

# 山鹿素行の人間形成観

## —可塑性を中心に—

内 山 宗 昭

On the Sokō Yamaga's Thought of Education

—with special reference to educability—

Muneaki Uchiyama

### 序

山鹿素行（元和8年—貞享2年・1622—1685）は、江戸時代前期の教育思想家として、ほぼ同時期の中江藤樹（慶長13年—慶安元年・1608—1648）、中村惕斎（寛永6年—元禄15年・1629—1702）、熊沢蕃山（元和5年—元禄4年・1619—1691）等とともに評価されており、殊にその庶民学校論や教育方法論に特色がみられる。江戸中期以降の教育論に比較しても、特に教育方法論については言わば児童の個人差や発達段階、レディネスを踏まえた方法を呈言している点などは注目に値する。そこにおいて現われる「教育」なる語等も教育思想史研究上重要であると考えられる<sup>1)</sup>。

素行の教育方法論の基礎論として重要なものと考えられるのが、人間形成における可塑性をめぐる論説である。可塑性について端的に示されているのが次のような「中人」説である。

凡そ上智と下愚とは二五の聚の純粹と至雜とにして尤も希有なり。大概は皆中人のみ。中人は専ら教を以て格物すれば其の知自ら致る<sup>2)</sup>。

素行の言う「聖人の学」を人が皆志して「聖人」に達すると言った場合に、人間にはそれを受け入れるだけの能力が本来的に具有されているとみるのが前提となる。素行は素質的に規定されてしまっている「移るべからざる」存在は「上智」と「下愚」なる人間であるが、それは例外的に「希有」の存在であるとみなして、おおむね全ての人は可塑性の大きい、「移る」可能性に満たされた存在であると考えた。この点に関して村上敏治氏は素行の人間観について、①人間性に対する強い信頼、②努力主義、③気質変化論、④人間の諸能力の調和的發展を理想とみる考え方を指摘されて

いる<sup>9)</sup>。人間をこのように「中人」と定義することによって、素行は教育・学問の効果の一般性を主張するのである。

本稿では素行の「中人」説について検討することを主旨としながら、素行の可塑性に対する理解を中心にその人間形成観の特質を考察したい。周知の通り、このような「中人」説に類する考え方は中国古典に示され宋学に説かれてきたものである。従って素行におけるその受容と消化についてまず検討する。また同時期の儒者達を中心に彼等の見解との比較を踏まえた上で考察に及びたい。

### 1. 中国古典の受容

素行は人間の可塑性と教学の必要については四教一致期から既に論じている。『修身受用抄』（慶安元年・1648）には「人の生れ付にさまざまそのしなありといへ共、大かたは下学して上達せざればいたりがたし」<sup>4)</sup>とある。それ以降、教学への関心を更に高め、特に具体的な方法論に言及する際に、その基礎となる可塑性についても頻繁に論じられるに至っている。武教確立期前後の一連の著作には邵康節(1011—1077)の言葉を引用して説明している。

邵康節云はく、「上智（品）の人は教へずして善なり、中品の人は教へて後善なり、下品の人は教ふるも亦善ならず」と、実なるかな此の格言。今邵子の語に因りて条目を挙げ百箇に到る。本末を正し先後を教ふ<sup>5)</sup>。

これは『式目家訓』（慶安4年・1651）の序である。同じ引用は『修教要録』（明暦2・1656）巻八「通じて子弟を教ふ」にみられる<sup>6)</sup>。また素行の武教に基づく子弟教育論として最初の重要な著作として位置付けられる『武教小学』『子孫教戒』にも「人に気稟の異あり、故に其の軽重清濁を考へて習ひ馴らさしむ。言語已に通ずるときは、則ち師を選び友を考へて人品の下に到らしむること勿れ」に続けて引用がある<sup>7)</sup>。一様にその論旨は「中品の人」は教えて後に善となるから良き教訓・教育を提供することが重要であるとするものである。「中人」説として前に概括したが、論旨を同じくしてこのように「中品」また他では「中材」「中知」「中質」のように表現は異にする場合がある<sup>8)</sup>。その内容も各々ニュアンスを違えるが、それは後で検討する。この邵康節の言葉は『小学』を通じて人口に膾炙した。

康節邵先生子孫を戒めて曰く、上品の人は教へずして善、中品の人は教へて而る後に善、下品の人は教ふるも亦不善なり。教へずして善なるは聖に非ずして何ぞ。教へて而る後に善なるは賢に非ずして何ぞ。教ふるも亦不善なるは愚に非ずして何ぞ。

以下、その論旨は「この善・不善は吉・凶とも言えるが、吉とは礼を行ない善人と交わり悪を避けるのが自然と身に付いている状態であって、凶はその逆である。あなた方はそのいずれとなることを望むのか。」という問いかけに終わるものである<sup>9)</sup>。素行はそれを教育・学問の必要性を説くものとして理解している。ただしそれは邵康節の思想とは直接には無関係な、この一節限りの引用と解釈とであった<sup>10)</sup>。

ところで此処に問題にしている教育対象の質に関する見解は『論語』に溯ることが出来る。素行も盛んにそれを引用し、そこから「中人」という語、「上知」「下愚」の語を使用し、また可塑性に対する考え方を摂取している。むろんこれは素行のみならず、それ以前より儒者達は長きにわたり、その引用と解釈を各々の人間観・教学観を説く上で行ってきたのであり、素行以後も引き続いてなされたことは周知のことである。『論語』雍也篇には「中人以上は以て上を語ぐ可し。中人以下は以て上を語ぐ可からざるなりと。」<sup>11)</sup>と「中人」の語句が現われるが、これは前述した用い方とは異なったものであり、それは「知的或いは道徳的な能力が中等以上の者には高邁な哲理が語りうるが、それ以下の者には語るべきでない」という教育方法上の一説であり、「中人」とは何かについても明確にはされていない。教育対象の質を格付けするという考え方からすれば、皇侃(488—545)のように「此謂為教化法也。……就人之品識、大判有三。謂上中下也。細而分之、則有九也。兩舉中人。以其可上可下也者。若分九品、則第五以上、可以語上。」<sup>12)</sup>というような解釈が求められるところである。学習者の質を区分する見方としては『論語』の中では「生ながらにして之を知る者は上なり。学びて之を知る者は次なり。困みて之を学ぶは又其の次なり。困みて学ばざるは民斯れを下と為す。」<sup>13)</sup>という修学の姿勢を基準にした一節がみられる。「生知・学知・困知・下愚」の四等であって、困難に突き当たっても尚学ぶ意志の無い者が「下愚」とされる。また「性相近きなり、習相遠きなり。……唯上知と下愚とは移らず。」<sup>14)</sup>との一節があり、これは素行の「中人」説においても再三引用されているように、気質変化論を主張する一方、素質的に規定されてしまっている「上知」と「下愚」とを定義付けている点で重要な部分である。つまりこの説は人間形成において言わば先天的な素質が後天的な教育と如何なる関係にあるかを示唆した一節であって、教育が素質に対して優位と考える見方即ち素行及び気質変化論に立つ儒学者達の見解からすれば、後半の「上知」と「下愚」をどう考えるかが問題とならざるを得なかった。素行はそれを希有の存在で一般論として語るに値しないと主張したわけである。『論語』にはこのように「生知・下愚」或いは「上知・下愚」という教育・学問が直接その影響・効果を及ぼし難い存在が記されているわけで、従ってまた教育・学問がその効用を発揮

するのはその中間に位置する人々ということになる。必然此処に「中人」の可塑性の大きさを積極的に肯定する論理が出てきたと言える。『論語』自体も素質には触れながらも、それ以上に教育の重視を説いているのであり、「習相遠きなり」と言い、生まれつきの資質はさほどの差は無く、寧ろ環境や教育による習慣の形成によって差が開くと考え、且つまた「教有りて類無し」<sup>15)</sup>との言辞もあって、質の上下を問題にするより教学をこそ重視すべきだとの論調が看取される<sup>16)</sup>。これは『中庸』には明らかな教学重視、例えば「愚なりと雖も必ず明に、柔なりと雖も必ず強なり」<sup>17)</sup>という教育効果に対する信念に立つ所論に通ずると言える。素行の受容については言わば『中庸』的な方向でなされたと考えられるのである。

『論語』以降、人品を論じ教学を論じる上で「中人」は扱われる。『漢書』巻20「古今人表第八」では『論語』よりの前述の各引用に加えて「可与為善，不可与為惡，是謂上智。……可与為惡，不可与為善，是謂下愚。……可与為善，可与為惡，是謂中人。」と述べ更に「因茲以列九等之序」として「上上（聖人）・上中（仁人）・上下（智人）・中上・中中・中下・下上・下中・下下（愚人）」と分けている<sup>18)</sup>。同じ後漢の時代に荀悦（148—209）は「教化の行はるれば，中人を挽きて君子の域に進ましめ，教化の廢るれば，中人を推して小人の塗に墮す。」と述べていた。素行はそれを『治平要録』（天和2年・1682）に引いて教化論を展開している<sup>19)</sup>。『後漢書』「楊終伝」には「上智下愚謂之不移中庸之流要在教化」があり<sup>20)</sup>、『顔氏家訓』「教子篇」に「上智不教而成，下愚雖教無益，中庸之人，不教不知也。」を見ることが出来る。「中庸」とされているが、これも素行が引いて教育方法の視点としていた<sup>21)</sup>。

韓愈（768—824）の「原性篇」における「三品説」は「上知・中人・下愚」を定義付けたものである。

性の品に上中下の三有り。上なる者は善のみ。中なる者は導いて上下す可きなり。下なる者は惡のみ。……孟子の性を言ふ，曰く，人の性は善なりと，荀子の性を言ふ，曰く，人の性は惡なりと。揚子の性を言ふ，曰く，人の性は善惡混ずと。夫れ始め善にして惡に進むと，始め惡にして善に進むと，始めや混じて今や善惡なると，皆其の中を挙げて其の上下を遺す者なり。……曰く，然らば則ち性の上下なる者は，其れ終に移す可からざるかと。曰く，上の性は學に就いて愈々明かに，下の性は威を畏れて罪寡し。是の故に上なる者は教ふ可くして，下なる者は制す可きなり。其の品は則ち孔子の謂ふ移らざるなりと<sup>22)</sup>。

可塑性のある「中」と素質に支配される「上・下の性」が把握され，そこに「教」「制」を考えるのが韓愈であった。素行はこの説に対して、

三品の説を立つる、是れの当なり。孔子の曰ふ上智・下愚・中人、是れ三品なり。氣稟千差万別ありと雖も、分ち来れば大底上中下の品を出でず。是れ説き得て好し。性は氣稟を措いて論ずべからず、韓子只だ性の味を知らずと雖も、其の品を分つことは是れ停当なり<sup>28)</sup>。

と、評価している。

朱熹(1130—1200)が『四書集注』や『朱子語類』で解釈したところもほぼ同様の趣旨だが<sup>24)</sup>、氣質変化論を重視していると言える。「下愚」については程子の「下愚とは自暴自棄であり、人がもし善を以て自ら修めるならば移ることの出来ない者はない。昏愚の至りであっても皆漸磨して進むことが出来る」との自暴自棄説を取り上げて示している<sup>25)</sup>。また「上智と雖も人心無き能はず……下愚と雖も道心無き能はず」<sup>26)</sup>と記している。ただし朱熹は「三品説」に対し、韓愈は「性」を論じているものの実際は「気」についてしか説いていないとして、「三品説」は妥当性が高いとしながらも、「性」の定義に関しては異論を唱え、それは人間内部の絶対性を持った本質自体であるとして、相対的に捉えることは出来ないと解釈する<sup>27)</sup>。一方素行は古学により朱子学批判を展開するにおいて、かえって韓愈の「性」論の、朱熹の捉え方を形而上的とすれば、その形而下的な把握について評価をするのである<sup>28)</sup>。即ち素行において「性」とは現実態としての性質を指し、当該説をめぐっては、人間の質、教育対象の質を言うものであって、この点韓愈の指摘するその質の差というものを論じうると考えているのである。

## 2. 他の儒者との比較

前述のように中国古典より可塑性をめぐる説が展開されていたが、それを受容した日本の儒学者達の見解を例示してみたい。

林羅山(天正11年—明暦3年・1583—1657)は『理気弁』で氣質変化論を述べる中で、

此の氣質に種々の不同ある故に聖人あり、賢人あり、智者あり、君子あり、是れは皆気の清明なるを稟けたる人なり、又小人あり、悪人あり、愚者あり、これは気の濁りてあらき所を稟けたる人なり。……善人は少なく愚者は多く君子は少く小人は多きなり、されどもよく学び習へば、此の氣質の悪しきを改めて善になるべし、必ずしも生れつきより定まれるものなりと云ふて其のまゝうち棄てゝ置くべらず、よく学べば濁るも清くなる事、水の性に帰るが如し。人も又くらきは明になり、悪は智になり、弱きは強くなり、悪も善にかへるべきなり、是れを有<sub>レ</sub>教無<sub>レ</sub>類といへり<sup>29)</sup>

……。

と可塑性の大きさを評価している。韓愈の「三品説」に対しても「韓子曰、性有上中下三品」に解説して、

これは漢書の古今人表の説をもて云へり、人の生れつきに上中下の三品あり、上々の者は悪人に交れども悪にひかるゝ事なくして、却てその悪人を善をするやうにおさむるなり、下々のものは生れつき愚に暗き故に、賢人に交りても悪を改むる事なく、却て賢人を嫌ひ、君子をにくみて、いよゝゝ悪を増す故に、果して其身をほろぼすなり、しかれば悪をするは即ち大なる愚人なり、中の生れつきの人は、賢人に交はれば善をなし小人に交れば悪をして、善にもうつり又悪にもうつるなり、  
……

とされるが、更に「三品説」への批判が述べられている。

此の如く三の品を分ちたれども、其の根本を云へば性は元より一理なり、如何んぞ三つの品を分たんや、三の品ありと見るは、性の本を知らずして氣に不同ある事をいふなるべし。

善悪を基準としつつ、もし「氣の不同」を言うのであれば、「九品説」が考えられるが、「天命の性」は「高きも卑しきも、古も今も東西南北の人々も、不同あるべからず」だと言うのである<sup>30)</sup>。朱子学に依拠する師羅山の見解であったが、素行は朱子学批判を行なうにおいて「性」論に関しても前述の異論を唱えているわけで、この点羅山の見解と対立している。

素行の朱子学批判との関わりで言えば山崎闇斎(元和4年—天和2年・1618—1682)の見解との比較も問題となろうが、例えば、「知仁勇の三を天下の達徳と云は、人々同じく得る所なければなり、されど氣稟品ことなりて、上品の人は、まなばずしてよくし、中品の人は学びて能し、下品の人は学びもし侍らず……」<sup>31)</sup>とあるものの、その内容については資料不足で明らかにし難い。同じく朱子学派の中村惕斎についてもその著『小学示蒙句解』で、その邵康節の引用部分に関しての注釈をみる限りでは明確ではないが、「天地之性は聖人愚人のかはりはなく皆善なること……」と註を付記していることから朱子学の見解に一致すると判断してよからう<sup>32)</sup>。

ほぼ同時期と前記した陽明学派の中江藤樹そして熊沢蕃山はどうであろうか。藤樹は、

にんげんの生れつき、さまざまありといへども、大体のおふわけは五品につづまれり。聖人一品、賢人一品、知者ひん、愚者一品、不肖者一品、凡て五品なり。この五品のうち、聖人は生知安行とてがくもんせずして徳をしり道をおこなひたまふ

人なり。聖人より下は、がくもんせざれば徳をしり道をおこなふ事あたはず<sup>38)</sup>。

として「五品説」を説いている。蕃山も「五品説」を表明しているが<sup>39)</sup>、その学問必要論に加えて、「中人」は教学を施して善化しうる存在であるとの認識もみられる<sup>39)</sup>。蓋し「三品説」の如き定義とは異なり、且つそれ程明確に教学が要求される「中人」という図式は出されていない。「中人」の記述には「中人より以下の人は書をまなび候はでは、道を知ること成がたく候。」<sup>39)</sup>「中人以上の人は少し心伝を聞てはやがて天地を師とし造化にをいて学ぶ所あるは書にも及ばず道を行ひ徳に入候なり。中人以上にても書をよみたるばかりにて心伝を不聞人は、聖学に入がたく候。上知は心伝を不聞して書を見てもすぐに徳を知候なり。」<sup>37)</sup>がみられる。

古学派伊藤仁斎（寛永4年—宝年2年・1627—1705）の場合は、『論語』を念頭において教育の効果について説き、教育必要論を呈示している。それは性善説に則る点で特色がある。また素行がくりかえし「中人」が世間一般であることを説いたのに比して、かくした主張は見られない。素質と教育の関係は「両者猶車之有兩輪。」であると言い、尚「蓋君子小人之分。不由性而由教。」と教育効果を大いに認める仁斎であったが、「上知・下愚」が素質に支配されたものであると認めていた<sup>38)</sup>。

時代をやや下り具原益軒（寛永7年—正徳4年・1630—1714）が『和俗童子訓』で述べているところは教育論としての視点も明確であるが、「三品説」によりながら<sup>39)</sup>「中人」が世間一般であると見て教育必要論を展開している。

世に上智と下愚とはまれなり。上智は教へずしてよし、下愚は教へても改め難しといへども、悪を制すれば面は改まる。世に多きは中人なり。中人の性は、教ふれば善人となり、教へざれば不善人となる。故に教なくんばあるべからず<sup>40)</sup>。

「下愚」の対処法に関しては素行と異なるが、素行の「中人」観に最も近いと言える。益軒は朱子学派には属するが、その人間観、人間形成観において寧ろ素行に類似している。益軒はまた「中人」以下には必ず教学が必要であるという趣旨を、「中人以下不能無偏性、故明于彼者暗于此長乎此者短乎彼中人以下之性往往如此。天之生物無全功是自然之理也治性之道裁其所有余補其不足而欲無偏而已」<sup>41)</sup>として述べ、「上智」と「中人」の違いを譬えて「人之才有賢愚猶地之有肥瘠上智猶膏腴之地不待培養而能生茂中人以下如瘠土須加培養之功。」<sup>42)</sup>と述べていた。

荻生徂徠（寛文6年—享保13年・1666—1728）になると、「中人」観をめぐる見解の様々な問題点が指摘され、例えば「智愚」と「善悪」の問題は別個の次元で考えるべきだとされている。徂徠は「常人」（「次・其次」との呼称もみられる）と表現して考察しているが、気質不変論に立って、「上知」「下愚」についても経世論的観点か

ら意味付け「下愚」＝「民」と説いている<sup>43)</sup>。素行は言うなれば経世論と可塑性をめぐる議論は別のものとして論じており、徂徠のように徹底していない。その点素行は徂徠ほどに経世論をめぐる議論は整理されていなかったとも言える。両者の違いを対照すると次のようになる。資質による位置付けは、徂徠が「上知・常人・下愚」としたのに対して、素行では「上知・中人・下愚」であった。気質変化の適用は、徂徠は全面的に否定したが、素行は「中人」について肯定し、「上知」「下愚」にも可塑性を認めうると考えた。(これについては後述する)。資質と価値の関係においては徂徠は別個に評価をしたが、素行では同一とみる傾向が強い。価値上の可変性ということになれば徂徠は習慣形成によって「常人」のみが可能だとする。素行はむしろすべてにおいて認めうるとみなしていた。

「中人」説の受容並びに各々の学説に基づくその解釈を挙げてきたが、ここでは代表的なものより例示を行なってみた。しかし「人の生質上智は甚だ稀にて皆中人以下に候故、勉強にあらざれば行ふことならず候<sup>44)</sup>」というような説述は多く見ることが出来る。尚、素行の学統を受け継ぐと考えられる津軽耕道の論をみても、教育必要論を基礎付けるものとしてまず「中人」説を取り上げているのを見ることが出来る<sup>45)</sup>。

### 3. 「中人」観の性格

素行は中国古典よりの引用に留まらず、それに加えて再三にわたって自らの言葉で「中人」説を展開し、人材論、学問論、教化論という領域に及んでそれを基礎付けようとしている。即ち、人間は根本的に教学によってのみ人間形成が可能となるという基礎論を重視しているためで、逆に言うと教学の必要論に「中人」説を用いる頻度が高いことから見て、教学に占める「中人」の役割が大きいことを証しているものである。素行に特徴的な点はこのように教学必要論を説く論脈における「中人」説の活用であり、教育・学問の必要性を哲理面から基礎付けながら、まず繰り返しその必要性を主張することが彼に課せられていたことを予想させる。此处ではそのような素行的な特色を彼の「中人」説に探してみる。

用語をめぐるのは前述したように「中人」「中品」「中材」「中知」「中質」とあって一定していない。これは素行において様々な人間の資質の諸要素並びに価値とが混在していることとも密接である。人材論の側面からみれば「材」、知恵知識、道徳的な能力を判断する場合の「知」「質」、一般論としての「人」等、使い方はある程度分類出来るが、それとても厳密なものではない。「中人」が知的能力の面、或いは徳の面、或いは善悪といった価値の面、何れの尺度の上にて考えられているのか、力点はどこ



にあるのかについては不明確な場合が多い。一方「中」に関する語義は、質的、価値的に中程度であること及び世間に一般であることを指している。素行の性理学的解釈に思惟されるところの「中」という理念とは直接的には関連がない。素行の教化論にみられる「中に治める」説とは別のものである。また「中人」の指す意味が前述してきたところとやや異なった範疇で捉えられている場合が例外的に存在するが<sup>46)</sup>、概ね素行の「中人」の用語は此处で問題にしてきた可塑性をめぐる議論に限られていると言える。

素行の学問はおよそ君主論としての性格が強いが、その点「中人」説も人材育成論の中で取り上げられることが比較的多い。君主或いは為政者層上層部に対して、人材を確保するために学問を普及させその陶冶を待つべく説くのであるが、その効果が上がらないと感じれば疑問を素行に糾すことも少なくなかったろう。次にみるのは書簡において説論している中での素行の「中人」説である。

質変の事、草木鉄石皆不変故、質は変不申候と御了簡の由、如<sub>レ</sub>仰右のごとき非常（情）の物……鉄は黄金に不成、草は木に不成候事勿論候。但彼は非常（情）無智の物候、人は智を以万物の靈長と成候故、智有之者は変質の事可有之候。但上智下愚は不移、中材の分は学習次第に聖賢の地位へ可到候。鉄の黄金に成不申候は、同じかねにて候へ共、本来質各別に候。聖賢は同人類に候間、学習日々に積候はば聖人に到候事勿論候。鉄の黄金に成不申候とは似而不同事候。上智下愚はまれに候間、中材のみ世々多候。是故教も出候事候<sup>47)</sup>。

人材育成論が提起されるのは、即時に人材を家中に求めても現実には困難であるとした上で、安易な僥倖を断念して地道な人材育成を教学によって果たそうと企図するからに他ならない。かくして必然的にその対象となる者の可塑性が求められるわけで、可塑性の高い「中材」が世間一般であるという前提が保証されなければならない。世間一般を見回した結果として素行が得たのは、例えば卑近な例をあげてみれば妻に「賢烈の女」を求めたとすれば、また家人に「仁義忠直の輩」を求めたとすれば決して得ることはかなわないが、かといって「主人を殺し夫をたぶらかし国家の大事いたせる悪人もまたまれなり。」<sup>48)</sup>というものであって、およそ中程度に属すると考えられた。「人は皆愚なるものなりと心得」ることよりも、「人は大方十人の内八人は普通の者、一人は才知あり、一人は下愚なり。大方かくの如し。故に人ほど高きものはなきを、主人用ふる事を知らざることあやまりなり。」<sup>49)</sup>との認識に立つことが「中人」説の視点である。

人君以成人材為要也。人の主皆言ふ、よき人を不持がゆゑに政道家法不正ことを

歎ず世以て然り。是れ只だ生知安行の聖人あらんことを求めて、人材を成就するの道を不知がゆゑ也。生知安行の聖者は世をかさねても難有事也。……凡そ人の材、至って上知も又至って下愚なるも世に希也。大略皆中材中知にして、是れを修練する時は変化して、中材必ず上知にも近かるべし。又是れを愚不肖に交はらしめ佞奸に陥らしむるときは、凡下の悪人とも可成也<sup>60)</sup>。

このような可塑性を評価する見解は、「人の生質によって天然と長じる処あり、又その事になれて心得たるものあり」<sup>61)</sup> との人材評価における 後者の意義に着目した結果でもある。「論教の気質を変ずることを知らず」に、「天質の賢愚を用ふる」<sup>62)</sup> ことに固執する人材観は、学問・教育の時間的余裕が治世下において保証されている以上問題があるとみる。為政者は、人材育成をはじめとした教学の有用性にもっと関心を持つべきであると言うのが素行の主張であり、その適切な教学の提供に素行自身が心を砕いたということになる。

素行の「中人」説にあつては、相対的に素質に対して教育の優位を説くものとして理解出来る。尚その素質に関して指摘している部分、つまり「上知」「下愚」をめぐっては、基本的には韓愈の説を受容している素行であるから、後天的に形成されるものの以外に先天的素質的に規定され支配されるものの存在も認めてはいたと判断される。「上知」と「下愚」の説明の中に「古来幼よりして善なるあり、幼よりして愚なるあるは是れなり」<sup>63)</sup> という言い方をしているものがある。素行はそのように素質論を残しているが、人間の可塑性を重んじ、素質を超える意味での後天的な教育を強調する。端的な例として、「生れながらにして知れると、之れを教へて移らざるとは希世の質なり。故に君子は存して之れを論ぜず。」<sup>64)</sup> との一節をみる事が出来る。更に「上知」「下愚」についても尚教育に依拠する存在だと定義し直す説述、特に現実認識を前面に立てて述べている点が看過出来ない。

夫れ人の気質其の極に到りては、乃ち生知に在り。然して堯舜も既に咨問を以てし、孔聖も古を好み学んで厭はず、況や其の次其の下をや。故に人の質を論ずるときは生知を以て上に序づと雖も、堯・舜・孔子も未だ然らず。蓋し之れあらんも、我れ未だ之れを見ざるなり<sup>65)</sup>。

としている。論じるには余りにも特殊な存在であると捉え、また「上品之人亦無不**■** 依教」<sup>66)</sup> と言って、学ばずして知ることが出来る者が現実存在するとすればそれは**■** 「一箇の妖物」<sup>67)</sup> であるとさえ言い切っている。「下愚」については、「其の間に至愚の移るべからざるものあり、然れども能く其の教に随はば、学ばざるより優れり。」<sup>68)</sup> と述べているのが注目される。

或る人の云ふ、「人の性質も大方生れつきなり。」予云はく「上智と下愚とは移らず」ここを以て見れば生れ付なれども、中質の者世に多し。中質の者は皆致しやうに依って相通ずるなり<sup>69)</sup>。

素質と教育といずれが人間形成の要因として優るかという議論に相当すると考えられるが、素行の答えに関しても上述のように、その「上智」「下愚」すら教学に依拠する存在とみなしてゆくならば、結論的には教育万能論へと向かうものと考えられる。少なくとも韓愈の「三品説」に比して考えても、その「中人」の部位を極限まで押し拡げて解釈したと評価出来よう。素行には素質は素質として認められるにせよ、それは後天的である教育によって陶冶される成果には及ばないとみる信念があつて、それも「中人」観を支えているものと考えられる<sup>69)</sup>。

素質に優る教育の重要性を主張するにおいて、今度は乳幼児期（素行は胎教の必要を説いているから胎児期を含む）からの環境を含めた教育の良悪が問題となってくる。殊に成長における早期での教育は重要であるとされ、性格の形成に関しては生涯にわたって影響を有すると考えられている<sup>61)</sup>。従つて、この時期の可塑性は極めて大きいとの素行の理解が看取される。逆に「既に壮強に及びては則ち其の困勉太だ切なるも亦変化し難し」<sup>62)</sup>と述べるように可塑性は相対的に小さくなると理解されている。素行はそれ故に「小学の設」が古来より重視されてきたと見なしていた。とは言え、可塑性の低いと言ってよい成長後も、「而れども猶ほ已むに賢れり、何ぞ自棄することを用ひんや。」として可塑性を認めているのである<sup>63)</sup>。成人以降も教育が可能であると素行は考えている。

ところで、可塑性の大きい「中人」であるならば、逆に悪しき方向へと陥る可能性もまた大きいと言わなければならない。その点を素行は如何に考えていたのか。即ち可塑性と教学の関係についての素行の捉え方が問題となる。「中人」に示される可塑性は言わば前提論であるために、それに続く教学内容論が実は主体となってくる。同様に教学自体の適正が求められる。「中人は教習に因つて竟に善不善を遂ぐ、是れ氣質を変ずるなり。然れども能く聖人の道を究めざるときは、氣質は裏面に伏し了る。」<sup>64)</sup>等と説かれるところである。素行が説く主眼は、まさに彼自身の説くところの適正な教学、「聖学・聖教」に他ならず、しかもその時宜になつた活用を行なつてはじめて効果が期待出来るというものであつた。従つて不適正な教学を施す場合は、「中人」は容易に悪化するとみるとともに、且つ教学の適切な方法論も重要な課題とならざるをえないのである。素行はこの方法の面に関して、例えば個人差そして発達段階各々における適正ということの問題の焦点に据えて検討したのである。個人差そして階級

差等により教学の方法、更には教学の効果についても差異があると認められる<sup>65)</sup>。方法が社会教化の場合、「此の中人は教戒詳なるときは悪に陥ること希なる也。教戒節を失へば怠って善を忘れ遊楽になること又多し。」<sup>66)</sup>という記述もみられ、「賞罰の道廃れば中人皆小人たり、賞罰の道行はるれば中人皆君子と為る。」<sup>67)</sup>とも述べられているが、やや法令刑罰主義的性格が感じられる。素行の所論中には「天下の人民多くは皆不知・不才・不義・無道なるもの也。是れをことごとく善にいたすことは聖人も不可叶、只だ制法を出して罪に不入、咎にあはざらしむる教まで也。」<sup>68)</sup>との観点が見られ、その方法は韓愈の「三品説」における「下愚」に対するものと同一ではないかと思わせる。しかし少なくとも「中人」は言うなれば法令刑罰主義を越える教化主義に思惟されるものである。言うまでもなく、学問の方法或いは児童教育の方法に至っては、教育対象の質を本質的に学んで成長してゆくものと基礎付けており楽観的である<sup>69)</sup>。放置すれば即刻悪化するといった厳格さは、素行の場合、「自然教化」の理念によって緩和されている<sup>70)</sup>。また教化論をめぐっては注入主義的様態も免れないが、その中にも例えば被教化者側の心理として教化側に「愚者」とみる態度があれば、それを看取して「気ちぢりまりて伸ぶべからず」状況に陥ってしまうと素行が指摘している<sup>71)</sup>ことなども看過すべきではない。

可塑性の大きさを素行は指摘するとともに可塑性の性格は急激に変化するものではないと認めている。習慣を変えるに等しく時間をかけて変化するものと考えている。

旧習の悪俄に变じ難し、気質の変一方に教へ難ければ也。人皆居に因りて氣を選し、形によって心自ら変ずる事、天下の定理也。……かくて年月をふる内には、教をきき学を習ひ、耳目にふるる処皆道德の事にして（身の）所交、行くとして不義の朋友なきに至るを以て、人材ここに成就す<sup>72)</sup>。

従って漸進主義による教学の方法を用いてはじめて効果が顕現するものとしている。こうして素行はたとえそれが教育必要論を説く上での誇張であるにせよ、「中人」は「上代にも劣るべからざる」状態へと進み、或いは「聖賢の地位へ可到候」「聖人に到候事勿論候」「上知にも近かるべし」という成果が期待されるのであって<sup>73)</sup>、少なくともその可能性を認めていたことになる。

## 結

素行の「中人」説は人間と教学の密接不可分な関係性を説くことを主体に展開されているが、素行は人間の可塑性の大きさを言わば最大限に認めることを企図して基礎付けを行なおうと試みている。実質上、それは教育万能論に近いといえる。そのこと

は、素行の教学への信頼の強さということに対応するが、適正な教学の方法と内容に関する理論の提供を準備するという自負に根差したものである。主に為政者層に教学の効用を説くことを任じた素行からすれば、多分に楽観的に教育必要論を展開したものと考えられる。教学の普及が未だ目に見える状況ではない明暦・寛文年間前後では教育必要論を説くことが第一義であったと予想されるが、否素行が武士の教学の確立に意を注いだ面が可塑性の理解にも現われているといった方が適切かもしれない。

そこにはまた朱子学の影響下にあると思わせる幾つかの傾向も見い出せるが、素行の「中人」説は教育必要論を導く役割を果たすだけでなく、人間形成における成長・発達、個人差を考量し、それとの関連で可塑性を検討している点が着目される。形而下的把握による「性」論に基づいて、人間の現実の性質自体を問題にし、教育対象の質差そのものについて議論する。可塑性は従って現時点からの漸進主義による教学によってのみ明らかになるとも言える。

素行の人間形成観については、特に人間と教学の関係性についての基礎論を中心に、四教一致期から古学期にいたる彼の思想的転回による人間観と教学観の異同等を考察することが、その特質を探る上で重要である。可塑性に関しては四教一致期から古学期まで一貫して評価されていたが、古学期になって「性」論に独自の定義をしてから「中人」説の素行的な見地が明らかにされる。可塑性の側面からのみでは明らかにし難い点は如上の考察を行ってから再検討するつもりである。

#### 〔註〕

- 1) 拙稿「山鹿素行の児童教育論——児童理解と教育方法を中心として——」（早稲田大学大学院文学研究科紀要別冊第11集・哲学・史学編）昭和60年1月参照。
- 2) 山鹿語類・広瀬豊編『山鹿素行全集思想篇』昭和15～17年・岩波書店・9・27頁。
- 3) 村上敏治「山鹿素行の思想的立場——いわゆる古学派の倫理説(1)——」（京都学芸大学紀要A27）昭和40年11月。同『日本教育宝典』2・玉川大学・昭和40年・21頁。
- 4) 修身受用抄・『山鹿素行全集』（前掲）1・94～5頁。
- 5) 式目家訓・同前1・229頁。
- 6) 修教要録・同前3・281～2頁。
- 7) 武教小学・同前1・511頁。また『武士相守日用』の序も同様である（井野辺茂雄編『武士道全書』3・339頁）。
- 8) 同様に素行では「上知」についても「上智」がみられ、「生知」もほぼ同一の意味において使用されることがある。
- 9) 小学・宇野精一校注『新釈漢文大系』3・262～4頁。因みに朱子註は「氣質之性雖有是三品，然天地之性，初無少異，愚者果能奮然用力於善，未必不可以為賢也。」
- 10) 山鹿語類・（前掲）9・259頁。此处では邵康節の易学的所説を批判し、その「吉凶を曉り前知を謂ふ」態度を「聖学にあらず」としているのである。

- 11) 論語・吉田賢抗校注『新釈漢文大系』1・138頁。素行のこの見解に関する受容は「学に法あり、小学・大学、下学・上達、中人以上・中人以下、各々法あり」と学習方法論中に示されている（山鹿語類・（前掲）9・112頁。聖教要録・同前12・11頁）。
- 12) 安井息軒・論語集説・『漢文大系』1・50頁。『論語義疏』（同書所収）による。
- 13) 論語・（前掲）367頁。『中庸』にも同一趣旨の「或は生まれながらにして知り、或は学んで知り、或は困んで知る。その知るに及んでは一なり。或は安んじて行ない、或は利して行い、或は勉強して行う、その功をなすに及んでは一なり」がみられる（大学・中庸・赤塚忠校注『新釈漢文大系』2・264頁）。
- 14) 論語・（前掲）347頁。「上知と下愚とは移らず」とあることについては、「不移」であって「不可移」ではないので、その意味は、自らが修学意欲の無いことを指すものであるという解釈が考えられる（狩野直禎『論語孟子研究』150～1頁）。註25)参照。
- 15) 論語・同前355頁。ただし、本節はそれを軍事思想であって教育の主張とは関係が無いとする説もあり、それは『論語』の前記した節との矛盾を解決するものとして有力である（趙紀彬・高橋均訳『論語新探』・153頁）。けれども朱熹を始め日本の儒者も教育論として受容しており、ここでの考察上は問題はないと思う。
- 16) 素質を無視するという意味ではなく、それを一応問題の外において専ら教学の効果を考えるのが正当であるとする論理である。
- 17) 『大学・中庸』（前掲）・276頁。氣質変化論を『中庸』が強調していると素行は指摘している（山鹿語類・（前掲）9・131頁）。
- 18) 漢書・中華書局編『漢書』3・861～3頁。小竹武夫訳『漢書』（上）・151頁参照。
- 19) 治平要録・『山鹿素行全集』（前掲）・14・710頁。同じく『司馬法諺義』に引用がある（国民精神文化研究所編『山鹿素行集』4・470頁）。
- 20) 後漢書・中華書局編『後漢書』8・1599～1600頁。『後漢書』（2）（和刻本正史）・949頁。
- 21) 顔子家訓彙注（中央研究院歴史語言研究所）教子篇・2丁裏。『山鹿素行集』（前掲）1・468頁。
- 22) 唐宋八大家文読本（上）・星川清孝校注『新釈漢文大系』50・55～60頁。
- 23) 山鹿語類・（前掲）10・246～7頁。
- 24) 四書集注（上）・阿部吉雄編『朱子学大系』7・123～4頁。290, 299, 304頁。
- 25) 朱子語類・同前6・53～4頁。
- 26) 中庸章句序・『大学・中庸』（前掲）・330頁。
- 27) 朱子語類・（前掲）・56～7頁。
- 28) 註23)参照。
- 29) 理気辨・日本図書センター『日本教育思想大系』13所収・61頁。
- 30) 同前・62～3頁。『国民思想叢書』6・55～7頁。
- 31) 大和小学・『日本教育文庫』教科書篇・43頁。
- 32) 小学示蒙句解・『漢籍国字解全書』7・297頁。
- 33) 翁問答・『日本倫理彙編』1・35頁。尚、本説と貝原益軒の「三品説」の解釈（註39）、40）参照）が個性教育論として評価されている（中泉哲俊『日本近世教育思想の研究』280～4頁）。
- 34) 中庸小解（上）・『日本教育思想大系』（熊沢蕃山（下））7～8頁。
- 35) 「中人あり、てふと奉公に出ても、たしなみうすきもの也。主人よければ何とぞして此家

に久敷居べく思へば、たしなみも出来て、中人も能者になることあり。……友人あしければ其方にいざなはれて中も下にくだるもの也。」(集義和書・同前(上)・441頁)。他、同前430頁。集義外書・同前(下)・139, 143頁。

- 36) 集義和書・同前(上)・62～3頁。
- 37) 同前。
- 38) 童子問・同前「伊藤仁斎・東涯」・84頁。高橋俊乗「伊藤仁斎の教育効果論」(哲学研究 65) 昭和10年。村井長正「伊藤仁斎の人性論」(国学院雑誌56-1) 昭和30年。
- 39) 慎思録・益軒会編『益軒全集』2・103～4頁。益軒は「韓子、性に三品あるを説く……その大槩を析けば則ち上中下三品あるに過ぎざるのみ。……其性を説くや頗る具備せりと謂ふ可し」と述べている。入沢宗寿『貝原益軒』(日本教育先哲叢書8) 55～6頁。
- 40) 和俗童子訓・『益軒十訓』(漢文叢書)・359頁。
- 41) 慎思録・(前掲)・18頁。
- 42) 同前・10～20頁。本文は「人性之善也譬如地道之敏種也地道無不生於草木其所以不生者沙漠磽确之地而已然開墾培養則亦能生茂焉人性無不善其所以為不善者因頑愚而不開明也故學貴開發其聰明」に続くものである。
- 43) 論語徵・関儀一郎編『日本名家四書註釈全書』7・315～6頁。若水俊「徂徠の孔子観」(フィロソフィア70) 昭和57年3月。前述した程子の「自暴自棄説」の否定と、この議論の混乱は性善説が原因であるとの指摘がみられる。
- 44) 武学答問書・国民精神文化研究所編『松宮觀山集』1・255頁。拙稿「松宮觀山の教育論——武教主義を中心とする考察——」(関東教育学会紀要12) 昭和60年9月参照。
- 45) 武治提要・石岡久夫『山鹿流兵法』(日本兵法全集5)・407頁。耕道に関しては改めて考察を行ないたい。
- 46) 掇話・『山鹿素行全集』11・318頁。
- 47) 書簡・同前15・854頁。
- 48) 謫居童問・同前12・96～7頁。
- 49) 雑記・同前11・228～9頁。「陶淵明の教戒」も同じ視点と言える(山鹿語類・同前6・409～10頁)。
- 50) 山鹿語類・同前5・372頁。
- 51) 同前・430頁。
- 52) 中朝事実・同前13・131頁。
- 53) 山鹿語類・同前10・240～1頁。
- 54) 謫居隨筆・同前12・520頁。
- 55) 山鹿語類・同前9・134頁。
- 56) 同前10・239頁。邵康節の説を引いた上で注してこのように述べている(斉修旧事・『山鹿素行集』(前掲)・1・473頁)。
- 57) 山鹿語類・(前掲)10・239頁。
- 58) 同前9・27頁。
- 59) 掇話・同前11・424頁。
- 60) 同前11・403頁。山鹿語類・同前8・143, 187頁。
- 61) 山鹿語類・同前6・277頁。同前7・139頁。拙稿註1)論文参照。
- 62) 山鹿語類・同前9・133頁。

内 山 宗 昭

- 63) 同前・131～3頁。
- 64) 同前10・241頁。
- 65) 撥話・同前11・392～3頁。山鹿語類・同前10・280頁。武家事紀・同前13・617～9頁等。
- 66) 山鹿語類・同前4・255～6頁。
- 67) 治平要録・同前14・729頁。
- 68) 謫居童問・同前12・415頁。
- 69) 山鹿語類・同前9・131頁。同前8・188～9頁。
- 70) 拙稿註1)論文参照。
- 71) 山鹿語類・(前掲)8・187～9頁。
- 72) 同前5・374頁。
- 73) 同前・372頁。謫居童問・同前12・423頁。書簡・同前15・854頁。また「但人類同候ても、夷狄の者などは中華の人物に成候事いかがに候へ共……とかく智恵有之者は何様にも成申候」(同前15・854頁)と述べられている。

(付記) 尚、本稿は昭和63年度工学院大学特別研究費によっている。

(うちやま むねあき 本学専任講師 教職)