

鹿児島県の国語教育における標準語 / 方言イデオロギー —戦中の「指導書」と戦後の教育雑誌をてがかりとして—

前田達朗 (東京外国語大学 国際日本研究センター)

【キーワード】 方言矯正、標準語教育、国語教育

はじめに

本稿が目的とするのは、鹿児島の「県本土」とよばれる薩摩・大隅地域において、通時的にどのようなイデオロギーをもって、国語教育の中で標準語を、そして方言を扱ったのかを考察することである。

標準語の強制と方言の矯正については、戦争の記憶とともに語られることがある(真田2007など)。皇民化と標準語の強制がむすびついていたのは、もちろん事実なのであるが、ここだけを取り出すと、たとえば安田敏朗(1999など)が繰り返し指摘するように、「国語」を巡るイデオロギーは敗戦をもってリセットされたかのような印象を与えてしまう。多くの事実がそうではなかったことを示している。

筆者は奄美群島での教育現場における「方言矯正」と、それが地域社会に与えた影響、人々の言語意識への投影について考察してきた(前田2011など)。これは言語社会としての奄美を考えるにあたって必要な作業だと考える。言語継承が断絶した決定的な原因のひとつ、奄美の人々の言語意識の形成と、今も奄美の人々の間にある方言と標準語をめぐる様々な言説が、学校での経験と結びつけられているからだ(前田2007)。少なくとも奄美では、人々の「語り」に、戦中だけでなくその後も方言は禁止されるものであったことがわかる。

方言矯正・排斥をとまなう「標準語」教育については、方言札をその象徴とする沖縄における研究が多く蓄積されている。琉球諸語と標準語の言語的な差異から、より苛烈なものになり、今も沖縄の人々の中に傷が深い。近藤(2008:46-47)は、沖縄の教育現場における方言矯正・排斥を、大和教員の立場からはただの撲滅であったが、沖縄人教員からすれば差別からの脱却という意味を持っていたとしている。今日の沖縄では、「ウチナーグチ」という名前が人々の口にのぼるようになり、一見これらのイデオロギーは払拭されたかのように見えるが、たとえば川口(2007:140-153)などが指摘するように、標準語あるいは「国語」の独占的な優位は揺るがず、その上でのウチナーグチの「許容」に過ぎないことは明らかで、継承活動が文化活動を超えることは今のところ見られない。現状では話者数が減り続けることは明らかである。

同じ琉球語圏である奄美の教育現場で行われてきたことには、沖縄と相似の事象—標準語の強制と方言の矯正—が見られる。さらに言語継承が途絶していることも同様である。

大きく違うのは、奄美では、教育も含む行政において、現在に至るまで鹿児島県の支配下

にあるということである。中央の政策的な決定は及んだとはいえ、沖縄の中でその教育政策を完結できたのと違い、奄美だけで何かを決めるということは、1945年から1953年までの軍政期も含めて、これまでなかったといえよう。従って奄美群島の中で何があったのかを考えるためには、「中央」である鹿児島でどのような標準語教育政策がもたれていたのかについても踏まえておく必要がある。

教育史的な通史をめざすのであれば、すべての時代に起こったことを、明治から時系列的に整理する必要があるが、本稿では上記のような視点から、特定の時期と史料を材料とし、それらについての先行研究も視野に入れ、教育現場での標準語 / 方言イデオロギーを抽出することを目指す。

ここでいう方言とは、地域に土着の言語変種という意味のほかに、標準語とされる変種との対比において、下位区分とされるもの、あるいは権威付けされないことでその話者が社会的に不利な立場におかれるものである。またイデオロギーという多義性を持つ用語を簡単に定義することも不可能であるが、ある集団に分け持たれている思想ということにする（イーグルトン1996:177など）。イデオロギーの基本的な性質と考えられているもの、すなわち虚構性や、時代やその個人・集団ごとのバイアスなどを見ていくことになる。また言語をめぐるイデオロギー、あるいは言語イデオロギーについては木村（2005）が最初に提示した、「言語使用」だけに限定しない概念規定が有用だと考える。言語使用という現象面にだけ埋め込まれたイデオロギーに限定すると、使われない言語についての議論が出来なくなるからである。本稿の事例に則していうと、方言を使わないということにある種の言語イデオロギーの表現が存在するからである。

1. 本稿の方法と課題、先行研究

前節でのべた目的のために、本稿では主に次の二つの資料（群）を用いる。方法としてはこれら資料の中に見られる様々な言説をとりあげ、そこからイデオロギーを抽出する。

それぞれの資料をめぐる論点と先行研究、本稿での課題について概括する。

1-1 鹿児島県話言葉指導書

まず、戦中の鹿児島の教育における標準語 / 方言イデオロギーを知るために『鹿児島県話言葉指導書』（以下「指導書」）の分析を行うことをここでの主要な課題とする。この本を取り扱うのは、前田（2011）で論じたように、実際にその内容にそった標準語教育が行われていたことが、史料から明らかになったからである。離島である奄美群島（当時は現十島村も含む）のすべての国民学校に行き渡っていたことを考えると、鹿児島全域に配布されたと考えられる。従ってそこに書かれていたことは、教育現場に一定度の影響力を持っていたと考えられるのが妥当であろう。

「指導書」に言及している先行研究は、管見のところ次の三つである。

新名主（1988）は、「指導書」の解題の中で、構造的な概括をしている。「指導書」の出版の経緯や、それのもとになる「鹿児島県国語教育會」の設立とその後の活動は、戦時中の資

料の中でも特に取り上げられている(新名主1988:344)。

野地(1986)は「指導書」について、後出の吉嶺にその論の多くを依存しているが、教材として、運動としての評価をしている。同時代の教育雑誌にも一部言及している。

吉嶺(1958、1982)¹は、鹿児島県の国語教育史においてこの「指導書」が重要なものであったと位置づけ、内容に高い評価を与えている。本稿では、これらの先行研究の批判も課題のひとつとする。

1-2 「鹿児島県 国語教育」

「はじめに」でも述べたように、方言矯正が皇民化と結びつけられることが多いことに関連して、敗戦を境とした前後で教育現場での方言の扱われ方を把握しておくことは必要である。この資料を取り扱うのは、その戦後の部分を考えるためである。

戦後の鹿児島で「指導書」に相当する役割を果たしたと考えるもよいものに、鹿児島県国語教育研究会・鹿児島県教育委員会が1956年に刊行した副読本「ことばのほん」にあわせ1958年に作られた「ことばのほん指導書」がある。この「ことばのほん指導書」には、当時鹿児島大学教育学部教授であった蓑手重則が、「はなしことば指導原理」という指導方針を書いているが、これは『鹿児島 国語教育』の第6号の序論として巻頭に書かれている「共通語指導原理」とほぼ同じである。鹿児島の国語教育の主導的な立場にいた蓑手とこの団体の構成員の書いたものを、当時の支配的なイデオロギーを読み取るテキストとしてより適していると考え、この雑誌の分析をいまひとつの課題とする。

鹿児島県国語教育研究会は、1949年、現場の教員をはじめとする関係者によびかけて作られた「鹿児島国語文化研究会」を前身としている(新名主2004:3)。「国語文化 通信」「国語通信」「国語教育」と号ごとに名前をかえていた機関誌が、『鹿児島県 国語教育』と名前をかえ、最初の号を第6号とし、研究誌としての性格を持つようになる(新名主2004: 3-4)。本稿では『鹿児島 国語教育』の第一号であり、「共通語指導」という特集号でもあるこの第六号の分析を中心に行う。教育学部の国語教育講座の教員を中心にした研究者と、現場の教員たちが寄稿しているこの雑誌を用いるのは、当時の国語教育に関わる者のなかで、どういった標準語・方言イデオロギーが共有されていたかを把握するためである。先行研究についてはこの雑誌の発刊からの経緯を時系列的に整理した新名主(2004)がある。

2. 「鹿児島県話言葉指導書」の分析

「指導書」について考察するにあたって、まず同書がどのような経緯で刊行され、どういった構成であるかの概要を示す。その後に、標準語、方言をめぐる記述から、「指導書」がどういったイデオロギーに支えられているのかを考える。

2-1 刊行の経緯

1941年の国民学校令で、「国語」は修身などとともに国民科の一部となり、「少国民」を生産するための一部とされた。科目としての性格がよりはっきりしたといえるだろう。「国民

精神ヲ涵養」のためには「他ノ教科及児童ノ日常生活ニ於テモ醇正ナル國語ヲ使用セシムルコト」が求められた。このように「精神」あるいは「國語愛」といったものは、それまでの明治以来の小学校令の中では見られないものであった（鈴木2003: 110-111）。

この国民学校令下での国語での大きな変化が、音声言語の重視であった。それまでの読本にくわえて「コトバノオケイコ」が出版された。もちろんこれら方針の転換は「当時支那（ママ）事変から大東亜戦に突入した我が国が、戦争遂行上の必要上標準語普及の急務を強調」（吉嶺1958: 35）したからに他ならなかった。

これは、1942年2月に鹿児島県教育研究会の席上で文部省の長岡督学官が行ったとされる講演の内容とほぼ同じである。これを受けて「鹿児島縣話言葉改善委員會」が45名のメンバーをもって構成され、鹿児島県に加藤学務部長、山口視学を中心に学校現場での標準語「普及」がすすめられ、その委員会の名前で翌1943年に「指導書」が刊行された。

もちろんこの時まで、鹿児島で標準語教育という名の方言矯正が行われなかったわけではない。たとえば水原が指摘するように明治の末から大正の初めにかけてからの方言撲滅運動（水原1994:104）の外側にいたわけではなかった。吉嶺は昭和初期の頃の状況をさして次のように述べている。

本県としては、方言の矯正に関心をもってはいたが、それはアクセントをぬきにしたしつけとしての当時のいわゆる普通語使用を強調する程度のものにすぎなかった。当時県下の各地で散発的におこなわれた「普通語デー」の設定などが思い出される。

（吉嶺1958: 34）

その後も、個人のレベルでの取り組みはあったが、全体として組織的にはなかったとしている。後に少し詳しく述べるが、吉嶺の「指導書」を含む戦中の標準語教育への評価は、この「散発的で個人的な努力の時期」をふりかえることで、さらに高くなる。鹿児島県における標準語教育 - 方言矯正への組織的な取り組みの象徴的な意味を担って、「指導書」は発刊された。

2-2 「指導書」の構成

まず「鹿児島縣話言葉指導書」の構成を知るにあたって、目次を転記する。

（ ）内はページ数。

基礎篇

一、音響

1発音に就いて (5) 2アクセントに就いて (12) 3抑揚と調子とに就いて (17) 4アクセント辞典に就いて (1) 5アクセントの矯正指導に就いて (1)

二、ヨミカタ巻一アクセント教程 (21)

三、標準語に就いて (1)

四、方言研究と方言矯正 (2)

五、鹿児島方言概観 (11)

六、学校用語の改善(6)

指導篇

序説

第一段 読本の朗読

一、単音、アクセント、抑揚、言葉調子の基礎的指導(1)

二、朗読の範読、模唱(2)

三、朗読発表会(1)

四、レコード、ラヂオの利用(1)

第二段 基礎的会話の修練

一、「言葉の時間」の特設(4)

二、基礎的会話の選定(17)

第三段 標準語の全面的日常化

一、「言葉の時間」の運用(17)

二、少年団組織の活用(1)

三、家庭、社会の協力(1)

本文は全部で110ページである。そのうち前半の65ページが「基礎編」にあてられている。1ページ未満のものは1ページと数え、またがっているものもあるため、総和は多くなっている。基礎編と指導編の違いは、基礎編が主に教師の方言と標準語の理解と、音声やアクセント、イントネーションなどの説明にあてられているのに対して、指導編は現場での方法論ということになっている。ページ数の割合が、その書物の力を注いだ点であるとは言い切れないが、基礎編の「音声」の内でのアクセントとイントネーションへのページの割き方が際立っている。特にアクセントについては、音声編で説明を加えた後、実際の当時の読本にアクセントを示した解説をつけるなどして、おおそ基礎編の半分を占めている。これは後述するが当時の関係者が鹿児島方言をどのように特徴付けていたかにつながっている。また、指導編では「ことばの時間」について多くの紙数があてられていることがわかる。「改善委員会」のうちの誰が実際に執筆にあたったかの史料が乏しいが、吉嶺(1982:122)には「主として上村孝二氏の執筆によるもの」とされている。

2-3 「指導書」の中での鹿児島方言の認識

それでは、この「指導書」では鹿児島方言はどのようなものだと考えられていたのだろうか。まずあげられるのは、諸方言と比較しても「特殊」だとされていたことである。

(以下(数字)は「指導書」でのページ、旧漢字は新漢字に旧仮名遣い新仮名遣いに修正)

我が鹿児島に於いても其の特殊的事情に顧み(例言)

本県の児童のごとく特殊な方言の中に育ったものには特殊な考慮が(72)

のように、「特殊」という表現が随所に見られる。この鹿児島方言に対する認識は広く分け持たれていたようで、現れるのは「指導書」に限らない。また母方言としての鹿児島方言に

対して鹿児島人だけが考えていたわけではなく、1930年に編まれた「鹿児島語法」では、「方言の大王」だと揶揄されている²。この「特殊性」、すなわち中央語である「標準語」との距離の認識は、この後に触れる標準語、そして方言をめぐるイデオロギーを構成する一つの基底となると考える。標準語もしくは他の方言との比較がなければ、こういった感覚も持ち得ないわけで、教員には、より多くその機会と経験があったであろうことは想像に難くない。そして「教員に標準語の能力がない」という言説も、ここにつながると考える。

教師自身まづ正しい国語の道を実践せねばならぬ。(66)

そのためには

此の際、先ず学校用語改善を目的として各学校毎に研究機関を設け、現在行われている用語について調査し(61)

教師自身まづ醇正で適切な言葉を身につける為に「教師言葉の時間」を特設することが望ましい。(61)

とされている。前田(2011)で方言矯正はもっぱら学童・生徒が矯正をされる側であるという議論が、これまで先行してきたことを指摘した。さらに現場では教員同士で相互監視をするような状況もあった。このように教師も方言話者であることを突きつけられ、標準語が、あるいは当然なのかもしれないが求められ、その矯正が制度化されていったのであった。それでは、彼らはなにを「特殊」だと考えていたのだろうか。2-2で触れたように、アクセントや抑揚などかなりの分量を費やしていること、後に少し詳しく触れるが、「鹿児島標準語教育の父」とされる上原森芳が、「指導書」の刊行のきっかけとなった会合の席上で、アクセント教育を前面に押し出すことを強く主張したこと³、などから考えると、やはり文法や語彙よりも、アクセントや抑揚、イントネーションなどに「特殊性」を見いだしていたと考えられる。

2-4 「標準語」をどう捉えていたか

「指導書」の標準語についての考え方は、当時としては一般的であるといえよう。つまり、標準語は実態として存在しておらず、しかし東京語がその代わりを果たしており、実社会ではそのことが受けいれられているというものである。

標準語というものは制定されていない(47)

東京に行われる言葉は凡て標準語だと思ってはならない(中略)そこで東京語に関する知識をもつことが大切となる。(略)排斥すべき東京語の例を挙げ研究の参考にしたい(47)

これらは、1940年に「国語教育学会」が出版した『標準語と国語教育』の東条操や柳田国男の議論と軌を一にしている。国語学をはじめとする「権威」をずらりと並べたこの本は、

ある意味当時の最先端の見解であったと言えるであろう。ここで排斥されるべきものとされているのは、「卑俗な方言分子」(『標準語と国語教育』:5)と東条がしているもののうちでも「標準語に加うべからざる土語」(東条前掲書:8)のカテゴリーと通じている。東条の書いたものは一貫して、方言学者として名を残した人物のものとは思えないほど方言を見下しているが、「標準語に就いて」は以下のように締められている。

標準語は早晩制定せられなければならぬが、今のところ国定教科書に示された標準語の標準に従って国民各自が日本精神のこもった純正なる標準語を制定しようとする意気と見識とを是非持たねばならぬのである。(48)

時代性として標準語と国語の「神格化」はここにも見られるが、一方で「標準語は制定されておらず、東京語を標準語と考えるのは間違いである」という標準語の理解があるように見える。しかし、アクセントについては違った言い方になる。

現在標準語というのは、現代東京語に基づいたものであるから、『標準語のアクセント』と言うことは、東京の習慣によって一定している声の調子の高低を指して言うのである。(6)

前述のように執筆者を明らかにした資料は残っておらず、同一の人物が通して書いたかどうかの手がかりも今のところ見つかっていない。分担があって別の人物が書いた可能性を含んでも、ひとつのまとまった書籍としては揺れがあると言えよう。先の『標準語と国語教育』にはアクセントについての論文が二本収められているが、それぞれ以下のように「標準アクセント」について述べている。

結局は、現代東京語に於けるもっとも標準的と認められるアクセントを、現代の「標準語理想」におけるアクセントとして採用するということに

(三宅武郎『標準語と国語教育』:122)

(標準語アクセント)の例の代表的なものは、言うまでもなく東京・横浜などに行われているもので

(金田一春彦『標準語と国語教育』:61)

アクセントについては、ある種の「きれいごと」を言わなくても「東京方言=標準語」ということが共通認識として中央でも地方でも、持たれていたとも言えよう。自分たちの「特殊性」をアクセントに見いだしていた鹿児島にとっては、「標準はない」と言ってはもらえなかった。

この鹿児島の標準語イデオロギーが鮮やかに反映されているのが、1942年4月に鹿児島県が現場の教師17名を東京市に派遣したことであろう。一年間東京で教えながら研究会と称した会合を持ち、新村出や保科孝一らを講師に招いている(吉嶺1958:37)。翌年にも第二期が派遣されている。

東京のこどもを指導しながら、みずからの発音・アクセントを正し、こどもたちのことばづかいを観察し
(吉嶺1958:37)

というのは、自身が派遣教師団に参加した吉嶺の経験である。ここにもアクセントが現れるのである。1941年の国民学校令で、国語が国民科の一部とされ、それまでの読み・書きから音声言語へと「標準語化」の手が伸びたことは既述の通りだが、もちろんそれまでにも独特のアクセントについては意識されていただろうが、向き合うことから逃れられなくなったということであろう。鹿児島に限定するというのではないことは強調しておかねばならないが、「東京の言葉が標準語」というイデオロギーはこうして理論としての標準語を超えたのである。もちろんではあるのだが、「国語は東亜の標準語」という国語イデオロギーを内面化しようとしたことも忘れられてはいない。

2-5 方言をめぐるイデオロギー

「指導書」の中で鹿児島方言をどのようにとらえていたかは、これまでも言及してきたため、一般化された方言についての「指導書」の中での考え方をいくつか見ていきたい。言うまでもないことだが、下位区分としての方言は、標準語とされる変種との対比において現れてくるものなので、方言についてのイデオロギーがすなわち標準語についてのイデオロギーでもある。ここでは主に「矯正されるべきもの」と考えられていた方言についての言説を取り出そうと考えている。

繰り返しになるが、方言は矯正されるべきもので、そのことについては疑われておらず、矯正を前提に話しがすすむ。

鹿児島発音で特に法意（ママ）すべき点（鹿児島方言概観の項参照）(2)
特に前述の鹿児島地方の発音の癖に注意して正しい発音を早く言えるよう
本県の如き言語環境の内においてアクセントの矯正指導は相当困難な問題で (24)

また方言が正しくないものであること、使ってはいけないものであることは、こういった現れ方もする。

吉満君、ほうげんを使ってはいけないんだよ。あっ、そうだった。これからしっかりまもるよ。(91)

「基礎会話」の例文としてあげられているこのフレーズも、少なくとも学校では疑われることはなかったのであろう。丁寧な刷り込みが行われたのだろう。そして「指導書」でも全体の10%のページを割いて鹿児島方言についての解説をしているのだが、方言研究の意義は、方言を知ることによって効果的に標準語を獲得する方法を知るためである。

方言の知識を欠く時は方言矯正に当たって自然姑息的な迂遠な方法を探らざるを得ない。(48)

ここでいうところの「迂遠な方法」とは、体系的な教育、あるいは矯正ではなく、場当たりのやり方のことを指している。そういう方法をとると次のようになるという。

標準語の施策をしても方言を他の新しい方言に転化する役目しか果たさない結果となる。茲に方言研究の必要がある。(48)

鹿児島には「カライモ普通語」という言い方がある。これは鹿児島アクセントの共通語で、しばしば自嘲や嘲笑の対象になるし、国語教育においては許しがたい存在である。「矯正の対象」であり「悪い言葉」である方言ではあるが、一方で禁じてしまうことについては抵抗も見られる。

方言は標準語に活力を与える一面のあるのを忘れてはならない。このことを忘れないで方言矯正に当たると邪道に陥る心配がない。(49)

ここでいう「邪道」とは方言を禁止することである。「方言は撲滅するのではなく一面尊重しながら標準語普及をやる」⁴という「当局」のことはを受けての形ではあるが、「指導書」刊行までに既に行われていた、方言を禁止することで標準語教育とすることへの疑問が、当時からあったことがわかる。方言をやめろといっても代わりの言葉が与えられてこなかったという、目立たないが、それまでの教育の総括、あるいは批判ともとれるものもみられる(73)。方言は、許される範囲の使用にとどめられ、語彙レベルで標準語にない、漁村や農村の生活用語の例があげられるのみである。中央の先進性を担う標準語、地方の後進性を象徴する方言という構図は、こういうところからも始まったのであろう。

2-6 「指導書」を支えたイデオロギー

「指導書」で表現されているイデオロギーは、「方言は標準語の下位にあり、矯正されるべきものである。正しい国語を話させることが教育の目的である」という、この時期のものとしては驚くものではない。実態のない「標準語」をなんとか像をむすばせようとする仮想の標準語とされた東京方言ですら、あわててエリート教員を派遣しなければならない状況で、雲をつかむような話であった。その中でも鹿児島方言の「特殊性」を感じさせられるアクセントについては、鹿児島方言の規則正しい安定した体系に対して、東京方言のアクセント体系は、恣意的といってもいいほどのばらつきがあり、簡単に説明されたところで、理解でき、身につくものではなかった。

目の前にしっかりと存在する鹿児島方言を、実態のないものに取り替えろと言われた戸惑い、それは教員だけでなく、生徒にもそして地域社会にも共有されたであろう、それを乗り越えるためには、より強いイデオロギーが必要であったはずだ。その推進力がこの時代では、全体主義的な戦時ナショナリズムであったと思われる。はじめに述べたように、軍国主義そのものが、方言を撲滅しようとしたのではない。

前出の『標準語と国語教育』においても、方言をなくせとは言っていない。その中では方言学者である東条操がむしろ方言に対していちばん辛辣である⁵。鹿児島の人々が、自分た

ちの生活語に思い入れがなかったわけではなかろう。2-5でみたように、方言禁止に対する警戒や、方言の居場所をなんとか見つけようとするアンビバレントな思いも見え隠れする。

（「指導書」をはじめとした標準語教育が）効果があがりつつも、なお本県の地域的な事情、わけても薩摩士魂（チェスト行け精神）への封建的な郷愁に根ざす反対はあとを絶たず、ちまたの声に、新聞の世論らん（ママ）に、よくあらわれて来た。（吉嶺1982:123）

一般社会からの学校での方言矯正・撲滅に対する反感があったことも十分に想像できる。

現場で、教員自身「標準語」がままならず、教えるべき材料も技能もない教員たちが、手を下せるとしたら、自分たちの眼前にある鹿児島方言しかなかったと考えるのが、「標準語教育」が方言撲滅へと向かっていった考えられる理由である。「指導書」は、体系的で継続的な「指導」を維持するには、説明や例文も、十分ではない。巻頭でも「あとは各自創意工夫せよ」と堂々と言ってのけている。よくわからない「標準語」をこの本をあてがわれて、後はなんとかしろと言われた現場教員の絶望感を想像してしまうのである。

3. 『鹿児島 国語教育』について

この章では、戦後発刊された教育雑誌『鹿児島 国語教育』について考察する。まず発刊の経緯などについて触れた後、当時鹿児島の国語教育において主導的な役割を果たしたと考えられる人物と現場の教員の書いたものを検討する。

3-1 発刊の経緯と構成

この雑誌が『鹿児島 国語教育』6号になった経過については、1-2で述べたように、新名主（2004）に詳しいのでここでは改めて触れないが、編集後記に「全国国語教育研究協議会が開かれるのを契機に改めた」とされている。これは、同年鹿児島で全国大学国語教育学会の大会が鹿児島で行われたことを指していると思われる⁶。

この中央からやってきた人間を迎えるための会合が、新しい動きの契機となるのは、「指導書」に通じるものがある。そして「鹿児島 国語教育」の最初の特集がまさに標準語教育であった。

この号の目次を転記する。

国語教育 第6号 昭和33年6月

◆特集◆ 共通語指導

巻頭言

共通語指導原理（ママ）・・箕手重則・・一

共通語指導の史的展開・・吉嶺 勉・・三三

健全な共通語の成長のために・・川畑長生・・四二

- 若い人々のために・・西村義雄・・四九
 アクセントの学習について・・仲田寿男・・五四
 アクセント指導の実際・・上原森芳・・六四
 朗読指導の理論と実際・・南郷有徳・・七四

◎共通語指導の実際

- わたしたちの学校の共通語指導の実際・・山崎馨・・八二
 わたしたちの学校の共通語指導の実際・・福添喜信・・九八
 わたしたちの学校の共通語指導の実際・・床次国治・・一〇七
 わたしたちの学校の共通語指導の実際・・辛島康男・・一一三
 わたしたちの学校の共通語指導の実際・・榎園国郷・・一二二
 わたしたちの学校の標準語指導の実際・・吉松 徹・・一二八

◎指導の実践

- 入門期の共通語指導の実践・・稲田信子・・一三八
 わたしの共通語指導の実践・・福富哲雄・・一四六
 わたしの共通語指導の実践・・西元四男・・一五九
 わたしの共通語指導の実践・・前野 繁・・一六三

◎指導の態勢

- 共通語指導の態勢・・山崎 馨・・一六八
 共通語指導の態勢・・米満繁達・・一七三
 共通語指導の態勢・・浜田益雄・・一七九
 ことばの本の効果的指導・・吉村次雄・・一八二
 共通語指導特に敬語指導について・・一八七
 共通語指導の具体的方法・・暁 豊俊・・一九五

随想

- 共通語指導を推進する人たち・・箕手重則・・一九九
 話しことばの指導について思うこと・・竹下隆二・・二〇四
 東京府へ出向ヲ命ス(ママ)・・吉嶺 勉・・二〇六
 共通語指導を顧みて・・萩原英則・・二〇八
 愛育時報・・桑原静男・・二〇九
 国語教育と共通語指導・・大山内喜三郎・・二一四
 話しことば指導を顧みて・・浜田光雄・・二一七
 学びたいもの・・前野繁・・一一七

- 本会規約・・二一九
 編集後記・・二二〇

「巻頭言」には署名がなく、誰の手によるものかわからない。名前が二度出てくるのは、箕手、吉嶺、前野の三氏だが、このうちでも箕手の執筆量が群を抜いて多いことがわかる。

また、「巻頭言」に続く箕手から南郷までのメンバーの多くが、その巻頭言で「先達」として名前が挙げられている。書かれている内容も様々で、随筆のようなものも含まれ、テーマで分けたのではないことがわかる。古株でコア・メンバーということで間違いないだろう。「わたし」という一人称で書かれていること、「先達」の中に名前がないことなどから、箕手であることは推測できる。各タイトルを見てもわかるように、見事に同じ目標に向かいひとつになっていると言えよう。全ての内容について検討するには時間と紙数の制限があるため、ここでは特徴的なものを取り出したい。(以下特に断りのない限り、鹿児島『国語教育』6号におけるページ数)

3-2 「巻頭言」

この雑誌は次のようなことばを皮切りに、刊行を伝える。

わが鹿児島県は、秋田県とともに、共通語指導に熱心な点においては双璧です。鹿児島県はその特異なカゴシマ弁のために、秋田県は有名なズウズウ弁のために、いずれも苦勞をなめて、おのずから共通語意識に目ざめ、すぐれた実践家を生み、すぐれた指導法を発見したのです。今更ながら、天の配剤の妙というものを感じざるを得ません。

秋田との交流については稿を改めて論じたい。東北を引き合いに出す事例は「指導書」にも見られたものである。やはり「特殊性」はまっさきに出てくるのであった。

ここで謳われている「共通語教育」の目的は次のようなものである。

ことばの教育は、特に話しことばの教育は、それがただちに現代教育の目的である民主的な人間形成社会形成に直接つながるものであってみれば、私たちはもっと共通語指導に力を入れなければなりません。「すべての教師は国語の教師でなければならない」とは、英国の教育界の有名なことばだそうですが、それも、ことばが人間を作る。(ママ)ことばが民族を作るという深い考え方を背景にした上でのことばでありましょう。日本の教育界にもこうした国語への正しい認識が行き渡る日を念願しているのはおそらく私ひとりではないと思います。(巻頭言)

1945年の敗戦を境に「民主国家国民としての共通語」と国語が「温存」されたことは、安田利朗が詳しく論じた(安田1999)ので、ここでは深く立ち入らないが、標準語を共通語と読み替えて、何ごともなかったようなこと(目次でわかるように「標準語」という用語を使っているのは一名である)にすること、そして共通語と国語を特に説明することなしに混用することなど、戦後の国語イデオロギーの特徴として安田があげたものが、中央での学者の間だけでなく、10年と少しで地方の研究者が堂々と自説として述べてもおかしくないような状況ができあがっていたことが見て取れる。

これら、「特殊性」と「共通語」イデオロギーが、どのように表現されているかを見ることで、当時の鹿児島の国語教育のイデオロギーを知る手がかりになると考えられる。

3-3 箕手重則と「共通語指導原論」

箕手重則は既述の通り鹿児島大学教育学部国語教育講座の教員であった。国語教育・標準語教育について著作や活動の記録がある。また、鹿児島の様々な地域で校歌の作詞を手がけている。こうしたことから戦後の鹿児島の教育界の重要人物で、影響力があったと考えられる。1-2でも述べたように、箕手は鹿児島県国語教育研究会を主宰し、副読本「ことばのほん」とその指導書の編者ということで、鹿児島の国語教育のあり方を決められる立場にいたと考えていいだろう。目次には「指導原理」となっているが、こちらは誤植であろう。この雑誌の基調論文ともいえる箕手の論文の要点をみてみよう。まず、共通語指導の目的を、三つにわけてあげている。

共通語指導の第一の価値は、共通語を指導することによって、民主的な人間を形成し民主的な社会を形成することができることにある。(略)共通語は全国に広く通用することばであって(略)豊かな近代語をもち、近代的な開放的なふんい気をもっている。これに反して、方言はその地域の特殊なことばであって、近代語に乏しく、どうしても封建的な閉鎖的なふんい気をもたざるを得ない。(略)特に薩隅方言は、封建的な閉鎖的な性格を多分に含んでいるから、近代的な解放(ママ)的な共通語を普及することは、鹿児島県民性のなかに今なお根づよく残っている、封建性を打破するために絶対に必要である。話しことばの指導・共通語の指導は、単に話しことばの指導、共通語の指導にとどまらない。その結果は、直接にその地域の人間改造、社会改造につながる。(2-3)

共通語指導の第二の価値は、共通語で生活することによって、言語意識を高めることができるということである。(略、言語意識とはことばの)その正邪、善悪、雅卑、適否等を正しく聞き分け、話し分け、読みわけ、書きわけの意識ということで(略)つまり、正しい意味で、国語を愛護する人間となるのである。(3)

共通語指導の第三の価値は、共通語で生活することによって、正しく美しいことばを自由に使用する技術を身につけることができるということであろう。鹿児島県では、卒業後県外に出て働くものが多い。これら県外就職者たちが最初に訴えてくる悩みは、共通語が自由に使えないということである。(時間がたてば解決するという反論もあるが、それは共通語が、単にことばの技術ではないことを強調)鹿児島県人で、言語的な抵抗感なしに自由にすらすら共通語でしゃべれる人は、おそらくないであろう。論よりしようこ、国語で教える国語を教える(ママ)私たち教師の話し合いの場のことを考えてみれば、だれでもうなずくことができよう。(4-5)

引用が長くなったが、まず「指導書」に見られた戦中の言説と共通するものをあげると、教員に標準語(共通語)の能力がない、ということである。人間を改造し、正しい国語を愛

する者にするというの、共通している。標準語＝国語という構図も崩れておらず、それは正しく美しいことばである。鹿児島方言の特殊性と、共通語の先進性、方言の後進性も改めて強調される。

ここで現れる、鹿児島の外に出たときに困る、というもののだが、わずかにではあるが「外地も含めて広く雄飛する」といった文言は「指導書」にも見られた。1950年代半ばには、鹿児島からも集団就職が始まっていたが、戦前から労働力の移動はもちろんあった。眼前の問題ということと、経験が蓄積されたということであろう。新しい強調されるべき視点が見つかったといってもよい。「指導書」では「皇国の臣民」として標準語が要求された。それが「民主国家の構成員」として共通語が要求されることになったにすぎないといえよう。鹿児島の特徴とも言える「特殊性」の議論も、維持される。繰り返しになるようだがこれらのことが、鹿児島の国語教育の第一人者の言辞から確認できたといえよう。次節からは、雑誌に寄稿した現場の教員が、こうしたイデオロギーを日常の教育にどのように投影していたかを考える。

3-4 吉嶺勉と上原森芳

この二人は、目次からもわかるように、「論文」の執筆量、名前の登場回数など箋手に次ぐグループに属すると思われる。研究会の設立時に副会長職についた（吉嶺1982:145）。彼は「共通語指導の史的展開」とした文章を寄せており、先行研究も吉嶺の整理したある種の通史に依っているところが多い。しかし、史的な事実の部分とはもかくとして、その他の部分はかなりの偏りがあると言わざるを得ない。第一期東京派遣教師団の一員であったことからわかるように、「現場のエリート」としての来歴からも、致し方ないかもしれないが、戦時中のできごとを、「礼賛」としか言いようのない言辞をふりまいている。代表的なものをひいてみよう。2-1でひいた「当時支那事変から大東亜戦に突入したわが国が、戦争遂行上の必要上標準語普及・・・」以下にこう続けるのである。

ついに全国的にみてもまれな「はなしことば改善」の運動が展開されたのである。鹿児島県の国語教育界にとっては大きなプラスであった。(35)

繰り返すが、これは戦時中その時に書かれたものではない。1958年のものである。

官制の指導であったと反省批判するむきもあるが、これほどに「ことばの指導」が全教師の問題であった時代は後にも先にもない。(37)

人々を恐怖と暴力によって支配したからこそ「指導」が出来た時代に、ノスタルジーを感じ、それを表現することをためらっていない。「標準語教育」が、理解されてそういう機会を得たわけではないことは明らかである。自分が加わった東京への教師派遣も「空前のヒット」(36)と言っている。

その吉嶺が「鹿児島県標準語教育の父」と讃えるのが上原森芳である。上原は戦時中と退職した戦後に、講師として開聞町（現指宿市）川尻に勤務し、そこで「画期的な」標準語教育、つまりは罰則を伴った厳しい方言矯正、を行う。その下地になっているのは、東京で教員を

していた時代にアクセントを笑われたことだという。戦後は地域住民を巻き込み一大キャンペーンを行った、いわば伝説の人物である。それ故にアクセント指導の実際、という「論文」を任されたのであろう。この当時は二人とも学校現場では管理職である。現場の職員と鹿児島大学の教育学部が結びついていたことがよくわかる。中央で型作られたものが、研究者を経てこの研究会のヒエラルキーの下位にあった、現職教員の言説にどう現れるかについても触れておきたい。

3-5 学校現場からの報告

ここでは、現役教員の書いたものを見ていく。全体を通して気づくことは「エピソード主義」であることである。これまで見てきたコア・メンバーのものにも共通するのだが、現場の教員ゆえによりその傾向が強いように思われる。ゆえに「実際」とタイトルにあっても、必ずしも実際の教室での様子を映していないこともある。

たとえば辛島康雄の稿も、鹿児島大学を離任する教員の座談会のエピソードをひくことから始められている(113)のだが、「言葉は成績にもひびく」と題された中で、「前農学部長三浦」という人物の発言に傍点をうっている。彼の子どもが鹿児島では優等だったが、東京に戻ると中以下の成績になってしまった。それはやはり言葉のせいだ、という話を裏付けにしようとする。他の方言との比較をしてもわかりにくく、鹿児島人は愚鈍に見えるなどの話をひいたうえで(引用のしかたがよくわからず、どこからが辛島自身の意見かわかりにくいのだが)、鹿児島弁を持っていることと共通語をうまく話せないことが、鹿児島の欠点だとしている。だからこそ共通語教育は必要だという一種の定型はめ込んでいくのだ。そして、「先達」である吉嶺らの業績をたたえ、その論にならないながら振り返りをする。ようやく「実態」にふれるのだが、放送教材を使った教育に触れる。しかし自身が共通語に自信が無いという教員には放送を使えのような提言、あるいはそれまでも述べてきた理念のようなものの繰り返しで、教材の活用法などについては、教材名と時間配分程度でほぼ触れていない。そして唐突にその成果について、共通語を使えるようになってはきはきとして、態度も服装もしっかりしてきたと新兵訓練を終えた軍曹のような感想を述べる。「しつけ」と共通語をむすびつける「人間改造」イデオロギーはここにも根付いているのである。

榎園国郷の川内市での実践報告は、比較的詳細である。地域社会を巻き込んだ共通語運動が詳細に語られている。校区の世帯数、職業分布などの資料を示しつつ、家庭での標準語使用についてアンケート調査なども行っている(122)。

この小学校と校区で行われていたのは、まさに戦中に「指導書」をもとに行われていた相互監視と罰のシステムで、堂々と「方言札」が使われていることが、細かく運用法まで含め示されている。また、ここで現れてくることばに「矯正語」というものがある(123)。特に説明されることなく唐突に現れるので、断定しにくいのが、特定のことばを拾って、それを目標にすることだと思われる。地域社会へのまなざしや要求も、「指導書」のそれに同じだと言える。その他「入門期の共通語指導の実践」で稲田信子は、地域社会や家庭の「役割」について触れ、「方言を自由に許すと、方言語彙を覚える。故に入学時から共通語教育をするべき」と言った、地域社会や家庭から子どもたちを切り離すともとれる持論を展開している。

ここまで見てきたように、現場の教員は、上からのイデオロギーを受け継ぎながら、「指導」

をするという日常の実践の中で、より単純化し、より尖鋭化させていったといえよう。

たとえば、「罰を与えよ」とは、現場を離れたレベルでは誰も言っていないことである。学力と方言を結びつける言説も、現在でも浮かび上がることはあるが、少なくともこの本ではここで初めて現れる。もっとも共通語を話すことが、この時代の重要な教育目標であったとすれば、よく出来る子＝正しい言葉を話す子ども、といった視点も当然あったはずである。子どもたちは確かに学校で自分の言葉をほめられ、そして辱められていたことがわかる。

3-6 標準語・共通語そして国語

ここまで執筆者の名前を挙げて批判をしてきたが、個人を責めるつもりはない。鹿兒島ならではの経験は教員たちも共有していたはずで、それ故に正しいと信じて教育にあたっていたことは間違いない。むしろそういう地域性・歴史性、そして母語を共有しない者が外側から批判することの傲慢さは自覚すべきであろう。

しかし何度も「成果をあげた」と讃えられている共通語教育が、一方で何年たっても県外に出た若者は、「困る」のである。ここでは、『鹿兒島 国語教育』の一つの号を中心に論じてきたが、この後も特集こそ組まれることはなかったが、「共通語教育」は重要なトピックであり続けた。1964年の17号では米軍統治下の沖縄に教員団を派遣し、現地教員とともに研究会や研究事業をおこなっているが、教員たちが綴る報告文の端々に見られる沖縄への視線に、先進性--後進性、あるいは日本--非日本といった観点から見ている感じをうけるとともに、鹿兒島の状況もさほどかわっていないことがわかる。（『鹿兒島 国語教育』17号：70-82）

他の教育雑誌でも共通語教育はとりあげられる。17号から二年後の1966年の鹿兒島県立教育研究所発行の『教育研究』No10にも「国語教育における共通語指導について」と題したものが掲載されている。その内容は『国語教育』6号とさほどかわらない。長きにわたって、現場で同じような営みが繰り返されていたことがわかる。

付け加えておきたいのは、国語教育学の分野でこういった現場での標準語教育という名の方言矯正がむしろ賞賛されてきたことである。先行研究としてあげた野地（1986）は、ほぼ吉嶺（1958）を切り貼りしたに過ぎないものであるが、「指導書」を評価する論旨もそのまま引き写しである。野地潤家は、国語教育研究の「重鎮」として、後には1998年まで鳴門教育大学の学長までつとめた人物である。鳴門教育大学の「野地潤家文庫」の解説には、野地についてこう説明している。「世界的視野にたつて、わが国の国語教育研究を学的に整備し、実証的で体系をもつものに構築した」⁷。現場の教員が様々な経験から「情熱」をもって事にあたるのと同じ視線しか研究者が持ち得ないのは、疑問を禁じ得ない。「指導書」や戦後の共通語教育の「罪」—母語を否定し、子どもたちに劣等感を与えた—の部分に目をつぶろうとするのが、実証的だとはどうしても思えないからである。最近も「戦前は懲罰だけだったが、戦後は懲罰だけで無く奨励もあった。ゆえに戦前の標準語教育と戦後のそれは違う」と言った論旨の報告を原田（2009）がしているが、戦前戦中にももちろんほめられる子どもはおり、共通語教育がその実方言矯正であったことと、共通語教育を正当化しようとする詭弁にしか聞こえない。一つの「正しさ」しか持ち得ないのは、この分野の限界なのだろう。

おわりに

「指導書」でみられた一見全体主義的な国語＝標準語イデオロギーと、戦後の教育雑誌の共通語イデオロギーは、その外観を変えることで別のものに見せようと試みた跡はある。あるいは、現場では実際に別のものだと考えられていたともいえるだろう。しかし、ここまで見てきたように、体制や時代背景を超えて同じものを維持してきたことは間違いがない。現場では戦中に「指導書」で明文化されたイデオロギーと、その時代に確立された罰を与え方言を矯正するという方法論が、戦後も引き継がれたことは『鹿児島 国語教育』にも明らかだったのである。「正しい国民としての正しい国語」という近代国家型イデオロギーは、国家から下りてきて、その主体が末端に至った段階で完成するとすれば、その過程はここにも見られる。鹿児島県の言語政策と言ってもいいのではないか。二つの資料（群）から読めたことはこれらのことである。

その時々で、「推進力」とするものが違った。戦中は全体主義的な国家の構成員として標準語を、戦後は民主国家の市民として共通語を求められるのだが、見た目はかわっても教育現場で教員にそして生徒に求められるものは、変わらなかった。正しい言葉をはなし正しい国民にすることが現場の教師の目標であった。そのためには懲罰も含めた「指導」もやむを得ないとされたのである。

そして鹿児島に独自の標準語・国語イデオロギーの受容の独自性をあげるとすれば、アクセントに象徴される「特殊性」の自覚であった。鹿児島人の母語に対する意識については、歴史・社会的背景にたちいって考える必要もあるが、今回は学校教育の部分に限定した。今後の課題である。特に戦後は「鹿児島弁が笑われる」経験を通じて、共通語教育が正当性を持ってしまう。繰り返すが、現場の教員たちだけにその責任を負わせるのは間違っている。

普遍的な「標準語」を上位におくこと／方言を下位におくこと、加えて自分たちの言葉は特殊であるという鹿児島にあった母語に対する意識、そして教員も含めて共通語を話せないと思っていたこと、それらを合わせたものが、鹿児島の教育現場における標準語／方言イデオロギーだといえる。ただ、これをもって鹿児島全体の言語イデオロギーだとはまだ言い切れない。

標準とされる変種と距離のある母語を持つ集団において、権力を伴った言語政策の表現型が、より激しくなることは、世界の様々な地域に見られる。日本においては南西諸島の問題として語られることが多かった「方言矯正」が、鹿児島でも独自に行われていたことについては「日本」という言語社会を考える上でもっと研究がなされるべきであろう。未確認であるが隣県宮崎でも同じ副読本を使ったという言及もある。

また今回は書かれたものに現れるものだけを扱ったが、薩隅地方で実際この時期に教育を授けた／受けた人々の話しを聞いていない。今後の課題である。

注

- 1 吉嶺1958としているものは、『鹿兒島 国語教育』6号に所収されたものである。吉嶺1982は『吉嶺勉先生遺稿集』として、それまで発表した原稿を纏めたものである。『鹿兒島県国語教育の史的展開』と題された両方に掲載されたもので、双方おなじものだと考えて差し支えないと思うが、筆者が入手した資料の1958年版は一部印刷に不鮮明な部分がある。よって断定は出来ない。以下1958版で確認できたものは1958、1982で確認したものは1982と記す。
- 2 村林孫四郎1929『鹿兒島語法』緒言より。筆者の来歴は今のところ不明であるが、本文から推測するに中央から鹿兒島に赴任してきた官僚だと思われる。こういう一言に傷つく経験を鹿兒島人は重ねたのであろう。
- 3 すべての先行研究で、このエピソードは取り上げられている。観点は本稿とは別物だが、アクセント教育についての方針転換が、この時期の重要なトピックだったことは意識されているようだ。
- 4 本文49ページにある記述だが、その「当局の言」が何を指しているかが不明である。
- 5 たとえば神保格は「たまたま東京に標準をおく」という視点を示し、柳田は章を通じて「東京語＝標準語」という社会通念が危険だということを述べる。標準語の必要性は説きながらも、それで方言を無理に下位におくようなことまではしていない。一方で東条は方言学の「生き場所」を探しているように思える。すなわち標準語教育のために、方言を解体するための方言学である。標準語を持ち上げ方言を下に置く展開になっている。
- 6 この学会は1950年から今も続いている。裏手も早くから理事のメンバーに名前を連ねている。1974年に初代理事長の名を冠した「石井賞」という賞の第一回受賞者として、裏手と野地の2名があがっている。<http://www.gakkai.ac/JTSJ/> (2012 12月確認)
- 7 鳴門教育大学図書館のサイト <http://www.naruto-u.ac.jp/library/shiryo/001001.html> で見る事が出来る。(2012 12月確認)

参考文献

- 井谷泰彦 2006『沖縄の方言札 - さまよえる沖縄のことばをめぐる論考』ポーターインク
- 井上敏夫(編) 1981『国語教育史資料 第二巻 教科書史』東京法令出版
- 上甲幹一 1957『言語指導 - 共通語指導の問題と実践』朝倉書店
- 川口隆行 2007「戦時を生きる 沖縄と『日本』をめぐる断章」『台湾韓国沖縄で日本語は何をしたのか』第7章 古川ちかし・林珠雪・川口隆行編著 三元社
- 国語教育学会 1940『標準語と国語教育』岩波書店
- 近藤健一郎 2008『方言札 - ことばと身体』社会評論社
- 真田信治 2001『方言は絶滅するのか 自分のことばを失った日本人』PHP
- 真田信治 2007『方言は気持ちを伝える』岩波書店
- 新名主健一 1988「鹿兒島県話しことば教育史資料および文献解題」『鹿兒島大学教育学部紀要 教育科学編39』
- 新名主健一 2004「鹿兒島県国語教育史 VII : 鹿兒島県国語教育研究会発行誌の定位を中心に」『鹿兒島大学教育学部紀要 教育科学編55』
- 鈴木義里 2003『つくられた日本語、言語という虚構「国語」教育のしてきたこと』右文出版
- 滑川道夫(編) 1981『国語教育史資料 第三巻 運動・論争史』東京法令出版
- 野地潤家(編) 1981『国語教育史資料 第一巻 理論・思潮・実践史』東京法令出版
- 野地潤家 1986『話し言葉教育史研究、戦時下鹿兒島県の場合』鳴門教育大学研究紀要教育科学編
- 原田大樹 2009「昭和30年代の共通語指導における「懲罰」と「奨励」: 鹿兒島県の方言札・

- 表彰状等を通して」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部 第58号
- 前田達朗 2007「奄美大島瀬戸内町における「シマグチ」伝承活動」多言語社会研究会年報
4
- 前田達朗 2010『『経験』としての移民とそのことば 奄美とシマグチを事例として』『ことばと社会 12号』三元社
- 前田達朗2011「話言葉徹底ニ関スル件 大島郡教育会」『日本語・日本学研究』2 東京外国語大学国際日本研究センター
- 水原明人2004『江戸語・東京語・標準語』講談社現代新書
- 安田敏朗1999『国語と方言のあいだ』人文書院
- 吉嶺 勉1958「共通語指導の史的展開」『鹿児島 国語教育』6号
- 吉嶺 勉 1982「共通語指導の史的展開」『吉嶺勉先生遺稿集』吉嶺勉先生遺稿集刊行会

雑誌

- 鹿児島県国語教育研究会『鹿児島 国語教育』
第6号 1958
第8号 1960
第17号 1964

鹿児島県立教育研究所 1966 『教育研究』No10

The National Language/Dialect Ideology of Kagoshima Prefecture in Education: A Comparison of before and after 1945

Tatsuro MAEDA

Tokyo University of Foreign Studies

【keywords】 dialect correction, national language or “Kokugo” education,
standardization of local languages

This paper’s aim is analyzing these two materials. Kagoshima Hanashi-Kotoba Shidousyo was the teachers’ manual of the standard Japanese education which was published by Kagoshima Prefecture government in 1943, and the articles of a series of educational magazine named Kagoshima Kokugo-Kyouiku, published at the postwar period in Kagoshima.

We try to clarify ideology in the standard Japanese education in Kagoshima by this analysis.

People were demanded speaking standard Japanese as an imperial subject during the wartime, and the dialect was forbidden violently, especially at the schools.

War and the “dialect correction” are connected in memory of people but, speaking the standard Japanese was strongly required for people as citizen of a democratic country after the war also, and children were able to give punishment similarly as the wartime.

It had not changed the basic ideology at all before and after 1945, the “right” language is the standard Japanese, Kagoshima dialect is the wrong shameful one.

However, many of teachers were not able to educate the standard Japanese or Tokyo dialect, because of not knowing it. We can understand from those materials that the process of “standard Japanese instruction” turned into “dialect correction”.

Although it was thought that dialect correction had so far been performed in Okinawa or Amami, it turned out that the same method was taken even in Kagoshima after the war also.