



日本語教育管見(一)：戦後日米関係のはざままで

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学岩見沢分校 公開日: 2017-07-07 キーワード: 作成者: 潟沼, 潤, 潟沼, 誠二 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00009143

日本語教育管見(一)

—戦後日米関係のはざままで—

鴻沼 潤 鴻沼 誠二

はじめに

本稿は、戦後の日本語教育を日米関係の中で捉えようとしたものである。しかしながら、当然のことではあるが、ただ単に日本語教育という薄片構造を提示するものではない。薄片を連続的に激しく上下に揺さぶると、その残像は重層的に視覚化される。そのように、戦後の日本語教育(当然国語教育に及んでいく)を基軸にして、そこから派生する諸問題を重層的に視覚化されたものとして考察しようとするものである。

昭和17年(1942)11月、ワシントンにてと記された「まえがき」の中で、駐日アメリカ大使として昭和7年(1932)2月から真珠湾攻撃の昭和16年(1941)12月8日まで執務していたジュセフ・クラーク・グルーは、「戦争に関する公理の第一は、汝の敵を知れ、である。アメリカ国民は、一般に、敵の一たる日本の実力に関して誤った知識しか持合せていない。これは危険といわねばならない」と述べている。おそらく、この当時の日本分析としては卓越した論を展開した“Report from Tokyo, A Message to American People”(後に昭和21年(1946)、日本橋書店から、細入藤太郎訳『東京報告』として刊行)においてである。

グルーは、同著において、日本語教育について次のように述べている。

……1915年、列強の大半がヨーロッパ大陸における戦争に忙殺されている間に、日本は密かに有名な「二十一ヶ条要求」を支那に提示したのであります。この要求が万一受諾されたとしたならば、支那は属国にされたであろう、ということをお皆さんは想起されるでしょう。その条件には、山東、満州及び蒙古における特殊権利の承諾、中支における最大の炭鉱及び製練会社の平等所有権、福建省の租借港、日本人顧問のみの雇用、等が含まれておりました。支那の陸海軍は日本人将校によって訓練され、日本語学校が全国に開校されることになっており、また貸付、鉄道敷設、福建における港湾建造は、日本と協議するまで、成立できぬことになっておりました。」⁽¹⁾

グルーの、この二つの記述から、われわれは既に、日本語教育の暗い出自を予想することができる。すなわち、アメリカにおいては戦争遂行上の利便のために、日本においては日本帝国主義の先兵として、というのが日本語教育の出自であった。

ところが、この出自を明らかにする研究はアメリカにおけると日本におけると、その双方において十分とは言えない。⁽²⁾ これら双方の研究は、互いに関連し合っている。つまり、言語教育とは、政治、経済、文化、国家、人種などの持つ、ロベール・エスカルピの言を借りれば、〈あらゆる種類のエネルギー変化の発出で受容〉⁽³⁾ に深く規定されているということである。以下の論において、こうした前提をふまえながら、アメリカにおける日本語教育の諸相について考察しながら、あるいはそこから派生する諸問題でむしろ表層に現われ出ない、いわば nonnarrated narrative とでもいべきものを以下において追求してみようと思う。

第一章

第二次世界大戦後の日本の教育は、昭和21年(1946)3月31日、最高司令官マッカーサー元帥に提示されたアメリカ教育使節団による『アメリカ教育使節団報告書』によって出発した。同報告書については、村本実氏の全訳解説が刊行されている⁽⁴⁾が、その解説の最後にくとくに占領下での事実関係のことがらについて、もっぱら『教育改革』(海後宗臣編、東京大学出版会)、および『米国教育使節報告書』(伊ヶ先暁生、吉原公一郎編・解説、現代史出版会発行)によらせていただいた⁽⁵⁾と述べているごとく、日本側の文献資料によっている。したがって、使節団が来日する以前については、つまり日本の民主化、教育の民主化という大きなテーマ以外のことはよくわかっていない。

私の手元にある“The Occupation of Japan Educational and Social Reform”⁽⁶⁾には、Marlene J. Mayo 女史による“Psychological Disarmament: American Wartime Planning for the Education and Re-Education of Defeated Japan, 1943-1945”なる論文が収録されている。Mayo 女史は以下のように興味ある事実を述べている。⁽⁷⁾

The Department of State, which had been charged by President Roosevelt shortly after the outbreak of war in Europe and two years before Pearl Harbor with the task of peacetime foreign policy planning, first gave an attention to the question of Japanese educational reform in 1943. East Asian specialists serving in the Department's Division of Political Studies, a secret research and planning unit, raised the following question in a prospectus on Japan planning of 8 March 1943: "To what extent should it [the united states] participate in measures to secure a change in Japanese political philosophy through supervision of the education system and of other media of indoctrination?" The authors—George Blakeslee, Hugh Borton, and John Masland, all former university professors specializing in the history, politics, or international relations of Japan and East Asia—were in the beginning stages of their work and still sorting out the range of issues which would most likely concern the United States in postwar East Asia. A few months later, at the end of July, Blakeslee further asked as part of an attempt to define the general principles which should govern a peace settlement with Japan whether facilitation of the establishment of a Japanese government respectful of the rights of others would require not only changes in the constitution and political system but also the temporary international supervision of Japanese education

これによれば、米国国務省は、真珠湾攻撃の2年前に、日本の教育改革問題に関心を寄せ、同省の専門家達が秘密裡に研究計画部門を編成しており、教育システムや他のメディアを用いた教化によって日本の政治哲学を変えていくことに、米国合衆国がどのような手段方法でどの程度まで参画できるか、あるいは、G. Blakeslee が問いかけた憲法改正や政治システムの変革だけでなく日本教育の国際的監視の下でどのような変革していくかについて、既に、1943年3月8日段階で取り上げられていたことがわかる。こうした計画は、どのように推移したのか。Mayo 女史によれば、“In September and October, Borton provided a partial answer to these first tentative questions” とし、Hugh Borton が試みの案に対し、以下の2点を答えとして準備したと言う。

- 1) the elimination of propaganda controls imposed by Japan's militarist government
- 2) the “unprejudiced dissemination of news and information,” by requiring freedom of speech, press, and radio in a bill of rights.

つまり、日本の軍国主義者による政府が押し付けているプロパガンダを消滅させること、言論、出版、ラジオの自由を人権として要求して偏りのないニュースや情報を提供させるというものであった。この Borton 試案について、地政作戦担当の Joseph Ballantine が噛みつき、1945年10月に論争となった。彼は、勝者の立場として、より穏健な、日本人自らが改革を行うような新しいリーダーシップを待ちたいということを主張したのである。特に論点の一つとなったのは、Borton の言う “……the relation of education (and reform generally) to re-education and media control had been firmly established at an early stage in the planning process” という部分であった。教育とメディア統制は、Borton の主張する通り、占領軍下の日本で直ちに実施された。

第二章

論者も嘗て訪れたことのあるメリーランド州立大学のマッケルディン図書館について、Japanese cataloger & bibliographer である奥泉栄三郎氏が以下のように述べている。

この大学の中央研究図書館にあたるマッケルディン図書館の東亜図書部には、いわゆる「GHQ 検閲関係資料」が多量に所蔵されている。われわれは、これらの資料群を正式には、「ゴードン・W・ブランゲ・コレクション」と呼んでいる。この命名の根拠は、1978年5月12日付の大学理事會会議録にみられるが、要は、当大学歴史学教授ブランゲ博士の功労を記念したものである。(8)

ここには“Civil Censorship Detachment”即ち、CCD(米軍民間検閲支隊)による検閲書籍及び小冊子4万5千点、雑誌1万3千種、新聞1万1千種が保存されている。(論者はここで夕張市に於いて発行された文芸同人誌に、当分校の若き時代の藤根信章先生の名前がをみつけて驚いた記憶が蘇る)。昭和52年(1977)、江藤淳氏が『諸君』に「忘れたこと忘れさせられたこと」を連載し、さらに5年後の昭和57年(1982)、『諸君』の2月号に「占領軍の検閲と戦後の日本」を掲載し、後に『自由と禁忌』(文芸春秋社刊)を発刊して、この検閲問題を明らかにした。また昭和58年(1983)4月号の『諸君』の誌上で、国際シンポジウム「日本占領研究」と題し、「マッカーサーの検閲と戦後日本」というテーマで、磯田光一(文芸評論家)、J・ルビン(ワシントン大学教授)、高桑幸吉(読売新聞社社友)らが、山本七平の司会のもとで討論している。これら参加者の占領軍による検閲を受け止め方は、決して一様ではない。しかし検閲が戦後日本の言語空間に与えた影響は、図り知れない程大きかったということは、共通の認識であった。

さてこの言語空間に最も直接的にかかわっていたのが、言うまでもなく日本語である。Mayo 女史の指摘によれば、書記言語としてカタカナを用いるように提言した最初の人物は、Robert King Hall, Jr 海軍少佐で、司令部の教育企画スタッフの主任として、次のような提言を行っている。

Hall suggested that military government prohibited the use of materials written in characters or *Kanji* since Japanese could be written in the simpler printed form of phonetic shorthand known as *Katakana* (a better form of phonetic symbols, he believed, than the more cursive *hiragana*). (9)

漢字の使用を禁止しカタカナを書記言語とすべしというのであるが、その理由は以下の通りである。

It would bar access to prewar propaganda, ease the problem of censorship, shorten the learning time for students to reach true literacy, and increase national business efficiency. (10)

すべては宣伝、検閲（既にその意図が仄見えている）、識字時間の軽減、ビジネス効果などの観点からの提案であるが、Hallの提言で興味深いのは、日本固有の文字である仮名文字を用いる方が、中国の文字である漢字を用いるよりも誇りを持てるであろうなどという、近視眼的な文化観を示していることである。

この提言は、グルー駐日大使に信頼されていた大使館付き顧問であった Eugene Dooman（宣教師の両親の息子として日本で生まれ日本研究の専門家としてその全生涯を日本で過ごした）によって斥けられた。しかし、Mayo 女史のこれらの発表に対する Baxter 氏（当時ヴァージニア大学の歴史学助教授）の質問内容は、きわめて重大な意味をもっている。彼のいくつかの質問事項の六番目の質問であるが、彼は次のように述べている。

……, on the language reform question. This idea which had been espoused by Robert King Hall was dropped by the consultants to the Swink committee in their report of 3 October 1945, but reintroduced when the United States Education Mission went to Japan in March 1946. Can we identify the promoters of the reintroduction and establish their link to the policy that was recommended by the United States Education Mission? (11)

つまり、Hallの提言がアメリカ教育使節団で復活したが、その推進者を特定できるかどうかという問題を提起したのである。また、Beplar 氏（ニューヨーク市立大学とハーバード大学で銀行経営について学び、金融銀行課や外国為替課の長として働いた）は、次のように述べている。

And then, according to Rrof Mayo, the Education Mission which went out in March 1946 brought up that question all over again. Anyway, it shows how in some ways we did manage to avoid making some very bad mistakes. (12)

彼もまた教育使節団がこの問題をそのまま日本の教育改革の柱として取り上げたことを指摘すると同時に、悪質な誤りを避け得たことを述懐したものとなっている。しかし、『アメリカ教育使節団報告書』には、その復活の内実（「報告書の摘要」に「国語改革」として組み入れられている）が次のように記述されている。

書き言葉の問題は、教育実践上のあらゆる改革にとって基本である。国語の形式のどのような変革も国民の内部から生じなければならないが、そうした変革への刺激はどういう源泉からきてもかまわない。単に教育計画のためだけでなく、未来の世代にわたっての日本国民の発展のために、国語改革が必要であると考えている人々に対しては、激励が与えられてよいであろう。

ある形式のローマ字が一般に使用されることを勧める、包括的な計画がしかるべき期間内に公表されるために、日本の学者並びに教育界の指導者や政治家による国語委員会が速やかに結成されるよう提案する。この委員会は、ローマ字の形式をどのようなものにするかを選定するだけでなく、以下のような機能をもつものとする。

1. 過渡期における国語改革計画に調整の責任をもつこと。
2. ローマ字の学校への導入、および新聞、定期刊行物、書籍、その他の文書を通じての、地域生活や国家生活への導入のための計画を作ること。
3. 話し言葉のより民主化した形式を作り出す方法を研究すること。

この委員会は、将来、国家的な国語研究機関に成長するであろう。(13)

日本人は、ほゞこの報告書に基いて、戦後教育を進めてきたが、これによれば、国語生活、言語生活のローマ字化は必須の運命にあった。しかし、この改革案は採用されなかった。昭和22年(1947)3月20日に翻刻発行された『学習指導要領一般篇』(Approved by Ministry of Education Date Mar. 3, 1947と記されている)の国語の関する記述は、以下のようになっている。

第一章の「教育の一般目標」の一「個人生活については」の3-1においては

〈国語を正しくよく話し、かつ書くことができるとともに、また正しくよく読み、綴り、書く能力を持つようになること〉

第三章の「小学校の教科課程と時間数」の(四)の〈試みに作った一日のプログラム〉の11:10~12:00までのところに

〈国語、話し方、作文—お話しをかく〉

第五章の「学習効果の考査」の中に一種のアチーブメントテストの中の一つ〈訂正法〉として以下のような例をあげている。

〈文章のうちに正しくない箇所を作っておいて、これを訂正させる方法である〉

例一

次の文章を見て、その正しくないと思うところの下に線を引いて、そこに正しいことばを書き入れなさい。

1. おぢさんがみやげをくれました。私は「ありがとう」とおっしゃいました。
2. 昨日、みんなで海へ行って来ます。
3. こんどの月曜日に、ぼくはきみの家へ遊びに来ます。

例二

1. 風の強い時は、洗たくものかわきが悪い。
2. 染色の弱い布を洗った時は、日なたにほす。
3. 毛織物を洗った時は、力を入れて、ねじってしぼる。

例に見るように、この方法は考え方の原理を摘要して行くのであるから、一つの考え方の理解がどうであるかを調べるのに適している。

(3) 作文法

一つの文章の部分部分をきりはなして、順序よく並べてあるものについては、その順序を正しく並べかえて、これによって正しい文章を作る方法である。この方法は与えられた語句を材料として、その関係づけに一つの考え方の原理を適用して行くものであるから、考え方の理解如何を調べる方法として適当している。

例

次の幾つかのことばを正しく並べかえて正しい文章にしなさい。

冬は、夏は、夜より昼が、昼夜の長さが、春と秋のひがんには、昼より夜が、等しい、長く、そして、長い。

成績は、正しく意味が通ずるように配列された部分の語句の数である。例についていえば「夏は」から並べはじめても、「冬は」から並べはじめてもよいが、「冬は夜よりも昼が長く」とすれば、この三語句とも誤答とみる。

以上、日本語改革の流れと、その日本語を国語科としてどのように学習させるかについての一端を紹介した。これによって理解できることは、日本語をすべてローマ字で表記するという、いわばアメリカ側の感情的な漢字忌避からもたらされた愚かな手段は回避されたものの、正しくという修飾語が登場したということである。

戦前は勿論「学習指導要領」というようなものはなかったので、たとえば昭和6年(1930)に発

行された「国漢」(富山房)第一号より第三号に連載された「中等学校の国語教育」(東京・月岡武夫)を一読しても、読解(全文の筋を捉えさせること)、語句の取扱について、創造の三段階を教授の段階に適用すること(直観、分析—想の象^{かなち}/想の方向/想の伸展/括り)など多彩な論であるにもかかわらず、「正しい」という語は一度も使われていない。

昭和22年の「学習指導要領」(試案)のこの部分が、同年に出された「学習指導要領国語科編」の内容へと連らなっているのだが、「小学校一・二・三学年の国語科学習指導」および「小学校四・五・六年の国語科学習指導」を通して実に「正しい」を用いた表現が21例にも及んでいる。

つまり正しくは、アメリカ人の理解しにくい日本語に対する苛だちの感情とアメリカ的な安易なアチーブメントテストと後に述べるもう一つの事実が要請したものであって、実はアメリカ国内の国語教育においても、知見のかぎりでは“正しい”に相当する“correct”“right”“accurate”などの語を見つけることは難しいほど安直なアプローチの仕方であったと言えよう。具体的には“Provo School District : Secondary Curriculum Philosophies” (Oct. 1977) を次に紹介してみよう。いわゆる“学習指導要領”に当たるのは、“Provo High School Secondary Language Arts Objectives”であるが以下の五点をあげている。

1. To provide skills in written and oral communication at a level which insures competency in each student's post high school experiences ; entering a vocation or pursuing additional educational training.
2. To help students to learn to listen intelligently.
3. To provide each student with sufficient library skills so that he can independently pursue areas of knowledge and interest.
4. To provide each student with sufficient reading skills so that he can read for enjoyment, for information, and for professional and vocational needs.
5. To provide each student with appreciation for his linguistic and literary heritage to provide him with the knowledge that literature preserves men's tragedies and triumphs, his fears and foibles, his insights and insufficiencies.

ここで用いられている修飾語は“intelligently”(聡明に)、“sufficient”(十分な)、“independently”(独力で)であるのは御覧のとおりである。

しかながら、日本の場合、昭和26年(1951)改訂の『小学校学習指導要領・国語科編』(これは昭和23年12月に発足した国語学習指導要領編集委員会が150回の会合を重ね、丸3年かけて完成したもの)には

児童たちの日常の言語生活を豊かにし正しく、美しくしていく……

という例をはじめとして、これも含めて実に51例にも及んでいる。(なお“正す”が2例、“正確”が5例となっている。特に記しておきかかったのは、当初〈正しくよく話し、かつ聞く〉とか〈正しくよく読み、綴り、書く〉という翻刻発行されたあの昭和22年3月20日の『学習指導要領一般篇』の表現が、いびつに変質してしまっているということである。つまり、ここでは言語活動の規範性を意識して「正しく」という語を用いていたのだが、昭和26年の『学習指導要領』では、〈正しい読書〉とか〈正しいことばの自覚〉とかというごとく、何を規準にして正しさを決定できるのかと疑問を抱かせるような、言わば個人の感性の領域や、価値観の識域に突っ込んできている。この言語空間の光景は、次のごときマゾッホのことばを思い出す。

マゾヒストが鉄鎖と縄に縛しめられているのは外見上のことにすぎない。実際には彼を縛っているのは、ほかでもない彼の言葉なのだ。(14)

昭和33年(1958)の改訂版『小学校学習指導要領・国語科編』では、「正しく」系統が10例、「正確に」が1例、昭和43年(1968)『小学校学習指導要領』では、「正しく」系統が34例、「正確に」が1例、昭和52年(1977)『小学校学習指導要領案』の国語においては、「正しく」系統が19例、「正確に」5例、「的確に」が3例となっている。平成元年(1989)の『小学校学習指導要領』国語においては、「正しく」系統が31例、「正確に」系統が8例に及んでいる。

これは文部省の『学習指導要領』を一貫して批判して来た日教組にも見られるもので、たとえば、

言語作品(文章・はなし)を教材として正しくゆたかなものの見方・考え方(正しい価値意識・事物にたいする見解・信念・世界観の基礎など)・感じ方(感情のすぐれた質)を身につけさせることを全教育と共通の目標とする。(15)

と述べている。またこうした日教組の考え方の基盤には文教連(日本文学教育連盟)の次のような受け止め方、すなわち、

児童・生徒に、すぐれた内容・形式の文学作品を系統的にあたえることにより、人間をとりまく自然・社会についての深くて広い認識を得させ、同時に豊かで見ずみずしい感情を育て、物事にたいする具象的あるいは想像的な見かた、感じかた、考えかたを身につけさせ、人間として正しい生き方を学びとらせる教育である。あわせて、このような全面発達をめざすことが文学作品の鑑賞方法をも教える教育になる。(16)

という点と密接に関わっていたのであろう。

いずれにしても、戦後の日本語教育における一語「正しい」という形容詞の辿った軌跡は、さまざまな問題をほの見えさせながら今日に到っている。このさまざまな問題については、別の機会に詳しく論じることにして、ここでは、詩人吉野弘が、以下のように述べていることを紹介し、「正しい」という一語が支配する現今の国語教科について自省のよすがとしたい。

最後に、ぼくが衝撃を受けた言葉について語りたいと思います。炭鉱の爆発事故で言葉を失った男性が言葉のカードを組み合わせて、正しい文章にする練習をしていた時のことです。「豊かにする」というカードを持った彼は、「苦勞を」と合わせました。「くらしを」でなく、「苦勞を・豊かにする」という具合に。彼の半生はまさに苦勞を豊かにしたものだでしょう。と同時に暮らしの「豊かさ」という言葉を謳歌する社会が告発されているように感じました。正しい言葉づかいだけが心を揺り動かすものではないという事実を教えてください。言葉の指導というと正しい用法に力が入るのも理由があります。しかし、言葉が息づくのは決まりきった物の見方がひょいと揺らいだ時です。それは、人の生き方、ものを見る目とかかわってくるでしょう。言葉に新しい生命を与えるのは新しい発想です。子供たちに、そんな姿勢の大切さを伝えたいですね。(17)

第三章

次の課題に移ろう。ドナルド・キーン氏は、

戦争が始まると事態は変わりました。戦争の始まるすこし前、昭和16年(1941)10月、アメリ

カ海軍がハワイに日本語学校を作りました。まず、日本で生まれたアメリカ人、つまり宣教師の息子などを募って日本語学校を作ったのです。そして、そういう人たちには、もっぱら日本語の会話から勉強を始めさせました。

戦争が始まると、ハワイの学校はすぐに終わり、新たに、ハーヴァード大学とカリフォルニア大学バークリー分校に二つの日本語学校が作られます。やはり宣教師の息子のような人を選んだのですが、そうそうは宣教師の息子がいるわけではなくて、私が第二回生として入学した1942年の2月ごろは、大学でも優秀な成績をおさめている学生ということになっていました。エリート教育の一環として行われたのです。当時バークリーにいたのは30人ぐらいでした。(18)

ここでは、日本語学習の契機がアメリカにおいては戦争であったという事実が語られている。しかし、それ以上に、キーン氏のような、いわばに日本語に基いた文学作品を翻訳するだけでなく、研究するというような人物がどのように生まれたが示唆する事実も語られていて興味深い。

三島由紀夫は、「川端ノーベル賞は、実は太平洋戦争の輝かしい戦果であった」と述べたことがある。三島流の逆説ではあるが、海軍日本語学校 (Navy Intensive Japanese Language School) の存在は、アメリカにおける日本語教育において、かなりの比重を占めていたことがわかる。それだけではない。この日本語を学ぶ機関を精査することで、おそらく日本語学習の世界的ひろがりが増え上がって来るはずである。

キーン氏も述べておられるように、ハーヴァード大学とカリフォルニア大学に設立された二つの学校は、1942年に統合されてコロラド州ボルダに移るのであるが、もともとこの設立にあたっては、E.O.ライシャワーの力に負うところが大きかった。

ロックフェラー財団の奨学金によって、パリに二人の青年が、オランダのライデン大学に一人の青年が派遣された。昭和10年(1935)のことであった。前者の二人とはE.ライシャワーとC.ファースであり、後者の一人とはH.ポートンであった。この論の冒頭で既に述べた。あの教育とメディア統制案を提示 Borton とは、この人物である。

パリとオランダでの日本語学習に、何かこのような歴史的差異の事実を生起させるような要因があったのだろうか。これについても、後日論じる機会はあるが、ここではライシャワーと密接な連携を保ち、共著で“Elementary Japanese for College Students, Part I, Part II”を1944年に刊行した Serge Elisséeff について先ず触れるべきであろう。亀井俊介編『日米文化交流事典』には、彼の項目はないが、やはり特記しておくべき人物であると考えられる。

エリセーエフは、明治22年(1889)にサンクト・ペテルブルグに生まれ、明治40年(1907)ベルリン大学付属東洋語学院で日本語を学び、明治41年(1908)東京帝国大学文学部に入学し、大正元年(1912)に卒業した。卒業論文は「芭蕉研究の一片」である。大正3年(1914)大学院課程を修了した後、ロシアに帰国した。

ロシアのペテルブルグは、世界において日本語学校が最初に開設されたところである。漁師デンベエなるものが漂流しているところを救助されてペテルブルグに連行され、1702年(元禄15)にピョートル大帝に謁見を許され、大帝の勅命によって学校が創建された。

この学校には、ドイツ人 Heinrich Julius Klaproth(1783~1835)も留学し、林子平著わす『三國通覧図説』をフランス語に翻訳したが、この学校の後身であるペテログラード大学東洋学校の日本語科の教師となったのがエリセーエフだった。彼は革命後ロシアを離れ、フィンランドからパリへ赴くが、その間に『赤露の人質日記』(1921)、“Jardin des Pivoines”(1927)(永井荷風等の作品を翻訳したもの)を公けにしたが、1931年(昭和6)フランスに帰化した。翌年ソルボンヌ大学の高等研究院正教授となったが、1934年(昭和9)、ハーヴァード大学の Harvard Yenching Institute 所長としてアメリカに渡った。

ところが、キーン氏によれば、

戦時中のことで、費用は問題になりませんでした。一クラスに多くて六人、平均して四人。一日に四時間。講読二時間、会話と書き取りがそれぞれ一時間。そして、それが一週間のうち六日間続きました。毎週土曜日の午後は試験がありましたから、四六時中、日本語のことを考えていました。他のことは考える暇がなかったのです。学生の一人が海軍のことも少しは知ったほうがいと学長にいったところ、学長は海軍では何をしたら死刑になるとか、たとえば故意に船を沈めてはいけないとか、そういったことだけを教えてくださいました。ですから、私は軍隊のことについては何も知らなかったのです、嘘のような話しですが、初めて軍艦に乗ったとき、どちらが舳先で、どちらが艫であるかもわからなかったのです。(19)

と述べているような海軍日本語学校に、エリセーエフは、1941年から1945年まで勤務していた。1957年に彼はフランスに移り、1975年にパリで死去するが、彼を圍繞する周辺の人物を考えると、日本語教育に関しては、サン・ペテルブルグ、フランスの langnes et orientales、ドイツのベルリン大学、そしてアメリカのハーヴァードやコロンビア大学と世界的な流れと広がりの中で捉えることができる。

その世界史的な流れと広がりの中から、アメリカにおける日本研究の第一世代であるエリセーエフを師とするライシャワー、ポートーン、ヘンダーソン、また太平洋戦争中に日本語を学び戦後活躍した第二世代のキーン、サイデンステッカー、モリスなどが誕生するのである。

私は、いわゆる文学畑にのみ目を向け過ぎて論を展開させてきた。ここで、語学分野においての戦後の展開を確認して行きたいと考える。

キーン氏は、コロンビア大学に入学して、〈日本語を読めるようになるためのもので、話せるようになるためのものではない〉(20) ない、あのエリセーエフ・ライシャワーの共著を日本語のテキストとして用いたと述べているが、いったい日本語のテキストとして利用されて来た書物にどんなものがあつたのだろうか。刊行年代順に列挙してみよう。

△1600年代

1604年(慶長9)～1608年(慶長18)

João Rodriguez “Arte da Lingao de Japam” (『日本文学典』)

1620年(元和6)

同 “Arte breve da Lingao Iapoa” (『日本小文典』)

1632年(寛永9)

Diego Collado “Ars Grammaticae Iaponicae Lingvae” (『日本文典』)

同 “Dictionarivm sive Thesavri Lingvae Iaponicae Compendivm” (『羅西日辞書』)

△1800年代

1856年(安政3)

Léon de Rosny “Introduction a l’étude a langue Japonaise” (『日本語実用教程』)

1861年(文久元)

John Ioseph Hoffmann “Shopping Dialoguen in Dutch, English and Japanese” (『蘭英和商用対話』)

1861年(文久元)

Léon Pagés “Essai de Grammaire Japonaise” (『日本文典』)

1863年(文久3)

Léon de Rosny “Recueil de textes japonais” (『日本文集』)

James Curtis Hepburn “A Japanese and English Dictionary, with an English and Japanese Index” (『和英語林集成』)

1863年 (文久3)

Samuel Robbins Brown “Colloquial Japanese” (『日本語会話』)

1867年 (慶応3)

Léon de Rosny “Guide de la Conversation Japonaise” (『日本語会話入門』)

1868年 (明治元)

Léon Pagés “Dictionnaire Japonais – Français” (『日仏辞典』) (注) この辞書は1868年から1870年までの2年間にわたって刊行されたものである。

John Joseph Hoffmam “Japanese Spraakleer” (『日本文典』)

1869年 (明治2)

William George Aston “A Short Grammar of the Japanese Spoken Language” (『日本文語文典』)

同 “A Grammar of the Japanese Written Language” (『日本文語文典』)

1873年 (明治6)

Ernest Mason Satou “Kwaiwa Hen” (『会話篇』)

1876年 (明治9)

Ernest Mason Satou “An English – Japanese Dictionary of the Spoken Language” (『英日口語辞書』) 注: この著は石橋政方との共著である。

1886年 (明治19)

Basil Hall Chamberlain “A Simplified Grammar of the Japanese Language, Modern Written Style” (『日本近代文語文典』)

同 “A Romanized Japanese Reader” (『日本口語便覧』)

1899年 (明治32)

Basl Hall Chamberlain “A Practical Introduction to the Study of Japanese Writing” (『文字のしるべ』)

△1900年代

1924年 (大正13)

Serge Elisséeff “La langue japonaise” (『日本語』) 注: この論は Meillet et Cohen “Les Langues du monde” に収められたものである。

Evgenij Dmitrievič Polivanov (『日本口語文法』) 注: プレトネルとの共著

1942年 (昭和17)

Serge Elisséeff “Selected Japanese Texts for University Students” (『日本文抜粋』) 注: 上述したライシャワーとの共編になるもので三巻よりなる。

1944年 (昭和19)

Serge Elisséeff “Elementary Japanese for College Students” Part I, II (『大学生用初級日本語』) 注: ライシャワー、吉橋武彦との共著

1962年 (昭和37)

陳信徳『現代日本語実用語法』上・下

1964年 (昭和39)

陳信徳『科技日語自修読本』

『日語』

1965年 (昭和40)

陳信徳『科技日語文選』

外国人の日本語に関する著述のみをあげたが、もちろん日本人や日系米国人の優れた業績も見逃すことはできない。

これら列挙した著述の中で、古典的な日本語学習法を支えた著述について言えば、いわば未知の言語にどうアプローチするか、という文明が非文明を見つめる素ぶりがつきまとい、戦争中アメリカにおいて実践された ASTP (Army Specialized Training Program) が、第二次大戦以降の日本語学習や研究に大きな Impact を与えたものとして評価してよいように思われる。つまり、なだらかな日本語研究の時の流れに沿って、それまでの伝統や業績をふえまて日本語を見るよりも、あの戦いの最中に誕生したアメリカ軍のやりの方が、その後の日本語教育に与えた Impact は大きいのである。なぜ、私はこのようなことを言わざるを得ないのか、とえば、この ASTP には、構造言語学や記述言語学と呼称される学派の考え方が色濃く反映されていたからである。言語とはそもそも構造的であり、特定の発語は特定のコードによってのみ可能であり、発語の断片でさえも、ジュリオ・C・レプスキー流に言えば、〈同じ言語単位の顕現〉⁽²⁰⁾ であるに相違ないのである。仮に、フェルナンド・ソシュール以降の言語の体系や構造に関わるすべての試みを指して「構造言語学」と言うのであれば、曖昧ではあるが「構造的」という修辭の意味について納得の行くものはある。しかしながら、このアメリカにおける ASTP に反映したような構造言語学とは、L. Bloomfield, F. Boas, E. Sapir などによって理論化された、「反メンタリズム」と「行動主義」を内包するまったく新しい言語学の概念を意味していた。先に掲げたレプスキーは、

構造主義的な接近法のもっとも明白な犠牲者となったのは意味論研究である。⁽²¹⁾

と述べているが、たとえばブルームフィールドの場合は言語事象の伝統的な記述が、彼の基準としている科学的方法にとって合致するものではないと考えた場合は、アメリカ言語学会の機関誌 “Language” 書評で徹底的な批判の鞭を加えた⁽²²⁾ ということであるが、それはいわゆる言語単位や統合規則を経験的にあるいは直観的に付与された意義によって定義づける〈メンタリズム〉を退けたということの意味していた。ことばを変えて言えば、あの28章からなる『言語』の第二章「言語の用途」で述べているように、彼は言語事象を行動主義的に捉える、つまり刺激(S)と反応(R)定式で捉えようとしたのである。

このような考え方に基くと、文化にアプリ・オリに内在する階層構造は捨象されてしまうにちがいない。

E. サピアは、取り立てて述べるまでもなく、既に Sapir-Whorf Hypothesis によって知られている。共同体の言語は、その共同体の文化を認識化する役割を担うというのが彼の基本的な考え方である。これまでのロマンティズムが、言語現象と人間の行動との照応関係を、その国民独自の特性がその言語によって表明されるという伝統的な概念にとらわれていたことと対比してみれば、この仮説はまさに衝撃的でさえある。しかし、私は彼の著述にしばしば B. Croce が引用されている事実を重視したい。1921年(大正10)著の “Language” の中でも、クローチエから言語と芸術とが密接な関係を持っていることを教えられたと率直に語っているが、この芸術的な側面——それは研究者の感受性や嗜好をふくめ、言語がその機能として持っている伝達の社会性を考察するときでさえも、技術的な側面とともに、たえずそうした機能的側面を人間の文化へと、さらには文化を顕現するための多様な互いに関連づけられた象徴体系へとフィード・バックすることを忘れなかった。

この事実は〈ブルームフィールドの追従者たちのいく人かの側からの科学的な「責任」のはき違えによって研究に課せられた息苦しい制限に対して、アメリカの言語学者たちのなかに健全な不満を持ち続けさせるのに役立った〉⁽²³⁾ ばかりではない、と言ってよいだろう。

あの ASTP の時代へと再び戻ろう。われわれは、日本の戦時中、日本の国家権力が示した奇矯なというか倒錯したというか、敵性国語として英語学習が禁じられたという苦い歴史的事実を今な

お忘れてはいない。一方、アメリカではこの時期に、日本語教育の改革にあらゆる努力を傾注していた。あの構造言語学の理論は、独特の Japanese Intensive Method を生み出した。English Speaker は、しばしば構造言語学を学んだ者であったが、日本語の構文や文法を英語で説明した。Japanese-Speaker のインフォーマントは、English-Speaker とは異なった作業すなわち提示された日本語の練習をくり返し行った。彼らの基本的な方法論を支える idea は、言語の基本は書き言葉ではなく話し言葉であるということ、特に音声を重複し、文構造の分析研究をすることが、日本語学習の近道であるというものであった。

日本語の Native-Speaker が話すとき、それを正しく反復することによって記憶するのである。このようにして、日本語が言語生活の中で習慣化され、容易に使用できることをねらいとしたのである。（「正しく」という修辞の淵源にもまた辿り着けたようである。）

ASTP をさらに発展させ体系化したのが後に Michigan Method を生み出した C. Fries (1887-1967) である。彼も構造言語学者であったが、現在の日本語教授法は彼の方法にその基盤を於いていると言っても過言ではない。彼らによって日本語教育に、言語学的アプローチが行われ、多大の優れた業績があげられるようになったのである。

一時期、こうした言語学的アプローチに対し、一種感情的とも思われるような伝統的国語学者の反感もあったが、むしろ反感で対応するのではなく、サピア的な思想の水路をポスト構造主義へと辿って、新しい地平を切り拓いて行くことこそ、もっと考え直されねばならないことである。具体的な日本語教育の実際を考えるにしても、そのような要請に対して逃れられないほど国際化されている日本語を考えるにしても、われわれは、言語の帝国が打ち建てる敷地（という言い方は R. Selden の “A Reader’s Guide to Contemporary Literary Theory” で目にとめた phrase によく似ているが）外に出て、勝手気ままに振舞うこともできるし、ある言語の帝国が持つ善悪さまざまな力に振り回されざるを得ない宿命を負うこともできる。拙論はこれから、この宿命を背後の視線として感じながら、日本語の諸問題を日米関係を基軸にして考察していくことになるだろう。

注

- (1) Joseph Clark Grew “Report from Tokyo, A Message to American People”
- (2) 戦後に出された資料集成などかなり整理されているが、それを総合的に捉える研究は皆無である。特に基本的な日本語教育〈戦後編〉略年表は、武田祈氏のものだけである。（『国文学解釈と鑑賞』（1985/3）
- (3) ロベール・エスカルビ著・末松尋訳『文学とコミュニケーション』（白水社・5p）
- (4) 村井実『全訳解説アメリカ教育使節団報告書』（講談社学術文庫）
- (5) 同上書 155p
- (6) マッカーサー記念財団の後援によるシンポジウム集録で1980年10月16日から18日まで Old Dominion University の Webb Center で行われたもの
- (7) 同上書
- (8) 奥泉栄三郎「メリーランド大学所蔵GHQ検閲資料抄」（『諸君』1982/2）
- (9) (6)の68p
- (10) (9)と同じ
- (11) 同上書 133p
- (12) 同上書 136p
- (13) (4)の128～129p
- (14) 『ザッヘル・マゾッホ紹介』
- (15) 日本教職員組合編『私たちの教育課程研究・国語教育』（一ツ橋書房・109p）

- (16) 文教連・昭和42年(1967)テーゼ・「文学教育の本質とその全体像」
- (17) 「読売新聞」夕刊掲載「言葉の楽しさについて」(平成4/1/10)
- (18) ドナルド・キーン『二つの母国に生きて』(朝日選書・42p~43p)
- (19) 同上書43p~44p
- (20) ジュリオ・C・レプスキー著・菅田茂昭訳『構造主義の言語学』(大修館書店・19p)
- (21) 同上書 108p
- (22) E. Reifler “Studies in Mechanical Translation” Washington, 1950 ff.
- (23) (20)の69p

(潟沼 潤:ブリガムヤング大学比較文学研究科大学院修士課程2年)

(潟沼 誠二:本分校 国語研究室)