

中国の日本語教科書に見られる日本「文化」とその変遷

指導教員 西山教行 准教授

平成 24 年 1 月 20 日

京都大学大学院 人間・環境学研究科

修士課程 共生人間学専攻

外国語教育論講座

王 岩

論文内容の要旨

共生人間学 専攻 氏名 王 岩

本稿は、中国の日本語教育において提示された日本「文化」に焦点を当て、中国政府が打ち出した日本語教育政策と日本語教育の位置づけという視点から、1949-1990年の日本語教科書に見られる日本「文化」とその変遷を考察する。考察の手順は、まず中国の日本語教育政策に基づき1949-1990年を三期に区分し、続いて各期間に高等教育機関の出版した総合日本語教科書を選定し、教材分析を行う。

第一章では、本研究の問題意識と先行研究を挙げた。第二章では、中国の日本語教育政策を基準に、1949-1990年の日本語教育を導入期、停滞期、展開期の三期に区分し、日本語教育政策の調整と、これに基づく日本語教育の位置づけの変化を通時的に議論した。第三章では日本語教科書の内容を分析し、日本「文化」の変遷が導入期、停滞期、展開期の日本語教育政策の方向調整に起因するかどうかを検証した。第四章では各期間に教科書に表象される日本「文化」が、各時期の日本語教育政策に基づく言語教育観の下に実現していることを解明した。そして日中両国の政治関係、およびそれに基づき中国政府による日本社会を受容する尺度が、日本「文化」選択の重要な基準であると結論づける。

このような日本「文化」ならびに日本「文化」の変遷を踏まえて、本稿は、各時期の教科書に見られる日本「文化」が中国政府による日本社会の受容の反映であることを認め、日本語教育が中国政府の対外政策の伝達装置の一つであることを主張したい。

目次

序.....	1
第1章 研究背景.....	3
1.1 研究対象と問題意識.....	3
1.1.1 研究対象.....	3
1.1.2 問題意識.....	4
1.2 先行研究.....	5
1.2.1 研究分野で共用されている知識.....	5
1.2.2 先行研究.....	6
1.2.3 先行研究に不十分な点.....	10
1.3 研究目的と研究方法.....	10
1.3.1 研究目的.....	10
1.3.2 研究の問題点.....	10
1.3.4 本研究の対象とする範囲.....	11
第2章 中国の日本語教育政策.....	12
2.1 導入期の日本語教育(1949-1965年).....	13
2.1.1 日本語教育の発足.....	13
2.1.2 日本語教育の位置づけ.....	15
2.2 停滞期の日本語教育(1966-1976年).....	15
2.2.1 日本語教育の停滞.....	15
2.2.2 日本語教育の位置づけ.....	16
2.3 展開期の日本語教育(1977-1990年).....	17
2.3.1 日本語教育の回復.....	17

2.3.2	日本語教育の位置づけ	18
第3章 日本語教科書に見られる日本「文化」		
3.1	分析対象	19
3.2	日本「文化」の捉え方	20
3.2.1	導入期の日本語教科書に見られる日本「文化」	20
3.2.1.1	『大学一年級日語課文 (1959)』	21
3.2.1.2	『日語』 (1964)	24
3.2.1.3	導入期における日本「文化」の特徴	27
3.2.2	停滞期の日本語教科書に見られる日本「文化」	28
3.2.2.1	『日語』 (1973)	28
3.2.2.2	『日語』 (1976)	30
3.2.2.3	停滞期における日本「文化」の特徴	31
3.2.3	展開期の日本語教科書に見られる日本「文化」	31
3.2.3.1	『日語』 (1978)	32
3.2.3.2	『日語』 (1978-1980)	34
3.2.3.3	『総合現代日語』 (1982)	36
3.2.3.4	『学日語』 (1984)	37
3.2.3.5	『新編日語教程』 (1987)	39
3.2.3.6	展開期における日本「文化」の特徴	41
第4章 結論		
4.1	まとめ	43
4.2	本研究の限界	44
4.3	教育的示唆	45

4.4 今後の課題.....	45
謝辞.....	47
参考文献.....	48

序

本稿は中国の日本語教育における日本「文化」に焦点を当て、日本語教育政策に基づき提示された日本「文化」がどのような社会的要因によって表象されたのかを、日本語教科書の通時的な考察から解明する。

文化という概念は、「若者文化」や「地域文化」などのように一般的に幅広く使用されている。日本語教育における「文化」の概念は、このような概念とは異なり、日本語を通して表される日本社会に対する文化認識に捉えられている。本稿では日本語を通して表される日本社会に対する文化認識を日本「文化」と表記する。ただ、ここでの日本「文化」は、日本の社会文化全てを表すのではなく、あくまで日本社会の一部のあらわれに過ぎない。すなわち、本稿は日本語教育における日本「文化」に焦点を当て、表象された日本「文化」がどのような基準で日本の社会文化の中に選択され、日本語教育に取り入れるのかという点を深く議論し、日本語教育における「文化」の選択基準を解明するのである。

研究対象は、中国の日本語教育に使用されていた日本語教科書である。研究の対象期間は1949-1990年に限定する。この時期に実施されたさまざまな社会改革が原因で、中国の国内情勢は非常に不安定であった。これを背景に外国語教育政策、中でも日本語教育政策は中国の社会改革に伴い、大きく変動した。したがって、日本語教育における「文化」の選択基準を考察するには、この期間の日本語教育政策および、これを反映する中国の社会的要因を踏まえる必要がある。

そこで本稿は日本語教育政策に基づき、この期間の中国の日本語教育を三期に区分した。その三期とは、導入期(1949-1965年)、停滞期(1966-1976年)、展開期(1977-1990年)である。そして、その三期における日本「文化」の教育状況を把握するために、日本語教科書に関する通時的な考察を行った。具体的な考察手順は、まず各教科書の登場人物、視覚的情報、取り上げられた話題、本文の内容に日本の社会文化に関する内容を整理し、次にこれらの内容を通して表象される日本「文化」を明示的に提示する。そして、日本

語教育政策と日本語教育の位置づけを踏まえ、教科書に提示された日本「文化」の選択にはどのような社会的要因が介入しているかを解明し、表象された日本「文化」が中国政府による日本社会に対する受容と関連していることを検証する。

まず、第一章では本研究の問題意識と先行研究を示した。次に、第二章では1949-1990年の日本語教育政策を基準として、日本語教育を導入期、停滞期、展開期の三期に区分した。そして、各時期の日本語教育政策の方向調整と、日本語教育の位置づけを通時的に検討した。第三章では日本語教科書に対する教材分析を通して、日本「文化」の変遷を確認し、このような変遷が各期間の日本語教育政策の調整に起因するか否かを検証した。第四章では、各期間において教科書に表象される日本「文化」が、日本語教育政策に基づく言語教育観の下で、中国政府の受容可能なものか否かという基準によって選ばれたものであることを解明した。

教科書に見られる日本「文化」は、当時の日中間の政治関係と、これに基づく日本社会に対する中国政府の受容の尺度という二つの要因に影響されることが判明した。その上で、中国の日本語教育は日本の何を中国政府が受容可能かを日本社会に伝達する装置の役割を果たしていると結論づけることができる。

第一章 研究背景

本章は、中国の日本語教育において提示された日本の社会文化に焦点を当て、まず研究対象となる日本「文化」を定義する。そして、先行文献を踏まえながら、捉えられた日本「文化」に関する問題意識を提示する。

1.1 研究対象と問題意識

1.1.1 研究対象

文化とは、幅広い範囲で使われている概念である。例えば、日本文化や教育文化、若者文化といった用語は、それぞれ異なる意味として捉えられている。文化を定義する前に、考察対象となる文化の領域を定める必要がある。また、同じ領域で文化を取り上げるといっても、文化の捉え方により提示される文化の内容は異なる。例えば、日本文化という用語において、それが伝統的側面から日本文化を捉えているのか、それとも社会政治的側面から日本文化を捉えているのか、日本文化という用語だけで表すことはできない。すなわち、文化を定義しようとするならば、まず文化はどのような背景に取り上げられるのかを明らかにする必要があるのである。

本稿で考察する文化とは、日本語教育分野で取り上げ、日本語教育によって提示され、教育内容に反映される文化を指す。これまでの外国語教育は言語に関する研究を中心としてきたが、文化も外国語教育の考察対象になる。そして、ここでの「文化」とは、言語と文化の関係性を認めることを前提に捉える概念である。

日本語教育における文化を考える場合、言語（日本語）と文化の関係について言及する必要がある。なぜなら、外国語教育では言語を教えると同時に、言語に内在化している意味や情報、知識をも扱うのである。言語を通じてあらわれる情報や知識は、目標言語の使用されている国や地域の社会文化として伝達される可能性がある。日本語教育もまたその例外ではない。

本稿は日本語に内在する情報や知識に基づき形成される、日本社会に関する文化の

認識を研究対象とする。すなわち、日本語教育において、日本語により提示された情報や知識を日本に対する文化の認識とみなし、以下の本稿では日本「文化」と表記する。ただし、このような日本「文化」は日本語により記述され、日本語によってあらわれるものである。すなわち、日本語は日本「文化」の伝達のための重要な手段とみなされるのである。

1.1.2 問題意識

日本語教育を通して提示された日本「文化」は、実際にどのような日本文化だろうかについて、以下のような議論がある。

日本社会の全てが反映されるものではなく、あくまでも日本社会の一部のあらわれに過ぎない。教育的観点から言語（外国語）によって提示された社会文化について、目標言語の使用されているコミュニティの社会文化をありのまま反映するものではなく、外国語教育のための教育用の資料や、これらの教育内容を編集する執筆者の意図といった、一種のフィルターを通したものであると Neuner（2003）が指摘した。

このような指摘から、外国語教育を通して形成された「文化」は、フィルターを通した目標言語の社会文化の一部であり、目標言語の社会文化を理解するには十分とはいえない。つまり、外国語教育を通して提示された「文化」が目標言語の社会のあらわれの一部であることは、日本語教育を含むどの言語教育においても共通している。

本稿では、日本語教育において提示された「文化」が日本の社会文化の一部のあらわれという点に焦点を当て、この日本「文化」がどのようなフィルターを通り抜けられたかを検討する。つまり「文化」の選択基準について、つまり、日本語教育の実施する社会的諸要因の関与や教育側面では教授法の選択など、どのような要因と関連しているのかを検討する。ただし、ここで検討する「文化」の選択基準には、多くの要因が介入するため、本稿ではこれらの要因の中から、日本語教育政策および、これを反映する中国政府による日本社会の受容という視点を取り上げ、そこから議論を進めたい。

これまで、中国の日本語教育における「文化」について、日本語教育政策および、それを反映する、中国政府による日本社会の受容という視点からの考察は、いまだ十分にされていない。そのため、中国の社会的文脈に基づき実施される日本語教育において、中国政府によってどのような日本語教育政策が制定されるか、またどのように中国政府が日本社会を受容しているのかが問われなければならない。

本研究は、中国政府(1949年設立の中華人民共和国政府)の下に実施された、1949-1990年の日本語教育における日本「文化」を考察する。日本「文化」という概念は日本語教育の中で提示された日本の社会文化に対する文化認識を意味する。また、日本語教育政策、および中国政府にとっての日本社会の受容の視点から日本「文化」を検討するに際し、考察の対象期間を中国社会が激しく動いていた社会改革期、つまり 1949-1990 年に限定することにする。

1.2 先行研究

1.2.1 研究分野で共有されている知識

これまでに外国語教育において提示される目標言語の社会文化に関しては、現地の政治・経済の受容 (Neuner, 1997 ; 金, 2008) や教育的変遷によって外国語教育における文化教育の位置づけ (細川, 2003) などといった現地社会の受容、および現地社会の教育方針の視点からの研究が行われた。これらの先行研究では、外国語教育の実施される現地の社会的文脈が、目標言語の社会文化の捉え方に影響を与える点が指摘された。すなわち外国語教育は、現地の社会的文脈を背景に実施される活動であり、現地社会の要求を無視することができない。外国語教育の中の「文化」の構築は、目標言語の使用される社会の文化を中心に行われるべきであるものの、学習者の帰属する自国文化との関連を無視することができない。

また、外国語教育研究における社会文化を取り上げた最近の研究をみると、「社会文化能力」理論 (Byram, 1997) と、「個の文化」理論 (細川, 2003) が、教育理論の側面から

外国語教育の「文化」を取り上げている。外国語教育における文化教育は、言語教育を通じて目標言語の社会文化を提示するのではなく、学習側の文化理解を取り入れることにより、目標言語の社会に関する「文化」に新たな意義が与えられたのである。

1.2.2 先行研究

これまでの先行研究では、それぞれの時代背景や社会的文脈において「文化」の捉え方の異なることが論じられてきた。

Neuner (1997) はドイツの外国語教育における「文化」の捉え方と社会政治との関係を考察し、ドイツの政治・経済の要求に応じたイギリス「文化」の捉え方の変容を次のように指摘する。

「1920年代の教科書では、第一次世界大戦後に敗戦国となったドイツを背景に、ドイツ人としての国民性を強調するため、自文化のアイデンティティの自覚を促す内容が多くみられる。(中略) 1950年代-1960年代の第二次世界大戦後・冷戦期では、民主共和国の社会制度をとる東ドイツの英語教育では、『文化』の捉え方について同じ社会主義制度に属していたソ連の社会文化を友好的に捉え、資本主義陣営に属するイギリスの社会文化を敵対的に捉える内容が見られる。」 (Neuner, 1997, pp. 61-62) (拙訳)

ドイツの英語教育の事例を見ると、他者「文化」がドイツ政治・経済環境の変遷に左右され、理解されていることがわかる。また、他者「文化」の選択にあたり、自文化を上位に、他文化を下位に置き、他文化に対して受容できる部分はそのまま受け入れ、受容できない部分はフィルターを通して捉える傾向があると考えられる。

金 (2008) は異文化間コミュニケーションの視点から、1974-1995年の韓国における日本語教育における「文化」の捉え方を考察し、次のように指摘した。

「第3次教育課程期の日本語教育では、日本語の持つ経済的価値は認めつつも、反日感情は強く抱くという二重的な側面があったため、日本語教育は他の外国語教育とは違う扱いを受け、日本語教科書の内容においても韓国の高校生が日本文化に同化されるのを防ぐために、韓国文化理解を中心とする保護主義的立場を取っていた。

それに対して第4次教育課程期の日本語教育には、オリンピックの開催や国際化を意識した部分的開放主義が日本語教科書に反映される。

このような変化は第5次教育課程期の日本語教育にも継続し、国家競争力の強化のためのコミュニケーション能力の向上だけではなく日本文化理解に対してもより力が入れられ、日韓両国人の交流という側面が以前より重視されるようになった。」(金, 2008, p. 344)

以上のような日本「文化」の変遷から、「文化」は韓国政府の対日政策に影響されることが読み取れる。日本「文化」の捉え方は、両国の社会政治関係の視点から、韓国の国際的意識の向上や両国人民の交流促進の視点へと転換したのである。すなわち、日本「文化」とは、韓国政府が自国社会の要求に応じて提示した「文化」なのである。つまり他者文化には現地社会の要求に適応することが求められているのだ。換言すれば、外国語教育における「文化」は、現地社会から他の社会への受容のあらわれともいえる。

多文化社会における他者の文化の捉え方について Hage (1998) は寛容性に注目し、以下のように指摘する。

「他者文化に対する寛容思想は異質なものととの共存という考え方ではなく、あくまで社会のマジョリティ側からの言説であり、抑圧されたマイノリティの立場にある人たちは寛容などという概念を自ら語ることは少ない。」 (Hage, 1998, p. 178)

Hage によれば、マジョリティはマイノリティの社会文化を受容する際、表面的には寛容を示し、それを受容する姿勢を示す。しかし、それはマジョリティが主導権を持ち、マイノリティの社会文化の中でも管理可能な部分のみを受容するに過ぎない。すなわち、マジョリティがマイノリティの社会文化を取捨選択し、支配するのだ。一方、マイノリティには選択どころか発言権すら与えられず、一方向的で非対称な関係にある。

細川（2002）は日本における留学生向け日本語教育での「文化」の位置づけを通時的に考察し、「文化」の捉え方を三つの時期に分類した。

第一期は言語と文化の関係について考えた時期である。留学生向けの日本語教育の一環である「日本事情」は文化教育として捉えられたが、最初は公的基準に基づいて「文化」が選択された。

「第一期の『日本事情』では、教育内容に公的基準がいくつか現れたが、文化に関する考え方や方法などは全く言及されていない。」（細川，2003，p. 42）

第二期は体系的知識と異文化コミュニケーション能力に関わる時期である。日本語教育上の経験に基づき、また留学生にとっての必要性を考慮して、日常生活に関する「文化」が提示された。

「第二期の『日本事情』では、日本の日常生活で出会うさまざまな問題に関して、ある程度体系的かつ経験的に捉えられている。」（同上，p. 58）

第三期はことばと文化の関係をめぐる新しい転換の時期である。そして細川は、外国人留学生向けの文化教育科目「日本事情」の例を挙げる。留学生の立場から、留学生が日本で自らの体験した文化を「文化」と位置づけるようになった。

「第三期の『日本事情』では、文化は学習者自らが日本文化・日本社会を見るための『問題のたて方』という方法で位置づけられている。つまり、日本語教育における文化は、曖昧な段階から体系的に実施する段階まで、流動的に変化するものとして捉えられている。」（同上, p. 67）

このような変遷を見ると、「日本事情」を通して実施される文化教育は教師主導的な教育から学習者主体的な教育へ変化したことがわかる。それに伴い、「文化」に新たな意義が与えられた。すなわち、「文化」の選択基準は、自国政府による他者社会の受容という基準を越えて、学習者のニーズへと転換したのである。

また,Byram (1997) の「社会文化能力」理論は、社会文化能力を四つの側面,すなわち知識、スキル、態度、行動から考察するものである。外国語教育において文化を学ぶことは、他者文化に関する情報や知識を受け取りながら、学習者自らの判断に基づき、他者文化を内在化し、そこで生まれた認識や態度をコミュニケーション活動に反映するプロセスである。つまり、外国語教育における文化とは、学習者側が知識や情報を受信し、内在化することにより形成されるものなのだ。ここで述べた文化の概念は、上に定義した「文化」の概念をいっそう発展させたものであり、学習者の受容面が重視されている。

一方、細川 (2003) の「個の文化」理論は、次のように「文化」の学習を捉える。

『文化を学ぶ』ということは、他者の取り出した文化を情報として受け取ることでなく、自らの習慣の内側に分け入り、自ら発見した習慣を「文化」として自覚的に取り出しつつ、それをわがこととして他者へ向けて説得的に記述すること、このことが文化の体得を意味するのである」（細川, 2003, pp. 173-174）。

この両理論に共通する外国語教育における「文化」として、教師側の提示した文化を

学習者側の文化理解へと転移した点が挙げられる。すなわち、外国語学習者の立場から「文化」を捉えるのである。

以上の先行研究をまとめると、現地社会による他者文化への受容は「文化」の選択と関連していることがわかる。また、外国語教育に反映する教育理論は、「文化」の捉え方に大きな影響を与える。外国語教育における「文化」を考察するには、教育の実施される現地社会の受容と、基づいた教育理論という二つの要因に注意する必要がある。

1.2.3 先行研究に不十分な点

これまでの外国語教育において、「文化」は多様な観点から捉えられている。外国語教育における「文化」とは、「文化」の本質に重点を置くものではなく、言語と「文化」の結びつきに重点を置くものである。外国語教育政策という視点から政府の制定した「文化」を通時的に考察する先行研究は、まだ充分とはいえない。そこで本研究は中国の日本語教育政策という視点から、日本語教育によって提示された日本「文化」を通時的に考察することにする。

1.3 研究目的と研究方法

1.3.1 研究目的

本稿は、中国の日本語教育における「文化」が、中国政府による日本社会の受容とこれを反映する日本語教育政策によって形成されることを、日本語教科書の通時的考察により検証する。

1.3.2 研究の問題点

各期間において教科書に表象される日本「文化」は、日本語教育政策に基づく言語教育観の下で、どのような基準によって選択されたのだろうか。本稿文はこの問いの解明を目指す。

1.3.3 本稿文の対象とする範囲

本稿では, 中国政府による日本社会の受容とこれを反映する日本語教育政策の視点から日本「文化」を考察するため, 考察期間を, 中国の国内情勢が大きく揺れていた1949-1990年に限定する。

次章は1949-1990年の日本語教育政策について, これを導入期, 停滞期, 展開期の三期に区分する。そして, 各時期の日本語教育政策の方向調整と日本語教育の位置づけを通時的に検討する。

第二章 中国の日本語教育政策

本章は1949-1990年の日本語教育を中心に論じ、この期間を三つの時期、すなわち導入期（1949-1965年）、停滞期（1966-1976年）、展開期（1977年-現在）に区分する。これは次のような事情に基づく。

付克（1986）によると、中国の外国語教育は四つの期間に区分される。第一期は1949-1956年で、ロシア語教育を中心とする外国語教育の発展期である。第二期は1957-1966年で、ロシア語教育とそれ以外の外国語教育の不均衡に対する調整期である。第三期は1966-1976年で、中国で起こった政治運動、つまり文化大革命により外国語教育の停滞した停滞期である。第四期は1977年から現在までの、多様な形態の存在する、外国語教育の展開期である。

一方で日本語教育は以下のような位置づけになった。付克（1986）の区分における第一期では、日本語教育の規模が小さいため、外国語政策に関して日本語教育にはほとんど変化が起こっていない。だが、第二期では、外国語教育を調整する政策に従って、日本語教育が重視されるようになった。本稿では外国語教育の第一期と第二期を合わせて日本語教育の導入期とする。中国の日本語教育は1949年にゼロから始められたが、1957-1966年になると、教育規模を拡大する言語教育政策が導入され、日本語教育は重視されるようになった。そのため、1949-1965年の期間を本稿では日本語教育の導入期と考える。

しかし、1966年以降に導入された言語政策は、文化大革命の影響のため実施されるのではなく、1976年まで日本語教育はほぼ停滞状態に陥ってしまった。そこで、本稿はこの段階を日本語教育の停滞期と呼ぶ。

1977年以降、中国政府は文化大革命の誤りを認め、国際交流のための日本語能力を持つ人材が市場で求められた結果、1980年代には日本語学習ブームを迎えた。そして日本語教育は日本語を中心にした学習だけではなく、日本社会を理解させる情報や知識などさまざまな視点から捉えられるようになった。本稿はこの段階を日本語教育の展開

期と捉える。

また、本研究は考察の対象を 1949-1990 年の期間に限定する。それは、この時期が中国の不安定な国内情勢に伴って、日本「文化」の捉え方が転換しているからである。外国語教育は対外政策のあらわれの一つであるが、この時期の中国の日本語教育は社会の変動により大きく変化した。また、この時期は日本に関する文化情報が日中間の社会制度の相異から様々な方面において制限され、日本語教育にあっても日本社会に関する一部の情報しか得られなかったのみであった。さらにその情報は中国社会の教育方針に適応する内容に限定され、適応していない部分は削除されていた。

1990 年以降の日本語教育については、本稿はこれを取り扱わない。これは、1990 年以降の日本語教育における「文化」が重要ではないためではなく、1949-1990 年に比べて、1990 年以降の中国の政治情勢や教育方針、教育政策が以前よりも安定し、社会文化の捉え方の変化がそれほど激しくないためである。そのため、本稿では中国社会の揺れが最も激しく、そのために「文化」理解の変化が明示的に現れている 1949 年-1990 年の日本語教育を中心に考察を行う。

本稿では中国建国後の日本語教育を三つの期間（導入期、停滞期、展開期）に区分し、日本語教科書における日本社会の「文化」に関する教育内容の実施状況を検証すると共に、日本語教育における言語と「文化」の関係を明らかにし、日本語教育の理解を深めたい。

2.1 導入期の日本語教育（1949-1965 年）

2.1.1 日本語教育の発足

建国直後の中国では、社会政治・経済上の要求に応じるため、ロシア語を中心とする外国語教育が推進されていた。そのためこの時期に、日本語教育はあまり重視されていなかった。当時の日本語教育の規模は小さかったため、日本語は「小語種」と呼ばれ、それに対してロシア語は中心言語の意味で、「大語種」と呼ばれていた。1952 年に高等

教育部（日本の文部科学省に相当）が外国語教育を調整するにあたり、管理上の利便性のため日本語教育を北京大学に集中し、これを管理するようになった。日本語は北京大学東方語系に属する複数の言語の一つに過ぎなかった。東方語系は日本語、朝鮮語、モンゴル語、ベトナム語など、さまざまな言語の研究教育を行っていたが、言語教育の規模は小さかった。1949-1956年の7年間に、東方語系の卒業生数はわずか375人であった。これは10言語を合わせた卒業生数である。これに対してロシア語教育の卒業生数は13000人で、英語教育は2500人であった。当時はロシア語や英語が中心に置かれ、その他の言語は周辺化されていたのである。

このような状況は、当時の中国社会の発展に応えられないため、1956年に開かれた「知識人に直面する問題」と題する会議の中で、周恩来は「知識人に関する問題の報告」を行い、「科学に向けて進もう」というスローガンを提案した（李&許、2006, pp. 204-205）。この提案では、社会主義建設の要求に応えるため、外国語教育と科学に関する専門書籍の翻訳事業の拡大が求められた。中国の社会国家建設にとって、外国語教育は重要な役割を果たすと意識され始めたのである。しかし、1964年に中国共産党中央委員会（以下に中共中央と略記）と国務院によって『外国語教育七カ年計画綱要』（以下、『綱要』と略記）が制定される。この『綱要』は、外国語教育における思想政治教育の重要性をさらに強調している。この『綱要』により「教育は無産階級政治に貢献し、教育は生産労働と結びつく」¹という教育方針が提案された。そこで、日本語教育にも中国の無産階級政治や生産労働への貢献が求められるようになったのである。

「資本階級の思想を識別、それに抵抗、批判する能力が外国語学習者に求められており、外国語教育において無産主義以外の思想の影響を引き続き取り除くことが必要

1中共中央、国務院（1964）『外語教育七年規畫綱要』 p.1.

とされる。²⁾ (拙訳)

社会主義国の言語教育における文化教育は資本主義思想を避けねばならず、日本の社会文化に対しては他の側面から捉えることが求められている。言い換えるならば、導入期の日本語教育においては、日本の資本階級の思想を伝達しないことが求められたのである。

2.1.2 日本語教育の位置づけ

このような思想的背景に基づき、日本語教育の引き続き展開する前提として、社会文化面において、中国の社会政治方針と対立する資本主義思想を教育から取り除くことが求められた。つまり導入期には、日本社会の「文化」の中でも資本主義思想に関わる部分を取り除くという言語教育観の下に、日本語教育は実施されたのである。

2.2 停滞期の日本語教育 (1966-1977年)

2.2.1 日本語教育の停滞

1966年より中国全土で文化大革命が展開された。文化大革命とは、中国で1966年から1976年にかけて、「封建的文化、資本主義文化を批判し、新しく社会主義文化を創生する³⁾」という名目で行われた改革運動である。

1964年に制定された『外国語教育七ヵ年計画綱要』は1966年に起こった文化大革命の影響により、発足の2年後には停止してしまった。なぜならば、文化大革命は文学と教育の分野から始まり、有産階級の資本主義思想を批判し、無産階級革命を高揚する社会運動であったためである。外国語教育は中国社会の主流となる社会運動に寄与できな

2 中共中央、国务院 (1964) 『外语教育七年规划纲要』 p.8.

3 [http://100.yahoo.co.jp/detail/文化大革命/\(2012/01/18](http://100.yahoo.co.jp/detail/文化大革命/(2012/01/18) アクセス).

いと位置づけられ、「外国語無用論」が社会的に広がった。さらに外国語教育は、それを通じて外国の「資本主義の思想に影響される可能性が高い」と想定され、批判の傾向が強まったのである（付，1986，p. 84）。

当時、文学や教育によって外国文化と接した者には、「外国崇拜」「外国と気脈を通ずる」と特別な罪名がつけられていた。外国語教育は単なる外国の言語についての教育学習ではなく、社会文化の面においては資本主義の思想と価値観とによって中国人民に影響を与え、墮落させる可能性を持つと見なされた。したがって、文化大革命が始まって以降、高等教育段階での外国語教育はほぼ停止した。日本語教育も同じような扱いを受け、この状態は文化大革命の終結に至るまで続いた。

とはいえ、日本語教育は完全に停止した訳ではない。中国の対外事業を維持するために「工農兵學員」を対象とした日本語教育が、1970年代初頭に再開されるようになった。「工農兵」とは、労働者、農民、兵士の総称である。つまり、特定の限られた職業に携わる人々のみが政府によって外国語学習を許可されたのである。「工農兵學員」は、思想面においては封建文化や資本主義文化を批判し、無産階級の思想を支持する人々である。そのため、外国語教育を受けたとしても、封建思想や資本主義思想からの思想的な影響をうけにくいと考えられたのである。このように、外国語教育は1970年代初めに再開されたが、これは社会主義政権の脅かされないことを前提としていた。

2.2.2 日本語教育の位置づけ

文化大革命が教育界にダメージをもたらしたため、外国語としての日本語教育はほとんど実施されていなかった。しかし、外交のための専門日本語教育は実施されていた。しかし、日本の社会文化には中国の社会主義政権を脅かす資本主義思想が存在するため、日本語教育において専門家養成のための日本語と日本の社会文化を切り離し、日本の社会文化を取り除き、日本語の機能面のみを中心とする日本語教育が行われた。つまり停滞期の日本語教育は、日本語と日本社会の文化とを切り離す言語教育観の下で実施され

ていたのである。

2.3 展開期の日本語教育（1978-1990年）

2.3.1 日本語教育の回復

停滞期において、1964年に制定された『綱要』は、文化大革命の影響により決定の二年後から実施ができなくなった。また、導入期と停滞期において、一部の地域を除いて、小中学校の外国語教育はほとんど実施されていない。文化大革命終結直後の日本語教育は、対外政策の要求に応じるために専門分野の高等教育に存在したが、外国語教育としての日本語教育はほとんど存在していない。

このような状況において、文化大革命の影響で停止されていた大学受験は1977年に復活し、中国の外国語教育は回復と発展の時期を迎えた。日本語教育もこの流れに応じて発展を遂げる。

1978年には『全国外国語教育フォーラム』が北京で開かれ、中国の外国語教育を強化するためのいくつかの方針が指摘された。

- 「1、小、中学校での外国語教育を強化する；
- 2、外国語教育を主要な外国語学院と学部集中し、外国語能力を持つ専門的人材を育成する；
- 3、英語教育を中心とした外国語教育の発展に伴い、日本語やドイツ語やフランス語などの外国語教育の割合にも注意する；
- 4、大学、中学校、小学校の各段階で比較的に継続的に使用できるような教科書を編集する。」（李&許，2006，p. 291）（拙訳）

外国語教育を強化するため、外国語教育の開始段階や各言語の教育規模、教材開発などの面において中国政府は外国語教育を体系的に管理するようになった。また、専門の

日本語教育と外国語教育としての日本語教育は、両方とも重視されるようになった。

2.3.2 日本語教育の位置づけ

このような社会背景をもとに、展開期の日本語教育は重視されていた。そこでは、以前の日本語教育のように、日本の社会文化に見られる資本主義思想を取り除くという現象は見られなくなり、代わって日本社会との交流のため日本語の運用能力と社会文化能力を持つ人材の育成が期待されるようになった。当時の中国では、1972年の国交正常化に伴い、日本社会との接触がますます増加すると考えられており、異文化間コミュニケーションが求められていた。そのため、日本語教育は多様な視点から日本の社会文化を捉えるようになり、新たな段階へと発展していった。

中国の日本語教育の発展の歴史において言語と文化の関係を通時的に見ると、導入期において日本「文化」は言語と結びつけて捉えられていたものの、日本「文化」から資本主義思想を取り除くことが要求されていた。停滞期においては中国社会の中で教育全般が停止したため、日本語教育はほとんど実施されていなかった。ただし、停滞期でも国家事業のための日本語教育は、社会主義政権を脅かす資本主義思想を避けながら、言語と文化を切り離した上で実施された。そして展開期では、異文化コミュニケーションのため、多様な視点から日本の社会文化を捉えるようになった。そのため、日本語教育は、再び言語と文化を結びつけるという言語教育観の下に実施されるようになったのである。

第三章 日本語教科書に見られる日本「文化」

3.1 分析対象

本稿は日本語教科書を分析の対象とする。その主な理由は、日本語教育における「文化」がどのように学習者に提示されているかを具体的に検証するためである。また教科書は、出版された時代の社会背景や教育目的に結びつけられた教育用の資料であるためでもある。

本稿では、ある程度の影響力をもった日本語教科書を分析の対象とするため、選択基準を設けて分析対象を選定した。

まず 1991 年に出版された『中国日本学年鑑 1949－1990』（以下、『年鑑』と略称）により、1949 - 1990 年に高等教育の公共日語に使用されていた教科書リストから教科書を選定した。「公共日語」とは、専攻の日本語教育と外国語としての日本語教育とを対比するために、中国の外国語教育分野で使われる用語である。分析対象の教科書は以下のようなものである。

(A) 1949－1965 年発行の教科書の選定

導入期の日本語教育は小規模だったため、日本語教科書は『年鑑』に 10 冊しか掲載されていない。この中で影響力をもつ総合日本語教科書として、北京大学の編集により 1959 年に商務印書館が出版した『大学一年生日語課文』と、同じく北京大学の編集により 1964 年に商務印書館が出版した『日語』を選定した。

(B) 1966－1977 年発行の教科書の選定

文化大革命の前半には中国の教育全体が停止したことに伴い、停滞期の日本語教育は、ほとんど停止状態にあった。そのため高等教育機関は一冊の日本語教科書も出版しなかった。文化大革命の後半、すなわち 1972 年の日中国交正常化以降に出版された教科書は、『年鑑』によれば、1977 年までに 24 冊ある。そのうち、上海復旦大学日本語教研組の編

集により 1973 年に上海人民出版社の出版した『日語』と、北京第二外国語学院日本語广播講座組が編纂し、吉林人民出版社の出版した『日語』を選定した。

(C) 1978—1990 年発行の教科書の選定

1978 年以降、さまざまな教育目的に対応した日本語教育が実施されている。また、日本語教科書の出版権が大学や民間企業に譲られた。これを背景として、本稿では 1964 年に中国政府により設立された高等学校の日本語学科、および外国語専門学校の出版した日本語教科書を選定の範囲とする。選定した教科書は次のものである。

- ① 復旦大学が 1978 年に上海訳文出版社から出版した『日語』
 - ② 北京第二言語学院が 1978 年に北京出版社から出版した『日語』五分冊
 - ③ 北京第二言語学院が 1982 年に北京出版社から出版した『総合現代日語』二分冊
 - ④ 大連外国語学院日語系と中央电视台电视教育部が共同で 1984 年に广播出版社から出版した『学日語』
 - ⑤ 大連外国語学院が 1987 年に遼寧人民出版社から出版した『新編日語教程』四分冊
- これら 5 種類、全 13 冊を展開期の教科書として選定した。

3.2 日本「文化」の捉え方

3.2.1 導入期の日本語教科書に見られる日本「文化」

本節では、日中国交正常化以前の高等教育において使用された教科書に焦点を当てる。まず、選定した教科書で日本の社会や文化がどのようにあらわれているかを検討する。続いて、この時期の日本語教科書にあらわれている「文化」がどのような視点から捉えられているかを考察する。

導入期に使われた教科書には、商務印書館の出版した『大学一年級日語課文』（1959）と『日語』（1964）の 2 冊がある。北京大学の教師が共同で教科書の編集に参加したため、その 2 冊の教科書の著者名は北京大学東方言語系日語教研室と表記されている。

当時、北京大学は中国の日本語教育を一括管理していたため、日本語教育に使用されていた教科書は北京大学東方言語系日語教研究室によって統一的に編集されていた。考察対象として選定した2冊は初級教科書であり、初級文法の内容が特別な項目で扱われている。想定されている教授法は2冊とも文法訳読法であった。そのため、音声指導より文字の教育に重点が置かれている。

各課に日常生活の具体的素材や会話文は見られず、各課の本文は初級者に適切で簡単な例文とは言い難く、説明文で構成されている。初級レベルの学習者にとって、そこに使用されている複雑な文章の意味を理解し、学習するのは難しいと考えられる。

そこで、教科書の中でどのような教育方針の下に説明文が提示され、また説明文の中にどのような日本「文化」が含まれるかを、2冊の教科書より、その本文の内容の考察を通じて解明したい。

3.2.1.1 『大学一年級日語課文』（1959）

この教科書の著者は日本語教育部門名を代表として、北京大学東方言語系日語教研究室と表記されている。出版社は商務印書館である。教育対象は北京大学東方言語系に在学する日本語専攻の初級学習者である。

全体の構成を見ると、第一部（pp. 7 - 127）は平仮名や動詞や助詞の使い方についてなど、言語構造に関する内容である。第二部（pp. 142-338）は本文、語彙、文法からなる。第二部では最初の3課が片仮名で表記され、4課-17課が漢字仮名混じり文による説明文となっている。本文には17の話題が挙げられ、その中に日本「文化」に関する話題が四つ見られる。そこで、日本「文化」はどのように提示されているだろうか。

登場人物を見ると、日本社会の代表人物は、貧乏な農民である山口さん、岡田さん（4課）や、社会主義者であり、マルクス主義者である片山潜（9課）である。なぜこのような人物が選ばれるのか、何か特別な意図があるのではないかという疑問は、中国側の登場人物と比較すれば、明瞭に理解できる。

日本の登場人物として、資本主義の社会制度の下で苦しい生活を送っている階層の低い人や、資本主義制度に反対し、マルクス思想を支持する有名な片山潜が挙げられている。これに対して、中国の登場人物は、社会主義国家の建設のために懸命に働く労働者であり、精神的に堅固で、将来にわたり社会に貢献できる人々である。両国とも、労働者が挙げられているが、彼らは異なる社会制度に置かれており、資本主義制度の日本社会において豊かな生活の送れない日本人労働者と、社会主義社会の建設のため積極的な努力をする中国の労働者を較べると、生活状況や精神状況が対照的である。登場する日本人が資本主義の問題点を指摘することから、これは社会主義政治制度の合理性を高揚するためであると考えられる。

なかでも片山潜という資本主義に反対する日本人を登場させていることは注目に値する。片山潜は日本の資本主義に関する事例を提示しており、日本人の中に資本主義制度の問題点を意識する人が存在するというイメージが与えられる。当時の中国社会は社会主義政治制度の合理性を高揚する方針を策定していたことから、中国社会にとって資本主義制度は受容できないと考えさせ、資本主義社会で生活する人は苦しいというイメージを与えようと考えたのだ。

視覚的情報は、導入期の日本語教科書にほとんど見られない。写真や絵といった視覚的情報は、学習内容を理解させるのに基本的情報と一般的に想定されているが、この教科書を見る限り、視覚的情報により文化理解を促すという配慮はなく、教育内容は全て文字で表されている。1950年代の教科書編纂において視覚的情報の提示は重視されていない。

教科書の中で、日本に関する話題に4課があてられ、それに対して中国に関する話題には10課が割かれている。情報量を見ると、日本「文化」を提示するよりも、中国「文化」の情報が圧倒的に多い。質（内容）の面では、どのような日本「文化」が提示されたのだろうか。以下に本文の例文を示す。

4 課 岡田さん

(前略) 「岡田さんは二十五歳の青年労働者です。もとは貧しい農民の子でした。

(中略) 岡田さんは毎日十時間も十二時間も働きました。けれども、すずめの涙ほどの給料しかもらいませんでした。(中略) 岡田さんはここにきてもう十年になります。今年二十五ですが、まだ結婚もできません。岡田さんはこれを貧乏人の運命だと諦めていました。しかし、ほかの労働者はアメリカ帝国主義と国内の独占資本家が労働者を搾取し、圧迫しているからだと考えています。みんなは団結して資本家や支配階級と戦っています。岡田さんもだんだんこの紛争に参加するようになりました。」 (北京大学東方語系日語教研室, 1959, pp. 169-170)

日本は資本主義制度にあるため、低階層の農民たちは貧乏な生活が続いている。このように貧乏な生活を一生変えられない原因は、支配階級が存在しているためである。このように貧乏な労働者にとって、労働者同士が団結して支配階級と戦い、労働者の利益を勝ち取る必要がある。日本の農民たちは、資本家や支配階級の支配の下で、平等で豊かな生活を実現することができないため、このような理想な生活に憧れている、と考えられる。本文では「支配階級と戦う」という表現が使われ、平等で豊かな生活が送れる社会主義社会を目指していることが暗示されている。提示された日本「文化」は、当時の中国の社会主義政治制度に適う特定の人を登場人物に選び、中国の社会的文脈にあっても受容できる側面に限定している。

17 課 米騒動

「政府がシベリア出兵を宣言したまさにそのとき、かねて恐れられていた米騒動の大波は、すでに動き始めていた。6月から7月にかけて、賃上げ要求の労働争議が各地に起こり、大阪や京都では、刑務所の看守とか裁判所の廷丁のような、権力の爪牙にさえ動揺が生じた。7月3日、東京では警官を二、五九九人、実は四割以上の大增

員を行った。これをみても当時の民衆の動揺のほどを知ることができる。」（北京
大学東方語系日語教研室，1959，p. 353）

（前略）「米騒動は、日本の労働運動に力強い刺激を与え、これを広汎な革命的軌道
の上においた。米騒動は日本資本主義の危機の産物であり、またその全般的な体制
的な危機の始まりであった。」（同上，p. 361）

17 課の内容を見ると、資本主義の支配によって日本社会は安定せず、支配階級と被支配階級の間に大きな格差がある。米騒動の発生は、資本主義政治の支配に起因している。すなわち日本社会で問題となるのは、資本主義の政治制度である。提示された日本「文化」は日本の社会問題に反映される資本社会の政治制度の問題点である。このような捉え方は、中国政府にとって受容できない日本社会の一部分を問題点とみなす傾向を示している。

以上から、日本「文化」は資本社会の政治制度の問題に焦点が当てられたもので、中国政府にとって日本社会の受容できない問題を明らかにしている。

3.2.1.2 『日語』（1964）

この教科書の著者は日本語教育部門を代表として、北京大学東方言語系日語教研室と表記されている。対象は、北京大学東方語系に在学する日本語専攻の初級学習者である。全体を見ると、1 課-6 課（pp. 21-60）は平仮名から日本語の基礎語彙や文などの言語構造を扱い、7 課-14 課（pp. 67-141）は特定の話題をめぐって、語彙、文法項目、本文、練習問題から構成されている。内容をみると、全体には 14 の話題があり、そのうち日本「文化」に関する話題は一つに過ぎない。日本「文化」についてどのように提示されているのだろうか。

登場人物をみてみよう。14 課は日本の「七五三」を祝う場面であり、日本人の男の子

樹さんと樹さんのお父さん,そしておじいさんの三人が登場している。それ以外に,平均的日本人は取り上げられていない。1959年の教科書と比較すると,1964年の教科書は日本「文化」の話題をほとんど取り上げておらず,日本人はあまり現れない。

それに対して,中国人として頻繁に現れる人は,階層の低い労働者である。労働者とは,当時の中国社会において高く評価されていた。このような捉え方は,日本語教育を通して日本「文化」を重視せずに,当時の中国社会の主流文化がより強調されていたことを明らかにしている。すなわち,日本語教育を通して自国文化の認識を強調していることが読み取れるのだ。

この教科書は写真や絵のような視覚的情報を提示せずに,教科書は全て文字情報によって表されている。外国語の初級者にとっては,文字情報より視覚情報の方が「文化」を理解しやすいが,このような教育上の配慮は導入期の教科書に反映されていない。

本文の中で,日本社会に関する話題は二つの課に認められるが,それに対して中国に関する内容は五つの課で取り上げられる。情報量を見ると,日本社会に関する情報は中国社会のそれよりも少ない。言い換えればこの日本語教科書は中国社会に関する認識を強化するものであり,日本「文化」の伝達はあまり重視されていない。ではこのような日本「文化」に関するわずかな話題を通して,どのような内容が提示されているのだろうか。以下はその二例である。

14 課 こいのぼり

(前略)「吉村の樹さんも大きくなったものですから,おじさんの新しいおうちでは,庭にのぼり竿を立てまして,男の子のお節句を祝いました。(中略)五月の風が吹いてくるたびに,鯉は父さんたちの頭の上で,はたはた,はたはたとうれしそうな音をさせました。風よ,吹け,吹け。風もそういわれて鯉のからだの内を通り抜けて行きました。」 (北京大学東方語系日本語教研室,1964, pp. 146-147)

14 課は日本の伝統的なお祝いの中から「端午の節句」を取り上げ、これを日本の風俗文化として紹介している。提示されたこのような例文を通じて、伝統的な日本社会の伝えるお祝いを理解することができる。すなわち、当時の日本「文化」として捉えられたのは、日本の習俗だったのである。日本「文化」は日本社会の他の側面に触れず、日本の社会文化の一部を取り上げるに過ぎない。

10 課 日本語の勉強

(前略) 「先生は日本語の発音・文法・解釈などを教えてくださるほか、字引の引き方や新聞の読み方も教えてください。先生がいつも熱心にていねいに教えてくださるので、私たちの日本語はどんどん進歩します。しかし、日本語は単語の数が多く、文法も複雑ですから、はやく上手になろうと思うなら、うんと努力しなければなりません。(中略) わたしたちは中日両国人民の友好と経済・文化交流の働き手となるために、日本語の勉強に全力をつくす決心です。」(北京大学東方語系日語教研室, 1964, p. 106)

10 課は具体的な日本語教育の内容を紹介し、中国人の受けた日本語教育がどのようなものであるか、何らかのイメージを与えている。また中国人にとっての日本語教育は言語の機能的トレーニングだけではなく、特別な政治的意義を含んでいる。10 課は日本語学習者を「中日両国人民の友好と経済・文化交流の働き手」と位置づけ、自国の国際的地位を高めるため、世界各国と友好関係を持つことを示している。このような内容は直接に日本「文化」を紹介するものではないが、日本語が日中両国の交流に必要な道具であることを暗示的に強調している。

以上の二例は日本の習俗および、日本社会と接触するために道具である日本語に関するもので、現代の日本社会には一切触れていない。当時の中国の社会的文脈を考えると、資本主義制度に従う日本は中国の社会制度と対立するため、日本「文化」の内容を選択

するにあたり、中国社会の受容できない部分を取り除き、政治制度と関連のない伝統文化や日本語教育という話題を選定したのではないかと考えられる。

また、この教科書は、当時の中国の国内事情の紹介に多くの紙幅を費やしている。そこで日本社会に関する「文化」と比較するため、中国社会に関する具体例を提示する。

7 課 紡績工場の労働者について

(前略) 「(中国の) 労働者たちの生産意欲は非常に高い。生産性は絶えず向上し、製品の質も日に日に高まる。労働者は生産に従事するばかりでなく、文化学習や政治学習にも参加する。そして、週末になると、劇・映画などの娯楽活動がある。新中国の労働者は本当に幸福である。」(北京大学東方語系日語教研室, 1964, p. 78)

11 課 北京について

「北京は我が中華人民共和国の首都である。ここは八百年の歴史を持つ古い都であり、また、世界でもっとも美しい都市の一つでもある。(中略) 北京市民の精神の姿である。彼らは党と政府の指導の下に、絶えず自覚を高め、社会主義建設の中で無限の積極性と創造性を発揮して大きな成果を収めている。」(同上, pp. 117-118)

以上見たように日本「文化」を取り上げるにあたって、この教科書は伝統的側面を捉えるにとどまり、現代の日本社会を提示しない。それと較べて中国社会に関しては、社会主義国家建設のための中国人の努力を強調している。ここでの両国の「文化」には全く関連がない。当時の日本社会を反映する内容を日本「文化」として提示しなかったのは、中国政府が日本の資本主義制度に賛同していないためだろう。そのため、現代の日本社会に関する内容を避けられたと考えられる。

3.2.1.3 導入期における日本「文化」の特徴

北京大学東方語系日語教研室の出版した『大学一年級日語課文』と『日語』の2冊の教科書は、中国の「文化」に関する情報を日本に関するそれよりも圧倒的に多く伝えるため、日本の「文化」は重視されていない。1959年の教科書は、日本「文化」における資本主義制度の問題点に注目するが、これは中国の社会主義制度の正当性を強調するためであると考えられる。また、1964年の教科書は、日本の「文化」を部分的にすら取り上げることもなく、中国の国際的地位を高めるために中国と関連のある言語(日本語)学習や伝統的な習俗を取り上げるにとどめた。すなわち、教科書の中での日本「文化」は中国政府の管理方針に従った結果と考えられる。

3.2.2 停滯期の日本語教科書に見られる日本「文化」

次に、文化大革命の影響により日本語教育が停滯した時期において、高等教育に使用された日本語教科書を取り上げる。そこでの日本「文化」は、どのような視点から捉えられていたかを考察し、また日本「文化」がどのように制限されていたかを検討する。

日本語教育の停滯期に使われた教科書の中で、1973年に復旦大学日語教研究組により出版された『日語』と、1976年に北京第二外国語学院日本語广播講座により出版された『日語』の二冊を取り上げたい。文化大革命初期に教科書はほとんど出版されていなかったため、本稿で考察する資料は1972年日中国交正常化以降、中国社会の「工農兵」向けの日本語教育に使用された教科書である。

2冊とも、文法訳読方式の教授法を採用している。また、教科書は、会話、本文、語彙、文法説明、練習問題の四部から構成されている。1973年の『日語』の本文では、簡単な例文の提示にとどまり、1977年の『日語』の本文でも文法項目に沿った簡単な例文が示されるのみであった。

次節では具体的にそれぞれの教科書内容を分析する。

3.2.2.1 『日語』 (1973)

この教科書は上海にある復旦大学の日語教研究組の教師が共同で編纂したものである。著者名は復旦大学日語教研究組と表記されている。教育対象は「工農兵」の初級学習者である。全体の構成を見ると、前半は1課-3課（pp. 1-18）が平仮名と片仮名の綴り練習、発音練習、語彙、本文で構成され、後半は4課-8課（pp. 25-51）が文型、本文、発音指導、日常の言葉遣い、練習によって構成されている。全体の内容は基礎的な日本語の機能面が重視され、提示された本文には簡単な文が多く見られる。

登場人物に日本人は見られないが、中国人と外国人とを区別するにあたり、外国人に対して「外国の友人」という表現を使用している。また、日本人が登場しない一方で、中国側の登場人物として労働者と毛沢東がみられる。当時の中国社会の人物以外を取り上げない理由には、当時の中国が社会主義政治制度を強調するため教科書の内容を制限しているためと考えられる。日本の政治制度は中国側の支持する社会主義と対立するもので、中国社会に資本主義思想を浸透させないために、日本社会の人物を登場させなかったと考えられる。

視覚情報としても、日本社会に関連するものは見られない。それに対してイラストは中国社会を舞台にするもので、空港で外国の友人たちを情熱的に歓迎する様子(6課)を提示し、世界各国に対する友好的な態度を示している。

本文を見ると、停滞期の日本語教科書に視覚情報は無く、初級者向けの簡単な例文が主な内容である。日本「文化」を反映する内容は見られず、ほとんどの内容は中国社会に関するものである。その中で「外国の友人」に関する例文は次のようである。

6 課

(前略) 「あの人たちは外国の友人ですか。」

「はい、そうです。」 (復旦大学日語教研究組, 1973, p. 31)

この例文は「・・・は・・・ですか。」という文法項目を学習するための例文であ

る。このようにこの時代の日本語教育は日本社会に関わる内容を提示せず、日本語教育を通じて日本「文化」に対するイメージを形成させようとの教育的配慮は見られない。ただし、外国に対する友好的態度を表すために、外国人を「外国の友人」とする表現が使われている。全体の内容を通して、日本「文化」として認められる文言はない。

このように日本語教育を日本「文化」と切り離す現象は、当時の中国社会での特殊な状況、すなわち文化大革命と深く関連している。日本語教育における文化や思想を通じて、日本発の資本主義思想は中国の社会主義思想を脅かす恐れがあるため、日本語教育において日本語と日本文化を切り離し、日本語のみを教育内容としたのだろう。その後、1972年の日中国交正常化以降、日本社会との交流を目的として、日本語のできる人材の育成が求められることになる。

3.2.2.2 『日語』（1976）

この教科書は、北京にある北京第二外国語学院の教師が共同で執筆したものである。著者は北京第二外国語学院日本語广播講座組と表記されている。教科書は中国吉林省の吉林人民出版社から刊行され、対象は北京第二外国語学院に在学する日本語専攻の学生である。

全体の構成を見ると、文法指導の内容が多く見られ、各課は本文と文法と二つの部分から構成され、基礎的な日本語文法の知識を習得させるため、各課の文法に関連する例文が多く見られる。

登場人物を見ると、具体的な日本人の登場はなく、10課には「日本人」という一般的な名称が見られる。日本人に関しては、中国人と並んで次のように評価されている。

10 課

「中国人民は勤勉な人民です。日本人民も勤勉な人民です。」（北京第二外国語学院日語广播講座，1976，p. 118）

日中関係からみると、1972 年の日中国交正常化以降、中国政府は日本に対する友好を示すようになった。そのため、日本人を一般化し、中国人と同様に勤勉な国民と評価したのである。これは当時の中国の対外政策のあらわれとも言える。

日本社会に関する視覚情報は、日本地図のみが取り入れられている (p. 92)。それ以外は、すべて中国社会を舞台とするもので、中国人の日常生活に関わるイラストだけがある。つまり資本主義の価値観や社会環境は喚起されず、日本に関する地理のみが取り上げられている。これは、文化大革命の影響により、日本社会に関する情報が制限されたためと考えられる。

各課の本文は簡単な例文で構成されている。これらの例文は、各課の文法項目を学習するために提示した簡単な文であり、深い意味はない。したがって、本文の簡単な例文から日本「文化」を捉えることは難しい。

3.2.2.3 停滞期における日本「文化」の特徴

停滞期の教科書は、初級の日本語学習者への文法学習を目的としたため、日本「文化」に関する内容はあまり見られない。教科書の例文として、日本人に対する「外国の友人」と「勤勉な人民」という表現が二箇所見られるのみで、日本人を一面的に捉えている。また、教育目標かに反して、日本語教育を通じた資本主義思想が中国の社会主義社会を脅かすことから、日本語と日本「文化」を切り離し、日本語の言語的知識のみを提示する傾向にある。そしてそれほど難しい内容を提示せず、簡単な例文にとどまっている。中国社会は日本「文化」の受容ができないと考えたため、それをほとんど取り上げられていないのである。

3.2.3 展開期の日本語教科書に見られる日本「文化」

文化大革命の終了に伴い、中国の社会環境、特に教育環境は大きく変わった。その流れ

に応じて日本語学習はブームとなった。日本語教育は高等教育だけではなく、専門外国語学校における技能教育や民間企業における社員研修などでも行われた。日本語教育に使用された教科書は、それぞれの教育機関の教育目標に応じて編集されることとなり、日本語教科書のバラエティは多い。本節では展開期の日本語教育の中で、日本社会の「文化」がどのように現れているのかを検討し、また、この時期の日本語教科書に現れる「文化」に対する視点を考察する。

展開期に使われた教科書として、大学（3校）や総合大学と同じレベルの外国語専門学校（2校）の出版した①『日語』（1978）、②『日語』（1978-1980）、③『総合現代日語』（1982）、④『学日語』（1984）、⑤『新編日語教程』（1987）を取り上げたい。

五種類の教科書は初級者向け総合日本語教科書であり、日本の協力者を含め、多数の人々により共同で執筆された。教授法としては、オーディオリンガル・メソッド（Audio-lingual Method）とコミュニカティブ・アプローチ（Communicative Approach）が想定されている。一部の教科書では会話文の応用を取り入れ、母語話者に近い言葉遣いを提示している。一方、社会文化の面に関しては、さまざまな視点から日本社会の「文化」を捉えている。例えば、日本の社会問題や外国人留学生の日本での生活などが取り上げられている。また、文化は個々人の体験を通して展開されている。

そこで具体的に各教科書の内容を分析し、考察してみよう。

3.2.3.1 『日語』（1978）

この教科書は上海にある復旦大学の教師が共同で編纂したもので、著者は復旦大学日語教研組と表記されている。この教科書は中国上海译文出版社から刊行された。対象は、以前のような日本語を専攻する学習者ではなく、日本語を外国語として学ぶ初級の日本語学習者である。

全体の構成を見ると、前半1課-11課（pp. 5-55）は、平仮名、片仮名および日本語の発音に関する基礎知識によって構成され、後半12課-25課（pp. 60-156）は各課につき一

つこの話題を中心に構成されている。

この教科書は停滞期の教科書と同様に、日本人が登場しない。登場人物としては、中国人の無産階級である労働者と中国共産党のリーダーの毛沢東が取り上げられている。このような現象が展開期にも現れるのは、1978年の教科書にはまだ文化大革命の影響が残っており、日本語と日本社会の「文化」を切り離し、日本語を通じて日本の「文化」ではなく、中国の「文化」を教育するためと考えられる。

視覚的情報としては、日本に関する情報は見られず、21課では仲の良い中国と日本の若者たちが登場する。それに対して、中国社会に関して12課で上海の街や18課では天安門広場の風景が、また14課では「労農兵」像が現れている。これらのイラストを見ると、視覚的情報について日中の友好関係に焦点を当てているが、日本社会の他の方面に関しては取り上げられていない。これは、文化大革命と日中国交正常化の影響の下での日本「文化」の捉え方のあらわれである。

各課の本文は、日本社会に関する内容を取り上げないが、日中関係について、次のような例文がある。

21 課

「揚子江は大きい川です。富士山は美しいです。中日両国人民の団結の力は大きい
です。中日両国人民の友情は美しいです。」（復旦大学日語教研究組、1978、p. 123）

1978年の教科書の内容を分析すると、停滞期の教科書に類似した観点から「文化」が捉えられていることがわかる。中国政府を尊重するため、日本の社会文化に関しては両国の友好関係のみが取り上げられ、当時の日本社会に関する情報はほとんど取り上げられていない。これは、当時の中国社会が日本「文化」を受容できないため、日中関係のみを中国社会の受容できるものと判断したためだろう。

3.2.3.2 『日語』（1978-1980年）

この教科書は、北京にある北京第二外国語学院の教師が共同で編纂したものである。著者名は北京第二外国語学院日本語广播講座と表記されている。この教科書は中国の北京出版社から刊行され、対象は北京第二外国語学院に在学する初級の学習者である。

この教科書は全部で五冊であり、全体の構成を見ると、第一巻は基礎的な日本語の知識を学習するための平仮名、片仮名および日本語の発音に関する基礎的知識が認められる。第二巻-第五巻では、各課は一つ的话题を中心にして構成されている。

日本人の登場人物としては、日常生活で出会うような日本人や日本家族が描かれている。登場した日本人はさまざまな生活背景を持っており、それらの日本人を通して日本社会を理解することが可能である。

しかし、日本社会に関する視覚情報は提示されず、各課で提示した新しい単語の補足としてイラストが提示されるだけである。これは、日本語の単語の意味をはっきりと理解するためのものであり、当時の教科書はまだイラストと文化を結びついていない。

本文は、日本社会に関する基礎知識を6箇所に取り上げている。第三巻9課は古都の京都と、現在の首都である東京を取り上げている。第五巻2課は日本の春を紹介し、島国である日本の気候に言及する。日常生活の場面として、第四巻3課では病気見舞と、第四巻8課では贈り物を挙げている。日本社会に関しては内容には次のような例が挙げられている。

第3巻9課 東京と京都

「東京は、日本の政治の中心であるばかりでなく、経済、文化、交通などほとんど全ての面の中心でもあります。（中略） 京都は長い歴史を持った古い都です。周りには山があり、全体が落ち着いていて、とても美しい町です。（中略） 1974年5月、京都は中国の西安と友好都市になりました。東京と京都の関係は中国では北京と西安の関係によく似ています。」（北京第二外国語学院日本語广播講座組、1980、 pp. 123-124）

第5巻2課 日本の春

「王：桜の満開時になれば、日本の方は一家そろって「花見」に出かけるということ
を伺っておりますが。

山田：ええ、そうです。桜の名所は見ごろともなれば、花見の人でにぎわいます。昔
は花の下で弁当をひろげて静かに花を楽しんだものでしたが、今では木が切
られたり枯れたりして、名所が少なくなったところへ人がどっと押しかける
ものですから、そういう雰囲気もなくなりましたね。」（同上、1980、p. 23）

このように日本「文化」について、客観的な立場からの日本社会の記述があり、中国人
と日本人による日本の自然風景に関する会話が提示されている。1980年に出版された
第四巻と第五巻では、日本「文化」に対する政治思想的制約が取り払われ、日本「文化」
は個人的な視点に基づき多様な方面から捉えられるようになった。また、提示された内
容には日中両国の関係について次のような記述が見られる。

第五巻4課 歴史研究

（前略）「私はこの間奈良へ旅行し、古代において中国と日本がどんなに深い関係を持
っていたかということが、よくわかりました。法隆寺、東大寺など…」（同上、1980、
p. 74）

日中の友好関係に関して、両国の文化交流の歴史を遡り、中国の仏教文化が日本文化
へ影響を及ぼしたことを取り上げている。この教科書で提示された日本「文化」とは、
以前のように社会政治の側面から捉えたものではなく、多様な側面から捉えたものであ
る。ここから当時の中国社会が日本「文化」についてその対象を少しずつ広げ、日本社
会を多様な視点から捉えることがわかる。また停滞期の教科書と比べて、日本「文化」

の捉え方に中国社会政治の影響が次第に少なくなってきた。

3.2.3.3 『総合現代日語』 (1982)

この教科書は、日本で出版された『Integrated spoken Japanese I』を元に、複数の著者が共同で編集した中級者向け教材である。北京第二外国語学院教授の盧友絡（盧友絡）氏が編集の代表者であり、北京出版社から刊行されている。想定する学習者はある程度日本語のできる日本語専攻の学習者や、一般教養として日本語を学ぶ中級レベルの学習者である。この教科書は二冊から構成されている。

第一巻と第二巻は同じ構成で、全体を見ると、各課は本文、会話文、語彙解釈、応用会話文と四つの部分から構成されている。教育書の内容としては現代の日本社会の中心的話題が取り上げられ、各課はそれをめぐって展開される。

この教科書の登場人物は日本人だけであり、学校の教員やサラリーマンの中村さんなど、さまざまな職業の人々が登場している。こうした多様な分野の登場人物を通して、日本社会の全体像を理解することができると考えられる。

この教科書に視覚的情報は見られない。各課は日本社会に関する会話文と説明文から構成され、各課の話題は互いに関連することなく、それぞれ独立している。日本社会に関する話題は12課すべてにわたって見られる。

1 課 恩師

(前略) 「最近、大学が世にあふれ、マス・プロ教育の害が大きな問題になっている。ある大学に通っていた友人の話によると、自分の先生の顔も知らずに単位を取ってしまったなどという人もあるそうだ。このように教師と学生との関係が希薄になっている現在、恩師と考えることのできる人を持つ私はなんと幸福な人間であろうか。

『恩師』ということばが、教師と学生との間の封建的関係を意味するといつて嫌う人もいるそうだが、それよりも、教師と学生との関係の希薄化のほうが、現在の日本の

大学教育の持つ大きな問題ではあるまいか。」 (卢, 1982, p. 1)

4 課 テレビの功罪

「ここ十年来, テレビの普及率は高まる一方で, 現在では二千三百万台という膨大な数に達したという。一方トランジスターラジオが実用化されて依頼, ラジオの数も増え続け, ながら族という人種さえ現れた。中にはラジオを聞き, テレビを見ながら宿題もするというまるで聖徳太子のような子供さえいるという。」 (同上, p. 167)

8 課 中村さん

「中村さんは, ある会社の社員で, この会社に入ったのは, 数年前の好景気の頃だった。入社して以来, 決して会社を休んだことがない。(中略) 最近, 不景気になって異変が起こってきた。経営者たちが, 終身雇用制度と年功序列制度というものに疑問を持ち始めたのである。中村さんの生活も平和ではなくなり始めた。」 (同上 pp. 432-433)

これらの例文をみると, 日本「文化」として提示されている内容は, 大学生活や技術の発展, 日本の会社文化など, 現代日本の社会問題に集中していることが分かる。それらの社会問題は資本主義の側面に限定されず, 多様な視点から捉えられている。すなわち, 当時の日本「文化」の選択基準に対する日中両国の政治的配慮は薄くなり, 多方面に広がるようになった。提示された日本「文化」は, より現実の日本社会を再現するものと考えられる。

3.2.3.4 『学日語』 (1984)

この教科書は大連外国語学院と中央電視台電視教育部が 1984 年に共同で出版したもので, 多数のメンバーが参加しているため, 著者名は, 「大連外国語学院日語系」となっ

ており、广播出版社から刊行された。

教科書は対話文の形式で構成され、内容は主人公の王振華さん（以下王さん）の日本での留学生生活をめぐるものである。

日本側の登場人物は、ホームステイ先の家族と学校の先生、田中さん一家などのような王さんと関わる人々である。日本の社会文化に対する背景知識のない王さんが実際の日本社会で生活する日本人とさまざまな場面で接触する。これにより提示される日本「文化」は、現実に誓い日本社会を再現すると考えられる。登場人物の代表者である王さんと、日本社会での生活体験のほとんどない中国の日本語学習者との間に共通点があるため、王さんの体験を通して、新たな環境で直面するであろう問題を学習者は理解することになる。

視覚的情報として、日本での留学生生活を反映する写真が多く見られる。これは、日本へ行ったことのない学習者にとって、日本の現代社会を理解する上で役立つと考えられる。現代の日本社会の写真を提示することで、教科書に提示される日本「文化」をより現実に近い実際の日本社会文化として反映することができるのだ。

教科書の本文は書き言葉を使わずに、全て会話文で構成されている。内容は王さんの日本での留学生生活に関するもので、実際のコミュニケーション場面に使われる口頭表現が多く見られる。王さんの留学生生活をめぐりさまざまな話題が具体的に展開される。多くの対話文が提示される理由は、対話の場面で使用される定型文などの言語表現に加えて、日本語に特有のコミュニケーション機能をも含むためと考えられる。

会話例は具体的に次のように展開される。

6 課 東京

「太郎： さあ、王さん、東京ですよ。

王： そうですか。りっぱですね。 あ、あれは 何ですか。

智子： あれは東京タワーです。

王：東京たわあ？

智子：テレビ塔です。

王：はあ、そうですか。あの建物はアパートですか。

智子：いいえ、違います。あの建物はホテルです。

王：あの建物はホテルですか。

智子：いいえ、違います。あの建物は新聞社です。

太郎：王さん、ここが東京の都心ですよ。

王：としん？

智子：ええ。東京の中心です。」

(大連外国語学院日語系& 中央电视台电视教育部編, 1984, p. 111)

教科書の対話文は、王さんの個人的な体験に基づく日常生活のコミュニケーションの場面を示している。そのため、王さんの日本社会に対する認識として現れる。ここでの王さんは学習者の代わりを務めていると考えられる。6 課では、日本社会という新しい環境に置かれた王さんに聞く能力が足りないため、東京タワーという単語のうまく聞き取れない場面があげられている。このような内容は、日本の社会環境に置かれた中国人の日本「文化」体験と考えられる。異なる文化背景を持つ中国人と日本人のコミュニケーションを通して、日中の文化の違いに気づかせるのである。

3.2.3.5 『新編日語教程』 (1987)

この教科書は、東京大学の編集した『日本語』を元に作り上げられたもので、教科書は中国人日本語学習者の特徴を考慮に入れている。著者は劉和民を編集グループのリーダーとして、蔡全勝、白小京、宋継慶、連淑珍の5人の中国人メンバーであり、中国の遼寧人民出版社と遼寧科学技術出版社が共同で出版し、二社の名前が並記されている。

この教科書は5巻から構成されている。第一巻は日本語入門で文字と発音しか扱って

いないため、本稿では取り扱わない。考察の対象は第2巻から第5巻までである。学習者としては初級者が想定されており、教室では教科書とビデオが使用される。各課は、本文、語彙、注釈、文法、練習などから構成されている。

登場人物を見ると、外国人留学生が日本で出会った日本人学生と、日本語の先生が挙げられる。また以前と同様中国人留学生が登場する。この教科書では、中国人に加えて異なる国籍の留学生が登場する。これらの登場人物によって、日本社会に共存する多数の文化というイメージが生み出される。

視覚的情報についてみると、この教科書はビデオと併せて使われるため、教科書の中に具体的な視覚情報は見られない。視覚的情報はビデオを通じて伝達されるが、本稿では視聴覚媒体を取り扱わない。

本文において日本「文化」は、主に二つの視点から取り上げられている。一つは、三巻を通じて21箇所に見える留学生活であり、もう一つは日本社会の背景知識に関する内容で、これは1箇所で行き上げられている。全体を見ると、外国人ならびに、第三者の立場から日本社会が捉えられている。そこで日本「文化」に関する具体例を検討したい。

第三巻9課 ある留学生の日記から

「7月15日 くもり時々小雨

(前略) 工場では月に三万七千台の乗用車を生産しているが、広い組み立て工場には人が数人いるだけで、実際に車体の組み立てを行っているのは、いわゆる産業用ロボットだ。ロボットの動きにみな驚きの声をあげた。これまで百人の工員を必要とした仕事を、わずか十数台のロボットがやってしまうとのことだ。コンピューターによる生産技術は、これからますます進歩することだろう。」 (劉, 1987, p. 178)

「11月15日金曜日 晴れ

めっきり寒くなった。けさ温度計を見たら十度だった。いよいよ冬も間近である。今

日は、『七五三』なので明治神宮へ写真をとりに行った。『七五三』は、子供の成長を祝って神社にお参りする伝統的な行事である。(中略) 子供たちは神前に行儀よくならんでおじぎをしていた。帰り道では、さむくなったのだろうか。親に抱かされている子供ママずいぶん見かけた。」 (同上, p. 179)

第四卷 8 課 季節風と日本人

(前略) 「日本は冬になると、北西からの冷たい風にさらされ、また夏が来ると、太平洋から大陸の方へ流れ込む風を受けることになります。このような風の動きを季節風といっています。(中略)それが直接に、また間接に日本人の生活や風俗のうえに、また、心の底に及ぼしている影響も少なくありません。」 (同上, p. 257)

これらの例文は、第三卷 9 課のように日本社会を舞台として、産業の発展や伝統的な行事などを日本「文化」として語るものである。これは、留学生の個人的体験として記述されている。日本の社会文化に関して、以前のように特定の側面を中心に捉えるものではなく、個人的な関心から「文化」を捉える傾向がここに見られる。このような捉え方は、留学生の自国文化を背景とした、日本の社会文化に対する新たな文化認識といえるだろう。つまり、この教科書では異文化体験をもつ外国人の文化認識に注目するようになったのである。

一方、ここでの「文化」は、以前のように中国人としてではなく、外国人という立場からみた日本社会に関する知識や情報としてあらわれている。第四卷 8 課に見られるように、教科書編集者は学習者が日本語の学習を通じ、日本社会に関する知識や情報と接触することを想定している。日本語教育においてここでの「文化」は言語と同列に捉えられ、教育内容として明示的に提示されているのである。

3.2.3.6 展開期における日本「文化」の特徴

1980 年以前の展開期に出版された教科書は、停滞期の社会的要因の影響、主に文化大

革命の影響をまだ反映しているため、日本「文化」に関する内容がほとんど見られない。これは中国の政治制度がまだ日本の社会文化を受容できないと考えているためである。ただし、日中両国の友好関係を示す例文が見られた。

1980年に入ると、日本「文化」は多様な角度から捉えられるようになった。「文化」の舞台が中国社会から日本社会へと移り変わり、また以前の中国政府や中国社会という立場から、個人の立場から捉えた日本社会での体験へと転換した。このような捉え方の変化は、政治的制約の解消と、両国文化の接触の増加に伴うもので、日中両国の文化において共通点と相違点が注目されるようになったためといえよう。

第四章 結論

4.1 まとめ

外国語教育において提示される「文化」の捉え方は、外国語教育の実施される国や地域の対外政策のあらわれの一つと考えられる。中国の外国語教育も例外ではない。本稿は中国の日本語教育における「文化」に焦点を当て、教科書に提示される日本「文化」を通時的に考察した。加えて、日本「文化」が中国政府にとって受容可能な範囲内で捉えられることを明らかにした。また中国の外国語政策の変化に伴い、捉えられていた「文化」が変遷することを検証した。

導入期の日本語教育においては、中国政府の受容できる日本「文化」と受容できない「文化」が厳密に区別された。そのため、資本主義思想に関わる部分が問題点として扱われ、また中国の政治制度に対立するという理由で取り除かれていた。一方、建国後の中国にとって、世界各国と友好関係を示すために、中国政府の受容できる日本の社会文化は、伝統的文化の側面から捉えられた日本「文化」であった。つまり、導入期の日本語教育において提示された日本「文化」は受容可能な範囲内で捉えられており、受容できない部分は日本社会の問題点として扱われたり、「文化」の中から取り除かれたりしたのである。

停滞期の日本語教育は、この時期に中国で起こった文化大革命に大きな影響を受けた。中国政府は社会主義の訴える無産階級思想の正当性を強調したことから、日本「文化」はほとんど対象化されなくなった。その後、中国政府は1972年に日本と国交を正常化し、これにより、中国は日本を国家として認めるようになった。中国政府は日本との友好関係を求め、その働きかけの姿勢は当時の教科書にも認められる。これは両国の政治面において、中国政府の日本社会に対する捉える態度のあらわれにすぎず、厳密に言えば、それは必ずしも日本「文化」とはいえない。停滞期において日本「文化」が捉えられないのは、中国社会に政治的制約が存在したからである。そのために日本「文化」が日本語教育に統合されておらず、いわば言語教育の中から取り除かれていたのだ。

展開期の日本「文化」は、中国社会が新たな発展を遂げ、日中間の交流がますます活発化する中で、多様な視点から捉えられるようになった。異文化体験を持つ留学生の視点から日本「文化」を捉える教科書もでてきた。また、現代日本の社会問題に注目し、それを日本「文化」として捉えられる教科書もある。展開期の日本語教育では、中国政府による政治制約がなくなるに伴い、日本「文化」の捉え方がさまざまな方向に展開した。

導入期、停滞期、展開期それぞれの日本「文化」の選択基準を考えると、導入期と停滞期では中国の政治制度の強化を前提にしていたが、展開期においては中国政府による政治制約が次第になくなり、現実の日本社会を理解するという教育目標へと転換した。この経緯を見ると、導入期の「文化」を推し進めたのは国家意思である。また、停滞期の日本語教育は更なる国家意思に支配されたゆえに、日本「文化」が日本語教育から取り除かれてしまった。そして展開期の「文化」は主に日本語学習者のための文化教育活動に関わるもので、これは、より教育本来の意義に依っていたことがわかった。

本稿は教科書の日本「文化」を通時的に考察することにより、当時の日中間の政治関係やこれに基づき中国政府による日本社会の受容の尺度と二つの要因が、教科書に提示された日本「文化」に影響を与えることを検証した。だが、教科書に見られる日本「文化」は、日中両国の関係と、中国政府の日本社会に対する態度の変化を直ちに日本語教育に反映するものではない。社会的要因による日本語教育政策の変化が教室で反映するにはある程度の時間が必要となる。例えば、停滞期の日本「文化」の特徴は展開期の初めに遅れて現れた。このような乖離が常に存在する。

4.2 本研究の限界

本研究は主に、中国人日本語教師の作成した日本語教科書に見られる明示的な「文化」に焦点を当てて考察を行ったが、教科書の例文や会話文の中に暗示的に提示された文化的情報に関する考察を進めることはできなかった。

また、第3章で言及したように、考察の対象として挙げたのは1949年から1990年まで

高等教育で使用されてきた教科書である。本来ならば、現在までの日本語教育に使われている教科書も調査対象として扱う必要があったであろう。というのも、日本の社会文化について、1949-1990年よりも、中国の対日政策の変化により現在の日本語教育はそれをより明示的に提示すると考えられる。そのため、1990年以降から現在までの「文化」の捉え方を提示すれば、「文化」の捉え方の変貌をより明確に再現できたかもしれない。ただ1990年以降に各大学が編集・刊行した教科書を見ると、1949-1990年に比べて、中国の政治情勢や教育方針、教育政策が安定するようになったため、社会文化の捉え方の変化はそれほど激しくない。そのため、本稿では、「文化」の捉え方を明瞭に反映し、中国社会の揺れ動きが最も激しい期間である1949-1990年の教科書に限定した。

4.3 教育的示唆

今回の研究の出発点は、日本語教育における日本「文化」の捉え方の可能性を探ることとあり、この問題意識に基づいて歴史的視点からアプローチを試みた。本研究で見たように日本「文化」の選択基準は、中国国内の政治的結束性の強化から現実の日本の社会文化の理解へと変化した。この転換を考えれば、教育機関によって提示された「文化」は、中国政府による日本社会の受容へと適応したものであることがわかる。このような「文化」によって構成された日本語教育を通して、中国政府は対日政策の意図を伝達することができる。つまり、日本語教育は、日本語教育政策の方針に基づき、中国政府の対日政策を実行するための道具の一つであるといえるだろう。

歴史的観点からみた場合、日本「文化」は日本語教育という装置を通し、中国社会にとって受容できる日本社会のあらわれと言えるが、学習者のニーズを十分に考慮しているとは言い難い。日本語教育の中で学習者のニーズをどのように位置づけられるかという問題は、教育の根本的な意義に深く関連している。

4.4 今後の課題

本研究は、日本語教育における「文化」について具体的提言を行うに至らなかった。しかし、今後は本研究の扱っていない1990年から現代までの日本語教科書に見られる「文化」を考察することにより、近年の日本「文化」に影響する社会的な要因を明らかにし、日本語教育における「文化」の捉え方にいっそう迫りたい。

また、本研究の示唆したように、日本「文化」は、中国政府にとっての日本社会の受容のあらわれであり、中国政府の視点から捉えたものであるにほかならない。一方、学習者の期待する日本「文化」は学習者個人の視点から捉える「文化」である。その二つの捉え方のすれ違いについては、まだ検討していない。ここまでに見たように、日本語教育はあくまで中国政府の対日政策を実現する上での文化的装置に他ならない。今後の研究では日本語教育により提示された日本「文化」と、学習者側の期待する「文化」との違いを解明し、日本語教育において可能な日本「文化」を探りたい。

謝辞

本稿の完成に至るまでに、多くの方々からのご指導、ご協力を賜りました。

まず指導教員の西山先生には、大学院入学直後から先生のゼミに参加させていただいたり、学会情報を教えて頂いたりするなど、数多くの勉強の機会を与えて頂きました。本研究においても研究計画の段階から論文の完成に至るまで、非常に熱心にご指導いただきました。

また、外国語教育論講座の各先生方にも大変お世話になりました。大木先生からは本研究の執筆の際に大変貴重なアドバイスを、また完成した原稿につきましても有益なコメントを頂戴しました。田地野先生には言語教育の歴史研究に関わる問題について、また研究の将来性について、様々な角度から大変有益な助言を頂きました。中森誉之先生には英語教育に関する研究の知識を賜り、言語教育に関わる諸問題について深く考える機会を与えて頂きました。

そして、京都花園大学の塩見先生と北京第二外国語学院の盧友絡先生は、貴重な時間を割いて中国の日本語教育の発展を熱心にご教授くださり、また日本語教科書の収集にご協力くださいました。

皆様に心より感謝申し上げます。

参考文献

- Byram, M., Zarate, G. & Neuner, G. (1997). *Sociocultural competence in language learning and teaching*. Strasbourg HV: Council of Europe Publishing 112p.
- Hage, G. (1998). *White Nation*, Annandale, NSW: Pluto Press. = (保莉実・塩原良和訳) ハージ, G. (1998). 『ホワイト・ネイション』, 平凡社 402 p.
- Hinkel, E. (2004). *Culture in second language teaching and learning*. Cambridge: Cambridge University Press 250 p.
- 細川英雄 (1999) 『日本語教育と日本事情—異文化を超える—』 明石書店 252 p.
- 細川英雄 (2002) 『日本語教育は何をめざすか—言語文化活動の理論と実践—』 明石書店 348 p.
- 金賢信 (2008) 『異文化間コミュニケーションからみた韓国高等学校の日本語教育』 ひつじ 書房 393p.
- 国際交流基金 (2010) 「日本語教育略史」
<<http://www.jpff.go.jp/j/japanese/survey/country/2010/china.html#RYAKUSHI>>
(2012/01/11 アクセス).
- 熊谷由理 (2008) 「『日本語を学ぶ』ということ」 佐藤慎司, ドーア根理子編 『文化, ことば, 教育』 明石書店 130-150.
- Kramersch, C. (1995). “The cultural component of language teaching.”
<http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-01-2/beitrag/kramersch2.htm> (2012/01/11 アクセス) .
- Kramersch, C. (2001). *Context and culture in language teaching* Oxford: Oxford University Press. 295p.
- 馬淵仁 (2010) 『異文化, 多文化, クリエイティブ』 東信堂 246p.
- Neuner, G. (1997). “The role of sociocultural competence of foreign language teaching and learning.” In Byram, M, Zarate, G, & Neuner, G (Ed.),

Sociocultural competence in language learning and teaching Strasbourg:
Council of Europe.

Neuner, G. (2003). "Socio-cultural interim worlds in foreign language teaching and learning." In Byram, M (Ed.), *Intercultural competence* Strasbourg: Council of Europe.

佐藤慎司 (2005) 「クリティカルペダゴジーと日本語教育」 町博光編 『講座・日本語教育学第二巻 言語行動と社会・文化』, スリーエーネットワーク.

佐々木倫子, 細川英雄, 砂川裕一, 川上郁雄, 門倉正美, 牲川波都季 (2007) 『変貌する言語教育: 多言語・多文化社会のリテラシーとは何か』 くろしお出版 257p.

関正昭 (2006) 『日本語教育史研究序説』 スリーエーネットワーク 293p.

嶋津拓 (2010) 『言語政策として「日本語の普及」はどうあったか』 ひつじ書房 316p.

田中明彦 (1991) 『日中関係 1945-1990』 東京大学出版会 234p.

田中里奈 (2006) 「戦後の日本語教育における思想的『連続性』の問題」 リテラシー研究会編 『リテラシー—ことば・文化・社会の日本語教育へ』, 2 くろしお出版 pp. 83-98.

<中国語文献> (ピンインのアルファベット順)

北京日本学研究中心 (1991) 『中国日本学年鑑 1949-1990』 科学技术文献出版社 527p.

付克 (1985) 「对我国外语教育的展望」 上海外国語大学編 『外国語(上海外国語大学学报)』 第5期 『外国語(上海外国語大学学报)』 杂志编辑部 pp. 3-9.

付克 (1986) 『中国外语教育史』 上海外语教育出版社 328p.

胡文仲 (2001) 「我国外语教育规划的得与失」 『外语教学与研究』编辑部編 『外语教学与研究』 第33卷 第4期 (2001年7月) 外语教学与研究出版社 pp. 245-251.

胡壮麟 (2011) 「谈中国外语教育 30 年」 天津外国语学院 『天津外语大学学报』 第 18 卷 第 4 期 (2011 年 7 月) 天津外国語大学 pp. 1-7.

李传松, 许宝发 (2006) 『中国近代外语教育史』 上海外语教育出版 517p.

群懿 (1987) 「关于发展我国外语教育的方针和政策的若干问题」 四川外语学院编 『外国语文』 第 1 期 四川外语学院学报杂志编辑部 pp. 5-11.

宿久高 (2003) 「中国日语教育的现状与未来」 对外經濟防貿易大学编 『日语学习与研究』 総第 113 期 (2003 年第 2 期) pp. 50-53.

中共中央, 国务院 (1964) 「外语教育七年规划纲要」

<http://news.xinhuanet.com/ziliao/2005-01/29/content_2523641.htm>

(2012/01/11 アクセス) .

<日本語教科書> (ピンインのアルファベット順)

北京第二外国語学院日本語广播讲座组编 (1976) 『日語』 吉林人民出版社 170p.

北京第二外国語学院日本語广播讲座组编 (1978) 『日語』(二卷) 北京出版社 268p.

北京第二外国語学院日本語广播讲座组编 (1978) 『日語』(三卷) 北京出版社 195p.

北京第二外国語学院日本語广播讲座组编 (1978) 『日語』(四卷) 北京出版社 170p.

北京第二外国語学院日本語广播讲座组编 (1978) 『日語』(五卷) 北京出版社 268p.

北京大学東方語系日語教研室编 (1959) 『大学一年生日語課文』 商務印書館 388p.

北京大学東方語系日語教研室编 (1964) 『日語』 商務印書館 177p.

大連外国語学院日語系, 中央电视台电视教育部编 (1984) 『学日語』 广播出版社 311p.

复旦大学日語教研組编 (1973) 『日語』 上海人民出版社 66p.

复旦大学日語教研組编 (1978) 『日語』 上海译文出版社 219p.

刘和民编 (1987) 『新編日語教程』(二卷) 辽宁人民出版社, 辽宁科学技術出版社 430p.

刘和民编 (1987) 『新編日語教程』(三卷) 辽宁人民出版社, 辽宁科学技術出版社 319p.

刘和民编 (1987) 『新編日語教程』(四卷) 辽宁人民出版社, 辽宁科学技術出版社 485p.

卢友络等编 (1982) 『総合現代日語』 上卷 北京出版社 374p.

卢友络等编 (1982) 『総合現代日語』 下卷 北京出版社 403p.