

日中戦争期中国占領地に於ける日本軍兵士による日本語授業の再構成の試み 公文書と戦争文学から

中村 重穂

nkmsr@isc.hokudai.ac.jp

1) 問題の所在

A. 戦前・戦中期日本語教育史研究の難点の一つ...当時の授業の実際を知る史料の乏しさ

・僅かな例外...1. 山口喜一郎(1941)『日本語教授法概説』第12章

2. 中村忠一(1941)「日本語教授の方法的実践」『日本語』1巻3号

3. 篠原利逸(1942)「ある日の日本語教室(一)」『日本語』2巻4号

4. 篠原利逸(1942)「ある日の日本語教室(二)」『日本語』2巻5号

5. 国府種武(1942)「高中に於ける初歩の教材」『華北日本語』9月号

6. 武内安治(1942)「日本語授業の記録(一)」『華北日本語』11月号

いずれも授業・活動記録で、教案・指導案は除外

a. ある程度整備された学校制度の内部の日本語教育

b. 実践者が日本語教育の「専門家」

華北占領地の日本語教育実践の主要部分であるとしてもなお一部にとどまる。

戦前・戦中期の / 占領地の日本語教育史を解明する基礎作業としてより多様な実践の存在の探索・考察が課題となる。

B. 日本軍(兵士)の日本語教育に関する先行研究への疑問

「日本の兵士は占領地でおおく子供と仲良しになり、そうするとすぐ片仮名や唱歌・軍歌を教えだすのであった。...(中略)...いわば即席の『兵隊先生』が無数に生まれたのであった。こうした子どもの特性と『兵隊先生』の地ならしがあって、その上に本格的な専門家による教育工作が試みられていく...」〔小沢(1973:121)〕(下線部引用者)

a. 兵士の教育と専門家の教育の間にあたかも連続性があるかのような記述

b. にも拘わらずその連続性の構造は未解明

中村(2005)によれば、連続性の認定は困難

小沢見解の検証 / 再検討の基礎作業として日本軍兵士による日本語教育実践の研究が課題となる。

2) 本発表の目的

上記1) - A、Bの問題意識の下に、中村(2005)を承けて日本軍兵士(「兵隊先生」)による日本語教育の実態を文献から再構成することを試み、戦前・戦中期の / 占領地の日本語教育の事象の多様性を示す。

先駆的事例：新井(1999)

3) 用語の規定

- ・中国...「満洲国」を除く旧中華民国
- ・占領地...内モンゴ東部、山西省、山東省、河北省、江蘇省、浙江省北部、及び安徽省・江西省・湖北省・湖南省四省の揚子江流域
本発表の対象地区は、山西省、山東省、河北省、江蘇省が中心
- ・戦争文学...「今次大戦で戦争に参加した日本人が戦争について書きしるした文章のこと」〔野呂(2002)〕

4) 方法論と視点

A. 方法論...マイクロ・ヒストリー/ミクロストリア

- ・1970年代末期にジョヴァンニ・レーヴィ、カルロ・ギンズブルグ、シモーナ・チェルッティによって提唱される。
- ・大理論や大きな物語などへの歴史の組み込みを批判し、そこから外れた史料に光を当て、微視的・虫瞰図的の考証を行うことによって新たな世界を再構成し、以前は隠れていた意味を認識する。

B. 視点

- ・本発表に於ける問題点...史料の信憑性
日本軍、兵士の文書が持つかもしれない信頼度の低さ = 不都合な事実を隠蔽し、戦果・成果・効果を誇大に強調する懸念
- ・対応
 - a. 日本軍の 文書 = 内部配布・回覧の報告書を用いることで幾分かの信憑性を求める。
 - b. 「過程に於ける信憑と結果に於ける虚偽」という視点を設定する。
= 兵士は、日本語教育の「専門家」ではないが故に、成果・効果については事実以上の / 事実と反対の虚偽を書くことはできても、そこに至る過程、即ち授業の具体的な実施手順、活動等々については、虚偽の結果と呼応するような作為を捏造することは困難 / 不可能であると考える。
 - c. (a,bのいずれも)方法・手順・活動等、報告されている記述のみ取り上げ、その反応・成果・効果等に関する記述は無視する。

5) 本発表での使用史料

- ・杉山部隊本部編(1939)『治安工作経験蒐録』全十輯
- ・本田親男(1941)『宣撫日記』世界創造社
- ・木場敬天(1942)『陸戦隊宣撫記』清水書房
- ・森川賢司(1942)『兵隊先生(改訂版)』新小説社
いずれも日本軍兵士による同時代の記録で日本語教育記述を含むもの。その他、参考したが使用しなかった(=日本語教育記述がなかった)ものは以下の通り。
 - ・山下謙一(1941)『山西通信』鮫島威男
 - ・藤田実彦(1942)『髯はほゝ笑む 帰順工作と宣撫』鶴書房
 - ・関田生吉(1943)『中支宣撫行』報道出版社・

6) 授業の実際の再構成の方針

- ・活動については後掲表に多く見られる項目、及び記述が詳細な項目に重点を置く。
- ・唱歌等については、実際が不明のため除く。
- ・授業内での個々の活動の種類、進め方については森川の記述をモデルとし、参看した文献で取り上げられているやり方や手順を組み合わせる。
...森川が教育視察団、部隊長の見学下で行った授業手順を詳細に記述してあるため。
- ・一コマ分と想定できる授業の流れとまとまりを作る。
- ・会話については宣撫班本部編『日本語会話読本』を下敷きにした授業を再構成する。
...『治安工作経験蒐録』に4件現れており、教科書を使用していない(と読める)森川でも、生徒に指導する文章の中に『日本語会話読本』と同一のものがあるため参照したと考えられることから。...[資料編A - 7]

7) 抽出活動一覧

項 目	『蒐録』	『日記』	『陸戦』	『先生』	合 計
教科書学習	6 (1)			(1)*	6 (2)
五十音・文字・発音	4	1		1	6
号令	3				3
唱歌・行進曲	2		1		3
会話指導	1			2	3
単語提示	1			1	2
手真似・身振り	1			1	2
他教科も日本語で教授	2				2
書き方・作文	1 (1)				1 (1)
絵本の説明		1			1
校外実物教育	1				1
合科教授†	1				1
遊戯		1			1
	2 3 (2)	3	1	5 (1)	3 2 (3)

...宣撫班本部編『日本語会話読本』2件、他に「宣撫班発行」1件、「宣撫班編纂」1件があり、いずれも『日本語会話読本』と見られる。その他に部隊自作教材2件(うち1件は現物添付で本文記載は無し)、不明1件を数える。

*...()は、明示されていないが史料や記述から実施・使用が推定できる場合

†...日本語の授業での指導内容を他教科に拡張して取り上げ指導する方法

8) 仮構的に再構成した推定授業活動

A. 単語編

- ・単語編(単語提示授業)再構成に当たっての抽出特徴
 - a. 丸暗記主義...[資料編F - 2]
 - b. 文脈・場面から切り離された単語のみの独立的な注入...[同F - 1]

- c. 音声と概念の結合よりも文字・対訳に依存した、音声 - 音声、文字 - 文字の対応付けの優先 / 重視...[同 F - 1 / 2]
- d. 発音の重視...[同 B - 6 , F - 1]
- ・前提：号令、教室(指示)用語、挨拶等は通訳を通すなどによって既に生徒に理解されている。毎回約20語を取り上げ、日中対訳(日本語カタカナ書き)プリントを配布かつ板書し、活動内で順次取り上げていく。

<p>生徒(当番)：起立！ 気ヲツケ。礼！</p> <p>生徒(S)全員：先生、オハヤウゴザイマス / コンニチワ / コンバンワ。</p> <p>教師(T)：オハヤウゴザイマス / コンニチワ / コンバンワ。</p> <p>S(当番)：着席。</p> <p>T：デハ、今日モ日本語ヲ勉強シマセウ。(プリント配布、単語板書後)</p> <p>T：(板書した日本語を指し)タマゴ。タマゴ。タマゴ。言ヒナサイ。</p> <p>S全員：タマゴ。</p> <p>T：タ・マ・ゴ。モウ一度。</p> <p>S全員：タマゴ。</p> <p>T：タ・マ・ゴ。</p> <p>S全員：タマゴ。</p> <p>T：タマゴ、中国語デ何ト言ヒマスカ / 何デスカ。</p> <p>S：鶏蛋ト言ヒマス / デス。</p> <p>T：ソウデス。デハ、鶏蛋、日本語デ何ト言ヒマスカ / 何デスカ。ミンナデ。</p> <p>S全員：タマゴト言ヒマス / デス。</p> <p>T：S₁サン、鶏蛋、日本語デ何ト言ヒマスカ / 何デスカ。</p> <p>S₁：タマゴト言ヒマス / デス。</p> <p>(× 順次20単語について上記の活動を行う。)</p>
<p>(板書消去、プリントは見てよい。提出順と関係なく Q & A)</p> <p>T：デハ、次ノ勉強ヲシマセウ。</p> <p>T：苹果、日本語デ何ト言ヒマスカ / 何デスカ。</p> <p>(全員が答える場合も指名回答の場合もあり。以下「～デス(カ)」で代表。)</p> <p>S全員 / S₁：リンゴデス。</p> <p>T：菜菔、日本語デ何デスカ。</p> <p>S全員 / S₂：ダイコンデス。</p> <p>(× 20単語 + (前回までの復習分)について上記の活動を行う。)</p>
<p>T：デハ、次ノ勉強ヲシマセウ。コレハオ遊戯デス。</p> <p>(黒板にプリントで提示した物の絵を描く / 貼る。)</p> <p>T：ミナサン、立チナサイ。先生ガ日本語ヲ言ヒマス。ミンナハ絵ノ前ニ立チナサイ。</p> <p>T：ブドウ。</p> <p>S：(分かった生徒は黒板の葡萄の絵の前に集まる。)</p> <p>T：リンゴ。</p> <p>S 同上</p> <p>(× 20単語について上記の活動を行う。)</p>

T : ミナサン、ヨクデキマシタ。今日ハ終ワリデス。明日、今日ノ勉強ヲ復習シマス。
 全部覚ヘテ、紙ヲ見ナイデ答ヘナサイ。全部覚ヘタ人ニハゴ褒美ヲアゲマス。
 S (当番) : 起立！ 気ヲツケ。礼！
 S 全員 : 先生、サヤウナラ。
 T : サヤウナラ。

提示に実物を使用し、「コレハ、日本語デ～」という形も使われたと推定できる。

B . 会話編

- ・ 会話編(会話授業)再構成に当たっての抽出特徴
 - a. 丸暗記主義...[資料編 E - 2]
 - b. 対訳によるモデル会話の提示...[同 E - 2 / 3]
 - c. 対訳に依存したパターンの大量のアウトプットによる文 - 文の対応の形成
 ...[同 E - 2 / 3]
 - d. モデル会話を一部入れ替えた“応用練習”の繰り返しによる暗記...[同 E - 3]
 - e. モデル会話の読み、役割練習実演の繰り返しによる暗記...[同 E - 3]
- ・ 前提 : カタカナ五十音の読み書き、号令、教室(指示)用語、挨拶等は通訳を通すなど
 によって既に生徒に理解されている。これまでの段階でよくできた生徒には褒
 美を与えている。ここでは宣撫班本部編『日本語会話読本 巻一』第一課をモ
 デルケースとして取り上げる。

『日本語会話読本 巻一』第一課(中国語対訳省略)

「コン ニチ ワ。」

「コン ニチ ワ。」

「ヨイ オテンキ デスネ。」

「タイヘン アタタカク ナリマシタ。」

コンバンワ サムイ アツイ

生徒(当番) : 起立！ 気オツケ。礼！

生徒(S)全員 : 先生、オハヨオゴザイマス / コンニチワ / コンバンワ。

教師(T) : オハヨオゴザイマス / コンニチワ / コンバンワ。

S (当番) : 着席。

T : デワ、今日モ日本語オ勉強シマショオ。先生ガ絵オ描キマス。黑板オ見ナサイ。(黒
 板を指 / 拳で叩く。 昼の太陽と、二人の人が挨拶している絵を描く。)

T : 本ノ一オ見ナサイ。(第一課を開いてページを生徒に示す。)

T : 先生ガ読ミマス。聴キナサイ。(どちらの発話か分かるように、絵の人物を指で指し
 ながら範読。 三、四度繰り返す。)

T : 先生ガ読ミマス。ミナサンモ読ミナサイ。

(一文ずつ T S の順で読み、三、四度繰り返す。)

T : 「タイヘン」ワ「很」デス。

(黒板に、雪の中で震えている人、太陽の下で背伸びする人、太陽の下で汗をかいている人の絵を描く。その下に「サムイ」、「アタタカイ」、「アツイ」板書。)

T : (一つずつ指さして音読)サムイ、アタタカイ、アツイ。(三、四度繰り返す。)

(「サムイ」、「アタタカイ」、「アツイ」の間に を引いて)

T : (「サムイ アタタカイ」の矢印を指して)アタタクナリマシタ。

T : (「アタタカイ アツイ」の矢印を指して)アツクナリマシタ。

T : (「アツイ サムイ」の矢印を指して)サムクナリマシタ。

T : ミナサン、言イナサイ。

(それぞれの矢印を指して生徒全員に上記三表現を三、四度言わせる。)

{ 「アタタカイ/サムイ/アツイ/+ ~クナリマシタ」については対訳提示で済ませる場合もあり得る。}

T : モオ一度読ミマシヨオ。(一文ずつ T S の順で読む。)

T : ミナサン、読ミナサイ。

S 斉読

T : S₁サン、立チナサイ。(絵の一人を指して)コレハ先生デス。(もう一人を指して)コレハ S₁サンデス。読ミマシヨオ。

(T - S₁で読み。)

T : ヨクデキマシタ。座リナサイ。デワ、S₂サン、立チナサイ。

(以下同様。役割を変えたりしながら、クラス全員と T - S で読み。)

T : S₁サン、S₂サン、立チナサイ。(絵の一人を指して)コレハ S₁サンデス。(もう一人を指して)コレハ S₂サンデス。二人デ読ミマシヨオ。

(S₁ - S₂で読み。以下同様。役割を変えたりしながら、S - S 全員が読み。)

T : ミナサン、上手デス。デワ、次ノ練習オシマシヨオ。(はじめの挨拶する二人の絵に朝の太陽と、月・星の絵を描き加える。)

T : (朝の太陽と挨拶する二人を指さして)何ト言イマスカ。

S : オハヨオゴザイマス。

T : ソオデス。デワ、(昼の太陽と挨拶する二人を指さして)何ト言イマスカ。

S : コンニチワ。

T : ソオデス。デワ、(月・星と挨拶する二人を指さして)何ト言イマスカ。

S : コンバンワ。

T : ソオデス。コノ(昼の太陽を指して)会話ワ練習シマシタ。コノ(朝の太陽を指して)会話オ練習シマシヨオ。S₁サン、S₂サン、ココニ(手招き)来ナサイ。

(教科書第一課と、朝の太陽の絵を指して促す。)

S₁ : オハヨオゴザイマス。

S₂ : オハヨオゴザイマス。(以下本文通り。)

T : ヨクデキマシタ。座リナサイ。デワ、S₃サン、S₄サン。

(以下同様。役割を変えたり、夜の挨拶に変えたりしながら、S - S 全員が練習。)

T : ミナサン、上手デス。デワ、次ノ練習オシマシヨオ。コノ(「サムイ/アタタカイ/アツイ」の絵を指して)会話オ練習シマシヨオ。S₁サン、S₂サン、ココニ(手招き)来ナサイ。

(教科書第一課と、「アツイ」の絵を指して促す。)

S₁: (本文通りに始めて、最後の部分で)ヨイオテンキデスネ。

S₂: タイヘンアツクナリマシタ。

T: ヨクデキマシタ。座リナサイ。デワ、S₃サン、S₄サン。

(以下同様。役割を変えたり、「サムイ」、「アタタカイ」、朝・昼・夜の挨拶を加えたりしながら、S-S全員が練習。)

T: ミナサン、ヨクデキマシタ。今日ワ終わリデス。今日ノ会話オ覚エナサイ。明日、モオ一度今日ノ会話オシマス。上手ナ人ニハゴ褒美オアゲマス。

S(当番): 起立! 気オツケ。礼!

S全員: 先生、サヨオナラ。

T: サヨオナラ。

9) まとめ - 日本軍兵士による日本語教育の性格 -

- a. 理論的・技術的基盤を有するとは言い難い、対訳に依存した“無手勝流”
- b. 生徒/学習者の心理を無視した一方的な注入
- c. 他部隊との連絡・協力を欠いた“孤立型”の指導法
- d. 他方、“無手勝流”でありながら、ある種の創意工夫・試行錯誤の存在
 - 1. 字義通りの「模倣と記憶」を徹底させるという意味での“擬似ミム-メモ”
 - 2. 外見上/形式上、耳の訓練・発音練習・反復練習・再生練習・定型会話練習といった指導法による“擬似オーラル・メソッド”という“擬似化現象”の発生 (cf. 松永(2002))
- e. 会話実演や号令・体操・唱歌等を通した日本語の“身体化”という試みの共有
- f. 個別教科としての日本語の目的論に適った本来あるべき指導法の不在と、「日支提携」や「大東亜建設」等の政治的・軍事的プロパガンダの目的化、及び「軍人精神」や他機関に対する競争意識を背景とした授業の実施...[資料編A-7, N-7~10]
- g. 上記fのような教え手の精神主義の、日本語の内部(だけ)ではなく、教える行為そのものへの体現化...[同D-3, E-3, F-2]

理論的根拠、技術、言語(教育)観、体系性を持たないまま、精神主義を背景として、対訳に依存しつつ個々の内容の徹底した模倣・記憶・練習を重ねることによって、これらの手続き/形式の集積として成立させた教室活動

[補遺: 残された問題]

1. 『日本語会話読本』等対訳付き教科書がないところでの兵士の日本語教育の実態
2. 仮名遣いや方言に対する意識
3. 識字率/識字力の実態(地域性との関わり)
4. 文字・発音指導 単語提示以後の経緯の実態(森川を除く。)
5. 「専門家」の教育工作との連続性の有無の検討(1) - B)

【参考文献】

- ・新井高子(1999)「山口喜一郎による直接法の授業 再構成への試み」『留学生教育』第2号 埼玉大学留学生センター
- ・小沢有作(1973)「大東亜共栄圏と教育」一五年戦争下におけるアジア侵略のための教育構造」国民教育研究所編(1973)『全書国民教育8 激動するアジアと国民教育』明治図書
- ・カルロ・ギンズブルグ(1993)「ミクロストリアとはなにか 私の知っている二、三のこと」『思想』No.826(1993年4月号) 岩波書店
- ・木場敬天(1942)『陸戦隊宣撫記』清水書房
- ・ジョヴァンニ・レーヴィ(1996)「ミクロストーリー」ピーター・バーク編、谷川稔他訳(1993)『ニュー・ヒストリーの現在 歴史叙述の新しい展望』人文書院(原著1991年)
- ・杉山部隊本部編(1939)『治安工作経験蒐録』全十輯(防衛省防衛研究所図書館蔵)
- ・中村重穂(2005)「華北占領地治安工作に於ける日本語教育に関する一考察 杉山部隊本部『治安工作経験蒐録』を中心に」『日本語教育』127号 日本語教育学会
- ・野呂邦暢(2002)『戦争文学試論』芙蓉書房
- ・本田親男(1941)『宣撫日記』世界創造社(岐阜県図書館蔵)
- ・松永典子(2002)『日本軍政下マラヤにおける日本語教育』風間書房
- ・森川賢司(1942)『兵隊先生(改訂版)』新小説社