

中学校における漢文教育の再検討（五編）

安 東 俊 六

一 はじめに

平成10年12月に改定された中学校学習指導要領（以下、新学習指導要領と称する）とそれに準拠して編纂された五社の国語の教科書について、私はすでにいくつかの問題点を指摘し、それに即した新たな教材の提案も行ってきた。（注1）

周知の通り、中学校・高等学校の漢文教材は、(1) 故事成語 (2) 思想 (3) 史伝 (4) 文学の四領域からなっている。中学校で使われている五社の教科書は、おおむね一年生では共通して (1) 故事成語を、二年生では (2) 思想か (4) 文学かを、三年生では (2) 思想か (4) 文学かを教材として取り上げている。(2) 思想の教材を先にすべきか (4) 文学の教材を先にすべきかについては、すでに論じたことであるから改めて繰り返すことはしないが、私の考えるところでは、(2) 思想の教材を先にすべきであるとする。（注2）

ところで、新学習指導要領が施行されるまでは、中学校の漢文教材に (3) 史伝を取り上げた教科書は無かったのであるが、新学習指導要領の下では光村図書が『国語3』に (3) 史伝を取り上げている。言うまでもなく (2) 思想と (3) 史伝とは本来基本的に一体として取り扱って一向にかまわないものである。現に高等学校では (2) 思想と (3) 史伝の両方を取り上げている教科書もあって、教材の取り上げ方も教科書によってそれぞれに工夫がなされている。

しかし、このたび光村図書の『国語3』が試みたように、中学校において (2) 思想の教材に置き換えて (3) 史伝の教材を取り上げるということは、妥当な試みといえるのであろうか。私は多分に検討の余地のあることであるとする。光村図書の教科書は岐阜県の公立の中学校で使われている教科書でもあり、中学校において (2) 思想の教材に置き換えて (3) 史伝の教材を取り上げるということが、果たして適切なことであるのかどうか、ここで取り上げて検討してみたいと思う。

二 新学習指導要領における漢文の位置づけとその問題点

新学習指導要領において漢文に関する記述は、「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」に次のようにみえる。

1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

(4) 第2の各学年の内容の「C読むこと」に関する指導については、次の事項に留意すること。

イ 古典の指導については、古典としての古文や漢文を理解する基礎を養い古典に親しむ態度を育てるとともに、我が国の文化や伝統について関心を深めるようにすること。その教材としては、古典に関心をもたせるように書いた文章、易しい文語文や格言・故事成語、親しみやすい古典の文章などを生徒の発達段階に即して適宜用いるようにすること。なお、指導に当たっては、音読などを通して文章の内容や優れた表現を味わうことができるようにし、文語における言葉のきまりについては、細部にわたることなく、教材に即して必要な範囲の指導にとどめること。

これは平成元年改定の中学校学習指導要領に、

文語における言葉のきまりについては、細部にわたることなく、教材に即して必要な範囲の指導にとどめること。

という文章を付け加えたもので、漢文の指導についての基本的方向は何ら変わったところはない。

すでに述べたことを繰り返し述べることになるけれども（注3）、漢文教育の根幹に関わる問題を含んでいるので今一度確認しつつ、詳しく論じておきたい。それは「古典としての古文と漢文を」という記述についてである。私は既に、「古典としての古文と漢文を」という記述が意味をなしていないということを指摘してきた。私が「古典としての古文と漢文を」という記述が意味をなしていないと言うのは、何も「日本の古典としての古文と中国の古典としての漢文を」と言うべきところを、乱暴にも「古典としての古文と漢文を」と言っているなどという表現の的確さ不的確さを問題にしているのではない。新学習指導要領が漢文をどのように認識して書かれたかという、もっと根本的な問題を問うているのである。

平成11年9月に文部省から出された『中学校学習指導要領(平成10年12月) 解説—国語編—』には、「古典としての古文と漢文を」という記述についての解説は何も無い。しかし平成11年12月に同じく文部省から出された『高等学校学習指導要領解説 国語編』には、『高等学校学習指導要領』第5節 古典 2 目標の「古典としての古文と漢文を」という記述について、実に不可解な解説をしているのである。

『高等学校学習指導要領』 第5節 古典

2 目標

古典としての古文と漢文を読む能力を養うとともに、ものの見方、感じ方、考え方を広くし、古典に親しむことによって人生を豊かにする態度を育てる。

『高等学校学習指導要領解説 国語編』の「古典としての古文と漢文を」に関する解説の部分をここに引いてみよう。

「古文と漢文」とあるのは、「古典」の教材には古文と漢文の二つがあることを示している。また、古典としての漢文は、我が国の古典として享受されてきた漢文を指し、日本人の手になる漢文すなわち日本漢文も含んでいる。

「『古文と漢文』とあるのは、『古典』の教材には古文と漢文の二つがあることを示している。」という文章は、その通りで何も問題は無い。しかし、その後の「古典としての漢文は、我が国の古典として享受されてきた漢文を指し、日本人の手になる漢文すなわち日本漢文も含んでいる。」という文章は、まったく不可解な解説であると言わなければならない。古文と並列した形で「古典としての漢文」と言った場合に、それが指すものは、「日本人の手になる漢文すなわち日本漢文」そのものである。それ以外のものは指しえないのであって、「含んでいる」などといったものではない。そもそも日本の古典の古文と中国の古典の漢文とを並列させて、「古典としての古文と漢文を」などという言い方に無理があるのだが、現に高等学校の教科書に採られている漢文教材の90%以上は中国の古典である。それを何を以ってすると「古典としての漢文は、我が国の古典として享受されてきた漢文を指し、」などという奇妙な解説が生まれるのであろうか。かつて我が国が中国の古典たる漢文を享受してきたことは、紛れもない事実である。しかし如何に我が国でかつて多く享受してきたとしても、それは中国の古典であることになんら変わりはなく、日本の古典になど為りえようはずがない。そもそもどこをどう操作すると、外国の古典を享受しているとやがて自国の古典になるなどという理屈が生

まれてくるのであろうか。

また漢文を学ぶのは、「我が国の文化や伝統について関心を深めるようにする」ためであるという目標も、かつて「我が国」が中国の古典たる漢文から、何を学んできたかという歴史的事実を明確に踏まえて掲げられたものではない。今日の中学生が漢文から学ぶべきものは、かつて「我が国」の先人達が漢文を学んで得てきたものと同じであって一向に構わないはずである。つまり今日の中学生が漢文から学ぶべきものは、彼らが日々生きている社会の基本的なものの考え方であって、それが既に中国の古典に記されているから中学生の段階で学ぶべきなのであり、中学生が漢文の教材から学ぶべきものは、それ以外の何ものでもありえない。恐らくかつての「我が国」の先人達は、「我が国の文化や伝統について関心を深めるようにする」ことを目標にして、漢文を学んだためしなど一度も無いであろう。そうした歴史的事実を踏まえもせず、学ぶ時間も学ぶ分量も極めて少ない漢文教材を、中学生に「国語」の時間に学ばせることによって、「我が国の文化や伝統について関心を深めるようにする」という目標が達成できるのかどうか、私にははなはだ疑わしく思われる。

このように新学習指導要領においては、漢文は根幹たる位置づけそのものが曖昧であるばかりでなく、目標とするところにも上来述べてきたような大きな問題を含んでいるのである。

しかしながら、教育の現場では現実問題として新学習指導要領に遵って中学生を指導しなければならないのである。したがって、われわれは基本的な問題の指摘はしておかねばならないものの、現実的に新学習指導要領の目標に合致するように教材を求める努力もしなければならない。そしてまたその上で、漢文教育の実を挙げうように指導方法を工夫していかなければならないのである。

三 (3)史伝を中学校の教材として取り上げることの是非

結論を先に言うならば、(3) 史伝を中学校の教材として取り上げることには、私はあまりにも問題が多いように思う。まして(2) 思想に替えて(3) 史伝を取り上げるということになると、更に大いなる抵抗を感じる。つまり(3) 史伝の教材では、「我が国の文化や伝統について関心を深めるようにする」という新学習指導要領の目標は達成しにくいと考えるからである。

(2) 思想の教材の場合には、これまでも『論語』が取り上げられて相応の成果を収めてきたように、中学生は『論語』の数章を読むことによって、「我が国」の先人達も『論語』を読んできたのだということを学び、『論語』が「我が国の文化や伝統に」多大の影響を及ぼしてきたということも学ぶことができた。

『論語』が今日の中学生においても身近にあるということは、よく目にする名前に「克己」という名前があったり、よく目にする出版社の名前に「三省堂」という名前があったりして、その出典が『論語』であることは知らないまでも、極めて日常的な場で『論語』に接しているのである。床の間の掛け軸や長押の額、学校の体育館に掲げられた額にまで範囲を広げれば、中学生が身近に『論語』の数章を見出すことはそう難しいことではない。

中学生は一年生で学ぶ(1) 故事成語において、すでに『論語』の名文句のいくつかを学び、「我が国」の先人たちがいかに『論語』から多くのものを学んだか、そしてそれが今日の日常生活の中にもいまなおいかに生き続けているということを学んだはずである。この一年生での学習の成果を踏まえて、二年生ないし三年生で(2) 思想の教材としてさらに『論語』の数章を学べば、『論語』は中学生により身近なものとなって、中学生が日々生きている今日の日本の社会の基本的なものの考え方がそこに記されていることを、はっきりと認識するであろう。

次に掲げる『論語』の四章は、もっとも中学生にそのことを認識させるものではなかろうか。

(1) 子貢問ひて曰はく、「一言にして以て身を終ふるまで之を行ふべきもの有りや。」と。

子曰く、「其れ恕か。己の欲せざる所、人に施すこと勿れ。」と。

(2) 子曰く、「参や、吾が道は一以て之を貫く。」と。曾子曰く、「唯」と。子出づ。

門人問ひて曰く、「何の謂ぞや」と。曾子曰く、「夫子の道は忠恕のみ」と。

- (3) 顔淵仁を問ふ。子曰く、「己に克ちて礼を復むを仁と為す。一日己に克ちて礼を復めば、天下仁に帰す。仁を為すは己に由りて人に由らんや。」と。

顔淵曰く、「其の目を請ひ問ふ。」と。

子曰く、「非礼視ること勿れ。非礼聴くこと勿れ。非礼言うこと勿れ。非礼動くこと勿れ。」と。

顔淵曰く、「回不敏なりと雖も、請ふ斯の語を事とせん。」と。

- (4) 曾子曰く、「吾、日に吾が身を三省す。人の為に謀りて忠ならざるか。朋友と交わりて信ならざるか。習はざるを伝へしか。」と。

今を去る二千五百年前の孔子は、人間が生きていく上で何が最も重要なものであるかということに既に追究していた。それは恕だという。恕は中学生の馴染んだ言葉でいえば、「思いやり」である。今から二千五百年前にすでにそれに気づいていた人がいたにもかかわらず、今日の我々はなお十分に「思いやり」を発揮できないでいる。だからこそ中学生が学ぶ意義があるのである。

(2) では、(1) の「恕」とともに「忠」(誠実さ) が取り上げられており、(4) では「忠」に加えてさらに「信」(言葉に嘘が無い) が取り上げられている。これらは今日の中学生にとっても、孔子の時代と何ら変わりなく、人間らしく生きる上で欠くべからざるものである。(3) では、仁とは「克己」(己の欲望を理性で抑える) して「復礼」(礼を踏み行う) することだと説かれている。しかも具体的にどう行動すればよいのかが明示されていて、ここに明示されている細目であれば、今日の中学生でもすぐに実行に移そうと思えば移せる。

また『論語』に加えて『礼記』曲礼篇の数章を取り上げて教えれば、今日の日本において行儀がよい行儀が悪いという場合の基づくところがどこにあるのかということも、中学生は理解するであろう。

- (5) 夫れ人の子たる者は、出づるには必ず告げ、反れば必ず面す。

- (6) 人の子たる者は、居るに奥に主たらず、坐するに席に中せず、行くに道に中せず、立つに門に中せず。

- (7) 先生に侍坐するとき、先生問へば、終りて則ち対ふ。業を請へば則ち起ち、益を請へば則ち起つ。

- (8) 側聴すること母かれ。嗽応すること母かれ。淫視すること母かれ。怠荒すること母かれ。遊くに倨すること母かれ。

(5) の出かける時は必ず行き先を言って出かけ、帰ったならば必ず帰ったことを親に報告することというのは、今日でも日本の家庭で躰られていることである。(6) の席の真ん中にどっかと坐るなどか、道の真ん中を大手を振って歩くなとか、門の中央に立って通行の邪魔をするなどかということも、しばしば中学生が注意を受けていることである。また今日でも授業中に立って質問するのは、(7) に基づくものである。(8) の立ち聞きをするな、声高に話すな、正視せず横目で見ると、だらしない姿勢をするな、歩くとき大威張りで歩くななどというの、今日のごく普通の躰であろう。この他にも『礼記』の曲礼篇には、食事の作法から座敷に上がる時の靴の脱ぎ方まで、今日の社会に生きている行儀作法がたくさん記されている。我々の社会の行儀作法が何に基づくものであるのかを知ることは、中学生にとって意義のあることに違いない。

しかし、(2) 思想の教材に替えて (3) 史伝の教材を取り上げるということになると、状況は随分違ったものになってくる。

たしかに中国の (3) 史伝は、先人達がいかに生きたかという事例集である。したがって後人はその先人達の生きてきた具体例を参考にしつつ、己の生き方を追究することができる。「我が国」の先人達も (3) 史伝を読んで、自らの生き方を追究してきたことは疑いのないことである。しかし中学生が、わずか一篇の史伝、それも節略したものを読んで、自らの生き方の追究に役立てることができるものであろうか。さらにはわずか一篇の史伝を読むことで、新学習指導要領が掲げる「我が国の文化や伝統について関心を深めるようにする」という目標を、いかにすれば達成できるものであろうか。

四 『史記』を中学校の教材として取り上げることの是非

(3) 史伝の教材として『史記』を取り上げるということが、是であるか非であるかといえば、是であるというべきである。しかし中学校の教材として取り上げるのか、高等学校の教材として取り上げるのかで分けて考えるべきであろう。

光村図書の『国語3』の「項羽—「史記」から—」の「出典」では、「人が歴史を作るという考えから、伝説時代から前漢武帝に至るまでの特色ある人物を取り上げ、その事跡を記述した。一中略—日本には奈良時代に伝来し、知識人の必読書として尊重されてきた。『史記』に由来する熟語や故事成語は、現在でも広く使われている。」と『史記』に解説を施している。

この解説も指摘するとおり、『史記』には著者司馬遷の並々ならぬ人間に対する興味から、実に多種多様な人物の伝記が記されている。そして列伝で取り上げられたそれらの人物は、おおむねそれぞれの職種で道を究めた達人たちであって、後世の人々に生き方の模範とされてきた人々である。

司馬遷が自らの履歴と『史記』述作の意図を語った太史公自序までを入れると七十に及ぶ列伝は、まさしく種々の人生の壮大な総覧であって、個性的で多様な生き方に圧倒される思いがする。殊に循吏列伝第五十九、儒林列伝第六十一から貨殖列伝第六十九に至る十列伝は、政治の表舞台に立った人々や周辺国の王などを描いた他の列伝とは明らかに異なって、名も無き民ではないものの、政治史を編む上では、当然登場し得ない人々の列伝である。しかしここに名を連ねる人々は、自らの生き方にそれぞれ確固たる哲学を持っている。

滑稽列伝第六十六に見える西門豹は、わずかに鄴県の県令である。しかし任地に赴くや黄河の神・河伯に生け贄を奉げることを止めさせて民の不安を取り除き、十二の溝渠を穿って利水を図り、名は天下に聞こえて恩恵を後世にまで及ぼしたという。彼はこの一事を以って列伝に名を連ねているのである。同じく滑稽列伝に名を連ねている文学卒史の王先生は、名前さえ記されていない。しかし郡の太守に随行した王先生は、太守に武帝への応答の仕方を教えて武帝に認められ、自らも太守も共に出世するという離れ業を成し遂げ、この一事を以って列伝に名を連ねている。

また貨殖列伝第六十九に見える陶朱公は、政治史の上で会稽の恥を雪いだことで名を知られる范蠡の隠居後の姿である。山東の陶で交易を業として十九年の間に三度も千金の財を成し、二度までも貧しい友人や疎遠な親類に分け与えて散じたという。その生涯は波乱に満ちて痛快の一語に尽き、金離れのよさたるや見事の一語に尽きる。

まだまだ列举すれば枚挙に遑無いほどに、列伝には多様で個性ある確信に満ちた生き方が多く綴られていて、(3) 史伝の教材として取り上げる題材には事欠かない。しかし、(3) 史伝の教材として取り上げるのは、高等学校においてにすべきであろう。何故ならば、わずかに一篇しか読むことができないほど時間的ゆとりの無い中学校の教材では、列伝に描かれた人物の人生観や生きた時代の状況を十分に把握させることが難しく、なぜに「(『史記』が) 知識人の必読書として尊重されてきた」のかも、中学生に理解させることは難しいであろう。更にその上に、新学習指導要領が掲げる「我が国の文化や伝統について関心を深めるようにする」という目標までを達成させなければならないとなると、どう教授法を工夫してみても中学校の教材としては無理がある。

また「『史記』に由来する熟語や故事成語は、現在でも広く使われている。」というように言葉の問題として取り扱うのであれば、一年生の(1) 故事成語で十分にできることであって、(3) 史伝で改めて取り上げるべきことでもないであろう。

高等学校では、中学校に比べれば多少時間のゆとりもあり、教科書の編纂の仕方でも「漢文編」を設け漢文を一括して教えるようになっている。これは中学校における一年生では共通して(1) 故事成語を、二年生では(2) 思想か(4) 文学かを、三年生では(2) 思想か(4) 文学かをという漢文教材を分散して取り上げる方式に比べれば、はるかに(3) 史伝を取り込みやすく、描かれている人物の人生観や生きた時代の状況も把握させやすい。私は、高等学校の教材としては(3) 史伝それも『史

記』の列伝を、さらに積極的に取り上げるべきであると考え。

五 「項羽本紀」の四面楚歌の部分を教材として見た場合の問題点

光村図書の『国語3』の 項羽—「史記」から— の全文を引いて（注4）、その個々の問題について検討を加えてみよう。

項籍は下相の人なり。字は羽。初め起ちし時、年二十四。	項籍者、下相人也。字羽。初起時、年二十四。
----------------------------	-----------------------

項籍は下相の人である。字は羽。初めて挙兵したとき、二十四歳だった。

項羽は、少年のころより叔父の項梁に兵法などを学びながら成長した。身長八尺余り、力は鼎を持ち上げるほど強く、才気は人に抜きん出ている。

当時は、中国の国土が初めて秦の始皇帝によって統一されたころである。しかし、始皇帝の死後、秦の威信は衰え、各地で秦打倒の反乱が起こるようになる。項羽も、二十四歳のときその反乱に加わった。

項羽の叔父項梁は、反乱軍の中で頭角を現し、諸將の総司令官となる。その項梁が戦死して、あとを継いだのが項羽である。項羽の率いる軍は連戦連勝、無敵の力をもって進撃した。反乱軍は秦の都咸陽を制圧。ついに秦は滅んだ。

項羽は秦討伐に加わった諸將に土地を与え、王や侯にした。しかし、国は安定せず、項羽の率いる楚と、項羽とともに秦の討伐を進めた劉邦の率いる漢との抗争が激しくなった。楚軍は強く、漢軍はたびたび敗走するが、項羽の参謀である范増が死ぬや、形勢は逆転。項羽は漢軍に追い詰められた。

項王の軍垓下に壁す。兵少なく食尽く。漢軍及び諸侯の兵、之を囲むこと数重なり。夜漢軍の四面皆楚歌するを聞き、項王乃ち大いに驚きて曰く、「漢皆已に楚を得たるか。是れ何ぞ楚人の多きや。」と。	項王軍壁垓下。兵少食尽。漢軍及諸侯兵、困之數重。夜間漢軍四面皆楚歌、項王乃大驚曰、「漢皆已得楚乎。是何楚人之多也。」
--	--

項王の軍は垓下に立てこもった。兵力も少なくなり食糧も尽き果てた。漢軍と諸侯の兵が、これを幾重にも取り囲んだ。夜、漢軍が四方を取り巻いて、皆楚の国の歌を歌うのを聞き、項王はたいへん驚いて、

「漢軍はもはやすっかり楚の地を手中に収めてしまったのか。なんと（敵兵の中に）楚の人の多いことだろう。」

と言った。

項羽はその夜、酒宴を催す。最愛の虞という美人、騅という駿馬も共にあった。項羽は、嘆きのあまり次のような詩を作って歌った。

力は山を抜き 気は世を蓋ふ 時利あらず 騅逝かず	力抜山兮氣蓋世 時不利兮騅不逝
-----------------------------	--------------------

騅の逝かざる 奈何すべき
 虞や虞や 若を奈何せん
 と。歌ふこと数闋，美人之に和
 す。項王泣数行下る。左右皆泣
 き，能く仰ぎ視るもの莫し。

騅不逝兮可奈何
 虞兮虞兮奈若何
 歌数闋，美人和之。項王
 泣数行下。左右皆泣，莫
 能仰視。

我が力は動かぬ山を抜き、我が気力はこの世を圧倒する。
 しかし時は我に利あらず、駿馬騅も進もうとしない。
 騅が進まないのはどうしたらいいだろう。(どうすることもできない)
 虞よ、虞よ、最愛のそなたをどうしよう。(どうすることもできない)
 と歌うこと数回、虞美人もこれに合わせて歌った。項王ははらはらと涙を流した。
 側近たちも皆泣き、だれ一人として顔を上げて項王を見る者はなかった。

項羽は、漢軍の囲みを突破。「(今こうなったのは) 天の我を亡ぼすにして、戦いの罪にあらざるなり。」と言って、追いかけてくる兵を相手に、最後の力を振り絞って戦う。項羽は烏江まで逃れるが、そこでついに自ら首をはねて死ぬ。

三十一歳であった。

この教材を、次の三つの観点から検討してみたい。(1) 内容が教材として適切か (2) 中学生と関わりがある点はどこか (3) 理解を助けるためにどのような解説を補充すべきか である。

まず最も重要である (1) 内容が教材として適切かについて検討してみよう。この教材で最も気がかりなことは、同じ光村図書の『国語1』の「大人になれなかった弟たちに」や『国語2』の「字のないはがき」と、あまりにも内容が掛け離れてはいはしないかということであり、また『国語3』四状況に生きる に採られている三教材とも内容的に整合していないのではないかということである。

内容は多彩であった方がよいと言って片付けてしまえばそれまでだが、この教材の内容が他の教材と掛け離れている距離はあまりにも大きく、問題があるように私は思う。『国語1』の「大人になれなかった弟たちに」や『国語2』の「字のないはがき」には、悲惨な戦争で庶民が体験した過酷で悲しい事実が語られている。また『国語3』四状況に生きる に採られている三教材も、中学三年生に人生というものを考えさせるに格好の教材であると思う。それに比してこの漢文教材は中学三年生にどのように受け止められて、彼らに何を考えさせているのであろうか。それが明確にしにくい。もちろん「国語」の教材であるから、反戦を唱えたものでなければならないということはない。しかし今日の教育は日本国憲法の平和理念に基づいて行われているのであり、教育基本法でも前文で「真理と平和を希求する人間の育成を期する」と謳い、第一条(教育の目的)で「教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、云々」と高らかに謳っている。この教材が好戦的であるなどと言うつもりはないが、項羽本紀を読んだことのある者は誤解しないものの、その経験を持たない中学生には、項羽本紀から抽出するときに省略した部分を随分補わないと、誤解を招く恐れがあろう。

教材が、

項羽は、漢軍の囲みを突破。「(今こうなったのは) 天の我を亡ぼすにして、戦いの罪にあらざるなり。」と言って、追いかけてくる兵を相手に、最後の力を振り絞って戦う。

と要約した部分は、項羽本紀では、

淮水を渡るときには従う騎馬は百余人のみであった。陰陵で道に迷い大澤に迷い込んで漢軍に追いつかれ、東城に辿りついたときは二十八騎となっていた。漢騎の追う者は数千人。もはや脱出は

不可能と見た項羽は、騎馬を四隊に分けて四面に向かわせ戦ってみせる。まず漢の一將軍を斬り、また一都尉を斬り漢兵数十百人を殺して、自らが失ったのは二騎のみであった。と、一戦ごとに減っていく項羽の騎馬の数と斬った漢軍の数までが記されている。その血生臭さと生々しさといったらない。

また教材が、

項羽は烏江まで逃れるが、そこでついに自ら首をはねて死ぬ。

と要約した項羽の死の後の項羽本紀の記事は、さらに陰惨を極める。

項羽は自刎して死んだ。王翳がその頭を取り、余騎が項羽の体を争って殺し合い数十人が死んだ。

最後に五人が項羽の体を分かちとって、懸賞の土地を五分して手に入れた。

というのである。

ここまで引用すれば、戦というものが如何に悲惨で酷いものかということがありありと分かって、吐き気すら催すほどである。私は、何も吐き気を催すほど陰惨な場面を中学生に読ませると言うのではない。しかし、項羽が自分が戦に敗れたのは自らの戦い方の拙さのせいではなく天命なのだと言い、最後は自刎して果ててしまったことを、中学生が敗戦の将に対する判官びいきから同情する読み方をしてもらっては困る。戦というものはとかく主役たる將軍の華々しい働きに焦点が当てられがちだが、「一將功成りて万骨枯る」という曾松の詩句が名句とされたとおり、死屍累々たる血生臭く陰惨極まりないものなのである。人間の死も、数人などと数で言ってしまうえば実にそっけなく簡単だけれども、後に引く項羽の言葉にもあるように、死者の一人一人に親があり家族があるのであって、この漢楚の天下取りで死んだ者達の死を思えば、項羽が自刎して果てるのは、恥を知る心のせめてもの現われなのである。

繰り返すことになるけれども、この教材から新学習指導要領が掲げる「我が国の文化や伝統について関心を深めるようにする」という目標を中学生に達成させるのは、困難である。

次に、この教材において(2)中学生と関わりがある点はどこかについて、検討してみたい。この教材で中学生に何らかの関わりを持つ箇所があるとすれば、それは恐らく次の二箇所であろう。第一は項羽の持っていた天命観であり、第二はこの教材の最後で省略された部分に見える恥を知る心であろう。

中学生が日々生活している今日の日本の社会でも、まだ天命観は支配的である。今日の日本の社会には、積極的肯定的に捉えて、自らが使命だと感じるものを天命と考える人がいる。またまったくその逆に消極的に諦めるとき、これも天命だからと考える人もいる。甚だしきに至っては、平素天の意思などまったく信じていないにも拘わらず、自らの行為を正当化するときだけ、自分は天に恥じないなどと言う者までいる。いかなる形をとっているにせよ、今日の日本の社会に天命観が生き続けていることは事実であって、閉塞的で先の見えにくい今日、年若い人たちに占いが流行するなどというのも、その現れであろう。

項羽の場合、この場面では天命観は自己の正当化として用いられているけれども、項羽のように自らの力を頼むことの強い人物であっても、あらゆる点において天命観は支配的であったのである。これは何にも項羽ひとりに限ったことではなく、当時の人々にはすべてにおいて天命観が支配的であった。中学校の古文の教材としては採られていないが、『平家物語』醫師問答には項羽と天下を争った劉邦の天命観が、重盛が父清盛に医療を断る理由として引かれている。かつての日本人もまた天命観に大きく支配されてきたのであり、さらに時間を溯って行けば、この教材に観るとおり項羽も、また劉邦も天命観に支配されていたのである。

この教材の項羽の天命観に着目することは、今日の中学生在が自分たちの持っている天命観について改めて考えるよい契機となりうるであろう。

この教材では、烏江での項羽と亭長とのやり取りが省略されている。しかしこのやり取りの中に、

今日の中学生と関わりのあることが含まれている。

項羽本紀の烏江の部分のを要約すれば、

烏江では亭長が船を用意して待っていて、項羽に「江東の地は狭いけれども方千里、衆も数十万人で王となるに足ります。急いで渡ってください。船を持っているのは私だけなので、漢軍が来ても渡れはしません」と渡江を勧めた。項羽は笑って「天が私を亡ぼそうとしているのだから、私がどうして渡ろうか。また私は江東の若者八千人と江を渡って西に向かったが、いま一人も帰る者がいない。たとえ江東の父兄が憐れんで私を王としても、私は何の面目があってこれに顔を合わせられようか。たとえ彼らが何も言わなくても、私は私自身心に恥じずにおれようか」と答えた。そして愛馬騅を亭長に与えて、歩行して接戦し、項羽だけで漢軍数百人を倒した。

ここには、項羽の天命観とともに、項羽の恥を知る心がみえる。幾多の戦いを戦い抜いて烏江まで落ち延びてきた項羽が、いよいよ最後に亭長から渡江を勧められると、ふと我に返って本来の自分を取り戻し、何の面目があって若者たちの父兄に顔向けできようかと、恥じる心が表に押し出されてくる。

氏族制社会では、道徳を維持する基本的手法として恥を知る心を強調してきた。その基盤になっているのは「人の目を気にする」ということである。自律的には自らを自らの目で見つめて自制し、他律的には人の目を気にして制御するのである。まず小単位として家庭内においては親兄弟の目を、中単位として一族内においては一族の目を、大単位として広く社会においては他人の目を気にして、己の欲を統御するのである。今日の中学生においても、道徳維持の方法はなんら変わってはいない。幼いときに何か悪いことをすると「お父さんに言うよ」と言われ、やがて成長してあまりにひどい悪さをすると「ご先祖様に申し訳がない」「親戚に合わせる顔がない」「世間に顔向けできない」などと言われるのは、今日なお氏族制社会の道徳の維持方法が活着しているからである。

この教材から、改めて恥じる心について学ぶことは、意義のあることであろう。

これは中学生の学ぶべき範囲を超えているかもしれないが、この教材にはもう一つ注目すべき事柄が含まれている。それは項羽の歌に和して虞美人が歌ったという歌のことである。項羽本紀には虞美人の歌は記されていないが、『史記正義』は『漢楚春秋』を引いて五言四句の虞美人の歌を載せている。「項氏は世世楚の將たり」（「項羽本紀」）といわれる生粋の楚人たる項羽が歌った歌は、楚調の歌であったであろう。また虞美人「之に和す」というのであるから、虞美人の歌も当然楚調であったことになり、五言詩が元来楚調の歌に基づくという証左となりうる。（注5）

最後に(3)理解を助けるためにどのような解説を補充すべきかについて、検討を加えてみよう。教科書編纂者の意図からすれば、蛇足を加えるという失礼を働くことになるのであろうが、中学生の理解を助けるためにはいまま少し解説や注を補充し、付した地図にも多少書き込みを加えたほうがよいのではないかと考える。

それは、項羽の出身地である下相と劉邦の出身地である沛とを地図に書き加え、すでにある劉邦の注に出身地の沛を書き加えることである。これらを加えることは、四面楚歌の意味を理解する上でも、また項羽と劉邦とが最後まで天下を争うことになったことを理解する上でも、極めて重要な役割を果たすからである。

先に項羽本紀を引いたとおり、項羽は世々楚の將軍の家の出身者であり、叔父の項梁が秦打倒の旗頭に押されたときの最大の理由も、この楚の名族の出身者であるということであった。またなぜ楚の將軍の家の出身者が重んぜられたかといえば、范増が項梁に説いたように、楚人の秦に対する恨みは強く、楚の將軍の家の出身者であれば、ふたたび懷王の子孫を立てて王にすることができると期待されたからである。そして楚軍の強さは諸侯の軍に冠たるもので、楚の戦士は一人で十人の敵に当たらぬ者は無く、楚兵の雄叫びは天をもどよもし、諸侯の軍で恐れおののかないものは無かったと、項羽本紀は記している。

ところで、劉邦の出身地の沛を地図に書き込んでみれば明らかになるとおり、実は劉邦も楚の出身者なのである。こちらは名門の出ではないが、高祖本紀によれば若い頃から瑞兆がみられて人望を得た人物であるという。劉邦も挙兵したときは楚人を率いて立ったのであって、項羽の軍が垓下に立てこもったときこそ、劉邦は漢王でありしかも諸侯連合軍の総帥であったけれども、秦打倒の後の天下取りは共に楚の出身者同士によって争われていたのである。

垓下に囲まれた頃の項羽は、楚の義帝(懐王)をすでに殺して自らが楚王となり、すでに四年が経っていた。諸侯たちからの信頼は失われ、淮陰侯・韓信、建成侯・彭越も漢王側となっていた。また楚の大司馬・周殷にまで背かれていたのである。項羽はこうした状況の下で「四面皆楚歌す」るのを聞いた。だからもはや天が自分を見放してしまったと思ったのである。

中学一年生に故事成語として「四面楚歌」を学ばせるのではなく、(3) 史伝の教材として取り上げて項羽の最後の場面を学ばせるのであれば、少なくとも上記のような補足を行わなければ、「四面楚歌」の真の意味を理解させることはできないのではなかろうか。

注1 「中学校における漢文教育の再検討」、『岐阜大学国語国文学』第26号，1999年3月

「中学校における漢文教育の再検討(続) (四編)」、『岐阜大学国語国文学』29号・30号，2002年3月，2003年6月

「中学校における漢文教育の再検討(三編)」、『奈良教育大学 国文 - 研究と教育』第26号，奈良教育大学，2003年3月 をご参照願いたい。

注2 「中学校における漢文教育の再検討(続)」、『岐阜大学国語国文学』29号，2002年3月 をご参照願いたい。

注3 注1 に同じ

注4 本文の難読字にはルビが振られ、引用された項羽本紀には訓点も施されている。また注も付されているが、ここではすべて省略してある。

注5 岡村繁氏「五言詩の文学的定着の過程」、『九州中国学会報』17号，1971年5月