

# 「五十歩百歩」は大差のないことか

## ——漢文「故事成語」指導の問題点

門 屋 温

### はじめに

私は、ここ十年来、いわき明星大学（以下、本学と呼ぶ）で「国語教材研究」という科目を担当してきた。この科目は、国語科教員免許の取得を目指す学生が主な対象で、漢文の教材研究とそれを元にした学習指導案の作成、作成した指導案による模擬授業の実施までを一貫して実習するものである。<sup>①</sup>類似の科目に国語科教育法（必修）があるが、教育法の方が理論的・包括的であるのに対し、本科目は具体的・実践的であり、さらに教育法では触れられることの少ない漢文教材に的を絞っている点に特徴がある。本稿では、この「国語教材研究」の授業を通して感じた現行教科書の漢文教材の問題点と、そこから見えてきた漢文指導における改善点を提言してみたいと思う。

### 一、「国語教材研究」の持つ意味

本論に入る前に、まずこの「国語教材研究」という科目の持つ性格

と意義について、簡単に説明しておきたい。国語科という科目は、教科書の位置づけが他の教科とは若干異なる。他教科の多くは、授業で教えるべきことは教科書に書かれてあつて、それをどのように教えるかが教員の手に委ねられている。それに対して国語の教科書には、ただ現代文や古典の作品が載せられているだけで、それを使って何を教えるかは具体的には書かれていない。欄外に「学習の手引き」や「研究」などというかたちで簡単にポイントが触れていることはあるが、それもだいたいあまり役に立たないものが多い。たとえば、国語の教科書をポンと渡されて、「はい、じゃあ、今すぐこの××頁のところから教えてください」と言われても、教科書には何を教えるかが書かれていないので無理なのである。

国語の教科書に載せられている作品は、出版社によってまちまちである。一応『源氏物語』や『奥の細道』のように定番の作品はあるが、それも絶対載せなければならないわけではない。漢文で言えば、『韓非子』の「守株」は載せる教科書もあれば、載せない教科書もある。日本史の教科書で「源頼朝」が載っていない教科書はないだろうが、『平家物語』の「能登殿最期」は、すべての教科書に載っているわけでは

ない。ここに国語の教科書の性格がよく現れている。教科書に載っているのはあくまで素材としての教材であり、それ自体を教えるわけではない。そこで私は授業で学生に次のように言っている。「国語は教科書を教えるのではなく、教科書で教えるのだ。」つまり教科書に載っているものを教えるのではなく、教科書に載っているものを使って教えるということである。もちろん、他の教科の教科書にもこうした性格がまったくないわけではないが、特に国語科の場合は、そうした性格が顕著であると言える。教科書に載せられた教材を読んで、解釈をしたらそれで終わりではなく、文法や解釈のさらにその先、何を伝えるかが問題となるのである。

私は、国語の授業の性格を学生たちに説明するのに、よく料理のたとえをもちいる。教科書に載っている教材は、すなわち料理で言えば食材であって、それを料理してお客（生徒）に提供するのが料理人（教師）の仕事である。教科書には惣菜屋さんのようにすでに出来上がった料理が並んでいるわけではない。ジャガイモやらニンジンといった素材がゴロゴロと並んでいるのである。これをいかにおいしく調理して子供たちに食べさせるかは、ひとえに料理人の腕にかかっているのである。料理人の腕がよければ、ニンジン（古文）やピーマン（漢文）だっておいしく食べてもらえるかもしれない。逆に料理人の腕が悪いと、ニンジン嫌い、ピーマン嫌いの子供を大量に作り出してしまうことになる。いかに素材の持つ性質をよく知るための研究が欠かせない。のためには、その食材の持つ性質をよく知るための研究が欠かせない。たとえば、当地いわき名産のメヒカリという魚がある。ワカサギほどの大きさの深海魚で、身が柔らかく水っぽいので、刺身や塩焼きでは

さほどおいしいとは言えない。一夜干しにしたり、唐揚げやフライにしたり、水分を抜く工夫をして調理をすると非常においしい魚である。魚も、その性質や味をよく理解して、それを活かした調理をすれば、おいしく食べてもらえる。逆に調理法を間違えば、素材の持ち味を台無しにしてしまうこともある。国語科における教材研究の重要性が、このたとえでご理解いただけるかと思う。つまり、個々の教材について、時間をかけてよく調べ、その教材の持つ性格や意味を正確に理解し、何をどう教えるかを具体的に考えるのが教材研究の役割なのである。

毎年、「国語教材研究」の授業では、学生に模擬授業をさせているが、必ずいるのが、まず教科書の本文を生徒に読ませ、単語や文法についての解説をし、最後に通釈（現代語訳）を読んで終わり、という授業をやる学生である。古典の場合、それだけでもとりあえず授業の体裁が整ってしまうのがくせもので、本人もなんとなく授業をやったような気になってしまう。しかし、私はそれを「授業のようなもの」と呼んで、「そんなものは授業ではない」と言って叱ることにしている。そのやり方では、単語や文法の知識はある程度つくかもしれないが、肝心の古典のおもしろさは少しも伝わらない。「矛盾」も「四面楚歌」も「長恨歌」も、すべて同じようなやり方をされては、授業を受ける方はたまらないだろう。それはたとえれば、カツオもマグロもメヒカリも、すべて味もつけずにただ焼いて出して、「身体に良いから食べなさい」と言っているようなものだ。これでは子供が魚嫌いになるのも無理はない。ひよっとすると、彼ら自身が高校時代にそういう授業を受けてきたのかもしれない。だとすれば、大変不幸なことだと思う。

これから教員を目指そうとする者が、その不幸を再生産してはいけない。国語の授業の質は、教材研究によって決まると言っても過言ではないのだ。おもしろい授業になるか否かは、どれだけ教材研究に時間をかけたかによって決まるのである。

本学の「国語教材研究」は、主に漢文教材を扱う。それは、この科目を創設した時期に、「国語科教育法」の方が古文を中心として扱っていたので、それを補う意味があったのと、専任教員に漢文を担当する者がいなかったことに起因している。本学の学生たちは、今や全国どこでもそうであるように、高校時代に十分な漢文教育を受けてきたとは言えず、教員となつて漢文を教えるのに必要な基礎知識をほとんど持ち合わせていない。また大学入学後も、漢文は演習等で触れる機会の最も少ない教科であり、正確に読むことさえおぼつかないありさまなので、どのように扱えばおもしろい授業に出来るのかなどわからないのは当然である。一方で、教科書に載る漢文教材はかなり限られたものであるで、基本的な知識を身につけ、きちんと教材研究をさせえれば、素人でもある程度の水準の授業をすることが出来る。その意味では、おそらく現代文の教材よりも与しやすい。したがって、短時間で教材研究のスキルを身につけるためには、調べさえすればなんとかなる漢文の方がやりやすい、ということもあって、「国語教材研究」では漢文教材を使つての教材研究を実施してきた。まずは漢文の教材研究ができれば、その応用で古文や現代文もできるだろうという目論見である。実際のところ、教育実習では、現代文や古文を担当する学生がほとんどであるが、「国語教材研究」の授業は役に立ったと言われるので、この目論見はそれなりに当たっているであろう。

## 二、「救急」は「急いで救う」？

さて、現在の高校における漢文の指導には様々な問題が山積みであるが、中でも導入の授業がうまくいっていないことによって、最初でつまづく生徒が多い点はかなり深刻なのではないか。私は、現役高校生が漢文という教科に対してどのような印象を持っているのかを知るために、時々ツイッター等のSNSで彼らが何とつぶやいているか覗いてみる。高校生たちの漢文に対する印象はひと言で言うのと、とてもよくない。漢文に対するつぶやきで最も多いのが、「わけがわからない」「将来何の役に立つのか」のふたつである。このふたつとも、漢文自体の問題というよりも、教員の漢文の教え方に原因があるように思われる。漢文は非常にシステムチックな体系であり、きちんと一から順序立てて教えれば比較的わかりやすいものである。また、将来社会に出てから漢文を読む機会はまずないかもしれないが、別に漢文は将来漢文を読む必要があるからやっているわけではない。国語（日本語）のスキルアップのために学んでいるのだと言うことを、教員がきちんと生徒に理解させていない点に問題があるように思われる。

以下に、ツイッターで目についたつぶやきをいくつか紹介してみよう（特定できないように文字や表現等は適宜変えてある）。

㊦×××…漢文は順番めちゃくちゃだからむずかしい。

㊦×××…読みづらいカタカナと見慣れない漢字のコラボレー

ションで大ダメージな上に、レ点とか一一とかのせ

いで順番が入れかわる。

⑤×××…なんで漢文最初から順番通りにしなかったの？意味わからん記号増えるだけじゃない。

「なんで最初から順番通りにしなかったの？」というつぶやきには思わず笑ってしまった。たしかに、最初から日本語の順番にしておいてくれば、返り点なんか必要ないよね。しかし、これは決して笑い事ではない。そもそも漢文訓読というものがいったい何をしているのかを、この生徒はまったく理解していないことだからである。これはおそらく生徒の責任ばかりではないだろう。多くの教員は漢文の指導に当たって、教科書に従ってまず返り点から教え始める。いきなり返り点をつけさせる練習から始める教員も少なくない。漢文の入門者向け問題集として定番の『新・漢文の基本ノート』（日栄社）は、高校の自習用のワークブックとしてもちいられることも多いが、いきなり送り仮名と返り点の練習から始まる。これは参考書ではなく問題集なので、まず授業できちんと説明を聞いてから、その復習用に用いることを想定して編集されているのだろう。それが、現実には返り点や送り仮名のはたらきについて十分な解説をしないまま、返り点をつける練習に入ってしまうので、生徒はその仕組みがよくわからないまま、ただ覚えることを余儀なくされる。その結果が、先に紹介したようなつぶやきとなって現れるのである。本当は返り点をつける練習の前に、そもそも「漢文」といったい何なのか、訓点は何のために発明され、どのような役割を果たしているのかをまずきちんと筋道を立てて説明すべきなのだが、私が学生や生徒に聞き取りをした限りでは、

授業でそうした丁寧な説明を聞いた覚えがある者はあまりいないようである。

もともと、これは必ずしも国語科の教員が手を抜いているといつて責められるような話でもない。漢文教育は、なまじ江戸時代以来の長い歴史と伝統を持つているだけに、その指導が理論化・体系化されてるとは言い難い。漢字が読めるか読めないかといった幼少の頃より、漢文の「素読」から始めて、「習うより慣れよ」で理屈よりも量をこなすことで身につけさせる学習法が一般的だったせいかな、最初にきちんと理屈を説明してしまうことをせず、いきなり訓点をつける練習をさせたりするのである。最近流行の英語学習法のように、「シャワーのように浴びる」のは語学の学習法としては一理あるのかも知れないが、現行の国語科のカリキュラムでは、漢文を「シャワーのように浴びる」ことは不可能で、ほとんどの高校では時々思い出したようにチョボチョボと注ぐのが精一杯である。高校の漢文教育を取り巻く環境は、ここ三十年あまりで大きく変わった<sup>(2)</sup>のだが、漢文の指導法自体は五十年前からほとんど変化していない。そこに、「漢文わけわからない」という生徒を大量に生み出す要因がある。

私は漢文を教えて三十年あまりになるが、教え始めた当初から、いかに限られた時間で効率よく漢文を身につけさせるかということに取り組んできた。その結果たどり着いた結論は、「習うより慣れよ」を否定することである。昔のように長い期間にわたって量をこなすことが不可能である以上、理屈から入ってしまった方が早いということである。小さな子供の時から漢文を学習していた時代とは違って、高校生は理屈を説明すれば理解するだけの能力はある。だったら、先に理



屈を説明してしまった方が手っ取り早い。したがって、私は訓点のはたらきから、様々な文法事項、いわゆる句形まで、すべて原則から論理的に説明する。結果的にはその方が近道だからである。ちなみに、私は本学の「漢文学」の授業でも、初回の授業でまず、漢文とは何か、漢文訓読の仕組みはどうなっているのか、返り点と送り仮名はといったいうのはたらきをしているのか、についてたっぷり九〇分かけて説明することになっている。このところをきちんと時間をかけてやっておかないと、この後に文法や句形をいくら覚えたとしても、それを使いこなすことができないからである。

さらに私が、この漢文訓読の仕組みについてひととおり解説をした後で、必ず出すクイズがある。それは「救急」という言葉の意味を訊くものである。この問いに、ほぼすべての学生が「急いで救う」と答える。そこでまず、もし「急いで救う」という意味ならば、「急救」という語順にならなければならないことに気づかせる。上の「救」が「救う」という動詞であるとすれば、語順から考えて下の「急」は名詞にならなければならない。したがって「急」は「急ぐ」ではなく、「救急」は「急を救う」の意であると説明し、この「急」とは「差し迫った状態」、わかりやすく言えば「ピンチ」のことであると解説をする。つまり「救急」とは「差し迫った状態にある患者を救う」ことなのであり、救急車がサイレンを鳴らして走っているのは、急いでいるからではなく、実は一刻も早く救うための結果として急いでいるにすぎないのだということを理解させるのである。さらにそこから、今度は「急」がつく熟語を考えさせて、「緊急、急迫」等多くの熟語が「急ぐ」ではなく「差し迫る」の意味で使われていることに気づかせる。「急

患」は「急いでいる患者」ではなく「差し迫った状態の患者」であることを理解させれば、最近社会問題にもなっている、差し迫った病状でもないのに、早く診て欲しいからという身勝手な理由で救急車を呼ぶ迷惑な人々の勘違いの原因さえもわかってくる。「急」の意味からわかるのは、漢字熟語の意味ばかりではない。「急を聞いて駆けつける」という言葉の「急」もまた「差し迫った状態」のことであり、また「風雲急を告げる」という表現は「風や雲が（嵐が）迫っていることを告げている」という意味であることに気づくだろう。こうして、漢文を学ぶことが、漢字の正しい意味や、漢語の正しい使い方を理解することにつながり、それはひいては日本語を正しく使うための知識ともなるということを生徒たちに理解してもらうことが重要なのである。そうすれば、「漢文なんて、将来何の役に立つのか」とつぶやく高校生は、今よりずっと減るに違いないと思う。

### 三、「五十歩百歩」は大差のないことか

さて、後半はいよいよ本題である「故事成語」の問題に入ることにしよう。「国語教材研究」の模擬授業では、毎年「故事成語」を教材として取り上げる学生がいる。一時間の模擬授業であるので、長いものは扱いにくいという制約もあり、また比較的とっつきやすいこともあって「故事成語」は人気のある教材である。「故事成語」を扱う学生ほとんどは、おおよそ次のような授業を展開する。

まず『五十歩百歩』って、どう意味か知ってるかな」と生徒に問いかけ、「違いないこと」「大差がないこと」などといった答えを引

き出し、「では、この言葉がどうしてできたか、元になった話を読んでもみよう」と言って教科書の「五十歩百歩」の文章を読み始める。そして、話の内容について解説した上で、「この話から『五十歩百歩』という言葉はできたんだね」というようなまとめをして終わる。<sup>(3)</sup>

おそらくは、学生自身も高校でそうした教わり方をしてきたのではないかと想像できる。しかし、私はこの教え方は、もともと大事な部分<sup>(4)</sup>が欠落しているように思う。この教え方では、「五十歩百歩」には初めから「大差がない」という意味があったかのように受けとめられてしまっだろう。そうではないのだ。誰もが知っている話ではあるが、論を進める都合上、改めて『孟子』梁惠王章句の文章を引くことにしよう。

梁惠王曰、「寡人之於国也、尽心焉耳矣。河内凶、則移其民於河東、移其粟於河内。河東凶、亦然。察隣国之政、無如寡人之用心者。隣国之民不加少、寡人之民不加多、何也。」

【孟子対曰、「王好戦。請以戦喻。填然、鼓之、兵刃既接。棄甲曳兵而走、或百歩而後止、或五十歩而後止。以五十歩笑百歩、則何如。」

曰、「不可。直不百歩耳。是亦走也。」

曰、「王如知此、則無望民之多於隣国也。不違農時、穀不可勝食也。數罟不入洿池、魚鼈不可勝食也。斧斤以時入山林、材木不可勝用也。穀與魚鼈不可勝食、材木不可勝用、是使民養生喪死無憾也。養生喪死無憾、王道之始也。」

参考のために書き下し文もあげておこう。

梁の恵王曰はく、「寡人の国に於けるや、心を尽くすのみ。河内

凶なれば、則ち其の民を河東に移し、其の粟を河内に移す。河東凶なれば、亦然り。隣国の政を察するに、寡人の心を用ふるがことき者無し。隣国の民少なきを加へず、寡人の民多きを加へざるは、何ぞや。」と。

【孟子対へて曰はく、「王戦ひを好む。請ふ戦ひを以て喻へん。填然として、之に鼓し、兵刃既に接す。甲を棄て兵を曳きて走る、或いは百歩にして後止まり、或いは五十歩にして後止まる。五十歩を以て百歩を笑はば、則ち何如。」と。

曰はく、「不可なり。直だ百歩ならざるのみ。是れも亦走るなり。」と。】

曰はく、「王如し此を知らば、則ち民の隣国より多きを望むこと無かれ。農時を違へざれば、穀は勝て食ふべからざるなり。数罟洿池に入らざれば、魚鼈は勝て食ふべからざるなり。斧斤時を以て山林に入らば、材木は勝て用ふべからざるなり。穀と魚鼈と、勝て食ふべからず、材木勝て用ふべからざれば、是れ民をして生を養ひ死を喪して憾み無からしむるなり。生を養ひ死を喪して憾み無きは、王道の始めなり。」と。（以下省略）

実はこの文章の内、教科書に載っているのは【一】で括った部分のみである。しかし、この文章の大事な部分は教科書に載せられていない前後の部分なのである。そのあらましを簡単に説明すると、次のようになる。

梁の恵王が「私は凶作の時には仁政を施して、隣国よりも善政を敷いているにも拘わらず、隣国の民は減らず、我が国の民が増えないのはどういうわけだ。」と問うと、【孟子が答えて「では王

様のお好きな戦に喩えましょう。戦場で、五十歩逃げた者が百歩逃げた者を笑ったかどうか。」王は「百歩でないだけで、その者も逃げたのだから、笑えないだろう。」そこで孟子は「それがおわかりなら、隣国より民が増えることを望んではなりません。民を使役せず、その食や住を満たしてやれば、民は生きている者を十分に養い、死んだ者を手厚く弔うようになるでしょう。それこそが王道の始めなのです。」と論じた。

紙数の関係もあって原文は省略したが、孟子の言葉はさらに続く。

民の生活を経済的に安定させ、学校教育で義を教えれば、老人が絹を着て肉を食べ、若者が飢えも凍えもしないようになるでしょう。そのような政治を行って王者となれなかった者はいません。しかし、諸侯を見るに、民が餓死しても、自分の責任ではなく凶作のせいだと言っています。これでは人を刺し殺しておいて、刺したのは自分ではなく刃物だというのと同じです。王様が民の餓死を凶作のせいにするのをやめれば、天下の民はこの国に集まってくるでしょう。

要するにこの話は、「梁の恵王の政治が、いくら凶作の時だけ仁政を施したところで、民を搾取し苦しめておきながら責任を取ろうとしない隣国の政治と本質的な違いはない」ことを説明するために「五十歩百歩」のたとえを用いたために、「五十歩百歩」という言葉に「程度の差はあっても本質的な違いはないこと」という意味が生まれたのである。つまり、「五十歩百歩」に「程度の差はあっても本質的な違いはない」という意味が生じたのは、「程度の差はあっても本質的な違いはないこと」の説明に用いたからに他ならない。しかし、たとえ

話の部分だけを抜き出して載せたのでは、この肝心な「故事成語」が生まれる仕組みが伝わらない。原文を全文載せるのは無理だとしても、要約だけでも載せて、どうしてその言葉にそういう意味が生じるようになったかがわかるようにしなければ、「故事成語」が故事成語たりうる所以を学ぶことができないのである。

すべての国語教科書に目を通したわけではないが、私が見た中で他社の教科書と一線を画していたのが、大修館書店の「国語総合 古典編」である。同教科書は「五十歩百歩」の本文の前に次のような解説を付している。

孟子が各地を遊説していたとき、梁の恵王と面会した。恵王が「政治に意を用いない隣国の人口が減りもせず、善政を施しているわが国の人口が増えないのは、いったいなぜか。」と質問すると、孟子は「五十歩百歩」のたとえで次のようにこたえた。

私に言わせれば、これでもまだ説明が足りない感じはするが、それでも説明がされているだけまだましな方である。この教科書は、これ以外の「矛盾」や「蛇足」についても、本文はたとえ話の部分だけしか載せていないが、表題の下にそのたとえ話が論証しようとしている主題についての短い解説を載せていて、故事成語がいかなる仕組みで生まれるのかということや伝えようという意識を見ることができ。しかし、ほとんどの教科書は依然としてたとえ話の部分だけを載せて、肝心の主題については触れない。たとえば「虎の威を借る狐」は、いきなり虎が狐を捕まえた場面から始まり、動物たちが虎を見て逃げるところで終わってしまう。この話は「楚の宰相昭奚恤が楚王の威光を借りて北方の諸国を畏れさせている」ことを説明するために用いられ

たものであり、その説明をしなければ、単に「ずる賢い狐とお馬鹿さんな虎の話」と受け取られてしまうだろう。そこにはロジックとしての故事成語という視点が欠落していると言わねばならない。

以上のようなことから、「五十歩百歩」の授業は、まず次のような導入で始めるべきだと私は考えている。

「五十歩と百歩じゃ、よく考えたら倍も違うよね。もし国語のテストで君が五十点しか取れなくて、隣の明子ちゃんは百点だったとしよう。先生に「お前は恥ずかしいのか、少しは明子くんを見習ったらどうだ」と言われて、「そんなの五十歩百歩じゃないですか」と言い返したら、どうかな。何か変だよ。五十と百は、考えようによっては決して小さな差ではないよね。じゃあ、なぜ「五十歩百歩」が大差がないという意味で使われるようになったのか、元になった話を読んで考えてみよう。」

そして、さきに述べたように、「五十歩百歩」のたとえの前後に述べられた主題についても丁寧に解説することによって、なぜ「五十歩百歩」が「違いがないこと」の意味に用いられるようになったのかについて、生徒たちに考えさせることができる。実際、模擬授業で「五十歩百歩」を扱った学生A君は、「実は僕も以前から五十歩と百歩とじゃ、ずいぶん違うじゃないかと思っていました。ようやく長年の疑問が解けました」という感想を述べていた。指導した私としては、してやったりという気分であった。

#### 四、「故事成語」の指導を活かすには

漢文の文章の論理構成には、いくつかのパターンがある。そのひとつが、この「五十歩百歩」のようにたとえ話を用いて論証するものである。漢文の論理的文章の典型的なパターンは、まず最初に「主題」を提示して、それからどうしてそのように考えるのか、具体的に「論証」してゆく。その論証方法には大きく分けて二通りあって、それが「比喩」と「例示」である。わかりやすく言えば、たとえ話で説明する場合と、具体的な例を挙げて説明する場合のふたつである。この「比喩」や「例示」による論証が終わると、結論として再び主題を述べて文章を締めくくる。このやり方は、ちよつと数学の証明問題と似ている。まずこれから証明しようとする命題を提示し、それから帰納法や演繹法などを用いて証明を展開、最後に…(ゆえに)と言って結論(＝主題)に戻って終わる。理系志望の生徒に、古文より漢文が得意という者が多いのは、こうした論理展開の仕方もひとつの理由となっているのかもしれない。

教科書に載っている文章も、すでにあげた「五十歩百歩」「虎の威を借る狐」の他に、「矛盾」「蛇足」「守株」等々たとえ話は多い。これらのたとえ話は、すべてある主題を相手に理解させるための論証として語られている。ところがほとんどの国語の教科書では、なぜかたとえ話の部分のみが引かれていて、肝心の主題について述べた部分は見事に省略されている。それでは、このたとえ話のおもしろさを正しく伝えることはできない。



漢文の論理的な文章によく用いられる「今」という間投詞があるが、これを学校で教わる生徒はほとんどいない。この「今」は、「さて・ところで」というような意味で、①たとえ話や例証が終わって、本題に戻るとき、②一般論や理想論を述べて、現実の問題に戻るとき、などにしばしば用いられる。大学入試センター試験の漢文の問題でもよくお目にかかるもので、文章の論理構成を考えるとときにはカギとなる言葉である。ところが、教科書に採用された文章を探しても、この「今」はまったくと言っていいほど見当たらない。理由は、ささほど述べたように、教科書にはたとえ話の部分しか載せられておらず、ちょうどこの「今」から後の部分がスッパリとカットされているからである。これでは、比喩や例示を用いて論証する漢文の論理展開の醍醐味を味わうことはできない。

たとえば「矛盾」も、教科書に載っている文章はどれも「楚人に盾と矛とを鬻ぐ者有り。」と始まって、「其の人応ふること能はざるなり。」で終わっていて、肝心の主題は載せられていない。この話の主題は古代の聖王である堯と舜をめぐるものであり、孔子が堯・舜とともに聖人として誉め讃えるのに対し、韓非子が批判を加えた文章なのである。もし堯が聖人であって民を感化していれば、舜はわざわざ民を感化する必要はないし、舜が聖人であるとすれば、堯による徳化は充分ではなかったことになる。つまり、「矛盾」の話は、A・Bふたつの命題があつて、Aが成り立てばBは成り立たない、Bが成り立てばAは成り立たないという関係にあることを、わかりやすく論証するために用いられた比喩なのである。

もうひとつだけ例を挙げよう。同じく『韓非子』の「守株」もまた

同様である。教科書はすべて「宋人に田を耕す者有り。」で始まり、「身は宋国の笑ひと為れり。」で終わる。おそらく生徒たちはこの話を読んでも、どこが面白いのかわからないのではあるまいか。ただの馬鹿な農夫の話であつて、深みもなければ面白くもない。実はこの話は、韓非子と同時代の儒家が堯や舜など古代の先王の政治に拘泥して、時代の変化に対応できないことを、愚かな農夫にたとえて批判したものである。教科書に載っている部分のすぐ後には、次のような一文がある。

今、先王の政を以て当世の民を治めんと欲するは、皆株を守るの類なり。

この一文があるとなんとでは、「株を守る」という言葉の意味はまったく違ってくる。先例主義、教条主義の儒家に対して、法家の現実主義的立場からの批判であることを理解して初めて、この話のおもしろさがわかるのである。そう考えると、相も変わらずたとえ話の部分だけを抜いて載せる教科書が、いかに漢文のおもしろさを損なっているかがわかるだろう。ここで本当なら国語教科書に載せる漢文教材の改善を訴えたいところだが、私ごときが何かを言っても、そう簡単に変わるとは思えない。とするならば、そこは丁寧な教材研究によって、授業の中で教科書に載せられていない情報を補って、生徒に漢文の本当のおもしろさを伝えるように工夫をしてゆくほかないであろう。「五十歩百歩」や「矛盾」といった単純な言葉に、それを論理として用いることによって新たな意味を与える「故事成語」の世界は、考えようによっては非常にスリリングなもので、学生A君のように「そうだったのか!」という感動を与えることすら可能なものである。

## むすび

国語の教科書に載せられているような日本の古典（いわゆる古文）の教材には、残念ながらロジックを楽しめるものは決して多くない。中古や中世の文学の担い手は女性と出家者が中心であって、仏教的觀念が語られることはあっても、あまり理屈っぽいものはない。仏教的な無常観でさえも、一種の美意識のようなものに回収されてしまいがちである。古文教材の鑑賞は、今だに「をかし」「もののあはれ」などといった感性や美意識が重視され、ロジックを追うようなものはほとんどないと言ってよい。一方で、漢文には、今回取り上げた「故事成語」ばかりでなく、ロジックを楽しめる文章がたくさんある。意地悪く言えば理屈っぽいのだが、その理屈を追う楽しみ方もあるだろう。同じ古典教材として、古文にはないものを補うのも漢文の役割ではなからうか。そう考えると、国語科における漢文の指導にはまだまだ可能性があるという気がする。

## 参考文献

鎌田正・田部井文雄監修『研究資料漢文学』「思想Ⅰ・Ⅱ」、明治書院、1992

## 注

- (1) 平成二十七年からの学部再編により国語科の教職課程がなくなるのに伴い、「国語教材研究」も旧課程の学生が卒業すると同時に消滅する。本稿は、授業の実践報告を残しておきたいという目的もあってまとめた。

みたものである。

- (2) 昭和五十七年（1982）改訂の学習指導要領において、漢文の扱いが1単位を切って以来、国語科における漢文の比重はどんどん小さくなり、かつてのような授業時間を割くことができなくなった。それと比例するように教員の漢文指導力も低下の一途をたどってきたのはやむを得ないことであろう。

- (3) 試みに辞書を引いてみると、「少しの違いはあっても、本質的には同じであるということ」とするものもあるが、「少しの違いだけで大差のないこと」「程度が同じくらいで比べる甲斐がないこと」とするものもある。日本語の用例としては「大同小異」と同様の意味で用いられる場合も多いことがわかる。したがって「大差のないこと」という答えは必ずしも間違いというわけではない。

- (4) 以下、漢文の引用は、『研究資料漢文学』により、旧字体は適宜新字体に改めた。

（かどや あつし／日本思想史・漢文学）