

台湾の教育政策におけるグローバル化と伝統文化

郭 淑齡*・石井由理

Globalization and Traditional Culture in Taiwanese Education Policy

GUO Shu-Ling*, ISHII Yuri

(Received September 26, 2014)

1. はじめに

20世紀末からの情報技術の発達によって着目されるようになったグローバル化は、21世紀には一般的に既成の事実として受け入れられるようになってきている。社会科学の諸分野においても、1990年代以降、グローバル化は影響力のあるパラダイムとなっている（Featherstone & Lash, 1997）。グローバル化がはたしてどのような現象なのかに関しては、唯一の定義というものは存在しない。しかし、地球上の各地が一つのシステムとして密に繋がることによって、普遍的な文化、価値観、制度が生み出されつつあるのではないかという見方と、逆に境界があいまいになることによっていつそう他者との違いを強調すべく、独自の文化的アイデンティティの主張が高まっているのではないかという見方、そしてその間にあって異文化間の混合が進むのではないかという見方が、グローバル化に関する分析の大きな流れである。

国際社会における動きも上記の流れに沿っている。例えば、国連とユネスコが共同で立ち上げた The World Commission on Culture and Development [文化と開発に関する世界委員会] が1995年に出した報告書 *Our Creative Diversity* [人類の創造的多様性] (UNESCO, 1998) や2001年にユネスコから出された *UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity* [文化の多様性に関するユネスコ世界宣言] (UNESCO, 2001) は、全世界で共有すべき普遍的な理念として掲げられたものであるが、その内容は、今後地球全体で新しい文明を作り出していくためにも、現存する世界各地の多様な文化や価値観の維持が重要であると述べており、ここでは国単位の多様性のみでなく、各国内のマイノリティーの文化も含めた多元的な社会が念頭におかれている。

このような流れの中で、各国の学校教育政策ではグローバル化への対応が急務となっている。代表的な例は、一つに統合されたグローバル・システムの中での他国との競争に生き残るために必要であるとされる外国語、特に英語によるコミュニケーション能力の育成や、デジタル・コンピテンスの獲得という、文化的収斂の方向性をもつ政策であるが、その一方で、伝統文化の継承など、独自のナショナル・アイデンティティを強調する傾向も見られる（Ishii & Shioraba, 2008; So, Kim & Lee, 2012; 羅, 2014）。しかし、So, Kim & Lee (2012) による韓国の事例や、羅 (2014) による中国の事例が示すように、国家が学校教育政策を通して主張するナショナル・アイデンティティとは、決して自明かつ不変のものではなく、その時々々の国の政策決定者によって様々に変遷してきたというのが実情である。よって、必ずしもその時に国

* 山口大学大学院東アジア研究科コラボ研究員

民に共有されているアイデンティティを反映しているものとは限らず、明治維新期に西洋化による近代化を進めた日本のように、国家の都合に応じて新たなアイデンティティを作り出すために学校教育が活用される場合もあるのである。

本稿では、台湾を事例として、グローバル化が学校教育政策に対してどのような影響を与えているかを考察する。それは、グローバル化が一つのシステムへの収斂を意味するものであれ、各文化の自己主張の高まりを意味するものであれ、その中で台湾の置かれた位置が大変興味深いものだからである。まず、第一に、台湾では近代において所属する国家が清から日本、さらに中華民国と二転したうえ、現在も「国家」との関係が曖昧な状態に置かれていることがあげられる。西洋近代が既に自己のアイデンティティの一部となっているアジアの国々にとって、どこに独自のナショナル・アイデンティティを求めるかは悩ましい問題であるが、台湾においてはこの問題はさらに複雑なのである。第二に、台湾には、戦前から住んでいる原住民、閩粵からの閩南人、客家民族の移住民、戦後国民党とともに来た外省人という多元的な民族が混在していることがある。これらの民族に加え、近年ではさらに、東南アジアからの人口の流入現象も見られる。グローバル化によって世界が少数者の文化をも含めた文化的に多元的な社会へと向かうならば、それに対応しようとする台湾の教育政策における、これらの新旧の多様な民族の位置づけはどのようなのであろうか。

このような問題意識のもと、以下では、戦前の日本統治時代から2014年までを、政権をはじめとする時代背景の違いによって大きく5つの時期に分け、言語教育政策などにも触れつつ、台湾の教育政策における伝統文化の扱いの考察を通して、グローバル化とナショナル・アイデンティティの関係を探っていく。

2. 戦前の皇民化（日本化）教育政策

1895年、日本は日清戦争に勝利し、台湾の統治権を得、50年間の日本による統治時代に入った。1919年から日本への同化政策が始まり、特に統治後期からは日中戦争の影響で、日本の天皇への尊敬の念を培い、日本への同化を目指すために、皇国精神の徹底を図り、台湾人の思想や生活様式を全て日本的なものに変えさせることを目的とする皇民化教育が顕著に行われた(徐, 2002: 313-316)。国語である日本語使用の推進、寺や廟の偶像の撤廃、神社参拝の強制、台湾の慣習による儀式の禁止などが次々と実施され、例えば、当時の中等教育では日本語および実用的な科目を必修とし、学校の寮に住み、日本式の日常生活を過ごすことが規定されている(來, 2002)。さらに、1940年には台湾人の日本名使用を進める「改姓名運動」までも展開された。このように、日本に同化する皇民化政策は、教育をはじめ台湾人を忠実な天皇の臣民に改造し、最終的には軍事動員することを目的としており、台湾の伝統文化への関心や保存は統治後期ではほぼ見あたらない。

3. 戦後の中国化教育政策（1945～）

1945年に日本は太平洋戦争で敗れ、台湾の領有権を放棄した。1949年に中国大陸における共産党との内戦に敗戦した国民党は、台湾に遷移し、台北を一時的な首都とした国民党による中華民国政府が始まった。総統である蒋介石は、いつか大陸を取り戻すという考えを抱いており、中国大陸を失った(淪陷) 主要な原因は、中国人の国家アイデンティティ、民族意識が一般的に低かったためであると認識し、日本統治下の台湾で行われた皇民化教育を払拭するように、積極的に祖国化（中国化）教育を実施した。中国化教育では、学校をはじめとする公的な場で

は中国語（北京語）のみを国語として使用することが規定され、閩南語（台湾の民族的マジョリティーである閩南人が使用する言語を指す）をはじめとする台湾諸言語の使用が厳格に禁止された^{注1}。また、国民党政権が中国の正当な継承者であることを唱えるために、孫文の三民主義、中華民族の民族主義を採用し、儒教文化をはじめとする中華民族文化に関することを当時の教育に取り入れた。中国化の具体例として、1946年公布の「台湾省国民学校暫行教科科目級教學時間表」では、国語、歴史、地理に関してはすべて中国大陆のものを学ぶことにしたり、限られた予算でこれらの科目の教材を優先的に更新したりしていた（葉，2002）。また、1950年に公布した「戡亂建國教育實施綱要」でも三民主義の教育義務が言及され、さらに1952年の「省教育廳四大方案」の中には「台湾省各級學校加強民族精神教育實施綱要」というものがあり、「各学校では、四維八徳はロシアおよび中国共産党と戦う上でわれわれの精神を支える武器であり、これによって救国建国の使命を尽くすことが可能であることをよく理解させるように指導すること」と書かれていた（郭・王，2009: 38-39）。1965年の各級學校加強推行國語實施計畫（すべての学校での国語としての中国語指導の強化）や、1967年の中華文化復興運動展開の委員会（中華文化復興運動推行委員會）の成立なども、学校教育を通じた中国語使用、中華伝統文化の伝承重視という中国化を目指すものである。

このような中国化政策主流の中で郷土を意識した声もまれにあったが、当時は内憂外患の立場にあったため、反対勢力を封じ込めるために、強権的政治支配がさらに進められ、より徹底的な中国化、また中国人としての国家アイデンティティの強化が行われた。このように、この時期では中国化というような一元的な文化・言語教育が強制的に受け入れられ、台湾本土の文化が大いに抑圧されたと考えられる。また、この時代の義務教育は日本統治時代のものと異なり、教育を受ける権利がより平等となり、さらに1968年には9年の義務教育へと延長された。義務教育の整備で国民の知識レベルが向上したことはもとより、国民に対する影響も皇民化時代より容易に大きくなったと考えられる。

1972年に蒋介石総統が五度目の再選を果たした後、当時副総統であった嚴家淦の総統就任を経て、蒋介石の嫡子である蔣経国が1978年に総統になった。初期は蒋介石時代からの一党独裁政治がまだ続けられていた。一方、蒋介石が政治・軍事力強化に取り組んだのに対して蔣経国は民生に力を入れる。特に1970年代の初めに国連からの追放やアメリカ、日本との断交などによる政治的な孤立危機を乗り越える為に経済力・工業力の充実を目指した。

経済発展につれての国民の文化・知識レベルが高まった影響や、大陸での支配基盤の変化に伴い、さらなる経済的発展と民主政治の追求が唱えられるようになった。中でも1979年の美麗島事件^{注2}が台湾の民主化に大きな影響を与え、今日の議会制民主主義や台湾本土化へと繋がった。また、1970年代からの外交上の孤立によって、蔣経国は兩岸関係を中心とする国際情勢と「台湾の本土化^{注3}」の情勢を早期に認識しており、経済のみが先行している台湾の状況に対して、社会を更に解放し政治の民主化を実現してこそ初めて台湾は存在できるとの認識を有していた。1980年代になると民主改革ならびに開放政策を推進した。1986年に台湾の第二政党民主進歩党^{注4}が（以下、民進党と称する）でき、長期的な国民党一党独裁体制の時代がなくなった。1987年に38年間にわたり施行されていた戒嚴令が正式に解除され、30数年にわたって続いた政党結成とメディアへの規制を撤廃した。蔣経国の党大会や国民向けの声明では、蔣一族の世襲の否定や、今までなかった本省人^{注5}を政府の高級ポストに採用する政策、「私も台湾人である」と宣言するなど、明確に本土化を意識した態度をとっていた。しかしながら約40年間の国語普及政策の結果、若い世代では中国語が第一言語に転じ、自らの母語が話せない者が多く見られるよ

うになったのである。

4. 本土化（ローカル化）意識の向上による郷土教育が始まる時代（1987～）

前述のように、蔣経国時代後期の1980年代後半から、経済発展とともに国民の知識レベルも高まり、1987年に言語や政党に対する規制緩和の戒厳令が解除された。その後本省人の李登輝が1988年に総統になり、一党政権時代の中国化政策に反対し、政治をはじめとする本土化を推進し、民主化がより進んだ。それにつれて40年前後の中国化教育の意義が疑われはじめ、教育上の本土化、すなわち台湾本土の社会や文化を学習するという台湾の郷土教育が提唱されるようになった。多くの研究では1987年の解嚴が、それまでの一元的な中国化の言語・文化政策が崩れ、本土化した教育、いわゆる台湾を主体とする「郷土教育」^{注6}発展上の転換点と見られている（例えば、林，2000；菅野，2009）。例えば解嚴後の同年に学校での台湾諸言語の使用への規制が解除されたことがあげられる（菅野，2009）。よって、中国化教育が台湾化教育に移り始めるのはこの時期の教育政策の一つ大きな特徴といえる。

1990年代以降は郷土教育が注目されるようになる。90年代の初めには、本土化意識が高まるにつれて、主に民進党が掌握する縣市において、地方政府の力で今までになかった郷土教育の様々な試みが遂行されはじめた。1990年6月に民進党が「本土における言語教育の問題に関して」というシンポジウムを主催し（無名党協催）、中国語と閩南語のバイリンガル教育導入政策、閩南語教材の作成、表記問題などに関する討論を行った（林，2000）。これは戦後初の母語教育に関する運動である（林，2004）。1990年9月に金華小学校では団体活動の時間帯を活用し閩南語を学ぶことが行われた。これを契機に、国民党の反対勢力である民進党が掌握する台北県や宜蘭県、高雄県などの各地方で母語教育が行われた。1990年代初期の民進党は、本土化の社会・文化政策より、言語の本土化を強く主張しており、積極的に言語政策、特に、初期には台湾にある諸言語の中の閩南語を主に推進する傾向がややみられる。外省人の国民党が使用する中国語と区別し、政治宣伝上では台湾人によりなじみのある閩南語を用いて、それをより普遍的に知らしめようという政治上の都合が考えられる。また、初期にはその履修がまだ義務付けられていなかったため、多くは「団体活動」などの時間帯を利用するか、或いは他の学科と併用して地方レベルにおいて非公式の形で進められたという特徴もある。しかし、1994年に起きた教育改革を求めるデモでは、その争点として教育内容の本土化の必要性は取り上げられていない。この時点ではまだ一般の人々にとっては、それまでの中国を主体とする教育内容が当たり前であり、本土化を推進するには未熟な環境であったと思われる。

1990年代の後半からは、それまで推進してきた結果に加え、1993年に本省人の郭為藩が教育部長（日本の文部科学大臣に相当）に就任して郷土教育の推進に取り組む方針を取る。1995年の「中華民國教育報告書」では義務教育における郷土教育の重要性が再度強調された。よって、この時期においてより具体的な実績が出はじめた。林（2000）、菅野（2003）の整理によれば、1993年に修正公布され、民国85学年度（1996年）の新学期から実施された新しい「国民小学課程標準」では、各教科における郷土に関する内容が増加されることと、三年生から週に一時限（40分）の台湾歴史、地理、科学、言語、芸術に関する学習という「郷土教学活動」科目が新設されることが明記されている。また、中学校においては、1990年代の半ばから取り込まれ1997年8月から実施された「認識台湾」という教科によって、それまでの中国を対象とする歴史、地理、道徳という三科目に代わって、台湾を対象とする地理、歴史、社会という三科目をそれぞれ週1時限学習することとなった。今まで中国のごく一部として扱われてきた台湾の歴

史や地理は、これによって正式な科目として学習されるようになった。さらに、既存の音楽、美術科目に加えて、台湾の音楽や芸術を学習する「郷土藝術活動」という科目も新設された。上述の小中学校カリキュラムに科目を新設した目的が郷土教育実施の強化であったという点は、後の1994年9月22日に教育部より報告されている（林，2000）。このように、郷土教育は、1990年代の後半においては、李登輝政権の本土化政策の下で、小中学校で既存の科目に台湾の学習内容を増やしたり、或いは新しく科目を設けたりする形によって推進され、やがて正式に義務教育に取り込まれるようになったと言えよう。また、それにもなって本土化の教材もおよその頃から開発されるようになった（林，2004）。

民国83（西暦1994）年に公布された小学校の教育課程である「國民小學郷土教學活動課程標準」（以下、「83課程標準」と略称）では、郷土教育の目標として次の4つが記載されている。

1. 郷土歴史、地理、科学、言語、芸術などの認識を深め、ならびに保存、伝達、作新の觀念を養う。
2. 鑑賞能力を高めることをもって郷土における活動の興味を高め、愛国心を高める。
3. 郷土の問題を主体的に観察、探求、思考し、問題を解決する能力を養う。
4. 各族群文化に対する尊敬心を養い、開かれた態度と視野でもって社会的調和を増進させる。

菅野（2003: 229-230）

この課程標準の目標中では、郷土の言語、文化を学ぶことによって郷土に対する認識、理解を高めること、そして郷土への関心、関与を高め、アイデンティティを育成し、愛国心も高めること、さらに、台湾に存在する様々な民族の人々との共存を図る上で有すべき態度といった目標が言及されている。この時期の郷土言語は郷土教育の一部として扱われ、また、郷土教育における五つの科目の履修時間は合計で週に1時限を共同で使用されるものとされているので、この限られた学習時間の中で身につけさせることのできる内容は、非常に限られていたと推察できる。とはいえ、今まで台湾に関する内容を全く扱ってこなかったことを思えば、上述の目標達成のために多少なりとも役立つものと考えられる。また、今まで扱われてきた一元的な中国化言語・文化の教育政策から解放され、明確に、そして正式な形で、台湾化の言語・文化政策へと移行し始めたことにより、台湾という主体が注目を浴びると共に、台湾社会のもつ多民族・多元文化への意識も、この時点から少し見られるようになった。1997年の憲法修正条文の第10条第9項に、「国家は多元的な文化を肯定するとともに原住民族の言語と文化を積極的に保護、発展させる」と明記されているように、台湾の多民族に対する尊重の姿勢が現れ、中でも最初に注目を浴びたのは原住民に関する保護政策であった。ただ、ここでの多元的な文化は台湾の四大民族（閩南人、客家人、外省人、原住民）を指している。また、この時期では、教材使用、コースデザインは、今まで中央によって統一されていた教科内容に基づくものとは違い、各学校に任せ、それぞれの地域の需要、地元の特徴を反映できるようなもの、つまり多元的な民族の色彩を取り入れた教材が可能となった。このように、郷土教育が、地方の一部から次第に義務教育に組み込まれるようになった点が、それまでと比べ大きな発展である。

5. グローバル化に注目しつつ本土化（ローカル化）が強調される郷土教育の時代（2000～）

2000年に入ると、半世紀にわたる国民党の政権がここで初めて交替し、台湾初の民進党政権、

陳水扁の政権時代に入った。元来、李登輝以上に明確に台湾意識・本土化意識を掲げていた民進党政権が、教育に台湾主体性（台湾アイデンティティ）を持ちこむべきだという立場から、前政権に引き続いて「本土化教育」^{注7}としての郷土教育の推進に取り組む。この時期における郷土教育の顕著な変化として、「郷土」の代わりに「本土」という言葉を使用したことや、今まで方言として扱われてきた台湾諸言語を国語として表現したことなど、台湾の主体性をより明確に現わす動きとしての言葉が公的なものに一時的に現れたことがある。また、台湾に存在する多民族に対する尊重や平等な扱いという多文化主義的教育政策が、前時代より更なる発展を遂げたと考えられる。さらに、グローバル化や国際化の影響で英語教育が進められた点もこの時代からのものである。それらはこの時期に公布された民国90年暫綱（西暦2001年の暫定版カリキュラム）、民国97年課綱（西暦2008年のカリキュラム）から明らかである。よって、以下はそれに基づいて、前述の民国83年課程標準（西暦1994年のカリキュラム）と比較しつつ順に説明する。

1998年の李登輝時代の9年一貫課程總綱（小中9年一貫のカリキュラムの総則）に基づいて改訂された「民国90年暫綱」が2000年に公布され、翌年より小中学校のカリキュラムかつ教科群の統合、整合を目指す小中9年一貫のカリキュラムが開始された。このカリキュラムでは、国家の発展上、国際化による国際競争力の向上が必要なことや、郷土意識及び国際意識の育成などが、改定背景及び目標に記載されている。基本理念では、前掲の民国83年課程標準、後述の民国97年（西暦2008年）課綱と同じく、郷土への愛情や愛国心が強調されている。

その中で注目すべき動きとして、まずは今まで方言として扱われてきた閩南語、客家語、原住民語がここで初めて国語の一部として表現され、一つの科目として設立された点がある。独立科目になったことによって、前カリキュラムと比べ大幅に言葉の学習時間が確保されたといえる。また、諸言語の表現を「国語」に入れ替えたことは、上述の民族のいずれもを台湾の民族とし、台湾の中に存在する多元文化への認同と尊重を主張する、多元文化主義的教育政策の具体例だとも考えられる。張（2010）によると、陳水扁政権下では、国家の象徴と民族の特色を重視する多文化主義政治に合致するべく、2001年の行政院客家委員会の新設や原住民族委員会の改名など、原住民を始めとする多文化主義に基づくエスニックグループ間の平等政策が強力に推進されるようになった^{注8}。さらに同政権は、多文化主義に基づく文化的祭りや行事も経常的に実施している（張，2010）。すなわち、この頃から盛んに言われるようになったグローバル化の流れの中で、陳水扁政府は台湾にある多元的な民族を法的に認め、重視することに取り組み、台湾にある特有の文化を積極的に主張することによって、他の国や大陸の中國との違いを明確にし、国のアイデンティティ、台湾の本土化を世界に発信しようとしたのだと考えられる。

さらに、その中の閩南語の基本理念及び課程目標を見てみると、言語の基礎力並びに運用力が求められているうえ、お互いにそれぞれの民族の言葉の学習を通して自らの文化を知ると同時に、ほかの民族との意思疎通、共通理解をも深め、多元的な文化を理解することが期待されている。台湾諸言語を通して各文化圏の文化を学習し、文化を伝承することや、愛国心の育成を目指すという考えも明らかである。これらの点から、前時代と同じくここで扱われている「多文化」の概念も、主に台湾の四大民族を指していることが分かる。

また、民国90年暫綱と民国83年課程標準との相違点として、「グローバルな視野」が新しく強調された点も挙げられる。グローバル化につれて国際的競争力を高めるために、文化学習と国際理解力の向上を民国90年暫綱の目標能力の一つとして設定している。具体的には英語科目

が新しく設けられ、小学校5年生からの履修が義務付けられるようになった。その基本理念に、英語の学習を通して異なる文化を体験することが可能となり、多文化への理解及び尊重の姿勢が高まると記載されており、課程目標では、コミュニケーション能力、つまり言語の基礎・運用能力が強調されている上に、英語への興味関心と外国の祭りや慣習を知り、文化の差を理解、尊重できると言及されている。ただ、異文化理解能力を目指すならば、この課程目標を見る限りでは、台湾文化・英語圏文化を外国語で紹介するという知識的アプローチに偏っており、それだけで文化の差異などを理解、尊重する態度や能力を身につけさせることが可能なのか、疑問が残る。つまり、グローバル化競争力向上のために実施された英語教育は、英語能力育成に繋がらうものではあるが、異文化理解能力向上の手段としては、不十分であったと考える。

2004年に本省人の杜正勝が教育部長に就任してから、本土化教育はよりいっそう強調されるようになった。杜は、「立足台湾、胸懷大陸、放眼世界（台湾に立脚し、中国大陆を常に胸に、世界に目を向ける）」という、自分を育ててきた郷土の台湾に対する認識、理解から出発し、最終的に世界的な視野をもって他の文化圏の人と共存することを唱えた（林，2003: 93）。教育における台湾の主体性、グローバルな視野の拡大などは、「2005～2008年教育施政主軸（教育政策の四つの主軸）」の中でもまた論じられている。そして、2002年以降展開されてきた、台湾の呼称を「中華民国」から「台湾」に改めることを求める正名運動^{註9}の影響もあって、本土化意識が高まる雰囲気の中、民国97年課綱ではすべての「郷土」が「本土」に修正されたり、「中華文化」が他の表現で代替されたりした。他方、2005年には、前述の英語教育の履修義務をさらに小学校3年生からの開始に早めた。グローバル化の影響のもと、国際競争力の向上は英語能力の向上にあたるという当時の政府の捉え方がここから一層顕著となる。

最後に、2000年以降から、国際結婚をはじめ、アジアを中心とする他国からの移民が増えてきた現象と、それに伴って生じた問題について述べる。前述の「2005～2008年教育施政主軸」では既に、このような新住民の子供出生率が2002年当時の出生率の1/8を占める、と国民人口構成の変化で生じた新住民の教育問題を提起している。それにつれて新しく移住して来た人々の労働権や人権、その子どもの教育問題が次第に認識されるようになってきた。例えば張(2010)によると、外国人の移民を管理する「出入国及び移民法」は、偽造結婚を防止する差別的条項や帰化による国籍取得への制限など、2007年の改正までは多くの不合理な規定があった（張，2010）が、2003年に「移民及び移住者の人権に関わる法改正を求める連盟」が結成されて以来、これらの人々の就職や福祉が注目されるようになった。具体的な施策としては、2005年からの10年間、内政部が30億台湾ドルをかけて「外籍配偶照顧輔導基金」を創設し、彼らの教育レベルや親としての子育て・教育能力の向上を目指しているという例が挙げられる。しかし、この時代における対応策は、生活に支障が出ないようなサポートの政策が主となる。台湾社会の人々からの偏見などで生じた問題にどう対処するかが、次の政権時代に残された課題となる。

6. グローバル化で誕生した国際教育とその中の郷土教育（2008.5～）

2008年の選挙の結果、政権交替が再度行われ、親中国的政治姿勢をもつ国民党の馬英九が総統となった。前政権の時代から強調されてきたグローバル化の影響はこの時期に入ってより進展し、注目されつつある。「教育部民國98年至101年施政計劃」（2009-2012年の教育政策）にも同じくグローバルな視野が掲げられている。また、前述のように、四大民族から構成された多民族・多文化の台湾社会では、前政権時代の2000年以降から、アジアをはじめとする海外からの移民が増え、法律、政策に関する整備が徐々に整えられつつある。それと共にこの時代に新

しく課された重要な課題は、多文化社会に求められる、海外からの人々と交際、共生するための実践力、またそれらの人と接触する際に相互に尊重、理解できる姿勢や態度というところである。そこで、世界公民やグローバル人材の育成への要望にこたえるために、2011年に教育部は「小中学校の国際教育白皮書」を発行した。これは、既に高等教育機関で行われてきた国際教育を義務教育の段階から導入するために、国際教育の目標、方法、政府の役割などが具体的に言及されたものである。この白皮書には、自分の文化を知ることを通じた愛国心や国家アイデンティティの育成、言葉や文化の学習を通じた異文化に対応する姿勢、国際的知識の育成、また、国際的学習、国際交流を通じた異文化コミュニケーション能力や国際的競争力の育成、世界に対する責任の育成などが目標として掲げられている。前時代のグローバル化に対する英語教育に偏った対応策と違い、外国語能力の育成以外に、異文化理解的アプローチでグローバル人材、世界公民を養成しようとする観点や手段をも学校教育に取り入れたことは、以前には見られなかった点である。

また、グローバル化対応の教育の中で郷土教育がどのように扱われているかを述べると、前段階の本土化（台湾化）教育と異なり、馬が選挙の際に提唱した「教育政策白皮書—對台灣新世代的教育承諾」や馬政権の下での「中華民國教育報告書」で「中華文化」の重要性や伝承の必要性が再度提起され、脱中国化の方向性が見られなくなった^{注10}。具体的には、課綱における「台湾化」に関する言葉を取り下げたり、台湾に関する学習内容を減らしたりといったところから窺える^{注11}。また、「中華民國教育報告書」で、台湾の主体性を重視しつつ、儒教文化及び原住民文化、さらに2000年以降は海外からの新住民の文化をも融合した、多文化社会を築くことの重要性も提起された。本土化意識の向上につれて国民の脱中国化の意識が強まっている現在においては、1990年代以降の教育で本土化のもとに展開してきたものを全てそれ以前の状態に戻すことはあり得ないが、本土化教育としての郷土教育に代わって、新たに多元文化の観点から郷土教育の履修に意味づけが行われているという特徴が窺える。

以上、各政権における教育政策を述べてきたが、これらの政権における教育政策のうち、台湾の伝統文化に注目し始めた李登輝政権から、世界的にグローバル化現象が顕著となった時代である陳水扁、馬英九政権に至るまでの教育政策に焦点を当てて、「本土化」、「多文化視野」、「グローバル視野」という要素が取り入れられているか否か、また取り入れられた場合の代表例は何かを整理したのが表1である。取り入れられた場合を「○」、取り入れられていない場合を「×」と表記する。

表1 各政権の政策比較

政権	本土化的政策の有無及び代表例	多文化的政策の有無及び代表例	グローバル的政策の有無及び代表例
李登輝時代	○ 郷土教育に関する科目を初めて義務教育に取り入れる。	○ 台湾内部の多民族・多文化が注目され始めた。郷土に関する科目の導入による、台湾にある多民族文化・言語の学習。	×

陳水扁時代	○ 民国90年暫綱では、郷土言語科の設置、方言が国語として位置付けられる。民国97年課綱では「本土」の言葉遣いなどで台湾主体性をより明確に示す。	○ 台湾内部の多民族・多文化が注目し続けられ、郷土言語をはじめとする科目の履修義務で、台湾にある多民族文化・言語の学習。また、それらの民族の法律上の保障も現れるようになった。	○ 民国90年暫綱では、小学校に英語教育の導入。民国97年課綱では、英語教育のさらなる低学年化。
馬英九時代	× 注：台湾意識を重視すべきと述べつつ、中華伝統文化の重要性の再提起、「台湾化」という表現の削除や台湾に関する学習内容の減少といった具体例から、「ない」と判断した。	○ 国際教育白皮書によって、台湾内部にある民族のみならず、海外からの新住民も含め多文化・多民族との共生のための異文化理解教育が注目されるようになった。	○ 国際教育白皮書によって、グローバル人材の育成に、英語教育に加え、異文化理解教育の視点も加えた。

出典：筆者作成

7. おわりに

台湾には台湾の人々が築いてきた文化的アイデンティティが存在する。しかし、本稿で見てきたように、度重なる外来勢力による統治によって、そのアイデンティティは長いこと公式のものとは成りえず、台湾大衆には馴染みのない文化が近代台湾のナショナル・アイデンティティとされてきた。日本の近代化プロセスにおいても、伝統文化を公式のものとして採用せず、馴染みのない西洋的文化を近代日本のアイデンティティとして取り入れていったが、それが自らの選択として行われたのか、言語すら異なる外来の政府によって押しつけられたものであったかが、台湾と日本の大きく異なる点である。1980年代末からの教育の本土化は、国民党政府が実質的に大陸奪回を断念することによって始めて可能となった、台湾の人々の文化的アイデンティティと公式のナショナル・アイデンティティを一致させる試みであり、グローバル化に対する反作用というよりも、一時代前の国家建設の積み残した課題、国民と国家を統合するという課題を、清算しようとしたものであったといえる。その際、島内の多様な民族文化を公式に認識することは、台湾にしかない文化を強調することによって台湾と大陸を差異化し、さらには台湾独自のアイデンティティを確立するために不可欠な要素であった。

それに対して、2000年代に入ってから教育政策は、対グローバル化色の濃いものである。グローバル社会への参加のために英語教育と異文化理解を推進する一方、台湾独自の諸民族文化の教育は、アジアからの新たな移民の問題も加わって、しだいに多元的社会における文化の多様性の尊重という意味合いをもち始めている。国際社会が、国単位での文化の相互理解・尊重ばかりでなく国内の文化的多様性の尊重をも重視する時代となり、各国は公式に掲げる自国文化をことさら一つに限定する必要性がなくなった。台湾においても、民進党政権時代には教育の本土化が一層進められたが、郷土教育は台湾のナショナル・アイデンティティの模索のためというだけでなく、それぞれの民族文化の尊重そのもののためにも重要な視点となったのである。台湾社会の構成員に共有される一つの普遍的ナショナル・アイデンティティ形成を求めるのではなく、台湾社会に存在する個々の民族文化を尊重し、その集合体をもって台湾アイデンティティとする考え方は、アジアからの新たな移民文化のように新たに加わる要素を受け

入れる柔軟性をもっていると考えられる。

さらに興味深いことに、台湾では、経済のグローバル化によって、かつての政策で押しつけられた大陸の中国との共通点を維持するメリットも生じている。多くの台湾の人々の第一言語は既に台湾諸言語ではなく中国語となっているが、それによって音楽などの大衆文化の台湾から大陸への流入が起きているのである。市場経済のもと、マーケットの規模を考慮すれば、歌にしる、文学にしる、中国語で作品を作る方が有利である。こうして中国語は、台湾の文化産業が大陸にマーケットを広げるための武器となっているのである。大前は、市場経済におけるグローバル化によって伝統的国家は意味のないものとなり、実際に経済活動が行われるまとまりがボーダーとなるグローバル経済が登場すると述べたが (Ohmae, 1995. Tomlinson, 1999: 14に引用)、台湾の文化産業にとっては、既に政治的国境はあまり意味をなさず、言語圏がボーダーとなりつつある。2008年の政権交代で外省人である馬英九が大統領となってから、教育の台湾化が抑えられ、中華文化が再度注目されるようになってきているが、それがかつてのような台湾人の中華民国化でないことは、台湾が多元的社会であるという立場を維持している教育課程の内容から明らかである。そして多様な文化の一つである「中華文化」という大陸との共通点を強調することには、声高に「台湾」を主張して大陸との関係を断つよりも、文化的境界を低く抑え、グローバルな経済競争を台湾にとってより有利に進めることができるという、グローバル化によって生じた新たな意味があると考えられる。

注：

注1：日本語、および方言とされる閩南語などの台湾諸言語の、学校をはじめとする公式的な場での使用を規制し、使用した場合の罰則まで設定された。さらに、メディアやラジオの放送に関しても台湾諸言語の使用時間が一日に一時間と制限された。

注2：美麗島事件（びれいとうじけん、高雄事件とも称す）は1979年12月、世界人権デーに台湾高雄市で行われた雑誌『美麗島』の主催した、民主や人権を求めるデモが、警官と衝突し、主催者らが投獄されるなどの弾圧に遭った事件。雑誌名の「美麗島」はポルトガル語のフォルモサに由来する台湾の異称である。これを契機に、それまで弾圧されてきた国民党以外の政党が徐々に認められる方向に変更した。

注3：菅野（2009）によると、中華民国政府は、当時外交孤立の状態での政治的正当性を台湾内部に求めざるを得なくなり、従来外省人が占有してきた政府の高級ポストに本省人のエリートを抜擢し、「本土化」を推進していった。

注4：台湾が戒厳令下の国民党一党独裁体制で政党結成の自由がなかった時代の1986年、国民党に批判的な勢力（いわゆる党外）が結集して設立した台湾史上初めての野党である。1989年に政党結成が解禁となって合法化された。党基本綱領（結成直後の1986年11月に制定、1991年に修正）で「台湾共和国の建設」を掲げている（いわゆる台湾独立綱領）。1990年代半ばから社会福祉や環境保護、反原発、人権、エスニシティなどリベラルな主張を掲げて国民党との対立軸を鮮明にする。

注5：本省人とは、第二次世界大戦後国民党と共に大陸から台湾に来た人々とその子孫を指す外省人に相対する名称であり、数世紀前から戦前にかけて台湾に移住した閩南民族と客家民族、或いは最初から台湾に在住する原住民族との混血の子孫で閩南語を話す人達を指すことが多い。

注6：郷土教育とは大まかに言えば、育ててきた身近な環境を知り、理解するために行った教

育であり、それを通して郷土への関心・興味や郷土愛への繋がりを目指すものである。しかし、その定義が曖昧なだけに生活教育からの観点や本土化（台湾化）教育からの観点の人々に活用され、台湾での推進と発展が可能となった。

注7：ここでの本土化教育は、郷土教育よりなお国の主体性を強調するニュアンスが入っている。詳しくは参考文献に掲載する「杜正勝2003年1月財團法人台湾大地文教基金会演講」を参照。

注8：張（2010）によると、2000年5月以降の民進党政権時代になると多文化主義及び「集団権」（集体権）に対してよりいっそう具体的な施策がなされるようになった。民進党は2000年の総統選挙で政権を奪取してからは、与党の優位を使って原住民族に関連する多くの立法措置や公共政策を進めた。そのなかでも「原住民族基本法」の通過によって、関連する法律の派生をもたらすことが期待されるとする。

注9：主に台湾の泛緑連盟の議員やその支持者及び在日台湾人などによって行われている台湾本土化運動の一つである。台湾の公的な場で使用されている「中国、中華（China）」という名称を「台湾（Taiwan）」へ置き換え、台湾の存在を「中国の一部」から「中国とは別個の地」に代えることを目標としている。特に2002年5月11日に実施された運動は、2002年が運動の啓蒙年であったことから、511台湾正名運動と呼ばれている。

注10：「中華伝統文化」という言葉を使用し、中華伝統文化を重視したり伝承したりすべき点は2011年に教育部が公布した「中華民国報告書」の将来の発展政策に言及されている。

注11：台湾に関するものが取り下げられる例えとして、2014年2月のpchome online 新聞によると、国語科については、文言文の割合が増えた一方、台湾取材の文章は一割と減ったこと、また、道徳については228事件や白色テロがなくなったことが挙げられる。詳しくは <http://news.pchome.com.tw/magazine/print/po/new7/10258/139213440027800001001.htm> を参照（2014年9月10日閲覧）。また、中国化の言葉遣いの例として、2014年2月の自由時報電子報によると、「鄭氏統治（鄭成功による統治）」を「明鄭統治（中国明朝時代の鄭成功による統治）」に、「荷西治台（オランダ・スペインの台湾への統治）」を「台湾への侵入」に修正したりすることなど、台湾が中国に属す、台湾の主体性を取り外すという立場から課綱の変更に手を加えた。台湾主体性を重視する学者から多くの批判を受けたことが挙げられる。詳しくは <http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/753243> を参照（2014年9月10日閲覧）。

参考・引用文献

（日本語文献）

- ウシンイン（2010）「台湾における結婚移民女性に関する動向と支援策」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第50巻，23-33頁
- 菅野敦志（2009）「台湾における本土化と言語政策-単一言語主義から郷土言語教育へ-」『アジア太平洋研究科論集』，No12, 223-249頁
- 張茂桂（2010）「台湾における多文化主義政治と運動」若林正文（編）『ポスト民主化期の台湾政治-陳水扁政権の8年』，123-167頁，東京：アジア経済研究所
- 羅永華（2014）「グローバル化、文化的継承そして教育：中国の苦闘と体験」国立大学法人山口大学大学院東アジア研究科（編著）『教育におけるグローバル化と伝統文化』建帛社，16-27頁

林初梅 (2003) 「1990年代台湾の郷土教育の成立とその展開」『東洋文化研究』, 5号, 91-119頁

(中国語文献)

李雅梅 (2007) 「9年一貫課程歷史教育問題之探討—以中小學教科書中台灣歷史文本為主」未發表修士論文

來安民 (2002) 「台灣中學教育之演進」『台灣教育史』師大書苑, 133-158頁

徐南號 (2002) 「日本統治時代對台灣教育之影響」『台灣教育史』師大書苑, 305-318頁

林瑞榮 (2000) 『國民小學鄉土教育的理論與實踐』師大書苑

林初梅 (2004) 「探索台灣社會中鄉土語言之定位及可能性—以台北市鄉土語言教育推動過程為例」『國民教育』, 44卷6期, 32-41頁

吳俊憲 (2006) 「臺灣本土教育的發展背景、概念架構及其課程改革籌劃」『課程與教學季刊』, 61-79頁

郭添財・王明凱 (2009) 「戰後台灣教育政策之歷史性分析」『台灣教育』, 660号, 38-43頁

莊萬壽・林淑慧 (2003) 「本土化的教育改革」『本土化的教育改革』, 27-62頁

葉憲峻 (2002) 「台灣初等教育之演進」『台灣教育史』師大書苑

彭富源 (2009) 「台灣初等教育改革重點與省思」『教育資料集刊』第四十一輯, 1-24頁

教育部 (1995) 『中華民國教育報告書—邁向21世紀的教育遠景』台北市：教育部

教育部 (2004) 『2005~2008教育施政主軸』台北市：教育部

教育部 (2011) 『中華民國教育報告書—黃金十年百年樹人』台北市：教育部

教育部 (2011) 『國際教育白皮書』台北市：教育部

教育部 (2000) 「90年國民小學9年一貫課程暫行綱要」

http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_90.php (2014年9月9日閱覽)

教育部 (2008) 「97年國民小學9年一貫課程綱要」

http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php (2014年9月9日閱覽)

中華民國教育改革協會 (2007) 「馬英九教育政策白皮書之新聞整理」

<http://blog.nownews.com/article.php?bid=2702&tid=88663&tyid=B#ixzz37bugMWFk>
(2014年9月9日閱覽)

台灣大地文教基金會 (2013) 杜正勝財團法人台灣大地文教基金會演講：主體教育、意識形態與文化思維 2

http://www.taiwantt.org.tw/tw/index.php?option=com_content&task=view&id=6670&Itemid=57 (2014年7月22日閱覽)

台灣大地文教基金會 (2013) 杜正勝財團法人台灣大地文教基金會演講：勤政為民壯大台灣民主進步黨八年執政研討會」

[http://www.taiwantt.org.tw/tw/index.php?option=com_content&task=view&id=7602&Itemid =](http://www.taiwantt.org.tw/tw/index.php?option=com_content&task=view&id=7602&Itemid=) (2014年7月22日閱覽)

(英語文献)

Featherstone, M. & Lash, S. (1997). Globalization, Modernity and the Spatialization of Social Theory: An Introduction. In M. Featherstone, S. Lash & R. Robertson (Eds.), *Global Modernities* (pp. 1-24). London: SAGE.

- Ishii, Y. & Shioraba, M. (2008). Teachers' Role in the Transition and Transmission of Culture. *Journal of Education for Teaching* 34(4), pp. 245-259.
- So, K., Kim, J. & Lee, S. (2012). The Formation of the South Korean Identity through National Curriculum in the South Korean Historical Context: Conflicts and challenges. *International Journal of Educational Development*, no. 32, pp. 797-804.
- Tomlinson, J. (1999). *Globalization and Culture*. Chicago: The University of Chicago Press.
- UNESCO (1998). *Background Document on "Our Creative Diversity" Report of the World Commission on Culture and Development*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159177e.pdf> (2013年5月30日閲覧)
- UNESCO (2001). *UNESCO Universal Declaration on cultural Diversity*.
http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_DO=DOPRINTPAGE6URL_SECTION=201.html (2013年5月14日閲覧)