

식민지 교육정책의 원점 이자와 슈지의 동화주의와 청각적 근대성

정준영

한림대학교 일본학연구소 전임연구원, 역사사회학, 문화사회학 전공
joonyoung@hallym.ac.kr

- I. 머리말
- II. 교육정책의 출발: 식민지전쟁과 학무부의 창설
- III. 동화교육의 기틀: 일본어교육의 실험과 공학(公學) 구상
- IV. 이민족 동화론의 논리와 기원
- V. 맷음말: 청각적 근대성의 딜레마

이 논문은 2010년 정부(교육인적자원부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(KRF 2008-411-J00702).

I. 머리말

최근 일본 식민주의의 특징을 종전과는 다른 방식으로 조명하려는 움직임이 일본학계, 그리고 한국학계에서도 활발하게 제기되고 있다. 이른바 ‘제국사(帝國史)’의 관점이 그것인데, 종전까지의 식민지 연구의 주된 과제가 ‘전후(戰後)’ 일본사회의 관점에서 또는 ‘식민 이후’ 아시아 각국의 관점에서 ‘전전(戰前)’ 또는 ‘일제(日帝)’를 어떻게 파악할 것인가 하는 것이었다면, 제국사 연구는 일본과 식민지를 개별 사회가 아닌 하나의 식민지제국(colonial empire)으로 파악하는 한편 일본 식민주의의 구조와 특징을 ‘제국의 시대’였던 당시의 시대적 맥락 속에 위치지어 파악하고자 한다는 점에서 차별화된다.¹⁾ 즉, 식민지배의 문제를 개별 사회의 문제 또는 사회들 사이의 비교 문제로 보는 대신, 이를 사회가 어떻게 ‘식민지제국’이라는 위계적 지역체계를 구성하는지를 주목하고, 그 구조와 특징, 유산을 서구 제국주의와의 동시적인 맥락 속에서 밝히려고 한다.

이런 제국사의 관점에서 보았을 때, 일본 식민주의의 가장 주목할 만한 특징 중의 하나가 바로 특유의 ‘동화주의’이다. 주지하다시피, 제국 일본은 공식적으로는 식민지의 존재를 인정하지 않았다. 조선과 대만이 식민지로서 서구열강의 공인을 받은 이후에도, 제국일본은 공식적으로는 이들 사회가 식민지가 아님을 역설하고 이런 점이 오히려 서구열강의 제국주의와 차별화되는 지점이라고 강조했다.²⁾ 식민통치라는 차별적 지배를 계속하면서도, 이것이 야기한 각종 모순을 은폐하는 동시에 식민지 사회를 해방모니적으로 동원하기 위해 적극 활용했던 것이 바로 ‘일시동인(一視同仁)’의 원리, 즉 동화주의였다. 제국일본은 새로운 식민지를 확보할 때마다 통치의 원리로서 동화주의를 표방했다. 즉, 현실의 차별적 식민지배는 ‘시세(時勢)와 민도(民度)’에 따른 일시적인 조치에 불과할 뿐이며, 중국에는 일시동인의 원리에 의해 주민들은 천황의 충성스런 신민(臣民)이 되고 그 땅은 본토와 다름없는 ‘제국일본’의 일부분이

1) ‘제국사’의 관점과 문제의식에 대해서는 駒込武, 「帝國のはざま」から考える」, 『年報日本近代史: 「帝國」と植民地』 第10號(2005)를 참조할 것.

2) 제국일본의 정책담당자들이 공식적으로는 ‘植民地’ 대신에 당분간 제국헌법의 적용을 받지 않는다는 의미에서 ‘外地’ 등의 표현을 고집했던 것은 이 때문이다.

될 것임을 선포했던 것이다.

확실히 이런 일본의 동화주의는 비슷한 원리를 표방했던 다른 제국주의 열강의 식민지배에서는 유례를 찾아볼 수 없다고 할 수 있다. 하지만 제국일본이 표방했던 동화는 천황을 정점으로 하는 ‘일본민족으로의 동화’였다는 점에서 문명의 보편성이라는 이름으로 행해졌던 다른 서구 열강들의 동화와는 성격을 달리했다.³⁾ 근대민족의 창출이 ‘비(非)민족적’ 인 것의 대상화, 배제를 통해 민족 특유의 동질화를 모색하는 과정 속에서 가능해졌다는 점을 감안한다면⁴⁾, ‘근대문명으로의 동화’보다 ‘(일본) 민족으로의 동화’를 강조했던 일본의 동화주의가 이데올로기적 성격이 강할 수밖에 없었던 것은 당연했다. 고마고메(駒込武)는 천황 중심의 배타적인 혈족 내셔널리즘이 식민지 주민들을 ‘진짜’ 일본인들로 부터 끊임없이 배제하고 있음에도 불구하고 동화주의는 이러한 현실을 은폐하는 이데올로기로 작용했으며, 따라서 일본의 동화는 서구 식민통치의 역사에서 통상적으로 말하는 ‘assimilation’과는 다른 것이라고 지적했다.⁵⁾

그런데 일본의 동화주의가 이데올로기에 불과하다는 지적이 지극히 타당함에도 불구하고, 이것만으로 동화주의를 ‘심판’하기에는 여전히 몇 가지 의문이 남는 것 또한 부정하기 어렵다. 사실 식민지배가 여러 가지 갈등과 모순을 낳는 것은 일본 특유의 문제라기보다는 식민지제국 일반의 문제라고 할 수 있는데, 왜 일본은 굳이 집요하게 이를 은폐하려고 했을까? 그리고 왜 제국일본은 이러한 갈등과 모순을 해소하는 수단 또는 조치로서 동화주의에 집착했을까? 이런 의문을 해결하기 위해서는 일본의 동화주의를 단순히 허구적 이데올로기 또는 담론구성물(disursive formation)만 보지 말고, 이런 이데올로기나 담론을 지탱하는 ‘물질성’⁶⁾에도 관심을 기울일 필요가 있다.

3) ‘文明으로의 同化’와 차별화되는 ‘民族으로의 同化’가 가지는 특징에 대해서는 陳培豐, 『「同化」の同床異夢』(三元社, 2001) 1장을 참조할 것. 덧붙여 말하면, 이와 같은 특징은 정도와 표현의 차이는 있지만 일본의 동화주의, 동화정책에 대한 대부분의 기존 연구에서도 지적되고 있다.

4) 西川長夫, 「國家イデオロギーとして文明と文化」, 『思想』 827號(1993), 4-33쪽.

5) 駒込武, 『植民地帝國日本の文化統合』(岩波書店, 1996), 21쪽.

6) 이데올로기의 ‘물질성’에 대해서는 프랑스의 철학자 루이 알튀세르의 이데올로기론을 참조했다. 알튀세르는 이데올로기를 현실을 오도하고 은폐하는 관념적 구성물로 보는 기준의 관점을 비판하면서, 이렇게 ‘허구적’이라면 대중들이 왜 이데올로기의 미몽에서 벗어나지 못하는가에 대해 비판한다. 그는 이데올로기는 관념의 형태로 존재하는 것이

일본어를 가지고 식민지 주민에게 근대식 교육을 행한다는 것, 즉 식민지 동화교육이 특히 주목되는 것은 바로 이 지점이다. 사실 원래 생물학의 번역어였던 ‘동화’라는 용어는 메이지 20년대 초반 이른바 ‘내지잡거(內地雜居)’가 논쟁의 중심이 되기 전까지는 일본의 지식인들 사이에서 전혀 주목받지 못했다.⁷⁾ 1895년 청일전쟁의 결과, 대만을 영유하여 아무런 준비도 없이 식민통치라는 문제에 직면하기 이전까지 ‘동화’는 외국인의 유입에 의해 파괴될지도 모르는 일본의 고유한 ‘국체(國體)’를 보존하기 위한 방어논리에 불과했다.⁸⁾ ‘동화’가 이민족 지배정책에 관련된 용어로 극적으로 전환하게 된 것은 식민통치, 그중에서도 식민지 교육정책의 실시가 결정적인 계기가 되었다. 교육, 특히 근대교육이 전제하고 있는 계몽의 이념은 여리모로 편리했는데, ‘야만적인’ 이민족이 ‘문명화된’ 일본인으로 바뀔 수 있다는 가능성의 논리로 손쉽게 변형될 수 있을 뿐만 아니라, ‘문명’의 이름으로 이민족에게 식민통치를 납득시킬 논리로도 활용될 수 있었기 때문이다.⁹⁾ 실제로 대만에서 시작되고 조선에서 ‘기준’이 확립된 동화교육은 식민지제국 일본의 형성과 유지를 떠받치는 실질적인 제도적 기반 중 하나였다. 식민교육을 통해 일본의 동화주의는 단순히 이데올로기의 수준을 넘어서 식민지 주민들의 ‘동상이몽’의 욕망이 투영된 물질성을 갖출 수 있었던 것이다.

그렇다면 동화교육은 어떻게 시작되었으며, 그 기원은 무엇이었을까? 여기서 주목해야 할 인물은 대만총독부의 초대 학무부장을 역임한 이자와 슈지(伊澤修二, 1852–1917)이다. 그는 대만영유 이전부터 “대만을 일본이 라는 몸의 일부분으로 삼아, 인간의 마음 밑바탕부터 대만을 일본화”¹⁰⁾ 시킬 필요가 있다고 보고, 학무부장 취임 직후부터 대만인들을 대상으로 적극적인 일본어, 즉 국어교육 정책을 실시했다. 대만영유 직후 메이지

아니라 ‘실행’, ‘제도’, ‘장치’를 속에서 존재하며, 이런 의미에서 물질성을 가진다고 주장했다.

7) 陳培豐, 앞의 책, 28–29쪽.

8) 이러한 방어논리의 대표적인 논자로는 대표적인 국체 이데올로그 井上哲次郎을 들 수 있다. 그는 내지잡거논쟁 당시에 歐米人을 “일본인과 同化하는 것은 도저히 있어서는 안 된다. 그러니까 内地雜居에 의해 我國의 統一一致를 손상시킨다”, “内地雜居를 허용하는 것은 實로 日本의 國體를 파괴하는 濫觴이 될 것이다”라고 논변했다. 井上哲次郎, 『内地雜居論 繢』(哲學書院, 1889), 492–498쪽.

9) 근대교육과 식민지배와의 관련성에 대해서는 정준영, 「1910년대 조선총독부의 식민지 교육정책과 미션스쿨: 중·고등교육의 경우」, 『사회와 역사』 72집(2006)을 참조.

10) 伊澤修二, 「國家教育社第六回定會演說(1896)」, 信濃教育會 편, 『伊澤修二選集』(1958), 612쪽.

정부의 대만통치 구상에는 적극적으로 일본어교육을 시킬 의도도, 더욱이 명확한 ‘동화’ 이데올로기도 찾아보기 어렵다는 점을 감안해본다면¹¹⁾, 그의 동화교육 구상 및 실천은 대만, 조선을 포함한 식민교육의 원점(原點) 혹은 ‘원초적 장면(primal scene)’에 해당된다. 이자와는 일본이 처음으로 획득한 식민지의 첫 교육정책 책임자로서 당시까지도 일본 국내에서는 탁상공론 수준에 머물러 있던 동화주의를 식민지의 교육정책을 통해 실현한 최초의 인물이었다. 그가 대만총독부 학무부장을 역임했던 기간은 2년 남짓에 불과했고 교육구상 중 상당 부분은 현실의 식민정책에 그대로 반영되지 않았다. 하지만 ‘일본어교육을 통한 동화’라는 교육구상의 골간은 이후 제국일본의 식민지 정책에서 확고한 방침으로 자리 잡았다. 사실 이자와 슈지 이후 조선과 대만의 정책담당자 대부분은 그가 제시한 구상에 비판적이었다. 심지어 일부 식민관료들은 동화정책의 실효성에 대해서 회의적인 견해를 가지기도 했다. 하지만 제국일본이 존속하는 한 이자와 슈지가 설정했던 ‘일본어교육을 통한 동화’라는 구상에 공식적으로 이의를 제기하는 이는 없었다.

이 글에서는 대만총독부 초대 학무부장 이자와 슈지의 사상과 활동을 중심으로 일본이 최초의 식민지였던 대만에서 동화주의를 어떻게 교육정책의 형태로 실행했는지를 검토해보자 한다.

우선 주목하려고 하는 것은 이자와 슈지의 식민지 관료로서 면모이다. 대만총독부가 대만 식민화 직후부터 비교적 단기간에 식민교육의 기틀을 마련할 수 있었던 것은 이자와 슈지의 개인적인 역할이 결정적이었다. 이 논문에서는 대만총독부에 학무과가 어떠한 경위로 설치되었으며, 이자와 슈지의 재직 당시 학무과의 교육정책이 어떠했는지를 먼저 검토한다.

다음으로 식민교육에 관한 이론가로서 이자와 슈지의 입장에 주목한다. 메이지시기를 대표하는 ‘선각적인’ 지식인들이 대부분 그렇듯이, 이자와 슈지는 단순히 주어진 원칙에 맞추어 구체적인 정책을 마련하고 이를 집행하는 실무적인 행정 관료가 아니었다. 대만 부임 이전에 그는 이미 대표적인 ‘일본 근대교육의 선각자’ 중 한 사람이었다. 미국유학을 통해 체계적으로 배운 ‘선진적’ 교육이론 및 기법을 바탕으로 일본의 교육체계 및 교과과정 확립에 실무적으로 기여했고 근대적인 체육교육,

11) 上沼八郎, 「臺灣教育史」, 『世界教育史大系 2 日本教育史』(講談社, 1975), 269~270쪽.

창가교육, 농아교육을 일본에 최초로 도입한 개척자였다. 일본에서 최초로 『교육학』을 집필한 교육이론가이기도 한 이자와 슈지는 대만교육을 담당하기 이전부터 교육에 의한 이민족동화의 방법논리를 모색하기도 했다. ‘자주주의(自主主義)’, ‘가타주의(假他主義)’, ‘혼화주의(混和主義)’로 대표되는 그의 식민교육론이 그것이다. 이 논문에서는 식민이론가 이자와 슈지의 사상적 특징도 그의 식민지 활동과 연관해서 간략하게 검토한다.

마지막으로 이 글에서 검토하고자 하는 것은 이런 이자와 슈지의 식민교육론이 어떤 사상적 기원을 가지는가 하는 점이다. 식민지 대만시기 이자와를 주목하는 연구들이 공통적으로 지적하는 점 중 하나는 그의 동화주의가 대단히 낙관적이고 이상적인 성격이 강했다는 사실이다.¹²⁾ 이자와 슈지는 언어와 문화, 역사가 상이한 식민지 대만인들이 일본어교육을 통해 정말로 일본인으로 거듭날 수 있다고 보았으며, 따라서 식민지에 무상교육에 바탕을 둔 ‘공학(公學)’이 조속히 실현되어야 한다고 보았다. 물론 이러한 그의 주장은 식민지배의 현실과는 무척 동떨어져 보이는 것도 사실이다. 무리한 일본어교육의 실험이 ‘즈산엔(芝山巖)’사건과 같은 비극적 사건을 낳았고, 일본 본토에서도 행해지지 않았던 ‘공학’ 구상은 총독부와의 갈등을 초래해서 결국 학무부장을 사임하는 계기가 되기도 했다. 하지만 그렇다고 그의 이런 입장을 지나치게 단순하고 순진한 것으로 보는 것은 곤란하다. 왜냐하면 그의 동화주의는 대만 이전의 이자와 슈지, 다시 말해 근대교육의 문명성과 계몽성을 확신했던 교육사상가로서의 그의 면모와 명백하게 연장선상에 있었기 때문이다. 특히 ‘일본어’를 동화의 핵심적 수단으로 간주하는 그의 입장은 언어를 기본적으로 ‘소리’로 파악하고, ‘발성(發聲)과 호흡’의 과학적 규칙에 대한 정확한 이해와 합리적 교육을 통해 다른 언어를 배우고 의사소통하는 것이 완벽하게 가능하다는 그의 교육학적 소신과 밀접한 관련이 있다.¹³⁾ 그가 창가교육(vocal education)을 ‘국민’ 창출의 핵심적 교과로 보았던 것도, 농아교육에서 발성기관의 합리적 운용을 통해 정확

12) 대만의 식민교육과의 관련 속에서 이자와 슈지를 다룬 대표적인 논저로 駒込武, 앞의 책; 長志珠繪, 『近代日本と國語ナショナリズム』(吉川弘文館, 1998); 小熊英二, 『日本人の境界』(新曜社, 1998); 陳培豐, 앞의 책 등을 들 수 있다.

13) 이자와 슈지의 음악교육관에 대해서는 奥中康人, 『國家と音樂—伊澤修二がめざした日本近代』(春秋社, 2008)를 참조.

한 소리를 만들어내는 방법인 시화법(視話法)을 적극 실험했던 것도 소리의 근대성과 계몽성에 대한 확신, 즉 청각적 근대성¹⁴⁾에 대한 신뢰에 바탕을 둔 것이었다. 따라서 이 글에서는 식민교육론의 사상적 기원과 관련하여 그의 교육사상, 특히 청각적 근대성에 관한 입장에 주목하여 고찰하고자 한다. 그리고 청각적 근대성에 대한 이자와 슈지의 확신이 식민통치의 차별적 현실 속에서 어떻게 자기모순을 드러낼 수밖에 없었는지에 대해서도 시론적인 수준에서 검토해보고자 한다.¹⁵⁾

II. 교육정책의 출발 : 식민지전쟁과 학무부의 창설

이자와 슈지는 대만총독부의 교육정책, 그중에서도 동화정책의 입안 및 실행에 밀접한 관련을 맺고 있는 인물이었다. 사실 대만총독부의 교육정책 자체가 이자와 슈지의 구상에 바탕을 두고 출발했다고 해도 과언이 아니며, 특히 학무부의 동화정책은 당시의 상황을 감안했을 때 이자와가 아니었다면 시도조차 어려웠을지도 모른다. 이자와 슈지는 학무부장이 된 이래 끊임없이 대만총독에 의견서를 제출하고, 사업편람을 작성하고, 보고서를 정리했다. 그는 의도했던 정책구상이 대만총독부 내부에서 난항을 겪을 때마다, 일본 본국의 교육단체에 이를 공개하여 여론을 조성하고 대만총독부와 제국의회를 압박하는 것을 서슴지 않았다. 그의 학무부장 재임기간이 2년 남짓에 불과했던 것도, 그가 대만총독과의 갈등으로 ‘비직(非職)’의 형태로 대만을 떠날 수밖에 없었던 것도 대만총독부에서 차지했던 그의 독특한 위상과 무관하지 않았다. ‘학무부의 이자와’가 아니라 ‘이자와의 학무부’였던 것이다. 짧은 재직기간이었지만 이자와 슈지가 대만의 교육정책, 더 나아가 식민지 교육정책에 남긴 영향은 적지 않았다. 여기서는 이자와 슈지가 대만총독부 학무부의 창설에 어떻게 관여했는지를 먼저 검토해보자.

이자와 슈지는 대만총독부의 초대 학무부장이기도 했지만, 사실 대만

14) 청각적 근대성의 특징 및 근대성의 시각중심주의에 대한 비판에 대해서는 조너선 스텐, 『청취의 과거: 청각적 근대성의 기원들』(현실문화연구, 2010)의 서론을 참조.

15) 기존 연구는 이자와 슈지에 대해서 대체로 ‘일본 근대교육의 선각자’인 측면에 주목하거나, 아니면 ‘식민지 동화정책의 효시’로서의 측면을 주목하고 있지만, 이 두 측면의 연관관계를 체계적으로 분석한 연구는 거의 찾아보기 어렵다.

총독부 학무부의 창설 자체가 이자와 자신의 작품이라고 해도 지나친 말이 아니다. 뒤에서 살펴보겠지만, 일본의 대만영유는 전혀 준비가 이루어지지 않은 채 갑작스레 실현되었고, 예상하지 못한 대만인들의 저항에 직면해 있었다. 식민지 통치경험과 준비가 전혀 없었던 메이지 정부는 대만인들의 저항을 무마하는 데 급급했을 뿐 대만통치를 어떻게 할 것인가에 대한 문제의식을 결여하고 있었다.¹⁶⁾ 일본 식민주의의 특징이라고 할 수 있는 ‘동화’ 이데올로기, 일본어교육의 강조 또한 대만영유 직후의 통치구상에서는 찾아보기 어려웠다. 그렇다면 당시의 대만 상황은 구체적으로 어떠했으며 학무부의 창설과정에 이자와 슈지가 어떻게 개입했을까.

대만은 메이지유신 이후 근대일본이 획득한 최초의 식민지였다. 서구에 문호를 개방한 아래 줄곧 식민화 위기에 직면해 있었던 메이지 일본은 1895년 청일전쟁, 1905년 러일전쟁의 승리를 계기로 오히려 식민지를 획득하고 이를 서구열강으로부터 인정받음으로써 역설적으로 극복할 수 있었는데¹⁷⁾, 1895년 4월 청일전쟁 직후 강화조약을 통해 획득한 대만은 그 첫걸음이 되었다. 다만 일본의 입장에서 ‘대만영유’는 국력을 건 전쟁에서 승리한 대가로는 애초 기대에 크게 못 미치는 불만족스런 성과에 불과했던 것도 사실이었다. 일본은 청일전쟁을 통해 만주영유를 기도하여 실현 직전까지 갔지만 서구열강의 견제, 즉 삼국간섭에 의해 좌절되고 말았다. 청일전쟁에서 승리했지만 일본이 얻은 것이라고는 막대한 전쟁부채와 일본인들에게는 ‘미지의 작은 섬’인 대만뿐이었던 것이다.

게다가 강화조약에 의해 ‘대만 전도 및 그 부속 제도서’의 할양을 인정받았다고 해서 이것이 곧바로 대만의 식민화를 뜻하는 것도 아니었다. 대만인들은 청일전쟁으로 인한 힘의 공백을 이용해서 ‘대만민주국’을 선포한 후 청나라와 서구열강의 지지를 기대하면서 일본영유에 완강하게 저항할 태세를 갖추었다.¹⁸⁾ 따라서 강화조약 직후 설립된 대만총독부의 첫 사업은 ‘왜노(倭奴)의 침략에 저항’을 결의했던 대만인들을 무력으로

16) 上沼八郎, 앞의 책, 269–270쪽; 陳培豐, 앞의 책, 28쪽.

17) 小森陽一, 『日本語の近代』(岩波書店, 2000), 122–134쪽; 정준영, 『경성제국대학과 식민지 혜개모니』, 서울대학교 박사논문(2009), 54–55쪽 참조.

18) 小熊英二, 앞의 책, 70–72쪽.

진압하는 정복 작전이었다. 대만총독부는 1895년 6월 일본군 근위사단과 더불어 대만에 상륙해서 10월에는 대만민주국을 와해시키고 섬 전체를 일단 ‘평정’했다. 이 과정에서 일본인에게 살해당한 일본인은 대략 추산 해서 1만 4,000명, 일본군 전사자 및 병사자도 4,500명이 넘었다. 이후로도 대만인들의 무장봉기와 저항은 계속되었는데, 총독부가 섬 전체의 치안을 ‘안정적’으로 확보하기까지 무려 20년이나 걸렸다.¹⁹⁾ 대만 상륙 이후 첫 5개월 동안의 일본군 전사·병사자의 수가 청일전쟁 당시의 3배나 되었다는 사실에서도 알 수 있듯이 대만의 식민화는 외교적 결정이 아니라, 무력 침략에 바탕을 둔 ‘식민지전쟁’의 결과였다고 할 수 있다.²⁰⁾

대만총독부의 성립과 정착은 이와 같은 식민지전쟁의 상황 속에서 이루어졌다. 메이지 정부는 식민지배를 위한 준비는커녕, 대만 사정에 대한 사전 정보가 거의 없는 상태에서 대만총독부를 구성했다. 청일전쟁의 강화조약이 수립되자 이토 히로부미 내각은 우선 가바야마 스케노리(樺山資紀)를 대장으로 승진시켜 대만총독 겸 군무사령관에 임명하고, “이미 우리 판도에 들어온 이상, 오로지 인민의 무육(撫育)을 꾀하고 전도(全島)의 치안을 확보하여 각각 그 영역에서 평안하기를 바란다”는 훈령을 공포했다.²¹⁾ 대만지배의 대략적인 취지만을 추상적으로 밝히고 있을 뿐, 총독부의 직무와 조직을 구체적으로 어떻게 정할 것인지에 대한 구체적인 방안은 전혀 없었다. 초대 대만총독이 대만으로 출항하기 직전에 이르러서야 민정국·해군국·육군국 3국으로 구성된 「대만총독부가(假)조례」가 제정되었고, 대만총독의 일행이 대만에 도착할 무렵인 6월 12일에 이르러서야 대만총독부의 감독기관인 대만사무국(총재는 이토 수상)이 내각총리대신의 산하에 설치될 지경이었다. 그나마 이와 같은 민정우위의 식민지배체제는 대만인들의 강력한 저항을 전혀 예상하지 못한 채 설정된 것이었기 때문에, 두 달이 채 못 된 사이에(8월 6일) 대만총독부의 감독기관은 내각의 수상(대만사무국)에서 대본영(大本

19) 大江志乃夫, 「植民地戦争と總督府の成立」, 『近代日本と植民地 2 帝國統治の構造』(岩波書店, 1992), 3~11쪽. 大江에 따르면 대만 식민지전쟁이 1895년부터 1915년까지 20년 가까이 지속되었는데, 대만민주국을 봉괴시킨 1895~1896년의 시기, 중국계 대만인들의 무장 게릴라투쟁에 초점을 맞춘 1896~1902년의 시기, 소수민족의 제압에 초점을 맞춘 1902~1915년의 시기로 나뉜다.

20) 大江志乃夫, 위의 논문, 3~5쪽.

21) 『秘書類纂 臺灣資料』(原書房, 1970), 450~454쪽.

營) 휘하의 육군대신으로 바뀌었다.²²⁾ 이후 대만총독부 민정국장을 역임했던 고토 신페이(後藤新平)가 적절하게 지적했던 것처럼, 식민지배를 위해 상당 기간 준비과정을 거치는 서구열강과는 달리 “본도(本島)의 점령에서는 예비(豫備)랄 것이 전혀 없었”고 “또 내지인(内地人)의 대다수는 ‘식민지’ 또는 ‘신판도(新版圖)’라고 하는 것에 대해서 조금의 경험도 없었”²³⁾던 것이 식민통치체제를 구성할 당시 일본의 현실이었다.

이러한 상황에서 당시 메이지 정부가 대만인을 어떻게 통치할 것인지에 대해 명확한 상을 가지고 있지 못했던 것은 분명하다. 이미 청일전쟁을 전후해서 대만을 서구의 제국처럼 하나의 ‘식민지’로 취급하는 것이 옳은지 아니면 새로 추가된 일본의 일부로 흡수하는 것이 옳은지 등의 논의가 정부와 민간 차원에서 논의되기도 했지만, 대만인을 어떻게 통치 할 것인가에 대한 구체적인 방안은 전혀 확정되지 않았다. 당시 민간여론은 이른바 ‘동화’가 우세했지만, 애초 총독부 구상에는 ‘대만인의 동화’ 문제가 전혀 고려되지 않고 있었다. 대규모 무력행사가 대만인민들의 적개심을 불러일으킬 수 있기 때문에 인민의 무육(撫育)에 주의를 기울일 필요가 있다는 취지 정도가 전부였다. 실제로 1895년 5월 제정된 「대만총독부가(仮)조례」에는 ‘동화’의 핵심이라고 할 수 있는 교육부서가 아예 빠져 있을 정도였다.²⁴⁾

학무부가 대만총독부 민정국의 공식적 하위 부서로 등장한 것은 1896년 4월 「민정국관제」 개정에서였지만, 여기에서도 대만인 교육의 목표는 명백하게 설정되지 않았다. 게다가 “일본어 등에 이르러서는 점차 교수(教授)의 법(法)을 정할 것이며 목하(目下) 급하게 하지 않은 것이 좋다”라는 규정이 포함되어 있었다. 다시 말해 당초 일본 정부의 대만통치구상에서는 훗날 확인할 수 있는 동화주의를 거의 찾아볼 수 없다. 대만총독부 전체로 보았을 때, 당시에는 일본어교육을 적극적으로 실시할 의도도 대만인들을 일본인으로 동화하겠다는 목표도 명확하지 않았던 것이다.²⁵⁾

이런 점에서 청일전쟁 직후 이자와 슈지의 활동은 특히 주목할 만하다. 이자와 슈지는 청일전쟁이 한창일 때부터 대만을 주목하고 있었다.

22) 대만의 총독부가 식민지전쟁의 영향하에서 군정기관으로 성격이 바뀌어가는 과정에 대해서는 大江志乃夫, 위의 논문, 18~24쪽을 참조.

23) 「後藤長官の訓示」, 『臺灣教育雜誌』 27號, 1904년 1~2쪽.

24) 上沼八郎, 앞의 논문(1975), 269~270쪽.

25) 陳培豐, 앞의 책, 36~37쪽.

전쟁에서 이기더라도 만주의 일본영유는 실현 가능성은 불투명하지만, 대만은 확실히 일본의 영향력 아래에 놓일 수 있을 것으로 보았다. 더욱이 이자와 슈지는 대만에서 직접 자신의 ‘이상’을 실현하고 싶어 했다. 그는 문부성의 실무관료로서 일본의 근대적 교육체제[학제(學制)]가 구축되는 데 실무적으로 결정적인 역할을 한 경험이 있었고, 청일전쟁 당시에는 유력 교육단체인 국가교육사(國家教育社)의 지도자로서 교육칙 어의 보급 등 국가주의 교육운동을 주도하고 있었다. 그는 우선 국가교육 사의 위원들을 소집하여 신영토의 교육방침과 실현 가능성 등을 검토하였고, 하로시마에 달려가 대만총독 임명자인 가바야마 스케노리와 면담하고 그 결과물을 의견서 형식으로 제출했다. “일본어를 가지고 가급적 빨리 언어를 통하는 일에 진력하고, 그런 후에 점차 그들의 머릿속을 개척(開拓)하는 데 힘쓰는 수밖에 없다.”²⁶⁾ 가바야마 스케노리는 이 의견서를 받아들여 그를 총독수행원 일행에 포함시켰다. 이자와 슈지는 이번에는 민정국 장관 임명자인 미즈노 준(水野遵)를 찾아가 총독면담의 취지를 설명한 후 ‘학무부장심득’을 위촉받았다.²⁷⁾ 명칭에 ‘심득’이라는 표현이 붙어 있듯이, 당시에 이 직위는 공식적인 직함은 아니었다. 하지만 이자와 슈지는 일련의 교섭을 통해 ‘학무부’의 설립 및 초대 학무부장 취임을 기정사실화할 수 있었다.

그리고 총독을 수행하여 대만으로 출발한 이자와 슈지는 6월 17일 총독 일행이 타이베이에 도착한 다음날부터 대만의 교육 상황을 조사, 시찰하고 학무부의 사무체제를 확립하는 한편, 동화교육이라는 자신의 정책적 구상을 자체 없이 실시하기 시작했다. 그리고 이듬해 5월 문정국의 관제개편에 의해 학무부가 공식기관이 되면서 이자와 슈지는 ‘심득’을 폐고 공식적으로 학무부장이 될 수 있었다.

26) 《廣島新聞》, 1895년 5월 25일자.

27) 上沼八郎, 『伊澤修二』(吉川弘文館, 1962), 214쪽.

III. 동화정책의 기틀 : 일본어교육의 실험과 공학(公學) 구상

1. 일본어 교육실험과 ‘즈산엔’사건

그렇다면 이자와 슈지는 식민지 관료이자 초대 학무부장으로서 교육정책, 특히 동화정책의 기틀이 마련되는데 어떻게 기여했을까? 이자와 슈지의 활동은 대체로 학무부장 ‘심득’이었던 전반기 1년과 학무부장으로 공식 취임했던 후반기 1년으로 나눌 수 있다. 우선 1895년 5월부터 1896년 6월까지 전반기 1년 동안 이자와 슈지가 학무부 활동에서 역할을 두고 실행한 것은 식민지 교육사업에 관한 일련의 구상과 시찰, 그리고 일본어 교육실험이었다.

이자와 슈지는 학무부의 업무개시와 동시에 교육사업에 대한 의견서를 대만총독에게 제출했는데, 여기에서 그는 학무부가 가급적 시급을 다투어야 할 사항으로 다음의 네 가지를 제시했다. ① 그들과 우리 사이에 사상교통(思想交通)의 길을 열 것, ② 문교(文教)를 존중한다는 주의(主意)를 일반 인민에게 알게 할 것, ③ 종교와 교육의 관계를 중시할 것, ④ 인정(人情) 및 풍속을 시찰할 것.²⁸⁾ 교육행정의 전문가이며, 『일청자음감(日清字音鑑)』을 이미 출간하는 등 중국어교육의 전문가를 자부하고 있던 이자와 슈지는 신설되는 학무부가 식민지전쟁이 야기한 대만인들의 대일 적개심을 완화시키는 데 존재 의의가 있음을 역설했다. 그는 대만통치가 안정되기 위해서는 일본의 식민지배가 민족정복의 결과가 아니라 문명적 계몽의 사명에 바탕을 두고 있음을 대만인들에게 인식시킬 필요가 있다고 생각했다. 따라서 학무부가 학교를 직접 운영하여 대만인들에게 계몽적 지식과 사상소통의 수단을 직접 교육하는 한편, 대만의 민정을 면밀히 파악하여 그들이 일본의 지배를 마음으로 승복하게 만드는 방안을 모색해야 한다고 보았다.

그리고 이자와 슈지는 학무부의 첫 사업으로 학당을 개설하고, 대만인들에게 일본어를 가르치기 시작했다.²⁹⁾ 그는 자신을 비롯한 학무부의

28) 上沼八郎, 위의 책, 220쪽.

29) 陳培豐, 앞의 책, 38~39쪽.

일본인 직원 전원이 교사가 되어 학무부 사무실의 한편에서 대만인 아이들을 가르쳤다. 이들은 현지어를 몰랐기 때문에 중국인을 촉탁으로 고용해 통역으로 활용했다. 이자와 슈지가 일본어나 영어를 사용해서 일본어를 가르치면 중국인 통역이 현지인 학생들에게 이를 통역해주는 방식의 수업이었다.³⁰⁾ 현지 학생들의 원활한 모집을 위해서 학당은 타이베이 외각의 즈산엔으로 이전되었다. 이른바 즈산엔 학당이었다. 이 학당은 앞서 이자와 슈지가 제출한 의견서에 입각해서 이루어졌던 일종의 교육실험이었다. 이자와 슈지는 일본어가 지배자와 피지배자 사이의 ‘사상교통’의 수단이 될 수 있는지를 이 학당을 통해 실증하려 했고, 나아가 이 학당의 활동에 의해 일본의 식민지배에 대한 대만인들의 ‘오해’를 불식시킬 수 있기를 기대했던 것이다. 이자와 슈지는 이런 실험에 동참할 수 있는 일본인 교사의 모집에도 열성적이었다. 그는 수차례 일본으로 건너가 국가교육사 등의 교육단체를 통해 이 실험을 홍보하고 지원자를 모집했다.

그런데 이 실험에 대해서 대만인들이 반드시 이자와 슈지의 기대대로 반응한 것은 아니었다. 대만총독부가 타이베이에 설립되었다고는 하나 여전히 대만인들의 격렬한 저항이 계속되었고, 전황은 한 치 앞을 내다보기 어려운 상황이 계속되었기 때문이다. “시시때때로 포성이 들리고 있는” 상황에도 “수업은 하루도 쉬지 않고 생도들도 계속 끌어” 모으는 즈산엔 학당³¹⁾이 대만인들에게는 또 다른 일본의 침략으로 비춰진 것도 무리는 아니었다. 실제로 1896년 1월 1일 대만인 ‘비적’들이 타이베이 성(城)을 탈환하기 위해 일제히 봉기하는 상황에서 학무부의 즈산엔 학당은 ‘비적’들의 직접적인 공격 대상이 되었다. 마침 이자와 슈지는 교사모집을 위해 일본에 가 있었기 때문에 화를 면할 수 있었지만, 그를 수행했던 1명을 제외한 나머지 학무부원 6명 전원이 대만인의 공격으로 살해당하고 학당도 폐허가 되는 사건이 발생하게 되었다. 이른바 ‘즈산엔’사건이었다. 이 사건은 일본어의 무리한 보급이 불러일으

30) 이와 같은 ‘대역법(對譯法)’에 의한 일본어 교육에 대해서는 近藤純子, 「伊澤修二と『対譯法』: 植民地期臺灣における初期日本語教育の場合」, 『日本語教育』 98號(1998) 참조. 참고로 이자와 슈지 이후 일본어교육은 ‘학습자의 모어(母語)에 대한 대역(對譯)을 사용하지 않고 직접 일본어를 가르치는’ 직접법으로 바뀌었는데, 이 직접법은 식민지에서 일본어를 가르치는 일반적인 방법이 되었다.

31) 이 인용문은 이자와 슈지가 국가교육사의 기관지인 『國家教育』 41호(1895)에 게재한 「臺灣通信 第二回」에 바탕을 둔 것이다.

킨 비극이고 일본어교육이 대만인들에게는 문화적 침략이자 식민화와 다름없음을 단적으로 보여주는 사례였다.

하지만 이자와 슈지는 즈산엔사건을 교육실험의 실패로 보는 대신, 대만통치에 대한 일본 내의 여론을 고취시키고 일본어교육의 필요성을 더욱 강화하는 선전의 계기로 삼았다. 그는 대만인에게 살해된 6명의 일본인들은 “신부민(新附民)의 교회를 위해 희생”한 의인(義人)이며, “충군애국을 실천한 상징”이라 소개하면서 일본어 교사 양성의 필요성을 역설하여 많은 일본인들의 호응을 얻어낸 것이다. 일본인 교사지원자들과 함께 대만으로 돌아간 이자와 슈지는 지금까지의 실험을 바탕으로 즈산엔 학당을 재건해서 ‘국어학교’로 개편하는 동시에 대만 각지 16곳에 ‘국어전습소’를 설치했다.³²⁾ 신설된 국어전습소는 대만인을 대상으로 일본어의 보급을 촉진시키고, 이를 통한 일본의 국가정신 확립을 교육목표로 한다는 점에서 즈산엔 학당의 실험을 대만 전역에 확대·적용하려는 시도라고 할 수 있다. 이자와 슈지는 하루라도 빨리 일본어를 보급할 필요가 있다고 생각했기 때문에, 15세 이하의 청소년을 대상으로 일본어 중심의 초등교육을 실시하는 을과(乙科)와 더불어 15세 이상의 성년들에게 일본어를 속성으로 가르쳐 통역으로 활용하려는 갑과(甲科)를 국어전습소에 두었다.³³⁾ 즈산엔 학당을 개조해서 만든 국어학교는 국어전습소 중심의 교육체제가 보다 장기적으로 안정되게 작동하는 데 기여할 목적으로 설립된 중등학교였다. 이자와 슈지는 국어학교에 2년 과정의 사범부와 3년 과정의 어학부를 둘 계획이었는데, 사범부가 일본에서 건너온 전습학교 교원 지망자들을 가르치는 과정이라면 어학부는 대만어(일본인), 일본어(대만인) 통역관료를 가르치는 과정이었다.³⁴⁾ 일본에서 활동할 당시부터 공교육은 국가가 비용을 부담해야 한다는 신념을 가지고 있었던 그는 이들 학교 모두 무상교육을 원칙으로 해야 한다고 생각했다.

이처럼 이자와 슈지는 즈산엔사건에도 불구하고 일본어 실험을 통해 일본어교육이 궁극적으로는 일본의 국가의식을 대만인에게 주입할 수 있다고 낙관했던 것으로 보인다. 그리고 국어전습소는 1896년 5월 학무부

32) 당시 이자와 슈지의 정책구상에 대해서는 伊澤修二, 「臺灣學事施設一覽」, 信濃教育會 편, 『伊澤修二選集』(1955), 596–603쪽을 참조할 것.

33) 駒込武, 앞의 책(1996), 66쪽.

34) 上沼八郎, 앞의 책(1962), 234–235쪽.

가 공식적인 총독부기관이 되자, 정식으로 총독부의 교육기관으로 인정 받게 된다. 대만총독부의 첫 교육법령이라고 할 수 있는 「국어전습소규칙」에서 이자와 슈지는 다음과 같이 식민지교육의 목표를 분명히 했다. “국어전습소는 본도인(本島人)에게 국어(國語)를 교육시켜 일상생활에 도움을 주고, 본국(本國)의 정신을 양성하는 것을 그 취지로 한다(제1조).”³⁵⁾ 애초 이자와 슈지의 신념이었던 동화교육은 여기서 식민교육의 정책적 목표로 명백하게 제시되었다. 대만인이 일본어를 알게 되면 일본인의 지배를 받는 식민사회에서 편리한 점이 많겠지만, 그 이상으로 일본어교육을 통해 대만인들을 일본인으로 만드는 것이 정책적으로 가능하다. 그는 일본어가 식민교육의 수단이 아니라 일본어교육 자체가 식민교육의 정책적 목표, 즉 동화교육이 될 수 있다고 보았던 것이다.

그런데 이와 같은 동화정책의 토대 구축과는 별도로, 일본어 교육실험은 이자와 슈지 자신의 동화주의 신념에도 중요한 계기가 되었다. 그는 대만 부임 이전에 『일청자음감』을 편찬함으로써 중국어 전문가를 자처하고 있었지만, 대만 도항 이후에야 대만의 언어와 문화가 중국 본토와는 다르다는 점을 처음 알게 되었고³⁶⁾, 교육실험의 시행착오를 통해 기존의 대만교육문화를 무턱대고 부정하다가는 또 다른 즈산엔사건을 초래할 것임이 명백해졌기 때문이다. 즈산엔의 실험을 계기로 이자와 슈지는 대만인을 진정 일본인으로 동화시키기 위해서는 일방적인 일본화로는 부족하며, 우리와 그들에게 공통적인 것을 찾아 이를 통해 “혼합 융화하여 부지불식간에 같은 나라로 변하도록 하는 방법”을 취할 필요가 있다고 생각했다.³⁷⁾ 이른바 ‘혼화주의’로의 전환이 그것이다.

2. 식민지 공학체계의 구상과 좌절

총독부의 공식기관이 된 이후, 이자와 학무부는 교육실험의 성과를 통해 국어전습소를 중심으로 식민지 교육체계를 확립하는 데 박차를

35) 臺灣教育會, 『臺灣教育沿革誌』(1939), 171쪽.

36) 대만 도착 당시 이자와 슈지는 청나라의 지배하에 있던 대만에서도 당연히 청나라 말, 즉 북경어가 통용될 것이라고 생각했던 것 같다. 이는 중국인 통역촉탁을 고용할 당시 북경어를 사용할 수 있는 대륙중국인을 고용한 것에서도 잘 드러난다. 이에 대해서는 陳培豐, 앞의 책(2001), 40쪽 참조.

37) 伊澤修二, 「新版圖人民教化の方針」, 信濃教育會 편, 『伊澤修二選集』(1958), 596–603쪽.

가했다.

우선 대만 각지에 국어전습소를 설립하는 한편, 이 교육기관에 필요한 교과과정 및 교재 개발에도 심혈을 기울였다. 1896년, 대만 최초의 일본어(국어) 교과서인 『대만적용국어독본초보(臺灣適用國語讀本初步)』가 대만총독부 민정국 학무부에서 발행되었다. 원래 상·하권으로 계획되었지만 하권은 나오지 못했다. 이 교과서는 상단부에 가타카나와 한자어가 섞인 일본어, 하단부에 대만어 번역이 수록되어 있다.³⁸⁾ 대만에 부임하기 이전부터 이자와 슈지는 교육정책가로서 학교편성과 교과과정을 “인간형 성의 모형(模型)”이 된다는 신념을 표출한 바 있는데³⁹⁾, 식민지에서도 처음부터 일본어교육의 교과과정을 정리하여 식민지형 인간형 성의 ‘모형’으로 삼으려는 의도가 이 교과서에서도 확인된다. 여기서 “국어의 전습(傳習)”, 즉 일본어교육은 지육(智育)과 덕육(德育)을 위한 수단이 아니라 오히려 지육과 덕육을 포괄하는 상위의 교육목표로 설정되어 있다. 또 참고로 이와 같은 일본어 교육과정은 당시 일본 본토에서 국어, 즉 일본어교육이 학교교육에서 아직 체계적인 교과과정으로 자리 잡기 이전에 추진되었다는 점에서 오히려 일본 본토를 앞서는 것이기도 했다.⁴⁰⁾

더욱이 이자와 슈지의 학무부는 국어전습소의 설치에서 한 걸음 더 나아가 이를 모태로 식민지에 ‘공학(公學, public education)’체계를 확립 하려는 계획을 시도했다. ‘공학’ 또한 대만 이전부터 이자와 슈지의 오랜 소신 중 하나였는데, 그는 미국유학의 체험을 통해 체득한 공학이념을 바탕으로 “보통교육이라는 것이 국가주의적 윤리를 지육, 덕육, 체육(體育)이라는 형태로 국민들에게 가르치는 것인 이상, 보통교육이 이루어지는 소학교는 의무교육제도는 물론 교육비용도 국가가 부담해야 한다”는 주장을 일관되게 주장해왔다.⁴¹⁾ 실제로 이자와 슈지가 문부성에서

38) 陳培豐, 앞의 책, 43–45쪽.

39) 이자와 슈지는 문부성 편집국장에 재직했을 당시 ‘教育談’이라는 연설을 통해 다음과 같은 견해를 피력한 바 있다. “무릇 학교의 편제, 분급법, 학과, 과정, 교칙과 같은 것은 그야말로 진인(眞人)의 모형(模型)과 같은 것으로 그 양부선악(良否善惡)은 곧 그 인물의 양부선악(良否善惡)의 기본이 된다.” 大浜郁子, 「臺灣統治初期における植民地教育政策の形成—伊澤修二の「公學」構想を中心として」, 『日本植民地研究』 15(2003), 25쪽에서 재인용.

40) 일본 내에서 ‘국어’가 체계적인 교과과정으로 확립되는 과정에 대해서는 小森陽一, 앞의 책을 참조.

41) 上沼八郎, 앞의 책(1962), 148–212쪽. 즉, 국가에 충성하는 ‘국민’을 만드는 것이기

물러나 국가교육사를 중심으로 교육운동을 주도했을 당시 역점을 두고 전개한 것도 국가주의적 윤리를 대표하는 「교육칙어」의 확산과 더불어, 소학교 무상교육 추진운동이었다.⁴²⁾ 이자와 슈지는 대만의 경우 일본 본토보다 더 「국가주의적 윤리」의 확산이 더욱 어렵고 절실하다고 보았다. 그렇기 때문에 대만인의 보통교육은 반드시 의무, 무상교육이 되어야 한다. 우선 현행 4년제의 국어전습소를 개편하여 6년제 공립소학교로 전환하여 일단 보통교육 수준에서 공학을 확립한 후, 차후에 소학교 졸업자를 대상으로 하는 4년제 공립중학교를 신설하여 대만 공학체계를 완성한다는 구상이었다.⁴³⁾

하지만 이와 같은 이자와 슈지의 식민지 공학계획은 구상단계에서부터 많은 반대에 부딪혔던 것으로 추측된다. 대만총독부 내부에서는 수업연한 및 무상교육에 따른 예산확보 문제를 둘러싸고 격론이 있었다.⁴⁴⁾ 당시 일본의 본토 소학교도 의무교육이지만 무상교육을 실시하지 않는 판국에 식민지에 본토와 같은 6년제 소학교에, 게다가 무상의무교육의 실시는 지나치게 이상주의적이라는 비판이 총독부 학사자문회를 중심으로 제기되었던 것이다. 이에 대해 이자와 슈지는 식민화 이전에 대만인의 수업연한이 이미 평균 7~8년이었던 상황을 감안한다면 식민교육 또한 적어도 6년의 수업연한이 필요하며, 무상의무교육에 따른 비용 또한 대만총독부 민정비에 비하면 크게 작은 비용에 불과하기 때문에 제국의회의 협찬을 얻으면 충분히 가능하다고 반박했다.⁴⁵⁾ 그러나 당시 노기 마레스키(乃木希典) 대만총독을 비롯하여 총독부의 수뇌부가 이자와 슈지의 계획에 반대하자, 그는 1897년 5월 일본 출장 중에 제국교육회 연설의 형태로 공학구상을 공개하여 일본 내 여론에 호소하는 방법을 택했다. 이에 분노한 노기 총독은 공학교령 제정을 보류하는 결정을 내렸고, 이자와 슈지는 대만 총독에게 강력 항의하는 의견서⁴⁶⁾를 제출하

때문에 국가가 비용을 부담하는 것이 당연하다는 것이다.

42) 국가교육사 시기 이자와 슈지의 교육운동에 대해서는 上沼八郎, 위의 책(1962) 및 尹健次, 「明治前期國民形成論の展開—伊澤修二の教育思想にみるその一研究」, 『教育學研究』 49 (2)(1982)를 참조.

43) 伊澤修二, 「臺灣公學校設立に關する意見」, 信濃教育會 편, 『伊澤修二選集』(1955), 608~626쪽.

44) 駒込武, 앞의 책(1996), 67쪽.

45) 伊澤修二, 「臺灣公學校設立に關する意見」, 信濃教育會 편, 『伊澤修二選集』(1955), 609쪽.

46) 伊澤修二, 「乃木總督ニ提出シタ具申書」, 信濃教育會 편, 『伊澤修二選集』(1955), 627쪽.

고 7월 학무부장직을 사임했다.

이자와 슈지의 공학 구상은 당시 일본 본토에서 조차 자비부담이었던 보통교육을 무상으로, 그것도 같은 교육연한으로 실시하려고 했다는 점에서 매우 혁신적이고 이상주의적인 계획이었다. 그리고 이 계획이 결국 좌절된 것에서도 알 수 있듯이, 여전히 대만인의 저항에 대처하면서 전쟁상태에 있었던 현실의 통치체제와는 크게 괴리되어 있었던 계획이기도 했다. 이자와 슈지의 퇴임 직후 대만총독부는 학무부의 위상을 격화시켜 민정국 학무과로 축소시키고, 인원과 예산을 크게 줄였다. 그리고 이자와 슈지와의 갈등으로 더불어 사직했던 미즈노 준을 대신해서 고토 신페이가 민정국장에 취임했다. 이 신임 민정국장은 이자와 슈지의 동화정책에 철저하게 부정적 입장을 취하며 교육정책에서도 대만인을 철저하게 본토인과 구별되는 식민지인으로만 간주하려는 입장을 고수했다.⁴⁷⁾ 그는 대만의 위상 문제와 관련하여 육삼법의 연장안을 제출하여 일본으로 돌아가 귀족원 의원이 된 이자와 슈지와 격렬하게 대립하기도 했다. 하지만 그랬던 고토조차도 이자와 슈지의 동화주의 자체를 부정하지는 못했다. 그가 민정장관으로 부임할 당시의 설명 자료인 「학무부 창설 이후 사업의 계략」에는 ‘공학교’의 항목이 있었는데 다음의 설명이 덧붙여 있다. 대만인을 ‘순량, 충실한 일본국민’으로 만들기 위해서는 “다음 세대의 도민(島民)이 될 유년을 훈도하고 일본어를 주입하는 동시에 일본식 보통교육을 실시”하는 공학교가 필요하다.⁴⁸⁾ 무상교육은 폐기했지만, 고토 신페이도 이자와 슈지가 확립했던 동화정책의 기틀, 즉 ‘일본어 교육을 통한 동화’ 자체를 폐기하지는 못했다. 그리고 1898년 7월에 제정된 「대만공학교령」 또한 중학교 설립을 보류하고, 유상교육을 원칙으로 한다는 점에서는 달랐지만, 6년제 보통교육 실시라는 점에서는 이자와 슈지를 여전히 계승하고 있었다. 당시 일본의 심상소학교가 여전히 4년제에 머무르고, 시기적으로는 조금 뒤이지만 통감부 시기의 보통학교도 4년제였음을 감안하면, 이자와 슈지의 이상주의는 여전히 ‘동화정책’의 원형으로 지속적인 영향을 미쳤던 것이다.

47) 민정국장 고토 신페이는 이자와 슈지의 후임이 된 학무과장 기무라 다다시[木村匡]가 이자와 슈지의 공학계획을 계승하여 무상의무교육을 계획하자 1년도 채 되지 않은 시점에서 그를 해직시키기도 했다. 駒込武, 앞의 책(1996), 67쪽.

48) 「學務部創設以後事業ノ概略」, 『後藤新平文書』 R32-87-1.

IV. 이민족 동화론의 논리와 기원

이상에서 이자와 슈지가 어떻게 식민지 대만에서 교육정책을 시작했고 동화교육의 기틀을 마련했는지, 또 현실의 식민지배체제와의 충돌 속에서 좌초했는지를 검토해보았다. 많은 연구들이 이 대만총독부 시절의 이자와 슈지를 주목해서 학무부의 창설경위, 정책구상의 특징, 즈다롄 사건, 대만 공학이념 등 다양한 측면을 입증해왔지만, 그의 활동에 대한 평가는 대체로 하나로 수렴되는 것으로 보인다. 즉, 이자와 슈지가 ‘대만인의 일본화’라는 이상을 식민교육의 목표로 지향했을 뿐만 아니라, 정말로 대만인이 일본인이 될 가능성을 낙관적으로 보았다는 사실이다. 그렇다면 왜 그는 이민족 동화를 식민지배의 ‘당위’로 거론하는 것을 넘어서 그것을 실현 가능한 현실로 낙관했을까. 이를 알아보기 위해서는 그가 이민족 동화에 대해 어떠한 사상을 가지고 있으며, 그 기원이 무엇인가를 추적해볼 필요가 있다.

1. 동화의 논리: 자주주의, 가타주의, 혼화주의

앞서 살펴보았듯이, 이자와 슈지는 이미 청일전쟁 직후부터 대만에 주목했을 뿐만 아니라 ‘대만인의 일본화’라는 명백한 목표를 가지고 대만총독부에 스스로 뛰어들었다. 그는 청일전쟁이 끝나기도 전에 ‘대만 경영’의 포부를 밝히면서 다음과 같이 말했다. “위력을 가지고 그 외형을 정복함과 동시에 별도로 그 정신을 정복하여, 옛 나라의 꿈을 버리고 국민의 정신을 발휘시키지 않으면 안 된다. 즉, 이들(대만인-역주)을 일본화시켜야 한다.”⁴⁹⁾ 그는 초대총독 가타야마를 찾아가 면담한 자리에서도 “가급적 빨리 언어를 통하는 데 힘을 다하고, 그 후 점차 그들의 머릿속 ‘개척’에 애쓰는 것밖에 없다”⁵⁰⁾는 의견을 개진하여 대만총독부에 참가할 기회를 얻었다. 대만으로 건너간 직후에도 그는 대만인 교육의 목적은 “참으로 대만을 일본이라는 봄의 일부분으로 삼아, 인간의 마음 밀바탕부터 대만을 일본화하는 것”이라고 말했다.⁵¹⁾

49) 『國家教育』 33호(1895.1.28).

50) 《廣島新聞》, 1895년 5월 25일자.

하지만 이자와 슈지의 눈앞에 펼쳐진 현실은 이러한 그의 생각이나 포부와는 거리가 멀었다. 일본에서 준비했던 청나라 말, 즉 북경어는 대만에서는 전혀 통하지 않았고, 중국어 자체가 통하지 않는 토인(土人)들도 적지 않았다.⁵²⁾ 게다가 대만인들의 저항은 여전히 강력해서 치안유지를 확보되지 않았고, 일본인에 대한 적개심도 여전했다. 학무국을 창설한 후 이자와 슈지는 이런 불안정한 분위기 속에서 상대방의 언어도 제대로 모르는 상태로 일본어교육의 실험을 강행했다. 그 결과 중 하나가 즈다엔 사건과 같은 유혈충돌이었다. 이자와 슈지는 대만에 들어가기 직전, 이민족의 동화는 자신이 일본에서 오랜 기간 추구해온 ‘국가교육의 수출’⁵³⁾에 의해 가능하다고 보았지만, 대만에서의 경험은 그것이 용의하지 않음을 깨닫게 만들었다. 그는 이때의 경험을 바탕으로 학무부장 자리를 물러나 일본에 돌아온 직후인 1897년 11월 「신판도 인민교화의 방침」이라는 글을 발표한다.

이 글은 “신판도의 인민”, 즉 식민지의 주민들을 ‘교화’하는 세 가지 방법을 제시했다. “우리 국어, 우리 풍속 등 모두 우리의 것이라고 말할 수 있는 것들을 주(主)로 해서 저들을 교화해가는 방법”, 즉 “자주주의(自主主義)”, “가령 그들의 언어, 그들의 이기(利器)를 뺏어 이를 도리어 우리가 사용해서 결국에는 우리가 의도했던 목적에 도달하는 방법”, 즉 “가타주의(假他主義)”, 그리고 “우리의 것과 그들의 것을 혼합 융화해서 부지불식간에 같은 나라로 만들어가는 방법,” 즉 “혼화주의”가 그것이다.⁵⁴⁾ 이자와 슈지는 비스마르크 시기의 알자스로렌 통치, 미국의 하와이 점령정책이 자주주의의 전형적인 사례라면, 프랑스의 안남·통킹(현재의 베트남) 지배, 네덜란드의 비타비아(현재의 인도네시아) 지배, 막부시대의 에조치(아이누) 지배가 가타주의의 사례에 속한다고 보았다. 그리고 이자와 슈지는 혼화주의를 일본의 대만지배가 마땅히 채택해야 할 방안이라고 보면서, “우리 국어를 그들에게 가르치고, 그들의 말을 우리가 배우는 것이 융화의 첨경”이며, “온건한 교육제도”가 융화가 자리 잡는 토대라고 주장했다. 결국 일본이 대만인을 ‘동화’시키기 위해서는 자주주

51) 伊澤修二, 「國家教育社第六回定期演說」, 信濃教育會 편, 『伊澤修二選集』(1958), 627쪽.

52) 臺灣教育會, 앞의 책, 166쪽.

53) 上沼八郎, 앞의 책(1962), 214쪽.

54) 伊澤修二, 「新版圖人民教化の方針」, 信濃教育會 편, 『伊澤修二選集』(1958), 596쪽.

의나 가타주의가 아닌 융화주의를 취해야 한다는 것이다.

그런데 이자와 슈지의 초기 발언을 살펴보면, 그가 처음부터 명확히 융화주의의 입장을 취한 것이 아님은 명확하다.⁵⁵⁾ “정신의 정복”, “머릿속의 개척”, “인간의 마음 밑바탕부터 일본화”라는 표현에서 알 수 있듯이 일본과 식민지는 명백하게 주종(主從) 관계가 존재하고 결국 식민지는 ‘주’에 흡수될 운명이기 때문이다. 이자와 슈지가 애초에 일본어 교육의 필요성을 강조한 것은 ‘언어의 소통성’에 대한 신뢰에 바탕을 둔 것이지만, 대만어 교육이 병행되지 않는 이상 이것은 일본어와 일본문화의 일방적 강요와 다름없게 된다.

하지만 이자와 슈지는 대만인을 대상으로 한 교육 실험과 교육 시찰을 통해 혼화주의라는 결론에 도달한 것으로 보인다. 그리고 대만인들을 교화하기 위해서는 대만어 표기법에 포함된 한자문화, 대만의 전통적 덕육에 포함된 유교적 윤리가 중요한 매개 고리가 된다는 사실도 발견했다. 일본어와 대만어에 공통으로 포함되어 있는 한자어를 소재로 삼아 대만인들에게 일본어를 가르칠 경우 학습 효과가 배가되며, 천황을 중심으로 하는 일본의 국가주의적 윤리관은 충, 효 등 유교의 전통적 윤리로 설명했을 경우 대만인들이 더욱 쉽게 이해한다는 사실을 일본어 교육의 실험에서 확인했다. 즉 “그들의 것을 혼합 융화” 할 필요성을 깨달았던 것이다.

더군다나 이자와 슈지는 이러한 혼화주의가 통상 말하는 동화주의와 배치되는 것이 아니라고 생각했다. 왜냐하면 그는 천황 중심의 국가주의 윤리란 국체론자들이 보는 것과 같은 국수주의적 감정이 아니라, 근대국 민국가가 국민적인 응집력을 창출하기 위해 역사적으로 ‘발명해낸’ 근대적인 산물이라고 보았기 때문이다. 그가 일본과 대만에서 일관되게 추진해온 「교육 칙어」의 과급운동 역시 근대적 국민국가라면 당연히 갖추어야 할 국민의식을 고양시키려는 시도였다. 결국 그의 입장에서는 대만인들이 일본이라는 근대적 국민국가의 경계 속에 들어왔고, 거기에서 살기로 결정했다면 그들이 일본국민으로서 국민의식을 가져야 하는 것은 당연한 것이며, 식민교육은 이를 갈등 없이 원만하게 실현하기

55) 이자와 슈지가 처음부터 가타주의를 배척한 것은 명확하다. 학무부장 시절 그는 현지어를 알파벳으로 표기하여 교육 시킬 것을 제안했던 인도차이나의 프랑스인 문교국장과 대만의 서양인 선교사의 제안을 모두 거절했다. 자세한 것은 陳培豐, 앞의 책을 참조.

위한 방안이 되는 것이다. 그가 식민지에 국민교육체제, 즉 공교육체계를 구현하려 애썼던 것은 이러한 맥락에서였다. 결론적으로 그는 천황 중심의 ‘일시동인’ 논리를 근대의 발달된 국민의식의 발현이라고 보았고 이런 한에서 덕육의 핵심이라고 보았다. 에도 막부 말기와 메이지유신을 거치면서 근대 천황제 국가가 ‘발명’되는 과정을 직접 목격했고, 미국유학을 통해 국민의식을 고양하는 국가주의 교육의 위력을 체험했던 이자와 슈지의 입장에서 동화주의는 행태는 비슷해 보여도 국체론자들의 그것과는 완전히 상반되는 것이었다.⁵⁶⁾ 그는 철저하게 문명의 계몽성을 기반으로 천황에 대한 충성, 대만인의 일본국민화를 부르짖었던 것이다.

2. 동화 가능성의 기원: 소리의 근대성과 계몽성

이처럼 이자와 슈지는 기본적으로 대만인들을 일본인으로 개조하는 것을 매우 낙관적으로 바라보았다. 그에 따르면, 일본인이 된다는 것은 곧 일본국민이 된다는 것이며, 따라서 일본의 근대적 국가의식과 국민의식을 받아들인다는 것을 의미한다. 일본인들이 가진 국민의식도 메이지 유신 이후 근대국가 형성과정에서 ‘발명’된 것이라면, 대만인이 일본의 국민의식을 가지지 못할 이유가 있을까. 이자와 슈지는 근대적 국민의식의 형성을 철저하게 이성적·계몽적 관점에서 바라보았고, 충분히 계몽되 기만 한다면 대만인들은 일본국민이 되는 것을 이성적으로 납득할 것으로 낙관했다. 그가 대만인들에게 ‘우리의 것’을 일방적으로 강요하여 쓸데없이 반발을 불러일으키는 자주주의 방식보다 ‘우리의 것’과 ‘그들의 것’ 사이의 접점을 찾는 혼화주의 방식을 선호했던 것도, ‘대만인들의 일본인화’를 철저하게 문명사적 관점에서 이해했기 때문이다. 그렇다면 그는 왜 이처럼 대만인의 동화 가능성을 낙관했던 것일까? 이 낙관적 이상주의를 이해하기 위해서는 대만시기 이전의 이자와 슈지, 즉 메이지 시기 일본 근대교육의 개척자 이자와 슈지의 면면을 추적할 필요가 있다.

에도 막부 말기에 성장해 메이지유신 이후 일본의 근대화 과정을 체험했던 이자와 슈지는 당시 일본에서도 서구적 근대를 본격적으로 체험하고 배운 대표적인 지식인이었다. 그는 동경제국대학의 전신인

56) 이자와 슈지의 국가주의 교육관에 대해서는 上沼八郎, 앞의 책(1962).

대학남교(大學南校)에서 서양지식을 배웠고, 문부성에 임용된 뒤에는 ‘소학사범학과(小學師範學校)’를 조사한다는 명목으로 관비유학생으로 뽑혀 4년간에 걸쳐 미국유학을 떠나게 되었다. 입학한 브리지워터(Bridgewater) 사범학교는 당시 미국의 중심적인 사범교육기관 중 하나였는데, 이자와 슈지는 여기서 사범교육 과정을 체계적으로 이수하고 졸업한 후, 하버드대학 로렌스 과학학교에 진학했다.⁵⁷⁾ 당시 해외유학을 떠났던 일본의 지식인들이 대체로 불안한 정치적 상황과 부족한 지원으로 학업을 마치지 못한 채 귀국하는 경우가 대부분이었던 것을 감안하면, 이자와 슈지의 서구유학 경험은 메이지의 개명 지식인 중에서도 희귀한 경우라고 할 수 있다. 이후 ‘근대교육의 개척자’로서 이자와 슈지가 보여준 일관되면서도 비타협적인 사상과 행보는 미국유학을 통해 서구적 근대를 체계적으로 익혔다는 자신감에서 비롯된 것이기도 했다.⁵⁸⁾

특히 그가 유학과정에서 감명을 받은 것은 미국의 국가주의적 국민교육이었다. 당시 미국은 문화적·역사적 배경이 다른 이주민들을 정치적으로 통합시켜야 하는 국가적 과제를 안고 있었는데, 보통교육은 ‘미국인’이라는 국민의식을 고취시키는 가장 강력한 수단 중 하나로 자리 잡고 있었다. 그리고 이 국민교육론은 근대교육의 합리성과 보편성, 계몽성을 전제로 하고 있음은 물론이다.⁵⁹⁾ 교육을 통해 다양한 문화와 전통을 가진 사람들을 하나의 국민으로 만들 수 있으며 만들어야 한다는 이자와 슈지 특유의 관점은 이처럼 유학 당시 목격했던 미국 국민교육의 위력에서 기인한다.

더욱이 그는 교육을 통해 인간이 바뀔 수 있다는 것을 유학 중에 직접 체험하기도 했다. 브리지워터 사범학교를 다닐 당시에 이자와 슈지가 가장 어려움을 겪은 수업은 창가, 즉 ‘Vocal Music’이었다. 창가는 대부분의 학과에서 뛰어난 성적을 거두었던 이자와 슈지가 유일하게 전혀 따라잡지 못한 수업이었는데, 그는 수업을 따라가기 위해 사범학교 교장 메이슨(L. Mason)으로부터 특별히 ‘창가’ 개인교습을 받기도 했다. 전통적으로 일본의 교육이 음악 등을 천시해왔기 때문에 이러한 어려움은

57) 이자와 슈지의 초기 이력에 대해서는 上沼八郎, 『位の書』, 26~82쪽; 奥中康人, 『『位の書』』, 3~129쪽을 참조.

58) 山東功, 『唱歌と國家: 明治近代化の裝置』(講談社選書, 2008), 14~18쪽.

59) 근대교육에 대한 당시 미국사회의 이해방식과 국민교육의 확산과정에 대해서는 荘谷剛彦, 『教育の世紀: 學び, 教える思想』(弘文堂, 2004)를 참조.

당연한 것으로 생각할 수도 있겠지만, 그의 일기에 따르면 문제는 더욱 심각했던 모양이다.⁶⁰⁾ 이자와 슈지는 단순히 음악에 익숙하지 않았던 것이 아니라 수업에서 배우는 노래 자체를 부를 수가 없었던 것이다. 원인은 음계의 차이였다. 그가 익숙했던 일본의 전통음악이 5음계인 반면, 서양음악은 7음계였던 것이다. 당시 음악교육론에서 서양음악의 7음계는 비서양음악의 5음계와 대비되어 ‘문명의 척도’로 평가되고 있었다. 이자와 슈지는 메이슨과의 개인교습을 통해 창가교육이란 음계별로 배치된 노래를 부르는 과정에서 누구나 같은 음계의 기준에 맞추어 소리를 낼 수 있도록 연습하는 것이며, 합리적으로 배치된 소리의 정확한 위치를 학습하는 과정을 통해 ‘표준화’된 소리를 낼 수 있는 국민들을 창출하게 된다는 점을 체험했다. 왜 음악교육이 아니라 창가교육이며, 창가교육이 왜 ‘표준화된 소리들의 어울림’, 즉 합창교육에 높은 가치를 부여했는지를 확인할 수 있었던 것이다. 일본에 귀국한 직후 이자와 슈지는 일본에 창가교육을 도입하기 위해 스승 메이슨을 자문역으로 초빙하는 한편, 근대적 음악학교의 설립을 주도했다.

창가교육과 더불어 유학 당시 이자와 슈지를 괴롭혔던 또 하나는 영어 발음 문제였다. 그는 일본에 있을 당시부터 영어에 관심이 많아서 선교사 등을 통해 배움을 청하기도 했지만, 일본에서 배운 영어발음이 미국 현지에서 통용되지 않는 것은 당연했다. 그런데 이자와 슈지는 필라델피아 민국박람회를 관람하던 중 희귀한 걸계 그림 하나를 발견하게 되었다. “그리스문자도 라틴문자도 일종(一種) 기괴한 문자”⁶¹⁾는 병어리들에게 발성법을 가르치기 위한 기호로 그레이엄 벨이 고안한 것이었다. 이후 전화의 발명자로 잘 알려진 벨은 원래 언어장애자들에게 발화 및 발성 기술을 가르치는 교사였는데, 사람들이 소리내는 방식을 면밀히 연구하여 발성기관의 조절방법을 기호로 표시했다. 이것을 시화법(visible speech)이라고 불렀는데, 벨은 이 기호에 따른 발성법을 배우고 나면 자신의 소리를 듣지 않고도 올바른 소리를 낼 수 있다고 보았다.⁶²⁾ 이자와 슈지는 벨을 직접 방문하여 시화법을 배웠고, 이것으로 자신의 영어발음을 교정했다. 그는 벨과의 교유를 통해 시화법이 놓아교육뿐만

60) 奥中康人, 앞의 책, 142쪽.

61) 伊澤修二還曆祝賀會 編, 『樂石自傳教界周遊前記』(1912), 36쪽.

62) 奥中康人, 앞의 책, 142–156쪽.

아니라, 외국어 학습과 일본어교육에 폭넓게 적용될 수 있다는 것을 확인할 수 있었다. 실제로 그는 시화법의 부호를 통해 일본어 발성구조의 분석뿐만 아니라, 중국어의 음운구조를 분석하려는 시도를 하기도 했는데, 그 결과물이 앞서 언급했던 『일청자음감(日清字音鑑)』이다.

이처럼 이자와 슈지가 미국유학에서 경험한 것은 근대교육의 문명성과 계몽성이었다. 특히 그는 창가교육과 시화법이라는 일련의 체험을 통해 인간의 ‘발성과 호흡’은 과학적 규칙을 가지고 있으며, 이를 올바르게 이해하고 교육한다면 다른 언어를 완벽하게 배우고 의사소통하는 것이 불가능하지 않다는 확신을 얻었다. 그에게 서구적 근대란 무엇보다도 ‘청각적 근대성’이었다. ‘계몽(enlightenment)’이 ‘야만’의 어둠에 ‘빛(light)’을 던져주는 것이라면, 이자와 슈지에게 ‘청각적 근대성(ensoniment)’이란 ‘야만’의 상태에 머물러 있는 아시아에 ‘소리(soni)’를 던져주는 것과 다름없었던 것이다.⁶³⁾ 그리고 그가 식민지 대만이라는 ‘야만’에 던져주려고 했던 ‘소리’란 바로 ‘일본어’였다.

이러한 청각적 근대성의 확신은 이자와 슈지 특유의 언어관에서도 두드러지게 나타난다. 그는 언어를 기본적으로는 ‘소리’로 보았다. 언어는 “어떤 사람의 입에서 발[發]하여 다른 사람의 귀에 들리며, 이를 통해 우리의 생각을 다른 이에게 통(通)하는 것이 가능하게 하는 것”이다.⁶⁴⁾ 즉, 언어는 ‘음성’에 의해 성립되는 것으로, 그 음성이 곧 언어이며, 언어와 음성은 같은 것이라는 점이 강조된다. 따라서 그가 문자보다도 이야기된 말에 초점을 맞추고, 언어기능을 의사소통으로 규정한 것도 당연하다. “인간이 동물보다 우월한 점은 언어에 있는데, [...] 인류는 이 언어[言葉]의 도움으로 동류(同類) 상호 간에 의사를 교환하고 지혜를 넓히고 경험을 쌓으며, 더 나아가 이것을 자자손손(子子孫孫)에 전해서 오늘날과 같은 인류의 지위에 올라설 수 있게 되었다. 따라서 언어는 인류 특유의 무기”이다.⁶⁵⁾ 이처럼 언어가 음성이고 의사소통을 목적으로 한다면, 문자체제는 한자, 가나, 로마문자 등 여러 가지가 있지만 음성을 매개로 사상을 전달하는 수단이 된다는 점에서는 공통점을 가진다.

따라서 그는 시화법과 같은 방식이 서로 다른 언어를 사용하는 사람들

63) 조너선 스턴, 앞의 책, 10-11쪽.

64) 伊澤修二, 「本邦語學ニ就テノ意見」, 信濃教育会 편, 『伊澤修二選集』(1958), 664쪽.

65) 伊澤修二, 『視話法』(大日本圖書(株), 1901), 序 II-III

의 발성을 같은 방식으로 기록하고 고정할 수 있게 한다면, 인류 상호 간의 의사소통과 사상전달은 훨씬 더 쉬워질 수 있을 것이라고 낙관했다. “다만 인류의 발음을 정확하게 한다면, 쉽게 동류에게 이해시켜 널리 세계에 전파시킬 법(法)을 보탤 수 있을 따름”이다.⁶⁶⁾ 그가 창가교육을 근대 국민교육의 핵심교과 중 하나로 정착시키고 벌에게 배운 시화법을 응용하여 일본어와 중국어를 같은 기호체계로 표현하려 애썼던 것도 언어는 곧 소리이며, 이것은 합리적 기호체계를 통해 정확한 사상을 전달할 수 있는 도구가 될 수 있을 것으로 확신했기 때문이다. 그리고 이자와 슈지는 이러한 언어관을 식민통치에도 그대로 적용시켰다. 그는 본토의 일본어와 식민지의 대만어(중국어)를 공통의 음성기호로 표현하는 것이 가능하며, 따라서 일본어교육과 대만어의 교정을 통해 ‘완벽한 일본어를 구사하는 대만인’을 만들어내는 것도 불가능하지 않다고 보았다. 즈산엔의 ‘실패’가 있었는데도 이자와 슈지가 일본어교육을 통한 ‘대만인의 일본인화’를 낙관할 수 있었던 것도 이 때문이다.

더욱이 이러한 전제는 다음과 같은 논리로 확장될 수 있다. 일본인과 식민지인들 사이에서 소리로서의 일본어교육을 통해 사상의 ‘투명한’ 전달이 가능하다면, 소리로서의 창가교육을 통해서는 『교육칙어』에 바탕을 둔 일본적인 특유의 정서를 ‘투명하게’ 전달하는 것도 가능할 것이다. 이자와 슈지가 창가교육을 식민지인들에게 국가의식을 고취시키는 핵심 적인 덕육 과목으로 이해했던 것도 이와 같은 기대 때문이다. 그는 대만인들이 오히려 본토의 일본인들보다도 더욱 적극적으로 ‘노래’를 향유하므로 창가교육의 효과도 그만큼 클 것으로 기대했다. 또한 그는 천황에 대한 충성의 정서는 결코 합리적인 지식만으로 설명할 수 없는 것이기 때문에 창가교육의 비중은 더욱 커질 수 없다고 보았다.

결론적으로 이자와 슈지의 낙관적 이상주의는 소리로서 말, 소리로서 음악이 가지는 보편성과 합리성, 정서적 영향에 대한 신념에서 비롯되었다. 이자와 슈지는 학교교육이라는 문화매체가 교육칙어의 요체인 ‘일시 동인’을 제도적으로 체현하는 투명한 배움의 장(場)이 될 수 있다면, 대만인의 완벽한 일본인화, 조선인의 완벽한 일본인화가 불가능한 것도 아니라고 보았던 것이다.

66) 위의 책, 序 III.

V. 맷음말 : 청각적 근대성의 딜레마

이 글은 대만총독부 초대 학무부장 이자와 슈지의 사상과 활동을 중심으로 일본이 최초의 식민지였던 대만에서 동화주의를 어떻게 교육정책의 형태로 실행했는지를 검토해 보았다. 그리고 이자와 슈지의 동화주의의 특성과 기원을 검토하는 작업을 통해, 동화교육에 대한 이자와 특유의 낙관적 이상주의의 기원에는 소리의 합리성과 계몽성에 대한 신뢰가 놓여 있었음을 확인할 수 있었다.

하지만 이러한 이자와 슈지의 이상주의적이고 낙관론적인 이민족 동화구상은 식민통치의 ‘현실’ 속에서는 한계에 부딪히고 자기모순에 빠지고 말았다. 대만통치 초기 ‘내전’을 방불케 하는 불안정한 정국과 현지인들의 ‘적대감’, 그리고 철저하게 대만을 차별적 관점에서 통치하고자 했던 제국수뇌부의 ‘리얼리즘’이 이자와 슈지의 실각에 일차적인 요인이 된 것은 분명하다. 하지만 더 근본적으로는 이상주의적 동화구상의 논리적 전제가 되었던 언어관, 교육관도 심각한 자기모순적인 요소를 안고 있었다.

첫째, 언어를 음성으로 보고, 보편적 음성기호를 통해 소통 가능하다는 이자와 슈지 특유의 언어관은 언어의 문자적 성격, 표기체제의 변천과 관련되는 역사적 성격에 대한 통찰력이 결여되어 있었다. 더욱이 이자와 슈지는 언어의 역사성을 제거함으로써 언어의 고유성과 위계도 제거해 버렸다. 결론적으로 말하자면 이자와 슈지의 언어관에 입각했을 경우, 왜 굳이 대만어, 중국어, 아니면 제3의 언어가 아니라 일본어를 “사상전달의 수단”으로 삼아야 하는지 스스로 입증할 수 없게 된다. 실제로 이자와 슈지는 대만 경험 이후 일본어의 특권성에 대해서 심각한 회의에 빠졌다. 혼화주의로 입장을 굳힌 후 그는 일본어를 ‘국어’라고 부르기를 멈추었으며, 중국어 음운연구에 더욱 몰두하는 양상을 보였다.

둘째, 창가교육은 ‘발성과 호흡’을 이성적으로 통제하는 법을 가르치는 것이며, 이를 통해 표준화된 소리를 갖춘 조화로운 국민의 창출을 목표로 한다는 이자와 슈지 특유의 창가교육관 또한 심각한 문제점을 안고 있었다. 그의 창가교육관에 따르면 노래의 정서적 기능은 국가의식의 함양에만 의미를 가진다고 하겠는데, 실제 창가를 통해 전달되는 정서가 반드시 그렇지 않았던 것이다. 다시 말해 이자와 슈지는 노래를 통해

전달되는 정서 자체에 대한 통찰력을 결여하고 있었다. 그가 폐쇄적인 국수주의적 정서에 기반하고 있는『교육칙어』의 핵심을 ‘일시동인’의 보편적 정서로 차가했던 것도, ‘창가’라는 매체의 투명성과 효율성을 과신한 나머지, 매체를 통해 전달되는 정서의 특수성과 이것이 음악매체에 미치는 영향을 무시한 결과라고 할 수 있다.⁶⁷⁾ 일본 입장에서 훌륭한 규율, 훈육, 덕육의 매체로 생각했던 창가가 ‘가사 바꿔 부르기’와 같은 간단한 과정을 통해서 오히려 의도했던 규율, 훈육, 덕육에 반하는 무기가 될 수 있다는 사실을 그는 간과했던 것이다.

셋째, 이자와 슈지의 입장에서 식민지의 학교공간은 소리를 통해 “사상(思想)이 통용(通用)”되고 “정서가 공유”되는 투명한 학습공간으로 상정된다. 하지만 실제 식민교육의 현장은 상이한 언어, 가치, 정서가 선생과 학생이라는 위계적 관계 속에서 갈등, 경합, 타협, 공모를 벌이는 불투명한 헤게모니 경쟁의 무대였다. 즈다엔의 비극은 이를 단적으로 보여준 사례였다.

전체적으로 보았을 때, 식민지 관료로서 이자와 슈지의 동화실험이 결국 실패로 귀결된 이유는 명확해 보인다. 그는 일본어를 기본적으로 ‘음성’으로 보았고, 따라서 대만인들도 시화법을 통해 발성 기법을 제대로 배우면 일본어를 ‘소통의 매체’로 활용하는 것이 가능하다고 생각했다. 그리고 일본어교육을 통해 대만인들에게 일본의 국민의식이 확립되면 대만인들도 일본인이 될 수 있다고 보았다. 이자와 슈지에게 일본인이 된다는 것은 곧 일본국민이 된다는 것을 의미했다. 하지만 일본어는 의사소통하는 ‘음성’이기도 하지만 사용자의 역사성을 체현하는 ‘문자’이기도 했다. 일본어를 배운다는 것은 이 ‘문자’와 문자가 체현하고 있는 역사성을 받아들이는 것이었다. 즉, 일본인이 된다는 것은 일본어를 통해 일본의 문화와 정서를 ‘정신의 혈액’으로 받아들이고 일본민족이 된다는 것을 의미하기도 했던 것이다. 그리고 이것은 단기간에 이루어질 수 있는 것이 아니며, 영원히 불가능할 수도 있다.

이자와 슈지의 실패는 ‘일본어를 배운다는 것’의 이런 야누스적 의미를 이해하지 못했다는 점, 일본인이 된다는 것은 일본국민이 된다는 것 이상으로 일본민족이 된다는 것을 의미한다는 사실을 간과했다는 점

67) 駒込武, 앞의 책, 84쪽.

등에서 이미 예견되었던 것일지도 모른다. 이런 점에서 이자와 슈지가 기대었던 청각적 근대성에 대한 신념도 실은 허상에 불과했다. 식민지인들이 일본인이 된다는 것은 말더듬이가 시화법을 통해 보통의 일본어를 말할 수 있게 되는 것이나 영어발음을 교정하는 것에 비할 바가 아니기 때문이다.

하지만 그렇다고 그의 동화주의 자체가 의미가 없었던 것은 아니다. 언어적 투명성을 바탕으로 한 ‘동화에의 낙관적 전망’은 제국일본의 동화주의가 단순한 이데올로기 구호가 아니라 식민지인들에게 ‘물질성’을 가진 통치정책으로 작동하게 만드는 기반이 되기도 했다. 전시체제기 현영섭(玄永燮) 같은 이가 ‘차별로부터의 탈출’을 위해 일본인과 조선인의 철저일체론을 주장할 수 있었던 것도 이자와 슈지가 제시한 낙관적 전망을 식민지적으로 전유함으로써 가능했다. 현영섭이 “언어는 사상의 전부가 아니고 그 표현수단이고 형식”이며, 따라서 우리가 “일본어를 마스터함으로써 [...] 일본정신을 자신의 것으로 할 수 있다”⁶⁸⁾고 주장했을 때, 동화주의는 단순한 구호를 넘어서 새로운 식민지적 경합의 대상으로 부상할 가능성마저도 생겨난다. 이러한 의미에서도 이자와의 일본어 교육 실험과 정책구상은 제국일본의 전 시기를 관통하는 식민지 교육정책의 원점이라고 볼 수 있는 것이다.

68) 玄永燮, 「内鮮一體と言語の問題」, 『治刑』(1938. 10), 15쪽.

참 고 문 헌

- 정준영, 「1910년대 조선총독부의 식민지 교육정책과 미션스쿨」. 『사회와 역사』 72집, 2006.
- _____, 『경성제국대학과 식민지 해제모니』. 서울대학교 박사학위논문, 2009.
- 조너선 스턴, 『청취의 과거: 청각적 근대성의 기원들』. 현실문화연구, 2010.
- 駒込武, 「帝國のはざま」から考える. 『年報日本近代史: 「帝國」と植民地』 第10號, 2005.
- 近藤純子, 「伊澤修二と「対譯法」: 植民地期臺灣における初期日本語教育の場合」. 『日本語教育』 98號, 1998.
- 大江志乃夫, 「植民地戦争と總督府の成立」. 『近代日本と植民地 2 帝國統治の構造』, 岩波書店, 1992.
- 臺灣教育會, 『臺灣教育沿革誌』. 1939.
- 大浜郁子, 「臺灣統治初期における植民地教育政策の形成—伊澤修二の「公學」構想を中心として」. 『日本植民地研究』 15, 2003.
- 山東功, 『唱歌と國家明治近代化の装置』. 講談社選書, 2008, 14-18章.
- 上沼八郎, 「臺灣教育史」. 『世界教育史大系 2 日本教育史』. 講談社, 1975.
- _____, 『伊澤修二』. 吉川弘文館, 1962.
- 西川長夫, 「國家イデオロギーとして文明と文化」. 『思想』 827號, 1993.
- 小森陽一, 『日本語の近代』. 岩波書店, 2000.
- 小熊英二, 『日本人の境界』. 新曜社, 1998.
- 『教育の世紀: 學び, 教える思想』. 弘文堂, 2004.
- 奥中康人, 『國家と音樂—伊澤修二がめざした日本近代』. 春秋社, 2008.
- 尹健次, 「明治前期國民形成論の展開—伊澤修二の教育思想にみるその一研究」. 『教育學研究』 49(2), 1982.
- 伊澤修二, 『視話法』. 大日本圖書(株), 1901.
- _____, 「國家教育社第六回定會演說(1896)」. 信濃教育會 刊, 『伊澤修二選集』, 1958.
- _____, 「乃木總督ニ提出シタ具申書」. 信濃教育會 刊, 『伊澤修二選集』, 1958.
- _____, 「臺灣公學校設立に關する意見」. 信濃教育會 刊, 『伊澤修二選集』, 1958.
- _____, 「臺灣學事施設一覽」. 信濃教育會 刊, 『伊澤修二選集』, 1958.
- _____, 「邦語學ニ就テノ意見」. 信濃教育會 刊, 『伊澤修二選集』, 1958.
- _____, 「新版圖人民教化の方針」. 信濃教育會 刊, 『伊澤修二選集』, 1958.
- 長志珠繪, 『近代日本と國語ナショナリズム』. 吉川弘文館, 1998.
- 井上哲次郎, 『内地雜居論 繢』. 哲學書院, 1889.
- 陳培豐, 『「同化」の同床異夢』. 三元社, 2001.

『廣島新聞』, 1985년 5월 25일자.
『國家教育』 33호, 1985.1.28.
『秘書類纂 臺灣資料』, 原書房, 1970.
「學務部創設以後事業ノ概略」, 『後藤新平文書』 R32-87-1.
「後藤長官の訓示」, 『臺灣教育雜誌』 27號, 1904.

국 문 요 약

이 글은 대만총독부의 초대 학무부장을 역임했던 이자와 슈지(伊澤修二)의 사상과 활동을 중심으로 제국일본이 첫 식민지였던 대만에서 동화주의를 어떻게 교육정책의 형태로 실행했는지를 검토한 것이다. 이자와 슈지는 당시까지 담론의 수준에 머물러 있던 동화주의를 교육정책의 형태로 실현한 최초의 인물이자, 특유의 동화주의 이론을 제시한 사상가로 널리 알려져 있다. 하지만 그가 왜 이민족 동화에 그렇게 낙관적인 입장을 취할 수 있었는지에 대한 것은 해명되지 않을 채 남아 있다.

이 글은 이자와 슈지가 식민지 관료로서 어떠한 활동을 했는지를 주목하는 한편, 식민교육의 이론가로서 이민족의 동화 가능성에 대해 어떠한 논리적 근거를 확립하고 있었는지를 살펴본다. 그리고 이자와 슈지의 낙관적 이상주의가 미국유학의 체험을 통해 얻은 근대교육의 계통성에 대한 확신, 특히 소리의 보편성과 근대성에 대한 확신에 바탕을 두고 있었음을 규명했다. 최종적으로는 청각적 근대성에 대한 이자와 슈지의 확신이 식민지배의 현실 속에서 어떠한 모순과 갈등을 일으키는지 그 함의를 살펴보았다.

투고일 2011. 3. 30.

수정일 2011. 5. 2.

게재 확정일 2011. 5. 19.

주제어(keyword) 동화주의(Assimilation), 이자와 슈지(Izawa Shuzi), 식민지대만(Colonial Taiwan), 식민교육(colonial education), 창가교육(vocal music), 청각적 근대성(ensoniment)