

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, Inc.

# ELEC

# BULLETIN

No. 19

■ELEC10周年記念特集号■

ELEC 10周年記念特集—座談会「ELECの10年を顧みて」他  随想—英語力は進歩するか 成田成寿  The Oral Approach: Retrospect and Prospect C. T. Scott  名著解題—O. Jespersen, *Essentials of English Grammar* R. W. Zandvoort, *A Handbook of English Grammar* C. C. Fries, *The Structure of English*

NOVEMBER  
1966

GAKKEN

目次

ELEC 10周年記念特集

1. 座談会「ELECの10年を  
顧みて」…………… 1  
黒田 巍, 松本重治,  
中島文雄, 斎藤 勇,  
清水 護, 高木八尺,  
高橋源次, 武藤義雄

2. 夏期講習会の思い出…… 14  
桂 規子, 岡本栄一郎,  
大貫辰雄, 中田 実

3. ELECに期待すること… 21  
下村勇三郎, 渡辺益好

4. ELEC10年史(年表)…… 26

随想 英語力は進歩するか…… 28  
成田成寿

The Oral Approach : …… 30  
Retrospect and Prospect  
Charles T. Scott

人物紹介…………… 42  
Robert A. Hall Jr.  
鳥居次好

名著解題…………… 44  
O. Jespersen, *Essentials of  
English Grammar*  
石橋幸太郎/R.W. Zandvoort,  
*A Handbook of English  
Grammar* 安井 稔/C.C  
Fries, *The Structure of  
English* 山家 保

現代英語の最近の傾向…………… 50  
池宮恒子

英語教育相談室 山家 保…… 55

新刊書評…………… 57

1966年ELEC夏期研修会報告… 60

THE ELEC SUMMER  
PROGRAM 参加者名簿 …… 64

ELEC同友会員名簿…………… 68

ELEC報告…………… 70

ELEC の10年を顧みて

(昭和41年7月21日)

<出席者>

(A B C 順)

- 黒田 巍 (東京教育大学教授)  
松本重治 (国際文化会館理事長)  
中島文雄 (津田塾大学教授)  
斎藤 勇 (東京大学名誉教授)  
清水 護 (国際基督教大学教授)  
高木八尺 (東京大学名誉教授)  
高橋源次 (ELEC 専務理事)  
司会 武藤義雄 (ELEC 常務理事)

司会 きょうはお暑いところまことにありがとうございます。順序としまして、きょうの座談会の進め方ですが、大体時代順に、過去10年間のあるいはそれ以上になるかと思いますが回顧を中心にお話を進めていただければ大変ありがたいと思います。記録を一応あさってみたのですが、ELECのおこりというものが、今となってはどうも明確でないようですので、そういうところからお話をはじめただければ大変好都合だと思います。

ELEC の起り

中島 公式には昭和31年からわかっているわけですね。だから、その前のところのお話を伺いたいですね。  
松本 1955年の夏からReischauerさんや斎藤先生、高木先生なんかと構想を練られたころからのことを高木先生からお話願えませんか。  
高木 ちょうど夏の暑い盛りだっ

たと思います。文化会館のまだ改築にならないロビーで、いまお話に出ました斎藤さん、松本さん、Reischauerさん、それにBowlesさんもおられたと思いますが、最初の下相談の会合があったかと思ひます。

松本 何の相談でしたかね。

高木 やはり、これは少しあとのことになりますけれども、どういうことが英語教育の改善のために必要かということについて、Reischauerさんは当時からなかなかはっきりしたお考えをもっておられたんじゃないかと思ひます。少しあとの、11月以後の会合だったと思ひますが、活動の組織を diagram に書き表して、いろいろな activities について話をしながら、意見を述べられておられたのを感服しながらわきから見ておりましたのを覚えております。

斎藤 私はInternational House of Japan が発祥地だと思ひんです。どちらが先にお考えになったのか私にはわかりませんが、高木さんだか、松本さんだか……とにかくそのお2



写真(左から) 清水、中島、速記者、斎藤、高橋、武藤、高木、松本、黒田の諸氏。

人、それにもしくは Bowles さん。Bowles さんはその時 International House のために仕事をしておられたのでしょ。その3人の方が計画を、お考えになったんですね。そして私に、お前も加われと言われたんです。だから高木さん、松本さんのお2人が一番はじめのことをご存じじゃないかと思ひます。

松本 斎藤さんのお話を補足させていただきますかと思ひます。高木先生、斎藤先生にお集り願ったのは、John D. Rockefeller 3rd が「日本の英語教育を改善する必要があるんだが、日本側では、どう考えているか。もともと日本の問題なのだから、日本側にも関心が非常に強ければこちららも協力しよう」という考えを述べられたと思うんです。その Rockefeller さんがなぜ日本の英語教育の改善の必要を痛感されたか、それにはたくさん理由があったらうかと思ひますけれども、それに先だつ数年前のこと、Rockefeller さんが主宰してられる Japan Society には、日本留学生にスカラシップを年間約20名に限って与えるという、プログラムがありました。その経験から日本留学生のなかには英語力の不十分な人々が少なくないことに気がつき、それでは日本の英語教育を、とくに、話せる英語力について、強化するのが根本策であるというふうに考えられた、それで、Rockefeller 氏はその当時駐米大使であった新木

栄吉さんと、そういう点についても話をされたことがあり、新木さんも同感を表明されました。それで55年の7月に約1か月近く日本に滞在されたときにそのことを話されて、それで高木先生、斎藤先生、それに当時フルブライト計画で来日中の Reischauer さんにも意見を聞き、また、幸い文化会館に Bowles さんという日本通の文化人類学の学者がいられたので、そういう方々と相談された。それで意見をきかれた日本の側の皆さんは、前々から痛感していた問題でもあるのだから、Rockefeller さんの示唆があったのを機縁に、ひとつやろうじゃないか、日本の問題なのだから、日本人のわれわれがイニシアチヴをとるべきである、ということになったと記憶しています。そして、理解ある内外人から支援の申込みがあれば、それを受けてもよいということになったのでした。

斎藤 それから Temporary Committee on English Teaching Method を開いたわけですね。

松本 あれは10回ぐらいやりましたかね。

斎藤 よくやりましたね。ほとんど毎月1回、夜の11時ごろまで。

松本 その時の minutes は清水さん持ってるんじゃないですか。

清水 ええ、だいたいもっているんですが……

松本 ただ、ぼくの記憶では、大体日本の英語教育というものはどう

いうふうに通達したかとか、あるいは Palmer がどういうふうにやってくる、どうしてうまく永続的に成功しなかったか、というようなことを trace する研究をしたんじゃないかな。

清水 その冬休みに実戸さんと私が分担して日本の英語教育の概要を調べる。ちょうど Briant の report に対抗するというか、似たような日本側の report を作成しようということで、私一部やったわけですね。

松本 だから想像してみると、Rockefeller さんは55年7月にそういう idea を日本に持って来られる前に、Briant さんに頼んで日本で survey をした。そのときに高橋さん、黒田さんとお会いになったわけですね。その report に基づいて Rockefeller さんがやってきた。

中島 Briant さんが来たのはいつなんですか。

松本 55年の1月じゃないですか。

清水 私はこちらの report を書くときには Briant さんの report を読んで index をつくったんですよ。そしてもう少し徹底的に調べてと思ったのですが、結局ごく短いものしかできませんでした。

高橋 それが *Addresses and Papers* に載っている “Leading Opinions on English Teaching in Japan with Chief Emphasis on the Practical Side” ですね。

清水 そのころの会議では Teach-

ers Training のことが話題になっておりました。そして外国の専門家を招くということについて prospectus を書いたかどうかというので、私をはじめ一部を少しずつ書いて会合に持って参りましたら、Reischauer さんがおられて、たくさん直されたのです。上代先生もいらして、そのうちに時間がかかって、私の方ではっきりした idea が出ないうちに McLean さんがおいでになる。そしてたしか松本先生が究極的には、prospectus を日本語でお書きになったんですか。

松本 いや、やった覚えはない。(笑)

清水 何か新しい言語学の流れを取り入れてということでprospectus をお書きになったところ、専門家会議が開かれることになったように思います。そしてそのために準備委員会 (Conference Preparatory Committee) ができたと思います。

司会 それは5月のことですね。

斎藤 その場合に、やはり専門家に加わっていただくじゃないかという考えがあって、専門家に集まってもらうことを私にご依頼があったんです。幸いにして市河さんが、夜出ないという原則を破って御出席になり、それに豊田さん、高橋さん、黒田さん、中島さん、清水さんはもちろん、新しい方が何人が国際文化会館に集まったんですね。そのとき松本さんは不幸にしてご病気だったんです。そして、高木さんがいままでの経過をいろいろお話して下さって、それからの集まりにはそういう方が集まることになって、豊田さんが初めてその Committee の Chairman になった。岩崎民平さんもそのころ集まっていたか。

松本 あのときは要するに Specialists Conference を招請する主体がないといけないというので、この Preparatory Committee というものを結成することにしようと思っです。それが5月でしたか。それから7月末まで10回近く会合を開い

ていろいろなことがらを話し合った。日本の英語教育の歴史だとか、改善するためにはどうすべきであるとか。そして7月27日に日本英語教育研究委員会 (The English Language Exploratory Committee) の第1回の総会を開いたわけですね。

## ELECの目的

司会 では、ここらでELECはどんな抱負、どんな構想、目的で、こういう活動を開始したか、ということのお話はいかがでしょう。

高橋 Specialists' Conference (9月3日—7日) の recommendations というのが出ましたね。その recommendations は斎藤先生がはじめに草案をおつくりになったんじゃないですか。

斎藤 いや、覚えてませんね。そうじゃないですね。Conference のあとで、Fries さん、Twaddell さんらと箱根へ行きましたね。そして Conference で毎日どういう相談をしたかという報告があって、その最後の締めくくりを recommendations として発表した……。

司会 Recommendationsの第1が“General Principles of Teaching Methods,” それから第2が“Teaching Materials 第3が, “General and Specialized Training of English Teachers,” 第4が, “Achievement Tests and University Entrance Examinations”. <Recommendations の全文は p. 11参照>

松本 あの recommendations はひとつの憲法ですね、ELECの。たしか会合の最後のときに、斎藤先生がすばらしい closing speech をやられたと思いますかね。

斎藤 覚えてませんね。そんなはずはありません。

松本 Opening Speech は新木さんだったかと思ひます。

~~~~~  
<<参考までに Specialists Conference の議事日程を挿入しておく>>

# AGENAA FOR SPECIALISTS' CONFERENCE ON ENGLISH TEACHING IN JAPAN

## I. OPENING SESSION

September 3, 1956 9:30-10:30 a.m.

Lecture Hall, Annex, International House

Sept. 3. (Mon.)

Chairman: Professor Takeshi Saito

Address by Mr. Eikichi Araki (Chairman, English Language Exploratory Committee)

Addresses by Professors Charles C. Fries, A.S. Hornby and W. Freeman Twaddell

Greetings by Guests: Mr. Yoshio Tanaka, Vice-Minister of Education; Dr. Gordon T. Bowles for the Japan Society, and Mr. W.R. McAlpine, Deputy Representative of the British Council

## II. STUDIES AND DISCUSSION PROGRAM

September 3 - September 7  
Board Room, International House  
Sept. 3. (Mon.)

a. Round Table—Problems in General—(10:45a.m. — 12:30 p.m.)

Chairman: Professor Takeshi Saito

“Problems of Teaching English in Japan”: Paper by Professor Sanki Ichikawa [read by Professor Nakajima]

Remarks and Comments by Guest Consultants, and Discussion by all the members

b. Round Table — English Teaching in Schools, and University Entrance Examination

(2:30 - 4:30 p.m.)

Chairman: Professor Takeshi Saito

"Present Situation of English Teaching in the Upper and Lower Secondary Schools, and the Standard of Achievement to be Required in the University Entrance Examination": Paper by Professor Genji Takahashi  
Remarks and Comments by Consultants, and Discussion by the members

Sept. 4. (Tues.)

a. Round Table—Problems of the Native and English Languages (9:30-11:30 a.m.)

Chairman: Professor Minoru Toyoda

"Comparison of Japanese and English": Paper by Prof. Fumio Nakajima

Remarks and Comments by Consultants, and Discussion by the members

b. Round Table—Teaching Methods and Materials—(1:30 - 3:30 p.m.)

Chairman: Professor Minoru Toyoda

"Teaching Methods and Materials": Paper by Professor Takashi Kuroda

Remarks and Comments, etc., and Discussion on topics including Palmer's method, Michigan approach, Army Specialized Training Program, vocabulary selection and text books

Sept. 5. (Wed.)

a. Round Table (9:30 - 12:00 a.m.)

Chairman: Professor Fumio Nakajima

Address by Professor C. C. Fries—"How to Improve English Teaching in Japan", I. ("Some Recent Developments in Linguistics and Language Teaching")

Discussion

b. Luncheon Session (12:30-3:00 p.m.)

Chairman: Professor Takashi Kuroda

Address by Professor A. S. Hornby—"How to Improve English Teaching in Japan", II. ("How to Help the Learner of English")

Discussion

c. Supper Session (5:30 - 9:00 p.m.)

Chairman: Professor Genji Takahashi

Address by Professor W. F. Twaddell—"How to Improve English Teaching in Japan", III. ("Recent Trends and Problems of Foreign Language Teaching in U.S.A.")

General Discussion on the Topic of the Day

Sept. 6. (Thurs.)

a. Round Table—Teaching Aids—(9:30-11:30 a.m.)

Chairman: Professor Genji Takahashi

"Audio-Visual Aids in the Classroom": Paper by Professor Roy E. Wenger (Audio-Visual Center, International Christian University of Japan)

Remarks and Comments by Consultants, and Discussion

b. Round Table—In-Service Training—(1:00 - 3:00 p.m.)

Chairman: Professor Genji Takahashi

Plan to be presented by Professors J. Gauntlett, S. Hoshiyama and M. Shimizu

a) In-Service Training Courses to be mapped out

b) Plan for an Experimental Training Course in the summer of 1957

c) On the Selection of participants in such course

Comments and Remarks by

Consultants, and Discussion

c. The rest of the afternoon is left open for free group discussions

Sept. 7. (Fri.)

a. Round Table—English Teachers' Training in Universities—(9:00 - 11:30 a.m.)

Chairman: Professor Takashi Kuroda

"Training in Universities of Prospective Teachers of English" Paper by President Tamihei Iwasaki

Comments, Remarks and Discussion

### III. CLOSING CUNCHEON

12:00 - 2:00 p.m.

Chairman: Professor Takeshi Saito

Speakers: Professor C. C. Fries, Professor G. Takahashi and Professor M. Toyoda

司会 それでは、英語教育の改善の仕事はまず専門家会議という形で始められ、その会議の結晶はいまの4項目の recommendations ということですね。それで今度はELECがそれを基礎にして仕事を展開していくわけですね。

黒田 そうです。

司会 で、このあとすぐSummer Program と、それから教材の作成という仕事のために、その年の末に二つの Subcommittees ができて、一つは Teaching Materials Subcommittee (黒田先生が委員長) もう一つは Summer Program Subcommittee (高橋先生が委員長) ですね。では、まず教材作成の仕事のことを伺いまして、それから夏期講習会のことのお話を願いますか。

### 教科書と夏期講習会

黒田 箱根でのご相談の中に、教科書をどうふうにつくるかということが、Twaddell 先生を相談相



黒田 達久氏



松本重治氏



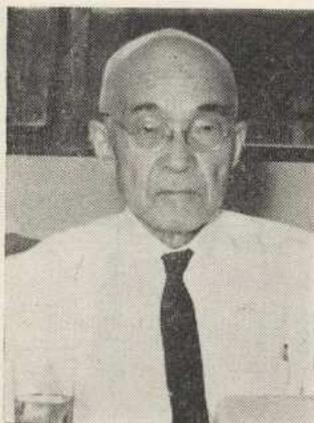
中島文雄氏

手に展開いたしまして、3年間の計画が妥当であるということに話がきまりました。日本人の委員を3名お願いしました。その一人は、太田朗さん、もう一人は伊藤健三さん（東京大学付属高等学校の先生）、もう一人は池永勝雅さん（教育大学付属中学校の先生）、そのお3人を私の相談相手としまして、教材を編集する準備にかかりました。そのときちょうど教育大学に来ていた Miss Patricia O'Connor が教科書のごとに非常に興味があって、自分がひと役買ってほしいということでありました。それで10月から3月くらいまで毎週1回ずつ集まりましていろいろ下書きをつくらなにかしていきました。ちょうどその年、1月から3月までオーストラリアに英語教育の Seminar がございまして、それに私、やっていただくことになりました。留守中太田さんと Miss O'Connor と池永さんとで、大体教科書の最初の部分をおつくりいただいたわけです。オーストラリアの会議が3月に終わりました。Fries さんは5月ごろでしたか日本へお立ち寄りになりまして、そのときに真剣に第1巻の教案をお考え下さって、Fries 先生が中心になってやって下さいました。で、前の O'Connor さんを中心にやった仕事はご破算になりました。そして1か月か2か月くらいでしたか、その間に Fries 先生の

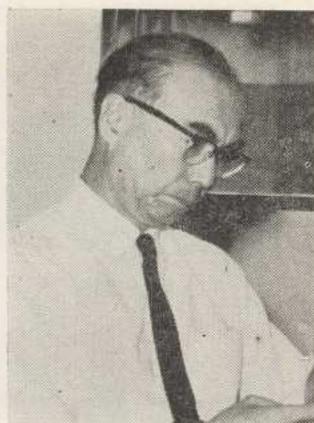
Corpus の原稿がかなりたくさんできました。そのあと Twaddell 先生が ELEC の Seminar のためにおいで下さって、Fries 先生のお書き下さった教科書の corpus に基づいて Seminar Script をおつくり下さったのです。毎時間の非常にこまかな、そのとおりに教えられる、そういうものを夏休みの始まる前に、一生懸命に日夜兼行でおつくり下さいました。でき上がったころには Twaddell 先生の目が真赤になって、どうなされたかと心配したほどでございました。その材料で第1回の Seminar が計画されたわけです。

高橋 Seminar の第1回が開かれたのは、57年の夏でした。それは東洋英和女学院短大を借りたわけなんですが、そこでは人数が非常に少なく、observer が2人ありますけれども、皆で22人でした。先生方の方はずいぶんたくさんでした。たとえば日本側というと、黒田さん、太田さん、伊藤健三さん、山家さん、池永勝雅さん、アメリカ側をいいますと、Prof. Freeman Twaddell, Dr. Patricia O'Connor, Miss Ruth Crymes, Mr. Richard Linde, Mr. Lionel Metivier, Mr. Wallace Smith, そういうような方が非常に盛んにやられたのです。このときの研修生は国際文化会館に宿泊したのですが、その全体の基本的な考え方は、もちろん Oral Approach ということを主にして研修

をするのだけれども、try out, すなわち ELEC において研究された教科書をその研究会において実験してみるということが主で、Fries さんはこの構想で夏の Seminar は創設さるべきであるということを非常に強く主張されたわけです。そこで、一番はじめに Seminar をやろうということ、委員の方で案をつくることになりました。そして私どもは普通、いわゆる講習会のつもりで、講演を聞くことを主とした案をたてたわけなんです。そのときにすでにもう数人の方々をお願いをしたりして、それから全国から集めたいという案、すなわち講習生の数はできるだけ多くする、やり方としては、知名な学者の講義を主とする、それから期間は、そんなに長いことは考えない、場所は、そのときは ICU（国際基督教大学）でやったらどうであろうかということを考えておったのです。そこで委員会の席で第1次の案を Fries さんに示したら、Fries さんはまっこうから反対した。そもそもわれわれのやる ELEC Seminar なるものは、try out ということがその基本精神であって、そこに集まってきた研修生は、みんなが積極的にこれに participate して、そしてただ単に聞いて帰るということではなくて、自分らも知識の sharing をして、そしてこちらで考えたところの text がいかに教育の現場において教えるにいくか、教えるやすいか、こ



斎藤 勇氏



清水 護氏



高木 八尺氏

の方法がむつかしいか、しよいか、そういうことを try することが主なのであるから、したがって人数もそうたくさんいらぬ、しかしながら期間は比較的長い方がいいということ、はじめにたてた案をみんなキャンセルせざるを得なくなりました。それから場所は I. C. U. のような大きなところに行くのではなくて、小人数でやるので必ずしもそういうところに行かなくてもいい。むしろたとえば20人ないし30人の人で、国際文化会館に泊まってもいいんじゃないか。そうすればそこにはアメリカ人やイギリス人などがいて English speaking community というものがあるのだから、そこに宿泊する研修生は、朝晩にそういう community の英語の雰囲気の中で学習することができる。もう一ぺん練り直しをしたらどうか、という、爆弾的な宣言という感じでした。Fries さんは少し色をなして、われわれの考える Seminar はそんなもんじゃないんだ、という考えで、それで変わったことを覚えてます。そして初めてやったのが第1回の東洋英和における20人の、期間は3週間の Seminar で、それは try out ということを中心に行なった。そして多少 cultural な方面の講義というのであれば、それは午後のお茶のあとで先生方に来ていただいてお話を伺うということにしたらよからうというのでこの計画をたてた。そのとき

にいわゆる demonstration lesson というものをやる必要があるが、どなたか、ということになったときに、黒田君でしたか、だれでしたかが山家君を知っていた。山家君は非常に新しい英語教育をやって成績をあげているからというので、山家君にお願いして来てもらいまして、demonstration をやっていただいたのでした。

それが今日に続いている、いわゆる Summer Program であります。その翌年、58年になりまして上智大学で開催し、その次の年も上智で、そして60年に I. C. U. と。同志社大学でやった。61年は東京、京都、石川、静岡、名古屋でやった。そのように毎年行なってきた、年によってあるいは6か所、あるいは4か所というように変わってきているわけですね。それから、その基本的な線についての変わり方という点では try out ということが今日においては少し変わってきているわけですが、ただ、Oral Approach の theory をば try するという点においては同じことです。ところで、2回目の教材は何だったですかね。

黒田 2回目のときには Haugen 先生、Haden 先生、Kleinjans さんと、3人加わって下すって、ある組は1年の教材、ある組は2年の教材でやって下すったと思います。58年ですね。1巻がそういうふうにして、大体 Fries 先生の材料をもとにし

て、Twaddell 先生がそれに教室用のいろいろな説明、練習問題をつけ加えたものをお書き下すって、一応 final なものになりましたけれども、それを教科書にするためにはまだいろいろ手を加える必要がございました、日本人の委員が主にそれを要約するような仕事を続けました。私自身はそのときには10か月外国で勉強させていただきまして、その間私のすべきことを豊田先生、高橋先生、中島先生、石橋先生の4人の方がご一緒に力を合わせていただいて、教科書委員と一緒に、その先の教材をお考え下すったのでございました。Fries 先生は1月ごろからおいで下すって、58年ですか、第2巻の corpus をお書き下すって、それをもとにして Haugen、Haden 両先生が seminar Script (2年用)をおつくり下すって、そして第2回の上智の Seminar の教材になったと記憶しております。

つぎに、中学校用の教科書のことに移りますが、2巻まで Fries 先生の corpus ができあがりまして、その次、第3巻ができる前に、どうも少し教科書の材料として不適当じゃないかというご意見が、どちらからか出まして、Fries 先生のそれはそれとして、一応そこまでやめて、あと別な構想で早く仕上げた方がいいんじゃないかという話になりまして、Kleinjans 先生が I. C. U. におられました、先生に第1巻をお願

高橋源次氏



いする。それは大体1月ごろから始まって5月くらいまでにでき上がったように思います。その後続いてHaugen先生が6月ごろおいで下すって、先生には第3巻をお願いしました。それからそのすぐあとに、7月前だと記憶しますが、Haden先生がおいで下すって、1巻はまず大体においてHaden, Haugen両先生がおいでになる前にでき上がって、その後ほとんど同時に2巻、3巻がつくられて参りました。そのときに、渋谷の高木先生のお屋敷を使わしていただいて、そこで外人の先生お2人がおやり下すって、私も週1~2回は必ず参って参りましたけれども、その間におつくり下すった教材の整理をやらしていただいたのでございまして、そしてできたのが最初の年の*New Approach to English* 5冊でございます。

松本 黒田先生、58年ですか、新しい指導要領ができたのは。

黒田 そうそう、私の帰ってきたとき、58年です。

松本 あれは、HadenさんやHaugenさんの来る直前だったですかね。

黒田 ええ、直前で、それに合わせるためにいままでのFries先生のものが合わない、適当でないということでやり直す案ができたわけです。

松本 HaugenさんやHadenさんが、これをやらなきゃ、もうおれたちは来たかいないから帰るなん

武藤義雄氏(司会)



て言いだしたのは、何の問題でしたかね。

中島 発音記号でしたね。それからcontractionの問題があったでしょう。どうしてもそれをやらなくちゃいかんというんでね。

松本 発音記号はどういう論点だったのですか。文部省の指導要領と、こちらの先生方のと。

中島 文部省のは要するにJones式でしょう。それとアメリカの音素論的な表記法とだいぶ違うんですね。それでもめっちゃったわけですが、結局妥協しちゃったわけですね。あれは、音声記号は譲歩したようなものでしょう。

黒田 ええ、まあ譲歩して、折衷みたいなものですね。

松本 contractionはどういうことだったんですか。

黒田 もうはじめから外人のおっしゃるとおりにになりました。

松本 文部省がおりましたわけですか。

黒田 おりました。

## ELEC Institute

高橋 それから、ちょっとふれておきたいのですが、1961年の4月に東洋英和女学院を会場として常設的な今日のELEC Instituteが誕生したわけですね。そのためにHillさんにあらかじめ来ていただいて準備をしていただいたわけですね。

中島 instructorsのtrainingを

Hillさんがやってくれたわけですね。

高橋 そして年に3回、春学期、秋学期、冬学期の3期制度が確立して、そして1965年現在のELEC会館に移るまで、ずっと東洋英和にごやっかいになってるんですね。その間にclassの変化があると思うんですけども、ここへ来てからずっとclassが多くなったということと、それから昼のclassを加えたということが大きなことですね。当初はnative speakerの先生は約10人くらいでしたが、今日ではその倍以上、25人になってます。したがって研修生の数もずっとふえてきております。当初はいくらくらいでしたかね。当時は夜だけでしたが、300人くらいあったと思うんです。それが今日は昼・夜あるのですけれども、1,200人という数になっているわけですから、非常なふえ方であるし、今日ではフルブライトのgranteeの指導にもあたっていますし、それから各県からの研修生、いわゆる内地留学生の指導にもあたっているというので、研修生の種類も変わってきておりますね。

## ELECの活動の反省

司会 ここらで、この10年を顧みて自己評価といったことをお願いしたいと思うのですが。

中島 要するに英語教育の改善ということが目的だろうと思いますが、やはりそれにはずいぶん貢献しているのではないかしら。ずいぶんむだもしているような面もありますけれども、それがやはりむだでなくて、結局ずいぶん日本の英語教育に大きな影響をおよぼしているように思いますね。その教科書の発行部数がそんなに多くないといっても、日本の教科書の編さんに非常に大きな影響を与えているということはたしかですし、それからいまままで日本でやっていたのは、会話とか何とかということを教える、そういうものはあっても、こういうoralな、本式に英語をやるというのはやはりELEC

が初めてじゃないですかね。

高橋 教授法に対する影響に大きなものが認められますね。

黒田 うちの教科書はあまりたくさん使われておりませんが、一番多く使われている教科書をのぞいてみると、私たちの教科書と似たところが非常にたくさんありまして、ELECが誕生する前の教科書とは格段の進歩を示しておりますので、それで ELEC としましては喜んでいいだろうと存じます。その教え方ですけれども、mim-memと、それから pattern practice, ということが山家さんなどのご努力によって非常に広く採用されるようになりました。その行なわれないうちの学校の授業というのは非常に少なくなったと私が見て感じております。Pattern practice によって日本の英語教育が非常に正しい軌道に乗っていると申していいんじゃないかと思ひます。この ELEC の建物の中にある、Language Laboratory の設備も大変にすぐれたもので、ここでおつくり下すっている教材が方々の大学のそういう Laboratory の教材に使用されているという事実もだんだん広く見受けられるようになっておりまして、外国語教育を耳と口によって実際に役立つものにするという点では、これほど大きな進歩はいままでなかったといえると思ひます。

中島 それから、これはELECが本来目的としたことではないかもしれませんが、そういう外国の一流の言語学者をだいぶお呼びした。そのためにこちらの言語学界や英文学界の方たちと非常に親しく接触することができて、大きな刺激になっていると思ひますし、それから向こうの学者も、日本でいかに言語理論の研究とか英語学の研究が盛んであるかということがわかってもらえて、これも非常にプラスであったと思ひますね。ぼくなんか英語学をやっている英語教育に全く無関心であった。それはぼくばかりじゃなく、おそらく日本の英語学者はみんなそうだっ

たと思ひますけれども、英文学の方は余計英語教育なんかに関心でなかったと思うんですが、今度、Twaddell さんとか Haugen さんという一流の言語学者で、理論的にもむしろ理論家であるような、そういう方が英語教育ということに非常に熱心であり、自分で夏の講習会なんかを指導されるというような、われわれにはちょっとできない、考えられないようなことをやられるので、そういう何というか学問とその応用が一緒になっているということに非常に感心しましたし、これが非常に日本の学界にいい影響を与えていると思ひます。それもみんな ELEC のおかげで、大きな費用をかけてそういう学者を呼んだということは、単なる ELEC の教科書とか何とかな問題ばかりでなく、非常に日本のために役に立っている、そうほんとうに感じます。

清水 たとえば、教科書が広く流布するといった面では失敗しましたが、いま中島先生がおっしゃったように、学者の交流による影響といった面で日本のために非常に大きな貢献をしたと思ひます。その点は確かに、どなたも同感ではございませんか。

高橋 戦後民間では ELEC だけでしょう。こういう学者の交流に進んで積極的に動いたのは。大学同士というのはあるかもしれませんが。

松本 去る6月 Rockefellerさんと3回にわたって通計5時間ばかり話をしたのですけれども、彼のほんとうのねらいは、新しい Teaching method を日本に普及したいということなんです。ほんとうの眼目は。その方法論として、この5年計画で彼が了解したのが、Training of school teachers ですと、こういうことになるのです。それは確かに Summer Seminar その他で十分その限度においてはやっておられるけれども、やはり本来の最高の目的であった、新しい Teaching method を日本に diffuse するという点では

ある程度効果を上げたということもいえるのではないですかね。

中島 十分いえるんじゃないですか。

松本 それでもやはり、retraining of school teachers というものはやはり一つの有効な方法であったといえるでしょうね。

中島 それはそうでしょう。

松本 だからやはりそれをできるだけやってもらいたいというのが Rockefeller さんなんかの考え方じゃないでしょうか。

中島 それをどうやってやるかということをもう少し考えなくちゃならぬですね。

松本 そこに日本のいろんな特殊事情があるものだから、いろいろむずかしさがたくさんあると思ひますけれども。

高橋 もう一つは、ELECから各地に出張して各地の英語研究会や、都道府県の教育委員会に働きかけるというか、大きくいえば新しい教授法の普及指導にあたるということも落としてはならないことだと思うんです。1人、2人の主事はほとんど毎週各地に出ているわけですから、これは大きな影響力をもっていると思うんです。各地において2日あるいは3日の seminar を開いて、50人あるいは100人の先生と discussion をし、workshop をやっているというふうな姿ですね。これなんかもちろんで seminar を開くと同じように外でも開くというやり方をしているわけですから、これはもっと強化されねばならないことだと思うんです。私は一番はじめの Specialists' Conference でやろうと思ひてきたことの Teacher training というのがようやくその緒についた。すなわち国をあげてその必要をこの10年かかってやっと認識されて、ELECに対する認識を深め、さらに指導され、また教育していかなければならないという気分になってきていると思うんです。ですからここでもうひと息というところになってきているのではないか。という

よりも、今度ここから出発していくというところによるやく starting line ができたという感じですね。

それからもう一つ、はじめの願いの中にあつた、入試問題の改善ということは、われわれの望みどおりにはなかなか盲点が多くてやれないわけなんです、それにしてもわれわれが天下に筆をもって、あるいは口をもって述べてきたこの10年間の歩みは、文部省の力もあずかって力があつたことですが、各大学の入学試験に対して oral の要素を入れていくという積極的な傾向になってきていることは見逃がすことはできない。その点には多少のわれわれの努力は認められましても、これはやはり大学各々 autonomy をもつてのことではありますけれども、それを考えても、なお全体の調子は日本の英語の一貫教育という立場から考えて、だんだんといままでのようなやり方は改善していかなければならない。その線はやはり英語の発表力ということを大きな要素として英語力を強化するほかはないという方向に向かいつつあるとはいえると思う。

いま申しましたことの中にある一貫性の問題ですけれども、すなわち入学試験というのは大学だけじゃないんで、中学校から高校へも入学試験がある。いわゆる前はこれを achievement test と言っておつたのですが、その高校の入学試験においては、大学の入学試験よりもずっと新しくなっているのです。というのは、all round な英語力を見ようという点においてはずっと改善されてきている。これらに対しては、さらに一層われわれは気をつけていかなければなりません、何といつても都道府県の教育委員会および文部省と協力一致して大いにやっていかなければならないということを私は考えています。この点は一番むつかしい点でしょうね。入学試験の改善なんていうことは、これは民間のわれわれの団体もやりますけれども、やはり都道府県および文部省がこれに対してさらに音頭をとっていくと

同時に、各大学、各学校がこれを強く感じてくれなければいけません、こう思います。

中島 ELECの方法もずいぶん理解されてきて、いま高橋さんのお話のように中学校なんかでは非常に影響があるわけです。ただ識者の方にまだ十分な理解がないと思います。Oral Approachという会話の練習だと思ふ人がずいぶんある。つまり conversation なんてくだらんと。daily conversation と思うからくだらんで、ELECでやっているのはそうじゃない。ほんとうの正しい学習の仕方なんだということで、これが案外識者にわかってない点がありはしないか。本が読めればいんだという考えが未だにあるんで、本を読むにも ELEC のやりの方がよく読めるようになると、これが証明できればいいと思うんですが、まだそこまではいかないうですけれども……。

高橋 いまおっしゃったことを私はこう思うんです。英語教師の人口が日本で6万といわれているのですが、その先生方が Oral Approach というものに対する認識をいましましたところだという感じがするんです。それまではこの10年間は割合に indifferent な者が多かったけれども、今日になってみると、今日の時点では Oral Approach はいいものだという考えをもってきてはおるわけです。けれども、いまの認識の中に誤りがあって、すなわち会話ができれば Oral Approach が完成するんだという考えがあるのは大きな間違いで、これを是正するにはかなりの努力をしなければならぬ。すなわち口頭発表力ということが英語教育の基礎だ。口頭で発表する力、言いかえれば、production ができるということがまず第1に英語の基礎的なものであって、その音声の教育を主にして、書く力も読む力もできていくのだ。そうでなければ all round の英語の力はつかないのだ。そしてそれによってこそ、いわゆる quick listening, quick res-

ponse というものができるのだ、immediate response ができるのだ。前田陽一先生のいう、いわゆる反射的に英語で発表する能力がつくということになっていくのだと思うのです。だからして頭の中で訳をして発表するとか、日本語に直して、そしてわかってみるとか、そういう作文とか、あるいは訳読の力でなくて、英語をそのままに知るというのにはどうしても今日われわれが主張してきてやまないところの Oral Approach の基礎によってより他に道はないんだという点がまだ認識が十分ではないと思う。ようやくわかりかけてきたのではないか。

中島 大体業者もわかってないですね。つまりみんな音声教材は会話のため、と、こう売り出しますね。英会話はこのレコードでなんていう。会話レコードしか考えてないでしょう。あれからやはり一般の人にもそういう誤解がありますね。oralでやるのは会話のためだと、「お茶いかがですか？」そんなことくだらん、といわれちゃうわけですよ。

高橋 それからもう一つその例証に、たとえばこういうことをおっしゃる人がいるでしょう。山村漁村の中学校の生徒が、何も社会に出て英語で会話をするわけじゃないし、そんな方法で習わなくてもいいんだ、という考え方の人がいる。りっぱな学者でもそういうことをいう人がある。それは全くはき違えた英語教育に対する認識だと思ふんです。そしていわゆる会話をわれわれ教えているわけじゃないわけですから、その点に対する認識をもっとはっきりさせなければならぬ。そのためにわれわれはもっと努力しなければならぬ。これはやはり都道府県の指導主事および文部省の方々と協力一致して英語教育の改善のために努力しなければならぬ基本的な点だと私は思うわけです。

## ELECの将来への展望

司会 最後に今度は、将来への展

望といったようなことで諸先生方から一言ずつ何かいただきたいのです……。

高木 私は全くしろうとらしい見方しか申し上げられませんが、先ほどの Specialists' Conference の recommendations に多少関係いたしますけれども、あの4つの項目に付け加えて、やはり研究調査ということをして ELEC の仕事のいわば根底のような、力のわいてくる源泉のようにやはり育てていく必要があるのではないかと。そういうのが第5項の implication になっているように思います。ELEC の将来には research の仕事を十分取り入れて、そして ELEC の活動の力の源泉として、これにすべてのものが有機的に協力して、仕事が進められるようにすればいいのではないかと思います。

斎藤 いまの調査ということも非常に大事なことで、これははじめてから ELEC の一つの任務とされていたように思います。そのほか ELEC には、中学の英語だけでなく高等学校の英語にも貢献することを願っていたわけですね。だから今度は高等学校の英語教育をどういうふうに改めていくべきかということに尽力してもいい時期にきたのではないかと。そうすれば今までよりも一層英語の教師というものは culture に重きをおかなければならないということも考えられるようになってくるだろうと思う。高等学校の英語教育について、日本でも相当にいろんな人が研究をしておるだろうと思いますが、英米の学者もきつといろいろ意見をもっておるだろうと思うんです。もし、そういう援助を ELEC が受けることができるならば幸せに思います。きつと日本のためになるだろうと思います。

清水 いままで主として中学校、lower secondary school が中心だったように思いますが、upper secondary school の方にも注意を向けると同時に、またひいてはもう少し延長する必要もあるのではない

かと思いますが、差しあたりは高等学校の方じゃないかと思えます。

高橋 そう。その点を中心に、高等学校教員の体質改善ということをはじめからねらっているわけですが、いままあ時節到来だと思んですが、この夏の Seminar においては高等学校の先生の特別の demonstration lesson をすると聞いてます。これはいままでもある程度はしておりましたけれども、いままでは中学校の demonstration をやったわけですね。これはうちの主事がこれにあたって demonstration lesson を指導する。高等学校はなかなかむづかしいですね。けれども、その demonstration というか teaching method についてのわれわれの実験はもう始まっているのです。けれどもいま問題になっているのは、高等学校検定教科書をつくるということです。これはぜひしたいことですね。

中島 高等学校もですけれども、慾をいえば大学の英語教育まで考えるべきじゃないかと思えますね。これはちょっと手のつけようがないかもしれませんが、何かフランス語の方ではフランス政府の肝入りで、大学のフランス語の先生を全部再訓練しているらしいですね。ですから英語の方は人数が多いからちょっとそういうこともできないでしょうけれども、適当な援助があれば、アメリカへ留学する chance を与えるというようなことで、長期の計画をやれば、そちらの方にも影響を与えることができるのではないかと思います。大学も考えたいものですね。

黒田 将来のことにつきましては先生方のお話のとおりでございまして、いままでの活動の反省をすると同時に、先のことを考えていかななくてはならぬと思います。反省としましては、Oral Approach というものが正しく理解されているかどうかを実際に少し検討する必要があると思います。oral といいますので、読み、書きの方が自然軽く見られがちになるのですが、そういう点が

丈夫かどうか。oral というものはどの段階まで強調しなければならぬことなのか。高等学校になれば、もう次の内容を読み取るといったような方面に主力を注がなくてはならぬのではなからうか。それから大学教育への橋渡しはどういうふうになっていくか。語いの面とか、あるいは文章の構造の面とかというので、発表力にどれだけのものが必要であるか、理解する、聞いたり読んだりする方面にどれだけの語い、文型が必要であるかということの精密な検討まで進んでいかなければならぬような気がいたします。

松本 10年という長いようなんですが、そしてまた相当の成果も上がったと思えますけれども、やはり過去を顧みるといことは、諸先輩の努力に対し敬意を払う機会にもなるかと思えますが、と同時に、やはりこの10年間の成果を冷静に分析して、評価して、そこで高橋先生のいわれたように、新しい出発点に立つという時期が到来しているように思われます。前にも申し上げたこともありますが、私の senior friend of India である Dr. H. Kunzru という人が、この日本における英語教育の問題は、やはり時がかかるだろう、10年では短かすぎる30年ぐらいはかかるだろうということをして58年の1月に彼に会ったときに彼からいわれたのであります。あと5年かそこらで何かものになるかということを考えていたのに、これは30年間の仕事であるということをしていわれた。そして、もしそれが成功すれば、日本人の世界における地位というものは一変するだろう、こういうことをいっておられました。ちょうど高度経済成長が始まりかけたときでもあったのですが、その後の財界その他の leader の国際会議に出席する頻度が非常に高まってきている。その度ごとにどうも英語教育を何とかしなきゃならぬ、という気持ちは財界の人々にもだんだんと高まっているように思われるわけです。私は、この事業があつと20年続けられ

ることを非常に希望するのであります。この事業が永く続けられるためには、ELEC についての正しい観念が普及されることが一つの根本条件だと思えます。各方面に、ELEC の使命、事業のすすめ方について、誤解がありすぎる。この誤解を正すために ELEC は倍旧の努力をしなければなりませんまい。それから高等学校の教科書編さんその他順を追って、ELEC として undertake しなければならぬ問題だと思えますけれども、どうしても ELEC の教授方法というものの、ある型のきまったものであり、これはほんとうの教授方法の一つにすぎないというふうに、だんだん意義を小さくするような表現で口づてされてきた。それに関連して、ELEC の teaching method そのものが私は固定的であってはいけないと思えます。structural ないろいろな言語学的なるものの考えから出発した教授方法というものは、相当これは高く評価すべきものであり、いままでよりはるかに優秀なものであると思えますけれども、やはり学問も進み、言語学も進んでいるのですから、少なくとも ELEC は、その teaching method あるいはその根底になるものの考え方、両方とも進まなければならぬ。そういう意味で私は広い意味で研究が非常に大事なことではないか。それで ELEC の姿勢というものは、いつでも最高水準をいくものだという覚悟があつてほしいと思うのです。それが先に申し上げた関係官庁その他で誤解があるという、ああ、あれは one of them だ、というふうな片づけ方をされないような、ELEC 自体の姿勢というものが将来の発展に非常に基本的な態度ではないか、それが非常に望ましいと私は思っております。

司会 それでは、お暑いところ、またお忙しいところ、いろいろ貴重なお話を伺うことができましたことにありがとうございます。

(速記 上山節子、写真 カジ写真館)

## SPECIALISTS' CONFERENCE

September, 1956

### CONCLUSIONS AND RECOMENDATIONS

#### I. GENERAL PRINCIPLES OF TEACHING METHODS

Today too many Japanese teachers of English are teaching about English, instead of teaching English itself. Often are not aware of the ultimate aim toward which their efforts should be directed. Their most recent ideals of English teaching are generally as old as twenty years or more. Few of them know much about modern developments in the field of linguistic science. They ought to be made aware of the need of applying these theories to their classroom work. If they were, English teaching and learning here, we are firmly convinced, would become more effective.

According to the new approach, the ultimate purpose of language teaching is to achieve an understanding, as far as possible, between people of different linguistic backgrounds.

In order to achieve this purpose, oral practice with materials prepared according to scientific principles is considered essential at the begining of language learning. This type of "oral approach" not only

stresses the first presentation of all new sentence patterns through the voice and the ear, but also requires that all the materials of the first stage be learned so well that they can be readily produced orally by the pupil in the appropriate situations. This approach is advocated here as the most efficient method of leading pupils to high achievement not only in hearing and in speaking, but also in reading and in literary study, and eventually in cultural understanding. Such thoroughness in the early stages gives a basis for the more advanced stages of mastery. In the later stages, after a sound grounding in oral practice has been built, reading and writing may become the main features of students' activities in learning the language, but by the time students arrive at this stage, it is hoped, their reading and writing activities as well as their speaking and hearing activities will be much more natural and more nearly like those in the mother tongue, though of course within a limited range of material.

The oral approach in the earlier stages is to be used with materials carefully con-

trolled with respect to both sentence-structure and vocabulary. The sound teaching techniques would include such procedures as spoken and written drill, question-and-answer, oral practice in sentence-structure using well mastered material, spelling drill, comparison of the forms and meanings of expressions in the native language and English, testing the progress by the newest procedures in accordance with principles of modern linguistics.

In Japan the emphasis in foreign-language teaching has long been placed on developing the ability to read. It seems, therefore, very important to convince both teacher and student, who may have little interest in the oral activities as such, of the importance of a thorough mastery in the early stages—such a thorough mastery as can be achieved by controlled oral production. Every new unit of materials is to be presented after the foregoing one is thoroughly mastered, and at least 95% thoroughness of learning is the necessary standard. This thorough learning in the early stages is essential in order to ensure rapid progress in later stages.

As an appendix to the above statements, we may add that there is a keenly felt need among many Japanese teachers of English to have some of the materials that explain the most English teaching progressive theories in translated into Japanese.

## II. TEACHING MATERIALS

It is true that some external features of the new approach

to English teaching can be applied to class work in which older materials are being used, but generally with little success.

Teaching materials to be used for the new approach must be built upon a systematic comparison of the analyzed structural patterns of English and Japanese, i.e. the systems of sounds and sentence elements of the two languages. The comparative analysis itself must by no means be the material for teaching; it must be used to determine the kind and amount of practice needed to help the Japanese learner acquire English-language habits.

In accord with principles of the new approach, the textbook used must indicate those activities for the students which guide them in the building-up of speech habits as near as possible to those of native speakers of English.

Such a textbook must be accompanied by a teachers' guide with complete descriptions of the activities suggested to induce efficient oral practice, and explanations and directions to be given in each lesson.

In view of the level of knowledge and skill of average teachers of English in the secondary schools tape or wire recordings of everything to be spoken in the presentation of each lesson would help greatly in achieving effective learning. Such mechanical recordings of the textbook materials, if widely used, would tend to improve the teachers' own control of English.

In order to make the new textbook most usable, teacher training must go hand in hand

with the compilation.

Regarding the preparation and completion of the textbook, it is desirable that the Committee should undertake it promptly.

## III. GENERAL AND SPECIALIZED TRAINING OF ENGLISH TEACHERS

To meet the immediate needs a summer training program in 1957 is highly desirable, primarily for lower secondary school teachers and lasting three to six weeks at some place where living quarters and classrooms are available.

For continuing needs consideration should be given to the desirability of establishing one or more institutes which might or might not be attached to existing universities. Such institutes should probably provide one year course and yearly summer program, and perform the following tasks:

- (a) training younger teachers with new methods and new materials
- (b) re-training older teachers
- (c) supplementing the training of prospective teachers of English in universities.

In summer sessions many specialists of various universities would be able to cooperate. Teachers of secondary schools could be sent in turn to an Institute for in-service training for one term, for half a year, or for the whole year. At least some of the teachers, as well as university students, could attend summer sessions.

To develop new textbooks, accommodations for experimentation with the new materials are desirable.

Consideration should be given to exploring the possibilities of aid in the teacher training program of :

- (a) one or two foreign experts on long term contract
- (b) visiting American and British specialists
- (c) native English speakers as informants
- (b) teachers of Fulbright or British Council connection

#### IV. ACHIEVEMENT TESTS AND UNIVERSITY

##### ENTRANCE EXAMINATIONS

Examination of any kind has two purposes : (1) selection, for admission to future study, (2) evaluation of achievement in past study.

Entrance examinations tend to become a means of selection only, against which every warning should always be given. The applicant's abilities should always be carefully evaluated, bearing in mind whether or not an overall grasp has been adequately achieved.

The achievement test has not as yet been subjected to adverse criticisms, because it has not had a long history. So far it has worked well, the true purpose of testing having not been violated nor impaired.

The situation in which the

achievement test is now conducted is different from that of the university entrance examination. Each prefectural board of education appoints annually an entrance examination committee of five or six members. This committee system of prefectural units has so far been successful.

The university entrance examination rules over the upper secondary English teaching, in the same way as the achievement test does over the lower secondary school. Conference is always to be kept throughout the English teaching program in Japan so that the students may enjoy learning English without the menace of entrance examinations.

The Specialists' Conference herewith asserts its earnest desire to have the achievement test conducted always as a means of evaluation rather than as a means of selection, into which it is always liable to being transformed.

In recent years there has been a steady improvement in the quality of the university entrance examinations in English of many of the universities. But there remains the danger of unrealistic entrance examinations, which are neither

a reliable test of the applicant's ability to use English in his future studies nor a just evaluation of his achievement in upper secondary schools. Among such dangers are the use of questions involving translation (into English and into Japanese) of short but not straightforward passages, obscure fill-the-blank items, over precise and sometimes artificial grammatical distinctions.

The Specialists' Conference recognize the great difficulties of administering university entrance examinations in English, in view of the large numbers of applicants and the need for speed in appraising the examination papers, and the technical problems inherent in all examination construction.

It suggests the exploration of language testing procedure with a view to improving the quality of the examinations and reducing the expenditure of trained scholars' energies in this task. One possibility is a national entrance examination, prepared by experts in testing techniques and English language teaching, with the understanding that each university would continue to set its own standards of achievement as a requirement for admission.

## 英語の完全学習を可能にする教科書

### NEW APPROACH TO ENGLISH

#### 教師用指導資料

- **TEACHERS' GUIDE** 1=850円, 2=1,000円, 3=1,200円  
1時間ごとの指導細案。「教材配当表」等の資料多数
- **TEACHERS' MANUAL** 1=350円, 2=300円, 3=350円  
重要指導事項、発音、文法、文化的背景等の詳細な解説書

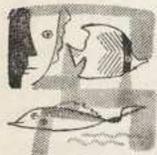
#### 学習資料

- **録音テープ** 各学年用
- **WORKBOOK** 各学年用
- **PENMANSHIP**

東京都大田区南千束2-3-1

学研書籍株式会社

電話 東京 (729) 3151 (代表)



## ELEC 夏期講習会の思い出

### 第1回ELEC夏期講習会の思い出

桂 規子

(東京都立神代高等学校教諭)

ELEC夏期講習会も10年を迎えるという事を聞き、もうあれから10年経つのかと講習会第1回生として感慨ひとしおである。当時をふり返って思い出を書くように、との事だが、それは当然私の教職歴をふり返るようなものである。

大学を出てすぐ都内荒川区のある中学校に大きな希望と期待をもって赴任した。ところが教壇に立ってわずか数か月にして、すっかり自信をなくしてしまった。英語どころか、日本語の新聞が正確に読めない子もいれば、自分の名前すら満足に書けない子もいた。宿題を出してもやって来ない。それを放課後残して教えていると、その中の1人が言ったものだ、

「先生、もう帰ってもいい？ アルバイトに行く時間なんです」と。それに声をからしてどなっても叫んでもほとんど覚えてくれなかった。50分の授業時間をおとなしく座らせておくだけで精一杯であった。英語の勉強をするのが嫌なら、せめて他人に迷惑になるな、といったら、教室の床に座布団を敷いてねた子がいた。私は日に日に自信を失なっていった。教師としての実力の無さと、こんな子供達に英語を教えて何になるのか、という疑問とで、心身共に疲れはてていた。この混沌とした生活のまま、丸2年経った。そして3年めに入った時、ELEC が第1回夏期講習会を開くという案内が来たのである。

だいぶ前おきが長くなったが、「経験年数2年以上で、中学1年生を教えている英語教員」というその資格がまさに当てはまった。また、その目的とするところは、「口頭本位教授法を指導し中学校教員の資質向上をはかる」ということで、これもまさに自分のために言われているように感じた。溺れる者が藁を掴むような気持ちでもかく応募してみた。面接試験によって20名だけを選ぶということであった。試験場は国際文化会館で、美しい庭に面したモダンな部屋で固くなって1人1人呼び出しを待っ

ていた。中に卒業以来2年ぶりで顔を合せた同級生だった友達やら、上級生だった人の姿もあり、急にうちとけて、気が楽になった。幸に合格ということで、元気に第1回講習会を受けることになった。20名のうち、女子6名で東洋英和女学院の女子寮が宿舎となり、毎日数分歩いて通うことになった。男子宿舎は国際文化会館で、まさにデラックスであった。この10年間の講習会でこれ程贅沢な宿舎はなかったと思う。当時の trainers およびその御家族もここに宿泊していらっしやった。女子寮のお風呂が使えなかったのも、私達は Mrs. Twaddell の御好意で、よくお部屋の bath を使わせて頂いたものだ。

話が前後したが、開会式は1957年8月5日に東洋英和女学院の講堂で行なわれたのだが、当時色々な研修会なり講習会は行なわれていたけれども、わずか20名の受講生に対してこれほど大がかりなプログラムは実に画期的な事であった。新聞記者やカメラマンが取材に来て、その日の *Asahi Evening News* には、“Summer Program Opens of English Study Group” という見出しで、その様子が写真入りでかなり大きく報道された。丁度その写真に女子6名が大きく写っていたので、わざわざ麻布の新聞屋まで買いに行ったものである。開会式での故加納久朗氏の美しい英語のひびきが今も耳に残っている。その時以来、セミナー中は一切日本語を禁じられた。寮へ帰ってからも、洗濯をしながら英語で話した。日本語を聞きたくないと家へ電話した、という、いかにも大げさに聞えるかもしれないがこれは事実で、3週間は全く俗世間からきり離されて専ら drill であった。

20名は更に4クラスに分れて担任の trainer がつき、Pronunciation drill, Structure drill を行なった。これが徹底した厳しさで、今でもよく覚えている事は、“book”の発音が出来なくて、担任の Mr. Linde (I. C. U.) に1人1人、口の中をのぞき込まれて、汗だくになって練習したことだ。何日間かの Practice の後、“book”を発音した時、先生は“Perfect! Excellent!”と1人1人握手して喜こんで下さった。また、r と l の区別などは我々日本人にとって、仲々難かしいものだが、r を発音する時、これがうまく出来ないとポケットから万年筆をとり出して口の中に突込んで舌をまるめさせ、「あまり衛生的ではないが」とつけ加えられた。その他例を挙げればきりが無い。私達はその熱意と、よく研究され

た指導法に敬服と感謝の外はなかった。現在でもELECのこの徹底した指導の精神は変わらないと思う。

Lectureの時間には Oral approach の理論的裏付けを、ブラウン大学の Dr. W.F. Twaddell が講義された。外国語学習は5つの段階を経てなされることを、ていねいに分りやすく説明された。そして講義と共に実演された。

“Good morning. How are you?” “Fine, thank you. How are you?” この初歩の教材を使っで、エネルギーに満ちた授業であった。同じくブラウン大学の Dr. P. O'Connor も lecture の他に実演授業をされた。1人の教師が会話形式の授業をするのは仲々場面の設定に工夫を要することがあるが、O'Connor 先生はこれを人形でなされた。左右の人指し指に画用紙をくるくると巻き、そこに人形の顔を描いたものである。これに、指を動かして会話させるのである。片方の指人形が Charles、もう片方が Agnes である。(たまたま有名な Fries 教授夫妻のお名前なので、ユーモラスに感じて、よく覚えている。) これも実にあざやかな授業で、ドクターというにはあまりにも若くて可愛らしいお嬢さんの魅力ある teaching であった。

食事は朝、昼、夜とも全て trainers とその御家族と一緒にであった。受講生と外国の方々との割合は、1つのテーブルに半々位づつであり、meal-time conversationはこのプログラムの大きな役割をなしていた。私達は高橋源次先生からテーブル・マナーを教えて頂き、食事の時には何を話題にするかを前以って用意しておくように、指導された。食事の時の話題として、何時でも何処でも通用するものは、パイブルの話だという事もこの時知った。だからセミナー中は夜ねながらいつも頭の中に明日の食事の話題のことがあって、文字通り三度の食事に追われていた。といっても不思議な事にはこれがちっとも苦痛ではなかったのは、trainers やその御家族の人間の魅力によるものだと思う。

午後の Practice Teaching は仲々骨の折れる大仕事で、この時間が近づくと気の小さな私などは必ずといっていい位腰々齒が痛くなったりお腹が痛くなったりした。外国人および日本人講師の御指導の下に行なうのであるが、生徒の役も先生方であるし、更に生徒の数より多いオブザーバーの見守る中行なうので、誰でも第1回目はこちこちになって汗をたらたら流しながら行すが、第2回目には(当時は2回づつ行なう事になっていた。(多少とも落ちついてくる。自分のしている授業に理論的な裏付けがあり、それを信じるという事がおのづと落ちつきをもたらすものとみえる。

プログラムは現在行なわれていることとほぼ同じであ

るが、違う事といえば3時にティーがあったことであろう。この時間には、お茶をいただきながら、著名なの方々のお話を伺うのである。豊田実先生、高木八尺先生その他の方々の「どのようにして英語をマスターしたか」というお話で、これはまた lecture とは違って、気楽に enjoy 出来た。また時には、外人の trainers による singing の指導であり、Mrs. Twaddell をはじめ御家族の方々によるゲームであったり、高橋源次先生のテーブル・マナーおよび人生訓話であり、実にバラエティーに富んだ楽しいものであった。

かくして1日のプログラムも終り、寮へ帰るのだが、夕食後の Evening Program が済んでほっとした頃、それから宿題にとりかかる。宿題は必ず英文文で、その日の感想、意見などをレポート用紙2枚位づつにかいて、提出する。当時は中学校教科書 *New Approach to English* が世に出る前であり、lecture以外の materials は筆記することを禁じられた。“Confidential” というのが当時の相言葉で、私達は何とかしてセミナーの記録をとどめておきたいので、この宿題の作文に、それを訴えたものだった。

3週間にわたるこのセミナーの最初の1週間の長かったこと！ウィークエンドには、ボストンバッグに洗濯物を沢山詰め込んで喜々として家に帰った。1週間ぶりで話す日本語の何と自由で解放的であったことか！バスや電車の中で周囲の人々の話している日本語が何ともふしぎな sound であった。この第1週に比べて第2週目は早かった。私達は1日1日を惜んだ。そしてあっという間に第3週も終りになった。私にとってこの3週間の体験は2年間の暗中模索にピリオドを打つものであり、2年間以上の体験であった。日本人、外国人講師の方々、その御家族の方々、そして20名の fellow-teachers はお互いに寝食を共にして、共通の目的をもって、教え、また学んだ。10年後の ELEC の Summer Program がそうであるように、人間的なふれ合いを通じて、私達も Oral approach の理論と実践の一部を学んだ。実に充実したプログラムであった。

新学期がはじまって、英語なんか教える必要はない、と思っていた生徒達の前に入った時、素直な気持ちで授業が出来た。生徒達は英語の歌を喜んで歌った。発音練習をさせると、今まで気付かなかった日本語の障害も分って来て、興味も湧いた。生徒というものは、英語の好きな子などありはしない、と固く信じていたのが、希望がもてるようになった。10年前に教えたその当時の生徒の1人は、2、3年前に日米学生交流で、選ばれてアメリカへ行って来た。その時もたのしくおみやげ話を聞いたが、その後も、ほぼ同年輩の生徒達が、アメリカへ行ったり、英語を使う仕事をしている。時々くれる手紙を見

て、もしあの時 ELEC 夏期講習に行っていなかったら、こんなに成長した生徒達を見ることもなかっただろうと、感謝している。

ひとくちに10年というが、この10年間の ELEC のあゆみをふり返り、その日本の英語教育に果たした大きな役割りを考える時、誠に敬服の外はない。心から拍手を送りたい。

## 思 い 出

岡本栄一郎

(東京都江戸川区立小岩第二中学校教諭)

ブースの中で…… マスター・テープから流れてくる英語との長い応答がやっと終わった。ほっとしながらイヤホーンをはずし、まきもどしのボタンをおす。「ガチャ、ガチャ」 trainees がコーダーを操作する音がどっとおしよせてくる。時計を見ると丁度12時…… フーッと一昔前のELECがよみがえってくる。この時間は？ そう、いつも Mr. Metivier のクラスだったな。真昼のはげしい太陽がさしこみ、流れ出る汗。がらんとした教室。その一隅に彼をかこむ5人の姿、グループ名はYankeesだった。それにしても ELEC は変ったな。こんなにあらゆる施設のととのったところで毎日勉強できるなんて。今の trainees は本当にうらやましい……

でも僕たちの頃は…… いやそれなりに、もっとすばらしかった。「革命」とか「断層」という言葉があるが1957年の僕たちは1人1人がそれを実感したと言えよう。わずか20人の trainees に対してほぼ同数の一流の日米の staff members。なるほど冷房も LL もない間借りの講習ではあったが、一番最初であっただけに、私たちが夢中なら、staff の意気ごみもすごいものであった。Dr. Twaddell はじめ staff 全員が毎朝私たちより1時間もはやく meeting のため集っていたのをおもいだす。

授業の方は、まだ現在のような教材がなく、中学用 text 作成への第一段階としての materials が使われた。従って一切が confidential で、うっかりノートなどすると class administrator の黒田先生に“Confidential!”と言われて、紙きれでさえ、さっと没収されてしまったものである。私たちは今でもお互いに黒田先生のことを Mr. Confidential となつかしんで呼んでいる。しかし staff の方々は本当に献身的に私たちを指導してくれた。実にはげしい訓練ではあったが、反面手とり足とりして

いろいろ気を配り、きびしい中に深い愛情につつまれていたと思う。Mr. Smith, Mr. Linde など American trainer も私たちを自宅や、International Houseの部屋に幾度も招待してくれた。

Daily Schedule では、現在の Controlled Conversation, Personal Interview, Language Laboratory Work, Singing, Evening Program などはなかった。しかし Refreshment Hour (4:30~5:20) はまことに圧巻で、これには毎日、英語教育界の最高権威だけでなく実業界その他の大立物までが lecture をしてくれ、また American trainer やその家族の方々による singing や game もおこなわれた。

当時、身にこたえたのは、そしてもっとも役に立ったのは English only の規律である。一切日本語は厳禁であったから、最初 meal-time など是一種の苦行で、食事の味などはまずなかった。5人がけの table にはどこも大抵 native speaker が2~3人はいたからどうにもものがられない。聞かれても何を聞かれているか満足にわからないし、こちらからはぼつんと関係のない英語がとび出る始末。こうしていてもさめても英語、英語のはんらん、やがて trainees 同士の会話も free time でさえ日本語が遠のいていった。しかしこうして Opening Ceremony ではほとんど聞きとれなかったのが3週間後の Closing Ceremony では十分内容をつかめただけでなく、別れを惜しむ言葉が互いにすらすら出たのだから大変な進歩だったのだろう。Seminar の終りにテーブルで自分の reading を最初のと比較して聞いた時のおどろきとよるこびは忘れ得ない。当時、皆が経験したことだが、最初の1週間を終えて日本語の社会にかえった時、まわりの人が皆英語で話しているような錯覚におちいったものである。電車やバスの中などで、この奇異におどろき、それを聞きに近づく、たしかに日本語で話しているのだが、すこし気をそらすと、まわりの話し声は全部英語のように聞こえてしまうのだった。

次に印象に残っているのが International House での生活である。この外人むきのホテルでの3週間は全くこの講習会にふさわしいもので、それまでに経験したことのないものだった。設備の一切が洋式であるだけでなく宿泊しているのがほとんど外人であったから本当に留学しているようなものであった。夕食後、room-mate の Earnest と lobby をうろつき、snack bar に入り、いろいろな国籍の人とよく話したものである。

つづく1958年、会場は Sophia University に移り、私たちはそのまま 2nd Course にすすんだ。期間は4週間でその第2週目からは、全国からの参加者64人が

1st Course に入ってきた。Staff も充実され、American Consultant だけでも著名な linguists, Twaddell, Haden, Haugen, O'Connor, Kleinjans, Joynes が参加し、foreign trainer も Mr. V. Brown はじめ 10人の有能な人が指導にあたった。教材はむつかしくなり、drill は相変わらずきびしかった。そして Dr. Haden, Dr. Kleinjans の lecture などは言語学の素養のない私には難行であった。また Practice Teaching も大変で、夜おそくまで友人と練習をし、朝は 4 時頃におき出して屋上で身ぶり手まねで P.P.T. (Practice Practice-Teaching) をするなど、何とか Oral Approach を身につけようと必死だったものである。まだ、ほのぐらい Campus を Sophia の僧たちが本を片手に行きつもどりつ歩きながら勉強している風景を、畏敬の念をもって眺めたのもこの時である。しかし今ふりかえると 1st Course の時ほど授業の光景が思い出されないのは、やはり 2 年目で多少心にゆとりができていたのであろうか。いずれにしても 1 年に 1 度こうしてかんづめになってきびしくきたえられるのはこの上ない勉強であった。その他この年で印象に残っているのは Mr. V. Brown の家に招待され basement を見せてもらったり、自動オルガンにおどろいたりしたこと、International House での farewell party、言葉では Dr. Haden が重ねて言った "You must relax." がある。またこの年から "mim-mem" がさかんに使われるようになった。

1959年、私は trainee としてもう一度、2nd Course に希望参加した。この時にはクラスはさらに大きくなり教材もとのえられ、ますます ELEC の発展を顕著に示すものがあつた。特に変わった点では、Practice Teaching に四谷一中の生徒が参加したこと、そしてこの年から 1 人 1 回になった。また singing がさかんになり、Mr. Parrott や Miss Clarke が実にたくみにいろいろな English songs を教えてくれた。特に Miss Clarke の "My Bonnie" は当時の誰もがその gesture とともに覚えているだろう。他に Miss Haden, Miss Haugen の歌もあり、farewell party であつたが、この 2 人に僚友 George と 4 人で quartet をしたのもなつかしい思い出である。その他、この年から Personal Interview が始まり、recreation に sports がとり入れられ class match などがおこなわれた。相変わらず私には貴重な一日一日であつたが、なれてきたせいか、何となくゆったりしてきたように思う。1 年目のような English only の規律がなくなったこともあるだろう。また seminar が大きくなった故か、foreign trainers とのふれ合いがだんだんすくなくなってきたようで、す

こしさびしい気がしたものである。

その後、I.C.U. や ELEC 会館で幾度か、assistant や advisor としてこの Summer Program に参加した。それぞれにつきない思い出がある。あの時、あの人、あの出来事と限りがない。しかし最も心にやきついているのはやはり trainee の時、それも第 1 年目である。

「過去」はなにごとものなつかしく佳いという。だがあの ELEC 誕生の最初の Summer Program は生涯忘れえぬものであると思う。なつかしさ以上のものがある証拠に、あの時の trainee が毎年入れかわり、たちかわり、何とかやりくりしてこの seminar に参加している。私たちを育ててくれた ELEC ですこしでも役に立ちたい、またもう一度勉強したい……という気持で。今年も前・後期で当時の trainee の約半数が参加した。

夏が近づくとも ELEC を恋い、七夕のようになつかしい友や師に会う。そして一年一年発展しつつける ELEC にふれる。しかし、「初心忘るべからず」これが私たち trainee にとっても ELEC 自身にとっても今後のために大切なことであらう。

……テープがくるくる生き物のように廻り続けている。回想しているうちに全部巻きもどってしまっている。まわりでは trainee の懸命な drill が続いている。あつ、control-room から僚友の Paul と Michael が手招きしている。そうだ。昼休みの singing の準備や、P.T. のわりあてのため、はやく食事をすませなくっちゃ。私は前にいた Eugene と Bill の肩をたたいて立ち上つた。

## ELEC 夏期講習会の思い出

大貫辰雄

(武蔵野市立第一中学校教諭)

私が参加したのは、たしか 1958 年、59 年のふた夏の講習会だったと思う。厳しい資格条件のもとで、やっと参加の許可を頂いたときには、嬉しさと安堵で胸一杯だったのを思い出す。何しろ、各都道府県の中英研会長・学校長等の推薦書、履歴書の外に医師の診断書と、かてて加えて勤務年数、年齢制限と更に各県 1 名、北海道 2 名と地区別単位の割当人数等、今から考えてみると相当厳しいものだったと思う。私自身は、いわゆる 2 期生として、ELEC の揺籃時代の講習を受けたわけだが、1 年

コースの60名から2年次ではその半数に絞られるために、3週間に亘る講習期間中をのんびりいい調子で過すというわけにはいかなかった。伝統になっている講習開始直前のテストと指導後のテスト実施など、その結果はいかにと、夢中になった当時を思っ、あなたが生徒ばかりを笑ってはおれない苦しみを体験したのであった。

*The Japan Times* にも講習会場になった上智大の様子が、写真とともに記事となり、当時の朝日にもアメリカ留学3か月に匹敵する英語講習会とさわがれた記憶を持っている。それだけに、会によせる期待もなみなみならぬものがあり、参加出来た受講生一人一人が誇りと喜びに満ちあふれていたように思う。3週間ないし4週間という夏の期間を、文字通り朝から晩まで、シゴかれ、そして、お互いにシゴキに堪えたのも、そういった背景が支えになっていたのだろう。

高橋源次先生のもとに、黒田巖先生、太田朗先生、そしてアメリカから Dr. Twaddell, Dr. Haugen, Dr. O'Connor, Dr. Joynes, Dr. Haden, Dr. Kleinjans と内外の権威者の焔く中で Trainer としては、山家先生牧野先生、池永先生、伊藤先生が、それぞれ著名な American Trainers にまじって、直接私達の指導に当たってくださった。まさに斯界の一大権威者が一堂に会した感があった。宜なるかな！である。本当に、今思ってみても、もったいないほどの陣容で、hustle しないのは、いわゆる heart-injured people に外ならぬといえよう。

ボクシングの世界で Trainer と呼ばれる職業のあることや、その役割なるものを、うすうす承知はしているものの、この講習期間中の指導者が、単に Teacher ではなくて、TRAINER であることに、すごい意義なるものを感じたのも事実であった。もち論、pupil ではなく、TRAINEE であることの何たるかを身をもって知らされたのも、偉大な進歩であったといえよう。全力を出し切った後には、また、あらたな勇気が湧いてくるのだという実感が Intensive Course を通して、多少とも体得したような気がする。恐らく、sense of achievement とはこんなものなのだろう。

当時は、1学級の定員が10名であり、指導する American Trainers も泥まみれならぬ、汗まみれになっての激しい、一步も妥協しない徹底した態度であたられ、それだけに concentration なり participation も自然と高まり、いわゆる学習効率の高い授業とは、かくの如きものなりということを問わず語らずに会得したような次第である。ちなみに、終了式の受講生代表の挨拶にも次のようなことばが、ほとぼり出てくるのだ。“Our class was full of faces which were tied and sullen, and some faces seemed as if they were

saying 'We want to go and sleep more.' And some seemed as if they were saying 'The oral approach and pattern practice be hanged!' But these tired faces were changed into cheerful ones by the happy and encouraging attitude of the instructors. And we have come to find pleasure in the very life here. ……Every one of us, I am sure, has got something precious.” 当時の私達の気持をいい得て、誠に巧みである。

発音練習も、この上なく厳しく、お前の発音は関西弁の訛が入っていると注意をうけたりして、関東生まれの私は、すっかり生徒に申訳がたたないなどと、思案に就いてしまった。今考えてみると、個々の音の甘さを指摘されたのであったが、当時の純情可憐な美少年時代(?)には、それはそれは、大変な事だった。その他、多くの自分の欠点が容赦なく指摘されたことは、良い意味で、教職に対する自信を失わせてくれた。自己の持つ音声上の弱点を、無意識に生徒に伝染させているのだということ、具体的に初めて知らされたのであった。まさに青天の霹靂である。

Practice Teaching も実に難しいものだった。不勉強のために、理論的背景がつかめず、朝の2時、3時まで準備に忙殺されてしまった。おまけに、授業でアガルとはこんなことだということ、しみじみ体験したことを思い出す。予定した授業展開の手順が、一切分らなくなり、脇の下に冷汗が多量に出たことが、昨日のことのようによみがえってくる。目の前がボーッとかすんでおり、授業開始後数分たって、胴体の下に足が、上半身を支えてくれていることに気がついた。ましてや、American Trainer の前で、good example を提示せねばならぬとは……。まことにオソマツ極まりないものだったと思う。厳しかった山家先生の御教訓など、かみしめる程にその偉大さと、有難さを感じているひとりなのである。

Singing は青山学院大の Mr. Parrott の skillful direction によって楽しい忘れ得ぬものとなっている。またイギリス大使館の Mrs. McAlpine が、期間中二度にわたって Blue Bells of Scotland など、母国の歌を教えてください、得もいわれぬその美声は、私の心の琴線を奏でるのに十分であった。なにか、そのまま異国の丘を逍遙している気分になってしまうのだから、不思議とでもいう以外、すべがない感じがした。

石橋先生、中島先生、斎藤先生、清水先生と権威ある方々の御講義は、深遠かつ精緻を極めたものばかりだった。そういえば、私個人の感傷だったのであるが、講習中、無性にさびしくなったことがあった。こんな事はい

えば、子供でもあるまいにと、失笑を招くかも知れないが、大げさにいって‘日本がなつかしくなった’といった感じに襲われた。見るもの、聞くもの、話すもの、すべて横文字とくれば、たいがい、異国情緒といったものに取りつかれたのも無理からぬ話だったのかも知れない。あるいはまた、ELEC (当時は The English Language Exploratory Committee) の草創期の燃焼した激しい意気込みが、ひとりでにそんな雰囲気醸し出していたともいえよう。関係者の献身的な努力と奉仕に頭の下る思いがするのである。この気魄が、今尚綿々として、今日の ELEC (The English Language Education Council) の下地となり、継承されていることは論を待たないところである。

当時の chairman であられた加納久朗氏の遠大無限な都市開発の構想をうかがったりして、ELECの洋々たる前途を、あわせて、しのんだりしたものだ。今は亡き同氏の、思考の柔軟性や unlearning ability (旧知識排泄能力) の卓越している点など、私達に与えた影響は計り知れないものがある。大人物とは、こういう人をこそいっているのであろう。

ある夜、上智会館の lobby で太田先生と話しあったことなど、今でも忘れられないものがある。①教師は良い model を与えねばならない。②生徒のまちがいを矯正できる能力をもっていること。③それが出来ないのは、教師の資格のないのも同然である。こんな趣旨だったように覚えている。当時は、そんなものかなあとあまり深刻には考えていなかったが、まったく、おろかだった。

Dr. Twaddell など American Consultants とその家族の催しになる、国際文化会館での Garden Party も楽しい思い出の一つだ。長い講習がそろそろ終りに近くなったときでもあり、まさに感激の一夜であった。美しい庭園と、主催者側の善意が感じられて、夜のふけるのを忘れてしまった。他人には奪えない心の記念となっている。

同文化会館の理事長をなさっておられる、松本重治先生等、各界、各層の名士のお話をうかがうことが出来たのも、大変、しあわせだったと思う。それぞれ風雪に堪え、その道を極められた方々の風格に接しただけでも、どれだけ参考になったことか。黒田先生の部屋での心暖まるお話しなど、各先生方から、厳しさの中に、まったく、かゆいところに手の届くような、至れり尽せりの御指導を仰ぐことが出来たことは、幸運の二字につきると思う。

1956年9月3日から7日まで、英語教育の専門家会議が開かれ、ELECが孤々の声をあげたことを聞いているわけであるが、受講生の一人として、正に十年の歳月を

けみしていると思うと、感無量なものがある。中央での講習会后、全国的な規模でこの種の seminar が開かれ、毎年多くの先生方が参加しており、seminar 自体が、日本の英語教育全体の level up に大きな原動力となっていることに疑義をささむ余地がないところまでに成長している。その後、毎夏実施される seminar のお手伝いをさせて頂いている私にとって、全国各地で活躍しておられる ELEC Friends の健闘ぶりを忘れることは出来ない。九州のA先生、中国地方のB先生……北海道のZ先生と、各先生方の研修態度=日常の教育実践が、私の脳裏から離れ去ることはありません。地域の研究会で各先生方の御様子を、絶えず私達の指針として報告させて頂いている現状です。ELEC Friends の皆さん、がんばりましょう。

私共が最初、講習会に参加していた当時からいわれていたのであるが、蛙鳴蟬噪のさなかで、‘We could never have found another seminar so elegant and substantial.’ という伝統を持ち続けてゆるぎない、着着とした前進を続けてきたことに深い感銘を覚えざるを得ない。アメリカでの Richard and Gibson の例をとるまでもなく、すべて、物事の実行にあたっては多くの障害があることは当然のなりゆきなのかも知れないが、ELEC のたどってきた道程も、まことに茨の道の連続だったものと推察する。私は、今まで、各種研修会、教研集会なりに参加したり、教育研究員なりをつとめてきたが、これほどに格調の高い、そして真剣さのたぎった研修会を味わったことはない。続々とつめかける全国各地の熱心な先生方の一大集団、そこに結集された巨大なenergy と、それを思い切り発火させ、問題追求の方向を与えてくれている ELEC Staff の御尽力は、まさに若さあふれる姿といわねばなるまい。集まり散じて、人は変れど、仰ぐは同じ理想の光の一筋に相似たものがある。流行に弱く、主体性の乏しい昨今の教育界の風潮に対して、真向から、ぶっつかってゆく勇気を与え続けてきているのである。風車に立ち向うドンキホーテと笑わば笑え！ 今こそ、ELEC Friends の皆さん。正しい基礎研究のもとに、地味な、人間不在でない、真の教育実践を、これからもやっぴいこうではありませんか。ELEC は、私にとって、知らぬまに、心のふるさとなってしまっているのに気がつく今日この頃なのです。皆様方の御健勝をお祈り致します。

※

※

※

## ELEC夏期講習会の思い出

中 田 実

(東京都新宿区立西戸山中学校教諭)

1957年8月5日から24日までの3週間、国際文化会館(男子)、東洋英和女子寮(女子)を宿舎にして、東洋英和で記念すべき第1回ELEC夏期講習会が開催された。この3週間は私達20名の受講生にとって生涯忘れることの出来ない強い印象を与えてくれました。考えようによっては1927年に Palmer が来日した時のように日本の英語教育史にも残る歴史的な出来事かも知れません。講習会の詳しい報告は、当時の Senior trainers の1人である Dr. O'Connor が、ELEC 講演集(研究社)に書いておられますので、ここでは一受講生として10年経った今日までまるで昨日の出来事のように思い出される事柄を思いつくまま書いてみます。

講習会の Senior trainers は Prof. Twaddell, Dr. O'Connor, 黒田先生でした。中でも Twaddell 先生にはいろいろ心の暖まる思い出があります。有名な Five Steps of Learning を先生から直接教えていただいたのは私たち20名が日本では最初ではないかと思えます。もっとも説明を伺った時は何のことかさっぱり解らず、最近になってなるほどと感心しています。先生の nick name は "A linguist with a heart of a poet" と言うのだそうで何となくほのぼのとしたものを感じました。特に先生の示して下さった Model teaching は英語の単純な授業にもかかわらず、心の感動を呼びおこさせる芸術的なすばらしいものでした。とても紙面には書き表わすことの出来ない感情で、授業には理論や technique の他に血の通った心と心の触れ合いも大切だということを、無言の中に示して下さいと思っています。

先生の demonstration で感情を抜きにして teaching techniques だけを見て印象深かった面は Pupil-Pupil Practice の一方法です。黒板に(どんな文だが忘れましたが) dialogue を2つお書きになり、私たち講習生が2人1組になってその文を練習している間、先生が廻ってこれ、悪い点を直して下さいました。

その間たった数分でしたが今でも良く思い出します。工夫すれば私達の授業にも活かせる technique だと思いますが如何でしょうか。その他 chain drill, row

practice, Reversed role techniqueなどの見本も示されました。授業に変化をあたえるこのような方法も10年たった今日もなお自分の授業にあまり活用しておりませんが、今後の課題としてもっと研究してみたいと思っています。

Lectureを通じて先生は、英語教育の心得というべき言葉を私たちに与えて下さいました。そのうち2つは今でも良く覚えています。

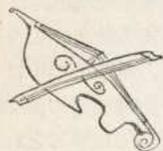
"We language teachers' job is to protect our students from making mistakes." この言葉を聞いた時、今までの自分の教え方を深く反省してみました。わざと意地悪に教えて生徒が間違えるのは教え方ではなく生徒の方が悪いのだと勝手に考えていた自分がとても恥かしくなりました。非常に味わいの深い言葉だと思います。2つ目の先生の言葉は「Spoken language が不得意でも心配することはない。Oral Approach は立派に出来ます。生徒と一緒に勉強なさい。そうすればきっと上達しますよ。」と言うような意味です。きっと私の英語があまり下手だったのもっと勉強させるつもりで言われたことと思いますが、私などは正直に受けとって、得をしたと思っています。

第1回目の講習会以後 Twaddell 先生が全く来日されないのは残念なことだと考えます。

その他に Dr. O'Connor, 山家先生, 池永先生の Model teaching, 太田先生の学識豊かな Analysis of pronunciation and grammatical features, 伊藤健三先生の課題の出し方など、後の授業に直接大いに参考になりました。もちろん私たち trainees も practice teaching をやらされました。10名ずつの2つの group に分けてしましたので講習会中2度も廻ってきて大いに苦労しました。今のように teaching plan の model など全くなく、すべて考え出さなければなりませんでしたが、池永、伊藤両先生に懇切丁寧に指導していただき American trainers も demonstration をていねいに見て、後の批評はとてもきびしく、おかげで大分きたえられました。

ここで私達のうけた、伝説的になっている hard training について少し言及してみます。1時間目の presentation の時間は20名全員一緒に、後の席には高橋先生をはじめ ELEC staff 全員が見守る中で行なわれました。4時間目の small group practice の時間は20名が4つの group にわかれたから1つの group は5名ずつで、まるで個人指導と同じでした。[buk]の発音など、何度も何度も繰り返させられたのを覚えています。今から考えるとたいへんぜい沢な drill でこの点私たちは非常に恵まれていたと思います。

(p. 54 へつづく)



## ELECに期待すること

### ELECに期待すること

下村 勇三郎

(東京都中央区立紅葉川中学校教諭)

早いもので第1回 ELEC 夏期講習会に参加してから10年になる。教職について、2, 3年という、全く英語教育の何たるかも知らず、中学生を相手にいたずらに教師の権威を保たんがため日夜夢中になっていたころである。

以来、縁あって毎年行なわれる夏期講習会には、assistant として、advisor として役にも立たぬことを自ら知りながらも、自己の研修、現場をはなれた研究の場としての新鮮な魅力に、毎年のように参加させていただいている。

その間、私個人の ELEC より受けた影響の強さには、計り知れないものがある。わが国における中学校英語教育の存在価値の大きさを十分認識しながら、今日まで歩み続けて来たのも、ELECの講習会に参加してきたからこそといっても、決していいすぎではないであろう。これまでに数多くの受講生が、ELECの講習会を出発点として現場に帰り、全国各地の英語教育界の推進力となって精進されていることを思うとき、この講習会の偉大さを改めて感じないではいられない。

#### 講習会の目的と受講生の期待

ところで、年々新しい受講生が全国各地から彼らの日頃経験した英語教育の諸問題をもちより ELEC の講習会に参加している。ほとんどの受講生は講習会そのものから、あるいは、相互の研究により、一応それらを解決し得た満足感を味わいつつ巣立って行くのであるが、時々、一体かれらは、期間中何を心得て帰られるであろうか、advisor として、かれらの満足のゆくことをしてあげられたらどうか、などという疑問をもつことがある。

講習会の目的には、英語の運用能力をのばすことと、新しい言語学の理論に基づいた英語学習の指導理論と指導技術を体得することがうたわっている。講習会の内容を

みると、それらの目的を達すべく schedule が組まれており、しかも schedule 通り運営されており、申し分ないといえるのであるが、なおこのような疑問がもたれるのは何故であろうか。

第1の目的である運用能力をのばす問題については、教師自身のもっとも弱い面である英語そのものについてであるだけに、何ら異論がないように思われる。それなら、第2の目的である指導技術に関しては、受講生は何を期待しているのであろう。

われわれは、現場にあって毎日指導しているのであるが、何年やっても、時間として満足できる授業などはないものである。大小とりまぜて、いろいろな問題が発生してくるのである。それが毎日積み重なっても、校内だけではどうにも処理し切れず、いつも、それらをかかえながら毎日を送っているのが実状である。これは、講習会の Forum, Symposium など、毎年変らない、そしてこれからもまた繰り返されるであろう数多くの問題が出されるのを見ても明らかである。受講生の多くは、それら自分たちの経験した問題をつねにふまえた上で、何らかの面で解決され得るであろうことに望みを託し、講習会に参加しているのである。そして、Oral approach の場合の指導技術に目をひかせて対面しているのである。

講習会では、Teaching Plan の作成から出発して、Practice Teaching を一度は経験することにより、はじめて新しい言語学の理論に基づいた指導技術を体得することができる。多くは、Oral approach の指導方法に、なるほどと驚き、自分たちの日常行なっている指導に、それぞれが反省を加え、来学期から実行してみる決意を抱くのである。しかし、中には理論的に納得しても、自分には果して出来るだろうか、自分の学校の生徒には到底無理なのではないかなどと、現実との距離の大きさに失望するものもかなりいる。受講生はみな、ある特定の地域の、そして、ある地域性をもった学校の生徒を現実に教えているのである。それぞれ、条件の異なった環境の先生方なのである。自分の学校の生徒を頭にえがき、講習会にのぞんでいるのは至極当然なことである。一つ一つの技術に驚きの目を向けると同時に、それらが、自分の生徒を相手にして行った場合、どういう結果になるのだろうか、あんなにうまく Pattern Practice が果してできるものか、あのような導入で、教師の不安は残ら

ないのであろうか、期間中、おそらく多くの受講生は、現場に帰った場合の現実の生徒の状態を頭にうかべながら、次々に出てくる疑問と不安を抱くにちがいない。

これらの受講生の期待と不安に対して、ELECとしては、どういう態度で、うけとめたらよいのであろうか。新しい言語学の理論に基づく指導理論と指導技術を体得させようとする目的は変わらないとしても、目的遂行のための過程には、十分配慮する必要があるだろうか。受講生は、何度も繰り返すようであるが、現場の生徒の実状とは切りはなせない問題をもっているのである。やがて2週間後には、もと通り、自分の生徒を前にした一英語教師として教壇に立つようになるのである。Oral approachの指導技術が、全くの初めての人に、僅か2週間だけで簡単に体得できるほど容易なものでないことも事実である。とすれば、ELECのねらう目的に2週間で到達させようとするのは、あまりにも効をあげた要求といえないだろうか。講習会が終って現場に戻ったとき、心から喜びと自信をもってOral approachの指導技術を毎日の授業にとり入れようとする姿勢、意欲こそが、ELECとしてもっとも期待してよいことではなかろうか。Practice Teachingで覚えたはずの要領も、いざ学校へ帰ったら、すでに忘れてしまったもの、Practice Teachingでは困難だと思われていたことが、実際の生徒を相手に行なってみると、わりとすんなり出来たなどという経験、今度一年生をもったら、十分に、ELECで習得した技術を取り入れてみようという強い期待、これらが、やがては一步一步、ELECのねらう目的に邁進して行く姿であると考えてよいのではなかろうか。

今夏、advisorとして、Second courseの1クラスをあたえられ、約20名の受講生と、共に勉強させていたのだのであるが、終了後、長崎の先生から手紙を丁戴した。その中に、指導理論、指導技術の習得の喜びはもとより、「先生が真剣であれば、生徒も真剣になるのだということ、この期間を通じて体得できたこともうれしく思います。」とあった。

又、岩手県の先生からは、次のような手紙をいただいた。「私は、どの学級にも何分の一かの割合で存在している劣等児の気持を、今度程、身にしみて感じたことはありません。これは、教育者としてどのこどもに対しても公平であるべき教師が配慮しなければならぬ要素だと思いますが、この点でも私の2学期からの授業に大きな改善がはかられると思います。」

私は、この両者の手紙を拝見したとき、われわれは、英語教師であると同時に、中学生を相手とした教育者であることを改めて深く感じさせられた。ELECの講習会では、これらの文中に見られるようなことを、直接に期

待することは、最初からもちろんないであろう。しかし、受講者の一人一人が、何かを求めて講習会に参加していることを思うとき、われわれの受けとめ方にも、とうぜん、配慮の余地は残るであろう。もし、受講者の中に、ELECの目的とする英語の運用能力、指導技術の面では、たいして効果はあがらなかったが、現場では感じとれなかった意外な副産物が得られたことに満足する人がいたなら、これとても、ELECとして喜ぶべきことのひとつではなかろうか。毎日指導する英語教師が、教育者であることの自覚から出発して、はじめてすぐれた英語教師となり得るのであろうから。

### Research Work に期待

以上、夏期講習会を中心として、講習会の目的と受講生に関する種々の問題について私見を述べてきたが、今度は、今後のELECに対して、一中学校英語教師として、私なりに日常感じていることを述べてみたい。

#### 1. 研究資料の収集

毎年、全英連、語研の大会をはじめとして、都道府県教育委員会の交流による数多くの研究が開かれている。ところで、それらの研究会で発表される内容を見ると、研究テーマが全く同じであったり、研究の内容の深まりの点でも、それほどちがいがいが多い。それも、それぞれの研究会が、事前に連絡をとり、共通テーマで、より深めて行こうというねらいであるならまだしも、全く横の連絡などはなく、それぞれが勝手に行なっているような感じさえ受ける。しかも、毎年のように、どこかの研究会でなされたことが、他のどこかで同じようなテーマで繰り返している。前年度の研究を参考にし、それを土台として、更に積み上げてみるという研究方式はとってない。こんな無駄なことがあるだろうか時々感じないではいられない。5年前、10年前と比較した場合、日本の英語教育界は、どれだけの進展をしただろうか疑問にたくなることさえある。

このように考えるとき、もし、ELECの仕事の一つとして、横の連絡を十分密にし、もし、毎年、全国で行なわれてきた研究の集録を保管し、必要なときにだれでも利用できるような便をはかってくれたら、これから研究する人は、それらの研究を土台として更に発展させることが出来るのだがなあと考える。つまり、全国におけるあらゆる研究の集録、としてそれら研究資料の提供の場としての役割は果せないものだろうか。

#### 2. 現場と密着した研究の推進

すでに夏期講習会受講生だけでも5000人を数えるという。

それらの受講生が、今や、全国各地で、英語教育のために推進的な役割を果たしていることを思うとき、この機会に、かれら受講生と密接な連絡をとり、ELECを中心とした、より充実した研究態勢がとれないものであろうか。毎年、いくつかのテーマを設定し、共同して研究をすすめるということが出来れば、どんなにすばらしいことであろう。テーマは、直接生徒を指導する際に起り得るどんなものでもよい。指導過程の中の、Review だけを取り出しても大きな問題であろう。その中の Pattern Practice,そして Presentation のあり方、又、Reading の問題、視聴覚教具の利用など、より具体的な実践的な研究はまだ必要とされるであろう。

このようにして毎年累積された研究は、常時 ELEC 内に保管され、必要なときに、だれもが利用できるというふうにしたいものである。たとえば、Pattern Practice の場合の Variation で Cue のあたえ方に疑問をもっている場合、ELEC に来て調べれば、即座に Cue のあたえ方、効果的である場合とない場合の具体例などが判明できる。又、Hearing の能力を評価したい場合でも、容易に具体的な評価の形式、実験した結果の分析などがわかるようになっている。もし、このようなことが、実現したら、どんなに英語教育にプラスすることだろう。このようなことは、ひとり講習会の受講生のみならず、英語教育に関係のある人なら、だれしも強い関心と期待をもっているにちがいない。同友会組織も結成されたことだ。ELEC が、英語教育に関する研究を 1 つの目的とするならば、同友会メンバーを中心として、現場とのつながりをより深くし、強力な研究態勢を作っていくことが今後の ELEC の一つの方向と考えてよいのではなかろうか。

## ELEC に期待すること

渡 辺 益 好

(埼玉大学教育学部付属中学校教諭)

ELEC はその発足以来すでに 10 年の間活発な活動を続け、いよいよ 11 年目に入ろうとしている。その間、その名称も「日本英語教育研究委員会」から「英語教育協議会」と変り、宿願の ELEC 会館の新築落成されるに及んで、その活動規模も拡大され、我が国英語教育界における ELEC の今後の活動に対し、我々の期待はいよいよ大きなものとなった。今日に至るまでの ELEC には非常に苦難の時代があったに違いない。ELEC が今日までに発展されたことは、我々英語教師にとって意義深い

ことであると同時に、今日をあらしめた関係諸氏の非常に努力と、日本の英語教育に対する情熱とに心から敬意を表したい。

今日の ELEC の活動は多岐にわたり、単に英語教員を対象としたもののみにとどまらないが、今日に至るまでの活動で我が国の英語教育界に与えた影響は大きく、その恩恵を直接、間接に受けている英語教師の数は非常に多いと思う。

振り返ってみると、私が受講生として初めて ELEC の夏の講習会に参加させて頂いたのは昭和 34 年、ELEC 夏期講習会の第 3 年目の年である。会場は上智大学。Senior trainer として Vernon Brown 先生、私たちのクラスの生先は ICU の Mr. Linde。口の中をのぞきこまれ、指をさしこまれたの発音矯正、あのきびしい授業は私たちにとって意義深く今も心から感謝している。ある時は近くの喫茶店にクラス全員を案内され、冷たいものを飲みながら指導を受けたことなど思い出はつきない。テキサス大学からは Dr. Haden も来ておられ、講義をされるとともに、食事の時には Haden 夫妻をはじめ、お嬢さんの Sarah も出席されていた。それに Dr. Haugen 夫妻とお嬢さん、お嬢さんのピアノの演奏も思い出の一つである。現在 ELEC の主事として活躍されている大友賢二氏、山本庄三郎氏も同期生である。

私の英語教育に対する目を開いてくれたのはこの講習会であった。指導理論の根底をなす言語観から具体的な指導技術にいたるまで収獲は非常に大きく、私のその後の指導に取り入れさせて頂いたものも多い。このような印象を持たれたのは私一人ではなく、参加者の大多数であったと思う。その翌年から、会場は国際基督教大学に移され、その後引き続いてここで中央会場が持たれた。昨年 2 月 23 日待望の ELEC 会館が開館されるに至り、中央会場は今年から全部 ELEC の本拠であるこの会館となり、多彩な活動がなされるにいたっている。冷暖房設備の完備したこの七階建てのビルは、真夏の酷暑の中でも、まさに砂漠のオアシスの如き環境で、全国各地から熱心に集われた先生方にとって、2 週間の講習を非常に快適にし、能率の高いものにしてくれたことは言うまでもない。

私自身 ELEC の講習会に参加して、得たものが多かったし、これからの講習会に参加される方たちにとっても、実り多いものであって欲しい。ELEC の今後の活動分野は、いよいよ多岐にわたることと思うが、英語教員対称のプログラムに関して、ELEC 同友会員の立場からこれまで感じたことが、今後 ELEC に期待したい 2、3 の事項について、私の希望をのべてみたい。

まず第1は、夏期講習会に関してであるが、指導理論と具体的な毎時間の Procedure の問題である。Practice teaching が毎年の講習会で一番問題になる。指導理論の講義は納得できても、実際に Practice teaching で、いざ自分で授業をやる段になると、受講生の間にいろいろの疑問がでて来る。理論としては秀れていると考えられても、現実の自分の受持っている生徒に対して、はたして適合できるだろうかという疑問が生じて来る。それに、受講生一人一人がこれまでに苦労して身につけて来た自分なりの指導理論があり、熱心な学習指導というものを考えて来た人であればあるだけ、それにはそれなりの根拠を持っており、講習で指導理論と自分の持っている理論との間の gap はすぐには解消されないし、それをすぐには受け入れられるものではない。少なくとも多少の疑問を持つのは当然のことである。特に1年コースの人には考え方の基盤、言語観自体が異なっている場合が非常に多いのであるから……。そのような理由で同じ指導理論の講義も、その受け取り方、理解の仕方がまちまちであり、時には誤解することもあるに違いない。ELECとしては、そういう実状をよくふまえて指導に当たって欲しいと思う。「こうやればこういう効果がある」「実験学校ではこうやってこういう効果を上げている」「実験のデータではこうだ」といくら口をすっぱくして、繰り返しても、疑問を持っている受講生を心から納得させることはできない。

同質の考え方に立っている人達だけなら問題はないが、いろいろの考え方に立っている人達に「英語の学問指導はかくあるべき」ということを強調しすぎると、納得どころか反発を招くおそれがある。毎時の Procedure はかくあるべきであると具体的に打ち出しているのはELECの1つの特色と言え、学問指導はいかにあるべきかに悩んでいる教師には、非常な救いとはなることは事実だが、これは長所であると同時にやり方によっては危険性も持っていると言える。

指導の流れというものがかくあるべしと打ち出されるまでには、ELEC自体も長い年月にわたり研究をされ、その結果からであることには疑いない。いろいろ実験もし、誤りも修正し、今日に至ったものと思う。このように長い年月をかけて到達した成果が、1週間や2週間のうちに受講生が納得もし、実際の授業の中に実現させようとするのは土台無理な要求なのである。2週間の講習で何もかも納得し、ELECの主張する指導法を体得して、現場で直ぐにでも実行できる成果をあげたなどと考える受講生がいたら、それこそその人の錯覚であるか、ごく表面的なものにすぎず、ELECにとってはむしろ悲しむべきことなのではないだろうか。ELECの言うことは妥

当であるが、実際の授業で生かして行けるかどうか、いろいろ疑問を持って帰る受講生の方がむしろ本物であると思う。それらの疑問を現場で実際の授業を通して十分研究し、これまでの自分の指導法の問題点を明確にし、自分なりの解決を見出したり、講習会で得たものを再生する際に、新たに生じて来る問題に対して、ELECの指導助言を得ながら、常に問題意識を持って授業にのぞみ、それらの疑問を一つ一つ解決し、理解して行き、長い間に次第にその本当の良さがわかって来るのが真の理解であり、本当の姿であると思う。

ELECとしてもこれら受講生の研究に指針を与える意味からも、ただ「実験学校ではこんなすばらしい成果を上げた」と言うだけでなく、そのような成果を上げるに至った経過にも触れ、こんな苦労もあったし、こんな失敗もあったが、こんな手を打ってそれらを克服し、こんな結果を得たという風に、その過程がどんなであったのかが明らかにされなければ、この指導法を研究してみたいという受講生を納得させることはできないであろう。

ELECとしては、その指導法に賛意を示す人達だけではなく、批判的な意見を持つ人達をも、少しずつでも納得させて行く努力と度量を持って今後の指導に当たって頂きたい。これら批判的な人達をも納得させて、やがてその真価を理解してもらってこそ本当にELECの良さというもの証明されたということになるのではないかと思う。

第2に音声面指導に対する評価の問題である。

Oral approach を基盤とした指導では、言語の本質は音声であって、文字はその音声の二次的表現であるという立場に立つことは言うまでもない。そしてその大きなねらいとして正しい acoustic image の形式と automatic speech habit をつけることがあり、この音声面把握という基盤の上に、文字との結び付きがはかられる訳である。しかし、この音声面の指導が正しくなされたか、生徒の音声面の学習が十分に、しかも適切になされているかの評価なしには、適正な指導は望み得ず、指導の欠陥も補正することができず、生徒の実態も把握できない。しかし、ともすると我々は音声面の指導に力を注いでいながら、その結果を二次的な文字を通して評価し勝ちであり、特に、文字面に表われない suprasegmental な面の適確な評価が等閑に付されているのが現実である。このような評価上の問題点を、我々としては何とか是正し、個々の生徒の音声面、文字面の両者における正しい実態を把握し、指導の万全を期すことが必要である。

音声面の評価は、これに取り組んでみると非常に問題が多い。組織的に、しかもできるだけ客観性を持たして、科学的に……と考えてくると大きな壁に突き当たって

しまう。受講生の多くは、音声面評価について問題を持っていると思われるし、音声面評価に対しての何らかの示唆を期待してられると考える。高校入試や大学入試についても適正な評価ということが問題になっている今日、ELECの講習にも評価法についてのカリキュラムを是非入れて頂きたいし、ELECとしての音声面評価についての方策なり、考え方などを学ぶ機会を受講生に与えて頂きたいと思うのである。

第3は、ELECの講習をすでに受けてしまった人達との関係についてである。

講習会で得た成果を現場で生かしつつ、しかもいろいろな問題に直面して悩んでいる教師とELECとの交流は現在果たして満足なものであろうか。講習で得たものを現場で再生しようとする時に、いろいろの問題や疑問に出会う。そういう人達に対する指導助言の方策を明確に打ち出して頂けたら、我々現場の教師にとって非常に有がたい。気軽に何んでも相談できるというような方策を講じて頂けないかということである。ELEC同友会の会員数も年々増加して行くが、会員数の多いだけが重要

なのではなく、その人達がいかに交流し、意志の疎通を計っているか、共通の問題を問題として考え、互いに助け合って問題を究明し、解決を計っているかが重要なのではあるまいか。そういったものを総合し、整理して、適正な助言や指針を与える役割をELECに望みたいのである。

以上3つの事項についてELECに希望することを書いたが、その他

- ・夏期講習に3rd year courseを設けてもらいたいこと
- ・同友会月例研究会の内容のあらましをBulletinで報告してもらいたいこと。
- ・英米の風物を扱った記事をBulletinにのせてもらいたいこと。

等々、ELECに期待したいことは多い。

ともあれ、ELECはこれから英語教育のサービスセンターとしてまた、我々英語教師のバックボーンとして日本英語教育発展のために益々御活躍されることを心より願ってやまない。

## 昭和30年 (1955)

- ☆日本における英語教育の進歩と改善をめざして、有志の間で非公式な会談が行なわれる。(8月)
- ☆英語教授法に関する臨時委員会 (Temporary Committee on English Teaching Method) が有志の間に設けられる。(11月8日)

## 昭和31年 (1956)

- ☆英語教育専門家会議準備委員会 (Conference Preparatory Committee) が設けられる。(5月9日)
- ☆日本英語教育委員会 (The English Language Exploratory Committee 略称 ELEC) が創立される。(7月27日)
- ☆日米英3か国専門家からなる英語教育専門家会議 (The Specialists' Conference), ELEC主催のもとに国際文化会館で開催。(9月3日~7日)
- ☆英語教育専門家会議の終了後、その結論および勧告に基づいて、ELECに教材小委員会と夏期講習会小委員会が設けられる。

## 昭和32年 (1957)

- ☆顧問として Charles C. Fries (3月~6月), W. Freeman Twaddell (6月~8月), Patricia O'Connor (6月~8月) の諸氏が招聘されて来日し、中学1年用英語教材および同教師用指導書の作成に従事。
- ☆ELEC 夏期講習会 (第1回), 東洋英和女学院短大を会場にして開催。(8月5日~24日)
- ☆Addresses and Papers (ELEC Publications の第1巻に相当) の刊行 (研究社)。(12月)

## 昭和33年 (1958)

- ☆日本英語教育研究委員会後援会の第1回の会合を開催 (3月17日)
- ☆顧問および専門家として Charles C. Fries (4月~6月), Patricia O'Connor (4月~9月), W. F. Twaddell (6月~9月), Ernest F. Haden (6月~9月), Einar Haugen (7月~9月), Mary Lu Joynes (6月~9月) の諸氏が招聘されて来日し、中学1年, 2年英語教材および教師用指導書の作成ならびに夏期講習会用教材の作成に従事。
- ☆Lectures by C.C. Fries and W.F. Twaddell (ELEC Publications 第2巻に相当) の刊行 (研究社)。(7月)
- ☆ELEC 夏期講習会 (第2回), 上智大学を会場にして開催。(8月4日~30日)

## 昭和34年 (1959)

- ☆ELEC Publications, Vol. III 刊行 (研究社)。(3月)
- ☆顧問として Charles C. Fries (4月~6月, 10月~12月), Einar Haugen (7月~翌年1月), E. F. Haden (8月~翌年1月) の諸氏が招聘されて来日し、中学校用英語教材 (1年用~3年用) の作成に従事。

- ☆ELEC 夏期講習会 (第3回), 上智大学を会場にして開催。(7月27日~8月15日)

## 昭和35年 (1960)

- ☆ELEC Publications, Vol. IV 刊行 (研究社)。(3月)
- ☆第4回東北六県英語教育指導講習会 (3月26日~4月4日) を後援。
- ☆山家保主事, 米国および欧州の英語教育研究のため海外出張 (6月~12月)
- ☆ELEC 夏期講習会 (第4回), 国際基督教大学 (7月26日~8月12日), 同志社女子大学 (8月1日~10日) を会場にして開催。

## 昭和36年 (1961)

- ☆顧問として Archibald A. Hill 氏 (1月~5月) 招聘されて来日し, 常設英語講習会の開設, 同講習会講師の訓練, 教材作成等に従事。
- ☆第5回東北六県英語教育指導者講習会 (3月27日~4月5日) を後援。
- ☆Foundations of English Teaching (C.C. Fries 夫妻著) の刊行 (研究社)。(3月)
- ☆ELEC 英語講習会 (The ELEC Institute) を東洋英和女学院短大を会場として常設的に開設。(4月)
- ☆ELEC Bulletin, Nos. 1, 2, 3 の発行 (大修館)。(4月, 7月, 12月)
- ☆A Short Course in Oral English, Vols. 1, 2 の刊行 (大修館)。(6月)
- ☆ELEC 夏期講習会 (第5回), 国際基督教大学 (7月27日~8月8日), 同志社大学 (8月14日~26日), 石川県鶴来高等学校 (7月27日~8月8日), 静岡県下田北高等学校 (8月14日~26日) を会場として開催。
- ☆名古屋市英語教育研究会・愛知県教育研究会共催夏期講習会 (8月28日~31日) を後援。
- ☆「基本文型練習1, 2」の刊行 (大修館)。(9月)
- ☆「オーラルアプローチ教本」(A. A. Hill 著) の刊行 (大修館)。(10月)

## 昭和37年 (1962)

- ☆東京女子大学付属中学校に ELEC 研究協力校委嘱。(3月)
- ☆ELEC Publications, Vol. V の刊行 (研究社)。(3月)
- ☆中学校用英語教科書 New Approach to English, および Teachers' Guide 等の刊行 (大修館)。(3月)
- ☆ELEC Bulletin, Nos. 4, 5, 6 の発行 (大修館)。(4月, 7月, 11月)
- ☆ELEC 夏期講習会 (第6回), 東洋英和女学院 (7月30日~8月11日), 国際基督教大学 (8月13日~25日) を会場として開催。
- 地方講習会として仙台 (7月26日~8月4日), 静岡 (7月26日~8月4日), 名古屋 (7月30日~8月8日), 新潟 (8月16日~25日), 旭川 (9月1日~4日), 宮崎県えびの (7月23日~8月6日) を後援。

- ☆「英語教授の基礎」(C.C. Fries 夫妻著, 山家保訳)の刊行(研究社)。(8月)
- ☆若林俊輔主事, 米国および欧州の英語教育研究のため海外出張。(9月~翌年3月)
- ☆茨城県水海道市立水海道中学校に ELEC 研究協力校委嘱。(9月)
- ☆顧問として Mrs. Mabelle B. Nardin 招聘されて来日し, 中学校用英語教科書の改訂の仕事に従事。(9月~翌年5月)
- ☆東京都江東区立第四砂町中学校・ELEC 研究協力校委嘱。(12月)

#### 昭和38年(1963)

- ☆財団法人英語教育協議会(The English Language Education Council, Inc.) 文部大臣から設立許可。(2月26日)
- ☆ELEC Bulletin Nos. 7, 8, 9の発行(大修館)。(2月, 6月, 11月)
- ☆Kenneth L. Pike 氏の東京大学文学部における講演(Monolingual Demonstration)に協力。(5月16日)
- ☆フルブライト日本人留学生のため特別英語講習会を開催。(5月20日~6月28日)
- ☆Archibald A. Hill, Edward M. Anthony両氏の明治学院大学における英語教育講演に協力。(6月19日)
- ☆「新しい英語教育」(山家保著)の刊行(大修館)。(7月)
- ☆ELEC 夏期講習会(第7回), 国際基督教大学(7月29日~8月10日), 東洋英和女学院(8月15日~27日)を会場として開催。地方講習会として旭川(7月26日~8月4日), 宮城県(7月26日~8月4日), 新潟(8月15日~24日), 名古屋(8月15日~24日)を後援。
- ☆事務所を港区麻布飯倉片町鈴谷会館内から新宿区左門町13鈴木ビル内に移転。(10月30日)
- ☆顧問として Grant A. Taylor 氏(11月~12月)招聘されて来日し, 中学校英語教科書の改訂および語学練習室設置等の仕事に従事。

#### 昭和39年(1964)

- ☆松下幸夫主事, 米国および欧州の英語教育研究のため海外出張。(2月~7月)
- ☆顧問 Grant Taylor 氏(2月~3月, 4月~5月, 10月~12月)来日し, 中学校英語教科書の改訂および語学練習室(LL)の教材作成に従事。
- ☆ELEC Publications, Vol. VI 刊行(研究社)。(2月)
- ☆ELEC Bulletin, Nos. 10, 11, 12の発行(学研)。(3月, 7月, 11月)
- ☆研究委員会を設置し, 日英両語の比較研究を開始(4月15日)
- ☆フルブライト日本人留学生のため特別英語講習会を開催。(5月11日~6月19日)
- ☆顧問 Archibald A. Hill 氏, 教材改訂および夏期講習会講演のため来日。(8月6日~30日)
- ☆ELEC 夏期講習会(第8回), 国際基督教大学(7月27日~8月8日), 東洋英和女学院(8月10日~22日)を会場として開催。地方講習会として, 旭川(7月27日~8月5日), 宮城県(7月27日~8月5日), 福井県(8月13日~22日), 静岡(8月13日~22日)を後援。

#### 昭和40年(1965)

- ☆ELEC会館(千代田区神田神保町3~8)竣工し, 使用開始。(1月5日)
- ☆「ELEC英語講習会」を東洋英和女学院からELEC会館に移し, その日本語名を「ELEC英語研修所」と改め, 冬学期を開始。(1月11日)
- ☆ELEC Bulletin, Nos. 13, 14, 15, 16の発行(学研)。(2月, 6月, 9月, 11月)
- ☆会館開館式および披露会を挙行。(2月23日)
- ☆皇太子殿下英語御研修のため外国人講師を毎日東宮御所に派遣することを開始。(3月1日)
- ☆「英語と英語教育」(ELEC 夏期講習会講演集)の刊行(研究社)。(7月10日)
- ☆ELEC 夏期研修会(第9回), 国際基督教大学(7月28日~8月9日), ELEC 英語研修所(8月12日~24日)を会場として開催。地方研修会として, 旭川(7月31日~8月6日), 宮城県(8月11日~20日)を後援。
- ☆顧問として Charles T. Scott 氏(8月~翌年8月)招聘されて来日し, ELEC英語研修所の充実, 外国人講師の指導訓練, 教材作成等に従事。
- ☆大友賢二主事, 米国および欧州の英語教育研究のため海外出張。(9月~翌年3月)
- ☆R. H. マイヤー奨学金制度(中・高英語科教員対象)発足。(10月18日)
- ☆第1回 ELEC 同友会大会。(11月6日)
- ☆ELECが発行した英語教材  
「オール・アプローチ教本(改訂版)」1, 2(A. A. Hill)著。(4月, 6月)  
「英語会話演習」1, 2(G. Taylor 著)。(5月, 8月)  
Controlled Conversation, 1, 2, 3(ELEC 著)。(7月, 8月)  
「英語会話教本」1, 2(ELEC 著)。(9月, 10月)

#### 昭和41年(1966)

- ☆顧問 Charles C. Fries 氏本邦立寄の機会に懇談会および研究会を開催。(1月5日)
- ☆中学校用英語教科書 New Approach to English 改訂版および同教師用書 Teachers' Guide, Teachers' Manual, 等の刊行(学研書籍)。(1月)
- ☆ELEC Bulletin, Nos. 17, 18, 19の発行(学研)。(2月, 6月, 11月)
- ☆ELEC Publications, Vol. VII 刊行(研究社)。(4月)
- ☆「新しい英語教育(改訂新版)」(山家保著)の発行(ELEC)。(7月25日)
- ☆ELEC 夏期研修会(第10回), ELEC会館(前期:7月28日~8月9日, 後期:8月12日~8月24日)を会場として開催。地方として旭川(7月29日~8月8日), 宮崎県えびの(8月13日~23日)を後援。
- ☆Robert A. Hall 氏 ELEC 同友会月例研究会で講演(8月26日)
- ☆佐藤貞友氏, 米国および欧州の英語教育研究のため海外出張。(9月~12月)
- ☆Preliminaries to English Teaching (C.T. Scott 著)の発行(ELEC)。(8月30日)



## —英語力は進歩するか—

成 田 成 寿

わが国の英語教育が全体として向上しているかどうかということは、はなはだつかみにくい問題である。どこかで、そういうデータを出せる研究所なりセンターはないものだろうか。さしずめ ELEC あたりが、実際の教育だけでなく、そういうことを実証的に研究するところかとも思っていたが、事実はどうなのだろう。今まで、そういうことをやっていなかったとしたら、それをやってみることができないか。もし、現実の日本人の英語についての能力のある程度の評価ができ、そこから、足りないのは何かとか、どうしたら改善できるかということが考えられる基礎ができる。今のところ一般日本人の英語力を測定するところも基準もないから、なにをやるにも、あやふやで困る。上達したとか改善できたといっても、印象的なものが多い。

わが国の英語人口が戦前にくらべて、格段の増加をしていることだけはまちがいが無い。大学が増えている。その大学は現在約六百あるが、来年は、それより、また百ぐらい増えそう。そのうちの約半数の三百内外が短大である。その短大の数は、戦前の高等女学校の数とおおよそ同じである。その短大の中のかかなり多くのものは英文科をもっている。四年制大学の多くも英文学科をもっている。戦争直前の旧制帝国大学で英文学科のあったのは四つであった。戦後は、それまでなかった他の三つの旧帝国大学にも英文科ができた。もっともこれは京城、台北帝大のなくなったのと差引勘定すると一つしか増えていないといえるかもしれない。しかし、現在、帝国大学以外の公私立各大学の英文学科の総数は非常に多く、英文学科、英文科学生数は非常に数である。それにつれて英語教師の数も非常に増えていることは当然である。英語教師に対する需要が、供給能力に上まわっている。さらに、昔は六十才くらいになると退職して郷里へ帰って悠々かどうかしらないが何もしないでいることが、むしろ人生の普通の行程であった。今では英語教師に対する需要が多いから、七十才、八十才でも郷里でじっとしているわけにはいかない。新しい大学ができるごとに、七、八十才の教授が、かならず、ひっぱりだされる。昔と反対に、退職したら東京へ出てきて、新しい大学の教師になったりする。これらは、みんな、大学が増え、英語学生の増えた

結果である。新しく年間自然増的な大学院修士だけでは間に合わず、また一度教授の経験をもった者の必要から起る現象である。ある時期になったら大学側の教師に対する需要と修士その他教師の供給とがバランスをえるようになることかと思われる。今は大学新增設、英語人口の急増に教師の供給が追いつかないのである。この現象が解消しても、その時は、大学の英文学科のみならず、英語人口は大体増えたままのように想像される。普通なら英語学習者は将来、現在より増えても減ることはなさそう。英語学習者の中には、むろん英文学専攻以外の、いろいろの多くの人がふくまれる。

だが、その増えた学生数につれて、英語能力が向上したかという、これは、わからない。全体として、レベルが上っているようにも思うが、それが、はっきりしない。それは、すでに述べたように測定の基準も機会もないのである。私などのように、何十年も英語の教師をしている者にとって、学生が増えたことは実感としてわかる。学力が増えたかどうかということは、どうも、わからない。本の読み方などは昔の方が読んでいたようだ。解釈力、作文力、思考力も昔の方があったような気がする。しかし、これは私が老化現象を起して、昔のことを美化するためかもしれない。昔の学生と今の学生の比較も、何を基準にして測定するかということは、きわめて困難である。しかし、すくなくとも、昔とくらべて、あまり進歩していないのではないかという疑問を私は、ふと、もつことがある。英文科学生あるいは英文学研究の問題でないが、一般の英語力の問題について、たとえば私の乏しい経験から一、二考えてみる。

その一つ、私は、ごく、まれに AFS の面接に立会うことがある。これは高等学校の主として二年生を全国的な応募者の中から各地区別に選抜してくる。アメリカの家庭へ入れ、アメリカの高等学校で一年間勉強するのに適当かどうかを見るために、英語の面接テストを最終段階として通させる。私は毎年このテストに関係するわけでないから、なお比較の印象がもてるわけである。私は十年以上ほど前に一、二度、この面接に立会った。各地区だか各県だかからの選抜だけあって、よく英語を話せ

と思った。もっとも訊くことも比較的簡単で、どうい  
う趣味があるかだの、どんな本を読んでいるかだの、高  
校生のふつうの知識の程度に相応したことを訊くのだ。  
アメリカ人も一人は加わっている。しばらく間を置いて  
私は去年、また、その面接に立会ってみた。私の印象で  
は、みんな、それぞれ、かなりのものである。だが、十  
年前にくらべて非常に全体のレベルが上がっているかとい  
うと、そうでもないようだ。二日ばかりの間に、五、六  
十人の女子ないしは男子に面接する。訊くことも十年前  
と大してちがうわけでもない。大体準備もしているのか  
もしれないと思われるふしもある。そして、数人は特に  
達者だと思うものもある。しかし、それは十年前にも同  
じことであった。さらに、いちじるしいことは知的内容  
であまり変化がないのである。むろん十年前の生徒と十  
年後の生徒とちがう。十年間に世の中は進歩したようだ。  
しかし、高校生の知的内容では別に進歩していないよう  
だ。それがあたりまえといふのかもしれないが、十年た  
って、すこしはやっていることや考えていること、読ん  
でいることに変化があっても、ふしぎでなさそうだ。し  
かし、本を読んでもいけば同じような本しか読んでいない。  
趣味も、音楽とよくいうが、自分でやれるものは十年前  
も今も、ほとんどいらない。みんなレコードで聴くことが  
音楽である。スポーツをやれるものも、ほとんどいらない。  
趣味も、ほとんど変っていない。一体人間は進歩するも  
のかしらという疑問もある。そこへくる人たちは、大体  
比較的よくできる人たちなのだろうが、そういう段階に  
なると、十年前も今も同じなのだろうか。それ以上進歩  
はできないものなのだろうか。進歩するのは、その下の  
段階の人で、そこでは比較的できる人の層が、厚くな  
っているというのであろうか。むしろ私の印象では、前  
に、ずば抜けてよく話せる生徒がいた。それは宣教師と親  
しいとかいっていたが、そういうのは時々偶然に出るの  
で、ふつうの場合には、いつも同じような程度であると  
考えられるのであろうか。

一般の大学生が、非常によくできるようになったかど  
うかということも疑問なのである。私自身、男女のいろ  
いろの大学の経験がある。それらの大学の一般の学生は、  
あいかわらず、話すことに苦痛を感じ、書くことに不得  
手である。解釈だって、そう楽ではない。むづかしい入  
学試験の関門をくぐった人たちとは思えないくらいのも  
のなのだ。しかし、も一つ比較の可能かと思われる場所  
に私は関係がある。私の家の近くに、ある研修所がある。  
その主管の役所では、特に英語のできる人たちが選抜さ  
れるから、その人たちは、そこの研修をせずに、すぐに  
外国の大学に留学する。その人たちは特別な人たちで、  
それは、ここでは問題にならないだろう。それと、ま  
ったく別にその研修所には、いろいろのところから派遣さ  
れてくる。役所の場合もあるし、半民半官みたいなど  
ころもある。すぐに諸外国へ派遣されようとしている人

ちが、その前の数月を、比較的集中的に英語その他の各  
国語の研修のために派遣されてくる。その人たちは、な  
んでもかでも、外国語を何とか不自由のないところまで  
練習することが目的である。ここばかりは教養と実用の  
区別などしてられない。高度の教養即実用を目的とし  
ているわけだ。この制度ができてから、もう二十年にな  
る。私自身近くなもので、関係ができて、今におよんで  
いる。一種の *intensive* な教育機関だが、*intensive* に  
なりえないところがあって、すこし残念である。しかし、  
もし本当にやるつもりがあれば、外人の時間もかなりあ  
るし、他の場所におけるよりも効果が上りそうに思っ  
ている。そして私自身は、ともかく入ってきた時より出  
ていく時には格段の進歩をしていると思っている。も  
っとも出発点がちがうから、スタートにおいて比較的悪い人  
が、比較的よい人を追いこすことは、一般には、むづか  
しいようだ。それは三箇月とか六箇月という、比較的短  
期間の間のことだし、大体数時間の授業時間ということ  
で、やむをえないだろう。ここで問題にしているのは、  
その修業期間と、その成果のことではない。その入所当  
時の学力の問題である。そこにくる人は、平均して若く  
て二十五、六才から、上の方は、四十五、六才くらいま  
までである。五十才を越えている人は、あまりなかった。  
大体、第二次世界大戦中から戦後にかけて、大学など  
を出た人たちである。この人たちの出身の大学や旧制高等  
学校、あるいは勤務場所、また在外経験の有無などで、  
その背景は、いろいろちがう。したがって、時々非常に  
優秀な英語力をもっている人が入ってくることもある。  
同時に、たまに、どうしても具合が悪いという人も、い  
くどかいた。しかし、平均していうと、二十年前に入  
ってきた人と二十年後の現在入ってくる人が、非常にち  
がうともいえないのである。上述のように、いろいろの  
背景に差異がある。年齢もちがう。軍人だか軍官だか  
くるところもある。昔なら陸軍、海軍、空軍などという  
ところだ。それらの人たちの中でも、あとから来た人が、  
かならずしも、一層よいわけでもない。若い人が、き  
っとよいでもないようだ。けっきょく全体としていう  
と、いろいろな場合があって一概にいけないが、昔もよ  
い人があった。今もよい人がある。今も悪いという人が  
ある。昔にも、そういう人があったということだ。昔と  
今と、あまり入所当時の印象は変わらないということだ。  
私のいっているのは新聞雑誌などの読解力、発音、会話  
能力などについて考えていることである。昔と今と同じ  
ようだとすると、昔もできる人があった。そのわりに今  
は進歩しないといいきることができるかどうか。でき  
るというには、ある限界があって、どの時代でも、そ  
こまでいける人があったということが、どっちにしろ、二  
十年間特に、平均しては、目立つ進歩をしていないとい  
えるところがあるのかもしれない。その反証は、どうし  
てあげられるかということも問題であろう。しかし私自  
(p. 59 へつづく)

# THE ORAL APPROACH: RETROSPECT AND PROSPECT

Charles T. Scott

(Continued)

The system as a whole may also be viewed in terms of its several sub-systems, each one of which is perceived and understood through its recurrent and contrastive structural patterns. These sub-systems are those of the phonology, morphophonemics, and grammar of the language. The phonology is the subsystem which organizes acoustically and articulatorily distinct sound segments into discrete structural units called phonemes, and then imposes restrictions upon the permitted arrangements of those phonemes in the language. Thus, for instance, the vowel sounds in English *seat*, *seed*, and *see* are perceptibly different in length, though the differences are non-distinctive. Structurally, the vowel nucleus in all three items is analyzed as /iy/ since the phonetically realized length differences are predictable in

terms of the three different kinds of phonetic environment following the nucleus. Restrictions upon the permitted sequences of phonemes in a language may be illustrated by the fact that English tolerates only the syllabic nucleus /uw/ after syllable-initial /ky-/, as in *cute* /kyuwt/. The grammar is the subsystem which organizes recurring partials of meaningful forms (morphs) into structural classes (morphemes), and then states the permitted arrangements of these morphemes within higher level grammatical constituents, such as words, phrases, and clauses. A clear instance of rigidity in morpheme arrangement can be seen in constructions involving the English verbal auxiliary, where the auxiliary portion of such sentences as *John works*, *John will work*, *John will have worked*, and *John will have been working*, and similar construc-

## オーラル・アプローチ

### 一回 顧 と 展 望

松下 幸 夫 訳

(つづき) 組織全体はまた数個の下部組織にわけて考えることができる。そうしてそれらの下部組織の各々は反復的および対立的構造の型によって観察し理解することができる。これらの下部組織は、その言語の音声学、形態音素論、および文法である。音声学は、聴覚的および発声的に区別される個々の音声を音素と称する別々の構造上の単位に組織づけ、そうしてその言語におけるそれらの音素の配列上の許容範囲に制限をもうける下部組織である。このようにして、たとえば、*seat*, *seed*, および *see* という英語における母音は、その差異は非示差的であるけれども、聴覚的には長さにおいて異なっている。構造的には、これらの3つの項目における母音の核は音声学的に認められる長さの差異がその核の後にくる3

つの異なった種類の音声学的環境によって予知できるものであるから、すべて一様に /iy/ として分析される。ひとつの言語における許容し得る音素配列に対する制限は、英語では *Cute* /kyuwt/ の場合のように音節をなす語頭の /ky-/ の後にだけしか音節核としての /uw/ を許容しないという事実によって例証されるであろう。文法は、有意な形態の反復して現われる部分 (morphs) を構造上の類 (morphemes) に組織づけ、さらにこれらの morphemes (形態素) が words (語), phrase (句), および Clause (節) などのようなより高い水準の文法構成要素の中における許容される配列について記述する下部組織である。形態素配列が厳格なものであるということをはっきりと示す例は英語の助動詞を含んでいる構

tions, is describable by means of a small, but powerful, set of rules like the following:

- (1) Aux → T(M) (have+en) (be+ing)  
 (2) T →  $\left. \begin{array}{l} \text{past} \\ \text{Nonpast} \end{array} \right\}$   
 (3) M → shall, will, can, may, must  
 (4) Nonpast →  $\left\{ \begin{array}{l} Z \text{ (if preceded by gender-} \\ \text{marked subject)} \\ \phi \end{array} \right\}$

*T* is an affixal morpheme which designates tense, *M* represents the class of modals *shall, will, can, may, must*, and *Z* is the 3rd pers. sg. nonpast verbal affix. The rules are to be applied in strict order. Given *John* as subject, then, and *work* as main verb, the application of these rules will generate such grammatical sequences as the following:

- (a) John+Past+work  
 (b) John+Z+work  
 (c) John+Past+shall+work  
 (d) John+Z+can+have+en+work  
 (e) John+Past+may+have+en+be+ing+work

An affix-switching rule then assigns each affix

to the immediately following element. E.g., (e) above may now be represented as *John+may+Past+have+be+en+work+ing*. Morphophonemic rules (i.e. the rules of the subsystem which links the grammar to the phonology) then convert morpheme sequences into their proper phonemic shape. E.g. *may+Past* → *mayt/, might*. Thus the grammatical sequences indicated above will be realized as:

- (aa) John worked  
 (bb) John works  
 (cc) John should work  
 (dd) John can have worked  
 (ee) John might have been working

The full application of morphophonemic rules to (ee) would give us the further representation of the utterance as /jan maytəv bin wɔrkɪŋ#/, excluding relevant stresses and pitch peaks.

We need not elaborate here on the basis for the phonemic notations or the grammatical description given above. For our purposes, we need only to emphasize the contemporary opinion of linguistics that every language is indeed a system whose elements function in

文に見られる。この場合, *John works*. とか *John will work*. とか *John will have worked*. とか *John will have been working*. とかというような文およびこれらと類似の構文における助動詞の部分は, 次のような小さいが有力なく組かの法則によって説明される。

- (1) Aux → T(M) (have+en) (be+ing)  
 (2) T →  $\left\{ \begin{array}{l} \text{Past} \\ \text{Nonpast} \end{array} \right\}$   
 (3) M → shall, will, can, may, must  
 (4) Nonpast →  $\left\{ \begin{array}{l} Z \text{ (性を示す主語が先に出ている} \\ \text{場合)} \\ \phi \end{array} \right\}$

*T*は tense を示す接辞である形態素を, *M*は *shall, will, can, may, must* の modal の類を, そうして *Z*は 3人称単数 nonpast の動詞の接辞を, それぞれ表わす記号である。その規則は厳密な順序で適用されなければならないものである。さて *John* を主語として, *work* を本動詞として与えられた場合, これらの規則を適用すれば, 次のような文法的配列が生成されるであろう。

- (a) John+Past+work  
 (b) John+Z+work  
 (c) John+Past+shall+work  
 (d) John+Z+can+have+en+work  
 (e) John+Past+may+have+en+be+ing+work

次に接辞転換の法則によって各々の接辞をすぐ次の要素にあてはめる。例えば, 上の (e) はそうすると *John+may+Past+have+be+en+work+ing*. というように表わされることになる。形態素音素の法則(すなわち文法と音声学を結ぶ下部組織の法則)によって次に形態素の配列を適当な音素の形に変える。例えば, *may+Past* → /mayt/; *might* (*may+Past* は形態素音素の法則を適用することによって /mayt/, *might* となる。)このようにして上に示した文法的配列順序は次のようになるであろう。

- (aa) John worked.  
 (bb) John works.  
 (cc) John should work.  
 (dd) John can have worked.

highly intricate but quite rigidly restricted ways. Each language, moreover, manifests its own system, which differs more or less radically from the systems of other languages, depending largely upon the genealogical relationship of the languages. There is, furthermore, no necessary correlation between linguistic systems and any one particular system of logic, so that it is futile to seek to relate the two, and futile also to be dismayed when the means by which one language expresses its patterns of meaning seem to conflict with one's accepted framework of logic.

The system of any language is manifested by arbitrary vocal symbols and their arrangements in a dimension of time, i.e. whether two or more symbols occur simultaneously or sequentially. The symbols are arbitrary, again in the sense that there is no necessary or logical connection between the symbols themselves and what they represent in the referential world of the speaker. The fact that the symbols are vocal, i.e. produced by thousands of rapid and minute adjustments of

the speech organs, establishes (1) the primacy of sound, and hence of speech, in any consideration of human language, and (2) the recognition that all other systems of human communication, no matter how prestigious in a given culture, are derivative systems based upon the speech patterns of the community.

The system itself—with its component elements, their distributional relationships to each other and their functional relationship to the system as a whole, and their recurrence in partially predictable patterns—is presumed to be internalized by the learner at a remarkably early age. We may never know the exact details of this language learning process, though the newly emerging discipline of psycholinguistics promises to provide us with deeper insights into the phenomenon. Nevertheless, some of the general conclusions of behavioral psychology have helped to shape our present, though still limited, understanding of the process, and these in turn have helped to shape the pedagogical outlines of the oral approach.

(ee) John might have been working.

形態素音素の法則を (ee) に完全に適用するとすればその発話は、関連する強勢や抑揚の山を表わす記号を除いても、さらに /jan maɪtəv bin wɔːkɪŋ#/ のように表わされるであろう。

われわれはここで上に述べた音素表記や文法記述に関して詳説する必要はない。われわれの目的とするものためには、すべての言語はどの言語も全くその要素が高度に複雑にしてしかも全く厳格に制限された方法で作用するひとつの組織であるという現代の言語学上の学説を強調することが必要であるだけである。さらに各々の言語は、主としてそれぞれの言語の間の系譜的關係に依りて、多かれ少なかれ他の言語の組織と著しく異った独特の組織を示すものである。さらにまた、言語の組織と論理のいかなる特定の組織との間にも何ら必然的相関関係は存在しない。従って両者を関係づけることは無益であり、ひとつの言語がその意味を表わす手段がわれわれの一般に認められている論理の枠に合わないように思われる場合に驚いても無駄である。

いかなる言語もその組織は、恣意的な音声記号と時と

いう次元におけるその記号の配列、すなわちふたつまたはそれ以上の記号が同時に起るかあるいは連続して起るかということによって表わされている。記号は、再び記号自体と、話者の言及する世界においてそれが表わしている対象としての事物との間に何らの論理的つながりもないという意味において、恣意的なのである。記号が音声であるという事実、すなわち発音器官の何千回もの敏速かつ精細な調整によって出されるものであるという事実は、次の理論を確立するものである。(1)人間の言語を考察する際、如何なる考察の場合にも、音声優先ということ、そうしてそれ故に話しことばが優先ということ、(2)人間のすべての他の意思交流の組織は、特定の文化の中でそれがいかに優位な地位を占めていようと、その社会の話しことばの型に基づいた派生的組織であるということの認識。

その組織自体は、——その構成要素、それらの要素の相互間の配列上の関係、および組織全体との機能的関係さらにそれらの要素が部分的に予見できる型において反復的に現われてくることをも包括して——学習者には、甚だしく年少の頃に内面化されると考えられている。新

Fluency in a language seems clearly to be related to automatic control over the signaling devices of the linguistic system. There appears to be little need for the native speaker to focus his attention on *how* he will express his ideas, feelings, desires, etc., but only on *what* he wishes to express—much in the fashion of a pianist who will concentrate on the theme or imagery he wishes to convey, but not on the individual manipulations of his fingers on the keyboard. The *what* of an utterance, in other words, is a matter of thought and selection on the part of the speaker; the *how* of an utterance is merely a matter of habit, dictated by the very structure of the linguistic system. If this is indeed the case, then it is reasonable to suppose that the linguistic system, in all its complex details, is internalized by the learner through a rigorous and intensive process of habit formation. In fact, for the members of a speech community, the system of vocal symbols is no less than a shared system of neural, articulatory, and social habits, which must be learned by each

new member.

The oral approach is founded on the assumption that learning a foreign language is a process of linguistic habits, and, further, that one acquires new habits, as the behavioral psychologists have informed us, through the obvious channel of controlled conditioning to certain stimuli. Furthermore, the oral approach—unlike the direct method approach—assumes that the set of habits which constitutes the system of the first language will tend to block out many of the significant linguistic details of the foreign language, especially at those points where the two systems conflict with each other. One illustration, drawn from the Japanese-to-English learning situation, will suffice. The simple vowel systems of Japanese and English are displayed below; the triangles and the connecting line specify a particularly troublesome pronunciation problem for Japanese learners of English.

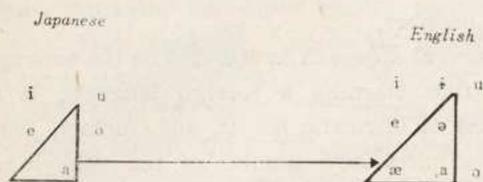
The acoustically relevant 'target' area for Japanese /a/ is as broad as that for English /æ a ə/ combined. The Japanese speaker will

しく現われてきた Psycholinguistics (心理言語学) という学問がわれわれに言語学習という現象についてより深い洞察を与えてくれることを約束してはいるけれども、われわれはこの言語学習過程の詳細を正確に知ることはできないであろう。そうではあるが、行動心理学の一般的結論のいくつかは、じゅうぶんではないけれども、その過程に関する現在のわれわれの理解の形成に役立っているし、さらにオーラルアプローチの教育的輪郭を形成するのにも役立っている。

言語における流暢さは、明らかに言語組織の信号の仕組みを自動的に制御できるかどうかに関係しているように思われる。native speaker (その言語を母国語とする人々) にとっては、彼の考えや感情や欲望などを如何に表現するかということに注意を集中する必要はほとんどなくて、ただ彼が表現したいと望んでいる事柄に注意を集中することが必要であるだけであるようである——ちょうどそれはピアニストが自分の伝えようと欲する主題や心像に注意を集中し、鍵盤上での指の動作にはいちいち注意を向けないのと同じ要領である。換言すれば、発話の *what* (何を表現するか) は、話者の思想と選択の

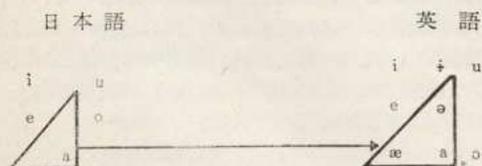
問題である。発話の *how* (如何に表現するか) は単にその言語の組織そのものによって規制される習慣の問題である。もしこのことが全く真実であるならば、言語の組織は、そのすべての複雑な詳細にわたって、学習者によって厳しい、集中的な習慣形成の過程を通して内面化されるものであると考えることは理窟にかなっている。事実ある言語社会の成員にとって、音声記号の組織は、共有の神経的、発声的および社会的習慣の組織に外ならないものであって、その言語社会の新しい成員の各人が学ばなければならないものである。

オーラル・アプローチは、外国語の学習は全く新しい言語習慣体系を習得する過程である、そうしてさらに、人は、行動言語学者がわれわれに教えているように、ある刺激に対する統制された条件づけという明らかな通路を通して、新しい習慣を獲得するものであるという仮説に基づいているものである。さらに、オーラル・アプローチは、——ディレクト・メソッドの方法とは違って——第1言語(母国語)の組織を構成する習慣は、外国語の多くの大切な言語上の細目の学習を妨害する傾向がある。特にふたつの組織が互に衝突する点においてそうで



relate English /e/ to Japanese /e/ and English /ɔ/ to Japanese /o/, but since his system has only one low vowel phoneme, he will tend to relate this to the three-way opposition of English /æ a ə/ in the low-to-mid and front-to-central articulatory range. English /pæt/, /pat/, and /pət/ will all fall within the acoustic range of the Japanese speaker's /a/, or, in other words, English *pat*, *pat*, and *putt* will sound identical to the Japanese speaker. The structural oppositions in the Japanese vowel system are such deeply embedded habits for the native speaker of Japanese that he has learned through conditioning *not to hear* the additional contrasts made in the English vowel system. The problem is one of both perception and articulation, and is readily understood in terms of the 'closed circuit' nature of pho-

ある。日本語対英語の学習場面から引いてきた次のひとつの例がこのことを十分示している。英語と日本語の単独母音の組織を下に示してある。三角と連結する線は日本人が英語を学ぶ場合に特に発音上困難を感じる点を示している。



日本語の /a/ に対して聴覚的に当てはまる 標的領域は英語の /æ a ə/ の3つを合わせた領域と同じくらい広い。日本語を母国語とする話者は、英語の /e/ を日本語の /e/ に、そうして英語の /ɔ/ を日本語の /o/ に関係づけるであろう。しかし日本語の組織には1個しか低母音音素がないから（即ち a だけしかないから）、彼はこれを英語の、low-to-mid（低から中）、front-to-central（前部から中部）の発声範囲にわたる3とおり

nemic systems.

The oral approach may be characterized in terms of both its theoretical basis and its practical procedures. The following statements, extrapolated from the findings of both linguistics and psychology, may serve to specify the theoretical principles on which the oral approach is founded:

(1) The goal of foreign language teaching is to help others to become skillful and competent users of the language being learned. This means the ability to understand, speak, read, and write the language acceptably within the conventions of the system and the society of which it is a part.

(2) The first stage of the language learning process is to develop productive and receptive mastery over the spoken forms of the foreign language.

(3) The skills of reading and writing in the foreign language are learned more quickly and more efficiently when based upon a sound foundation of oral-aural mastery of the language.

の対立音 /æ a ə/ に関連させる傾向がある。英語の /pæt/, /pat/, および /pət/ はすべて日本語の話者の /a/ という聴覚範囲に入ってしまう。すなわち言い換えるなら *pat*, *pat*, および *putt* は日本語の話者には同じものとしてひびくのである。日本語の母音組織における構造上の対立は、日本語を母国語とする話者にとっては非常に根強い習慣となっているので、彼は条件づけによって、英語の母音組織の中に表われてくる余分の対立を聞かないことを学んでいるのである。このことは聞きとりと発音との両面の問題であって、それは音素組織が「閉回線」的性質をもっていることによってすぐに理解される場所である。

オーラル・アプローチは、その理論的基礎と実践の手順とによってその特色が明らかにされよう。次に述べるものは、言語学と心理学の両面における研究成果から引き出したものであって、オーラル・アプローチの基礎となっている理論的原理を明確にするのに役立つであろう。

(1) 外国語教授の目標は、学習者がその学ぼうとする言語の練達、有能な使用者となるのを助けることである。

(4) The recurrent and contrastive structural patterns of the linguistic system represent the major details to be taught, i.e. established as habit patterns.

(5) Contrastive descriptions of the structures of the native language and the foreign language will reveal the principal learning problems to be encountered.

(6) The phonological, grammatical, and semantic patterns of the foreign language are best learned in meaningful contexts, rather than as isolated rules or lists which the learner is expected to memorize and then apply through conscious selection.

(7) The acquisition of the linguistic habits of the foreign language means the ability to manipulate the symbols of the language automatically; such habits are best learned through a process of intensive conditioning to appropriate stimuli.

The practical procedures of the oral approach may be stated as follows:

(1) The entire approach to all aspects of the language learning process is oral-aural, i.e.

このことは、その言語をもつ組織と社会の慣習の中で、その言語を満足に理解し、話し、読み、書くことのできる能力をもつことを意味するものである。

(2) 言語学習の過程の最初の段階は、その外国語の話しことばとしての形態を発表し、理解する能力を伸ばすことである。

(3) 外国語での読む能力および書く能力はその言語を聞き話す能力の習得という健全な基礎の上にたてば、いっそう速く、いっそう能率的に習得されるものである。

(4) 言語の組織の反復的対立的構造の型は、教えるべき、すなわち習慣として確立すべき主な細目を示すものである。

(5) 母国語と外国語の構造の対立的記述は、学習上遭遇する主な学習困難点を示すであろう。

(6) 外国語の音声学的、文法的、および意味論的型は、孤立した法則や表として教え、これを学習者に記憶させて、意識的に選択させて応用させるよりも、むしろ有意な文脈の中で教えると最もよく学習されるものである。

(7) 外国語の言語習慣の習得は、その言語の記号を自

listening-speaking activities should invariably precede reading-writing activities.

(2) The principal methods of the oral approach are those which are usually described as mimicry-memorization and pattern practice. The former focuses on accurate imitation and memorization of basic and immediately useful samples of the foreign language as they are used in normal conversational situations. The latter focuses on the phonological, grammatical, and semantic patterns of the language for the purpose of establishing the patterns as habits.

(3) The principal techniques of the oral approach are all those devices which the classroom teacher may use to elicit appropriate responses or to provide additional and varied drill on the language features which have been presented to the learner. Such devices include the use of tape recorders or fully equipped language laboratories, pocket mirrors for pronunciation exercises, class room charts for visual stimuli, etc. (a)

(4) Initial exercises demand no more of

動的にあやつる能力を意味する。そのような習慣は適切な刺激に対する集中的な条件づけの過程を通して最もよく学習されるものである。

オーラル・アプローチの実践上の手順は次のように述べられるであろう。

(1) 言語の学習過程のすべての面に対する全体的 approach は aural-oral (オーラル・オーラル 聞き話す) である。すなわち聞き話す活動が常に読み書き活動に先立つべきである。

(2) オーラル・アプローチの主な method (指導法) は通常 mimicry-memorization (模倣—記憶) および pattern practice (文型練習) といわれている方法である。前者は基本的に直接役立つ外国語の標本をそれらが通常の会話場面で用いられるとおりに正確に真似しかつ記憶することに重点をおくものである。後者はパターン(型)を習慣として確立する目的のために言語の音声学的、文法的、意味論的なパターン(型)に重点をおくものである。

(3) オーラル・アプローチの主な techniques (指導技術) は、現場の教師が学習者に提示してきた言語項目に

the learner than accurate imitation of an acceptable model of the spoken language, preferably the voice of a native speaker who may be either the teacher himself or an informant. As accuracy in mimicing the model is gained, aural perception increases correspondingly.

(5) Intensive repetition drill is followed by various types of increasingly complex substitution and conversion drills, in which the learner is required to make a conscious choice in order to produce the appropriate response. Such drills lead to an automatic control over the structural patterns of the language.

(6) In the first stages of language learning, the exercises are so rigidly controlled that they give the learner little, if any, opportunity to make mistakes. This helps to avoid the inculcation of unacceptable habits.

(7) Text materials are geared to the linguistic and cultural background and to the age level of the learner. Characteristically, such materials contain (a) basic conversational sentences for memorization, (b) structural notes to help the student to understand and

to prepare for the points of conflict between his own linguistic system and that of the foreign language, and (c) carefully controlled structure drills to establish the patterns of the foreign language as new habits.

(8) Language laboratory materials, based on the items previously presented and drilled in class, provide additional practice and reinforcement out of class.

(9) The oral approach provides maximum opportunity for the learner to use the foreign language in actual communication, rather than in translation, to the extent that this is possible under varying external conditions.

On both theoretical and practical grounds, the oral approach is superior to either the grammar translation or direct method approaches to foreign language teaching and learning, although it has not entirely replaced either of these approaches. It has, however, come to the point where it is generally regarded as the 'modern' approach to language learning, a position which, for good or ill, leaves the advocates of the grammar transla-

ついで適切な反応を引き出したり、あるいは付加的ないろいろな練習をさせるために用いるあらゆる工夫である。そのような工夫はテープレコーダー、フル・ランゲージ・ラボラトリー、発音練習のための手鏡、視覚教具としてのチャートなどの使用を含むものである。

(4) 最初の練習は話しことばの正しいモデルを正確に模倣するだけでよい。なるべくならばそのモデルは教師自身かまたはインフォーマントとしてのネイティブ、スピーカーの声であることが望ましい。モデルの模倣が正確になるにつれて、それに応じて聴取力が増大してくるものである。

(5) 集中的な反復練習の次には、いろいろな種類のしだいに複雑になってくる代入練習や転換練習が行われる。その場合に学習者は適切な応答をするために意識的な選択をしなければならない。そのような練習によってその言語の構造上のパターンを自動的に操作する力がついてくる。

(6) 言語学習の最初の段階では、練習は極めて厳格な統制のもとに行われ、学習者に対して、たとえあったとしても、ごくまれにしか誤りを犯す機会を与えないよう

にする。このことは、正しくない言語習慣がつくことを防ぐことになる。

(7) 教材は学習者の言語的文化的背景と年齢段階に適合するように作成される。特徴としてそのような教材は(a)記憶のための基本的な会話文、(b)生徒が彼自身の母国語の組織と外国語の組織との間の相反する点を理解しかつそれに備えるのに役立つような言語の構造上の注釈、および(b)外国語のパターンを新しい習慣として確立するための綿密に統制を加えた文型練習、これらのものを含んでいる。

(8) ランゲージ・ラボラトリーの教材は、前もって授業時間中に提示し練習しておいたならば、授業時間外での追加練習となり強化ともなる。

(9) オーラル・アプローチは、学習者が、いろいろな外的条件のもとで可能な限りにおいて、外国語を、翻訳ではなくて、実際のコミュニケーションにおいて用いるための最大の機会を提供するものである。

理論的根拠からいっても実際の根拠からいっても、オーラル・アプローチは grammar translation method あるいは direct method の何れのやり方よりも、まだ

tion and direct method approaches with little to defend their allegiances. Fries' contribution to foreign language pedagogy has stood up very well under the rigorous testing it had during the past twenty-five years. The oral approach is now quite widely used in many areas of the world, as well as in the United States, but its success need not be measured in strictly quantitative terms. Its success in fact need not be considered at all, except to satisfy ourselves that we do have available an approach to language learning that helps to produce competent users of foreign languages, and does so in keeping with the best of our present knowledge about the nature of human language and the nature of the language learning process. More importantly, we may also wish to recognize the success of the oral approach as a confirmation of achievement based upon vigorous research and experimentation, and as a reminder that continued success will not come without further re-evaluation and experimentation.

The oral approach has given us an excellent

start towards working with the problems of foreign language learning, but there are still some very noticeable gaps in our understanding of this learning in all of its aspects. To fill these gaps, much further research is required, and then even further experimentation with ways in which the findings of new research can be translated into useful pedagogical materials and techniques.

Some of the areas in which further research is obviously needed are (1) rapid expansion of general vocabulary, (2) the development of automatic reading skill, (3) efficient techniques for learning the accepted rhetorical convention of written prose in the foreign language, (4) the inculcation of 'deep structure' grammatical habit patterns, and (5) the systematic development of *communication* skills as well as manipulation skills. Such areas for suggested future research are prompted by the widespread realization among professional foreign language teachers that the oral approach, as presently formulated and practiced, still does not fully meet the needs of many

全くこれらの方法のいずれにも取って代わっているわけではないけれども、外国語の教授と学習のためにはその何れよりもまさっている。それは、いっばんに言語学習の「現代的」アプローチと見做される地位にまで到達している、それはすなわち良いにせよ悪いにせよ grammar translation method および direct method の擁護者達に対して彼等の忠誠を守るべき根拠をほとんど残さないような地位にまで到達している。外国語教育に対する Fries の貢献は過去25年間の厳しい試練にじゅうぶん耐えてきた。オーラル・アプローチは今や合衆国においてのみならず世界の多くの地域で広く用いられている。しかしその成功は厳密に数量的に測定する必要はない。外国語の堪能な使用者を養成するのに役立つ、しかも人間の言語の本質および言語の学習過程の本質に関する現代の最良の知識に遅れない方法でそうするのに役立つ、外国語学習のひとつの方法がわれわれには利用できるようになってきたのだということ以自己満足をすること以外には、その成功は、事実、全然考慮する必要はないのである。さらに重要なことは、われわれはオーラル・アプローチの成功は厳しい研究と実験に基づいた成果を確認

するものであり、それは成功が続くためにはさらに再評価を行い実験をかさねなければならないものであることを思い起させるものとして認めたい。

オーラル・アプローチは、われわれに外国語学習の問題に取り組むのに優れた出発点を与えてきたものである。しかしなお外国語学習に対するわれわれの理解にはあらゆる面で極めて著しいギャップがある。これらのギャップを埋めるためには、さらに多くの研究が必要とされる。そうしてさらに、新しい研究の成果を役に立つ教育材料教育技術に翻案する方法に関して実験がなされなければならない。

さらに研究がなされなければならない領域のいくつかは、明らかに次のものである。(1)いっばんの語いを急速に拡大させる方法、(2)自動的な reading の技能を発達させる方法、(3)外国語の散文を書く場合の正しい修辞法を習得するための能率的な技術(4)「深層構造」の文法構造を教授する方法、および(5)言語を操作する技術のみならず言語を実際に意思交流に用いる技術 *Communication* の技術を組織的に発達させる方法である。将来の研究として提案したこのような領域は、専門の外国語教師達の

different kinds of language programs. They are also prompted by the realization that not all aspects of the total language learning process are being dealt with as adequately or as successfully as they might.

The emphasis of the oral approach, for example, has been to play down the learning of numerous vocabulary items in favor of the acquisition of the phonological and grammatical habits of the foreign language—especially in the early stages of the language learning process. This has proven to be a most effective procedure, but it has nevertheless left us with no clearly formulated way of attacking the very real problem of teaching the semantic patterns of the language. The usual approach to vocabulary expansion through word-formation exercises is valuable enough in its own right, but it still does not relate the items to be learned to assumed subsystems of vocabulary within the semantic structure of the language. An approach to this aspect of language learning through the Jost Trier conception of 'associative fields' may be one direction

of research that is worth pursuing.

Again, it can be shown quite convincingly that the central problem in developing rapid reading skill is one that is closely and intricately tied in with the phonological features of the foreign language, but much more serious thought and experimentation is required to fashion useful teaching techniques and text materials for the development of this urgently needed skill. The term 'oral approach' does not, after all, designate the ultimate goal of language teaching, but only the most effective means of achieving the ultimate goals. The oral approach, therefore, does not disregard reading skill as one of the objectives in the learning of a foreign language. On the contrary, just because the oral approach presents an intelligently planned and systematic procedure for teaching and learning foreign languages, it will provide for the development of reading skill, but will do so in keeping with a proper understanding of the relationship between reading and the more fundamental language skills.

間で、現在構成され実施されているオーラル・アプローチが多くのいろいろな種類の言語教育計画に対してまだじゅうぶんにその要望に合致していないということが広く認識されていることによって促進されている。それらはまた言語学習の全過程のすべての面が必ずしも適切にあつかわれているわけでもないしまた処理が成功しているわけでもないということの認識によっても促進されている。

オーラル・アプローチが強調した点は、例えば、外国語の音声上および文法上の習慣の習得を重んじ、数多くの語い項目の学習を軽視することであった——特に言語学習の初期の段階においてはそうであった。このことは最も効果的な方法であることが証明されている。しかしそれにもかかわらず言語の意味体系を教えるという本当の問題の解決に取り組む方法をはっきりと構成したものを何らわれわれに与えてはいない。語構成練習による語い拡張のふつうの方法は、それはそれとしてじゅうぶん価値がある。しかしそれは学習すべき項目をその言語の意味構造の中における語いという下位組織と関連づけていない。いわゆる「連想の場」というかの Jost Trier

の概念によって言語学習のこの部面を研究することはこれから従事するに価する研究のひとつの方向であろう。

さらに、速く読む能力を伸ばすということについての中心的な問題はその外国語の音声学的特質と密接複雑に結びついている問題であるが、このさし迫って必要な技能を伸ばすため、役に立つ教授技術と教材とを作成するためには、いっそう多くの真剣な考慮と実験がなされなければならない。「オーラル・アプローチ」という用語は、結局言語教授の最終の goal (目標) を示すものではなくて、単にその最終目標を達成する最も効果的な手段を示すものにすぎないのである。オーラル・アプローチは、それ故に、外国語学習における目的のひとつとしての reading の技能を無視するものではない。反対に、オーラル・アプローチは外国語の教授と学習のためによく考えて組織的に計画した方法を現わしているが故に、それは reading の技能のためにも用意がある、しかし reading とそれよりもいっそう基本的な言語技能 (listening speaking を指す) との関係の正しい理解と合致した方法で用意されなければならない。

作文 Composition もまた多くの成人の外国語学習者

Composition, too, is an aspect of language learning that is required by many adult learners of a foreign language. It is also one that is frequently misunderstood in foreign language teaching programs, because commonly it is thought to be no more than an exercise in writing. Writing has to do principally with (1) the ability to manipulate the orthographic devices of the foreign, and (2) grammatical acceptability within sentence level structures. Composition, however, has to do with the further requirement of rhetorical acceptability within larger units of written discourse, such as the paragraph and the essay. It has to do, in other words, with the relationships of sentences to each other within the bounds of, say, paragraph units. We have no guarantee, however, nor any right to expect that the rhetorical conventions of one linguistic community will be the same as those another linguistic community. There is no reason to believe either that, once given the principles of rhetoric, the learner will be able to apply those principles acceptably. It

may very well be that present methods of teaching composition are as theoretically unsound as the grammar translation approach is to the teaching of foreign languages. The central concern of the direct method and oral approach has been to shift the process of language learning from deductive to inductive behavior. It may be useful to seek ways to effect a similar shift in the teaching of composition, not only to learners of a foreign language, but perhaps also to native speakers of any particular language.

A problem for which we can expect no quick and easy solution is one that has to do with the learning of 'deep structure' habits of the foreign language, i.e. those habits which enable the native speaker to interpret correctly those sentences in his language which share the same structural features as other sentences with entirely different meanings. For example, how is it possible for the native speaker of English to understand that the following two questions, despite their identical surface structures, may elicit quite different responses?

によって要求される言語学習の一面である。それはまた外国学習計画においてしばしば誤解されている面でもある。なぜならばいっばんにそれは書き方 (writing) におけるひとつの練習にすぎないと考えられているからである。Writing は主に次のことに関係する。(1) その外国語の文字の仕組を操作する能力、および (2) Sentence (文) のレベルの構造内での文法的な正当さである。しかし Composition は、パラグラフ (節) とか論文とかのような書かれた談話のより大きな単位内での修辭学的正当さがさらに要求されることに関係している。言い換えれば、それは、いわばパラグラフ単位の範囲内で文と文との関係というものに関するものである。われわれは、しかし、ひとつの言語社会の修辭学的伝統が他の言語社会のそれと同じであるということを保証することはできないし、またそのことを期待する何らの権利もない。また学習者がひとたび修辭学の原則を与えられたならその原則を正しく応用できるということを感じる何らの理由もない。現在の作文の教授法は、外国語の教授に対して grammar translation approach が正しくない如く同様に理論的に正しくないものであるとじゅう

ぶんにいえる。ディレクト・メソッドとオーラル・アプローチの中心的関心は言語学習の過程を演繹的行動から帰納的行動に変えることであった。作文の教授において、外国語の学習者の場合のみならずいかなる特定の言語のネイティブ・スピーカーに対しても同様な変換をもたらす方法を求めることは有用なことであろう。

早急に容易に解決が期待できない問題のひとつは、外国語の「深層構造」の習慣、すなわちネイティブ・スピーカーをして彼の言語における他の文と同一の構造上の特徴を共有しながら全く異った意味をもった文を正しく解釈することを可能ならしめる習慣に関する問題である。例えば、英語のネイティブ・スピーカーは、どうして次のふたつの疑問文が、表面上の構造が同じであるにもかかわらず、全く異った反応を引き出すことができるのであろうか。

- (1) What are you looking for? (あなたは何をさがしているのですか)  
→ I'm looking for my watch. (わたしの時計をさがしているのです)
- (2) What are you running for? (あなたは何のため

## THE ORAL APPROACH

(1) What are you looking for? →

I'm looking for my watch.

(2) What are you running for? →

I'm running because I'm late.

Or, again, how is it possible for the native speaker English to interpret the following two statements as responses to very different questions?

(1) The picture was painted by a new artist. ←

Who painted the picture?

(2) The picture was painted by a new technique. ←

How was the picture painted?

Such examples are not rare or extreme. It seems reasonable to assume, moreover, that the native speaker, in being able to differentiate the sentences consistently, is responding to structural signals that are 'deeper' than the mere lexical differences (*looking* vs. *running*, *artist* vs. *technique*). Such an awareness of 'deep structure' grammatical habits is presumably an aspect of the foreign language that we want the learner to achieve also. Is this

めに走っているのですか)

→ I'm running because I am late. (私は遅れているから走っているのです)

あるいは、さらに、英語のネイティブ・スピーカーが次のふたつの陳述文を全く異った疑問に対する反応として解するのはどうして可能なのであろうか。

(1) The picture was painted by a new artist. (その絵は新しい画家によって描かれた)

← Who painted the picture? (だれがその絵を描いたのですか)

(2) The picture was painted by a new technique. (その絵は新しい技術で描かれた)

← How was the picture painted? (その絵はどのようにして描かれましたか)

この様な例は稀でもなければ極端なものでもない。さらにネイティブ・スピーカーは、文を常に分化することができるということで単なる語句的差異 (*looking* 対 *running*, *artist* 対 *technique*) 以上の「より深い」構造上の信号に反応しているのだと見做すことは合理的に思われる。そのような「深層構造」の文法的習慣の自覚

possible, and, if so, how can it best be accomplished? An understanding of these 'deep structure' habits is now being gained through work in transformational linguistics (perhaps more properly a branch of psycholinguistics than a direct successor to traditional structural linguistics). What remains for the language teaching profession, however, is to develop procedures for converting these new insights into pedagogical techniques. Part of the solution to the problem, it would seem, has to do with the appropriate *ordering* of exercises, not merely with the *use* of pattern practice drills that involve 'transformations'.

Perhaps the principal accomplishment of the oral approach, through its proven methods of mimicry-memorization and pattern practice, has been to deal with language as a manipulatory skill. However, what we really work towards for our learners is the ability to use the foreign language as a vital communication skill. The notion of maximum opportunity for using the language in communication is, of course, one of the principles underlying

は、おそらくわれわれがまた学習者に達成してもらいたいと思う外国語の一面であろう。このことは可能であろうか、そうしてもしも可能であるなら、どうしたら最もよく達成できるか。これらの「深層構造」習慣の理解は、今や変形文法(おそらくは、伝統的構造言語学の直接の継承者というよりはむしろ、心理言語学の1分野というほうがより正しいであろう)によって得られるようになっている。しかし言語教授の専門家にとって残されている事柄は、これらの新しい洞察を教育技術に変える方法を展開することである。その問題の解決の一部は、'transformations'(変形)を含むパタン・プラクティスの練習をただ用いる(*use*)のみではなくて、練習を適切に順序づけること(*ordering*)に関係している。

おそらくオーラル・アプローチの主な成果はミミクリ・メモリーゼーション(模倣と記憶)とパタン・プラクティス(文型練習)という効果証明済の方法によって言語をひとつの操作技能として取り扱うことであった。しかしわれわれが学習者のために本当に努力している目標は、外国語を生きたコミュニケーションの技能として用いる能力である。外国語をコミュニケーションにおいて用い

the oral approach. But in actual practice we may well wonder whether this principle is anything more than a simple acknowledgment of what we hope for, rather than what we can accomplish. The insistence upon *controlled* learning has been necessary and valuable, but it has had the somewhat negative effect of making us hesitant about undertaking language activities that may involve the relaxation of our controls. Within the framework of the language learning program, systematic bridges must be erected to insure an orderly and profitable transition from manipulation activities to communication activities. It is easy enough to suggest that, sooner or later, a bird must be thrust from its nest to try its own wings, but this is not an answer to the problem, only a begging of the question. Present attempts to make this transition through the use of allotted time for 'free conversation' is a timid and unsatisfactory solution, and one which, in any case, seldom generates for the learner the sense of urgency to communicate that is vital to pro-

gress in the use of the foreign language. Here, then, is another area in which the oral approach needs improvement, and in which a considerable amount of experimentation and testing is demanded.

In retrospect, Fries' oral approach to foreign language teaching and learning represents a major milestone in the history of language pedagogy. It is an approach which has proved effective in its practice and sound in its theory, at least to the extent that a viable theory of language learning is within our present understanding. The approach is not without its flaws, but these can be rectified by re-examining its strengths for new guidelines. It is an approach, moreover, that has maintained a close and necessary relationship with the disciplines of linguistics and psychology, and to the extent that it continues to preserve this relationship with two lively and progressive fields of inquiry, its prospects for the future are very encouraging indeed.

(Professor of English, University of Wisconsin; ELEC Consultant)

る最大限の機会という考えは、もちろんオーラル・アプローチの基礎となっている原理のひとつである。しかし現実の実践においてこの原理はわれわれが成し遂げることができるものというよりはむしろ希望するものであるということをもたんに認めているにすぎないのではないかと疑うのも当然である。統制的 (*controlled*) 学習を主張することは必要でもあったし価値あるものでもあった。しかしそれは統制をゆるめることを含む言語活動に従事することをちゅうちょさせるといういくぶん消極的な効果をも同時にもって来た。言語学習計画の枠組の中で、言語の操作活動からコミュニケーション活動 (交流活動) に秩序正しく無駄のない移行が保証されるために組織的な掛橋が建設されなければならない。遅かれ早かれ鳥は巣から放たれて自身の翼で飛行を試みなければならないのだと提言することは極めて容易である。しかしこれはその問題に対する解決ではなくて、単なる問題の引受人となるにすぎないものである。「自由会話」 ('free conversation') の時間を割り当てることによってこの移行を行おうとする現在の試みは、小さな不満足な解決である。そうしていずれの場合にも学習者にとって外国

語の使用力の向上に欠くことのできないコミュニケート (意思を交通する) しようとする切迫感をめったに生ぜしめないものである。さて、ここにオーラル・アプローチが改善を必要とし、かつ相当多くの実験を必要としている、今ひとつの領域がある。

回顧すれば、Fries の外国語の教授と学習のためのオーラル・アプローチは、言語教育法の歴史における大きな道標を示すものである。それは、少なくとも信頼できる言語学習の理論がわれわれの現在の理解の範囲内にある限りにおいて、実践において効果的であり理論において健全であることが証明されている方法 (アプローチ) である。そのアプローチは弱点が無いわけではない。しかしこれらの弱点は新しい指導方向のためのその力強さを再検討することによって修正することができる。それは、さらに、言語学と心理学の両学問分野の緊密で必然的な関係を維持して来たアプローチであり、そうしてそれがふたつの活発な進歩的な研究分野のこの関係を保持し続ける限りにおいて、このアプローチの将来に対する展望は極めて有望なものである。(完)

(ELEC 研修課長)

## Robert A. Hall, Jr.

鳥居次好



左から興津達朗, ホール, ホール夫人, 鳥居次好の諸氏

ホール先生が署名をなさる時は Robert A. Hall jr. あるいは RAH jr. または R. A. H. jr. などと書かれる。論文や書物に印刷されるお名前も Robert A. Hall, Jr. となっていたり, Robert A. Hall Jr. となっていたりして、必ずしも一定しない。このたびの太平洋学術会議に御来日中、いったいどれが正しいお名前ですかとお尋ねすると、どれが正しいとか正しくないとかいう問題ではなく、要するに習慣の問題であって、ヨーロッパでは、そういう習慣がないので Jr. と大文字で書くとな名前的一部分とまちがえられる。そこで書く場合は小文字で書くことにしている。というお答えであった。まさに Leave my name alone! というところであろう。

先生の御経歴をかいつまんで申しあげると、先生は1911年ノースカロライナのお生まれ。1931年プリンストン大学卒業、シカゴ大学で M. A., 1934年イタリアのローマ大学で Ph. D., その後ヴェルトリコ、ブラウン、プリンストンの諸大学を経て、1946年以来コーネル大学近代語学科 (Division of Modern Languages) に籍をおいておられる。私は1951—1952年のガリオア留学生としてコーネル大学で先生の指導を受けた。

コーネル大学留学中、先生からうかがったお話の中で、今も忘れがたいのは、外国語の語形変化表 (Paradigm) のように無味乾燥なものは、少数の者を除いて、一度目を通しただけですぐ使えるなどというものではない。ただし、自分はその少数の例外のひとりである、と言われたことである。これを聞いてラテン語の格変化一つすら、なかなか記憶できない私などは、しょせん言語学などというものには縁がない、とあやうくあきらめるところであった。

こういう頭をもっておられる先生のことであるから、その駆使される言語の幅はきわめて広く、古典語から現代ヨーロッパの諸語、特にロマンス諸語のすみずみにまでおよび、さらにメラネシア諸島の Pidgin および Creole と呼ばれる諸語にもおよんでいる。このたびの来日は、太平洋学術会議の人類学部門において Pidgin および Creole 諸語についての研究を発表されるため

ある。また先生が Chomsky の言う “Language Universal” という考えに疑問をもたれるのも、ひとつには、このような幅広い具体的言語の経験を背景としておられるからである。

ホール先生は学問だけでなく趣味の面でもきわめて幅の広いものをもっておられる。先生の *Leave Your Language Alone!* を翻訳して三省堂から出した時には、その印税を全部ショパンのレコードに替えて送るよう御要求があったので、三省堂でさがして送ってもらった。このたびの旅行中も、大井川上流、寸又 (すまた) 峡の溪流をさかのぼってドライブをしたおり、先生は突如として “We saw the bears going over the mountain.” というフォークソングを歌い出され、おともをしていた興津さんと私の度肝を抜かれた。

先生の御趣味のうち、最も年期に入れられたのは鉄道である。先生のおことばによると、その鉄道趣味は4才の時からだというから、ほとんど全生涯をおそらく言語学よりも、もっと長い期間を一かけて鉄道にうちこまれたわけである。幸にして、静岡には奥田愛三氏というホール先生にひけを取らぬ鉄道マニアがおられ、私の教え子の志田進弘君が紹介してくれたので、私はその奥田さんに頼んでホール先生の鉄道視察のいっさいを計画し、かつ案内してもらった。大井川の上流、千頭 (せんず) から井川までは、むかしの森林軌道を改装した小型の列車が走っているか、ホール先生はその列車の先頭に行く荷物用の車に乗られ、数多いトンネルの滝しぶきをあびながら、何回もカメラのシャッターを切って楽しまれた。

鉄道視察のいちばんの傑作は、御殿場線の山北国府津間を蒸気機関車に乗られたことである。乗務員以外の者が機関車に乗る場合は、特別の許可証がいる。奥田さんはそのために静岡鉄道管理局に足を運ばれ、あらかじめ先生と案内役の奥田さん自身と通訳の私との3人分の許可証を手に入れておいてくれた。アメリカの学者が日本の蒸気機関車に試乗するという事は、国鉄としても宣伝価値のある出来事らしく、わざわざ静岡鉄道管理局から内山公報係長さんが来られて、この線も目下電化工事



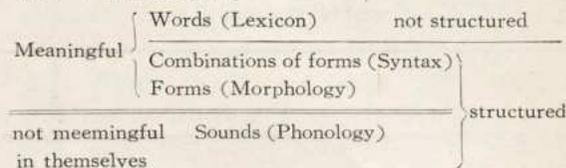
(孩気汽関車に同乗して興ずる鉄道マニアのホール教授 御殿場線で)

促進中で、この SL (Steam Locomotive) も43年3月までには廃止される運命にあるなどということを説明してくれた。試乗は煤煙でよごれることを覚悟しなければならぬ。ホール先生は上衣もシャツも脱がれ、その上にあらかじめ用意されたレインコートをまとい、頭には大黒様のようなフードをつけ、手には軍手をはめて、火夫が石炭を投げこむシャベルが触れそうな位置にある座席に腰をおろされた。時に8月28日午後4時49分。それから5時20分までの30分間、国府津機関区の瀬戸指導員の説明を通訳しようと控えていた私は、あべこべに先生から、火夫が石炭をくべるには、どのような技術が必要か？ 急坂を登る時には、どのような操作が機関士に要求されるかなどということをごまごまと説明された。平常、感情を顔に表わされることの少ない先生が、こんなにニコニコとされ、こんなにおしゃべりになられたのを私は見たことがなかった。このようなすばらしい機会をお与え下さった奥田さん、内山さん、瀬戸さん、そのほかの方々には心からお礼を申しあげたい。

ホール先生は、御滞在中、8月23日大塚英友会で、8月26日 ELEC 同友会で、8月27日静岡県英語教育研究会で、言語学または英語教育についての講演をされた。私はそのつど先生の紹介、司会あるいは解説などに当たったので、久しぶりに先生の御説をゆっくり拝聴することができた。以下、その要旨をかいつまんでお伝えしてみたい。

言語の研究には、二つの立場がある。その一つは、人間が後天的に経験するものを出発点とする経験論 (Empiricism) であり、他の一つは、人間が先天的にもつものを出発点とする先験論 (apriorism) または観念論 (Idealism) である。人類の行なった言語研究の歴史には、インドやギリシアのそれのように経験論の立場に立つものが古くからあったが、16世紀以来ラテン語をもって言語のモデルとする先験論が生まれた。ところが、19世紀から20世紀にかけて、ふたたび経験的事実の観察に基礎をおく言語の研究が始まった。それがヨーロッパでは Sausseure に、アメリカでは Boas, Sapir, Bloom-

field に端を発する構造言語学である。アメリカでは特に Bloomfield の影響が強く、その流れを汲む人々の間に Post-Bloomfieldian Group と呼ばれる一群の人々が出た。この人々は、次のように言語の level を厳しく分け、これを混同することをいませめた。特に音声の研究なしに他の研究に進むことは、この人々によって強くいませめられた。



このように level の分離を強調した人々の中には Bloch, Trager, Smith, ある時期における Hockett などがあったが、このような過度の経験論はやがて行きづまりをきたし、この人々は “Solid-State Linguists” と呼ばれるようになった。この反動として現われたのが Chomsky の *Syntactic Structure* (1956) である。

Chomsky は、Post-Bloomfieldians が経験的なものを極度に重んじたのに対して、先験的なものを極度に重んずる。なるほど人間は先天的に話す能力を与えられている。しかし、いかに何を話すかということは、人間が後天的に得る習慣の問題、あるいは文化の問題である。Chomsky は言語学を経験論の行きすぎからすくったが、同時に言語の研究を哲学、心理学、論理学、あるいは数学に依存させた時代にあともどりさせた。16世紀以降の先験論がラテン語に基礎をおいて言語の普遍性を求めようとしたのに対して、Chomsky は、いわば英語に基礎をおいて言語の普遍性を求めようとしているようである。また Chomsky が生成文法を唱えるのは、話し手の立場のみを強調するあまり聞き手の立場を忘れていたのだと言える。

Bachelard にならって、言語の研究を Idealism-Formalism-Objective study and Deduction (この deduction は帰納という意味)-Realism-Empiricism に分けた場合、望ましいのは中間の三つであって、両極端の二つは避けるべきである。

Hockett は、1964年におけるアメリカ言語学会の Presidential address, “Sound Change” (*Language*, Vol. 41, no. 2 所載) で、Chomsky と Lamb を言語研究史上 “Fourth breakthrough” をなすものと讃えたが、その後、数学と言語を同一視するのは誤りで、数学では例外のない論理を立てられるのに対して、言語の事実の中には数学と同じ論理では律しきれないものがあると考えられるようになった。

以上がホール先生の講演あるいは個人的対話の中からうかがうことのできた先生のお考えである。このお考えの中には、現在の日本の言語学者にとって考えるべき問題がいろいろ含まれているように思われるので、あえて (p. 59へ つづく)



O. Jespersen, *Essentials of English Grammar* の内容紹介

R. W. Zandvoort, *A Handbook of English Grammar* について

C. C. Fries, *The Structure of English*

O. Jespersen, *Essentials of English Grammar* の内容紹介

石橋 幸太郎

I

オットー・イエスペルセン (Otto Jespersen, 1860—1943) の文法学に関する代表的な著述といえば、誰しも *The Philosophy of Grammar* (1924)<sup>(1)</sup> や *Modern English Grammar* 7 vols. (1909—1949) または、やや特殊ではあるが、*Analytic Syntax* (1934) などを推すであろうが、かれの円熟した文法観または言語観に基づいて、英文法の輪郭を簡潔に、しかも、できるだけ平易に、説いたものは、この *Essentials of English Grammar* (1933)<sup>(2)</sup> である。その意味で、本書は、ただにイエスペルセン文法学への入門書であるばかりでなく、それはまた、英文法一般に対する、もっとも適当な手引き書でもある。もっとも、「入門書」「手引き書」といっても、一般の入門書なみに安易な態度で向っては、手こずる恐れがある。というのは、この本の背後には、永年の思索と研鑽の結果が横たわっているので、よほど注意ぶかく読まなければ、著者の真意を正しくつかむことができないからである。本書は、いわば、イエスペルセン文法学への入門書であるとともに、かれの文法学の結論的要約でもある。読者は、不審な箇所にてくわすごとに、さきにあげた大著の、当該項目を参照するだけの労を惜しんではならないであろう。

本書の紹介をするにあたり、まず最初に、イエスペルセン文法学の骨子となっている2, 3の点について、簡単な説明を加えておきたいと思う。その第1は、イエスペル

センのいう文法は、ある語法に正否の断をくだす、堅く、頑固な規範ではなくして、変化し、動揺し、発達しつづける生きたきまりであり、過去に基礎をもちつつ未来を望み、常に完全ではないが、つねに完全をめざすところのもの、一言で言えば、人間らしいきまりである。つまり、これは当時の人びとが、一般に文法と考えていた死んだ規則の集成である規範文法に対して、生きた言語の客観的観察に基づいて客観的な記述解説を行なう科学文法の必要性を強調したものである。

イエスペルセンの主張の第2の点は、形態の重視ということである。言語は形態 (form) と内容 (content) とから成りたつ実体であって、一方は他方を無視しては考えられないものであるけれども、文法研究においては、形態を前景に推し出し、内容は背景に置くという態度で進むべきことを、イエスペルセンは主張する。文法学は、したがって、言語の形態——単に語形だけでなく、形式語 (form-word) も語の位置 (word-position) も含む広義の形態——に表われた現象だけを取り上げればよいと言うのである。たとえば、(1) as if he were tired と (2) as if he was tired とを比較してみるに、両者の意味は同じであるけれども、形態中心の見方からすれば、(1) は he were と叙想法過去 (subjunctive past) をとっているのに反し、(2) は he was と叙実法過去 (indicative past) をとっているのに、(1) だけが叙想法ということになる。

第3の特徴は、思想範疇 (notional category) と文法範疇 (grammatical category) との区別である。例をあげれば時 (time) と時制 (tense) の区別がそうである。時は一般の用語で、過去・現在・未来を一貫するものの概念を表わすが、時制のほうは、文法用語として特別の意味をもっていて、両者は必ずしも一致しない。たとえば、過去時制 (past tense) は過去時 (past time) を表わすことが多いが、過去時以外の時、すなわち、あるときは現在時 (If it were fine today/It's time we sent the children to bed) を表わし、またときには時を超越した一般的真理 (Men were deceivers ever-

Shakespeare) を表わすことだってある。言語が一般的な思想または論理と違うことは、同じ内容を表わすのに、その表わし方が言語によって違うという事実をみただけでも容易に知ることができよう。

第4の特徴としてあげなければならないのは、3段階 (three ranks) の説である。イエスペルセンは、文中における語のつながり方を2種に分けて、1つを連結 (junction) とし、他を対結 (nexus) と名づけた。連結というのは、*awfully kind gentleman* のごとき語の配列をいい、対結とは主語述語関係のことで、それには、*John laughed* のごとく文をなすものから、*I saw him come / He found it empty / Mary's arrival* のごとき文の一部をなす主述関係をも含める。

ところで、連結における語の配列状態をみるに、前の *awfully kind gentleman* を例にとれば、*gentleman* が中心語 (headword) で、他はその修飾語であるが、そのうちでも、*kind* は *gentleman* を直接に修飾し、*awfully* はその *kind* を修飾して *gentleman* とは間接の関係である。このような構造の場合、中心語の *gentleman* を1位語 (primary), *kind* を2位語 (secondary), *awfully* を3位語 (tertiary) と名づける。これらの3語を品詞の点からみれば、*gentleman* は名詞、*kind* は形容詞、*awfully* は副詞である。もし名詞はつねに1位語であり、形容詞は2位語、副詞は3位語ときまっているならば、品詞のほかに、わざわざ、位階というものを設ける必要はないのであるが、両者は必ずしも並行しないのである。たとえば次の例を見られたい。*He walked three miles* (名詞で3位語) *The poor are not always unhappy* (形容詞で1位語) *the then king* (副詞で2位語) *in short* (形容詞で1位語) *from here* (副詞で1位語) 等。

この位階という考想は、もともと、連結について考えられたものであるが、イエスペルセンは、これを拡張して、対結、すなわち、主述関係にも適用した。すなわち、主語は1位語であり、述語動詞は2位語というわけである。しかし、そうすると、連結の2位語 (形容詞および形容詞相当語) と対結の2位語 (動詞) とが、性質を異にするにもかかわらず、同じ名で呼ばれるという不都合が生じる。

## II

以上、イエスペルセン文法学的特徴と思われる点を4項目にまとめて略述したが、これを予備知識として、次に *Essentials* の内容紹介をしたいと思う。ただし、紙数の関係で、ごくあらましの紹介に終ることを予め断っておく。

全編は 1. Introduction に始まって XXXVI. Retrospect に終るが、II から VI までは音声と綴りに関する問題であるから省略する。

VII. Word-Class では、品詞を名詞、形容詞、動詞、代名詞、数詞、小辞 (particle) の6種とする。小辞の中には、副詞、前置詞、接続詞などが含まれる。

VIII. は Three Ranks, IX は Junction と Nexus が扱われており、X の Sentence-Structure では、主語、述語、目的語、および、一般の語順、倒置、無定形文 (amorphous sentence) の記述がある。イエスペルセンは、主語・述語をそなえた文を定形文とし、そのどちらか、または、どちらかの一部を欠くものを無定形文と呼ぶ。しかし、“Yes!” でも “Tut” という舌打ちの音でさえも、文という点では、主語・述語をそなえたものと少しの差もないと主張するイエスペルセンの立場から言うならば、定形・無定形という名称は正規・不正規の意を含んでいる点で適当とはいえない。それより、かれが他のところで使っている articulate sentence (分節文), semi-articulate sentence (半分節文), inarticulate sentence (非分節文) のほうが、よりよくかれの主意に合致する。

XI. XII. XIII. は、それぞれ、Relations of Verb to Subject and Object, Passive, Predicatives という見出しになっていて、述語動詞を中心とした構造の解説である。このうち、Predicatives (述詞) というのは、一般には補語 (complement) と呼ばれるものに相当する。補語という術語は、はなはだ曖昧であるから、陳述 (predication) の中心が動詞よりも補語にあるという意味で Predicative と呼んだのである。

XIV. Case では、代名詞には3つの格を認めるが、名詞には、共通格 (common case) と所有格 (possessive case) の2つしか認めない。共通格というのは、格として無変化の主格と目的格をまとめて呼ぶ名である。形態的に変化のない形を同一視するのは、形態重視の立場からみれば当然である。XV. の Person については、1人称、2人称、3人称のほかに、総称人称 (generic person) というものを設け、*One may smile and be a villain / We live to learn / You never can tell* のごとき代名詞の用法をこの名称で表わす。

XVI. Definite Pronoun と XVII. Indefinite Pronoun の2章では、代名詞を普通の分類とは違って、定代名詞と不定代名詞とに分け、代名詞のそれぞれについて、具体的に解説する。ただし、定冠詞と不定冠詞および *so* を代名詞を加えていることは、従来の分類法とちがっている。XVIII. も同じく代名詞のことであるが、Pronouns of Totality という見出しになっていて、こ

れを肯定 (positive) と否定 (negative) とに分けて、前者で all, both, every, each を、後者では no, none, neither を取り扱っている。

XIX. から XXVII. までの9章では、そのうちの2章 (XXV. Will and Shall, XXVI. Would and Should) を除いて、Gender, Number, Degree, Tense, Mood など、一般の文法範疇を論じているが、残念ながら、いちいち、紹介している余裕がないので、とくに注意すべき点を指摘するに止めて先に進むことにする。「性」のところで自然性 (sex) と文法性 (gender) を区別して、英語の性は自然性の区別であることを述べていること、「数」のところで、Thing-words (countables) と Masswords (uncountables) とを区別していること、「時制」のところで、時 (time) と時制 (tense) の区別を明らかにしていることなどは、いずれも、われわれが、この紹介の始めの部分で、イエスベルセン文法の特徴としてあげた問題に直接の関連をもっている。

XXVIII. Affirmation, Negation, Question, XXXI. Gerund, XXXII. Infinitive は、どの文法でも扱われる問題であるが、XXIX. Dependent Nexus, XXX. Nexus-Substantive, XXXIII. Clauses as Primaries, XXXIV. Clauses as Secondaries, XXXV. Clauses as Tertiaries は、イエスベルセン独特の領域である。Dependent Nexus というのは、対結のうちで文をなさないもの (I saw him come の類) をいい、Nexus Substantive とは、pride, kindness, arrival, belief などのように、主体を当然予想する名詞のことをいうのである。たとえば pride は being proud のことで、誰かが proud である。主体のない「誇り」というものは考えられない。対結名詞は、形容詞からきた名詞 (pride < proud, kindness < kind など) と、動詞からきた名詞 (arrival < arrive, belief < believe など) の2種がある。Clauses as Primaries, as Secondaries, as Tertiaries はそれぞれ、名詞節、形容詞節、副詞節に相当するイエスベルセン独自の命名である。XXXVI. Retrospect の章では、第1章から述べてきたことを回顧して、要約し、かつ、必要な補足を加えている。そのうち、1つだけ取り上げれば、同じ意味が異なる表現形式で表わされるときには、それは、文法的にみれば、別な範疇に属するということを主張していることである。たとえば Shakespeare's plays と The Plays of Shakespeares/What's the time? と Please tell me the exact time など。

(注1) *The Philosophy of Grammar* には半田一郎訳『文法の原理』(岩波書店)がある。

(注2) *Essentials* には中島文雄訳『エッセンシャル英文法』(千城書房)がある。

(日本大学教授)

---

---

## R. W. Zandvoort, *A Handbook of English Grammar* について

安井 稔

この有名な英文法書の内容をいちいち紹介しようとは思わない。むしろ、ここでは、一冊本の英文法参考書として、本書が占めている座標のようなものを考えてみたい。

英文法書の数、現在、多すぎるほどである。便宜的に、これらを、大きく類別するならば、学校文法、学問的伝統文法、構造主義の文法、変形生成文法の四つがえられるであろう。これらのうち、学問的伝統文法というのは、Sweet, Jespersen, Kruisinga, Poutsma, Curme などによって代表される文法をさす。従来は、しばしば、科学文法の名で呼ばれてきたものであるが、科学文法という名前には、現在、難点がある。科学文法という名称は、歴史文法と同じ意味で用いられることがあるので、Kruisinga の文法のように、共時的な扱い方を特性とする文法をその中へ含めたいときに困るし、また、Sweet の *A New English Grammar* (1891) のように、今から70年も前に出版されたものに対し、依然として、科学文法の名を冠するのは、たとえそれがどれだけすぐれたものであったにしても、抵抗を感じる。角がここにでも入れて用いることにしてもよいが、それより、むしろ、Gleason などとともに、学問的伝統文法の名を用いるのがよいと思う。

その他の文法、つまり、学校文法、構造主義の文法、変形生成文法について特に触れる必要はないと思う。また、このように、文法の種類を四つに分けるなら、Zandvoort の文法が学問的伝統文法の部類にはいることも、明らかであるといつてよいように思う。もちろん、四つの文法が互いに排他的な分類をなしているわけではなく、境界線が常に明らかであるとはかぎらない。たとえば、Fries, *The Structure of English* (1952) などは、一般に、構造主義の文法の例とされることが多いが、そしてそれなりの理由もあるにはあるが、その座標は、Gleason (1965) も指摘しているように、学問的伝統文法に近いところにあると考えるべきであるかもしれない。しかし、Zandvoort の文法は、まず、明らかに、構造主義の文法でも、変形生成文法でもない。学校文法でもありえない。その脚注を見てゆくだけでも、Kruisinga,

Poutsma, Jespersen に負うところの大きいことは歴然としており、それが学問的伝統文法の、いわば、主流の中にある最も新しい記述的文法書の一つであることは、疑いの余地がない。Zandvoort の *Handbook* は1945年に初版が出版され、そのときは、オランダ人向けのものであったが、1957年に大改訂を施されて、オランダ人向けとはかぎらない形で出版され、丸善のリプリント版は、昭和35年(1960)に出版されている。

構造主義の文法も、変形生成文法も、すでに、決してすくなくはないのに、英文法の本を1冊だけ選ぶとすれば、私自身は、学問的伝統文法の中から、Zandvoort を選ぶ。それはなぜであるか。これには、ふたとおりの理由を必要とする。一つは、どうして、学問的伝統文法の中から選ぶのかということに関係し、もう一つは、学問的伝統文法の中から、どうして Zandvoort を選ぶかということに関係する。

学問的伝統文法の中から選ぶのはどうしてかという、理由はいろいろある。が、要するに、それがすべての点で最良のものであるからというのではなく、総合的にみて、もっとよいものがないから、ということになるであろう。が、学校文法はしばらく論外におくにしても、構造主義の文法なり、変形生成文法なりが、どうして、学問的伝統文法より、総合点で、よりよいものとされないのか、これは注釈を要するところである。

しかしながら、ここで、学問的伝統文法と構造主義の文法、変形生成文法との一般論的比較を試み、それぞれの得失を論ずる余裕はないので、むしろ、具体的に、Zandvoort の文法書がもつ欠点と長所とをきわめて簡単に並べてみることにしよう。まず、Zandvoort の文法書では、アメリカ英語が、ほとんど、扱われていない。発音に関する言及も、きわめてすくない。アメリカの構造主義言語学の成果も全く無視されている。これらの欠点は Sledd もその書評<sup>(1)</sup>で指摘しているとおりである。今の時点で言うなら、変形生成文法の成果にも全く目をつむっている、という非難もつけ加えられるかもしれない。これらの欠点は、要するに、それがあまりにも伝統文法的であり、意味に基づいた分析や記述を不用意に行ないすぎているということである。

Sledd が指摘している事実認定の誤りもすくなくない。しかし、その欠点の大部分は、明確な方法論の欠如ということに帰するものであるといってよいであろう。

これらの欠点を補ってあまりあるものは何かというと、これも一言でいうなら、内容が包括的で、充実しているという点である。この点に関しては、一冊本であるかぎり、どの構造主義の文法も、変形生成文法も、Zandvoort にかかわらないであろう。学問的伝統文法の中で、なぜ

Zandvoort を選ぶかという、これは個人的な好みということにもなるであろうが、いわば、最もくせがないものと思われるからである。こういう本を、それなら、いったいだれにすすめるのかというなら、いわゆる学校文法をひととおり習った大学の初年級あるいは、これから変形生成文法などを学ぼうとしている日本人学生を私は頭においている。実際は、単に、希望であるのかもしれない。内容はかなり高度であり、むずかしい本であるからである。

(1) *Language* 34. 134-8 (1958).

(東北大学教授)

---

### C. C. Fries, *The Structure of English* *An Introduction to the Construction* *of English Sentences*

---

山 家 保

#### (1) 著者素描

この本は1952年の春 Harcourt, Brace and Company, Inc. から出版されたもので、著者は当時 the University of Michigan の professor of English であり、同大学の the English Language Institute の Director であった Dr. Charles Carpenter Fries である。彼は現在引退して同大学名誉教授、English Language Institute の名誉所長という肩書である。1887年の生れであるが、当年79才とは思えない程元気で、現役時代に変わぬ活躍を続けているのは正に驚異である。本年1月 ELEC を訪れた際に私は「今でも泳いでおられますか」と尋ねたところ、“Of course!” という返事であった。彼の泳ぎというのは、ただ泳ぐのではなく、1週間に3回 water polo をすることなのである。これを見ても、彼が学者であるということから想像されるような青白きインテリではなく、実に精力的な、実践的な学者であるということが分かるであろう。

Fries は ELEC の consultant として1956年来日して以来、幾度かわが国を訪れているが、彼の名がわが国の英語教育の関係者に知られるようになったのは、彼の名著 *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, 1945 がわが国に紹介された年頃のことであったと思う。

彼は現在では構造言語学、ならびにその応用部面の学者と思われているが、彼の研究業績を見ると、初期には

英文学、英語学、英語史に関する論文がある。彼の著作の主なものを年代順に挙げてみるとつぎの通りである。

1940 *American English Grammar*

1945 *Teaching and Learning English as a Foreign Language*

1949 *The Teaching of English*

1952 *The Structure of English*

1961 *Foundations for English Teaching*

1962 *Linguistics and Reading*

以上の著者素描から Fries は半世紀以上の長い間英語の歴史的・記述的研究を続けてきたばかりでなく、常にそれらの研究の成果を言語教育の実際問題に応用し、その向上に貢献してきた人であることを知るであろう。

## (2) 本書の特色

この本はいろいろの意味において極めて unique なものである。その特色の主なものをひろってみるとつぎの通りである。

### (a) 研究調査の資料

彼が1940年に出した *American English Grammar* は、普通の文法書で取扱っている資料とは全く異なったもので、アメリカ政府内務省教育局 (the Bureau of Education of the Department of the Interior) に保管されていた一般のアメリカ人の書いた書簡であった。しかし、この *Structure of English* では、録音の機械設備が発達している現在、生きている言語を研究する場合、実際の会話の録音を研究資料として使わないという法はないとして、約50時間—250,000語にのぼる実際の電話に依る会話の録音を資料として用いている。言語の研究には言語の実態をつかむことが先決であるという考え方に立つ Fries の信念とその実践力が如実にうかがえるところである。

### (b) 文法の狙い

*American English Grammar* は実際に書かれた書簡を分析して、英語の慣用法 (usage) を他の文法書とは異なり統計的に調査し、usage における社会的な階級の差異を明らかにし、学校ではどのような usage を指導すべきかについて重要な示唆を与えている、いわば usage の文法である。これに対して *The Structure of English* は、主として英文の構造を取扱い、文の分析 (sentence analysis) に重点を置いている、いわば structure の文法である。言語の研究には、実際の言語の理解と運用とを目的とする practical study と、言語の性格、機能、構造を科学的に研究する scientific study との2つがあるとすれば、主として英語の usage を取扱う普通の文法書は前者に属し、この *Structure of English* は明らかに後者に属している。従ってこの本は英語の構

造はよく説明しているが、英語ではどのような usage が用いられるかは説明していない。この点は普通の英文法書とは全く異なっている。

### (c) 研究方法

従来の伝統文法では、形態 (form) の文法的な分析はすべて意味 (meaning) の観点からなされているが、この本の中で Fries が採用している方法はこれとは全く反対で、言語、特にその構造の表わす意味はすべて具体的に記述出来る言語記号によって表わされている (…all the signals of structure are formal matters that can be described in physical terms.—*The Structure of English*, p. 8) という考え方にたつて、形態の観点から意味の分析をしている。

このように形態の観点から構造言語学的方法に依って英語の構造を明らかにしたのは、この本が始めてであり、この点では正に歴史に残る名著ということが出来る。

## (3) 本書の基礎理論

### (a) 発話の表わす意味

この本で Fries はある発話の表わす意味全体を total meaning と呼んでいるが、この total meaning は言語そのものの表わす意味 (linguistic meaning) と、その社会的・文化的な背景から生まれてくる意味 (social-cultural meaning) とから成り、更に linguistic meaning は、その発話の中の語彙自体の表わす意味 (lexical meaning) と、その発話の構造の表わす意味 (structural meaning) とから成るものであると説明している。

まず linguistic meaning であるが、たとえばある発話 *The man gave the boy the money.* の表わす意味を考えた場合、少なくとも2種類の意味を明確に区別する必要がある。一つは、たとえば man, gave, boy, money など、それぞれの語の表わす意味で、これらは辞書に記録されている。この種の意味を lexical meaning という。ところが、この種の意味が分ただけでは、発話全体の意味は分らない。たとえば the という機能語の表わす意味、man, gave および boy などの語形か、men, give, boys などと対立的に表わす意味、更にこの発話の語順が他の語順たとえば *The boy gave the man the money.* や *Did the man give the boy the money?* や *Give the boy the money.* などと対立的に表わす意味が分らなければ、この発話の意味は理解出来ない。このように、機能語、語形、語順、それに音調、強勢、接続のような言語記号 (signals) の表わす意味を、lexical meaning と区別して、structural meaning というのである。

Fries は social-cultural meaning の説明に Rip

van Winkle の話を出して、Rip が20年間山の中で眠り続けたのち村に帰って自分は “a loyal subject of the king” であると言ったばかりに、反逆者扱いにされる点を指摘している。この発話は20年前には善良な市民という意味でも、アメリカが独立して社会情勢が変わると反逆者という意味になる。つまり linguistic meaning は同じであっても、社会的・文化的背景が異なれば異なった意味を持っていることをいっているのである。

話を中心の structural meaning に戻すと、これは単に語それぞれの意味の融合 (fusion) とか文脈というような漠然たるものに依って表わされるものではなく、はっきりした具体的な言語記号に依って表わされるものであるということが、この本の基礎を流れている考え方である。

#### (b) 言語記号

以上述べたような観点に立って文法を書く場合には、言語の機能単位がどのような形態をとり、どのように配列されるかを記述するだけでなく、特にこのような機能単位がどのような対立的な型 (contrastive patterns) からなる体系を通して structural meaning を表わすかを記述することになると Fries は説くのである

(p. 61参照)。(c) Form-classes (類語)

Fries は電文などに見られる Ship sails today. を例にとり、この文が The ship sails today. という意味か、Ship the sails today. (帆を本日出荷せよ) という意味なのかあいまいである。つまりそれぞれの語の品詞が不明瞭な場合には意味も不明瞭になる。従って文は語それ自体の集団ではなくて、むしろ類語(form-classes) または品詞から成る構造体である (An English sentence then is not a group of words as words but rather a structure made up of form-classes or Parts of speech—p. 64) とするのである。そして文の structural meaning を知るためには、語それぞれの lexical meaning は知らなくても、それぞれの語がどの類語に属するかを知らなければならないと述べている。たとえば Woggles ugged diggles. というような non-sense words からなる文でも語形と語順などからそれぞれがどの類語に属するかが分かり、たとえ lexical meaning は分らなくとも、structural meaning は分かるのである。

Fries は意味の観点から分類した名詞、動詞、形容詞、副詞といったような従来の伝統的な品詞名を排除し、Class 1. (第1類語) Class 2. (第2類語) Class 3. (第3類語) Class 4. (第4類語) という名称を用いている。そしてこれらの類語を決定するためにつぎの3つの枠を設定し、それぞれの ( ) 内の数字で類語を示している

位置に代入し得るものを、それぞれの類語にまとめたのである。

#### Frame A

The concert was good (always)  
(1) (2) (3) (4)

#### Frame B

The clerk remembered the tax (suddenly)  
(1) (2) (1) (4)

#### Frame C

The team went there  
(1) (2) (4)

このように Fries の類語、または品詞は形態論的な分類ではなく、統語論的な分類で、各々の類語の文中に占める位置がその機能を構成するという考え方である。

#### (d) Function words (機能語)

Fries は4つの類語に属さない語はすべて function words (機能語) であるとし、154語を挙げ、これを Group A から Group O までの15の種類に分けている。類語はそれぞれのもつ意味内容を主体としており、content words (内容語) といわれるのに対して、機能語はそれ自体のもつ意味よりはむしろ文法的機能を主とするものである。類語にはそれぞれ対立的な形態上の特徴があるが、機能語にはそれがなく、1つ1つを独立した項目として学習しなければならない。

#### (4) 本書に対する評価

この本は構造言語学的な立場から始めて英文の構造を明らかにし、特にそれぞれの構造の対立的な特徴を明らかにした点では歴史に残る名著の1つである。

これに依って①英語教育における教材編成の前提条件となるべき英語の構造の分析に新しい指針が生まれたこと、②structural meaning を表わす言語記号 (signals) が明確になったので意味のあいまいな文の原因がはっきりつかめ、その解決策が明らかになったこと、③英文の構造が明らかになった結果、punctuation に関する種々の問題の解決が容易になったこと、④英語ではどのような言語記号が用いられるかが明らかになり、これに依り英語の持つ構造上の資源を充分に駆使し得るようになるための教材の基礎が出来たこと、⑤structural meaning を表わす言語記号が明らかになったため、言語の表わす意味の把握が容易になったことなどが、この本のなし得る貢献のいくつかであろうが、この本のもつ価値の第一はなんといっても言語の性格、構造および機能について新しい洞察を与えてくれることであろう。

強いて本書の難点を挙げれば James Sledd のいうごとく英語の構造上大きな働きをする音調、強勢、接続などが充分取扱われていないこと、飽くまでも introduction であり完全な文法書ではないという点であろう。

(ELEC 教育課長)

# Reports & Articles

## 現代英語の最近の傾向

池宮恒子

大阪府立茨木高等学校教諭

### I. 1. はじめに

1962年より1964年迄 Kansas State University に於て、英文法の講義を受講する機会を得た。その受講経験に基づき筆者自身の研究や、担当教授 Mary F. White の意見等を織り交ぜながら主としてその時の教科書となった Paul Roberts<sup>1)</sup> 博士(著名な言語学者であり、文法学者でもある。)の *Understanding Grammar* を資料として、主に用法上より見た最近の現代英語の傾向を整理したものである。

### I. 2. 用法のレベルによる分類

本文では説明の便宜上 Roberts<sup>2)</sup> 博士の5つのレベルを用いている。即ち 1. Choice Written English (学校で使用されている教科書、注意深く編集された本及び雑誌に用いられている英語)、2. General Written English (全米を通じての普通の新聞用語、ラジオ又テレビのアナウンサーの原稿に用いられる英語、一般大学卒業者が普通、用いている文章英語)、3. Choice Spoken English (話し言葉で正式な大統領の挨拶などに用いられるもの。)、4. General Spoken English (この水準に於ては大抵の教育のある人々が会話に用いている話言葉である。一般に“colloquial”とか“informal”とか云う英語も含まれ、新語や短縮語を造る傾向をもった、もっとも勢力の強い、発展の可能性のあるレベルの英語である。“informal”必ずしも“不正確”を意味するとは限らない。5. Vulgate English (これは教育のない者の用いる英語を指す。)この言葉についてはアメリカの言語学者間で異論がある様であるが一応、この言葉を本文でも用いている。最近、日本の高等学校用英文法教科書<sup>3)</sup>等に、米国では動名詞の意味上の主語に目的格(通格)がよく用いられるとか、仮定法の If I were...中の were は米国では、was とよく用いられる、とか説明されている。一面、最近の動向を示していると言えるが、どのレベルで用いられている、と言う事が示されると更にはっきりする様思う。

### I. 3. 正しい英語に対する定義

最近の英文法学習、及び研究は米国言語学の影響を強く受けている。その言語学の姿勢を端的に表わしているのは Paul Roberts<sup>4)</sup> 博士の“正しい英語”に対する

定義である。即ち、“Correct English is English that goes off well in the situation in which it is used.”である。その社会、経済的レベルに従って、それぞれの環境で用いられて、自然なものがそれぞれ正しい英語であると言うのである。労働者が No, I am not. と言う代りに No, I aint. と言う方が Vulgate English としては自然であり、大学教授が He don't. と言わないで、He doesn't. と言うのが自然であり、したがって正しい英語だと言えるわけである。滞米二年間の Linguistic の graduate student としての受講中、何度となく耳にした言葉は、“prescriptive”(教導的)から“descriptive”(事実観察的)へと言うものであった。まず現実を直視せよ。それから結論を導き出せ。とでも言うものであろうか。これは米国構造言語学の基本的姿勢であり、在来の1800年初期にかたまりつつあったイギリスの英語用法への依存の態度をあらためたものとして注目すべきものがある。辞書に関しても、辞書が王様でなく、使用する人間が王様であると言う考え方が支配的であった。

## II. 本論

### 1. 名詞に於ける“-s plural”の勢力

古代英語(450—1150)<sup>5)</sup>時代に於ては -s plural は名詞の複数形を形成する数種類の語尾の1つに過ぎなかった。もっとも相当勢力の強いものであったが。これが現代英語後期(1700)になると、ますます勢力を拡大し、外来語とか、新語、又使用度数の少い他の複数語尾変化をもつ名詞等を“-s plural”に同化させる傾向を持つ様になった。米国の子供達がよく“sheeps”とか“mans”とか言うのは言語学に於ける基本原理の1つ“analogy”(類推)による同化作用を行っているわけである。“mutation plural”の goose-geese, foot-feet, 又 -n語尾の oxen, children 等は使用度数が頻繁な為、今日まで -s plural に合併されないで残っている。外来語でもよく用いられるものは同化されず、あまり用いられないものは、本来の形と -s plural 同化形との2種が用いられている。即ち頻度の多いものは Choice Written, Choice Spoken はもとより、General Written, General Spoken でも“-s plural”に同化されず使用されている。例——alumnus-alumni, agendum-agenda, curriculum-curricula, phenomenon-phenomena, nucleus-nuclei, datum-data criterion-criteria, thesis-theses, basis-bases

又“analogy”により“-s plural”になる過程をとっているもの、focus-foci or focuses, cactus-cacti or cactuses, terminus-termini or terminuses, apex-apices or apixes, madam-mesdames or madams, appendix-appendices or appendixes<sup>7)</sup>等である。

### II. 2. 0. Modern English に於ける格について

アメリカ構造言語学に於ては“form”(形態)と

“distribution” (構造上の位置) が語, 句, 節等の文中に於ける “function” (機能) を知る手がかりとみなしている。Robert 博士<sup>9)</sup> はこの “form” を非常に重んじ, 名詞を格の上からは, “common case” (通格—主格, 目的格を含む) と “genitive case” (普通所有格と呼ばれているもの) に分けている。しかし Nelson Francis<sup>9)</sup> の *The Structure of American English* に於ては Subjective, Objective, Possessive と使い分けている。又 Texas Univ. の教授であり, ELECの顧問である Ernest F. Haden 博士は筆者の Master 論文を指導中, Roberts 博士の意見に対して, 名詞では主格, 目的格が同形であるが “distribution” が異っているのでやはり Otto Jespersen<sup>10)</sup> の説に従って3つに使い分けるのが妥当であると述べておられた。

## II. 2. 1. “of” 所有格について

古代英語の時代 (450—1150) では 's 所有格の方が “of” 所有格よりも優勢であったが, 後期現代英語, 特に 1900 年以降 “of” 所有格が優勢になって来ている。これは Albert Baugh<sup>11)</sup> が *A History of the English Language* で述べている様に古代英語は “synthetic” (総合的) であったのに反して, 現代英語は外来語を抱え込む過程に於てますます “analytic” (分析的) になって来ていると言う一つの例である。即ち 's 所有格は生物にのみ用いられ, of 所有格は生物と無生物, 概念, 共に用いられ, 又 “analytic” な性格が強いので発展性が大きい。例えば「花嫁の父」と言うのを the bride's father とも the father of the bride とも言えるが「シャベルの柄」と言う場合は the handle of the shovel としか言えない, しかし無生物でも時間とか擬人化した場合はかなり自由に “'s” 所有格が用いられている。例えば ice pack's grip (from *Saturday Evening Post*), the edition's progress (*New Yorker*), education's independence (*American Scholar*) 等が見られる。又新聞, 雑誌等の headings (見出し) なども簡潔を好むことから “'s” 所有格を用いる事が多いので of 所有格が絶対優勢だともいい切れない。

## II. 3. 人称代名詞の傾向

中世英語 (1150—1500) に見られる様に 2 人称の格変化は相当に複雑であった。即ち

|     | 単数         | 複数          |
|-----|------------|-------------|
| 主格  | thou       | ye          |
| 所有格 | thy, thine | your, yours |
| 目的格 | thee       | you         |

現代英語に於ては, 2 人称の場合, 2 人称の目的格 “you” が一つだけ残り, 主格としても用いられている。変化は単数より複数へ, 又主格から目的格へと移っている。you の複数形優勢は王や領主が自身の事を言うのに 1 人称の複数形を用いたので臣下も王や領主を呼ぶ場合, 複数の 2 人称 “you” を用い, 2 人称は目的格の方が使用度数が多いので目的格に同化したと考えられている<sup>12)</sup>。

他の人称代名詞の傾向も, 2 人称の歴史より多少, 類推できる。特に 1 人称の主格補語では, It is I. の代りに It's me. とか又 It's us. とか言う表現が Vulgate (無教育) のレベルのみならず, 教育のあるものの間でも一般化しており, 僅かに Choice Written English に於てのみ主格が使用されている現状である。反対に前置詞の後の …between you and me… が between you and I になったりするのは主格と目的格が英語国民特に米国人の間で混乱を起している証拠であろう。大学の英文科の学生ですら人称代名詞の格は難しいものようであった。Kansas Kansas State Univ. の English Department の White 教授によれば, ここ 100 年以内に補語に用いられる “I” “We” は Spoken のレベルでは完全に姿を消すだろうと言う事であった。

## II. 4. 関係代名詞, 及び疑問代名詞 “whom”

“Whom” は Choice Written では目的格として依然その形を留めているが Choice Spoken では圧倒的に who が用いられている。CBS や ABC などの米国で権威あるテレビ放送のアナウンサーは全く “whom” を用いていない<sup>13)</sup>。General Written でも多くの場合 “whom” は避けられ, General Spoken ではめったに聴かれない。これは “who” が文, 又は節のはじめにおかれ主格の “who” を用いてもおかしくないのと, 関係代名詞の “whom” はしばしば省略されたり, 軽く発音されたりで, 語尾が消えて行ったとも考えられる。しかし A girl with whom I used to go… など前置詞の目的語になる場合は Written form では “whom” が普通である。大学生, 及び中流の家庭に於ても主格補語として “me” “us” などと共に目的格 “who” は自然である。

## II. 5. 形容語の比較形について

従来日本で用いられている英文法教科書とか参考書<sup>14)</sup> では, 「1 音節語では語尾変化 -er, -est を取り, 2 音節の多くと 3 音節以上は語尾変化はおこらず, more, most を形容詞の前にとる。2 音節中 -le, -y, -some, -ow, 例えば holy, handsom, lively, shallow, noble, quiet 等は -er, -est の語尾変化を伴う。-ful, -ous の ending をもつ beautiful, famous 等, 又 alert, alive 等は more, most を語の前にとる。」と言う説明が述べられている。しかし傾向としては “synthetic” から “analytic” へ, 即ち -er, -est から more, most へである。筆者が受講中研究した “The Descriptive Study of the Present Day Trend of Comparison in English Adjectives” のデータによると, *Saturday Evening Post* 及び *Life* (1964 年代) 10 冊中の形容詞の比較級, 最上級の観察の結果では 1 音節語ですら, more, most を用いている例, 6 件, 2 音節の本来 -er, -est group であるのが “synthetic” method による more, most group 移行が 36 件もあり, 相当権威ある, 新聞, 雑誌でも more, most 優勢の傾向が見られるの

は興味がある。CBS テレビ放送200分中(1964年5月)二重比較“more healthier”“more longer”, “more easier”, “more happier”の4件が聴かれた事も興味深い。形容詞比較級については syntax の分野に於ても“analytic”優勢の傾向があらわれており, The whale is no more a fish than a horse is. に於ける, no more...than と It is not easy to give away any more than to make money. に於ける not...any more than との2つの pattern を前記10冊中より調べた所 no more...than が1件, not...any more than が8件あった。資料が雑誌であるので validity の点で問題であるが, not...any more than の方が構文としては柔軟性とみ, “analytic”であるので not...any more than 優勢はうなづける事である。

## II. 6. 0. 動詞の傾向について

現代英語の特徴は前にも述べた通り, 分析的言語(analytic language) だと言う事である。今ここにラテン語(総合的言語)と比較すると,

|            |                                    |
|------------|------------------------------------|
| ラテン語       | 英語                                 |
| amat       | he is loving                       |
| parabunt   | they will prepare                  |
| augebantur | they were increased <sup>15)</sup> |

となり, 英語の場合は, 助動詞+主要動詞から成り, ラテン語に於ける語尾が, 英語の場合は助動詞, 代名詞, 副詞等として分割されて用いられている。動詞の種々な用法をみると現代英語の分析的傾向がよく観察される。

## II. 6. 1. “Verb-Adverb” Combination (動詞副詞結合語)

現代英語の重要な特徴の1つは, 1つの動詞に副詞を附加する事によって, 新しい動詞を創り出す事である。例えば He looked after his little sister. に於ける look after (take care of), look for (seek), look on (observe), look up to (admire, or respect) 等である。“have” “make” “give” などの基本語に副詞をつけて色々な意味をあらわす事が出来る。例— have a look at him, give a heavy blow 又子供が, 風呂の栓の抜けない事を, “I can't take the plug out.” 或は, 塀によじのぼりながら “Please push me on the tail.” と言った表現等は verb-adverb combination 的分析傾向をよくあらわしている。

## II. 6. 2. 進行形の優勢

現代英語の分裂的性質上, 単純動詞の現在形が, 現在進行形に押される傾向がある。“He is going to school now.” が「今登校するところです。」と言う近い未来を表わす, ほかに「現在では学生として学校へ通っています。」と言う場合もよく使われている。“Wilkerson has a good job, he is selling insurance.”<sup>16)</sup> なども今迄の我々英語教師のセンスから判断すると, 単純現在時制で言うところである。

## II. 6. 3. “get” の優勢について

米国に於ける “get” の用法は重要である。即ち所有の have の代りに He's got something in his hand. と言う様に have got (普通話し言葉では 've got, 's got) を用いるのが普通である。その他, 使役, 受動態の動的意味, The play was produced. に対して The play got produced. と言う様な場合, 又 She's got to go there. (She's to go there.) (彼女はそこへ行かねばならない。has to より大分強い感じを受ける。) が用いられる。もっとも多少くだけた英語, 又話し言葉と言う印象を与えるおそれもあるが<sup>17)</sup>。まあ今日では General Spoken のレベルでは, 一般に自然に用いられている。

## II. 6. 4. 不規則動詞について

英語に於ける動詞の tense の語尾変化は, 過去, 過去分詞の語尾が dental sound [s] 或いは [t] で終わる “weak verb” と動詞の root (根) の発音が変化する “strong verb”<sup>18)</sup> の2つに大きく分けられる。日本では前者を規則動詞, 後者を不規則動詞と呼んでいる。謂ゆる規則動詞が非常に多いので, 類推の原理に従って, 名詞の -s plural 同様, 新語, 外来語, 使用度数の少ない不規則動詞等は規則動詞に同化される傾向がある。使用度数の低い “thrive” など, 今日ではむしろ thrive-thrived-thrived の方が thrive-throve-thriven よりも普通な位である。しかし使用度の多い eat, forget, give 等は不規則の変化は崩れていない。教育の低い人達, 又子供達は不規則動詞を規則動詞として用いる傾向が強く “I throved him out”, “He knowed it better.” 等用いている。全体としては規則動詞が優勢であるが主格補語に於ける It's me. とか Who do you like best? の様な “whom” の代用の “who” の場合と異なり, 不規則変化を正確に言えなかったり, 3人称単数現在の動詞の -s, 即ち He works hard every day. の “works” が “work” になったりした場合は教養の欠如を示すものとして, 言語学の教授達ですら, やかましく注意したものである。

## II. 6. 5. Shall の用法について

英国に於ては現在でも1人称無意志の “shall” 及び2人称, 3人称に於ける obligation の “shall” はまだ, かなり話し言葉として残っているが, 米国に於ては1人称の相手の意向を尋ねる疑問文 “Shall I open the door for you?” “Let's go home, shall we?”<sup>19)</sup> 等以外ではまず用いられていない。もっとも Choice-Written English に於ては依然として用いられている。その他のレベルでは shall は姿を消している。1人称には I'll, We'll の形がよく用いられ, 2人称, 3人称に用いられた You shall study. He shall go. に含まれる義務感他は他の表現 be obliged to とが “have to” 等によって代行されている。

## II. 6. 6. “be going to” について

最近 General Spoken 及び Vulgate のレベルで未

来の意を“be going to”で表わす傾向が非常に強くなって居る。I shall go there. が I will go there. となり、更に I'll go there. に変わり、I am going to go there. から I gonna go there. となって来ている。

## II. 6. 7. 完了時制の傾向について

完了時制の用法が単純化する傾向にあり、筆者がLife誌2冊(1964)から完了時制を抜き出して整理した結果は次の通りである<sup>20)</sup>。

|                                      |     |
|--------------------------------------|-----|
| Simple Present Perfect Actives.....  | 39例 |
| Simple Past Perfect Actives .....    | 34例 |
| Auxiliary plus Present perfect ..... | 15例 |
| Simple Present Perfect Passive.....  | 8例  |
| Simple Past Perfect Passive .....    | 7例  |
| Progressive Present Perfect .....    | 4例  |
| Simple Future Perfect Active.....    | 0   |
| Progressive Past Perfect .....       | 0   |
| Progressive Future Perfect .....     | 0   |

この結果によると、未完了時制、進行形プラス完了時制は、余り用いられてない事が分る。Kansas State University, Speech Clinic の Dr. Hanna の研究によると、米国の小学校低学年では、話し言葉に完了時制が殆んど出て来ないのが普通である。

複雑な完了形は米国では姿を消しつつあるのが現状である。

## II. 6. 8. 仮定法について

仮定法が形の複雑さの故に、General Spoken, 及び Vulgate ではその用法が徐々に崩れて来ている事実がある。併し仮定法過去を示す“were”は唯一の Subjunctive marker として Vulgate 以外のレベルでは、安定して存在しており、“was”を使用する事は、使用する者の無教育を示すものとして、動詞の不規則変化の誤用の場合と同様に、学生にはきびしい注意が与えられる<sup>21)</sup>。他の動詞の場合は If 接続詞が用いられていても、impossibility なのか probability なのかは前後関係で判断する以外はない場合が多い。即ち仮定法の目じるしとして僅かに残っているのは“were”しかないと言う事になる。

## II. 6. 9. 動詞句による助動詞の代用

未来や義務感を表わす will, shall が should, ought to 等の助動詞を用いる様になり、更に分化して動詞句が用いられる様になっているのが現代の傾向である。

shall→should 或は ought to→had better  
can→be able to, must→have to 或は have got to<sup>22)</sup>

## II. 7. 動名詞について

不定詞の名詞的用法は非常に多く用いられて居るが、傾向としては、動名詞が不定詞の名詞的用法より好まれている。例、To run would be foolish. は Running would be foolish. の方が人気がある。又、Her worst mistake was to invite Aunt Flo. (more

likely: Her worst mistake was inviting Aunt Flo.)<sup>23)</sup>

## II. 8. not as...as について

日本の英文法の教科書では、I am as tall as he. の否定文は I am not so tall as he. であると詳しく説明されているが、米国では教育のある人達も含めて、一般に、not as...as を使用するのが普通である。

Dr. Bergen Evans は、Webster's Seventh New Collegiate と云う最新の Webster の辞書が正しい英語を乱している、とする traditional な英語学者等の批判に対して、この not as...as 等の例を引用し次のように述べている。即ち<sup>24)</sup>「大衆が言葉を支配するのであって、言葉が大衆を支配するのではない。その用法が自然に用いられているならば、正しい用法とみなしてもよいだろう。」

## II. 9. 動名詞、意味上の主語の格について

Vulgate English を除いて動名詞の意味上の主語は、人称代名詞か、人間である場合は所有格が普通であり、物又は抽象名詞であれば通格が普通である。例：

Wesley's returning so soon surprised us.

We were surprised at his returning so soon.

Mr. Willigan worried about the field lying fallow.

Vulgate では人称代名詞が意味上の主語である場合でも目的格を用い、Choice Written では無生物でも屢々所有格を用いる。例：

Vulgate : His father was proud of him passing the test.

Choice : He worried about the field's lying fallow.<sup>25)</sup>

日本の英文法の教科書中には Vulgate の例をあげているものがあるが、レベル別の観察が必要であろう。

## II. 10. 意味上の主語をもつ不定詞について

現代英語で最も活潑な構文の一つは、I want him to go. で表わされる構文である<sup>26)</sup>。即ち I want that he should go away. より I want him to go away. が優勢である。これは LL 教材としても十分活用出来る。

例えば、I supposed that he was guilty.→I supposed him to be guilty.

They expected that I would play the piano.→They expected me to play the piano.

の如く substitution drill が出来る。

## III. 結論

個々の expression に於て最近よく使われている表現等があり、その事について述べると更に興味深いのが、紙数の都合で次の機会にゆずる。

上述の資料に基づき結果をまとめると次のようになる。

1. 分割的言語 (analytic language) の特長が益々發揮され、“take over”, “watch out” 等副詞を伴う

動詞句、や助動詞代用の“be able to”, “had better”等の如く語が、2つ3つに分れて一つの語の機能を果たす傾向にある。

2. 名詞の複数形や動詞の活用は類推の原理に依って、勢力の強い“-s plural”や規則動詞に同化する傾向にある。従って不規則型が残っている名詞や動詞は使用度数が多い事を物語っている。

3. 言語は生きて、たえず変化し続けるものであり、その言語を使用する大衆の勢力に抗して、無理に古い伝統的な“わく”にはめようとしても無駄である。従来用いられた It is I. や Whom do you like best? でも、使用する人が非常に不自然な感じをいだくなら、必ずしも“正しい英語”とは云えない。

4. 併し、Vulgate English を米国の一般人のものと見做すのは勿論妥当ではなく、教育のある人々が一般に用いている自然な英語を、日本の英語学習者は基準にした方が無難である。米国内に於ても英語の用法に関して色々異った観察や意見があるが、広く正確な観察により客観的な結論が見出さるべきである。筆者は更に多くの資料に基づき確実な方向付けを致したいと願っている。

#### Bibliography

1. Paul, Roberts. *Understanding Grammar*. Harper & Row Publishers, N. Y., 1954.
2. Ibid., p. 14-15.
3. The Crown English : *Grammar and Composition*  
2. Sanseido : Tokyo, 1964.
4. Paul, Roberts. *Understanding Grammar*. p. 5.
5. Gleason, H. A. *An Introduction to Descriptive Linguistics*. N. Y., 1958, p. 208.
6. Baugh, Albert C. *A History of the English Language*. Appleton-Century Crofts, 1935, p. 59.
7. Paul, Roberts. *Understanding Grammar*. p. 37.
8. Paul, Roberts. *Understanding Grammar*. p. 39.
9. Nelson, W. Francis. *The Structure of American English*. Ronald Press Co., N. Y., p.244.
10. Jespersen, Otto. *Essentials of English Grammar*. Holt, 1933. part II, p. 399.
11. Baugh, Albert, C. *A History of the English Language*. Appleton-Century Crofts. 1935. p. 64.
12. Paul, Roberts. *Understanding Grammar*. p. 58.
13. Ibid., p. 73.
14. 長井氏 編 *New Handbook of English*. Kenkyusha : Tokyo, 1952. p. 170.
15. Paul, Roberts. *Understanding Grammar*. p. 120.
16. Ibid., p. 139.
17. Ibid., p. 129.
18. Ibid., p. 140.
19. Ibid., p. 150.
20. Ikemiya, T., “Observation of the Relative

Frequency of the Perfect Tense,” K. S. U. *Eng. Jour.*, 1964.

21. Paul Roberts. *Understanding Grammar*. p. 165
22. Ibid., p. 179.
23. Ibid., p. 202.
24. Bergen, Evans, “You Couldn't Do Worse,” A report on the occasion of the annual convention of its Managing Editors Association on the subject of language. 1963. Sponsored by the Associated Press.
25. Paul, Roberts. *Understanding Grammar*. p. 357.
26. Ibid., p. 362.

以上

#### — < p. 20 からつづく > —

講習会を通して会話はすべて英語だったのも思い出の1つです。Staffのdependents方も積極的に参加して下さったので、2人に1人の割で外人の方がおられました。これではどうしても、日本人だけでかたまることは出来ずいやでも英語を話さなければならぬ環境にあったわけです。はじめのうちは食事の時などは夢中で食物もろくろく喉を通らない位でした。なれるに従って楽しく食事が出来るようになりました。1日の授業が済んでも黒田先生からいただいた宿題で言語学に関する論文が待ち受けていて全く息をつくひまさえありませんでした。1週間終ってほっとしたと思ったら英文で作文を書くように言われHearing, Speaking, Reading, Writingの4領域にわたって徹底的な教育を受けたわけです。

さて9月に学校にもどり、早速新しく仕入れた方法で授業をやってみました。その間 American trainer の Mr. Smith がその後の状態を見に学校を、2, 3回わざわざ訪問して下さいました。いたれりつくせりの指導の上に After careまでついた講習会などあまり類を見ないと思います。当時の生徒達はすでに社会人となり各方面で活躍していますが、先日同窓会に招待され、昔話に花を咲かせましたが、その中で1人の教え子の言った言葉が ELEC 夏期講習会の評価にもなると思います。それを紹介して拙文を終らせたいと思います。「先生、3年の9月から教え方を変えたでしょう。あのおかげで英語はあまり苦労しないで済みました。今もあの方法でやっていますか。あれは良いですよ。先生がんばってね。」

※

※

※

# 英語教育相談室

ELECでは、英語教育上の諸問題に関する質疑や相談に対して専門家による回答を提供する「英語教育相談室」を開設しております。その中から一般性のある問題を取り上げて誌上でも扱うことにしました。今回は1時間に指導すべき教材の量についての問題を選んでみました。

解答者 山家 保

問 現場の中学校の英語教室では1時間に指導すべき教材の量が多過ぎ、不完全学習の連続という悪循環を起している場合が多い。1時間に指導すべき教材の適量をどのように規定するか。

答 中学校の英語の教材の分量という場合は、主として検定教科書の教材とその分量をさすのであろうが、普通の中学校では1時間に1頁以上進むことはあり得ない。従って教材の分量の中心問題は、語数などで表わされる教材の絶対量ではなく、新しく指導すべき語彙や構造の量にしばられてくる。

このような新しく指導すべき項目が多過ぎれば、その導入には多くの時間を必要とし、従って肝心のreadingの指導のための時間が不足し、指導不十分になりかねない。readingの指導が不十分であれば、生徒にとって教材の暗誦は困難となり、つぎの時間の復習の段階での暗誦を前提条件とする応用練習—pattern practiceのvariationやselectionの練習がうまくゆかないのは当然である。この復習の段階の応用練習がうまくゆかず、時間が多くかかり過ぎると新教材の導入が手

薄になる……というふうはこの悪循環はいつまでたっても断ち切ることが出来ない。これでは生徒が消化不良を起し、元来完全学習による言語習慣の積み重ねであるべき英語の授業が不完全学習の積み重ねになるのは当然である。

このような悪循環を断ち切るためには、先ず第一に生徒が1時間で完全に咀嚼し、消化し得るだけの分量しか与えないことが必要であり、従ってこのような教材の適量を規定する尺度が必要になってくる。

ところが教材の適量を規定するといっても、教材にはその選択・配列の原則において、いろいろ異なっているものがあり、これを無視しての議論はなりたない。同じく教材といっても生徒の学習上の抵抗の極めて大きいものと、そのような抵抗が極めて少なく、難易度の傾斜の極めてゆるやかな能率的な教材もある。前者に属するものには語彙中心・項目中心の教材がある。このような教材では、ひとつひとつの新しい項目がなんらの連関関係もなしにバラバラに導入せられ、従ってそれぞれの項目の導入にはかなりの困難が伴ない、時間も多にかかるのは当然である。これに反して後者に属するものには構造中心の教材がある。このような教材では、ひとつひとつの構造

がFriesのいう successive small steps of contrast (連続する対立の小さな段階)を通し、他の既習の構造との連関関係の中に捉えて導入され、他の語彙項目もtextの文脈からその意味が自然に理解されるように配列されているのが特徴である。従ってこのような教材では、新しく導入される構造項目は大きな学習上の抵抗なく導入され、他の語彙項目を導入するために用いられる defining sentences (語の意味を定義する文)もtextの文脈と一致するものが多くなるのは当然である。導入のあとのmim-memでは、単なる語彙項目はそれだけをmim-memするが、構造項目(構文構造・機能語など)は、それらが導入された defining sentencesと共にmim-memするのが原則であり、もしも defining sentencesとtextの文脈が一致していればそれだけ、このmim-memはつぎの段階のreadingを直接・強力に支援することになるのである。

さて教材が上述の後者のようなものであった場合、1時間に指導すべき教材の適量の尺度はどうなるであろうか。

このような指導法についての10年余にわたるわれわれの実践研究の結果得られた結論は、1時間に指導すべき教材の中に含まれている新しい項目の数は、構造項目・語彙項目を併せて5ないし6以内にすべきであるということである。

このような教材では、ひとつの構造項目は常に他の既習の構造項目と連関関係を保って導入されるので、1時間で指導すべき教材の中にあらわれる構造項目は普通1つか2つであり、従って新しい語彙項目は4ないし5以内ということになるわけである。このように1時間で指導すべき教材の適量を規定する尺度は、いわゆる本時の教材の中に含まれて

いる新しく導入すべき構造、または語彙項目の数である以上、ある場合には1時間で5行しか進めないこともあろうし、またある場合には10行以上進むことがあるかも知れない。要するに1時間に指導すべき教材の範囲は、新しく導入すべき構造項目および語彙項目をあわせて5つか6つまでのところとすべきであるというのである。これまでの経験によれば、これだけの範囲の新しい項目の導入であれば普通10分ないし15分で達成出来るのである。従ってこのような尺度に従って1時間ずつの教材の範囲を規整してゆけば、前に述べたような不完全学習の積み重ねという悪循環は断ち切ることが出来る。

ELECでは以上のような結論に基づいて、既に *New Approach to English* (Revised Edition) の3巻分 381 時間にのぼる教授細案を作成して、*Teachers' Guide I, II, III* として発表しているのである。ところがこのような結論をわれわれの独断であると一笑に附す人があるかも知れない。しかしながら今年の6月たまたま Minnesota 大学の Harold B. Allen 教授の編さんした *Teaching English as a Second Language: a Book of Readings* 1965, McGraw-Hill, Inc. を読んでいて面白い報告書を見つけたのである。これは1961年1月1日より同13日までアフリカの Uganda で開かれた英連邦英語教育会議 (The Commonwealth Conference on Teaching English as a Second Language) の報告書である。このことについては *ELEC Bulletin*, No. 18 の新刊紹介で簡単に触れておいたが、これは *The Teaching of English to Beginners in Schools* に関するもので、その部分を引用すればつぎの通りである。

(3) Vocabulary :

(b) 1,000 to 1,500 meanings

should be regarded as a reasonable attainment within three years. The acquisition of five or six meanings at a time, twice a week, would achieve this aim.

このことは英連邦英語教育会議では3年間に指導すべき語彙の範囲を1,000ないし1,500の meanings とするのは合理的な目標であり、この目標を達成するためには、週2回の授業で1回に5ないし6の meanings を教えればよいとしていることを意味している。ここで注意すべきことは、語彙を分けて function words (機能語) と content words (内容語) としていることで、1,000 ないし 1,500の lexical meanings というのは、lexical meanings のみではなく、structural meanings を含んでいるということである。すなわち1時間の授業で構造項目と語彙項目とを併せて5ないし6としているわれわれの結論と偶然にも全く軌を一にしているといわざるを得ない。

この1,000ないし1,500の meanings という目標は、文部省の学習指導要領に示されている目標の1,100ないし1,300語という数字に極めて近いものであり、われわれにとっても大いに参考になるものである。

ところで教科書によっては、1時間に12ないし14もの新しい項目を導入しなければならぬように編さんされているものがある際に、1時間に5ないし6という数字では文部省の指導要領に示されている目標を達成出来るだろうかという疑問が起るであろう。そこで年間35週として第1学年では300語、第2学年では400語、第3学年では400ないし600語という数字を考えてみよう。

第1学年では年間35週とし、週4時間として合計140時間であるが、そのうち学校行事でその2割がかけたと仮定して112時間である。1時

間に新しい項目を3つずつ導入しただけでも十分に目標は達成されるであろう。第2学年の場合も週4時間とし、その2割が学校行事でかけたとして同じく合計112時間である。これも1時間に新しい項目4つずつ導入しただけでも目標は充分達成出来るであろう。第3学年は週5時間として、年35週で175時間であり、そのうち2割が同じく学校行事でかけたとして合計140時間である。これも1時間に新しい項目5つずつを導入していっただけでも指導要領に示されている600語という最大限の目標をも達成することが出来る筈である。このことは文部省の『中学校外国語〔英語〕指導書』でも構造項目は別として、1単位時間に指導すべき新語の数は第1学年で平均3、第2、第3学年で平均4としていることでも明らかであろう。

このように見てくれば、1時間に12から14もの新しい項目を指導しようということがいかに不合理なものであり、ただだから生徒が消化不良を起し、不完全学習の連続という悪循環が断ち切れないのだということも明らかになるであろう。

われわれが新しく導入すべき項目の数を5ないし6といい、英連邦英語教育会議が1時間で指導すべき meanings を5ないし6としていることは、まだまだ一般に受け入れられ、確立している規準ではなく、飽くまでも現在の時点において提案されている一応の尺度である。

私は現在日本の中学校英語科の先生方が直面している最も深刻な問題は、さきに述べた不完全学習の連続という悪循環ないしは生徒の消化不良であると思う。この深刻な問題から脱却するためには先ずこの悪循環を断ち切らなければならない。ここに提案されている尺度がこの困難な状況から脱却するために役立つならば、これに過ぎる喜びはないと思う。

## 新刊書評



### Preliminaries to English Teaching 新しい英語教育 (改訂新版)

#### Charles T. Scott: *Preliminaries to English Teaching Essays for the Teaching of English in Japan*

本書の著者 Charles T. Scott 博士は米国 Wisconsin 大学の助教授であって、1965年 ELEC の consultant として来日、一年間にわたり講演や助言によってわが国の英語教育に大いに貢献された人である。

本書は Bibliography を除いてほとんど独立した5つの章からなっているが、最後の1章を除いてはすべて東京、小語、水戸および京都で行なわれた講演を大きく増補改訂されたものである。著者も述べているように本書の内容は別に新しい学説ではないが“old wine placed in new bottles”(p. 5)というべく適切な比喩と明解な文体は読者に強き感銘を与えるであろう。著者の広き学識と深き洞察によって微細にわたって、わが国の英語教育を中心として、論説されているので、その道に精進する人々の熟読を切におすすめしたい。以下章を追ってその要点を記してみよう。

#### 1. Language and Language Teaching

外国語教師はまず言語の性質と学習過程について現実的な理解をもつ必要がある。そして何をなすべきかのみならず何故になすべきかを知る

べきである。言語の学習はお客と料理との関係に似ている。給仕は美味しい料理を提供することが仕事であってその料理法を知らなくてもよいように、言語で必要なのは通信の役目を果たすことであるから文法の理論や定義は文法学者にまかして、学習者はひたすら言語習慣の形成に努めればよい。

もう1つ興味ある説明は communication における speaker の speech organ や hearer の response は観察することができるが、言語の本質は system であって “No system is directly observable.” (p. 20) である。しかも、system はその構成分子の総和ではない。しかるに言語は部分すなわち words の集合であると考えの人が稀でない。目に見えない system を習得するためには反復練習によって習慣化し自動的に使えるようになるより外に方法はない。

従って教師の仕事は生徒のよき model となるとともに drillmaster となり生徒に外国語使用の最大の機会を与えることにつくる。

#### 2. Linguistic Science and the Teaching of English

言語学と言語教育とは互に助け合って発達したものであるが、前者は言語を structure as a highly symbolic code (p. 28) として、後者は function as a means of communication (Ibid.) として研究して

いるわけで、立場が異なるのであるから言語学の理論が、いかに変わろうとも英語教育者の究極の目的は少しも変わらない。Chomsky の Transformational grammar はたしかに1つの科学的革命であって構造言語学では説明できない部分に新しい光明を与えるものである。これが英語教育および学習法にいかなる寄与をするかはなお将来に待たねばならぬが、やがて根本的变化をもたらすことは可能である。(p. 45)

#### 3. Contrastive Sketch of English and Japanese Phonology

表題の示すごとく音声学の立場から英語と日本語とを比較検討し、わが国の英語教育上特に留意すべき点を指摘したもので、多くの学説を引用し具体的に指示してあるので大いに参考となる。ここに個々の事例を示す余地がないが筆者の特に感じたことはわれわれが何の気なしに使っている日本語にも地方により、話す速度により、また敬語の度合によって音声学的に非常に差があり、その内のどれをとって日本語として論ずるか甚だ困難だという点である。日本語に比しはるかに広い地域に話されている英語の場合一層複雑であろう。

#### 4. The Linguistic Basis for the Development of Reading Skill

Reading の訓練においては母国語の場合と外国語の場合とは同じ面と異なった面とがある。どちらの場合でも visual impression を vocal symbol に転換しなければならぬが外国語の場合には転換された vocal symbol が直に理解されるためには前もって oral mastery が行なわれていなくてはならぬ。

一般に reading を容易にするためには writing system と発音とが首尾一貫している方がよい。phonetic symbols のように one-

sound-one symbol が理想的である。今日の英語は甚だ不規則であるけれども、それでもある rule はある。日本の学生はローマ字に慣れているので英語の reading に便利である。〔これについては多くの中学教師は反対の意見を發表している。〕要は個々の発音のみならず intonation や rhythm 等 Oral Approach によって充分訓練ができていなければ真の reading は可能でないということになる。Rapid reading や Sight reading の場合は別として普通の reading の場合は正にそうであろう。

#### 5. The Oral Approach :

##### Retrospect and Prospect

1945年 Fries の "Teaching and Learning English as a Foreign Language" が發表されてから20年、Oral Approach は健全なる発達をし今日なお外国語教授法として最高の名声を保っているが、その出現は決して突如としておこったものではなく、それ以前に Sweet, Viëtor, Jespersen, Palmer などによって素地が作られていたためであり、その後の発展・改善には関係学科の急速な発達と共に Fries の同僚・弟子・支持者のたえざる研究・努力によることはいうまでもない。

この章では Oral Approach の歴史的発展をたどり、その特色を明らかにし、言語学習過程における将来の役割を述べている。ここで改めて詳述する必要もないと思うので割愛するが、Oral Approach の理論的原理および実際的方法について実に明確に説明してあるので、これらの点について適確な知識を得たいと思う人々には絶好の章である。Oral Approach は理論としては健全であり、実際に有効でもあるが正しい理解にはなおいくらかの gap がある。なお将来一層研究さるべきは語いの拡張の方法、読み方の促進、作文訓練の方法等である。

本書は印刷も鮮明で読み易く、筆者の気づいた所では誤植も極めて少なく p. 50 l. 6 の image が inage に、p. 79 l. 15 position が、position に、p. 80 l. 4 if が it となっている位である。

(ELEC 発行、162pp、定価780円)

広島文化女子短大教授 飯野至誠

#### 新しい英語教育

(改訂新版)

山家 保著

本書は英語教師必読の書である。著者は多年英語教師として、更に宮城県指導主事以来 ELEC 主事としても、要請あれば全国何処でも何時でも授業を行なってきた。教材研究もしないで臨んだり、与えられた時間を超過したりするいい加減なものではなく、常に真剣勝負そのものの授業である。その経験と言語理論とを充分身につけ、日本の現状にマッチするよう工夫し、効果ある英語学習を目指して来たその努力の中から生れたのが本書である。真の実践者でなければ持てない自信と真実に満ちた言葉が充滿しており、現場で苦勞し悩んでいる者の眼を開き、勇気と自信を与え、実践への意欲をもり立ててくれる。

本書は「新しい英語教育」(1963年)の改訂新版である。序にもある通り「I 言語観の変遷」、「VI (1-b) Contrast の理論と実際」、「VII 英語の授業はどう見るべきか」が新しく生まれ、「VIII 教案集」の全部とその他少しが改訂された。指導理論においては旧版とそう変わっていないが、その応用面である指導技術の面でかなり前進し、開拓されたのである。「英語の授業はどう見るべきか」についてはすでに3年以上前から一部研究会、雑誌等で發表されて来たが、その後更に実際授業で反省検討を加

えて、今回漸く載せられた。教壇に立つ者は、この章(100項目)だけでも1時間の授業後、時折り読み直し反省してみると、自分の欠陥を見出し、次の授業への改善点を見出すであろう。完全学習をねらって、なおかつ生徒の力がつかないというならば、この100項目の中、何れかが不徹底であるからだと反省すべきである。

本書を通じて流れているものは、英語学習の目的は英語が使用できるようになること(言語習慣を身につけること)であり、その為には毎時間が完全学習でなければならない。生徒の完全学習をねらうためには、教師は言語理論をふまえ、正しい言語観を持つ必要がある。「I 言語観の変遷」では1820年から1960年までを4つの時代に区分し、各時代の言語理論の発達の跡を、Fries の *Linguistics and Reading* から引用し説明している。言語理論の発達により英語教育のあるべき姿、進むべき方向等もはっきりして来た。英語教育が能率的効果的であるためには、教材、指導方法がよくなければ駄目である。ではどういう教材が良い教材なのか? これについて明確な説明がなされている書は少ない。良い教材の見分け方はしばしば感でなされる。「II 英語の教材」では、その点 successive small steps of contrast の考えを中心に、実に明確に説明している。次に大事な事は指導理論である。「III 英語の学習指導」では Twaddell の言語学習の5段階を中心に、具体例をも挙げており、この5段階を無視したり、いい加減にすることは、正しい言語習慣の形成を阻害するものであるとさえ言っている。この5段階を基に実際に授業する場合はそれではどのような手順になるか? が「IV 学習指導の手順」で述べられている。

復習は前時の reading から入っ

て pattern practice, written test の順に行なわれるが、夫々の順序、時間配分も決ってくる。何故そういう手順になり、時間配分も決ってくるのか？ 指導理論が確立し、日本人が英語学習をする際の trouble spots がはっきりすれば、当然決ってくる。この実際例を挙げての説明には現段階においては、何人も反論することは不可能であろう。

Pattern practice には variation と selection の2種類があり、前者には substitution, conversion, expansion の3種類、後者には cue を与えて行なうもの、controlled conversation (教師の問をくり返して言わせてから答を言わせるもの)、pupil-pupildialogs の3種類がある。patternpractice の用語については、最近の研究会等で使われないのが珍しい位になったが、使用する人によってマチマチである。substitution のみを行なって pattern practice だと信じている人、あるいは variation と selection の区別を理解しないまま使っている人があって、話にずれのある事がよくある。効果ある pattern practice を行なうためには、ぜひとも「V 復習指導②Pattern practice」を熟読すべきである。

新教材の指導で最も困難とされて

いるのは oral introduction であるが、defining sentences を使って導入する意義、方法、contrast の技術を用いることの重要性には心から共感を覚える。

一時間の授業中、生徒ができるだけ英語を使用するようにし、その量もできるだけ多くすることは何故必要か？ 頭で理解してもその事が授業に実践されるようにならなければ駄目。生徒の学習効果は教師の努力いかに掛っている。教師の努力なしに生徒の実力は高まらない。しかし教師の努力があっても生徒の力は高まらない授業がままある。ムリ・ムダ・ムラがあるからである。本書を熟読し、実践することにより少なくともそういう無駄骨折は起らない。つまり教師が努力すれば子供も伸びて行く。「VI 新教材の指導」、「VII 英語の授業はどう見るべきか」を熟読し、実践してみることである。

著者は *New Approach to English* 1～3巻の教科書の教案を自宅勤務で7か月掛って書き上げた。実に381時間分の指導細案である。指導細案が出来てから教科書が書き上げられるべきであるという信念からその作業中、教科書も一部訂正された。「VIII 教案集」にあるのは、その381時間分の細案の一部である。50分の

授業は1分1秒も無駄に費やすべきではない。指導案を見ればその事が如実に現われており、50分の授業の流れが手に取るように浮かび上り、1人々々の子供に学習させる充実した指導である。初心者でも、veteran でも、必ずこの教案集から裨益する所が大であろう。

本書は著者の「Pattern Practice と Contrast (1956年)」、「新しい英語教育 (1963年)」および Fries の *Foundations for English Teaching* 等と合せ読まれると一層理解が深まり、実践に際し完璧な自信を得られるであろう。初心者が読んで英語指導のあり方、授業の手順をつかむのによく、またかなりの経験を経た教師が壁につき当たり、悩んでいる時、もう一度読み直すと、必ず解決策が見出されるであろう。更に veteran と言われるようになって、自分でも自信が付き、他人のアラがよく見え、授業は手放しでできるという気持ちになり始めたら、もう一度熟読すべき本である。今まで全く気のつかなかった事が明瞭になってくるであろう。英語教師に少なくとも三読をおすすめしたい書である。

(ELEC 発行, 135pp, 380円)

旭川市教委指導主事 庭瀬 利男

(p. 29より)

身としては、社会的背景からいって、もっと進歩があってよいと思うのだ。そして、もっと進歩させる方法の工夫はないかということだ。いろいろなことをいうけれども、日本人の英語力の進歩は、どうも、うまくいかない。では、どうするかということになる。私もある案をもっているが、それは理想論で実行は困難かもしれない。しかし、よほど思いきった改革をしないと、これ以上の日本人の英語能力の非常な向上は望めないということなのかもしれない。よほど思いきった改善の方法が考えられるべきではないか。それでないと、いつまでも、こころあたり足踏みすることになるのではあるまいかと思われる。

(東京教育大学教授・ELEC 理事)

(p. 43より)

ここに紹介した次第である。

ホール先生は、8月23日英友会主催の「ホール教授を囲む会」を終えられると、東京教育大の黒田先生の御案内で、たまたまその夜第一生命ビル内で開かれていた Chomsky の公開講演会に行かれ、夫人とともに各500円の会費を支払われた後に、静かに chomsky の講演に耳を傾けられた。私は、先生の横顔を拝見しながら、そこにきわめて寛容な、しかし同時にきわめて厳しいひとりの学者の姿をまざまざと見る思いがして、深く心をうたれるものを覚えた。(1966年8月30日)

(静岡大学教授)

# THE ELEC SUMMER PROGRAM

1966

## ELEC 夏期研修会報告

第10回目にあたる ELEC 夏期研修会は、中央研修会、地方研修会ともそれぞれ特色あるプログラムを折り込んで、11日間ないし15日間実施され、好評裡に閉幕された。

### 中央研修会 (ELEC主催)

1. 前期中央研修会 (ELEC英語研修所)  
会期 7月28日—8月9日 (13日間)  
講師 外国人9名, 日本人12名  
指導員 7名  
受講生 (中学英語科教員) 第1コース 128名  
第2コース 41名
2. 後期中央研修会 (ELEC英語研修所)  
会期 8月12日—8月24日 (13日間)  
講師 外国人9名, 日本人12名  
指導員 6名  
受講生 (中・高英語科教員) 第1コース 122名  
第2コース 41名

### 地方研修会 (ELEC後援)

1. 北海道英語指導者講習会 (旭川日本大学付属高校)  
会期 7月29日—8月8日 (11日間)  
講師 外国人5名, 日本人2名  
指導員 5名  
受講生 (中・高英語科教員) 第1コース 77名  
第2コース 25名
2. 西日本英語指導者講習会 (宮崎県えびの高原)  
会期 8月13日—8月23日 (11日間)  
講師 外国人6名, 日本人2名  
受講生 (中・高英語科教員) 第1コース 122名

### Activities について

各会場における activities の主なものはつぎの通りであった。数字は単位時間を示す。

| SEMINARS<br>ACTIVITIES     | ELEC<br>1 | ELEC<br>2 | Hok-<br>kaido | Kyu-<br>shu |
|----------------------------|-----------|-----------|---------------|-------------|
| Structure Drill            | 13        | 13        | 11            | 15          |
| Pronunciation Drill        | 8         | 8         | 11            | 18          |
| Controlled<br>Conversation | 7         | 7         | 11            | 9           |
| Practice Teaching          | 7         | 7         | 7             | —           |
| Critique                   | 7         | 7         | 7             | —           |
| Lecture                    | 11        | 11        | 9             | 7           |
| Symposium                  | 2         | 2         | —             | 2           |
| Demonstration              | 2         | 2         | 2             | 2           |
| Personal Interview         | 8         | 8         | 5             | —           |
| Singing                    | 8         | 8         | 6             | 9           |
| Evening Program            | 8         | —         | 7             | 6           |
| Ceremony                   | 2         | 2         | 2             | 2           |
| Orientation                | 1         | 1         | 1             | 1           |
| Evaluation                 | 3         | 3         | 3             | 1           |
| Party                      | 2         | 1         | 1             | 2           |
| Language Laboratory        | 9         | 9         | —             | —           |
| Testing                    | 4         | 4         | 4             | 4           |
| Speeches by Trainees       | 1         | 1         | 2             | 1           |
| Home Room Hour             | 1         | 1         | 1             | 1           |
| Total                      | 104       | 95        | 90            | 84          |

## すばらしかった ELEC

(富山県富山光中学校教諭) 野原春美

この度中央会場の研修会で、前期、後期と続けて受講させていただきました。その動機は、この4月初めて中学1年生の英語を持ったことにあります。生まれて初めて学ぶ外国語に生き生きと瞳を輝かせている生徒達に英語を教えることは、去年大学を出たばかりで経験の少ない私には重い責任と共に大きな魅力を感じさせました。吸収力の旺盛な彼らを前に、内心自分の英語の力の不足を痛感していただけに、もっと徹底した私自身の発音 Intonation の矯正や教授法の研究の必要を感じ、この2つを同時に満足させる ELEC を望みました。

1か月、住み慣れぬ東京で、全国から集まった先生方と机を並べて学び、私の一番感動したことは、やはり自分が英語教師になったことの喜びを再確認できたことです。こんなにも多くの道を同じくする先輩達や ELEC の先生方の信念に燃えた実践や研究態度に、常に新しく、正しいものを求める若々しい情熱を感じたからです。

研修そのものは、2期とも聞しに勝る hard training でしたが、この training 自体も楽しく受けられました。それは厳しい中にも心暖まる人間関係に触れ合う機会に恵まれたからです。

“Good morning.”と全く初歩の文から始まった Structure Drill では、すぐに私達の一番劣っていて、しかも Japanese English と区別される最も大切なポイントである Intonation, Stress, Rhythm の重要性を再び教えられました。Pronunciation Drill でも /r/ と /l/ の発音等わかっているつもりが案外不確かで、自分の耳や舌をもどかしく感じたりした私に、外人 trainer が口型や舌の位置をくわしく示し、徹底的に個々の間違いを正して下さったことなど忘れられないことです。又立派な設備の整った LL 教室での授業も興味深く、教材作製にも並々ならぬ研究がされていることがうかがわれ、大いに参考になりました。しかし何と言っても一番すばらしかった drill は Controlled Conversation でした。毎時1つの小話を元にして矢継早に出される質問、それを繰返し、すぐ short answer, long answer で答えるやり方は非常にスピードのあるやり取りであっただけに、一番印象に残っています。この方法などは上級学年で工夫して取り入れれば相当効果があるのではないのでしょうか。

以上の drill をされた、各外人 trainer の授業は実に厳格でしたが、ユーモアがあり、個性的な方ばかりでした。日がたつにつれ、あらゆる面で彼らの指導は、日本人の weak points を理解した上でのゆきとどいた training であるのに気づき、現場で生徒達に教える場

合に非常に参考になる点が多いように思われました。

このように私達教師自身の語学の力を高めるのと同様に ELEC が重視している、近代言語学理論に基づく科学的教授法の指導は、数多くの Lecture でその理論を、続く Practice Teaching で実践の場が与えられるというものでした。

特に前期の Lecture では山家先生御自身が Oral Approach の理論をくわしく説かれ、自ら教壇に立って Demonstration をやっていただき、本当に感動しました。一方 Practice Teaching では今までの自分の授業にはやはり多くの無駄やミスがあったことを発見し、大いに反省になりました。…それは数多くある Pattern Practice をフルに使ってはず、工夫が足りなかったこと、使っていたものにも混同があったこと、mim-mem や reading の量が不足していて、いかに生徒に無理を強いていたか等きりがありません。その一つ一つのあるべき姿を学んだように思います。又 reading の際の逆三角形の理論も最大の収穫の一つです。これらどの部分を取ってみても、その根本を流れている基本的なものは、常にいかに効率の高い授業にするかという考え方です。全く異なった言語習慣を身につけさせるには、正しく配列された教材と、練習量の多さこそ、それを約束するものだとわかりました。

第1コースと第2コースと教材内容の程度に差は有りましたが方法は大体同じでした。しかし合宿制と通学制の違いは意外と大きかったようです。

寝食を共にし、夫々味のある方言を出し会ったりし夜も語り明かした、人間的魅力にあふれた同室の仲間、修了証書を手にした後、全級友で踊ったフォークダンス、前期を終え、いそいそと故郷へ帰る友を送り出した後も残る私に手紙や果物を差入れて激励してくれた友人達…忘れることの出来ない思い出ばかりです。後期もほとんどの先生が第1コースを昨年から、2～3年前に受けられ、その後の現場での力強い経験のデータを持ってこの第2コースにのぞまれたので、未熟な私には大変勉強になることばかりでした。その他この研修会で受けた深い感銘は到底一度には書き尽くせない程です。私に残された今後の課題は、この貴重な経験を自分の教室でどのようにして最大限に生かしていくかということです。

最後に、正しい言語理論による、新しい英語教授が、日本中到處で行なわれ、どんな片田舎のすみでも、すばらしい英語を自由に使える子供達が沢山居るようになる日も、全国の教師の地味な毎日の努力でいつかはきつと来るだろうと、その未来が近いことを念じながらペンを置きます。

(Harriet, Diane)

×

×

×



(夏期研修会前期中央会場第2コースに参加した先生たち)

ELEC 前期

MILITANT

(福井市光陽中学校教諭) 山村 勤

全く素晴らしいと思ったこと、それは全国いたるところから、志を同じくする者が集まり、知り合いになれたことだ。5年前、石川県鶴来の地方研修会と比べて、今年の東京研修会で、特にその感を強くした。

近代的設備の ELEC 会館、その冷房装置も機能が麻痺するほどに、参加者が自己の能力を伸そうとする熱意は熱気となり、満ちあふれていた。幕末、維新に海外の新事情を求めた先覚者たちが思い出され、若き福沢諭吉と隣合わせしているような気がした。このような雰囲気は他の研修会であまり経験されないことのように思う。

靖国の社に近い九段会館、ここは、又課外活動の楽しさに満ちていた。熊本、長野、札幌の友とビールで喉をうるおし、歓談する東京の夜は本当に短かった。友は又新しい友を呼び、全国に友をえるようになった喜びは大きい。しかし3階の部屋まで汗してコンクリートの階段を上るとき、芭蕉の句が頭にうかんだ。「夏草や兵どもが夢の跡」、かつての兵は何を考え、友と何を語ったことか。平和であることに心から感謝したい。英語教育も、しょせん、世界の平和に貢献するものでなければならぬ。

MILITANT、この言葉を軍事に関係しない意味で、一度使ってみたいと思っていた。ELEC 関係者、アメリカ人指導者の誠実で熱心な徹底的指導をうけて、このような方々について言うべき言葉ではなかるうかと思った。そして英語教師は、いや全ての教師は、毎日の授業に疲れた惰性的教師でなく、いつも militant な教師でありたいと思う。

フル・コース・ディナー、これは九段会館食堂のものではなく、研修内容について思う。それはよく考えられ、

配列されて、知的栄養の豊富なものであった。理論と実際両面からの指導は参加者教師の背骨と手足を強くするものであったと思う。

喜びと楽しさと感傷のいりまじった Farewell Party で、この1966年夏の2週間が本当に充実した、有意義な人生の一コマであったと思ひ、ELEC 及びそれに参加した全国いたるところからの友に深い感謝と敬意を捧げたい気持ちでいっぱいであった。(Scott)

ELEC 後期

Oral Approach を高校に  
適用する自信を得て

(富山商船高等学校教諭) 野田 武

Electrician の略語ともとられる ELEC の存在は学生時代から知っていたが、その活動内容については昨年の9月に講習会講演集「英語と英語教育」(研究社)を読むまで知らなかった。ちょうど英語教師になったばかりで、「英語教授法事典」(開拓社)などの書物から得た知識以外に英語教授法の発展段階がわからず、また英語教育関係の雑誌をとっていなかったがために英語教育界の動向、研修会の開催などがわからず、夏の終りに友人が東京の研修会に参加したことを聞き、それが ELEC 夏期研修会であることが先の講演集でわかり、口惜しく思っていたが、遅ればせながらとり始めた「英語教育」(大修館)で今年の募集要項を知り、憧れの研修会に参加できたという次第である。

一言でいえば、感激の2週間であった。1日7時間のうち3~4時間の Foreign Trainers による Structure Drill, Pronunciation Drill, Controlled Conversation はきつく、それらが終るとグッタリとしたものだが、Japanese English が少しずつ訂正されていくのは目に見えて明らかであった。2週間後、ある種の発音の区別が依然として聞きとれぬという悲しむべき状態が残った

が, intonation, rhythm, stress, speed などが completeness に近づいたことは嬉しかった。またこれら drill の授業の進め方は今後の英会話の時間に大いに応用できると思う。

L. L. の講義で, いろいろな方法を教わったことは, 本校でコネクター式簡易 L. L. を使っていて, しかもその教授法に行き語りを感じていただけない, 闇中の光明であった。大学で身につけた自己流から脱けきれず, 当初若い女性の Advisor に反抗したことも, 今では思い出の一つである。

山家先生の一連の Lectures も, 効果のある教授法を求めて暗中摸索していただけない, 今後の授業に大いに役立つと思う。その理論を Practice Teaching において実施に移してみたわけだが, 「現場(特に高校)への応用は, 低学年ではやり易いが, 高学年では今のところ一挙に切り換えることは困難なようである」という意見が多かったし, 正直いって私もそう感じた。換言すれば, 高学年においては生徒の Hearing, Speaking 能力と教材との差が甚しく離れているからである。また低学年といえども(特に本校のような場合, 全国から集ってきた生徒だけに)選抜したというものの, 能力の格差が目立ち, すぐに始めるわけにはいかないというものである。これに対して, Oral Approach の理解不足というお叱りを受けるかもしれないが, だからといって絶望しているわけではない。前述の現状を見つめてみると, ELEC 方式を始めるに当たって当然低学年においては Preparatory Period が必要である(従来も行なってきた)こと位がわかるし, 高学年においては中学の段階と違って教材を recognition と production とに分ける作業が必要になってくること位はわかる。ただこの具体例が多く示されなかったがために, 我々は不安を感じたのかも知れぬ。このような他力本願の考えが一挙に破壊されたのは, 最終日に ELEC 研究協力校の一つである茨城県水海道中学の授業風景の録音を聞いた時である。1年目のぎこちない chorus が3年目になると intonation, rhythm, stress, speed などがほとんど natural に近づいていることが, 我々をして驚異の嘆声をあげさせずにはおられなかった。しかも, その指導者が短大家政科を卒業した先生(もちろん ELEC の講習を受けられたのだが)と聞くに至って, 我々の先の不安は, 中学と高校の違いがあるとはいえ, 羞恥と赤面に急変した。

このようなわけで, 山家先生のご説明による Oral Approach の理論と, 水海道中学におけるその実践は, 英語教育関係の書物などから言語習得の初段階(現在の高校英語教育も Hearing, Speaking 面では初段階といつてよい位だが)における Oral Approach の優先性を知っていたが, その事例に接することがなく行き詰りを感じていた私に, 今後の指針とそれに対する自信と勇気を与えてくれたと確信している。幸か不幸か, ELEC で高校生用の NEW APPROACH TO ENGLISH が

出されていないが, この研修会の受講者が Oral Approach をよく研究されて作られるか, それともやはり ELEC から出るか見物だと思う。(Andrew)

#### ELEC 後期

### 理論と実践の一体化

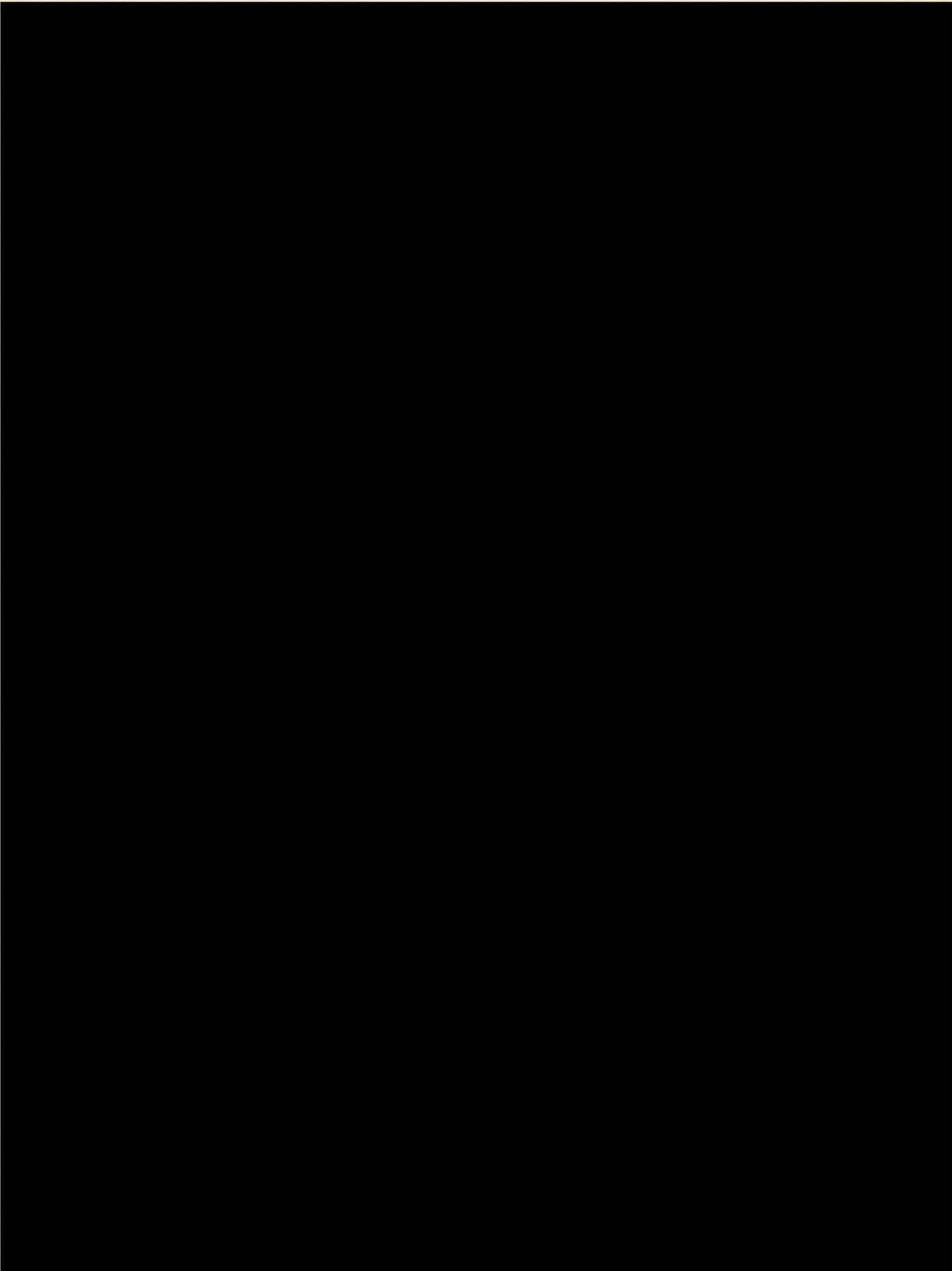
(熊本工業高校教諭) 飯銅 一義

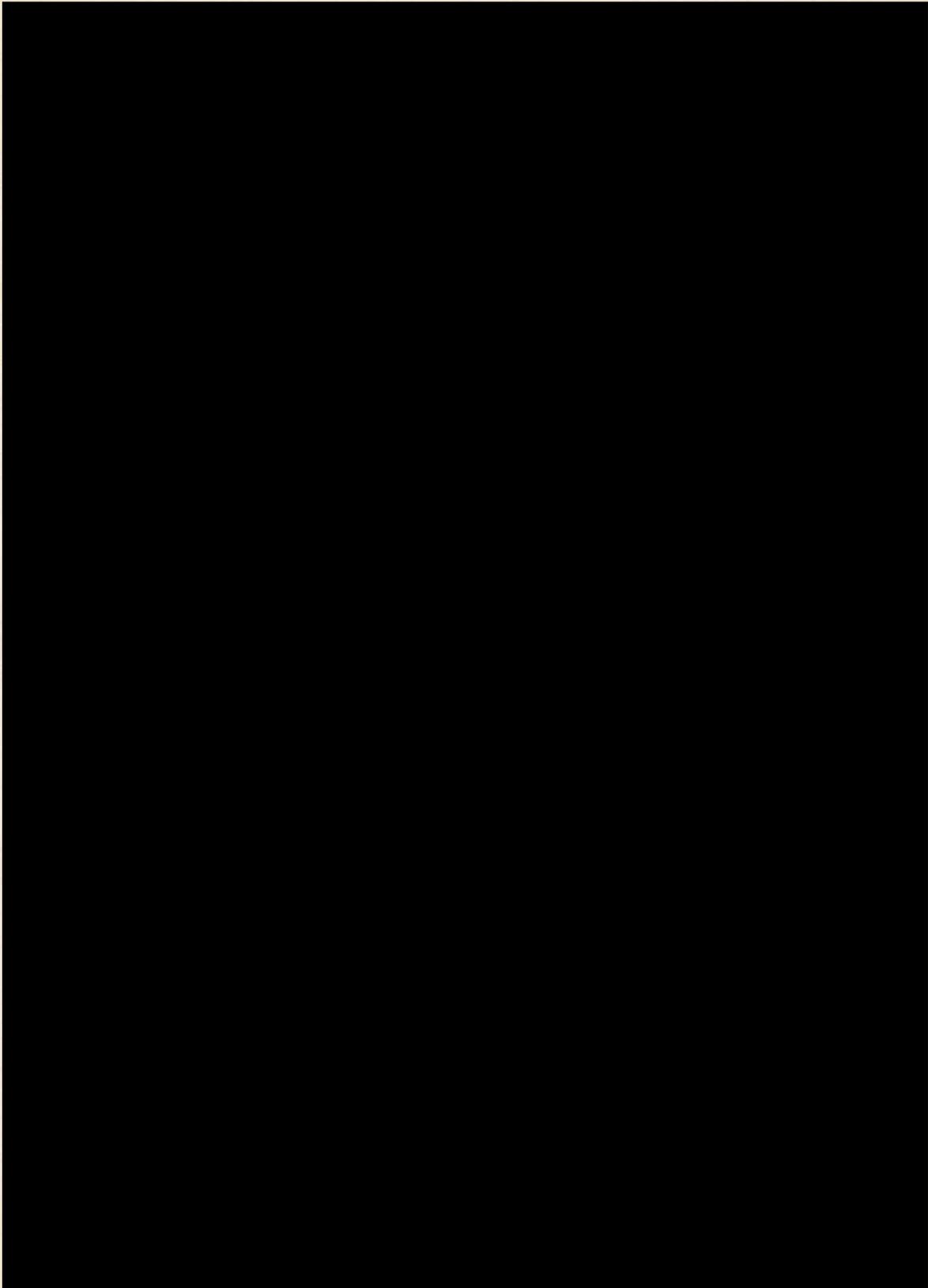
熊本に帰り, 連日36度を越す暑さに閉口し乍らも, この度体得致しました新知識の実践に努力致しています。

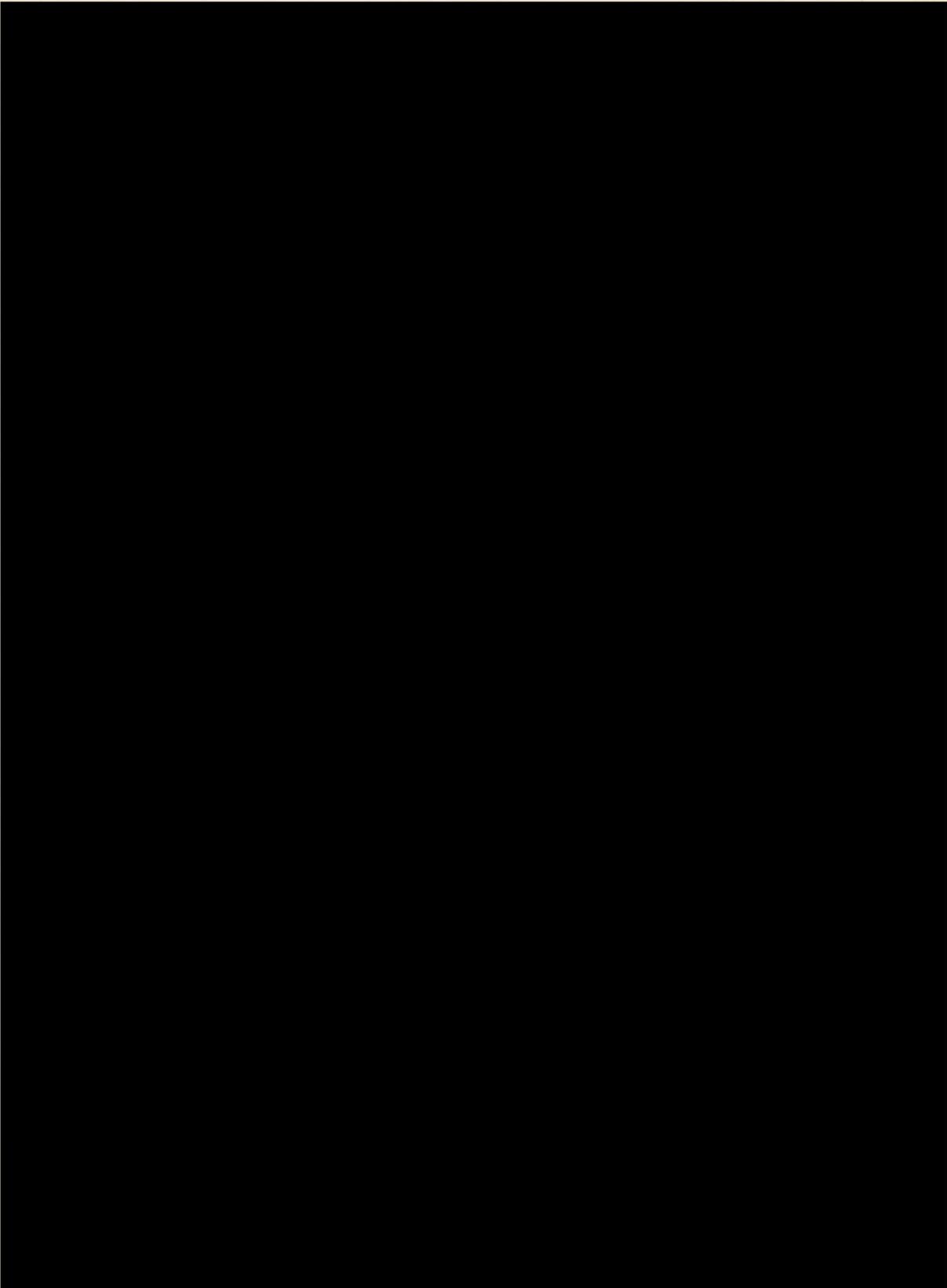
振り返ってみますと, 一応 Pattern Practice とは何かとは心得ていたつもりですが, 幼稚なもので, 今回の経験全く新しい初めてのものといって過言ではありません。クラスで最も年を喰った一人として, 若い人々についてゆくのが精一杯で, 無我夢中だったと申した方が適当だと思います。LL の授業中機械が止まると, こちらの息の根も止まる様な戦慄を感じ, instructor の言われることがなかなか聴き取れず冷汗を流したのも楽しい想出となりました。小生英語Aを教えていますので, 今回の Plan はそのまま教室に持込むことが出来, 現在持込んで, 生徒に新しいセンセーションと相当の刺激を与えていることは事実です。まだ不完全なものです, 15行位の新教材を大抵の生徒が, 授業の終りに近づくと殆んど暗記してしまっているのに驚き, 彼らが暗記することに喜びを感じているのを見て, 何か感激に似たものを感じました。向後研究を進め, 2, 3年に適用して, やや行き詰まり気味の英語Aの授業に, 新風を吹き込まんどの意気でおります。その他 Pronunciation Drill, Controlled Conversation, 研究授業等々実に独創的で効果的なプログラムに質量ともに申分ないものだったと満足致しています。

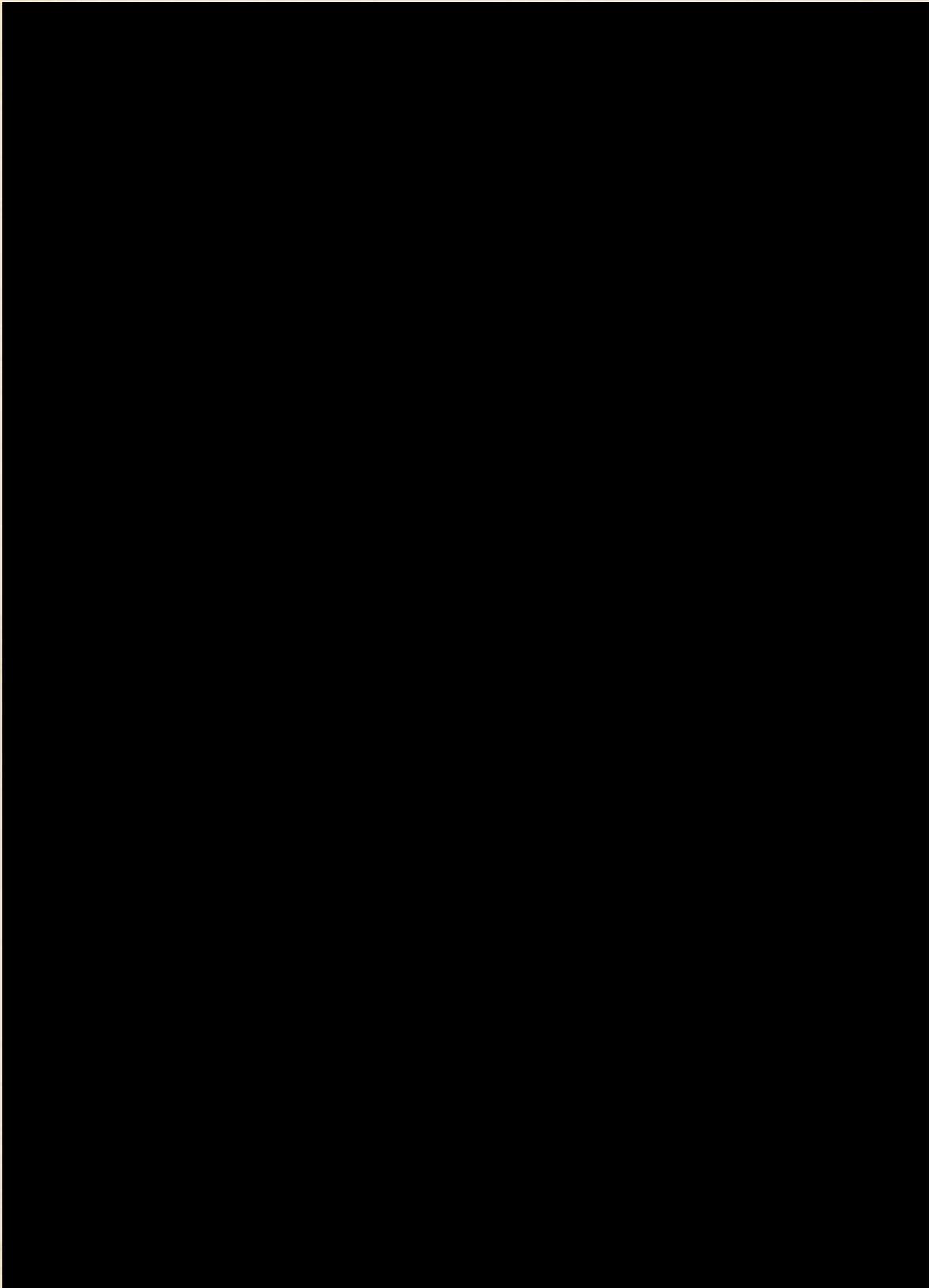
然し私にとって, 最も大きな収穫は, 山家先生を始めとする諸先生方が, 厳正な理論に基づき, それを緻密な Plan のもとに現実化されている態度に接し得たことです。従来ややもすると, 理論を説く人は, 高遠な理論は示してくれますが実践の糸口を与えてくれず, 実践家は自己の実際経験に頼りすぎて理論の裏付けなく, チグハグな指導に墮する嫌がありました, 今回の研修において, 理論と実際が車の両輪の如く, 一体となり実施されている点, 私の生活態度に対する強い警鐘であったことに感謝致します。諸先生の講義を拝聴しながら異様な興奮を感じたことも一度ならずありました。

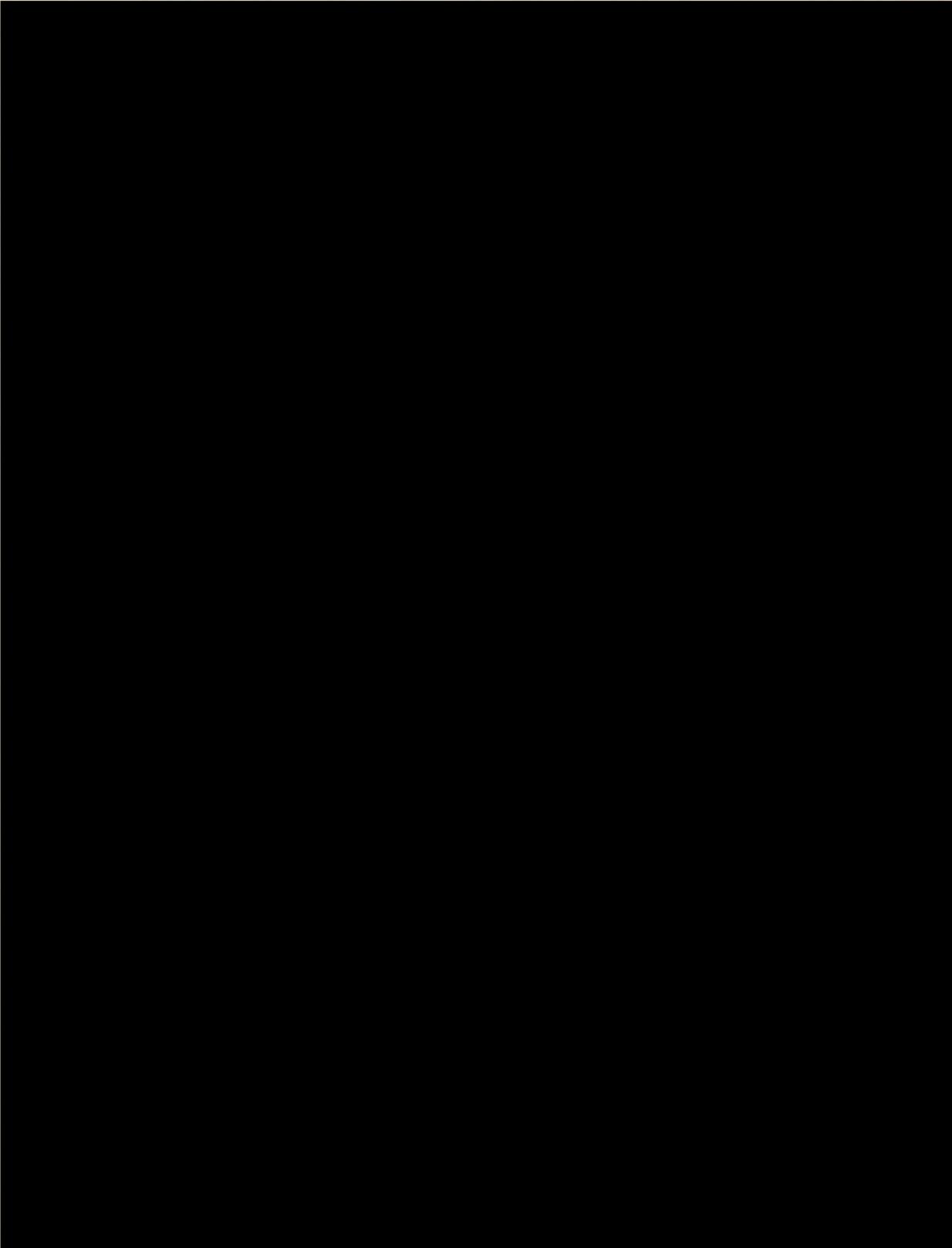
反省にもならぬことを述べましたが, 今一度御指摘の参考書などに目を通し, 遅々とした歩みではありますが, 諸先生方全国各地の良き同友の御指導を迎ぎ, 研究を進めてゆきたいと思ひます。(Stanley)

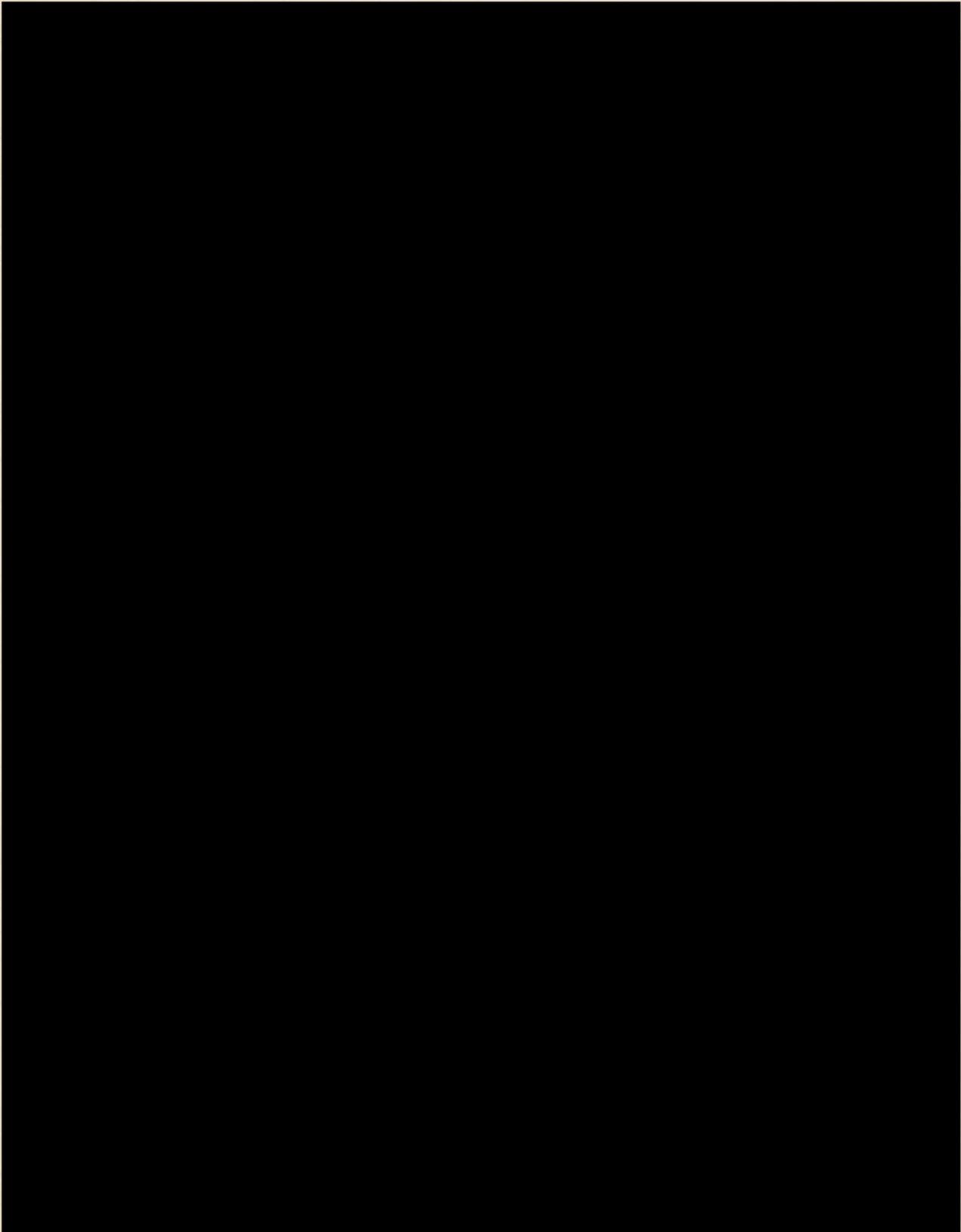












# 昭和40年度事業報告

財団法人 英語教育協議会

内外の深い理解と熱心な支援のもとに着実な発展の歩みを進めてきた本法人は、昭和40年1月東京の都心神田に法人活動の本拠 ELEC 会館の新築落成を見るにいたり、昭和40年度においては、これを英語教育の研究および研修活動の中心として、法人の使命達成のため、いよいよ本格的な事業活動を展開推進する段階に入った。

以下は、この年度における事業の状況である。

## 事業の状況

### 1. 英語教育に関する研究

英語教育の進歩改善のためには基礎的な学術研究が必要であり、本法人は日英両語の構造に関する根本的な研究と英語教育の方法の研究の重要性にかんがみ、昭和39年4月から服部四郎理事（東京大学教授）を委員長とし、上村幸雄氏（国立国語研究所員）、長谷川欣佑氏（一橋大学講師）、国広哲弥氏（島根大学助教授）を研究員とする研究委員会を設けて、この分野における組織的な研究活動を開始するとともに、英語を母国語とする外国人を informant として参加せしめて研究を進めた。

本年度中に行なった研究は以下のとおりである。

- (1) 日本語の基礎語彙の研究 (A study of the basic vocabulary of Japanese)
- (2) 日本語基礎的単語の意義素体系の研究 (A study on the sememic system of the basic words of Japanese)
- (3) 日英両語の基礎的単語の意義素の対照的研究 (Contrastive studies of the sememes of the basic words of Japanese and English)

この研究では、次の意義分野に関する諸単語の研究が行なわれた。

人体 (parts of body, body function), 衣 (clothing), 食 (food and drink), 住 (house), 伝達授受 (Communication, giving and receive-

ing), 温度 (temperature), 形・空間 (shape and space), 1日の区分 (sections of the day) など。

- (4) 日本語および英語の変形文法研究 (Transformational grammars of Japanese and English)
- (5) 日英両語の発音の対照研究 (Contrastive studies of the sounds of Japanese and English)
- (6) 日英両語の表現構造の対照研究 (A contrastive study of expressional structures of Japanese and English)

### 2. 英語教員に対する専門的な講習会の開催

わが国の中学校および高等学校の英語科担当教員を対象とし、新しい言語学の理論に基づいた英語学習の指導理論と指導技術とを体得させ、その資質の向上に役立たせることを目的として、昭和32年以来毎夏実施してきたELEC夏期講習会は本年度でその第9年目を迎え、なお、その名を ELEC 夏期研修会と改めた。

1965年度 ELEC 夏期研修会は4会場で催された。そのうち、本法人が主催する中央研修会は国際基督教大学と ELEC 英語研修所の2カ所で催され、地方の団体が主催し、本法人が講師を派遣して技術的援助を行なう地方研修会は深川（北海道）と川渡（宮城県）の2カ所で開催された。いずれも7月下旬から8月下旬にいたる期間中に8日ないし13日の会期で実施された。

夏期研修会役員としては、会長に高橋専務理事、副会長に清水理事と武藤常務理事が当り、研修会主事には山家、松下、佐藤、大友、串原、河野、伊藤各主事が当った。そのほか事務局の全職員が準備ならびに実施の事務に従事し、ELECの全力をあげての行事であった。

この研修会では、英語のドリルにはすべて英語を母

国語とする外国人を講師とすることが ELEC の伝統となっているが、本年は総数16名の外国人（うち米国人15名、カナダ人1名）を選んでこれを委嘱した。

英語教育に関する講義には、石橋理事（日本大学教授）、中島理事（津田塾大学教授）、清水理事（国際基督教大学教授）、高橋専務理事、山家、松下、串原、河野各主事のほか高本捨三郎氏（明治学院大学教授）、牧野勤氏（青山学院大学教授）、宮田幸一氏（鶴見女子大学教授）、小栗敏三氏（横浜国立大学教授）を煩わした。

なお、中央研修会では、授業実演のため各11名の日本人指導員を、かつて ELEC 夏期講習会の講習を2回うけたことのある者その他から選んで委嘱した。

研修課題は、4会場共通のものとしては、presentation and structure drill, pronunciation drill, controlled conversation, 言語学および言語教授法に関する講義があり、そのほかに会場によって、practice teaching, critique, symposium, demonstration, discussion, personal interview, tape-listening, class meeting, forum, singing, film showing, special lecture, social meeting, 語学練習室(LL)の使用による学習などが行なわれた。

各研修会とも講師および研修者全員の合宿制をとり、学習および行事は夕食後の数時間にまで及んだ。中央および地方の各会場とも、ELECの事業にふさわしい内容の充実した研修が行なわれ、英語教員の資質向上の目的達成に資するところ大であったと信ぜられる。本年度夏期研修会の研修者は4会場を通じて445名で、ELEC夏期講習会開始以来の研修者累計は4,209名となった。

中央および地方における各研修会の要点をあげると次のとおりである。

(1) 国際基督教大学会場

名 称：1965年度 ELEC 夏期研修会国際基督教大学会場  
主 催：財団法人英語教育協議会  
期 間：7月28日～8月9日（13日間）  
会 場：東京都三鷹市国際基督教大学  
宿 舎：同大学寄宿寮  
外国人講師：9名  
研 修 者：176名

(2) ELEC英語研修所会場

名 称：1965年度ELEC夏期研修会 ELEC英語研修所会場  
主 催：財団法人英語教育協議会  
期 間：8月12日～24日（13日間）  
会 場：ELEC英語研修所  
宿 舎：東京都文京区元町1～13 日本学生会館  
外国人講師：9名

研 修 者：178名

(3) 深川会場

名 称：北海道英語教育指導者講習会  
主 催：北海道上川地方教育局  
北海道旭川市教育委員会  
北海道上川管内教育研究会  
北海道旭川市教育研究会  
後 援：財団法人英語教育協議会  
期 間：7月31日～8月7日（8日間）  
会 場：北海道深川市 北海道立青年の家  
外国人講師：3名  
研 修 者：64名

(4) 川渡会場

名 称：第9回東北地方英語教育指導者講習会  
主 催：宮城県教育委員会  
宮城県中学校教育研究会  
宮城県高等学校英語教育研究会  
東北六県英語教育連絡協議会  
後 援：財団法人英語教育協議会  
期 間：8月11日～20日（10日間）  
会 場：宮城県玉造郡鳴子町立 川渡中学校  
宿 舎：鳴子町川渡温泉玉造荘  
外国人講師：4名  
研 修 者：37名

なお、本年度夏期研修会における外国人講師16名の氏名とその担当会場は次のとおりである。

|                         |           |
|-------------------------|-----------|
| Miss Beatrice E. Brandt | ICU, 川渡   |
| Paul Brenner            | ICU, ELEC |
| Hugh Brown              | ICU       |
| J. Randolph Castile     | ICU, ELEC |
| Clare Lee Colegrove     | ICU       |
| Miss Julia Cowan        | 深川, 川渡    |
| Miss Evelyn Goldberg    | ELEC      |
| Leslie D. Hagmann       | ICU, 川渡   |
| Owen John Haley         | ELEC      |
| Clifford V. Harrington  | 深川        |
| Money Hickman           | ELEC, 深川  |
| Richard P. Leavitt      | ICU, ELEC |
| Luther J. Link          | ELEC      |
| Perry L. Pickert        | ICU, ELEC |
| Mrs. Barbara Swann      | ICU, ELEC |
| Michael Williams        | 川渡        |

3. 英語教員および一般成人に対する英語講習会の開催

(1) ELEC英語研修所(The ELEC Institute)

この研修所は中学校および高等学校英語科教員のほか、会社員、公務員、大学生、その他一般成人を対象に、新しい言語学の理論に基づいた効果的な英語学習の機会を提供し、もって国際間の提携交流の促進に資しようとするもので、昭和40年1月ELEC

会館の新築落成以来、その規模ならびに内容をいぢるしく拡張充実し、昼間および夜間にわたって英語の研修を行なっている。所長には専務理事高橋源次博士が当たっている。

本年度春学期（4月12日～7月20日）にあつては、昼間部に本科および婦人講座科を設け、なお中学初級科を付設し、夜間部には普通科、上級科および集中科を設けた。開講時の在籍者数は796名で、うち474名が修了証書の授与をうけた。秋学期（9月13日～12月21日）も春学期と同様の科の構成をつづけ、開講時の在籍者数は807名、うち589名が修了証書の授与をうけた。冬学期（1月13日～3月25日）にあつては、夜間部にさらに教員研修科を加え、開講時の在籍者数は654名、うち552名が修了証書の授与をうけた。

この研修所における講師の大多数は英語国民で、しかも語学教授の専門的訓練を経た人たちであり、教授法は最新の言語学的研究成果に基づくものであることはこの研修所の特色である。この点上述の夏期研修会の場合と同様である。研修所専任および非常勤外国人講師は、春学期23名、秋学期25名、冬学期26名であった。これら外国人講師の氏名と出身大学は以下のとおりである。

|                         |                                |
|-------------------------|--------------------------------|
| Miss Carolyn Benbow     | University of Michigan         |
| Miss Beatrice E. Brandt | University of British Columbia |
| Mrs. Gretchen Benner    | Columbia University            |
| Paul Brenner            | City College of New York       |
| Miss Janet M. Callender | University of Sacred Heart     |
| Sydney B. Cardozo, Jr.  | Dartmouth College              |
| C. R. N. Cooke          | Queen's University             |
| Lester J. Coulter       | University of Hawaii           |
| Miss Julia Cowan        | Cornell University             |
| Miss Carolyn G. Cox     | Middlebury College             |
| Fred Croton             | City College of New York       |
| Miss Evelyn Goldberg    | Columbia University            |
| Clifford V. Harrington  | San Jose State University      |
| Frank J. Hudachek       | University of Michigan         |
| Luther J. Link          | University of Michigan         |

|                          |                            |
|--------------------------|----------------------------|
| Brian W. Lynch           | University of Hawaii       |
| Milan Mihal              | University of Michigan     |
| Miss Mary Misch          | Mount Holyoke College      |
| Richard Moores           | University of Michigan     |
| John E. Mosher           | Montana State College      |
| Edwin Clark Merner       | Sophia University          |
| J. Paul Noonan           | Harvard University         |
| Ernest A. Richter        | University of California   |
| Miss Barbara L. Shenkman | Sarah Lawrence College     |
| George A. R. Silver      | Yale University            |
| John D. Spillum          | University of North Dakota |
| Mrs. Barbara B. Swann    | University of Arizona      |
| Mrs. Lucie R. Weinstein  | Harvard University         |
| Nathan N. White          | University of California   |
| Edmund C. Wilkes         | Columbia University        |
| Michael Williams         | Durham University          |

なお、昭和40年8月末からは ELEC 顧問として、米国ウイスコンシン大学準教授 Dr. Charles T. Scott を迎え、同博士はその専門的学識により講師陣の指導、研修内容の充実等に従事し、研修所の質的強化に寄与するところがあつた。

## (2) フルブライト留学生のための特別研修

在日合衆国教育委員会（フルブライト委員会）では、フルブライト奨学金により米国に留学すべき日本人のうち82名に対する英語研修の実施を前年度同様依頼してきたので、本協議会では同委員会の国際交流の有意義な事業に協力して、当研修所においてこれを実施した。82名のうち、17名は昭和40年1月から6月にいたる6か月間の研修、18名と36名とからなる2組は4月から7月までの期間中にそれぞれ6週間の集中研修、また残りの11名は昭和41年1月から3月にいたる3か月間の研修をうけた。

## (3) 特別学級

会社、団体等からその職員等に対する英語研修の委託があつた場合、希望により特別の学級を設けて研修を行なうことにしているが、本年度中に設けたこの種特別学級は次のとおりである。

イ 貿易研修所のための第1回研修

期 間：昭和40年8月12日～24日

研修者数：60名

ロ 貿易研修所のための第2回研修

期 間：昭和41年2月7日～22日

研修者数：35名

ハ 日本軽金属株式会社学級

期 間：昭和40年4月12日～6月30日

研修者数：6名

ニ 日本損害保険協会学級（第1回）

期 間：昭和40年4月12日～7月20日

研修者数：20名

ホ 日本損害保険協会学級（第2回）

期 間：昭和41年1月13日～3月25日

研修者数：16名

ヘ 日本鋼管株式会社学級

期 間：昭和41年1月13日～3月25日

研修者数：32名

(4) R. H. マイヤー奨学金

この奨学金は、昭和40年米国ニューヨークの実業家 R. H. マイヤー氏から当法人に提供された寄付金により、英語科教員を対象としてそのELEC英語研修所における研修を援助する目的で設けられたもので、国公立中学校英語科教員で、(a)東京都以外に在住の者約5名に4か月分の研究費、旅費、滞在費等を支給する全額支給奨学金と、(b)東京都およびその近郊在住の者約35名に研修費、書籍代等の1か年分を支給する学費支給奨学金とに分れている。

全額支給奨学金の奨学生については、すでに本年度中に5名の人選を終り、昭和41年4月から支給す

ることになっている。学費支給奨学金の奨学生については昭和41年1月から第1回募集の5名に対し実施中であるが、次年度にさらに追加選考の上30名に支給する計画である。

(5) 皇太子殿下の英語御研修等

宮内庁からの要請により、ELEC英語研修所から外国人専任講師名を毎日東宮御所に伺わせて、皇太子殿下の英語御研修のお相手を勤めしめる件、および東宮侍従および女官11名の英語研修の件は前年度にひきつづき本年度も実施した。

なお、本年度においては三笠宮家の御依頼により三笠宮内親王殿下の英語御研修に対しても外国人専任講師1名を御殿に派遣した。

4. 英語教育に関する資料の作成頒布

(1) 中学校英語教科書“New Approach to English”（改訂版）

本件教科書改訂版はすでに前年度中に文部省の検定に合格したが、本年度にあっては文部省の方針により各都道府県教育委員会主催のもとに教科書説明会が催され、これに著者および出版社代表が出席して説明することになったので、この改訂版の説明のため著者側代表として黒田、清水両理事と山家主事が手分けしてこれに当たった。

なお、本件改訂版の出版社学研書籍の報告によれば、この教科書の採択校は101校である。

(2) 英語教育に関する刊行物

この年度中に本法人が新たに作成または改訂の上刊行した英語教育資料は以下のとおりである。

| 書 名                                    | 著 者        | 発 行 者     | 刊 行 日 月 年   |
|----------------------------------------|------------|-----------|-------------|
| オーラル・アプローチ教本1（改訂版）                     | A. A. Hill | ELEC      | 昭和40年 4. 10 |
| Teachers' Guide 1                      | ELEC       | 学 研 書 籍   | 5. 1        |
| 英語会話演習1                                | G. Taylor  | ELEC      | 5. 25       |
| ELEC Bulletin, No. 14                  | ELEC       | 学 習 研 究 社 | 6. 1        |
| Teachers' Manual 1                     | ELEC       | 学 研 書 籍   | 6. 1        |
| Charts for "New Approach to English" I | ELEC       | 学 研 書 籍   | 6. 1        |
| オーラル・アプローチ教本2（改訂版）                     | A. A. Hill | ELEC      | 6. 30       |
| 英語と英語教育                                | ELEC       | 研 究 社     | 7. 10       |
| Controlled Conversation 1, 2, 3        | ELEC       | ELEC      | 7. 20       |
| 英語会話演習2                                | G. Taylor  | ELEC      | 8. 20       |
| ELEC Bulletin, No. 15                  | ELEC       | 学 習 研 究 社 | 9. 1        |
| 英語会話教本1, 2                             | ELEC       | ELEC      | 9. 10       |
| ELEC Bulletin, No. 16                  | ELEC       | 学 習 研 究 社 | 11. 1       |
| Teachers' Guide 2, 3                   | ELEC       | ELEC      | 昭和41年 1. 20 |
| Teachers' Manual 2, 3                  | ELEC       | 学 研 書 籍   | 1. 20       |
| ELEC Bulletin, No. 17                  | ELEC       | 学 習 研 究 社 | 2. 1        |
| Work Book 1, 2, 3                      | ELEC       | 学 研 書 籍   | 3. 1        |
| Penmanship                             | ELEC       | 学 研 書 籍   | 3. 1        |

5. 英語教育に関する研究に対する援助と助言

(1) ELEC研究協力校に対する援助助言活動

従来から ELEC 研究協力校となっている下記の3校に対し、本年度も英語教育に関する援助助言活動を行なった。

- 日本女子大学付属中学校
- 茨城県水海道市立水海道中学校
- 東京都江東区第四砂町中学校

なお、昭和40年4月19日水海道中学校長堀越道雄

氏にあて、同校の研究協力の成果に対する感謝状を贈った。

(2) 講師の派遣

英語教師によって組織されている全国各地の英語研究会等から講師の派遣を希望してきた場合は、つねにこれに応じて本法人から講師等を派遣する方針をとっているが、この年度中における講師の派遣状況は次のとおりであった。

| 年月日          | 会 合 名                       | 会 場        | 講 師     | 内 容     |
|--------------|-----------------------------|------------|---------|---------|
| 昭和40年        |                             |            |         |         |
| 5. 7         | 私立中高英語教育研究会                 | 大東学園高等学校   | 山家主事    | 実演授業・講演 |
| 6. 30        | 英語授業研究会                     | 九州学院高等学校   | 山家主事    | 実演授業    |
| 8. 4<br>5    | 長岡市英語教育研究会夏季講習会             | 長岡工業専門学校   | 河野主事    | 実演授業・講演 |
| 8. 1<br>-8   | 第5回西日本英語講習会                 | えびの高原ヒュッテ  | 松下主事    | 講演      |
| 8. 26<br>27  | 熊本県英語教員講習会                  | 県立済々黌高等学校  | 山家主事    | 講演      |
| 9. 17<br>18  | 北海道胆振管内教育研究大会               | 幌別中学校      | 松下主事    | 講演      |
| 10. 18       | 大牟田市英語教育研究部会                | 大牟田市延命中学校  | 山家主事    | 実演授業・講演 |
| 10. 23       | 長野県東信教文会議                   | 小諸商業高等学校   | Scott顧問 | 講演      |
| 11. 9        | 水海道市英語教育研修会                 | 水海道市立三妻中学校 | 山家主事    | 実演授業    |
| 11. 16       | 上越中高英語教育研究会                 | 県立直江津高等学校  | 山家主事    | 実演授業・講演 |
| 11. 20<br>20 | 静岡県中高英語教育研究会総会              | 清水南高等学校    | 河野主事    | 講演      |
| 11. 21       | 第3回関西地区英語教育セミナー             | 大阪 YMCA    | 山家主事    | 実演授業・講演 |
| 11. 27       | 第1回胆振英語教育振興協議会              | 登別中学校      | 山家主事    | 実演授業・講演 |
| 11. 29       | 旭川市上川地区英語教育研究会              | 旭川市立東光中学校  | 山家主事    | 実演授業・講演 |
| 12. 4        | 茨城県高等学校英語教育研究会15周年記念大会      | 水戸市泉町中央ビル  | 松下主事    | 講演      |
| 12. 6        | 山口県能毛郡中学教育研修会英語部研修会         | 能毛中学校勝間分校  | 松下主事    | 実演授業・講演 |
| 12. 7        | 水海道市英語教育研究会                 | 水海道市向ヶ丘中学校 | 山家主事    | 実演授業    |
| 12. 8<br>9   | 熊本県教育委員会研究指定校三角中学校英語教育研究発表会 | 三角中学校      | 松下主事    | 実演授業・講演 |
| 12. 14       | 水海道市内英語教育研究部会               | 水海道市豊岡中学校  | 山家主事    | 実演授業    |
| 昭和41年        |                             |            |         |         |
| 1. 18        | 水海道市英語教育研究会                 | 水海道市五箇中学校  | 山家主事    | 実演授業    |
| 1. 19        | 堺市英語教育講習会                   | 堺市浜寺中学校    | 山家主事    | 講演      |
| 1. 25        | 水海道市英語教育研究会                 | 水海道市絹西中学校  | 山家主事    | 実演授業    |
| 2. 9         | 大牟田市教育研究会                   | 大牟田市立田隈中学校 | 山家主事    | 実演授業・講演 |
| 3. 15        | 熊本地区英語教育研究会                 | 九州女学院中学校   | 山家主事    | 実演授業・講演 |

6. 語学教育研究諸機関との連絡協力

国内および国外の諸大学、言語教育研究諸機関との間に、研究成果に関する情報を交換して緊密な連絡を図るため、この年度中に内外の多数の大学および研究

機関との間に刊行物の相互交換を行なった。

7. その他目的を達成するために必要な事業

- (1) 外国人顧問

この年度中に米国の財団 The Agricultural Development Council (略称ADC) から本法人に対し、滞在1年の予定で言語の専門家 Charles T. Scott 博士が顧問として派遣された。同博士は米国ウィスコンシン大学準教授で、同大学における Sabbatical leave の期間 ELEC の顧問となったもので、昭和40年8月25日來日し、上記英語研修所の項でのべたとおりの任務ならびに教材の作成等に従事した。なお、既述の皇太子殿下の英語御研修にも昭和40年9月以降同氏が当たった。

## (2) 職員の在外研究

英語教育に関する研究と諸外国における英語教育機関の視察のため、この年度中に本法人から大友賢二主事が海外出張を命ぜられた。同事は昭和40年9月5日日本邦を出発、米国 Georgetown 大学 Institute of Languages and Linguistics で Robert Lado 教授の指導のもとに5か月間英語教育に関する研修に従事し、昭和41年2月から英国をはじめ欧州諸国を視察の上インドを経て3月5日帰国した。

## (3) 語学練習室(LL)の設置

前年度から ELEC 会館4階に設置工事を進めていた語学練習室(language laboratory)および付属施設は昭和41年4月完成し、ELEC 英語研修所の本年度春学期からその使用を開始した。

練習室はフルブース制(30人用)と聴取式(30人用)の2室からなり、付属施設として調整室、修理室、テーブルライブラリー、録音室の4室を設け、これに主事、技術員等の職員を配し、他方研修所各コースの課程中に LL の時間を組み、各研修生に対して最新の機械施設を用いての英語学習を実施し、いっそうの語学研修の効果を期することになった。

## ☆ ☆ ☆

### ◆ELEC英語研修所冬学期

ELEC英語研修所の冬学期は1月11日(水)に開講の予定である。受付は12月1日から申込順に受け付け定員に満ち次第締切ることになっている。

### ◆ELEC人事往来

◇ELEC理事に次の2氏が5月27日付で就任した。

成田成寿氏(東京教育大学教授)

朱牟田夏雄氏(東京大学教授)

◇ELEC評議員に次の12氏が5月27日付で就任した。

愛知揆一氏(衆議院議員・前文部大臣)

井上五郎氏(中部電力株式会社社長)

石橋正二郎氏(石橋財団理事長)

北沢敬二郎氏(株式会社大丸社長)

宮沢喜一氏(参議院議員)

諸井貫一氏(日本経営者団体連盟代表理事)

灘尾弘吉氏(衆議院議員・元文部大臣)

永野重雄氏(富士製鉄株式会社社長)

成田成寿氏(東京教育大学教授)

渋沢信一氏(海外技術協力事業団理事長)

朱牟田夏雄氏(東京大学教授)

◇ELEC 顧問 Charles T. Scott 博士は、昨年8月來日して研修所の強化、講演、皇太子殿下の英語御研修等の任務にあたっていたが、8月23日離日帰国した。なお、同氏の滞日中に行なった講演などをまとめた *Preliminaries to English Teaching* という著書が ELEC から発行されている。

◇ELEC 主事佐藤貞友氏 ELECから在外研究を命ぜられ、9月8日日本邦を出発し、米国 Michigan 大学で英語教育に関する研究に従事し、帰途欧州諸国を視察して12月に帰国の予定。

◇ELEC主事橋本貞雄氏 9月15日就任。

同氏は9月14日まで横浜市立保土ヶ谷中学校教諭として勤務していた。

◇ELEC主事河野守夫氏 9月30日退任。

同氏は講師として関西学院に10月1日赴任。

◆今年度の ELEC 研究協力校はつぎの通り決まった。

茨城県水海道中学校

北海道幌別中学校

福岡県大牟田市橘中学校

横浜市浅野学園中学校

佐賀大学付属中学校(準研究協力校)

◆フルブライト米国人教師のためのオリエンテーションが9月19日から30日までの期間 ELEC 英語研修所で行われた。講師には高橋源次専務理事、太田朗理事、Everett Kleinjans 博士、Vernon Brown 氏のほか研修所の外国人専任講師数名があたった。このオリエンテーションは従来米国人教師の米国出発前ミシガン大学英語研究所で行なわれていたものである。4人の米国人教師はオリエンテーション終了後、それぞれ東京、大阪、愛知、熊本の各学芸大学へ赴任した。

### ◆講師派遣

ELECでは、通常市、郡単位以上の研究会および ELEC 同友会支部より要請があれば適当な講師を派遣することになっている。その際の旅費等はすべて ELEC で負担する。

### ◆教材録音サービス

ELECでは、地方などで適当な外国人が見つからずに教材の録音に困っている方のために、教材録音のサービスを行なっている。教材(2通)および録音方式を記して「英語教育相談室」あて申し込まれたい。

×

×

×

## ELEC Library 寄贈図書一覧

(1966・5～1966・9)

| 【寄贈者】                | 【図書名】                        |
|----------------------|------------------------------|
| 大 修 館                | 英語教育 5, 6, 7, 8, 9 月号        |
| 研 究 社                | 現代英語教育6, 7, 8, 9, 10月号       |
| 米 国 大 使 館            | Helping People Learn English |
| 人 物 交 流 館            | 他269冊                        |
| 同 志 社 英 文 学 会        | 人文学 第85回                     |
| 静 岡 大 学              | Doshisha Literature No. 24   |
| 三 省 堂                | The Promising Age No. 6      |
| 日 本 大 学 英 文 学 会      | 国語教育 5月号                     |
|                      | 日本大学英文学会会報 Vol. XVI          |
|                      | 1966                         |
| 大 上 寛 親              | 有機的な解釈力の指導について               |
| 語 学 教 育 研 究 所        | 日本人と外国語                      |
|                      | 市河三喜英文集                      |
| 川 原 武 満              | The Structure of Present Day |
|                      | English                      |
| ア ジ ア 財 団            | Readings in American History |
|                      | Vol. 1 (1492-1865) 他33冊      |
| 全 英 連                | 全英連通信 第5号                    |
| 教 育 大 学              | A Study on English Teaching  |
| 国 広 哲 弥              | in Primary Schools           |
|                      | 英語表現における二項対立                 |
| 岡山県教育研修所             | 英語科における「読むこと」の指導             |
| Feffer and Simons    | Terror in Viet Nam 他9冊       |
| Inc. David B. Kotick |                              |

## ELEC 同友会告知板

- ◆第2回 ELEC 英語教育研究大会  
第2回 ELEC 英語教育研究大会は下記の通り行なわれることになった。
- 1. 期日 11月5日(土) 午前10時～午後6時
- 2. 場所 ELEC会館(東京都千代田区神田神保町3の8)
- 3. プログラム  
(午前) 講 演 Gaston J. Sigur 氏,  
中島文雄氏  
(午後) 授業実演 横浜市浅野学園中学校  
専門部会 下村勇三郎氏, 大貫辰雄氏,  
名和勇次郎氏, 井田米造氏
- ◆月例研究会  
毎月第4土曜日(午後2時～4時)にELEC会館で行なわれている月例研究会の報告と予定はつぎの通りである。
- 第1回(4月23日)  
研究発表「言語テストの問題点」  
大友賢二氏 (ELEC主事)
- 第2回(5月28日)  
講読 “Linguistics: The Study of Language”  
山本庄三郎氏 (ELEC主事)
- 第3回(6月25日)  
講読 “Linguistics: The Study of Language”  
山家保氏 (ELEC教育課長)
- 第4回(7月23日)  
講読 “Linguistics: The Study of Language”  
太田朗氏 (東京教育大学教授)
- 第5回(8月26日)  
講演「構造言語学と英語教育」  
Robert A. Hall, Jr. 氏 (コーネル大学教授)
- 第6回(9月24日)  
講演「パーマーとフリーズの接点」  
山家 保氏 (ELEC教育課長)
- 第7回(10月22日)  
研究発表「Writing の指導について」

永尾光史氏(中央区立明石中学校教諭)  
第8回(11月26日)

研究発表「Oral Presentation のあり方」

下村勇三郎氏(中央区立紅葉川中学校教諭)  
第9回(12月17日)

研究発表「Pattern Practice」

中田 実氏(新宿区立西戸山中学校教諭)

◆会員名簿が完成しました。すでにお手元にとどいていると思いますが、住所、勤務先などに変更があった場合は必ず本部までお知らせ下さい。

◆ELEC同友会の支部を各地で結成していただきたく存じます。結成される場合には、規約・会員名簿・役員名等を本部にご連絡下さい。

◆ELEC では下記要項により、ELEC 同友会 (ELEC Friends Association) の会員を募集しております。目的 本会は、英語教育の科学的進歩をはかり、会員相互の親睦と研修に資することを目的とする。

- 主な事業
1. 英語教育に関する研究
  2. 近代言語学による新しい言語観と、それに基づく指導理論・指導技術の普及
  3. 会員及び同友会支部の研究活動に対する援助
  4. 英語教育に関する講習会・講演会の開催
  5. ELEC Bulletin の配布

会費 年額300円(4月1日から3月31日まで)

入会の方法 別紙申込書(本誌挿入)に必要事項を記入の上、会費を添えて下記に申し込んで下さい。

東京都千代田区神田神保町3-8

ELEC 会館内 ELEC 同友会本部

## 原稿募集

ELEC Bulletin は現場の声を歓迎します。

◆ELEC Forum……400字詰原稿用紙15枚以内  
英語教育についての自由な意見、ELECに対する要望、批判、提案など。

◆Ideas Corner……400字詰原稿用紙10枚以内  
英語教育における技術上の new idea について。

◆Reports & Articles……400字詰原稿用紙20枚。  
現場における実践記録や研究論文など。

◆Question Box……用紙は自由。  
英語教育上の指導理論および指導技術について。原則として誌上解答する。

◆英語教育相談室……用紙は自由。  
英語教育一般に関する質疑と相談。

◆研究会だより……400字詰原稿用紙6枚以内  
都道府県あるいは市郡単位の英語教育研究会(研究サークル)の組織と活動状況を紹介するもの。

稿 料

Question Box および「英語教育相談室」を除き、いずれも規定に従って稿料を呈します。

ELEC BULLETIN

第19号

定価 150円(送料45円)

昭和41年11月1日 発行

◎ 編集人

財団法人英語教育協議会

主幹 中島文雄

東京都千代田区神田神保町3の8

電話(265) 8911～8916

発行人 古岡秀人

印刷人 山田三郎太

発行所 株式会社 学習研究社

東京都大田区上池上町264

電話東京(720) 1111

# ELEEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC