

明治三十五年「中学校教授要目」(英語科)の制定過程

—「尋常中学校英語科ノ要領」及び「尋常中学校英語科教授細目」 の作成とその意味—

西原雅博*

The Making of the 1902 Middle School English Teaching Guideline
—The Nature of the English Teaching Guideline for Ordinary Middle Schools and the English
Teaching Syllabus for Ordinary Middle Schools—

NISHIHARA Masahiro*

The late Meiji 20s constituted an epoch for secondary education policy in terms of its fundamental function. The debate motivated Jigorō Kanō, Sanae Takata, and many other politicians to articulate their vocation-oriented curriculum plans and to propose accepting a wider range of middle class pupils. The Ministry of Education, however, had chosen Dairoku Kikuchi's academic discipline as the primary function of middle schools, in order to maintain a higher quality of middle school outcomes. *The English Teaching Guideline for Ordinary Middle Schools and the English Teaching Syllabus for Ordinary Middle Schools* were drawn up in this policy-making process, redressed by the principle of integrating spoken and written English and an inductive approach to conscious grammar teaching.

明治期 中学校制度改革 アカデミズム 実業教育 英語教授理論

1. はじめに

明治 35 (1902) 年 2 月の文部省訓令「中学校教授要目」は、中学校の教授内容を規定した我が国最初の文部法規であり、戦前を通じて中学校教育を方向付けた。本研究の目的は、「中学校教授要目」中の「英語科」の分析を通して、明治期英語教授実践の特質に接近しようとするものである。本稿では、その前提作業として「中学校教授要目」の制定過程において作成された中学校英語教授要旨の二つの試案に焦点をあてる。それらは、「尋常中学校英語科ノ要領」(明治 29 年 7 月)及び「尋常中学校英語科教授細目」(明治 31 年 6 月)である。

これらの試案作成期は、我が国の中学校英語教授の制度化において次の二つの観点から重要な画期をなしている。第一に、この期間は中学校の性格・機能についての政策論争が激しく行われた時

期であったという点である。この論議は明治 32 (1899) 年 2 月の「改正中学校令」公布をもって一旦は決着をみるが、以降の制度改革論争の発端となっていく。第二に、刷新された中学校観に基づいて新たな中学校英語の志向が模索され始めた点である。西洋近代語教授改革に精通する者達による英語教授理論が著書や雑誌に登場し始めるのがこの明治 20 年代後半であった¹⁾。本稿では、中学校機能についての政策論争、及び、西洋近代語教授改革との関連で、これらの試案に内包された英語教授の志向を検討する。

2. 明治期中学校制度の展開

2. 1 「アカデミズム」対「実業教育」

明治期の中学校機能に関する政策論争は、中学校制度の創始期にまで遡る。この論争は二つの異なる中学校観の選択の問題として認識されてきた。

* 国際ビジネス学科

e-mail: nisihara@nc-toyama.ac.jp

一つは「アカデミズム」を志向する中学校観であり、他方は「実業教育」を志向する完成教育機関としての中学校観である。中学校に対するこの複合的な役割観は、明治14(1881)年7月の「中学校教則大綱」においてすでにみとめられる。その「第一條 中学校ハ高等ノ普通学科ヲ授クル所ニシテ中人以上ノ業務ニ就クカ為又ハ高等ノ学校ニ入ルカ為メニ必須ノ学科ヲ授クルモノトス」⁽²⁾における「中人以上ノ業務ニ就クカ為」と「高等ノ学校ニ入ルカ為メ」という中学校観がそれである。

この二重の役割観は次の森有礼文政においても継承されている。明治19(1886)年4月、初代文部大臣森は教育法令を一括規定していた「教育令」を「小学校令」、「中学校令」、「帝国大学令」、「師範学校令」として個別に規定し直したが、この「中学校令」においても「第一條 中学校ハ実業ニ就カント欲シ又ハ高等ノ学校ニ入ラント欲スルモノニ須要ナル教育ヲ為ス所トス」⁽³⁾とされ、「実業」と「高等ノ学校」への準備が志向されている。森自身は「尋常中学校ヲ卒業シ尚進ンテ高等中学校若シクハ他ノ専門学校ニ就ク者アル可ケレトモ、尋常中学校ハ要スルニ之ヲ卒業シテ直チニ実業ニ就ク者ヲ養成スルヲ以テ目的トス」⁽⁴⁾と述べて、中学校を実業教育機関と見ていたとすることも可能である。しかしながら、森は尋常中学校の設置を一県一校に限定し⁽⁵⁾、実際には実業的な教育内容を提供していなかったため⁽⁶⁾、学校数が減少して教育水準が向上しエリート養成的性格が強まったのである⁽⁷⁾。明治22(1889)年の森の死以降、実業教育の保障という課題が次期文部大臣井上毅に引き継がれた。

2. 2 井上毅による実業化策の挫折

井上の教育政策の特徴は、各学校段階に実業教育的要素を導入して産業発展の担い手となる人材を効率的に育成しようとした点にある。中学校教育に関しては、彼の「実科」構想が重要である。

井上は、森文政下で作成されていた「尋常中学校ノ学科及其程度」を明治27(1894)年3月に改訂して、「実業ニ就カント欲スルモノニ適切ナル教育ヲ施ス為」に第四学年以上に「実科」と呼ばれる別コースを設置可能とした⁽⁸⁾。これを受けて、同年6月「尋常中学校実科規定」で「実科」の学科目を決定し⁽⁹⁾、さらに地方の必要に従って「第一年級ヨリ専ラ実科ヲ授クル所」、いわゆる、「実科中学校」の設置も認めた⁽¹⁰⁾。ところが、「実科」コースと「実科中学校」は予想に反して広がらず⁽¹¹⁾、産業化に対応した井上の一連の中学校実科構想は失敗した。

井上のもうひとつの重要な実業化施策は、同年6月の「高等学校令」(三年制)である。これによって、最高等普通教育機関であった高等中学校(三年制)は、専門教育を本体とする「高等学校」へ再編された⁽¹²⁾。これも産業発展に有為な人材の早期輩出を意図した施策だった。しかし、「…但帝国大学ニ入学スル者ノ為予科ヲ設クルコトヲ得」として、従来の進学準備機能を「予科」として残した⁽¹³⁾。この結果、中学校卒業生は本科よりその予科に殺到し、再び井上の実業重視策は機能しなかった。

だが、これによって尋常中学校は「高等学校」と直接接続することとなった。すなわち、従来の高等中学校は実質的には大学予科として機能しており、その高い教育水準ゆえに尋常中学校卒業生は高等中学校に直ちに入学することができず、附設された予科で数年準備しなくてはならなかったのである。「高等学校令」によって修業年限が二年間から三年間へ一年延びたとはいえ、実質的には高等学校卒業年齢の低下が実現された。

さらに、同27(1894)年9月の「尋常中学校入学規定」によって尋常中学校への入学条件が「十二歳以上」から「高等小学校第二学年修了者」へ変更された点も重要である。元来、「十二歳」とは「高等小学校第二学年」に相当したが、実際にはそれまでに入学学力水準に達しないことが多く、

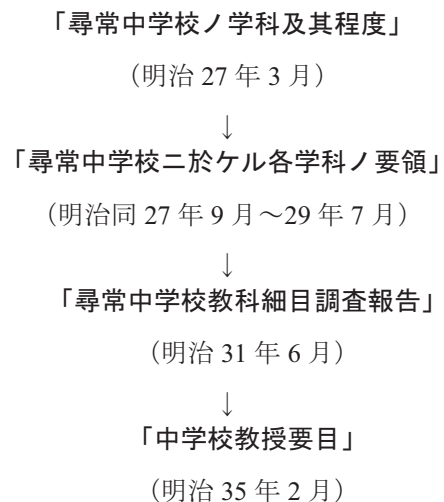
高等小学校(四年制)卒業程度でなければ入学できなかった。この変更によって、高等小学校二年修了者が一律に入学できるようになったのである。この新しい入学規定が、尋常中学校生徒の低年齢化と志願者増加の大きな契機となった⁽¹⁴⁾。

ところが、明治27(1894)年8月、こうした一連の中学校実業化の道半ばで井上は病死する。そこに残されたものは、高等中学校を失い、「実科」構想に失敗した目的のあいまいな尋常中学校であった。その上、入学者の低年齢化と志願者の増加は中学校の増設と教員不足を加速させた。森の「中学校一府県一校体制」はもはや崩壊していた。こうして、中学校の増設に伴う教育の質低下対策が、井上文政以降の課題と認識されるようになった。

3. 「尋常中学校ニ於ケル各学科ノ要領」及び「尋常中学校教科細目調査報告」の制度的性格

井上の死後、中学校の教育内容に関する二つの原案が作成されている。一つは「尋常中学校ニ於ケル各学科ノ要領」(以下、「各学科ノ要領」)であり、他方は「尋常中学校教科細目調査報告」(以下、「調査報告」)である。前者は「本年三月一日文部省令第七号ヲ以テ尋常中学校ノ学科及其ノ程度ニ関シ改正セラレタル所アリシガ、其教授ノ細目等ニ至リテハ今日迄其筋ヨリ未ダ世ニ公ニセラレタル所ノ者無キヲ以テ、学校当路者ハ窃ニ隔靴搔痒ノ思アルノ観ヲ免レザリキ」だったため、高等師範学校長嘉納治五郎の他、文部省直轄学校の教員らが中心となって作成した教授細目案である⁽¹⁵⁾。「本年」とは明治27年のことであり、このことから「各学科ノ要領」は井上がその年3月に改訂した「尋常中学校ノ学科及其程度」(付録1参照)に基づいて試作された教授細目であると考えられる。この「各学科ノ要領」は『大日本教育会雑誌』上で明治27(1894)年9月号の「習字」と「数学」を皮切りに同29(1896)年7月号の「英語」まで順次掲載された。

他方、「調査報告」は明治30(1897)年9月に文部省内に設置された「尋常中学校教科細目調査委員会」(以下、「委員会」)が取りまとめ、翌31(1898)年6月に高等学務局から全国の中学校へ配布された教授細目案である。松村(1982)では、「各学科ノ要領」中の「尋常中学校英語科ノ要領」を考察して、これが明治35(1902)年「中学校教授要目」(英語科)の「下敷きではなかったか」と推察している⁽¹⁶⁾。また、米田(1992)では「委員会」による「調査報告」が「中学校教授要目」の青写真として作成されていく経緯が詳細に紹介されている⁽¹⁷⁾。以上から、井上の「実科」構想は、以下のような展開において継承されていくことになる：



3. 1 アカデミズム・カリキュラムの復活

本節では、「各学科ノ要領」と「調査報告」に基づいて英語教授を含む学科課程の全体的な志向を捉えたい。表1と表2は、これらの学科課程及び授業時間の配当を一覧にしたものである。また、巻末の付録1には井上が残した「尋常中学校ノ学科及其程度」を示した。これと比較すると、「各学科ノ要領」と「調査報告」に付された学科課程が大きく変わっていることに気づく。まず、「各学科ノ要領」を見よう(表1)。第一の変更点は、実業科目の削除である。井上の学科課程の最大の特徴だった「実科」と「簿記」(選択科目)が削除されている。

第二は、自然科学系を中心にした科目の専門分化である。「数学」が「算術・代数学」と「幾何学」と「三角法」へ、「博物・物理及化学」が「博物」と「化学」と「物理学」へ、さらに社会科学系でも、「歴史地理」が「地理」と「歴史」へ、それぞれ細分化・専門分化され、その結果、科目数が大幅に増えている。

表1:「各学科ノ要領」の学科課程と配当

科目	1年	2年	3年	4年	5年	計
倫理	1	1	1	1	1	5
国語及漢文	7	7	7	7	7	35
英語	7	7	7	7	7	35
地理	2	1	1	1	2	7
歴史	1	2	2	2	2	9
算術・代数学	3	2	2	2	2	11
幾何学	1	2	2	2		7
三角法					2-4	2-4
博物	1	1	2	2		6
化学				2	1	3
物理学					3	3
習字	1	1	1			3
図画	1	1	1	1	1	5
体操	3	3	3	3	3	15
唱歌*	2*	1*	1*	1*	1*	6*
計	29 2*	28 1*	29 1*	30 1*	30-2 1*	146-8 6*

出典:『大日本教育会雑誌』, 1894-1896, 第154-162, 179号より筆者作成。

備考:数字は週当たりの授業時間。「体操科」の時間配当が上記資料に記されていない。また、「倫理」と「国語及漢文」については細目案自体が掲載されていない。その理由は井上文政期から変更がなかったためだと思われる。従って、本表には井上文相による「尋常中学校の学科及其程度」の授業時数を記した。*印は「随意科」。

第三に、週授業総数の増加である。この増加は、第一学年の「英語」で一時間、第五学年の「三角法」で二時間まで増加可となった箇所による。

以上、実業科目の全面削除、自然科学系を中心にした科目の専門分化と授業数の増加、及び、「英語」の初期教授への注目といった変更を総括すれば、井上が目指した実業社会と中等社会の育成に対応する中学校改革は、再びアカデミズムの方へ戻されたということができよう。

自然科学の専門性の強調を中心とした「各学科ノ要領」におけるアカデミズム志向は、次の「調

査報告」においても継承されている。表2からは、「各学科ノ要領」での「国語及漢文」が「国語」と「漢文」へ専門分化した点を除けば、井上の実業カリキュラムへ戻ったような印象を与えている。自然科学系の科目が「数学」と「博物・物理及化学」へ統合されたこと、及び、「簿記」の復活がその理由である。

ところが、「調査報告」中に掲載された「目録」からは調査された科目数が実に19にも上ることがわかるのであり、そのうち自然科学系の学問領域が七科目にも細分化されている⁽¹⁸⁾。また、「簿記」が調査科目となった経緯は、数学教育の実用化を唱えていた理科大教授の藤沢利喜太郎の考え方が反映したものといわれている⁽¹⁹⁾。

表2:「調査報告」における学科課程と配当

科目	1年	2年	3年	4年	5年	計
倫理	1	1	1	1	1	5
国語	4	4	4	4	4	20
漢文	3	3	3	3	3	15
英語	6	7	7	7	7	34
地理	1	1	1	1	2	6
歴史	1	2	2	2	2	9
数学	4	4	4	4	4	20
博物・物理及化学	2	1	2	4	4	13
習字	1	1	1			3
図画	2	1	1	1		5
簿記*					2*	2*
唱歌*	2*	2*				4*
体操	3	3	3	3	3	15
計	28 2*	28 2*	29	30	30 2*	145 6*

出典:文部省高等学務局, 1898, pp.4-5より筆者作成。

備考:数字は週当たりの授業時間。*印は「随意科」。

櫻井(1942)が「細目は専門的に傾き、各科の統一、小学教科との連絡等につき猶遺憾ありとの批評も少なからず、別に私案を作成して教育雑誌に発表するものもあった」⁽²⁰⁾と、「調査報告」についての当時の受け止め方を総括しているくぐりからは、アカデミズムによる中学校教育再編に対する世論の否定的な反応を読み取ることができる。以下では、中学校制度がアカデミズムによって再編されていく過程を、帝大の菊池大麓らによる中学校令改定作業の考察を通して明らかにしたい。

3. 2 「山県系官僚体制」による中学校の改造

「各学科ノ要領」作成の中心メンバーだった高等師範学校長嘉納治五郎は、中学校数を増やしてその学力程度を下げ、中間層の子弟を積極的に吸収すべきとする人物であり、帝国大学からの影響を受けた中学校のアカデミズム化に反対していた井上文政を支えた人物である⁽²¹⁾。しかし、再びアカデミズム化された「各学科ノ要領」において嘉納の志向はすでにみられない。米田(1985)によれば、明治29(1896)年9月に発足した第二次松方内閣における文部省支配体制、いわゆる、「山県系官僚体制」の体質的特徴を、1)井上の影響力を排除したこと、2)教育よりも行政の論理を重んじたこと、3)帝大教授菊池大麓(専門学務局長)の下での中学校令制定作業の体制が整ったこと、と整理している⁽²²⁾。井上による「実科」構想の排除が前提だったのであり、前節で指摘した自然科学系科目の専門分化の浸透は、数学教授菊池の意向が強く反映されたものである。

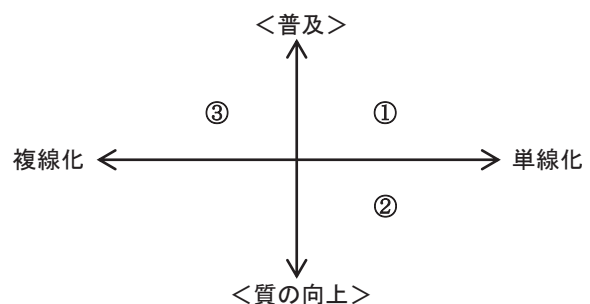
明治30(1897)年4月、文部省内に「中学校ニ関スル臨時取調委員会」として九名からなる組織が作られている。この委員会は、地方の中学校設立要求の高まりを背景にした、中学校の「濫設」、学校規模の巨大化、分校比率の増大を問題視して、「教員や設備の最低基準を明確化し、教育の質的低下を防ぐことが急務」⁽²³⁾とし、その基準策定を目的として発足した会である。委員会は同年8月に答申をまとめたが、その趣旨は授業料の引き上げによる中学校志願者の抑制、生徒定員減らしによる学校規模巨大化の抑制、一府県約三校までの設立数の制限といった中学校増設抑制による教育の質低下の防止策であった⁽²⁴⁾。この答申がその後の中学校令改正作業の土台になる。

以降の中学校令改正作業は菊池専門学務局長と「山県系官僚体制」の下で進められることになったが、実はこの作業は実業学校と高等女学校の設置、及び、それらの教科内容の編成まで踏み込ん

だ、中等教育全体の観点に立ったものであった。この作業のうち、中学校の教科内容の編成を命じられたのが、本章の冒頭で言及した「尋常中学校教科細目調査委員会」であった。その設置は「中学校ニ関スル臨時取調委員会」が先の答申を出した一か月後の明治30(1897)年9月のことである。東京帝大文科大学長外山正一を委員長とし、東京帝大から最大の15名(菊池を含む)、以下高師・女高師13名、一高7名、高商4名、中学校1名、文部官僚1名からなる計41名が任命されている。各委員には調査担当科目が割り当てられており、この時点で実業科目の全面排除と自然科学の専門細分化は決定していた⁽²⁵⁾。

明治30(1897)年11月から翌31(1898)年6月までは、政変のため「山県系官僚体制」が崩壊して菊池は一旦孤立し、作業は停滞するが、同年6月憲政党内閣(第一次大隈内閣)が成立すると、8月、文部省内に突如「学校系統調査会」が設置される。会長は高田早苗(高等学務局長)、委員は戸水寛人・上田万年(文科大学教授)、沢柳政太郎(一高校長)、野尻精一(文部視学官)、福原鎌二郎・正木直彦である。この調査会が設置された経緯には、嘉納と同様に中学生の積極的受け入れを支持する会長の高田が、開催予定の全国尋常中学校長会議(9月)と高等教育会議(10月)に菊池のアカデミズム構想案をそのまま提出しなくなったためだと言われている⁽²⁶⁾。この調査会で提出された中学校制度構想案は三種類あった(図1)。

図1:「中学校令」改正過程の中学校制度構想案



出典:米田, 1985, pp.63-70 より筆者作成。

構想①は、当時の中学校進学要求の高まりを汲み上げるとともに、中学校から帝大のアカデミズムの影響を排除し実用的な要素を導入しようという立場であり、これは嘉納や高田らの案である。一方、構想②は中学校の数を制限してその程度を高め、一定の学力や経済力をもつ者だけに高等普通教育を施すという案であり、これが帝大の菊池や外山の他、福原や正木ら帝大出身の官僚による案である。他方、構想③は基本的には構想①と同じく中学生積極的受け入れの立場に立ちつつ、上級学校進学者のための少数の中学校と、実務に就く者のための多数の中学校を設置する中学校複線化案であり、沢柳や学制研究会の伊沢修二の他、戸水や野尻が支持した案であり、井上文相の「実科」構想もこれと同類の主張とみることができる。

結局、教育の質の低下対策を主目的とした中学校令改正作業は、菊池らのアカデミズム中学校構想案を選択した。この政策決定によって、地方中間層による地方農村と地域産業の育成・発展よりも、教養と学歴に依存する都市的中间層に注目したエリート人材の育成を支持する中等社会の構築が選択されたのだといえよう⁽²⁷⁾。

4. 中学校英語教授の近代的整備

井上文政期以降の中学校制度構想が、再びアカデミズムによって再編されていく政策過程を概観

した。本章では、そこで構想された英語教授の性格を考察する。表3は「各学科ノ要領」及び「調査報告」の学科課程のうち英語科の教授内容を比較したものである。前者は「尋常中学校英語科ノ要領」(以下、「英語科ノ要領」)、後者は「尋常中学校英語科教授細目」(以下、「英語科細目」と呼ばれている。前者の作成者は知られていないが、後者は矢田部良吉(高師)、神田乃武(高商)、小島憲之(一高)、長谷川方丈(高商)が作成したといわれている。二つの表を比較すると、「英語科細目」で第一学年の授業時数が一時間減った以外は、教授内容と配当時間に全く変更がなされていない。このことから、「英語科ノ要領」は「英語科細目」の土台として使われたことが推測できる。

それでは、これらの教授内容は森・井上文政期の英語教授からどう変化したのか。巻末付録2の「森・井上文政期の英語分科と配当」と比較すると、以下の三つの変化を指摘することができる。第一に、第1学年において「発音」教授が初めて導入されたこと(表3の「備考」を参照)、第二に、「講読」と「翻訳」といった我が国の伝統的な教授内容が一斉に消滅したこと、第三に、「読方」、「訳解」、「文法」、「会話」、「作文」、「書取」といった広範囲な内容が全学年共通のコアとなったこと、以上である。

表3: 「尋常中学校英語科ノ要領」と「尋常中学校英語科教授細目」の比較

学年	「尋常中学校英語科ノ要領」(明治29年7月)	「尋常中学校英語科教授細目」(明治31年6月)
1年	読方, 訳解, 文法, 会話, 作文, 綴字, 習字, 書取 (7)	読方, 訳解, 文法, 会話, 作文, 綴字, 習字, 書取 (6)
2年	読方, 訳解, 文法, 会話, 作文, 書取 (7)	読方, 訳解, 文法, 会話, 作文, 書取 (7)
3年	読方, 訳解, 文法, 会話, 作文, 書取 (7)	読方, 訳解, 文法, 会話, 作文, 書取 (7)
4年	読方, 訳解, 文法, 会話, 作文, 書取 (7)	読方, 訳解, 文法, 会話, 作文, 書取 (7)
5年	読方, 訳解, 文法, 会話, 作文, 書取 (7)	読方, 訳解, 文法, 会話, 作文, 書取 (7)

出典: 『大日本教育会雑誌』, 1896, 第179号, pp.56-60, 及び, 文部省高等学務局, 1898, pp.8-10より筆者作成。「尋常中学校英語科ノ要領」は『日本英学新誌』, 8(98), 25-27(1896)にも掲載されている。

備考: 括弧内の数字は週当たりの授業時間数。「教授要旨」中の「発音綴字」には「初メアルファベットヲ教フル時ヨリ各種ノシレブルヲ授クル時ニ至ルマテ教師自ラヲ常ニ発音ニ注意シ且生徒ノ発音ノ誤ヲ矯正スルコトヲカムヘシ」とあり、第1学年の「綴字」の中で「発音」を教えることになっていた。文部省高等学務局, 1898, p.1参照。

それでは、以上三つの変更はその後の中学校英語の性格に関していかなる質的变化を加えようと

したものなのか。「英語科ノ要領」と「英語科細目」に付された「教授要旨」を手がかりにして、この

点を考察してみたい⁽²⁸⁾。

まず、この二つの英語教授細目案は初めて教授上の趣旨を明確にした点で、我が国の中学校英語教授史上重要な画期であった。その「教授要旨」は次のように趣旨を説明する。「尋常中学校英語科教授ノ目的ハ生徒卒業ノ時ニ至リ普通ノ英語ヲ理會シ且之ヲ使用スルカヲ得シムルニアリ此ノ目的ヲ達センカ為ニ発音、綴字、読方、訳解、習字、書取、会話、作文、文法ヲ授クモノトス」⁽²⁹⁾。井上文政期までの「訳解」、⁽³⁰⁾「講読」、及び、「翻訳」を本体として読解を重くみる英語教授から、音声と作文までを含みこんだ英語教授へと内容が拡大・整備されている。そこでは「普通ノ英語」の「理會」と「使用」が目的とされ、この目的達成において、「発音」、「習字」、「読方」、「文法」、「書取」の充実が行われるという構造を指摘できる。

「普通ノ英語」という用語には、生徒が高尚過ぎるテキストを読まされる結果、英文内容と英文構造の不正確な理解に留まるという明治初年以來の我が外国語教授の課題克服という意義が込められている。他方、「理會」と「使用」という言語機能による教授内容の認識方法がここで初めて採用され、以降、「中学校教授要目」(英語科)における「了解」と「運用」へ継承され、現代における「理解」と「運用」となって生き続けている⁽³⁰⁾。

包括的な教授内容への拡張整備、教授程度への注目、及び、「理會」と「使用」という機能言語による内容の認識方法、以上の三つの意味において「英語科ノ要領」と「英語科細目」の成立は従来の英語教授からの質的転換を示唆している。それでは、それらを実現するための英語教授とはどのような実践なのか。

4. 1. 統一的教授

「英語科ノ要領」と「英語科細目」の「教授要旨」を検討すると、第一に、教授内容の統一的教授という志向を確認できる。「教授要旨」は、「発音綴字」に始まり、「読方」、「訳解」、「習字」、「書

取」、「会話」、「作文」、「文法」の順に個別に指導上の留意点が説明されている。しかし、本来は「各々孤立スヘキモノニアラスシテ…(中略)相関連スヘキモノトス」⁽³¹⁾なのであり、その「相関連」とは、「訳解ヲ授クルニ方リテモ読方文法等ニ注意シ読方ヲ授クルニ方リテモ会話作文等ニ注意シ作文ヲ授クルニ方リテモ綴字会話等ニ注意スル」⁽³²⁾、すなわち、「訳解・読方・文法」、「読方・会話・作文」、「作文・綴字・会話」の間で追求するものとされている。

4. 2. 音声と文字の統一

第二に、上で見た三つの「相関連」のいずれにも音声と文字、話し言葉と書き言葉が関連づけられている点である。「訳解」と「読方」、「会話」と「作文」、「綴字」と「会話」といった具合である。「教授要旨」には、次のような教授上の関連性が例示されている。まず、「読方」の教授では、文章の意味を音読によって表現するために語中のアクセントや文の抑揚緩急に注意して、教科書を「教師ハ数回誦読シ生徒ヲシテ之レヲ聴カシメ且之ニ倂ヒテ誦読セシムヘシ」⁽³³⁾という方法で「読方」と「訳解」が関連づけられている。

同様に、「書取」教授では「書取ハ耳ヲ慣ラシ且綴字法ニ熟セシムルヲ以テ主ナル目的トナス」⁽³⁴⁾として、音声と綴字との連合において「書取」が意義づけられている。「会話」教授は、「英語讀本中ノ事項ニ就キ邦語ヲ以テ簡單ナル会話体ニ之レヲ口述シ生徒ヲシテ英文ニ口訳セシメ」、口頭表現力を得るに従い、「平常ノ事項ニ就キテ教師ト生徒ト互ニ英語ヲ以テ問答ヲナスヘシ」⁽³⁵⁾と、教科書の内容理解の発展として意義づけられている。すなわち、題材内容を日本語の話し言葉に一旦変換した後これを英語に「口訳」させる、いわゆる、‘oral composition’が提案されており、さらに、教科書の文字言語から離れて教師と生徒の日常的な題材に関する「会話」が期待されている。

最後に、「作文」教授では「英語ノ如キ言文一致

ノ国語ニ於テハ作文ハ会話ト共ニ進歩スルモノナリ」⁽³⁶⁾という「言」と「文」の関係観に基づく「会話」と「作文」の統一的教授が志向されている。特に「初メハ会話ト作文ハ教授上差別スルヲ要セス」⁽³⁷⁾とされ、「会話」と「作文」の教授の統一はその初期に強調されている。

4. 3. 帰納的思考の導入

第三の特質は、教授における「規則性」への注目であり帰納的思考の開発という志向である。この志向は、まず「発音」教授において認められる。「英語科細目」に付記された「発音要項」では、(1) Eel; be, thee, three, seat, etc. (2) Ale; name, slate, cake, came, etc.のような母音・長母音と綴字との対応関係⁽³⁸⁾、及び、f, v; si, zi; th (thin), th (then); sh, zhのような調音器官を共有する文字間における無気音・有気音の対応関係への注目が指示されている⁽³⁹⁾。

「規則性」への注目は、「文法」教授において一層顕著である。「教授要旨」によれば、教授の初期では「会話作文訳解ヲ教フルニ方リ言辞ノ用法ニ就キテ少許ツツ教フヘキモノ」だが、高学年では「一定ノ教科書ニ抛リ纏メテ之レヲ教フルヲ良トス」とされ⁽⁴⁰⁾、「規則性」への意識を徐々に強めていくことが指示されている。こうした、低学年における他分科との統一的教授とその後の集約的文法教授という志向からは、事例から原理へ、具体から抽象へという帰納的思考の導入と開発の意欲を認めることができる。その成果として、「法則ハ単ニ之レヲ記憶セシムルニ止メス種々ノ用例ニ照シテ之レヲ活用セシムルヲ要ス」とされ、帰納的思考による知識の主体化が目指されている。

4. 4. 評価法としての「書取」

第四に、到達度と評価法が学年ごとに具体的に例示され、「書取」がその中心的な方法とされている点である。「教授要旨」には「生徒各学年間修業ノ後其学力進歩ノ度ヲ定ムルモノ」⁽⁴¹⁾として各学年の「学力程度」が試験の形式で示されている。

例えば、第5学年の「学力程度」は、1) 書取、2) 読方、3) 和訳、4) 英訳、5) 言語知識(文法・イディオム等)の五つの観点で評価されているが(付録3参照)、実はこれらの評価内容はその順序も含めてすべての学年で形式化されている。このことから、「学力程度」が統一的教授を前提とした音声言語と文字言語の機能と知識、及び、邦語と英語を含む総合的な言語力を測定しようとするものとみることができる。その際、「書取」が適切な学力測定法として採用されていることは、それが音声と文字の連合を志向し、また音声と文法とを統合する志向も有することから、「英語科ノ要領」及び「英語科細目」が目指す英語教授、すなわち、講読中心主義から総合的英語教授への転換の象徴としての意義を表現していよう。

本章の冒頭において、「発音」教授の導入、「講読」と「翻訳」の消滅、「読方」、「訳解」、「文法」、「会話」、「作文」、及び、「書取」が全学年共通の教授内容となって整備された点を指摘したが、これらの変化は、教授内容的には我が国中学校英語教授における伝統的講読重視から音声英語を含む包括的な教授への転換、教授原理的には音声と文字の関連づけを媒介とする英語分科の統一的教授、及び、帰納的な思考への注目、以上による我が国の英語教授法近代化の試みという意義を有していたといえよう。

5. 西洋近代語教授理論との関連

最後に、「英語科ノ要領」及び「英語科細目」に示された諸特質と西洋近代語教授理論との関連をみておきたい。結論的にいうならば、「英語科細目」の作成委員の一人、神田乃武の「ナチュラル・メソッド」理解の影響をみることができる。神田の英語教授理論は、言語機能の調和的相互依存的発達観に基づく模倣による習慣形成であり、音声から文字へ、理解から表現へ、国語を媒介しない自然で非分析的な教授過程としての方法原理を特徴

としていた。この方法原理においては、教師はまず音声言語の提供者でなければならず、そのため「読方」と「書取」が重要な言語活動だとされる。「英語科ノ要領」及び「英語科細目」における「読方」の全学年への導入と「書取」の位置づけ方に、神田のこうした考え方との関連をみとめることができる。他方で、「英語科ノ要領」及び「英語科細目」の特質の中に神田の英語教授理論と合致しない点も指摘できる。それは、「文法」の意識的な教授の導入である。それは高学年で顕著であった。

神田の「ナチュラル・メソッド」理解は、彼がアメリカ留学中に‘individual reformers’と呼ばれた人々のうち、ペスタロッチーの弟子の一人だったドイツ人語学教師 G. Heness から「ナチュラル・メソッド」を学んだ L. Sauveur を経由して摂取されたものである⁽⁴²⁾。‘individual reformers’たちによる西洋近代語教授改革は 1882 (明治 15) 年以降、音声学の発達とともに改革運動となって欧米に拡大するが、神田が文部省留学生としてドイツやイギリスの改革運動 (The Reform Movement) を体験するのは明治 33 (1900) 年以降のことである。従って、「英語科ノ要領」及び「英語科細目」において、改革運動との明確な関連をみとめることはできない。

6. まとめ

本稿では、「尋常中学校英語科ノ要領」及び「尋常中学校英語科教授細目」の英語教授の性格として、音声教授の初の導入、その音声と文字の関連づけを媒介とした英語の統一的教授、総合的教授内容の整備、以上を指摘した。このことの、我が国の近代語教授理論発展史における意義とは、森・井上文政期までの西洋文明という「内容」を求めた英語教授から、「理会」と「使用」としての言語機能自体の習得をめざした英語教授への質的变化という意義であり、その際帰納という思考法が初めて注目されるにいたった。

二つの試案が発表されてまもなく、明治 32 (1899) 年 2 月、「改正中学校令」が公布された。しかし、中学校機能に関する議論はその後も継続し、明治 35 (1902) 年 2 月に中学校英語教授国家基準「中学校教授要目」が公布されることとなる。次稿では、この議論の過程を明らかにした上で、「中学校教授要目」における英語科の性格を捉えたい。

付録 1:「尋常中学校ノ学科及其程度」(明治 27 年 3 月)

科目	1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	計
倫理	1	1	1	1	1	5
国語及漢文	7	7	7	7	7	35
外国語	6	7	7	7	7	34
歴史地理	3	3	3	3	4	16
数学	4	4	4	4	4	20
博物・物理及化学	1	1	2	4	4	12
習字	1	1	1			3
図画	2	1	1	1		5
体操	3	3	3	3	3	15
簿記*						
唱歌*						
(実科)						
計	28	28	29	30	30	145

出典:教育史編纂会編, 1938b, pp.200-205 より筆者作成。
備考: 数字は週当たりの授業時間。「外国語」は英語、ドイツ語、フランス語のいずれかとされたが多くの英語が設置された。*印は「随意科目」。

付録 2: 森・井上文政期の英語教授内容と配当

学年	英語教授内容及と学年配当
1 年	読方及訳解, 書取, 会話及綴文 (7)
2 年	読方及訳解, 書取, 会話及作文 (7)
3 年	講読, 会話, 作文, 文法 (7)
4 年	講読, 翻訳, 会話, 作文 (7)
5 年	講読, 翻訳, 会話, 作文 (7)

出典: 松村, 1982, p.99

付録 3: 「英語科細目」の「学力程度」(第 5 学年)

一. 教師ハ先ツ左ノ如キ文章ヲ二三回通誦シ生徒ヲシテ之ヲ書取ラシムヘシ He then asked his mother if he might eat one of them. But she shook her head, looked wise and said: "No, my dear, I think you had better not", for the doctor had forbidden her to give him anything solid as yet. The boy felt he should do as he was told; and the consequence was, he soon got so well that he could eat whatever he liked.
二. 教師ハ生徒ヲシテ右ノ文章ヲ朗誦セシムヘシ而シテ同文中ニ在ル one of, think, consequence 其他ノ語, 句ノ読方, 発音, 緩急, 抑揚ヲ問フヘシ
三. 教師ハ生徒ヲシテ右ノ文章ヲ邦語ニ翻訳セシムヘシ
四. 教師ハ右ト同様ノ邦文ヲ作り生徒ヲシテ之ヲ英文ニ翻訳セシムヘシ
五. 教師ハ働詞ノ infinitives, participles, might, could, would, should ノ用法, 差別及 direct narration ヲ indirect narration

ニ変シ又之ヲ反対ニスルコト及 had better not ノ如キ
idiom ヲ問フヘシ

出典：文部省高等学務局，1898，pp.18-19

引用文献

- (1) 著書では岡倉由三郎，外国語教授新論，(1894)；重野健造，英語教授法改良案，(1896)；外山正一，英語教授法，(1897)；内村鑑三，外国語の研究，(1899)，雑誌では，神田乃武，英語学ノ研究，東洋学芸雑誌，(1894)；神田乃武，English in Middle Schools，太陽，(1896)がある。
- (2) 教育史編纂会編，明治以降教育制度発達史第2巻，龍吟社，282 (1938a)
- (3) 教育史編纂会編，明治以降教育制度発達史第3巻，龍吟社，150 (1938b)
- (4) 六月二十二日文部大臣福島県ニ於テ県官郡区長及ビ教員等へ説示ノ要旨，大日本教育会雑誌，62 (1887)
- (5) 「中学校令」第6条及び第9条。教育史編纂会編，上掲書，151 (1938b)を参照。
- (6) 「尋常中学校ノ学科及其程度」(明治19年6月22日文部省令第十四号)。唯一「農業」が提供されていたが，これは「第二外国語」のどちらか一方の設置も可能だった。教育史編纂会編，同掲書，155-157 (1938b)参照。
- (7) 米田俊彦，近代日本中学校制度の確立，東京大学出版会，23 (1992)
- (8) 「尋常中学校ノ学科及其程度」(明治27年3月1日文部省令第七号)第4条。教育史編纂会編，同掲書，200-201 (1938b)参照。
- (9) 「尋常中学校実科規定」(明治27年6月15日文部省令第十三号)第1条によれば，「実科」の科目は「倫理，国語及漢文，歴史，地理，数学，博物，物理及化学，実業要項，体操」，「随意科目」として「簿記，習字，図画，測量，外国語ノ一科又ハ教科」とされた。教育史編纂会編，同掲書，205-206 (1938b)。
- (10) 「尋常中学校実科規定」第2条。教育史編纂会編，同掲書，206 (1938b)。
- (11) 教育史編纂会編，同掲書，207 (1938b)。「実科中学校」は諏訪実科中学校(長野)，東松浦実科中学校(佐賀)の2校のみ，「実科」課程は福島県第一尋常中学校，群馬県尋常中学校，諏訪郡立諏訪中学校のみだった。米田，上掲書，30 (1992)参照。
- (12) しかし，森の「中学校令」においても高等中学校に法科や医科等の専門学科は設置可能であり，実際に設置されていた。また，最高等普通教育機関とはいえ，実態は進学準備機関化していた。以上から，井上の改正は実際には現状にさしたる変更を加えたわけではなかったとされている。教育史編纂会編，同掲書，210-211 (1938b)参照。
- (13) 「高等学校令」(明治27年6月25日勅令第七十五号)第2条。教育史編纂会編，同掲書，207

(1938b)。

- (14) 米田，同掲書，27 (1992)
- (15) 尋常中学校各学科ノ要領，大日本教育会雑誌，154，35 (1894)
- (16) 松村幹男，明治35年制定の「中学校教授要目」外国語とその成立をめぐる，中国地区英語教育学会研究紀要，12，101-104 (1982)
- (17) 米田，同掲書，32-49 (1992)
- (18) 調査科目は，「倫理」「国語」「漢文」「地理」「歴史」「数学」「図画」「習字」「体操」「簿記」「消化」の他，自然科学系は「理科示教」「物理」「化学」「博物示教」「鉱物地質」「生理及動物」「植物」の7科目であった。文部省高等学務局，上掲書，5-6 (1898)参照。
- (19) 米田俊彦，「中等社会」育成をめぐる相剋—1899年(明治32)改正中学校令の制定過程とその意味—，日本の教育史学，28，73 (1985)
- (20) 櫻井役，教科細目調査，中学教育史稿，受験研究社増進堂，347-348 (1942)
- (21) 米田，上掲論文，54 (1985)
- (22) 米田，同掲論文，55-56 (1985)
- (23) 米田，同掲論文，58-59 (1985)
- (24) 米田，同掲論文，59-60 (1985)
- (25) 調査科目については脚注18を参照のこと。
- (26) 米田，同掲論文，65 (1985)
- (27) 米田，同掲論文，71 (1985)
- (28) 「教授要旨」中の全般的な注意に関する内容は両者全く同じものであるが，「英語科細目」ではさらに「第三，学力程度」「第四，発音要項」が追加され，到達度測定と発音教授の具体的な指示がなされている。本稿では，この「英語科細目」に基づいて考察した。
- (29) 大日本教育会雑誌，179，56 (1896)，及び，文部省高等学務局，尋常中学校教科細目調査報告，1 (1898)参照。
- (30) 松村，上掲論文，101 (1982)
- (31) 文部省高等学務局，同掲書，8 (1898)
- (32) 文部省高等学務局，同掲書，8 (1898)
- (33) 文部省高等学務局，同掲書，2 (1898)
- (34) 文部省高等学務局，同掲書，4 (1898)
- (35) 文部省高等学務局，同掲書，5 (1898)
- (36) 文部省高等学務局，同掲書，6 (1898)
- (37) 文部省高等学務局，同掲書，6 (1898)
- (38) 文部省高等学務局，同掲書，20-23 (1898)
- (39) 文部省高等学務局，同掲書，24 (1898)
- (40) 文部省高等学務局，同掲書，7 (1898)
- (41) 文部省高等学務局，同掲書，10 (1898)
- (42) 神田乃武の英語教育思想及び西洋理論の摂取過程については，西原雅博，明治期英語教授指導者の教育思想—岡倉由三郎と神田乃武—，富山高等専門学校紀要，2，1-10 (2015)参照。