

国語教育における『論語』の教材価値について

— 解釈の多様性を手掛かりとして —

A Study on the Possibility of “The Analects of Confucius” as a Japanese Language Teaching Material

伊 崎 孝 幸

IZAKI Takayuki

要約：『論語』は小学校、中学校、高校において繰り返し教科書で取り上げられる漢文教材である。従来の指導は『論語』から教訓や座右の銘を見つけ、それを発表するといった活動中心のものか、もしくは単に語句、句法を学ぶためのテキストとして扱ってしまうことが多かった。それに対して、本稿では『論語』を国語の教材として、すなわち言葉について学ぶための教材として捉え直すため、古来『論語』に付されてきた様々な注釈に着目し、多様な解釈を参照しながら自らの読みを深めてゆく主体的な読解の可能性について論じた。

キーワード：国語教育、古典、漢文、論語、解釈

I はじめに

現在筆者は、山梨大学教育学部の教員として漢文学に関する講義を担当している。専門としているのは、唐代の文学および文学論であるが、講義では、漢文学を読むには、その背景となる知識も必要であることから、儒教や老荘の思想についても講述するようにしている。また大学院の授業においてもたびたび『論語』を取り上げ、様々な角度から、学生とともに『論語』についての考察を深めてきた。

こうした中、昨年度より、山梨大学附属中学校の国語科部会の共同研究者となり、中等教育研究会や事前研究会等に参加することとなった。本年度の教材の一つに『論語』があり、そこで教科内容学の立場から指導助言を行なうことになったが、その席上で強く感じたのは、教科内容学の立場からすれば一般的と思われることが、教科教育学においては、必ずしも共有されていないということ、そのため、教師の多大な努力にも関わらず、授業にはまだ改善の余地があるということであった。本稿はこうした状況に鑑み、『論語』を教材とした漢文教育について、筆者の気づいたことを指摘し、漢文教育、ひいては国語教育の実践に資することを企図するものである。

II 学校教育における漢文の読まれ方をめぐって

まず、はじめに学習指導要領での漢文の位置づけについて確認しておきたい。

平成29年告示の小学校・中学校の新学習指導要領においては、漢文に関わる項目は〔知識および技能〕の中の(3)「我が国の言語文化に関する事項」に以下のように記されている。

〈小学校〉

【第5学年及び第6学年】

- (ア) 親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章を音読するなどして、言葉の響きやリズムに親しむこと。
- (イ) 古典について解説した文章を読んだり作品の内容の大体を知ったりすることを通して、昔の人のものの見方や感じ方を知ること。

〈中学校〉

【第1学年】

- (ア) 音読に必要な文語のきまりや訓読の仕方を知り、古文や漢文を音読し、古典特有のリズムを通して、古典の世界に親しむこと。
- (イ) 古典には様々な種類の作品があることを知ること。

【第2学年】

- (ア) 作品の特徴を生かして朗読するなどして、古典の世界に親しむこと。
- (イ) 現代語訳や語注などを手掛かりに作品を読むことを通して、古典に表れたものの見方や考え方を知ること。

【第3学年】

- (ア) 歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむこと。
- (イ) 長く親しまれている言葉や古典の一節を引用するなどして使うこと。

小学校、中学校を通じて、古典に「親しむ」ということが強調されている。これは、現代の日常生活と古典世界との大きな隔たりを考えれば、ある意味で当然の指摘と考えられる。教師はもとより、児童・生徒にとって、古典、とりわけ漢文は、歴史的、地理的に自分たちと隔たりがあり、「親しむ」ということから始めなければならない遠い存在といえる。こうした認識が、認識としてどれだけ正しいかはしばらく措くとしても、生徒と漢文との心理的な距離感をよく表しているといえるだろう。

筆者はこれまで大学の学部および大学院において、必ず授業のはじめに、漢詩・漢文に対するイメージとそのイメージが形成された経緯について、学生に尋ねるようにしてきた。以下はその回答例である。

【漢詩・漢文に対するイメージ】

- ・漢字ばかりがならんでいて難しい。
- ・堅苦しい話や教訓、説教が多くつまらない。
- ・返り点や置き字など、読み方の規則がよく分からない。
- ・雄大な自然を描いている。
- ・落ちのある話が多い。
- ・四字熟語や故事成語のもととなった話。

中には肯定的なイメージもあるが、否定的なイメージがかなり出てくることに驚かされる。これは、こちらがあらかじめ、これまでのイメージを払拭する授業を目指しているということ述べ、その本音を聞き出そうとしたことが影響していると思われるが、しかし、これでもかなり控えめではないだろうか。実際はもっと否定的なイメージが強いように思われる。

更に、上記のイメージの形成について尋ねると、概ね次のような意見が返ってくる。

- ・ 小学校はともかく、中学校、高校と学年が上がるにつれて、文法ばかりで面白くなくなった。
- ・ 正しい訳文を作ることが目的で、話の内容を深く掘り下げることがないため、面白くない。
- ・ 英語と同じように、語彙、句法などを暗記する必要がある。
- ・ 受験勉強で過去問を解くうちに、こうしたイメージ（難しい、教訓が多いなど）が形作られた。

これらの意見を見る限りでは、小学校で取り上げられる漢詩・漢文については、あまり否定的な見解は見られないといえる。これはおそらく、音読や暗唱を通して、訓読文や文語文特有のリズムを楽しむということに重きが置かれているためであろう。このことは指導要領でたびたび言及される「親しむ」と深く関わるものであり、生徒の興味を引きつけるという意味において、十分に機能していると思われる。こうして生じた興味、関心を伸ばしてゆくことができれば、「古人のものの見方や考え方を感じ取る」こともできるはずである。ただ、学生のアンケートには直接的には表れてこないが、小学校教科書での『論語』の扱い方については、注意を要する点があると筆者は考えている。このことについては、また本稿末尾（IV）で論じたいと思う。

ともあれ、小学校においては、それほど問題が顕在化することのなかった漢文教育であるが、中学校、高校になると、苦手意識を持つ生徒が多くなり、急速に興味を失ってゆくという現象が生じる。主な原因としては、今の例からも分かるように、文法が学習の中心となり、返り点や送り仮名の使い方、基本的な語句、句法の暗記に時間を費やし、作品の内容については、通り一遍の解釈にとどまり、深く踏み込むことがないということが考えられるだろう。

このことは、成績評価の問題や高校、大学の受験などとも密接に関わり、容易に解決できるようなものではない。しかし、こうした文法を中心とする学習は、想像以上に根強く漢文に対するイメージに影響しており、漢文が好きである、興味があるという学生に詳しくその理由を尋ねてみると、漢文の点数が良かったから、得意だったから、と答えることが少なくない。これは、漢文に興味のない学生と実は表裏の関係にあり、いずれの場合も、作品内容を深く理解したり、古典と現代との考え方や感じ方の差異を学んだりすることとは関わりがないといえる。

また、このことを裏書きするかのように、授業で返り点を学習をする際、原文の漢字を数字に変換するなどして問題を出すと、ゲーム感覚で生徒が夢中になって取り組むといった声もある。こうした文法中心の学習は受験の成果に直結することもあり、そのまま推し進められてしまうようであるが、しかし、こうした学習では、仮にうまくいったとしても、テストの点数が良かったから好きになるということ以上のものは、得られないのではないだろうか。いうまでもなく、こうした学習は、漢文の内容に関わるどころがまるでないからである。

現在の、いわば古典離れともいえる状況において、教師はどのようにして児童・生徒の興味、関心を引きつけ、古典に親しんでもらうかということを改めて考える必要がある。以下、『論語』を題材としながら、そのことについて具体的に考察することにしたい。

Ⅲ 『論語』の解釈の多様性

『論語』は小学校、中学校、高校といずれにおいても取り上げられる最も基本的な漢文教材である。漢文に対してあまりなじみがない生徒の関心を引きつけるためによく用いられるのが、『論語』の中から座右の銘、人生の指針となる言葉を選び出し、それを理由とともに発表するというものであろう。これは、教科書などに引かれる『論語』の章句の性質からしても、効果的な方法といえる。

実際、こうした実践例は数多くあり、生徒の実体験を踏まえて発表させるなど、発表内容に変化をつけることも可能である。

ただ、ここでは、そうした一般的な方法とは少し異なる角度から、『論語』の文章に触れることはできないか、その可能性を探ることにしたい。

本章では、『論語』からいくつかの章句を引用しながら、同時にその注釈も合わせて示すことで、教科書に載っている解釈は、あくまで多様な解釈の中の一つでしかないということを示したい。注釈は、代表的なものとして、魏・何晏の『論語集解』（以下『集解』と略称）、および南宋・朱熹の『論語集注』（以下『集注』と略称）をはじめに挙げ、適宜その他の注釈を引いた。

【一】

〔原文〕

子曰、温故而知新、可以爲師矣。

（『論語』為政）

〔集解¹〕

温、尋也。尋繹故者、又知新者、可以爲人師矣。

（温は、尋なり。故を尋繹する者、又た新しきを知れば、以て人の師と爲るべし。）

〔集注²〕

温、尋繹也。故者、舊所聞。新者、今所得。言學能時習舊聞、而每有新得、則所學在我、而其應不窮。故可以爲人師。

（温は、尋繹なり。故は、^も旧と聞く所なり。新は、今に得る所なり。^{いうところ}言は学びて能く時に旧聞を習いて、毎に新たに得ること有れば、則ち学ぶ所は我に在りて、其の応 窮まらず。故に以て人の師と爲るべし。）

中学校教科書で必ずといってよいほど引かれる有名な章句であり、「温故知新」として熟語にもなっている。しかし、こうしたものでも解釈が一つに定まっているわけではない。一般的には、「子曰わく、故きを^{ふる}温めて新しきを知れば、以て師と爲るべし、と。」と訓読されるが、詳しく見れば、多くの問題点があるといえる。

たとえば「温故」であるが、これは今述べたように、古いものを温め直すというのが通常の解釈である。『礼記』中庸に見える「温故而知新」に付された漢・鄭玄の注に「温は読みて燖温の温の如し」とあるのが、その典型的なものであり、また「温」の一般的な訓が「あたためる」であることから、特に問題はないように思える。

しかし、教科書などでも指摘されるように、これには「故きを^{たず}温ねて」という別の読みが存在している。これは、単に訓読が異なるだけでなく、解釈も大きく異なることに注意したい。この解釈の基づくところは、『集解』の「温は尋なり」であり、『集解』はそれを敷衍して「故を尋繹する」としている。「尋繹」は、尋ね究めるということであるから、この読み方は、古いものを究めるという意味になる。これは、『集注』に「温は、尋繹なり」として採用されることで、更に有力なものとなった。しかし、後に清・劉宝楠が論じるように、「温」にはそもそも「繹理（理を尋ね究める）」の意味は無く、そのように「尋繹」として解釈することは難しいといえる。

そもそも『集解』の「温は尋なり」も、あるいは鄭玄注と同じく「燖」の意味であったかもしれ

ない。それは例えば『左伝』などに典型的に見られる「尋盟」という語句など、他の「尋」字の用例からも容易に推測することができる。『左伝』哀公十二年三月の条には次のように見える。

今吾子曰、必尋盟。若可尋也、亦可寒也。乃不尋盟。

(今 吾子曰わく、必ず盟を尋^{あたた}めん、と。若し尋むべくんば、亦た寒^もますべきなり。乃ち盟を尋めず。)

これなどは、「尋」字が温める意味で使われることをはっきりと示すものである。つまり『集解』が続けて「故を尋釋する」としたことで、異なる解釈が生じた可能性があるといえる。現在においては、「温」を「尋釋」の意味で解釈することは、やや根拠に乏しいといえるが、しかし、『集解』や『集注』に採られた過去の有力な説として、そうした解釈があるということ、またそうした様々な解釈を提示することが、『論語』というテキストを読むということであったということは、理解しておくべきだろう。

さて、「温故」が古いものを温め直すという意味であるとして、それは、あくまで比喩的な言い方であるから、次にはそれが具体的に何を表しているのかということ、また、下の「新しきを知る」との関係を考察しなければならない。

「温故」とは、古くなってすでに冷めてしまったものを温め直すということで、『左伝』の例からしても、おそらく過去のものを現在において再び使えるようにするということだろう。「温故」の「故」は、いうまでもなく、古いということで、過去のことと考えてよい。しかし、その過去が何を指しているかということには、大きく分けて二説ある。一つは、普通考えられているように、歴史など、広い意味での過去を表すというもの。この場合、それに対応する「新」も、今の時代、もしくは、これからの時代といった広い意味になる。もう一つは、内容を限定して、自身が過去に学んだものとし、それを温めて、すなわち重ねて学習することで、しっかりと身につけるとするものである。この場合、「新」は新しくこれから学ぶものということになる。後者の説は、我々には一見奇異に思えるかもしれないが、古くは既に鄭玄注がその方向の解釈であるし、皇侃『論語義疏』でも、他の章句を参照しながら、そのように述べている。これは決して奇矯な説などではなく、むしろ有力な読みとってよいものである。

最後に「温故」と「知新」との関係であるが、これも大きく分けて二つある。一つは、「温故」から「知新」を一連の流れとして連続的に理解するもの。つまり、古いものを温めることで、そこから新しいものを引き出し、それを知るといふもの。『集注』の解釈がこの方向である。もう一つは、「温故」と「知新」とを分けて、並列的に理解するもの。すなわち、古いものを温め直し、更にまた新しいものを知るといふことになる。この解釈はあまり馴染みがないかもしれないが、古注系は概ねその方向であり、むしろ穏当な説といえる。先ほどの部分と考え合わせれば、過去に学んだことを重ねて学習し、その上で新しいことも学習する、といった解釈が出てくるだろう。もともとは、このように、昔のことを知るだけでなく、今のことも知らなければ、人の師とはなれない、というのが一般的であったといえる。もちろん、これもあくまで一つの説に過ぎないが、こうした多様な解釈を先入観に囚われずに自分で考えるということが重要である。それは、新たな気づきをもたらすことにも繋がるからである。通常解釈が「故」から「新」を引き出すというように、古いことを学ぶということに比重があるのに対し、もう一方の解釈では、古と新とに関わらず、「学ぶ」という行為そのものに比重が置かれることになるだろう。

『論語』の中でもよく知られ、決して難解とはいえないこの章句において、このように様々な解釈

があるということは、あまり意識されないのではないだろうか。辞書や教科書などでは、「昔の事柄を研究し、そこから新しい知識や見解を得る」などと、一つの解釈を挙げるだけであるが、そこに至るまでには、実際には、上記のような過程を経て、一語一語の語義を確定し、また、それらの言葉と言葉の関係を考察するということを繰り返し、読み解いてきたのである。それが「読む」ということであり、そのようにして、多くの人々によって読まれてきたのが古典である。生徒自らが積極的に調べ、考え、解釈し、これまでの読みの伝統に参加することで、はじめて主体的に「読む」ということを、自らの経験を通して学ぶことができるのではないだろうか。

【二】

〔原文〕

曾子曰、吾日三省吾身。爲人謀而不忠乎、與朋友交而不信乎、傳不習乎。

(『論語』学而)

〔集解〕

馬曰、弟子曾參。(何曰)言凡所傳之事、得無素不講習而傳之。

(馬曰わく、弟子の曾参なり。(何曰わく)言は凡そ伝うる所の事、素より講習せずして之を伝うる事無きを得んか。)

〔集注〕

曾子、孔子弟子、名參、字子輿。盡己之謂忠、以實之謂信、傳謂受之於師、習謂熟之於己。曾子以此三者、日省其身、有則改之、無則加勉。其自治誠切如此。可謂得爲學之本矣。而三者之序、則又以忠信爲傳習之本也。

(曾子は、孔子の弟子、名は参、字は子輿。己を尽くすを之れ忠と謂い、実を以てするを之れ信と謂い、伝は之を師より受くるを謂い、習は之を己に熟するを謂う。曾子は此の三者を以て、日びに其の身を省み、有れば則ち之を改め、無ければ則ち勉むるを加う。其の自ら治むるの誠切なること此くの如し。学を為すの本を得ると謂うべし。而して三者の序は、則ち又た忠信を以て伝習の本と為すなり。)

これは曾子、すなわち曾参の三省として著名な章句であり、中学校、高校の教科書でもしばしば取り上げられるものである。一般的には「曾子曰わく、吾 日に三たび吾が身を省みる。人の為に謀りて忠ならざるか、朋友と交わりて信ならざるか、習わざるを伝うるか。」と訓読されるが、ここで問題となるのは最後の部分である。一般的には『集解』の「素より講習せずして之を伝うる事無きを得んか」に基づき、十分に身につけていないのに人に伝えることがなかったか、と解釈する。伊藤仁齋『論語古義』も指摘するように、人との関わりに重きを置く言葉である。これに対し、代表的な別解としては「伝を習わざるか」と読むものがある。これは、『集注』の「伝は之を師より受くるを謂い、習は之を己に熟するを謂う」を受けた解釈であり、人との関係というよりは、師から受けた教を自分のものとして身につけているかという、自己の学びのありように対する反省に意味の重心を移すものである。

解釈としては、『集解』や仁齋の読みが勝るように思われるが、ここでは、この解釈の相違が前の「温める」と「温ねる」と同様に、訓読の相違として明示されることに注意したい。また、この章句では、返り点の打ち方も異なることが指摘できる。

漢文学を専門とする者は、漢字だけで書かれた白文を見て、それを注釈などを参照しながら、訓

読、解釈してゆく。この際、いうまでもないことであるが、解釈が先にあって、それに合わせて訓点を施してゆくのが順序である。

しかし、教科書で生徒が漢文に触れる場合、すでに訓点が施されたもの、つまりはすでに解釈されたものを、その解釈に従って忠実に読んでゆくことになる。この場合、生徒が解釈そのものに疑義を挟むことは、おそらく想定されていないであろう。ここに、教師が教科書の訓点に従った解釈(=正解)をあらかじめ知っていて、生徒はそれをできるだけ忠実になぞるという関係が形成される。こうしたいわば一方通行的な授業は、語句や句法などの基本的な知識を教授するには適当かもしれないが、国語教育の中で最も重要と考えられる「読む」ということの本質が抜け落ちてしまう恐れがあるのではないだろうか。

ところで、訓読が異なれば解釈も異なることを述べたが、訓点以前のところで、句の切り方でも意味が変わってくることに注意したい。例を挙げると、「子在陳曰歸与歸与吾党之小子狂簡斐然成章不知所以裁之。」(『論語』公冶長)という章句があるが、これを「子 陳に在りて曰わく、帰らんか、帰らんか、吾が党の小子よ。狂簡斐然として章を成すも、之を裁する所以を知らず」というように、「吾が党の小子よ」で句を切るのは、鄭玄『論語注』の解釈である。この場合、「帰らんか」というのが、「吾が党の小子」に対する呼びかけになり、「狂簡斐然」であるのは、陳の人々ということになる。一般的には、「子 陳に在りて曰わく、帰らんか、帰らんか。吾が党の小子は狂簡斐然として～」というように、下につなげて読むが、これならば、郷里に残してきた「吾が党の小子」が「狂簡斐然」ということになる³。返り点や送り仮名を施すことはもとより、ただ点を切るだけでも、実は解釈の方向性をかなりの程度示すことになるのである。

【三】

〔原文〕

孟武伯問孝。子曰、父母唯其疾之憂。

(『論語』為政)

〔集解〕

馬曰、武伯、懿子之子、仲孫彘。武諡也。言孝子不妄爲非、惟有疾病、然後使父母憂耳。

(馬曰わく、武伯は、懿子の子、仲孫彘なり。武は諡なり。言は孝子は妄りに非を為さず、惟だ疾病有りて、然る後に父母をして憂えしむるのみ。)

〔集注〕

武伯、懿子之子、名彘。言父母愛子之心無所不至、惟恐其有疾病、常以爲憂也。人子體此而以父母之心爲心、則凡所以守其身者、自不容於不謹矣。豈不可以爲孝乎。舊說、人子能使父母不以陷於不義爲憂、而獨以其疾爲憂、乃可謂孝。亦通。

(武伯は、懿子の子、名は彘なり。言は父母の子を愛するの心は至らざる所無し、惟だ其の疾病有るを恐れ、常に以て憂いと為すなり。人の子は此を体して父母の心を以て心と為せば、則ち凡そ其の身を守る所以は、自ら謹まざる容からず。豈に以て孝と為すべからざらんや。旧説に人の子の能く父母をして不義に陥るを以て憂いと為さしめず、而して独り其の疾を以て憂いと為さしむれば、乃ち孝と謂うべし、と。亦た通ず。)

この章句は、『論語』がいかに様々に解釈されてきたかを示す典型的な例である。これには主に三つの解釈がある。訓読と訳文で示すと次のようになる。

- ①「孟武伯 孝を問う。子曰わく、父母をして唯だ其の疾をのみ之れ憂えしむ。」
(孟武伯が孝について尋ねた。孔子はいった。病気は仕方がないが、それ以外のことでは父母に心配をかけさせないように。)
- ②「孟武伯 孝を問う。子曰わく、父母は唯だ其の疾をこそ之れ憂う。」
(孟武伯が孝について尋ねた。孔子はいった。父母は子供の病気ばかりを心配するものだ。その思いに対して報いるべく、病気にならないように身を慎みなさい。)
- ③「孟武伯 孝を問う。子曰わく、父母には唯だ其の疾を之れ憂う。」
(孟武伯が孝について尋ねた。孔子はいった。父母に対しては、子供はその健康を憂慮すべきである。)

①が『集解』に見える馬融の説。②は『集注』の説。③は後漢の王充や高誘の説。また伊藤仁齋の説でもある。①がもっとも伝統的な解釈であり、吉川幸次郎氏も「若い頃から読みなれているせいか、第一の、古注の説によって、この章を読んでいる」と述べるが⁴、やや苦しいのではないだろうか。それは、「孝」を問う質問に対して、病気に限るとはいえ、父母に心配させるという答えが、いかにも不自然に思えるからである。その点、②はずいぶん読みやすくなっている。しかし、これにもやはり問題があり、特に後半に付加された厳格主義的な部分が、この章句の解釈として、論点がずれてしまうように思われる。③は子供を主語にしたところが、「孝」に対する答えとして適当であるように思えるが、しかし、よくよく考えてみると、父母の健康を憂う、心配するということが「孝」であるというのは、やや落ち着きが悪い。

このように、いずれの解釈にも一長一短があり、すぐに結論は出そうにはないが、こうした章句を、従来の注釈などを手掛かりとしながら読むことで、『論語』というテキストがどのように読まれてきたのかを、生徒は実際に追体験することができるだろう。そうした経験は「読む」ことの主体性や思考力を大いに育むことに繋がると筆者は考える⁵。

ここで注意しなければならないのは、古い注釈の中に必ずしも正しい解釈があるというわけではないということである。どのようなテキストであれ、それはまだ完全には読み解かれていないという意識が必要であり、過去の注釈を参照しながら、テキストと向き合い、思考を深めることで、自分なりの解釈を提示することが重要である。上の注釈でも、『集注』が末尾で『集解』の解釈を引用し、それもまた通じるとしているのは興味深いのではないだろうか。

ともあれ、注釈や既存の訳を頼りとしながら、読者が納得ゆくまでつきつめて考えるということが大切である。ここで、そのことをよく表す例を引くことにしたい。東洋史学者の宮崎市定氏は、『論語』の次の章句について、一般的な注釈に見られる訓詁の問題を離れ、全く別の角度から新しい解釈を提示している。

〔原文〕

君召使擯、色勃如也。足躩如也。……賓退、必復命、曰、賓不顧矣。

(『論語』郷党)

この章句は、君命を受けて、賓客を接待した時の孔子の行動を述べたものである。伝統的な訓詁、解釈を挙げると、「君 召して擯せしむれば、色 勃如たり。足 躩如たり。……賓退けば、必ず復命して、曰わく、賓 顧みず、と。」と訓読し、「主君が召して接待を命じると、顔つきは緊張し、

足取りはきびきびとしていた。……客が退出すると、必ず報告して、(満足して)客は振り返りませんでした、といった」とする。これに対して、宮崎氏の解釈では、最後の部分を、「客が帰ったあと、必ず復命して、後を振りかえられなくなるまでお見送りしました、と言った」と訳している⁶。この解釈について、氏は別の著作で次のように述べている。

この立ち去るときに「顧みず」というのは、普通の立ち去り方ではないのです。むしろ何事か起り、特に喧嘩などをして、さっさと帰っていくときに、よく用いられる表現であります。ところが、ここではお客さんはたらふくご馳走になって、うしろを向くのもしんどくなって、さっさと行ったというのは、どうもおかしい。

これは中国でも日本でも行われることですが、来客が立ち去るときには主人、あるいは接待係は門まで送りに出て、見送ると、来客のほうでも、立ち去りがけにうしろのほうにふり向いて手を振ったり、頭を下げたりして帰って行き、ずっと行ったところ、または曲がり角などで、もう一度うしろを振り返って、最後の合図をして立ち去っていきます。何べんか後を顧みて挨拶をする。それが礼式であります。

このように述べて、ここは孔子が「客がもう顧みなくなったのを見届けて私は帰ってきました、という意味に違いない」と結論づけている⁷。更に氏はそうした解釈が、実はイギリスの中国古典学者レグ(1815-1897)による『論語』の翻訳に既に見えると指摘し、古い注釈がそれほどあてにはならないこと、また自らつきつめて考えることの必要性を論じている。宮崎氏は東洋史学者として、従来の解釈に囚われることなく、歴史学の立場から、当時の社会における人々の生活様式を基に、この章句を新たに読み解いたといえる。この解釈は現代の我々の習慣からしても、説得力があるのではないだろうか。解釈の是非をここで詳しく論じるつもりはないが、こうした新しい解釈を提示する余地はまだ十分に残されており、我々はテキストと対峙し、対話を継続してゆかなければならないのである。

ところで、氏は前に挙げた「子曰、父母唯其疾之憂」については、次のように訳している⁸。「孟武伯が何が孝行かと聞いた。子曰く、達者でいるのが何よりの孝行だ」。これは、過去の注釈でいえば、②の『集注』に近いが、しかし、『集注』に見られた厳格主義はきれいに取り除かれている。従来の解釈は、病という抗い得ない天命に対して、病は仕方ないにしても、それ以外に人は何をなすべきかというように、人間の当為に論の重心を移し、それによって人々の行動規範を示すという面が強かったが、この解釈は、そういう儒家的な思想的整合性をあまり顧慮することなく、父母は何より子供の健康を心配するものだ、だから健康でいることが親孝行なのだ、というように非常に素直に読んでいる。この読みは、前の例と同じく、過去の注釈を調べ、比較検討するだけではなかなか出てこないものである。もちろん、これを唯一の正解として、絶対的な読みとして扱うことは慎まなければならないが、一説として上の三つの解釈に加えることも可能であろう。

ちなみに、授業者としてこの章句をどう扱うかであるが、多様な解釈に注目し、それについて生徒に考えさせた後は、過去の解釈が、決して一時の思いつきなどではなく、注釈者の立場や思想を反映したものであるということを示すのが有効であろう。それぞれの立場、思想に基づいてテキストと向き合い、各章句の解釈を考えてきたという歴史の長さを特に意識させたい。加えて、当該章句の他の部分にも注目させたい。ここでは直前の「孟武伯 孝を問う」の部分である。『論語』は孔子とその弟子たちの言葉が中心となっているが、説明的な記述が極端に少ないため、それが発せられた状況がつかみづらい。ここも、それを示すのは、「孟武伯 孝を問う」の部分だけであるが、少ないからこそ、こうしたところからも、解釈のヒントを見つけ出す必要があるといえる。

例えば、この部分から、歴史記述における孟武伯の人となりや、「武」という諡について、またその家柄などに注目し、類推を進めることが可能であろうし、また更に進んで、言葉というものは、ある状況に即して語られるものであり、その状況、背景を考慮することなく、その意味について考えることはできないということ、また「孝」という抽象的な観念についても、孔子はいつも決まった答えを用意しているのではなく、その場の状況や質問者に応じて異なる説明、それも観念的な言葉を連ねるのではなく、現実^に即した具体的な説明をしていることなどを指摘し、言葉とその働きについての反省を生徒に促すという展開も考えられる。

ここまで見てきたように、『論語』の章句を丁寧に読むことで、古典というものは、我々がそれを読み、考えることで、はじめて我々にとって意味あるものとして立ち現れてくるということ、既存の訳や解釈を自らの思考を通すことなく、無批判的に受け入れることは、およそ「読む」という行為とはいえないということを学ぶことができるのではないだろうか。『論語』ほどの古典には、そうした読書に耐えうるだけの深い倫理性、思想性、文学性などがあると筆者は考える。

IV 古典としての『論語』をめぐって

ここまで『論語』の解釈について、具体的にいくつかの章句を取り上げながら、その様相を見てきた。教科書に掲載されている解釈は、様々な解釈のうちの一つでしかなく、決してそれが唯一の正しい解釈などではないことが確認できたのではないだろうか。これまでの例からも分かるように、そもそも「読む」という行為は、本来的に、読者の主観はともかくとして、最終的に唯一の正しい解釈に至るというようなものではなく、また、従来のある任意の解釈を、絶対的な解釈として、無批判的に享受するようなものでもない。それらはおそらく、「読む」ということとは本質的に性質の異なる別の行為といえるだろう。

解釈の問題は、古典を専門的に学ぶ者にとっては、ごく日常的な問題であるが、学校教育においては、従来それがあまり重視されてこなかったのではないだろうか。そのことは、単にそれまでの解釈を知らずにいるというだけでなく、生徒の「読む」という行為の内実を変容させ、そこから主体性を奪うという側面があったのではないだろうか。筆者は、漢文が苦手という学生から、一度ならず次のような言葉を聞いたことがある。「既に訳文があるのに、どうして苦勞して白文や訓点付きの難しい文章を読まなければならないのか。はじめから現代語訳で読めばそれでよいのではないか」。彼らの古典との接し方を見ていると、こうした不満が出てくるのも、ある意味で当然のことと思われる。ここには、古典を「読む」ということについてのある決定的な誤解があるように思う。

この問題は、中学校、高校はもとより、小学校での漢文の扱われ方にも既に萌芽の形で表れている。小学校教科書には、しばしば『論語』が掲載されているが、そこに挙げられているのは、次のような章句である。

「子曰わく、己の欲せざる所は、人に施すこと勿^なかれ、と。」(衛霊公)

「子曰わく、過ちて改めざる、是を過ちと謂う、と。」(衛霊公)

こうした、いわば人生の教訓、指針になるような短い言葉がそこには引かれている。これらは、従来の注釈を見ても別解らしい別解は出てこない。その意味では、ほとんど誤ることなく現代語訳が可能な章句といってよいだろう。しかし、そのことがかえって問題を生じさせてしまうことになる。それは、児童が解釈などを通して言葉の吟味を重ねることなく、安易に教訓として、座右の銘として、そのままの形で受容してしまう危険性があるからである。小学校では、配当時間数も少な

く、内容というよりは、訓読文のリズムなどに親しむことが中心となるので、問題が見えにくいかもしれないが、こうした接し方が、中学校、高校と引き続き行われると、次第に大きな問題となって表れてくる。

筆者がそのことに気づいたのは、大学および大学院の授業で『論語』を扱い、それについてのイメージを尋ねた時であった。『論語』の言葉を人間の普遍的な真理を捉えたものとして理解している者、その歴史的な意味を考えて重要な書物として認識している者など様々であるが、驚くべきことに、次のような反応がそれらとともに見られたのである。

- ・孔子のいうことは常に正しいのか。
- ・どうしても説教臭く思えてしまう。
- ・上から目線のように感じられて好きになれない。

はじめは、筆者も漢文学を専門的に学ぶ者として、こうした意見は、ごく少数の、あまり勉強熱心ではない学生の反応と考えていたが、たびたび繰り返されるにつれ、こうした意見は、実は彼らの本音ではないかと考え直すようになった。つまり、彼らはこうした思い、ある種の反感のようなものを抱きながら、それを表にすることができないまま、現在に至っているのではないかと。そのように考えると、先程の人間の普遍的な真理を捉えたものという認識も、かなり怪しいものに見える。彼らは単に模範的な解答を語っているだけなのかもしれない。このことは、彼らのほとんど全員が、その人間の真理を語った古典である『論語』を、授業以外で読んだことがないという事実を徴して、明らかであるように思われる。

『論語』は小学校、中学校、高校と繰り返し取り上げられ、漢文の教材としてはもっとも触れる機会が多いものである。そうであるにも関わらず、『論語』がなぜ古典として位置づけられているのかということについて、彼らは考えることなく、また実感することもなく、単に教科書に載っているという理由だけで接しているのである。そして、その接し方が一方通行的であり、また無批判的であるために、『論語』に対して権威主義的なイメージを抱くに至ったと考えられるだろう。古来、『論語』が東アジアにおいて最も読まれ、後世に多大な影響を与えた書物であり、そこには現代の我々にも通じる普遍的な真理が示されていることを、学習者は教科書の記述などを通して知識として知ってはいるが、実際のところは、孔子の言葉に普遍的な真理を見るところよりは、封建主義的、権威主義的なニュアンスを感じ取っているのである。ここに問題の核心がある。この問題を解決するには、古典を古典として無批判的に受容させるのではなく、それに対する反発も排除することなく、古典のテキストと対峙させ、解釈などを通して繰り返し考えさせ、思いを馳せさせることで、テキストに内在する思いや考えの深さに気づき、それが古典として扱われてきた理由を学習者自らが見出すようにしてゆくほかはないであろう。

先程の例でいえば、「己の欲せざる所は、人に施すこと勿かれ」では、後半の「～するなかれ」にのみ焦点を当ててしまうと、教訓としての面が強調されてしまう。そこで、この言葉自体を相対化して、「自分が他人からされたくないと思っていなければ、他人に対して何をしてもよいのか」と問い直すこともできるだろうし、或いは「なぜ孔子はしてはいけないことを法律ではなく、気持ちという人によって異なる曖昧な基準によって考えたのだろう」と、この言葉の意味について考えを深めさせることもできるだろう。「過ちて改めざる、是を過ちと謂う」は、一般的には、「過ちを犯したならば、すぐに改めなさい」の意味で使われる事が多く、説教的なニュアンスを多分に含んでいる。ところで、ある行為が「過ち」であるか否かは、この言葉の使用者、すなわち権力者の恣意的な判断に委ねられているところがあり、これが乱用されると、その横暴な振る舞いに歯止めがきか

なくなってしまう恐れがある。そう考えれば、この言葉以上に、何が「過ち」であるかを明確にする方が、より重要であると考えることができ、この言葉を相対化することができる。また、意味の重心を大きくずらせば、「過ち」はそれを改めることができるならば、「過ち」それ自体は、それほど大きな問題ではない、というように捉えることができ、他人の過ち、ミスに対しての寛容さを説く方向で理解することも可能であろう。

このように言葉の内容理解に大きな相違はなくても、言葉のどこにポイントを置いて理解するかで、その言葉の意味は大きく変わってくる。これもまた、広い意味での解釈ということができるのではないだろうか。そのように考えられるならば、現在の漢文教育の問題は、多様な解釈が認められていないという、いわば解釈可能性の欠如にあるということができるだろう。

『論語』は、儒教文化圏において、聖典として扱われてきた書物である。その意味では、その内容は絶対的な価値を持つものとして受容されてきたわけであるが、ここまで述べてきたように、それが聖典としてどのように扱われてきたかという、読み手が過去の注釈などを基に、吟味を重ね、時には生涯にわたって検討し、その結果として新たな解釈を提示するというような読み方がなされてきたのである。これは前章で見たように近代以降においても同じであるといえる。ここに読み手とテキストとの長く、また深い対話があることはいうまでもない。聖典として扱う必要のない現代において、古典の名のもとに、十分な批判、検討を加えることなく読むのは問題であろう。そうした一方的な受容が、かえって学習者の心を古典から引き離してしまっているとは、実に皮肉なことではないだろうか。たとえ現代においてそのまま通用しそうな言葉であっても、単なる教訓として、人生の指針として、そのまま一方的、断定的に教え込むのではなく、学習者がそれらの言葉の意味を自ら考え、過去の注釈や他者の意見を参照しながら、深く思いを巡らし、その上で自分なりの考え、解釈に到達するのではなければならない。そうした主体的な読みを通してはじめて、古典本来の魅力を理解することができるのである。

筆者は唐代の詩を専門としていることもあり、日々、作品解釈の問題と向き合っている。その立場からすると、学校教育における古典教育、漢文教育には、この解釈という観点がほとんど含まれていないことに気づくとともに、それが近年の古典離れの一因ともなっているのではないかと考え、小論を執筆した次第である。古典離れという大きな問題については、今後も様々な観点からのアプローチが必要となるだろう。筆者の述べてきた「解釈」という観点が、学習者が古典に親しみ、その魅力に気づくための一助となれば幸いである。

〔底本〕

『論語』の底本および『集解』は阮元校勘十三經注疏本『論語』を用い、『集注』は『四書章句集注』（中華書局、新編諸子集成、1983年10月）を用いた。また、程樹徳『論語集釈』（中華書局、新編諸子集成、1990年8月）を適宜参照した。

〔注釈〕

- 1 『論語集解』については、主に渡邊義浩主編『全譯論語集解』上下（汲古書院、2020年5月－9月）を参照した。
- 2 『論語集注』については、主に土田健次郎訳注『論語集注』1－4（平凡社、東洋文庫、2013年10月－2015年2月）を参照した。

- 3 渡邊義浩『『論語』の形成と古注の展開』（汲古書院、2021年3月）所収「鄭玄『論語注』の特徴」（初出は『東洋の思想と宗教』31号、2014年3月）に詳しく論じられている。
- 4 吉川幸次郎『論語』（朝日新聞社、新訂中国古典選、1965年12月－66年1月）
- 5 この章句を用いた実践例として、井上泰「中学校国語科における「注釈」を用いた漢文学習の試み：『論語』「孟武伯孝問」（為政第二）を教材として」（広島大学附属福山中・高等学校『中等教育研究紀要』57号、2017年3月）があり、古い注釈の様々な解釈を提示した上で生徒に吟味、検討させている。本稿の主旨と重なるところも多く、実に興味深い実践例といえる。
- 6 宮崎市定『論語』（岩波書店、岩波現代文庫、2000年5月）、初出は『論語の新研究』（岩波書店、1974年6月）の「訳解篇」にあたる。
- 7 宮崎市定『論語の新しい読み方』（岩波書店、岩波現代文庫、2000年7月）、初出は「論語の新しい読み方」（岩波『図書』第239－241号、1969年7月－9月）。
- 8 注6『論語』参照。