

①

漢字圏における
日本語教育の史的研究

何瑞籐著

五南図書出版有限公司

目 次

第一章：戦前日本語教育の歴史	1
第一節：プロローグ	1
第二節：戦前日本における中国留学生教育	3
第三節：戦前台湾における日本語教育	37
第四節：戦前中国占領地における日本語教育	52
第二章：戦後日本における日本語教育	66
第一節：日本語学習の動機	66
第二節：戦後留学生に対する日本語教育	78
一、留学生の定義	78
二、留学生の受け入れと日本語教育との関係	80
三、学部留学生に対する予備教育体制の変遷の概略	81
(一)、留学生別科の時代	83
(二)、三年制留学生課程の時代	87
(三)、日本語教育の充実策の展開	92
(四)、おわりに	95
第三節：日本語教育の実態	106
一、日本語教育の施設の運営に関する基準について	106
二、政府諸機関の支援活動	113
三、日本語教育施設概況	118
四、留学生・就学生の日本語学習	133
(一) 留学生・就学生受入の基本方針と審査状況・その歩み	133
(二) 日本語就学生の受入手続きと受入状況	143

1、日本語就学生入国・在留手続	1 4 3	第一節：日本語教師養成の問題点	4 3 7
2、日本語就学生の入国・在留状況	1 4 6	第二節：日本における留学生・就学生受け入れに関する問題点	4 6 5
3、留学生・就学生の現状	1 6 1	第三節：結語	4 8 3
4、「留学生十万人計画」	1 8 2	第六章 日本語教育施設一覧	5 0 2
5、留学生・就学生の日本語学習に対するアンケート調査	1 9 1	一、日本	5 0 2
第四節：日本語教師養成	1 9 7	（一）、大学別科一覧	5 0 2
第五節：技術研修員のための日本語教育	2 3 2	（二）、その他の認定日本語教育施設一覧	5 0 3
第六節：帰国子女教育の一環としての日本語教育	2 5 5	二、台湾	5 0 6
第七節：日本語教育及び普及活動とその課題	2 6 2	（一）、国、公、私立大学日本語学科	5 0 6
第三章：戦後台湾における日本語教育	2 7 3	（二）、国、公、私立大学非日本語学科	5 0 7
第一節：戦後台湾の日本語教育	2 7 3	（三）、国、公、私立専科学校（短大非日本語学科）	5 1 1
第二節：大学、専門学校における日本語教育	2 8 5	（四）、公、私立職業高校日本学科	5 1 4
第三節：高校・職業高校における日本語教育	3 1 7	（五）、国、公立高等学校日本語学科	5 1 7
第四節：民間における日本語教育	3 3 2	（六）、台北市日語補習班（予備校）	5 1 9
第五節：日本語教師養成	3 3 8	（七）、台湾省日語補習班（予備校）	5 2 5
第四章：戦後中国・香港・マカオにおける日本語教育	3 4 6	（八）、高雄市日語補習班（予備校）	5 3 6
第一節：中国における日本語教育・日本研究	3 4 6	三、中国	5 3 9
一、中国における日本語教育	3 4 6	（一）、大学日語専業	5 3 9
二、中国における日本研究	3 8 4	（二）、大学公共日語（非専業日語）	5 4 4
三、中国における日本語教師の問題点	3 9 0	（三）、夜大学日語専業	5 6 9
第二節：香港における日本語教育	3 9 7	（四）、夜大学公共日語（非専業日語）	5 7 0
第三節：マカオにおける日本語教育	4 2 7	（五）、出国培訓班	5 7 0
第五章：日本語教育の問題点と今後の課題	4 3 7	（六）、業余日語学校	5 7 2

(七)、教育学院	589
(八)、電視大学	590
(九)、電視講座	591
(十)、廣播講座	591
(十一)、函授	592
四、香港	593
五、マカオ	593
六、師資培育法(台湾)	594
参考文献:	599

第一章：戦前日本語教育の歴史

第一節：プロローグ

今日、日本語教育の多様化が言われるが、歴史的にも日本語教育は多様であった。日本語教育の歴史には、時代により、所により、源の異なる流れが幾筋かあった。消えてしまった流れが伏流となって、遠いところで再び現れることもあった。一つの流れが幾つにも分かれることもあった。これを時代別に分けると、太平洋戦争終結以前と以後とに大きく分けることができる。前者はさらに明治初年以前と以後とに分けられる。後者は、終戦直後から平和条約発効までと、それ以後とに分けることができる。別の分け方をすると、日本人が主体的に行ったものと外国人が主体的に行ったものとなる。しかし、本論では著述の便宜上、これを戦前と戦後に分け、戦前の部では明治以降から昭和20年までの時期を含むものとして取り上げ、又日本人が主体的におこなったものと外国人が主体的に行ったもので、それを更に漢字圏に的を絞り、日本、台湾、中国、香港、マカオとに分けて論述するものである。

まず、外国人による日本語教育について概観する。

外国人による日本語教育とそれに先立つ日本語研究は、一四、五世紀の中国と李氏朝鮮にその芽生えが見られる。一六世紀にはキリシタンによる日本語の研究と教育が九州で精力的に行われた。一八世紀には遠く離れたロシアの首都で、日本人漂流者を教師とする日本語学校が勅命によって開かれた。一九世紀に入ると、オランダのライデン大学で、長崎の出島から流出した文献を学んで、日本語講座が開設される。同じ頃バリでは、キリシタンの残した研究成果を活用して研究が進められ、日本語講座が開かれる。これらには、日本人もなにがしかのかかわりを持ったが、あくまでも、外国人による、外国人のための日本語研究・日本語教育であった(注1)。

日本が国家意志によって、日本語教育を実践するのは、明治になってからで、あらたに領土に加えた「植民地」台湾、朝鮮であり、それは「国語教育」と意義付けられた。その後、太平洋戦争終結時まで、中国大陆と南方諸地域において、日本の国策遂行のための日本語教育が、武力を背景として強行された。このことについては、本論のふれるところではないので割愛する。

戦後の日本人による日本語教育は、目的も動機も戦前と全く異なる。学習する外国人の側に必要性和動機があり、それに応えて教える日本語教育である。平和条約発効以後、日本の国際社会への復帰、国際交流の推進、経済の高度成長、技術協力、留学生の招致など、日本語学習の動機を誘う要因が累積し、学習者の増加と多様化を来したのである。戦後の日本語教育の歴史は、視点を変えれば、外国人の日本語学習の歴史でもある。

現在、日本語教育に携わる関係者に望まれることは、日本語教育の歴史についての知識を持つことである。歴史を知らないことは記憶喪失と同じである、と言っても過言ではない。幸い、近年、日本語教育史に関心を持つ人が多くなってきた。本研究もその一貫として書いたものである。

注

- 1、久保田富夫「留学生に対する日本語教育」『講座日本語と日本語教育』第15巻日本語教育の歴史183P～189P

第二節：戦前日本における中国留學生教育（1862年～1931年）

清末に起きた新教育運動は、日本と同じく西洋列強の侵略にその源を見るもので、その端緒は1840年の阿片戦争の大敗による危機意識によるものであった。

その後の有識者の提唱による新規養育運動は初期段階においては外国語教育に重きをおき、京師同文館を始めとする上海広方言館、広州方言館、湖北自強学童などの外交実務折衝要員の確保を主とした学童の設立と、軍事教育の実務を教える福州船政学童、上海機器学童、通信学童などの実務教育、更に専門軍事教育の一環として北洋水師学童、天津武備学童、江南水師学童、湖北武備学童などであった。そして留学教育を正式に採用し、それを教育の重要課題としてのは日清戦争後（1895年）のことである。もちろん、清の隣国である日本は留学の目的地として地理的にも、又経済的、民族的の相似という点においても格好の留学先であった。それを詳しく述べると次のようになる。

先述したように、留学教育は高等教育の特殊な一環であり、清末に端を発している。中国で最初に海外に留学生を派遣したのは清の道光末期（1846年）にアメリカに留学生を派遣しているが、日本に正式に留学生が派遣されたのは1896年の清も末期に近い頃であった。

日清戦争に依って締結された下関条約（一八九五年）は、中国にとっては喪権辱国であった。これによって中国は先例にない程の教訓を受け、朝野ともに大いに覚醒した。特にラジカルなインテリ階級は、「変法図強を講じなければ亡び行く中国を救うことができない」という思想を広く一般大衆に呼びかけた（注1）。これに依って、論議は一層熾烈化した。彼らは変法を行うには、先ず人材の育成がなによりも急務であり、人材を育成するには、教育を振興しなければならない。しかしながら、当時の中国国内には新式の学校が極めて少なく、人材の育成は国

外に依頼する外はないとの見方が圧倒的だ。当時、封疆大吏であつた張之洞、劉坤一（一八三〇～一九〇二）、袁世凱（注2）（一八六〇～一九一六）らと知識人たる康有為、梁啓超（一八六一～一九二六）らは、あるいは政府に対して奏章を呈上し、あるいは社会に対して時論を発表し、留学を鼓吹してその必要を強調した（注3）。こうして留学の機運が全国的にみなぎり、留学生の派遣は国政の第一要務であることを為政者達が認識するに至った。かくして学生を海外に派遣し、人材の育成に尽力し、もって中国の内政改革を意図することは、清末における重要な政策とみなされた（注4）。本節では清末から中華民国20年（1931年）までの日本留学を述べるが、まず留学政策の背景、更に留学の実態を年代を追って詳しく分析するものである。又1931年は昭和6年にあたり、ちょうど満州事変がおきた年で、その以後日本と中国は延々と15年戦争に突入する。従って戦争突入後中国から日本への留学は望めないものであるので、時期区分を1931年までとした。

留学生（当時は游学生と称した）の派遣は、当初外国語、対象者の選択およびその他の問題が山積したため、「游歴」（短期視察、明治初期の岩倉俱巳の西洋視察団の派遣に似たもの）をも同時に提唱した。もちろん、両者間には目的、派遣対象等根本的な差異があったが、当時としては新政に対応する方策として、むしろ游歴の方が盛んであった（注5）。しかし厳格に言えば「游歴」は「留学」と異って、所詮一時しのぎにすぎなかった。学部の成立（一九〇六年）後、游歴は漸次衰退し、留学だけに限定した。したがって清末から中華民国初期の留学教育とは「游学」を指すものであり、更に学部の成立を境としてこれを前期と後期の二段階に分けてのべる。前期においては公費、自費ともになんら制限がなく、文科、理科を問わず、いかなる条件や標準もなく、従って外国への留学入数は一挙に多数に上った。又各省に依ってもそれぞれ情況が異り、明確な留学政策もなかつ

た。しかし学部成立後、始めて外国留学の資格を限定した。官費留学生の規準も設けられ、留学生管理に関する章程等が頒布され、統一された政策がここに至って完備された。

本節では、先ず留学に関する規則として留学資格、学科、管理、奨励等一般事項についての規定を論述し、次に各国別留学のなかでも特に日本について究明したい。

一、留学に関する実質的問題

（一）留学資格…当時の中国社会はなお閉鎖的で、伝統の観念が支配的であり、外国への留学に対しては、一般に消極的であった。殊に渡航の危険や外国生活への不安等に対して、躊躇するものが少なくなかった。そこで清政府は出来得る限り、外国留学を鼓舞し、多方面にわたって奨励した。したがって留学志望者には、なんらかの制限も加えず、各省は学費をも支給した程であった。勿論新式教育がなお初期段階にとどまっていた当時においては、正式学校の卒業生は至って少く、留学資格の制限は事実上不可能であり、やむを得ざる措置と言えよう。

その後留学志望者が増加するにしたがい、中国国内における留学生に対する認識及び役割も変って来た。即ち「普通の学識しかなく、外国の語学も習得していないものまで外国へ渡り、留学国で初めて語学教育を受け、その後やっと高等以上の学校へ入学出来る者まで官費を支給することは、国家にとって不経済である（注6）」という認識である。それで一九〇六年海外視察から帰国した端方（一八六一～一九一一）らは、留学生の選抜派遣に対する資格制限をするよう上奏した（注7）。それと同時に自費留学生に対しても、テストの結果、合格者にも学費を支給すべきであると補充意見をのべている。こうした意見を受けて、学部はこの年の二月、各省に留学資格の制限事項を通達した（注8）。それによると留学を長期留学と短期留学に分けている。長期留学者は身近な工芸を学ぶ者以外は、中学

堂卒業程度以上の学力を有し、かつ留学国の言語を習得していなければならないと制限をつけた。又短期留学者は海外視察の官吏士紳を除いては、中国学、中国文にすぐれ、かつ二十五才以上で、学界・政界において経験のあるものに限るとしている（注9）。

普通中学を卒業すれば留学ができるということは、現在の人にはそのレベルの低さを如実に示しているものと受けとめられるが、当時の実情としては、大学卒業生は皆無に等しく、中学卒業生でさえ、そう多くなかった時代であるので、この制限も前期の無制限よりは一步前進したものであるといえる。

しかしながら、この制限も実際には厳格に遵守されなかった。そこで一九〇八年末、各省では中学生以上の「学堂」の卒業証書があり、かつ留学先の国語に通じたものでなければ許可しないことと決定した。又選考に際しても、外国語文については特に考慮すべきであるとしている。又翌年（一九〇九）から留學生が留学国へ到着次第、通報書および中学堂以上の卒業証書を公使、監督に提出することを義務づけられている（注10）。

（二）留学学科・清末における留学の学科は単に軍事学（製造と軍備に限る）と外国の語言文字にすぎなかったが、1905年以降では漸次実業方面に力点がおかれるようになった、もちろん留学の学科と言っても、東洋（日本を指す）と西洋では自ずから違う。当時一般知識層の見方としては、西洋の長所は工芸と実業にある。したがって西洋留學生の派遣も自然この方面に集中されていた。たとえば、一九〇四年、学務大臣奏請の「游歴西洋簡明章程」の中には、英、米、独、仏、ベルギー五国に派遣する留學生は「武備、製造、農工商及び路鉞工芸」に限ると規定している（注11）。一九一〇年、学部の奏定による「欧州游學生監督処章程」にも、ヨーロッパ官費留學生は医、農、工、格致の四学科に限定し、法、政、文、商各科留學生には、大学に入っても官費を支給しないとされている（注

12）。このように経済手段をもって留学学科を制限するということは、当時西洋留学の力点がどこに置かれているかを如実に示している。一方日本への留学学科は、一九〇七年以前は法政、師範及び普通科が多く、その後は日本と「特約五校」の協議（注13）によって、法政、師範科の派遣等は停止され、留学学科もヨーロッパ留学のそれと大差がなかった。なお、米国留学の方は、初めヨーロッパ留学と同様であったが、一九〇九年義和団賠償金の返還をもって米国留学の費用に当てたため、八〇%は農・工・商・硯に集中し、二〇%が法政、理財（経済）、師範等を習得することとなった（注14）。

（三）留學生管理…清国政府が初めて留學生に統一的な管理章程を制定したのは一九〇四年五月である（注15）。これ以前においては、各省派遣の留學生は、各省の裁定によるものであった。もっとも一九〇二年に外務部より汪大燮を日本游学総監督として派遣（注16）し、日本留學生を統一した管理下に置くことにしていたが、一九〇四年に至り、西洋留學生も統一された管理下におかれた。

（四）登用試験と奨励…中国は科挙の歴史が長く、「科挙名」はすでに深く人心に根づいていた。「科挙名」を獲得することは、読書の最終目的であった。更に留学は国内での勉学より困難が多く、若し留學生に対する具体的な奨励手段がなければ、留学を鼓吹することがむずかしかった（注17）。一九〇一年、清政府は各省官庁に、帰国の留學生に対して選考を行い、その結果に基づいて奨励を行なうよう命令した（注18）。留学帰国者に対する登用試験と奨励は、この命令に端を発したのである。一九〇三年、張之洞が作成した「奨励游学畢業生章程（注19）」は、前記の上論に基づいて作られたもので、後の留學生に対する種々の奨励の基礎となった。この章程によれば、卒業した程度によってそれぞれ拔貢、挙人、進士の身分が授与されることになっていた（注20）。翌年（一九〇四）学務大臣の手による「考験出洋畢業生章程」が作成され、一年後に第一回の留学卒業生登用

試験が行われた（注21）。一九〇六年、学部は第二回登用試験を主催し（注22）、合格者が三十二人出た。

学部登用試験統計表

順位	最優等		優等		中等		小計		合計	備考
	日本	欧米	日本	欧米	日本	欧米	日本	欧米		
留学生										
年別										
1905							14		14	
1906		9	2	3	13	5	15	17	32	
1907	2	5	12	4	11	3	25	12	37	
1908	12	3	41	4	47		100	7	107	
1909	9	4	44	8	189	1	242	13	255	
1910	43	17	59	15	309	7	411	39	450	
1911	27	30	11	12	307	6	445	48	493	
合計	93	68	269	46	876	22	1252	136	1388	

注1. 本表は中華民国教育部当案室保存の「学部考取游学畢業生名冊」により作成した。

2. 第一回試験（一九〇五年）は順位がまだ決まっておらず合格者を一括して小計に記入した。

この合格者三十二人のうち、最優等が九人、優等二人、中等十八人で、それぞれ進士、挙人の身分が授けられた。又上記統計表に示されているように、当初の留学政策の不備から、最優等或は優等の大多数を欧米留学生が占めており、これについて国内外（日本）に議論がまきおこった。各方面からの原因追求について検討がなされ、又いろいろ論評もあった（注23）その結論は、即ち当時日本留学

生の学力低下である。

その後受験の資格について厳密に限定がなされ、もってレベルアップを計った（注24）。一九〇五年から一九一一年の間に、七回にわたって登用試験が行われ、合格者一、三八八人に（その中、日本留学生は一、二五二人を占めている）、それぞれ身分と官職を与えた（注25）。一九一一年の夏に行われた試験を最後に、清政府はこれから後の合格者に対して、すでに適当な官職を与えることが出来なくなり、翌年（一九一二年）から登用試験を取り消す予定であることを発表した。が、まもなく辛亥革命が勃発し（一九一一年十月十日）、留学卒業生の科挙名と官職奨励は、遂にその姿を消してしまった。

この登用試験は、科挙の残毒とは言え、当時においては合理的な、いい政策であったといえよう。それは海外で新しい知識を吸収した新人を起用することに依って、国政に新しいエネルギーを吹き込み、政治を一新させることができるということで、清末政治革新の一環であった。しかしながら、この試験は、新しい姿をもって現われたものの、あくまでも科挙の制度に倣っており、旧式の科挙に代って再び人心を籠絡する目的を孕んでいるとみなされているばかりでなく、卒業試験と文官試験を混同した点、多くの問題を含んでいる。

二、日本留学の実態

(一)、日本留学…中国学生が最初に正式に日本へ留学したのは一八九六年であった（注26）。かれら（十三人）は駐日公使裕庚（～一九〇五年）の募集した学生である。従来清政府の留学計画のもとで派遣された者と見なされて来たが、実は当時の清政府には固定した留学政策が無く、彼らはただ駐日公使館が業務上の必要から募集した「半官方式」の「使館学生」にすぎなかった。しかし、彼らが正式に日本の学校に在学したという事実は、中国留学生の日本留学史上に大きな意味をもたらしたことは確かである。

外国への留学ブームは、日清戦争後の中国の各階層の覚醒によって促進された。留学先については地理的な関係から、一致して日本を挙げた（注27）。時に両江総督張之洞は、日本留学を力説した。彼は『勸学篇』（「游学篇」）の中で、日本をもっとも理想的な留学国家として、五つの理由をあげている（注28）。このような主張は、中国官紳層の見解を代表しているのみならず、清政府の留学方針をも幾分反映していると思われる（注29）。したがって、『勸学篇』は、実藤恵秀のいう通り、日本留学に対する大宣言ともいえるべきである（注30）。

一方、日本の文武高官のなかにも、日中両国の親睦提携のため、中国の当路者に、青年を日本に派遣して修業させるようすすめていた。たとえば、陸軍参謀本部の宇都宮太郎、福島安正らは、張之洞、劉坤一、袁世凱ら有力総督を歴訪し、陸軍留学生を送るように説いた（注31）。また、貴族院議長近衛篤磨や前司法大臣清浦本奎吾なども、清国漫遊の際、有力者に新教育の必要を力説していた（注32）。

駐清公使矢野文雄は、一八九八年の春、総理衛門に、「中国は人材を求むること、はなはだ急なりと聞く。もし学生を選抜派遣し、留学せしむれば、わが国に於て、その経費を支出せんとす。その際人数は二百人以内に限る。」と申し入れた。ところで、これは矢野自身の構想で、日本政府の採択するところとはならなかった（注33）。

しかし、矢野公使の提案は、当時の変法維新、特に人材の育成に熱中していた中国側にとっては、大きな魅力であった。それで総理衛門は一八九九年、「隣選生徒游学日本事宜」を陳上し、章程を作成した。その主な項目は、一、日本留学生は同文館の東文（日文）学生の中から選び、さらに南洋、北洋大臣および広東、広西、湖北、湖南、福建、浙江各省の督撫に命じて現に設けている学堂の中から幼年穎悟にして、ほぼ東文（日文）に通ずる学生を選んで総督に報告せしめ、さ

らに総督から日本の公使に通知して続々学生を派遣すること。

（二）、学生は駐日公使がこれを監督する。したがって別に留学生監督をおく必要はない。三、学生の費用は、総督がこれを定め、各省官署から駐日公使に送り、随時支給する。というものであった（注34）。

かくして、清政府は留学生を派遣することを命じ、日本への留学生派遣は、国策のひとつとなったのである。

しかし、清政府が作成した留学章程は、粗末のそしりをまぬがれなかった。それにこの章程はただ官費生にとどまり、私費留学生については、何にも触れていなかった。だが特筆すべきことは、日本への留学について、それが官費生に限るとはいえ、政府の明確な政策が打ち出され、近代中国留学史上において、重要な一歩が踏み出されたことである。これをきっかけに、その後各省が相継いで学生を日本に派遣し、人材の育成に尽力したことは、この政策が功を奏したことを示すものであると思われる。

一八九六年、最初の留学生が来日して以来、その人数は年ごとに増えた。特に義和団事件（一九〇〇年）以降、留日学生の増加はめざましく、一九〇六年には八千人を突破するという最盛期に達した（注35）。もちろん、これは義和団事件の刺激もさることながら、科挙の廃止（一九〇五年（注36））もその主なる原因と思われる。特に科挙廃止後は、新式の学校が創設され、科挙による功名出世の途が断たれてしまった。しかし、間もなく新式の科挙である留学生登用試験が現われ、一般青年にとっては、依然として大きな魅力であった。この新科挙の出現によって、留学政策の本質はゆがめられ、多数のものは、日本への留学を、功禄を身につける最短コースと認めた。したがって、一九〇六年の留日学生八千人という盛況は、上記の如き諸要素に由来するもので、偶然のできごとではなかった。

さらに、これら多数の留学生のレベル、資格等について考察してみよう。当時

留日学生の派遣については、恒久的な計画がなく、ほとんど臨時的な措置にすぎなかった。初期において官費生、私費生を問わず、日本への留学はなんら制限がなかった。加うるに、清政府は、人材登用の見地から、留学を奨励したため、学生の資格問題には無関心であった。これら留学生の中には、既に科挙の合格者（秀才、挙人等）があり、「学者」であった彼等も、新しい知識の学習のために留学したのである。しかし、彼等は国内で受けるべき普通学科の学習を留学に求めただけで、高等以上の専門学科を研修するためではなかった（注37）。これは当時の留学の傾向であり、変則的な現象であって、留学史上独特な様相を呈していたといえよう。

この独特の様相を呈したのは、当時中国国内において、普通学を教授する環境が未だできていない過渡期であったことに帰因する。しかし国外で普通教育を受けることは、国家あるいは個人に、とっては、極めて不経済であり、清政府としても、日本留学の制限が必要であることを痛感した。張之洞は、すでに一八九八年に、留学の制限についての意見を上奏している（注38）。駐日公使楊枢も日本留学のさまざまな弊害を是正するため、慎重に選考すべきことを主張し、さらに学部に対して、選考章程を定めるよう要請した（注39）。これはその後日本留学生の資格制限の基盤となり、一九〇六年三月、学部は遂に「選送游学限制辦法」を各省に通達した。これによると、今後日本留学の希望者中、高等以上の学校および専門学校に入らんと欲する者は、必ず中学以上の卒業の学歴が必要となり、且つ日本の語文を習得していなければならないという規定である（注40）。

この制限措置は時諛的に遅い感じがする。なぜならば、一九〇六年頃、中国留学生の東京に滞在する者が、既に八千名に達していたからである。こうした大量留学生のなかには、多種多様な弊害が既に現われていた（注41）。それで、学課、品行、学費について、監督管理の必要が生じ、同年十二月、学部は「日本留学生

管理章程」を奏上するにいたった（注42）。

次に日本留学生の受ける教育内容について検討してみよう。端的に言えば、清末の留学教育には、二つの特徴があった。ひとつは、その教授内容が専門学ではなく、普通学であったこと、ひとつは、正規の教育ではなくて速成教育であった。特に速成教育は、当時の日本留学の主流となっていた（注43）。

それは義和団事件を経て、苦い教訓を受けた中国は、内政改革のために、人材の養成に力点がおかれていた。そこで一時の急に応ずるため、当局者としては、速成教育がもっとも簡便な方策であった。一方、一般の学生も、できる限り、早期に学業を終えて、功禄を獲得しようとする功名心の観念が残存していた。いずれにせよ、速成教育は朝野に大いに歓迎されたのである。これは単に中国側の考えであるばかりではなく、日本の名士も、当時の中国の教育の実情から推して、速成教育を提唱し、特に教師人材の短期養成に重点をおいていた（注44）。

速成科の科目は多いが、その主流は師範科と法政科であった。速成科の修業年限は、主に一年を原則としていた。もちろん学校によってまちまちである（注45）。

一九〇五年から一九〇六年の間には、日本在留の学生が八千人以上であったが、これらの学生の中で、速成科に通う者がその百分の六十に当り、普通科を習う者が百分の三十、高等及び専門学校に入る者が百分の三～四、大学に入る者は僅か百分の一、という状態であった。（中途退学或は学校を転々とする者百分の五～六）（注46）。このように、半数以上を占める速成科学生は、日本において短期間の教育を受ける程度であったので、実際には留学というほどのものではなかった。しかしそれは中国にとっては、正に急をしのぐ稀少な存在であった。特に一九〇四年以降において、中国各地における学校の教師に、日本留学の師範生が多く、各省諮議局（省議会）議員にも、日本に留学した法政科学生が多かった。しかもその半数以上が速成科の学生であった（注47）。

ところで、速成教育の弊は覆うべくもなく、それは留学生の増加に正比例して広がった。一九〇五年、留学生の満潮期を迎えると、その弊いよいよ甚々しくなり、ようやく日本側の世論も、これに対して批判するようになった(注48)。

やがて中国でも速成教育の弊害に気がつき、翌年(一九〇六)、留学資格の制限に次いで、速成科学生の派遣中止を決定した(注49)。このような制限措置は、日本留学生を質的に一変させただけでなく、本格化したといっても過言ではない。

「太陽」(一九〇六年七月号、第十二卷第十期)は、このことに論及し、これ又留学生の弊害を匡救する一法なり、元より留学非難の意志に出でたるに非らず」といっているのは正しいと思う。

一九〇七年以降、日本在留の中国留学生数は、すでに減少のきざしがみえて来た。これは日本文部省の「清鮮留学生取締規則」(一九〇五年)による紛争と(注50)、上記留日学生制限措置(一九〇六年)をとったことに帰因していたが、特記すべきことは、中国本土において、新式学校が相次いで設置され、国内での普通教育が漸く充実されたことにも関連していると思われる。

新式の学校が中国で各地に設立されて以来、来日する中国学生は、漸次高等専門以上の学校に入学するのを主とし、したがって留日学生の水準も向上した。しかし、日本の高等専門以上の学校には定員があり、中国留学生の入学者は数の上で制限された(注51)。そこで、清政府は一九〇七年から日本の文部省との間に、官費を支給して、日本の官立高等学校へ留学させる学生の定員について交渉した。当初、各高等学校の定員、補助費(建築施設)、学費等の負担問題について、両国間にくいちがいがあったが、一九〇八年一月、双方で協定が結ばれた。これによると、一九〇八年より十五年間、毎年第一高等学校に六五名、東京高等師範学校に二五名、東京高等工業学校に四〇〇名、山口高等商業学校に二五名、千葉医学専門学校に一〇名、計二六五名の入学を許可することになった。清政府の官費

負担は、毎年一名につき一九〇円の補助費を支払うこととした(注52)。これを「特約五校」という。

一九〇八年より実施された特約五校との協定により、一九一〇年までに各高等学校へ入学した特約生は、四百余名に達していた。まもなく辛亥革命(一九一一年)が発生したが、特約五校と協定は、清政府の滅亡にもかかわらず、依然として期限通り、一九一三年まで履行された(注53)。(第四章第四節参照)。

以上を概覧してみると、清末における日本留学の主流は、普通学と速成教育であったが、これは世論の批判の的となった。八千人を越す留学生の内、大多数の九〇パーセントが普通教育と速成教育を受けている事実は、その特色が日本留学生の派遣は言うまでもなく、速成の方法をもって日本の維新に倣い、一時の急に應ずる目的で行なわれた事を物語っている。

三、女子留学

男尊女卑の中国社会においては、女子の教育は昔から軽視されており、一九〇三年以前の学制の上でも、女子の教育には正式な地位が与えられていなかった。整然を誇る奏定学堂章程の中でさえ、女子教育は含まれていなかった。しかし時代の要求に鑑み、有識者は女子教育の重要性を力説し、漸次社会の注意を促す所となった。特に碩学梁啓超は、早くから女子教育を極力鼓吹していた。

こうして梁らの提唱によって、ようやく女子学校の出現を見るにいたり、一九〇六年以後になって、全国の大都市にはほとんど女子学校が設立された(注54)。一九〇七年、清政府は「奏定女子師範学堂章程」と「女子小学堂章程」を頒布した(注55)。これは中国女子教育が正式に教育制度として認可された始まりである。もちろん、教会側の女子学校は、これに先立つ事五十年前、既に北京、天津、上海等地に設立されている(注56)。

機運に乗って女子学校が設立され、ついで女子留学を鼓吹するものもいた。例

例えば「江蘇」雑誌第三期（一九〇三年六月）に、陳彦安が「勸女子留学説」を掲載している。その主旨は、女子教育と国家の関係を力説し、女子留学の必要性和日本留学を説いている。

これと時を同じくして、日本の教育家の中にも、中国の女子教育を提唱する傾向があった。例えば実践女学校校長下田歌子（一八五四～一九三六）、山陽高等女学校校長望月与三郎らがそうである。下田は日清戦争後、中国女子の解放、即ち女子教育の起ることを希望し、中国女子の日本留学を勧めていたが、実現するに至らなかった（注57）。一九〇五年、京師大学堂総教習（教務主任）呉汝綸（一八四〇～一九一一）は、日本の教育視察のため渡日した。その時、望月は呉汝綸に女子教育の重要性を力説した（注58）。呉汝綸の『東游叢録』は、その後の新教育の指針となり、中国女子教育の発展に多大なる影響を与えている（注59）。

中国の女子留学生が東京にあらわれたのは一九〇〇年のことである（注60）。最初の女子留学生は、殆んどが父兄同伴で渡日し、その出身も江蘇、浙江等省であった（注61）。

一九〇三年、日本の女子留学生は十余人を数え、共に女性の衰微、女権の不振に憤激し、「共愛会」を組織して女子教育の提唱を計り、更に女子学生の日本留学を国内に呼びかけた（注62）。

その後、各省地方当局は、漸次女子教育を重視するようになり、続々と官費女子留学生を日本に派遣している。例えば湖南省は一九〇五年に女子留学生を二〇人日本に派遣し、速成科、師範科を修得させた（注64）。同年、奉天省でも、奉天農工商務局総長（総長）能希齡（一八六五～一九三七）が日本の工業教育制度を視察した際、実践女学校校長下田歌子と約定をかわし、奉天から毎年十五名の女子学生を該校に送り、師範科に入学させることになった（注65）。一九〇

七年、奉天師範学堂から約定成立後、最初の女子留学生二十一名を実践女学校の師範科に送っていた（注66）。更に江西省からも官費女子留学生が十名渡日している（注67）。

かくて、一九〇七年には、中国女子学生は東京だけで百名近くになり、留日女学生会が組織された（注68）。

これら中国女子留学生を受け入れる為、実践女学校では中国女子留学生師範科（一ケ年卒業）と工芸速成科（六ケ月卒業）がもうけられ（注70）、日本東亜女学校でも、中国女子留学生速成師範科が設置された（注71）。

これら女子留学生は、日本でも一応いい印象を残している。当時ある日本人が下記のように批評していた。

「中国の女子数人、渡航して日本に来る。日本教育大家、華族女学校学監下田歌子先生監督の下にありて業を習う。中国女子の海外に留学する者は、これより発刊す。知るべし、中国人求学の心ようやく熟することを。」

これら留学生は、举止嫺雅、志趣高尚にして、日本人に接しても亦た懼憚せず、彬々として礼あり。はるかに日本婦人の能く及ぶ所にあらず（注72）」と。

中国女子の外国留学が盛んになるにつれ、上海等地に女性専門の雑誌が誕生した。一九〇二年に婦人雑誌「女報」が生まれ、翌年には「女子世界」が発行された。新学と新雑誌は、ここに因となり、果となって発達したのである。

当時発刊された女性雑誌を列挙すると次表のようになる。

雑誌名	発行者	発行所	刊別	発刊年
女学報	不明	上海女学報館	月刊	
天義報	六人	東京・天義報社	月二回	
女子世界	丁初我	上海・小説林	月刊	一九〇三

北京女報 張展雲 北京・北京女報社 日刊 一九〇五

中国女報 秋瑾 上海・中国女報社 月刊 一九〇六

中国婦人小雑誌 不明 北京・衛生医院 月刊

天津・大公報社

中国新女界雑誌 燕斌 東京新女界雑誌社 月二回 一九〇七

婦女時報 上海 一九一〇

留日女学会雑誌 唐群英等 東京・留日女学会 季刊 一九一一

女鐸報 上海・女鐸報社 月刊 一九一一

注：実藤恵秀『中国人日本留学史』七七～七九頁。

張玉法『近代中国女権運動史料』下冊、七六八頁～八〇〇頁を参照して作成した。上記の叙述からもわかるように、当時女子留学生の主流は日本留学であった。

アメリカ留学については、一九〇七年、両江総督が男子学生十人をアメリカのイエール大学とコーネル大学に派遣する際、女子学生を三人ウェルズリ大学へ同時に留学させている。これは女子学生の官費アメリカ留学の始まりである（注73）。翌年、浙江省も同様の措置がとられた（注74）。

一九一〇年以降、清華学校は一年おきに、十名の女子学生を選考して留米する規定を作り、各省の官費留学生も、男女別の制限をしなくなった（91）。

しかし、一般的に言って、古い伝統をもつ中国においては、女子学生の留学熱は男子には遠く及ばなかった（注75）。又日本と比較して見ると、中国の女子海外留学は、三十数年遅れたいことになる（注76）。

むすび・・・

中国教育の近代化を推進するために、先進国へ留学生を派遣するということは、制度の改革とともに重要なことであった。それで張百熙は欽定学堂章程の頒布にあたり、「欧米日本諸邦の成法を撮取して、わが二千余年の旧制を補なわなけれ

ばならない（注77）」とのべ、又張之洞も『学務綱要』の中で、「各省で学堂の実務にたづさわる員紳は、洋行視察をさせるべきである」といつている（注78）。こうして留学生が次々と先進諸国へ派遣されたが、中でも地理的にもっとも近く、しかも中国より一步先んじて、教育の近代化につとめた日本への関心は特に強かった。更に張百熙や張之洞の改革が、殆んど日本の教育体制に倣ってなされたものであったので、日本への留学生は、もつとも盛んであった（注79）。もつともそれら留学生の多くは、高等学校乃至大学に進んだ者は比較的少数で、いわゆる速成、普通科であった。日本留学生の派遣はいうまでもなく、清朝政府においては、その目的を立憲運動の人材養成に置き、速成の方法をもって日本の維新に倣い、一時の急に応ずるものであった。しかし留学生は予期に反して学業に専念せず、却って政治運動に没頭した（注80）。

一八九五年～一九一一年官費留学生派遣一覧表

派遣年月日 留学国別 派遣人数 派遣者 専攻科目

一八九六年 日本 十三人 嘉祐 普通学

一八九九年七月 日本 浙江求是学堂学生五人 浙江求是学堂 専門学科

一八九九年 日本 浙江求是学堂学生十八人 浙江求是学堂 専門学科

一九〇三年十一月 日本 京師大学堂学生三十一人 京師大学堂 専門学科

一九〇三年十一月 西洋 京師大学堂学生十六人 京師大学堂 専門学科

一九〇三年 英・独 江南水陸師学学生数人 張之洞 専門学校

一九〇四年四月 日本 学生一百人 練兵処 陸軍

一九〇四年十一月 英 水師学堂学生六人 端方 海軍

一九〇四年十二月 ベルギー 数人 全国各省 実業

一九〇四年 日本 数人 四川省 師範促成科

一九〇五年 日本 実習学生三〇人 商部 農業
一九〇五年 日本 拳貢生一百人 浙江学務処 師範科
一九〇五年 日本 女子学生二十人 湖南省 師範速成科
一九〇五年 日本 学生一百二十人 河南省 游学
一九〇五年 日本・越南 十人 雲南巡撫林贊 普通学
一九〇六年 日本 六人 学部 学務考察
一九〇七年五月 米 男生十人・女生三人 江蘇省 普通学
一九〇七年七月 日本 二百余人 練兵処 陸軍
一九〇七年七月 日本 奉天女子師範学堂二人 奉天女子師範学堂 師範科
注・教育部編『第一次中国教育年間・戊編』教育雜録、一六九〇～一七〇〇頁。

丁至聘『中国近七十年来教育記事』一～三四頁より作成。

留学教育は、高等教育の中の特殊段階である。特に清末以来、中国国内における新式学校制度の不完備を補うために、中央と地方政府の留学生派遣は、ともに盛んに行われ、自費留学生も相当数に上っている。留学国は日・米が多く、第一次世界大戦後は、「勤工儉学会（注81）」の鼓舞によって、フランス留学の人数が激増した。国民政府初期には、ソ連留学をも提唱したが、中途半端に終わった。しかし留学生の資格は、中学校卒業者が多く、レベルの低さは免がれない。留学科目は法科が最も多く、文・工・医科等がこれにつぐ。留学生管理には、「規定」がはっきりせず、日・米には留学生監督を置いているが、清末からずっとルーズであった。ここでは各国別留学状況について述べ、次いで留学の宗旨、資格、科目等についてそれぞれ検討してみたい。

一、1912年（民国以降）の日本留学実態□

辛亥革命から満州事変前（一九一二年から一九二一年）までの日本留学につい

ては、これを二段階に分けることができる。第一期は一九一二年から一九二三年まで、第二期は一九二四年から一九三一年迄である。

まず、一九一二年から一九二三年までの第一期についてみると、辛亥革命の後に政局が安定すると、前に帰国した学生は、再び学業を修めるために日本に渡った。又革命党員からも、人材育成の為に、多数の党幹郡を日本に留学させたので、中国留学生のための予備学校——日華学堂が設置された（注82）。「第二次革命」失敗後、革命党員の日本亡命は多数に上り、寺尾享博士は革命党領袖とはかり、彼らの為に法政学校を創立した（注83）。当時、黄興の部下の留学生だけでも六百名もあったといわれている。この時期における留日学生は、五千余人いたといわれている（注84）。

しかし、一九一五年、日本が二十一ヶ条の対華要求を北京政府につきつけたため、中国の反日運動を引き起し、留日学生も退学して帰国するものが続出した（注85）。

帝政運動失敗後、まもなく袁世凱は死亡した（一九一六年六月）ので、国民党系の要人達はみんな帰国した。その年の留学生数については、『民』雑誌（創刊号一九一六年五月）の「中華民國留日学生總會縁起」の中に「留学生は国民の優秀分子である。しかも人数は既に四千人に上る」とあった（注86）。

一九一八年、第一次世界大戦が終ると、日本はソ連（一九一七年成立）を攻撃するために、中国と共同でシベリアに出兵しようとして、秘密裏に北京政府に協力を求めていた（注87）。これを聞知した留日学生は、大いに憤慨し、救国団を組織して帰国するものが多くなった（注88）。

翌年（一九一九年）、パリ講和会議において、中国は日本に対し、山東の特権返還と二十一ヶ条の廃止などを要求したが、失敗に終わった（注89）。これに刺激された北京の大学生を中心とするデモが起き、これを契機として、全国の学生

が排日運動に立ちあがり、留日学生も多数呼応して帰国した。それと同時に新文化運動も盛り上った。これが五四運動である（注90）。したがって、一九一九年の留日学生数は、二、三年前の数に比べると、相当減少したという（注91）。帰国した留学生のうち、十分の三～四は、純粹に排日のための帰国であったが、残りの多数は、軍閥混戦のために、留学資金の送付が止り、やむなく帰国したのである（注92）。

一九二二年、「特約五校」協定の期限切れにしたがい、各省も官費留学生の派遣を一時中止した（注93）。更に翌年（一九二三）の関東大震災によって、留日学生は前後して帰国の途についたので、人数は激減した。

一九二四年から一九三一年までの第二期では、一九二四年二月に中日両国間で「日本対華文化事業協定」（中国駐日公使汪榮宝と日本対華文化事務局長出淵勝次が評定）が締結され、義和団賠償金の一部をもって、年間三百二十名の留学生奨学金とした（注94）。

この協定によると、その内十名は、中国の教育部が国立大学教授から人員を選抜し、その他三百十名は、現在日本各大学の留日学生の中から選ぶこととしている。しかし、公平を期するため、教育部は「庚款補助留日学生学費分配辦法」を制定し、各省の定員と学校別優先順序及び補助費について詳細に規定した。

先ず各省の定員は、衆議院議員数と賠償金負担額（各省に依って異なる）の比例によって下のよう定められた。

省別 定員

河北省 二十三名

浙江省 二十二名

河南省 十七名

湖南省 十四名
 福建省 十三名
 広西省 九名
 新疆省 六名
 黒龍江省 四名
 江蘇省 二十七名
 江西省 二十一名
 広東省 二十一名
 安徽省 十五名
 雲南省 十名
 甘肅省 七名
 遼寧省 六名
 四川省 二十四名
 山東省 十八名
 山西省 十五名
 湖北省 十六名
 陝西省 十一名
 貴州省 六名
 吉林省 四名

注：『第一次中国教育年鑑』戊編、教育雜録、第二、庚款与教育文化、通卷、一八〇二～一八〇四頁より。

学費の補助学は、一人毎月七十円である。学校別補助費配分優先順序を列举すると、次の通りである。

一、

東京帝国大学本科 京都帝国大学本科 東北帝国大学本科 九州帝国大学本科
北海道帝国大学本科 東京商科大学本科 新潟医科大学本科 岡山医科大学本科

千葉医科大学本科 金沢医科大学本科 長崎医科大学本科 大阪医科大学本科
愛知医科大学本科 京都府立医科大学本科 熊本医科大学本科 東京工業大学
本科 大阪工業大学本科 東京文理科大学本科 大阪商科大学本科 神戸商科
大学本科 広島文理科大学本科

二、

早稲田大学本科 慶応義塾大学本科 明治大学本科 中央大学本科 日本大学
本科 法政大学本科 東京慈恵会医科大学本科 立教大学本科 同志社大学本
科 国学院大学本科 専修大学本科 関西大学本科 東洋協会大学本科 東京
農業大学本科 日本歯科大学本科 上智大学本科

三、

東京高等師範学校本科 広島高等師範学校本科 東京女子高等師範学校本科
奈良女子高騰師範学校本科 測候技術官養成所本科 富山薬学専門学校本科
東京美術学校本科 東京音楽学校本科 東京帝国大学農学部実科 北海道帝国
大学農学部実科 北海道帝国大学付属水産及土木専門部 東京商科大学付属商
学専門部

金沢医科大学付属薬学専門部 長崎医科大学付属薬学専門部 千葉医科大学付
属薬学専門部 盛岡高等農林学校本科 鹿児島高等農林学校本科 上田蚕絲專
門学校本科 東京高等蚕絲学校本科 京都高等蚕絲学校本科 鳥取高等農林学
校本科 三重高等農林学校本科 宇都宮高等農林学校本科 神戸高等商業学校
本科 大阪高等商業学校本科 長崎高等商業学校本科 山口高等商業学校本科
小樽高等商業学校本科 名古屋高等商業学校本科 福島高等商業学校本科 大

分高等商業学校本科 彦根高等商業学校本科 和歌山等新商業学校本科 東京
工業大学特設予科 大阪高等工業学校本科 京都高等工業学校本科 名古屋高
等工業学校本科 熊本高等工業学校本科 米沢高等工業学校本科 桐生高等工
業学校本科 広島高等工業学校本科 東京高等工芸学校本科 仙台高等工業学
校本科 明治専門学校本科 金沢高等工業学校本科 神戸高等工業大学本科
浜松高等工業学校本科 徳島高等工業学校本科 秋田鉦山専門学校本科 神戸
高等商船学校本科 水産講習所本科 東京高等商船学校本科 福岡県立女子專
門学校本科 京都私立絵画専門学校本科 千葉県立高等園芸学校本科 第一至
第八高等学校 松山・松本・新潟・山口・山形・佐賀・弘前・松江・大阪・浦
和・福岡・静岡・東京・高知各商専 東京商科大学予科 新潟・岡山・千葉・
金沢・長崎各医科大学予科 大阪・愛知・京都府立・熊本各医科大学予科 熊
本薬学専門学校本科 東京外国語学校本科 大阪外国語学校本科 岐阜高等農
林学校本科 宮崎高等農林学校本科 横浜高等商業学校本科 高松高等商業学
校本科 高岡高等商業学校本科 横浜高等工業学校本科 長岡高等工業学校本
科 福井高等工業学校本科 山梨高等工業学校本科 大阪府立女子専門学校本
科 宮崎県立女子専門学校本科 北海道帝国大学予科

四、

東京物理学校本科 東京医学専門学校本科 日本医学専門学校本科 東京薬学
専門学校本科 東京女子医学専門学校本科 日本女子大学本科 東京女子大学
本科 同志社専門学校本科 同志社女学校専門学部

注：『第一次中国教育年鑑』戊編、教育雜録、第二、庚款与教育文化、一八〇
二～一八〇三頁より。

その後、一九三〇年にこの協定が廃止されたが、留日学生は減少しなかった。
(下図参照)

歴年日本留学生数

年代 一九二七年 一九二八年 一九二九年 一九三〇年 一九三一年

人数 一九二四 二四九六 二四八五 三〇六四 三〇九六

注・『第一次中国教育年鑑』丙編、教育概況、一一一一頁による。

中国の留学生が、日本語や普通学科を修めた後、更に大学、専門学校に入り、日本での高等教育を修了したものはどのくらいあったか、それについては、一九四〇年十月、興亜院で作成した『日本留学中華民国人名調（注96）』には、一番多い年の1908年の623人を最高とし、1931年満州事変が勃発した年は460人となっている。

二、留学制度とその実情

（一）留学の主旨

民国以来、留学教育の主旨に関しては、明確な法令による規定がなかった。一九一六年の「選派留学外国学生規定」第一条に、「教育総長が必要と認めた時には、左記の人員を選抜派遣して、外国留学生となし、留学国にて、その必需な学術と技芸を研究するを得る（注97）」と記しているが、留学教育の主旨に近いと思う。しかし必需の学術と技芸については、何らふれていなかった。そこで一九二五年に、江蘇省政府は教育部と留学生の選抜権を争い、「教育部が毎年派遣している留学生は、特定の目的がなく、本省の需要科目に不相応である」と反駁した（注98）が、これはもっともだと思う。教育部に依って、毎年派遣される留学生は、特定の目的がないばかりでなく、普通の目的さえ明らかにしていなかった。

そもそも留学の最大目的は、国家或は地方の需要に基づき、本国の高等教育機関では未だ養成できない専門人材を、外国で訓練或は学習せしめ、もって本国の学術と技芸の促進をはかるものである。しかしながら、政府が明確な留学政策を

制定しない限り、清末以来の「粗製濫造」式留学政策への批判は、やはり免れない。北伐完成後の国民政府も、この無計画な留学政策の欠陥をおぎなう余裕がなかった。

（二）留学資格

留学には公（官）費と自費があり、留学資格もそれに依って自から異なる。清末から民国初年にかけて、官費・自費を問わず、ひとしく中学卒業生であればよいとされていた。しかし、一九一六年に、教育部が「選派留学外国学生規程（注99）」を公布し、留学資格のレベルアップを計った。この規程によると、官費留学生の留学資格は「大学教授・助教授・専門学校・高等師範学校教授、及び国内、国外の大学、高等専門学校、高等師範学校を卒業した者に限る」、とされている。

注：陳啓天『近代中国教育史』、三一八～三一九頁による。

注

（1）陳青之『中国教育史』下冊、長沙、商務印書館、一九三八年、五七〇頁。六二三頁。

（2）張之洞と袁世凱らは、当時地方大官の開明とはみなされていた。尚、張、劉二人の「会奏変法自強第一疏」は、張之洞『張文襄公奏稿』三十二卷、文海出版社影印本、一九六三年、三十一～二頁を参照。

（3）陳青之『中国教育史』下冊。六二三頁。

（4）教育部編、『第一次中国教育年鑑』丙編、教育概況、上海、開明書店、一九三四年、一四三四頁。

（5）陳青之『中国教育史』下冊、六三四頁。

（6）陳啓天『近代中国教育史』、中華書店、一九六九年、一八二頁。

（7）『学部奏咨輯要』、「限制游学辦法」、多賀秋五郎『近代中国教育史資

料一清末編』、日本学術振興会、一九七二年、四一〇頁所収。

(8) 『学部奏咨輯要』卷一、(通行各省選送游学限制辦法電、光緒三十三年二月十九日)。多賀秋五郎、前掲書、四一〇頁所収。

(9) 同右。多賀秋五郎、前掲書、六〇～六一頁。

(10) 『学部奏咨輯要』卷四、(咨送游学及考驗辦法)、光緒三十四年十二月初六日)。多賀秋五郎、前掲書、五一三頁所収。

(11) 陳啓天『近代中国教育史』、中華書店、一九六九年、一八四頁。多賀秋五郎、『中国教育史』、岩崎書店、一九五五年、五九頁。

(12) 『大清法規大全』、上海、政学社、一九一一年、卷十七、七頁。

(13) 一九〇七年、日中両国間に協議が成立し、今後十五年間毎年第一高等学校、東京高等師範学校、東京高等工業学校、山口高等商業学校及び千葉医学専門学校の五校に合計百六十五人の中国留学生の入学を許可することに合意した。

『清光緒朝中日交渉史料』卷七二、北京、故宮博物院、一九三二年、二一頁。

(14) 陳啓天『近代中国教育史』、一八四頁。多賀秋五郎、『中国教育史』、五九頁。

(15) 多賀秋五郎、『中国教育史』、一三九～一四一頁。

(16) 『清光緒朝中日交渉史料』、北京、故宮博物院、一九三二年、三八～三九頁。

(17) 舒新城『近代中国留学史』、中国出版社、一九七三年、一七九頁。

(18) 「北京新聞報」(五)、一九〇一年八月二十三日。

(19) 張之洞『張文襄公全集』、文海出版社影印本、一九六三年、卷六、一～二頁。

(20) 張之洞『張文襄公全集』、卷六一、五～六頁。

(21) 「東方雜誌」第三年第三期、一九〇六年四月。

(22) 「東方雜誌」第三年第十期、一九〇六年十一月。

(23) 実藤恵秀、『中国人日本留学史』、ころしお出版、一九六〇、八六頁。故宮博物院編『清光緒朝中日交渉史料』、北京、故宮博物院、一九三二年、卷六九、二三～三二頁。

(24) 『学部奏咨輯要』(宣統九年春刊)卷一「収考游学生限制」。多賀秋五郎、『近代中国教育史資料一清末編』、四七六頁所収。

(25) 黄福慶「清末における留日学生派遣政策の問題点」(東洋文庫「東洋学報」第五四卷第四号)東洋学術協会、一九七二年三月三十一日刊。

(26) 故宮博物館編『清光緒朝中日交渉史料』卷五十、一九～二十頁。

(27) 張之洞、梁啓超らは、ともに日本留学を極力主張している。実藤恵秀『中国人日本留学史』三三頁。

(28) 張之洞は『勸学篇』の中で「游学の国としては、西洋は東洋に及ばないと指摘し、その理由として、以下の五つを挙げている：一、両国の距離が近く留学費がやすい、二、中国に近いので考査が容易である。三、東文(日文)は中文に近いので通曉しやすい。四、西学は甚だ繁雜であるが、およそ西学の切要ならざるものは、東人(日本人)がすでに删除し、これを斟酌改正している。故に「径を東洋(日本)に取れば、力がはぶけて、効も又すみやかにんる。」五、日中両国の風俗習慣に似たところが多く、留学生活に便利である。張之洞『勸学篇』外篇、「游学」、湖北、両湖書院、一八九八年六頁。

(29) 光緒二十四年(一八九八)六月初七日に下された上諭に「張之洞所著勸学篇……持論平正通達、于學術人心大有裨益、若將所備副本四十部、由軍機處頒發各省督撫学政各一部、俾得広為刊布、實力勸導、以重名教而杜厄名」、とあることから推察して、張之洞の主張が如何に重視され、且つ清政府の留学方針を左右したかが窺われる。張之洞『勸学篇』卷頭、表紙、ページ数なし。

(30) 実藤恵秀、前掲書、四二頁。

(31) 対支功労者伝記編纂会『対支回顧録』東京、同会、一九三六年、下巻、二七一頁。

(32) 注(5)に同じ。

(33) 外務省所蔵外交文章、矢野文雄より外務大臣西徳二郎あて、書翰、明治三十一年五月十四日、機密第四十一号信。

(34) 舒新城『近代中国留学史』、中国出版社、一九七三年、一七三頁。北洋洋務局『約章成案覧』、上海、点石齋、一九〇五年、卷三二、一五～一七頁。

(35) 「学部奏咨輯要」『各省認解本部経費』、多賀秋五郎『近代中国教育史料一清末編』、四三九頁所収。この学部の報告によると、五千人といい、日本側の資料にも一万以上の中国留学生がいたとっている。例えば、「早稲田学報」、「中央公論」等の記載がそうである。(実藤恵秀『中国人日本留学史』、五九～六十頁所収)。しかし、太陽(一九〇六年一月号)は八千六百名としており、陳青之『中国教育史』で各説を検討し、七千人を越えているとっている。(下冊、六二八頁。)実藤恵秀も八千人と主張している。(実藤恵秀、前掲書、六十頁。)

(36) 科挙の廃止については、何炳松「三十五年来中国の大学教育」、蔡元培等著『晚清三十五年来之中国教育』、香港、竜門書店影印本、一九六九年、八七～九一頁。

(37) 松本次郎「中華留学生教育小史」、黄福慶「清末における留学生の特質と派遣政策の問題点」『東洋学報』第五四卷第四号、一九七二年三月、四四頁所収。

(38) 張之洞『勸学篇』外篇、設学第三、七頁。

(39) 故宮博物院編「清光緒朝中日交渉資料」卷六九、二三頁。

(40) 「学問の道は、永恒と誠実を尊ぶ。日本に留学している各留学生は、監督のいない事をいい事に、学校を鳥の寄り木の如く考えている。学校で課せられた学科も任意に変え、甚々しいものは、試験日に学校に出席するだけで、平素は、帰国し、学業については、講義を借りて写すだけで、全然出席しないものが多い。(中略)留学生が多ければ、性格も異なり、特に年のいかない学生は、異国で里心を起こし、家庭教育の及ばないために、品行が悪くなり、笑いを外人に残すことは常に耳にする。品行を端正することが急務である。」「学部奏咨輯要」、多賀秋五郎、『近代中国教育史料一清末編』、四四一～四四二頁所収。

(42) 「学部奏咨輯要」、「管理游東学生章程」、多賀秋五郎『近代中国教育史料一清末編』四四一～四四四頁所収。

(43) 実藤恵秀『中国人日本留学史』七九頁。

(44) 実藤恵秀、前掲書、八一～八二頁。

(45) 宏文学院の例を挙げてみると、三年の普通科を除いて、一年半、八ヶ月、六ヶ月、の速成科が設けられている。実藤恵秀『中国日本留学史』八三頁。

(46) 故宮博物院編『清光緒朝中日交渉史料』卷七二、二一頁。「学部奏咨輯要」「日本五校事項」、多賀秋五郎『近代中国教育史料一清末編』四八五頁所収。

(47) 舒新城『近代中国留学史』五三～五四頁。実藤恵秀『中国人日本留学史』八三頁。

(48) 一九〇五年、いわゆる「取締規則」の公布によって、引き起こされた中国学生の同盟休校と一斉帰国の事件後、日本では、教育界に対する批判が厳しくなった。青柳篤恒は「支那留学生問題」という論文を「東京朝日新聞」(一九〇五年七月十七日)に寄せ、速成教育の弊害を指摘し、「太陽」第二巻第一号(一九〇六年一月)の「時事評論」教育欄にも、「清国留学生の同盟帰国」と題

し、同盟休校は、速成教育と特殊学校の開設に起因していると批判した。

(49) 「学部奏咨輯要」、「限制遊学推广学堂」、多賀秋五郎『近代中国教育史資料—清末編』四三三頁所収。

(50) 詳しくは、永井算巳「所謂清国留学生取締規則事件の性格」、『信州大学紀要』第二号、一九五二年。

(51) 中学を卒業した中国留学生の中で、日本の官立高等学校以上の学校へ入学を志願したものは、総計二千余人あるという。故宮博物院編『清光緒朝中日交渉史料』卷七二、二一頁。

(52) 故宮博物院編『清光緒朝中日交渉史料』卷七二、二一頁。

(53) 実藤恵秀『中国人日本留学史』一二二～一二三頁。

(54) 何炳松「三十五年来中国の大学教育」、蔡元培等著『晚清三十五年来之中国教育』、香港、竜門書店影印本、一九六九年、一七六～一七六頁所収。

陳東原『中国婦女生活史』、商務印書館、一九七〇年、三二六～三二七頁。

(55) 中央研究院所蔵『大清光緒新法令』第十三冊、上海、商務印書館、一九〇五年、三五～四七頁。

舒新城『近代中国教育史資料』、下冊、八一〇～八一八頁。

(56) 何炳松、前掲論文、一七六頁。平塚益徳『近代支那教育文化史』、目黒書店、一九四二年、七四～七八頁。

(57) 「大陸」第一号(一九〇二年)(実藤恵秀『中国人日本留学史』、七五～七六頁より引用)。

(58) 吳汝綸『東遊正叢録』四、(出版地、書店名なし、一九〇二年)一～三頁。実藤恵秀、前掲書、七六頁。

(59) 実藤恵秀、前掲書、七六頁。

(60) 実藤恵秀の研究(前掲書、七六頁)によると、一九〇一年となってい

るが、房兆楹の『清末民初洋学学生提名録初輯』、台北、中央研究院近代史研究所、一九六二年四五頁によると、錢豊子は「一九〇〇年に日本に着いている」という。本稿では後者に従う。

(61) 舒新城『近代中国留学史』、一二九頁。

曹汝霖『一生之回憶』、香港、春秋雜誌社、一九六六年、二三頁。

(62) 「江蘇」第六期、一九〇三年九月、一六一～一六二頁。

(63) 「東方雜誌」第二年第八期、一九〇五年九月、二〇二頁。

(64) 「東方雜誌」第四年第三期、一九〇七年五月、六三頁。

(65) 「東方雜誌」第四年第四期、一九〇七年六月、一七八頁。

(66) 「東方雜誌」第四年第七期、一九〇七年九月一七八頁。実藤恵秀、前掲書、七八頁。

(67) 実藤恵秀、前掲書、七八頁、「中国新女界雜誌」第二期、一九〇七年三月、七五～七八頁。

(68) 実藤恵秀、前掲書、七七～七八頁。

(69) 「東方雜誌」第二年第六期、一九〇五年七月、一四五～一四九頁。

(70) 実藤恵秀、前掲書、七七頁。「時事新報」、明治三十八年六月二十五日。

(71) 実藤恵秀、前掲書、七七～七八頁。

(72) 舒新城『近代中国留学史』、一三〇頁。

(73) 江寧「学務雜誌」一九〇七年第六期、公牘欄(舒新城、前掲書、一三一頁所収。)

(74) 舒新城、前掲書、一三一頁。

(75) 米国留学生の男女比は十一対一になる。常道直「留米学生状況與今後之留学政策」(舒新城、前掲書、八二～八三頁。)

(76) 日本最初の女子留学生は、明治四年(一八七一年)に始まった。尾形裕康『日本教育通史』、早稲田大学出版部、一九六三年、一九七頁。

(77) 「張百熙奏摺」「奏為遵擬学堂章程」、多賀秋五郎『近代中国教育史資料—清末編』、一二六頁。

(78) 「奏定学堂章程」学務綱要、多賀秋五郎、前掲書、二一一頁所収。

(79) 多賀秋五郎『中国教育史』、一三九頁。

(80) 黄福慶「清末における留日学生派遣政策の成立とその展開」東大文学部内、史学会『史学雑誌』第八十一編第七号、一九七二年七月二十日刊

(81) 「留法勤工儉学会」とは、一九一五年六月、蔡元培・李石曾らの提唱によって成立されたもので、「一面工作、一面求学」をモットーとして、フランス留学を鼓舞している。詳しくは、舒新城『近代中国留学史』、台北、中国出版社、一九七三年、八六～九九頁。

(82) 教育部編『第一次中国教育年鑑』丙編、上海、開明書店、一九三四年、一一一一頁。実藤恵秀『中国人日本留学史』、東京、くろしお出版、一九六〇年、六六頁。

(83) 同上。

(84) 民国二年四月発行の「読報」という雑誌によると、「自費留学生は東京で二千人以上に達している」としている。しかし、松本亀次郎の「中華留学生教育小史」(六九頁)によると、民国二年から三年頃、留学生は公費・私費含せて五千～六千名いたと記されている。以上多賀秋五郎『近代中国教育史資料—民国編上』、東京、日本学術振興会、一九七三年、七六頁による。

(85) 教育部編『第一次中国教育年鑑』丙編、一一一一頁。

(86) 実藤恵秀、前掲書、一一六頁。

(87) シベリア出兵については、細谷千博『シベリア出兵の史的研究』、東

京、有斐閣一九五五年参照。

(88) 実藤恵秀、前掲書、一一六頁。

(89) 王芸生『六十年来中国与日本』、天津、大公报、一九三三年、二七〇～三一〇頁。張忠紋『中華民國外交史』、台北、正中書局、一九五七年、二七六～二八二頁。

(90) 田中正俊等『教養人の東洋史』、東京、社会思想社、一九五六年、一三六～一三七頁。

(91) 『私立成城学校留学生部沿革』にも「或る時は学生の全部帰国することあり、明治三十九年、大正元年、五年、八年の如きである。何れも激甚の打撃を各経営者に与えたり」と言っている。実藤恵秀『中国人日本留学史』一一七頁による。

(92) 同上。

(93) 「特約五校協定」は、一九〇七年に締結されているが、その期限は十五年である。一九二〇年十二月、教育部はこの特約を一九二二年解消する旨決定した。「教育公報」第八年第三期、一九二一年三月。

(94) 中日文化協定は、中国駐日公使汪榮宝と日本対華文化事務局長出淵勝次に依って締結された。舒新城『近代中国留学史』、一〇一～一〇六頁。

(95) 『第一次中国教育年鑑』戊編、教育雜録第二、庚款与教育文化、通卷、一八〇二～一八〇四頁。

(96) 実藤恵秀、前掲書、一三七頁。

(97) 「教育法規彙編」第六類、専門教育、四一八頁(民国五年十月十八日部会第二十二号)。

(98) 「中華教育界」第十四卷第四期(陳啓天『最近三十年来中国教育』、台北、文星書局、一九六二年、三一三頁所収)。

(99) 教育法規彙編第六類、専門教育、四一八頁（民国五年十月十八日部令第二十二号）。

第三節：戦前台湾における日本語教育

一 はじめに

明治二八年から昭和二〇年に至る五〇年間、日本は台湾を植民地として統治した。本項では、この五〇年間の台湾人に対する日本語教育である。それは植民地を統治するための教育であり、当時は「国語教育」と呼ばれた。台湾は日本にとって「最後の帝国の最初の植民地」であったが、このことが、日本語教育をもまた、規定していると言える。開国して間もない未熟な国家が、他民族に対する日本語教育の経験がほとんど無いままに、教育に乗り出していったのである。そのため、試行錯誤が繰り返されたが、それゆえにまた、教育の「実験場」として、自由に様々な教授法等が試せたわけである。しかし、それは一貫して「直接教授法」であった。

台湾人に対する教育の目的は、一貫して「国民性の涵養、国語及び実用的知識技能の修得」を方針としていた。「国語教育」は日本語を教えるだけでなく、それ自体が「国民性の涵養」に資するものと目されていたから、非常に重要な教科だったわけである（注1）。そのため、初等教育機関の教授時数の半ばを占め、他教科の教授用語も原則として日本語であったから、「台湾の教育は国語教育」と言われていたのである。日本はイギリスのように植民地のごく一部の上層階級の人々に教育を限定するのではなく、かなり広範な庶民にまで教育を浸透させようとした。そして台湾人の文化や言語を排除していこうとする同化政策を採り、その教育程度を低く抑えることで、台湾人の意識の高揚を防ぎ、統治を円滑に行おうとした。当時の名は「国語教育」であっても、他民族に対する教育である以上、それは実質的には外国語教育であった。しかしそこで必要とされる教授法等は現在と大差は無い。当時の教師たちの教育実践は今日と通じる。が、日本語教

育を通じて台湾人を日本国民に同化しようとしたことや、教育の対象が主として初等教育段階の児童であったことなど、大幅に事情を異にする。日本語の強要や、他民族の文化言語への干渉・破壊に対する反省も込めて、この時代の教育は正しく日本語教育史の一ページに書き残されるべきであろう。なお、台湾の人口は、明治三八年は約三〇〇万、昭和一〇年、約五三〇万、昭和一七年に約六〇〇万であった。また、人口比は、昭和一〇年について見ると、漢族系台湾人が約九四%、先住系台湾人である高山族が約三%、日本からの移住者であるいわゆる「内地人」が約五%を占め、この比率は統治期間を通してほとんど変わっていない。また、漢族系は門南系と客家系に分かれ、門南系は全人口の約八〇%を占めていた。彼等の母語は、門南語、客家語、及び高山族の諸部族語である（注2）。本文中台湾語とあるのは、門南語のことである。

最後に、時代区分であるが、いろいろな学者が台湾統治時代の日本語教育の時代区分をしているが、おおむねそれを次のように分けている。それは二度にわたる台湾教育令と、満州事変から日中戦争に至る時代が重要と考え、これらによって三つに分けた。一期は明治二八年から大正七年まで、二期は大正八年から昭和五年まで、三期は昭和六年から昭和二〇年までである（注3）。

二 第一期（明治二八年～大正七年）

台湾の日本語教育は伊沢修二（一八五一～一九一七）によって始められた。日本の師範教育、音楽教育の開拓者として著名な伊沢は明治二八年の六月に総督府学務部長心得（後、学務部長）として渡台した。彼はまず戦火の余韻の残る台北市内を避けて、郊外の士林の芝山巖の丘に小さな教場を設けて芝山巖学堂とし、日本語教育を開始した。これは同年七月のことであり、付近から集まった六名の生徒が第一期日本語伝習生であった（注4）。

ここで日本語がどのように教えられたかを知るには『日本語教授書』が適当で

であろう。これは明治二八年二月に出版された教科用図書の最初のものである。これによると、例えば五十音の応用として単語を教える際、漢文の素養のあった初期の生徒は、傍書された漢字によってその語の意味を知ることができ、漢文の素養のない学生には直接法を使った。伊沢は「台湾にも日本にも、漢字といふ利器がある、漢字で書きさへすれば大概な用件は弁ずる」として漢字の重要性を説いている。漢字が、教師である日本人と生徒である台湾人の「共通語」となっていたわけである。

伊沢は渡台直後、樺山総督に台湾教育についての意見書を提出し、その中で「目下急要ノ教育関係事項」として「彼我思想交通ノ途ヲ開クベキ事。（甲）新領地人民ヲシテ、速ニ日本語ヲ習ハシムル方法ヲ設クベシ。」と述べ、また、「永遠ノ教育事業」として「台湾総督府所在地ニ師範学校ヲ設ケ、之ニ模範小学校ヲ附属セシムベキ事」を勧めている。つまり、日本語教育機関と教師の養成機関の必要性を訴えているわけである。明治二九年三月に出された台湾総督府直轄諸学校官制によって、国語学校、国語伝習所、国語学校附属学校が設置されることになった。この国語学校の師範部が教員養成機関であり、同語伝習所が日本語教育機関であって、これらは伊沢の構想に沿うものであった。そしてとりあえず、「内地」募集の第一回講習員と芝山巖学堂の生徒を以て、国語学校と附属学校の生徒にあてることにした。この講習員が日本語教師養成の第一期生というわけである。講習員は、既に師範学校を卒業して小学校教員の資格を有し、教師としての経験のある者に、発音と漢文の試験を課して選考した。養成の内容は、ほとんどが台湾語の修得で、他に、日本語の授業の教案を作成させ、実地に教えさせるという「教育実習」も含まれていた（注5）。

この第一回講習員募集のため伊沢が「内地」に帰っていた明治二九年の元旦に「芝山巖事件」が起きている。伊沢と共に日本語教育に当たっていた六人の学務

部員が抗日ゲリラによって殺害された事件である。「死を以て教場を守った教師」ということで、その精神は「芝山巖精神」とうたわれ、その後五〇年間にわたる台湾教育での理想の教師像にまつり上げられてしまった。その芝山巖神社（日本統治時代に建てたもの）は戦後取り壊され、現在芝山巖公園として、市民の憩いや朝のラジオ体操の場となっている。さて、国語伝習所は、明治二九年一〇月に設立以来数を増し、二一年には伝習所一六、分教場三六を数えた。国語伝習所は甲科と乙科に分かれ、甲科では一五歳以上三〇歳以下の者にもっぱら日本語を、乙科では八歳以上一五歳以下の者に、日本語の外に算術等も教えた。そして、ここで教育に当たったのが講習員として養成を受けた人々であった。国語学校は明治三〇年に開校し、師範部は一八歳以上三〇歳以下の「内地人」で、尋常中学校の第四年生以上の学力のある人を入学させ、国語伝習所、師範学校の教員及び小学校の校長もしくは教員を養成することとされた。さらに明治三二年には公学校の教員養成校として師範学校を三校設け、公学校卒業程度の漢族系台湾人であることを入学資格とした。修業年限は三年であった。しかし、これらは後に廃止され、代わって国語学校の乙科で養成されることになった。明治二一年七月に台湾公学校令が出された。これによってほとんどの伝習所が廃止され、公学校となった。公学校規則によると「公学校ハ本島人（注、漢族系台湾人のこと）ノ子弟ニ徳教ヲ施シ実学ヲ授ケ以テ同氏タルノ性格ヲ養成シ同時ニ国語ニ精通セシムルヲ以テ本旨トス」とあり、生徒の年齢は八歳以上一四歳以下で、教科は修身・国語作文・読書・習字・算術・唱歌、体操であり、修業年限は六年であった。生徒の年齢が下がったことにより漢字漢文の素養は期待できなくなった。また、教員の養成において台湾語の修得が占める比率があまりにも大きいことへの反省、さらに草創期の混沌とした状況を脱して新しい教授法を生み出そうとする教師たちの熱意によって一つの教授法が開発された。「グアン法」である（注6）。明治三

二年の初め頃、文部省から送られてきた図書で、グアンの教授法を学んだ教師たちによって国語学校第一附属学校でグアン法の実地研究が行われた。中心になったのは山口喜一郎（一八七二～一九五二）であった。山口は第二回講習員として来台し、直接法の実践者として名を知られ、後には朝鮮や中日各地で日本語教育に当たった。グアン法は総督府の後押しで実施に移されることになり、『ゴアン氏言語教授方案』『台湾公学校国語教授要旨』が出版されて各学校に配られた。この方法では、幼児が思考の順序によって言葉を用いるのに倣って、学習者に言葉を覚えさせようとした。グアン法は学年が上がるにつれてなるべく台湾語を使用しないように配慮されていた。その意味では台湾における直接法の始まりであった。明治三四年から三六年にかけて発行された、台湾で最初の「国語読本」である『台湾教科用書国民読本』（全二巻）は、このグアン法による話し方教授法と連絡をとって読まれるべく編纂されている。（この教科書は表音式仮名遣いを採用している。）（注7）

グアン法は地方にまではなかなか普及しなかった。方法そのものも不備であったが、当時では公学校の教育が不調で、教師たちは生徒集めに四苦八苦するありさまだったのである。明治二七年に至るまで公学校の児童数は、台湾在来の庶民的な初等教育機関である書房あるいは書院のそれを凌駕できなかったのである。なお、明治三四年には教員の研修団体である台湾教育会が発足し、機関紙『台湾教育会雑誌』（後に『台湾教育』）が刊行されている（注8）。

低調だった日本語教育がやや盛んになるのは大正に入ってからである。この頃日本は日露戦争で勝利し、韓国を併合、いわゆる国威発揚の時期にあった。そのことが台湾の教育にも表れる。大正元年の公学校規則改正の時、その要旨及施行上注意事項には次のようなことが書かれている。「国語は我國民的精神の宿る所なれば、修身と相竣て國民的性格の養成上特殊の地位を占むべく（中略）是れ

今回の改正を見るに至れる主目なり」(注9)

この時期に、日本語教育は、日本語によって日本語を教え、台湾語を一切介在させない方法に切り替えられる。大正二年から教科書の改訂が行われ、『公学校用国民読本』(全二巻)が発行された。この教科書編纂の前提として毛利琢磨編修書記がこの教科書の教授方法を附属公学校で実地研究している。この方法もグアン法と同様、総督府によって広められた。この実、学校内では「日本語を教え、日本語を」の貼り紙が張られるなど、日本語教育熱が高まった。大正二年に総督府から『公学校口語教授書第一学年用』が出され、順次、六学年用まで刊行された。これは『公学校用国民読本』の教授書とも言えるものであり、これによってこの教授法を知ることができる。入学第一週目には台湾語で学習上の注意等を与えるが、二週目からは全く日本語のみの授業に移る。この教授法の主眼は、まず「話し方」の教授から入ることが必要であった。そのため特に「話し方」が重視された。大正元年の新規則には「国語ハ初ハ主トシテ話シ方二由リテ近易ナル国語ヲ投ケ漸次読ミ方、書キ方、綴り方ヲ課シ、遊ミテハ平易ナル文語ヲ加フヘシ」とある(注10)。

台湾語を一切介在させないで日本語を日本語で教えるといった基本的な方向づけは確立されたが、地方にまではなかなか浸透しなかった。上級学年になっても台湾語で教える学校も少なくなかったし、日本語教員養成における台湾語の修得は依然として重視されていた。また、大正三年から「全島国語演習会」が一年に一会開催され、日本語によるスピーチや演劇など、日本語学習の成果が披露されることになった。なお、先住少数民族である高山族の場合、明治二九年に恒春日語伝習所分教場をテラゾに開いたのを初めとして教育が開始された。が、ここでは学務部所管のものと警察本署所管のものとの二つに分かれていた。前者は国語伝習所、後に蕃人公学校(大正二年以後は単に公学校と改称)で、後者は四年制

の教育所で教育が行われた。教育所で教育に当たったのは警察官であった。教科書は大正四年から五年にかけて、『蕃人読本』が編纂されている。

第二期(大正八年～昭和五年)

台湾では大正八年と二年に二度教育令が出されている。大正八年の教育令では、六年制の公学校に継続する中等教育機関として高等普通学校と女子高等普通学校を設置し、国語学校を廃止して師範学校とした。ここでは六年制の公学校を卒業した者を入学資格とする予科と、予科を修了した者を対象とする本科とに分かれ、それぞれ一年及び四年を修業年限とした。また、修業年限三年ないし四年の実業学校や、専門教育機関である農林専門学校、商業専門学校が設置された。それまで公学校を卒業した者が進学できる上級学校は国語学校と医学校、それは大正四年に設置された公立台中中学校くらいのものであったから、進学の門戸がかなり開かれたわけである。

さらに、大正二年の教育令は、それまで別々であった台湾人のための教育と「内地人」のための教育を一本化し、両者の共学制を標榜した。それまで別々の学校で学んでいた台湾人と「内地人」とがここにおいて制度上は全く同一の教育を受けることになったわけである。が、それはあくまでも建て前としての法令で、実質的には別々に分かれて授業を行っていた。初等教育では小学校と公学校に分け、「同語ヲ常用スル者ノ初等普通教育ハ小学校令ニ基ク」「国語ヲ常用セサル者ニ初等普通教育ヲ為ス学校ハ公学校トス」とされた。「国語を常用する者」「国語を常用せざる者」という表現を採っても、実際は「内地人、台湾人のこと」を指すのであり、ここには実質的には大きな変化は無い。むしろ中学校も同じものである。

それまで台湾人の教育に対しては、総督府も中央政府も消極的であった。ここに至って上級進学を可能にし、内地人との共学を認めることになったのは、一つ

には、政治的・経済的に一定の安定を見つつあった当時の台湾で、統治に協力的な上層階級の台湾人を体制内に引き入れるためであったと見られる。さらに今一つは、起こりつつあった民族運動対策のためでもあった。大正八年の朝鮮の「三一独立運動」に衝撃を受けた原内閣の意向によって、その年の一〇月には田健次郎が台湾における初代文官総督に任命され、「内地延長主義」政策を採り始めている。台湾においても辛亥革命に影響を受けた政治的民族運動が主として知識階級の台湾人の間に起こりつつあり、そのための対策であったとも考えられる。台湾人全体ではなく一部台湾人を体制内に引き入れるための手段として教育があり、その選択のための有効な装置として初等教育機関があった。小学校で共学できた台湾人は共学実施後十数年を経た昭和一〇年になっても小学生総数の一割にも達していない。人口比から見れば極度に低い数字である。さらに中等教育以後の入学試験は日本語によって行われるのであり、入試問題は小学校の教科書を出典とすることが多かったので、一段レベルの低い教科書で学ぶ公学校の児童は太刀打ちできなかった。その結果として、例えば、共学であるはずの中学校で、総生徒数五八七一人中、台湾人は一三八〇人であった。総人口のわずか五分の一に過ぎない「内地人」の子弟の方が多かったのである（注11）。

しかし、共学への可能性が生じたことによって、公学校での日本語教育は進学を意識したものとなり、内容も高度になった。大正二一年から一五年にかけて作られた『公学校用日語読本第一種』（全二巻）の内容は「内地」の国語教科書と共通の内容を多く含み、かなり高度になっている。そして、新しい教授法も開発された。

大正一〇年に台北師範学校の附属公学校が発表したこの方法は、「児童の実生活と交渉あらしめ、児童に自己の生活を学習するのであるとの感じを持たせたい」「児童が進んで題材に肉迫して来るやうに力めたい」を方針としていた。当時、

「内地」でも子供の個性や自発性を重んじて「児童中心主義」を標榜する教育運動が盛んであった。「大正自由教育」とか「新教育」とか呼ばれたものであるが、この時の発表もこの思想に大きく影響を受けたものと思われる。さらにこの時、「話し方」と「読み方」とをはっきりと分けて教えることが提唱されている。この教授法によると、「話し方」は「談話」と「会話」に分けられる。前者はまとまった内容を一人で話すことであり、後者は通常の会話である。これらを修得させるための方法も「言語教授」と「自由発表」の二つに分ける。「言語教授」では教師の側で教えるべき教材を準備して授業に臨むが、「自由発表」は児童に課題を与えるだけで教材は特に無い。以上の二つの分野と二つの方法を組み合わせて「談話言語教授」「談話自由発表」「会話言語教授」「会話自由発表」とした（注12）。これらの方法は児童の自発的な活動を重視したため、語学の基本的な訓練がおろそかになるといった批判や、優等生にのみ活動が片寄るといった欠点が出た。それというのも、この頃、小学校での共学や上級学校への進学のための準備教育が盛んになりつつあり、能力別の教育をする学校もあった。そのような所では有効な方法だったわけである。が、一方で、共学や進学に縁の無い地方の農村等の子供たちにとっては、公学校の教育そのものが中途半端で役に立たないものになっていた。日本人に接することがほとんど無い地方では、学校を卒業すれば日本語で話すこともなく忘れていく一方であった。また、公学校では他教科も日本語で教えられるため理解が困難で、結局、得るところは無いというわけである。当時は政治的民族運動が活発に行われていたが、それはちょうど

「手似ね口似ねのようなもので、六年の間、児童が、全く赤ちやんが物を覚えるやうにして、専心国語を憶えさせられる。せつかく憶えた国語が、極少数の上級学校に入学するものか、官庁の給仕や、商店の奉公に出るものの外、一旦学校を畢えて台湾人同志の実生活に入ると、六年間の苦心と共に水泡に帰し

て何の用をもなさぬ。」

というような批判がでてきた。

昭和五年一〇月、先住少数民族の一部族であるタイヤル族の武装蜂起があり、公学校の運動会当日、そこに居合わせた日本人が犠牲となった。「霧社蜂起事件」である。日本の植民地統治によって、伝統的な生活習慣の変更を余儀なくさせられた人々のこの抵抗の中で、特記すべきは、蜂起に参加し後に自殺したダックス・ノービン（日本名、花岡一郎）とダックス・ナウイ（同、二郎）である。彼等は蕃童公学校から小学校に入り、「内地人」との共学をはたしており、一郎は台中師範学校出身の教育所担当の巡査であった。植民地教育の生み出した「優等生」の反抗であった。

同化政策は平等を標榜しながら、一方で日本語の能力によって差別を助長し、また一方で日本語教育によって民族固有の文化や言語に過度の干渉を加えた。これらの批判や事件はそのことを教えるものである。

なお、大正一二年には皇太子が来台し、「台覧授業」が行われている。

四、第三期（昭和六年～昭和二〇年）

昭和に入ると、満州事変、日中戦争、太平洋戦争と、日本は戦時色に覆われる。この戦時体制に巻き込まれた台湾では、昭和一七年四月から陸軍特別志願兵制度、ついで翌年、海軍特別志願兵制度が実施された。昭和一七年から高山族の青年たちは「高砂義勇隊」として南方へ派遣されている。そして、昭和二〇年からの徴兵制施行が決定され、一月には徴兵検査が実施された。それまでも、日中戦争勃発以来、台湾からは軍夫や通訳や義勇団として中国各地に台湾人が送り出されていた。通訳の任に当たったのは公学校の教師出身の人が多かった。この時期に至って、日本語教育は学校教育においてのみでなく、社会教育においても本格的に取り組まれることになる。「皇紀二六〇〇年」（昭和一五）に向けて「国語解者」

は五〇%以上にという「国語普及十カ年計画」は五一・〇%という成績で達成された。昭和六年の二〇・四%から見ると、急激に増えたわけである（注13）。日本語教育における一連の動きを以下に取り上げてみよう。

昭和六年一月「台湾ニ於ケル公立ノ特殊教育施設に關スル件」が公布された。各州庁はこれによって総督府の補助金を受けて国語講習所を設置した。既に大正の初めから地方庄長が設立者となって、国語練習会とか国語夜学会とかの名称で、公学校で学はない人々のために日本語を教えていた。それを母体として設置されたわけである。公学校に進学しない人を対象として、教育日数が一年を通して一〇〇日以上、二〇〇時間以上、修業年限が一年ないし四年のこうした講習所で学ぶ青少年男女は、昭和一五年当時には五〇万人を越えていた。また、他に簡易国語講習所、幼児日語講習所等もあった（注14）。

昭和九年三月、総督府と中央教化団体連合会の共同主催で台湾社会教化協議会が開催され、「台湾社会教化要綱」が協議決定されている。その中で「国語普及の対策」として「官公行、銀行、会社諸団体ニ於ケル用語ハ国語ニヨルモノトスルコト」「官公行、銀行、会社諸団体ニ於ケル雇傭其他利便ノ供与ニ際シテハ同語ニ重キヲ注グコト」とあるのが目を引く。さらに昭和二年、「国民精神の振作と同化の徹底」を主題として開催された協議会の答申においても「国語ノ普及常用」のためには「生活用語並ニ新聞、雑誌等ハケ国語ヲ以テシ、国民意識ノ強化ヲ計ルコト」とある。日中戦争勃発後、国民精神総動員運動に収束されたこれらの運動の眼目は、台湾人の皇民化であった。そして、これらの提言は実行に移される。まず昭和二一年四月一日付をもって、『台湾日々新報』等の台湾における有力紙は漢文欄を廃止する。学校教育においても大正二年から随意科目となっていた「漢文」がこの年から、廃止されている。さらに総督府から「官公行職員の国語使用の徹底を期する」との通牒が出される。このような中で、学校職員や役

場吏員の結婚においては、相手も日本語を解さない場合には承認しないといったケースや、「国語不解者」からは「目語習得過怠料」を取るといった所も出て来た。これらは極端なケースとしても日本語が解せない者は採用しないといった風潮は、単に官公庁のみでなく一般の職場にもあった。また、地方の役場などでも日本語でしか対応しないとといった所も出て来て、一般の台湾人の日常生活にも影響が及んできたわけである。

このように日本語を使わなければ生活に支障を来すような状況を作る一方で、「国語常用家庭」という制度を設けて日本語を常用する家庭には特典を与えた。例えば子弟の小学校共学や中学校入学許可の際に特別考慮するとか、官公署の職員の採用には「国語常用家庭」の者であることを条件とするとかである。さらに昭和一五年に始まった「改姓名の奨励」では日本人名を名乗らせる際の条件にも「国語常用家庭」であることが含まれていた。

昭和一四年に小林総督は統治の三大政策として「皇民化、工業化、南進基地化」を挙げた（注15）。そのそれぞれの項目が日本語教育と密接なつながりを持つ。従来からあった同化政策は戦時体制において一層緊迫したものとなり、台湾人を精神的に日本人化することが叫ばれた。そして、日本語はこの皇民化の目的であると同時に手段でもあった。また、台湾の工業化を押し進めるためには労働者の育成が必要であり、そのためには日本語教育が必要であった。さらに戦線が拡大し、「大東亜共栄圏」が構想される時代になると、それらの地域における日本語教育が話題に上り、「南進基地」としての台湾は、半世紀近くに及ぶ豊富な経験を以てその指導者になるべきであるという考え方が出て来るようになった。昭和一六年に発足した皇民奉公会の運動の中でも日本語普及は重視された。昭和一八年九月に二〇年からの徴兵制施行の方針が決定された。翌一九年に国語講習所は皇民錬成所と名を変える。皇民錬成所は「徴兵適齢前ニ至ル所謂未教育青年ヲ主

タル対象トシ確固タル国家方針ノ下ニ之ガ軍隊予備教育ノ一元的貫徹ヲ期ゼンガ為従前ノ国語講習所ヲ基盤トシテ」設置された。男女共に対象となったが、男子の場合、前期二年間は日本語を中心とした教育を受け、後期二年間は教練を中心とした軍事基礎訓練を受けることになった。徴兵制が決定されると「皇軍の兵士」の日本語能力が重要な問題となってきた。昭和に入ってから日本語教育熱、特に昭和二一年以降のその当然の帰結であったとも言える。

学校教育においては、昭和一六年三月に台湾教育令が公布され、全島の小公学校は一斉に国民学校と呼ばれることになった。が、「国語生活ヲ為ス家庭ノ児童ニ対スル課程ハ別表第一号表ニ依リ国語生活ヲ為サザル家庭ノ児童ニ対スル課程ハ別表第二号表ニ体ルベシ修業年限六年ノ国民学校ノ児童ニ対スル課程ハ別表第三号表ニ体ルベシ」として、依然として別扱いは続いていた。そして、昭和一八年から六年制初等教育の義務教育制度が施行される。この時代の教科書としては昭和二一年から改訂版の『公学校用日語読本第一種』（全二巻）が順次発行され、昭和一六年からは新しく『コクゴ』各巻が出ている。また、高山族の児童のための『公学校国語読本第二種』が昭和五年から刊行されている。教授法は以前の形が踏襲されたが、この頃になると、話し方教授は授業にだけ頼るのではなく、雑談を利用したり、あるいは合科的な取り扱いの中で修得させた方が効果的であるという考え方も出て来た。また、教科書的ではない自然な日本語を話させるにはどうしたら良いかも課題になった。なお、幾度かの改正を経て昭和一九年四月現在で師範学校は三校あり、生徒数約三〇〇〇人のうち約二割が台湾人であった。かようにして、「国語解者」は昭和一七年には五八、〇二%に増加した。昭和一八年には徴兵制の対象となる「適齢青年」の場合は六五%と発表されている。が、これらの数字に含まれた人々の日本語は短期の学習によるものが多く、発音や表現の誤謬を伴った台湾独特の日本語が流布した。こうした事態を憂慮する人々に

対して、当時台北帝大教授であった安藤正次は「言語を変へることの、どのくらいむづかしいかを、よく理解しないからのことである」と戒めている（注16）。日本語を浸透させることは、当初日本人が考えたほど容易なことではなかったのである。そして、この「高まり」からほどなく、日本の敗戦によって、この日本語教育は終了する。

五、おわりに

台湾では伊沢時代から一貫して教員養成が重視された。師範学校や附属学校で開発された教授法等については既述したとおりである。そしてその「熱心な」実践が、結局は台湾人の文化や言語を無視し、日本語を強要する方向に加担していったわけである。植民地における教育の深刻な矛盾であろう。このことを初めとして、五〇年間にも及ぶ台湾での日本語教育の実践の中には、現代においてもなお考えるべきことが多々あるように思う。これらは今後の日本語教育、特に漢字圏を中心とした日本語教育には欠かせない課題である。

注

- 1、近藤純子「戦前台湾における日本語教育」『講座日本語と日本語教育』第15巻日本語教育の歴史 86P
- 2、同上書 87P
- 3、蔡茂豊『台湾における日本語教育の史的研究』一八九五年～一九四五年 東呉大学文化研究所 12P
- 4、同上書 38P
- 5、近藤純子「戦前台湾における日本語教育」『講座日本語と日本語教育』第15巻日本語教育の歴史 88P～89P
- 6、同上書 91P
- 7、同上書 92P

8、同上

9、同上

10、同上書 94P

11、同上書 96P

12、同上書 97P

13、同上書 99P

14、同上書 100P

15、同上書 101P

16、同上書 102P

第四節 戦前中国における日本語教育（1932年以降）

一 はじめに

1931年（昭和6年）、日本は中国と満州事変に突入した。中国ではこれを九一八事変と呼んでいる。そして日本と中国とが十五年戦争へと突入する。第二節においては清末から1931年の満州事変までを取り入れたが、この節ではその後の日本語教育、特に日本が建てた満州国に焦点を当ててそれを調べるものである。

満州事変以降の戦争の歴史は既に周知のことであるので、ここでは略し、まず日本がこれら一連の戦争によって獲得した利権、関東州・満鉄附属地・「満洲国」（以下、煩雑をさけるため「」を省略し、「満洲」ではなく「満州」という表記を用いる）・日中戦争期の占領地における日本語教育の状況を教育制度と教育課程を中心に概観し、次いで直接法をめぐる問題について述べることにする。二

中国大陸における日本語教育の概観

1 関東州及び満鉄附属地における日本語教育

清末の中国では、日本の「学制」にあたる「奏定学堂章程」が一九〇四年に制定されたことにより、近代的な学校体系の構築が本格的に始められ、留学生の日本への派遣や日本人教習の中国への招聘が盛んに行われた。中国人留学生に付する日本語教育で有名な松本亀次郎もこの時教習として中国に招かれた人材の一人である（注1）。また、日本語及び普通学科の教育を中心とするいわゆる「東文学堂」がこの時期主として民間人により設立されるが、政府から十分な財政的援助を受けられなかったこと等のため衰退していく。

このような状況の中で日本は中国における勢力伸長の拠点として満州に狙いを定める。すなわち、一九〇五年のポーツマス条約により関東州（遼東半島の先端

部）の租借権及び南満州鉄道（東清鉄道の長春以南）の経営権を獲得すると、翌年関東州に関東都督府（一九一九年関東庁に改組）を設置し行政事務を担当させる。また、南満州鉄道の附属地（以下「附属地」と略す）では一九〇七年に業務を開始した満鉄が関東都督府の監督の下に教育行政に携わることになる。

関東都督府や満鉄は近代的な文化の普及者としてその支配体制を安定させようという意図もあって独自に学校建設を進める。まず、関東州では一九〇六年三月に「関東州公学堂規則」を公布し、日露戦争の最中に設立された「南京書院私立小学校」を「公学堂南京書院」として移管するとともに大連・旅順等で公学堂建設を進める。公学堂とは修業年限六年の初等教育機関で「支那人ノ子弟ニ日本語ヲ教ヘ徳育ヲ施シ並ニ生活ニ必須ナル知識技能ヲ授クルヲモッテ本旨トナス」ところとされた（注2）。関東州は「租借地」だったため、植民地の場合とは異なり日本語は「外国語」として教えられたのだが、その毎週教授時数は台湾の「公学校規則」（一九〇四年）の時間数をそのまま踏襲して、一年から順に一〇・一三・一四・一四・一四・一四時間とされた。しかし、「外国語」としては異常に多いこの時間数はその後減少し、一九二三年の公学童規則改正では日本語の時間数は全学年八時間となり、一年から四年まで一〇時間とされた中国語の時間数よりも少なくなっている。このような状況は基本的に満州事変以後も変わらず、植民地のように学習者の母語に関する授業を「随意科目」として実質的に学校生活全体から排除することは最後まで不可能だった（注3）。

一九一五年の時点で公学堂は七校を数えたが、一方で都督府の統制の及ばない書房が州内に九一校も存在していたため、その影響力の及ぶ範囲は極めて限られていた。それを払拭するため、都督府は初等教育機関の再編を試み、同年三月に公学堂規則を改正して公学堂を四年の初等科と二年の高等科に分け、さらに同年六月「関東州普通学堂規則」により修業年限四年の簡易な初等教育機関として普

普通学堂を法制化する。この時点で普通学堂として認可されたのは一〇八校であり、普通学堂の卒業生は公学堂高等科に進学するものとされた。公学堂では教員の半数近くが日本人で特に高等科の担任はすべて日本人だったのに対し、主に農村部に設立された普通学堂はほとんどすべて中国人教員であり、日本語の毎週教授時数も四・四・六・六時間と公学堂に比べれば少なかった（注4）。

このような関東州の教育に対して、附属地の場合は附属地外の中国側学校に回繞されていたため中国の教育制度や教育状況の影響をさらに強く受けざるをえなかった。

満鉄は一九一一年に最初の公学堂を蓋平に設立し、一九一四年に「満鉄附属地公学堂規則」を公布する。同規則は「公学堂ハ学生身体ノ発達ヲ図リ德育ヲ施シ実学ヲ授ケ兼テ日本語ヲ教授スルヲ以テ本旨トス」と定め、日本語は「兼テ」教授するものとしている。全学年八時間という日本語の毎週教授時数は関東州と同程度だったが、一九二三年の公学堂規則改正により〇・〇・七・七・七・八時間とされ、日本語は三年になるまで教えられないことになった（注5）。このような改正の背景には、一九二〇年代の中国における教育権回収運動の昂揚がある。すなわち、一九一五年の二一か条要求以来中国では反日ナショナリズムが高まり、特に附属地では日本の侵略主義的な教育に対してストライキ、退学等の手段による抵抗運動が展開される。ある公学堂教員の回想によれば「子供達が『罷課々々』と叫びながら教室から出て、ぞろぞろ家へ帰ってしまふといふやうな学校もあった。『この際、公学堂は閉鎖すべし。』といふ意見が（注6）、地方の日本人有力者から提案されたくらゐ」の状況だったのである。

このような状況は満州国の建国により変化し、一九三四年再び一年生から日本語を課すことになるが、一九三七年に附属地行政権が満鉄から満州国に移管されたため、満鉄の創設した一三の公学校も満州国の管理下におかれ、満鉄による日

本語教育は終わりを告げることになる。

なお、教員養成に関しては、満鉄は一九一三年に教員講習所（一九一五年教育研究所に改組）を設置して日本人教員の再教育及び中国人の教員養成を行い、都督府は一九一八年に旅順高等学堂師範科を旅順師範学堂に昇格させ、主に中国人の教員養成を行った。ただし、日本人教員は主として「内地」の師範学校出身者によって占められ、現地で一年近く中国語の講習を受けたとしても中国語の会話が充分でないまま公学堂に配属されることが多かった。また、中等学校の整備は初等教育よりも遅れ、一九一七年に満鉄経営の南満中学堂が設立され、関東州では一九二四年に旅順中学校の中国人特別学級が独立して旅順第二中学となっている。これらの中等学校の教員は圧倒的多数が日本人であり、日本語が教授用語として用いられることが多かった（注7）。

このような中等教育機関を別とすれば、関東州や附属地での日本語教育は植民地のように「国語」教育でもなければ、純然たる「外国語」教育でもないという極めて曖昧な存在だったのであり、日本側政策主体の意向と中国人民衆の教育要求のはざままで揺れ動いていたと言える。

2 満州国及び占領地における日本語教育

一九三一年九月柳条溝における関東軍の謀略を契機として日中一五年戦争が始められる。一九三二年関東軍の傀儡政権として樹立された満州国政府は当初財政的基盤が不安定なばかりでなく「治安対策」に追われたこともあって、教育制度については、一九二八年に国民党政権により制定された「戊辰学制」をそのまま継承した。すなわち、初等教育は修業年限四年の初級小学校と二年の高級小学校からなり、中等教育は修業年限三年の初級中学校と高級中学校からなるものとされた（注8）。

日本語教育については、満州国成立直後の全国教育庁長会議において中等学校

の英語の時間の半分を日本語にあてることに決められ、さらに一九三四年からは初級小学校で週二時間程度課すことになった。しかし、関東州や附属地では日本側が順次設立した公学堂を中心に日本語教育を行ったのに対して、満州国では既に広範に設立されている中国側学校で一挙に日本語を教えようとしたため教科書と教員の不足が大きな問題となった。教科書については、後述する南満州教育会教科書編輯部の編纂した関東州及び附属地用のものを転用することで急場を凌ぎ、一九三四年から翌年にかけて文教部編纂の国定教科書である『初級小学校日本語教科書』（上・下）・『高級小学校日本語教科書』（上・下）等を出版した。教員については附属地や関東州の教員の引き抜きが図られたが、中国人教員の多くは満州国の官吏等になってしまい、日本人教員については絶対数が不足していた。日本語教員、特に日本人の教員の不足という事態はその後も変わらず、一九四三年の時点で約四〇〇〇人の中等学校教員のうち日本人は約一〇〇〇人、初等学校では約五万人のうち約一〇〇〇人という状態だった（注9）。

このような状況にも関わらず満州国は日本語教育に関して植民地同様の方針をたてる。すなわち、一九三七年、「学校教育ニ於ケル日本語普及徹底ニ関スル件」を公布し、「日語教師ハ日本語教授ニ際シ単ニ語学トシテ之ヲ取扱フコトナク日本語ヲ通テ日本精神、風俗習慣ヲ体得セシメ以テ日満一徳一心ノ真義ヲ発揚スルニ努ムルコト。」「教職員及学生ノ学校生活ニ於テハ勿論家庭生活ニ於テモ可成日本語使用ヲ励行スルコト。」と述べる。これはまさに満州国を日本の領土とみなし、その日本化を図ったものであった。さらに同年五月「国民学校令」等からなる新学制を公布し、「学制要綱」において「日本語ハ日満一徳一心ノ精神ニ基ヅキ国語ノ一トシテ重視ス。」と規定する（注10）。

この新学制に基づいて一九三八年一月から実施された国民学校制度は従来の初級小学校を国民学校、高級小学校を国民優級学校に改め、中等教育機関としては

五年制の国民高等学校を新たに設置した。また、教育課程を大胆に改編し、国民学校及び国民優級学校に従来の修身・国文・自然・地理・歴史・日本語を包括した「国民科」を創設した。国民科の毎週教授時数は教授用語に従って「日本語によるもの」と「学習者の母語によるもの」に区別され、前者が六・六・七・八・八・八時間、後者が七・八・八・九・八・八時間とされた。このころから日本語による教授の時間が母語による教授時間をオーバーするものとなった。教科書も新たに『国民学校日語国民読本』（全八巻）・『国民優級学校日語国民読本』（全二巻）等を発行した（注11）。

この他に満州国は満鉄が創始した語学検定試験を一九三六年から実施し、これに合格した官吏に各級（特等から三等まで）に応じて特別手当を支給することにした。この語学検定試験は一般民衆に日本語の学習意欲を持たせると同時に、満鉄従業員あるいは満州国官吏を養成するという実用的な性格を持っていた。しかし、全体的に見れば満州国における日本語教育は「国民」形成のための手段という性格を濃厚に持っている。

3、日中戦争後の傀儡政権下での日本語教育

一九三七年の蘆溝橋事件を契機として日本軍が中国全土への侵略戦争を始めると、占領地では軍部の樹立した傀儡政権の下で日本語の普及が試みられた。華北を例にとると、「臨時政府」が従来の学制を継承しながらも一九三八年に教育課程を改正し、初等学校で毎週〇・〇・六〇・六〇・九〇・九〇分、中学校で全年三時間の日本語科を必修とする（注12）。もちろん、日本語は「外国語」として位置づけられているのであり、その時間数も支配基盤の脆弱性に対応する形で少なかった。しかし、教科書及び教員の不足から生じる困難は満州国建国当初よりも一層甚だしかった。当初はやはり南満州教育会編纂のものを若干改訂した上で『正則日本語読本』（全四巻）として出版し、一九三九年になって独自に編

纂した『小学日本語読本』（全四巻）を国定教科書として発行するが、「国定」とは名ばかりでこの他に種々雑多なものが用いられていた。また、教員には「奉天」や天津に在住の日本人、日本に留学経験のある中国人等をあてたが、新民会や宣撫班の人間に兼任させることも多かった（注13）。

一九三八年に「対支中央機関」として内閣に設置された興亜院は、それまで現地で日本語教育を始めとする「文化工作」を推進していた軍特務部の事業を統制しようとする。すなわち、興亜院は教員の現地採用を禁じ、一九四〇年から組織的に日本人教員を中国に派遣し始める。しかし、一九四三年の時点でも初等教育から高等教育までを含めた日本人教員数は約五〇〇名であり、初等学校に至っては日本軍占領下の約三万の学校に日本人教員は一一七名しかいなかった。また、文部省が興亜院の委嘱を受けて占領地を対象に日本語教科書の編纂を進め、一九四一年から『ハナシコトバ』（上・中・下）『日本語読本』（全五巻）等を発行する（注14）。文部省は「直接法による教授指導を旨としてゐる」これらの教科書の出版により、占領地における日本語教育の内容・方法の統一を企図していたが、現地では傀儡政権による「国定教科書」が既に作成されており、実際には混乱を増幅する役割を果たしたと考えられる。

以上に述べたことをまとめると、満州国や占領地では広大な地域に広がる中国側学校において一挙に日本語教育を始めようとしたため教科書や教員が不足し、特に初等学校において日本人教員の占める割合は低くなり、日本語の時間数も少なくなった。すなわち、一言で言えば、日本語教育の主要な対象が高年齢化したのである。

三 日本語による直接法の意図するもの

1 山口喜一郎による直接法の普及

満州に直接法が初めて伝えられたのは一九一二年に井上信翁が鉄嶺日語学校に

においてベルリッツ式言語教授法を講義した時である。その後、一九一四年に山口喜一郎が遼陽公学堂で講演会を開き、同年韓国において山口の同僚だった鹿子生儀三郎が開原公学堂長として直接法による日本語教育を始める。さらに、一九二五年韓国から関東州に渡った山口が旅順師範学堂及び旅順第二中学の嘱託となり、各地で講習会を開いて直接法を普及する。普蘭店公学堂教諭であった川端俊文は当時の状況について「日本語教育法は普蘭店では山口喜一郎さんのそれ一点張りですな。（中略）山口先生は年に三回か四回、植田先生（普蘭店公学堂長一引用者注）のところに泊り込み一週間も講座を開きましたし、ずい分山口先生に叱られました」と述べている。

このような山口の活動は深く南満州教育会教科書編輯部の活動にも影響を与え、一九二二年に初等学校用日本語教科書としては次のような教科書を刊行した。（括弧内には巻数、初版発行年、改訂状況を記した）。

（一）公学堂初等科及び普通学堂用

- ①（1）『初等日本語読本』（全八巻、一九二四年～一九二七年）
- ②（2）『第二種初等日本語読本』（全四巻、一九三一年～一九三三年）
- ③（3）『初等日本語読本』（全四巻、一九三二年～一九三三年、一九三七年～一九四〇年改訂）

（二）公学堂高等科用

- ④（4）『中等日本語読本』（全四巻、一九二九年～一九三〇年、一九三四年～一九三五年改訂）

このうち（2）の『第二種 初等日本語読本』は時間数の少なさを考慮して特に普通学堂用に編纂されたものだが、公学堂の日本語教育でもやはり第二種の方が適当であるということになって書名だけ変えて（3）が発行される。この（3）が関東州や附属地だけでなく満州国や華北でも用いられた教科書である。

これらの教科書の内容については、別の機会にゆずるとして、この教師用指導書には「やむを得ざる場合の他は、決して翻訳をなさざること」「目言葉より耳言葉」という方針が述べられ、翻訳を禁止する理由については次のように書かれている。

日本語を習得させる第一義は、彼等に日常の用務を弁せしめることであって、書物に書いてある思想の意味を了解させることではない。それが為には、正しく理解させる言語、換言すれば我物となった言語でなければ役立つことも十分に理解出来よう。民族が異なり、言語が異なれば、当然表現形式をも異にするもので、真の日本語の理解は日本語によってのみ理解するの外なく、真の中国語は中国語によってのみ理解し得るものであることを思ふ時、此处にも翻訳教授の大きな破綻が生れて来るのである。

ここで見逃せないことは、民族性と言語の「表現形式」を結びつける考えは「国語の形式を通して民族の精神構造を形づくって行く」という「同化主義的な発想」を胚胎しているということである。そして、このことが翻訳を否定するための論拠となっている。しかし、もちろん、このような同化主義的な発想と「日常の用務を弁せしめる」という実用主義的な目的論が共存していることに注意したい。直接法・話し言葉重視という方針にはこのような両義性が内在するのである（注15）。

このように関東州や附属地では直接法・話し言葉重視という方針が公認されていたわけだが、このことは必ずしも実態として直接法が普及していたことを意味するわけではない。残念ながら附属地については資料が不十分なためどの程度直接法が一般化していたかわからないが、関東州については「（山口喜一郎氏が—引用者注）昭和七・八年の頃にいたって州内日本語教授の上に直接法の位置を確固不動のものとされた」という記述がある（注）。確かに満州事変以後関東

州の政治的強制力が強化されたため日本人教員が圧倒的多数を占めていた公学堂——特にその高等科——や中等学校では、直接法が徹底されたと考えられる。一方、普通学堂における日本語教育の状態に関しては一九三九年の時点で「本当ニ憐レナ状態デアリマシテ、日本語ノシドロモドロノ先生ガ教育シテ居ル訳デアリマス」と述べられ、その要因として満州国建国以後多くの中国人教員が満州国の官吏等になったことがあげられている。このような中国人数員によって直接法で日本語が教えられたとは考えられない。事実、普通学堂の卒業生が公学堂高等科に入学した場合日本語による授業についていけないという事態が起り、これに対処するため入学当初話し言葉の「特別訓練」が行われているのである。

一九三〇年に一旦公職を退いた山口は、このような状況の中で直接法の理論的根拠と具体的な方法論について述べた『外国語としての我が国語教授法』（一九三三年）を満鉄の資金援助により出版し、さらに一九三五年に関東州の公学堂高等科における「特別訓練」のための教科書として『中等日本語話方学習書』を著す。しかし、直接法が普及した範囲、すなわち、山口の教授理論が現実的に有効だった領域は十数校の公学堂及び中等学校という極めて限られた世界だったと考えられる（注16）。

2 大出正篤による「速成法」の普及

山口が『外国語としての我が国語教授法』を執筆していた頃、大出正篤は教科書編集部主事を退き、南満中学堂教頭（一九三〇年～一九三四年）の職にあった。その頃、満州事変が起こる。満州国建国以前は大出も山口と同じように直接法・話し言葉重視という方針を持っていた。しかし、満州国が建国されても教員不足等のためにいっこうに日本語教育の効果があがらない情勢を前にして大出は多年指導的立場にあつた自分としてその責任をも感じて新たな教育方法を模索する。大出によれば「（元来我々の従来行ってきた教授法は—引用者注）小さい子供を目

標として、相当年月をかけて会話を完成する教授法である。然るに満州国建国直後の日語教授が要求するところは、そんなまだ長い長年月を要する教授法ではなくて、短時日の間に手取り早く効果を現す教授なのであった。」という情勢であり、この情勢に即する形で「速成法（速成式話方教授法）を考案する。

速成法とは、外国語習得に教材を理解する段階とそれを実際に使ってみて自分のものにする段階があることに注目し、理解の段階については中国語による対訳・語句の注釈・振り仮名のついた教科書（大出はこれを「訳註本」と呼ぶ）を与えて家で予習させ、授業中はもっぱら会話練習に重点をおいて話す能力をつけるという方法だった。この方法は直接法・話し言葉重視という方針に内在していた「真の日本語」云々という目的論を切り落とし、日本語で「日常の用務を弁ぜしめる」ための方法という性格を備えており、学習者の母語の能力を活用しようとした点において嬰兒による言語習得の過程をモデルとした直接法とは大きく異なっていた（注17）。

大出は一九三五年になると公職を退いて満州図書文具株式会社の取締役となり、南満州教育会教科書編集部や満州国政府が編纂した教科書に対する訳註本を作成し、民間人の資格において「参考用」として出版する。さらに、大出は訳註本の形式に則りながら成人向けの教材を新たに検討して『効果的速成式標準日本語読本』（全四巻）を一九三七年から出版する。この教科書は語学検定試験合格を目指して夜間の日語学校等で日本語を学ぶ成人を主な対象として編纂されたものである。しかし、例えば文部省で日本語教科書編纂に携わっていた長沼直兄は「大出さんの方法は、天津などに行ってみても殆ど大部分はこれでした。山口さんのやり方でやっているのは、学校でも特殊なところが多くて、山口さんはそれを嘆いて悲憤慷慨しておられましたね。」と述べており、実際には大出の教科書は満州国や華北の中等学校等で広く用いられたと考えられる。

このように大出の作成した教科書は、日本語教育の主要な対象が高年齢化し、しかも短時日に習得させなくてはならないという教育現実に即したものであった。しかし、「口語ニヨル」授業を国民学校制度の中に位置づけていた満州国政府も「直接法による教授指導を旨としてゐる」教科書を出版した文部省も大出の方法論を取りあげることにはなかった。その最も大きな要因は、満州国政府や文部省が日本語教育を「単ニ語学トシテ取扱フ」ことを否定して日本精神を体得させるための手段と見なしていたことにあると考えられる。このような政策と教育現実との乖離は現場に様々な混乱を引き起こす。例えば満州国における新任の日本人教員が、政府による再教育講習会で「教へ方は、先づ初期に於ては何をおいても直接法で、実物実感教授でなくてはいけない」と吹き込まれた（注18）。

中国語の会話が不十分な日本人教員と日本語を知らない中国人生徒の間にはもともとコミュニケーションの困難が横たわっているのだが、直接法という方針がこのような状態を解決するのではなくさらに悪化させている。換言すれば、たとえ教師が日本語のネイティブ・スピーカーであっても一定の技術を備えていなくては、そもそも教師・生徒間の意思疎通の過程そのものが成立しなくなるのである。教材の内容がより高度なものとなった場合や教員が中国人となった場合にはこうした問題がいつそう大きくなり、直接法の形骸化が進行すると考えられる。

このような状況の中で、直接法・話し言葉重視という方針に対する批判が特に華北の日本人教員の間で起こってくる。このような動向を代表する教員の一人である国府種武は「口頭技術としての日本語教授」から「文化理解のための日本語教授」という言葉で山口ばかりでなく実用主義的な大出の方法論も批判し、翻訳を用いでもいいから「書物に書いてある思想」を理解させるべきだと述べる。そして、これらのことはとりも直さず実態レベルにおける直接法イデオロギーの破綻を意味しているのである。

四 結び

以上述べたことをごく簡単にまとめてみると、

関東都督府及び満鉄によって始められた日本語教育には当初同化主義的な側面と実用主義的な性格が混在していたが、満州事変を境として広大な地域に広がる学校で日本語教育を始めるようになると、実用主義的な目的論と結びついた大出正篤の方法論が教育現実に根ざした方法として普及する。一方、山口喜一郎の提唱した直接法は実態レベルでは都市部の主要な初等学校や中等学校で実施されたに過ぎず、政策レベルでの直接法の提唱はむしろ直接法の形骸化やその否定を惹起する。こうした混乱が生じた主な理由は、政策主体にも制御しえない問題として主要な教育対象の高年齢化及び日本語教員中日本人の占める割合の低下といった事態が進行したことである。今日から見て驚くべきことは、このように実態レベルで直接法が普及しなかったという事実よりも、こうした事実にもかかわらず直接法イデオロギーが強固な生命力を持っていたことである。大出の次のような文章はこうした問題を捉えて、中国大陸における日本語教育の特質の的確な要約となっている。

『日本語教授によって日本精神を伝えるのだ』とか『指導理念の理解は日本語によるべきだ』とかいふ考へ方をする人があり、しかもそれを日本語の初歩程度から行はうとする人がある。それが如何に徒勞であったか、そうした行き方が日本語の学習それ自体をも如何に毒したかは、大陸に於ける経験が既に証明してゐる。

最後にこれは日本側から見た日本語教育であることを念頭に入れるべきである。例えば日本留学のための準備として中国側学校で行われた日本語教育についてはよくわかっていない。しかし、「単ニ語学トシテ之ヲ取扱フコトナク」という方針自体がそうした日本語教育の意識的な否定という意味を持っているのであり、

こうした点を射程に入れなくては日本語教育史の全体像を描き出したことにはならない。

注

- 1、駒込 武「戦前中国大陸における日本語教育」『講座日本語と日本語教育』第15巻日本語教育の歴史 127P
- 2、同上書 129P
- 3、同上
- 4、同上書 130P
- 5、同上
- 6、同上書 131P
- 7、同上
- 8、同上書 132P
- 9、同上
- 10、同上書 133P
- 11、同上
- 12、同上書 135P
- 13、同上書 136P
- 14、同上
- 15、同上書 135P～138P
- 16、同上
- 17、同上書 138P～141P
- 18、同上

第二章：戦後日本における日本語教育

第一節：日本語学習の動機

近年、諸外国における日本語学習熱は非常に高まりを見せており、日本国内における外国人日本語学習者の数も年々増加の傾向にある。

このような現象は、外国との交流といえ、先進諸国の言語を学び、その文物、科学技術等を導入することが中心であった日本にとって、かつて当面したことの無い、歴史始まって以来の出来事であると言えよう。

そこで、本章本節では、まず、第一に、諸外国の人々が、なぜ日本語を学ぶのかという基本的な問題を取り上げ、次いで学習動機・目的の面から日本語が学ばれている現状を明らかにすることにし、更に、その現状を踏まえて、日本語を海外に広めることの意義について考えてみることにした。

「ことば」は、発音が易しいとか、文法が簡単であるとかいうような言語要素に起因して多くの外国人に学ばれ、広く世界に普及していくことはまずあり得ない。

我々が、ある外国語を学習しようとする場合には、まず、その国の文物に何らかの形で接し、そして、そこに興味を覚え、関心を抱いて語学学習を志すというのが、通常の語学学習に至る過程である。

従って、ある国のことばが不特定多数の外国人に学ばれるということは、その前提に、その国に対する関心を人々に抱かせる何らかの要因が存在するはずである。

現在、日本の内外における日本語学習者数は、数十万人とも数百万人とも数えられているが、日本の場合、いかなる事象が諸外国の人々の対日関心を高める要因となっており、日本語学習を促す根底的な要素として作用しているのであろう

か。その主たる要因として挙げると次のようになる。

(1) 科学、技術の進歩：近年における日本の科学、技術の進歩発達は、①発展途上国を主たる対象とした技術協力、②合弁会社の設立や技術提携、③日本製品の市場進出、④日系企業（製造業関係）の進出という形で、諸外国と日本との関係を密接にし、対日関心を高める大きな要素となっている。また、諸外国の人々に日本留学、日本での技術研修を促す動機づけともなっている。

(2) 経済的発展：通常、経済的発展は科学技術の進歩と切り離しては考えられないものであるが、経済的側面から見れば、戦後の日本の経済的発展は、①発展途上国を主対象とした経済協力、②日系企業（非製造業関係）の進出、③諸外国の対日貿易額の増加、④日本の近代化と日本人の生活水準の向上、という形で海外の人々の目に触れ、諸外国の人々が日本に対して関心を抱く要素として作用している。

(3) 観光客の増加：海外諸国で見られる日本人観光客の増加は、観光事業収入を国家財政の大きな収入源としている国もあって、観光業関係者を中心として、日本に対する関心を喚起する要素の一つとなっている。

(4) 国際交流の活発化：現在、日本は、学術、文化、スポーツ等各方面にわたって諸外国との交流を積極的に進めており、これらの交流を通して国の内外で日本人ならびに日本の文物に接することにより、日本に対して関心を抱く人々が増加している。

(5) 伝統文化の保有：上記の国際交流を通して日本文化に接する以外に、主として、ヨーロッパ地域においては、書物やマスメディアを通して日本の伝統文化に接し、自国と異質の文化を有しながらも近代化を進めている国として、日本に対する関心を持つ人々が少なくない。

(6) 血縁的關係：在外の日系の人々の場合には、日本民族としての血縁的結

び付きが、対日関心を高め、日本語学習を促す最大の要素となっていることは言
をまたない。ただしこの数は多くない。

(7) 趣味・娯楽面における日本の文物の浸透：近年、日本の近隣諸国を中心
として、日本の映画、テレビ番組、婦人雑誌、歌謡曲などの市民生活への浸透が
著しく、これらが一般の人々の対日親近感を促す要素となっており、そこから、
日本語学習を志す者も見られるという。

上記、7項目に分類した事象は、単独に存在するものではなく、それぞれの幾つ
かが組み合わさって、諸外国の人々の対日関心を高める要因となっている場合も
多い。

外国人に対する日本語教育においては、日本人児童、生徒を対象とした国語教
育とは違って、上記のように日本語学習を促す基になっている要素が一様でない
ため、年齢層においても、学歴や職業の面においても多種多様な学習者が存する。

それでも、上記のような要因から日本に対する興味・関心を抱き、現在、日本
語学習を進めている人々個々の学習動機・目的には、どのようなものがあるのだ
ろうか。

以下に、その学習動機・目的について整理分析してみる。

なお、海外と日本国内とでは、日本語学習を行う社会的環境が全く異なるため、
ここでは、分けてまとめてみることにする。

1 海外における日本語学習者の学習動機・目的（順序不同）

(1) 日本語教育、日本語研究を行うため

日本語学習者の多くは、高等教育レベルでの日本語教育が盛んである国に見ら
れる学習目的であり、学習者は大学その他の日本語教育機関にポストを得て、日
本語の教育、研究に携わることを目指している。大学院・大学で日本語を専攻科
目として学習している者がこのカテゴリーに属する。

高校生日本語学習者の多いインドネシア、韓国、米国（ハワイ、西海岸地域）
においては、当初より高校の日本語教師になることを目指している者もあり、イ
ンドネシアでは各地の教育大学で高校の日本語教員養成課程を設けている。

オーストラリア、ニュージーランドでもハイスクールでの日本語教育が盛んで
あるが、他の教科と兼任できる者を採用したり、非常勤講師で賄うといったケー
スが多く、専任として日本語教師の職に就いている者はさほど多くないという。

(2) 日本研究を行うため

大学院、大学で日本研究あるいは対日比較研究のテーマを持ち、その研究手段
として日本語を学習している者がこのカテゴリーに入る。

日本に関する研究と言え、かつては「日本学」と称される、ヨーロッパにお
ける日本の古典文学、歴史、伝統美術等に関する研究が中心であったが、そのヨ
ーロッパにおいても、近年、日本の政治、経済、法律、社会制度などの社会科学
分野の研究や対日比較研究を志す学生が多くなり、こうした傾向は、ヨーロッパ
で最も多くの日本語学習者を擁する国立東洋言語文化研究所（フランス）におけ
る学生たちの研究テーマにも端的に現れている。

また、米国における日本研究についても同様な状況にあるという。

このような日本研究の傾向は、日本学の伝統を有する国のみならず、インド、
インドネシア、タイ、その他の日本研究の歴史の新しい国においても見られ、日
本研究が異質文化を有する日本に対する異国趣味的傾向から、自国の関係分野の
進展の方向を探る基礎研究として、また、自国の諸問題の解決を図る臨床的な方
向へと推移、広がり示していることを物語っている。

(3) 自己の専攻分野に関する日本の情報や日本での研究成果の知識を得るた め

これは、大学における日本語専攻生以外の学生で、自己の専攻分野を他に持つ

て、日本語を学習している者の学習目的である。これを台湾では共通科目の日本語学習、中国では非専門日本語と呼んでいる。中国研究を行う者にとっては、日本の中国研究文献の読解は欠くことのできないものであり、そのため、日本語が必修科目となっている（米国の諸大学、オランダのライデン大学、最近台湾でも徐々にその傾向がでてきている）ことは、その典型的な例である。

近年、このような目的で日本語を履習する学生が増加しており、多くの分野で、日本における研究成果が諸外国に影響を与えつつあることがうかがえる。

(4) 技術を修得するため

工業高校や職業専門学校、職業訓練センターなどで、日本の技術を修得するための手段として日本語を学習している者がこの目的を擁する。

(5) 職務・職業上の必要性のため

この目的に総括される日本語学習者は、主として、一般成人を対象とした日本語教育機関で学ぶ者で、その職種および学習目的は、更に、次のように分類される。

① 政府機関関係者、軍関係者等で、職務上の必要のため。

② 企業、その他の研究者や技術者で、自己の専門分野に関する日本の最新資料・文献を読解するため。

③ 日系企業や合併会社の技術者で、企業内で日本人技術者から技術を習得するため。

④ 日系企業の職員で、職務上の必要のため。秘書、交換手、受付担当者、一般事務員、銀行や航空会社の窓口担当者・報道機関の現地取材係などが、これに該当する。

⑤ 日系企業や合併会社の職員や技術者で、日本人スタッフとの簡単な意思の疎通を図るため。

⑥ その国の対日取引のある会社の経営者や職員で、商取引や情報収集などに必要であるため。

⑦ その国の航空会社の職員、旅行社・ホテルの従業員、自営の観光ガイド、商店主、店員などで、主として、日本人観光客に対応するため。

⑧ 対日関係協会等団体関係者で、日本人との意思の疎通のため。

また、企業内研修により、その職場に必要な日本語研修を行っている所もある。

(6) 訪日予定、希望のため

このカテゴリーに属する日本語学習者には、次のような訪日目的を有する人々が存する。

。専門学校、大学、大学院に留学するため。

。技術研修員（生）として技術修得のため。

。政府関係者、軍関係者で、公用のため。

。宣教のため。

。商用のため。

。観光のため。

(7) 就職に対する期待のため

大学における日本語学習者の就職先のうち、教育職、研究職のポストはきほど多くないこともあって、大半の者が一般企業への就職を希望している。

日本語に関連した就職希望先としては、日系企業、合併会社、自国の日本関係企業、旅行社などが挙げられ、特に、日系企業への就職に対する期待が大きい。

大学等で翻訳、通訳コースへと進んで、その技能が生かせる職に就くことを目指している学生も存する。

また、一般成人を対象とした日本語教育機関で学ぶ既就職者の中には、日系企

業等への転職を期待している者も見受けられる。

(8) 日本語の必要性の増大に備えて

国の政策・方針として、自国の発展への協力を日本に求めているシンガポールや発展途上国においては、語学能力を養い、日本人の文化を理解させて、その國の文化発展に寄与させることなどを目的としており、こうした教育目的は、いずれの国においても大同小異である。

(9) 父祖の国・父祖のことばとしての日本、日本語に対する関心のため

北米、中南米地域の日系の人々の間における根底的な学習動機であり、幼少児の場合は、親のこうした意識によって子供に日本語を習わせるということは昔も今も変わりはない。

しかし、近年、日系人社会における日本語教育についての意識に顕著な変化が見られるようになってきた。

かつて、日系人社会において日本語教育に求められたものは、日本人としての精神と文化を子孫に伝承することであり、母国日本へ帰国した場合に直ちに日本の社会に同化できる教育を行うことであった。

しかし、近年、日系人社会における構成が二世・三世を中心とする時代に移り、また、移住先国での社会的地位が確固たるものになるに及び、子に対しては、移住先国の国民として、その国に貢献する日系人としての資質を高める教育を受けさせようという風潮が強くなってきた。

従って、日本語教育に対する認識も、日本を単に父祖の国として見、日本語を単に父祖のことばとして捉えるのではなく、日本の科学、技術の発達、経済的發展と今後の移住先国との関係から考えて、日本語学習の必要性を客観的に捉え、子供たちに日本語教育を受けさせようとする方向に変わってきた。

すなわち、日本語を母国語として捉えるのではなく、外国語の一つとして眺め

る方向へと向いてきたのである。

従来は、日本から国語の教科書を取り寄せて、それを使用することが当然のことのように行われていた。現在でも、児童向けの日本語教材が少ないところから、こうした現象は見られるが、近年、『私たちの日本語』（米国・カリフォルニア地域）、「にほんご」（米国、ハワイ地域）、『にっぽんごかいわ』（ブラジル・サンパウロ地域）、「わたしのにほんご」（ペルー・リマ地域）などの日本語を外国語として捉えた児童向け教材が各地で刊行され、次第に普及してきているということは、日系人社会の日本語教育に対するこうした認識の変化の現れであると言えよう。

もちろん、東南アジア諸国においても、現在すでに、自国ならびにアジア地域における日本の影響力が増大し、日本語の必要性が高まるっており、日本語学習を行っている者が年々増えてきている。

また、中南米その他の地域においても、今後の対日関係の緊密化を予測して、同様の目的で日本語を学んでいる者が存する。

(10) 家族や近親者に日本人や日系人がいるため

こうした契機から日本語を学ぶ者の数は、日本語学習者全体の数から見ればそれほど多くはないと推定されるが、国際化社会の到来に伴って世界的に広がりつつある。

(11) 自己の趣味に関連して

日本の近隣諸国において見られる学習動機であり、日本の映画、テレビ番組、音楽を楽しんだり、婦人雑誌等を購読したりするために日本語学習を行っている人々がこれに該当する。

これらの人々の中には、こうした契機から日本語を学び始め、更に新たな目的を持って日本語の修得を志す人々も少なからず存する。

(12) 初・中等教育の一環として

小学校において日本語が教えられている所は数少ないが、オーストラリア、ペルー、メキシコなどにおいてその例が見られる。

中学生に対する日本語教育は、シンガポールにおいて、中学4年・高校2年と続く6年間の課外特別講座が設けられており、オーストラリアでは、ハイスクール(中学・高校の課程)で、選択外国語として取り入れられている。

この傾向は、中国、米国、カナダ、パラグアイ、ペルー、メキシコの一部の中学校・中学課程で日本語教育が行われている(注1)。

一般普通高校の教科に選択外国語として日本語を取り入れている国は、インドネシア、韓国、オーストラリアおよびニュージーランドである。

その他、中国、台湾、香港、マレーシア、パプアニューギニア、米国、カナダ、パラグアイ、西ドイツ、フランスの一部の高校でも日本語教育が行われている。

初、中等レベルにおける日本語教育は、「日本語を用いて、外交、貿易、技術導入、観光事業などの第一線に立ち得る人材を養成すること」は言うまでもない(注2)。

(13) その他の動機・目的

これまでに挙げた学習動機・目的以外に、日本・日本人と各人各様な形で接触があり、それが動機となつて、日本語を学習している人々も少なからず存する。

これらの人々が挙げている学習動機、目的には次のようなものがある。

- 。日本に対する興味、関心のため(文化・歴史・政治・経済等)。
- 。日本語に対する興味のため(語学的趣味や教養として。また、大学や成人学校での単位取得に関連して)。
- 。日本に対して親近感を持っているため。
- 。日本語能力の保持のため(日本語学習経験者や訪日経験者)。

- 。日本の武道を習っているため。
- 。現代の日本事情が知りたいため。
- 。日本人の友人・知人がいるため。
- 。日本人と文通しており、日本語で行いたいため。
- 。余暇の利用のため。

語学学習におけるこの種の学習動機・目的は、人々の心情に根付いて自発的に生まれてくるものであり、対日理解を促す上で、無視し得ぬものであると判断される。

また、これらの人々の中から、新たな目的を持って、日本語学習を進める者が現れることも予想される。

以上、海外諸国における日本語学習者の学習動機・目的を総括的に列記したが、各国それぞれに教育制度や社会的環境が異なるため、日本語学習の動機・目的についても一概に論じ切ることができないところがある。また、従来、日本語学習の目的をアジア地域では実用指向、欧米では研究指向という見方がなされていたが、そうした状況も年々変貌しつつある。

以上の日本語学習の動機について述べてきたが、この項では戦後日本における日本語学習が主題であるので、ここで日本におけるその学習動機をもう一度まとめて見る。

2. 日本国内における日本語学習者の学習動機・目的(順序不同)

(1) 日本語教育、日本語研究を行うため

大学院の日本語学専攻課程や大学学部の日本語学科で学ぶ者がこのカテゴリーに属する。

(2) 日本研究を行うため

大学院、大学の学部、学術研究者の養成を目的とした日本語教育機関において、

日本研究あるいは対日比較研究などのテーマを持って日本語を学ぶ者。

(3) 専門的知識を修得するため

大学院、大学の学部、短期大学において、自己の専攻分野の学業を修めることを目的としている者であり、留学生の大半がこのカテゴリーに入る。専攻分野は多岐にわたるが、理工学関係、経済学関係の専攻者が多い。

(4) 技術を修得するため

技術研修員（生）として来日する者および高等専門学校その他の専門学校で学ぶ者。

(5) 上級学校へ進学するため

大学の留学生別科その他の日本語教育機関で、上級学校への進学を目的として日本語を学ぶ者であり、これらの学習者は、上記（1）（2）（3）（4）のカテゴリーへと連なる。

(6) 日本に対する理解を深めるため

政府あるいは大学間などの学生交流協定により来日し、指定校、協定校において、数ヶ月から1年程度、日本語および日本文化等の勉強を行う者。

(7) 職務上、生活上の必要のため

一般成人を対象とした日本語教育機関で学ぶ企業関係者、教師、外交官、宣教師、主婦など。

(8) 初・中等教育課程の一環として

インターナショナル・スクール、在日米軍関係学校に在籍する外国人子弟が、その学習者であり、日本語教育の目的としては、①児童・生徒の視野を広げること、②日本に対する理解を深めることなどが挙げられている。

(9) 日本の社会に適応するため

中国からの永住帰国者およびその家族、日本定住を希望するインドシナ難民等

が、このカテゴリーに属する主たる日本語学習者である。

かように目的の違う外国からの日本語学習者のニーズに応えるため、日本は過去の単なる消極的な受動的な立場にとどまることなく、これらの現状を見極め、そのニーズを十分に踏まえて、積極的に日本語教育の推進に努めるべきではないだろうか。

また、国内における日本語学習者に対しても同様な姿勢が求められる。

注

1、委託研究 『日本語教育および日本語普及活動と課題』 総合研究開発機構 昭和60年 40P

2、同上書 42P

第二節：戦後留学生に対する日本語教育

一 「留学生」の定義

ここでいう「留学生」とは、正確には「外国人留学生」のことであり、法的に定められた一定の日本在留資格をもつ者である。文部省学術国際局留学生課の『我が国の留学生制度の概要〔受入れ及び派遣〕』（昭和六三年十一月）によれば、「外国人留学生」は次のように定義されている（注1）。

日本の大学等において教育を受ける目的をもって入国し、大学等に入学した外国人学生をいう。すなわち、出入国管理及び難民認定法「4-1-6」に定める「本邦の学術研究機関又は教育機関において特定の研究を行い、又は教育を受けようとする者」という在留資格によって入国した者、及び同法による他の在留資格によって入国し、その後所定の手続きを経て上記に定める資格に変更することを許された者である。

上の定義中の「大学等」には、国・公・私立の大学・短大はもちろん、高等専門学校、専修学校、および特に認められた民間の大学等への入学前の予備教育機関も含まれる。在留資格の表示「4-1-6」は入管法の条・項・号にもとづく数字符号を代用しているものである。この資格をもたない外国籍の学生（たとえば日本の高校を卒業した者など）は、単に「外国人学生」と呼ばれる。また、この在留資格は近年急増しているいわゆる「就学生」（4-1-16-3）とも異なる（注2）。

「外国人留学生」のなかでの大きな区別は「国費留学生」と「私費留学生」であろう。本項では国費留学生を中心に、さらに自費留学生をも対象として述べるが、数のうえでは私費留学生のほうがはるかに多い。昭和二九年に「国費外国人留学生招致制度」（通称、文部省招致留学生制度）が発足した当時は、招致留学

生の種類は三種類（研究留学生・学部留学生・医事修練生）であったが、平成元年の現在では、次に示すように六種類の国費留学生が存在する（種類・創設年・資格・年齢制限・留学期間・日本語予備教育の期間・専門教育・募集対象国の順に記す）。

大学院レベル

(1) 「研究留学生」・昭和二九年・大学卒業以上の者・三五歳未満・日本語教育を含め二年以内・六か月・大学院で専門分野を専攻・世界各国（一〇二か国・地域）

(2) 「教員研修留学生」・昭和五五年・大学卒業以上程度の者・三五歳未満・日本語教育を含め一年六か月以内・六か月・教員養成学部等で特別研修・開発途上国（一六か国）

〈学部レベル〉

(3) 「学部留学生」・昭和二九年・高等学校卒業程度の者・一七歳以上二二歳未満・日本語教育を含め五年間（医・歯は七年）・一年・学部教育・開発途上国（一五か国）

(4) 「日本語・日本文化研修留学生」・昭和五四年・大学三年次以上に在学中の者・一八歳以上三〇歳未満・一学年間・大学で日本語または日本事情の特別研修・世界各国（二九か国・地域）

(5) 「高等専門学校留学生」・昭和五七年・高等学校卒業程度の者・一七歳以上二二歳未満・日本語教育を含め三年六か月（商船四年）・六か月・高専三年次に編入学・開発途上国（九か国）

(6) 「専修学校留学生」・昭和五七年・高等学校卒業程度の者・一八歳以上二二歳未満・日本語教育を含め二年六か月・六か月・専修学校の専門課程の教育・開発途上国（一二か国・地域）（注3）

以上のほかにも、大学等への入学にあたって国費に準ずる扱いを受ける「外国政府派遣留学生」（現在三か国。大学院、学部、高専レベル）もあるし、大学間等の協定による「交換留学生」もある。私費留学生も、各大学等で名称はちがっても留学目的のうえでは、上記の六種のいずれかに相当させることができる。

下の表に見られるように、これら多種の外国人留学生の受け入れ過程に、国費・私費を問わず、「日本語教育」が不可欠の態勢として組み込まれている。これは何を意味するのであろうか。

二 留学生の受け入れと日本語教育との関係

第二次大戦後の外国人留学生の受け入れの施策は、国レベルでも民間レベルでも、その整備・拡充を目指していくたの試行錯誤を重ねてきた。そのつど、日本語教育のあり方も大きな影響を受けてきた。同時に、日本語教育の望ましいあり方への希求が逆に受け入れ施策を左右してきたのもまた事実である。つまり、日本語教育は単に留学生教育全体のなかの一部なのではなく、相当に大きな部分を占めざるをえないという現実がある。これは日本の国際社会におかれた歴史的立場を示すものであり、留学生受け入れ制度の確立と日本語教育とは表裏一体のものとして扱われなければならない性格を持っていることを意味する。この表裏一体の性格は、主として次のような理由からきている。

日本の学校教育は日本語で行われているが、日本政府は来日前に所定の日本語能力があることを要求しない方針をとっていること。したがって、来日後ゼロから学びはじめ高等教育が受けられるまでの日本語力をつけるための教育体制を整える必要があり、財政的にも人的にもこれに大きなエネルギーを注がなければならないこと。この措置は、留学生受け入れの義務と世界における日本語普及の実情とのギャップから当分やむをえないと考えられていること。したがって、来日後に留学生の日本語能力をどのようにしてどの程度つけるかが受け入れ施策の成否

の鍵をにぎっているといっても過言でないこと。

以上のことは、日本の国際社会に占める経済的・政治的位置の急激な上昇と、留学生の多量の受け入れは、本来、言語的・文化的に開放された国家によって行われるべきこととの間に大きなギャップがあることを示している。これは日本がみずから招いた歴史的立場であり、同時にそのギャップの克服が日本に課された義務であると考えべきものであるが、現実にはこのことが留学生受け入れ施策の実行に大きな困難点となつてのしかかっている。この困難点は、以下に述べるように日本の留学生受け入れ政策の〈ゆれ〉の軌跡となつて表れており、この受け入れ政策の変遷と切りはなして日本語教育だけを語ることはできない。

したがって、留学生教育全体に占める日本語教育の位置と、日本語教育に占める大学等への入学前の予備教育、および入学後であっても日本語力の不足の者に対する補習あるいは補習的性格の日本語科目の重要性という二つの観点を忘れては、日本語教育の歴史も現状も将来も語ることはできない。文化庁文化語課では、現行の日本語教育の機関、教育対象等を区分している。ここからも、進学予備教育や進学後の正規の科目・代替科目・補習として日本語教育を行っている場合がいかにか多かがわかる（注4）。日本に留学し、日本語の勉強を最優先課題として勉学に励む留学生の実態を各専攻分野に分けて考えると、日本語教育を必要としているのは人文科学系ばかりではない。学習者の多様化は、日本語教育もそれぞれの必要に適切に対応できる態勢づくりが要求されていることを意味している。

三 学部留学生に対する予備教育体制の変遷の概略

留学生に対する日本語教育の推移を述べるにあたって、留学生施策の主導的役割を果たすと考えられている国費留学生に対する受け入れや・教育体制がどのような変遷（設置・改廃）を経てきたかを、大学等への入学および編入学前の予備

教育機関を中心に略述してみたい。これを国レベルでの留学生受け入れおよび日本語教育の試行錯誤の軌跡として読みとることができる。

下の表で見られるように、学部留学生に対する教育は一五年間で一年制→二年制→一年制と回帰していることがわかる。これを第一期、第二期、第三期と呼ぶこともできる。昭和四五年以降は、整備・拡充はあっても、制度的な変更はない。一方、「研究留学生」の日本語教育については、昭和二九年よりずっと大阪外国語大学留学生別科が一手に引き受けていたが、学生数の増加に伴い、昭和六〇年前後より九大学の「留学生教育センター」等に拡充された(注5)。

なお、広義の「日本語教育」という観点からは、次のものをつけ加えておいたほうが分かりやすいだろう。これは、予備教育修了後の「専門教育」の課程である。

この日本語教育の留学生センターは、昭和六〇年から「日本語学科」の設置となり、東京外国語大学だけに設置されたものではないが(名称は大学によって異なる)、他の大学がもっぱら日本人学生のための学科であり、留学生は定員の枠外として扱われるのに対して、東京外大では留学生にも日本人学生同様の文部省定員があるという意味で特にあげた。昭和六三年度設置の東北大学文学部日本語学科もこの制度を採用した。

こうした推移のなかで、年ごとに留学生数が増加するとともに、国費留学生の大学等への「入学前」の日本語教育は、平成元年度では、次の諸機関で行われている(括弧内は受け入れ予定数)。

「学部留学生」一年間、東京外国語大学附属日本語学校(六〇)「研究留学生」および「教員研修留学生」六か月、北海道大学言語文化部(二〇)、東北大学教養部(三〇)、筑波大学留学生教育センター、(三〇)、東京大学留学生教育センター(三〇)、東京工業大学留学生教育センター(三〇)、名古屋大学総合言

語センター(四〇)、大阪外国語大学留学生別科(二一九)、広島大学教育学部(三〇)、九州大学留学生教育センター(三〇)「高等専門学校留学生」六か月、国際学友会日本語学校(四五)「専修学校留学生」六か月、文化外国語専門学校日本語科(四五)(注6)

これらの種類に相当する私費留学生も、多くは私立大学の留学生コース(たとえば、国際部、国際センター、日本語研究教育センター、留学生教育センター、留学生別科など)や民間の日本語教育機関で教育を受けている。

まず留学生受け入れの試行錯誤時代の実状として、昭和二九年から昭和四五年までの約一五年間、すなわち「留学生別科」とそれにつづく「留学生課程(部)」の時代にしばって述べる必要がある。この時代は留学生受け入れと日本語教育の制度的確立をめざした試行錯誤の時代であり、同時にその後の歩みの基礎づくりを担った時代であるといえることができるからである。

(一) 「留学生別科」の時代—東京外国語大学の場合を例として

すでに触れたが、戦後の「国費外国人留学生制度」は、昭和二九年に創設され(同年三月文部大臣裁定の「国費外国人留学生制度実施要項」に基づく)、東京・大阪の両外国語大学に「留学生別科」が設けられて、その年の九月から留学生が来日するようになった。昭和二七年の講和・安保両条約の発効、数年にわたる朝鮮戦争による特需を契機として日本経済が急速な復興をみせ、国際社会への復帰、特に東南アジア諸国や中近東諸国への経済援助・技術援助が要請されはじめていた時期にあたる。したがって、留学生の招致目的も「新しい国づくりに懸命の努力をしているこれら諸国の中核たるべき人づくりの大事業に積極的に協力すること」であった。すでに昭和二七年、二八年にはインドネシア政府派遣の技術研修生が約七〇名来日し、国際学友会が日本語教育を実施している。日本語教育とも関わりの深いコロンボ・プランに日本が加盟したのも昭和二九年である。

当初の国費留学生、すなわち「研究留学生」と「学部留学生」は、所定の日本語教育期間（前者が半年ないし一年、後者は一年）が終了したあとは、各自の専攻に応じてそれぞれの大学等へ進学することになっていた。「医事修練生」（その後「臨床研修生」と改称）は、日本語教育とは無関係で、留学期間一年であった（注7）。

大阪外国語大学が「研究留学生」を、東京外国語大学が「学部留学生」を引き受けて、日本語教育が開始された（入学者は前者が一四人、後者が私費一名を含めて九人）。当時すでに民間では、私立大学もふくめて、わずかの機関ではあるが日本語教育を開始していたし、なかでも言語文化研究所附属東京日本語学校（昭和二三年開始）や国際学友会日本語学校（昭和二六年再開）は日本語教育の実績をあげつつあったが、両大学とも外国人に対する日本語教育の経験はなかった。「外国語」につよい教師が数多く在籍することをもって、国立大学のなかでは日本語教育にも最適の機関であると考えられたからであろう。しかし同時に、文部省は国費留学生招致制度を将来に向けて一貫したものにするための拠点校としたからであろうと判断される。

しかしながら、両大学とも教官定員の配置はなかった。当時の財政状態と日本語教育の専門性についての認識の不足の結果であったろう。東京外国語大学の場合を例にとれば、開始当初は一名の専門家を非常勤講師として委嘱したほかは、当大学の教官や副手が兼担としてほとんど自己流でこれにあたった。もちろん教師はそれぞれ外国語教授法についてある程度概念はもっていたが、日本語教育の実際についてはほとんど知らなかった。当然この兼担主体の状態はながつづきはせず、年ごとに日本語教育の専門性が認識されはじめ、兼担は少なくなり非常勤主体にかわっていった。この留学生別科は昭和三五年三月までおよそ六年間つづいた。学生定員は一応三〇名と定められていた。

東京外国語大学の場合、この六年間の入学者は一三八名（二五か国）で、大部分が東南アジアおよび中近東諸国の出身者であったが、わずかながら欧米出身の研究留学生や私費学生や外国政府の委託生も含まれていた。漢字系学生は例外的にしか含まれていなかった。入学者数は年度によって異なり、最低九名（昭和二九年）から最高二九名（昭和三三年）で、留年者を含めると平均二五名前後、これを三クラス編成（二九年度のみ二クラス）とし、各クラスとも週二八時間、三七週、計約一〇〇〇時間の授業を三学期にわけて行った。学生はほとんど理科系であったが、日本語教育のみを行えばよかった。教師は最後の二、三年は非常勤六名、兼担一、二名に固定していた（注8）。

この別科時代のカリキュラムの概要は教授者各自によってまちまちであった。「一年間でゼロから大学教育の必要をみたすまでの語学力を養成するという、はなはださし迫った目標を課せられたことは、当初、日本語教育に関する深い考慮にもとづく、綿密で合理的な授業計画を立案実現するよりは、緊急の必要に迫られるまま、がむしやりに、思いつくあらゆる方法を用いて学生の能力を高める努力をするという傾向を生むことともなった」のが実態である。（小川芳男・佐藤純一他、昭和三五年）。この傾向はすべての教師に共通していた。

主教材は長沼直兄編の各種教科書や国際学友会編のものを使用した。少し慣れると、よきにつけあしきにつけ、教師自作のものが多くなった。素人が教材をつくることは危険であるが、そんなことは言っていない時代であった。教授法は当時隆盛であったオーディオ・リンガル法（オーラル・アプローチ）の影響をつよく受けていた。一学期においてはヒアリング、スピーキングおよび構造を中心とした基本文型の学習に重点をおき、文字（平仮名・片仮名・漢字入門）の学習は基本文型の学習が一通りおわる約二か月後ぐらいからであった。二学期においては読解力の養成に重点をおくとともに、漢字演習、文法演習、作文指導、

程度の高い聞き取りと話し方などを行った。三学期はほぼ二学期の継続とすると同時に、仕上げの時期として、四技能すべてにわたって内容の高度化をはかり、大学教育が受けられる力のつくことを目指した。

現在のように、教師も各種の教材も豊富になり、教育態勢のととのってきた段階からみれば、当時の教授項目（シラバス）は量の面では少なかったといえる。しかし、入門段階・初級段階の教育はかなりきめこまかく行われた。たとえば、漢字は一年で教育漢字八八一字の完全習得を目標にし、必要に応じて他の漢字を加えるという程度であったが、漢字の文字記号としての性質、機能、構造、用法をはじめ、漢和辞典の使い方等はかなり徹底して教え、通常の出版物は自力で読めるようになることを目指した。基本文型も種々の授業でえた知識を体系化し、分析的、意識的に学ぶ基礎づくりになればよいものと考えた。これは、ある程度以上の能力のある成人に対し、限られた時間内で相当の効果をあげなければならぬ外国語教育は、学習者の意識的学習を助けるものという前提に立ち、特に入門期・初級段階の教材は明確な分類基準にしたがった目録（inventory）のような体裁でよいと考えたからである。この別科の記録は、小川芳男・佐藤純一他四名『外国人に対する日本語教育』（国語シリーズ48、昭和三五年）として残されている（注9）。

この別科の時代で教師をもっとも困らせたのは、毎年、授業開始時に学生がそろったためしはなく、ばらばらと来日、入学することであった。当時の各国の事情や国際状況を反映していたのであろう。一例をあげれば、昭和三三年度は二九名の入学者があったが、四月から七月末にかけて一〜三名ぐらいずつ一四回にわたって来日した。翌三四年度は四月から九月まで一三回にわたった。これを三クラスのいずれかに押し込まなければならない。入門段階における一週間の違いは進度に大きく影響するが、一週間どころか三か月から五か月にもおよぶと、補講

だけではどうしようもなく、しばしば能力別にクラス替えを行った。類似の状況は昭和三〇年代の終わりまでつづいた。ただし、教師の未熟さに加えたこの困難な状況をかなりの程度まで救ってくれたのは、当時の学生の熱意と優秀さであった。

成績評価は各クラスの進度に応じた日常の小テストのほか、一、二学期の期末テスト、三学期は修了試験を行い、四技能に漢字を加えた五種類の評価を出した。さきに述べたように来日時期のばらつきによる学習時間のばらつきは、均一に評価することを困難なものにしたが、平均点六〇点以下の者については、国費留学生であっても、修了証書を与えなかった。この六〇点は、一年の教育で最低到達してもらいたいレベル、到達できるはずだと予測したレベルであって、大学教育にただちに対応できるレベルと判断したものではない。事実、大部分の学生は合格し、終了証書をもらえなかった学生はごくわずかであった。終了証書がなくても進学は可能であった。

日本語能力だけからみれば、日本人学生といっしょに教育を受けてもなんとかついていけるだろうと判断されたのは半数ぐらいであった。いうまでもなく、高等教育を受けるのに必要な能力は語学力だけではない。専攻に応じる基礎学力と語学力の両方があいまってはじめて留学の実があがる。各大学等への進学後、学生たちはどのように評価されたか。それは別科の終焉と新しい教育組織の必要をうたっていた。また、筆者の知るかぎり、日本語能力不足のものに対する補習的措施も国立大学では例外的にしか行われていなかった。

（二）三年制の「留学生課程」の時代—千葉大学の場合を例として

一年間の「別科」での予備教育を終え、大学への進学者が増えてくると、受け入れ大学のあちこちから、学力不足の声が聞かれるようになった。この学力不足の声は日本語能力についてばかりではなく、日本人学生と比較して基礎学力に劣

り、授業の効果があがらないというものであった。これには、各大学とも留学生の扱いに慣れていなかったことと、とくに「学部留学生」受け入れの〈目的〉そのものと日本語習得の困難性についてコンセンサスが得られていないという面があった。文部省は、これに対処するためと留学生受け入れを拡充するために、施策の大きな転換をはかった（注10）。

つまり、昭和三五年度から発足した学部留学生のための「留学生課程」という三年制の制度である。これは最初の一年を主として日本語教育にあて、あとの二年は、日本語教育を継続するとともに、通常の大学の前期二年に相当する全課程（教養課程）を修了させて、四年目に専攻に応じて各大学の三年次（専門課程）に編入学させるというものであった。文部省大学学術局の「留学生課程に関する要項（案）」（昭和三五年四月一四日）の第一条の「趣旨」には次のように記されている（注11）。

留学生課程は外国人留学生に対し、日本語教育・一般教育および専門教育の一部を施し、外国人留学生が大学において専門教育を受けるに十分な能力を養うことを目的とする。こうした制度は、日本語教育の面から見ればさらにきめこまかい教育ができるし、一般教育科目や専門基礎科目や外国語も留学生のレベルや必要に応じた教育ができるので、当初関係者の多くは望ましい制度であると考えた。しかしここには、現実的にも理論的にも大きな矛盾が含まれていた。このことはあとで述べる。

まず、文科系専攻者と理科系専攻者を別々に教育することにし、東京外国語大学外国語学部に文科系学生のための、千葉大学文理学部に理科系学生のための「留学生課程」が設置された。学生定員は前者が三〇人、後者が六〇人であった。同時に専任の教官定員が認められ、三年後の完成年次には前者が一五人、後者が二九人予定された。当然事務組織も整備され、小さな学部なみの規模といえた。

事実、千葉大学の場合は昭和三九年度より「留学生部」と改称された。従来どおり研究留学生を扱う大阪外国語大学の留学生別科も約一〇人の教官定員がついた。これは過去六年間の「別科」の時代には一名の専任教官さえ配置されなかったことを考えると、当然であると考える反面、おどろくほどの大きな改革であった。昭和三四年には貿易自由化政策、翌三五年には池田内閣による所得倍増計画が打ち出された時期である（注12）。

この新設課程の第一年次は日本語中心でこれに基礎科目（高校程度）を加えたもの、第二年次は一般教育中心で、一年次の教養の上に専門教育の学習に必要な知識を与えるように配慮されたもの、第三年次は専門基礎科目中心で二年次までの教養の上に専門教育に必要な知識を与えるように配慮されたもの、日本語は一から二年次の間に専門教育の講義が理解できるように習熟させること、外国語は原書講読ができる程度の力を養うこと、これが期待された教育内容およびレベルの概略であった。授業は週三五時間、年三五週が標準とされた。一年次の日本語については単位は認められず、他の科目は二年次三年次で計六四単位以上の履修が義務づけられた。昭和三七年には、留学生の学習効果を促進するために、一般教育等の授業科目の特例を認める「大学設置基準の一部を改正する省令」も出された（注13）。

千葉大学については『千葉大学留学生部—12年の歩み—』（昭和四六年）というくわしい記録が残されている。それによって「理科課程」の場合のカリキュラムを紹介すると、表4のとおりである。ただしこの表には一般教育科目（人文・社会・自然の三系列、計十四科目、二九単位以上必修）、二、三年次における日本語、および第二外国語（選択必修）のドイツ語は含まれていない。実際の履修方法は数物系から生物系・医進コースかによって異なる。表5は「日本語」の内容である。

日本語科目の目標は、理科系学部の学生として日本人学生と同一の条件で専門の科目についての学習を円滑に行うに足る日本語能力の養成であるとし、三年間で語彙約八〇〇〇語、漢字約二〇〇〇字の提出を考えている。入門期の話し方指導には国際学友会の” NIHONGO NO HANASIKATA ”が用いられた。

さらに、「日本事情」は、独立の科目として三年間を通じて履修することになっていた。これは東京外国語大学の場合も同様である。当然、日本語教師の兼務ではなく専門家が担当した。

以上は千葉大学の場合の紹介であるが、「文科課程」の東京外国語大学の場合も、日本語・日本事情・外国語等の履修形態はほぼ同じであった。ただ日本語の時間数は一年次週二八時間、二年次十八時間、三年次十四時間と多かった。基礎教育科目は学生の専攻を考慮して、言語・文学・哲学系、教育・芸術系、史学・社会学系、経済学・商学系、法学・政治学系の五系列、計二〇の授業科目が組み込まれた。千葉大学留学生部一二年間の修了・進学者は四〇九名（入学者は四三三名）であり、東京外国語大学のそれは一二〇名（一三二名）であった（注14）。

「別科」時代の反省に立ち、わが国の留学生教育の政策を初めて大学教育の体系のなかに組み込んだものといえる「留学生課程」が、見方によっては理想的な形態であるにもかかわらず、一二年の短命に終わった理由は何であったろうか。さきにこの三年制の課程には現実的にも理論的にも矛盾が含まれていたと述べたが、主たる理由は次の三つに要約できる。

1 三年修了後各大学の専門課程に編入学させるという制度は、各受け入れ大学の独自性との関連で無理があった。すなわち、文系、理系ともに各大学の専門教育の開始時期はまちまちであり、各大学とも自己の大学の都合にあわせて、課程の一年修了時、二年修了時、二年半修了時とばらばらな進学・編入の時期を要求してきた。三年修了時でよいとするのは医学・歯学系だけであった。これは修

業年限三年という「課程」の存在理由を根底から否定するものであったし、現場の教師の目標に混乱を生じさせた。この矛盾は課程が発足して早くも一年後から表面化してきた。しかし、さきに触れた文部省大学学術局の「留学生課程に関する要項（案）」では、一年修了時の進学（つまり学部一年次に入学）は例外的に認める規定があったが、二年修了時の編入学は「原則として認めない」と明記されていた。国の施策には現実的な矛盾があったし、各大学も自らの問題となるまで留学生受け入れ政策に無関心であったことを示していた。

2 三年課程という制度には教育上の効果の観点からも再検討をせまられる本質的な問題が横たわっていた。すなわち、日本語のみならずすべての科目の教育が原則的に留学生のみを対象として行われるということであった。日本の大学内にありながら、留学期間五年のうちの三年もの間、いわば租界的隔離教育が行われるに等しかった。これについては留学生自身からも不満がもたらされた。留学生のみを対象とする教育には、一面では学生の能力に合わせたきめこまかい教育ができる利点があったが、現実にもふれ、荒波にもまれる訓練に欠けていた。〈親切〉と〈効果〉を意図して発足したこの制度も、皮肉なことに日本語能力の向上という観点からさえ好ましい制度ではなかった。このことは、留学とはそも何ぞや、という論議を巻き起こした。

3 文科系の学生のうち日本語学・日本語教育の専攻を希望する者の進学・編入に適した既存の学部・学科がないという問題があった。この分野の学生の多くは志望変更をよぎなくされるか、課程修了だけで帰国する結果となった。いうまでもなく、これは留学生課程の問題ではなく、日本の既存の大学の研究・教育の内容のあり方の問題であった。むろん国語・国文科は数多く存在したが、古典偏重で学生の希望する教科内容からは離れすぎていた。言語学科は一般に日本語以外の言語研究が中心であった。日本語を外国語として、世界の言語の一つとして

扱う新しい学科が要求されていた（注15）。

右のような矛盾解消のための新しい制度づくりと、世界の日本語学習熱の高まりや来日留学生数の増大に対応する日本語教育の充実策を模索する動きとが、平行的にかつ互いに連動する形で、昭和三〇年代の末ごろから活発になっていた。後者の動きについては次章で述べるが、前者の矛盾解消については、昭和三九年十一月に文部省は「外国人留学生問題調査研究会議」を発足させ、翌四〇年一月には早くも留学生部・課程の制度を抜本的に再検討することを示唆し、同四〇年秋には理工系学生の進学時期は課程二年修了時を原則とすると決めた。そして昭和四二年八月、文部省は留学生部および留学生課程の段階的解消を決定した。三年制という制度は発足後七年にして廃止が決定したのである。「別科」六年、「留学生部（課程）」七年、学部留学生の受け入れ政策は朝令暮改であるという印象を与えたことを否めなかった。こうして、1および2の理由から、千葉大学および東京外国語大学の留学生部・課程は昭和四四年度をもって新入生受け入れの最後の年とし、昭和四五年度から東京外国語大学外国語学部「附属日本語学校」（文・理合併で再び一年制）の発足となった。3の理由からは、一足はやく昭和四三年度に東京外国語大学外国語学部「特設日本語学科」の設置となった（注16）。

以上のことは、「国費学部留学生」という世界でもめずらしい制度自体からくる諸問題、特に日本の高等教育に見合った基礎学力と日本語力とを同時に養成するという困難な問題、さらに留学生（つまり母国）のニーズに合った新しい専門教育を提供しなければならない問題、それらの早急な解決が迫られていたことを意味する。

（三）日本語教育研究の充実策の展開—昭和四〇年前後の時期

前項で述べた留学生部や留学生課程の時代はまた、国際状況をにらんだ日本語

教育の内容上・制度上の改善・充実策の整備が大きく叫ばれた時期でもあった。民間の日本語教育機関も徐々にではあるが増加しはじめていた。その後の日本語教育の歩みを考えると、この昭和四〇年前後の時期は日本語教育の充実策にむけて大きな基礎づくりをした時期であった。

文部省は、昭和三六年八月「日本語教育懇談会」を設けて、主として日本語教育の内容のあり方を検討し、さらに翌三七年一二月に「日本語教育研究会」を設けていっそう具体的に検討させた。その検討結果は小冊子『日本語教育のあり方』（昭和三九年三月）としてまとめられている。同じ時期、日本語教師が増えるとともに連携して日本語教育の研究を向上させようという機運がもりあがり、昭和三七年六月任意団体「外国人のための日本語教育学会」（現在の社団法人日本語教育学会）が発足した（注17）。

一方、国策としての制度実現を期待したものとして、昭和四〇年八月に「外国人留学生の日本語教育に関する調査研究会議」（会長、鳥飼利三郎）が「日本語教育の改善充実に関する方策について（案）」を文部省調査局長に提出し、これを承けた「外国人留学生問題調査研究に関する会議」（会長、篠原卯吉）は、昭和四三年八月に「日本語学校・日本語教育研究センターの設立について（報告）」を文部省大学学術局長に提出した。この「日本語学校」は、報告書にもられた意図と同じものではないが、前述の「東京外国語大学外国語学部附属日本語学校」となり、「日本語教育研究センター」は少し遅れて「国立国語研究所日本語教育部」（昭和四九年設置、現在の日本語教育センター）となって実現した。さきに学部留学生受け入れ制度の改変と日本語教育の改善・充実策とが連動していると述べたのはこの意味である。

前述の小冊子『日本語教育のあり方』（全七〇ページ）は、当時の日本語教育の考え方を示す興味ぶかいものである。内容・方法に関することが中心である

が、まず、学習者の目的・必要に応じて、次のような「目標」が考えられるとしている。

(ア) 日常生活で、ひととおりの用を足すことができるような日本語。

たとえば、日常普通の会話、簡単なあいさつなどができ、簡単な掲示や標識が読め、自己の行動記録、親しい相手への手紙などが書ける程度。

(イ) 社会生活、あるいはあらたまった場で必要な日本語。

たとえば、社会生活あるいはあらたまった場で、会話や意見の発表ができ、やさしい新聞記事程度のものが読め、あらたまった手紙や届けが書ける程度、日本人と会話して、なめらかに意思の疎通ができ、ラジオやテレビを聞いたり見たりしてわかる程度。

(ウ) 日本の学術や文化を理解し研究するために必要な日本語。

たとえば、大学で専門教育を受けるのに必要な程度の日本語あるいはそれ以上の日本語。日本語で書いてある専門的な文献を読んで理解でき、報告や論文が書ける程度。

かなり荒っぽいものであるが、当時としてはひとつの指針であった。日本文化を深く研究するためには(ウ)の段階をめざす必要があり、大学を卒業するまでには(ア)はもちろん、(イ)も、さらこそ専攻によって(ウ)の途中あるいはさらに高い目標まで目指さなければならないであろうと述べている。さらに、外国人留学生が「一般教育を終えて専門課程にはいるため」には、聞く・話す・読む・書くの四技能は次のような目標まで到達していることが必要であろう、としている。

(1) 聞くこと 教授者が日本語で指示や説明をしたり、講義をしたりするのを聞いて理解することができ、また、他の学生の発表を聞いて理解することができること。

(2) 話すこと 日常の学生生活において、日本語で自分の意見を述べたり、講義について質問することができ、また、話し合いなどに参加することができること。

(3) 読むこと 日本語で書いてある教科書や参考書、新聞等を読むことができること。

(4) 書くこと 日常の学生生活に必要な、簡単なノートやレポート等を日本語で書くことができること。

ここで外国語で教育をうける留学生にとって、一般教育と専門課程で難易の序列をつけること自体に問題があり、語学力と知識とを単純に同一視しているふしがある。なお、上記の四技能の目標は、現在の日本語教育であれば、個人差はあれ、大学入学前の予備教育の段階でおおよそ達成されているといえるだろう。

なお、『日本語教育のあり方』には、日本語教育の充実策をめぐっていくつかの提言があるが、そのなかで学習資料として辞書・教科書・その他の整備をあげ、具体案は示されていないが、「需要者が少ないので、出版にあたっては国の援助を必要とする」と述べている。この時の発案がもとになって、昭和四一年には文部省から『外国人のための漢字辞典』と『外国人のための専門用語辞典』、昭和四三～四四年には『外国人のための日本語読本(初級・中級・上級)』(副読本)、昭和四六年には文化庁から『外国人のための基本語用例辞典』が出版された(注18)。

(四) おわりに

留学生に対する日本語教育の推移といいながら、国費留学生招致制度の発足した昭和二九年から約一五年間のことしか取り上げられなかった。第一期の「留学生別科」は、戦後日本の経済復興、国際社会への復帰とともに始まり、所得倍増計画(昭和三五年)が打ち出される直前に終わった。第二期の「留学生課程」は

反安保闘争にゆれた年に始まり、東京オリンピック、ベトナム戦争の激化、中国の文化大革命を経て、大学紛争（昭和四三、四四年）の終息とほぼ同じ時期に廃止となった。内外ともに激動の時代であったといえる。なおこの時代、科学・技術の発達とともに、LS装置やゼロックスの普及が日本語教育にも大きな影響を与えた。ここでは取り上げられなかったが再び一年制にもどった第三期は、制度的には安定期にはいったと思われたが、日中国交回復や日本の経済発展に伴う大量の留学生の来日は安定期にとどめておくことをしなかった。特に、昭和五八年に中曾根内閣によって留学生一〇万人計画が打ち出された以降は新しい第四期に当たると筆者は考えている。この第四期の特徴は日本語教育機関の増加と〈日本語教師養成〉の問題、それに就学生のアルバイト主義の滞在が将来問題となることが大きくなるからである。

ではまた、数のうえで絶対多数を占める私費留学生については、国費と私費で受け入れの方法に多少の差があるとしても、教育上の問題点にはなんらの差はない。私立大学をはじめとする多くの機関もまた、日本語教育の改善・充実策を目指して多くの努力を重ねてきた。現在では、国立大学に私費留学生が、私立大学に国費留学生が数多く在籍する。

また、留学生に対する日本語教育の必要は予備教育の段階ばかりではなく、入学後の指導もさまざまな形で行われているし、文部省も各私立大学も年とともにこの面の充実に相当の努力をはらっている。留学生の数の増大のせいばかりでなく、日本語教育は専門家によって行われるべきであることが認識されてきたからである。しかし、入学後の日本語教育には予備教育とは異なる困難さがある。予備教育のレベルを承けつぎながら、個人によって異なる専攻との関連を考慮し、時間的制約のなかで効果的な方法を追究しなければならないからである。この入学後の日本語教育の内容については、文化庁の『日本語教育機関の概要』や各機

関の出版物を参照していただきたい。

国費留学生の制度が始まって三五年、その間の日本語教育の推移をみれば、その体制・内容・方法は確実な充実ぶりを示しており、その効果にも眼をみはるものがあるといえる。これも多くの試行錯誤の末の貴重な蓄積であることを見逃してはならないだろう。

一方、留学生の受け入れ・送り出しの可否はその時その時の国際情勢をはげしく反映する。留学生の出身国の地図は時代によって大きく塗りかえられてきた。特に、別科・課程時代のインドシナ諸国出身の留学生は、現在、その居所さえ明らかでない者が極めて多いことを忘れてたくない。

留学生に対する日本語教育諸表

表1 昭和63年度種類別日本語教育機関、日本語教員数、日本語学習者数

区分	主な学習対象等	機関数	教師数	学習者数
1	大学院 日本語学等の専攻のあるところ	4	51	62
2	大学			
	国立大学			
ア	日本語学科等設置大学	2	21	136
イ	大学（大学院）進学用教育の課程等設置大学	10	195	231
ウ	正規の科目（代替科目）としての日本語教育を行っている大学	51	179	1,274
エ	補習として日本語教育を行っている大学	20	108	1,663
オ	その他大学	12	98	551
	小計	95	601	3,855
	公立大学	8	9	133

私立大学			
ア 日本語学科等設置大学	8	78	133
イ 大学進学用教育の課程等設置大学	12	175	554
ウ (ジュニア・イヤー) スタディー・アブロード・プログラムによる留学生 受入れ大学で日本語教育を行っている大学	10	63	529
エ 正規の科目(代替科目)としての日本語教育を行っている大学	80	373	3,655
オ 補習として日本語教育を行っている大学	8	19	167
カ その他大学	8	116	667
小計	126	824	5,705
大学計	229	1,434	9,693
3 短期大学	31	84	392
4 高等専門学校	27	56	142
5 一般の日本語教育機関			
ア 成人一般教育	154	2,639	20,964
イ 宣教師対象	8	72	279
ウ 技術研修生対象	23	234	980
エ 学術研究者対象	1	20	34
オ 大学入学志望者対象	104	1,808	17,875
カ 外国人子弟対象(キを除く)	25	123	6,575
キ 在日米軍関係者対象	15	22	6,480
ク 米国国務省関係者対象	4	25	114
ケ その他機関	10	155	430
合計	344	5,098	53,731

総計 635 6,723 64,020
 (資料は文化庁『国内の日本語教育機関の概要』より。教師数の合計は非常勤・兼任数(4,587)を含む。)

図2 専攻分野別留学生数(昭和63年5月1日現在)

全体	25,643人 (100%)
人文学科	5,368 (20.9)
社会学科	6,567 (25.6)
教員養成等	1,201 (4.7)
芸術	1,336 (5.2)
その他	1,173 (4.6)
家政	1,588 (6.2)
医歯薬等	1,198 (4.7)
農学	1,361 (5.3)
工学	5,214 (20.3)
理学	637 (2.5)
うち国費留学生	4,118人 (100%)
人文学科	515 (12.5)
社会学科	530 (12.9)
教員養成等	226 (5.5)
芸術	61 (1.5)
その他	49 (1.2)
家政	19 (0.5)
医歯薬等	380 (9.2)
農学	576 (14.0)

工学 1,447 (35.1)

理学 315 (7.6)

単位：人

() 内は%

(資料は文部省「我が国の留学生受入れ制度の概要」より)

設置時期 予備教育 (日本語教育等) 組織 進学先 (専門教育)

昭和二九年四月～昭和三五年三月 留学生別科 (一年制)

東京外国語大学 (学部留学生主体) 大阪外国語大学 (研究留学生主体)

各大学の学部一年次、または大学院一年次へ

昭和三五年四月～昭和四五年三月 留学生課程 (三年制)

東京外国語大学 (文科系学部留学生) 千葉大学 (理科系学部留学生) 各

大学の学部三年次へ (原則)

昭和四五年四月～現在 日本語学校 (一年制)

東京外国語大学附属日本語学校 各大学の学部一年次へ

表3 東京外国語大学留学生別科のカリキュラム

一学期 (四～七月)

基本文型 (発音練習を含む) 練習 日常会話 Free talking オリエンテーションと総合練習

ひらがな (読み方と書き方) 文法 日常会話 Free talking 第二読本

二学期 (九～一二月)

読本 教育漢字 漢字練習 作文練習 文法練習 Hearing + Speaking 第二読本

三学期 (一～三月)

読本 教育漢字 新聞講読 作文練習 Hearing + Speaking 第二読本

表4-1 千葉大学留学生部第一年次における授業科目及び授業時数

授業科目	授業科目	毎週授業時数	前期	後期	備考
日本語	日本語	28	20		
日本事情	日本事情	4	4		
基本科目	数学	2	4	(1)3科目選択 (2)医学及び歯学の学部に進む者は4科目必修	
	物理	3			
	化学	3			
	生物	(2)			
外国語	英語	2	2	1科目選択	
	仏語	2	2		
保健体育	体育実技	2	2		
毎週授業時数	合計	38	38(40)	かっこ内は医学及び歯学の学部に進む者の履修すべき時数を示す。	

表4-2 千葉大学留学生部専門基礎科目及び基礎教育課目一覧

区分	科目	授業科目	単位数
専門基礎科目			
数学			
解析学	6		
解析幾何学	4		
代数学	4		
実験統計学	4		
物理学			
基礎物理学	4		

力学 4
力学演習 2
物理学実験 I 2
化学
無機化学 4
有機化学 4
分析化学 4
解析化学実験 2
物理化学 4
物理化学実験 1
生物学
基礎動物学 4
基礎動物学実験 1
基礎植物学 4
基礎植物学実験 1
地学
地質学 4
地質学実験 1
鉱物学 4
鉱物学実験 1
地形学 4
基礎教育科目
数学
解析学 6

実験統計学 4
物理学
基礎物理学 4
物理実験 I 2
化学
有機化学 4
物理化学 4
物理化学実験 1
生物学
基礎動物学 4
基礎動物学実験 1

(「千葉大学留学生部規定別表」より)

表5 千葉大学留学生部「日本語」の内容

第1年次
前期
話し方 6時間
ドリルI 4
ドリルII 4
読み方 4
文字 4
聴解 6
計 28
後期
話し方I 4時間

話し方II 4

ドリル 4

文字 4

聴解 4

計 20

第2年次

前期・後期

読解 4時間

作文文法 2

聴解 2

計 8

第3年次

前期・後期

読解 2時間

演習 4

計 4

(『千葉大学留学生部—12年の歩み—』より)

昭和四三年四月～昭和六二年三月 特設日本語学科(四年制)

東京外国語大学 学部留学生のうちの予備教育修了者で、私費を含め日本語学専攻者のみが入学(定員三〇名)

昭和六〇年四月～現在 日本語学科(四年制)

東京外国語大学 同右(定員三〇名。改組に伴い、他に日本人学生一五名)

注

1、奥田邦男「大学の日本語教育の現状と問題点」『講座 日本語と日本語教

育』第16巻日本語教育の現状と課題 252P

2、同上書 253P

3、同上書 218P～219P

4、同上

5、同上書 256P

6、同上書 258P

7、同上書 260P

8、同上書 263P

9、同上書 266P

10、同上書 267P

11、同上書 268P

12、同上

13、同上書 269P

14、同上

15、同上書 221P

16、同上書 223P

17、同上書 170P