

日中における教育課程の比較に関する研究 ～国語科「審美教育」に焦点を当てて～

鄭 婕（長崎大学大学院教育学研究科 大学院生）

善岡愛加（長崎大学教育学部 学部生）

井手弘人（長崎大学教育学部）

はじめに

中国におけるこれまでの国語教育は、総合的・実践的なカリキュラムとして位置付けられてきた。たとえば、義務教育段階の国語教育は、児童に初歩的な言語文字を身に付け、それを使ってコミュニケーションすることができ、古今東西の優秀文化を吸収し、自分自身の文化素養を高めることを目標としている。また2011年版の中国「義務教育国語課程標準」では、従来の基本理念に沿いつつも新しい教育理念を提示した。学年の具体的な目標と内容を見ると、「美しさ」というキーワードが多く出てくることに気づく。たとえば、「言語の美しさを感じる」「美しいものに憧れる」「作品の中に生き生きとした人物形象と美しい言葉を感じる」「文章の中の美しい言葉や素晴らしい句を収集する」「美しい夢に憧れる」などのような表現である。こうした「美しさ」を学習内容として取り入れたものを、2011年版の義務教育国語科課程標準では「審美教育」という教育理念として示しており、この点が特徴的と言える。

「審美教育」について、中国の現場教師は以下のように捉えている。徐进胜（2011）は、「小学校段階は子どもの人生観、価値観、世界観の啓蒙時期であり、感情が芽生える時期である。子どもは美に対する発見、探究、吟味、識別に関してある程度、主導者の啓発と誘導を仰いでいる」と指摘し、「子どもの視野から出発して、子どもの心理的な欲求をスタートにして、テキストの言語に触れ、想像したり体験したりすることで、美的な言語を感じて、美的な境地に入り込み、美的な感情（美感）を体得する」と述べている。つまり、教師は「審美教育」を通して、子どもたちを導き、美的な思想や感情を充分感じたり、審美能力を培ったりして、子どもたちに美的な薫陶を受けることができるもの、としている。

また、趙卓儒（2014）は、「誰でも美しいものに憧れている。美しさを感じると、つい好きになって、近づいたり想像したりすることができる」と述べている。美感を培うことで、子どもたちの国語に対する興味を引き出せると考えている。さらに、「美は唯一ではない。角度、環境、時間、態度等により、同じものに対して異なる感覚が表出する。美しいものはどこにでもある。大事なものは、その身の回りの美しさを発見できる能力である」とも述べている。つまり、国語学習を通して、美しいものを学び、自分の経験と結びつけ、自分なりの「美」に対する基準を形成することが審美教育の目標である。

本稿では、中国のナショナル・カリキュラムに現れる「審美教育」の登場背景を概観するとともに、日本の学習指導要領（平成 20 年告示版）との比較を通して、中国の国語教育にみられる独自性について考察する。また、こうした独自性を前提にした、日本における授業実践での可能性について、私見を述べることとする。

1. 中国における「審美教育」の登場背景

そもそも、なぜ中国において「審美教育」が重視されるのだろうか。その背景は、中国の教育課程の歴史から読み解くことができると言える。

1904 年、清政府は「奏定学堂章程」を公布し、これにより、中国の国語科が誕生した。1949 年中華人民共和国成立以後、50 年間で 10 回の「課程標準」が公布された。それぞれ 1950 年、1955 年～1956 年、1963 年、1978 年、1980 年、1986 年～1987 年、1988 年、1992 年、2000 年、2001 年である。これに対して、日本は 1947 年「教育基本法」「学校教育法」を公布してから、ほぼ 10 年毎に学習指導要領改訂を行ってきた。日本と比べると、中国の教育課程の改訂は頻繁であり、安定性がないとも言える。これに関して、周葵葵（2007）は、中国の課程標準は継承性を示していないと指摘した。すなわち、教育改革を強調しすぎ、安定性と一貫性を疎かにした、というのである。その反省を踏まえたうえで、2011 年の新しい課程標準は歴史の「残滓」を取り除こうとしたものということもできよう。この一連の過程で特に注目に値するのは、1963 年の課程標準だと考える。この課程標準に基づいて第三版の「全国通用教材」が発行された。この教材の特徴は、「双基」を重視していた点にある。「双基」とはいわゆる「基礎知識」と「基本技能」である。1950 年～1970 年代、中国は人口が多く、経済や文化科学が遅れていた。また、教育の質にも課題が山積していた。

早急に総合的な国力と民族素養を高めるという背景の下、「双基」の考えが登場した。中華人民共和国は成立してから 60 年間、「双基」が長い間基礎教育課程の「導き手」とされていた。「双基」のメリットとして、中国の基礎教育の全体的な

質と効果が保証でき、子どもは基礎知識と基本技能を着実に身に付けることができていた。しかしながら、「双基」を重視した半面、子どもの個性や本当の欲求が尊重されず、子ども自身の積極性、自主性を十分発揮することができなかった。新しい知識を獲得する能力、問題分析と解決する能力、実践操作能力などは現代社会では欠かせない資質であるが、その育成は疎かにされた。子どもは知識や技能を獲得することを自主的に学習する過程にあるはずだが、伝統的な基礎教育は一斉教学で系統的に知識を伝達する形であり、子どもの潜在的な個性や特長を押しつぶしていた面もあった。

また、「双基」を重視した結果として、中国の子どもの抽象的な論理の思考は他の国より強いと思われており、それは世界的にも認められている。このことはたとえば国際数学オリンピック（IMO）での成績が常に上位にあることで証明ができるだろう。こうした経緯から国語科教育の内容を分析すると、抽象的な論理思考を培うことが大切にされていることが分かる。マクロの視点から見ると、国語の知識は漢字、語句、段落、文章、文法、修辞などで構成されているが、それぞれ別の要素に組み立てられている。例えば、「漢字」は音声、形、意味に構成されている。「音声」はさらに細かく音、イントネーション、声調に分けられる。このような仕組みの下、国語科の内容は識字、字を書くこと、読むこと、コミュニケーション能力と作文で構成されている。

しかしながら、論理的な思考を重視することはメリットだけではなく、デメリットも付いている。中国のナショナル・カリキュラムでは、思考にあたる「思惟」は「直観動作思惟」「具体形象思惟」「抽象論理思惟」の三つに分けられている。この三つの思惟は、レベルの高低はあるが、価値は変わらない。抽象論理思惟はその中の一番レベルの高い思惟として中国の基礎教育の中で力点を置かれてきた。その代価として、直観動作思惟と具体形象思惟は犠牲にされた。アメリカのある生物学者は「知性」と「感性」の関係についてこのように言及している。「感性は土で、知性は種である。子どもは美的な物事に対して理解を得て、未知の物事に驚いたり、共感したりする上で、知識の教育は可能になる」。中国の基礎教育は長年の間でテキストの知識の伝授を重視しており、子どもの実践操作能力や創造力を培うことについて疎かにしてきた。

中国教育課程の歴史の振り返りを通して、「双基」に関して考えてきたが、「理性」と「感性」のバランスがうまく取れていないとされているからこそ、「審美教育」を行うことで子どもの具体形象思惟と直観動作思惟を刺激して、感性を培う方向性に現在移行していると考えられることができる。

2. 日中ナショナル・カリキュラムにおける国語科の「美」の比較

歴史的に、日本の文化は中国の影響を深く受けてきた。教育に関しても、日本の国語教育の中に大量の漢字、漢語が入っている。漢字も日本語の一部として分けることが出来なくなった。現行の「小学校国語科学習指導要領」言語事項の部分には、漢字に関する指導や要求を具体的に以下のように示している。第1学年及び第2学年は、「点画の長短や方向、接し方や交わり方などに注意して、筆順に従って文字を正しく書くこと」、第3学年及び第4学年は、「文字の組立て方を理解し、形を整えて書くこと」、第5学年及び第6学年は、「用紙全体との関係に注意し、文字の大きさや配列などを決めるとともに、書く速さを意識して書くこと」である。漢字は象形文字から発展してきた表意文字である。そのため、漢語及び漢語教育は他のアルファベットで組み立てる言語と区別している。今までの中国の国語教育は文章鑑賞を重点として扱っているが、この特徴も日本の国語教育、特に古典文学の教育に影響を与えた。

その一方で、中国の教育も日本に影響されている。19世紀末、20世紀初頃、日本の近代学校制度に学んで、中国の現代の学制は成立した。20世紀末、日本では「総合的な学習の時間」を設け、教科等の枠を越えて子どもが自ら学び自ら考える力などの全人的な「生きる力」の育成を目指してきた。中国の新しい教育課程もその経験から学び、各教科の中に「総合的な学習」という領域を設けた。日本と中国の文化には、共通点もあり、相違点もある。それに基づいて作られたカリキュラムは「美」に対してそれぞれの解釈がある。中国の美と日本の美は決して同じ角度で捉えるわけではない。文化的に規定された美しさは教材の中に入って、その「美」に対する認識や理解も異なっている。言語は翻訳できても、その背景とする文化は翻訳できない部分が必ずあると筆者は考えている。

漢詩を例として挙げてみよう。現行の小学校国語教育は伝統的な言語文化に関する教育を重視している。日本の伝統的な文化だけではなく、中国の漢詩や論語も教材の中に入れられている。たとえば、「春暁」は光村図書6年「季節の言葉～春はあたたか～」で扱われている。中国では1年の漢詩の単元の中に掲載されている。日本も中国も伝統的な言語文化に児童は触れながら古典の美しさを味わうことを図っている。それ以外にも、日本は国語科の教科書の中に外国の伝統文化を導入する意図の一つとして、グローバル化と接続し、異文化理解を果たすということもあるだろう。しかしながら、実際に操作してみると、漢詩を学ぶことを通して、異文化理解を果たすことができるかどうか疑問の部分も多い。簡潔な言葉で組み合わせた漢詩は、中国の伝統的な文化の精粹である。許淵沖によれば、漢詩の翻訳は「三つの美」に従うべきであるとしている。「三つの美」というのは、「音の

美」「形の美」「（作品に込められた）境地の美」である。この標準に基づいて翻訳した漢詩は、読者に三覚（視覚、聴覚、心の感覚）の美を伝えると考えられる。しかしながら、言語はそれぞれの特徴があるため、三つの美は完璧に翻訳することが難しい。

とくに「音の美」は翻訳不可能と言ってよい。同じ音の響きの漢字（音読み）を句の末尾にそろえることを押韻という。中国語で漢詩を朗読すると、押韻が自然に体得できるが、日本語で訳した書き下し文は押韻ができない。「春曉」は五言絶句であり、五言絶句は普通2句目と4句目の末尾で押韻する決まりがあるが、「春曉」は例外として、「曉」はルールから外れて押韻がない。「春曉」の中に第一句、第二句、第四句の末尾の「曉」、「鳥」「少」は中国語で三声に読まれている。したがって、中国語で「春曉」を朗読すると、同じ声調を三回も繰り返し、他の五言絶句よりリズム感が強く、覚えやすい。それに対して、日本語は声調という特徴がないため、書き下し文を朗読しても音の響きがない。このように考えると、中国の伝統文化とした漢詩を学んでも、音の美を体得することは不可能である。

また、形の美に関して、日本語も中国語も漢字があるため、英語と比べると形を整えやすいが、4つの句を全て同じ字数で整えることは難しい。さらに、押韻するため、語順を替える場合もある。中国語の文法のルールとして、述語は主語の前に置かれている。「春曉」第二句目の「聞啼鳥」は、「聞鳥啼」のはずであるが、押韻するため、主語の「鳥」は末尾に置かれている。このようにすると、目新しく感じられる。いわゆる「形の美」である。述語はいつも句末に置く日本語にとってそれは当たり前のもので、「形の美」はなかなか理解できず、書き下し文の二句目は日本語で「処々啼鳥を聞く」と訳され、「啼鳥」が一つの語として処理されている。作者の工夫に気付かず、形の美しさも感じられない。

最後に、「三つの美」の中で一番重要だと思われる「境地の美」も、音の美と形の美と同じように、書き下し文を理解できても、中国的な美しさを体得しにくいと考える。そもそも漢詩から書き下し文、さらに解釈文まで三重に至る翻訳がなされている過程では、いくら原作に忠実にしようとしても、必ず訳者の考えや意図が入っている。ところが、前に述べたように、日本文化の中に中国の文化が入っている。両方とも漢字文化圏のため、例え形がうまく整わなくても、「春曉」の日本語訳の書き下し文は最大限に原作に忠実にしている。そういう意味では、日本語はほかの言語より優位性があると考えられる。ある英訳版を見てみよう。

春曉（原文）

春眠不觉晓，处处闻啼鸟。

夜来风雨声，花落知多少。

日本語訳版

春眠暁を覚えず、処々啼鳥を聞く。

夜来風雨の声、花落つること知る多少。

英語訳版

Slumbering, I know not the spring dawn is peeping.

But everywhere the singing birds are cheeping.

Last night I heard the rain dripping and wind weeping.

How many petals are now on the ground sleeping?

英語訳版と日本語訳版を比べると、英語訳版は押韻のところで工夫していることが分かる (peeping, cheeping, weeping, sleeping)。しかしながら、押韻を強調しすぎ、別の問題を起こしている。すなわち、“wind weeping”

“petals sleeping”は擬人化の表現技巧を使っているが、原文の飾り気のない境地とは異なると考えられる。日本語訳版は最大限に原文に込められた境地を還元したが、どうしてもできない部分もある。二句目の「处处闻啼鸟」の中で、「聞」を使っている。中国語の「聞」は聞くという意味で使われているが、「聞」以外の聞くという意味を表す言葉もある。例えば、「聽」、「聆」も聞くという意味がある。なぜ作者の孟浩然が「聞」を選んだのかと言えば、「聞」は「聽」と「聆」より、聞く範囲が広がるニュアンスをより強調できる語感を伴った字であるからと考えられる。漢詩一つ一つの「字」を読んで、その字が含んでいる意味を理解することで、境地が自然と浮かんでくる。日本の感覚での漢字の意味でそのまま読んでしまうと、境地の美も体得することが難しい場合が起きるのである。

読むことに関する指導の部分は、日本と中国は大きな違いが示されている。中国の国語科課程教育標準には以下のように書かれている。「中高学年にかけて標準語で正しく、流暢的、感情を込めて朗読する」「優秀な詩文を朗読する」「朗読を通して書き手の気持ちを考えたり、想像したりすることで、意味を理解する」。これに対して、日本の国語科学習指導要領は、「自分の思いや考えが伝わるように音読や朗読する」と主張している。すなわち、朗読から理解に至るルートが中国では提唱されているが、日本は理解する上で音読や朗読することを主張しているのである。王大銀（2010）は、「漢詩は言語の芸術品であり、人は言語を架け橋にして漢詩の美を体得する。朗読を通して、児童の審美注意力を喚起することができ、審美教育の出発点として重視するべき」と述べた。平仄、押韻、リズム感を使って作った漢詩は音楽の美を持っている。それは、中国語で朗読することでしか体

得できない。この点は日本の児童に理解させしやうとしても、どうしても伝わらない部分と言えるだろう。

ところで、日本の学習指導要領において、「美感」はどのように扱われているだろうか。「美しさ」とは形容詞「美しい」が、接続語「さ」により体言化した形である。辞書においては「①視覚的・聴覚的にきれいで心をうつ。きれいだ。②精神的に価値があつて人の心をうつ。心に深い感動をよびおこす。清らかだ」（三省堂『大辞林』第三版）とあるように、「美しさ」というのは、中国でいう「審美」に一番近い言葉であるといえる。小学校学習指導要領「国語」「算数」「理科」「社会」「外国語活動」「家庭科」「音楽」「図画工作」を対象に、「美しさ」に関して調査してみると、「音楽」と「図画工作」で「美しさ」を取り扱っていることがわかる。以下は、「音楽」と「図画工作」の小学校学習指導要領における「美しさ」に関する記述である。

〈音楽〉

[共通事項]

第1学年及び第2学年

ア 音楽を形づくっている要素のうち次の(ア)及び(イ)を聞き取り、それらの働きが生み出す良さや面白さ、美しさを感じ取ること

(ア) 音色，リズム，速度，旋律，強弱，拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素

(イ) 反復，問いと答えなどの音楽の仕組み

ア 音楽を形づくっている要素のうち次の(ア)及び(イ)を聞き取り、それらの働きが生み出す良さや面白さ、美しさを感じ取ること

(ア) 音色，リズム，速度，旋律，強弱，音の重なり，音階や調，拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素

(イ) 反復，問いと答え，変化などの音楽の仕組み

第5学年及び第6学年

ア 音楽を形づくっている要素のうち次の(ア)及び(イ)を聞き取り、それらの働きが生み出す良さや面白さ、美しさを感じ取ること

(ア) 音色，リズム，速度，旋律，強弱，音の重なりや和声の響き，音階や調，拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素

(イ) 反復，問いと答え，変化，音楽の縦と横の関係などの音楽の仕組み

〈図画工作〉

〔第5学年及び第6学年〕 1 目標

(3) 親しみのある作品などから、よさや美しさを感じ取るとともに、それらを大切にするようにする。

2 内容

A 表現

イ 形や色、材料の特徴や構成の美しさなどの感じ、用途などを考えながら、表し方を構想して表すこと。

B 鑑賞

ア 自分たちの作品、我が国や諸外国の親しみのある美術作品、暮らしの中の作品などを鑑賞して、よさや美しさを感じ取ること。

「音楽」の第1学年及び第2学年では、音色、リズム、速度、旋律、強弱、拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素と反復、問いと答えなどの音楽の仕組みを聞き取ることでこれらの働きが生み出す美しさを感じる必要があるとしている。第3学年及び第4学年では、第1学年及び第2学年に付け加えて、音の重なり、音階や調、変化からも美しさを感じるよう示されている。また、第5学年及び第6学年では、第3学年及び第4学年に付け加えて、和声の響きや音楽の縦と横の関係などからも美しさを感じるようになっている。

「図画工作」では、第5学年及び第6学年の中で「美しさ」の表記がある。目標の中では、親しみのある作品から美しさを感じ取ることになっている。また、A表現の中では形や色、素材の特徴や個性の美しさ、B鑑賞の中では自分たちの作品、我が国や諸外国の親しみのある美術作品、暮らしの中の作品などを鑑賞して美しさを感じることを求められている。

このように、「音楽」と「図画工作」で「美しさ」を取り扱ってはいるが、これ以外では「美しさ」についての表記はなく、国語科に関して「美しさ」は特に言及されていないことが分かる。

3. 「文化の非交換性」の授業化に向けて

言葉そのものは「翻訳」できるが、それはあくまでも翻訳された文化のコンテクスト上で「翻訳」するのであって、逆にいえば、このコンテクストに載せることができない、すなわち「翻訳」できない部分があると考えられる。先述した国語教育における「音の美」などをめぐる学習はその典型だろう。「翻訳」はあくまでも自文化を前提とした解釈のプロセスを経ているのであり、そのときに「翻訳」の対

象となる文化のもつコンテクストが捨象される可能性は十分にある。しかし、たとえば日本と中国のような「漢字文化圏」といわれるカテゴリーに一度組み込み、「同じ」あるいは「似ている」ものとしてしまうと、その本質的な「異質性」への視点が曖昧になってしまう可能性がある。子どもが、自文化以外の異質性をもった文化を学ぶ際、自文化の経験だけではなく、他者がもつ文化の立場に立って考える力を付けることが重要であろう。異文化と接する時折り合いをつけたり併存させたりすることも重要ではあるが、自文化と他文化の「節合」(articulation)する点を発見して、相互の文化を理解することも図るべきであろう。そのためには、文化には交換できない部分もあることをしっかり受け止めて、カリキュラムの中でそれをを用いて子どもたちに自分たちとの違いに気づかせたり、それぞれ文化の良さに触れさせたりして、異なる文化を受け入れるとともに、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を育みたい。とりわけ、他の伝統的な言語文化を注目することで、改めて自らの伝統的な言語文化を認識することが可能になる。伝統的な言語文化は社会から離れて存在することができない。それ自身が持つ本質的な価値に関わらず、社会の変化への対応能力と新たな価値を付けていくことが大事であろう。これを「文化の非交換性」と捉えたうえで、学校での授業を通して、中国の伝統的な言語文化を学び、日本の伝統的な言語文化の独自性に気づくことも可能となる。先人から受け継がれてきたものの価値を見直し、それを広く共有したり、新たな価値付けを行ったりすることができると思う。

参考文献

1. 中華人民共和国教育部(2011)『義務教育国語課程標準』
2. 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社
3. 周葵葵(2007)『中日两国义务教育阶段语文课程标准比较研究』湖南师范大学
4. 李广(2008)『中日小学语文课程价值取向跨文化研究』东北师范大学
5. 赵卓儒(2014)「浅谈小学语文教学中美感的培养」『课堂经纬』784期
6. 徐进胜(2011)「贴心阅读, 浸润美感—浅谈小学语文阅读教育中的美感熏陶」『教育科学』2011年第3期
7. 王大银(2010)「小学语文教学中如何培养学生的美感」『科技创新导报』
8. 魏萍(2008)「“三美”标准下《春晓》英译本评析」『湖北经济学院学报』2008年第5期
9. 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説 音楽編』教育芸術社
10. 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説 図画工作編』日本文教出版