2023 経済・経営 人文・法学部

国語問題

解答はすべてマーク式で解答用紙に記入して下さい。
解答用紙のみ提出して下さい。

2023年2月9日(木)実施

マーク式解答用紙記入上の注意

〔1〕 解答用紙はすべて**HBの黒鉛筆**で記入して下さい。(万年筆・ボールペン・シャープペンシルなどは使用できません。)

〔2〕 解答用紙は折りまげたり，破ったり，汚したりしないで丁寧に取り扱って下さい。

〔3〕 解答は解答用紙の指定された解答欄に記入し，その他の部分には何も書いてはいけません。

〔4〕 氏名を記入して下さい。

〔5〕 受験番号を記入し，さらにその下のマーク欄にマークして下さい。

〔例〕 受験番号が0010123のときは

氏名
鈴木一郎

受験番号						
0	0	1	0	1	2	3
⓪	⓪	⓪	⓪	⓪	⓪	⓪
①	①	①	①	①	①	①
②	②	②	②	②	②	②
③	③	③	③	③	③	③
④	④	④	④	④	④	④
⑤	⑤	⑤	⑤	⑤	⑤	⑤
⑥	⑥	⑥	⑥	⑥	⑥	⑥
⑦	⑦	⑦	⑦	⑦	⑦	⑦
⑧	⑧	⑧	⑧	⑧	⑧	⑧
⑨	⑨	⑨	⑨	⑨	⑨	⑨

(注) ⓪ と ① のマーク間違いに注意して下さい。

〔6〕 解答科目欄から**解答する科目**を1つ選び，科目の右の◯に**マーク**して下さい。**マークされていない場合，または複数の科目にマークされている場合は，0点**となります。

〔7〕 解答番号は 1 から 27 まであります。
マークの記入方法は，例えば， 10 と表示のある問に対して③と解答する場合は，次の〔例〕のように**解答番号 10 の解答欄**に③とマークして下さい。

〔例〕

解答番号	解答欄
10	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

〔8〕 一度記入したマークを訂正する場合，消しゴムで**完全に消してから**記入しなおして下さい。

〔9〕 解答がおわったら，解答用紙に付着している消しゴムの**消しくずを**きれいに**取り除いて**下さい。

一　次の文章を読み、設問に答えよ。（**解答番号は** 1 ～ 12 ）

山村と学校教育

パリに行くと近郊の農村に滞在することが多いように、私は日本でもしばしば東京を離れて山村に滞在地を求めます。その私の訪れる山村は、どこでも、例外なく、激しい過疎化と高齢化にみまわれています。

村に生まれた子どもたちの大半は、進学、就職をへて村から遠ざかっていきます。そうして両親だけが村に残り、若い世帯が少なくなって、子どものいる家もわずかばかりになってきました。

このような現象がはじまったのは一九五〇年代後半のことでしたが、これまで人々は、村に安定した収入を保障できる雇用先があれば、道路などが改善されて村の暮らしがもう少し便利になれば、若者の村離れもとまるのではないかと考えてきました。ところが後に、どうやらそういうことではないらしい、ということに村人は気づくようになります。なぜなら村で一番安定した雇用先である村役場にさえ、村で生まれた青年の応募がないという現象が、多くの村に生じてきたのです。そうして、以前とくらべれば、はるかに村の暮らしも便利になっているはずなのに、逆に青年の山村離れはますます進んできたのです。

とすれば、何がこれほどまでの、山村出身者の山村離れを促しているのか。こうして村人のなかには、山村の学校教育にもその責任の一端があると、不信の目を向ける人々が登場してきます。

一応断っておけば、山村とは以前から、結構進学率の高い地域でもあります。かつての山村とは、山奥の閉ざされた村ではなく、村の中に街道が通い、たくさんの人々が往来していた地域でもありました。農業基盤がそれほど強くありませんから、いろいろな商品を生産して都市にハンロ(ア)を求める必要性もあり、その面でも山村は多様な交通とともに展開している村でもあったのです。

ですから村人は、新しいことのセッシュ(イ)に昔から熱心であるという一面をもっていました。そういう面をもっていないと、山村の暮らしはたちまち苦しくなってしまうのです。そんな村人の気質が、少々無理をしても子どもを進学させて、新しいことを学ばせたほうがよいという雰囲気を、村につくりだしてきました。それに山村は、前述したように農業基盤も弱く、農業だけで生活していける人も少ないところです。それだけに、つねに情報を集め、つねに新しい仕事をつくりだしつづけながら、いろいろな仕事をうまく組み合わせていく知恵や知識、それを支える腕をもつことが、山村の人々には求められもしてきました。そのことが、「教育をつける」のもまた必要だという村人の気質をつくりだしてきたのです。

このような風土性をもっていますから、村人はけっして、進学率の向上が青年の村離れを促進したと考えていたわけではありません。学校教育の内容

が、どこかおかしいのではないかと思っていたのです。村の暮らしと、村の学校でおこなわれている教育との接点があまりにもなさすぎるという感覚です。（中略）自分たちの暮らす村の時間世界と、学校教育を支配する時間世界とが、あまりにも大きな不一致を生んでいるといってもよいでしょう。

もっともそう言われたとき学校の教師たちは、むしろ家庭教育の変化のほうに原因があると感じたかもしれません。確かに家庭内での子どもの存在の仕方もずいぶん変わってきています。簡単に述べれば、学校の時間外での山村の子どもたちの存在のあり方は、塾がないだけで、ほとんど都市の子どもたちと変わることはありません。

さて、といっても私はここで現象的な犯人探しをしようと考えているわけではありません。もし犯人を探そうとすれば、現代のさまざまな側面が、村出身の青年の山村離れを促していることは確かであり、複合的な犯人が存在するとしか言いようがありません。しかし、ここで村の学校教育が、村の人たちにどんな影響を与えているのかをみておくことも、(ウ)ムダなことではないでしょう。なぜなら、それは山村の問題だけでなく、現代社会における子どもたちの「成長」に、教育がどんな問題を生じさせているのかを考える共通の例になるように感じられるからです。

村に暮らす知恵・学校の知識

子どもの頃、親の手伝いをさせられることは、子どもにとっては必ずしも楽しいことではありません。多くの場合は、［ア］、言われた役回りをこなすことになります。ところが大人になってみると、手伝いをさせられながら教わったことが、案外役に立っていると気がつくものです。とりわけ、自然との微妙なつきあい方が大きな意味をもっている山村では、村の暮らしにとって重要なずいぶん多くのことを、家族をとおして教わったと感じるものです。

ところが大人になってふり返ってみると、学校教育のなかでいろいろなことを覚え、いまではそのかなりのものを忘れてしまっているのに、別に困ったことは何もないことに気づきます。明治維新が一八六七年だったのか一八六八年だったのかなどということは、生活のなかではどうでもよいことですし、必要なら、そのときに調べてみればすむことです。

この違いを、知恵と知識の相違と述べておくのは簡単なことです。手伝いをとおして親から受け継いだものは、村に暮らす知恵に属することがらですし、学校教育で教わったものは、知識だったのですから。そうして、ここから、本当に必要なものは、知識よりも知恵であるという結論を導きだすのも、簡単なことです。

もちろん、私も、この簡単な結論に、重要な何かが表現されているとも考えています。しかし、ここではこの視点で終わらせずに、もう少し近代的知識とは何かについて考えていってみようと思います。

学校教育で教えるものは、価値中立的だと考えられている知識であることに、まず注意しておかなければなりません。価値中立的とは、そのなかに価値判断が入っていないこと、あるいは価値判断の相違によって内容が変わることはない、という意味です。価値観の違いによって影響を受けないこと、といってもよいでしょう。

【　あ　】

さて、このように整理していくと、一般的には次のように述べることができます。つまり学校教育においては、価値中立的な領域に属することを教えるのが基本であり、価値中立的とはいえないことを教えるときには、そのことがらについての多様な見解を紹介し、価値判断が定まっていないのだということを明確にしながら、生徒たちに覚えることより考えることを促すのが、妥当な方法だということでしょう。

こうして、このような学校教育のかたちが実現されれば、ひとまず私たちは安心することになります。しかし、実際には、問題はここからはじまるのだと私は考えています。

学校教育は山村離れをうながす

私には、学問とは本来的に価値中立的であるという観念を、子どもたちに与えること自体のなかに、最初の問題点があるように感じられるのです。

価値中立的とは、別の表現をとれば、いかなる関係からも独立していることを意味しています。つまり、どのような関係をもったとしても変わることがなく、どのような立場からも利用できるということです。すなわち、あらゆる関係から独立した、［　イ　］独立性をもっているものが学問であることを、生徒たちは学校教育をとおして教わるのです。また学問とはそのようなものであると思っているからこそ、先生たちは自信をもって生徒たちに、数学や科学を教えることもできるはずです。なぜなら、どのような価値意識をもとうとも、たとえば数学は有効なものだと考えられるのですから。

ところが、かつて山村の子どもたちが家族や村人から教えてもらっていたことは、そのようなものではありませんでした。それは、この村の暮らしを継承することを前提にした知恵であり、教養であり、学問でした。たとえばそれは、田畑を管理していく方法であったり、農業の技術や森の利用法、村人が共同で暮らしていく知恵だったりするのですが、それは村の暮らしを継承するからこそ意味のあるものであって、村から離れれば、ほとんど役に立

たないものばかりです。

たとえば農業技術をみると、農民は一見すると、日本中で同じような労働をしているようにみえますが、実際にはそんなことはありません。田畑一枚一枚がおかれている自然条件の違いによって、農業技術は微妙に違うものであり、その違いこそが農業にとっては決定的に重要なのです。ですから農業技術には、大きな意味での農業技術と、その地の農業技術が必ずあり、後者を継承しなければ、農業はうまくすすめられないのです。

かつて村の子どもたちが、家族や村人から教わったものは、ほとんどが、この、その地の農業技術です。ですから、この農業技術は、その地を離れてしまえば、ほとんど何の役にも立たないのです。

とすると、この農業技術は、その地での農業を継承するという価値判断と結びついてしか、成り立たないものだったということになります。

ところが、いうまでもなく、学校教育ではそのようなことは教えてくれません。というより、それは学校制度のもとで教える学問の対象にはなっていないのです。しかし私はそのことを批判しようとしているのではありません。問題なのは、学問とは価値中立的であり、［ウ］な普遍性をもっているのだということを教えることによって、その地域と結びつかなければ成立しないような学問を、せいぜい地域の知恵程度のものと考える精神の習慣を、生徒たちにもたらしてしまうことにあるのです。そして、そのことによって、本物の学問を身につけるためには、地域性からの脱却が必要であると考える習慣を、生徒たちのなかに芽生えさせていきます。

それは必然的に、知のヒエラルキーを成立させることになります。この知の階級差は、その学問がどれだけ地域性を脱却しているかによってはかられることになります。家族から教わる田畑一枚一枚にしか通用しないような、一番狭い地域性と結びついたものは、「最下位」のものとみなされるようになるでしょう。そして村という地域性と結びついた学問や、その地方としての地域性と結ばれたものがその上に位置され、日本という地域性と結合している学問がさらにその上に立ちます。さらにその上に、日本という地域性さえ脱却した学問があらわれ、「最上位」に立つことになります。

こうして、より高度な学問を身につけていくことと、地域性を脱却していく過程とが、無意識のうちに一致していくようになるのです。

山村出身者の山村離れがすすんでいく過程で、学校教育が一定の役割をはたしているとすれば、その第一の原因は、学校教育をとおして、本物の学問とは価値中立的であり、［エ］な普遍性をもっているものだと考える精神の習慣を、学校教育が(エ)ジョウセイしていることのなかにあるような気がします。それは地域性と結びついてしか成り立たない学問や、継承という価値意識と結合しなければ意味をなさない学問を、「程度の低い」学問とみなす習慣を生みだしていくばかりでなく、次第にそれらを非学問領域へと押し出してしまう感覚を成立させることになります。今日ではそういったものを再評価する気運が高まっているものの、せいぜいそれは、地域に暮らす人々の知恵として再評価されているだけであって、そこに、その地域における時間普遍的な、つまりいつの時代においても普遍的な学問が存在しているのだということに、私たちは気づいているとはいえません。

そうして、ここに生まれた知のヒエラルキーは、あらゆる面で、地域からの脱却を向上とみなす精神の習慣を定着させていくことになります。かつては地域は時間普遍性をもつ、社会の基礎であったはずなのに、いまでは単なる狭い社会でしかなくなってしまったのです。とすると学校教育が、価値中立的で、［　オ　］な普遍性をもったものが学問である、という精神の習慣を芽生えさせつづけるかぎり、村の学校は、その学問内容のうちに、村出身者の村離れを促す要素をもっている、ということになります。

「郷土を愛そう」というスローガン

山村を歩いていたある日、私はある村で「郷土を愛そう」と書かれた大きな看板を目にしたときがありました。後にその村の役場の人たちと話をしていたとき、私はその看板のことを思いだし、「何となく変な感じだ」というようなことを言った記憶があります。

「よくないかな」

と役場の人が聞きました。

「郷土を対象化して、それを愛そうというのは、村の発想だとは思えない」

と私は言いました。

「確かにそうだ」

と役場の人たちも言い、そうして私たちの会話もはずみました。

もちろん私も郷土を愛することがよくないことだ、と言っているのではないのです。そんな看板を必要としないところが村であり、郷土を対象化してとらえる「作法」は、(a)村の作法ではなかったはずだと述べているのです。山村では、自然と村と自分の営みが、ひとつの循環過程のなかで結ばれていたのですから、自然も村も対象化されたものではなく、自分の暮らす時空のなかに、共時的に存在しているものだったはずです。とすれば、郷土をひとつの対象としてとらえて、それを愛そうというのは、どうみても山村に似つかわしい言葉ではないのです。

近代的な学問は、すべてのものを対象化して分析するという認識の「作法」を私たちに教えました。たとえば自然をとらえようとするとき、私たちは自然を対象化し、次に対象化された自然の分析にとりかかります。この方法をとおして、私たちは自然とはどのような構造のなかに成立しているのかを知るのです。こうして生態学的な自然や、自然の歴史が認識されていきます。

ひとつの社会を認識するときにも同じ方法がとられます。その社会を分析対象として設定し、次にその社会を少しずつ解剖しながら、その社会の構造を認識していくのです。

このような方法は、いまでは当り前すぎて、当然のことのようにも感じられます。ところがよく考えてみると、この認識の作法は、かつての村の社会にはみられなかったものなのです。なぜなら以前の村の暮らしのなかでは、自然も村の社会も自分と同じ時空のなかに存在しているのであって、けっして自分の外に対象化できるものではなかったからです。

村人はいつでも自然に働きかけながら暮らしていました。そして自然も村人を支え、村人に働きかけながら存在していました。自然と村人は、支えあう共同の仲間だったのです。だから自然は村人の営みとともに、あるいは営みの内部にあるものであって、けっして対象化し、客観的にとらえるものではありませんでした。

村の社会と村人の関係も同じようなものです。村の社会は、村人たちの営みとともに存在しているのです。

その結果、自然も、村の社会も、村人にとっては、自分たちの日々の営みをとおしてしか認識できないものでした。自分たちの営みが、森を認識させ、田畑の自然を認識させ、川の世界も、動物たちの世界も、鳥や虫の世界をも認識させていくのです。この認識は、自然とともに暮らすという村人の行為がなければ、けっして生まれてこないような認識です。

ですから、村人は自然のことをよく知っています。田畑一枚一枚がもっている自然の違いまで、しっかり認識されているのです。ひとつひとつの森のもっている自然の違いも、一本、一本の沢がもつ自然の相違も、村人は当り前のように知っているのです。ところが、村人はそれほど複雑な自然科学の知識をもっているわけではないでしょう。そんな知識はなくても、村人は自然のことをよく知っています。

それは当然のことで、村人は日々自然に働きかけながら、自然に働きかけるという行為をとおして自然を認識しているのであって、対象化された自然の分析から生まれた自然科学は、村人の自然認識の作法とは異なるものなのですから。

同じように村人は、村の社会とは何かを実によく知っていますが、といって社会科学の知識をそれほどもっているわけではありません。村人は、自然と同じように、日々の行為をとおして村の社会を認識しているのであって、対象化された社会の分析をおこなっているわけではありませんから、社会科学的な認識の作法は、村人にとっては必要なものではないのです。

このように考えていくと、学問のなかには、作法の異なるふたつの世界があることに気づきます。ところが、そのひとつである行為をとおして認識していくという学問の世界は、学校教育からは排除されているようにみえます。もっともその先の学問になれば、認識者と認識対象との分裂を克服しようとする試みも生まれてきます。たとえば実験社会学はその試みのひとつでしたし、生態学でも認識者としての人間をも組みこんだ生態学を模索する動きがすすんでいます。といっても、子どもの時代に学校で教わる学問は、そういうものではありません。それは客観的な自然であり、客観化された社会なのです。

こうして学校教育は、次第に生徒たちに、すべてのものを傍観者の目でみる「作法」を、身につけさせていきます。すべてのものは認識対象であり、それを認識者の目でみることができるようになることが、生徒の成長として促されていきます。このような認識の「作法」を身につけることによって、子どもたちは自分たちの暮らす「郷土」をも、傍観者の目でみるようになっていくのです。その結果、認識された対象を価値判断する必要性が生まれてくるのです。

かつての村人の認識のなかでは、認識と価値判断が分かちがたく結びついていました。あるいは、近代的な意味での認識も価値判断も成立していなかった、といったほうがよいのかもしれません。なぜなら行為をとおしてものごとを知り、その行為のなかにすでに価値判断がふくまれていたのが、村人の知の作法であったからです。

ところが近代的な学問の作法では、認識し、次に認識にもとづいて価値判断するというかたちが成立しています。ですから「郷土」を認識し、その認識された「郷土」を価値判断するのです。

「郷土を愛そう」という看板が村に登場したことは、村でもついに「郷土」が認識対象になり、価値判断の対象になったことを感じさせます。ですから私は、この看板は村らしくないと思ったのです。

近代的な学問と村人の学問

近代的な学問は、こうして地域性と結びついた学問や、行為をとおしておこなわれる認識を排除しながら、それらを古い土着的な作法として、おとしめていくことになります。すなわち、近代的な学問を身につければつけるほど、「古い」学問の習慣を残している地域をつきはなしてとらえ、そこから脱却することが自然に求められていくのです。

もっとも山村社会や山村に暮らすことに、村人が自信をもっていた頃は、村の人たちは自然や村とともに暮らす人々にとっての自然の認識や、行為と結びついた学問を、子どもたちに継承させていました。そのことによって、近代的な学問と村人の学問のバランスをとり、ときにふたつの学問を使い分ける必要性を教えていたのです。村の社会といっても、大きな枠のなかでは、近代世界のなかに存在する村であることに変わりはありませんから、村人は一面では近代的世界と結ばれて暮らし、他面ではその地域の循環系のなかで暮らしています。この関係が、学問のなかでは、近代的な学問と村の学問とのバランスと使い分けとして、実現されていたのです。

ところが、日本では、一九五〇年代の後半以降、山村の衰退がすすんでいきます。山村の労働も経済も、生活も苦境にたたされていきます。そしてそのことが、村の学問を子どもたちに継承させることを弱めつづけました。村の子どもたちも、都市の子どもたちと基本的には何も変わらない生活をする

ようになります。そうして、学校教育が子どもたちにとっての、唯一の学問になっていきます。こうして、子どもたちは、学問を身につけていくためには、学問から地域性を捨てなければならないことを、行為と結ばれた認識ではなく、客観化され対象化されたものを分析し、認識し、価値判断していく作法を、自分のものにしていかなければならないことを覚えるのです。

このことは、結局、村に生まれた子どもたちに、より近代的な自己を形成するためには、村的なものから脱却することを求めつづけます。いわば知のヒエラルキーをのぼりつづけていくためには、いろいろな意味で地域性を捨てることが必要になるのです。

村の学校が、生徒たちに、直接に村から離れるように説いていることはないでしょう。そればかりか、「郷土を愛する」ことを教え、地域と結びついた教育のあり方も模索されているはずです。しかし、そのことによって村に生まれた子どもたちが村に残るかといえば、ほとんどの場合は村には帰ってこないのです。私にはその理由は、学校教育をとおして学ぶ学問自体のうちに、地域性の放棄がふくまれており、そのことをとおして知のヒエラルキーをのぼっていくという構造が、今日の学問のなかにあるからではないかと思うのです。

そうしてここに、(b)学問を介した「出世」という言葉の意味が登場してきます。知の世界にヒエラルキーが成立するなら、学問自体のなかに、「上昇」するという価値意識が成立することになるでしょう。

そして、学問的「出世」の基準になるものが、その学問の地域からの独立の度合になっているのです。(オ)ゼンキしたように、田畑一枚一枚と結びついた自然認識というようなものは、普遍性をもちえないものとして、退けられていきます。その村でしか成り立ちえないような認識も、近代的な学問のなかでは重視されることはないでしょう。このようにして、地域や、さらには日本という地域性をも脱却して、普遍的な学問を身につけていくことのなかに、知の「出世」概念が重なっていくのです。

「出世」という概念は、相対的な地位の上昇に対して用いられる言葉です。ですから、たとえば企業内の出世のように、文字どおりの相対的な地位の上昇も、この概念のなかにふくまれるでしょう。ところが現代社会のもとでは、はっきりしたかたちをとらない、数多くの「出世」意識が発生しています。それは、その人の、あるいはその社会の価値観と結びついた「出世」意識で、知の「出世」もこのなかにふくまれているといってもよいでしょう。なぜなら地域性を消し去っていくことが、高度な学問を身につけていくことだという価値意識が、知の出世観をつくりだしていくからです。

それは村の子どもたちに大きな影響を与えていくことになるでしょう。近代教育を受け、近代的な認識方法や知識を獲得していく過程のなかに、知の出世観をみつけだした子どもたちは、次第に、人間の行為や努力が出世という感覚と結びついていることを知るとき、その行為や努力の達成感を獲得していくようになるのです。それは、自分が上昇していく過程が、自分が大きくなり、成長していくことだと考える精神の習慣をつくりだしていきます。

ところがそのような精神の習慣を獲得した瞬間に、子どもたちは、村が自分の人生を達成できるところではないと思うでしょう。なぜなら、これまで

述べてきたように、自然と結ばれた村人の暮らしの基本にあるものは、永遠の循環をとげつづける時間世界であったからです。ここでは、毎年変わることのない春を迎え、父や母のように大人になり、祖母や祖父のように歳をとっていくことが、基礎になっているのです。

もちろん村でも、毎年多くのことが変化していきます。しかしその変化もまた、村の循環する時間世界のなかに包みこまれていくとき、変化は持続し定着していくのです。ですから、村の暮らしには、基本的に出世という感覚は成立しえないのです。もしかするとある村人は、村長になり、農協の組合長になり、村会議員になっていくかもしれません。しかし、そうなったとしても、それは近代的な出世意識と同じではありません。なぜならそれは、そのような村の役割を自分がこなすということであり、その仕事も村の循環系のなかに包みこまれているのです。

とすると近代的な学問の(イ)セッシュをとおして培われた子どもたちの意識は、その意志を実現させることのできない村の社会を、発見させていくことになるでしょう。もしも上昇をとげていくことが、大きくなり、成長していくことだとしたら、村にはそれを可能にする基盤がないのです。

私には、このことが、村に生まれた青年たちの村離れを促しているように感じられます。そして、もしもそうであるとするなら、学校教育がもたらした精神の習慣が、山村の衰退に一定の役割をはたしつづけていることも確かでしょう。

（内山節『内山節著作集11　子どもたちの時間』による。ただし、本文の一部を改変した。）

(注)　ヒエラルキー ═══ ピラミッド型の階層構造で、なんらかの基準により上下関係が厳格に定められたもの。

設問

(1) 傍線部分(ア)〜(オ)の漢字と同じ漢字を含むものを、次の各群の①〜④の中からそれぞれ一つ選べ。なお**該当するものがないとき**は、⑩をマークせよ。解答番号は 1 〜 5 。

(ア) ハンロ 1

① ハンヨウ性の高い機械
② モハン的な態度を示す
③ ヒロウエンを開く
④ 長いタビジを終える
⑩ (該当するものはない)

(イ) セッシュ 2

① 良性の腫瘍をセツジョする
② セッソウのない学者たち
③ 食事代をセッパンする
④ ワクチンセッシュをする
⑩ (該当するものはない)

(ウ) ムダ 3

① ゴリムチュウの心境となる
② 政策のムジュンを批判する
③ ダガシを買って帰宅する
④ ダサンテキな態度を示す
⑩ (該当するものはない)

(エ) ジョウセイ 4

① ジョウビヤクを補充する
② 穀物をジョウゾウして酒にする
③ ジョウリを兼ね備えた名文
④ 汚染水をジョウカする
⑩ (該当するものはない)

(オ) ゼンキ 5

① 派遣部隊がゼンメツする
② センボウの眼差しを向ける
③ イッキトウセンのつわもの
④ ジョウキを逸した言動
⑩ (該当するものはない)

(2) 空所 ア に入る最も適当なものを、次の中から一つ選べ。解答番号は 6 。

① さくさく　② しばしば　③ しぶしぶ　④ もくもく　⑤ ゆうゆう　⑥ らくらく

(3) 空所 イ ～ オ に共通して入る最も適当なものを、次の中から一つ選べ。解答番号は 7 。

① 一時的　② 主観的　③ 客観的　④ 現代的　⑤ 抽象的　⑥ 具体的

(4) 本文中【 あ 】の部分からは、左の㋐～㋓の段落が抜かれている。この部分に挿入する段落の順番として最も適当なものを、次の①～⑧の中から一つ選べ。解答番号は 8 。

㋐ すなわち学校教育とは、価値中立的なこと、それゆえに誰が考えても妥当なことを教えることに、教育の基本がおかれている、ということになります。

㋑ たとえば数学の公式があるとしましょう。この公式が、価値観の違いによって変化することはないと考えられています。それは数学の公式が、ある種の価値判断にもとづいてつくられたものでも、その価値判断を伴わなければ利用できないものでもないからであり、つまり数学の公式は価値中立的であると考えられているのです。

㋒ もちろん学校教育のなかには、価値中立的とはいえない分野もふくまれますから、この問題をめぐってはしばしばトラブルが生じます。代表的なものは日本の近代史にかかわる部分で、たとえば日本のアジアへの侵略をどう教えるかは、価値判断を伴わざるをえませんし、その教育内容が生徒たちの価値判断に影響を与えてしまいます。その結果、日本の近代史の教科書での記述をめぐって、議論が生まれるのは、当然のことでもありましょう。

㋓ それは国語の漢字や文法に対してもあてはまります。漢字や文法は、それを使うときの約束事ですから、数学の公式と同じように、価値中立的だと思われています。同じことが科学や、小中高校などで教わる地理などに対しても言うことができます。水が酸素と水素の化合物であるということや、日本の地形が価値判断によって変わることもないし、価値判断に影響を与えることもないと考えられているのです。

① ㋐→㋒→㋓→㋑
② ㋐→㋓→㋑→㋒
③ ㋑→㋒→㋓→㋐
④ ㋑→㋓→㋐→㋒
⑤ ㋒→㋑→㋐→㋓
⑥ ㋒→㋓→㋑→㋐
⑦ ㋓→㋑→㋒→㋐
⑧ ㋓→㋒→㋑→㋐

(5) 傍線部分(a)について、筆者が「村の作法」として考える自然や社会の認識方法とはどのようなものか。次の中から一つ選べ。解答番号は 9 。

① 自然や社会を外部に存在する客体ととらえ、自然科学の知識を駆使して、その内部構造を科学的に解明していこうとする認識の方法。
② 近代的な学問の方法とは対照的に、最初に価値判断をくだし、あとから自然や社会のあるべき姿を理解しようとする認識の方法。
③ 時空内に共時的に存する自然や社会を、独立した認識対象とみなすと同時に「支えあう共同の仲間」とも位置づけるような認識の方法。
④ みずからの日々の営みをとおして自然や村の社会を把握し、また自分たちと自然や社会とを明確に区別しないような認識の方法。
⑤ 価値判断と認識とを分かちがたく結びつける一方で、具体的な行為をとおして自然や社会を知ることはできないと考えるような認識の方法。

(6) 傍線部分(b)における「出世」の意味として、最も適当なものを、次の中から一つ選べ。解答番号は 10 。

① 少々無理をしても都会の有名な学校に進学し、その学歴を足がかりとして、社会的な評価の高い職業に就くこと。
② 大人たちから、その地域に根ざした農業技術を時間をかけて学び、それを用いてより豊かな社会を実現すること。
③ 近代的な学問と村の学問のバランスをとり、場合によって両者を使い分けながら、村の社会の発展をはかること。
④ 学校教育を通じて近代的な認識の方法や知識を習得し、地域性を脱却した、より普遍的な学問を身につけること。
⑤ 都会の学校を出たあと村会議員や農協の組合長、村長などに就任し、課せられた役割を着実に果たしていくこと。

(7) 本文において筆者が「若者の山村離れの原因」として重視しているものを、次の中から一つ選べ。解答番号は 11 。

① 村の暮らしが、都会のそれにくらべて不便であること。
② 村に、若者をひきつけるような魅力的な勤め先が少ないこと。
③ 一九五〇年代以降の進学熱の高まりが、山村にまで及んだこと。
④ 村の学校において、子どもたちの愛郷心を育むような授業がなされていないこと。
⑤ 村の学校において、価値中立的な知識がおもに教えられていること。
⑥ かつて社会の基礎とされていた地域が、単なる狭い社会に変化してしまったこと。

(8) 左のa～eは本文について述べられた記述である。本文の内容と**一致するものをすべて含み、かつ一致しないものを含まない**選択肢を、次の①～⑩の中から一つ選べ。解答番号は 12 。

a いまの学校教育のありようは、子どもたちの精神の発達によくない影響を及ぼしているので、ただちに改善すべきである。

b 学校の外における山村の子どもたちの暮らしぶりは、塾がないことを除けば、近代以前から、都市の子どもたちのそれとほとんど変わらない。

c 「村で暮らす知恵」と「学校で習う知識」を対立するものと捉え、後者がより重要と簡単に結論づけるのは、意味のない主張である。

d 一九五〇年代の後半以降の山村で、近代的学問と村の学問のバランスが崩れたことにより、子どもたちに新たな精神の習慣が芽生えた。

e 学問のレベルの高さや低さは地域性をどこまで脱却しているかにより定まるとする「知のヒエラルキー」は、排除されるべきである。

① aのみ　② bのみ　③ dのみ　④ eのみ　⑤ aとc

⑥ cとd　⑦ dとe　⑧ aとcとe　⑨ bとcとd　⑩ bとcとe

二　次の文章は、一九三五年に作家横光利一が発表した評論「純粋小説論」を念頭に置いて、作家坂口安吾が同年に発表した評論である。横光は、小説の複数の登場人物それぞれの内面を作家の思考との関わりを保ちつつ描きうる叙述のスタイルとして、「四人称」の発明を提案した。この「四人称」を批判的に検討しつつ、自らの方法を探求する坂口安吾の文章を読み、設問に答えよ。（**解答番号は** 13 ～ 27 ）

私は文章を書いていて、断定的な言い方をするのが甚だ気がかりの場合が多い。心理の説明なぞの場合が殊にそうで、断定的に言いきってしまうと、忽ち真実を摑みそこねたような疑いに落ちこんでしまう。そこで私は、彼はこう考えた、と書くかわりに、こう考えたようであった、とか、こう考えたらしいと言う風に書くのである。つまり読者と協力して、共々言外のところに新たな意味を感じ当てたいという考えであるが、これは未熟を弥縫する卑怯な手段のようにも見えるが、私としては(a)自分の文学に課せられた避くべからざる問題をそこに見出さずにいられない気持である。【Ⅰ】

芥川龍之介の自殺の原因に十ほど心当りがあるという話を宇野浩二氏からおききしたことがあったが、当然ありそうなことで、また文学者のような複雑な精神生活を持たない人々でも、これ一つという剰余なしのハッキリした理由だけで自殺することの方がかえって稀なことではないだろうか。【Ⅱ】

自殺なぞという特異な場合を持ちだすまでもなく、日常我々が怒るとか喜ぶとか悲しむという平凡な場合に就て考えてみても、単に怒った、悲しんだ、喜んだ、と書いただけでは片付けきれない複雑な奥行きと広がりがあるようである。それにも拘らず多くの文学が極めて軽く単に、喜んだ、悲しんだ、叫んだ、と書いただけで済ましてきたのは、その複雑さに気付かなかったわけではなく、その複雑さは分っていても、それに一々拘泥るほどの重大さを認めなかったからと見るのが正当であろう。実際のところ、特殊な場合を除いて、これらの一々に拘泥しては大文章が書けないに極っている。【Ⅲ】

私は文章の「真実らしさ」ということに就て、内容の問題も無論あるが、形の上の真実らしさが確立すれば、むしろ内容はそれに応じて配分さるべきものであり、それに応じて組織さるべきものでもあり、こうして形式と結びついて配分されたところから、全然新たな意味とか、いわば内容の真実らしさも生れてくるのではないかと考えている。【Ⅳ】

これを先ず小さなところから言えば、先程も述べたような、断定的な言い方が気になって仕方がないということであるが、これは必ずしも私の神経が断定を下すにも堪えがたいほど病的な衰弱をきたしているから、とばかりは言えないようである。

意識内容の歪み、襞、からみ、そういうものは断定の数をどれほど重ねても言いきれないように思われる。又、私の目指す文学は、それを言いきることが直接の目的でもないのである。小説の部分部分の文章は、それ自らが停止点、(ア)法話点であるべきでなく、接続点であり、常に止揚の一過程であり、小説の最後に至るまで燃焼をつづけていなければならないと思う。燃焼しうるものは寧ろ方便的なものであって、真に言いたいところのものは不燃性の「あるもの」である。斯様なものは我々の知能が意味を利用して暗示しうるにとどまるもので、正確に指摘しようとするとかえって正体を失うばかりでな

く、真実らしさをも失ってしまう。【Ⅴ】

文章の真実らしさは絶対的なものではなく、時の神経(ほかに適当な言葉が見当らない)に応じて多分に流動的である。この神経を無視して、強いてする正確さは、その真実の姿を伝える代りに、かえって神経の反撃を受けて、真実らしさを失いがちなものである。然しながら近頃文学を批評するに、この文章には真実(実感)がある、真実がない、という言い方が流行し、この実感を嗅ぎ出す神経が極度に発達しているように見受けられるが、私はこの傾向を余り歓迎しない。実感は芸術以前の素朴なもので、文章で言えば手紙や日記に寧ろ最も多く見出されるものであり、それ自体としての真実は持つにしろ、だいたいあんまり本当のことを言われて挨拶のしようがないことと同じように、御尤もですという以外の幅の広さもないのである。むしろ一々の文章にこういうひねこびた真実を強いられると、飛躍した高処に何物の姿もとらえることができなくなってしまうばかりだ。そのうえ、それ自らとして独立した実感を持つにしても、部分と部分との連絡の際に、曲芸を行わない限り自由に進行もできないような［イ］におちいる危険がありはしまいか。私の経験によると、内容的な真実(実感)を先に立てると、概ね予定通りの展開もできないような卑怯な渋滞状態をひきおこし、かえって真実を逸しがちであるばかりか、渋滞状態の悪あがきの中では、真実を強調するための一種自己催眠的な虚偽(イ)すら犯してしまうのである。これらの危険を避け、書きたいことを自由に書きのばすために、私に考えられる唯一の手段は、新たな形式をもとめ、形式の真実らしさによって、逆に内容の発展を自由ならしめようということである。

四人称を設けることは甚だうまい方法で、この方法によって確かに前述の［ロ］がかなりにまぬがれるに違いない。然しながら私は、日本語に於ける四人称に一つの疑いを持つものである。【Ⅵ】

元来この目的のための四人称は記号の如きもので、肉体を持つとそれは又別の意味のものになる。多少の肉体を具えた四人称は、これはまた特別のニュアンスをもつもので、私のここでふれたい問題は完全に肉体を持たない四人称に限られている。

英語や仏蘭西語や独逸語は主格なしに句をつくることができない。そこで作中の人物でもなく、作家自らでもなく、いわば作品の足をおろした大地からは遊離した［ハ］の一点に於て純理的存在をなすところの一談話者兼一批判者(形の上では、つまりnarrateurとpenseurが一致したような体裁である)、一でも多でも全でもあり、同時に形態としては無であるところの第四人称が、外国語では文法的に必ず設立を与儀(ウ)なくされるわけである。

【Ⅶ】

日本語は幸か不幸か必ずしも主格の設置を必要としない。彼は斯々に考えたらしい、とか、斯々に考えた様にも見えた、という風に言葉を用いて第四人称をはぶくことも出来ない相談ではないようである。「らしい」という主体が作者の主観に間違われる心配は、その前後の語法に多少の心を用いればまず絶対にないとみていい。それに私という第四人称が顔を出さないだけに、この無形の説話者はいささかの文章上の混乱をまねくことなく作品のあらゆ

る細部に説をなすことができ、最も秘密な場所に闖入してつぶさに観察する時にも文章上の不都合をまねかない。同時に、第四人称の私が文法的な制約から必ず第四人称に限定されるに比べれば、この無形の説話者は第五人称にも第六人称にもなりえて、益々複雑他奇(エ)な働きをすることもできようと思うのである。とまれ然ういう文章の構成法を様々に研究してみたら、極めて軽妙に文章の真実らしさを調べることもでき、従って言おうとする内容を極めて暢達に述べとおすこともでき、色々とひっかかる左右の問題にも軽く踵をめぐらして応接することができはしないかと思うのである。【Ⅷ】

別な見方からすれば、内容を萎縮せしめる形式が最もいけないのであって、その逆の形式をもとめるべきであり、私自身はその形式の必要を痛感しつつ、もはや長く悩まされ通しているばかりである。

第四人称の問題は別として、らしい、とか、何々のようであった、ように見えた、という言い方は、却々面白い手段ではあるまいか。とかく今日の神経は、断定的であったり、あくまで組織的であろうとすると直ちに反撥を感じ易く、いわば今日の神経はそれ自らが解決のない無限の錯雑と共にあがきまわっているようなもので、むしろ曖昧な形に於て示された物に対しては能動的な感受力を起してきて、神経自らが作品の方を真実らしく受けとってくる、そういうことも考えられると思うのである。過去に於ては作者も読者も陶睡(オ)的であったらしいが、今日では作者は同時に自らの批評家であることが免れがたい状態で、そういう作者は作品の制作に当って、自分と同じ批評家としての読者しか予想できないものである。つまりは今も昔も変りなく、自分の意に充つるようにしか書けないわけのものであろうが、そこで私は自分の状態をのべると、あくまで断定的ならざる又組織的ならざる形態で示したものが、それ自体としては真実を掴んでいないにせよ、真実を掴みそこねてはいないので、真実らしく見えるのである。且又かように［　ニ　］な曖昧な言い方を曖昧なままディアレクティクマンに累積することによって、ともかく複雑な襞をはらんだ何物かを言い得たように思われる場合が多いようにみられるのだ。

このことは又、章句の場合に限らず、小説全体の構成に就ても同断である。小説に［　ホ　］を期そうとし、あくまで組織づけようとすると、その聯絡毎に概して無理がともないがちで、あくまで真実らしくしようとすると、ここでも進行不能の渋滞を惹起しがちのものであり、その反対には不当な曲芸を犯してしまうことが多い。人間の動きは数理のようには行かない。あらゆる可能を孕んでいて、それのいずれもが同時に可能であることが多々ある。Aの事情からBの事情が継起する必然性は人間の動きに於ては決してないので、それ本来の条件としては寧ろ偶発的、分裂的と見る方が至当であり、これらの動きに一々必然的な聯絡をつけ、組織づけようとすると、ここでもかえって(b)その真実らしさを失うことになるであろう。

ドストエフスキーの作品では、多くの動きが、その聯絡が甚だ不鮮明不正確で、多分に分裂的であり、それらの雑多な並立的な事情が極めてディアレクティクマンに累積され、或いは、ディアレクティクなモンタージュを重ねて、甚だしく強烈な真実感を出している。組織的に組み立てようとするよりも、むしろ意識的に分裂的散乱的に配合せんとすることを狙っていて、いわば彼にあっては、分裂的に配合することが、結果に於て組織的綜合的な総和

を生みだすことになっている。そうして徒らに組織立てようとしないために、無理にする聯絡のカラクリがなく、労せずして(実は労しているのであろうが、文章に表れた表面では)強烈な迫力をもつ真実らしさを我物としている。この手法は私の大いに学びたいと思うところのものである。

脈絡のない人物や事件を持ち来って、棄石のように置きすてて行く、そういうことも意識的に分裂的配分を行う際に必要な方法であろうし、探したならば、そのため色々の都合のいい、効果的な、面白い手法を見付けだすこともできると思う。要するに、事件と事件が各々分裂的で、強いてする組織的脈絡がないということは、一章句が断定的でなく強いて曖昧であることの効果と同じ理由で、それ自体が真実そのものであることを表面の武器としない代りに、真実を摑み損ねた手違いは犯していないという、それ自らとしては消極的な効能ながら、それによって読者の神経に素直に受け入れられることができ、つづいて斯様に［　ニ　］な数個の事情を累積することによって、積極的な真迫力も強め得て、言葉以上に強力な作者の意志を伝えることもできようと思うのである。

(c)蛇足ながら最後に一言つけ加えておくと、私は「真実らしさ」の「らしさ」に最も多くの期待をつなぐものであって、それ自体として真実である世界は、それがすでに一つの停止であり終りであることからも、興味がもてない。「らしさ」はあらゆる可能であり、かつ又最も便宜的な世界である。芸術としては最も低俗な約束の世界であろうが、然しともかくここまでは芸術として許されうる世界であって、従って最も広く、暢達な歩みを運ぶこともできるのである。表面の形は低俗であっても、最も暢達の世界であるために、結果に於て最も低俗ならざる深さ高さ大いさに達することができるのだ。左様な考えから、今日の神経に許されうる最も便宜的な世界に於て、真実らしき文章の形式を考案したいと考えているのである。

(坂口安吾『坂口安吾全集14』、「文章の一形式」による。ただし、本文の一部を改変した。)

(注)

弥縫 ═ とりつくろう。

止揚 ═ 弁証法(後述)の概念のひとつ。あるものをそのものとして否定はするが残しておき、より高い段階で生かすこと。

narrateur ═ 語る人(フランス語)。　penseur ═ 考える人(フランス語)。　闖入 ═ 無断で押し入ること。

暢達 ═ のびそだつこと。のびのびとしているさま。

ディアレクティクマン、ディアレクティク ═ 弁証法的。ここでいう弁証法とは、対立する二つの事柄を合わせることにより、高い次元の結論へと導く思考のこと。

モンタージュ ═ 部品や断片などを組み合わせること。

設問

(1) 傍線部分(ア)～(オ)の漢字の正誤について、次の各群の①～④の中から適当なものを、それぞれ一つ選べ。解答番号は 13 ～ 17 。

(ア) 法(ほう)話(わ) 13

① 「法」・「話」どちらも正しい
② 「法」は正しく、「話」は誤り
③ 「話」は正しく、「法」は誤り
④ 「法」・「話」どちらも誤り

(イ) 虚(きょ)偽(ぎ) 14

① 「虚」・「偽」どちらも正しい
② 「虚」は正しく、「偽」は誤り
③ 「偽」は正しく、「虚」は誤り
④ 「虚」・「偽」どちらも誤り

(ウ) 与(よ)儀(ぎ) 15

① 「与」・「儀」どちらも正しい
② 「与」は正しく、「儀」は誤り
③ 「儀」は正しく、「与」は誤り
④ 「与」・「儀」どちらも誤り

(エ) 他(た)奇(き) 16

① 「他」・「奇」どちらも正しい
② 「他」は正しく、「奇」は誤り
③ 「奇」は正しく、「他」は誤り
④ 「他」・「奇」どちらも誤り

(オ) 陶(とう)睡(すい) 17

① 「陶」・「睡」どちらも正しい
② 「陶」は正しく、「睡」は誤り
③ 「睡」は正しく、「陶」は誤り
④ 「陶」・「睡」どちらも誤り

(2) 空所 イ ・ ロ に共通して入る最も適当なものを、次の中から一つ選べ。解答番号は 18 。

① 自画自賛　② 自給自足　③ 自業自得　④ 自縄自縛　⑤ 自暴自棄

(3) 空所 ハ に入る最も適当なものを、次の中から一つ選べ。解答番号は 19 。

① 不朽不滅　② 不承不承　③ 不即不離　④ 不撓(とう)不屈　⑤ 不要不急

(4) 空所 ニ に入る最も適当なものを、次の中から一つ選べ。解答番号は 20 。

① 純理的　② 絶対的　③ 断定的　④ 必然的　⑤ 文法的　⑥ 分裂的

(5) 空所 ホ に入る最も適当なものを、次の中から一つ選べ。解答番号は 21 。

① 一気呵(か)成　② 喜怒哀楽　③ 鶏口牛後　④ 首尾一貫　⑤ 千変万化　⑥ 竜頭蛇尾

(6) 本文中からは左の文A・文Bがそれぞれ抜かれている。これらの文を挿入するのに最も適当な箇所を、次の①～⑧の中からそれぞれ一つ選べ。解答番号は、文Aは 22 、文Bは 23 。

文A　この種の「私」は不完全ながらも外国文学には時々用いられてきたようである。

文B　如上の私の言う形式ということが、文章上の遊戯とは思えないのである。

① 【Ⅰ】　② 【Ⅱ】　③ 【Ⅲ】　④ 【Ⅳ】　⑤ 【Ⅴ】　⑥ 【Ⅵ】　⑦ 【Ⅶ】　⑧ 【Ⅷ】

(7) 傍線部分(a)について、筆者が取り組まなければならないと考えていることとして**当てはまらないもの**を、次の中から一つ選べ。解答番号は 24 。

① 多くの文学が細かく気に懸けるほどの重大さを認めなかった心理の複雑さに拘泥り続けること。
② 言葉では言い表さない部分で、読者と協力しつつ、新たな意味をともに感じられるようにすること。
③ 渋滞状態をひきおこす危険を回避して、書きたいことを自由に書けるようになること。
④ 断定的には言い切れない心理の複雑な奥行きと広がりを摑み、表現しようとすること。
⑤ 卑怯と言われる危険を冒してでも、描写力の未熟さをどうにかして取り繕うこと。

(8) 傍線部分(b)「かえって」について、本文と同じ品詞で正しい使い方をしているものを、次の中から一つ選べ。解答番号は 25 。

① 課せられていた宿題をきちんとこなしていたのにかえって成績が下がってしまった。
② 湿気のためにいつのまにか扉の面がわずかにかえって隙間風が吹き込むようになった。
③ 正面から突然の激しい風を受けたために傘が歪み、かえって半身が雨でぬれてしまった。
④ 他国に占領されていた領土がかえって多くの人々が再会をはたした。
⑤ ゆくえ知れずになっていた飼い犬がかえって家族全員が胸をなでおろした。

(9) 傍線部分(c)から始まる最終段落全体が「蛇足」とされている理由として最も適当なものを、次の中から一つ選べ。解答番号は 26 。

① これまでに自分が述べてきたことのなかに低俗な面があるということに、後から気づいたため。
② これまでの記述内容と最終段落の記述内容が、互いに他を否定するような関係にあるため。
③ これまでの文章で読者には既に察しがついているだろうことを、あえて念押ししているため。
④ 最終段落の記述内容とそれまでの記述内容が、ほとんど関係のないものとなっているため。
⑤ 最終段落はこれまでの記述内容から飛躍したところにあり、次回作への意欲を示すものであるため。

⑽ 左のａ～ｅのうち、本文における筆者の考えや評価と**一致するものをすべて含み、かつ一致しないものを含まない**選択肢を、次の①～⑩のうちから一つ選べ。解答番号は 27 。

ａ 小説中の個別の事象が真実そのものであることを強みにして、作者の意図を雄弁に示すことができると筆者は考えている。

ｂ 小説での描写を隅々まで正確なものにすることを評価する者たちもいるが、筆者はむしろ評価できないとしている。

ｃ ドストエフスキーの作品では、意図されずに散りばめられた断片が最終的には見事に統合されていると筆者は評価している。

ｄ 文章の「真実らしさ」は形式上の真実らしさを求めていけば、何の配慮もなしに自(おの)ずと実現すると筆者は考えている。

ｅ 筆者は、自分の小説における各文章が、その部分だけで断定的な意味をなし完結するものとならないようにしたいと考えている。

① ａのみ　② ｂのみ　③ ｃのみ　④ ｄのみ　⑤ ｅのみ

⑥ ａとｃ　⑦ ａとｄ　⑧ ｂとｄ　⑨ ｂとｅ　⑩ ｃとｅ