

# 広島大学学術情報リポジトリ

## Hiroshima University Institutional Repository

Title	リテラチャー・サークルを地域にひらく：「佐賀大学で読書会」開始後3年間の歩み、その設計と実際の検討
Author(s)	竜田, 徹
Citation	論叢 国語教育学, 16 : 67 - 77
Issue Date	2020-07-31
DOI	
Self DOI	<a href="https://doi.org/10.15027/50693">10.15027/50693</a>
URL	<a href="https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00050693">https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00050693</a>
Right	
Relation	



# リテラチャー・サークルを地域にひらく

## —「佐賀大学で読書会」開始後3年間の歩み、その設計と実際の検討—

竜田 徹

### 1 問題の所在と研究の目的

地域の読書推進活動に携わっている公立図書館司書の方から、読書を通して家族や親子、地域の人びとがコミュニケーションできる取り組みはないかと尋ねられたことがある。読書教育の重要性は理解してもらっているが、なかなか実践にまで結びついていかない。読書の啓発活動は行っているが、毎年同じような取り組みでマンネリ化している。このような問題がある。

こうした問題を解決する方法の一つに、本を読んで他者と語り合う機会、いわゆる「読書会」を設定することが挙げられる。しかし、地域や一般を対象とした読書会の内容や方法をめぐってはさまざまな情報やいくつもの立場があり、効果的なものを見極めるのは容易でない。公共性の高い取り組みを行うためには、読書会の意義と方法に関する学術的な知見が求められる。

そこで本稿では、「佐賀大学で読書会」のこれまでの歩みを振り返ることを通し、ひとりではなく、ともだちや、家族や、地域の人びととともに本を読むことの意義と方法を検討したい。

海外に端を発するワークショップ型の国語学習が日本で紹介されるようになってからすでに長い年月が経過した。そのなかでブック・クラブ、リーディング・ワークショップ、リテラチャー・サークルといった読書会タイプの試みを国語教室に取り入れ、子どもたちがグループを組んで話し合う時間を位置付けている教師もみられるようになった。しかし他方では、子どもたちが教科書を読んだ後でたくさん質問され、それに答えることを特徴とするという意味での伝統的な国語科授業も広く続けられている。また、リテラチャー・サークルをはじめとする読書会タイプの試みは、元来、伝統的な国語カリキュラムを読者とテキストの関係性を基盤に再構築する意図をも含んでいるが(寺田守, 2012)、日本の実践は単発的なものも多く、読書会型実践の長期的展望が共有されているとはいえない。本研究により、学校内でも学校外でも膠着状態に陥っているようにみえる読書教育に新風を吹き込むことができると考える。

### 2 「佐賀大学で読書会」のこれまでの歩み(2017年度まで)

はじめに、2014年2月の開始時から2017年1月までの期間を取り上げて、「佐賀大学で読書会」の概要と展開を明らかにしたい。

#### 2.1 読書会の設計

##### (1) 目的、開催頻度、参加者

「佐賀大学で読書会」は、読書の時間をつくることと、「読書会」という方法を学ぶことを目標としている。原則として毎月1回開催し、主に一般の方、学校の先生方、図書館や学校図書館の関係者、大学生が参加している。参加者数や参加資格に制限は設けていない。だれでも参加できる。

##### (2) 形態

読書会にはさまざまな形態があるが、「佐賀大学で読書会」ではリテラチャー・サークルと呼ばれ

る方法を採用した。国語科のカリキュラム、あるいは学習指導の方法の一つとして海外で提案された形態である。ただし、このリテラチャー・サークル自体にもいくつかの形態がある。「佐賀大学で読書会」では、『本を読んで語り合う リテラチャー・サークル実践入門』（ジェニ・ボラック・デイほか著／山元隆春訳、溪水社、2013年）に基づいて実施することとした。本書は、読書会を始めた当時としてはもっとも新しく手にとりやすい本であった<sup>1</sup>。書名に「入門」を冠しているため、実施までの手順をつかみやすく、今後の応用や発展にもつながりやすいのではないかと思った。実際、その通りの本であった。

同書の指摘によれば、リテラチャー・サークルは「一つの文章や本について子どもたちが小さなグループでいっしょになって語り合うための機会」である。また、「一人ひとりの理解力」が育つ機会となる。さらに、小学生から高校生までの長期間・幅広い年齢層の児童生徒たちを対象に実践することができる。「リテラチャー」とは文学のことだから「リテラチャー・サークル」を字義通り訳せば「文学同好会」となりそうであるが、ジェニらの指摘は、そのニュアンスよりはひらかれた活動を予感させる。また、リテラチャー・サークルのもつこうした基本設定は、私のような国語科教育学を専攻する者が、読書会の意義や方法を国語科授業方法論の一つとして体得することに役立つだろうと考えた。

### （３）時間と場所

読書会の参加申し込み期間は、開催日の約1か月前（「課題本」を告知）から前日までとしている。この期間は、読書会に向けて各自で本を読む期間（ひとり読みの期間）でもある。

読書会の開催日は、原則として毎月最終日曜日の15時から17時までとした。これは第一には主宰者のスケジュールによるものだが、開催日に一定の方針を設けたほうが参加者に周知しやすいだろうとの考えもあった。

読書会の流れを表1に示す。この流れは、ジェニらの本に示された「リテラチャー・サークルの1時間」「資料A 読書ノート」「話題 一多様な目的のために一」に基づき、適宜変更を加えて組み立てた。読書会の開催時間は1回あたり90分から120分間程度としている。

開催場所は、はじめのうちは佐賀大学内の主宰者の研究室としていたが、地域からの参加者の増加に伴い、佐賀大学美術館に併設するカフェを中心とするようにした。カフェの場合、飲食代は参加者の負担としている。

【表1】読書会の流れ

読書会当日までに…	読書会当日は…
○ 参加申込みを済ませる	① 自己紹介、3～4人のグループをつくる（2～5分）
○ 家庭などで課題本を読んでくる（本は当日持参する）	② 話し合うための「話題」を決める（3～5分）
	③ 「話題」への答えをメモ用紙に書く（10～15分）
	④ 書いたことを順番に発表しながら、話し合う（50～60分）
	⑤ 話し合いをしてみてどうだったか、メモ用紙に書く（5～10分）
	⑥ 書いたことを順番に発表する（10～15分）

### （４）課題本

これまでの課題本の一覧を表2に示す。読書会の課題本は、主宰者が読みたい文学作品や、国語

<sup>1</sup> ジェニ・ボラック・デイほか（2013）p.12

教科書に掲載された文学作品から主宰者が選ぶ。これは、主宰者が興味をもって読める文学作品を設定すれば読書会自体が長続きするだろうと考えたからである。したがって課題本の選び方に偏りが無いとはいえないが、作者、長編・短編、テーマ等をできるだけ限定せずに、幅広い視野で選ぶようとしている。長編は2回に分けて開催することもある。

【表2】これまでの課題本と参加者数

開催日	課題本	参加者数
2017.01.29	夏目漱石『坊っちゃん』	5 (3)
2016.12.18	レオ・レオニ、谷川俊太郎訳『スイミー ちいさなかしこいさかなのはなし』	4 (1)
2016.11.27	角田光代「ランドセル」	2 (1)
2016.10.30	村上春樹「バースデイ・ガール」	2
2016.09.25	宮下奈都『羊と鋼の森』(後半)	1 (1)
2016.08.28	宮下奈都『羊と鋼の森』(前半)	2 (2)
2016.07.31	安部公房「鞆」	4 (1)
2016.06.26	菊池寛「形」	2 (1)
2016.05.15	重松清「カレーライス」	5 (2)
2016.04.17	中島敦「山月記」	中止
2016.03.21	魯迅「故郷」	1
2016.02.28	スーザン・バーレイ『わすれられないおくりもの』	5 (3)
2016.01.31	夏目漱石『こころ』	4 (2)
2015.12.23	川上弘美『神様』(表題作を中心に)	4 (1)
2015.11.29	リュドミラ・ウリツカヤ『子供時代』	2 (1)
2015.11.01	村上春樹『海辺のカフカ 下』	中止
2015.09.27	村上春樹『海辺のカフカ 上』	1
2015.08.30	ヘルマン・ヘッセ「少年の日の思い出」	3
2015.07.26	新美南吉「ごんぎつね」	2
2015.06.28	トーベ・ヤンソン、富原真弓訳『小さなトロールと大きな洪水』	中止
2015.05.24	石田衣良『池袋ウエストゲートパーク』	3 (1)
2015.04.26	太宰治「走れメロス」	2
2015.03.29	かこさとし『からすのパンやさん』	5 (1)
2015.02.28	柴崎友香『わたしがいなかった街で』	3
2015.01.25	夏目漱石『三四郎』	2 (1)
2014.12.27	円城塔『これはペンです』	3
2014.11.30	アントワヌ・ド・サン=デグジュペリ『星の王子さま』	7 (2)
2014.10.26	アーノルド・ローベル、三木卓訳『ふたりはともだち』	5 (3)
2014.09.28	朝吹真理子『きことわ』	1 (1)
2014.08.23	重松清『小学五年生』	2 (1)
2014.07.26	荒井良二『バスにのって』	中止
2014.06.28	アントニオ・ダブッキ、須賀敦子訳『インド夜想曲』	1
2014.05.24	宮沢賢治『注文の多い料理店』(表題作を中心に)	3
2014.04.26	三上延『ビブリア古書堂の事件手帖～葉子さんと奇妙な客人たち～』(第一話を中心に)	3 (1)
2014.03.21	シェル・シルヴァスタイン、ほんだきんいちろう訳・村上春樹訳『おおきな木』	4 (3)
2014.02.22	森見登美彦『ペンギン・ハイウェイ』	1 (1)

※参加者数の ( ) は初参加者の内数

## 2. 2 開催実績とその検討（2017年1月まで）

### （1）参加者数と主宰者の位置

参加者数の実績を表2の右欄に示した。参加者数は開催した回の平均で各回2.9名、最多7名、最少2名であった。また、初参加者数の平均は1.5名であった。初めての参加者が毎回1名以上いる計算になる。とくに2016年は初参加者が多かった。参加者の所属を毎回の平均的な割合で示すと、学生25%、教育関係者50%（各種学校所属）、一般25%くらいである。参加者の年齢は、10代の大学生から60代までであった。必ずしも参加者数が多いとはいえない。結果として、毎回の話し合いは主宰者も含め平均4名前後で実施してきたことになる。複数のグループに分かれる必要もなく、1サークルで行うこととなった。今後は毎回の参加者数を2サークル分（平均6～7名）に伸ばしたい。とくに学生参加者数を伸ばすことが課題である。

ジェニらが提案する学校のリテラチャー・サークルと「佐賀大学で読書会」のもっとも大きなちがいは何だろうか。その一つは、主宰者自身が話し合いメンバーの一員に加わるという点であろう。それは主宰者自身が読書の時間をもちたかったからであり、読書会の話し合いとはどのようなものかを体得したかったからである。また参加者数の結果からみても、主宰者が司会進行を務めるだけで話し合いに加わらないというのは会として明らかに不自然な状況であった。他方、リテラチャー・サークルを20名前後の学習者が在籍する学校の国語科授業で行う場合には、3名から4名のグループを複数構成し、教師はファシリテーター（促進者）の役割を担うことになる。リテラチャー・サークルは、原著では“Literature Circles”と複数形で示される。複数のサークルの話し合いが同時進行する空間の中で、どのように効果的に話し合いを促進し、学習者理解に努めるかということが、リテラチャー・サークルの教師には求められるのである。

回数を積み重ねる中で、促進者役を含めて少なくとも3名が集まればリテラチャー・サークルの話し合いは深まりやすいことがわかってきた。ともだちや家族とひらく読書会においても、3名以上で開催するという方針を立てることは有効であろう。また、参加者としての体験と促進者としての体験の両方を得ることは、リテラチャー・サークルへの理解を深めるうえでも大いに役立つものとなる。それは促進者による「話し合いへの介入」という問題と深い関係がある。

### （2）会の名称と開放性

毎回約3名の参加者、そのうち初参加者が1名以上いるという数字をどのように評価するか。このことは、会の名称や周知方法、申し込み方法と関わっているのではないかと考える。

まず名称についてである。「佐賀大学で読書会」の名称は、この読書会の性格を表明している。それは、参加者の立場や課題本のジャンルではなく、市民に対する語り合う場の提供であるということである。このアイディアは、関西地方で多くの開催実績をもつ「京都・大阪市民読書会」から得た。同会のホームページには「京都市民読書会という名前ですが、京都市民「の」読書会ではなく、京都「の」市民読書会なので、京都市在住でない方もご参加いただけます。実際、参加者のほぼ半数が京都市外からの参加者です」と記されている<sup>2</sup>。名称は開催する場所を表しており、参加対象は広く市民にひらかれていることがわかる。「佐賀大学で読書会」は本会の開催のすがたを率直に表したのものであるし、「佐賀市民読書会」と名乗るほどの自信はなかったことの結果でもある。かりに読む内容を中心にした場合は、たとえば「ミステリー読書会」、「哲学読書会」、「漱石読書会」となる。また、参加者の立場を限定したい場合は、「ママ読書会」や「学生読書会」などとなる。

<sup>2</sup> 京都・大阪市民読書会のホームページより。http://kyotobookclub.blog.fc2.com/（2020年3月28日確認）

第〇回読書会というように各回の名称に開催回数を冠することもできるが、開催回数は主宰者にとっての数字にすぎないとの考えから、本会では表に出していない。高校野球大会のように、回数を表示することによって認知度や参加意欲が高まる場合も考えられる。

### （３）周知の方法とターニング・ポイント

開催の周知は、ウェブ上ではホームページ、Twitter、Facebook を通して行い、紙媒体では研究室周辺や大学図書館でチラシを頒布している。課題本の告知もこれらを通して行う。一般参加者からは、参加のきっかけとして「佐賀・読書会」というキーワードで検索したという声や、図書館のチラシを見たという声が多く寄せられる。関東・関西や福岡で開催されている読書会は多いが、佐賀周辺では少なかったという声もしばしば聞かれる。地域での読書会開催に一定のニーズがあることがわかる。大学職員もこれまで数名参加している。

周知のうでターニング・ポイントとなった回がこの期間中に 2 回あった。ひとつは、2014 年 10 月である。その月の上旬に開催された「BOOK マルシェ佐賀」という本のイベントにチラシを持って訪ねてみたところ、古本市の出店者の男性が読書会に興味をもってくれた。その男性は現在も読書会に足を運んでくださっている。いま、地域では「一箱古本市」や「ビブリオバトル」などの読書に関するイベントが盛んに開かれている。そうした場との連携を図ることは、読書会を推進させることにつながる。

ターニング・ポイントのもうひとつは、2016 年 1 月の回である。このときは、学校図書館利活用教育や家庭での読書活動に力を入れている県内のある小学校の校長先生が読書会に参加してくださった。その前年、同小学校の校内研修会でこのリテラチャー・サークルの手法を紹介したのをきっかけに興味をもって駆けつけてくださったということだった。この回以降、なぜか初回参加者がほぼ毎回見られるようになり、地域とのつながりを実感する機会が多くなった。読書会は、地域の学校や学校図書館と連携する通路の一つとして、さらには、地域の人びと、教育関係者、卒業生、在学を結ぶ交流拠点の一つとしての可能性をもつ。

### （４）申し込み方法と連絡体制

参加申し込みについてである。参加希望者には、初回から 2015 年 11 月の回までは当日会場に直接来てもらっていた。しかし、準備を効率化したいという考えから、2015 年 12 月以降は読書会ホームページの専用フォームから申し込んでもらうこととした。そして、その際に入力してもらったメールアドレスを用いて、開催日前日に会場等をメール連絡することとした。これにより、急な会場変更や災害による中止などにも対応しやすくなった。ウェブ以外の手段としては、郵便はがきによる申し込みや当日参加も受け付けている。

### （５）参加者が読書会に求めるもの

2018 年 12 月から 2019 年 3 月にかけてウェブ上で実施した読書会アンケートの結果を図 1 に示す。有効回答数は 10 であった。本稿で検討対象とする期間とは異なるうで、回答数も充分とはいえないが、参加者が読書会に何を求めているのかを把握することはできるであろう。

地域でひらく読書会の要は、初めての人でも参加しやすい環境づくりと読書会の楽しさを分かち合う工夫である。とくに前者の環境づくりには、上述した本会の名称、周知、申し込み方法の工夫が効果を上げてきたと考えられる。しかし、これは一朝一夕に成るものではない。研究室での開催に抵抗があった参加者もいる一方で、以前のように研究室で開催してほしいとの声もある。図 1 によれば、大学の研究室主催という点で安心感を抱いている参加者が多いもの（項目 01）、参加しにくい雰囲気を感じている参加者も見られる（項目 08）。読書会の名称に「大学」を冠したことが

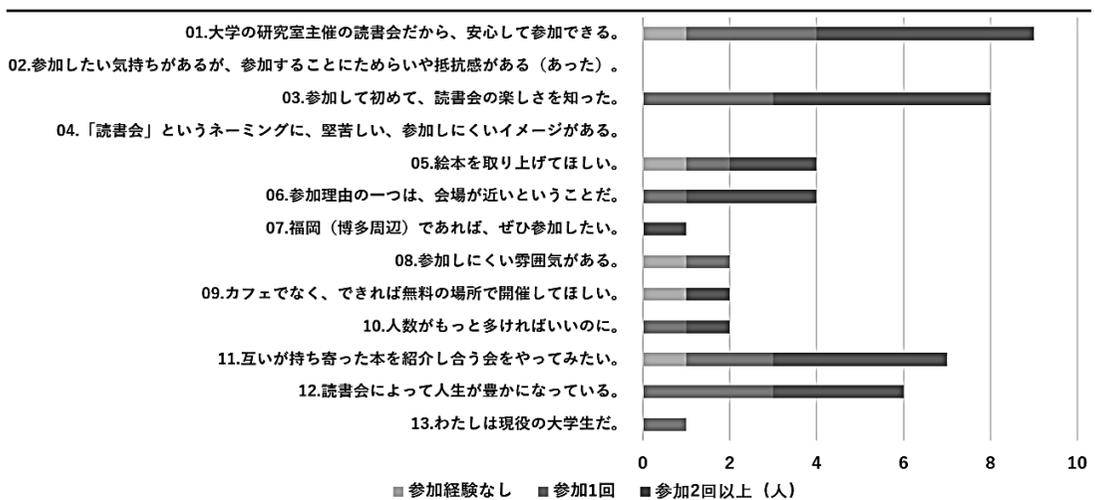
安心感につながったと考えられる一方で、敷居の高さを感じさせてはいないだろうか。項目 08 を選んだ 2 名のうち 1 名は学生である。社会人の参加者が増加していることで、学生の参加意欲を削いではいないだろうか。すべてのニーズに応えることはむずかしいかもしれないが、だれもが話し合いやすい環境を求め続けることが読書会を地域にひらいていくことにつながる。

閉鎖的でなく開放的な読書会をあらゆる姿のひとつは、いつものメンバー（リピーター）ばかりで構成されるのではなく、メンバーに入れ替わりがあることである。それはちょうど図書館や鉄道駅のように絶えず利用者の出入りがある居心地の良い時空間、あるいは、人間の身体のように構成成分の入れ替わりがあってこそ生きられる有機体のアナロジーとして、地域の読書会は持続するだろうという考えである。

### （6）読書会が参加者にもたらすもの

しかし、より根本的にいうなら、読書会の名称や形態からだけでなく、一冊の本をめぐる話し合いそのものの中から参加する「喜び」を創出していく道を探るべきであろう。リテラチャー・サークルの展開を研究した寺田守（2012）は、本を読んで語り合うという活動自体は特定の教育思想を指し示すものではなく、我々の読書経験に豊かな多様性をもたらすための目的的な営みの一つであると指摘している<sup>3</sup>。したがって、読書会という活動自体がよいか・わるいか、正しいか・正しくないかという議論に陥ることなく、読んだことについて他者と話し合う「力」をすべての人びとが身につけるリテラシーの一つとして常に見つめていかなければならないのであろう。「喜び」や「力」を育む機会の一つが読書会である。それは学校でも地域の読書会でも同じである。

当初は、「読書会」という名称そのものに参加しにくいイメージをもたれることを懸念し、「佐賀大学ブック・クラブ」などの別の名称を考えたこともあった。しかし、アンケートではそのような結果は出なかった（項目 04）<sup>4</sup>。「読書会に参加してみたい」というニーズに応えたり、そのニーズをつくり出したりする試みの実質は、他者との話し合いを通して本の意味を構築する楽しさを伝えるという点にこそあるのだろう。



【図1】「佐賀大学で読書会」の参加者が読書会に求めているもの（複数回答可）

<sup>3</sup> 寺田守（2012） pp.32-34

<sup>4</sup> あえて「リテラチャー・サークル」の課題を挙げるなら、カタカナに直したときの長さや耳馴染みであろうか。初めて聞いた人には受け入れる努力が要る語といえるかもしれない。

### 3 ジェニらのリテラチャー・サークルから引き継がれるもの

#### 3. 1 ファシリテーターの介入に関して

「佐賀大学で読書会」で繰り広げられる話し合いの一場面を表3に示す。この話し合いは2017年1月のもので、読書会3年目の締めくくりにあたる。その意味では、開始後3年間の話し合いの到達点とみることもできる。この話し合いは「リテラチャー・サークル」になりつつあるだろうか。読書会の話し合いを育てるにはどうすればよいのか。表3を使いながら、ジェニらの実践とこれまでの読書会から得られたポイントを明らかにしたい。

主宰者＝ファシリテーターには、話しすぎる傾向のある人となかなか話し出せない人の両方に配慮するために、話し合いに介入することが求められる。それも、「あなたは話しすぎていますよ」とか「あなたはまだ話していませんね」ということを当人に感じさせないような介入を工夫する。参加者には参加者の「ことば」がある。参加者がそれまでの人生で積み上げてきた「ことば」を尊重しながら、自然とさまざまな人にバトンがわたるように話し合いを促進する。「○○さん、どうですか」という疑問文による直接的な働きかけが自然に受け取られる場合もあるし、そうでない場合もある。表1でいうなら、AさんとFさんの発言は比較的少ない。しかし、この2人はすでに何度か読書会に参加していて、もともと口数が多くはないが、他者の話をよく聞いて自分なりに考えており、タイミングをみて効果的な発言をすることをファシリテーターは理解している。また、Bさんは「Eさんの言うように」という発言をしているが、こうした発言はだれもが最初からできるわけではない。おそらく、自分の発言を引用した他のメンバーの発言を聞くことで得られた「手応え」、自分自身の意見に直接的な反応がもたらされたことの「手応え」が、バネのようなものになり、その人から同じような発言を引き出ししていくのであろう。ジェニらの本を翻訳した山元隆春は、リテラチャー・サークルが「面白い」のは、単に話し合いという形態が良いからではなく、「「ひとり読み」で考えたことに、他の読者からのフィードバックをもらうことができるからです」<sup>5</sup>と述べている。ファシリテーターとしては、フィードバックの面白さが発言として連鎖するように関わり方を工夫するわけである。

また、ファシリテーターには参加者への評価的なコメントを避けるということも求められる。状況にもよるが、何かを教授しようとはしないこと、話し合いの足場として必要となることを除いては下調べしないこと、そしてマイナスはもちろん「すごい」「すばらしい」「さすが」などのプラスの評言も避けること、これらが参加者とファシリテーターの間に水平な関係を築く。上下関係ではない。このことはジェニらによる次の指摘を参考にした。

「それはいいね」「気が利いているね」「よい考えだね」といった評価的なコメントは避ける。ほめるということは、あなた自身の教師としての役割を強め、子どもたちをあなたに頼らせてしまう。彼らがよいコメントをするのは、話し合いの展開によるのであって、あなたがよいと言ったからではないということ子どもたちに理解させる必要がある。あなたが話し合いに入り込んで、いちいち評価していると、子どもたちがそういうことを感じ取れなくなる。<sup>6</sup>

<sup>5</sup> 山元隆春 (2017) pp.14-15

<sup>6</sup> ジェニ・ボラック・デイほか (2013) p.36 このことはサイブがまとめた5つの文学反応スタイル (寺田, 2012 pp.40-42) を保全するうえでも役立つだろう。

【表3】佐賀大学で読書会における話し合いの実際（一部抜粋）

日 時：2017年1月29日15時00分～17時00分

課題本：夏目漱石『坊っちゃん』

話 題：好きな人物はだれですか、嫌いな人物はだれですか、その理由は？

参加者：5名（A、B、C、E、F）＋主宰者（D）

（坊っちゃんが駐車場で、うらなり、マドンナ、マドンナのお袋、赤シャツと出くわす場面の話し合い）

D：なんとなくははっきりしないんだよな、ここ。

B：Eさんの言うように、ちょっとうらなり君に気がつかっているあたり、まだわるいやつじゃないと思う、マドンナも。「赤シャツさーん！」とはいかないくらいですよねえ。ちょっと、ほんとなんかこう、意識して、三角関係で微妙だなんてことを自覚して、遠慮しているのか。完全に裏切ったわけじゃない。でも坊っちゃんは単純だから、ああ、あいつマドンナだって。

D：うん。——うまいこと鉢合わせるもんですね。（笑）

E：かなり前なんですけど、嵐の二宮君が主演で、やってたんですよ。坊っちゃんの実写版を。私これを読んだのは中学校くらいのときで、その映画を見たのは高校のときなんですけど、そのときは、マドンナとうらなりがくっつきました。

B：ああ、最終的に。

E：ちらっとですけど。ちらっと。うらなりがもう辞めるじゃないですか。で、もうその町は出ますというときに、マドンナが、ついていく、みたいな。

C：赤シャツが及川光博だったね。

E：そうです、そうです、そうです。

C：あいつ、うまかったね。

B：ああー、合うなー。合います。——この部分は、そうともとれるから。このシーンは、……

C：私が坊っちゃんを知ったのは中学校の教科書だったんですよ。中学校のね、東京書籍っていう教科書があったんですよ。そこに出てきたんですよ。全部じゃないですけどね。

D：全部じゃないですね。あの最初のシーンですね。校舎で宿直をしたら、いたずらされるシーン。きょうはあんまりあの辺は話題になってないですね。（笑）なんででしょうね。（笑）

A：いやあ、意地悪されましたよ、けっこう。新採だとね、とくに女の先生の新採。……

（中略）

D：Eさんは、うらなり君が好き、ということですね。その映画を見た影響もあるのかなってちょっと思いましたけどね、さっきの話を聞いて。

E：でも、中学校の時点で、うらなりと坊っちゃんが好きでした。このペアが。

D：あー、そうでしたか。だれとだれのペアが好き？って聞かれたら、その二人が出てくるところが好きっていいことですかね。——坊っちゃんー山嵐ペアと、坊っちゃんーうらなりペアで比べてみると面白いかもしれないですね。数学ー数学ペアと、数学ー英語ペアで。

B：数学ー数学ペアは、作戦を実行して、ばーっとやって、そのあと一度も会ってなかったじゃないですか。（一同笑） いまだったらLINE交換とかするシーンでしょっていう。人生の友になるのかと思ったら。

D：そうそう。あれ？ ってなりますよね。（一同笑）

B：人生の友になるのかと思ったら。（一同笑）さすが数学ー数学ペア。作戦の遂行、完成、で、終わり、みたいな。チーム解散みたいな。

F：問題が解けたらもうOK！ みたいな。

B：そうそう。なんの未練も感じないですよ。

C：でも坊っちゃんはさ、あの先生を辞めたってね、東京に戻って、なんか、技師になったんでしょ？ どういう？……（以下省略）

これらのポイントを主宰者と参加者がともに理解するために、読書会では「映画館から出てきた

ときのような会話をしよう」というガイダンス（ミニ・レッスン）を行う<sup>7</sup>。ともだちと映画の感想を話し合うとき、私たちは話者の交代を自然に行いながら会話を続けていく。「登場人物は何名でしたか」などと質問されることもない。「その発言、いいですね」と評価されることもない。このようにして、この読書会がめざす話し合いの理想形を共有しようとしている。

地域の人びととの読書会におけるファシリテーターの介入のあり方は、今後、ジェニらの介入論と比較検討することによって詳細に考察することが求められる。いま考えられるのは、地域の人びととの読書会において一人ひとりの参加者と水平な関係を構築し、一つ一つの発言に寛容であろうと意識することは、むしろ学校の国語科授業でリテラチャー・サークルを実施する際の教師のふるまい方に良い影響を与えるのではないかという推測である。

### 3. 2 本を読んで他者と語り合うことの可能性について

ともだちや、家族や、地域の人びとは、リテラチャー・サークルが「本の読みに「正解」はないということを前提とした方法」<sup>8</sup>であるということを理解しているだろうか。読書会に参加するメンバーがそのことを共有できるように、ファシリテーターは読書会の中でさまざまな支援（足場掛け）を行う。分かりやすい方法の一つは、5分間から10分間程度の短いガイダンス（ミニ・レッスン）であろう。その内容例をジェニらの本などに基つきまとめたものを表4に示す。

【表4】話し合う前のミニ・レッスンの内容例

項目	共有したいこと
1	意味を創造するのは、作者でも教師でもなく、読者である。
2	読書は、作者や教師によってつくられた意味を受け取るのではない。
3	読書は、読者がもっている経験を資源としながら意味を構築することである。
4	意味は、読むたびに修正されたり更新されたりする。
5	意味を修正したり更新したりするためには、「新しいいくつものレンズ」が必要である。
6	「新しいいくつものレンズ」は、他の人たちとの話し合いに参加することで得られる。
7	意味を修正したり更新したりするには、社会的なやりとりが重要である。
8	読みの失敗はだれにでもある。「読書家」の読みがいつも正しいとは限らない。
9	一読してわからなかったからといって、落ち込む必要はない。
10	「初めて読んだときにはわからなかったが、もう一回読んだらわかった」ということがある。

項目1から3は、文学作品の意味についてである。参加者の中には、作品の「正しい意味」を「講師の先生」から教わるのが読書会だと捉えている社会人もいる。より若い児童生徒たちの中にも、学校のテストなどの影響から、作者や作品や教師から「正しい意味」を教えてもらうのが国語科授業だと思いついて入っている人がいる。話し合うためにはこの先入観を相対化したい。ジェニらは、「文学作品の意味は、読者によって組み立てられ、創造されるものです。意味は作者によって読者に与えられるだけのものではありません。もちろん、作者が読者に何かを与えようとしていることは確かなことですが（…中略…）それ以上に確かなのは、意味というものが教師によって与えられるものではないということなのです」と述べている<sup>9</sup>。

<sup>7</sup> ジェニ・ボラック・デイほか（2013）p.3の「まえがき」内容を参考にした。

<sup>8</sup> ジェニ・ボラック・デイほか（2013）p.172の「訳者解説」より。

<sup>9</sup> ジェニ・ボラック・デイほか（2013）p.56 中略は引用者。

項目4から7は、話し合いについてである。読書はひとり読みで十分だという思い込みがあると、読書会へのニーズは生まれてこない。そこで、参加者を起点として、ひとり読みでは得られない読書の魅力や本をめぐる話し合いの必要性を共有していくことが大切になる。

(話し合いが必要なのは、)話し合う間、他の人の考えを受けとめることによって、逆に自らの意味を修正することになり、最終的には幅広く、より豊かな世界観が導かれるからです。自ら読み取ったことを他の人と一緒になって話し合うときに、読者たちはいわゆる解釈共同体に参加していることになります。その解釈共同体のなかで、途中までしかまとまっていなかった考えが追究され、既に読み取ったことを改めて見つめるための新しいいくつかのレンズを読者たちは発見するのです。話し合うあいだ、私たちはみな何度か、驚いて、自分の頬をピシヤリと叩き(文字通りにでも比喩的にでも)、そして言うのです。「これまでそんなふうに考えたことなかったよ!」と。<sup>10</sup>

この「自分の頬をピシヤリと叩き」たいような気持ちに駆られるのは、上述した他者からのフィードバックがあってこそである。ここに読書会の面白さのピントを合わせたい。図1のアンケート結果に戻れば、10人中8人が「参加して初めて、読書会の楽しさを知った」と回答している。これはリテラチャー・サークルにとって大きな励みになる。

項目8から10は、読書会における参加者や主宰者の姿勢についてである。参加者は、「間違えた」「失敗した」「わからない」「混乱する」という状態を恐れたり、その状態に陥った自分の読みの能力をちいさく見積もったりすることがある。また、話し合いで聞いた他の参加者の意見に比べて「自分の意見はそれほどたいしたものではない」と感じることもある。そこで、主宰者や一部の参加者の読みを権威化しないことと、自分自身の率直な感想を過小評価しないことを、読書会の参加メンバーの基本姿勢として共有したい。読みの失敗は、経験・技能の如何を問わずだれにでも起こりうる現象である(竜田, 2011)。一読した結果、あるいは参加者の意見を聞いた結果、自分の読みに自信を失うこともあるかもしれないが、実はそのことが意味構築への貴重な出発点なのである。かりにだれもが「正しい」と認める考えが出されても、読書会の話し合いは進み続ける。また、ある人の意見に同意しないとしても、その人との話し合いを続けていくのである。

繰り返しになるが、ともだちは、家族は、地域の人びとは、本の読みに「正解」はないということを理解しているだろうか。そのことを共有する努力を、これまで私たちは充分にしてきたといえるだろうか。学校外の時空間に読書会をひらいていくということは、実は学校の国語科学習観を問い直し、押し広げていくことにもなるのである。急がば回れではないが、地域の読書会にアプローチすることが、かえって学校の国語カリキュラムに読書会を位置づけていく道の一つとなるのではないだろうか。

#### 4 検討のまとめ

リテラチャー・サークルの発想を日常生活や社会生活に取り入れるにはどのような方法があるのだろうか。最後にこの問いに答え、本稿のまとめとしたい。

①同じ本を読む。リテラチャー・サークルの原点である。学校の読書時間や休み時間、休日など

<sup>10</sup> ジェニ・ポラック・デイほか(2013) p.59 ( )内は引用者補。

に、あえて周囲の人と同じ本を読んでみる。同じ本を一人一冊持つのが理想だが、同じ本を複数用意するのがむずかしかければ、玄関、リビング、テレビのそば、教室の本棚、掲示版など、家族やともだちが集う適当なところに「今月の本」を飾ってみるのはどうだろう。

②話し合うための共通の話題をもつ。「今月の本」を飾ったら、そのそばに「今月の話題」も書いて貼っておく。たとえば、「どの部分が一番お気に入りですか？ その理由は？」「この本をだれか他の人に薦めたいですか？ その理由は？」。難解な作品や長編作品も、話し合うための話題があると読み通しやすくなる。

③短編や詩を使う。短編や詩であれば人数分を用意しやすいうえ、短時間で読み通すことができる。再読するのも比較的容易である。「一冊の本」という単位にこだわらずに、読みやすいものから始める。過去に一度読んだことのある本、絵本、国語教科書でもよい。卒業後も国語教科書を処分せずに保存しておく、地域や家庭での読書会に活用しやすい。

④開いた質問をする。ただ一つの正しい答えがある質問を「閉じた質問」、多くの答えがある質問を「開いた質問」と呼ぶ。「映画館から出てきたときのような会話」を持続させるのは「開いた質問」である。話し合いは一問一答ではない。家庭での読み聞かせの中で子どもに問いかけることがあるかもしれないが、おとなが問い子どもが答えるという固定的な関係にならないように、子どもに一方向的に質問するだけでなく、おとなから自分の気づいたことを話していきたい。

⑤地域の読書会に参加する。百聞は一見にしかず。私も一度、京都市民読書会に参加したことがある。読書会に参加すると、その多様な形態やファシリテーションの実際を理解することができる。国語教育研究者にとっては、社会生活における読書活動の実際を知る機会にもなる。

ともだちや、家族や、地域の人びととの読書会について考えることは、私たちにとって学校の国語科授業を見つめ直すことそのものである。

#### 【参考文献】

- ジェニ・ポラック・デイほか、山元隆春訳（2013）『本を読んで語り合う リテラチャー・サークル実践入門』 溪水社。
- 竜田徹（2011）「再読を励ます読書教育の探究—初読の価値づけ・権威づけを通して—」『論叢国語教育学』第7号。
- 寺田守（2012）『読むという行為を推進する力』 溪水社。
- 山元隆春（2017）「国語科でのアクティブ・ラーニングの授業展開と評価 友だちや教師からのフィードバックが組み込まれた授業をつくる」『教育科学国語教育』2017年3月号。

#### 【付記】

本稿は、2017年2月5日（日）に伊万里市民図書館で開かれた「平成28年度うちどく推進講演会」（演題：「ともだちや家族とひらく読書会」）の講演内容を大幅に加筆修正し、新たな内容を加えて再構成したものである。講演のあと、寺山修司「何にでも値段をつける古道具屋のおじさんの詩」による読書会体験タイムを設けた。

（佐賀大学）