

### 日本におけるベトナム教育史研究の状況： フランス植民地教育史研究の視点から

FURUSAWA, Tsuneo / 古沢, 常雄

---

(出版者 / Publisher)

法政大学キャリアデザイン学部

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

法政大学キャリアデザイン学部紀要 / 法政大学キャリアデザイン学部紀要

(巻 / Volume)

8

(開始ページ / Start Page)

229

(終了ページ / End Page)

245

(発行年 / Year)

2011-03

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00007392>

---

---

# 日本におけるベトナム教育史研究の状況

—フランス植民地教育史研究の視点から—

法政大学キャリアデザイン学部教授 古沢 常雄

---

## はじめに

2010年9月初旬、勤務先の同僚の坂本旬（キャリアデザイン学部教授）さんから、ホーチミン市社会・人文大学日本研究センターが主催するシンポジウムでの報告を依頼されたのだが、このテーマは自分の研究テーマからは距離があるので、代わって務めてくれないかとの依頼が古沢にあった。私のこの10年ほど「フランス植民地教育史研究の視点から仏領インドシナにおけるフランスの教育政策—ベトナムを中心に—」を研究テーマに据えてきたからであろう。

本来、私は本来、フランスにおける啓蒙期から革命期にかけての公教育思想（ラ・シャロテ Caradeuc de La Chalotais, 1701–1785、ルソー J.-J. Rousseau, 1712–1778、デイドロ Denis Diderot, 1713–1784、など啓蒙期の思想家、フランス革命期のコンドルセ Nicolas de Condorcet, 1743–1794、ロベスピエール Maximilien de Robespierre, 1758–1794、ルペルチェ Le Peletier de Saint-Fargeau, 1760–1793、らの教育改革思想）の研究に焦点を当ててきた。同時に、フランス新教育の思想と実践に関心を持ち（フランス新教育の中心的教育実践家フレネ Célestin Freinet, 1896–1966、彼に教育思想上の影響を与えたスイスの教育思想家フェリエール Adolphe Ferrière, 1879–1960、など）、また、1970年代から80年代中頃に架けて、日本教職員組合（日教組・につきょうそ）によって1960年代に設立された国民教育研究所（民研・みんけん）の共同研究者としてフランスにおける教育改革の動向について研究してきた。つまり、研究の中心はフランス教育に絞られていた。

この当時、日教組は、国際的教員組合団体 World Confederation of Organizations of the Teaching Profession, Fédération mondiale de syndicats d'enseignants (Internationale de l'éducation) に加盟し、ベトナム教員組合とも交流しており、その英語版の機関誌が民研に寄贈され、時々、それを「眺めて」、解放後のベトナムにおける教育の発展状況について学んでいた。

1975年4月30日ベトナム・サイゴンにおけるベトナム解放軍の大統領府への突入、ゴ・ジンジエム政権の崩壊には、喝采を送っていたことを今日でも鮮明に覚えている。翌日の5月1日のメイデー May Day に参加し、ベトナムの解放を多くの労働者・学生と声を嗶(か)らして祝福した。1960年代、日本では、ベトナム映画が上映されることはほとんど無かったが、ベトナム映画『キム・ドン』Kim Dong (1963年制作) が上映され、少年キム・ドンが明るく解放戦線を支えている様子に心を打たれた。白黒映画であったが、カラー映画が一般化した日本映画の中で、白と黒の陰影の美しさが印象的であった。(同様に、1980年代、日本題『無人の野原』、原題 Canh Dorg Hoang (1980年制作)、が上映され、静かに抗米闘争に打ち込む若い夫婦の物語の映像に感動していた。)

それでは、ベトナム(仏領インドシナ)の教育への関心はどのようにして、生まれたのか。

1990年代、1960年代から対米従属下で経済成長を遂げた日本政府は、日本の植民地支配、太平洋戦争への反省と責任を「曖昧(あいまい)」にするようになった。フランスでは、むしろ、植民地支配についての責任を明確にする外交政策を取り、国内においても、旧植民地からの多くの移住者を受け入れ(そこには、ベトナムからの移住者も含む)、彼らの生活・労働などの権利を保障する方向での政策を展開していた(この政策は、植民地支配の「付け」への支払いでもあった)。第三共和制期フランス教育史研究において、近代教育の三則と言われる「義務・無償・世俗性(非宗教性)」を実現した「立役者」が時の教育大臣フェリ Jules Ferry, 1832-1893 であったと、好意的に評価されてきた。だが、このフェリが首相を務めたとき、フランスの植民地獲得は最大に達した。彼は、最高の植民地(拡大)主義者で、「トンキンのフェリ」“Ferry-Tonkin”のあだ名を取った。彼の統治下で、ベトナムはフランス植民地となった。

日本の政治的状況とフランス教育史研究が、私をベトナム(仏領インドシナ)

の教育（史）研究・フランスによる「ベトナム支配のための教育政策」史研究に方向転換の舵（かじ）を切らせた。

前置きが長くなるが、もう少し、私の中のベトナムについて続けたい。1961～1973年の学生・大学院生時代、日本に膨大な軍事基地を置くアメリカに対する反感とベトナム人民の対米闘争に対する敬意を持つものの、ベトナムについての知識は、ほとんど無かった。細長いベトナムには3つの大都市があり、北の中心がハノイ、中部の中心がグエン朝時代の王宮があったユエ（Hueのフランス読み、1975年の解放以後にベトナム語ではフエと読むのだと知った）、南が商業の中心地サイゴン（後にホーチミン市）と言うことくらいしか知らなかった、全くの不勉強な学生であった。後に、ベトナムについて少しずつ学び始めるが、ハノイは漢字では河内と書く、それは、大阪の河内（かわち）と同じ、東京義塾は「とうきょう義塾」ではなく、「トンキン（ドンキン）義塾」と読む、サイゴンは西貢と漢字で書くが、西に貢（みつ）ぐって、どういう意味かな、チャンフンダオ（Tran Hung Dao 陳興道、1228-1300）が知恵を出して中国（元王朝）の軍艦を壊滅させ、撃退した「白藤（江）の戦い」の「白藤」はバクダンと読むが、バクダンは「日本語では爆弾だよな」などなど、「異文化世界」ベトナムと格闘しつつ、馬鹿を言いながら、ベトナム関係の本を読みながら、今日に至っている。それでも、子どもを対象にした多くの読み物を刊行し、アメリカによって始められたベトナム戦争をベトナムの民衆の立場から告発を続け、ベトナム民衆の戦いを支援し続けてきた早乙女勝元（さおとめ・かつもと）の作品『ベトナム“200万人” 餓死の記録-1945年日本占領下』（大月書店、1993年）は、日本人（軍）がベトナムで犯した過ちについての無知を啓蒙してくれた。（早乙女はベトナム戦争時に米軍によってベトナム国土の広範囲に拡散した枯れ葉剤によって引き起こされた結合双生児として生まれたベトナム Viêt ちゃん、ドク Doc ちゃんの支援にもあたった。2009年2月にホーチミン市を訪問した際、彼らが育ったツーズー病院 Bệnh viện Từ Dũを訪れ、ここで兄弟が育ったのだと、感激した。）それほど、ベトナムについての知識・認識の欠如を思い知らされている。しかしながら、これが大方の日本人の知識レベルではなかろうか。

## I. 日本における『ベトナム教育史』研究の状況

日本では、『ベトナム教育史』研究がどのように進められてきたのであろうか、概観してみよう。大きく二つに分けることができる。

### I-1 「戦前」

この時期のベトナム教育史研究は、日本の侵略的軍国主義（大東亜建設イデオロギー）に濃厚に影響されて進められた。欧米のアジア植民地経営（植民地支配教育政策）の「モデル」を鮮明にすることに焦点が当てられている。その「最先端」を歩んでいたのが、文部省であった。しかし、「モデル」の模索に使用された先行研究は、主にフランス語の文献であった。これらのフランス語文献は、必ずしも植民地主義的支配を肯定するものではなかったが、しかしながら、フランスの「文明化使命」に批判的でもなかった。

以下に、その「研究成果」を列挙しよう。

1. 文部省教育調査部「フランス領印度支那に於ける教育」『教育制度の調査』（第11輯）1940、175-206頁。
2. 文部省教育調査部「フランス領印度支那に於ける教育」『教育制度の調査』（第12輯）1941、87-236頁。
3. 文部省教育調査部「第三編 仏印」『南方圏の教育』（教育調査資料第8輯）1942、123-231頁。
4. 船越康寿「仏領印度支那における植民教育」『南方文化圏と植民地教育』第一出版協会、1943、85-181頁。（復刻版：大空社、1998）
5. ベッケル『列国の植民地教育政策』第一出版協会、1943、592+49頁。特に第5章「フランスの植民地教育」289-367頁。

### I-2 「20世紀末から2010年」

20世紀末から2010年にかけて、ベトナムの教育を研究対象とする研究論文や文献が表れている。これらの多くの研究者は、古田元に従うなら、主に第4・5世代の人々である（古田元「補論1 日本におけるベトナム研究」木村／グエン・ズイ・ズン／古田編『日本・ベトナム関係を学ぶ人のために』世界思想者、2000）。これらの研究成果からうかがえることは、当初からベトナムを研究対象に据えた若月や黒沢らと、教育学研究から出発してベトナム教育研究に

至った二つの流れがあるということである。この二つの流れは、日本国内でも研究交流が希薄であると思う。さらに言えば、教育学研究者の間でも、ベトナム教育研究については、孤立して進められてきていると言える。

ベトナム教育研究領域で言うと、第一の特徴は、近田を除けば多くは、フランス語文献、英語文献を使用しているということである。すなわち、ベトナム語文献を使用せずに、ベトナム教育を研究しているということである。別言すれば、小生を含め、ベトナム語を知らない教育研究者がベトナム教育について研究している。摩訶不思議（まかふしぎ）ではないか。

第2の特徴は、20世紀後半からグローバリゼーション globalization、世界的（地球的）規模での諸活動の緊密化が進み、日本では、東南アジアへの政治的・経済的接近（経済的利益の獲得）が進み、これと平行して、東南アジアの教育研究が進められ、ベトナムも日本人教育研究者の視野に入ってきたことであり、また、日本の教育改革に平行して、東南アジア（ベトナムを含め）の教育改革の状況を明らかにする研究が進められことである。研究も、教育政策のみならず、障害児教育や幼児教育の分野に広がりを見せている。しかしながら、この研究には大きな問題を含んでいると考えている。それは、これらの教育改革研究が、1960年以前、はっきり言えば、欧米による、また、日本によるアジア侵略・植民地化による「(負の)教育遺産」を明らかにすること無く、不問に付して研究してきたことである。

古沢は、こうした研究の欠陥にメスを入れようと、フランス教育史研究の延長上で、ベトナム語についての無知にもかかわらず、フランス植民地下でのベトナムに対するフランスの教育政策に敢えて踏み出したのであった。

1. 白石昌也「サイゴン『南洋学院』について」田中宏編『日本軍政とアジアの民族運動』アジア経済研究所、1983、113-132頁。
2. スローバー（大塚豊監訳）『変革期ベトナムの大学』東信堂、1998、245頁。
3. 亀山哲三『南洋学院一戦時下ベトナムに作られた外地校』芙蓉書房、1996、310頁
4. 岩月純一『「ベトナム語意識」における漢字／漢文』の位置について』『ことばと社会』1号、三元社、1999、154-165頁。

234 法政大学キャリアデザイン学部紀要第8号

5. 岩月純一「ベトナムにおける『近代的』漢文教育についての一考察」木村汎ほか編『日本・ベトナム関係を学ぶ人のために』世界思想社、2000、40-59頁。
6. 石村雅雄「ベトナム—ドイモイ政策による民族教育」村田翼夫編著『東南アジア諸国の国民統合と教育—他民族社会における葛藤』東信堂、2001、117-130頁。
7. 下司睦子「仏領インドシナ、ベトナムにおける植民地言語教育とその政策」『植民地教育史研究年報4』皓星社、2002、180-127頁。
8. 黒沢和裕「ベトナムにおけるフランスの植民地教育—現地人教育改良評議会を中心に」『二十世紀研究』第3号、2002、75-98頁。
9. 黒田・向井・津止・藤本編『胎動するベトナムの教育と福祉』文理閣、2003、276頁、
10. 古沢常雄「ベトナムにおけるフランスの植民地教育政策—『文明化使命』をめぐって」『植民地教育史研究年報5』皓星社、2003、11-26頁。
11. 古沢常雄「フランス植民地支配とフランス語教育—ヴェトナムに焦点を当てて」福田誠治・末藤美津子編『世界の外国人学校』東信堂、2005、279-299頁。
12. 石村雅雄「ベトナムにおける教師教育制度」日本教育大学協会『世界の教員養成—アジア編』学文社、2005、165-186頁。
13. 近田政博『近代ベトナム高等教育の政策史』多賀出版、2005、418頁。
14. 出口真弓「ベトナム：「ホーおじさんのよい子ども」を育てる幼児教育」池田充裕、山田千明編著『アジアの就学前教育：幼児教育の制度・カリキュラム・実践』明石書店、2006、264頁
15. 近田政博『ベトナム2005年教育法』株式会社ダイテック、2009、94頁。
16. 潮木守一編著『ベトナムにおける初等教育の普遍化政策』明石書店、2008、217頁。
17. 田中義孝『ベトナムの教育改革—「子ども中心主義」の教育は実現したのか』明石書店、2008、348頁。

また、ベトナム教育史研究からは若干距離があるが、米軍による枯れ葉剤等の猛毒化学薬品の投下による障害児の出生、障害児の出現に対して人間的怒り

を持った心ある研究者たちが、ベトナムにおける障害児・者の教育と福祉に関心を持ち、調査・研究の成果を一連の出版している。

日本ベトナム友好障害児教育・福祉セミナー実行委員会編、シリーズ〈日本ベトナム障害児教育・福祉研究〉文理閣刊

- (1) 『障害児の未来のために』2003、171頁
- (2) 『インクルージョンをめざして』2004、179頁、
- (3) 『障害児教育・福祉の新たな動向』2005、180頁、
- (4) 『特別な困難をもつ子どもたちと教育の社会化』2006、216頁、
- (5) 『特別な困難をもつ子どもたちの学習環境』2007、124頁、
- (6) 『サービスラーニングの可能性』2008、124頁、
- (7) 『障害者権利条約と教育・福祉』2009、142頁

## II. シンポジウムのテーマにかかわって

今回の、ホーチミン市社会・人文科学大学日本研究センター主催シンポジウムの主題は『日本とメコン地域－その歴史的関係』である。

しかしながら、日本のベトナムについての政治学・経済学・民族学・民俗学の研究状況に比して、教育学領域の研究は、極めて立ち後れている。そもそも、日本の教育学では、「ベトナムの教育」は、マイナーであるよりも、ほとんど視野に入らない領域である。従って、「メコン地域」といった「ベトナムの一地域」の教育の研究は、全く手が付けられていない。確かに、インターネットを検索すると、ホーチミン市を軸に、メコン地域の教育状況についての報告がなされている。しかし、それは、旅行中の「見聞録」であったり、教育団体の交流訪問での「報告書」に過ぎない。いくつかのインターネット上では問題意識を持って調査した研究的報告文を見ることができる。少数民族の教育問題、ホームレスの子どもたちの「教育問題」、学校にいけない子どもについての記事、等々。

しかし、これら個々の報告は、残念ながら、単独で、単発に終わっている。

さて、「はじめに」で、小生を含めた日本人の「ベトナムについての知識・認識の欠如」についての恥をさらし、しかもそれが「大方の日本人の知識レベル」だと強弁した。しかし、この強がり？は嘘ではない。小生は、この三年間



で三回ホーチミン市を訪問し、各回、1週間ほど滞在した。しかし、クチにも、ミトにも、カントにも、ブンタウにも行ったことはない。

「メコン地域」は、メコン流域と同義語で、米の産地、日本人の好きな「エビ」(ブラック・タイガー)の産地くらいの認識しか持っていない。多少とも、南ベトナム解放戦争に関心を持った日本人にとっては、第二次世界大戦中末期、日本が米を強制期に安価に買い付けて北部ベトナム地域を中心に200万人の餓死者を出すに至ったが、その米の産地との認識を持つであろう。

従って、本シンポジウムの企画の意図とはかけ離れてしまうが、私(たち)にとっては、メコン地域(流域)を論じる前に、「ベトナムについての認識」をいかに広げるか、が課題だと思う。(大変苦勞された今回の企画者のみなさんに、大変失礼していると思いますが、ご勘弁(かんべん)下さい。)

### Ⅲ. フランス植民地下の教育改革—協働主義の問題性=ごまかし

1. 【同化主義と協同主義との間の逡巡(しゅんじゅん=ためらい)】—フランス植民地政策は、一般的に同化主義(assimilation)とみなされてきた、力尽くでフランス化を強制・強要する統治方式である。しかし、これは、確立した統治機構と歴史をもち、「文明」の行き渡ったベトナムでは通用しなかった。ベトナム人民側の抵抗があったからである。フランスは長い間、同化主義と協同主義(association)の間を逡巡していた。

教育政策上の協同主義をとったのがベール(Paul Bert、1833-86、ハノイで没)であった。彼は、フェリらと共に第三共和政の教育政策を担い、ガンベッタ内閣時の文部大臣(在任1881-82)をも務めた、医師で生理学者でもあった。1885年以降の反仏抵抗運動や地方の知識人・官僚(文紳)たちの蜂起で武力によるインドシナ統治政策が行き詰まり、文官的協同主義を標榜する第3次フレシネ(Freycinet)内閣が登場する(1886年1月)と、彼はアンナン・トンキン理事長官に任命され(1886年1月)、同年4月、ハノイに着任した。ベールは、行政官に占める武官と文官の比率において後者を高めると共に、政治機構に原住民を積極的に利用するようにし、中央に原住民有力者評議会を、地方にトンキン諮問会議を設置し、またフエの宮廷(阮朝)の権力を認めた。

ベールは「協同主義的近代的植民地政策の推進者」と言われ、その政策は、

フレシネ内閣により任命された第3代フランス領インドシナ総督のラヌサン (Jean Marie Antoine de Lanessan, 1843-1919、在職1891-94) に引き継がれたが、その後、同化政策と協同政策との間の往復運動が繰り返された。

2. 【サローの協同主義の表明】—1911年にサロー (Sarraut, Albert, 1872-1933) が総督となり、協同政策を推進し、逆行しえない体制を固めた。サローは、その主著『植民地の栄光と隷従』(Grandeur et servitude coloniales, Editions du Sagittaire, Paris, 1931, 284 p. アジア経済研究所蔵) に、次の文がある。

「まず、原住民は我々と同様に人間であるのだから、彼らを、我々と同様に人間として処遇しなければならない。すなわち、我々が自らに要求している個人としての身分、個人的権利という最も本源的な保護を彼らに保障しなくてはならない。これが、その道徳的・実践的結果を伴う協同政策の断固とした提言 (l'affirmation catégorique de la politique d'association) である。他面、植民地化された人種を、この膨大な労務者 *cette vaste main-d'œuvre* の効率を大量に殺し、減少させる病氣から守らなければならない。これが医療援助の役割である。・・・〔フランスの〕大産業と偉大な文明を〔植民地に〕導入することによって作られる新たな経済・社会状態—これが、植民地に《プロレタリア》現象を現出させた—の中で、原住民労働者は、労働についての人間の規則の配慮によって十分に防衛された。この大量の生き物 *cette masse de vivants* が体現している道徳的・知的価値 *la valeur morale et intellectuelle* を増やさなければならない。これが公教育の発展 *le développement de l'instruction publique* というものである。最後に、合法的に、かつ、彼らにふさわしいやり方で、彼ら自身の国の行政に携わるように、我々の被保護者 *nos protégés*〔植民地の原住民〕に資格を与えなければならない。」たいへん「甘い言葉」がちりばめられているが、フランスの植民地行政の進行に従って、「甘い言葉」の現実が露呈することになる。

3. 【サロー総督の教育政策—1】—彼は、熱病のため1914年に帰国を余儀なくされたが、1916年に再度、総督に任じられる。彼は、いかなる意図と構想の下に教育規則を作成したのであろうか。断片的な状況証拠で、彼の教育意図を探ってみよう。

①「現地人を教育することは、確実に我々の義務である。……そして、この

我々の義務は、我々にとって最も重要な植民地における経済的・行政的・軍事的・政治的利益に合致する。事実、教育は、多くの現地人労働者の知性 *intelligence* の質と能力 *capacité* を高め、植民地の生産物の価値を増大させる結果をもたらす。さらに、教育は、勤労大衆の中に、技術者・現場監督・監視人・サラリーマン・事務職員のようなヨーロッパ人の数の不足を補い、植民地の農業・工業・商業に対してますます強まってくるフランスの要求を満足させるために役立つ現地人のエリートを見つけ出し、訓練することを可能にするはずである」サローの言葉（シュレ・カナル *Suret-Canale, J.* 『黒アフリカ史』理論社、1964）。

- ② 「〔ベトナム人に対する教育の目的は〕フランスの行政・工場経営者・商業経営者そして植民者にとって従順な官吏、教師、通訳そして店員となる土民を訓練することである」トンキン公教育長官ベラールが1912年4月18日に総督サローに宛てた報告（広木、1976）。
- ③ サローは、エリート以外のインドシナ住民については、「ごく簡単な教育、要点だけに絞って、子どもが農民、職人としてつましく生きる上で、その自然的、社会的生存条件を改良するのに知っておくと役に立つことを教える教育」を提唱した（アンダーソン『増補 想像の共同体』NTT出版、1997。特に第7章「最後の波」）。
- ④ 1907年9月に最初の「インドシナ大学」が開設され、1907-08年度、学生数は約200人にのぼったものの、この年度中に閉校されたが、サローの下で再開された。しかし、この大学での教育は、「教育、公共土木工事、法律、行政、医学のような専門訓練教育に限られていた」（G. P. Kelly, *French Colonial Education. Essays on Vietnam and West Africa*, 2000）。
- ⑤ インドシナ大学の開設の意図「サローとその後継者の多くは、大学教育を求めてフランスに旅立つ学生数の増加に警鐘を鳴らした。フランスで大学教育を受けた学生たちは植民地秩序を排斥 *reject* しがちであるが故に、フランスの教育は危険だと、彼らは考えた。サローは、現地〔インドシナ〕の大学を発展させることで、学生のフランスへの移動を堰き止めようとした。……彼〔サロー〕は絶えず入植したフランス人 *colons* に対して、ハノイにある〔インドシナ〕大学は入植者たちの立場 *position*

を揺るがすことがない、大学はその人種にふさわしい仕事 job のためにベトナム人を訓練しているのだ、大学を卒業したヴェトナム人はどんなことがあってもフランスの公務に認められることはない、安心させた。端的に言えば、サローは、大学を改革することによって、フランス人入植者 colonies とベトナム人エリートの利害 interests をごまかそうと試みた。」

(Kelly, p. 29)

サローの協働主義は、詰まるところ、植民地原住民であるベトナム人を宗主国フランスの統治に奉仕させる教育であった。同化主義であっても、協働主義であっても、植民地支配には変わりはないのである。意識的なベトナム人にとっては、屈辱的な教育に過ぎなかった。

#### 4. 【サロー総督の教育政策－2】－サローによる1918年の学校教育制度

そして、1917年12月に編集・公布したのが、「インドシナ教育憲章」の名をもつ、7編600条からなる浩瀚な「公教育全般規則」<sup>(1)</sup>であった。

この「全般規則」は、ケリーによれば、クオックグーで教えられる3年間の基礎学校 (elementary school)、フランス語で教えられる3年間の初等教育 (primary education)、フランス語による4年間の(職業指向の)上級初等教育 (vocationaly-oriented primary superior education)、インドシナ・バカロレア受験資格の取得に向けフランス語で3年間教授される中等教育 (French-language secondary education) という、3・3・4・3の4段階の教育制度であった<sup>(2)</sup>。このうち、はじめの3段階は初等教育機関であった。就学年齢層の約10%が就学しており、そのうちの90%がこの初等教育機関に通っていた。残りの10%、すなわち就学年齢一層の僅か1%の子どものみが、大学進学コースの中等学校に在学した。サローの教育改革における主要な関心は、ベトナム語の学習を通しての「教育」ではなく、「フランス語の習得」に重点が置かれていた。基礎学校では、27時間の授業数のうち9～15時間がクオックグー教育に当てられた。クオックグー教育はフランス語教育への入門指導であった。初等学校では、週25時間の授業数のうち7時間ほどがフランス語の授業であった。中等学校では、週15～18時間がフランス語とフランス文学の教育に当てられた。その他の授業科目は、週3時間の「衛生と実用理科」、週2/3時間

## 240 法政大学キャリアデザイン学部紀要第8号

の数学、週1/2時間の道徳教育、週2・1/4時間の中国語、体育が2・1/2時間で、歴史は1/2時間、地理は1時間に限定されていた。フランス語の授業では、ベルギーの新教育の理論家でもあり実践家でもあるドゥクロリー（Ovide Decroly, 1871-1932）が提唱した「興味の中心」の理論が採用され、教材はフランスよりもベトナムの生活が選ばれた。しかし、教材となったベトナムは、フランス人の目でとらえられ、フランス人によって書かれたベトナムの姿であった。

#### IV. フランスの植民地教育に対するベトナム知識人の抵抗・批判

ベトナムはフランスの統治に従順ではなかった。20世紀初頭に反仏独立運動に取り組んだファン・チュー・チン（Phan Châu Trinh、潘周楨、1872-1926）、ファン・ボイ・チャウ（Phan Bội Châu、潘佩珠、1867-1940）らがいる。ファン・ボイ・チャウは、ベトナム独立のために「ベトナム維新会」を組織し（1904）、フランスの圧制下でのベトナムの惨状を訴える「ベトナム亡国史」を著し（1906）、また日露戦争での日本の戦勝に刺激を受け、フランスの支配からの脱却を志す人材を養成するために日本留学を奨励・援助する「ドンズー（東遊）運動」を起こしたが、日本政府は、フランス政府の圧力によって日本に滞在するインドシナ留学生を弾圧し、この運動は挫折させられた。彼は、中国の辛亥革命（1911-12）に励まされ、「ベトナム光復会」を組織し（1912）、武力によるベトナム解放をはかったが、逮捕・投獄され、獄中で「獄中記」（1914）等を執筆し、心ある人々の心を打った。そして1923年に、フランスによる、キリスト教を使った植民地主義、教育政策による人心支配の構造を告発した「天か帝か」（原文「天呼！ 帝呼！」）を発表した（邦訳：ファン・ボイ・チャウ『ヴェトナム亡国史他』平凡社〈東洋文庫73〉、1966）。

「天か帝か」において、彼は、植民地宗主国フランスのベトナムでの政治が「ひそかに〔ベトナム人〕人種を滅せんとする」ものと糾弾し、植民地教育は「人種を陰滅する教育」であると、以下のように弾劾する。

「亡国以前には良教育はなかったが、未だ奴隷牛馬たるの教育はなかった。亡国以後、良好の教育はもとよりフランス人の増加するところではないのみならず、日々に奴隷牛馬にする教育を強要したのである。」

「フランス政府は・・・・50余年来、科挙を奨励してヴェトナム人を愚にし、かつ弱からしめた」〔1920年の科挙廃止以後にすすめられた〕教育なるもの、われらをして全く失望せしめた。何となればいわゆる新教育は、すなわちヴェトナム人民を駆って、一種のきわめて従順なる牛馬とし、盲目聾啞の奴隷とせんとするにあるのみ。」

「教科書の内容もまた、ただフランス人の功德を頌し、フランス人の武威をひけらかす以外、一つも良好の文字なく、ヴェトナム祖先の如何、ヴェトナム建国の仁人志士が如何に国に尽くせるかなどに至っては、禁じて講ずることを許さない。6歳の児童一度学校に入り、一度教科書を読めば、すでにヴェトナム人たることを忘れしめんとする。」

「教員の資質のごときに至っては、痛哭死に至らしめる状にある。一半は放蕩無頼のフランス人で、一半は卑屈無気力のヴェトナム人である。学生の試験昇級に当たって、校長の受くる賄賂各人10元以上、・・・・」

「ヴェトナム児童が小学校卒業後、その学校に得たところは、一、二浅薄なるフランス語以外、ただ驕傲怠惰なる卑賤の習慣を作るにすぎ」ない(178-182頁)。

フランスによって進められた教育(改革)の「恩恵」に与(あずか)った子どもは、しかしながらごく少数であった。圧倒的多くの子どもたちは、教育から遠ざけられていた。

フランスが植民地化以降20世紀初頭までに建設した中等学校は、ホーチミン市には4校しかなかった。1) 1874年に開校した Collège Chasseloup-Laubat<sup>(3)</sup> (コレージュ・シャスルー・ロバ、今日のレ・クイ・ドン高校 Lycée Le Quy Don)、2) 1915年に開校した女子を受け入れた Collège des Jeunes Filles Indigènes<sup>(4)</sup> (今日のグエン・チ・ミンカイ高校 Lycée Nguyen Thi Min h Khai)、3) 1918年開設のマリー・キュリー高校 Collège Marie Curie<sup>(5)</sup>、そして、4) 1928年に開校した Lycée Pétrus Ky<sup>(6)</sup> (リセ・ペトリュス・キー、今日のレ・ホン・フォン高校 Lycée Le Hong Phong) のみであった。当時のサイゴンの人口40万人に対する中等学校数であった。

他に、キリスト教団が運営するコレージュ・ダドゥラン(アドラン・コレ-

## 242 法政大学キャリアデザイン学部紀要第8号

ジュ) Collège d'Adran があった。この学校は、パリ外国伝導協会によって1864年に設立された。学校名は、外国伝導師でフランスの「アドゥラン司教 évêché d'Adran」(意味不明)であったピニョー・ドゥ・ベエーヌ(ベースと発音するかもしれない) Pigneau de Behaine (1741-1799) に因んで付されたものである。彼は、後にベトナム最初の阮朝皇帝となったザーロン(嘉隆)帝となった少年期のグエン・フック・アイン阮福暎(1762-1820)と1777年に出会い、彼をフランス軍の軍事力によって助け、皇帝となる(1802)ことを助けた。しかし、このフランスとベトナムとの政治的・軍事的関係が、後のベトナムのフランス植民地化への道を開くことになった。

フランスが建設した学校でごく少数のベトナム人の男女の若者が学習を続けたが、その教育によって、反仏運動に加わる若者も数多く見られた。ファン・チュー・チンは1926年3月病死するが、その葬儀には約6万人が参列した。それは、フランスの植民地支配の終焉を要求する抗議の運動でもあった。この葬儀に上記の中等学校の生徒が参加している。

フランスの支配にから脱する運動に係わった人々は、フランスに渡り、「在仏ベトナム人愛国者団」という団体を組織して活動した。その中にファン・チュー・チンやグエン・アイ・クオック(Nguyen Ai Quoc 阮愛國、1890-1969)がいた。ホー・チ・ミン(Ho Chi Minh 胡志明)はグエン・アイ・クオックのいくつもあったペンネームの一つであった。

今後、これらの学校がどのような教育を展開したのか、教育方法はどうかであったのか、教師-生徒関係はどのようであったのか。どのような卒業生を育てたのか。この課題が残されている。

## V. 今後の植民地教育政策研究の課題

- a) インドシナ連邦教育史研究には、教育法体系を教育法規(法令)によって把握する課題→教育法令が、しばしば修正、廃止されている。その時系列的把握は、研究の基礎作業として必要な課題である。しかしながら、日本にはその法令(のコピー)が無い。史料(法規)を収集することが必要で

ある。この教育法令の資料は、南フランスのエクサンプロヴァンスにある国立海外古文書センター【CAOM=Centre d'Archives d'Outres Mer】にある。当然、ベトナムの首都ハノイの公文書館、ホーチミン市の公文書館にもあるはずだが、まだ、訪問調査していない。

目を通すべき教育法令には、以下のものがある。

- 1) 1874年改革 海軍准将クラントツによる「コーチシナ公教育規則」の制定。
  - 2) 1879年改革 コーチシナ地方にのみ適用される無償の公教育制度を組織する条例。
  - 3) 1906年改革 総督ポーによる、アンナンにおける原住民教育の義務化する改革。
  - 4) 1917年改革 総督サロー署名「公教育全般規定」（7巻約600条）（別称「インドシナ教育憲章」）
  - 5) 1924年改革 総督メルランによる公教育規則改定。
  - 6) 1928年改革 7年制中等教育（前期4年+後期3年）の推進。
- b) 先行研究書の解釈・評価を鵜呑みにし、それを紹介するようなことはしない。
- c) フランス本国の教育史とフランス植民地の教育史について、比較する課題がある。フランス本国の教育原理（思想）と植民地の教育原理（思想）の間には、支配・被支配の関係を永続化するために「二枚舌」（建前と本音）が使われている。フランス本国の二重基準をさらに、批判的に解明する課題がある。だが、フランスの「建前」（自由・平等・友愛。人権・民主主義、等々）を植民地人が要求するとき、フランスの植民地支配の本音とぶつかる。フランスの持つこのジレンマを、フランス人の内部ではどのように論争されていたのか。
- d) 教育史研究は制度研究と〔平行して＝同時に〕実態研究を進めなければならない。研究推進の方法（論）を煮詰めなければならない。フランス植民地下の、ベトナム教育史は勿論、ラオス教育史、カンボジア教育史研究をどう進めるか。ベトナムと一言でいうが、そのベトナムは大きくは、ハノイ、フエ、サイゴンの3地域に分断されていた。つまり、フランス領インドシナ教育史研究は5つの地域を一望しなければならない。その方法論は



244 法政大学キャリアデザイン学部紀要第8号

何だろうか。

- e) 19世紀末・20世紀初頭は、欧米では、あらゆる国で新教育の思想・運動が展開されていた。社会主義国ソヴィエトでもレーニンの妻・クルプスカヤが新教育の思想を強調していた。ベトナムでは、こうした動向をどのようにとらえていたのであろうか。
- f) ドンズー運動は、言葉を今日流に換えるとルックイースト look-east 運動とも言える。日本の近代化（軍国主義化を含む）プロセスをベトナムの知識人たちは、どのようにみていたのであろうか。特に軍国主義教育・国家主義教育のプロセスをどのように認識していたのであろうか。この教育政策の行き着いた先が「大東亜共栄圏」という綺麗な言葉に上塗りされたアジア侵略戦争であった。

ベトナム語の読み書き、会話もできない日本人がベトナムとの研究をどのように進めていくか、これこそ最大の課題である。この溝を埋めていくことこそ、友好・互恵・共存・交流の発展に必要なことであろう。

[注]

- (1) 「公教育全般的規則」 le Règlement général de l'instruction publique en Indochine (J.O.I.C. 1918 P. 607), dans «Recueil général de la législation et de la réglementation de l'Indochine à jour au 31 décembre 1925», deuxième partie, tome deuxième (4 janvier 1917-29 janvier 1923), 1928 pp. 1804-1836. ただし、この規定は、ここに記した出版年までに何回か修正を加えられている（この「Recueil général」集は、フランス・エクサンプロヴァンス市にある Centre des archives d'outre-mer / Archives nationales d'outre-mer：海外古文書センターに所蔵）。
- (2) この記述は、Kelly, French Colonial Education. Essays on Vietnam and West Africa, 2000, pp. 9-10. による。なお、黒澤論文（2002年）では「仏-現教育は3段階に分かれ、第1段階には初等教育、第2段階には補完教育、中等教育、師範学校の教育、第3段階には・・・インドシナ大学」としている（90-91頁）。「全般規則」第145-153条には、中等教育の「ハノイ・リセ Lycée d' Haoi」、第154-159条には、中等教育の「コレージュ・

シャスルー・ロバ Collège Chasseloup–Laubat」についての規定がある。また、それに続く「フランス人用—現地人用上級初等教育 Enseignement primaire supérieur franco-indigène」の規定中、第161条には、コーチシナ地域（邦）の補足学校 écoles complémentaires として、男子生徒の通う学校として「コレージュ・シャスルー・ロバ」「ミト・コレージュ Collège de My-tho」、女子生徒の通う学校として、「サイゴンの原住民女子コレージュ Collège des jeunes filles indigènes à Saigon」（今日の Lycée Nguyen Thi Minh Khai）が挙げられている。

- (3) Prosper de Chasseloup–Laubat (1862–1873)。ナポレオン3世下で海軍大臣（1851年）を勤めた後、アルジェリア・植民地大臣（1859–1860、続いて海軍・植民地大臣（1860–1869）を勤め、フランスの植民地拡大政策を担った人物の名に因んで付された学校名。典型的なフランスの植民地主義がここにみられる。
- (4) Collège de Jeunes Filles Indigéges。1940年の夏、日本軍が、この学校を占拠した。そのため、学校は、Tân Đĩnh 地区の Đò Chiêu 小学校に移転を余儀なくされた。
- (5) Ecole primaire et supérieur française des jeunes filles。サイゴンに進駐した日本軍は、この学校の校舎を日本軍用の病院としたため、当時のドゥイタン通り rue Duy Tân にあった幼稚園に移動している。また、1945年3月9日、日本軍が再度この学校を占拠し、日本軍の支配下に入ったフランス海軍の収容所として使用し、教育機関=学校としての機能を停止させている。
- (6) 当初、コレージュ・シャスルー・ロバの分校として1927年、サイゴンに接するチョロン地区に設立され、コーチシナ・コレージュ Collège de Cochinchine と呼ばれた。1928年独立し、Lycée Pétrus Ky と名付けられた。Pétrus Ky (1837–1898) は俗称で、本名 Truon Vin Ky (チュオン・ヴァイン・キ、張永記)。19世紀の碩学・大文学者で、日本語を含むアジアの諸言語を学び取り、フランス語にも通じ、植民地下のコーチシナ政府のフランス語通訳を勤めるとともに、多くの文学教科書を作成した。

※本稿は、ホーチミン市社会・人文大学日本研究センター主催シンポジウム「日本とメコン地域—その歴史的関係」での報告を元に作成した。