

新学習指導要領における高等学校国語科教科書「言語文化」の漢文教材について：漢語表現の構造の観点から

長谷川，真史

東京学芸大学人文社会科学系日本語・日本文学研究講座中国古典分野：特任准教授

<https://doi.org/10.15017/6796459>

出版情報：中国文学論集. 51, pp.113-129, 2022-12-25. The Chinese Literature Association, Kyushu University

バージョン：

権利関係：



新学習指導要領における高等学校国語科教科書「言語文化」の漢文教材について

— 漢語表現の構造の観点から —

長谷川 真 史

一 新設科目「言語文化」における漢文の位置付け

平成三十年告示の高等学校学習指導要領に基づいた新設科目「言語文化」の教科書による授業が、令和四年四月より全国の高等学校において開始された。『高等学校学習指導要領解説 国語編』（以下、本稿では「解説」と略す）では、「第一章 総説」「第二節 国語科改訂の趣旨及び要点」「(2)科目構成の改善」の項において、「言語文化」の開設の趣旨を以下のように解説している。（傍線部は筆者、以下同じ。）

……「言語文化」については、主として「古典の学習について、日本人として大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点が弱く、学習意欲が高まらない」という課題を踏まえ、特にこうした課題が、古典を含む我が国の言語文化への理解と関係が深いことを考慮し、上代から近現代に受け継がれてきた我が国の言語文化への理解を深める科目として、その目標及び内容の整合を図った。

「言語文化」は共通必修履修科目として設定され、基本的には一年次の履修科目となる。従来、一年次を想定した共通必修履修科目であった「国語総合」4単位を、「現代の国語」2単位と「言語文化」2単位に分割したものである。

新学習指導要領における高等学校国語科教科書「言語文化」の漢文教材について

上記『解説』の傍線部に見える課題は中央教育審議会答申を踏まえたもので、「古典学習を社会や自分との関わりの中で生かす」という点が「言語文化」の学習の中で求められていることが分かる。漢文教育の観点からも、漢文を学ぶことが学習者の日本語生活に生かされるように指導することが求められていると言える。

また、新学習指導要領では、従来「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の3領域と「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」で構成されていた内容を、「知識及び技能」及び「思考力、判断力、表現力等」に構成し直している。新学習指導要領では、「知識及び技能」の「(1)言葉の特徴や使い方に関する事項」を以下のように定めている。

ア 言葉には、文化の継承、発展、創造を支える働きがあることを理解すること。

イ 常用漢字の読みに慣れ、主な常用漢字を書き、文や文章の中で使うこと。

ウ 我が国の言語文化に特徴的な語句の量を増し、それらの文化的背景について理解を深め、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。

エ 文章の意味は、文脈の中で形成されることを理解すること。

オ 本歌取りや見立てなどの我が国の言語文化に特徴的な表現の技法とその効果について理解すること。

以上の項目のうち、「ア」「イ」「ウ」が特に漢文と関連すると言える。しかし、『解説』ではこれらの項目と漢文との関わりについては明確には言及されていない。漢文教育という観点からは、特に「イ 常用漢字の読みに慣れ、主な常用漢字を書き、文や文章の中で使うこと」は重要な項目と言える。『解説』では「イ」について以下のように述べる。

高等学校の共通必修科目においては、中学校までの漢字の学習の上に立ち、常用漢字の音訓を正しく使えるようにするとともに、主な常用漢字が文脈に応じて書けるようになることを求めている。文脈に応じて書く際

には、どの語を漢字で書きどの語を仮名で書くと読みやすくなるかを考えさせることも重要である。

高等学校の漢文学習においては、「中学校までの漢字の学習」が前提となる。『解説』に指摘されている「音訓」はもちろん、中学国語で学習する「熟語の構成」は、漢文学習の基礎となる部分であり、漢文と現代日本語を結び付ける重要な学習項目である。高校一年次の共通必修科目として設定された「言語文化」は中学・高校の連結部の役割をもつと言える。しかし、中学国語の漢字学習の内容と「言語文化」における漢文教育との連携については明確に言及されておらず、漢文学習の基礎となる地盤が十分に固められないまま、現代日本語からは異質な「古典学習」に終始してしまうのではないかと懸念が生じる。とはいえ、漢文学習を現代日本語と結び付けることは困難ではない。現代日本語の中の漢語表現の多くは、言うまでもなく漢文と同根の構造をもつためである。加えて、漢文学習を通して、現代日本語の中の漢語表現における「音訓」や「熟語の構成」に対する感覚を養うことは、「ウ」の項という「語感を磨き語彙を豊かにすること」につながると言える。「語彙を豊かにする」とは、単に言葉の「量」を増やすことを指すだけでなく、当然、言葉の「質」を高めることも視野に入れる必要がある。また、「知識及び技能」の「(2)我が国の言語文化に関する事項」は以下のように定めている。

- ア 我が国の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理解すること。
- イ 古典の世界に親しむために、作品や文章の歴史的・文化的背景などを理解すること。
- ウ 古典の世界に親しむために、古典を読むために必要な文語のきまりや訓読のきまり、古典特有の表現などについて理解すること。
- エ 時間の経過や地域の文化的特徴などによる文字や言葉の変化について理解を深め、古典の言葉と現代の言葉とのつながりについて理解すること。
- オ 言文一致体や和漢混交文など歴史的な文体の変化について理解を深めること。
- カ 我が国の言語文化への理解につながる読書の意義と効用について理解を深めること。

新学習指導要領における高等学校国語教科書「言語文化」の漢文教材について

このうち、「ア 我が国の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理解すること」について、『解説』では以下のように述べる。

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、我が国の言語文化の特質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だからである。我が国は中国の文化の受容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、両文化の關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。

ここでは、漢文が現代日本語の骨格の一つとなっていることが指摘されている。言い換えれば、漢文は現代日本語の中で重要な役割を果たしているということである。漢語表現という点では、現代日本語の中で漢文は日常的に使用されているのである。この点も漢文学習と現代日本語を結び付けることが必要である重要な根拠となる。また、ここでは漢文訓読体についても言及されている。

訓読について、『解説』「ウ 古典の世界に親しむために、古典を読むために必要な文語のきまりや訓読のきまり、古典特有の表現などについて理解すること」の項では、以下のように説明されている。

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、漢文に親しむために、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。

訓読文(書き下し文)や訓点の指導は「漢文に親しむため」、言い換えれば、漢文に苦手意識を抱かせず、学習意欲が高まるように「必要な範囲で適切に」行うこととしている。訓読には、中学国語の漢字学習における「音訓」や「熟語の構成」についての知識が基礎的地盤となる。中学の漢字学習と高校の漢文学習が連携しないまま、教材中心に必要な範囲での訓読の指導を行うことには、慎重を要するように思われる。現代日本語との結び付きを十分に維持しなければ、却って、現代日本語からは異質なものとして漢文を遠ざけることにつながりはしまいかと懸念されるのである。寧ろ、中学国語の漢字学習における「音訓」や「熟語の構成」についての知識を前提として教材を吟味すれば、「教材の訓読に必要な範囲」ではなく、現代日本語にも結び付き、普遍的な訓読の指導を行うことも可能であるように思われる。

以上のように、新学習指導要領に基づく新設科目「言語文化」は、「知識及び技能」の内容において、現代日本語と漢文教育との連携に十分な工夫をしているとは言えない。なお、「思考力、判断力、表現力等」の内容については、ここでは取り上げない。

本稿では「知識及び技能」の観点から「言語文化」の各教科書における漢語表現の構造に関する取り扱いに着目し、「言語文化」が漢文教育と現代日本語とを結び付けるに堪え得るものとなっているかを精査する。そのために、まず漢語表現の構造について定義したのち、これに則って「言語文化」の教材を分析し、考察を試みたい。

二 漢語表現の構造の分類について

二文字以上の漢字と漢字、漢語と漢語のつながりや関係について、本稿では以下「漢語表現の構造」と呼ぶこととする。中学国語においては、「漢語表現」という術語を用いず、一般に「熟語」と表記する。「熟語」とは漢字と漢字だけでなく、単語と単語が複合して成立する語を指す場合もあるため、ここでは避ける。また、高校の「言語文化」においては、「漢文の基本構造」「漢文の語順」「訓読のきまり」など、学習項目としての呼称が統一されていない。加えて「漢文の構造」とした場合、漢字と漢字、漢語と漢語の結び付きが複層化する。本稿では、中国古典

新学習指導要領における高等学校国語教科書「言語文化」の漢文教材について

を読むための知識ではなく、あくまで、漢文学学習と現代日本語を結び付ける知識として「漢語表現の構造」を位置付けたい。そのため、ここでは漢文特有の句法についてはひとまず除外し、一般に漢文と現代日本語における漢語表現とに共通する構造のみを問題とする。

さて、漢語表現の構造は大きく四種類に分別することができる。すなわち①同格^③、②主語＋述語、③述語＋目的語・補語、④修飾語＋被修飾語の四分類である。各教科書・参考書によつては、これをさらに細分化したり、この中の特殊な用法を別項として立てたりしているため、必ずしも四分類としていないわけではない。漢語表現の学習という点においては、より細密に分類した方が現代日本語の語彙と結び付けやすいという利点もある。例えば、否定詞を含む漢語表現は別項に分けられる場合がある。ここでは、主な四分類を中心にそれぞれの構造を詳説していく。なお、三字以上の熟語・文章も基本的にこの分類によつて処理することが可能であるが、ここでは漢字二字の熟語を前提に述べる。また、言うまでもなく、和語に由来する、もしくは和語を含む漢語表現はここには含まれない^④。

①同格は、上字と下字が、名詞と名詞、動詞と動詞など同じ性質をもつ漢語表現である。上字と下字が並列関係である場合（山河、雪月花など）、類義語である場合（永久、歡喜など）、反意語である場合（左右、天地など）があり、教科書・参考書によつてはこれを細分化するものもある。

②主語＋述語は、上字が主語、下字が述語となる漢語表現である（日没、年長など）。この分類については、基本的にどの解説でも共通している。

③述語＋目的語・補語は、上字が述語となり、下字が上字の述語の対象（目的語や補語）となる漢語表現である。訓読する際は下字に助詞のヲ・ニ・トを付し、返り点を付して下字から上字へと訓ずるため、「ヲニトあつたら返れ（鬼と会つたら返れ）」と指導されることが多い（「読書↓書を・読む」、「登山↓山に・登る」など）。例外として、「有」「無」（有利、無人など）、「多」「少」（多雨、少数など）などの存在や認定を表す述語は、構造上からはここに分類されるが、高校の漢文教育においては一般的に所謂「返読文字」として特殊な句法に分類される。例えば「無人」は「人無し」と訓読され「人がいない」と現代日本語に訳される。訓読・現代日本語訳をした場合に、主語＋述語の構造に変化するため、別項に分けるものが一般的である。ただし、一般的に返読文字に分類される漢字以外にも、

「降雨（雨が降る）」のように主述の構造に変化する語彙が、現代日本語の中にも存在していることには注意を払う必要がある。

④修飾語＋被修飾語は上字が下字を修飾する漢語表現であり、訓読においても上から下へ順に読む。下字が体言の場合は、上字は連体修飾語（善人、美食など）、下字が用言の場合は、上字は連用修飾語（最大、激動など）となるため、これを細分化する場合もある。例外として、返読文字に分類される打ち消しの助動詞「不」「非」などは、本来、構造上は連用修飾語に分類されると考えられるが、返り点を施して下から上へ訓読する都合上、特殊な句法として処理される。また、一般的に所謂「再読文字」に分類される文字（未、将、当、応など）も同様に、本来、構造上は連用修飾語に分類されると考えられるが、特殊な訓読法の都合上、別項に分けられる。

本稿では、以上の①～④の分類に加え、別項に分けられたものを⑤その他とし、①～⑤の分類から各教科書の漢文表現の構造に関する解説を調査し、考察を加えていく。

「言語文化」の教科書の調査に先立って、中学国語における漢語表現の構造（熟語の構成）の解説を調査する。中学国語の漢字学習における漢語表現の構造の知識は、「言語文化」の漢文学習の前提となるためである。

なお、平成二十九年告示の中学校学習指導要領に基づく教科書が、令和三年四月より全国の中学校で使用されている。教科書は教育出版、三省堂、東京書籍、光村図書^⑤の四社から出版されているものを使用した。熟語の構成に関する解説は、教科書によって学習の年次が異なり、教育出版『中学国語1』、三省堂『現代の国語2』、東京書籍『新しい国語3』、光村図書『国語2』にそれぞれ解説が見える。以下の【表1】は各教科書の解説を①～④の分類にまとめたものである。⑤のその他については表からは除外し、別途後述する。表には各分類の説明のみ記載し、それぞれの具体例は省略する。

【表一】 中学国語の教科書における漢語表現の構造（熟語の構成）に関する解説一覧

| 漢語表現の構造 | ① 同格 | ② 主語＋述語 | ③ 述語＋目的語 補語 | ④ 修飾語＋被修飾語 |
|----------------|--|----------------------|----------------------------|--|
| 教育出版 中学国語1 | ・同類語 型 ・反対語 型 | 主語——述語 型 | 述語——対象 型 | 修飾語——被修飾語 型 |
| 三省堂 現代の国語2 | ・反対の意味をもつもの ・似た意味をもつもの | 主語と述語の関係になっ ているもの | あとの漢字が、前の漢字 の目的や対象を表すもの | 前の漢字があとの漢字を 修飾するもの |
| 東京書籍 新しい国語3 | ・二字が対になるもの ・二字が似た意味を持つ もの | 主・述の関係にあるもの | 下の字が対象や目的を示 しているもの | ・連体修飾・被修飾の 関係にあるもの ・連用修飾・被修飾の 関係にあるもの |
| 光村図書 国語2 | ・意味が似ている漢字の 組み合わせ ・意味が対になる漢字の 組み合わせ | 主語と述語の関係 | 下の漢字が上の漢字の目 的や対象を示す | 上の字が下の字を修飾す る |

① 同格については、いずれも類義語、反意語にあたる説明のみで、並列についての説明を欠く。この点について、東京書籍、光村図書は「対になる」という説明によって、これを処理していると思われる。

② 主語＋述語については、概ね共通している。

③ 述語＋目的語・補語については、述語、目的語、補語といった文法用語をなるべく避けて説明するものが多い。教育出版は全ての分類で文法用語を用いて説明しているが、目的語・補語のみ「対象」としている。

④ 修飾語＋被修飾語については、東京書籍のみ、連用修飾、連体修飾に細分化している。

⑤ その他として、以下のような三種の分類が見られた。

(i) 「接頭語型」（教育出版）「接尾語型」（教育出版）「補助的な意味を前やあとにつけたもの」（三省堂）

『新編言語文化』「訓読の基本」、東京書籍『精選言語文化』「訓読の基本」、文英堂『言語文化』「漢文の基本構造」、明治書院『精選言語文化』「訓読の世界」を参照した。

以上の十五冊のうち、数研出版『言語文化』、数研出版『高等学校言語文化』、第一学習社『標準言語文化』、第一学習社『高等学校新編言語文化』、明治書院『精選言語文化』については、教科書の本文ではなくページ下部において、注釈もしくはコラムのような形で解説されている。また、第一学習社『標準言語文化』、第一学習社『新編言語文化』については、文章のみで解説されており、分類や例示はされていない。

以下の【表Ⅱ】は各教科書の解説を同様に①～④の分類にまとめたものである。(表の「×」は記述が無いことを示す)

特筆すべきは①同格である。実に十五冊中九冊が同格の分類を省いている。しかし、同格は二字の漢語表現のみならず、三字以上の漢語表現、例えば「臨機応変」のように上二字と下二字が対応するもの、さらには杜甫「春望」詩の「国破山河在、城春草木深」のような対句表現も、同格に分類できる構造であると言える。従って、漢語・漢文表現の構造上、また、漢文読解の技術という点でも、欠くべからざる分類であると言える。

【表Ⅱ】「言語文化」における漢語表現の構造に関する解説一覧

| 漢語表現の構造 | ①同格 | ②主語＋述語 | ③述語＋目的語 補語 | ④修飾＋被修飾 |
|----------------|-----|--------|---------------------|-----------|
| 桐原書店 探究言語文化 | 並列 | 主語＋述語 | ・ 述語＋目的語 ・ 述語＋補語 | 修飾語＋被修飾語 |
| 三省堂 精選言語文化 | 並列 | 主語——述語 | 述語——目的語 (補語) | 修飾語——被修飾語 |
| 数研出版 言語文化 | × | 主語＋述語 | (主語＋) 述語＋目的語 | 修飾語＋被修飾語 |

| | | | | | | | | | | | | | |
|------------|------------|-------------------|---------------|--|--|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------|-----------|-----------------|--------------|----------------|---------|
| 精選言語文化 | 東京書籍 | 新編言語文化 | 筑摩書房 言語文化 | 大修館書店 新編言語文化 | 大修館書店 言語文化 | 第一学習社 精選言語文化 | 第一学習社 高等学校言語文化 | 第一学習社 新編言語文化 | 標準言語文化 | 第一学習社 | 高等学校言語文化 | 数研出版 | 漢語表現の構造 |
| × | × | × | × | 並列 ①似た意味の漢字 ②対になる漢字 | 並列の構造 上下の漢字が並列の 関係を構成するもの | 並列関係 (並列語——並列語) | 並列関係 (並列語——並列語) | × | × | × | × | ① 同格 | |
| 主語・述語 | 主語・述語 | 主語——述語 | 主語——述語 | 主語——述語 | 主語——述語の構造 上下の漢字が主語と 述語の関係を構成す るもの | 主述関係 (主語——述語) | 主述関係 (主語——述語) | 主語と述語 | 主語と述語 | 主語と述語 | 主語＋述語 | ② 主語＋述語 | |
| 述語・目的語(補語) | 述語・目的語(補語) | (主語——) 述語——補足語 | 述語——目的語 補語 | 述語——補語の構造 上下の漢字が、述語 と、その述語を補足 する語(補語)の関 係を構成するもの | 述語——補語の構造 上下の漢字が、述語 と、その述語を補足 する語(補語)の関 係を構成するもの | 述目関係・述補関係 (述語——目的語・ 述語——補語) | 述目関係・述補関係 (述語——目的語・ 述語——補語) | 述語と目的語・補語 | 述語と目的語・補語 | (主語＋) 述語＋目的語 | 述語＋目的語 補語 | ③ 述語＋目的語 補語 | |
| 修飾語・被修飾語 | 修飾語・被修飾語 | 修飾語——被修飾語 | 修飾語——被修飾語 | 修飾語——被修飾語 | 修飾語——被修飾語の構造 上下の漢字が修飾語と被 修飾語の関係を構成する もの | 修飾関係 (修飾語——被修飾語) | 修飾関係 (修飾語——被修飾語) | 修飾語と被修飾語 | 修飾語と被修飾語 | 修飾語＋被修飾語 | 修飾語＋被修飾語 | ④ 修飾＋被修飾 | |

新学習指導要領における高等学校国語教科書「言語文化」の漢文教材について

| 漢語表現の構造 | | ① 同格 | ② 主語＋述語 | ③ 述語＋目的語 補語 | ④ 修飾＋被修飾 |
|----------------|---|--------|-----------------------|----------------|----------|
| 文英堂 言語文化 | × | 主語——述語 | (主語——) 述語——目的語(補語) | 修飾語——被修飾語 | |
| 明治書院 精選言語文化 | × | 主語＋述語 | 述語＋目的語 補語 | 修飾語＋被修飾語 | |

① 同格について、記述のあるものについては、基本的に「並列」と説明されている。大修館書店『新編言語文化』のみ、類義語、反意語にあたる説明を補っている。並列の構造(山河、雪月花など)については、中学国語の教科書同様、「対になる」という記述で処理している。また、大修館書店『言語文化』は、例文の注釈として類義語・反意語に言及している。

② 主語＋述語の構造については概ね一致している。ただし、数研出版、筑摩書房、文英堂については、文章構造として説明する都合上、主語が述語＋目的語の分類とセットになる、もしくは補足される形をとっている。

③ 述語＋目的語・補語については、文章構造として説明される場合が多く、主語とセットで説明する、二重目的語について説明する、といった形をとるものもある。筑摩書房のみ「目的語と補語をあわせて補足語」と説明して、「補足語」によって説明している。

④ 修飾語＋被修飾語については概ね一致しているが、連用修飾、連体修飾の別について言及しているものは無い。
⑤ その他に分類されるものは、「否定語を上につづ」(桐原書店)「否定を示す語——述語」(三省堂)「否定を表す語——否定される語」(大修館書店)「言語文化」「否定する語——否定される語」(大修館書店)「新編言語文化」のほかには見られない。また、三字以上の熟語についての記述も大修館書店のみに見られる。

以上のように、中学国語の熟語の構成の説明と比べると、「言語文化」では、①の同格が省かれているものが多い。また、「言語文化」では基本的に文法用語を用いており、中学国語の教科書と比べて、やや簡素な説明が多い。全体として、漢語表現の構造についての解説には、中学——高校で一貫性に欠く部分が見られる。このように、中

学国語における漢語表現の学習内容から高校における漢文学習へとつながる連結部分の齟齬は、漢文教育の観点からは非常に大きな問題を抱えていると言える。小学校・中学校の漢字学習から高校の漢文学習へのスムーズな移行における障壁になっているのではないかと懸念されるのである。ましてや、漢語表現の解説の一切を省くとなると、漢文を異質なものとして現代日本語から遠ざけかねない。

小中の漢字・漢文学習から高校の漢文学習へのスムーズな移行は漢文教育における重要な課題である。そのため、「言語文化」においては、現代日本語における漢語表現の基本構造と漢文の基本構造は同じものであるという前提を共有し、中高の漢字・漢文学習の連結部分を強固なものにする必要がある。従って、漢文学習の教材は漢語表現の基本構造から逸脱しないシンプルなものが望ましいと言える。一方で、大学入試に関わる要請から、特殊な句法についての知識も段階的に習得していく必要がある。よって、シンプルな教材から複雑な教材へと、現代日本語とのつながりを維持しつつ、高度化していくことが求められるのである。

では、「言語文化」において、どのような教材が、中高の漢字・漢文学習のスムーズな移行に適していると言えるであろうか。次章では、教科書「言語文化」の採られる教材を中心に、中高の漢文教育の連結部として有効な教材について検討してみたい。

四 対句を利用した漢語表現の構造の学習教材

中高の漢文教育の連結部となる教材には、なるべく漢語表現の基本構造から逸脱せず、特殊な句法や虚字、助字を含まないものが適している。その場合、漢詩、とりわけ近体詩（絶句や律詩）は助字や虚字などが占める割合が比較的低く、扱いやすい教材のひとつと言える。特に対句を用いた作品は有効であると考えられる。対句は、対応する二句の構造が一致するため、構造を相対化して分析することができるという利点がある。

筑摩書房『言語文化』「漢詩のきまり2」では、この点を利用して、孟浩然「過故人莊」詩領聯「緑樹村辺合 青山郭外斜」を例に挙げ、次のように図示している。

新学習指導要領における高等学校国語教科書「言語文化」の漢文教材について

主部

緑^{修飾} 樹^{被修飾}

述部

村^{修飾} 辺^{被修飾} 合^{被修飾}

主部

青^{修飾} 山^{被修飾}

述部

郭^{修飾} 外^{被修飾} 斜^{被修飾}

対句全体を一字ずつ分析して構造を説明しており、漢語表現の基本構造からほぼ逸脱していない。より厳密には「樹」「山」が主語、「合」「斜」が述語となるが、文字が連続していないため、主部、述部という用語を使用して処理している。なお、この対句は大修館書店『言語文化』でも対句の例として挙げられているが、「緑樹」「村辺」、「青山」「郭外」を、それぞれ二字で名詞と説明し、一字ずつの分析は省いている。

このほか、東京書籍『新編言語文化』、東京書籍『精選言語文化』では、杜甫「春望」詩頸聯「烽火連三月 家書抵万金」を例に挙げて図示し、「烽火」「家書」を主語、「連」「抵」を述語、「三月」「万金」を補語と説明しているが、「烽火」「家書」、「三月」「万金」がそれぞれ修飾語＋被修飾語の関係であることは省く。

また、対句を利用した漢語表現の構造の学習に適した教材として、王之涣「登鶴鶴樓」詩、杜甫「登高」詩は全対格の詩であり、多くの教科書に採用されている。全て対句で構成されているため、対応する構造を相対的に分析しながら読むことができる。当然、対句は構造だけでなく、内容の点でも対応している点にも注目したい。

もちろん、漢詩以外にも、散文作品で対句を多用するものもあるため、それらを利用することも有効であろうと思われる。例えば、『論語』や『老子』の章句は対句表現を用いたものが多い。また、李白「春夜宴桃李園序」は、四六駢儷文であるため、対句が多用されているうえ、『奥の細道』や『万葉集』大伴旅人「梅花歌序」など、日本の

古典文学とも関連付けやすい。

ただし、上記の教材には、指導上注意を要する点もある。例えば、王之涣「登鶴鶴樓」詩の第三句「欲窮」第四句「更上」は、構造上は連用修飾語＋被修飾語で対句になっていると言えるが、「欲」は「意志（しよとす）」を表す特殊な句法であり、返り点を施して「窮めんと欲す」と語順を入れ替えて動詞的に訓読する。一方の「更上」は語順を変えず、「更に上る」と訓読する。「更」は副詞的に訓ずる。構造上は対句であるが、訓読上は訓点の振り方が異なり、訓読を指導の中心に据えると対句の構造を見誤りやすい。まず漢字そのものに向き合い、対句の構造から分析することで、漢語表現の構造と訓読との微妙な差異が、より明確に理解されるであろう。同様の問題が他の教材にも見えるが、紙幅の都合上ここでは詳述せず、稿を改めることとする。

五 結語

以上に見てきたように、新学習指導要領に基づく「言語文化」の教科書は、小中の漢字教育と高校の漢文教育との接続という点で、大きな問題を抱えていることが明らかになった。これは、新学習指導要領において、漢字教育と漢文教育の連携という観点からの内容が明確に記述されていないことが原因となっており、今後に大きな課題を残していると言える。来年度からは、必修履科科目「現代の国語」「言語文化」に加え、選択科目として「論理国語」「文学国語」「国語表現」「古典探求」の四科目の教科書による授業が始まる。これらも含め、引き続き、漢語表現の構造の観点から新指導要領に基づく教科書の漢文教材について検討を進めたい。

注

- (1) 平成二十八年十二月二十一日の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」に「高等学校では、教材への依存度が高く、主体的な言語活動が軽視
新学習指導要領における高等学校国語教科書「言語文化」の漢文教材について

され、依然として講義調の伝達型授業に偏っている傾向があり、授業改善に取り組む必要がある。また、文章の内容や表現の仕方を評価し目的に応じて適切に活用すること、多様なメディアから読み取ったことを踏まえて自分の考えを根拠に基づいて的確に表現すること、国語の語彙の構造や特徴を理解すること、古典に対する学習意欲が低いことなどが課題となっている」とある。

(2) 古典の学習意欲の低下に関連して、今般「古典不要論」が盛んに議論されている。これは、所謂【こてほん】プロジェクトとして、シンポジウム「古典は本当に必要なのか？」(明星大学、二〇一九年一月十四日)から本格的に議論が開始され、その成果は、勝又基編『古典は本当に必要なのか、否定論者と議論して本気で考えてみた。』(文学通信、二〇一九年)にまとめられた。さらに、この議論を受けて、ICU高校国語科教諭の仲島ひとみ氏がコディネーターとなり、高校生がプロジェクトメンバーとして議論を行い、成果として『高校に古典は本当に必要なのか』(文学通信、二〇二一年)が刊行された。ただし、この議論は「(所謂「クラシック」としての)古典は必要な」「古文は必要か」「漢文は必要か」という個別の議論が整理されないまま進行しており、平行線を辿っている。少なくとも、「漢文は必要か」という議論の前提として、日本語母語話者は日常的に漢文(漢語表現)を使用しているという点は共有すべきであろうと思われる。

(3) 各教科書・参考書は全て「並列」とする。ここでは「構造上の機能が同一の関係にある」という意味で「同格」の語を用い、「並列」については、例えば「雪月花」のように「雪と月と花と」が類義語でも反意語でもなく、単に同一機能の漢字が並んでいる構造を指すものとする。

(4) 和語に由来する漢語表現とは、「体育」や「券売機」といった類の表現を指す。近年大流行中の漫画『鬼滅の刃』の「鬼滅」もこれにあたるが、これを利用して漢語表現の構造について考える授業提案もされている。坂井雅巳「鬼滅の刃は「鬼を滅ぼす刃」!?——何気ない言葉から漢字の構造を考える」(『漢文教室』第二〇七号、二〇二二年)を参照。また、和語を含む漢語表現とは、重箱読み、湯桶読みの漢語表現を指す。

(5) 平成二十九年告示の『中学校学習指導要領解説 国語編』第三章 各学年の内容「第一節 第一学年の内容」1「知識及び技能」の項目の漢字についての解説に「漢字一字一字の音訓を理解し、語句として、話や文章の中において

文脈に即して意味や用法を理解しながら読むことが求められる。そのため、教科書を読むことや読書を通して、漢字の読みの習熟と応用を図ることが大切である。また、字形と音訓、意味と用法、語の成り立ち、熟語の構成などについて必要に応じて指導し、例えば、漢字の構成要素である「へん」や「つくり」などに注目して、読みを類推することができるようになることも考えられる」とある。

(6) 中国の古典教育においてもこのような手法が見られる。中国高中教科書『語文…必修』（普通高中課程標準実験教科書、人民教育出版社、二〇〇六年）の第三単元・蘇軾「赤壁賦」では、賦体の文章の対句の構造に着目させ、対応する語句の意味や相互関係について説明させる学習活動を設定している。

付記…本研究は、令和四年度科学研究費助成事業・基盤研究（C）課題番号JP20K02886「中国の古典教育における関連教材の研究——日本の漢文教育への応用のために——」の助成を受けたものである。