

國學院大學學術情報リポジトリ

「新事物を教ふるに當りては必ず既に知れる事物と比較し」：

岡倉由三郎「外國語教授新論」に於ける英語教授法とその教育的背景

| | |
|-------|---|
| メタデータ | 言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-02-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 内丸, 公平 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.57529/00000793 |

「新事物を教ふるに當りては必ず既に知れる事物と比較し」

—— 岡倉由三郎「外國語教授新論」に於ける英語教授法とその教育的背景⁽¹⁾ ——

内 丸 公 平

キーワード

岡倉由三郎 英語教育 教育史 教育学 新教授法

1. はじめに

明治27（1894）年は、日本の英語教育史において、ある画期的な論文が発表された年として顕彰されるだろう。『教育報知』とともに、明治期の教育ジャーナリズムの双璧を担った『教育時論』第338号から340号まで三回にわたって附録として掲載された「外國語教授新論」が、それである⁽²⁾。著者は、岡倉天心の実弟であり、当時東京府尋常中学校の外国語科主任を務めていた岡倉由三郎。「日本の近代の英語教育の歴史は岡倉由三郎に始まる」と言われる人物の若き日に発表された英語教授法に関する論文だった⁽³⁾。

岡倉が「外國語教授新論」を発表した目的は明確である。まずは彼の言葉に耳を傾けてみよう。

今日の中學程度に於ける外國語科を觀るに授業する事少なくとも五年の長きに互り卒業の期に達するも未だ之が普通の使用法だにも通せしむに至らずこれ授業時間の不足にも由るべけれども重に授業法の不整頓なるに由來せずんばあらず（1）

従來の教授法が「不整頓」であるという事実を問題視し、改正の必要を訴えることが目的だった⁽⁴⁾。では、実際に当時の授業の「不整頓」ぶりはどのようなものだったのだろうか。これを知るために、当時の英語教育の現場の一風景を紹介したい。同論文が発表された一

年後、明治28 (1895) 年の愛媛県の松山中学での授業風景である。夏目漱石の生徒で、後年、漱石の主治医ともなる真鍋嘉一郎は、漱石が英語教師として赴任してくる以前の同中学の英語科の様子を「其頃の中学の英語といふものは、一体教授法から何から無茶苦茶なもので、三年でラセラスの歴史、四年でヴィカー物語、五年でサー・ロジャー・デカバリーをやると云った風に、六ヶ敷いものばかりだつた……又難解なものをやればやる丈かづくなぞと云って、無闇矢鱈に解らぬものをつめ込んだものであった」と語っている⁽⁵⁾。ここにあげられているのはいずれも英文学の作品で、旧制中学の生徒が容易に読解できるようなものでなく、当時はまだ科学性を著しく欠いた授業が行われていたことが分かるだろう。こうした事実を意識していたことを裏付けるかのように、岡倉も同様に論文のなかで、従来の英文法指導が英語で書かれた文法書の「唯原文の語句を解釋するに止まる」ものであり、生徒は文法を理解することなく「唯に定義の類を暗記」(33) せざるを得なかった状況を指弾している。

「授業法の不整頓」を憂慮していた岡倉が「今の外國語教授法に於ける欠點」(6) としてあげたのが母国語の性質を基礎としていないという点だった。

國語漢文の如き必ずや之が基礎として用ゐらるべき者と更に連絡提携の道を設けざるが故に孤力振るうに由なきに起因せずんばあるべからざるなり (6)

「國語漢文」を基礎として英語を教授せず、國語漢文科と英語科との「連絡提携の道」を模索し「外國語の授業をして内國語の授業との充分の連絡を保たしめ互いに相啓發する所」(21) がないために、いつまでたっても英語が身につかないと岡倉は考えたのだ。しかも、基礎となるべき國語の知識すらも不明瞭な理解しか持っていない者が多いため、ますます効果が上がらないことを憤り、「外國語の教授を爲す者毫も國語の何者たるかを解せざれば素より之を基礎とせん考へあらん筈なく」(6) と気炎を吐いている。だからこそ、英語教授法を展開する論文であるにもかかわらず、國語漢文科の教授法上の問題点を指摘する「國語漢文の教授要綱」も附されているのである。このように問題解決 (problem-driven) の視点から、岡倉は英語教授法を改正すべきだと主張したのだ。

では、一体なぜ彼は「本邦語を一層充分に脩め」、國語漢文を比較の基礎として用いた方が、「甚だ効力大」(21) だと推定したのだろうか。現在では、國語との比較を通して英語を学ぶという言説そのものは自明のように聞こえるかもしれない。しかし、日本人がはじめて編纂した英文法書として知られる『初等英文典』を明治28年に上梓した菅沼岩蔵が「明治廿二年ノ頃始メテ Comfort 氏ノ German Course ナル書ヲ讀ミ英語ヲ以テ独乙文法

ヲ教フルヲ見ルニ至リテ大ニ悟ル所アリ以爲ラク英文法ノ教授宜シク英米人ノ著書ヲ用フベカラズ宜シク邦文ヲ以テ其ノ教科書ヲ編纂スベシ」と述べているように、岡倉が論文を発表した当時、「外國語を教ふるに國語の性質を基礎とすべき事」(7) という見解は、一般的には必ずしも自明のものではなかった⁽⁶⁾。よって、母國語の性質を基礎として用いる教授法が科学的であることを裏づける、何らかの強力な理論的原理の後ろ盾が必要であったはずだと考えられるのだ。J. C. リチャーズ (J. C. Richards) と T. S. ロジャーズ (T. S. Rodgers) も指摘するように、教授技術は理論的原理に準拠してはじめて「教授法」(a method) になる⁽⁷⁾。そこで本論では、なぜ「外國語教授新論」は、國語漢文を理解し、それを比較の基礎として英語を教授することが効果的だと主張することができたのか、岡倉の教授法技術論が準拠していた理論的原理とは一体何だったのか、これまで必ずしも明らかにされなかったこれらの点を検討していくことにしたい⁽⁸⁾。

2. 「外國語教授新論」における教授思想 ——英語教授法改正論者たちとの比較から

まず考究の起点にしたいのが「外國語教授新論」が発表された明治27年前後に発表されていた、同様の語学教授法の改正論との比較検討である。実は当時、教授法の改正を世に問うたのは岡倉だけではなく、明治26 (1893) 年に崎山元吉の『外國語教授法改良説』、明治29 (1896) 年に重野建造の『英語教授法改良案』、明治30 (1897) 年に外山正一の『英語教授法』が相次いで世に問われた。教授法の刷新を主張する、こうした改正論隆盛の流れを受けて岡倉の論文も発表されたと言うことができるだろう。実際に「外國語教授新論」が発表された『教育時論』の編集者は、岡倉の論文を評して「新創の説にあらず」と述べ、同様の説を展開している英語学者として崎山元吉らをあげている⁽⁹⁾。では、崎山らが主張した英語教授法の改正論とは一体何いかなるもので、岡倉の論文とどのような関連性があったのだろうか。この点を明らかにするために、まずは教授法改正論者たちの議論を考察し、彼らの問題意識を別決する。その後に岡倉の論文との異同の点を比較検討し、そのオリジナリティを明らかにしていきたい。

崎山、重野、外山が記述した論文を比較すると、驚くほど多くの問題意識が共有されていることが分かる。なかでもヨーロッパの最新教授法を参照すべきであるという主張は声高に叫ばれた。彼らがヨーロッパの最新教授法として記述したのは、W. フィエトル (W. Viëtor) に端を発するリフォーム・メソッド (Reform Method) ではなく、それよりも以前のものである。たとえば、重野は次のように力説している。

我邦ノ生徒ニ外國語ヲ授クルニハ如何ナル方法ニ依レバ最モ可ナランカ之レーノ問題ナリ私見ニテハ現時歐州ニ行ハル、所ノ言語教授法ヲ參酌シ彼ノ英國ノ生徒ニ佛語ヲ教ヘ佛國ノ生徒ニ濁語ヲ授クル方法ノ精棘ニ則レハ可ナラント思フ否ナ之ヨリ他ニ良法ハナカルヘシト信ス而シテ其方法ノ參考トナスヘキモノヲ挙グレハオートーアリオルレンドルフアリカムフォートアリモンテースアリグーアンアリ以上諸氏ノ著書ハ輩ニ一種ニアラス一人ニシテ幾種モノ著アルモノアリ⁽¹⁰⁾

引用にあげられた人名を英語教育史の流れに即して整理すると、H. G. オレンドルフ (H. G. Ollendorff) は新出の文法規則を自国語で説明した後に疑問文と平叙文が交互に配列された英語会話文を自国語に翻訳していくドリル形式の文法・訳読式教授法 (Grammar Translation Method) を体系化した人物である。エミール・オートー (Emil Otto) と A. H. モンテース (A. H. Menteith) は彼の熱烈な支持者として知られる。ジョージ・コンフォート (George Comfort) は自国語によって外国語を学ぶべきだという考えに基づいて編纂された *A German Course* を著した。フランソワ・グアン (François Gouin) は、児童のように英語を学ぶべきだとする「ナチュラル・メソッド」(Natural Method) を提唱した個別的改革者 (individual reformers) の一人である⁽¹¹⁾。このなかでも、当時オレンドルフの影響力は大きく、上記の論文すべてがその教授法に言及している⁽¹²⁾。

では、当時の英語学者たちがオレンドルフらの教授法をどのように理解していたかと言えば、それは主に外国語は自国語によって学ばれるべきというものであったようだ。たとえば、重野は「現時歐州ニ行ハル、所ノ言語教授法」としてオレンドルフらの教授法を紹介した後、「外國語ヲ學フニハ自國ノ語ヲ以テスルヨリ善キハナシ (自國語介セズシテ外國語ヲ學ブベシトノ説モアレトモ) トハ既ニ歐州ノ學者ガ説キタルトコロニシテ英語モ亦邦語ニ基テ授クヘシトハ我邦ノ學者間既ニ説アリ」と述べ、ヨーロッパ人が自国語を用いて外国語を学んでいるように、日本人も自国語に基づいて英語を教授すべきだという説がすでに日本にもあると論じている⁽¹³⁾。崎山も「歐米諸國ニ於テ外國語ヲ學フニ自國ノ語ヲ基礎トシテ特別ニ教授書ヲ編述」しているにもかかわらず、日本では「自國語ノ用法ヲ問ハス尚ホ英語ノ組織法ヲモ顧慮」していないと苦言を呈した⁽¹⁴⁾。短文翻訳を主とするオレンドルフの文法・訳読式教授法から、英語は自国語を用いて学ぶべきであるという言説が導き出されたのである。

その結果、改正の焦眉として位置づけられたのが「譯解」だった⁽¹⁵⁾。崎山は高等小学校、尋常中学、高等英学校などで「日本語ノ用法ヲ顧慮セス一概ニ英語ニ和訳ヲ施サントスルノ弊」があり、英語の修得に苦しむのは「教授法并ニ譯語ノ適當ナラサルニ歸因」してい

るため、まず「直譯」を廃止すべきだと力説した⁽¹⁶⁾。重野も同様に、改正の「最モナルモノ」として「譯解」を挙げ、「直譯ハ逐語的譯法ナレハ折角ノ妙句モ之ヲ分割シテ一語一語ニ譯スカ故ニ妙句ノ妙句タル趣味ヲ失フノミナラズ生徒ヲシテ全ク意味ノ分ラヌコトヲバ無理暗記セシムルノ害アリ」と論じた。彼は直訳の弊害の具体例として「'He had scarcely come, before he died' (彼ハ彼ノ息子ガ死ニシ前ニ辛フシテ家ニ來タツタ)」という一文をあげ、「意味」も「事實」も不明瞭だと説明している⁽¹⁷⁾。国語の用法に注意しない、このような直訳は英語を学習するうえでの大きな弊害であり、喫緊に改正すべきだという認識は広く共有されており、明治25年3月29日に公布された東京府令教則第14号の第15条にも「外國語ヲ授クルニハ常ニ……正シキ國語ヲ用ヒテ譯解セシメンコトヲ要ス」と記されている⁽¹⁸⁾。改正論者たちは、他に会話、翻訳、教科書編纂などの各論を俎上にあげているものの、ヨーロッパで行われている教授法に倣って、母国語を基礎として英語を学ぶこと、英語を直訳するのではなく、日本語の用法に注意したうえで意識すべきこと、これらを改正の主眼として位置づけていたのである。

こうした英語教授法の改正議論が活況を呈していた時期に、岡倉の「外國語教授新論」は発表された。同論文は「(一) 解題 (二) 本論 外國語の教授方を論ず (三) 餘論 國語漢文の教授法を論ず」の3部構成であり、本論で「一、生徒の種類、二、外國語を始むる時期、三、教授法の改正を論ず (一) 方法の改正 (二) 教課書の改正 (三) 教師の改正」が詳述されている。この教授法の改正を論じている部分は、すでに紹介した他の英語学者たちの議論と重なる部分が少なくない。たとえば、岡倉もヨーロッパの語学教授法に言及して「ヨーロッパに行はるゝ言語教授方法中『オレンドルフ』『オットー』『コンフォート』『グアン』『モンテース』の如き形式を採り之に充分日本語の性質より來る變更を加へて着々學脩せしむるに於ては必ず良結果を生ずるに至るべし」(14)と述べているし、「譯解」が「生徒の最も重んずるもの」(26)という認識を示し、英文の原意の理解を妨げる直訳は廃止すべきだと主張している。この「不條理なる」直訳の例の一つとして岡倉は「He told me that he was very hungry 彼はかう云ふ事を私に話せしそれは彼が甚だ空腹であつたと云ふ事を私に話せし」(29)という一文をあげている。岡倉自身が注意を促しているように、英語には時制の一致という文法規則があるために、動詞が過去形であれば、それが導く従属節内の動詞も過去形にする必要がある。一方、日本語では基本的に最後に用いられる動詞が過去形であれば、それ以前の内容も過去と認識されるため、逐一「あつた」などと過去形にする必要はない。このような日本語と英語の用法の違いを注視して意識をすべきだと主張していたのである。岡倉の「外國語教授新論」は、当時の英語学者たちに広く共有されていた英語の教授法改正議論とほとんど同じ問題意識に基づいて執筆された

ものだと考えて差し支えないだろう。

しかし、重要なのは、訳解などの改正各論では、岡倉は崎山や重野らと共通の現状認識を持っていた一方で、その議論の理論的骨子は彼らとは明らかに一線を劃していると考えられることである。その最たるものは、対象となる学生を明確に限定していることであろう。「本論に入るに先だち豫め定め置きたき事あり」と前置きした後、「外国語を初めて脩めんとする生徒の種類」を二分化し、「普通學を脩むるに就け其一部分として外国語を脩さむる者」と外国語を「専脩する者」とに峻別し、そのうえで「余が茲に此編に於いて論ぜんと思ふは……學校に於いて修むる普通學科の一部として初めて外国語を學ぶ者の謂なり」(13)と、彼の議論は普通教育の一部として英語を學ぶ学生に適用されることが明確化されているのだ。つまり、普通教育の一科目として学ばれる英語という原理的思惟の下で岡倉は教授体系を構築しようとしているのである。

この普通教育という原理の下では、他の論者が高く評価していたオレンドルフらの教授法にも限定的な役割しか与えられない。短文翻訳練習を中心にする文法・訳読式教授法が「良結果を生ずる」のは「外国語専修の生徒」に教える場合、そのなかでも「一箇の教師に就き一人毎に別々に教授を受くる者」に実施される場合に限ると述べられ、その有効性が専門教育に限定されているのである。重野らの議論には、それがどのような環境で學ぶ学生に対して、どのように効果的でありうるのか、という厳密な区分が見られず、あたかも外国語を學ぼうとする者全般に適用可能であるかのような印象を与えるのとは極めて対照的に、文法・訳読式教授法は専門教育にこそ相応しいと留保付で賛同を示したのだ。こう考えた背景には、すでに指摘されているように、岡倉がオレンドルフ式の教授法を「会話重視の『新教授法』」と理解していた可能性が高いと考えられる⁽¹⁹⁾。つまり、「会話重視の『新教授法』」が普通教育の目的に照らして、それに必ずしも相応しくないと考えた岡倉は、国語漢文を比較の基礎にした教授法を提案したと推察されるのである⁽²⁰⁾。故に、崎山や重野らがオレンドルフらの教授法から自国語で英語を學ぶという方法を発見したのに対して、岡倉は普通教育という原理から国語から英語へという教授体系を構築したのだと言えるだろう（普通教育の目的論及び普通教育からなぜ国語を基礎として用いる英語教授法が導き出されるのかという問題については後に明らかにする）。

さらに、英語の基礎となる国語漢文の重要性を、単に訳解の観点からだけではなく、そもそも英語という新しい知識がどのように理解されるかという認知過程の側面から説明しようとしている点も、他の改正論者には見られない視点である。すでに引用した「國語漢文の如き必ずや之が基礎として用ゐらるべき者と更に連絡提携の道を設けざるが故に孤力振るうに由なきに起因せずんばあるべからざるなり」(6)という記述は、次のように説明

されている。

凡そ新事物を教ふるに當りては必ず既に知れる事物と比較し學ぶ者をして善く其異動の点を知了せしむべく唯に新事実のみを示し之が觀念を得せしめんとするの不得策なるは敢て辨論を要せずと雖も言語教授の如き記性を基とする事業に於て特に其然るを感ず然るに現今の有様にては外國語の教授を爲す者毫も國語の何たるかを解せざれば素より之を基礎とせん考へあらん筈もなく二者の語法語句の使用上大いに異なる所あるを指示して以て先入の觀念も新入のもの互いに相關係する所を知らしめ學者の腦裡に在りて各其適當たる位置を保たしむるに至りては殆ど之を今日の教師に望むべからず今の教授の道の改めざるべからざる此一事を觀ても知り得べきなり (6-7)

ここで「新事物」が英語であり、「既に知れる事物」が国語漢文を指していることは文脈から明らかであろう。国語漢文を比較の基礎として、英語と日本語の用法における異同の点を分析するという予備作業を行うことなく、英語だけを演繹的に提示し教授しようとするのは「不得策」である。そのことを「既に知れる事物」から「新事実」へ、「先入の觀念」から「新入のもの」へ、という学習者の認知過程に言及することによって明らかにしようとしていると言えよう。

このように、他の教授法改正論者が必ずしも明確にしていなかったのとは対照的に、岡倉は英語を普通教育という原理的思惟の下に捉え、そこから英語教授法を思量した。その結果導き出されたのが国語を比較の基礎として英語を教授するという方法であり、その理論的根拠を学習者の認知過程に求めようとしたのである。では、このような教授法が導き出された背景、つまり普通教育の原理とは一体いかなるものであったのだろうか、またそれがどのように岡倉の語学教授法へと応用されたのであろうか。この点を次に検討していかなければならない。

3. 明治20年代の教育学

岡倉は国語漢文を比較の基礎とする教授法を普通教育の一部として学ばれる英語という原理的思考から導き出し、それを理論的に裏付けるために「既に知れる物」から「新事物」へという学習者の認知過程に言及した。この理論的骨子から導かれる当然の結果として、岡倉は普通教育とは何であるかという議論を参照したのではないかと仮定することができる⁽²¹⁾。この仮定をより説得力あるものにするのは、実は当時、英語学者たちと全

く同じように、教育学者や教育者も普通教育における教授法の在り方をめぐって議論していたという事実だ。よって、英語を普通教育の一科目として教授しようとする岡倉が、普通教育の目的及びその教授法を議論する彼らの言説を参照しなかったとは考えにくい。そこで「外国語教授新論」が唱道する教授法と教育学とがいかなる関係にあるのか明らかにするために、岡倉の論文が発表された明治27年前後の教育学の学理を駆け足で見えていくことにする。

近代の教育学は、実物の観察や知覚に教授の出発点を求める実物教授 (Object Lessons) を中心に展開してきた⁽²²⁾。日本の学校における実物教授は、明治初期に庶物指教という名称でアメリカから輸入され、教育の総本山・東京高等師範学校を拠点に全国に普及していった。しかし、この教授法は、実物や絵図などを提示し、そこに描かれた事物に関する問答に終始していたため、「本来のねらいを全く忘却して紋切型の問と答を暗唱させるという教授法に墮していた」と言われている⁽²³⁾。こうした弊害に陥っていた庶物指教が「真の意味の実物教授」になることができたのは、明治11 (1878) 年にアメリカから帰朝した高嶺秀夫がペスタロッチ (Johann Heinrich Pestalozzi) やフレーベル (Friedrich Wilhelm August Fröbel) の学説を参照して開発主義を提唱してからのことであったとされる⁽²⁴⁾。

高嶺は、従来の教授法そのものが科学的な根拠がない「不正の習慣」に満ちていると考え、明治18 (1885) 年に上梓した訳書『教育新論』で「曾テ一般ニ學校ニ行ハレ今尚廣ク流行セル一大ナル不正ノ習慣ハ、生徒ヲシテ教科書ノ文字ヲ其ノマヽニ記憶セシムルコトニ在リ」と指弾した⁽²⁵⁾。こうした「不正ノ習慣」を改正すべく、高嶺らが持ち帰った開発主義は、知力の発達過程を、当時最新の科学であった心理学の概念に準拠して記述することを目指した。同書中の「心理學ハ教訓ニ須要ナリ」という項目で「凡人間ノ行為ニ關シテ信憑スベキ研究ヲナスニハ、心理學ヲ以テ究竟ノ基本トナサザルベカラズ、故ニ此ノ學ヲ名ケテ『諸學ノ王』トハ云フナリ」と心理学の重要性が強調された⁽²⁶⁾。そして、このような理論から導き出された「系論」(corollaries) のなかで「教訓ノ順序」を「教訓ハ既ニ知ルモノヨリ未ダ知ラザルモノニ及ボスベシ。／此ノ原則モ亦智識ノ實物及現象ニ向テ觀察ノカヲ用ヒ、心意ニ眞正ノ智識ヲ受納シ、此ノ自家經驗ノ確乎タル智識ヲ基礎トシテ次第ニ未ダ知ラザルモノニ及ボシ、此ノ如クニシテ智識ノ域ヲ廣ムル所ノ歩々皆確實ナルモノトナルベシ」とした⁽²⁷⁾。

この開発主義の理論的骨子を継承して明治24 (1891) 年から33 (1900) 年にいたる約10年間、教育学を席卷したのがヘルバルト (Johann Friedrich Herbart) を嚆矢とするヘルバルト教育学と呼ばれる学説だった。ヘルバルト主義は明治20 (1887) 年に帝国大学に教

育学・ドイツ語ドイツ文学の教官として招聘されたエミール・ハウスクネヒト (Emile Hausknecht) によって日本に紹介された。明治20年9月から開始した講義には、後に文部省の普通学務局長や文部次官を歴任する澤柳政太郎や、岡倉とともに B. H. チェンバレン (B. H. Chamberlain) のもとで博言学を学んだ国語学者・上田萬年など錚々たるメンバーが聴講生として名前を連ねていた⁽²⁸⁾。ハウスクネヒトが紹介したヘルバルト主義の学説を普及させたのは、明治22 (1887) 年4月から明治23 (1888) 年7月まで敷設された特約生教育学科で学んだ門下生たちである。東京高等師範学校教授などを務めた教育学の泰斗・谷本富、東京府尋常中学校主席教授に抜擢された本莊太一郎、東京外国語学校教授などで教鞭を執った山口小太郎、東京女子高等師範学校校長などを務めた湯原元一、京都府尋常中学校教諭の田中義五郎らが中心になり、数多くの著作を発表し (【表1】参照)、その学説を積極的に紹介していくことになる。

このように岡倉が東京府尋常中学校外国語科主任教授を務め、「外国語教授新論」を発表した明治27年当時の教育学と言え、ヘルバルト主義であり、教育界を文字通り席卷していたのである。では、ヘルバルト教育学の学理とはいかなるものだったのだろうか。これを明らかにするために、ハウスクネヒト門下生たちの言説に耳を傾けることにしたい。

4. 「ヘルバルト主義」教育学の言説

最初に強調すべきヘルバルト主義の功績は、普通教育が科学的な専門教育とは峻別されるべきこと、それが一個の独立した目的と価値を持つことを明確にしたことであろう。明治25 (1892) 年に出版された湯原元一の『普通教授新論』では「大學に於いては學理の研究を主とし、職工學校に於いては職業上必要の知識能力を授くるを主とすれども、中學以下の普通教育に於いては人物養成こそ其最大目的にして、學理の一斑を窺ひ生活上必要の知識技能を得るは、此目的に自然に随伴する第二の目的とす、故に専門教育を稱して非訓育的教授と云ひ、普通教育を名けて訓育的教授といふ」と述べられ、普通教育は人物養成を目的とする「訓育的」または「教育的」教授であるとされた⁽²⁹⁾。換言すれば、普通教育の目的は人物養成、その価値は訓育的・教育的な点にあると措定されたのである。この普通教育という視点から、専門的実利に偏することなく、多方面にわたる興味を涵養することが重視され、従来行われてきたとされる実利的偏知教育に対して道徳的「品性陶冶」が目指されたのだ⁽³⁰⁾。

これに加えて、東京文理科大学の『創立六十年』によれば、ヘルバルト主義が燎原の火の如く教育界を席卷したのは、「ヘルバルト學派は、道徳的品性の陶冶を力説し、これが

時代の要求に応じたのみではなく其の組織が従来のものに比して一段と整備し、とくに教育に於ける心理的基礎を明らかにし、教授の實際を説くことに精しかつたので、之に従ふものが多かつた」という実際的な理由があった⁽³¹⁾。では、この「教授の實際」とは何を意味していたのかと言えば、それは「心理的基礎」に準拠した教授過程を具体的に記述したことだった。

周知の通り、ヘルバルト教育学は教授の過程を5段階に分類した。たとえば、ハウスクネヒト門下生・田中義五郎は、明治23年頃に発行されたハウスクネヒトとその門下生らによる論文集『山口高等學校教則説明書附録』所収の「英語教授一班第二」で、英語の「新讀章」を教授する過程を「豫備」「授示」「探究（連結・綜織）」「概括」「應用」に分け、各段階でどのように教授すべきかを具体的に語っている。新しい讀章を教えるにあたり「決して新事物を授けるべからず」と演繹的な教授を避け、まず「邦語を以て單簡なる問答をし是によりて生徒已有の智識の新教課に關係あるものを分解析出」する予備作業を十分に行うことによって「生徒の受納觀念（Apperceiving mass of representation）」を意識中に惹起する。しかる後に新事物を提示し、意識中に呼び起こした「舊智識」を受け皿として「新智識」を「受納」する。この段階で「生徒の已に知れるものにして該讀章中の事柄人物などの我邦に類似せるものあれば之を挙げしむる」のである。そして、知識を「概括」し、最後に演繹的に敷衍・應用する⁽³²⁾。このように当時最新の科学であった心理学に準拠した認知過程を「教授の實際」に再編成したのである。

田中義五郎が山口小太郎と連名で発表した論文「英語教授法一班第一」に「必ず歸納の法に基き已知より未知に及ぼし知覺自覺の順序に應ずべきことは一日も忘る可からざる」と明記されているように、ヘルバルト教育学の教授過程のなかで最も重視されたのが、予備から提示、旧知識から新知識へという帰納法に基づく教授原理だった⁽³³⁾。本荘太一郎も、明治25年の著作『歴史教授法』のなかで「教授の五段教形式」を論じ、「豫備期」においてなすべきことを「今教授セント欲スル所ノモノニ關係アル既知ノ智識ヲ、悉ク其腦理ニ想ヒ起サシメ、以テ新ニ教授スル所ノ事項ヲ識得セシメントメノ豫備ヲナスに在リ……即チ既得ノ智識ヲ鈎トナシ杷トナシ以テ新事物ノ智識ヲ鈎取スルニ在リ」と述べている⁽³⁴⁾。この後「新教科ノ提示」を経て、「比較期」では既得の知識を新事物と比較する段階に入る。「之レ新智識ヲシテ、成ルベク堅固ニ舊智識ト聯結シ、之ト相隔絶スルノ弊ヲ防ガンガ為ニ、或ハ之ト類似シ、或ハ之ト反対ナル歴史上ノ事實ヲ列舉セシメ、互ニ之ヲ比較綜織セシムルニ在リ」と記述しているように、新知識を旧知識によって「綜織」（apperception）することを説いた⁽³⁵⁾。こうして比較・綜織した後、「第四概括期」では「新舊智識ノ聯結ヲ堅ク」するために、知識を整理する。そして、その知識を他の事物へと演繹する「第五應

用期」へと入る。このように普通教育において実施されるべきだと唱道された教授法は、演繹的に知識を教授することを避け、既知から未知を受納／綜織／類化する帰納法だったのである。

既得の知識の新事物に対する重要性が増すにつれて力説されたのが、教授は既知をより明晰にすることから始めるべきであるということだった。明治27年に谷本富は「未だ充分の觀念を有せず、直に新事物を類化認容するに由なき者には、必ず先づ其既に有せる舊觀念を整理し、また新事物の構成を明晰にし、適當の縁故を求めて兩者を融合類化せしめ、而後ちにこれを排列概括して一係式として其關係を明に悟了せしめ、之を應用することを得るの便宜を與へざるべからず」と述べているし、明治28年にも東京高等師範学校嘱託教授として教育学を講じた湯本武比古が「生徒ノ思想界中ニアル舊觀念、即チ類化觀念ハ、決シテ明瞭正確ナルモノト曰フヲ得ズ、是ノ故ニ新觀念ヲ類化スル前ニハ、先ヅ之ヲ明瞭正確ナルモノトナサルベカラズ」と記述しているように、そもそも旧觀念が不明瞭である場合には新觀念を「類化」できないと注意が促された⁽³⁶⁾。

ただし、この旧觀念と新觀念に類する言説は当時の教育学書のなかで頻繁に用いられる一方、その具体的内容を明確に記述した人物はほとんどいない。旧觀念という言説は、前回の授業の復習というような意味合いで使用されることもあれば、日本に関する知識、あるいは日本語として措定されている場合もあるし、もっと抽象的に新しい事物よりも馴染みのある事物、さらにはただ知っていること全般を表わすような場合さえあるように思われる。たとえば、明治24年に刊行された黒田定治と木下邦昌の共著『教授術』では「凡ソ事物ヲ理解シ、又之ヲ記憶スルニ當リ、新ニ來ルモノ皆孤獨ニシテ他ニ關係連絡ナキトキハ、之ヲ理會シ之ヲ記憶スルニ甚タ難キモノナレハ、如何ナル學科、如何ナル事柄ヲ授クルニモ常ニ其原則ヲ守ルヘシ」と前置きをした後、その具体的説明が次のように記されている。

例ヘハ猫犬等ノコトヲ説ク課業ハ直ニ日常觀察（Observation）スル所ノ組織ヨリ始ムルヲ得ヘキモ、狼及虎等ノ如キ未だ嘗テ見サルコトヲ説クヘキ課業ニ至リテハ、先ツ生徒カ熟知セル猫犬等ノコトヨリ始ムヘシ⁽³⁷⁾

黒田と木下は「猫犬」を「既知」、「狼及虎」を「未知」として想定しており、日本国内で身近に知覚できる事物を既知と理解していたのではないかと推察される。また谷本も同様に旧觀念を「猫」、新觀念を「虎」「豹」と説明していることも付け加えておこう⁽³⁸⁾。旧知識／新知識という概念は、論者がその意味内容を比較的自由に解釈することができる記

号だったと言えよう。

このヘルバルト主義の学理それ自体は明治30年以降、形骸化しマニュアルのように理解されたため激しい批判にさらされて、凋落の一途をたどるものの、旧観念を基礎に新観念を理解する認知過程そのものはその後も受け継がれていくことになる。ヘルバルト主義の教授法を批判した樋口勘次郎も、明治33年の著書『統合主義新教授法』のなかで「理解とは既有の舊知識が活動して、新來の知識を類化する」ことであると述べている⁽³⁹⁾。また、同じく明治33年、『各科教授原理及び教案』のなかで、川島庄一郎は外国語の基礎となる母国語の重要性を論じて「外国語の進歩は國語の學力に須つ（不知不識的に学ぶときは此限にあらず）……文法の如き先づ國語の文法を知らずして如何でよく外國の文法を学ばむ」と記述しているのも既知から未知を理解するという教育学の認知過程を重視したものであろう⁽⁴⁰⁾。東京女子高等師範学校教授を務めた下田次郎は明治37（1904）年の著書『女子教育』で、「教授は根本的（基礎的）たれ、即ち既得の經驗知識が基となつて、新しきものをそれに結付け、新しきものは又その次に來るものゝの基礎となるよう教授することである、此の如くにして擴張された思想圏は、基礎が確かで、良く整理されたものである」と基礎としての既得の知識がいかに重要かを語っている⁽⁴¹⁾。明治42（1909）年にも東京高等師範学校教授の溝淵進馬が『教育學講義』のなかで、旧観念と新観念と關係論を繰り返した⁽⁴²⁾。旧観念を比較の基礎として新観念を類化し帰納的に教授するという原理は、ヘルバルト主義の教授法が凋落した後も、普通教育において奨励されるべきものとして教育学書に記述されていたのである⁽⁴³⁾。

このように普通教育において旧観念から新観念に至る帰納法が教授法として重視されたのは心理学に準拠した認知過程に適うものだったからであるが、他方、もう一つ別の理由もあったことを付記しておきたい。それは、谷本が「教育的教授にては先づ個々の实例より帰納して、遂に総括せる原則、定義等を得せしめ、其応用をさえ充分に試ましむるなり」と述べたように、各科目特有の材料を分析・比較・概括することを通して「原則、定義」を抽出する教授法が「教育的」である、つまり精神陶冶を目的とする普通教育に相応しいと思量されていたことである⁽⁴⁴⁾。実際にこうした教育的陶冶は後年まで継承され、東京高等師範教授・森岡常蔵も「形式的方面の陶冶」、つまり専門の実利に偏しない教育的陶冶とは「心の働きを付けること、之を詳に説けば、その材料に依つて感覺を練磨し、觀察を精緻にし、記憶・想像を確實にし、概括・判斷を正當にし、感情を調和し、意志を鞏固ならしむる」ことだと述べている⁽⁴⁵⁾。認知過程と知育による精神陶冶という観点から旧観念から新観念を教授する帰納法が支持されたのである。

5. 「外國語教授新論」と教育学

心理学に準拠した認知過程を教授法に応用した明治20年代後半に於ける教育学の言説と国語漢文を比較の基礎とした英語教授法を、「先入の觀念」から「新事實」へという認知過程によって裏づけようとする岡倉の言説のあいだには、明らかな類似性が認められるだろう。これを確認するためにすでに引用した言説を再度検討しておきたい。

凡そ新事物を教ふるに當りては必ず既に知れる事物と比較し學ぶ者をして善く其異動の点を知了せしむべく唯に新事實のみを示し之が觀念を得せしめんとするの不得策なるは敢て辨論を要せず……二者の語法語句の使用上大いに異なる所あるを指示して以て先入の觀念も新入のものと互いに相關係する所を知らしめ學者の腦裡に在りて各其適當たる位置を保たしむるに至りては殆ど之を今日の教師に望むべからず (6-7)

この岡倉の言説を谷本の言説と比較してみよう。

未だ充分の觀念を有せず、直に新事物を類化認容するに由なき者には、必ず先づ其既に有せる舊觀念を整理し、また新事物の構成を明晰にし、適當の緣故を求めて兩者を融合類化せしめ、而後ちにこれを排列概括して一係式として其關係を明に悟了せしめ、之を應用することを得るの便宜を與へざるべからず⁽⁴⁶⁾。

旧觀念を国語漢文、新觀念を英語と措定し、国語漢文／旧觀念を整理し、それを受け皿として英語／新觀念との異同の点を知了した後に類化するという岡倉の言説はまさにヘルバルト学派のイデオログと称された谷本の言説とびたりと一致する。また、時代は下るが、大正5 (1916) 年に英文解釈について講演した文部省夏季講習会でも「凡そ物の理解されるのは category に依つて行くやうである、即ち己の經驗を unit として其れに依つて理解して行くのである……吾々は吾々の經驗範圍に在る事はよく理解されるし、然らざる物は極めて不十分にしか理解されぬのであるから、此の點よりして亦吾々の日本語に對する智識と云ふものが、英文解釋の力に重要な關係を持つて來るのである」と、上記で引用した教育学の言説とほぼ同じ内容を述べている⁽⁴⁷⁾。この講演会で、彼は「教育學の教ゆる所や教授法にも注意研究せねばならぬ」と教育学の存在にはっきりと言及していたようだ⁽⁴⁸⁾。当然、時代がかわれば、教育学の内容も変化するだろうが、同時代の教育学を参照して科学的な教授体系を構築しようとする姿勢は一貫していたと言えるだろう。本来、教

授法と教育学とは不即不離の関係にあるべきことについて、黒田と木下は次のように理論化している。

教授 (Instruction) トハ教育ノ學理ニ基キタル諸種ノ學科ヲ用ヒテ、兒童身心ノ諸力ヲ煥發シ、以テ其方向ヲ誤ラス天然ノ理法 (Law) ニ從ヒテ發達、強壯ナラシメ、之ヲ正道ニ應用シテ毫モ遲滯スルコト無カラシメントスルノ方法 (Method) ヲ云フ、サレハ教授ハ教育ノ目的ヲ達スル方法ナルヲ以テ、共ニ密接ノ關係ヲ有スルヤ固ヨリ明ニシテ、完全ナル教育ヲ施サント欲セハ、善良ナル教授ノ方法ニ由ラサルヘカラス⁽⁴⁹⁾

これに即して言えば、岡倉は教育学の学理に基づいた普通教育に相応しい「善良ナル教授ノ方法」を模索したと言えるだろう。

また日英両語の「語法語句の使用上大いに異なる所」を観察し、比較し、その異同を知了することや「外國語を授くるに當り必ず内國語を基礎」(9) とするのは「思想鍊磨の上に著しき効を奏し得べく」(10) という見識を披露しているのも普通教育における知育による精神陶冶を岡倉が意識していたからではないだろうか。明治44 (1911) 年に上梓された畢生の大著『英語教育』では、より明確に「言語上の材料、即、語句の構造、配置、文の連絡、段落などを究めて、精察、歸納、分類、應用等の機能を鍊磨」し「精神作用を敏活強大」にすることが「英語の教育的價值である」と述べられている⁽⁵¹⁾。また、大正8 (1919) 年に「英語教授は、決して、文法の教授でも讀本の教授でもない。國語もさうである。英語の玉をころぼすことは、その玉が文法の雪をつけてゆき話法の雪をつけてゆきして、結句、達する目的は『教育』である。『教育』を英語によつて、國語によつて、試みるのである。自分の今來の感想は、この國、英、協力して、各の効果を進むる點にある」という認識を示している⁽⁵²⁾。

「会話重視の『新教授法』」だと岡倉が理解したオレンドルフの教授法が専門教育に相応しいものとして定位されたのもまた、それが上述の普通教育の原理にはそぐわないからだっただろう。しかも、ヘルバルト教育学の言説では普通教育の目的は人物養成にあり、そのために「多方の興味」を涵養することが重視されたことにはすでに触れた。この目的論を岡倉も共有していたことは教科書の採択に「教授上の要素たる興味喚起」(6) の認識が乏しいことを指弾しているし、『英語教育』における「學科の學習は、其のまゝ直接に使用するが目的で無く、如何なる方面に向かつても努力を加へさえすれば、應用し得らるゝ一種の素養を造ることに外ならぬ」という発言からも明らかである。これに照らせば、「会話重視の『新教授法』」は演繹的で甚だ場当たりのものであるばかりではなく、多方面

に興味を有する人物を養成することができるとは言い難い。事実、明治41（1907）年の「英語研究と趣味」で岡倉は「切々の會話」で「趣味の起らう道理がない」と嘆息している⁽⁵⁰⁾。さらに、岡倉は中等教育では「外國の文化を身に収め以て本邦古來の文化を賛する」（18）ことが肝要であると述べ、「中等の普通教育を享くる者も自ら進んで外國の倉庫に就き必要なる事物を収め來らざれば不可なり」（19）と読書による知識の獲得が普通教育の一部としての英語には不可欠な要素であると明言している。これらの目的に即して、オレンドルフらの教授法を「專脩」教育に限定したのである。このように岡倉の英語教授論は普通教育の目的論に準拠したものだったと言えよう。

このように考えるならば、「外國語教授新論」が準拠していたのは同時代に於ける教育学、つまりヘルバルト主義の学理だったと言っても差し支えないのではないだろうか。普通教育という原理的思惟の下で英語教授法を思量した岡倉にとっては、当然依拠すべき原理が教育学だったと推定されるのである。「外國語教授新論」は、当時の教育学であったヘルバルト主義を参照しているという推論をより説得力あるものにするために、次に岡倉個人とヘルバルト学派との接点について状況証拠をあげていくことにしたい。

6. 岡倉由三郎とヘルバルト教育学の接点

日本にヘルバルト教育学を紹介したハウスクネヒトと岡倉由三郎とのあいだに意外な接点があったことは、これまでほとんど指摘されてこなかった。実は岡倉は帝国大学文科大学選科時代にハウスクネヒトの講義を聴いていたのである。昭和11（1936）年に『國漢』という雑誌のなかで、彼は学生時代を振り返り次のように述懐している。

藤代君は、ハウスクネヒトの講義を、大學で共に聴いた舊友で、その非凡の學才ゆゑに僕の昔からの敬服の的であつた⁽⁵³⁾。

この発言が示すように、岡倉はハウスクネヒトの講義を聴いていたのである。しかも、後にヘルバルトの著作を翻訳するドイツ文学者・藤代禎輔とともに。もちろん岡倉はハウスクネヒトの門下生という立場ではなかったものの、ハウスクネヒトを通してヘルバルト主義教育学に触れていたことはほぼ間違いないだろう。実際に、村岡博は「岡倉由三郎先生略傳」のなかで、岡倉の在学時代について「教育學にはハウスクネヒト（Hausknecht）氏がゐた。ハ氏はヘルバルトの五段階教授を説き、同時にフォネティクスやロマンス語系の歴史等も講じた」と記述している⁽⁵⁴⁾。

岡倉が実際にどのような講義を聴講していたのかは定かではないが、ハウスクネヒトは教育学の講義用テキストとしてヘルバルト学派のH. ケルン (H. Kern) の著作を使用していたようだ。またドイツ語の文法を教授する際に使用していた教科書は、岡倉が「外国語教授新論」で言及していたコンフォートの *A German Course* だった⁽⁵⁵⁾。すでに指摘したように、コンフォートの著作は、彼の母国語である英語の性質を基礎としてドイツ語を学ぶという発想から生まれたものであり、ヘルバルト学派・ハウスクネヒトの教授思想にもびたりと一致したであろう⁽⁵⁶⁾。

実際、ハウスクネヒトの教授法も、旧観念を基礎として新観念を理解する帰納法に根ざしていた。明治21 (1888) 年、『大日本教育界雑誌』に掲載された「如何セバ能ク読書ヲシテ訓育教授ニ効果アラシムベキヤ」という講演録に「善良ナル教授法ノ期スル所ハ、新ニ授クル所ノ物体ヲシテ、其既ニ存在スル観念ト聯絡セシムルニアリ」と公言している通りである⁽⁵⁷⁾。このような教育学の言説に、若き日の岡倉は触れていたのである。

さらにもう一つ岡倉とヘルバルト教育学を結ぶかもしれない状況証拠がある。「外国語教授新論」の発表に先立つ明治27年1月に、岡倉は東京府尋常中学校の嘱託教授として採用され、同年4月には外国語科主任に抜擢された。彼を招聘したのは時の校長・勝浦鞆雄。同校の改革に意欲的だった人物である。勝浦はハウスクネヒトが第五高等学校のために起草した印刷物を読み、自身の意見と一致する所が多かったことに感銘を受け、ハウスクネヒト門下生で特約生教育学科を首席で修了した本荘太郎を同校の主席教諭として招聘し、職務規定及び教授既定の草案などの作成に関与させている。その結果、明治23年9月1日に制定された「職務細則」には「授業ニ取掛ル前必ス生徒ノ既ニ知レル事柄ニ付キテ複習若クハ説話シ教授ノ予備ヲナスヘシ」という文言が掲げられた⁽⁵⁸⁾。本荘を主席教諭に抜擢したほどヘルバルト教育学に傾倒していた勝浦が校長を務める学校に赴任し、わずかな期間とは言え、外国語科主任まで務めたことを考慮すると、岡倉がその理念を共有していたと考えるのが自然ではないだろうか。しかも「外国語教授新論」の「はしがき」の末尾には「明治27年8月20日」と記されていることから分かるように、彼が同論文を執筆・完成させたのは同校で外国語科主任を務めていた時期だったのである。東京府尋常中学校外国語科主任としての立場も十分に意識して教授改正論を発表したと考えていだろう。このように岡倉が当時の教育学であったヘルバルト主義と接点をもつ機会は少なくなかったのである。

7. 結論—「外國語教授新論」から新教授法へ

「外國語教授新論」の主眼である、普通教育の一部として英語を教授する際には、国語漢文を比較の基礎とすることから始めるべきであるという教授法に科学的根拠を与えていたのは、当時の教育学であるヘルバルト主義の原理だった可能性があるというのが本論の主張である。旧観念を分析し明晰な理解を得た後に、それを基礎として新観念を類化して帰納的に理解させるという心理学に準拠した認知過程を重視する教育学を基礎とする教授法は、「授業法が不整頓」であり、「不正ノ習慣」が横行していた教育界に科学的な新機軸を与えるものであり、普通教育を念頭に英語教授法を思量した岡倉としては、当然参照すべき学理だったと言える。

同論文を発表した後、明治35（1902）年から三年間、ヨーロッパの外国語教授法の視察のため、イギリス、ドイツ、フランスに官費留学し、新しい語学教授の改革運動（Reform Movement）に触れた岡倉は帰朝後、文部省の英語教授調査委員（視学官）として、その紹介と普及に努めたことはよく知られている。この最新の語学教授法は、岡倉の教授思想を更新させ、たとえば「外國語教授新論」では、「譯解」が「生徒の最も重んずるもの」と述べられ直訳を廃止すべきと提唱されていたものの、官費留学後の明治43（1910）年に出版された『中等教育教授法』所収の、主に英語の新教授法を報告した「英語教授法一斑」では「全課程を通じて出來得る限り外國語を用ゐること」や「外國語を自國語に翻譯することは成るべく減縮すること」が力説された⁽⁵⁹⁾。こうした修正は、最初の導入を音声に限定し、翻訳には限定的な役割しか与えなかった新教授法の原理に従えば当然の結果であっただろう。

しかし、その一方で、岡倉は上述の「英語教授法一斑」で「外國語教授新論」に言及し、次のように述べている。

其論旨は今日の自分の考と多少異なつた所もあるが大體は同一で其趣旨も或點迄は世人に是認せられて英語教授界に幾分の影響を及ぼしたと信じて居る⁽⁶⁰⁾

教授上の各論や技術的な側面においては「異なつた所もある」一方で、その原理的な「趣旨」は「大體は同一」であつた、つまり変わることがなかったのである。この変わらなかつた趣旨こそが、教育学の原理に由来する新観念から旧観念を理解する帰納法による教授法だったのでないだろうか。大正5年にも「全然人情風俗を異にする、Languageを學び、夫れを眞に味はうとするには、先づ其の類推判斷の對象となるべき基礎素養、即ち鏡の様

なものを、自己の心中に作つて置かねばならぬ……Orangeを蜜柑と類推判断する様、自國の事物によりて、其の判断の對象を作る事が最も捷徑である」と述べており、これは岡倉の生涯の持論となった⁽⁶¹⁾。

当時最新の英語教授法に共鳴し、積極的に日本に紹介することができたのも、ヨーロッパの語学教授法の背後には、実は教育学の学理があったことと無関係ではないのではないだろうか。W. フィエトルから語学教授の改革運動が始まったことに象徴されるように、当時、語学教授法先進国のひとつはドイツ語圏だった⁽⁶²⁾。そして同地で形成されたのが、ペスタロッチ、フレーベルやヘルバルトなどの教育学理論だったことを忘れてはいけない⁽⁶³⁾。教育という領域を考究する言語学者と教育学者のあいだには、当然のことながら、深い接点がある。ドイツ語圏の学校で当時実践されていた語学教授の現場をレポートした著作 *The Method of Teaching Modern Languages in Germany* のなかで、メアリー・ブレブナ (Mary Brebner) は新教授法が瞬く間にドイツ語圏を席卷した要因の一つは、そもそも同地には「ヘルバルト主義の『分析』の原理」(‘the Herbartian principle of “analysis”’) という土壌があったからだと指摘している⁽⁶⁴⁾。この“analysis”は日本では、すでに見てきた「豫備」という用語で受容されてきた。この教育学の原理がドイツ語圏の学校教育に浸透していたからこそ、改革運動に対する抵抗が少なく瞬く間に同地に広まっていったと指摘している。ナチュラル・メソッドに深く共鳴していた英語学者・神田乃武がドイツ語圏の新教授法に新しいものを見出さなかったのとは対照的に、岡倉がドイツ語圏の語学教授法に大きな期待を寄せたのは、その淵源が、彼自身が準拠していた教育学の理論にあることを発見したからではないだろうか⁽⁶⁵⁾。だからこそ、官費留学後は、普通教育の一部としての英部教育にも新教授法を導入しようとしたのであろう。普通教育という原理的思惟から語学教授を思量した岡倉が、ナチュラル・メソッドには否定的な立場をとり、大正11年(1922年)に来朝し、「オーラル・メソッド」(Oral Method)を唱道したハロルド・パーマー (Harold Palmer) と深刻な対立に至ることになったのも当然だっただろう⁽⁶⁶⁾。

このように岡倉は普通教育という原理的思惟の下に、英語教授法を構築しようとした。その姿勢は、すでに見てきたように、「外國語教授新論」から一貫したものである。自國語の性質を基礎として英語を教授するという体系も、普通教育という視点から、ヘルバルト主義という当時の教育学の学理から導き出されたと考えられる。そしてそれがおそらく新論の新論たる所以ではなかっただろうか。このような観点から岡倉が語学教授の改革運動をどのように受容していったのかという問題についても、今後改めて論じられるべきであろう。

【表1】 明治中期から後期におけるヘルバルト学派の主な書籍

| 年 | 月 | 著者 | 書名 | 出版元 |
|------|----|-----------------|--------------------------|-----------|
| 明治24 | 不明 | 黒田定治 木下邦昌 | 『教授術』 | 文學社 |
| 明治24 | 5 | 本荘太一郎 | 『俄氏新式教授術』 | 牧野書房 |
| 明治24 | 12 | 大瀬甚太郎 | 『教育學』 | 金港堂 |
| 明治25 | 11 | 湯原元一 | 『普通教授新論』 | 金港堂 |
| 明治25 | 11 | 山口小太郎訳 | 『教育精義』 | 普及社 |
| 明治25 | 4 | 本荘太一郎 | 『歴史教授』 | 博文館 |
| 明治25 | | 本荘太一郎 | 『兒童心理学』 | 博文館 |
| 明治25 | 11 | 本荘太一郎 高橋章臣 | 『地理教授法』 | 博文館 |
| 明治25 | 12 | 沢柳政太郎 立花銑三郎譯 | 『格氏普通教育學』 | 富山書房 |
| 明治26 | 12 | 沢柳政太郎 立花銑三郎譯 | 『格氏特殊教育學』 | 富山書房 |
| 明治26 | 9 | 稲垣末松訳 | 『麟氏普通教育學』 | 吐鳳堂 |
| 明治26 | 5 | 湯原元一訳 | 『倫氏教育學』 | 吐鳳堂 |
| 明治26 | 11 | 国府寺新作訳 | 『新版増補ケルン教育學』 | 成美堂 |
| 明治26 | 12 | 能勢栄演述 | 『ヘルバルト主義の教育説』 | 漸進堂 |
| 明治27 | 10 | 能勢栄 | 『新教育學』 | 金港堂 |
| 明治27 | 10 | 湯本武比古 | 『新編教育學』 | 普及舎 |
| 明治27 | 10 | 谷本富 | 『実用教育学及教授法』 | 六盟館 |
| 明治28 | 2 | 山口小太郎 峯源太郎訳 | 『小学校に於ケル へるばると教育學ノ価値』 | 普及舎 |
| 明治28 | 3 | 能勢栄訳 | 『萊因氏教育學』 | 金港堂 |
| 明治28 | 7 | 能勢栄述 | 『ヘルバルト派教育學説』 | 麹町區公民會教育部 |
| 明治28 | 8 | 藤代禎輔訳述 | 『独逸ヘルバルト教育學』 | 成美堂 |
| 明治28 | 9 | 成富正義訳補 | 『へるばると主義教育學』 | 修文館 |
| 明治28 | 10 | 岩田巖次郎 | 『ヘルバルト教育學階梯』 | 南江堂 |
| 明治28 | 12 | 谷本富 | 『科学的教育學講義』 | 六盟社 |
| 明治29 | 8 | 湯本武比古訳 | 『ラインの教育學原理』 | 紅梅書屋 |
| 明治30 | 2 | 有終会訳 | 『宇氏ヘルバルト教育學』 | 文學書房 |
| 明治30 | 9 | 村上俊江 | 『ヘルバルト教育學要義』 | 金港堂 |

注

- (1) 本論は、第29回日本英語教育史学会（2013年、於：四天王寺大学）における口頭発表に大幅な加筆修正を施したものである。
- (2) 岡倉由三郎、「外國語教授新論 附國語漢文の教授要項」、『教育時論』第338-340号（1894年）<http://>

kindai.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/812334/7 尚、同論文からの引用は全て本文中のカッコ内に記す。

- (3) 伊村元道、「岡倉由三郎と H. E. Palmer」、『現代英語教育の諸相』(研究社、1994年)、323頁。
- (4) 本論で扱う英語教授法は、ELT (English as a Foreign Language) として英語を学ぶ学生に英語を教授することを前提としていることを断わっておく。
- (5) 真鍋嘉一郎、「夏目先生の追憶」、『夏目漱石全集』別巻 (岩波書店、1996年)、79-80頁。
- (6) 菅沼岩蔵、『初等英文典』(三省堂、1894年)、126頁。
- (7) J. C. Richards and T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, Second Edition (Cambridge: Cambridge UP, 2001), pp.20-25.
- (8) 「外国語教授新論」の先行研究に、榎木貴之、「国語教育と英語教育の連携前史—明治期・岡倉由三郎「外国語教授新論」を中心に」、『言語情報科学』第8号 (2010年)、167-179頁、金沢朱美、「岡倉由三郎におけるオレンドルフ教授法の受容の考察」、『日本語と日本文学』(筑波大学国語国文学会) 第44号 (2007年)、1-12頁などがある。ただし、なぜ国語漢文と比較することが英語を学ぶうえで有効だと岡倉が考えたのかという問いに明快な回答を与えるものではない。また国語を通して英語を学ぶという岡倉の思考様式を論じ、国語の役割に焦点を当てた研究には、山口誠、『英語講座の誕生—メディアと教養が会おう近代日本』(講談社、2001年)や小林敏宏・音在謙介、「『英語教育』という思想——『英学』パラダイム転換期の国民的言語文化の形成」、『人文・自然・人間科学研究』(拓殖大学人文科学研究所) 第21号 (2009年)、23-51頁などがある。
- (9) 「岡倉由三郎氏の語学教授論」、『教育時論』第340号 (1894年)、13頁。
- (10) 重野建造、『英語教授法改良案』(水野書房、1896年)、4-5頁。
- (11) ヨーロッパの英語教育史については、Howatt with H. G. Widdowson, *A History of English Language Teaching* (Oxford: Oxford UP, 2004) を参照。
- (12) ただし明治31 (1898) 年に松田勲は“the method of Ollendorf, Otto and others of the same kind is still unpractical, and gives little success in thoroughly acquiring a foreign tongue” (14) とオレンドルフの教授法に否定的な見解を示し、グアンの教授法を推奨している。(松田勲、「How to Learn English」、『外国語研究』第2巻5号 (1898年)、14頁)。重野、『英語教授法改良案』、4頁、外山正一、『英語教授法』(大日本図書、1897年)、24頁。
- (13) 重野、『英語教授法改良案』、4-5頁。
- (14) 崎山元吉、『外国語教授法改良説』(崎山元吉、1893年)、2頁。崎山については、竹中龍範、「崎山元吉『外国語教授法改良説』をめぐって」、『言語表現研究』(兵庫教育大学) 第29号 (2013年)、1-11頁が詳しい。
- (15) 崎山、『外国語教授法改良説』、3、8頁。
- (16) 崎山、『外国語教授法改良説』、8頁。

- (17) 重野、『英語教授法改良案』、8-9頁。
- (18) 寺尾捨次郎編、『学校管理法：附・教育法令、附録・教育法令』（大日本図書、1894年）、94頁。
- (19) 平賀優子、「日本英語教授史における Ollendorff の教授法の位置づけ」、『日本英語教育史研究』第23号（2008年）、82頁。平賀はオレンドルフの Grammar Translation Method と文法・訳読式教授法、訳読法の三つを厳密に区別すべきだと主張しているが、本論では慣例に従ってオレンドルフの教授法を文法・訳読式教授法として記述していることを断わっておく。
- (20) 岡倉が旧韓末の京城で日本語を教授した際には文法・訳読式教授法を用いていた指摘があるが（黄雲、「日本語教育者ならびに朝鮮語研究者としての岡倉由三郎 一旧韓末「日語学堂」における日本語教授法をめぐって一」、『言語と文明』（麗澤大学）第9号（2011年）、55-68頁）、同地では日本語の会話を教授していたからである。「外國教授新論」が目指す普通教育の一部としての英語教授という目的論とは峻別されるべきである。
- (21) 岡倉が明治44年に上梓した『英語教育』と中等教育界のあいだの共通性を指摘した論考には、斎藤浩一、「岡倉由三郎再考—その英語教育目的論の背後にある原理—」、『日本英語教育史研究』第27号（2012年）、1-30頁がある。
- (22) 鶴殿篤、「明治期教育学説における「帰納」「演繹」概念の変容—実物教授の理解をめぐって」、『日本の教育史学』第45号（2002年）、25-43頁参照。
- (23) 国立教育研究所編、『近代教育百年史3 学校教育（1）』（教育研究振興会、1974年）、584頁。
- (24) 同上、584頁。
- (25) J. ジョホノット、高嶺秀夫訳、『教育新論 卷之一』（茗溪会、1855年）、81-82頁。
- (26) 同上、31頁。
- (27) ジョホノット、高嶺訳、144頁。原文は下記の通りである。“Instruction should proceed from the known to the unknown. This truth also shows that the attainment of all knowledge should have a basis in personal experience. By directing the observing powers to the objects and phenomena nearest at hand, the mind becomes possessed of real knowledge ; and from this sure basis of home knowledge it gradually extends outward toward the unknown. Each item of the unknown in converted into the known, and each step- taken is a firm step in advance. / This principle includes the following elements: Instruction should proceed from the concrete to the abstract; from the simple to the complex and from facts to principles.” James Johonnot, *Principles and Practices of Teaching* (New York: D. Appleton and Company, 1896), pp.69-70.
- (28) ちなみに上田も「談話語と方言とは如何に連絡されるべきか」との問いに「簡單より複雑、有實より無幻、知れ渡つたものより知れ渡らぬものへ進みゆくが、教育上の大方便」と述べ、ヘルバルト主義の教育学の学説に準拠していることが伺える。上田萬年、「教育上國語學者の棄し居る一大要點」、

- 『國語のため』(富山房、1895年)、84頁。
- (29) 湯原元一、『普通教授新論』(金港堂、1892年)、6頁。
- (30) 実利主義教育の象徴的存在だったのがジョホノットとスペンサー (Herbert Spencer) であった点については、鵜殿篤、「『教育的』及び『個性』—教育学用語としての成立—」、『研究室紀要』第27号 (2001年)、18頁を参照。ヘルバルト学派が実利教育を激しく批判し、そのアンチテーゼとして教育界に歓迎されたことは、今野三郎、「明治20年代のヘルバルト主義教育思想—ハウスクネヒト・門下生の著作の検討を中心に」、『教育学雑誌』第17号 (1983年)、40-54頁を参照。
- (31) 東京文理科大学編、『創立六十年』(東京文理科大学、1931年)、199頁。
- (32) 田中義五郎、「英語教授法一斑第二」、『山口高等學校教則説明書附録』(山口高等學校、1890年頃)、128頁。
- (33) 山口小太郎・田中義五郎、「英語教授法一斑第一」、『山口高等學校教則説明書附録』、126頁。
- (34) 本莊太郎、『歴史教授法：全』(博文館、1892年)、124-125頁。
- (35) 同上、127-128頁。
- (36) 谷本富、『實用教育学及教授法』(六盟館、1894年)、87-88頁；湯本武比古、『新編教授學』(三光社、1895年)、46-47頁。
- (37) 黒田定治・木下邦昌、『教授術』(文學社、1891年)、19-20頁。
- (38) 谷本、『實用教育学及教授法』、89頁。
- (39) 樋口勘次郎、『統合主義新教授法』(同文館、1899年)、48-49頁。
- (40) 川島庄一郎、『各科教授原理及び教案』(集英堂、1900年)、256頁。
- (41) 下田次郎、『女子教育』(金港堂、1904年)、365頁。
- (42) 溝淵進馬、『教育學講義』(富山房、1909年)、240頁-246頁。
- (43) 鵜殿によれば、これは昭和初期の教育理論にまで引き継がれているという。「明治期教育学説における「帰納」「演繹」概念の変容—実物教授の理解をめぐって」、39頁。
- (44) 谷本、『實用教育学及教授法』、86頁。ヘルバルト主義の「教育的」概念については、鵜殿篤、「『教育的』及び『個性』—教育学用語としての成立—」、15-24頁に詳しい。
- (45) 森岡常蔵、『教育學精義』(同文社、1906年)、258-259頁。斎藤浩一、「明治後半から大正初期における英文法教育史」、『日本英語教育史研究』第28号 (2013年)、43-72頁も参照した。
- (46) 谷本、『實用教育学及教授法』、87-88頁。
- (47) 上井磯吉、「文部省夏期講習会に於ける岡倉教授の『英文解釋法』」、『英語青年』第34巻5号 (1916年)、146頁。
- (48) 上井磯吉、「文部省夏期講習会」、『英語青年』第33巻10号 (1915年)、316頁。
- (49) 黒田定治・木下邦昌同纂、『教授術』、4頁。

- (50) 岡倉由三郎、「英語研究と趣味」、『英学会』第6巻5号（1907年）、225頁。
- (51) 岡倉由三郎、『英語教育』（博文館、1911年）、39頁。
- (52) 岡倉由三郎、「英語教授談義（下）」、『英語青年』第40巻12卷（1919年）、369頁。
- (53) 岡倉由三郎、「朋に異邦に遇ふ」、『國漢』第30号（1936年）、17頁。
- (54) 村岡博、「岡倉由三郎先生略傳」、市河三喜編『岡倉先生記念論文集』（研究社、1928年）、399頁。
- (55) 寺崎昌男・竹中暉雄・樽松かほる、『御雇教師ハウスクネヒトの研究』（東京大学出版会、1991年）を参照。ハウスクネヒトをめぐる史的事実については同書に負う。
- (56) すでに本文で言及した『初等英文典』の著者・菅沼岩蔵も「特約生教育學科」に在籍していた。
- (57) ハウスクネヒト、「如何セバ能ク読書ヲシテ訓育教授ニ効果アラシムベキヤ」、『大日本教育界雜誌』第73-76号（1888年）、寺崎・竹中・樽松『御雇教師ハウスクネヒトの研究』、212頁。
- (58) 日比谷高校百年史編集委員会編、『日比谷高校百年史』（日比谷高校百年史編集委員会、1979年）、59頁。
- (59) 岡倉由三郎、「英語教授法一斑」、横山榮次編『中等教育教授法』（中等教科研究會、1910年）、129頁。
- (60) 同上、121-122頁。
- (61) 澁谷新平、「英語大家歴訪録〔一〇〕東京高等師範學校教授・文部省英語科視學委員 岡倉由三郎氏」、『英語の日本』第9巻（1916年）、115頁。
- (62) 'General Introduction', *Modern Language Teaching: the Reform Movement*. Selection and new introduction by A.P.R. Howatt and Richard C. Smith (London: Routledge, 2002), pp.xi-xxxiv; A. Linn, "The Birth of Applied Linguistics: The Anglo-Scandinavian school as "discourse community"", *Historiographia Linguistica*, vol. 35 (3) (2008), pp.342-384.
- (63) W. フィエトル、大野敏男・田中正道訳、『言語教育の転換』（溪水社、1982年）参照。
- (64) Mary Brebner, *The Method of Teaching Modern Languages in Germany: Being the Report Presented to the Trustees of the Gilchrist Educational Trust on a Visit to Germany in 1897, as Gilchrist Travelling Scholar* (London: C.J. Clay, 1898), pp.1-2. 同書は、『外國語最新教授法』（大日本図書、1906年）として岡倉によって翻訳されている。
- (65) 神田は Florence L. Furber 宛ての手紙のなかで "I have not yet met with anything in the line of schools here in Europe which took my breath away, or which you in America need envy. What they call the reform method of teaching modern language s is practically what some of us have tried to carry out in Japan for these twenty years – the cultivation of the ear and the tongue first of all" と述べている。Florence L. Furber, 'In Memory of Baron Kanda', *Memorials of Naibu Kanda*. Ed. Kanda Memorial Committee (Tokyo: The Toko-Shoten, 1927), p.58. また Richard C. Smith with Motomichi Imura, 'Lessons from the Past: Traditions and Reforms', *English Language Teaching: the Case of Japan*. Eds. Veronika Makarova and Theodore Rodgers (Munich: Lincom-Europa),

pp.29-48も参照。

- (66) 伊村、「岡倉由三郎と H. E. Palmer」を参照。ただし、パーマーの英語教授論が必ずしも言語学の理論優先の技術論ではなかったことを、リチャード・C・スミスは指摘している。Richard C. Smith, 'Harold E. Palmer's alternative "applied linguistics"', *Histoire Epistémologie Langage*, vol.33 (1) (2011), pp.53-67.