

中国の中学校語文科における『論語』の授業指導に関わる研究 —名教師の授業記録を対象に—

CHEN XIN

一、はじめに

本研究は中国における『論語』の授業指導の分析を通じて、日本と中国の国語科（中国：語文科）における共通の学習内容に対する授業指導の比較研究に土台を作ることを目的にしている。

現在、日本と中国は中国の古典を国語教育の教育課程に位置づけ、教科書に掲載している。現行の教育課程^①によると、両国の古典教育の教育目標は、生徒の国語の知識および能力を育成し、古典に表れたものの見方や考え方を捉えて、古代文化や多様な見方の尊重など態度と価値観を培うことについて、共通点を指摘することができる。

日中両国ではともに、古典教材としての『論語』が小学校から高等学校に至るまで教科書教材として掲載されている。しかし、日中両国において、小学校の『論語』教育は孔子の言葉を音読させることを主要な目的にし、本格的に古典のテキストとして教えるのは中学校段階からである。このことを踏まえ、古ら（2010）は、2005年検定版の日本5社^②の中学校国語教科書と、2008年の中国人民教育出版社の中学校語文^③教科書にある『論語』テキストを比較し、掲載された章（以下：教材文）とそれぞれの学習の手引きを整理した。古ら（2010）によって、学習の手引における各練習問題の出題傾向^④は異なるが、指導目標は一致していることが明らかになった。指導目標において共通しているのは「音読」、「内容の理解」、「現実との繋がり」の理解という三つである^⑤。

すなわち、古ら（2010）によると、中国と日本における漢文学習においては教材と学習内容に共通点を指摘することができるのである。そこで学習内容の確認と交流を前提とするならば、今後は授業指導における比較研究が求められることになる。しかし、日本においては中国の『論語』の授業指導を取り上げて研究した論文はまだない。一方、中国では一人の教師の指導実践を分析対象として教師側の工夫を確認した先行研究が見られるものの、現状と複数の教師の指導実践を同時に捉えて、『論語』の指導実践の特質を考察した研究はないのである。両国のその空白を埋める役割を果たすことが、本研究のオリジナリティである。

上述の問題意識を踏まえて、本研究は基礎的研究として、以下の三つの観点からまず現在の中国の中学校語文科における『論語』の授業指導の特質を明らかにする。

具体的には以下の3つの課題を解決することを目指している。

1. 先行研究から見た『論語』の慣例的な授業指導にはどのような特質があるのか。
2. 名教師（中国において高い評価を得ている教師）は『論語』の授業指導を設計・実施

する時に、どのような工夫を凝らしたのか。

3. 「1.」と「2.」を合わせて見ると、中国の『論語』の授業指導の特質は何なのか。

二、慣例的な『論語』の授業指導について

中国の慣例的な『論語』ないしほかの古典に関わる授業指導には、「串講」と「現実との乖離」という二つの著しい問題が存在している。

「串講」とは、主に教師が主体となり、「串」のように、逐語的に字・詞・句を翻訳するような教育法を指している⁹⁾。「串講」に基づく古典の授業は、基本的には教科書に載せられた提示語や注釈により古典の語句に関わる知識を解釈しまとめることにより展開されている(段(2017)、欧(2016))。童(2014)の調査¹⁰⁾は、中国の教師と教育研究員たちが、「音読(特に暗記)」と「内容の理解(特に字と詞の解釈・翻訳)」が古典教育で最も時間を占めた活動であると結論付けている。それに基づいて、「全文や一部の翻訳(字と詞の解釈・翻訳を含め)」は主要な学習活動として取り扱われている。

『論語』の授業指導に絞って、教師の指導観を窺い知ることができるのは範(2018)の調査¹¹⁾である。この調査結果によれば、すべての教師は『論語』に関わる言葉の暗唱・言語知識の習得・現代文への翻訳を授業の重心に置いており、その中の60%の教師は童(上掲 2014)の調査に示された結果のように、「串講」で教材文を一節ずつ現代文訳して、学習の手引きや『練習冊』(教科書とセットとなる問題集)にある練習問題を生徒と一緒に解答するという流れで授業を進めている。生徒に『論語』の言葉を話題にして自由に議論させるという指導法を取った教師は、25%にとどまっている。「串講」は長期にわたって、「知識中心主義」や「生徒の主体性を保障できない」という批判を浴びている(段(2017)、欧(2016)ほか)。しかし、限られた授業の単位時間では、それは古典の知識を生徒に把握させるための効率的な方法であるとも言われる(呉 2011)。

もう一つの「現実との乖離」とは、古典作品は現実との時代的な差があるという学習者からの印象である。楊(2011)は『論語』の学習指導に関する課題について現場の教師にインタビューを行い、教師たちは生徒が『論語』と現実生活との距離の遠さに困惑して、「現実との繋がり」についての学習活動を設けたいと考えていることを明らかにした。しかし、呉(2011)の指摘によれば、『論語』には人々の現実生活と高い関連性があり、学習者の共鳴と深い思考を引き起こしやすいという価値があるが、現在の『論語』の授業指導ではその価値を強調することが少ないそうである。李(2017)も今の古典教育は古典知識を活用して、古典を現実の学習生活に役に立たせることがまだ少ないと述べた。李(2017)によれば、自分の書くことと話すことの能力を鍛えるためには、『論語』や散文(たとえば、柳宗元『小石潭記』や陶淵明の『桃花源記』ほか)など古典作品から優れた言葉遣いや作者の思考などを引用して、表現することを重要視すべきであるとのことである。つまり、中国における『論語』の授業指導に対する批判者の見解から見れば、「現実との乖離」が起こった原因は、現実の視角に立って個人の思想や生活習

慣など文化的なものに関わる指導を古典の授業指導に織り込むことと、古典に関わる知識を活用して現実の言語生活を豊かにすることが、慣例的な授業指導ではまだ期待されるように実現できていないからである。

三、名教師の選定と授業指導に使われた教材文について

こうした問題状況に対してさまざまな取り組みを試みている教師も少なくはない。本研究ではそれらのうち、中国で「名教師」として各教育機関から表彰を受けている3人の教師⁹⁾が語文教育に関わる雑誌に投稿した『論語』の授業記録を分析する。3人の教師はすべて「申講」や「現実との乖離」の問題を改善することに力を注いで、授業指導を設計・実施した（本稿では「名師の工夫」と呼ぶ）。

一人目は「申講」を避けるために、学習内容に関する選択権を生徒に与えて、「詳講と略講」を用いた授業を作った徐傑である。二人目は「孔子の楽」を手掛かりとし、生徒に『論語』中の数多くの言葉のつながりを実感させた朱興祥である。朱興祥はこの授業指導により全国一等賞¹⁰⁾を取った。三人目は授業で『論語』の学習意義を提示し、豊富な資料の補足と探究的な質問により生徒の考えを深めることを目指している張国生である。三つの代表的な実践例は受賞歴や掲載雑誌などにより中国においては相当な権威性が備わっており、それらを分析することにより、中国の教師は『論語』の授業指導を設計・実施する時に、どのような工夫を凝らしたのかを窺い知ることができるだろう。

三人の名教師は中国で最も利用されている人民教育出版社の『語文』を教科書として授業を作った。中国は2011年の『全日制義務教育語文課程標準』の改訂により、『論語』の指導目標は維持しつつも、教科書に掲載された教材文には差し替えられたものがある。三つの授業指導は2001年から2020年に及ぶため、以下は「11年前」と「11年後」に略称して、2001年～2011年と2011年以降の掲載状況を示している。2015年からは名義上、教科書の編集が「人民教育出版社」から「教育部」に変更されたが、『論語』の教材文には変化がない。11年前と11年後の後ろについた「○」記号は「収録」を、「×」記号は「未収録」を表現している。

学而（01-01）：子曰。学而時習之。不亦説乎。有朋自遠方来。不亦楽乎。人不知而不慍。不亦君子乎。（11年前○ 11年後○）

学而（01-04）：曾子曰。吾日三省吾身。爲人謀而不忠乎。與朋友交而不信乎。伝不習乎。（11年前○ 11年後○）

為政（02-04）：子曰。吾十有五而志于学。三十而立。四十而不惑。五十而知天命。六十而耳順。七十而従心所欲。不踰矩。（11年前× 11年後○）

為政（02-11）：子曰。温故而知新。可以爲師矣。（11年前○ 11年後○）

為政（02-15）：子曰。学而不思則罔。思而不学則殆。（11年前○ 11年後○）

為政（02-17）：子曰。由。誨女知之乎。知之爲知之。不知爲不知。是知也。（11年前○

11年後×)

里仁 (04-17) : 子曰。見賢思齊焉。見不賢而内自省也。(11年前○ 11年後×)

雍也 (06-11) : 子曰。賢哉回也。一簞食。一瓢飲。在陋巷。人不堪其憂。回也不改其樂。

賢哉回也。(11年前× 11年後○)

雍也 (06-20) : 子曰。知之者不如好之者。好之者不如樂之者。(11年前× 11年後○)

述而 (07-15) : 子曰。飯疏食飲水。曲肱而枕之。樂亦在其中矣。不義而富且貴。於我如浮雲。

(11年前× 11年後○)

述而 (07-21) : 子曰。三人行。必有我師焉。挾其善者而從之。其不善者而改之。(11年前○ 11年後○)

泰伯 (08-07) : 曾子曰。士不可以不弘毅。任重而道遠。仁以爲己任。不亦重乎。死而後已。

不亦遠乎。(11年前○ 11年後×)

子罕 (09-17) : 子在川上曰。逝者如斯夫。不舍昼夜。(11年前× 11年後○)

子罕 (09-26) : 子曰。三軍可奪帥也。匹夫不可奪志也。(11年前× 11年後○)

子罕 (09-29) : 子曰。歲寒。然後知松柏之後彫也。(11年前○ 11年後×)

衛靈公 (15-24) : 子貢問曰。有一言而可以終身行之者乎。子曰。其恕乎。己所不欲。勿

施於人。(11年前○ 11年後×)

子張 (19-06) : 子夏曰。博學而篤志。切問而近思。仁在其中矣。(11年前× 11年後○)

次節の三つの授業記録についての説明と考察では、言及された『論語』の言葉を本節と同じように括弧と数字で示している。

四、三つの授業記録

4.1 徐傑の実践——「詳講」と「略講」による学習活動の開発

徐(2020)は、「申講」を防ぐために、「内容の理解」についての学習活動を革新しなければならないとした。その前提は、限られた授業時間で「詳講」と「略講」を取ることである。「略講」とは、徐傑の授業記録から見れば、簡単な音読と試し翻訳を行った後、教師は生徒に質問として提出されなかった語句の読み方や理解に関わる学習内容をこの授業で省略することである。「詳講」については、次の展開例で詳しく紹介しようとする。

4.1.1 展開例

①導入。徐傑は「あなたの観察によって、『論語』はほかの教材文と何か区別がありますか」という質問で授業を導入した。生徒は文章の長さ、頭の特徴(子曰く)など自分の直観的な差異を提出し、徐傑は生徒の答えにより『論語』の特徴をまとめた。

②音読と語句の解釈。生徒たちは一人ひとりで一節ずつ順に教材文を読み、徐傑は一節の音読が終わる時に、本節に現れた通仮字・難読字・古今異義語・活用語(名詞は動詞として使

われることなど)などを取り上げて、それらの意味を音読者に解釈させた。たとえば、「説(01-01)」、「三(01-04)」、「岡と殆(02-15)」、「飯(07-15)」、「匹夫(09-26)」などである。生徒が答えられない場合に、徐傑は漢字の字形⁽¹⁾やテキストの文脈から推測することを提示したことがある。その中で、音読は字の正しい発音と適切な意味を確認するためだけではなく、文に描かれた情景を再現して理解を促進できるような機能があると徐傑は強調した。例えば、一人の生徒は(06-11)を読むときに、「孔子が顔回を褒めている」の口振りを表現しなかったので、徐傑はその不足を指摘して、他の生徒にその情景を想像させながら、もう一回読み直させた。

③文の解釈。事前に設定した理解しにくい字の解釈を「②音読と語句の解釈」で共有した後、徐傑は5分ほどの時間を生徒に与え、テキストの注釈を参考しながら、独自に教材文を現代語訳させた。うまく訳せないところに疑問符を記し、5分後に手を挙げて質問をするという仕組みを設計した。授業記録に列挙されたのは(01-04)、(06-11)、(07-15)、(19-06)をめぐった3人の生徒の質問である。徐傑は質問者以外の生徒へ回答するように促して、試行錯誤をしながら全員が納得できるような現代語訳を出させた。生徒が解決できない質問に対して、徐傑は『論語新読』(李澤厚 著)など『論語』の解説書を利用して、翻訳の参考案を提供した。

④成語の活用。徐傑はまずパワーポイントで「不亦楽乎」、「三省吾身」、「温故知新」、「知命之年」など成語を掲示し、自由に読ませた。そして、一問一答でそれらの成語の意味を確認した。それに基づいて、徐傑は「スライドに示された成語を使って、一言の文を作ってください」と質問を投げかけて、周りの出来事を素材として成語を織り込む文を作らせた。難易度を下げて生徒の発言を引き出すために、徐傑は先に「授業前の休み時間、みなさんは教室で私を待っています。その時、みなさんは楽しんで昨日のこと・一昨日のこと・身近なこと・家族のことを話し合っている、本当に○○○○」と示範して、生徒は異口同音に「不亦楽乎」を答えた。その後、生徒たちは徐傑の短文を真似して、様々な文を口頭で発表した。たとえば、「人の記憶力は限界があるため、温故知新が必要です」、「先生の年齢は知命之年に近いです」、「人々は自分の特長がありますから、私たちは擇善而従です」⁽²⁾などである。

⑤古典情景の再現。最後は徐傑が対話的な文体に注目し、孔子や孔子の弟子から発して書籍に記録されなかった「隠れた質問」と世に出た成語を含む『論語』の言葉との関係を作らせた。

表1には4つの例を取り上げた。「1.」と「2.」は徐傑の例示(太枠をつけた)、「3.」と「4.」は生徒が徐傑の例示により作った「隠れた質問」である。生徒は既存の『論語』の言葉を参考とし、本文をもとに推測できるような孔子や弟子の質問を作り出し、原文と組み合わせて対話が発生した情景を再現した。

表1 徐傑からの例示と生徒からの一部の答え

隠れた質問	『論語』の言葉
1. 弟子が孔子に「先生に対して、一番うれしいことはなんですか?」と尋ねて	孔子は「(01-01)」と言った。
2. 孔子が「子與(曾子)よ、あなたは普段どうやって自己反省していますか?」と聞いて	曾子は「(01-04)」と言った。
3. 弟子が孔子に「先生から見れば、どうやって教師になりますか?」と尋ねて	孔子は「(02-11)」と言った。
4. 弟子が孔子に「先生にとって、顔回はどんな人ですか?」と尋ねて	孔子は「(06-11)」と言った。

4.1.2 徐傑の実践についての考察

授業記録によれば、徐傑は教材文の順序による一章ずつの言語知識を解説するのではなく、「詳講」と「略講」に分けて授業を行った。この授業指導で詳細な解説を行ったのは「教師が事前に設定した重要な古典についての知識(4.1.1の②, 以下同様)」、「生徒が提出した理解しにくいところ(③)」、および「成語の活用(④)」である。特に④の「成語の活用」は言葉を使える情景を想像させ、現代文脈において古典の言葉を活用させた。そして、生徒の情景意識を生成させた上で、続いては現代の情景ではなく、孔子や孔子の弟子が咬いたような言葉を一つの問答式の対話に入れて、『論語』の言葉が創出された時(古代)の情景を考えさせた(⑤)。音読により古典が発生した情景を想像させることと違い、⑤の学習活動は作品に提示されていない対話の一部を創造的に補完させた。本授業を分析した夏(2020)によれば、古典の言葉を活用した古代の情景と、現代の言語文脈(「成語の活用」)で話し手の感情を表現できるような現代の情景を想像させるのは、「詳講」によってこそ、授業時間内で実現できるものであり、この点が本実践のポイントであるという。

4.2 朱興祥の実践——「連講」による教材文の組み合わせ

朱興祥(2017)は、複数の教材文をまとめて、単一の教材文をこえた意味をとらえることを目指した「連講」を授業中に導入した。

4.2.1 展開例

- ①導入。朱興祥は「論」と「語」の意味・子の意味・『論語』の由来など学習材にまつわる常識的な知識を紹介した。
- ②音読。生徒を指定して、教材文の最初から最後まで、順を追って読ませた。朱興祥はその過程で現代漢語との読み方が異なる字・詞を取り上げて解説した。
- ③文の解釈その1——「学習の快樂」。教材文の最初の一節を中心として、朱興祥は(01-01)の「学びて時にこれを習ふ、また説ばしからずや」に提唱される「学習の快樂」を抽出して、生徒に「孔子がおっしゃった学習の快樂は、あなたから見れば、本当の快樂ですか」

と投げかけて、自分自身の学習生活を顧みて回答させた。生徒はそれに対して、負担がかかる宿題や試験を想起して、否定的な答えを出した。そして、朱興祥は「単純に「学びて時にこれを習ふ」で、確かにみなさんが体験したように、快樂ではないですが、孔子による「学」と「習」は具体的にどのようなやり方を指していますか」を追加で質問した。生徒たちは再びに教材文に戻って、(02-11)の「温故知新」と(02-15)の「学而不思則罔」を見つけて、翻訳を試してみた。朱興祥は『論語集注』(朱熹 著)の解釈を補足しながら、3節を結び付けて、「思考しながら新しいものを発見できるような温習は、楽しみに師になることできるような学習である」と結論づけた。

④文の解釈その2——「交友の快樂」。「学習の快樂」を解明した後、朱興祥は5分のグループディスカッションの時間を与えて、「朋遠方より来たるあり、また楽しからずや」の「交友の快樂」を検討させた。③のような学習活動をすでに経験していたので、生徒は字・詞を翻訳した上で、(07-21)の「三人行、必有我師焉」を結合して、「交友」に「相互学習・相互促進」という意味をつけた。このことから生徒は「交友の快樂」と「学習の快樂」に関係があると学習した。

⑤文の解釈その3——「貧樂」。「学習の快樂」と「交友の快樂」を明らかにしたのち、朱興祥は「孔子に対して、不快樂のことは何ですか」と質問した。自然に「人知らずして慍みず、また君子ならずや」と生徒が(01-01)の残された文を取り上げた。しかし、単に「知られない」だけで不満不平があるのは非常識で、生徒たちはその文を理解できないと述べた。朱興祥は『論語正義』(劉宝楠 著)の解説を引用して、孔子の不満不平は「他人(君主)が自分の理想や能力を認めてくれない、自分のビジョンの実現が難しくなった」ことが原因であると補足した。それにより、生徒は「慍みず」が教材文の(06-11)と(07-15)の「貧樂」に関連して、自分のビジョンが実現できない時も平常心、という孔子の楽観的な考え方を行動に具現化した言葉を掘り起こした。

⑥まとめ。朱興祥は「好之者不如樂之者(06-20)」の「樂」と「之」を取り上げて、本授業の学習内容をまとめた。指示代名詞の「之」は何を指しているかは、諸説紛々で定められた答えがないが、教科書の注釈には「学問・事業・仁徳」という3つの例が挙げられた。よって、③④⑤でまとめられた「学習の快樂」、「交友の快樂」、「貧(仁徳への追求)樂」は「学問・事業・仁徳」にあてはまって、まさに「樂之(〇〇を楽しんでいる——筆者注)」の具体像であると朱興祥は強調した。本授業の最後に、朱興祥は『学記』の「独学孤陋」と『論語今読』(李澤厚 著)の学者の見方を引証した。孔子の生涯(その「樂之」の態度を貫く人生)を並べて紹介しており、再びテキストの注釈の活用を強調して、本時の学習内容を回顧した。

4.2.2 朱興祥の実践についての考察

「連講」を達成せんがために、朱興祥は教材文を「学習」や「修身」などテーマに分けて教えるのではなく、(01-01)のキーワードである「樂(=説=不慍)」を通じていくつかの共通性の

ある節をつなげた。「学習の快樂」は(02-11)と(02-15)にも述べられており、「交友の快樂」は(07-12)からも見られるのである。そして、朱興祥は生徒を導いて、「不快樂」の話題を取り上げた。「不快樂」を防ぐための一つの方法としては、(01-01)の最後の部分に示されたように、ほかの人に認められなくても常に平常心を保つことである。生徒は既に「学習の快樂」と「交友の快樂」を巡る討論で(01-01)をほかの教材文に繋げる経験があるので、(06-11)と(07-15)から貧困の生活を過ごしても平常心で仁徳を追求する快樂を読み取った。朱興祥は授業の最後に、教材文の注釈に戻って、(06-20)にある「樂之」の指示代名詞「之」が「学問・事業・仁徳」に解釈された理由は「学習の快樂」、「交友の快樂」、「貧(仁徳への追求)樂」から見られることを説明した。それにより(01-01)をはじめとして、(02-11)、(02-15)、(07-21)、(06-11)、(07-15)、(06-20)の総計7つの教材文が繋がられている。この授業では、5分ほどのグループディスカッションが一つの学習方法として採られたが、基本的には朱興祥の質問と生徒の答えの繰り返して授業を行ったと見える。そのほか、語句の意味を解釈・補完する時に、参考書(専門家の解説)や教科書の注釈からの引用がよく見られる。一般的な「申講」と異なり、朱興祥はそれらの注釈を直接に正しいものとして使うのではなく、「樂之」を解釈する時のように、教材文の繋がりの中で注釈を分析している。

4.3 張国生の実践——質問による「申講」への革新

張(2003・2007)は『論語』の授業指導に関わる2篇の授業記録があるとはいえ、内容は大体同じで、2007年版は2003年版を細部まで補ったものである。張国生は2篇の授業記録で授業の流れを簡単に紹介したのみだが、工夫を凝らした学習活動を詳細に挙げた。本稿は2篇を参照しつつ、各学習活動を授業の流れにより分けて説明する。張国生は教科書に載せられたものを一方的に生徒に教え込むことを反対して、様々な質問で従来の「申講」を革新することを目指している。以下はa～jの形で張国生からの質問を示している。

4.3.1 展開例

①導入。張国生は三つの「最も」を質問にして、『論語』の話を導入した。

- a. 中国の思想文化に最も影響がある書籍は何なのか
- b. 古代から今まで、中国の教育では、二千年に渡って最も人気のある教材は何なのか
- c. 成語が最も豊かな書籍は何なのか

生徒は質問aには『毛沢東選集』や『紅樓夢』などと答えたが、質問bの時間(二千年)と質問cの成語の豊かさなどの条件により、『論語』を連想した。続いては、張国生は孔子を紹介する時にも三つの「最も」で思想家・教育家・古籍編纂者の孔子の身分を紹介した。そして、中国と海外(韓国・日本・シンガポール・フランスなど)の孔子廟・孔子像・孔子についての著作をパワーポイントで示して、さらに孔子と『論語』の影響力を説明した。

②語句の解釈(文語的な理解)。張国生は主に漢字の構造と各学者の解釈・使用例を分析して、古典語の意味を解説した。例えば、甲骨文・金文・小篆を利用して、「三省吾身」の「省」

の字体の歴史的変化をまとめて展示した。現代の漢字では、「省」は「少」と「目」の組み合わせであると見られている。しかし、甲骨文・金文の中では、「小」は一つの矢印で、下の「目」と関係しており、「何かを見ている」という意味が推測できる。小篆からは矢印と目の間に眉が添えられたので、形成した漢字の「省」は目に何か映っているという意味を持ち、「反省」に派生できるようになった。また、字の文脈の意味と他の意味を同時に呈するために、張国生は古今の学者の見方や使用例を引用して、古典語の多様な解釈を呈した。例えば、『説文解字』（許慎 著）の解釈と『礼記・射義』の「習礼楽（礼と楽を実践する）」、および『史記・孔子世家』（司馬遷 著）の「与弟子習礼大樹下（大樹の下で弟子と一緒に礼を学ぶ）」を取り上げて、「習」は「学習」と「実践・演習」の二つの意義があると説明した。「人不知而不愠」の「知」を理解させる時に、張国生は最初に以下の質問を問いかけて、生徒に考えさせた。

d. 「人不知」の「人」はだれですか、「知」は「了解」と訳したら正しいでしょうか

そして、上記の4.2の朱興祥と同様に、『論語正義』（劉宝楠 著）の解釈を挙げたが、さらに『論語・憲問』にある「不病人之不已知（人は自分を認めてくれないのを心配しない）」と漢楽府民歌の「上邪，我欲与君相知（神様よ，私は彼と知り合いになるのを祈ります）」を補足した。「知」は「知る」や「了解」の意味以外、「相手を認めて知り合いになる」という意味があると例証した。

③教材文の理解。教材文の理解では、張国生は以下のような質問を生徒に答えさせた。

e. 「思而不学則殆」の原因は何か

f. 孔子は、思而不学と学而不思のどちらかに、より否定的な態度を持っているか

g. 三人と同行しているときに、その中に必ず自分の師とすべき人がいるのか、もし同行者全員が悪人だったら？

独立した質問だけではなく、張国生は三つの質問を組み合わせて投げたこともある。

h. (01-01)にある「説」と「楽」の区別は何ですか、どちらの程度がより高いか

i. 朋はなぜ遠くから来るか

j. 「人不知」の「人」はだれか、その「知」はどういう意味か（質問dと類似）

張国生によれば、その三つの質問は孔子の「三つの境界（4.2の朱興祥のいうところの三つの楽と類似）」にまとめられ、孔子の言葉をより深く理解することができる。

4.3.2 張国生の実践についての考察

授業の流れから見れば、張国生は基本的に「串講」の構造で授業を行った。しかし、順番に音読し翻訳することより、教科書以外の大量の学習材を利用し、名家の解読と字の構造を示して、語句の意味をより分かりやすくなるように解説した。同時に、教科書に載せられた注釈を絶対にするのではなく、異なる文句にある同一の字を枚挙して、古典語の意味の多様性を示した。比較的読むことを通じて注釈の正しさを論証した。それのみならず、①②③の「a.」～「j.」によるならば、様々な質問で生徒の『論語』における文語的な理解を深めさせたり、教材文の内容

を深く理解させたりすることも張国生が工夫を凝らした仕組みである。一問一答で授業を展開すること以外に、張国生は孔子の「三つの境界」を分析するが、その時に三つの質問（「h.」, 「i.」, 「j.」）を組み合わせて、生徒に答えを探させた。張国生はその教師からの質問を主にして授業を行うことを「探究的学習」と呼び、本授業の最も価値のある仕組みであると強調した。

五、中国の『論語』の授業指導の特徴について

5.1 三つの授業指導からまとめた「名師の工夫」について

徐傑・朱興祥・張国生の実践例に関するこれまでの検討を通して指摘されるのが、中国の『論語』の授業指導における4つの特徴である。

①訓読的な解説——参考用書から解釈の引用と造字法の利用

古典の教材文を読解するために、字・詞・フレーズの翻訳（や解説）は避けられないアプローチである。普通の「申講」は、教科書に載せられたものを中心にして情報を補足している。しかし、三人の名教師は『論語正義』『論語新説』『論語集注』など古代から現代までの学者の著書から、『論語』の言葉についての解釈を引用して、教科書の注釈を補足・修正した。『論語』に関わる参考用書だけではなく、張国生は一つの語彙を解釈するために、ほかの古典から同じ意味のある語句を抽出して、『論語』の教材文と並べて生徒に説明した。

劉（2016）は教科書の注釈や各種の参考書による字の意味を把握するという「意訓」以外、字の構造から意味を推測するという「形訓」は直観的で覚えやすいと指摘した。

劉（2013）が述べたように、「漢字は符号文字だけではなく、表意文字としての優越性もある。ある文字の構造を見るだけで、伝えたい意味が把握できる（p.158）」。徐傑と張国生は字の意味を解釈する時に、生徒に字の構造を注意させる例が見られた。

②教材文内部・教材文の間の論理的な構造の発掘

字・詞・フレーズのような語彙に関わる知識を学ぶと同時に、教材文内部や教材文の間の関係性を把握させる点も二つの授業記録から見て取れる。朱興祥は「孔子の快樂」をキーワードとして、(01-01)を分解し、ほかの数節の『論語』の言葉を「学習の快樂」、「交友の快樂」、「貧樂」という三つのカテゴリーに織り込んだ。キーワードでネットのように複数の教材文を結びつけることと違い、張国生は三つの関係のある質問を連続して生徒に投げかけ、質問の間の関係性から教材文（01-01）内部の論理的な構造への思考を導いて、教材文から見える孔子の「三つの境界」をまとめた。

③「情景」の喚起

(1) 古典において、ある出来事が発生した「情景」。音読において、徐傑は教材文に書かれたものから情景を想像させ、孔子や弟子の心情や動作などを注意しながら、感情を込めて朗読することを生徒に要求している。さらに、『論語』が対話的文章であるという特徴に注目し、情景の中に孔子や孔子の弟子の書籍に記録されなかった「隠れた質問」と既存

の『論語』の言葉との関係を作らせた。すなわち、既存の「台本」におけるセリフを通じて、ドラマのような情景を想像し、その情景に基づいて、新しいセリフの創作に繋げている。

(2) 古典知識を使える「情景」。古典の言葉を古代の「情景」に還元しただけではなく、徐傑の実践には『論語』からの成語をそのまま、現代の「情景」で正確に運用できるような学習活動が行われた。生徒は自分の経験や好みによって、日常の対話の中に、「三省吾身」、「温故知新」、「知命之年」など成語を織り込むことを試した。

④主流としての「問答式」

グループディスカッションを教育手段として授業に導入するのは、朱興祥が「交友の快樂」を検討させる時（5分ほど）だけである。もちろん、実際にそれを運用しても書面材料に記録しなかった可能性があるとは否定できないが、上述の代表的な三つの授業指導によると、「問答式」が主要な学習形態である。いわば、中国の教師は工夫を凝らして『論語』の学習指導を設計する時に、学習形態の変化により学習活動を設計することは重視されていないと言えよう。

特徴の①～④を図の形で表現すると、「名師の工夫」は以下のようなものであると考えられる。

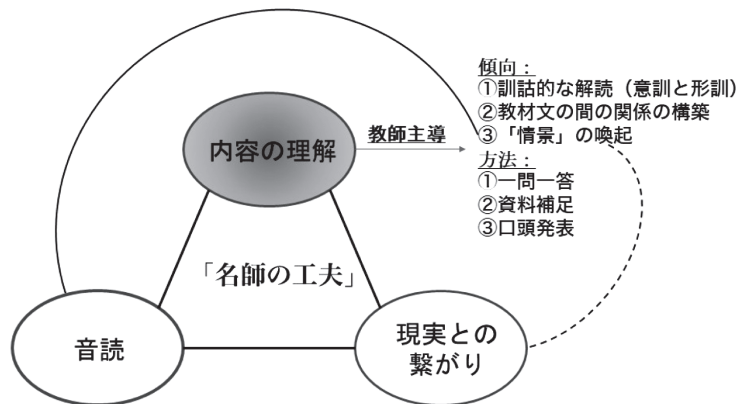


図1 中国における『論語』の授業指導の「名師の工夫」

図から見えるように、中国の教師は『論語』の授業に創意工夫を凝らす時に、「内容の理解」に集中して、訓詁的な解読、教材文内部・教材文の間の論理的な構造の発掘、「情景」の喚起に着目していると分かった。そのうち、「情景」の喚起は主に語句や文章内容の理解を主要な目的にしたものの、古代の「情景」への想像は感情を込めた音読に繋がっており、古典の言葉を使って日常の対話（日常の「情景」）に織り込むことにより現実との繋がりとも関係がある。しかし、その方法を取った徐傑の実践では、「情景」を想像して音読させることに確かな指導があったが、現実との繋がりにはただ成語を運用した現代文の句を作らせるだけである。古典の言葉の現代性を

味わわせることなど句の創作の目的に関わる内容は授業記録に記載されていないのである。そのため、図の中に音読を実線で、現実との繋がりを破線で表現している。そのほか、教師は授業で大量の資料を補足して生徒の理解を促進しているのがよく見えるし、問答式の指導方法を取って授業の過程を主導している。一方生徒は教師の質問により、短い文章を作り、主に口頭発表で自分の答えや考えを即時に述べる。

「名師の工夫」では、「串講」や「現実との乖離」の問題に対して打開策を探るために、様々な学習活動が開発された。それらの活動は、確かに慣例的な『論語』の授業指導の改善に新しい視点をもたらすだろう。しかしながら、「名師の工夫」であれ「一般の様相」であれ、中国の『論語』の授業指導はほぼ「内容の理解」を中心することに留まり、指導の方法も主に「教師主導型」の問答式を多く採用している。それらを中国の『論語』の授業指導の特徴として指摘できる。

七、本稿のまとめと今後の課題

本稿は慣例的な授業指導と、3名の名教師が工夫を凝らした授業指導を考察して、中国の『論語』の授業指導の特徴を見出した。もちろん、すべての先行研究を網羅的に分析できるわけではないので、ほかの実践報告や授業案では異なる視点で授業指導を設計した可能性がある。しかし、先行研究からの調査報告および3名の名教師の授業指導に関わる分析によれば、中国の教師は『論語』の授業指導を行う時に、教師主導型で「内容の理解」の指導目標を中心にするのが主流であると考えられる。

中国の2001年の教育課程である『全日制義務教育語文指導要領（実験稿）』には語文教育の性質に関する記述で、「人文性」という言葉を新しく導入した。改訂版である現行の2011年の『全日制義務教育語文指導要領』は「人文性」をそのまま保留していた。「人文性」の加入により、語文教育は思想・態度・価値観などに関わる文化的なものの学習（「人文性」の「文」と対応）と、生徒の自主的な学習や個性的な理解を重視すること（「人文性」の「人」と対応）が以前より強調されている。

『論語』の授業指導において、中国の語文教師は知識をよりよく覚えたり、読解力を高めたりするために、学習活動に様々な工夫を凝らしている。しかし、「人文性」の体现のためには、伝統的な古代文化への関心の喚起や多様な見方の尊重など態度と価値観を培うことについての学習活動はまだ開発の余地があると考えられる。『論語』の指導目標では「現実との繋がりの理解」があり、古典語の学習により現代の言語生活への教育的な価値を掘り起こすことや、現代生活に立って古代文化や多様な見方を相対化して読み取ることが期待されるだろう。また、学習形態についても、生徒主導型の視角から教師の授業指導での役割を再考するのが、生徒の自主的な学習や個性的な理解を保障することに役に立つと思われる。

今後は共通的な古典の教育目標と同様な『論語』の指導目標を持つ日本の『論語』の授業指導に目を移して、その特徴と問題を明らかにする。そして、比較研究を通じて、両国の『論語』の授業指導を充実するために、お互いに改善策を与えられる教師の工夫を探りたい。

八、参考文献

- 欧運波（2016）「論文言文申講法の現代改造」、『中学語文教学参考』，2016（6），22-23。
- 夏燕平（2020）「文言文教学中“言”與“文”的融合—徐傑《〈論語〉十二章》教学写意」、『教育科学論壇』，493（3），44-46。
- 古佩玲ら（2010）「漢字文化圈における漢文教材—現行の中学校国語教科書所収の『論語教材を
通して—』」、『人文科教育研究』，37，65-78。
- 吳偉明（2011）「中学語文教材中儒家經典選文及其教学研究」，河南大学修士學位論文
- 朱興祥（2017）「《〈論語〉十二章》教学実録」、『語文教学通訊』，2017（7），156-159。
- 徐傑（2020）「文言文不申講，可以怎么講—《〈論語〉十二章》課堂実録與反思」、『教育科学論壇』，493（3），38-43。
- 段曉華（2017）「課本劇，讓文言文課堂「沸騰」起來」、『現代語文：中旬·教学研究』，2017（12），83-84。
- 張国生（2003）「先把他迷住再說——我教《〈論語〉十則》」、『中学語文教学』，2003（08），19-20。
- 張国生（2008）「《〈論語〉十則》創新設計」、『語文教学通訊』，2008（10/B），39-41。
- 童志斌（2014）「文言文課程目標與内容研究」，上海師範大学博士学位論文
- 範蚩蚩（2018）「中学《論語》選篇教学問題与对策——基於对錦州市第四中学的調查」，吉林師範大学修士學位論文
- 楊庭庭（2011）「論教師傳統文化教育觀——基于当代中学生「論語」教育研究」，華東師範大学修士學位論文
- 李曉露（2017）「基與“言文結合”的初中文言文教学課例研究」，上海師範大学修士學位論文
- 劉麗（2013）「初中文言文実詞教学法初探」、『現代教育科学』，2013（5），158-159。
- 劉茜（2016）「訓詁学原理在初中文言実詞教学中的应用研究」，天津師範大学修士學位論文

注

- （1）日本の『中学校指導要領（平成29年）国語編』と中国の『全日制義務教育語文課程標準（2011）』
- （2）学校図書・教育出版・三省堂・東京書籍・光村図書
- （3）日本の「国語教育」に相当する。中国では1949年から国語科を「語文」と通称していたので、本稿は引用文の一貫性を保つため、統一して「語文」と称する。
- （4）たとえば、中国の練習問題は字・詞・フレーズの意味を生徒に問うことがよくあるが、日本は常に音読指導のために、古典（漢文）特有の言い回しへの注意などを載せている。
- （5）2015年検定版の5社（日本）と2016年部编版の1社（中国）の教科書にある『論語』テキストの学習手引きに関する筆者の追跡調査によれば、これら三つの指導目標は継続している。
- （6）中国社会科学院語言研究所詞典編輯室（編集）『現代漢語辞典』，p.203，筆者訳

- (7) 調査対象は2013年に浙江省と広州省において実施された教師教育講義（日本の教師免許更新講義と類似）での受講者である。加えて、二省の教育研究員（当地のカリキュラムの実施状況や語文教育の成績などを総合的に監督する者）へ質問紙をも配布して、その結果を統計データに入れた。
- (8) 一つの調査対象は錦州市第四中学の20人の語文教師であり、構造・半構造・非構造インタビューの組み合わせで現場教師の指導観を把握した。もう一つの調査対象は同校の1年から3年までの計560人の中学生であり、『論語』の学習目的、教師の教育内容と方法についての質問紙調査である。
- (9) 一人目の徐傑は全国語文教育界の名教師で、二年連続で全国中学校語文教育の優秀教師という受賞歴があった。全国の語文科授業の競技会で11回ほどの一等賞を取ったことがある。二人目の朱興祥は中学校高級教師であり、浙江省の「春蚕獎」を受賞し、杭州師範大学教育学修士課程の指導教員を担っている。三人目の張国生はかつて「全国中学語文教学研究会」の理事を担ったことがあり、中国の特級教師（中国國務院の教育行政部門から、ある教科に高い貢献をもたらした名教師に授与する名誉称号）で、複数の国・省レベルの一等賞を取ったことがある。
- (10) 本授業は、2016の第三回全国「綠色課堂杯」中小学青年教師優質課見学展示活動の一等賞を取った。本稿で分析対象として取り上げたのは、雑誌に載せられた朱興祥の授業記録である。
- (11) たとえば、「罔」について、徐傑は「网（あみ）とその中の魚」を描いて、分かりやすいように「(网中の魚が) 迷って、明確な方向性を掴まらない」という意味を示した。
- (12) 中国の語文教育では、成語の一つの活用法としては、成語をそのまま自分が作った句に織り込むことである。古典教育ではそのような活用法は多く見られないものの、小学校段階の言語学習ではよく使われている。たとえば、「蛇足」の四字成語である「画蛇添足」を使うと、「あなたのやりことは本当に画蛇添足だ」というような句を作ることができる。

(筑波大学)