

タイトル	日本語教授法に生きる自然主義教授法（Natural Method）：19世紀の教授法改革者L.ソブールの残したもの
著者	中川，かず子
引用	北海学園大学人文論集(47)：1-26
発行日	2010-11-30

日本語教授法に生きる自然主義教授法 (Natural Method)

— 19 世紀の教授法改革者 L. ソブールの残したもの —

中 川 かず子

1. はじめに

近代アメリカで発展を遂げた外国語教授法「自然主義教授法」(Natural Method)¹の嚆矢とされる、フランス語教授 Lambert Sauveur (1826-1907, 以下、ソブールとする) は、日本語教育の世界ではあまり取り上げられたことがない。ただ、ソブールは、英語教育の歴史においては、明治期を代表する英語教育者、神田乃武 (1857-1923) の英語教育観に最も影響を与えた人物の一人であり、後で詳しく述べるが、神田乃武を通してその教授法理論は日本に広められたと言えよう。一方、日本語教育においては、「自然主義教授法」といえば、台湾、朝鮮、中国での実践で知られる山口喜一郎 (1872-1952) によるグアンメソッド、語学学校の普及をもたらしたベルリッツ (Maximilian Berlitz, 1852-1921) のベルリッツメソッドは紹介されることはあっても、ソブール個人の業績についてはあまり語られない。しかし、自然主義教授法の理論と実践の影響、のちに日本語教授法に大きな影響を与えるパーマー (Harold Palmer, 1877-1949) の直接法 (The Direct Method) へと展開を見せる中で、ソブールの果たした役割は大きい。自然主義教授法の全体像をつかみ、現在においても大きな影響を残す「外国語教授法の基本理念」を改めて探してみたい。

本稿では、アメリカで始まった自然主義教授法の理論と実践に業績を残し、近代言語教育の発展に大きく貢献したソブールを中心に、アメリカ、ヨーロッパにおいて自然主義教授法の中心的役割を果たしたベルリッツ、

グアン、マルセルの考え方を比較して検討する。特に、日本語教育では先行研究のほとんどないソブールについて、その主著 *Introduction to the teaching of Living Languages Without Grammar and Dictionary* (1875) を中心に取り上げ、現在の日本語教授法につながる自然主義教授法の理念や手法を探りながら、ヨーロッパ移民によるアメリカ初期の外国語教授法が百年以上の時を経て我々になお大きな影響を与えていることを明らかにしたい。

2. ソブールと自然主義教授法をめぐる当時の状況

ソブールの人物像については、A. P. R. Howatt (1995) に詳しいので、少しそこから引用する（原文は英語、抄訳を以下に載せる）。

1860 年代後半にアメリカコネティカット州ニューヘイブンに移住、そこで、当時エールの語学学校で子ども達に対し自然主義教授法によるドイツ語教授を行っていた Gottlieb Heness² と出会う。フランス語のネイティヴ教師を探していたヘネスに誘われ、ヘネスとともに School of Modern Languages を開校し、専属会話教師となって成功を収める。ソブールの生徒の一人でフランス人移民だった Nicholas Joly がのちにロードアイランド (Rhode Island) 州に開設されたペルリッツの語学校に教師第一号として雇用された。自然主義教授法を用いた語学システムを考案したのはヘネスだったが、その理念や具体的な手法を著作などで普及させたのは、ソブールだった。彼は教師として天賦の才に恵まれていたが、分析的な能力はあまりなく、彼自身の授業説明についても簡単に理解し得ないものが多い³。

いささか厳しい調子で人物像が描かれているが、ソブールが自然主義教授法の発展をもたらした存在であったことは間違いなく、しかも彼の認知スタイルも分析的でなく直観的 (直感的) であったように評されているが、

そうだとすると、まさに自然主義教授法との相性がよかったのかもしれない。

ソブールはヘネスに信頼され、新天地ニューイングランドでエール大学や外国語学校でフランス語の会話コースを任されるようになっていく。多くのコースは4カ月半の間、一日2時間、週に5日間の集中講義となっていた⁴。その後、1869年ソブールはヘネスとともにボストンに移り、School of Modern Languages 開校に至った。彼らの Natural Method は Heness-Sauveur 式教授法と呼ばれ、ボストンとその周辺の私立、公立学校（中・高等学校）や大学において、新しい外国語教授法として浸透し、注目を浴びるようになる。

この当時、学校教育における外国語教授法を巡ってソブール派と対立する教師達も多くいたようだが、その一人、J. Lévy という外国語教師がソブールに宛てた書簡で後に製本された *Thorough Method vs Natural Method — A Letter to Dr. Sauveur* (1878)⁵ が二つの教授法を比べながらソブールに対して自然主義教授法批判を行なっている。その中の記述から当時の外国語教育の状況が垣間見える。Lévy 氏は冒頭で、「前回の4月5日に開催されたマサチューセッツ州の古典語教師、高校教師の集まった会議において、ヘネス・ソブール方式を古典語教育に応用できるかという問題が議論された。」⁶ という問題提起から始め、ソブールに語りかけるように外国語教授法論を展開する。その中で、ヘネスとソブールがギリシャ語、ラテン語といった古典語をも自然主義教授法で指導可能であり、この教育法により大きな成果が得られたと主張したことに対し、いくつかの問題点を挙げて反論している。それは、「新教授法での実践が一般の教育環境の下で行なわれていない」「実践期間が長くない」「成功の部分だけ強調されている」「言語を比較研究しながら解釈するほうが思想を正確に伝えられる」「年少者ならよいが、誰にでも適応できる教授法ではない」「アマースト大学での成功は生徒がほとんど優秀な教師だったからだ」「Natural Method を使いこなせない教師が多い」など⁷ である。また、ボストンとその周辺の学校の校長や副校長は優秀なフランス語、ドイツ語の研究者であるから、

彼ら自身がフランス語、ドイツ語の口語 (spoken language) を教えたがらない。それでも、口頭で発音、文字、語彙を示し、次第に言語理論を教えることができるので、わざわざ Natural Method を使わなくても、正しい発音、文法、語彙が指導できるというのである⁸。さらに、Natural Method ではどの生徒も同じペースになるよう均等にレベルを揃えるため、優秀な生徒を引き上げることができない。優秀な生徒を抑えるのでは Natural とは言えないだろうと不満を表している⁹。そのほか、ボストンの多くの学校では Natural Method を拒否しているとさえ述べている。

この資料から、ソプールの教授法がボストンをはじめ、マサチューセッツ州の多くの学校にかなりの衝撃を与えたものと想像できる。伝統的な文法訳読法、古典的精読法に真っ向から対立したソプールの自然主義教授法は、語学校を超えて公立・私立の進学校に進出し、称賛と拒絶の両方を経験したと思われる。ソプールの著書 *Introduction to the Teaching Living Languages Without Grammar or Dictionary* (1875) の巻末に当時の新聞記事の一部が紹介されているが、まずは、"Dr. Sauveur has been well known for some years in New Haven and Boston as a highly successful teacher of French in the School of Modern Languages, of which he and Professor Heness are the conductors."¹⁰ とソプールらがボストンとニューヘイブンでフランス語教育において大きな成功を収めてきたことを褒め称えている。記事では具体的な Natural Method のやり方や特徴が好意的に描かれているが、リスクとしては教授法を導く教師の能力を挙げている。教師は丁寧で優秀な ("attentive and intelligent") 人が望ましいというソプールの記述を示しながら、その資質のある教師でなければ、指導が難しいと指摘している。これは、日本でも経験したことであるが、後述するグアン式教授法の講習会に多くの中学・高校の教師が集まり実習を受けるが、その後、学校教育への適合性と教師の教授技術の問題などから、現場で使われることは少なかった。英学者の高橋五郎 (1856-1935) がその著『最新英語教習法』(1903) の中で、当時の英語教育界で注目されていたソプール、グアンの自然主義教授法、オーレンドルフ (Ollendorf) やプレ

ンダーガスト (Prendergast) らの改革派への批判を行なったこと¹¹からもわかるように、自然主義教授法は特殊な教授技能を必要とするという点で、アメリカでも日本でも学校教育における外国語教員からは敬遠された側面もある。

自然主義教授法は、ヘネス・ソブールからアメリカの東部を中心にその存在を世界に知らしめることになるが、学校教育界を中心に様々な論議を呼んだことも事実である。しかし、今日までその教授法の本質を伝え、外国語や第二言語の教育において自然主義的会話教授法が引き継がれている背景には、M. ベルリッツなど自然主義教授法の実践者の功績が大きい。ベルリッツもソブール式指導法を体得した教師とともに教授法の世界を広げた。以下、ソブールと関連のある人物、また自然主義教授法を世に広めた教育者の中から、神田乃武、F. グアン、M. ベルリッツ、C. マルセルの人物像および教育観を見ていく。

3. ソブールを取り巻く人物 ― 19 世紀末の自然主義教授法推進者

3.1 神田乃武

ソブールを日本に紹介した数少ない直接教授法信奉者の一人で、明治期の三大英学者の一人とされる神田乃武は自らの体験からソブールとその教授法を高く評価している。*Memorials of Naibu Kanda* (1927) の中で、東京高商（現在の一橋大学）教授時代の神田を知る上田辰之助が神田の米国・アマーستカレッジ滞在中の教育体験について回想した部分があるが、ソブールの自然主義教授法との出会いを次のように述べている。

One event of considerable importance in his studies at this time was his coming under the influence, since 1877, of M. Sauveur of the School of Modern Languages, Boston, whose “méthode naturelle” or “teaching by conversation”, as Naibu Kanda called it, seemed to

appeal to him greatly.¹²

1877年にボストンにあった School of Modern Languages で学んだソブールのナチュラルメソッド（あるいは「会話による語学教育」）に大きな衝撃を受け、その後もソブールが開講したアマーストでの夏期講習にも参加し、自然主義教授法に傾倒していったようである。神田は帰国後もそれまでの伝統的な英語教授法を「変則」的だとし、ソブールの示した教授法を「正則」教授法と呼ぶなど、すっかり自然主義教授法信奉者となった¹³。

神田は帰国後1900年にヨーロッパへ派遣され研究留学生として言語教育を研究することになったが、そこで紹介された新しい教授法がソブールの自然主義教授法ときわめて近いことを知るが、神田にとっては特に新しい発見はなかった。上田辰之助の上述の回顧録にこう述べられている。

Having been a disciple of Sauveur as early as in 1877, Naibu Kanda did not go to Europe in 1900 to learn anything new in the way of the methods of language teaching, but rather to supplement and complete what he had previously studied with the French scholar at Amherst. His study of *Realien and Anschauungsunterricht* was simply a continuation of that of Sauveur's *méthode naturelle*.¹⁴

つまり、神田乃武が1900年にドイツに行って学んだ「実物と直観教授」(*Realien and Anschauungsunterricht*) は、1877年にソブールの弟子となって体得した教授法の延長にすぎなく、新しく学ぶべきことは特になかったというのである。

彼は1900～1901年に英国とドイツを中心に学校の英語教育を視察しているが、ドイツの学校授業を参観後、「新教授法の主要な特徴」として次の8点をメモに残している。

The Principal Features of the New Teaching:

1. Purely Oral teaching at the beginning.
2. The use of the foreign tongue, as much as possible, from the beginning and throughout.
3. The absolute or partial exclusion of translation from the native into the foreign tongue, except in the higher classes.
4. The reduction to a minimum of translation from the foreign tongue into the mother tongue.
5. The extensive use of pictures in the younger classes, and generally as concrete a way of putting things as possible.
6. The extensive teaching of *Realien*, i.e. the life, customs and institutions, geography, history and literature of the foreign nation.
7. Constant conversation on the reading-book, either in the form of preparation, or, more frequently, by the way of revisal.
8. The use of the reading-book as material for learning grammar inductively.¹⁵

これらドイツの学校で普及していた「新教授法」の特徴は、「初級は会話から始める」「可能な限り最初から最後まで外国語を使う」「(上級以外は)翻訳をできるだけ避ける」「初級クラスでは絵を活用し、事物の提示は具体的に示す」「レアリアを広く活用」「読本を用いて会話で導入や復習を行なう」「読本を用いて文法を帰納的に学習する」という、自然主義教授法と直接法の基本理念に通ずるものであった。

次に、自然主義教授法学者として日本にも大きな影響を与えた F. グアンを取り上げる。

3.2 フランソワーズ・グアン (François Gouin, 1831-1896)

グアンはフランス生まれで、ドイツ語、ラテン語、フランス語教授の経

験がある。スイスのジュネーブに語学校を設立し、そこで出版されたのが後に英語訳で世界にグアン式を広めることになった *The Art of Teaching and Studying Languages* (François Gouin, translated by Howard Swan and Victor Bétis, 1892)である。日本語教育においては戦時中台湾、朝鮮、満洲といった「外地」で取り入れられた教授法の一つがグアンメソッドであり、山口喜一郎が『日本語教授法原論』(1943)ほかでグアン式直接教授法について詳しく述べている。グアンが日本に紹介されるのは 1902 年のイギリス人 Howard Swan¹⁶ によるグアン式教授法の講習会であるが、それより少し前に台湾で実践されている。日本の英語教育界で当時自然主義教授法を推進していた神田乃武が中心となって、グアンの高弟であったスワンに講師を依頼した。当時の夏期講習会の様子が松村幹男(1997)¹⁷に詳しく述べられている。講義内容の一部として挙げられているのが次の連続的な動作を伴う文である。

(第一段階)

I walk towards the door.

I draw near to the door.

I draw nearer to the door.

I draw still nearer.

I reach the door.

I stop at the door.

(第三段階)

I pull the door, the door yields to my effort, it turns on its hinges, it turns and turns more and more, I let go the handle.

(第二段階)

I stretch out my arm.

I take hold of the knob.

I turn the knob.

I open the door.

(松村 1997: 199-200/ Gouin 1892: 129-130)

この文部省主催のグアン式教授法夏期講習会には全国の師範学校中学校・高等女学校教員 106 名が参加し、約三週間の間、一日 4 時間講義や授業実践が行なわれたという。さらに、翌年の 1903 年にも国民英学会という

民間機関によるグアン式夏期講習会が開催され、スワンが再び講師に招かれ、36名の参加者が約二週間受講した(松村: 197-199)。

グアン式教授法の基本理念は、*The Art of Teaching and Studying Languages* (François Gouin, translated by Howard Swan and Victor Bétis, 1892) の序文にグアンが示した次の五つの点によく現れている。原文をそのまま引用する。

- 1) The learner has for exercises sentences which bear a distinct and sensible meaning, and are true in substance and in fact; these are linked together in logical sentence of the development of their action, forming separate and simple dramatic scenes of primitive life, giving rise, naturally, to good literary expressions;
- 2) The learner has the significance of the word or phrase always given to him or called up in his mind before he is introduced to the foreign word or phrase which express it;
- 3) The association of the foreign word or phrase is thus not with an English word, but with the actual fact or mental conception which the English word only stands for and express;
- 4) He is given the pronunciation orally first, and before he sees the printed form, and this several times successively and methodically, until it is engraven on his memory;
- 5) Only after he thoroughly knows the meaning and pronunciation is he allowed to see the written or printed word;

And lastly, no rule, no word, no expression, is given in an abstract condition, but always as depending on some concrete fact previously known and directly applying to the student's own individuality.

(Gouin 1892: 序文より)

これら基本方針の概要は、言語学習に際しては、文の意味を正確に細か

いニュアンスも捉えるようにする、そのために日常的な言語使用場面における行動と論理的な文の結びつきを促して自然な言語表現を発出させる、言葉の意味は言葉で与えるのではなく、それが示す状況やそこでの心的概念と言葉の意味を結び付ける、発音（音声）と意味が記憶されてから文字を与える、予め決まった法則や表現を用意するのではなく、学習者個人の経験や知識に応じて具体的な学習内容が決まる、といったことである。学習者が自ら考え概念化して行動する中で正確な意味をつかむこと、音声言語の優先、学習者中心のシラバスというグアンの考え方は、幼児の言語習得だけでなく、成人の認知能力も理論の基盤に据えているようである。実際にグアンの Series Method では、さまざまテーマのコースがあり、テーマ別の言語学習が可能である。その上、会話のみならず文法学習も極めて緻密に準備されている。K. Diller (1978)¹⁸ によれば、言語が規則に統制された行動であるとみるグアンの言語観は古典的な文法学者と共通したところがあるが、その教え方は従来の抽象的な法則や枠組みによってでなく、動詞の活用を概念化させて行^う¹⁹ という。Gouin²⁰ が “No one seems to think of writing, not upon paper, but upon thought, of forming of the conjugation a “conception”.” と述べるように、活用を概念化し、紙に書くのではなくイメージ化することが彼の独自性なのである。グアン式連鎖法 (Series Method) はその後、パーマーの English through Actions (動作連鎖活動による英語の習得)、さらに、J. アッシャーの Total Physical Response (TPR: 全身反応法) という動作を活用した教授法につながる。特に、日本語教育の初級・中級レベルや実践的で日常的な会話習得を目指す学習者に対し、動作と思考の言語教授法の実践が行われている。日本語教授法においてグアンの動作連鎖法による徹底した文法指導の例はあまり聞かないが、動作と思考の連合という言語教育観は多くの現場で現在にまで引き継がれている。

次に、19世紀末から英語教育をはじめ多言語の教育を手掛け、独自の教育システムで世界中に学校を広げたペルリッツの教育観について述べる。

3.3 マクシミリアン・ベルリッツ (Maximilian Berlitz, 1852-1921)

ベルリッツはヘネス、ソブールと同じくヨーロッパから米国に移住し、1878年にニューイングランドのロードアイランド州に語学校を設立した。翻訳を介さず、口頭技能を中心とした教授法で成功を収めたベルリッツは、自然主義教授法を普及させた代表的人物と評される。彼は1880年にはベルリッツ式教授法 (The Berlitz Method) を確立し、フランス語、ドイツ語、英語の版による教科書を出版、ヨーロッパをはじめ、世界中にその方式を広めていった。同時に、ヨーロッパをはじめ他の国や地域にベルリッツスクールの分校を設立していき、第一次世界大戦の始まる1914年までにその数は約200校に上った²¹。これだけ大きな組織になると、世界中のベルリッツ校で教育システムが一元化されるのは当然であろう。20世紀に入り、ベルリッツはより洗練された教育法を求め、教科書 (英語名: *The Berlitz Method of Teaching Modern Languages*) を改訂していく。1919年の改訂版 *Method for Teaching Modern languages, English Part (First Book, Entirely Rewritten American Edition)* から垣間見えるのは、基本方針としてのベルリッツ方式、つまり、「外国語の言葉 (スピーチ)、音声を感覚、思考 (概念) に結び付ける」ことと「外国語のみの使用」が固く守られており、そのために、I) 実物提示による具体的な事柄の指導、II) 観念連合 (the Association of Ideas) による抽象的な事柄の指導、III) 文法は用例と実演で指導、という教育方法が一貫してとられていたということである。当然ながら、母語を排除するからには、指導する文法や語彙の選定と配列に配慮しなければならないが、その点は、前半部分 (実物提示、視覚的に理解可能な教授内容) と後半部分 (文脈や用例を提示して理解させる教授内容) のシラバスに十分な配慮が感じられる。

例えば、Preparatory Lessons (入門授業) の文法・語彙の指導項目一覧表²²によれば、第1課「具体的事物」では肯定と否定の表現、第2課「色と大きさ (長さ、など)」では、接続詞 and と or、第3課「場所と位置」では前置詞、場所を示す副詞、to be (存在の動詞)、人称代名詞、指示詞、第4課「動作」では動詞の活用 (直説法現在、命令法)、第5課「数」では動

詞、人称代名詞の複数形、大きい数字(1~1,000,000)、そして、さらに第12課までを入門授業とし、「発音、数量詞、動詞の進行形、代名詞の所有格、不定詞、従属節」などの文法項目を指導する。それが終わると、話題をテーマにした読みと会話の指導となる²³。このシラバスから、ベルリッツは初級レベルでは平易な会話文を用いて文法と発音を指導し、中級レベルでは文章の読みを通して表現を蓄積して会話力の育成を図ろうとするのがうかがえる。

外国語のみの使用を大原則とし、指導項目を選定し実物教授や口頭問答法により言語の意味を類推させながら外国語習得を図る点はソブールとベルリッツに共通するが、ベルリッツ式ではレベルに応じて文法や語彙を指導可能な順序に配列し、学習目標をある程度予測可能にしている点でコース設定がやりやすいと思われる。したがって、学習目標を明確に定める必要のある学校教育のような環境では、体系的な外国語教育が求められるわけで、ベルリッツが世界中に学校を普及させ得た理由もうなずける。また、グアンの連鎖法とベルリッツやソブールの問答法は実物や文脈から学習者に意味(概念)化させる過程を重視している点で共通しているが、これは学習者の言語習得の内的過程を重視する考えであり、自然主義教授法の基本理念と捉えられる。

この学習者の事物認識の過程における概念化の重要性を説いたもう一人の特筆すべき自然主義教授法信奉者である、C. マルセルを次に取り上げ、その教育観を見ていく。

3.4 クロード・マルセル (Claude V. Marcel, 1793-1876)

19世紀初頭、アイルランドのコーク (Cork) にあるフランス領事館の外交官だったマルセルは同地に語学校を設立し、外国語教育の専門家としての名声を得ていく。彼の最初の著作 *Language as a Means of Mental Culture and International Communication* は、1853年に英語で出版された。このタイトルが示すとおり、マルセルの関心はコミュニケーション能力の育成と言語学習の心理学的な捉え方にあった。彼は英語教育では伝統

的な文法訳読法に対する Rational Method (合理的教授法) の提唱者として位置づけられている。それは、従来の教授法を否定し、自身の提唱する教育の有効性のために教授手法や背景的な教育理論の説明があるからであろう。彼のもう一つの代表作である、*The Study of Languages Brought Back to its True Principles* (New York, 1878/ 1867, 1869) からいくつか言語教授の基本的姿勢がうかがえる。まず、「外国語で考える」「知的好奇心と模倣は成功の源」「初期段階では翻訳を避ける」「単語よりも表現を先に知る」「機械的な学習はすべきでない」「発音は耳だけで覚える」「言葉ははやく話されても理解できる」「教師は発音を聞かせるために必要だ」という基本方針が書いてある²⁴ (原文は英語)。言い換えれば、自然な会話を何でも聞かせて音声に慣れる、考えさせる、語の意味は表現から推し量らせ翻訳を避ける、という自然主義教授法の理念が示される。マルセルは、読む、書く、話す、聞くの4技能について、「読む、聞く」は“impression”で「話す、書く」は“expression”と呼び、前者の2技能を先に指導し、続いて後者の2技能の指導が自然な習得をもたらす順序であると説明する。その理由は、「読む・聞く」では言語が概念を呼び起こすのに対し、「話す・書く」では概念が言語を提起するから (上掲書：22-23) だとする。彼が「読む」ことを最優先にしていることから、Reading Method の創始者と評されることもある。また、言語知識を導く絵や実物と意味との直接的観念連合 (the direct association of the ideas) が授業を経て習慣化し、それが思考力につながるとし、考えさせる「繰り返し」練習の習慣化を推奨している²⁵。さらに、新しい事象に対する「知的好奇心」は心の豊かさをもたらし、「読む・聞く」技能の発展の源となること、「模倣」は教師の言語概念を伝えるために効果的な方法であるとともに教育の基本であり、「話す・書く」の技能の向上につながる²⁶ と述べている。マルセルは、これらの教授技術について、「最初の段階は自然で実践的な教授法 (the natural and practical method) を、次の段階では人工的、または比較的な教授法 (the artificial or comparative method) を用いる」²⁷ という考えを示している。つまり、初級レベルの学習者には「自然主義教授法」で、中・上級レベルの学習者

には翻訳も用いて抽象的、あるいは比較言語的な教授法という、*practico-comparative method* (実践的／比較的言語教授法) の提唱が彼の主旨だったようである。かなり早い時期から自然主義教授法を実践しているマルセルだったが、上級者レベルに対する同教授法の限界も示していたことがうかがえる。

4. ソブールの自然主義教授法 —— “Introduction to the Teaching of Living Languages Without Grammar or Dictionary, 1875” を中心に ——

ソブールの代表的著書である本書は、コースで用いる “Causeries avec mes élèves.” (会話教本) に付随する教師用指導マニュアルとして書かれたと序文に記されている。その中で、いくつかソブール自身が語る彼の教授法に対する思いがある。“The persons who will employ it for the study of French, will learn there a rich and varied language; at the same time they will cultivate their minds and elevate their thoughts.”²⁸ この教授法をフランス語教育に取り入れれば、フランス語の奥深いところが学べ、学習者は心を切り開き思考を高めるというのである。文法も辞書も用いない方法は新しく、独創的だとし、全く英語を一言も話さずに初日からフランス語で話すことができると強調する。すでに 300 年前にモンテーニュが経験して証明したということも述べている。さらに、実用性を求められ、いくつかすべての学校で本書が外国語教授用指導書となるのも夢ではないと書いてあり、当時、実践的な教授法として学校関係者に注目されていた様子がうかがえる。“The professors of Harvard, and those of Yale, have appreciated the system which reproduces, and have acknowledged it superior to every other.”²⁹ とあり、ハーバード、エールといった大学教授陣からも評価され、優れた教授法として認証されたことを示している。ソブールの Natural Method とはどのような方法だったのか、具体的な内容のいくつかを本書から紹介する。

4.1 初日の会話授業の実際

ソブールは、文法学習なしで行なわれる授業の初日をもっとも美しく、興味深いものだという。教師の言葉、目、ジェスチャー、そして彼の全人格が語りかける。目の前にいる人々と心をつにしている。2, 3 時間の間、注意散漫な生徒は一人もいなく会話授業に集中している。この全くフランス語を知らない 20 名の学習者が 2 時間ずっと対話形式による会話を続ける。翌日も、さらにコースの終わりまで会話が同じように続く。テキストは 9 課か 10 課になるまで開かせない。全く語彙の知らない学習者にどうやって言葉を教えるのか。ジェスチャーも効果的に使うのだ。まず、指を立てて示すと、どの言語話者でも “*there is the finger*” を意味することがわかる。同様に、テーブル、ドアを指して、 “*There is the table; there is the door*” と言い、それから自分の方に指を向けて近づけて数を数える — “*I have ten fingers*”, “*You have ten fingers, madam.*”; “*How many fingers have I?*”; “*You have ten fingers.*” こうして途切れることなく語彙を増やしながらか会話を続けるのである。初日だけで 120 から 130 の語彙を聞き、彼らの口から発話する。既知の語から未知の語へと意味的つながりを持たせて会話を続ける。この初日の会話連続の具体的内容が示されているので、その一部分を以下に紹介する。

The Fingers (初日のテーマ)

“Here is the finger. Look. Here is the forefinger, here is the middle finger, here is the ring-finger, here is the little finger, and here is the thumb. Do you see the finger, madame? Yes, you see the finger, and I see the finger. — And you, monsieur? You see the forefinger, and I also. And you, my little boy? — And I also. — And you, mademoiselle? — (中略) — Let us count the fingers: one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten. We have ten fingers. I have ten fingers;³⁰

このように、「指」を示しながら指の名前を聞かせ、教師と生徒が自然に会話をするように問答形式で流れていく。ほんの短い間に多くの語彙が次々と出される。“here is”, “I see”, “You see”, “Let us count～”, “We have～”, “I have～”などの動詞を含む文、数字1～10が初日の授業の前半部分に現れる。続いて、first, second, third, fourth, fifthという序数詞、near, betweenなど位置を表す語がchair, arm-chair, tableなどの身近な名詞とともに使われる。そして、“In French, arm-chair is masculine; chair is feminine, and table also. It is strange, is it not?”のように、女性名詞(feminine)、男性名詞(masculine)といった抽象的な語彙までも使うのだが、どうやって教えるのだろうか。辞書も文法も明示しないはずなので、カードか何かで示したのだろうか、このあたりの状況はわからない。「指」を使った会話はさらに続くが、今度は、long, short, strong, weakとその比較級、最上級の文が現れ、最後は、“I can bend, stretch out, move the fingers.”から“See: I bend the forefinger; I stretch out the forefinger; I move the five fingers.”というように、動作性の動詞(曲げる／伸ばす／動かす)を使った可能文から動詞だけの文を繰り返し示している。この最後の動詞の流れ方は後に普及するグアンの動作連鎖法を思い起こさせるが、ソプールの教授法においても、自然な行動の流れとともに習得のし易さにも配慮が感じられる。こうして、初日だけでも相当な語彙量と文法事項が導入されるが、さらに同様の会話授業が積み重ねられていく。

4.2 モンテーニュのラテン語習得法からの影響

ソプールは本書の中で、従来の伝統的教授法に対する批判がヨーロッパ、アメリカで起こっている状況に触れ、外国語教授法の改革の必要性を認めている。そして、アメリカに移住し、New Havenでヘネス教授と出会ったことが幸運だったと述べている。ヘネスはモンテーニュの教育方式で素晴らしい成果を上げており、ソプールはヘネスから教育方法について多くを学んだことに感謝している。そのモンテーニュについて、会話授業の一つでテーマに取り上げているので、以下に紹介する。

The Face — Montaigne

“There is a mirror on the wall between the two windows. Do you see it, monsieur? — No — I believe you indeed; it is behind you. Rise and turn round. That is right. The mirror is before you now. Do you see it? — (中略) — What am I to do, monsieur?

Listen, I beg you: imitate me, as you said, and understand by guessing a little. — Do you know Montaigne? — No, monsieur. — And Shakespeare. — Oh, you indeed! — Had he a library? — How can one doubt it, he who knew every thing! That is right, but he did not learn every thing from books! — That is right, but he did not learn every thing from books. Did he read Montaigne? — I do not know. — He did not read him; his copy of Montaigne's Essays is in the British Museum with his signature. — (中略) — I was speaking of Montaigne. — When did he live? — In the sixteenth century. — Three centuries ago. — Yes, and three centuries ago he studied a foreign language, an ancient language even, without dictionary or grammar, as you are studying French. — Is it possible? — Yes, madame;.....³¹

鏡の中の自分を映しながら、模倣と意味の類推を通して言葉の理解を促している。会話の中で「モンテーニュ」が多く現れる。モンテーニュ、シェークスピアといった人物への関心を引き、そこからモンテーニュの署名入りの「エッセー」が大英博物館にあると教える。そして、いつの時代に生きた人物かを考えさせ、300年前に生きたモンテーニュが辞書も文法も使わずに古典語を学習できたことを伝え、生徒達の驚きの反応を引き出している。このあともモンテーニュをテーマに生徒達と会話を続ける。モンテーニュのエッセー第25章を取り上げ、彼の少年時代、フランス語の使用を禁じられ、ラテン語とジェスチャーの使用しか認められなかったことを説明し、同じ状況で外国語学習している生徒達の共感を呼び起こす。ソブールがなぜモ

ンテーニュを多く引き合いに出し、生徒達の関心を引こうとしたのか。それは、外国語教育法の必要性を説くとき、あるいは、大学における教授法の問題に接するとき、常にモンテーニュの経験と思想を思い起こすからである。そのことを説明する文がある。

We see that Montaigne has studied Latin as we are studying French, and with the same success. I do not desire at this time, I have already said, to occupy myself with the reform of the teaching of the ancient languages. Montaigne would lead the way to it admirably, and I have very often thought of it in presence of the deficiencies of our colleges.³²

ソブールはフランス、あるいはヨーロッパでは改革の急進派ではなかった。そこで、彼は教育改革はアメリカにおいて最初に成し遂げられるだろうと考えた。外国語教育法転換の必要性を認め、改革の伝道者となり得る、勇気と教養のある人物がこの国から現れると説く³³が、この人物こそ彼自身を指しているものと思われる。

ソブールは何度もモンテーニュのラテン語学習の成功例を引き合いに出している。時には皮肉を込めて、“You have seen that Montaigne when a child was a true Latin, thanks to the method of teaching that we are practicing; when a young man, he was sent to college, where, owing to the grammars and dictionaries, they made him half forget the language of Caesar and Cicero (p.23).” (Natural Methodのおかげで幼少期は正統的なラテン語を使えたのに、大学生になり文法学習や辞書の使用でほぼ半分は忘れてしまった。)と語り、いかに文法訳読法や辞書に頼る学習が弊害をもたらすかをモンテーニュの例を出し繰り返し訴えている。

4.3 教科書をどう使うか ― 会話授業、文法学習との関連で

ソブールの会話授業の進め方は上の例からも想像がつくが、きわめて自

然な速さで生徒に話しかけることを意識的に行なっていると思われる。実際、第三章「本書の使い方」に、ソプールの授業を見学した後輩の教師達からの質問が紹介されているが、授業の始め方や展開の素晴らしさを賞賛する一方で、生徒達が教科書も辞書も見ないで授業についていけるのかという疑問の声があった。それに対しソプールは、口頭教授の場合の教師の役割の大きさを次のように述べた。“It must be borne in mind that I always suppose the pupil to be led by an attentive and intelligent teacher. No book can quite take the place of oral instruction.”³⁴ 生徒は「よく気のつく、しかも知性的な」教師に導かれて学習ができるのであり、口頭教授では教科書の役割はないというのである。教師それぞれの知性と経験が独自の世界を広げ、生徒達を導くことができるとソプールは考えた。しかし、それでも生徒や教師が教科書を必要とする場合、自宅での予・復習にのみ使用を認め、教室では耳だけに集中させるため教科書の使用を禁止した。さらに、どうしても教科書を使いたいなら、翻訳は一切せず一頁を読んで理解させることを求めた。そして、外国語教育の成功には秘訣と条件があると説明する。ソプールは、モンテーニュとラブレーが起こした 300 年前 (16 世紀) の教育改革を再び例に出し、自身の考えは外国語教授法の変革であるが、それは必要なことなのだと訴えている。

ソプールは、これまでの教育の実践経験から、音に耳が慣れるまでの少なくとも一ヶ月間は教科書の使用を控えるべきだと主張する。ある一定期間、英語の発音を全く話さないでフランス語会話ができるようになったら教科書を開いてもよいが、それまでは自宅か授業の前後に限って教科書を読ませるのはよいこととした。自宅や授業の外で読書を奨励すれば、知的好奇心が高まり授業に質問を持ってくる生徒達も多くなり、授業が活発になればそれだけ教授法の改革につながり、成功を導くというのである³⁵。

ソプールは教師達に“earnest questions”のみを行なうように注文している。つまり、「真面目で意味のある問いかけ」をすることでクラス全体が真剣になり関心が高まるからである。ただ語句を言うだけでは面白みもない、文法形式を教えるだけではだめだと助言する。このほか、“to connect

scrupulously the questions”, つまり、連続した質問が誠実で脈絡のつながるものでなくてはならないということを教師達に奨励した³⁶。

このように、教科書はある一定期間見せられず、教師による大量のオーラルインプットにより耳が慣れてから学習事項の確認として見ることを許可される、あるいは、どうしても見たいというなら予・復習として教室外でなら辛うじて認めようという教育観は、150年近く経過した現在においても、程度の差こそあれ、生活者として、あるいは第二言語として外国を獲得する必要のある学習者には相応しい教授法といえる。ソブールからベルリッツへ、さらにパーマーへと引き継がれ、戦前、戦後の日本語教育に浸透していくぶん形を変えながらも Natural Method の根本思想は受け継がれていることを実感する。

本書の最後に、文語研究を基本とする大学での専門教育は別として、口語を学習する人には文法が不必要だということを改めて述べている。文法ではなく会話ができることが人々とのコミュニケーションを可能にするとし、16世紀のランブイエ侯夫人(Mme de Rambouillet, 1588-1665)の文芸サロンの例を出している。また、辞書の利用による語句の理解よりも教師との問答会話により概念の理解とその表出を強調する。会話の習得がいかに重要かを示すのに、ソブールは New Haven にいた時に経験したエール大学の講師たちへの集中授業の事例を挙げた。週に5回、一回2時間のコースを4ヵ月半続けた結果、参加者たちのフランス語会話はかなり上達し、彼らとフランス語だけで生き生きとした興味深い会話がやり取りできたという。特に単語を教えたわけではなく、ソブールの考えを伝えるようにコミュニケーションをとった結果であり、まるでフランスの社交サロンで語り合ったようだと述べている³⁷。Howatt (1995) が「ここ10年ほどの間関心の集まっているコミュニカティブ言語教授法 (Communicative Language Teaching) は、長い間教師達にとって関心のある考え方の最新の具体的な現れであり、それは120年も前に米国に移住したネイティヴ教師達による教授法のリバイバルともいえる。」³⁸ というコメントを付しているが、口語によるコミュニケーション能力の育成という点で、自然主義教授

法とコミュニケーション法に教育観の共通性があるといえよう。特に、日本語教育において、特に言語運用を必要とする学習者には、媒介語を用いず、文法も明示せずに帰納的に学習させる方法が主流であり、この教授法が大きな成果を上げている。最後に、自然主義教授法の日本語教育に果たした役割を考える。

5. 自然主義教授法と日本語教育

自然主義教授法について日本語教育ではどのような捉え方なのだろうか。『日本語教育事典』(1982年版・初版)の中で確認してみると、関連する項目として、「ナチュラルメソッド」、「オーラルメソッド」、「グアン式教授法」、その他、パーマーの「言語学習の五習性」が挙げられていた。ほかに、外国語教授法としてオーラルアプローチ(オーディオリンガル)、コミュニケーションアプローチなど様々な教授法も扱うが、自然主義教授法関連としては上述の項目のみであった。まず、「ナチュラルメソッド」では、「幼児の自然な言語習得過程を外国語教授法に取り入れて生まれた教授法で、グアン式教授法もその一つであるが、特に、ベルリッツメソッドを指していることが多い。」³⁹と説明されている。そのあと、ベルリッツ法についての説明で終わっている。そこには、ヘネス・ソブールについての説明は全く、外国語教育の歴史の変遷の部分には触れずに、教授法の技術的な特徴のみが示されている。「グアン式教授法」については、独立した項目が立てられ比較的詳しく方法と特徴が述べられている。もう一つ関連するものは、「オーラルメソッド」と「言語学習の五習性」で、いずれもハロルド・パーマーの代表的な教授法や教育観である。前者を「オーラルダイレクトメソッドとも呼ぶ」⁴⁰とし、日本の英語教育と日本語教育に直接、間接的に大きな影響を与えたパーマーの提唱した教授法については、かなり詳しく取り上げられている。これらは、いずれも伝統的な精読法、あるいは、文法訳読法といった教授法に対立する会話教授法であり、「直接法」の主だった特徴は共有している。つまり、①口語会話の習得が優先、読み・書きは後で(音

声的技能の重視), ②言葉の意味や概念は絵, 写真, 動作, 実物, ジェスチャー, 文脈・用例などで伝える, ③文法規則は帰納的に理解させる, ④問答——により授業を進める, などである。伊藤嘉一(1984)は, ダイレクト・メソッド系を次の五種に分けている。(1)自然主義的DM, (2)音声学的DM, (3)典型的DM, (4)折衷的DM, (5)音声優越主義的DM⁴¹ このうち, 日本語教授法として主として採用されてきたのは, (1), (3), (5)ということになろう。しかし, (5)については聴解を優先させるもの(TPRなど), 口頭ドリルを優先させるオーディオリンガル(AL)法という⁴²が, 最近の日本語教育用教科書にはあまりAL式ドリルが見られないので, 主流派ではなくなっていると思われる。『みんなの日本語』(スリーエーネットワーク社)など, 日本語教科書の世界的に大きなシェアを占めるテキストを見てわかるように, 日本語教授法としては, 国内を中心に「自然主義教授法」と「直接法」が今も昔も主流であるようだ。

豊田豊子(1994-1995)が戦前, 戦後と日本語教育界を代表する教育者であった, 鈴木忍(1915-1979; 国際学友会, 東京外国語大学)と長沼直兄(1895-1973; 言語文化研究所付属東京日本語学校)を取り上げ, 「伝統的日本語教授法」と題した論文を著したが, その中で, 両者の文法指導に対する考え方について次のように述べている。

長沼直兄も鈴木忍も直接法であったが, 言語学習では文法が必要だという考えを持っている。長沼直兄は学習者が今何を習っているか見当がつかないという状態(五里霧中)はよくないと言い, 鈴木忍は成年は抽象力・分析・総合・比較などの機能も発達し, 文法思考力もある。それを幼児と同じ方法で扱うことは不自然である。しかし, 直接法でそれをどのように学習に取り入れていくかが問題になる⁴³。

文法学習を直接法で行なうための対策として, 長沼直兄は学習者に共通語があったことから, 英語の文法解説(*Grammar and Glossary*)を作成し, 鈴木忍は学習者に共通語がなかったため, 用例の多い「言葉の使い方」

を示し、帰納的な文法理解を推し進めたという⁴⁴。つまり、授業は基本的に直接法で行なわれるため、授業中の文法は文脈や用例などで帰納的に理解させることになる。英語などによる解説書は授業の前後や自習の際に用いるということであろう。この点、ソプールの文法学習、教科書（指導書）の扱い方とも大きな違いはない。また、両者とも「直接法」で授業を進めるために、教師と学習者との「問答」的な会話により展開するが、両者の考えは少し異なるようである。長沼は「問答法は言語教育の方法を示すもので、具体的な問答を指すものでない。それは音声によって言語運用を学ぶ言語教育の方法である。」⁴⁵と捉え、鈴木は「基本文型を並べるのに適した言語環境を場面として設定し、本文を問答会話の形式で展開した」⁴⁶という。自然主義教授法による授業の進め方の中心も自然な会話「問答」(Question & Answer)であるが、その狙いは言語の音声と意味、概念の融合を促すところにある。一方、伝統的日本語教授法における「問答」は「音声を聞かせる、音に慣れさせる」、あるいは「表現文型の提示」が目的であるとすれば、前者（長沼）の考えのほうが自然主義教授法の思想からの影響が大きいと感じられる。

これまで述べてきた日本語教授法における「直接法」の基本理念は、「自然主義教授法」からの流れであり、両者に共通する特徴が多く見られるのは確かである。戦前、戦後、そして現代と、国内の日本語教育をめぐる状況が大きく変化する中においても、コミュニケーション能力、あるいは会話技能を優先する考え方は変わっていない。特に、音声技能を重視する、聴解や読解から知識や情報を蓄積して表現技能の獲得につながるといった教育観は、自然主義教授法と直接法の理念にもつながる。また、現代のコミュニケーション法による授業で、レアリア教材を用意したり、実際の言語使用場面を再現して練習したり、教師もコミュニケーションの担い手として学習者と会話できる状況をつくることがあるが、「本当の、実際ありそうな」会話のやりとりは、150年も前に米国で展開された新しい教授法の中で提唱されたことである。その意味で、19世紀後半に自然主義教授法を実践し、当時の外国語教育関係者の多くを敵に回しても自身の考えを貫いたソプー

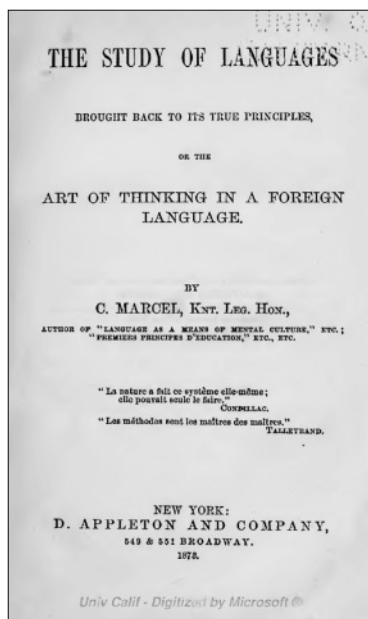
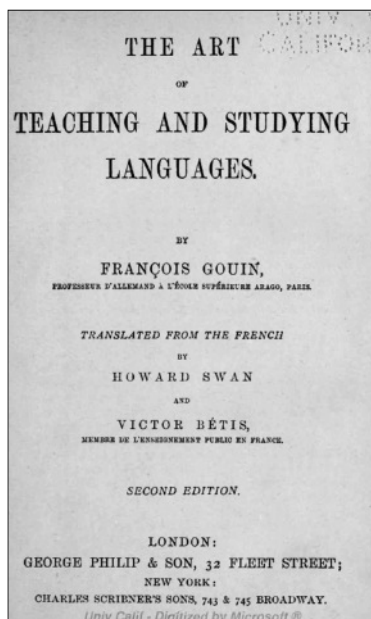
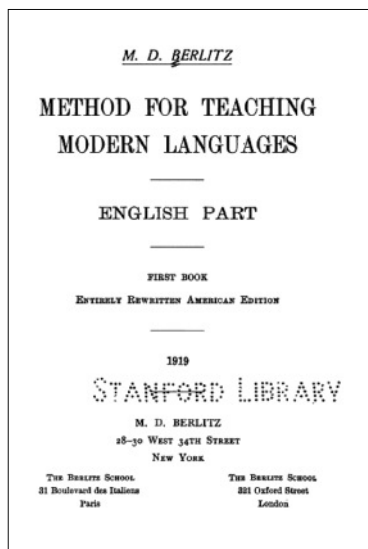
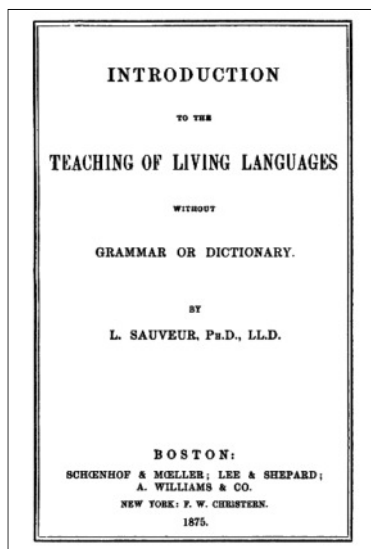
ルの功績は大きいといえる。そこからヨーロッパをはじめ世界に自然主義的教授法を浸透させたベルリッツの功績も称えたい。ソブールからベルリッツへ、ベルリッツからパーマーへと外国語教育が発展を遂げ、その教えを日本語教育の先駆者達が今日までつなぎ続けている。

日本語教授法の世界に現在も生き続ける自然主義教授法と直接法は、これからも言語運用力を育成する教授法として、新たな改良を重ねながら永遠にその存在を残してくれることを望みたい。

注釈

1. Natural Method —「ナチュラルメソッド」または「自然主義教授法」と訳される。本稿では後者を中心に用いている。
2. 教育学者ペスタロッチの弟子でドイツの学校の教師だったが、米国に渡りソブールと出会い、外国語学校を開く。
3. A. P. R. Howatt (1995) “A History of English Language Teaching”, p.331, Oxford University Press
4. 同上 p.198
5. 表紙を含め、26 頁の書簡 (Harvard College Library 所蔵, 電子資料)
6. 同上 p.3
7. 同上 pp.4～13
8. 同上 p.14
9. 同上 p.15
10. Sauveur (1875) “Introduction to the Teaching of Living Languages without Grammar or Dictionary ; 付属資料 (新聞記事より) From the Nation (Harvard College Library 所蔵, 電子資料)
11. 高橋五郎 (1903) 『最新英語教習法』博文館, pp.166～167
12. “Memorials of Naibu Kanda” (1927) p.12, The Tōkō-Shoin (刀江書院) ; 文中, M. Sauveur とあるが, L. Sauveur の誤りと見られる。
13. 同上 p.18
14. 同上 p.18
15. 同上 p.168
16. グアンの高弟で, “L’ art d’ enseigner et d’ étudier les langues (Gouin, 1880) を Bétis とともに英訳し 1892 年に発刊。
17. 『明治期英語教育研究』 (1997) 辞游社 pp.196～206

18. Karl Diller (1978) “The Language Teaching Controversy.”
19. 同上 p.66
20. Gouin (1892) “The Art of Teaching and Studying Languages.” p.206
(University of California 所蔵, 電子資料)
21. Howatt (1995) p.203
22. Berlitz (1919) “Method for Teaching Modern languages, English Part”
pp.5-6 (Stanford Library 所蔵, 電子資料)
23. 同上 pp.5-6
24. C. Marcel (1878) “The Study of Languages Brought Back to its Principle.” v-vi (University of California 所蔵, 電子資料)
25. 同上 p.22
26. 同上 p.23
27. 同上 p.23
28. Sauveur (1875) p.3
29. 同上 p.4
30. 同上 p.10
31. 同上 pp.17-19
32. 同上 p.21
33. 同上 p.21
34. 同上 p.25
35. 同上 p.26
36. 同上 p.28
37. 同上 pp.44-45
38. Howatt (1995) p.192
39. 『日本語教育事典』(1982) p.626
40. 同上 p.627
41. 伊藤嘉一 (1984) 『英語教授法のすべて』大修館書店 pp.31-32
42. 同上 p.32
43. 豊田豊子 (1995) 「伝統的日本語教授法 ― 長沼直兄と鈴木忍の場合 ―」
『日本語学』8月号 p.127, 明治書院
44. 同上 p.127
45. 同上 p.121
46. 同上 p.121



本稿で取り上げた 4 種の外国語教授法指導書