

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, Inc.

ELEC

BULLETIN

No. 23

March 1968

巻頭言…日本の主張を世界に.....	高橋源次	1
日本と英語教育.....	松本重治	2
特集I ■ フリーズ博士をしのぶ ——竹内俊一, 高橋源次, 石橋幸太郎, 黒田 巍, 松本重治, 中島文雄, 太田 朗, 清水 譲, 豊田 実, 山家 保.....		5
基本文型について (2)	中島文雄	17
特集II ■ 第3回E L E C 英語教育研究大会		
(1) アメリカ文化と英語教育.....	国弘正雄	22
(2) 変型文法の理論と応用.....	太田 朗	29
(3) Demonstration	河野洋一	40
Transformational - Generative Grammar : ——A Useful Model for Language Teaching	Curtis W. Hayes	42
英語教育相談室.....	山家 保	45

GAKKEN



日本の主張を世界に

高橋源次

21世紀の世界、明治100年の日本と、年が明けてから、何かにつけて、日本と世界の問題が話題になる。この時点にあって英語教育はどうあるべきかについて考えておきたい。問題にしたいのは英語教育の姿勢であります。殊に教師の姿勢です。これは筆者自身の自己反省でもあります。現時点に正しく立っているか。意識的に、或いは、無意識的に *status quo* に固執してはいないか。温故知新といながら知新をおおざりにしてはいないか。須く Janus の如くなれといながら、自らは門の内に閉じこもっていわしないか。

日本の主張を世界にという命題は世界の主張を日本に、というのに対する。明治100年は後者の姿勢で、21世紀は前者の姿勢であるといえないであろうか。という意味は、過去の1世紀は世界の主張に日本が耳を傾けたが、来るべき1世紀は日本は自らを世界に主張していく時代であるといえるのではなかろうか。勿論これは自らをのみ高しとする *megalomania* になることではない。国際社会に一人前の主張ができるようになったことを意味するのである。そこで英語教師の姿勢に反省すべきものがないかといふのである。

英語教師の姿勢を二つの面から反省してみたい。一つは現場の教授、他の一つは書斎の研究である。教授面では、英語力を持つことが、英語知識を与えること、英語のことが分ることに堕してしまい、いわば静的な理解力を授けることにおわってはいないか。英語力は、もっと動的なものである。単なる知識ではない。英語について知ることではない。英語そのものを、生きて、はたらく動的な実力として身につけることである。そうした点にぬかりがないか。換言すれば理解力と表現力のことである。文字の英語がわかるとともに話せる力のことである。その教育は英語を *dead language* として視覚的に教えることではなくて、現代の *international communication* の *medium* としての *living speech* として聴覚的に教えることである。話す英語力の修練の

ためであることは勿論のこと、読解力の基礎的訓練として、Oral Approach の普及に、ELEC がつとめているゆえんがそこにあるのです。

英語教師の姿勢の第二は研究面に対するものであります。教師は学者を含めて、もっと英語を書けどいうことに尽きるのであります。書けば発表したくなる。世界の英文学、英語学の研究に対して、日本は、今迄にどれだけの主張をしてきたのでしょうか。どんな日本人の研究が、世界の学界に貢献してきているのでしょうか。英米以外の国々の学者、教師の業績が大きい。日本人で、英米人に勝る研究を発表している人があるが、悲しいかな日本語である。近頃 *brain drain* のことが問題にされる。それは日本だけの問題ではないし、その是否を論じるつもりはないが、これだけのことはいいたい。問題になつてゐるのは主として自然学者であるということ、さらに、金の流出とは事変り、俊足が踵を接している日本の学界であるということ。日本の英文学界、英語学界には世界にものいいう伝統がなかったのか。科学者より人文学者は視野が狭いのであろうか。科学者が英語を以て主張して世界の arena に駒を進め、lead を奪ってさえおる。英学者にできぬ筈はない。英文発表は今迄にも皆無というのではない。しかし、もっと世界に向って主張すべきだし、十分な能力がある。日本の英学はもはや *teenage* ではない。*Adult* である。世界に主張しうる力量を十分にもつてゐる。いつまでも童子（わらべ）の如くあってはならぬ。St. Paul の聖句が思い出されるのである。

"When I was a child, my speech, my outlook, and my thoughts were all childish. When I grew up, I had finished with childish things."
I Cor. 13: 11, NEB

内に現場教育の充実、外に研究発表の伸長、両々相まってわが国の英語教育の発展がある。その基本的立場は、一にかかって、日本の主張を世界に、というにある。

(ELEC 専務理事)

日本と英語教育



松 本 重 治

もう21、2年以前のことである。終戦直後、これからアメリカの日本に対する占領政策は、どんなものであろうかという問題を、アメリカ研究の先輩友人たちと研究していたことがあった。戦況が決定的になりかけたころ、すでにアメリカでは、日本の占領政策がどうあるべきかについて、日本研究の専門家が相い寄って討論会をやったり、勧告をふくむ論文集を発行したりしたことがあった。われわれの研究グループの手に、そういう論文集の一本が入った。ハーヴァード大学の教授陣がものしたもので、そのなかには、日本を将来は完全に農業国とし、工業力をできるだけ抹殺してしまえという乱暴な論文もあったが、その編者自身が書いた論文のなかには、次のような一節があった。

「日本政府は過去数十年にわたり、文部省在外研究員を海外に派遣留学させてきたが、その主たる目的は先進国の科学・技術を吸収するにあったようである。従って、これら留学生の英語力は、読む力はほとんど完全であり、若干の聞く力を備えてはいたが、喋べる力はほとんどなかった。察するに、政府が留学生をえらんだ基準の一つは、先進諸国の科学・技術を吸いとる能力に重点を置くとともに、日本の弱点や機密にわたることなどについて、要らぬおしゃべりをしないようにすることにあったようである」

まったく、おそれ入った観察と結論である。こんな出鱈目な認識で、占領政策につき勧告されでは、たまるものではないと、われわれは、日本のためにも、また、アメリカのためにも、大いに憂いたわけであった。

だが、同時に、右の一節は一面の真理を語るものであるとも、思い直すようになった。というのは、要するに、例外はあるにしても、アメリカはじめ英語諸国に派遣された在外研究員のなかには、少なくとも、その留学期間の前半期において、しゃべれない人々が多かったのではないかと推察されるからである。もちろん、日本政府が留学生の銓衡に、そんな馬鹿氣な配慮をしたなどという事実は、絶対に考えられない。しかし、在来の語学教育一般、とくに英語教育に、大きな欠陥があったこと

も、明白な事実である。国際的な会談や、会議が盛んになった今日、財界その他で、第一線に立って最高の責任をとつておられる方々のなかには、例外はあるとしても、その英語力の不足、とくに、聞くことと話すことの力の不足を痛感せられている方々が多い。自分たちは、今日となってはどうしようもないが、自分たちの後継者たちには、なんとかして、話せる英語力を身につけさせたいと痛切に考えている人々が非常に多くなってきた。これは、十数年来この問題にとりくんできたものの1人として筆者にとっては、まったく嬉しい傾向である。

そこで、どうすればよいのか、という問題であるが、それへの解答は、筆者なりに、もち合わせているが、それを述べる前に、日本の英語教育の歴史に、すこしく触れてみたい。その歴史を概観することによって、在来のやり方の欠陥を的確に捉えることもできるし、これから対策も、自然と生まれるからである。

英語教育の歴史を概観するため、便宜上、その歴史を三つの時期にわけて説明するのが、判りやすいと思われる。

第1期ともいいくべきものは、明治維新直前から明治初期に及ぶもの、第二期は、明治中期から大正を経て近年にいたる6、70年間、それから、第3期は、今日に始まり将来へ向っての期間である。

第1期の特徴は、概言すれば、エリートが英語諸国に数年間留学ないし在勤して、英語的文化と社会とに、一應溶け込みつつ、英語を本格的にものにしたことにあつた。これはいうまでもなく、外国语に習熟する最良の方法であった。留学の最初の動機は航海術、砲術、造船工学等を習うにあつたとしても、彼等の多くは近代日本の国造りに情熱を燃やしていた人々であった。従つて、たんに科学、工学を学ぶことに満足せず、アメリカ、イギリスなどの文化の伝統、社会的理理想、その歴史と地理、国民的性格や発想法等の各般の知識を獲ようとした。そのため印刷物を読むだけでなく、教師との対話、友人の交友、討論が行なわれた。従つて、英語力はその知識獲得の手段であったとともに、逆にその英語力の内容、

語彙、表現方法等を豊富にしたであろうことは疑いない。同時に、英語を1つの媒体として英語文化を吸収することが、人間形成に役立った場合も少なくなかった。海外留学熱は盛んであって、すでに明治4年から5年のころアメリカだけでも日本留学生が100名に近かったということは驚異的な事実である。昨年私がラトガーズ大学に招かれていたとき、はじめて知らされたのは、当時その一大学だけで日本留学生が約50名を数えたという事実であった。

いうまでもなく、この第1期においては、ヨーロッパ諸国ことにフランスへの留学生も少なくなかった。例えば、中江兆民、西園寺公望、黒田清輝などがパリに滞在して、フランス語を学び、習得したフランス語を通じて、フランス的自由民権思想を身につけて帰国している。

第2期において、日本においては、近代化のために、国民的規模をもつ教育制度が年を遂げて確立されてゆき、同時に、外國語とくに英語のマス教育が漸次普及し、大学の学生は、一応原書が読めるようになった。日本という特有の社会環境においての外国語の習得は、自然、書物の読解力に重点を置くようになっていった。外国書の翻訳も、第1期のときから始められたが、翻訳文学の隆盛もまたこの第2期の1つの特徴として指摘することができる。だが、第2期を総じて考えて見ると、大学を卒業したものは、海外留学の機会を恵まれない人々でも、曲りなりにでも、外国書を読む力をもっていた。そして、話す外国語を習得するためのエネルギーの大半を、自ら考え、自ら工夫し、自ら実行する方面に割くようになった。語学教育の立場だけから見れば、片跛ばの実績しか挙げられなかつたが、国民全体のエネルギーの放出は、主として日本語を通じて、教育、経済、文化その他各般の進歩発展に向けられ、今日あるがごとき日本をもたらしたのであった。もちろん、この時期においても、先進外国文化の吸收は、怠りなく続けられ、日本自身の創意工夫が効果的に行なわれたが、日本の主張を世界に対してぶちまけるに充分な語学力は依然として不足であった。

戦後、日本は平和憲法をもち、経済力を養い、漸く今日、だいたい世界で米ソに次ぐ第三の国力をもつようになった。2国間の貿易関係調整の問題でも、アジア地域の協力関係を漸次強化してゆかなければならぬという問題についても、また憲法の精神や被爆国としての国民感情から世界平和に対し積極的に貢献するためにも、日本側の主張を相手側に納得せしめるだけの構想とそれを表現し得る語学力とを何よりも必要とすることになった。日本の科学の進歩のためにも、各学問分野における国際シンポジウムのごとき会議等に際しても、要するに正確に自分たちの学問的な考え方を相手方に伝え得るだけに

まで、しゃべれる語学をどうしても必要とすることとなつた。

去る8月米国ミシガン大学で世界のオリエンタリスト（東洋学者）たち、2,500人が集つた。日本側は30余の研究報告が準備された。内容も優れたものが少なくなく、その英文も、読めば解る程度にはよく出来ていた。ところが、さて発表の前夜、日本史部会の座長であったジョン・ホール博士（東京浅草生れ、日本語に非常に堪能な人）の親切な決断によって、日本側のペーパーの多くは、アメリカの日本史研究の若い学者に朗読させ、ペーパーの著者は、儀礼上、朗読者の傍らに立つということにとりきめた。著者自身がそれを読むとペーパーは参会者たちには判らず、外人に読んでもらえば、それが判るという残念至極な光景となつた。察するに、著者たちには外國語の語感があまりに不足であったからである。一語一語にも発音に救いがたいミスがあり、センテンスの読み方のイントネーションが間違つていていた。そのため、原文では文脈が混乱し、全体として解りにくいものとなつてしまつたからであった。

学者たちの国際会議の一例は、右に述べたようであるが、財界人たちの国際会議の場合は如何であろう。今までのところ、2国間の会議の方が、数において、多国間の国際会議よりも多い。近年現われた優秀な同時通訳者の助けによって、2国間の会談ないし会議は、一応、ある程度の成功を修めている場合も少なくはない。然し、所詮、通訳は通訳であって、本人同志が話し合いをするわけではない。こういう会談の参加者は一流の現役財界人が多く、その人々は、極めて少数の例外を除き、異口同音に、彼らの語学力の不足を残念に思い、日本における英語教育を強化刷新し、近き将来、第一線に働く人に、何とかして、話せる英語を身につけさせたいと切願している。英語学、英文学を専門とする大学教授たちと財界人有志は、すでに10年ほど前から、最新の言語学の成果に基く英語教授方法を日本に導入しようと、ひたすら運動を続けている。そのほか会話を強くしようとする私立の学校や講習所や研修所も相当多くなりつつあるが、極少数の例外をのぞき、財政的経営難が、教習内容を圧迫しつつあり、従つて教育効果にも少なからざる疑問をもたしめるものが多い。

今日、財界の有力な有志は、英語教育の改善を思い立ち、専門家たちの意見をただしつつ、前向きの積極的姿勢をとり始めている。その背景としては、外交にも、経済問題の国際交渉にも、後進国への技術援助にも、また世界平和への貢献についても、日本はその主張を効果的に述べ得る必要に迫られてきたという新しい情勢がある。筆者が、日本は、今や英語教育の第3期に入ったと

いうのは、この情勢とそれへの正しい反応とを指しているのである。

長々と英語教育の歴史を述べたが、それではどうすればよいのか、という問題の核心に触れつつ、具体的対策について、私見を申し上げ、読者諸彦の御批判をいただきたいと思う。

第一には、中等英語（中学における英語教育）に新しい教授方法（眼のほかに、耳や口にも重点を置くこと）を導入することである。それは、「オーラル・アプローチ」といわれ、アメリカはもとよりイギリスやフランスでも、最近一般にとり入れた教授方法である。この方法によれば、正しい発音を初期に覚え込むこと、根幹的な動詞をより自由に駆使できるようになることがある。

（大臣あたりが、スムーズにとかアプローチとかケイス・バイ・ケイスとかを国会答弁に使うが、動詞に言及することは少ない。動詞に弱い証拠である）従って、表現力を強くすること。すなわち話せる英語を少しでも身につければ、自然、外国語に親しみと興味をもつようになることになる。

これは日本の英語教育を強化するための本格的対策である。約600万人にも上る中学生徒のすべてに対し、話せる英語を身につけさせようとする努力は、いろいろむづかしい問題をふくむものであるが、それを断念することは、今日許されない。よい水泳選手をつくるには若年層の訓練という点もあるが、幅の広い層と、まず取り組むことが、基本的対策でなければならぬ。効果的な英語教育の場合でも然りである。

中学は、義務教育の一部であるから、文部省の所管である。日本の文部行政は、一般的にいえばアジア諸国が羨ましく思うほど立派な成績を挙げてきたが、筆者のいう英語教育の第2期から第3期に入りかけている今日、都市と農村との地域差などへの関心にこだわって、現状を墨守することはいけない。新しい創意工夫を必要とする。新しい教授方法を大々的に導入するためには、その教授方法を実行できるように教員を再訓練することも、使用すべき新しい教科書が与えられなければなるまい。筆者は同志の先輩友人とともに、過去11年にわたって、7千人の中等教員に新教授方法を学ぶ機会を与え、全国で100以上の中学校が新しい教科書を採用しているが、まだまだ不充分である。

第二は、大学入試の語学試験で、英文和訳だけが偏重されている現状を打破することである。高校の英語教員たちは、現行の大学入試のため、高校時代3か年の英語教育の重点を読解力の養成に置く嫌いがある。中学教育もまた、上にならって英文和訳のみに重点を置く高校入試のためP・T・Aの圧力もあり、耳で聞く英語力、口

で話す英語力を強くすることをおざりにしがちである。一橋大学だけは、和文英訳のほかに書きとりの試験を從来から続いているのは、賞すべき卓見である。

第三は、大学生、大学院学生、助手、助教授のほかに、実業界、官界の中堅どころを対象として、カンファレンス^{インカレッジ・トレーニング}の集 中研修も、手っ取り早く、効果も相当なものが期待される。

右の三対策は筆者の卓見である。忘れていいのは、生きた英語教育が、これから日本にどれだけ必要であるかと同時に、話せる英語力なくしては、本当に正しい読解力もあぶなっかしいという点である。また、生きた英語は英語の世界とその文化と広い国際的視野とを日本人が身につける有力な方途の一つであることを強調したい。

（「経済復興」No. 768 より再録）

（国際文化会館理事長・ELEC 理事）

※ ※

——(p. 16よりつづく) ——

「なるほどいいことを言うなあ」と胸がわくわくしてくれるというような人は滅多にないが、Fries はそんな珍らしい人のひとりだった。だからこの Ann Arbor での1ヶ月は本当に楽しかった。Fries 夫妻には Ann Arbor を出発する間際まで本当に親身のお世話になった。

その後、Fries 夫妻には何度もお会いしたが、最後にお会いしたのは、1966年の1月夫妻が新しい ELEC 会館を訪れたときのことである。その時、私は Fries に “Are you still swimming?” とたずねたら言下に “Of course.” と答えていた。78才だった。

だから彼が亡くなったらしいという噂が流れたときはびっくりした。これを確認するため Princeton 大学の Marckwardt 教授に電報を打ち、その結果彼が12月8日心臓疾患のため Ann Arbor で亡くなったことが確認されたときは全身から力が抜けてしまうような気がした。

Fries 夫妻はまるで最高度の芸術品を見るように見事なものであった。夫人は本当に献身的に彼を助け、彼は常にそれを感謝していた。だから彼の著書のはしがきには大抵夫人に感謝する言葉が記されている。The Structure of English にはつぎのように書いてある。

.....and the patient help of my wife, Agnes Carswell Fries, whose devoted assistance made the work possible.

ここに Fries 教授の冥福を祈ると共に、夫人に対し心からの哀悼の意を表するものである。

（ELEC 教育課長）

ELEC BULLETIN

フリーズ博士をしのぶ

フリーズ博士を憶う

竹内俊一

フリーズ博士の訃報に接して、まことに痛惜にたえない。令夫人に対し心からお悔みを申しあげる次第である。

フリーズ博士と ELEC との縁故は深い。しかし、私が ELEC に関係するようになったのは、この団体を「日本英語教育研究委員会」から「財團法人英語教育協議会」に改組するために法人設立発起人会が設けられ、私も発起人の1人になった1963年からのことである。それ以前におけるフリーズ博士と ELEC との関係については、いろいろな思い出をお書きになる方が他におありのことと思うので、ここでは主として自分が親しくお目にかかったときのことを中心に書いてみたいと思う。

1965年の暮から1966年1月初めにかけて、フリーズ博士はオーストラリアから米国へ帰られる途中、夫人を伴って日本に立寄られた。私が博士にお目にかかったのはそのときで、1966年1月5日のことであった。ちょうど神田に ELEC 会館が落成して1年というときで、博士は見事にできあがった建物を見て、ELEC の発展をたいへん喜んでおられた。この初対面が同時に最後のお別れにならうとは夢想だにしなかったことで、まことに感慨無量である。

その日 ELEC 会館で博士夫妻歓迎の昼食会を催したが、正月早々であるうえに、急な案内だったにもかかわらず、多数の ELEC 理事やその他の人々が集まられて、たいへんな盛会であった。出席された理事は服部四郎、市河三喜、石橋幸太郎、柏谷よし、黒田巍、前田陽一、松本重治、森戸辰男、武藤義雄、中島文雄、太田朗、斎藤勇、清水護、高木八尺、高橋源次、豊田実、植村甲午郎の諸氏であった。歓迎のあいさつに対して、博士は ELEC のすばらしい発展を喜び、その努力を賞讃された。席上、さまざまな懐旧談に混って言語学的談議も交され

る、じつになごやかで、しかも知的な、楽しい昼食会であった。

食後、別室でさらに談話をつづけたが、話題は博士の当時の近著 *Linguistics and Reading* を中心に次から次へと展開し、時には博士はやおら立ちあがって黒板に何やら書いて説明するといった熱心さで、さながら言語学の研究討議会といった感じであった。

博士は見るからに頑丈な体格の持主で、いかにも精力絶倫といった感じをうける他面、じつに柔かい物腰で終始微笑をたたえて話をされ、まことに楽しい対話の相手と感じた。

博士の人物や生活ぶりについては、中島文雄氏と太田朗氏による2つの名文がある。中島氏のは、1960年夏、カナダにあるフリーズ博士所有の島の博士の別荘に客となつたときの訪問記で、*ELEC Bulletin* 第2号に載っている。太田氏のは、翌1961年夏、やはりフリーズ島に博士の客となつたときのことを書かれたもので、「英語教育」の1963年3月号に載っている。そこに描かれているのは博士の逞ましい姿であって、ともに巧まざるユーモアをもって鮮やかに綴られ、じつに印象的である。初めて博士にお会いしたにかかわらず、少しも初対面のような感じがしなかったのは、たしかにこの2つの訪問記のおかげである。

いまから20数年前に博士が *Teaching and Learning English as a Foreign Language* を著して提唱したオーラル・アプローチは、言わば言語学習法の革命であった。従つてその初期において伝統的な言語学習法からの抵抗があったのは、むしろ自然であったかもしれない。そして、文字言語になじんでいる日本人にとっては特にそうだったかもしれない。しかし、いまやこの学習法は最も合理的で能率的な外国语学習法として世界中で普遍的に認められ、実践されている。博士が言語学および言語教育の上に残された足跡はまことに偉大と言わねばならない。

博士はその後も倦むところを知らず、精力的な研究活動を続けておられたと承知するが、博士の ELEC ならびに日本英語教育界に致された大きな貢献を思い、その逝去はまことに哀惜にたえない次第である。

(ELEC 理事長)

Reminiscences of C. C. Fries

Genji Takahashi

An ominous rumour about Professor Fries' health came true when we received, in answer to our inquiry, a cable from Professor Albert H. Marckwardt: FRIES SUFFERED HEART ATTACK DIED DECEMBER 8 ANNARBOR MARCKWARDT.

"The flower falleth", and this was a great flower. The "stout and brave heart" beats like a muffled drum its mournful marches, and this was a great heart. The great flower and heart is gone. "All the glory of man" is "as the flower of grass" indeed.

My first impression of Professor Fries was that this was really a robust man, robust in the sense of stalwart in person, with a warm but dignified aura around him. This impression still abides with me. He was "robustness" personified, both in spirit and physique.

It was only some weeks before his passing that I was happy to have conveyed by some friends of mine nice and kind words from Dr Fries who had participated in a linguistic conference held last summer at Bucharest, which they also attended. His concern about and interest in our work at ELEC thus carried forth delighted me almost as much as the information that he was actively involved in the conference, giving them an address.

My Visitors Album contains a page which certainly has been and will be a treasure to me. It has autographs and a few lines of greeting by Dr & Mrs Fries who paid a visit with us two years ago, when he conducted at our institute a seminar on reading, referring to his latest book, *Linguistics and Reading*. "The tremendous success" ELEC had "achieved in dealing with the teaching of English" was his great joy. The reason is, as is evident to all involved in English teaching in Japan,

that he was one of ELEC's corner-stones insofar as its leading principles were initially established.

It was more than eleven years ago that I met Dr & Mrs Fries for the first time. They visited Japan several times after that, and we had continued our close relationships, both professional and personal. Missing him, a number of happy memories come to my mind, but I would mention only two things which now seem not to wither in my memory for long. One is professional and the other personal, but both of them are connected with ELEC. To the conference of 1956 Dr Fries was invited with some others to discuss how to improve English teaching in Japan. The summer program was started the following summer as one of the issues of the conference. The concept which we had first was fundamentally different from his. We had made preparations for a series of lectures to be given to a comparatively large number of teachers of English for a comparatively short period. Dr Fries was very displeased with our concept. He insisted on a program of a considerably long-term of intensive training for a small number of select participants. The leading principle of its programming should be, he strongly insisted, based on drills and practice in terms of "trying out" on them of the Oral Approach. Long discussions followed. Dr Fries, the man of principle, would not give way as he believed his idea most effective and pedagogical, holding it fast as a scholar who was rich in academic and actual experiences. The summer program committee adopted his proposal wholly, at least in principle. His image of the summer program has, since then, been materializing steadily and manifestly. The ELEC summer program which is now an established institution in our English educational field was thus founded. His robust sense of pursuance is and will be remaining in my mind ever so alive.

The other personal episode is what was revealed in his own physical discipline for himself. On the morning when we were leaving the Fujiya Hotel, Hakone, where we had had some sessions of the conference, we waited for some minutes in a bus for Dr Fries to join us. When at last he presented himself, I was moved as much as the rest of us

to know why he was just on time. He had taken advantage of some thirty or so minutes of spare time before the appointed time for departure, by enjoying himself with a swim in the hotel garden pool.

Such skill as he enjoyed in physical exercise and his ever stout constitution prevented me from believing the news of his death. It was so sudden and so unpredictable.

My recollections so far are only two, and I have made no reference to his books which are unmatched, and some of which I now remember I have read with gusto. Suffice it here for me to say that I miss him dearly and respectfully, at this moment just a month after his passing. What I wanted to bring about by way of reminiscence is one thing, his robustness, rather personal, which nevertheless, stands for the quintessence of his character and philosophy.

There is another point, however, to add in passing. That is the nice and precious fact that I have never seen Dr Fries apart from his dear better half. They were, if I may say so, a true and real couple who have literally shared the sweets and bitters of life. I know very little of their family, but they have been reported bright and successfully settled in careers, and I know that Professor Fries had reached the octogenarian period "by reason of strength", having passed "the days of our years" which have been believed to be threescore years and ten. Be that as it may, his loss can not be filled. My sincere sympathies are herewith sent to Mrs Fries whose sorrow must be more than I can imagine. The amiable phase of character which was felt in Dr Fries alongside his robustness must have been indebted to Mrs Fries' unceasing amiable faithfulness and love to her husband.

Dr Fries is gone, but his merit will hardly disappear in his works and the minds of those who have been blessed with his close relations of some kind or other. "Footprints" he has left "on the sands of time", especially on the works of ELEC, will never fade so long as we carry on that torch, unextinguished, which he has lighted.

(Executive Director, ELEC)

ELEC BULLETIN

フリーズ博士の死を悼む

石橋 幸太郎

フリーズ博士には、昨年の夏、ブカレストの第10回世界言語学者大会でお会いしたばかりだったので、12月8日に急逝されたという知らせをELECから受けたとき、じっさい愕然とした。大会で最初にお目にかかったのは第1日の夜、主催者の招待会があったときで、会も終りに近く、みなそろそろ帰りかけていたころ、4、5人の人に囲まれて話しているフリーズさんご夫妻の姿を見かけ、しばらく立ち話をした。そのさい、ちょっと異様に感じたのは、以前日本でお会いしていた頃のフリーズさんは、一度会ったら決して名前を忘れるようなことはなかったのに、そのときは、ミセズ・フリーズに、ミスター・イシバシですよと注意されて初めて気がついたふうであったことである。それでも、東京で最後にお会いしてから数年になるし、それに特に親しくしたわけでもないのだから、忘れられたのも無理はないと思って、今まで気にとめなかった。しかし、そのあと、なつかしそうに東京の話をされたときにも、固有名詞がさとと思い浮かばない模様で、明治学院の、それ、あの君は?と言われるので、ああ、ミスター・タカハシですか、と言うと、そうそう、とうなづかれた。こういうことはすぐれた記憶力のフリーズさんには考えられないことだったので、あのお年でルーマニアまで来られた疲れもあるのだろうとお察ししていた。しかし、あとで考え合わせると、お年のせいで大分弱っていられたのにちがいない。ミセズ・フリーズがたえず気を配って、いたわっていられた様子が今も眼に残っている。

たまたまホテルが同じだったので、その後も食堂で1、2回お眼にかかるお話をした。言語学をやっていらっしゃるお子さんがおありと、かねて聞いていたが、その方もご一緒だったので紹介された。大会では "The 'Time' Depth of Coexisting Conflicting Grammatical Signals in English" という題で発表されたはずだが、会場の関係で、残念ながら、わたくしは聞くことができなかつた。いずれ、本年中に *Proceedings* が出るはずであるから、おそらくフリーズさんにとって最後のものとなったこの論文の内容はそれによって知ることができる

はずである。いったい、今回の大会では、申し込んだ人がみな発表できる方式がとられたため、報告表をみると、700人もの人が多くの会場に分かれて発表している。フリーズさんのような老大家が、その中にまじって、おそらく僅かな聴衆を相手に話されるのは、もったいない話であり、ご本人にとっては、まことにお気の毒であるときえ、わたくしは、ひそかに考えていた。一般の発表者のほかに、5人の人が特別講演をしたのだから、フリーズさんにもその機会が与えられていたら、どんなによかったろう。ことに、これがフリーズさんにとって公的活動の最後となったことを考えると、フリーズさんを知るものにとては、いかにも残念に思われる。

フリーズ博士に初めてお目にかかったのは『英語教育』誌が中心になって、ささやかな歓迎会を催したときであった。その前から、若い人たちがミシガンでお世話になってきて、いろいろお噂をしていたので、お名前は知っていた。[fri:z] か [fri:s] かなどということも、その頃問題になった。とにかく、戦後、わが国の英語学界および英語教育界で、いち早く名前が伝えられたのはフリーズ博士であった。そしてフリーズ博士というチャネルをとおして、アメリカの新学説はわれわれの前に展開されたのである。時がたつにつれて、始めのバースペクティヴに幾らかの狂いのあったことは判明したが、とにかく、初めて新学説をわが学界に伝える案内役をつとめた人としてのフリーズ博士の名はわが国英語学史上に永久に残るであろう。

以上は、博士とわが学界との関係を一瞥したのであるが、博士の学問的功績としては新旧学説の橋渡しという点を第1にあげねばならない。博士の著書目録をみれば明らかであるが、もっとも早い頃の著述は *The Teaching of Literature*(他の2人と共著)(1925) や *Studies in Shakespeare, Milton and Donne* のごとき文学研究である。次は *The Teaching of the English Language*(1927) と教授法書になるわけであるが、その頃までにブルームフィールドとの接近によって構造主義的な言語理論に共鳴するようになった。以後は新言語学的な著書・論文と、新理論を基礎とする言語教育法に関する著書が主となることは、人のよく知るところである。そのうちでも、前者としては *The Structure of English*(1952)、後者では *Teaching and Learning English as a Foreign Language*(1945) が、もっとも広く知られている。*Structure* では、電話を録音して資料にするという斬新な着想と、まったく形式的な語位という規準を用いて語の分類を試みたこと、この2点において従来の文法書とは類を異にする名著となっている。この分類が実際にされるためには、なお、多くの困難点があるけれど

も、新しい方面への第1歩として、その先駆者的価値は大きい。また教授法書としての *Teaching and Learning* は、「英語研究所」において行なわれている成人に対する速成教育を中心として述べられたものであるから、これをそのまま、わが学校教育に採用することはできないけれども、そこに述べられている外国語教育の原理的な記述は、時と処を問わず適用できる。さらにまた、具体的な問題については、ELECのために数度来朝して、テキスト資料の作製またはテキスト編集の方針の確立などの経験が生かされたため、わが国の実状に適するものとなっている。じっさい、今日の学校教育、少なくとも、中学校教育では、いわゆる「フリーズ・メソッド」(博士自身はこの呼称を好まれなかった) に準拠していないところはないといつても過言でないほど普及している。

私事にわたることを一言すれば、わたくしは「英語教育シリーズ」(大修館) で博士の「意味と言語分析」を取り上げ、「不死鳥英文法ライブラリ」(南雲堂) でも他の諸君と共に著で『C. C. フリーズ』を著わし、また教授法関係では *Teaching and Learning* の1章を *Principles of Foreign Language Teaching* に借用するなど、博士にはじつに多くの恩恵を蒙っていることを思い、幽冥境を異にする博士に、いま改めて深甚の謝意を表したい。

どうぞ安らかに眠られますようお祈りいたします。

(東京教育大学名誉教授・ELEC 理事)

Fries 先生のこと

黒田 魏

Fries 先生がなくなられたという知らせを受けて、しばし茫然としてしまった。1956年の ELEC 発足以来、最もお世話になった大恩人を失ったわけである。あの叡知と情熱と善意の権化のような先生に対して、今更のように敬慕の情が湧いて来る。私は教材作成の委員会に属していたので、一番多く直接に教えていただいた者の一人である。先生についての思い出は数かぎりなくたくさんあるが、私にとって最も楽しい記憶を刻んだオーストラリアでの4週間のことを主として記してみたい。

1957年1月から2月にかけて、オーストラリアのシドニー大学でユネスコ主催の語学教育セミナーが開かれた。

このセミナーをフリーズ先生は Director として主宰され、私は小川芳男・星山三郎両氏とともに日本代表として出席することを許された。先生と同じ campus に起居し、毎日講義を拝聴し、討論や雑談に参加できたこの 4 週間は幸福の連続であった。

フリーズ先生ご夫妻がシドニー飛行場へお着きになる時刻に、私もお迎えの一一行に加わらせてもらった。他に誰も先生と面識のあるものがいなかったからである。先生ご夫妻が近づいて来られて、手を振る私を見つけて下さった時の先生の笑顔が今なお私の心に焼きついている。

先生はアメリカをお立ちになる直前まで病院においていた由で、何となくお声に力がなかった。詳しくはおしゃらなかったが、病院で手術をおうけになったばかりで医者は御旅行を引きとめようとしたとのことであった。しかし先生の責任感が養生を許さなかったのだろう。

先生の講義は構造言語学の一般と教授法に関するもので、原稿などお持ちにならないが、非常に整然とした内容のものであった。先生はあまり講義に熱中されるので、お声がかすれて来るし、咳が連発して来て、病後のご養生に障りはしないかと、ひどく心配であった。それでも先生は予定されていた日程を決して変更などなさらなかった。それどころか、あまり関係のない講演会にもお顔をおだしになった。

先生はオーストラリアの訛りにいくらか面くらわれているようにお見うけすることがあった。そうした訛りでひどく早口の参会者の tape という発音が type のようになっていて、問い合わせされ、それが会場の笑いを誘つたことがあった。

このセミナーが進行している間に、東京では太田朗・池永勝雅・伊藤健三の三氏らの ELEC 教材委員会が教材作成に全力を挙げて、草案を作ってくれていた。その草案の約20ページ分位が、シドニー大学気付で私のところへ送られて来た。フリーズ先生が、セミナー終了後、パキスタンを廻って、日本へおいでになるので、早く草案をお目にかけて先生の意見を私から東京へ連絡しておこうという計画であった。早速先生にお願いしたのであったが、幾日たっても何のお話もない。もうセミナーが終りに近くなったころ、勇気をだして伺って見たところ、ゆっくり研究してからでないと意見は言えないというお返事であった。先生は拙速は決しておとりにならない方なのだということをその時に感じた。

いよいよ先生はパキスタンでの仕事を終えられて日本へ着おきになった。3月の終わりだったと思う。先生はすっかり日焼けして、オーストラリアでお目にかかった時よりはずっと健康そうになっておられた。それから2か月の間、先生は中学1年用の教科書の資料 (corpus と

いう術語はこのころ先生のお口から度々伺った) を少しずつ書きあげて下さった。オーストラリアでお目にかけた教材委員会の資料は、あれっきり何の言及もなされなかつた。

フリーズ先生の資料は、その夏セミナー指導のために再度来日された Twaddell 先生によって詳しい *Teachers' Guide* の形に書き改められ、セミナーの text として使用された。そしてその詳しい報告が PMLA の別刷として発表された。これが ELEC の名を世界中に高めるに至った一因をなしたように思う。

(東京教育大学名誉教授・ELEC 理事)

フリーズ先生を偲んで

松 本 重 治

フリーズ先生が急逝された。アグネス夫人のなげきもさこそと思われる。約半世紀にわたるお2人の協同労作、立派な家庭の育成、2人でありながら渾然たる一人格的な融合体であった。

トインピー博士の近著 "Acquaintances" を、昨年読んだことがあった。英国経済史のハモント教授夫妻、労働運動史研究におけるウェップ博士夫妻のようなよき先輩を、トインピー博士は想起しつつ、人類の歴史を顧み、興亡流転の世事百般の人生に、もっとも心暖まるものは、よき夫婦が、長い睦まじい協同生活を通じて、よき仕事を世に遺したことであるという意味のことを書いた。トインピー博士夫妻の場合でも、夫人は博士との結婚の前に22年間、結婚後23年にわたって、一緒に仕事をしてきたのである。

フリーズ先生夫妻の場合でも、見る眼にも睦まじい間柄であり、また言語学的な、また、言語教育上の、相互の協力者であった。アグネス夫人なくしては、チャールズ・フリーズの不朽の名をのこすことはできなかつたであろう。

フリーズ先生夫妻が、始めに日本に来られたのは1956年であったが、いつも、国際文化会館に泊っていられた。朝めしには、冷えたお米のご飯に牛乳をぶっかけて、フリーズ式ボリッヂと称して、賞味するのが常であった。「お米が大好きだから」という。その頃は70を少しすぎた頃であったが、水泳の達人で、80近くになるまで、水

球を楽しんでいたほど、かくしゃくたる健康の保有者であった。私も、日本の英語教育の刷新に関心をもっていたので、幾度か、朝めしと一緒にしながら、言語教育に関する政治的・社会的な諸問題につき意見を交わした。何となしに、夫婦ともファースト・ネイムを呼ぶようになった。「あなたをチャールズと呼ぶのは、ちょっと気がひけるなあ。何しろ、あなたは老大家ですからね」というと、「若さでは、シゲ（私）には負けない位だから、どうぞチャールズと呼んで呉れ」といわれた。それから、チャールズとアグネスと呼ぶことになった。もちろん訓えられることが多かったが、私の方からも再度ならず、直言し得る友人関係になった。

ELEC の事業の今日の成果は、まったくチャールズなしでは考えられない。市河三喜先生はじめ多くの日本一流の英文学学者、英語学者たちが、チャールズの主張した基本線、構造言語学の応用としての新しい教え方、学び方に同意されたために、ELEC の事業はスタートされ、維持発展せしめられたのであった。しかも、チャールズは、ごく晩年まで、新しい考え方を探求しつづけ、チャールズの学問も教授方法も、不斷に進化していった。従って、日本の英語教育も、水平的に改善される必要があるのと同時に、垂直的に、高さと深さを、身につける必要があるであろう。固定観念は、チャールズがいちばんきらいなことであった。

講演でも、セミナーでも、いかなる会談のさいでも、アグネスの姿がチャールズのそばにより添うように、見受けられた。しかもアグネスは、私的な会食以外に一言も吐かなかった。無言の、そして無限の助言者であり協力者であった。アグネスを伴侶としたチャールズは、まったくの果報者であった。チャールズが日本英語教育に投げかけた影の大きいと濃さとは、将来ますますアブリシェートされることであろう。

（国際文化会館理事長・ELEC 理事）

フリーズ博士を憶う

中島文雄

12月8日（1967）にフリーズ博士が亡くなられたとの知らせを聞き驚いている。心臓発作によるものらしいから急逝であろう。年は80をこえておられたと思うが、あ

の頑健な人がと感慨無量である。フリーズ夫妻のことについて、本誌第2号に「フリーズ島の夏」と題して一文を寄せたことがある。1960年8月の終りに近い数日を、カナダの Georgian Bay にあるフリーズさん所有の島で送った楽しい想い出で、その中で夫妻がいかに逞しく健康で、悠々と仕事をし、生活をたのしんでおられるかを述べた。その中で私は、この人たちは死ぬなどということは考えていないようだと書いた。その後も再度日本に来遊されたが、いつもお元気で年齢を想わせることはなかった。

フリーズ夫妻にはアメリカ滞在中いろいろお世話になったので、フリーズ島での夏以後の想い出を一つ二つ書いてみたい。

アメリカの大学生活で年中行事の大きなものにフットボールの対校試合がある。9月24日（1960）の午後、ミシガン大学とオレゴン大学の試合があったが、フリーズ夫妻はその見物に私を誘ってくれた。Ann Arbor の競技場は定員 101,001 人と明記してある巨大なもので、町の総人口よりはるかに多い人数を収容できる。この日は満員ではなかったが、6—7万は入っていたと思う。試合の前に何百人というミシガン大学生の楽隊が、揃いの服をきて行進しつつ吹奏したが、まるで踊っているようでまことに賑やかで華やかなものであった。フリーズさんが“dancing band” というのだと説明してくれたが、全くその通りであった。応援団も面白く、ミシガンのMの形を人間で作って見せたり、応援団長は軽業師のように動きまわるといった工合で、なるほどショーとして皆が見にくるわけだと感じた。フリーズさんはさかんに American football のルールを説明してくれるが、こちらはラグビーのルールも知らないので、よくわからず生返事をしているのに一向お構いなしに説明をつづける。こういうところはいかにもフリーズさんらしいと思う。一度体育館のプールについて行ったことがあるが、このときもフリーズさんは素裸のまま、ながながと water polo のルールの説明をやり、目のやり場がなくて閉口したことがある。教室でも一人の学生が質問すると、それに詳々と説明し、ほかの人の存在を忘れてしまうようなところがある。

試合は21対0でミシガンの圧勝に終り、あまり面白くはなかったが、試合とは別に一寸印象に残ったことがある。そのときフリーズ夫妻のほかに次男の Robert 君と奥さんの Susan も見物に来ていた。この日は80度ぐらいで蒸し暑く、試合見物中に coke でも飲もうかということになった。そこで買いたいにやらされたのは Susan で、彼女はやがて片手に2本ずつ、4本の coke を買ってきた。5人いるのだが5本はもてないので自分の分はない

ことになってしまった。Robert の1本と一緒に飲んだであろうが、アメリカのお嫁さんも従順なものだと感心した。日本なら男が買いにやらされるところであろう。

この Robert 君は Detroit Symphony Orchestra に所属する French horn の奏者である。このオーケストラが Matacic という guest conductor の下に演奏会をやるというので、これにも誘われた。フリーズ夫妻が車で連れて行ってやるというのであるが、それが12月3日のことで、この日の午後は Detroit の Wayne University で Michigan Linguistic Society の研究発表会があり、これに出席しないかと Kurath 教授に言われていたので、フリーズ夫妻には Detroit で会うことになった。当日は東北大の長谷川松治さんと一緒にバスで Ann Arbor から Detroit へ行き、午後の研究発表会に出席した。30人ぐらいの小じんまりしたよい会であった。約束により夕方 Hotel Statler でフリーズ夫妻と落合い、そこの食堂で夕食を御馳走になり、それから Ford Auditorium へ音楽を聞きに行った。8時半にはじまり、Mozart や Strauss のもの、休憩後 Brahms の Symphony No. 1 というような曲目で10時半頃終った。大喝采であった。フリーズ夫人もさかんに拍手をしたが、これは舞台上の息子にむかってやっているのである。Robert にもわかったと見えてわれわれの方を向き、最後には手振りであちらへ出るから来るようにという合図をした。何千人もいる客席と百何十人といろオーケストラのなかで、母と子が目と手振りで合図しあっているのは印象的であった。音楽よりもこの方が私には興味深かった。講堂から外に出て Robert と一緒にになり、もう11時近くではあったが、それから彼のアパートへ出かけた。Ann Arbor とは反対の方向に10分あまり車を走らせたところであった。Susan と小さな男の子と、その8月に生まれたという女の子が待っていた。部屋には日本の笛や尺八もおいてあった。Susan も音楽を教えていたとのこと。ここでフリーズ老夫妻は小一時間も話しこんで、やっと帰途についた。Susan が見送りに外まで出てきたが暖い屋内の薄着には12月深夜の寒さはきびしい。フリーズ夫妻は早く内へ引込めとしきりにいう。車が動き出すとすぐに midnight の時報がきこえた。Ann Arbor の宿に帰ったのは午前1時であった。

このようなことも今は懐かしい想い出である。その後日本に来られたときは、われわれ夫婦とともに熱海に一泊旅行をしたことであった。本誌に掲載した写真は昨年(1966)の1月2日拙宅に来訪されたとき、広瀬三男君が撮影してくれたものである。博士の御冥福を祈る。

(東京大学名誉教授・ELEC 理事)

日本における Fries 博士

太田 朗

戦後日本に紹介された外国の英語学者、英語教育の専門家の中で Fries 博士の名ほど広く浸透し、また大きな影響を及ぼした人はないであろう。私はかつてフルブライト委員会に依頼されて、日本人の英語教員でアメリカ留学を希望する人の口述試験に立ちあつたことが何回かあったが、最初の頃は Fries の名を知らない人が間々あった。しかし2、3年の間に名前は勿論のこと、*Teaching and Learning English as a Foreign Language* などの内容をかなりよく理解して来る人が急激に増えたのに驚いたことがある。僅かの期間に Fries 博士の仕事が日本でこのようによく知られるようになった理由は、一つには戦後多数の若い日本の学者、教員がアンアーバーで Fries 博士の指導をうけたということもあるが、もう一つには ELEC の招聘で Fries 博士が数回にわたって来日し、各地での講演会、出版物などを通して、日本の英語教育界、英語学界に直接呼びかけられたこともある。

1956年 ELEC の専門家会議に招かれて来日した博士は、その後数年間毎年桜の咲く頃来日され、3ヶ月程日本に滞在して ELEC の教材作成の仕事をされ、かたわら講演会などに出席されて、夏の始まる前にアメリカにお帰りになるというスケジュールをくり返された。夏はカナダの Georgian Bay にある別荘でお過しになりたかったのである。私は1957年 Fries 博士の ELEC でのお仕事が本格的にはじまった時からお手伝いすることになった。

ELEC の初期の夏期講習会のプログラムには Fries 博士のお考えが相当濃く反映していたように思うが、それは別として、この期間の Fries 博士のお仕事は結局、Agnes 夫人との共著 *Foundations for English Teaching* (1961、研究社) となって結実した。私の仕事は Fries 博士の原稿を読んで、何でも感じたことを申し述べることで、1957年から数年というものの、桜が咲く頃になるとたんに忙しくなるのであった。というのは来日されて国際文化会館の博士御夫妻用のきまつた一室に落着かれるとじきに、Agnes 夫人のタイブライターが活動をはじめて、原稿が私の方に廻って来るからで

ある。

このお仕事の手伝いをしながら私は色々の事を覚えた。たとえば、……These are the school books. This is a new book but that is an old book. … this と that は距離の違いを示すのではなくて，“the first mentioned” “the second mentioned” の意味であるとか、I have gone to Hakone several times. は全く自然な文であって、特に I have gone to Hakone by car several times. のような場合は gone のかわりに been は用いられないとか in front of と in the front of の違いとか。しかしそうした知識よりも Fries 博士の御仕事ぶりの方が印象に残った。博士のお仕事ぶりは“thorough, steady, persistent” と形容できるかと思う。これは私だけの印象でなく、二、三の Fries 博士に関する記事の中で博士の人がらなり仕事ぶりなりを評して使われた形容詞である。博士は決してあせらない。一つ一つ着実に十分に調査し、考えが十分熟するまで発表しない。そのかわり考えが固まると非常に強固で、ちょっとやそっとでは後にひかない。自分の意見が十分了解され、人が納得するまでねばり強くくり返される。Foundations の“corpus” の場面構成は、生徒の生活に密着した教室から出発し、つづいて学校及び家庭生活、最後にもっと広い世界のことになるのだが、博士は教室のことをとり上げられると、教室内のことで教材として利用できるものはすべて利用しなければ次のものに進まないとといった傾きが見られた。勿論初期では語彙を制限し、架空の場面を避けて本物の場面を扱うべきだという強い信念があつてそうされたのだが、同時にあちこちつつきちらすことを好まず、一つ一つすっかり平げて進もうとする先生の御性向のあらわれではなかったかと思われる。この点に関し、もう少し目先きをかえた方が生徒が退屈しないでよいのではないかといったようなことを申し上げると、先生は非常に熱心にねばり強くこちらがうんとういうまでご自身の考えを主張されて少しも譲ろうとされなかつた。他の事ではこちらのいうことをよく聞き入れてくださるのだが、こうしたことになると強硬であった。

またそれだけ熱心にこの仕事に打ち込んでおられたともいえる。一度 Fries 博士御夫婦のおともで北海道に二泊三日の講演旅行に行ったことがある。その帰りの飛行機の中で、窓の外の景色を見ていた私が、何気なしに後の座席を振りむくと、博士は Agnes 夫人に何やらさかんに口述筆記をされていたが、それは Foundations の草案であった。あれがしばらくすると原稿になって私の所に来るのかなと先生の格勤ぶりが懐めしくさえ思われたことである。ともかくこうした苦心の末でき上った Foundations はそのまま教科書として役立つというので

はないが、教科書、教師用書をはじめとする教授資料作成の参考資料として利用価値の高いものである。

アメリカにいる時には気付かなかったが、日本で先生御夫妻に親しく接しられるようになって気付いたことは、Agnes 夫人の内助の功である。妻としての仕事以外に、夫人は博士の秘書であり、また協力者でもあった。会合の約束をメモし、手紙を書き、タイプを打ち、そして教材作成の際には博士のお考えに対し意見をいわれる一方、ご自分も進んでいろいろのアイデアを出された。昔ハイスクールの英語の先生をなさったということもあるが、行往坐臥博士に接して、その教育、感化を受けられたのである、夫人もまた英語教育に対して深い理解をもっておられた。Foundations が御夫妻の共著となっているのは、もっともである。

Fries 先生は 3 男 2 女の父であり、相当の数のお孫さんがおありで、仕事をはなれた時はよき父、おじいちゃんであった。音楽の好きな子供さんのために探しもとめた日本の笛だと、美術の好きな子供さんのために買はもとめられた和紙だと、3 か月の滞在がおわって帰国される時は、持ちきれない程のお土産を背負って飛行機に乗り込まれるのが常であった。そういう時の先生は本当に好々爺という感じであった。

あの元気な先生が、人生を楽しみ、学問を楽しみ、家庭を愛し、悠々として死ぬことなど考えておられなかつたような先生が、おなくなりになるなどとは私には未だに信じられない。

(東京教育大学教授・ELEC 理事)

The Mystery at Dearborn

Mamoru Shimizu

The idea of visiting the Ford Plant in Dearborn came from Dr. McCormick when I called at his home in Detroit on February 23, 1958. Following his advice, I took the coach to Detroit early on the morning of February 26, the day on which I was going to leave for Cambridge, Mass., after a week's study at the University of Michigan. It was Dr. Lado who chiefly took care of my study plan. My opportunity to see Dr. Fries had been

postponed until this last day; he had been in New York a few days. Intending to be back early in the afternoon, I left word to the Doctor that I would visit his office in the Rackham Building before I left the University.

For a guided tour around the Ford Plant I was advised to take a special bus from Detroit to the Ford Rotunda in Dearborn. This meant a thirty minutes' trip back toward Ann Arbor. The tour showed us two parts of the plant—the blooming mill and the assembly line. It was just fun to see fire-new cars wheeling off the line for final check. After the tour I was taken by an elderly gentleman in uniform to a place where I should wait for the coach to take me back. It would take about seventy minutes back to Ann Arbor. There was time to take lunch before taking the carriage westward.

"Hamburger, please", I said to the girl at an adjacent drugstore. There were several depots around there for different destinations. The polite man in uniform had shown me to what he thought was the right place. My past experiences taught me, however, that there was safety in numbers. So, just to make assurance doubly sure, I asked the girl, *after* the dish was ordered, where and when I should wait for the coach for Ann Arbor. Nothing was more unlike the usual kindness of American people to strangers than her indifference to me who was apparently a stranger. Mumbling, she pointed through the wall to invisible trees about a hundred yards away. After some effort I learned the bus schedule. The express coach left Detroit for my destination *every hour*. A few minutes ahead of time I went down to where she pointed that I might not miss the right coach. The time came, and still there was no bus. Out there in the cold, it was hard just to stand and wait for the next bus that might appear an hour later. I walked back to the drugstore girl for further information or correction, but no help. She was as curt as ever. I tried again, all eyes. Yet no 'Ann Arbor'. It must be that the bus had disappeared—somehow—somewhere. It was a mystery. Very disquieting. Should I try another chance, an hour later? It might disappear again. Time was fast running out. I must be back with sufficient time

for leave-taking at the language institute. Just then I saw several cabs waiting some distance down. I went up to the drivers—the silliness of it!—to ask where I could *catch* my bus. Rogue of rogues! One of them, with a villainous leer, gibed at me saying that no bus for Ann Arbor stopped around there. The 'retort discourteous' from another driver, at my incredulous wonder, was that I should wait there till the next morning. How much would they charge if I took the cab? They couldn't tell, but it was the best and the only way. By this time I was surrounded by four of them. I had paid five dollars for a fifteen or twenty minutes' ride from Ypsilanti, the airport, to the site of the University. For seventy minutes they were going to charge twenty-five dollars, perhaps more. That was beyond my means. The four closed in further upon me. Bravely I tore myself away from the encroaching danger.

Time was running out fast. My heels were getting cold. The bus might disappear again. How about going back to Detroit to catch it before it disappeared on the way? A little further up on the other side of the road there was a gas station, where I was assured that if I took the next Detroit bus, I could be in time for the next express for Ann Arbor starting from the terminal. The idea worked. I sank into the seat four minutes before the coach was actually on the way. Relaxed and languid, I fell into a doze without tracing the mystery that had harassed me around Dearborn.

A little past four, back at the modest hotel where I was staying, I was startled to hear that there were three or four calls from Dr. Fries, asking if I had not yet returned. He was very much worried. Immediately I called him back. He had been planning to take me in his own car to his home for supper. It was a pity there was no time, but he would take me to the station,.....

At the Rackham Building I could still see most of the people I wanted to see. The old scholar came for me in his car, with Mrs. Fries at the wheel! As time was short, they took me to a restaurant some distance from the University. So sumptuous and substantial a plate I have never seen—with a big lobster in the middle. The talk was naturally

savored with the account of my adventure at Dearborn. There were kind as well as unkind people in the States as elsewhere in the world.

The train for Boston was due at 6:40 p.m. We arrived at the station ten minutes early. I thanked Dr. and Mrs. Fries warmly for their hospitality, suggesting that now I could get onto the train all right. But the old Doctor was not satisfied until he was assured that the train did not disappear this time. Mrs. Fries was smiling by his side all the time.

(国際基督教大学教授・ELEC 理事)

フリー^ズ博士の思い出と その連想

豊田 実

フリー^ズ博士は私が知り合った米国の語学者中、最も親しくなり、かつその学殖を高く評価した碩学であった。初めて私が同博士に接したのは、数年の準備期を経て、昭和31年（1956）に ELEC [初めは The English Language Exploratory Committee と称し、exploratory の時期を経過した後、The English Language Education Council (略称は同じく ELEC) と改称したもの] が発足した頃からであり、私はこの団体の役員の一人として、その顧問であったフリー^ズ博士にも屢々会う機会を与えられたのであった。即ち昭和31年、3名の英米の顧問の1人としてフリー^ズ博士を日本へお迎えした時、私は初めて同博士に接し、九州までの旅行にも同伴したのであった。

同博士を日本へ迎えることがきまった際、私が最初にしたこととは、その名著 *Teaching and Learning English as a Foreign Language* を熟読することであり、それによって益せられるところ頗る大きいものがあった。1945年に初版を出したその書は、その後幾度も版を重ね、私の読んだのは1954年（昭和29年）版であったが、それを読んでいる間に綴に関する多少の疑問を生じた。例えば、hindrance, remembrance が hinderance, remembrance と綴られており（私の読んだ版の48頁）、permissible が permissible (70頁及び72頁) となっていた。初めの2つは hinder, remember がタイピスト娘の頭にあったための誤植、後の1つは permissible の発音

[pə(:)misəbl] から来た誤記であろうとは思ったが、米国では初めの2語では語源の綴がそのまま残り、後の1つでは発音通りの綴ができたのかとの疑問も生じたので、フリー^ズ博士にお会いした時お尋ねした結果、それらは皆誤植がそのまま残ったものであり、以上の語は米国でも英国と同じ綴が使用されることを確認することができた。まだそのほかの疑問も残ったが、今は以上だけに止めておく。

綴と発音の関係を述べたついでに、フリー^ズ博士の本とは間接の関係であるが、私の個人的興味から、発音や綴に関して少し漫談風に、思いつくままを記してみたい。私に与えられた紙面は400字詰原稿用紙の5枚から10枚までであるが、なるべく10枚以内ですますつもりである。

今日ではスマッグやモーテルは日本語になっているが、その語源に関する知識は普及しているとは言えないであろう。私の体験では1954年、私が米国の Los Angeles を訪れた頃、smoke とも fog ともつかないもので雰囲気が不透明になることが、しばしばあったのをその頃から smog というようになっていた。そうしてこうした様式の造語は米国のみならず英国にもあるようであるが、恐らく米国の方に多いであろう。米国のある語学者はかかる造語を portmanteau words と称している。即ちこの種の語はシナカバンに衣類などを入れ、両方からしめるようにして出来た語であるので、この名称は頗る当を得たものと思う。即ち $\frac{\text{smoke} + \text{fog}}{2}$ = smog という次第である。なお同類の語の他の一例としては brunch もある。これは $\frac{\text{breakfast} + \text{lunch}}{2}$ = brunch であって、朝寝ぼうをした者が、朝食と昼食をかねて、正午頃に食べる食事をいうのである。なお National Biscuit Co. がはしょられて Nabisco. ができている。それからモーテルに関しては、研究社大英和ではこれを mo(torists') (ho)tel と説明し、The American College Dictionary では、これを m(otor)(h)otel としている。

日本では英語の長い語を縮める場合、機械的に初めの部分だけにするので、apart, depart というような語ができる。これは長くてもやはり apartment house, department store というべきであり、apart, depart では是等の大施設のもつ意味と反対になる。なお東京の路傍によく見かける自動車の給油所が mobile の終りの e を省いて mobil oil となり、oil も省いて mobil だけになっているものもある。

なお余白があるので、もし漫談を延長すれば、外国语を国語に取り入れる場合は、どこの国でもその国語と調和するように発音、または綴までも変えるならわしになっている。例えば米国では New Orleans が [n(j)u:
ɔ̃liənz, n(j)ù:
ɔ̃li:nz] と発音され、フランス語の発音

〔ɔrlēā〕は英語流に変えられている。またフランスでは London が綴まで変えられて Londres となり、ドイツの München がイギリスでは Munich となり、発音も英語流に [mju:nik] となっている。

それから誤植のことに話をもどせば、誤植の全くない本はまずないと言ってよいであろう。Jones の *English Pronouncing Dictionary*, p. xxxi (私の手もとの本は 1956 年の Eleventh Edition, (completely revised, enlarged, brought up to date, and reset) の発音表のなかで Fricative—Palato-alveolar の欄で発音符 j が脱落しており、同じ年の Jones' *An Outline of English Phonetics* の p. xvii の表中 Semi-vowel—Palatal の欄に j が脱落している。両方ともそれが校正もれであることは、例語を見れば明らかであり、後の版には改まっているかもしれない。

Jones 関係の誤植を今一つ挙ぐれば、これは私の学生時代にもっていた発音辞典中のもので、その後の版では訂正されているので、旧悪をあばくようで、少し気がとがめるが、その関係で少し述べたいこともあるので、それに触れさせてもらうことにする。それは発音辞典の前記の古い版のなかでは、Division のアクセントが語頭につけられ、Jones 式で [dɪvɪzən] とされていたものである。-tion, -sion 等の語尾をもつ語はその直前にアクセントがあるのが通則であるので、私は変だと思ったが、前記のように後の版では直されていた。因に、アクセントの付け方は C. O. D. その他の多くの辞典では、例えば divi'sion のように。アクセントのある綴の肩につけてある。この方がわかり易いよう思うが、アクセントは実質的には子音よりも音量の多い母音にあるのであるから、母音の上につけるのが、最も合理的である。そうしてこの様式の創始者は市河三喜博士である。この式で書けば division [dɪvɪʒən] となる。

私は -tion, -sion 等の語尾の語は概して、その直前にアクセントがあると言ひ、これは今も原則としては変りないのであるが、比較的新しい語の television の発音は、私の手許にある Jones の辞典（1956年版）では、[teli'viʒən] (l...l..., i...i...) と記され American College Dictionary では [tĕl'əvīzhĕn] というように primary accent が初めの綴に置かれているものだけを挙げている。-sion の直前のアクセントが secondary になった例は、私の知る限りではこれ一つであり、たしかに例外にちがいない。

誤植についてもっと記せば、こういう私も初版に誤植を残さぬ本は、殆んど書いたことがない。本を出す場合、私は原則として、校正刷を三回取って目を通すのであるが、たいていどこかに誤記か誤植が初版には残っている。

なお、初め岩波書店から出して第2刷まで出たままであった拙書『日本英学史の研究』を千城書房の要請によって出しかえたものは、特別な例である。あれは改版の校訂責任者を信じて、私自身校正に目を通さなかったところ、出来たものを見ると勝手につけられた振仮名にシナ語の発音を知らないことを示すようなものがあり、またシェイクスピアのハムレットを読んでいないことをあらわすような蛇足が加えられたりして、著者としての私は困ったので『英語青年』誌上で読者におわびをしたのであるが、同誌上に出た私のおわびのなかに（私は校正刷を見なかつたが）また誤植があつた。

まだ書きたいこともあるが、これで私の漫談を終ることにする。

なおフリーズ博士と同夫人の共著（1961年に研究社から初版を出した *Foundations for English Teaching* は、たしかに有益な名著であることを書き添えておく。

昭和43年（1968年）1月9日

渋谷区元代々木町の自宅にて

(青山学院大学教授・ELEC 理事)

Dr. Fries の思い出

山 家 保

私が GARIOA 留学生として始めて渡米したのは1951年で、当時アメリカの代表的な文法学者と考えられていた George O. Curme について英文法を勉強しようという目的であった。そして念願だった Northwestern University に入学を認められ、Curme に親しくきこうと思って用意していた質問の一冊つまつたノートを手にして勇躍、まず Orientation center である University of Illinois についたのが 7 月の下旬であった。ところがしばらくすると、ある者は Curme は死んだといい、ある者はいやまだ生きているという。不安になったので大学に問い合わせたところ Professor Curme has been dead for several years. という返事が来た。しかも調べてみると Northwestern 大学には Modern English Grammar というような講座はなかったのである。これには呑氣坊主の私も驚いた。そこで色々と advisor 達に相談し、あげくの果は Pentagon まで乗り込んで、英文法を教えてくれる大学へ転入させてほしいと交渉した結果、

University of Michigan へゆけということになった。

ところでまだイリノイ大学にいる間にミシガン大学へいったらいいという話がでたが、ミシガン大学にはどんな文法学者がいるのか私はちっとも知らなかつたので、advisor 達にきくと Fries だという、それはどんな学者かときいたら大学の図書館に彼の本が沢山あるから見ろというのである。その時私は始めて Fries の *American English Grammar* を見たのである。正直のところ私はがっかりした。なぜかというと、私はその頃まで文法とは Jespersen や Curme のようにいろいろと理窟をこねるものであると思っていたのに、Fries の文法は一言にして言えば統計の文法だったからである。世の中にこんなへんな文法もあるのかなあと驚いたり、がっかりしたりである。だからミシガン大学には何も期待せず、仕様がないから行ったというのが本音である。

ところがミシガン大学で Fries の *Introduction to Linguistic Science* や *Teaching and Learning English as a Foreign Language* というような講座をきいている間に私の言語観は 180 度の転回を余儀なくされた。文法上正しいか、正しくないかは usage の問題であり、更にまたその頻度数の問題であるとすれば、文法はある意味では統計の問題である。ここで *American English Grammar* の価値を始めて知ったのである。

Fries の文法はあくまでも客観的であり、実証的である。あるとき文法書の話が出たが、Fries は代表的な文法書としてたったひとつ Jespersen の *A Modern English Grammar* だけを板書した。そこで私は彼に「あなたは Curme をどう思いますか」とたずねた。すると彼はニヤニヤ笑いながら、彼はきわめて uneven な男であるという。はっきりしないから uneven とはどういう意味かときいたら今度は、彼はある点ではきわめて brilliant であるが、ある点ではきわめて blind であるという。私は更に執拗にどんな点が blind かときいたら、彼は Curme からもらった手紙が沢山あるが、その中に shall や will が沢山使われている。しかしこれらの shall や will は決して彼の文法書に書いてあるような規則には従っていないというのであった。これにはクラス全体がどっと笑い出した。

私はミシガン大学にいる間、現在のように英語教授法関係の仕事にたずさわることになるだろうとは考えてもいなかったが、1952年に帰国すると間もなく宮城県の指導主事という仕事をさせられた。ところが驚いたことには、すぐさま英語科の研究指定校の指導という仕事に直面しなければならなかった。何分にも宮城県では始めての英語科の指導主事ということだったので、なにか目新しいことがなければならぬような気がしていたが、実

際の現場に出てみると先ず直面したのが発音の問題であった。ここですぐ考えられたのが contrast の問題であった。そこで1953年の春から教室で contrast の技術を使っての発音指導の実験をやってみたが、これには予想されたような効果が確認された。ついで1954年の春から始めて pattern practice の授業の実践研究に入った。これはそれまでの暗中模索の状態だった授業の形態を本当に一変し、期待していなかったような驚く程の成果が挙がった。これは昭和29年宮城県栗原郡若柳中学校でのことであった。この時程 Fries のもとで学んだことを有難く思ったことはなかった。その後1956年 Fries 夫妻が来日したとき、早速それまでの成果を英文にして Fries に報告したところ大変喜んでくれた。そして翌1957年の5月には当時の研究指定校だった宮城県柴田郡船岡中学校を夫妻で訪ねてくれ、親しく授業を見て激励してくれた。その時の1年生が英語を勉強してから僅か1ヶ月位しかたっていなかったのに見事な筆記体でテストの答案を書いていたのを見て Fries 夫人が驚いていたのが今でも印象に残っている。あれ程忙しい Fries 夫妻が東北の片田舎の学校を訪れて、自分の弟子を激励してくれた。これだけ考えても Fries がどれ程人間味のあるやさしい人であったか身に沁みて思い出される。

翌1958年1月に私は ELEC の人間になっていた。今度は ELEC の consultant である Fries に再び直接指導を受けられるしあわせをかみしめていた。ELEC の主事に就任すると間もなく ELEC の仕事について、Fries から貰った實に懇切丁寧な手紙を今でも思い出す。1960 年になると、Fries の提案ということであったが、再び渡米して彼のもとで勉強する機会を与えられた。University of Texas で 8 週間 The Linguistic Institute 1960 の講習を受けた後、9 月中旬から 10 月中旬まで約 1 か月毎週月・水・金の 3 回既に退官して名誉教授となっていた Fries の特別セミナーに出席を許された。このセミナーは後に Foundations for English Teaching として研究社から出版された本と同じ内容のもので、あとでこの本の訳注の仕事を命ぜられた私には大変勉強になったが、それよりも有難かったのは、この本の原稿を始めの部分から少しづつ借して頂いて勉強することが出来たこと、Fries が自らあの忙しい時間をさいて私のために週 2 回個人面接をやってやろうと言ってくれたことである。いつも午後 Michigan Union の一室で 1 時間 15 分の時間をさいて私の色々な質問に答えてくれた。そしてこの本に関する限りどこにも疑問が残らないようにして帰ろうという私の望みは十二分に達せられたことは言うまでもない。とにかくひとの話を聞いていて、いつも

(p. 4 へつづく)

基本文型について(2)

中島文雄

V

さて最後の S+V+O+C という文型ですが、これをわれわれの記号で書きかえますと、

$$\begin{aligned} S &\rightarrow NP + VP \\ VP &\rightarrow Aux + MV \\ MV &\rightarrow V + NP + Cmp \end{aligned}$$

ということとなります。学校文法では最後の構成素を Objective Complement とよんでおりますが、学校文法でいう Complement は、すでに述べましたように、われわれのいう Pred に当るもので、Cmp と同じに見ることはできません。第5文型の代表的な例 They elected Johnson president. をとって見ますと、president が Objective Complement とよばれているわけです。それは Johnson is president (of the United States) の president が Subjective Complement であるのに、こんどの Johnson は elected の目的語になっているから、それで Objective Complement といっているわけであります。ところがわれわれは、Subjective Complement をただ Pred (predicative) とよんできました。すると Objective Complement も Pred と見るべきではないかと考えられます。しかしそれは、われわれの規則でも Cmp として表わされています。Pred と Cmp の関係を明らかにしなければなりません。

They elected Johnson president. において、Johnson は elect の目的語であると同時に、president に対しては主語の関係にあります。すなわち Johnson + Aux + be + president という文が深層にあると考えられます。動詞 elect は目的語をとるだけでは意味が完結せず、さらに Cmp を必要とするのですが、その Cmp は上に

あげた Johnson + Aux + be + president という文全体であると解されます。換言すれば、この場合の Cmp は S (sentence) であるということです。前回にあげた規則では、

$$Cmp \left\{ \begin{array}{l} \text{PrepPhr (PrepPhr)} \\ \dots \end{array} \right\}$$

となっていますが、Cmp には PrepPhr の類ばかりでなく、S もあることを認めなければなりません。これを C#S# (complementized sentence) と表記することにします。そこで上の規則は

$$Cmp \rightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{PrepPhr (PrepPhr)} \\ \dots \\ C\#S\# \end{array} \right\}$$

というよう拡張されます。そこで問題の文は elect + Johnson + C#S# という構造になり、C#S# が母胎文 (Matrix Sentence) に embed されていることになります。#の記号は word boundary を表わし、#S# で独立の文を表わしますが、もちろん独立の文が、そのままでは母胎文に嵌めこまれるわけに行きません。そこでこの文に変形が加えられるわけですが、その役をするのが C であると考えることができます。C は Complementizer を表わす記号で、これが挿入文の Aux を変えると見るので、挿入文の Johnson + Aux + be + president の Aux が Tense に書きかえられれば、この文は独立の Johnson is (or was) president. となります。すべての場合に通じる規則として C → to とし、この C で Aux を置きかえるという変形操作を行ないますと Johnson + to + be + president となり、問題の文は、elect + Johnson + Johnson + to + be + president という連鎖になります。それから母体文の目的語と重複

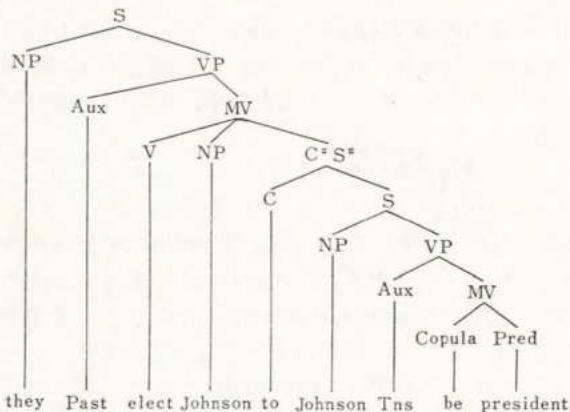
する後の Johnson と to+be を消去 (delete) するという変形操作を行ない、そこで、

elect + Johnson + president

が出来たと説明することができます。

これはたいへん廻りくどい説明のようですが、Johnson と president とのあいだに、上述のような主語と Pred との関係がある以上、正しい解釈であると思います。そして president は挿入文のなかでは Pred であり、挿入文は母胎文のなかで Cmp のはたらきをしているのですから、学校文法で漠然と Objective Complement とよんでいるものの性格が、これではっきりしたと思います。念のため図解しますと、

この最終連鎖に変形の規則が適用されて、to が Tns にとって代り、それからあとの Johnson と to+be が消去されるわけです。



同じような種類の動詞の用例を少しあげておきます――

They chose him captain of the team. / They appointed Nelson admiral. / The people crowned Richard king. / They named their son Henry. / He called me a fool.

これらの動詞は、その意味からして Cmp を必要とし、その Cmp が結局 NP として現われているものであります。これらに対し、

They painted the house green. / They pushed the window open. / They broke the door open. における動詞は、Cmp がなくても他動詞として意味をなしますが、上のような用法では Cmp を伴っていると見るべきです。そして今度の C#S# に現われる Pred は Adj で、前のように NP でないことも相違点ですが、やはり V+NP+C#S# の型に属するものと解されます。

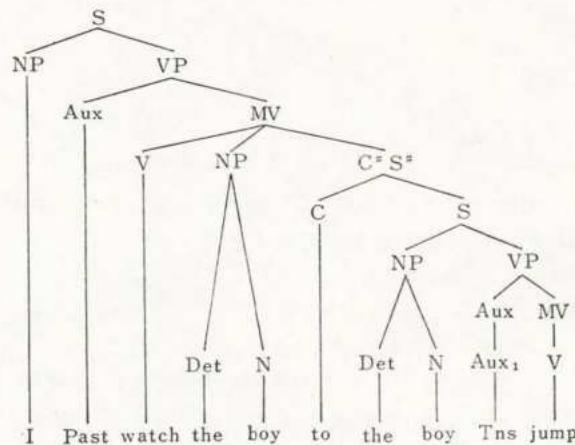
感覚の動詞も、その意味上 NP を直接目的語として取りますが、あとに原形不定詞や現在分詞を Cmp として

伴うことがあります。たとえば、

I watched the boy jump. / I heard him come in. / I saw John running off. / I heard him giving orders. / I smell some thing burning in the kitchen. / I felt the house shaking.

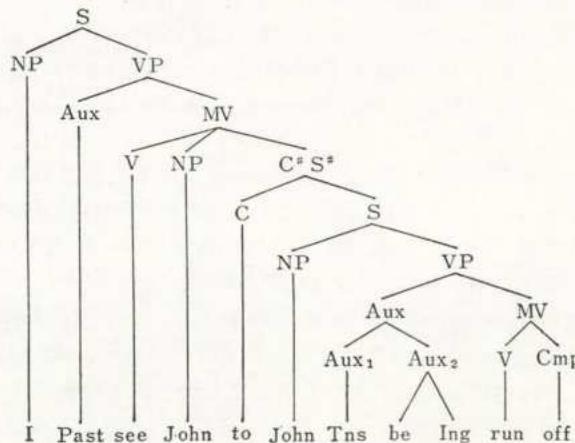
これらにおいては、C#S# における (Aux₂) MV が、今までのように Copula+Pred ではなく、V または be + Ing+V であります。C はやはり to で Aux₁ に取って代り、あとで to または to+be が消去されて原形不定詞 V、または現在分詞 V-ing を残したと説明されます。図示しますと、

I watched the boy jump.



C#S# の Tns が to に替えられ、the boy が消去され、さらに to が消去されると I watched the boy jump. が出てきます。

I saw John running off.



これも上と同じように C#S# の Tns を to にし、John

と to+be を消去することによって I saw John running off. が得られます。

感覚の動詞ではありませんが、次の catch や leave の用法は、同じように説明されるので、ここに挙げておきます。

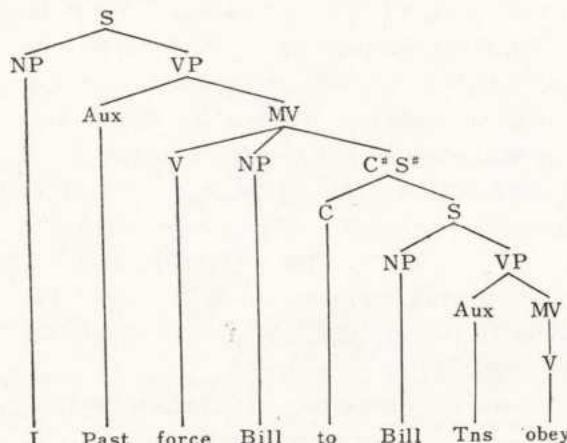
I caught some boys stealing flowers from my garden. / I cannot leave you lying in sick bed.

VI

以上で学校文法の 5 文型に対する新しい解釈をお話したことになりますが、英語の文型はこれだけで説明し尽されるものではありません。検討すべき文型はいろいろありますが、上に述べた V+NP+C#S# に属すると思われるものからはじめてみたいと思います。それは、

I forced Bill to obey. / I persuaded John to consult a doctor. / The officer ordered his men to advance. / I told them to keep quiet. / They required me to start early. / I asked him to come again. / They warned me not to be late. / He advised me to accept the offer. / I allowed her to sing.

などの構造です。これらの文における動詞は、直接目的語と、この目的語を主語とする文を Cmp として取っていると考えられます。Complementizer は同じく to で、この to は、これらの動詞の場合は消去されません。I forced Bill to obey. の深層構造を図示すると、



この最終連鎖における挿入文中の Tns を C=to で置き換える、それから Bill を消去するという変形操作によって I forced Bill to obey ができたと説明されます。

C#S# は表面構造においては、elect の類の動詞のあとでは NP, paint や break などのあとでは Adj, 感

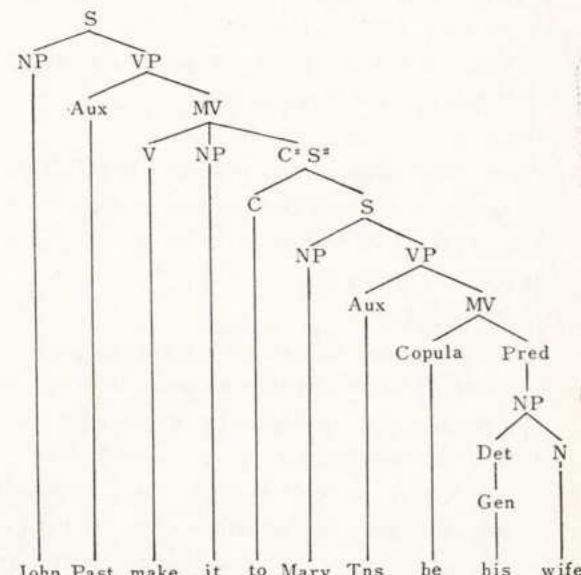
覺の動詞のあとでは原形不定詞 または 現在分詞、force や persuade などのあとでは to つき不定詞となっていますが、基本的な構造は V+NP+C#S# で、同一であると考えられます。このうち elect の類と force の類とは意味の上からも共通点をもっています。すなわち elect の類は、何かして何々にするという作為動詞 (factitive verb) であります、force の類は、何かして何々させるという使役動詞 (causative verb) であります。作為と使役とは make という動詞に、ともに表わされています。すなわち、

John made Mary his wife. (factitive)

He made his meaning clear. (factitive)

They made me drink. (causative)

ここで問題は make のあとの NP は、elect や force の場合と同じように直接目的であるかどうかということです。上の例文で John made Mary / He made his meaning / They made me は意味をなしません。もし make + 直接目的語とすれば、make の意味は「造る」ということにしかなりませんから、おかしなことになります。そこで make の場合は make+NP+C#S# の NP が深層構造では不定の it であり、表面構造においてその位置を挿入文の主語が取って代ると解すべきでしょう。John made Mary his wife. を図示すれば、



to が Tns に代り、to+be が消去されるという変形は、これまでのやり方と同じです。

同じような構造をとる動詞に have や let や get があります。

I had him stay. / He let me go. / I can't get this

door to shut properly.

不定詞ばかりでなく、現在分詞や過去分詞や形容詞も現われます。過去分詞の場合は受身変形があるわけですが、今はこれに触れないでおきます。

I can't have you doing that. / I can't get the clock going again. / I had a new suit made. / You must get your hair cut. / I shall get my feet wet.

上例に見られるように get のときは to を消しませんが、help という動詞は to を消すことも消さないこともあります。たとえば、

I helped John (to) start the car.

使役の動詞としては、なお cause があり、これは to を消しません。すなわち、

The officer caused the prisoners to be put to death. / The noise caused me to jump back.

普通は cause を用いず、have や make を用いて The officer had the prisoners put to death. / The noise made me jump back. のように言い、この方が口語として自然ですが、そのような文体上の問題でなく、文法の問題として見るとき、cause の構文は force や persuade などと同じように V+NP+C#S# なのか、make や have と同じように NP が不定の it なのか、問題になります。純粋な使役の文をつくるという点から、make や have と同列に見たいと思います。

ここで注意すべきは、表面上 V+NP+C#S# のように見えながら、そうでない構造があるということです。たとえば、

The officer ordered the prisoners to be released at once. / I allowed the toys to be brought into the room. / I've forbidden it to be mentioned before the servants.

これらは、それぞれ、

The officer ordered them to release the prisoners at once. / I allowed them to bring the toys into the room. / I've forbidden them to mention it before the servants.

という文の C#S# のところを受身にしたものであります。その結果、本来の目的語 them が消えてしまい、NP が不定の it になっているわけです。そこに the prisoners / the toys / it. が表面構造上動詞の直接目的になっています。しかし、これらは直接目的ではなく、能動態の場合と構造がちがっています。

これらの文の構造は、表面上 I expected John to be examined by a specialist. と同じに見えますが、深層構造はちがいます。上の order, allow, forbid などは使

役の意味をもつ (forbid はさせないという否定的使役の意味をもつ) 動詞で、既述のように V+NP+C#S# を基本的な構造としますが、expect の方は思考作用を意味する動詞で、これは当然思考内容を目的として取ります。すなわち I expected that John would be examined by a specialist. という名詞節の that-clause を目的として取るのが基本的な構造で、これから変形操作によって I expected John to be examined by a specialist. が出来たと解されます。もとの基本的な構造は V+Nml#S# (nominalized sentence) と考えられます、これについては別に述べたいと思います。

そこで I expected John to be examined by a specialist. と The officer ordered the prisoners to be released at once. とは表面構造は同じでも、ちがう基本構造から派生したものであるとしなければなりません。もっとも The officer ordered that the prisoners should be released at once. とも言えますから、expect と同じように解釈できそうにも見えますが、allow については that-clause に言いかえることはできないでしょう。使役の意味を含む動詞は V+NP+to-infinitive を基本的な構造とするということは承認されると思います。

VII

次に特殊な動詞として seem を取り上げたいと思います。この動詞は it という非人称の主語をとり that-clause を従えるのが本来の用法で、この that-clause は C#S# と見なされます。主語 it があらかじめ that-clause を表わす Preparatory it であると解釈することができますが、その問題には触れないことにします。

It seems (that) he was late for the train.

It seems to me that something is wrong.

これらの場合 C→that ということで、この that の消去は optional です。第二の例文では to me がありますが、これも Cmp で、Cmp が PrepPhr の場合です。すなわちこの文は it + seems + Cmp で、この Cmp が PrepPhr+C#S# の二構成素から成っているわけです。

上の構造に対し、

He seems to have been late for the train.

Something seems to be wrong.

という構造は、どういう関係にあるでしょうか。私の考えでは、これらは上の it seems (that)... の構造から、変形によって出て来たと説明されます。すなわち that-clause 内の主語が、特に取り出されて全文の主語にされもの was や is が不定詞句の to have been や to be に変えられたと見るのです。非人称 it の代りに人称的

なものを主語に立てることは、人や物に注意の焦点がおかれるときは、きわめて自然なことあります。英語史上でも中世英語から近代英語に移るころに、多くの非人称構造が人称構造に変わったことは、よく知られています。私はこの変形をかりに Topic transformation (話題変形) とよんでおきます。この変形は *that-clause* 内の主語を全文の主語にすると同時に、*that* を消去し、それから *that-clause* 内の Aux₁ を *to* に変えるわけですが、このとき *to+have+En* と完了形の不定詞にする場合もあります。それは *seem* の Tns が現在で、不定詞に変形される動詞の Tns が過去の場合です。すなわち、

It seems that John likes study. ⇔ John seems to like study.

It seems that John liked study. ⇔ John seems to have liked study.

It seemed that John liked study. ⇔ John seemed to like study.

It seems that they will leave there. ⇔ They seem to leave there.

It seems that they have left there. ⇔ They seem to have left there.

Seem と同様に解される動詞に *chance*, *happen*, *appear* があります。たとえば、

It chanced that I was out. ⇔ I chanced to be out.

It happened that I had no money with me. ⇔ I happened to have no money with me.

It would appear that his intention was to arrive yesterday. ⇔ His intention appears to have been to arrive yesterday.

最後の例文で *would appear* の *would* は形は過去ですが、意味は現在ですから変形文においては *appears* となっています。It would seem... という言い方も、よく聞かれますが同じように扱えます。

以上の動詞はいずれも非人称構造をとるもので、*that-clause* は C#S# であると言いました。そのことは It so happened that I had no money with me. のように *so* を入れることからもわかります。これと似ていますが、次の文は *that-clause* が名詞節であり、It は予備の it (Preparatory 'it') とよばれるものです。しかしここでも同じような話題変形が行なわれるので、ついでにあげておきます。

It is sure that John will come. ⇔ John is sure to come.

It is certain that John likes Bill. ⇔ John is cer-

tain to like Bill.

同じ *that-clause* でも、ここでは C#S# ではなく Nml# S# (nominalized sentence) です。Nml#S# については別に述べることにします。

ついでながら *surely* とか *certainly* という文修飾の副詞は、*that-clause* の Pred である形容詞から変形によって生じたと説明できましょう。すなわち、

It is sure [certain] that ⇔ surely [certainly] というわけです。なお John is certain to like Bill. は It is certain that John likes Bill. から話題変形によって出来たというばかりでなく、ジョンはビルが好きだと確信しているという意味にもなります。このときの構造は I am glad to see you. と同じで、Copula+Adj+Cmp であり、この Cmp が C#S# の変形から生じた *to-infinitive phrase* ということになります。

さて It seems that he is happy. から話題変形によって He seems to be happy. が出来ることは、上に述べた通りであります。He seems happy. はどう解釈すべきでしょうか。これは *to be happy* の *to be* が消去されたものとも考えられますし、また *seem* が *look* と同じように Vcop (copulative verb) であって、直接 Pred として Adj をとるのだと解釈できます。Vcop のことは前回に扱いましたが、*seem* や *appear* は He seems happy. / He appears young. などの用法では、*look* と同じように Vcop であるように思われます。これらは外見の動詞 (verb of appearance) で、外見上そう見えるというだけのことを意味しています。これに反して seems to be happy. / He appears to be young.においては、happy / young であるらしいという思考内容が意味されているようです。それはこれらの文のもとになる It seems [appears] that he is happy [young] から考えて無理な推論ではありません。そこで私は *seem* や *appear* には Vcop としての用法と、あとに Cmp の *that-clause* をとる非人称動詞としての用法と、二つ認めたいと思います。

(津田塾大学教授)





アメリカ文化と英語教育

國 弘 正 雄

アメリカ文化と英語教育というたいへん大きな題を与えられまして、実はとまどつておるわけです。こういう大それた題で、しかも英語教育に日夜携わって、この道で風雪をしのいでこられた諸先生方を前にして私のような若輩が一体どんなお話ができるかと大へん心もとないものを感じているわけですが、私の日ごろ考えていることを少しお話し申し上げてみたいと存じます。

きのうは文化の日でした。私、新聞を読んでおりましたら、文化の日にちなんだマンガが目に触れました。どういうマンガかということ、まず最初に、おそらく週刊誌なんぞを読んで、毎日寝そべってだらしなく過ごしておるであろうような、22, 3 の女の子が文化講演会というところに出かけているんです。おそらく名のある文化人、あるいは哲学者や文芸評論家か何かの講演会だろうと思うのですが、そこに彼女の友人とおぼしき少しかたい感じの一見インテリ風の女性がいて、「ここはあんたなんかの来るところじゃないわよ」と言っているのです。そこでその週刊誌愛読者とおぼしきおねえちゃんが、すごすごと引き上げていく。「あんたの行くところはあっちょ」と言われて行きつく先は食堂であります、その安食堂の看板に文化食堂という名前が書いてあるというマンガでした。これは非常におもしろいマンガだと思いました。そしてはしなくも日本における文化ということばの、ある種の分化を示す1つの象徴的なマンガであったと考えたのです。片方に文化講演会があって文化人というものが非常に高尚な、高邁な話をしている。そして他方はそこらのせいぜいラーメンぐらいしか食べられないであろうようなみすぼらしい感じの食堂が文化食堂という名前を掲げている。そこに文化ということばの非常に日本の分化現象を見たように思いました。

私、「アメリカ文化と英語教育」という題を与えられましたので、まず最初に文化ということば、特に文化人類学を専攻している者として、われわれが文化ということばをどういうふうにみているかということについてちょっとお話し申し上げたい。しかしその前に先ほど申し上げた日本の分化現象というものがどういう歴史的経

緯を持つものであったのかということについて少しく回顧してみたいと思うわけです。

文化ということばが一応日本語にいつごろから入って、いつごろから使われたかということは私國語学者でありますから詳しく述べようとは存じませんけれども、常識的にいって、たとえば文化文政という年号もあるぐらいですし、えびすと申しますか化外の民を教化するという感じで文化ということばが使われていたであろうことは想像にかたくないと思います。しかし文化ということばが、いわば西欧的なよそおいをもって日本語に導入されたのは、おそらく明治の中期であろうと考えられます。明治23年にたしか早稲田大学の前身である東京専門学校の校歌ができたと記憶しておりますけれども、その校歌の中には東京文化の潮ということばが使われていたと記憶しております。しかし文化ということばがほんとうに何かハイカラな、新しいことばとして日本語に定着をみたのは大体明治の後期から大正の中期にかけてであったということを私の非常に尊敬する友人である京都大学の加藤秀俊さんがある書物の中で書いております。彼によると、文化ということばが最初に日本に入ってきたのはたとえば旧制高等学校、総合雑誌といったようなものを一つの母体として日本にとうとうと流入してきた、いわゆるドイツないしはヨーロッパ大陸、イギリスではなく、ドイツ、フランスを中心としたいわゆる大陸的な観念論哲学の流入とほぼ時を同じくしていたそうです。ドイツ語では、文化のことを *Kultur* と言っていますが、いわゆる *Kultur* というものがドイツ観念論哲学という形で入って日本にやってきた。そしてそれはあらたに生まれた総合雑誌といったものを母体としてあるいはデカンショ、デカンショで半年暮らすと言われました例の旧制高等学校というものをもう一つの舞台として日本に非常に入ってきたということを言っているわけです。ドイツの観念論哲学ないしは観念論史学で言っている *Kultur* については何も詳しくご説明申し上げる必要はなかろうと存じます。非常に単純な、図式的な言い方をしますならば、彼らのいわゆる文化というのは非常に

高踏的な、そして精神活動のいわば極地といったようなものを示すことばとして使われていたと思います。たとえばベートーベンは偉大な文化的所産である。日本で言えば法隆寺とか、あるいは京都にいくつもある有名な寺院でありますとか、桂離宮などは日本文化が世界的に誇り得る文化的な遺産であり、所産であるというような形における文化、これがドイツの観念論史学における文化であったようです。そういういわば文化というとらえ方、そういう形でとらえる視点というものが一つ大正中期ごろまでに日本に入ってきて、これがかなり根強く、定着をみるわけです。この流れというものは、実は今日の日本語ないし、われわれの文化に関する意識の中にも非常に強く残っております。日本語の場合を例にとるならば、先ほどのマンガの例ではありませんが、たとえば文化人というようなことば、あるいは文化勲章といったようなことば、あるいは文化の日云々というような、一連のことばの中にも文化というものが何か非常に精神的なもの、そして古いものでなければならない。そして high-brow な quality を持っていないければ文化とは、正しく呼ばれないのだということが一つ反映しているのではないか。ですから、たとえばアメリカには文明はあるけれども文化はないのだというようなことをよく申しますし、あるいはいわゆる先進国には文化があるけれども、低開発国、開発途上国と呼ばれるような、たとえばアジア・アフリカというようなものに文化はあるか。エスキモーに文化はあるかというと、エスキモーの文化なんか考えられないという考え方が一つ方に定着をしたというふうに考えていいんじゃないでしょうか。

ところが加藤秀俊さんはその当時、ほととぎと同じくしてもう一つの文化という考え方方が日本ないしは日本語の中に入り込んできたということを言うわけです。ちょうど大正の中期に日本に初めて百貨店というものがアメリカから日本にやってくる。その前はデパートというものはどうやら日本には知られない存在であったらしくございます。永井荷風の「アメリカ物語」を読むと、彼がたしかシカゴへ行って百貨店に行くのですが、永井荷風の文章には百貨店ということばが書いてありませんで、勧工場などという、われわれにとっては全く死語化したことばが使われております。永井荷風の勧工場というのは百貨店のことらしいですが、とにかくそういうふうにわれわれにとっては未知の存在でしかなかった百貨店というああいう形の general store が日本にやってきて、それが非常に一般庶民の心をとらえ、日本人の生活の中の不可分な一部になったというのがどうやら大正の中期以後のことであるらしゅうございます。百貨店の名を非常に高からしめたものは、これまた加藤秀俊説によると

驚くなれアルマイトの弁当箱であったというのです。アルミの弁当箱というのは実はこのごろの若い学生諸君は使わないかもしれません、戦争中などはアルマイトの黄色がかったような弁当箱をわれわれは重宝したのですが、アルマイトの弁当箱の quality を考えると非常に軽便であり、持ち運びが楽だ、落としてもこわれない。どう考えてもあれを高度の芸術品だとは思いませんけれども、とにかく非常に安直で、手軽で、便利であるということは間違いない。そのデパートとアルマイトの弁当箱と、それから文化ということになりますといささか落語の三題嘶めいてきますので、何か牽強付会のそりを免れないと思いますが、しかし加藤秀俊説によると、文化というものがもう一つの意味を、ニュアンスというか implication を日本語において持つようになったのは百貨店、アルマイトに關係があるのだというのです。彼によると、たとえばその後、いわゆる文化住宅などというものが日本に生まれてきた。文化住宅というのは屋根が赤く塗ってあったりして、ちょっとした芝生が置いてあって、いかにも安手ですが、しかし便利である。安手であるけれども簡便だというような感じが非常にあるわけです。法隆寺が文化的遺産であるというのと、文化住宅の文化というのは全く違った次元における文化であるというのははっきりしている。しかも文化住宅というものに連なる系列というものが幾つかございます。たとえば文化なべ、一体なべがどうして文化的であるのかというのをきわめてむつかしい問題になろうと思いますが、文化まんじゅうなどというものがはやった。文化便所というのものははやった。そこに流れる一連の意味の含みというのはやはり簡便で、便利であるし、cheap ではあるけれども安直だというふうなニュアンスだと、非常に図式的な言い方をすればそういうことが許されるのではないか。

この 2 つの非常に両極端な、へたをすると mutually exclusive であるような、二者択一的な対立というか、分化というものが文化という日本語のことばのニュアンスとして現在なお存在している。その非常に具体的な証拠を先ほど申しましたきのうの文化の日にちなんだマンガの中に文化講演会、文化食堂という形でみたわけです。英語でももちろん culture ということばが、いろいろな意味で使われているわけでありまして、そのニュアンスの一つについてお話し申し上げることはとても時間が許さないと思います。人によっては文化ということを絶対に拒否している人もいます。たとえば近く来日を伝えられているイギリスの有名な歴史家のトインピー教授。彼の書物の中には culture ということばは絶対出てこない。絶えず civilization ということばのみを使っている。同

じ英語国であってもアメリカとイギリスの中では *culture* ということばのとらえ方はかなり違います。そういうこまかい考証は別のところでしたがことがありますから申し上げませんけれども、とにかくそんなわけで、決して一律に塗りつぶしてしまうようなことはできませんけれども、とにかく英語でも、たとえば *higher culture* というようなことを片方に言って、それに対するものとして *mass culture* ということばを使って文化というもののもつ2つの側面を何とか *take care* しようとしているというようなこともあるわけです。しかし私ここで申し上げたいのは、日本語の文化ということばの変遷をみておりましてもおわかりになるように、文化にはそういう2つの側面があるということです。

しかし、それでは一体われわれのような文化人類学という学問が問題にしている文化というのは何だという疑問がおわきになるだろうと思います。時間がありませんから簡単にご説明しますけれども、われわれ文化人類学の立場から申しますと、文化というものはいま申した2つの側面を、2つながら包含するものであるというふうに考えたい。つまりわれわれの立場からいと、文化というのはたとえばアメリカの文化とか、エスキモーの文化ということを言った場合に、一つは科学とか技術とか経済・産業といったようなカテゴリーによって象徴されるような側面、一つの文化が持っているそういう物質的な側面といつていいと思いますが、そういう側面がまず一つ考えられる。そしてその上に位しまして、いわばその集団に属するところの成員、*member* というものの行動をいろいろな形で規定するもの、上部構造といふこともできるかと思いますが、そういうもの、たとえば法、あるいは政治、あるいはさらにその上に乗っている道徳であるとか、宗教倫理観、価値観であるとか、発想法であるとか、そういったものもわれわれはもう一つの文化の側面とみなすわけです。

この2つの側面をいろいろな分け方でいろいろな人が区別しております。たとえばクローバーというアメリカの人類学者は、前者を実在の文化、後者を価値の文化ということばで呼んで分けようとしておりますし、また、ドイツの社会学者の多くは、前者を文明、後者を文化ということばで呼んで分けようとしている。またマルクスはご存じのように、前者を社会の基礎構造と呼び、後者を上部構造といったような形で規定している。しかしそれわれぞういう2つの側面を文化というものの中に含めて考えたいのです。しかし私どもはさらにその上にこの上部構造、基礎構造のいずれからも独立し、しかもその両者に非常に密接にからまり合って、その両者に対してたいへん大きな影響を与えるものとしての言語というも

のを考えるわけです。つまり、この実在の文化、価値の文化、あるいは文明、文化、あるいは基礎構造、上部構造という両面に浸透しながら、しかも両者を有機的に結合する、2つをバラバラのものにしないで、有機的なものとして、一体なものとして結合する役割を果たすものとしての言語というものを私どもは考えたい。それに合わせてもう一つ、その両者、基礎構造、上部構造のいわば変革というものをこえて、かなり長期間にわたって持続性を示すところの国民性、あるいは民族性というのも合わせて考えてみたい。そういうものの総体をわれわれは文化としてとらえたい。

文化人類学はこのような考え方を持っているわけです。したがってわれわれはエスキモーに文化がないのだということは申しません。われわれはホッテントットに文化はないということは言わないのです。エスキモーであろうと、ホッテントットであろうと、人食人種であろうと何であろうと、とにかく人間が人間として生存しているためには文化なしということは考えられない。人間のあるところには必ず存在するのだという立場をわれわれはとっている。したがってさっさと申し上げた、たとえば実在の文化の中で、たとえば科学とか技術とか産業ということを申しましたけれども、何か科学とか技術というと非常に高等なものをお考えかもしれませんけれども、たとえば弓をつくって矢で動物をとって、それを食する、それ自身は一つの科学である、一つの技術である。また交換経済の段階で、まだ貨幣経済をもっていないもある種の経済活動というものは、どんな未開な人種民族にでも存在するのだという考え方方に立ちますから、したがってそういう意味での文化というものは、いわゆる先進国、後進国、未開、野蛮というような区別をこえて、人間である限りにおいては必ず存在するのだという立場をとるわけです。

さきほど私は上部構造と下部構造の両面に浸透してそれを有機的に結合するものとして言語をとらえるのが文化人類学の立場であると申し上げましたが、私どもが教えております言語というのは、このようなものであるわけです。つまり文化人類学の立場からいたしますと、言語をいま申し上げたような形において規定した上で言語教育というものに多少の発言をしようとしているわけあります。それがまた私の立場でもあるわけでございます。

そこで、ある意味では文化を反映するものとしての言語、これを教えなくてはならないというのが先生方の直接のお仕事であるわけですが、さっさと申しましたように、文化というものを実在の文化と価値の文化というように便宜上分けて考えることにいたします。

文化の実在的な側面、たとえば科学技術経済、産業というようななだれの目にも見える物質的な側面については、日本の英語教育はこの点をかなりよくcoverしてきたと私は思うわけです。たとえば風物というものがあつてこれはかなり長いこと、昔から言われてきたことです。たとえば飯島東太郎さんがやられたイギリスに関する風物というような仕事、あるいは昔、研究社から出た名著と言われる「英文学風物誌」という有名な書物、中川芳太郎さんですが、それから始まる一連の風物誌的な知識というものは特に英文学と関連して非常にいい仕事が日本においても出ているというふうに普通考えられておりましす、私も全くそのように思うわけです。しかし、いわゆる実在的な文化というものを take care するということが今まででなお十分であったとは私はまだ思えないのです。まだまだ不備な点があるのではないかと考えられるわけです。たとえば「英語に強くなる本」というものが出て洛陽の紙価を高からしめたのはつい3、4年前のことです。あの書物の一番最初に出てくるのは、便所に人が入っているかどうかを確めるときに何というか、あるいは中に入っている人間が、入っているよというのは何というのかという問題です。たいへんくさい話で恐縮ですけれども、とにかくそれがまず第1ページに出てきた。“Someone in.” という説が出た。いや、そんなことは言わないという説も反論として出た。言うか言わないか、私はそういう situation にぶつかったことがないですからはっきり実証的に証明することできないのですが、ただ一つ言えることは、まず第一にアメリカを例にとると、アメリカの便所というのは、とにかく人が使っていないときは開けっぱなしにしておくということがきまっている。使っているときは、閉めるということが大原則であるということを申し上げたいのです。つまり開いていればだれも使っていないということだし、閉まつていればだれかが使っているという、これが一応 game の rule であることは間違いない。それからもっとひどいところ、たとえば軍隊とか大学の寮になると、場所にもよりますけれども、全然とびらがないところがあります。開けっぱなしで実に見通しがいいような便所というのは dormitory とか軍隊の中にはたくさんある。これをしも私たちはあえて文化的現象と呼びたいのですが、そういう文化的な背景、実在的な意味における文化的背景というものを頭において考えると、あの“Someone in.” という表現は全く nonsense でしかないということになるわけです。“Someone in.” ということを言う必要がない。とにかく開けっぱなしであれば見ればわかるし、もし開けっぱなしでない戸のついているところは戸が閉まつていればだれかが入っているのはきまっ

ているのだということになると、Someone in. ということは語法的にはあり得ても culturally に—culturally ということばを私非常に特殊な意味で使っているということをご了解いただきたいのですが—culturally にはあり得ない。Someone in. という表現を教える意味があるのかどうかという問題が出てくる。それはさっさと申し上げた、いわゆる風物誌的なものがまだ十分にそこまで take care していないということの一つの具体的な証左であるといえようかと思います。たいへんびろうな話で恐縮ですが、びろうな話のついでにもう一つご披露いたします。

私、きのうある三文小説を読んでおりましたら、便所に関するところでこういう用例が出てきました。私は英語についてものを言うときは絶対に用例中心主義であるべきだという信念を持っておりますので、用例を披露させていただきますけれども、長い文章がだらだらとありますそこに、Who enjoys catching people on the toilet? という表現が出てきました。on という前置詞を使ってある。私はなるほどと思いました。なるほど on でないとおかしいわけです。人の用便中に(それも大の方です)ということですから。ご存じのように洋式のトイレは坐るようになっているわけです。したがって catching people on the toilet 前置詞は on で当然あるべきです。これは語法の問題とも言えるわけですけれども、しかし on か in かとか、単なる語法の level じゃなくて、多少ともそういうアメリカ人の生活の様式を反映しておる前置詞としてとらえなくてはならないと思います。

同じく “Tony” という非常に傑作な三文小説に I didn't ask you up to my bedroom to talk about clothes. という例がございました。この up という particle にちょっと注意をしてみたいと思います。何も着るもの話をしたくてあなたを私の寝室に来てもらったんじゃないわよという意味です。context がないのでおわかりにくいかと思いますが、そういう意味とご了解いただきたい。この up ですけれども、この up 一つを例にとりましてもやはりその背後にあるものは、2階建の家である場合は主な寝室、ご主人ご夫婦の寝室はまず多くの場合2階にあるという事実が背景にあるわけです。これはイギリスにおいてもそうですし、アメリカにおいてもある程度までそうです。一階にある bedroom というのはたとえば子供たちの bedroom であるとかお客様用の bedroom であることが多い。もちろん例外はありますから、私これをもってどんな場合にも当てはまるということは申し上げられませんけれども、一般的な通念としては主な bedroom は2階にあるという事実が存在する。これは建築様式とからんできますが、そういう

いわば事実というものを背景にせおって、たとえばこの up という前置詞をとらえる必要でありはしないかと考えるわけです。

あるいは、この間も同じくある三文小説を読んでおりましたら、自動車のかぎをおれに貸せというようなことが出てきました。かりにわれわれが、自動車のかぎを私に貸して下さい、ということを和文英訳の問題として訳す場合に、自動車のかぎというのは何と訳すだろうかと思うわけです。car key でいいのかどうか、ところが私の見た書物は car keys と複数形になっている。これに私はハッとびっくりしたわけです。たしかに自動車を動かすかぎというのは一つである場合もあります。つまり後の trunk もあける。engine の start にも使うという一つのかぎである場合もありますけれども、しかしアメリカ人の生活を見ておりますと、大体かぎというものは自動車のかぎだけでなく、たくさんかぎをじらじらと一つにまとめて持っているし、また、自動車のためのかぎも一つでない場合が多い。Start するかぎと、lock するかぎと後の trunk のかぎと違う場合が多いのです。そうすると、そういうものを背景として car keys という複数形が出てきているというふうに考えられはしまいかと思うわけです。

そういうような例をあげるときりがありません。たとえば corner drugstore という表現がある。drugstore ということばと corner ということばは、やや大げさに言えば、影の形に沿うがごとく常に一緒にあるといえようと思います。アメリカの町並を考えてみると、大体町の角々にあるものは drugstore か gas station か grocery (小さな食料品店) 大体その 3つだろうと思います。これは別に統計的に調べたわけではありませんけれども、頭にふっと浮かんでくる常識的な概念としては、町角にあるものは大体 drugstore か gas station か grocery である。果たせるかな、アメリカ英語を実際に実地にわたって検証してまいりますと、corner drugstore という表現は実にひんぱんに出てくる。corner gas station ということばもかなり普通に出て参ります。これはイギリス英語と比べると非常におもしろいのですが、英國で町を歩いていますと、イギリスの町角には drugstore はありません。大体イギリスでは drugstore ということばはもともとは使いませんでした。いわゆる薬屋は chemist's などと言っておりますから、drugstore というのはアメリカの invention であります。よく、アメリカの drugstore で買えないものが一つある、それは薬であるなどという笑い話がある。ことほどさようにいろいろなものを売っている。あるいは soda fountain なんかでものを食べることもできるとい

うのがアメリカの drugstore でございます。corner drugstore というその表現を、corner と drugstore をあだやおろそかに一緒になっていると考えていただきたくないです。いわばアメリカの都市の一つの風物として drugstore が corner にあることが多いのだという事実をふまえ、だからこそ corner drugstore ということばがほとんど idiom 的に使われているわけです。どの idiom 辞書もそこまでは書いてくれておりませんけれども、社会的には、あるいは実在的には idiom としてほとんど固定しているのだということを無視していいだろかと考えるのです。イギリスですとさっさとしましたように町の角々には drugstore はない、大体町の角には日本にちょっと似ておりますけれども、銀行の建物がくさるほどありますけれども、町の角というと銀行があるといっても大げさではないくらいです。そういうようないわば社会的な、実在的な文化というものをまず言語というものが reflect していくのだということです。これはむろん英語には限りません。

あるいはもう少し例をつけ加えさせていただくなれば、イギリスの idiom とアメリカの idiom の間にどうも違ひがあるように思います。たとえばイギリスの idiom にはたとえば hunting であるとか—hunting はイギリスですから fox hunting にきまっているわけですが—あるいは fishing とか、あるいはイギリスはさすがに maritime nation だけあって海語に由来する idiom が非常に多い。ところがアメリカの idiom はもちろんそういうイギリスの idiom を使わないことはないでしょうけれども、アメリカ的な idiom は自動車に関するもの、自動車に由来する idiom が非常に多い。たとえば急げ、といったときに Step on the gas. という。Gas を踏む、アクセルを踏むというのは自動車ができてからできた idiom ではないでしょうか。あるいはものの値段をつり上げるというのは jack up ということばをよく使います。これはジャッキで上げる。タイヤがパンクしたときに自動車のおしりを上げるのは jack up ですが、それがものの値段を悪徳商人がつり上げるというようなときに使います。あるいは、Something is in high gear. などということを申します。何かが非常に急速に…in full swing ですね。回転している、すべてが順調にうまくいっている这样一个ことを言う場合に、in high gear などということを申します。あの夫婦の間には子供がないから養子をもらったという場合に、ややくだけた、かいぎやく的な言い方ですが、on their own assembly line などということを言う。2人の組立工場では子供ができなかつたので養子をもらうことにした、ということですね。とにかく、たとえば自動車だと、野球だと、車両だと、由来す

フリーズ博士をしのぶ



フリーズ島近海のフリーズご夫妻
太田 朗氏撮影

1957年ELEC教材委員会におけるフリーズご夫妻

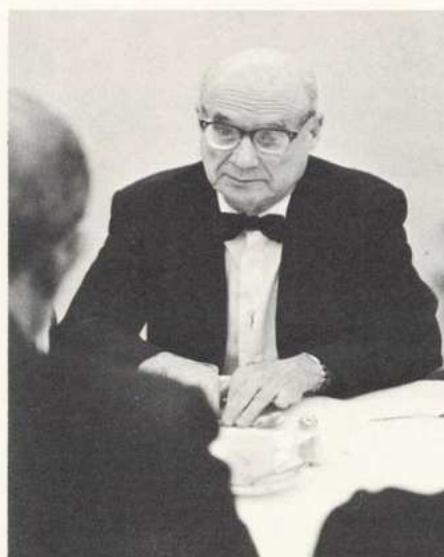




ELEC教材委員会、1957年6月、国際文化会館にて
左からトワデル夫人、オコナー、トワデル、田原、黒田 猥、
フリーズ、フリーズ夫人、太田 朗、小笠原林樹、伊藤健三の諸氏



◀ELEC会議室にて
右は豊田 実氏



ELEC会議室にて▶



ELEC会議室のフリーズ博士



中島文雄氏宅における
フリーズご夫妻



ELECレストランにて

左から服部四郎、市河三喜、
フリーズ、高橋源次、斎藤 勇、
柏谷よしの諸氏



ELEC会館玄関にて

Congratulations to
EBC on the anniversary
one year from the
opening of the new
building. January 5,
1966.

Agnes C. Freis

Congratulations to
ELPEC for the tremendous
success they have achieved
in dealing with the
teaching of English.

Charles L. Freis

University of Michigan

るものがアメリカ英語の idiom の中に多いということは、これはさっき申しました第 1 のカテゴリー、つまり実在の文化というものを反映している一つの例とは言えないだろうか。しかし、われわれの風物知識といいますか、アメリカに関する知識、アメリカ文化に関する知識というものが果たしてその level でとどまつていいかどうか、これは非常に疑問だと思うのです。きょう私のあとに話されることになっております教育大学の太田朗先生が、雑誌「英語教育」の中で書いておられます、日本の風物知識というと、アメリカ人は朝めしに何を食うかということばかり言っている。それでは十分でないのだということを述べておられる。私も全く太田先生に同感です。ただ単に知識としてアメリカ人は朝めしに grapefruit と何とかと何とかを食うということ、これはもちろん一つの重要な側面ではあるけれども、果たしてそれだけいいだろうかという疑問が私には強くあるわけです。私はやはりわれわれのアメリカに対する理解、アメリカ文化に対する知見というものは、ただ単にそういう実在の文化的なものだけでなく、私が第 2 番目の側面として申し上げた価値の文化の側面というものをも cover もするものであってほしいと自分自身に言い聞かせているわけでございます。とにかくなかなかそこまで忙しくてできないけれども、Let's take a crack at it. とにかくやってみよう。take a crack というのは colloquial な言い方で、とにかくかなわぬまでも一戦試みるという感じですけれども、とにかくやってみようというふうに思っているわけです。

アメリカ人のいわば生活の価値観にいどむようなものをアメリカ英語という言語のワクの中でとらえることができないだろうかというのが私の考え方です。これはある程度できるのではないかと私考えます。幾つかの具体的な例を簡単に申しますと、たとえば professor ということば、私は「英語教育」で書かせていただいたことがありますからお読みいただいた先生もあるかと思いますが、アメリカ英語の中で professor ということばにはほとんど影の形に沿うがごとくよくついてくる形容詞は absent-minded という形容詞です。Absent-minded professor というのはアメリカの joke の一つの対象です。大学の先生は要するに時間のことにうとくて、もの忘ればかりして、しかもおそらく long hair でとにかくものの用に立たない。世間の役に立たないのだというニュアンスが非常に強くあった。あるというよりもあったというべきでしょう。それはやはりかなり長い間アメリカを風靡しておりました。アメリカないしはイギリスにもありました反主知主義 anti-intellectualism というものと決して無縁ではないと思います。やはり木を切り倒したり、

インディアンと戦争することがうまい人間が frontier の世界においては尊ばれた。期待される人間像はまさにそういうものであって、むずかしい小理屈を述べたりするのはあまり望ましい人間類型ではなかったということでありましょう。Frontier が出来たけれども、frontier ということば自身にしてもそうです。これは、つい最近文化功労賞を受けられた日本におけるアメリカ研究の大先達である高木八尺先生が言っておられることですが、Turner という有名なアメリカの frontier のことについて書いた歴史家の説を引用して高木先生が言っておられることは、frontier というのはアメリカとヨーロッパでは全くニュアンスが違う。Frontier ということばがヨーロッパ人に対して意味するものは要塞である。fortification であり、大砲である。それに対してアメリカ人にとって frontier というのは long cabin だ、あるいは丸太小屋用の木をきるための斧であるということを高木先生は言っておられる。これなんかもやはりアメリカとヨーロッパ各国の歴史的な背景の相違というものからかなり多くまで説明がつくのではないか、しかも新しい frontier とか、あるいは frontier 精神というようなものをわれわれよく語るわけですが、そこにいわばヨーロッパ的な辺境という考え方とアメリカの辺境という考え方の間に違いがあるのだということはわれわれも注意しておいていいことではないかと思います。あるいは、bigness ということに対するアメリカ人の非常に ambivalent な考え方、size というものに対する ambivalent な考え方。Big business をきらい、しかも big business の utility はこれを評価するという。アメリカ人の意識、big government を非常にきらいながらしかも世界第 1 の大国としての bigness というものに対してはこれを十分に appreciate しているアメリカ人。そのいわば size というもの、あるいは bigness に対する ambivalent な考え方は、これはアメリカ人を理解する一つのかぎではないか。そしてそれは私は「英語教育」の中である程度考証させていただいたのですが、あるアメリカ人の書いたものの中に、表現の中に、つまりはアメリカ英語の中にあらわれているというふうに思います。

そのほか、一つの例ですが、たとえば some of best friends are Jews. という言い方。これは直訳すると、私の最もよい友人の中にはユダヤ人もいます。ということです。“Some of my best friends are Jews.” という名前の本も出ているくらいですけれども、Some of my best friends というのは現在のアメリカ英語中で一種の idiom 化しております。しかしこれはやはり Some of my best friends are Jews. ということを言わなくてはならないという必然性があるわけです。つま

りやはり民族的ないしは人種的な偏見一偏見ということばは強すぎるかもしれませんけれども何というか異質なものに対する、異質な人種、異質な民族に対する異和感というものが底辺にあればこそやはり *Some of my best friends are Jews.* とか、あるいは *negroes* などということを言わなくてはならない。そういう背景というものがあるのではないか。そして特にこれを日本語との対比において見てみることが非常に大事ではないかと思います。われわれは日本人に英語を教えているわけですから、その日本語と英語との対比において、あるいは日本の社会・文化と、アメリカの社会・文化との対比においてこの2つを絶えず *present* していかなければならぬのではないかと思います。それは文化人類学者がいろいろな形でやってこようと努力したことあります。たとえば私ここに Ruth Benedict というアメリカの閨秀人類学者、すでに戦争直後亡くなりましたが、彼女の書いた有名な日本文化論の「菊と刀」という書物の訳本を持ってきました。この長谷川松治さんの訳された訳本によりますと、92ページですが、英語の *sincerity* ということばと日本語の誠もしくは誠意ということばが決してイコールではない。むしろ全く相反するものである。つまり日本人が誠がない。誠意がないといつておこるような場合にアメリカ人はそれを最も *sincere* な行為としてうけとり *sincere* ということばを使う。したがって図式的にいうならば、*sincerity* イコール誠意ではない。むしろ全く逆である場合があり得るということを書いております。もう時間がありませんから詳しく申し上げることはできませんが、*sincerity* イコール誠、*sincerity* イコール誠意とやっておって果たしてそれで全き英語教育であるかどうか、私はそこで非常に疑問を持つのです。やはりイコールであってイコールでないところを押さえているということがわれわれの意識の中にあっていいんじゃないのか。ただ単に機械的に辞書的にイコールであればイコールだといって果たしてそれでいいのか。その意味においてやはりアメリカ文化というものをその価値の側面とそれから実在の側面との *totality* において何とかとらえて、しかもそれがいかにアメリカ英語に反映されているかということを考えていく必要があるのではないか、そしてその一つの事実がアメリカ文化の他の *segments* と他の *elements* と一体どのようなところでかかわり合いを持つのかということを少し考えてみる必要があるのではないか。私自身は自分に課する仕事としてそういうように思っているわけです。

最後に、先生方に私の非常に雑ばくな話をお聞き願ったわけですが、では一体そういう *approach* を具体的にやるにはどうしたらいいのか、どういうふうな勉強の方

法があるのかというふうにおそらく疑問をお持ちだろうと思います。私はそれに対しては十分な解答をもちあわせてはおりません。私自身が非常に若輩でありますし、そういうことを少し心がけてみようかと思っている矢先ですので、私などにももちろん最終的な解答があるわけがないわけです。しかし私は少なくとも何か語学教育というものはその言語の *totality*、その意味における文化というもののよき *interpreter* でなければならない。そして一つの文化の *totality* からある一つのものを抽出して、その背後にある *totality* との関連において抽出して、そしてそれを全然異質な日本文化というものに支えられ、日本語の中で育った学生、生徒に教えるものでなければならぬというふうにみずから思うわけです。

たとえば *pattern practice* との関係ですが、よく私は *pattern practice* 的なものを排除している、*pattern practice* を非常に白い目で見ているというふうに世上言われているわけですが、決してそうでないのです。やはり *pattern practice* というものなしに、あるいは言語の運用能力をつけることなしに言語の全き理解というものはないということを私は *ELEC Bulletin* にも書いておりますが、話すことの勉強をしないで読めるように絶対ならないというのは私の信念でありますし、本居宣長が「うひやまぶみ」で言っていることを引用させてもらって、その点をつよく強調しております。したがって *pattern practice* に異をとなえるものではないし、言語の運用能力を絶対つけなければならないというのは私の確信であります。が、しかしそれだけに終始していくいいのかという疑問はやはり残るわけです。何かやはり *pattern practice* をやりながらというよりも、やることによってといいますか、あるいはやることを通じてといふべきかもしれません。何かその背後にある文化の *totality* にも目を向けて、そしてその中に言語というものを位置づけるという姿勢、これが何か今後の新しい、われわれ外国语教育に携っている者の姿勢であるべきじゃないかと考えるのであります。

なお最後にいま申し上げたような意味で先生方にあるいはご興味あるかと思われる本を一つだけご紹介しておきます。これは英語教育にも非常に密接な関連をもって書かれていると思いますが、Geoffrey Gorer というイギリス生まれの社会人類学者が *The American People* という書物を、ずいぶん前に書いております。これと完全に同じものではないはずですが、『アメリカ人の性格』という題でゴーラーの翻訳書が最近北星堂から出ております。あれなんかはそういう意味での一つの勉強のとっかかりを得る書物としてお読みいただいてよいのではないかと思います。

(中央大学講師)



変形文法の理論と応用

太田 朗

変形文法は1957年に Chomsky の *Syntactic Structures* という薄い本が出てから非常に注目をあびるようになり、初めの2,3年は日本でもそれほどでなかったのですが、60年代になって言語理論の分野については非常に大きな影響力を持つようになってるのはご承知のとおりです。最近になりました、それを英語教育という応用面で使えないかという関心が高まってまいりまして、これは至極もっともな関心だと思うのですが、もし使えるとしたらどういう面で使えるか、あるいは気をつけないとどういう危険性があるかということについて若干お話を申し上げたいと思います。

言語理論というのはたとえて言えば基礎医学みたいなもので、英語教育というのは臨床的なものですから、理論的な面にとどまっている間は少々間違いをおかしても直接の被害はないわけですが、英語教育というような直接生きた人間を対象にする場合には、間違えますとその被害が非常に大きくなるという点におきまして、応用ということについては相当慎重に考える必要があるかと思うのです。ただ、そう言ってもいたずらに慎重になって、あるいは憶病になってしまふということも困ると思いますので、そういう常識的な点からきょうのお話をしたいと思うのです。

1. Fries の場合と Chomsky の場合

ご承知のように戦後の日本の英語教育では最初に Fries を中心とする、いわゆる Michigan の方法というものが大きく close-up されて、それが大きな影響力を持ち始めたのですが、その Fries と Chomsky というものを比べてみると、その間に英語教育に関して相当大きな違いがあると思います。これは理論そのものではなくて、もっと外的なことですけれども、Fries は自身が Michigan の English Language Institute の所長として、外国語としての英語教育をやったわけではなくて、それを応用して実際の program を具体的に相当詳細に展開しておったわけです。ところが Chomsky の場合にはいまのところ英語教育というようなことについ

ては、具体的な program を何も示しておられないし、またそういうようなことについての関心もなきそうな発言をしているように聞き及んでおります。それからまた、機械翻訳のような応用面についても Chomsky は関心がないということを明言しております。つまり Chomsky の場合には純粹の理論的研究の面にもっぱら関心が集中していて、応用面については彼自身はやっていない。そこでわれわれが応用ということを考える場合には具体的な program を展開するという仕事はもっぱらわれわれの仕事になるわけでありまして、その点は Fries と Chomsky についての大きな違いだと思います。したがってこれからのお話は応用のこともありますけれども、最初に Chomsky の理論そのものを多少申し上げて、それから最後に応用について私の考えていることを申し上げたいと思うわけですが、おそらく理論の方が70%で応用の方が30%ぐらいになるのではないかと思います。

2. 言語理論と英語教育との関係

英語教育と言語理論との関連を考えますと、たしかに言語理論というのは英語教育にとって非常に重要な意味合いをもっておりますが、しかしそれだけでは英語教育はとても片がつかない膨大なもので、ほかにいろいろな分野の協力が必要だろうと思います。言語理論というのはその中の一部になるだけで、これはいまさらいうまでもないことだと思いますが、言語理論は実際の言語現象の1つの抽象ですから、したがってその抽象には一定の限度があるわけです。理論をたてる場合には、あらかじめ自分の取り扱う範囲を限定して、その範囲内で操作するわけですから、したがって一定の限度が出てきます。たとえば、いまの Chomsky の理論は、文脈から独立しているということが1つの限度です。われわれが言語を使う場合はその場その場の situation に応じて適当な発言をし、また situation を考慮して、その発言に対して適当な反応を示すということは常識的にだれでもやっていることです。そういう situation に対して適当な反応を示すとか、あるいは適当な発言をするとかいうような

事柄は Chomsky の言語理論の中には入ってこないわけです。それを context から独立しているというわけです。たとえば、John plays golf. というのはしごく自然な発話であるけれども、Golf plays John. というのはおかしいというようなことを彼は説明します。これは文脈から独立した発話として考えるとそういうことは言えるかもしれませんけれども、ある特定の文脈の中に入れた場合は Golf plays John. というのは必ずしもおかしくないということを Jakobson という学者は言っております。それは John が非常に golf に熱中しておって、John が golf をやっているというよりも、golf が John をやっているといった方が適当であるという意味合いで John doesn't play golf, golf plays John. といった場合には意味は完全に明白であり、その situation では自然な発話になる。だから Golf plays John. というのはおかしいというのはそういう context から独立して、sentence がそれだけで self-sufficient であるという仮定の上に立った場合に初めて言えることです。

われわれはだれでも countable noun と uncountable noun の区別を知っています。book とか shelf というのは数えられる名詞ということになっておりますが、これも situation によっては book や shelf は数えられない名詞になる場合がある。たとえば、おとぎ話で、白アリの家族が話をしている。おかあさんの白アリが、うちの息子の John は、このごろどうも食べものがやかましくなって、棚の方は食わないでもっぱら本の方ばかり食べているというような場合には、John is very choosy about his food. He will eat book, but he won't touch shelf. というのが自然の発言になると Gleason という人が言っております。つまり非常に常識的に本は、あるいは棚は可算名詞であると考えているけれども、それはいまのおとぎ話のような場合にはそうでもない。要するに context から独立して考えた場合に可算名詞、非可算名詞というような区別が出てくる。

いまのは abnormal な場合ですが、今度は ambiguity という問題があります。つまり一つの sentence が 2 つ以上の意味に解釈できる。これも、Chomsky があげた有名な例で Flying planes can be dangerous. 「飛行機を飛ばすことは危険だ」という意味と「飛んでいる飛行機は危険だ」という 2 つの意味に解釈できる。従来の文法ではうまくこの 2 つの意味になるという説明がつかないということを言っているわけですけれども、これもある特定の situation の中においてその発話をした場合にはどちらの意味になるかはおそらくきまってくるわけです。両方の意味を持ち得るというような situation でいま言ったような発話をするとということはごくまれであろう。

つまり context から独立させた場合には ambiguity ということは生ずるけれども、ある特定の文脈の中に入れた場合にはおそらくどちらか一方の意味にきまるだろう。Chomsky はよく ambiguity の例を持ってまいりますけれども、そういう context から独立しているという仮定の上に立っている。これが 1 つの限定です。

それからもう 1 つの限定というのは、最大限の単位を sentence と考えているということです。これは sentence という単位から出発して rule をつくっておられます。ところがわれわれの発話は sentence と sentence のつながりがある一定の何か、これも常識的につながりをもっているわけで、てんでんぱらばらの sentence をしゃべって、たとえば Paris is the capital of France, Twice two is four. という発話をやったらおそらく精神分裂か何かで、そういうことはめったに起こらないわけです。ですからその sentence とのつながりについて Chomsky の文法は何も言っていないわけです。そこがもう一つの限定です。もっとも and とか but で結べば、皆一つの sentence の中に入りますが、上のような文を and などでつないでも、それを abnormal だとするようなルールは考えられそうにない。科学的に取り扱おうとすればどうしてもある一定の限度を設けて、その範囲内で操作するということになります。いま Chomsky はそういうふうに限度を設けていると言いましたけれども、実はこれは従来のどの言語理論でもみんないま言ったような限度を設けているわけです。もっとも Harris の discourse analysis (それから変形理論が生れて来た) や Fries の 'sequence signal' のような若干の例外はあります。いま言った問題を満足に取り扱った言語理論ないしは文法というものは私は知らない。構造言語学でも伝統文法でも文脈を重視するという Firth 一派でも科学的にはそういう問題を取り扱っていないわけです。だからそれは必ずしも Chomsky の欠点ではないのです。欠点ではないですけれども、英語教育の場合にはいま言ったような問題を無視しては考えられない。Context を無視するとか、あるいは sentence を最大の単位と考えて、それ以上のことは考慮しないとか、これは言語理論としてはそういう限度を設けることはやむを得ないですけれども、英語教育の場合にはたとえ常識的であってもそういうことを考慮せざるを得ないわけです。

今までの言語学を大体 Phonology と Grammar と Semantics と 3 つの分野に分けて考えてみた場合、Phonology において一番発達しております、それから Grammar がそのつぎで、Semantics があまり体をなしていないということになっていますので、いま言ったような問題が取り扱われていないというのは、そういうと

ころから出ているわけです。ただ Fries の場合にはたとえ常識であっても、たとえば vocabulary をどういうふうに取り扱つたらいいかとか、それから contextual orientation (文脈の認識)，從来日本で言っている風物知識，あるいは言語の社会的，文化的背景というような事柄についても相当な関心をもってそれを取り扱っているわけです。これは科学的ではないかもしないけれども、とにかく英語教育に役に立つというような意味において相当考慮を払っているわけです。われわれが英語教育を考える場合はそういう事柄を無視はできないということをまず最初に申し上げたいわけです。

3. Competence と performance ; creativity

そういう限度があるということを考慮した上で Chomsky の理論はどういうふうになっているかといいますと、一番最初に重要な区別は、そしてこれはいまの理論をたてる上においてもう一つの限度になるわけですけれども、それは competence と performance というものの区別です。日本語でいいますと competence というのは「能力」，performance というのは「行動」とか「運用」と言ったらいいと思いますが、英語で competence と performance と言った方が間違いがないので、それで呼びたいと思いますが、その区別が非常に重要なことです。これは歴史的に言えばスイスの Ferdinand de Saussure という学者が langue と parole という区別をして以来、そういう種類の区別というものはいろいろな学者がいろいろの名前で呼んでやっているわけですが、ただ Chomsky のと Saussure の langue, parole とは相当内容が違う。いまそういうことを申し上げているひまはないので、Chomsky の competence というのはどういうことかといいますと、彼自身のことばでいうと competence というのは “The ability of the idealized speaker, hearer to associate sounds and meanings strictly in accordance with the rules of his language.” 「理想化された話者・聴者が厳密に彼の言語の rule に従って音と意味とを結びつけることのできる能力」それが competence である。この中で「理想化された話者・聴者」というものの内容は、完全に等質的な言語社会の member で、その言語を完全に知っていて記憶の制限とか、注意、関心の転移とか、誤りなどのない、そういう人間のことです。Speaker, hearer と 2 つ並べたのは Chomsky の理論が話者の立場に立った言語理論でもなければ聴者の立場に立った言語理論でもなくてどちらからも独立した、いわば neutral の立場に立っているという意味ですが、この理想化の条件、つまり完全に等質的な言語社会の member で、その言語を完全に知って

いて、記憶の制限とか注意、関心の転移とか、誤りなどがないという条件が満たされる程度に応じて、実際にその人間が言語を運用する状態は、理想の状態に無限に近づくという意味においての idealization なんです。この理想化ということはいろいろの科学にはいつも使われていることです。たとえば長さだけあって幅のない線だとか、集合論でいう空集合とか、ideal gas であるとかいうように、ほかの科学でも実際には存在しない、あるいは存在を確かめることはできないけれども、そういう理論的な構成物をつくって、それによって実際に観察できる事柄を説明しようとするいき方というものは科学によくみられる方法です。だからそういうものを設けるということ、これは 1 つの方法として当然是認できる事柄である。実際に從来の言語学というのは与えられた実際の発話(utterance)の sample をとってきて、それを記述分析するといいき方をとっておりますが、その utterance というのは注意、関心の転移とか誤りといいのはずいぶんたくさん含まれているものであります、そのまま何にも edit しないでその utterance を分析するというのはおそらく不可能である。「言語教育」という雑誌に日本語を録音テープか何かにあってしゃべったとおりに書きうつしたものがときどき出ますが、それを読むと、われわれはこんなへんなしゃべり方をしているのかなと思うほど支離滅裂な文章になっております。そういう場合に誤りとか言い直しなどを取り除いてそれを材料にしなければ分析はできないわけで、これは從来もはっきりと言っておりませんけれども、実際にはやっていたことです。そういう idealization の意味というのは、したがってこれはそういうのが存在するかしないかということは問題にならないのです。そういう理想的な話者・聴者というものは存在しないということは明らかです。つまり完全に等質的な言語社会なんてものはまずないと考えていい。

それからさらにその言語を完全に知っているということは、たとえば英語国民であれば Oxford English Dictionary をみんな知っているというような人間はまずいないと考えていい。完全に知っているということは、これも 1 つの idealization です。さらに記憶の制限のない人間というものは、それが存在するかしないかということは問題にならない。問題は、そういう理論的な構成物を考えることが言語現象の証明にとって賢明であるか、役に立つかということであろうと思います。つまり実際の言語の運用という performance の問題に理想ということを考えることが果たして役に立つかどうかということです。Competence というのは理想化された話者・聴者の持っている能力ですけれども、実はこの compet-

ence は一方において performance と対立した概念ですが、同時にこれはほかの言語以外の competence に対する対立概念も含んでいると考えられます。記憶の制限というのは人間の能力でありまして、決して performance の問題ではないと思います。ですからもし区別するならば、これはむしろ同じ competence でも記憶の制限は言語だけに限ったことではなくて、ほかの人間のいろいろな心的作用にすべて関係する事柄ですから nonlinguistic competence であって、そういう意味で linguistic competence と対立すると考えるべきものであろうと思います。いずれにしても Chomsky はそういう意味において competence と performance というものを対立させて考えるべきだと言っております。それで彼の理論はそういう能力 (competence) を写すような明言化された、形式化された rule をつくり上げるということ、その rule によって最終的にはおそらく performance を説明するというところをねらっているだろうと思います。その点がおそらく誤解される非常に大きな点だろうと思います。というのはこの competence は mental なものであるというような説明が見受けられるからです。しかしいまのところ、そういう mental なものであるということは 1 つの哲学的な態度ともいいくべきものであって、それが mental なものであるかどうかという科学的保証は与えられていないわけです。つまりこれから述べる Chomsky の文法というものが果たして人間の mental ability を反映したものであるかどうかという保証は与えられていないわけです。言いかえますと、彼はわれわれのやっている performance を観察すると、人間はこういう能力を持っていなければならぬ。それを持っていなければこうすることはできないのだということは言っておりますけれども、それが果たして実際に人間の脳髄のからくりがどうなっていてそういう能力になっているかということはわかっていないわけです。いわば電子計算機はこういう仕事ができるという規定はしておりますけれども、電子計算機の mechanism がどうなっているからこういう仕事ができるというところにはいっていない。これが最終的に言い得るためににはおそらく psycho-linguistics のような学問で、Chomsky の言うような文法の rule というものに心理的な実在性があるということが立証される必要があろうと思いますが、実際に psycho-linguistics の分野ではそういう実験を幾つかやっておりますが、しかしその実験を眺めたところではまだはなはだ不確かであるということしかわかっておりません。裏づけるような結果も多少出ております。そうでないような結果も出ている。それからもう一つ大事な問題は、そういう competence の model ができ上がった

場合、それを今度は performance の model と結びつける必要が出てくるわけです。その場合に Chomsky の文法のようなものをそっくりそのままの形で持ってきて、それに記憶の制限とか、そのほかいろいろの条件をつけ加えればそれで performance の model ができるというほど、両者の関係は簡単なものではなさそうです。performance の model ははっきりわかっておりませんが、その 2 つの関係は非常に抽象的なものになるのではないかという予想がされておりまして、その場合に Chomsky の文法のようなものが 1 つの大きな助けになることは確かですけれども、それを具体的にそのままの形で取り入れて、それに何かつけば performance の model になるということもわかっていないわけです。結局いまのところ competence として彼が言っているところのものは、最後には直感に基づいているわけです。つまりわれわれが自分の言語に対して持っている直感を明言化し、それを形式化するということをやっているわけです。もしそうなら最初に言った “The ability of the idealized speaker, hearer to associate sounds and meanings strictly in accordance with the rules of his language”. の中の the rules of his language を調べているのだといった方が misleading ではない。Ability ではなくて、the rules of the language を調べている。それが果たして ability とどう match するかということは相当慎重を要する問題です。

これを Chomsky とやや対立した形で行なわれている言語理論、たとえば Pike の Tagmemics であるとか、あるいはイギリスの Firth, Halliday 一派の言語理論と比べるとどういう点が一番大きな違いかといふと、Chomsky の場合にはその言語に対して持っている知識を characterize するという方法、つまり What the idealized speaker; hearer knows about his language ということが関心の中心ですが、それに対して Pike や Halliday などは What we do with our language ということがその関心のまとである。別のことばでいふと、Halliday, Pike はもっぱら behavior の方に関心がある。Pike は言語行動と非言語行動の間に明確に一線を画することは困難であって、言語は行動としてみる。その行動をより大きな非言語行動という context の中において統一的に説明するような理論を求めるべきだということを主張している。この点は両方の大きな違いであり、同時に従来の構造言語学などとも違うわけです。What we know about language ということはしかしこれもまた非常に misleading なんで、native speaker がその言語に対して持っている naive な意見というものをそのまま認めるという意味ではないということです。Native

speaker の素朴な意見というものは必ずしも多くの誤りを含んでおりますし、気がつかないこともあります。ではだれの意見かというと、それはよくわからないのです。たとえばこれは Chomsky から借りてきた例ですが、I expect John to see the doctor. というのと I persuaded John to see the doctor. というのとは同じ構造をしていると普通の native speaker は考えているし、今までの文法でもそういうふうに取り扱っているわけですがこの 2つは実は違うのだということを言っているわけですが、それが英語国民がみんな英語について持っている intuition であるかというとそうではない。これはそういうふうに説明されればそうだと思うかもしれないけれども、naive な知識ではない。そういう点でも誤解をしないように注意する必要があると思います。What we do with language という立場に、よく出される問題はそれでは意味がうまく取り扱えないということです。そういう立場をとった人が意味をどういうふうに取り扱ってきたかというと、これはやはり一種の行動としてとらえられたわけです。つまりわれわれの言語行動の中には自分の言語について語る言語行動があるわけです。言語について語る言語を meta-language と論理学では言いますが、上述のような行動というのは meta-language activity という名前で呼べるわけです。意味というのはそういう意味でいうと、たとえば pork というのは豚の肉であるという日本語の translation をやります。これは pork ということばの意味について語っているわれわれの言語行動になるわけです。いわゆる翻訳とか paraphrase とか definition とかいうような言語行動は意味について語っている言語行動です。その場合には同意表現であるということがかなめになるわけです。つまり意味の研究というのは言語学の範囲内で考えた場合、最終的にはそれに対する同意表現を求めるという行動になるわけです。ですから What we do with language という立場をとった場合には同意表現を求める paraphrase, circumlocution, definition translation というような言語行動としてとらえられてくるわけです。そういう立場をとった場合に概念というような mental なものを省くから意味がうまく取り扱えないということは必ずしも言えないわけです。

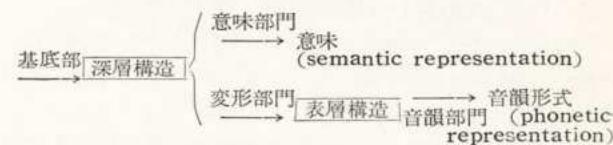
ともかくそういう competence というものを characterize するというのが Chomsky の大きなねらいである。これは従来の心理学では刺激と反応という、あるいは刺激と反応とその一般化という、いわゆる behaviorism の心理学が幅をきかしておおりまして、そういうような事柄ではなくて人間の持っている先天的な能力があるということとも結びついてくるわけです。だからわれわ

れは今まで全然聞いたことのないような sentence をいくらでもつくり出せる能力を持っている。そういう能力といふものはこの competence という model を考えることの必要性を示すものであるということを申しております。

そこで先ほど申しましたように、彼の competence というのはその言語の rule に従って音と意味とを結びつける能力であるということですが、その音と意味との結びつきをそれではどういうふうにやっているかということがつぎの言語学の分野というところに関連していくわけです。

4. 言語学の分野、深層構造と表層構造

Hornby の verb pattern との比較



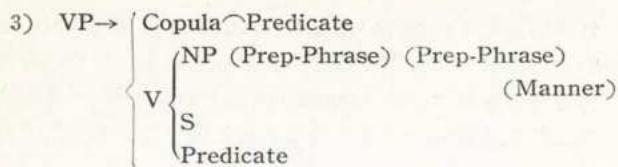
1 図の一番右の方に出ているのが意味と音声形式です。その 2つを結びつけるにはどういうような分野を考えたらよいか。左の方から申しますと基底部の rule によって出てくるのが深層構造、その深層構造に変形ルールというものが加わって表層構造になって、それに音韻部門が加わって音声形式へいく。それで言語の音声形式が与えられる。一方において深層構造は意味部門の適用を受けて意味の解釈が行なわれる。大ざっぱにいうとそういうことになるわけですが、そこで基底部の rule はどうなっているかというと、Chomsky そっくりそのままですが、以下、1 から 6 までの rule を説明します。

1) S → NP^~ Predicate-Phrase

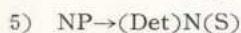
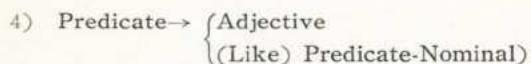
最初 S(Sentence) から出発するわけです。Sentence というのは NP(Noun Phrase) と Predicate-Phrase の combination からできている。NP と Predicate-Phrase の上の ^ というのはそういう順序で並んでいるという意味です。そういうのを concatenation といいますが、つまり concatenation である場合には Predicate-Phrase と Noun-Phrase はこのような順序で並ぶので、Predicate-Phrase が最初に来るということになると違ってくる、順序が意味があるということです。

2) Predicate-Phrase → Aux^~ VP (Place) (Time)

Predicate-Phrase というのは Aux(Auxiliary), VP (Verb-Phrase), Place-Adverbial, そして Time-Adverbial からできております。Concatenation の mark は () がついている場合は省きます。() はあってもなくてもいい。つまり随意的なものであるという意味です。



このプレース { は either~or という関係になってくる。つまり Copula と Predicate になるか、 Verb と NP(Prep-Phrase) (Prep-Phrase) (Manner) になるか、 V と S になるか、 V と Predicate になるかという意味です。



Det は Determiner のことです。



Aux は Tns(Tense) と M(Modal) と have-en (完了形) と be-ing (進行形) というようになる。それがそういう順序に並んで出てくる。

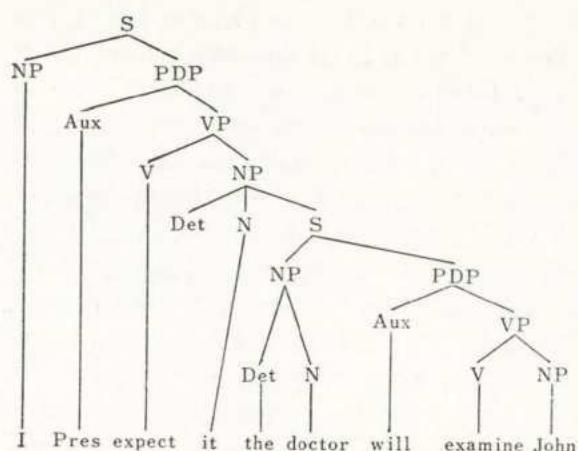
これが基底部の rule の一つの sample です。そして rule はこの順序に従って適用される、逆戻りすることはいけない。

つぎにこの書きかえの rule は、その書きかえの左辺に出てくるのは一つだけの symbol で、右辺の方に出てくるのは左辺の symbol と同じでない、そして zero にならないものをもって書きかえるという制限がある。もし同じ symbol を左辺と右辺に持ってくるとその rule はもう一度適用できますからいくらでも長く適用できるということになる。この原則に合致しないのは最初の1) の左辺に S がついておりますが、その同じ S が3) の Verb のあとにあります。それから5) の (Det)N(S) で sentence が出てきます。3) や5) でこの S をもし選べば rule はもう一度逆戻りして1) からまた適用されるとということです。それでいくらでも続き得るわけです。

その適用された rule の1つの sample が次に tree-diagram で示すものです。(2図)

これはその rule を適用した例ですが、それを示すにはこの tree-diagram ともう1つの方法がありますが、この tree-diagram の方を見ますと、最初に S が VP と PDP(Predicate-Phrase) に分かれます。PDP は Aux (Auxiliary) と VP(Verb-Phrase) に分かれます。VP は V(Verb) と NP に分かれます。NP は Det と N と S になります。この場合は S を選んだわけです。そうすると S がもう一度逆戻りして NP と PDP になります。NP は Det と N になり PDP は Aux と VP になります。VP は V と NP になります。ほんとうはその NP は Det と N になるわけですが、ここでは省きまして、そういうふうな tree-

2図



3図

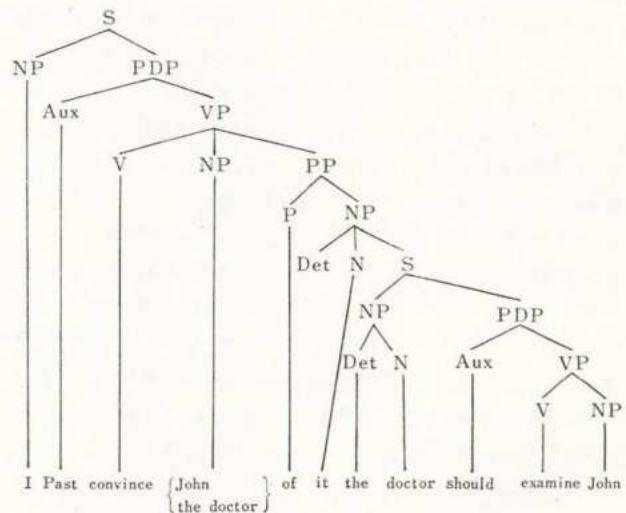


diagram が出てくる。こういう rule を categorial rules といいます。基底部というのはそういう categorial rules と、それから lexicon (語彙部門) からできている。Tree-diagram の一番最後のところに lexicon から適当な条件に合うものを挿入するとそこにあるような sentence が出てくるわけです。たとえば NP のところに I というのを入れる。Aux のところには present tense を入れる。V のところに expect を入れる。N のところに (これは Determiner N が全体で it になるのか Det なしで N だけが it になるのかはっきりしませんけれども) it が入る。その次の NP の Det と N が the doctor で、以下同様に will examine John というのを入れますとそこにあるような sentence ができる。そこで I とか expect とか the doctor というのを入

れる場合には語彙部門の方にそれぞれの語彙項目の制限が書いてあって、構造記述がその制限に合致した場合に入れるわけです。挿入すると一番下に書いてあるような連鎖, I present expect it the doctor will examine John. というのが出てくる。ここに書いてあるような tree-diagram を Phrase-Marker といいますが、この Phrase-Marker は基底部の rule を適用してでき上がってきたものです。ここに書いてあるような構造を深層構造 (deep structure) という。

Tree-diagram の 3 図の sentence で 2 図と違うのは、上から 3 番目の結び目のところの VP(Verb-Phrase) のところが V(Verb) と NP と PP(Prepositional Phrase) とに分かれているということです。2 図は 3 番目の VP が V と NP だけですが、3 図のは 3 つに分かれている。PP は P(Preposition) と NP(Noun-Phrase) に分かれる。それを適用すると、I past convince John (ついでに John のかわりに the doctor という例も入れましたが) of it the doctor should examine John. という sentence が出てくる。2 図、3 図で示したようなのが深層構造です。

意味の解釈に関係するのはもっぱらこの深層構造であって、深層構造が大体大部分の意味に必要な information を与える。というのは、最後は結局 I expect the doctor to examine John. というような sentence を出すわけですけれども、その場合に doctor が examine の主語であり、John が examine の目的語であり、expect の主語は I である。あるいは 3 図の sentence であれば、convince の目的語は John であり、examine の主語は doctor であり、examine の目的は John であるというような information はそこにあるような深層構造を眺めれば自動的にわかる。ですからそういう意味の解釈に必要な information は深層構造が大体すべて与えるというふうに考えられるわけです。

ところがこれは実際の sentence でないことは明瞭で、このままでは発音するわけにはいかない。そこでそれを発音できるような形にもっていくという操作が必要なわけですが、それをいきなり音韻部門を適用したのでは sentence にならない。

そこで変形ということが行なわれるわけです。つまり、I present expect it the doctor will examine John. というような深層構造から出てきたものに対してそれに変形を加えて発音できるような形にもっていくという操作をする必要がある。Transformation の一番よくあげられる例は 4 図にある受身の変形です。

ここの by P というのは by Passive と呼ばれているが、受身の変形をやる場合には Manner を示す Adverb

4 図

Passive Tr.	1	2	3
[The doctor]	[present]	[examine]	
NP	Aux	V	
4 5 6			
[John]	[by P] ⇔		
NP	Man		
4, 2, be+en, 3, 5, 1			

のところの by Passive を入れて考えるということです。その上に 1 2 3 4 5 6 と番号を打っています。こういうようなものが深層構造の一部として出てくるわけです。これがある一定の基準、受身の場合でいいますと Verb があって、そのあとに NP があって、Manner Adverbial のところに by Passive が出ている場合には变形を受ける資格が出てくるわけです。ですから出てきたものがある一定の構造記述を持っていた場合にそれに特定の变形を加えることができる。その变形は矢印の下の 4, 2, be+en, 3, 5, 1 と書いてありますが、その順序に並べればいいということです。つまり 4 番目の John が 1 番最初にいって、それから be+en というのを入れる。これは be+過去分詞の語尾です。それから 3, 5, そのあとに 1 の the doctor を入れる。P と書いてある Passive のところに 1 を入れるわけです。つまり transformation をやる場合にはある一定の条件を満たす。構造記述というものがなければならない。先ほどの categorial rules と違っている点は、構造記述を持ったものと別の構造記述に置きかえるということです。単に 1 つの symbol を 1 つずつ書きかえていくという操作ではない。したがって左辺に出てくるのは 1 つだけの symbol ではない。これは大きな違いです。それから categorial rules の場合には zero にしてはいけないと言いましたが、この場合には取り去ってもいいし、それから何かをつけ加えてもいいし位置を入れかえてもいい。もっと操作が自由である。つけ加える場合は、be と過去分詞語尾というものが 4 図ではつけ加わっておりますけれども、こういう特定なものでなければならない。名詞であれば何でもつけ加えていいということでは具合が悪いわけです。それから取り去る場合にはその取り去ったものの何であるかということが復元できなければいけない。取り去った結果、もとが何であったかわからなくては具合いが悪いわけです。

そういうような操作を加えますが、それを 2 図にある深層構造のものに transformation を加えて最後に sentence を出す操作が次のものです。

- [[I] [[pres] [[expect] [[it] [[the doctor]
NP Aux V N NP
[will examine John]]]]]]
PDP S NP VP PDP S

[] がたくさん出ているのは2図の tree-diagram で書いてあるのと同じことを別の形で書いてあるわけです。[] にくくられているもののところに S とか NP とかレッテル (label) がついておりますので、こういう書き方を labeled bracketing と言います。一々 tree-diagram を書くのはやっかいですからこういう形であらわす。そのあとの transformation では全部の [] を一々書かないで必要なものだけを書きあらわして transformation をやっていきます。

最初の transformation の step は complimentizer というのを入れる。Complimentizer というのは 3 とおりあって、that と for to とそれから genitive+ing です。ここでは genitive+ing は問題外として、that と for to だけを問題にします。それから I present expect は I expect とあらわしております。あと the doctor will examine John という sentence の前に that を入れるわけです。

A. Complimentizer

- I expect [[it] [that the doctor will examine
N
John]]
S NP
- I expect [[it] [for [the doctor] [to examine
N NP
John]]]
VP S NP
- I expect [[it] [for [I] [to examine John]]]
N NP VP S NP
- I expect [[it] [for [John] [to be examined
N NP
by the doctor]]]
VP S NP
- I convinced [John] [of [[it] [that the doctor
NP N
should examine John]]]
S NP PP
- I convinced [the doctor] [of [[it] [for [the
NP N
doctor] [to examine John]]]
VP S NP PP
- I convinced [John] [of [[it] [for [John] [to
N NP
be examined by the doctor]]]
VP S NP PP

そうすると 2 として I expect it that the doctor will examine John. というのが出てくる。

3番目の sentence は主語である the doctor の前に

for を入れて VP の examine John の前に to を入れる。そうすると for the doctor to examine John. というのが出てくる。

4番目の sentence は the doctor の来るべきところへ I が来ている例です。これはだから I examine John という sentence のところへ for～to を入れた例です。

5番目の例は the doctor will examine John という sentence が受身になっている場合に受身のところへ for～to を入れた例です。Transformation は2図の tree diagram の一番下の sentence から順ぐりに上に適用していくのです。ですから最初に一番下の the doctor will examine John というところに passive の transformation を加えて John be examined by the doctor. というのを出して、それに to～for を入れる。

6番目は、I convinced John of it that the doctor should examine John. という、これは that を入れたものです。

7番目は同じ文に for～to を入れたものです。

8番目は受身の方のところへ for～to を入れた例です。こういうのを complimentizer を入れる transformation という。

B. Identity erasure

- I expect [[it] [for [to examine John]]]
N VP S NP
(<4)
- I convinced [John] [of [[it] [for [to be ex-
amined by the doctor]]]
NP N VP S NP PP
(<8)
(7' I convinced [the doctor] [of [it] [for
NP N
[to examine John]]]
VP S NP PP (<7)

それから B の変形は Identity erasure, すなわち同じ NP を省くという操作で、その9番目の sentence は最後に4から来ていると書いてあります(<4)が、それは4の sentence に Identity erasure という transformation を加えると9の sentence が出てくる。4番目の sentence は I expect it for I to examine John. となっております。I という同じ NP が出ておりますから、その2番目の NP を取り去ると I expect it for to examine John. という sentence が出てくる。

10番目の sentence は8番目の sentence から同じものを取り去った結果出てきた sentence です。

その下の()の中に入っている 7' というのは7の sentence から同じような操作で出てきたものです。

その次に Passive transformation をそれに加える。

C. Passive

11. [[it] [that the doctor will examine [John]
N S
] is expected by me (>2)
NP]
12. [[it] [for [the doctor] [to examine John]
N NP S
] is expected by me (<3)
NP]
13. [John] is convinced [of[[it] [that....]
NP N S NP
] (<6)
PP]
14. [John] is convinced [of[[it] [for [to be ex-
NP N
amined by the doctor]
VP S NP PP (<10)

Passive というのは先ほど4図で言いましたように verb のあとに NP であって by Passive がある場合に適用できるわけで、そうするとたとえば2の sentence の I expect it that the doctor will examine John. というのは it から John までが NP であり、expect が verb ですから it から John までの NP を主語にして受身にできるわけです。それは受身にすると、it that the doctor will examine John is expected by me という sentence が出てくる。

12番目の sentence は3番目の sentence に受身の transformation を施したものです。

ところが13番目の convinceの方は6番目の sentence から出てくるのですが、この場合には convince の目的語は John です。だから受身を施せば John が主語になって John is convinced of it that.... となってくるわけです。

14番目の sentence はやはり同じような Passive の transformation ですが、これは10番目の sentence から Passive を加えるとそういうのが出てくる。

D. Extraposition

15. [It] is expected by me [that the doctor will
NP
examine John] (<11)
S
16. [It] is expected by me [for [the doctor] [to
NP S
examine John] (<12)
S]
- cf. 17. [[It] [that he came early]] happened ⇔
N S NP
18. [It] happened [that he came early]
NP S
19. [[It] [for him to come early]] happened ⇔
N S NP

20. [It] happened [for him to come early]
NP S

その次の transformation は Extraposition というので、これに11番目の sentence の it that the doctor will examine John というふうに it があつてそのままあとに sentence が続いてそれが主語になっている場合、it を残してその sentence の部分をあとに持っていくという操作です。そうすると、It is expected by me that the doctor will examine John という sentence が出てくる。そういう transformation を Extraposition という。

同じような操作を12番目の sentence に加えると、It is expected by me for the doctor to examine John. という sentence が出てきます。

そのあとのカッコの中に happen のことが書いてあります、これを同じようにして It that he came early happened というのがもともとあって、それに Extraposition を加えると It happened that he came early というのが出ている。つまり extraposition はその場合だけでなくほかの pattern の場合も適用できる。そういうできるだけ広い範囲に適用できる transformation が価値があるわけです。

E. Pronoun replacement

21. [The doctor] is expected by me [for [to ex-
amine John]] (<16)
VP S
22. [He] happened [for [to come early]]
NP VP S
<(20)

これは16番目の sentence の最初の it のところへあとで the doctor の doctor を持っていくという操作です。そうすると、The doctor is expected by me for to examine John. というようになる。

同様にして20番目の sentence に同じ操作を加えると、He happened for to come early. というのが出てくる。

あと残っていることは、it と sentence が直接つながっている場合の it を省くという操作です。それが Pronoun deletion で、これはたとえば2の sentence の I it that the doctor will examine John. と、これをそのまま残しておきますと it がよけいですから it を省くという操作です。あるいは3の sentence も同様 it を省く。それが Pronoun deletion です。

G. Preposition deletion

Preposition deletion というのは、この場合には convinced~of の of を省く操作です。たとえば6の sen-

tence は、I convinced John of it that the doctor should examine John. というのがあります、その of を省くということです。10番目の sentence でも of を省くわけです。

最後に H. Complimentizer deletion というのがあります、それは for to となっている for の方がある場合に省くわけです。だから I expect for John to be examined by the doctor というようなときの for を省く。

以上のような操作をこの順序で適用していくと、最後には 23 から 35 までずっと並んでいるような sentence が出てくる。

23. I expect that the doctor will examine John (<2>)
24. I expect the doctor to examine John (<3>)
25. I expect to examine John (<4, 9>)
26. I expect John to be examined by the doctor (<5>)
27. I convinced John that the doctor should examine him (<6>)
28. I convinced the doctor to examine John (<7, 7>)
29. I convinced John to be examined by the doctor (<10>)
30. That the doctor will examine John is expected by me (<11>)
31. For the doctor to examine John is expected by me (<12>)
32. John is convinced that the doctor should examine him (<13>)
33. John is convinced to be examined by the doctor (<8, 10, 14>)
34. John is convinced to be examined by the doctor will examine John (<2, 11, 15>)
35. The doctor is expected to examine John (<3, 12, 16, 21>)

つまり deep structure にいま言ったような rule をこの順序で適用していくとこういう sentence が出てくる。もっとも以上はだいぶ略して説明してあります。

Rosenbaum という人の博士論文が大体以上に述べたことをやっているわけですが、所で 23—35 の文は Hornby の Verb pattern ではどういうことになっているかというと、23 の expect that the doctor will examine John というのは Verb pattern の 11 番目ですね。24 のは Verb pattern の 3 です。それから 25 の expect to examine John というのは Hornby では 2 番目の pat-

tern で、27 の I convinced John that the doctor should examine John というのは 12 番目の pattern で、その後の convinced the doctor to examine John というのは 3 番目の pattern なんです。

Hornby の pattern というのはどういう種類の pattern であるかというと、最後に出てきた表層構造の分類であるといふのです。したがって 24 の I expect the doctor to examine John というのと、28 の I convinced the doctor to examine John. というのは Hornby では同じ Verb pattern(3)です。それから 23 の I expect that the doctor will examine John. というのと 24 の I expect the doctor to examine John. というのは違った pattern になります。それとその後の I expect to examine John. というのも違った pattern になります。ところが意味の上からいいますと、23 と 24 の sentence は同じ意味です。I expect that the doctor will examine John. というのと I expect the doctor to examine John. というのとは同じ意味です。同じ意味とはどういうことかといいますと、このどちらか一方の sentence が true であればもう一方の sentence も true であり、その逆も真であるということです。ところが Hornby の pattern は同じ pattern に属するのに違った意味を持っている。それから違った意味を持っているのが同じ pattern になっている。I convinced the doctor to examine John. というのは I expect the doctor to examine John. とはだいぶ意味が違う。I convinced the doctor to examine John. というのと、I convinced John to be examined by the doctor. というのとは意味が違う。Doctor を convince しても John が convince されたとは限らないから。I expect the doctor to examine John. と I expect John to be examined by the doctor. は同じ意味の表現です。従って I expect the doctor to examine John. と I convinced the doctor to examine John. とは違った構造意味をもっている。にもかかわらず Hornby では同じ pattern に属する。Chomsky ではこれは深層構造の違いとして説明できる。深層構造で convince の場合にはそのあとに NP は convince の目的語になっている。ところが expect の場合にはそのあとに目的語がなくて、その目的語の部分に相当するのはいきなり sentence が来ている。そういう事柄は Hornby の文法では全然説明がつかない。つまり Hornby の文法の Verb pattern というのは表層構造の分類である。この点が従来の文法と Chomsky の文法との大きな違い、つまり従来の文法というのは変形部門というものが systematic な意味では考慮されていなかった。だから表層構造と深層構造の区

別がなかった。1図で言いますと、表層構造と深層構造が重なっていたわけです。したがって変形部門なしに音声形式と意味とを結びつけていたわけです。意味の解釈に必要な information は表層構造だけでは得られない。Chomsky の場合には表層構造は主として音を与えるための1つの段階なんです。

問題は Hornby の Verb pattern みたいなものを再編成する場合に果たしてここに書いたような事柄が参考になるだろうかということです。これはやってみなければわからない。それは相当慎重にやらなければならない。先ほど、ここに書いてあるような文法が果たして心理的実在があるかどうか疑わしいと言いましたが、それはそういうことです。上にいったような文法が、このままわれわれがしゃべる場合にこういう心理的 process をたどって、そして最後に sentence を、表層構造を出すのだと即断することは危険です。そういうようなものを英語教育に持ち込む場合どうしたら、どんな効果が期待できるだろうかということです。

そこであとは常識の問題になるわけですが Hornby の Verb pattern というものをここに書いてあるようなことで再編成すれば、もっと意味に密着したものができるのではないかと考えられます。しかしそれが教えられるような形で具体化されるには相当な program が必要だということです。単に理論をちょっとやってそれをそのままのまま現場に持ち込むということはあぶないことです。

5. 言語の通有性と生得能力、日英語の比較

それからもう1つこれも Chomsky の場合、非常に重要な発言は、従来の言語学ではおののの言語はそれぞれ特有の構造を持っていて、unique であるという主張をしていたのですが、Chomsky はそれと逆に、今度は各言語に共通の性質を重視する。この共通性は普通に考えられているよりもはるかに大きいものを持っていると考えている。従来 unique であるという主張がなされたのはもっぱら表層構造だけに注意していたからであった。深層構造まで掘り下げた場合には深層構造はいろいろな言語に共通な面をたくさん持っているはずだという主張をしている。同時にそういう深層構造で各言語に共通なものはおそらくわれわれが生まれてから刺激と反応の連鎖によって習い覚えたというような種類のものではなくて、生まれる前からそういう一定の方向に働くような能力をもって生まれてきている。つまり生得的な能力があるというような主張もしている。この最後のことは多分に推測的になるのですが、言語学として興味があるのは universal ということです。各言語に共通のもの、それは深層構造に求められるだろうという主張です。英

語教育の場合には日本語をしゃべる人間に英語を教えるのですから、したがって従来の主張でいいますと、日本語と英語を比べてそして違っているところに重点を置いて教える。これは正しいと思います。ただ、比べるということが実は言われるだけで、なかなか組織的に行なわれていない。これを比べるためにには、比べることのできるような共通の基盤がなければならないわけです。その共通の基盤の可能性を Chomsky は示唆した。つまり言語というものに universality があるということは日本語と英語を比較できる共通の基盤が suggest されていると考えられる。ですからそういう意味で日本語と英語の比較が浮かび上ってくる。これは英語教育だけの問題じゃなくて、言語理論そのものにとっても非常におもしろい問題です。これをやるには相当の時間がかかる。でっとり早いのは Hornby の Verb pattern の再編成みたいなことですけれども、しかしこれはやはり慎重にやった方がいいと思います。日本語と英語の比較の方はおそらく相当時間がかかると思いますけれども、しかし本格的な仕事であります。

6. 結語

最後にまとめみたいなことを言いますと最初に申しましたように、理論的な事柄が70%で、応用のようなことが30%ぐらいしか言わなかったと思いませんけれども、結局いまほくの考えられる具体的な方向といいますと、1つは Hornby の Verb pattern の再編成みたいなこと、もう1つは相当時間がかかるかもしれないけれども日英語の比較という方にこれは利用できるかもしれない。しかしいずれにしてもいまのところまだ具体的な program ですぐに教えられるような形のものは与えられていないわけです。その場合にはやはり相当慎重にやる必要があるだろうと思います。

もう1つは、一番最初に申しましたように、英語教育というのは単に言語理論だけの問題ではなくて、ほかにいろいろな事柄を考慮しなければならないし、言語という問題だけに限っても意味の問題はまだ余り手がついていない。Context の問題はまだ手がついていないというようないろいろな点がありますから、いまの英語教育では1つの理論で純粹に押し通すというのは不可能で、また望ましいことではない。結局は eclectic になる。折衷になって、常識的に判断して一番いいものを折衷していく必要があると思います。

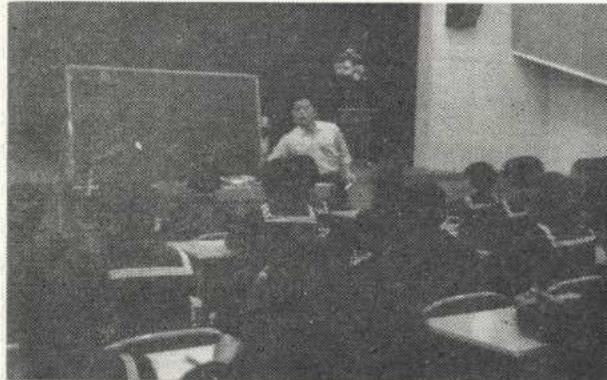
(東京教育大学教授・ELEC 理事)

※

※

TEACHING PLAN

Instructor : Yoichi Kono



- I. Date : Saturday, November 4, 1967
- II. Class : 2-6 Class, Nakacho Junior High School, Kawaguchi-shi, Saitama Prefecture
- III. Text : The Junior Crown English Course 2
Lesson 11 A Park in New York
Review material : p.57, II.4—9
New material : p.57, I.9—p.58, I.2
- IV. Teaching points :—
Pronunciation : bus(es) ; subway(s) ; wide ; narrow ; straight ; plenty
Vocabulary : ditto
Grammar : They are more dangerous than the streets of New York.
There are plenty of trees and flowers.
- V. Teaching procedure :—
- A. REVIEW (15—20 min.)
1. Choral reading
Mr. Kato arrived in New York last month. New York is very interesting. It is prettier than San Francisco and more interesting, too. There are many tall buildings and a lot of interesting places. There are many cars in Tokyo, but there are more cars in New York.

2. Pattern practice
- (A) Variation
- a) 1. New York is very interesting.
2. New York is very pretty.
3. New York is prettier than San Francisco.
4. New York is more interesting than San Francisco.
5. Is New York more interesting than San Francisco ?
 - b) 1. There are many tall buildings.
2. There are many tall buildings in New York.
3. There are many interesting places in New York.
4. There are a lot of interesting places in New York.
 - c) 1. There are many cars in Tokyo.
2. There are many cars in New York.
3. There are more cars in New York than in Tokyo.
4. Are there more cars in New York than in Tokyo ?
- (B) Selection
1. Who arrived in New York last month ?
 2. Where did he arrive last month ?
 3. When did he arrive in New York ?
 4. Is New York pretty ?
 5. Which is prettier, New York or San Francisco ?
 6. Is San Francisco more interesting than New York ?
 7. Which is more interesting, San Francisco or New York ?
 8. Are there many tall buildings in

New York ?

9. Are there a lot of interesting places in New York ?
10. What's in New York ?
11. Are there more cars in New York than in Tokyo ?

3. Written test

1. (New York is pretty. Cue : than San Francisco

New York is prettier than San Francisco.

2. (Kyoto is interesting. Cue : than Tokyo)

Kyoto is more interesting than Tokyo.

3. (There are more cars in New York. Cue : than in Tokyo)

There are more cars in New York than in Tokyo.

B. PRESENTATION OF THE NEW MATERIAL (10—15min.)

- a) This is a *bus*.

This is a *subway*.

Is this a bus ?

Is this a subway ?

Is this a bus or a subway ?

What's this ?

- b) This street is *wide*.

This street is *narrow*.

Is this street wide ?

Is this street narrow ?

Is this street wide or narrow ?

- c) This street is *straight*.

This street isn't *straight*.

Is this street straight ?

Is this street straight or not straight ?

- d) Mountain climbing is *dangerous*.

It is *more dangerous* in winter than in summer.

Is mountain climbing dangerous ?

Is it more dangerous in winter than in summer ?

What's more dangerous in winter ?

- e) Are there a lot of trees in this park ?

Yes, there are. There are *plenty of trees* in this park.

Are there plenty of trees in this park ?

What's in this park ?

C. READING & CHECK OF UNDERSTANDING (10—15 min.)

(A) Reading

1. Intensive choral reading of each sentence

2. Choral reading of the whole text with questions to help reading comprehension

3. Individual reading

There are many buses and fine subways. *too. The streets of New York are very wide. Some of the streets of Tokyo are very narrow and *not straight. *They are more dangerous than the streets of New York. Mr. Kato often comes to this park. *It is very pretty, and *there are plenty of trees and flowers.

(B) Check of understanding

1. Are there many buses and fine subways in New York ?

2. What's in New York ?

3. Are the streets of New York wide or narrow ?

4. Are some of the streets of Tokyo very narrow ?

5. Are some of the streets of Tokyo straight or not straight ?

6. Which is more dangerous, the streets of New York or the streets of Tokyo ?

7. Does Mr. Kato often come to this park ?

8. Who often comes to this park ?

9. Isn't this park pretty ?

10. Are there plenty of trees and flowers in this park ?

11. What's in this park ?

D. CONSOLIDATION (5 min.)



TRANSFORMATIONAL-GENERATIVE GRAMMAR: A USEFUL MODEL FOR LANGUAGE TEACHING¹⁾

Dr. Curtis W. Hayes

Fulbright Professor of Linguistics
Kumamoto University
University of Nebraska

As a science linguistics is relatively recent. The older scientific school dates itself from Leonard Bloomfield's monument to linguistic science, *Language*, published in 1933. The newer school of linguistic science, called by its founder Noam Chomsky, generative-transformational, dates from the publication of his famous monograph, *Syntactic Structures*, 1957. Though these two schools have not provided a complete grammar of English (nor of any language), it is nonetheless true that the Bloomfieldians and the Chomskyans, as they have been termed, have provided deep insights into the mechanism of language. These insights, particularly those of the generative-transformational school, are also useful in allied activities, as the teaching of English as a foreign language.²⁾ The linguistic approach, so-called, to the teaching of a second language has permeated to the public schools, until today we often find that the teaching of a second language is done through the oral-aural method rather than through the dated technique of reading and translating. It should be stated at the onset, lest it be asserted that the linguistic approach is the panacea for all the ills that have ever confronted the teacher of a second language, that the practitioner of linguistic science knows a great deal about language and the workings of language but would be the first to admit that he does not know it all. The "miracle of language" remains a mystery to him, and we can venture the guess that it will remain a mystery as long as man exists.

What does the linguist know about language that

might aid the teacher in the teaching of a second language, and specifically in the teaching of English? The skills that a native speaker of any language commands are on the one hand simple—in the sense that they are finite—and on the other hand extremely sophisticated. The linguist knows that a child has no difficulty in learning the language of his environment, in fact, as one linguist has said, one could not prevent a normal child from acquiring the language of his environment. This remarkable ability that the child commands is brought to my own mind as a Fulbrighter and teacher of English as a second language, as I see the children of the "gaijin" (those under six), who have already mastered their native language, naturally and without effort, learning the language of their immediate environment, Japanese. They do this while we older persons who pride ourselves on the knowledge of linguistics and the structure of many languages must study and practice diligently to master languages other than our own. We would all agree that the capacity of a child for a language other than his own is amazing.

What is interesting and at the same time somewhat perplexing is that this capacity is somehow lost as a child matures. But what specifically is "lost"? The linguist honestly admits that he does not know. And research in this area is just now beginning to bring forth new theories. We can, however, draw this conclusion from what has just been stated: the most opportune and auspicious period for second language learning is not in high

school, nor in junior high school, nor even in elementary school. Second language learning should continue in these grades, but a child's first initiation into the learning of a second language should begin before he has reached a certain age of maturity, surely before the age of six, since recent studies point to the gradual loss of language learning ability at about that age. That is, to be most explicit, if we want the child to acquire native or near native fluency it appears that the teaching of a second language will have to begin before a child in most countries reaches the first year of elementary school.

What are some other skills of the native speaker which he has learned from infancy and of which we should be aware in our role as language teachers? One is his ability to distinguish a well-formed sentence from a non well-formed sentence, or a good sentence from a bad sentence, or linguistically, a grammatical sentence from an ungrammatical sentence. We all know that this sentence is a good English sentence, *the man hit the ball*, and that this sentence is not a good English sentence, **man the ball hit the*. The native speaker, mirroring a deeper knowledge of his language, also knows that the following sentences are somehow funny or peculiar, and would in someway express his displeasure with them: **the ball looks terrifying*, and **the man looks goodly*. What is important is that the native speaker has learned a highly sophisticated grammar, called a "deep grammar" in the generative-transformational framework, that enables him to make these judgments about grammaticality. This ability, for the most part, is not contained within the grammar that a second language learner commands. We can say that the native speaker learns both a "surface grammar" and a deep grammar; the second language learner, past a certain age, is only capable of learning a surface grammar and a part of the deep grammar of the native speaker.

An ability which reflects both understanding of and fluency in a language is the capacity of the native speaker to create new utterances. This ability that a speaker has of producing and understanding new utterances reveals the dynamic nature of all natural languages. And, further, this ability

sets man apart from all other creatures, including those animals who reputedly speak a "language." A bird speaking what a linguist sometimes calls a non-natural language can actually memorize a set of responses, including questions and assertions. Polly the Parrot may say, "Polly wants a cracker" and "Polly would like a biscuit" but the bird can never generalize from these two responses to create a new response, "Polly wants a biscuit" or "Polly would like a cracker." Man would be able to generalize from these two responses and would be capable of not only creating the above responses but also responses of the interrogative variety, for example, "Who wants a cracker?" and "What does Polly want?" The dynamic nature of language is of greatest importance to the language teacher as he ponders upon which method he will use in the classroom, bearing in mind that he can never teach a language by simply having the student memorize a set of responses, since the student taught in this manner alone will never acquire the fluency in the language of the natural or competent speaker.

In discussing the skills and the innate capacities of the native speaker Sol Saporta has said, "Language is rule-governed behavior, and learning a language involves internalizing the rules."³ Exactly what does this statement mean and what relevance does it have for the teacher of languages? In his statement Professor Saporta makes special reference to the theory of grammar called generative-transformational. Learning a language, to paraphrase, is a process of learning a set of rules or generalizations about a specific language. These rules or generalizations, as the term "set" denotes, are finite, but they may be used recursively, or interactively; and it is this characteristic, recursiveness, which reflects the infinite nature of language. A generative-transformational grammar may be said to generate an infinite number of grammatical sentences.

It is sometimes difficult to visualize language as being a finite set of rules. But if language were not in some real sense finite, then language would be, by definition, unlearnable, since the human mind is finite and is incapable of learning an infinite set of rules or generalizations. Yet at the same

time language is open-ended, and it is for this reason that the rules are recursive. Otherwise there would be no way to account for the creative nature of language, the generation of novel sentences. Thus a grammar is a device consisting of a finite set of rules which will generate all and nothing but the sentences of a particular language. This is a very important definition to be kept in mind, especially for the teacher who constructs exercises for his students, and one which I hope to clarify as this paper proceeds.

There are two types of rules in a generative-transformational grammar, base rules which yield base or simple sentences, and transformational or process rules which operate on base sentences, yielding more complex sentences.⁴⁾ Base rules will generate sentences of the following type:

The boy is a student at Kumamoto University
The rain has fallen on the roof
The meat tastes raw today
Standard Oil sold gas there last year

The last sentence, *Standard Oil sold gas there last year*, may be transformed into new structures through the use of transformational rules. Transformational rules are also generalizations about the language which the user has learned, and we have given these rules names, for example, *interrogative, passive, negative, relative, adverbial, and affirmative*, to mention a few. Using some of these transformations, we may apply them to the base sentence, *Standard Oil sold gas there last year*, and derive the following sentences:

<i>Derived Sentences</i>	<i>Transformation</i>
Did Standard Oil sell gas there last year	Yes/No interrogative
Who sold gas there last year	Wh-word interrogative
Where did Standard Oil sell gas last year	Wh-word interrogative
When did Standard Oil sell gas there	Wh-word interrogative
Gas was sold by Standard Oil there last year	Passive
Standard Oil did not sell gas there last year	Negative
Standard Oil <i>did</i> sell gas there last year	Affirmative

The native speaker has no difficulty in seeing that the above sentences are in some way related to the simple base sentence, *Standard Oil sold gas there last year*. The ability to perceive relationships between and among sentences is indeed an important one, and it is this skill that we must impart to our students, so that they will be able to perceive these relationships. Nowhere is this skill more useful than in the matter of style. Certainly it is important for the speaker to have a variety of ways of saying the same thing. For instance, the native speaker has no difficulty in producing this sentence: *The old man walking down the street is wearing a red hat*. The native speaker, moreover, can restate the information given in the above sentence in a variety of ways. He can recite the information with a number of base sentences:

The man is wearing a hat
The man is old
The man is walking down the street
The hat is red

We would not want our students to recite merely in simple sentences, but we would want them to have the ability to recognize and be able to produce them with facility. Further, we would want to give them the capability of rearranging these sentences into more complex, more varied, and perhaps more interesting structures, for example,

The man is walking down the street. He is old and wearing a hat which is red. Or,
The man who is walking down the street is old. He is wearing a red hat.

There are other possibilities for rearrangement, but these examples are sufficient to demonstrate that native speakers mirror a facility which learners of a second language do not have, fluency. As language teachers we should be aware of such alternative in expression.

I have just presented a brief survey of what modern linguistic science has discovered about the user of language. Certain important discoveries concerning the behavior of native speakers have offered useful insights for the teacher of second languages. In summary, how do these insights contribute toward our knowledge of how to teach a second language? We must approximate as much as possible

(P. 47へつづく)

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ています。今回は Reading の指導を取りあげてみました。

解答者 山 家 保

問 Reading の指導で文脈全体を把握させるのにはどうすればよいか。

答 新教材の導入では先ず新しい単語や熟語や構文だけをとり出して、いわゆる defining sentences を通し、その文脈からそれぞれの意味を理解させるのであるが、その場合文脈を出来るだけ生徒に理解し易くするために実物や絵や gesture などが用いられるることは周知の通りである。もちろん抽象的な語句の意味や微妙な構造上の違いなどは、英語の文脈からだけでは把握しにくい場合があるので、そういう時にはちゅうちょすることなく日本語で明確に指導することが大切である。

この段階が終わると mim-mem に入って充分口ならしをしたあとで、更に check of understanding でその理解をたしかめるのである。

しかしながらこのような指導がおこなわれただけで、生徒が新しい教材の文脈全体の把握が出来ると期待することは出来ない。従ってこのような不安から更に教師が文脈全体の paraphrasing をやって、いわゆる “easy” English で story の筋を話してきかせる必要がありやしないかという疑問が出て来る。しかしその

ようなことは言うは易く、行なうは難く、“easy” English と称するものが structure の面から見ると複雑でむずかしい場合が少なくなく、また 1 時間の授業のバランスの面から時間的に困難なことが多い。しかもたとえそのような story の筋を話してきかせるという指導が成功したとしても、それは生徒が reading に入る前にすでに文脈全体の理解が出来ているということで、そうなると新しい教材を読んで直ちにその意味を理解するという、いわゆる直読直解のための練習はなくなってしまう。このような練習は極めて大切であって、1 時間の授業の中に必ず入っていなければならないものである。

従って、新しい教材の中の新しい単語や熟語や構文の理解が出来たら、つぎに指導しなければならないことは、その教材の中の文と文との関係、さらに paragraph と paragraph との関係である。この場合教師は文脈全体について漠然と解説したり、それぞれの文の意味を日本語で一方的に説明してみても、生徒に対する直読直解の指導にはならない。この場合大事なことは、この問題に対する教師のアプローチのしかたである。

教材に語彙中心(vocabulary-centered) のものと、構造中心(structure-centered) のものとがあるように、指導にも語彙中心の指導と、構造中心の指導とがある。前者は英文の意味は、その中に用いられている単語の意味が融合されたものであるとする考え方で、文の構造の吟味には余り注意しないゆき方である。これに反して後者は言語は言語記号から成り立っていて、言語の意味はこれらの言語記号によって明確に伝えられるものであるとするゆき方である。もちろん言語記号には語彙上の意味(lexical meaning) を表わすものと、構造上の意味(structural meaning) を表わすものとがある。従って文の中の単語はその配列を通じ、あるいは個々で、structural meaning や lexical meaning を表わすものである。われわれの立場はもちろん後者である。従ってわれわれは文と文との関係、paragraph と paragraph との関係を示す言語記号を問題として提起し、それを生徒に考えさせて解決する、いわゆる heuristic method をとるべきだと考える所以である。

それでは、このような文と文、paragraph と paragraph との関係を示すような言語記号にはどんなものがあるだろうか。

これについて Fries はその著 *The structure of English*(1952) の中で、つぎのように述べている。発話の最初に出て来る文以外はすべて連続文(“sequence” sentence) といい、この連続文がそうでない文と異なるところは、連続文の中には、それを前の文に連結するためのある言語記号が含まれていることである。このような言語記号を彼は連結記号(“sequence” signal) と呼んでいる。[In these, all the single free utterances or sentences, after the one at the beginning, constitute our “sequence” sentences. In general, the forms of these “sequence” sentences differed from those

that stood first in a "situation utterance unit only in the fact that the "sequence" sentences contained certain signals that tied them to preceding utterances. The forms that thus tie following sentences in the same utterance unit to the sentences that precede them I have called "sequence" signals.] (p. 241)

Fries はこのような連結記号をつきのよう 5つに分類している。

(同書 pp. 240—253 参照)

I. Substitutes for Class 1 words (代名詞)

たとえば, *The boy has just brought the evening paper.* のあとに *It is at the door.* という連続文が来れば *It* という連結記号は前の文の *paper* に結びつき, もしも *He is at the door.* というのが連続文であれば, *He* という連結記号は前の文の *boy* に結びつく。このように連結記号にどのような代名詞が用いられているかによって前の文との関係が変ってくる。従ってこのような連結記号として用いられる代名詞が何をさしているかを注意して指導することが文脈指導上大変重要であることが分かるであろう。

II. The so-called "Definite Articles" and the "Demonstratives"

(定冠詞および指示形容詞)

たとえば *A policeman has just brought in a man and a woman.* のあとに *The policeman is making his report now. The man is over by the window. The woman is being sent to the hospital.* では *policeman, man, woman* の前におかれた *the* が連結記号で, これによってそれぞれがどの *policeman, man, woman* かが明示され, これによって前の文との関係が明らかになる。

また *I heard that you stopped*

over one day last week to see me. のあとに *That day I was in Detroit to see the Immigration people.* における *that* は連結記号で, これによって *that day* が前の文の *one day last week* をさすことが明らかとなる。このような定冠詞や指示形容詞は文脈指導では極めて重要である。

III. Free combinations with *else* and *other* (*else* や *other* を伴なう語句)

これには *anyone else, someone else, everyone else, anything else, something else, everything else, anywhere else, somewhere else, any other, some other, every other* 等が挙げられている。たとえば *The committee is going to consider only budget matters today.* という文のあとに *Everything else must wait.* における連結記号 *everything else* は前の文の *budget matters* 以外のものすべてをさしている。また *Mr. W—asked us to meet in his office tomorrow at nine.* のあとに *I think some other place would be better especially at that hour.* では *some other place* は前の文の *his office* 以外のどこか他の場所を示している。

IV. Some so-called "Adverbs"

(副詞)

ここでいう連結記号としての副詞は動詞などを修飾する普通の副詞とは区別されている。たとえば *Later the men went away early.* (そのあとで男達ははやく出ていった。)という文では *early* は *went away* を修飾する普通の副詞であるが, *later* はこの文の前の文よりも時間的にあとであることを示している, いわゆる連結記号である。これに類するものとしては, *then, afterwards, hereafter, hitherto, mean while,*

later, earlier などが挙げられている。この他 *before, since, there, elsewhere* なども連結記号として用いられる。

V. Some so-called "Conjunctions"

(接続詞)

連結記号としては接続詞が用いられることは当然で, Fries は *however, yet, nevertheless, also, moreover, besides, likewise, otherwise, therefore, thus, consequently, accordingly, furthermore, similarly* などを挙げている。もっとも彼によれば, このような語については相当混乱があるようで, たとえば American College Dictionaryによれば, *nevertheless* と同じ意味の *yet* は接続詞, しかし *however* と同じ意味の *nevertheless* は副詞となっている。これに対して *nevertheless* や *yet* と同じ意味の *however* は接続詞となっている。また *moreover, also, besides* と同じ意味の *and* は接続詞となっているが, *besides, also* および *moreover* は副詞となっている。また *therefore, thus, consequently, accordingly, also, moreover, besides, likewise, otherwise, furthermore* はすべて副詞となっている。しかしいずれにしても, つぎの例に見るようにこれらのものが連結記号として用いられていることは明らかであろう。

Our rented typewriters are in pretty bad shape. *Besides* we need at least one with a longer carriage.

以上のように Fries は連結記号 (sequence signals) を 5 つに分類して示しているが, いずれにしても *reading* の指導の際このような連結記号に対し生徒の注意を喚起し, その意味や前文との関係をたしかめさせながら指導することの重要さを改めて再認識すべきであろう。

このような連結記号のほかに重要なものとして忘れてはならないものに intonation と stress がある。たとえばつぎのような対話では(1)と(2)のイクリックスで示してある語にそれぞれ stress があって、たとえ同じ語が全く同じように配列されていても(1)と(2)は意味も、従って int

A: What are you going to buy?(1)

B: I'm going to buy some pencils.

What are you going to buy?(2)

A: I'm going to buy some notebooks.

onation も全く異なっている。

(1)は単に「あなたは何を買うつもりですか」というだけであるが、(2)は「それではあなたは何を買うつもりですか」という意味になる。つまり(2)の intonation なり stress は明らかに連結記号として機能している。

以上は主として文と文との関係についてのべたのであるが、同様のことが paragraph と paragraph との関係についてもいえる。この場合連続する paragraph の中に含まれている文の中にある連結記号が文と文との場合と同様の機能をもつことは当然である。

たとえば、つぎの 2 つの para-

graph では、2つ目の paragraph の最初にある *This idea* の this が連結記号となって 2 つの paragraph を結びつけている。

In any sport it is necessary for the players on the same team to work closely together. This is true in football, baseball, basketball, and many other games. It is also true in life when people have to live and work together.

This idea was presented by Aesop in a story he told hundreds of years ago. There was once a father whose sons were always fighting.....

(ELEC 教育課長)

(P. 44 よりつづく)

the environment in which a native speaker learns his language. We must distinguish the sometimes useful exercise of translating and reading from the skills that the native speaker controls. Furthermore, it is not sufficient to have our students memorize parrot-like responses; but we need to provide opportunities for discovering generalizations about language. A useful analog in uncovering these generalizations is one based upon generative-transformational grammar. Hopefully by beginning with the simple base sentences then working through the transformations we can present a more viable, cogent, and logical approach to language teaching and learning.

We all realize that we can never create the ideal environment for language learning, but it seems reasonable that the ideal should be no less than for what we should strive. This means that we not only know the language but also the generalizations which underlie it. It is these generalizations which we must enable our students to discover. It is my thesis that a generative-transformational grammar is one of the best models for representing these generalizations. Language, in other words, should not be taught arbitrarily, best illustrated by exercises which are not related and the memorization of set responses. Language teaching should be orderly and logical and one point should follow

from another. That is the reason that a generative-transformational grammar presents such a useful model on which to base the teaching of a second language. Base sentences, generated by base rules, are taught first, then derivations of base sentences, as illustrated by transformational rules, should follow. We must keep in mind that a native speaker has not learned his language by translating, nor by reading, nor by memorizing. He has acquired his language in an environment and at an age which were conducive to language learning. He has acquired his language by internalizing a set of behavior patterns.

—FOOTNOTES—

- 1) Portions of this paper were read at the Kyushu Congress of Teachers of English, held in Kumamoto, October 6, 1967.
- 2) This paper does not attempt in this short presentation to give the viewpoints of both Bloomfield and Chomsky in their entirety. It is, in the main, an attempt to present a few of the insights of generative-transformational grammar basic to second language teaching.
- 3) "Applied Linguistics and Generative Grammar," '66. Saporta's paper may be found in a volume of readings edited by Albert Valdman, *Trends in Language Teaching*, New York, 1966.
- 4) Two generative-transformational grammars useful to the viewpoint in this paper are the following: Paul Roberts, *English Syntax*, New York, 1964; Owen Thomas, *Transformational Grammar and the Teacher of English*, New York, 1965.

ELEC奨学研修員コースに参加して

新潟県小千谷市立小千谷中学校

山 田 貞 雄

3か月間の ELEC での長期研修——私は今までこれほど充実した楽しい毎日を経験したこともないし、また今後再びこのような経験を得るチャンスも恐らくないだろうと思う。もちろん家庭や学校を離れての東京での生活だからいろいろの不安や障害もあるが、それらの多くも難事から免がれて純粹に勉強一筋に生活できる喜びや、現場では到底望め得ない色々の貴重な体験からくる興奮のために打ち消されがちで、思ったよりも順調に研修生活を過ごすことができた。

9時半開始、LL 授業、Conversation, Pronunciation, Composition, Newspaper reading, Notes taking 等々外人講師の時間、休憩時間の仲間との語らい、そして午後の言語学、教授法の講義、知名学者による特別講演、Practice teaching とその批評会、それに色々な研究大会への参加や 24人の仲間に外人講師を加えての picnic 等々思い出は尽きない。

3か月を通しての収穫の主なものをつぎに述べてみたい。

1. Oral Ability の改善

これがなんといっても最大目標であった。LL, Conversation, Pronunciation, …等々 ELEC の巧みな curriculum にそって、外人講師の叱た激励のもとに中学1年生のような純真さで一生懸命やった。もちろん相当の成果はあったと思う。しかしもうひとつにか物足りない感じが残っているのはどういうわけだろう。成果はたしかにあった筈だが、満足すべき事実とか、客観的な判断の規準に欠ける故なのかも知れない。11月半ばのピクニックで 1 日中同行した外人講師と broken ながら会話を練習できた後の満足感と自信のようなものの記憶だけが鮮明な image として残っているのは非常に不思議である。今後もああいう実際に話さねばならない situation に身を置くことのできる機会を痛切に希望する。

2. 言語学諸分野の学習

午前中の外人講師による動的な緊張した授業に引き続いて、午後は Phonology, Syntax, Cultural background 等々英語教育の理論的基礎である言語学諸分野についての講義が日本の第一流の学者によって行なわれた。正直の所、私など日頃の勉強不足が災いしてなかなか理解できない講義もあったが、将来の研究への指針は充分に与えてくれた。

3. 中学校英語指導法の研修

勤務校が校長以下全校態勢で「全人指導と正しい効率的な学習指導」を目指して鋭意研修を進めている学校だけに、英語科部員も一致団結、焦点を「英語の学力とは何か」「一時間の授業 process はどうあるべきか」にしづつ常に話し合いを重ねているわけである。その点、今回の研修期間中 teaching method についての ELEC の優秀な指導陣の講義を聞くことが出来、また practice teaching において実践出来たことはほんとに有益であった。特に山家先生の Oral Approach によるスピーディーな授業はたしかにすばらしかった。

4. 英語教育界の大勢の把握

上述したような ELEC 指導陣の諸講義を初めとして、日本英学界の長老とでもいるべき大先生方の聲咳に接することができ、また語研、ELEC 同友会、全英連などの研究大会に参加したりして、日本の英語教育界の動向をいくらかでもつかめたような気がする。特に印象づけられたのは「時代の流れ」ということであった。明治以来の日本の英学界をリードしてこられた斎藤勇先生を初めとして人間国宝級の大先生方の達観の境地に達せられた後の落ちついた講義に襟を正し、目下第一線に進出しつつある若手言語学者のファイトに溢れる講義に感銘を受け、改めてその感を深くした。そして、正しい言語理論に基づいた中学→高校→大学への正しい系統性の確立が急務であるという考えにいたった。

5. LL 設備の諸知識の修得

機種の選択、カリキュラム上の位置、普通授業との関係、教材、人的・物的・経済的運営面に関することなど、まだ問題点が多くあることを学んだ。LL をつくる場合はよほど慎重に検討してかからないと労多くして功少なしという結果を招きかねないということである。

むすび

以上が今回の研修生活を通しての感想であるが、特につけ加えたいことは、教育現場にある者が時折り現場から離れていろいろ経験をつむことの有益さである。現場教師は現場教師らしく、専門学者の研究成果を主体的に選択しながら同時に体験的に知り得た自分自身の第六感のようなものを働かしながら、日々の生徒との魂のふれ合いの中に人生の意義と喜びを見出してゆくのがなによりなんだと再確認できたことは大きな収穫であった。

E L E C 報 告

昭和42年度秋学期 ELEC 奨学金による 英語科教員の研修

ELEC 奖学金による中学校および高等学校英語科教員の現職研修のための秋学期は、10月2日に始まり、12月21日に終了した。研修者数24名（本誌 No. 22 に既報）、研修時間数 330 時間で、英語技能の訓練と言語学および英語教授法に関する講義とからなる効果的な研修が行なわれた。主な研修内容はつきの通りである。

1. 言語学および文化に関するもの

- (1) Applied English Phonology 16時間
明治学院大学教授 高本捨三郎氏

- (2) 変形文法概説 16時間
東京大学講師 長谷川欣佑氏

- (3) 日英両語の比較 8時間
茨城大学助教授 国広哲弥氏

- (4) 日英文化の比較 4時間
東京教育大学教授 桜庭信之氏

- (5) 日米文化の比較 4時間
中央大学講師 国弘正雄氏

2. 外国語教授法に関するもの
(1) バーマーとフリーズの接点 4時間
新しい英語教育 8時間

- ELEC 教育課長 山家 保氏

- (2) Language Teaching, A Scientific Approach 12時間
Psycho-linguistics 4時間

- ELEC 研修課長 松下幸夫氏

- (3) 言語テスト 4時間
ELEC 主事 大友賢二氏

- (4) 語学演習室(LL)の運営と教材 2時間
橋本貞雄氏

3. 教育実習
(a) 高等学校英語教育実習 10時間

- (b) 中学校英語教育実習 10時間

4. 英語技能の訓練
(1) Language Laboratory Exercises 49時間

- (2) Drill in English Pronunciation 29時間

- (3) Oral Drill in English Structure 49時間

- (4) Composition 21時間

- (5) Newspaper Reading and Discussion 17時間

- (6) Drill in Notes Taking 3時間

Instructors :

Mr. Clifford. V. Harrington

Mr. Richard D. Moores

Mr. Edmund C. Wilkes

Mr. John E. Mosher

Mr. Richard E. Nasef

Mrs. Lillian Soga

Mrs. Evelyn A. Crytser

5. 特別講演 各 2 時間ないし 4 時間

- (1) "Edgar Allan Poe and Akutagawa Ryunosuke" 青山学院大学教授 豊田 実氏

- (2) "The Message of Marshall McLuhan" ELEC 英語研修所長 高橋源次氏

- (3) 「日本人と外国語」 東京大学教授 前田陽一氏

- (4) 「アイウェオ、いろは、ABC」 東京外語大名誉教授 岩崎民平氏

- (5) 「世界言語学者大会」 日本大学教授 石橋幸太郎氏

- (6) 「英語を読むということ」 東京大学教授 朱牟田夏雄氏

- (7) "Latinism in Paradise Lost" 東京大学名誉教授 斎藤 勇氏

- (8) 「最近のイギリス」 東京教育大学教授 成田成寿氏

- (9) "Recent Educational Development of English Language" English Language Officer, the British Council Dr. V. C. Bickley

- (10) 「言語学の研究方法」 東京教育大学教授 太田 朗氏

- (11) 「ソ連の英語教育」 東京外語大学長 小川芳男氏

6. 特別活動 語学教育研究大会参加

ELEC 英語教育研究大会参加

ELEC 月例研究会参加

全英連大会参加

東京電機大学参観

東京都内バスハイク

◆ELEC 全額支給奨学金受給者募集

ELEC では下記要領により昭和43年度 ELEC 奨学研修員を募集している。なお、この制度は文部省後援になっている。

1. 名 称 ELEC 全額支給奨学金

2. 趣 旨 英語科教員の資質の向上をはかるためその研修を援助する。
3. 対 象 国・公・私立中学校・高等学校英語科教員で ELEC 英語研修所において研修することを希望する者。

4. 支給の内容

ELEC 英語研修所において研修するために必要な学費、書籍代、宿泊費、食費、旅費、雑費等の3か月分

1名当たり計約12万円（但し東京および近郊在住者には学費、書籍代、雑費約5万円）

5. 支給予定人員 春学期約45名 秋学期約25名

6. 応募資格

- (a) 国・公・私立中学校・高等学校英語科教員。
(当研修所入学のため休職する者を含む)
- (b) 1か年以上教職経験のあること。
- (c) 年齢45才以下であること。
- (d) 引続き英語科教員として勤務し、英語教育のために努力する熱意を有する者であること。
- (e) 健康であること。

7. 研修期間・授業時数

- (a) 春学期 5月～7月 約11週間（約3か月）
秋学期10月～12月 約11週間（約3か月）

(b) 週当たり約30時間。計約330時間授業。

8. 研修の内容

- (a) 口頭英語の運用能力の訓練。
- (b) 英語教育法の学習（講義、演習および教育実習）
- (c) 言語学、音声学等の学習。
- (d) Language Laboratory における演習。
- (e) その他英語教育に必要な知識技能の習得。

9. 申込方法

申込先 東京都千代田区神田神保町3-8

財団法人英語教育協議会

ELEC 英語研修所（電話 265-8911）

申込締切 昭和43年2月20日（当日消印まで有効）

提出すべき書類

- (a) 願書（別紙様式によること）
- (b) 履歴書（写真添付）
- (c) 所属校長の推薦書（様式任意）
- (d) 都道府県教育委員会教育長の推薦書（ただし公立学校教員の場合のみ）

10. 選考方法

- (a) 第1次選考 書類審査によって選考する。
- (b) 第2次選考 第1次選考に合格した者について面接によって選考する。この詳細については直接本人に通知する。

11. 合格者発表予定期日

- (a) 第1次選考結果発表予定期日 3月1日
- (b) 第2次選考結果発表予定期日 3月10日

◆1968年度 ELEC 夏期研修会

今年度の ELEC 夏期研修会は下記の通り行なわれる予定である。

中央研修会（ELEC 主催）於 ELEC 会館

- A. 中学校教員対象・合宿（7月29日～8月10日）
 - B. 高校教員対象・合宿（8月16日～8月28日）
- 申込は5月1日から受け付けていることになっている。なお上記中央研修会の他に地方研修会として札幌および徳島で開催の予定である。

◆ELEC 英語研修所春学期

ELEC 英語研修所の春学期は4月12日（金）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 人事往来

◇ELEC 理事 高木八尺氏「秋の叙勲」にて文化功労章を授与せらる。

◇ELEC 常務理事 武藤義雄氏「秋の叙勲」にて勲二等瑞宝章を授与せらる。

◇ELEC 主事 杉山登美子氏 10月31日付退任。

◆ELEC 新刊教材

ELEC では下記教材を刊行した。いずれも録音テープがつく予定で、目下製作中である。

Introducing Controlled Conversation

英語教育協議会著、¥300

English Pronunciation and Intonation Drills

Charles T. Scott 著、¥300

ELEC BULLETIN

ELEC Library 寄贈図書一覧 (1967・10~1967・12)

1. 大修館「英語教育」11, 12
2. 研究社「現代英語教育」11, 12
3. 三省堂「英語教育」10, 11
4. 語学教育研究所「語学教育」No. 282
「語研ニュースレター」No. 3, 4
5. アメリカ文化センター
English Teaching Forum vol. V. No. 4 Sep-Oct.
1967
6. 静岡県立横須賀高等学校 英語科
Minimum Essentials of English 1967
7. 京都市立塔南高等学校、島計介
Oral Practice in English Intonation and Rhythm
8. 同志社大学人文学会「人文学」第98号
9. 旭川市教育委員会、北海道英語教育研究会、他、
「北海道英語教育研究大会要項」
10. 三省堂 *Journal of English Teaching* vol. 1 No. 1
1967 Sep.
11. オックスフォード大学出版
Journal of English Teaching vol 1. No. 1, 1967
vol. 2. No. 2, 1967
12. 名古屋学院大学産業科学研究所
「テレビジョンによる英語教育技法に関する実験的研究」
13. Tsuda College Tokyo, Japan
The Tsuda Review No. 12 November 1967
14. 東洋大学工学部英語研究室
石村基「英文学論考」, 第2号, 1967

ELEC 同友会告知板

●ELEC 同友会支部に対する援助

E L E C 同友会本部は支部に対して下記の通り援助をすることに決った。

1. 支部会員 1名につき年 100 円の援助
2. 支部が主催する講演会、研究会等に本部の費用で講師を派遣する。
3. E L E C 出版図書各 1点を支部図書として寄贈する。

●ELEC 月例研究会

毎月第4土曜日午後 2時から E L E C 会館において行なわれている月例研究会はつきの通り実施される予定である。

第22回月例研究会	2月24日（土）
講演「グループ・ダイナミックス」 E L E C 研修課長 松下幸夫氏	
第23回月例研究会	3月23日（土）
講演「英国における言語学と英語教育の新動向」 青山学院大学助教授 牧野勤氏	
第24回月例研究会	4月27日（土）
講演「The Theory "Marked" and "Unmarked" in Bilingual Context」 青山学院大学教授 Mr. J. O. Gauntlett	
第25回月例研究会	5月25日（土）
講演「題未定」 津田塾大学講師 Miss Saralyn R. Daly	
第26回月例研究会	6月22日（土）
講演「英語教育に必要なキリスト教の常識」 明治学院大学前学長 高橋源次氏	

ELEC 賞研究論文・実践記録募集

財団法人英語教育協議会(E L E C)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 E L E C 賞を授与する。

ELEC BULLETIN

第23号

定価180円(送料45円)

昭和43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 澤村嘉一
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



ELEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC