

軍政下マラヤにおける日本語教育

松永, 典子
九州大学大学院比較社会文化研究院

<https://hdl.handle.net/2324/14741>

出版情報 : 東南アジア : 歴史と文化. (27), pp.73-96, 1998-06-01. Japan Society for Southeast Asian History
バージョン :
権利関係 :

軍政下マラヤにおける日本語教育

— 日本語教育史におけるその位置付け —

松永 典子

はじめに

日本軍政下(1941-45)の南方占領地における日本語教育については、それぞれの占領地の実情や占領施策の違い等により、その性格が著しく異なる点についてはつとに指摘されてきた(1)。先行研究では、日本により独立が与えられたフィリピン、ビルマより重要戦略地域として永久確保が企図されていたマラヤ(2)、インドネシアのほうが「日本化が強力に推進された」[石井, 1995: 253]ことが指摘されている。その日本化の度合いはジャワに限って言えば、「台湾、朝鮮の場合とは違って一步留保を付けた日本化政策がとられたよう」[倉沢, 1990: 202]だと見られている。これに関しては、明石陽至も「南方占領地域ではマラヤにおける日本語、文教政策が最も徹底して行われたが、「台湾、朝鮮で行われたような教育勸語を導入した日本化育はマラヤを含めて南方占領地域では行われなかった」[明石, 1997: 323]ことを指摘している。

筆者自身、基本的には明石と同様のスタンスをもってマラヤの日本語教育を捉えているが、日本語教育史の中にマラヤの事例を位置付けるには、同時期に日本の植民地(台湾、朝鮮)で行われた「国語教育」という名の日本語教育や、他の南方占領地域(領土化方策との関係から特にインドネシア)における日本語教育と比較し、その違いをより鮮明に提起する必要があるであろう。本稿では、軍政下マラヤにおける日本語教育が南方占領地域の中で最も、「日中戦争」激化(1938年)以降の台湾、朝鮮における「国語教育」に近付こうとした位置にあったと考える視点から、その仮説を検証するためにマラヤの教育のどの点が「国語教育」に近かったのか、あるいはどの点が「国語教育」とは違っていたのかということをも明らかにしたい。また比較する際、陸海軍により3分割支配を受けたインドネシアの中でも、比較的まとまった資料が残されている(3)という点から、現時点ではジャワとの比較を中心に試みたい。

ここで言う「国語教育」とは、日本語教育を日本語を母語としない外国人に対して行う「日本語=外国語」としての教育であると規定するならば、そういう外国語教育

としての視点を持たないものである。具体的には後述するように、日本「帝国」の戦争遂行のため、もっと厳密に言えば、日本軍の兵力として台湾や朝鮮の人々を「内地」と同じ国防体制に動員するため、「皇国臣民」という位置付けを盾に、それらの人々の母語の代わりに日本語を「母語＝国語」として強制的に学ばせたことを指している。その際「国語教育」では、「国体」に忠良な「皇民」の育成に教育勅語が「国語」と不可分のものとして認識されていることに注意しなければならない。

軍政が布かれた南方占領地域においては、日本語を現地の人々の母語に取って代えるということこそなかったものの、戦争遂行という究極目標に向け、民心を掌握し住民の協力を得るため、あらゆる機関や機会を通じて日本語が強制された。この日本語の強制という点に関しては、植民地、占領地ともに変わりはないが、教育勅語と結び付いた「国語教育」という特徴が植民地の日本語教育に現われたのはどうしてだろうか。この点の違いについては次の3点が相互に関連し合っていると考えられる。

- ①統治形態の違い。植民地では内実は別として民衆動員上、植民地住民を「国民統合」の枠組みに組み込む必要性があった(4)ため、「日本国民」である以上、勅語を信奉し、日本語を「国語」とするという図式が成り立った。南方ではあくまで統治形態が占領であり、「大東亜共栄圏」構想のもとに、「大東亜の盟主」としての日本を中核にアジアの敵である欧米勢力に対抗し、新しいアジアをつくるというのが占領政策の建て前にならざるを得なかった。従って、南方では「国民統合」の枠組みからではなく、日本語普及や日本文化の宣伝により「大東亜の盟主」としての日本をアピールし、規律を重視した訓育により精神的な面から日本に追従させる懐柔策が採られた。
- ②統治目的、統治期間の違い。「大東亜戦争」下という同じ戦時協力体制でも、植民地では労働力とともに兵力確保、南方では資源確保とそれに伴う労働力動員が第一の統治目的であった。南方占領地の住民を日本軍の兵力として補強するには、戦局の逼迫や労務者供出による人員不足もあり、時間的にも十分ではなかった(5)。
- ③日本語普及の目的の違い。現地での独立部隊を考え得なかった植民地では、「皇軍」兵士として支障のないよう現地住民の言語能力を強化し、「国体」護持に結び付くような精神面の日本化を図る必要があった。その精神的日本化に勅語の精神に根ざした訓育と、日本精神と一体となった「国語」が必要とされた。南方では将来的には永久確保を目指していた地域はあるにせよ、当面は兵力としてより軍政に協力させるだけの必要最小限度の日本語能力を習得させることのほうが急務であった。

以上のように、植民地政策、占領方策の違いにより、それぞれの教育施策における

日本語教育の位置付けも異なってきたものと思われる。その中でマラヤの日本語教育に植民地の「国語教育」に近い性質が表れてくるのは、ひとえにマラヤ領土化方策が教育政策に投影してのことと考えられるのである。以下、I章では政策レベル、II章では具体的施策のレベルからマラヤの日本語教育の位置付けを考察する。

I 国家政策としての日本語教育

1 植民地政策と日本語教育

朝鮮で日本語に「国語」の地位が与えられたのは1910年の「韓国併合」により、朝鮮が日本「帝国」の領土に組み込まれたことを機に、それまで「日語」と呼ばれていたものが「国語」と訂正されてから、以後「大東亜戦争」終結に至るまで35年間である。具体的には2度の教育令が朝鮮の「国語教育」を規定した。「併合」の翌1911年の「第1次朝鮮教育令」には「教育ハ教育ニ関スル勅語ノ旨趣（ママ）ニ基キ忠良ナル国民ヲ育成スルコトヲ本義トス」、「日中戦争」勃発の翌1938年の「第3次朝鮮教育令」には「…国語教育ノ徹底ヲ期シ、以テ皇国臣民タルノ性格ヲ涵養センコトヲカムベシ」「教授用語ハ日本語ヲ用ウベシ」とあり(6)、現地住民が「忠良ナル」「皇国臣民」へ統合される条件として、「教育勅語」と結び付いた「国語」としての日本語習得が打ち出された。さらに1941年3月の「国民学校令」により教育課程の中から朝鮮語が完全に姿を消した。1942年5月に始まった国語普及運動は1944年8月に「徴兵制実施に伴う国語常用全解運動」となり、朝鮮人民を「皇軍」の「忠良ナル」兵士として育成すべく、「国語」能力の強化がはかられた[森田, 1991: 120-121]。このように「大東亜戦争」の拡大激化に伴い、学校教育だけでなく社会全体に「国語常用」が強制されていったのである。

台湾では1895年台湾が日本に領有されて以来、51年にわたって「国語教育」が行われた。台湾統治初期、日本語教育は「国語学校」「国語伝習所」といった機関により始められ、1898年に公布された「台湾公学校令」では、「徳教」「実学」により「国民タルノ性格ヲ養成シ同時ニ国語ニ精通」(7)させることが本旨に据えられていた。1919年の「第1次台湾教育令」には、朝鮮の教育令を模した「教育勅語ノ旨趣ニ基キ」という条文が取り入れられたが、1922年の「第2次台湾教育令」の段階でも学校教育は「一部台湾人を体制内に引き入れるための手段」(8)としてしか機能していなかった。「国語教育」が社会教育を含めた広範な範囲に広がるのは「満州事変」、「日中戦争」勃発、そして「大東亜戦争」の拡大激化という戦局に左右されてのことである。日本語の強制が強まったのは、1942年からの志願兵制度の実施、「高砂義勇隊」の南方派遣や1945

年からの徴兵制施行決定といった戦時体制の強化と一体化していた。

以上のように、植民地において教育勅語が根幹に据えられた「国語教育」が強化されていくのは統治初期からではなく、植民地住民の日本軍への兵力化という日本の戦争遂行目的に連動したものであることを銘記しておくべきだろう。

2 占領方策と日本語教育

(1) 日本語普及として始まった日本語教育

中央政府で決定された教育政策は陸軍省を通じて南方軍に指示され、さらに南方軍が各現地軍に伝達するという形式をとった。マラヤ教育行政の統括は、陸軍の第25軍(途中で第29軍に引き継ぐ)軍政部総務部(のちに軍政監部内政部)の文教科によって行われた。その下部組織として各州市(政庁)に教育科が設置され、実際の教育施策を施行した。実際に教育施策が始動するのは軍政部総務部の中に文教科が設置され、1942年4月18日「小學校再開ニ關スル件」(9)が通牒されて以降である。国家(陸海軍)レベルでの日本語教育への指示がなかった占領初期(1942.4—1942末)の時点では、各占領地では独自に日本語教育にあたらざるを得なかった。というより、日本の資源補給基地としての役割を担った南方占領地において、教育は当初二次的なものでしかなく、現地住民の宣撫や占領行政の円滑化のために日本語普及として進められていったと見るほうが妥当であろう。

たとえば、軍政部により小學校の再開が指示されてからしばらくの間、マラヤでは軍政部から教育政策らしきものが出された資料は見あたらない。占領地行政の根幹となっていく「第二十五軍軍政実施要綱」(1942.4.27, 第25軍司令部)にすら教育行政については何も触れられていない。「教育ニ關スル指示」(1942.10.6, 軍政監部布告)では「規律節制ヲ旨トスル訓育ヲ施シ…生活ニ即スル産業技術ノ指導ニ重点ヲ置キ教育スル」と、技術教育の重視のみ示されている。軍政機構が整うまでの間、各州における日本語普及が主に各地警備隊の功績によって進められたという『マライ教育事情』の記事(10)も組織的規模の教育行政が立ち遅れたことを裏付けるものであろう。

(2) マラヤ領土化方策の投影

国策レベルで日本語教育への取り組みが見られるのは、果たしてどの時期くらいからであろうか。マラヤ占領当初、現地では軍司令官による行き過ぎた領土宣言による混乱などありはしたものの、「教育ニ關スル指示」の時点では被統治民は「東亜ノ民」と表現され、日本語教育についての特別な指示もなされていない。その後「大東亜政略指導大綱」(1943.5.31, 御前会議決定)でマラヤは蘭印とともに「帝国」の領土と

決定されている(11)。「帝国」領土と決定されてからも当分はそれを発表しないという方針により、マラヤは「大東亜共榮圈」内の占領地でありながら、独立国としての扱いを保障されなかった。このマラヤ領土化方策の投影が「学校教育整備刷新要綱(案)」(馬來軍政監部：1943～1944?)によく表れている。この内容がどの程度まで実現されたかは一部を除いて明らかではない[松永, 1996: 42-43]が、この「要綱(案)」ではマラヤ諸民族を将来「現地皇国民」にするべく「皇国教育」を施し、日本語教育と精神教育を徹底する方針を打ち出している。

マラヤ現地に指示された国策レベルでの教育政策として確認できるのは南方軍よりの「軍政総監指示」(1942.8.7) [『南方の軍政』: 297] と中央政府からの「南方諸地域ニ普及スベキ日本語ノ教育ニ關スル件」(1943.9.28, 閣議諒解事項, 以下『南方日本語教育方針』と略す)である。この方針は南方現地の特殊性を考慮したうえで具体策を指示したというものではなかったが、少なくともジャワとマラヤには伝達されたことが確認できる(12)。興味深いのは、この方針についてマラヤでは「日本精神日本文化ノ浸透」「国内諸民族ノ團結強化」と伝わった部分が、ジャワではそれぞれ「日本文化ノ浸透」「圈内諸民族ノ團結強化」と伝わっている点である(13)。この差は何を意味するのであろうか。ジャワよりマラヤにおいて日本精神と日本語教育の結び付きが強調され、マラヤの諸民族を「国内諸民族」と表記していることから、マラヤを日本の領土と見做していた統治者の認識の表れが感じ取れる。なお、この方針の中で指示された普及すべき日本語は「先づ日常生活ニ必要ナル日本語」である。1944年3月の「南方軍政総監部総務部長口演」(14)でも同様の内容が繰り返されており、現地住民に求められていたのは軍政に協力させるうえでの必要最低限度の日本語能力であったことが窺える。

また、このあとマラヤでは日本語教育強化の方向性が顕著に打ち出される。つまり政府中央から南方軍、馬來軍政監部へと通牒された「南方日本語教育方針」は、「華僑ニ對スル文教施策」(1944.3, 馬來各州市への指達事項)の中で「私学ヲ禁止シ学校ニ於テハ支那語ヲ教ヘズ日本語教育ヲ強化ス」と、華僑抑圧対策と連動する形で明文化されている。この施策において華僑を「皇国民タル含ミ」において取り扱い、同時に日本語教育を強化するという方針を軍政監部が持っていたことと考え合わせてみても、領土化方策と日本語教育の強化とはある面で一体化していたとも言える。

この日本語教育の強化とは、華語の教授が禁止された他に、学校での教授用語が日本語一本槍になったことを指し、それまで許容されていた言語が排除される方向へ向かったことを意味する。この点については教育用語に関する項で改めて考察する。

3 言語政策上の日本語の位置

南方占領地各地では軍政上の必要から占領直後より言語政策の一環として、日本語の普及とともに旧宗主国の思想的影響を払拭するため英語、オランダ語を排除することにも力が注がれた。軍政の浸透を期する馬來軍政監部にとっても、旧宗主国イギリスのマラヤ住民に対する思想的影響を排除することは占領当初からの重大な課題であった。そのため軍政部のあった昭南では、日本語の普及と相俟って英語の禁止が取り沙汰され、かなりの物議をかもしたことが当時の資料からも窺える(15)。

昭南特別市発足当初の教育科長であった篠崎護の記述〔篠崎, 1976: 97〕によると1942年7月に軍政監部と改称された軍政部は市長宛てで英語を禁止し、特別市の公用語は凡て日本語を使用するよう通達を出した。しかし、これは言語政策には慎重を期すべきであるとの大達茂雄市長の反対により遂に沙汰止みとなった。各州も自然昭南に倣う傾向となり、その後も軍政監部の方針としては英語は敵性語として全廃するということがだったが、旧英語学校などでは引き続き使われており、英字新聞も結局存続したし、英語禁止の方針は浸透しなかった。また、フィリピン、インドネシア、ビルマでは現地の主要言語のひとつを日本語とともに公用語と定めた(16)のに対し、マラヤの場合は、日本語あるいは他の言語が公用語となされた形跡は公式の文書等で確認することはできない。マラヤでも名目上は他の地域同様、「南方日本語教育方針」で指示されたように日本語を「大東亜の共通語」にすることが目指されたのである。

4 民族対策と日本語教育

多民族社会であるマラヤにおいては、各民族対策に苦慮したあとがありありと感じられる。施策のうえでは、各民族ごとにその宗教や文化は尊重されることになっていた(17)。現実には、どの民族に対しても独立の気運を促す意味でのナショナリズムを鼓舞する政策は採られず、祖国中国の抗日戦争の一環と見なされた華人を中心とするマラヤ共産党・マラヤ人民抗日軍の反抗を最も警戒した。そのため、華人の監視と抑圧にマレー人とインド人を利用するということが行われ、そういった民族分化政策が戦後の民族対立にまで尾を引いていることも指摘されている(18)。インドネシアでは日本語の普及と同時にインドネシア語の普及がはかられたことで、日本側の意図に関わらず、結果的にそれが戦後の民族統合の契機になっていったわけだが、その意味において、マラヤでは諸民族を馬來國民として統合するという意識は占領当初から働かなかったと言えるであろう。というより、華僑に対する5,000万ドルの「奉納金」強制や「粛清」に見られるように、抗日分子をいかに押さえ、また軍政に協力させるか、という

表1 軍政下マラヤの教育政策の変遷 [松永, 1996: 39-44] より作成

| 軍政初期 (1942.4~1942末) | 中期 (1943初~1944初) | 後期 (1944.3~1945.8) |
|---------------------|------------------|--------------------|
| 初等教育・実業教育の重視 | 錬成教育の強化 | 日本語教育の強化・初等教育の刷新強化 |

ことが軍政執行上最大の問題であった。それが先に見たように、占領後期の1年足らずの間(1944.3~1944末)とは言え、華人を「皇国民タル含ミ」において取り扱い、同時に日本語教育を強化する方針を打ち立てていたことは戦時体制の強化に伴い、植民地住民を兵力化するため「皇国臣民」として扱い、日本語教育が強化された植民地と同様の動きとして注目される。

蓋し文教行政の根本として「日本文化への包摂」が説かれているのも、ひとえに文化の異なる諸民族を抱えるマラヤならではの問題点の露呈である。軍政監部文教科の世良琢磨は『マライ教育事情』の中で、世界の歴史を顧みても、異民族を統治するにはその文化を同一化することに文教政策の根本があることを指摘し強調している。マラヤにおける日本文化の宣伝、日本語の普及等は、皆こうした配慮のもとに現地諸民族の文化を日本文化の線にまで引き上げ、彼我一体たらしめることによって、文化的運命を共にし、生死を共同にする境地にまで意識を自然に醸成するための当面の一策であると説明している〔『マライ教育事情』: 48〕。いわば「南方日本語教育方針」でもうたわれた日本文化、日本語の普及による諸民族の統率を目指していたわけである。

諸民族統率の手段と目されながら、現実にはマラヤの公用語にもなり得なかった日本語は、果たして「文化統合」の中でどれほどの機能を果し得たのだろうか。

II 「文化統合」における日本語教育

おおまかに軍政に沿った教育政策の流れを押さえると表1のようになる。それは国策や戦局に大きく左右される極めて流動的なものであり、これらの方針を受けて教育現場での施策は一体どう行われたのだろうか。マラヤにおける日本語教育は学校教育を中心に実施されたので、II章では「文化統合」の中心事項である学校教育を軸に考察する。具体的項目としては初等教育の校名、教育用語、日本語の教授法、教科書、日本語教授の方針と実際を取り上げる。

1 初等教育学校名

初等教育の再開に関して、新校名は当初特に指示されていなかったために小学校、

初等学校、国民学校、普通公学校、或いは第一国民学校(マレー系)、第二国民学校(中国系)、第三国民学校(インド系)など各州それぞれであった[『マライ教育事情』: 56]。この不統一については1943年7月27日の「初等学校ノ名稱及教科目ニ關スル件」において「日本人子弟ノ教育ヲ目的トシ国民学校令ニ準拠シテ設ケタルモノニ限り国民学校ノ名稱ヲ用フルモノトス」と規定し、その他の公立普通学校は「普通公学校」とし、人種又は用語等による区別を表示しないこととした[『占領後ニ於ケル「マライ」ノ初等教育』: 68-69]。これは、台湾や朝鮮という植民地の在り方とはマラヤが明確に区別されていることを証左する史料と言える。というのは、1941年3月の「国民学校令」により、日本本土の小学校が同年4月1日より「国民学校」として再編成されるのと期を一にして、台湾の小・公学校は「国民学校」に、朝鮮の小学校も同じく「国民学校」へと一括して名称を変更させられている(19)からである。

他の南方占領地の場合はどうか。フィリピンの場合はアメリカ色を払拭し、「比島の先覚者および勇将の名に因んだ」[太田, 1984: 9]名前に改称している点でよりフィリピン的と言えるし、校名は小学校である。占領当初から永久確保が目論まれていたインドネシアの海軍占領地域(20)では「小学校」として再開されたが、「皇民たるに必要な資質のれん成に努むること」を目標のひとつとして掲げた「暫定学制基本要綱」(1942.12.19)発布後の1943年4月から「公学校」と改称されている[佐藤, 1983: 251]。ところが、ジャワでは日本本土、台湾、朝鮮と同じ「国民学校」という名称が使われている[倉沢, 1990: 192-193]。

では、なぜジャワでは「国民学校」と呼ばれたのに、マラヤでは「公学校」から「国民学校」への名称変更はなかったのか。これについては次のように考えられる。

『爪哇に於ける文教の概要』の資料で見ると、「国民学校」の訳語はインドネシア語で国民学校の訳語が与えられており、日本の制度や名称を取り入れた場合に日本語がそのまま使用された他の事例(隣組、組長、兵補など)とは区別される。占領下でインドネシア語が教育用語、行政用語として採用され、異なる人種間の共通語にもなり、その使用が促進された[倉沢, 1990: 205] 経緯から考えても、ジャワの「国民学校」の「国民」の意味は、あくまでインドネシア国民の意味であろう。

マラヤでは日本語が公用語、共通語にならなかった代わりに、他のどの民族の言語も公用語、共通語として制定されなかった。民族ごとに異なるナショナリズム対策を取った(21)ため、インドネシアのように、ひとつの言語により諸民族を統合する看板を掲げることすら難しかったのである。(インドネシアでもゆくゆくは徐々にそれを日本語に取って代えようとの意志があったことは、小学校の日本語の授業が学年を進むに

表2 初等学校教育機関における教授用語の変遷 (22)

| 小学校再開当初 (1942.4~) | 「教育ニ関スル指示」 (1943.10~) | 日本語教育の強化 (1944.3~) | 現地語教育方針 (1945.1~) |
|----------------------|--|-----------------------|----------------------|
| 日本語+マライ語+インド語 | 日本語+マライ語+(インド語) 英・オランダ・華語は補助語 現地語教育方針の導入→実現されず | 日本語のみ | 日本語+現地語 |

つれ現地語をしのぎ増えている[『爪哇に於ける文教の概要』: 42] ことから明らかである。)かと言って、占領地である以上、植民地のように現地住民を日本国民として規定することも当面は強硬過ぎて憚られた。「皇民」の育成を掲げた海軍占領地域における小学校から「公学校」への名称変更が物語るように、むしろ、「公学校」という位置付けがなされていたことは、「国民学校」への移行段階として見るべきではなからうか。

マラヤで「国民学校」の名称が使われなかったのは、民族対策が容易ではなく、そのため言語政策も極めて曖昧にならざるを得なかった点と関連していると思われる。

2 教育用語(教授用語)

ここで言う教育用語とは主に初等教育におけるものを指す。マラヤでは特に教授用語の変遷が目紛るしかつたため表化を試みた(表2参照)。

マラヤでは1944年から1年足らずの間とは言え、教授用語として日本語だけが採用された。軍政監部文教科長だった勝呂弘が記した1944年後半頃の記事によると、「逐次(学校教育の)教科内容が皇道教育に統一され、各教科目も概ね日本語を以て教授せらるるようになった(23)。「皇道教育」の中身や浸透度が明らかではないが、日本語だけによる教授という点は1938年以降「皇民化」教育のため教育をすべて日本語で行うことにした植民地の場合と同じである。しかし、日本語だけでは高等な教授が進まず教育の効果が上がらなかったことから1945年になると、一度頓挫していた現地語による教育方針が浮上してくる(24)。このことは、究極的には日本語による教育を理想としながらも、各民族固有の言語を否定することが不可能だったという実情の吐露に他ならない[『占領後ニ於ケル「マライ」ノ初等教育』: 52-53]。さらに、マライ語とインド語(主としてタミール語)だけが日本語とともに教授用語として認可されていた時期には、それらを使う民族(マレー人、インド人)は優遇され、使わない民族(華人)は逆に抑圧されるという、民族に対する選別・差別の機能を学校での教育用語選定が

果たした点に注意を払わなければならない。

この点に関して、現地の主要言語のひとつが公用語とされた他の南方地域においては、日本語だけを教育用語として選定したという記録は認められない。インドネシアの場合、ジャワや海軍地域では一時的、局所的に日本語が教授用語のひとつに認定されたことはあった〔石井, 1995: 252-253〕ようだが、ジャワの学校における正式の教授用語はジャワの地方語とインドネシア語と定められていた〔倉沢, 1990: 202〕。特別公学校では日本語によることを本則とすると定めた海軍地域にしても、できるだけ早く日本語だけで教えたいとする本音とそれを阻む現実との間に乖離があった〔佐藤, 1983: 273〕。つまり、南方占領地が各々多言語多民族で構成されているという大前提の他に、日本語だけを教育用語とするなら、ローカル教師自身が日本語に精通していなければならないという現実的問題もあったからである。

3 日本語教授法

南方占領地では「南方日本語教育方針」により日本語教授法は学習者の母語によらない直接法と定められた〔石井, 1995: 112〕。マラヤでは占領間もない時期には対訳法も使われているが、ローカル教師が養成されるにつれ、彼らにも日本語で教えることが求められた。ローカル教師のほとんどがせいぜい3ヵ月か半年の学習、ひどい場合は「きょう学んだ一課を翌朝はオウムがえしに生徒に読んで聞かせ」(25)するという有様であり、「先生と児童との日本語能力の距離は、話し言葉に関するかぎり、ほとんど認められない」(26)ということもあった。「当時の授業を伝える文章で見ると、日本語の授業は日本語の授業というより、国語の授業といった感がある」〔松永, 1997(b): 21〕り、直接法とは言っても、そこに外国人に外国語としての日本語を教えるという視点はさほどなかったのではないかと、思われる。というのはマラヤでは直接法がいかに言語教育的に教育効果があるかという問題よりも、現地の言葉を介さずに日本語を通じて日本精神、日本文化を浸透させるべきだというイデオロギーのほうが優先されていたと思われるからである。たとえば、軍政監部国語学校編『日本語会話(草稿)』(1943.5)の編纂趣旨には、「日本語おもも日本語に依って端的に教授し現地人おして日本の感動お体得せしめ(ママ)なければならない」とあり、文部省の方針に先んじて「直接法イデオロギー」〔駒込, 1990: 128〕が導入されていることがわかる。また、ローカル教師には教授能力よりも思想的に問題がない、つまり反日・抗日思想を持っていないことのほうが重視されたことからそれが窺える。

他の地域について見ると、ジャワでも1943年11月に「日本語普及教育要綱」が公布

され、教授法は「凡テ日本語ヲ以テスルコト」と定められたが、「多くの現場で実践されたのは「翻訳法」による日本語教育であった」〔百瀬, 1997: 161〕。フィリピンで日本語教育要員として勤務した説田長彦によれば、教授法は「いうなれば、各自の創意工夫によって行なわれた」〔説田, 1997: 156〕。フィリピン軍政監部要員として日本語を教えた福原治夫は「英語をなるべく使わないようにして日本語を教えるということだったが、英語がわかる人が多かったので、ほとんどは英語を使って説明していた」と語っている(27)。日本人教師でさえ必ずしも直接法を使用したわけではなかったわけであるから、ローカル教師が教鞭を執った小学校では尚更その傾向は強かったはずである。つまり、学校教育の教育用語が日本語だけにはならなかった地域では日本語教授法についても直接法だけでは対処できなかったと見るほうが妥当であろう。その意味で日本語一本槍の普通教育を一時的にも実施したマラヤは、植民地から中国大陆、そして南方へと営々と引き継がれてきた「直接法イデオロギー」の洗礼を最も強く受けた地域と言えるのではあるまいか。

4 日本語教科書

マラヤで使用された日本語教科書については、教科書の散逸、消失により全マラヤを見渡した研究がまだ十分になされていないというのが現状である。1942年8月18日に「南方諸地域日本語普及ニ関スル件」が閣議決定されてから、南方向け教科書については文部省において編纂発行することになった〔朝日新聞, 1942.8.19〕。実情としては文部省にも軍政監部にも現地での需要を充たすだけの教科書供給能力はなかったようである。現地での発行部数についての詳細は断片的にしかわからない(表3参照)が、現存する教科書について発行者だけを見ると、占領初期から中期にかけては現地で多種多様な発行者により教科書・教材類が発行されている。それが占領後期から末期になると、逆に現地発行のものは減り、国内つまり文部省で発行されたもののほうが多くなっている。現地に現存する教科書は文部省編纂発行のものより現地編纂発行のものが圧倒的に多く、軍政監部による慢性的教科書不足の記述[「マライ教育事情」: 67-68]からしても、文部省版は占領後期は特に、数の上ではそれほど行き渡らなかったものと思われる(28)。また、教科書不足を補うため国定国語教科書がそのまま使用された例もあり(29)、現地版にしても国定教科書からの選り抜き、書き換えが多く、教科書対策としての全体的統制は無きに等しいと言ったほうがよさそう。

(1) 日本語教科書名

マラヤで使用されたとと思われる日本語教科書名について見ると、文部省編纂発行の

表3 軍政監部が発行・配布した教科書「戦時月報」の記事より作成 *空欄については記述なし

| 教科書名 | 部数 | 備考 | 戦時月報記載年月日 |
|------------|---------|-------------|---------------|
| 日本語読本巻一 | 印刷中 | 発音式仮名遣い | 1942. 7 末 |
| 日本語読本巻二 | | | 1942.12末 |
| 日本語読本巻三 | | | 1942.12末 |
| ショウカノホン | 15,000部 | 馬來, スマトラに配布 | 1943. 4 .19現在 |
| 日本語読本巻一 | 70,000部 | 〃 | 1943. 4 .19現在 |
| 日本語読本巻二 | 50,000部 | 〃 | 1943. 4 .19現在 |
| 成人用日本語教本巻一 | 20,000部 | 各州市政庁その他に配布 | 1943.10.31 |
| ショウカノホン巻一 | 10,000部 | 〃 | 1943.10.31 |
| 成人用日本語教本巻二 | 20,000部 | 各州市政庁その他に配布 | 1943.11.30 |

ものには年次を問わずすべて「日本語」という名称がついているが、1942年度に発行された軍政監部発行のものは「国語読本巻一〜三」(30)、「国語副読本」であり、「国語」の名を冠している。それ以降の軍政監部の記録には「日本語読本一〜三」[「戦時月報」]、「日本語教本一、二、三」[「ニッポンゴトクホンマキ一、マキ二」] [「マライ教育通覧」: 5] とあり、「国語」から日本語への名称の変更が見られる。1942年に「国語副読本」を編纂した昭南特別市教育科でも、1945年に「工業日本語読本」を編纂発行している。これは、軍政監部国語学校(1942年11月〜1944年2月)が軍政監部から昭南特別市へ管轄が移ったことを機に「昭南特別市クイーンズトリート日本語教習所」と名称変更している事実とも突き合わせて考えると非常に興味深い。名称の変化から言えば、教育の全体的流れは「国語」から日本語へと変わったことになる。

(2)教科書のイデオロギー性

このように日本語を「国語」と規定した根底には、どのようなイデオロギーが込められていたのだろうか。「国語読本」の編纂趣旨には、指導者に対して「国語教育本来の使命」を全うするようにとあり、一見植民地と同様の「国語教育」が日指されたような感を受ける。内容的にも国定教科書や植民地向けの教科書からの引用教材の幾つかが目を引くため、従来「皇国思想」や植民地イデオロギー(異民族を「皇国臣民」化するために政治的意図を持って機能するイデオロギー)との結び付きのみ強調されてきた感がある(31)。しかし、実際には直接的な天皇制イデオロギー(「国体」と結び付いた天皇崇拝を絶対価値として強要するイデオロギー)を注入する教材は天皇を讃えた「大日本」という教材ぐらいである。問題になるのは朝鮮や台湾で編纂された教科書にある「国語の家」や「君が代少年」が引用(共に巻2に所収)されている点、

そしてマラヤの人々にとって母語はおろか公用語でもない日本語を「国語」と言って憚らない点であろう。

この「国語読本」と「工業日本語読本」については清水知子の詳細な分析[清水, 1994: 115]がある。清水によると、「国語読本」の国家主義的、帝国主義的内容の課には「日本国内で編纂された教科書からの引用がな」く、「東洋人全体が家族となって新しいアジアを作ろう」という「大東亜帝国主義イデオロギー」は見られるが、それは日本国内や植民地に向けられた「皇民化イデオロギー」とは性質の異なるものである。言い換えれば、マラヤの人々に対しては「東洋人としての同胞意識」を強調しており、それは日本人向けの「天皇制と国体観念を中核とする」イデオロギーとは異なるため、日本国内で編纂された教材が使用不可能だったというのである。確かに「内地」教材と題名を同じくする「国語の力」(巻3に所収)が「国定教科書にある「皇室の万歳」「万世一系の天皇」「国体」等の語彙を全く含まず、独自に「アジアわひとつ」という思想を表明」[清水, 1994: 108]している点からも、その指摘は妥当なものであろう。一方「工業日本語読本」のほうは、実業主義に徹するだけでイデオロギー的な性質は盛り込まれていない。

付け加えれば、日本語を「国語」と言い換えて憚らない点には、「国体」や日本精神と一体となった「国語イデオロギー」の影響を見ることができる。「国語イデオロギー」とは、国内外一如の方針のもとに醇正な日本語を教えるべきだという「国語」推進派の意見に引きずられるものであったことに注意したい。このことは日本語が「国語」としての性格を強く帯びようになっていったということでもあった[松永, 1997(a): 6-9]し、1944年以降日本語教育が強化される下地ともなっていた。

ただし、マラヤでは日本語教科書の編纂趣旨にも、日本人化や「皇民化」という表現は見られず、「国体」という言葉も明文化はされていない点に注意しなければならない。この点からも「国語イデオロギー」とは言っても、「皇民化」を目指した植民地の「国語教育」とは異なり、マラヤ住民に日本への精神的戦時協力体制をつくらせるために日本精神の権化とも言うべき「国語」を持ち出したのではないか。前述の「国語の力」の中にも、「アジアお平和にするのわ、国語の力であり」「国語の力わ、新しいアジアおつくります」とあり、「大東亜帝国主義イデオロギー」の一環としての「国語」尊重だということがわかる。

(3)文部省編纂教科書、ジャワ軍政監部編纂教科書との比較

1943年の時点で作成されていた南方向け教科書(32)(以下「南方版」と略す)と、1944年から1945年にかけて文部省で編纂された「学習日本語マライ篇1, 2, 3」(以下「マ

ライ版」と略す)を見てみよう(33)。「南方版」では思想的な内容よりも日常会話を主とした初歩的日本語を習得させ、同時に日本に対する理解と「大東亜民族としての自覚」を促すことに主眼が置かれていると思われる。編集方針にも、「音声言語の教授、訓練を基礎とし、漸次正確なる文字言語の習得に至らしめる」「身辺事物、日常生活の言表に習熟せしめ進んで日本精神の理解に至らしめる」「日本事情、日本精神の理會(ママ)に導くと共に大東亜民族としての自覚及団結を育成せしむる」と記されている。

「マライ版」のほうは「南方版」の後に学習することが想定された中級用読解教材といった趣が強い。内容的には、戦局の悪化に伴い戦時色が色濃く反映されており、「私たち大東亜の人人は、かたく手をにぎりあひ、一日も早く、東洋人のための東洋をうちたてなければなりません」というように、大東亜の一致団結が強調されている点が特徴的である。

南方占領地の日本語教科書の中で、現在までに唯一復刻されたジャワの例を見てみよう。ジャワ軍政監部編纂の日本語教科書の書名は『ニッポンゴ』である。巻一から巻四(巻一、二は1942年6月完成)のうち、巻四を除き全般にわたって対訳付きである。国定国語教科書に準じたという巻三、四(1943年刊行)のうち、特に巻四に国家主義的、軍国主義的色彩が強い。ただし、登場人物はほとんど日本人であり、直接的に「天皇制イデオロギー」を注入するというより、本文中にある「これからしっかり手をつないで行く日本」という表現からも、日本や日本人を理解させ、日本の威容を誇るための文化宣伝という感が強い。また、植民地教材や「大東亜帝国主義イデオロギー」を訴える教材、「国語イデオロギー」を鼓吹する教材がほとんど無く、その意味でイデオロギー性はマラヤの『国語読本』とは全く異なる。文部省の南方諸地域用日本語教科用図書に準拠して戦争末期に編纂された『イッパンヨウニッポンゴ』に至ると、イデオロギー性はほとんど見られない。インドネシア語訳がついている他、文型や新出語彙の提示など、語学教育としてのあらゆる配慮がなされている点が目を引く。直接法の採用にしても、「日本語を教へるには、学習者の母語によらず日本語のみを用ひるのが適切な方法である」という語学教育的見地が明確に示されている。歴史的仮名遣いである点を除けば、今日でも十分通用する内容と言えよう。

三者のイデオロギー性をまとめると、次のことが言えるであろう。

- ①馬来軍政監部編纂のものには、占領中期頃までは日本をアジアの盟主とする「大東亜帝国主義イデオロギー」が見られた。教科書の名称や教材に使用されている「国語」という表現にも、現地住民を精神的に日本化するための装置として「国語」を強要しようとした意図が認められる。そこに日本精神と結び付いた「国語イデオロ

ギー」の影響を十分受けていたことが確認できる。マラヤの「国語イデオロギー」が「皇民化」を促進するために機能した日本本土や植民地の「国語イデオロギー」と異なる点は、ここでの「国語」の意味が「大東亜共栄圏」を指導する盟主としての日本の力を誇示する道具立てとして使用された点においてである。

- ②文部省編纂の教科書には当初より「大東亜の共通語」としての日本語という視点が明確であり、思想的にも一貫して大東亜の一致団結が強調されている。
- ③ジャワ軍政監部編纂のものには、1943年に刊行されたものに日本理解や日本文化宣伝の意味での国家主義、軍国主義は見られるが、他にはマラヤのような「大東亜帝国主義イデオロギー」や「国語イデオロギー」を強要しようとする教材はほとんど見られない。

5 日本語教授の方針と実際

日本国内での日本語教育方針が確立したことを受けて、方針的にはマラヤでの日本語教育の流れが1943年後半以降、文部省方針へと向かったことが見てとれる。たとえば仮名遣いについて見ると、1943年末から仮名遣い・表記が現地即応式(発音式仮名遣い)から文部省方式(歴史的仮名遣い)へ移行している。筆者の手元にある教科書の中では、軍政監部国語学校編のもの(1942年7月～1943年5月発行)はほとんど発音式仮名遣いが採られ、その他は歴史的仮名遣いと一様ではない。1944年以降に発行された現地編纂教科書は多くないが、占領末期(1945年)に編纂発行された鳥居次好著『工業日本語読本』では歴史的仮名遣いが採用されている[清水, 1994: 105]。勝呂弘によれば、「当初軍政監部で編纂した日本語の教科書は総て発音通りの仮名遣いで綴られたものであつたが、昨年末(1943年末: 筆者注)から之が醇正なる仮名遣いに改められ、1944年後半の時点で軍政監部編纂中のものは「文部省から指示された南方地域向日本語教本の稿本に準拠したもの」(34)とある。このことから、仮名遣いの文部省路線への移行は確実なものとして見良からう。このような移行措置はジャワでも採られたようだが、他の南方占領地域でも採られたかどうかについてはまだ研究が進んでいない。

しかし、このような文部省路線への移行は、1943年末からの仮名遣いの変更と1944年3月からの日本語教育の強化方針(内実は「国語教育」を目指すもの)に表れたにすぎず、1945年から現地語による教育を取り入れるなど首尾一貫したものではない。「国語」という言葉が教科書名として使用されたのも一時的なもので、1943年後半以降、日本語と置き換えられている。前述したように、日本語教科書の内容に表れたイ

デオロギー性の違いから言っても、そこに植民地で行われた「国語教育」と同じ意味合いを見い出そうとすること自体に無理が生じてくることになる。

マラヤ各州で実施された日本語教授の実際にしても、それこそ各々の実情に即したもので、現地即応式と呼ぶほうがふさわしいであろう。そもそも、小学校の名称にしるカリキュラムや教科書にしる、教育施策のどれを取っても軍政監部に全マラヤを統制できる機能はなかった〔松永、1996：39-53〕。いきおい、各州の日本語普及の度合いもまちまちとなった。たとえば、第25軍司令部宣伝班による日本語普及運動（1942年6月）から約1年後にマラヤの日本語普及を視察した皆川三郎によると、「正規の日本語教育よりも兵隊相手の商売の方が先だつた為に」「昭南に於ける日本語は甚だ粗悪である」が、「ペナンはマライに於て日本語が最もよく普及してゐる（35）」。

民族ごとの対策が異なった点には多少触れたが、反日教育を警戒して華語学校の再開は抑制した反面、華僑に対しては日本語を華語に取って代えようとする意識が特に強く働いたようである。それは、戦略的重要度とも相俟って、昭南やペナンといった華僑の多い地域で日本語、日本化の強制の度合いが強かったことと無関係ではあるまい。占領直後の昭南で軍司令部宣伝班員として活躍した中島健蔵や神保光太郎は、マラヤ・スマトラ地区の住民が皇国民に加えられたことを前提に、マラヤの人々に対して「新しき国民」とか「良き日本人たれ」と呼び掛けた。ペナンでは、他州に比べて初等教育のカリキュラムの中でも日本語の教授時間が各学年週15時間と最も多く〔『占領後ニ於ケル「マライ」ノ初等教育』：50〕、他教科に比べ日本語のウェイトが重い。これは「初等学校ノ名称及教科目ニ關スル件」（1943.7.27）で軍政監部が指示した日本語の授業時数（毎日1時間以上、従って週6時間以上）と比較しても二倍以上の時間である。ペナンの場合、他州より特に日本語普及に力を入れた努力が前述の皆川の報告にあるような成果に結び付いたのだと言えよう。

また日本化の強制という点については、1943年9月当時、ペナン臨時教員養成所では「天皇陛下の赤子」であり、「りっぱな日本国民」になるという誓いの復唱が訓練生に対して義務付けられていた（36）。1944年4月より馬來上級師範学校で教鞭を執った佐々木輝久の回想によれば、「日本文化、日本精神についての訓育は州立師範ではやっていたようだが、必ずしも強制ではなかった。当時日本軍では独立はおおっぴらには言わなかったが、私は教室内で大いにこれを説き、学生の共感を得た」とのことである（37）。1943年の後半ごろペラ州師範学校へ配属された沢田シゲは、「上層部が何を考えていたかは知らないが、教師と生徒という関係は日本国内においてもマラヤにおいても同じで、日本の子供と同じように心身共に強く鍛えようという、そういう教育し

かやらなかった。また、同じ東洋人だから、お互いに手を取り合って自分の国をしつかり確立させようという意識が強かった」と回想している（38）。

戦局の推移や各自が置かれていた立場にもよるだろうが、「日本語普及とは政治的な仕事」（39）であるとして、語学教育に止まらず天皇への忠誠まで強要するか、教育者として現地の生徒の育成を考えるか、教育現場での対応はそれぞれさまざまであったことが窺える。

おわりに

マラヤの場合、教育政策的には、小学校の再開が始まり「教育ニ關スル指示」が出された占領初期（1942.4～1942末）には、初等教育を通しての日本語普及と実業教育が重視され、中期（1943初～1944初）にはローカル教師と指導者の育成・再教育を目的とした錬成教育における精神訓練とタイアップした日本語訓練に力点が移った。マラヤが日本の領土と決定され、永久確保が目論まれていたこと、戦局が総力戦体制に入り、日本国内でも本格的な日本語教育対策が建てられたことを受けて、占領後期の1944年3月から1年足らずの間日本語教育を強化し、初等教育を刷新強化する方向へ修正が試みられた。しかし、性急な日本語一辺倒の言語政策が功を奏さなかったところから、戦局の悪化もあり、1945年になると言語政策を緩和し、現地語による教育を取り入れる方向へ転じた。

マラヤの日本語教育を日本語教育史の中に位置付けると、植民地と同じ「国語教育」を目指していた急進的動きは一部見られるが、それは「教育勅語」を下敷きにしたものでもなく、「勅語の旨趣」に基づくとされた植民地の「国語教育」とは性質の異なるものであった。軍政監部で編纂された教科書名や日本語学校の校名にも「国語」（占領初期から1943年頃まで）から日本語（1944年以降）への移行が見られる。

しかし、占領後期の一時期、他の南方占領地域より明確に文部省の『南方日本語教育方針』の影響を受けたことが確認できる。この文部省路線は、醇正な日本語を普及しようとする「国語イデオロギー」に封じ込められたものであり、歴史的仮名遣いの採用など、学校教育の内容を「国語教育」に変えていく土台となるものでもあった。また、マラヤは、植民地の「国語教育」から占領地の日本語教育へと営々と引き継がれてきた「直接法イデオロギー」の影響を南方占領地域の中で最も強く受けた地域と言えよう。さらに、南方占領地の中で唯一日本語だけによる学校教育を一時的にも実施し、「国語」という名称を教科書名や学校名に使用して憚らなかつた時期さえあった。「公学校」という小学校の呼称も、「国語教育」へと向かうひとつの準備段階の措

置であったとも捉えられる。その意味で、マラヤの日本語教育は、南方占領地域の中で最も植民地の「国語教育」に近付こうとした位置にあったと言える。言い換えれば、特に1944年の戦時体制強化の時期に、精神的に日本への帰順を強制する度合いが他の南方地域より強かったのであり、戦局の悪化が無ければ、1945年以降もこの「国語教育」路線はもっと強硬に推し進められたであろう。

言語政策の面から言えば、マラヤの日本語は「国語」でも公用語でもない曖昧な位置にありながら、「大東亜の共通語」として諸民族の文化を日本語という言語によってひとつに統率するという使命を担い、ついに共通語にも成り得なかった。日本により独立が供与された、あるいは独立が約束されていた他の南方占領地域（インドネシアの独立「許容」は1944年9月小磯内閣により決定）と比べ、マラヤ領土化方策に翻弄され、日本精神と一体化した「国語イデオロギー」に深く蝕まれていた点にマラヤの日本語教育を規定する要因があったと言える。

以上のように、占領地マラヤの日本語教育の事例を見てくると、それがいかに日本の戦争遂行という政治目的に翻弄され、それと歩みを共にしてきたものがよくわかる。つまり「重要国防資源の急速獲得」という南方軍政目標の前には、当初二次的なものでしかなかった日本語普及が戦時体制の強化、マラヤの「帝国」領土への編入決定といった戦局の変化により、マラヤ住民の「皇国臣民化」の動きとともに、学校での教育用語を日本語だけにするという日本語教育の強化という方向に変化した。いわば、日本語がひとつの教科目の枠を越え、マラヤの人々の母語に取って代ろうとした教育体制の変化の中にそれはよく体現されている。この点で「日中戦争」勃発以後、現地住民を「皇軍」兵士として兵力化するため、「皇民化」という名のもとに「国語教育」を強硬に推し進めた植民地の戦時体制下の状態といささか共通した面がある。違うのは、マラヤでは性急な日本語一本槍の教授体制に無理があったこと、現地住民を日本国民として統合することが実質的（領土化）にも、名目上（「皇国臣民化」）でも困難であり、日本語教育と教育勅語の結び付きがないという点である。

最後に、領土化、「皇国臣民化」の動きもありながら、植民地の「国語教育」との間に差異を生じた要因を挙げれば、民族ごとに異なるナショナリズム対策をとってきたことが、「皇軍」兵士としての兵力化を目標む「国民統合」の動きとは相容れなかったという、複雑な構造が背景に横たわっていたことが考えられる。言い換えれば、民族分化政策と日本語・日本文化による諸民族の統率という日本語教育の目的とは相矛盾するものであり、その目的を相互に追求していけば、齟齬をきたすことは必定であった。この点の解明には民族分化政策と兵力化構想との関わりを詳しく考察していくこ

とが必要だと言えそうだが、それについては今後の課題とし、他稿に譲りたい。

注

- (1) [文部省編, 1954: 474], [木村, 1991: 146], [石井, 1995: 251], [松永, 1996: 32-33]。
- (2) 日本軍政下の行政区画では、マラヤという場合、シンガポール(当時は昭南特別市)とマレー半島の11州(ジョホール、ヌグリスンビラン、マラッカ、セランゴール、パハン、ペラ、ペナン、ケダ、トレンガヌ、ケランタン、プルリス)が含まれる。但し、北部4州は1943年10月18日にタイ国へ委譲されており、軍政の途中で日本軍の管轄地域は多少縮小されたことになる。[「南方の軍政」: 187, 496]。
- (3) 『爪哇に於ける文教の概況』を指す。
- (4) 駒込武は植民地での日本人への「同化」という理念は、差別をおおいかくすための建て前にすぎなかったことを指摘している[駒込, 1996: 357]。筆者自身、南方占領地の日本語教育を「同化」や「皇民化」といった既成の概念に当てはめて検討することにより、植民地と占領地の教育の違い、南方各地域の内実の違いがさらに見えにくくなっていることは認める。但し「同化」理念の検討自体については本稿の射程ではないので取り扱わない。
- (5) 現地住民の戦力化については「積極的ニ住民ヲ啓蒙指導訓練シ以テ平常時ニ於テハ生産ノ増強ニ資シ敵ノ来攻ニ方リテハ皇軍ニ協力シ敢然トシテ敵ニ当ルノ体カト氣迫トヲ充実セシメ置クコト肝要ナリ」[1944.3, 「南方軍軍政総監部総務部長口演要旨」]とあり、「皇軍」に協力する意味での兵力化が構想されていたことがわかる。マラヤにおいては、「外から来寇する敵に対して馬來を防衛」するためにマレー人を主とした義勇軍、「地方(郷土)の防衛、治安維持に任ぜしむる」ために義勇隊が編成されていたが、任務区分に弊害が生じ、途中から「義勇隊は之を日本の補充隊の性格に変更した。しかし、「すでに十数万の青年を供出し、…ジャワの如く大部隊を編成することは不可能の状態」でもあった[藤村, 1945]。
- (6) [森田, 1991: 117-120]。普通教育を施すべき学校教育での教授用語が日本語になったということは、朝鮮での日本語教育が「国語教育」と呼ばれる大きな所以であり、特記すべきことである。
- (7) [近藤, 1991: 90-99]。以下、近藤純子の記述を参考にまとめた。
- (8) [近藤, 1991: 96]。近藤も、「第2次台湾教育令」以降、「同化」が叫ばれる傍らで台湾人に対し、日本語能力による選別が行われたことを指摘している。
- (9) 「小學校再開ニ關スル件」の詳細については[「占領後ニ於ケル「マライ」ノ初等教育」: 57-59]。
- (10) [「マライ教育事情」: 70, 87, 97, 102, 106]。警備隊が各州の日本語普及に貢献し

- た記事として、日本語辞典の編纂、日本語学校の開設、現地教員への日本語指導等が見られる。
- (11) 日本がマラヤを南方計略の重要基地と認め、独立を与えることはおろか永久領土化しようとの意志を持っていたことを証左する資料が次のA, B, C, Dである。A「第二十五軍軍政実施要綱」(1942.4.27, 第25軍司令部) [『南方の軍政』: 279]。B「馬來及「スマトラ」統治ニ関スル指示」(1942.11.9, 第25軍司令部) [『南方の軍政』: 279]。C「大東亜政略指導大綱」(1943.5.31, 御前会議決定) [『杉山メモ』: 410]。D 1943年11月5, 6日の両日、大東亜の各国代表が日本の国会議事堂に参集し、「大東亜会議」を開いた際、マラヤ、インドネシアは出席できず、独立国としての扱いを受けていない。
- (12) 「南方日本語教育方針」の内容は「南方諸地域ニ対スル日本語教育並日本語普及ハ…日本語ヲ通ジテ日本精神日本文化ノ浸透ヲ期スルト共ニ日本語ヲ大東亜ノ共通語タラシメ国内諸民族ノ團結強化ニ資スル」 [石井, 1995: 106, 111]。
- (13) [『爪哇に於ける文教の概況』: 235] 及び [『マライ教育通覧』: 扉頁]。
- (14) 南方軍では、1944年3月「南方軍政総監部総務部長口演」で「南方日本語教育方針」の内容の骨子とほぼ重なる方針を南方各軍へ示達している [『南方の軍政』: 320]。
- (15) 英語を敵性語として排除する動きとともに、日本語公用語化の噂が日本語を覚えておきたいという要請を市民に引き起こしたことを中島健蔵も書いている [中島, 1977: 82-83]。
- (16) 蔡史君は南方の占領地域の一部で現地語の使用が推進されたことを「欧米の言語文化を速やかに排除するのが目的」だったと指摘している [蔡, 1997: 480]。
- (17) 既存宗教の保護尊重は、「第二十五軍軍政実施要綱」 [前掲: 282] にも見られる。「軍政総監指示」にも「占領地統治ニ於ケル風俗習慣ノ尊重」の項が示されている [前掲: 296]。
- (18) [蔡, 1997: 481] 及び [Abu. Talib Ahamad, 1995: 1]。
- (19) [近藤, 1991: 102], [森田, 1991: 120], [倉沢, 1990: 192-193]。
- (20) セレベス, ボルネオ, セラムの3地域のみについてである [佐藤, 1983: 243]。
- (21) 「マラヤではマレー人のナショナリズム団体であるマレー青年連盟が日本の支配の協力団体となり、華人の民族主義思想は完全に抑圧され、インド人の民族主義運動もマラヤの領土外であるインドにそらされ」た [蔡, 1997: 481]。
- (22) [『占領後ニ於ケル「マライ」ノ初等教育』: 51] 及び、1995.5.1, 6.1, 11.26, 佐々木輝久との書簡インタビュー記事より作成。
- (23) 勝呂弘「マライの日本語教育」 [『日本語』 第4巻10号, 1944: 25]。
- (24) 佐々木, 前掲記事。佐々木によれば、上級師範は直接法が原則だったという。
- (25) [『日本軍占領下のシンガポール』: 195-197]。

- (26) 釘本久春「南の土(三)」 [『日本語』 第4巻12号, 1944: 45]。
- (27) 1997.9.17, 福原治夫とのインタビュー記事, 福岡市にて。
- (28) 現存する教科書の概要については筆者が所有する教科書類(複写分を含む)と [『第二次大戦期・戦時期の日本語教育関係文献目録』, 1993], [清水知子御茶の水女子大学提出修士論文, 1994], [駒井利江杏林大学提出修士論文, 1995] の教科書に関する資料から総合的に判断した。マラヤの教科書供給と慢性的不足については [松永, 1996: 77-81] 参照。
- (29) [『マライ教育事情』: 97, 119]。メグリスマラン州では「内地」小学読本(1, 2)を英語及びマライ語に翻訳、謄写のうえ小学校に配布。トレンガヌ州では小学読本巻1をほぼ理解する者200人という記事がある。
- (30) 残存状態やペラ州発行の教科書に内容がほとんど取り込まれていることから見て昭南を含むマラヤで最も広く普及した教科書だと思われる。
- (31) 軍政監部国語学校編「国語読本」の内容分析については [小沢, 1971: 29-39], [宮脇, 1989: 41-50] に詳しい。
- (32) 『成人用速成日本語教本(上, 下)』『初等学校用日本語教本(巻一, 二, 三)』『中等学校用日本語教本(巻一, 二, 三)』がある。
- (33) [勝呂, 前掲: 24]。
- (34) 以下 [松永, 1996: 75-77] より引用。
- (35) 皆川三郎「日本語の旅(-)マライ篇」 [『日本語』 第4巻1号, 1944: 90-99]。
- (36) 1995.3.5, Mrs. Selvamany とのインタビュー, マレーシアのペラ州イポーにて。
- (37) 1995.11.26, 佐々木との書簡インタビュー記事。
- (38) 1995.4.21, 5.3, 6.7, 沢田シゲとの書簡インタビュー記事より要約。
- (39) 文部省図書監修官だった釘本久春の言説 [『日本語』 第3巻5号, 1943: 29]。

参考文献

- Abu. Talib Ahamad. 1995. *The Impact of the Japanese Occupation on the Malay-Muslim Population*, Paul H. Kratoska (ed.) *Malaya and Singapore during the Japanese Occupation*. Journal of Southeast Asian Studies Special Publication Series No.3, Singapore University Press.
- 明石陽至. 1992. 「軍政下シンガポール、マラヤにおける日本の教育政策」『国立国語研究所紀要』第121集。
- . 1997. 「日本軍政下のマラヤ・シンガポールにおける文教施策——一九四一——一九四五年」『東南アジア史のなかの日本占領』早稲田大学出版部。
- 防衛庁防衛研究所戦史部編. 1985. 『資料集 南方の軍政』朝雲新聞社。
- Chin Kee Onn. 1946. *Malaya Upside Down*. Federal Publications (佐藤亮一訳1949「武士

The aim of this paper is to compare and contrast the case in Malaya with that in the other territories of Southeast Asia on the Japanese language education under the Japanese occupation (1941-45) and direct our attention to the case in Malaya within the framework of the history of Japanese language education.

In the early period Military Administration of the Japanese occupation, the *Gunseikambu* (Military Administration) attached a great deal of importance to primary education as a means of popularizing the Japanese language. In the middle period Military Administration, however, it shifted the emphasis to the Japanese teaching coordinated with the spiritual training of *Rensei Kyoiku*. In the late period Military Administration, it emphasized more on strengthening Japanese language education and primary education.

But at the final stage of the late period, the *Gunseikambu* shifted to relaxing its language policy, because the policy that instructors employed only Japanese as a teaching language was implemented too soon, so that it failed.

For the reasons stated above, the *Gunseikambu* played a minimal role in the education policy, particularly during the initial and middle periods of the Japanese occupation. We can confirm that the Japanese language education policy in Malaya during the late period was more directly influenced by the Japanese language education policy of the Japanese government than that in the other Japanese territories of Southeast Asia.

This policy in Malaya, however, was entirely based on the *kokugo* (national language) ideology, and the same teaching methodology used to teach in Japan and the Japanese colonies was employed in Malaya. Therefore, we can say that the Japanese language education policy in Malaya was ideologically a copy of the internal Japanese language education policy itself in some school, and it was most influenced by the *kokugo* ideology in the Japanese territories of Southeast Asia. But it eventually failed in Malaya because Japanese was not a Malayan common language nor the *kokugo* Malayans. In this sense, the nature of the Japanese language education in Malaya was different from that in the Japanese colonies.