

読むことにおける身体性の問題

—「身読」を手がかりに—

教育学コース 小室 弘毅

On the possibility of body in reading—the examination of “Shindoku”—

Hiroki KOMURO

The purpose of this paper is to clarify the possibility of body in reading by examining “Shindoku”.

First, we must examine the concept “Mi (body)” in Japanese and clarify the function of “Mi (body)”. “Mi (body)” can synchronize with another “Mi (body)”. And this is why “Shindoku” can be possible.

Second, we would examine “Shindoku” as a method. “Shindoku” is classified into two. One is “reading with body” and the other is “reading to body”. The method of “reading with body” contains “reading with hand”, “reading with mouth” and “reading by getting body ready”. Michio Namekawa, a pioneer of reading education in Japan, told that we need concentration in “reading by getting body ready” in order to get reading more effectively and deeply. Kakichi Kadowaki, a Christian, told that he could read Bible more deeply by practicing “Zen”. We must walk the same way with all our body and soul as the author walked in order to “read to body”. If we read a book as a purpose of “Shindoku”, we should not receive the book as only written sentences but we should receive what the author says as his own experience. And we should take the author’s problem as our own problem.

From the viewpoint of “Shindoku”, we can see the problem of practice and posture in reading.

目次

はじめに

はじめに

- 1 「身読」という言葉
 - A 「色読」から「身読」へ
 - B 「身」のはたらき
 - C 「身読」の機能
- 2 技法としての「身読」
 - A 「身で読む」
 - B 調身による読書
 - C 「身に読む」
- 3 「身読」の意義
 - A 滑川道夫の読書指導論における「身読」の位置
 - B 子どもの「身読」と大人の「身読」
 - C 「身読」と「人格形成」

おわりに

近年読むことにおける身体性の問題が再び注目され始めている。かつて唐木順三は教養派批判の書『現代史への試み』において、読書における身体性の欠如を問題とし、本来の読書のあり方が近代に入り変質してしまったことを指摘した。唐木が「古典を真に読むことには、僕は身体的な動作が必ず伴うのではないかと思う」¹⁾と述べるように読書とは本来身体性を伴うものであった。では具体的にそれはどのようなものだったのだろうか。

本稿は「身読」という言葉を手がかりに、読むという行為における身体性の問題の解明を試みるものである。その際、滑川道夫と門脇佳吉の二人を主に取り上げることにする。滑川はその読書指導論において「身読」という言葉を取り上げ論じており、またキリスト者であ

る門脇は自身の禅の体験に導かれた聖書の読みの体験を「身読」と呼んでいる。そこで、滑川の「身読」を導きとしつつ、それが読書指導の分野において語られることによる限界を門脇の体験的記述で補い、「身読」という読書行為に迫りつつ、読書における身体性の問題を明らかにしていきたいと思う。滑川と門脇の二人を取り上げる主な理由としては、両者が共に日蓮の「色読」という言葉に導かれて「身読」という言葉を使用していること、またどちらも直接または間接的に禅の影響を受け、身体を調べて読むという読むことにおける構えの問題を重視していることが挙げられる。なお本稿は滑川及び門脇における「身読」概念そのものを検討の対象とするものではなく、「身読」という読書行為の検討を通じた、読書における身体性の問題の解明を目指すものである。

1 「身読」という言葉

A 「色読」から「身読」へ

戦後の読書教育の草分け的存在である滑川道夫は「読書における東洋的思考」²⁾において「身読、体読、身に読む」という項を立てて、この「身読」という言葉を取り上げている。滑川はそこで日蓮を引用する。「法華經を餘人のよみ候は、口ばかりことば(言)ばかりはよめども心はよまず。心はよめども身によまず。色心二法共にあそばされたるこそ貴く候へ」³⁾という「土籠御書」を引用し、これを朱子の「自家身上に就て切に理会するを要す」と相通ずるものがあるとしている。この「色読」と呼ばれるものを滑川は「身読」という言葉で引き受ける。身体性は実践的性格を意味し、「色」の世界、現実的、経験的世界であり、それに対して「心」は観念的世界である。日蓮は「色」と「心」を「共にあそばされたるこそ貴く候へ」と述べ、身心一如の読みの境地を示唆しているというのである⁴⁾。滑川はこの「色読」を読書指導論へと持ち込む時に宗教的色彩を排するため、かつ「色心二法」をあわせ持つ読みとするため、身心一如の意味での「身」の読みという意味で「身読」としたと考えられる。「その色・心二相の読みを深く統一づけるものは、『身』に読むの本質だろう」⁵⁾と述べている。

滑川は、日蓮のこの言葉は口に唱えて読んだり、表面に書かれたままを読んでも、本当に読んだことにはならず、読み手の心で、作者の心を読みとる「心読」をしなければならない。しかも心に読むだけではなく、身に読まなければならないことを教えているものだと

いう。そしてこの「身読」こそが読みの深さの極致なのである。

それでは具体的に「身読」とはどういったものなのだろうか。

同じ日蓮の「土籠御書」を引用して、門脇佳吉は、日蓮を「『からだ』で読むことの必要性をはっきり自覚し、自らそれを身をもって実行しただけでなく、弟子たちにもそれを自分の中心的な教説として教えた人」⁶⁾だとして、以下のように述べている。

「法華經を本当に読むには、ただ口で読み、心で理解し信ずるだけでは足りません。それだけでなく、法難を身をもって体験し、その法難によって少しも害せられざることを体験し、法華經の正法たる所以を体得すること、それと同時に、それによって自分が選ばれた法華經の行者であり、一切衆生を救済する使命をさずかっていることを確信するに至ること、これこそ法華經の本当の読み方、『色読』なのです。」⁷⁾

門脇は禅の修行をすることで聖書を静かに読み、その深い意味を味わい、「身読」することができるようになったと言う。それは「坐禅によって心が静穏になれば、聖書の靈的意味が心の深層にまで浸透することができる」⁸⁾からだと述べている⁹⁾。

門脇は聖書を「身読」するとは、キリストの生涯を辿ることであり、それは「身心を挙げてキリストと共に歩むこと、苦難するキリストの『あたたかき身心』が私に迫り来たって、私の『からだ』全体を同じ苦難の道へと駆り立て、ついに私の『からだ』に、キリストの『あたたかき身心』が生きていることを自覚する」¹⁰⁾ようになることであると言う。そしてそのようにしてはじめて、パウロのように、「我生くるといえども、我生くるにあらず。我がうちにキリストこそ生くるなれ」と言えるのだとし、禅の修業をすることにより「からだ」全体で聖書を読むことを学んだと言う。これは滑川の引用する「六經、我を註脚す」と言った陸象山や「道元は私である」と述べたという抱石居士(久松真一)の境地である。滑川は「自己創造的に読むことに徹していくと、こうした一体性に通ずる」¹¹⁾と述べている。

B 「身」のはたらき

滑川は「『身』は、読み手自身である」¹²⁾と述べる。では、具体的に「身」とはどこを指すのだろうか。滑川はそれを明示的には語っていない。「身」を身体と考えれば、眼も口も手も「身」であると考えられる。しかしそれだけでは「身読」の意味は成り立たないだろう。では

どこだろうか。「身」とは一体どのようなものだろうか。

日本語の「身=み」という言葉は、市川浩が明らかにしているように、「実」「肉」「からだ」「着物」「生命」「自己」「多重人称」「心」「全体存在」など、身体だけでなく、心のことをも意味し、多様な意味をもっている。そして「身」は心とほとんど同じ意味に使われるが、しかし「身にしみる」や「身をもって知る」などという言葉のようにただ心にしみたり、心でもって知るだけでなく、より深く、意識レベルだけでなく無意識レベルも含めて、全身全霊でもって感じたり、知ったりするという意味をもつ。つまり心ではなく「身」という言葉を使う場合、日本語においてはより深く、広く、人間存在全体を表すのである¹⁹⁾。

市川は〈身分け〉と〈身知り〉ということばを使い、〈身分け〉は、「身によって世界が分節化されると同時に、世界によって身自身が分節化されるという両義的・共起的な事態」を意味し、この〈身分け〉による認識を、「身のさまざまなレベルにおいて“身をもって知る”という意味」で〈身知り〉ということばで表す¹⁹⁾。特に芸術で問題となるような認識を〈身知り〉による認識であるとする。芸術作品は多元的・重層的な曖昧性を持つ一種の錯綜体であり、われわれはそれを頭では十分理解することはできず、それゆえ身をもって知るような捉え方をしなければならない。「身の錯綜体でもって錯綜体としての芸術複合体に感応しなければならない」のである¹⁹⁾。その感応を市川は「同調」という概念で表現する。われわれは詩を読む場合も頭で概念的に読むのではなく、身で同調する仕方であるのである。この同調的感応により芸術作品に対する〈身知り〉的な把握が可能になるのである。

一方、同調は身の関係化の一つであるから同調不能という事態も起こりうる。これは「身読」ということを考えると、文章が「頭の上を通り過ぎる」、あるいは「頭ではわかる」のだがどうも「腑に落ちない」といった状態であり、日蓮の言う「口ばかり、ことばばかり」の読みであると言えるだろう¹⁹⁾。

以上のように「身」は人間存在全体を表すのであるが、より具体的に、「身読」を「身に読む」と考えれば、それは、「肚」を指すと考えられる。門脇佳吉は山田無文老師の「禪はここ(肚をさす)で判らなきやいかん」¹⁷⁾ということばを引用し、頭でわかることと肚でわかることを区別する¹⁸⁾。そして「肚でわかる」とは、頭と心、つまり人間全体、からだ全体で悟ることだから、「肚でわかる」なら、それは生活に生きてくるはずだとして、次のように述べる。

「イエスの言葉を頭で聞かずに、肚で受けとめ、その本来もっている衝撃力のあるがままにまかせらるなら今までの考え方・生き方を変換させられるはずなのです。」¹⁹⁾

これは「身」という言葉の実践性を述べているものである²⁰⁾。同じように滑川は先の日蓮の言葉を、読んで意味発見したものを、読み手の生活に実践するという「生きざまに生かす」「生活に生かす」という解釈をし、「身読」の実践的側面を強調している。滑川も門脇と同じように、頭でわかるだけの理解と対置した形で、「身読」を位置づけるのである。

C 「身読」の機能

それでは「身読」をしているときには、実際に何が起きているのだろうか。

門脇佳吉は聖書の「肉」という言葉は「身」のことであるとして以下のように述べている。

「『肉の心』の『肉』とは、人間のもっとも弱い存在の在り方を指すと同時に、相手の弱い在り方に共鳴する能力を意味する。人間の『身』は、同じリズムで生き、同じ呼吸で弾み、同じ感動に共感し得る能力をもつ。この能力があるから、言葉による会話をなす場合も、言葉の意味を理解する以前に相手の『身』のリズムに共鳴して自分の『身』も同じようなリズムで動き出すからこそ、相手の言葉の意味が正しく伝わってくるのである。」²¹⁾

話し言葉は、呼吸、声の響き、リズムと一つになってはじめて意味を伝える。聞く側も言葉を通して、相手の呼吸、声の響き、リズムに「身」で共鳴してはじめて相手の言葉の意味を正確に捉えることができる。門脇はこの「身」の共感能力を、竹内敏晴の言葉を使い、「共生態」²²⁾と呼ぶ。

市川は他者の身の統合との関係において起こる一種の感応ないし共振のことを「同調」と呼ぶが、それは他者の身のはたらきとの間に起こる感応的な同一化である。共感以前に身の構造的同一化としての同調があり、それに基礎づけられて初めて共感も可能になる。市川はこの同調を顕在的同調と潜在的同調とに分け、潜在的同調は、身体図式的同調、イメージレベルでの同調、観念レベルでの同調と抽象度を増していくという。何かを理解するためには最小限の同調がなければならない。市川は小説を読むような場合にはこれとは逆に、我々は抽象的な言語レベルの同調からイメージ・レベルの同調へ、さらに身体図式的同調へと同調を具体化していくのだという。

「ロシアの小説などは前おきが長いし、人の名前が長ったらしいものですから、最初はなかなかかへ入れない。言葉を概念的に追っているだけです。ところが読みすすむにつれてだんだんイメージが浮かび、イメージ・レヴェルの同調へと入ってゆく。さらに読みこんでゆきますと、身体図式的な同調まで喚起される。『罪と罰』なんか読んでいますと、だんだん胸がドキドキしてくる。このように同調を抽象的レヴェルから具体的レヴェルへと誘い込んでゆく魔術的な言語を使うのが文学の場合です。手に汗を握るなどといいますけれども、これは単なるレトリックではない。実際に手に汗を握るし、身体的レヴェルでも同調している。」²³⁾

このように市川は小説を読む場合においても同調が起こり、それゆえ、すぐれた大河小説を読み終わると一つの人生を生きたとぐったりするのだという。それは想像上の同調に過ぎないが、しかしそれに伴って起こる情動や感情は現実のものであり、そこに想像的同調の現実性があると述べる。「手に汗握る」などという言葉はレトリックではなく、身体そのものが反応しているのである。

「身読」とは、以上のように「共生態」が働き、あるいは「同調」が起こることによって、可能となるのである。

2 技法としての「身読」

ここで「身読」とは誰もが自然にできるものなのかという疑問が出てくる。滑川や門脇は「身読」の技法としての側面を指摘する。つまり「身読」とは自然なものではなく、意識的訓練を通して身に付けるべき技法なのである。

A 「身で読む」

滑川は、「身読」を「身で読む」と「身に読む」に分けて考えている。「身で読む」方法としては、書写法、朗誦法といったものがある。

書写法とは、「手で読む」方法であり、書くことにより理解を深めるものである。書写をする場合、ただ機械的に一字一字書き写すということはありません、必ず文脈をたどり意味をつかむ作用が伴われる。読みながら書き、書きながら読むことによって、細部の叙述を読みとることができ、また作者の立場に身を寄せて読む構えをつくることにもなる²⁴⁾。

朗誦法とは「口で読む」方法である。素読や朗読などがこれに当たる。素読は一見、文の意義を説かずに、

意味を分離した文字のみを音声化し暗誦させる方法のように思われるが、実はそれは、「熟読精思」の前提であり、内容理解をより確実なものとするためのアプローチである。それゆえ必ずしも意味を疎外しているわけではない。またそこでは、テキストの文体に要請されるリズムやテンポが素読する者の身体の持つテンポやリズムとすりあわせながら「同調」していく。そのリズムやテンポが、いわば「共生態」の、より働きやすい状態を作り出すのである²⁵⁾。

滑川は素読より高度なものとして朗読を位置づける。朗読は声に出して読むことによって、文章の律動性や表現面をよりよく味読することができ、また多くの聴き手に内容を伝達する機能を果たす。さらに文芸作品を朗読することによって、読み手が、その作品から享受した感動を美的表現をもって聴き手に伝えることができ、そこに読みの深度を見ることができる。「朗読することによって、黙読に見られない新たな意味発見の出現する」²⁶⁾こともある。

以上のように「身で読む」には口で読む、手で読む、があるが、それだけでなく、読む姿勢、リズムの問題も含まれる。門脇佳吉の言うように身を調べてから読むことでより一層深く読めるということがある。

B 調身による読書

滑川は東洋的読書法の特徴として読みの深さが重視されることを挙げる。そして深く読むためには、雑念を払いのけて、心を集中させることが必要であるとする。また手で読む方法も口で読む方法もともに、単に頭で理解するだけでなく深く読むための方法である。滑川は「身に読む」を東洋的な読みの深さを象徴している言葉であるとし、「身に読む」ためには「身で読む」ことが不可欠であるとする。特に「身に読む」場合、口で読む、手で読む以上に読む姿勢、身を調べて読むという構えの問題が重要となってくる。

滑川は朱子の読書論を検討し、そこには「身体的に読書姿勢を整えることは、同存的に心の姿勢を整えることになるという身心一体観」²⁷⁾があることを指摘している。また、自らが勤めていた成蹊学園の創立者中村春二の考案した「凝念法」²⁸⁾を紹介し、読んで考え、考えて読むという読書姿勢を回復するためにもこうした東洋的方法が生活に生かされることが望ましいとしている。滑川自身この「凝念法」を成蹊小学校において実践しており、読書を効果的にし、読みを深めるためにも「凝念法」などによる読書専心の集中性が必要であると述べている。滑川にとって「正坐」「静坐」「凝念」は、

「自己を凝視し『無心』に読みひたるための省察する精神の統一性を求めようとする」²⁹⁾ものなのである。それは読書をするのには明窓浄机の環境を理想とするところから来る。ところが現代においてはそのような環境は望むべくもない。それゆえ、自己の内部にそのような環境をつくる集中性が必要だと説くのである。

確かに読書をする姿勢には様々ある。寝ながら読むこともあるだろうし、いすに坐って、または畳に坐って、あるいは立ち読みのこともあるだろう。しかし、われわれは難しい本を読んでいて、どうしても「腑に落ちない」箇所があるとき、自然と姿勢を正していることがある。それまでは寝転がりながら読んでいたのに、分からないところにさしかかると、自然と起き上がって読んでいる。それは、そうすることにより、「腑に落ちる」ようになることをからだが知っているからである。

門脇は聖書を読むに当たって、イエスの「語りの現場」に身を置きながら、「全身を耳にして」イエスの喜びの叫びを身読しようとする。

『『全身を耳にして』とは、調身・調息・調心によって禅の『活き』に全身をゆだねることである。調身・調息・調心によって、身のなかに眠っていた共生態(他者や自然と同じリズムと呼吸で動き、共感する能力)が活性化され、全身が鋭敏になり、他者と自然のリズムを心情的に共感しうるものとなる。身体全体が活性化され、微妙な動きや音をキャッチできる能力となる。その上、全身は禅の『活き』に生かされ、イエスの身と同じ『超・共感能力』に活かされて、イエスの『身の語り』を全身で聴くことができるようになる。』³⁰⁾

これは身を調えることによって「共生態」が働き、著者のリズムとの同調が起り、深く読めるようになるということだろう。これには門脇が調息というように、呼吸の問題が関わってくる。息を緩く吐きつづけることによって、からだはリラックスし、しかも敏感な状態になる。滑川はそれを「独楽が勢いよく回って『すむ』状態」³¹⁾であるとしている。これは言葉がからだに入りやすい状態であり、味わう構えであるといえるだろう。いわば「腑に落とす」ための技法である³²⁾。このように「身読」においては身を調べて読むことで「身に読むこと」ができると考えられるのである³³⁾。

C 「身に読む」

「身読」と言ったとき、あらゆる書物がその対象となるのだろうか。それとも選ばれたもののみが「身読」の

対象となるのだろうか。

滑川の場合、朱子、日蓮は聖經が対象であり、また「熟読玩味・熟考静思」に値する哲学書・古典読書が対象であるとしており、「身読」の対象は絞られたものと考えられていた。

門脇の場合、その対象は聖書であり、道元の『正法眼蔵』である。門脇は「聖書は読む書物ではなく、登場人物の『身に成って』語りかけるように朗読し、それを聞くもの」だとする。なぜなら、「聖書に書かれている事柄は、イエスの『語りの現場』では、イエスがその人の『身に成って』語り、それを人々が聞いたもの」だからである³⁴⁾。また「福音書の諸伝承のなかから『イエスの生きた語り』を伝えるテキストを選び、それを身読する」³⁵⁾と述べており、このことから聖書の中にも「身読」するべきものとそうでないものがあると門脇は考えていることが推察される。身をもって語ったものが「身読」の対象となるのである。つまり門脇の場合も「身読」の対象は限定されたものであると考えられる。その上で、「身読」は技法として成り立つものだから、その読み方により「身読」としての読みとなったり、ならなかったりするのだと考えられる。そのために門脇は技法としての「身読」を提唱するのである。では具体的にその技法とはどのようなものなのだろうか。

門脇は道元を例にそれを述べている。道元の著作は、一見非常に抽象的で難解ゆえ、普通、抽象的な思想を述べてあるものと考えられ、西洋の哲学書を読むごとく、頭だけで論旨を追求され、理性で解釈されがちであるが、それでは道元の真意を酌むことはできない、と門脇は言う。なぜなら、道元の著作は道元自身が身心全体で体験したもので、それを頭だけで理性的に読み明かそうとしても、その体験内容を正しく悟ることはできないからである。ではどうすればいいのか。

「道元の『道の形而上学』を研究するためには、道元が一生涯に体験した大きな出来事を追体験し、それを背景において、道元的全著作を身読しなければならない。いうまでもないことだが、道元の難解な著作群を解説するためには、当時の語法や語彙を調べ、仏教の根本思想に通暁し、各著作の成立の背景や中心思想を知らなければならない。このような客観的知識を前提としながら、その上でさらに、道元が歩んだように、私たちも全身心を挙げて同じ道を歩んでいかなければならない。』³⁶⁾

このように門脇は具体的に「身読」の技法を語る。しかし、その前提としてその著作に対する客観的知識が

必要であるとする。それは「あるテキストはその著者と同時代の読者が住んでいた『生存地平』(Lebenshorizont)から生まれたものだから、この『生存地平』において読むときのみ正しく解釈される」³⁷⁾からである。さらに道元の著作を十全に解釈するには道元が生涯かけて「祇管打坐」したように、私たちも全身心をもって坐禅に打ち込まなければならないという。しかしそれでは一般の読者にはあまりに過酷であろう。そこで門脇は、私たちも道元と同じように、一生涯を求道の旅と思いつめて真剣に生きていくことで道元を追体験できるだろうとしている。ただし、少なくとも「求道の覚悟」なしには難解な『正法眼蔵』の扉は開くことはできないのである。

つまりある本を「身読」の対象として読むとは、その書を単なる書き表された文章として受け取るのではなく、著者の体験が身の語りとして表されたものとして受け取るということである。そしてその言葉を自らのこととして引き受けるということである。

それでは自らのこととして引き受けるとは身体の次元から見るとどういうことなのだろうか。

例えば、考え込んだり、行き詰ったりした状況において、私たちは腕組みをしたり、前傾姿勢になったりする。その時、自分の前面あるいは内部に、何かかたまりのようなものがあるように感じられる。それは考え込む姿勢をとることにより、息が押しとどめられ胸に溜まり、そのことにより現出する感覚である。自らの前面、あるいは内部に何らかの固体としてのかたまりの感覚を現出することにより、流れ去ってしまう外部の問題を自らの内に押しとどめるのである。そしてこのかたまりが、「いきづまり」としての問題状況と重ねあわせられ、自らの事として感じられるのである。このように息づかいや姿勢を通した身体の微妙な重ねあわせによって外部の匿名的な問題は自分の問題となるのである。

「身読」をするためには何よりもまず姿勢を正し、息を調べ、身を調べてから読むことが求められる。さらに、全身心を挙げて著者の身の語りに耳を傾け、著者の体験を辿り、著者と共に歩むことが求められるのである。

3 「身読」の意義

A 滑川道夫の読書指導論における「身読」の位置

ここでは読書指導論の分野における「身読」の位置づけを確認することにする。滑川は「身読」を読書指導論

の一環として語っている。滑川の読書指導論の特徴としては生活指導、生活教育の一環としての読書指導であることが挙げられる³⁸⁾。これは「生活読み」とも称され、読み手の生活に生かしていく読書指導である。それゆえ滑川の読書論は「読み手主体論」³⁹⁾とも言われる。滑川は読みの深さを「創造性」という言葉で語り、「読み手の解釈のなかに読みの創造性が実現していく」⁴⁰⁾という。「解釈」は「理解」と対置され、表現どおりの表層的な意味把握は「理解」、それより高次であり、主体的で深層的な読書の機能が「解釈」とされ、読者主体の実践性が重視される。ここからも滑川の「身読」の思想が窺われる。

また滑川の読書指導論において特徴的なことは、読書が深さの問題としてだけでなく、広さの問題としても捉えられていることである。「映像時代の読書論」が論じられ、絵画、写真、漫画など視覚メディアがすべて「よむ」対象とされるのである。滑川においては活字を読むことと映像を見ることは対立するものではなく、同じように「よむ」ことであるとされる。そしてそれは「よみ手」が主体となり、解釈することが重視されることによる。つまりメディアの形態の差異よりも「よみ手」の主体性が重視されるのである。現代のように読む対象が多量化、多様化している場合、「身読」は読書一般に通用するには困難度が高い。むしろ多面的な読書の仕方が求められることになる。そのため、読み手の目的、必要に応じて読む速度を変えたり、読み方を変えたりすることが求められる。それができる読者主体の確立を滑川の読書指導論は目指すのである。

ではそのような読書指導論の中で「身読」はどのように位置づくのであろうか。

「身読」は「読む」の中核に位置することになる。なぜなら滑川は読書を考えることとの関連で捉えており、思考に連なる「読む」ことの根本に読書を置くからである。そして「読書が思考と深く連なるとき、静思の集中性が要求される」⁴¹⁾と述べるように、そのために「身読」が必要とされるのである。「身読」を核として読者主体は確立され、そのことにより多面的読書が可能となる。「身読」とは、読者を主体とし、読み手の生活に読むことであり、「読み手の生産的思考に生きて、実践に継続してはたらく読み」⁴²⁾である。読んだものを自らの生活に生かすことが創造性であり、ただ単に理解するだけでなく、自らに引きつけて解釈し、創造していくことが、滑川における「身読」である。「読書したことによってこれまでの読み手に生活発展的な変化が起こったとき、その読書が『身に読んだ』といえる。

つまり、読んだ、書いてあることが、わかったという次元からふかまって、読み手の生活行動をゆりうごかし、変化する⁴³⁾ことが「身読」なのである。

B 子どもの「身読」と大人の「身読」

ところで、技法としての「身読」と言ったとき、それは意識的訓練によって身につけるべきものと考えられるが、子どもは「身読」をしているという言い方も可能である。竹内敏晴は子どもは共生態が働きやすいと述べている。たしかに子どもは本を読んでいる時、大人とは違った仕方で、全身を使って読んでいるように見える。守屋慶子は、ファンタジーを読んでいる時、大人はその世界を対象化して「眺める」のに対して、子どもはその世界を現実の世界として「生きる」のだと述べている⁴⁴⁾。そう考えると、子どもも「身読」していると言える。しかしここでは子どもの「身読」と大人の「身読」とは異なるものであると考える。そうでなければ「身読」の目指すところは子どもの読みということになってしまうだろう。「身読」を考えたときに、技法という側面は切り離せない。つまり、「身読」は自然にできるものではなく、身につけることを求められる読書技法なのである。

では子どもの「身読」と大人の「身読」とは何が異なるのだろうか。一つには門脇の言うように、その対象とする著作に対する客観的知識と言うことができる。つまり、ただ身体で読むだけでなく、一度頭で読む必要があるのである。日蓮が「色心二法共にあそばされたるこそ貴く候へ」と言ったように身体だけで、あるいは頭だけで読むのではなく、両方あわせ持った読みが「身読」なのである。そういった意味では子どもの「身読」はより身体に傾斜した読みであると言える。

もう一つは調身による読書である。調身は身体文化に属することであり、自然に身につくものではなく、意識的な訓練によって身につけられるものである。これも子どもの「身読」にはないものである。「身読」を発達的な視点から見たときにどうなるのかは、今後詳細に検討していかなければならない課題であるが、子どもの「身読」から大人の「身読」へと移行するには、一度自然な形の身体から離れ、頭で読むことを学び、身体を訓練により作りかえる必要があると考えられる。つねに対象と一体化するのではなく、自分の外部のものを外部のものとして捉えることは必要であろう。一度対象化した上で、再び自らの問題として捉えることが大人の「身読」である。

C 「身読」と「人格形成」

「身に読む」ことで目指されるものとは何なのだろうか。滑川においては、読書を通して「人格形成」を思念するのが読書における東洋的思考であった。滑川は日蓮の「身に読むべし」を、読んで意味発見したものを、読み手の生活に実践するという「生きざまに生かす」「生活に生かす」という解釈をし、「読みの対象としての『ことば』と、それを内面に支える『心』と『行』の結合にこそ、読みの真義がある⁴⁵⁾とする。そしてそれは読書における技能的な思考ではなく、人間の生き方に結びついた読書論になってくる。それは門脇においても同様である。

滑川は「ほんとうに読むということは、身体的行動にまで至らなければならない」と述べ、「身読」とは、「読み手の生活を揺り動かし、発展し、創造する読み、読み手の生活行動を変革する読みの境地」を指し示したものだとし、これが「身に読む」の本質であるとする⁴⁶⁾。つまり滑川は読書そのものによる人格形成と同時に、読むことが行動をとらない、その行動による人格形成を「身読」という言葉で目指していたのである。

ところで、近代日本において読書による人格形成を最も意識的に志向したのは、唐木順三がその批判の対象とした大正期教養派である。ではその教養派の読書とはどのようなものであったのか。唐木に「教養派の一見本」として挙げられている阿部次郎の読書を見てみることにする⁴⁷⁾。『三太郎の日記』の中で阿部は、自己形成において師弟関係の重要性を述べるが、現代は人と人との精神的信頼が内面的にくずれ、師弟の関係が薄い時代であると嘆く。そのため「きわめて幸福なる少数の人を除けば、我らが『師』を持つとは一人の人の生涯の著作を通じて、その人の内面的経験に参すること」にならざるをえないとする。その場合書物に、自分の生活内容を供給してもらうのではなく、問題の解き方、道の切り拓き方、生活内容の方向を学ぶことが重要であるとする。そして以下のように述べる。

「書を読むとは自ら生きることを停止することを意味するならば、また他人の著作を研究するとは自ら省みることを中断することを意味するならば、我らはもとよりいかなる場合にも、書を読むことを、他人の思想を研究することを、生活の中心とすべきではない。」⁴⁸⁾

このように述べ、阿部は書を読むに当たって、「自ら生き、自ら省みる」ことを強調する。ここに門脇の言うところとの共通性が見られる。門脇は「正法眼蔵」

を読むに当たって、「求道の覚悟」を求めた。聖書を読むに当たっては、イエスの語りの現場に身を置くことを求めた。阿部は師に弟子入りする代わりに書物を読むことを勧めるのだが、これは読書をするときの心構えを述べたものであり、師と共に歩き、かつ自らで生きる覚悟を求めたものである。阿部の読書は全身心を挙げて著者の身の語りに耳を傾け、著者の体験を辿り、著者と共に歩む読書であった。教養派において身体性の問題がどう扱われていたのかは今後明らかにしていかなければならないが⁴⁹⁾、阿部の読書は門脇の言う「身読」に近いものと考えられる⁵⁰⁾。教養派は教養主義として批判され、顧みられることは多くない。しかし「身読」という観点からすると、教養派の行った「身読」は、読書における一つの型であった。教養派における技法としての読書のあり方はあらためて見直される必要があるだろう。

おわりに

「身読」という視座から読書を捉えなおしてみると何が見えてくるだろうか⁵¹⁾。

一つは読書における実践性である。それは傍観者のではなく、当事者としてその事柄とかかわることである。滑川は、読むことがすでに実践であるとするが、「身読」はさらに、読み手自身の変化をも要請する。二つの意味での実践性が「身読」には含まれるのである。

もう一つは読書における構えの問題である。いくら自分に合う本に出会ったとしてもそれを受け入れる構えができていなければ、それは「頭の上を通り過ぎて」いってしまう。そうならないためにも、身心の構えをつくり、本へと向かう習慣をつけることが必要となる。「身読」はその構えの次元から読書を見ることを可能にするのである。

最後に、知と自己との乖離の問題が挙げられるだろう。「身読」により、自己の外部にあるものを息づかいや調身によって、自己の「問題」として捉えることができるようになる。知と自己との乖離状況に対する改善の可能性が「身読」という言葉にはあるのである。

以上、「身読」という言葉を手がかりにして、読書における身体のあり方を具体的に検討してきた。読書には調息、調身、調心が重要であり、それは言葉をからだに入れる構えを作る技法の問題であった。宗教的読書や、人格形成のための読書において身体性は必要不可欠なものである。また読書のあり方はさまざまであ

るが、しかし「身読」は読書の核をなすと考えられる。あらゆる読書は「身読」を基礎にして成り立つのである。これからの読書のあり方において、身体性を伴った読書という先人たちの遺産を受け継ぐ必要があるが、それをさらに詳細に検討していく必要があるだろう。

(指導教官 西平直助教授)

註

- 1) 唐木順三「現代史への試み」筑摩書房1963年49頁。
- 2) この論文ははじめ国際読書会議で発表され、『児童心理』に掲載された。その後補筆され『映像時代の読書と教育』に収められ、さらに「読書における東洋的思考の新生」として喜寿記念の論文集『国語教育の創造的視野』滑川道夫先生喜寿祝賀記念論文集刊行委員会編あすなろ書房1987年に再録されることとなった。滑川の読書指導論において重要な位置を占める論である。また発表をもとにした英文での論文 Reading in the Oriental Way of Thinking (Journal of Reading, Vol.20, No.6, 1977.3)がある。本稿での引用は『国語教育の創造的視野』によった。
- 3) 立正大学日蓮教学研究所編『昭和定本 日蓮聖人遺文』第一巻1952年509頁。
- 4) 日蓮宗においては「色法」優位ということが言われる。日蓮自身、自らを「法華経の読者」でも「法華経の信者」でもなく、「法華経の行者」と称しており、そこから日蓮が身体性を重視していたことが推察される。
- 5) 2 同上書67頁。
- 6) 門脇佳吉「公案と聖書の身読」春秋社1977年148頁。
- 7) 同上書150頁。
- 8) 同上書ii 頁。
- 9) 門脇の場合、これは宗教的読書であり、一般の読書とは異なるものと考えられるかもしれない。しかし門脇が「身読」の対象としているのは自身が信仰するキリスト教の聖書ばかりではなく、正法眼蔵などもその対象となっている。それゆえ、その対象が聖典であるという限定を考慮に入れたとしても、一般的な読書にも通ずるものがあると考えられる。また門脇は、法華経の読みの場合においては「色読」と言い、自身の聖書あるいは正法眼蔵の読みにおいては「身読」という言葉を使っている。読みの対象を聖典に限定せずに開かれたものにするために「身読」という言葉が使われていると考えられる。
- 10) 同上書144頁。
- 11) 2 同上書69頁。
- 12) 2 同上書79頁。
- 13) 市川浩「身の構造」講談社学術文庫1993年80-83頁。
- 14) 13 同上書188-189頁。
- 15) 13 同上書209頁。身は「身体(ボディ)」という自己同一的な安定の外観の下に、たえず錯綜する非同一次性の生成をかくして(196頁)いる。そのような意味で、身は「錯綜体」と考えられる。「錯綜体は可能的なもろもろの統合とその背後に潜在するもろもろの系列の総体」(198頁)なのである。身は錯綜体である故に、そこに「同調」という現象が生じるのである。

- 16) 滑川において「身読」が目的とするのは著者やテキストとの同調のみではない。否定的に関わることで読者の自分なりの読みの「解釈」が生じるという。滑川は「空白を読む読み手の創造性」を東洋的読書法の特徴としてあげ、読み手のかかわりによって生成されていく意味を重視している。また W・イザーは『行為としての読書』岩波書店1982年において「否定」や「否定性」を「空所」「空白」とかかわらせて論じている。
- 17) 山田無文『むん法話集』春秋社1963年45頁。
- 18) 6 同上書92頁。またカールフリード・デュルクハイムは日本語の「肚で考える」という言葉は、「頭で考える、あるいは頭の先で考える、というのとは反対」で「全人間的思考を意味している」(『肚-人間の重心』広池学園出版部1990 44頁)と述べている。
- 19) 6 同上書124頁。
- 20) また日本語には、腹でわかりあう、腹を割って話す、肝胆相照らすという言葉があるように、肚にほんとうの心があるという考え方が強い。デュルクハイムは「肚」という言葉で日本人は「根本的な生のエネルギーとその統一に心を開き、同時に自己の人生をコントロールし、意味づけ、充実させるときにそれらを示すことを人間に出来るようにする、あの総合的心身状態をもっているもの、と理解しているのである」(デュルクハイム同上書2頁)と述べている。
- 21) 門脇佳吉『道の形而上学-芭蕉・道元・イエス』岩波書店1990年236頁。
- 22) 竹内敏晴『子どものからだことば』晶文社1983年18-32頁。
- 23) 13同上書98-99頁。
- 24) 「手で読む」法は「行」として国語教育において重視された。滑川にも影響を与えている西尾実は「現代においても、真によき文には必ず筆写の方法を経験させ、ある箇処に限っての抄記を試みさせることが理解鑑賞上必要なことである」と述べ、行的認識、行的方法を原理とする教育を説いている。(西尾実『国語国文の教育』『西尾実国語教育全集』第一巻教育出版1974年152頁)。また芦田恵之助はその「七変化」と呼ばれる教式において第四段階に「かく」をおいている。
- 25) 西尾実は『国語国文の教育』において、行的教育方法として、読みの解釈・批評をたしかなものにするために「素読」を見直すことを提唱している。現代において素読を見直すものとしては安達忠夫『素読のすすめ』講談社現代新書1986年。また素読を含む江戸期の学習に関しては武田勘治『近世日本学習方法の研究』講談社1969年に詳細な研究がなされている。他に貝原益軒の学習論を中心にした辻本雅史『学びの復権-模倣と成熟』角川書店1999年。明治期における音読から黙読への移行については前田愛『近代読者の成立』有精堂1973年。
- 26) 朗読については竹内敏晴『話すということ-朗読源論への試み』国土社1981年。
- 27) 2 同上書54頁。
- 28) 「擬念法」とは、「岡田式静座法に座禅の精神を加味したもので、端坐して目を閉じ、雑念を取り払い無念夢想の境地に身を置くものである」(『成蹊学園六十年史』1973年104頁)。具体的には、「背骨をまっすぐにして端坐して、黙想する。眼は半眼、両手を握り合わせて臍下にかろく置く。息を短く吸って、ゆるやかに細く静かに長く吐くときに徐々に下腹に力をいれる。それをくり返す」ものである(滑川道夫『滑川道夫教育随想選-教わること学ぶこと-』教育出版センター1982年39頁)。
- 29) 2 同上書57頁。
- 30) 21同上書260頁。
- 31) 2 同上書71頁。
- 32) 読書における構えづくりは、本来対話の関係においては話者と聴者の二者の関係性において作られるものをテキストと読者との間につくることである。対話の場合、相手が目の前にいるため、直接身体で関わることになり、聴く者はそれにつられて自然と構えがつくられることになるが、読書の場合、それが起こりにくくなる。それゆえ、読書においては読者がつくる構えへの依存度は大きいと言える。
- 33) フーゴは「ディダスカリコン」の中で中世の修道士の読書を伝えている(フーゴ「ディダスカリコン」『中世思想原典集成9サン=ヴィクトル派』上智大学中世思想研究所編訳・監修平凡社1996年)。またイリッチは「ディダスカリコン」を取り上げ、瞑想的な修道士の読書から学究的な学者の読書へいたる転換を論じている(イヴァン・イリッチ『テキストのぶどう畑』法政大学出版局1995年)。中世の修道士の読書において身体性の問題は重要な位置を占めていた。しかしそこでは身を調べて読むということは強調されない。滑川や門脇は身を調べて読むという意味での「身読」を東洋独特の読書法と考えている。
- 34) 21同上書237頁。
- 35) 21同上書163頁。
- 36) 21同上書46-47頁。
- 37) 21同上書132頁。
- 38) 滑川の読書指導論の代表的な研究としては森田信義・種谷克彦「読書指導の研究(4)-滑川道夫氏の理論を中心に-」『広島大学学校教育学部紀要』第1部第16巻1994年、足立幸子「滑川道夫の読書指導論-読書における『創造性』について-」筑波大学『教育学研究集録』第19号1995年、足立幸子「滑川読書指導論研究」『読書科学』第41巻第1号1997年、足立幸子「滑川道夫読書指導論への成蹊教育思想の影響」『読書科学』第41巻第3号1997年がある。しかし滑川の「身読」については未だ本格的な研究はなされていない。
- 39) 尾原淳夫「比較読書論序説」『読書科学』第31巻1号1987年。
- 40) 2 同上書78頁。
- 41) 2 同上書57頁。
- 42) 2 同上書79頁。
- 43) 滑川道夫『現代の読書指導』明治図書1976年60頁。
- 44) 守屋慶子『子どもとファンタジー:絵本による子どもの「自己」の発見』新曜社1994年。
- 45) 2 同上書72頁。
- 46) 43同上書60頁。
- 47) かつて旧制高校生だった人たちの読書の回顧録を読んでいると阿部次郎の『三太郎の日記』を読んでみて全くつまらなかったという話をよく目にする。これは『三太郎の日記』を「身読」していないからこそ聞かれる感想の典型だろう。他人がいいと言うから、あるいはこれを読んでいるのが教養があることだとされるからなどの理由でこれを読み、しかもこれを「身読」しないで、つまり阿部(三太郎)と共に歩まずに、頭で理解しようとしたか

らこそ、そのような発言になるのだろう。

- 48)阿部次郎『阿部次郎全集 第一巻』角川書店1960年467頁。
- 49)教養派においても身体への関心は確認できる。安倍能成は『我が生い立ち』において岡田式静坐法について記している。
- 50)唐木の修養から教養への移行のプロセスは「身読」の衰退のプロセスと捉えることができる。唐木は修養派から教養派へと世代が変わるなかで、型(古典)が失われていったことを指摘する。修養派の西田幾多郎の読書には古典があり、その精読があった。またそれに伴って西田の場合は、禅があり、身体を伴った読書であった。一方、阿部に代表される教養派には古典はなかった。しかし阿部の読書には多読の中に精読を見出す、自らの古典を見出し、それを精読する「身読」があった。共通の古典ではなく、自らの師となる古典を見出し、それを「身読」する。それが阿部の読書であった。そしてその後の世代においては、技法としての「身読」は失われる。読書がマニュアル化し、共通の古典も、自ら選び出した古典もなく、ブックリストの本を多読するのが、読書となってしまふ。それは読書における「共に歩む」構えの欠如として表れる。唯一の古典を見出さずには「身読」はありえない。唐木は古典(型)のあるなしで、修養派と教養派という世代を区切ったが、「身読」という観点からすると、区切りはもう一世代後になる。唐木の教養派批判に対する検討は小室弘毅「三太郎の日記における教養の問題」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第40巻2000年。
- 51)生田久美子は「世界へ身を潜入させ、対象に身体全体でコミットしてはじめて『読む』という行為の意味が与えられる」とし、「世界への潜入」の教育的意義を語る。生田はこのような読書に「学ぶべき主体が対象および対象が産み出された状況に身体全体でコミットして、その対象あるいは状況もつところの価値を自ら取り込んでいきながら、そのリズムを感じ取っていくことの重要性が、またリズムの体得に示される学習者の認識、すなわち『形』と『形に表されない部分』との緊密にして、しかも有意味な関係の認識の重要性が示唆されている」と述べ、「『形』のみに、あるいは『言語』のみに焦点を当てた教授観とはまったく異なる教授観」がそこには見えてくるとする(生田久美子『「わざ」から知る』東京大学出版会1987年)。