

新しい時期区分による
明治以降中国語教育史の研究
論文概要

鱒澤 彰夫

本論文は序章、第一章、第二章、第三章、第四章、終章、参考文献、本論文初出一覧で構成されている。

序章では、明治以降中国語教育史を戦前と戦後とに先ずは二分する従来の戦後の明治以降中国語教育史研究による時期区分ではなく、本論文は、中国語自身の變化、それは、中国口語の共通語、即ち、北京官話、國語、普通話という名稱の變遷に反映されていることをとらえて、北京官話、國語、普通話という名稱の變遷に照應した新しい時期区分を提示し、その新しい時期区分により、明治以降の中国語教育史を概観したものである。序章は、本論文全体を見渡す觀點を提示したもので、以下に少し詳しく序章を紹介する。

言語活動は、その表出方法により、「聞く、話す」からなる音聲言語と「読む、書く」からなる文字言語との二つに分けられる。

場を必要とする音聲言語は時空を超えて自由に再現できず、會話を成立させる基本的な論理は、一問一答の應酬であり、必ずしも起承轉結のような全體を包み込む論理を必要とされていない。だからこそ、音聲言語は日常生活を圓滑にする言語、即ち、口語として發達したのである。

形のない音聲言語を形あるものとして實在化し、時空を超えて檢證できる形式だからこそ、文字言語は學術と思考の言語、即ち、文語として發達したのである。思惟は論理で表現されるから、文章とは文の羅列を指すのではなく、文字言語としての文章には全文に亘る構成、即ち、全體に亘る論理が必ずなければ一意性を保持できない。そこで、文字化されたものを全て文字言語と規定するのではなく、次の如く新たな定義をする。まず全文に互り論理構成された文の集合を文章とし、文章文字言語と文章音聲言語とを文字言語と定義し、また、非文章文字言語と非文章音聲言語とを音聲言語と定義する。さしあたりは、會話形式ではない所謂文章形式に限定して文字言語とし、片言隻句の集積や互いに脈絡のない文の集合は、書記化されただけの音聲言語とする。以下、文を文章として扱い、口語文とは口語の文章を指し、文字言語として論ずる。

「聞く、話す」と「読む、書く」とを結びつけるには、音聲言語の「聞く、話す」も文字言語的音聲でなければ、この二者を結びつけることはできないのである。單なる自然現象的な「聞く、話す」の練習、即ち、耳の訓練と口の動かし方の訓練という肉體的音聲訓練は語學修得には必要である。しかし、いくらこの肉體的訓練を重ねても、そこから論理は生み出せないのである。確かに音聲は言語の母である。しかし、父たる論理を放擲しては、論理の込められた言語、即ち、文章は生まれないのである。音聲は音聲であり、論理を持った音聲にするためには、別の訓練、即ち、論理構築の訓練が必要不可欠である。論理構成を可視的に記録した文章の「読む、書く」の訓練をしなければ、文章の質を有する音聲言語は手にできないのである。

明治に至るまでは、漢語の文言は漢文と稱され、日本語で訓讀して學ばれ、中國に學び文言が學術・思考の言語手段であり、文言は文字言語として學ばれて來た。一方、中国語は俗語として、學問とは無縁で、通商・外交の橋渡しの用途として主に長崎通事により、

音聲言語として學ばれていた。そして、明治以降は身分と職業とが分離されて、中國語は一般人にも學べるものになった。しかし、その當時の中國語は、現代の中國語と同質なものではなかった。日本語と同様に、口語統一が先んじて、さらに言文一致を経て、現代の中國語は、生活言語、交際言語としてばかりではなく、中國語の文章が學問の言語・思考の手段としても用いられるように根本的に變っているからである。つまり、中國語は、言文一致以前の音聲言語専一の存在から、言文一致後の文字言語を兼ね備えた存在に變化をしたのである。この中國語自體の存在意味の變化を生ぜしめた、中國語の口語統一から言文一致に至る過程の變化に反映された明治以降の中國語教育上の變化を先ずは明確にしなければ、明治以降の中國語教育史を明確に論ずることはできないのである。

そして、言文一致の進展と中國語教材の變化の経緯を踏まえれば、明治以降の中國語教育史を次のように分期することができる。

I 期 南話教育時期 [1868(明治元)年～1876(明治9)年8月]

口語統一前で、江戸期の連続としての南話教育(音聲言語教育専一)の繼續である。

なお、舊東京外國語學校の主任教授の潁川重寛の教授した中國語は、南京官話音系ではなく、杭州音であったという事實から、一般に、この時期を南京官話教育時期としているが、本論文では、南話教育(南語教育)時期とする。

II 期 北京官話教育時期 [1876(明治9)年9月～1923(大正12)年]

この時期も口語統一前で、江戸期の連続ではない北京官話教育の開始、即ち、近代中國語教育の開始ではある。しかし、教學内容は口語統一前ということで前代の南話教育と同じく音聲言語教育専一であった。

北京官話教育時期の特徴は、口語(音聲言語)習得を目的とする点では、江戸期を繼續した南話教育時期とは變化はなかった。しかし、南話とは別の北京官話を學習し教育しなければならなかったことと、江戸期とは別の近代中國語教育の確立が求められた時期であり、あらゆる教育環境の整備が必要とされる時期であった。

III 期 國語教育時期 [1923(大正12)年～1960(昭和35)年]

口語統一以後言文一致前で、現代中國語教育の黎明期と規定できる。

さらに、文字言語の扱いの点で、國語教育時期は戦前と戦後とに下位区分され、

國語教育時期戦前期[1923(大正12)年～1945(昭和20)年8月]

國語教育時期戦後期[1945(昭和20)年9月～1960(昭和35)年]

とする。

口語統一がなされ、さらに言文一致へと向かう中國語の變化は、その變化の核心である口語文の擴大普及を受け、教學内容はそれまでの音聲言語教育専一から口語の文字言語教育にも擴大した。それまでの中國語教育の音聲言語教育専一の教學が終焉したのである。それまで文言に獨占されていた舊來の學術語彙に代わり、日本製漢字語という新來の學術語彙が口語文・口語に移入されることによって、語彙の面で、中國語の中に初めて日常生活語彙と普通學術語彙との二層の語彙層を持つに至った。これにより、語彙の面で現代中國語が準

備された。口語文と口語語彙とが、整備・豊富化されて、國語は發展し成長した。そして、小學校の國語教科書の口語文體化によって、國語は言文一致へのスタートを切り、言文一致を完成した中國語、即ち、現代中國語へと踏み出した。しかし、國語時期の中國語は、國語文體(口語文)が公文書に採用されるに至らなかった點で、國語は未完成の現代中國語であった。それゆえ、國語に對應した中國語教育の國語教育は、現代中國語教育の黎明期であったと規定できるのである。

Ⅲ期中の文字言語教育の挫折とそれを決定づけた日本の敗戦

Ⅲ期中には、口語の文字言語教育の挫折とそれを決定づけた日本の敗戦を挟んでいる。日本敗戦により、戦前期に「漢文科目時文」(文字言語教育)の正式科目化を實現し、さらなる目標とした隨意科目中國語の正式科目化が挫折し、同時に、戦前期の中國語教育の指導者層の退陣を引き起こした。そして、戦後期の漢文輕視の教育システムは、中國語學習者層の質的變化——戦前の中國語學習者は漢文履修・兼修を常態とし、戦後の中國語學習者は漢文履修・兼修を常態としなくなった——をもたらした。音聲言語教育を主張する倉石武四郎『支那語教育の理論と實際』の1941(昭和16)年の刊行は、戦後の文字言語教育挫折の萌芽となり、戦後の中國語教育に於ける音聲言語專一教育は、文字言語輕視を決定づけた。

中國では、1951(昭和26)年、公文書の標點符號付き口語文採用が決定されて、言文一致はここに完成し、國語は半現代中國語から現代中國語に變化を遂げていた。當時は、まだ普通話と名付けられてはいなかったが、言文一致完成以降は、“普通話教育時期”としてもよい。しかし、當時の中國語教育界には、中國語使用地域の中核である大陸における中國語の現況が不明確であった。そして、言文一致完成後の新しい中國語教育への轉換は、1960(昭和35)年の『中國語教科書』上冊の刊行を待たねばならなかった。

Ⅳ期 普通話教育時期 [1960(昭和35)年～現在]

言文一致以後という現代中國語教育の本格的開始に拘らず、文字言語教育否定が繼續している。

中國では公文書に標點符號付口語文の採用により、既に1951年以降、言文一致が完成し、中國語教育は現代中國語教育時期に本格的突入したことになっていた。それゆえ、その教學内容は口語の音聲言語教育と口語文の文字言語教育との竝立體制を確立しなければならなくなった。しかし、國語教育時期戦後期、音聲言語教育專一の狀況が繼續したままである。

上述の中國語の歴史的 성격の變化に沿った中國語教育の時期區分がこれまで提示されてこなかったことは、ひとつにこれまでの中國語教育史研究にその原因がある。そこで、第一章では、明治以降中國語教育史の研究史を回顧した。戦前の中國語教育史研究が問題の語學教育の改善の爲に立論されたのと異なり、戦後の中國語教育史研究は、日中關係の反省から戦前期の中國語教育の清算を目的として研究されたため、語學外の社會的解決、或いは、中國語學習者・研究者の内省問題として立論された。戦後の中國語教育史研究の源流を辿ると、戦前の『支那語月刊』の戦後の繼續誌『〔中國語雜誌〕新中華』1-5(1946年12月刊)上で、實藤惠秀が「侵略中國語」という造語で戦前期の中國語を總括している。この「侵略中國語」

は、その後の中國語教育史研究ばかりでなく、中國語教育にも芳しからざる影響を與えた言葉であった。第一章では、これを考証した。

第二章から第四章までは、新しい時期区分に於ける各時期の問題を論じた。

第二章は北京官話教育時期を扱い、公教官、軍隊、民間、宗教の中國語教育の形成を中心に考証したものである。第一節では『語言自述集』「散語問答」の川崎近義氏鈔本（明治10年）について考証した。鈔寫人の川崎近義は舊東京外國語教員で、この鈔本は國內で初めて北京官話教育がなされた時の受講ノートである。その臨場感あふれる書き込みを紹介した。特に、明治以降の戦前期を通して、教學の最重點項目であった重念（2字以上の語句の、ある字を明瞭に發音すること）や、教學上の工夫である四聲圈點の付け方や、教學上のポイントである連續第三聲の變調、輕聲を第一聲で表示するなど、これらが全て北京官話教育開始時に遡ることを明らかにした。また、『公文錄』の記載、墓碑銘などから、知る人の少なかった川崎近義について顯彰されるべきその事績を明らかにした。

第二節では、日本陸軍における中國語教育の形成を公刊の『對支回顧錄』の關係事項著述の元となった『參謀本部歴史草案』を用いて著述した。陸軍内での清國語學留學生派遣から、その歸國により、陸軍内で中國語教育が整備される過程を明らかにした。また、従來は不分明であった福島安正『自述集平仄編四聲聯珠』の刊刻事情も明らかにした。さらに廣部精『増訂 亜細亞言語集 支那官話部』の「緒言」に、明治12年當時、その刊刻の支援者の支援者が陸軍將校であることを書いているが、先行の研究で未詳であった人物も全て特定した。

第三節では、大陸への關心から民間で組織された興亞會が組織運営した支那語學校の中國語教育について論じた。黒木彬文・鱒澤彰夫共編・解説『興亞會報告・亞細亞協會報告』を用い、興亞會の實質的活動實體である興亞會支那語學校の始末を細かく明らかにした。それによって、興亞會の活動は10年に満たぬものであったにもかかわらず、京阪地方、九州・熊本地方へと、實質的には日本全國に民間の中國語教育の種を播いたこと、そして、北京官話教育開始初期に『新校語言自述集 散語ノ部』、同じく『清語階梯語言自述集』の出版に興亞會の金子彌兵衛がキーパーソンであることを明らかにした。また、中國人教師・張滋昉の履歷書を公文書の中から發掘し、その經歷を初めて明らかにした。

第四節には、東本願寺中國語教育編年資料〔自明治6年至明治16年〕を作成した。中國語教育史上、小栗栖香頂の北京留學と北京官話學習は夙に有名であるが、小栗栖香頂の北京留學が京都・東本願寺の中國布教の契機であったことはあまり知られていない。なおさら、東本願寺が中國布教のためになした中國語教育について知られるところが少ない。そこで、『東本願寺上海開教六十年史』（昭和12年刊）を縦軸に、東本願寺末寺に配布された『配紙』の記事、東本願寺の動靜を報じていた『開導新聞』の記事、東本願寺の中國語教育を引

き繼いだ興亞會支那語大阪分校の動靜を傳えていた『興亞會報告』の記事を横軸に、中國開教の始まり(明治6年)から中國語教育の停止(明治16年)までの關係資料を時間順に並べ、東本願寺中國語教育研究の資料を提供したものである。

第五節は御幡雅文傳である。御幡雅文は、北京官話・北京官話教育を軸に商業中國語教育、上海語教育の先驅者である。御幡雅文は、草創期の東京外國語學校で學び、陸軍派遣清國語學留學生として北京留學、歸國後、熊本師團、長崎商業學校、上海・日清貿易研究所、日清戰爭從軍後、臺灣、そして、上海三井物産と所を變えたが、一貫して中國語教師として、中國語教育に尽力した。御幡雅文の一生を自筆寫本、長崎縣の文書、三井文庫所藏文書を中心に、追ったものである。とりわけ、御幡雅文の自己體驗による反省は、「唯タ實地ニ就キ、無暗ニ實地ノ人ニ往來スレハ語學力ノ進歩ヲ見ルコトヲ得ルモノト斷言スルハ、大ナル誤リナリ。假リニ三年ヲ留學期トシ教師ヲ聘シテ必死ノ勉強ヲスルモノトセヨ、其聘シタル教師ハ、日本人ニ教ユルニ如何ナル方法ヲ以テスルヤモ知ラス。亦タ、其師ニ就ヒテ學フ本人ハ勿論、語學上最モ必要ナル四聲ノ分別、語調ノ緩急、句法ノ道理ヲモ知ラス、雙方共ニ素人ナレハ、好シ三年間苦修スルモ、到底、其日子ニ對スル丈ノ結果ヲ見ル能ハサルハ必然ノ理ナリ。」というもので、この反省に基づき、三井物産の社内中國語教育を學校化し實踐した。とくに學習書に、「英佛ノ語學ヲ學フ如ク完全無缺ナル語學書有レハ、固ヨリソレニ由リ獨學シテ自カラ其學法ニ注意ヲ催スコトアルモ、獨リ支那語學ニ至リテハ、更ニ日本人ニ適當ナル語學書ナキト、獨學ノ參考書ナキカ爲メナリ。」という信念でその著述を貫いた。事實、御幡雅文の代表著作である『華語跬步』では、音節表と文章中の重念の明記は、日本のテキストでは初めての試みで、單に教科書編纂ではなく、獨學者向けに工夫するという信念の表れであった。そして、御幡雅文は、その經歷と業績から北京官話教育時期の明治期の代表的教育者であることを考証した。

第六節では、清末の滿洲貴族の北京語の實態を見せてくれる新出資料『燕京婦語』の語學的特性とこれを生んだ女性と中國語との関わりの二面から考証した。他書ではみられぬ語學的特性とは、「克=去(kè)」の用法である。この「克=去(kè)」は、公刊會話書に残らず寫本である『燕京婦語』だからこそ殘存し得た、滿洲旗人の階級的方言である。この「克」は夙に知られてはいたが、その用例は希少で(これまでは『社會小説 小額』の12例が最多)、確定的な分析に欠けるものであった。しかし、『燕京婦語』の豊富な用例(92例)と登場人物の人間關係が明記されていることにより、滿洲旗人のみが旗人間で主に使用する階級的方言であることを統計的假説檢定で證明した。また、女性と中國語との関わりは、明治38年前後に始まるが、女子中國語教育を行っていた私立清韓語學講習所について明らかにした。

第三章では、第一節では、國語は國語文體が公文として採用されなかったゆえに、國語は依然として言文一致前の現代中國語以前の言語であり、それゆえ、國語教育時期を現代中國語の黎明期と規定できることを明らかにした。そして、中國語教育の中で、『急就篇』の陳

腐さとその有用性と二つの評価が生まれた原因は、日本人の中國語觀などではなく、中國語自体の口語語彙の二層化によることを明らかにした。國語教育時期は、1930年代中國語教育の高揚のちに、日本の敗戦により、戦前の中國語教育界の隨意科目「支那語」正科化の計劃も挫折した。戦後は、漢文教育輕視の施策により、中國語學習者と教育指導者の變化をもたらした。國語教育時期戦前期の目指した音聲言語教育と文字言語教育との並立が挫折したことを明らかにした。第二節では、ドイツ占領期青島では、その中國語教育では北京官話音を主としながらも方言音をも取り入れた教育が行われていた。滿洲での中國語教育の特徴の一つに、小學校においても中國語教育を行ったことが挙げられるが、成人の中國語教育と異なり、方言音自體を子供に理解させる發想や方法なしで、正音教育のみで中國語教育を展開した點は、外地での日本語教育の裏の中國語教育の隠れたマイナス點であったと分析した。第三節は、方言音に詳細な注記を加えた『衛生部員ニ必要ナル滿洲土語』を發掘し、医療活動は現地の住民の言語に密着しなければ遂行できない行爲であることから、先ずは、參謀本部編纂中國語會話書の中で、医療活動位置づけの變化を見た。続いて、關東軍などが記録した滿洲方言音を採録した。方言音は言語の規範化と對極なものであり、現地に密着した中國語を必要とした軍隊では方言音には關心を持ったが、口語文に全く目を向けてはいなかった。しかし、日本の軍用語學書の總括的な公刊書である昭18年刊武田寧信・中澤信三共著『軍用支那語大全』には、これまでの軍用書と異なり、初めて口語文に注目している。このことから、當時、日本陸軍の中國語に對する認識に變化が表れ始めたと推測した。そして、その理由を滿洲の村落にさえピラなどに口語文の進展が明確となってきたことにより、中國語の變化が村の大衆にまで及んで來たことを意味すると分析した。

第四節では、日本占領期青島中國語・日本語關係年表〔自大正3年至大正12年〕を作成した。日本占領期青島は、期間が限定され、滿洲に比べれば、外地での中國語教育が行われたかなり狭い地域であるから、青島に特有なものとしても、全體の中國語教育の動向を把握し易く、特に、滿洲での特徴である中國語教育と日本語教育との相補性を明らかにすべく、日本人小學校教師(日本人向け中國語教育)と日本人公學堂教師(中国人向け日本語教師)の任免に着目し、そこに共通する中國語を理解する人物の存在も明らかになった。

第四章は、普通話教育時期を扱った。第一節では、先ず、國語教育時期戦後期の中國語教育の進展を述べた。そして、その特徴が國語教育時期戦前期の口語の音聲言語教育と文字言語教育との並立の志向は忘れられ、音聲言語教育專一の中國語教育になった。そして、口語文が文語文に取って代わったはずの普通話教育時期においてさえ、音聲言語教育專一の中國語教育が繼續していることを明らかにした。一方で、21世紀に入り、漢族の共通言語としての中國語は、民族共通語としての普通話として出発し、国家通用語に變容しているため、さらなる中國語の變化を迎えているかもしれない、とした。

第二節では、普通話の挨拶ことば“你好”について、そのバリエーション“您好”の初出は1890年前後であり、“你好”は1930年前後に登場したことを明らかにした。そして、普通話教育の開始と共に、“你好”は普通話の挨拶言葉“你好”として登場し、普通話の挨拶ことばとなったことを述べた。

終章では、新しい時期区分による明治以降中国語教育史から現代中国語教育を展望し、以て本論文の結論とした。一文の組立は各国語によって異なるが、その論理の進め方、文章の運び方、文章構成法は、各国語に共通しているのである。しかるに、戦後の中国語教育には、依然として篇法、章法などの用語も登場せず、段落構成と段落内の文章構成の研究なしの文法研究が隆盛している。これは、戦後の中国語教育が、1960年の普通話教育時時期以降も、東京大学教授の倉石武四郎の訓讀否定に同調して、漢文教育の成果の議論をなおざりにしたまま、文字言語教育を否定し、口語の文章教育も音聲言語教育の延長と規定し、そのうえ、中国語の質的變遷に學問的・教育的關心も示さなかったからである。その結果、論理構成の方法は中国語教育から排除されたまま今日に至っている。また、中国語自体の意味づけを漢族の共通語から、各民族の共通語としての意味づけされた普通話は、20世紀末から、更に國家通用語へと意味付けされている。このような中国語の現況も踏まえ、かつて漢文教育が擔ってきた文章構成に関する用語とその用法の教學を21世紀の中国語教育が擔うべきである。文章の論理構成の習得は、大変單調で面白味の少ない作業であるには違いないけれども、文章構成の方法の教育こそ、新しい時期区分による明治以降中国語教育史が教える、現在の中国語教育の喫緊焦眉の課題なのである。