



近世の師弟関係認識：方法的視角として

メタデータ	言語: jpn 出版者: 日本教育学会 公開日: 2008-12-08 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 河原, 国男 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/1674

だし、より豊かな教育学の再構成に有効な論点を提供できること、ここに本論の意図がある。

近世の師弟関係認識

— 方法的視角として —

河原 国男

五倫という言葉で括られる倫理的な絆があります。父子、君臣、夫婦、長幼、朋友の諸関係とその間柄の倫理です。これらは主に特殊的で自然的な人間関係の情宜の絆です。こうした人間関係のなかに師弟関係ははいっていません。師弟がこれらと区別される点は、あるべきものを指す理念そのものとの関わりを本質的な形で含んでいることだと私は思います。近世思想の現場に即せば、以下の3つの師弟関係の在り方が区別できるでしょう。

第1。理念の具体的実体性ととも、師もしくは弟子の道徳性人格として理念の内在性が強調される場合。

第2。理念それ自体の普遍的な抽象的原理性と、師および弟子それぞれの人格に対する理念の超越性が強調される場合。

第3。理念ではなく、社会的物（制度）そのものの規範性が信奉される場合。

こうした形は、学びの在り方を規定する方法としての意味があるでしょう。「学問」とも「学」ともいわれる人間形成の意図的な努力を指す方法的な様式を示し、一種の範型モデルとして一般的な意義をもっていると、私は仮定します。

第1をよく表すのは、山崎闇斎（1618-1682）学派のケースです。闇斎は中国古代の古典そのものに直接に向かうのではなく、後世、中国南宋時代の儒者朱子の注解書を闇斎は尊重します。かれは朱子学者として、人間性に内在するという「道」を静座などにより心身の集中を通じて体現しようと説きます。「慎独」ということばは、その自己教育的な取組を指しています。けれども、闇斎学派という、実際の闇斎を師として連なる師弟関係の在り方を見ると、「道」を中心的な修養理念として師弟が相互に結びついています。その場合、理想的人格においてその「道」が体現するという感覚があったようです。「道体」という説は、師のそうした人格の在り方を根拠づけています。著書には、

弟子による「師説」あるいは「-先生講義筆記」の類がきわめて数多くあります。そうした著作形式そのものが、なによりもみずからの師への尊崇を際立った形で表しています。

第2の場合を顕著に示すのは、荻生徂徠（1666-1728）のケースです。かれは「道」を政治に関する当為の理念と捉えます。その「道」を師・弟の人格外に超越化するところの「学び」の目標と把握します。儒者徂徠にとっても、孔子はもちろん偉大な師と意識されましたが、その孔子が追求していたというほど価値的に超越する「道」でした。その「道」の偉大さを徂徠は敬い仰ぎ、知的認識をめざします。1717年、今から300年ほど前に書かれた主著『弁道』の書き出しは、有名です。「道は知り難く、また言ひ難し。その大なるがための故なり」。「道」とは、そうした超越的な価値理念とかれは信じました。ゆえに、師弟が、また弟子同士が共同して結社的な絆でその道を知的に認識追究することが期待されました。その場合、実際に師の人格を重んじなくはないが、この偉大な理念との関係で相対的に薄められます。われは「道」を体現した師なりと、偉ぶって講義する流儀は大嫌いでした。「自らを聖とする」と批判していました。

第3の場合は、頼春水（1746-1816）のケースです。春水は徂徠とは違って、学問所の教育機能に期待します。その際、教義内容の正統性（オーソドクシー）を明確にする措置とともに、師弟の結びつきとして、家塾のような結社的な自発的結合であるよりは、学校組織が規定する制度的結合の関係のあり方を強調しました。担当の教授職と、その教えを受けることが義務づけられる諸生、という制度組織的な関係性の自覚、正統性（レジチマシー）の自覚を求めるものです。おのずから制度上教授職にある者は、学問所では格式をもつことが期待されました。

以上の3つのケースは、明治以降どう展開したでしょうか。

国民皆学の理念によって普及した義務就学制度における教員と生徒の関係は、第3類型の認識を引き継いでいます。森有礼の師範教員論とともに形成された師範タイプは、第1でもあり、第3でもあるという混合形でしょう。学校秩序の外で、第2の師弟の絆がありうることを信じ、具体的に描出していたのは『心』（1913）の漱石です。けれ

ども『弁道』以後200年後の世俗化社会のただ中に生きる漱石は、登場人物（「先生」）に「道」についてこう語らせていました。「年の若い私達には、この漠然とした言葉が尊とく響いたのです」。

現在、「教師の仕事に対する使命感や誇り」ということが、教員に期待されます。その「使命感や誇り」の正当性根拠は、どこからもたらされるのでしょうか。

本居宣長の共感と寛容の教育思想

沖田 行司

1. 「私」の学問としての国学

伊勢松坂の商家に生まれ育った本居宣長は、医師修行のために遊学した京都で興味深い論争をしている。儒学を学ぶ友人が和歌や物語に没頭する宣長を批判したことに端を発し、次のような反論をしている。

足下僕の和歌を好むを非とする。僕もまた私かに足下の儒を好むを非とす。

是れ何となれば則ち儒なる者は聖人の道也。聖人の道は、国を為め、天下を治め民を安んずるの道也。私かに自づから楽しむ有る所以の者に非ざる也。今吾人国の為む可き無し焉。民の安んず可き無し焉。則ち聖人の道、抑そも何をか為さん哉。（清水吉太郎宛書簡）

儒教は天下国家を治める統治者の学問であり、治めるべき領地や民を持たない町人の学問ではないと宣長は反論する。さらに、宣長は、現実の社会に生きている人間は、善人も過ちを犯してしまう事もあり、又悪人といってもよいところをもっている。儒教的な価値観で現実社会の人間を裁断すべきではないと批判する。善悪を併せ持ちながら、ひたすら「真心」に従って生きてゆこうとするのが、宣長が考える「道」にかなった人間本来の姿であった。宣長は、公的な権威や権力と結びついた「公」の思想＝儒教とは異なる生き方と人間観の存在を提示しようとしたのである。

2. 宣長における「学び」と「教え」

宣長は教えについて「凡て人を教えておもむかすは、もと正しき経の道にはあらず。しかるに其教のなきを以って、その道なしと思ふは、外国の小さき道々にのみならひて、真の道を知らざる

故のひがごと也。教えのなきこそ尊けれ。教えを旨とするは、人作の小道なり」（『鈴屋答問録』）と述べている。真心に従って生きてゆくことが道にかなうことであるとする宣長にとって、道への探求は個々人の主体的な営みを前提とするものであった。つまり、真心は他者に教えられたり強制されるものではなく、自得するものであると考えたのである。「教えのなきこそ尊けれ」という宣長の言説は、また独特な師弟関係を作り出す。宣長は「師の説になづまざる事」と述べて、弟子たちに次のように伝えている。

吾にしたがひて物まなばむともがらも、わが後に又よきかむかへのいできたらむには、かならずわが説に、ななづみそ。わがあしきゆえをいひて、よき考へをひろめよ。（『玉勝間』巻の二）

師の説であっても、誤りを知りながら指摘しないのは、「ただ師をのみたふとみて、道をば思はざる」（同前）行いであった。道を明らかにし、真心にそって生きてゆくことを目指す限り、師を批判的に乗り越えることを勧めている。ここでは師と弟子は同じ目的を持って学びあう対等の関係と考えられている。

3. 共感の原理としての「もののあわれ」

宣長によれば人間は感動を他人に伝えて共感せずにはいられない存在であった。他者と関わらずにはいられない人間の特性を、宣長は「もののあわれ」という観念を用いて説明する。

人のおもきうれへにあひて、いたくかなしむを見聞て、さこそかなしからめとをしはかるは、かなしかるべき事を知るゆへ也。是事の心をしる也。そのかなしかるべき事事の心をしりて、さこそかなしからむと、わが心にもをしはかりて感ずるが物の哀れ也（『紫文要領』）

これによれば、「もののあわれ」とは、他者の苦しみや悲しみ、そして喜びや怒りというような心的作用を、自分自身の心の作用として了解できる「共感能力」を意味した。この能力は他者によって知識として教えられるものではなく、ましてや外的な道德規範として強制されるものでもなかった。つまり、主体＝「私」の心の内に客体＝「他者」への感応の契機を見出し、主客一体の心的状況を作り出すことが「もののあわれ」を知ることに他な