

【研究論文】

華北占領地における日本語教師間の 主張のずれと山口喜一郎の教育観

坂田 篤義*

概要

華北では、1942年以降、自ら実証した直接法の有効性を主張してやまない山口等の姿勢に対し、批判的意見が見られるようになる。しかし、批判的意見を代表する國府種武の「文化性」重視の主張や、秦純乗の「政治性」重視の主張は、方法論をめぐる真の意味での「二元的対立」と言えるものではなかった。批判の対象は、直接法や、日本精神を担う日本語を直接法で教えることにあるのではなく、直接法の有効性を主張する独善的態度や、切迫した時局での語学教師の姿勢にあった。華北の困難な状況の中で山口は、政治性や文化性の主張等の存在を踏まえながら、方法的系統への生活習得及び教習習得の包摂を主張した。

キーワード

文化性、政治性、直接法、二元的対立、生活習得、教習習得

1. 華北日本語

興亜院華北連絡部文化局の外郭組織、財団法人華北日本語普及協会は、華北に於ける日本語普及の中心的指導機関として中央日本語学院を1940年9月に設立し、華北日本語教育研究所を附設して中国人日本語教員の養成と一般民衆に対する日本語教育を行った。さらに、日本人日本語教員講習会、日本事情紹介講演会等を開催し、日本語教授法等の日本語普及に必要な研究等に関する図書の発行等を行った（興亜院華北連絡部、1941a, p. 83）。

華北日本語教育研究所からは雑誌『華北日本語』が出されており、日本語の普及のため大陸に渡った実践家が、何を中心的課題と捉え、実践家の間にどのような意見の違いがあったかを探ることが出来る。

華北占領地は、教材や教授法が一定でなく、多様かつ特殊な条件の教育現場において教育にあたる教師達は、困難な対応を迫られた（山口、1941a, pp. 14-15）。

1942年以降は、山口のような、直接法の存在価値を理論的に裏付け、実践によってその有効性を実証し、日本語普及活動に貢献しようとした実践家の姿勢に対して、批判的意見が見られるようになった。特に華北日本語教育研究所の運営にたずさわった『華北日本語』の編集にもあたった國分種武の「文化性」重視の主張や、秦純乗等の「政治性」重視の主張は、その代表的なものである。

華北における、以上のような日本語教師間の主張の対立に関連する研究として、長谷川（1991）、華北日本語教育研究所の活動と「華北日本語」の言説を取り上げた志賀（1995）、帝国日本の文化統合の試みを進める中で顕在化した対立として論じた駒込（1996）、日本語教育政策に従事した関係者の対立と葛藤を分析した石剛（2005）などがある。

本稿では、山口、國府、秦等、日本語教育の現場で教育に当たった実践家の言説を読み解き、日本語普及策をめぐる実践家の主張背景を探った。その結果、華北における実践家達の主張が厳しく対立しているように見えながら、実際には、方法論をめぐる二元的対立とはいえない議論であったこと、そして、直接法に批判的と見られていた秦

* 専修大学（Eメール：sakata-a8@mbr.nifty.com）

や國府の主張は、実際には、直接法そのものや直接法の背後にある言語ナショナリズムに対立するものではなく、その批判は、直接法の有効性を主張する実践家の独善的態度や、語学教師としての倫理意識に向けられていたことが分かった。

また、あくまで直接法を主張する山口の主張も、秦の政治性を重視する主張も、日本語教師の増員が見込めず、多数を占める華人教師に頼らざるを得ないという華北の教育現場の抱える問題から距離のあるものになっていた。

教授法や言語教育理論に特化した印象の強い山口ではあったが、一方では、他の実践家の政治性や文化性重視の主張を意識しつつ、社会を担う言語の持つ暴力的側面を教育実践に応用しようとする教育論を展開するに至った。

2. 山口喜一郎の初期の教授法における媒介語

山口は、日本統治下の台湾公学校での日本語教育を皮切りに、実践の場所を朝鮮、満州、華北と移しながら、直接法の実践を続け、独自の言語教育理論を持つまでになった。その活動は終戦まで続き、教授法に関する論考を数多く残した。その著作から、彼の日本語教育観がどのようなものであるかを今日知ることが出来る。

ここでは、山口が日本語教育における媒介語の使用をどのように捉え、その認識と主張がどう変化したかに注目した。

まず、山口の編纂した台湾総督府民生部学務課の『國民讀本参照國語科話方教材卷一』（臺灣總督府民生部學務課，1900，pp. 223-224）には、次のようなことが記されており、低学年ほど多く台湾の言葉の使用が許容されていたことが分かる。

本書ノ教材ヲ教フルニ當リ成ルベク國語ヲ用ヒンコトヲ欲スレドモ兒童ノ進歩ニヨリテ意ノ如クナレザルモノアレバ大凡次ノ如キ度合イニ土語ヲ使フベシ

第一学年前半期	九分通
同 後半期	七分通
第二学年前半期	五分通
同 後半期	四分通
第三学年前半期	二分通
同 後半期	一分通及使用セズ

さらに、台湾総督府民生部学務課『台湾公学校國語教授要旨』（臺灣總督府民生部學務課，1900）には、山口喜一郎による話方科教授例が載せられているが、「土語ヲ唱ヘテ國語ニ訳セシメ、又土語ニ譯セシム」（p. 285）とあり、頻繁に土語の使用があったことが確認できる。これは、山口が執筆していたとはいえ、総督府の学務課として土語の使用を認めていたことになる。

しかし、山口（1902）は便宜的に土語の使用を許容する方法をとる一方で、翻訳を介さない日本語によってしか伝わらない精神があることや日本語を教える意義を次のように語っている。

土語漢文ニヨリテ、皇室ノ至仁至慈ナル御事ヤ、我國ノ尊崇ナル事ヤ、國民ノ忠勇ナルコト等、幾百回語リタルトテ、國語ニテ語リ聴カス程有効適切ナル能ハザルベシ、（pp. 44-45）

假令國語ソノモノ、形體ハ忘レ果テ、一片ノ挨拶ヲモ出来ザル様ニナリツルモ、國語ニヨリテ傳ヘラレシ精神ハ永ク遺留シテ、（中略）深ク母國ニ信賴スルノ念ヲ固カラシメントスルコト是ナリ、（p. 45）

さらに、直接法が十分普及しないことに対しては、次のように述べて、対訳にたよる方法の蔓延による弊害について言及している。

爾來臺北、臺中等ニモ該方案（ゴアン氏言語教授法：引用者注）ノ講習會マデ開キシコトナレバ、兎モ角面目ヲ一新セシ筈ナルニ實際ニ於イテハ該方案ノ真義ハ少シモ行ハレズ、依然トシテ對譯ヲ重ジ、觀念ヲ輕ジ、空誦ノ弊ニ陥リテ、自由自在ノ運用ヲ缺ケリ、（p. 46）

殊ニ生徒等ガ日常語レル本島語ナルモノハ、頗ル其ノ意味ノ不正確ナルコト、恰モ内地ノ子供が初メテ小學校ニ入學セシ折國語ノ幼稚ニシテ不正確ナルガ如シ、人若シ此ノ點ヲ悟ラバ 國語ノ教授ニ本島語ノ對譯ヲバ唯一ノ道具ト心得ルハ、公学校初期ノ兒童ニハ最モ宜シカラザルコトヲ知ルベシ、況ンヤ、漢字漢文ノ素養少キ兒童ニ、其ノ對譯文ヲ帳簿ニ書キ取ラスガ如キニ至テハ、害アリテ益ナク、徒ニ國語教授ノ時

間ヲ空費シ口耳ノ練習ヲ減少スルノミナリ
(p. 49)

山口の代表的著書『外国語としての我が国語教授法』(1933/1988)には、「最初から全部外国語化するか、又は、暫進的に実行するかの問題は、寧ろ理論上のことではなく、実施上の緩急に属することであるから、学習者の員数・年齢等によって斟酌すべきことである」(p. 171)と、媒介語の使用を許容する記述がある一方で、対訳を使用すると、言語活動の遅滞を招き、それに頼る癖が出来てしまうという対訳のマイナス面について、次のように言及している。

對譯によりて、一旦外國語の言語活動の中に、自國語の介入を積極的に許すといふと、其の後、外國語の理會にも發表にも、一度は必ず自國語を通じて言葉の意味を整頓しなくては濟まない様になる。これが、即ち、教授上の簡易直載が却つて言語活動を複雑にして鈍らせる様になり、習得上は簡易直載とはならないと云つた所以である。(p. 131)

そして、対訳に頼らない方法の遂行は意味の理解の点からも無理が生じるが、それが却って習得の要求をたかめるという視点から、次のような言語教育観を述べるに至る。

是は萬一最初から學習生活を外國語で遂行しようとなると、其處に無理が出来、意味の不通からして混乱渋滞種々の不都合が生じて、學習不能となる處があるからのことで、漸進的に今日一語、明日一語といふ風にして、一方には、學習教材の進歩と相俟つて、外國語化の程度を進めるべきであるといふのが、先づ穩當な考であるが、併し又、一方から考へると、其の不便不都合が却つて習得の要求を強め、一日でも早く外國語を覚えて、その生活を都合よくしようとするから、寧ろ多少の不便と混亂とを忍んでも、最初から全然外國語を使用して、學習生活を進める方が結局利益であるといふ考で、断然學習の第一日からそれを實行している學校が臺灣や朝鮮などにたくさん

ある。(p. 171)

さらに、その延長として、教材の選択においては、学習者の生活事物を題材に採るのではなく、日本の生活事物の提示が必要だという観点から次のように述べる。

一國の文物とか文化とかいふものは、其の國の國民的特徴の顯現であり、それらの精神の託されてゐるもので、其の國の固有の事物の特徴についての理會がなくては會得が出来ないのである。(p. 263)

滿洲に於いては、(中略)直感的にとか學習者の經驗に基礎をおくとかいふことのみに重きをおいて、外國語として我が國語を教授する主旨を忘れ、彼等支邦人の生活事物其のまゝの意味に我が國語を結びつけるような遣り方は、避けなくてはならない(pp. 263-264)

以上のように、山口は日本の生活事物と国語との結びつきを重視し、学習者の側の生活事物を日本語により提示する方法にも否定的立場をとるようになる。その傾向と主張は華北に転じてから、更に強くなる。

3. 山口の華北における直接法への期待と主張

1938年、山口は官吏養成の学校である新民学院教授として、北京に赴任したが、北京を初めてする華北の教育現場は、山口等にとってかつて経験したことのない特殊な条件下にあった。学習者の年齢も高く、目的が多様な日本語教育現場が多数出現し、日本語教育の教材や教授法が定まらなかった。そこでは、植民地の場合のように、初等教育に教育の重点を置くことはできなかった。そして、学習者の側も単純に日本語教育を受け入れるという状況ではなかった。

山口は、第一回国語対策協議会で次のように発言している(文部省圖書局、1939/1993)。

日本語ナドハ文化ノ言語トシテ英語や独逸語ニ較ベタナラバ遙カニ低イモノノヤウニ考ヘテ居リマス、排日教育ノ餘勢ハ決シテ

マダ消エテ居リマセヌ。(pp. 49-50)

また、山東省立教員訓練所の工藤哲四郎(1942/2009a)は、次のように述べている。

彼等の文化的な誇りである自負心が容易に日本語に對して尊敬を拂おうとしない事實を吾々はたまたまみせつけられてゐる。(p. 5)

同様に、華北日本語教育研究所所長の中目覺(1942)も「北京在住の私は、北京の雰圍氣が日本語に對して多少反抗的であるのを感じる」(p. 2)と述べている。

以上のように、華北では指導方法や内容面で植民地とは異なる工夫を必要とする学習者が多数在籍する教育現場が出現した。

しかし、そのような状況下の華北において、教授法は話し言葉を重視する直接法によるべきだという山口の主張は、一段とその強さを増していく。

『日本語教授法概説』(1941b)の中で山口は、次のように言っている、語音談話経験の結合の重要性を唱えている。

語音は文字よりもはるかに根本的である。言葉はちがっても文字は同じであり得る。(p. 110)
文字から談話の語音を再生することを可能とするには、その前に談話の経験が先在してゐることが約束されなくてはならない。(p. 111)

そして、占領地で、山口の唱える直接法が浸透せず、対訳教材の使用が増え、直接法の趣旨から離れた教え方が蔓延する状況と、直接法によらなければ日本語を談話の姿で理解できなくなるというマイナス面を次のように指摘している。

甚だしきは教授者の中國語を問題とせずして、唯その教習用書に對譯を施し、その日本語の漢字に振假名をつけておけば、學習者は自力で日本語を自習することが出来て、至便此の上もなしと考へ、その發音語調の如きよりも、目にて文字を見てその語彙文意を知れば可なりとする中國人教授者も尠

しとしない。(中略)對譯では所與の教材によって言葉を練習して、理解と發表の力を伸ばす様な教習上の方法を施す餘地がなく、その上、永く自國語即ち中國語の譯謀に頼る悪習慣を固定し日本語を音聲活動の談話の姿で直會する力を封ずる (p. 117)

そして、マイナス面に対する対応については、次のように述べ、直接法に対する対訳法の側の批判に配慮しつつ、直接法を採用するにあたっての方向性を示している。

直接法の教習は對譯法主義者等から批難される様に、殊にその初歩時代に學習者を混乱させて、曖昧不確實に言葉を習得させ、意味不明瞭なままで言葉を無理に暗記するが如き状態に彷徨させやすいのであるから、最もよく注意して、教材の選澤編成と教習の進行、とが緊密に連絡する様にして、巧みに學習の上に想像思考が働き、言語活動の社会的機構が教習方法の上に備はつて、自然に言葉の意義を理解しその使用に習熟する様にしなくてはならない。(p. 160)

興亞院華北連絡部(1941b)は、天津、済南、徐州、開封の各学校で採用されている教授法について報告している。それには、「華北に於て純粹なる直接式教授法を採る者殆ど無し」(p. 354)とあり、さらにつぎのような記述がある。

絶對的に此の方法に依らざるべからずと主張する者に新民學院教授山口喜一郎有り。氏は此の方法を凡ゆる年齢者凡ゆる種類の學校に於て適用すること絶對に効果的なりと主張する處に考慮の余地有り。人は十三四歳即ち中等學校入學の頃以後は言語を直感的に収受する性能は次第に衰へ、之を母國語に翻譯することに依て正確に且つ速かに収受する性能を備ふるに至る。故に斯る年齢の人には直接式は不適非効果的なり。殊に速成を要する者に對しては相當の長年月を必要とする直接式は不適當なり。(p. 356)

実際には、自習用に対訳を付した教材の制作や

監修もてがけている山口ではあるが、雑誌『日本語』に発表した一連の論文や、1941年刊の『日本語教授法概説』の記述内容には対訳の弊害が中心に語られており、華北における直接法の効果と意義を強く主張するその姿勢は、直接法の山口というイメージをつくり、「純粋なる直接法を主張する山口」と調査書で報告されるまでになった。

しかし、華北における直接法の置かれた状況は当然植民地とは違っていた。興亞院華北連絡部(1941a)によれば、華北に於いて、3・4学年は週2時間、5・6学年は週3時間の日本語教育が実施されているとあり、十分な時間が割り当てられていたとは言えない。

教育の時間数が少ないことについて、興亞院華北連絡部(1941b, p. 384)は、「小學生に對しては直接式教授法が最も効果的にして自然なる方法なるも、現在の如き一週三、四年六〇分、五、六年九〇分にては実施不可能なり。(中略)日語時間を毎週少なくとも六時間に増加すべきなり」と提案している。

直接法が台湾や朝鮮で有効であるかに見えたのは、教科も日本語で教えられ、やがて、日本本土に準じた教科書と学校文化が定着して行ったからであり、直接法による日本語の授業だけによる成果ではなかった。華北では、学習者も年齢が高く、日本語教育に当たる日本人教師の補充も見込めず、日本語の時間数も限られており、さまざまな教科も日本語で教える植民地とは違っていた。

ところが、華北での山口は、直接法による日本語教育に過剰とも言える思い入れと期待を持ち、その徹底を「時局に對する唯一の道」(山口, 1941b, p. 163)と捉え、直接法の有効性と自らの言語教育理論の正統性を強く主張して止まなかった。

國府(1969)は、北京での山口を次のように回想している。

中国語の少しできる松下、若山などが軍について入って来たまま居座っていて反訳法以外は知らないようであった。こういう連中が巾を利かしているのが面白くないので、山口はその連中にも毒舌を浴びせかけた。毒舌の効果はむしろ山口に不利にはねかえって来て、彼の評判は悪くなる一方であった。方法としては立派であるのだが、

人柄の点で損をしたという形である。(p. 65)

山口は、1943年の座談会(中目、ほか、1943/2009)で次のような発言をしている

失禮乍ら文部省邊りでおやりになって居るのはみんな教授法がない、理論がない。(中略)新たなる直接法の實際教授の理論を持った基礎的なものが出来なければだめです。(p. 13)

今の文部省のような貧弱な機構で擴大した地域の日本語教育は行くものではない。内閣があゝ云うことをやって居るのは本當に日本語と云うものが新領土に根本的力があると云うことの御認識が無いと思ふ。(p. 13)

山口は日本語の持つ影響力を根拠の一つとし、自ら信じる直接法の言語教育論を背景に日本語教育の存在意義を主張し、日本語教育担当の役人等に毒舌を浴びせた。しかし、役人の側からすると、山口の主張や方法をそのまま華北で採用し、機構を充実させ、直接法を普及させることは現実的に不可能だった。華北の状況からみると、山口の願望は叶えられるはずもなく、そのことを期待すること自体が間違っていたということになる。

華北では、山口等の教授法や教師としての姿勢に対し、批判的意見が見られるようになる。

4. 秦純乗の主張

財団法人華北日本語普及協会により開設された中央日本語学院の教授となっていた秦は、日本語教育の中心的指導機関である華北日本語教育研究所の所員として『華北日本語』の編集にも関与し、東亜新秩序の建設に積極的に取り組む政治姿勢の重要性を主張する中心的論客として活躍した。

秦は、政策を実行する側に立った主張を得意とし、日本語教師の従来語学教師的姿勢に批判的な立場を取った。しかし、教材や教授法へ政治意識をどう反映させると言う点においては、実践から得た知見が山口ほどは豊富でなく、座談会等で山口と度々ぶつかり合う結果を招いた。

「日本語教育に於ける教材論」(一谷、ほか、

1942) は、華北における初級教材をテーマとする座談会の発言記録で、そこで秦は次のような持論を述べている。

日本語の教科書乃至教材作成の全體の問題として、音聲言語の時代も文字言語の時代も、どうゆう時代に於いても、素材としては、特に政治性を持たしたいと思います。(中略) わたしがこゝでいふのは民族・文化の発表の意思を政治性といふのであります。さういう高い意味のものを教材の中にとり入れて、それによつて、これからは政治的に、思想的に高めて行くことが必要であると思ひます。(p. 50)

この発言に対し、初級教材を良く知る参加者からは、華北で使用する初級教材についての座談会ということもあり、否定的な反応が返ってきた。

日野は、「秦さんの要求されるやうなことは、日本語教科書として、高學年の教材の中に表すことが出来ることはできませんが、小學校では無理ではないでせうか」(p. 51) と、率直な意見を述べている。

進行役の篠原は「政治性の問題はどちらかといへば、やはり意識的には高學年にすすんでからのことで、初期に於ては、たゞその態度がほしいと思ふのです」(p. 51) とまとめようとしているが、秦と共に「華北日本語」の編集に関わっていた國府は秦の主張に否定的意見を述べている。

僕は、この政治性の問題は考へない方がよいと思います。もし、そのやうなことが必要なら、別に科目を設けて、日本のことを話す方がよいではありませんか。(p. 51)

秦が実践経験の浅さを露呈させながら、初級の教科書から政治性を持たせるという提言をするのに対し、教育実践や教材開発の経験が豊富な山口としては、次のように言うしかなかった。

あなたのいふことはよいが、そのやうなことは、とてもやれないことだと思ひます。結局、あなたのいはれるやうな、素材をとることが困難と思ふのです。(p. 53)

このやり取りの後、秦は『華北日本語』第一卷九號(秦, 1942/2009a)の巻頭言に、「日本語教育といふこと」という文を寄せて、日本語教育にたずさわる者の姿勢を次のように批判する。

現實には却つて日本語教授といふ職能的生活に付纏ふ日常性の俘囚となつて、日本語の教授者たることのみにあくせくしている。これが日本語教育の「華北性」と言つてよい。(p. 1)

そして、日本語教育の目的は、「語學を教へるためではなく、人間を作るためである」(p. 1)と主張する。

さらに、秦(1943)は、絶対的な教授法があつて、それによつて教育が進められるのではなく、政策によつて日本語教育の内容と形式も決まってくるのであり、日本語教育の実践家はその政策の政治的性格を意識化すべきだという主張を行う。

諸國家諸民族に對する具對的な政策として日本語教育といふ形で實現される場合には、環境と對象の質を、基本的に決定すべき政治的性格に従つて、當然それぞれの日本語教育が背負うべき内容と形式とが、相異ってくるものである。(p. 58)

また、教材に政治性を持たせる重要さについて次のように述べる。

教師を除けば、日本語教育に背負された凡ゆる政治的性格や任務は、先づ教材の中に収約的に背負ひ込まれてゐると言つてよいだろう。(p. 59)

そして、個々の教師が指導する對象の向かうべき方向性の把握と、政治的政策的検討の必要性を次のように主張した。

自己の對象とする民族が、全體として、大東亞共榮圏内で如何なる政治的性格を有すべき國家、民族であるか、直接には、當該の對象が、日本と如何なる性質の政治的關係に在り、在るべきものであるかといふ、環境の有する政治的性格に對する明確な把

握でなければならぬ。(p. 59)

基本的には、政治的政策的な反省、検討、批判が、全體としてもまた日本人個々の教師としても、大きく要請せられてゐるものと思はれる。(p. 59)

しかし、秦の主張は、切迫する時局を反映した政策主体寄りの発言として現場の教師に政治意識を啓発するものとしては効果があったが、政治性と教授法との接点には乏しいものだった。秦(1943/2009b)は新しい教授法を研究する必要性についても言及しているが(p. 1)、どのような教授法を通して目的に到達しようとするのか、日本語教育の教授法や教科書に、その主張をどう反映するかという具体策については語っておらず、実際には教授法の面で、山口の直接法に変革を迫るような決定的な対立軸を持っていたとは言えない。

秦の批判の対象は直接法にあるのではなく、直接法で教える教師の姿勢や思想にあった。秦の主張は、戦況が厳しくなる中で、あらゆるものを大東亜共栄圏の建設に動員しようとする、戦時体制下に特徴的な政策主体側の主張だった。

秦(1944/2009c)は「語学教授上最も合理的であり、最も効果的と真ぜられるのは直接法である。」(p. 12)と前置きしながら、「直接法の據つて立つ合理主義論理性に對し一つの大きな疑惑を感じつつある」(pp. 12-13)として、「教材の選擇及び配列に於て、教授の方法に於いて、私は合理主義、論理主義の呪縛から一應抜け出ることによつて、我々は新しい日本教育の展開を望み得るのではないか」(p. 13)と述べ、時局に叶う倫理的姿勢を日本語教育に求めた。

「緊要性と基本性(一)」(秦, 1944/2009d)は、『華北日本語』で確認できる秦の最後の論考だが、そこでは、「日本語教育に於ける當面緊急の要求は、日本語教育を、中國のものとし、中國にとつて有用且つ必要なるものとして在らしめることである。」(p. 5)と論じている。秦はその主張を教師としてどのように授業に反映するかということについては言及していない。これは、実践家でありながら具体策を見つけ出せず、自ら身動きの出来ない精神的隘路に入り込んでしまっていたことを意味する。

この秦に代表される政治性の主張がもたらす弊

害についての反省が、哲也(1944/2009)「日本語教育會随想」にある。哲也については巻末の著者紹介にその名がなく、書かれた内容から見て、編集に加わっていた工藤哲四郎の匿名とも推測できる。

日本語界の思想運動にもひとつの弊害がつき纏ふた如くである。それはその思想性をあまりに強く取り上げたが故に、日本語教育の本質的舞台である日本語教室が置き忘れられた傾向が幾分あつたことである。(p. 13)

そして、「理論を待たない實際は盲目であるし、實際を伴はない理論は理想であり、夢である」(p. 13)と述べ、次のように総括している。

ただこれまでの思想運動は従來の理論に代る別の理論をもつて實際の在り方を問題としたところに意義がある譯であつて、決して實際を否定するものではない筈である。(p. 13)

秦の政治性の主張は、1943年10月より中央日本語学院教授として来任し、華北日本語教育研究所の活動や『華北日本語』の編集にも関与する工藤に引き継がれているが、工藤も秦と同様、教授法に関する具体的な言及は少なく、1945年の「日本語教授に於ける教材内容の地位」(工藤, 1945/2009c)においてさえ、「内容が全面に出されずとも、自然の間に大東亜意識が養成されて行く教材であるべきだと思ふのである」(p. 24)という具体性のない言及に留まっており、その思想を授業の実践に具体的に反映させることよりも、実践家を啓発することの方に力点があったと言える。

武内は、座談会「回顧と展望」(佐藤, ほか, 1944/2009)において、秦が主張する政治性の問題も重要であると前置きした上で、華北の日本語教師に関する最も大きな問題は、日本人教師の不足の他「華人日本語教師の實力の不足、その待遇問題、日本に對する認識の欠如」(p. 16)であると述べている。四宮も同座談会において次のように報告している。

華人日本語教師が経経的問題（経済的問題の誤植と思われる：引用者注）、また中国人側から變な目で見られたり、随分苦勞をして来てゐるのです。そのほか色々の理由により今日轉職が非常に多いやうであります、何か仕事に興味と希望をもつてやつて行けるやうにしたいものです。（中略）日本人が先頭に立つことも大事ではあるが、先づ吾々が華人日語教師としつかり手を組み、華人日語教師に學校の中心人物になつて貰ふ様にしないでなりません。（p. 16）

これは、日本人教師に高い政治性を要求する抽象的論点と、現場が当面解決すべき問題点との間に温度差が生じていたことを意味する。

秦は 1944 年 8 月に北京中央日本語學院校務長の職を辞し、華北開發會社警勞部善隣班班長の職に腰を据え、直接民衆と接する政治的工作に転じたことが工藤（1944/2009b）に記されている。秦はこの時点で、日本語教育からは離れることになる。華北開發會社と記されているのは、日本の国策会社、北支那開發株式會社を指すと思われる。

一方の山口は、1943 年 8 月には既に官吏再教育の學校である新民學院を辞めているが、北京を去った後は、大連語學學校で囑託として日本語教育の実践にたずさわりながら終戦を迎えた。

切迫する華北の状況が実践家の進路にも影響を及ぼした。

5. 國府種武の文化理解のための日本語と教授法

國府は、興亜院華北連絡部文化局長坂本竜起の紹介で軍と興亜院が設立した興亜高級中学校の校務長として 1940 年に台湾から北京に赴任している。華北日本語教育研究所の設立から 3 年間、その運営にも携わった。

國府は『華北日本語』誌上で、「直接法と對譯法」（1942/2009）と題し、山口と大出両者の教授法について分析している。そこで國府は、華北の教育関係者が山口の直接法に捕らわれ、直接法に対する正確な認識を持ち得ていないことを批判して次のように言う。

我々は先づ山口氏の方法のみを頭に置いて直接法論をしなければならぬといふ華北の日本語教育の現状の認識と共に、かかる特別な物の見方から一日も早く自由になることの必要を唱へずに居られない。（p. 89）

さらに、國府（1943）は、暗に山口派の、直接法しか許容しない独善的姿勢を批判する。

或人の教授法が一番立派なもので他のものが皆間違つてゐるといふ様なこともあり得ない。あるとすれば現實にではなく、或人の頭の中にだけであらう。條件の如何に依つて色々の方法が成り立ち得る。（中略）特に取上げて言はねばならぬのは、從來少なくとも北支では、かういふことを言はなくてはならぬ様な事態が存してゐたからである。（p. 55）

國府は、從來、教授法を論じる時の考え方が直接法を頂点とするピラミッド型であることを批判し、「こゝに於いて高原状の並べ方が考へられる。頂上は光つてゐないのである」（p. 56）と言ひ、対訳に依存する講読式や文法式も場合によっては許容するという態度を示している。

そして、「會話式はどこまでも正道とはいへよう」としながら、当時の會話の練習を容易に出ない日本語教育を指摘し、文化理解のための日本語教授へ向かうべきことを主張している。

話の練習から卒業出来ぬ時は、口頭技術としての日本語教授に終わつてしまい、文化理解のためのそれにすすみ行くことは出来ない。（中略）話のけいこを一先づ切上げて読みを主とする購読式に移行することをわすれてはならぬ。（p. 58）

華北には、年齢、学習目的、教育のレベルを異にする多様な学習者が存在すること、日本人教師の絶対数が少なく、現地出身の教師にも頼らなければならないこと、そして、中華文明の中心にあり、民族意識が強く知識欲が旺盛な華北の青年達がいる教育現場を運営しなければならないという事情が國府の発言の背景にある。

國府は、植民地とは異なる政治状況下の華北で

の教育は、それぞれの教授法の弱点と長所を踏まえながら、現地に適合的な方法を模索する態度が必要であると主張し、自分達の教授法が一番立派だというような独善的態度で臨む姿勢を批判した。

駒込(1996)は、國府(1943)が「条件の異なるに伴ひ、教授法が異なってくるのが自然」(p. 55)と述べていること等から、「明確に方向転換した」(p. 345)と論じている。

國府にとって直接法を頂点とする考えからの一つの転換であったことは確かである。しかし、國府は初級における日本人教師による直接法での日本語教育を全面的に否定しているわけではなかった。華北には「聴・話で入って行き暫くして講讀に進む」大道を行けない場合もあると指摘している(國府, 1943, p. 58)。教師が日本語母語話者かそれに準じる者ならば、初級から直接法で入るのが良いという認識には変わりなかった。初歩から日本人教師が教える場合は直接法が最も良いが、それを採用できない場合は他の方法も許容しながら文化理解の日本語へ進み「共死共生」のための相互理解を深める、対処的方法の必要性を主張した。直接法やその有効性を全面的に否定しているわけではなかった。

6. 北京における國府の多面的実践

國府は1941年1月の『學士会月報』に、「留日學生教育の緊急問題」という文を寄せている。そこで國府は、入学試験が「留學生に特別の考慮を拂つて行はれてゐない」点、入学後の学科も「一様に程度が高くて難解である」(p. 2)点を指摘し、学校当局が「留學生が困つてゐることなどおかまひなしである」(p. 3)と訴えている。また遠く日本に留学して、「金がなくなつて困ること、借金ができて困ること、いい下宿がなくて困ること、下宿の人の態度で不愉快に思うこと、同級生の態度で悩むこと、語るに友のない淋しさ、戀愛問題等々色々な問題が留學生の身邊には起つて来ると思う。そういう時学校の生徒主事とか又は他の教師が親切に相談相手になつてくれたであらうか」と述べ、「支那の教育制度、教育の内容、教授の方法、支那の學校当局の學生の取扱方、支那人の風習、支那の學生氣質等」についての無知を克服し、「留學生の取扱方に一大改革を加えて貰いたい」(p. 4)と要望した。

國府(1968)は、日本に対しては留學生への理解を呼び掛け、さらに、留學生の留学先等を調整したことについて回想している。

學生の留学先については、なるべく東京に置かないで、地方の城下町のような静かな都会に送ろうと考えた。人情が篤く留学中の印象のいいということが何より大切だからである。(p. 74)

新秩序の建設は空理空論ではなく、實際の民生の生活向上となる農芸、土木、工学、医学の面から現實に建設を進めて行かねばならぬと考えたので、なるべくそういう學校、従つて一高特設課や東亞高等學校より、工業専門、農業専門、医科大学を選ばせることにした。そこで従来も留學生に理解のある指導をして来たといわれている仙台工專、盛岡農林、秋田工專、桐生工專、金沢医大、三重農專などへ卒業生を送った。(pp. 74-75)

國府は、「東京へ来たものより地方へ来た者の方が長続きして、その多くが卒業できたのは、最初の考えが誤っていなかったことを証拠立てるものであった」(p. 75)と當時を振り返っている。

さらに、國府は當時の自分の華北での姿勢について言及し、當時彼が一般の日本人教師とは違うスタンスを取っていたことについて語っている。

私が普通の日本人のようにすぐ日本のためとか、国策とかを口に出していわない、どこまでも中国の學校をやるのだという態度でいたのが校長との間をスムーズにした原因かと思う。(中略)當時の私の野心は外国人である私が學校經營では中国人教育家と並んでやつて行けるように、中国の教育の中に入り込んでしまふ、融け込んでしまふことであつた。(p. 77)

北京では物価が高くなり、國府は生活のためにアルバイトを探していたが、軍管理門頭溝煤礦公司の軍管理人白鳥吉喬を介し北京新華中學の校監を兼任するようになる。國府の華北での活動は、日本語教育の實踐だけにとどまらない広範な實踐を伴つた。

國府（1969）によれば、北京新華中学では京劇の催し物をやり、そこで「ホイットマンの「草の葉」の中の詩の文句を引用したりして挨拶した」（p. 51）と言う。アメリカの詩人の引用が出来る自由さがあったことに驚く反面、現地で人心を掌握するための苦勞を窺わせる。

その他、インフレのため教職員の給料の目減りを補うことに腐心するなど、日本語を教える事を越えた苦勞があったことは見逃せない。

一方で、國府は周作人、錢稻孫をはじめとする文化人との交流を持った。その繋がりから、戦後、錢が総長をしている北京大学文学院に講義を頼まれた時のことを次のように回想している。

北京大学に来ていた哲学の先輩兎玉達童から、日本人が全部やめた今日君がやるのはけしからんと横槍が入ったが、私は白鳥吉喬の力をバックに独力新華中学をやって来た余勢もあって、もはや軍や大使館もないではないか、しかも今までは日本側に押しつけられて嫌々やっていた講義ばかりであったのが、今度こそは中国側が自主的に頼んで来たという理由で頑としてきかなかった。（p. 69）

しかし、その話は、三民主義青年団の圧迫で断念させられたという。終戦後にも講義を頼まれたのは、現地に融け込もうとした國府の姿勢の反映であり結果であろう。

國府の『華北日本語』や『日本語』等における発言には、日本語教育の指導的役割を担っていた立場上、政策主体寄りの発言もあるが、その発言には、現場で日本語教育にたずさわった経験が反映されている。また、國府の主張の背景には、生活者としての側面、留学のコーディネーターや学生のカウンセラーとしての側面、更には現地で交流を行う文化人としての側面があり、その点も無視できない要素である。以上の点から、國府の主張は、実践家としてよりも政策を実施する政策主体に近いところで政治的姿勢の重要性を強調する秦の主張とは性格が異なる。

7. 満州における二つの主張の対立と華北での噛み合わない主張

華北占領地における実践家達の議論に関連して、長谷川（1991, pp. 68-69）は、政治性や文化性を重視する目的論と技術論等の対立が、満州で見られたのと同じように、中国東北部地区においても見られた、と指摘している。

満州での対立の存在については、満鉄設立奉天南満中学堂で、満人中学生を対象とする日本語教育の実際に携わり、満州国奉天省の日語科視学委員を務めた堀敏夫が「満洲國における日本語教育の動向」（堀，1941）の中で以下のように述べている。

現在のところ、日本文化・日本精神を體認させることを重要視する傾向と取扱ひそのものを目標とし、會話を重視してどこまでも實地實用主義で進まうとするこの二つが對立してゐるやうである。（p. 55）

さらに堀は、対立における目的論の側の主旨について、次のように説明する。

従来の日本語教育は直接法による會話を中心とした方法であつてその意味で成功を見たのである。が、前者の言を借りれば、これは、新滿洲國の日本語の目標とすべくあまりに指導性に缺けてゐるといふのである。（p. 56）

以上のような目的論と技術論との対立について、堀はどのように考えていたのだろうか。以下の部分は、堀の最も重要な論点なのだが、この核心とも言える部分は、目的論と技術論との対立という論点の背後に隠されてしまう場合が多く、（長谷川，1991）にもこの部分についての言及はない。

この對立は一應尤もであり、兩者ともに聴くべきものを持つてゐるのであるが、要するに滿洲國における日本語教育の目標の正しい意味での二元的對立でなく、目的と方法、過程と結果との混同ではないか。（p. 56）

結局は、先づ目標としては前述の如く、日

本精神、日本文化の體認であり、そこに到達する手段としては會話を重視し、直接法によつて、對日本人關係においては日本語による生活も出来るといふ實用主義をも含め、兩者の融和の上に日本語教育の出發點が考へられなければならないと思ふのである。(p. 56)

「日本精神、日本文化の體認」のためには初級では話し言葉から入り、徐々に日本精神や日本文化に親しむことで體認を可能とするというのは植民地で経験した道筋の一つであった。しかし、話し言葉の定着を見ずに、一挙に「日本精神、日本文化の體認」という本来目標とすべきことを最初から行うことは、逆に文化の理解を妨げ、言葉の定着を妨害し、学習者の負担を多くし、正しい言葉の理解を通して感化するという道筋から学習者を遠ざけてしまう可能性さえある。日本語普及のために日本語教育を放棄せず続ける以上は、ほとんどの部分を直接法や、従来積み重ねた教育技術に頼らなければならないのは当然のことである。

実践家間の対立が、「正しい意味での二元的対立」ではなく、「目的と方法、過程と結果の混同」であり、「兩者の融和の上に日本語教育の出發點が考へられなければならない」という堀の捉え方は、満州の場合だけでなく、後の華北での目的論と方法論の対立についても当てはまる。

華北において「日本語の教授者たることのみにあくせくしている」事を批判し、政治性の重視を訴えた秦の主張は、満州における目的論の「會話を中心とした方法」は「新滿洲國の日本語の目標とすべくあまりに指導性に缺けてゐる」という主張と重なる。

既に述べたように、秦の政治性重視の主張は、大東亜共榮圏建設にすべてを動員しようとする政治的意思を背景になされており、日本語教師を牽制し、政治意識を喚起する役割は果たしたが、方法や教材へ政治性を具体的に実践に反映する方法の提示がなく、目的と理念が優先し、山口の直接法に対して教授法の面から決定的な変革を迫るような対立軸を持っていたわけではなかった。批判の対象は直接法そのものにあるのではなく直接法に安住する語学教師の姿勢にあった。

また、文化のための日本語を主張する國府も、初級は直接法による口頭表現でよいが、華北で

は「聴・話で入つて行き暫くして講讀に進む」大道を行けない場合もあり、中上級を指導するには、文化性がなくては学習者を引き付けられないという、現実的で対処的な方法について語っているに過ぎない。さらに、「初級は直接法による口頭表現でよい」とも言っており、実際には、山口の直接法しか許容しない姿勢は批判したが、山口の直接法と完全に決別するものではなかった。その点で國府の主張も純粋な意味での二元的対立とは言えない。

駒込(1996)は、直接法という教授理論の背景には「日本語＝日本精神論」があり、「方法への批判が同時にナショナリズムの基盤となる発想への批判としての意味をもっていた」(p. 330)と述べている。しかし、秦も國府の場合も、直接法そのものを批判しているのでもなく、直接法の背後にある言語ナショナリズムを批判しているわけでもなかった。直接法そのものを批判していないという点は、速成式教授法を提唱した大出正篤の場合も同様である(坂田, 2015, p. 19)。國府は、直接法による大道を進めない場合もあるとして、直接法が頂点であるかのような独善的主張の仕方を批判した。そして、秦の批判は、政治的反省や検討の欠如した語学教師の姿勢に向けられていた。日本語を教えることを止めない以上、直接法は、練度や対訳の使い方の程度に個人差はあっても、日本人教師が採用する主たる教授法であり続けなければならないのであり、当時のほとんどの教師は、日本語でしか伝えられない精神や文化を信じ、むしろ、それを支えに文化工作の一環としての日本語普及活動に携わっていた。

しかし、日本人教師が採る方法として、直接法は適当だが、多数を占める華人教師に頼らなければならない華北では、政策的に山口の直接法を大規模に普及させることなど出来るはずもなかった。特に経験の浅い華人教師にとって直接法だけで教えるのは困難であり、その方法を身につけるには相当の時間を要する方法だった。

山口は、自分たちの直接法が最上だという態度で臨み、華北のようなところでも自分の追求してきた直接法の有効性を主張したが、山口にとって、直接法で教えるということ自体が目的化していた側面がある。

一方、秦の政治性重視の主張も、日本人教師への政治意識への働きかけが主となっていて、多数

を占める華人教師に向けられたものではない点で山口と共通している。「政治性」の主張も「直接法」の主張も、日本人教員の増員が望めず、華人教師に頼らざるを得ないという華北の抱える重大な問題からは距離のある主張となっていた。

本稿では、華北における実践家達の主張が厳しく対立しているように見えながら、実際には、方法論をめぐる二元的対立とはいえない議論であったことを検証した。その結果、直接法に批判的と見られていた秦や國府の主張は、実際には、直接法や直接法の背後にある言語ナショナリズムそのものを批判し、それに対立するものではなく、直接法の有効性を主張する独善的態度や、語学教師としての倫理意識に、批判の対象が向いていたことが分かった。

また、國府には、学習者の事情や現地の事情を汲み取り、現地に即した実践を行おうとする傾向が強く存在したのに対して、秦の政治性の主張や、山口の直接法の主張は、主に日本人教師に向けられており、多くを華人教師に頼らざるを得ないという華北の抱える重要な問題点からは乖離したものになっていたことが分かった。

華北日本語教育研究所の研究部と事業部が合同でおこなった「回顧と展望」(佐藤, ほか, 1944/2009) という座談会では、「華北日本語」の編集人でもある外務省調査官の西田が、南方の戦況の影響で、日語教員の補充が見込めず、教師の数が少なくなる事や、応募者の質が低下していることに言及している。また、教授法の問題を取り上げ「私はいつも益田さんの日本語のラヂヲ講座を聞えて、たくみに中國語を入れて日本語の親しさと呼んで行くあたり、全く感心させられてゐるのでありますけれども、中國語も話す直接法であることが一番望ましいのではないかと思います」(p. 22) と座談会の終わりに、教授法についての総括的意見を述べている。直接法は依然として日本人教師が主として採用する有効な教授法であることは変わらないが、中国語も積極的に利用することを許容せざるを得ないという、当時の日本語普及活動が直面した状況をそこに垣間見ることができる。この座談会には山口も同席していたが、新民学院を辞め満州へ行くにあたっての挨拶をただけで、教授法等に関しては一言も発言していない。

純然たる直接法で行くか否かという論点は、最

初から多様な教育現場、教師、学習者を抱え、その状況が最後まで存続してしまった華北では、終戦の頃には現実的論点ではなくなっていた。

また、日中の合弁会社である新民印書館から戦中に発行された教材シリーズ『正則日本語講座』の監修者として、山口は名前を連ねているが、その中のどの教材にも対訳が付してある。これは、厳格な直接法を提唱する一方で、翻訳を許容しない直接法や教材は、もはや華北では普及せず、直接法の言語理論を逸脱しない範囲で対訳を利用しなければならないことを、山口も認識していた証であろう。

植民地における直接法がある程度の統一性と政策的背景の下に普及し、国語教育や国語(日本語)による普通教育に橋渡しをする役割を果たしたのとは違い、華北は、直接法の普及の後になんらかの強力な言語教育政策を実施できる所ではなかった。また、華北では、小学校の3学年から週2時間の日本語教育が主に都市部で実施されたとはいえ、質量共に充実した直接法が支配地域全体に普及したとは言えず、文化統合はおろか、日本語普及という点から見ても直接法の役割とその効果は限定的だった。

8. 華北での山口が最後にたどり着いた教授法上の結論

華北の困難な状況の中で山口は、長年日本語教育に携わった立場から、最後の総括とも言うべき発言をして、対立的と見られる目的論と方法論の接点を見出し、日本語教育に貢献しようとしている。日本語教育の方法論と直接法による言語教育論に特化した観があり、内容論や目的論についての言及は少ない山口ではあったが、実際には、文化性重視や政治性重視の主張を見据え、教育実践との関わりの中で、一步踏み込んだ主張を行っていた。

山口(1944/2009)は、形式的教材論と内容的教材論の問題点を以下のように論じている。

基礎語彙だの、基本語型だの、語法系統だの、形式的な教材論が生まれ、文化的だの、教養的だの、政治性だの、實用性だの、内容的な教材論が詮議される。いずれも當然なこと結構至極。だがしかし、言語活動

による言は生命的で形式内容を現場的に一如たらしめたものである。生命は徹頭徹尾如何な切断面に於いても全一性を帯び全形態的である。言語教習の眞骨頂はただ言語の形式的系統の知的習得でもなく、ただ事物内容の外見的な価値の皮相知識でもない。(p. 1)

「全一性を帯び全形態的」という考え自体は、山口の言語教育論の核となる考えであり、『日本語』に掲載された「生活と教習」(山口, 1944)においても、内容第一の主張は言葉を離れては成り立たないことを次のように指摘している。

人間の理解人間の感情は何といつても日頃の経験が基礎だ。類化を超えた物事は見たとて、見せられたとて、統覚の仕様がなかろう。馬や鹿やら爲體が分らなくては困る。言葉の教習と共に文化的教養をかねる。言葉と共になくてはならない。中味だけの先走りは困る。(p. 13)

山口は、「語法も語型も基礎語彙も実用語も文化的内容も精神的資料いづれも不可なしだ」(pp. 13-14)として、次のような独特の言語教育論を展開して行く。

元来日常的なものを嫌ひ文化的なことを重視するのが内容論の通性だが、私は生活と教習とをいづれも言語活動の行的面に於いて一元視しようといふのだ。生活の上に日常と文化とがどうしてさう違うのか。文化も飯食う人間の所産だ。日常に文化があり文化に日常がある。日常は傳統だ。同時に創造だ。それが文化なのだ。(p. 15)

生活習得は外國語の生活による習得で、まずその習得人が當該外國語の環境中の人となることだ。外國語の環境裏の人となつて、外國語人間に包まれて、自分の言葉を封じられ、嫌でも応でもその外國語の生活をしなくてはならない境遇に立つかおかれるかするのだ。周りがその言葉を強制するのだ。物と事と人とがその外國語をきかせて云わせるのだ。分からねばそれだけ損をし、いへなければそれだけ損をする。損が苦しい。

当人の苦しみには周りは一向頓着しない。遠慮なく損もさせれば苦しめもする。決して悪げがあつてのことではない。周辺の事情がさうできてゐるのでさうなのだ。(p. 3)

環境が自國語の使用を封じることだ。別段に停止する事は命令しない。そして命令以上の強制なのだ。(p. 11)

當該社会の標準からの相違誤謬は、その實際の實用的な意味の成否當否を別として、著しく他人の社会的感情を刺激する。それが當人に対する嘲笑輕侮などとなって反映し、またそれを實用的以上に當人は苦痛とする。斯様な社會感情による主観的な言葉の實地陶冶は、教習に於ける念入りの教示や説明や示範や練習などよりは、はるかに強く、はるかに効果的に、個人の言葉遣ひに影響する。これが意外に新加入の言葉の無知者を練成してその使用に熟さすのだ。(p. 11)

方法的系統には生活習得と教習習得の方法を包摂するのである。二者の方法的特徴を包摂し止揚したものが要求する順序こそは、言葉の教習の順序を決定し指示し教示する唯一のものだ。(p. 15)

山口は、國府等の文化性重視や秦の政治性重視の日本語教育論を受けて、「生活習得と教習習得の方法を包摂」し日常も文化も含んだ直接法へと進化させることを提唱している。

植民地では、直接法が、國語教育や日本に準じた学校教育に橋渡しをし、日本語の理解者の割合を飛躍的に伸ばしたが、それと同じ道筋をたどれない華北の状況を鑑み、植民地での観察と経験から抽出した、更に効率的な方法の直接法への付加を、「生活と教習」で提唱した。これは、終戦間際に導き出した山口の結論とも言える。

植民地での山口は、主に直接法の実証と理論化に専念できたが、華北では、一つの方法だけを一般化できないことから、時局に叶う方法や普及活動へ貢献する姿勢が求められており、「生活と教習」はそのような状況下で書かれている。

台湾時代の山口について論じた近藤(1995)は、「現場に通じる教師でしか持ち得ない実力を発揮した」と述べ、「植民地台湾において日本語教育

を行うことこそ至上の命であると信じて疑わないその態度には、視野の狭さなどというよりも、時として残酷さが感じられる」(p. 120) と山口の持つ一面を指摘している。

また、『華北日本語』を分析した志賀(1995)は、「授業の過程に当地で最も踏み込んでいた山口らのグループは、その没入の厳しさによって目的論に立つ政策的介入に対立することができた。それは、学習者のおかれた状況、日本語教育が行なわれる状況に授業研究が無頓着でありうることの証でもある」(p. 131) と山口等の当時の立ち位置について述べている。

どちらも山口を語る上で重要な指摘であるが、「生活と教習」を書いた時点での山口は、「無頓着」であることや、無自覚な「残酷さ」を越えて、言語の持つ暴力的要素を、むしろ意識的に日本語教育に取り込み、それを利用する方向へ踏み込んでいた。台湾や朝鮮での日本語教育の効果や、植民地での言語政策下の社会の変化をつぶさに見て来た山口は、「環境が自国語の使用を封じることだ。別段に停止する事は命令しない。そして命令以上の強制なのだ」と言って、言語が社会の中で発揮する暴力的側面を、言語普及活動に応用しようとしていた。

山口ほど言語教育の持つ政治性と、社会を担う言語の暴力的側面を観察し、その機能を認識していた教師はいなかっただろう。しかも、それを実際の教室での活動に応用しようと考えていた点から見て、政治性の重要性を唱えた秦などよりも、はるかに踏み込んだ現実的議論を、教育実践との関わりの中で行っていたことになる。

山口の言語教育論は、現代的で合理的側面を持っていた。しかし、国家が優先される近代を引きずっていた。学習者の権利や心情が顧みられることがなく、学習者はあくまで日本語の環境に取り込まれ、全一的な言語活動を通して言語を習得すべき存在でしかなかったのである。

言語は政治や社会や文化と共にあり、それを担うものでもある。言語教育は、その取り組みが真剣であればあるほど、学習者の母語や文化を抑圧し、学習者を序列化し、不利益を再生産するという言語の暴力的側面に加担する危険性を有する。そのことは、植民地や占領地において言語政策を実施した時代はもちろん、今日においても同様である。言語教育の実践や技術論に専心するこ

との持つ危険性への認識と、そのことからの回避が、今も重要な課題であることを、過去の教師の教育実践や教授法研究は示している。

文献

興亜院華北連絡部(1941a).『北支に於ける文教の現状』著者.

興亜院華北連絡部(1941b). 天津, 済南, 徐州, 開封の各地學校に於ける日本語教授法『調査月報』2(3), 353-384.

工藤哲四郎(2009a). 日本語教授の根本的態度. 吉岡英幸(監)『華北日本語復刻版』(pp. 135-136) 冬至書房. (原典, 1942『華北日本語』1(6), 5-6.)

工藤哲四郎(2009b). 秦純乗氏を送る. 吉岡英幸(監)『華北日本語復刻版』(p. 214) 冬至書房. (原典, 1944『華北日本語』3(9), 8.)

工藤哲四郎(2009c). 日本語教育に於ける教材内容の地位. 吉岡英幸(監)『華北日本語復刻版』(pp. 320-322) 冬至書房. (原典, 1945『華北日本語』4(2), 22-24.)

國府種武(1941). 留日學生教育の緊急問題『學士會月報』643, 1-4.

國府種武(2009). 直接法と對訳法. 吉岡英幸(監)『華北日本語復刻版』(pp. 89-91) 冬至書房. (原典, 1942『華北日本語』1(4), 3-5.)

國府種武(1943). 日本語教授の諸問題『日本語』3(5), 48-58.

國府種武(1968). 北京興亜高級中学校の歴史『法政大学文学部紀要』14, 69-85.

國府種武(1969). 北京, 広東の教育『法政大学文学部紀要』15, 47-73.

駒込武(1996).『植民地帝国日本の文化統合』岩波書店.

近藤純子(1995). 台湾における山口喜一郎『日本語教育』85, 114-122.

坂田篤義(2015). 大出正篤の日本語教材と速成式教授法『リテラシーズ』16, 12-24. <http://literacies.9640.jp/vol16.html#sakata>

石剛(2005).『日本の植民地言語政策研究』明石書店.

一谷清昭, 小泉藤造, 國府種武, 篠原利逸, 四宮春行, 秦純乗, …山口喜一郎(1942). [座談会] 日本語教育に於ける教材論『日本語』2(9), 43-65.

- 中目覺, 神保格, 國府種武, 益田信夫, 四宮春行, 錢稻孫, …秋山博 (2009). [座談会] 日本語教育の諸問題. 吉岡英幸 (監)『華北日本語復刻版』(pp. 191-196) 冬至書房. (原典, 1943『華北日本語』2(8), 11-16.)
- 佐藤幹二, 吉田隆, 四宮春行, 武内安治, 西田匠, 若山超關, …山口喜一郎 (2009). [座談会] 回顧と展望. 吉岡英幸 (監)『華北日本語復刻版』(pp. 23-30) 冬至書房. (原典, 1944『華北日本語』3(1), 15-22.)
- 志賀幹朗 (1995). 日中戦争時の北京における日本語教育研究『日本語教育』85, 123-134.
- 臺灣總督府民生部學務課 (1900).『國民讀本參照國語科話方教材卷一』著者.
- 臺灣總督府民生部學務課 (1900).『臺灣公學校國語教授要旨』著者.
- 哲也 (2009). 日本語教育會隨想. 吉岡英幸 (監)『華北日本語復刻版』(pp. 242-243) 冬至書房. (原典, 1944『華北日本語』3(11), 12-13.)
- 中目覺 (2009). 濟南の日本語. 吉岡英幸 (監)『華北日本語復刻版』(pp. 62-63) 冬至書房. (原典, 1942『華北日本語』3, 2-3.)
- 秦純乘 (1943). 環境と對象『コトバ』5(4), 51-59.
- 秦純乘 (2009a). 日本語教育といふこと. 吉岡英幸 (監)『華北日本語復刻版』(p. 197) 冬至書房. (原典, 1942『華北日本語』1(9), 1.)
- 秦純乘 (2009b). より高い教授法との結びつき. 吉岡英幸 (監)『華北日本語復刻版』(p. 133) 冬至書房. (原典, 1943『華北日本語』2(6), 1.)
- 秦純乘 (2009c). 覚え書 (二). 吉岡英幸 (監)『華北日本語復刻版』(pp. 89-91) 冬至書房. (原典, 1944『華北日本語』3(4), 11-13.)
- 秦純乘 (2009d). 緊要性と基本性 (一). 吉岡英幸 (監)『華北日本語復刻版』(pp. 184-187) 冬至書房. (原典, 1944『華北日本語』3(8), 2-5.)
- 長谷川恒雄 (1991). 戦前日本国内の日本語教育. 木村宗男 (編)『講座日本語と日本語教育 15』(pp. 38-76), 明治書院.
- 堀敏夫 (1941). 満州国における日本語教育の動向『日本語』1, 52-59.
- 文部省圖書局 (1993). 國語對策協議會議事録. 満洲国教育史研究会 (編)『「満洲」「満洲国」教育資料集成 第十卷』(pp. 261-522) エムティ出版. (原典, 1939『國語對策協議會議事録』1-246.)
- 山口喜一郎 (1902). 中部臺灣ノ一部ニ於ケル教授上の弊見『臺灣教育會雜誌』7, 39-52.
- 山口喜一郎 (1941a). 北支に於ける日本語教育の特殊性『日本語』1(2), 11-16.
- 山口喜一郎 (1941b).『日本語教授法概説』北京新民印書館.
- 山口喜一郎 (1944). 生活と教習『日本語』4(4), 8-15.
- 山口喜一郎 (1988).『外国語としての我が國語教授法 復刻版』冬至書房. (原典, 1933『外国語としての我が國語教授法』著者.)
- 山口喜一郎 (2009). 卷頭言. 吉岡英幸 (監)『華北日本語復刻版』(p. 55) 冬至書房. (原典, 1944『華北日本語』3(3), 1.)

Research Paper

Separation between Japanese language teachers and Kiichiro Yamaguchi's educational philosophy in Japanese Occupied North China

SAKATA, Atsuyoshi*

Abstract

In North China, after 1942, Tanetake Kokubu and Suminori Hata advocated a cultural and political approach to education. But these suggestions were not antagonistic to Yamaguchi's Direct Method even though they criticized his self-righteous, non-political and teacher-like attitude. Unlike Taiwan and Korea, Direct Method's efficacy was restricted in North China where an insufficient number of Japanese teachers could be recruited and many Chinese teachers could not adopt the Direct Method without recourse to translation. In such a difficult situation, Yamaguchi suggested subsuming acquisition and learning within a teaching system to intensify educational policy in occupied areas. By studying past teachers' works, we note that assimilation into educational technology signified participation in a violent side of language education and the social system.

Keywords

Cultural approach, political approach, direct method, not antagonistic, acquisition, leaning

* Senshu University, Tokyo, Japan
E-mail address: sakata-a8@mbr.nifty.com