

日本語教育の「自律」と「変容」
— 中国東北地域における「満州国」後の日本語教育の意味 —

The change and autonomy of Japanese language education

Ethnic minority school and Japanese language education in Northeastern China

本田 弘之

HONDA Hiroyuki

キーワード：日本語教育、満州国、民族アイデンティティ、中国朝鮮族、少数民族教育

Key words: Japanese language education, Manchuria, Ethnic identity, Ethnic Koreans in China, Ethnic minority education

Abstract

Japanese language education was resumed in the northeastern China very shortly after the normalization of diplomatic relations between Japan and China in 1972. Based on the author's fieldwork and a series of interviews conducted with those currently engaged in Japanese language education in the northeastern China, this article demonstrates how the post-war Japanese language education for ethnic minority Koreans and Mongolians living in this region has been playing an important role in maintaining their ethnic identity. The author then argues that it is not appropriate to blindly criticize the current Japanese language education system in the northeastern China, as is frequently the case, solely for the reason that it is too examination-oriented.

1. はじめに — 研究の目的 —

日本語教育史は1945年に一つの区切りをおいて論じられてきた(関1997)。第二次世界大戦までの「日本語(あるいは国語)教育」と戦後の「(外国人のための)日本語教育」は、言語政策的にその教育のもつ「意味」がまったくこととなっているのだから、これは当然のことである。しかし、そればかりではなく、1945年以前と以後では、研究の焦点があてられる「場所」がこととなっていることには、あまり注意がはらわれていないのではないと思われる。戦前の日本語教育についての研究は、日本語教育の「海外への進出」に焦点があてられるケースが圧倒的に多い。すなわち、台湾・朝鮮・中国大陸(東北地方と華北)および南方地域(東南アジアとミクロネシア)において、日

本語教育がどのように「すすめられて」きたか、という記述に大部分のスペースがさかれるのである。これに対して戦後の日本語教育が教育史的観点から論じられる場合は、ほとんどが日本国内における日本語教育の再開に焦点をあてて語られる。

現在、日本語学習人口は日本国内よりも、海外においてはるかに多く、さらにその学習者の全体の約6割が東アジアの学習者である¹⁾にもかかわらず、東アジア地域で日本語教育がどのように「再開」されたか、ということに焦点があてられた記述は、ほとんどみることがない。さらに、それらの地域でふたたび日本語教育がおこなわれるようになった経緯についても、多くの日本語教師・研究者が、漠然と、「日本の経済的発展、企業の海外進出」をその理由として考えている。つまり、戦前は日本の軍事的侵略が、戦後は日本の経済的進出がその背景にある、という点で、日本語教育は、もっぱら日本からの直接的あるいは間接的な「圧力」があつてはじめて開始されるもの、とされているのである。

そこには、その目的が「侵略」であれ「国際交流」であれ、日本語教育を主体的に押し進めるのは日本社会あるいは日本国家の意思であり、日本人教師が教育活動にあたるのが日本語教育の本来の姿である、という意識がはたらいっているように感じられる。それに対し、本研究は、このような「日本社会」あるいは「日本人」を主体とする日本語教育観に対し、「日本語教育の自律」…学習する側からの「日本語教育の選択」…という新たな視点を提示しようとするものである。

2. 本研究のフィールド

本研究は、そのほとんどをフィールドワークとその分析によっている。本研究でとりあげる事例は、中国東北地域²⁾の中等教育機関における「日本語教育の再開」である。

旧「満州国」地域が、現在でも中国の日本語教育の中心になっていることは広く知られている。この地域、すなわち現在の黒龍江省、吉林省、遼寧省および内蒙古自治区の人口は、中国の総人口の10.3%にすぎないが、日本語教育機関の34.4%がこの3省・1自治区に所在する³⁾。また、この地域の日本語教育は教育・研究のレベルが高いことでも知られている。早くから日本語専攻課程を開設し、学者・研究者を輩出してきた大学も東北3省に多い。

さらに、この地域の日本語教育の大きな特徴として、高等教育機関だけではなく、中

等教育機関においても日本語教育がおこなわれていることがあげられる。国際交流基金日本語国際センター(2002)によれば、中国の初等・中等教育において日本語教育を実施している学校の77.6%が黒龍江、吉林、遼寧省と内蒙古自治区に集中している。じつは、中国の他の地域で日本語教育をおこなっている中学は、ほとんどが「外国語学校」または「外国語中学」という名称の外国語教育に特化した中学であり、しかも、ほとんどの場合、日本語を学習している生徒は、それらの学校の在校生のごく一部にすぎない。それに対し、東北地域ではふつうの中学で、全在校生が第一外国語として日本語教育を実施しているところがある。本研究は、このような外国語に特化していない中等教育機関における日本語教育を調査したものである。

調査期間は、2002年4月から2003年3月までの1年間と、2005年度にのべ2ヶ月間おこなった。なお、2005年からの調査は日本学術振興会科学研究費補助金を受けており、2007年まで継続する。

調査の主たる手法はインタビューである。同一人物に継続的に数次にわたりインタビューにおうじていただいたケースが多い。インフォーマントは、ほとんどが日本語教師、および教育委員会委員、教研員(指導主事)、中学校長などの中等教育関係者である。インタビューに用いた言語は、日本語教師の場合は主に日本語を、そのほかの関係者の場合は主に中国語をもちいた。なお、聴き取り調査については、事例ごとにインフォーマントの氏名、場所、日時などを注記すべきであろうが、本稿では紙面がかぎられているため、とくに発言を直接引用したもの以外は注記を省略したことをご了解いただきたい。

多民族国家である中国では、それぞれの民族の言語について民族名を冠し「漢語」「朝鮮語」「ウイグル(維吾爾)語」といった名称をもちいるが、本稿においては、多数民族である漢族の言語を通例にしたがい「中国語」と称する。また、それ以外の少数民族の言語を総称する場合は「民族語」とする。さらに、中国における用例にしたがい各種中等教育機関(初級中学/高級中学/職業学校など)を総称して「中学」と表記した。つまり本稿の「中学」は、日本の高等学校と中学校をふくんでいる。また、「全国統一大学入試」は、1989年より「普通高等学校招生統一考試(高考)」という名称になったが、この稿では年代にかかわらず、すべて「統一大学入試」と表記する。

3. 「満州国」後の日本語教育の継承

従来、この中国東北地域の中等教育機関における日本語教育は、漠然と「『満州国』時代に日本語を習得した人材が残っていたからにはじまったのだ」と語られてきた。しかし、その成立と存続は本当に「満州国の遺産」といえるのであろうか。また、それが真実であれば「侵略者によって強制された言語教育」であったはずの日本語教育が、なぜ解放後も継続されているのだろうか。その疑問に答えた先行研究は、これまで日本にも中国にもないようである。

1972年に日中国交回復が発表されると、中国東北地域では突然、日本語教育がはじまった。とくに中学校では「東北三省を中心に日本語教育を開始する学校が急増し、73、74年ごろには中等教育における学習者数はピークを迎えた」という(国際交流基金日本語国際センター 2002: 25)⁴⁾。また、日中国交回復と共に、NHKの国際放送ラジオジャパンに、日本語講座のテキスト請求が殺到した。いっぽう、大学での日本語教育が増加しはじめたのは、それから数年おくれて1976年に文化大革命が終息した後であり、さらに日本との協力関係にもとづいて本格的な日本語教育がおこなわれるようになったのは、1978年の日中平和友好条約締結後であった。旧版の『日本語教育事典』(1996: 707)には、「1978年は日本語学科のある大学は(中国全土で)33であったのに、1979年9月は49と急速に増大している」という記述がある。

一般的にいて、新しい分野の教育をはじめるときには、まず教員を養成する必要がある。したがって、高等教育が開始され、教員の養成にめどがついたのち中等教育がはじまるのがふつうであろう。しかし、東北地域の日本語教育についてはこの順序が逆転している。これは、1970年代はじめに急増した中学校の日本語教育を担当した教師は、中国の高等教育(教員養成)機関で教育を受けたものではない、ということの意味している。

この地域の日本語教育が「満州国」時代からの連続性をもつことを裏付けるもう一つのデータが第1表である。この表は1999年時点での中学の日本語教師の年齢層をまと

めたものである。

年齢(1999年当時)	合計人数	1972年当時の年齢	1945年当時の年齢
25歳～30歳	175人	3歳以下	—
31歳～35歳	236人	4歳～8歳	—
36歳～40歳	267人	9歳～13歳	—
41歳～45歳	118人	14歳～18歳	—
46歳～50歳	53人	19歳～23歳	—
51歳～55歳	21人	24歳～28歳	1歳以下
56歳～60歳	14人	25歳～33歳	2歳～6歳
60歳以上	3人	34歳以上	6歳以上

第1表 中学校教師の年齢層

『中国日本語事情』国際交流基金日本語センター(2002)をもとに筆者作成

表の右2列は1972年(日中国交回復時)と1945年時点での年齢をしめしている。この表において46歳～60歳にあたる教師は年齢からいって「満州国」時代に日本語教育を受けた可能性はない、と同時に1972年当時にはすでに中等教育を修了しているのだが、そのころは、文化大革命のため学校教育の場での外国語教育がほとんどおこなわれていなかったため、公的な中等教育機関で日本語教育をうけたことがない⁵⁾と推定されるのである。

筆者の聴きとり調査によれば、この世代の日本語教師の多くは、独学で、あるいは自分の身近の日本語話者について日本語を学んだ。たとえば吉林省S県のC先生(朝鮮族)や吉林省Z県のB先生(モンゴル族)は「文革中、畑仕事の合間に父親から日本語を学んだ」。また、黒龍江省W市出身のZ先生(朝鮮族)は、「1975年ごろから大学入試が再開されることを予想して、伯母のアドバイスを得ながら独習した」という⁶⁾。これらの人々が日本語を学びはじめたきっかけは、ほとんどの場合「家族・親戚に日本語話者がいた」ことによる。また、文革のおわりごろになると、学校教育が正常化し、大学入試が復活することを予想して、その対策としてひそかに日本語を学ぶ人があらわれる。当時の環境において、中国東北地域で「外国語」を学ぶことを考えたとき、日本語はもっとも学びやすい外国語であった。同時にこのような学習者の存在は、教師役をつとめた世代、すなわち満州国時代に日本語教育を受けた人々の日本語運用力を維持することにもなったと思われる。

すなわち、中国東北地域の日本語教育は、ある意味で「満州国」の日本語教育が継承

されたものといってよい。しかし、その日本語教育の継承は、「満州国」時代の日本語教育をなつかしんでおこなわれたというものではない。文化大革命という学校教育がほとんど機能しなくなった混乱の時期に、「勉強」に対する強い飢餓感や焦り、憧憬をもった青年たちが、自分たちの家族や親戚から「なにかを」学びたいと考え、たまたま「日本語を」習うことにしたのであった。このような状況があったために、この地では、家庭や親族のなかで、「満州国」の日本語教育が継承されたのであった。すなわち、日本語は選択された結果として残ったのではなく、他の選択肢がなかったという理由で残ったのである。しかし、このような事情があったからこそ中等教育機関での日本語教育も国交回復とともにいちやく教員を確保することができたのであった⁷⁾。

ところでその後、大学における日本語教育は、日中関係が進展するとともに「満州国」の影を急速に払拭し、現代的なものへ更新されていった。しかし、中学校における日本語教育は、その後も、現実の日本社会や日本人との関係をほとんどもたないままに、その後も継続していった。

4. 日本語教育の現状

4.1 日本語教育と民族学校

この地域の中中等教育機関における日本語教育は、その多くが、朝鮮族やモンゴル族の民族学校、あるいは交通が比較的不便な農村地域でおこなわれている。国際交流基金日本語国際センター(2002)によれば、全中国で日本語教育をおこなっている初等・中等教育機関のうち、民族学校は34%をしめるとされる。だが、この数値は、その後さらに高くなっている。それは、ふつうの(漢族の)中学において外国語科目を日本語から英語に変更する学校が、ここ数年、あいついだためである。筆者の調査によれば2005年現在、黒龍江省では、ほぼ100%が民族学校で実施されている。また、吉林省と内蒙古自治区でも、日本語を採用する学校は、ほとんどが民族学校である。遼寧省は、大連市を中心に多くの日本企業が進出しているため、ふつうの(漢族の)学校での実施がかなり見られるが、それでもなお、民族学校での日本語科目採用率は普通の学校に比べてかなり高い。

中国で「民族学校」とは、多数民族である漢族以外の少数民族の子どもを対象に設置されている学校をさす。中国の学制にしたがい、幼稚園から大学まで多数民族であ

る漢族の学校とまったく同等の民族学校が併設されている。これらの民族学校は、主に言語の点でハンディをもつ少数民族の子どもを不利な立場におかないよう、それぞれの民族の言語で各教科の授業をすることに主目的がある。ただし、民族語の書記法が普及していなかったり、方言間の差異が大きいなどの理由により、民族語での教育が困難な場合も多い。また、回族の学校(回民学校)のように、言語よりも生活習慣上の配慮により民族学校が開設されているとおもわれる場合もある。したがって、民族語によって各教科目の教育がおこなわれる民族学校は、比較的人口が多く、かつ民族語に文字が普及しているいくつかの民族に限られている。本研究のフィールドである東北地域で民族教育の中心となるのは、朝鮮族とモンゴル族の民族学校であるが、この二つの民族では、かなり中国政府が理想とする民族教育のモデルに近いものが実現されているといえよう⁸⁾。

ここで一つ注意しておかなければならないことがある。それは、学校の選択についてである。中国の民族学校は、少数民族の子どもに対する教育を目的として設置されているものであるが、進学にあたって、民族学校を選択するか、ふつうの学校、すなわち中国語で教育をおこなう学校を選択するかは、まったく個人の自由にまかされている。つまり、その子どもがどの民族に属するかにかかわらず⁹⁾、学校は自由に選ぶことができるのである。実際には多数民族である漢族の子どもが、あえて民族学校を選択するケースは少ないので、少数民族の子どもが、民族学校を選択するか、普通の学校を選ぶか、ということが問題になる。そして、その選択にあたって保護者をもっとも重視するのは、上級の学校への進学のしやすさである。それは、現在の中国社会で「成功」をのぞむ場合、まず学歴が大きな比重をしめるからである。したがって、保護者と学生が学校を選択する際には、上級学校への進学率をもっとも重視される。各学校は保護者の評価を獲得するために自校の進学率をいかに上げるかにすべてをかけており、その事情は、民族学校であっても変わらない。すなわち民族学校も、進学に関しては普通の学校と競合関係にあるのである。そして、この地域の朝鮮族学校と蒙古族学校で外国語科目として日本語が採用されているのは、その進学競争に原因がある¹⁰⁾。

中国でも日本と同様、大多数の学校で外国語科目として教えられているのは英語であり、それ以外の言語を採用するのはきわめて稀である。それにもかかわらず、多くの朝鮮族とモンゴル族の民族学校で日本語が採用されているのは、日本語の統語構造

が学習者の母語である朝鮮語、モンゴル語によく似ているためであるという。民族中学の生徒は、民族語のほかに、中国語も学ばなければならない。さらに、くわえて外国語も勉強しなければならないので、言語科目の比重が、漢族の学生に対して高くなる。そのとき外国語科目として日本語を選択すれば学習時の負担が少なくてすむのだという。朝鮮族学校の教員は、みな経験的に「日本語は、英語の2/3の学習時間で30%よい成績があげられる」と語る。事実、英語クラスと日本語クラスが併設されている哈尔滨第一朝鮮族中学では、統一大学入試における日本語の平均点が、英語の平均点にくらべ20~30点ほど高い(150点満点)という。

日本語の採用により言語科目での負担の大きさをプラスに転じるという方策によって、中国東北地域の民族教育は、きわめてうまく実施されているのだといってよい。その代表例としてあげられる黒龍江省の尚志市朝鮮族中学は、朝鮮語でほぼ全教科の授業をする「理想に近い」民族中学でありながら、同時に黒龍江省でも有数の進学校となっている。同中学では、大学統一入学試験(文科)において、全省の最高得点を獲得した学生を2000年と2002年に輩出した。そして、中国では最難関とされる清華大学と北京大学に毎年合格者をだしている。このように、言語運用においてハンディをもつマイノリティの学生が、多数民族に劣らない成績をあげていることは注目にあたいするが、そのような成果をあげる要因として日本語教育の採用を無視することはできない。

4.2 民族語の継承と日本語教育

ところで、ここで一つ注目すべきことは、民族教育の現場では「民族語(朝鮮語あるいはモンゴル語)と日本語」と「中国語と英語」が一つのセットとして考えられていることである。

その典型的な例を、黒龍江省D 蒙古族自治県にあるD 蒙古族中学にみることができる。

この中学では、各学年が大きく二つのクラスに分けられている。一つは中国語で授業をおこない、モンゴル語を教科の一つとして教えるクラス(加授蒙古語班)であり、もう一つはモンゴル語で授業をおこない、中国語を教科として教えるクラス(加授漢語班)である¹¹⁾。この県では、街区にすむモンゴル族の子どもは、モンゴル語よりもむしろ中国語を母語として育つため、モンゴル語で授業をおこなうことがむずかしいとい

う。反対に郊外の牧区において育った子どもは、モンゴル語を母語とし、中国語があまりうまくない。そのため、民族中学は母語別のクラスにわかれているのである¹²⁾。しかし、異なっているのは、教科を教える言語だけではない。この中学では、中国語クラスにおいては英語を外国語として教え、モンゴル語クラスでは日本語を外国語として教えている。モンゴル語クラスの学生が英語を選択することはできず、その逆も不可である。その理由は、「モンゴル語母語話者は、統語構造が似た日本語を学ぶほうが有利であるが、中国語母語話者にはそのような有利さがない。だから、中国語母語話者が日本語を学ぶことにはなんら利点がなく、英語を学んだほうがよい」からである¹³⁾。つまり、この学校の教員は、日本語科目でよい成績をあげることとモンゴル語母語話者であることには、強い相関関係があると考えている。

同様の例を、朝鮮族の家庭でもみることができる。黒龍江省の東部に位置する J 県では、朝鮮族の子どもの約 30%が朝鮮族学校ではなく、ふつうの学校へ進学する。すでに 4.1 で述べたように、中国の民族教育制度では、子どもが民族学校へいくか、ふつうの学校へ入学するかを本人・保護者が任意に決めることができる。したがって、この地域の朝鮮族の親は、子どもの就学時にどちらをえらぶかで悩む。このとき、親が考えるのは、「民族のアイデンティティを維持するか、中国社会でより成功する可能性をとるか」ということである。朝鮮族の子どもがふつうの（中国語で教育をおこなう）学校へ進学すると、ほとんどの場合、たとえ家庭内の言語が朝鮮語であっても、中国語を日常語として使うようになってしまい、朝鮮語は継承されない。それは民族語を最大のエスニックマーカーとしている朝鮮族としてのアイデンティティにかかわることであり、彼らのいう「漢族のような朝鮮族」を増やすことになる。しかし、勉強しなければならない言語を 3 言語から 2 言語に限定すれば、個人のレベルにおいては、受験競争において成功する確率を高めることになる。このような「悩み」に対して、民族語の継承と受験競争に勝つための進学教育を両立させる「鍵」となっているのが民族学校における日本語科目の採用なのである。

このように、中国東北地域では、日本語教育が民族語継承教育と強く結びつき、切りはなせないもののように考えられている。つまり、朝鮮族やモンゴル族の人々の意識では、日本語教育は外国語教育であるのと同時に、あるいはそれ以上に、民族語の継承教育の一環として意識されているのである。

4.3 貧困地区と日本語教育

4.1 でのべたとおり、黒龍江省でも吉林省でも、中学で日本語教育をおこなっているのは、そのほとんどが民族学校である。しかし、吉林省には、日本語を採用しているふつう（漢族）の中学が例外的に省の東北部、Z県に数校存在する。この県は内蒙古自治区と黒龍江省に隣接した低湿地に位置し、アルカリ塩類におおわれた荒蕪地がひろがっているため、中国政府によって「貧困地区」に指定されたほどの、生産性がきわめて低い地域である。この地区で日本語教育が行われるようになった経緯については、確実な記録がないので不明である¹⁴⁾が、現在、2校の高級中学(高等学校)と5校の初級中学(中学校)で¹⁵⁾日本語教育がおこなわれている。地区の教育委員会の責任者によると、この地域において日本語教育が継続して行われている理由は、「統一大学入試において、(英語に比べ)日本語のほうが高得点を期待できる」からである。「僻地の貧困地区の学生が、大都市の学生との競争に勝ち、進学するためには、英語のような参考書、問題集が数多く発行されている科目より、あまり受験テクニックが研究されていない日本語のほうが有利である¹⁶⁾」という。確かにこの地域の初級中学で日本語教育をおこなっている学校は、郊外の集落に散在しており、市街地にある2校の高級中学で日本語クラスに在籍している生徒は、ほとんどが郊外の初級中学の出身者である。郊外の農村の初級中学でのインタビューによれば、英語を勉強して高級中学の入試に合格することは、きわめてむずかしく、その対策として日本語のクラスを設置しているという。すなわち、朝鮮語や蒙古語を母語としていない学校においても、日本語は「勉強しやすい科目」とされているのである¹⁷⁾。なお、この地区の高級中学からも、日本語クラスから北京大学への進学者をだしている(2004年)。

また、東北3省の南に接する河北省においても、Y県など農村地域のいくつかの中学で日本語教育がおこなわれている。この地域の日本語教育は「全国統一大学入試の外国語科目の平均点が日本語のほうが高いという状況を見て、1979年に日本語クラスの募集を始めた」(国際交流基金日本語国際センター 2002, P64)という。

このような例をみると、大学入学統一試験で、英語より日本語のほうが点数をとりやすいということと、朝鮮語やモンゴル語を母語としているということのあいだにそれほど相関はないのではないかと考えざるを得ない¹⁸⁾。事実、Z県・Y県、どちらの中学の日本語担当教員も、英語に換えて日本語で受験した場合の点数の増加分は20点~40点であると試算しており、この点数は4.1であげた哈尔滨第一朝鮮族中学の英

語クラスと日本語クラスの得点差とあまりかわらない。こうしてみると、「朝鮮語・モンゴル語母語話者であるから日本語の試験が有利になる」という考え方には、現実には、それほどの根拠がないように思われる。

5. 日本語教育の自律と変容

5.1 「民族の外国語」という意識

前節でみてきたように、大学統一入学試験において、日本語で高得点をあげることと、母語が朝鮮語あるいはモンゴル語であることの間には、朝鮮族・モンゴル族自身が信じているほどの強い相関関係はなさそうである。民族語と日本語をセットで教育することに、実質的な意味があるとはあまり考えられず、むしろ、心理的な、あるいは象徴的な意味合いが強いと思われる¹⁹⁾。筆者は、そこに「満州国」から続く、両民族と日本語教育の強い結びつきがあると考え²⁰⁾。

「満州国」時代、朝鮮族にとって日本語が「侵略者の言語」であり、「強制された言語」であったことは間違いがない。それは、たとえばつぎのような証言によってはっきり知ることができる。

「趙校長先生はこの日、話をするとき初めは相変わらず日本語を使った。ところが最後の部分になると朝鮮語で我々は朝鮮人なのだから朝鮮語を使わなければならない、朝鮮の名前を呼ぶようにしなければならぬといわれた。私たちは生徒の前で朝鮮語を使う先生を初めて見て、思わず笑いがこみあげてきた」

(中国朝鮮族青年学会, 1998 : 230)

これは、濱江省珠河県の朝鮮人入植地(当時、現在の黒龍江省尚志市河東郷)の学校で、終戦時(1945年8月16日)におきた状況の証言である。この証言にあるとおり、この日、この入植地は日本語を否定し、日本語教育が終わりをつげたのであった。

ところが、その31年後、1976年に文化大革命が終結し、中学の外国語授業が正式に再開されると、この学校の直接の後身ともいえる尚志市朝鮮族中学は、一貫して日本語教育に取りくみはじめ²¹⁾、4.1でのべたような「成果」をあげるのである。

2002年秋、同校のC校長は筆者に「日本語教育は朝中(朝鮮族中学)の教育にとって、

非常に大きな意義をもっている。朝鮮族の特徴を生かし3つのことばを生かして活躍できる人材を育成することが、(中国)朝鮮族の将来を保障する」と語った。現実に経済改革の進展とともに、朝鮮族の朝鮮語(韓国語)と中国語、そして日本語の運用力が求められる就業機会が急増していることもあり、この考えは、現在、多くの朝鮮族の間に共通した認識である。また、C先生は「英語教育にきりかえることは、朝鮮族の特徴を失い、漢族に同化することにつながる」とも語った。民族のことばを維持し、継承することが、自身のアイデンティティを維持する重要な条件であるというのは、中国朝鮮族ならずともすべてのマイノリティに共通する感覚であろうが、中国の朝鮮族やモンゴル族には、その母語の維持・継承教育と外国語教育としての日本語教育が強い結びつきをもってとらえられているのである。

1960年代はじめまで、中国の外国語教育は、もっぱらロシア語であった。1960年代から、中ソ関係の悪化にともない、外国語教育の重点がロシア語から英語にうつされた。そのころ、いくつかの大学と外国語学校に日本語学科が開設されたが、学習者の数はごく少なかった。さらに、1966年からはじまった文化大革命がもっとも高揚した時期には、外国語教育そのものが事実上停止した。

しかし、3章で述べたとおり、その間にも家庭内で日本語の継承がおこなわれるケースがあった。その学習の理由は、「学校では得られない学習欲を満たすため」であったり「大学入試が再開される日に備えての受験勉強」であったりとさまざまだが、いずれにしてもすでに述べたとおり、文化大革命という公教育の混乱期に「勉強」に対する強い飢餓感と焦燥感をもった青年たちが、家族から「日本語教育」を継承したのである。このような家庭教育による日本語教育の継承が、「支配者に強制された言語」から「自らが選択して学ぶ外国語」へと日本語の印象を変える役割をはたしたことは間違いない。また、文革期は、外国語教育に制約があったにとどまらず、民族語教育をとりまく環境もきびしかった(朴ほか1989, 第五章 173-193)(岡本1999: 90-93, 173-174)。したがって、この時期、民族語継承への深刻な危機感が日本語の家庭内での継承と共に起して、「満州国」時代の「強制された日本語教育」という意識を変える役割をはたしたことは間違いないと思われる²²⁾。ただし、この時点での日本語教育の継承は、個人・家族単位のものであって、「民族の外国語」というほどのイメージが形成されていたかどうかは不明である。なぜなら、この時期の日本語教育は、あくまで私的な学習であって、公教育の場でおこなわれたものではなかったからである。

しかし、1980年代はじめごろには、この「家庭の外国語」であった日本語が、「民族の外国語」として意識されるようになったと推定される。

外国語教育が中学の必修科目として再開されると、各地の中学では外国語の教師を確保することが急務となった。中国政府は当初から英語教育を外国語教育の主とする計画であったが、英語教師の絶対数が不足していることから、しばらくのあいだは英語以外の外国語を採用することも可とされた。中国全国をとおしてみると中ソ関係が緊密であった1950年代に養成されたロシア語教師が教壇に復帰し、外国語科目としてロシア語をおしえたケースが多かったが、東北地域では、日本語話者を教師として採用し、外国語として日本語科目を開設することが多かったのである²³⁾。そして、そのときはふつうの(漢族の)学校でも、かなりの学校が日本語を採用した。しかし、中国全土で英語教師の養成がすすみ、英語科目が開設できるようになると、ロシア語・日本語から英語に切りかえる学校がふえていく。このロシア語・日本語から英語への転換は計画的に短期間で実施されたものではなく、1980年代をとおして条件がととのった学校から順次おこなわれたのであった。したがって、この切りかえに関しては、民族学校とふつうの学校のあいだに条件の差があったとは考えられない。すなわち、10年の時間をかけて英語教員を養成し、日本語から英語へと転換することは、民族学校であってもふつうの学校と同様に可能であったはずである²⁴⁾。ところが、朝鮮族学校は、そのまま日本語教育を続けることを選び、1990年代はじめには、朝鮮族学校は日本語教育、ふつうの学校は英語教育という色分けがきれいにおこなわれるようになった。つまり、この10年のあいだに民族語の維持・継承と進学を両立させる手段としての日本語教育という意識が確立したと推測できるのである。

さらに、そのような「民族の外国語」としての日本語の位置をもっとも象徴的に表現しているのが、蒙古族中学における日本語教育の「あり方」であろう。多くの蒙古族中学で、加授蒙古班と加授漢語班という母語別のクラス編成がおこなわれているのだが、そのとき4.2で述べたように、モンゴル語を母語とするクラスは日本語が、そして蒙古族であっても、すでに漢語を母語としている生徒には英語教育が選ばれるということがおこるのである。

なお、前に述べたとおり、筆者は、この「民族の外国語」という意識が、民族学校および民族コミュニティで確立した時期を、中学で外国語教育が復活した1978年に近いかなり早い時期であったと考えている。それは、1979年に、延辺朝鮮族自治州におい

て孔版(ガリ版)により、朝鮮語による日本語文法書が出版され、1980年から黒龍江省の民族中学において使用されている事例があるからである²⁵⁾。この文法書は、中国語話者のことをまったく考慮せず、朝鮮語話者のみを対象として書かれている。このような参考書が民族学校にいち早く普及したのは、日本語教育を朝鮮族中学の重要な特徴であるとする意識があったためであろう。

このように、1980年代になると、日本語は「民族のアイデンティティを剥奪するために侵略者によって強制された言語」から「民族のアイデンティティを維持する道具としての外国語」へと変容をとげた。そして、この意識の変容とともに、「満州国」後の日本語教育は、日本人の手をはなれ、自律していったのである。

5.2 受験日本語教育がもつ意味

中国東北地域において、日本人日本語教師が教育機関に派遣あるいは招聘され、現代的な、すなわちコミュニケーション型な言語教育がおこなわれるようになったのは、長春に留学生赴日予備学校が設置された1979年ころからである。1980年代に入ると、大学には日本人教師が増加する。しかし、中学校へ日本人の専門家がくることは、ほとんどなかった。たとえば、筆者は1999年初冬、はじめて尚志市朝鮮族中学を訪問したが、そのとき「はじめてわが校に日本人の日本語教育専門家がきた」と歓迎されたほどである。したがって、これらの中等教育機関では、20年以上にわたり、「満州国」時代にさかのぼる古い日本語教科書をのぞけば、カリキュラムの作成、教員養成、教材や練習問題の作成などがすべて自分たちの手でおこなわれてきたのである。そして、それとともに日本語教育の目的も変容した。20年以上にわたって中国東北地域の日本語教育が、ほとんど唯一の目的としていたことは、「統一大学入試対策」である。

文化大革命中には否定された「学力試験」であったが、1976年に文化大革命が終息すると、はやくも翌1977年には、統一大学入試が復活し、中学での教育のもっとも大きな目的が入試におかれるようになった。記録によれば、「条件がそろった小学校、中学校から外国語教育を実施する」ことが、文革後あらためて決定されるのは、1978年であり、中学校の外国語科目として英語・ロシア語とともに日本語が公式に認められたのは、1982年である。また、その間、1979年に統一大学入試の正式科目として「外国語」が加わっている。しかし、東北地域においては、前述のとおり1970年代はじめてから中学校で日本語教育が開始され、筆者が調べた範囲では1977年の大学入試は、す

で「日本語で受験」することができたという(黒龍江省、吉林省での聴きとり調査による)。どうも中国東北地域では、日中国交回復直後から、大学入試を意識して日本語教育を準備しはじめていたのではないかと推測される。すなわち中国東北地域における日本語教育は、日本人の手をはなれ、自律した「入試科目」として復活したのである。

この統一大学入試とむすびついた日本語教育は、(1)暗記が重視され、また教科書の例文が絶対視される (2)文法解釈、類義語使いわけの解釈の精緻化がすすみ、ときとして現実に使われている「日本語」以上の精密な使いわけが問われることが珍しくない (3)音声教育が欠如し、言語のコミュニケーション機能の習得を無視した教育がおこなわれる、などの特徴をもつ。したがって、この地域の日本語教育は、表面上、時代おくれの「受験外国語教育」そのものであるとってよい²⁶⁾。事実、この地域の民族学校を訪問した日本語教師・研究者は、そこでおこなわれている日本語教育を見学し、日本語教育がこのような「受験勉強」に特化していることにまずおどろき、その後、「実際のコミュニケーションの役に立たない外国語教育である」と判定して、あまり高い評価を下さないことが多い。

この地における、戦前の日本語教育は、「満州国」の統治者である日本人が、被支配者とコミュニケーションをとるためにおこなわれていたのであった。その意味では、戦前の日本語教育は、「実際のコミュニケーションの役に立つ」日本語教育であったといえる。しかし、それは、同時に歓迎されない日本語教育でもあったのである。それに対し、戦後の日本語教育は、民族アイデンティティ維持のための民族語継承教育の手段として、具体的には、民族学校の教育の充実、より直接的には受験への対応を最大の目的としているのである。そして、それは中国東北地域に点在する少数民族コミュニティが、周囲をとりまく「中国語」社会の圧力の中で、自らの意思によって選びとった日本語教育の形である。

すなわち、この地域における日本語教育の意味と目的を、少数民族教育の全体像から俯瞰してみたとき、安易に「受験日本語教育」を批判することはできないのである。さらに、「満州国」時代に同じ地域でおこなわれていた日本語教育と現在の日本語教育を対比させて考えると、日本語教育の「教育内容」を評価することがいかにむずかしいかということも考えさせられる。

以上、述べてきたとおり、この中国東北地域における「満州国」後の日本語教育の自律と変容の様相は、ある地域においておこなわれている日本語教育の目的と意味を考えると、日本語を学ぶ現地の人々、そしてコミュニティの意思が、第一に優先されるべきであること、特定の地域の日本語教育を「評価」する権限は、日本社会や日本人ではなく、日本語教育を選択したコミュニティの側にゆだねられていることを明確に示していると思われるのである。

注

- 1) 独立行政法人国際交流基金『海外の日本語教育の現状＝日本語教育機関調査・2003年』（2005）
- 2) 本研究が主なフィールドとするのは、黒龍江省と吉林省（ただし、延辺自治州をのぞく）である。大連を中心に日本企業の進出がいちじるしい遼寧省は、日本語教育事情がやや異なる。また、延辺朝鮮族自治州は、朝鮮族の人口比率が他の地域に比べ高く、他地域とは意識がかなり異なるようである。
- 3) 国際交流基金による『2003年海外日本語教育機関調査』によれば、中国全土の日本語教育機関は940件、うち黒龍江省74件、吉林省93件、遼寧省129件、内蒙古自治区27件となっている。しかし、筆者のフィールドワークによれば、この調査からおちている民間の日本語学校がこの地域には少なからず存在する。たとえば、黒龍江省鶏西市には29校の日本語学校があり、中国全土から約2万人近い学習者をおつめているが、これらの学校の名がすべて同調査にあるわけではない。
- 4) 本稿で調査対象とした黒龍江省の民族学校は、いずれも1978年ごろから日本語教育を開始しており「1973年ごろからいっせいに日本語教育がはじまった」というこの調査とはややずれがある。大学入学統一試験再開からしばらくの間、民族学校は外国語教育が免除されていた時期があるので、黒龍江省での外国語教育の開始が遅れたのであろうか。現時点ではこの点についての結論を保留しておく。
- 5) 高等教育機関に進学した後、日本語教育をうけた可能性がないわけではないが、この時代、高等教育で日本語を専攻した人間が中学校の教師になったケースはわずかであるとおもわれる。
- 6) なお、公的な機関によるアンケートなどでは、正規教育機関での学歴のみが記載されるので、独学で日本語学習をはじめたことなどは、聞きとり調査によらなければあらわれない。筆者の経験によれば、このような独習者は、在職しながら延辺大学の通信制課程（函授）を修了していることが多い。
- 7) 文革中には、個人の「档案」（日本の「戸籍」にあたるが、くわしい経歴なども記録されている）により外国語の運用力なども調べられていたようである。インタビューでは「文革が終わるとすぐに、教育委員会から呼びだされて日本語の教師になった」と語る先生が多い。
- 8) 中国の民族教育については、岡本（1999）および小川（2001）が詳しい。また、朝鮮族の民族教育の現状については本田（2004）を参照。
- 9) 中国では性別などとともに「民族」が档案（戸籍簿）および身分証明証に記入されている。両親が異なる民族に属する場合、どちらの民族を選択するかは自由である。現在は少数民族に対する優遇策（「一人っ子政策」に関する例外規程など）を考慮して少数民族を選択するケースが多いが、かつて文化大革命の時期には、漢族を選択する人が圧倒的に多かったという。このような経緯もあり、戸籍簿上の民族名と現実の帰属意識が一致しない人も珍しくない。

- 10) 民族学校の教育と進学システムの関係については本田(2005)を参照されたい。
- 11) 「加授漢語」「加授蒙古語」という用語については、岡本(1999, P222)に詳しい。
- 12) この地の言語状況については、同じく岡本(1999, P252-254)にまとめられている。その後、さらに子どもたちの漢語化がすすみ、2002年秋の時点では一学年に、加授漢語クラスが3クラスあったのに対し、加授漢語クラスは1クラス20名ほどしか在籍していなかった。
- 13) 黒龍江省教育学院民族教育部蒙古語教研員日氏の話による。
- 14) この地域には、文化大革命の時期に、大きな「労働改造所」がおかれ、知識人が数多く収容されている。おそらく、文化大革命期にこの地に「満州国」に関係があった日本語話者があつめられたことが、日本語教育がはじまるきっかけになったと推測される。
- 15) この県では、そのほかに2校の蒙古族中学でも日本語教育がおこなわれている。なお、高級中学の日本語クラスは、それぞれ各学年に1クラスであり、残りはすべて英語クラスである。
- 16) 現在、中国では、数多くの受験参考書・問題集が出版されているが、大都市では容易に買える参考書・問題集も、地方には流通せず、入手がきわめてむずかしい。地域格差が大きいため、都市と農村では、英語の得点差が広がるばかりである。しかし、日本語は受験者数が少なく、参考書も問題集も数が限定されるので、大都市と地方の学校間にそれほど情報量の差はおきない。
- 17) ただし、この地区の高級中学では、英語クラスと日本語クラスの募集を別立てでおこなっており、日本語クラスの合格総合点は英語クラスより低い。
- 18) 大学入学統一試験において、日本語のほうが英語より平均点が高いのは例年のことで、常態化している。そこには「英語以外の外国語科目を残しておきたいという中国政府の意思が働いている」のだという関係者もいる。
- 19) 3言語を同時に学ばなければならないという学生の心理的負担を軽減する、という点では日本語を選択する意味がないわけではないと考えられる。
- 20) 朝鮮族に対しては、朝鮮半島と同様に「満州国」においても学校教育での日本語習得と使用が強制されていた(中国朝鮮族青年学会編, 1998, P225)(石, 2003, P57)。モンゴル族についても「蒙古聯合自治政府」のもとで積極的な日本語教育の普及が試みられ、ある程度の成果をあげたという(石, 2003, P109-110)(齊, 2002, P337-339)。
- 21) 現在の尚志市朝鮮族中学は、かつての珠河市街地に所在し、朝鮮族の入植地(現河東郷)とは数キロ離れている。河東郷は現在も朝鮮族の集落が点在するが、近年、過疎化がすすみ、河東郷の民族中学はすでに廃校となった。
- 22) この時期の状況については、台湾における1950~60年代の外省人と内省人の軋轢が、日本語の維持に影響したことに似ていると思われる。中国の研究者による事例の発掘と研究を期待したい。
- 23) この場合、朝鮮族の日本語話者が、ふつうの(漢族の)中学に採用されるケースが多かった。ただし、日本語に限らず、朝鮮族の教員が、ふつうの中学に採用されることは現在にいたるまで珍しいことではない。また、反対に漢族が民族学校に勤務している例も(多くはないが)ある。
- 24) 東北3省には、吉林省延辺朝鮮族自治州に延辺第一師範学校、黒龍江省に五常朝鮮族師範学校、遼寧省に遼寧朝鮮族師範学校が開設され、いずれも小中学校の民族学校教員養成をしている。
- 25) 2005年の調査の際、1970~80年代に使われていた教科書・教材を入手することができたので、現在、その内容と変遷を分析中である。その結果については、稿をあらためて発表したい。
- 26) ただし1990年代半ばから、日本語教育の目的について民族コミュニティの意識も

大きく変化しはじめた。中国国内での外国語教育の目的に対する意識の変化と、現実の日本社会・日本人との接触機会が増えるにつれ、「コミュニケーションな外国語教育」への志向が強くなり、現在は必ずしも「受験」だけが目的ではなくなりつつある。

参考文献

- 岡本 雅享(1999)『中国の少数民族教育と言語政策』社会評論社
- 小川 佳万(2001)『社会主義中国における少数民族教育』東信堂
- 国 松昭(1982)「中国における日本語教育」日本語教育学会編 『日本語教育事典』
- 国際交流基金日本語国際センター(2002)『日本語教育国別事情調査中国日本語事情』
- 石 剛(2003)『増補版 植民地支配と日本語』三元社
- 関 正昭(1997)『日本語教育史研究序説』スリーエーネットワーク
- 中国朝鮮族青年学会編 館野哲他訳(1998)『聞き書き中国朝鮮族生活誌』社会評論社
- 本田 弘之(2005)「中国朝鮮族の継承語維持方略と日本語教育」『社会言語科学』
- 本田 弘之(2006)「中国朝鮮族中学における日本語教育の選択メカニズム—「満州国」後の日本語教育の連続性と非連続性—」『杏林大学外国語学部紀要第18号』
- 斉 紅深主編(2002)『日本侵華教育史』人民教育出版社
- 朴 奎燦など(1989)『延辺朝鮮族教育史稿』吉林教育出版社
- ※本稿は、日本学術振興会科学研究費補助金(基盤研究(C) 課題番号:17520353)の成果の一部をまとめたものである。

(杏林大学)