

教養教育の「漢文学」を担当するに際して

三上 英司

(地域教育文化学部 文化創造学科)

はじめに 状況に対する筆者の認識

高等教育機関における教養教育に対して、入学生をインターフェースとして社会全体から求められている役割は、多様である。そもそも、現代日本においては「教養」という語の意味自体が、社会の多様化に連動して拡散し続けているように思われる。

このような状況の中で、教養教育は、習得すべき明確な到達目標を示すことが一層困難になってきている。要請される事柄の全てに対応しようとするとき、その実現は一地方大学の許容能力を遙かに超えてしまう。それゆえに、多くの高等教育機関における教養教育は往々にして、社会的な要請から乖離した画一的なカリキュラムの殻に閉じこもったり、反対に現状へ近視眼的に反応して即戦力的スキルの習得を第一義とする講習会へと変容してしまったりする。

さらに、本質的な問題はこれらの教養教育が、非常勤スタッフの手を借りなければ運営できない状態に陥っていることである。この現状は、学問の本来的な在り方を鑑みると、危機的と呼んで差し支えない。本来の「Liberal Arts」が培ってきた「普遍性」に対する社会全体の意識低下が、この状況を生み出した主因だといえる。

一方、教養教育の場で学ぶこととなる新入生は、学力・モチベーションがともに、必ずしも高いとはいえない。この責を単に初等・中等教育の現場や学生自身の意識の低さに求めることは、問題解決のために何ら貢献しない。なぜならば、少なくとも入学生たちは選抜試験に合格し、本学に入学を許可された者たちであり、これらの学生に対しての教育が困難であることを訴えても、社会的な承認は、決して得られないからである。

さて、昨今の学生の特徴で教員にとって最も重要

な点は、学生個々の基礎的学力と彼らの求める事柄が、やはり多様化しているということである。現在の入学者選抜方法は、社会的な要請に応える形で実に多様化している。そのことによって学生の資質も、複雑化しているのである。このような現状に対応するために、大学の教養教育の現場では、まず授業を成立させなければならない。そのために学問の本質とは基本的に無関係な多くの授業実践方法に関するスキルが要求されている。FD 活動に代表される教育方法改善活動が、平成以降、全国で活発になったという事実は、煎じ詰めれば様々な学生の状態を許容することになった現代日本の高等教育機関の現状の反映だと考える。

1. 漢文学に関する筆者の基本的な考え

大学の教養教育で「漢文学」を受講する学生の多くは、これを日本文学とは考えていないし、中国文学とも考えていない。確証もなく高校時代の国語科の一部である「漢文」の延長として受講する 경우가ほとんどである。しかし、高校における漢文もまた、残念ながら、その性格を明確に示さないままで指導されることが多い。筆者は必ず、学期始めの授業開始時、学生に「漢文学とはどのような学問か。」という質問に対し、学生たち自らの考えを記入させることにしている。互いの距離感に対する現状把握がコミュニケーションの第一歩であると考えからである。履修者からは、「漢字ばかりの中国語の古い文学をどうして国語で勉強させられるのか分からない。」「文学なのに倫理思想や歴史を教えられるのは納得がいかない。」といった言葉や「センター試験以外には役に立ちそうもないけれども何となくおもしろい。」という同情派、そして「ゲームや漫画で知って興味がある。」という趣味延長型の言葉が、毎年、数

多く寄せられる。これらの回答が頻出する事実から、漢文学が取り扱う範囲と、これを学ぶ目的とが学習者に理解されないままに学習活動が進んでしまっている現状が垣間見られる。

「漢文学」を国語辞典的に定義すれば、古典中国語の文語文法を原則として用い、漢字を表記法として採用した古典籍を研究の対象とする学問領域の総称、とでもなるうか。当然のことながら「中国文学」とは異なる枠組みを持つ学問領域である。

中国文学が「中国学」の一翼を担い、文語体、口語体の違いによらず中国が生み出した文学全体を研究対象とすることに対して、漢文学は広義の意味での「文学」全体を研究の対象とする。そして、それらの文献・作品を残した地域は東アジア全体に広がる。このような違いが生じる最大の理由は、漢文が近世に至るまで東アジア地域における共有古典言語としての性格を有していたことに求められよう。それはあたかもヨーロッパ地域におけるラテン語の如き、または中東における古典アラビア語の如き存在であったといえる。

古くは大陸渡来の先端文化を受容するために、そして近世に至ってからは東アジア圏の共通言語として、漢文は日本の教養教育における中核的な役割を果たしてきた。ここで「教養教育」という意味は、現在のそれとは異なる性質を有する。しかし、少なくとも江戸時代末まで、高等教育における教養とは、漢文によって記されることが原則であった。そのような江戸期における日本の言語文化構造を、加藤徹氏は著書『漢文の素養』（2006 光文社）の中で、

上流知識階級である公家や寺家、学者は、純正漢文の読み書きができた。中流実務階級たる武家や百姓町人の上層は、日本語風にくずした変体漢文を交えた文体「候文」を常用した。下層階級、たとえば長屋に住んでいる「熊さん」

「八つつあん」は、無筆（文字の読み書きができないこと）が多かった。

と解説している。

このような状況を承けて、漢文学は実に多彩な学問領域を内包することとなった。

また同時に、漢文は日本語の中に内在する外国語

であり、日本語の骨格をたくましくするダブルバックボーン的一本として機能した。

例えば現在、初等・中等教育の国語教科書を開けば、そこに漢文が存在し、その漢文の中には、唐詩や日本人作者による漢詩などの文学作品の他に、春秋時代末の思想家である孔丘の言行録である『論語』や歴史書である『史記』が定番教材として収められている。国語教育なのか道德教育なのか、その差異が不分明であるという指摘をしばしば受けることもあるが、言語の運用を思想性や歴史性から切り離して行うことは不可能であるのだから、行動の指針となる古典的思想書や普遍の人間性を伝える歴史書が国語科教育の教材に採用されることは、むしろ自然である。そして、このときに『論語』や『史記』が選ばれる点にこそ、日本言語文化の特性の一端が顕現している。

古来、漢文学が日本人のコモンセンスに影響を与え続けてきたことは、広く認められている。しかし同時に現代においては、実利をあげ得ない、時代遅れの学問とも見なされている。さらに、国語科における漢文分野の廃止や漢文訓読不要論を唱える研究者も存在する。しかし、先に述べたように漢文学と中国学とは、異なる性質を有する存在である。日本人がどのような学問的土壌の上に立って自らの思考を広げ、深めてきたのか、また日本語がどのような道を経て現在の姿を持つに至ったのか、つまり自らの来し方を表層的な事象に左右されず認識するためには、漢文学に対する理解を深めてその基礎的読解力を身につけることが有効な手段の一つなのである。

2. 日本語基盤科目としての漢文という姿勢

日本語の語彙は、漢語と和語とを背骨として作り上げられてきた。漢文の理解を前提として使用される漢語は、その造語力の強さと、抽象概念を言語化する意味固定力の強さによって日本語の成長に、現在もなお多大な貢献を続けている。

しかしもとより、中国語と日本語とは音韻的にも文法的にも性質を大きく違える言語である。それぞれに由来する漢語と和語との混用を続けることには、多大な労力が求められ、同時に日本語がいく

つもの矛盾を抱え込む原因ともなっている。

そのために、漢文訓読不要論が古くから唱えられてきた。そもそも訓読とは千年以上の時を重ねて日本人が作り上げた翻訳法である。文語体中国語に訓点と総称される「句読点」「返り点」「送り仮名」を付することにより、原文を一気に日本語として読むという翻訳システムなのである。この訓読が、「四声」の組み合わせによる音律美を重視する中国古典詩の伝えるニュアンスを十全には表現し得ない、という批判がある。確かにそれはその通りである。脚韻と平仄の組み合わせを重視することによって言語によるリズムを生み出す中国古典詩を日本語に翻訳してしまえば、当然その音律美は失われる。しかし一方、日本人は東アジア文化圏の共通古典としての中国古典詩を、訓読によって自国の言葉でイメージ化を図り、自らの血肉としてきた文化的歴史がある。その成果として古くから日本人は自らも漢詩漢文を作ってこれを訓読し、さらにはそこから硬質なリズム感を持つ漢文訓読体と呼ばれる文体を手に入れ、これによって多くの名作を日本文学に登場させた。

各国の言語が有する豊かさと同様に、日本語もまた独自の豊かさを持つのだが、その沃野は上述の如き矛盾によって作り出された部分も多い。このような矛盾に満ちた二重構造性を高島俊男氏は『漢字と日本人』（文藝春秋社 2001）の終章「やっかいな重荷」で以下のような漢語と和事との関係を評している。

漢字は、日本語にとってやっかいな重荷である。それも、からだに癒着してしまった重荷である。もともと日本語の体質にはあわないのだから、いつまでたってもしっくりしない。

しかし、この重荷を切除すれば日本語は幼児化する。へたをすれば死ぬ。

この、からだに癒着した重荷は、日本語に害をなすことが多かったが、しかし日本語は、これなしにはやってゆけないこともたしかである。腐れ縁である。一この「腐れ縁」ということばは「くされ」が和語、「縁」が漢語で、これがくっついて一語になっている。日本語全体がちょうどこの「腐れ縁」ということばのように、和語と漢語との混合でできていて、その関

係はまさしく「腐れ縁」なのである。

日本語は、畸形のまま生きてゆくよりほか生存の方法はない、というのがわたしの考えである。

高島氏が断ずる如く「日本語は、畸形」であるのか否かの判断はひとまず置く。しかし、漢語と和語の矛盾に満ちた癒着構造こそが日本語の姿であると喝破する指摘に対して、私には反論がない。また、漢字および、これを基にする漢語を取り除いたならば日本語は幼児化する、もしくは死ぬという氏の判断にも同意である。高島氏の論法を借りて説明すれば、「幼児化」という言葉の意味性は漢語を前提としてのみ日本語に存在しうることになる。これを「ヨージカ」もしくは「ようじか」と表音文字であるカタカナや平仮名でのみ表記する言語環境に長く置かれたならば、我々は言葉の意味を示す指標を徐々に失い、遠からず「幼児」「用事」「要事」「幼時」「楊枝」や「化」「課」「科」「家」「下」「可」などの同音異義語の多くを、語義判別の正確さを期すために捨て去るしか無くなる。これに対して語義は文脈の中で判別されるのだから、杞憂に過ぎない、と考えるのなら、その判断は言語使用の実際を無視しているといわざるを得ない。混同する可能性が高い同音異義語の多くは自然淘汰され、日常接する機会の多い言葉だけが使用されることになる。このようにして語彙がやせ細り、言語は次第に目先の事柄のみを伝達する役目しか果たせなくなり、言語による抽象概念の把握力が、そして思考力が著しく落ち込むことになる。これをさして高島氏は、「幼児化」と表現するのである。

東アジア共通言語としての漢文を、自国の言語の中に積極的に取り込み、今もなお使用している日本では、学ぶべき自国の古典に「古文」と「漢文」という二つの分野が存在する。古典という科目の学習目的を、しばしば「文化遺産の伝承」にのみ求める意見がある。しかしこれは、本来的な役割の一部にしか過ぎない。日本語の特質を鑑みれば、現在の言語環境を維持発展させていくために漢文教育が負うべき責務は大きい。

「語彙を豊かにすること」と「日本語の特質を理

解すること」,この二点は言語生活を豊かにするために必要不可欠な基盤である。人間の認識・思考・相互伝達の多くの部分に言語が使用されている以上,豊かな言語生活とは,単に言語上の豊かさではない。それは,人間としての豊かな可能性の拡大を意味する理念なのである。

そして,この日本語に対して漢文学が果たすべき責務は,まず何よりも言語活動の基盤構築を進めることである。そして次に,構築された基盤の上で普遍性のある思考を組み上げる訓練を行うことであろう。なぜならば日本人は論理的な思考を行うとき,その基本語彙として漢語を主に用いるからである。しかし,この二点において,従来の漢文教育がその役割を十分に果たしてきたとは言い難い。教科書本文の現代語訳を教員が読み上げ,それを書写し,暗記すれば合格点がとれる授業からは,基盤の構築力も普遍性の高い思考力も生まれにくいことは,自明である。

現代の教養教育において漢文学は,思考力や想像力を発揮する確固たる言語能力を養成するという日本語基盤科目としての役目を果たさなければならぬのである。

3. 教養教育における筆者の授業

上述の如き視点に立つて漢文学の授業を教養教育で行うとき,筆者が最初に考慮する事柄は,多くの学生が漢文に対して苦手意識を抱いているという現実である。そして受講者の半数が,いわゆる文系の学部にも所属していないということを前提として教材を選択する。

本来,教養教育の役割の中には,専門教育の基礎を形成するという機能も含まれていると筆者は考えている。しかし,現状を考えたときに,中国文学や日本文学,または哲学や歴史学等の専門教育の基礎科目として漢文学を教授しようとするれば,多くの学生は興味を失う。専門教育の基礎的スキルの養成という立場から見れば,筆者の行う授業は,専門への誘い,という段階の内容となる。そのような段階に甘んずることを選択するのは,漢文学においては,教材の提示の仕方が難易度を定める大きな鍵と筆者

が考えるからである。

最初から,いわゆる「白文」を提示し,この内容を読み取る訓練を行い,さらに内容の検討を加えていこうとすれば,豊穡な漢文学の世界に到達する以前に,多くの学生が拒否反応を示すであろう。しかし,魅力の一端にでも触れると,授業とは無関係に図書館へと向かい,原書を探し出そうとする者が必ず現れる。このような学生は,確かに多数派とはならない。しかしそれらの学ぼうとする芽を最初から摘むことは極力避けたい。またこのような教員側の思いは,それをことさらに説明しなくとも,大半の学生に伝わり,受講態度が授業回数を重ねるごとに向上していくことも確かである。

そのために,筆者が行う授業(授業名:故事成語から知る漢文学)では,最初の5回の授業を導入部と設定し,ここでは書き下し文=訓読文(一部白文)と現代語訳の一部分を教材とする。次の第6回目から第10回目までは展開部であり,これは書き下し文と訓点付き原文(一部白文)を用いる。そして到達度を確認する第11回目から第14回目までの授業では,訓点付き原文(一部白文)を用いる。白文は,毎回出席調査の代わりに行う小テスト形式の問いかけに用いる。例年,100名前後の履修者がいる教養教育授業では,出席調査のために時間をとられるのがもったいない。この問いかけであれば,授業内の任意の時間に,授業の流れを切らずに10分で行える。この問いかけでは,容易に答えを出せない人間や世界の本質に触れる事柄を,身近な具体例を挙げながら平易な言葉で答えることを要求することになっている。あくまで出席調査の一環であるから,回答内容の善し悪しで評点に差はつけない。しかし次の授業時には,発想法や着眼点として見るべき点がある回答を,読み上げて紹介することになっている。大変緩やかな方法ではあるのだが,ふざけた内容を書いたり,投げやりな態度で書いたりする履修者は,これまでほとんどいなかった。また,この方法は学生に質問をすることをためらわせなくする効果もあり,自分の回答の他に,質問事項や授業方法に対する要望を書き込んでくる者が毎回1割から2割程度出てくる。これに対する授業者としての回答も次週

の授業の冒頭で行うこととしている。

漢文学を日本語の授業として学習者のスタートラインに合わせて行うこと、授業の流れを学習者にも自覚できるように明確に意識させること、毎回の授業の中および15回の授業全体の中で難易度の変化をつけること、これが拙文の最初で取り上げた基礎的学力と要求に大きなばらつきがあり、総じてモチベーションが低い学生を担当するときに筆者が、授業実践のスキルとして留意している事柄である。

内容面で留意している事柄は、漢文学が対象とする領域に対する説明を繰り返し丁寧に行うことである。その際、文芸学・言語学・哲学・史学などが密接に関連し合いながら人間の普遍的な姿を未来に向けて示している点を主に伝えている。その視点から見れば、導入期の学習者にとって最も理解しやすいテキストは、戦国時代に活躍した諸子百家の言動を記した文章、ことに人口に膾炙した故事成語の典故となった作品である。その上で、そこから学ぶべき思考の型や日本語として取り込むべき表記・修辭法の修得を技能面での到達目標として履修者に明示している。

過半の学生は、「故事成語」という文字を含む授業名から、たくさんの故事成語を次々と取り上げて解説し、最後にその知識量を問うテストが行われるものと予想して受講してくる。しかしこのような授業は行わない。毎回テキストとして配布する資料には、平均すると20前後の故事成語（授業全体では250から300ほど）が載せられてはいるが、1コマ90分の授業で深く取り上げる言葉は、一つか二つである。

また毎年、一つのテーマを立て、諸子百家の言説を使用して比較検討の訓練が行えるようにしている。例えば昨年は、「知性」という概念について述べている言葉を、一昨年は「人間評価」ということに関する故事成語をメインテーマとして掲げた。種々の言説を比較するという言語活動の中から、自らの思考の型、換言すれば、自己という存在の輪郭線を確認して欲しいと願うからである。

おわりに 評価方法について

筆者は、教養教育の授業で行う試験に関して、自筆ノート・書き込みがなされている配布資料・辞典の使用を認めている。また採点にあたっては中間点を重視していることを履修者には伝える。文字を読み、書くことによって高められていく思考力が、最も厳しく訓練される場面は試験だと考えるからである。当然のことではあるが、ノートの複写は一切認めていない。また試験問題は、10問で構成されており、一問10点を配している。黒板に書かれたこと、教員が説明した言葉をそのまま写したのでは合格点に到達しないように問題を作成している。

本来、このような試験による評点のみを以て最終的な評定とすることは避けるべきであると、筆者は考えている。しかし、現在担当している履修者数では、15回分の受講態度や学習意欲を客観的に判断することができない。モチベーションを高めるために留意した筆者の工夫に答えてくれた学生に対して、評価の面で応えられないことは、授業の設計自体に矛盾があると考えている。一方、視点を変えれば、それら学生の到達度こそが筆者の授業に対する学生の客観的評価であるのだから、履修者全員が、できることならば良い評定で合格することを授業者として目指すべきであろう。しかし、これまで全員が合格したことはなかった。例年、一割以上の不合格者が存在する事実から、授業改善のために筆者が学ばなければならないことは多いと思う。