

松永典子 『「総力戦」下の人材養成と日本語教育』

徳永, 光展
福岡工業大学社会環境学部 : 准教授

<https://doi.org/10.15017/20621>

出版情報 : 地域健康文化学論輯. 1, pp.85-94, 2009-09-30. Japan Institute for Community, Health, and Culture
バージョン :
権利関係 :

【書評】

松永典子著『「総力戦」下の人材養成と日本語教育』

(花書院 2008年2月20日発行 202頁 定価 2500円) ISBN978-4-903554-26-6

徳永 光展

1. 概要

本書は、第2次大戦下に日本が南方占領地とした「マラヤ（現在のシンガポール、東マレーシア、西マレーシア）、陸軍が軍政を布いたインドネシア地域のうち、陸軍25軍占領地（スマトラ）、陸軍第16軍占領地（ジャワ）と海軍占領地、フィリピン、ビルマの各地域」（2頁）を対象に、「戦前・戦中の日本語教育の組織的実践を「人間形成」という観点から再検討」（3頁）しようという目的の下に執筆されたもので、序章、終章の他、7章で構成されている。

「序章 多様化の波と人材養成」（1頁～14頁）において、著者は、今日における日本語教育が「専門性」重視から、「人間性」「教育力」をも重視する方向性へと転換されてきている」（5頁）現状、換言すれば「言語・教授法といった知識の習得、異文化の理解・受容に止まらず、言語運用、異文化調整、社会性、社会文化能力、対人関係能力といった幅広い「人間性」を身につけることが求められてきている」（5頁）という認識に立ち、そのような形での「ニーズの多様化」（5頁）は歴史的事実を掘り返せば、「1930年代後半以降、中国内の日本占領地」（5頁）にも、「マレー系、中国系、インド系、土着の民族といった異なる種々の民族が混在」（6頁）していたマラヤ（「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、スランゴール、パハン、ペラ、ペナン、ケダ、トレンガヌ、クランタン、プルリス）」（1頁）にもすでに存在していたとしている。よって、「当時の「南方」占領地における多文化・多様化現象は、ある意味では現在の国内の多文化・多様化を前提とした様々な教育現場の状況と相通ずるものがある」（7頁）と「問題の所在」（7頁）が総括され、その教育の果たした「功罪」（8頁）を明らかにしようという意図が述べられるのである。

その上で、著者は、「当時の日本語教育自体は「日本精神」の普及という日本のナショナリズムの扇動に利用されたが、日本式の「練成教育」は一部の人々には今日に至るまで多大な波及効果を与えて」（8頁）おり、「日本の占領地域へ派遣された「日本人」（軍政要員、日本語教師、民間人）自身が受けた」（8頁）「皇国臣民としての資質を練磨育成することの意であり、国民統合・国民教化の理念・方法論を含む包括的概念」（9頁）としての「練成」（8頁）について解明していく必要性を認識するに至った」（8頁）と言う。そこで、「練成」を「総力戦下の人間形成」という観点から捉え直す必要性を提起」（11頁）し、さらに「練成」には異文化に向き合うために必要な訓練が内包されていた点を明らかにする」（12頁）としている。

まず、「第1章 「総力戦」下の人間形成——「拓南塾」を中心に——」（15頁～39頁）

では、「南方」諸地域の拓殖に必要な人格と実力とを備えた中堅人物養成を目的とする」（15頁）「拓南塾」が「大東亜共栄圏確立」「新秩序の建設」といった国策推進の役割を担っ」（15頁）てはいたものの、その「教育理念・教育方法には、日本語教育要員を含めた「南方」派遣要員、あるいは中国占領地派遣要員の「錬成」とは異なる要素があったのではないか」（16頁）との仮説の下、「日本による対東南アジア開発援助に参加した若者の源流として青年海外協力隊になぞらえられている点」（16頁）、「当時一流の講師陣が終結されている」（16頁）点、「戦時下の異国の地で、現地の人々と生活を共にし、その国づくりに貢献しようとした体験自体が非常に稀有なものである」（16頁）点に着目の上で分析が進められる。「戦局の変化に伴い、「南方」進出者に対しては官・軍・民を問わず「模範的指導者」たるべきことが絶対条件として求められていくことになる」（18頁）中で、「不言実行、文句を言はないで飽く迄仕事をやり遂げる」、「人間が出来て気風が備はつて居る」、「精神的訓練の行届いた確りした人間」（18頁）を錬成によって送り出すことが求められていた。「日課」（25頁）は「規則正しく履行」（25頁）され、「内地訓練科目」（25頁）は、「修身、国史、国漢文、柔道、教練、体操、勤労、法制大意、経済大意、植民政策、南方経済地理、南方史、南方事業経営一般、南方土俗学、熱帯衛生等、語学（マレー語其の他外国語）、実務実習」（25頁）と「3か月の現地訓練」（25頁）であったが、「塾の綱領には、第1項「南方を墳墓の地と覚悟せよ」、第2項「日本人として完成し内外人の模範たれ」（26頁）とあり、「国策にそった「完成した日本人」「模範的指導者」（26頁）育成が目指され、塾生を崇高な感情の持ち主に育て上げていたのであった。

その上で、著者は「拓南塾」―「興南錬成院」―「大東亜錬成院」への機構変更は、教育課程自体にどのような変化をもたらしたのであるだろうか（28頁）との問いを掲げている。「興南錬成院」は「南方」占領地行政に携わる文官、及び民間の「南方」進出者を「錬成」する機関（29頁）として発足し、「錬成」が「訓育」「術科」「学科」によって構成される形とな」（29頁）ったが、「訓育」が最も重視されたことから、「当時、海外派遣要員の養成において「道徳心・人間性涵養」が最重要課題とされていた」（29頁）との見解が述べられる。同時に「拓南塾」から「興南錬成院」への機構の変化においても基本的な教育姿勢に変更はなかったのではないかと考えられる」（32頁）ものの、「拓南塾」時代の科目としてあった英語や他の言語は科目から消え、語学はマレー語に特化してきている」（32頁）点が注目し得る点だとしている。また、その後の「大東亜錬成院」にあっては、錬成目的が「南方諸地域に於ケル国家的用務ニ挺身スベキ中核的人物ヲ錬成ス」（33頁）と時局を反映した切迫した表現に変わり、「南方事情」（34頁）「珠算、簿記」（35頁）、「特技訓練、芸能」（35頁）などといった科目が加わった上に、語学が「英語、馬來語、泰語、緬甸語」（35頁）と多様化した様子についても言及されている。

以上のような調査を踏まえ、著者は「拓南塾」の教育理念・教育方法には、異文化接触におけるコミュニケーションの方法と柔軟な思考方法を身につけることに資するものがあったと言えるのではないだろうか（38頁）とし、「当時の人材育成が戦後のその人自身の生き方に作用するような機能があった」（38頁）点にも想像を巡らせるのである。

「第2章 占領地派遣日本語教育要員の「錬成」――興亜院を中心に――」（40頁～61頁）は、第1章の続編として「日本語教育要員の「錬成」を含めた占領地派遣要員の「錬成」という大きな枠組みを捉え、合宿形式を伴わない講習会形式の日本語教員の「錬成」

についても考察していく」(40頁)とした上で、「対中国要員の「錬成」にあたった興亜院を軸に、日本語教育要員の「錬成」の目的が従来考えられてきたように「模範的指導者」養成に置かれてきたのかどうかを検証していく」(40頁)ことで「異民族・異文化に向き合うための人材がどのように養成され、その人材養成が占領地で実際どのような機能を果たしたのかという点」(41頁)を明らかにしようとする。

そこで、雑誌『コトバ』を使用して(45頁～49頁)、合宿ではなく講習会として実施された海外進出日本語教師養成講習会の様子が概観される。また、「対占領地派遣日本語教育要員の「錬成」に関しては、基本的には中国占領地は興亜院(のち大東亜省)が担当し、「南方」占領地は、文部省(「振興会」)が担当していた」(50頁)が、「日本語教授に関する実践的な内容が軽視されている」(51頁)という共通点があったと言う。

また、「1941年4月に設立された」(56頁)「興亜院やその他関係機関の官吏、興亜団体のメンバー、日系企業の職員など対中国要員のエリートを「錬成」するという性格を有する」(56頁)「興亜錬成所」(56頁)は、「1 国策にそった「指導者」の錬成という目的の下、錬成の基本に「訓育」が据えられている。2 あらゆる環境への適応を考慮し、心身の鍛錬、実務的な訓練、学問上も実学が重視されている。3 現状の中国との関係性を良好に保つことに細心の注意を払おうとする意図が見られる。」(58頁)という3点の特徴を持っていた。換言すれば、「開戦後「大東亜の指導者たるべき日本像」が殊更に強調され、それが極端に機能した場合には、中国占領地や「南方」占領地向け官吏養成・日本語教師養成に見られるように、現地住民に対する「指導者」としての「日本人」像が掲げられ、「多様化」への対応という視点を欠いていくことになる」(60頁)のであった。

「第3章 「文化政策」としての日本語教育」(62頁～75頁)では、「戦時下の日本語教育が「文化政策」として行われた背景を念頭に置きつつ、当時の日本語教育の理念的背景を明らかにする」(62頁)ために、「マラヤの場合、当時の「文化工作」にある程度先導的役割を果たしている側面がある」(63頁)「当時の日本語教育関係で代表的な雑誌である『日本語』」(62頁)〔日本語教育振興会編纂・発行〕(63頁)が取り上げられる。すると、「「文化政策」・「文化工作」として「日本文化」を対外的に進出していこうとした時、「日本人」は初めて「日本人」自身の問題として「日本文化」とは何かという問題を突きつけられ」(73頁)、「対外的な問題であったはずの「文化政策」は、はからずも「日本人」自身が「日本文化」を確立し、「日本文化」に誇りと自信を持つべきだという内側の自省へと跳ね返ってきた」(73頁)ことが分かるというのである。『日本語』における「「文化人」の言説」(73頁)は「「日本文化」に抱く盲目的な自負を窺わせる言説」(73頁)、「「日本人」としての自負は保ちながらも、同時に文化提携や文化交流といった視点から異文化を尊重する立場の言説」(74頁)、両者の中間形として「いたずらに「日本文化」を称揚するにとどまらず、西洋文化に学ぶことで「日本文化」の発展を期している」(74頁)言説の3つに分類できるが、いずれにしても「アジアの指導者としてあるべき理想の「日本人」像、理想の「日本語」、理想の「日本文化」の構築を企図する国家的・政治的理念が投影されている」(75頁)のであり、「対外的に「日本語」・「日本文化」を普及するには、「日本」という国家の政治力、「日本人」としての国民性から必然的に逃れることはできない」(75頁)し、「「日本語」「日本人」「日本」の三位一体性は堅固にして崩れることはなかったと言わざるを得ない」(75頁)とまとめられている。

「第4章 「南方」派遣日本語教員要員の「錬成」(76頁～92頁)は、「「南方」占領地における日本語教育の「多様化」の背景にあったシステム、理念といった枠組みを探るという目的のもと、特に「錬成」という観点から実施された「南方」派遣日本語教育要員(日本語教育要員、文教要員とも言う)の養成に注目」(76頁)し、「「南方」派遣日本語教育要員に対する教育理念・方法論の扶植に「錬成」が果たした機能を明らかにするために、日本語教育要員養成の目的及び方法を考察」(77頁)しようとするものである。

日本語教育振興会が請け負った日本語教師の募集・選考・養成(80頁)は、「第一に、言語学上或いは文法上相当の専門的知識を持っているばかりでなく、教授法においても特殊の技術を心得ていること。第二に、思想の傾向と人物人柄が指導者としてふさわしいこと。つまり、真に日本精神に徹し、自ら日本人として恥ずかしくない生活態度を堅持し得る者であること。第三に、身体的に頑健であること。」(84頁)といったように、「理想としては、「言語教育のプロ」としての技術と素養が望まれながら、現実的には「言語教育のプロ」を育成して送り出すシステムは出来上がっていなかった」(80頁)と言う。なぜならば、「派遣された者は半分が現職の小・中・高校の教員、半分が一般人で、日本語教育のプロはもともと存在しなかったので」(81頁)あり、「養成期間は短くて2週間、長くても6週間で、日本語教授経験のない者が教育技術を身につけるのに十分な期間とは言え」(81頁)ず、その上「講師陣の中に日本語教授法に精通している者が少なく、養成講習の内容自体も実践的な言語教育技術を教授する目的で組まれていない」(81頁)ばかりか「「大東亜文化建設」「大東亜文教政策」といった講義題目に象徴されるように思想統制に傾いているくらいが」(81頁)あり、「指導者」としての「大和民族」が他民族に「率先垂範」の姿勢をもって「指導」することを求めていた」(85頁)のが実態だったからである。「役人、理論家、実際家の日本語教師論からうかがえる日本語教師「錬成」の目的は、日本文化の「体得」、「醇成な日本語」の習得、実際的な教授知識・技術の習得というように、それぞれ異なるものであった」(89頁)が、いずれも「日本の政治目的に合致する思想的共鳴者を養成するということであった」(91頁)ことには変わりがなく、言語教育の専門家を送り出すという理念とは懸け離れていたのである。

「第5章 「南方」占領地における日本語教師」(93頁～117頁)では、「マラヤがマレー系・中華系・インド系の3民族を中心とする多民族で構成されていた点、及び学習者の年齢層の拡大に伴い学習者・学習目的が多様化した点」(93頁)を考慮し、「「南方」占領地域の「多様化」の実例として、マラヤの日本語教師」(93頁)が考察される。「軍政監部の日本語教師」(94頁～101頁)、「各州市の日本語教師」(102頁～106頁)、「現地の日本語教師」(106頁～114頁)についてそれぞれ概観してみると、「いたずらに「大東亜共栄圏建設」の理想を盲信し、ほとんど「強制」の自覚を持たずに日本語教育に奔走した者もあった」(114頁)が、必ずしもそのような姿勢に該当しない教師もあった(114頁)事実にも言及が及んでいる。

日本人教師に共通して言えることは、「日本語教育要員の約半数が都道府県推薦の現職教員であったことに象徴されるように、日本語教育教員として派遣された者は大学や師範学校卒業者で、いわゆる当時の高等教育を受けた者である」(115頁)り、「教養的な素養の高さという点では選ばれた人達であることは間違いない」(115頁)ということ、「教育に臨む姿勢として文化相対主義的姿勢で臨んでいた」(115頁)こと、更には「広い意味での

人間教育を行おうという意識を持って」(116頁)「イマージョン・プログラム」(116頁)を実践していたことが生徒に「我慢、頑張り、犠牲という精神、規律・勤労の尊さ、身のいかに関わらず努力次第で国(公共)の発展のために寄与できるという自信を生涯にわたり、植え付けることになった」(116頁)こと、これらの事実が著者による現地での日本語教育体験者を対象とした聞き取り調査で明らかにされている。一方、「日本から派遣された日本語教師、その教員から教育を受けて実際に日本語教育にあたった現地の元日本語教師について個別に調査した結果」(116頁)浮かび上がってきた事実として、著者は「第一に、日本語教育専門家不在の中で展開されていった言語教育実践における異文化理解とコミュニケーション重視の姿勢の先駆性、言語の運用面に力点を置いた方法論における先見性」(116頁)、「ビジネス日本語教育の実施や、目的別教科書の編纂」(116頁)、「第二に、現地の元日本語教師の回想から伝わってくる当時の教育から受けた波及効果の大きさ」(116頁)、「中でも特に日本人教師の人間教育への意識は、現地の日本語教員に生きる指針とも言うべき影響を与えた面もあったという意味で、非常に重要な側面を持っていたと言える」(116頁～117頁)との評価に至るのである。

「第6章 日本軍政下のサラワクにおける日本語教育施策」(118頁～136頁)では、「日本軍政下の「北ボルネオ」サラワク(現在のマレーシア・サラワク州及びブルネイ王国)における日本語教育の多様化の実態について解明」(118頁)が試みられるが、文献資料の不足は関係者に対する聞き取り調査という手法で補うとしている(118頁)。「北ボルネオ」軍政と教育方針」(118頁～119頁)では「日本軍政に協力する現地住民を「錬成」することが急務であった」(119頁)中、「初等教育レベルでの教育と軍政協力者を養成することに教育の主眼が置かれ」(119頁)たとしている。「教育の方法論」(120頁～123頁)では、「教科書・教材の使用による読み書き教育は初歩程度以上には進展しなかった」(123頁)点と「文字に頼らない教育が進められた」(123頁)、「つまり、儀式的・身体儀礼的な訓練や歌による日本語の普及、実務に即した会話教育が推進された」(123頁)点を特徴として挙げている。「クチン州における教育施策」(124頁～128頁)は「強制的な奴隷化教育であった」(124頁)一方、「ミリ州・シブ州における教育施策」(128頁～132頁)では、ミリにおける教育として「ボルネオ燃料工場石油工業学校」の例が取り上げられ(129頁～130頁)、「生徒にはマレー半島、ジャワ、スマトラ出身の者もあり、イバン族などはいないが、中国系、マレー系、インド系がいた」(129頁)中で、「まさに団体生活の中での多文化接触の機会を経験したわけであり、それは生徒たちにとって今までにない新鮮な経験であったに違いない」(129頁)としている。また、ブルネイでは「土地の人々を日本の文化、言語、イデオロギーに適応させるよう最大限の努力をほらった」(130頁)のであり、シブでは「学校の呼称として「公民学校」が使用されている点、日本軍政への協力者育成のために日本語教育のみならず、メディアや行事などあらゆる宣伝活動が総動員されている点」(132頁)など「マラヤと同様の施策がなされている」(132頁)としている。また、「日本語教育の記憶——記録とのほぎまで」(132頁～135頁)では聞き取り調査の結果として「人の記憶のひだを大きく左右するものはいったい何であろうか。それは、その人自身の存在価値が認められ発揮されたかどうかと、人と人との関係性という要因に大きく左右されるのではないか」(135頁)との洞察に至っている。

「第7章 「北ボルネオ」における日本語教育の波及効果」(137頁～159頁)では「日

本軍政下の「北ボルネオ」（現在のマレーシア・サバ州、サラワク州とブルネイ王国）における日本語教育が現地の人々に対する間接的波及効果として、民族意識の覚醒と連帯をもたらした一面もあったのではないか」（137頁）という仮説について検証されるが、マラヤにおいては、著者が「直接聞き取りを行った中にも日本の教育を受けたことにより日本占領期のみならず、その後の人生においても生きる指針を与えられたといった類の証言が複数」（143頁）あり、「学歴・民族のいかんを問わず日本人から直接教育を受け、活躍の場を与えられた若い人々にその傾向が強い」（143頁）と言えるのに対して、北ボルネオではそれほどでもなく、研究自体も進んではいないという見方が定説となっている（144頁）。しかしながら、「北ボルネオ」における各エスニック集団に対する日本軍政の波及効果があまり大きくないということは必ずしも波及効果がなかったということの意味するのではなく、半島に比してという相対的比較に他ならない」（144頁）こと、記録の少なさは「日本占領下の体験が忘れ去ってしまいたいほどの悲惨な記憶だ」という言説が繰り返されていくことで人々の間にその言説が刷り込まれ、語ることを忌避する感情が増幅されていったのではないかということ」（145頁）が指摘されている。なお、悲惨な記憶については、「マラヤとサラワク、ブルネイには以下のように著しく異なる要因もあった」（145頁）として、「反日・抗日の動きはあったとしてもマラヤ・シンガポールほどには顕著には表れなかったこと」（145頁）、「マラヤと比較して学校教育は極めて低調で、社会人を対象とする一般教育も軍政協力要員を養成する程度で広範な普及には至らなかったこと」（145頁～146頁）、「マラヤでは言語政策が極めて曖昧で、特定の言語が公用語に指定されることはなかった」（146頁）が「北ボルネオ」では日本語の普及と併せてマレー語だけが公用語とされたこと」（146頁）の3点に言及が及んでいる。

次に、「ブルネイの歴史教科書から日本軍政の波及効果を拾っていく」（146頁）と、「第一に、日本軍政は日本への心服を得る点では失敗したが、そこで実施された組織作り、文化活動は「結果的に」ブルネイの人々の政治意識、愛国意識を喚起する機能を果たした。第二に、日本による「日本化」政策、つまり日本語教育を含めた様々なレベルでの訓練・機会が若い人々に刺激を与え、意識の変革を促した」（148頁）事実が浮かび上がってくるとしている。

また、日本語教育施策の特徴は「教育設備、教育体系、教育内容のいずれをとっても戦前の程度を超えるものとは言えずマラヤと比較してみても教育施策に見るべきものがなかった。」（150頁）、「全体的には1943年12月には学校の再開率が6割にまで回復したと総括されているが、ミリ州のように児童の復学率が入学適齢児童の13分の1にすぎないという州もある。全般的に見て教育の普及範囲が小学校や日本語講習所、日本語学校という狭い範囲に限られていた。」（150頁）、「中国大陸や「南方」など他の占領地同様、学習者は児童だけでなく成人にまで広がり、学習者・学習目的の多様化が見られる。その一方、教科書・教材類が現地で編纂された形跡は確認できず、教科書・教材の多様化が見られるほどには日本語普及は進展しなかった。」（150頁）という3項目にまとめられ、「北ボルネオ」では初等教育を中心とする普通教育は極めて低調に終わった」（150頁）との評価が下されている。

教育施策の特徴としては、「現地住民の政治参与の特権、地位の向上をはかる際のひとつの条件として日本語の習熟、日本への忠誠心、勤労精神といったものが重視されている」

(151 頁) 点と「日本語教育が児童だけでなく成人をも対象としたという点で学習者に多様化現象が見られたという点」(151 頁) が指摘される一方、「先住民族固有の文化を尊重し、それぞれの特性を伸ばすような指導を目指そうとしていた」(152 頁) 事実も明らかにされている。

「北ボルネオ」は戦前「イギリスの勢力化にあった」(153 頁) が、そのような社会に暮らしていた人々にとって「「日本化」の施策」(156 頁) はどのように映ったか。この点について、著者は「英語教育を受け欧米的価値観を崇拝していた者にとっては、英語から日本語への転換を受け入れるかを含め、戦前の価値観を大きく揺るがされる体験をしたであろうということ」(156 頁)、「サラワクで中国語教育を受けていた者にとっては、日本軍政下の「日本化」の施策及び反日行動への弾圧に対し、更なる反日の感情が加速されたのではないかということ」(156 頁)、「日本軍政に協力の態度を示した者にとっては、マレー語が公用語とされたこと、及び成人が同じ教室で日本語を学び、さらに日本人とともに働く職場で日本語を使うという言語の共有化を体験する場が提供されたことで、各民族間の言語的隔たりが緩和される方向性ができたのではないかという点」(157 頁) の 3 点を指摘するのである。

こうして、「日本軍政下の「北ボルネオ」における日本語教育が現地の人々に対して間接的ながら、民族意識（土地への帰属意識を含む文化的帰属意識）を喚起する契機をもたらした一面」(157 頁) がある一方、「日本語学習を含めた日本軍政期における直接体験は、それに関する歴史認識を共有することで、それぞれの土地への帰属意識を醸成する装置として、さらに逆利用されていると捉えることもできる」(157 頁) との解釈が施されることになる。

「終章」(160 頁～167 頁) では、それまで論述されてきた各章の概略が要約された後、「日本軍政期の歴史は、マレーシアの人々にとって忘れ去りたい負の記憶として残る一方で、こと教育に関しては今なお高い評価をしている人々もたしかに存在する」(166 頁) 中で、「個々人の認識の落差をどのように解釈し、今後の日本語教育に生かしていったらいいのか」(166 頁) という研究動機が再確認される。その上で、「時流に流されない教育を行うには教育者自身が教育に対する理念や信念を絶えず問い続けていくことが必要とされるということではないだろうか」(167 頁) との見解が「日本語教育の構造自体がいとまたやすく政治的圧力に屈してしまう脆弱さを内包している」(167 頁) 状況や「戦前、国力とともに対外進出していった日本語教育の歴史そのもの」(167 頁) を見つめながら語られているのである。

2. 考察

本書は、第二次世界大戦下における日本の東南アジア進出に伴う日本語教育の状況を日本人日本語教員の養成と彼らが現地で及ぼした波及効果について論証しようとした渾身作である。「参考文献」(169 頁～185 頁)、「資料編」(187 頁～200 頁) に掲げられている通り、貴重な文献を発掘し、それらを読み込む中から当時の教員養成に「錬成」というキーワードを発見しようとしている姿勢もさることながら、数次にわたってフィールドワークを実施し、インタビューに応じた当時の日本語教育経験者に現地調査協力者の数を併せる

と優に 50 を上回っている（個人＋団体）ことも特筆せねばなるまい。まさに、著者が一歩一歩大地を踏みしめるかのようにして得た記録が生き生きと再現され、論証に説得力を持たせる効果を生じさせていることも、本書の魅力に彩りを添えるものであると言えよう。生き証人の言葉を粘り強く記録し、意味付ける中で、本書は総力戦下南方日本語教育に関する史的研究となり得た。

著者は、当時の日本語教員養成が「錬成」という立場で貫かれていたと述べる。日本の戦局が悪化の一途を辿った当時、「錬成」という概念は外地に派遣される日本語教師のみならず、内地における教員養成にあっても支配的な雰囲気であった。本書で得られた考察に、戦時下の師範学校教育の状況や、国民学校、中学校、女学校で実際に行われていた修身教育、さらには教練の様子を重ね併せていけば、国家の模範たれというスローガンが教育界を覆い、教師、児童・生徒共々その理想へ向かって突き進んだ状況が、南方占領地でも実践されようとしていた様子に思いを深くさせられるのである。著者は、当時の日本語教育教員養成によって生まれた教師や、その日本人教師の影響下にあった現地教師、児童・生徒の、その後の人生に「錬成」教育が大きな思想的影響を及ぼしたのではないかという仮説を立てている（38 頁、60 頁）。多感な 10 代に受けた教育が人間にとってその後の人生を決定する程までに極めて重要である事実は今更論じるまでもない。本書で考察対象となった時代と地域は戦局下という人間の生死がかかった日々におけるものであるだけに、そこで得た教えは戦争を知らない世代には想像もできない程の切迫感を持って当事者における心の拠り所となった可能性があるものであり、その事実は重く見なければなるまい。

著者が注目した「錬成」という概念を中心に時局に思いを馳せれば、当事者すべてがその価値を信じ、そこによりすがらなければ教育が成立しないような状況にあったと想定できるのではないだろうか。日本語教師は「錬成」されることによって、戦地へ赴く自己を正当化できたのであるし、現地にあっても指導的立場を担う者として節度をわきまえた振る舞いを取り得た。よって、徳目の押し付けに走った教員もありはしたであろうが、多くの異なる文化的背景を持ち、多様化した学習者との間に人間関係を構築し、その集団内部で指導者としての尊敬を受けるためには、柔軟な態度で学習者に接することが必要であることに現場で気づいた教師も少なくなかったはずである。著者のインタビューに対して当時の日本人教師を肯定的に評価する声が現地人の中にあっただけというが、この現象はまさに指導者に対する敬愛の念を抱いてのことであり、「錬成」で得た知識や思想が柔軟に現地で実践された場合に生じるケースである。翻って、授業が日本語の押し付けに終始した場合、その教室活動は現地人にとって忌み嫌う過去になり果てたはずである。

日本語という異文化を受け入れる立場にあった現地人にとっても、「錬成」という概念は日々生き延びていくために必要不可欠な概念であったと考えられる。現地の日本語教師にとっては、本場の日本から派遣されてやってきた日本人教師が模範なのであった。日本語の書籍や教材も限られていた当時、現地の教師は日本人教師との交流を通して、日本語・日本文化というものを体験的に摂取する以外に自らの専門的力量を高める方法はなかったに違いないのである。だとすれば、模範的日本人日本語教師のようになりたいと願いながら、心理的に日本人教師と一体化しつつ努力を継続していくことで、現地教師が成長していった可能性は確かにある。さらに、学習者にとって、教師が模範たるべき存在であることが幸福な師弟関係を築き上げ、学習者の能力を伸ばす結果につながるの疑うまでもな

い。学業修了をもって教師との間の公的関係が終わりを告げても、なおその後、長期にわたって私的な人間関係が継続するならば、元・学習者は教師の専門知識に加えて、人格面で敬う姿勢を持っている場合が極めて多いのは今更言うまでもない。「総力戦」下にあっては、日本語の強要という否定的側面が強調されるきらいがあるが、著者がインタビューで発見しているのは、当時の日本人教師を人間的に認め、懐かしんでいる元・学習者があるという事実である。「錬成」された日本人教師のような存在になりたいという気持ちを学習者に持たせ得た場合、日本という存在は学習者の中で憧れの対象となるのであり、そこにピグマリオン効果も発生して、日本語の上達、ひいては、日本人との和合を希求する精神が涵養されるのである。

「錬成」され、南方に送られた日本人教師は、約半数が都道府県推薦の現職教員であったし、残りの半数も、高等教育を受けた者で占められていたと言う。彼らは戦後、日本の教育界に復帰し、また、実社会にも出て行ったであろう。このグループは終戦を境に「錬成」によって作り上げた自己を捨てることができたか。ここからは著者に代わって評者が仮説を展開してみることにするが、自らの血となり、肉となった「錬成」を信じることで国家・社会に奉仕したいという祈りに支えられたが故に南方まで出向く決心を成し得た日本語教師達が戦後、簡単にその思想・信条を改めたとは考えにくい。戦時体験が帰国した元・日本人教師に如何なる形で影響を及ぼしていったかという点に思いを馳せる時、「錬成」教育を受け、その成果を南方占領地で実践した体験は過去の出来事として整理しつつ、日本の戦後社会を牽引する存在として活躍することが海外体験をし、グローバルな視野を持った彼らには期待されたと考えられる。教育現場に復帰した教師であれば、戦局下とは違ったスタイルで戦後新教育の中に「錬成」で得た自らの生き方・在り方を応用させ、昇華させながら活かしたと思われる。実社会に出た元・教師もそれぞれの業界で、人材育成の際に「錬成」教育を応用したのではないか。教師に忠実であれ、学校に従え、社会の模範たるべき人間になれ、自己犠牲的精神で社会に尽くせ……、真面目、努力、勤勉、滅私奉公など、私たちは、「錬成」教育の一端を戦後の高度経済成長を支えた価値観の中に、さらには現在も学校現場の校訓や社会が理想とする人間像の中に垣間見ることができるはずなのである。その時、著者が着目する「錬成」教育が再生産され、今なお生き続けている事実に気づかされるのである。

著者は、本書に加え、参考文献として下記に掲げた文献も併せ、戦時下におけるマラヤ日本語教育の史的研究では前人未踏の研究成果を挙げている。本書が日本語教育従事者のもとより、教育関係者、歴史学者の間でも広く読まれ、一人でも多くの読者にとって人間形成の在り方を考える契機となることを念願してやまない。

参考文献

- 松永典子『日本軍政下のマラヤにおける日本語教育』（風間書房 2002年2月）
松永典子編（研究代表者）『平成18年度～20年度 科学研究費補助金基盤研究（C）報告書 課題番号 18520410 多文化・多様化状況に即した日本語教育方法論の探求——戦時下の日本語教師養成を手掛りに——』（2008年2月）

[Book Review: The Talented Person Training and Teaching Japanese to Speakers of Other Languages under “The All-Out War” Written by MATSUNAGA Noriko]
[TOKUNAGA Mitsuhiro · 福岡工業大学社会環境学部准教授 · 日本語 · 日本文学]