

「注音识字，提前读写」の教育実験 から見た中国の文字改革

—黒竜江省の教育改革実験を中心として—

曾我徳興

- 〈目次〉
- 一 序文
 - 二 この教育実験の背景
 - 三 実験の内容と指導要点
 - 四 実験の情況
 - 五 実験の成果
 - 六 実験の問題点
 - 七 結論
 - 八 文字改革の展望

一 序文

1982年秋、中国黒竜江省(1市2県3校6クラス)⁽¹⁾で「注音识(識)字，提前读(読)写」という小学語文(国語)教育改革実験が始まってから今年でもう2年を過ぎようとしている。この教育改革実験の周期はさしあたって3年間と定められ、現在はまだ実験途中とは言え、もう初歩的な成果を収め、教育界にはもちろん社会にも大きな反響を呼び起こした。ちなみに上海市の小学校も1983年から同じ実験を実施し、1984年の秋から北京市の小学校も同じ実験を始めようとしている。

「注音」は表音文字そのものを指し、または漢字のそばに表音文字をふるとい

う意味である。「識字」は漢字を覚えるという意味、「提前」は早めに、「読写」は読み書きという意味であるから、「注音識字、提前読写」は拼音字母つまり中国現行のローマ字表記法でもって漢字を覚えさせ、早めに読み書きができるように教育するという意味である。もちろん、これは教育改革であるが、語文現代化(中国文字表音化)の角度から見ると、これもまた文字改革であると見てよからう。

二 この教育実験の背景

よく知られているように、中国全土は今近代化の波に押し寄せられているが、語文教育(国語教育)が未だに立ち遅れている。特に小学校低学年の語文程度は外国のそれよりもずっと低くなっている。これは小学生の閲読と作文、つまり、読み書きの能力の比較からわかると思う。ある統計によると、ソ連の小学1～4年の語文教科書は閲読の面から見ると中国のその7倍もあるのだそうである。ソ連の1年生の教科書は著名な作家が書いた児童文学作品を使用しているが、中国の1年生の教科書は一課3つ乃至5つの漢字しか載っていない。作文についても同じである。他の国は1年生の時から、もう、すらすらと文章を書いたりしているが、中国は3年生にならないと作文が始まらない。しかもその内容は非常に貧弱なものと言われている。⁽³⁾

何故中国の小学生の語文程度がそんなに低いのであろうか？ それは文字制度の違いから理解できよう。他の国の場合は表音文字を使用しているから、数十個の字母を覚えさえすれば言葉と結合させることができ、読み書きを同時に進めることができるので、語文の程度が次第に上昇するのはあたりまえのことである。しかし、中国の場合は表音文字を使用していないから、つまり、文言不一致⁽⁴⁾(文字が言葉と直結していない)であるため、漢字を1, 2千字覚えておかないと読み書きをすることは到底望めない⁽⁵⁾。したがって小学校の語文教育において「識字唯一」(漢字を覚えさえすればよい)という教育がずっと主流になっているわけである。

この「識字唯一」という教授法の単調さと内容の乏しさのため、生徒の学習意

欲が低下し、3年生になっても成績はほとんど上がらない。漢字を活用することもできないし、閲読のレベルも低い。作文時間になるともう壁にぶつかつたように立ち往生して前へ一歩も進めなくなる。これらの情況をつくつた原因の1つは、1、2年生の時に識字教育と同時に言葉(話し言葉、書き言葉)の教育を強化しなかつたため、3年生になってから問題が急に露呈したわけである。しかし、識字は閲読と作文の基礎であり、また中国語は漢字しか使用していない言語であるから、一定の漢字の識字量がないと読み書きを早くスタートさせることは不可能なのである。1、2年生の時に識字、閲読、作文三者とも同時に実施していくことは、教材編纂上から見ても、また、教学方法から見ても、三者とも無傷に遂行するのは到底無理であろう。⁽⁶⁾

この認識に基づいて、黒竜江省では数年の準備期間を経、「注音識字、提前读写」という教育改革の実験を行うことを決定した。小学校ではどうせ「拼音字母」(ローマ字表記法)を教えるなら思い切り、もっと熟練するよう要求し、それを漢字の補助手段にし、生徒の閲読、作文においてその機能を十分発揮できるようにすればよい。このように語文教育(国語教育)の中において、漢字識字量の制限に拘束されずに生徒達が聞く、話す、読む、書くことができるのである。⁽⁷⁾

実際1958年に「漢語拼音方案」が全国人民代表大会で批准された時から「拼音字母」(ローマ字表記法)も誕生した。その翌年、江西省晋南地区の万栄県において農民の文盲を一掃するため「注音識字」の実験を行なった。これが、いわゆる有名な「万栄注音掃盲」実験である。1960年3月、中央政府が全国に向けて「この経験を広げよ」と指示し、人民日報の社説も「これは今までの識字方法の中では一番有効なものであり、早くて時間が節約できる方法である」と高く評価した。⁽⁸⁾しかし文化大革命のためその実験を全国に拡げることができなかった。

1982年9月から黒竜江省の佳木斯市、拜泉県、訥河県の計3校6クラスで小学校語文教育のレベルを高めることを目的として、再度このような実験を行った。実験の名称は「注音識字、提前读写」であるが、3年を一周期とし、3年間でもって現在5年制小学校語文(国語)の全課程を修了させ、5年生の程度に到達できるようにするものである。

三 実験の内容と指導要点

この教育改革実験の内容は大まかに言うと拼音字母(ローマ字表記法)を確実に教え、生徒が使えることを前提条件として言葉(話し言葉と書き言葉)を発展させることを主体とし、識字(漢字を覚えること)を漢語学習(言葉の学習)の中に組み入れ、読み書きを同時にスタートさせ、両者を密接に結合する方法をとり、それによって小学校国語教育の効率をしっかりと高めて行くのである。

指導要点というか、または実験要点というか、つまり、第1学年の教学上での要求を考察して見よう。

1. 拼音字母(ローマ字表記法)を確実に教える

ローマ字表記法の教学の中において、その「拼読」(綴って読むこと)の伝統を打ち破り、教授法を改善して音節を直接読む練習にしなければならない。例えば、bā に対して今まで拼読方法だと「b, ā, bā」と3段階に分けてやっていたが、この実験方法だと bā を見ればすぐ「bā」と読み、1段階で済むように短縮した。また詞(辞)や句を読む練習をも強化する。これによって生徒が詞の概念を築き上げ、表音文字と語音の直接連繫を打ちたて、閲読と作文のための条件を整える。

2. 単独に識字授業を設ける

適当に識字量と書く字数をコントロールする。第1学期(前期)は150字の「四会字」(覚える、読める、ローマ字で綴れる、書ける)、第2学期(後期)では200字の「四会字」を教える。毎週2コマの字を書く練習にあて、ポイントは漢字を覚えるとともに字の書き方や書き順をも教えることである。

3. 閲読の量を増やす

漢語の表音文字であるローマ字表記法を利用して教科書と課外書物を大量に閲読するように生徒を指導し、濃密な閲読趣味、良い閲読習慣と自分で閲読できる能力を養わせる。それによって言葉が豊富になり、思想が誘発され、想像力、創造力及び競争力が培われるようになる。第1学期には

1万字前後の閲読量を完成し、第2学期には約3万字の閲読量を完成させる。

4. 早めに作文をさせる

作文と閲読は同時に進み、読むことから書くことを学び、書くことをもって読むことを促し、二つの過程によって共通性が強まり、互いに助けあって生長発展するのである。ローマ字表記法、つまり表音文字の発音教育が終った後、生徒に詞の組み合わせ、文の作り方、話し言葉の書き方等を指導する。先ず全部ローマ字を使用し、それからローマ字の中に漢字を挿入するように指導する。第1学期は絵を見て話を書くことを主体にし、第2学期は情景描写のような作文を主体にする。

5. 普通話(標準語)⁽¹⁰⁾の教育をする

「注音識字」が普通話の教育で創造した優越条件を充分に利用して、生徒は入学の時から語文の授業中、聞き、話し、読み、書き等すべて普通話をもって規範としなければならない。そうすることによって生徒の普通話を運用する能力と習慣が培われるのである。⁽¹¹⁾

以上の指導要点を見ると、この教育改革実験の基本的なステップは次のように要約することができよう。

1. 生徒に、先ず、拼音字母を確実に掌握できる(ローマ字表記法をマスターする)ようにする。
2. ローマ字表記法を利用して大量に閲読する。
3. ローマ字表記法を利用して話し言葉を書いたり、文章を作ったりする。
4. 大量の読み書きをする過程の中で漢字を覚える。⁽¹²⁾

四 実験の情況

1年目の実験情況を拼音教学、識字教学、閲読教学、作文教学等4つの方面から考察、分析することができよう。

〈拼音教学について〉

(一) 教学の要求の向上, 教授法の改善

漢語拼音(ローマ字表記法)の機能を十分に発揮し, 子供の読み書きを早くスタートさせるため, 常識を破ってローマ字表記法教学の要求を高めた。即ちローマ字表記法教学は音節教学を重点とし, 1つの音節を見たら, すぐに読めるし, 1つの音節を聞いたら, 或いは思いついたら, すぐ正確に書ける。字母の順序を掌握し, 大文字が使える。この教学が要求する目標に到達するため, 教学法を改善した。わずか3週間(39コマ)でもって今までの教科書第1冊の発音部分を完全に教え込み, また2週間を用いてローマ字で表記した詞と句, 文章の読み方の訓練をした。こうすることによって早めに閲読教学を進行させるための基礎を打ちたてた。

拼音教学は音節教学に重点を置き, 3段階に分けて進めた。

第1段階は主に声(子音), 韻(母音), 調(四声)3つともマスターすることを要し, 同時に音綴りの方法をスムーズに掌握し, 音節を直接読む訓練を行った。

声母(子音)については呼読音を教えるが, 複韻母(複合母音)と鼻韻母(鼻母音)については, 音素を連続的に読む方法をとった。こうすれば全体的に覚える難しさを和らげ, 時間を節約することができた。また, 単韻母(単母音)を学習し始めた時から, 声調(四声)のついている母音の訓練を強化することもできた。子音を教える時になると, また学んだことのある声調のついている6つの単母音と子音を組合わせた音節を, 作って, 先ず全部の音節を読ませてから子音, 母音, 声調を分析し, 綴り方を説明するのである。例えば "b" を教える時に "bà" を組合わせて, 生徒に先ず全部の音節を読ませてから, 子音 b, 母音 à を分析し, 綴り方の要領を教える。このように, 今までの b - à - bà "呼必有三" (読むと必ず三拍子に沿う) という教学方法を完全に変えた。

第2段階は音節表を熟読する。

普通話(標準語)の基本的な音節を生徒に完全に掌握させるため, 400音節の直接読みの訓練を行った。これと同時に音声の区別能力をも育て, スムーズに音節が読めるように土台を造った。音節表を読む時, 母音を変えないで子音だけを変える。また, 子音を変えないで母音だけを変える方法をとって音節を読ん

たり、書いたりして反復練習した。例えば前者は ba, pa, ma, fa ……等であるが、後者は ban, bei, bao ……等である。熟読の基礎の上に、また、四声をつけて直接読ませ、同時に、発音を区別する能力の訓練と音節の聞きとり練習を行った。「開」、「齊」、「合」、「撮」によって分類し、400音節表を教室の中に貼って、生徒に音節を学習するよい環境を作った。音節を熟読する基礎の上に、詞(辞)の読み、句の読みの訓練とも結合させた。400音節を教える過程で常用詞計432、句の読み260余句を教えた。

第3段階は拼音閲読。

ローマ字で表記した文章を設置した目的は、生徒の音節を直接読む能力を継続的に高め、次第に一目で数音節を読みとることができ、詞に沿って継続的に読めるようにすることである。第5週からは内容が豊富で、生き生きとしたローマ字をもって表記した短文計17編、約2,000音節、童謡、謎々、早口言葉、小さい故事等を指導した。生徒にとっては、面白くて、読めば読むほど読みたくなるし、読めば読むほど流暢になる。この段階までくると、生徒には、もうすでにローマ字表記法を利用して閲読する初歩的な能力が身についたのである。

ローマ字表記法の機能を発揮し、生徒の読み書き及び辞書の使用という要求を満足させるため、ローマ字表記法を教え終った後、生徒に字母の名称、字母表の順序と大文字の形式を教える。主要な教え方は：

(1) 音楽の手段を用いて字母表を認識させる。歌詞は大文字と小文字が対照的に並んでいるから、子供は字母表を見ながら“字母歌”の録音を聞く、それから“字母歌”を教える。1コマで歌が覚えられ、同時に字母の名称も覚えられ、自然にかつスムーズに字母の順序を掌握することができる。生徒は歌の中から A O E I U X の6つの字母の名称と子母音の読音が一致しており、その他20の字母の大多数は e と組合わせて音声をなし、例外は非常に少ないことを悟ったので、読音も覚え易くなった。

(2) 分類して、大文字の字形を簡略化して教える。教学の時、大、小文字の字母表一枚を示し、26コマの字母の大小の書き方の異同を観察することを指導し、分類できるよう啓発する。3種類に分類すると、

a. 大小文字が同じ形の字母：C(c), O(o), P(p), S(s), V(v), W

(w), X(x), Z(z)計8つ。

b. 大小文字が基本的に似ている字母：F(f), I(i), J(j), K(k), M(m), U(u), Y(y)計7つ。

c. 大小文字の差異が比較的が多い字母：A(a), B(b), D(d), E(e), G(g), H(h), L(l), N(n), Q(q), R(r), T(t)の計11こ。

この3種類の字母を3つの色で書き、第1類に対しては説明だけをし、第2類に対しては分析比較を行い、第3類に対しては、これは、一番覚えにくいものであるから、遊びを取り入れて生徒の記憶の手助けをする。子供が大文字を覚えたため、第1学年の前期の後半になると、もう、字母の順序に沿って辞書を調べることができた。これもローマ字で書かれた書物を読むことと話し言葉を書くことに大きな手助けとなった。

(二) 拼音教学と言葉の訓練が緊急に結合して、音節と語意の連繫を打ちたてる。

ローマ字表記法教学の中で、音節教学を詞、句の読む訓練と結合させる。例えば母字 an, en, ao を教える時、先ず anquán, anxīn, ēnqíng 等を組立て、生徒にいちいち読ませてから詞を用いて句を作り、生徒に句の読み書きをさせ、語の練習をして貰う。例えば、

① Wǒmén rènzhēn duànliàn shēntǐ

② Wǒ yào rènzhēn dúshū

このように詞、句を覚えたり、詞、句を読んだりして、音節と語意を直接連繫させているから、学び易いし、また覚え易いのである。

(三) 読み書きの実践の中で音節を熟読し、拼音用具(ローマ字表記法)の機能を発揮する。

実験の中で使用されている教科書は大部分注音(漢字の下や上にローマ字をふってあるもの)文章であるが、その他はローマ字で書いた文章及びローマ字と漢字がセクションごとに対照している文章である。このような文章を読むと閲読の中において音綴りをしっかりしたり、音綴りに熟練したりすることに役立つ。この1年間、教室内では139篇24,500余字、課外では228篇32,300余字を読んだ。生徒が長篇の表音文字の文章を読み通し、しかも流暢に読めるよう

になる。その重要な原因の一つは、ローマ字表記法が閲読の中でその表音用具の機能を発揮したからである。言い換えれば、大量の閲読はまた生徒に閲読、速読能力を獲得させたと思う。二者は互いに補い、助け合って発展するのである。

教学の中で読み覚えと綴り書きとを密接に結合させ、読みながら書かせる。先ず音節を書いてから、詞と句の読み書きをする。教学過程において、先ず身の周りの知っている事物から書き始める。センテンスも簡単なものから繁雑なものへ、一句の話から数句の話へと次第に増やして行く。その結果、入学してから2カ月もたたないうちに、生徒は、もう、平均80字と十数句の表音文字の短文を書けるようになった。このように、表音文字機能を発揮したばかりではなく、応用の中においてローマ字表記法の音綴りをももっとスムーズに掌握できたのである。

生徒達がこの多機能の用具を運用して、この1年間56,800余字の文章を閲読した。閲読の速度と質、量ともに普通クラスの3年生のレベルに到達した。注音した書物の閲読を通して平均800余の漢字(規定の350字を加えると1,000余字)を覚え、語彙を増やし、知識を深め、視野も広がった。この1年間、累計平均1人当り13,000余字の作文を書き、その中ローマ字表記法で書いたのは約1/3を占めている。⁽¹³⁾

〈識字教学について〉

今までの低学年の語文教学は識字を重点とし、先に字を覚え、後に本を読むことである。字を覚え、字を書く教育に大量の時間を費やし、閲読の足を引っぱった。この教育改革実験が今までの“識字を重点とする”やり方を変えて、先に本を読み、後に字を覚え、または、本を読みながら字を覚える、つまり識字と閲読の2つの方向へ進ませる方法を採用した。閲読に関しては、生徒がまだ字を覚えていない、または、わずかしか覚えていない状況の下で、ローマ字表記法を利用して本を読む道具とし、言葉を学び、言葉を発展させるのである。識字に関しては、単独に教材を編集し、単独に識字と字書きの授業を受けさせ(毎週2コマ)、集中的に少量ではあるが、代表的な四会字(覚える、読める、ローマ字で

綴れる、書ける)を確実に教え込み、(第1学年は350字を設定)、識字、字書きの規律と方法を教え、生徒の独立識字の能力と漢字を書く技能と技巧を培い、同時に大量の閲読を通じて、多くの漢字を覚えて行くのである。

1年を経て、実験クラスの識字、字書きの教学は比較的によい成績を収めた。実験クラスの生徒が漢字の基本的な筆画と常用字の偏旁部首を記憶で書くことが出来た。書き順の規則に沿って書けた。規定された350の四会字も読めるだけではなくて記憶で書くこともできた。この他、大量の閲読を通じて、平均1人当たり余計に673字の漢字を覚え、総識字量は平均1人当たり1,023字にも達した。次は識字教学の教材、教授法等に関するこの実験のやり方を簡単に紹介する。

(一) 識字教学の教材に関して

(1) 字を選ぶ

黒竜江省の「実験方案(試行草案)」の要求によれば、第1学期(前期)は四会字150、第2学期(後期)は200字を覚える。1学年の四会字の総量は普通1年生の50.3%に当る。字を選ぶ時、なるべく科学的な方法を取り、漢字の規律に合致するもの、子供の独立識字の能力と書く技巧に役立つものを四会字にした。半分知らない字を多く選んで、全く知らない字を少なくした。第1冊には半分知らない字139、第2冊には163、計302字を選び、1年分350四会字の86.3%を占めている。全く知らない字は48字しかないので総数の13.7%に止まる。しかもこの48字は子供時代に国語の中で接触したことがあるから、全く知らないものではない。選ばれたこれらの字はすべて閲読教材の中に現われたもので、漢字自身の規律及び識字、字書きの教学の需要に応じて配列したものである。

(2) 教材内容

第1冊：①常に見られる漢字基本筆画28種類計36例(数種類の変形的な筆画を含む)、②常に見られる書き順規則7条にある計19例、特殊書き順規則9例、③常に見られる偏旁部首62個、④字の構成率の高い独体字(常用のもの)69個、合体字の構造形式(常に見られるもの)12種類計53例。第2冊：①常用の偏旁部首を26個補充した(第1冊に出現しなかったもの)、②常用の独体字を39個補充した。③合体字構造形式のものを3種類補充した。④単語から組合わせた常用辞415個。

1年生2冊の教材の中に、常用筆画、書き順規則等をほとんど取り入れた。小学段階常用の偏旁部首99個中88個、字の構成率の高い独体字は108字、常に見られる合体字の基本的構造形式16種類の中15種類をも取り入れた。このように字を構成する部分は完全に足りるわけで、選ばれた350の四会字も基本的に、常に見られる漢字の構造形式を代表するものである。

(3) 形式の配列

教材は識字、書き順の規律と漢字自身の規律に応じて組を分けて分類した：

(1) 偏旁部首によって分類する、(2) 構造形式によって分類する、(3) 形の近似特徴によって分類する、(4) 構造比例によって分類する。(5) 基本字。

このような教材があれば、子供達は漢字の基本的な知識を学びとり、ある識字、書き順の規律を初歩的に掌握することができ、生徒の独立識字と書写を養成するための条件を創ってきたのである。

(二) 識字教学の教授法に関して

この識字教学の総体的な原則は児童心理の特徴と語文の規律に応じて教授法を編み出し、規律を教え、独立識字の能力と書写の基本的な技術を養う。

(1) 識字教学

教学中、生徒達にある規律性のものを掌握させるように注意しなければならない。例えば字を構成する部分に応じて字形を分析掌握する。音、形、義の内在連繫に基づいて漢字の構造上の特徴、構造規律を掌握する。漢字の構造上の特徴と規律を利用して漢字を学習する等がそれである。具体的に言うと、例えば⁽¹⁴⁾“园”(園)という字を教える時、次のようなステップをとった：(1)字形と音、義の連繫を打ちたて、生徒にこれは、“菜园”(野菜畑)の“园”であると話し、それから生徒の思考を啓発するのである：「君は国語の中でどのところにこの“园”を使うのですか？」生徒はすぐこの“园”は“花园，果园，公园”の“园”であるということが分かるのである。(2)部分によって字形を分析する。“园”は包围の構造であり、二つの部分から構成され、外部は“口”であり、字の中心は“元”である。(3)形声字の構造規律を通して、生徒達に字の中心である“元”と全体の“园”との関係即ち発音が同じであることをはっきりさせる。“园”の外部はなぜ“口”を用いるか？ 生徒達は园ならすべて囲まなければならないの

で“口”を用いると答えた。このような訓練を通じて、生徒達に学んだ漢字の音、形、義をしっかりと掌握させるばかりでなくて、生徒達に知らず知らずのうちに形声字と表意字の構造特徴及び構造規律を掌握させ、識字方法、要領を学び、独立した識字の能力を養わせることもできるのである。

教学の時に、識字と言葉学習を結合させ、言葉の基本単位は字ではなくて詞(辞)である。漢字を学ぶことは漢語を学ぶためである。もし「識詞」を「識字」の重要な手段にすれば、漢字と漢語の距離が短縮され、過去の「識字に重点を置き、言葉の学習に悪い影響を及ぼす」という矛盾を解決することができる。したがって語文教学のレベルも上昇するのである。この実験は言葉の学習、言葉の発展に重点を置き、識字教学は更に言葉の基礎訓練を重視しながら語彙教学を強化すべきである。したがって、教学の時に詞を単位として識字をし、識字する前に先ず詞を覚え、つまり、「識詞」の中で「識字」をする方法を取り、詞を用いて話をし、話し言葉を書き、句を写す等の練習と結合させ、字と言葉をなるべく連結させ、学んだ字を直接読み書きのために奉仕させるのである。

(2) 写字(字を書く)教学

字を書く教学の中で、児童心理の特徴から出発することに注意し、書写要領を教え、生徒に字を書く積極性を引き出させる。

教師の指導は多く書かせるのではなくて、端正に書かせる、つまり、量よりも質を要求し、その規律要領を教えてやるのが大切である。教師の指導は1種類の字に着眼し、一つの字をうまく指導することに重点を置いている。例えば第2冊の第23課の中に6つの“シ”偏の字があって、同じ規律は“シ”が1/3の枱を占め、右の半分は2/3を占めている。“河”の一字だけの指導に重点を置き、その他5つの字は生徒にその規律に沿って書く練習をさせる。端正、綺麗に書くことを強調する。重複回数は字の難易度によって決まる。難しい字は普通10回までとし、易しい字は5回までとする。

(三) 本を読む中での識字問題に関して

文章を読む時、生徒は本来意識的に字を覚えるのではなくて、反復して数回見ているうちに自然にわかってくるのである。特に出現頻度の高い字は、もっと多く覚えられる。調査によれば、常用字については無意識に覚える率は62%

を占め、非常用字については無意識に覚える率はわずか11%に過ぎない。次に有意識に覚える効用については、生徒達が教師に教わった方法と規律によって閲読の中で知らない字を意識的に掌握して行く。一般は「注音」（漢字のそばに表音文字をふること）を利用して字音を解決し、「部分分析法」を利用して字形を掌握し、前後文の意味によって字義を理解する。あるものは漢字の構造特徴、構造規律に基づいて識字する。あるものは字引きにたよって識字する。

四 大量作文の中に識字を固める

大量の作文は識字を固めるために有利な条件を創り出した。入学当時識字なし、或いは識字が少ない状況の下で、生徒にローマ字表記法で作文させた。四会字を学んだ後、それを作文の中で運用するよう要求した。生徒達の漢字を使用する積極性も高まり、四会字でなくても、自分が掌握できる漢字は喜んでこれを使った。

調査によれば、前期末、104字の文章を書いたが、使用した漢字は107字、60.1%を占めている。後期末、217字の文章を書いたが、使用した漢字は174字、80.2%を占めるに至ったと報じている。漢字の使用が増えつつあり、大量の漢字を使用する過程の中で識字を固め、識字教学の効果を高めたのである。

五 同音字(同音異義異形字)問題に関して

生徒が漢字を使用する過程において、同音字混同の問題が現われてきた。根本的には、これは漢字の学習しにくさ、使用しにくさの反映である。具体的な原因は2つ：1つは生徒が漢字の代わりに音節を用いて作文し、同音異義異形の字に対して、すべて1つの音節で表示し、これは発音が同じであるから通用するという錯覚を生徒に与える。したがって、漢字を使用する時同音字に遭遇すると区別しないままそれを使ってしまうわけである。もう1つは、同音字に対する区別の能力が弱い。音、形、義の連繋がまだ、しっかりして打ちたてられていないため、字義に対する理解は中途半端になり、或いは完全に間違ってしまうことになるからである。

同音字混同の問題を解決するため、この実験は次のような方法をとった：(1)教材の優勢を借りて、字を教える前に詞(辞)を先に教える。同意字を教える時に、同音字で構成した常用詞であれば、なるべく多く出現させる。生徒に詞を

単位にして同音字を掌握させ、意味の面からそれを区別して、意味によって字を選ばせる。(2)使用する前に過ちを予防する。使用する前に、先ず使いたい同音字を出して指導する。こうすることによって使用する時に誤りを犯すことを防げるのである。同時に自信のない字を使わないで、むしろローマ字で書いた方がよいと強調する。(3)定期的に同音字を帰納して分類練習させる。このように実施した結果、同音字の混同する現象が次第に減少⁽¹⁵⁾した。

〈閲読教学について〉

(一) 早めに閲読させ、適当に閲読量を増やし、絶え間なく子供達の読書の願望を引き出す。

実験クラスの生徒は熟練によって漢語拼音(ローマ字表記法)を掌握したため、直接音節を読む能力を持ち、閲読の中において文字の障礙が存在しなかったので、教師の指導の下に読めるだけではなく、注音の文章であれば、自分でほとんど読めるようになったのである。生徒がひとたび一定の閲読条件を備えれば、大人よりも更に強烈な読書願望が生まれることをつくづく感じさせられる。

7, 8歳の子供が、入学前から相当豊富な口言葉を持ち、生き生きとしている興味のある文章を早めに子供に読ませることは、正に児童言葉と智力発展の需要に応じるものである。実験クラスは5週目からローマ字表記文章を読み始めるが、6週目からは注音文章(漢字のそばにローマ字のふってある文章)を読む。第1学年の前期はローマ字表記文章19篇、注音文章45篇、計6,200字を読んだ。後期はローマ字表記文章11篇、注音文章64篇、計18,300字を読んだ。前後期合わせて24,500字。課外閲読は前期1人当たり平均120篇、5,000字、後期108篇、27,300字、計32,300字を読んだ。授業中と課外閲読の総計は367篇、56,800字に達したといわれる。

現在、生徒達はもうすでに初歩的な読書と新聞を読む能力を備えている。閲読速度と閲読の質量はほとんど普通クラスの3年生のレベルに接近した。ローマ字表記文章を読む場合、平均1分間144音節、注音文章を読む場合、平均1分間159字。第1学年の年度末、322音節のローマ字表記文章《堅持鍛煉》と723音節の注音文章《小羊通橋》を2クラスの89名の生徒にいちいち朗読させ、読

んだ後質問に返事してもらうよう要求した。これと同じ時期に、上述と同じ文章を普通クラスの2、3年生に試してみたが、その結果は実験クラスの1年生の閲読能力は普通クラス3年生の能力に相当する。又実験クラスの中くらい程度の生徒は普通クラスの2年生の優等生に相当する。実験クラスの程度の低い生徒は普通クラスの2年生の中くらいのものに相当するが、1年生の優等生のレベルよりも高い。秦勉君が3万余字の注音文章《和爸爸一起坐牢的日子》を90分で読み通した。宋勇君2万字の注音文章《雪花飘飘》を読み終わるには56分しかかからなかった。彼等は読み終わった後、皆その文章の主要内容を話せた。これは優等生なら一定の時間内で比較的長い読物を読み通すことができることを物語っている。

注音文章を初めて読む時は、ローマ字表記文章を読む基礎があるから、彼らはローマ字表記を喜んで読むが、漢字にはそれほど注意しなかった。識字量の増加につれて、彼らは次第にローマ字表記と漢字とを同時に目を通すようになり、つまり“双読”(両方とも読む)能力を持つようになった。これはあたかも歌を歌う時、歌詞と五線譜を一日二行で、楽譜を見ながら、歌詞を歌うことと同じである。現在生徒は一般に漢字を先に読んで、わからなかったらローマ字の表記を読むのである。

(二) 読書方法を教え、独立した閲読能力を培う

(1) 絶え間なく生徒達の独立した閲読の積極性を引き出す。7、8歳の子供はまだそれほど道理をわきまえてはいない。しかし彼等は皆問題を考えることが好きであり、事物の不思議さを追求する好奇心を持っている。授業中と課外閲読を結合し、彼らの好んで読書し、好んで頭を使うことを啓発した。ある時教師が物語を話している時、或いは文章を読んでいる途中、意識的に一番面白いところで止めたりして、それから彼らに自分で本を読んでもらったりして、その物語りや文章を完璧なまで補完してもらう。これをもって彼らの独立した閲読の興味を養うのである。生徒達の思考が活発になって、常に先生に質問を仕掛けるようになる。同時に課外の閲読指導も強化した。その内容が生徒の需要にふさわしい文章を選んで課外閲読教材を編成し、生徒に閲読するよう指導し、しかも朗読会、小読書報告会を開くことに合わせて、

彼らの読書の興味を高めるのである。「興味は最良の先生である」、子供達は読書を楽しいものと見なしているから、少しも負担を感じないのである。

(2) 閲読教学を通じて、子供達に読書と思考の方法を教える。閲読の時に文章の障害がないため、文章の総体から入って迅速に主題を捕えるように生徒を誘導し、著者の思考を整理し、文章各部分の内在連繋を掌握し、篇、段、句、詞の道に沿って読書すれば、うまく文章を読めるようになる。実験の教科書は講読、閲読、独立閲読等の3種類の文章が包含されている。講読の授業を通じ、教師が真面目に生徒の読書を指導し、大切なことは積極的に啓発し、質疑に答え、困難を解決し、機会を見て誘導することである。閲読授業は教師の指導の下に、生徒が自分で閲読する。教師の説明は生徒を中に引き込むためである。独立閲読授業は生徒に好きなように自分で本を読ませ、教師はただ必要なチェックと指導をするだけである。

(三) 直接音節を読むことは速く閲読することと閲読量の増加のために役立ち、大量の閲読はまた識字量の増加を促す。

生徒の言葉と智力の発展のため、実験初期において、「識字」という難点を避け、四会字の数量を減らした。当時、ローマ字表記に依存して本を読めるか、ローマ字表記をいったん離れると字が全然読めない現象が起こるのではないかと人々が心配していた。しかし、第1学年の終りに、古い教材1~10冊の中に出ている3,071字を生徒にいちいちローマ字をふってもらったテストをした結果は1人当たり平均識字1,155字、一番多いのは2,411字にも達し、実験用教科書の中の四会字350字を除けば、平均800字を余計に覚えた。これは普通クラスの2年生の識字量に相当する量である。大量閲読の中で漢字の複現率(重複して現わす頻度)が高くなるにつれて、生徒達が数多く漢字と対面しているため、自然に漢字をも多く覚えて行くのである。統計によれば、実験教科書に10回以上重複して出た漢字に対して、80%が覚えられ、2回以下だと10%しか覚えられないという。

以上のことを見れば、識字(漢字を覚えること)を漢語学習(言葉の学習)の中に組み入れる方法は、子供に大量閲読を通じて大量識字をさせることができ、児童言葉の発展、語文レベルの向上に役立つことが理解できよう。⁽¹⁶⁾

〈作文教学について〉

入学して間もない1年生の小学生は話し言葉を書いたり、作文をしたりすることができるだろうか？ この実験から見る限りこの回答は「できる」である。この一年間教学実践は、児童の識字数が0 或いは識字数が僅かである状況の下でも早めに作文の練習を行うのが可能であることを証明してくれた。この実験クラスは、学年末になると、生徒1人当たり平均32本の小作文を書いた(その中に絵を見て話し言葉を書き、授業中や課外の素描、命題作文等が入っている)、1人当たり平均累計字数は6,800字である。

(一) 早めに作文ができる条件

実験クラスの1年生の識字数が0 或いは識字数が僅かである状況の下で作文の訓練を行うにはどのような条件を備えればよいだろうか？

(1) 生徒は必ず漢語拼音(ローマ字表記法)という道具をスムーズに使えること。これは早めに作文するための先決条件である。もし生徒がローマ字表記法を熟練的に運用して、見れば読めるし、聞けば書けるし、つまり漢字によって制限されなければ、ローマ字表記或いはローマ字の間に漢字を挿入する方式を用いて作文の練習ができるのである。

例えば入学間もない、ある生徒はローマ字の間に漢字を挿入する方式で天気について次のように形象的な描写をした：

man天的wū云, hēi chenchén的压下来,
zhènzhen大风吹de shùzhī luan bái, 一会儿jià
下qǐ了qīng pēn大雨……豆li大的雨点, 打 zai
bōli上, pāpā的响, wáng chuāng外wāng 去,
房子啊, shù啊, dōu看不qīng了。

(注) 「文字改革」1983年12月号, 語文出版社より引用したもの。

作文の訓練が始まった時、ローマ字の中に漢字を挿入する方式で話し言葉を書く。識字量の増加につれて、1年生前期の終り頃からほとんど漢字の中にローマ字を挿入する形で文章を書くようになった。1年生の後期中頃から、ローマ字表記が作文の中に出現する数が段々減ってきた。期末になると、あ

る成績の良い生徒の作文はもう全部漢字を使用していた。

(2) 必ず閲読量を拡げ、生徒の視野を開拓し、児童の智力を發展させること、これが早めに作文する根本的な条件である。ローマ字表記法をスムーズに使えるようになった後、大量のローマ字表記の文章及びローマ字、漢字対照の文章を読むよう生徒に呼びかける。こうすることによって、生徒はまだ識字量の少ない状況の下で、より多く新しい知識を吸収し、言葉を運用する能力と思考能力を高めることができるのである。

実験クラス1年生の教材の閲読量は全年約20,000字、教材外の閲読量は全年約33,000⁽¹⁷⁾字、全年閲読総量は53,000字である。沢山の生徒がその他の書物をも読んだので、実際の閲読量は遙かにこの数字を超過した。閲読を通じて子供達の智力も發展するのである。作文の訓練を行う前に、文章を書かせる試みをした人がある。例えばローマ字表記で親に言付けを書かせたり、先生に休暇届けを書かせたり、おじいさんに手紙を書かせたりしていた。一部の生徒は日記も書いていた。例えば馬小雪君は入学後1カ月半の頃に、叙事簡潔な日記を書いた：

10月6日 xingqi 四

今天，我 hé 妈妈 qù 上 shangchǎng mǎi xié, yī wèi shòuhuòyuán ayí jiēdài 我们，妈妈 tiào 了 jǐ shuang xié, dōu yǒu 毛 bìng, 我 shuō: “dōu 下 bān 了, nín bié tiào la. ” shòuhuòyuán ayí shuō: “méi guānxi. ” tā yòu nà jǐ shuang xié rang 妈妈 tiào, zhè yang de shòuhuòyuán ayí zhēn 好。

(原注) 原文には句読点がついていなかったが、後につけ加えたもの。

(注) 「文字改革」1983年12月号，語文出版社より引用したもの。

実験クラスの作文訓練は、もともと1年の前期の終わり頃から始める予定だったが、生徒の強烈な作文要求によってその計画を変え、作文実験計画を繰り上げて実施した。

(二) 「早めに作文する」教学上に関する幾つかのやり方

(1) 生徒の作文に関する興味を養う

生徒に知っている事物を書かせる。これは彼らの作文に対する興味を養う重要なポイントである。例えば、小さい動物を書く時、女の子では鶏を書いたものが多く、男の子では犬を書いたものが多い。これらの小さい動物は皆彼らが非常に興味を持っているものであるから、作文する時も興味津津なのである。

作文のテーマを決める時、生徒の知っている生活内容から離れないよう特別に注意した。例えば「你熟悉的小動物」(君の知っている小さい動物)、「文具盒」(文房具箱)、「我的教室」(私の教室)、「自己的作业自己做」(自分の宿題は自分でやる)、「你怎么迟到了」(君どうして遅刻したの)。これらのテーマが関係した内容はほとんど生徒が読書の中で理解したもの、或いは日常生活の中で毎日接触したものであるから、書き出すと豊富な材料を使ったことが感じられる。

(2) 独立した思考能力の養成

作文教学の中において、生徒の独立した思考の能力を培うことは非常に重要なことである。作文教学の時、枠を設定しないで、なるべく生徒に手足とも自由に書かせるよう誘導する。例えば「大熊猫」(大きいパンダ)の文章を模倣して作文を書かせる時、先ずこの文章の書き方を分析する。動物について書く場合、必ず外貌と習性を書く規律をつかんでもらってから、こんどは生徒に自分が知っている小さい動物を選んで書かせる。したがって生徒は自分が知っている内容に基づき、想像の翼を展開して、ひよこ、小さいあひる、小猫、小犬、金魚等可愛い小さい動物を書いた。これは、教師が前もって枠を作って書かせるよりも、生徒に自由に書かせた方がよいことの証明であろう。

(3) 観察能力の養成

作文のレベルを高めるならば、事物の観察を学ぶことが重要なポイントになる。生徒の観察能力を育成する過程の中で、先ず「看图写话」(絵を見て話し言葉を書く)の段階を経てから訓練に入る。その方法は：先に一枚の絵を出し、次は数枚の絵を出し、それから順序反対の複数の絵を出して、彼らの観察能力を育成する。この基礎の上に、静態の画面の展示から動態の画面即ち真実の生活画面を通して、彼らの観察力を育成するのである。教学の中において、生徒に、

1種類の品物，1つの場面，1つの出来事などを観察させ，それから話し，書きの訓練に入る。これらの訓練を経て，生徒の観察力と作文能力が大きく向上した。例えば生徒の任文盛君は“小狗”（小犬）というテーマの作文の中で次のようなことを書いている。

我家小狗利利下了一窝小狗，一共有七个：
有黑的、有黄的、还有花的，可好玩了。他们的眼睛九天才睁开。它们十五天就能跑到外面去玩了。有时它们走不动了，狗妈妈就用嘴diao它们回去。

小狗吃奶的时候才有意思呢，它们都挤到一堆，互相抢着吃。小狗抢不到就géng—géng的叫，我很喜欢它们。小狗逐渐长大了，都给人了，我很shang心。狗妈妈呢，却不知道shang心。

（注）「文字改革」1983年12月号，語文出版社より引用したもの。

生徒の観察能力と習慣を育成するため，彼らに週に一篇の日記を書くように要求し，生活の中に見たもの，聞いたものを書き込んでもらう。日記の中には景色を書いたものもあり，人を書いたものもある。生徒の董鴻鵬君は日記の中に次のようなことを書いていた。

早上，爸爸jiào我们快起来，说wài面下大雪了，快出去duì雪人去。我和姐姐一tíng下雪了，jí忙chuán好衣服，打开chuāngliánr一看，纷纷yángyáng的大雪好象é毛，好象花bàn，从天空piaoluò下来；gěi大地pū上了一céng hòuhòu的rǔ子，我jiào chǎi在雪上ruǎn绵绵的。我拿起tiěqiào和姐姐一起duì雪人，大雪人zhēnpiào亮，红bítou儿，hēi yǎnjīng，白的衣服，zhēnshén气。

（注）「文字改革」1983年12月号，語文出版社より引用したもの。

この日記から生徒に観察能力があれば、作文の内容も豊富になることを見出すことができよう。

(4) 閲読教学と緊密に結合し、読みの中から書きを学ぶ

実験クラスの生徒の作文教授法と閲読教授法は大体同じである。総体から出発して部分までに至るという思考の訓練をし、先ず文章の中心点をつかみ、それから段落をつかみ、最後に詞、句と着実に根をおろす。このように閲読教学と緊密に結合して、学んだ知識と方法を作文の中で活用していくのである。

例えば、生徒に「看図写話」(絵を見て話言葉を書く)という作文を指導する時、生徒に観察を通してその絵の主要な意味を話してもらうとか、閲読教学の中で、このようにして概括し、中心点をつかむ能力が培われたので、多くの生徒は数分間観察すれば、その絵の要点をかいつまんで述べることができた。生徒に中心点をつかむ基礎ができてから、絵のおよその意味を説明し、最後に生徒に中心点を囲んで想像的に、形象的に、生き生きと述べてもらった。このような訓練を経て作文する時、多くの生徒がほとんど中心点を明確、かつ順序よく、比較的流暢に述べるできるようになった。

(三) 早めに読み書きする教学の効果

(1) 作文の量が多い

実験クラスの1年生は1年間を通して32篇の文章を書き、課外でもまた大量の日記や手紙を書いた。

(2) 作文能力の向上が早い

1年生の前期と後期を比較して見ると、中心が明確で内容も具体的な文章は70%から92.5%まで向上した。語句の流暢な文章は63%から78%まで上昇した。また、順序がはっきりしている文章は75%から89%まで増加した。作文テストの比較を見ると、字数の平均は後期が前期よりも60字多くなり、その中一番多いのは508字、一番少ないのでも139字あった。

(3) 作文の質、量とも高い

実験クラスの1年生と同校の一般クラス3年生の作文を比較して見ると(作文のテーマは同じで完成時間も同じ)、実験クラスの1年生は1人当たり平均159.7字、普通クラスの3年生は1人当たり平均166字を書いている。文章のレベルを

甲、乙、丙でランキングすると、甲と評価された文章：実験クラスの1年生は40%もあるが、普通クラスの3年生は28.6%しかない。乙と評価された文章：実験クラスの1年生は44%、普通クラスの3年生は48.2%でほぼ同じである。丙と評価された文章：実験クラスは16%しかないが、普通クラスの3年生では23.2%もあった。⁽¹⁸⁾

五 実験の成果

以上1年目の実験状況を考察分析してきたが、そこでわれわれは1983年11月1日に教育部による調査報告をも合わせて次のように実験の成果をまとめることができよう。

(一) ローマ字表記法の教学については質、量ともに高い。

ローマ字表記法の学習を終えた段階では3つの実験校とも80%の生徒が直接音節を読むことができた。1年を終えた段階では1分間150音節(150の漢字に相当する)を正確かつ流暢に読めるようになった。⁽²⁰⁾

(二) 識字量の増加

小学語文大綱の規定によると1年生は漢字700字を覚えることが要求されているが、現在実験クラスの生徒の識字はほとんど1,000字以上、暗記率70%に達し、識字量は普通クラスの1年生のレベルをはるかに越えていた。⁽²¹⁾

(三) 閲読能力のレベルアップ

1年間で生徒の学内と学外での総閲読量は50,000字を超過した。テストの結果を見ると、実験クラスの1年生は閲読の速度、理解の程度、発言の標準度、朗読のテクニック等の面において、いずれも普通クラスの2年生のレベルよりもずっと高い。

(四) 作文能力の向上

1年間でいろいろな種類の作文訓練を60回もやったところ、1人当たり平均6,800余字を書いた。学年末の作文テストを見ると、1コマの内に200字前後の文章が書けるようになった。これは普通クラスの3年生も到達できないレベルである。

表1 黒竜江省“注音識字，提前读写”実験班教師情況統計表

(1983.9)

校名	姓名	性別	年齢	教齡	文化程度	任課班級	備注	
拜泉県	育英小学	王云清	女	41	22	高中	二. 一.	
		曲常臻	女	34	14	中師	二. 二.	
	泉	夏桂琴	女	38	14	初中	一. 一.	
		刘淑賢	女	33	13	初中	一. 二.	
	泉	竜秀謙	女	35	15	中師	一. 三.	
		刘淑賢	女	34	14	中師	一. 四.	
	訥河県	三道鎮小学	田景芝	女	35	14	初師	一. 一.
			梁継清	女	34	8	初中	二. 一.
		験	朱惠珍	女	41	20	中師	二. 二.
			李亚兰	女	31	7	中師	一. 一.
小		浦云霞	女	37	17	中師	一. 二.	
		刘曉莉	女	26	7	高中	一. 三.	
学		黄錫兰	女	36	21	中師	一. 四.	
		周育清	女	38	23	中師	二. 一.	
佳木斯市	第三小学	馬麗娟	女	30	11	初中	二. 二.	
		李秀萍	女	30	9	初中	一. 一.	
	市	剛玲	女	31	5	中師	一. 二.	

(注) この統計表は語文出版社「文字改革」1984年1月号より引用したもの。⁽²³⁾

表2 黒竜江省“注音識字、提前読写”実験班学生状況統計表

(1983.9)

校名	班級	学生総数		入学前識字状況									
		計	男女	1~50字	50~100字	100字以上	上過幼児班人数	9周歳	8周歳	7周歳	6周歳		
拜泉県	二・一・	44	19 25				10	28	6	14			
	二・二・	45	22 23				4	36	5	15			
	一・一・	48	21 27				21			16			
	一・二・	48	24 24	1	16	7				15			
泉 県	一・三・	48	22 26	4	15	8				17			
	一・四・	45	18 27	2	17	2				29			
訥 河 県	一年級	48	23 25				23						
	二・一・	40	16 24				40				27	11	2
	二・二・	41	22 19	3	38						25	12	4
	一・一・	46	17 29		35	11					18	6	4
住 木 市	一・二・	46	23 23		35	11					19	2	2
	一・三・	46	26 20	1	33	12					31	1	
	一・四・	46	29 17	2	32	12					24	5	
	二・一・	40	19 21	7	32					1	16		
第三小学	二・二・	36	15 21	4	31	1							
	一・一・	45	22 23	5	32	7							
	一・二・	46	28 15	7	28	9							

(原注) 学生の年齢はすべて入学時の年齢である。

(注) この統計表は「文字改革」1984年1月号、語文出版社より引用したものである。⁽²⁴⁾

表3 黑竜江省「注音識字，提前读写」実験班聴写，組詞測試統計表 (1983.9)

校名	拜泉縣育英小学		訥河縣实验小学		佳木斯第三小学	
	二.一.	二.二.	二.一.	二.二.	二.一.	二.二.
班級	級		級		級	
	人數		人數		人數	
考核	總字數		總字數		總字數	
	正字數		正字數		正字數	
聽写	%		%		%	
	字數		字數		字數	
組詞	%		%		%	
	總詞數		總詞數		總詞數	
容	正詞數		正詞數		正詞數	
	%		%		%	
詞	詞數		詞數		詞數	
	%		%		%	

(注) この統計表は「文字改革」1984年1月号，語文出版社より引用したものである。⁽²⁵⁾

表4 黑龍江省“注音識字，提前認寫”實驗班學生識字量統計表
(1983.9)

校名	拜泉縣育英小學						訥河縣實驗小學			佳木斯市第三小學					
班級	二・二・						二・一・			二・二・					
姓名	冷洪海	張丹	錢海龍	杜松楠	秦冰	裴東衛	王長虹	胡挺山	周春明	馬向昆	王荔杰	趙春艷	趙英	趙云江	張騫
識字數	1969	1781	1590	1363	1340	1320	1271	1207	1083	1315	1256	835	2127	1336	1447
平均	1436						1135			1636					
備注	參加識字測驗的學生，均系由上，中，下三種程度的學生中任意抽選的。														

(注) この統計表は語文出版社「文字改革」1984年1月号より引用したもの。⁽²⁶⁾

表5 黒竜江省“注音識字，提前读写”実験班第一学年閱讀情况統計表

校		名	拜泉小学	訥河小学	佳木斯市第三小学
課内	拼音文章	篇数	30	24	31
		字数	2050	1860	1789
課外	注音文章	篇数	109	147	105
		字数	22500	24800	23400
課内外閱讀総計	每人平均	篇数	228	224	179
		字数	32300	26700	32798
課内外閱讀総計	篇数	篇数	367	395	305
		字数	56850	55000	57900

(1983.9)

表6 黒竜江省“注音識字，提前读写”実験班第一学年写作統計表

校		名	拜泉小学	訥河小学	佳木斯市第三小学
課内	作文篇数	計	43	42	35
		看图写話	22	22	13
		課内素描	2	5	13
		命題作文	4	3	2
		其他	15	12	7
課外	練習次数	75	65	43	

(1983.9)

(注) この二つの統計表とも「文字改革」1984年1月号、語文出版社より引用したもの。⁽²⁷⁾

表7 黒竜江省“注音識字、提前読写”実験班作文測試統計表

(1983.9)

校名	拜泉縣小學	訥安縣小學	佳木斯市第三小學
班級	二・一	二・二	二・一
人數	44	41	38
作文題目	开学第一天	在电化教室上課	我願到新書
總字數	5885	8989	10785
每篇平均數	134 (注)	219	284
拼漢代字	358	1162	892
%	6.00	13.00	8.1
錯別字	99	132	164
%	1.00	1.00	1.5
每篇最多字數	273	381	483
每篇最少字數	67	100	176

(原注) 授業終了後、一部の生徒がまだ書き終っていない。

(注) この統計表は「文字改革」1984年1月号、語文出版社より引用したもの。⁽²⁸⁾

(五) 学習意欲と積極性の現われ

生徒の学習は漢字識字量の制限に拘束されずに、思考も非常に活発でよく学び、よく質問し、また、よく頭を使っている。つまり、知識欲が旺盛になったことの現われである。

(六) その他の課目への波及効果

今まで算数の授業中、応用問題は漢字で書いてあったので、ほとんど理解できなかった。しかし、実験クラスではローマ字で表記されているので、ほとんどが理解できた。故に学習意欲が高まり、成績も大幅にアップした。音楽の授業においても、今まで歌詞を漢字で書いたため、低学年は必ず先生が口で伝授しなければならなかったが、実験クラスではローマ字で表記されているので、曲さえできれば生徒は自分で歌が歌えるようになった。つまり、⁽²²⁾今まで低学年では必ず口で伝授するという古い問題を解決したわけである。

換言すれば、この教育改革実験は教師が中心になる伝統的教育思想を打ち破って生徒が中心になる教育思想を建設した。また「先に字を覚え、後で本を読み」という伝統的な語文(国語)教授法から脱皮して「先に本を読み、後で字を覚える」または「本を読みながら、字を覚える」という教授法に変身した。

六 実験の問題点

(一) 「拼音字母」(ローマ字表記法)によってのみ良い成果が得られた、とすぐに結論を出すにはちょっと早過ぎると思う。勿論ローマ字表記法でもって実験に臨んだのが成果を収めた一要因かも知れないが、しかし、他にも原因があることを見逃してはならない。その原因は：

(1) 実験校に注がれたエネルギーが普通クラスとは格段に違うからである。各界での関心、年間テストの回数、外部からの視察審査、授業参観……等実験校の生徒に与えた緊張感が非常に高いので、普通クラスよりも成績が上がるのは当然のことである。

(2) 今までの小学校教科書のレベルがあまりにも低すぎる。第1冊は一課ご

とに3字ないし5字しか載っていない。この教科書は全国多勢の低いレベルに基づいて編集したものであるが、生徒は6,7歳になると言葉も非常に豊富になり、一課ごと3,4字だけだと、どうしても子供達の学習需要を満足させることができない。なるほど周有光氏が実験座談会の席上で「如何なる改良方法を用いてもほとんど比較的の良い成果が上がるだろう⁽²⁹⁾」と述べたことも無理もない。

(二) ローマ字と漢字を混用するときこちなく感じる。また漢字は縦横ともに書けるが、ローマ字は横書きにしかできないため、漢字の書き方がローマ字によって制限されてしまう恐れがある。

(三) ローマ字表記法は中国漢字の「一字一音一義」という特色を抹殺する。中国語は孤独語と言われるが、その特色の1つは単音節語の性質をもっていること、つまり、一つの音節が「四声」(声調)を伴って発音され、それが一つのみをまとめた意味概念をもち、一つの漢字で現わされる。簡単に言えば「一字一音一義」という特色が強いということである。⁽³⁰⁾ 例えば「寄件人」(発送者)は3つの漢字とも各々の意味合いがあって、独立することもできるものであるが、ローマ字表記法にすれば欧文のように「jijianren」と連なって表記され、一つの単語としての意味しかとられない。これが中国語の「一字一音一義」という特色を抹殺してしまう恐れがある。⁽³¹⁾

(四) 今までの集中識字教授法を無視し過ぎたきらいがある。中国の語文思想は常に次の2つのものから離れない。1つは文字(漢字)を重視するもの、もう1つは言葉を重視するもの。集中識字法は、例えば皇(huang)が分かれば、隍、隍、隍、隍、隍、隍、隍……等の同じ「声旁」(声で表わす偏旁)を持つ漢字を一緒にまとめて覚えられる。つまり、一つを学べば沢山の関連するものが覚えられるということである。この方法は近年非常に流行している。これを軽く否定してはならない。一層研究して比較してみる必要がある。集中識字法は漢字を主体に考えているもので、その理論は漢字を多く覚えておけば読み書きができるようになる。注音識字法(ローマ字で漢字を覚える方法)は別の角度から考慮したもので、その立脚点は言葉の上に置いてある。表音文字は言葉に一番反映し易いが、漢字に反映しにくい。「注音」は言葉を反

映するものであるが、しかし、また、それを用いて漢字を覚えなければなら
ない。⁽³²⁾ 言い換えれば、漢字に反映しにくいものを用いて漢字を覚えるところ
に矛盾を感じる。

七 結論

以上「注音識字，提前読写」の教育実験の背景，教学状況を考察し，その成
果，問題点を究明してきたが，われわれは次のようにまとめることができよう。

小学校低学年の語文教学において，表音文字が一番良い教育道具であること
は言うまでもない。表音文字は漢字とは違って，言葉と直結しているため，言
葉の教育を早めにスタートすることができるのみならず表音文字を用いて漢字
と語音を結合させ，同時に漢字を覚えることもできよう。勿論この実験では，
拼音字母(ローマ字表記法)を用いて言葉の教育及び識字(漢字を覚える)教育を推
進しているが，ローマ字表記法に限らず，その他のいかなる表音文字をもって
しても，同じような効果が得られるであろう。

実際，1918年，教育部によって公布された「注音字母」⁽³³⁾(漢字筆画式の表音文
字)が，識字教育においても大きな成果を上げたことは否定できない事実であ
る。当時孫建華氏が「速成識字法」を創って，軍隊の中で試みた。組織のある
良い条件の下に，150時間以内に1,500~2,000字という速度で漢字を覚えさせ
ることに成功した。⁽³⁴⁾ 注音字母を用いて，漢字と語音を結合させたことがこの「速
成識字法」が成功したキーポイントである。同様にローマ字表記法を用いて，
漢字と語音を結合させたことが「注音識字，提前読写」の教育実験が成果を上
げた大きな要因でもある。

しかしながら，40余年間も普及につとめられた注音字母は，結局漢字の発音
を示す符号としてしか使用されなかった。小学校低学年には用いられるが，そ
れ以後になるともうあまり用いられなくなり，小学校卒業後は，小学校の教科
書と同じように捨てられる運命になった。⁽³⁵⁾

この実験で使用されているローマ字表記法も注音字母と同じ運命を辿り，
使った後捨てられてしまうようになるだろう。

八 文字改革の展望

黒竜江省の「注音識字，提前読写」の教育実験は，勿論教育改革の問題であるが，語文現代化(中国文字表音化)の角度から見ると，これもまた文字改革の問題であると見てよかろう。

(一) 中国文字表音化運動の発生

語文現代化運動，つまり，中国文字表音化運動は今になってから始まったのではなく，もうすでに清末(100余年前)から始まっている。それはいわゆる切音字運動である。清末の切音字運動は古い反切法から脱皮して，漢字ではなく，符号でもって発音を示すというものである。当時30種類近くもある個人方案が提出され，その運動を盛り上げたが，残念ながらその流れを字母形態から見ると：拉丁字母式→速記符号式→漢字筆画式，文字制度から見ると：表音文字→表音文字と漢字併用→漢字。換言すれば末期に近づけば近づくほど漢字に戻りつつある。即ち保守的な色彩が次第に濃くなってきたわけである。しかし，清末の切音字(文字表音化)運動は中国三千余年文字改革史の中で初めての出来事であり，これを契機として表音文字化への思想が芽生え始めた。現代の中国の文字改革思想に与えた影響は多大なものがある。⁽³⁶⁾

(二) 現代中国の文字改革思想

1956年「漢字簡略化方案」が正式に公布されたのと同じ年に「漢字拼音方案」(現在黒竜江省の教育実験に使用されている現行のローマ字表記法)も出され，國務院で決議された。前者は簡略化運動，後者は表音化運動，相矛盾するこの2つの運動が時期を同じくして推進されることは，一体どういう理由によるものであろうか？ これは文字改革論者の次の主張からその理由が明らかになるだろう。

「漢字の改革は2つの方面から進めて行かなければならない。一方では表音の新文字を作り，一方では漢字を簡略化する。漢字簡略化は表音文字が完全に行われるまでの過渡的なものである。これは表音文字と合わせて実施しなければならない。換言すれば，表音化制度が最後の目標であり，漢字簡略化は

方かも知れないが、漢字が言葉より離脱したからこそ、その形体は言葉の音声とともに変化しなかったのである。したがって時間の面において、かなりの永久性を保つことができた(通用している漢字楷書は唐朝より定められ、現在に至るまで千余年を経ても大きな変化が見られない)。空間面において、驚くほど統一性を持つようになった(漢字を知っている人なら、いかなる異なる方言地区でも筆談で互いに意思疎通をはかることができる⁽⁴²⁾)。秦の始皇帝は6国を統一した後文字改革を行った。もし当時表音文字を使用していたら、方言が多いた⁽⁴³⁾め、今日の中国はもう数十カ国になったかも知れない。幸いに漢字でもって文字改革をしたから、一つの国として今日まで保ち続けてきたと言われているのである。

(3) 実験の中心思想は漢字から離れていない

黒竜江省の教育実験の中からいくつかの例を拾ってみると：

①実験の名称は「注音識字、提前読写」であるが、なぜ拼音字母(中国現行のローマ字表記法)の「拼音」を使用しないで、「注音」を使用したのだろう。注音は傍注する即ち漢字のそばに表音文字をふるという意味で、言い換えれば漢字のためにローマ字表記法が存在し、漢字を覚えるためにローマ字という道具を借りただけである。

②この実験の中でも識字科目、つまり、単独に漢字を覚えさせる授業を設けている。

③父母のみならず各界の一番の関心事はやっぱり子供達が学校で一体どのくらい漢字を覚えてきたかということである。

こう見てくると、黒竜江省の教育実験は如何にしたら漢字をより早く修得できるかということを前提としてこの実験を推進してきたのではなからうか。

確かに中国人の漢字に対する愛着心は並々ならぬものがあると感じとれる。⁽⁴⁴⁾やはり祖先から受け継いだ三千余年の文化遺産(漢字)をそう簡単に手放したくない気持ちが中国人の心のどこかに潜んでいるに違いない。⁽⁴⁵⁾故に中国において、ローマ字のような表音文字をもってして漢字を完全に代替することはできない。まして中国にとって漢字は民族を団結せしめ、思想観念を統一し、歴史文

化を保持する最有力な要素であるから、現在はもちろん、将来においてもまた、漢字を用い続けて行くであろう。

※この論文は第28回教育史学会(9月20日、立教大学にて)で発表したものである。

〔注〕

- (1) 佳木斯市，拜泉県，訥河県の3つの小学校を実験校とし，6つのクラスを実験クラスとした。
- (2) 1958年に，全国人民代表大会で批准された「漢語拼音方案」が一般には「拼音字母」(ローマ字表記法)と呼ばれている。
- (3) 『文字改革』1983年12月号，語文出版社。
- (4) 言葉は時代の移り変りによって変化して行くにもかかわらず，中国の文字(通用している漢字楷書)は唐朝より定められ，現在に至るまで千余年を経ても大きな変化が見られない。つまり，表意文字は言葉の変化にともなって変って行かないから文字と言葉のギャップ(文言不一致)の現象が生まれるのである。
- (5) 前掲誌 1983年12月号，語文出版社。
- (6) 前掲誌 1983年8月号，語文出版社。
- (7) 前掲誌 1983年8月号，語文出版社。
- (8) 前掲誌 1983年10月号，語文出版社。
- (9) 四会字というのは「会認，会読，会拼，会写」(覚える，読める，ローマ字で綴れる，書ける)という字である。
- (10) 普通話：北方語を基礎語彙とし，北京語音を標準音とし，典型的な現代口語文による作品を語法の規範とする漢民族の共通語。
- (11) 前掲誌 1983年8月号，語文出版社。
- (12) 前掲誌 1983年10月号，語文出版社。
- (13) この「拼音教学」については，黒竜江省拜泉県育英小学校教師曲常森氏，副校長王玉琴氏，拜泉県教師研修学校教学研究員韓泉氏，拜泉県教育科係長杜繼望氏等の合同報告書によって作成されたものである。
- (14) 園は園の簡体字である。園の発音はyuan，元の発音もyuan。つまり現代漢語の中に意義の混乱を起こさない条件の下で，筆画の少ない同音字でもって筆画の多い字を代替する。いわゆる同音代替字である。
- (15) この「識字教学」については，黒竜江省訥河県教師研修学校教学研究員郭立剣氏と訥河県実験小学校特級教師朱恵珍氏の合同報告書によって作成されたもの

である。

- (16) この「閲読教学」については、黒竜江省拝泉県育英小学校教師王雲清氏、龔紹堂氏、副校長王玉琴氏、教師研修学校教学研究員韓泉氏の合同報告書によって作成されたものである。尚龔紹堂氏は同県教師研修学校長をも兼任している。
- (17) 黒竜江省が編纂した課外書物を基準として計算したものである。
- (18) この「作文教学」については、黒竜江省佳木斯市教育学院教学研究員王延齡氏と佳木斯市第三小学校副校長李双玉氏の合同報告書によって作成したもの。
- (19) 前掲誌 1984年1月号, 語文出版社。
- (20) 3つの実験校: 佳木斯市の第三小学校, 拝泉県の育英小学校, 訥河県の実験小学校。
- (21) 覚えた漢字を記憶にたよって書ける率。
- (22) 前掲誌 1983年8月号, 語文出版社。
- (23) 教育部調査組より「注音識字, 提前読写」教学改革実験に関する“調査汇报”(1983. 11. 1)。
- (24) 教育部調査組より同汇报。
- (25) 教育部調査組より同汇报。
- (26) 教育部調査組より同汇报。
- (27) 教育部調査組より同汇报。
- (28) 教育部調査組より同汇报。
- (29) 前掲誌 1983年10月号, 語文出版社。
- (30) 伊藤敬一著『中国語発音の基礎』p. 6。
- (31) 拙稿「中国語発音表記法に関する若干の問題点」中央学院大学論叢第14巻第1号所収。
- (32) 前掲誌 1983年10月号, 語文出版社。
- (33) 注音字母は1918年, 教育部によって公布され, 1920年から小学校に導入され, 小学校国語教育の一環をなした。前後40年間, 注音字母は漢字読書の統一, 国語運動, 発音知識の普及に対して大きな役割を果たしてきた。
- (34) 郭沫若, 「中国文字改革研究委員会成立会」での講話(1952年2月5日)。
- (35) 拙稿「中国語発音表記法に関する若干の問題点」中央学院大学論叢第14巻第1号所収。
- (36) 拙稿「清末の切音字運動に関する一考察」中央学院大学論叢第18巻第1号所収。
- (37) さねとう・けいしゅう著『中国の文字改革』p. 110。
- (38) 『中国文字拼音化問題』p. 8, 9。
- (39) 周有光著『漢字改革概論』p. 308。

- (40) 章炳麟『駁中国用万国新語説』.
- (41) 拙稿「“中国文字拉丁化”の理論について」中央学院大学論叢第15巻第2号所収.
- (42) 拙稿「漢字簡略化の歴史的意義」中央学院大学論叢第16巻第2号所収.
- (43) 中国の方言は全部で541種類：北方(下江官話及び西南官話を含む)387, 江浙(吳方言)46, 湖南(湖方言)26, 江西(贛方言)13, 客家20, 福建(閩)北7, 福建(閩)南15, 広東(粵方言)27. もっと広く話されるものは北京を中心とする北京官話, 西部官話, 中部官話にわかれ, この語の差異は, ほとんど相互の了解が困難である(全国541種類の方言の中に少数民族の言葉は含まれていない).
- (44) 拙稿「“中国文字拉丁化”の理論について」中央学院大学論叢第15巻第2号所収.
- (45) 拙稿「清末の切音字運動に関する一考察」中央学院大学論叢第18巻第1号所収.