

『個性読みの探究—読書指導を求めて—』

一

わたくしたちの教室では、ここ数年來、修士課程一回生の演習用テキストに、野地先生の『人語教育研究叢書（共文社シリーズ）』Vを使用させていただいている。前期を中西一弘教授、後期をわたくしが担当して、論文読みの演練に活用させていただいているのである。このたび、『個性読みの探究—読書指導を求めて—』が刊行され、シリーズがさらに充実された。既刊の『読解指導論—琴線にふれる国語教育—』と合わせ読むことによつて、野地先生の読むことの教育理論が、より総合的体系的に学べるようになったことは、大きなよるこびである。

わたくしは、まず、本書のタイトルの新鮮さにうたれた。先生は、本書の「まえがき」で、「『個性読み』ということばは、読書指導の領野でまだ市民権を得てはいないが、読書生活のはたてにこの『読み』を指定することとはゆるされるであろう。」とひかえめに述べておられる。しかし、本書を読み解くうち

に、この『個性読み』こそ、先生ご自身の読書生活のたゆまぬご研鑽と、読書指導の研究・実践の集積の中に見出された、普遍に不動の読みの究極目標を示すことばであることがわかってきた。『個性読み』は、新鮮であるとともに実に意味深いことばなのである。以下、その意味深さの一端にふれることによつて、本書の紹介に代えたい。

二

本書は、「I個性読みを求めて」、「II読書個体史を求めて」、「III形象読みを求めて」、「IV読みの指導を求めて」の四章だて、二〇節の論考群から成っている。Iを個性読みの原論とすれば、IIはその成立論（形成論）にあたり、IIIは実践論、IVは指導論にあたる。二〇節各論の内容はヴァラエティに富むが、全体は、Iの章を中核にしてみごとに体制化、構造化されているのである。

わたしたちは、まず、そこに実践の学としての国語教育学の体系のありかたが示されていることを学ばなくてはならない。すなわ

ち、すぐれた読みの指導実践を生み出す基礎には、その指導の理論的研究と、それを支える指導者自らの読みの実践とその史的集積とが必要とされる。本書の構成は、そうした意味での実践学の基礎的体系を示すものとなっているのである。

このような読みの指導の実践学の成立の背景に、野地先生の国語教育学の源流をなす個体史研究があることを思い起す必要がある。

国語教育の実践主体が、自己の国語教育者への成長過程、さらには国語教育者（実践主体）としての実践當為の展開、国語教育者としての生活を、主体的に組織的有機的に記述したものを国語教育個体史と呼ぶ。（中略）

国語教育実践における主体性・自主性の確立は、現実には生きた国語教育個体史を刻みあげることだけでなくはならない。（『国語教育—個体史研究—』昭和31年3月・光風出版刊・21ページ）

本書において、野地先生は『個性読み』を「読書の機能と価値とを主体的につつみこんだ、ひとりひとりの読み手の読書生活の確立・充実を旨とするもの」（Iの一）「読書の機能と価値」（28ページ）（Iの四）「個性読みの

方途」・52ページ)と規定された。右の国語教育個体史の叙述の「教育」を「学習」に、「実践主体」を「学習主体」におき換えて読み、それをこの「個性読み」の規定につきあわせてみるなら、個性読みを旨とす読書指導は、畢竟ひとりひとりの学習者の生きた読書生活史(読書学習個体史)を刻みあげることにはかならない、ということがわかる。さきに、「Ⅰ読書個体史を求めて」が個性読みの成立論(形成論)にあたるとしたのは、この意味においてであった。

このように、個性読みの成立を個体史形成の観点からとらえるとき、本書の各章の内容も相互に有機的な関連をもって読みとれてくる。例えば、Ⅰの「読書の機能と価値」の冒頭には、昭和初期の子どもの読書生活の一端が示され、さらに、当時の読書情報および野地先生ご自身の当時の読書環境のことがとりあげられている。それらは、Ⅱの読書個体史形成の観点から読まれることによって、その冒頭に示された意図が明瞭になってくるのである。

三

野地先生は、個性読みをめざす読書指導の対象を「読書生活過程」と「読書学習過程」

に分け、前者を「読み手が自己の読書生活を成立させ深化させ円熟させていく過程」すなわち「個性読みの完成」を旨とするもの、後者を「読み手(学習者)が自己の読書行為を確立させ充実させていく学習過程」とされる(Ⅰの二「読書機能に即した読書指導過程」・31ページ)、個性読みの指導過程をつぎのように示しておられる。

- ① 読み手各自の読書生活の設計
- ② 読み手各自の読書行為の展開
- ③ 読み手各自の読書行為の省察
- ④ 読み手相互の読書成果の交換
- ⑤ 読み手相互の読書生活の向上 (同36頁37ページ)

右の①と⑤の読書生活に包み込まれている読書行為は、さらに、読書機能としてのA精読・多読V/A形象読み・情報読みV/Aのしみ読みV/Aしらべ読みVの各二側面をあわせ

て、A1課題読みV/A2自由読みV/A3個性読みVの三段階に分節されている。したがって、個性読みの指導過程は、内に、読書行為としての課題読み、自由読みの指導過程を包摂し、外に、読書生活過程へ開く構造をなして、読書行為の継続と集積がおのずから読書生活史(個体史)を形成するように体制

化されている。

読書の機能と価値とを主体的につつまんだ、ひとりひとりの読み手の読書生活の確立・充実を旨とする「個性読みの指導過程」は、このようにきわめて精密に組織化されているのである。

四

右の個性読みの指導過程の第一段階「読書生活の設計」に関して、野地先生は、「読み手の読書生活の設計をたしかぬものにしていくには、読書行為についての『典型体験』ともいうべきものをだいにししていかななくてはならない」(Ⅰの一・23ページ)とされ、また、「読書指導の核は、読み手に対して、どのように典型的な読書体験をもたせるかに求められよう」(同24ページ)とも述べておられる。

「Ⅱ形象読みを求めて」には、先生自らの読書の典型体験が随所に示されている。それらは、学習者の読みを典型体験に導くために、まず指導者自身の典型体験がいかにあるべきかを身をもって示してくださったものとして読まれるべきであろう。それは、先生ご自身の個性読みの実践でもある。わたしたちは、その個性読みの典型に接し、その境地に

導かれると同時に、あらゆる個性読みに内在する普遍的な読みの方法原理についても教えらる。すなわち、典型とは個と普遍の一体化したものであるということを、先生の典型読みの実践にふれて、体感的に知ることができるのである。

Ⅲの一七「八講演Ⅴ随筆の心にふれて」では、二十名にもなんなんとする随筆家がとりあげられ、野地先生の随筆における個性読みが自在に語られている。そこに先生の豊かな読書生活の一端を垣間見る思いがするが、たいせつなことは、そこに八筆書行為の継続・集積↓読書生活の確立・充実↓個性読みの形成Ⅴの典型が示されているのを読みとることである。

五

野地先生は、常に、より高次の個性読目を目ざして自らの読書生活をひきしめていられる。その気迫が本書の叙述のすみずみにまで漲っているのが感じられる。その文体から、わたくしたちは、いながらにして先生の肉声を聞くことができる。それは、このシリーズの他書のばあいも同様である。教室を離れても、こうしてご著書を通していつでも教わることのできる幸せを思わないではいられない。

(昭和54年11月10日、公文社刊、A5判、二
三七ページ、二二〇〇円) (小田 迪夫)