

## 統治初期の台湾での同化教育について

— 国語教育を中心に —

安達信裕

## 1. はじめに

日清戦争の結果、1895(明治 28)年に日清講和条約、いわゆる下関条約が締結され、台湾が日本に割譲された。この新領土に深い関心をよせ、そこで行われるに違いない教育に思いを馳せていた人物がいた。その人物とは、台湾での教育の基本方針を定め、基礎を築き上げた伊澤修二である。彼は、1895(明治 28)年 1 月 5 日発行の『教育時論』<sup>1)</sup>において、「明治 28 年の教育社会」と題した次のような文章を発表している。

「(日清) 戦争愈々我の勝ちに帰して、平和の条約を結ぶときは、必ず多少の新領土を我に得る事あらん」。さらにこの領土を統治する際に、「兵を置いて反乱を鎮壓するは、之外形上より民心を感服せしむる者にて、新領土の秩序を維持するには、実に必要なことなれども、唯威服せしむるのみにて、之を懐かしむる道を謀らざれば不可なり。故に威力を以て、其の外形を征服すると同時に、別に其の精神を征服し、旧国の夢を去て、新国民の精神を發揮せざるべからず。彼らの思想を改造して、日本人の思想と同化せしめ、全く同一の国民とならしめざるべからず、而して此の如く彼らの精神を征服するは。即ち普通教育に任務なり」<sup>2)</sup>。

つまり、「日本人の思想と同化せしめ、まったく同一の国民」とさせる同化教育が台湾教育の根本である。そして、この同化教育が小論の主題であり、その分析対象は実際に「同化」教育を行った教師たちである。

この同化に関して植民地研究の側面からなされた先行研究としては、駒込武『植民地帝国日本の文化統合』<sup>3)</sup>がある。駒込は、この同化教育を国家統合の一形態と位置づけ、植民地において、二つの異なるナショナリズム、つまり「血統ナショナリズム」と「言語ナショナリズム」の二つが同化に対し

て働いていたとしている。

「血統ナショナリズム」とは、「我が日本民族の固有の体制は血統団体なり。…吾人の祖先の祖先は、即ち恐く我が天祖なり、天祖は国民の始祖にして、皇室は国民の宗家たり」<sup>4)</sup>と記した穂積八束の一文に端的に示されているように、皇室との血統的つながりを根拠とするナショナリズムのことである。このナショナリズムは、「今穂積の論に従えば君民同祖たるを以てわが国体及び我が国民道徳の基礎とすべきは明らかなり。而して之を基礎となすことが、同祖ならぬ民人を我が国民の中に包含し易からざらしむることも亦明らかなり。…試みに問ふ、如何なる眼を以て新領土の民を見んとするぞ。又新領土の民は血統団結をいふこと穂積氏の如くなる者に如何なる心を以て接すべきぞ」<sup>5)</sup>と指摘されるように、新領土の人々に対して排除の原理となった。

それに対し、駒込が包摂の原理と把握したのが「言語ナショナリズム」である。駒込は「言語ナショナリズム」の論者として「国語」の概念を普及させた上田万年をあげ、次のように述べ国語による同化が行われた根拠としている。

「上田万年の論には当初から日本語を『亜細亞大陸に弘めてゆく』というような膨張主義的発想が存在した。(中略)中華帝国の文化システムからは自立した近代的な言語としての『日本語』を新たに形成した上で、それを異民族にも普及させようという議論なのである。言語はかなりの程度まで教育により変更可能なものであり、しかも日本語を学習者の母語同様のものにさせるといふ、一方的な変化が理念的には可能であった」<sup>6)</sup>。

しかし、駒込は「言語ナショナリズム」の論者であるとする上田万年が考えた「日本語」がどのようなものなのかという分析をしていない。そのため、言語が持つ学習による獲得可能性だけを強調してしまっている。それに対して、イ・ヨンスク著『「国語」という思想』で論じられている上田万年の「国語」論は、「国語」の言語面だけではなく、特殊性を指摘している。

上田万年は、国語の概念を日本に定着させた人物である。彼は、1894年に留学(約三年半の言語学を学ぶためのヨーロッパ留学)を終えて帰国すると、ただちに帝国大学教授に任命され、博言学講座を担当することになる。そし

て、同年10月に「国語と国家と」を講演した。

そこで展開した上田の「国語」は、イ・ヨンスクが『国語』と『国家』との結びつきを、より内的・有機的なものとして捉え、それを学問的装いの下に論証しようとした点において、上田は全く新しい観点を生み出した」と評しているように、「国語」と「国家」を深く有機的に結びつけたものであった。こうした見解は、次の文に端的に示されている。

「言語はこれ話を話す人民に取りては、恰も其の血液が肉体上の同胞を示すが如く、精神上の同胞を示すものにして、これを日本国語にたとへていへば、日本語は日本人の精神的血液なりといひつべし。日本の国体は、この精神的血液にて主として維持せられ、日本の人種はこの最も強き最も永く保存せらるべき鎖のために錯乱せざるなり」<sup>7)</sup>。

上の文章について、イ・ヨンスクは「言語と人民の間の結びつきを、『血液』にたとえることによって、誰も反論できない受動的な自然性を言語に賦与し」<sup>8)</sup> していると指摘している。さらに、上田は、「母」という概念を使用することによって、この結びつきをより強固なものにしている。具体的に彼の文章をあげると、

「其言語は単に国体の標識となる者のみにあらず、又同時に一種の教育者、所謂なさけ深き母にもあるなり。われわれを其膝の上にむかへとり、懇ろに此国民的思考と、此国民的感動力とを、われわれに教へこみくるゝなり。…独逸にこれをムッタースプラッハ、或はスプラッハムターといふ、先なるは母の言葉後なるはことばの母の義なり、よくいひ得たりといふべし」<sup>9)</sup>。

この言語観は、もともと生活の言葉であるはずの「母語」と政治的意味を持つ「国語」を同一視したものである。このことを鈴木広光は、「生活の言葉として政治的の属性を持たず、国家を超える意味さえ持ち得る「ムッタースプラッハ(母のことば)」という言葉を持ち出しながら、これを「国体」と固く結びつけ、もとの「母語」の概念とは正反対の概念である「国語」にすりかえている」<sup>10)</sup> と指摘している。

以上のような上田の言語観は、「母の言葉=国語」という図式を取っているため、「大和民族」にしか通用しなくなるのである。従って、穂積に対する反

論である「同祖ならぬ民人を我が国民の中に包含し易からざらしむることも亦明らかなり」という難点が「国語」に関しても問題にならざるを得ない。それゆえ、「言語ナショナリズム」は駒込がいうように無条件に包摂の原理としては作用していないと言えよう。

しかし、「国語教育」が「同化教育」の中心であったことは間違いない。この矛盾を理解するために、本稿では実際に「母の言葉＝国語」を教授した教師に着目し、教師たちの「国語」を分析する。なぜなら、本論で触れるように、教師たちは上田万年などの国語学者の「国語」を受け入れつつ、それを教育学的に理解することで「国語」学ではなく「国語教育」上の「国語」を生み出したと考えているからである。

よって、本論では上田の言語観が「国語」教育に対してどのように影響を与えたかを分析するため、上田の言語観が受容される以前の伊澤修二の「国語」観と、受容された後の「国語」観との特徴を明らかにする。さらに受容後の「国語教育」理論を分析することで、「国語教育」上の「国語」について検討する。また、求められた「教師像」から教師たちの教育観についても述べたい。なぜなら、同化教育を推進した教師たちの台湾教育に対する熱意も同化教育推進に必須な条件であったからである。

## 2. 台湾における国語観

伊澤修二は、台湾での最初の学務部部長として、初期の台湾教育の基本方針などを定め、植民地教育の基礎を築き上げたことで知られている。そして「日本最初の植民地台湾における教育政策の基本方針の主たるものは、徹底した日本語による同化政策であった」<sup>11)</sup>と述べるように、伊澤は当初から「日本語による同化」を目指していたというのが定説である。

### (1) 伊澤修二による国語教授と同化論

1896年6月22日に「臺灣總督府直轄國語傳習所規則」が發布された。この国語伝習所は、組織的に国語教育を開始する最初の機関として設立されたものである。この国語伝習所は、14箇所を設置されることとなり、この規則が發布された後、早いところでは7月から、遅くとも11月には授業が開始された。さらに翌年には、台東と埔里社にも国語伝習所が開所され、計16箇所

に設置された。

「國語傳習所規則」の内容を分析すると、本旨の第一条に「國語傳習所ハ本島人ニ國語ヲ教授シテ其日常ノ生活ニ資シ、且日本國的精神ヲ養スヲ以テ本旨トス」<sup>12)</sup>と定められおり、國語教授と「日本國的精神」の養成が、その中心的な目的である事がわかる。しかし、國語教授の目的が、「國語ノ教授ハ本國語ヲ用キテ自己ノ思想ヲ精密ニ流暢ニ言明スルコト並他人ノ言語ヲ明瞭ニ解釋スルコトニ通熟セシムヘシ」とされており、國語教授そのものに同化の意図が明記されていない。

「日本國的精神ヲ養ス」ための教育は、「本所ハ國語ノ傳習ヲ以テ本旨トスト雖、常ニ道德ノ教訓ト智能ノ啓發トニ留意スルヲ要ス。道德ノ教訓ハ皇室ヲ尊ヒ本國ヲ愛シ人倫ヲ重ンセシメ、以テ本國的精神ヲ養成スルヲ旨トシ、智能ノ啓發ハ世ニ立チ業ヲ營ムニ必須ナル知識技能ヲ得シムルヲ旨トス」と書かれているように、「道德」や「皇室」や「智能ノ啓發」が「本國的精神ヲ養成」するものであるとされている。

つまり、國語伝習所の規則を見る限り、一貫して國語による同化が目指されていたわけではなく、國語教育と「日本國的精神」の教育とは区別されており、伊澤にとっての「同化」教育は、あくまでも「修身」による「同化」を目指していたといえる。そして、この國語教育と「日本國的精神」の区別は、伊澤にとっての理想案である「公学校規則案」においてさらに明確になっている。

## (2) 伊澤の公学校模範学校規則案と同化論

國語伝習所が開所した半年後の1897年3月には、公学校規則取調べ委員を任命し、同年4月には公学校規則案が完成し、1897年度より実施する予定であった。

しかし、総督府予算の大幅な縮小のため当時の民政局長水野遵は、莫大な資金を要する公学校規則案を認めなかった。そこで、伊澤修二は、乃木総督に対し具申書を提出し実施を求めたが、結局認められず、このことが原因で1897年7月学務部長を非職となった。

「彼らの思想を改造して、日本人の思想と同化せしめ、全く同一の国民とならしめざるべからず、而して此の如く彼らの精神を征服するは。即ち普通教育に任務なり」<sup>13)</sup>と述べていたように、同化教育は「普通教育」によって行

うべきだと考えていた伊澤にとって、この公学校案は同化教育の理想案と言えるだろう。

伊澤は、1897年4月公学校の実施を働きかけるために上京している。その時、多くの教育家たちにこの案についての意見を求めるため、帝国教育会が発行している機関紙である「教育公報」195号、196号に公学校規則案を載せている。そして、これは、上述したように伊澤の理想案であるといえる。その規則案は次の通りである。本旨第一条は、「公学校模範学校は、本島の幼年者及び青年者に徳教を施し実学を授け、以て国民たるの性格を養成し一般公学の模範に共するを以て本旨とす」<sup>14)</sup>とされており、国語の教授自体が本旨から抜けている。

国語に関しては、「国語を授くるには内地現行の言語を用ひて自己の思想を精密流暢に言明し、且他人の言語を明瞭に解釈することに熟せしむるを目的とし、常に土語と対照して其意義を会得せしめ、兼ねて言語及び文章の典則に通せしめんことを要す」とだけ書かれている。従って、「臺灣總督府直轄國語傳習所規則」「公学校規則案」を見る限り、「国語教授」の目的については「彼我思想交通ノ途ヲ開クベキ事」に集約されると言ってもよいだろう。

以上のことにより、伊澤は「国語を教えること」が即同化をもたらすと考えていたことを示すものではなく、むしろ国語よりも普通教育によって同化すべきだと考えていたといえよう。このような伊澤の同化に対する考えの根拠は、次の一文からもうかがえる。

「台湾の占領は我が日本軍が掠奪の結果ではない、是は日本の 天皇陛下と支那の皇帝陛下と条約に依つて渡されたので我が王師に向かつて敵するのは支那の皇帝に不忠なるものである、大義名分を知らぬものだと云ふことを明らかにしなければならぬ・・・日本が掠奪したのでないから王師に対して闘ふ奴は甚だしい心得違ひで然う云ふ者を良民にしなければならぬ」<sup>15)</sup>。

このような伊澤の台湾領有に対する理解から、「人道実践の方法を授け日常の礼儀作法に嫻はしめ、且教育に関する勅語の大意及び島民の遵守すべき重要な法令及び告諭の大意を授く」だけで同化ができるという考えが生まれたと言える。さらにこのことから「漢訳教育勅語」を配り、「天皇の御主意」

さえ知らせれば、台湾人は日本にとっての「良民」になると考えたのだろう。

このような国語によらない「同化教育」から、国語による「同化教育」への転換が明らかにされたのは、1904年3月に発布された「臺灣公學校規則中改正」においてである。その第一條は、「公学校は本島人の児童に国語を教え徳育を施し以つて国民たるの性格を養成し並生活に必須なる普通の知識技能を授くるを以つて本旨とす」<sup>16)</sup>とされ、ここにきて国語による「同化」という路線が明文化された。この理由は、伊澤が去った後の国語観の変遷を追うことで明らかになる。

### (3) 言語学による国語観の変化

国語観の変化において深く影響を与えたと考えられるのが、1898(明治31)年9月に発足した国語教授研究会である。この研究会は、当時の台湾の最高教育機関だった国語学校教授の橋本武らが設立したもので、「本会ハ本島人ニ国語ヲ教授スル順序、方法、程度等ヲ研究スル」<sup>17)</sup>ことを目的として設立された。参加者は、国語学校教官などで、本島公学校用読本編纂委員である大矢透と杉山文吾や、1907年に刊行される『日台大辞典』を編纂した言語学者の小川尚義も名を連ねている。ここで注目したいのが、言語学者の小川尚義である。彼は、「国語」を日本に定着させた上田万年の弟子にあたる人物である。

小川が教育者に影響を与えた例としては、台湾教師の機関誌である『台湾教育雑誌』の1号から3号に涉ってホイットニー著『言語と人種』の中の一章の「言語と人種」を紹介したことや、伊澤が去った後の国語教育を牽引していた山口喜一郎が『外国語としての我が国語教授法』巻頭言で、「就中私にホイットニーやセイスの言語学を教え、旧来三十余年師友の恩を加へられた現台北帝国大学教授小川尚義先生」と述べていることから分かる。このホイットニーやセイスの言語学とは、上田の言語学の基礎にもなっている考え方であり、その内容は、社会と言語が不可分の関係にあることを示す事であった。

また、小川が薦めたのかどうかは定かではないが、『台湾教育会雑誌』の第二号において、ホイットニー著・保科孝一訳『言語發達論』や、当時唯一の言語学の専門雑誌である『言語学雑誌』を「本島の普通教育家にも有益なる材料」として紹介し、購読を勧めている。つまり、少なくとも国語教育に興味

を持つ台湾教師のリーダーたちは、当時の言語学に興味を持ち、国語教授に必要な知識とみなしていたものと考えられる。

上述した本邦初の言語学の専門雑誌『言語学雑誌』を発刊したのは、はじめにで触れた上田万年である。上田万年の特徴である「国家」と「国語」の有機的に結び付ける言語観も、もちろん台湾教師の知るところとなった。例えば、橋本武は、上田万年の『国語のため』<sup>18)</sup> から「一人民が話す言葉と其人民の性質との間には最も入組みたる関係あるものにて、其人民が一時物に対して感じ或は考ふる上の凡ての事は皆其言語に反射し出つるなり。故に予輩は言語を其話す人の精神上に生活する思想及び感情が外に出でて化身したるものと見做す」という一節を引用して、「さらば修身科の教授は必ず国語によつて之を授けなければならぬ」<sup>19)</sup> と主張している。そのことから、上田の国語論が台湾で影響力をもっていたことが伺える。

ここで、橋本がいう「さらば修身科の教授は必ず国語によつて之を授けなければならぬ」<sup>20)</sup> という主張は重要である。なぜならこれは、社会と言語の深い結びつきを示した上田やホイットニーなどの言語学の影響により、構築された国語観だと思われるからである。また、「日本人の思想お、正しく理解するものわ、必ず日本語お解するものにして」<sup>21)</sup> と主張している教師もいる。これは、いわば日本固有の文化は外国語では理解することができないという考え方の登場を示している。従って、伊澤の「漢訳教育勅語」を配り、天皇の御主意さえ知らせれば、台湾人は日本にとっての「良民」になるという考えからすれば、大きく転換したことを表していると思われる。

このような日本文化を訳せる言葉が国語のみだという主張に支えられることで、国語教授の地位は学校教育制度ひいては同化政策の中で重要なものとなったのである。

もちろん、この国語観の変化は、上田の「母の言葉=国語」という図式を容れたことによっておこったものであるが、はじめにで述べたとおり、上田の言語観は「大和民族」にしか通用しない言語観である。台湾人が、なぜ「大和民族」が受け継いできた「国語」を獲得する事ができるのか、については解決していない。これを解決すべく打ち出されたのは、実際の「国語教育」方法であった。次の章で、この問題を解決していた方法、その教授法について述

べたいと思う。

### 3. 国語教授法について

#### (1) 国語教授研究会と「直接法」の導入

新しい教授法が、提案されたのも上述した国語教授研究会である。この研究会に参加していた人々によって、その後の国語教授法の手本となる新しい教授法である「直接法」が導入されることになる。

この「直接法」を簡単に説明すると、学習者の母語を用いない外国語教授法である。それに対し、学習者の母語を用いて教授する方法を「対訳法」と呼ぶ。それまでの教授方法は、「土語と対照して其意義を会得せしめ兼ねて言語及び文章の典則に通せしめんことを要す」<sup>22)</sup>とされているように対訳法による教授であった。

次に「直接法」導入の経緯について述べる。国語教授研究会の発起人である橋本武が国語学校図書館内にて 1892 年に英訳され出版されたフランス人フランソワ・グアン(F. Gouin 1831~1895)の『言語教授及び研究法』<sup>23)</sup>を発見した。このグアン式教授法に興味を持った橋本武と言語学者小川尚義は、1898(明治 31)年、同僚に対してこの教授法を紹介した<sup>24)</sup>。すると、従来の教授方法に疑問をもっていた山口喜一郎らが中心となって、1899 年 4 月から国語学校附属学校で実地研究が行われた。この「直接法」による国語教授はかなりの好結果を残したため、公学校の国語読本の編集にあたった大矢透と杉山文吾とが、「直接法」に基づく『台湾教科用書国民読本』を作り、1901(明治 34)年から 1903(明治 36)年にかけて発行された。また、総督府の学務課は 1900(明治 33)年に「グアン法」の採用にあたって『ゴアン氏言語教授法案』<sup>25)</sup>と『台湾公学校国語教授要旨』を頒布し、公学校の教師を集めて講習会を開いたりもしている。また、1904(明治 37)年に公布される「臺灣公学校規則中改正」においての国語教授は「直接法」に根ざしたものであった<sup>26)</sup>。

この「直接法」による国語教授は、その後日本の植民地となる朝鮮半島、満州においても採用されつづけていった<sup>27)</sup>。

このようにその後の植民地での国語教授にも採用されることとなる「直接

法]であるが、どのような特徴を持っているのか、なぜ採用されたのかについて、「対訳法」と比較しながら明らかにしていきたい。

## (2) 直接法について

正確に言うと、台湾において実際に教授された「直接法」は「グアン法」を基礎としつつ、いくつかの修正を加えた独自の教授方法であった。この修正は、実地実験をおこなった山口喜一郎などによって施された。この「直接法」を明らかにするために、まず「グアン法」について述べ、次に山口たちがそれをどのように修正したのかについて述べることでこの「直接法」がなぜ採用されたのかについて検討したい。

グアン法とは、国語教育研究大辞典において、「グアン式教授法は幼児が言語を習得する自然の過程を外国語教育に適用させようとする方法で」<sup>28)</sup> であると説明されているように、幼児が言語を習得する過程を利用するというのが、グアン法の特徴である。また、グアンは、「幼児の言語習得の特徴を、幼児は(1)まず聴覚器官を用いる、(2)文単位で習得する、(3)思考の順序に従って言語を用いる、と理解したうえでたって教授法を考案した」<sup>29)</sup> とされている。その教授法は、実際に「教室の戸を開ける」という動作を示しながら、その動作に関する言葉を教えるというものである。グアンは、「教室の戸を開ける」という教授材料は人間の自然の心理の動き、思考に沿って配列されているため、「教室の戸を開ける」ことを考えれば、観念連合の働きによって一連の言語が順序良く思い出されるのだ、と主張している。このように心理的側面を重視していることもグアン法の特徴である。この点より、グアン法はサイコロジカル・メソッドとも呼ばれる。

上述したように、山口たちはこの「グアン法」をそのまま採用したわけではなく、いくつかの修正を加えた。この修正された教授方法がどのようなものであるのかを 1900(明治 33)年 12 月学務課から発行された『台湾公学校国語教授要旨』を検討することによって明らかにしたい。

山口らによる修正点は、教授の材料や教授の順序など多岐にわたっており、小論では、教授法の説明を述べるのが趣旨ではない。そこで、細かい教授上の問題を挙げるのではなく、この修正がどのような傾向をもつのかについて述べたい。

まずは、「直観教授法」の重視が挙げられる。「直観教授」とは、ペスタロッチが提唱した教育方法であり、日本における教授理論に大きな影響を与えたことでも知られている。「直観教授は、ペスタロッチがその教育の実践の中で確立したもので、彼独自の人間観・生命観に基づく。啓蒙主義が、人間の知性を重んずるあまり、感情や意欲を軽視したのに対し、彼は人間を全体的・有機的統一体ととらえ、人間の諸能力を調和的に発達させようとして、直観教授を提唱した」<sup>30)</sup>とされている。「直観教授」については、一貫性に乏しく、その論理展開の形式が体系的ではないため、一言では説明しにくい。そこで、ここでは「直接法」に影響を与えたと考えられる具体的な教授方法について言及することにとどめる<sup>31)</sup>。

具体的な直観教授方法としては、知的直観教授、技術的直観教授、道徳的直観教授とがあるが、「直接法」に影響を与えたのは、知的直観教授の方法であると思われる。知的直観教授とは、直観の基礎である三つの要素つまり、「第一に『どれだけ多くの、またどのような種類の事物が自分の目の前にあるか』(数)、第二に『それらの事物がどのように見えるか』(形)、第三に『その名称は何と言うか』(語)」<sup>32)</sup>について教授することによって、認識能力の育成、即ち、知的、認識的教育を行い、知的発展を目指すことである。この教授法は、ペスタロッチの数、形、語はあらゆる認識の絶対的基礎である直観の要素であり、本来的に事物に備わっているものではない、という認識から導き出された方法である。

そして、ペスタロッチによれば、言語教育とは、数、形、語に基づいて直観されたものを構造化、内的真実化し、言葉と結びつけることである、としている。このことは、ペスタロッチが「あらゆる言語教育は直観から出発しなければならない。それは直観術<sup>33)</sup>と数教育とによって物真似を無用にしなければならない」<sup>34)</sup>と語っていることから分かる。

ここで注目したいのが、言葉は事柄ではなく、「直観されたもの」と結び付くべきだと考えている点である。このことは、グアンが「外国語」を「観念」と結びつけることを目的としていたこと非常に似通っている。そして、実際に山口喜一郎が1900年の『台湾公学校国語教授要旨』を「努めて土語を使用しないで直観法で直接に教授するように唱説」<sup>35)</sup>していると評価していることを

考えると、「観念」と「言葉」を結びつける教授方法は直観法をその理論的根拠とした方法であると認識していたと考えてよいだろう。

また、『台湾公学校国語教授要旨』において「グアン法」を修正した点として「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」とし、「実物・動作・身振り・顔容・絵図など直観の方便を教授ばかりでなく練習応用にも利用した」<sup>36)</sup>ことをあげている。このことは、グアン法を「直観教授」理論によってさらに精密化しようと試みていたことが分かる。

以上を換言するならば、教師たちにとっては、「グアン法」は未知の「外国語教授法」ではなく、自分たちも了解している直観教育理論を利用して成立した「言語教授法」として理解していたということになる。たとえば、「直観教授はゴアンの方から手を伸ばして引きずり込んだものでもともと別なものですから」<sup>37)</sup>と述べ、「グアン法」を直観教授の立場から批判している教師の例がある。また山口喜一郎などは、つぎのようにのべている。

「国語科を教授するには常に修身、歴史、地理、理科、産業等の事項を材料とすべしと云へり故に教授者は先づ国語を教ふるに先だちて、此等の事項につき児童の観念を十分に精確ならしめて後に其の発表の形式たる言語に及ぼすべし、是迄の如く形式の授興に急ぎてその内容即ち事実の観念の充実を粗にせば、国語は徒らに死文死語となり終わらんのみ、事物絵図標本写真実事等はすべて如上の諸事項につきて観念を精確にする唯一の道具なれば、之を適当に使用することを忘るべからず…実事物によりて言語文章の内容を理解せしむるは最も直接にして有効なることなるのみならず、対訳によらずとも理解せしむる方法あれば、本科教授につき新則は口語対訳云々と云へるを省きしならん」<sup>38)</sup>。

このように、観念と言語を結ぶことこそが、直接法の基礎だといえる。さらに、教師たちは、「グアン法」を直観理論にしたがってより教育理論に沿うものにしていった。このように、「グアン法」は直観教授を利用した「言語教授法」として成立することで、その妥当性と有効性を台湾教師達がより納得するものにしていったことが分かる。

ほかの修正点としては、「観念連合」という概念を使うことで、教材の選択と配列の基準を理論化していることがあげられる。具体的に挙げれば、「観念

連合の順序に従ひて一時に教授すべき材料を排列するなり」<sup>39)</sup>、「観念連合の状態によりて甲乙二様の教授法を取る」<sup>40)</sup>といった所に見られる。これは、グアン法の「ある題目が示す目的について連想される手段の観念が人と時に拘はらずいつも同一であるといふところは、手段系列の展開が一定しがたいといふ点と矛盾している」<sup>41)</sup>点を修正するために考案されたと思われる。

この「観念連合」とは、当時の心理学における重要なキーワードであり、また同時に教育にも応用されている用語でもあった<sup>42)</sup>。ここでいう「連合」は単に観念相互のつながり、連想のみを示すのでなく「外部ノ感覚刺激」と「対象ノ表象」<sup>43)</sup>とのつながりを、あるいはそのつながり方の法則を考える用語である。教育と「観念連合」についての記述を台湾教師たちの機関誌である『台湾教育会雑誌』で探すと「教育といふものは、観念の連合を広め速め、且つ又それを自由高尚にする術だといふことができる」<sup>44)</sup>という一文がある。このように「観念連合」という心理学用語は、台湾での教育論上でも用いられる概念であったと思われる。

「観念連合」という概念の重要性は、和田が指摘しているように、「児童の『心』を一連の記号が「存在する」場として考えること。それは同時に『心』を記号によって語り、それはまた『心』について合理的に考え、語り、そこに様々な行動の因果的な連なりを読んでゆく」<sup>45)</sup>手段を提供することである。ここでいう記号とは、単語のことを示すが、台湾においてもこの「単語」は「国語」である。そして、児童が知っている「単語」の一覧が指し示すものは、どのくらい「国語」という記号によって児童の「観念」が連合されているのかも示しうるものである。そして、山口喜一郎の「直接法」による国語教授の有効性は、台湾の生徒に書き出させた「国語」の動詞、名詞の一覧表で指し示された<sup>46)</sup>。

さて、以上検討してきたことを敷衍すると、「グアン法」の修正の傾向としては、当時の教育理論を用いて、より理論的に修正をしたといえる。そのため「直接法」による「国語」教授方法は教育理論を利用した語学教授方法として理解されることになった。

そして、ここで注意したいのは、教師達は、観念の形成と「国語」教育は、非常に深い関係にあると考えていたことと台湾人たちの観念に対する山口喜

一郎の次のような理解である。

「元来本島人は、一体に観察に粗にして、思考の確かならざること甚だし。ゆえに其の観念の不明瞭なる、其の思想の朦朧なる、彼らの常に口にする差不多の言によりても知らる、迷想の多きも亦之に原因すること多きが如し。…絵図、標本、写真等にて補ひ、確実に観察し、記憶し、思考し、発表せしめて、其の知力の作用を精確堅実になすべし」<sup>47)</sup>。

その他、山口以外の教師も次のように述べている。

「国語を教ふるにも児童が既に有せる観念を整理して之を発表せしむるか、或は特に授けて之を発表せしむるか、兎に角言語の練習は明確なる思想と伴はねばならぬ。語を代へていつて見れば、言語は思想を話し思想を読み思想を綴り、思想を書かしむるようにして練習せしめねばならぬ…又観念界にある事柄でも、話方を教ふる前には是非動作若しくは絵図標本などの助けによつて、其の観念を明確にして置かねばならぬ。而して言語を以て之を発表せしむる段になると、今如何なる観念を発表しつつあるかを念頭に置かしめねばならぬのである。「ゴアン」氏は動作をしながら其の言語を教へ動作をしながら其の言語を話さしめたといふことは、大に理由のあることであらうと思ふ。苟も観念を離れて空誦的に喋々喃々する如きあらば、これは大なる間違いと謂わねばならぬ」<sup>48)</sup>。

そのほかにも、多くの教師が同様の主張を行った。彼らにとって「国語」教育は、ただ言葉を話せるようにすることよりも「観念」を作り上げることに目が向いていた。そして、「観念」が作り上げられること＝「其の知力の作用を精確堅実になすべし」と捉えられていたため、「国語」教育が児童の成長を助けるという、教育の理念と結びついていたのである。

さらに、彼らが主張する「国語」教授方法が普遍性のある「教育理論」であるために、「国語」教育の対象者が誰であっても同様な効果が得られると考えていたとも重要である。一例を挙げれば、1900年の『台湾公学校国語教授要旨』の緒論には、「本嶋公学校に於ける国語教授の目的は、本嶋人の子弟をして後來悉く我帝国の言葉を談じ、我帝国の文章を読み且つ綴り(中略)我帝国民たるに適すべき能力を具へしむるにあり」<sup>49)</sup>とあるように、教育の対象者は「本嶋人の子弟」とされているが、それが教授方法を論じる場面での教育

の対象者は、あくまでただの「児童」である。このことは、あくまで理論上の問題であり、当時の教師達が台湾児童への差別感を持っていなかったということではない。

「国語」教育は、台湾人の観念をより精密にさせるという児童の成長を助けるという教育者を満足させる目的を持っており、さらに、その教育効果は教育学によって理論的根拠を与えられた教授方法によって保障された。

これまでの小括をすると、「国語」教授を言語観と教育理論面から論じた。まず、言語観から見てみると、当時の上田万年などの言語学者たちによって示された「言語」と「社会」の不可分な結びつきを取り入れることによって、「修身科の教授は必国語によって授けなければならぬ」<sup>50)</sup>、「日本人の思想お、正しく理解するものわ、必ず日本語お解するものにして」<sup>51)</sup>といった日本の独自性は「国語」を通して伝えることができるという考え方を生みだす土台となった。

しかし、「母の言葉=国語」という図式は「大和民族」以外の民族には、利用することができない上に、それ以外の民族を排除する理論にもなりうる。この点が、先行研究である駒込武の『植民地帝国日本の文化統合』において主張されている「言語ナショナリズム」の理解とは相容れない点である。駒込は、「上田万年の論には当初から日本語を『亜細亜大陸に弘めてゆく』というような膨張主義的発想」があると指摘し、「言語はかなりの程度まで教育により変更可能なものであり、しかも、日本語を学習者の母語同様のものにさせるという、一方方向的な変化が理念的には可能であった」<sup>52)</sup>と結論付けている。しかし、「弘めること」がそのまま「包摂」の論理になりえない。上述したように、イ・ヨンスクは、「言語に関する論理を首尾一貫させ、しかも植民地支配と同化主義を貫徹させるためには、『母の言葉=国語』とは次元の異なる概念が必要となってくる」<sup>53)</sup>と指摘している。つまり、上田の言語論からは「包摂」を説明することが出来ない。

そこで意味を持つてくるのが、教育理論による「平等化」である。「国語」を会得する学習者はその出自を問わず、等しく「児童」である。「グアン法」によって「赤ん坊」となった児童は、等しく教師たちによって、「同化」させられるのである。相反するこの二つの概念を局面によって使い分けることで、「同

化」教育という奇妙な教育が成立していたと思われる。

次章では、台湾へ渡った教師に着目してみたいと思う。

#### 4. 台湾へ渡った教師

「国語伝習所」は台湾において国語を伝習させるための教育機関であるが、その「国語伝習所」の教師を育成するための機関として教育講習所が設立された。この講習所の生徒の募集、彼らへの教育などは、伊澤を中心としておこなわれた。

##### (1) 教員講習所

この台湾教育に携わる教師を育成する機関としての教育講習所は、1895年7月20日に台湾総督府に提出された「意見學務部施設事業書」で定められている。

その資格としては、「講習生ノ資格ハ(一)内地ニ於テ小學校ノ教員タルコトヲ得ベキ總テノ資格ヲ有シ、(二)身體強壯ニシテ本島ノ暑熱瘴癘ニ堪ヘ、(三)言語明亮ニシテ多ク方言訛語ヲ交ヘズ、能ク國語ノ教導ヲ爲シ、(四)家事ノ係累ナクシテ」<sup>54)</sup>とされている。

講習員を募集するために同年10月に上京した伊澤は、1895年11月14日の『大阪朝日新聞』に、12月初旬までには約百名の台湾語研究生及び50名の日本語教員志望者を募集し、「これに土語(台湾語)を促成教授して台南、台北、基隆等主要の支部より暫時小学校を開始するはずなり」と発表した<sup>55)</sup>。さらに二日後の同紙においてさらに詳しい募集方法が載せられ、講習員の「給料は験定の結果によりて決すべきも目下内地奉職中の給料以上を支給すること」<sup>56)</sup>とされ、衣食住はすべて公費を持って支弁され、台湾において軍制組織がひかれている間は五分の二の加棒があると報道された。

これに対する反響は大きかった。その反響に関して『教育時論』では次のように書いている。

「右の報一たび新聞紙上に現はれしより、之が希望者甚多く、陸続文部省に出頭し、若しくは伊澤台湾学務部長の門を叩きて、志願する者既に三四百名の多きに達せりとなん。又以て現時教育界の趨勢如何を知るべし」<sup>57)</sup>。

当初、12月初旬に募集をする予定であったが、文部省との兼ね合いで遅

れていた。また、講習員募集に影響を与えかねない事件が勃発する。それは、翌 1896 年元旦に学務部に勤務していた学務部員 6 名が、反乱「暴徒」によって殺害されるという事件である。この事件は「六氏殉難」として大きく報道され、さらにその後の多くの台湾に渡った教師を感化しつづけることとなる理想的教師像が形成される契機となった。

## (2) 六氏殉難神話の顛末

六氏殉難後の 1896(明治 29)年 7 月 1 日、遭難諸氏の建碑式を兼ね祭典が挙行された。さらに毎年 2 月 1 日には芝山巖遭難六氏碑前で官民多数の臨席の下に盛大に祭典が行われることになった。また、そこには 1903 年までに台湾で亡くなった教育者達も合祀されることとなり、芝山巖は台湾教育に殉じた教師達が祀られる霊域となった。

また、この事件は、国内でも大きく取り上げられた。例えば『教育時論』では、「台湾殉難教育家小伝」と題してその死を悼む特集を組んでいる<sup>58)</sup>。さらに、彼らの追吊法会に 350 名もの人々が参列した<sup>59)</sup>。六氏遭難に関し、1896 年 10 月 21 日に賞勳局は、金 500 円から 300 円を遺族に行賞した。さらに 1898 年 9 月 30 日には靖国神社に合祀する旨の陸軍省告示が出された<sup>60)</sup>。以上のように、六氏は英霊として祀られ、彼らの教育精神は神話のように語り継がれることになる。

この六氏殉難の神話化には伊澤修二が大きく絡んでいる。彼は、1908(明治 41)年 10 月台湾鉄道全通式に出席した折に、この「六氏殉難」の話をしている。

伊澤によれば、六氏は台湾の人々に不穏な気配があるから逃げなさいといわれたが、「我々平常生徒に向つて何う云ふて居る、大義名分をよく教訓して良民にしよう云ふに、今匪賊が来たから逃げるとは何ごとぞ、止まつて彼らを説服するが当たり前、我等は国家の為には生命を惜しまぬと云ふて居るのである、(中略)、明日土匪が来たら然う云ふことを説いて土匪を説服し、事若し成らずんば斃れて止むのみ」<sup>61)</sup>と答えた。

そして、明けて一月一日、土匪が山頂に向かってきていた。そこで六氏は、「相談した結果どうするかと言へば持論の通りやるが宜しいと決心したらしい、(中略)後ろを通れば逃げられるのであるが土匪の来るほうに進んだ、彼

らに対しては何度も説いたに違いない、彼等も一時は余程感じたらしいから六名の者は先ず是れなれば宜しいと思つて行く處を竹藪の中から槍で突いたのが始めてとうとう夫れが為に六名は皆枕を並べて、田の中に倒れて仕舞つた」<sup>62)</sup>ということである。

この伊澤が述べた、「六氏の教育に対する真摯な姿勢」は、後年にも伝えられている。例えば、1927(昭和2)年に『台湾教育史』を書いた吉野秀公は、「(六氏は土匪に対して―筆者注)大義名文を説き憐れむべき無知の民をして過なからしむるは吾等の使命なりと感じ天職なりと信じた…嗚呼芝山巖頭千古不朽の名を留めて英靈永へに眠る、而も台湾教育の大精神は靈域芝山巖に源を發し滾々として千古盡くる處を知らない」<sup>63)</sup>と書いている。

以上のように、「六氏殉難」は神話化されているのだが、捏造であるとの疑念が払拭できないことも確かである。伊澤は、六氏が土匪を説服しに行ったとしているが、唯一土匪蜂起の時芝山巖にいあわせ、民政局に報告をした吧連徳の陳述筆記によると「部員六名は皆頭を鳩めて協議し、(中略)右側の村落に匪徒の集合するを認め、これを駆逐せんとし、六名走りて斯の村落に向かひ各自戦闘したるもの如し」<sup>64)</sup>となっている。戦闘によって「匪徒の三名は我が六氏の為に惨殺されたり」<sup>65)</sup>といっている。つまり、彼らは「説服」ではなく「駆逐」するために土匪に向かっていったと思われる。つまり、伊澤の「彼らに対しては何度も説いたに違いない、彼等も一時は余程感じたらしいから六名の者は先ず是れなれば宜しいと思つて行く處を竹藪の中から槍で突いた」<sup>66)</sup>という部分そのものが捏造である可能性が高い。

ここで注目すべきは、捏造自体ではなく、捏造の手法及びその継承である。伊澤が描いた六氏とは、彼の台湾教師の理想像であるといえる。この理想像とは、「国家の為には生命を惜しまず、教育に身をささげる教育愛にあふれた人物」である。

この理想像は、伊澤が募集した講習員たち、さらには今後台湾に来て教育に従事することになる教育者たちに求められるものであり、さらにそれが、毎年2月1日の祭典において確認され、引き継がれていったことが重要である。また、『台湾教育史』においては、その教員像に加え、台湾の人々を「憐れむべき無知の民」<sup>67)</sup>とすることで台湾の人々の主張を「無知」からくるもの

であり、教え諭すべきものであるように描かれている。このような教師像、台湾人観こそが、母語を完全に無視した国語教育を無自覚におこなった原因の一つではないだろうか。

### (3) 講習員の募集

さて、文部省との兼ね合い、さらに「六氏殉難」事件によって大幅に遅れた講習員募集は、1896年2月12日、文部省修文館内に臨時学務部出張所を設け、募集に着手した。

各府県に「募集資格並心得」を送付し、それぞれの府県でテストをおこなった後、その合格者に対して東京において発音試験をおこない、最終的には、3月24日第一回講習員45名が採用となった。講習員は、給料などの面で優遇されていたのも確かだが、「六氏殉難」が国内で大きく取り上げられている中で、台湾行きを希望していることと、伊澤の回想によれば、「其の時講習員に右の事実(伊澤の六氏殉難の経緯)を話して聞かせ、諸君も身命をとして新領土の人民教育のために力を盡す覚悟を持って居るならば行くが宜しからうというふと、其の人々(第一回講習員一筆者注)は勇んでその幕に応じたのであります」<sup>68)</sup> ということを考慮すれば、台湾へ行く教育家が、如何に台湾での教育に対して熱意と希望をもっていたかが推測されるだろう。

講習員が1896年4月11日に台北につくと、はやくも15日には授業が開始された。台湾語の授業を臨時雇になった柯秋潔、朱俊英らが担当した。その成績は非常に良好であり、5月からは、講習員による日本語教授がはじめられ、7月1日には講習員が卒業した。その後、彼らは全島に散らばり、各地で国語伝習所を設立していった。

その後、師範部も開設されたが、教員の需要が高いため、この講習員は年二回募集され、1901年の第七回まで続いた。初期台湾教育において、この講習員の多くが教授法の確立、調査などの面で活躍している。

### (4) 教師たちの現実

1902(明治35)年9月15日出版の『教育時論』627号から同年11月5日出版の632号にわたって、元台湾総督府国語学校教授橋本武が「台湾教育社会の真相」という題目で当時の台湾教育に従事する教師のつらさを述べている。この記事を通して、上述したような希望にみちた教師たちの生活の実態をう

かがうことができる。

まず、台湾教師達が最も悩まされた問題が「病気」である。例えば「助かるべき病氣も医者への不自由なるが為に、みすみす見殺しにする場合あり、人の命の軽きこと鴻毛も畜ならず」、しかも「医薬世話人の費用は肝玉を奪ふばかりに高し」状態であり<sup>69)</sup>、少し高い給料をもらったとしても元の木阿弥に過ぎない。さらに「遠方に旅行せんとすれば、先づ土匪の治乱を問わざるべからず。山に遊ばんとすれば先づ生蕃の出没を尋ねざるべからず」<sup>70)</sup>という状況にあり、常に生命の保証がない状況であった。

このような状況の台湾で教員をする事は、内地に帰ればプラスになるどころか「時勢遅れの腐敗物なりなど称して、鼻をひきかける者もなしといふ始末」であり、「熱心に仕事をなさんと欲して、長く居れば居るほど、社会よりは意気地なきものとみなされ、履歴に傷がつくといふ有様」と、そのつらさは、報われないものであった。

橋本が紹介している例で最も悲惨な例は、「辺鄙な地に赴いた校長」の例で、その状況とは次のとおりである。

「此辺は広東人の部落にして、日本人といふもの厘かに警部補巡查 12 人に過ぎず、我子女(十歳の女の子と七歳の男の子—筆者注)の如きは日々広東人の農家に入りし、弟の如きは家にいても日本語を使ふこと幾んど稀にして、姉との談話には毎に広東語を用ひ、両親なる我が広東語を知らぬとて、馬鹿にする気味あり」<sup>71)</sup>。

この矛盾的な状況を橋本は、「父は日本に忠義の人民を造らんと欲して、齷齪する間に、いつか我が子は異郷の魂を宿して、駄舌の民となる嘆又嘆」<sup>72)</sup>と述べている。

以上のようにいくら命の危険を冒してまで台湾に渡り、「同化」を目指し、教育に奔走したとしても、その成果はあがらず、同伴した子弟が逆に台湾に「同化」させられてしまうという矛盾、さらに帰ったとしてもこのつらさは、報われないどころか、逆に軽蔑されてしまう。かかる状況にありながら、「教師」たちはそれでも台湾に渡って「同化」教育に従事していく。この無自覚さは、教師たちが理論や理念上に固執し、実際の現状を把握しようとしにくいことも示している。この行動を支えるものは何であろうか。子供に対する「教育愛」

と呼ばれるようなものであろうか。この行動原理を支える何か、「同化」といういびつな政策を推し進めていったものであるように思われる。

## おわりに

本論は、台湾における国語による同化教育について分析してきた。教師たちが行っていた「国語」教育は、単純に台湾の人々に日本語を普及させようと考えていたわけではなく、その「国語」教育は、深く教育と結びついていたことを指摘した。これは、「日本語を『亜細亞大陸に弘めてゆく』というような膨張主義的発想が存在した」<sup>73)</sup>ということから「国語」を包摂の原理である「言語ナショナリズム」とした駒込とは違い、「国語」よりも教育そのものが包摂の原理として働いていたことを示していると思われる。

この「教育」を受けることでたとえ異民族でさえ「日本人」化とすることが出来ると考えていたことこそ「同化」において重要なことである。さらに、この「同化教育」を自ら進んで従事していた教師たちが、日本に数多く居たことも重要である。

そして、伊澤修二が述べた「此の如く彼らの精神を征服するは、即ち普通教育の任務なり」<sup>74)</sup>ということから分かるように、「精神を征服する」手段として「普通教育」が何の疑問も無く主張されていることも、看過されてはならないだろう。このように、「精神」という人間の根本と考えるものに直接影響を与えられると考えられていた日本の教育そのものに、「同化」を推進した一要因があるのではないか。

## 註

- 1) 『教育時論』350号、1895年1月5日。
- 2) 同上。
- 3) 駒込武『植民地帝国日本の文化統合』（岩波書店、1996年）。
- 4) 穂積八束『国民教育愛国心』（八尾商店、1897年）pp. 1-5
- 5) 大西祝「祖先教は能く世教の基礎たるべきか」（松本三之介編『明治思想集Ⅱ』筑摩書房、1977年）
- 6) 駒込武『植民地帝国日本の文化統合』（岩波書店、1996年）p59。
- 7) 『明治文学全集 44・落合直文・上田万年・芳賀矢一・藤岡作太郎集』p110。

- 8) イ・ヨンスク『「国語」という思想 近代日本の言語認識』(岩波書店、1996年) p.123。
- 9) 『明治文学全集 44』、p.111。
- 10) 鈴木広光「上田万年とW.D.ホイットニー」(『国語学』176巻、1994年3月)、p.9。
- 11) 吳宏明「日本統治下台湾の日本人教員」(『日本教育史論叢』、思文閣出版、1989年)。
- 12) 台湾教育会編『台湾教育沿革史』(復刻版、青史社、1982年)、pp.168-169。
- 13) 註1に同じ。
- 14) 『教育公報』195号 1987年6月20日。
- 15) 吉野秀公『台湾教育史』(台日日新報社、1927年) p.49。
- 16) 台湾教育会前掲書、p.26。
- 17) 吉野前掲書、p.156。
- 18) 上田万年『国語のため』(富山房、1895年)。
- 19) 『教育時論』617号(1902年6月5日)p.9。
- 20) 同上。
- 21) 懸空生(杉山文吾)「同化の第一義」(前掲『台湾教育会雑誌』、1902年11月) p.42。
- 22) 『教育公報』195号(1987年6月20日)及び196号(1987年7月5日)から一部抜粋。
- 23) 木村宗男『日本語教授法—研究と実践—』(凡人社、1982年)によれば1890年にフランスで出版され、1892年にハワード・スワンによって訳され、“The Art of Teaching and Studying Languages”という題名でイギリスで出版された。
- 24) 山口喜一郎『外国語としての我が国語教授法』(復刻版、冬至書院、1995年)p.472。
- 25) “The Art of Teaching and Studying Languages”を橋本武が抄訳したもの。
- 26) 「直接法」と「臺灣公學校規則中改正」の関わりについては、近藤純子「台湾における山口喜一郎—公学校規則改正との関わりについて—」(『日本語教育』、1995年3月)で論じられている。
- 27) 同上。
- 28) 国語教育研究所編『国語教育研究大辞典』(明治図書出版、1988年)。
- 29) 同上。
- 30) 『ペスタロッチ・フレーベル辞典』(玉川大学出版部、1996年)。
- 31) ペスタロッチの教育思想については、東岸克好『ペスタロッチの直観教育思想の研究』(1981年、建帛社)、森川直著『ペスタロッチ—教育思想の

- 研究』(福村出版、1993年)などがある。
- 32) 同上。
  - 33) ここでの直観術とは、形の教授に関連したものである。
  - 34) 東岸克好『ペスタロッチの直観教育思想の研究』(建帛社、1981年) p.207
  - 35) 山口前掲書、p.499。
  - 36) 同上、p.498。
  - 37) 暫時匿名生「直観教授に就きて」(前掲『台湾教育会雑誌』9号、1902年12月)。
  - 38) 山口喜一郎「新公学校規則を読む(三)」(前掲『台湾教育会雑誌』29号、1904年8月)。
  - 39) 同上、p.489
  - 40) 同上、p.491
  - 41) 同上、p.485
  - 42) 心理学と教育の関係について、当時の教育雑誌『教育実験界』の記事を中心に論じたものとして、和田敦彦『『教育』の言説と読書のパラダイム』(『日本近代文学』55号、1996年)がある。
  - 43) 元良勇次郎、中島泰蔵訳『ヴント氏倫理学概論』(富山房、1998年)。
  - 44) 陸舟生(石田新太郎) (前掲『台湾教育会雑誌』13号、1903年4月) p.9。
  - 45) 和田前掲書。
  - 46) 山口喜一郎「ゴアン氏の教授法によって二年間教授した成績」(前掲『台湾教育会雑誌』1号、1901年7月)。
  - 47) 山口喜一郎「新公学校規則を読む(二)」(前掲『台湾教育会雑誌』28号、1904年7月)。
  - 48) 我田引水録(二)祖師廟守(A) 言語の空誦 (前掲『台湾教育界雑誌』33号、1904年12月)。
  - 49) 山口前掲書、p.486。
  - 50) 橋本武「平井又八君に答ふ」(前掲『台湾教育会雑誌』10号、1903年1月年)、p.23。
  - 51) 懸空生(杉山文吾)「同化の第一義」(前掲『台湾教育会雑誌』1902年11月) p.42。
  - 52) 駒込武『植民地帝国日本の文化統合』(岩波書店、1996年)、p.59。
  - 53) イ・ヨンスク前掲書 p.157。
  - 54) 台湾教育会前掲書、pp.14-15。
  - 55) 吳宏明前掲書。
  - 56) 『大阪朝日新聞』(1895年11月16日)。

- 57) 『教育時論』 382 号(1895 年 11 月 25 日)。
- 58) 『教育時論』 391 号 (1896 年 2 月 25 日)。
- 59) 同上。
- 60) 吉野前掲書、pp.35-36。
- 61) 同上、p.50。
- 62) 同上。
- 63) 吉野前掲書、pp.37-38。
- 64) 台湾教育会前掲書、p.22。
- 65) 同上、p.23。
- 66) 吉野前掲書、p.50。
- 67) 同上、p.37。
- 68) 吉野前掲書、p.51。
- 69) 橋本武「台湾教育社会の真相」(『教育時論』 628 号、1902 年 9 月 25 日)。
- 70) 橋本武「台湾教育社会の真相」(『教育時論』 630 号、1902 年 10 月 15 日)。
- 71) 同上、(『教育時論』、628 号、1902 年 9 月 25 日)。
- 72) 同上。
- 73) 駒込前掲書、p.59。
- 74) 同上。

(aaj90490@pop01.odn.ne.jp)