



安藤信廣の漢文教育論：
『漢文を読む本』（一九八九年三省堂）を中心に

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2024-03-13 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 渡辺, 春美 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000138

安藤信廣の漢文教育論

―『漢文を読む本』(一九八九年 三省堂)を中心に―

渡辺春美

はじめに

安藤信廣は、一九四九年、東京に生まれた。東京教育大学文学部文学研究科漢文学専攻を一九七二年に卒業し、同大学院文学研究科中国古典学修士課程を一九七五年に修了している。修了後は、東京学芸大学附属高等学校教諭(一九七六―一九七九年)、法政大学文学部講師・助教授・教授(一九七九―一九九五年)、東京女子大学文学部教授・同現代教養学部教授(一九九五―二〇〇一年)を経て退任し、現在、東京女子大学名誉教授である¹⁾。

漢文観については、「わが国の文化の源泉」、「わが国においてふるくから愛読され撰取されて、今日なお現代的意義を有する作品」²⁾といった捉え方が主流であった³⁾。ここに見えるのは、漢文を先験的に価値あるもの、規範となるものとする典型概念としての漢文観である。それに対して、安藤信廣は、漢文から先験的な価値や権威を外し、漢文と読み手との対等な対話によつて豊かな意味が創造されるところを漢文観に基づく新たな漢文教育論を提案した。また、国語

教育について実用的で合理的な内容や方法が要求される中で、漢文とその教育は、現代においてどのような有効性を持つているのかという問題意識をもつて漢文教育の改善を求めている。ここに、漢文教育論史における安藤信廣の論の新しいさが見える。

以下、安藤信廣『漢文を読む本』(一九八九 三省堂)を中心として、安藤信廣の漢文教育論を、漢文観、漢文教育観、漢文教育の方法の観点から考察していきたい。

一 安藤信廣の漢文観

安藤信廣(一九八九)は、漢文を「中国の古典」(二頁)ととらえている。これは、学習指導要領が踏襲しているところ⁴⁾とは異なるが、特別なものではない⁵⁾。安藤信廣は、漢文をこのようにとらえた上で、次のような喩えをもつて漢文の性格を説明している。

漢文は、友との出会いの広場にほかならない。漢字に記された

古い言葉が、新しい友を私たちのすぐまえにつれてきてくれる。新しい友は私たちにたくさんのことを語りかける。私たちが語り返せば、もつと豊かに答えてくれるだろう。その友は、いまでも自分の時代を生き延びて、私たちと言葉を通じて—漢字で記された文章を通じて—理解し合えるのだ。(二頁)

『徒然草』の「ひとり、燈のもとに文をひろげて、見ぬ世の人を友とするぞ」のような慰むわざなる。」(第一三段)を彷彿させる。右の文章では、二点が強調されている。ひとつは、漢文と読者とが、対等の関係ということである。安藤信廣は、「肩をならべて今を生き延びる友人と語り合うように、漢文を読みたい。権威や教条の文章としては読みたくない。」(三頁)と述べている。ここでは、「権威や教条」を外して漢文を対等な学びの対象とする姿勢が強調されている。この漢文と読者との対等の関係が、対話の強調に繋がっている。語りかけと語り返しとの対話によつてより豊かな答えが得られるとされている。古典については「現代を生きる私たちに語りかける力をもつものはすべて古典であり、逆に私たちが何を求め問うかによつて、古典はさまざまな姿で立ちあがる。」(二〇三頁)と述べている。漢文の対話による理解は、「この古典観に基づくものである。この漢文観は、藤井貞和の古典観に重なっている^六。藤井貞和も、古典は、読者が対等な関係に立つて、現代の側から対話をとおして価値を見出していくものと考えている^七。

このような両者の古典観・漢文観には、当時影響を持ちつつあったテキスト論・読者論の影響が窺える。日本の国語教育における読者論の先駆けともなった関口安義は、「文学のテキストは、学習者と一体となって変容する。彼の想像力によつて伸び縮みするのである。教材本文から逸脱しない限り、どのような『読み』も許容される。そうした『読み』を保障する時、学習者は教材の中に自己を解放し、教材文の呼びかけに応じ(対話)する。」^八と述べている。文学テキストにおける読者の位置づけ、教材文との対話による読みの形成に、先の両者との重なりが見出される。

安藤信廣の論には、漢文を中国の古典にとらえ、先験的な価値や権威を外し、漢文と読み手との対等な対話によつて豊かな意味は開示されるとする漢文観が見出される。

二 安藤信廣の漢文教育観—意義を中心に—

以下、安藤信廣が考える漢文教育の意義についてとらえたい。

1 異文化との語り合いによる自己の可能性の開花

安藤信廣(一九八九)は、中国との文化交流が盛んであったことを述べ、「その文化との距離が、逆に私たちの文化を独善と閉鎖から救つてきたと考えられよう。異質な文化との出会いがとぎれずにつづいたから、日本の文化のさまざまな可能性が開花したのだ。」(九頁)と述べ、次のように続けている。

漢文は異文化の窓口だった。私たちの民族がこの島国にずっとすみつづいてきたにもかかわらず、異文化に対してきわめて敏感だったらしいのは、その多くを漢文に負っている。漢文を通じて、私たちの民族は異質な世界とその文化に接しつづけ、その出会いを通じて自己の中の新たな可能性を生み育ててきた。(九・一〇頁)

異文化との「出会いを通じて自己の中の新たな可能性を生み育て」た一例を、安藤信廣は、『土佐日記』の一月一七日の段に見出している。「暁月夜いとおもしろければ、船をいだして漕ぎゆく」という場面である。「昔の男」が「棹は穿つ波のうへの月を。船は庄ふ海のうちの空を。」と詠じた。それを聞きかじりに聞いた「ある人」が、「水底の月のうへより漕ぐ船の棹にさはるは桂なるらし」と詠む。それを聞いて、ある人がまた「影みれば波の底なるひさかたの空漕ぎわたる我ぞわびしき」と詠み加えたことが記されている。「昔の男」とは唐の詩人賈島とされる。その詩句に「棹穿波底月／缸压水中天」があり、二首の和歌は、この詩句に触発されたと考えられている(以上一〇・一一頁参照)。安藤信廣は、この「触発」ということを『影響』という一言でかたづけたくはない。『土佐日記』の作者は、漢詩のうたいぶりを深く受けとめたうえで、それによって和歌の中に息づいていた新しい可能性を芽ぶかせたのだ。(中略―渡辺)この和歌は、この漢詩の語りかけに対する語りかえしにほかならない。漢文の言葉の刺激が、日本語の文学の新しい世界をひらいたのである。[一一・一二二

頁)と述べている。

漢文を読むことの意義が、「日本語の文学の新しい世界をひらいた」ことに認められている。漢文との対話による文学の創造が、自己の可能性を育むことに繋げてとらえられている。

2 日本語の可能性の開拓

異文化としての漢文との対話は、日本語の開拓の可能性にもつながる。安藤信廣(一九八九)は、「愛」を用いて日本語の開拓の一例を示している。「愛」・「愛する」は、現在、日常生活の中で広く用いられるに至っている。しかし、かつて一六世紀に來日したポルトガル人宣教師たちは、重要な「神の愛(Amor)」を日本語に訳すことができなかった。「愛」に訓がないことが示すように、当時の日本に「愛(Amor)」に当たる日本語がなく、中国からの漢語の「愛」は当時、「仁愛」や「愛民」と同様の「(対象を)大切にする」「いとおしむ」という意味合いではなく、「愛欲」・「愛染」が示すような煩悩を意味する仏教用語として使用されることが多かったからである。宣教師はやむなく「神の御大切」と訳さざるを得なかった。明治以降、聖書では漢語を用いた「神の愛」が用いられるようになり、今や過剰なほどに定着するに及んでいる(一九五―一九九頁参照)。「愛」という言葉は、その概念のなかった日本において、人々の言語意識や仏教用語、宣教師の愛の訳語などとの葛藤を経て、時間をかけて定着した。日本語と日本人の認識を開拓した一例である。安藤信廣は、このよう

な漢語は、「宇宙」「文学」「真理」「感動」「研究」「認識」「絶対」などいくらでもあると述べる。その上で、「これらの漢語が日本語として使われるようになったいきさつは、それぞれに違う。けれど、こうした漢語によつて日本語の表現の可能性が多様にひらかれ、それが多彩になった」(一六九・一七〇頁)と述べている。さらに、日本語として使用されながら、中国の言葉の世界を伝える漢語の「二重性」にも言及し、「漢語は日本語に単純に同化したのではなく、異質さをかかえこんで、日本に根をおろしたのである。そして、そのことによつて、日本語を、ひいては日本の文化を、閉鎖性から救つてきた。」(一七二・一七三頁)と述べている。それは、また、「自分のことばを相対化するきつかけ」となり、「日本語の中に根をおろした漢語は、日本語の単語を補い豊かにしたというだけでなく、日本語を意識的にみづめなおす刺激(一六九頁)ともなると説いている。

漢文教育の意義が、漢文との対話を通して漢語に学び、漢語を用いた日本語表現の可能性を豊かに拓くことに認められている。また、その意義は、使用される漢語の持つ二重性が、日本語を相対化するきつかけとなり、みづめなおす刺激ともなることで、表現の可能性を広げ深めることにも見出されている。

3 未来に生きる人間の構想

安藤信廣は、「漢文教育のこれからを考えることは、これからの人間を考えることに深くかかわつてくる」(一九二頁)として、次のよう

に書いている。

漢文の世界は、人間のこれからを構想するために、多くの刺激をあたえてくれるだろう。日常語をささえる水面下の言語世界をはぐくむという、あまり目ざましくは見えない意味のほか、漢文は未来を向いた世界でもある、と私は考えたい。

漢文を、格言や教訓の集積として教えることには、疑問を感じ。むしろ、現在の私たちの想像力や感性、論理的思考のあり方や表現力を撃つものとして、私たちがそれらのものをゆたかに築いてゆくための批判的力として、受けとめたい。(一九三頁)

また、「私たちは自分の発想の根のどこを疑わず」、「自分のものをさしを絶対視している」と述べ、「漢文はそういう私たちの今を撃ち、私たちのものをさしを相対化してくるものであり、私たちの今の発想を解き放つものにほかならない。」(一五頁)と言葉を継いでいる。さらに、「風化した発想にしばられている自己—そういう自己をのりこえ、想像力を解きはなつてゆく力が、古典や漢文の中に生きていく。」(一七頁)と主張している。

安藤信廣は、漢文の「格言や教訓」によつてこれからの人間を構想しようとはしない。風化した発想の根や絶対化したものをさしを相対化することで批判し、感性や想像力、批判力を解き放つ、異文化としての漢文と厳しく対話することをおして、これからの人間を構

想しようとする。それは先に述べた、自己の可能性を育むことにも繋がっている。漢文教育の意義は、ここにもとらえられている。

三 安藤信廣の漢文教育の方法

1 漢文教材

(1) 漢文教材の発掘

安藤信廣は、漢文教材の固定化と学習指導の固定化を改善しようとして、次のように述べている。

古典は、それに対して問いかける現代の私たちのまなざしによって、様々な姿を現す。だから、漢文の古典の教材を固定化し、それへのアプローチのしかたを固定することは、やめたい。逆に、国語教師の誰でもがするように、新しい教材を発見するべく未知の漢文の作品にいつも向きあいたい。教える人間が漢文の古典とみずみずしい出会いをしないかぎり、教えられる若い人々がみずみずしい出会いをしようはずはない。便利な教授法がいきなり漢文の教室を生き生きさせる、というようなことはまずないだろう。すくなくとも、持続的にそうでありつづけることはできない。新しい教材の発掘というしことは、国語教師すべての責任であつて、特定の教師のしごとではないと思うが、漢文についてもそれは、言える。教材の発掘は、それ自体が国語教育の一環だと考えたい。

(二〇九頁)

漢文教材は、一九五一年版中学校高等学校学習指導要領国語科編(試案)、一九五五年版高等学校学習指導要領国語科編によって例示され、それが踏襲されて今日に至っている。後者では、「漢文については、入門の学習に必要な材料、およびわが国の文学や思想に深い影響を与えた作品」から、「生徒の能力や必要や関心などを考慮して、適当な部分を選ぶ。」とし、次の教材を挙げている。すなわち、「短句・短文・故事・成語・格言・ことわざなどで訓読練習に適当なものや、論語・孟子(もうし)・老子・莊子・韓非子(かんびし)などの論説類、十八史略・史記・蒙求(もうぎゆう)・日本外史・先哲叢談(そうだん)などの史伝類、近思錄・言志録などの語録類、文章軌範・古文真宝、唐宋八家文・唐詩選・白氏文集・和漢朗詠集などの詩文類など。」が例示されている。これら以外に、「適切なものを選んでもさしつかえない」とされているが、固定化の傾向にあつた。

安藤信廣は、教材開発例として、「神話や伝説等、古代からの想像力のありかたを示す教材。小説という、人間をこえた存在や虚構への関心を示す教材。三国・六朝の詩。宋代からあとの詞(きまつた曲調にあわせてうたう雑言体の歌曲。中国語の発音をかりて『ツ』ともいう)明・清に多くなる日記類。」を挙げている。そのねらいは、「それらを多面的にえらび、漢文の言葉の世界のひろさを体験させ」(二〇七頁)ることであるとされている。この「漢文の言葉の世界のひろさを体験させ」(二〇七頁)の意匠について、安藤信廣(二〇〇五)で

は、「現在、話し言葉は急激に単純化し、他者の言葉あるいは声そのものに無関心な傾向が進んでいる。その結果、自己の内面言語も一元化し、多様な言語を内側にたくわえられなくなってきた。そうした状況をのりこえるために、漢詩・漢文の多彩な言語表現を学ぶことは、根本的な力になるだろう。」(一〇頁)と説明している。

「漢文の言葉の世界のひろさを体験させ」ることの意味が、内面言語として多様な言語を蓄えられなくなっている現在の状況を乗り越えるための根本的な力としてとらえられている。そのために、新しい教材の発掘を国語教師の全てとして強く求めているといえる。

(2) 漢文教材の再評価

安藤信廣(一九八九年)は、「あとがき」において、「中国の古典それ自身が持っている言葉の力、その力を現代の新しい次元で呼びましたい。」と述べている。漢文教材の発掘を求める一方で、新たに「衝撃をもたらす中国古典の読み方」(二一七頁)の可能性を漢文教材に求めているといえる。衝撃をもたらす新しい次元の読みによってこそ、発想の根や感性、想像力、批判力を豊かに耕すことができると考えるのである。

その試みとして、『論語』・『史記』・神話、志怪小説・伝奇小説、漢詩、四六駢儷文・古文から教材が採られ、新たな読みがなされている。

例えば、『論語』の「学而篇」には、(子曰、「学而時習之、不亦説乎。有朋自遠方来、不亦楽乎。人不知而不愠、不亦君子乎。」(子

曰く「学んで時に之を習ふ、亦説しからずや。朋有り遠方より来たる、亦楽しからずや。人知らずして愠らず、亦君子ならずや」と。)とある。最初の一文は、学問の喜びを述べている。しかし、学ぶことの喜びは人間の歴史の初めから当然であったわけではなく、「古代中国において学びの喜びを発見したのは、孔子だった。すくなくとも、それを最初にはつきりした言葉に表したのは、孔子だった。」(三八・三九頁)と述べている。加えて、「なぜ、学ぶことがよるこびになったのであろうか。」と問い重ね、以下のように説明している。

(こゝでいう「学」の意味は、朱熹『論語集注』では「効」(なら)だと述べるが、何晏の『論語集解』の系統を引く劉宝楠の『論語正義』では「覚」(さとる)だとされる。安藤信廣は、後者を採り、「学」ぶことには「覚」ることが含まれ、新しい、知的な発見があるからこそ、喜びなのだと思える。

また、①(子曰、「学而不思則罔。思而不学則殆。」(子曰く、「学びて思はざれば則ち罔し。思ひて学ばざれば則ち殆し」と。))、②(哀公問曰、「弟子孰爲好学。」孔子対曰、「有顔回者、好学。不遷怒、不貳過、不幸短命死矣。今也則亡、未聞好学者也。(雍也))、(哀公問ひて曰く、「弟子孰をか学を好むと為す」と。孔子対へて曰はく、「顔回なる者有り、学を好む。怒りを遷さず、過を貳せず。不幸短命にして死せり。今や則ち亡し。未だ学を好む者を聞かざるなり」と。))を挙げて説明を加えている。①における「学」は「思」との対応で考えられており、「覚」への変化を意味し、②は「教わ

つた」ことから新しい認識をひらき、なに「何かを『覚』つて、その上に内面の努力をかさねること」(四一頁)と述べている。さらに、「不亦楽乎」は、「反語形を借りた詠嘆」とし、「自分の心にわいてきた思いにおどろきながら、自分と相手にそれをたしかめる気持ちがある。」(四三頁)と指摘している。

安藤信廣は、「有朋自遠方来、不亦楽乎。」について、この言葉は、「孔子の集団にとって特別に大切な意味を持つていた」(四七頁)として、「朋」(「友」)について言及している。例えば(曾子曰、君子以文會友、以友輔仁。(顔淵)(曾子曰く、「君子は文を以て友を会し、友を以て仁を輔く」と。))を例にとつて、次のように述べている。「友」について、「よく生きるには『友』こそがささえなのだというのは、逆にささえは、親でも兄弟でも君主でもないということである。」(二)には、新しい人間関係としての『友』の発見がある。血縁によつて守られ、ささえられる道ではなく、友によつてささえられる道が、孔子とその弟子たちの前によこたわつていたのである。(四五頁)と述べ、孔子集団が、時代の中で新たな人間関係を求めてなつた「友」の意味を見出している。「友とささえあつて生きるなごい道―そこを通らずによく生きる」とはできない。そう言ひのける理性が『論語』の中に生まれ出ている。(四七頁)と捉えている。さらに、古代の氏族制的な社会が崩れ始め、新たな社会構造が築かれようとした時期に孔子が求めたことが、次のようにまとめられている。

孔子たちは新しい人間関係と生き方を模索した。血縁的な理念を意味づけようとする孝(親への愛)・悌(兄弟へのいづくしみ)の徳の強調がおこなわれた一方、忠(まごころ)・信(まごころ)というような個人に根ざす徳目が重視された。そういうものをつきつめいつた窮極に、あの仁(普遍的な人間愛)という徳が構想されたのであろう。

まだ若芽のようにめづいたばかりの、それらの徳を実践し育てるためには、古い血縁の中だけに生きることと離れた人間の集団が必要だつた。その集団の中でのがいの呼び名、それが友だつた。―はじめて友を発見した人々について考えるために、『論語』は魅力に満ちた書物なのである。(四七頁)

〈有朋自遠方来、不亦楽乎。〉における「朋」(「友」)が、新たな理念に基づく社会を模索する人間集団の関係の中に生じ、やがては仁の構想につながつたと考えられている。

安藤信廣の『論語』(学而篇第一)との対話による読みによつて、「学」・「朋」(「友」)の意味は再評価され、根底をとらえて広げ深められている。それは、現代を生きる者にとつての「学」・「友」を改めて考え深める契機ともなるものである。

③漢文教材の編成―ユニット化

漢文教材の編成に関しては、安藤信廣(二〇〇五)において、次の通りに述べられている。

古典が新たな再発見の可能性を秘めている存在であるならば、逆に、古典に向きあう者は常に新たな問いかけを求められている、と言わなくてはならない。漢文を読む場合にも、現代の最も深い問題を問いかける力が、たえず求められているのである。そのような視点から、新しいユニットの創造を試みることを考えたい。これまで個別に、または固定された枠組みの中で読まれてきた文章・作品を新しい組み合わせの中に置き、新しい意味を見出そうという試みである。(一四頁)

「個別に、または固定された枠組みの中で読まれてきた漢文教材を、「現代の最も深い問題を問いかける」視点から、「新しいユニット」として編成し、「新しい意味を見出そう」とすることが求められている。「新しいユニット」の例として、「自然と人間の関わり」という問題を問いかける視点から、『老子』(第四章)と『孟子』(告子上編)を編成している。このユニット編成の理由は、「現代最大の問題は、人類が快適な生活や膨大な利益を追求するあまり地球環境を破壊し、人類の存続そのものが危うくなっている、という事実である。(中略―渡辺)こうした現実に対して、環境教育が重視されてきているのは、当然と言えよう。言葉を通じて感性や思考力を育てようとする国語教育・漢文教育も一見間接的に、しかし本当は奥深く、ここに関わることができるのではないか。」(一四頁)と述べられている。

教材の『老子』(第四章)については、『止まるを知られば殆ふからず』という『老子』の言葉は、現代文明を体験した今、その深い意味を説いている。『孟子』(告子上編)に関しては、「自然とともに共生できる人間の可能性の根拠を示し」、「だからこそ究極的には自然を尊重し、自然と共生できる、という論理」(一七頁)を見出している。両者をユニットとすることによって、「自然とのかかわりの中で、人間の持つべき倫理と論理の方向が見えてくる。」(一七頁)と、ユニットにすることの意義が述べられている。

教材のユニット化について史的に見れば、戦後初期経験主義が導入された時期に、中西清が単元学習に基づき、「学習目標をしっかりと定め、その類似の目標を持った教材群をつくり、これを単元として学習させる方が興味を持ちやすい。」^九と述べ、「類似の目標を持った教材群」の編成を唱えた。しかし、これは経験主義が能力主義に移行する、一九五〇年代後半には、一部の実践を残し消えていった。その後、一九七〇年代になると能力主義に基づく画一的教育は行き詰まりを見せる。学校教育の落ちこぼれや荒れは社会問題ともなった。一九八〇年代以降、興味・関心に基づく主体的学習を通して思考力・判断力・表現力を高め、自己教育力を育てる新学力観に基づく教育が求められるに至った。このような状況を背景として、単元学習が改めて注目されるようになる。大村はまは、「学習材の調べ方として、古典・現代の文章の区別は不要である。古典も、興

味ある題目をめぐって組織してこそ、いきいきとした学習になるのではないか。」二〇と述べている。加藤宏文は、この時期に主題単元学習を追究した。『主題』に迫る学習活動を活性化させるためには、教材開発の柔軟さが求められる。「二一」として教材開発と編成に意欲的に取り組んだ。また、「単元主題に導かれた教材の体系化が、厳しく求められる」とし、「私自身の主題意識は、それを求心力として、折れ触れて、さまざまな教材を開発させ、それらを温めつけさせてもきた。それは、教科書教材の組み代えにも及び、合わせて、同主題に答えていくに際して、私たちの主題意識を、さまざまな角度から揺さぶる教材群の開発にも及んだ。」二二と「教材の体系化」と「教材群の開発」についても触れている。大村はま・加藤宏文の両者ともに、「興味ある題目」・「主題意識」を基に教材群を編成している二三。安藤信廣の「教材のユニット化」にもこの時期の、単元学習を中心とする教材開発・編成の方法の影響がうかがえる。

2 漢文教育の方法

安藤信廣（一九八九）は、漢文教育の方法について、「定式があるわけではない。それは多様なほどよい。一人の教師がつねに一つの方法で通す、と考える必要はない。一つの教室に多彩な方法があつて、いろいろな角度から漢文に出会えるように、したくをしておくべきであらう。」二〇〇頁と述べている。また、「何ほどかのきつかけで若い人々は漢文を読む楽しみを知るだろう。たいせつなのは、その自己

教育力、または自己解放力を信じて、漢文との出会いのスタイルを多彩にしてやることではないか。その自己教育力の解放こそが、教育なのではないか。」二〇三頁とも述べている。学習者が、漢文に会い、読む楽しみを知り、自己教育力を解放して学びを深めて行くことを信じて、多様な授業の方法を工夫して出会いのスタイルを多彩にすることが求められている。その上で、いくつかの方法について提言している。

〔1〕授業の軽重緩急―めりはりのある授業

安藤信廣（一九八九）は、「漢文の授業には、一時間のうちにはもちろん、一年間の計画の段階から、めりはりが必要」とし、「一年間の授業全体を一つの有機体」ととらえ、「どの時間のどの教材は重くあつかい、どの時間・どの教材はかるくあつかうという見通し」二〇一頁）を持つことを求めている。どの授業も同じように解説や解釈、発問をする授業では、何ほどの作品も読めないし、学習者にとつて重苦しい繰り返しになると指摘する。軽く扱うことについては、軽視ではなく、「その時間の目標をしばり、スピーディーに目標を達成する時間」二〇二頁と説明している。その上で、長短の漢詩一〇首ほどの単元では、いくつかの漢詩を選び、プリントで語意や書き下しを与えて朗読中心に展開する授業、志怪小説や伝奇小説では二時間かけるところを一時間にはしより、次の時間までにグループで絵物語を作らせ発表させる授業などを提案している。前者については、「訓読できたすれば、自信がつくにちがいない。また、その響きの美しさ

に、自分も友人も感動できたら、言葉の世界に一步ふみこんだという実感が湧くだろう。」(二〇二頁)と述べている。

②朗読―音の大切さ

音読・朗読について、「言葉は、まず『響き』である。」とし、「訓読のリズム(二〇三頁)を感得させるために朗読を勧める。「漢文の訓読は、異質の言語である漢文を、美しく『響き』ゆたかな日本語にうつそうとした、いわばあたらしい日本語創造の努力の結晶である。」と漢文訓読の意義をとらえている。朗読は、「日本語創造の努力の結晶としての訓読の『響き』をとらえる活動である。」「その朗読には、指導者のよほどの配慮が要るし、また生徒にも、てれずにまたふざけずに美しく朗読するよう、くり返し試みさせた。」(二〇四頁)と朗読への配慮の喚起を促している。また、意味が理解できないままに行う朗読・暗誦について正しくないとする批判に対しては、意味を探るために繰り返し丁寧に朗読することの必要を説き、意味理解の後の朗読も非常に大切としている(二〇五頁参照)。指導者による中国語の朗読については、響きを感じ取る「よい機会を生徒にあたえる」(二〇六頁)としながらも、「あくまで参考であって、漢文訓読の口調の美しさは、中国語を日本語としてとらえるための努力の結果、日本語の自己創造として生まれたことに注目してゆくべき」(二〇六・二〇七頁)と述べている。

③辞書の活用―日本語を見つめなおす刺激

漢和辞典については、「漢語と日本語のいりくんだ歴史をかかえて

いる一つの宇宙といってもよい。『漢和辞典』をひらくことは、その宇宙をひらくことにほかならない。」(一七二頁)と喩えをもつて説明している。授業中の使用について、「肩の力をぬいて、誰の辞書からどういうことがわかったか、グループで発表させてもよい。部首引き、総画引き、音・訓引きと教えて、どういう場合にはこの引きかたがよい、と指導しておくとうい。」(二〇九・二一〇頁)と述べている。また、学習者は、漢字の成り立ちに興味を持つとして、調べさせて説明させることも勧めている。例えば、「神」は、示が意符で、「木」でできた脚つきの台の上に、おそなえがのつているかたちで、それが神にかかわることを示す。申が音符で、(中略―渡辺)雷のいなづまを表している。いなづまを神の示頭とみたのである。古代人にとっては、雷は神の表れだった。」と述べている。さらに、ギリシャ神話のオリュンポスの最高神、大神ゼウス(ジュピター)も、「雷鳴をとどろかす神」とされていることを述べ、「『神』という文字のなりたちも意外だろう。しかしそれだけでなく、日本の『かみなり』もギリシャのゼウスも、同じ発想の上に立つ言葉だと知ったとき、驚きはより深いだろう。異質さをたしかめながら、なおその底につながっている人間としての同質性に目がとどけば、漢字のなりたちの勉強としては十分だろう。」(二一〇・二一一頁)と述べている。辞書を用いて漢語を調べることが、人間や社会・文化への理解を広げ深めることが例示されている。

④現代語訳―日本語の創造

安藤信廣(一九八九)は、漢文の授業における、漢文の部分訳、全

体訳、いろいろな方法による現代語訳を勧め、「言葉による想像力を広げてゆく場」とし、「漢文の言葉に刺激された現代語の創造」(二二二頁)だとも述べている。とりわけ、漢詩の現代語訳は、定型詩、口語自由詩など、人により、時により、どのようなスタイルでもよく、必ず体験させることを求めている(二二二頁参照)。漢詩の現代語訳については、「和訳という以上に、漢詩を契機とした現代詩の創造である。」(二二二頁)と述べ、「漢詩によつて広がった創造のイメージを、一つ一つはきりとしたもにしてゆき、訳詩をつくってゆかなくてはならない。そのときに、異質の言語を現代日本語の中において、それをゆたかに創造する道が開けるだろう。」(二二四頁)と、現代語訳、とりわけ訳詩が現代語の創造につながることを主張している。さらに、教授者が訳詩を行うことも、国語創造者として生徒と仲間意識を養い、見えなかったものに気づかせ、教室も活気づき、国語教育の面目を変えたと勧められている(二二二頁参照)。

(5) 語法―言葉を命ゆたかにするもの

安藤信廣(一九八九)は、語法を、「言葉をどのように秩序づけてとらえてゆくかという仮説が文法」とし、「言葉といつしよに、あるいはそれ以上に、文法や語法と呼ばれるものも流動してゆく。」(一九九頁)ととらえている。ここに安藤信廣の基本的な語法観が見出される。漢文の語法についても、「流動する仮説を固定した定説と思ひ込む必要はない。進んで言えば、漢文の語法をすべて覚え込もうとしないほうがよい。」(一九九頁)と述べ、「むしろいま知っていることを手が

かりにして読みすすみ、漢文の語法のしくみを新しく発見してゆくほうが、ずっと楽しいにちがいない。漢文は、漢語と日本語のゆたかなしくみを発見してゆく場なのだ。」(一九・二〇頁)と漢文における語法の学びの意味と方法を明らかにしている。

その例として、王維の「雜詩」の起句と承句「君自^二故郷一來^一／^レ応^レ知^二故郷事^一」を挙げている。「応」は、再読文字である。これを、「まさに」と読んだだけでは、中国語の「応」を十分に訳しきったことにならず、「きつとくだろう」「当然にちがいない」という意味を明確にするために「まさにべし」としなくてはならなかったと推察している(二二一頁参照)。その上で、起・承句を、故郷の方から来たというだけで自らに關わる故郷を知っているとはかぎらない。しかし、故郷から来たというだけで、「当然知っているはずだと期待した。その心のたかぶりが『応知故郷事』という言い方に表れている。」(二二二頁)と解釈している。旅人が窓の外の寒梅が花をつけたかどうか知ろうはずもない。それを尋ねるところに、「そんなにも故郷に渴え」(二二二頁)た心を見出ししている。この「応」に注目した漢詩の文言の解釈例によつて、「文法の知識が言葉の―作品の―世界をあざやかに切りひらき、「作品と切りむすぶ中でこそ、文法の理解が明晰になる」(二二〇頁)とする考えが示されている。

おわりに―考察のまとめと課題

安藤信廣の漢文教育論について、考察したことをまとめる。

1 漢文観

漢文を中国の古典にとらえ、先験的な価値や権威を除外し、漢文と読み手との対等な対話によつて豊かな意味は開示されるとしている。この漢文観は、藤井貞和の古典観に重なり、当時台頭しつつあったテキスト論・読者論の影響が見出される。

2 漢文教育観―意義を中心に

漢文教育の意義が、次の三点にとらえられている。

(1) 漢文との対話によつて自己の可能性を伸長させることができる。

(2) また、漢語に学び、漢語を用いた日本語表現の可能性を豊かに拓くことができ、漢語の持つ二重性が、日本語を相対化し、みつめなおす刺激ともなり、それによつて表現の可能性を広げ深めることができるとしている。

(3) さらに異文化としての漢文との対話を通して、風化した発想の根や絶対化したものさしを相対化し、感性や想像力、批判力を豊かに備えた人間を育成することができる。

以上に漢文教育の意義が認められている。

3 漢文教育の方法

次の考えに基づき授業方法が提案されている。

(1) 漢文教材について、①内面言語を蓄えられなくなっている現状を乗り越えるために、漢文・漢語の多様な内容と表現に触れさせようとする。そのために、新しい教材の発掘を国語教師の全ての責任

として強く求めている。②現代に生きる者に衝撃をもたらす新しい次元の読みを見出すことによつてこそ、発想の根や感性、想像力、批判力を豊かに耕すことができるという考えが見出される。③現代の最も深い問題を問いかける視点から、教材のニツト化が提唱された。これは、画一的教育の行き詰まりの中で注目されるに至った単元学習の教材編集の影響が窺える。

(2) 漢文教育の方法について、①授業に軽重緩急を求め工夫してメリハリのある授業を行うことを勧めている。②漢文訓読は、日本語創造の努力の結晶として、音・響き・リズムを大切に授業を求めている。③辞書の引き方を教え、辞書で調べたことをグループで発表させるなどして活用させる。辞書を用いて漢語を調べるとは、人間や社会・文化への理解を広げ深めることになることとらえられている。④いろいろな方法による現代語訳、とりわけ漢詩の訳詩を勧めている。現代語訳は、想像力を広げ、現代語を創造することとらえられている。⑤語法は仮説であり、作品を命豊かに切りひらくためのものであるとし、そうすることによつて語法は明晰さを得られるとする。

4 成果と課題

安藤信廣は、言葉が情報伝達の手段とされ、国語教育について実用的で合理的な内容や方法が要求される中、漢文を学ぶことの現代的な意味を深く追究しようとした。そのため、漢文教材の開発を強く求め、学習者の興味・関心を高め、深く追求し、読み手の可能性を伸長させ、感性や想像力、批判力を豊かにし、人間を育成

する方法を提案した。読みにおいては、漢文から先験的な価値や權威を除外し、漢文と読み手との対等な対話によつて豊かな意味は開示されるとした。そこに、新しさがあり、成果が認められる。

一方、本論からは、何をどこまでどのような過程で学習させるかということについて言及が不十分なままになっている。また、授業方法の提案も、検証されることがないままになっている。さらに、漢文の学習をおしてどのような認識を得させ、学力を育てようとするかも明らかではない。ここに課題が見出される。

【注】

- 一 安藤信廣『中国文学の歴史 古代から唐宋まで』(二〇二一年一〇月 東方書店)の著者紹介による。ただし、経歴、編著者名、刊行年、博士論文題目等は、渡辺によつて加筆した部分がある。安藤信廣は、論文「¹⁾信と六朝文学」により博士の学位(文学 二〇〇九年 筑波大学)を授与されている。漢文学の主要著書には、伊藤虎丸・横山伊勢雄共編『中国の文学論』(共著 一九八七年 汲古書院)、『漢詩入門はじめのはじめ』(一九八九年 東京美術)、田部井文男編『漢文教育の諸相―研究と教育の視座から』(共著 二〇〇五年 大修館書店)、『陶淵明―詩と酒と田園』(共著 二〇〇六年 東方書店)、『庾信と六朝文学』(二〇〇八年 創文社)、東京女子大学古代史研究会編『「釈靈実集」研究…聖武天皇宸翰「雑集」』(共著 二〇一〇年 汲古書院)、『聖武天皇宸翰「雑収」』(周趙王

【参考・引用文献】

- 安藤信廣(一九八九)『漢文を読む本』(三省堂)
安藤信廣(二〇〇五)『日本語の現在と漢文教育』(田部井文男編)『漢文教育の諸相―研究と教育の視座から』(大修館書店)

(わたなべはるみ／高知大学名誉教授)

集」研究』(二〇一八年 汲古書院)などがある。

- 二 鎌田正『古典としての漢文教育の意義』(鎌田正編『漢文教育の理論と指導』一九七二年二月 大修館書店 三・四頁)
 - 三 阿部吉雄は『漢文の古典は、長い間の日本人の言語生活・精神生活の中で、常にことばのかたととなり、心のささえとなり、文字や語彙を生み、思想や文学のよりどころとなってきた。その意味では、漢文の古典こそ、日本人の古典中の古典であり、国語国文そのものの古典であるというにふさわしい。』(阿部吉雄『古典(漢文)学習の意義』(藤井信男編者代表『高等学校国語教育実践講座 第5巻 漢文の指導と実践』一九六二年四月 學燈社 一一頁)と述べている。
- 加藤常賢は、漢文について「時代と空間を超えて存在する永遠性を備えている点にあると言えよう。そして、その永遠性とは優れた人間の祖先が人生や社会、自然に対して述べている思想や感情が人間

性的本質に触れられているからであり、このことが読者の心に感動をあたえるからと言えよう。この意味において古典は人間の心の歴史を直接言語を通して我々に語りかけてくれるのである。(大矢武師・瀬戸仁編著『高等学校における古典(古文・漢文)指導の理論と実践』(一九七九年五月 明治書院 四七頁)と記している。

四 文部省『昭和二十六年(一九五二)版 中学校高等学校学習指導要領 国語科編(試案)』(一九五一年一〇月 中央書籍株式会社)の第七章 漢文の学習指導』には、「(一)漢民族によって作られた文語体の詩文。／＼(二)それを学んで作られた文語体の詩文。／＼(三)日本語を混じた漢字のみの文」(二〇七頁)は改行を示す(渡辺)とある。

五 例えば、鎌田正「古典としての漢文教育の意義」(鎌田正編『漢文教育の理論と指導』一九七二年二月 大修館書店 三頁)において、鎌田正は、漢文を「中国人の作になる漢籍」とし、「漢籍古典はわが国の文化の源泉であり、わが国文古典を生み出した基本古典でもある。このことから言えば、漢籍古典はわが国の古典の古典ともいふべきものであつて、これをわが国の古典と見なすことは理の当然といわなければならない。」としている。また、『高等学校国語科教育研究講座 第十一巻』(一九七四年一〇月 有精堂)の教材項目に「日本漢文はなく、書中多くの論稿が漢文を定義づけはないものの中 国漢文として述べている。

六 安藤信廣「おわりに」(安藤信廣『漢文を読む本』一九八九年一

月 三省堂)に、「藤井貞和氏の『古典を読む本』から、多くの教示を得た」(二八頁)とある。

七 藤井貞和『古典を読む本』(一九八七年七月 三省堂 iii頁・六頁参照)

八 関口安義『国語教育と読者論』(一九八六年二月 明治図書 二二頁)

九 中西清『漢文の単元学習』(一九五〇年二月 金子書房 七頁)

一〇 大村はま「巻頭言 古典も現代文も学習材としては同じに」(『月刊国語教育研究』二四四号 一九九二年八月 日本国語教育学会 一頁)

一一 加藤宏文『高等学校 私の国語教室―主題単元学習の構築―』(一九八八年 右文書院 四頁)

一二 浜本純逸編・加藤宏文『生きる力に培う「主題」単元学習』(一九九九年四月 明治図書 一五一頁)

一三 大村はまの教材のユニット化は、『大村はま国語教室』全一五巻 一九八二―八五年 筑摩書房)に見える。他に世羅博昭『源氏物語』学習指導の研究』(一九八九年一月 溪水社)、牧本千雅子『ひびきあう国語教室を求めて』(二〇〇二年九月 友月書房)、片桐啓恵『教室に声を取り戻すために―群読』『平家物語』の群像』を中心に「『国語教育研究』二九号 一九八五年六月 広島大学教育学部光葉会』等が教材の開発、編成に取り組み、単元学習を展開した実践事例を報告している。