

日本統治時代の台湾における日本語教育

——グアン氏言語教授法に関連して——

Language Education in Taiwan during the Japanese Colonial Period : The Guin Method of Teaching

王 秋 陽*

Chiuyang Wang

(要旨)

本稿は日本統治期台湾の公学校に取り入れられたグアン氏言語教授法（以下グアン法と略称）の理論と方法を史料に基づいた分析で検証し、漢字漢文と台湾語を媒介語とする対訳法に対する検討とともに台湾の日本語教育史におけるその位置づけを考察したものである。

グアン法は、フランス人のフランソワ・グアンが自らのドイツ語学習に失敗した経験から考案した自然教授法の一つである。外国語の習得においては幼児が母語を習得するのと同じように自然な過程に従い、口と耳による音声言語の側面を重視し、母語への翻訳を行わないというのが理論的根拠であり、時間的に継起する一連の動作を分解して動詞の取り替えを中心とする句や文を記憶させるというのが方法である。

1898年公学校が成立した後、初等教育における生徒数の拡大に伴い、いかに効率よく日本語を教えるかが日本語教育の中心問題となった。これを背景に組織された国語教授研究会における教授方法に対する討議の中、橋本武が国語学校の図書館からグアンの『言語教授及び研究法』を発見し教師らに紹介したことをきっかけに、グアン法は日本語教育に採用されるようになった。その後、山口喜一郎による実践の成績が認められ、総督府からは『ゴアン氏言語教授方案』と『台湾公学校教授要旨』が出版され、公学校におけるグアン法による日本語教育が推し進められた。

日本統治時代の台湾に行われた言語教育は、植民地政策上からの「国語教育」という側面はあったにせよ、方法論から見ると言語を異にする台湾人のための日本語教育であったことは間違いない。言語不通の打開策として考案された対訳法にしても、語音を直接に語意に連結させるグアン法にしても、当時の日本内地の「国語教育」には見られない外国語教授法であった。また公学校が発足してからは、グアン法は非体系的な対訳法から脱却して理論的に教えようという意図で日本語教育に取り入れられたが、時間的に継起する動作による教え方が煩瑣であるという欠点があり、現実には対訳法を頼りにせざるを得ない状況にあった。

1 はじめに

1898年（明治31年）10月1日台湾公学校令¹の実施によって、従来の国語学校付属学校、国語伝習所及びその分教場の多くは一斉に公学校と改められた²。公学校の設置は、台湾

人を日本国民として養成し日本語に精通させることが目的であった。

ところが公学校において全面的な初等教育が始まると、生徒の中心は漢文知識のある年長者から漢文知識の乏しい幼年者に移行したため、これまでの対訳法による速成的な日本

* 山口大学大学院東アジア研究科博士課程（The Graduate School of East Asian Studies, Yamaguchi University）

語教育は通用しなくなり、いかに効率よく日本語を教えるかが教育活動の中心問題となった。対訳法では学習効果が上がらず改める必要があるとされる中、一部の日本語教師には不満や焦燥が生じ、幼年生徒を対象とする新しい教授法を求める声が高まった。これに応じて採用されたのがグアン氏言語教授法である。

グアン氏言語教授法は従来の研究³では、『ゴアン氏言語教授方案』(台湾総督府学務課、橋本武抄訳、1900年7月)と『台湾公学校教授要旨』(台湾総督府学務課、1900年12月)との内容を引用して紹介したものが多く、具体的な理論構造についての考察は充分になされたとは言えない。そこで、本稿は上に挙げた二冊に対する検討に合わせて、『台湾総督府国語学校校友会雑誌』、『台湾教育会雑誌』などに掲載された文献を手掛かりに、グアン氏言語教授法の理論的根拠を、対訳法に対する反動から国語教授研究会における教授方法の討議を経てグアン氏言語教授法による日本語教育の成立に至るまでの経緯とともに検証し、その台湾の日本語教育史における位置づけを考察した。

2 対訳法からグアン氏言語教授法へ

公学校が設立される以前の芝山巖学堂や国語伝習所における日本語教育は対訳法によって行われていた。これは初代学務部長である伊沢修二(1851-1917)の「混和主義」⁴に基づいて考案された言語教授法であるが、即ち日台共通の文字言語である漢字漢文と音声言語としての台湾語を媒介語として日本語教授に利用する方法である。しかしながら、伊沢学務部長の非職⁵、公学校における生徒年齢の低下や台湾語を話せる教師の不足などが原因で、対訳法は次第にグアン氏言語教授法に

取って代わられ、その勢力を失っていった。

2-1 日本語教育の出発点としての対訳法

台湾における日本語教育の開拓者である伊沢は、1895年11月30日に開催された国家教育社員主催の社長慰勞会席上において、漢字漢文の使用は「思想交通の上に至極よい媒介」⁶であり、「将来教育上、非常な便利で、大いに教育を施すに望みがある大切な点である」⁷と述べ、欧米諸国の植民地における言語教育と区別して、台湾においては漢字漢文による日本語教育実行の可能性を示唆した。一刻も早く言語不通の障壁を打ち破ることを必要とする日本統治初期の社会状況から考えれば、漢字漢文を媒介とする対訳法を採用することは「非常な便利」を考えた上での実行可能性を最優先した施策と言える。

対訳法を考察するには、芝山巖学堂で編纂されその後国語伝習所の教科用書及び参考書にも列挙された『日本語教授書』(台湾総督府学務部、1895年11月)が適当であろう。その内容を見てみると、

- (1)

愛	柄	上	魚	秋	桶
アイ	エ	ウエ	ウオ	アキ	オケ
池	蚊	木			
イケ	カ	キ			
- (2)

我	汝	的	花	
ワタシ	ニ	アナタ	ノ	ハナ
与				ヲ
クダサイ				
ホー	ゴ	ア	リー	エ
ホー	ゴ	ア	リー	エ
- (3) 与 我 汝 的 花

というように漢字漢文が日本語の意味を理解させる道具として利用されることが一番大きな特徴であることが分かる⁸。最初は(1)のように単語の上に漢字を傍書して単語の意味を理解させ、文の段階になると(2)のように漢字では表記できない助詞や助動詞以外の語には漢字をつけ、さらに文法を説明した上で(3)のように台湾語の訳文を提示して日本語の意味を確認するというのが対訳法の

主な教え方であった。要するに表意性の強い漢字を日本語の意味理解を助けることに利用したことが『日本語教授書』に見られる対訳法の特徴である。

このようにして、常に日本語を「台湾語と比較対照して、彼我の意味を明に通曉せしむるを以て主眼」⁹とする対訳法は、『日本語教授書』を用いて日本語教育が行われた芝山巖学堂において開発され、その後台湾の14か所に設置された国語伝習所時代を経て、公学校の初期に至るまで唯一の日本語教授法として使用されていた。ところが、対訳法による日本語教育は、伊沢が教育予算の削減などの問題で民政局長水野遵（1850-1900）と対立し、1897年7月に学務部長を非職となったことにより最も有力な提唱者を失い挫折することとなった。伊沢の非職も対訳法が衰えた一因であると考えられるが、その後の公学校の成立による生徒年齢の低下と、生徒数の増加による台湾語を話せる教師の不足なども対訳法への批判を引き起こした原因ではないかと思われる。対訳法による日本語教育に対しては、国府種武（1900-?）は「甚だ幼稚拙劣なもの」、「悪しき方法」¹⁰として批判しているが、一方当時の社会情勢からしてはやむを得ぬこととして、その対訳法を用いて実地教授をした教師たちの信念と努力には敬服の念を表明している。

仮に伊沢が台湾を去ることなく「混合主義」による日本語教育を続行していれば、台湾語を話せる日本人教師はもっと多く輩出されたであろう。そうすると、二語併用を前提とする対訳法はさらに完成された日本語教授法になったに違いない。しかしながら、伊沢修二の非職によって対訳法は次第に無用な教授法と看做されるようになった。それに公学校の全面教育になってからは、生徒の多くは漢字漢文の分かる年長者から漢字漢文の分からな

い幼年者に移行したため、対訳法の利用には不便が出るようになった。

以上の考察からも分かるように、利便性や速成を主旨とする対訳法は決して完成された教授法とは言えないが、初期の日本語教育における言語教授法としての役割がある程度果たしたことは否めない事実である。対訳法は公学校成立後、漢字漢文の使用を潔しとしない総督府の同化教育政策に影響を受けた上に、台湾語の学習が日本語教師にとって負担が大ききことなどもあって、次第にグアン氏言語教授法に取って代わられていった。

2-2 国語教授研究会の成立とグアン法の導入

公学校が成立した後、初等教育における日本語教育の拡大に伴い、いかに効率よく日本語を教えるかといった問題が浮き彫りになった。これを背景に「本島人二国語を教授スル順序、方法、程度等ヲ研究スル」¹¹ことを目的とする国語教授研究会が組織されるようになった。

国語教授研究会は国語学校語学部教諭である橋本武（1858-1926）と山根勇蔵（1870-?）が日本語教授について相互の意見を交換する打ち合わせが、その後他の教師らにも影響を及ぼし、1898年9月に成立するに至った。国語教授研究会では種々の日本語教授上の問題が提出され、それを解決する方法を会員による討議の上で決議した。国語教授研究会は、その後平井又八（1867-?）らの提議をきっかけに台湾教育会に改組されたが、1898年9月から翌年6月までの9か月間にわたって計14回行われ、日本語を教える内容、範囲、順序、程度などの問題について多種多様の論議を行い、それを解決する糸口を見つけようとした。ところが、これらの論議の多くは日本語の教授内容に対する確認に止まり、その教授内容

をいかなる方法で実践すべきかという段階には至らなかった。国語教授研究会の一員である山口喜一郎（1872-1952）はこれに対して次のように述べている。

一昨年春頃までは国語教授といふことについては、研究があつたには相違ないが、つまりは手爾波の教へ方が困難だとか、某行の発音が具合よく教へられぬとかいふばかりで、根本的に教材の選択や、配列や、教授の方法について、考へもしたり、いひだしもしたりするものは少なかつたのである。¹²

山口は国語教授研究会における教授法に対する討議には肯定の態度を示しているが、「手爾波の教へ方が困難だとか、某行の発音が具合よく教へられぬとか」いうように、その非体系的な話し合いには不満足の様であった。その中で、橋本が国語学校の図書館からフランソワ・グアンの『言語教授及び研究法』（ハワード・スワンらによる英訳本、1892）を発見し教師らに紹介したことをきっかけに、グアン氏言語教授法は日本語教育に採用されるようになり、「異民族の子弟に従来の対訳法によらないで我が国語を教へた濫觴¹³ということになった。その後、山口による実践の成績が認められ、総督府からは『ゴアン氏言語教授方案』と『台湾公学校教授要旨』が出版され、公学校におけるグアン法による日本語教育が推し進められた。

3 グアン氏言語教授法の理論的根拠

グアン氏言語教授法（以下グアン法と略称）は、ラテン語やギリシャ語の古典語教師であるフランソワ・グアン（François Gouin、1831-1896）が、文法学習や自国語への翻訳を中心とする文法訳読法¹⁴（Grammar-

Translation Method）によるドイツ語学習に失敗した経験から教訓を得て考案された自然教授法¹⁵（Natural Method）の一つである。グアン法の主張は、外国語を教授する際に個々の語を分析することはせず句や文を中心に教え、そしてある設定された目的に向けて継起する一連の動作を提示して外国語を教えることである。継起する動作の表現は人間の自然な心理の動きや思考の流れに沿ったものとされ、それを提示して教えることは言語習得において記憶しやすいという心理的側面の配慮がなされていることから、サイコロジカル・メソッド（Psychological Method）と言われることもある。

3-1 ドイツ語学習の失敗と幼児の言語習得への観察

フランソワ・グアンは1831年にフランスの北西部に位置するノルマンディー（Normandie）に生まれ、古典語教師としてラテン語やギリシア語を教えた経歴を持ち、1978年には哲学の研究をするためにドイツの大学に赴きドイツ語の勉強をした。

グアンはドイツでは旧来の「学校ニテ言語ヲ教フル方法」とされる言語教授の正法という文法訳読法によって、「前代未聞」とも言えるほどドイツ語を勉強したということであるが、その主な学習方法は以下のようである。¹⁶

- (1) 文法書と不規則動詞（10日間）
- (2) ドイツ語の語根¹⁷（8日間）
- (3) 会話練習（数週間）
- (4) 読書や翻訳（1週間）
- (5) オルレンドルフ氏¹⁸の方法（4週間）
- (6) 聞き取り練習（1週間）
- (7) 辞書の暗記（30日間）

哲学の研究をするためにドイツへ赴いたグアンは、このようにして約10か月間にわたり文法訳読法による種々の方法で苦勞と工夫を重ねてドイツ語を勉強したにもかかわらず、依然としてドイツ語を聞き取れもしなければ話せもしなかったため、遂に文法訳読法は音声言語としてのドイツ語を習得するには無益であるという結論に至った。

ドイツでドイツ語学習に挫折したグアンは帰仏後も、なぜ自分の言語学習は失敗に終わったかという疑問を常に心に抱いている中、2歳半の甥がいつの間にかフランス語が話せるようになったのを見て、自分の用いた文法書や辞書、翻訳などによる学習法と、幼児が自然に言語能力を身につけた方法との相違点は一切どこにあるのかと思いを巡らし、幼児が言語を習得する過程に対して詳細な観察をしようと思立った。

グアン法の理論的基盤が築かれたとも言えるこの観察により、グアンは幼児の言語習得の過程を、①目の前にある事実を見て、それを会話による問答を通じて印象として心に留め、②心にある印象を再三の反復思考によって自己の概念に転化させ、③概念を音声言語で言い表し、④模倣などによる遊びで概念に転化された事実を再現するという四段階に分

けて分析してみた。これをまとめると、〈表1〉のようになる。¹⁹

グアンはこのようにして、幼児が言語を習得する過程においては「知覚シタル事実ヲ順序立テ、自己ノ概念ニ構造」²⁰し、またその概念を言語で表出するという法則を発見した。即ち④の事実の再現においては、①のような「当初見タルトキノ光景」をそのまま再現したのではなく、②と③の段階を経た「心中ニ概念トシテ、構造サレタルトキノ光景」²¹で再現したということである。これによりグアンは、「言語ノ機関ハ眼ニアラズシテ耳ナリ」という結論を出し、「眼ハ色ヲ視ルガ為ノモノニシテ、音ヲ聞キ話ヲスル為メノモノニアラズ」²²として、言語習得においては眼による文字の習得よりも、耳と口による音声の習得のほうが先行しなければならないと帰結し、自己の言語学習に失敗した原因は眼による学習に偏っていたことにあると判断した。

また、自己の概念に転化された事実を再現する時は、幼児は「動作ヲナストキニ当リ、其一挙一動毎ニ、声高ク之ヲ言語ニ発シ、殊ニ其言語ノ中ニツキ、動詞ヲ発音スルコト多シ」²³という現象にも気付いたことにより、動詞に重きが置かれる一連の動作による言語教授法を見出したのである。

〈表1〉 幼児の言語習得過程

言語習得の過程	内容
①言語による事実に対する印象の獲得	小児ハ、ヤガテ、母ト共ニ出デ行キタリ。而シテ、磨穀機ノ頂上ヨリ、下底マデ、歩キ廻リテ、眼ニ触ル、総テノ物ヲ見テ、其名ヲ知り、其訳ヲ知ランコトヲ希ヘリ。
②概念への転化	小児ノ心ハ、幾トアツケニ取ラレ、茫然トシテ家ニ帰り、其見タル所ヲ、始終思ヒ詰メテ、ドーカシテ、之ヲ心ニ融化センコトヲ務ムルモノ、如シ。
③言語による表出	一時間ノ後、小児ハ総テ消化ニ余ル余計ノ荷物ヲ切り捨テ、其消化シ得タル所ニ就キテ、談話ヲ始メタリ。
④動作による事実の再現	小児ハ、母ニ迫リテ、六個ノ小サキ袋ヲ造ラシメ、余ニ迫リテ一個ノ磨穀機ヲ造ラシメ、近傍ノ小サキ小河ヨリ水ヲ引キテ、之ヲ溝ニ通ジテ滝ヲ造リ、又仮製ノ車輪を造リ、之ヲ流レノ下ニ据ヘ、此車輪滝ノ水ヲ受ケテ、回転スルトキハ、磨穀機ノ動く様ニナル仕掛ノモノヲ造ラシメタリ。

即ち幼児が「新現象ニ逢フ毎ニ、其現象ヲ研究シ、其内容ノ条款ニ、一定ノ順序ヲ立テ、遂ニ之ヲ変形シテ、我智識トナス」²⁴というように時間的に継起する順序によって、外界にある現象を正確に内界の印象として把握し、そして自己の概念に転化しそれを言語や動作で表出するということである。

以上、(1) 知覚を概念にする法則、(2) 時間的に継起する動作の順序、(3) 動詞を中心とする文の連続、という発見によりグアンは旧来の文法訳読法の欠点を明らかにした。その主な相違点は<表2>のようになる。²⁵

要するに幼児の言語習得は、「其概念ヲバ、順序ヨク、其心中ニ置ケリ」という方法を採用のに対し、グアンは「文字ヲバ、余ノ眼中ニ貯ヘタリ」という方法を採用していたというのが最大の相違点である。これによりグアンは、概念あるいは意味との結合をしない眼による学習が自己の言語学習に失敗をもたらした一番大きな原因であることを悟った。

このようにして、幼児が知らないうちにその母語を習得する心理作用を研究し、またその言語活動から一定の原則を導き出したことにより、グアンは独自の言語観を形成した。

3-2 グアンの言語観

言語を教授するには言語に対する的確な認識を持たなければならない。グアンは上述してきたように、幼児の言語習得過程を観察し、その言語活動は動詞を中心に構成される文から文への移動過程であるという事実を発見し

た。これに触発されて、人間によって駆使される言語を①客観的言語、②主観的言語、③比喩的言語に分けて考えるようになり、外国語教授の上では①から③へと順序よく体系的に教えるべきだと主張した。

この三種類の分類については、最初は幼児が外界の事実を自己の概念に転化しそれを順序よく言葉で言い表わすという現象から、①の客観的言語という概念を抽出した。次に①が言語の全体を「網羅スルコトハ、恐ラクハ、出来ザルベシ」という疑問から、外界の事実を言い表す言語の他にも内面の思想を言い表す②の主観的言語が存在することを発見した。グアンは両者を以下のように区別している。

小児ガ磨穀機ニ就テ、其概念ヲ言ヒ表ス毎ニ「ソレハ其通り」、「ソレカラネ」、「ソレハ美イネ」、「私ガ思フニハ…」、「私ハ…スル筈ダト思ヒマス」、「私ハ…スル方ガ善カラウト思ヒマス」云々ノ言語ヲ用ユルコト甚多シ。此等ノ言語ハ磨穀機ニ関スル事実ヲ発表セシ言語、即チ「袋ニ物ヲ入レル」トカ、「袋ヲ運ビ行ク」トカ、「袋ヲアケル」トカ、「穀物ヲ挽ク」トカ、「水ガ溝ヨリ落ち来ル」トカ、「車ガ廻転スル」トカ、「磨穀機ガ動ク」トカ、云フガ如キ言語トハ、共通ノ意義ヲ有セザルガ如シ。²⁶

グアンは幼児の発話を分析し、その中に二種の言語があることに気づき、この二種の言語は「小児ノ口ヨリ出デ、二者並ビ行ハレテ

<表2> グアンと幼児の言語学習における相違点

言語習得の要点	幼児の方法	グアンの方法
①概念への転化	知覚ヲ変形シテ、概念トナセリ。	活語ヲバ活語トシテ学バズ、強テ、之ヲ印書の文字ニ引キ直シテ之ヲ学ビタリ。
②自然の法則	其ノ得タル各概念ヲバ、其生得ノ法則ニ当嵌メ、一定ノ主義ニ率由シテ、之ヲ学ベリ。	動詞ノ語根ヲ学ビ、文典ヲ学ビ、字引ヲ学ビタルモ、是皆冒険的ニシテ、其錯雜混乱、実ニ甚シク… (後略)。

相戻ラズ然レドモ、二者決シテ同一ナルモノニアラズ』²⁷として、「袋ニ物ヲ入レル」や「穀物ヲ挽ク」というような「外界ノ事実ヲ、其マ、ニ翻譯スル言語」を客観的言語、「ソレハ其通り」「私が思フニハ…」というような「精神上ノ事実、及ヒ働キヲ翻譯スル言語」を主観的言語と命名したのである。さらに主観的言語を研究するうちに、グアンは③の比喩的言語が存在することも発見した。この三種類の言語についての概要をまとめてみると、〈表3〉のようになる。²⁸

グアンは前述したように、幼児の言語活動における「知覚」を「概念」に転化する過程は「事実ヨリ事実ニ移リ、句ヨリ句ニ移ル」という関係で成立するので、個々の語を言語の単位とせず、客観的言語に分類される「小鳥ガ巢ヲ去ル」のような、一つの現象あるいは動作を表わす文をその単位として考えた。そして、「外界ニ於ケル事実ガ現ハレ来ルト同時ニ、心意ハ其事実ヲ把住シテ、其如何ヲ

判断スルモノナリ』²⁹ということで、主観的言語は体系的な順序が立てられる客観的言語に組み入れて関連的に教えることができると主張した。

また主観的言語と併行して、比喩的言語は「客観的言語ヲ基礎トシテ、其上ニ立チ、即チ客観的言語ノ予メ発達アルニアラザレハ、比喩的言語ハ、成立ツコト能ハザルモノナリ」として、言語教授の手順としては客観的言語から始め、漸次主観的言語、比喩的言語へと体系的に教えていくべきだと主張した。

3-3 言語教授法としてのグアン法

幼児の言語習得からヒントを得て考案されたグアン法は、外国語の学習においては視覚よりも聴覚を多用することを強調し、細分化した単語や文法を学ぶことは後に回し、まずは時間的に継起するという思考の順序に従い、文という言語単位で言語の運用能力を引き出すことを基本的な仕組みとしている。新

〈表3〉 グアンによる言語分類

言語の分類	定義	例文
①客観的言語	外界ニ於テ、吾人ノ知覚シタル現象ヲ、其俣ニ言ヒ表ハスモノナリ。	小鳥ガ巢ヲ去ル。 植物ガ根ヲ出ス。 火ガ二時間燃エル。 下女ガ斧ヲオロス。
②主観的言語	心意ノ活動シタルモノヲ、言ヒ表ハス言語ナリ。 即チ余ガ所謂双関句ト称スル言語ノ根源ヲナセリ。 或事柄ハ、之ヲ甘受シ或事柄ハ之ヲ嫌悪シ 或事柄ハ之ヲ称賛シ、或事柄ハ之ヲ非難シ、 或事柄ハ之ヲ信用シ、或事柄ハ之ヲ疑フナリ。此ノ如キ心意ノ働キヲ言表ハス所ヲハ之ヲ双関句ト云ヘル。	ソレハ善シイ。 ソレハ本当デス。 ソレハ困難デス。 ソウアラネバナリマセス。 私ハ……ヲ喜ブ。 私ハ……ヲ哀ム。 私ハ……ト思フ。 私ハ……デアラウコトヲ望ム。
③比喩的言語	純然タル理想ヲ発表スル言語ナリ。即チ外界ヨリ仮り来リタル符号ヲ用ヒテ、抽象的語観念ヲ、言ヒ表ハス言語ナリ。 即チ人間ノ抽象的観念若クハ、抽象的概念ノ用ヲ達スル為メニ、供セラレタル客観的言語ナリ。	我ハ河ニ陥レリ。(客観的言語) 我ハ過ニ陥レリ。(比喩的言語)

しい言語学習法を考案し再びドイツに渡ったグアンは、ドイツ語学習の「著シキ進歩」が見られるようになった。その後、イギリス、ルーマニアと現地教育に携わることとなり、1883年にはフランスに帰国した。そしてグアンは、2年後の1885年にパリの師範学校において実験授業によってその外国語教授法の実効性を証明した。

グアン法は音声と意味とを結合するという面では言語教授法として先駆的な意義を持つが、シリーズ・メソッドにおいて示された一連の動作はあまりにも煩瑣にすぎると批判されることがある。グアン法の実践や研究によって独自の日本語教育論を完成した山口喜一郎はグアン法の優劣点を以下のように分析している。³⁰

- (1) 手段の系列としての展開についてその精粗深浅の一定し難い点が難点で、一教課の項数を二十乃至二十五としたところなど独断であり、不自然である。そして或る題目が示す目的について連想される手段の観念が、人と時に拘らず何時も同一であるといふところは、手段系列の展開が一定し難いといふ点と矛盾している。一体に手段系列の展開が煩瑣にすぎること教授上賛成し難い。
- (2) それから事物を動的に見てその言表の中心を動詞に置いた点は確かに面白い着眼点であり、目的と手段の関係で教材を統一し、各手段を継続律で按排する手際など、巧みに雑多な事項に秩序を保ち、言葉を散漫雑乱な塊としない点で啓発されるところが多い。
- (3) また客観的言語と主観的言語とを対立させ、それを相伴はせて教授しようといふ考へも、誠に自然で無理のない方法といふべきである。
- (4) ただ外界的事物を目的と手段の関係で見る

見方に重きをおいて、実際我々が空間的統一体として観察し記憶する方面を閑却したところは、殊にこの方案の欠点といわねばならない。

山口は長年グアン法を基本理論とした日本語教育に携わったことから、以上のようにグアン法の優劣点について分析し、そしてグアン法を戦前日本の植民地や占領地における日本語教育に貢献した最も重要な教授法と位置づけている。

3-4 日本語教育におけるグアン法の導入

前述したように台湾の日本語教育におけるグアン法の導入は、橋本武が国語学校の図書館からグアンの『言語教授及び研究法』(The Art of Teaching and Studying Languages)³¹を見つけ出し、そして橋本の提唱や小川尚義(1869-1947)の講説によってそれが台湾教育界に紹介されたのがきっかけであった。山口喜一郎はこれについて次のように述べている。

明治三十一年、仏国人グアン氏の言語教授法を当時国語学校の教授であつた橋本氏が同校の図書中から見出し、それを我々に講説したので、その説を受けて、明治三十二年四月から艋舺の国語学校附属学校で公学校の児童の国語教授に試みられた。これが我が版図に於いて、その異言語民族の子弟に従来の対訳法によらないで我が国語を教へた濫觴であつた。³²

その後、山口らによる試験授業の成績が「甚ダ見ルベキモノアリ」とされ、公学校開設2年後の1900(明治33)年7月には総督府学務課から、橋本の抄訳によるグアンの『言語教授及び研究法』の前半が『ゴアン氏言語教授

方案』として出版され、さらに5か月後の同12月にグアン法による日本語教授の参考書として『台湾公学校国語教授要旨』が出版された。

『ゴアン氏言語教授方案』の出版は、その緒言に「学務課ニ於テ編纂シタル会話書及ビ公学読本ノ如キモ、主トシテ此法ニ基キタリ」、「故ニ本島公学校ニ於ケル国語教授ノ参考ニ供センガ為メニ、此書ヲ印刷ニ附セリ」とあるように、グアン法の理論と技法を公学校における日本語教育に正式に導入することを意味し、台湾における日本語教育においては対訳法から直接法³³へと変換させていく中間的過程での決定的な役割を果たした。ところが、橋本武の抄訳は『言語教授及び研究法』の前半のみに止まり、後半の文法編などは訳されなかったため、グアン法の全貌を窺うことができなかつたのみならず、グアン法が文法を重視しないという印象を与えることもあった。

『ゴアン氏言語教授方案』がグアン法の理論形成を紹介している参考書というのに対し、『台湾公学校国語教授要旨』はグアン法の指導書のようなものと言えよう。緒論に「国語ノ本島子弟ニ於ケル、元ト外国語ニ等シキヲ以テ、之ヲ授クルニモ、亦外国語児童ニ対スル方法ヲ用ヒザル可カラズ」³⁴と明示されているように、公学校における「国語」教授は「外国語児童に対する方法」を採用すべきだという。『台湾公学校国語教授要旨』ではグアン法による具体的な指導方法を以下のように示している³⁵。

- (1) 言語ヲ発シ得ル前、既ニ、観念ヲ作ルコト
- (2) 言語ヲ発シ得ル前、予メ、聴官ヲ練修スルコト
- (3) 言語ハ、実物實際ニツキテノ自他ノ動作、身振り、場合等ヲ以テ解釈セラレ、着々観

念ト結合スルコト

- (4) 自ラ発スル言語ハ、悉ク實際ノ必要アルニ從ヒ、極メテ、徐ニ習得シ、其知識ノ進歩ト、接物界ノ拡張トニ從ヒ、次第ニ近キヨリ遠キニオヨボスコト
- (5) 言語ヲ取得スルニハ、初メハ、悉ク具体的ニシテ、動詞、形容詞ノ如キモ、決シテ、個々ニ孤立セズ、必ズ、或ル名詞、若クハ事物ノ観念ニ連繋シテ入り来ルコト

即ち動詞を中心とする文の連続を時間的に継起する動作の順序によって教え、そして感知した外界の現象を観念に転化していくように指導するということになる。

このようにして、五つの法則にまとめられたグアン法の教え方が、話方、読方、綴方、書方という四分科に分けられる日本語教授の準則として確立された。そして、話方について「入校ノ初メヨリ、直チニ、實際ニ要スル言語、即チ、校内ニテ日々反復使用スルモノヲ實際ノ動作ニ宛テ、教授」³⁶すると規定されるのに対して、読方、綴方、書方については「ソレト並行シテ、五十音ノ読方、綴方、書方ヲ授ク」³⁷としか示されなかつたことから分かるように、日本語教授においては、一貫して読み書きの能力よりも意思疎通が図れる話す能力の育成が中心であった。また、読方の時間で仮名を教授する際に、先に文字を提示して教えるのではなく「必ズ、先ヅ耳ニテ聞キ分ケシメテ後ニ、口ニ発シ目ニ見覺エ手ニ書カシムル順序ヲ取ラザル可カラズ」³⁸というように、眼による文字の習得よりも、耳と口による音声の習得を重視したグアン法の観点³⁹が体现されている。

グアン法による実際の日本語教授に当っては一週間に一つの題目で、以下のように(1)予備教授、(2)逐次教授、(3)応用教授に分けて教えると設定されている³⁹。

- (1) 初メノ一日、若クハ二日ヲ、予備教授ニ当テ、先ヅ教題ヲ掲ゲテ、其意ヲ開示ス。次ニ教題ナル一行為中ノ各動作ヲ、土語⁴⁰モテ問答シ、彼等ノ觀念ヲ喚起シテ、彼等ノ作ル觀念聯鎖ノ一致スルコロヲ察シ、以テ予定セル教材ノ配列ヲ削正ス。次ニ、其行為中ニ含メル諸名詞ヲ一々実物ニ充テ、教授ス。
- (2) 第二日ヨリハ、予備教授ニテ定メ置ケル教材排列ノ順序ニ従テ、逐次教授シ、第五日ニ至リテ教材ノ全部ヲ完結ス。
- (3) 第六日ニ於テ、応用教授ヲ行ヒ、一週間内ニ新ニ授ケタル動詞ヲ、他ノ名詞ニ転用シテ、其応用ヲ自在ナラシム。

即ち、まず(1)のように、「言語ヲ発シ得ル前、既ニ、觀念ヲ作ル」ということで台湾語の問答で生徒の脳裏にある觀念を確認し、次に(2)のように「実物實際ニツキテノ自他ノ動作、身振り、場合等」によって動詞句を中心に教え、最後に(3)のように未習の名詞を提示して既習の動詞句の置き換え練習をするというのが『台湾公学校国語教授要旨』が提示したグアン法による日本語教授法になるが、対訳法のように台湾語を専ら日本語の意味理解を助ける媒介語とするのと違い、生徒の脳裏にある觀念を確認する教授用語としてしか台湾語を使わず、日本語の意味は動作、身振り、場面などによってその言語音と連結させるというのが特徴である。

グアン法に啓発され生涯直接法による日本語教育の実践に終始した山口喜一郎は、対訳法のみで日本語を教えた結果は「如何も思はしからぬから、人々徒らに頭を痛めるのみであつた」⁴¹と批判し、「従来の対訳的方法よりは、好良であるといふ御考の諸君は、何卒十分御研究下さつて、同教授法の不完不備な点も改正もし、補ひもして、国語教授の成績

をすばらしいものにした」⁴²と述べ、グアン法に大きな期待を寄せていた。『台湾公学校国語教授要旨』には実際の教授例として山口の記録が残っている。その第一学期前半期第二週の教案を示すと、〈表4〉のようになる⁴³。

関正昭『日本語教育史研究序説』では、このようなグアン法による日本語教授を「グアン式教授法を応用した直接法の一種」⁴⁴と称している。しかしながら、山口の教案にも明らかかなように「土語モテ問答」することは媒介語を用いず日本語だけで日本語を教える直接法とは趣を異にしている。

グアン法によって日本語を教授することには「初ハ、已修ノ国語ニ乏シキ為メ、国語ニテ述べ難キ土語ヲモ交ヘタレド、第二卷以後ハ、カメテ之ヲ避ケタリ」⁴⁵というように対訳法の使用は避けたいという意味合いが含まれていた。ところが、「教授ノ際、注意スベキ事項」の第一条に「国語ヲ授クルニハ成ル可ク、土語ノ翻訳ヲ藉ラズ、直ニ觀念ニ結ビツケシコトヲ要ス」⁴⁶という説明があり、その「成ル可ク」というニュアンスからも分かるようにこれは絶対的なものではなかった。対訳法に慣れている教師にとっては、「命令ノ如キモ、初メハ国語ニテ、明ニ言ヒ、ソレニ土語ヲ副ヘテ、其意ヲ通ジ稍々国語ノミニテ、意ヲ解スルニ及ビテ、漸次ニ土語ヲ廃スベシ」⁴⁷というように、客観的言語はまだ動作、身振りのみで説明できるのであるが、主観的言語と抽象的言語に至っては、台湾語を介さずグアン法のみでは教え難いところがあった。グアン法が日本語教育に導入されたからと言って、公学校初期の日本語教育はまだ完全に対訳法から脱却することができず、むしろ直接法と対訳法を併用したような中間的な言語教授法という印象が強い。

〈表4〉 山口喜一郎のグアン法による教案

教題	礼ヲスルコト
教材	①タチマス、②テ オ サゲマス、③センセイ オ ミマス、④アタマ オ サゲマス、⑤アタマ オ アゲマス、⑥コシ オ カケマス
教程第一日	①汝等前週ニ於テ礼ヲ為スコトヲ学ビタリ、而シテ礼ヲスルニ当リ、如何ニ其身ヲ動スカ、考ヘミヨトテ暫時黙考セシム。 ②動作及ビ其順序等土語モテ問答シテ其答ヲ教材ノ順序ニ整理ス。
教程第二日	①一生ヲシテ、礼ヲ施コス一聯ノ動作ヲ、土語モテ言ヒ続ケシメ、級決教可ス。 ②教師動作ト共ニ国語ヲ語り続クルコト数回。 ③教師動作シナガラ、国語ヲ言ヒ聞カスコト数回ノ後、一生ヲシテ之ニ從ヒテ語ラシメテ全生ニ及ボス。次ニ教師自ラ動作シテ一生ヲシテ語ラシメ、未知ノ語ニ至レバ、数回教ヘテ数生ニ及ボシ、斉唱ノ後、次ノ語ニ移リ、未知ノ語ニ至レバ又此ノ如クシテ、一聯ノ教材ヲ授ケテ了ル。
教程第三日	①教師動作ト共ニ語ルコト数回ノ後、教師ノ動作ニツレテ各生ヲシテ語ラシメ、終リテ斉唱セシム。 ②一生ヲシテ動作セシメ、各生ヲシテ、一人ニ語ラシメテ後、斉唱セシム。
教程第四日	①一生ヲシテ動作セシメ、教師語り聞カスルコト数回ノ後、各誦斉唱ヲ行フ。 ②動作ヲ離レ、其順序ニ從ヒテ、逐次、問ヲ起シテ語ラシメ、全生ニ及ボシテ後、斉唱セシム。
教程第五日	①教師動作ノ順序ニ語り続クルコト数回、次デ各生ヲシテ、一人一人ニ語ラシメテ斉唱セシム。 ②教師順序ヲ破リテ、一ツ／＼錯綜シテ動作シナガラ、逐次指名シテ語ラシム。 ③土語ヲ唱ヘテ国語ニ訳セシメ、又国語ヲ唱ヘテ土語ニ訳セシム。 ④動作ノ継続ノ順序ニ斉唱セシメテ授与ヲ終結ス。
教程第六日	①一生ヲ命ジテ動作継続ノ順序ニ語ラシメ、一二生ニ及ボシ、斉唱スルコト一回。 ②教師一生ニ対シ、手真似ト共ニ「タチナサイ」「コシヲカケナサイ」等ト命令シテ動作セシメ、全生ニ及ボス。 ③生徒相互ニ発令応答セシム。 ④教師自身ノ手ヲ見テ「テオミマス」トイヒ、一生ヲ見テ「誰某オミマス」トイヒテ、之レニ倣ヒテ種々ノ物体ニ応用セシム、其他ノ「アゲマス」「サゲマス」「カケマス」等皆此ノ如クシテ、広ク實際ニ応用センコトヲ工夫スベシ。 ⑤全体ノ教材ヲ斉唱セシメテ一週間ノ教ヲ終結ス

4 むすび

日本統治時代の台湾における言語教育は植民地政策の面では「国語教育」という名義で施されていたが、方法論から見ると外国語教授法による日本語教育に他ならなかった。外国語教授法の理論に合わせた日本語教授が日本統治期台湾における日本語教育の一貫した特色と言えよう。漢字・漢文ないし台湾語を媒介語とした対訳法にしても、音声を直接に概念と連結させるグアン法にしても、当時の日本内地の「国語教育」には見られない外国

語教授法であった。

公学校が成立してから、漢字・漢文が理解できない生徒の増加、台湾語を話せる教師の不足などの原因で、非体系的な対訳法に対する非難が表面化してきた。そこで採用されたグアン法は、対訳法の非体系的な日本語教授から脱却して理論的に日本語を教えたという台湾の日本語教育における歴史的意義があった。

ところが、台湾に導入されたグアン法は、山口喜一郎らの実地授業を経、その後僅か一年あまりの短期間のうちに、総督府学務課か

ら『ゴアン氏言語教授方案』と『台湾公学校国語教授要旨』とが出版され、日本語教育の標準的な教授法として普及に努められた。この点から見ると、グアン法も対訳法と同じように日本語教育が直面する困難を打開しようという応急的な教育方針であったと言わざるを得ない。グアン法が台湾の日本語教育に導入されたのは公学校の発足に伴った生徒の増加や低年齢化による対訳法の実行可能性の低下から、代替できる新しい教授法の必要が講じられたことが最大の原因であった。

新しい教授法への期待を込めて導入されたグアン法は体系的な日本語教授という点では先駆的な意義を持つが、山口が指摘した「手

段系列の展開が煩瑣すぎる」というところが欠点で、教授手法は時間的に継起する動作の順序により教える客観的言語に止まり、現実には台湾語を媒介語とする対訳法を頼りにせざるを得ない状況であった。グアン法はその後、『台湾教育会雑誌』⁴⁸（のち『台湾教育』と改称、1901-1943）において渡部春蔵を中心に様々な議論が引き起こされたことによって補足修正され、対訳法と対立する立場にある直接法としての 에스ペルゼン式教授法、構成式言語教授法などの教授法へと発展していくことになるが、これらについては今後の課題として考えていきたい。

<注>

- ¹ 明治三十一年七月勅令第百七十八号を以て台湾公学校令を同第百七十九号を以て台湾公学校官制を發布し越えて翌八月府令第百七十八号を以て台湾公学校規則を同第百七十九号を以て公学校設置廃止規則を定め同年十月一日を以て従来の国語伝習所を廃止し一斉に公学校を設置することとなった。（吉野秀公『台湾教育史』、1927年10月、pp.186-187）
- ² 台東・恒春両地方は経費の負担力に乏しく未だ公学校令施行の時期に達しないので、当分国語伝習所を存続せしめる事とした。（台湾教育会『台湾教育沿革誌』、1939年12月、p.223）
- ³ グアン氏言語教授法は国府種武『台湾に於ける国語教育の展開』（1931）、同前『台湾に於ける国語教育の過去及現在』（1936）、同前『日本語教授の実際』（1939）で紹介されている。
- ⁴ 伊沢は1897（明治30）年、神戸で開催された帝国教育大会での「新版国民教化の方針」という題目の演説で、「我れと彼れと混和融和して不知不識の間に同一国に化して往く」を教育方法として提起し、日台双方の言語、文化を共用することによってより迅速かつ効果的な教育法を主張する。（陳培豊『同化の「同床異夢」—日本統治下台湾の国語教育史再考—』、三元社、2001年、p.50）
- ⁵ 公務員の身分を失わせる免職と違い、非職は現職にいないという意味で、官吏が、身分・地位はそのまま、職務だけ免ぜられるということ

である。（北原保雄ほか編『日本国語大辞典 第二版』、小学館、2001年11月）

- ⁶ 伊沢修二「台湾の教育」、『伊沢修二選集』、信濃教育会、1958年7月、p.586。
- ⁷ 同上。
- ⁸ 台湾総督府民政局学務部『日本語教授書』、1895年11月、pp.2-6。
- ⁹ 前掲『台湾教育沿革誌』、p.210。
- ¹⁰ 国府種武『台湾に於ける国語教育の過去及現在』、台湾子供世界社、1936年9月、pp.1-2。
- ¹¹ 前掲『台湾教育史』、p.156。
- ¹² 山口喜一郎「ゴアン氏の言語教授法によって二年間教授せし成績」、『台湾教育会雑誌』第1号、1901年7月、p.50。
- ¹³ 山口喜一郎『日本語教授法原論』、新紀元社、1943年7月、p.392。
- ¹⁴ 文法訳読法はヨーロッパでギリシア語やラテン語の文献解釈に用いられていた教養主義的性格の強い方法が、18世紀後半ごろから英語、ドイツ語、フランス語の教育にもあてはめられるようになったものである。文法訳読法では、文法規則から出発し、それを翻訳練習用の文にあてはめるという演繹的方法をとる。（関正昭『日本語教育史』、アルク、1997年4月、p.60）
- ¹⁵ 自然教授法とは文法対訳法に対する反発から、学習者が外国語を学習する際に幼児の言語習得と同じように自然な過程に従い、音声面の指導や口と耳による会話を重視し、実物、絵、動作などを多く取り入れて、母語への翻訳を行わな

- いことを主張する教授法である。
- ¹⁶ 台湾総督府民政部学務課『ゴアン氏言語教授方案』、1900年7月、pp.21-49。
- ¹⁷ 語根 (root) は接辞・語尾などを取り除いた部分で、それ以上分けては形も意味も消滅してしまう、最小で中核的な意味素をもつ語の基体をなすものである。(杉本つとむ・岩淵匡編『新版日本語学辞典』、桜楓社、1994年11月、p70)
- ¹⁸ オレンドルフ (Ollendorff、1803-1865) は『A New Method of Learning to Read, Write and Speak a Language in Six Months』(1835) という外国語学習法の書物を著した人物である。質問と答えをとり合わせにした、外国語への翻訳練習用の文で練習の回数を重ねることを旨とする方法で「Practical Method」と呼ばれていたこともある。(関正昭・平高史也編『日本語教育史』、アルク、1997年4月、pp.60-63)
- ¹⁹ 前掲『ゴアン氏言語教授方案』、pp.51-53。
- ²⁰ 同上、p53。
- ²¹ 同上。
- ²² 同上、p48。
- ²³ 同上、p54。
- ²⁴ 同上、p57。
- ²⁵ 同上、pp.60-61。
- ²⁶ 同上、p71。
- ²⁷ 同上。
- ²⁸ 同上、pp.70-207。
- ²⁹ 同上、pp.73-74。
- ³⁰ 前掲『日本語教授法原論』、pp.405-406。
- ³¹ グアンはL'art d'enseigner et d'étudier les langues (1880) (1892年にハワード・スワン (Howard Swan) らによって英訳され、The Art of Teaching and Studying Languagesとして刊行) の中でその教授法について詳しく述べている。(関正昭・平高史也編『日本語教育史』、アルク、1997年4月、p66)
- ³² 前掲『日本語教授法原論』、p392。
- ³³ 直接教授法 (Direct Method) のこと。媒介語 (たいていの場合学習者の母語) を用いず目標言語だけを用いて当該目標言語を学習者に学習させる教授法である。広義にはグアンから、ベルリッツ、フィエトル、スイート、イエスペルセン、そしてパーマーに至る人々の説くところに現れている教授法のことを意味する。狭義には、20世紀初頭にフランスやドイツで、ダイレクト・メソッドと名称を与えられた、公認の教授法のみを指す。(小池清治ほか編『日本語学キーワード辞典 (新装版)』、朝倉書店、2007年1月、p286)
- ³⁴ 台湾総督府民政部学務課『台湾公学校国語教授要旨』、1900年12月、p1。
- ³⁵ 同上、pp.4-5。
- ³⁶ 同上、p11。
- ³⁷ 同上。
- ³⁸ 同上、p32。
- ³⁹ 同上、pp.13-14。
- ⁴⁰ 主に福建省の泉州や漳州から台湾に移入した閩南系漢民族が使用する言語を指す。
- ⁴¹ 前掲「ゴアン氏の言語教授法によって二年間教授せし成績」、p50。
- ⁴² 同上、p63。
- ⁴³ 前掲『台湾公学校国語教授要旨』、pp.43-48。
- ⁴⁴ 関正昭『日本語教育史研究序説』、スリーエーネットワーク、1997年6月、pp.129-130。
- ⁴⁵ 前掲『台湾公学校国語教授要旨』、p25。
- ⁴⁶ 同上、p16。
- ⁴⁷ 同上、pp.17-18。
- ⁴⁸ 『台湾教育会雑誌』は植民地期台湾における台湾教育に関する専門誌である。西洋諸国における植民地教育政策から、教授法、教科など教育の内容や方法に至るまでの様々な言語教育や植民地における教育方策に関する紹介と議論が載せられている。

<参考文献>

- 台湾総督府民政局学務部『日本語教授書』、1895年11月。
- 台湾総督府民政部学務課『ゴアン氏言語教授方案』、1900年7月。
- 台湾総督府民政部学務課『台湾公学校国語教授要旨』、1900年12月。
- 吉野秀公『台湾教育史』、台湾日日新報社、1927年10月。
- 台湾教育会編『台湾教育沿革誌』、台湾教育会、1939年12月。
- 国府種武『台湾に於ける国語教育の展開』、第一教育社、1931年6月。
- 国府種武『台湾に於ける国語教育の過去及現在』、台湾子供世界社、1936年9月。
- 国府種武『日本語教授の実際』、東都書籍、1939年11月。
- 信濃教育会『伊沢修二選集』、1958年7月。
- 山口喜一郎『日本語教授法原論』、新紀元社、1943年7月。
- 山口喜一郎「ゴアン氏の言語教授法によって二年間教授せし成績」、『台湾教育会雑誌』第1号、1901年7月。
- 山口喜一郎「グアン氏の言語教授方案に就いての実験瑣談」、『台湾教育会雑誌』第10号、1903年1月。
- 蔡茂豊『中国人に対する日本語教育の史的研究』、私家版、1987年。

蔡茂豊『台湾日本語教育の史的研究』(上)、大新書局、2003年6月。
関正昭『日本語教育史研究序説』、スリーエーネットワーク、1997年6月。
関正昭、平高史也『日本語教育史』(NAFL選書13)、アルク、1997年4月。
李園会『日拠時期台湾教育史』、復文書局、2005年5月。
陳培豊『「同化」の同床異夢：日本統治下台湾の国語教育史再考』、三元社、2001年2月。
木村宗男『日本語教授法：研究と実践』、凡人社、1982年5月。

木村宗男ほか『日本語教授法』、桜楓社、1989年5月。
名柄迪『外国語教育理論の史的発展と日本語教育』、アルク、1989年12月。
「国語教授研究会」『台湾総督府国語学校校友会雑誌』第1号、1899年2月、p72-p78。
「国語教授研究会紀事(第二回)」『台湾総督府国語学校校友会雑誌』第2号、1899年8月、p36-p42。
村井万里子「明治期台湾における山口喜一郎の日本語教授実践の考察(1)」『北海道教育大学紀要』、(第一部C)第42巻第1号、1991年1月。