

日本語教育事情演習

日本語教育の歴史から現在を捉える

南浦涼介（東京学芸大学）

2021年6月5日 立命館大学

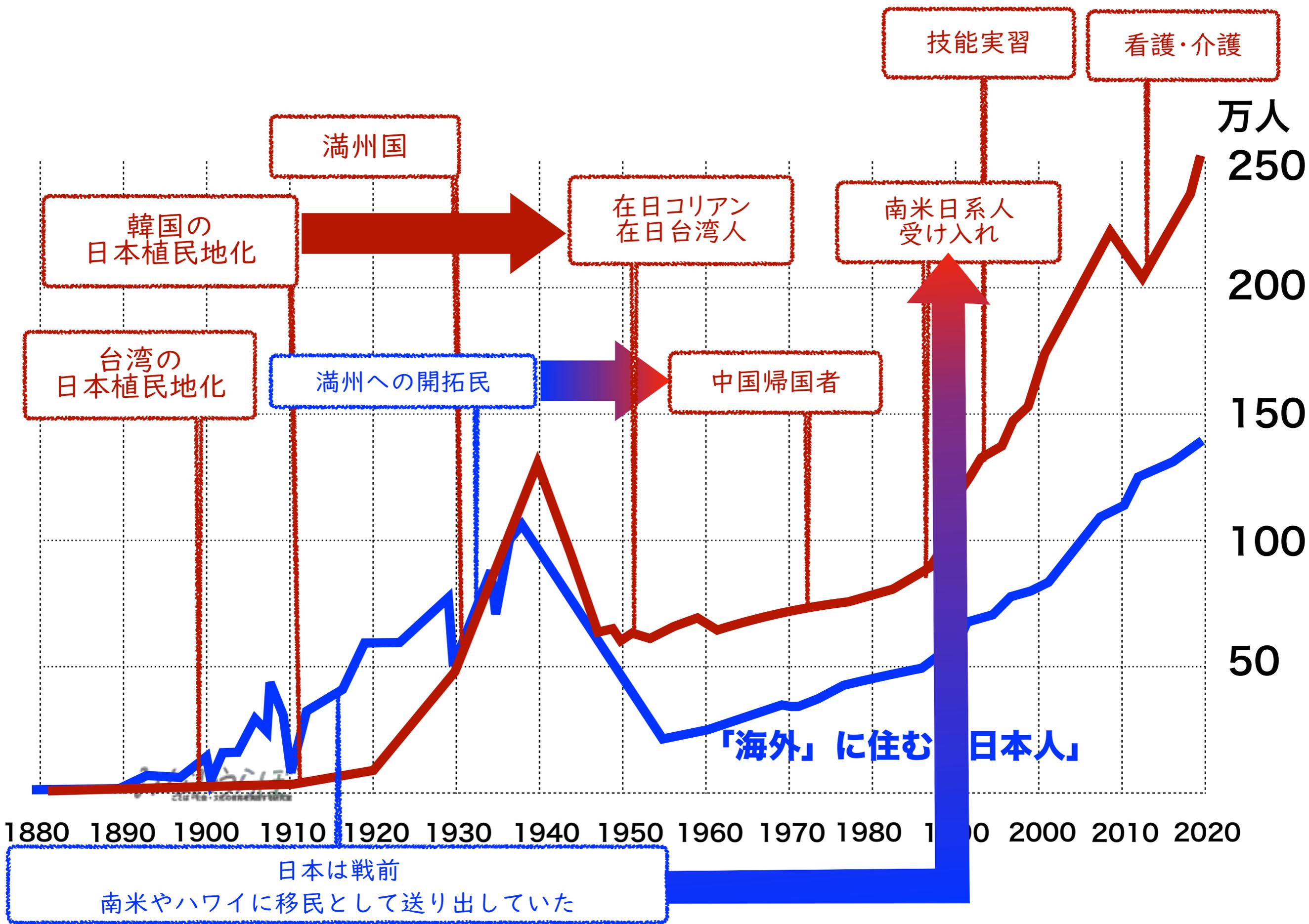
①導入

「日本は単一民族国家だ」ということばはいつ頃生まれたのでしょうか？

- A 明治時代より前
- B 明治～第二次世界大戦の終わり
- C 戦後



「日本」に住む「外国人」



②知る

1つの国の中に多様な民族、多様な言語が存在するようになった戦前
その結果、日本は拡大した領土に対してどんな政策をとったのか？

美行しよら
生活きたる
立派な兵隊
出立す

盟聯鮮朝力總民國

018
018
국립총력조선연맹 포스터
Banner of National Total-Force Federation
5794821
공제번호: 1945년 12월 25일 제정
전시물 관리 번호: 100-100-100-100

国民総力朝鮮連盟の標語

郵便はがき



豊島 一万三 様

静岡県庵原郡 由比町

西山寺

九月二十一日



陸軍官舎 才三 一 号
鈴木 光太郎



1942年頃、朝鮮半島で用いられていた消印

③見る

そうした時代の中、
日本語を教える教師はどのような役割を担っていたのだろうか？



映画「授業料」 (1940 [昭和15] 年)

「授業料」は、2014年に中国電影資料館から発掘された作品で、解放以前の韓国（朝鮮半島）で制作された作品。

京城（現・ソウル）日報主催の京日小学生新聞公募で朝鮮総督府学務局長賞を受賞した光州北町小学校4年生ウ・スヨン（禹寿栄）の作文を原作にした映画。



③見る

そうした時代の中、
日本語を教える教師はどのような役割を担っていたのだろうか？



映画「授業料」 (1940 [昭和15] 年)

「授業料」は、2014年に中国電影資料館から発掘された作品で、解放以前の韓国（朝鮮半島）で制作された作品。

京城（現・ソウル）日報主催の京日小学生新聞公募で朝鮮総督府学務局長賞を受賞した光州北町小学校4年生ウ・スヨン（禹寿栄）の作文を原作にした映画。



同化か？ 交流か？

日本語教育は、植民地同化政策の前衛だったのか、
それとも、民族融和と交流の前衛だったのか？



④考える

同化か？ 交流か？

日本語教育は、植民地同化政策の前衛だったのか、
それとも、民族融和と交流の前衛だったのか？

Q1

「授業料」に出てきた先生の「やさしさ」はホンモノ
だろうか？

Q2

当時の先生は、自分たちが「植民地支配に協力する」
存在であることにどれだけ自覚的だったのだろうか

論点

政策と現場の間で
教師は何を捉え、どのように
実践を行うのだろうか？



資料B

当時の人たちの記憶の資料から考える

①日本時代は日本語を喋らないと罰はある。罰はよくあったね。日本式で座る，手を頭にのせて。それから立たせる。掃除，ゲンコツ。

(1923年生まれ，旧南洋群島サイパン公学校，女性)

②こわい先生ばかりでみんなこわい目に遭った。日本語使わないと殴られた。家でも使わなければならない。あるときお母さん，学校に呼び出しがあって，どうして家で日本語使わないと言ってビンタされた。

(1929年生まれ，旧南洋群島サイパン公学校，女性)

③わたしの記憶では，すべての先生がそのように厳しく体罰をしたのではなくて，個別的にそういう体罰を行ったのだらうと思います。その当時，日本人の先生たちは学生に対して要求が厳しくても，もし，間違ったら训斥をして，場合によっては顔を打ったりしていたのです。

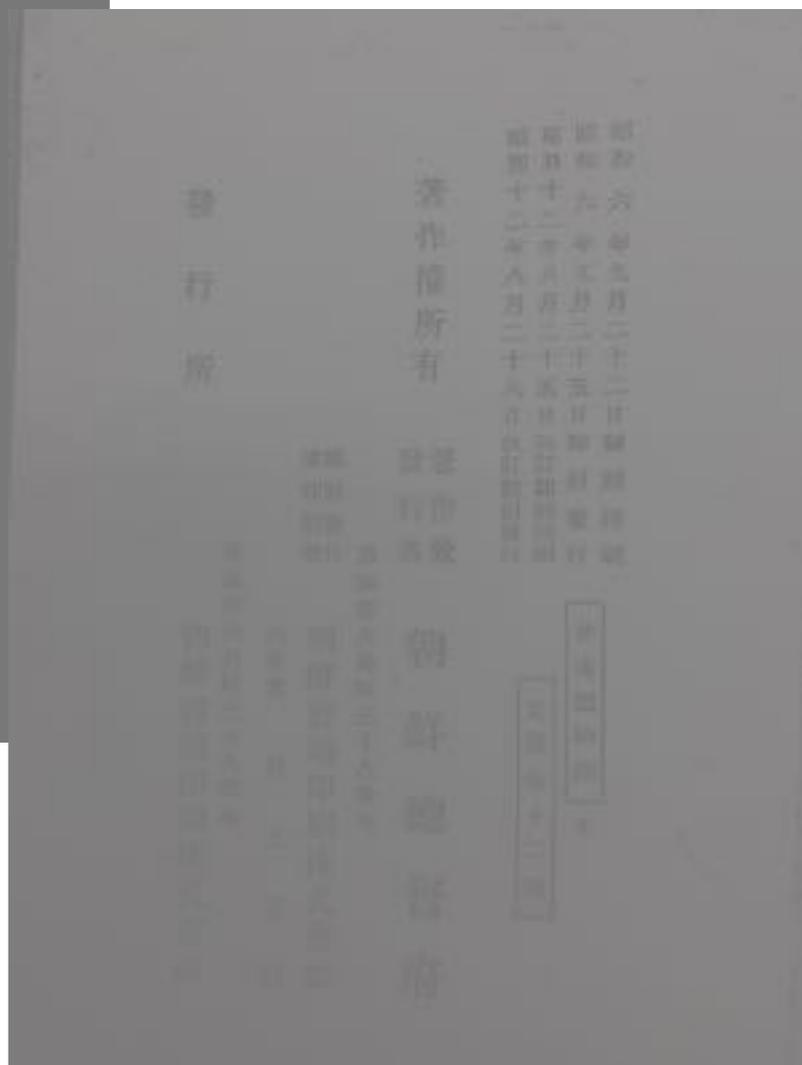
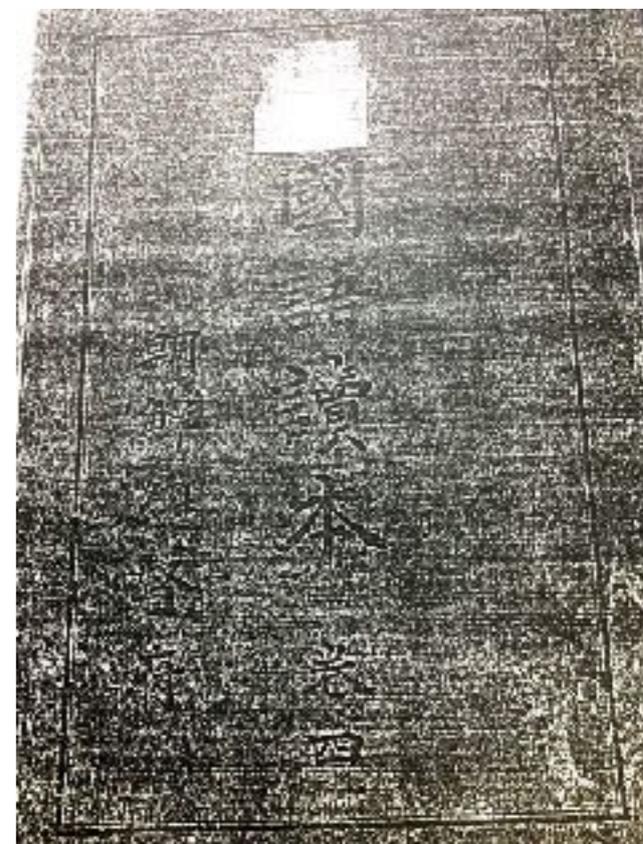
(1928年生まれ，1944年に満州国東安師道学校卒業，国民学校の教師を半年勤める，男性)

④私は今までに叩かれたという記憶がないんです。親も教師も私が接した人はいわゆる大正デモクラシーの息吹を浴びて成長した人ですから，子供を叩くということはしなかったんですね。私も，自分が叩かれたという記憶がなかったので，叩かなかった。

ところが朝鮮の子供の学校へ行ったら，鞭がありましてね。ビシビシ叩くんです。びっくり仰天してこれはまねできませんでした。

(1923年生まれ，1941年に開城，1942年に京城で朝鮮人の国民学校教師 女性)

当時の教材から考える



資料提供は上田崇仁先生（南山大学）からお借りしました
（著作権保護の観点から公開にあたって色相を変えています）

当時の教材から考える

前頁の教科書の間から古本で中に挟まっていた当時のプリント

家庭は、言語生活の温床である。しかるに、朝鮮人の家庭は、いまだ国語の常用をみるに至っていない。

この事が、いかに朝鮮人に対する国語教育の発達を妨げているかは、思半ばにすぎるものがある。かつて8歳以上と定められていた児童の就学年齢は満6歳に引き下げられた。これは教育の普及と民度の向上の結果であるが、新入学児童はほとんど国語を解しないで、依然として、学校入学が国語生活への出発を意味している状態である。しかし、児童の国語学習は昨日に倍していよいよ真剣を加え、教師もまた、伝統の直接法を守って、教授用語にはもっぱら国語を用い、献身的な努力を続けている。

ここに特に記すべきは、内地人訓導にして一学年を担当する者の数がようやく多くなってきた事であろう。朝鮮語を解しない内地人訓導が一学年を担当することは、かつては夢にも考えられなかったことであるが、昭和14年6月の調べでは、3,822名の一年担任者のうち、内地人訓導は実に475名の多数に上っている。

これは、とくに音声言語を重んずべき朝鮮人に対する国語教育にとって、喜んで余りある事実で、支那事変以来とみに活発となってきた、皇国臣民の自覚と官民一体となり総力を挙げていそしんでいる国語普及運動の徹底と相まって、朝鮮における国語教育が飛躍的の発展を遂げ、内鮮一体の理想を実現するのも、決して遠い日のことではあるまい。

森田梧郎（朝鮮総督府学務局）（1942）「朝鮮における国語教育」『国語文化講座第6巻 国語進出編』（朝日新聞社）

『半島の子ら』に登場する嶺先生



嶺先生は朝鮮半島の小学校の先生。子どもたちはすでに民族語での名前ではなく、日本名で呼ばれている。嶺先生は至れり尽くせりの熱心さで、細心の心配りで日本語を教え、朝鮮語を自ら使わせないようにさせていく。いや日本語という呼び方も否定される。それでは朝鮮語と日本語が対等のように聞こえるからだ。それでは「内鮮一体」にならない。

子どもたちは、よく生活の中で「トッケビ」をつかう。トッケビは朝鮮ではポピュラーなもので「鬼」でもあり「妖怪」でもあり「化け物」でもあり「魍魎」でもある。日本語にしにくいものだった。嶺先生は「神様」とするがどうにもお手上げ状態。

子どもたちの中には優等生で言うことを聞いてくれる子も多いが、反抗する子もいる。「トッケビはトッケビだ。神様じゃなくてトッケビだ」

政治的な意味合い以前の、母語を破壊・喪失することに対する抵抗を、三吉はする。

多くの子どもたちは「国語の使用＝善」「朝鮮語の使用＝悪」と捉えて三吉に反対する。しかし、嶺先生は葛藤する。「トッケビくらい朝鮮語でもいいんじゃないのか」。

——朝鮮語使用に対して一つの罪悪感を持たせた覚えはなかった。

——これでいいのか。こうあらねばならぬのか。割り切れない何ものかが渦巻いた。が、やがて嶺先生は決然と、「うん、これでいいのだ。これでいいのだ。子どもたちの論理は正しいのだ」と小さいが力強くつぶやいた。

⑤ 概念を知る

「正義」と「ケア」

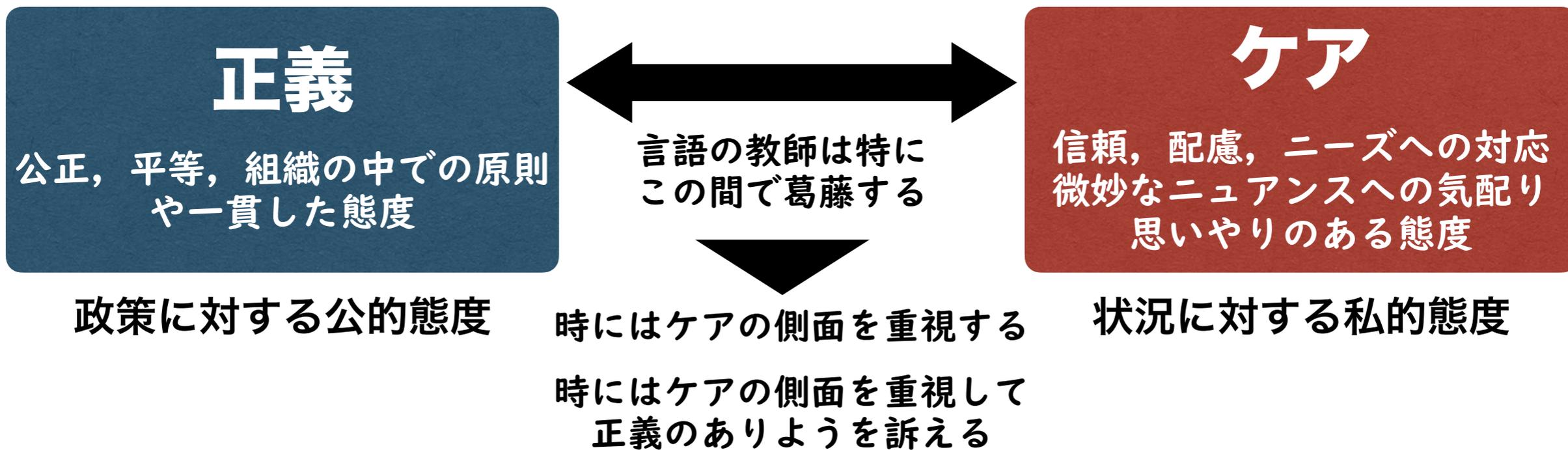
政策と教育の間で教師は何を考えるか？
ノディングスより

英語教師のジョンストンは、ある韓国人学生が明らかな剽窃行為をしたということに気づいたとき、ジレンマを持ったという。

「大学の規則にしたがって彼女を罰するか、それともアメリカで学問を修めるのに多大な手助けを必要とする留学生を指導しているのだということを見て見逃すか」

英語教師のピーターは苦悩しながら、母国が紛争下にあるパレスチナ人学生に対して「落第」にしたことを覆そうと決意した。

それは、その学生は落第してしまったら、イスラエルに戻らなくてはならなくなる。それはその学生にとって悲惨な結果と、留学を続けていれば存在するキャリアの向上の機会を、一生失わせてしまうことが目に見えていたから。



改めて
考える

「同化」か「交流」か？

日本語教育は、植民地同化政策の前衛だったのか、
それとも、民族融和と交流の前衛だったのか？

正義

公正，平等，組織の中での原則
や一貫した態度

政策に対する公的態度

ケア

信頼，配慮，ニーズへの対応
微妙なニュアンスへの気配り
思いやりのある態度

状況に対する私的態度

言語の教師は特に
この間で葛藤する

時にはケアの側面を重視する

時にはケアの側面を重視して
正義のありようを訴える

Q1

「授業料」に出てきた先生の「やさしさ」はホンモノ
だろうか？

Q2

当時の先生は、自分たちが「植民地支配に協力する」
存在であることにどれだけ自覚的だったのだろうか

論点

政策と現場の間で
教師は何を捉え、どのように
実践を行うのだろうか？

論点争点の視点を「歴史」から探る

命題①

植民地における「日本語」の教育は、「1つの国家、1つの言語、1つの民族」という「国民国家像」の延長上の中で「同化政策」として行われてきた

命題② 「大東亜共栄圏」などと言われたが、結果的には「日本人」枠の拡大だった。またその中で矛盾も生まれた。

命題③ 大東亜共栄圏の拡大の中で、日本語は中心言語となり、「私たち」という共同体感をつくるために「日本語」は用いられ、「国語教育」として植民地で日本語教育は行われた。

時代に普遍的な
教師と政策との関係

一方、一部ではあるが良心的な教師の存在はどこの時代にもおり、教師は必ずしも「政策」の実行者という役割だけではなく、ケアの面から教育を捉えることもありうる

歴史からみて、「言語教師のリスク」への名言

①グローバルに広がる言語教育には、その裏で実は大きな商業的・政治的な利益があることを忘れてはならない (Phillipson, 2003)

②言語教育は、表面上は「必要に迫られて遂行されている教育」だとしても、その裏側には「その言語の布教」という目的がいつも隠されていることを忘れてはならない (Edge 2003)

③言語の教師の日々の教育実践に影響を与えている社会的・政治的な側面に目を向けずに、自分たちを単なる「語学教師」として理解し続けるなら、それは「自分たち自身が社会を陳腐化させ、学習者を社会の周縁においやっていることに手を貸してしまっている」ことになるのを忘れてはならない (Gee, 1994: 190)

日本語教育ではどうか？

これは「過去の歴史上のこと」「海外の英語教育のこと」かどうか？