



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	日本語教育史研究方法論の再検討のために・その2：安田-松岡「論争」その他の問題に寄せて
Author(s)	中村, 重穂
Citation	北海道大学留学生センター紀要, 11, 56-75
Issue Date	2008-03
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/45676
Type	departmental bulletin paper
File Information	BISC011_009.pdf



日本語教育史研究方法論の再検討のために・その2 －安田-松岡「論争」その他の問題に寄せて－

中 村 重 穂

要 旨

小論は、2002年度日本語教育学会春季大会シンポジウムに端を発する安田敏朗と松岡弘の「論争」を批判的に検討したものである。松岡は、安田が日本語教育史研究の「これから」に対して行った批判に反批判を加え、コメニウスと山口喜一郎の言語教育観・教授法の類似性を根拠に言語教育の普遍性を主張し、日本語教育を論難する安田に反論する。しかし、筆者は、この反論に於ける松岡による安田の見解の不当な矮小化、歴史的文脈を無視したコメニウスと山口の対比の不的確性、松岡のテキスト解釈の狭さを指摘し、さらに、こうした松岡の解釈が安田や、同様に日本語教育を批判する駒込武に対する“報復感情”に起因することを批判した。また、松岡や関正昭の駒込・安田批判が、日本語教育の部外者に向けられながら内部者には為されない不徹底さを指摘し、その閉鎖的な体質を批判するとともに、歴史研究者からも学ぶこと及び日本語教育に無理解な言説に対する批判の必要性を提唱した。

〔キーワード〕 日本語教育史、山口喜一郎、安田敏朗、松岡弘、“政治的文脈からの脱色化”

1. はじめに－なぜ「その2」を書かなければならなかったか－

筆者は、かつて「日本語教育史研究方法論の再検討のために」という小文〔中村（2002b）〕を書いたことがある。この中で、当時の日本語教育史研究の幾つかの問題状況を取り上げ批判を試みたが、今回「その2」を書くことになった、否、書かなければならなくなった。それは何故か。偏に日本語教育史研究の憂うべき状況の故である。確かに研究の数は増え、質的に優れた論文も現れている。しかしその一方で、－これは、ある意味では「日本語教育史」が一つの研究分野として認知されはじめたことの“副作用”であるかもしれないのだが－一部の研究者の中には、「日本語教育史」

という分野を閉鎖的なものとし、その中に閉じこもって外部からの問題提起や批判に抗おうとする姿勢が認められるようになってきた。かかる事態の一つの象徴的な事例として安田敏朗と松岡弘の間に生じた論争―と仮に呼んでおく―が挙げられる。

小論は、この「論争」に関わった論者の見解を批判的に考察し、日本語教育史研究の問題点を検討することを目的とする。

2. 安田―松岡「論争」に寄せて

2002年度春季日本語教育学会大会（2002年5月25～26日・於お茶の水女子大学）に於いて「日本語教育史研究のこれから」という標題のシンポジウムが開催された。このシンポジウムの発表者の一人であった安田敏朗は、後に『日本語教育』115号に「日本語教育史と言語政策史のあいだ」〔安田（2002）〕と題する報告を寄せ、その中で、当初「言語政策の規定性をうらぎるかたちで日本語教育がなされた可能性を戦前期の議論にみだし、そこから言語政策史研究と日本語教育史研究との『あいだ』にひそむあらたな境地を指摘しよう」と企図したにも拘わらず、「実際の学会の間では歴史認識の相違に愕然とし」、「いやしくも『歴史』を名乗りかつ『これから』を論じようとするのであれば最低限の基礎的な共通認識の確立の作業」及び「それを客観主義の美名にかくれた修正主義の温床にしないだけのところがまえが必要である」と主張した上で、「このままでは『これから』は期待できないと、部外者の私は痛感した次第である」と締めくくっている。

この安田の批判的総括に対しては、松岡弘〔松岡（2003）〕と関正昭〔関（2005）〕が反批判を、牲川波都季〔牲川（2003）〕が安田を支持する論を展開したが、その後、論争が進展することなく¹⁾、日本語教育史研究をめぐる論議の機会は失われてしまった。その理由は幾つか考えられるが、一つには、牲川が言うように「安田の発表は時期尚早でありすぎた」ことがある。しかし、それ以上に下記の理由があると筆者は考える。

第一点は、反批判する松岡も、支持する牲川も、問題の把握や背景理解が不十分であったということである。

第二点は、上記両者とも、自説に極めて主観的な“気分”を持ち込んだために、折角の論議が論者の主観的な独断で進められていると判断され、知的に誠実であろうとする研究者をして議論に加わることをためらわせ

た、あるいは思いとどまらせた面がある、ということが挙げられる。

第三点として、松岡の反批判が上記以外の点でもあまりにも問題点が多く、関わるのがためられるものであったことがある。

以下、これらについて順に論じていくことにする。

2.1 問題把握と背景理解の不充分さ

第一点について言えば、松岡（2003：191）は、安田の主張を「安田氏はそもそも日本という国の公用語『日本語』が他の言語を母語とする外国人に教えられるという、そのこと自体に違和感をもっているようである」と把握し、これに続けて「そのためか、彼の議論の格好の標的にされるのが日本語の教師である。なぜならば、日本という『国民国家』で用いられる『国語』を、こともあろうに外国人に教え広めるといふ、もっとも忌むべき職についている人種だからである」と述べ、これに加えて、続くページでは安田が当初から「日本語教育と日本語教師への侮蔑感」を持っていたと非難している。

しかし、この把握あるいは理解は、安田の構築した議論をあまりにも表層的にのみ捉えた上で、“日本語教育／日本語教師への攻撃”というヒステリックな反応を示したものでしかない。松岡は、安田の以下の文章をどう読んだのだろうか、あるいは読み飛ばしたのだろうか。

「現在において必要なことは、『日本語』もしくは『国語』の過去の歴史を探り、『日本語』とはそもそもなにものであるか、また『日本語』を学ばせるということ、『日本語』を学ばせられるということはいかなる意味をもつことなのかということを検討することではないだろうか。これこそが『日本語の国際化』を論ずるためには欠かせないプロセスである。それは日本語教師のみに必要な、いたって限定的な事柄ではなく、『日本語』を『母語』とする側（もちろん国籍は問わない）すべてに当てはまる事態である。」

〔安田（1997：403-404）、下線部引用者〕

安田が言わんとしていることは、「日本語」と「国語」が相互に関係を持ちつつ国民国家形成に参与した歴史を持っており、その歴史を批判的に考察して自分が運用している言語のあり方を反省的に考えていくことが日本語教師だけでなく全ての日本語母語話者にとって不可欠な思想的営為となる、ということであって、日本語教師だけを殊更に標的にしたものではな

い。松岡の反批判は、安田の議論を不当に矮小化している点で決定的な過ちを犯していると言わねばならない。

他方、牲川は安田を支持し、その「部外者」という自己認識に関して、
「他のパネリストたちも、日本語教育史を研究しており、安田と同じ歴史研究者である。にもかかわらず、安田はあくまでも『部外者』であると自己規定せざるを得ない。方法は歴史学という同じものを採用しているかに見えて、その方法を支える肝心の歴史認識があまりにも遠く隔たっているからである。」

と書いている。筆者もこの見解に同意するが、しかし、牲川の日本語教育史研究に対する背景認識は筆者からすれば甘い、としか言いようがない。牲川は歴史認識の隔たりを問題にしているが、それ以前に歴史認識の構築に必要な実証的研究手続きが、従来の日本語教育史研究に於いて実に貧しいものであることを牲川はどれほど知っているのだろうか。

これについて筆者は、別の拙論〔中村（2007）〕で既書いており、また前田均（2005）が既存の実証研究の問題点を鋭く指摘しているので小論では再説しないが、牲川が日本語教育史研究の現状を批判するのであれば、実証を等閑にし、あるいは、杜撰な実証を放置する基礎研究の現状をも視野に入れて批判するべきであり、そうでなければ日本語教育史研究が歴史研究として確立することは難しく、この点で牲川の批判は、研究方法の是正に根本的に貢献できるかどうか疑問が残るところである。

他方、牲川が過去の研究の蓄積に気づかずには即断している面があることも指摘しておかねばならない。牲川（2003）は、その末尾で「『これまで』の日本語教育史は、日本語教育の罪を抉り出す経験を持ってこなかった」と書いているが、これは誤りである。既に近藤純子や桜井隆が、近藤（1974）、桜井（1992）、桜井（1993a）、桜井（1993b）で戦前・戦中期のみならず戦後にまで視野を広げて日本語教育の犯罪性を追及しているのである。牲川がこれらに気づいていれば、これらを安田の見解と結びつけて日本語教育史研究の「これから」に関する考察を提示し得たのではないかと思われるが、目配りの狭さがその機会を失わせ、批判的言及の効果を鈍らせたことが惜しまれる。そればかりか、先行研究に関する実証を欠く牲川の態度は、前田均（2005：14）の「『戦争責任』や『侵略責任』さえ言っていれば実証なんかはどうでもいいとの安易な態度があるのではないか」という批判に曝されることを免れ得ないものと思われる。

2.2 主観的感覚表現による批判という問題

第二点は次のようなことである。「論争」の契機となった前述の日本語教育学会春季大会のシンポジウムについて、松岡（2003：192）は、安田が「実際の学会の場では歴史認識の相違に愕然とした」ことを取り上げ、「共通認識を求めて裏切られたと感じるのは個人の自由である。が、当日の会場にいた者には日本語学会員の間に共通認識を拒否する雰囲気は感じられなかった」（下線部引用者）と述べている。松岡は、この「雰囲気」を理由にして、前にも挙げた「日本語教育と日本語教師への侮蔑感」を持ち出すのであるが、根拠として理論的な批判や考証ではなく、「雰囲気」という、所詮は松岡個人の主観的印象に過ぎないものを持ち出してくるに至っては最早論評のしようがない。この段階で、松岡は、安田と学問的な論争をすることを放擲したのではないかと判断するしかない。（筆者が「論争」とわざわざ括弧付きで書いてきたのも、そのような判断による。）

しかし、かかる点は、安田を支持する牲川（2003）も同工異曲である。牲川は、前記シンポジウムで安田とともに発表者を務めた新内康子、河路由佳に対して「新内康子、河路由佳の両要旨（シンポジウム発表の一引用者註）からも、政治的文脈を脱色しようとする気配が立ちのぼっていた」（下線部引用者）と書いている。読者が知りたいことは、新内や河路の政治的文脈の脱色化の意図と手続きである。それを「気配」で片付けるのは、自説の説明責任を果たしたとは言えないであろう。それ以上に重要なことは、新内や河路の問題点が明確にされなかったことで、日本語教育史研究のあり方を議論するための素材を獲得する機会が失われた、ということであり、この点でも牲川の叙述の不適格さは惜しまれる。

以上のように、“気分”的な、主観的感覚表現を用いることで自説の明確な理由付けを回避している点は、松岡と牲川に共通する問題であるが、このことのさらに深刻な問題点を筆者は些か危惧するところである。それは、これらの学術的叙述に於いて前記のような、主観的感覚表現による明確な理由付けの回避が行われることによって当該叙述の価値が総体的に低下し、まさに安田のような「部外者」から日本語教育史研究の水準（の低さ）が推し量られることになりはしないか、ということである。このことが筆者一人の杞憂であれば幸いである。

2.3 松岡の見解の諸問題点

第三点は、本章の中心となる点であるので、松岡（2003）の内容を紹介しつつその問題点を批判していきたいと思う。

結論から先に言うと、松岡は、この論文で山口喜一郎の戦前・戦中期の日本語教育のまさに“政治的文脈からの脱色化”を試みているのである。しかし、その論証は、一見手が込んでいるように見えてその実極めて杜撰なものである。それを明らかにしてみたい。

2.3.1 松岡（2003）の叙述について

この論文の標題は、「コメニウスと山口喜一郎、そして言語教育の普遍性について」であるが、冒頭で松岡は、「両者を結びつけるものは一切ない」と述べた上で、しかし、「現代の日本語教育に携わる者の目から眺めて基本的に共通する言語教育の方法と理念があると信ずる」（下線部引用者）と記している。つまり、この論文は、学術的な体裁を採りつつも実は松岡の個人的な“信念”の表明であることが既に見て取れる。では、その“信念”を松岡はどのように展開していくのであろうか。

まず、松岡は、コメニウスの言語教授法を取り上げ、「ことばを教えること」、「自然と理性」、「感覚と事物」、「分析と総合」、「原型としての教科書」の五点にわたりその思想を解説する。続いて、山口喜一郎を取り上げ、「両者の教科書観・作成意図」（これは、コメニウスに於ける「原型としての教科書」の部分に対応させていると思われる）が近似していることを述べ、さらに、コメニウスの「分析と総合」、「感覚と事物」、「コメニウスの自然」が山口の直接法と類似点を持つことを挙げていく。そして最後に、「再び、ことばの教育とは」という一節を設け、コメニウスの「ことばを教えること」の最終目標と山口のそれとの対照を行うが、ここで、松岡は、コメニウスと山口の言語教育の最終目標が異なることを述べる。前者の場合、「教育とは最終的にはキリスト教の神への帰依」であり、「ことばを教えることは…（中略）…極めて実用的な目標をもつと同時に、人がこの世に存在することを意味づけるもっとも崇高なもの（コメニウスの場合は神への帰依）でもあった」のに対し、「山口は、コメニウスに相当する最終目標はもたない」としている。

とすれば、最も重要な言語教育の教育目標論に於いて一致や近似が見られない以上、両者の類似点は、基本的には言語教授法という技術とそれを

支える教育技術論・目標論と技術論は別物である一の部分の事柄となり、松岡がその論文で述べているような「理念」や「言語教育観」に於ける両者の共通性まで「信じる」ことは困難なはずである。

ところが、ここで松岡の論は次のような展開を示す。引用が長くなるが重要な箇所なので、煩を厭わず挙げておく。

「山口には背負うべき神はなかった。日本帝国主義下の日本占領地の日本語教師であれば、背負うべきものは何であるかは明白であり、また当時の政治・社会・学界・言論界、そして教育界は挙げてかつ露骨にそれを実行したが、彼の教授学書にその痕跡を見つけるのは難しい。山口がその時代に固有の心情を共有していたとしても、彼の教授法はそれとの依存関係にはなかった。このことは一体何を意味するか。それは期せずして一致することの多かった二人（山口とコメニウス―引用者註）の言語教育観・言語教育方法が、時代・個人・政策などといったものに左右されない普遍的な性格をもっていたということである。」

〔松岡（2003：188-189）〕

この論の流れはひどく解りにくいが、整理すれば次のようになる。

- ・大前提：「普遍的」とは、時代・個人・政策などに左右されないことである。
 - ・小前提①-1：山口の教授学書には、日本帝国主義下の日本占領地の日本語教師が背負うべきであったものは見いだしがたい。
 - ・小前提①-2：山口の教授法は、日本帝国主義下の時代に特有の心情と依存関係にない。
 - ・小前提②：コメニウスと山口には、言語教育観・言語教育方法に一致が多い。
 - ・結論：（ゆえに）山口とコメニウスは、ともに普遍的な性格を持つ。
- 要するに、圧縮して言うと“（松岡の）「普遍性」の基準から言えば、山口の教科書や教授法には日本帝国主義的言辞や心情が見られないから山口は「普遍的」であり²⁾、その山口と一致点の多いコメニウスもまた「普遍的」なのだ”ということである。そして、これが山口喜一郎の戦前・戦中期の日本語教育の“政治的文脈からの脱色化”なのである。

上記の論述は、松岡の中では一応完結している。その限りに於いて、“政治的文脈からの脱色化”という松岡の企図は、一見成功したかのように見える。しかし、そこには看過できない幾つかの問題点が隠れている。それ

を明らかにしていきたい。

2.3.2 問題点(1)－松岡の論証の内実をめぐって－

特に問題となるのは、前記の「小前提①」の二つの命題である。実は、この内容は、松岡（2003）の中ではここ以外でも繰り返し述べられているので、それらを挙げておく。まず、松岡がこの論文の中で山口の言語教育観や教授法を考察する際に参看した教科書『中等日本語話方学習書』（1936（昭和11）年改訂版）についてはこのように述べている。

「しかし、山口の時代の状況を考え、その頃の類書と比較した場合、これはかなり異様な内容の教科書でもある。すなわち、日本民族、日本文化、さらには国家、天皇に結びつくような話題や語彙を極力排除した教科書だからである。…（中略）…山口はこれによってある特定の価値・思想を伴う内容を避けたのであった。」〔松岡（2003：184）〕さらに別の箇所では以下のように書いている。

「確かに山口は、この本（駒込（1996）－引用者註）の著者（駒込武－引用者註）が引用するような帝国主義的発言をし、そういう心情をもっていたのかもしれない。だが、彼の教材や教授法にそのことが具体的に表現された部分を見つけることは難しい。」〔松岡（2003：190）〕このように松岡は、山口の教材や教授法に帝国主義的な内容が見られないことをしきりに強調するのだが、このことははからずも山口の教科書や教授法に対する逆の見方を生じさせ、また同時に、松岡の史料解釈の限界を露呈させるものにもなっていくと思われる。

松岡は、前述の教科書『中等日本語話方学習書』などが「日本民族、日本文化、さらには国家、天皇に結びつくような話題や語彙を極力排除」していることを、山口の教科書や教授法が当時の帝国主義的な思想心情から離れていたことの証拠立てに用いている。しかし、国家や天皇が教科書の中に現れないことが即ち時代・個人・政治による制約を受けないことにはならない。むしろ当時の思想心情に過度に忠実であろうとするなら、一日本語教師が天皇陛下の御名を教科書に書くことなど畏れ多いという心情から天皇に関する記述を避けたと考えることも可能である。

それ以上に、さらに見方を変えて言えば、国家や天皇が教科書の中に現れないことは、むしろ植民地・占領地の被支配民衆の抗日意識を強化・惹起せず、帝国主義的イデオロギーを巧妙に隠蔽しつつ浸透させるためであ

り、それゆえに敢えて国家や天皇などの話題が排除された、と考えることもまた可能である。

例えば、筆者の手元に宣撫班本部編『日本語会話読本 卷二（第三版）』という教科書がある。この成立年代は、筆者の推定〔中村（2004）〕によれば、初版が1937（昭和12）～1939（昭和14）年、第三版が1939（昭和14）年と考えられるが、この教科書（やその前編の『日本語会話読本 卷一』）も『中等日本語話方学習書』と同様、国家や天皇に関する話題は殆ど見られない。しかし、宣撫班作成教科書であれば自ずとその作成意図は明らかであるし、筆者は中村（2002a：106）でその性格を「日本の帝国主義的イデオロギーを日常場面の会話に隠蔽しつつ、その浸透を図る」ものと考察した。このような考え方は、現代の筆者による解釈としてだけでなく、山口と同時代の言説と比較しても的外れなものではない。

例えば、山口と同時代人で、大陸・南方向け日本語教科書『ハナシコトバ』（1941（昭和16）年）を執筆した各務虎雄は、次のように述べている。

「日本文化・日本精神等を伝え得るやうに、日本的性格を存分に具現し得るやうに教科書を編纂するのが眼目だといつても、必ずしもそれを教科書の表面に積極的に謳へばよいといふわけのものではありません。日本的性格を教科書の表面に露骨に表はすことは、政策的に見て相当考えなければならぬ点であります。…（中略）…随つて、教科書は表面的に読んでみると、編纂者の意図がどこにあるか十分わからないやうなものであつて、しかも実際に相手がそれによつて教育された時には、既に十分目的が達せられてゐるといふ教科書であるのが望ましいと思ひます。」

〔各務（1943：53-54）〕

これに関しては、松永（2002：172）が「もし、この編纂意図のもとに作成された教科書があったとすれば、かなりの巧妙さをもって現地の人々のイデオロギー操作をはかろうとしていたことになるだろう」と述べているが、以上の様々の見方と松永の指摘を考えれば、松岡の解釈は、国家や天皇に関する記述がないという事象から考えられる多様な可能性を排除し、ひたすら山口に都合の良い解釈のみに突き進んだばかりか、帝国主義的支配者側の背後意図や植民地・占領地の被支配民衆の心情に対する想像力を全くと言ってよいほど欠くものであると言わざるを得ない。

2.3.3 問題点(2)ーコメニウスの位置づけと「普遍性」ー

もう一つの問題点として、前の松岡（2003：188-189）の引用やその論証の整理から容易に気づかれるであろうが、実は、松岡にとってコメニウスは、謂わば“狂言回し”的な役割しか持っておらず、ページを割いて（7ページ弱）彼の言語教育観を論じなくても、つまり、前の「小前提②」がなくても、山口の“政治的文脈からの脱色化”という目的は達せられるということが挙げられる。それは、「小前提①」のみで少なくとも山口が「普遍的」であるという結論が導出できる点から明らかである。では、何故松岡は、わざわざコメニウスを持ち出してきたのか。それは、山口の（松岡の言う）「普遍的な性格」の証拠立てを権威づけるための道具として必要だったからであり、山口との類似点が多くある言語教育者（しかも外国人）であれば誰でも良かった³⁾と考えられる。それによって、山口の言語教育観や教授法が時空を異にする言語教育者と共通性を持つことが主張できれば、山口（の言語教育観や教授法）を当時の政治・社会状況から分離した視野に移し換えることができ、そこに「時代・個人・政策などといったものに左右されない」という松岡なりの定義を加えれば“政治的文脈からの脱色化”は成功するのである。

しかし、この主張は、松岡の意図とは逆方向の解釈の可能性を提示するものであり、謂わば“藪をつついて蛇を出す”結果になったと言ってよい。何故なら、「時代・個人・政策などといったものに左右されない」ことが「普遍的」であるならば、まさにその故に山口の言語教育観や教授法は、時代・個人・政策に左右されずに、大正でも昭和でも（＝時代）、山口にでも他の直接法信奉者にでも（＝個人）、台湾から朝鮮を経て「満洲国」から華北占領地、そして南洋までの（＝言語政策→これもまた「政策」の一つ）どこでも適用可能である、ということになりー事実ある程度はそうであったー、日本帝国主義下の日本語教育の有力な「普遍的」教授法になり得たことを結果的に承認せざるを得なくなるからである。

では、松岡は何故、このような、本人の意図が逆転してしまうような隙の多い論証を用いてまで山口の“政治的文脈からの脱色化”をしなかったのか。それについては次節で触れることにする。

2.3.4 松岡（2003）の背景意図とその影響

松岡（2003）は、前節までの議論＝山口の“政治的文脈からの脱色化”

を行った後で、「Ⅲ 日本語教育に於ける普遍性とナショナリズム」という章を立て、その第一節として「直接法は、帝国主義的か」という問題を採り上げる。これは、実際には、駒込（1996）が論じた、直接法が日本語を日本語のみで教えるという方法であったが故に日本語＝日本精神を占領地の学習者に注入する上で適合的な教授法であったという「直接法イデオロギー」という考え方を批判しようと試みたものである。それ自体は一つの学問的な論議として認められるかもしれない。ところが、この節をよく読むと、はじめに駒込の見解の要約が1ページほどあり、続いて、前にも引用したように、山口の教材や教授法に帝国主義的心情が認められないことを述べる文が現れるが、肝腎の「直接法イデオロギー」を批判した箇所は、僅か4行しかない（他に、駒込の山口批判の背景的枠組みを批判した箇所が3行弱あるが）。それを引用してみよう。

「そのため駒込氏は内容ではなく、直接法という方法そのものが、そして教材が普遍的であるということ自体が帝国主義的なのだと結論づけるのだが、このような論法で進めば、コメニウスの教授法も、そこに流れ込んだ思想もすべて批判の対象となるであろう。」

〔松岡（2003：190）〕

松岡は、山口の直接法を帝国主義的だと言うなら、同様に普遍的なコメニウスの教授法や教育思想も帝国主義的ということになるから駒込の批判は不当だと主張している（あるいは主張したいらしい）が、この反批判こそ不当である。コメニウスと山口の教授法や教育思想に共通点があるからといって、コメニウスの教授法が帝国主義的ではないから山口のそれも帝国主義的ではない、ということは歴史研究の立場からは主張できる命題ではない。コメニウスが「帝国主義」にならないのは、そもそも彼の時代に「帝国主義」という政治的経済的実態がないからであって、換言すれば教授法の成立や運用に影響を与える社会的変数の中に「帝国主義」という因子が存在していなかったのである。従って、両者の言語教育観や教授法をそれらのみで同列に論じ（それを根拠に駒込を批判し）ようという企て自体が土台無謀な試みであったとしか言いようがない。

この点は松岡も気づいていたようで、この部分を衝かれたら自分の駒込批判も成立しないことを知ってか巧みにこれを論議から外している。松岡（2003：183）の第2章「山口喜一郎の言語教育論」の冒頭で、松岡はさりげなく「本稿では、時代、環境、教育の対象等の違いをあまり考慮しな

いで論じる」(下線部引用者)と書いているが、これはまさに反批判を避けるための安全装置を論述の中に組み込んだことを示している。

しかし、松岡の駒込批判の本旨は、実は、上記の点にあるのではない。松岡(2003:190)には、上記の駒込批判の後(背景的枠組みの批判を3行程度書いた上で)、駒込批判の節の最後に以下のような文章がある。

「ところで、駒込氏にはその心情を如実に示す次のような文がある。

『本書のまとめとして、翻訳を用いずに学習者に日本語を教えるという方法論が批判される過程を明らかにしたい。たかが教授法レベルの技術的な論争に過ぎないものをなぜあえて最後に採り上げるのか』(『植民地帝国日本の文化統合』330頁)

『たかが教授法レベル』に教授法への誤った認識と、それに腐心する現場の教師に対するいわれなき蔑視を感じるが、こうしたことは実は氏に限らない。」

この引用が示すものは、松岡が駒込に対して批判を展開する最深の理由が、駒込の「たかが教授法」という表現に対して「いわれなき蔑視を感じる」という過剰な反応を示した松岡の、謂わば“報復感情”によるものに過ぎない、ということである。かかる感情と意図に基づいて、山口とその直接法を政治的文脈から“脱色化”することで、最終的には山口を批判する駒込の「たかが教授法」という言に反発を示すことが実は松岡の最大の目的だったのであり、コメニウスまで動員した山口擁護の論陣は、このような個人的感情の為さしめたことでしかなかったのである。

ちなみに、この松岡の、駒込の「たかが教授法」という表現を字面通りに受け取る解釈がいかに誤読に基づくものであるかについて、筆者は別の拙論〔中村(2007)〕で批判しておいたので、ここでは繰り返さない。加えて、松岡のこのような反応に対してこれ以上論評することは生産的ではないので、批判の筆をそろそろ擱きたいとも思うのであるが、しかし、日本語教育史研究の世界で、一部の研究者の間にこの松岡の論は予想し得なかった影響を及ぼしているようであるため、これに対しては一言書いておかねばならない。

前田均は、松岡の駒込批判に同調し、「私たち日本語教師が日々心をくだしている教え方、つまり『教授法』を『たかが』と言う人に日本語教育を語ってほしくない」〔前田均(2005:18)〕と述べ、さらに駒込の「たかが教授法レベル」という記述に対する松岡の批判を「これがまともな日本

語教師の感想だろう」と支持している。それにとどまらず、前田（2005：15）は、先に挙げた安田（2002）に対する松岡の批判についても「私も『当日の会場にいた者』の一人だが、安田氏の『発表要旨』を読んで松岡氏とまったく同じ感想を抱く」とまで述べている。

前田氏は、これまで日本語教育史のみならず文学史や音楽などの分野で先行研究の問題点を様々な形で明らかにしてきた、手堅い実証を旨とする研究者であり、筆者も兄事するところの多い篤実な学究である。その前田氏の眼力を以てすれば、松岡の議論の杜撰さは直ちに見抜くことができたと思われるのだが、今回に関してはそうではなかったようである。松岡（2003）が日本語教育史研究の世界に与えた影響は、前田氏の炯眼をも曇らせるほど強力なものであったということになる。

筆者が今回、このような拙論を公にせんとするのも、偏にこの松岡（2003）の影響力を払拭せんとする思いの故であり、小論が少しでもそのような役割を果たせればと願う次第である。

3. 日本語教育史研究（者）の閉鎖的傾向という問題

前章で、松岡（2003）の問題点を批判してきたが、本章では、松岡のみならず他の日本語教育史研究者に見られるある問題点を採り上げる。

前章末の引用〔松岡（2003：190）〕で、松岡は「こうしたことは実は氏（駒込武―引用者註）に限らない」と書いているが、ここでもう一人批判の対象とされているのが他でもない前述の安田敏朗である。これについては既に記しておいたが、松岡は、安田（2002）の「このままでは『これから』は期待できないと、部外者の私は痛感した次第である」という一文を「絶縁状」と決めつけ、その後、前にも挙げた、

「共通認識を求めて裏切られたと感じるのは個人の自由である。が、当日の会場にいた者には日本語学会員の間に共通認識を拒否する雰囲気は感じられなかったから、共通認識拒否は氏が当初からもっていた日本語教育と日本語教師への侮蔑感に起因するものであろう。」

〔松岡（2003：192）〕

という文章を続けている。そして、さらに続けて「これは『たかが教授法レベル』と書いた駒込氏とも通じ合う意識である」と述べ、謂わば日本語教育や日本語教師を攻撃する者として両者を一括している。

この両者が批判の対象となるのは前記のような松岡の理解ならぬ誤解

（曲解？）に基づく故であることは既に述べた。しかし、ここで奇妙なことに気づく。松岡の反批判がたとえ誤解や“報復感情”に基づくものであるにせよ、松岡が山口の教育観や教授法を擁護・支持していることは明確である。ところが、駒込同様に山口を批判する論者が他にいるにも拘わらず、それらの論者に対しては批判を加えていない一少なくとも管見に触れた範囲ではそのようなことはない一のである。例を挙げよう。

多仁（2006：183）は、以下のように述べている。

「このように華北の日本語教育は、山口に代表される国粋主義的な日本語教師と、それを疑問視する教師達の確執が、教授法の対立となって表れたといえよう。」

それだけではない。新井（1998：23）も山口を次のように評している。

「植民地の教育という背景によって、山口の主張も国粋主義的な流れから免れていたとは言えない」

駒込に対する批判の苛烈さから言えば、当然これらの論者にも手厳しい批判が下されてしかるべきところであろうが、そうならなかったのは何故であろうか。まさか、松岡は、山口を「帝国主義」というのはけしからぬが、「国粋主義」というのはかまわない、と言うのであろうか。それならば、彼の主張する「普遍性」と「国粋主義」は矛盾しないのであろうか。松岡の答えを聞きたいところである。

同様の奇妙な事態は、安田（2002）をめぐる関正昭の対応にも見られる。関（2005：80）は、前述の安田の「いやしくも『歴史』を名乗りかつ『これから』を論じようとするのであれば最低限の基礎的な共通認識の確立の作業が必要」という論を次のように批判する。

「しかし、安田敏朗（2002）の言うような歴史認識を学会全体で共有せよと言ってもそれは無理な注文と言わざるを得ない。…（中略）…日本語教育史研究のあり得べき姿勢をある個人の研究者や研究グループが貫くことと日本語教育学会がその研究姿勢を共有すべきであるということとはまったく別次元の問題であろう。」

この関の批判は、松岡に比べれば遙かに冷静であり、考えるべき内容をも含んだものである。しかし、関が「歴史認識を学会全体で共有せよと言ってもそれは無理な注文と言わざるを得ない」と言うのであれば、関は、安田以前に以下の文章に対して反論すべきであったはずである。

「日本人（の日本語一引用者註）教師は、過去に日本がアジア各地で

犯した非人道的行為についてどれだけ知っているであろうか。…（中略）…われわれは更に、そのころから第二次世界大戦にかけて中国をはじめアジア各地を戦火に巻き込み、悲惨な運命を強いたのである。日本人は忘れても、肉親を失い苦難を味わった人々は忘れてはいない。いま日本が豊かになり、経済的に支援できるようになったことも、この人々の犠牲の上に築かれてきた面があることを心に留めておくべきであろう。」〔山下（1989：21）〕

この文章は、日本語教育学会会員が全員日本語教師または日本語教育専攻の学生（＝将来の日本語教師）ではないとしても、そしてまた、学会会員ではないが日本語教育に従事している人材もいることを考えると、ある意味では学会以上に広範囲の（日本人）日本語教師に、日本語教師が持つべき歴史認識を訴えていると言うことができる。とすれば、当然関は、山下に対して反論するべきであつたはずである。にも拘わらず、筆者は寡聞にして関が山下に反論を唱えた事実を聞いたこともなく、そのような文章を目にしたこともない。これもまた一体何故なのであろうか。

筆者は、松岡や関が上記の筆者の疑問に対してどのような答えを用意し得るのか推し量る術を持たない。しかし、このような事例に接して考えることは、安田や駒込は日本語教育の「部外者」－関の言い方を借りれば「日本語教育プロパー」ではない人間－であるが故に松岡や関の批判に曝されたのに対し、多仁や新井や山下がそれを免れたのは、日本語教育（史研究）の「内部」の人間だったからなのではないか、ということである。この考えが松岡や関の真意を言い当てているかどうか筆者には確証はないが、前述の経緯を見るならば、このように考えることはあながち不当とは言えないであろう。これが筆者の誤解であるとしても、かかる誤解を生ぜしめるような対応が日本語教育史研究の「内部」で行われてきたことは、この分野（の研究者）が「部外者」からの批判や指摘には過敏に反応するのに対して「内部」での相互批判は回避する馴れ合い主義的な傾向を持っている、という評価を下されかねず、これもまた憂うべき事態であると思量する。

4. おわりに－真の敵はどこにいるのか－

小論では、安田、駒込の論に対する批判を採り上げ、その問題点の指摘を通して日本語教育史研究の現状の一端を提示してきた。しかし、巨視的に見れば、安田にせよ駒込にせよその研究は、国語学史や植民地教育史の

観点から日本語教育史（研究者）が学ぶべき貴重な論点や内容を提示しており、批判一辺倒で論じ去るべきものではなく、むしろ積極的に「対話の回路」〔前田均（2005：15）〕を開いていくべきものであると考える。その意味で、安田も駒込も（牲川も）決して敵ではない。

むしろ、日本語教育（史）にとって真の敵は、以下のような言説を為す者である。

「私がこうやってチョークを出して『これは赤いチョークです』と言ったら、へたな日本語学校の気配ではありますけれど、同意はしていただけますよね。」〔左近司（2004：100）〕

この文章を書いたのは、大学の哲学教師で、日本語教育関係者ではない。別に日本語教育関係者ではないから、日本語学校や日本語教育に対して言及するのが悪い、ということではない。問題は、その内容である。上記の文章は、認識論に関する問題を説き起こそうとして書かれたものであるが、何故「これは赤いチョークです」と言う発話をするのが「へたな日本語学校」になるのか。（しかも、「気配」ということばを用いて主観的感覚に訴えている。）どんな日本語学校であれ—というのは極端に過ぎるかもしれないが—、「これは赤いチョークです」ということは「へたな」指導法でも何でもない。否、それどころか、ある種の文型導入に当たっては、白いチョークを取り上げてわざと「これは赤いチョークです」と言うことによって学習者の注意を引きつけ関心を喚起することさえあり得るのである。これぞまさに前田均（2005：18）が言うところの「日本語教師が日々心をくだしている教え方、つまり『教授法』」なのであって、それを「へたな日本語学校」の象徴と見なすような人に日本語教育に関して云々してもらいたくない。

この左近司の物言いには、日本語教育の現場で日本語教師が用いる日本語を揶揄し、その日本語を用いる教授法を見下し、その教授法を通して構築されていく日本語教育という営みを蔑む—確かに哲学は「万学の女王」であるかもしれないが—一心性が滲み出ている。我々日本語教育に携わる者が為すべきは、同学の士を敵と誤認して争うことなく、左近司のような、日本語教育に無知無理解な人間の侮蔑的な言説と戦うことである。しかし、そのためには、日本語教育が自らのあるべき姿を示すことができなければならない。日本語教育史研究がそこに貢献できるものである／ものとなるために、小論で展開した批判や見解が資するところがあれば、

それは、筆者の本懐である。

最後に付言しておく、この左近司は、別のところで書いた文章の日本語を、日本語教師によって以下のように批判されている。

「次は『悪について』という本に対する書評の書き出しの一節である。

下線は筆者（前田昭彦－引用者註）による。

(8) この本が扱うのは、今流行のあの『極悪人たち』のことではない。著者ははじめから、彼の立場を鮮明にする。悪人正機説の変種である。極悪人より、自分の中の悪を見ようとしないう『善良な市民』の方が悪いといたいのだ。

書評の執筆者（左近司－引用者註）は『あの』の後に括弧まで使って『極悪人たち』としている。ところが、最近『極悪人』が多すぎるせいか、また筆者が時勢に疎いせいか、どの極悪人たちを指しているのか皆目見当がつかないのである。このように、回想調、独白調ではない文章の中で期待、想定が無理な聞き手の知識を前提にアを使用すると独りよがりになり、意味不明となる。」〔前田昭彦（2005：69）〕

以上の報告を以て、小論を終わることとしたい。

註：

- 1) 例外として、前田均（2005）と牲川（2006）は、安田の問題提起をそれぞれに受け止め、日本語教育史研究に貴重な提言をしている。
- 2) 山口に対して「普遍的」という評価を下したのは松岡がはじめてではなく、既に村井（1985）がある。勿論、村井の論証は山口の教科書の詳細な分析に基づくもので松岡とは異なる。
- 3) これは、実は松岡の“常套手段”であり、松岡（1991：54-55）でもゲートとシラーを引き合いに出して援用している。

参考文献：

- 新井高子（1998）「教授法論争から見た山口喜一郎の直接法－雑誌『日本語』を中心に－」『留学生教育』創刊号 埼玉大学留学生センター pp.17-24
- 各務虎雄（1943）『日本語教科書論』育英書院
- 駒込 武（1996）『植民地帝国日本の文化統合』岩波書店
- 近藤純子（1974）「侵略と日本語教師」『日本語教育』25号 日本語教育学

- 会 pp.35-38
- 桜井 隆 (1992)「日本語教育史上の中島敦（またはイデオログとして
の釘本久春）」『獨協大学教養諸学研究』第27巻第1号 獨協大学学術
研究会 pp.50-63
- 桜井 隆 (1993a)「アイヌその他北方諸民族への日本語教育」『東京大学
留学生センター紀要』第3号 東京大学留学生センター pp.135-158
- 桜井 隆 (1993b)「謀略としての日本語教育」『獨協大学教養諸学研究』
第27巻第2号 獨協大学学術研究会 pp.55-64
- 左近司祥子 (2004)『本当に生きるための哲学』岩波書店
- 牲川波都季 (2003)「2002年度日本語教育学会春季大会シンポジウム『日本語教育
史のこれから』発表要旨を読む」インターネットサイト「牲川波都季のホームペー
ジ」(URL=http://www.ne.jp/asahi/net/jpn/segawa/kenkyu/yomu_0304.htm、
2007年5月アクセス)
- 牲川波都季 (2006)「戦後日本語教育史研究の課題－日本語ナショナリズ
ムに関する文献レビューから－」『横浜国立大学留学生センター教育
研究論集』第13号 横浜国立大学留学生センター pp.31-54
- 関 正昭 (2005)「日本語教育史研究の領域－これまでの日本語教育史研
究とこれからの研究展望－」 松岡弘・五味政信編著 (2005)『開か
れた日本語教育の扉』スリーエーネットワーク pp.79-93
- 多仁安代 (2006)『日本語教育と近代日本』岩田書院
- 中村重穂 (2002a)「大日本軍宣撫班と『日本語會話讀本』－日中十五年戦
争期華北に於ける日本語教育の一断面－」『日本語教育』115号 日本
語教育学会 pp.100-109
- 中村重穂 (2002b)「日本語教育史研究方法論の再検討のために」『北海道大
学留学生センター紀要』第6号 北海道大学留学生センター pp.106-114
- 中村重穂 (2004)「宣撫班本部編『日本語會話讀本』の文献学的考察－そ
の成立過程をめぐって－」『北海道大学留学生センター紀要』第8号
北海道大学留学生センター pp.62-87
- 中村重穂 (2007)「日本語教育史参考文献『論文編』から見た日本語教育
史研究の研究動向と課題」『第二次大戦期日本語教育振興会の活動に
関する再評価についての基礎的研究 中間報告書Ⅰ－日本語教育史を
めぐる課題と成果－』(平成18～20年度科学研究費補助金基盤研究(B)・
課題番号18320085 研究代表者：長谷川恒雄) (財言語文化研究所(印

刷中)

前田昭彦 (2005) 「ア系指示詞と聞き手の知識」『長崎大学留学生センター紀要』第13号 長崎大学留学生センター pp.49-73

前田 均 (2005) 「解説－『歴史認識の共有』より『歴史資料の共有』を－」
前田均編 (2005) 『日本語教科書目録集成』(平成14～16年度科学研究費補助金研究成果報告書別冊・課題番号1438120 研究代表者：長谷川恒雄) pp.3-23

松岡 弘 (1991) 「コミュニケーション・アプローチを駁す－ソフト化社会の理念なき教授法－」『日本語教育』73号 日本語教育学会 pp.44-57

松岡 弘 (2003) 「コメニウスと山口喜一郎、そして言語教育の普遍性について」『一橋論叢』第129巻第3号 日本評論社 pp.1-19

松永典子 (2002) 『日本軍政下のマラヤにおける日本語教育』風間書房

村井万里子 (1985) 「国語教育基礎論研究－山口喜一郎氏の日本語教授法の考察を通して－」『広島大学教育学部紀要 第二部』第33号 pp.1-11

安田敏朗 (1997) 『帝国日本の言語編制』世羅書房

安田敏朗 (2002) 「日本語教育史と言語政策史のあいだ」『日本語教育』115号 日本語教育学会 p.122

山下秀雄 (1989) 「日本語教育における初級と待遇表現」『日本語教育』69号 日本語教育学会 pp.11-23

謝辞：

小論が成立する上で対話の相手となってくれた遠方の友人がいる。本来なら名前を挙げて謝意を表すべきであるが、小論の内容に鑑みて累が及ぶことを避けるために敢えて名前は挙げないことにする。不躰な形になったことをお詫び申し上げるとともに、あらためて感謝したい。

なかむら しげは (留学生センター准教授)

Towards a re-examination of methodology in the historical study of Japanese language teaching(Ⅱ) :

The 'discussion' between Yasuda and Matsuoka, and some other issues

NAKAMURA, Shigeho

In this paper, the author critically examines a 'discussion' between Toshiaki Yasuda and Hiroshi Matsuoka originating from a symposium held at the Society for Teaching Japanese as a Foreign Language Academic Conference in 2002. Matsuoka criticized Yasuda's comment on the future of the historical study of Japanese language teaching. He insisted on the universality of language teaching based on the comparison of Comenius with Kiichiro Yamaguchi in the field of pedagogical thought and teaching methods. However, it is pointed out that Matsuoka made an unfair low evaluation of Yasuda's comment, an inappropriate comparison between Comenius and Yamaguchi, and a narrow interpretation of Yamaguchi's textbook. Moreover, the author criticizes this evaluation and interpretation since it seems to be caused by a feeling of retaliation for the criticisms against Japanese language teaching from Yasuda and Takeshi Komagome. In addition, the author also points out and criticizes an inconsistent attitude of Matsuoka and Masaaki Seki in that they criticized Japanese language teaching outsiders (Yasuda and Komagome) yet make no criticism against insiders. Finally, the author advocates the necessity of learning from historians and for criticism against a discourse lacking in understanding of Japanese language teaching.