

グアンの教授法を借用した 山口喜一郎の日本語教授法 —台湾の実践から韓国の実践まで—

金 ボ イ エ

1. 本研究の目的と問題の所在

本研究の目的は、従来の日本語教育史研究において看過されてきた山口喜一郎（1872～1952）の韓国における業績・実践に着目し、彼の教授理論の成立過程を明らかにすることである。山口の教授法は、フラン人であるフランソワ・グアン（François Gouin, 1831～1895）の言語教授法を、借用・応用して開発した直接法の一種類である。

現時点で、山口の教授法はどのように知られているのであろうか。

『日本人名大辞典』（2001）では「日本語のみを使用する直接法で指導し、その理論を確立した」（p.1960）人物として紹介されている。山口の教授法は日本語教育に関する辞書や概説書には日本語教授法の一種類として載せられており、日本語教育能力試験にも出題される教授法である。

『研究者 日本語教育事典』（近藤・小森, 2012）では、「サイコロジカル・メソッド/連続法」という名称で、グアンと山口の教授法を共に触れられている。「幼児の母語習得過程を適用し、母語や媒介語を用いず、音と具体的な動作や出来事を結びつけて教える教授法のこと。（省略）山口喜一郎（1872-1952）は、1900年頃グアン・メソッドを応用し、実生活での言語使用を体得させる山口式直接法を開発した。山口は、当時植民地であった台湾で年少者を対象とした日本語教育に直接法を取り入れ、実践した」（p.239）と記されている。

『新版 日本語教育事典』（日本語教育学会, 2005）では、直接法（ダイレクト・メソッド）の一つとして扱われており、「日本語教育では（省略）橋本武や山口喜一郎らが中心となってグアン（Gouin）の言語教授法を導入してから母語を排した教授法の研究と実践が進んだ」（p.728）と説明している。辞書や概説書により、山口の教授法は「グアン法を応用した直接法である」ということは明らかになっている。

山口の教授法は単にグアンの教授法を日本語教育に導入しただけなのか。

『日本語教育ハンドブック』（日本語教育学会, 1990）と『日本語教授法—研究と実践—』（木村, 1994）では、グアンの教授法と山口の教授法を区別している。『日本語教育ハンドブック』（日本語教育学会, 1990）では、「グアンの教授法（サイコロジカル・メソッド）」・「山口喜一郎の直接法」と『日本語教授法—研究と実践—』（木村, 1994）では「グアンの教授法（グアン法）」・「山口喜一郎の日本語教授法」と称した。名称が異なるということは、山口の教授法がグアンの教授法とは異なる独自性があることを意

味する。『日本語教育ハンドブック』（日本語教育学会, 1990）と『日本語教授法－研究と実践－』（木村, 1994）では、山口がグアンの教授法の中で評価・批判・改善した教授理論について触れている。両者の内容をまとめると、<表①>の通りである

<表①>グアンの教授法における山口の評価（共通点と相違点）

| グアンの教授法についての評価 | グアン教授法法についての批判 | グアンの教授法法からの改善 |
|--|---|--|
| 1. 語法を中心に動詞におく。 2. 手段を連続的展開する。 3. 主観的言語は客観的言語と伴って教授する。 | 1. どの課も項数が20～25の文からなるのは不自然である。 2. 展開が煩瑣にすぎる。 3. 時間的継起の順序のみ重きをおいて、空間的同時存在の関係を閑却している。 | 1. 各課の文の数を少なくする。 2. 事物の属性に関する教材も取り入れる。 3. 観念を植えつける際、母語で説明せず、問答を行う。 4. 直観的方法を導入する。 5. 練習を用いる。 |

<表①>に基づくと、山口の教授法の特徴は、（1）各課の内容を簡略化し、（2）空間的同時存在の関係と事物の属性を教材として受け入れ、（3）母語を使用せず、目的語（日本語）で問答を行い、（4）直観的方法と練習を導入した点である。そうすると、上記の特徴はどのように成立したか。本研究では、山口の韓国における業績・実践に着目して、その答えを出す。

2. 山口の韓国における業績・実践に注目する理由

まず、山口という人物について、簡略に紹介したい。山口は、1897年から1945年、第二次世界大戦が終戦するまでの約48年間、当時日本の植民地だった台湾（1897-1911, 14年）・韓国（1911-1925, 14年）・中国（1925-1945, 16年）を回りながら、日本語教授法を開発し、日本語教育を実践した人物である。山口の代表的著書は、『外国語としての我が国語教授法』（1933）である。

『外国語としての我が国語教授法』（1933）は、山口の教授法に関する理論や方針そして方法について記述されている完成本である。この著書は、中国で在留する際に刊行された。ところが、山口の教授法の成立に影響を及ぼしたのは、台湾と韓国における実践である可能性が高い。なぜならば、著書の内容は、台湾と韓国における実践と業績を基にしているからである。

山口の中国（1925-1945, 16年）における在留地を詳細に述べると、旅順（1925.05-1930.12/6年）、失業（1931.01-1934.12/4年）、満州（1935.01-1937.12/3年）、北京（1938.01-1943-08/5年半）、大連（1944.02-1945.08/1年半）である。山口が著書『外国語としての我が国語教授法』（1933）を執筆したのは、失業した時期である。そのため、山口の

理論書に影響を及ぼした中国の実践は、6年間における旅順での実践だけである。しかし、山口の理論書に旅順での実践は一言も書かれていないし、旅順で編纂した教科書及出版書籍もない。そのため、山口の教授法の成立は、台湾と韓国における実践により成り立ったと言えよう。

しかし、木村（1973, 1986）、徐敏民（1996）、村井（2006）を含め、山口に関する先行研究は、台湾における実践と業績が中心になっている。山口の教授法の特徴を明らかにするためには、韓国における実践を検討する必要がある。

3. 山口の教授法の特徴

山口の教授法の成立を探る前に、山口の教授法の特徴について述べたい。前述で『日本語教育ハンドブック』（日本語教育学会, 1990）と『日本語教授法－研究と実践－』（木村, 1994）で、グアンの教授法から借用・応用した点を中心に触れたが、一層詳しく説明したい。グアンと山口の著書に元に、【教科書編纂方針】と【教授法】にわけて、彼らの教授理論を<表②>にまとめた。山口がグアンの教授法から改善した点、つまり山口の教授法の特徴には下線を引いた。

グアンの教授法については、グアンの弟子ハワー・ド・スワン（Howard Swan）らが英訳した『The Art of Teaching and Studying Language』（1892）を、山口の教授法については、山口の著書『外国語としての我が国語教授法』（1933）を検討した。

<表②>グアンの教授法と山口の教授法における「教科書編纂方針」と「教授方法」

| | グアンの教授法 | 山口喜一郎の教授法 |
|---------|---|---|
| 教科書編纂方針 | (1) 時間的継起の順序で排列（配列）する (2) 経験知得した事物のみ採択する (3) 教材の構成が精細煩瑣である (4) 話し方の教授後、綴り方を教授する (5) 客観的言語に対して語法練習をさせる | (1) 時間的継起の順序＋空間的 <u>同時存在</u> の関係にある事物＋ <u>事物の属性</u> を採択する (2) 経験知得した事物＋ <u>未経験</u> の事柄も採択する (3) 教材の構成を簡略 (4) <u>話し方と綴り方</u> をともに教授する (5) <u>読本の文例</u> 中で、客観的言語＋ <u>人称・時・法</u> などの語法練習をさせる |
| 教授方法 | (1) 教科全部を母語で説明することで、手段の系列を観念させる。 (2) 観念的方法で教授する。 (3) 最初から動詞を中心とし文を記憶し練習させる。 | (1) 問答法で手段の系列を観念させる。 (2) <u>観念的方法</u> ＋ <u>直観的方法</u> で教授し、練習応用を利用する。 (3) <u>最初は主語補語の名詞</u> を教授し、 <u>最後に動詞</u> 教授する。 |

【教科書編纂方針】

(1) 「時間的継起の順序」は時間経過に沿って行う文脈である。「空間的同時存在の

関係にある事物」は空間の移動、「事物の属性の採択」は悲しい、嬉しい、淋しい、にぎやかななどの感情を意味する。「目的と手段の関係により、時間的継起の順序によって、排列した系列的教材以外に、空間的同時存在の関係にある事物、及び一事物の属性についての教材を採択した」(山口, 1933, p.497)と述べられている。山口は、教材の内容の流れにおいて上記の3要素を基本ベースとして重視していた。

(2)「未経験の事柄の採択」は、文学作品の採択を指す。文学作品を採択した理由については、「単に児童の経験知得した事物のみでなく、稍進んでは、既知語を利用して種々未経験の事柄を採って其の知徳を啓培しよう」(p.256)としたためだった。山口は外語教授の教授材料について「文学的材料は一面教育的であると共に、語学的であるとも、又実用的であるとも云ひ得るのである」(山口, 1933, pp.256-257)と述べている。以前の外国語教授においては実用性が重視されてきたため、架空の世界のできことが書かれている文学は、日常生活とは縁がないものとして取り扱われてきた。ところが、山口は、文学は作者の優れた個性で、普段使用する言葉に深みを加えて表現したものであるため、語学教材として適切ではないというのは偏見であると指摘した。このような山口の編纂方針は台湾と韓国で編纂した日本語教科書に反映されており、教材として寓話・童話・伝説・逸話などが採択されている。

(3)「教材の構成を簡略」は、言葉のとおり、教材の内容の簡素化を意味する。山口は、「目的に対する手段の系列の分解的展開をグアン氏方案の如くに精細煩瑣にせず、其の項数を少くし、尚事物の属性に関する教材と時間的動作系列の教材とを結合して一教課を形成した」(山口, 1933, p.497)と述べている。グアンは、どの課でも約20~25文(項)で、動作(目的に対する手段)を詳細に説明した。山口は、グアンの方針には無駄な説明が多いと考え、教材の内容を簡素化した。例えば、「THE SPRING I The girl draws water at the spring」動作(目的に対する手段)に対して、グアンは「①she takes the bucket. ②and she goes away to the spring. ③she stops at the brink of the spring … ④balances the weight of the water. ⑤leaves the spring ⑥and carries the water to the kitchen」(Francois Gouin[Howard Swan訳], 1892, p.111)と詳細に羅列した。その反面、山口は「ホンヲアケマス。ホンヲヨミマス。ホンヲトジマス。」(『韓国読本』, 1912, p.9)と簡略に羅列した。

(4)「話し方と綴り方」の模型は、話し方と綴り方を一組にして教授することを意味する。山口は教材の構成について「客観的教材に伴って主観的言語比喩的言語を教授すると共に語法修辭の変化による種々の言表様式を話方教材の中に組み入れて話方綴りの模型とした」(山口, 1933, pp.497-498)と述べている。グアンの教授法では、聞き方と話し方、読み方と綴り方を一組にして教授しているが、山口は「話方は音声言語での綴りで、綴りは文字言語での話方である」(山口, 1933, p.404)と述べ、音声言語と文字言語を繋げた。

(5)「読本の文例中での語法練習」は、帰納的教授を意味する。山口は言語材料(語彙・句型・文法)の教授について、「語法はグアン氏方案の如くに一々客観的言語の教

課に対して克明に練習することとはしないが、人称・時・法などを適宜に変化して練習させることは、忽にすることなく、読本の文例中に之を考慮しそれを応用の一つとして果たした」(山口, 1933, p.498)と述べた。グアンの教授法は客観的言語を用いて、人称・時・法などの文法の骨子を教えた。例えば、「work」という単語(客観的言語)を用いてテンス(時制)を、「YESTERDAY : he was working. TO-DAY : he has been working. TO-MORROW : he will be working / YESTERDAY : He arrived. TO-DAY : He arrived. TO-MORROW : he will arrive.」(Francois Gouin[Howard Swan訳], 1892, p.390)、例のように演繹法で教授した。しかし、山口は、「語法は、学習の進歩に伴ひ自然に習得し、帰納的にさとらせるようにすべきこと」(山口, 1933, p.153)だと考えた。語法に対する演繹的教授を機械的な教授法であり、言語発達段階に相応しくない教授法であると批判した。山口は語尾の変化を新語(彙)として挙げて学習者に学習内容を認識させた後、文例中でその意味を自ら発見させる方針で教科書を編纂した。

【教授法】

(1)「問答法」は、予備授業を指す。予備授業の構成法について、「グアン氏が教課に就いての観念を喚起するために、其の材料全部を母語で言ひ聴かせるのを、先づ、題目を示して、其の手段の系列を学習者に話させ、適宜に取捨し精粗を整理して系列を形成する様にしたこと。即ち、一種母語での構成法とも見られる方法を取った」(山口, 1933, p.498)と述べている。「予備授業」を行う際、グアンは本文全体を学習者の母語で説明したが、山口は実物・絵画を見せたり、行動・問答会話をするなど、できるだけ母語の使用を抑制した。しかし、山口も全く母語を使用しなかったわけではない。

(2)「直観的教授と練習応用の利用」は、山口の教授法の主な特徴であり、グアンの教授法との相違点とも言える。山口は教授方法について、「グアン氏は全然観念的方法により直観的方法によらなかったのに、実物・動作・身振・顔容・絵画など直観的方便を教授ばかりでなく練習応用にも利用した」(山口, 1933, p.498)と述べている。グアンはすべての言葉の意味を学習者に連想させた。つまり、言葉の音声に該当する場面(映像)を頭の中に浮かべながら、意味と結びつける「観念法」が主な教授法であった。しかし、山口の主な教授法は実物・絵・模型・写真を見せたり、行動を行ったり、直接音声の意味を明確に示す「直観法」が主な教授法である。その後、それについて生徒に話させたり、談話を聞かせたり、文章を読ませたりしながら、練習・応用させた。

(3)「主語・補語の名詞からの教授」は、「動詞からの教授」を重視したグアンの教授法とは正反対の理論のように見られるが根本的な相違ではない。山口が名詞を優先的に教授したのは、「直観的教授」を重視したからである。山口は、動詞中心の教授方法について、「グアン氏は先づ、系列中の各個文の動詞を取り出して教授し、それから主辞補充辞を加えて個文を教へ、動詞を以て文を記憶し練習する鍵としたのを、此の順序を反転し、最初に主辞補充語の名詞を摘出して教授し、次に直観的に全個文を授け、最終に動詞を抜き出して、グアン氏のなさない応用をなし、それに伴って語法的練習も行う

やうにした」(山口, 1933, p.498)と述べている。つまり、山口もグアンと同様に文法教授において「動詞」を中心に行っているが、英語には存在しない日本語の特徴とも言える「助詞」を教授するため、名詞を先に示したのである。

4. 山口喜一郎の教授法の成立過程

<表②>に整理した山口の教授法の特徴をキーワードでいうと以下のとおりである。

【教科書編纂方針】

- (1) 教材の配列方針
- (2) 文学作品の採択方針
- (3) 教材の構成方針
- (4) 言語活動の連絡方針
- (5) 語法(文法)の提示方針

【教授法】

- (1) 母語の使用可否
- (2) 教授法の多様化
- (3) 助詞の教授

上記のキーワードを基準とし、山口の教授法が台湾から韓国にかけて、どう発展したのかについて探る。ここでは、台湾で編纂した『国民読本参照 国語話方教材』(1900, 以下『台湾話方教材』(1900)と称する)と、韓国で編纂した『普通学校 国語読本』(1912, 以下『韓国読本』(1912)と称する)の比較を通して、山口の教授法の成立過程を解明する。『台湾話方教材』(1900)は巻1から巻4までを資料として取り扱いⁱ、『韓国読本』(1912)は全巻(巻1から巻8まで)を資料として取り扱った。

教科書編纂方針と教授に関しては教科書に書かれている「緒言ⁱⁱ」を参考とし、現場への影響については教科書本文を検討した。

<表③>山口喜一郎の教授法の成立過程

| 調査基準 | | 成立過程 | |
|---------|----------------|--------------|-------------------------|
| | | 山口喜一郎の教授法 | |
| | | 台 湾 | 朝 鮮 |
| 教科書編纂方針 | (1) 教材の配列方針 | 時間 + 空間 + 感情 | 時間 + 空間 + 感情 |
| | (2) 教材の選択方針 | 寓話・童話・伝説・逸話 | 寓話・童話・伝説・逸話 + 歌 (発展) |

| | | | |
|---------|----------------------|----------------------|---|
| 教科書編纂方針 | (3) 教材の 構成方針 | 簡潔化 | 一層簡潔化 (発展) |
| | (4) 言語活動の連絡 方針 | 読み方と綴り方の繋がり | 話し方と綴り方の繋がり (発展) |
| | (5) 語法の 提示方針 | 文例の中での語法練習 (演繹法) | 文例の中での語法練習 (演繹法) |
| 教授法 | (1) 母語の 使用可否 | 3年生の授業まで母語の 使用を認め | 1年生の授業だけ母語の 使用を認め (発展) |
| | (2) 教授法の多様化 | 観念法、直観法、動作法、 | 直観法、動作法、換語法、適用 法、内容方、対比法、定義法、 挙例法、分解法、語源法 (発展) |
| | (3) 語法の 教授 | 助詞を中心に | 助詞を中心に |

【教科書編纂方針】

(1) 教材の配列方針 (時間・空間・感情)

教材の配列方針は教授法の創始期から、確立されていた理論と言える。『台湾話方教材』(1900)の緒言をみると以下のような「教材の配列」について書かれている。

一、教材ノ採択ト配列ニツキテ。本書ハ児童ガ言語ヲ習得スル自然ノ順序ニ鑑ミ、観念聯合ノ法則ヲ利用ヲシテ、言語ノ習得ト記憶トヲ容易ナラシメント欲シ、適宜題目ノ差異ヲ考ヘテ、或ハ事実継起ノ順序ヲ逐ヒ、或ハ事物存在ノ事情ヲ顧ミ、或ハ一物ノ属性ニヨリ開展按排シタリ。<下線筆者> (『台湾話方教材』巻四, p.1)

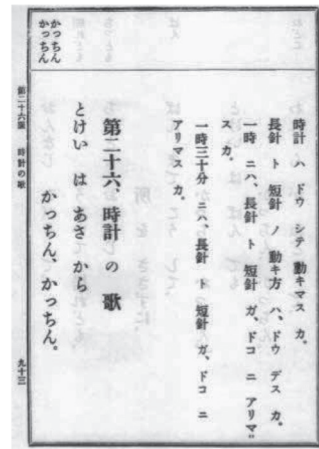
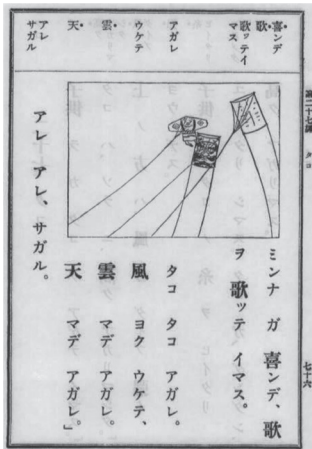
「事実継起ノ順序」は時間の経過に沿った文脈、「事物存在ノ事情」は空間の移動、「一物ノ属性ニヨリ開展」は感情を意味する。山口は続いて「凡ソ人ノ行為ハ、アル目的ヲ達センガためニ、逐次行フトコロノ各動作ノ一連鎖ト見做シ得ベキモノナレバ、一行為ヲ遂ケタル後ニハ、各動作ノ観念ハ感意志時処或ハ他ノ動作ト聯合シテ固ク把住セラル、モノナリ。」<下線筆者> (『台湾話方教材』巻四, p.1) と述べた。時間の経過に沿って事件・事実を述べる子供の話し方に注目したグアンと異なり、山口はすべての動作には目的があるため、時間の経過だけではなく、動作の中に隠れている目的まで考えて、教科書を編纂すべきだと考えた。この方針は台湾にいる時に成立され、韓国時代まで続いた。

(2) 教材の採択方針（文学作品の採択）

『台湾話方教材』（1900）の緒言をみると、教材の採択方針については述べられていないが、採択された教材の教授法について以下のように述べている。

教材ニヨリテ教授ヲ異ニスベキコト。児童ノ日常生活ニ関係スルシタルモノナルトキハ、実物標本示例ナドニヨリテ、既有觀念ヲ新ニシ、適当ニ整理シ、ソレニ從ヒテ言語ヲ授クレバ可ナレドモ、昔話寓話歴史転記地理ナドノ教材ハ、概ネ児童ノ見聞経験シタルコトニアラザルガ故ニ、問答ニヨリテ開発整理シ難ク、タゞ絵画ナドニヨリテ講話シ、児童ノ想像ニ訴ヘテ漸ク理解セシメ得ベシ。コノ二者其ノ性質稍異レルガ故ニ、教授ノ手順モ亦自ラ別ナラザルベカラズ。即チ前者ニヨリテ言語ヲ教授セント欲セバ、問答法ニヨリテ觀念ヲ整理シナガラ、新言句ヲ教ルマ便トスベク。後者ニアリテハ、主トシテ講話ニヨリテ事実ヲシラシメ、翻シテソノ理解シタル程度ヲ問答スルカ、或るハ説述セシムルヲ以テ便利トスルコトアル。（『台湾話方教材』巻四、p.20）

山口は、「文学的材料は一面教育的であると共に、語学的であるとも、又実用的であるとも云ひ得るのである」（山口、1933、pp.256-257）と述べ、童話伝説などの文学的教材は、言葉への興味関心を高め、語彙拡張に役立つと考えた。この方針は台湾時代に作られた方針である。ところが、台湾と韓国読本の本文を検討すると、『台湾話方教材』（1900）には見られない文学的材料が『韓国読本』（1912）に見られた。それは歌である。



『韓国読本』（1912）巻二、第二十七課

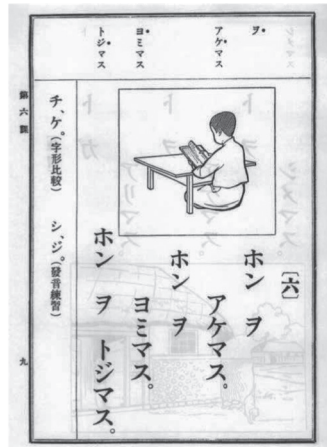
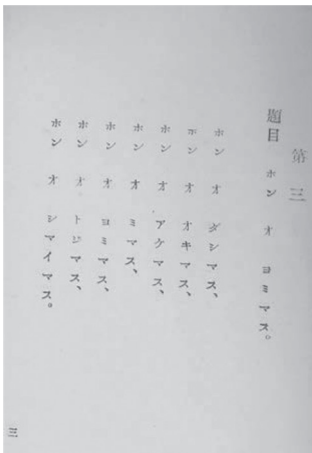
『韓国読本』（1912）巻三、第二十六課

< 図 1 > 『韓国読本』（1912）での文学作品（歌）

『台湾話方教材』（1900）では歌と詩に当たる音韻文が一つもない。「一方、『山口読本』（1912）ⁱⁱⁱでは、韻文が巻一に0個、巻二に1個、巻三に2個、巻四に1個、巻五に2個、巻六に2個、巻七に2個、巻八に2個で、総計12個ある」（金보예, 2019）。文学作品を教材として採択しようとする方針は、台湾時代からあったが、その方針は韓国において一層具体化されたと言える。

（3）教材の構成方針

山口は、時間の経過に沿って教材を排列したグアンの観念法を高く評価した。しかし、一つの動作の流れを20～25の文で表現するのは、教材の展開が煩瑣すぎると考えた。このような山口の考えは、現場で使用された教科書から分かる。〈図2〉を見ると、「本を読む」という動作において、『台湾話方教材』（1900）では6つの文章に展開されたが、『韓国読本』（1912）では3つの文章で展開されている。つまり台湾時代に比べ韓国時代になると簡潔化されているわけだが、これは、現場における応用的発展とも言える。



『台湾話方教材』（1900）巻一、第三

『韓国読本』（1912）巻一、六

〈図2〉教材の配列の簡潔化の実例（教科書）

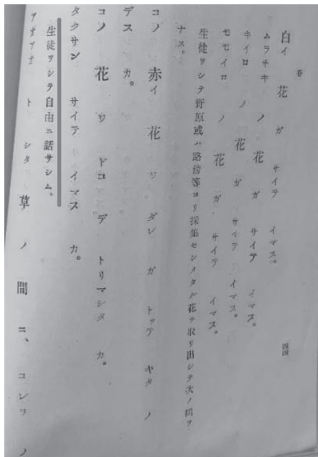
（4）言語活動の連絡方針

言語活動の連絡方針は、山口の理論の中、最も改善・発展した方針である。台湾時代山口は、当時の内地における国語教育の方針のように、読み方と綴り方はお互いに連絡する言語活動であると考えていた。話し方は読み方と綴り方を補足する活動であった。『台湾話方教材』（1900）では「一〇、話方ト読方綴方トノ連絡ニツキテ。（省略）文章を読マセムルコトナク、全ク話方ノ教材ニヨリテ読方綴方ヲ練習セシメ、最後ニ総括ヲ

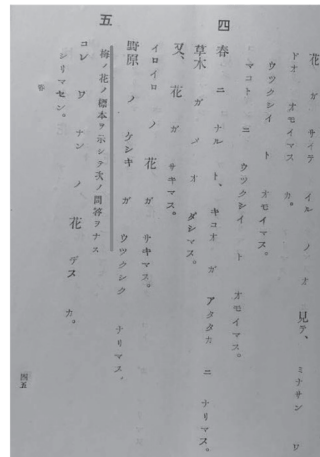
ナサンガタメニ、読本ノ読方ヲナサシムルモヨロシカルベシ。」(巻四, p.17~18) と記されている。

しかし、山口の著書『外国語としての我が国語教授法』(1933) をみると、「話方は音声言語での綴方で、綴方は文字言語での話方である。話方の仕事に記述の一項を加へれば直に綴方に転ずるのである。それと同時に、綴方の結果を話方に移すことも素より当然なことで、是等のことは既に言語教授の各分科の関係と連絡に就いて述べた時に尽くしたことである」(山口, 1933, p.404) と記されている。つまり、話し方と綴り方が一組の言語活動になっている。ここで、言語活動の連絡方針が「読み方と綴り方」から「話し方と綴り方」へと改善されたことが分かる。

教授方針の改善・発達は教科書でも見られる。『台湾話方教材』(1900) には、「生徒ヲシテ自由ニ話サシム。」「〇〇ヲ示シテ次ノ問答をナス」などの言語活動を提示している。これらは「話し方」だけの練習であり、他の言語活動とは連絡していない。ところが、『韓国読本』(1912) には、多数の練習問題に「お話しなさい。又文をお書きなさい」と書かれている。「話し方」と「綴り方」を連絡させる。音声言語と文字言語を繋げている。ここから山口の教授法の主要な特徴とも言える音声言語と文字言語の連絡方針は、韓国で成立したと言える。

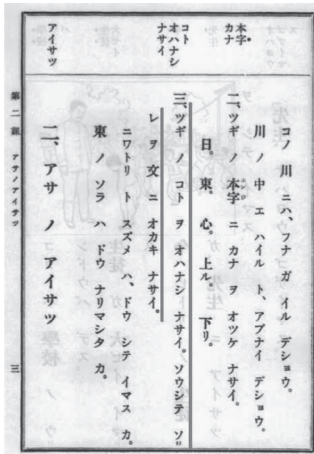


『台湾話方教材』(1900)、p.44

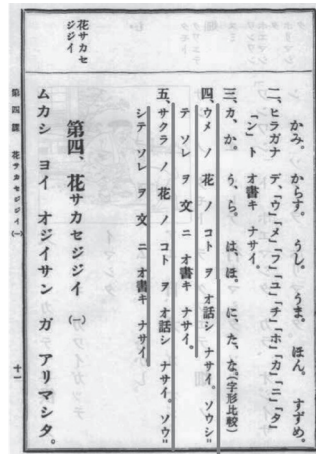


『台湾話方教材』(1900) p.45

＜図3＞『台湾話方教材』(1900)^{iv}に記されている言語活動の連絡方針(練習問題)



『韓国読本』(1912) 卷二
第一、アサ



『韓国読本』(1912) 卷三
第三、ウメトサク

< 図 4 > 『韓国読本』(1912)に記されている言語活動の連絡方針(練習問題)

(5) 語法(文法)の提示方針

『台湾話方教材』(1900)の緒言をみると語法の教授について、「故二事実ニ教案ヲ作ルニ当リテハ、既授ノ言語語法ニ照シテ種々ニ変化シ、反復問答談話セシムベキ教材ヲツクルベキハイフヲ」(『台湾話方教材』巻四, p.22~23)と記されている。同じく山口の著書『外国語としての我が国語教授法』(1933)でも、「学習の進歩に伴ひ自然に習得し、帰納的にさとらせる」(山口, 1933, p.153)と記されている。ここから、語法に関する山口の方針が一貫していることが分かる。

山口は「反復問答談話」、つまり教師と生徒の問答により、学習者が自然に語法を認知することを期待した。『台湾話方教材』(1900)と『韓国読本』(1912)の「練習」問題は、問答形式が多い。この問答形式の「練習」は韓国時代になると一層具体的になる。これは、話し方教授はもちろん、語法学習も念頭において提示した編纂方針であると推測される。『台湾話方教材』(1900)の「○○ヲ示シテ次ノ問答をナス」のような練習が、『韓国読本』(1912)においては「どうしていますか(どうなりますか)」「何(誰)ですか。」として提示されている。

【教授法】

(1) 母語の使用可否

山口とグアンの教授法は、母語を使用しない「直接法」として知られている。ところが、両者とも一切母語を使用しなかったわけではない。台湾では初級教育における母語の使用は仕方がないものと判断し、一方韓国では母語の使用を最小限に限定した。

「一、本書ノ教材ヲ教フルニ当リ成ルベク国語ヲ用ヒンコトヲ欲スレドモ児童ノ進歩ニヨリテ意ノ如クナラザルモノアレバ大凡次ノ如キ度合ニ土語ヲ使フベシ。」(『台湾話方教材』巻一, p.5)

「五、言語ノ意義ヲ理會セシムルニハ、実物・動作・絵画等ニ依リテ直觀的ニ教授シ、便宜、国語ヲ以テ説明ヲ加へ、必要ノ場合ニ限り、朝鮮語ニテ対訳又ハ解釈スルモ妨ナシ。」(『韓国読本』巻一, p.1~2)

『台湾話方教材』(1900)では具体的に母語の使用について、第一学年前半期は九分、後半期は七分、第二学年前半は五分、後半期は四分、第三学年前半期は二分、後半期は一分内と制限している。『韓国読本』(1912)では、最初から母語使用をしないことを基本方針としている。『韓国読本』(1912)の第三巻からは「本書ヲ教授スルニハ、国語ヲ以テ説明ヲ加へ、且ツ実物・動作・絵画等ヲ利用シ、生徒ヲシテ十分ニ其ノ意義ヲ理會セシメ、尚ホ言語或ハ文章ヲ以テ、明瞭ニ之ヲ表出セシムベキ。」(巻三, p.1)と書かれており、母語の使用を排除している。

母語は、上述の「3. 山口の教授法の特徴の【教授法】の(1)」で述べたように予備授業の時に使用された。つまり、台湾では3年生まで予備授業の際に母語の使用を認めていた。その反面、韓国では2年生から母語を使用せず、予備授業の際にも日本語で日本語を教授する方針を取っていた。韓国でも完全に母語の使用を排除した直接法とは言えないが、韓国においては母語の使用が一層減らされ、直接法に近づいたと言える。

(2) 教授法の多様化

『台湾話方教材』(1900)では、「ニ、実実物ノ提示ノ必要。」(巻四, p.3)「三、絵画ニツキテ。」(巻四, p.5)、「四、動作ヲ示ストキノ注意」(巻四, p.5)と教授法について述べている。『韓国読本』(1912)でも、「本書ヲ教授スルニハ、国語ヲ以テ説明ヲ加へ、且ツ実物・動作・絵画等ヲ利用シ、生徒ヲシテ十分ニ其ノ意義ヲ理會セシメ、尚ホ言語或ハ文章ヲ以テ、明瞭ニ之ヲ表出セシムベキ。」(巻三, p.1)と述べている。このように緒言に記されている両者の内容は類似している。

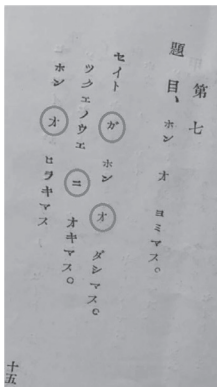
ところが、村井(2006)によると戦後に話し言葉教育の方面で活躍した上甲幹一の書物『日本語教授の具体的研究』(旺文社, 1948)では、山口の教授法で提案している12個の具体的教授方法が取り上げられている。これは、「直観法、象徴法、換言法、例解法、対比法、語源法、外延法、説明法、抽象化法、具体化法、対比法、補充法」である。上甲(1948)が述べた山口の教授法の具体的教授方法は、『韓国読本』(1912)の教師用に書かれている「直観法、動作法、換語法、適用法、内容方、対比法、定義法、挙例法、分解法、語源法」11個の仕組みと似ている。ここから、山口の教授法における具体的方法は韓国で成立したことが分かる。

(3) 助詞の教授

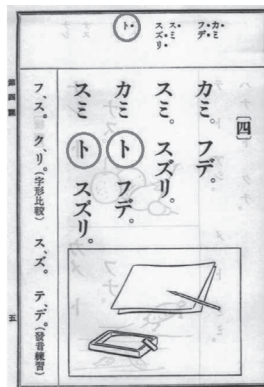
山口は語法的練習において、「最初に主辞補語の名詞を摘出して教授し」(山口, 1933 p.498) た。山口が「主辞補語の名詞」を取り出して教授した理由は、日本語文の特徴とも言える「助詞」を教授するためである。

『台湾話方教材』(1900)には、「八、「テニヲハ」ノ教授ニツキ。国語教授ノ際ニハ、「テニヲハ」ヲ正確ニ使用セイシムルハ大切ナルコトニハ相違ハケレドモ、初歩ニ於テトノ矯正方余リニ厳格ニ流ルハトキハ、却ッテ児童ノ勇氣ヲ沮喪セシメ、話方ノ自在ヲ妨グルオブレアルノミナラズ、文法教授ノ如キ有様ニ立チ至リ、乾燥無味ノ弊ニ陥ルベシ。」(巻四, p.12) と記されている。「テニヲハ」は助詞・助動詞である。『韓国読本』(1912)の緒言では、助詞の教授についての注意事項は記されていないが、教科書の本文を通じて助詞の教授を念頭において日本語を教授していたことが確認できる。

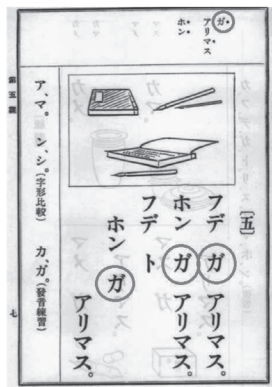
『台湾話方教材』(1900)の本文をみると助詞を一つの語彙として取り扱って表記されていることが分かる。同じく『韓国読本』(1912)の本文も助詞を一つの語彙として取り扱って表記されている。加えて、『韓国読本』(1912)では、助詞を上段の新出語彙欄に提示して二重で強調している。台湾と韓国の教科書から、山口は日本語教育において助詞の教授を重視していたことが分かる。



『台湾話方教材』(1900)
巻二、第七



『韓国読本』(1912)
巻一、四



『韓国読本』(1912)
巻一、五

<図5>教科書からみられる助詞の教授方針^{vi}

5. おわりに

本研究では、従来の日本語教育史研究において看過されてきた山口喜一郎の韓国における業績・実践に着目し、彼の教授理論の成立過程について論じてきた。先ず、現在、山口の教授法がどのように知られているのかについて検討した。先行研究を検討してみた結果、山口の教授法については、グアンの教授を応用して開発した日本語教授法であ

ることが明らかになった。ところが、台湾における実践と業績が中心になっていたため、山口の教授法の成立過程については検討されてこなかった。今まで検討されてこなかった理由は、韓国での実践を看過していたからだと考えられる。山口の教授法は台湾から韓国にかけての実践を通じて教授法が発展したが、韓国での実践は十分検討されなかった。本研究では、山口が台湾（『台湾話方読本』（1900）と韓国（『韓国読本』（1912））で編纂した教科書を資料として、山口の教授法の成立過程について探った。

まず、グアンの教授法と山口の教授法を比較することで、山口の教授法の特徴を明らかにした。そして、【教科書編纂方針】において5個、【教授法】において3箇の特徴を発見した。明らかになった山口の特徴を踏まえて、韓国における実践を検討することで、山口の教授法の60%以上が韓国で発達したものであることが分かった。つまり、山口の教授法の8つの特徴の中、5つは韓国で改善されたものであり、山口の最終的教授理論に影響を及ぼした。つまり、【教科書編纂方針】では「教材の選択方針・教材の構成方針・言語活動の連絡方針」が、【教授法】では「母語の使用の可否・教授法の多様化」が、韓国で改善された項目である。

【教材の選択方針】の「教材の選択方針」は「歌」を追加して、言葉への興味関心を高め、語彙を拡張した。「教材の構成方針」は台湾から韓国時代になるほど、一つの動作の流れについての教材の排列を簡潔化している。「言語活動の連絡方針」は「話し方と綴り方」を繋げた。聞き方と話し方を繋げて音声言語を教え、読み方と書き方を繋げて文字言語を教えるという既存の概念から離れ、音声言語と文字言語を繋げた。

【教授法】の「母語の使用可否」は、台湾から韓国時代になる行くほど使用率が低くなる。そして、「教授法は多様化」される。対訳を用いない「直接法」の開発を望んだ山口としては、母語使用の減少と教授法の多様化は自らの教授法の発展において、最も大事な課題であっただろう。この課題が韓国で改善されたことから、韓国における業績は山口の日本語教育実践において、価値があることを意味する。

以上、韓国における業績・実践が山口の日本語教授法の成立において、大きな影響を与えた重要な実践であることを明らかにした。

<参考文献>

- 上田正昭ほか（2001）『日本人名大辞典』講談社
木村宗男（1973）「山口喜一郎の日本語教授法について－対訳法から直接法へ－」『10周年記念論文集』早稲田大学語学教育研究所，pp.237-248
木村宗男（1982）『日本語教授法－研究と実践－』凡人社
木村宗男（1986）「山口喜一郎－人物日本語教育史（日本語教育史<特集>）－」『日本語教育』60，日本語教育学会，pp.54-65
金旦예（2009）「日韓併合前後の韓国における日本語教授法の転換：三土忠造と山口喜一郎の教科書編纂方針の差異に着目して」『日本語教育研究』48号，韓国日本語教育学会，pp.23-37
近藤安月子・小森和子（2012）『研究者 日本語教育事典』研究社
徐敏民（1996）『戦前中国における日本語教育：台湾・満州・大陸での展開と変容に関する比較考察』エムティ出版

日本語教育学会（1990）『日本語教育ハンドブック』大修館書店
日本語教育学会（2005）『新版 日本語教育事典』大修館書店
村井万里子（2006）『国語・日本語教育基礎論研究』溪水社

<資料（史料）>

Gouin Francois (translated by Howard Swan and Victor. Betis, 1892) “The Art of Teaching and Studying Language”

台湾総督府民政部総務局学務課（1900）『国民読本参照 国語科話方教材』台北活版社

朝鮮総督府（1912）『普通学校 国語読本』総務局印刷所

山口喜一郎（1933）『外国語としての我が国語教授法』満州日報

- ⁱ 『台湾話方教材』（1900）は全六巻で構成されている。しかし、筆者の調査の限り、日本国内で入手できる資料は巻一から巻四までだった。
- ⁱⁱ 『台湾話方教材』（1900）には、「緒言」が巻一と巻四だけ書かれている。その反面、『韓国読本』（1912）は全巻、「緒言」が書かれている。
- ⁱⁱⁱ 金보예（2019）の『山口読本』（1912）は本稿での『韓国読本』（1912）と同書である。両者とも『普通学校 国語読本』（1912）に対する別称である。
- ^{iv} 赤い横線は筆者による。
- ^v 赤い横線は筆者による。
- ^{vi} 赤い○は筆者による。

（きむ ばいえ 筑波大学大学院 博士課程 人間総合科学研究科）