

漢文教育における「訓読」と「音読」

高 戸 聰

はじめに

本稿は、大学生それも教職課程を履修する学生に対して、漢文を教授する際に筆者が試みている方法を述べるものである。この方法は、中国学研究者ならば恐らく誰でも行っていることであり、特段目新しいものではない。ただ本稿では、「訓読」か「音読」かの問題を中心にして、教学の面から述べていきたい。

筆者は、奉職する福岡女学院大学において、高等学校国語科教員免許を取得する教職課程の「漢文学」を担当している。その目標は、学生に原文（白文）の読解力をつけてもらうことである。福岡県の教員採用試験（以下「教採試験」と略称する。）の漢文では、問題文として原文が毎年課されており、これを受ける学生には原文の読解力が求められるからである。

しかし、高校で漢文を習わなかった学生や、入試科目として漢文を勉強してこなかった学生に対する時、どうしても困難を感じざるを得ない。もちろんそれは、現在の高校でのカリキュラムや本学の受験形態の然らしむる所であり、当該の学生たちに責はない。

また、大学において現代中国語を履修したことのある学生も、ほとんどのいないため、現代中国語を補助的に援用することもできない。

上述の事情から、大学における漢文教育で、基礎から原文を読解できるまで学生に理解させる方法として、かつて行われた「訓読」か「音読」かの問題を参考としつつ、一試案を述べていくこととする。

一 「訓読」か「音読」か

本章では、いわゆる「訓読」か「音読」かの問題について、まずは概観したい。何となれば、それによって、「訓読」の持つ意義を改めて確認し、「高等学校学習指導要領」(以下「指導要領」と略称する。*)との整合性を押さえておきたいと考えるからである。

日本において中国古典を読む際、日本語の古語へ直訳する「訓読」と、現代中国語による発音で読んだうえで現代日本語に翻訳する「音読」との、二種類の読解方法が行われている。(前者を「訓読」、後者を「音読」と表記する。)かつて、中国古典を読む際に、「訓読」によるべきか「音読」によるべきかの論争が存在した。

門脇廣文氏は、二〇〇五年の『日本中国学会報』第五十七集の「學界展望(文學)*2」において、その経緯を以下のようにまとめている。

一九九七年に松浦友久氏は「訓読古典学」と「音読古典学」——その意義と相補性について——(『新しい漢文教育』第二十五号、全国漢文教育学会)という文章を書いた。青木正児が「漢文直読の勧め」(引用者付…)「直読」は「音読」を指す。)を書いて、明治以降、最初に「訓読」に反対したのが一九二二年であり、松浦氏の提案はそれから七十六年も経っている。さらに、青木正児のあと倉石武四郎が「漢文訓読塩鮭論」を展開

したのが一九四一年で、それからでもすでに五十六年の年月が流れている。にもかかわらず、一九九七年の時点でも「漢文訓読法」か、「中国語直読法」ということを問題にしなければならなかったのである。現在から十年前のことではない。いかに、この問題が根の深いものであったかを物語っている。さすがに、現在においては、「漢文訓読法」でなければ、日本人だけではなく、中国人も中国の古典は理解できない、などという倒錯した主張をなす者はいなくなった。

門脇氏によれば、「訓読」か「音読」かの「問題」は根深いものであったが、現在では沈静化している、とされる。

続けて氏は、「問題」の幕引きとなった松浦氏の論考を、以下のように評している。

松浦氏は「漢文訓読法」派と「中国語直読法」派との論争に対して一種の現実的な折衷案を提案した。それは、学部段階では「漢文訓読」を中心にして、「中国語音読」を補助的に用い、大学院においてはその逆にする、というものである。その主張はその当時においては基本的に正しかったと思う。「漢文」がまだ中学・高校で教えられていたからである。しかし、現在では大学での「漢文」の学習は、中国語の学習と同様、一から始めなければならない。状況はすでに変わってしまっている。

氏は、「その主張はその当時においては基本的に正しかった」としながらも、「現在では大学での「漢文」の学習は、中国語の学習と同様、一から始めなければならない。状況はすでに変わってしまっている」とも指摘する。「はじめに」で述べたように、筆者も、門脇氏のこの指摘に賛同し、大学において、漢文教育を一から始めなければならないという問題を感じている。

ただ、大学における漢文教育に移る前に、「訓読」か「音読」かの問題に「折衷案を提案した」松浦友久氏の議論を瞥見し、「訓読」の持つ意義について再確認しておきたい。

松浦氏は、まず「訓読」派として宇野精一氏「日本の古典かシナの古典か」^{*4}を、「音読」派として倉石武四郎氏『支那語教育の理論と実際』^{*5}を、それぞれ紹介する。そのうえで氏は、その長所短所を指摘し、最終的に「訓読」「音読」の長所・短所・存在理由等を正確に把握しつつ、両者を二つの重要な「古典学」のありかたとして、相補的に位置づけることであろう」とし、「両者の意義を相補的に」述べる。^{*6}

それでは、松浦氏のいう両者の意義とは、どのようなものなのだろうか。以下に、「訓読」と「音読」それぞれについて引用しよう。

まず、「訓読」の意義について。

第一に「訓読古典学」は、「日本における古典学的重要分野として、不可欠な存在理由を持つ。

①日本における三種の古典学（引用者付…漢文系古典学・和文系古典学・欧米系古典学）のうち、「漢文系古典学」が最も早期からの最も基礎的な存在であること、および、②その大部分が「訓読古典学」として形成されたこと——が、明確な事実である以上、日本における人文科学系の学問や文化は、「訓読」によってこそ正確な研究・復元が可能である。……

第二に、「訓読古典学」は、中国語（古語・現代語を含む）の語学的学習の過程を省いたまま、日本人が「漢文」（中国語文語文）を一種の日本語文語文として理解することを可能にする。この場合、……外国語学習の膨大な時間やエネルギーの負担なしに外国の古典作品の大意が理解できるといふことは、比較文化的にきわめて有利な方法であると評価できよう。

第三に、「訓読古典学」は、原文に即しての直訳方式であるから、原文の構造が理解されやすく、たんなる翻訳を読んでいるという疎外感がない。……

第四に、「訓読古典学」は、「日本語文語文」の骨格によって「中国語文語文」を分析・再構築する作業で

あるから、原文に潜在している構文上の曖昧さ——特に、修飾・被修飾の範囲——が顕在化され、「音読」だけでは見逃されやすい問題点の検討を可能にする。^{*7}

上記四点のうち、第一と第二の点は、中国学を専門としない学生にとって、「訓読」(あるいは漢文)の持つ意義を、わかりやすく理解させるのに極めて効果的な言説である。第三の点については、次章で触れる。第四の点については、中国学を専門に学ぶ学生にとっては実感をともなう理解できるであろうが、それ以外の学生にとってはピンとこないものと思われる。

次に、「音読」の意義について。

第一に、「音読古典学」は、「世界における古典学の一環としての『中国古典学』」として、不可欠の存在理由をもつ。……膨大な文献の実作と読解は、——日本における訓読や、朝鮮等における訓読的技法の系譜を除き——すべて「音読」によって構築されてきた。従って、その正確な再構成に「音読」が不可欠であることは、それ自体、自明の理であると言つてよい。

第二に、「音読古典学」は、「中国文を読むための三つのポイント」(引用者付・対句的(対偶的)な構造・発想、虚字の用法、リズムの断続)のうち、「虚字用法」の識別と、「統辞機能を分担するものとしての」リズム構造」の感得とに効果的であり、従って、原文のより正確な把握に有用である。……

第三に、「音読古典学」の方法は、「音注・意義」や、「(和訓ならぬ)漢訓」の重視によって、「中国古典学的な認識方法」を、より正確に再構成(追体験)するのに優利である。……

第四に、「音読古典学」の方法は、原文の解釈に当たつて、有りうべき「誤差」を修正しやすい。……いったん定めた訓読文は、日本語(訓み手の母語)として強い規制力をもつため、よほど大きな矛盾が無い限り、その誤差に気づきにくい。……「音読」の場合は、難読部分は難読のまま、強いて文意を定めずに読み進むこ

とができる。……いちどの音読によって文意を定めた文章についても、その文意は、訓読された場合ほど明確に「一字＝一訓」の形で読み手を規制するのではないため、再読・三読の機会にその誤差に気づいて修正を加えるということが、構造的に容易である。^{*8}

いずれの指摘も、首肯すべきものである。一方で、「はじめに」で述べたように、そもそも現代中国語を履修したことの無い学生にとって、松浦氏の指摘は理解し難いだろう。ただ、第四の点については、「まとめ」で言及するため注意しておきたい。

最後に、松浦氏は以下のようにまとめる。

今後、古典の教育・研究の方法として採るべき方向性は、両者の相互不可欠性と長処短処を的確に認識しつつ、両者を相補的に活用する、ということに尽きるであろう。すなわち、みずからの教育・研究の立場や目的が「日本における古典学」を主とするものであるか、「中国古典学」自体を主とするものであるかを正確に把握し、前者であれば「訓読」を中心として「音読」を補助的に援用し、後者であれば「音読」を中心として「訓読」を補助的に活用する、……「日本における古典学」の重要部分であるからこそ、中学・高校の国語科の「古典」の一環として「訓読漢文」は不可欠であり、大学でも、日本の知識人にとって不可欠な古典教育の一環として、「訓読漢文」が重視されるわけである。^{*9}

先に引用した門脇氏は、ここで述べられている「日本における古典学」を主とする」を学部段階、「中国古典学」自体を主とするもの」を大学院の段階と捉え、「学部の段階では「漢文訓読」を中心にして、「中国語音読」を補助的に用い、大学院においてはその逆にする、というものである。」と、松浦氏の議論をまとめていた。筆者も、松浦氏の議論及び門脇氏のまとめに賛同する。

ただ、大学で一から始める漢文教育において、現代中国語を履修したことのない学生に対して「音読」を補助

的に援用」することは不可能であろう。先に挙げた門脇氏の言葉を再び借りるならば、「状況はすでに変わってしまっている」のである。^{*10}

それはそうとして、松浦氏のいう「訓読」の意義の第一「訓読古典学」は、「日本における古典学の重要分野として、不可欠な存在理由を持つ」、及び「日本における古典学」の重要部分であるからこそ、中学・高校の国語科の「古典」の一環として「訓読漢文」は不可欠であり、大学でも、日本の知識人にとって不可欠な古典教育の一環として、「訓読漢文」が重視されるわけである」という指摘は、「訓読」の持つ意義と、漢文が国語科の一翼を担っている理由を端的に言い表していると思われる。

そこで次章では、まず「指導要領」における漢文の位置づけを確認しよう。

二 高等学校における漢文教育

本章では、前章で確認した漢文訓読の意義と、「指導要領」における漢文の位置づけとの整合性を確認する。さらに、高等学校における漢文教育の問題点を、先行研究から読み取ることとする。

まず鎌田正氏^{*11}は、松浦氏所説の「日本における古典学」と同様の趣旨のことを、つとに指摘している。

漢籍古典はわが国の古典の古典ともいうべきものであって、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。しかも、その伝来以後、わが先人の発明による訓読によって広くかつ長い間読み続けられ、わが民族の精神生活から切り離すことのできない存在になっていったということは、漢籍古典がわが国の古典たることを実証する歴史的事実でもある。さればこそ文部省は、昭和十八年三月訓令の中学校規定において、国民科国語の中で履修する漢文は、「わが国の古典としての漢文」と規定し、現行および改訂の古典科目

においても、同様に「わが国の古典としての漢文」という立場を明示しているのである。

鎌田氏は、漢文が日本人の精神生活から切り離すことができないものであるので、文部省訓令によって「わが国の古典としての漢文」として規定された、と述べる。

それでは、現行の「指導要領」では、漢文をどのように規定しているのだろうか。「指導要領」の「国語総合」では、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」において、以下のように規定している。

(1) 「A 話すこと・聞くこと」、「B 書くこと」及び「C 読むこと」の指導を通して、次の事項について指導する。

ア 伝統的な言語文化に関する事項

(ア) 言語文化の特質や我が国の文化と外国の文化との関係について気付き、伝統的な言語文化への興味・関心を広げること。

(イ) 文語のきまり、訓読のきまりなどを理解すること。

イ 言葉の特徴やきまりに関する事項

(ア) 国語における言葉の成り立ち、表現の特色及び言語の役割などを理解すること。

(イ) 文や文章の組立て、語句の意味、用法及び表記の仕方などを理解し、語彙を豊かにすること。

ウ 漢字に関する事項

(ア) 常用漢字の読みに慣れ、主な常用漢字が書けるようになること。

右記「指導要領」の「ア 伝統的な言語文化に関する事項」に含まれる(ア)と(イ)の項目が、漢文に関する学習目標である。

「高等学校学習指導要領解説 国語編」^{*12}(以下「要領解説」と略称する。)では、アの(ア)の事項について、

次のような解説を加えている。

「我が国の文化と外国の文化との関係」を取り上げているのは、我が国の文化を理解するに当たって、中国など外国の文化との関係が重要となるからである。我が国は中国の文化の受容とその変容とを繰り返しつつ独自の文化を築き上げてきた。その経緯を踏まえ、古文と漢文の両方を学ぶことを通して、両文化の関係に気付くことが大切である。古来、我が国は、文字、書物を媒介にして、多くのものを中国から学んだ。その結果、漢語や漢文訓読の文体が、現代においても国語による文章表現の骨格の一つとなっている。漢文を古典として学ぶことの理由はこの点にもある。

「指導要領」及び「要領解説」の内容をまとめると、おおむね以下になるだろう。すなわち、「漢語や漢文訓読の文体が、現代においても国語による文章表現の骨格の一つとなっている」ので、このような「我が国の文化と外国の文化との関係」に気付くため、漢文をわが国の古典として学ぶ必要がある。これは、鎌田氏や松浦氏の見解と軌を一にするものであり、現行の「指導要領」においても漢文を学ぶ意義は堅持されていると言いうことができよう。

ところで、前掲の「指導要領」「ア 伝統的な言語文化に関する事項」の「(イ) 文語のきまり、訓読のきまりなどを理解すること」について、「要領解説」は以下のように説明している。

「訓読」とは、元来中国の文語文である漢文を、国語の文章として読むことである。「訓読のきまり」とは、訓読に必要な返り点、送り仮名、句読点などに関するきまりをいう。これらのきまりについての指導は、教材の訓読に必要な範囲内で適切に行う必要がある。なお、訓読は、おおむね文語文法に沿った読み方をするが、普通の文語文法では扱われない訓読特有の伝統的な読み方もあることに注意する必要がある。

なお、内容の取扱いの(5)のイに示しているように、文語のきまり、訓読のきまりについては、詳細なこと

にまで及ぶことなく、読むことの指導に即して扱うとする考え方は従前と同様である。したがって、文語のきまりなどを指導するために、例えば、文語文法のみでの学習の時間を長期にわたって設けるようなことは望ましくない。漢文の訓読のきまりの指導の場合も同様である。

要するに「訓読のきまり」は、「教材の訓読に必要な範囲内」で「詳細なことにまで及ぶことなく、読むことの指導に即して扱う」のであって、「文法のみでの学習の時間を長期にわたって設けるようなことは望ましくない」ということである。このような「要領解説」の趣旨について、加藤美紀氏は、「これらを見る限り、「訓読のきまり」に対する消極的ともいえる態度が窺える」という。

一方で「指導要領」は、「3 内容の取扱い」(6)のイの項目で、次のように規定する。

イ 古典の教材については、表記を工夫し、注釈、傍注、解説、現代語訳などを適切に用い、特に漢文については訓点を付け、必要に応じて書き下し文を用いるなど理解しやすいようにすること。また、古典に関連する近代以降の文章を含めること。

ここでは、書き下し文は「必要に応じて」用いるもので、教材としては訓点の施された原文を主として用いる、とされているのである。

つまり「指導要領」は、「訓読のきまり」に「学習の時間を長期にわたって設けるようなことは望ましくない」という一方で、あくまで訓点の施された原文を用いる、と規定しているのである。加藤氏は、その矛盾を以下のように指摘する。

学習指導要領は学習のねらいとして、日本における漢文受容の歴史を踏まえ、「漢語や漢文訓読の文体が、現代においても国語による文章表現の骨格の一つとなっている」ことを国語科で漢文を扱う理由としてあげながら、実際には、白文(引用者付…原文)に訓点を施したものをテキストとして扱い、結局「訓読のきまり」

が中心となるような授業をおこなうことを現場に指導している。以上から、学習指導要領および解説が、漢文学習のあり方について一貫した理論をもっているようにはみえない。^{*14}

訓読の施された原文を教科書として使用するとなると、どうしても再読文字や返り点の説明から始めなければならず、「訓読のきまり」にある程度の時間が必要となることは自明であろう。

さらに加藤氏は、訓読が施された原文を用いることの問題として、「訓読という翻訳法が今日では機能不全をおこしていること。」を指摘する。加藤氏の論旨をまとめると、訓読は訓読の施された原文を書き下し文にし現代日本語にする、しかし、今日では書き下し文自体が古語となっており、それをさらに現代日本語に翻訳するという、二重の翻訳が必要となる、というものである。氏は続けて、「内容に辿りつくまでに二度にわたる翻訳という煩雑な手続きを要することは、読書という一般的な行為として考えても辟易させられるが、学習においては尚更である。これでは多くの生徒が内容理解の前に挫折するのも仕方がないのではないか」という。^{*15}

加藤氏の指摘は高校における漢文教育についてであるが、事情は大学における漢文教育についても変わりはない、と筆者は考える。前章で確認した、松浦氏の提示する「訓読」の意義の第三は、「訓読古典学」は、原文に即しての直訳方式であるから、原文の構造が理解されやすく、たんなる翻訳を読んでいるという疎外感がない。」というものであった。この意義自体は正しいものと考えるが、現在の大学における漢文教育の状況を踏まえると、学生にとって、「訓読」が原文の構造を理解しやすく翻訳を読む疎外感がないもの、とは言えないのではないだろうか。やはり、状況はすでに変わってしまったのである。

それでは、大学における漢文教育の場で、どのようにすれば、学生に「訓読」の意義を理解させつつ原文の読解能力を身につけさせることができるのだろうか。次章では、この問題について、筆者の一試案を示したい。

三 大学における漢文教育の一試案

本章では、大学における漢文教育の一試案を示すが、まずは筆者が漢文教育を担当しているなかで感じる問題点から述べていきたい。

「はじめに」でも述べたが、筆者が担当している「漢文学」は、高校の国語科教員を目指す学生が履修する、教職課程の科目の一つである。この授業を受講する学生の中には、高校で漢文を習わなかった学生や、入試科目として漢文を勉強してこなかった学生が含まれている。

本学の「漢文学」は、Ⅰ・Ⅱ・Ⅲに分けられ、基本的には二年生の前期・後期に、それぞれⅠ・Ⅱを履修し、一年間かけて漢文を学ぶ、その後、三年生の後期にⅢを履修し、「教採試験」の過去問題に取り組み、本番の試験に臨む、という構成になっている。また、本学の教職課程の履修学生の多くが、地元である福岡県の「教採試験」を受ける。その福岡県の「教採試験」の漢文の問題では、原文が提示され、選択方式で漢字の読みや訓読また内容読解が問われる。従って、「教採試験」の過去問題に取り組み「漢文学Ⅲ」までに、すなわち二年生のうちの一年間で、漢文の基礎から原文の読解まで、ある程度できるようにしておく必要がある。

さて、右記授業のなかで感じる問題点は、前章で引用した加藤氏が指摘するような、「訓読」の機能不全である。加藤氏の指摘では、高校生たちは、古語である書き下し文を十全に理解できず、書き下し文からさらに現代日本語に翻訳する二重翻訳をしなければならない、この二重翻訳の時間が、高校生の漢文への興味関心を削いでいる、というものであった。

ただ、「訓読」の機能不全という点では同じでも、教職課程の学生を対象にして原文の読解力まで身に付けさせようとした場合、意味合いがやや異なってくる。「訓読」のきまりをある程度の時間をかけて指導すると、多くの

学生は訓点の施された原文を書き下し文にすることができるようになる。次に、書き下し文自体が古語であるため「自ら作った書き下し文の意味が分からない」、あるいは「なぜそのように書き下すのか理解できない」という疑問・意見が学生の問から出てくる。

前者については、「訓読」の機能不全であること、加藤氏の指摘通りである。しかし、より重要なのは後者である。なぜなら、後者の疑問は、より漢文の本質せるものだからである。

前者の「自ら作った書き下し文の意味が分からない」という意見に対しては、古文を現代日本語に訳すのと同様の説明をすることになる。加藤氏は、この二重翻訳こそが生徒の意欲を削ぐことを問題視するが、大学での漢文教育の場合なので、ひとまず措く。ただ、古文の説明に多くの時間を割くのも、あくまで漢文の授業であること、高校と違い大学では古文と漢文の担当教員が別々であること等を踏まえると、適切ではないだろう。

一方、後者の「なぜそのように書き下すのか理解できない」という疑問に対しては、原文の構造を説明することになる。これは、学生に原文の読解力をつけさせる契機となるものである。なぜなら、訓点の施された原文を見ているばかりでは、訓点の情報量が多すぎて、原文の構造にまで目が向かないからである。

そこで筆者は、学生が訓点の施された原文を書き下せるようになり、学生たちの間で右記のような疑問や意見が出始めた段階で、いったん書き下し文の翻訳から離れて、原文のみを提示して内容を把握させる練習を始める。その際、①「訓読」しようとしないう、②とにかく全体に目を通す、という二つの注意を学生に伝える。

以下、それぞれの注意点について、説明していく。

まず①について、学生は、原文を「訓読」し書き下し文にしてから、現代日本語に訳さなければならない、と思込んでいる場合がある。しかし、原文の意味が分からなければ、正確な「訓読」はできない。また、書き下し文を作る段階で、古文の知識や思考が必要となるため、そのたびに原文読解の腰を折ってしまう。それゆえ、原文全

体を把握した後で、内容に合うように書き下すよう指導している。

つまり、学生が必ず踏まなければならない手順として、

原文↓訓読↓現代日本語訳、と思い込んでいるものを、

原文↓現代日本語訳↓訓読、という手順に入れ替えるのである。

このようにすれば学生は、古語文法から解放され、とりあえずは原文の内容に注意を集中できる。

次に②について、学生は、難読箇所につかつた時、そこで考えあぐねてしまい先に進めなくなってしまう場合がある。そのような場合に筆者は、分からない箇所を無視して先に進み、まず全体に目を通すよう促すようにしている。学生も全体に目を通したうえで、改めて分からない箇所を考えれば、意味が分かることもあるであろうし、分からなくともどの漢字が理解できていないのか自覚することができる。

なお②の注意をする際、筆者は学生に、「基本的に主語・動詞・目的語の順ですよ、実詞それも動詞・名詞・形容詞あと否定詞に注目し、他の品詞とくに虚詞は無視してもかまいません」と言うようにしている。^{*16}もちろん虚詞は、細かいニュアンスを把握するのに重要である。現代日本語に訳したり書き下し文を作る段階では、理解していなくてはならない。ただ、まずは大雑把に全体を把握するためには、より重要性の高い、動詞・名詞・形容詞・否定詞にだけ着目した方が効率的であろう。

ここまでの説明を踏まえて、実例を一つ挙げよう。

太宰 駮、譖子胥恥謀不用怨望。(太宰 駮、子胥の謀の用ひられざるを恥ぢて怨望すと譖す。)『十八史略』

周知のように、中国語は主語・動詞・目的語の語順になるため、まず主語と動詞を把握することが重要になる。それゆえ、この原則に照らせば主語となる名詞は「太宰 駮」、動詞は「譖」であることが、視覚的に把握できるであろう。「太宰」とは何かや、「駮」は何と読むのか、あるいは「譖」とはどういう意味なのか分からなくとも、原

文の構造は見えてくるだろう。

言い換えるなら、主語と動詞さえ把握できれば、その後ろの目的語に相当する部分が長くとも混乱することはない。目的語に相当する部分は「子胥恥謀不用怨望」で、この部分だけでも主語・動詞・目的語を備えた一つの文を構成しており複雑である。しかし文全体として見ると、主語「太宰嚭」は、目的語に相当する部分「子胥恥謀不用怨望」を、動詞「譖」した、ということとは読み取れるはずである。あとは、「子胥」(伍子胥)が人名なので、目的語部分の主語であることに気付きさえすれば、改めて「恥謀不用怨望」の部分動詞・目的語の構造に当てはめて、先と同様の手順を踏むだけである。

このような方法ならば、学生が辞書を引く手間も軽減されるのではないだろうか。学生は、分からない文に出会った場合、そこに並んでいる漢字を片端から漢和辞書で調べ勝ちである。しかし引用文中で、重要でありかつ難読な漢字は「譖」だけである。学生は、「譖」さえ漢和辞書で引いて意味を把握すれば、後の文意を推測するに困難はないだろう。

同一の文に訓点を施してみると、以下の通りである。

太宰嚭、譖^ス子胥^{シテ}恥^ル謀^ラ不^レ用^{ヒラレ}怨望^{スト}上。

一見して、主語・動詞・目的語の構造が分かり難くなり、とりあえず、どのように「訓読」するかに注意が向いてしまうのが、理解いただけれると思う。

まとめ

本稿で述べた一試案は、最終的に「訓読」して書き下し文にするとは言え、「音読」の方法を援用したものである。第二章で引用した松浦氏「音読」の意義の第四は、「音読」の場合は、難読部分は難読のまま、強いて文意を定めずに読み進むことができる」であった。難読箇所につかつた時、「とにかく全体に目を通す」ことは、「音読」の方法をそのまま使っているだけである。違いとしては、現代中国語音で音読するか否かだけである。

また改めて言うまでもなく、このような方法は、中国学研究者のみならず、外国語を読む際には誰しもが行っているはずのことであろう。その意味では、「訓読」よりは「音読」の方法に近いと言えよう。

さらに、原文から直接現代日本語にして、その後で「訓読」するのでは、加藤氏が指摘した「二重翻訳」の手間が余計に際立って見えるという問題点もある。

それゆえ本稿では、日本の古典としての漢文「訓読」の意義を再確認し、「指導要領」との整合性も検証した。大学における漢文教育の場では、学生が「訓読」を余計な手間と思わないように、この点を自覚的に説明することが不可欠である。

*1 文部科学省「高等学校学習指導要領」平成二十二年三月

(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304427_002.pdf)。

- * 2 門脇廣文「學界展望(文學)」(『日本中國學會報』第五七集、二〇〇五年)三三三頁。
- * 3 松浦友久「訓読古典学」と「音読古典学」―その意義と相補性について―(松浦友久著作選Ⅰ中国詩学の言語学―対句・声調・教学)研文出版、二〇〇三年。初出は、『新しい漢字漢文教育』第二五号、一九九七年)。
- * 4 宇野精一「日本の古典かシナの古典か」(『月刊文法』明治書院、一九六九年一〇月号)。
- * 5 倉石武四郎『支那語教育の理論と実際』(岩波書店、一九四一年)。
- * 6 松浦氏注(3)所掲書、三三三―三三三頁。
- * 7 松浦氏注(3)所掲書、三三三―三三四頁。
- * 8 松浦氏注(3)所掲書、三三四―三三六頁。
- * 9 松浦氏注(3)所掲書、三三七頁。
- * 10 ここまでの「訓読」か「音読」かに関する議論をまとめたものに、平井徹「大学漢文教育の展望と可能性」(『新しい漢字漢文教育』第四十九号、二〇〇九年)がある。また、戦後の漢文教育の変遷については、石毛慎一「日本近代漢文教育の系譜」(湘南社、二〇〇九年)を参照。
- * 11 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、大修館書店)三―四頁。
- * 12 文部科学省「高等学校学習指導要領解説国語編」平成二二年六月
(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/12/28/1282000_02.pdf)
- * 13 加藤美紀「国語科における漢文教育のあり方について―文字教育としての活用―」(『共立国際研究』第三二号、二〇一四年)一五一頁。
- * 14 加藤氏注(13)所掲書、一五一頁。
- * 15 加藤氏注(13)所掲書、一五四頁。
- * 16 漢文の授業に実詞や虚詞の概念を導入することについては、拙稿「漢文教育における虚詞概念の導入」(『福岡女学院大学紀要人文学部編』第二五号、二〇一五年)を参照。

