

# 关于殖民教育口述史的客观性释疑

杨 晓 程 燕

---

---

**内容提要** 本文以人民教育出版社 2005 年出版的《抹杀不了的罪证——日本侵华教育口述史》为基本材料,以记忆的可靠性为切入点,探讨殖民教育口述史的客观性问题。具体阐述记忆的不可靠性是殖民教育口述史的特性之一;记忆的不可靠性并不妨碍殖民教育口述史的客观性。把记忆的不可靠性作为日本侵华教育史研究的对象,将有利于揭示殖民教育对被殖民者的内在伤害。

**关键词** 殖民教育 口述史 记忆的可靠性 客观性

---

---

在纪念中国人民抗日战争暨世界反法西斯战争胜利六十周年之际,人民教育出版社推出了《抹杀不了的罪证——日本侵华教育口述史》(以下简称《日本侵华教育口述史》)一书,引起了社会关注。这是对日本侵华教育史“活”资料的一项抢救工程。因为,有过日本侵华教育亲身经历的人多数已不在人世了,少数健在者也已年事较高,对他们的采访必须争取时间加紧进行。作者在经费与调查采访工作都极其困难的情况下,历时数年收集了 1200 多名亲历者的口述资料。限于篇幅,该书收录了 44 位日本侵华教育亲历者的口述资料,形成了这部《日本侵华教育口述史》的研究力作。这是日本侵华教育研究中的一次口述史实践,其研究的展开及其对具体问题的解决,必将丰富和发展殖民教育口述史的研究。因而从方法论的角度,此书中有许多值得探讨的问题,本文仅就这部

口述史的客观性问题谈点儿初浅的看法,以引起更多学者对殖民教育口述史研究的深入探讨与研究。

—

美国历史学家贝克尔将历史定义为“说过和做过事情的记忆”。<sup>①</sup>从理论上讲,“口述历史正是建立在回忆的基础上,它力图通过回忆来获得关于过去事件的丰富证据,从而记述回忆者自己的历史”。<sup>②</sup>作者认为日本侵华教育口述历史“仅仅是潜藏在亲历者心中的历史记忆——这是随时都可能逝去并将永远不能再生的文化遗存”。<sup>③</sup>要保留下来,必须进行口述史研究。从方法上讲,“口述历史是将历史与记忆的关系具象化和方法化,将历史对于记忆的依赖性引入历史研究的实践操作中”<sup>④</sup>,作者正是这样实践的,“动员千千万万个日本侵华教育亲历者把亲身经历、亲眼所见、亲耳所闻真实地复现出来,可以汇编成一部多角度反映日本侵华殖民地教育的活历史,会比档案记载更真实、更全面、更生动”。<sup>⑤</sup>

通过作者运用口述史的动机以及对口述史的方法及其价值的认识,也可以证实“记忆”是口述史的一种本质要素,这是口述史研究的立论基础。口述史研究既以记忆为工具,又以记忆为内容,使历史研究发生了一种特殊变化,这就是将心理与心理学纳入历史

① 何兆武主编:《历史理论与史学理论》,商务印书馆1999年版,第567页。

② 陈献光:《口述史二题:记忆与诠释》,《史学月刊》2003年第7期,第79页。

③ 齐红深主编:《抹杀不了的罪证——日本侵华教育口述史》,人民教育出版社2005年版,第7页。

④ 陈献光:《口述史二题:记忆与诠释》,《史学月刊》2003年第7期,第79页。

⑤ 齐红深主编:《抹杀不了的罪证——日本侵华教育口述史》,第7页。

研究的范畴,其心理意义也得以凸现,正如西方学者所表述:“对记忆的实际体验证明,过去曾经存在,也因此激发重构过去事件的努力,甚至产生非做不可的冲动。”<sup>①</sup>与此同时,记忆的缺陷与心理的不稳定性也就不可避免地介入了历史研究之中,它有可能成为口述史研究的问题所在。

从心理学角度而言,“记忆是一个人由于客观事物的影响在自己的大脑两半球内形成和加强新的暂时联系,并且在相关激进作用下引起已形成的暂时神经联系的活动过程”。<sup>②</sup>这里指出,记忆过程的发生不仅依赖于客观事物的影响,而且受制于相关刺激的作用。从记忆发生的心理机制看,记忆不是复制,记忆不能原原本本地再现经历过的事情,这使得记忆的内容具有高度的复杂性,即虽然历史的记忆以事实原型为依托,但是它受当前的不同情况与不同刺激的影响,又包涵了某种想象的成分。因此,以口述材料作为历史的依据必然存在一系列的不可靠性。

《日本侵华教育口述史》研究当中当然也存在记忆的不可靠性问题。造成亲历者记忆不可靠性的原因可能有以下几个方面:1. 记忆在时间上的历史差距。随着时间的流逝,人对于久远的记忆总会变得模糊以至错误。日本侵华教育口述史的受访对象都是老年人,其中最大的 96 岁,最小的也有 64 岁,因历时久远,记忆的不可靠性是一个不可避免的问题。2. 个人经历对记忆的影响。人的经历对一个人的历史记忆的形成和保持是有影响的。从亲历者在日本投降后的经历来看,“有的 一生顺利平安,有的历经千辛万苦、受尽磨难,有的在政治运动中受到委屈,有的因历史罪恶而被

① 玛格丽特·雅各布等著,刘北城等译:《历史的真相》,中央编译出版社 1999 年版,第 253 页。

② 杨清:《心理学概论》,吉林人民出版社 1982 年版,第 235 页。

判重刑”。<sup>①</sup> 因此,由于回忆者在经历上的差别,每个人在回忆相同历史事件的时候,总是会有不尽相同的述说和感受,甚至会截然相反。3. 民族情感的介入。作为社会的人,特别是中日两国在战争中的角色不同,口述者对战争记忆和感受自然会有很大的差异,受访者不可能脱离它的民族性和国民性,这是不用避讳也不可否认的客观事实。4. 现实价值取向。在民族情结上,中国人对日本侵华的罪行是深恶痛绝的。在这种情况下,不乏有的老人为了迎合当前中国人抵日的潮流而掩藏内心真实的感受。

日本侵华教育的亲历者,对历史的记忆受到时间距离、意识形态、民族情结以及国家立场等的影响,由此而形成了记忆的不可靠性问题。

## 二

由于多种原因造成了各种口述历史中记忆的不可靠性问题,此前,已有部分史学家以此作为反对口述史的根据。因此,记忆的可靠性和对记忆可靠性的认识,不仅关系到日本侵华教育口述史的价值问题,也相应涉及到对这本书的评价问题。笔者承认“记忆”作为心理因素介入历史研究,作为历史的依据可能存在许多问题。但是,这些可能存在问题,还不能作为否定殖民教育口述历史客观性的充分理由。因为:“其一,记忆的不可靠性本身蕴含了一定的事实内容。任何虚构都需要一定的原始素材或原型,而这些原始素材正是人们过去历史活动实践中的一部分内容,属于历史存在的范畴。其二,个体记忆的感情色彩也并不是完全排斥历史

<sup>①</sup> 齐红深主编:《“日本侵华殖民地教育口述历史研究”课题报告》,《抹杀不了的罪证——日本侵华教育口述史》,第9页。

事实,它们也承担着一定的历史涵义和包含一定的历史内容。”<sup>①</sup>口述历史对读者而言,既能使他们从亲历者生动的回忆及其具体事件的细节中看到普遍性的社会存在,也能透过回忆的感情色彩判别事件本身对亲历者形成的影响。以《日本侵华教育口述史》为例:

张福元:“我一年级时(1928年),在10月10日之前,老师领着做‘青天白日满地红’的小旗,唱‘卿云兮。路漫漫兮,日月光华,旦复旦兮……’进行庆祝,从而知道自己是中国人。第二年(1929年)就没有这个举动了,一定是被禁止了。‘九一八’事变后连自己是中国人也不敢说了,只得叫‘满人’或‘关东州人’了,连中国文也叫‘满语’。”

夏德远:“日寇为了实行奴化教育,还制定了一套礼仪节文,规定所有节日集会和其他重要集会,会序的第一项都是‘诏书捧读’,所读的就是《回銮训民诏书》,听者都要恭敬严肃,不得稍有懈怠。还规定每天朝会,都要举行‘帝宫遥拜’,首先面向东方立正,听到口令,鞠躬遥拜,完后,默祷三分钟。规定3月1日是‘建国节’,5月2日是‘访日回銮宣诏训民节’,昭和天皇的生日叫‘天长节’,还有一些其他节日。这些节日都要庆祝,庆祝时要求师生衣帽整齐,手执‘日、满两国国旗’。凡庆祝时都要呼万岁,每呼必是‘大日本帝国万岁’,‘大满洲帝国万岁’,一呼就是两个,不能单呼一个。”(1935年前后)

张福深:“每天早晨上课前,全校学生都得在小操场上举行朝会。朝会的第一项便是‘东方遥拜’,即全体学生面向东方(日本国土方向),向日本天皇进行礼拜。要弯九十度的腰,而且这时学生军乐队要吹小号,直到小号的曲子吹完,约二三分钟,才喊口令站

<sup>①</sup> 陈献光:《口述史二题:记忆与诠释》,《史学月刊》2003年第7期,第80页。

直。在这中间要是有一会儿不严肃的表现,都会挨军事教官的打骂。”<sup>①</sup> (1940年前后)

书中类似于这样的共同回忆还有很多,仅列出这几个片断,就已绘成一幅近乎完整的关于“朝会”的历史画面。随着时间的推移,朝会内容与形式上的微妙变化与历史事实本身高度吻合。从禁止纪念中国节日,到强迫“帝宫遥拜”(溥仪的伪皇宫),再到“东方遥拜”,既反映了中日战争的升级,也反映了殖民程度的加深。将这些记忆片断放在日本侵华的大背景中来审视,足以证明在殖民地中,由日本侵略者掌控的学校,实行的是彻头彻尾的服务于日本侵略中国需要的殖民教育。“朝会”是改写中国人集体记忆的殖民工具。因此,这些共同的历史回忆,对于研究日本侵华教育无疑具有宝贵的历史资料价值和可以置信的说服力。

当然,仅此一点并不能成为肯定殖民教育口述史资料客观性的充分理由。史学界的学者对于口述史料确证的另一个重要依据在于,口述史料足以和文献史料相印证。从这方面进一步对《日本侵华教育口述史》进行解读,仍然以记忆为切入点,并以实例加以论证。

王有生:“1931年4月,还没有发生‘九一八’事变,我们读的是汉语课本,名称是《中国语教科书》。伪满洲国成立后,记得是在小学四年级时,书名改成《满洲语教科书》。所谓的‘满洲语’,并非满族语,而是汉语。”

张文翰:“1939年上中学时就大变样了。原来的初中和高中被合并改称国民高等学校,学制由六年改成四年,减少了两年学习时间。”<sup>②</sup>

① 齐红深主编:《抹杀不了的罪证——日本侵华教育口述史》,第54、149、99页。

② 齐红深主编:《抹杀不了的罪证——日本侵华教育口述史》,第77、283页。

这两段回忆,是反映在学生眼中的教科书和学制的变化。对于年幼的学生来说,他们未必知道国家究竟发生了什么,也不可能了解整个教育正在发生什么,但是,他们的学校生活在改变,他们眼中的一切变化不过是社会变化的一个缩影。这两个人的回忆,实际上就是文字史料中早已记载的伪满洲国的教科书和“新学制”的变化。这种口述史资料与历史文献资料相互印证,既可增强历史资料的可靠性,也可增加历史构成的生动性。

所以,我们没有必要对记忆的可靠性作苛刻的要求。换言之,日本侵华教育史即使存在各种各样的记忆不可能性问题,并不影响日本侵华教育口述史的客观性。这同时意味着我们在进行口述史研究时,在人为可控制的范围内,必须努力做到尽可能保证口述史资料的客观真实性和研究过程的客观真实性。

### 三

《日本侵华教育口述史》存在记忆的不可靠性问题,是否影响到殖民教育口述历史的客观性?这是我们需要讨论并做出回答的一个关键性问题。在我国史学界对口述历史客观性的讨论中杨雁斌发表的《重视和印证历史的历史学——口述历史的客观性管窥》一文,强调客观性是口述史最基本的特征之一。他说:“口述资料与文献资料的相互印证能够真正地还历史本来面目、口述者直接参与历史能保证口述史料一定的真实性、口述凭证和口述史料搜集过程的一定客观性。”<sup>①</sup>我们也强调殖民教育口述史必需以客观性为原则,在研究过程中,必需控制可能影响口述资料

<sup>①</sup> 徐国利、王志龙:《当代中国的口述史学理论研究》,《史学理论研究》2005年第1期,第121页。

客观真实性的因素不容怀疑。然而,《日本侵华教育口述史》既然出现了记忆不可靠性的问题,那么,它是否贯彻了客观性原则呢?回答是肯定的。《日本侵华教育口述史》严格执行了口述史的客观性原则:

1. 采访之前对采访人员的要求。采访与撰写人员必须具备三个条件:一是善于同采访者进行沟通,能够被采访者接纳;二是具有与采访内容相关的较为深厚的历史知识积淀,否则无法理解口述的内容,难以准确地记录和整理,也无法提出问题;三是掌握口述历史的特点和采撷方法,最好能够掌握现代录音录像技术。

2. 采访过程的操作客观性。“我们总是让口述者在完全自主的状态下进行回忆。我们避免以一种结论来概括或影响受访者,避免先入为主的理论判断,甚至尽量不进行‘富有挑战性的提问’,更忌讳进行‘引导性的提问’,因为那样做可能会使口述者按照访谈者的引导来筛选内容”。<sup>①</sup>

3. 在采访资料整理方面,严格遵照口述者本人的意愿。采访者将口述内容整理成文后,需要让口述者本人核实补充后才能最后确定,而这一过程往往需要反复多次进行。

通过以上三方面的严格操作,《日本侵华教育口述史》确保了研究过程中每一个环节的客观性。

此外,在《日本侵华教育口述史》的文本中,客观性也得到了充分的体现。行文中除了必要的、简单的处理之外,基本保持了亲历者口述的原貌。从事实内容上看,每个人的回忆都是零散的片段;在语言的叙述上,大都以口语为主,极少有修饰过的痕迹。

《日本侵华教育口述史》既保证了研究过程的客观性,又保

① 齐红深主编:《抹杀不了的罪证——日本侵华教育口述史》,第26页。

持了文本内容的客观性。以此为基础呈现的日本侵华教育亲历者口述资料,不仅填补了国内相关资料的不足,还对一些日本学者有关殖民地教育的言论与观点,从实证方面给予了有力反击。它否定了诸如:档案上记载的教育政策,只是统治者的主观愿望和设想,并不一定实施;即使日本殖民当局主观上想实施,也受到了中国方面的抵制,并没有造成后果等只凭主观推测的臆造之词。<sup>①</sup>

因此,我们认为,殖民教育口述历史的客观性并不是指口述资料完完全全地反映历史事实,而是指以真实记录口述内容为目的,并保证操作过程的客观性。

尽管《日本侵华教育口述史》严格贯彻了客观性原则,但是它仍然无法克服由于种种原因造成的记忆的不可靠性,那么,我们在研究中又该如何看待和利用这些不可靠的记忆呢?

我们认为,记忆的不可靠性不仅不妨碍殖民教育口述史中的部分内容可以作为史料,以及作为文献史料的证据和补充,而且它本身也正是日本侵华教育史的研究对象之一。

当代西方口述史学家已不再将“记忆的不可靠性”看作是口述史的缺陷,而看作是口述史学的特性。美国口述史学家迈克尔·弗里施(Michael Frisch)指出:“如果回忆被作为历史分析的目标来看待,口述史学将是发掘、探索和评价历史回忆过程性质的强有力工具——人们怎样理解过去,它们怎样将个人经历和社会背景相连,过去怎样成为现实的一部分,人们怎样用过去解释他们现在的生

① 齐红深主编:《抹杀不了的罪证——日本侵华教育口述史》,第4页。

活和周围世界。”<sup>①</sup>这里所涉及的内容,正是记忆的不可靠性都有可能触及到的问题,它们所反映的,既是历史记忆的特性所在,也是历史构成的特征所在。

现代口述历史学家大多倾向于将记忆本身作为研究的对象,力图以此弄清大众日常生活经历背后的思想动机以及人们历史意识的变迁过程。英国学者托什就认为,“口述史的主要意义不在于它是什么真实的历史或作社会团体政治意图的表达手段,而在于它证明了人们的历史意识是怎样形成的。”<sup>②</sup>这种认识同样为我们研究日本侵华教育史提供了新的视角。

前面对《日本侵华教育口述史》中记忆不可靠性产生的原因作了概括,而追究这些原因,恰恰能使我们了解日本侵华教育对中国文化教育造成的真正内在伤害是什么,这些不可靠的记忆由此成为我们的研究对象。我们可以凭借这种原始素材,去进一步挖掘这些不可靠性背后鲜为人知的事实和亲历者的思想动机与历史意识,以及相应引起的亲历者记忆的变化等。对其分析有利于我们揭开历史的表象,探出历史的真相。

《日本侵华教育口述史》为我们研究历史认识者的主观差异,及其造成这种差异的复杂性,提供了一些相当有价值的原始素材。例如下面一段回忆:

“日语先生中村给我们讲课时总要联系日本的历史,宣扬‘大和民族’和日本的‘伟人’。在一次讲课时,他说日本有一位伟人曾指挥日本部队在金州战斗过。他就是乃木希典——乃木大将。这

① Michael Frisch. *A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History* Albany, 1990. See also Ronald Grele. *Envelopes of Sound: The Art of Oral History* Chicago, 1991. 188.

② 约翰·托什,雍恢译:《追踪历史》,《史学理论》1987年第4期,第87页。

在当时我们都知道,四分邮票上的半身像就是他。可是中村又说,乃木希典曾在金州写过一首古诗,于是便把它写在黑板上,是一首七言绝句:山川草木转荒凉,十里腥风新战场。征马不前人不语,金州城外立斜阳。接着中村用日本人特有的腔调朗诵。现在看来,这首诗反映的是战争的残酷和乃木内心的哀愁。中村却说,日俄战争日军伤亡很大,乃木大将回国后想剖腹自杀,天皇知道后对他说:‘不得到我的允许,你不许死!’这不仅美化了乃木,也美化了天皇。”

在这段回忆中,明显掺杂了现实对回忆者的影响,表现在:对那首诗的理解是现在的;认为中村讲课是在美化乃木,美化天皇的认识也是现在的,而回忆者当时听课的感想并没有任何表现。但是,几十年后,他还能记忆如此深刻,其影响可想而知。回忆者在对另外一个教学片断的述说中,承认日本武士道精神通过日本教师生动的讲述,在无形中渗透到他们的头脑之中。

教育是一种文化生活,通过文化生活达到对人思想的控制,是日本侵华教育的实质,也是文化教育侵略行为的精神暴虐。日本侵略者在殖民地中实施殖民教育,其目的就是实现殖民地人民集体记忆的改写。日本侵华教育的亲历者也许在意识层面曾极力自觉抵制过殖民教育的这方面影响,但在他们的无意识层面,则可能无意识地接受了殖民教育的种种影响。他们对此记忆的不可靠性,其关键正在于他们极力地隐瞒自己曾经接受过殖民者对他们的看法,追求过与宗主国的主体同质性等方面的问题,他们在回忆时尽力忘却这部分情感扭曲的经历。因此,日本殖民者改写被殖民者的集体记忆这一罪恶,就有可能在这种记忆的不可靠性中被轻易地放过。要恢复历史记忆的真实性,就是亲历者肯于保留这方面的记忆,也就是说,亲历者能够坦言自己对日本侵略者的殖民教育由被动到主动,由压迫感、屈辱逐渐适应,甚至以殖民教育作

为标准或作为文化身份认同的心路历程。只有这样才能实证日本侵华教育的严重罪孽。

综上所述,我们的基本认识是:记忆的不可靠性是殖民教育口述史的特性之一;记忆的不可靠性并不妨碍殖民教育口述史的客观性;由各种原因导致的记忆的不可靠性应成为殖民教育口述史研究的对象之一。

对历史的记忆,是一个社会走向未来的反思基点。殖民教育口述史是发掘、探索和评价历史回忆过程性质的强有力工具,通过对殖民教育亲历者回忆过程性质的解析,探究日本侵华教育对殖民地文化所造成的内在伤害,揭露帝国主义在意识形态领域里的种种伪装现象,才能恢复历史记忆的真实性,这正是《日本侵华教育口述史》的价值所在。

(作者杨晓,辽宁师范大学教育学院教授;  
程燕,辽宁师范大学教育学院硕士研究生  
(责任编辑:徐志民)