

# アメリカ中等教育「地理」の 衰退：1892—1910

立 川 明

## はじめに

本稿は、19世紀末から20世紀初頭にかけて起こったアメリカ中等教育「地理」の衰退を証明しようとするものではない。ハイ・スクール生徒の事実上全てが、1ないし2コースの「地理」を取っていた19世紀後半から、履修者21.5%の1905年、4.3%の1922年とその履修者の急激な低下を見る時、「地理」の衰退には議論の余地がない。<sup>1)</sup> こうした前提のもとに本稿では、何よりもこのような「地理」の衰退が如何にして生じたかを問おうとする。一層具体的には、アメリカ地理学の全盛期を築いたといわれるハーヴァード大学のウィリアム・M・デイヴィスが、<sup>2)</sup> 地理学の科学化の努力の中で、どのようにして学校「地理」の不人気化を助長したか、また他方、児童研究を推進した心理学者G・スタンレイ・ホールが、デイヴィスとは正反対の方角から、どのように地理の衰退を招くことになるのか、を問おうとする。そして、こうした作業を通じて、19世紀末から1930年代にかけて精力的に展開された進歩主義教育運動の歴史と、「地理」の衰退とは、どのように関連しているのかを探ろうと思う。<sup>3)</sup>

用語について一言。「地理」geography、「自然地理」physical geography、そして「地形学」physiography の意味内容はかなりの程度重複するが、一応「地理」が最も広義で「地形学」は最も狭義と考えられる。ウィリアム・M・デイヴィスとその弟子達にとって、「地形学」は「自然地理」の中で最も科学化の可能な、したがって最も有望な一部門であり、こうした

立場からは、旧態依然たる「自然地理」は、時代遅れと思えた。これに対して、伝統的「地理」の側に立つ者達は、「自然地理」にしばしば「地形学」の影を認めて、「地理」の過度の科学化を警戒した。したがって「自然地理」は使い手によって2つの相対する含意を有する。後に見るチャールズ・マクマレイが「自然地理」を批判した時、彼は「地形学」化した「自然地理」を念頭に置いていた。他方、カール・リターの理念にもとづいて「地理」を再興しようとした者達にとって、「自然地理」は、科学的だが不毛な「地形学」とは判然と区別されたのである。

以下では次のような順序で議論を進めたい。まず、1892年に発足した10人委員会 The Committee of Ten の「地理」に関する報告書に表面化した「自然地理」 physical geography と新興の「地形学」 physiography との対立を取りあげて分析し、そうした対立の進歩主義教育運動にとっての意味合いを探る。次いで G. スタンレイ・ホールの児童研究の主張を紹介し、それがどのように彼の「地理」批判に結びつくのか考察する。最後に、「地形学」の導入と、児童研究への強調とが、どのように「地理」の衰退をもたらしたのかについて、一つの解釈を提示してみたいと思う。

## I. 10人委員会からチャールズ・A・マクマレイまで

1892年のその年次大会に於いて全米教育協会 (NEA) は、当時のハーヴァード大学総長チャールズ・W・エリオット及び教育長官ウィリアム・T・ハリスを含む10人委員会を任命し、中等教育のカリキュラム改革案作成を委託した。これを受けて10人委員会は、「地理」を含む9つの教科それぞれについて10人の委員から成る協議会を設置し、各教科の具体的な改革案の作成にあたらせた。翌1893年の末までには、9つの協議会は各自の分担する教科について報告書を提出したが、「地理」協議会の報告書は他と異なり2つの報告書から成っていた。即ち、協議会の10人の委員のうち8名が署名した主要な報告書に、多数派には妥協できなかった委員エドウィン・ヒューストンが単独で準備した報告書が加わっていたのである。<sup>4)</sup>

「地理」協議会は、何故多数派とヒューストンとに分裂してしまったのか。それを理解するためにまず多数派の主張を要約し、次いでこれとヒューストンの多数派批判とを突きあわせてみよう。

多数派の主張の核心は一言に要約できる。それは、これからの中等学校の教育課程では、従来の「自然地理」physical geography に代えて「地形学」physiography を導入せねばならない、ということである。多数派は地理に普通の「地理」、 「自然地理」、そして「地形学」の3つを区別した。初等地理は、地球、その環境及び住人を取り扱うものとして、従来通り教えていて何ら不都合はない。これに対して、中等教育の「自然地理」には、根本的な改良が必要であった。近年の科学的諸発見の結果、「自然地理」の一部はその様相を一変して近代化され、今や「地形学」と呼ばれる独自の分野を形成し始めた。中等学校の教育課程では、この「地形学」をもって「自然地理」に代えねばならない、と多数派は主張したのである。<sup>65</sup>

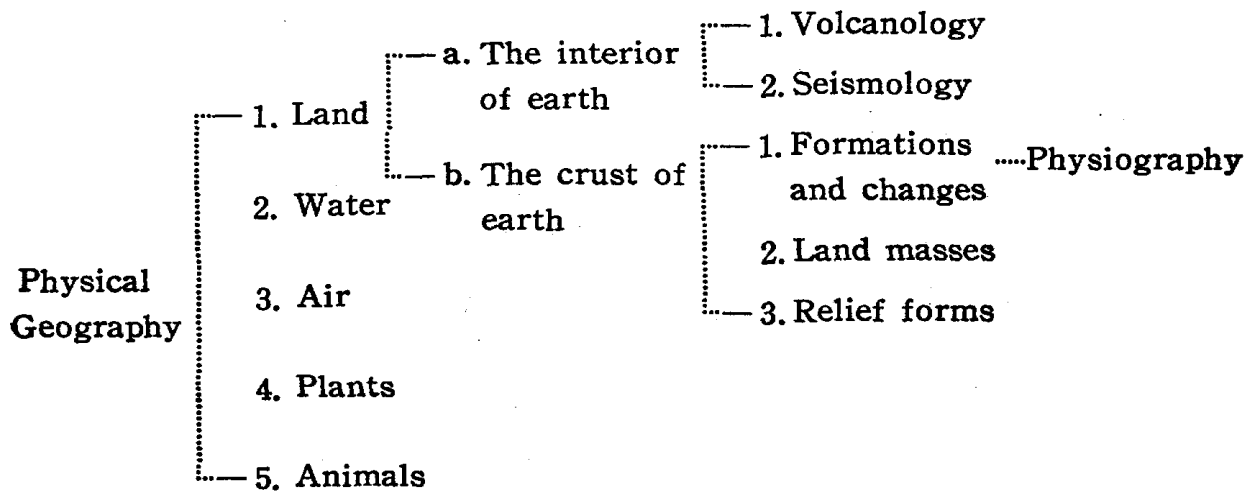
多数派は「地形学」の研究主題を浸食、堆積、隆起等の作用による地形の変形の実証的・科学的な探求と定義し、「地形学」で取り扱われるべき主要なトピックとして以下を挙げた。<sup>66</sup>

The wasting of the land surfaces, the transportation of the waste to the sea, and its deposition on the marginal sea bottoms ; a brief account of the more common minerals and rocks in their relation to wasting ; the changes of river action during the progress of land denudation ; the relations of lakes, waterfalls, divides and their migration, floodplains, deltas, etc., to the stage of river-development in which they are observed ; the development of the shore lines and the variation of their features under the long continued action of the shore waves ; the interruptions of the normal progress of denudation and shore action by depression, elevation, or deformation ; and by volcanic action or by climatic change, including briefly the effects of glacial action.

一目でわかるように、ほとんどのトピックは、自然の地形自体に生じる構造的な変形に関する。多数派自らの主張したように、「地勢の起源、その発展と未来史こそ根気よく学習されるべきだ、というのもこれらこそ地理学の魂であるからだ。」<sup>7)</sup>

こうした地形とその変形過程を強調した一方で、これまで「自然地理」のもう一つの柱をなしていた人間と動物、即ち有機的生命に多数派は重きをおかなかった。気候と生物分布との相関関係は認めながらも、多数派はそうした議論は「中心課題としての地勢地理に、相対的に従属すべきものだ」と論じたのである。<sup>8)</sup>

ヒューストンが異議をとらえたのは、こうした主張に対してであった。彼によれば、多数派はまず「自然地理」の対象範囲の広さ、なかんづく「地形学」に比してのその広さを過少評価している。したがって、またその「地形学」をもって「自然地理」に代えることの不毛さを理解していない。ヒューストンは二者の相違を次の図式に示して強調した。<sup>9)</sup>



自然の全てを包含する現在の「自然地理」なら、自然科学への良き導入の役割を果たせる。しかし、「地形学」は、一つ専門化された課目に過ぎず、子供に何の興味・関心も呼び起こしはしない。こうした専門化された、子供に興味の薄い「地形学」を提唱する一方で、「地理」のカリキュラム中の比重を軽くするような動きには賛成できないと、ヒューストンは多数

派を批判したのである。<sup>10)</sup>

多数派は、研究の対象を地形に限定し、厳密な研究方法を導入することによって、「自然地理」の科学化を企図した。これとは反対に、ヒューストンは「自然地理」の強みを、その対象の広大さと、厳密な方法を越えての人間の自然の理解に見ており、彼の目には多数派の努力は「自然地理」にとって自殺行為に等しいと写ったのである。共に中等学校「地理」の発展を望みながら、その志向する方向が正反対であったことから、多数派とヒューストンとは、同一報告書に署名を連ねることができなかつたのである。

10人委員会の報告書の公表後約20年間にわたり、地理教育をめぐる論争が続いた。<sup>11)</sup> この論争の性格を理解するには、まず多数派意見の背景を少しくわしく探ると共に、その提案が不可避免的に衝突することになる教育運動にも言及せねばならない。多数派を指導したのは、当時ハーヴァード大学の地理学の教授で、10人委員会の地理協議会の委員長のウィリアム・M・デイヴィスであった。良い地理教師の資格として、デイヴィスは何よりも「地理」の正確な知識を強調した。<sup>12)</sup> 知識とは当然「地形学」の知識のことであるが、デイヴィスは「地形学」を2つの原則から定義した。第1の原則は、地理的サイクルと言われるもので、地形が浸食によって幼年期、青年期、壮年期、老年期と規則的な段階を経て変化することである。第2の原則は、土地の隆起と陥没とであり、その結果これまで規則的な変化を経ていた土地に、新たな地理的サイクルが開始されるというものである。こうした2つの自然現象の結合によって合成地形 composite topography が生じ、この研究が「地形学」の核心を形づくる。<sup>13)</sup> 2つの原則は、人間及び他の生物の干渉から全く独立した地勢に関して働くのであるから、「地理」の科学化の為には、地球の地勢自体を、しかもその自然のままの関係に於いて、把握せねばならない。「地形学」のすぐれた研究にとって第一の必須要件は、「現在我々の見る地形はすみからすみまで自然な過程のみを通じて生じたという事実の認識なのである。」<sup>14)</sup>

学習或は研究の対象を強調するデイヴィスの主張は、当時のアメリカに起こりつつあった一つの教育運動の文脈に位置づけると、ある特別な意義を持っていた。「地理」の動きとは独立に、19世紀の末の教育界には、伝統的因襲的な教科内容を批判して、子供の本性へ関心を転じようとする運動が盛んになりつつあった。予想されるように、デイヴィスはこうした傾向の皮相性を突き、これを否定した。

教授法で事実についての知識の代りをさせようとは、何とも遺憾なやり方である。知識も十分でない教師が心理学の原理に頼ろうとしても無駄である。私が見る所、多くの教師は子どもの精神的発展の定まった段階に従って教えようとして、益より害を被っているのだ。<sup>15)</sup>

こうしてデイヴィスは、科学的地理の立場から、教科内容の学習者からの分離を、半分は無意識にであろうが、最初に提案する人物となるのである。

教科としての「地理」の科学性を強調して、子供の本性を軽視したデイヴィスの立場は、「地理」に関心を持つ教育者の反批判を招くことになる。デューウィが進歩主義教育の父と呼んだフランシス・パーカーは、デイヴィスと共に地理協議会の多数派に名を連ねてはいたが、しかしパーカーの「地理」についての考えはデイヴィスとは違っていた。デイヴィスと同じくパーカーも、教師にとっての「地理」の知識の重要さは認めていた。<sup>16)</sup> 違いは、「地理」の知識の定義に関してあったのである。

「歴史」と「地理」との関係を述べて、パーカーは「地理」を次のように定義した。<sup>17)</sup>

無機物質を扱うその近接科学（例えば地質学、鉱物学等々）と共に、地理は生命の物質的基礎を扱う科学と呼ばれるだろう。というのは、地理は環境を、つまり生命を支えそれに栄養を与える環境を取り扱うからだ。地理は生命の解釈と呼ぶことができる。

では「地質学」と「地理」はどう区別されるのか。パーカーによれば、現在の地形を説明するのは地質学で、これに対して現在の生命を説明するの

が地理になる。確かに人間の歴史を遡る程、地理の人間への影響力は大きい。けれども、現在でも「地理」は依然として、「地球が、大地が、人間の住まう所として持つ機能の研究である。地球は、時代を越えて人間の住まう所であり、同時に学校でもあったのだ」、<sup>18)</sup>とパーカーは主張した。

人間も大地も共に単独では「地理」の対象とはならない。1899年、彼はこれを次のように説明した。<sup>19)</sup>

実際の所、最も抱括的な学習の主題には2つしかない。つまり自然と人間のことだ。地理はこうした2つの主題を統合する。ひとつの主題が他の主題を説明する。自然なしには人間は無だ。人間がいなければ自然は無用でしかない。

パーカーは、「地理」は自然と人間とを研究すると論じたのではなく、むしろその特徴は人間という主題に照らして自然を、或は自然に照らして人間を理解する、というその機能にあるのであって、大地とか、地形とか、人間とか云った限られた学習対象に求められるのではない、と論じた。「地理」は本性上研究対象によって定義される教科ではなく、むしろ学習者がそこから世界を見る視点、或は機能的概念にこそ「地理」の特質があると主張したのである。

パーカーの意見は、すでにデイヴィスの提唱する「地形学」に批判的な論点を含んでいた。しかし、10人委員会の報告書では多数派に入った彼は、形式上ではデイヴィスに同意を表わしていた。パーカーの考えに立って、デイヴィスの「地形学」を初めて明確に批判したひとは、イリノイ師範学校の教師チャールズ・A・マクマレイである。

マクマレイの主張は、地理の主題は単に人間の努力と進歩でもなく、また大地の諸現象でもなく、むしろ後者を人間との関連で扱うことだとする点で、パーカーの議論と類似していた。<sup>20)</sup>けれども、当時益々影響力を持ちつつあった「地形学」を批判する中で、マクマレイはパーカーの議論に新しいトーンを与え、やがて進歩主義教育の一つの根本原理となる考えを定式化することになる。

最近の科学的地理学は、彼が「人間の利害関心」と呼ぶもの、歴史や伝説、商業活動や文学に表現される人間の利害関心を、全く無視することによって、子供には意味のないものとなってしまった。というのも、こうした利害関心こそ、地理学習の様々な主題を組織だてる為の根本原理だからである。地形の物理的構造、またそこに作用する因果的連関は軽視しえなかった。だが問題は、そうした諸事実を人間の活動とどう関連づけるかであった。マクマレイの答は、大地を克服しようとした人間にとっての障害としての大地の叙述、と要約しうる。

探家険のフレモントが冬のシエラ・ネヴァダ山脈を、どれほど危険を犯しながらやっと横断しえたか、その話しを聞くと、地理学者達がよってたかってシエラ・ネヴァダの説明をしてくれる時よりも、その地域についてはるかに強烈で明晰な理解に達する。こうしたことは、あらゆる探険家、そして開拓者の場合にあてはまる……ところで私にとって不思議であり、矛盾していると思われるのは、子供を自然と接触させ、物質世界の形態、様々な力、そして現象と子供とを向き合わせようと熱心に主張する人達が次のような事実を忘れていているということなのだ。それは、人間は互いに手をたずさえて自然のこうした諸要素と闘い、何千年にもわたって自然を征服し又逆に自然に屈服してきている、ということなのだ。<sup>21)</sup>

教科間の関係についての形式的な議論から脱脚して、もっと歴史的・現実的な視点から当時の「地形学」を批判した点に、マクマレイの新しさがあつた。彼は、当時見られた、自然の学習への強調、人間を無視して自然の側を一方的に強調する学習の行きすぎを単に否定したのではない。そうではなくマクマレイは、「地理」という教科がそこから生命を得る源泉を、最近のアメリカ史の具体例の中から引き出して当時の「地理」の科学化の傾向を批判し、そうした人間活動が自然と人間とを結ぶ掛橋としての「地理」の特質とどう対応しているのかを示そうとしたのである。そして、人間と



自然とを結ぶ掛橋としての「地理」の特質に対応する人間活動の特質は、より抽象的には、人間による物質的世界の形態と力と現象の征服であり、同時にそれらへの人間の屈服だったのである。「征服しまた屈服する」というこの原点から離れてしまうなら、「地理」は不毛となる。そしてマクマレイが定義した「地理」の生命の原点或は源泉は、後にジョン・デューウィが公式化し、進歩主義教育の中心的原理の一つとなる「経験」の考え方と酷似していた。というのは、ヨーロッパの伝統的哲学を批判する中でデューウィは、経験を、行うこととその結果を被むること、*doing and suffering or undergoing*、に関わる事柄として定義したからである。<sup>22)</sup>

## II G. スタンレイ・ホールの「地理」批判と 「地理」をめぐる地域的分裂

全米教育協会が10人委員会を組織して、中等教育カリキュラム改革の提案を作成し始めたのと同じ1892年、当時新設のクラーク大学学長で心理学者のG. スタンレイ・ホールは、同協会の年次大会で、アメリカに於ける児童研究の開始を画した演説を行なった。『学校建築の児童の健康に及ぼす影響』と題されたこの演説の中で、今や事実上全ての子供の教育の場である学校が、子供の健康を損っている様々な事実を、ホールは指摘したのである。近視から脊柱側湾にまで至る子供の病的不適応を目のあたりにする時、教育者の関心は根本から転換されざるを得ない。学校と教育者とは、従来のような知識内容中心主義を捨てて、子供の健康という観点から、全てを再組織すべきである。というのも、「すくすく育つ、健康な子供の体と魂とは、この世の何にもまして、愛され、尊重され、また献身の対象とされるに値するのだから。」<sup>23)</sup>

地理協議会が「地理」の科学化を打ち出した翌1893年、全米教育協会は、ホールの指導のもとに、児童研究部門を創設した。この部門の研究活動の中心は、子供の本性に即して、学校教育のあらゆる要素、例えば学習時間、

カリキュラム，体育，建築等々を，再編成することであった。<sup>42)</sup> 児童研究部門の活動方針に示された如く，ホールは子供の健康をそれ自体として尊重するに止まらなかった。文明が個々人の生長方向を規定していたこれまでとは反対に，子供の原始的本性と遺伝形質こそ文明の資質を決する尺度とならねばならない。家庭は，学校は，更に社会はどうあるべきか，との問いに答えを供するものこそ，子供の本性を置いてない，とホールは主張したのである。<sup>26)</sup> 「地形学」とは全く異った方向からではあるが，ホールのこうした主張も，伝統的な「地理」とやがて対立することとなるのである。

ホールが児童研究を広めている間にも，デイヴィスの指導した「地理」の科学化は益々進行していた。10人委員会報告書から5年後の1898年，全米教育協会は「地理」小委員会を設置して，「地理」の改革を更に押し進めようとしたが，この時も委員会を主宰したのはウィリアム・デイヴィスであった。この年小委員会の作成した報告書は，1893年の地理協議会報告書と，多くの点で共通していたが，しかし2点に関しては5年前とは異っていた。第1に，1893年の地理協議会報告書は，ヒューストンという少数派の存在にもかかわらず，東部と西部双方を代表する委員の支持を得ていた。<sup>26)</sup> これに対し，1898年の報告書の支持者は，北カロライナの代表を除くと，デイヴィス以下の東部諸州の委員のみから成っていた。<sup>27)</sup> 第2に，「地形学」の科学化推進の為に，1898年の報告書は研究対象の更に徹底した限定化を提案した。物理学の法則，動植物の分類，地質年代の一覧等，他の科学に相応しい内容は，一切「地形学」から取り除くよう主張したのである。<sup>28)</sup>

デイヴィスの指導したこうした動きは，西部・中西部の教育者・地理学者からの激しい批判を招いた。1900年までには，デイヴィスの率る科学的「地理」の支持者と，パーカーやマクマレイに近い立場の教育者と地理学者とは，一方は「地形学」の徹底化を，他方は「自然地理」の復興を掲げて，正面衝突することになった。しかも，東部を中心とするデイヴィス一派への批判は，西部・中西部から起った。<sup>29)</sup> 「地理」をめぐる対立は，現

実の地理上の対決、地域間の抗争に発展し、その原理的な側面に関して、「地理」教育は混乱に陥ってしまったのである。

半分は、「地理」のこうした混乱に乗じた形で、G. スタンレイ・ホールは1901年、既存の学校「地理」を激しく攻撃した。この年ホールは、児童研究に基づく理想的な学校について彼の考えを初めて体系的に述べ、全米の実践家に範型を示した。<sup>30)</sup> そして、こうした彼の主張の中では、「地理」は子供の本性とは敵対するものとして扱われたのである。

ホールによれば、現在の「地理」の授業は、その量の点で4分の1か8分の1程度に縮小されねばならなかった。「地理」での諸事実は、場所的に近接しているといった単純な理由からいっしょにして扱われており、そこには統合的な法則が欠けている。ところで、類似性とか因果性等の法則で統合されていて始めて、教材の諸事実は子供の精神に訴えるのである。それゆえ、「地理」の諸事実は、子供の発展段階という見方からする時、相応い教材ではない。こうした理由から、「地理」は縮小されるべきだ、とホールは主張したのである。<sup>31)</sup> 「地理」へのホールの批判は、「地理」を構成する個々の事実へ向けられたのではなく、むしろそうした諸事実が統合原理を欠いた、ばらばらなものの寄せ集めに過ぎない、という点にこそあった。ホールの意図とは一応無関係に、こうした議論は、当時の「地理」批判としては正に要を射ていたのである。というのは、ホールは子供の精神の法則性に統合の原理を見出し、「地理」には同様な原理が欠如していることを指摘したのであるが、パーカーやマクマレイに見られたように、個々の事実ではなく、それらを結合する原理或は視点こそ、「自然地理」の生命だったからである。

こうして「地理」を否定したホールは、一方では、当時益々科学化されていた「地質学」や「動物学」にはそれなりの評価を与えた。子供の精神発展に役立つ限りに於いて、こうした諸科学は利用され、教科の一部に取り入れられるべきであった。学校の全教科を統合しうるという「自然地理」の主張したような原理を、「地質学」も「動物学」も持たなかった。その

意味では、学校教育の根本的な組織原理として子供の発達を措定したホールにとって、「地質学」や「動物学」は、「地理」のような意味では敵対者とはなり得なかったのであろう。他方、後に見る如く、「地質学」や「動物学」が「地理」に代って中等教育カリキュラムの主流の一部を占めるに至る時、子供の興味・関心というホール的な主題に訴えてそうした交代を正当化するのである。

### Ⅲ 「地理」の衰退の一つの解釈

1893年の地理協議会の報告書は、少数派の存在にもかかわらず、一応パーカーを始めとする中西部の委員の支持を得た。他方、1898年の地理小委員会は、東部の教育者・地理学者を中心として、デイヴィスの「地形学」を極端にまで推し進めた。これに対して、1898年から更に10年の後には、今度は西部・中西部の教育者・地理学者がデイヴィスの「地形学」に反旗を翻すことになる。過半数の委員が中西部及びカリフォルニアの代表から成っていた1909年の全米教育協会中等教育地理委員会は、デイヴィスとはほとんど正反対の主張を展開した。<sup>32)</sup> 過去の十数年間力を揮ったデイヴィスの「地形学」を修正・批判する中で、中等教育地理委員会は、中等教育での「地理」の主題として、以下の8つの主要項目を挙げたのである。<sup>33)</sup>

1. the restoration of those parts of mathematical geography that showed most clearly how human life was influenced by the relations between the earth and other members of the solar system ;
2. climate as the major factor influencing life ;
3. a study of the ocean as a modifier of climate ;
4. the influence of land forms upon climate and human life ;
5. a study of the resources of the country and its relation to national progress ;
6. regional geography ;
7. the way the history of nations has been shaped by geographic conditions ;
8. the appreciation of the respo-

nses which human life everywhere makes to its physical surroundings.

ここでの中心テーマは、人間の生活を根本から規定するものとしての気候，という考え方である。第5及び第7の項目は，確かに直接気候と関連してはいないが，しかしやはり自然環境の人間に与える影響を主張するものである。中等教育地理委員会は，近年の「地理」の不評の原因を自然と人間との分離にあると判断し，この両者を結合する最大の要因，いはば切札として，気候を持ち出したのだと思われる。<sup>34)</sup>

気候を重視したこうした「地理」の構想は，当然のことながら，「地形学」の側に立つ者の軽蔑を買った。デイヴィスの弟子リチャード・ドッジは，自然環境は人間に決定的な影響を決して与えはしないと反論したが，なかば冗談に，2つの事柄に関しては例外を認めた。第1に，天候は最も文明の進んだ世界に於いても，他人同志の間では特に，依然として一番とっつきやすい話題を提供すること。第2に，地形は人間の心に深い印象を残し，時とすると自然はワーズワースのような詩人に強烈な靈感を与えること，である。<sup>35)</sup>

一見してわかるように，「地理」の科学化に関する議論としては，ドッジの論じ方は真面目さを欠いていた。少くとも，科学的な議論ではなかった。これに対して，気候を強調した中等教育地理委員会の論述は，経験的に検証しうる形で，しかも体系的に主張されていた。にもかかわらず，それ自身では根拠薄弱なドッジの議論は，1910年のアメリカ合衆国の現実に照らして見た時，強力な論理をその背後に持っていたのである。

1890年から1910年にかけて，合衆国の主要な産業間の力関係には，大きな変化が起っていた。1890年までに工業生産総額はすでに農業生産総額を追い越してはいたが，しかし産業別人口をとると，この時点では，一方の農業人口と，他方の工業人口，即ち工場労働者，鉱業労働者，建設労働者，交通関係労働者の総計は，それぞれ約800万人であり，ほぼ拮抗していた。ところが，1910年までの20年間にこのバランスは全く崩れ，農業人口は工

業人口の3分の1以下にまで減少してしまったのである。<sup>86)</sup>

こうした数字との関連で見ると、デイヴィスの「地形学」と対抗し、気候の影響力を強調した西部・中西部の教育者・地理学者の主張は、少なくとも2つの点で、時代錯誤であったと言える。第1に、気候を重視した彼等は、人間の生産活動のうちで特に農業に力点を置いた。というのも、気候の影響力はこの生産様式の場合に最も明瞭だったからである。ところが、1910年に至る20年間にこそ、農業人口の工業人口に対する、従って農業の工業に対する、相対的勢力は急激に衰えていたのである。第2に、彼等の主張は、一層深い意味に於いても時代錯誤であった。中等教育地理委員会は、自然環境と人間との関係を回復しようとして、前者が後者を決定的に条件づけると論じた。しかし、工業化の激しく進行したこの時代の合衆国では、正反対の事態が起っていたのである。即ち、自然環境による人間生活の支配ではなくて、むしろ人間による自然環境の過度なまでの支配こそが、益々顕著となっていたのである。

こうした時代錯誤と比較する時、それ自体としては根拠薄弱なドッジの議論の強味は明瞭である。気候と自然環境とが人間生活に与える2つの影響、即ち日常の挨拶の話題と風景の印象とは、工業化の中での自然環境の人間に対する影響の程度と性格とを、ものの見事に要約していたからである。これとは対照的に、デイヴィスを批判して気候の作用を強調した教育者・地理学者は、時代の圧倒的な流れに抗して、勝つ見込のない闘いを敢行したのであると言えよう。

こうして1910年ともなると、中等学校では「一般科学」general scienceが「地理」を事実上排除してしまった。「地理」の有用性を最後まで主張した一人、カリフォルニアの地理学者ハロルド・フェアバンクスの議論を理解しようとする者は、もはや僅少となってしまった。というのもフェアバンクスは、新参の「一般科学」はばらばらな事実の無系統な寄せ集めにすぎず、これらの有意味な統合のためには、やはり「自然地理」の再導入の他はない、と主張したのである。<sup>87)</sup>

ひと昔前であったなら、フェアバンクスに賛意を表明する者も多かったであろう。しかし、1910年ともなると、フェアバンクスの主張は噛み合った反批判さえ受けなかったのである。例えば、反批判者の一人、シカゴ大学のC・R・マンには、フェアバンクスが「自然地理」と「一般科学」とを何故区別するのか、その根拠が全く理解できないのである。というのは、マンにとって唯一の有意義な区別は、具体的で、生き生きとした、価値のある科学学習と、他方形式的で、抽象的な、冷たい科学との間の区別としてしか考えられなかったからである。嘗てパーカーやマクマレイの主張した意味での興味或は教科の統合、即ち自然と人間との相互作用としての生活に源を発する興味、そしてその視点からする知識の統合という考え方は、マンにとってもはや理解しがたかったのであろう。興味や統合は、マンにはむしろ子供の動機 *motivation* の問題、つまり「学習過程にある子供の感情と感覚 *emotions and feelings* とが充分考慮されているか否か」<sup>88)</sup> の問題であった（でしかなかった）のである。同様にして、フェアバンクスに異議を申し立てた他の論者も、客観的な法則としての科学的事実と、感情や感覚といった子供の主観的事態との2つを先ず明確に認識し、その上で科学を子供の興味に結びつける、という以外の仕方では、教科と興味とを考察し得なくなっていたのである。<sup>89)</sup>

こうして筆者は、1892年から1910年にかけて、アメリカ合衆国での中等教育「地理」は、主として2つの原因により衰退した、と結論したい。一方では、ウィリアム・デイヴィスとその支持者とは、「地理」の学習対象を地形とその変化に限定することによって、「地理」を益々客観化・対象化してしまった。他方、児童研究を推進したG・スタンレイ・ホールは、こうして益々客観化・対象化されつつあった教科（＝地理）から、子供を全く逆の方向へ引き離してしまった。即ち、環境から切り離されたかたちの子供の本性の研究を奨励したのである。こうした2つの正反対の動きに挟まれて、中等学校「地理」はその存立基盤を喪失してしまった。というのは、その本性上「地理」は、厳密に限定された対象と方法によって定義

された教科ではなく、むしろ自然環境をある明確な視点から見る時成り立つ教科、即ち人間が共に自然と闘い、これを征服しつつ逆にこれに屈服するという自然との闘いの只中から自然環境を見る時、初めて成立する教科だったからである。学習の主体と客体（対象）との分裂、言い換えればマクマレイの主張するような共通の経験基盤の消失によって、「地理」はその固有な存在理由を失ったのである。

当然のことながら、こうした分裂はデイヴィスやホールだけが引き起こした訳ではなかった。一層大きな外的条件こそ、実はこうした分裂を促進したのである。世紀の変わり目を通じて合衆国全土に拡大した大工業は、全く新しい形態の生産・交通様式を導入し、その結果人間の自然環境との相互作用の仕方は大幅に変革された。人間が共に協力して自然に立ち向かい、これを征服し逆にこれに屈服するという機会は、益々減少した。そして、こうした機会の減少に伴って、世界についての人間のイメージは分裂せざるを得なかったのだ、と筆者は考える。

一方では、人間の関心は子供の本性、人間の主観的な感情や感覚に、益々向けられるようになった。G・スタンレイ・ホールの熱狂的な信奉者の多くが、心理学には素人な無数の母親であった事実は、このことを物語っていると思う。他方、自然環境との緊密な相互作用の喪失の結果、人間は自然環境（更には社会的環境）を、自分の生活とは切り離された非人格的な対象として、益々見做すようになった。ホールもデイヴィスも共に、「地理」教育にこうした分裂を持ち込んだ点では責任があったのは事実としても、他面彼らの努力は、当時の合衆国で顕在化しつつあった巨大な規模での分裂を、反映していたに過ぎないとさえ言い得るのではないだろうか。

こうして学校「地理」の衰退は、一教科の退潮を越えて、人間の一つの活動様式の喪失でもあった。それまでの合衆国に広く行なわれていた一つの型の社会的経験の喪失、人間がその只中から世界を、自分自身を見る社会的経験の大規模な消失が、「地理」の衰退には伴っていたのである。自分と廻りの世界についての人間の知識を統合する一つの根本的な原則或は



視点の消失という事実を、私達は「地理」の衰退の背後に見い出さざるを得ないのである。

アメリカ進歩主義教育運動の目標の一つは、19世紀アメリカには実在した、世界を見るある視点、即ち知識の一つの統合原理としての人間の自然との闘いを、都市化と産業化という新しい諸条件の中で、維持・発展させようとする、不可能とも思える試みであった。この運動の中心的指導者が、G・スタンレイ・ホールでもウイリアム・デイヴィスでもなく、ジョン・デューウィその人であった理由は、正しく彼こそが学習の主体としての子供と、客体としての教科という二分法を防ぐ為に全力をあげて努力した、という点に求められると思える。この意味で、世紀の変わり目に「地理」の辿った運命は、やがてデューウィの初期の教育理論が被ることになる運命をすでに示唆していた、と言ってよいであろう。1930年代の進歩主義教育運動には、環境から孤立した形での子供の本性を過度に強調する一派と、他方子供の経験とは独立した学習対象を、社会科学の名のもとに体系化・教材化する一派とが出現して分裂し、運動はやがて衰退へと向って行くからである。

#### 註

- 1) William L. Mayo, *The Development and Status of Secondary School Geography in the United States and Canada*, Ann Arbor, University Publishers, 1965, pp. 18, 28-29, and 38, を参照。
- 2) Jurgen Herbst, "Social Darwinism and the History of American Geography" in *Proceedings of American Philosophical Society*, Vol. 105, No. 6, December, 1961, p. 540, を参照。
- 3) アメリカ進歩主義教育運動の歴史については、以下を参照。  
Lawrence A. Cremin, *The Transformation of the School*, New York, Vintage Books, 1964; C. A. Bowers, *The Progressive Educator and the Depression*, New York, Random House, 1969.
- 4) *Report of the Committee on Secondary School Studies*, Washington, 1893, pp. 204-249 を参照。
- 5) 同書, p. 205 参照。

- 6) 同書, p. 206.
- 7) 同書, p. 213.
- 8) 同書, p. 207. なお, 「地理」に於ける生物の伝統的な強調については, William T. Harris, "The Committee of Ten on Secondary Schools" in *Educational Review*, January 1894, p. 6, を参照。
- 9) *Report of the Committee on Secondary School Studies*, p. 243 参照。
- 10) 同書, p. 241 参照。
- 11) Sidney Rosen, "A Short History of High School Geography" in *The Journal of Geography*, December, 1957, p. 409, を参照。
- 12) William M. Davis, "The Improvement of Geographic Teaching" in *The National Geographic Magazine*, 1893, p. 68 ; 同, "Discussion" in *The Fourth Yearbook of the National Herbart Society*, 1898. p. 81, を参照。
- 13) Davis, "The Improvement of Geographic Teaching", p. 73 参照。
- 14) William M. Davis, "The Teaching of Geography" in *Educational Review*, May, 1892, p. 424 ; 同, "Physiography as an Alternative Subject for Admission to College" in *The School Review*, January-December, 1895, p. 637.
- 15) William M. Davis, "Geography in the Schools" in *The School Review*, June, 1893, p. 331.
- 16) Francis W. Parker, *How to Study Geography*, N. Y., D. Appleton, 1890, pp. xxxi, 105, 参照。
- 17) Francis W. Parker, "The Relation of Geography to History" *The National Geographic Magazine*, 1893, p. 125.
- 18) 同書, p. 131.
- 19) Francis W. Parker, "An Account of the Work of the Cook County and Chicago Normal School from 1883 to 1899" in *The Elementary School Teacher and Course of Study*, June, 1902, p. 767.
- 20) Charles A. McMurry, "Geography as a School Subject" in *Educational Review*, May, 1895, pp. 448-449, 参照。
- 21) 同書, pp. 461-62.
- 22) John Dewey, *Democracy and Education*, New York, The Free Press, 1966 (1916), p. 139 ; 同, *Reconstruction in Philosophy*, Boston, The Beacon Press, 1964 (1920), pp. 86-87, 参照。
- 23) G. Stanley Hall, "The Health of School Children as Affected by School Buildings" in *Journal of Proceedings and Addresses*, NEA, 1893, p. 689.
- 24) G. Stanley Hall, "Child Study as a Basis for Psychology and Psycho-

- logical Teaching” in *Journal of Proceedings and Addresses*, NEA, 1894, p. 718, 参照。
- 25) G. Stanley Hall, “Some of the Methods and Results of Child Study Work at Clark University” in *Journal of Proceedings and Addresses*, NEA, 1896, p. 864, 参照。
- 26) T. C. Chamberlin, Chicago, Ill. ; G. L. Collie, Beloit, Wis. ; Francis W. Parker, Englewood, Ill. ; Israel C. Russell, Ann Arbor, Mich, の4名である。
- 27) “Report of the Committee on Physical Geography” in *Journal of Proceedings and Addresses*, NEA, 1899, p. 781, 参照。
- 28) 同書, pp. 783, 787-88 参照。
- 29) こうした論争の代表的なものとしては、以下があげられる。  
Charles R. Dryer, “The Organization of Geography” in *Educational Review*, January, 1901 ; Henry McCormick, “The Educational Value of Geography” in *The Public-School Journal*, February, 1897 ; 同, “The Beginning of Geography” in *The Public-School Journal*, April, 1897 ; 同, “The Beginnings of Geography” in *The Public-School Journal*, May, 1897 ; Richard E. Dodge, “Discussion” in *Educational Review*, May, 1901 ; 同, “Notes of Geographical Education” in *Bulletin of the American Geographical Society*, 1901, Vol. XX-XIII ; William M. Davis, “Physical Geography in the High School” *The School Review*, September, 1900.
- 30) Charles E. Strickland and Charles Burgess eds., *Health, Growth and Heredity*, N. Y., Teachers College Press, 1965, p. 114, 参照。
- 31) G. Stanley Hall, “The Ideal School as Based on Child Study” in *Journal of Proceedings and Addresses*, NEA, 1901, p. 480, 参照。
- 32) James F. Chamberlin, “Report of the Committee on Secondary School Geography” in *The Journal of Geography*, September, 1909, p. 9, 参照。
- 33) 同書, pp. 5-8 参照。
- 34) 同じ時期には気候を重視した、地理学者による論文も多い。例えば,  
Walter Sheldon Tower, “The Human Side of Geography” in *Bulletin of the American Geographical Society*, 1908, Vol. 40 ; W. J. Sutherland, “Geography and Life” in *The Journal of Geography*, March, 1906, を参照。
- 35) Richard E. Dodge, “Man and His Geographic Environment” in *The Journal of Geography*, April, 1910, pp. 183-84, 参照。
- 36) Harold F. Williamson ed., *The Growth of American Economy*, New York,

- Prentice Hall, 1951, pp. 646-647 ; Richard Hofstadter et al., *The American Republic: Vol. II*, N. J., Prentice Hall, 1970 (1959), p. 182.
- 37) Harold W. Fairbanks, "Physiography" in *The Journal of Geography*, June, 1909, p. 217 ; 同, "Physical Geography Versus General Science" in *School Science and Mathematics*, December, 1910, pp. 769-770.
- 38) C. R. Mann, "Physical Geography Versus General Science" in *School Science and Mathematics*, January, 1911, p. 19.
- 39) Percy E. Rowell, "General Science Versus Physical Geography" in *School Science and Mathematics*, February, 1911, pp. 117-120, 参照。

# The Lost World of American School Geography : 1892-1910

Akira Tachikawa

This essay does not try to prove the decline and fall of the secondary school geography in America during the period 1892-1910. Rather it stands on the assumption that such a fate has really befallen the subject. Given this premise, what this essay tries to do, in general, is to inquire into the question of how this decline and fall of the subject was brought about. In particular, the essay tries to show how William M. Davis of Harvard, under whose leadership American academic geography is said to have reached "its pinnacle of respect and achievement", contributed to the increased disfavor of school geography, in spite of his effort to improve the latter. The essay also intends to explain how G. Stanley Hall, who, in his emphasis on the child, seemed to stand at the opposite of Davis, was equally responsible for the observed ill-fate of school geography. And in doing all this, I wish to clarify the significance of the demise of the subject for the destiny of the educational movement, called Progressivism, which started in the late nineteenth century and decisively split up during the 1930's.

I would like to conclude that the decline and fall of school geography during the period 1892-1910 was due to the split introduced in the education of the subject by way of two channels. On the one hand, William M. Davis and his followers increasingly "objectified" the content of study, by restricting its topics to land forms and their transformation. On the other hand, in his emphasis on child study, G. Stanley Hall separated the learner from itself increasingly "objectified" study, by concentrating on the inquiry into the child

in his relative independence of environment. Between these two movements in opposite directions, school geography lost its foothold. For the subject was by its very nature not a discipline with some strictly limited methods and object of study like botany and zoology. Rather it was the study of the surrounding world from a distinct point of view : namely, man's interaction, in a social setting, with his natural environment, or in McMurry's words, "subduing of and being subdued by" nature. With the separation of the object and "subject" (learner) of study, that is, with the loss of the common ground of experience in McMurry's sense, geography virtually lost its *raison d'être*.

The lost world of geography was also the lost world of one mode of social activity of man to which McMurry and Dewey, among others, tried to give an explicit formulation. The decline and fall of geography, thus, meant more than the demise of a single subject. It also marked the disappearance, at least as the dominant one, of a mode of man's social experience in nature from the midst of which he looked at the world around him, and thus of a basic principle upon which man's knowledge about himself and the world was organized.