

明治期中学校英語教授国家基準の伝達 —文部省英語科講習会を通じた伝達内容—

西原雅博*

Transmission of the National Standard of Middle School English Teaching
during the Meiji Period
—Through the Mombushō English Training Courses—

NISHIHARA Masahiro*

This article examines the lectures given by the Mombushō English Training Courses during the Meiji Period and into the Taishō Period, as a transmission route for the national standards of middle school English teaching. The author categorized the lecture contents into ‘English teaching theories’, ‘practical lessons’, ‘phonetics and pronunciation’, and ‘English literature, linguistics, and British *Realien*’, indicating that these orientations clearly corresponded to the focuses of the national standard of middle school English: (1) the teaching of spoken English, (2) applied abilities in composition, (3) translation, and (4) *Realien*. While the Mombushō English license examinations radically emphasized more applied abilities, including spoken English, free composition, *Realien*, and national ethics, the Mombushō English Training Courses featured the emphasis on translation, English literature, and a history of English. The author concluded that given the Mombushō English Training Courses’ primary function as a in-service teacher training, the courses had to correspond to the immediate needs of actual classroom practice—the tradition of translation and the examinations for higher institutions—.

キーワード: 明治期, 文部省英語科講習会, 英語教授理論, 実地授業研究, 音声学・発音, 英文学・英語学・「風物」

1. はじめに

前稿では、中学校英語科講習の主たる舞台であった「師範学校中学校高等女学校教員等講習会」（以下、「師範中学高女講習会」）における英語科講習制度の中央集権的広がりとその愛国的ナショナリズムの涵養志向という性格を捉えた。そこで、本稿では明治期中学校英語教授国家基準—1902（明治 35）年「中学校教授要目」（英語科）（以下、「英語科要目」）、及び、1911（明治 44）年「改正中学校教授要目」（英語科）（以下、「改正英語科要目」）—との関連で、「師範中学高女講習会」における英語科の講習内容の検討を行う。

1896（明治 29）年に初回を迎えて以降、1943（昭和 18）年まで続いたとされる英語科講習会の意義として、松村（2011）は「英語文法、発音、指導

法、教材研究など、多方面にわたり研修の機会が与えられ、……（中略）教授法に偏重せず、英語音声学、英米風物や海外事情など英語教員に求められる知識・技能が講習内容として幅広く採りあげられたこと」を挙げている¹⁾。次章で見ると、明治後期から大正前期に限定してみても、英語科講習は松村が言うように広範囲な内容を提供していた。そして、その幅広い内容の選定における志向は、現職英語教員の教授上の課題の克服を目指す実践的性格にあったとあってよい。例えば、1912（明治 45）年の広島高師で開催された英語科講習会の講習員だった滋賀県立膳所中学校の南石福二郎は、文部省の選定内容について、次のように把握し、これを高く評価している：

現今中学校に於ける英語教員の最大なる短所は即発音の不正確なること、読方の未熟なること、作文の能の乏きこと、及文学的趣味に

* 国際ビジネス学科

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

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

欠けて居ることである。割合に文法の点に於ては殆遺憾なしであるが正直に言へば、多数の教員は英語といふ *living language* を化学者の態度を以て—而も多くは無機化学的に—解剖して—勿論之も必要であるが—頗る乾燥無味な物にして了解したのである。文部省が英語教員の実力を補充せん為夏期講習会を開設するに当り其項目の撰定寔我輩の敬服する所である⁽²⁾。

「改正英語科要目」公布の翌年における中学校英語教授実践の一般的な現状を、南石は「発音」、「読方」、「作文」、及び、「文学的趣味」の欠落を「最大なる短所」と捉えており、他方、「文法」については「英語といふ *living language* を化学者の態度を以て—而も多くは無機化学的に—解剖して」、「頗る乾燥無味な物にして了解している」と総括している。音声英語（発音と読方）、英作文力、及び、英文学の素養が現職の中学校英語教員にとっての主要な克服課題であったというのである。そして、この年の講習の内容は、杉森此馬による「英語応用音韻学」、プリングル (J.C. Pringle) による「読方」と「作文」、そして、プリングルと菱沼平治による英文学研究に関するものであった（表 1）。南石は、以上の講習内容を実践上の欠陥という実態に対応したものととして文部省の選定内容に「敬服」しているのである。

現職教員を講習員とする英語科講習会が実践的課題に即した講習内容の設定を要求されたのは理に叶ったことである。そして、その実践的課題とは為政者側から見た「課題」であった。すなわち、南石が指摘した4つの実践上の欠陥—音声英語力、英作文力、及び、文学的素養の欠落、そして、無味乾燥な文法教授—とは、中学校英語教授の国家基準「英語科要目」、特に「改正英語科要目」が要求する実践上の志向—「音声第一主義」の方法原理による「読方」と「訳解」、及び、「話方」と「作文」の統一的教授、帰納的文法教授、音声学の援用、応用的作文教授、「正格ナル国語」による「訳

解」、及び、「風物」の教授—と極めて正確に重なるのである。次章以降では、明治後期から大正前期という、日露戦争から第一次世界大戦を経た新たな国際化という国策に規定された中学校英語教授国家基準の趣旨の伝達とその実施という観点から、英語科講習の内容的特質を捉えていこう。

2. 「師範学校中学校高等女学校教員等講習会」における英語科講習の展開

表 1 は、1896（明治 29）年の第 1 回から「改正英語科要目」期に開催された「師範中学高女講習会」のうち、英語科講習会の講師、講習内容、そして、講習員数を整理したものである。これに依りながら、この時期の同講習会の展開を把握しておこう。

まず、講師についてである。表 1 を通覧すると、この時期の主たる講師は中等教員養成ルートの本流であった東京、及び、広島の高師学校教授であったことを容易に知ることができる。東京高師教授の矢田部良吉を初回の講師として始まった英語科講習会は、まもなく講習会場を東京から地方へと拡大し、帝大や高等学校の教授を講師とした。しかし、1906（明治 39）年以降は再び両高師のみを会場として開催されるようになり、この結果、英語科講習会は高師系の人々によって担当されることとなった。東京高師からの講師は岡倉由三郎を中心とし、この他、塩谷栄、佐久間信恭、スウィート (William E. Laxon Sweet)、篠田錦策 (高師附中)、石川林四郎、東京女高師からは岡田みつと小此木まつであり、他方、広島高師からは、杉森此馬と永野武一郎を中心として、栗原基、スミス (Percy A. Smith)、長屋順耳、野上源造、菱沼平治、エリオット (William Elliott)、プリングル、金子健二、小日向定次郎、コールター (Samuel Henry Coalter) といった教授たちが講師を務めている。このことは、新任教員養成ルートの「文検英語科」の主たる試験官が神田乃武 (東京高商教授) や浅田栄次 (東京外語教授) といったリベラルな応用

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

表1：文部省英語科講習会の講師名、講習内容、及び、講習員数（人）

開催年	講師名（所属）	講習内容	講習員
1896	矢田部良吉（高師）	英語教授法の改善	31
1897	矢田部良吉（高師）	不明	26
1900	不明	不明	56
1901	ケーデー（第三高）	英語教授法の改善	91
1902	スワン（東京高商）	Lectures on the Psychology of English Language Teaching (with Practical Lessons)	106
1904	ガントレット（第六高）	習字、会話、作文の実地教授法	61
	マッケンジー（元第四高）	Natural Methodを応用した授業実演	
	エリオット（広島高師）	Oral Reading, Methods in the Study of English, Practical Lessons in Reading	
1905	岡倉由三郎（東京高師）	(一)近世語教授法の概要, (二)発音法(英語に応用した), (三)模範教授	26
	茨木清次郎（第四高）	(1) History of English language and literature, (2) Common words mispronounced, (3) Letter writing, (4) Versification, (5) English novel, (6) Practical study of English, (7) Manners and customs, (8) Dickens' Christmas Carol, (9) Max O'Rell's John Bull and his country	60
	シーモル（同）	(1) Pronunciation - (a) Methods of pronouncing sounds difficult for Japanese speakers, (b) Spelling as a guide to pronunciation, (2) Story-telling, with questions and answers	33
	スウィート（第五高）	(1) Phonetics and pronunciation-conversation, (2) The teaching of writing - dictation, composition-elementary, (3) The teaching of grammar - composition - advanced, (4) Books - what to read, and how to read them -, (5) The study of poetry, (6) Question box and discussion	
1906	杉森此馬（広島高師）	英語音韻学（母音概論子音概論、練習読法）	46
	栗原基, エリオット(同)	英文学講義（十八世紀末葉から十九世紀の始めに亘る概論）	
1907	杉森此馬（広島高師）	Phoneticsの大意	36
	永野武一郎（同）	応用演習	
	エリオット（同）	会話作文、英文学史	
1908	岡倉由三郎（東京高師）	英語教授法及び英語教授に関する実修	94
1909	栗原基（広島高師）	英語発達史	29
	永野武一郎（同）	外国語教授法の歴史、Phonetics、発音の練習	
	杉森、野上、長屋順耳（同）	不明	
1910	栗原基（広島高師）	英語学史	18
	永野武一郎（同）	英語応用音韻学	
	スミス（同）	音読法及教科書質問	
	野上源造（同）	実地授業及研究批評（附中授業参観、教案作成と授業）	
1911	岡倉由三郎（東京高師）	英語発音学、英語教授法	54
	塩谷栄（同）	英文学史、英文朗読法	
	佐久間信恭（同）	文法作文の学習を主眼とする英文解釈法	
	スウィート（同）	話方、書方、模擬授業	
1912	篠田錦策（東京高師附中）	学校参観指導	70
	杉森此馬（広島高師）	英語応用音韻学（単独音、結合音練習、読法）	
	菱沼平治(同) プリングル(同)	ミルトン作コーマス研究 一九一一年における英文学について、読法、作文	
1915	岡倉由三郎（東京高師）	英文解釈、実用英語発音学	171
	スウィート（同）	英国風物談、作文口述に関する実習	
	神田乃武（東京高商）	不明	
	茨木清次郎（文部省督学官）	要目の趣旨説明	
1917	斎藤秀三郎（正則英語学校）	英文法と解釈	16
	熊本謙二郎（学習院）	発音雑感、暗誦に就いて、Dictation、訳文の練習、和文英訳	
	岡田みつ・小此木まつ（東京女高師）	英文解釈（諸作家文例につき形式文体文意の研究、十九世紀に於ける英国女流作家、教授上注意を要すべき事項）	
1918	金子健二（広島高師）	英語基礎学とそれに基づく英語教材論	91
	小日向定次郎（同）	現代英文学講義	
	コールター（同）	音声学、高等作文	
1918	スウィート（東京高師）	英国風物談	125
	塩谷栄（同）	英作文の基礎	
	石川林四郎（同）	英語研究法	
	上條辰蔵（東京外語）	米國における英語教授法	

出典：『英語青年』（1896～1918年）；『中外英字新聞』（1902～1918年）；『英語教授』（1906～1917年）；文部省『官報』（1896～1918年）；櫻井、1936年、178-179頁；櫻井、1942年、378頁；竹中、1995年、171頁；松村、2011年、4-8頁
備考：講習内容は出典にある表記を可能な限り使用した。ゴシック体で示した講習は教育ジャーナリズム上で紹介されたもの。

主義英語教授の唱道者達であったこととかなり異質な志向を示している。

では、講習内容の整備状況はどうか。表1からは、国家基準「英語科要目」、及び、「改正英語科

要目」の公布が講習内容の整備において重要な画期になっていることを窺うことができる。

まず、「師範中学高女講習会」における英語科講習の内容は、英語教授理論に関する講演と実践的

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

実地講習という 2 つの形態で出発している。英語の諸分科間のつながりを欠いた日本人の伝統的英語教授法を改良するという立場から行われた矢田部による第 1 回講習（1896 年）は、「英語科要目」成立の前後には、1901（明治 34）年のケーデー（Chauncey M. Cady）、翌 1902（明治 35）年のスワン（Howard Swan）、さらに 2 年後のガントレット（George Edward Luckman Gauntlett）、マッケンジー（Daniel Rial McKenzie）、エリオットら 3 人の英語母語話者による、いわゆる「ナチュラル・メソッド」の伝達講習と授業実演へと展開している。

しかし、1905（明治 38）年以降は、それまで英語教授理論の伝習とその実地研究に限定されていた講習内容が、音声学、英語学、さらに英文学を追加する形で新たな整備段階に入っている。その主たるアクターたちは、明治期に文部省官費留学生として欧米で英語教授法を研究してきた岡倉や茨木清次郎、永野、小日向らの日本人であり、彼らを主たる講師として西洋近代語教授理論や近代言語学に関する講習が始められたのである。イギリス、ドイツにおける近代語教授改革の実態を見て帰国していた岡倉（1902.4-1905.4—留学期間、以下同じ）は、1905（明治 38）年の講習会において近代語教授理論の日本的摂取のあり方とその中での音声学の役割を紹介し、同様にその 1 年前にイギリス留学から帰国していた茨木（1902.4-1904.6）は、主として英文学を通じてイギリス人の生活観について講習した。この他、シーモル（John N. Seymour）やスウィートも作文、文法、発音の教授法に関する講習を行った。この年は、日本人の官費留学帰国者を講師に加え、音声英語と英文学の講習を始めた年であった。

1906（明治 39）年以降の新たな展開は、広島高師の教授が音声学と英文学の領域で講習の主役を演じるようになった点にある。その一人、杉森（1904.1-1906.1）は文部省官費留学生として英米で英語学、英文学を研究し、同年の講習会の半年前に帰国していたのであり、それ以降の彼は広島高師における音声学の中心的な講師となって働くこ

ととなる。他方、イギリスでの官費留学を終えていた永野（1904.4-1906.4）は、1907（明治 40）年以降、音声学の他、英語教授理論とその実地授業研究の面で働いた。この他、英語学史の栗原、英文学のエリオット、音読法のスミス、実地授業研究の野上といった広島高師の教授たちが、東京高師の岡倉らによる英語教授理論の講習とともに講習会の内容を構成した。

「改正英語科要目」が公布された 1911（明治 44）年の東京高師での講習会は、その講習内容が英語教授理論、実地授業研究、音声学・発音、そして、英語の文化的背景に関する英文学、英語史、「風物」という 4 つの領域を完備した会として象徴的である。岡倉と佐久間による英文解釈や塩谷の「読方」（朗読法）に関する教授理論、スウィートと篠田による模擬授業や授業参観を通じた実地授業研究、そして、岡倉の「英語発音学」、塩谷の英文学史がその年の講習内容であった。文化的知識については、1915（大正 4）年のスウィートによる「英国風物談」、すなわち、イギリス「風物」（*Realien*）の講習が加えられた点が注目される。この種の講習は、この後 1917（大正 6）年には英米での英語教授法研究を終えて帰国していた官費留学生の小日向（1911.5-1913.8）による英文学講義、金子による英語史、英語学史の講義、さらにその翌年のスウィートによる再度のイギリス「風物」の講義へと受け継がれている。

最後に、1915（大正 4）年の講習会の意義にふれておきたい。171 名もの講習員を招集して 3 年振りに実施されたこの講習会の主たる内容は、岡倉の「英文解釈」とスウィートの「英国風物談」であったが、この他に文部省督学官の茨木による「改正英語科要目」の趣旨説明、及び、講習員との質疑応答の時間が設けられている。「改正英語科要目」が施行されてすでに 4 年が経過していた時点で、文部省は改めてその趣旨を説明する機会を設けていることから、教授現場における国家基準の実践上の混乱があったことが推察される。茨木の趣旨説明と講習員との質疑はこの混乱の終息を図ろう

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

と試みたものであり、高師系ではない斎藤秀三郎や神田乃武、理論よりも実践の人と呼ばれた熊本謙二郎らが登壇するという形態が取られている。

「改正英語科要目」の実践上の混乱とは具体的に何を指していたのか、そしてこの混乱を終息させるための講習とはどのような内容だったのか。この年の講習内容の検討にあたっては、そうした点に注目しなければならないであろう。

以上、「師範中学高女講習会」における英語科講習の4つの内容領域—英語教授理論、実地授業研究、音声学・発音、及び、英文学・英語史・イギリス「風物」—の整備過程を概観した。東京高師の矢田部による日本人の英語教授経験に基づいた英語教授法の改良を内容とする講習から始まった英語科講習会は、「英語科要目」期には、時の外国人教師スワンらが「ナチュラル・メソッド」の方法原理による英語教授法を直接的に紹介するという展開を辿った。「改正英語科要目」成立期に入ると、岡倉や杉森らの文部省官費留学帰国者が摂取

した近代語教授理論、その基礎を構成した音声学、及び、英語の背景的知識を提供する英文学、英語史、英語学史、イギリス「風物」といった文化的内容が英語科講習会の主要なテーマとなっていた。教授理論とその実践的研究、音声、及び、文化学習への整備過程であった。

3. 英語科講習の内容的特質

表2は、前章での講習内容の整備過程の把握に基づいて、その講習内容を4つの領域に分類した上で、さらにそれを時系列に提示したものである。「英語教授理論」、「実地授業研究」、「音声学・発音」、そして、「英文学・英語史・「風物」」がそれぞれである。本章では、それぞれの領域における講習内容を把握することを通じて、文部省英語科講習会と中学校英語教授国家基準の趣旨—音声、作文、「訳解」、そして、「風物」—との連関について考察を進めていくこととする。

表2：文部省英語科講習内容の特質

年	英語教授理論	実地授業研究	音声学・発音	英文学・英語史・「風物」
1896	矢田部 英語教授法の改善			
1901	ケーデー 英語教授法の改善			
1902	スワン Psychological Method			
1904		ガントレット 実地教授法 マッケンジー Natural Method エリオット Practical lessons in reading		
1905	岡倉 近世語教授法の概要	岡倉 模範教授 茨木 Practical study of English シーモル Story-telling スウィート The teaching of grammar, writing, question box and discussion	岡倉 発音法 茨木 Common words mispronounced シーモル Pronunciation スウィート Phonetics & pronunciation	茨木 History of English literature, Manners and customs, Dickens, Max O'Rell
1906			杉森 英語音韻学	栗原・エリオット 英文学講義
1907		エリオット 会話作文	杉森 Phoneticsの大意 永野 応用演習	エリオット 英文学史
1908	岡倉 英語教授法及び実修			
1909	永野 外国語教授法の歴史		永野 Phonetics, 発音の練習 永野 英語応用音韻学	栗原 英語発達史 栗原 英語学史
1910		スミス 音読法及教科書質問 野上 実地授業及研究批評		
1911	岡倉 英語教授法 塩谷 英文朗読法 佐久間 英文解説法	スウィート 話方・書方・模範授業 篠田 学校参観指導	岡倉 英語発音学	塩谷 英文学史
1912		プリングル 読法, 作文	杉森 英語応用音韻学	菱沼 ミルトン作コーマス研究 プリングル 1911年の英文学
1915	茨木 要目の趣旨説明 岡倉 英文解説 斎藤 英文法と解説 岡田・小此木 英文解説	熊本 発音, 暗誦, 訳文, 和文英訳 スウィート 作文口述に関する実習	岡倉 実用英語発音学	スウィート 英国風物談
1917	コールター 高等作文		コールター 音声学	小日向 現代英文学講義 金子 英語基礎学及び英語教材論 スウィート 英国風物談
1918	塩谷 英作文の基礎 上條 米国における英語教授法 石川 英語研究法			

備考：ゴシック体で示した講習内容は教育ジャーナリズム上で紹介されたものであることを示す。なお、1897（明治30）年、1900（明治33）年、及び、1909（明治42）年の矢田部、杉森、野上、長屋による講習内容が不明のため、これらは表から省いた。

3. 1 英語教授理論

表 2 に注目すると、英語教授理論に関する講習は、講習会制度の最も初期より行われたのであり、教育ジャーナリズム上では他の領域に比して最も多く紹介されていたことが分かる。内容は、国内外の外国語教授理論を主体として、英文解釈、英文朗読（「読方」）、英作文といった固有の分科に関する教授法の紹介に及んでいる。そして、これらの講習は「改正英語科要目」の公布を境にして、それ以降の講習会で集中的に取り上げられていることが認められる。

(a) 矢田部良吉「英語教授法の改善」（1896年）

第 1 回英語科夏期講習会の講師は、前年の 1895（明治 28）年の高師英語専修科の設置とともにその主任に就いていた矢田部であった。毎日 2 時間、土日を除く 5 週間で合計 50 時間の講習だったのであり、講習員は 31 名であった。その初日、文部次官牧野伸顕は文相代理としての「開会の趣意」の中で、「国家の為めの献身的な勉励」を講習員に期待して、英語科講習の目的を次のように暗示している。曰く、「抑も英語の教授法の困難なるは世人の普ねく知る所なり今日の時勢は其教授法の講習を必要ならしむ而して英語の教授法は訳読会話作文等を共進に修め彼此の連絡を附けたし今講習者諸氏は此炎天を冒かし暑中休暇を犠牲として此講習会に出席す労苦想ふべきも国家の為めに献身的に勉励あらむことを希望す」⁽⁴⁾。牧野は、訳読、会話、作文等を相互に連携させる教授法を考えていたのだと希望を講習員らに伝えている。

実際、明治 20 年代における英語教授法改革の趨勢は、牧野が指摘していた通り、英語の各分科を個別に切り離して教授するあり方を弊害とみなし、代わりに統一的な教授法に作り直すというものであった。矢田部は、そうした趨勢を代弁した牧野の指示通りの講習を展開している。講習を終えた矢田部は、次のような談話を残している。「従来英語英文学を教ふるに当り発音誦読訳解文法会話等相連絡して前進する方法を取しこと少なき故に此等諸科目を連絡せしめて教授する方法を講ず

るを以て主要なる目的とし……（後略）」⁽⁴⁾。しかしながら、「……（中略）Great Leaders（ママ）第一巻 Themistocles and Aristides の伝を輪講せしめたるが此時は教授法の実施にして読方、発音、文法、訳読文法等を同時に教授し而して文法の説明には英語を用ゆる由」⁽⁵⁾とあるだけで、矢田部がいかなる諸分科の統一的教授法を講じたのかについては具体的に知ることが出来ない。

他方、講習会では講習員の英語力の向上も重要な目的であった。例えば、矢田部は Irving の *Sketch-Book* にある Christmas Eve を講習員各自に読ませる、あるいは、『文部省正則英語読本』第 1 巻の冒頭 26 文字のアルファベットを、講習員を中学 1 年生に見たてて約 1 時間練習させる等、徹底した発音指導を行っている。また、「支那留学生の志望」というある新聞からの抜粋を和文で書き取らせておき、翌日の週末を利用して英訳させるという宿題を与えている。この宿題は次回の講習会の際に提出することになっていた⁽⁶⁾。

以上が、英語科講習会の嚆矢の状況である。この年以降、英語科講習会はほぼ毎年行われることとなる。

(b) ハワード・スワン「Lectures on the Psychology of English Language Teaching (with Practical Lessons)」（1902年）

「英語科要目」成立期に、教育ジャーナリズム上に大きく取り上げられた講習は、スワンの *The Psychological Method* である。スワンの言語教授理論は、一方にはグアン（Francis Gouin）における、「想像力」に基づき、動詞を「行為」の順序に「配列」という原理を踏襲した動詞重視の「心理学的教授法」であり、テーヌ（Hippolyte Adolphe Taine）の哲学・文学史論とラスキン（John Ruskin）の美術批評論と、自身の教授経験をこれに加味して構築されたものとされている。スワンの教授理論において、言語は objective language（外界の現象を表現し、説明する客観的言語）、subjective language（精神の働きを表現する主観的言語）、及び figurative language（客観的言語に基づいて主観

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

的言語の本質—自己の思想, 主張, 考え抜いてたどり着いた結論等—を表現する修辭的言語)の3つに分けられている。そして, 言語には模倣と習慣の方法で学ぶべき日常生活のありふれた事実の表現 (habitual language) と文学的, 修辭的に学ぶべき文語的な言語 (literary language) の2つがある, 前者は objective language であり, 後者が subjective language や figurative language に相当する。講習員だった石井清次郎によると, 言語教授においては, これらの言語を偏らず教授しなければならない, しかしながら, 日本の英語教師は habitual language をほとんど教えず, literary language に偏り過ぎているために英語教授が成功していないのだとのスワンの指摘があったと言う⁷⁾。実際, 講習では habitual language, すなわち, objective language の教授が各所で強調されている。具体的に見ていこう。

図1は, スワンの講習内容を一部抜粋したものである。講習は17回の講義で行われ, それぞれは3時間で1時間ずつの3つの活動によって構成されている。1時間目はスワンの英語教授理論を中心に, 音声学, subjective language と文学, 文法教授等が

講義の形式で伝達されている。特に, 英語教授理論の講義ではスワンの教授理論の要諦である想像力による音と風景の連想, 行為の時間的配列による objective language の教授が強調されるとともに, 美的で高尚な文学的言語, subjective language の教授が言語教授の最終目的として確認されている点が重要である。そして, 2時間目が講習の中核とも言える “Sequences of actions” による objective language の実地指導である。3時間目は Reading であり, スワンの音読, 重要動詞の解説, 講習員による暗唱等が行われている。

図2は, 最終講義における実地指導の内容である。この講義では, 通常の “Sequences of actions” による objective language の学習に続いて, subjective language が扱われていた。スワンによれば, 前者の指導では明瞭なメンタル・ピクチャーを与えること, 場面をなるべく一定に保ち, 頻繁に変え過ぎないことが重要だとされている。他方, subjective language—例えば, 図2における “secret”, “difficult”, “hardly worth while” といった語句—の指導においては, 最初に文字通りの意味を与え, 次いで少なくとも3つの例文を示しながら慣用的

な意味を教えること, その際例文の場面を変えて, 印象に残るようにすることを教授の原理とせよと忠告している⁸⁾。

スワンの講習会は, 「英語科要目」の作成に参画していた東京高商教授の神田の尽力によって実現したものだと言われている。神田が英語教授法専攻の文部省官費留学生としてロンドンに滞在していた1901(明治34)年に, そこでスワンと面会して日本での講演を依頼していたのであり, また自らも帰国後の1902(明治35)

The 1 st Lecture	1 st Hour	Introduction
	2 nd Hour	Sequences of actions: Lesson I; I open the door
	3 rd Hour	Reading from Scott's 'Ivanhoe'
The 2 nd Lecture	1 st Hour	The Method of Teaching Language
	2 nd Hour	Sequences of actions: Lesson II; I go home.
	3 rd Hour	Reading from Scott's 'Ivanhoe'
The 3 rd Lecture	1 st Hour	On the Teaching of Languages
	2 nd Hour	Sequences of actions: Lesson III; I go to England.
	3 rd Hour	Reading from Scott's 'Ivanhoe'
The 4 th Lecture	1 st Hour	On the Teaching of English
	2 nd Hour	Sequences of actions: Lesson IV; I go to England (continued)
	3 rd Hour	Reading from Scott's 'Ivanhoe'
The 5 th Lecture	1 st Hour	On the Teaching of English
	2 nd Hour	Sequences of actions: Lesson V; Waking up and Breakfasting
	3 rd Hour	Reading from Scott's 'Ivanhoe'
The 16 th Lecture	1 st Hour	Summary
	2 nd Hour	Sequences of actions: Lesson XIV; Rowing
	3 rd Hour	Reading from Swan's "Flashes from the Far East"
The 17 th Lecture	1 st Hour	Summary
	2 nd Hour	Sequences of actions: Lesson XV; Objective and Subjective
	3 rd Hour	Reading from Swan's "Flashes from the Far East"

図1: スワンによる「Psychological Method」の講習内容(一部抜粋)(1902)
出典:江利川, 2018年, 1-64頁より作成。

I. —Sequences of Actions—Objective. <i>FISHING</i>	
Verbs.	Complete Sentences.
gets up:	A fisherman gets up early in the morning.
takes:	He takes his fishing tackle.
comes out:	He comes out of his house.
goes down:	He goes down to the river.
chooses:	He chooses a good place to fish.
sets down:	He sets down his fishing tackle on the edge of the river
put together:	He puts his fishing rod together.
adjust:	He adjusts the line.
fastens:	He fastens the hook to the line.
baits:	He baits the hook with a worm (or a fly).
throws:	He casts (sic.) his line.
wasts (sic.):	He waits patiently.
has:	He has a bite.
lands:	He lands a fish.
unhooks:	He unhooks the fish.
put:	He put the fish into his basket.
II. —Teachers and Pupils' Sentences—Subjective.	
There are a few difficulties in this lesson, but they are so small they are hardly worth while speaking about.	
I will prompt you. I will whisper to you.	
Don't whisper; it's not polite in good society.	
Anyone might think you were saying something bad.	
If you have secrets, tell them some other time.	
I have no secrets from you.	
Somebody whispered to you, didn't they?—No.	
Answer me frankly.	
Did anyone whisper to you?—No!	
Will you swear? On your honour?	
Well, I believe you.	
You are difficult to convince.	

図 2: Lesson XV; Objective and Subjective
出典: 江利川, 2018 年, 62-63 頁。

年より「ナチュラル・メソッド」の実験を兼任校の学習院において開始した⁹⁾。ここには、神田を媒介とする「英語科要目」とスワンとのつながりを認めることができる。しかし、スワンの講習を聴講した先述の石井清次郎は、「かゝる法は最も斬新のものであるから。之を直ちに我が国の中学に應用し得らるゝや否やは教師の学力如何のみでなく。在来の習慣もあるので被教授者に取っても。極めて初歩のものを除く外余程奇に且困難に感ぜらるゝであらうと思ふ。兎に角。神田男爵がモデル。スクールを起して。改良教授法をやってみるといふ話があるが。どうか先鞭を振って斯界の為に尽くされたい¹⁰⁾と評して、「教師の学力如何」と「在来の習慣」、すなわち、日本人のスワン教授理論理解と日本的素読訳読教授法という 2 つの障壁にお

いて、スワンの教授理論の実践化の困難を危惧している。

(c) 岡倉由三郎「英語教授法及び英語教授に関する実修」(1908 年)

1908 (明治 41) 年に岡倉が行った講義「英語教授法及び英語教授に関する実修」は、この年唯一の講習であり、スワン以降、「改正英語科要目」までの英語科講習会の中で 94 人と最も多くの講習員を集めて開催されている。この講習の特徴は、本邦における英語教授の意義・目的から説き起こし、その意義・目的に即した方法論を、その初期教授に焦点をあてて説明するという手法にあった。言い換えれば、岡倉はそれまでの講義の主流だった西洋近代語教授理論、すなわち「ナチュラル・メソッド」をアプリオリに伝習するスタイルを一端留保して、日本の英語教授政策の文脈において自身の中学校英語教授の構想を展開するのである。

さて、岡倉の講習は、「第一編 一般教授論」が 3 回、「第二編 初等英語教授」が 4 回、計 7 回の講義から成る (図 3)。「第一編」は、岡倉独自の中学校英語教授目的論の合理化と現状の中学校英語教授を評価する前半 (第一～四章) と、西洋における近代語教授法改革の動向を紹介した後半 (第五～七章) であり、「第二編」は初期英語教授に焦点を当てて、動機づけの意義 (第一章) に続いて、「発音綴字」、「習字」、及び、「読本」の各教授理論を開示した部分である。

本節では、本稿の関心である「英語科要目」と岡倉講習の位置関係を、彼の中学校英語教授目的論、並びに、英語教授方法論の 2 点から、これらに関連する部分のみに言及しながら考察を行う。

まず、岡倉の英語教授目的論と「英語科要目」との関係から見てみよう。英語教授目的論における岡倉の持論は、明治維新以来の日本の進歩は、外国の知識、すなわち、「風物」(*Realien*) を摂取してきたからである、したがって、日本人にとっての外国語の必要性とは唯我独尊の態度を減じ国力の発展を助けることにあるというものであった。但し、オランダやベルギーのように、大国に接し

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

第一編 一般教授論
第一 本邦に於て外国語を学ぶ必要 本邦人に外国語を学ぶの必要尚ありや・今日の日本は何の賜物ぞ・小学校の英語
第二 中等程度の学校に於ける英語科の任務 修養と実用・修養としての英語科・Polyglot waiters
第三 実用の智識とは如何 実用の二方面・読書力は実用方面に最も重要なり・各部の並行主義と読書力養成中心主義・読書力の養成と訳読
第四 本邦目下の英語教授法は誤れりや 現時学生の語学力減退の聲・其救済策・学習の programme を明かにする・中央試験と交互試験・統一の必要・持あがりと分担・外国人の孤立を防ぐ・授業の參觀
第五 学習の方法 独習的・速成的・Natural Method・母語使用の利と害・絵画其他を用ふる事・Reform Method 及其大方針八條・Reform Method の唱道者・実用となるべき原文解読の力・単語と其補給・新教授法に関する参考書
第六 英語教員の任務 独逸に於ける外国語教員・英語教師の要する知識・在来の訳し方を其儘用ふることの危険・原文の吟味・教師自ら先づ英語を知れる為に利益を享くる事・生徒の英語文庫
第七 読本 読本は英語活動の中心・良き読本の資格
第二編 初等英語教授
第一 初等教授の第一時間 如何にして第一時間の授業をなすべきか・英語を学ぶの興味・英語の分布・日本語に入れる英語・英語の効用
第二 発音綴字 諸種の学習に関する困難を一度に示さぬ事・第一に想第二に正しき発音、第三に文字と云ふ順序・Introductory Lessons・生徒の首肯を教授の始に起す事・此目的に唇音の便利なる事・ペンの一例・最後に書き方を教ふ・Spelling Method と Pronouncing Method・文字の名を初より教へず単に p 音符号の如く云ふべし・Alphabet を教ふる時期・母音の教授・綴方教授の際単語に文句を添へ文章として授くべし・羅馬字・教科書に日本字を記入する事・発音を度外視して教授せんとする説
第三 習字教授 直立体と傾斜体・一字の分解的練習・姿勢。指頭に練習すること。其他・良き字体の資格・教員の筆跡・習字と単語及風物教授の連絡・習字の速度、書取との連絡
第四 読本本部の教授 読本は教授の位取を示すものにして。一種の筆記帖・心眼に浮ぶる事の必要・心眼に浮べたる事物に対し其の言葉上の発表方を求む・translation の価値・寒暖計の譬・錢勘定の譬・鼠と白銅貨・反射作用・直訳は果して利ありや・聴方言方の教授を終へて後書物を開き読方書方に移る・聞取、対話、文法、作文・教授の用語は内外とも明瞭正確を期すべし・教師の様姿と言語の快活明晰なる事・教場に於ける発音矯正と発音学・読本に phonetic transcription を添ふる事・文法上の形式に就き訝りの念を懐かしむ・動詞の位置・文法上の事実は在来の説明の形式又は用語に拘泥せず・文法上常式のものに教へ例外を抑ふ
追加 上級に於ける読方・生徒の予習及其他の注意

図 3: 岡倉由三郎の「英語教授法及び実修」(1908 年)

出典: 横地生「文部省英語科夏季講習会に於ける岡倉教授の講義要項」英語青年社『英語青年』第 19 卷第 10 号～第 20 卷第 4 号、1908 年。

て商業を重んじ、生活上外国語の知識が必要な環境にない日本では、外国語はあくまでも補足語として学ぶのであるという。そのような学習環境の中では、会話や作文ではなく、「読書力」が最重要でなければならない、これが岡倉の英語教授の目的であった。正しい「読書力」があれば、必要に応じて会話力や作文力を得ることは困難ではないと⁽¹¹⁾。そこで、英語を学ぶにあたっては、会話、作文、「読書力」を一様に発達させようとするのではなく、「読書力」を中心としてその他の部門をそ

こに集中させるのがよい、「読書力は凡ての elements の和である」⁽¹²⁾と。そして、まさにこの目的論において、文部省令「英語科要目」は明瞭さを欠いていると岡倉は批判するのである。すなわち、「英語科要目」は凡てを平等に扱う「各部の並行主義」なのであり、「読書力養成中心主義」こそが、岡倉が「英語科要目」に求めていたものであった。

岡倉の英語教授方法論の理論的特質は、「音声第一主義」、「直観教授」の教授原理によって貫かれ

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

ている点にある。例えば、発音綴字の教授においては、「第一に想、第二に正しき発音、第三に文字」という教授の原則を提示し、「それは犬だ」と云ふ想を起さしてから *It is a dog* を教へるのである⁽¹³⁾という。この、*thought* → *spoken language* → *written language* の方法原理に即した具体的な発音教授法として、アルファベットの名称を使う従来型の *Spelling Method* ではなく、アルファベットの価値 (value) を使って教える *Pronouncing Method* を紹介している⁽¹⁴⁾。

thought → *spoken language* → *written language* という指導における順次性は、読本教授においても、「心眼に浮べたる事物に対し其の言葉上の発表方を求む」と一貫している。事物の「想」、すなわち、事物の *visualization* によるメンタル・ピクチャーの構築が「言葉 (音)」の先行条件となるのであり、最後に「言葉 (音)」を発表する「文」を教授するとされている⁽¹⁵⁾。このことは、実践では「聴方・言方」→「読方・書方」が教授の原則であることを意味するのであり、この反復練習によって「反射作用」(*reflex action*) が起こるようになり、「吾々が *reading* の初は *conscious* であるが段々と *unconscious* になる」⁽¹⁶⁾、すなわち、これが「直読直解」の境地に至る過程なのであった。

「英語科要目」との関連における岡倉の英語教授理論の特徴は、「音声第一主義」の方法原理の採用を「英語科要目」と共有しつつ、その目的が「各部の並行主義」ではなく「読書力養成中心主義」とされていた点にあったといえよう。

(d) 岡倉由三郎「英語教授法」(1911年)

「改正英語科要目」が成立した 1911 (明治 44) 年の英語科講習会では、英語教授理論に関する講習が 3 つ設けられた。1 つは岡倉による「英語教授法」であり、彼にとって 2 度目の英語教授法の一般論に関する講義であった。2 つ目は塩谷による「英文朗読法」であり、「音読」の教授理論に関する詳しい講義であった。なお、3 人目の佐久間による「英文解釈法」についてはその内容を知ることができない。

1908 (明治 41) 年に続いて登壇した岡倉の「英語教授法」の概略は、教授理論の伝達というよりも、生徒の語学力が不成績である環境要因を指摘したものであった。そして、この講習においても、「改正英語科要目」における「読書力養成中心主義」の不徹底を取り上げていた。では、その環境要因とは何か。岡倉曰く、その第 1 は、英語の独習は成功の見込みが低いこと、第 2 に農業英語や商業英語等の専門英語の速成的成果を求め過ぎて「*common stocks of phrases*」の蓄積を疎かにしていること、第 3 に母国語を十分に学ぶ必要があること、第 4 は生徒の側に「適当なる学習法が出来ざる限りは余りに教授法を考ふるは危険なることである」とする、教員に対する教授法過重視の戒めであった⁽¹⁷⁾。学ぶのではなく習うばかりの生徒を作ってはいないかと問うのである。「覚え易く、巧に教授する教師を目して良教師と云」う風潮に対する岡倉の警戒であった⁽¹⁸⁾。そして、第 5 に生徒不成績の要因として挙げたのが、英語学習の目的は「直読直解」であり、その他の技能は *means* であって *main* ではないという *conviction* が形成されていないこと、「一体「読む」と云ふことは一度話されたるものが文字に写され、…… (中略) 吾人によりて再現せらるゝことである」。だから、正しい発音に注意した上で、正確に、そして、敏捷に読むことが「直読直解」養成の 2 条件であることなのだが、このことが理解されていないこと、以上であった⁽¹⁹⁾。

国民道徳教育の強化とともに応用主義的語学主義的英語教授が一層追求された「改正英語科要目」が公になったその年の講習会で、岡倉が英語教授の目的論に再度ふれなければならなかったのは、岡倉がこの国家基準の方向性について以前にも増して一層不満だったからであろう。

(e) 塩谷栄「英文朗読法」(1911年)

「朗読法」(*oral reading*) に関連する講習は、1904 (明治 37) 年の広島高師のエリオットと、1910 (明治 43) 年に同じく広島高師のスミスが実地授業の中で扱っていたが、最も理論的、体系的な内容の

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

講習としてのそれは塩谷のものが嚆矢ではないかと思われる。この講習は全 11 回の講義を通して、「緒論 Reading の必要」、「第一章 Pronunciation」、「第二章 Pause」、「第三章 Inflection」、「第四章 Circumflex」、及び、「第五章 Emphasis」を網羅する徹底したものであった。塩谷は、冒頭で朗読法の必要性を 4 点に整理して提示した上で、日本人の発音を英語らしい音に改善する方法を紹介する。そして、期待される朗読法を実現するための方法を、*pause*, *inflection*, *circumflex*, 及び、*emphasis* の機能の伝習を通して分析的に詳述するのである。朗読の技術は、発音を初めとして、音声英語の習熟を強調する「改正英語科要目」の趣旨の中でも最重要事項である。以下、塩谷の講習内容の趣旨を捉えて見よう。

塩谷において朗読法を学ぶ理由・目的とは、第 1 に「言葉の *life* と云ふ物は常に口頭であって、紙上に無い」、したがって、文字という曖昧な符号にすぎないものはこれを音声に戻した上で無ければ語の真の生命を発揮しないからであり、第 2 に語の次元のみならず、文章でも然りであり、文章にある感情は書き手から読み手の胸に直接音声で伝えるべきものだからである。第 3 に文章は語の寄せ集めではなく全体として思想を表現するものであり、文章の全体性を実現するには朗読に依らねばならないのである。そして、第 4 に「英文に置ける言葉の順序」を朗読することに依って、「英人の考へ方の順序」、すなわち、「英語風の頭脳」を養成するためにも必要であるという⁽²⁰⁾。言葉の生命とは本来その言葉がどう発せられたかに依存する、朗読法とは語、あるいは、文章に本来の言葉の命を吹き込んで再生させる技能である、これが塩谷における朗読法の意義であった。

こうした朗読法の意義を実体化させるために、塩谷はまず日本人の発音の改善法に事例を交えて言及する。音読、朗読の基礎だからである。彼によれば、日本人の声は外国人より調子が高いと言い、そこで声を抑制して余裕を持たせ、声帯の緊張を取る、口の中に *resonance* を起す（声に丸味

を帯びさせる）ように助言する。さらに、子音の発音とアクセントの無い音節の発音にこそ注意を向けるように言う。そのアクセントには、*temporal*（長く引き伸ばす）、*forcible*（音節全体に力を入れる）、*radical*（音節内の一部に力を入れる）の 3 種類があるが、日本人には *temporal* の意識的使用を推奨している⁽²¹⁾。

続いて、いよいよ朗読法の技法の講習が開始される。まず、*pause* の機能である。その目的とは、関係の密接な語をグループとして耳に響かせることによって、文章の思想の関係、文章の全体性を表現するための *rest in speech* であるとする。この *rest in speech* は、コンマやセミコロンといった *grammatical pause*、文章のある箇所を意図的に強調して聴く人の注意を惹く *rhetorical pause*、生理的欲求によって楽な箇所で区切る *rhythmical pause* の 3 種があって、それぞれに *long*, *moderate*, *short* の 3 段階があると分析する。そして、このうち *rhetorical pause* をたっぷり含むものが名文であると紹介する⁽²²⁾。

文章の全体性、思想の表現の第 2 の技法は、*inflection* である。これには、不完全さ、発言の不確かさを示す *rising*、完全さ、発言の確かさを示す *falling*、及び、ユーモア、憎悪、怒り、無関心、皮肉等の感情の度合いを強める時に *rising* する用法の *circumflex* の 3 種類があり、それぞれに *second*（1 音階上下）、*third*（2 音階上下）、*fifth*（4 音階上下）、及び、*octave*（7 音階上下）があるという。これらのうち、*third* から *octave* までが強調形の領域に入るとし、以上の原則に即して意図的に使い分けることによって自己の思想を表現せよと言う⁽²³⁾。さらに、文意が *positive*（主張）か、*negative*（迷い）かによる *inflection* の使い分け⁽²⁴⁾、あるいは、2 つ以上の句の対照—例えば、*a and b*, *a, b*, *or c*—における *inflection* の選択の原則が例示されている⁽²⁵⁾。

表現的音読技法の最後は *emphasis* であり、塩谷はこれを最も重要な技法と言う。*emphasis* を語に与えるということはアクセントのある音節に

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

force を与えることであり、したがって emphasis の分析は語のアクセントの位置の把握を前提としなければならない。このことを確認した上で、塩谷は emphasis の方法を4つに分類している。第1は、prolongation（音を引き伸ばす）であり、第2に power（力を入れる）で、これには absolute emphasis（語の全体に力を入れる）、antithetic emphasis（語の局部にのみ力を入れる）が可能であり、後者にはさらに initial stress, middle stress, そして final stress に分けることが可能だと言う⁽²⁶⁾。第3は、pitch（調子の高低）であり、またこれには、「高低」の他に whisper のような角度からの調子の変化も emphasis になり得ると付言する。そして、この pitch の使用によって、重要な語を他から区別する、対象関係を明示する、略文の意味を強調する、さらに括弧等で挿入した文を早く軽く読むといった表現を可能にするとして、それぞれの事例を通して解説している⁽²⁷⁾。4つ目の emphasis の技法は、climacteric tendency—文末に向かって次第に語気が上昇する傾向のこと—である。塩谷曰く、通常上手い文では強調点は文の終わりにあると言う⁽²⁸⁾。したがって、climacteric tendency という英文朗読上の pitch の特徴的傾向を把握しておくことが重要であると述べる。

以上、塩谷の講義の構成と内容を紹介した。彼は、言葉の本質、実体は発せられた声に存在するという「音声第一主義」の言語観に立つが故に、朗読教授の意義が強調されるのであった。語という、意味の「曖昧な」ものを元々の音声へと復現することの意義と、文章を思想表現の全体性として見る視点を得ることの重要性が塩谷の主張であった。そして、塩谷は英文朗読によって元来の声に立ち返る技法を極めて分析的、体系的に提示した。結果的には、英文朗読法に関する彼の理論知、抽象的科学的知識と、英語教授実践におけるそれらの働きやつながりのイメージを提供する講義ではなかったと言ってもよい。しかし、英学の時代に成立した翻訳としての外国語教授からの離陸という塩谷の講習は、「改正英語科要目」の趣旨に合

致した講義であったと言えるであろう。

(f) 茨木清次郎「要目の趣旨説明」(1915年)

「改正英語科要目」公布の4年後に開催された1915（大正4）年の「師範中学高女講習会」の英語科は、文部行政を推進する立場にあった英語専門の文部省督学官茨木が、講習員に対する「改正英語科要目」の趣旨説明のためにわざわざ講習会の壇上に上がっていた。地方中学校の視察中に要目に対する様々な質疑を受けてきたと言う。ここでは、茨木がそうした質疑を念頭に置いて改めて強調した「改正英語科要目」における英語教授理論の趣旨の検討を通じて、国家基準の実施に掛かる教授現場の課題、すなわち、国家基準と教授現場との乖離の有無、乖離の性格に注目する。

茨木の講演は、これまで受けてきた現場教員からの質疑への答弁という意味合いを含みつつ、主として茨木自身が抱いていた現場の実践に対する不満の指摘という内容からなっていた（図4）。茨木はその冒頭、これから話すことは「極めて普通の事」と前置きして、それらを依然研究しきれていない中学校が多いという総評を提示する。その第1に挙げたものが、「教授方案の作製」の不備という指摘であった。「教授方案」とは、「改正英語科要目」に準じて作成された教授細目、あるいは、教案（指導案）を指すものと思われる。「改正英語科要目」の実施については細かいことは教授者各自の工夫、斟酌に任せるとされているが、

教授方案の作製
要目に対する質疑
発音、綴字に就いて
読方及解釈
話方及作文
書取
文法
読書力を主とす可きか実用の力を主とす可きか
新教授法の長所短所
教授に対する工夫
予習
智徳の増進

図4: 茨木清次郎の「要目の趣旨説明」(1915年)

出典: 茨木清次郎「文部省夏季講習会に於ける茨木督学官の講演」『英語教授』第9巻第1巻, 1915年, 5-9頁, 及び, 同, 第9巻第2巻, 1916年, 1-4頁。

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

「教授方案」が各学校で作られていないということは「改正英語科要目」に対する研究が不十分であり、各分科の趣旨の理解が徹底していないことの証左であると茨木は言う⁽²⁹⁾。具体的に見よう。

まず、「発音、綴字に就いて」は、近年アクセント教授への自覚が出てきたがまだ不十分であり、例えば発音図等の教具を利用せよと言う。「読方及訳解」では、「改正英語科要目」において「読方」と「訳解」を「及」の文字で結び付けたのは両者の教授を一層密接に行うためであるとその趣旨の確認を行い、次いで中学校英語の到達目標に関して「Readers の四巻位のを西洋人に読んで聞かせて、其れがよく解ればよい」程度であるという自説を挙げて、その達成には第 1 に「直読直解」を目指し、第 2 にアクセント、ポーズ、抑揚、緩急といった事を指導しなければならないとする。「話方及作文」では、「話方」と「作文」も密接につながっているのみならず、「話方及作文」の教授は「読方及訳解」が完了した教材を使って行うという点で、「読方及訳解」とも連続していることを確認する。そして、実際の「話方及作文」の教授実践に対して思うところに言及している。すなわち、現行の作文の授業が 10 問程度の英作文の予習、一部の生徒による解答の板書、及び、それに対する教師の訂正というパターンに定型化し、その他の生徒の解答が授業で扱われていない、そうした「注入」法ではなく「啓発的」方法、「今少し生徒自身の頭を働かしむると同時に、生徒自身に準備して来た結果を生かしてやる様の工夫が必要である」とし、具体的には板書の機会を得ない生徒の予習を机間巡視の中で見ることに、作文ノートの検閲の工夫といった教師の教授努力を期待すること、また、作文教科書について、日常必要で簡易な内容を有し、意味につながりのある文章を入れたものを使用すること、以上であった。「書取」については、「書取」の分量を問わず授業での実施の頻度を高めること、及び、「書取」の訂正方法を工夫することを期待している。最後に「文法」では、文法教授は大いに研究の余地があると茨木は言う。

その批判の矛先は文法が「演繹的」、「機械的」に行われている点に集約されている。「改正英語科要目」では本来文法教授を「四年次から始める」としていたところを、中学校現場の意見を募った結果「三年次から四年次まで」導入するとなったのであり、また本来文法は各分科と連絡しながら帰納的、統一的に教授するとしたかったところを、現場の考えを汲み取り、「文法と作文は別に一〜二時間分けてもよい」としたまでであると語っている⁽³⁰⁾。以上は、茨木自身が教授現場の視察を通じて感じてきた国家基準の趣旨との乖離、その不満足な実践、そしてそれらに対する改善事項の指摘である。

これに対して、続く「読書力を主とす可きか実用の力を主とす可きか」、及び、「新教授法の長所短所」は、現場教員が提出していた疑問点に対する茨木の回答であったと思われる。茨木の答弁はこうである。まず、前者に対しては「一般には読本が総ての中心となって居る、読方訳解が中心で之を本として総て話方作文其の他を授けると云ふ事になって居るやうである」。これに対して教員側は、日本人には英語を実際に使う必要は極めて少ないし、外国人のようにはなれないのに、「話方作文其の他」まで教授の必要がなぜあるのかと問い、対して茨木は、読書力を主とする以上は「実用上の智識(=「話方作文其の他」の意—筆者註)が無ければ真に理解することが出来ぬのであるから、両者は極めて密室な関係を持って居るのである」と答えた。そして、さらに続けて、両方を平等に伸ばすことは容易ではないが、近年我が国では「実用の方面」も進歩してきた、この傾向は今後も進めるべきだが、それが原因で読解力の減退を招いてはならないと付言するのである⁽³¹⁾。「改正英語科要目」の志向とは、従来からの読解力を主目的とする伝統的外国語教授目的観から「話方作文其の他」という発信的外国語能力強調路線への再編を試みた点にあった。しかし、茨木の答弁内容は、茨木が岡倉の「直読直解」論を持論として使っているかのように読むことも可能である。いずれに

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

せよ、茨木は「直読直解」と「話方作文其の他」が密接に関連するというが、現場教員の腑に落ちるような説明を行ったとは言えず、教員の混乱に対する回答としては曖昧である。

後者の「新教授法の長所短所」は、「新教授法」の効果についての現場教員の懐疑心への回答であり、「新教授法」を「改正英語科要目」の実践に如何に取り入れたらよいのかという質問への回答である。茨木は、まず「新教授法」実践に関する現場からの反論を4点挙げる。第1に、外国人教師の雇用や蓄音機の準備等、「外国の空気」を起こすような特殊の設備が必要で費用がかかる、第2に、文法の観念が固まらず且つ薄い、第3に多読させる時間がなくなり語彙力が育ちにくい、第4に上級学校進学準備として文学的知識の教授が手薄になる、以上である。これらの反論に対して、「新教授法」には次のような利点があると茨木は言う。すなわち、「新教授法」の実践では覚えたことを直ちに用いて種々に応用するのだから「生徒に語学に対する多大の興味又は趣味を喚起せしめる事が出来る……（中略）自奮自発進んで研究すると云ふ精神を起させる事」ができると。そして、「新教授法」の採用については、「学校所在の土地の状況」を考慮し、「教授方法を按排し利用する」ことであると締めくくる⁽³²⁾。結局、茨木は上の4つの反論には答えておらず、「改正英語科要目」の趣旨の実践における「新教授法」の積極的な意義を提言してはいない。その代わりに、最終的には現場教員が「教授方法を按排し利用」せよという。

最後に、「教授に対する工夫」では、まず教科書使用上の工夫を教員側に求めた。曰く、現場教員は「……（中略）教科書にのみ頼って教授者自ら作った案の少ないという事である」。「教科書あって教授方案ありではなく、教授方案あって教科書あり、と云ふのでなくてはならぬ」。さらに、「教師に教科書の編纂された主意の徹底して居ないと云ふ事である」と続ける。例えば、Berlitz Method や Gouin's Method の考え方で作られた教科書がその方法原理に即して使われていないことが多いと

⁽³³⁾。加えて、茨木は生徒の予習方法の指導にも教員による工夫を求める。生徒の予習時間の3分の1をも占める英語について、その改良の必要性を指摘したのであり、特に英語の授業時間が少ない実業系学校における生徒の予習方法見直しの指摘であった⁽³⁴⁾。こうして、講演の最後に茨木は「特に諸君の注意を乞ひ度い」こととして、中学校英語科の目標に英語が「智徳ノ増進ニ資スル」という文言を取り上げた。これは中学校英語教授における国民道徳教育という修養の達成を再度要求した箇所である⁽³⁵⁾。

茨木の講演の基本的な趣旨は、「改正英語科要目」の趣旨に対する研究が現場教員に欠如しているという認識に基づいていた。各英語分科についての趣旨説明はその回答だった。茨木は、「新教授法」との距離の取り方、教師自らの「教授方案」に即した教科書の主体的な活用、生徒の予習方法の研究、中学校英語における国民道徳教育という目標の再確認といった点で、現場教員の創意工夫を一層求めたのである。その一方で、「改正英語科要目」の目標が「読書力」であるのか、「話方及書方」という「実用の方面」であるのかという現場教員の質問に対して、本来ラディカルな応用主義・語学主義への再編を目指した「改正英語科要目」であったのにも関わらず、茨木は、「読書力」をその趣旨であると確認し、「実用の方面」はその手段として位置づけた。この説明によって、現場教員にとって「新教授法」の意義は以前より増して不明確なものとなったのではないかと思われる。この結果、「新教授法」の採用については「学校所在の土地の状況」を考慮し、「教授方法を按排し利用する」という言い方で、教員の判断・裁量に委ねられたも同然となった。この年に行われた岡倉、齋藤、熊本、そして、スウィートの講習は、以上のような茨木の「改正英語科要目」の解釈と連動している。「読書力」、すなわち、英文解釈、「新教授法」の日本的摂取を目指した実地授業法、そして、「風物」の摂取による「智徳ノ増進」といった主題が彼らの講習内容を構成した。

(g) 岡倉由三郎「英文解釈」(1915年)

「英語科要目」の目的の不明瞭性を批判しつつ、「直読直解」という読解力こそが中学英語教授の目的だと明言した1908(明治41)年と1911(明治44)年の講習会を受けて、この年、岡倉はいよいよ「直読直解」のための英文解釈法の教授理論を展開した。岡倉の講演は7回に涉って行われている。その初日は講演の主題として文章解釈における「和訳」のあり方を取り上げる⁽³⁶⁾。次いで、2日目の講習で岡倉は、1908(明治41)年の講習でも行ったように、中学校英語の実用的目標が「直読直解」という類の読解力でなければならず、その最終目標が「之は英語を読んで inner reflection 即ち inward に reflect すると共に、外に向かってよく観察する」ことを可能にするような、いわばメタ言語能力—岡倉の言葉でいう修養—の獲得を目的としなければならない理由を再度力説する⁽³⁷⁾。こうして、続く3日目から6日目までの講習で、「直読直解」から修養の獲得に至るための「和訳」教授の方法論を講義するのである。そして、最終日には「諸種の方面」についてとして、言語習得上の抽象思考、帰納的思考、thinking in English の可能性、統語法の観念、さらには、日本語や漢語での豊かな思想の所有の必要性にもふれている。ここでは本講習の本体である3日目から5日目にかけて行われた英文解釈における「和訳」教授理論の内容を詳しく見ておかなければならない。

岡倉の英文解釈理論においては、「直読直解」の習得が修養—メタ言語能力—の獲得の前提だとされている。「直読直解」の達成が第1の目標なのであり、メタ言語能力の獲得はそれなしでは起こらないとする理論である。それでは、「直読直解」の達成には如何なる条件が必要なのか。岡倉は、「直読直解」が可能な状態とは英文とその原義の間に介在する日本語—「和訳」—が取り除かれた状態といい、この、英文からその原義に直接至ることが可能になった境地を「反射」(reflex action, unconscious action) が体得された状態だという。そして、「反射」の体得に決定的に重要なのが「繰り返しの練習」であった。「結局吾々は take care なら

take care と云ふ言葉と、其の語の表はず idea とが同時に無意識に浮かんで来るやうな stage に至る事を心懸けなければならぬ」⁽³⁸⁾。「反射」の体得、すなわち「知行合一」、「知行一致」によって言語はようやく「役に立つ」状態になるのであり、この境地こそが「直読直解」であった⁽³⁹⁾。

ここまで説明した後、岡倉は、「反射」が可能になる前段階、すなわち、英文とその原義を仲介する日本語—「和訳」—のあり方を追求する。具体的には、「和訳」という場合、「意識」すべきなのか、あるいは「直訳」すべきかという、教授実践に直結するあの命題である。そこで、岡倉は、「直訳」主義者が主張する「直訳」の要点をまず確認する。すなわち、第1に原文の単語をすべて訳して原文と訳文の語数を同じにする、第2に字の原義を使うこと(例: have は常に「持つ」と訳す)、第3に「直訳」は内省を促す(修養的目的を有する)、以上である。さて、この命題に対する岡倉の説明はこうである。「直訳は修養の目的にはよいが当用の目的には実に迂遠である」⁽⁴⁰⁾。「直読直解」のための「和訳」とは、「当用」を目指す「意識」が基本であり、「直訳」は「修養」のための方法として認められるにすぎぬ、と。だが、岡倉において「意識」と「直訳」とは単に目的を異にする別物ではなかった。曰く、「当用的に或智識を持って居ないものには、修養的の智識も無意味になり且つサッパリ興味が無い」。「……(中略) 当用的に或物を掴まさなければ、即ち common stock of interest を有して居る者でなければ、修養的のものにも何等の価値が無いのである」⁽⁴¹⁾。「当用的知識」、つまり、使える知識をまず習得しなければ、その「修養的知識」には興味が湧かないし価値がない。このことは、「当用的知識」と「修養的知識」とは連続しているのであり、前者が成熟して初めて後者を達成する準備が完了するという関係性の上に成立しているということである。岡倉はこう言う。「修養の爲めに教ゆる学科も之を授くるに当っては必らずや当用的に与えられたるもの、上に

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

築かれなければならぬ」⁽⁴²⁾。「和訳」の問いに戻るならば、まず「意識」を教えて、後に「直訳」に戻る、両者そろって完了なのである。「意識」としての「和訳」によって習得した「直読直解」という「当用的知識」は、さらに「直訳」という reflection, conscious action による言語使用の意識化を介して、「修養的知識」としてのメタ言語能力の基礎になる、以上が岡倉における「直読直解」を目指した英文解釈のための教授理論であった。

岡倉の英文解釈法の教授理論の特質は、英文からその原義までの間に「和訳」の必要を認めた上で、最終的には—「直読直解」の地平において—「和訳」は取り除かれるべきものと位置づけた点にある。この「和訳」という日本文化に代わり、英語の統語法の観念を英文とその原義を架橋する新たな仲介者とし、thinking in English の地平に立つのである。こうして、岡倉においては「直読直解」を実現するためには、抽象思考、帰納的思考といった近代科学の思考方法がどうしても強調されねばならなかったのである。

(h) 斎藤秀三郎「英文法と解釈」(1915年)

斎藤秀三郎の講習は文部省普通学務局長の田所美治とともに、岡倉自らが斎藤に講演を依頼して実現したものであった⁽⁴³⁾。斎藤は正則英語学校の経営者であるとともに英語研究者であり、彼の『実用英文典』(*Practical English Grammar*) (1898~1899年) は日本人による初の本格的文法書として日本人の英文法学習と研究の水準を一気に高めたと言われる⁽⁴⁴⁾。斎藤は自己の学問を English Idiomology —「慣用語法学」、あるいは、「組織英語学」と訳される—と呼んだ。English Idiomology とは、文法は慣習の集合体であるという見方に立ち、「英語のイディオムを日本語の適切な表現を以て説明して行く」⁽⁴⁵⁾ことであった。斎藤は、英米の著名な文献をかなり広く読み、その中にある注目すべき表現、ことに彼が idiom と呼んだものを多く集め、それを詳しく分析し配列してみせた。こうして、斎藤とは「日本人にじっくり意味をとれない idiom を分析解剖して其心持をはっきり伝えて呉れた人」

であり、「言葉や語法の蔭にある心理、考え方、或は其言葉を話す人の心を研究解剖して其の甘味を生徒に伝えた」教師であった⁽⁴⁶⁾。彼の高弟だった松田福松は「……(中略) 実に日本語と英語の懸け橋を造られたもの、即ち日本人と英米人の思想的縁結びを実現されたもの」⁽⁴⁷⁾だったと回想している。そうした斎藤の Idiomology は、文法理論というよりもむしろ、日本人のための英文法として展開されたものであり、「要は実践的に英語の文法的事実や慣習に習熟すること」を目的とする「実用文法」だと評される⁽⁴⁸⁾。このため、斎藤の文法書は読解力のためになるといわれ⁽⁴⁹⁾、返り点をつけて読んでいた時代、「直訳」と「意識」の2段階で訳語をつけていた時代から、「直読直解の域に進めたのが斎藤秀三郎であった」⁽⁵⁰⁾という後の評価もある。斎藤はこの講習の数日前に、彼の Idiomology の一つの集大成『熟語本位英和中辞典』を出したばかりであった。そうしたこともあり、岡倉は、自らの講習に加えて、斎藤に英文解釈法の講習を依頼したのである。以上の Idiomology の説明、及び、その歴史的評価を念頭におき、岡倉の英文解釈教授理論との連続性に注目しつつ斎藤の講習内容を検討しよう。

斎藤の講習は、「英語研究の困難」、「英語研究法」、及び、「take の意義用法」という3つの章で構成されている。1つ目の「英語研究の困難」は、講習全体の導入部として、斎藤の Idiomology の具体例—be sure of と be sure to という2つのイディオムの意味上の差異の説明—を通じて英語研究の困難さを指摘した箇所である。続く「英語研究法」では、英語の研究法を3つ—「Classical Method」、「Scientific Method」、及び、「Natural Method」—に大別して簡潔な説明を与えた上で、自身の教授法を「Classical Method」—自らを文学の「読書百遍主義」と呼んだ—to分類し、その際の共通に読まれるべき文学や古典、すなわち、「Classical の標準」設定の必要性を文部省に求め、その幅広い読み込みによるイディオムの説明のための適例の蓄積の努力を講習員に呼びかけた部分である。そして、

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

「take の意義用法」は、動詞 take を含んだイディオムを例に取って *Idiomology* 実践の具体例をさらに紹介した章であった。以上の中で、英文解釈法としての *Idiomology* の特徴的性格が最も明瞭に示唆されているのは、1つ目の「英語研究の困難」で取り上げられた事例においてであり、本項ではこの箇所には焦点をあてて検討していく。

斎藤は「英語研究の困難」の冒頭で、冠詞と助動詞、次いで動詞と前置詞の研究に10数年間打ち込んできたが、英語は未だに理解困難だと思いと前置きして、さっそく *He is sure of success.* における *be sure of* の意味の取り方を *He is sure to succeed.* との対比において講習員に問うた。斎藤によれば、*sure* は「きっと思ふ」の意で「思ふ」は *sure* という形容詞に含めてあると日本語と英語の対応関係を確認して、前者は「大丈夫成功する積りで居る、今度こそは占めたと思って居る」の意であり、対して後者は「彼は此度成功する」の意味となる、すなわち前者は「彼の確信」、後者は「発言者の予言」であると。さらに、動詞 *enable* を含んだ文 *His youth enables him to work.* について、従来「彼の若さ（若い事）が彼を働く事を適当させた」と訳されてきた、しかし「若いから（若いのが為に）彼が働ける」と訳せる、「名詞に形容詞や動詞の訳を付けるのはいかんと云ふ人も有らうが、語法の違ふ英語を日本語にするには時に止むを得ぬ事だと思ふ、語り *Owing to his youth he is able to work.* と *paraphrase* すればよく解る」と解説する⁽⁵¹⁾。このように、適切な日本語表現の追求としての *Idiomology* の中核には日英両語の対応関係の調整—「日本語と英語の懸け橋」—が課題となっている。

さて、斎藤の *Idiomology* と岡倉の英文解釈における教授理論との連関について一言付しておこう。第1は、「意識」と「直訳」における2人の整合性である。岡倉の「直読直解」論では、「直読直解」までの過程は「意識」を以て遂行されねばならないとされ、「直訳」は読解力という実用目的よりも言語への内省能力といった修養目的にこそ有効と

されていた。同様に、斎藤の英文解釈法は英文の原義を正確に捉えようとする試みであり、「意識」としての「和訳」法であるのは明らかである。実際、斎藤の *Idiomology* は当時の英語界の「*convention*」に対する憂慮に動機づけられていた。斎藤曰く、「随分多くの場合に訳と意味とを混同して、真の意味を捕へずに形だけの訳を付けて通って居る……（中略）之が一番英語界の *obstacle* をなすのである」⁽⁵²⁾。「真の意味」と「形だけの訳」という自覚的な区別がそれであり、そして「真の意味」を追求する *Idiomology* とは、「直読直解」に至るまでの有効な「意識」の方法とみなすことができる。

第2に、斎藤の英文解釈法と岡倉のそれとの間に重要な相違点もみとめられる。それは、日本語の扱いについてである。一方の岡倉においては、「直読直解」の次元に到達するという事は「和訳」、すなわち、日本語はたとえ「意識」の形式であっても取り除かれておかなければならないとされていた。英文からその原義への「反射」が達成されていなければならないのである。そして、その代わりに要求されるのが英語の統語規則に即して意味を理解する *thinking in English* という抽象的な思考力であった。これに対して、斎藤の *Idiomology* にあって日本語は英語と言う異文化へと架橋するためにどこまでも追求されなければならない表現法であり、この意味で「……（中略）英語教師は和文漢文の教師を兼ねるやうにならねばならぬと考へて居る」⁽⁵³⁾と斎藤自身も言うように、*Idiomology* における日本語は英語研究の手段であるとともに、目的でもあったと言えるであろう。岡倉が日本語という「自我」を忘れる方向に行くのに対して、斎藤はこの「自我」を残すというコントラストがみとめられるのである。にもかかわらず、岡倉が斎藤に講演を依頼できたのは、「直訳」ではなく「意識」、「形だけの訳」ではなく「真の意味」を追求する英語教授を両者が志向していたからであろう。

(i) サミュエル・ヘンリー・コールター「高等作文」
(1917年)

「英語科要目」から「改正英語科要目」への展開における一大変更点の1つが英作文教授の強調であった。コールターの講習以前で英作文教授を主題とした講習は、管見の限り、1912(明治45)年に行われたプリングルによるものがあるようだが、残念ながらその講習内容はわからない。それから5年経過したところで作文に関する講習はコールターによってようやく実現している。その後の英作文講習は、すぐ翌年の1918(大正7)年に塩谷が行っている。「改正英語科要目」の公布からしばらく時間が経ったが、その趣旨がようやく講習会に移されるようになった。

<p>Outline of Lectures on ADVANCED COMPOSITION. Lecture I. THE ELEMENTS OF COMPOSITION. Lecture II. THE QUALITIES OF GOOD DICTION. Lecture III. SENTENCE AND THEIR USE. Lecture IV. THE ARRANGEMENT OF THE PARAGRAPH. Lecture V. COMPOSITION. Lecture VI. DENOTATION AND CLEARNESS. Lecture VII. CONNOTATION AND FORCE. Lecture VIII. ADAPTATION AND ELEGANCE.</p>
--

図5:コールターの「高等作文」(1917年)

出典: 静の家主人「広島高等師範学校に於ける Professor Coalter 講演の一部」国民英学会『中外英字新聞』第24巻第18号, 1917年, 558-559頁。

コールターの講習内容は、『中外英字新聞』に寄稿された英文要約によっておおまかに知ることができる。そのタイトルは「高等作文」(Advanced Composition)であり、内容はいわゆる文章構成法である(図5)。講習内容は2つに大別される。前半はLecture Vまでで、そこでは文章構造の解説、他方それ以降の部分は文章構成法がめざす効果を述べたものである。それぞれを簡明にまとめてみよう。Lecture Iでは、文章の要素を4つの次元—words, sentences, paragraphs, 及び, compositions—で取り上げて、sentences から compositions までの3要素は、それぞれ、Unity(思想の統一性)、Mass(形式的関連性)、そして、Coherence(内容的関連性)の原理を有しておくべきであり、こうして初めて文章の style を intellectual, emotional, かつ、

aesthetical なものにする事ができるとし、文章の構成要素と文章構成法の原理との関係を提示している。これを受けて、Lecture II から Lecture V で各要素における3つの原理の関係が解説される。例えば、Lecture V では composition における Unity, Mass, 及び, Coherence が次のように明快に説明されている:

The test of unity in the whole composition is whether we can sum up its substance in a single paragraph. The test of mass in the whole composition is that we should have an opening explanation, a closing summary, and due proportion given to principal and subordinate matters in the middle. The test of coherence in the whole composition is that we should use (1) parallel constructions, (2) marked transitions and (3) careful summaries. Finally we must always bear in mind (1) the substance of the composition (2) its outward form and (3) its inward structure.⁽⁵⁴⁾

Unity, Mass, そして, Coherence はいずれも文章の統一を目的とする技法である。コールターはこの文章の統一を (1) the substance (内容), (2) its outward form (形式), (3) its inward structure (意味), 以上3つの次元において追求せよとした。

文章構造の要素の解説に続いて、講習の後半では文章構成法が持つべき3つの効果・質が説明される。すなわち、Clearness(明瞭さ)、Force(印象力)、及び、Elegance(審美性)である。Clearness はまず言おうとすることを自己の内に明確にし、語であればその語が指し示すもの、文であればその文が意味すること、すなわち denotation(言葉の明示的意味)を正確に知ることによって、Forceは語や文の connotation(含意)に深く関わるため、文章構成技法の習熟に加えて、自己の主張内容の認識や聞き手・読み手に関する知識を高めることによって、そして Elegance は主張内容を目的に応じ

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

た表現方法で伝えることに関わるため、表現力と生命や芸術における理解力とを開発することによって、それぞれの効果に近づくことができるとコールターは述べる⁽⁵⁵⁾。以上が「高等作文」と題された彼の講義の趣旨であった。

(j) 塩谷栄「英作文の基礎」(1918年)

塩谷の「英作文の基礎」(全7回講習)の趣旨もまた文章構成法であったが、コールターの講習よりも詳細な内容で行われている(図6)。塩谷は Grammar との対比において、Rhetoric という用語を用いて文章構成法の必要性を説いた。内容の構成は、第3章まで(第1回講習)において Rhetoric の目的と必要性を、当時の英作文教授の実態を批判的に顧みながら主張した箇所である。そして、第4章から最終回まで(第2～7回講習)が Rhetoric の内容についての講義であった。図5と比較すると分かるように、塩谷の第4章以降はコールターの講習内容と全く重複する。塩谷は Unity を Clearness, Force, 及び, Elegance と並べて「Rhetoric の4つの注意点」の1番目に含める等、両者の内容の扱いに若干の違いがあるものの、内容そのものは本質的には同じである。したがって、ここでは第3章までの第1回講習内容に焦点をあてて検討したい⁽⁵⁶⁾。

1. Introduction
2. Substance and Form
3. Familiarity with English
4. Unity に就て
5. Clearness に就て
6. Force について
7. Elegance に就て
8. Sentence の四種類
9. Paragraph
10. 作文の上達

図6: 塩谷栄の「英作文の基礎」(1918年)

出典: R. F. 「英作文の基礎」英語青年社『英語青年』第41巻第4号～10号, 1919年

第1章「Introduction」は本講習の目的、及び、英作文の定義の提示である。塩谷は、中等教育の英作文教授についてはすでに様々な改革案が唱道され提案されているが、「教科課程上及實際上から種々の制限をうけているので、不便である」とい

う現状認識に立ち、英語教師の英作文力をいかに増進させるかについての見解と方法を述べて、英作文教授改革の示唆を提供することがこの講義の目的だとした。次いで、英作文の定義について「自由作文を余は英作文といふ。和文英訳の事を言ふのではない」と切り込む。塩谷は、「和文英訳」を「語法の異なった二つの国語を合する事」と表現し、故にこれは「殆不可能な程、むづかしい art である。英和の翻訳さへむづかしいのであるから、まして和英の翻訳は更に難事である」と言う。こうして、講習の内容を「自由作文」の教授法であると確認するのである。

第2章「Substance and Form」では、「自由作文」としての英作文の構成要件が言及されている。すなわち、Substance と Form である。塩谷は、Form の教育の必要性を、両者の関係の中に位置づけながら次のように確認する。曰く、「作文の命は Substance にあるのであるけれども、……(中略)語学や文法では文章文芸は出来ぬには相違ないが、すべての芸術は、内容のみでは駄目である。外形の善悪で芸術の善悪も分れるのである。外形、即 Form もゆるがせにしてはならない。「自由作文」の Substance を支え実体化させるのが Form である、講習ではそのための Form の教授法を取り上げるとした。

第3章「Familiarity with English」は、「自由作文」のための Form, すなわち、Rhetoric の目的とその必要性に言及した箇所である。まず、塩谷は「自由作文」としての「作文を可能ならしむる最大要件」、すなわち、その「準備的要件」は口語—「Conversational ability」—の獲得であると言う。なぜならば、「作文に於ては、文法によって、法則にかなへる文なりや否やを調べる前に、先づ、この文は意を尽くせりや否やを問ふて見るが肝要なのである。即、Conversational ability によって、何等かの形によって、意を通じ得べき事が、先づ考へらるべき事である」からである。「自由作文」教授においては、まず「意を通じ得べき事」—Substance—を意識化することが第1要件である

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

と。「自由作文」教授実践における英語との「Familiarity」とは、文法との間にではなく、「Conversational ability」との間にこそ必要である、これが塩谷の英作文教授観であった。

Rhetoric の目的は、以上の英作文教授観に基づいて次のように説明される。すなわち、口語とは「達意を旨とし」、他方、文語は「それに仕上げを施す……(中略)最よい形に文章を固定せしめる」ものである。言い換えれば、口語は Substance の表出に関与し、文語は Form を追求する教授過程であると。そして、塩谷は「文章を仕上げるには Rhetoric が必要であって Grammar では駄目である」として、Rhetoric 教育の必要性を Grammar の機能との対比で説明している。その理由は、Rhetoric が「文章の正誤の問題ではなくて、筆者が言はんとする処を正確に言へりや否や、即、他によい言ひ方、別の言ひ方を知れりや否やの問題である」からであり、すなわち、「文法の問題とする処は、right or wrong であり、Rhetoric の取扱ふところは、improvement の問題、better or worse の問題である」からだ。「文章の正誤」、「right or wrong」という Grammar の機能に対する、「他によい言ひ方、別の言ひ方」、「improvement」、「better or worse」という Rhetoric の意義という対照的な把握が提示されている。

塩谷は、現状の中学校の英作文教授において、口語—「Conversational ability」—の教授を等閑にしていることが、「和文英訳」の成果が上がらない理由ではないかと評価して中学校における「自由作文」の必要性を主張していた。「自由作文」が行われないために「我国では中学でも高等程度の学校でも、Rhetoric は教へない。それだから Rhetoric が作文にどれだけ効能があるかは知るものが極すくない」と。

「文法から作文へ」ではなく「言方から作文へ」という塩谷の英作文教授理論は、「改正英語科要目」の主張の一つ、「言方及作文」と見事に合致する。コールターと塩谷が講義した Rhetoric の技法の数々は、「改正英語科要目」の枠組みの中で積極的

な役割が付与されていたと言えよう。

(k) 上條辰蔵「米国における英語教授法」(1918年)

上條の講習は、1916(大正5)年から1918(大正7)年まで研究留学したアメリカのイリノイ州、及び、ミズーリ州の小学校における言語教授について、アメリカ出版の1冊の図書の内容をそのまま報告したもののようである⁽⁵⁷⁾。上條は講習の目的を明示してはいないが、その内容は、「緒論」に続き、「本論」における「第一 American Pronunciation」、「第二 Spelling」、「第三 Penmanship」、「第四 Reading」、「第五 Direct Method」、「第六 Composition」、「第七 教授の諸主義」から成り、これらの題目からも推察されるように、アメリカの小学校における言語教授の例を参照して日本の中学校英語における初期教授のあり方について示唆を与えようとしたのではないかと思われる。

「第一 American Pronunciation」では、「言語は一種の習慣であるから、習ふより、慣れろである」という言語習得観に基づいて、上條は、日本人は第1に口や口の周囲の筋肉を動かす習慣をつけること、第2に、舌の上下、左右の運動習慣も必要だと指摘する。そして、その上でアメリカ英語の個々の子音と母音の発音について、イギリス英語との差異を交えつつ具体的に説明した⁽⁵⁸⁾。「第二 Spelling」では、イリノイ州の Course of Study を参照しつつ、綴字教授の学習活動例を述べ、またイリノイ州では学年ごとに習得すべき単語が指定されていることにふれて、日本の中学校でも基準とすべき語数を標準学力として提示すべきであり、これについては、現在東京高師附中英語部で指定語を調整中であると報告している⁽⁵⁹⁾。「第三 Penmanship」は、セントルイス学務局の教授細目にある英習字教授法を紹介している。実験心理学の知見に基づく筋力運動に力を置き、筆力、机と体の間隔、肘の恰好、紙の大きさ、ペンの角度、左手(ペンを持たない方の手の意)の位置の指示がある。また、英習字の成績評価法として綴字の場合と同様、学年ごとに作成された事例を標準として行われていると報告している⁽⁶⁰⁾。「第四 Reading」

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

は「読方」の講習であり、小学校で行われている oral composition, すなわち、「話方」教授の実施を推奨している。そこでは、「読方」の前段階として、(一)原文の「mental image」を得る訓練、(二)「思想の group」を掴む訓練、(三)「思想の value」を捉える訓練を行うとされている。その上で、「思想の value」を「読方」で表現するという教授の手順が示されている。その表現技法として、上條は inflections, stress, 及び、punctuation の必要性に言及している⁽⁶¹⁾。「第五 Direct Method」では、アメリカにおける The Direct Method の実施状況についての報告である。現地では、「自国語も十中九位まで用ゆる事は必要であるとの説が多い。……(中略)我々も英語教授に際して、出来るだけ、この方法でやって行き度いものである」という私見を述べた上で、The Direct Method 実践に関する参考図書が 6 種類、雑誌が 2 種類紹介されている⁽⁶²⁾。続く「第六 Composition」は、アメリカの大学 1 年で課される English A という必修の Composition コースの紹介である。上條は、そのコースにおける学生主体で創造性の涵養を強調した課題探求型の指導方法にふれて、このコースの参考図書を 6 種類紹介している⁽⁶³⁾。最後の「第七 教授の諸主義」では、「Grammar Method」, 「Natural Method」, 「Direct Method」, 「Psychological Method」, 「Phonetic Method」, 及び、「Reading Method」の功罪に言及し、「Reading Method」に他の 4 つの方法を加味するのがよいとした。以上のアメリカの一地方の公教育における言語教育の趨勢を学びとってきた上條は、日本の中学校英語教授への示唆として、「個人的に教授」することの必要性を指摘している。すなわち、(一)少人数クラスの実現、(二)教室への教具の設置、(三)「Reading Matter」を定める、(四)英語科で諸外国の文明史を教える、以上の実施を通じて、生徒個々人の教育課題に即した英語教授のあり方を推奨している⁽⁶⁴⁾。

(I) 石川林四郎「英語研究法」(1918年)

石川による「英語研究法」と題された講習は、教員の英語研鑽の方法を話したものである。石川

が英語研究において何を重視していたののかをみることによって彼の英語教授観を間接的に窺うことが出来るであろう。彼の講習は、「第一章 Introduction」, 「第二章 Intensive and Extensive」, 「第三章 Words and their Worth」, 「第四章 Dictionaries」, 「第五章 Words and their Ways」, 及び、「第六章 Researches and Experiments」から成る。この講習の筆記記録は極めて要約的であり、ところどころに前後の文脈が不明瞭な所が見受けられ、講習内容の構造を捉えることが難しいが、以下では各章の理解を試みて、石川の言語研究に対する主張点を抽出してみよう。

まず、「第一章」において、石川は近年最も進歩した語学研究法は実証的態度に基づく科学的研究法であるとしてこれを推奨する一方で、言語は人間に関する事象であるがゆえに極めて流動的で捉えがたいという性格を有するため、「語学は極度に正確を要する模倣と、当意即妙の創作とを兼ねた芸術である」⁽⁶⁵⁾という。言語の「流動性」が「創作」という科学的研究法と、「模倣」という一種の非科学的な研究態度を同時に要求するのである。以上の英語研究への態度に基づいて、「第二章」で石川は「Intensive and Extensive」(深く且広く)の研究法を主張する。例えば、語学力の研鑽においては、現代英語を極めること—intensive—と、古英語や英語以外の外国語を習得すること—extensive in time and space—の両者の必要性、文法研究においては、Nesfield のように分析や演繹によって分類を行う広範な研究と、細江逸記のように総合と帰納による集約的研究の両方が必要であるという⁽⁶⁶⁾。「第三章」では単語教授法における Synthetic Method の主張である。単語はそれ自体が詩であり、歴史であり、思想であり、哲学であり、かつ、宗教であり、それが単語の worth である⁽⁶⁷⁾。従来、単語それ自身の教授—石川はこれを Materialism と呼んだ—ではなく、そうした単語の worth を考える教授法—石川はこれを Idealism と呼んだ—、それが Synthetic Method であった。単語の worth に常日頃より関心を持つことの必要性を述べるので

ある。「第四章」は使用目的に応じた英語辞書の主体的で正確な選択を強調した箇所であり⁽⁶⁸⁾、「第五章」は、彼の文法理論を提示した箇所である。冒頭で石川は、言語は有機体である、言語には流行があり、時代によって変遷し、かつ、言語には人格がある、そういう流動的な性格のものとしての言語を律する文法の研究もまた変遷しなければならないと言う。その指針として Sonnenschein の進歩的文法書を推奨している⁽⁶⁹⁾。最終章は、英語研究法の態度についてまとめた章である。その前半では一般的注意を、後半では中学校英語の諸分科に対応させた注意を述べている。すなわち、調査研究と実験の一般的な態度は最新で独創性を持って行うこと、英文を読む際は意味を視覚的に捉えること、日頃から風物知識の常識を蓄積すること、そして、音声英語も書記英語についても積極的に自己研鑽することを期している⁽⁷⁰⁾。他方、英語の諸分科については、「聴方」と「話方」に対しては教師が集まって会話や聴き取りの練習会をすること、「訳解」については多読と精読の研究会を持ち、そこでは翻訳家が行う「翻訳」ではなく学校で教える「解釈」の練習をすること、「作文」では自由作文を目標としつつ、英文の要約やパラフレーズ、まとまった日本語を英文に訳すといった研鑽活動を推奨している⁽⁷¹⁾。

石川における英語研究法の性格は、第 1 に科学的態度の追求にある。文法研究における帰納と演繹的思考、あるいは、文法理論における記述的、総合的、実証的態度への言及がそれであり、当時の近代言語学の方法の積極的な摂取の意欲をみとめることができる。第 2 は、そうした合理主義的語学主義のみならず、英語史、諸外国語、「風物」知識といった言語の背景への関心の強調であり、外国語教授を歴史文化的な文脈で把握していた点である。以上のような、言語研究における科学的態度の摂取と言語の文化的知識への注目という石川の講習は、「改正英語科要目」が主張していた語学主義応用主義と「風物」知識志向を積極的に支持する内容であったと言えよう。

(m) 小括

1896 (明治 29) 年の第 1 回英語科講習会から現れた「英語教授理論」に関する講習は、大正前期を通じて教育ジャーナリズム上に詳細に紹介され続けた。その第 1 回講習会の矢田部の講習の焦点は、英語の諸分科を統合的に教授する方法であり、それまでの英語教授の経験を踏まえた改善の模索であった。しかし、「英語科要目」公布以降の講習会は、その趣旨の理解と実践化という明確な目的のもとに実施されるようになったと言えよう。「英語科要目」公布の年のスワンによる講習は、「英語科要目」→ 神田 → スワンというつながりにおいて、「英語科要目」実践の推進力という意義を有していた。しかしながら、スワンの教授法についての教員の原理的理解の限界と外国語教授法の日本的習慣との乖離という現実に阻まれて、学校現場に根を下ろす新芽とはなり難かった。これに対して、1908 (明治 41) 年の岡倉による英語教授法に関する講習は、「新教授法」を日本の外国語教授政策という枠組みの中で如何に摂取するのかという課題に向き合ったものであった。岡倉は、文部省の「英語科要目」の目的の曖昧さを批判して、「読解力養成中心主義」がその目的でなければならないとし、その達成のためには、特にその初期教授においては直観的方法で「音声第一主義」に基づいて教授するという主張を行った。さらに、岡倉は 1911 (明治 44) 年の講習においても、生徒不成績の要因分析という日本的文脈から説き起こし、その主要因として「改正英語科要目」の目的が依然として不明瞭であるとして、「直読直解」を英語教授界に訴えていく講演を行った。

こうして、1915 (大正 4) 年の「英文解釈」は彼がこれまで言い続けてきた「直読直解」という英文解釈法の教授原理を熱く語る講習となった。この講習会での文部省督学官茨木の「改正英語科要目」の趣旨説明と講習員との質疑で明らかとなったように、中学校英語教授の目的はいったい何なのか、読解力なのか、それとも、「話方」、「書方」なのか、そして、「新教授法」を如何に扱えばいい

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

のかというように、この新しい国家基準の趣旨が未だに定着していなかったのである。そこで、岡倉の講習は、中学校英語教授の目的を「直読直解」と改めて宣言し、「直読直解」のレベルに至るまでの「和訳」、つまり、「意識」と「直訳」の意義を説明した。すなわち、「直読直解」の習得に適するのは「意識」であり、「直訳」は言語への内省を促がす修養としての目的に貢献するのだと。同じ講習会で登壇した斎藤の English Idiomology という英文解釈法は、「直訳」という「形だけの訳」ではなく「意識」という「真の意味」を追求するという点で、岡倉の「直読直解」教授理論と重なるものであった。以上、矢田部から神田を介してスワンへ、そして岡倉から斎藤へと連なる統一的教授の模索 → 「新教授法」 → 英文解釈理論の系譜は、「英語科要目」、及び、「改正英語科要目」の実施に掛かる英語教授目的論と英語教授方法論の domestication—日本化—の過程であったと総括できるであろう。

他にも、英文朗読法と英作文について展開された教授理論講習もあった。塩谷の「英文朗読法」は、「言葉の生命」としての音声、及び、文章表現の全体性という把握に立ち、「読方」(oral reading)の意義を pause, inflection, 及び, emphasis という観点から説いたものであった。コールターにおける英作文教授理論は, words, sentences, paragraphs, 及び, compositions と, Unity, Mass, 及び, Coherence との演算によって, Clearness, Force, 及び, Elegance が達成されるという文章構成法を内容とするものであった。塩谷は、現今の作文教授が実質的には「和文英訳」となっているから、Rhetoric の教授が行われていないのであるという現状分析に立ち、英作文教授の出発点を「和文英訳」ではなく「自由作文」に置いた。そして、「自由作文」の前提は文法ではなく会話語 (conversational ability) であるという「音声第一主義」の言語観に立脚した英作文教授観を披歴した。上條の「米国における英語教授法」は、第 1 次大戦後の国際社会に台頭してきたアメリカの地方都市における小学校の言語教

育の実情を紹介した講習であり、日本の中学校初年級の英語教授に示唆を与えようとしたものであった。上條は日本の中学校英語教授において、少人数クラスの実現等、個性教育の充実を目指した授業のあり方を提案した。同年の石川の「英語研究法」は、英語教員の自己研鑽方法についての講習であり、実証的で科学的な研究態度、及び、英語史や諸外国語、「風物」知識といった言語の文化的背景への関心が重要だと訴えた。

明治後期から大正前期に行われた「英語教授理論」に関連する講習は、英文解釈法、すなわち、「訳解」の改革を主体として、「読方」という音声英語、新しい「作文」教授観を網羅する、国家基準の趣旨に対応した内容であった。

3. 2 実地授業研究

現職教員を対象とした英語科講習会の中で、講師自身の教授理論を実際に授業として演じたものが少なからずあったのも当然であろう。「実地授業研究」としての講習である。再び表 2 に戻ると、実践的な次元から行われたそうした講習は、「英語科要目」によって中学校英語教授の趣旨が示された頃から現れるようになり、それ以降の英語科講習の主たる内容として継続されたことがわかる。しかしながら、その内容を把握できる資料は少なく、詳細を知ることができる講習は、管見の限り、1904 (明治 37) 年と 1915 (大正 4) 年に行われたもののみである。前者は、金沢の第四高等学校にてガントレット、マッケンジー、エリオット 3 人の外国人教師が行った講習であり、その概況は次のようなものだった：

同氏 (=ガントレット—筆者註) は石川県第一及び第二中学校の一年級生徒三十六人に習字のレッスンを与へ同第五年級生徒に会話及び作文を教へて実地教授法を講習員に示めし。マッケンジー氏は同第三年級生徒に得意の Natural method を応用して教えたるが同じレッスンを四五日間に亘りて教えたり。又エリオット氏には Oral Reading と云ふ題にて五年

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

級の中校校 (ママ) 生徒に reading を教えたるが其前に emphasis や pause の説明を与えたり。又 Study in English と云ふ題にて是又四五日間に亘れるレクチュアを述べたりと云ふ⁽⁷²⁾。

習字, 会話, 作文, 朗読法といった内容が中学 1 年生から 5 年生までを対象として授業実演されていることを知ることが出来る。

他方, 1915 (大正 4) 年の講習会は, 東京高師にて 6 名の講師と 171 人もの講習員を集めて行われた英語科講習会のうち熊本謙二郎による講習であり, その内容は発音, 暗誦, 書取, 英文和訳, そして, 和文英訳についてのものであった。本項では, この 2 回の講習会の内容を軸として, 「実地授業研究」講習の内容的特質を捉える。

(a) G. エドワード・L. ガントレット「習字, 会話, 作文の実地教授法」(1904 年)

1904 (明治 37) 年に第四高等学校で 3 人の外国人教師によって行われた講習会の詳細は, 講習員の 1 人であった上田中学校の安藤貫一の筆記記録によって知ることができる。図 7 は, このうちガントレットの講習内容である。全 20 回の講習が行われており, その内容は多様である。

Chapter II: Introduction to Phonetics
Chapters III ~ VI: Phonetics
Chapters VII ~ VIII: Writing
Chapter IX: Penmanship
Chapter X: Prepositions
Chapter XI: Corrections
Chapter XII: Clauses and Phrases
Chapter XIII: Fluency in Speaking English
Chapters XIV ~ XVI: Conversation
Chapter XVII: Composition
Chapters XVIII ~ XXI: Conversation

図 7: ガントレットの「実地授業法」(1904)

出典: 江利川, 2018 年, 10-105 頁より作成。

備考: Chapter I はマッケンジーによる講習会開催の挨拶。

最初の 5 回は「Phonetics」による発音についての講義とそのトレーニングであり, 「Writing」と「Penmanship」では, アルファベット文字の書き方について近隣中学校 1 年生 40 人に実地練習させている。次いで, 日本人にとって前置詞の学習は困

難であるという認識に立った「Prepositions」の教授法, さらに, 日本人中学生が犯す作文等の誤りの要因分析とその修正方法を説いた「Corrections」, 節と句を名詞, 形容詞, 副詞といった品詞の観点から分析・分類した「Clauses and Phrases」, 英語の流暢さを獲得するための技能を具体的に説いた「Fluency in Speaking English」と続き, 最後に, 「Conversation」の授業実演を 8 回のシリーズで行っている。ガントレットの講習には, 日本での自らの教授体験に基づいた実践的な講習内容構成という特徴を見出すことが出来る。

基本的には講義を中心とする多岐にわたったガントレットの講習内容のうち, 実地授業研究という観点から最も集中的に行われたのは「Conversation」であった。そこでは, 金沢市内の中学 5 年生に対して「会話」の教授が実際の授業の形式で展開されている。彼の「会話」の授業は, 自らが会場に持ち込んだ本やチョーク, チョーク箱といった事物について, あるいは, 口頭で紹介した物語について, 生徒と英語で問答をするという形式で遂行されている。

図 8 は, 「Conversation」講習の第 3 回で取り上げられた物語と問答の実際である。すなわち, スコットランドのエジンバラを出発した特急電車が Wormit と Dundee の間に架かる the River Tay を前にして嵐に遭遇し, 結局鉄道事故を起こすという物語であり, この内容についてガントレットと生徒たちとの問答が展開されている。この授業実演では, ガントレットはまずその鉄道事故の現場周辺の地図を黒板に描き, 鉄道や駅の位置関係等を説明した上で, 物語を明瞭な英語で生徒に語りかけている。その間, 彼は内容に合わせて指し棒で地図を指示しながら, 生徒たちに鮮明な想像力を喚起するような働きかけを行い, 他方では難しい語彙について詳しい説明を加える等の活動を行っている。そして, 以上に続いて生徒との問答が展開されるのである。この時の「会話」の授業実演では, ガントレットは問答が終わると生徒たちに物語を 5 文程度の英語で要約するという作文の

About thirty or forty years ago, an express was running from Edinburgh to the north. It was the night-express, which generally ran from that city to Dundee without stopping at the smaller stations. The distance between the two cities is some forty miles. It was the night of the 24th of December. The following day being a great holiday in England, there were in the train several hundred passengers returning home. Unfortunately the weather was stormy. The snow was several feet deep and the wind was blowing a gale. Over the River Tay there was a wooden bridge, two miles long, and not very strongly built. Well, the train stopped at Wormit. The station-master said to the engine-driver: "Why have you stopped here?" "The weather is bad," he replied, "and so I am afraid to go over the bridge." Thereupon the station-master telegraphed to Dundee to ask if the bridge was safe. 'It seems to be all right, for the telegraph lines are safe,' was the reply. The engine-driver, still feeling uneasy, said to the stoker: "You get down from the engine, and go over the bridge before the train, and examine it. The stoker did so, and the train slowly followed him. He was almost at the other side of the river, when he heard a great crash. Much astonished at the noise, he went back. He soon found that the centre of the bridge had given way and the train had fallen into the river. By this accident about six hundred lives were lost. It was one of the worst accidents ever recorded.

Prof. "When did this accident occur?" Stud. "It occurred on the night of December, about thirty years ago."

Prof. "Where did it take place?" Stud. "Near Wormit, in Scotland."

Prof. "Did the accident happen to an express or to an ordinary train?" Stud. "It happened to an express."

Prof. "What express was it?" Stud. "It was the night-express."

Prof. "In what direction was it running?" Stud. "From Edinburgh to the north."

Prof. "What is an express?" Stud. "It is a train which runs fast, and does not generally stop at any small stations."

Prof. "And an ordinary train?" Stud. "An ordinary train is one which generally stops at every station."

Prof. "How was the weather?" Stud. "It was stormy."

Prof. "Who stopped the train at Wormit Station?" Stud. "The engine-driver."

Prof. "Why did he do so?" Stud. "To see if the bridge was safe, because he was afraid to cross it."

Prof. "Why were there so many people in the train?" Stud. "Because the next day was a great holiday."

図 8: ガントレットの「Conversation」の授業実演例

出典: 江利川, 2018 年, 79-81 頁より引用。

宿題を課している。この課題は、次回の講習会において 3 人の生徒に黒板に書かせてガントレットがこれを添削するという活動へと展開しており、さらにその作文を清書させて一連の「会話」の授業を終えている⁽⁷³⁾。

以上がガントレットの「会話」の授業実演の典型的な形式である。事物や物語を音声で提示して、これについて教師が問いを発し、生徒が返答するという「会話」教授の方法が具体的に示されている。さらに、聴き取った内容を基に作文を試みるという展開には、大正前期の講習会でコールターと塩谷が主張していた作文教授観、すなわち、「文法から作文」ではなく「言方から作文へ」の方法原理の萌芽がすでにみとめられる。

(b) ダニエル・R・マッケンジー「Natural Method を応用した授業実演」(1904 年)

図 9 は、2 人目の講師マッケンジーによって行われた全 13 回の講習内容である。内容は、前半 7 回の「ナチュラル・メソッド」に基づいた授業実演と、イギリスの詩人や散文家の紹介に続いて、文語と現代語との対比における仮定法の用法の解説、及び、法助動詞 'shall' と 'will', 関係代名詞 'that'

と 'which' の用法を文学作品から引いた事例に基づいて帰納的に分析した後半から構成されている。ここでは、近隣の中学校 3 年生に対して行われた「ナチュラル・メソッド」を応用した授業実演による講習内容に焦点をあてなければならない。

Chapter I: The Gouin System
Chapters II ~VII: Natural Method
Chapters VIII, XIV: A Study in the English Poets
Chapter XV: English Prose Writers
Chapter XVI: The Subjunctive Mood
Chapter XVII: "Shall" and "Will"
Chapter XVIII: The Relatives "That" and "Which"

図 9: マッケンジーの「Natural Method」(1904)

出典: 江利川, 2018 年, 106-182 頁より作成。

備考: Chapters IX ~ XIII は原本にない。

マッケンジーによれば、彼の「ナチュラル・メソッド」とはグアン、及び、ローゼンタール (Rosenthal) のシステムを踏襲し、これに多少の修正を施したものだとしている。すなわち、'Both systems insist on the use of the imagination, the students realizing the things talked of, and applying the new language to them so frequently that they become able to think in the new language. One gets to apply the new word *directly* to the thing, not translating it.'⁽⁷⁴⁾

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

想像力に訴えかけることによって、翻訳を介さず、外国語とそれが指示する対象とを直接結び付けること—外国語で考えること—を可能にするという方法であった。

具体的に見よう。マッケンジーの方法は、自身の教科書である *Natural Method Exercises in Japanese and English* を用いての徹底した音読の反復練習をコアとする教授活動であり、まずマッケンジーが発音とアクセントに留意しながら音読し、生徒がこれをリピートするというものであった。各英文にはそれに対応する日本語が記されており、マッケンジーはまずこの日本語を読んだ上で、英文を読み上げると言う手順を使っている。図 10 は、その教科書中の単元 SAILING THE BOAT を使った授業実演の様子である。この単元においても、マッケンジーの音読に続いて生徒が発音とアクセントの反復練習を行っている。そして、次の講習で再度この英文について、動詞、及び、その動

詞を含む英文音読の復習と、生徒たちに困難だった語の発音とアクセントの確認が行われている⁽⁷⁵⁾。以上の徹底した音読作業に続いて、マッケンジーと生徒との問答が行われるのである。この間、生徒は記憶を助けるために教科書を使ってよいとされている。そして、問いと回答は板書され、生徒はこれらの問答を書き取ることが求められている。マッケンジーによれば、こうした書き写しの機会を通じた書き方の練習も彼の「ナチュラル・メソッド」のねらいの1つだとされていた⁽⁷⁶⁾。

(c) ウィリアム・エリオット 「Oral Reading, Methods in the Study of English, Practical Lessons in Reading」(1904年)

エリオットの講習は 10 回に渉って行われたが、このうち授業実演は最後の 1 回のみであったようである (図 11)。

第 1 回から 5 回までは oral reading についての解説であり、pause, inflection, pronunciation, 及び、

emphasis が取り上げられている。

第 6 回から 8 回は教師の資質の第一義的重要性とともに、各分科の教授法の改善について述べた箇所であり、oral reading に続いて、dictation, conversation, 及び、composition の教授法についての注意点が解説されている。第 9 回は文法と作文の差異等について述べた箇所である。そして、第 10 回の「Practical Lessons in Reading」が授業実演である。ここでは、この第 10 回の内容に注目する。

「Practical Lessons in Reading」は、エリオットが自身の oral reading の理論を応用した授業を講習会に招待されていた教生たちに示すために、中学 5 年生を生徒として行われたとされている。図 12 は、第 10 回の講習会の中で行われた 5 つのレッスンのうち、筆記記録が最

SAILING THE BOAT	
The mother gives her boy a toy boat.	gives
She tells him to be careful of it.	tells ... to be careful
The boy ties a string to the bow of the boat.	ties
He takes the boat to the pond.	takes
He puts the boat into the water.	put ... into
The boat floats perfectly [just right].	floats
The boy walks along the edge of the pond.	walks
He pulls the boat along after him.	pulls
The string catches on a reed.	catches
The boy tries to get it off.	tries to get ... off
But he can not do so.	can not do so
So he breaks the string.	breaks
And ties the broken ends together.	ties
Prof. "What did the mother give her boy?" Stud. "She gave him a toy boat."	
Prof. "What did she tell him?" Stud. "See (sic.) told him to be careful of it."	
Prof. "Then what did the boy do?" Stud. "He tied a string to the bow (of the boat)."	
Prof. "Then what did he do with the boat?" Stud. "He took it to the pond."	
Prof. "Where did he put it?" Stud. "He put it into the water."	
Prof. "How did it act?" Stud. "It floated perfectly."	
Prof. "Where did the boy walk?" Stud. "Along the edge of the pond."	
Prof. "What did he do with the boat?" Stud. "He pulled it along after him."	
Prof. "What happened as he pulled the boat along?" Stud. "The string caught on a reed."	
Prof. "What did the boy do?" Stud. "He tried to get it off."	
Prof. "Did he succeed?" Stud. "No, he failed."	
Prof. "Then what did he do?" Stud. "He broke the string."	
Prof. "And then?" Stud. "He tied the broken ends together."	

図 10 : マッケンジーの「Natural Method」の授業実演例
出典:江利川, 2018 年, 113-114, 125-126 頁より作成。

Chapter I: Introductory to Oral Reading
 Chapters II ~V: Oral Reading
 Chapters VI ~ VIII: Method in the Study of English
 Chapter IX: Some distinctions in English
 Chapter X: Practical Lessons in Reading

図 11: エリオットの「Practical Lessons in Reading」(1904)
 出典: 江利川, 2018 年, 183-223 頁より作成。

THE LION AND THE MOUSE

A Lion was awakened from *sleep* by a Mouse running over his *face*. Rising up in *anger*, he *caught* him (a) and was about to *kill* him, (b) when the Mouse piteously *entreated*, saying "If you would only *spare* my life, I would be sure to *repay* your kindness." The Lion *laughed* and *let* him go. It happened shortly *after* this that the Lion was caught by some *hunters*, who bound him by strong ropes to the *ground*.

(The words in Italics are the most emphatic.)

図 12: エリオットの「Practical Lessons in Reading」の
 授業実演例
 出典: 江利川, 2018 年, 220 頁より引用。

も詳細であった授業実演の様相を示そうとしたものである。この教材は *Aesop's Fables* にある THE LION AND THE MOUSE の抜粋であり、エリオットは、まず模範としてこれを音読し、次いで生徒が強調、アクセント、抑揚といった点に留意して模倣するという方法で oral reading の指導を行っている。この実演例では、イタリック体の語が強調的に読まれること、(a) の箇所は下降読みはわずかでなければならないこと、(b) の箇所は下降読みとなること、“*caught* him” と “*kill* him”, “*laughed*” と “*let* go” のように、同じ順序あるいは同じ統語構造にある一連の表現は強調的に読むこと、以上の点が指摘されている⁽⁷⁷⁾。

(d) 明治 40 年代の「実地授業研究」講習の展開

第四高等学校での講習会以降も、「改正英語科要目」公布までに、東京、広島両高師の教授による実地講習が数多く行われている。その中には講習の概要のみ判明しているものが幾つかある。例えば、1907 (明治 40) 年の広島高師でのエリオットの「会話作文」は、会話教授では教材に Longmans' Reader を使い、作文教授では広島高師附中生徒の英作文添削の際に書き留めておいた誤謬を指摘して生徒に各自の作文の該当箇所を訂正させるという実演を披露し、また、講習員にも英作文を書かせてこれを同様の方法で訂正させ批評したと報告

されている⁽⁷⁸⁾。また、1910 (明治 43) 年の広島高師の野上による「実地授業及研究批評 (附中授業参観, 教案作成と授業)」では、「実地授業及び批評は毎週木曜日で第一週は午前附属中学の授業参観, 午後は質問又は批評, 第二週は課せられた教材に基き各自教案を作り, 其中より三名を選びて附属中学生を授業し更に其の批評を試みた」⁽⁷⁹⁾とあり、また同講習会でのスミスによる音読法の実地講習は、「スミス教授は鍾美堂の Standard Choice Readers 第一巻より第五巻を毎週一巻宛より plain narrative を含める章とか emotional sentence を多く含める章とそれ々々 reading の練習に格好なる章を抜粋して教授して居る。教授の明晰なる発音, 嬰兒も懐くべき笑顔, 時々交じへる humor は会員に大もての由である」⁽⁸⁰⁾と報じられている。その翌年には、スウィートによる「話方・書方・模擬授業」の講習が行われているが、その内容は「スウィート教授の話方は普通の事物を主題とし初期の話方, 掛図を用いての語彙の補給, 読本を材料としての問答法, 暗誦及実地運用を述べ, 書方では書方の準備としての口頭練習, 最初期の書方練習, 書方に於ける改造及敷衍, 書方に於ける訂正法を説く筈である」⁽⁸¹⁾というものであった。

生徒自身に英作文の添削をさせる授業実演, 授業参観と教案作成, その教案に基づいた講習員による授業実演, 読本を活用した音読法の実演, そして, 事物, 掛図を使った「話方」と「書方」の初期教授といった内容が実地授業の主題として選択されていた。初期教授, 音読と作文の表現力, 及び, 授業研究法, これらはいずれも国家基準の趣旨と重なるのであり、「英語科要目」の地方中学校への伝達が進められていた時期において, その趣旨の具現化が講習会において模索されている。

(e) 熊本謙二郎「発音雑感, 暗誦に就いて, Dictation, 訳文の練習, 和文英訳」(1915 年)

1915 (大正 4) 年の熊本の講習は, 正確には生徒に対する授業実演というよりも, 具体的な教授活動を紹介したものである。このことを, 熊本は講習の冒頭でこう切り出している。「私の御話する事

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

は、医者の方で喩へて云へば、何か斯う大手術をした手柄話ではなく、nurse が病人の飲まぬと云ふ菓を賺して飲まず事が出来たとか、牛乳を嫌ふ者にうまく飲ますやうになったとかと云った風の話です、で私の申上げる事は雑多に渡って何等の組織系統なく、個々独立の suggestions を少しく述べるに過ぎません、其の積りで聞いて頂き度い⁽⁸²⁾。内容は、「発音」、「暗誦」、「Dictation」、「和訳」、及び、「和文英訳」であり、これらは「改正英語科要目」の趣旨というよりも、中学校英語教授の実態を踏まえた構成であったと言うべきであろう。熊本はこのような従来通りの言語活動の具体的な方法について「suggestions」の提供を試みている。

まず、「発音」教授については、日本語には少ない単音の a の発音を、man の a と対比させて教えると生徒に分かりやすいこと、日本人は cattle, battle, little の tt の発音に力を入れ過ぎるのでこの力を抜くことを教えるには、西洋人が「日光」を「ニコウ」と力を入れきれずに「ニコウ」と弱くなる傾向と対比させて示すのが有効であること、音声学の知識の使い方は「日常必要と云ふ点から縁遠い深遠な所ばかりに力を入れず、日常必須の卑近な所に with a due respect の態度を取って行くやうにして貰ひ度いものである」と忠告し、具体的には「英語は the first syllable に accent があるんだ位に教へて置いて……（後略）」ちょうどよいこと、「発音」と関連して「読方」の指導では、教科書から読むと生徒は眠気を催すので教師は自ら暗誦して読める程度の準備をすることや、1学期に2~3回当てて暗誦をさせることで生徒はアクセントとポーズを会得するようになるといった具合である⁽⁸³⁾。

「暗誦」指導については、学級全員が準備をしてきているかどうかを確認する方法として、時々暗誦の指定箇所を紙に書かせる「暗誦の書取」を実施することが有効であること、単独での発表の他、暗誦をコーラスの形式で行うことで生徒のア

クセントやポーズが良くなり、読む速さが増し、one of のリエゾン等も自ずと解って来ること⁽⁸⁴⁾、「暗誦」に関連して、「聴取」でも生徒は教科書を読んで聴かされるのは辛いので、教師は1段落分程度を暗誦できるだけの準備をしておき、教師の目が生徒に注がれるようでありたいこと、また「聴取」の最中に教師は関係代名詞の箇所等で故意に止まって、生徒に適当な語を補う練習をさせること、等の言語活動を紹介している⁽⁸⁵⁾。

「Dictation」に関する言語活動では、「書取」とは「聴取」のもう1つの形態であり、「意味と関連させて課する所に主たる価値がある」ので綴りだけのためにやるのではないとその目的を述べ、「書取」中に生徒が誤った文章を集めて書いておき、これを印刷して配布して生徒に直させるという「実に生きた応用の練習」を紹介する。さらに、毎回40~50人分の「書取」を訂正または採点するのは容易ではないため、「一回に付ては其の中の十名分だけを詳しく見て置いて其れ等に就いて精細に批評訂正してやるようにする、尤も採点は全般にして」という現実的な対策を提示する⁽⁸⁶⁾。

「和訳」については、熊本は「和訳」の効果を、第1に「和訳」は邦語に対する知識を確かにすること、第2に英語の文構造の呑み込みを促して、日本語と英語との差異を明にして英文のコツがよく解るようになるとして、言語への省察力の発達効果に注目する。熊本はこのような「和訳」の効用観に立って、教師は自分が作った試験問題の日本語訳を生徒に示して「横や裏から見ろ」、「いろいろの訳し方を見せて文の意を能く会得させて置き度い」という注文を講習員に求めた。また、山が張れず地道に勉強していないと出来ないからという理由で「和訳」の試験では単語も出題すべきだとし、その他、「和訳」を広義に捉えて、穴埋め問題、並べ替え、省略、叙述体から会話体への書き換え、言い換え等、「作文」の教授方法を「和訳」の練習に応用する可能性に言及している⁽⁸⁷⁾。

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

米國の執務振り
澁澤榮一氏曰ク米國へ往ツテ驚イタノハ何百萬圓トイフ資本デ何十萬馬力ヲ出スナイアガラノ水力發電ニ職工ガ僅カ二十四人デヤツテキル其事務所へ往ツテ見テモ副社長ノ居ル處ガ量十疊數位ノ狭イ處デ其ノ次ノ間ニ事務員ガ数名居ルト云フ有様デアルト
American Business Method.
Mr. Eiichi Shibusawa says, "There () one thing that () me during () American trip, which is the manning of the water-power house () Niagara. The establishment is backed () a capital of millions of dollars and the power supplied reaches (に及ぶ) six figures (六ケタ), () there were only 24 workmen () its employ. In the office I () the vice-presidents occupy..... a room about the size of a ten (mat / mats) Japanese room, and a handful of () working under him in the () room.

図 13：熊本謙二郎の「和文英訳」活動例

出典：上井生「文部省夏季講習会に於ける熊本教授の講演(II)」『英語教授』第9巻第2巻，1916年，11頁。

最後に、「和文英訳」指導に関する言語活動例として、これにも様々な教え方があると断った上で、原文の日本語を与え、それに対して必要なだけの単語を全て与えて英文を完成させるという「和文英訳」指導方法例を紹介している(図13)。このような方法には、occupy の綴りを途中まで示して生徒に完成させる、mat か mats を選択させる等の工夫を埋め込むことが出来るとされている。

(f) 小括

数少ない資料に基づいて、「師範中学高女講習会」における英語科の「実地授業研究」の状況を垣間見てきた。「英語科要目」以降定着していった「実地授業研究」講習は、その初期において外国人教師によって積極的に行われた。1904(明治37)年のガントレット、マッケンジー、エリオットによる講習はその象徴であったと言えよう。彼らは、事物や物語を使って生徒と問答する、聞いた物語を英文で要約する、グアンらの方法原理に拠る「ナチュラル・メソッド」の実演、強調や抑揚のトレーニングによる徹底した音読教授といった、音声を出発点とした授業実演を披露していた。明治40年代以降においては、エリオット、野上、スミス、スウィートらによる「音声第一主義」を教授原理とする初期教授、音読、作文、及び、授業参観と教案作成といった「改正英語科要目」の趣旨に沿った実地研究へと展開している。他方、「改正英語

科要目」成立後、1915(大正4)年の熊本講習の性格は、「英文和訳」、「和文英訳」といった従来の教授活動の指導例を示すという点で、教授現場の現状に即した「実地授業研究」であったというべきであろう。

3.3 音声学・発音

外国語教授理論の基礎を形成する言語理論、特に音声学(音韻学)とこれを応用した発音練習に関する講習は、「英語科要目」公布から3年経った1905(明治38)年以降、ほぼ毎年英語科講習会の内容となっており、その定着度は「英語教授理論」に匹敵している(表2)。講師は広島高師の杉森と永野を主体として、東京高師の岡倉が担当している。このように、高い頻度で行われた「音声学・発音」講習であったにもかかわらず、これらの講習内容を知る資料が極めて少なく、入手し得たものについても詳しいものがない。本項では以下の3つの資料を手がかりにして「音声学・発音」講習の内容の検討を進める。

(a) 杉森此馬「Phoneticsの大意」(1907年)

1907(明治40)年、広島高師で開催された英語科講習会で「Phoneticsの大意」を担当した杉森は、中学校英語の発音に標準というものがない点を取り上げている。中学校間の発音の良し悪しをいう昨今の風潮は漠然とした何の標準もない批評である、また、標準がないために日本人の発音を矯正しようがない、西洋人を雇い入れる、あるいは、教員を洋行させる等をしたとしても効果は見込めないだろう、と。そこで、杉森は標準とすべき英語とは「southern English—英国ロンドン及び今少し南方に於ける教育のある人の間に行はるゝ英語—」である、これを標準として教授すべきだと説く。こうして、本講習の内容は southern English を講じることであり、具体的に「舌並に唇の位置は一々精巧なる掛図を示して一音の講述を終れば一々 words list を与へ」た。そして、同講習会でもう一人の講師だったエリオットがこの words list を実際に発音して「其発音の矩合変化差異等を実地に示せり」⁽⁸⁸⁾という。

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

この講習会で「応用演習」を担当していた永野の記録によれば、杉森は発音記号を講じている。杉森はそのために、英語の標準として *southern English* を示した。この *southern English* の音を標準として、この音の調音器官を「掛図」—発音図のことと思われる—で視覚的に示した後、エリオットに音声化してもらい、最後にその音声を発音記号で表記するという講義を行ったと思われる。

(b) 永野武一郎「応用演習」(1907年)

永野の「応用演習」は、上で見た杉森の発音記号の講義を実地に応用練習することを目的としたものであった。まず、発音記号の指導手順は次のようなものであった。毎時間の講習の5分から10分位を割いて講習員に *Swinton* の第1読本の新出単語を発音記号で書かせる、加えて *Swinton* の第4読本の新出単語をその日の宿題としてその発音記号を次回の講習日までに書いて持参するというものであり、永野はこの宿題を自宅に持ち帰り、訂正を施した上で講習員へ返却している。

単語の応用練習の次は、文章を発音記号で書くことであった。永野が朗読した文章を講習員に発音記号で筆記させて批評する、さらには、永野の代わりに1人の講習員に朗読させて他の講習員がそれを筆記するといった方法で行われた。永野によれば、その結果僅々14~5日の練習で大抵の講習員は発音記号で書けるようになったと思うと回顧している。

発音記号の応用練習と並行して、講習では発音練習も行われている。永野は、会話では母音より子音の発音の方に困難があると考え、練習の範囲を子音に限定している。発音練習の様子は「講習員に一々発音して貰って舌がどうか唇をどうせねばならぬ歯の位置をかくするのであるなど厳しく訂正して講習員諸君が実際教授の際生徒の発音を正す参考に致した」⁽⁸⁹⁾というものであった。

永野が発音記号の実践を講習員に強く求めたのには、次のような彼自身の考えがあったからであった。永野曰く、「西洋人の発音にして耳新しく聞こゆるものは之を *phonetic symbol* にて書止め自

分の発音と如何なる点が相違するかを知るは自分の経験上非常に発音練習の効あるを覚ゆ」⁽⁹⁰⁾と。発音の向上における発音記号の意義、両者の積極的な関係、及び、発音練習の重要性が述べられている。

(c) 永野武一郎「英語応用音韻学」(1910年)

1910(明治43)年の広島高師での講習会でも、永野は一貫して「正しい音」の教授にこだわった。曰く、「教ふる者も、教へられる者も、記憶を助けられる上から言っても、正しき音を発する必要がある、正しくない音とは我流の音をいふのである」⁽⁹¹⁾。ところが、中学生は同級生が英語の音を正しく発音すると、「毛唐」や「ハイカラ」等と冷笑し、正しく発音することを屈辱とみるような「不負根性」があると永野は観察する。そして、このような文化的メンタルブロックを克服するためにこそ、音声学という「理屈」が必要なのだと説く。すなわち、「英語の発音は只西洋人の口真似をするのではなく、発音には定まった理屈があって、その理屈に従って発音せねばならないといふ事を合点させて、理屈的に発音させたら、却って「不負根性」を利用して行く事が出来やうと思ふ」⁽⁹²⁾。「西洋人の口真似」によるのではなく「理屈的に発音させる」こと—発音のしくみを可視化すること—によって「正しい音」の発声に導くことが近代音声学の成果なのであった。

それでは、英語の「正しい音」とは具体的には何を指すのか。永野は、近年のアメリカの国力の台頭を背景にしたアメリカ英語のイギリス国内への浸透に言及しつつも、現況では依然イギリスの *southern English* —ケンブリッジかオックスフォード大学を出た *the educated people* の用ふる英語—を標準に取り、これを多くのイギリス人の音を聞いて融合させた英語、要するに「我流」ではなく「*living man*」の英語を規範とすべしとする⁽⁹³⁾。

最後に、永野は中学校の音声英語教授の改善に言及する。彼の観察によれば、昨今の中等学校では発音教授が重く見られるようになった、発音を重んじる風潮が盛んになれば、高等学校入学試験

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

にも口頭試験とまではゆかぬとも、単語にアクセントをつけさせる程度の試験が導入できると推測する。そこで、改めて永野は、「生徒には正しい音のみ聞かせて、正しからぬ音は、絶対に聞かしてはならぬ」⁽⁹⁴⁾と力を込める。しかし、その学習過程においては教師による訂正や矯正が必要である。永野は、日本人が「正しい音」を出せていないのは「vocal cords の振動の練習が不足」している為だと指摘する。日本人は英語の音を出す時、声帯を絞り過ぎるといふ。そこで、声帯を緩める矯正法として、以下のような4つの方法を紹介している。第1に、全身をぐにやぐにやにして発音させる、気を付けの姿勢では正しい音は出せない、第2に、あくびをしながら発音させる、あくびをする時声帯は非常に緩んでいる、第3に、横隔膜が下がるまでの深呼吸を頻繁にさせる、肋骨を広げただけでは不可、第4に、笑う練習をさせる、口先だけで笑うのではなく、口を大きく開けさせて「あっはっ、はっはっ、はっ」とやらせる⁽⁹⁵⁾、以上である。

標準とされる英語の「正しい音」を音声学の知見に則して教える、特に日本人に対しては、声帯を絞らせない方法によって矯正していくことが永野の「応用音韻学」の要諦であった。

(d) 小括

限られた資料に基づいて「音声学・発音」に関する講習内容を検討してきた。杉森は英語の標準を southern English に設定した上で、教員に対しては、この標準英語の音の可視化を発音図と発音記号を通じて行った。永野はこうした音声学の知見を実践レベルに落とし込んで見せた。一方では、教員自身に発音記号を習熟させたこと、他方では発音記号によって生徒に「正しい音」を学ばせるための教授力を教師に求めた。「音声学・発音」講習が理論的知識の伝習とともに、実践的な次元からも構想されていた。2つの国家基準が追求していた発音教授改革は、欧州近代語教授改革の中で音声学を摂取してきた杉森、永野、岡倉らの文部省官費留学生による講習を通じて推進されていた。

3. 4 英文学・英語史・「風物」

中等英語教授の教育内容に関わる英文学の講習もまた、「英語科要目」公布以降、1905（明治38）年よりほぼ毎回の英語科講習会で取り上げられている（表2）。また、英文学の他、生活習慣、制度、風俗、国民的性格、英語史等のイギリスの風土文物、いわゆる「英国風物」というジャンルが、言葉を理解する鍵として当初より注目されていた。そして、この注目が決定的となったのが1905（大正4）年のスウィートによる講義「英国風物談」（Talks on English “Realien”）であった。後述するように、スウィートのこの講義内容は数年後『英国風物談』として出版され、英語教育との関わりにおいて書かれた最初の日本語による英国風物論となるのである。スウィートは、その3年後の講習会においてもその続編を講義している。「風物」教授の必要性は「英語科要目」においてすでに言及され、「改正英語科要目」へと継承されたが、文部省講習会がこれを本格的に取り上げたのは大正期に入ってからであった。本項で検討の対象となる資料は、先の2つのスウィートの講演の他、小日向による現代英文学、及び、金子による英語史に関する講演である。

(a) ウィリアム・E・ラキソン・スウィート「英国風物談」（1915年）

1915（大正4）年、東京高師で開催された英語科講習会で、スウィートは全9回シリーズのイギリス「風物」論を講義している。実は、このイギリス「風物」というテーマは東京高師の英語科主任だった岡倉の依頼によるものであった。岡倉は、1902（明治35）年から3年間ドイツ、イギリスで英語教授法を研究した際、ドイツの英語教員養成制度を観察し、そこで教員の「風物」学習の重要性を認識して帰国した。さらに、帰国後の1906（明治39）年にブレブナー（Mary Brebner）の *The Method of Teaching in Modern Languages in Germany* を『外国語最新教授法』として訳出する中で、ここにふれてあった *Realien* の重要性を再び実感したのである⁽⁹⁶⁾。こうして、岡倉が英語教員養成、

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

I. The Family—INTRODUCTORY REMARKS: The Classes; FAMILY LIFE AND HOME: The Children Are Independent; What a Family Consists of; Servants; THE BIRTH OF A CHILD: Registration; Baptism or Christening; Godparents; Confirmation; Baptism of Adults; Vaccination; Nursery Days; School-room Days; Birthdays
II. Education—ELEMENTARY EDUCATION: Elementary School; Hours; Classes; Curriculum; Co-education; Teachers; Kindergarten; SECONDARY EDUCATION: Secondary School; PUBLIC SCHOOLS; GRAMMAR AND PREPARATORY SCHOOLS: What We Mean by “Public School”; What the Son of Our Typical Family Will Do; Prize Giving; Report; Monitor; Boarders and Day-boys; Forms; Subjects; Daily Routine of Work at the Public School; Roll Call or Call over; Universities: Course; Colleges
III. Choosing a Profession or an Occupation—Official Life; Professional Life; Business Life; To Become a Schoolmaster; To Enter the Church; To Become a Solicitor; To Become a Barrister; To Enter the Medical Profession
IV. Marriage and Settling Down—The Age at Which a Man Usually Marries; Celibacy; Freedom of Choice; Proposal and Engagement; Preparations for the Wedding; The Wedding; Civil Marriage; Wedding-ring; Wedding Anniversaries
V. The Days of the Year—Sunday; Sunday Schools; The Established Church of England; Non-conformists (Dissenters); Religious Festivals and Days; Lent; Good Friday; Easter; Ascension Day; Whitsunday; Christmas Day; Boxing Day; Days Little Observed: New Year’s Day; Twelfthnight; St. Valentine’s Day; All Fool’s Day; May Day; Gunpower Day (Guy Fawke’s Day); The Days of the Patron Saints: St. David’s Day (Wales); St. Patrick’s Day (Ireland); St. George’s Day (England); St. Andrew’s Day (Scotland); The King’s Birthday; Bank Holidays; Quarter Days; Lady Day; Midsummer; Michaelmas; Christmas
VI. The Summer Holidays—The Seaside; The Sands for Children; Minstrel Shows, Games, Theatre, Open-air Concert, Exhibition, Flower-shows; The Country; Inland Watering Places (Hot Springs, Spas)
VII. Some Facts about Our Food, Dress, and Houses—Food: Our Meals—Breakfast, Luncheon, Dinner, Supper; Table, Board, Plates, Trenchers; Knives, Spoons, Forks; Salt-cellar; Glasses (Tumblers); Lord and Lady; Dairy, Pantry, Larder; Ale, Beer, X, Double X; Treble X; Deer, Venison; Porridge, Currants, Marmalade; Dress; Dress for Men; Dress for Women; Houses.
VIII. The Body and Its Illness—The Head; The Neck and Shoulders; The trunk (Body); The Limbs; Illnesses and Diseases; The Visit of a Doctor.
IX. Death and Funerals—Death; Funeral; Mourning.

図 14: スウィートの「英国風物談」(1915 年)

出典：松川綱「文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」」英語青年社『英語青年』第 33 巻第 11 号～第 34 巻第 5 号, 1915 年, 及び, 第 34 巻第 7 号～第 12 号, 1916 年。

及び、英語学習の立場から「風物」教授の必要性を強く認めていく中、1908（明治 41）年、スウィート自身も著書 *London Life* として英国風物論を形にするのである。そのような同僚スウィートへの「英国風物談」講義の依頼は、イギリス「風物」知識の重要性を当時の英語教育界の中で訴えるための岡倉の 1 つの試みなのであった。岡倉がスウィートの講義内容を出版するアイデアを持つに至ったのも同じ動機からであった。講義が内容的に充実したものと判断した岡倉は、1918（大正 7）年、東京高師のもう 1 人の同僚だった飯島東太郎との共著という形でスウィートの『英国風物談』の出版に成功するのである。

さて、スウィートの講習内容は全 9 章からなる、イギリス人の生から死に至るまでの一連の慣例や行事、儀式を百科全書的、包括的に紹介したものである（図 14）。簡潔に内容を把握しよう。

「I. The Family」は、イギリスにおける「家族」という集合体の性格、及び、子どもの誕生から幼少期までの育ち方にふれている。まず、スウィー

トはイギリスにおける家族、特に上中流階級のそれについて、‘The individual, not the family, is the unit. In their domestic life English people strive after the fullest freedom.’ だと紹介し、このことがイギリス「風物」を語る際の ‘keynote’ であると述べる⁽⁹⁷⁾。「家族」ではなく「個人」が生きる上での最小単位であると。しかし、このことは「家族」という境界が存在しないことを意味しているのではない。子どもは成長して自分の教育のことについて親に意見を述べる事が出来、職業を自ら選ぶことも許されているし、自分が愛する者と結婚することも出来る。また、故郷を離れて外国や英国植民地に暮らすことを選ぶことも自由であり、老いた両親を扶養する義務もない。逆に、両親は子どもが 16 歳以上になればこれを養う責任から解放される。つまり、以上のことは、親との交渉を介して、個人の自由意志を確認し、実践していくということを意味している。家族とは血統の維持ではなく、個人の生き方の追求のための自由を許し、かつ、これを促す核なのである。したがって、子どもに

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

とっての一大事は家族から受ける自立への圧力ということでもある。子どもの自立への圧力は、一面では 限嗣不動産相続以外の不動産相続は家系以外の誰にでも相続できるという遺産相続制度にも起因していると言われる⁽⁹⁸⁾。子どもの誕生から幼少期までの育ち方については、子どもの誕生の registration, Baptism による命名, 宗教訓練を施す godparents の確定と続く。6 歳程までは nursery と呼ばれる部屋で母と nurse が読み方や算術の初歩を教え育て、その後は各家庭にある school-room で governess—多くの場合、ドイツ人やフランス人—と呼ばれる教師が教育を施す。このように、イギリスでは 10 歳位まで学校に行かない子どもが多いとされる⁽⁹⁹⁾。

「II. Education」は、教育制度、初等教育、中等教育、及び、大学について説明した章である。イギリスでは、古くから発達してきた私立の教育機関に対して、1870 年に開始された州や地方自治体が管理する公立義務教育機関から成る 2 層構造がその特徴とされている。このうち、低所得層の子弟は主として公立の elementary schools を出て 5～7 年制の secondary schools や technical schools, commercial schools 等へと進んでのち、実業界に入っていくのに対して、上中流階級の子どもは私立の grammar schools や preparatory schools を経由して 6 年制の public schools, そして、Oxford や Cambridge 等の大学 (3～4 年制) へ進学するのである⁽¹⁰⁰⁾。以上のうち、スウィートはイギリス中等教育の伝統 public schools を取り上げて、The Nine Great Public Schools, 学期, 表彰, 成績, 優等生制度, 寮, 学級, 学科目等, その詳細を語っている。

続く「III. Choosing a Profession or an Occupation」は、教育を終えた子弟が就く職業社会について述べた箇所である。スウィートはその職業を主として大卒が入る official life (いわゆる官界), 特殊な資格を有する professional life, 中等教育出身者が参加可能な business life の 3 つに分けて、特に、professional life の中から教師, 聖職者, 弁護士 (事務・法廷), そして、医者資格を得る方法を詳細

に紹介している⁽¹⁰¹⁾。

職業を得たならば、次に来るライフイベントは結婚であろう。「IV. Marriage and Settling Down」では、イギリス男子の平均的な結婚年齢は 25～30 歳で日本人よりやや遅めであること, 他方一生独身で暮らす celibacy という生き方があること, 血統の維持等の目的で一部の上流階級に残る arranged marriage のような marriage of convenience を除けば, 結婚相手の選択は男女の自由であること, 婚約者の呼称が社会階層で異なること—例えば, 上流階級の fiancé に対する下流階級の sweetheart—, 男が女へ指輪を贈り, これを左中指につけること, 正当な理由のない結婚破談に対しては訴訟を起こすことが出来ること, 結婚式の 2 種類—religious marriage と civil marriage—, 結婚 5 年目の The Wooden Wedding から 60 年目の The Diamond Wedding までの 7 回の結婚記念日といった, 結婚に纏わる諸々の内容が詳しく紹介されている⁽¹⁰²⁾。

次いで話題はやや変わり、「V. The Days of the Year」ではイギリスの祝祭日、「VI. The Summer Holidays」では夏休みが、人々の暮らし振りとともに詳述されている。イギリスの祝祭日はキリスト教との関わりで成立した習慣である場合が殆どであり、前者の章では祝祭日の名称とそのキリスト教的意義の説明が続く。例えば、Lent とは毎年春 40 日間続く祭日であり、この期間人々は日常の楽しみを断って心身の鍛錬に励むのであり、Good Friday とは Easter の 3 日前で、この日は hot cross buns という十字架を表した一種のケーキを食してキリストの「passion 及 death」を記念する日である。また、Easter とは Easter Sunday のことでキリストの復活を記念する古い習慣であり、この日は creation を象徴した Easter eggs—砂糖で作って彩色したお菓子で中に玩具が入ったプレゼント—がやり取りされる、といった調子である⁽¹⁰³⁾。この他、Christmas Day とその翌日の Boxing Day⁽¹⁰⁴⁾, New Year's Day, Twelfthnight, St. Valentine's day, さらに、ウェールズ地方の St. David's Day, アイルランド地方の St. Patrick's Day といった聖人の記念日

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

の紹介等が続く⁽¹⁰⁵⁾。「VI. The Summer Holidays」は、夏休みが上流から下層の人々に至るまで、すべてのイギリス人の生活において 1 つの特徴であることを強調した章であり、人々は海辺、海外、アルプスの山中、閑静な田舎、または病氣療養のために温泉へ行く等、各々これを楽しむ姿が描写されている⁽¹⁰⁶⁾。

最後に、スウィートの講演はイギリス人の衣食住、健康と病氣、そして、死、葬儀、及び、喪に服する習慣の紹介で締めくくられている。まず、「VII. Some Facts about our Food, Dress, and Houses」では breakfast とは元々午前 9 時頃取られていた dinner と翌日の dinner の間に摂取されていた食事であったものが、dinner time が昼にずれ込むようになった結果、朝に摂るものとなり、dinner はさらに夕刻にずれ込んで supper の代わりになったのであり⁽¹⁰⁷⁾、衣服は元来身体を隠すためのものではなく、着飾るためのものであったこと等が説明されている。続いて、「VIII. The Body and Its Illness」では身体の部位の名称、病氣の種類、医者の治療行為、そして、「IX. Death and Funerals」では死亡の原因(老衰、事故、自殺等)、葬儀の手続き、周忌が言及されている⁽¹⁰⁸⁾。

以上が、スウィートによるイギリス「風物」についての講義内容である。家族観、子どもの誕生、学校制度、就職、結婚、さらには祝祭日、休暇、衣食住、健康と死についてのスウィートの膨大な知識が百科全書的に網羅され、解説されている。内容は子どもの誕生から結婚、就職へとつながりを以て構成されてはいるものの、講義の語り口は客観的な知識の平板な伝達に終始している。そうした印象の中にあって、イギリスの家族における個人主義や、祝祭日を中心とした彼らの生活に深く浸透したキリスト教の存在といった、イギリス「風物」の本質的な特徴が示唆されていたことで、講習員たちは明治大正期の家族国家観的な人間関係や日本人の生活における神道や仏教といった日本の特色の客観的な理解を促進させたかもしれない。

(b) 小日向定次郎「現代英文学講義」(1917 年)

小日向による「現代英文学講義」は 14 回、14 時間に涉って行われている。内容は、近代イギリスにおける美文、現代詩、現代小説、短編小説、戯曲の作家、作品、主題として扱われた社会問題等、

緒論
美文研究
現代詩人に就て (其一) (其二) (其三)
現代小説と如実描写 (上) (下)
経験に基ける現代小説 (上) (下)
短編小説と其の作家 (上) (下)
現代劇の勃興 (上) (下)
新浪漫的戯曲 (上) (下)
現代劇と其問題 (甲) (乙)
現代劇に見えたる犯罪
John Galsworthy
Bernard Shaw

図 15: 小日向定次郎の「現代英文学講義」(1917 年)

出典: 愛勇生「文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」」英語青年社『英語青年』第 37 巻第 10 号, 1917 年, ~ 第 39 巻第 5 号, 1918 年。

近代英文学を総合的に論じたものである(図 15)。

英文学に関する講習は比較的多く、1905 (明治 38) 年の茨木、翌年の栗原・エリオット、さらにその翌年のエリオット、1911 (明治 44) 年の塩谷、その翌年の菱沼とプリングルというように、広島高師の教授を主な講師として継続的に行われている(表 2)。英文学の知識が中学校英語教員の基礎教養とみなされていたことを窺わせている。しかし、以上の講習内容を伝える資料は 1 つも見つかっていない。したがって、ここでは小日向の講習内容に注目したい。

まず、「緒論」はイギリス文学界の近年の趨勢を述べたもので講義全体のイントロダクションである。1880~1890 年、ドイツやフランスの大陸作家に起こったリアリズムとナチュラリズムの文芸思潮の影響が Bernard Shaw や John Galsworthy 等の多くのイギリスの小説家、戯曲家にも及んでいるという⁽¹⁰⁹⁾。講習では、そうした新たな潮流にあるイギリス文壇界の状況が講義されることになる。

「美文研究」は、現代散文における美文家たち

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

の紹介である。最初に、ルネサンス研究家の Walter Pater が弟子の Oscar Wilde との対照において賞賛され、続いて、芸術鑑賞力の人で、芸術の絶対自由を訴えた Arthur Symons が彼の批評、注釈、評伝の代表作とともに紹介される。さらに、Crackanthorpe, George Moore, John Galsworthy, John Masefield, Thomas Hardy, Lafcadio Hearn らの美文振りが彼らの作品の一節をもとに解説されている⁽¹¹⁰⁾。

「現代詩人に就て」は、イギリス詩人をその詩の性格によって7つのタイプに分類して、それぞれの代表的詩人について、生い立ち、作風、人生観等を紹介した箇所である。その7つとは、(1)「瞑想的神秘的詩人」、(2)「カトリック的宗教的詩人」、(3)「哲学的詩人」、(4)「恋愛詩人」、(5)「地を歌う詩人」、(6)「夢の気分を歌う詩人」、及び、(7)「現実主義的社会的詩人」である⁽¹¹¹⁾。(1)の代表的詩人はアイルランド文学の構築を企図した W. B. Yeats であり、(2)のそれはカトリック信者として神の力を写す詩を書く Francis Thompson、(3)は都会の生活振りを哲学的に歌った John Davidson である。そして、(4)の代表的詩人は、偽りのないありの儘の心を披歴する詩を書いた E. Dowson であり、(5)の詩人は地球を歌い、「地球の通訳者」と言われた Russell である。そして、(6)は *From the Hills of Dreams* で知られる Fiona Macleod であり、(7)の現実主義的詩人の代表は John Masefield である⁽¹¹²⁾。

「現代小説と如実描写」は、リアリズム小説作家を論じた部分である。社会問題や人間の恥部を露わに描くリアリズム小説はフランスの Huysmann や Maupassant らの影響を受けたものと確認した上で、小日向は Thomas Hardy, George Moore, 及び、George Gissing の作風を解説する。Hardy の作風は、善人のヒロインが不幸を基に残忍な人生を送る *Tess of the D'Urbervilles* に見られるように宿命論的で厭世的であり⁽¹¹³⁾、Moore のそれは下層社会の生き様や男女の遍歴を赤裸々に写す写實的道德的作風に特徴があるとし、Gissing は、

下層から成りあがって高慢になった男の没落、イギリス文士の困窮等を描いて、承認と自由を求める貧家生まれの人々の欲求を表現した⁽¹¹⁴⁾。

「経験に基ける現代小説」とは、作家自身の体験を素材にした小説のことである。講習ではインドに生まれ長くそこに住んでインド人の日常生活を描いた Rudyard Kipling と、船員として24年間の海上生活をし、多くの海の物語を書いた Joseph Conrad の作品が紹介されている。Kipling は、豊富な旅行体験に基づく東洋的な色彩と香りのする文体で、帝国主義を鼓吹する新進気鋭の短編小説家として名声を得た⁽¹¹⁵⁾。他方、Conrad は *Almayor's Folly*, *The Nigger of the Narcissus*, *Lord Jim* といった船上の作品が有名である⁽¹¹⁶⁾。

「短編小説と其の作家」では、忙しい現代生活に歓迎されるようになった短編小説の代表的な5人の作家が紹介されている。化学の学位を有し、その近代科学の知識を小説の中で展開させた H.G.Wells, 哲学的作風で知識階級に好まれた Henry James⁽¹¹⁷⁾、人生の深く鋭い観察者と評される Thomas Hardy, 気品の中に辛辣な皮肉を宿した作風の Cunningham Graham, そして、詩人、劇作家としても活躍した John Galsworthy である⁽¹¹⁸⁾。

「現代劇の勃興」は、イギリス演劇の近代化の変遷を解説している。エリザベス朝(1580~1640年)で全盛を誇ったシェークスピア劇の衰退を見るのは1850年頃である。1880年以降、大陸の影響を受けた新派劇が勃興を始める。Henry Arthur Jones, A. W. Pinero, 及び、Oscar Wilde はノルウェー人劇作家 Ibsen のリアリズムや社会性の強い作風を穏健な劇に仕立て直してイギリスに広めた先駆者であった⁽¹¹⁹⁾。次いで、Hauptmann や Sudermann らの大陸劇が Shaw, Galsworthy, Houghton, Hankin といった作家に影響を与えていった。他方、アイルランドではケルト民族の伝説や神話を題材に採り、国粋を高唱する作家が生まれた。Yeats, Synge, Lady Gregory がそれであり、彼らの主張は、伝統的英雄像を斥けて下層社会にも英雄を認め、境遇、感情、苦悶は上層下層に関わらず存在することを訴える

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

ことであった⁽¹²⁰⁾。

「新浪漫的戯曲」とは、経験したことをそのまま描かずに、その本質だと考えたことを純化し浄化した清らかな産物として読者に提示する形式とされている。この主義に属する戯曲作家は、Galsworthy, Wilde, Moore, Masfield の他、Stephen Phillips, Arthur Symons, Hermon Ould, Mackaye がいる。例えば、Galsworthy の *The Little Dream* は、誘惑はどこにでもありどこまでも追いかけてくるというテーゼを扱っている⁽¹²¹⁾。アイルランドにはさらに多くの「新浪漫的戯曲」作家がいるとされている。現代劇作家としても紹介された Yeats, Synge, Gregory がその代表者であり、例えば、Gregory の *The Rising of the Moon* はイギリスの拘束から脱しようとするアイルランドの人々に共有された気分を主題としている⁽¹²²⁾。

「現代劇と其問題」は、現代作家が扱うテーマを分析したものである。小日向は、これを「家族（親子関係）」、「夫婦（結婚、離婚）」、「社会問題（労働、貧困）」、及び、「性の問題」の4つに整理して現代作家の分析を行っている。例えば、「家族」については、宗教教義を固守して因襲の衣を脱することが出来ない古い世代と自己覚醒を標榜し慣習を打破して自由の信念を高唱する若い世代との葛藤を描いた Houghton の *The Younger Generation*⁽¹²³⁾、「夫婦」では、不幸な結婚が生んだ悲劇を描いた Galsworthy の *The Fugitive* や Pinero の *Second Mrs. Tanqueray*、「社会問題」では、浮浪の民の感化救済は公共の団体が主とすべきなのか個人の慈善によるべきかと世に問うた Hankin の *Charity that Began at Home*、そして、「性の問題」では、あるじの息子と奉公人の娘の関係であり、身分が下の女性側の苦悩を描いた Galsworthy の *The Eldest Son* がある⁽¹²⁴⁾。

「現代劇に見えたる犯罪」は、劇の題材として扱われることの多い犯罪という視点から現代劇を整理したものである。息子の幸福な結婚を願って詐欺師の夫婦が息子から姿を消すという Jones の *The Rogue's Comedy*、遺言状の無断破棄という犯罪

を許した親族を描いた Pinero の *The Thunderbolt*、貧困若夫婦が犯した窃盗を巡って、良心と生きるための行為との呵責を描く Sutro の *The Man on the Kerb*、虐待夫から離れようと拳銃自殺を企て妻が誤って夫を殺してしまう Mason の *The Witness for the Defence*、狂氣的愛と嫉妬による殺人事件を書いた H. Ould の *Between Sunset and Dawn*、状況が一変して愛が憎悪に転じたときの人間を描く Masfield の *The Tragedy of Nan*、国会議員の息子の無罪と元馬丁の男の有罪という同じ窃盗犯罪の判決を巡る社会の不公平を取り上げた Galsworthy の *The Silver Box*、以上である⁽¹²⁵⁾。

最後に、小日向は2回の講習を使って、これまで登場してきた多くの作家のうち2人の作風、代表作、及び、評価について詳説を加えている。John Galsworthy と Bernard Shaw である。Galsworthy は、劇、小説を通じて現代社会の制度、道徳上の欠陥を指摘し、批評し、対案を暗示する作家であった。昨今の資本家と労働者の対立という喫緊の問題を扱い、「円満なる解決の必要」を説いたのが戯曲 *The Strife* (1909年)であった。その他、*The Justice*、*The Pigeon*、*The Country House* 等が代表作である。小日向によれば、彼は20世紀のイギリス文壇が生んだ偉大な作家の1人であり、殊に劇作家としては文学史上に顕著な地位を占めるは疑いないと評する⁽¹²⁶⁾。他方の Shaw は、劇作家、批評家として文芸、哲学、経済等、諸般の問題について多くを書き、また、話した。アイルランド人だがその思想は大陸的でコスモポリタンであり、特に Ibsen の影響を強く受けた。Shaw の劇の特徴は、ディスカッションを通じて影武者としての登場人物に自己の思想を語らせると言う手法にあるとされ、講習では *Mrs. Warren's Profession*、*Widower's House*、*The Man of Destiny*、*You Never Can Tell*、*Candida*、*How He Lied to Her Husband* のあらすじが紹介されている。一方で、彼への評価は複雑である。「Shaw の考は全然渾沌と云ふべく、Shaw の sincerity と考ふる處は之又全く insincere である」という酷評がある一方で、Shaw は「laughing

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

moralist」であり「その断片的 jokes の中に graveness が潜んで居る」という評価もある⁽¹²⁷⁾。以上、小日向は現代英文学をイギリス現代詩、小説、そして、戯曲として、作風、リアリズム、経験主義、新浪漫主義、社会問題意識といった切り口で立体的に紹介した。

(c) 金子健二「英語基礎学とそれに基づく英語教材論」(1917年)

広島高師の金子による講演内容は、英語、英文学、及び、英文法の発達史を説き起こした上で、英語教材選択における歴史的視点の必要性、及び、文学教授法を述べたものである(図16)。内容は3部構成であるが、「I. 英語基礎学」がその主部である。この内容と類似の講習は、1909(明治42)年の栗原による「英語発達史」、その翌年の同じく栗原による「英語学史」が見えるが、これらに関する資料は発見できていない。

I. 英語基礎学			
序	戦後の英語	古代及び中世英語の必要なる理由	独逸派の研究
緒論	(a) 英語の発達史大要・・・古代英語・中世英語・近世英語		
	(b) 分類法に就て		
	(c) 英語文字の変遷		
本論	(a) アングロ・サクソン文法		
	(b) 中世英文法		
	(c) 近世英文法の特徴		
	1. Anglo-Saxon 文法と中世英文法との比較		
	(イ) 文法上	(ロ) 単語上	(ハ) 発音上
	2. 近世英文法と過去の英文法との比較		
	(イ) 文法上	(ロ) 単語上	(ハ) 発音上
	(ニ) 発音上より見たる今日の英語の特徴		
II. 英語教材の語学的研究に関する事項			
	(a) 英語教材の選択に関する概論		
	(b) 文法、単語、修辭学、綴字等により見たる事項		
	(イ) 文法上	(ロ) 単語上	(ハ) 修辭学上 (ニ) 綴字上
	(c) 英語教材の語学的研究法大要		
III. 英語の文学的教材の取扱に関する事項			
	(a) 文学的教材取扱法		
	1. 字義の解説	2. 感情移入	3. 教育的指導 4. 成績調査
	(b) 研究法大要		

図16: 金子健二の「英語基礎学、及び、英語教材論」(1917年)

出典: 上田八一郎「文部省講習会に於ける金子教授の講演」英語青年社『英語青年』第37巻第10～第12号、及び、第38巻第2号～第6号、1917年。
備考: 資料では「(a) アングロ・サクソン文法」と「(b) 中世英文法」が割愛されている。

さて、金子の講習の構成と内容を簡潔に把握したい。まず、その主部たる「I. 英語基礎学」の「序」は、第1次世界大戦後の欧州における英語問題という大局から日本の中学校英語教授の目的を再定

義した上で、英語教員の古代英語(アングロ・サクソン語)と中世英語の知識の必要性を述べ、彼の「英語基礎学」の意義を確認した箇所である⁽¹²⁸⁾。冒頭、金子はウェルズ(Herbert George Wells)の『将来の英語問題』の言葉を引いて、「文明史とは自国語普及の争奪戦である」として、イギリス、ドイツ、フランスの3か国語のうち、英語は最も影の薄い国語であると言う。その英語の普及にはイギリスが「他国語と自国語の調整を計り、以てよく国家中心主義に適せしめること」なのであった。翻って、日本における大戦後の英語問題とは、学術界や物質的方面で世界の中心的地位を築きつつあるアメリカと不離の関係を築くこと、そのために中学の英語教授をより徹底させていくことと金子は言う。こうして、古代、及び、中世英語の知識が戦後の英語教師に求められる教養となるのであった。これらは英米の語学教師にとって極めて

重要な学科とみなされており、日本人英語教師も或る程度まではこれらに関する知識を背景として持たねばならないものと金子は考えたのである。

次いで、「緒論」は「本論」を論じていくための基礎として置かれたものである⁽¹²⁹⁾。まず、「(a) 英語の発達史大要」で、金子は英語発達史をアール(John Earle)の分類に基づいて古代英語、中世英語、近世英語の3つに区分している。「古代英語」は5世紀のアングロ・サクソン族(Anglo-Saxons)のイギリス侵入から1066年のNorman Conquest(ノルマン人のイギリス征服)までの英語である。ローマ遠征軍の支配下にあったイギリス先住民のケルト族(Celts)は、紀元400年、遠征軍がローマに帰還すると再び勢力を取り戻す。ケルトのうち、北西部のScotsが南部にいたBritonsを迫害したため、Britonsはドイツのアングロ・サクソン族に救いを求めたのが彼らのイギリス侵入のきっかけである。

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

彼らのうち Angles が支配力を伸ばし、中央、北部、スコットランドの一部を占領し、546年には北方に Northumbria 王国を建設した。他方、Saxons は南部で勢力を得る。この間の文学には、Northumbria 王国を中心に興った叙事詩 *Beowulf* (600年頃、作者不明) や、詩人の Caedmon (670年頃) や Cynewulf (720年頃)、歴史家 Bede (670~735年) がおり、「北方文学」と呼ばれたが、780~878年に渉る Danes の侵略でその萌芽が断たれてしまった。この後、アルフレッド大王朝 (871~890年) の時、南部の Saxons が、かつての「北方文学」やラテン文学の翻訳と年代記の編纂に取り組み、「南方文学」を興すに至る。

続く「中世英語」は、Norman Conquest から14世紀半ばまでの英語であり、アングロ・サクソン語から大きく変化し英語が最も乱れた時代である。「中世英語」は、前半期の Broken Saxon (1100~1250年) と後半期の Early English (1250~1350年) に分けられ、前者はアングロ・サクソン語にラテン語の要素が混入したもので、後者はフランス語の影響を強く受けた英語である。この時期の文学は、前期には詩集 *Layamon's Brut* (1205年) や聖書評釈の *Ormin's Ormulum* (1215年) 等があり、後期では *The Owl and Nightingale*, *The Lay of Havelock the Dane*, *Romance of King Alexander* 等の代表作がある。

そして、「近世英語」は、チョーサー (Geoffrey Chaucer) による英語統一、及び、フランス語に代わる英語の公認 (1362年) より今日までの英語であり、これはさらに4期に分かれる。King's English (1350~1550年)、Renaissance English (16世紀後半より17世紀前半)、Franco-English (17世紀後半より18世紀末)、Living English (19世紀より今日)、以上である。この時期の文学は、第1期では先述のチョーサーやガワー (John Gower) の作品、第2期ではエリザベス朝文学、そして、第3期ではドライデン (John Dryden) やポープ (Alexander Pope) 等のアン女王朝文学である。

「(b) 分類法に就て」では、今見たアールによ

る時代区分以外の分類法があることを断った箇所である。例えば、「中世英語」の開始を1066年の Norman Conquest ではなく1150年とするスウィート (Henry Sweet) の説や、「古代英語」の前に「アングロ・サクソン語」を置き4期に分けたローンズベリー (Thomas Raynesford Lounsbury) の説等が紹介されている。

「(c) 英語文字の変遷」は、英語発達史における英語文字の変遷を辿ったものであり、それはゲルマン系文字からラテン系文字への変容過程である。「古代英語」期、アングロ・サクソン族は古代北欧文字の Runic Alphabet を持っていたが、6世紀以降キリスト教伝道とその広がりとともにラテン文字の Roman Alphabet に同化されてしまう。「中世英語」期の約4世紀はフランス化の時代であるが、その Roman Writing の French Form なる形式が流行し継続した。同時に、12世紀頃からラテン文字の Black Letters が並行して使用され、「近世英語」期の16世紀まで使われた。また、15世紀から別のラテン文字の Italic も用いられるようになった。

さて、「本論」であるが、その「(c) 近世英文法の特徴」のうち、「1. Anglo-Saxon 文法と中世英文法との比較」は、「古代英語」と「中世英語」を「文法」、「単語」、「発音」の観点から比較考察した箇所である⁽¹³⁰⁾。「文法」では、規則的な屈折語尾変化の多い言語であった「アングロ・サクソン語」は、「中世英語」に至って屈折語尾が漸次減少した末に、整っていた規則性は滅亡傾向を示し、代わってフランス語の勢力が混入した。

「単語」上の変化とは、語の成り立ち、及び、意味内容の変化に関するものである。まず、語の成り立ちについては、「アングロ・サクソン語」に特有の綴字パターン—例えば、bl, br, dr, gl, gr, 等で始まり、l, m, n, r, t, th, ing, er, 等で終わる語の多くは「アングロ・サクソン語」である—がフランス語化によって不規則となり、また接頭語や接尾語で言葉を創る従来の傾向も減退させ、その結果、語の意味の想像を困難にした。他方、語の意味内

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

容については、肉体的労働に関する単語や感情をそのまま表現する文体が「中世英語」において減退し、代わって生活程度の向上を連想させる語や学術的、社交的言葉や婉曲的文体を増やした半面、傲慢、軽浮、卑語といった風紀の頹廃を反映する言葉も増やした。

「発音」の面では *guttural sound* (喉音) が「中世英語」では失われ、綴字の上で *h* だけが残った。

「2. 近世英文法と過去の英文法との比較」は、同じく「文法」、「単語」、「発音」の観点から「近世英語」の特質を抽出した部分である。「文法」では、名詞や形容詞や動詞の語形変化を著しく減らしていた「中世英語」だったが、「近世英語」の頃になり文法上の統一の機運が生じた。例えば、動詞の語形変化が一定になってきたこと、名詞や形容詞は従来の語形変化ではなく語順や前置詞等を用いて意味を成す傾向を強めたこと、受動態の規則が整って多用されるようになったこと、仮定法より直説法を代用する傾向が盛んになったこと、二重否定の文が漸次廃止されたこと等が挙げられる⁽¹³¹⁾。

「単語」上の変化は、*Renaissance English* 期における文芸復古の影響、より複雑な思想の発達、国際関係の発展を背景として、単語の質と量が飛躍的に向上したことである。また、15, 6 世紀の「近世英語」では発音と綴字の一致が模索され、綴字の用法の変化が進行した。語尾の位置にある弱い *e* が消滅したこと (例: *name* → *nam*)、重複した子音が母音に挟まれた場合、前の母音は短母音としたこと (例: *fuller*)、子音を重複させることによってその子音の前の母音は短母音であることを明示したこと (例: *glas* → *glass*)、子音の前の母音が長母音である場合、語尾に *e* を残すようにしたこと (例: *hope*)、—すなわち、第 1 に挙げた *e* の消滅が再び復活したこと—、語尾の *i* の代わりに *y* を用いることが流行したこと、*l* と *j*, *u* と *v* が依然母音としても子音としても用いられていたこと等が指摘されている⁽¹³²⁾。

「近世英語」期における「発音」上の変化は、

そうした綴字用法の修正過程で起こった⁽¹³³⁾。母音は 16~18 世紀にかけて長音化の傾向を示していく。例えば、長母音 *i* は 16 世紀には二重母音 /*ai*/ となり、17, 8 世紀にはさらに拡張した /*ai*/ となった。長母音 *u* も二重母音 /*au*/ となっている (例: *hūs* → *house*)。他方、子音の変化は、綴字に在って発音されない子音が増えた点である。例えば、語頭以外の弱音節にある *h* (例: *night*)、*u* と子音に挟まれた *l* (例: *should, would*)、*r* の前の *w* (例: *write, wrong)、*n* の前の *k* や *g* (例: *know, gnaw*) は発音されなくなった。*

最後に、金子は今日 (20 世紀初頭—筆者註) の英語の「発音」上の特色として、ストレス —アクセントのこと—の位置に関する第 1 音節主義の原則を挙げる。元来「古代英語」ではストレスは第 1 音節におくことを原則としていたのであり、最後の音節にストレスを置くフランス語系統の語も英語化を通じて第 1 音節に移された。他方、1 つの語が 2 種類の意味を有する場合、一般的な意味で使う場合は第 1 音節に、一般的ではない意味で使う場合は最後の音節に置く—例えば、月名としての *August* は第 1 音節に、形容詞として使う場合は最後の音節に置く—という原則があり、また同一の語が名詞と動詞の機能を有する場合、名詞としては第 1 音節に、動詞の場合は最後の音節にストレスを置くという原則を指摘している⁽¹³⁴⁾。

「II. 英語教材の語学的研究に関する事項」は、英語教材を選択する際の歴史的知識の意義を主張した部分である。金子は冒頭、「I. 英語基礎学」で論じてきたことから明らかなように、英語は極めて複雑な言語であり、そのことは英語の表現方法の多様性に現れていると述べる。例えば、同じ思想を表す 2 つの文、‘*When we are taken upstairs, a dirty fellow bounced out of the bed on which one of us was to go to bed.*’ と ‘*Out of one of the beds, on which we are to repose, started up at our intervals a man black as a cyclops from the forge.*’ における表現方法の差異を指摘する。前者はアングロ・サクソン式の対話体の日常文であり、後者はラテン式の

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

古雅な文章であるとされている。金子は、聖書や1冊の北欧文学に対して多数の異なる英訳書が書かれていることも引き合いに出して、英語教科書の著者が教材としてどの英文を選択するかを判断する際の英語史の知識の重要性を力説する⁽¹³⁵⁾。

さらに、「文法」に関して、格 (case) の決定や名詞の単複の判断における「近代の用法」(意味)より「歴史的研究」(形式)の優先、受動態の教授における過去の「模範的文例」の活用、「単語」は Genuine English と Vulgar English の判断やイギリス英語とアメリカ英語間の選択における歴史的知識の重要性⁽¹³⁶⁾、「修辞学」ではレトリックの知識の必要性、「綴字」では実際の音声学の原則より古典歴史的な語源学的原則に立った綴字教育の再考を促している。そこで、英語教員のための英語教材の語学的研究法として、従来の語源研究や比較言語研究に加えて、音声学、心理学、社会言語学、そして、英語史の方法を参考図書とともに紹介している⁽¹³⁷⁾。

「Ⅲ. 英語の文学的教材の取扱に関する事項」は、英文学教材の目的と文学教授法を説いた部分である。文学教授の目的には美的情操の教育と語学力の教育があり、中学生徒には後者を主とすべきとする。そして、アメリカ・イリノイ大学の Arlo Bates による「文学教授法」を紹介する。Bates によれば、教授の手順は、教材中の各語の意味、句と句の関係、そして文章全体の理解に生徒を導くための準備としての「字義の解説」、次いで語学教授と感情教育の結合、調和を計る「感情移入」、さらに、理性の啓発により一般的、普通の真理、すなわち「人間学の眞諦」を学ばせて修身の補助をする「教育的指導」、そして、作品中の人物に対する生徒批評等による「成績調査」の4段階から構成されている。英語教員に対しては文学的批評力の養成のため、レトリック、心理学、美学の3方面からの研鑽の必要が述べられている⁽¹³⁸⁾。

以上が金子の「英語基礎学」と英語教材研究論の要旨である。広範囲な主題のもとに膨大な情報を含んだ講習内容であり、歴史英語学のスタティ

ックで客観的知識の説明と伝達が支配的な講習であったことがわかる。文部省英語科講習会における英語発達史という金子の講習内容は、小日向の英文学史の講習と同様に、「改正英語科要目」の趣旨の1つである広義の外国「風物」と言えるものである。

(d) ウィリアム・E・ラキソン・スウィート「英国風物談」(1918年)

3年前に続き、スウィートは2回目の「英国風物」の講習を行った。5日間に涉って行われた今回の講習内容はイギリスの政治体制についてである(図17)。そして、この講義内容は『英国風物談』に続き、1921(大正10)年、再び同僚の飯島東太郎との共著で『続英国風物談』として出版されるのである。以下、スウィートの講習内容を簡明に紹介してみよう。

1. The British Government—(1) The Constitution, (2) The Sovereign in His Relation to the Government, (3) The Privy Council, (4) The Cabinet, (5) The Present War Cabinet, (6) His Majesty's Ministers
2. Parliament—(1) The Parliament of the United Kingdom, (2) The Sovereign in His Relation to Parliament, (3) The House of Lords, (4) Functions of the House of Lords, (5) The House of Commons, (6) Functions of the House of Commons
3. Parliamentary Procedure—(1) Party Politics, (2) Elections, (3) Procedure in the House of Commons, (4) Procedure in the House of Lords
4. The Navy—(1) History, (2) The Fleets, (3) The Types of Ships, (4) Guns, (5) Naval Administration, (6) Personnel of the Navy
5. The Army—(1) History, (2) Infantry, (3) Cavalry, (4) Artillery, (5) Auxiliary Forces, (6) War Organization, (7) Officers and Men

図17: スウィートの「英国風物談」(1918年)

出典: R. S. 生「文部省夏季講習会に於るスウィート講師の英国風物談」英語青年社『英語青年』第40巻第1-3、及び、5-6号、1918年。

「1. The British Government」(英国の政体)は、憲法、君主と政府の関係、枢密院、内閣、軍事内閣、及び、大臣についての説明である⁽¹³⁹⁾。イギリス憲法の発達史は3つの系統から成り、第1は武力や政治革命によって国民が獲得してきた権利や特権(根本: Great Statute)であり、第2は法廷で発達してきた習慣法で自己防衛権の総称、そして第3は政治的習慣として発達してきたものである。

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

君主 (The King) の王位継承権は元来フランスの習慣に由来し、男子に限定されている。その君主の権限は大権 (Prerogative) の執行、及び、憲法上の主権の執行の 2 つである。後者の場合、大臣の協賛が求められることから、‘The King reigns but not governs.’ という原則が成立した。しかしその一方で、君主は議会の否決権を持つ (The Royal Veto)。その他、君主は名誉と正義の源泉とされ、陸海軍の最高司令官 (commander-in-chief) である。枢密院とは君主の諮問機関のことであり、古くは主教 (Bishop) や君主の友人 (wise men)、さらに地主や高僧も招集された。現在のメンバーは約 200 人とされ、枢密院の助言を得て発せられた君主の勅令は枢密院令 (Orders in Council) と呼ばれる。内閣とは、閣僚のうち中心となる限定された者たちであり、議会に対し政治的責任を持つ。軍事大臣は、総理大臣、枢密院議長、大蔵大臣と他 3 人の大臣で構成されるが、今回の大戦によって軍用品、年金、船舶、食糧等の担当大臣が追加された。

「2. Parliament」(議会) では、連合王国の議会、君主と議会の関係、上院の組織、上院の職権 (司法と立法)、下院の組織、及び、下院の職権について述べた箇所である⁽¹⁴⁰⁾。封建地主の集まりとして始まったイギリス議会は、1295 年の The Lower House の組織化で代議制となった。君主、上院、及び、下院から構成される。会期は 2 月中旬から 8 月中旬までで、午後 3 時に開始される。君主は議会を招集し、開会、及び、閉会し、または、解散する。また、君主は両院を通過した法案 (bills) を裁可し、発布する。上院は世襲貴族の他、勅撰貴族、及び、スコットランド、アイルランド代表の貴族から成り、1918 年現在の上院議員数は 643 人である。上院は司法面では最高裁判所の機能を有し、立法面では下院の決議案の再審議を行う。しかし、立法の面では上院の職権は、下院に比べ限定的である。他方、下院議員数は 670 人であり、下院議員の被選挙権は 21 歳以上の男子で、女子には未だ認められていない。下院は「国民の心を発表する處で真に議論を戦はす assembly である」。

課税と財政処理問題に関しては全権を有する等、高度の自律性を持つ。

「3. Parliamentary Procedure」(議会の職権執行の手續) は、政党政治、選挙、下院の手續、及び、上院の手續について述べた部分である⁽¹⁴¹⁾。イギリスの政党には、保守政党の Tories に対してリベラル派の Whigs や Radicals、アイルランドの独立を主張する Nationalists、及び、下層労働者階級を率いる Labour Party 等がある。選挙には、総選挙と臨時選挙とがあり、各党派が所属する機関が選挙運動を行う。選挙権は女子にもあり、財産の有無は関係しない。下院議事の手續は、3 回の討議 (「読会」と呼ばれる) を通じて行われる。1 回目は議案が紹介され、2 回目で一般討論 (general debate) が行われ、そして、3 回目の「読会」で形式的な通過手續が行われるのである。他方、上院の議事手續は下院と同じ形式で進められるが、下院よりも簡単である。君主は両院を通過した法律案に裁可を与えて初めて法律案となる。

「4. The Navy」(海軍) では、イギリス海軍の發展史、艦隊、艦船、備砲の種類、及び、海軍行政とその職制が説明されている⁽¹⁴²⁾。イギリス海軍の源流は冒険的航海を好んだアングロ・サクソン族の支配にまで遡り、イギリス海軍の父と呼ばれたアルフレッド大王、1066 年のノルマンディー公ウィリアム 1 世のイギリス征服、エリザベス朝時代のスペイン無敵艦隊との勝利、ナポレオン時代のスペイン・フランス連合艦隊撃破という経験を経て、世界各地での植民地獲得史として發展した。主力艦隊は The Grand Fleet と言われ、船員常備の程度に依り 3 段階の艦隊から構成されている。艦船には戦艦と巡洋艦があり、さらにそれぞれが役割ごとに細かい呼称を与えられている。備砲についても同様であり、巨砲、発砲の早い砲の他、水雷や飛行機を撃つ小砲があり、この小砲は役割によってさらに砲撃のタイプが分かれる。海軍行政は、1917 年以降 海軍本部 (The Board of Admiralty) が行う。この組織は、作戦本部と保守点検部に分かれる。作戦、探偵、動員を監督管理するのは海

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

軍軍令部であり、幹部は海軍大学で養成されている。職制は、行政部、機関部、海兵部、軍医部、及び、主計部に分かれ、それぞれの部局員養成制度が確立している。

最後に「5. The Army」(陸軍)は、イギリス陸軍史、歩兵、騎兵、砲兵、補助部隊の構成、さらに戦時体制と職制の説明である⁽¹⁴³⁾。イギリス陸軍は最初応募兵と傭兵(職業軍人)の2本立てで成立し、以降、兵士訓練機関を発達させていく。17~18世紀の軍隊はすべて「義勇兵制度」(voluntary enlistment)によって必要に応じて募集されたが、1870年に予備役(reserve)を設け、次いで1906年のLord Haldaneによる陸軍の再編成を経て、今回の大戦に参戦するに至っている。続く、歩兵以下の内容は部隊の編制についての詳述である。その歩兵を例に挙げるならば、1連隊は2大隊から成り、1大隊は4中隊、1中隊は4小隊、1小隊は4分隊から成るといった具合である。

以上がスウィートによるイギリス政体に関する「風物」論の構成と内容である。立憲主義憲法、議会と君主、上院と下院、及び、陸海軍の行政と職制がその内容であった。そして、講習形式における事典的知識の平板な伝達という印象は、前回の講習よりも一層強い。客観的知識を広範囲に習得することの意味は決して否定されるべきものではない。しかし他方で、イギリス政体やイギリス軍隊の本質的な性格とは何か、それらは日本の政体や軍隊のそれとどう相違しているのかという客観的、批判的視点からの講義とみなすことは出来ない。

(e) 小括

以上、英文学・英語史・「風物」に関連した4つの講習内容を考察した。スウィートによるイギリス上中流家庭における家族観、日常生活とキリスト教、及び、政治体制についての講習、小日向による現代英文学のリアリズムによる近代化の状況、そして、金子の英語史、英語学史が講義された。これら、広義のイギリス「風物」は国家基準が当初より強く主張していた教授内容であったことは

これまで述べてきた通りである。

英文学史、英語史、そして、イギリス「風物」という講習内容は、いずれも英語の文化的背景を伝えてくれる知見であるとともに、英語教授の内容を構成するものでもある。明治期から大正期の日本人は、このイギリス文化を「模範」として摂取した。そのため、その優れた面に注目し過ぎた一面がある。また、昭和初期の日本人は当時の反英米のイデオロギーの中で彼らの文化を逆に中傷し過小評価するという時代を経験した。そういう歴史的経験を持つ日本人にとって、「風物」の教育においては英語の文化的背景に対する教師の理解度のみならず、それへの批判的で客観的な精神と態度が要求されるであろう。英語教授の中でイギリス「風物」の「枝葉」を取り除いて、より本質的な内容を峻別するという課題、何を教え、学ぶのかという問題が重要になろう。語学教育研究所(1962)によるならば、この問いに対する解答が次のように試みられている：

- (1) 公民的精神(civil spirit)——個人主義の国イギリスにおける個人の自由と社会秩序の調和、伝統の尊重による堅実で穏健な改革。
- (2) イギリス文化の根底にあるキリスト教——社会改革運動、人命尊重の社会施設建設の原動力。
- (3) 寛容の精神——人種的、思想的、宗教的、政治的被迫害者、亡命者の受け入れ。
- (4) 法律や規定への尊守の精神——例えば、自分が選んだ代議士が悪法を作ったからと言って非難せず、彼を選んだ自分を責める人柄。
- (5) 篤い自信の念——人間の力の限度を知り、神への絶大な信仰に生きる⁽¹⁴⁴⁾。

これら以外にも、英語の生い立ち(英語史)を概観し、その文化的背景にふれるべきだという主張は古くからあった。「英語研究法」の講習を行っ

文部省英語科講習会を通じた伝達内容

た石川もその1人で、講演の中で歴史文化的な英語研究法を英語教員に対して推奨していたし、自分の教科書にもこの主旨を取り入れている。また、世界の言語の数や英語話者数といった英語の普及状態について高校で早くから教えてよいという意見もある⁽¹⁴⁵⁾。

以上の解答をイギリス「風物」の教育内容観理解の尺度として参照するならば、スウィート、小日向、金子らの講習内容の中にもこれと共有できる主張点が幾つかあったことが分かる。上述したスウィートの「英国風物談」におけるイギリス家族の個人主義や日常生活とキリスト教との関わりがそれであり、小日向の「現代英文学講義」におけるリアリズム、ナチュラリズムの影響によるイギリス文壇界の新たな潮流の内容や、金子の「英語基礎学」における英語発達史の記述は、イギリス固有の歴史、文化、そして、社会問題として、かつ、人類普遍のあるべき時代を考えるための資料として読むことも可能だった。これらの知見を当時の英語教員たちが批判的精神と態度で受け止めていたか否かについては勿論定かではないが、『続英国風物談』に寄せた岡倉による「序」⁽¹⁴⁶⁾の中に、本書出版の背景に「十九世紀に工業力を背景に植民地政策で大きく発展した「英国を手本とすべし」という意図が見て取れる」⁽¹⁴⁷⁾のであり、ここには帝国主義、植民地主義時代における「風物」教育の民主主義教育的意義の限界が見て取れるのである。大正前期の外国「風物」教授の志向はそうした時代のイデオロギーに限定されていたと見なければならぬ。

4. 結論—国家基準の伝達と変容—

本稿では、明治期中学校英語教授国家基準「中学校教授要目」(英語科)、及び、その改正要目の趣旨の伝達ルートの1つとして、「師範学校中学校高等女学校教員等講習会」で講習された英語科講習の内容を検討してきた。1896(明治29)年から始まった英語科講習会から本研究が対象とする大

正前期までの講習内容を鳥瞰し、精読してみると、その講習内容が4つの領域に分類された。「英語教授理論」、「実地授業研究」、「音声学・発音」、そして、「英文学・英語史・「風物」」である。「英語教授理論」では、矢田部による統一的英語教授の模索に始まり、「英語科要目」成立以降は、スワンの「ナチュラル・メソッド」という近代教授学の講義へ、そして岡倉と斎藤の英文解釈教授理論への展開、塩谷とコールターによる「音声第一主義」の言語観に立つ「読方」と「作文」の開明的な教授理論の主張があった。「実地授業研究」は、「会話」、「話方」、「作文」の授業参観、教案作成、実地授業がその内容であった。「音声学・発音」では、発音図と発音記号の講習が理論的、実践的に行われ、「英文学・英語史・「風物」」においては、イギリス英文学史、英語史、英語学史、そして、イギリス人の家族、人生、キリスト教、政治体制といった「風物」が網羅的に講義されていた。これらの内容が、多くの外国人教員と官費留学帰国者を主たる講師として、精力的に講義されたのである。

以上の文部省英語科講習会で伝達された講義内容と、国家基準「英語科要目」、及び、「改正英語科要目」の趣旨との整合性を改めて確認しておこう。2つの国家基準、とりわけ明治期の総決算、「改正英語科要目」の趣旨は、「発音」と「読方」の音声英語の教授、応用的な「作文」教授、「訳解」の改善、そして、「風物」教授であったが、上述したように、英語科講習会でも「音声学」、「発音」、「読方」といった音声英語が「音声第一主義」の言語観に立って講義・実演されていたのであり、自由作文とレトリック、英文解釈法、イギリス「風物」に関する内容が講義されていたことから、両者の連続性、整合性は明らかであろう。

最後に、新任中等教員養成の機能を果たした「文検英語科」と文部省英語科講習会の性格とを比較しておきたい。明治後期から大正前期の「文検英語科」の試験内容の整備過程では、音声英語と応用的自由作文能力、「風物」を教材とした「事物教授」による教授力、そして、「教育ノ大意」と「国

民道徳要領」による「国体」の理解を検査する試験方法が確立されていった。筆者は、これらの点で「文検英語科」の志向は国家基準の趣旨と合致するという結論を示したことがある⁽¹⁴⁸⁾。国家基準の内容が「文検英語科」というフィルターを通して新任教員を教育するという構図である。他方で、「文検英語科」の試験ではあまり目立たなかった側面が文部省英語科講習会にあった。それが、英文解釈法、英文学、英語史に関する講習であり、この事実は、「文検英語科」のラディカルな性格とやや相いれない印象を与えている。その根拠を挙げるならば、文部省英語科講習会が現職教員に対するものであったため、実践現場の課題—訳読という伝統の継続と進学準備教育—to即した講習内容を残しておかなければならなかったという事情があったのではないかと思われる。

5. 参考文献

- (1) 松村幹男, 文部省主催中等教員英語講習会—広島開催の事例を中心に—, 日本英学史学会中国・四国支部『英学史論叢』, (14), 11 (2011)
- (2) 南石福二郎, 文部省英語科夏期講習会の概況(其一), 中外英字新聞, 国民英学会, 19(16), 509(1912)
- (3) 磯辺弥一郎, 英学時評, 中外英字新聞研究録, 国民英学会, 3(14), 112(1896)
- (4) 小島憲之, 開成学校教授以来の矢田部博士, 英語青年, 英語青年社, 21(10), 233(1896)
- (5) 磯辺弥一郎, 上掲雑誌, 112(1896)
- (6) 磯辺弥一郎, 同掲雑誌, 112(1896)
- (7) 大村喜吉・高梨健吉・出来成訓, 第三章 各地の英語教員講習会, 英語教育史資料第2巻, 東京法令, 362-366(1980)
- (8) 江利川春雄, ハワード・スワン講述『スワン氏英語教授法』, 英語教育史重要文献集成 第八巻 英語教員講習1, ゆまに書房, 64(2018)
- (9) 松村幹男, 明治期英語教育研究, 辞游社, 196-197(1997)
- (10) 大蛙生, 文部省英語講習会の雑感, 中外英字新聞, 国民英学会, 9(14), 195(1902)
- (11) 佐藤生, 文部省英語科夏季講習会に於ける岡倉教授の講義要綱, 英語青年, 英語青年社, 19(10), 244(1908)
- (12) 佐藤生, 上掲雑誌, 245(1908)
- (13) 横地良吉, 文部省英語科夏季講習会に於ける岡倉教授の講義要綱, 英語青年, 英語青年社, 20(1),

20(1908)

(14) 横地良吉, 文部省英語科夏季講習会に於ける岡倉教授の講義要綱, 英語青年, 英語青年社, 20(2), 38-39(1908)

(15) 横地良吉, 文部省英語科夏季講習会に於ける岡倉教授の講義要綱, 英語青年, 英語青年社, 20(3), 62(1908)

(16) 横地良吉, 文部省英語科夏季講習会に於ける岡倉教授の講義要綱, 英語青年, 英語青年社, 20(4), 84(1908)

(17) 岡倉による教授法過重視批判の論拠は, 同年の1911年に出版された彼の主著『英語教育』(博文館)の第4章「教授法の過重視を難ず」に詳述されている。それは生徒の受動的な学習態度の形成ではなく, 近代教育思想の系譜における「教授法」の意義との関連で説明されている点が注目される。岡倉の教授法過重視批判と彼の国家主義的英語教育思想との観点から考察した拙著, 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)を参照されたい。

(18) 木下芳雄, 第一回文部省英語講習会, 英語青年, 英語青年社, 25(10), 241(1911)

(19) 木下芳雄, 第一回文部省英語講習会, 英語青年, 英語青年社, 25(11), 269(1911)

(20) 野尻正英, 英文朗読法 塩谷栄氏講, 英語青年, 英語青年社, 25(7), 164(1911)

(21) 野尻正英, 英文朗読法 塩谷栄氏講, 英語青年, 英語青年社, 25(8), 197(1911), 及び, 同, 25(9), 222(1911)

(22) 野尻正英, 英文朗読法 塩谷栄氏講, 英語青年, 英語青年社, 25(10), 245(1911), 及び, 同, 25(11), 268(1911)

(23) 野尻正英, 英文朗読法 塩谷栄氏講, 英語青年, 英語青年社, 26(1), 27(1911), 及び, 同, 26(4), 121(1911)

(24) 野尻正英, 英文朗読法 塩谷栄氏講, 英語青年, 英語青年社, 26(2), 61(1911)

(25) 野尻正英, 英文朗読法 塩谷栄氏講, 英語青年, 英語青年社, 26(3), 93(1911)

(26) 野尻正英, 英文朗読法 塩谷栄氏講, 英語青年, 英語青年社, 26(4), 121(1911)

(27) 野尻正英, 英文朗読法 塩谷栄氏講, 英語青年, 英語青年社, 26(5), 148(1911)

(28) 野尻正英, 英文朗読法 塩谷栄氏講, 英語青年, 英語青年社, 26(6), 177(1911)

(29) 上井生, 文部省夏季講習会に於ける茨木督学官の講演, 英語教授, 9(1), 5(1915)(出来成訓, 英語教授(復刻版), 名著普及会, 1985年)

(30) 上井生, 上掲雑誌, 5-9(1915)(出来成訓, 英語教授(復刻版), 名著普及会, 1985年)

(31) 上井生, 文部省夏季講習会に於ける茨木督学官の講演, 英語教授, 9(2), 1-2(1916)(出来成訓,

- 英語教授（復刻版），名著普及会，1985年）
- (32) 上井生，上掲雑誌，2（1916）（出来成訓，英語教授（復刻版），名著普及会，1985年）
- (33) 上井生，同掲雑誌，3（1916）（出来成訓，英語教授（復刻版），名著普及会，1985年）
- (34) 上井生，同掲雑誌，3-4（1916）（出来成訓，英語教授（復刻版），名著普及会，1985年）
- (35) 上井生，同掲雑誌，4（1916）（出来成訓，英語教授（復刻版），名著普及会，1985年）
- (36) 上井磯吉，文部省講習会に於ける岡倉教授の「英文解釈法」，英語青年，英語青年社，33（11），340（1915）
- (37) 上井磯吉，文部省講習会に於ける岡倉教授の「英文解釈法」，英語青年，英語青年社，33（12），374-375（1915）
- (38) 上井磯吉，岡倉教授の「英文解釈法」，英語青年，英語青年社，34（1），24（1915）
- (39) 上井磯吉，文部省夏季講習会に於ける岡倉教授の「英文解釈法」，英語青年，英語青年社，34（3），79（1915）
- (40) 上井磯吉，文部省夏季講習会に於ける岡倉教授の「英文解釈法」，英語青年，英語青年社，34（4），113（1915）
- (41) 上井磯吉，文部省夏季講習会に於ける岡倉教授の「英文解釈法」，英語青年，英語青年社，34（1），24（1915）
- (42) 「修養の爲めに教ゆる学科も之を授くるに当っては必ずや当用的に与えられたるものゝ上に築かれなければならぬ」という岡倉の発言における「修養の学科」と「当用の学科」とは，単に英語教授における「直訳」と「意識」を意味するのではなく，中学校や高等女学校の学科に支配的な「学理を教える学科」と実業学校の学科の多くを占める「Three R's と道義の観念を教える学科」という広い文脈で使用されている。すなわち，「修養の学科」とは主に前者であり，「当用の学科」は後者に支配的であるが，どの種の中等学校においても割合こそ違えども両者は教えられている，しかし両者の教育が引用文にあるような有機的な関係に基づいて教えられていないことが問題であるという主張を岡倉は行っている。上井磯吉，上掲雑誌，24（1915）
- (43) 上井生，文部省夏期講習会に於ける齋藤秀三郎氏の講演，英語教授，8（5），25（1915）（出来成訓，英語教授（復刻版），名著普及会，1985年）
- (44) 伊藤裕道，刊行100年齋藤秀三郎 Practical English Grammar（1898-99）管見，日本英語教育史研究，（15），113（2000）
- (45) 大村喜吉，齋藤秀三郎伝—その生涯と業績—，吾妻書房，536（1960）
- (46) 大村喜吉，上掲書，533-534（1960）
- (47) 大村喜吉，同掲書，543（1960）
- (48) 大村喜吉，同掲書，542-543（1960）
- (49) 語学教育研究所，英語教授法事典，開拓社，107（1962）
- (50) 大村喜吉，同掲書，529-530（1960）
- (51) 上井生，上掲雑誌，26-29（1915）（出来成訓，英語教授（復刻版），名著普及会，1985年）
- (52) 上井生，同掲雑誌，28（1915）（出来成訓，英語教授（復刻版），名著普及会，1985年）
- (53) 上井生，同掲雑誌，29（1915）（出来成訓，英語教授（復刻版），名著普及会，1985年）
- (54) 静の家主，広島高等師範学校に於ける Professor Coalter 講演の一部，中外英字新聞，国民英学会，24（18），559（1917）
- (55) 静の家主，上掲雑誌，559（1917）
- (56) 引用先はすべて下の資料に依る：R.F.，英作文の基礎，英語青年，英語青年社，41（4），115（1919）
- (57) 上條の講習については，「同氏の講演は米国出版の或る一冊一部の書物のみから前記の各分科目に就て教授法を話されたので……（中略）聴講者の多くは「其の適従する所を知らず」と謂ったやうな感じがあった，此は氏が経験に於てまだお若い所為でもあらうが……（後略）」といった感想が報じられている。S.I.，文部省英語科講習会概況，中外英字新聞，国民英学会，25（8），248（1918）
- (58) R.F.，文部省講習会における上條教授の「英語教授法」，英語青年，英語青年社，39（10），311-312（1918）
- (59) R.F.，文部省講習会における上條教授の「英語教授法」，英語青年，英語青年社，39（11），340（1918）
- (60) R.F.，上掲雑誌，340-341（1918）
- (61) R.F.，同掲雑誌，341（1918）
- (62) R.F.，文部省講習会における上條教授の「英語教授法」，英語青年，英語青年社，39（12），369（1918）
- (63) R.F.，上掲雑誌，369-370（1918）
- (64) R.F.，同掲雑誌，370（1918）
- (65) R.F.，文部省講習会に於ける石川教授の英語研究法，英語青年，英語青年社，40（8），247（1919）
- (66) R.F.，文部省講習会に於ける石川教授の英語研究法，英語青年，英語青年社，40（9），274（1919）
- (67) R.F.，文部省講習会に於ける石川教授の英語研究法，英語青年，英語青年社，40（10），306（1919）
- (68) R.F.，文部省講習会に於ける石川教授の英語研究法，英語青年，英語青年社，40（11），335（1919）
- (69) R.F.，文部省講習会に於ける石川教授の英語研究法，英語青年，英語青年社，41（1），20（1919）
- (70) R.F.生，文部省講習会に於ける石川教授の英語研究法，英語青年，英語青年社，41（2），47，49（1919）
- (71) R.F.生，文部省講習会に於ける石川教授の英語研究法，英語青年，英語青年社，41（3），80（1919）
- (72) 磯辺弥一郎，文部省夏期講習会の景況，中外英字新聞，国民英学会，11（9），283（1904）
- (73) 江利川春雄，ガントレットほか口述『明治三十七年夏期金沢英語講習会筆記』，英語教育史重要文献集

成 第八巻 英語教員講習 1, ゆまに書房, 78-84 (2018)

- (74) 江利川春雄, 上掲書, ゆまに書房, 111 (2018)
 (75) 江利川春雄, 同掲書, ゆまに書房, 115 (2018)
 (76) 江利川春雄, 同掲書, ゆまに書房, 125 (2018)
 (77) 江利川春雄, 同掲書, ゆまに書房, 220-221 (2018)
 (78) 永野武一郎, 文部省夏季講習会の景況, 英語青年, 英語青年社, 17 (11), 263 (1907)
 (79) 英語青年社, 片々録: 広島高師に於ける英語講習会, 英語青年, 23 (6), 143 (1910)
 (80) 英語青年社, 上掲雑誌, 143 (1910)
 (81) 英語青年社, 片々録: 文部省英語講習会, 英語青年, 25 (4), 95 (1911)
 (82) 上井生, 文部省夏季講習会に於ける熊本教授の講演, 英語教授, 9 (1), 13 (1915) (出来成訓, 英語教授 (復刻版), 名著普及会, 1985年)
 (83) 上井生, 上掲雑誌, 13-15 (1915) (出来成訓, 英語教授 (復刻版), 名著普及会, 1985年)
 (84) 上井生, 同掲雑誌, 16 (1915) (出来成訓, 英語教授 (復刻版), 名著普及会, 1985年)
 (85) 上井生, 文部省夏季講習会に於ける熊本教授の講演 (II), 英語教授, 9 (2), 7-8 (1916) (出来成訓, 英語教授 (復刻版), 名著普及会, 1985年)
 (86) 上井生, 上掲雑誌, 8-9 (1916) (出来成訓, 英語教授 (復刻版), 名著普及会, 1985年)
 (87) 上井生, 同掲雑誌, 9-10 (1916) (出来成訓, 英語教授 (復刻版), 名著普及会, 1985年)
 (88) 講習会員 HI 生, 広島に於ける文部省夏季講習会, 英語青年, 英語青年社, 18 (1), 21 (1907)
 (89) 永野武一郎, 文部省夏季講習会の景況, 英語青年, 英語青年社, 17 (11), 263 (1907)
 (90) 講習会員 HI 生, 上掲雑誌, 21 (1907)
 (91) 鈴木生, 広島高師英語講習会に於ける永野教授の講演摘録 [其一], 英語青年, 英語青年社, 23 (6), 140 (1910)
 (92) 鈴木生, 上掲雑誌, 140 (1910)
 (93) 鈴木生, 広島高師英語講習会に於ける永野教授の講演摘録 [其二], 英語青年, 英語青年社, 23 (7), 163 (1910)
 (94) 鈴木生, 上掲雑誌, 163 (1910)
 (95) 鈴木生, 広島高師英語講習会に於ける永野教授の講演摘録 [其三], 英語青年, 英語青年社, 23 (8), 189 (1910)
 (96) 庭野吉弘, 英語教育から見た《英国風物論》, 日本英学史叙説: 英語の受容から教育へ, 研究社, 294-299 (2008)
 (97) 松川網, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 33 (11), 341 (1915)
 (98) 松川網, 上掲雑誌, 341 (1915)
 (99) 松川網, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 33 (12), 376 (1915)

- (100) 松川網, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 34 (1), 24 (1915), 松川網, 上掲雑誌, 34 (2), 52-53 (1915), 及び, 松川網, 同掲雑誌, 34 (3), 88 (1915)
 (101) 松川網, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 34 (4), 117-118 (1915)
 (102) 松川生, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 34 (5), 151-152 (1915)
 (103) 松川生, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 34 (7), 210 (1916)
 (104) 松川生, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 34 (8), 247 (1916)
 (105) 松川生, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 34 (9), 277-278 (1916)
 (106) 松川生, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 34 (10), 305 (1916)
 (107) 松川生, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 34 (11), 333-334 (1916)
 (108) 松川生, 文部省講習会に於けるスウィート教授の「英国風物談」, 英語青年, 英語青年社, 34 (12), 369 (1916)
 (109) 愛勇生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 37 (10), 306-307 (1917)
 (110) 愛勇生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 37 (11), 340-341 (1917)
 (111) 愛勇生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 37 (12), 369-370 (1917)
 (112) 愛勇生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (1), 24-25 (1917), 及び, 同, 38 (2), 56-57 (1917)
 (113) 愛勇生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (3), 79-80 (1917)
 (114) 愛勇生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (4), 117-118 (1917)
 (115) 愛勇生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (5), 147-148 (1917)
 (116) 愛勇生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (6), 175-176 (1917)
 (117) 愛勇生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授

- の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (7), 206-207 (1918)
- (118) 愛勇生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (8), 239-240 (1918)
- (119) 上田生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (9), 274 (1918)
- (120) 上田生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (10), 303 (1918)
- (121) 上田生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (11), 333 (1918)
- (122) 上田生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 38 (12), 364-365 (1918)
- (123) 上田生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 39 (1), 17-18 (1918)
- (124) 上田生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 39 (2), 50-51 (1918)
- (125) 上田生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 39 (3), 73-74 (1918)
- (126) 上田生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 39 (4), 108-109 (1918)
- (127) 上田生, 文部省夏期講習会に於ける小日向教授の「現代英文学」, 英語青年, 英語青年社, 39 (5), 145-146 (1918)
- (128) 上田八一郎, 文部省講習会に於ける金子教授の講演, 英語青年, 英語青年社, 37 (10), 312 (1917)
- (129) 上田八一郎, 文部省講習会に於ける金子教授の英語基礎学, 英語青年, 英語青年社, 37 (11), 343-344 (1917)
- (130) 上田八一郎, 文部省講習会に於ける金子教授の英語基礎学, 英語青年, 英語青年社, 37 (12), 376 (1917)
- (131) 上田八一郎, 文部省講習会に於ける金子教授の英語基礎学, 英語青年, 英語青年社, 38 (2), 53 (1917)
- (132) 上田八一郎, 上掲雑誌, 53 (1917)
- (133) 金子によれば, こうした Unphonetic spelling 発生の起源が, 「中世英語」初期, フランス語を英語化する際にラテン語を仲介させたことにあるという。一例を挙げれば, フランス語の *dete* にラテン語の *debitum* を介在させて英語の *debt* (今日の *debt*) を作ったが, 発音はフランス語の *dete* のままにしたために無音の *b* が入り込む結果になったという具合である。上田八一郎, 文部省講習会に於ける金子教授の英語基礎学, 英語青年, 英語青年社, 38 (3), 86 (1917)
- (134) 上田八一郎, 上掲雑誌, 86-87 (1917)
- (135) 上田八一郎, 文部省講習会に於ける金子教授の英語基礎学, 英語青年, 英語青年社, 38 (4), 116 (1917)
- (136) 上田八一郎, 上掲雑誌, 116, 120 (1917)
- (137) 上田八一郎, 文部省講習会に於ける金子教授の英語基礎学, 英語青年, 英語青年社, 38 (5), 149 (1917)
- (138) 上田八一郎, 文部省講習会に於ける金子教授の英語の文学的教材, 英語青年, 英語青年社, 38 (6), 178-179 (1917)
- (139) R.S.生, 文部省夏季講習会に於るスウィート講師の英国風物談, 英語青年, 英語青年社, 40 (1), 16-17 (1918)
- (140) R.S.生, 文部省夏季講習会に於るスウィート講師の英国風物談, 英語青年, 英語青年社, 40 (2), 54-55 (1918)
- (141) R.S.生, 文部省夏季講習会に於るスウィート講師の英国風物談, 英語青年, 英語青年社, 40 (3), 79-80 (1918)
- (142) R.S.生, 文部省夏季講習会に於るスウィート講師の英国風物談, 英語青年, 英語青年社, 40 (5), 142-143 (1918)
- (143) R.S.生, 文部省夏季講習会に於るスウィート講師の英国風物談, 英語青年, 英語青年社, 40 (6), 178-179 (1918)
- (144) 語学教育研究所, 上掲書, 186-189 (1962)
- (145) 語学教育研究所, 同掲書, 189 (1962)
- (146) 岡倉由三郎, 序, 飯島東太郎・W. E. L. スウィート, 続英国風物談, 大日本図書株式会社, 1-8 (1921)
- (147) 庭野吉弘, 上掲書, 303-304 (2008)
- (148) 西原雅博, 明治期中学校英語教授国家基準の伝達: 「文檢」による伝達ルートに焦点をあてて, 日本英語教育史研究, (31), 25-53 (2016)