

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, Inc.

ELEC

BULLETIN

No. 20

MARCH

- 特集 I・ELEC 10周年記念昼食会 特集
II・第2回ELEC英語教育研究大会 イギ
リス英語とアメリカ英語／武藤義雄 近頃
感じたこと思ったこと／山田和男 Oral
Presentation のあり方／下村勇三郎
Palmer と Fries との接点(1)／山家 保
Oral Approach の実践／中山満寿男
Preparing Controlled Conversation/
C.V.Harrington 名著解題・Fries, Jes-
persen, Huebener／太田, 星山, 池永

1967

GAKKEN

ELEC BULLETIN

NO. 20

目 次

MARCH 1967

特

集

I. ELEC 10周年記念昼食会

■挨拶

ELEC 理事長	竹内俊一氏	2
ELEC 専務理事	高橋源次氏	3
文部事務次官	福田 繁氏	4
文化担当米国公使	Dr. Charles B. Fahs	5
経団連会長	石坂泰三氏	9

II. 第 2 回 ELEC 英語教育研究大会

■講演

The Importance of Teaching English in Japan	Dr. Gaston J. Sigur	13
The Genius of English and English Education	高橋源次氏	16

■第 1 回 ELEC 賞授与式

受賞者：茨城県水海道市立水海道中学校英語科・21

■実演授業

神奈川県横浜市浅野中学校 石川喜教氏・23

■専門部会

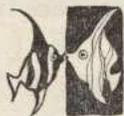
第 1 部 中学校部会	山家 保氏 助言指導	25
第 2 部 高等学校部会	松下幸夫氏 助言指導	31



巻頭言	イギリス英語とアメリカ英語	武藤義雄	1
近頃感じたこと思ったこと		山田和男	11
Palmer と Fries との接点 (その 1)		山家 保	37
Oral Presentation のあり方		下村勇三郎	40
第 1 回 ELEC 賞: Oral Approach の実践		中山満寿男	43
実践的研究: 学習指導の効率化をめざして		武藤陽一他	48
Preparing Controlled Conversation		C. V. Harrington	53
名著 解題	Fries, <i>Teaching and Learning English as a Foreign Language</i>	太田 朗	58
	Jespersen, <i>How to Teach a Foreign Language</i>	星山三郎	60
	Huebener, <i>Audio-Visual Techniques in Teaching Foreign Languages</i>	池永勝雅	62

英語教育相談室……64
ELEC 報告……67
同友会員名簿……67
寄贈図書一覧……68
ELEC 告知版……68

GAKKEN



イギリス英語とアメリカ英語

武 藤 義 雄

ロンドンの街中で、アメリカからの観光客とおぼしき一団に出くわして、そのにぎやかな話し声に接すると、同じ英語でありながら発音や音調がいかにもアメリカ的なのが目だつものである。反対に、ニューヨークでイギリス人が英語を話しているのを聞くと、まるで舞台で台詞でも言っているかのように聞こえて、なんとなく場違いな感じをうけるものである。

バリの商店の入口に“English spoken— American understood” という表示がしてあったという話がある。笑い話だと思うが、イギリスの英語とアメリカの英語の間には発音に、音調に、語彙に、構文に、綴りに幾多の相違点があるのは事実である。私はアメリカで“So, this is London” という芝居を見たことがある。それはアメリカ人がロンドンに行って、アメリカ型の英語で盛んにお国ぶりを発揮するので、滑稽な誤解が続発するという筋の喜劇であった。

では、アメリカの英語とイギリスの英語は別の言葉かということ、決してそうではない。笑い話などでは、両者の相違点がむしろ実際以上に誇張されている嫌いがなくもないようだ。英語が世界の2億7千万の人間によって母国語として使われているというときの英語の中には、もちろんイギリス英語もアメリカ英語も、オーストラリア、カナダの英語も入っているのである。誰の言葉か知らないが、Great Britain and the United States are two countries divided by a common language という警抜な語句がある。一般的には、アメリカ英語は英語の一つの dialect もしくは variety と考えられているようである。そして、同じイギリス英語にも地域および社会層を異にする方言があり、アメリカ英語にも地方と社会層によっていろいろな方言がある。差別観に立脚して観察すると、その方言がまたさらに細分されるわけだが、平等観に立って眺めると、それらのすべてが要するに英語なのである。アメリカには the American language という語を用いて、これを英語と対立させる立場をとる学者もいる。しかし、一般的にはイギリス英語もアメリカ英語も共にりっぱな英語と考えるのが常識的であろう。しかも、イギリス英語、アメリカ英語間の相互影響は近年とくに著しいようである。イギリス英語とアメリカ英語の問題については、かつて Albert H. Marckwardt 教授の興味深い論文が本誌第10号および第11号に連載されて、これを想い起される読者もあるだ

ろう。

イギリス型の英語を学ぶか、アメリカ型の英語を学ぶかは、その国が英国に近いか、米国に近いかの地理的条件によって決まることもあろう。また、英国および米国との経済的、文化的、社会的関係の濃度によって決まることもあろう。要は、英語によって国際間における伝達の目的を達することであり、いづれの型の英語を学ぶかは、以上のような諸条件によっておのずから決まる問題と考えるてよからう。

国際会議に出席の経験のある人たちが一様に感ずることは、英語が各個人によってさまざまな発音、音調で話されることである。フランス人の英語、インド人の英語など、それぞれ特色がある。むしろ、アフリカ新興国人の英語は驚くほど純粋にイギリス英語である。それは、これらの国々から国際会議に出るほどの人は、その国がかつて英国の植民地や委任統治地域だった時代に、いずれも選ばれてオクスフォードやケンブリッジなどで教育をうけた人たちだからである。英語の型の多様性は今後いっそう極端になって、そのうちに、イギリス英語ともアメリカ英語ともつかない、たくさん型の英語が国際舞台上に登場してくるかもしれない。この多様化的傾向は伝達の目的のためには決して好ましいものではないが、各種の英語がそれぞれ広域語ないし国際語としての役目を果たしている限りにおいては、存在理由をもちつづけるだろう。

明治以来日本人が教わった英語は基本的にはイギリス風の英語であった。しかし、米国との交流も密だったので、アメリカ英語の影響も強くうけてきた。この傾向は近年になって特に著しいようである。そこで、日本人が米国にゆくと、あなたの話し方は英国人に似ていると言われ、英国にゆくとあなたはアメリカで英語を勉強したのだらうと言われることがある。事実、いまの日本人の英語は、その話し方も書く文章も、イギリス英語とアメリカ英語の混合したものである場合が少なくないようである。この英米混合型の登場は明らかに広域語としての英語の多様化的方向をたどるので、どうも感心しかねるが、またやむをえないことのようにも思える。ただし、実際上の必要から純粋のイギリス英語なりアメリカ英語なりを学ばねばならない人や、個人的な好みからそうしたい人は、この混合型を避けるべきであることは言うまでもない。

(ELEC 常務理事)

そのことは実は今日に始まったことではありません。つとに、この点に着眼せられた一群の先覚の方々が一実はその方がこの席にも多数おこしいだいておるのでありますが一その方が、まず日本英語教育研究委員会を組織して、正しい理論と方法による英語教授法の開発に着手せられましたのは、昭和31年、いまからちょうど10年前のことです。そしてそれから6か年余の実践によって、いよいよ確信を深めました当事者は、昭和38年に組織を公益法人に改めて、今日の財団法人英語教育協議会を設立いたし、さらに昭和40年にはこのELEC会館を建設して、これを本拠として事業活動を躍進せしめて、今日に至っているのです。

この10年間に、ELECは英語教授法及び教材の改善、英語教員の資質の向上、若い財界人その他一般成人有志の英語力の増強などにいきさか見るべき成果を上げて参ったかと存じております。

ELECがこのように順調な成長を遂げ、事業活動を推進して参ったにつきましては、協議会内部における役職員の献身的な尽瘁、努力もさることながら、もっぱら外部の各方面から寄せられました深いご理解と、熱心なご

支持のたまものであることは申すまでもありません。特に文部省からは深い関心のもとに精神的な支援をたまわり、わが国および米国の各界有志の方々からは物心両面にわたって絶大な援助を与えられて参りました。われわれといたしましてはまことに感謝にたえないところであります、ここにつつしんで心からなるお礼を申し上げたいと存じます。

かくしてELECは、皆さまのおかげをもちまして、今日あるを得ている次第であります、その取り組んでおります課題の重要性と巨大さの前には、10年の歳月は実はきわめて短い時間にすぎないのであります。私どもは、いま10年という1つの区切り点に立ちまして、過ぎ来し方を顧りみて、厳しい自己反省を加えますとともに、将来に向かって、一そう力強い歩みを踏み出すべく決意を新たにいたしておるのであります。この団体がよくその使命を遂行して、国家社会のお役に立つことができますよう、この上とも皆さまから格段のお力添えをたまわりますようお願い申し上げます、私のごあいさつといたします。

※

※

※



挨拶

財団法人
英語教育協議会
専務理事

高橋 源次氏

この喜びの日を迎えることができましたのは、お集まりの皆さま方のご庇護、ご後援、ご指導、ご協力によるものでありまして、まず感謝の意を表するものでございます。ただいま理事長のお話しにありましたように、数分、時間をいただきまして、このELECの生い立ちとその仕事、将来に対する展望をかいつままでお話ししたいと思っております。お手もとの印刷物に「ELECの沿革と事業」という小冊子と、それから英語の小冊子とがございますが、これをどうぞごらんいただきまして、将来いっそうのご協力、ご指導をおねがい致します。その英語の方は、謄写刷りでございますが、これは原稿の姿でお目につけたわけでありまして、ただいま出版準備中のELEC PUBLICATIONS という10周年記念英語論文集

がございますが、その中に載せるもので、おそらく来春早々に本になるはずであります、本日ご参集の方々には、英語のものも必要だということで、とりあえず作成いたしましたのでご諒承いただきとうございます。

さて、ELECの事業についてであります、その基本的なものは、やはり国際的な文脈において今日われわれの国民生活が考えられねばならぬということに発しておるのであります。すなわち、国際的な文脈における国民の力は、単に個人的な教養としての personal enrichment としての力ではなくて、国際的競争力に耐え得るところのものでなければならぬ。そしてその国際的な競争力は、絶えず国際的協力を基盤としなければならぬ。国際的協力を基盤としてわれわれの生活を発展させるためになくてはならないものは、国際的伝達力である。その国際的な伝達において一そうの力量を加えねばならない。英語で申すならば、international context において、international competition を進めている今日、international cooperation の力をつけなければならない。そのためには、international means of communication をわがものとするということ、すなわち、command of the international means of communication が必須条件であります。この英語実力を command するための研究修練の場がELECであります。いいかえるならば、国際的伝達力のためには、どうしても国際語としての英語力を身につけなければならないという理念に立ってい

る ELEC であります。

明治以来、日本の英語教育は読書力、reading に力を注ぎ、hearing, speaking, writing をおろそかにしてきた憾みがあります。この点におきまして、語学の摂取力、受身の力を養うだけではなくて、発表力をつけなければならない。摂取力においても、発表力においても、基礎となるべき hearing, speaking を重んじなければならない。さらに、英語を訳して自分のものにする。日本語に直して考えるというのではなくて、生きた英語の直読直解、会話においては、反射的伝達力、即問即答といえますか、聞いてすぐに答えられるといったいわゆる oral の英語力を養わなければならない。なんとなれば、oral の英語力が、われわれの口頭、作文の発表力の基礎となるばかりでなく、読書力をも養い、英語の力量全体の基盤であるというのが近代言語学の常識であり、ELEC の確信であるのであります。その点で、なんとかしてわが国の英語力を強める方法はないであろうか。いいかえるならば、国際語としての英語そのものを身につけて、国際競争力をつけ、国際協力のもとに国際的な貢献をしていくべきであるまいか。現代はそういう時代である。単に personal enrichment に満足しているのではなくて、広く高く世界の舞台においてわが国の力を示していかなければならない。そのことによって、世界に貢献していかなければならない。そのためには、訳をして、そして日本語に直すとか、訳をして英語に直すというようなまどろっこい勉強の仕方ではなくて、直読直解、即問即答、摂取発表両面通行の英語力をもたなければならない。訳は厄なりであります。その点に私どもは力を用いて参りました。そのために最も新しい言語学に基礎をおく Oral Approach の理論を展開することによりまして、ELEC がこの10年を歩んできたのであります。この間、文部省及び各界のみなさまのご協力、ご指導によりまして、いろいろな仕事をして参りましたが、なかんずく最大なものは、研修事業と研究事業でございます。

研修事業は、常設的な Institute を創設して、英語教員、ならびに一般の研修生にここで毎日勉強していただいております。一方、そうした常設的な研修施設とともに、先生だけの夏休みの夏期研修をいたしております。研修にあたる講師は全部米英人でありまして。専任25人、非常勤5人、計30人の講師で、しかも少数訓練主義による厳しい研修であります。約14,000の研修生を出しております。いわば、卒業生を出しております。そのうち6,000人は中学校の先生方でございます。8,000人は会社、銀行、官界各層の若い方々でございます。研修所現在の研修生は1,100名でございます。昨年、この新しい建物を与えられてからは、そのように多数の研修が可能にな

りました。そうした研修事業とともに、研究事業がございます。研究の事業は、現在 Oral Approach を中心としての日英語の比較研究に主力を注いでいます。なんといいましても、私どもは英語力をつけていくためには、日本語と英語の比較的研究を基礎にして、進めていかなければならないのであります。

他方、全国各学校団体に対する協力助言があります。また図書著述刊行の仕事も活発であります。それらは印刷物でご覧がいます。

これら研修、研究等の事業を通じて、いよいよ私ども ELEC の使命を痛感するわけでありまして。世界的文脈における今日の日本の緊急必須の仕事であるとの確信を強めつつあるのであります。

さて、この10年間に2つのことが、すなわち日米政府間の文化教育に関する交流会議があったこと、および、文部省の英語教育改善協議会があったこと、この2つの大きな活動が ELEC の事業遂行に大きな意義をもっており、有力な助けとなっていたことを思います。さらにこの10年間の日本の動き、世界の動きはますますその重要性を痛感せしめておることは、皆様のご承知の通りであります。わが国文化の発展と世界平和への貢献という点におきまして、ELEC の存在は大きく申せば歴史的必然と考えられるのであります。国際的な大きな、高い image をかかげてきましたし、今後もその理想像を求めて、更に前進しようと決意しているものであります。どうか将来、来たるべき10年、さらに20年、30年、この ELEC の事業がますます発展することが、わが国の国際的地位の向上に資する礎であることをお考えいただきまして、従来同様、ご協力、ご指導、ご鞭撻をおねがい致しておきます。ご清聴を感謝いたします。

※ ※ ※

挨拶



文部事務次官
福田 繁氏

ご来場の皆さま、私、ご紹介をいただきました福田でございます。早いもので ELEC ができてから10年のお祝いをするというところで、私も喜んで出席をさせて

いただいたわけでございます。

終戦後、皆さまご承知のように、日本の英語教育の再検討の問題がおこりまして、昭和35年に英語教育改善協議会ができました。その協議会の結論が出たのでありますが、実は戦前からの英語教育のいろいろな問題が、なお引き継がれておりまして、学校教育におきましても、英語教育の方法についていろいろな議論がまだ絶えないところでございました。そういうときに、わが国の英語教育の進歩、あるいは改善のためにこの ELEC ができまして、いろいろと事業をしていただき、たいへん貢献していただいておりますことを非常に感謝いたしておるわけでございます。ELEC はいろいろ事業をなさっておりますが、ただいまご報告がありましたように、英語研修所および夏期研修会の卒業生がもうすでに14,000人もの数になっているということは、この ELEC が研修の面で教員あるいは一般の成人に対しまして非常に心強い貢献をしていただいております証拠であろうと思います。

私、この ELEC の事業の詳細は存じませんが、1つ私が記憶しておりますのは、昭和35年にこの ELEC の編集で出ております、Oral Approach による教科書の検定申請がございました。そのとき私も見まして、この教科書はなかなかいい教科書だと思いましたが、検定もパスいたしまして、実際に発行されてみますと、何が原因かわかりませんが案外日本の中学校ではそれを受け入れて採用する学校が少なかった。その後私は引き続き見ておると、やはり学校側にそれだけの受け入れ態勢と申しますか、これをこなして使用できる教師がたくさんいなかったということが原因ではなかろうかと思えます。

それともう1つは、ここにも大学の方がたくさんいらっしゃると思いますが、わが国の英語教育の1つの欠点と申しますのは、大学の入学試験というものが、高等学校の英語教育に重大な影響をもたらし、またその高等学校における英語教育というものが、ひいてはその下の中学校に影響をもたらした。そういう意味におきまして、大学の入試制度をある程度変えなければ、つまり、そのやり方を変えなければ日本の学校における英語教育というものは、この ELEC が提唱されているような方向にはなかなかいきにくいのではないかと、かように私は考えているわけでございます。これは文部省の責任にもなりますけれども、そういう点において私どもは今後英語教育の進歩と改善のためには、大いに微力をささげたいと考えておるのでございます。

ELEC が作られました英語のこの教科書が、なるほどりっぱなものでありますけれども、受け入れられなかったという反面、1つのいい効果は確かにあったと思いま

す。それは、この教科書が出ましてから、この教科書の採用は伸びなかったのでありますけれども、ほかの教科書がこれをまねして、これに似たような教科書がたくさんできたのであります。そういう意味におきまして、日本の英語教科書というものに対する1つのいい影響を与えてくれたという点において、私は非常にこの教科書の功績を高く評価しているものでございます。

今後もおそらくこういった方向で日本の英語教科書はたくさん出てくると思いますが、やはり将来のことを考えますと、さらにこの ELEC でいろいろな英語教育の実際の面の研究を続けていただいて、日本の青少年に対して、ほんとうに適応する英語教育というものを発見していただきたい。それによって教科書も、あるいはそれ以外の資料もどんどん出していただいて、そしてわが国の英語教育の進歩のために、さらに貢献をしていただきたい、かように私は思うのでございます。

いろいろたくさんの方の事業をなさっておりますが、研修なり、あるいは教科書の編さんなり、そういうことを通じまして、おそらく将来の日本の学校における英語教育というものの進歩と、この ELEC が相並行して発展していくということを私は信じて疑わない者の1人でございます。そういう点から、どうかひとつ皆さま方、この会にご関係の方もあるいはいろいろな面でご協力をいただいております方々も、いま申しますような点を十分ご理解をいただいて、今後も大いにご協力をいただきたいと思いますのでございます。最後に、この会の将来のご発展を祈りまして私のあいさついたします。どうもありがとうございました。

※ ※ ※



挨拶

Dr. Charles
B. Fahs

Minister for Cultural Affairs, U.S. Embassy, Tokyo

Mr. Takeuchi, Distinguished Guests, Ladies and Gentlemen :

I was never directly connected either with ELEC or with the assistance given to ELEC

from the United States, but I did have some opportunity to observe this project from the very beginning.

Before ELEC was organized in Japan, there were informal discussions in New York. I did have chances to talk with Mr. John D. Rockefeller 3rd, with Mr. Don McLean and with Mr. Douglas Overton, who were all then thinking about what, if anything, they could do to assist in the improvement of English language teaching in Japan. At that time I was deep in plans for a major program on English language teaching in the Philippines for the Rockefeller Foundation. ELEC, as you perhaps know, was not supported by the Rockefeller Foundation itself; it was supported by Mr. John D. Rockefeller 3rd through the Japan Society and later substantially by the Ford Foundation. I had warned the Rockefeller Foundation, in presenting the Philippine project, that this would be an expensive undertaking and that they should not go into it unless they were prepared to spend over \$1 million on it; and perhaps my principal function in talks with Mr. Rockefeller and Mr. McLean was to emphasize that the Japanese problem and the needs here were far greater and that in launching a program they had to think in substantial amounts and in long terms. I cannot speak for the exact reasons that lay behind Mr. Rockefeller's thinking, but I do know about our own thinking in the Rockefeller Foundation on English.

We felt very strongly that the goals that we believed in, international affairs, international friendship, international organizations or world peace, could not be achieved without communication and that in the world as it actually was, English language was the most important means of international communication and that the future role of many countries in world affairs would depend

on their abilities to use English. As a result, we were interested in the improvement of English language teaching in many places.

In the subsequent years, ELEC has many very important accomplishments to its credit. Through ELEC most of the principal experts on English teaching in the United States have visited Japan, many of them more than once and many of them for substantial periods. ELEC has prepared new and improved teaching materials; they have trained many Japanese teachers in their own seminars and they have now built this fine building in which they have been able to expand their teaching and their research.

I would like to express appreciation to all of those who have made these things possible, particularly to the Japanese scholars who have worked with ELEC from the beginning and to the businessmen who have helped to support this program. Some of you may have read the book "Parkinson's Law". The law to which the title refers is a law to the effect that any bureaucratic organization always finds enough work to do to use up whatever budget is available, but a less well-known law--there are a number described in this book--a less well-known one which Mr. Parkinson suggests as a law of human affairs, is that when any organization becomes properly housed, it is already in decline. I hope that this will not be the case with ELEC, but I think that this does suggest that ELEC needs to think about its future.

I hope myself that ELEC will not set its goals too low. I am not an expert on foreign language teaching and so I hesitate to suggest exactly what ELEC's goals should be, but I did have a fair amount of experience in the Rockefeller Foundation with language teaching in general, both foreign languages in the United States, and particularly

English language teaching abroad. I think the most important single conclusion that I came to from this experience myself was that the most important factor in foreign language learning and teaching was not method. It was will. This is true both for individuals and for states. Individuals who want to learn a foreign language and want to badly enough, will learn it even if there are no good teachers available and even if the teaching materials are inadequate or non-existent. And states can develop improved, even adequate, language teaching systems with methods such as were used a good many years ago. After all, in the 1920's and 1930's with Palmer, Japan was somewhat in the forefront of language teaching.

I am a believer in new methods. I think that linguistics has a great deal to contribute. I am a firm believer in the oral approach even though I never had a chance to study any language through the help of this method. But good teaching methods only add a certain degree of efficiency. The basic problem is the decision that language teaching and language learning are of very great importance. If you look at the United States in the 1920's and 1930's, we had some very large studies of the problem of language teaching and language learning. I believe there was a set of about 15 volumes that came out through the efforts of the Carnegie Corporation on the subject of language teaching. We also fortunately had a very strong development in modern linguistics. We had the experience of teaching by intensive methods during the war and yet, language teaching in the American schools and in the American universities continued to decline up until around the early 1950's.

The change came not because of these research studies or because of changes in method; the reversal of the trend came

because of a major effort by the Modern Language Association to convince everyone from the President down to the local school boards—that foreign language teaching was of utmost importance for the future of the United States. This was a major campaign and I think it deserves a great deal of credit for what has happened in the United States since that time. Since the early 1950's, the trend has been reversed. Foreign language teaching has increased in the high schools, even in the elementary schools, and in the universities. Government programs have also been improved; the United States Government takes a much more serious view of language learning now than it did a few years ago. Many more of our Foreign Service officers are being well-trained in foreign languages than was true a few years ago.

The change as I have said, was one in thinking about the importance of foreign languages. In the November *ELEC Bulletin*, in the discussion of the history of ELEC, one of the participants in the 'zadankai' compared the situation in French with that in English and spoke favorably of the fact that most, if not all, of the French teachers in Japan were getting a chance to study in France. He mentioned that, because of the large number of Japanese teachers of English, this was very difficult in the case of English. In this connection, however, I would like to suggest that you take a look at the magnitude of the Japanese investment in English language teaching. I do not know what this is—maybe Mr. Fukuda could tell us. I tried myself some months ago to make a very rough guess as to what Japan was spending on English language teaching, and I came up with \$100 million a year as an absolute minimum. Later I talked with Herbert Passin of the Ford Foundation and he said that he had himself tried to make a similar estimate but that his fig-

ure was \$ 500 million a year.

I do not know exactly what the figure is, but as I say \$ 100 million must be a very minimal figure, and this is a very substantial amount of money. If you wished to assure in the long run that every teacher of English in Japan had a period of study abroad, how much would it cost? This also I do not know exactly, but you can make a rough guess. If, as Dr. Takahashi tells me, there are something over 60,000 teachers of English in Japan, for a long-run program to see that all got abroad, you would have to send approximately 3,000 a year abroad. My own guess is that if this was for an intensive summer program, say 8 weeks in the United States, that this could be done at about \$ 2,000 per teacher and that, therefore the cost would be \$ 6 million a year. If you wished instead to have them abroad for a full year, the cost would, of course, be higher—perhaps in the neighborhood of \$ 20 million a year altogether.

I am not mentioning these figures with any thought that these are accurate. They are meant only to indicate an order of magnitude. But what I want to point out is that either one of these figures, either \$ 6 million a year or \$ 20 million a year, is a relatively small figure compared to what Japan is now spending on English language teaching. If it is true that the present English language teaching is inefficient, in part because your teachers do not have this experience, then I think it would be well worth while for Japan to spend the additional amount of money to give them this training abroad since as I said, the amount required is a relatively small increment on the present investment.

If this is too costly there are, of course, other things that could be imagined. One can imagine, for example, that you stop teaching English to the many students who

are not going on to universities and that you use the funds thus saved to upgrade the level of the teaching for those students who are going on to the universities or, what seems to me even more important to assure, that every student in the university listens to some lectures in English and makes use of English materials during the course of his education.

I mention these not as specific proposals; I have frequently said that the suggestions I have made on English language teaching or foreign language teaching in the United States were largely ignored and I do not claim to have any answers. What I want to do is to point out that if there is a real will to improve English language teaching in Japan, it is not impossible to make very substantial and important improvements.

I hope that ELEC will not settle down in the coming years simply to being another fine English language school. I am sure that one of the hopes originally held by those who supported ELEC, was that it would be a continuing stimulus to the improvement of English language teaching throughout Japan, and that it would be a rallying point, a point where all of those who felt that English was important and felt the need for improving language teaching could gather and where they could be encouraged and where they could work together to make their views known in the Japanese society.

So I hope that in the coming decade ELEC will set important and long-range goals for English language teaching in Japan.

Thank you very much.

※

※

※



挨拶

経済団体連合会会長
石坂 泰三氏

ただいまご紹介にあずかりました石坂泰三でございます。本日、この ELEC の10年のお祝にお招きにあずかりまして、何かごあいさつを申し上げるということをごまことに光栄に存ずる次第でございます。

私はほんとうに一介の実業人でございますが、教育その他にはほとんど経験も関係もないようなものでございますが、しかし、そこに市河三喜先生がいらっしゃるんですが、これはまあ英語の大家なんですが、これは私と中学が一緒なんで、1年上なんです。市河さんは、その当時から非常に英語の大家であられたことは、もう中学生時代から知らない者はないくらいでしたが、それは英語ばかりじゃないんで、昆虫の大家でもあるんです。中学時代からもうすでにそうなんでございます。

とにかくわれわれは中学に入って初めて英語というものをお教わったわけです。5年間。しかしそれは、みんな目からくる英語でして、耳からはちょっともないわけでありまして。しゃべることもほとんど機会ございません。ただ目で見ても、本を読むことを教えられただけでございます。したがって、いまもって私は、実は不思議なことには、市河先生もそうかもしらぬが、私は東京に生まれまして、この年になるまで80年間です。これは年がわかりますが、80年間東京以外に住んだことは一べんもないんです。市河さんもそうですかね、おそらくは転任なんてことはなかったらと思うんですが、私、ですから非常に東京の変化というものにはほんとうに身にしてみても体験しておるわけでありまして。明治44年に大学を出たのでございますが、出るまでランプで勉強いたしました。電気がなかったわけじゃございません。しかしまあ非常に一般的にどこの家へ行っても電灯がついているというわけじゃないので、私どもはやはりランプのもとで勉強をいたしましたのであります。

しかし、今日になってみますと、日本の経済も、まあまあ世界の経済の舞台に足をかけて参ったように思われるのであります。まだまだとてもそれは欧米先進国に

はかないませんけれども、しかし現在の状態においてはむしろ欧米諸国からは少々 overvalue されているんじゃないかと思いますが、ともかくも手を携えて世界の経済界の舞台に出てきたということは事実でございますが、この際にわれわれが身をもってこの年になって非常に不自由に感じますことは、向こうのえらい人と直接通訳なしに話をするということがなかなかむづかしい。しかしまあ買いのものをするとか、あるいは“How do you do?” ということはいいですけれども、商売のむづかしいことで間違っちゃ困るような場合にはこっちも真剣ですから、たいへんに困ります。今日の ELEC あたりでやってらっしゃる教育法は、われわれの時代とまるで違って、耳の方からも入るし、口の方からも出ていくし、むしろ目から入るものがどっちかといえば、われわれの時代より少ないんじゃないかと思われるくらいでございます。これはやはり若いときからの習慣で非常に違うのだと思いますが、いまま Fabs 博士がおっしゃって、皆さんが笑ったときに、私も一緒に笑ったが、ほんとうはよくわからないんです。(笑い)。なかなかこの方は、まるでいかんのです。しかし、これがなくちゃ、やはり語学が役に立たないのでございます。しかし、これからは新しい教授方法によって、だんだんよくなると思うのです。

私は実は、10月から万国博覧会の用と、それから BIAC の用でヨーロッパへ行ったんです。どこへ行ったって英語よりほかしゃべれないですから、まあかたくなな英語で話をして最後にインドへ行きました、あそこの外務大臣に博覧会に参加してくれということをお願いに行ったら、インドの大臣が私に向かって、いきなり “Do you speak little English?” と、こう言うんです。“little English” というのはどういうことか知らないが、「少し話すか」ということだと受けとったんですが、“Yes, Sir.” と言ったら、そしたら非常に喜びましてね、「いままでお前の国のいろんな人が来るけれども、どうしても話している時間が倍、3倍かかる」と、こう言うんです。英語を話すんらばたいへんにけっこうだ、と。まあそのくらいの英語はできるんですが、今度は、formal な場合になって、conference や何かがあったときにやるってのは、ちょっと free hand ではなかなかわれわれにはできません。そういう意味において、この英語の教授法が、現代に即した方法でやられるということは、私はこの年になってちょっと手遅れではありますけれども、まことにうらやましく感ずるような次第であります。

しかしながら、それだけでもいかんのです。これはほんとうに向こうへ行ってもえらい人と談判するという場合には、身のない、ただことばだけではいけません。ですからその意味においては、われわれが中学校で習った英

語はなかなか役に立ちます。まあ、中学校や高等学校で習ったことは、大学で習ったことよりよほど役に立つ。私は法科で法律を習ったんですが、まあ会社にいます、「そんなことができるもんか。それは法律に反する」といったら、「とっくに変わってますよ。」とこういうんで、われわれが習ったのは、もう現在通用してないらしい。法律や何かはどんどん変わっていくから。ところが、中学校や高等学校で習ったときには、何だってこんなものを教えるのかと思ったが、いまでも役にたつ。それはどうなのかという、教科書の中に Shakespeare の数行が入っているし、あるいは Scott の *Lady of the Lake* なんかが入っております。これは法律と違ってちっとも変わらない。故にいまでも、非常に役にたつわけであります。

この間外国へ行ってみますと、土地の方が案内してくれます。ご承知かもしれませんがニューデリーにアショカホテルという新しいホテルができた。アショカというのは日本ではアソカ(阿育)王といますが、これは仏教の有名なお釈迦さんのあとへ出て来た人だが、私に案内してくれた人は、「アショカというのは回教の有名な何でして……」と、こういう。どうも違っていると私は思うんですね。それは確かに向こうが悪い。それで、ヒンズー語も少し話すんだけど、それだけじゃいけないで、やはりそこへ行ったらば、そこの地理だとか、歴史のごくあらましがらいは知ってなければ、私はいかぬと思います。

不思議なことに、それから香港へ参りまして、私は支那の筆を買おうと思った。そうするとそれは茶色の毛の筆でしてね、黄狼と言ひ、これは狼の毛でこしらえた筆で一番いいんだと、こういふのです。どうも、狼なんてのは犬の親類で、そんなこわい毛で筆ができるわけはないと思ひましたから、それで私は、これほんとうに狼の毛でつくったんですか、ってきいたんです。そうしたら黄狼というのはイタチのことなんです。やっぱり3年も5年もいても知らないんだな。それじゃあいかぬと思ひますね。

ですからやはり、ことばは達者にならなきゃいかぬが、空っぽなことばじゃいけませんね。やはり身のある、ちゃんとした、これはまあ英語でやるばかりじゃない。普通の教育でやるんでしょうが、そうでないと私はいかぬと思ひます。

私は実は大学へ行ってからは独法をやったのです……ドイツ語を少し……ところが欧州第1次戦争のためにほとんどドイツへも行かれなかったし、そのまま甚だ怪しいドイツ語になっちゃったんです。しかし私は子どものときから、私の兄によく言われて、「お前、これからは

外国語ができなきゃだめだぞ、それも1か国くらいじゃだめだ、2つ以上知らなきゃだめだ」と、こういふのです。で、私は、中学校を明治37年に卒業したのですが、ご承知の通りその年は日露戦争が始まっておったときです。中学を卒業したから、これから高等学校へ行くんだが、まあ中学で5年英語を習ったんだから、あとは自分の心がけ次第で勉強もできるだろうと、ドイツ語を習うのには独法へ入らなきゃいけないと思ひて、別に法律は習いたくも何ともなかったが、ドイツ語を習うために私は独法へ入ったんです。それで高等学校で3年ドイツ語を習いました。そのドイツ語だって、教え方はいと違って、やはりむしろドイツ文学といったような気味がありますね。中学でやるんでさえも。しかしそれも先ほど申したように、いままってちっとも変わらずにゲーテでもシラーでも、いままってたいへん読まれております。さて、そのとき私はスイスのルツェルンに行った。あそこの湖というものはウイヘルム・テルの古戦場みたいなところで、シラーが書いたドラマの中に、あそこのことが書いてあります。それは

Es lächelt der See, er ladet zum Bade,

Der knabe schlief ein am grünen Gestade,

というので始まっている。それだけ知ってる。それから先は知らないんですよ、私は。(笑ひ)。知らないんだが、しかしいまのルツェルンに行ってみると、そのグリュエネン・ゲシュターデなんてないんだから、私は、コンクリート・ゲシュターデと、こういったんです。そしたらみんなワッと笑ひましたけれども、いささか国威を發揚したかと思つたような次第でございます。まあそういうわけで、こういう ELEC のような制度ができて、そしてほんとうに耳から、かつ口からの英語教育が非常に盛んになってきて、これはたいへんにいいし、またこれからの日本の、少なくとも実業界にとってたいへんに必要なことであるが、しかし目からも少し入れていただきたいと思ひますので、ちょっと思つたことを申し上げました。





近頃感じたこと思ったこと

山田和男

何でもいから英語教育に関する随筆風なものをというこで、それならとお引受けしたのだが、さて机に向ってみると、これ一つで間もたせられる、いや与えられた枚数を使いにはたせられそうな問題が思い浮かばない。それで勝手ながら表題通り近頃感じたこと、思ったことの幾つかを書きならべて、それに代えさせていようと思う。「英語教育」という中のその「教育」に重点をおくと、関係の薄いことになりそうな心配があるが、そうになったら、どうかお許しをお願いします。

「生きた英語」ということがいわれはじめたが、それを生徒に教える教師自らが生きた英語の能力をもっていなければならない。またそれを凡ゆる機会を捉えて活用することが望ましい、ということが唱えられるようになった。そして近頃、そのための努力が、少なくとも一部の先生方の間では大いになされて、理想からすればまだまだ不十分に相違ないが、とにかくそれなりの効果をあげているようである。実は、この言葉がはやり出した今から十数年前のある年の語学教育研究所の大会で、私は、「われわれ英語の教師が英語を教えて収入を得、それで妻子を養っている。確かにこれくらい英語を生かした使い方はない。しかし……」とあって、これだけでは生きた英語の要請には応えられないと甚だ失礼なことを述べた。あの当時とくらべたら間違いなく雲と霧ぐらいの差はある。たいへん結構だが、その「凡ゆる機会を捉えて」ということに関連して私には一つ感想がある。

昨年の秋、早稲田大学で日本時事英語学会の年次大会が催された。ご存じの方もあると思うが、この集会は「時事英語」という言葉を狭い意味の実用英語に限らず、文学も応用言語学も教授法もそれに含めた幅広いものに解して、それに興味をもっている者の研究団体であり、また親睦機関でもある。会員には、もちろん大学その他で教えている英語教育の専門家がいるが、商社やジャーナリズムなどの実社会の人も多く、熱心に研究はするが空回りの理論は戦わさず、気取ったアカデミズムは排するといった風があって、とにかくこの学会の集りには、いつも他の集会には見られない和気霽々たるころがある。恒例の午餐会では、出席者が幾人あっても——これは非常に多く、昨年も百二、三十人あった——一口ずつ何か喋らされる。

ところで、この時事英語学会の昨年の午餐会で、正確

にいえば午餐がすんで今いった会員一人一人の話が半ば進んだとき、地方のある都市から来た高校の先生が立ち上って、「折角こうやって生きた英語の研究に興味をもっている人、あるいはそれを教え、熱心に学んでいる者ばかりが集まった席で、誰一人英語で話さないのはおかしい。まことに遺憾である。私は英語の教師で、不断生徒に向っては機会あるごとに英語を使えと話しながら、この間までは自分でそれをしなかった。しかし、この夏ある経験をした。それ以来、自分でも実行し、また私の学校の他の英語の先生にもすすめている。私は下手だし、間違いばかりやるが、今からそれをやる。是非みなさんも倣っていただきたい」という意味のことを、失礼ながら自分でいわれた通りあまりお上手とはいえない、英語でいった。そして、その通り何分か英語で話した。

そのあとがどうなるか。これは、この先生の話がまだ続いているうちから、明らかに全ての人が興味をもったことで、また恐らくは主旨としてこれに反対する人はなかったようだが、そのあとの話者はことごとくそれまでと変わらず日本語でやった。ただ、実業界と教育会の先輩がそれぞれ一人ずつ、どちらも名前をあげれば誰でもご存じの英語の達人だが、さっきいわれた説には賛成で、来年からはみんなでそうしようと意見を述べられ、別に決は取られなかったが、どうやらそういう了解が成り立ったらしい。

この了解が成立したかどうかは、少しははっきりしないところもあるが、それはどうでもいい。それから暫くして私は、高校で開かれた全英連の大会の親睦会の席で、またこの高校の先生にお会いした。そこでも、この先生は時事英語学会のときと同じようなことをされ、同じようなことを英語で話された。この場合も、そうされたのは、この方一人だけだった。それで——といっは飛躍があるが、とにかくこのことが機縁となって私は次のような感想、あるいは考えをもつようになった。

それは、この先生の勇気と熱心には心から敬意を感じずる。あまりお上手な英語ではなかったなどと失礼なことはいったが、誰だって五十歩百歩である。誤りを犯すことを恐れすぎたり、過度に恥かしがったりする私たちに共通な弊は、お互に努力して取りのぞくようにしたい。そして英語の教師はできるだけ多くの機会を捉えて英語を話し、あるいは書く練習をしたい。しかし、今のお互の

状態(能力)からすると、こういった親睦会でそれをやる、あるいは親睦会からそれを始めて行くというのは、順序としてどうかと思う。やるなら、それよりも先に大会での研究発表をすべて英語でやる。あるいは、規約の改訂だとか、会費の値上げ問題だとか、次の大会はいつどこで開催しようとか、そういった business を論ずる協議会を英語で運ぶべきで、午餐や晩餐会などの席で自己紹介を英語ですることは、そうした business を英語でやって、お互にもう少し自由にそれが話せるようになってからにするのが、本当ではないか。もし、研究発表(これはいうまでもなく、予めペーパーを用意して十分に英語を練っておけばよく、またそれが礼儀だが)や協議会での論議はむずかしくて日本語でないとできないが、自己紹介なら……という考えで、ああいわれるのだったら、それには賛成いたしかねる。

こう私は思うのだが、皆さんはどうであろうか。くどいが、もう少し理由を書きたすと、いうまでもなく英語の会話ではいわゆる small talk で天気の話をしたり服装の流行について意見を述べたり、その他とにかく必要のない、または当り障りのない事柄を話題にしてもっぱら相手を退屈にさせないためのお喋りをすることが一番むずかしい。何かのことで交渉をすとか依頼をすとか、要するに business をもっての話の方が、期待した結果を得ることはもちろん易しくない場合が多いが、語学的にははるかに楽である。また、私たちは、それが生徒であろうと誰であろうと日本人を相手に英語を話すのは妙な気持で、甚だ具合が悪い。従ってうまく行かない。日本語を知らない外国人に向ってなら別である。そこには日本語では通じない、または通じにくいという事実があって、それが英語を話すことに business の要素を加えるからである。英語を話すことを business とするからである。それともう一つ大切なことがある。日本語の自己紹介の類の話は、型通りで味も素っ気もないものもあるが、そういうものも含めて、それをする人の人柄や個性が何かの形でそこに出ている。だから内容的には如何に平凡で下らなくても、その意味でそれぞれに面白い。あれはああいう人か、ということが、それを聞いていて分る。それは何故かという、それぞれの人が、平凡ならば平凡なりに自分の教養あるいは個性に従って、言葉の選択をして話しているからである。自分を呼ぶのに「わたしは」というか「わたくしは」というか「ぼくは」とくだけるか、それだけでもその人について何か分る。それで下手糞な話でも我慢して聞いていられる。ところが英語の場合には、お互に今のところ日本語のときに(無意識にしろ、また無意識なほどその人の性格が出るのだが)やるような言葉の選択をして話をする能力は、

まずもっていない。馬鹿の一つ覚えみたいな形で知っているそれを並べてお茶を濁すのが普通である。そこで、はしょった言い方になるが、英語の自己紹介を聞くのはいへんな忍耐の要ることで、よほどビールでもふんだんに出て、各自 inhibition がとれ、自然と流暢な、でなければ間違いだらけだが極めて個性的な英語が流れ出るのではない限り、親睦の目的には叶わない、と思うのである。

これは名前をあげてもいいと思う。教育大の芦沢さんの話では、昨年ユネスコの依頼で韓国の英語教授研究の集りにアドバイザーとして行かれたとき、研究発表、協議はもちろん、それが幾日か続いて終わったあとで催された芦沢さんの歓迎慰労のための晩餐会の席でも、はじめは英語だけしか使われなかった。しかし、そのうち宴が進むと一、二人の人が「どうでしょう、もう公式なことは終わったから、この辺で日本語にしたら。」といい出して、それに切り替え皆んな大いに歓を尽したということである。全然ちがった話になるが、私たち日本人は科学の論文その他を英語で書き、または英語に翻訳することは大いにやるべきだが、文学の英訳は特別な人でない限り向うの人に任せるべきだろう、とよくいわれる。このことも思い出される。

× × ×

幾つか感想を書きならべるといいながら、くどい書き方をして、たった一つだけで紙数を使ってしまった。あとは、言葉が足りなくて誤解される恐れもあるが、項目だけあげるような気持で簡略に二つの感想を述べておくことにする。

日本の学校の英語教育、ことに大学でのそれは実用的でない。そのため大学を出ても大抵の方がちょっとした会話もできず、簡単な手紙一本書けない。これは大学で英語を教えている人には英文学をやっている、いわゆる practical なことのできない人が多いからだという意味の言葉をよく耳にする。しかし私はこれには賛成しない。私の交友範囲が狭いためか知らないが、私の親しく接している限りでは英文学・米文学者として立派な人は例外なしに皆 practical なこともよくできる。文学をやっているから実用語学は駄目だという人は私はまず一人も知らない。甚だいいにくいことだが、むしろそれよりも、語学や教授法をやっているという人、ことに後者に、そういうながら英語の運用能力が必ずしも十分でない人が、案外に多いように感じられる。そしてこれを何とかすることの方が先の問題であるように思われる。

もう一つ述べてみたいことがあったが、これで紙面が尽きてしまった。お粗末極まりない書き方で申訳ないが、お許しをお願いする。
(一橋大学教授)

第2回 ELEC 英語教育研究大会



▶ 午前の部 (10時—12時30分)

- ・ 講演 “The Importance of Teaching English in Japan”
Dr. Gaston J. Sigur (アジア財団日本代表)
- “The Genius of English and English Education”
高橋源次博士 (ELEC専務理事)

・ 第1回 ELEC 賞授与式

審査委員長報告 石橋幸太郎博士
 賞状・賞金授与 高橋専務理事
 受賞者 茨城県水海道市立水海道中学校英語科
 代表 中山満寿男氏
 謝辞 水海道中学校長 堀越通雄氏

▶ 午後の部 (1時30分—5時)

- ・ 実演授業 指導者：横浜市浅野中学校教諭 石川喜教氏
クラス：同校1年B組 (57名)

・ 専門部会

a) 中学校部会

司会 橋本 弥氏
 問題提起者 下村勇三郎氏 大貫辰雄氏
 助言指導者 山家 保氏

b) 高等学校部会

司会 大友賢二氏
 問題提起者 名和雄次郎氏 井田米造氏
 助言指導者 松下幸夫氏

- ・ ELEC 同友会総会・親睦会

第2回 ELEC 英語教育研究大会は、1966年11月5日(土)午前10時より、右の日程により ELEC 会館講堂で開催された。

THE IMPORTANCE OF TEACHING ENGLISH IN JAPAN

Gaston J. Sigur

Dr. Takahashi, Members and Friends of ELEC, I am very pleased to be here this morning. I was very delighted when Dr. Takahashi called me a few weeks ago and

asked me if I would be able to participate in this meeting today. I have always been deeply interested in the work of ELEC since its coming into being 10 years ago. I have

followed very closely what has been done in this institute and the tremendous progress that has been made during the past years.

My topic this morning is the importance of teaching English in Japan. I would hope that you will not mind if I rambled a bit speaking about several subjects which I think are connected, if only in a peripheral way, but nonetheless are certainly part of the entire English teaching picture in Japan.

First of all I would like to tell you a little bit about what the Asia Foundation of which I am representative has done in Japan in the area of English teaching. One of our first and major programs in this area began some ten or eleven years ago when the Asia Foundation assisted, upon the request of selected prefectural universities, in acquiring the services of American teachers of English. This program continued for several years; and I think was one which was very much appreciated by the universities, most of them outside of Tokyo in the prefectural areas, which participated in it. At one time the Foundation had as many as 8 or 9 American teachers of English. We no longer have this program. However, we have given some small assistance to the university service in assisting with the providing of a teacher of English under the auspices of the Prefectural Board of Education in Kagawa Prefecture.

But that was one of the first and major programs in the English teaching area that the Foundation had in Japan. Another area of programming in the English field for the Foundation has been the provision of materials to schools, colleges, universities in Japan. This has been language laboratory equipment and, of course, also, using general term materials, has also been books, magazines and this sort of things. Because the book program of the Asia Foundation in

Japan is one of our major contributions to, if not the teaching of English, at least the use of English in Japan. The Foundation each year distributes something like 170,000 volumes of works in the English language to Japanese universities, professors, institutes, etc.

The third major area in which the Foundation's assistance has been made available to teaching programs, has been support to summer seminars for teachers of English. I am sure that many of you are acquainted with this. The Foundation has given assistance to prefectural boards of education, for the holding of seminars, largely in prefectural areas, each summer for the past 8 or 6 years for secondary teachers of English. This has been basically the program of the Foundation. It has not been a major one in terms of finance, for our funds are limited, but it has clearly pointed out the tremendous interest that we have in this area.

As Dr. Takahashi has said earlier, I was very delighted to learn that Mr. Reischauer has become a member of the Board of Trustees of the Asia Foundation because shortly before his leaving Tokyo, he and I spoke together and both agreed that English teaching was one of the most important things that could be done by any private foundation in Japan. It will be very good to know that he is back in the United States on the Foundation Board of Trustees supporting me in programs that I will propose to San Francisco in the area of English teaching.

Now in terms of teaching in Japan, when one looks at how—that is English of course—when one looks at the emphasis placed upon this, one is somewhat astounded. I was going over some figures of amount of time spent on English in Japanese schools. In the junior high schools... (these are things that you all know but I would like to repeat them in order to make a point at a later time).

In the junior high school 4 hours per week, minimum number of hours; in the senior high school, those not going to college minimum of 3 hours a week; for those going a minimum of 5, and in Tokyo the average number of hours is 6. Number of teachers well over 60-some-odd-thousand. Of course, there are many problems in teaching English in Japan, as you all know, and I need not point these out, but one of the major things that I would like to look at this morning is not so much the difficulties, the emphasis upon the university examinations and so forth which causes complications, but rather why the importance of English teaching in the country. Why do people want to learn English? Why is English compulsory in the Japanese schools? Why is it that more and more people feel the necessity for studying English as a language? This, of course, is not limited to Japan. I have myself just recently come from a Central Asian country, Afghanistan, where I spent the past 4 years, and in that country the tremendous desire to learn English is one of the things that strikes you almost immediately. It cuts across the society, everyone wants to work, do what they can to gain a knowledge of the English language. And, of course, without going into all the historical reasons for this, it is an established fact that English is the current lingua franca. It is the language which is used in diplomacy; it is the language which is used in international conferences principally, not the only one, but the principal one. It is the language which is used in the area of business negotiations, economic development. With English one can go anywhere in the world and get along fairly well.

Now in the case of Japan, perhaps up until recent years it has not been as important for Japanese to have a knowledge of a foreign language as it is now. Let us look back

for a moment historically at the Japanese contact with other cultures and civilizations, and particularly with other languages and why these were taken, or you study it in Japan. One goes back to the early centuries of say 5th, 6th, 7th, 8th centuries, one finds then, of course, Japanese contact with China and the influence coming from China on these islands. One of the major influences was language. The Japanese, as you all know, took from China the system of writing, and through this language also took from China many ideas and concepts, religious, administrative and political. The Chinese language was very essential for educating Japanese in those centuries. It was absolutely necessary because Chinese concepts and ideas had become part of the Japanese scene itself. But always during this time, as it has been pointed out on many occasions, the Japanese also maintain their own cohesive and homogenous concepts.

Later in the 16th, 17th and 18th centuries Japanese educators, intellectuals, began to learn another language. This time it was principally Dutch. With the Dutch factory in Nagasaki, contact with Dutch people was maintained through the Tokugawa era. Dutch was learned because of what this could bring in terms of cultural, medical advancement to the Japanese who studied it. For it was through the introduction of the Dutch language that medicine moved forward in Japan in the 17th and particularly 18th centuries. That is one example.

After the Meiji Restoration, the Japanese, in their contacts with Western Europe and the United States, began to study intensively European languages, in particular, English, German and French. These languages were used to introduce Western culture and civilization into Japan in specific areas, German, for instance, political concepts, English scientific as well as almost across the

THE GENIUS OF ENGLISH AND ENGLISH EDUCATION

高 橋 源 次

I. 序 論

私のきょうのお話は、英語の真髄についてお話をし、英語教員は率先して英語の真髄を会得しなければならぬ。そういう話をしたいわけです。

英語の教師は英語のことを率先垂範する。話すことを教えるならば話す力の率先垂範をする。英語がわれわれの *flesh and blood* にならなければならないのであります。英語がわれわれの *flesh and blood* になるということは、英語の *genius* がわれわれの *genius* になる。われわれの肉体にもなり、われわれの精神にもなって、英語と自分とが1つになる。そういうようになってこそ、生徒の力がつくものであります。先ほど Dr. Sigur が1回だけ *English Education* と云われました。われわれは英語教育というのを、単なる *English Teaching* だけでなく、*English Education* というように考えており、われわれの *ELEC* も *English Education Council* というのであります。われわれはただ単に、英語の力をつけ、技能を養う、あるいはそういうわざを身につけるといふ *skill-trainer* ではないのであります。skill

をつけることを通して、人間をつくっていく、*character builder* であります。教師はまず、自分の *skill* をつけると同時に、*character* を養わねばなりません。昨晚もテレビの時事解説で、政治家はうそをいう、ほんとうのことをいわない。もっとほんとうのことを云う政治家がふえねば困るといっていましたが、その通りであります。

電車の中などで「絶対よ」といっているのをよく聞きます。「絶対よ」なんてことは人間はできないのであります。あるいは、「すごい」ということを女の子などよく使うのであります。これも真実を曲げた誇張であります。これは言語の問題ではなくて、人間の問題ではないか。ことばがよくなるためには、われわれの考えがまずよくならねばならないのではないか。「初めに言葉あり」と申しますが、言葉と人間が一つなのであります。

われわれは小手先のことを教えているのではなくて、人間をつくる重要な使命を負っているのであります。

II. 英 語 精 神

Jespersen の “As the language is, so also is the nation.” ということばがあります。われわれの場合は

border areas of Western culture, French particularly literature and also again, across the border elements of Western culture.

Now, Japan throughout these years, more or less, had its choice as to what it took in terms of languages as to where it could place its emphasis. Chinese was taken centuries back in order to line about religion, administration. Dutch was taken later, German, French, English for specific reasons later, but this was a picking and choosing by Japan and Japanese themselves. Now, however, things are not quite that way. The world has changed and the choice no longer rests so much with ourselves as to what we must do. Japan's position in the modern world and the present world is such that it is essential that English be given the greatest attention by Japanese leaders in all

fields. Japan's role, as one of the great world nations, makes this so. As Japan's relations increase with, not only countries of the West, countries of Southeast Asia and Africa, it is absolutely essential that the knowledge of English by Japanese educational, cultural, scientific leaders be furthered. For it is through English that contacts and true, deep relations are established with peoples in these other areas of the world.

What I am saying is really nothing more than a truism. It is something which has been understood, is recognized, but perhaps is not often enough emphasized. I would like to tell one story if I might before I close. There was a Chinese scholar and an American businessman who met off the coast of China some 60 years ago. They

英語であります、英語はやはり英語を話す国民の精神をそのままあらわしているものであるという意味に解釈する文章であります。英語は英語国民だということなんです。はっきりと割り切っていますと、言葉は人間であるということなんです。

幾つかの引用文をみましょう。English is masculine, "the language of a grown-up man and has very little feminine about it." (*Growth* p. 2) 英語はおとなのことばである。英語は子供らしくない。女性的なところがほとんどない。雄々しい、男性的な言葉であるといっています。すなわち男性的なことばが英語の真髄の1つであるということです。Jespersen は母国語の Denmark 語と比較しているかもしれない。われわれは日本語と比較して考えればよい。漢字がはいる前の日本語というものは実に女性的でした。漢字がはいることによって、日本語はずいぶん masculine になりました。だから今日、われわれが使うことばには、男性的な要素が多くなってあります。政治家の使う標語なんかは実に男性的すぎるものもあります。英語は Anglo-Saxon の初めから非常に masculine な言葉であります。Anglo-Saxon English から Middle English とそれから Modern English と変わってきておりますが、男性的であるという点ではそんなに変化はありません。むろん昔の方がもっと男性的であったかもしれません。Beowulf の時代の Anglo-Saxon なんかはずっと男性的であったかもしれん。なんだか

met on a boat going from Shanghai to one of the northern Chinese ports. The American businessman had been in China for many years and spoke Chinese very well and he struck up a conversation with the Chinese scholar, elderly gentleman, just before they arrived at their destination. They were on the deck of the ship together and they spoke first about the weather, about the normal things that would be said between two people having just met. It seems the Chinese scholar began to show an interest in the United States and asked his American business acquaintance, new acquaintance, things about the American political scene, economic picture, American culture, civilization, etc. and the American businessman answered as best he could. As they were about to get off the ship, the American

feminine であるのが悪いようにここでいうので、女子の先生にはお聞き苦しいでしょう。

それから、第二もやはり Jespersen の言葉であります、"a methodical, energetic, business-like and sober language, that does not care much for finery and elegance, but does care for logical consistency and is opposed to any attempt to narrow-in life by police regulations and strict rules either of grammar or of lexicon." これもやはり *Growth* にありますが、要するにいまいった、英語は masculine language であるということのふえんをしたようなものであります。いろいろときらびやかに飾ったりすることばではない。elegance を好まないで、logical で論理的一貫性を尊ぶのが英語である。厳格な規則などを設けて、自由なわれわれの人生を狭く閉じこめるようなことにはあくまでも反対する。たとえば、文法や辞典の rule, いいかえれば、linguistic rules や社会的な規制によって、束縛されない。英語にはそういうところがあるというのであります。

英語は他の言葉に比べて business-like であるという点について申せば、たとえば、日本語と比べて、町で見かける店屋の休みの広告に、「本日休業」は少なく「勝手ながら本日は休ませて戴きます」、「かってながら本日は休業します」と書いているのが多い。「本日休業」は最も business-like です。きょうは店が締まっているということを知ってもらえばいいので、頭をペコペコ下

said to his new-found friend, "Tell me what interested you most about our conversation today", and the Chinese scholar said to him, "Well, the thing that I found most interesting was that I understood everything you said. I had no idea that the English language and the Chinese language were so much alike."

The point I would like to say here, using that story, is the necessity in these days, in these times, for understanding, that we do understand everything that everyone else says. I think that we all realize how necessary that is in this world of ours today and let us make no mistake about it. English is the prime tool which can be used for this and for the increase of communications in depth between nations.

Thank you.

げて、勝手ながらとか何とかいう必要がない。英語では“Closed”あるいは“closed today”と書くだけです。すなわち、This store is closed today. この店はきょうは閉じてある。それ以外のいい方はまずない。たとえば、Allow us to close our shop today. といえは勝手ながらに当たるでしょうね。あるいは、I beg to inform you that our shop is closed today. 勝手ながら…戴くというのはおそらく日本独特のいい方でしょうね。漢語が入ってからはああいういい方はないのではないかと思います。市河先生もこの点をいっておられます。それから finery とか elegance, 要するにいろいろときらびやかな飾り、美辞麗句ですが、英語にも Euphuism といった文体のはやった時代がありました。それがだんだんと英国人の genius に合わなくなってきて、finery, elegance をできるだけ使わない達意の文が今日の英語の特徴になってきております。それにつけても思うことは、こういうところでお話しする話し方ですが、私も今から40年前に、学生のころ、ESS というようなところで、英語演説のけいこをしたときは、gesture というようなものを教えられたのであります。手を振ったりするほうが、appeal するのだというふうに教えられたのであります。ところが、public speaking をするのでも、会話体でごく自然に話すほうがいいというのが今日のいき方です。声を大きく張りあげての大雄弁、elocution, oration がすたれて、conversation style が今日のいき方です。さっきの Dr. Sigur のお話でもそれがわかりかと思えます。最後を大事にして、結論の peroration, concluding remarks でとどめを刺すような気持ちで降壇する。そのほうが appealing であると私は教えられたが、democratic age の今日では、そういうものはやらなくなってきた。ごく plain な、business-like な発表ということが日本語にもだんだん入ってきておりますが、英語は特にそうなっています。

それから to narrow-in life ですが、これにつきましては英国の小説家の George Orwell の ‘1984’ という長編を思い出していただきたいのであります。この小説は、全体主義国家 totalitarian state が1984年ごろにはこういうふうになるということを描いている。その全体主義国家の政策の一つとして用語の語数制限をする。日本語を当用漢字だとか何とかいって窮屈にするなどという考があります。われわれは自由に話せるということ、言論の自由があってこそわれわれの生活がおおらかに愉快でありますけれども、言葉の control をされては非常に生活が窮屈になります。いいたいことがいえないうことになるわけです。Orwell の小説は全体主義国家が登場して言論の自由はない。われわれが戦争当時に経験

したように、よらしむべし、知らしむべからずといった文化の統制であります。その最大のもは、言語統制であります。その国では、「知識は力なり」という Bacon の逆で、“Ignorance is power” が一つの指導原理となっています。

言語統制がわれわれの生活を窮屈にするかということを考えていたのであります。英語国民はそういう国民ではない。英語は非常に語彙が多いし、表現の方法は自由多様であります。表現の自由が英語の持っている genius であります。

それから第三に Grimm であります。Grimm はちょうど今から100年ほど前に亡くなったドイツの言語学者です。“English has a great force and power, such as is found perhaps in no other human language.” (p. 62) Grimm も英語の男性的であるという点を force and power があるといっておるのであります。われわれ日本人からいいますと、ドイツ語のほうが英語より男性的であるように思う。ところがそのドイツ人の Grimm が、ほかのことばには見つけられないほどの力が英語にあるといっておりますから、ドイツ語にもないような力を英語が持っているということの意味しているものと考えられます。

第四に Fowler は COD とかその他の著者として知られている人ですが、名著 *The King's English* の第2章で、“Prefer geniality to grammar.” 書くにしても話すにしても文法、文法と云うな、それより文法よりも文章のやわらかさ、といったらいいか、溫和さといったらいいか、ごつごつしていないといったらいいか、genial expression というものを尊べと云っておるのであります。いいかえるならば、英語は非常に非文法的である。英語は文法を持っておりますけれども、その文法によって左右されない言語であるという意味で市河先生も grammarless language (文法のない言語) が英語であるとおっしゃっております。わかりやすくいえば、英語は grammar にあまり束縛されないことばである。それよりも geniality を尊ぶのが英語であるというのであります。

第五は John Galsworthy. 今まではずっと言語学者、英語学者でありましたが、文学者の意見を聴いてみましょう。Galsworthy の “On Expression”, それは1924年 Galsworthy が The English Association の会長に選ばれたときの就任演説、表現論であります。その中で彼は文学者として英語の特徴を述べているところがあります。英語は “a soft speech very pleasant to the ear, varied but unemphatic, singularly free from guttural or metallic sounds, restful, dignified, and friendly, …has rich harmony of its own, a vigorous individ-

uality... the vitality, variety, the supple strength and subtle tones..." そういうように述べております。

ここでは soft speech といっているのは、英語の音のことである。強さと矛盾するものではない。聞いて非常に心よい。変化に富んだ言葉である。英語には各国のことばがたくさん入っておりますから、varied, 変化に富むが unemphatic というのは特別な emphasis のおく音がなくて平明である。不思議にもドイツ語やその他にあるような喉頭音がない。また金属的な音がない。聞いて非常に心がなごむような、そして威厳のある言葉で、親しみやすい。独自の harmony を持っている。個性が非常に強い。それから vitality, variety, 柔軟な力がある。微妙な音調を持っている。もちろん、これは、英語協会で話した演説ですから自国語であり、祖国語である英語をほめて書いてあるという点を割引しなければなりませんけれども、しかしながら一代の文豪が自国語に対してそうした矜持を持っているということに注目したいのであります。日本人、特に文学者が日本語に対してこのような愛着をもっているのでありましょか。われわれ自身が日本語をどうとらえているのかという点を反省します。Galsworthy は、ノーベル賞をもらった小説家であり、劇作家であり、同時に詩人でもありました。言葉には非常に鋭い感覚を持っていた人でした。しかも、法律家として立ちしなかつたけれども、法律をやった人で、言葉を正確に大事にした人でした。彼はまた英米の言葉について、将来秀れた英語がアメリカ人によって書かれるようになるであろうといい、英語と米語とはそんなに違うものではない。アメリカ人はアメリカ語を話し、アメリカ語を書くと思ったら大間違いであって、アメリカ人は話すときにはいわゆるアメリカ語しかしらないけれども、書くときには英語を書く。その証拠に、Sinclair Louis の *Babbitt* のという小説を見てみよ、あの小説の中の会話体のところはアメリカ語だけれども、その他の叙述描写はみんな、British English であるといっています。元来、英米語の違いなぞ、英国人自身はあまりとんちやくしないのであります。その意味で、この作家が両語に対して特別の関心を持っておったことはおもしろいのであります。

第六は市河先生であります。先生が英語をどういうようにつかんでおられるか。先生は Jespersen の見解に賛成であります。英語が flexible language であるとおっしゃっています。柔軟な融通性のある言葉であり、grammarless language である、とおっしゃるのです。その先生は今日、なおかくしゃくとして、Shakespeare の注釈を出しておられますが、先生の本を読んでみれば直ぐ分かるように、どの本を読んでも実に緻密な先生の考

証注解に驚くのであります。

「自由のうちに法則がある」これも市河先生が英語の精神としておっしゃっていることであります。英語というのは、自由の中に法則がある。または法則の中に自由があるともいえる。「心の欲するところから法を越えず」という東洋の教えがありますが、そういうところを英語は持っている。非常に窮屈なようであって非常に自由である。1920~30年ごろ、今から3~40年前、International Phonetic Sign を日本の英語教育にとり入れたのは市河先生であります。その先生がいつか何かのときに、片仮名で発音を書いてもいいのだよとおっしゃったことがありました。教える人がいい発音をしていれば、記号などたいした問題でないという考え方なのであります。自由の中に法則があり、法則の中に自由があるのが英語なんだという考え方の一例といっていると思います。

以上で Jespersen, Grimm, Fowler, Galsworthy, 市河先生が英語をどう見ているかという点に対して素描したわけであり。では、私の見解はと問われるとすれば、自分の乏しい勉強から判断して、いずれの意見も正しいものと考えてるのであります。英語の masculine であって genial であること、business-like で個性的だということは英語を読んで考えることだし、自分で英文を書くときにも心がける点であります。私は今でも、英文を書くときよく、うちの英米人先生たちのだれかに見てもらいます。そういうときに、いつでも感ずることは、やはりもってまわって美しくいおうとしたところがみんな平明な business-like の文章に直されるのであります。

Ⅲ. イギリス民族精神

第一は、Language as the combinations of nature and nurture.

以上のような英語をつくり上げた英国人のもっている nature, すなわちもって生まれた先天的な性質と、それから後天的にできた second nature, すなわち nurture, 先天的なものとは後天的なものとは1つになっているイギリス民族精神が最もよく現われているのが英語であります。

第二は、Individual as "a bundle of personae: a Babel in himself," これは英国の言語学者 Firth の言葉であります。数年前、私の英国滞在中に亡くなりました。underline している personae というのは、劇で用いる dramatis personae の意味であります。登場人物、すなわち character です。人間は drama に出てくる異なった character の束である、寄せ集まったものであるといっているのであります。

Babel in himself というのは、旧約聖書の物語の一つバベルの塔で、人間が天に届く塔を建て、神の怒りを

買い、その塔が破壊されて、それまで一つのことばであったのが混乱して、通じ合わなくなったのであります。この文では、人間は自ら一つの言葉で生活しているのではなくて、種々の言葉を語っているという意味であります。たとえば、私がいまここでみなさんに話しているのは、日本語に違いありませんけれども、これは講演用の日本語であります。ところが、同じ内容のことをあとで、きょうはこんなことをいってきたんだよというような場合、必ずしも、同じ種類の日本語ではない。日用語になる。それも、私のことばであります。それからまた同じことを中学校の生徒や高校の生徒に話すとなれば、もっとくだけた平易な日本語となります。親しい間柄では気楽な言葉に変わります。さらに、この私の講演を英語でするとすれば、全く変わった発想と発表となり、身振りまで変わってくるかもしれません。そのように時と処とで言葉が変わります。職業によっても、相手によっても言葉遣いが変わってきます。いわば役によって用語を変える役者みたいなものです。1日中着物は同じでも役割が違うのであります。そのpartに応じた違うことばを使っている。基本的には、同じでも、あるときはよそいきの着物、あるときはゆかたがけ、あるときはワイシャツであるというようにして、私のことばという costume が絶えず変わるが、変わるように私というものの表現が変わっていきます。そのことをいっているのです。そういう varieties of language は varieties of personality から来るのであります。いわば人間は二重人格どころではなく、三重、四重、五重の人格をもっているのであります。それが、bundle of personae であります。英語でもって、イギリス精神を判断するには、多くの data を集めて勉強しなければならぬのであります。伝紀、教育、職業、環境等々個人の生活の諸方面を調べて初めてその人の言葉の意味が把握できるのであります。そのようにして、英語の勉強をイギリス民族と結びつけていくことが必要であります。

第三は、Individual as "a bundle of relations". Emerson は歴史論の中で、人間というものは「関係の束である」と云っておるのが面白い。人間は個人だけでは生きていられないのであります。私とあなたの関係が人間であります。仏教でいう縁でもありますから、横の関係からばかりでなくて、縦の関係ももっているのであります。個人は relation なしには存在しないのであります。私は諸君との関係があり、隣人との関係があり、自分の家族との関係があり、祖先とも関係がある。肉体的にも精神的にも私がここにあるというのはもろもろの関係のおかげである。いいかえれば、社会は唯我独存ではなく、万人共存であります。この Emerson の考えは、

いろいろの personae を持っているという Firth の考え方と同じであります。

この社会関係を結ぶものは言葉であります。言葉を、means of communication として研究し、教育するという大前提がここにあるのであります。

第四に、個人の社会生活の二重三重の面相のあることを今少し掘り下げると、人間の原罪にまで遡る問題につきあたるのであります。すなわち、発表の虚実、真偽の問題がこれであります。In Memoriam の中で、Tennyson は、"For works, like Nature, half reveal/And half conceal the Soul within." と歌っていますが、言葉は真実をのみ表現しているのではないのであります。前述の登場人物の科白と密接な関係のある点であります。論語の「巧言令色鮮し仁」と嘆ぜしめる面が言葉にはあるものであります。言葉と人間、精神文化と言語文化との関係を見る上においてよく注意すべきところであります。

IV. 英語教育

まず第一に Skill-training, 第二に Character-building through it について考えます。日本の英語教育は英語学習と人間教育であることは講演の初めに申し通りであります。あるいは hearing, speaking, reading, writing はみんな skill であります。この four skills を生徒に仕込んで、habit にまで到らしめる skill-training が英語教育の一面であります。しかし、それを通して教育をしていることを忘れてはなりません。人格形成をしているという自覚を持たねばなりません。英語屋といういやらしいことばがありますが、われわれはそれではありません。skill に長ずることも大切なことであり、むずかしいことでありますけれども、しかしながらそれだけでは未だしであります。それを通して人間をつくっていくというのでなければなりません。そういうようなことになると、それは代数の先生も国語の先生も同じだということになってくるかもしれないが、英語教師はイギリス精神に密着する言葉の教育者であるという自覚に立たねばなりません。その英語の国際性に立脚する国際人の育成に与るものとの使命を感じねばなりません。Linguistic だけではなく、cultural なものを与えていくのです。教養英語とか実用英語とか、英語に二種類あるかのごとく考えるのは大きな間違いであります。そんな区別があらうはずがないのでありまして、実用にならぬ教養がありましようか。実際の役に立つ実用ということは、読み、書き、話す実力を持つことでありましよう。そういう practical な skill を持つということが教養を取り入れ、技術を取り入れしていくのに役立つのであります。教養英語というとき、受け身の理解力を指しているのなら、さらにそれは誤りであります。摂取、発表ともに身

につけて両面通行の communication の意義をよく辨えねばなりません。

英語の skill をつけることは、英語について教えることではない。英語教師はともすると about English に走りすぎます。教師は about を知っている必要はありませんが、それが英語教授の方法と思っただけは間違いです。英語学、英文学の知識を秘めて English itself を学ばせる。それによって、英語の真髄をつかませる。そのためにはまず率先垂範が必要であります。先生自らまず four skills を master したいものであります。私の人格が生徒の人格に乗り移っていくような教育をしたいものです。教育を強調しすぎて、元来が技能教育である英語教育のあり方を本末顛倒してはならぬことは勿論です。

V. 結 論

第一は、英語を communication の medium としてとらえることが最も望ましいことです。床の間に置く英語でなくて、国際的相互理解の手段としての英語の教育であります。日本文化の伝達の一面が世界の中の日本の英語教育の眼目でなければなりません。英語 — 世界語, Universal language, 或いは language of wider communication としてのあり方を再確認をいたしたいものであります。

結論の第二として、文学研究にふれておきたい。イギリス民族精神を伝えているのが文学であり、言語が主体であります。大学英文学科というところでも、英語の勉強をほったらかして Shakespeare だ Faulkner だとさわぐ学生が多い。極端にひびくかもしれないが、英語を知らないで英文学をやっている人があるのであります。大間違いです。文学をやるにはその国民を知らなければならぬ。Life と literature と language のうち language の研究が大前提であります。まずもたねばならないのは、practical knowledge of English であります。読むことも書くことも聞くことも話すこともできなくて、どうして Shakespeare の melodious speech がわかりますか、あの簡潔な Bacon の名文が味わえますか。期待すべき人間像形成のための English Education の使命感を再確認していきたい。そのことのためにこそ、われわれの ELEC が存在するのでありまして、本大会がわれわれのあり方、ELEC のあり方を反省する好い機会となり、諸君の輝かしい将来に希望を託します。

References : Firth, J. R., *The Tongue of Men & Speech*, Oxford U. P., 1964 ; Ichikawa, Sanki, *Eigo Zakko*, Aikusha, 1947, Jespersen, J. O. H. *Language* George Allen & Unwin, 1964 ; *Growth & Structure of the English Language*, Donald Moore Books, 1938.

第 1 回 ELEC 賞 授 与 式



第 1 回 ELEC 賞授与式は11月 5 日午後零時15分から ELEC 会館講堂において挙行された。まず第 1 回 ELEC 賞審査委員会委員長石橋幸太郎博士よりつぎのような審査の経過報告がおこなわれた。

■石橋委員長経過報告

第 1 回の ELEC 賞の審査に当たりました者の 1 人として審査の経過並びに結果をご報告いたします。

その前に皆さんのうちにはまだ ELEC 賞というものについてご存じない方もあるかと思っておりますので、その概略を申し述べておきたいと思っております。今年の 3 月の理事会で ELEC 賞というものが制定されたのでありますが、そのきまりの一部をご紹介しますと、目的のところには、「この賞はわが国の英語教育の水準向上、あるいは英語教授法の改善に直接役立つ実践研究を奨励することをもって目的とする」とあります。実際の英語教育の水準の向上、並びに英語教授法の改善に役立つような研究あるいは実践の実をあげられた方に授与されるということであります。ELEC 賞の内容としましては、「この賞は賞状と賞金とよりなり云々……」ということがあります。それから授賞の対象、「この賞は毎年 1 回、英語教育に関する実践研究において、わが国の英語教育の水準向上、あるいは英語教授法の改善に直接役立つと考えられる成果をあげた個人、または団体 1 件に対し授与するものとする。ただし、賞に該当するものがないときに

は授賞しない」ということであります。それから ELEC 賞の審査の基準ですけれども、「毎年 9 月末までに財団法人英語教育協議会に提出された研究論文、または実践記録を審査し、英語教育の水準向上、あるいは英語教授法の改善に直接貢献するところがあると認められるものに対して賞を授与するということになっております。そこで、本年度第 1 回の ELEC 賞の審査に当たりましては、幾つかこの賞のために応募されましたものの中から、研究論文というのは今年はありませんでしたけれども、実際の実践記録、実践研究というものがありました。それを数人の命じられております委員の者が慎重に審議いたしました。その結果として本年は茨城県水海道中学校の英語科全体におあげすることにしました。前に申しましたように個人または団体ということになっておりまして、本年は個人でなくて団体が受賞されることになったわけです。

この茨城県水海道中学校はご承知の方もあると思いませんけれども、地方としましてはわりにへんびないなかの土地だと思います。そこに主任の中山先生をはじめ、青木先生、荒井先生、飯村先生の 4 人の方が非常によく力を合わせてこの新しい教授法の実践のために努力された。もちろんその背後には学校の校長として全体を統率しておられます堀越校長の非常なご尽力とご奨励があったことは申すまでもありません。また、お話を聞きますと、周囲の水海道市の中にありますかなりの中学校も非常に協力したということでもあります。こういうりっぱな成績をあげて第 1 回の ELEC 賞を受賞される水海道中学校のためには、単に水海道中学の英語科だけでなく、水海道中学全体、あるいは水海道市全体の、あるいはもっと広く考えていいでしょうが、そういう多くの人々の努力が結集してこの成果をあげたものだと思います。実践記録は過去 4 年間における同中学校の英語科の研究の記録であります。4 年間と申しますのは昭和 37 年以降、同校はこの ELEC の研究協力校になっておりまして、そういう関係でこの 4 年間の実績の記録をされたわけです。そのこまかい内容は省略させていただきますけれども、初めほとんど英語に関心を持たないような生徒がいかに英語に興味を持ち、英語の授業を楽しんだかというような道程が出ておりますし、また、特に書いたもの、written test についての詳細な報告があります。初めあまりよくできなかった生徒たちが 3 年たった現在では非常によくできてきているというようなことがあります。その他数々の実績があるわけです。しかしながらこういう報告は実際の授業もりっぱなものであるということが必要であると思います。研究論文ならそういうことは必要ないかもしれませんが、実践記録となる

と実際の子供のできぐあいを目のあたり見る人がいて、そして成績はいかにあがっているかを認めることも必要である。そういう点では幸いにして協力校であります関係で当 ELEC の主事の方々がしばしば行って指導もされましたし、よく見て、いかにりっぱな成績であるかということも認めております。ちなみに申しますけれども、今度の賞は別にこの水海道中学校が ELEC の協力校であるがためにもらったわけじゃないので、全体的にみて最もすぐれておったからという理由であります。また、考えようによりますと、ELEC の方法がいかに成績をあげるりっぱな方法であるかということの証明にもなるかと思いますが、そういう意味で特に ELEC の協力校であるということは関係ないのであります。この学校のあげた成果は昨年 *ELEC Bulletin* に報告がありました。それから今回のものは今後の *Bulletin* に発表されると思います。いずれも皆さんがお読みになれば非常に参考になることであり、また、皆さんもそれに負けぬような成績をあげる努力をされる 1 つの刺激になると思うのであります。なお、受賞をされました水海道中学校の先生方には、どうぞ今後もいままでの研究をますますお進めになって、そして十分な成績をさらにあげられますよう、この席からお願いいたしますわけです。また、ほかの先生の方々もどうぞ個人の研究なり、あるいは実践記録なりをどしどし来年度からお寄せになって、この賞をますます盛んにしていただきたいと思っております。はなはだ簡単でありますけれども、この ELEC 賞の概略の紹介と、今度の受賞者のことに関して説明を申し上げました。審査は委員の者が非常に熱心にやりましてきめたものでありまして、こういうことについてはいろいろ意見も出るのがあたりまえでありますけれども、全員一致でこの水海道中学校を推すことになったわけです。

★

ついで高橋専務理事より水海道中学校英語科主任中山満寿男氏に対して賞状ならびに賞金が授与された。

★

つぎに水海道中学校長堀越通雄氏よりつぎのような挨拶があって式を閉じた。

ごあいさつを申し上げます。私どもの学校のさきやかな研究や実践に対しまして、日本の英語教育振興の上で大きな役割を果たすこの大会に表彰の光栄に浴しましたことは、私どもにとりましてどのようにお礼申し上げてよいかわからない感激感謝でいっぱいでございます。私どもの学校は先ほどもお話がありましたように茨城の片いなかの中学校でございます。生徒数は約 800 弱、英語の教員数が 3 名半。つまり職員組織そのものが、実は校長の無力ということもありますし、あるいは人事はなか

なかままにならぬという状況もありまして、主任の中山先生からはとうてい満足していただけないような組織のままになっておるわけでございます。今回はからずもこのような大会での、ほんとうに榮譽のある表彰をいただきます、これもいつにかかって ELEC の先生方の4年間にわたります、ほんとうに親身の及ばぬご指導のたまものだと私ども一同感謝感激をいたしておるわけでありまして。さらにつけ加えれば、主任の中山氏の英語の教員に対する統率力、あるいは、実は水海道市というのはごく小さな田園都市でございますが、私が小・中学校の校長会長、あるいは教育研究会長なんかをしておるわけでございますが、この教科に限らず、すべて協同研究体制をとっておりますが、そうした市内の他の中学校の先生たちの協力もあずかっているのではなからうか、こん

なふうを考えられるわけでございます。ほんとうに、特に先ほど申しました ELEC の先生方のいままでの親身も及ばぬご指導やらご鞭撻、あるいは夏期講習会によりまして十分ご指導をしていただいたり、あるいは直接学校に来て授業を徹底してご批判をしていただいたり、あるいは模範授業をしていただいたりしたたまものだと考えております。私どもの学校としまして、きょうの感激が単なる一時的な感激に終わらずに、今後とも最善の努力をはらっていきたくて考えております。ELEC の先生方には今後ともひとつ、どうぞよろしく願い申し上げますと同時に、お集まりの会員の先生方からもいろいろな形でご助言、ご鞭撻をぜひお願い申し上げます。ごく簡単でございますが、以上をもちましてお礼のごあいさつにかえたいと思います。ありがとうございました。

実 演 授 業

Instructor : Yoshinori Ishikawa



第2回 ELEC 英語教育研究大会の呼びものである実演授業は横浜市の浅野中学校教諭石川喜教氏による同校一年生B組57名の指導でおこなわれた。同校はその1か月前の10月1日付で ELEC の研究協力校を引き受けられたばかりであり、それに1クラスの生徒数が多いこともあり、いろいろ問題はあったことと思われるが快く実演授業をも引き受けていただいたことに対し主催者は非常に感謝している。この学校は横浜市神奈川区子安台にあり、第一学年の生徒数287名で5クラスの編成である。

当日の授業の教案はつぎの通りであるが、生徒数の多いクラスに対する指導、特にクラスによる指導や最後の Consolidation などに学ぶべきところが多かった。

TEACHING PLAN

I. Date : Saturday, November 5, 1966

II. Class : 1-B Class, Asano Junior High School

III. Text : *New Approach to English 1* (Revised Edition)
Lesson 16(B)

Review material : p. 79 (I. 5)—p. 80 (I. 6)

New material : p. 80 (II. 7—13)

IV. Teaching points : —

Pronunciation : spoon, left, fork, right, knife

Vocabulary : ditto plus there

Grammar : No, there isn't.

What's on the left of each plate?

There's a fork on the left of each plate.

There's a knife there, too.

V. Teaching procedure : —

A. Review (15—20 min.)

1. Choral reading

Is there a table in the center of the room?

Yes, there is. There's a table in the center of the room.

Are there any chairs around the table?

Yes, there are. There are four chairs around the table.

How many plates are there on the table?

There are four plates on the table.

There's a plate at each place.

2. Pattern practice

(A) Variation

1. There's a table in the center of the room.

a) ? b) How many

2. There some chairs around the table.

- a) ? b) How many
3. There are four plates on the table.
a) ? b) How many
4. There's a plate at each place.
a) ? b) How many
5. There's a chair at each place.
a) ? b) How many
- (B) Selection [Chart 36]
1. Is this a picture of a bedroom?
 2. What's this?
 3. Is there a table in the center of the room?
 4. Where's the table?
 5. Are there any chairs around the table?
 6. Where are the chairs?
 7. How many plates are there on the table?
 8. Is there a plate at each place?
3. Written test
1. Is there a table in the center of the room?
 2. Are there any chairs around the table?
 3. How many plates are there on the table?
 4. There's a plate at each place.

B. Presentation of the new material (10—15 min.)

Oral introduction & mim—men

- a) This is a spoon. This is a spoon, too.
There are spoons.
This is a fork. This is a fork, too.
There are forks.
This is a knife. This is a knife, too.

Check of understanding

1. Is this a fork?
2. Is this a fork or spoon?
3. Is this a spoon or a knife?
4. (A fork) What's this?
5. (A spoon) What's this?
6. (A knife) What's this?

b) [Chart 36]

- There's a fork on the left of each plate.
There are a knife and a spoon on the right of each plate.
What's on the left of each plate?
There's a fork on the left of each plate.
What's on the right of each plate?
There are a knife and a spoon on the right of each plate.

Check of understanding [Chart 36]

1. What's on the left of each plate?
2. What's on the right of each plate?
3. Where's the fork?
4. Where's the knife?
5. Where's the spoon?

c) [Chart 36]

- Is there a spoon on the left of each plate?
No, there isn't. There isn't a spoon on the left of each plate.

Check of understanding

1. Is there a spoon on the left of each plate?
2. Is there a fork on the right of each plate?

d) [Chart 36]

- Is there a knife on the right of each plate?
Yes, there's a knife there.
Is there a spoon there, too?
Yes, there's a spoon there, too.

Check of understanding [Chart 36]

1. Is there a knife on the right of each plate?
2. Is there a spoon on the right of each plate?

C. Reading and Check of understanding (10—15 min.)

1. Reading of the day's text

- Is there a spoon on the left of each plate?
No, there isn't. There isn't a spoon on the left of each plate.
What's on the left of each plate?
There's a fork on the left of each plate.
Is there a spoon on the right of each plate?
Yes, there is. There's a knife there, too.

2. Check of understanding

[Chart 36]

1. Is there a spoon on the left of each plate?
2. What's on the left of each plate?
3. Is there a fork on the right of each plate?
4. What's on the right of each plate?
5. Is there a knife on the right of each plate?
6. Is there a spoon there, too?

D. Consolidation (5 min.)

(p. 39から)

Fries のこのような考え方では、外国語の学習とは所詮、ある母国語の言語習慣をもったものが、これとは全く異なった外国語の言語習慣を身につけることであり、換言すれば外国語の学習とは2つの異なった言語習慣の相剋摩擦にはかならないのである。従って同じ外国語を学ぶ場合でも、学習者の母国語が何であるかに従って学習上の困難点も異なってくる筈である。

この両者の考えの差異は、言語教育で極めて重要な教材に対する考え方にも直ちに明らかに反映されてくるのである。

Palmer の言語観は、現在の言語学の立場から見れば上述したようにいくつかの点で補充してゆかなければな

らないものをもっている。しかしこれは Palmer の欠陥というよりは、むしろ1925年以後革命的といわれる進展を示した構造言語学の成果に依るものである。

それにも拘らず Palmer の遺した多くの貴重な教訓は生きている。われわれは Palmer の幾多の著書の中から学ぶことは多い。しかしここで忘れてはならないことは Palmer が日本で活躍した1920年代から1930年代と今日とでは情勢が変わっている点である。彼の残した多くの助言もこの点をよく考えて活用すべきであろう。

更に大事なことは Palmer 以後の言語学の研究成果を充分取り入れる努力をすることであろう。もしも近代医学の研究成果を少しも取り入れようとしない医者があつたら誰もそんな医者のお世話にはなりたくないであろう。



中学校部会

司 会：橋本 弥(渋谷区立松濤中学校)
 問題提起：下村勇三郎(中央区立紅葉川中学校)
 大貫 辰雄(武蔵野市立第一中学校)
 助 言：山家 保(ELEC 教育課長)

司会 たいへんお待たせいたしました。ただいまから専門部会・中学校部会を始めたいと思います。

それでは最初に、下村勇三郎先生に問題提起をお願いしたいと思います。

下村 下村です。私個人で日ごろ考えていること、そしてまた問題にしていることなどを、思いつくまま、皆さん方に問題として提起申し上げます。

(1) 教材について

① 1時間で消化すべき教材量と導入項目

1時間で行なう教材の中にたとえ新構文や新語が数多くあっても、内容的にまとまりのある1つの paragraph がどうしても切り離せない場合がありますが、内容が途中で切れても、導入項目の数で切るべきかどうかという問題です。また、もし、無理をして導入しても、やり方が粗雑になったり、部分的には省略しなければならないような場合も出てくると思います。

この点についてどんなふうにお考えでしょうか。

② 年間時数と、指導要領に提示された言語材料の量——recurrence の不足をどのように補うか。(毎時の中で宿題として、予習として)

現行の教科書には指導要領に示された言語材料というものはかなり無理をして配列されていると思います。そのような場合、どのようにして、recurrence の不足を補ったら良いのでしょうか。

③ 3年生でサイドリーダーの必要性——Reading ability を伸ばすために(より多くの学習経験)

これは特に高学年ですけれども、能力のある生徒には、サイドリーダーを使用させているところもあるようです。能力のある生徒には害になるはずはないと思いますが、実際進めてらっしゃる先生方はどのようなやり方をなさっていらっしゃるかご意見をお聞きしたいと思います。

(2) 指導技術について

① P-P Dialog のあり方

中学校でどの程度まで P-P dialog ができるものか皆さんと一緒に考えてきたらと思います。

② Reading について

Choral reading が十分徹底すれば、これはたいへんけっこうなのですけれども、やはり choral reading にも欠点はあるのだらうと思います。私は、individual reading をもっと取り入れるような工夫があってもよいと思います。

それから mim-men と reading との関係ですが、新項目を導入する場合文字を早く提示するということがいいのかどうか。Reading に直接関係ないかもしれませんが、そういうようなことを感じております。

③ Writing について

Writing の面では、特に Oral Approach などでは、1年生の1学期あたりで徹底的に指導すれば、あとは家

中学校・高等学校のそれぞれの専門部会では、教育現場における問題点が提出されて、参会者による自由討議の形で進められた。本稿は速記録から主要な部分を抜粋したものである。教育現場における問題点が明らかになり今後の研究への貴重な資料になるものと思う。

庭学習にまかせておりますが、2、3年生では、1年生の時期とは異った扱い方があるのではないでしょうか。

それからもう1つどんなに reading が十分に行なわれ、あとは家庭裁量にゆだねる、そういう段階まできても、reading の能力と writing の能力とは、ある程度異質のものがあるのではないでしょうかという点で、writing の面で考えてもいいのではないかと思います。

④ Translation について

きょうも導入の段階で、新しい項目を確認させる意味で、時々意味をいわせておりましたが、導入のときのちょっと違う意味で consolidation の段階でちょっと日本語でいわせて check するというのもむだではないという感じがするのですが、学校でどういうふうに使われておられるのでしょうか。

それから、written test で日本語でいって英語を書かせますが、前の時間では日本語で全部をいわせるということはない。そういう面で、1度日本語をいってみたいということはどうなのかということです。

⑤ 予習について——3年の2、3学期になれば、高校への準備としても、予習が必要となってくると思うが。

大体中学校の段階では全部復習でいいと根本的には私も賛成ですが、もし2年生の後半とか3年生あたりで予習を進めた場合、いい効果が上っているというようなことがあればお伺いしたいと思うのです。

ただ心配になるのは、予習をしてくるところで導入をする場合、何か妨げになるようなこともあるということも一応考えなければいけないだろうということです。

以上わかりにくい点もあったかと思いますが、教材の面と、技術のこまかい面とでご提案申し上げたいと思います。

司会 どうもありがとうございます。引き続き、大貫辰雄先生からご提案をいただくことにいたします。

大貫 大貫辰雄でございます。私の勤務校は地域的には住宅市街地であります。現在の勤務校、もしくは地域の研究会などでよく話に出ることや、地域の実態をもとにしてこれからお話をしたいと思います。

I 最近よく耳にすること

まず第1番目として、Oral Approach は大学附属の学校での指導には向いているが公立の中学校の実態にはどうなのか。

第2番目として、程度の高い生徒にはよいけれども、脱落した生徒にはどうか。

第3番目として、どんな指導を加えても、できの悪い生徒には無力なのか。

第4番目として、できの悪い生徒の指導に精力を注ぐよりは、優秀な生徒への指導を強化した方が得策ではな

いのか。

第5番目、優秀な生徒は、どんな方法でやってもできるのだ。提示の仕方などは問題ではない。

第6番目、授業時数が多く、疲れている現場教師にとっては、毎時間の評価のための小テストなど、負担が大きくてとても長続きができそうもない。

第7番目として、テストのために勉強する生徒はよいが、やらない者はますますやらなくなってしまうので、テストをむしろ控え目にしている。

第8番目として、教科書の自主採択が不可能になった今日、どう Oral Approach を具体化して進めていけばいいのか。

9番目、3年の教材は、来年度の入試のこともあり、できるならば2学期いっぱいであげてしまう。

10番目、そのためには、音声指導よりは、むしろ日本語で訳を与えて問題集に移った方がより实际的、効果的ではないか。

11番目、学習指導は、個々の教師の個性に応じた方法で取り組めばよいのではないか。

II 考え直してみたいこと

第1番目として Oral Approach というのは目標なのか、内容なのかということ。

2番目として、全体教育計画の中で、英語の指導というものをどう位置づけていったらいいのだろうかということ。

第3番目として、Oral Approach の指導を過去において全然受けてない場合、例えば written test などは、段階的な取り組みとして、attention pointer として範囲をきめて、事前に指示を与えた方がいいのかどうか。

それから4番目として、学習評価というのはどうあるべきなのか。

5番目として、1人1人の生徒に目を向けた指導をどのように進めていったらよいのだろうか。

6番目として、生徒の実態把握のためや、学習指導上の欠陥を発見するための基本資料作成の必要はないものか。

7番目として、Oral Approach への段階的な取り組みとしての teaching procedure はどうしたらよいのだろうか。その分量は、どの程度にしたらよいか。

最後の第8番目は、よく聞かされるのですが、いわゆる縮約形は、教師にとっても生徒にとってもほんとうに教えるににくい習得しにくいものだろうか。縮約形ということとは、どういう意味をもっているのか。以上でございます。

司会 どうもありがとうございました。

それでは研究協議に入りたいと思います。まず始めに教育目標、校長先生などの学校経営の方針とか、英語科

の共通理解とその受け入れ態勢、あるいは他教科との関連などについて、水海道中学校の堀越校長先生、あるいは中山先生にお話ししたいと思っています。

堀越（茨城県水海道中学校） どこから申し上げていいのかかわかりかねますけれども、1つは中学校において1120時間を下回ってはならないという学習指導要領の考え方を消化していくのは、現場にとってかなりむずかしいことだということ。

またお互いに人間形成という立場から考えてみて、9教科、あるいはそれに加えて、特別教育活動や、学校行事を総合的にやっつけていこう。そのうちで英語科の方も、できるだけ時間数確保の面でも、教師の面でも支障なしにやっつけていきたい、というようなのが校長として考える点でございます。

司会 どうもありがとうございました。中山先生、具体的にご苦労なさったような点はいかがででしょうか。

中山（茨城県水海道中学校） いま1週間に5時間授業をしているとすると175時間でしょうか。1年生は私の方では4時間授業ですから140時間です。50分授業に換算してみますと、10月末現在で、3年生が48%、2年生、1年生で52~3%くらいしか授業をしておりません。果たして3月末までで100%いくかどうか、これが1つの疑問なのです。

この授業を初めて予定しました昨年度は3月末以前に完全に Oral Approach の教科書を消化しております。

それからもう1つは、私の学校では、英語科は全責任をまかされておまして、あまり校長さんむつかしいことをおっしゃいません。こちらで逆に申し上げても、まあやってみる、というだけでございます。

それからもう1つは、Oral Approach に対しては非常に批判がございますが、私は身につけた上で批判を申し上げようという考え方から研究を始めたのでございます。

自分でやってみて、ある程度実践した上で、学校の環境や、生徒の実態にしたがって色々工夫をしてみる。これが許されるのではないだろうか。こういうふうに私最近感じているのです。

それから test の問題ですが生徒が答えを書くことは非常に早い。またその処理ですが、休み時間に一応10分あれば、45名くらい大体終わる。その点で負担あるいは過重ということは考えておりません。

司会 どうもありがとうございました。

それでは皆さんからご発言いただきたいと思っています。まず下村先生の方からございました導入項目が多い場合云々ということから入って、あとはわくをできるだけ外して話し合いを進めたいと思います。

それでは、まず山家先生からお願いしたいと思っています。

山家 一番最初の1時間で消化すべき教材量と導入項目ということですけれども、要するに1時間に導入すべき項目が多すぎて、reading が十分できない。reading ができなければ暗唱ができない。暗唱ができなければ oral drill もできない。いわば不完全学習の連続という悪循環を繰り返しているということだろうと思います。

いかなる学習作業の中にも必ず入っている、そしてそれがなければ hearing, speaking, reading writing, の4つの授業は不可能であるというものがあります。それはいわゆる acoustic image (聴覚心象) です。この聴覚心象を積み重ねていくのでなければ、どんなりっぱなことをいっていても、何にもならないのです。ですからまず、指導法とか教材とかをいう以前に、その時間に習った英語を、生徒が次の時間までに完全に暗記して書けるようになってくれるかどうかということが問題であると思います。その時間に習ったものを生徒が暗記して書けるようになっていないならば、完全学習とは言えないし Oral Approach であろうと、Oral Method であろうと何らの価値がないと思います。Oral Approach のねらいは完全学習ということですから、毎時間習ったものを全部暗記して書けるようにならなければならないということです。

そこで、先ほど申しましたような不完全学習の連続という悪循環を立ち切るためには、まず教材から規定していかなければならない。どういうふうに規制していったらいいかと申しますと、新しい単語と新しい構文の数を合わせて5つないし6つであるというのなら消化はできると考えられます。

ミネソタ大学の H. B. Allen の *Teaching English as a Second Language* という本があります。この中に、1961年に、アフリカのウガンダで開かれた、英連邦英語教育会議、(The Commonwealth Conference on Teaching English as a Second Language) の勧告が出ております。それは beginners に教材を教える場合は3年間に1,000ないし1,500の meanings を教える。それが reasonable な goal である。そして、この1,000ないし1,500の meanings を教えるためには、1時間につき5つないし6つの meanings を教える。

これは ELEC がいままでやっておったものと偶然ながら一致しておったということになりますから、これは一応の尺度になりはしないかということなのです。

ちなみに、文部省の指導要領の解説書を調べてみますと、1年生で1時間に教える新語の平均数というのは3語。2年、3年は4語です。ところが現実の問題としては、12とか13とか、ひどいときには15も新しい項目を1時間に教えなければならないことがあります。どうしても完全学習ということを目指すのならば、やはり先ほど

申し上げたような 5 or 6 meanings で切っていくならば、これは生徒が全部暗唱できるということです。

そして暗記ができるというならば、これは書くということに対する負担を非常に軽減しているわけです。そのような reading なり、mim-mem なりを通して、1歩1歩完全学習に近づいていくべきだと思います。

司会 ただいまのお話について、何かご質問はございませんか。

堀越（茨城県水海道中学校） いまの山家先生のお話で感じたことですが、現場では英語に限らずいざ教科書となってくると、できるだけ部厚の教科書を採用するという傾向があります。教育課程審議会でも教材の精選をすすめておりますが、教科書になると、できるだけ部厚の方がいっぱい覚えて、いざという場合に役立つのではないかとことを考えがちだというような話も出ておるようでございます。

司会 ただいまの堀越校長先生からのお話でございますが、これは3番目の、3年生でサイドリーダーが必要かどうかということにも関連してくるのではないかと思います。実際にサイドリーダーをお使いになっているところはございませんか。……下村先生、ないようですが。下村 結局これは、普通の公立の学校で、授業時間を通して云々する問題ではなくて、たとえば夏休み、長期の休暇を利用した場合、特に2年、3年あたりでもし適当な読物的なものがあれば、そういうものが生徒の役に立つことはないかどうか。具体的に、もしやっているところがあったらお聞きしたいと思います。

司会 ただいまのお話のとうりなのですが、サイドリーダーを実際に生徒に与えられたご経験のある先生、いらっしゃるでしょうか。

佐藤（横浜仲尾台中学校） いまおっしゃいましたように、私の方ではやはり夏休みと長期の休みに使わせるために、今年度のはじめに、2年、3年全員に1冊ずつ用意をして夏休みにはそれを自宅へ持って帰らせてまして読ませました。それで2学期のはじめに一応その結果、どんな状態か check いたしました。でも普段は教科書だけでございます。

司会 おそれいりますが、具体的にその本のお名前などおっしゃっていただければ……。

佐藤 開隆堂の本でA、B、Cになっておまして、ほとんどAです。2年生もイソップ程度なら今年の夏読ませました。3年も同じものでございます。

司会 生徒のそれに対する反応などいかがでしょうか。

佐藤 ええ。英語に興味をもっている者は、夏休み中に翻訳のようなことをして、提出したりします。全体の生徒には、単語を調べさせて、あとは自由研究のようにしました。

司会 夏休み後に、その内容について check をなされたということでしたが、どのようになされたのでしょうか。

佐藤 3年生の場合は一応 test の形式でその中の単語を使って問題をつくりました。全体の test の中の一部でございます。

司会 どうもありがとうございます。それでは具体的な指導技術についての方に入っていきたいと思いますが、わくを設けませんので、どこからでもご発言いただけたらと思います。

内田（群馬県磯部中学校） Oral Approach の方法は、私もまねごと程度しかできないのですが一番問題にしたいと思うのが、生徒に repeat を十分させ、または production させるんですがどうもこれがからめぐりに終わることが非常に多いのです。それはやはり指導の欠陥のためであると思うのですが、そうしたものを防ぐのにはどういうふうにしたらいいかということについてご指導をお願いしたいと思います。

司会 いかにして定着させるかということについての方策ですけれども、どなたかご苦心なさっていらっしゃる方がおられましたらお願いしたいと思います。具体的に定着しないという check はどういう形でなさっていらっしゃいますでしょうか。

内田 一番程度の低い場合には、1つの sentence を repeat させてみると、生徒によっては、相当回数やってもできない。で、また、それを conversion によって変化させてみると、それができない。さらに selection の場合、こまかいことは、あれだけやってんだから当然できなくちゃならぬ、あるいはまた reading の場合、あれほどやってもこんな不確実な reading なのかというようなことがあります。その他 paper test によった場合にもそういうことが見受けられるわけです。

司会 ただいまのご意見に対して、いかがでございますでしょうか。

桜井（北海道幌別中学校） 昨年うちの管内で研究会の場があったものですから、いままでやってきてない Oral Approach をやろうというわけで、Oral Approach を中心とする授業活動はどうしたらいいかということ、variation, selection から P—P Dialog にどのように展開していくべきかという title でやったのですが、はじめのうちはそれを習得するためにいろいろ本を読んだり、山家先生のお話を聞いたりしたのですが、結局 P—P Dialog の中で selection の問題が一番発表の結果が出てくるのではないかと思うのです。この selection のやり方、これを習得できるかできないかで進歩の度合いがわかるような気がします。私たちが selection をどう

やらいま山家先生のつくられている guide の selection のとうり、それから key を与えたものとか、controlled conversation の形態とかいうようなところで満足しているわけです。やはり授業の形態をがまんしてつくり上げていくと、自然に生徒の発表力がつくような気がするのですけれども。

内田 あと、ほかにやはり進歩したというご意見があったらお伺いしたいと思うのですが。

司会 そのような問題点について、できるだけ情報交換をしていきたいと思えます。どなたかございませんでしょうか。

下村 どの先生方でもそういう問題はあろうと思うのです。前にやったこと、さらにそのずっと前にやったことが適当にあんばいされて、recurrence ができてなかったらだめじゃないかということ。そのときだけの勝負じゃなくて、教材の teaching planning の中に適宜に織り込むということは必要であろうということですね。

それからもう1つは、たとえばいきなり新しく、Oral Approach でやろうと思っても、これは不可能に近いんじゃないかと私は思うのです。1年生からたたき込むということが1つの大きな要素になるのではないかという気がするのですが。それから、repetition といっても、外国語習得の上での recognition の段階が十分できてなくて、おうむ返しにいうだけだったら、すぐ忘れてしまうということもあるのではないか。そういういろんな要素がからみ合っているような気がするのです。

司会 どうもありがとうございます。いかがでございましょうか。

大貫 ただいまの件なんです、私はまず、問題発見のための実態調査を4月から5月にかけてやったわけです。その中でたとえば、英語に興味の薄い理由として、圧倒的に多かったのは、むつかしいから、うまく英語が話せない、うまく読めないから等でした。

次は家庭での実態調査をしてみますとそこでわかったのですが、生徒が非常に自主自立に欠け、体力的に見ても、胸囲が非常に薄くて、がんばりがきかない。肺活量が乏しい。そういういろいろな地域の指導の問題点を多角的にもっていただけたわけです。

そこで、そのような子どもの何を伸ばし、何を要求していくかということをもまず考えていかなければならないのではないかと思ったわけです。

最初に writing の指導が不完全だったものですから、4月、5月と copying をやったわけです。それに伴ってノートを教科書専用、copying 専用、program 学習専用というふうに分けて、3種類ぐらいに分けて、徹底的に copying を要求したわけです。それから割りと裕福な地域でもあ

るものですから、子供達は予習をしてくるわけです。予習といっても単語をちょっと調べてくるとか、いわゆる虎の巻を見てくるとかで、復習をあまりやってないということに気がついたわけです。それで copying と、復習を徹底してやることにしました。それから復習のやり方としては、とにかく彼らに根性を植えつけるためには、pattern practice が最も手ごろじゃないかと思ひ、それを徹底して始めたわけです。

そのようにして4月から始めまして、6月の中ごろからだんだん応答ができて参りました。そういう段階的な、しかも授業の中での、いろんな文節があるだろうと思うのですけれども、その中で復習ということに主眼点を置いてやってきたわけです。徐々に間口を広げまして、次は復習から oral introduction までいくと、そういうふうになっているわけです。ですから先ほどからお話が出ておりますような、controlled conversation であるとか、P-P Dialog であるとか、なかなかそこまで到達できない。あるいは最後での check of understanding というところまでは、現実の問題として、ときたましかいけないという状態でございます。

内田 それで、chorus でやる場合には、どうしても中には定着しない子どももできやすいと思うのです。それを妨ぐにはどうしたらいいかということについて山家先生にご指導いただきたいと思っているのですが。

山家 chorus でやって定着しないというのはたとえば reading の場合になぜ chorus でやるのかということではできるだけたくさん生徒に、できるだけたくさん読ませるといことがねらいなわけです。chorus reading でやると、個人の誤りがわからないとか、いろいろいわれますけれども、それは私はしろうとのいうことじゃないかと思ひます。chorus でもって reading を指導するという場合には、先生は生徒の間にどんどん入っていくということが必要だろうと思うのです。先ほどから定着という問題がありましたが、1時間の授業にたとえば先生が model reading をやったらいいとか生徒に書かせたらいいじゃないかとかいうことがよくきかれますが、一体そういうことをやって、それが習慣形成につながるかつながらないか、これが問題だと思ひます。

ですから、そういう1つ1つの作業を授業にとり入れる前に、それが speech habit の形成につながるかつながらないか、再検討する必要があるだろう、と私は申し上げたいわけです。

司会 どうもありがとうございます。ほかにいかがでしょうか。では writing についてご意見をいただけたらと思ひます。

吉沢(東京都紅葉川中学校) 私実際に授業をやってみ

て、何か class で chorus をやったあと、次の生徒にやらせようとして指名すると、その生徒が口先だけでやっているような気がして心配なのです。

それから導入の段階ですが教科書の context と離れて導入せざるを得ない場合があると思うのです。その場合、そういう項目を4つか5つ導入して、あとでひとりひとり先生が、全体の context をいってやるということはどうなのかということに普段感じているのです。

それからこちらがこれだけ導入してやろうと思っても、なかなか全部はできない。で、導入の順序はやはり教科書の context に沿って新語あるいは構文を導入したらいいのか。それが単語は単語、動詞は動詞で最初導入してしまうと context の中ではあっちこっちばまかれているので、きょうは講義の時間が終わったからやめようと思っても、その順序でいってない。度々そういうことに出っくわすわけです。

それからもう1つお尋ねしたいのは、reading のときに free reading というのかそういうものをほんのわずかな時間でもやらしたらどうか。そしたら follow するだけでなく、自分の力で読むようになるだろうという気もするのです。そういうことについて教えたいと思います。

司会 時間の関係もございますので、山家先生、まとめてお願いいたします。

山家 一番最初は、これは Pupil—Pupil Dialog とも関係することですが、Pupil—Pupil Dialog についてはずいぶん誤解があります。Pupil—Pupil Dialog というのは、free conversation ですから、これを生徒にやらせるということは非常に困難です。そこで次善の策として行なわれているのは、controlled conversation なのです。ところがいまの selection には2つの type があって、1つは regular type というものです。situation を示しておいて、そして問いに対する cue を与えて、問を生徒につくらせてやる。また分量によって regular type の selection ができない場合は controlled conversation になる。これはあくまでも次善の方策なのです。ですからそういう生徒に question をやらせるといふならば、やはり regular type をやっていく以外にないだろうと思います。

それから生徒がただ単に one sentence で問うて、one sentence で答えるというのなら、これは Pupil—Pupil Dialog ではない。少なくとも2 sentences 以上しゃべらなくてはいけない。ですから実際にはなかなかむづかしい。それから教材にもよるといふことがいえると思います。

第3番目には、導入の場合に、いろいろな単語が出て

くるけれども、教科書の context が使えない場合が多いということですが、ほんとうに教科書がいいのならば、新しい教材を導入する場合に、その教科書にある sentence をそのまま使って導入ができるはず。ところが教科書によっては別の context を使わなければならないこともあります。まあ原則としてはできるだけ教科書の context に近い situation の中で導入するように努力するほかはなからうと思うのです。

それから4番目に、oral introduction でいろんな項目を導入したが、個々ばらばらであって、context 全体についての指導は何もやってないから Oral Method の oral introduction のように、話の筋を話して聞かせたらいいじゃないかということですから Oral Approach では paraphrasing というものには非常に時間がかかりました1年生、2年生の教材で paraphrase をするのは非常に困難なので、新しい項目だけについての oral introduction と mim-mem と、check of understanding をやり、それから reading comprehension に入ります。意味を考えながら読んで理解するというのが、reading comprehension なのです。そのためには、motivation を与えなければならぬ。そこで、なぜこの intonation はこうか。なぜここに stress があるのか。この it は何を指すのか。この then は何を指すのか、ということを生徒に聞いて答えさせますと、生徒は、読みながら意味を考えるようになります。そこで初めて reading comprehension が行なわれるわけです。

それから reading の場合に free reading というのをやらしたらどうだということなのですが、これでは先生がどこに誤りがあったかということ catch できるはずがないのですからあくまでもそういう気持ちがするだけのことなのです。大事なことはそのときに読めなくても音として生徒の頭に残っていれば、うちへ帰ると、その聴覚心象がよみがえってくるはずじゃないかということなのです。

時間がなくなってしまいましたけれども、最後に1つだけいわせていただきたい問題がございます。それは、Oral Approach の段階的な指導法ということです。例えば3年生ではじめて Oral Approach の指導を行なったため pattern practice で最初個人にいわせて、それを chorus で repeat させるということが出来ない場合、人にあてることは当分やめてまず chorus だけでいわせるようにする。そして、個人にいわせるためには時間がかかりすぎて、mim-mem や reading というものが薄手になったのでは、あぶほちとらずになるから、当分の間はとにかく mim-mem と reading で暗唱させるとい

(p. 52へつづく)



高等学校部会

司 会：大友 賢二(ELEC 主事)
 問題提起：井田 米造(都立松原高校)
 名和雄次郎(都立第二商業高校)
 助 言：松下 幸夫(ELEC 研修課長)

司会 それではただいまから高校部会を始めたいと思います。まず最初に問題提起をしていただいて、そのあと discussion を進めていきたいと思います。早速ですが井田先生から問題提起をやっていただきたいと思います。
 井田 時間が全体的にあまりございませんのでこの print にある5点の問題を出して、いろいろあとご討議を願ったらと思います。

1. 高等学校における Oral Introduction のあり方
 中学校での oral drill は、学校によってまちまちのようで、高校1年に入った生徒の oral 面での差はかなりある。そういうふうなところで oral をどういうふうにするかというところに問題があると思います。生徒は、家庭で辞書を引いてくる。学校ではわれわれが訳読をやるというわけで、学校の授業は家庭での訳読の予習のチェックをしているという状態になりがちだと思っております。これをなんとか改善していきたいと考えまして、とにかく oral で現在やっているわけでございます。まず story をわからせるということに主眼をおいて内容をかいつまんで、やさしい英語でとにかく生徒に理解させてやる。もちろんそのあとで questions and answers などで check して、まず内容をつかませる。そうすれば彼らは読むときに内容をつかむ読み方をするようになると思います。

2. Reading のあり方

第2点は reading のあり方で、生徒は予習段階では苦勞して辞書により和訳し、むずかしい暗号を読解するような努力を払うのですが、それが終るともうその教材は「わかった」と思いこんでしまい、その教材をいくども読みかえずということをしなない。したがって生徒はい

つも消化不良をおこしている。要は、解釈したのちに十分に血となり肉となるような reading のあり方はないものかどうかということの問題にしたいと思います。

3. 教室英語

第3番目に教室英語を取り上げましたのは高等学校で oral でできるだけやるというふうになれば、classroom English もできるだけ使うということがいいのではないかと。また、そうすれば彼らの hearing の能力もつき、特別な時間も要らないと思われるので今後研究すべきだと思つて、ここに出したわけです。

4. 作文文法のあり方

作文、文法を取り上げたわけですが、普通5時間の体系ですと reader が3時間に英作・文法が2時間、6時間ですとそのほかに side reader ということになると思います。しかし、英作、文法は reader の内容と相当重なっているし、文法、作文と reader の先生は大抵の学校では別々だと思います。そうなる関連性がなくなる。

それから教科書に対する注文がいろいろあります。特に音声面でのことが従来の文法、作文には取り入れられていないようですが、もっともっと取り上げていく必要があると思います。それから結局2時間で凡例を訳し、あしたはこの exercise をやってこいということで、黒板に出てそれを訂正して終わるということですが、やはりここでも適当な pattern をが生まれればそれを drill する時間が要るのではないかというふうに思います。

それから文法、作文においては、解釈的な文法、作文する文法というふうなものとの差がありますが、こういうようなことも教科書に取り上げられてもいいのではないかと思います。

5. 基本文型の設定

最後に基本文型の設定ということですが、中学校の段階では相当研究が進んでいるようですが、高校でもやはりそういうものを設定して drill を授業の中に取り入れていくべきではないかと考えます。以上5点提案いたします。

司会 それでは引き続き名和先生から問題を提起していただきたいと思います。

名和 商業学校で英語を教えているという観点から取り上げてみたいと思います。

〔A〕Reader の授業から

I 音声面（かぶせ音素）について

まず reader の授業からみますと、音声面について非常に弱い。特にかぶせ音素と言われているものについては知識として知っていても実際に発音できないということがしばしばあるわけです。ですから高校の入学当初にこれをまとめて教える必要があるのではないかと思います。特に強音節を強くゆっくり発音すること、弱音節を軽く早く読む練習をしたり、特に弱形とか、連音の練習を多くすることが効果的かと思えます。そのほか native speaker の発音を tape などで多く聞かせるというようなことをあげたいと思います。

〈問題点〉

ただ、問題点として取り上げなければならないのは、やはり指導すべき sound pattern の選定だと思います。一体どの程度の sound pattern を教えるべきかということですが。

II 読解面について

1. Oral Work の励行

次に読解面では、高校でも oral work を実施しなければならないということだけはわかっていることだと思いますが、なかなか実施が困難です。何か永続性をもたせて実施する方法があるのではないかと思います。

2. 英語の読めない生徒が多い

読解面の次の問題として、英語が読めない生徒が相当おります。音声上の reading も、もっともっとしなければならないと思うわけです。また、解釈、説明が終わったあといわゆる productive reading に相当時間をかけるということが必要ではないかと思えます。

それに関連してもう1つは、家庭における朗読の奨励です。本校では、reader に準拠したソノシートの購入をすすめております。

3. 直読直解、速読の訓練

その次に直読直解、速読の力を養う必要があるわけですが、大抵の場合副読本を与えて指導しますが、副読本だけでなく reader の授業においても読み下していくほ

うが、結局は多読、あるいは速読のための橋渡しになるのではないかと思います。

4. 本文全体の通読

それから1課を数時間もかけて読みますから、最後の時間にまとめて読む必要があるのではないかと思います。

5. 予習のしかたがまずい

その次に予習のしかたですが、どなたもなさっているように、予習の手引を作成しています。

その次に辞書の使用のしかたですが、ただ辞書を引いてこいでは指導にはなりませんので、辞書を持ってこさせて、paragraph reading の勉強のしかたと合わせて使用のしかたを教えております。

〈問題点〉

問題点としては、いま言ったような欲張りな勉強をすると、とかく進度がおくれます。とにかくわれわれは How to teach? What to teach? のほかに Whom to teach? というのを忘れてはならないと思います。特にうちの学校は商業学校でございまして、相当程度が低いのでありまして、その点を忘れてはやはり教育にならないと思います。又むしろそこから真の勉強が始まるのだということを常々心がけてやっていかなくてはならぬと思っております。

〔B〕作文、文法の授業から

1. 文法に対する興味を次第に失う

次に作文、文法の授業のことからですが、生徒達は高校に入ると文法を学べるという喜びをもってくるわけですが、実際は2学期、3学期になって、文法にだんだん興味を失っていくようです。

2. Sentence Pattern の全体の把握を欠く

その生徒にどういうふうにして興味を続けさせるかという点、中学では structure の面から教材が組まれているのでやはり最初に structure をまとめてから、品詞論に入っていったほうが抵抗も少ないと思います。

3. 作文のための文法と読解のための文法

そういうためには文法の教科書もただむずかしい規則を羅列するばかりではなく、recognition と production の面に分けて学習させるべきだと思います。また、そういう作文の教科書がほしいという気がします。

また、文法の方面は reader のほうと、もう少し関連をもたせて扱うようにしたら生徒の興味をつなげるのではないかと思います。その点、作文のための文法と読解のための文法を分けて指導すべきであり、また、そういう教科書も出てこなければならないと思います。

4. Oral composition の実施

やはり作文文法の時間も oral composition というのを重視したいと思います。

〔C〕 Motivation について

1. 事前に問題意識をもたせる

最後に、職業課程の生徒は英語に興味を持っていないのがだいぶおりますので、とにかく生徒に問題意識を持たせるといふことが必要だと思ひます。

2. 重要語句を用いた例文を生徒につくらせる

reader の採集などのとき重要語句を使って生徒に composition をさせますと思ひぬ名文をつくり出すことがあるわけです。

3. 関心のありそうな topics の hearing や song の指導

新聞などから関心のありそうなことを授業の始まりのときに話して聞かせる。そういうことも生徒の動機づけの1つとして必要ではないかと思ひます。あわせて song の指導も良いと思ひます。以上ご検討いただければと思ひます。

司会 ただいま井田先生と名和先生から普通高校と商業高校の先生としての問題点を述べていただきました。

それではまず最初に、お2人の先生方から出していた問題について質問を出していただきたいと思ひます。田中（千葉県立茂原高校） まず text book はどういうものを使っているか。それから自習書を持ってくる生徒とか使っている生徒が多いと思ひますけれども、その対策はどうしているか。それから試験は大体どんな内容についてやっていますか。その3つについて井田先生にお聞きしたいと思ひます。井田 Text はいま1年では開隆堂の *New Right English Reader* を使っております。それから自習書については結局教室の中で解釈を中心にする、非常に必要だけれども、内容中心にして oral でやるというふうにするればあまり問題でなくなるのではないかというふうに思ひました。それから試験は非常にありきたりのものでございます。

田中 いま reader だけの教科書をうかがったんですけども。

井田 Grammar composition は1年では旺文社の *My English Grammar and Composition*, 2, 3年では三省堂の *Highroad* というのを使っております。

司会 両先生から、高校における音声指導の問題を出していただいたと思ひますけれども、この問題について、ここに明治学院大学の高本先生がおられますので、ご意見をいただきたいと思ひます。

高本（明治学院大学） 発音のほうは中学で非常によくやっていたと思ひますし、また文法的な間違いを起こすことなしに活発に sentence が出てくる。特に oral でやっておりますとそういう点が訓練されるのではない

かと思ひます。大学で freshmen の連中に教室で英語で質問したり、学生に質問させたり答えさせたりしますと、わりあいに最近をよく答えるようになってきていると思ひます。ただ残念なことには中学でやっても高校でやっていると退化するということを感じます。発音のことで音声学の時間などに特に感じますのは、日本人が困難とする点が克服されていないということと、わりあいによくできる学生ですと、「いま間違いましたけれども、もう1度そこを言ってみなさい」といいます。そう言われれば言えます。ということは、正確な発音は知っているけれども、habit formation の点でまだ十分でないということを感じます。

最後に1つだけ、発音と関係のある事柄について述べさせていただきますと、hearing をもう少し中学でやり、高等学校では特に hearing を続けてやっていただきたいと思うことでございます。高校では時間の都合でむずかしいようですけれども、せめて最小限、native speaker の声を録音したものを聞かせる。録音したものを聞かせることはわりあいに時間をとらないのです。repetition を chorus でやらせる場合、先生の発音もそれぞれいいと思ひますけれども、text なしに大体の意味がわかるようになるのを目標にして hearing をしていただければ非常にいいんじゃないかと思ひます。

司会 どうもありがとうございました。ただいま、高等学校のほうでは、せめて hearing の練習だけでもうんとやっていただきたいというご意見ですが、この辺で、実際問題として高校では、どんな風に1時間の授業が運ばれているか、といったような点に進みたいと思ひます。どなたか、いかがでしょうか。

岩永（山口下松高校） いま両先生の問題提起の内容を聞かしていただいて高等学校では Oral Approach といったような観点に立つ方法を具体的にどのように進めたいかという sample を、お示しいただければさらにありがたいのですが。

司会 ただいまのことにつきまして、松下先生おねがいたします。

松下 中学校できょういたしました実演授業のとおり高等学校でやるということはいろいろな理由からむりだと思ひます。ご承知のように中学校の教科の区分と高等学校の教科の区分とは違ひまして、高校では英語Aというのあれば英語Bというのがあります。又文法、作文というのがあります。ところが中学校ではこれらを全部一束にして、production の面も recognition の面も全部扱っているわけです。しかし言語学習の原理においては何ら変わりはありません。Oral Approach にも technique と method と principle の各段階がありまして、

technique や method はいろいろ variety があるわけですが principle は変わらない。その principle の1つは音声面を重視すること、すなわち speaking language primary ということです。第2は、Language is a system ということです。第3は Language is a set of habits ということです。第4は、Language is a means of communication ということです。こういう principles に照らして高等学校の問題を考え、現状を改善していくということではないでしょうか。

さてそれでは、こうした principles にたって考えた場合、reader, 作文、文法の指導はどうしたらよいかということになってきます。具体的な方法、技術の面ではいくつもの variety があるでしょうし、また単一の方法、技術がいろいろな situation にすべてあてはまるというわけでもないでしょう。いろいろな指導例が集められ検討されるべきでしょう。

先ほど高本先生がいわれた hearing の問題は高校において非常に欠けている。sound が非常に大事だということにかかわらず、hearing の学習活動が高等学校でなされていない。これはちょっとした工夫努力で現在の高等学校においても実行可能なことであります。問題提起されました中に、たとえば作文、文法の中で oral composition をうんとやるということは非常に重要な point の1つだと思ふのです。

口頭練習をたくさんやっておいて、それをまとめて書くというふうなことをすれば改善ができますし、reader におきましても、たとえば introduction のところで井田先生からは内容を story を中心にしてやさしい英語で聞かせるというお話が出たわけです。これもやはり必要なことでありますがなかなか苦心を要するところでもあります。これは実は Palmer の時代からやっている oral method の introduction でありましてこれは内容を先生自身の英語で言って聞かせる。ところがやさしい英語で説明するというのは実は先生にとってはなかなかの苦勞で、なかなかうまくできない。そこでやれるときはやる。やれないときは tape を聞かせる。こういう実際的なやり方をもう少し掘り下げていただいて、どの教材にはどういうやり方ができる。どの教材は簡単に tape を何回か聞かして、あとで説明をできるだけ English through English です。pattern practice や question answering はどのように用いる。こういったことを研究していかなければならない。高等学校の教材には文法、作文とか、英語 A とか B とか、いろいろ variety がありますからそれらに即した幾つかの授業の sample というものが作られます。秀才教育のための指導法も必要かも知れませんが、また懇切丁寧な授業も slow learner の

ためには必要でしょう。このように問題をたくさん含んでいますけれども、正しい principle の理解のうえに研究と努力の積重ねによってしだいに改善できるものであると確信しております。

司会 ただいま高等学校の具体的な授業をどう運んだらいいかというような問題が出されておりますが、それに関連して私の学校ではこういうふうに行っているのだということを出していただきたいと思ふます。

結形（東京都立日比谷高校）日比谷高校では授業が100分もございまして、英語をやるうえに私は少なくとも理想的な時間だとは思っていないわけでございます。一概に100分をどう使うかというきまった形式はないんです。少なくとも1番よくやっていることはやはり文法的な説明ですね。あとは生徒の勉強ぐあいと内容と、それからやっている教材によって、いわば柔軟性をもたせて自由にやっているわけでございます。例えば ELEC 出版の「英語の小ばなし」これのあまりおとな向きなものぐあいが悪いけれども（笑声）普通の笑い話程度のものを聞かせる。これは内容の聞き取りでございます。そのほかに発音なら発音の聞き取りというのはあるわけで、どうもその2つをやらないとまずいんじゃないかと思ふわけですね。かりに、外面的な聞き取りとしては、発音のいわゆる distinction; [l] と [r] の distinction とか、あるいは intonation の pattern の distinction, そういう外面的なものも高校生になるとある程度の理論性がないと納得しないような気がします。内容の聞き取りは中学校から程度の差はありますけれども、聞き取れる特徴といえばそこらが特徴です。あとはやはり reader, 作文、文法と分かれておりますか、これがそもそも問題でして、reader は意味がとれればいい level にとどめておく。大まかにいいまして、理解にとどめているものと、発表までもっていくものと2つに大きく分ければこれで高校の授業はできてしまうのではないかと思います。

授業のほうはおぎなりといえおぎなりですが、やはり1つ point を置くことと、15分くらい聞かせることをやかましく言っております。そこがちょっと違ったというわけです。

司会 どうもありがとうございました。他にもこれだけはぜひ先生方の御意見を聞いて帰りたいというふうな点があるのではないかと思います。それをお出しいただきたいと思ふます。

田中（千葉県立茂原高校）ぼくは、文法と作文の時間を廃したらどうかと思ふますが、皆さんの意見をお聞きしたいと思ふます。それで例えば reader のお話の中で文法があったらこれを説明し、そのようなお話をどんどん与えていく。それが文法になるんじゃないかと思ふ

す。日比谷高校の先生から出ましたけれども、reader も recognition 用と production 用に分ければ分けられるわけです。ですから production 用だったら produce させる。それが英作文にもつながる。recognition 用は相当程度説明しなければならぬ。それがむずかしい文法のほにもつながるのではないかと思います、いかがでしょうか。

司会 ただいまのご意見についてなにかありましたらお出しただきたいと思ひます。

若林（東京高専） 東京高専というのは高校とは違ふみたいなのと同じみない中途はんばなところですが、実は高専のほうでも、おそらく reader と文法、作文の教科書を併用する学校はだんだん減っていくだろうと思ひます。

現在ここにお集まりの先生方はおそらくそういうことに賛成なさると思ひますけれども、私の感想とするところは英語の先生は文法の授業が好きだから教師になつたようなものだから（笑声）すぐに変えるわけにはいかない。また、指導要領が1べんに変わるということもなかなか難問題ですが、少なくとも私どもの考へているところからみれば、いま中学校や高校で教へている文法、英作というのは無駄の1語に尽きると思ひます。そういうことを考へている仲間が高専側ではだいぶふえているということをご紹介申し上げます。

司会 どうもありがとうございました。

正富（大阪難波高校） 先ほど松下先生が授業の principle さえ心得ておけばとおっしゃいましたが、文法、作文ではそれが動かしにくいので、これを解消できる教材を作成する運動というものを ELEC みたいな強力なところが強力に押し出してもらわなければ困ると思ひますが、いかがでしょうか。

松下 お答えがちぐはぐになるかもしれませんが、結局英語の学習というのは別の観点からいいますと four skill を all-round につけるということが大切です。それぞれの教材によりまして比重がいずれかにより多くかかるといふ違いはありますが、いずれの場合も four skills は一連の学習作業の中に相互に環連しつつ、含まれていなければならないと思ひます。現在の教科書を変える運動ということは大事なことでありますけれども、それと同時に現行の教材を実際の指導にあたる際に取捨選択して用いる。あるいは指導法においてくふう改善していく余地が相当あると思ひます。

例えば reader の場合書かれてある英文を教材として授業を行ないますが、それを耳で聞くことも必要ですし、その内容について英語で express してみることも必要でしょうし、そういう all-round な授業がなされるべきでしょう。作文の場合、ただ凡例のところをさっと読ん

で説明して次の時間には exercise を黒板にかかせこれを訂正して終わるというだけではいかなものなのでしょう。Reader と全く同じにやるわけにいきませんけれども、模範文の取り扱いにしましてもまずそれを聞かせ理解させたのちそれを暗誦させたうへ、さらに口頭でいろいろに練習させる。つまり pattern practice をやらせる。さらに oral composition をやらせる。まとまった長い文章を書かせるのはその口頭練習の後に行なう。口頭練習でやるときはこまかくほぐして言えますから、短文の oral composition を次々にさせてから長文をいわせる。これをしませんが生徒は本のとおり長文ならできが、それより簡単にした短文はできないというようなことがおこるのは先生方よくご経験されているところと思ひます。高等学校の問題はたくさんありますけれども、そういう観点からただちに私ども考へなければならぬ問題は、現在の教科書の改善に努力すると同時にたとえば文法作文の授業はどのようにしてこれを改善することができるか、また英語Aはどうしたらいいか、英語Bはどうしたらいいか、ということがただちに着手できるのではないかと思ひます。こうした問題には、特に現場の先生方ともどもに研究してまいりたいと思ひます。質問（愛知—高校） ちょっと話は違ってくるのですが、実はことしの1学期全県下でどんな reader を使っているかを調べて、そしてその reader の practice を共同研究でやったわけです。そのときに近ごろの reader は実に内容が薄っぺらで、無思想で、無科学で、文学的にも非常に level の低いものだ。かつての教科書はこんなことはなかったということが1つ出たわけです。たとえば、knife とか fork とか spoon というのは幼稚園のときから知っている。しかも実物を見せながら、それは knife とか spoon であるとかいう論議をえんえんと機械的にまる1時間繰り返すと、それはたしかに four skills というところからいえば非常に意味があるかもしれませんが、内容の非常に貧弱な、いわゆる人間形成の上で何か障害が起るのではないだろうかという懸念を感じたのですけれども、その辺のことをひとつ。

若林 いまのことと先ほどの松下先生のお話に関連して、いまの教科書の内容が貧弱だというのはいかなめない事実です。中学校にしろ高校にしろそうです。ただ教科書編集の技術の面からいうと、ずいぶん進んでいると思ひます。だから両面を考へていかなければならぬ。教科書の内容をつまらなくしたのは教科書をつくった先生方ではない場合がかなりあるのです。つまり、こんな高級な内容では買わないという先生方がずいぶんいらっしゃるそうで、それが全国集まって何千人何万人になるとえらい重みになると編集者にかつて聞いたことがあります。そ

れでおもしろくなくなったという事実もある。しかし現場の先生方の教え方はずいぶんうまくなってきていると思います。それといまのお話に関連すると思うのですが、実は最近、4技能というものにえらい疑問を感じました。理屈の上では事実上可能であるはずだとなっておられますけれども、いままでそのとおり立証した学校というのはあったらどうか。もう1つここに問題があるのですが、4技能を平均に伸ばすということにおいて、4技能を相互に関連づけながら伸ばすということは果たして可能かということです。大修館の「英語教育」の11月号に、reading speed と発音の確かさとはほとんど相関度なしという結論を出された。これは正しいと思います。私はそういうことがありとあらゆる英語に関する技術について全部言えると思うのです。そこでおのおのの element の相関度というのを調査することが必要ではないか。そういうことをやらないでいくらわれわれが理屈をこねたって、教授法なんていうのはしょせん机の上の絵空事に過ぎない。とにかく4技能を平均に伸ばすということは高校の段階では不可能だと考えていただきたい。ましてや現在可能と思われる中学の level において果たして可能であったのか、可能であり得るのかということを考えていただきたい。そういうことをやらないで高校でも oral work が必要だということはいくら試してみても、しょせんは大学入試なんかで grammar-translation method になってしまう。そういうことは決して方法が悪いのじゃなくて、そういう方法を採用せざるを得ないような基礎的な研究の欠除というのが1番大きな原因だったのではないかと思います。

高本 Dr. Scott の *Preliminaries to English Teaching* という本に中学校の基礎で個々の sentence pattern を自動的に自由に、正しく言えるという段階のあとで、そういう幾つかの基本的な pattern を今度は自分のより長い思想を表現するのにつなぎ合わせるという訓練、このことがこれからやるべきことじゃないかということをやったってあるわけです。つまりつなぐということは、中学1年ではつなぎようにもまだ pattern を網羅していないからむずかしい。3年あるいは高校の段階でそういうことは何とかいかにないかということ、あの本を読みながら心の中で期待しているわけです。

司会 それでは最後のまとめとして松下先生から。
松下 時間がございませんので、最後に出た問題だけができるだけ短い時間で申し述べたいと思います。1つは中学1年の機械的な drill や、非常に幼稚な spoon とか knife とかというようなことばを使う教育的価値いかにという質問ですが、私はあれは英語でやるからこそ価値があると思います。つまり1年生ではああいうような

子供に最も理解しやすいような言語材料を用いて英語のことばとしての学習にいかせる。たとえば These are spoons. というのは非常に大きな発見であろうと思います。英語には This is a spoon. These are spoons. という日本語にない発想法があるということを英語を習って初めて知ることができるのです。これは英語という教科の distinctive feature であると思います。それから four skills の関連いかに、transfer of learning (学習効果の転移) については何もわかっていないじゃないかというお説です。成程まだ明らかにされていないことも多いけれども、科学的にも経験の上からも今までにはっきりとわかっていることもずいぶんたくさんあります。例えば hearing と speaking は非常に関係していることは誰しもよく知っているところであります。よく聞くことができませんと、言うことができません。それだから speaking の前提として hearing の学習が大切となるのであります。

しかし正しく聞き取ることができても正しく発音できるとは限らない。そのように hearing と speaking との関係は現代の言語心理学ではすでに非常にはっきりしておりますし、ますます明瞭になりつつあります。reading や writing の学習についても同じことがいえるのであります。ただわかっていることでも実行されていないということは残念ながら事実でありましょう。

Oral English と written English の関連についても科学的な理論をもち出すまでもなく、例えば話すことと書くことについて考えてみる場合、話す内容をもたない人は書く内容がないし、読めない人は書けない。

ただし現行の高等学校の英語の教科書に出てくる文章はかなりむづかしい literary style のものも入っておりますからそれが four skills の all-round な学習や oral work の実施を困難にしているのも事実です。この点で中学のようにはいかない。けれども reader の場合文字といえども sound があるので、それを読むというのは sound を考えている。そういう意味でききにも申しましたように、いろいろな variety が必要なのです。また2, 3の sample をただまねるというようなことがあっても感心できない。むしろ principles をよく体得して各人がくふう努力することこそ大切であると思います。sample を作成すること自体はそんなにむづかしいとも思っておりません。ただそれがいろいろ異なった学習現場の situation に適合するものであるためには、先生方多数のご協力をお願いする次第であります。

司会 長い間ご協力ありがとうございました。以上で高校部会を閉じたいと思います。どうもありがとうございました。



Palmer と Fries との接点

—その 1 言語観—

山 家 保

〔はしがき〕

この論文の狙いは、Palmer と Fries との個人的な関係ではなく、むしろこの2人に依って代表される2つの時代の関係を、それぞれの言語観、教材観、および指導理論・指導技術の観点から考察することである。

Palmer が言語教育に関する彼の最初の重要な著書 *The Principles of Language-Study* を出したのは1921年であり、彼の言語観を最も端的に示した *Ten Axioms* [公理10条] (1934年)を経て、*The Five Speech-Learning Habits* が出たのが1948年である。

Fries が *American English Grammar* を出したのが1940年、続いて彼の外国語としての英語の教授法に関する *Teaching and Learning English as a Foreign Language* が出たのが1945年であるが、その後彼は *The Structure of English* (1952年)、*Foundations for English Teaching* (1961年)、*Linguistics and Reading* (1962年) と矢継早やに言語教育関係の著書を出している。

これら両者の著書の出た年代を見れば明らかなように、Palmer の影響が最も強かったのは戦前であり、Fries の影響が出て来たのは戦後である。しかし両者は決して対立するものではなく、相当広い範囲にわたって共通の基盤を持っている。ただ異なるところがあるとすれば、それは戦後の発展の目覚ましい近代言語学、特に応用言語学の影響に依るものである。

1. Palmer の言語観

上にも述べたように Palmer の言語観を最も端的に示しているのは、彼が1934年に英語教授研究所(現在の語学教育研究所)の *Bulletin* (No. 101) に発表した *Ten Axioms* である。これは大変重要なのでその全文を掲げ、その要旨を説明する。

Ten Axioms Governing the Main Principles to be Observed in the Teaching and Learning of Foreign Languages

Axiom I. That a language consists essentially of units that may be conveniently termed "linguistic symbols."

Axiom II. That a language may be looked upon

and treated both as a "code"—the organized system of the language as exemplified by its dictionary, its grammar, and all the information and rules that can be given concerning it, and as "speech"—the sum of the activities involved in the using of the language.

Axiom III. That, from the point of view of speech psychology, the learning of a language consists, in its essence, in coming to know the meanings of a sufficient number of these symbols ("identification" of symbols) and of so associating each of these symbols with its meaning that the symbol will immediately evoke the thing symbolized ("fusion" of symbols).

Axiom IV. That, from the point of view of linguistic methodology, the learning of a language consists, in its essence, in the developing of a number of skills, some of which are primary and others of which are secondary.

Axiom V. That among the primary skills are those of hearing, and articulating in imitation of what is heard.

Axiom VI. That among the secondary skills are those of reading and writing.

Axiom VII. That among the secondary skills are those concerned with translation.

Axiom VIII. That pronunciation is not something apart from, or an accretion to, a language, but an integral part of it, and is concerned (a) with the sounds of that language, and (b) their distribution in that language.

Axiom IX. That grammar is not something apart from, or an accretion to, a language, but an integral part of it, and is chiefly concerned with the building up of sentences from their component parts in accordance with the canons of usage.

Axiom X. That the more or less thorough acquisition of a more or less small vocabulary is the best

equipment for coming to acquire a larger vocabulary.

以上の要旨を説明すればつぎの通りである。

- 公理 1. 言語は言語記号 (linguistic symbols) から成り立っている。
- 公理 2. 言語はその体系面 (language as a code) と運用面 (language as speech) とを区別して取扱うことが出来る。
- 公理 3. 言語の学習とは言語記号の了解 (identification) と融合 (fusion) とから成り立っている。
- 公理 4. 言語の学習はいくつかの技能を発達させることであり、あるものは第一義的であり、他は第二義的である。
- 公理 5. 聴き取ることと、それをまねて発音することは第一義的である。
- 公理 6. 読むことと、書くことは第二義的である。
- 公理 7. 翻訳は第二義的の技能である。
- 公理 8. 発音とは言語における単音とその分布に関するものである。
- 公理 9. 文法は主として言語の慣用法 (usage) の原則に従って文を構成することに関するものである。
- 公理 10. 多数の語彙を習得するための最上の手段はまず少数の語彙をある程度完全に習得することである。

上述の公理、特にその1と2を見ても明らかのように、Palmer はスイスの言語学者 Saussure の影響をかなり受けているが、彼の言語観をよりよく知る上で重要なのは、1924年に出した *Memorandum on Problems of English Teaching in the Light of a New Theory* である。この中で彼は Saussure の考え方を発展させて言語のいわゆる4技能をつぎのように説明している。

Hearing=Audition (聴取) → Acoustic image (聴覚心象) → Concept (概念)

Speaking=Concept → Acoustic image → Phonation (発音)

[Saussure, *Course in General Linguistics*, p. 12参照]

Reading=Vidation (目撃) → Graphic image (文字心象) → Acoustic image → Concept

Writing=Concept → Acoustic image → Graphic image → Graphation (書写)

[語学教育研究所編「外国語教授法」pp. 48—52参照]

この説明を見てすぐ気がつくことは、この4つのいずれにもあり、それがなければ4つの技能はすべて不可

能になるものが1つあることである。それは他ならぬ acoustic image で、これは言語を音として記憶しているものである。その観点から Palmer は暗誦を極めて重視し1921年に出した *The Oral Method of Teaching Languages* の中で The study of a language is, in its essence, a series of acts of memorizing, and successful memorizing is the basis of all progress. (p. 20)

〔言語の学習とは要するに暗誦するという行為の連続に過ぎない、そして立派に暗誦するということはあらゆる進歩の基礎となるものである〕と述べているのである。

たとえばどんな英語が正しく、どんな英語が正しくないかを識別する基準は正しい acoustic image であり、この意味で acoustic imageこそ文法だとも言えるのである。

2. Palmer の言語観に対する評価

Palmer は言語の本質は音声であり、言語の学習は生徒にその言語習慣に基づいた第一義的な技能 (hearing and speaking) と第二義的な技能 (reading and writing) を身につけさせることであるとする言語観に立っているが、これは Fries 以後の言語観でも全く同じことである。言語の音声と言語習慣の形成を重視する近代的言語教育の基礎はここに確立したとっていいであろう。

Palmer は Saussure の流れを汲んで言語の体系面と運用面を区別し、また言語は言語記号から成り立っているとしていることも現在の言語観からみて何ら反駁すべきものがない。

しかしその公理を細かく検討してみると、例えば公理3では言語の学習は言語記号の identification (了解) と fusion (融合) とから成り立つとしているが、fusion とはその言語記号を聞いたり、見たりした場合直ちにそれが表わすもの (意味) を思い起せる程度に、言語記号と意味とを融合させることであるとしている。これと極めて似ている Fries の recognition (理解・識別) と production (発表) とを比較してみると、もっと発表面を重視してほしいと思う。もっとも Palmer は *The Principles of Language-Study* (pp. 71—72) に Reception before Production について述べているが、この場合の reception は正しく聴きとることであり、彼の言っている production とは教師の与える model を正確にまねて発音することをさしているのである。後に述べる Twaddell の imitation に相当する意味で使われている。ただし Palmer は *The Oral Method of Teaching Languages* の p. 26に教師はその指導においては “receptive” work と “productive” work との間に正しい均衡を保ち、前者の作業から後者の作業に移るべき時を誤らずに指導することであると述べているところから筆者の心配は杞憂かも知れない。もっとも公理5

で第一義的技能としているものは hearing と聞きとったことをまねをして発音すること (articulating in imitation of what is heard) としている点は依然として気になるところである。

ついで Palmer の言語観と Fries 以後の言語観とを比較して気がつくことは次の諸点である。

(1) 上にも述べたように Palmer は Saussure に多くを学んだ筈である。しかし Saussure がその著 *Course in General Linguistics* で言語は対立 (contrast または opposition) から成り立っていることを随所で説いている。たとえば p. 121 では 2 つの言語記号の関係について Between them there is only opposition. The entire mechanism of language……is based on opposition of this kind and on the phonic and conceptual differences that they imply. [それら (2 つの言語記号) の間にはただ対立があるだけである。言語の機構全体はこのような対立とそれらに含まれる音声と概念との差に基礎を置いているのである。] と述べ、また p. 88 では A game of chess is like an artificial realization of what language offers in a natural form. ……The respective value of the pieces depends on their position on the chessboard just as each linguistic term derives its value from its opposition to all the other terms. [チェスというゲームは、言語が自然な形で表わしているものを、人工的に表わして見せてくれているようなものである。チェスのこまのそれぞれの価値は将棋盤上の位置によってきまるのである。丁度それと同じように言語記号のそれぞれは、あらゆる他の言語記号との対立からその価値を得ているのである。] と述べている。しかし Palmer の言語観の中ではこのような言語の対立の特徴については何らの言及もなされていない。

(2) Palmer は *The Principles of Language-Study* の中で phonetics について、……it teaches us the difference between two or more sounds which resemble each other. (p. 78) [音声学はわれわれに互いに似ている 2 つ、またはそれ以上の音の間の差を教えてくれる。] と述べているが、音素は互に対立するといった現在の音素論的なはっきりした考えはもっていないようである。

しかし Saussure はすでに *Course in General Linguistics* の中で音素論について堂々たる論陣を張り、たとえば p. 33 では It is a system based on the mental opposition of auditory impressions just as a tapestry is a work of art produced by the visual oppositions of threads of different colors; the important thing in analysis is the role of the oppositions, not the

process through which the colors were obtained.

[丁度つづれ織が異なった色の糸の視覚的対立によって作り出された芸術品であるのと同様に、音韻は聴覚心象の心理的な対立に基礎を置いている体系である。分析で重要なのは対立の演ずる役割であり、色の出てくる過程ではない。] と述べているのである。発音は対立を通して教えるのが最も本質的・効果的なのである。

(3) 現在の構造言語学は、1925年に出された Edward Sapir の *Sound Patterns in Language* 以来、言語は、それを構成する機能単位が互に対立的関係にあるばかりでなく、それらの機能単位が更に一定の型 (pattern) に従って配列され、更にそれらの型がまた互に対立的関係にあることを明らかにしている。かくて言語はいくつかの層 (layers) からなる構造体である (Language is structured.) という定義が成り立つわけである。しかし Palmer の言語観の中にはこのような構造中心的な考え方は見当られない。

(4) Palmer は *The Principles of Language-Study* の中で外国語を学習する場合母国語がその学習に影響を与えることを指摘してつぎのように述べている。

……more often than not, the student (even the student unspoiled by previous defective work) will tend to let his first language influence his second. (p. 20)

[しばしば学生 (以前の間違った学習に依ってそこなわれていない学生でも) は学習しようとしている外国語に自分の母国語に影響させる傾向がある。] つまり Palmer は Fries 程この問題を重視していないのである。Fries は Lado の *Linguistics Across Cultures* への序文の中でつぎのように述べている。

……A child in learning his native language has learned not only to attend to (receptively and productively) the particular contrasts that function as signals in that language; he has learned to ignore all those features that do not so function. He has developed a special set of “blind spots” that prevent him from responding to features that do not constitute the contrastive signals of his native language.

[子供が母国語を習得する際には、理解・識別する場合でも、発表の場合でもその言語の中で言語記号の役割を果たす特殊な対立に対して注意を払うことを学んでいるだけではない、そのような役割を果たさないものはすべて無視することを学んでいるのである。母国語では対立する言語記号を構成しないものには反応しないようにする特殊な1組の“盲点”を発達させているのである。]

(p. 24へつづく)



Oral Presentation のあり方

下 村 勇 三 郎

通常、授業の procedure を復習、新教材の導入、展開、まとめと考えた場合、戦後の英語教育でもっとも脚光をあびていたのは、なんとといっても review の段階における pattern practice といえよう。最近やっと遠くに去りかけてきていると感じられながらも、思えば pattern practice についての諸々の研究、実践報告、その功罪についての論議は英語教育界の花形的存在であったことは事実である。ところが、それに比べれば、もう一つの大きな問題と考えられる新教材の導入についてはそれほど話題を投げかけなかったのはなぜであろう。Palmer の提唱する oral method が、当時の英語教育界では画期的な方法であり、各所でその実績が認められたにもかかわらず、もうひとつ一般に普及し得なかったのはどこに原因があったのだろうか。Oral method は、やれ英語教師の英語の能力が特に必要になってくるとか、教師自身の一方的な授業になりがちだとか、あるいは、oral introduction では、教師対生徒の問答が片寄りすぎて英語の運用力を伸ばすためには十分でないなどと批判されたことも事実であろう。

かといって、oral introduction が無意味なものであるとか、現場では不向きなものであるとかの理由にはならない。それどころか、oral introductionこそ、その中にどんなに困難な問題が含まれていようとも、これから新しい教材を学ぼうとする生徒の意欲の喚起、これの成功がそのあとの授業の発展に大きな意義をもたらすものであるということを考えた場合、積極的に研究していかなければならない重要な procedure の一つといえよう。

ところで、oral presentation といった場合、その中にはいろいろな要素が含まれる。中心となるものは、もちろん oral introduction であるが、導入されただけでは一応意味が理解されたにすぎないので、ここで教師の発音に従って模倣する作業 (mim-mem) が必要になってくるし、さらに、本当に理解しているかどうか、ある場面をあたえた場合、それらを英語の文脈の中で使えるかどうかを調べること (check of understanding) も必要になってくる。それだけに、新教材の提示には、種々な

問題が残されている。Oral introduction そのものについてはもちろん、mim-mem のあり方、check of understanding の方法などについてもまだ未解決の問題があると思う。ここでは紙面の都合もあるので、それぞれの問題についてはふれないで、とくに oral introduction について考えていることを述べてみたい。

(1) Oral introduction の意義

苦勞して導入のための defining sentences を作ってみても、勞多くしてそれほどの効果がない。それよりは、簡単に日本語で意味をあたえて、後に口頭で練習すれば、同じことだなどという意見をきくことがある。ここで、最初に oral による導入がどんな意義をもっているものか考えてみたい。

a) Aural comprehension の drill

Pattern practice がどんなに十分行なわれても、それは既習教材の応用による productive work である。言語習得の4つの技能のうち、hearing の技能は1時間の授業の流れの中で、どこで養われるかを考えてみると、この oral introduction の段階がもっとも大きな機会であるといってもいいすぎではないであろう。既習の言語材料を利用して、新しい教材がどのように導入されているか、生徒がもっとも注意を集中して耳を傾け、新しい英語をききとれた喜びにひたれるのも oral introduction の機会である。つまり、spoken English をきいて、直ちにそれが理解できるようになるための aural comprehension の drill の唯一の機会であるといえる。この場合、教師はできるだけ normal speed で英語を話し、生徒はその文中に1つや2つの分らない単語や熟語があっても、前後の関係からそれらの未知の単語や熟語の意味を正しく判断できる能力をもつよう訓練することが大切である。

b) 本当の意味での語いの学習

語を効果的に使うようになるためには、語そのものの外形的な形とか意味のほかにも、それとつねに一緒にあらわれる他の語をも覚えなければならないことはいうまでもない。つまり、oral introduction によって教師の話す

英語から、それぞれの意味に特有な関連語が生徒の経験の一部となることに大きな意義が見られる。

(2) Oral introduction の一般的原則

a) New materials の重点的、能率的導入

1時間に消化できる新項目は、文章の場合1~2文、単語・句でも、多くて4~5ぐらいの数であろう。それらの語句、構文を重点的に、しかも能率的に導入することが大切である。ただ、現行の教科書では新項目をとりだして導入するにしても、教科書自体の教材の配列とか、系統的な段階にかなりの難点もあるので、導入のための defining sentences が教材の発展に伴って円滑に作れるものではなく、場合によっては、新教材の内容とは全くかけはなれたものにせざるを得ないようなことも生じてくる。そのために、新項目だけを個々にとり出して導入した場合、本文とは関係のない遊離された新項目の導入に終わってしまう懸念もある。そこで、一通り導入を済ませたあとで、本時の教材全体の内容理解のために、教材全体の流れをききとらせる配慮が必要になってくる。

b) Context の重視

いうまでもなく、structure, vocabulary の意味や機能を決定するものは、context である。導入しようとする語句や構文が、他のどのような語句や構文とともに用いられているかによって、それらの意味や機能が決まってくるのである。そこで、導入しようとする語句や構文は、場面と既習の語句や構文とによって、文脈から自らはっきりと判断できるような文(defining sentences)の中で導入されることが大切である。

c) Contrast の技術

言語が対立から成り立ち、言語の意味も対立を通して生れてくることは明らかである。したがって、この対立の特徴を明らかにする contrast の技術を oral introduction において利用することは、きわめて妥当な、しかも有効な方法である。この contrast の技術を利用して指導した場合、1つには、音、語形、文型、語順などが非常に明確になってくる。と同時に、現在指導していることの中で、どこにその重点が置かれているかもきわめて明確になってくる。

(3) 授業時における導入の具体的な型

以上のような導入の一般的原則をふまえて、実際の授業の中でわれわれはどのような導入の形態をとっているのだろうか。

a) 実物または視覚教材の利用

これは低学年ほど行なわれることの多い型であり、具体性にも富むため、生徒にとっては非常に分かりやすい。2本のえんぴつを用いて、This is a long pencil. This is a short pencil. といえ、long, shortの導入はきわ

めて容易であるし、on, under なども、絵を利用して、Where is Masao's book?—It is on the desk.; Where is the cat?—It is under the bed. などと教師が自問自答すれば十分である。

b) 動作を伴って

これもa)と同じように生徒によっては、身近かに感じるもので、分かり易い。教師の動作が伴えば、I walk fast. I walk slowly. の中で、fast, slowly は簡単に導入できる。

c) いいかえや定義によって

これは、2~3年になって利用できる型であるが、既習の語句を用いて、いいかえることにより理解させる方法である。

He is rich.—He has much money.

Come here at once.—very soon.

It's a quarter to four.—It's three forty-five.

d) 文脈から

文脈によって理解させる方法であるが、既習の文型、語いを使い、前後の関係から、類推によって生徒が自然に判断できるよう工夫されることが大切である。英語の語い、構造などの意味や機能が文脈によって決定されるという言語の本質からみても、もっとも重視されなければならない導入の形態といえよう。

late, early の導入ならば、

School begins at 8. Jane came to school at 8:10.

—She was late.

School begins at 8. Frank came to school at 7:05.

—He was early.

などといえ、生徒は容易に理解することが出来よう。また、現在完了の場合も次のような文脈から導入することができる。

I came to Tokyo ten years ago. I am in Tokyo now.—I have been in Tokyo for ten years.

e) 翻訳を通して

高学年になれば、英語による文脈からだけでは容易に理解させることができない単語なども当然でてくる。かえってそのために、時間の労費になる場合もあり得るので、そのような場合、簡単に適切な日本語をあたえて理解させることになる。

以上、主に行われている導入の型を分類してみたが、これらのいずれもが、どの構文、どの語いの場合もあてはまるものではなく、それぞれに応じて、教師自ら工夫することが必要になってくる。またこれらの型がそれぞれ全く独立したものではなく、実際の授業にあたっては、いくつか併用されて、より効果をあげる場合もあり得る。とくに、もっとも望ましい型といえる文脈による導入は、



Oral Approach の実践研究

茨城県水海道市立水海道中学校

中山満寿男

—はじめに—

玉石混淆の公立中学校の生徒たちに、英語の学習指導をする場合まず第一に留意しなければならないことは、生徒たちの学習上の抵抗を最も少くして、しかも文部省指導要領に示されている目標・基準等に従って学習の効果を最大にあげるようにすることである。

現場教師である我々は、理論の論争をし合う学者ではなく、実践を通して生徒たちに、能率的・効果的な指導をして、英語の三領域四技能の実力をじゅうぶんにつけてやる責任があることを忘れてはならないのである。全国的にみても、また本地区をみても専門コースを出て教壇に立っているものは全体の半数といってもよい現状であろう。ここに実際問題としての指導法ということが考えられると思う。

専門のコースを出たものも、出ないで教壇に立っているものも大差なく指導ができ、しかも能率的・効果的に生徒の実力がつく指導が出来るような方法をあみだすことが大切なのである。すなわち、教師の学歴や指導経験の多少を問わず、だれもがたやすく実行できる指導手順を作り上げることだと換言できよう。

これまでに、功罪・効果はともかくとして各種の指導法 (Classical method; Mastery method; Gouin method; 正則英語; 直読直解法; Oral method; English through English; All-round method; Oral Approach, etc.) が発表され、それぞれについて一応現場の我々は著書・論文から、学者の発表から実践を通して研究しているはずだし、そしてなんらかの方法で教壇で実践されているはずである。

このような method の一つ一つをみても、それぞれ特色があり、整然と理論化され、納得のいくものもあるが、それをそのままの形式で実際の場にあたった場合の効果はどうであろうか。また指導要領に「特定の教授法に偏することなく……」と表現されている言葉をどのように受けとめるべきなのだろうか。多くの指導法の長所を取り入れて、折衷主義的な方法で指導すべきだと考えるべきなのか。我々現場の教師は単なる理論の受け売りであったり、ある指導法の単なる模倣で自己満足におちいってはいならないと思う。

私が考えるこれからの英語学習指導は、完全学習を目

的として、四技能をできるかぎり、耳、口、目、手の感覚に訴えながら可能な限りこの手順を守り、しかも学習目的、地域環境、生徒の実態、教材、生徒数、授業時間を考慮しながら、生徒の学習上の抵抗を最も少くし最大の効果を上げる努力をすることだと思う。正しい言語観の研究をすることを不必要と言うわけではない。その研究と同時に、毎日の実践を通した指導法の反省に基づいて積み重ねていく効果的な method が指導するもの個人、個人にあってよいのではなからうか。

英語指導の根本的な目標は指導要領に示されている。目標は明確である。その目標を達成するための手段には幾多の方法があるし、それを身につけるためにはある程度一つの method を徹底して究明し、それから学び得て、しかも前述した基礎となる事項をじゅうぶん考慮した上での自分なりの method を作りあげる努力をしなければ、現場の我々教師の指導理論なり、指導法の進歩向上を期待することはできないのではなからうか。とかく現場の教師であることを忘れ、実践を通さずして批判するものがあるが、これは深く反省しなければならないことであろう。

実践を通して得た反省と data に基づき、生徒の実力向上に努力することが先決なのである。本校も1962年の9月以来 ELEC (財団法人英語教育協議会) の研究協力校として指定を受け英語指導の理論研究、指導法、教材等について研究をしてきたわけである。

ELEC, Bulletin, No. 11 (July, 1964) 運用力を高める指導と実践

ELEC, Bulletin, No. 14 (June, 1965)

Oral approach 実践3年目

に中間発表し、1965年11月 ELEC 会館において公開授業を行い、ご批判とご指導を広く全国の実践現場担当の諸先生からいただいたのである。

今回はその後の継続研究のあとをふりかえってみて、各種の data をもとに考察しながら、この指導法、教材から学び得たものを反省し、今後の我々の実践指導に一步前進の糧を得たいと思うわけである。

1. 英語に対する興味・関心の調査

この調査は、各学年第二学期に実施するもので、各項目の数字は該当者の百分率である。

調査項目	質問	1年	2年	3年
英語の授業について	1. 好きです	51.0	53.4	47.3
	2. 嫌いです	12.2	10.8	14.7
	3. わからない	36.8	35.8	38.0
復習に負担を感じているか	1. 感じている	38.4	20.2	26.2
	2. 感じない	42.1	51.4	47.4
	3. わからない	30.5	28.4	25.4
毎日家で復習するか	1. している	21.3	41.1	38.9
	2. 時々しない	34.0	52.4	50.7
	3. 全然しない	12.7	11.3	10.4
復習にどの位時間をかけるか	1. 15分以内	17.5	12.4	2.3
	2. 30分以内	42.4	36.2	25.8
	3. 45分以内	25.0	38.3	36.5
	4. 1時間以内	8.2	10.6	22.3
	5. 1時間以上	6.9	2.5	13.1
英語の勉強のなかで一番むずかしいと思うのはどれか	1. 聞くこと	6.8	4.2	9.4
	2. 話すこと	9.8	26.3	30.3
	3. 読むこと	21.3	24.3	17.2
	4. 書くこと	62.1	45.2	43.1
英語の勉強のなかで次のうちどれがすきか	1. 聞くこと	8.7	10.1	9.2
	2. 話すこと	44.3	52.0	48.7
	3. 読むこと	4.3	7.3	8.5
	4. 書くこと	42.7	30.6	33.6

この調査は、各学年ごとに、1965年9月に実施したものである。ELEC, Bulletin, (No. 11, No. 14)には1962年に本校に入学して、1964年第3学年に進級し、教材も相当複雑になり、学習も困難になると思われる過程で生徒たちが、英語学習に対してどのような興味と関心を示しているかを同一学年の生徒に対して継続的に調査をして発表しておいた。今回の調査は、1965年の9月に各学年ごとに調査集計したもので、前回のように同一学年の三か年継続した調査表ではない。

各学年ごとの比較をあらわしたものである。

各学年ともに、教材(New Approach to English)を使用して、特定の能力だけの指導に片寄せず Hearing, Speaking, Reading, Writing の能力のすべてについて、50分授業のなかで完全学習の指導を継続しておこなうならば、たとえ教材がむずかしくなっても大多数の生徒たちにはさほど学習上の負担も抵抗も感じられないように思われる。

復習については、その時間と方法に問題があると思うが、我々の生徒に要求していることは前時学習の教材を完全暗記して、その上完全に書けるようにしてやることである。この調査の結果からみると、各学年とも、約30分程度の復習時間で終わっているようである。教材そのものについても無理なく、無駄なく、暗誦し易くできているためであるとも考えられる。ここで考えなければなら

ないことは、毎日の復習内容が前時学習の教材だけの家庭学習で Written test のためにだけ学習してくればよいといった考え方である。

既習事項の忘却ということもあり、たえず重要事項の反復練習ということもまた大切であろう。現行の高校入試に、paper test に加えて、Hearing, Speaking の能力をみるものがないかぎり、高学年に進むに従って前時教材の学習と既習事項の整理の時間・内容について指導の手をのべてやることもまた必要である。この調査の項目別の解説は Bulletin, No. 11, No. 14 を参照していただきたい。追加調査の項で、●英語の勉強のなかで一番むずかしいと思うのは次のうちどれか。という質問事項と●英語の勉強のうちで次のうちどれがすきか、の二項目があるが、比較対照してみると指導者側にとっても興味のある結果がでてきているのに気付いたわけである。

各学年を通じて、困難を感じているのは、Writing であること、しかし好きで興味を持っているのも Writing であるといったこと、Speaking は教材によると思うが高学年に進むにつれてむずかしいと言っているが、各学年平均して好きであるとでている。本校がこの指導法・教材を使用している特色かも知れないが Speaking と Writing に興味と関心を強く示している傾向はこれから先の英語指導に明るい希望が持てた気持がする。

2. Written test について

A表は、1966年の3月に卒業した生徒の3か年にわたって継続調査したものをまとめたものである。1963年4月に入学して以来、教材(New Approach to English)を使用して、毎月平均15~20回の Written test を実施した7学級の生徒280名の5段階平均得点表がこれである。この学年の生徒は、1964年に、第2学年進級のとき、学校統合によって2教場の生徒が統合され、組の編成替をした学年である。この data にあらわれているように、学年の最初の成績は、A点・E点の差が22.2%であったが学年末には逆転して20.9%という進歩のあとがはっきり示されている。

月によって多少の変化はあるがこれは学校行事等(修学旅行・遠足・体育祭など)による生徒の関心度の強弱によるものと考えられる。しかし年間を通してみた場合、教材がかなり複雑になり、高度になってきても結果的には、相当に学習効果があったようにかがわれる。本校のように、純農村地帯で、英語的ふんいきからは遠ざかっている環境の生徒でもある程度は、教材の研究、言語学的に研究された正しい学習作業の手順を守って、毎日の教室における授業を継続的に実行していったならば、生徒の英語能力は確実にのび、中学校における英語の基礎的指導は成功するのではないだろうか。

A表の1

Written test 月別平均 (%) 得点表
(1963年→1965年)
同一学年継続調査

男 132名
女 148名
計 280名

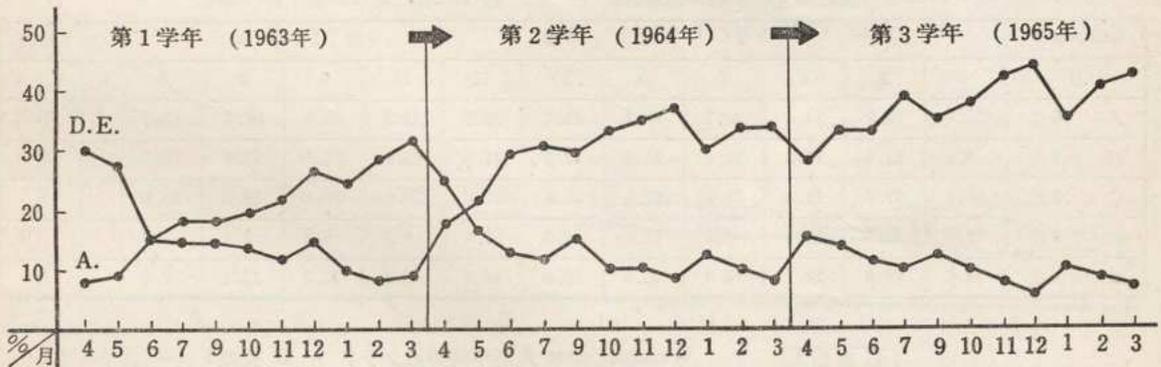
学年・年度	1963 (第1学年)											
	月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A 5	8.3	9.5	15.0	18.1	18.7	20.2	22.7	26.4	24.1	29.3	30.2	
B 4	19.0	16.5	12.3	11.1	15.3	14.2	18.3	21.0	33.5	20.7	21.6	
C 3	20.1	16.7	23.5	20.5	31.6	20.6	27.5	18.0	11.9	22.1	23.4	
D 2	22.1	30.0	33.0	34.3	20.0	22.7	19.8	21.2	20.3	18.9	16.5	
E 1.0点	30.5	27.3	16.2	16.0	14.5	13.3	11.8	13.4	10.2	9.0	9.3	

1964 (第2学年)												1965 (第3学年)											
月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
19.0	21.1	28.0	30.2	29.7	33.4	35.1	36.3	31.0	32.1	32.3	29.0	32.8	32.2	39.4	33.4	34.8	40.1	42.1	32.1	40.7	41.2		
20.0	27.3	24.7	21.1	30.3	28.3	23.0	20.0	24.8	23.0	21.5	22.7	20.1	24.4	25.1	28.3	27.6	27.0	26.5	30.1	29.8	28.1		
21.1	17.6	23.0	27.0	16.1	14.5	18.5	20.5	20.9	23.2	26.0	20.1	120.8	21.2	14.5	15.3	20.1	16.7	14.1	15.4	11.4	12.4		
14.8	16.7	10.1	9.3	10.8	12.0	12.5	14.5	11.0	11.4	10.8	11.1	110.7	8.5	10.8	9.8	8.3	7.8	9.8	12.4	8.4	10.5		
26.1	17.3	14.2	12.4	14.1	11.8	10.9	9.7	12.3	10.3	9.4	17.1	115.6	13.1	10.2	13.2	9.2	8.8	7.5	10.1	9.7	7.8		

A表の2

Written test 月別平均得点グラフ

A表の1



B表の1

Written test 月別平均 (%) 得点表

1964年→1965年 (現在第3学年在生徒)

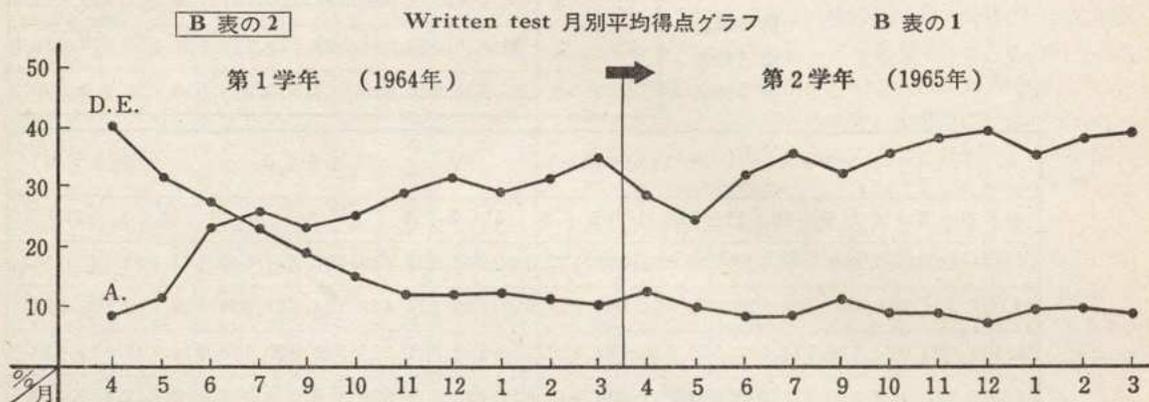
男 145名, 女 131名 計 276名

学年・年度	1964 (第1学年)												1965 (第2学年)												1966						
	月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7			
A 5点	9.1	12.2	23.4	24.6	23.0	25.1	29.4	30.1	28.7	32.4	33.0	28.3	24.6	32.1	35.5	32.8	34.7	36.6	39.9	34.5	36.7	36.8									
B 4点	8.0	10.4	18.3	18.2	20.7	32.1	24.1	25.3	26.3	24.1	28.1	28.1	30.9	24.2	26.1	28.1	28.4	24.3	30.2	28.8	29.0										
C 3点	31.9	28.9	10.0	13.7	17.3	8.6	18.3	20.0	22.3	17.8	14.5	12.4	18.7	20.8	18.3	17.6	18.0	15.4	18.4	14.4	14.4	16.4									
D 2点	10.7	16.3	20.2	21.2	20.3	17.6	12.1	10.1	7.1	13.4	13.6	16.8	16.3	16.8	12.4	12.4	9.9	9.5	10.1	11.1	10.2	9.1									
E 1.0点	40.3	32.2	28.1	22.3	18.7	16.6	16.1	11.4	5.1	5.6	12.3	10.8	13.4	10.1	9.4	9.6	11.1	9.3	9.1	7.3	9.8	9.9	8.7								

B表は、1964年3月に入学して、教材（New Approach to English）を2か年間使用し、現在第3学年に在学している生徒276名の Written test の月別平均得点表である。

この表からも、A表と同じような結果が示されており、しかも年々A点のものが多くなってきている。我々教師

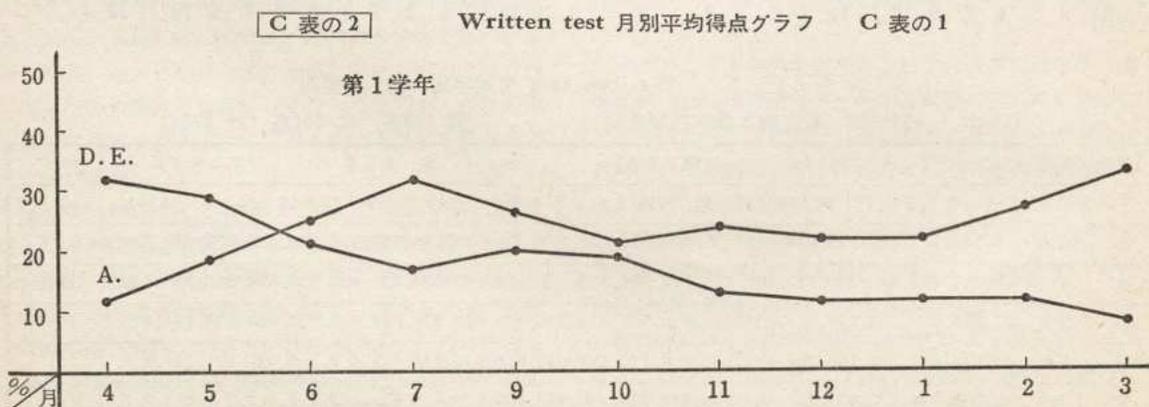
側も、教材に馴れてきたこともあるし、指導法そのものも自分の身につけてきて生徒に接する方法にも自信ができてきた結果も含まれているだろう。ここでも教材の選択と一貫した指導法の継続実践がこのような結果に発展するものと思われる。



C表は、1965年3月に入学して、現在第2学年に在学している生徒265名のもの、Written test の月別平均得点表である。

C表の1 Written test 月別平均 (%) 得点表
1965年 (現在第2学年在学生徒) 男 136名, 女 129名 計 265名

学年・年度	(第1学年)												(第2学年)				
	1	9	6	5	4	3	2	1	12	11	10	9	8	7	6	5	4
A 5点	11.3	19.7	24.4	30.1	26.5	21.1	33.8	32.7	31.0	37.4	41.3						
B 4点	8.4	11.4	17.6	21.4	19.2	17.3	21.3	28.5	22.7	29.9	20.3						
C 3点	20.1	17.6	12.6	23.5	27.1	31.4	22.4	20.0	27.4	13.0	26.5						
D 2点	27.8	21.5	21.3	6.2	19.2	9.6	7.3	6.3	5.7	8.4	2.7						
E 0点1点	32.4	29.8	24.1	18.8	20.3	20.6	15.2	13.5	13.2	11.3	9.2						



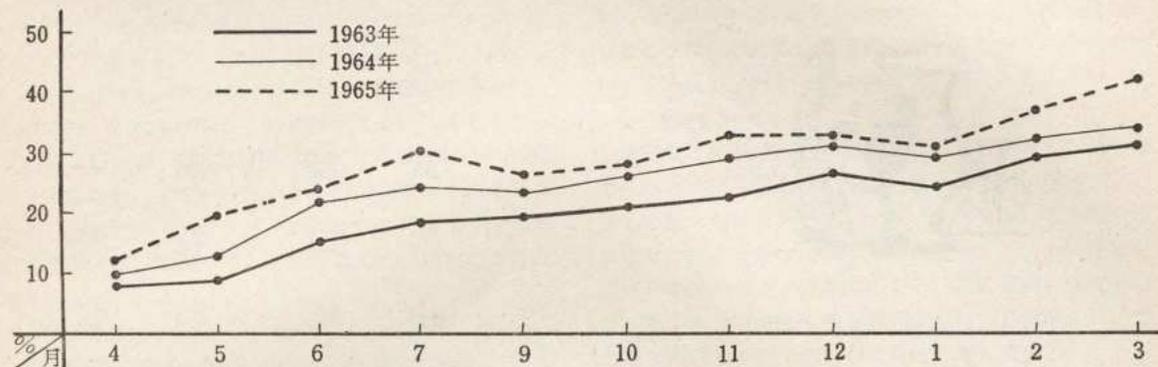
D表は、A表・B表・C表の第1学年次の比較をみる意味で作成してみたわけであるが1963年の第1学年、1964年、1965年のそれぞれの第1学年の得点は、年々向上していった様子が見られる。

本校で実施している Written test の評価・出題方法については、前記 Bulletin に発表しておいた通りで、完全な文が確実に文字によって書きあらわすことを要求

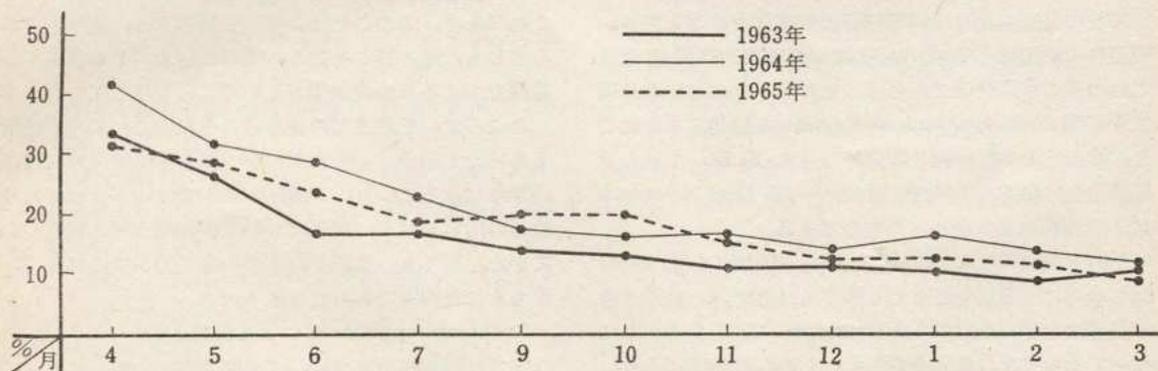
している。終止符1つのあやまりも許してはいない採点評価である。要求は、苛酷である。指導効果を上げるといことは、興味も持たせ、面白く教えることだけによってできるものでなく、むしろある程度はきびしく指導し、休み時間・放課後などにおいては教室におけるきびしさからはなれ誠意を持って、ひとりひとりの生徒にやさしく接していくことが大切であろう。

D表の1 (A点(5点)の場合)

第1学年 Written test 月別平均得点比較3か年(1963年度 330名、1964年度 276名、1965年度 265名)



D表の2 D・E点(1~0点)の場合



—おわりに—

各種の data の一部を発表させていただきこれまでの継続研究の一端を申し上げたわけであるが、この data にあらわれたことをもって満足感にひたっているわけではない。あくまでも資料であり、この資料を基にして、明日への反省をかきねているわけである。現在当面している指導上の幾多の問題も山積みの状態であり、悩みの連続である。特に公立中学校の教科書問題にしても学校独自の採択はできず、広域採択の現状では、教材が Structure-Centered がよいと思ってもままならず、だからといって不消化のまま生徒たちに形式的な指導をし、all-round な英語の力をつけないでいるわけにはいかな

いのだ。Oral Approach の指導をしていると言え、特定の指導法だ、書く指導はどうしているとか、会話の指導法ではないかとか、とかく本当の意味の認証が不足している批判論も耳にする。先にのべた通り我々現場の教師は、徹底した理論的知識の研究と自分なりの指導法の確立に努力しなければならないと信じているのである。

この期間、全国的に遠路ご来校下され、我々の研究にご助言、ご指導いただいた数多くの諸先生方に御礼申し上げるとともに、ELEC の諸先生のご懇篤なご指導に対し厚く感謝の意を表し、今後のご教示を一層お願いするものである。(茨城県水海道市立水海道中学校教諭)

学習指導の効率化をめざして

佐賀大学教育学部附属中学校の場合



武 藤 陽 一
福 田 祐 子
中 尾 和 弘

I. はじめに

本校の研究主題は「学習指導の効率化をめざして」、英語科の副題は「Oral Approach の実践的研究」となり、これはその中間発表である。。このテーマにしたのは過去5年間 *New Approach to English* を採用してきたこと、本校教師3名が数年間にわたって ELEC 主催の夏期講習会に参加して研究を重ね、一応 Oral Approach による指導法を学びとったためである。

しかし昭和40年度までは各人の自主性にまかせ、Guide から参考になる点をどしどし取り入れながら、教師独自の指導法をとったものもあれば、比較的忠実に Guide に従ってやってきた教師もあった。しかし41年度に入り、3人とも徹底的に Oral Approach の原理を学びとり、忠実に ELEC 方式の教授法に従ってみようということに意見が一致し、相互に授業参観をやってきた。こういう意味で実践の日も残く、中間発表の名に値しないかもしれない。

II. Oral Approach による指導実践

1. Oral Approach による指導以前

従来本校での授業の進め方は、これまでのいろいろな指導法の長所をとり入れ、教師の個性を生かしながら進めていた。その際次のことだけは、われわれの信念としていつも座右の銘としていた。すなわち、言語学習の第

1段階は何ととっても、その言語の音声的処理をすべきで、その上に立って文字言語の学習に移るべきだということである。このことは2年生であろうと、3年生であろうとも、量と質こそ違え、英語の能力のじゅうぶんな基礎をつくるための鉄則だということを信じていた。

ところで、それまでの指導法もそれなりに長所も短所もあったと思う。その短所のいくつかをあげてみれば、高学年になるにつれ、次第に oral work が少なくなり、教材の内容理解や、英語についての知識はある程度ついていていたとしても、英語そのものの運用力がつきにくく、片ちんばな指導であったと思う。

2. Oral Approach による指導以後

すでに御存知のように、この指導法は oral によって hearing, speaking, reading, writing の各分野を相互にじゅうぶん連関をとりながら、総合的に学習事項を構造化して、英語の運用力の向上をねらって、それこそ水も洩らさないくらい集中的に drill していくやりかたである。そして1年から3年まで一貫して同質同量の oral work によって Twaddell が説いている5つの段階 (Recognition, Imitation, Repetition, Variation, Selection) を経て徹底して英文の構造に迫りながら、しかも4領域が1時間の授業の中できちんと配分され、balance のとれた完全学習がなされるように配慮されており、基礎作りの段階にある中学英語の指導法としては、まったく画期的なものといえると思う。

III. Teachers' Guide 利用について

A. Review

1. Choral reading—大体次のいずれかを選んで復習教材を読ませている。

- ①教師について single repetition で1, 2回
- ②教師について double repetition で1回
- ③教師について single repetition で1回, chorusで暗唱1回
- ④録音テープについて single で1, 2回
- ⑤対話の場合は教師または、テープについて1回。次にクラスを左右に合せて対話させる。

2. Pattern practice—Guide に忠実であるが、Variation と Selection との比は3対7位に考えてやっている。Guide には毎時間の細案を示してあるが、量が多すぎたり、少なかったりするので調整をする必要がある。1年で例をあげれば、約10分間に80内至100の文がはいえるように準備する。その計算の基準は次のような考えに立っている。

・Variation の場合

教師の基本文—全体の repetition—教師の cue—個人—全体の repetition—教師の次の cue—個人……という具合に練習が行なわれるので、基本文を4回変形させるとすれば1文につき個人—全体と2回ずつ、5個の文を10回いうことになる。

- 例①What do you do on Sunday? 教師—全体(2回)
- | | |
|---------|-----------|
| ②he | 個人—全体(2回) |
| ③Monday | 個人—全体(2回) |
| ④she | 個人—全体(2回) |
| ⑤they | 個人—全体(2回) |

したがって、この計算でいくとすれば基本文は最大5個ぐらいしかできないことになる。

・Selection の場合

教師の stimulus—全体の repetition—個人の repetition—個人の response—全体の repetition……という型になるので1つの stimulus に対して response が終わるまで延べ60の文をいうことになる。Selection ではこれくらいの量が最大限のようである。

Sentence の長さによってある程度時間的差はあるが、大体以上の計算にしたがって練習すべき文の量を調節すれば、10分間で文型練習を終わることができる。

3. Written test—Guide 通りにやっているが、それに示されている問題は教科書そのままを書かせる場合が多いので、生徒が教師の日本語を最後までよく聞かないで書き始めたりする弊害も出てきたため、文の一部を変える必要も生じてきた。

B. Oral introduction & mim-mem

50分の学習活動中一番大切な箇所であり、山場でもあり、また工夫が活かされるところでもある。ここでじゅうぶん理解させなければ、他の学習活動が無意味になるおそれがあるので、細心の注意と工夫を要する。

日本語を使わずに、defining sentences (定義文) という context の中で耳を通してつかませるときの教師と生徒の真剣な瞬間は美しくもあり尊いものだと思う。新語の意味を正しくつかませることができ、そのあとの mim-mem がスムーズになされ、その定着の度合をたしかめる check of understanding が強力にはね返ってくるときは、教えていて本当に嬉しくもあり、生徒がかわいくも見え、頼もしくも思えるものである。

C. Reading

最初ゆっくり、段々 speed を増していくが intonation 等にはとくに注意をはらっている。1文ずつ10回ぐらい通して読んだ後でテープについてやらせる。この場合ある特定の音、または sentence の音調、リズムに注意を集中して聞かせると効果的である。教える側の態度として、あくまで完全なものを提供するという意味においてテープ利用は不可欠のものであると考えている。

D. Check of understanding

これは必ずしも Guide 通りにしなくても臨機応変にできることは言うまでもない。同じ question を2回ずつ練習していくのも高学年では生徒の理解を確実にこなす上で効果的であると考えられる。

50分の指導の終わりに、その時間に学習した新教材の内容を英語できいて、それに対して英語で力強く答えられるようになることなどは、以前の指導法と比較したら夢のようなことであり、しかもそれが毎時間実現されていくのが全くもって驚嘆の限りである。

E. Consolidation

高学年になるほど、時間的余裕が少なくなりがちだが、できるだけ reading を数多くするのが効率的と思われる。

IV 評 価

本校においては、毎日おこなう written test や各学期毎の期末テストに加えて、更に客観的にデータを出すため全国的な基準と比較できるようなテストを、つとめておこなう態度で、日々の授業を反省し、評価を判定している。

1. 昭和39年度高等学校第1学年英語学力テスト問題(全英連)を昭和40年度の第3学年全員197名を対象に40年11月22日校内模擬として行なったものを、全英連の統計資料ができていたので、それと比較して表をつくっ

			全国高校		本校		
問題			配点	平均点	100× $\frac{\text{平均}}{\text{配点}}$	平均点	100× $\frac{\text{平均}}{\text{配点}}$
①	A	単語・異質語選択	5	3.5	70	4.2	84
	B	単語・語形変化	5	2.7	54	4.4	88
②		聞き方	15	10.6	71	13.2	88
③	A	単語・発音	5	2.9	58	3.3	66
	B	単語・アクセント	5	3.7	74	4.3	86
	C	文の区切り方	5	4.2	84	4.5	90
④	A	英文構成・語形変化	10	5.4	54	6.7	67
	B	英文構成・整序	4	2.0	50	2.9	73
	C	書換え文・空所補充	6	4.1	68	5.2	87
	D	英文構成・空所補充	10	4.4	44	6.4	64
⑤	A	英文理解・句選択補充	10	4.7	47	6.0	60
	B	英文理解・訳文選択外	20	9.4	47	12.3	62
合計			100	57.9		73.4	

てみた。

この学年は、完全な Oral Approach で授業を行なったのではないが、この原理に忠実に従って3年間指導してきた学年であり、その結果を客観的に知るためこのテストをやってみたのであるが、この表をみると、どの項目についても、中学3年の本校の生徒が全国の高校1年の平均よりすぐれている点、この Oral Approach は好成績をあげたと言えよう。なお、production に重きをおいたこの method で指導した場合、ややもすると reading や writing の力が劣るのではないかと懸念されていたにもかかわらず、両者とも共にのび、決しておろそかになっていないことがこの表から明らかである。

2. 本年6月の日本英語検定4級のテストを、本年度3年全員192名に対し9月当初、不意テストとして行なった。

正答率	問題数
100%	14題
90%	17
70%	2
61%	1
45%	1
42%	1

問題数38のうち2題省いて36題(問11の2題省略…アルファベット順に単語を並べかえる問題)。左の表でわかるように正答率90%以上が31題であり、70%以下が5問で比較的好成绩であるとみなしてよいと思う。不出来のうち3題は、発音の問題であり下線部の母音を比較する問題で、Oral Ap-

proachできたえれば音声面は非常にてっていきくるにもかかわらず、音素に至るまで徹底するには、下線部の発音記号を生徒に書かせるまでやっておかなければならないだろうと反省している。

3. 毎日の授業で行なっている Written test (小テスト) の結果を次に示す。

1年の4月はAのパーセンテージが多すぎるのは、どの方法でやっても量が少ないため、このような好成绩になるので、本当の実力は7月を出発点として考えるべきだと思う。そこで、各学年を通してC以下をとる生徒の数が減少しA、Bの数が増しているのは望ましい傾向と思う。要するにわれわれの望むところは、できればAの数を増したいと願っているが、この集団学習において、上位者は上位者なりにのびてもらいたいと同時に、下位者が1人でも少なくなっしてほしいことで、C以下特にDやEの生徒の数をなくしたいということである。

この学習法を「よいと思う」と答えたものの数がふえてきたということがわかるが、それは「よくわかる」という意味に解釈してよいと思う。

・Written test の集計 (昭和41年4月～10月)

- A—(完全にあつたもの)
- B—(句読点, misspelling
3つまでのまちがい)

1 年							2 年						3 年							
	4	5	6	7	9	10		4	5	6	7	9	10		4	5	6	7	9	10
	月	月	月	月	月	月		月	月	月	月	月	月		月	月	月	月	月	月
A	53.3	42.4	37.9	30.1	41.8	31	A	33.9	35.0	38.2	40.5	44.6	48.1	A	32.2	33.3	35.4	40.6	48.3	37.9
B	30.2	34.6	38.3	32.3	35.4	42	B	41.2	47.3	40.6	42.7	39.0	36.8	B	38.4	38.3	36.7	42.7	39.2	50.0
C	11.2	10.8	11.8	13.9	7.7	14	C	13.2	11.2	14.3	10.4	10.2	7.5	C	18.1	18.1	18.1	14.5	7.4	10.0
D	4.5	6.8	7.3	13.2	6.9	6	D	8.5	3.5	4.2	4.1	4.6	3.1	D	9.9	9.8	9.4	2.1	4.3	1.7
E	0.8	5.4	4.7	10.6	8.2	5	E	3.2	3.0	2.7	2.3	1.6	4.5	E	0.5	0.5	0.5	0.2	0.9	0.4

4. 興味関心に対する調査

1. 調査対象 本校生徒全員（1年195名，2年91名，3年192名）
2. 集計表

学年（調査月）		3年（4月）	3年（7月）	2年（4月）	2年（7月）	1年（7月）
現在の授業の進め方についてどう思うか	よいと思う	67.5	76.0	75.4	87	74.2
	よくないと思う	0.6	4.3	5.8	2	4.4
	わからない	30.9	19.8	18.8	11	22.2
復習に負担をどのくらい感じているか	感じている	31.4	34.0	41.0	30	32.6
	感じていない	68.6	66.1	59.0	70	67.4
毎日家で復習しているか	している	18.3	60.9	50.2	70	45.1
	ときどきしない	77.0	34.4	48.6	30	54.5
	全然しない	4.7	4.7	1.2	0	0.5
帰宅後の復習をどのくらいしているか	30分以内	69.6	50.0	31.9	64	28.5
	1時間以内	28.8	46.9	61.7	33	57.0
	1時間以上	1.9	3.5	6.4	3	14.5

Pattern practice と Written test に備えての家庭での暗誦作業と書写を30分以内ですますことに対する生徒の負担は予想外に少なく，2年生でみると，約70%の生徒は復習に負担を感じていないようである。残りの30%は英文を暗記することか，それを正しく書くことのいずれか，あるいはその両方ともに抵抗のある生徒で，いかなる指導法でなされようとも，その数は大差ないだろう。しかし彼らも，毎時間の short test には数人をのぞいて，よく努力してくれており，英文を暗記しているので，書かせると，word order は確実にできている。そしてまちがいの多くは，スペリングにあるようである。

一方，毎時間一定の型通りに授業が成されることは，ある意味では単調であるかもしれないが，それによって，何を勉強すべきか，どこで理解すべきかのポイントなど

が自然にわかるようである。また，英文を耳で catch し，少々長い文でもそのままおぼえていく習慣形成は，たいへん貴重なもので，将来英文を読んだり書いたりする能力の基礎が十分にできていると考えられる。“Successful memorizing is the basis of all progress.” と Palmer がいみじくも述べていることが想起される。もちろん暗記する文の意味を正確に理解したうえでのもので，そのためにも口頭作業の途中で生徒が意味をわからないでいっていると思われるときなどは，日本語で適宜その意味をいわせてみるのも必要なことと考えている。しかしそれは最小限にすべきことと思う。

V 指導要領からみて

文部省の指導書には英語を暗記し，暗唱させることに

かんして「……指導が進むに従って、指導する言語材料のうちあまり多くのものを暗記し、暗唱させることは教育的ではなく、運用度の高い言語材料を精選して行なわせることがたいせつである。」としている。この点については、Oral Approach の指導法では、より進歩した前向きの考えで、一番記憶力のある10代に積極的に暗記させる方が、英語をマスターさせるのには最善の近道であるという観点に立っているようである。実際に指導してみて、はじめからその習慣をつけるように育てさえすれば、十分に達成されることが実証されたことを報告しておきたい。また同じことが書くことについてもやることをつけ加えておく。

つぎに、指導書の86頁に中学校3か年間を通じての学習指導の方針が述べてあり、「第1学年においては聞くこと、話すこと、読むことおよび書くことの領域のうち、聞くこと、話すことの領域に比較的に重点をおき、第2学年においては3領域をほぼ同等に扱い、第3学年においては読むことの領域にやや重点をおくものとする。」これに対して、Oral Approach では第1学年から、第3学年まで、同一形態で授業展開をすることが妥当かどうかという点は疑問であるが、実際に成されうるということと、中学生には相当に高度と思われる運用力がつきながら4領域が均等に drill され、完全学習が進められ

ることは驚きのほかはない。

VI おわりに

はじめにも述べたように本校で本格的に Oral Approach の実践研究と取り組んだのは41年の4月からであり、そしてわれわれの課題は主として Oral Approach の原理に徹しながら、現場でどのように実際の授業展開にこれを生かしていくかということであった。その生かし方も授業の初めから終わりまでをその原理の上に究明された基本展開の型に従って100%忠実を目ざして実践をしてきた。しかしながらわれわれの研究はまだ緒についたばかりであり、この指導法による効果の測定には最小限3か年を経過した後でなければじゅうぶんにつかめるものではないと思う。外国語教授についての考え方も日進月歩で刻々と改良されていくと考えられるので、現場の教師は、新しい考えをどしどし取り入れて、少しでも効率の高い指導法に歩を進めていかなければならないと思う。

今後の課題は、この授業を通して、生徒の言語習慣がどのように形成されていくものであるかを、より客観化されたテストによって検証していくことである。まことにささやかな研究の歩みであるが諸賢のご批正とご指導を願う次第である。

(p. 30から)

うことを重点的にやるべきだと思います。暗唱に重点を置いてやっていくならば、必ず pattern practice ができるように check of understanding の場合の先生の question に対して answer できるようになってくるはずですよ。

そこで考えられることはやはり肝心なことは、教材というものの適量ということを考え、聴覚心象がまず大事であるから聴覚心象を焼きつけるためには、暗唱ができなければだめだ。だから徐々に力をつけていくためには、まず暗唱を徹底的にやっていく。それから徐々に力がついていくのだと思います。

そして、大貫先生の提案にもありましたけれども、Oral Approach というのは、大学附属の学校でしかできないんだといったような間違った考えがあるとするのなら、たとえば第1回の ELEC 賞を受賞した北海道中学校であるとか、本年度から研究協力校になった北海道の幌別中学校をお考え下さればおのずから答えが出てくるのではないかと考えます。以上です。

司会 どうもありがとうございます。いろいろとまだ問題が残されておりますがこの辺で会を閉じたいと思います。たいへん司会が不慣れでございまして、もたつい

たところがありました。ご了承いただきたいと思えます。どうもご熱心なご討議ありがとうございました。これをもちまして終わりたいと思います。

(p. 42から)

た場合、この oral introduction のほかにも mim-mem とか、check of understanding などの作業も含まれる。それらについても、まだまだ考えて行かなければならない問題が残されている。たとえば、check の仕方はどうしたらよいのか、意味の check を日本語で行なった場合、問題は残らないだろうか、文字との照合の時機の問題、mim-mem のやり方、導入と drill の関係、更には oral introduction は aural comprehension の drill の機会だと述べたが、はたして hearing の能力の測定は可能なかどうかなど、どれをとっても、大きな問題となるものばかりである。ただ10年1日のごとく変わらないことだけが my pace とする態度には、一面十分警戒しなければならぬこともあろう。どんな問題であっても、よりよい効果を望み、新しい道をきり開くために日常実践を積み重ねながら、それらの一つ一つに明るい光をあてて行くことこそ、われわれにあたえられた大きな課題といえる。(東京都中央区立紅葉川中学校教諭)



PREPARING CONTROLLED CONVERSATIONS

Clifford V. Harrington

Very often teachers of English try to conduct so-called "free conversation exercises" in their classrooms and in most cases their experiments end in failure. The causes for failure are many. Perhaps, the students are not interested in the subject and are not strongly motivated to speak. Their command of the basic patterns of the language may not be adequate. As a result, two or three students may dominate the conversation or the teacher may find himself doing all the talking with none of the students participating.

As yet, there is no pedagogically sound method to employ in conducting free conversation sessions. But there is another method which comes fairly close to the desired goal—a situation in which the students communicate in English. This method at ELEC has been called "Controlled Conversation." ELEC publishes a series of three books* covering material of this sort. Unfortunately, for teachers of junior and senior high school English these books are designed for adult learners of English who already possess some skill in the language. Any teacher, however, can prepare his own material following the suggestions in this article to meet the needs of his particular students and to help them in a systematic way to achieve the feeling of communicating ideas in English in a conversational situation.

The basic features of the Controlled Conv-

ersation method are quite simple. The students listen to a few paragraphs of spoken English. After a brief explanation of difficult words and phrases, they hear the material again. Then the students under the teacher's guidance ask each other questions and give answers based on what they heard. The teacher's control of the situation comes from the fact that all the students are working with the subject and the basic patterns he prescribes.

Virtually any experienced teacher of English is capable of preparing Controlled Conversation exercises. The author once proved this point in part by asking a group of Japanese junior high school teachers, who were somewhat doubtful of their ability, to give possible questions and answers based on a short text written on a blackboard. These teachers were able to compose twenty-five questions and appropriate answers within fifteen or twenty minutes. Their questions paralleled quite closely those which the author had prepared prior to the experiment. The teachers were delighted to discover that they, in fact, could prepare at least the questions and answers for such a lesson within such a short time.

Following is the text which the author prepared and the questions and answers which the group of teachers composed:

John's hobby is collecting stamps. He has been collecting them since he was ten years old. Now he is fourteen. There are about 2,000 stamps in his collection. His oldest stamp is 50 years old. He bought his newest one yesterday. Often when he returns from

**Controlled Conversation*, Vols. 1, 2, and 3, Tokyo, The English Language Education Council, Inc., 1965

school at 5 o'clock, he pastes stamps in his stampbook. John certainly enjoys his collection.

1. Is John's hobby collecting stamps?
Yes, it is. His hobby is collecting stamps.
2. Whose hobby is collecting stamps?
John's. John's hobby is collecting stamps.
3. What is John's hobby?
Collecting stamps. His hobby is collecting stamps.
4. Has John been collecting stamps for four years?
Yes, he has. He has been collecting stamps for four years.
5. How many years has John been collecting stamps?
Four years. He has been collecting stamps for four years.
6. Who has been collecting stamps for four years?
John has. John has been collecting stamps for four years.
7. Is John fifteen years old?
No, he isn't. He isn't fifteen years old.
8. How old is he?
Fourteen years old. He's fourteen years old.
9. Are there about 2,000 stamps in his collection?
Yes, there are. There are about 2,000 stamps in his collection.
10. How many stamps are there in his collection?
About 2,000. There are about 2,000 stamps in his collection.
11. John's oldest stamp is 15 years old, isn't it?
No, it isn't. It isn't 15 years old.
12. How old is his oldest stamp?
Fifty years old. His oldest stamp is fifty years old.
13. Did he buy his newest stamp yesterday?
Yes, he did. He bought his newest stamp yesterday.
14. What did he buy yesterday?
His newest stamp. He bought his newest stamp yesterday.
15. When did he buy his newest stamp?

Yesterday. He bought his newest stamp yesterday.

16. He returns from school at 5 o'clock, doesn't he?
Yes, he does. He returns from school at 5 o'clock.
17. Does he return from school at 6 o'clock?
No, he doesn't. He doesn't return from school at 6 o'clock.
18. When does he return from school?
At 5 o'clock. He returns from school at 5 o'clock.
19. Does he paste stamps in his stampbook?
Yes, he does. He pastes stamps in his stampbook.
20. What does he paste in his stampbook?
Stamps. He pastes stamps in his stampbook.
21. Where does he paste stamps?
In his stampbook. He pastes stamps in his stamp book.
22. Does John enjoy his collection?
Yes, he does. He enjoys his collection.
23. John doesn't enjoy his collection, does he?
Yes, he does. He enjoys his collection.
24. What does John enjoy?
His collection. He enjoys his collection.
25. Who enjoys his collection?
John does. John enjoys his collection.

This sample exercise was designed for high school students who presumably have studied the various sentence patterns used during their junior high or high school work.

The subject of the lesson, "Collecting Stamps," was selected as a means of interesting the students in the exercise. In several classes that the author has taught in high schools, surprisingly large numbers of students collect stamps, hence the assumption that a sizable group in any high school English class would be interested in stamps.

Frequently, the work in the student's textbook is rather dry and not as interesting as it could be. Thus, in preparing Controlled Conversation lessons, the teacher should select topics which follow more closely the interests of his students.

Controlled Conversation is an excellent place to inject humor into the students' studies. The study of a foreign language ought to be a lively and cheerful experience and not a dull and dreary time to be endured until the school bell rings.

An examination of one book approved for high school use showed that the students were being asked to work with English essays on ancient Greece and Shakespeare among other subjects. While these two topics are worthy of the students' attention, it is doubtful whether the average student is overly enthusiastic about them. At the time of this writing, baseball is a major topic in Japan in the sports pages of the newspapers and on the radio and TV. The Giants have just won the Japan series and are now playing the Dodgers from Los Angeles. An exciting Controlled Conversation on baseball, including Japan's own team, the Giants, would certainly be appropriate for classroom work. Once the student has learned that English is a living language which he can use to communicate his own ideas and interests, he might be stimulated to more intellectual pursuits, such as the study of English essays on Greece and Shakespeare.

The teacher has the advantage of keeping his Controlled Conversations timely, an advantage the textbook writer does not have.

The teacher can also draw his material from a wide range of sources. He can use a paragraph of his own composition, or select paragraphs from newspaper or magazine articles. Radio offers another source

from which spoken English can be transcribed on paper, or recorded on magnetic tape and used in the classroom. Both American and Japanese broadcasts in English are available to teachers in Tokyo and various other parts of Japan. Short documentary motion pictures with English narration can be used as a basic material for Controlled Conversation. In this connection the American, British and Canadian embassies, consulates and culture centers in various parts of Japan are good sources.

Once the teacher has selected his text material to be used as the basis for his lesson, the next step he must consider is the determination of basic sentence patterns which he wishes to incorporate in the questions and answers. In the sample lesson there is a wide variety of patterns to demonstrate the possibilities that exist. The teacher may wish to concentrate on fewer basic patterns and repeat them several times. If the teacher wishes to introduce new patterns, it would be best for him to drill them before they appear in the Controlled Conversations. One of the basic functions of Controlled Conversations is to provide opportunity for the students to practice and reinforce in their minds patterns which they already know.

The teacher should also consider how much time he wishes to spend on this type of exercise when he decides the number of questions he will prepare. The sample exercise would take a second year high school class about twenty-five or thirty minutes to complete. A lesson half this length might be better for classroom use.

The teacher who follows the pattern of the sample lesson in preparing a Controlled Conversation exercise might have an objection to answering each question with two answers,

one short and one long. There are special reasons for following this procedure, however.

First, the short answer indicates to the teacher whether the student has understood the question. For example; "where" and "when" are words often confused by students. If the basic sentence was: "John studies at home at night," and the question were, "Where does John study?" the student might mistakenly answer, "At night." The teacher could then immediately spot the mistake and correct it.

Second, the short answer provides a frame of reference for the proper stress in the longer answer.

Now let us study the detailed preparation of two series of questions for a Controlled Conversation. For this purpose the sample lesson will be used.

The first main fact is included in the sentence, "John's hobby is collecting stamps." The first question which comes to mind is the simple transformation, "Is John's hobby collecting stamps?" Next we can deal with a part of the compound subject, "John." Thus, the question, "Whose hobby is collecting stamps?" Yet another question could be, "What is John's hobby?"

Notice that each question deals with the same basic pattern given in the answer, "John's (his) hobby is collecting stamps." Basically, only the point of emphasis or stress changes with the various questions. Thus, it is good for a teacher to develop a series of questions built around one main fact and sentence pattern.

The second main fact selected for question purposes is actually somewhat hidden in the second and third sentences, "He has been collecting them since he was ten years old. Now he is fourteen." The students ought to be able to perform the simple pro-

blem in arithmetic to determine that John has been collecting stamps for four years. From this fact we draw the question, "Has John been collecting stamps for four years?" The student only has to remember whether the answer should be positive or negative to produce the answer. "Yes, he has. He has been collecting stamps for four years." The words contained in the answer have been suggested by the teacher's question. The next question, once the period of four years has been established, can be, "How many years has John been collecting stamps?" The answer employs the same words and pattern as the previous answer, only the emphasis has been changed. "Four years. He has been collecting stamps for four years." The third question in the sample again deals with the subject of the sentence. "Who has been collecting stamps for four years?" The emphasis or stress now shifts to John in both the short and long answer. "John has. John has been collecting stamps for four years."

The teacher in preparing his own lessons may wish to deal with just the simple patterns and continue to use interrogative and "Yes-no" questions (Is, Are, Do, Did, Can, Will, etc.) throughout the lesson. But as the students progress in ability the teacher would not neglect such other types as "tag" questions. For example, "John's hobby is collecting stamps, isn't it?" and the reverse, "John's hobby isn't collecting stamps, is it?" Alternative question patterns such as "Is John's hobby collecting stamps or reading books?" are very important. Also such forms as "How many stamps are there in John's collection?" employing the words, "are there," should be used.

In preparing his questions, the teacher does not have to deal with all the major facts

in his text. He can select those facts which lend themselves to better preparation of questions and answers and he can select those facts which are most interesting or unusual.

In certain cases, within a lesson, a few questions might not be exactly what a native speaker would ask in a real conversational situation, but in these cases the questions should elicit a particularly useful answer or stress pattern. Therefore, their use is justified from time to time for pedagogical reasons.

TEACHING PROCEDURES

The teacher either plays a tape on a tape recorder or reads the basic material several times and then asks if the students have any questions, encouraging them to speak in English. Then the teacher makes the necessary explanations and gives a bit of the cultural background, if it will help. This should be done as much as possible in English. Following this, he gives the material a final playing or reading.

The teacher then reads his first prepared question and the students repeat it once as a group in unison (in chorus). The teacher reads the question again and it is echoed by the students in chorus. If necessary, a third reading and choral repeat is given.

Then the teacher indicates one student to repeat the question and then selects another student at random to give a correct answer. (In many cases there may be acceptable variations in the students' answers. They do not have to follow the teacher's prepared answer exactly.) If the answer is correct, the class repeats it in chorus, and, following a model given by the teacher, repeats the answer a second time. If the student's answer is not correct, the teacher corrects

him and then asks the class to repeat the corrected answer in chorus.

The teacher proceeds to the second question and follows the same pattern throughout the lesson.

Simply stated the procedure for one question and answer sequence is as follows:

Teacher—gives the model question two or three times

Class—repeats model question once in chorus

T—gives model question once

C—repeats model question once in chorus

S—one student repeats the question

S—one student answers the question

C—repeats the answer once in chorus

T—repeats the answer once

C—repeats the answer once in chorus

As the students become more experienced in this type of lesson, the teacher, after completing the suggested procedure with the first question and answer in a series based on one fact of the material, may wish to give only a clue such as "what" and have one student form the next question himself. In this way each student will receive experience in forming questions at least once in the course of several lessons. This variation in the procedure is offered, because students can often answer questions, but have difficulty, because of lack of experience, in creating questions of their own without hesitation.

If Controlled Conversations are planned carefully and conducted speedily they help to make a classroom more lively, stimulate the students' interest in learning, bridge the gap between the textbook and real conversation and help to attain the ultimate goal—communication.

(Senior Trainer, the ELEC Institute)

■ 名著 解題

C. C. Fries, *Teaching and Learning English as a Foreign Language*

O. Jespersen, *How to Teach a Foreign Language*

T. Huebener, *Audio-Visual Techniques in Teaching Foreign Languages*

Charles C. Fries, *Teaching and Learning English as a Foreign Language*

太田 朗

外国語教授法に関する名著の一つとしてこの道を志す人は誰でも一度は必ず読まなければいけないとされている本書は、もともとはフリーズ博士が所長をされていたミシガン大学の英語研究所の仕事に理論的基盤を与えるために書かれたものである。従って本書の主眼とする所は、具体的な個々の教授上の技術を述べるのではなく、その根柢にある言語観、理論的根柢を述べた点にあり、付録につけられている音調記載の手順の具体例や教材見本は本文の理解を助けるためのいわばつけたり的なものである。教授法の研究というとややもすると小手先の技術のみを追って、その技術がどういう意味合いをもっているかを忘れ勝ちになるから、時々こうした理論的根柢を述べた本を読んで、個々の技術をささえている基礎が何であるかを反省する必要がある。更にまた本書は、教授法の本としては珍しく、読んで面白い。それは教授法でなく、英語学の入門書としても適当である。それには、英語の歴史的研究、usage の調査などの問題ですぐれた仕事をした後、構造言語学的観点から英語の記述的研究を試みたフリーズ博士の中の広い興味が織り込まれている。更に Traver と共同でなした語彙調査の研究の結果もとり入れられ、英語の背景的、風物的知識の必要性も説かれている。昭和32年に出した本書の拙訳では本書が英語学の入門書としても役立つことがあると考え

て、訳者解説として、「アメリカにおける英語学」と「構造言語学について」の2つの解説記事をかかげた。一つには原著が当時既に相当広く読まれていたので、単なる訳注書では余り意味がないと考えたからでもある。

付録を除いた本文は5章より成り、第1章は、外国語学習の目的と性質といった総論であり、第2章は音体系の習得、第3章は文法構造の習得、第4章は語彙の問題、第5章は「文脈の認識」(Contextual orientation)と称していわゆる「風物知識」の必要性をといっている。以下この順序で注意すべき点を記することにす。

第1章では成人が外国語を「習得した」ということが何を意味するかを論じ、それは限られた語彙の範囲内で、音組織と文法構造を自動的習慣として操れるようになることであると規定する。内容語の語彙は、母国語の場合でも、一生かかって増大してゆくものであり、また職業、環境などによる差が相当あるが、音組織と文法構造と、中核になるような一定の語彙とは母国語の場合には、すべてのノーマルな子供がある時期にすべて覚えてしまうものだからである。

次に子供が母国語を学ぶ場合と違って、一定の年齢に達したものが外国語を学ぶ場合には、既に母国語の習慣が出来上っているのであるから、母国語と外国語とを組織的に比較、対照することによって、問題点を調査し、それに従って教材を編成し、テスト問題を作成することが必要であると説く。

更に言語習得が単に知識の獲得ではなくて新しい習慣の形成であり、従って十分なドリルが必要であること、言語の本体は話し言葉であって、上述の限られた目標を達成するまでは、口頭練習を重視することが必要であると力説されているが、これらは既に読者は耳にたこの出来る程聞かされていることであろう。

また発表と認知の区別、及びその関連についても説明がある。この問題は以下、音体系、文法構造、語彙のそ

それぞれの章で具体的な例をあげて説明されている。

第2章は「音：『談話の流れ』を理解し、発表すること」という題で音体系の習得のことを説く。先ず示差的であるか否かによる音素と異音の区別から説きはじめ、各言語の音素体系はそれぞれユニークなものであり、従って学習者の母国語と外国語との音素体系の比較が基礎作業として必要であると説く。ただミシガンの英語研究所に学んだ外国人留学生にラテン・アメリカの学生が多かった理由で、学習者の母国語として英語と対照されているのは専らスペイン語であるから、この点は日本語と英語の比較におきかえて考える必要がある。

次に比較は単に個々の母音、子音に限られるべきでなく、音素の配列にも各言語特有の一定のルールがあるから、音素配列の型の比較も必要であるとして、英語の子音連結のリストがあがっている。

母音、子音およびその配列の型にまさるとも劣らない重要性を有するのは、音調、リズム、アクセントなどいわゆる「かぶせ音素」であるが、これもスペイン語と英語を例にとつてそのリズムの相違を比較している。これは日英語のリズムの比較にも応用できる。音調の記述にはバイク(K. L. Pike)が開拓した4つの高さ音素の組み合わせによる方式が採用されている。また初歩の人に必要な音調は、感情的意味を担う音調ではなく、即事的会話体(matter-of-fact conversation)の発話の基本的鑄型となるような少数の型であることも説いている。音の教授段階についての説明では、認知練習が発表練習に先立つこと、かぶせ型の練習を最初からとり入れるべきこと、がうかがわれる。

第3章は「構造：配列と形態の道具の使用を自動的にすること」の題下に、文法構造の問題が説かれている。英語で文法的意味をあらわす道具は、配列(語順)、形態(屈折語尾変化)、機能語の3つがあり、英語の歴史は、屈折語尾変化の喪失と、それに伴う語順の固定化、および機能語の発達史であることが説明される。従って、文法に関していえば、これら3種の道具を現代英語の実態に即してあるがままに記述したような文法を用意することが基礎作業として必要である。

しかし実際に教材を編成する場合、カリキュラムを考える場合に必要なのは、このような記述的文法そっくりそのままではなくて、その中から適当に取捨選択され、かつ適当に配列されたものであって、これは論をまたない。その選択、配列を決める際考慮すべき重要な事柄としてフリーズがあげているのは、了解と発表の区別である。了解用には使用度数の多いということが大切なことであるが、発表用には、普通に用いられるものであれば、必ずしも最も使用度数の多い型であることを要しな

い。それよりも通用範囲の広いということが大切である。いずれにしても、初歩の段階では、発表用としていくつかの交替型を覚えさせるのは得策でなく、1つの型を徹底的に習得させるべきである。

たとえば、未来を示すためのbe going to, Have you? や I have not のかわりに Do you have? や I don't have を用いることなどは、発表用ということを考慮したためである。

また文法規則を説明し、それを知識とすることだけで能事おわれりとして、文の練習を怠ってはいけないうこと、文法規則はドリルの際の一種のまとめのようなものとして考えられるべきことも説いている。

第4章は語彙の問題を扱っている。先ず、意味を区別して、a. 辞書の意味、b. 構文の意味、c. 形態の意味、d. 音調による意味、の4つとする。b, c はあわせて構造意味(structural meaning)といえよう。これら4つに、第5章でとり扱われる文化的、社会的意味が加わって、全体の意味となるわけである。

次に専門的な学術上の術語などは別として、普通の語は通例単一の意味を有するのではなく、多義であり、その意味領域、使用領域は、国語ごとに特有であって、1つの国語のある語の意味領域が他の国語のそれと全然同一であることはないこと、従って逐語訳による学習は危険であるという。

更に語は通例多義であって、その中のどの意味であるかを決定するのは文脈であるから、文脈をはなれた語の意味の習得ということは価値がないことが説かれる。

次に語彙を分類して、a. 機能語、b. 代用語、c. 肯定、否定によって分布の規定されるような語、d. 内容語、の4種とする。a, b, c あわせて機能語ということもできよう。従来はいかなる語彙調査あるいは語彙選定のリストも、a, b, c に属する項目は大体すべて一番重要なものとして含まれている点では一致しており、大きな喰い違いを見せるのはdの内容語に関してである。従って機能語というものはどんな最小限度の語彙のリストにも含めねばならないだけでなく、学習過程の最初の段階から取り扱わねばならない。しかし内容語の方は、音声や文法構造の習得の妨げとならないよう、初期においては極力制限して行く必要がある。大体生徒の身の直接経験に関するものからはじめるのが適当である。そしてこの場合にも発表と了解とを考えて、初期に学習させる項目はすべて発表用として役立つようなものを選ぶべきであるという。程度が進むにつれて了解用の語彙項目を増し、更に進めば必要に応じてある特種の経験領域の語彙を教えることにもなって来るであろう。次に内容語を名詞、動詞、形容詞に分けてその各々について示差的特徴による

分類例を示しているが、これはいわゆる 'lexical set' の考えを分り易く示したものとえよう。

第5章は「文脈の認識」と題して、言語が使われている文化的・社会的背景を理解することが大切なことを説いている。そしてどのような事柄に特に注意したらよいか、そのリストがあがっている。

最初に述べたように、この本はいわゆる教授技術を説いたものではなくて、その理論的基礎を説いたものである。アンソニー教授の言葉を借りれば *technique* でなくて *approach* と、そして少々 *method* を説いたものである。従ってこれを実際に生かすためには、各種教材、プログラム、資料、教授技術などが用意されねばならないが、その際何よりも大切なことは、この本は理論的基礎を与えたものであるから、その運用には、大きくは日本の学校教育という特殊事情から、小さくは個々の先生の能力、健康、生徒の能力、環境、動機づけ、将来の進路、学校の設備など、色々の条件を考慮せねばならないということである。そしてそれをするのは日本人の英語教師の責任である。教授法の理論面に関心をもつものは、たとえばフリーズ博士が使ったスペイン語と英語の比較のかわりに、日本語と英語の比較をすべきであろう。あるいは日本の条件のもとでの各種評価をどうしたらよいかを考えるべきであろう。個々の現場の先生は、自分にあわせた教授法を考えるべきであろう。しかしそのどれを問題とする場合にもこの本が有力な指針となることは疑いをいれないことであろう。

(東京教育大学教授)

Otto Jespersen, *How to Teach
a Foreign Language*

星 山 三 郎

1. 著者と本書の意義

ELEC がさきに「中・高英語科教員の必読書」は何と何かというアンケートをわが国の英語教育の専門家たち25名に発した。その答は機関誌 "ELEC Bulletin, No. 18" (June 1966) に「中・高英語科教員参考図書リスト」として発表されたが、教授法関係のものは7冊選ばれた。その第1位はアメリカのミシガン大学の教授であって Oral Approach の主唱者であり、また ELEC の育ての

親ともいべき C. C. Fries の *Teaching and Learning English as a Foreign Language* (1945) で、その次がこの Jespersen の *How to Teach a Foreign Language* (以下 HTFL と省略) (1904) であった。HTFL がでてからもはや半世紀以上も経っている。それにも拘らず明治の末葉以来、大正時代を経、今日まで英語の新教授法を論ずる者で本書にふれない者は殆んどいない。それほど強く長い生命を保っていて、今日では実に外国語教授法の古典として最高の位置を占めている。それは彼の論ずる外国語教育の目的論にせよ、教材論にせよ、方法論、さては試験制度に対する意見にせよ、今どの一頁を読んで見ても新しさを感じさせ、示唆に富んでいるからである。Jespersen の語学教育論の要点を一口で云えば、外国語教育はギリシヤ語やラテン語などのような死語を学ぶ時の *grammar-translation method* によってはだめである、言語と音声は切り離せないもの (*Language cannot be separated from sound.*—p. 145) であるから、言語の教育は音声から入るべきであるということである。その後起った Palmer の Oral Method にせよ、Fries の Oral Approach にせよ、この根本の原理に変わりはない。Palmer や Fries の方法を知った今日の英語教師から見ると彼の主張は皆、極めて常識的なものばかりだと思ふであろうが、本書が公にされた当時の外国語教育の大勢——外国語教育といえば古典語を学んだ方法、すなわち訳読教授法が大勢を支配していた事を考えると、本書こそ文字通りの革新運動を表明したものであった。

HTFL の第1章には語学教育改革の機運について述べてあるが、それについて考えてみると Jespersen (1860—1943) はすでに学生時代から語学教育の改革運動に参加したことがわかる。1886年彼が26才のとき、ストックホルムで開かれた第3回北欧学会を機に、ノールウェーの英語学者 August Western (1856—1940) やスウェーデンの方言学者 J. A. Lundell (1851—1940) などと共に新しい教授法を促進するために *Quousque tandem* [われわれは速やかにこの問題の結着をつけることができないかの意のラテン語] と名付ける学会を組織して、そのデンマークの代表となった。

Jespersen は1901年に "Sprogundervisning" (「語学教授法」) を公にしたが、それはデンマーク語で、デンマーク人のために近代語教授法の正しいあり方を示し、外国語の教授に音声の重要性を知らせるための啓蒙書であった。それが3年後(1904年)に英米の学者にすすめられて英訳、*How to Teach a Foreign Language* として出版、それからは広く世界各国で読まれ、革新的な人々を激励して来、今日に至った。

2. 本書 (HTFL) とわが国への影響

ドイツの Viëtor, イギリスの Henry Sweet や Jespersen の語学教育改革論は、わが国では音声重視の教授法として早くも岡倉由三郎 (1868—1936) などによって紹介され、明治の末から大正時代においてわが英語教育界にその影響を見ることができるといえる。たとえば明治43年 (1910) 文部省の委嘱を受けた新戸部稲造を委員長とする7名委員の報告書「中等学校における英語教授法調査委員報告」(第3章)の中にも音声重視の主張がとり入れられて、それが直接間接にわが国の中等英語教育界に影響を及ぼしたことは見逃せない。

その後本書 (HTFL) は、大正2年 (1913) になって当時の少壮語学者前田太郎がまだ28才の若きであったが、わが国における新しい教授法の必要なことを痛感し、その原理的な指導書として、啓蒙的な意味で本書を訳し「エスベルセン語学教授新論」として公にした。それが同氏が若い為もあってか訳出が不完全であったので、昭和16年 (1941) に至り大塚高信が訳誤などを訂正、東京の富山房から「前田太郎訳・大塚高信補訳：イエスベルセン教授語学教授法新論」として出した。原書の英文は極めて明快であるが、原書の用例にはフランス語、ドイツ語、デンマーク語が多いため、われわれ日本人には読みにくい所がある。上述の日本語訳ではそれらの外国語を日本人向きに Shakespeare を「近松」と訳すという風に気を配って訳している。

東京高師の寺西武夫は HTFL に心をひかれ、当時(昭和8年)発行されていた東京文理大英語教育研究会の機関誌『英語の研究と教授』に10回の長きにわたり「イエスベルセン外国語教授法断片」を執筆、同氏の興味のある部分を詳しい論評を加えて新しい教授法を身近なものとした。戦後になって昭和38年(1963)、石橋幸太郎が『語学教育』(No. 261)に、本稿の筆者が与えられたと同名の「名著解題」に、この HTFL を採りあげて本書の概要を要領よく伝えている。その他語学教育研究所編「英語教授法事典」(1962年、開拓社版)の「イエスベルセンの教授法」(pp. 115—116); 小川芳男編「英語教授法辞典」の Jespersen (p. 284—p. 286) と「参考文献」中の解説 (p. 696) [三省堂]; 福原麟太郎編「英語教育辞典」(研究社)の Phonetic Method (音声重視教授法)の項などが、Jespersen の外国語教育観とその方法を知るのによい参考となる。これら上述の参考文献にも見られるように、外国語は生きた言語として学ばなければいけない、その為には音声を重視しなければいけないという彼の主張は今後とても変わらないであろうし、この HTFL は外国語教授法の古典として、いつまでも

新しさを失わずにその生命を持続することであろう。

3. 本書 [HTFL] の構成

本書は1頁の序文 (Preface) と I から XI (p. 1—p. 192) までにわかれた本文と、それから1頁半にわたる参考書目 (Select List of Books) (pp. 193—4) から成り立っている。本文の I から XI までの章には、この数字の番号がついているだけで題名も何もない。しかし概観すると I が目的論、II と III が教材編、IV から X までが方法論、最後の XI が余論ともいえるべきものである。前記の前田太郎訳、大塚高信補訳ではわが読者の便を考えて各章に次の見出しを与えている。[なおカッコ () 内のは本稿の筆者が参考のため書き加えたものである。]

本文の内容

- I. 緒論 (外国語教育革新運動の由来; 革新教授法の名称のいろいろ; 外国語教育の目的)
- II. 文例 (教材論; 互に連絡のない単語や文のよせ集めの不可なること)
- III. 読本の選択 (教材論; 正しい英語、興味ある教材)
- IV. 読本の使用法 (訳読法に対する批判; 外国語という水の中で自由に興じ楽しませることの必要について)
- V. 種々の教授法 (翻訳の利害および翻訳の4つの利用法; 直観法と絵画の利用について)
- VI. 翻訳・音読・書取 (音声重視の授業における翻訳の取り扱い方)
- VII. 語法教授上の要点 (その1) (重要な学習活動としての問答練習)
- VIII. 語法教授上の要点 (その2) (文法指導の意義およびあり方)
- IX. 語法教授上の要点 (その3) (文法指導は帰納的に)
- X. 発音の取扱方 (発音指導の重要性およびその方法; 発音符号の指導と正字法の問題)
- XI. 余論 (精読と速読について; 外国語学習を始める時期について; 学校の試験制度について; 外国語教師論)

4. Jespersen の主張、その要点とところどころ

(1) 外国語を学ぶ目的はわれわれの国語の通じない場所と伝達しあう手段を得る点にある。しかもそれは単に相手の思想を知るといふ受身的な行動だけにとどまらず、その国語を利用して、自己の思想を発表する能動的な活動もできるようにならなければならない、わざわざ外国語を学習する意味は半減する。

(2) 外国語を教えれば、内容について良い知識を得、相互の理解を深め、視野を拡げることができるが、その上、次のような能力を養成するのに役立つ。

- (a) 観察力 (b) 観察した事柄の分類

- (c) 観察した資料から一般に通ずる判断力
- (d) 結論を引き出して新事態に適應する能力
- (e) 深い正確な読解力

(3) 教師は生徒が問題に興味を感じないようにしむける必要がある。生徒の方では、勉強すればそれ相応に酬いられる所があるという実感を持たなければならない。

(4) およそ言語は意味のある言い方で学ばなくてはならない。連絡のない数箇の単語はバンではなくてただ数箇の石の塊にすぎない。

それ故教材の内容は連絡のあるものでなければならない。

(5) 教材は易より難に及ぼすべきである。

(6) 何年もかかって文法上の規則をすっきりのみこむまで「算術的」連語を逐語的に自己流に訳す結果となる。

(7) 文法の形式的練習をさせるのはいけな。また理論を早くから教えるべきでなく、反復と類推によって帰納的に生徒にさとらせるほうがよい。

(8) 文法のために連絡のない単語を集めるのはいけな。

(9) 口語を対象にして教えないと、文語に接してからも何の感銘もわかない。区別ができないからである。

(10) 教材は自国語で読んでも面白いと思うようなものがよい。勸善懲惡的なものを続けざまに与えるとあきらまれる。伝説学者が集めた文学は変化があって、活気を与える。

(11) 外国語をよく教える条件は生徒を外国語に親しませること。外国語という水を生徒の頭からバラバラふりかけるのではなく、外国語という水の中にひたらせることである。

(12) 発音教授は音声学を利用し、発音符号も見てわかるだけでなく、その音を聞いたら書けるようにしたい。

(13) 上級クラスでは精読と速読を併用し、生徒が自分の読んだものは話せるように指導されねばならない。

(14) われわれの学校制度の癌は試験である。試験制度は正しい教授法の実行を害する。しかし試験に適應するような方法を早くからとるよりは、正しい方法を押した方が、試験の成績もよい。

(15) 教師について——教師に更に進んで修養すべき機会を与えることが何等考えられていないのは恥すべきことである。薄給と勤務時間の長いことはおのずから教師をして単に試験の結果ばかりに注意させるようになる。

以上どの一つを採りあげて見ても、そのものずばり今日でもそのまま通用するのではなからうか。

(日本医科大学教授)

Theodore Huebener, *Audio-Visual Techniques in Teaching Foreign Languages*

池 永 勝 雅

本書が「名著」であるかどうかについては問題がある。Huebener氏は、あたりまえのことを、あたりまえに解説しているのであって、新説が含まれているとか、不朽の業績の集大成であるというようなものではない。従来行なわれてきた audio-visual aids について整理要約したまでで、これを読むことによって、すばらしい imagination がわくというようなものではない。ふつうのことをりきまずに整理したのは、温和な彼の性格を物語るものであろう。また、New York University は、この面での業績も多く、実際経験を取り入れ、その指導的立場にある。その大学に席をおく Huebener氏がまどめていたので、一応読むべきであらう。日本にこの種の書物がないのは、不思議なくらいである。断片的には見られるものを要領よくまとめたのが本書といえよう。

アメリカの一部の教授の中には、「1955年以前の語学教育に関する書物は読むに足りない」という人もいるくらいで、たしかに、そのころからアメリカの語学教育は大きく変ぼうしているのである。新しい言語観に基づく語学教育が提唱されているのであって、それ以前には、参考にすべきものも少ない。

本書は1960年発行であるから、読んでもよい部類に属するけれども、書かれている内容については、それ以前から行なわれているものにも言及している。理屈っぽくて、何が書いてあるかわからないような本が日本では評判になったりするが、本書はそれとはまったく異なり、「なるほど、なるほど。」と思ひあたることばかりで、いやしくも audio-visual aids という語を口にする者はだれでも心得ているべきことを述べているので、気軽に読める。Huebener氏も、「機械が言語観を変える」といい、Robert A. Hall氏も、「Tape recorderの発達が無かったら、構造言語学の発達もあり得なかったであらう。」といているくらいだから、機械に弱い日本の英語教師が本書を読むことによって、機械に強くなることがあるとすれば、本書は一読する価値があらう。もちろん、黒板の利用などについても述べているので、これを機械に入れるかどうかにも問題もあるが、すなわち、全般にわ

たつての知識をもつのもよからう。また、1960年以降の新しい techniques については期待できないのは当然である。つまり、programming や machines については言及されていないので、新しいことばかりが好きな教師にとっては物足りないだろう。しかし、新しいことをするには、ふつうのことを一人前にできることが前提で、一人前のことができないから何か新しいことをさがすというのはどうだろうか。

本書は、163ページのもので、本文は124ページで、その中には引用例も多く、さらに、要約した部分も多いので、いそがしい先生方は、その部分だけを拾い読みしても役立つものである。それで、ここでは、さらにそれを要約して概説することにする。

本書は7章からなっているが、各章別に解説を加えてみよう。

[I] Introduction

Visual aids が教育に用いられた歴史は古く、Comenius (7c.) にまでさかのぼると、歴史的に記述し、その中に、visual aids の教育に活用される根拠を10項目あげ、audio-visual aids と learning との関係に言及し、audio-visual aids の適切な使用というものは、

1. Reduce the danger of verbalism
2. Increase better understanding

など、これも10項目をあげている。

最後に、audio-visual materials を分類し、A. visual: 1. Flat materials: pictures, flash cards, etc. 2. Three-dimensional: puppets, dolls, etc. 3. Projected materials: films, filmstrips, etc. B. Auditory: 1. Phonograph discs, 2. Tape recorder and tapes, etc. をあげ、foreign language の学習で、話すことを強調すれば、recording その他の mechanical devices をより多く使用するようになり、それが指導方法を変えただけでなく、言語観を変えたと述べ、その帰結として、“Language is essentially speech, and speech is basically communication by sounds.” など、7項目を導き出している。この仮説こそ、いやしくも、audio-visual aids を口にするものは、よくかみしめるべきで、これを正しく理解するならば、日本の英語教育も大きく変化するであろう。

[II] Visual Material and Techniques

われわれの学習の80%以上は目をとおしてやることから、pictures, charts などの重要性を強調し、語学教室は foreign atmosphere をみなぎらせて、学習を促進すべきであることを述べているが、それも何の計画もなければ効果がなく、standards として4項目をあげて、教

室内を飾るときの注意を与えている。

飾るべきものとして、posters, flags, charts, proverbs, maps などを解説をつけてあげ、さらに掲示板を備えるべきことを述べている。さらに、この掲示板に掲げるものをあげ、それには、Life, Time, Look などの雑誌類から教材を取ることができ、pictures などは“mount”されているのがよいなどの細かい注意まで与えている。

この章は、60ページに亘っているので、かなり力点が置かれていると考えられ、そのあとに、maps 以下、いろいろなものについて、注意を述べているが、ここでは、それらを全部述べることはできないので、項目だけをあげ、特に注意すべきものを2, 3 参考までにあげよう。

Maps, the pronunciation chart, the clock dial, the blackboard: yellow board に blue chalk で書くのが眼にはよい。——〔筆者注〕 黒板の色; チョークの色などについて、日本でも研究はされているが、まだ結論的なことは出されていない。Huebener 氏の意見を参考にして、学習との関係などを実験してみるのもおもしろいだろう。) さらに、いつ、どのように黒板を使うかなどの注意にも傾聴すべきものがある。The flannel board, dramatization

flash cards: これについては、筆者は意見を異にする。Huebener 氏は、日本でも行なわれている方法をあげ、flash cardsの大きさも 18×6 inches といっているが、もっと小さなものでよいと考えるし、使い方も、もっと効果的な使い方のあることだけを付言しておこう。いつか紙面がゆるせば、もっと論じる機会もあるだろう。

Still pictures: これに使用する絵としては、Life, Look, the Saturday Evening Post, the Ladies Home Journal, National Geographic などをあげているが、National Geographic は小さすぎるといっているが、筆者は National Geographic の絵はよいし、size も適当と考えているのは、日米の差を知らされたような気がする。

The opaque projection: これについても最近の研究が進んでいるので、注意をしたい。

slides, the filmstrips, comic strips, the motion picture: これらは語学教育に使用されて、効果の比較実験がされているが、これも紙面の関係で説明を略すが、各人で研究していただきたい。ただ、費用の関係で、日本ではまだ十分に研究されていないのは残念なことである。

[III] Audial Materials and Techniques

機械を利用しての語学教育の歴史はあまり古くはないけれども、「言語は本質的には音声であるから、聴覚に

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 Oral Approach の段階的な指導法についての問題を選んでみました。

解答者 山家 保

問 英問英答はおろか、pattern practice も満足に出来ない生徒達に対して Oral Approach ではどのように指導しますか。

答 1920年代に始まったいわゆる近代的な言語指導法はすべて、言語の本質は音声であり、言語の指導とはその言語の言語習慣 (speech habits) を身につけさせることであるという共通の言語観に立っており、これは Palmer 時代の Oral Method も Fries 以後の Oral Approach も異なることはありません。

この言語習慣は hearing, speak-

ing, reading および writing から成立していることはいうまでもありません。スイスの言語学者 Saussure およびその理論的な流れを汲む Palmer は、これらいわゆる 4 技能を心理学的につぎのように説明しています。

Hearing = Audition (聴取) → Acoustic image (聴覚心象) → Concept (概念)

Speaking = Concept → Acoustic image → Phonation (発音)

Reading = Vidation (目撃) → Graphic image (文字心象) → Acoustic image → Concept

Writing = Concept → Acoustic im-

うったえることが授業でまず行なわれなければならないとし、その順序は、“audio”——“visual” が論理的に正しいという。子供の母国語学習の特徴はいろいろあげられるが、それを教室に導入することの不可を論じ、外国語の学習の特徴に言及している。

Listening が語学教育に重要であることを力説し、その方法のいくつかを列記しているのも参考になり、the phonograph record, radio の利用を論じている。

〔IV〕 The Tape Recorder

Tape を利用することの利益のかずかずをあげ、教師は Tape recorder を使いこなせるようになることをすすめているのは、現在ではそれほどまでにいう必要があるとは思わないくらいであるが、“Tape and Textbook” の

数行などは、現在でも未解決の問題を含んでいる。市販の text の recording されたものだけを聞かせるようなことは反省すべきではないだろう。

Tape でなされる作業、tape では効果のあがらない作業などは大いに参考になる。

Tape を準備する際の注意事項などは、現在の日本には古いかもしれないが、“phrase groups は 4~8 語が適当である”なども参考になるだろう。

〔V〕 Audio-Visual Techniques and the Classical Language

これは、Latin, Greek が教えられているアメリカにおいて、audio-visual aids の使用の可能性を説いたので、日本では、その必要はない。

age → Graphic image → Graphation (書写)

以上の 4 つの説明を見てもすぐ気がつくことは、この 4 つのいずれにも存在し、それがなければこの 4 つのいずれも不可能になるものが 1 つあります。それはほかでもない acoustic image です。これを見ても分る通り英語の学習指導で最も重要なポイントは何かといえば、それは生徒に英語の acoustic image をもたせることです。それはとりもなおさず英語そのものを音として記憶させることです。そのためには、いくら英語の意味を日本語で説明してみても、またどれだけ英語の文法構造を日本語で分析説明してみてもそれだけでは何の役にも立ちません。英語の acoustic image を身につけるためには、英語そのものを出来るだけ多く暗記するより方法はありません。従ってどのような指導法であろうと、生徒が英語を暗誦していないような指導では効果はありません。これについて Palmer はつぎのように述べています。

The study of a language is, in its essence, a series of acts of memorizing, and successful memorizing is the basis of all pro-

gress. (*The Oral Method of Teaching Languages*, p.20)

〔言語の学習とは要するに暗誦するという行為の連続に過ぎない、そして立派に暗誦するということはあらゆる進歩の基礎となるものである。〕

英問英答はおろか、*pattern practice* も満足に出来ない生徒達というのは、要するに英語の暗誦が出来ていない生徒達です。従ってこのような生徒達にまず必要なことは、*reading* に充分時間をかけて、この指導を徹底させ、彼らが英語を大きな声で、そろって、はやく暗誦が出来るように指導することです。これが根本で、これが出来ていなければ指導法を云々する資格はないといっても過言ではないでしょう。

もしこのような暗誦が出来ていれば、次第に *pattern practice* も出来るようになり、*pattern practice* が出来るようになれば英問英答も次第に出来るようになります。従ってこのような生徒達に対する指導の最初の重点目標は暗誦ということになります。

それではこのような暗誦はどのようにして達成するかについて述べてみましょう。

まず暗誦するといっても教材の分量が多過ぎてはいけません。そのためには1時間に指導すべき教材の分量を適当に規制することが大切です。このことについては前号にくわしく述べましたので要点だけを記しますと、1時間分の教材は、その中に出て来る新しい語彙項目や文法項目の数が5つないし6つ以内であることが一応の規準になるでしょう。前号でも紹介しましたように英連邦英語教育会議(*The Commonwealth Conference on Teaching English as a Second Language*, 1961)でも *five or six meanings at a time* といっています。

つぎに *reading* の効果を高めるためには、その前提条件として *mim-mem* の指導が重要になります。ところが生徒が英問英答に馴れていなければ型通りに *defining sentences* をきかせて、一応意味が理解されたら *mim-mem* をして、それから *check of understanding* の英問英答に入ることは仲々困難で10分(45分授業の場合)や15分(50分授業の場合)では新教材の導入は終わらなくなり、従って他の作業、とりわけ *reading* の指導が手薄になり勝ちです。このような場合には、生徒の実状に合わ

せて一時的な妥協も止むを得ないと思います。第一段階の妥協としては *defining sentences* を言ってその意味を日本語で言わせてみて、更しの中に用いられている新しい項目だけの意味を日本語で言わせてみて、意味を確認させ、これで *check of understanding* を終わって直ちに *mim-mem* に入ります。純然たる語彙項目であればそれだけ、文法項目であればまずその項目と、続いてその項目の入った文全体の *mim-mem* をし、それが終わればつぎの新しい項目を導入することになります。45分授業などのために、このような方法すら困難である場合には第二段階の妥協として、純然たる語彙項目は、「今日はこういう単語が出て来ます。これはこういう発音で、こういう意味です……」というようにして直ちに *mim-mem* に入り、文法項目だけは *defining sentences* をきかせて、その意味を日本語で言わせて指導するという方法をとります。

このような方法では、第一段階の妥協の場合は全部の *defining sentences* の *aural comprehension* の指導、第二段階の妥協の場合は重要な文法項目だけの *aural comprehension* の指導になるだけで *mim-*

〔VI〕 Television

TV の利用は、アメリカでは盛んで、その利点、欠点をあげ、その利点をますます伸ばすにはどうすべきかをあげ、欠点はどのようにして、克服すべきかのヒントを与えてくれる。TV は、1 class でない多くの classes で同時に視聴するなどというのはアメリカ的であるが、TV 利用が盛んになりつつある日本の現状からして、考えさせられる問題を含んでいる。「語学教育の目標は、教室外でその言語を使用する能力をつけることである。」という意見は傾聴しなければならない。教科書以外のことは何もわからない日本の教育には警鐘というべきであろう。

〔VII〕 The Foreign Language laboratory

Laboratory の目標を論述してから、laboratory を使用することによる教師のはたすべき役割をのべ、LL の types をあげている。

LL の types にもいろいろあるが、その使用目的をはっきりさせずに LL を作る日本にとっては参考になる。

LL の使い方は実例を示しているが、これも、日本の現状と考え合わせるところがあろう。

以上、いろいろと述べてきたが、これらはあまりにも抽象的で、具体性を真髄とする本書の紹介としては、最も不適當で、この紹介を不満とする人はぜひ本書を一読されたい。それが筆者の念願でもある。

(東京教育大学助教授)

mem の指導は変わりません。しかしこのような指導では英語の実際の運用の練習である英問英答の機会は全く失われてしまいますので、暗誦が強くなり、pattern practice が強くなったら出来るだけ早く、少しずつでも英問英答で理解を check するよう努力し、次第に完全な Oral Approach に近づくようにします。なお mim-mem のやり方については、ELEC Bulletin No.9 の拙稿、または拙著「新しい英語教育」(改訂新版・ELEC 発行)をごらん願います。

新しい単語・熟語・構文などの導入がすんだら reading の指導に入ります。一文ずつ、最初は生徒が充分ついてゆけるだけの速度でゆっくり読んで、そのあとを chorus でつかせます。つぎに同じ文を少しく速度をはやめて、ついて読ませます。このようにして同じ文を次第に速度をはやめながら教師について読ませ、最後には全員そろって、大きな声で、はやく読めるように指導します。普通このようなやり方では1つの文を10回位繰返して読ませると生徒はよく読めるようになります。そうしたら今度はつぎの文を取り上げて同様の指導をします。

このようにして本時の教材全体を cover したら、今度は教師について1文ずつ全体を通して chorus で読ませます。その際大切なことは、生徒に読みながら意味を考えさせるために、主として全体の意味に関係する音調・強勢などの要点や代名詞や時・場所などを表わす指示副詞がそれぞれ何をさすかなどについて生徒に尋ね、いわゆる reading comprehension をたずける指導をします。全体を通して何度か読んで大体全体がなめらかに読めることを確認したら、個人個人でも読めるかどうか、成績の中あるいはそれ以下の生徒に1文ずつ読ませてみます。

このような reading の指導は7、8分から10分位を必要とします。従ってそのあとの作業を考えると、45分授業では、始まってから30分たった頃、50分授業では35分たった頃に、reading の指導に入らないと充分な指導は出来ません。

reading のあとの check of understanding では、もしも生徒が英問英答に馴れていなければ、まず生徒に本を閉じさせておいて教師が一文ずつ英語を言ってきかせて、その意味を日本語で言わせてみるという方法があります。この方法では普通の英文和訳の作業と異なって飽くまでも英語を sound として理解しているかどうかを check し得るという点でまだ救われるところがあります。しかしなんといってもこのようなやり方では生徒に対する英問英答の機会が失われてしまうので、暗誦が強くなり、従って pattern practice も強くなったら出来るだけ早く英問英答に入るよう努力すべきです。

Consolidation で時間があつたら、暗誦を強化するために、本を閉じさせて教師が1文を言ったらその通り1度繰返させる single repetition, 2度繰返させる double repetition, 更に3度繰返して云わせる triple repetition をやらせると非常に効果があります。

つぎの時間の復習では、まず1度教師について本文を読ませたら、今度は本を閉じさせて上に述べた single repetition, または double repetition をやらせてから pattern practice に入ります。

Pattern practice では、variation の場合は key sentence を chorus で言わせて確認させたら、cue を出して個人に言わせ、正しければ、chorus で言わせませす。しかしもし生徒が pattern practice に馴れていなければ、個人に言わせるのは当分割愛して chorus だけで言わせま

す。この場合大事なことは chorus での反応が弱々しく、そろわない場合は、生徒が自信がないのですから chorus が大きな声で、そろって、はやく——つまり強力にはね返ってくるまで言い直させます。このような練習をつんで pattern practice が chorus でなめらかに出来るようになったら、出来るだけ早く個人に言わせる作業を加えます。

Selection の作業については、まず場面を表わす英文を chorus で言わせて確認させたら、問いの cue を出して、個人に問いを言わせ、正しければ chorus でそれを繰返させて確認させ、ついで個人に答えさせ、正しければ chorus で確認させるという regular type と、場面を確認させた上で、教師が問いを出し、chorus でそれを確認させたら、個人にあててその問いを繰返して言わせ、つぎに別の個人に答えさせ、正しければ chorus でそれを確認させるという controlled conversation type と2つのやり方があります。しかし生徒がこの方法に馴れていなければ、個人に言わせる作業は当分実施しないで chorus だけでやらせ、chorus が上に述べたように強力にはね返ってくるようになったら次第に個人の作業を加えるようにします。

要するに英語指導の第一の要諦は reading の指導を徹底して、生徒の英語の暗誦を強くすることです。英語の暗誦が強くなれば、pattern practice も次第に強くなります。pattern practice が強くなれば次第に英問英答も出来るようになります。このようにして英問英答はおろか、pattern practice も出来ないという生徒達も次第に本格的な Oral Approach で指導出来るようになります。英語の力は飛躍的に伸びてゆきます。辛抱強い指導の積み重ねが必要です。

ELEC 報告

◆ ELEC 英語研修所春学期

ELEC 英語研修所の春学期は4月12日(水)に開講の予定で、3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。詳細は同研修所あて問い合わせられたい。

◆ ELEC 夏期研修会

1967年度 ELEC 夏期研修会はつぎのように計画されている。

中央研修会 (ELEC 主催) 会場 ELEC 会館

- A. 中学校教員対象・合宿 (7月28日～8月9日)
- B. 高校教員対象・合宿 (8月16日～28日)

地方研修会

- A. 北海道地区 会場 旭川地区・合宿 (7月31日～8月9日)
- B. 西日本地区 会場 宮崎県えびの高原・合宿 (8月1日～11日)

尚上記の他に地方研修会を2か所で開催の予定。

◆ ELEC 人事往来

- ◇ ELEC 評議員 川北禎一氏 「秋の叙勲」にて勲一等瑞宝章を授与せらる。
- ◇ ELEC 評議員 武見太郎氏 (日本医師会長) 5月27日就任。
- ◇ ELEC 主事 佐藤貞友氏 ELEC から在外研究を命ぜられ、昨年9月8日日本邦を出発し、米国ミシガン大学語学研究所で8週間の英語研修に従事し、帰途欧州諸国を視察して同12月13日に帰国した。
- ◇ ELEC 主事 申原国穂氏 在外研究のため、1月1

日離日、米国ピッツバーグ大学に留学後、欧州各地を視察して4月中旬頃帰国の予定。

- ◇ ELEC 参与 篠原東平氏 11月1日就任。
- ◇ つぎの4氏が11月1日付で ELEC 主事に就任。
桜井 良一 杉山登美子
遠藤美代子 桜井 洋子

◆ 講師派遣

ELEC では、通常市・郡単位以上の研究会または ELEC 同友会支部から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。

◆ 英語教育相談室

ELEC では、英語教育上の諸問題について英語教員その他から受ける質疑や相談に対し、回答するため「英語教育相談室」を開設しているので、手紙または電話で質問を寄せていただきたい。回答は原則として文書で行なう。なお、一般性のある質問は本誌「英語教育相談室」欄にも掲載する。

東京都千代田区神田神保町 3-8

ELEC 会館内

「英語教育相談室」 電話 265-8914

◆ 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、教材の録音に困っている方のために、教材録音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。なお、録音など詳細については同係に問い合わせられたい。

ELEC Library 寄贈図書一覧

(1966・10～1966・12)

【図書名】	【寄贈者】	館
英語教育 10, 11, 12月号 スタンダード英文解釈, スタンダード英作文	大 修 館	
英語教育 10, 11, 12月号 現代英語教育 11, 12月号	三 省 堂	
The American Language 他7冊 主流 第28号	研 究 社	
Brothers to All Men 他8冊 シェイクスピア序説, 受胎告知の 図像学	竹内俊一理事長 同志社大英文学会	
巻習指導の効率化をめざして Literary England	佐賀大付 属中学校 Mrs. Barbara B. Swann	
The Tsuda Review No. II Nov. 1966	津 田 塾 大 学	
英語の窓 Nov. 1966 No. 53 へき地の英語教育をどう進めるか	中 教 出 版 関 口 和 夫 (新潟市六箇中学校)	
Effective Writing 他8冊 日英両語表現法比較研究 (研究叢書VII)	ア ジ ア 財 団 神 戸 商 科 大 学 経 済 研 究 所	
Encyclopaedia Britannica 全24巻	ブリタニカ日本支社	

ELEC 同友会告知板

◆第2回 ELEC 同友会総会

第2回 ELEC 同友会総会は1966年11月5日に開催され、主事河野守夫氏の退任と、橋本貞雄、山本庄三郎両氏 (ELEC 主事) の同友会理事就任の件を承認した。

◆ ELEC 同友会支部

つぎの通り ELEC 同友会の支部が結成された。

静岡支部

会員数 114名
支部長 土屋伊佐雄 静岡市教育委員会
副支部長 大金 津義 沼津市立第二中学
" 志田 進弘 静岡市立服織中学
連絡先 静岡市酸府町 1-80 日米協会

徳島支部

会員数 27名
支部長 宮本 武 徳島市立徳島中学
連絡先 徳島市前川町 3 丁目徳島中学

◆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予定は次の通りである。

第12回 (3月25日)

研究発表「C. Barber 著 *Linguistic Change in Present-day English* について」

山家 保氏 (ELEC 教育課長)

◆ELEC 賞研究論文 (実践記録) 募集

財団法人英語教育協議会 (ELEC) はわが国の英語教育の水準向上、あるいは英語教授法の改善に直接役立つ実践研究を奨励する目的で研究論文または実践記録を募集している。原稿の締切は毎年9月末日で、わが国の英語教育の水準向上、あるいは英語教授法の改善に直接貢献するところ大と認められたもの1件に対し ELEC 賞を

授与する。第1回ELEC賞は昨年茨城県水海道中学校が授賞している。

◆会員名簿は昨年中に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 では下記要領により、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問と相談。

◆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20号

定価150円 (送料45円)

昭和42年3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