

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, Inc.

# ELEC

## BULLETIN

No. 26

SPRING 1969

卷頭言 教育のゆくえ .....	石橋幸太郎	1
Globalingo (地球語) .....	大和資雄	2
Jones の発音辞典新版 .....	中島文雄	6

■第4回ELEC英語教育研究大会特集■

1. Travel for Teachers .....	D. W. Overton	9
2. イギリス人気質 .....	朱牟田夏雄	11
3. ELEC賞受賞 .....		20
Oral Approach の実証的研究 武藤陽一・中尾和弘・福田祐子		
4. 公開実演授業 Teaching Plan .....	石川喜教	31

オーラル・アプローチ批判とELEC研究協力校 .....	山家 保	33
中学校学習指導要領案(外国語)を見て .....	山家 保	43
Reports & Articles 現代英語における関係詞節文型 .....	西田 巍	46

GAKKEN



## 教育のゆくえ

石橋幸太郎

教育という作用は、教科を中心にして、教師と学生・生徒の間に行なわれる人格の接触であり、知識の伝達である。簡単にいえば、教師は教えるもの、学生・生徒は教師について学ぶもの、というのが教育に関するこれまでの常識であった。このことは、教育学で使われる教育者と被教育者という言葉にあきらかにあらわれている。そこでは、教師から生徒へという一方的な影響しか考えられていない。電気が電圧の高いほうから低いほうへ流れるように、学問でも人格でも高いほうから低いほうへ流れるのは原則的には当然のことである。しかし、人間の場合は、自然法どおりにはならないもので、二つの人格、たとえ一方が他方よりいかに未熟であっても、いやしくも二つの人格が触れあうところでは、その影響が、もっぱら一方的であるということはありえない。教えるは学ぶなり、という言葉でもわかるように、教育の相互作用という点に人びとが気づかなかったわけでは決してない。それにもかかわらず、今日の教育では、とくに大学教育で、学生の位置づけが曖昧になっていることは蔽うべくもない事実である。

どうして、そういう現象が生じたのか。それには、いろいろな原因が指摘できるであろう。ほんらい、教育という営みは1対1の関係が単位をなすべきもので、その組み合わせが幾つ集まてもよいが、初めから1対多という関係であってはならないと思う。その点からみれば、むかしの寺小屋や塾の教育は理想に近い形であった。ところが、今日では、どの大学でも、あふれるばかりの学生を不完全きわまる設備の教室に収容して、トコロテン式に押し出す仕組みになっている。これでは、どんな教師でも徹底した指導は、たとえやろうとしても、とうていできる状態ではない。いわんや、人間対人間の心の触れ合いなど、およそ望むべくもない。しかも、この絶望的な状態をさらに一層絶望的ならしめる要因に学生の問題がある。今の学生は昔の塾生のように先生の学徳を慕って集まってくるのでもなければ、渴くがごとき知識欲をもって入学てくるのでもない。大学教育は一種のアクセサリにすぎず、娘の嫁入り道具ぐらいにしか考えられない。学ぶ意思のないものに教えようはない、というのが教師がわの言い分である。

さて、それならば、教師自身はどうか。他の条件がどうであろうと、自分の責務を忠実に尽してきたであろうか。この間に對して、ちゅうちょすることなく「しかし」と答えうる人が幾人あるであろうか。少なくとも、わたしにはそう答える勇気はない。教師の職責は研究と学生の指導であると言われている。自分の研究は、これは学究である以上誰でもやる。ところが、学生の指導ということになると、上に述べたように、やる気のないものには教えられない、とつきはなす。つきはなさないまでも、吾れ関せず焉の態度をとるのが普通である。

紙幅がないので結論をいそがねばならないが、今われわれは、教育、とくに大学教育のあり方について反省（学生に強いられた「自己批判」でなく自主的な反省）すべき時に追いこまれていると思う。「追いこまれている」というのは、こうなる前に、つまり、戦後、普通教育に大改革が行なわれたときに、大学教育の本質についても検討が当然行なわれるべきであったと思うからである。教授が二人引きの人力車で講義に出かけた時代の旧体制がいまだにどこかに残っている大学の封建性は、学生に指摘される前に、教師のほうで、とうに変改の努力をすべきであった。しかし、後れてもやらないよりはよい。このさい、大学自体で社会一般とともに大学のあり方をじっくり考えるべきである。たまたま、大学紛争のさ中にこの文を草することになったので、この問題をとりあげたが、具体的な方策にまで及ぶ余裕はなかった。

（大妻女子大学教授）



# Globalingo (地球語)

大和資雄

## 1. 世界という語

月世界の探検が進むにつれ、第21世紀に生きる子らは、早くも先廻りして、日本でも西洋でも、マルシャンの漫画や冒險小説にとびついている。私どもの学生のころには、マルス (Mars) という名詞の形容詞となるばかりは、たいてい軍神マルスの方のマーシャル (発音は同じだが marshal とは別な martial) だけであった。このごろでは、むしろ火星マルスの方のマーチャン (Martian) に、たびたびお目にかかる。それも火星人 (火星語) としてである。もう34年も過ぎたが、昭和10年2月に出版された私の編注解説付き「リンド隨筆集」(研究社現代英文学双書) の〈狂った火星人〉(The Mad Martian) によると1926年10月27日に地球に異常に接近した火星ブームがあって、それ以来のマルシャン流行らしい。それでも、まだ cosmonaut などという実物はもちろんのこと、そんなことばすらなかった。火星人の火星語に対して地球語といふことも考えられるが、グローバーリングという語を私が見つけたのは、そうした意味ではない。そのことは後に述べよう。

現時点で世界ということばは、火星も月も地球もふくむであろうか？ むかし世界はすべてをいた。この世界が地球での世界は天国で、下の世界は地獄であった。今でもそうであろう。今でも月世界と言い、心の世界と言い、法曹界、野球界などの界も世界であろう。しかしだんだん世界が小さくなつたようである。むかしから世界地図といえば地球の地図で、世界各国にはもちろん火星の国も天国も地獄も除外される。宇宙や空間ということばに比べて、世界ということばは地球とほとんど同じになった。それで global ということばが、world-wide, world などの領域を侵しているのも無理がない。ただし心の世界はむかしも今も microcosm (小宇宙) で、地球も太陽も、天国さえ容れることができよう。エミリ・ブロンテの世界と言い、私ども個々の世界と言うのもそれである。もともと世界ということばは仏教の經典から由来し、「世」は前世・現世・来世 (過去・現在・

未来) の三世 (さんぜ) であり、「界」は (漢字は田と田との間の仕切りであるが仏教では) 天地東西南北の六合 (りくごう) であり宇宙である。われわれ日本人は、ともすれば日用の日本語に不注意であり、三千世界といふことばを、三千の世界と答える者が多い。とんでもない。東洋哲学の規模は広大で、それは三つの千世界であり、それぞれ小千世界、中千世界、大千世界と言われ、その小千世界というのが宇宙梵天をふくむ世界の千倍で、その小千世界の千倍が中千世界で、その中千世界の千倍が大千世界である。さらに三千大千世界といふ世界を想定するのであるから、わがインフレ予算といえども及びがたい大世界なのである。こうした語源は忘れられ、世界は科学用語としては宇宙に席をゆずって、單なる地球の意味になりさがる傾向にある。

## 2. 世界語

バベルの塔のことばの混乱まで、初めにことばがあつて、それが単一のことばであったとしたら、それは語らず言わずとも神にも人にも通ずる絶対不易のことばであったろう。民族の間に自然に生まれて成長した多くの国語の一つを、世界中で共通に用いることは、不合理であり、かなりの範囲で、かなりの程度それが実現されても、せいぜい百年かそこら持続するに過ぎず、すぐれた民族の国語はそれにもかかわらず亡びることがない。

過去において、地球の間では、ラテン語や、オランダ、ポルトガル、イスパニア、フランスなど諸国のことばが、それぞれかなりの範囲で、はばをきかせていた。しかし日本語、シナ語、英・露など優秀な民族のことばは、いよいよ勢を増している。アメリカの独立のとき、フランス系、オランダ系、その他各国の移民をかかえながら、英本国に対して激しい反抗精神を燃やしながらも、英語を国語に採択したことは幸いであった。一つの国語を不滅にするのは、国の富や軍備に拠るよりも、むしろ偉大な文学に拠ると私は信じている。シェイクスピアの文学、ミルトンの文学の存在する限り、たとえ現時点の優勢を失っても、英語は決して亡びない。現在では、世

界語としての英語の優勢は広く認められているといつてよいであろう。

国際ベンクラブの大会では、英語とフランス語と主催国のことばが公用語となっている。9年前に日本代表に選ばれて、リオデジャネイロの国際ベン大会に出席したころには、土地では国語のポルトガル語のほかに、フランス語やスペイン語などのロマンス語が外国語として用いられ、英語は馬のことばだなどと言われていたのが、急速に青年層の間で英語熱が始まっていた。東京オリンピックを記念して、当時の川端会長が、日本を題材とする文学作品を、広く諸外国人から懸賞募集し、その規定の国語は日本・中国・英・独・仏・露の六つであった。その時40の国々から488編の応募があって、その中202編が英語、74が中国語、60がドイツ語、48がフランス語、35が日本語、そして2編がロシア語であった。規定外のスペイン語やマレー語やアラビア語のものもあった。外国人でも日本語で作品を書いた人が35人もいたことが、国際語ないし世界語としての日本語の将来に私の目を開いてくれたが、それにもまして、現時点における英語の国際性を、審査委員の一人として、今さらながら強く実感したのである。英・米・カナダ・アイルランド・フィリピン・ニュージーランド・オーストラリア・インド・パキスタン・ビルマ・マレーシアなど、英語が母国語・公用語であるが、かつて英領ないし植民地であった国々からの応募作品は当然であるが、アルゼンチン・ブラジル・チェコ・ドイツ・ハンガリー・イタリア・レバノン・オランダ・ポーランド・ルーマニア・スエーデン・台湾・タイ・ユゴー・南ベトナムなどの諸国から英語作品があり、それらの総数202編は次の中国・独・仏の三国語作品を合わせたよりも多数なのである。むろん南米やアフリカや欧州ともなれば事情が違ってくるし、アジア地域の特別の要因もあるが、これほど圧倒的に英語が文学のヴィーイクルとして優勢である事実は動かない。

ついでながら国際ベンクラブ (P. E. N.) は世界の詩人・劇作家 (poets and playwrights)、小説家 (novelists)、評論随筆家・編集者 (essayists and editors) の政治や戦争を超えた友好結社で、イタリアのモラビア氏や、フランスのシャンソン氏が会長に選ばれたこともあるが、事実上の創立者はイギリスの1932年度ノーベル文学賞作家ゴールズワージイで、彼について会員の高橋源次博士が記念講演をされたことがある。日本ベンの初代会長は島崎藤村で、正宗白鳥・志賀直哉氏について、川端康成さんが長年尽力され、現在の芹沢光治良さんに至っている。あの温良な芹沢さんが、日本ベン文学賞の選考委員会で非常に強くジャン・ペロル氏(フランス人)の作品のために主張なさった。これは実にすぐれた文章

であり詩であったが、投票の結果、私どもの推したイギリスのジェームズ・カーカップ氏の連続詩「海の日本」が最優秀作に当選した。このように多くのことばの、さまざまな作品の評価は至難であること、異国の人々にとつて翻訳の重要なことを、つくづく体験した。幸いにカーカップ氏の作品 (Mr. James Kirkup : Japan Marine : A Poem Sequence) は、日本大学助教授の徳永暢三さんの翻訳がまことに見事なものであった。この時の入選作5編が(英語3、フランス語1、中国語1) それぞれ原文に日本語訳文をも添えて、日本ベンクラブから出版されている。

青年のころ、一方では現実に即することを重んじながら、現在の時空を離れたあこがれが強かった。秩序を尊びながら、現世にも天国にも地獄にも属しないカオスにあこがれ、だれもがきらうカオスを旗印にした。赤門の中で知りあった英文と独文と美学の三人の学生が、古代のギリシア語カオスを題名に同人雑誌を出した。実用されることばに背をむけたものだった。社会に出て数年たったころ、哲学専攻の友人永野芳夫と(ああ彼は淡淡として私たちから彼方の世界に去ってしまったが)哲学と文学との交流を企てて「哲学青年」という雑誌を出し、さて横文字で題号をどうしようということになった。

ベーコンやヒュームやニュートンやダーウィンらの世界観に独創を認めるが、またカントもヘーゲルも大したものだが、そしてデカルトもバスカルもベルグソンも素晴らしいが、英独仏どのことばも、私たちの夢ではありませんに狭く小さく、さりとてギリシア語やラテン語ではペダンティックのよう気に入らず、私たちは人造語のエスペラントに文字どおり希望を託して、ユーナ・フィロゾーフィオを横文字の題名にきめたものであった。テツガクセイネンとローマ字にすることは、まっ先に考えられたけれど、ツを tsu とするか tu とするか、そのころはヘボン式と日本式とで大論争になっていたので、そんな浮世の争いに党派心を發揮することを好まなかった。とにかくエスペラントを題号に用いる一般雑誌は珍しかったので、その後エスペラントの展覧会に、私たちの「ユーナ・フィロゾーフィオ」が出品されているのを見た。「世界語としての英語」といえば、市河三喜先生が定年後の日本英文学会の大会(昭和21年10月)の特別講演を思い出す。世界語 (world language)には「世界の教養ある人々の間に理解され使用される国語」という意味と「国際語」というのと二つあって、ここでは第一の意で考えたいということから説き起して、ラテンやフレンチのことから、英語が第19世紀の中頃からフランス語に代わるべきを示したこと、今世紀になってそれが実現する過程、その地域のひろがりのこと、借用語のこと、日本

語に及ぼした英語の影響、国際補助語について、特にエスペラントとベーシック・イングリッシュのこと、また国際補助語として英語の短所と長所、米語のこと、およそありとあらゆる方面で世界語としての英語を論じ、「英語が単に政治上・経済上に強大な国々の国語というばかりでなく、その国語で書かれた文学が、特に詩が、世界に於て最優秀なものであるということは、われわれ英語英文学にたずさわる学徒にとって満足の源泉でなければならぬことと考える」と結ばれている。この問題についてこれほど周到で深い研究は、わが国で空前絶後といってよい。この講演はその後「小山林堂隨筆」(研究社・昭和24)に27ページにわたって収められている。

市河先生のこの講演後22年たって、高橋源次博士の“English as a Means of International Communication”(英潮社・昭和43)と題する好著が出た。英語と国際的伝達に関して、世界語という高姿勢の名を避けて、高橋さんは非常に控えめに “a language of wider communication”(LWC) と言っておられる。所論は英語教育者たちにとって実際的で親切であるばかりでなく、英文学と伝達についても、専門家と一般人との間の伝達についても、また文語と口語(目の、そして耳の伝達)についても、妥当に論じられ、正しく解説されている。後半には著者が彦根高商教授から明治学院と文部省と両方から招かれて、前者を選んだクリスチャンとしての信仰や、指導する英語劇におけるメッセージや、勘三郎のリチャード3世や永平寺訪問など、個人的に著者を知る人にとって忘れがたい随想であり、いわば英語による伝達の実例を示しているといつてよい。

さて後戻りするが、国際補助語としてのエスペラントについて、市河先生は「一国語が圧倒的地位を占め、それを世界の共通語として使うことは、理論的にも感情的にも誰も反対することで、さればこそ過去300年の間に200の人造語が発明されたのである」と論じて、それらのおもなものを挙げ、エスペラントを除いて、それらはみんな、はかなく消え去ったが、エスペラントだけは宣伝力のおかげで今日も存続すると説き、その由来、先生の高校時代におけるその学習の経験から、エスペラントでも文学的な内容になれば受入れ方が読者の教養によって違い、ことに日本人は、歐州の一国語に精通していかなければ、エスペラントを十分活用しがたいと論じ、むしろイタリア語をやる方がよいと説いておられる。

エスペラントが実用にならないことの例外として、先生は「自分はエスペラントでござると、胸に特別のバッジをつけた人だけに話をしかければ、意志の疎通はできるが、そういう人はめったに見かけるものでない」と言い、だいたい悲観的である。しかしそうした稀

な例外に、私はなおも希望をつないでいる。私自身はエスペラントをてんで知らないけれど、そういうものが一つくらいあってよいと思っている。それゆえ私は出口京太郎氏の「エスペラント国周遊記」(朝日新聞、昭和40、アサヒ・アドベンチュア・シリーズNo.9)を興味深く読んだ。4年前に未知の著者から贈られた時、あいにく仕事中で礼状もついに差し上げなかったが、3年後に封を開いて一読すると、氏はエスペラントだけをたよりに、アテネ、ブルガリアのソフィア、ブルガリアのプラツァ、ユーゴのザグレブ、イスラエルのチューリヒ、ドイツのフルダやバート・キッシンゲン、フランスのナンシー、ロッテルダム、それにロンドンやロムフォードやクローリィ、ボルトガルの里斯ボンと、到る處で、能楽をやったり、雄弁コンクールに参加したり、「緑の家庭」のだんらんを楽しんだり、ソーラン節を歌ったり、武道の型を見せたり、ハリ・キュウ治療を語ったり、天真らんまん、天衣無縫の旅を語っている。これではエスペラントもなかなかいいけると思わないわけにいかない。私は老いても理想的な歩みには希望を託して、遠く遙らぐ希望の灯を見失いたくない。

### 3. Globalingo

もう40年になるが、バサデナから塩島一二三君が週刊雑誌 TIME を送ってくれたころから、私はこの週刊誌に心をひかれた。がんこで、自主的態度をくずすまいとしている所があり、フ報にしても「ニュースウィーク」では何月何日死とはっきりして、その方がよいのに、そんなことは日刊新聞にゆづるとばかり記載しない。しかしいつも若々しく、新鮮で、文体が平凡でなく、誌面に詩心が感じられるのである。私が Globalingo という portmanteau word の見出しを見つけたのも、この「タイム」誌の1946年1月ころの誌上に於てであった。

私のノートに誤りがなければ、それは次の文章で始まっていた：――

‘I. A. Richards first became hipped on the idea of Basic 22 years ago when he collaborated with its inventor, Charles Kay Ogden, a fellow scholar at the University of Cambridge, on a tortuous book on semantics, called *The Meaning of Meaning*’

(I. A. リチャーズが初めてベーシックの理念に取りつかれるようになったのは22年前、ケンブリッジの大学の同学の友、ベーシックの創案者チャールズ・ケイ・オグデンと共に「意味の意味」という、意味論のひねくった本を書いた時だった。)

その内容はわれわれの早くから知っているベーシック

のことであったが、昭和21年の、終戦後最初の正月のことゆえ、hipped on (=obsessed with) という表現は常用の辞書 (C. O. D.) に見当らなかった。リチャーズはハーヴァード大学の教授になったが、意味論や文学批評論を教えるよりも、南米向けのベーシックのテキストを作ったり、ラジオでベーシック放送をしたり、ベーシックを使う漫画短編映画を制作したりして、ベーシックに熱をあげていると報道していた。彼はベーシックをpidgin English の一種と思われる所以憤慨する。

'Actually it is pure English, boiled down to a vocabulary of 18 verbs, 85 "structure words", 600 nouns, 150 adjectives.'

といふのである。これもわれわれが先刻承知のことだが、やはり 'boiled down' (煮つめる) ということばが今のように流行しなかったので、おもしろいfigurative use と思ったものだった。最後にグローバリンゴの出でいる一節を紹介しよう。「彼」とはリチャーズのことである：—

'He thinks the spread of Basic as a globalingo could help avert war, and he also believes it would end such peacetime horrors as the outburst by the visiting Symphony conductor to his chattering London musicians: "Don't speak: I stand it then and now, but always, my God, never!" Richards is convinced that English is becoming the world's language; the only issue is whether it will be Basic English or broken English.'

(彼が考えるには、ベーシックが地球語（世界語）として広まれば、戦争を避ける一助になり得よう。なおまた、外国から来るシンフォニー指揮者が、おしゃべりしているロンドン楽団員にむかって、「話したいけない。おり時なら我慢するが、いつでも、けしからん、がまんならんぞ！」と怒鳴るような、そうした平時の恐怖も、なくなるであろう、と彼は思っている。リチャーズは英語が世界のことばになりつつあると確信しているが、ただ問題は、それがベーシック・イングリッシュになるか、ブローケン・イングリッシュになるかの一点にかかっているというのである。)

そのコンダクターは、イタリア人かフランス人か知らないけれど、「Don't speak」とか、「then and now」とか言う恐ろしい実例があったと思われる。これならわれわれも安んじて英語で話してよかろう。「時おり」が「おり時」と言ったら、てんでわからない。理論的には時も折も同じで、時折でも折時でもよきそうなものだが、耳が承知しないのである。目で読めば「話していけない。時どきなら、我慢するが、いつもでは、かなわんぞ！」

という意味が、たやすくわかる。

オグデンは死んで、リチャーズも老い、ベーシックも、ひとつの勢を失った。また後もどりするが、さきにあげた市河先生の講演に、ベーシックにたいする適切な批判がある。「これを人造語と呼ぶのは当らないかも知れないが、しかし *artificial* という点では極度に *artificial* な言語である」として、とくにたった18の動詞の不自然なことを指摘されている。「ベーシック・イングリッシュの名に歎かれて、これをやれば英語をやる基礎になると思うと、あてが外れる。I made him a request for a reduction in the price といつても、I asked him to reduce the price の基本にはならない」つまりベーシックは決して易しい英語でない。ひどくひねった英語である。市河先生は、それに普通のことばが、ことにからだの部分の名が多数もれていることを指摘して、「眉をあげた」(He raised his eyebrows) が、ベーシックでは He put the hair over his eyes と、まわりくどく言わねばならぬ例を挙げておられる。その他 fly を go through the air, また swim を go through the water というような例は、すでに笑いの種になっている。むしろ自然な Simplified English の方が、本統の基礎英語としての実益を挙げるであろう。Globalingo は global+lingo の造語で、lingo は外国語や特殊語を多少からかい半分に言うことばである。してみると TIME 誌でこことさらベーシックをそうした新造語で呼んだ真味がわかるであろう。

(日本大学教授)



☆Money speaks sense in a language all nations understand.  
(Alpha Behn)

☆Maybe ain't ain't so correct, but I notice that lots of folks who ain't using ain't, ain't eating.  
(Will Rogers)

☆Slang is language that takes off its coat, spits on its hands, and goes to work  
(Carl Sandburg)



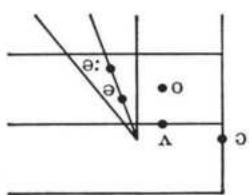
## Jones の発音辞典新版

中島 文雄

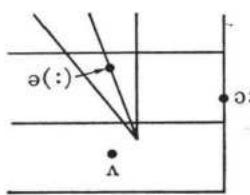
すでに一昨年になるが Daniel Jones の *English Pronouncing Dictionary* の第13版が出た。Jones 氏がこの年(1967)の11月4日に86才で永眠されたことは、われわれの記憶に新しいことである。新版はロンドン大学の音声学教授 A. C. Gimson によって編修されている。この発音辞典の初版が出たのは1917年であるから、この新版までに丁度半世紀たったことになる。そのあいだに版を重ね、多少の修正はあったが、大体もとの形を保存してきた。新版は前の第12版にくらべ、468の新語を加え、17の廃語を除いたと Gimson の序文にある。私の使っていたのは第11版であるが、これと比べると本文が534頁から540頁にふえている。

この新版は今までの改版とちがって、表記法に多少の変化がある。その著しいものは従来 [ou] と表記されたものが [əʊ] になったことである。しかしこれはすでに Gimson が彼の *Introduction to the Pronunciation of English* (1962) で述べていることで、知っている人にとっては別に耳新しいことではない。また表記法の上ではもとのままでも、[ɔ:] や [ə] の発音の位置が高まり、[ʌ] が前寄りになったことも注意されなければならないが、これも *Introduction* の中で言われていることがある。また [ou] が [əʊ] と表記されるようになったため、[o] なる記号が姿を消すことになった。発音辞典のはじめに掲げられている母音発音の舌の位置を示す図の一部を写すと、

旧 版



新 版



以上は英国の RP. (Received Pronunciation) における変化を示すものとして興味深い。

[ou] が [əʊ] になったことは表記上大きな変化である。これから日本の英和辞書は、これを採用することになる。大体機械的に [ou] を [əʊ] に直せばよいのであるが、強勢のない音節では多少のちがいがある。少し例をあげると、

	旧 版	新 版
<i>November</i>	nou'vembə	nəʊ'vembə
<i>obey</i>	ə'bei [ou'bei]	ə'bei [əʊ'bei]
<i>allocate</i>	'æləkeɪt [-louk-]	'æləʊkeɪt
<i>coeval</i>	kou'i:vəl	kəʊ'i:vəl
<i>going</i>	'gouɪŋ	'gəʊɪŋ
<i>slower</i>	'slouə [sloə]	'sləʊə
<i>Shrewsbury</i>	'ʃrouzbəri ['ʃru:z-]	'ʃrəʊzbəri ['ʃru:z-]

(この地名のあとに来る Note の文句は 'ʃrou- を 'ʃrəʊ- に変えただけで、あとはもとのままである。)

[əʊ] のカナ書は、アウとすると [au] と同じになってしまうので、やはりオウの方がよいであろう。すなわちシュラウズベリーではなくショロウズベリーであろう。[əʊ] の [ə] は [ə:] と同じ位置で、かなり高いものであることは上記の母音図が示している。

旧版とくらべて発音の変わったものを少し発見した。それは *bid* の過去形 *bade* が前の版で *beid* [bæd] とあったものが、また *bæd* となり [*beid*] は括弧 (less frequent のしるし) に入れられている。最初は *bæd* であったものが、いつの版からか *beid* になり、教室で学生が *bade* を綴字発音しても訂正することができなくなってしまった、残念に思っていた教師も、これでまた気を取り直すであろう。*ate* は依然 et [eit], *shone* は ſən で健在である。アメリカ式の [ʃoun] はないらしい。あれば [ʃəun] ということになる。*brooch* は当然 [brəutʃ] となっている。

ロンドンの *Pall Mall* は 'pel'mel ['pæl'mæl, also '—, — according to sentence-stress] から 'pæl'mæl ['pel'mel, …] に変っている。ただし Note は全く同じで、*The pronunciation with e is generally*

*employed by members of West End clubs. With other Londoners the pronunciation with æ is common.* とある。e の発音が括弧に入ったのは上流階級の後退を思われる。アクセントの変化では *etiquette* が *eti'ket* から *'etiket* になっているのに気がついた。フランス式のアクセントが、英語化したわけであるが、まだ最後の音節が *ket* であって、母音が弱まっていないところを見ると、ここに二次的強勢があると解される。(このような場合、*'eti,ket* としないでませるのが Jones 式である。) アメリカの辞書を見ると *'eti,ket* のつぎに *'etiket* や *'etikət* があげてある。こうなると全く英語式の発音である。強勢といえば *controversy* は、旧版では *'kən'trəvə:si* [-truv-, -vəs-, kən'trəvəsi] とあるが、新版では *'kəntrəvə:si*, *kən'trəvəsi* とならべてある。Gimson の序文によると、現在両方の発音が行なわれているので並置したが、若い世代には後者の発音が圧倒的に多いので、今世紀の終りには、そうなるであろうと言っている。

私としては、かねてから '——— よりも '—— の強勢型の方が発音しやすいと思っていたが、ときに耳にする英米人の発音がやはり前者の型なので、そのように発音していた。ところが後者の強勢型がこの辞書で認められ、しかもこの方が将来性があるということを知られたのは面白い発見であった。もう一つ *contribute* *kən'tribju(:)t* は、最初に強勢をおいて *'kəntribju:t* とした方が、*bju:t* のところに二次的強勢がきて発音しやすいと思っていたが、新版では括弧内にこの発音があげられている。ただしアメリカの辞書では *controversy* も *contribute* も、もとの強勢型しか認められていない。今度の発音辞典でも動詞の *attribute* は依然 *ə'tribju(:)t* で、*'atribju:t* は名詞の発音である。

強勢の型で、もう一つ気のついたことは *ally* の場合である。旧版では *ə'lai* [æ'l-] と第二音節に強勢をおいている。それが新版では *ə'lai* [æ'l-, 'ælai] となり、括弧内に '—— が入った。もっとも旧版でも [ælaid]だけは認められ、Note に *allied* が *attributive* に用いられるときは *ælaid* が一般的であると記しているが、この Note は新版にもそのまま受けつがれている。

このように R. P. そのものが流動している。旧版で括弧内にあった発音が、最初に出されるようになった語もいくつかある。Gimson が序文で指摘しているものあげると、

	旧版	新版
<i>actual</i>	<i>'æktaʃəl</i>	<i>'æktsʃəl</i>
<i>bankrupt</i>	<i>'bæŋkəpt</i>	<i>'bæŋkrapt</i>
<i>frontier</i>	<i>'frəntɪə</i>	<i>'frəntɪə</i>

issue           *'isju:*           *'iʃu:*  
retch           *ri:tʃ*           *retʃ* [ri:tʃ]

そのほか *dear dia* [dʒə:], *ear ie* [rarely jə:] の括弧内の発音は、今ではすたれてきたので、新版では除かれている。ただし *year* は旧版とも *je:* [jɪə] で変りはない。

Jones の発音辞典は、いわゆる broad notation (簡略表記法)を採用している。記号を簡素化するには phonemics (音素論) の理論が必要である。ところが、この発音辞典が最初に書かれたときは、まだ音素論の発達していない時代であったので、Jones の表記法には、音素論の立場から見ると首尾一貫しないところがある。たとえば *bad*, *mad*, *sad* などの語は *-æ:d* [æ:d] となっており、*cad* や *dad* は *-æ:d* だけである。たしかにさきの 3 語などは *-æ:d* と発音されることが多いのであろうが、英語の音素としては *æ* と *æ:* とは同一音素 /æ/ の異音にすぎず、両者の対立はないのであるから、音素論の立場からはこれを書きわける必要はないのである。音声学の立場から、書きわけた方が読者に親切だというならば、どの程度まで詳しく表記すべきかが問題になり、簡略表記法の原則がくずれてしまう。改訂者 Gimson は、そのようなことを充分心得ているので、*-æ:d* は用いず、すべて *-æ:d* だけの表記に統一している。同様に旧版の *human* *'hju:mən* ['çu:-], *comfort* *'kʌmfət* [-ʌmf-], *overeat* *'ouvrə:t* [-və'ri:t, -və'l:i:t] の括弧内の異音は新版では省かれている。最後の *overeat* は *'ouvrə:t* [-və'i:t] となっている。省かれたわけは、そういう発音がなくなったからではなく、そういう発音は自由変異音にすぎず、音素論的には記載する必要がないからである。

イギリス英語の母音体系から o が消されたことは最初に述べた。そこで旧版の *your jo:* [jəə, joə, juə], *curious kjuərɪəs* ['kjoər-, 'kjoər-, 'kjo:r-, kje:r-], *endure ind'juə* [en-, -dʒoə, -dʒə, -dʒə:] などの括弧内にある [jəə], ['kjoər-], [-dʒoə] はみな新版では消されている。そして最後の *endure* には [-dʒə:] が加えられている。[-o-] を含んだ発音が削除されたのは、上述のように英語の母音体系からの帰結であって、現実の発音がなくなったことを意味しているのではない。同様に *fire*, *power* などに現われる *aia*, *auə* は、現実には [aə], [æə] さらに [a:] [a:] となることが多いのであるが、辞書の記載は単に *'faiə*, *'pauə* である。それと [a:] は別として、他の [æə], [æə], [a:] などの音は、英語の母音体系の組み立てを変えなければ、音素論上は、認められないからである。ただし *our* は *'auə* [a:] としてある (旧版に [a:] はない)。これは [a:] は英語の音素

として *auə* と対立しうるということと、*our* [a:] という発音が非常に多いことから、特にあげたものと考えられる。

Gimson が序文で注意しているもう一つの改訂は *panel*, *final* の syllabic /l/ を旧版のように /l/ とせず、単に /l/ とし 'pænl, 'fainl/ と記したことである。それはこの位置の /l/ が syllabic であることは、わざわざ記さなくても明瞭だからで、*flannelly* のような場合は、ただ、'flænli/ としたのでは誤読されるから 'flænli/ と記して syllabic の記号を残している。私は前に syllabic [l] について、Jones と Kenyon-Knott の発音辞典とを比較したことがある。そのとき気のついたことは、K.-K. では次のような語がすべて syllabic [l] になっている――

[pl]	<i>principle</i>	<i>principal</i>
[bl]	<i>able</i> ,	<i>Abel</i>
[ml]	<i>animal</i> ,	<i>minimal</i>
[tl]	<i>mettle</i> ,	<i>metal</i>
[dl]	<i>cradle</i> ,	<i>bridal</i>
[nl]	<i>flannel</i> ,	<i>original</i>
[kl]	<i>tickle</i> ,	<i>medical</i>
[gl]	<i>giggle</i> ,	<i>legal</i>
[fl]	<i>rifle</i> ,	<i>offal</i>
[vl]	<i>travel</i> ,	<i>gravel</i> ,
[sl]	<i>castle</i> ,	<i>pencil</i> ,
[zl]	<i>drizzle</i> ,	<i>hazel</i> ,
		<i>adjectival</i>
		<i>dismissal</i>
		<i>refusal</i>

これと Jones の表記とを比べてみると [tl], [dl], [nl] は同じであるが、その他の子音の場合は綴字に母音がなければ [l], 母音があれば [əl] となっている。たとえ

ば *principle* は 'prɪnsəpl, *principal* は prɪnsəpl といった工合である。後者は 'prɪnsəpl と 'prɪnsəpl と両方の発音のあることを示しているが、K.-K. ではすべて同一発音としている。アメリカ英語の方が綴字に忠実なのかと思っていたが、ここは逆のようである。それはよいとしても、*pencil* は 'pensl, *hazel* は 'heɪzl, *travel* は 'trævl となっていて、*dismissal* dis'misəl, *refusal* ri'fju:zəl, *gravel* 'grævəl と区別されているのは、どういうわけであろうか。アメリカの辞書のようは区別しない方がよいのではなかろうか。

以上、Gimson が序文で指摘している問題点を中心に感想を述べてきた。あと Gimson の注意は外国人に対するもので、次のように言っている――

As far as foreign readers are concerned, the essential qualitative distinction between /i:/-/i/ and /u:/-/u/ needs to be emphasized. It also needs to be borne in mind by foreign readers that long vowels and diphthongs are very much reduced in length before syllable-final /p, t, k, tʃ, f, θ, s/. Thus, /i:/ in *bead* considerably longer than /i:/ in *beat* which has approximately the same length as the /i/ (of different quality) in *bid*.

われわれ外国人は音声学の知識がないと、Jones の簡略表記法を誤読するおそれがある。それからアメリカ英語の発音を表記するのに Jones 式では無理である。そこに現在 ELEC が採用している表記法の意味があるのであるが、これについては別の機会に述べたいと思う。

(津田塾大学教授)



## 英語恐怖症

ロンドンへ着いた翌日、さっそく市内へ出るため、宿のすぐ近くの地下鉄駅でビカデリーまでの券を買った。「ビカデリー」——出札係の老人がちょっと怪げんな表情をしたので、それを繰り返したがもう一度いえという。前日、エーターミナルからの途中、タクシ

ーの運転手とバブで一時間ばかり話してやや英語恐怖症になっていたので、通じなければ書いてみせるまでのこと、力なく「ビカデリー」というと、老人は「オー・ビカデリー」とにっこりして、1 シリング3 ペンスのボタンを押した。ある偉い人の「トリヤ・ステーション」のエピソードを思い出して、そのうすっぴらな券をつくづく眺めたのだが、その後4週間のロンドン滞在中、ビカデリーまで何回となく出ているのだけれど、どう言って券を買ったかおぼえていない。

初めて公衆電話を使った時、6 ペンス硬貨を入れて廻したが通じ

ない。番号をまちがえたのかと思って、再びコインを入れて廻したが駄目。良く見ると「相手が出たらすぐに入れよ」と書いてある。合理的といえば合理的だ。受話器を置いてもコインは出て来ない。いまいましいと思いながらも、習慣とは恐ろしいもので再びコインを入れようとした。ダイヤルを廻すと、呼び出し信号が聞えたが相手は留守らしかった。その時三度目に入れようとした硬貨がすごく高価な物のように見えたりした。その後十数回公衆電話を使っていのだが、失敗なしにかけたかどうかはおぼえていない。面白いものである。

(山本)



## Travel For Teachers

Douglas W. Overton

(The following article is based on an informal talk given by Dr. Douglas W. Overton, consultant to ELEC, at a meeting of the ELEC Friends' Association held on November 2, 1968)

World travel, commonplace as it is today in a jet age, was by no means common a generation ago. My own experience is a case in point. I came to Japan first in 1936, not by design but through pure chance. A New Yorker by birth and a graduate of a New England college, I had never even been west of the Hudson River, when suddenly I learned that an interesting teaching job was open in Japan and that I could have it for the asking. The salary seemed low (¥200 a month), the contract was so long (five years), and I felt woefully unprepared (I had majored in Italian history), but I didn't hesitate. I literally looked the country up on the map, and started out.

I couldn't have been luckier. The position was at St. Paul's (Rikkyo) University, one of Japan's older private schools located on a pleasant campus on the edge of Tokyo. Ikebukuro in those days was practically rural, but I didn't lack company. A number of Britishers and Americans were in residence on the campus, and a very hospitable Japanese faculty welcomed me. As for my teaching duties, I was simply thrust into a class of thirty boys and told to teach "English Conversation". All I can say for this is that at least I enjoyed complete academic freedom. I found no lesson plans, no materials for teaching, and no books on methods of teaching a foreign language. Harold Palmer, of course, had been in Japan, but no one mentioned this to me. I only found out about him years later.

Meanwhile, classes had to be taught, or at least kept amused. The solution I hit upon was simple: everyone was required to deliver a three-minute oral theme once a week. The subjects were simple: the greatest man in history, the greatest woman in history, my hobby, my favorite movie star, and anything else I could conjure up. How much the students learned from all this I cannot say, but I certainly got an education, covering everything from Toyotomi Hideyoshi to Florence Nightingale, not to mention a bevy of Hollywood stars that have now passed into history. More important, somehow or other in the process the whole course of my life was changed. What had started out to be a brief academic adventure turned into a lifetime involvement with Japan.

Times, of course, have changed. If we had no teaching materials in 1936, today we have an abundance of them. If TEFL was an unknown art then, today it is an established academic subject, both in the west and in Japan. No English teacher in Japan now, Japanese or foreign, need face a class unprepared. And, in this age of mass transportation, no teacher need miss the opportunity to broaden his horizons and polish up his professional skills by foreign travel. A number of exchange programs already exist between Japan and the United States, for instance. Some are free; others are not so expensive as might be thought.

The largest, and certainly the best known, exchange program between Japan and the United States is the Fullbright Program. Inaugurated fifteen years ago, it has sent thousands of Japanese students, researchers, and professors to America and brought large numbers of Americans here. The

emphasis of the program has varied over the years, but it has always been strongly orientated toward teachers and other persons in academic life. For the coming academic year 1969-70 it plans to offer several awards in the field of TEFL. Plans for the academic years 1970-71 will be announced in the very near future. Detailed information on the Fullbright Program can be obtained at any of the several American Cultural Centers in Japan or at the Fullbright headquarters, the United States Educational Commission in Japan, Sanno Grand Building, 14-2 Nagata-cho 2-chome, Chiyoda-ku, Tokyo.

The East-West Center, a project of the Government of the United States in cooperation with the University of Hawaii, also awards a number of scholarships for study. Of particular interest is the Center's program for 1969-70, which makes provision for awards to ten Japanese teachers of English. Application for these scholarships must be made through one's local board of education to the Japanese Ministry of Education. The Japan Field Office of the East-West Center is located in the Sanno Grand Building, 14-2 Naga-cho 2-chome, Chiyodaku, Tokyo.

Another important program worth exploring is operated under the sponsorship of the International Education Association, a group supported by one of Japan's leading economic organizations, the Keizai Doyukai. This program, aimed specifically at teachers (not necessarily English teachers), is operated with the cooperation of Columbia University in New York. The program usually provides two months of study and travel in the United States, with an opportunity to live with an American family for a short period. Information concerning this program can be obtained from the various prefectural boards of education throughout Japan.

One final program should be especially noted, in that it is specifically aimed at Japanese teachers of English on the secondary school level and can be accomplished during the summer vacation period. This is the Intensive English for Teachers program operated by the Council on International

Educational Exchange, under the sponsorship of the America-Japan Society in Tokyo and the Japan Society in New York. In 1968 some 165 Japanese teachers participated in this summer program, and it is anticipated that 250 will join the 1969 group. The main feature of the Intensive English for Teachers program is its carefully-planned structure, which provides a participant with four weeks of intensive English study at an American university on the east coast or in the midwest, a two-week homestay with an American family, an opportunity to visit and give talks to local schools for two weeks, and a cross-continental bus trip.

The cost of the program is not inconsiderable for the average teacher, though it is far less than the cost of ordinary travel abroad. However, a number of Japanese prefectures and municipalities are now offering scholarship aid to participants. The program and method of making application are described in greater detail elsewhere in this issue of the *ELEC Bulletin*. I recommend it very strongly to all English teachers in the Japanese secondary schools.

There is no dearth of Japanese travelers in the world today. One meets them everywhere. As a matter of fact, a survey several years ago revealed that 600 Japanese guests are registered in the New York hotels every night. These are not the regular Japanese business community or academic group in New York—they are people passing through, staying perhaps for a few days and then moving onward. The same is true, I am sure, of many of the other great cities of Europe and America. How many are teachers? Probably very few, yet one wishes there could be more.

I have mentioned above the Intensive English for Teachers program operated by the CIEE. It was planned originally with a strong academic slant, and it still places great emphasis on this, but its most popular feature has turned out to be the homestay and school visits. Here the visiting Japanese teacher is not simply learning. He is giving some-

—Continued on p. 19—

講 演



## イギリス人気質

朱牟田夏雄

この夏、8月から9月にかけてまたイギリスへちょっと出かけておりまして、帰ってきてしばらくはボカンとしておる状態でしたがそういう際にこちらから何か話をせよということであまり頭の中がまとまらないおりからでもあり、たいへんぶしょうな題を掲げて、若干おみやげ話みたいなことを申し上げて責めふさぎにさせていただこうと考えたわけです。「英語研究」とか「英語青年」とかに悪文も書きまして、これからあるいは皆様の目にとまる事になるかと思いますが、そういうものとある程度重複するところも出てくるかと思います。重複ついでに、先日朝日新聞にちっぽけな、隨筆というにさえあまりに短いような文章を書いておりますが、それと同じところから実はきょうのお話を始めさせていただこうと、ますますぶしょうに考えている次第です。

5年ほど前に私初めてイギリスに行ったときに、汽車でへまをやったためにちょっとおもしろい経験をしたことがあります。Paddington という駅があって、ロンドンから西の方ないし北西の方に向かう汽車は大体そこから出るのが多いようです。余談ですが、ロンドンのまわりには鉄道の起点駅が10ぐらいあります。あっちへ行くのはどこの駅、こっちへ行くのはどこの駅というわけで中には隣同士の駅があって行先が違っている。地下鉄の方が面くらって、両方の駅の名前を1つにくつつけたのが地下鉄の駅になっているのさえある。King's Cross & St. Pancras というので、いわば「上野駅両国駅」とでもいう名の地下鉄の駅があって、そこでおりると、こっちへ行けば King's Cross 駅、むこうへ行けば別の St. Pancras 駅へ行くということで、ずいぶんロンドンから汽車に乗るというのはやっかいな話なんですが、それというのもあとで申すやはりイギリス人の一ぺんつくってしまったことはなかなか変えようとしていることの一つのあらわれではないかと私は想像しています。ご存じのように、昔イギリスは鉄道が全部私鉄であった。西の方に行くには何々会社、北の方に行くには何々会社、南の方は何々会社というふうにみんな別々の会社であった。1920年代の労働党の内閣で鉄道国営が実現する。それ以

来 British Railways という、ちょうど日本の国鉄というのと同じような名前がついて1つにまとめたわけですが、しかし昔の駅はそのまま使っている。ロンドンだって東京と同じでたいへんな住宅難であり、土地は非常に貴重なはずですから、少し整理することを考えれば何千坪か何万坪かはすぐ浮くのではないかどちらはよけいなことまで考えたくなるくらい昔のままで使っているわけです。

そういう中にいま申しあげた Paddington という駅があってそこから私はオックスフォード大学へ行く汽車に乗ろうと思って出かけたわけでした。ロンドンに着いて1週間ぐらいということで、まだイギリスをあまりよく知っているとは言えない。連れがあつて、これは私の若い同僚であり、1年ほどイギリスにいてそろそろ留学の期限がこようという男でしたが、それが一緒に行きましょうということで Paddington で落ち合いました。プラットフォームの両側に汽車がとまっている。その片方にその男がヒヨイと乗るから私も何も考へないでその後から乗って、席について荷物を網棚に上げてやれやれという感じで、あと20分ぐらいは発車時間まであるはずだったのですが、乗ったと思ったら汽車がゴトンゴトン少し動き出した。連れの男に「少しおかしいじゃないか」というと、「いやあ、何か向こうの方に行ってまた戻ってきて連結か何かするんでしょう」というから、そういうこともあるかなと思っていました。初めのうちはもちろん非常にゆっくり走っておりますから、その辺で飛びおりてもすれば何でもなかったのですけれども、そういう新しい解釈などが隣から出て来たものですから、それにまどわされたりしているうちにだんだんスピードが出てくる。戻る様子は全然ない。それから前に坐っていたイギリス人に、これは何時何分発のオックスフォード行きじゃないのかと聞いたら、違うという返事です。2時間ぐらいとまらない特急だという。(笑) 日本の汽車は、このごろの超特急というのは必ずしもそうでもないようですが、昔は、いまでもローカルの線などだと、わき腹のところにどこ行きという札を下げる所以で、たいが

いあれを見てから乗るのですが、英米の汽車はああいうことがないようですね。何も行先が書いてない。ですから私はずいぶんそういう点には慎重で、1人のときは駅員みたいなやつをつかまえてこれはどこ行きだなと確める。何分発だねと念をおす。そうだと言ってもまだ1人じゃ必ずしも信用しないで(笑)普通もう1人ぐらいに聞く。2人の肯定をまってはじめて安心して乗るというぐらいいの慎重さを持っているのですが、そのときはどうも連れがあったのが災いのもとで、といって連れにすべての責任を負わせるわけではないけれども、つい向こうが私よりイギリス生活が長いのだということが頭にあって無意識のうちにそういうことになってしまった。2時間とまらない汽車ということになるとずいぶん向こうに行ってしまう。2時間たってどこに着くのだときくと、New Port に着くはずだというのです。ニューポートというのは、あわててポケットから地図を出して調べてみると、ロンドンから真西の、ウェールズに近い方なのです。オックスフォードというのは承知かもしれないけれども、ロンドンから鉄道で1時間ちょっとくらいで着くところですから、途中で方向は分かれますけれども、New Port ではずいぶん先の方へ行ってしまうことになる。弱りました。そのうちに車掌がまわって来たので、どうも乗り違えたらしいが、オックスフォードにはどう行ったらいいかと聞いてみたら、向こうは泰然としたもので、それはしょうがないからニューポートまで行って、そうすると何時何分に向こうを出るのがあるからそれで戻ってきてどこかで乗りかえると午後の2時か3時ごろには着くだろうという。それが午前9時ころの話なのです。(笑)まあしかしそれよりしようがないと観念した。オックスフォードには迎えに出てくれる人もあるけれども、動き出してしまった以上その人には電報も電話もするわけにもいかない。こちらのエラーなんだからその人にはあとで謝るよりしようがないぐらい思ったのですが、そのうち連れの若い男がある程度は私への責任も感じたものか、気がついてみると向こうの方で車掌をつかまえて何か談判しています。その場にいたわけではないので何を談判したか一々はしらないけれども、こちらのエラーで乗り違えたのをいまさら談判したってしようがないじゃないかと思って、私はそういうことになるとわりあいにあきらめがいいのかもしれないが、よけいな話をしたってしょうがないと思っていました。だいぶ長い間向こうでしゃべっていたあと、帰ってきて、ことによるとこの汽車を途中でとめてわれわれをおろしてくれるかもしれないというのです。(笑)そんなばかな

ことはないだろと私は一笑に付しておったのですが、そのうちまた私のつれは向こうに行って車掌と談判している。なんと根気のいいやつだぐらいに思って私はいさかあきれぎみになっていたがそのうちにイギリス人が1人加わって3人で何か話している。局面が変わったようだが一体どういうことかと思って、こちらも汽車の中でひまでから、好奇心もあってそばへ寄ってみるとそのイギリス人も全く私どもと同じようなエラーをおかしたらしくて(笑)40くらいの典型的なイギリス紳士という感じの男でしたが「おれは2度も駅で聞いてこの汽車で間違いないというから乗ったんだ」などとその男は力んでいる。車掌が、その聞いた相手は鉄道の人間かというと、それはどうだかわからないというような他愛ない押し問答を長々としている。そのうちに私どもが地図で見ると、レディングという町がある。読書というのと同じ Reading と書くのですが、これは前から有名な所で、オスカー・ワイルドがその Reading の牢屋に変な事件で入れられたこともあるそんなことでも有名な町ですが今は大学もある。オスカー・ワイルドが “The Ballad of the Gaol of Reading” という詩があって、それをある日本の明治時代のそっかしい英文学学者だがが“読者の目標についてのうた”という訳をつけたことでも有名な町ですが、その Reading が Oxford 方面と New Port 方面の分岐点のように地図の上では見える。南 England の鉄道の地図というのはほんとうに綱の目のようにになっているので、どれが幹線でどれが支線になるのかなかなかわからないのですが、まあ、もしとめるならそこだろうとひそかに見当をつけておつたところが、やがて Reading の駅も、いささかもスピードをゆるめることなくさっと通り過ぎていつてしまつた。やっぱりとめないじやないかというわけで、若いつれをからかったりしたのですが、そのうちにほんとうに車掌があたふた飛んできて、この次でとめるから急いでおりてくれというわけです。それから私も、ずいぶん妙なことがあるものだなと思いながら、とめてくれるというのですからありがたくお受けして、荷物をおろして用意していたら、Didcot という、私もまったく聞いたこともない名前の駅、オックスフォードまであと2つか3つぐらいのちつぽけな駅でとめて、さあおりろというわけです。私ども2人あわてて人気のないプラットフォームにおりる。はるか向こうの方でさつきのイギリス人がおりて、だれもいないような小駅にあわて者3人がおりて、気のせいか窓という窓からみんなこっちを見ているような気がしました。(笑)その駅で待つていたらやがて鉄道が

來たのでそれに乗りかえてオックスフォードに着いたのですが、どうも時間が合わないと思いましたら、本来私どもが乗るべき汽車とプラットフォームに向かい合ってとまっていた特急に乗ったために、本来乗るべき汽車よりも20分ぐらい早くこっちが出たわけです。Didcot でちょっと待つたらすぐあとから来た汽車というのを私どもが乗るべきだったの1つ前の鉄道で、途中でわれわれの特急に追いこされた奴です。オックスフォードへ着いてみたらまだ迎えの人が来るより30分も早い。(笑) こちらが迎えの人を迎えるようになったわけでした。私はなにもたった1ペんだけの経験で、イギリスの特急などは乗り違えてもだいじょうぶ、とめてくれるよなどと保証する勇気はもちろんありませんけれども、ちょっと日本ではそういうことをしてくれそうもないだろうという気がするのです。私も決して乗り違えてばかりいるわけではなく、日本の車掌と談判した経験はありませんけれども、日本ではあやしそうに思う。またあの場合もわれわれ日本人だけだったらどうだったかわからない、イギリス人の援軍があったということが大きな理由だったかもしれないなどと、いろいろ考えもしますけれども、しかしとにかく結論としてとめておろしてくれたということは大したことだったと思う。ちょうど私そういう経験をして翌年だったかと思いますが日本の新聞で非常に印象深かった記事があるのです。たしか3月ごろの受験のシーズンに藤沢の高等学校を受験する生徒が、母親がつきそって東京か横浜の方から乗って藤沢でおりるはずなのにたまたまそれが藤沢にとまらない汽車だった。たいへんあわてて、もちろん受験の時間というものがあるでしようから、親子で車掌に訴えたら、車掌がだいぶ考えた末に、それでは国府津だったか小田原だったか忘ましたが、そのあたりで、とめるわけにはいかない徐行してあげるからそこで飛びおりろと言ったのです。それで母親の方はあきらめて、大事なのは本人だから、本人だけは飛びおりを決行した。ところがあわてていたのか後向きに飛びおりたために後頭部を打って病院にかづぎ込まれたかなんかで少なくともその日の受験はできなかった。そういう記事が新聞の下の方に2段ぐらいで出たことがあります。私はたまたまさっきのような経験をして間もないときだったために、何か日本の車掌さんとイギリスの車掌さんとのちがいを考えさせられた。徐行するだけの親切さがあるならば、瞬間にめたところで一体どれだけ時間のおくれになるのか、またそれが取り返せないというものでもないでしょうし、何かある規則にしばられたとなったら完全にしばられてしま

う。気をきかしたつもりかもしれないけれどもたいへん中途半ばな気のきかし方で結果としてたいへんまずいことになってしまった。それだけのことでもちろん日本の国民性がどうでイギリスの国民性はどうというところへすぐ結びつけるつもりはありませんけれどもしかし何か考えさせられるような気もしたのです。

それが5年ほど前の経験なんですけれども、実は今度行っている間にまた汽車で1つエラーをやりましてね。何かエラーの常習犯みたいで恥ずかしいのですが、今度はロンドンから、先ほどちょっとご紹介の中にあったロレンス・スターの学会というのに出るのが今度の用らしい用であって、それがイギリスに1ヶ月ほどいたあと9月の初めにヨークという町であることになっていました。ヨークシャーという州の名前はご承知でしょうが、そのヨークシャーの首都のたいへん古い町で、昔、例のバラ戦争、ランカスター家とヨーク家の争いというところで出てくる町であり、町としてはロンドンより早く開けた町ではないかと思いますが、いまでも周囲には昔の城壁をそのまま残している、非常に趣きのある町です。そこに3年前からヨーク大学というものができており、一方スターのいう男はヨーク近在に非常にゆかりの深い男ですから、スターにゆかりの土地ということに加えて、たまたま新しくできた University of York を披露するということもあってそこが会場に選ばれたわけですが、そこで9月の初めにロンドンから汽車でヨークへ行ったわけです。このときは乗り違えたのではなくて、初めから急行と思って乗ったのですが、そして急行で3時間あまりで着くところですが、ヨークについて荷物をまとめて駅へおりた。ブリッジを渡って改札口に来る、そこまではよかったのですが、ポケットに手をやるとさっきまであった切符がないんですね。ヨークに着く20~30分前に車掌が回ってきて検札をした。そのときまではたしかにあったのですが、そのあと、ぼくはこの上衣の右外のポケットによく物を入れるのですが、そのときもキップをたしかに入れた覚えがはっきりするのに、それがないです。覚えがあるのにならないのだから、いまさらほかのポケットを探してもだめなことはわかっているけれども、まあしょうがない。ほかのポケットにも多少未練を残して一応あたってみるけれども、もちろんない困りました。そのときは、こまかい話になって恐縮ですけれども、往復の切符というのを、駅でなく交通公社みたいなところでこしらえてもらって、行きが1枚と帰りが1枚、室内を連れていたので2人分がそれぞれ1枚になっていたのですね。往復1枚でなくてまだよかったんですが、

その行きの方がなくなっている。それから改札口のおじさんに、こういうわけでさっきまでたしかにあったのだが、どうも落としたとみえてない、このまま出してくれまいかと言ったら、そういうわけにいかんというのです。それから、こうやって帰りの切符を持っているのだし、帰りの切符を持っているということは行きの切符があったことの証拠だと思う、現に先ほど検札があったことも事実だし、まあおれを信頼して……というふうなことを言ってみたんですが、決してうんと言わない。やはり切符をなくした以上はその代金をもらわなければならないというのです。そのかわりもしあとからそれが発見されたらその分は返すという。“どうしてもだめか”“どうしてもだめだ”ということで、それではしょうがないから、もうみんな出て行ってしまって改札口のところにはぼくと家内と係しかいよいよなことになってしまいまし、いくら払えばいいのだというと、何でも7ポンドいくらというのです。2人往復で10ポンドほんのちょっと越す程度だったのですが、それが片道で8ポンドに近い額である。そこでイギリスの往復というのはいかに安いかということも初めて発見したのです。皆さんもこれからもしいらしたらなるべく往復をお買いになるようにおすすめしておきます。それはともかく、片道分をもらうのだというわけで7ポンド何がし、いま少しポンドが安くなったといっても、昔の簡単な計算なら8000円近く、実際にはじいても6000円よりは上だろうと思いますが、1ペん払ったあと、また払うのですから、たとえわずかでもずいぶんばかりかしい感じを持ちながら、やむを得ず払いました。そういうわけでそのときは、イギリスの車掌、あるいは駅の関係者も甘くばかりは見られないという、5年前と正反対の感じで、融通のきかないときはばかりにきかないんだなという感じが非常に強かった。昔からたとえば齊藤勇先生の英文学史でも、序論のところに、イギリス人の特色というのは非常に規則、あるいは法律というものをよく守るという気持ちと、それからその反面に一見それと正反対のようだが、自由を非常にたつとぶ、自己の自由もあくまでも主張すべきは主張し、また同時に、他人の自由も可能な限り尊重するという、そういう2つのある意味では矛盾したと思えるような性格があいまじり合っているのが、イギリス人の非常に大きな特色で、イギリスの歴史、イギリスの文学史などを見る場合にも、つまり文学史の上にその2つの面を考えてみると、ある時代には法則を守るという精神が非常に強く働く時代があり、それがある程度続いたと思うと、今度は非常に強く自由を求めるという気持ちの方が表に出

てくる。その2つの精神が交錯して、こちらが強くなったりあちらが強くなったりしつつ、ずっと今日まで流れできているのがイギリスの文学の大きな流れなんだというのが齊藤先生の文学史の序論の主眼とされるところのように覚えております。だから先ほどの5年前のときも途中でそのことを思い出したりして、私は“やはりそれはイギリスの車掌だから法則を守る方だと思うね”と言ったのですが“いや、何とか私が自由を主張してみます”というのが私の連れのセリフでした。そのときはどういうわけか自由を守るあるいは他人の自由を尊重するというのは少しこじつけかもしれませんけれども、そういう精神の方が車掌さんの中で働いたらしい。5年の間にイギリスの思潮が変わったかどうかしりませんが、今度はいささかも自由を認めてくれずに、法則を厳守させられてしまいました。2度汽車でエラーをして、その2度が反対の結果になって、しかも少してこじつければ、イギリス人の国民性の有名な2つの面にそれぞれ結論としてはぶつかったという、負け惜しみを申せばたいへん得がたい経験をしたような形です。もっともその晩私どもがヨーク大学の寄宿舎に泊まっておったところが、寄宿舎の門番が飛んできまして“おまえは汽車の切符をなくしたというのはほんとうか”という。“そうだ”と言いましたら、いま駅から電話で、おまえの切符が見つかったから金を返すからいまとりにこいという電話だというのです。何でも10時過ぎころで、もう私も寝ようとしていたときだったし、見つかったのなら別にそう一刻を争うわけでもあるまいと思いましたから適当にいさつをしてもらって電話にも出ませんでした。翌日とりに行つたので、7ポンド何がしは結局損にはならないで済んだわけです。たいへん貴重な教訓だけは得て授業料の方は免除されたということです。やはりきのうの改札係のおじさんが出てきて、念のためおまえの持っている帰りの切符を見せてくれ、それと照らし合わせてみないとこれが果たしておまえの切符であるという証拠はない。というたいへんいかめしい口上ですが、幸いに帰りの切符があったから、引き比べてたしかに間違いないから返すということで、かなり年配のおじさんだけにお説教を与えてくれました。汽車の切符というものはかくのごとく大事なものであるということを今後は忘れないようにしろというわけでやっと無罪放免になりました。ちょっと話がそれますけれども、イギリスでもアメリカでもああいう車掌さんとか駅の係員とかというのは実に年配の人が多いですね。若い人はほとんどいないというのは日本と非常に違います。日本では、日本の悪口を言うのがき

ょうの趣旨ではないけれども、無賃乗車とかそういうのが多いからやはり若い人をああいうところに配置しておかないと何をされるかわからないのではないかと思うのです。英米はその点、これは英米だけではない、中島先生あたりにも聞いてみなければならないが、ヨーロッパも大体そうじゃないか。あまりああいうところで若い人を見ない。つまり切符を切るとか売るとかというのは若い人である必要はちっともないで、精力のあり余る人をああいうところに配置しておくのはある意味ではずいぶん無駄な話で、もう何かの仕事をつとめ上げたような60以上の人でよさそうです。これはまた別のところでの経験ですが、アメリカのどこかで、自分の持っていた切符をどこかまで延長してもらおうと思って駅員に話したところが、よろしいといってちびた鉛筆をなめなめ、行く先の駅名を金釘流で書きなおしてくれた。こんなものを書いていただけでだいじょうぶかなと思う感じですけれども、それでちゃんと通用した。ああいうのはお互いにいわば信用の問題であって、あれで済んで行くならあの方が進歩した社会じゃないかという気がするわけです。

これも前のときの経験で、ほかに書いたことがあるのですが、ロンドンでこれまたちょっと変わった経験をしたと思うのは、レスター・スクエアという広場があります。トラファルガー・スクエアというのはたいへん有名ですが、そこからあまり遠くないところにピカデリーサーカスという、このごろヒッピー族のたむろするところとなっており、これもたいへん有名な広場ですが、その2つからあまり遠くなくて、3つで直角3角形みたいになるような位置に、Leicester というたいへん複雑な spelling の広場があります。たいへん賑やかなところです。そのそばをたまたま夕方5時ごろ散歩していたとき、人だかりがしているのでヒョッと見たところが、簡単に言えばチャップリンのような扮装をした、いわばにせチャップリンみたいな男が、路傍で何か珍芸、人を笑わせるような芸をしているのです。連れの2人が、1人がバイオリンをひき、1人が手風琴で伴奏して、それに合わせて身振りおかしく、芸というほどでもないのですが、変なしぐさをして見せる。それをかこんで人がおおぜい見ている。1曲終わるとまたちょっと引っ込んで、といっても2、3歩下がるだけですが、今度はひげをつけてくるとか、ひげをとってくるとか、足の方をまくってひざあたりまですねを出すとか、ほんのちょっと扮装を変えてまた別の芸をやっている。大して長い時間ではなかったのですが、そのうちヒョッと気がついてみると、これはちゃんと背広を着た普通のかっこうの男が、立って見ている人

の中を帽子を持って回っているんですね。あまり堂々とじゃなくて、こそこそと来ては金をせびって歩いている。ああやって金集めているのだなと思って見ていたら、どうしたはずみか、一行4人ぐらいだったと思いますが、みんなあわてふためいたかっこうであっという間にクモの子を散らすようにいなくなってしまったんです。どうしたんだろう、おかしなことだと思ってふと見ると、巡査が2人、ロンドンの巡査というのは、非常にからだの大きな、なんでも身長どれだけだかないと採用されないという話を聞いたことがあります、たしかに大柄の人間が多いようです。そういう大柄の2人がのっしのっしと、決して走ったりいそいだりはしない、ゆっくりとあらわれました。そこではじめて、ははあ、この巡査を見て、そばに近づかれないと姿を消したのかなと思って、もっと統ければいいのにと思いながら、そのときは済んだのです。ところがそれから1週間ぐらいにおいて、またはからずも同じころの時間に同じ場所を通ると、またやっているのです。同じおじさんが今度は1人ぐらいい仲間が多かった程度の変化はありました、とにかく同じようなことをまたやっている。それで、前の時はいま申したような終わり方をしたので今度は初めからあたりを見回してみたのです。そうしたらだいぶ離れたところに巡査が2人おるのですね。それからほーと思いながら、芸人の芸も2度目ですから何も穴のあくほど見ることもないし、芸人の方と巡査の方と半々に見ながら、どういうふうにこれから展開していくのか見ておったのです。そうしますと、ある程度芸が進行して、帽子で金を集め男もある程度目的をとげたかというところを見はからって、とまさにそういう感じなんですが、向こうの方でやおら巡査が動き出すのです。決して急速な動きではない。しかし、とにかく動き出したということはきわめて明瞭で、そのとたんにこちらの芸人たちがそれとばかりにまわりのものを片づけて、すねまでまくったズボンもおろして、あっという間に人ごみの中に隠れてしまう。そのタイミングの合っていることのすばらしさというものは、(笑) 全く歌舞伎でいうならば、名優2人が寸分息の狂わない、全くビタリと呼吸の合った芸を見せてくれた感じで、私も心から感嘆したことでした。

そこで、さっき申しました第1回の鉄道のエラーとこの巡査のあり方とを結びつけて考えると、巡査も鉄道の車掌も、一応は規則を守るべき立場だろう、その規則を守るべき人間が、しかしいたずらに規則を守るというだけではなくて、守ることは守るのだが、守る範囲内で自分たちに融通のつけ得る限りは融通をつけてやっておるとい

う感じを受ける。この2つの例からそういうことを言つても、そうはなはだしい見当違いじゃないだろうと思うのです。鉄道の二度目の失敗の場合はそなへばかりもいかなくて、7ポンド何がしをあやうく2重払いさせられそうになった。いや、さっきのようなことで1ペんは払つたに違ひないんです。結局そういう2つの面がうまくないまぜになって、イギリスのよく言われる現実的な社会秩序というものが守られているのではないか。これもだれしも言うことですけれども、イギリスの地下鉄のエスカレーター。東京でもこのごろだいぶ深い地下鉄ができたようですが、イギリスの地下鉄は概して深いので、エスカレーターが非常に長いのです。そのエスカレーターがちょうど2人並んでいいぐらいの幅に上りも下りもなっている。それなのに右側の方だけに1列に並んでいて、左側は必ずあいている。私はいつか不用意にも「何にも掲示のようなものは少しも見えないようだが」と書いたのですが、2度目に気がついてみると、小さい掲示が出てはいます。keep to the rightとか何とか書いてあります、文字どおりkeep to the rightを全員が守っている。左側の方はどうしてあけてあるかというと、要するに、イギリスにもあわて者はいるんだなと思っておかしいのですが、人の流れに順応するだけでは物足りないという人が必ずいるので、下りと言わず上りと言わずその左側を脱兎のごとく走るやつがいるのですね。ご用とお急ぎの人、脱兎のごとく走る人だけのために左側はあけてあるので、流れに身をまかせて、それだけで満足する方は右側でなければならない。これが日本だったらそういうことをきめてもなかなか守られないだろうと思う。連れでもあると上っていく間でもベチャクチャしゃべりたくなるだろうし、そういうときは隣同士の方がよほどしゃべりいいにきまっている。しかし見ると、前の奴が後の方にこんなになつて非常に不自然な姿勢で会話をかわしながら列になつて上つてはいる。そういうふうな一たんきめたことは何でも実によく守るという面がたしかにある。よく言われるように、大体理屈とか、日本でこのごろはやりのことばを使えばイデオロギーといふようなものは、イギリス人はあまり好きじゃない。私は哲学のことはあまり詳しくありませんけれども、これもよく言われるように、哲学も観念論的な哲学はイギリスではやらない。昔からのイギリスの学者というのは、経験主義の哲学、empiricismというのが哲学の根拠になつていて、理論のための理論、議論のための議論ということがイギリスでは喜ばれない。またイギリスという国は、ある意味では階級制度がいまだに敵として存在

しているといつてもいいと思う。イギリスにも労働組合があり、左翼的な人があり、争うところは争つてもいるようですけれども、しかし、たとえばpubと言われる日本流に言えば居酒屋ですね、public houseというのを略してpubで済んでいますが、日本の酒場と違つて、これまたたいがい年寄りのwaiterが小人数いるだけで、日本のように美人がお酌してくれるということは絶対にありませんが、それがどうにかするとpubと、それからもう少し高級なsaloon barとか何とかいう名前をつけたものと2通りあるのですね。それが離れたところにあることもあるけれども、半分がpubで、半分がsaloon barというふうに、やや高級なと、ほんとうの庶民相手のと、カーテン1枚ぐらいで仕切つてあるだけというものもある。だからこっちから向こうが見える。お互いに相手が見えているのですが、同じものを注文しても値段が少し違うのです。saloon barという方が高くとるので、そういうのは日本ではちょっと成立しないのではないかと思うのです。低い方からは、あのやろうども、同じものを高い金出して飲んでやがって、あのブルジョアどもめという気持が多かれ少なかれ出るのではないかと思うし、一方はまた、カーテンの向こうでは金のない連中が飲んでいると思うと、そのうち因縁でもつけられやしないかとか何とか、お互いに相手を意識してあまり気持ちよく飲めないのではないかという気がするのですけれども、そういうところは實にあたりまえのように受けられています。昔流のことばを使えば、分に安んずるというか、自分の家は代々労働者なんだ、代々労働者であることを少しも苦にもしなければ不満とも思っていない。向こうがうらやましいとか懶にさわるとかいう気持ちがあまりないから、こちらはこちらで安い酒を仲間同士がやがや言いながら飲んで、適当に飲んだところで、日本人のようにこぶしを上げてつかみかかるまで飲む人はあまりいないようで、おとなしく引き上げていく。こちらはこちらで向こうが見えようが見えまいがそんなことはあまり意識しないで自分の分に応じて高い金を払つて帰つていく。これは人から聞いた話ですが日本人の留学生が、いつも安い方にばかり行っておった。向こうの気分もたまには味わつてみようと思って、あるとき節を曲げて高い方に入った。少しふところぐあいのいいときにそうして飲んでいたら、常連だったものだから、こちらで知り合いになったイギリス人が見つけて、カーテンをわざわざあけて、おまえ、どうしてそんなところにまぎれ込んでいるのだ、(笑)こっちへ来て飲めといふことで、本来あるべき方と彼が思った方へ呼び戻されたと

いうことを聞いたことがあります。これは私が本人ではありませんが、そういうふうにたまにこちらのやつが向こうに入ったりすると気になるらしいのですね。(笑)そういうふうで階級制度がイギリスぐらいある意味で守られている、残っている国はないという気がするのですが、それでいてそれにたいへんな抵抗を感じるとか、不満を感じるとかいうことがあまりないように思えます。もっともこれには、イギリスは今こそいわゆる斜陽になりつつあるわけですが、つい少し前までは George Orwell という作家のことばを借りると、イギリスの労働者というのは、労働者だってやはり世界的な視野から見れば搾取されている例ではなくて、搾取する側なんだという、まさに名言だと思いますが、そういう事情の影響もあるかと思う。収入の面、生活の面等で、イギリスそのものが植民地その他を搾取して、搾取経済ということばがあるかないか知らないけれども、そういうもののに成り立っていた国でしょうから、その労働者といえども世界全体というものからみればやはり恵まれた方であったから、その中で目先のやつ、自分より恵まれている資本家が何かにそうギャンギャンたてつく必要もなかったということも言えるかもしれません、しかしそれははたからの解釈であって、かりにそういうことが言えるとしても、一方の搾取される植民地の人たちというのは、年がら年じゅう鼻の先にいるわけではないし、年から年じゅう鼻の先にいるのはいま言ったように、たとえばカーテンの向こうにいる、やや金銭的に恵まれた、やや上等の服を着ているような連中ということになるのでしょうかから、人情とすればそういう連中にからみたくなるだろうと思うのに、案外からむようになっていかないというのが1つのイギリスのおもしろさですね。

そういうえば、いろいろ話が飛ぶけれども、日本はこのごろご存じのようにたいへん高校への、あるいは大学への進学率が高くなつて少し乱暴なことばを使えば、ネコもしゃくしも上級学校へというのが最近の傾向ですけれども大学生の数、大学へ進む者の数というのはイギリスはまだまだ、ちょっと日本とは比べものにならないぐらい低いわけです。イギリスでもソビエットなりアメリカなりと太刀打ちしていくために、特に第2次大戦中に原子爆弾の開発におくれをとったということはかなり大きなショックだったらしくて、やはりもっと大学をふやさなければならぬという声が第2次大戦後特に高くなつて、したがって、ちょっとこれは調べてまいりませんでしたけれども、1950何年かにある委員会ができる、イギリス

に10の大学をふやそうということをきめて、そしてそれを着々と、しかし非常に周到な準備をした上で、1つ1つつくりていった。さっき申しましたヨーク大学というのは3年前にできたと言いましたが、そのヨーク大学あたりがたぶん10の新設大学の最後の1つだと思います。とにかく10年計画で10つくる、その最後ができたところです。その10を加えてイギリスに幾つ大学があるかというと、スコットランド、ウェールズ、北アイルランドを合わせて30やっとじゃないかと思います。日本とはたいへんな違いです。私この前に行ったときは日本の政府の金で行ったものだから、少し大学の実情を調べるという任務を帯びて行って、古い大学、新しい大学の幾つかをたずねていろいろなことを聞いたりして歩いたのですが、そのときにいろいろ、なるほどなあと思って感心したことがあります。その1つは、ブライ頓という町がありますが、ロンドンから南の方の一種のサマーリゾートで有名なところです。その近所にサセックス大学というのができる、それが3年前に行ったときにちょうど創立3年目ぐらいのときでした。新しい大学を1つ見たいと言ったら、そこをだれかが推薦してくれたのでそこへ行ったのですが、それができるまでの話をいろいろ聞いてみると、できる前に設立準備委員会のようなものができてそれが2年も3年もかかる、新しい大学はどういう大学であるべきかということを検討するんですね。どういう人が委員になるかというと、それまでにあるイギリス中の主だった大学から、1人ずつぐらいいろいろな専門の長老的な地位にある教授たちが出て、10数人で委員会ができる。そしてその委員長になるのはどこかの大学の副学長ということになる。イギリスでは副学長 vice-chancellor というのが、事実上は一番偉いので、その上に学長というのがいますけれども、これは政治家のななれの果てか何かを連れてきて飾りに乗っけるだけなんで、卒業式のときと入学式のときだけ姿をあらわし、ふだんはいない。それが学長です。副学長が教授の中から選ばれる実権者ですが、そういう副学長が委員長になって、今までの大学と違う特色をどうやつたら出せるかということを2年も討議するのだそうです。それは全く学問的、教育的な観点から検討する。それからそれと並行して、今度はその裏うちをするために財政委員会というようなものが、やはり10数人でてきて、これは大学の財政面はどうしたらいいか、敷地を確保するということから始まって、要するに後顧の憂いながらしめるための苦労はこちらの委員会がする。そのサセックス大学というのは見に行って驚いたのですが、起伏があって、

向こうの方に丘があって、ずっと地面がつづいている。どこまでが大学の敷地かというと、はるか向こうのあの丘のてっぺんぐらいまではそうだというのです。どのくらいの面積があるかと聞くと、たしか 200 エーカーといつたと思います。BIN とこないので、そのとき覚えていくうちにひそかに坪に換算してみたのですが、そのとき出た答が約 26 万坪ということなんです。東京では、東京大学というのはわりあいに面積的には恵まれている方ではないかと思いますが、東京大学の本郷の敷地と駒場の敷地と合わせるとどうやら 20 万坪というところではないかと思います。それより 5、6 万坪多い。そして学生は何人いるかというと、1 学年 500 人だというのですね。3 年制度で 1500 人をいま教育している。いつまでも 1500 人かというと、将来は少しはふやす可能性はあるがしかし 1 年 1000 人なんということはとても考えられないということを言っている。ですからおそらく広い敷地にボツンボツンと、3 年目ですからまだ建物が完備しているとまではいかない。必要に応じて少しづつ建物を建ててきたという段階のようでしたが、とにかく東大以上の敷地を持つている。東大はぼくがいたころに大学院の学生まで含めて 1 万 5 千といつておりましたが、いまはもう少しふえたのではないかと思います。かりに 1 万 5 千として、その 10 分の 1 を教育するのに東大以上の敷地を確保してある。今度行ったヨーク大学では別に学長とか学部長とかという人に会いませんでしたし、英文学の人たちとばかり会っていたから敷地のことは聞きませんでしたが大体ぼくの目分量でいうとサセックスとそんなに違ひはないと思う。一方学生の数ぐらいは英文学の先生でも知っているだろと思ったから、この大学は何人だと聞いてみたら 1700 人ぐらいを数えているといいましたからこれも大体似たようなものです。そんなふで大学そのものが非常に恵まれた状態にあると思うのです。よく日本で、私立大学にも文部省が金を出すようにというような意見があって、ぼくはそのこと自体は反対じゃありませんが、そのときによくイギリスだって私立大学に金を出しているじゃないかということを言う人がある。イギリスの大学というのは私立大学なのか国立大学なのかというと、ぼくに言わせれば、ああいうのこそある意味でほんとうの国立大学だろうと思う。つまり日本の国立といっても政府立といった方がいい。Governmental University ということばが当たりそうな気がするのですが、イギリスのはほんとうに National University です。つまり、1 つの大学をつくるときには、それまでにできているイギリス全体の academic world の総力を上げ

て、どういう大学をつくるかを討議するし、それからまた経済界とか地方自治体とかいろいろな方面の人たちが、いまの土地確保等々に努力する。その 26 万坪の中の大部分は付近の市と、日本でいえば県ですね、県とか市とかという自治団体から 999 年間租借ということで借りたことになっていると言つておりましたが、とても日本では 999 年はおろか、9 年だってただで地所を貸してくれるという篤志家はありそうもない。そういうふうなところがたいへん恵まれていると思う。私が言おうと思ったのは、大学はそういうふうに恵まれているがしかしそこに学ぶ学生の数はさっき申しましたように非常に少ない。1 大学、いま申しましたように新しい大学は 1500 人とか 1700 人というのが多いようです。これはちょっと古い統計ですが、オックスフォードが 8 千人、ケンブリッジが 7 千人、大学院まで加えてそれぐらいと言われております。あるいは多少ふえているかもしれません、1 万人をこえる学生がいるのはタコの足的なロンドン大学だけで、5 千人をこえるのはこの 3 つしかないだろうと思う。あとはずっと学生の数が減りますから、30 あるといったってせいぜい 10 万人という程度の数ではないかと思うのです。しかし、一方で大学というのは、非常に頭のいい者が行くところなんだという気持ちは徹底しているようですね。つまりネコもしゃくしもじゃなくて、おれはネコだから、あるいはおれはしゃくしからだめなんだとあきらめている。私はある程度日本にもいて親しくしていたイギリス人に君のところの坊っちゃんもそろそろ大学だろうと何の気なしに言ったことがある。そのおやじさんはケンブリッジを出て博士号も持っている人なんですが、「いや、うちの長男はそれほどできがよくないから、グラマースクールだけで就職させようかと思っている」ということを平氣でこたえました。日本だったらちょっとした家で、うちの子供は大学に行けないのだということはたいへんこけんにかかるような感じをみんなに与えているのではないかと思います。そこらは国柄の相違と言つてしまえばそれまでですがかなり違うところがあるような気がして、何となく社会がよくも悪くも安定している。少し安定しすぎて、このごろの激しい世の中の動きについていけないという面が近ごろではどうも出てきているような気もしますけれども、しかし何かそういう気持ちはいたします。

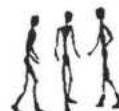
あと、イギリスがいろいろ変わってきつつあるということを申すつもりでおったのですけれども、だいぶ時間も過ぎていますからごく手短かに申します。今度 1 べん珍しい経験をしたのは、イギリスでもタクシーが乗車拒

否というのとはちょっと違うけれどもそれに近いことを初めて経験しまして、イギリスでもこういうことがだんだん起こってくるのかなという感じがしました。それはおそい時間に汽車でロンドンに帰って、地下鉄もバスもないような時間で、しようがないからタクシーで宿へ帰ろうと思って、列ができていたから列の後についたのですが、一向に列が進まないんですね。少し離れたところにタクシーがとまっているのに列の方には寄りつかない。変だなと思っていたら、運ちゃんがときどき個別にあらわれては、列の1番目2番目は敬遠して、少し後の方のやつをつかまえて秘密交渉を始めるわけです。聞いてみると Hammersmith というのはだいぶ離れたところなんですが、ハマスミスまでというのさえ首をたてに振ってもらえない。私は歩くにはちょっと遠いが比較的近いところに宿をとっていたものだから、ハマスミスで断わられるならばくのところなんかとてもだめだと思って、家の入れ知恵もあり、倍出すから行かぬかぐらい言ってみたのですけれども、結局4倍で行くということになって、5シリングでいいところを1ポンドとられてしまいました。イギリスもだんだんせちがらくなってきたなと思います。翌日 British Council の私の世話をしてくれる男が、夕べ無事帰ったかというから帰った、ただしこういうことがあったと言ったら、それは初めて聞いた、わが国辱であるというようなことを言っておりましたけれども。（笑）それから地下鉄なんかで今度特に感じたのは、やはり日本と同じように若い人が年寄りに席を譲るという姿をあまり見かけなくなったことです。これはイギリスではいまでは、相当な年配の人が立っているのに若い男性が腰かけているということはあまりなかったような気がするのですけれども、今度はヒッピーとか何とかの影響なんでしょうか、平然として坐っているということが、そう思って特に今度気をつけたからもしれませんが、きわめて普通のようになってしまって、イギリスもだんだん落ちかかってきたなという感じがないかもしれません。

ご存じのイギリスの有名な複雑な貨幣制度、十進法じゃなくて、そしておまけに銀貨も銅貨もやけに大きくてじゃまになってしまふのがあります。日本のがま口を持っていったのでは必ずパンクしますから特別大きなものを用意していかねばならない。とにかくたいへん不便なものであるし計算は複雑なものだしまだやっかいなものですが、あれが1970年で新しい制度に切りかえられる。十進法に直すというのでいまイギリス人をならすために新貨幣を铸造して、新貨幣と旧貨幣と併用している段階

です。新貨幣の方だといままでの2シリングと同じのが10ペンス、デザインは違いますけれどもまったく同じ大きさです。その銀貨にいまなら2シリングに通用するやつに10ペンスと書いてある。10ペンスと書いてあるからこれは10ペンスにしか通用しないのかと思うといや、さしあたりは2シリングに通用するのだという、（笑）非常に困るのです。それから1シリングに当たるのは5ペンスでこの2種類の新銀貨がいま旧貨幣と平和共存しているわけですがたしかシリングという単位をなくそうというのです。ポンドは残して、1ポンドを100ペンスにする。だから1ドルが100セントというアメリカと同じようなことになります。そういうふうになっていくことに、いまイギリス人のあいだにかなり抵抗感があるようです。特にポンドという単位はかなり高い単位ですから一つ削って2つ残すのならシリングとペニーという親しみ深い方を残すべきだったという議論がだいぶあるようです。しかし政府がそう踏み切ってしまったボンドとペニーでいくんだ、シリングというものは将来なくすのだ——ということで、すでにいま申したような新10ペンス銀貨、いままでの10ペンスとは値段の違う10ペンスをつくり出していますから、さしもの古さを誇ったイギリスの貨幣制度が70年からは変わることに国策としてきましたわけです。それらに象徴されるように、古いイギリスもいろいろな面でだんだん変わっていくのだろうという気も、現地に行ってみると感じられるわけです。

（フルブライト委員会専務理事、ELEC理事）



—Continued from p. 10—

thing, to his host family and to the pupils he talks to. His impact can be tremendous—one has only to look at the scrapbooks made up by various schools and the letters from the youngsters after a visit to realize this. There can be no substitute for personal encounter in the task of building international understanding. Who better than a teacher can bring this about?

E L E C 賞 授 賞

## Oral Approach の実証的研究

—Writingについての考察—



佐賀大学教育学部付属中学校

武藤 陽一  
中尾 和弘  
福田 祐子

◇1968年度 ELEC 賞は佐賀大学付属中学校の英語科に授与されたが、その対象と◇  
◇なったものは同校の「研究紀要」第5集に掲載された論文と「付記」である。紙◇  
◇面の都合により「研究紀要」の全文を掲載できないので、その骨子をダイジェス◇  
◇トの形でここに紹介し、「付記」その1は全文を載せることにした。——編集部◇

### I. 序論 (中尾和弘)

- 構造主義の言語観(略)
- Oral Approach の原理(略)
- 言語学習の5段階(略)

### II. 入門期の文字指導について (福田祐子)

- はじめに(略)
- 入門期とは  
(要旨) 文字指導の入門期は第1学年の第1学期とする。
- 文字指導の問題点(略)
- 文字指導の実際(1) 従来とっていた文字指導  
(要旨) 入門期の3か月間は manuscript 体を徹底させることを目標とし、7月の定期テスト後に penmanship を使用して alphabetical order に筆記体を指導した。この場合、学校ではとくに筆順と文字の統け方にについて指導し、夏休みに筆記体が完全に書けるよう練習することを課題とし、2学期から一斉に筆記体を使用させた。
- 文字指導の実際(2) 昭和42年度における文字指導
  - 文字指導の計画をたてるまで(略)
  - 実際の指導

### 入門期 50分の procedure

- Review 10分～15分 (oral workによる pattern practice)
- Written Test 約5分
- New Material 15分～20分 (oral introduction etc.)
- Reading and Check of understanding 約15分
- Writing 約10分

上の procedure は入門期のものであって、入門期を過ぎると、5の項目 writing の時間をとらないで、1～4の項目を50分に配分するのである。つまり writing を家庭学習に依存して、学校では oral work で教材をこなすように指導することになる。

つぎに学校での文字指導の例をあげてみる。  
第1時間目

Oral work で、挨拶の仕方を練習させた後、教科書の活字体をしながら26文字の名称を一通りきかせ、1つずつ repeat させ、その後メロディーをつけ、4小節ずつ区切って repeat しながら歌わせた。

## 第2時間目

教材……Lesson 1 Hello. I'm Ted.

Hello. I'm Kate.

指導する文字……Lesson H I I m d k t

上の12の文字を指導することになる。

Procedure の3の項目の oral introduction で new words を取り扱うのだが、その時、単語を manuscript 体で板書し、単語の発音を指導するのである。単語を mim-mem してから、個々の文字の名称の発音練習にはいる。例えば Hello という単語を mim-mem し、その後で H・e・l・l・o と、alphabet の文字の名称を指導する。そして最後の10分間の文字指導では、ふたたび、名称の呼び方を復習しながら文字を書く練習にはいる。まず、oral introduction の時に manuscript 体で板書した文字の下に筆記体を書き加え、筆順や綴り方に注意させて、あらかじめ用意したペン習字帳に練習させる。もちろん書かせる文字は筆記体にとどめる。

このようにして約18時間で、alphabet 26 文字の大文字も小文字も一通りの指導は終ったのだが、その後も、入門期の間は、まちがいやすい文字や続けかたのむずかしい単語もあるので、最後の writing の時間を、そのため確保するようつとめた。この方法で文字指導を行なう場合、とくに留意すべき点を二、三述べてみる。

(1) 教科書に則したペン習字帳を、かならず用意すること。

教材に則したペン習字帳がなかったら、短時間での確な文字指導はできない。ペン習字帳を併用してみて、とても能率的だということがわかった。

(2) 授業最後の10分間の writing の時間を、じゅうぶん確保すること。

かなりな量の作業が、毎時間の授業細案に盛られているので、どうかすると最後の10分間の writing の時間を確保できなくなるのだった。この writing の指導不足は、つぎの時間の written test の結果によくあらわれた。そこで、この最後の10分間をかならず writing にあてるよう、相当な努力をはらうことが何より

大切だとつくづく思った。

(3) まちがいやすい文字を反復練習させること。

生徒がよくまちがう文字、忘れやすい文字などを、教師は知っていなければならない。そして、そのような文字は、絶えず反復練習させないと定着しないとうことがよくわかった。

以上のことによく注意して指導をおこなえば、今度の新しい指導法は、興味の点からも生徒にあきがこないし、抵抗もなく自然に文字をおぼえさせることができるとと思う。さらに毎時間が無駄なく充実したものであったようを感じている。

### (c) 調査

- (1) ローマ字のテスト（略）
- (2) alphabet のテスト(1) （略）
- (3) alphabet のテスト(2) （略）

### 6. 最後に

一時間一時間の授業計画を、ちみつにたてて授業に臨み、家庭学習が負担にならぬよう学校での授業を徹底することが大切である。学校でなければならない分野と、家庭学習に依存できる分野をよく検討して計画をたてて指導してきたので、この指導法は、無駄がなく、生徒に興味を失なわせることもなく、充実した授業ができたのではないかと感じる。要は、授業全体の指導法をよく自分のものに消化して実施しなければならないのである。この点に欠けていれば、どんな指導法にも無駄があり、writing に長い時間をあてて指導しても、たいした効果があがらないはずである。けっきょく、短時間にいかに能率をあげるかが問題であろう。

文字指導法を新しく別の方法に切替えて指導し、1年を経過した現在、この間にもっとしておきたい調査もあったことを反省している。とくに、定着度の問題など、残された課題は大きく、今後の研究にまたねばならない。

## III. Written Test の工夫

（中尾和弘）

### 1. テストの種類

ELEC Method では完全学習——前時の学習教科を全部言えて書けるようになってくること——を目標としているため、review の総仕上げとして5分間の written test を毎時間実施する。答案を集

めて、正解の確認までを5分間で済ますことになっているので、問題数は最高5題が限度である。Writingの時間は1年の1学期を除いては、このwritten testの5分間のみであるので、これをいろいろ工夫することによって、いろいろな種類の問題に適応できるようにしなければならない。このような工夫をこらすことは、あるいは言語教育の本質からそれるかもしれない。しかし入学試験が厳然として行なわれているという現実から目をそらすことはできないし、また現実問題として生徒の最大の関心事は入試に対応するように勉強することである。

以下これまで実施してきたテストの種類およびその結果気づいた点を述べてみたい。

(1) 日本語で説明をして、それに応ずる英語を書かせる問題。

例1 午前中に会った時のあいさつは何と言ったらよいか書きなさい。

(答) Good morning.

例2 テッドと別れる時のあいさつは何と言いますか。

(答) Goodbye, Ted.

この形式の問題は、もちろんpattern practiceでしゅうぶん口頭練習した後で書かせるのだけれども、聞き間違えることがある。例えば「トムにリンゴをいくつ持っているか、たずねる文を書きなさい」と指示した場合、つぎのような答えがでてくる。

- a. How many apples do you have, Tom?
- b. How many apples does Tom have?
- c. Do you have any apples, Tom?
- d. Does Tom have any apples?

(2) 日本語で言って、英語で書かせる。

① 本文通り書かせる。

② 変形して書かせる。

いつも教科書通り書かせていると暗記をしてきているため、最後まで教師の指示を聞かないで書き始めたり、よく理解しないでも棒暗記さえしていれば、テストには結構間に合うという態度ができたりする。したがって少し教科書と違った問題をだすと、出来が非常に悪くなる。またいつも変形をして書かせるようにすると、遅進児には抵抗が大きく家庭学習に対する意欲をなくしてしまう心配がある。しかし大多数の生徒は少し変形してもすぐ適応するようになる。

結局は「慣れ」の問題である。

(3) Chartを用いて、intonationで指示をし、英文を書かせる問題。

例1 Kateをさして 'Yuri'? ときいて Is her name Yuri? を書かせる。

例2 Kateをさして <sup>3</sup>What? とたずねて、What's her name? を書かせる。当然のことだが、この種の問題は、situationを明確に示さないと、誤ってとられる怖れが多分にある。例えばKateをさして <sup>3</sup>Yuri? ときいて Is her name Yuri? と書かせたい場合では、Is your name Yuri? とか Are you Yuri? などがでてくる。Pattern practiceから written testにどう結びつけるか、大いに工夫する必要がある。

(4) 英語で質問し、その答えを書かせる問題。

この問題には生徒はすぐ慣れてしまう。とくに、いわゆる、yes-no questionでは答えを半分は言ってしまったのと同じであるから、出来は大変よい。しかし wh-questionでは、たとえ selectionの作業はやったにしても、じゅうぶん内容を把握しておかないと、答えられない場合がでてくる。理解力はじゅうぶんにあっても、怠けがちの生徒には、時々はこういう問題を出して、怠け心を矯正する必要を感じる。

(5) 答えを聞かせて、質問を書かせる問題。

例1. Jiro went to Nara yesterday.

を聞かせて、Where did Jiro go yesterday? を書かせる。

例2. Jiro went to Nara yesterday.

を聞かせて、When did Jiro go to Nara? を書かせる。

典型的な selectionの作業の中で、難度の一番高いもので、慣れると大部分の生徒は難なく書けるようになるが、下位 groupの生徒にはstepが飛びすぎて、抵抗が大きく、全然手がつけられないようである。

(6) 平叙文・肯定文から疑問文を作らせる問題。

例1 Gulliver had to swim for a long time to get to the shore. を聞かせて、Question? とか whatなどと言って、それぞれ指示に応じた疑問文を作らせる。

例2 Men didn't understand this because we cannot feel the earth moving around the sun. を聞かせて Question? とか Why などと指示して、それに応じた疑問文を作らせる。

これも慣れると、難しい作業ではない。Variation でいつもやっている学習作業であるが、動詞・助動詞（準助動詞も含む）の性質に応じて、時々は確認の意味で書かせる必要があると思う。

(7) 語句を与えて、自由に文を作らせる問題。

例1 must を使って作文しなさい。

例2 not only ~ but also を使った文を書きなさい。

上位 group の生徒には一番 challenging な問題で、ここぞとばかり、これまでに覚えた英語の知識をフルに生かして、作文させるのは面白い。また下位 group の生徒には教科書通り書いてもよいとすれば、よく暗記してくるようになる。

(8) 書き換え問題。

a. 時制に関するもの

例1 Are they going to go on a picnic tomorrow? と言って yesterday と指示し, Did they go on a picnic yesterday? を書かせる。

例2 He is sick. と言って since yesterday と指示し, He has been sick since yesterday. を書かせる。

以上のように時制をいろいろかえて、それに応じた文を書かせるのは、相当難しい作業であるが、これは文型練習でじゅうぶん口ならしをして、acoustic image (聴覚心像) をつけておけば、かなりよく書けるようである。

b. 態の転換

例1 Did he take many pictures? ⇔ Were many pictures taken by him?

例2 What language is spoken in Italy? ⇔ What language do they speak in Italy?

例3 They will elect him President of the United States. ⇔ He will be elected President of the United States.

これも a. と同様、drill を通して acoustic image をつけておけば speedy に反応するようになるし、よく書けるようになる。

c. 同義文への書き換え

例1 A week has seven days. と言って 「There で始まる文になおしなさい。」と指示し, There are seven days in a week. を書かせる。

例2 It is very warm, so we cannot ski. と言って, too—to で書かせる。

(答) It is too warm to ski.

例3 Work hard, and you will succeed. と言って 「If を使った文にしなさい。」と指示し, If you work hard, you will succeed. を書かせる。

例4 Study hard. と言って What did I tell you? と質問をし, You told me to study hard. を書かせる。

例5 I'm not rich, so I cannot buy a car. と言って, If を用いて仮定法の文, If I were rich, I could buy a car. を書かせる。

以上これまで実施してきた中から、数例を挙げてみたが、どのような形式の問題にも一長一短がある。したがって上に述べたような形式の問題をいろいろミックスして書かせている。例に挙げた書き換え問題の中には耳で聞いただけで、書かせるのには難しきり返し述べてきたように、結局は慣れの問題であると思う。大松博文氏は、「握る力は、握ること以外には出て来ない」と言っているが、鍛えなければ強くならないというのが私の持論である。暗唱を強化する目的で指導を徹底すればたしかに上手に暗唱出来るようになる。しかしそれ以上にはまずならない。文を変形する練習をすれば、speedy に反応するようになる。しかし、それはあくまで pattern practice であって、実際の communication とは異質のものである。

## 2. テスト結果の分析

(1) Written test の位置づけ (略)

(2) Written test の持続 (略)

(3) 慣れの問題

前時の学習教材を完全に言えて、書けるように

なってくることは、これだけで最初はたいへん負担になるが、やがて生徒は慣れてくる。慣れるにつれて生徒は教師の cue (日本語で指示し、英語を書かせる場合) を最後まで聞かずに英文を書き始めるという弊害が生じてくる。したがって本文通りでなく variation で取り扱った文を書かせるようにしたほうがよい。最初は抵抗があるが、すぐ順応できるようになる。

2年の Lesson 10 の助動詞 (may, must, have to) のテスト結果

a. I don't know, but I may see him. (本文) を変形して、I don't know, but I may see her. を「日本語で指示して」書かせた場合、完全正答 82.0% (3組)、さらに大きく変えて I don't know, but he may come here. と書かせた時、完全正答 1組 (34.0%) 2組 (40.0%) 4組 (38.8%) となつた。4クラスとも等質に分けているが、いくらか学級差がある。しかし上の結果から変形、応用がいかに抵抗があるか、瞭然である。

b. I must give a speech at school. (本文)  
本文通り書かせた場合 1組 92.0%  
2組 94.0% の正答率

Must they give a speech at school?  
と書かせた場合 3組 82.0% 4組 57.1% の正答率

3組と4組ではどうした理由か明瞭でないが、相当の差が出ている。しかし、いずれにしても本文通りと変形の場合では少なくとも 10%以上の差が生ずるのは、この段階においては間違いないだろう。この差は2年も3学期となるとほとんど無くなってくる。さらに面白いのは疑問文の場合、日本語で指示するよりも英語で speedy に文を言って Question? とか What? などと指示して書かせた方が結果がよいことである。文型練習の効果である。

音に言わることは、「見事なものだ」、「実際に、すばらしい」、「こうして実力を持つてもらう生徒は、幸福だ」という感嘆の声である。一方、英語教育の専門家と自認する人や、真剣に指導している教師の中に、次のような批判なり、質問が寄せられることも否定できない。それは「Writing の面はどうなっているか」「あのような、きまりきった written test の結果だけで、果たして、書く力も向上しているといえるだろうか」「50分の指導の中でわずか5分間ぐらいの writing でよいものだろうか」などである。これらの意見を出す人でも、では一体、50分の指導の中で「何を、どのくらい書かせるとよいか」ということについての実証的定見が聞かれれないことは、はなはだ残念なことと思っている。したがって、これらの批判的な声が如何なるものであるか、また、果たして書く力が劣っているかについて、この Oral Approach による指導の2年目として、その成果を以下に記して、諸兄の御批判を仰ぎたいと思う。

比較の基準として考えられる方法は、協力校の資料と比較するか、または、従来の指導法で教わった卒業生の資料との検討によって、つかめると思う。しかし、いろいろの事情で出来ないので、別の尺度を当てるにした。それは、佐賀県下の全中学校が New Prince Readers を採用している中で、本校だけが、New Approach to English である。県下一斎の模擬テストが幸か、不幸か、New Prince Readers に基づいて数回行なわれてきた。これらのテストの成績、とくに、問題ごとの成就率を見ることによって、writing の力をより客観的に評価できることを考えた。教科書が違うために、進度のずれ、単語、連語、構文などの未習事項に出くわすことも度々であったし、既習事項でも語いが入れかわったりして、本当の実力テストであり、他流試合であった。そのために、いろいろのそごを感じてはきたが、いずれも、検定教科書なるがゆえに、上学年になるにしたがって生徒の抵抗も少なくなってきたようである。物は考えようで、かえって現段階での生徒の学力(書く力)がどのようなものであるかを知る上で、大いに参考になる点が出てきたようだ。

## 2. 模擬テスト結果の分析と考察

- (1) 42・9・18 第2回公開模擬テスト(略)
- (2) 42・10・18 佐賀県中学校一斎学力テスト(略)
- (3) 42・11・22 第3回公開模擬テスト(略)

## IV. 第3学年における書く力の実態 (武藤陽一)

### 1. はじめに

構造言語学をその理論的背景に持つ Oral Approach による指導法は、大へん合理的で、無駄がなく、英語の運用力をつけさせるのには、まったくすばらしいものだと思う。授業を参観した人が異口同

#### (4) 43・1・6 第4回公開模擬テスト（略）

##### 3. おわりに

Oral Approachによる英語指導について今までの実践上いえることは、それは英語に関する知識をさずけるものではなくて、英語の真の運用力の基礎を身につけさせるための、まったく画期的な方法だということである。教える教師も努力しなくてはならないし、教わる生徒も並々ならぬ努力を要するわけである。何事もそうであろうが、1つの技能を身につけるためにはそれを過ぎるくらいにやって、はじめて人並み以上のものが身につくと思う。それと同じく「英語を master するためには、一国を攻めおとすくらいの意気込みと努力」が必要なことはもちろんである。このようにして日々の積み上げの結果、なお、さらに公開模擬テストでみられるような弱点ともいえるものが露呈したことを看過することはできないと思う。それらを強化し補強するために、次のことを提起してみたい。

——新教材の導入の際、今まででは最小必要限の事項についてのみ板書し、日本語で説明していた。ところで、lexical itemについては現在までの方法でよいと思う。しかしながら、structural itemについては the whole sentence を板書して、意味だけでなく、文法的理解を的確に与えてから、mim-mem に入ってはどうか。

この提案理由として、単に、visualize させることのものつ教育的意図の他に、それに関する association が多い程、理解を高め、その retention (持続) が強化されると予想されるからである。John B. Carroll は、1964年に次のような研究成果を発表している。

1. "The more numerous kinds of association that are made to an item, the better learning and retention."
2. "Materials presented visually are more easily learned than comparable materials presented aurally."
3. In learning a skill, it is often the case that conscious attention to its critical features and understanding of them will facilitate learning.
4. This principle is largely ignored by the audio-lingual habit theory, it is recognized by the cognitive code-learning theory.

これらの学説も大いに傾聴に価するものと思う。今後の研究を進めていくうえでの指針となるかもしれません。

##### V. 結び（略）

（武藤陽一）

## 付記 その1

## 昭和42年度 Written Test の月別集計

### I. 第1学年の場合

（福田祐子）

#### (1) Written Testに対する基本的態度

Oral Approachに取り組んで第1年目の昭和41年度は授業形態はもちろん written test も Guide の指示通り忠実に行なった。そして1年を経過した結果を中間報告として研究発表を行なったわけで、第2年目はとくに writing についての研究に力をそそぐことにしたので written test について、その目的と方法を再考してみた。

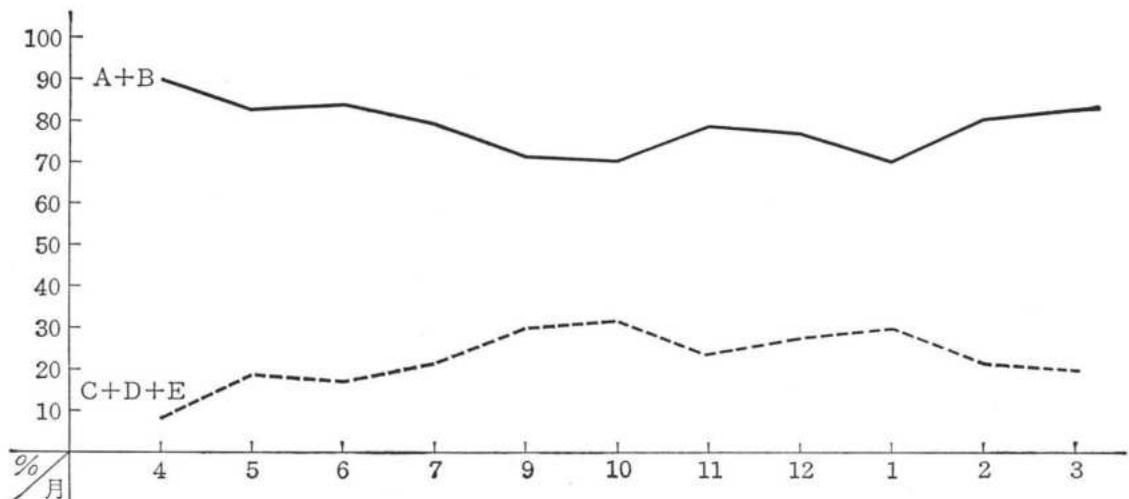
① ELEC Method に示す通り完全學習をめざし前時の教材を完全に生徒に定着させるために行なう。

②生徒の trouble spots はどこにあるか、また教師側の指導が徹底しているかどうかという判断の手がかりとするために行なう。

③長期間にわたって反復練習することは英語を定着させるよい方法であり、したがって生徒の trouble spots をおさえた問題を出すよう工夫し、弱点をおおしていくためにもこのテストを利用する。紀要のⅢの“Written test の工夫”のところで中尾教官が述べていることに一致する点がかなり多いので、その例をあげることは省略する。

## (2) Written Test の月別集計表

月	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
A	68.5	52.5	53.5	48.2	—	40.0	42.6	38.1	51.3	42.1	40.6	42.2
B	22.2	29.8	31.0	30.7	—	30.0	26.6	38.3	24.2	30.5	37.6	38.1
C	6.2	13.3	10.6	14.4	—	18.9	21.8	15.8	19.4	20.1	15.7	11.9
D	2.2	3.4	3.5	4.9	—	8.1	7.0	5.5	4.1	5.3	3.7	5.6
E	1.0	1.0	1.5	1.8	—	3.0	2.0	2.3	1.0	2.0	2.4	2.2
A + B	90.7	82.3	84.5	78.9	—	70.0	69.2	76.4	75.5	72.6	78.2	80.3
C + D + E	9.4	17.7	15.6	21.1	—	30.0	30.8	23.6	24.5	27.4	21.8	19.7



## (3) 結果の考察

問題の出し方によってAの数がぐっと減少することがある。つまり教科書通りの英文に関しては、どの角度からテストしても完全に正解できるものが多いが、応用問題、とくに trouble spots をついた問題になると、完全正解者数は、かなり減少している。しかし、その減少した数はBにとどまりABの合計数が80%以上になることを目標としてテストを行なってきた。その結果をつぎに述べてみる。

①4月が成績がよいのは、学習はじめは量も少なく興味もあり学習しやすい時期であるから、どの方法をとってもこのような好成績は当然と思われる。月日が経つにつれ、量が多くなるし、内容も少しづつ高度になるから7月頃からが本当の実力があらわれるものとみてよくはないか。

②一学期間は、かなり Guide に忠実な問題を出してきたし、①で述べたように、内容や学習量もきわめて無理のないものであるから表の上では、全体的

にみて良い成績になって表われているが、かくれた部分として、私の前時の writing の指導が不徹底の場合は、よくその結果があらわれ成績が、ぐんと下がっている。最後の10分の writing の時間を獲得して徹底した指導を行なっていたら、もっと成績はよかったですけど反省している。なお7月から最後の writing の指導をはぶいたので少し抵抗を感じていたと思われるがそれも6月までの私の writing の指導に欠陥があったものと反省している。最初の不徹底は後々までかなり尾をひくものであることをしみじみと痛感した。

③9月10月の成績が、とくに低調であるのは意図的に教科書通りでなく前述した通り生徒の trouble spots をついた問題や変わった問題形式で問題を与えたので抵抗が大きく上位数が減ったものと思われる。

④11月12月にはだんだんそのような問題にもなってきたということと教生期間中に Guide 通りの問題をかなり多く出した結果、その両面から成績があが

ってきたと思われる。

⑤1月には、また Guide通りでなく弱点をつく問題を出したので少しがりぎみになっているが、2月3月には、そのような問題にもなれ、実力もついてきたとみてよくはないかと思われる。

⑥本校では一応 C・D・E を下位グループとみなしているが、D・E の数を別にして調べてみると、9月が 11.1% で他の月は 10% 以下である。C・D・E の数が最も多い 10 月でも 30.8% 中、C が 21.8%，D・E は 9% であるから最下位者が問題によって増減するということはない。D・E の数は、それほど多くはならないが、これ以上、減らすことは残念ながら、現段階では不可能と思われる。また完全正解者 70% の ELEC の目標に対しても、その目標から遠いことを残念に思い自己反省しているが、私の意図したことは、少し抵抗のある問題を出すことによって生徒の実力の基礎をより確かなものにしようとする試みであった。現段階では、前にも述べたように、A B の合計数が常に 80% 以上であることを目標とするのが精一杯のところである。

最後に、問題によって、良くなったり悪くなったり成績が左右されることは事実であるから、そのため、これが正確な判断の資料にならないと考えるのは、まちがっていると確信している。これ程の回数にわたって行なうテストであるから、ある時はむずかしく、ある時はやさしい問題もあるわけで、平均してみれば、かなり正確な結果が表われると判断してよい。Guide は一つの手本を示しているのであって、生徒の実力に応じ、また教師の目的によって、多少問題はかわっても、長期間にわたって行なうテストであるから、結果判定の立派な資料になると信じている。要は生徒の実力をつけることが目的であり、教師の不手ぎわで悪い結果を生じないよう、常に努力している。

## II. 第2学年の場合

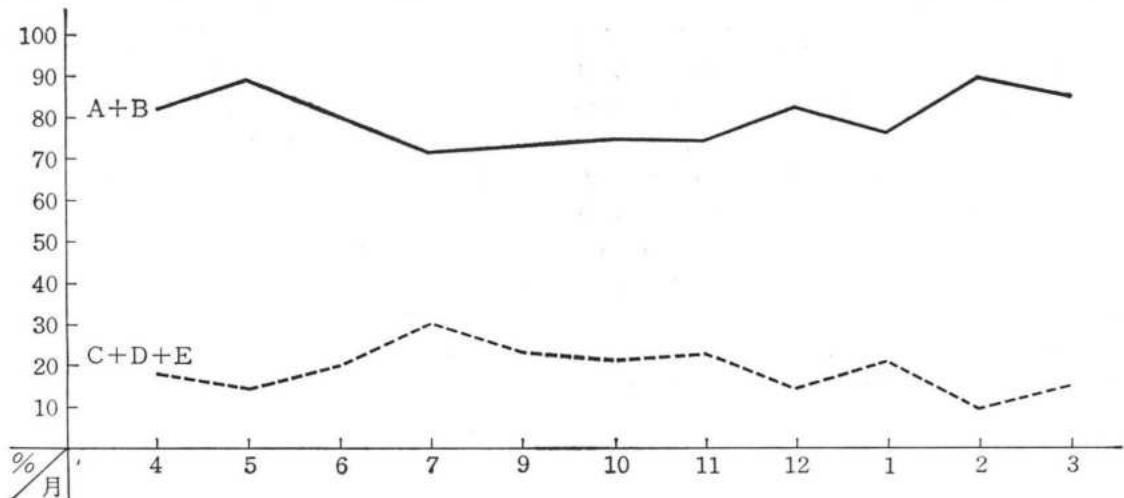
(中尾和弘)

### (1) Written Test にたいする基本的態度

山家保先生は written test をする目的は大別して 2つあると言っておられる。すなわち「1つは生徒が暗誦し、つぎに pattern practice を通して確立した英語を、更に目と手を通して書くことにより、これを一層確実なものにするよう補強の動機づけにすることと、毎時間の教材を完全に学習させることを狙っている指導であるので、教師の側からみて生徒の学習がどの程度まで完全学習に近づいているかを測定し、自らの学習指導の評価の資料にするということである」(「新しい英語教育」)。さらに目標として、「このようなテストは「診断テスト」とは異なっているので、70%位までの生徒が満点をとっていることが望ましくもあり、またそれを達成することはそれ程困難ではない」と述べられている。私の written test に対する態度は紀

### (2) Written Test の月別集計表

月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A	47.9	45.3	34.2	27.3	32.7	32.7	43.6	48.3	32.7	49.4	44.1
B	34.9	42.5	46.4	44.7	43.0	44.5	32.2	36.3	45.3	39.7	41.3
C	8.4	5.1	9.3	14.4	12.5	10.8	10.7	8.8	12.1	7.0	7.8
D	6.5	5.5	7.8	10.9	8.8	6.8	8.2	3.7	6.3	3.8	5.2
E	2.3	1.7	2.4	2.7	3.0	5.2	5.5	2.9	3.6	1.1	1.6
A + B	82.8	87.8	80.6	72.6	75.7	77.2	76.8	84.6	78.0	89.1	85.4
C + D + E	17.2	12.3	19.5	28.0	24.3	22.8	24.4	15.4	22.0	11.9	14.6



### (3)結果の考察

①表の上では7月の結果が最低である。これは7課と8課の集計で、不定詞、接続詞、同格、be going toがおもな文法事項となっている。最低のLessonは10課でAが26.3%。この課では助動詞を学習することになっている。これらに共通して言えることは動詞の原形の定着が容易でないということである。特にbe動詞に相当の抵抗を感じられる。これは教師の側に綿密な計画がなく、指導が不徹底に終始したことによると深く反省している。と同時に今後の指導に大いに参考にしていきたい。Lesson 12の現在完了(完了・結果)ではAが28.3%となっている。現在完了の理解にもかなり抵抗があるようである。

成績がよかった課はLesson 15の52.1%(A)、Lesson 21の51.2%(A)で、主な学習事項は現在分詞の目的補語としての用法および形容詞的用法、副詞の比較(more carefully, most carefully)、SVOCの文型とその受動態、接続詞(because, if)などとなっている。SVOCの文型が意外に成績がよいのに驚いているが、実力テストにおいては悪い結果がでている。長期間にわたって定着させるよう指導計画をたてる必要がある。

②ELEC Methodに忠実であれば結果はよいはずである。すなわち授業は絶対に尻切れにしない。Written testの焦点は前時の教材のみにしほる。割りきってそれ以前の学習事項は無視する。これに反し語彙を加味したり、実力テストなどの反省として以前学習した文法事項を付け加えたりしたら、た

とえその旨指示していても、結果は著しく悪くなる。

③当然のことだが教科書通りだったらよくできるし、pattern practiceで扱ったものもよく書ける。やや高度の書き換え問題などで生徒のweak pointsをつく問題であれば、本校の場合完全正解率は10%から20%が普通である。もちろんこれは指導者の実力、経験、技術に左右されることは言うまでもない。しかしここに「完全学習」の盲点らしいものがひそんでいるようである。すなわち下位groupの生徒はwritten testの成績をよくするため、意味、文法事項をまずじゅうぶんに理解することを無視して強引に丸暗記してくる傾向がある。だからそのweak pointsと思われる点をつくと容易に欠陥をさらけ出すという結果になる。

④ELEC Methodの強力な武器となっているmim-mem, readingがじゅうぶんなされていれば、記憶はいっそう確実になり、written testの結果は非常によくなってくる。これを如実に物語っているのは、testの成績はnew itemの数ではなく、学習の量に左右されるということである。Itemの数はたとえ7~8あっても3~4行でsentenceの数が2~3であれば、上に述べたmim-mem, readingが徹底し、よく書けている。2~3のitemであっても、10行以上になっている場合は非常に悪くなる。New wordは皆無であっても量が多いと結果はやはり悪い。これは以前学習した語句は相当数忘れてしまっていて、新出語句とほとんど同じ学習負担となっていることに起因すると思われる。したがって

われわれ現場の教師は生徒の負担を出来るだけ軽くするように Guide の進度を再検討し、調整していく必要がある。

⑤ 学年が進むにつれて下位 group は少しづつ向上しているが上位との gap は増え大きくなっている。Written test の結果でもある程度わかるが、期末テスト、実力テストなどでその差が顕著にあらわれる。このような生徒はいかなる method, technique を使っても結果は同じだと思うけれども、授業には参加させる義務があり、どこかでは満足感も味わわせなければならない。Written test の場合、その日の教材を丸暗記して spelling を覚えるのに精一杯である。それでもほとんどいつも D, E の成績であり、今のところ手のほどこしようがない。彼等なりに努力はしているが、能力の限界があり、特に spelling の誤りがひどい。Repetition は出来るが、単に parrot になっているに過ぎない。かくして毎時間毎時間不消化の連続であるため上位との開きがますます大きくなっている。

⑥ 上に述べた遅進児に対しては大いに同情しているが、大部分の生徒に対しては、彼等の学習負担に対する同情は、彼等をあまやかすことになり、かえって進歩を妨げる結果になる。他教科の宿題が多過ぎるからと同情して、学習範囲を限定したりすると、その箇所だけしか勉強して来ないし、また休暇の後とか、期末テストの前など生徒の負担を考えてテストを中止したりするとテスト終了後の written test は気がゆるんで悪くなる。

### III. 第3学年の場合

#### (1) Written Test にたいする基本的態度

通常テストは、教師にとっては指導事項の反省、つまりどの程度生徒が理解し、定着したかを知るためにおこなわれる。生徒にとっては、学習したことじゅうぶんに理解し、暗記し応用力、運用力がどの程度自分のものとなったかを評価してもらうものである。

3年では、前時の学習事項を暗唱して、書けるようになとい家庭学習の前提のもとに、学校で review をする。Test は原則として production を課して来た。そこで、3問のときは、2問は教科書の本文から、1問は variation, selection で練習したものを入れるという具合である。4問のときは、2問ずつ。だから、まじめに勉強しておれば一応書けなければならないような問題といえよう。

⑦ Oral introduction の後での日本語による意味の確認は是非必要である。これは1年の1学期指導してわかったことであるが、入門期の指導においてはほとんどが具体的なものばかりであるので oral introduction をしたもので日本語で確認する必要はなく、かえって日本語を使うことは正しい英語の言語習慣をつけるのを妨げるという考えの上に立って指導した結果、下位 group の生徒は構文を理解するのに相当の抵抗を感じたようである。やはり構造言語学の理論に基づいて、日英両語を比較し、両者の相違をじゅうぶんに説明し、対立 (contrast) を通してよく理解させた後で mim-mem, check へと進めるべきだと思う。

以上 written test の分析をしながら、気づいた点を述べてきたが、結論として学習指導の効果は、教師の綿密な計画ときめの細かい指導がなされれば、最小限の抵抗で著しい好結果が生まれると見えよう。今日まで私が written test の data を集めてきたのは最初にも述べたごとく Lesson 毎に集計をして私自身の指導の盲点ないし弱点を発見するためであった。われわれの学校は今年度をもって ELEC の準協力校を一応終わるわけであるが、この貴重な資料を検討し、どんな点に生徒は抵抗を感じているか、それに対してどんな計画をもって指導にあたらねばならないかを今後の課題としていきたい。最後にこの written test を継続して実施すること自体が、生徒の発表力、writing の力を伸ばすのに大いに役立っていると言わなければならない。

(武藤陽一)

#### (2) Written Test の月別集計表 (次頁参照)

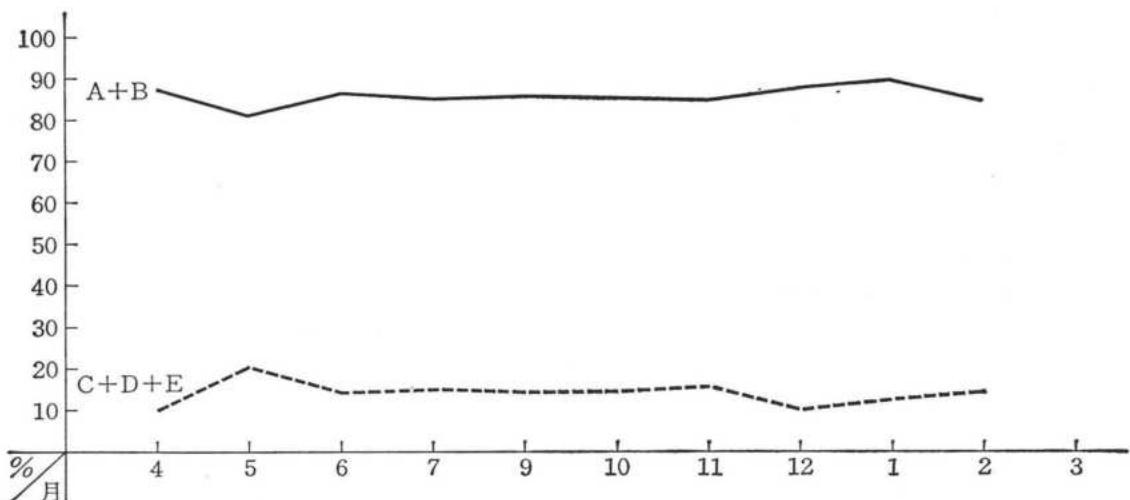
#### (3) 結果の考察

①教材の内容は、むずかしくなるにもかかわらず、A も B も総体的に安定した傾向が見られる。少なくとも A, B の計が 85% 以上を占めていることは、生徒が Oral Approach の指導によく順応し、実力の基礎が確立されてきていることを実証する数値だと考えられる。

②一方、C, D, E の計を見ると、大体 12~13% 前後の数値が、これまた、さ程変化なく毎月見られる。50名中 4~5 名の生徒はおそらくどのような指導法によっても集団教育の中では、もちろん、そして、たとえ個人指導をやったにしてもみたいとした向上は示さないであろうと考えられる。そしてこの 4~5 名

前頁(2)の「Written Testの月別集計表」

月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A	59.0	40.2	41.3	46.8	50.4	47.7	49.9	58.5	53.8	46.8	
B	29.8	41.2	45.2	38.9	36.7	39.0	34.8	31.7	35.2	38.9	
C	5.6	10.7	9.2	8.5	8.4	8.7	8.5	5.8	7.4	8.5	
D	3.3	5.7	2.8	3.8	2.9	3.0	4.5	3.4	2.3	3.8	
E	2.3	2.2	1.5	2.0	1.6	1.6	2.3	0.6	1.3	2.0	
A+B	88.8	81.4	86.5	85.7	87.1	86.7	84.7	90.2	89.0	85.7	
C+D+E	11.2	18.6	13.5	14.3	12.9	13.3	15.3	9.8	11.0	14.3	



の生徒は英語だけではなく、すべての教科において不適応を示している顔ぶれのようなので、それ程 serious に考えなくてもよからうと思う。Palmer が言っているように語学学習において “Successful memorizing is the basis of all progress.” を 1 つの principle にもつ Oral Approach においても、

successful memorizing ができないければ、ほんとうに力をつけてやろうと思っても、それができないもどかしさを感じるのである。この人達に英語を課すとすれば、読みと訳中心の授業がせいいっぱいではなかろうかと思われる。

☆ In dealing with Englishmen you can be sure of one thing only, that the logical solution will not be adopted.

(William Ralph Inge)

☆ It may be doubted whether nature intended the Englishman to be a money-making animal.

(William Ralph Inge)

☆ When two Englishmen meet, their first talk is of the weather.

(Samuel Johnson)

☆ An Englishman thinks seated ; a Frenchman, standing ; an American, pacing ; an Irishman, afterward.

(Austin O'Malley)

☆ Englishmen never will be slaves ; they are free to do whatever the Government and public opinion allow them to do.

(Bernard Shaw)

☆ An Englishman thinks he is moral when he is only uncomfortable.

(Bernard Shaw)

公 開 実 演 授 業

TEACHING PLAN

Instructor: Yoshinori Ishikawa

- I. Date: Saturday, November 1, 1968  
II. Class: 3-B Class, Asano Junior High School,  
Yokohama

III. Text: *New Approach to English 3C*

Lesson 8 A. Visiting a Friend

The review material: p. 92, ll. 1-10  
The new material: p. 92, l. 10-p.93, l. 11

IV. Teaching points:

Pronunciation: Custer, film, movie

Vocabulary: ditto

Grammar: She asked me to stay *for* dinner.

I told her I *had been invited* to the Custers' house.

Did you have a good time at *the Custers'*?

They asked me *if* I had seen the new film.

V. Teaching procedure in detail:

(A) Review (15-20 min.)

1. Choral reading & recitation

The review material

Alice: What did you do after school today, Jiro?

Jiro: I'll tell you what I did, Alice. I visited my friend Frank because he had asked me to come over to his house. First we played some tennis at school. When we had played two games, we went over to his house. We went into the living room. Frank's mother had made some cookies for us.

Alice: She's always so nice. Had you met her before you went there?

Jiro: No, I hadn't.

2. Pattern practice

(A) Variation

- a) 1. Frank has asked me to come over to his house.  
2. *I visited Frank because* he had asked me to come over to his house.
- b) 1. He has invited Jiro to his house.

2. *He said* he had invited Jiro to his house.

- c) 1. After we played two games, we went over to his house.

2. *When we had played* two games, we went over to his house.

- d) 1. After we studied two hours, we played some tennis.

2. *When we had studied* two hours, we played some tennis.

- e) 1. Frank's mother has made some cookies for us.

2. *Frank's mother was very nice because* she had made some cookies for us.

- f) 1. Have you ever met her?

2. Had you met her *before you went there*?

(B) Selection

1. Did Jiro visit Frank after school?

2. What did he do after school?

3. Will he tell Alice what he did?

4. What will he tell Alice?

5. Had Frank asked him to come over to his house?

6. What had Frank asked him to do?

7. Did they go over to Frank's house when they had played two games?

8. When did they go over to his house?

9. Had Frank's mother made any cookies for them?

10. What had Frank's mother made for them?

11. Is she always very nice?

12. Had Jiro met her before he went there?

3. Written test

1. Why did Jiro visit Frank?

(Because Frank had asked Jiro to come over to his house.)

2. Frank's mother had made some cookies

for us.

3. Had you met her before you went there?

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

The new material

Jiro: She asked me to stay for dinner, but I told her I had been invited to the Custers' house.

Alice: Did you have a good time at the Custers'?

Jiro: Yes, I had a wonderful time.

Alice: Tell me who was at the Custers'.

Jiro: Just the family and I. When we had had dinner, we watched television for a little while. Then they asked me if I had seen the new film *Clouds in the Sky*. I said I hadn't, so we went to the movies.

Alice: You've had an interesting day, haven't you?

Jiro: I certainly have.

- a) Did Frank's mother ask him to eat dinner?

Yes, she did. She asked him to stay for dinner.\*

1. Did Frank's mother ask him to stay for dinner?

2. What did she ask him to do?

- b) He has been invited to the Custers' house.

He told her he had been invited to the Custers' house.\*

1. Did he tell her that he had been invited to the Custers' house?

2. What did he tell her?

- c) Did Jiro have a good time at the Custers' house?

Yes, he did. He had a wonderful time at the Custers'.

1. Did Jiro have a wonderful time at the Custers'?

2. Where did he have a wonderful time?

- d) Did you go to the movies last Sunday?

Yes, I did. I went to Yurakuza.

What did you see at Yurakuza?

I saw a film called "Oliver!".

1. Did he go to the movies?

2. What did he do?

3. Did he see a film?

4. What did he see?

- e) Did they say to Jiro, "Have you seen the new film?"

Yes, they did. They asked Jiro if he had seen the new film.\*

1. Did they ask Jiro if he had seen the new film?

2. What did they ask him?

(C) Reading and check of understanding (10-15 min.)

a) Reading

1. Intensive choral reading of each sentence

2. Choral reading of the whole text

3. Choral reading of the whole text with questions to help reading comprehension, calling attention to sequence signals

4. Individual reading

5. Choral reading of the whole text

b) Check of understanding

1. What did Frank's mother ask Jiro to do?

2. Did he tell her he had been invited to the Custers' house?

3. What did he tell her?

4. Did he have a wonderful time at the Custers'?

5. Who was at the Custers'?

6. Did they watch television when they had had dinner?

7. When did they watch television?

8. Did they ask him if he had seen the new film?

9. What did they ask him?

10. Where did they go?

11. Jiro has had an interesting day, hasn't he?

(D) Consolidation (5 min.)



# オーラル・アプローチ批判と ELEC 研究協力校

——山 家 保——

## 1. はしがき

戦後の日本の英語教育を振り返ってみると、オーラル・アプローチほど注目を惹き、またその当る、当らないは別として、これほど多くの批判を浴びたものもなかつたであろう。しかもこれらの批判の多くは、オーラル・アプローチを本格的に研究し、実践してみた人々の間からというよりはむしろ、第三者に依る皮相的な観察や推論に基づくものであったことも事実である。

オーラル・アプローチのわが国における実践研究は昭和28年（1953年）から始められ、これが英語の学習指導に極めて能率的・効果的であることは、筆者に関する限り、その時以来毎年のようにその成果が具体的に発表されてきているのである。

しかし本稿では1968年度の ELEC 研究協力校で、ELECの編さんした *New Approach to English* という教科書と、それに附隨している *Teachers' Guide*（教授細案集）に従って、同一学年の生徒を引続いて3年間指導してきている4校の data を検討し、これらの data がわれわれに何を教え、また從来オーラル・アプローチに向けられてきた批判にどのように答えているのかを見てゆきたい。

## 2. ELEC 研究協力校資料の性格

### (a) 1968年度における ELEC 研究協力校

1968年度における ELEC 研究協力校はつぎの4校である。

茨城県水海道市立水海道中学校

北海道幌別郡登別町立幌別中学校

（私立）横浜市浅野中学校

福岡県大牟田市立甘木中学校

また準研究協力校はつぎの2校である。

佐賀大学教育学部附属中学校

新潟県小千谷市立小千谷中学校

以上のうちオーラル・アプローチの実践研究が3年、あるいはそれ以上に亘っているのはつぎの4校であり、本稿ではこれら4校の data を検討することにした。

水海道中学校

幌別中学校

浅野中学校

佐賀大学附属中学校

このうち水海道中学校は現在 *New Approach to English* を採択していないので、これを採択していた1963年から1965年まで、他の学校はすべて1966年から1968年まで、いずれも同一学年を引続いて3か年間指導した場合の data を中心に検討を加える。

### (b) 研究協力校資料の性格

ここで検討する data の中心は、各研究協力校で英語の授業がある度毎に毎回実施される written test の成績の月別平均である。

これらの written test は概ねつぎのような要領で実施されている。

(1)これらの test の問題は毎時間のはじめに実施される復習の教材およびその応用練習である pattern practice で練習したものの中から出題される。

(2)出題されるのは必ず英文で書いて発表する問題である。単に単語だけを書かせるということは原則として行なわない。この場合英語の問を言って英語の答を書かせることもあるし、ある英文を言って教師の指示に従って書き直せることもあるし、また場面を示してそれを英文で書かせることもあるし、和文を与えて英文を書かせることもある。

(3)原則として答案用紙を渡すか、あるいは予め生徒にもたせている答案用紙を出させて、出題した問題をやらせてから、答案を引きあげて、出題した問題に対する答をコーラスで言わせてみて、正答を確認させて終るまで5分間で実施するものである。

(4)出題する問題は前時の指導の重点項目、従って本時の復習の重点項目が中心であるが、必ずしも教科書通りのものとは限らない。

(5)採点は原則として、spelling, word order および punctuation の誤りをすべて含めて、mistakes が全くなければ A, mistakes が3つ以内なら B, 5つ以内で

あれば C, 6つ以上であれば D, 白紙のように全く出来ていなければ E という基準に依って評価し、各個人の成績は毎月にまとめて平均を出し、更に各クラス毎に平均 A から E までの各段階の成績のものが、それぞれ全体の何パーセントであるかを調査し、これに基づいてその学年の毎月の成績を出すのである。

以上のような written test をなぜ毎回実施するのかについては、つぎのような理由が挙げられる。

(1)英語の学習指導では、生徒に英語の正しい言語習慣を身につけさせることが中心でなければならない。このような習慣形成には毎日の練習の積み重ねが必要である。従って英語の授業では、毎回必ず最初に前時の教材の復習が行なわれ、このような復習教材を基礎として新しい教材が導入されるのが理想である。この点から生徒が前時の教材をよく復習してくることが義務づけられなければならないし、従ってこの復習がどの程度なされているか、また前時に指導したものがどの程度よく学習されているかを見る必要がある。この意味からもこのようなテストは欠くべからざるものである。

(2)生徒の英語学習の効果を評価する場合、一課終る度毎とか、中間試験・期末試験のように一定期間の学習のまとめとして、どの程度の学習効果があったかを調査することは勿論必要であり、そのような場合には充分時間をとったのテストであるから、あらゆる角度からのテスト問題が出されてしかるべきである。しかしこのようなテストは一学期のうちに何回も実施することは困難であるばかりではなく、テストを実施した時点における生徒の能力は評価出来ても、英語の学習にとって最も大切な毎日の学習がどのように積み重ねられているかについてはなにも評価されてはいない。毎回実施されるこれら5分間の written test はこのような毎日の学習の積み重ねがどのようにおこなわれているかを見るためのものである。

(3)言語の学習指導に当っては、言語の理解・識別の面と発表の面とを充分考慮しておこなわなければならない。理解・識別の出来る言語材料は必ず発表が出来るとは限らない。これは言語の発表には音韻および文法上の usage に従って言語を運用する能力が必要だからである。しかしながら自ら発表の出来る言語材料は、理解・識別も出来るというのが原則である。

従って speaking の出来る言語材料は hearing が出来るし、writing の出来る言語材料は reading が出来るのである。そこで完全学習というのであれば、音声面では speaking が出来ることであり、文字面では writing が出来ることである。そしてここで一番大事なことは、speaking が出来るということは、音声としての言

語記号を正しく配列出来ることであり、writing が出来るということは同じ言語記号を文字として正しい配列が出来るということである。換言すれば writing が出来るということの大前提是 speaking が出来るということである。

このような5分間の written test を毎回実施することは、四技能の中で最も高度な writing を通じて、学習した言語材料を生徒がどの程度まで完全学習しているかを見るだけでなく、writing を通じて間接的に hearing, speaking および reading の能力をもテストすることなのである。

以上のようなテストを実施して data を出すことに対して、つぎのような批判があるかも知れないので、われわれの立場を説明しておきたい。

(a) テスト問題が常に各クラス同一のものであるとは限らないし、問題もあるものは教科書通り、あるものはその応用というように難易度は一定していない。このようなテストの data で評価することには問題はないか。

このような批判の中で指摘されている通り、各クラスの問題が必ずしも同一ではなく、問題の難易度が一定でないことも事実であるが、これは実際のクラス指導においては避けられないことである。従ってある標準のテストに照らして行なうような絶対的な評価は不可能である。

われわれがここで狙っているのは、絶対的な評価ではなく、相対的な評価であり、それに依ってそれぞれの能力のクラスの学習成就率がどのような傾向を示しているかを見るのである。

たとえばテストの月別平均成績で A から E までの各段階の成績のものが、それぞれどのような増減を示しているかを見れば、そのクラスまたは学年の成績の動向は分かるし、特に学習成就率の高い A と B の成績の者の合計と、学習成就率の低い D と E の成績の者の合計とをグラフに出して見ると極めて興味の深い data が得られる。

もしも A・B の線が D・E の線よりも下であれば、そのクラスなり学年の学習成就率は相当低いと見なければならないし、反対に A・B の線が D・E の線よりも上であれば成績がよく、その開きが大きくなればなる程学習成就率が向上していることが分かるのである。筆者が相対的な評価といっているのは、成績の各段階毎の百分率の増減や、特に A・B 線と D・E 線との相対的な関係に基づく評価をいっているのである。

また毎回のテストを難易度について見れば、むずかしいことも、やさしいこともあり、また各組とも問題が同一であるとは限らないということについては、つぎのこ

とに注意すべきである。すなわちこのようなテストは、英語の授業がある度毎に、毎月平均10回から17、8回も実施されており、これに依って難易度の凹凸は平均化されるとばかりでなく、各クラスの data を学年毎にまとめる結果、各クラス間の凹凸も平均化され、長い目で見れば学習成就率の傾向が比較的正確に出ることは実際の data を見れば理解出来ると思う。

(b) Spelling も word order も punctuation も同等に見做して採点することは問題ではないか。

Spelling よりも word order が重要だからとか、あるいは punctuation よりも spelling が大切だからとかといって、それらの誤りに対しては余計に点を引くなどという規準を設けて採点してみても、生徒の側からすれば、あるものは全く知らないための誤りであり、またあるものは知っていても全くの careless mistakes かも知れない。たとえば Is he a student? と書くべきところを、He is a student. と書いたからといって、これは問題を疑問文ではなく、平叙文であると誤解して書いた careless mistakes ではなく、重大な語順に関する誤りであると教師が主観的に判断して採点することは独断のそしりをまぬがれないであろう。また更に各組毎に毎月平均10回から17、8回も繰り返しておこなわれるテストに複雑な採点の基準を設けることは実際的ではない。ここでも多少採点に不公平な凹凸はあっても、テストが頻繁に繰り返されることに依って平均化され、長い目で見れば比較的公平にゆくことは実際の data を見れば理解出来るであろう。

(c) 每時間前時の教材のみについてテストしても、

→それで生徒の成績がいいといつても当たり前で、一課毎とか、中間・期末のテストで調べれば成績は下がるのでないか。

この批判は誠にその通りであろうが、このテストの狙いは毎時間の英語の授業の積み重ねがどのようにおこなわれているかを見るものであり、他のテストの方法ではこれは分からない。生徒の学習とは所詮覚えては忘れ、忘れてはまた覚えるということの連続ではないだろうか。一度や二度のテストで一喜一憂することなく、長い目で見守ることが必要であろう。またこのように同じことを何度も繰り返して学習出来るようにすることは、主として教材編さん者の仕事であり、これを補うものが教師であろう。

### 3. ELEC 研究協力校資料

上述の ELEC 研究協力校 4 校の資料の詳細はつきの通りである。表で示している data は、同一学年の生徒のそれぞれの年度（学年）における成績を示すもので、縦の A から E までの区分は上述の基準に従った成績の区分であり、上の横の数字は各月を示し、それぞれの月の平均の成績で A から E までの成績区分の生徒がそれぞれ全体の何パーセントを占めているか、その百分率を示したものである。

グラフの方の data はそれぞれの研究協力校の同一学年の生徒の 3 年間にわたる成績の動向を、成績の A と B の者の合計の百分率を示す実線（A・B 線）と成績の D と E の者の合計の百分率を示す点線（D・E 線）との位置上の相対的な関係によって、各学年における成績の動向を示したものである。縦の線の目盛りは百分率、横の線の目盛りは各月を示す。

(A)茨城県水海道市立水海道中学校 (1963—1965)

1963年度（1年生当時）

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

1964年度（2年生当時）

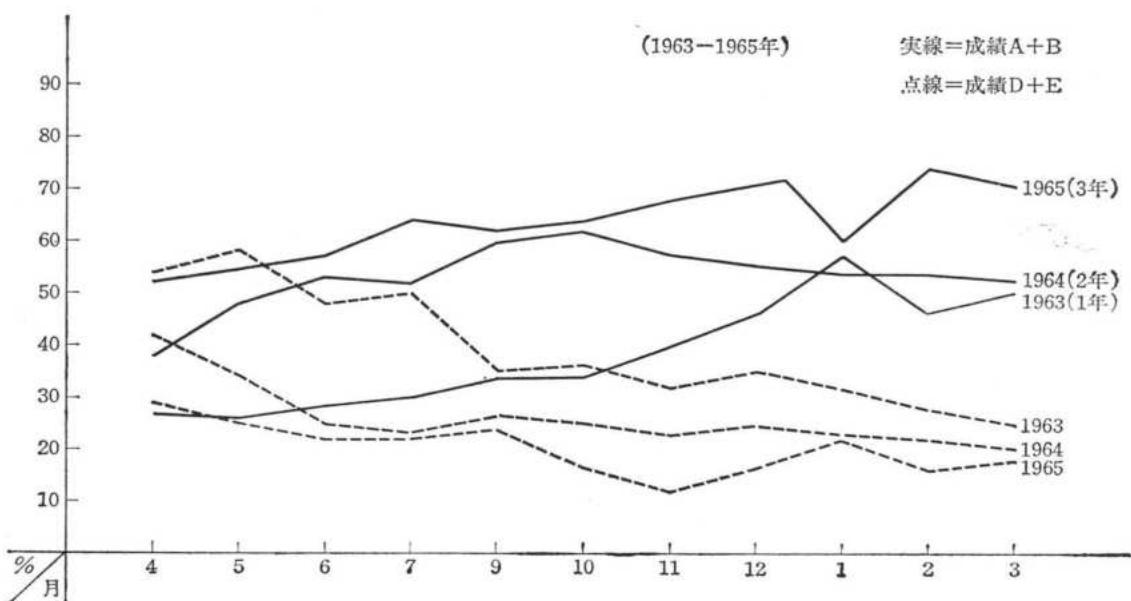
月区分	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A	19.0	21.1	28.0	30.2	29.7	33.4	35.1	36.3	31.0	32.1	32.3
B	20.0	27.3	24.7	21.1	30.3	28.3	23.0	20.0	24.8	23.0	21.5
C	21.1	17.6	23.0	27.0	16.1	14.5	18.5	20.5	20.9	23.2	26.0
D	14.8	16.7	10.1	9.3	10.8	12.0	12.5	14.5	11.0	11.4	10.8
E	26.1	17.3	14.2	12.4	14.1	11.8	10.9	9.7	12.3	10.3	9.4

1965年度（3年生当時）

月区分	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A	29.0	32.8	32.2	39.4	33.4	34.8	40.1	42.1	32.1	40.7	41.2
B	22.7	20.1	24.4	25.1	28.3	27.6	27.0	26.5	30.1	29.8	28.1
C	20.1	20.8	21.2	14.5	15.3	20.1	16.7	14.1	15.4	11.4	12.4
D	11.1	10.7	8.5	10.8	9.8	8.3	7.8	9.8	12.4	8.4	10.5
E	17.1	15.6	13.1	10.2	13.2	9.2	8.8	7.5	10.1	9.7	7.8

この表を見れば、1963年度1年生であった生徒は、1年のときも、2年のときも、3年になってからも、Aの成績の者の百分率が毎月に増加してゆき、反対にEの成績の者は毎月に減少してゆく傾向がはっきり示されていると思う。

つきのグラフを見れば、AとBの成績の者が、1年のときよりも2年、2年のときよりも3年になる程増加して、クラスの大勢を占めていることが分かる。これと反対にDとEの成績の者が年毎に減少してゆくことも明らかである。



(B) 北海道幌別郡登別町立幌別中学校 (1966—1968)

1966年度 (1年生当時)

月区分	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A			16.7	11.9	11.9	15.4	11.4	23.3	19.1	22.9	21.6
B			22.2	22.9	22.5	24.0	22.4	25.4	27.9	29.7	27.8
C			14.5	16.0	16.0	12.6	15.6	10.2	12.1	13.8	12.2
D			12.5	13.1	10.8	12.7	13.8	8.9	9.8	10.4	11.4
E			34.1	36.1	38.8	35.3	36.8	32.2	31.0	23.2	27.0

1967年度 (2年生当時)

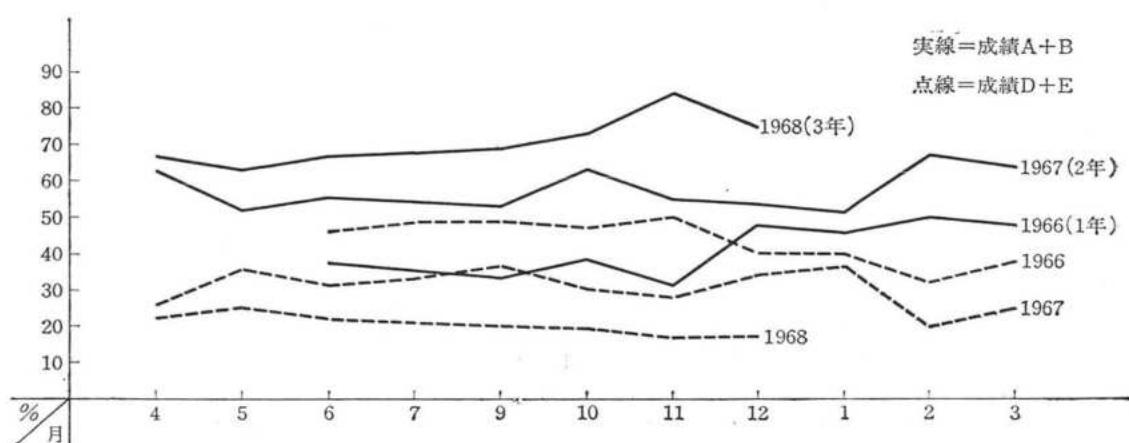
月区分	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A	35.7	21.8	27.4	26.1	24.3	34.0	24.2	26.8	20.0	37.8	38.0
B	27.0	30.2	29.1	28.8	29.6	27.4	32.1	28.6	33.9	30.6	27.3
C	9.5	13.2	10.9	10.7	10.8	8.2	14.3	9.9	10.9	9.8	8.7
D	6.7	9.9	9.6	9.2	10.5	8.7	7.3	10.8	10.8	6.4	7.5
E	21.1	24.9	23.0	25.2	24.8	21.7	22.1	23.9	24.4	15.4	18.5

1968年度 (3年生当時)

月区分	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A	30.7	34.8	37.4	37.6	37.8	48.4	52.3	45.8			
B	35.3	29.1	29.5	30.6	29.9	23.9	24.8	28.0			
C	10.1	9.1	9.3	9.7	10.9	7.8	6.5	10.8			
D	7.6	8.3	7.5	8.4	6.7	7.0	5.6	5.4			
E	16.3	18.7	16.3	13.7	14.7	12.9	10.8	10.0			

この学校でも成績のAとBの者の合計が年毎に増加して、3年生では70%に近く、全く大勢を占めている。反対に成績のDとEの者は年毎に減少している傾向がは

きり見られる。要するにA・Bの線とD・Eの線との開きが大きくなればなる程学習成就率が高くなり、成績が向上しているのである。



(C) 横浜市浅野中学校(私立) (1966—1968)

1966年度(1年生当時)

月区分	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A	28.3	31.3	30.1	22.6	15.1	18.3	16.7	27.2	26.8	44.6	45.0
B	14.4	26.0	27.0	25.2	23.2	25.5	34.9	34.1	34.1	32.4	30.6
C	12.8	13.2	12.9	15.0	14.7	15.0	16.9	14.9	17.2	10.4	11.6
D	8.1	10.0	11.5	16.3	19.3	20.7	20.1	12.6	13.2	7.3	8.5
E	36.4	19.5	18.5	20.9	27.5	22.8	20.8	10.4	8.7	5.3	4.3

1967年度(2年生当時)

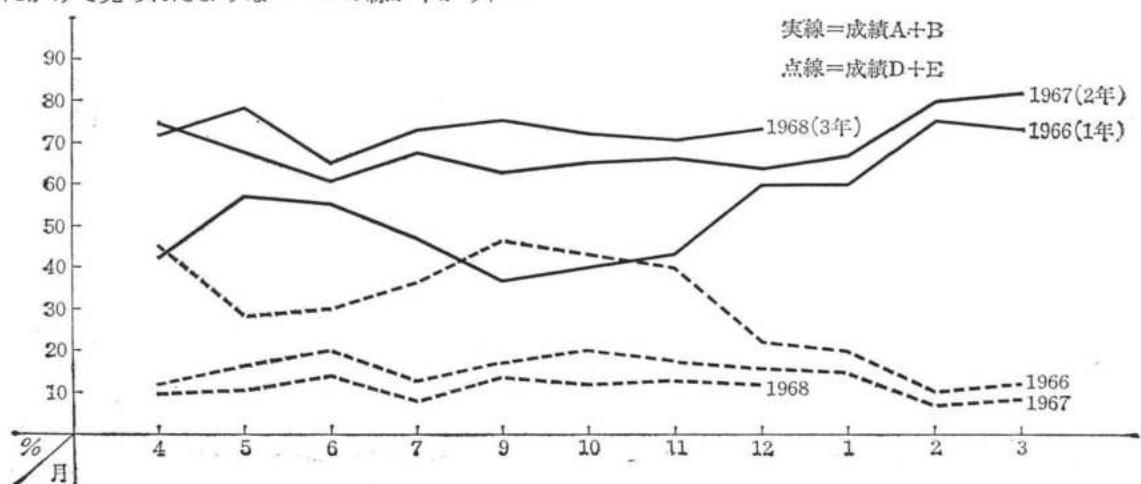
月区分	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A	37.4	37.7	28.0	33.0	30.3	28.1	32.2	24.0	31.4	45.8	47.6
B	36.5	31.0	33.3	36.3	33.6	37.4	34.9	42.5	37.0	35.3	33.9
C	13.1	13.7	18.1	17.4	18.0	14.6	15.1	17.4	15.4	11.7	8.6
D	8.6	9.4	10.8	9.1	11.6	11.0	9.5	9.4	9.8	4.5	4.7
E	4.4	8.2	9.8	4.2	6.5	8.9	8.3	6.7	6.4	2.7	5.2

1968年度(3年生当時)

月区分	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A	36.4	42.6	27.0	37.2	31.7	35.8	33.1	40.4			
B	37.0	35.1	39.7	37.0	38.6	36.9	38.1	33.5			
C	15.7	11.3	18.9	16.3	15.7	15.2	16.3	14.3			
D	7.3	6.6	7.9	5.6	6.8	6.6	7.3	8.1			
E	3.6	4.4	6.5	3.9	7.2	5.5	5.2	3.7			

この学校は男子のみを収容し、1クラスの定員は60名という学校である。この学校がELECの研究協力校になったのは1966年の10月からであるが、その前の6月から9月にかけて見られたようなA・Bの線が下がり、D・

Eの線が逆に上昇するという危機は10月以降は全く克服され、成績は急激に向上していった状況が明らかに見られる。



(D) 佐賀大学教育学部附属中学校 (1966—1968)

1966年度 (1年生当時)

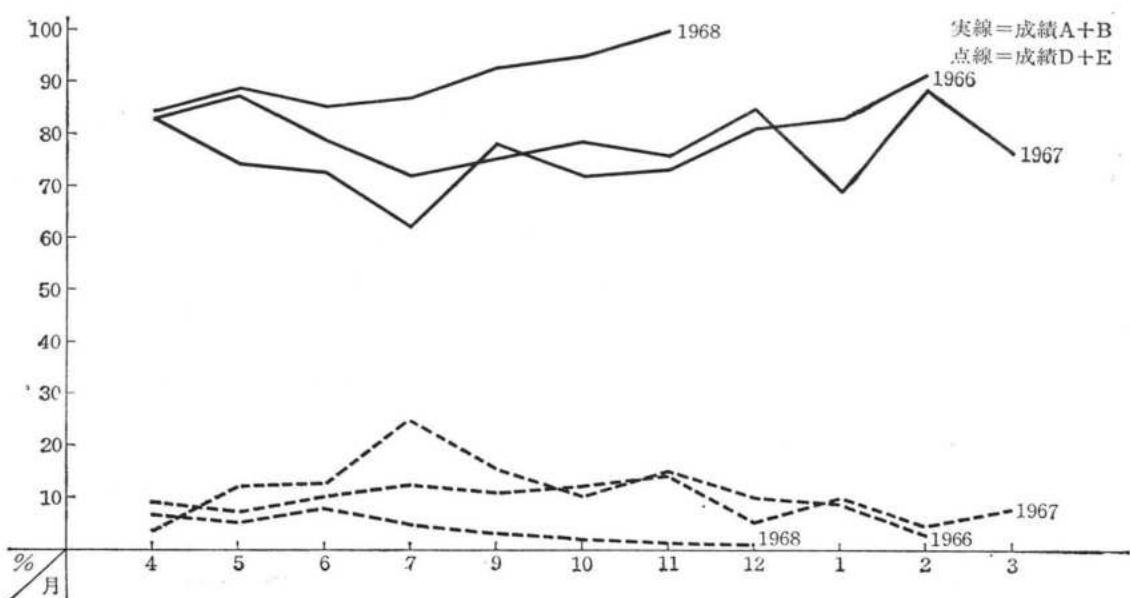
月区分	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2
A	53.3	42.4	37.9	30.1	41.8	32.0	33.1	41.8	45.7	57.1
B	30.2	34.6	38.3	32.3	35.4	42.0	40.4	39.4	36.4	34.0
C	11.2	10.8	11.8	13.9	7.7	14.0	12.1	8.2	9.2	5.3
D	4.5	6.8	7.3	13.2	6.9	6.0	8.5	6.3	5.5	3.0
E	0.8	5.4	4.7	10.6	8.2	6.0	5.9	4.3	3.2	0.6

1967年度 (2年生当時)

月区分	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
A	47.9	45.3	34.2	27.3	32.7	32.7	43.6	48.3	32.7	49.4	44.1
B	34.9	42.5	46.4	44.7	43.0	44.5	32.1	36.3	45.3	39.7	41.3
C	8.4	5.1	9.3	14.4	12.5	10.8	10.7	8.8	12.1	7.0	7.8
D	6.5	5.5	7.8	10.9	8.8	6.8	8.1	3.7	6.3	3.8	5.2
E	2.3	1.7	2.4	2.7	3.0	5.2	5.5	2.9	3.6	1.1	1.6

1968年度 (3年生当時)

月区分	4	5	6	7	9	10	11	12
A	30.0	42.3	38.5	38.1	44.8	54.5	58.1	59.3
B	53.5	46.0	45.7	48.3	47.2	40.3	37.1	38.2
C	9.3	6.0	8.3	7.9	3.9	2.6	3.8	1.7
D	4.9	4.3	5.4	4.0	3.3	2.1	0.7	0.7
E	2.4	1.3	2.3	1.7	1.0	0.6	0.3	0



この学校は1963年以来 *New Approach to English* を連続採用しているところで、veteran の教官が3人、それぞれ同一学年のクラス全部を持ち上がって3年間引き継ぎ指導する態勢になっている。従ってここでは他の学校に見られるように第一学年でA・Bの線とD・Eの線が交差するような現象は見られない。A・Bの線とD・Eの線との開きは年毎に大きくなり、A・Bの合計が3年では95%を越し、D・Eの合計は僅かに1%というすばらしい成績である。

#### 4. 研究協力校資料の評価

上述の4つのELEC研究協力校の資料を検討してみると、すべての学校に共通しているつぎのようないくつかの重要な特徴が看取される。

##### (1) 教材の進度が進み、教材がむずかしく複雑になるのに逆比例的に生徒の英語による発表力が伸びている。

このことは既に1956年(昭和31年)に拙著「Pattern PracticeとContrast」(開隆堂)の中で明らかにしていることであり、更に本誌 ELEC Bulletin の11, 14, 20, 21, 24号所載の実践研究報告でも証明されている通りである。普通は教材の進度が進み、教材がむずかしく複雑になると、生徒の英語による発表力は低下するのであるが、これらの資料はそのような常識を見事にくつがえして、逆に生徒の英語に依る発表力が伸びていることをはっきり示している。これは英語で書いて発表させるテストでA・Bの成績のものが年毎に増加し、逆にD・Eの成績のものが減少していることで明らかである。

##### (2) 教材の進度に伴って学習の成績率が高くなっている。

生徒の英語に依る発表力が伸びていることは、その基礎となる学習成績率が向上していることを示すものである。従ってこれは教材の進度に正比例して学習成績率が高くなり、成績が向上していることで、これも普通の常識では考えられないことである。

##### (3) 成績の向上は1年ではそれほど顕著ではなくとも、2年になり、3年になるに従って成績の向上が顕著になっている。

1年生のときは、A・Bの線とD・Eの線とが交差することがある程、A・BとD・Eの両線の開きはそれほど大きくはないが、2年になり、3年になるに従ってその開きは益々大きくなっている。元来教育という仕事は時間のかかるものなのであるが、1年や2年で、ある方法がよいか悪いかを判定することは困難で、やはり少なくとも3年は必要とするようである。英語の学習指導は所詮積み重ねの授業であり、最後の勝利はやはり、じっ

くり腰を落着けて、地味なドリルを着々と積み重ねてゆくことであろう。

##### (4) 教材の進度に正比例して学習の成績率が高くなるという data は、地域や社会環境の相違などに関係なく、これらの学校に constant に出ている。

教育の評価が問題にされるとき、必ずしもといつてもいい程持ち出されるのが社会環境とか地域差の問題である。上述の研究協力校は地域や社会環境の点ですべて異なっている。しかもこれらの学校の先生達がすべて英語の専門家であるというわけでもない。しかしながら教材の進度に正比例して学習の成績率が高くなるという data は、このような地域や社会環境の相違などに関係なく、これらの学校に constant に出しており、しかもこれは昭和29年以来多くの学校で証明されてきたところである。

##### (5) 成績の向上は正しい言語観に基づく教材と教授法による一貫した指導から生まれる。

上述のELEC研究協力校4校はいずれも見事な成果をおさめているが、その理由の第一に挙げられるのは、これらの学校における英語の学習指導は最新の言語理論に基づいて編さんされた *New Approach to English* という教科書を用い、更にこの同じ理論に基づいて、この教科書のために書かれた *Teachers' Guide* (教授細案集) に従っておこなわれていることであり、第二に挙げられるのは、このような見事な成果を挙げられた先生方がすべてこの同じ理論に基づいた学習指導のため協力一致、共通の基盤の上に立って、お互に切磋琢磨しながら進んでおられることであろう。

ひとつの学校の英語の先生方が、それぞれ異なった理論と異なった方法で指導されているような学校からはこのような見事な成果は期待出来ない。

#### 5. オーラル・アプローチ批判とELEC研究協力校

從来オーラル・アプローチに対しては、さまざまな批判が向けられてきたが、ここにそれらの批判のいくつかを挙げ、そのような批判に対して、ELEC研究協力校資料はどう答えているかを検討してみる。

##### (1) 学習指導の手順において、各学習作業にそれぞれ一定の時間配当をすることは無意味ではないか。

各学習作業にそれぞれ一定の時間を配当した教案をつくることは、それぞれの教師の学習指導を束縛するものであり、怪しからぬと反対する人々がある。

われわれは学習指導の手順は言語がどのような過程を経て学習されるものであるかについて、正しい認識をもち、各学習作業もこの認識に基づいて正しく配列されな

ければならないばかりでなく、各学習作業が全体としてバランスがとれ、いわゆる尻切れどんぼの授業に終ることのないように努めるべきものと考えている。これらの研究協力校の見事な成果は、このような正しい配列と調和のとれた授業の積み重ねの結果であったことは明らかであろう。もちろん人間のやることには誤差はつきものである。従って各学習作業に配当される時間にも一定の幅が与えられ、全体としてバランスのとれた、まとまった授業になるよう計画されているのである。

このような時間配当に反対であるというのならば、それをせずに授業を始め、50分のベルが鳴ったときに、授業は尻切れどんぼに終ることなく、きちんと終り、しかも1時間の授業を振り返ってみたら、各学習作業がすべてバランスがとれていたというような神業にひとしいことが出来るのならばおやりなさいと答えるだけである。

われわれは人間の誤差を充分考慮して綿密な計画をたて、各学習作業に必要にして充分な時間をかけて、それぞれの目的を果し、且全体としてバランスのとれた能率的・効果的な学習指導を狙うべきであろう。

(2)中学校の1年から3年まで同じような指導の手順に従い、同質・同量の oral work を与えようとするのは問題ではないか。

このような批判の背後には、低学年で oral work をすることはそれほど困難ではなくとも、高学年になればそれは非常に困難になり、場合に依っては不可能になるのではないかという危惧の念があるようである。これは一応もっともなことで、もしも各学年において充分地味なドリルの積み重ねがなければ、高学年になるに従って文の構造は複雑になるばかりでなく、文も次第に長くなり、従って充分な oral work は出来なくなるのである。

ここで指摘したいことは、上述の ELEC 研究協力校のように毎時間ドリルを充分積み重ねてゆけば、教材の進度に伴って英語に依る発表力が増し、oral work は低学年よりもむしろ高学年の方が楽になり、また oral work の speed も増してゆくのである。

大事な点は、reading や writing の指導に当っても、それらの基礎となる hearing や speaking を無視することは出来ないということである。reading が出来るということは、文字として表わされている言語記号が理解出来るということであり、それが出来るためには先ず言語記号そのものを音声として理解する hearing が出来ることが先決問題である。同様に writing が出来るということは、言語記号を文字として正しく配列が出来るることであり、それが出来るためには先ず言語記号そのも

のを音声として正しく配列する speaking が出来ることが先決問題である。従って学年が進んでも reading や writing の基礎となる oral work を少なくする理由はない。

最大限の練習量を確保し、生徒が誤りを犯した場合、直ちに訂正してやるためにも oral work は欠くべからざるものであり、oral work こそ進歩の基礎であることをわれわれの data は明らかにしていると思う。新しい学習指導要領でも従来のように、1年では hearing と speaking に比較的に重点を置き、2年では3領域をほぼ同等に扱い、3年では reading にやや重点を置くというような指導方針を棄て、各学年に共通の留意事項として hearing, speaking, reading および writing が調和を保つようにすることを第一に挙げているのである。

(3) chorus で読ませたり、chorus で答えさせたりする choral work の作業が多いが、能力の低い生徒は分からぬまま取り残されるのではないか。

もしも choral work に依って能力の低い生徒が置き去りにされるとのことであれば、各研究協力校の data で D・E の線が次第に高くなっているなければならないが、事実は全く逆であって、取り残される生徒は次第次第に少なくなっているのである。従ってこのような批判は当らない。

ここでいう choral work とは、クラスの生徒全員、ひとり残らず口を開いて学習作業に参加し、しかも全員が大きな声で、そろって、はやく言える状態まで引き上げてゆくことなのである。たとえ最初は分からなかったために4、5名位しか参加していないとも、それを何度も繰り返すうちに、次第に参加者が多くなり、遂に全員が大きな声で、そろって、はやく言えるようになるのである。こうすることに依って、個人では自信がなくて口を開かないような生徒でも、chorus で他の生徒達と一緒に口を開いて練習している間に次第に言えるようになるのである。

従って大事なことは、choral work を通して個人も指導し、引き上げてゆくことが出来るということである。これは特に1クラスの定員が60名という浅野中学校で、3年間に亘った実践研究を経て得た結論なのである。

この場合必要なことは、教師がオーケストラの指揮者のような鋭い耳を持ち、ひとりの生徒の発音の誤りやリズムの間違いも聴き洩らすことなく、全員が大きな声で、そろって、はやく言うアンサンブルが達成されるまで何度もリハーサルを繰り返すことである。

(4)新教材導入の oral introduction は新しい単語・熟語・構文のみの導入であるが、全体の文脈の指導はどうなっているのか。

われわれの oral introduction では、新語も熟語も新しい構文もすべて英語の文脈を通して導入している。ここでの狙いは、それぞれの新しい項目の意味が、導入に用いられている文脈、あるいは場面から直ちに理解出来るような、いわゆる defining sentences を通してこれらの新項目を導入するばかりではなく、これらの defining sentences に用いられている文脈を聴いて理解する aural comprehension のものもある。このような小さな文脈については、聴いて直ちに理解出来るための訓練を重ねるのであるが、これらの新しい項目がはめこまれている新教材全体の文脈については、英文の意味を考えながら読む直読直解の訓練をつむのである。

元来言語の意味は言語記号に依って表わされるものである以上、文と文、あるいは段落と段落との関係もなんらかの明確な言語記号に依って示される筈である。このような言語記号を Fries は sequence signals (連続記号)と呼んでいる。彼の名著 *The Structure of English*, 1952 (pp. 240-253) を参照されたい。この sequence signals を用いての指導については ELEC Bulletin No. 23 の拙稿「Reading の指導で文脈全体を把握させるにはどうすればよいか。」(pp.45-47) をご覧願いたい。Reading で一応そろって、すらすらと読めるようになったら文と文、段落と段落とを結びつける sequence signals に注意させ乍ら全体の文脈を理解させるのである。このような sequence signals に注意せず、単に和訳するだけでは本当の文脈の指導は出来ない。またここではただ単に前後の関係というような漠然たる文脈指導ではなく、明確な sequence signals を通して文脈全体の直読直解の指導をするのである。

(5)毎時の教材を全部暗誦して書けるようになって来いという宿題は無理ではないか。

ELEC 研究協力校の data を見れば、生徒の英語に依る発表力は年毎に伸びていることが明らかである。これはとりも直さずこれらの学校では、英語の発表力の基礎である暗誦が強化されていることを物語っている。

英語の学習において暗誦がいかに重要な位置を占めるものであるかは言うまでもないところで、暗誦のない英語の学習などは考えられない。それ程重要な暗誦が大した困難を伴わずに出来るためには、どのような条件が充

たされなければならないのだろうか。

まず教材の面から検討してみると、まず第一に教材の英語そのものが自然な英語のリズムに乗ったものでなければならない。

つぎに暗誦が完全におこなわれるためには教材の量が多過ぎては無理であり、適当な規制が必要である。このためには、われわれは 1 時間に導入すべき新しい項目——新語・熟語・構文などの数が 5 ないし 6 が適当な基準であると確信しており、*New Approach to English* の *Teacher's Guide* の教授細案もこの基準に従って教材を規制しているのである。尚この基準はわれわれの独断ではなく、1961 年アフリカの Uganda で開かれた英連邦英語教育会議も、またアメリカの心理学者 George A. Miller も同様の結論を出している。新しい学習指導要領も、各学年で 1 時間に導入すべき新語だけの数の平均は 3 ないし 4 であることを示している。

つぎに指導の面では、新教材の導入に当っては、新しい項目を mim-mem の方法で徹底的にドリルし、更に reading の指導を強力に押し進めるのである。reading の指導については拙著「新しい英語教育」を参照されたい。これだけではない。特に英語の授業の終りの consolidation の段階が大切である。この段階で、教師が一文を読んだあと、同じ文を本を閉じたままで 2 回、または 3 回大きな声で、そろって、はやく繰り返して言わせる double または triple repetitions が見事に出来ていれば、暗誦はすでに九分通りは出来上っているのである。

このような指導が成功していることは、1967 年度に調査したところに依ると、このような宿題を負担に感じていないと答えた生徒の 1 年から 3 年までの平均は水海道中学校で 81.6%，幌別中学校で 71%，佐賀大附属中学校で 70.9%，浅野中学校の 2 年生が 80.2% であったことでも立派に証明されていると思う。

(6) Written test を一年生の始めから筆記体で実施するのは問題ではないか。

中学校における英語の学習指導で oral drill が大事であることは既に説いた通りである。oral drill に依って、最大限の練習量を確保することが出来るばかりでなく、生徒が誤りを犯した場合直ちにその誤りを訂正して指導することが出来るからである。しかし oral drill は音声に依るドリルであり、それだけでは確実な知識とはならない。これを更に目と手を通してより確実なものにするのが reading であり、writing である。従って英語の



## 中学校学習指導要領案 (外国語)を見て

山 家 保

昨年末発表された中学校学習指導要領案は広く各方面の意見を聞いて、なお改善すべき点があれば改め、本年3月には、正式に学校教育法施行規則の一部改正および新しい中学校学習指導要領の告示を行なう予定であり、その全面実施は昭和47年度からであると文部省はいっている。

まだ前回昭和34年8月に発表された中学校外国語〔英語〕指導書のような学習指導要領の詳細な解説書が出ていないので、暫定のことしか言えないけれども、今回発表された外国語科の学習指導要領案を見て感じたことを述べてみたい。

今回の改定がなぜ計画されたのかについては、文部省は現行の教育課程は昭和33年に定められたものであるが、その後における国民の生活や文化の向上、社会情勢の進展にはめざましいものがあり、また、わが国の国際的地位の向上とともにその果たすべき役割もますます大きくなりつつあり、このような事態に対処するとともに、将来のわが国を背負う国民の教育の基礎をいっそう充実するため、中学校の教育課程の刷新改善を図る必要が生じたからであるとしている。

このような情勢を背景として、新しい学習指導要領案では、外国語(英語)科の目標を、外国語を理解し表現する能力の基礎を養い、言語に対する意識を深めるとともに、国際理解の基礎をつちかうとしている。わが国の国際的地位の向上とともにその

果たすべき役割もますます大きくなりつつあるとする認識にたてば、英語を単に理解することだけではなく、英語で発表する能力を伸ばすことにも重点が置かれてくるのは当然で、各学年の目標も現行のものと比較して言語の発表面にかなり重点がおかかれていることが読みとれる。これは結構なことである。

現行の指導計画作成および学習指導の方針のところでは、1単位時間の学習指導においては、聞くこと、話すこと、読むことおよび書くことの3領域にわたって、つりあいのとれた形で進めることができるとしながらも、第1学年においては聞くこと、話すことによる比較的の重点をおき、第2学年においては3領域をほぼ同等に扱い、第3学年においては読むことの領域にやや重点を置くものとするとしている。

新しい案では、これを改め、各学年に共通な留意事項の第一に、聞くこと、話すこと、読むことおよび書くことについて調和を保つようにすることを挙げている。これは従来3年生では大体英語を読んで理解出来ればそれでよいとした誤った考え方が一部にあったが、これを訂正させる点で大きな価値があり、このように発表面も重視するようになったことは賛成である。

このような立場をとれば、従来のように教材の量が多過ぎるということは改善されなければならないばかりでなく、授業時数の点でも従来より少なくては困るのである。

教材の点から言えば、文型の種類では現行の5種36類から5種28類と少なくなり、語彙数もおよそ1,300語および連語26から950～1,100および連語25と少くなり、かなり改善されている。

文型や文法事項では、BeやDon'tで始まる命令文や感嘆文は1年から削除され、主語+be以外の動詞+形容詞、主語+動詞+目的語+形容詞、主語+動詞+目的語+現在分詞、および主語+ask, tell, wantなどの動詞+目的語+不定詞などが2年から除かれ、3年からは大きなところでは、過去完了、仮定法、分詞構文、話法の転換、および関係代名詞、関係副詞などの継続的用法などが削除されている。

新しい語彙の数は1年では300～350、2年では300～350、3年では350～400と相当きびしく規制されている。これは発表面を重視するという立場からすれば大いに喜ぶべきことであるが、その内容を見れば必ずしも全面的に賛成は出来ない。

新語の数は950～1,100とはなっても、そのうちいわゆる必修語は現行の520語からanimal, anybody, everybody, feet, nothing, quarter, rather, somebody, while, within の10語が姿を消し、かわってapple, aunt, baby, bad, bagなど95語が加わり、差引き85語が増加して605語となり、連語では現行の26からa great many, a piece of, be afraid of, not only but alsoの4つが姿を消し、新たにat once, be full of, be interested inの3つが加わり、差引き25とひとつ減っている。

しかし全体として950～1,100という新語の数のうち、605の必修語に25の連語を加えた630は必修のものとして動かすべからざるもので、許容される語彙項目のうちの約3分の2が必修ということは正に国家統制であり、新しい学習指導要領案が国

家統制的な傾向を強めていると非難される所以もある。

このような語彙統制は生徒から見れば喜ぶべきことではあるが、教科書の採択制をとっている建前からすれば誠に妙なもので、これは国定教科書へ移行する準備ではないのかと疑われても致し方はあるまい。教科書を編さんする立場からすれば、これは非常にきびしい規制であり、出来上ったものも採択制度の狙った多様性から遠のいたものになるであろう。

つぎに時間数であるが、基本的には各学年とも年間105時間というものは現行のものと変りはないというものの、現行のものでは、1年、2年で140時間以上、3年では175時間以上実施する場合の留意事項を出しておる、全国的に英語は週4時間ないし5時間指導しているのが実状である。ところが新しい案では各学年とも105時間以上のことについては、なにも言及がない。新しい案では選択教科等にあてる授業時数は1年で140時間、2年で140時間、3年では175時間としているがこれをすべて英語科1科のみに当たることは現場の学校では次第に困難になり、英語は週3時間に抑えられる学校が続出しはしないかという心配は大いにある。こうなっては、いかに発表面の重視や教材量の規制改善というようなことがあっても、所詮目的の達成は非常に困難になる。英語は積み重ねの授業である。週3時間、それも学校行事でときどき欠けるということになっては学习効果はとても期待出来ない。これではわが国の国際的地位の向上とその果たすべき役割の増大に対応する英語指導が出来るかどうか心配になってくる。これは筆者の杞憂であれば幸いである。

つぎは能力別指導の問題である。現行では第3学年の内容のうち程度の高い事項に※印を付し、105時間の

場合に軽く触ると定めているが、新しい案では、同じく第3学年の内容のうち程度の高い事項に※印を付し、授業時数に関係なく、学习の遅れがちな生徒に対しては軽く扱ってもよいと規定し、さらに各学年を通じて地域や学校の実態および生徒の能力・適性等に応じて、その程度や進度を考慮し、適切な指導をすることが必要であるとしている。

英語の学习指導に当っては、生徒の実態を充分考慮して適切な臨機応変の処置をすることが必要なことは言をまたない。ただ注意すべきことは、学习が遅れがちな生徒といつても、これは生徒の先天的な知能の低さに依るものか、学习に対する動機づけに問題があるのか、それとも教師自身の指導上の欠陥から来るものか慎重な検討が必要であろう。性急な独断を下して生徒をある指導の面で見捨てるようなことになっては大変である。学习の遅れがちな生徒の救済(?)を教材の削減という面からだけ考えることなく、指導法の面からの救済をも考えるべきではなかろうか。本誌の拙稿「オーラル・アプローチ批判とELEC研究協力校」を参照されたい。学习の遅れがちな生徒も指導に依っては、年毎に減少させることも相当程度可能なのである。

以上新しい学习指導要領案の全般的な批判を試みたわけであるが、われわれとして賛意を表したい2つの点を挙げてこの稿を終りたい。

第一は各学年の授業時数105時間、新しく導入すべき新語の数は、1年と2年で300~350、3年で350~400であり、1時間に導入出来る新語の数は平均3~4語であり、これはわれわれが従来1時間に導入すべき新しい項目は単語・熟語・構文を含めて5ないし6に押さえるべきであると主張してきたことに近付いてきたことを意味している。少なくとも從

来の教科書によく見られたような1時間に新語だけでも7つも8つも指導しなければならないという事態はなくなることが期待される。

第二には英語の学习指導においては各学年とも hearing, speaking, reading および writing が調和的とれたものでなければならないとしていることである。これはいかに reading や writing を伸ばそうとしてもそれらの基礎となる hearing と speaking がしっかりとしないければ不可能であることをわれわれは主張し、完全學習とは究極においては音声の面では speaking が出来ることであり、文字面では writing が出来ることであることを説いてきた。このような主張が今回の案では現行の指導要領よりもはっきり裏付けされているといってよいであろう。

すでに冒頭にも断っておいたように、新しい案の詳細な解説書がまだ出されていないうちにわれわれの最終的な評価を下すことは出来ない。これは飽くまでもわれわれの暫定的な評価であることをお断りして筆を描く。

(ELEC 教育課長)



## Mrs. Charles C. Fries の近況

### 1. Mrs. Fries 宅を訪ねて 山本庄三郎

Maple tree もすっかり葉を落して訪れる冬のわびしさを漂よわせるキャムバスで、7年振りに North University Building のドアを押したのは昨年の11月4日だったろうか。一階に移された ELI のオフィスで真先に目に飛び込んで来たのは故 Dr. Fries の巨大な肖像画だった。畳一枚はゆうにあろう。博士の下に学び共に仕事をした人々の博士に対する尊敬と追慕の念がその肖像画の大きさに象徴されているように感じ、しばしそこに立って

Dr. Pike の Dr. Fries の死を惜しむ詩をとぎれとぎれに思い出した。

A great shade tree  
Has fallen low  
Yet high it rose  
O'er battle shout  
And.....  
While cities waiting strength  
crave knotless planks.  
Age gave seed formed  
In cones torn from limbs  
By winds blown high in trees.

アナーバーに着くまでに訪れた各大学の ELI や ALI ではその指導的立場にある人の殆んどがこの great tree の枝から飛び出した seed であり新しい英語教育の方向をそれぞれの胚から発展させていた事を思うとその詩の意味が新しく胸をうつのであった。そして切角アナーバーに来たからには是非 Fries 夫人を訪れたいという気持にかられた。Madison でお会いした Dr. Peter Fries が夫人の電話番号を教えてくれてあったのですぐに電話ボックスに飛び込んだ。

翌週約束の時間に夫人を訪ねた。Overridge Drive の閑静な住宅区の中で石をつみあげて作った一見スコットランド風の家の Mail Box にはまだ Charles C. Fries の名前がそのままかけられていた。ベルを押すと、ドアからにこやかな顔がのぞいた。

7年前コンサートのたびに Hill Auditorium に博士とともに見えられた時ごとに拝見した夫人と少しも変わっているように見えない。居間にはお孫さんたちの肖像画がかざられ、長い人生を歩んで来た人の休息の場にふさわしい静けさと落ち着きと温かさに満ちていた。夫人はご自分に言いきかせるように ELEC の人々、アナーバーで共に研究した日本の英学者、英語教育者の名を一人あげて懐しげであった。話は夫人の

家族のことになると、二人の娘さん三人の息子さんとお孫さんたちのことを楽しそうに話していた。何よりも、息子さん三人とも専門は異なるが、医学、音楽、言語学の分野で教育に関係していることを誇りにしているようであった。休日にお孫さんたちも全部顔を合わせると夫人も含めて24人の大家族で、この家も庭もせまいとうれしそうだった。できたら博士のお墓に詣でたい希望を述べると、夫人は静かに “He was really a water man, you know, Mr. Yamamoto. We cremated him and scattered the ash in the river. We returned him to the water.” 私はしばらく何もいえなかった。

帰途、South State まで自動車でお送りしてくださったが、ハンドルを握る夫人の横顔にあの great tree の蔭にそれを支えて来たもう一本の美しい木の気高さを感じていた。

(ELEC 主事)

### 2. 高橋源次氏宛の手紙

Mrs. Charles C. Fries March 4, 1969  
2635 Overridge Drive, Ann Arbor, Michigan 48106

Dear Dr. Takahashi;

The beautiful picture which was sent to us so long ago by ELEC—my records show that it arrived here August 10, 1967—is hanging on the wall in our house. I wish you could see how lovely it is. This modern artist is exceptionally good and all who see the woodblock Japanese stone-sand garden admire it very much.

Charles and I had already left for Europe when it arrived, to attend the meetings of the International Linuistic Congress in Bucharest, Rumania. Although he seemed to have recovered quite well from his first heart attack on September 16, 1966, I feel that the stress of presenting his very successful paper to one of the groups of that organization was probably too great for him. Then, after arriving home in October, he insisted upon going west to the meetings in Hawaii in November. This was the last straw. Although Charles saw and admired the picture as we were here between trips, it is only recently that I have had it framed. You can guess by the chronology above that he had neither time nor energy to write to thank you. And I am only now beginning to recover enough from the devastating los I suffered.

Again my sincerest thanks, as well as the thanks Charles would like to have sent, for the beautiful picture sent by ELEC, which reminds me of Japan and all the friends who had a share in sending it.

Very cordially yours, Agnes Fries

# Reports & Articles

## 現代英語における 関係詞節文型

西岡 嶽

### 1. 主題設定の意義

関係代名詞（以下関代と略称）は文型・準動詞となるんで生徒が学習にもっとも難渋する事項であり、これを自分のものにできるかどうかが英語理解への分かれ道となるものである。関代がむづかしい理由は、それがある機能を果たして自身の節の形成に参加しながら同時にその節を先行の名詞の修飾語となすつなぎ役をも果たすという機能の二重性、およびその先行詞がある機能を果たして大きな節を形成し全体が複文をなすという文の構造の二重性の中にある。

ところでこれまでの関代の扱いをみるとこの複雑さをかみくだいて生徒に会得させる手順において必ずしも十分とは言えないものがある。文法書は少数の例文と、先行詞と関連づけた関代の種類と格変化の表を示しただけで、すぐどの形の関代を選ぶかに主眼をおいた練習に入るものが多い。しかしこうした語形に重点をおいた指導では関代の真の姿はなかなかつかめず、生徒はあてっぽうに表のある形を選んでいることが多い。大きな文脈からどうしてある形でなければならぬかを本当に理解しているのは勘のよい思考力の秀れた生徒だけである。手をやいた教師は読解などで関代は「……ところの」と後ろから訳して前の名詞につけて、と漢文訓読まがいの便法をさすけるが、これは訳のしかたを表面的に教えるだけで、底にある内部構造への理解にまでは導かないから、作文になると自分ではとうていそういう文は作れない。

### 2. ことばの levels に留意する

さらに現行の関代の語形表は現代英語の natural colloquial speech を反映したものではなくラテン語の

影響の著しい、至って文語的なものである。（cf. W. S. Allen : *Living English Structure*）

F. de Saussure に源流をみる構造主義の方法は最近フランスで人文科学に広範な影響を及ぼし新しい哲学上の課題にまでなっているのだが、戦後 C. Fries 等を通してはいってきたアメリカ言語学は我々に幾多の功績を残している。その根本的なものは言語における音声の正当な位置付けと評価及びことばの正誤に対する客観的、記述的態度である。一部の一流作家の文章のみを有難がる誤った教養主義を改め、代わって言語の levels に対する科学的な認識を深めることが今後とも必要であろう。学校文法の who, which, that に対する規範的な使い分けなどは中学からたきこまれて、今でも絶対的な規則でもあるかのように考えられがちであるが、実態からは遊離している。一度習い覚えたものはなかなか改めにくいものではあろうが、英断をもってこうした有効でない労力は今すぐ止めて、もっと効果的な事柄に努力を集中すべきであろう。最近ではこうした事に十分留意した方法の教科書も現われている。

### 3. 効果的な学習法

関代の構造の要点は次の点である。1) 代名詞として、自身の文の形成にある役割を果たして参与していること、（従ってその文型を把握する力が先決である）2) 関係詞として、その文を前の名詞に修飾語としてつなぐ合図役を兼ねること、（日本語では「ところの」という連絡語を用いることは例外で接触節の形が普通である。またこの場合日英語で語順が正反対になることに注意）3) 修飾を受ける先行詞自体がより大きな文の形成に参与していること、（つまり全体で複文になる）

この三重の構造を理解させる一番の方法は文の変型として示すことである。

- (1) The boy is playing tennis. — 単文
- (2) the boy + he is playing tennis. — 語 + 文
- (3) the boy who is playing tennis  
—— 語 + 関係詞節
- (4) The boy is my son.  
+ ) (2) (he is playing tennis) — (4)+(2)  
(5) The boy who is playing tennis is my son.  
—— 複文

(英) I wrote the book. (文) → the book I wrote  
←  
(日) 私は本を書いた (文) → 私が書いた本  
(修飾語 + 語)

このより大きな枠、語の分布に注目させる方法は、最近アメリカ言語学の意味論への新発展である変形 = 生成文

法として新しい展開をみているが、これまで部分的に参考書や現場の教師によって取り入れられていたものである。

#### 4. 研究の経過とむすび

この報告は上の方法を関係詞について徹底的に適用したもののが要約である。素材として教科書、参考書、副読本、内外の文法書、現代の書物等に広く目を通し3000にある文例を収集し、これを文型に従って分析し分類した。分析の原理的な示唆は Nida: *A Synopsis of English Syntax* から得たが、詳細な叙述と豊富な実例においては O. Jespersen: *A Modern English Grammar* III に学ぶところが多かった。

分類は詳細に亘ったが、そのうち限定用法の主要なものを見抜き50の型に整理した。スペースを省くため例文は簡略なものを見抜き、時に自作したが各型には多くの実例の裏付けがある。しかしながら当然あるべき型のもので実例が得られなかつたため取扱したものもある。全国の同好の志の批判と援助を仰ぎたい。

最後に、教授者や出版社がこの広範な構造のリストを活用されて易から難へとプログラム式に配列された秀れた教材を作られて、これまで自身の暗中模索の努力にまかされて置去りにされた今まであった多くの生徒を救つて頂くことを希望したいとする。

#### [資料 I. 先行詞が主節中で果たす機能表]

関係詞節により修飾される先行詞は主節中で名詞の果たす主要な機能を果たすが、多いのは、主語・主格補語・動詞の目的語・前置詞の目的語（この場合、「前+名」で副詞句となるのが多いが、形容詞句となるものもある）・同格語である。これらの型と関係詞節自体の型の組合せによってあらゆる関係詞節を含む複文を解明することができる。

1. S<sub>1</sub> *A boy who works hard will succeed.*
- S<sub>2</sub> *There is a boy who works hard in my town.*
2. S の C *Tom is a boy who works hard.*
3. O の C *We will make him a boy who works hard. His intellect made man the great inventor he is.*
4. V の O<sub>1</sub> *I like a boy who works hard.*
5. V の O<sub>2</sub> *I will bring you a boy who works hard.*
6. V の O<sub>3</sub> *I will give a boy who works hard all my books.*
7. V の O<sub>4</sub> *We make a boy who works hard our monitor.*

monitor.

8. P の O<sub>1</sub> (vi+P=群 vt)

*I am looking for a boy who works hard.*

9. P の O<sub>2</sub> (前+名=副詞句)

*I live with a boy who works hard.*

10. P の O<sub>3</sub> (前+名=形容詞句)

*The life with a boy who works hard is happy.*

11. 同格語 *Tom, a boy who works hard, is in my class.*

*He was a man with a gentle touch, a man who the sick always wanted at their bedside.*

*You cows that I see before me, how many thousands of gallons of milk have you given during this year?*

以下、続き具合の分りにくい例を4つあげる。

*It was from this hill that St. Paul spoke to the Athenians and told them of the "unknown god." What courage it must have taken for him to stand up and face those magnificent heathen temples on the Acropolis and tell the people who built them and honored the gods they were built for that the "God that made the world and all things therein, dwelleth not in temples made with hands; neither is served by men's hands, as though he needs anything!"* (先行詞は6.の間接Oであり that 以下が直接Oとなっている)

*....., and it now became the pain of Joanna to behold the woman whose place she had usurped out of pure covetousness, looking down from her position of comparative wealth upon the humble shop-window.....* (7.のvt+O+関係詞節+OCの形であり OCに現在分詞がきたものである)

*It might be beneficial not to take up another book.....till we have by reflection securely made that our own which we have just been reading.* (先行詞は7.のOであり、後にCがきているがそれが短いため関節が後に廻った形)

*He traveled with everything that he liked in that old vehicle because it was home while he rambled.* (付帯状況を表わすwith+名+関係詞節+前置詞句の形である)

#### [資料 II. 関係代名詞が関係詞節中で果たす機能表]

関代の表では主格・所有格・目的格のわづか3つの変化であるが、実際に格変化を示すのは who だけであり、

しかも whom は、口語では節の文頭に——つまり主語の領域にあらわれるという圧力のため、who に代用される傾向があるので、語形変化によっていっては専代の機能の実際は見落されてしまう。語形よりも語順が重要である英語の特質がここでも見られるのである。

- I. 1. S<sub>1</sub> Those who would search for pearls must dive deep.

この場合の節はあらゆる文型をとりうる。

第 1. the boy who sings <The boy sings.

第 2. the boy who is my friend [clever]

<The boy is my friend [clever].

第 3. the boy who wrote a letter <The boy wrote a letter.

第 4. the boy who lend me the book  
<The boy lend me the book.

第 5. the boy who elected him chair-man <The boy elected him chair-man.

the boy who made her happy <The boy made her happy.

副詞節付 A person who is never seasick, even when the ship is pitching and rolling, is called a good sailor.

名詞節付 There were even people who said that if a man went far enough across the water he would come to the edge of the world and fall off.

(この文には名・形・副の各節が含まれ  
主語述語関係が 4 組ある)

2. S<sub>2</sub> There was a man (who) came to see him.

3. S<sub>3</sub> The value (which) there is in this is dubious.

(2. と 3. は省略されるのが普通)

4. S<sub>4</sub> The man (who) I thought was my friend deceived me.

<I thought the man was my friend.

(この場合 whom が用いられることがある。主格または通格が 3 つ続いてから動詞が現われる語の分布には抵抗があるから)

- II. 5. V の O<sub>1</sub> Those people (whom) god loves are said to die young. <God loves those people.

この場合口語では that が好まれ、またしばしば省略されて接觸節になる。以下先行詞の機能表と組み合せたものを示す。

S The whisky he had drunk made him feel very wide awake.

C And an heirloom was a thing that its recipient must value and cherish.

V の O We do those things which we ought not to do, and we leave undone those things which we ought to have done.

P の O (副詞句) He was trying to from her into the shape he wanted.

P の O (形容詞句) As for the Clarcences In the fiction I read, they were horrible.

同格語 An African chief, a man whom I had met in his own country in East Africa, came to England, for the first time when he was well past sixty.

6. V の O<sub>2</sub> My heart ached for the loneliness which I knew she would feel. <I knew (that) she would feel the loneliness. Here's something I thought he would like.

If a man writes a diary which he feels sure that nobody will ever see except himself, he is probably perfectly truthful.

7. V の O<sub>3</sub> the sort of thing one would never connect with Rebecca <One would never connect the sort of thing with Rebecca.

8. V の O<sub>4</sub> There are some things you don't ask a man. <You don't ask a man some things.

9. V の O<sub>5</sub> The fellow whom he struck that blow was soon faltering. <He struck the fellow that blow.

(この場合は節尾か節頭に to を置き P の O. 22 型とするのが普通である)

- III. 10. Inf. の O<sub>1</sub> the books (that) we choose to read <We choose to read the book. Savings are a weapon which no one can afford to make light of. (群 vt)

11. Inf. の O<sub>2</sub> He is exactly the man which such an education was likely to form. <Such an education was likely to form the man.

12. Inf. の O<sub>3</sub> when I got a letter that I had no time to answer <I had no time to answer a letter.

13. Inf. の O<sub>4</sub> Of all the sights on this earth of ours which tourists *travel to see*, I am inclined to give the palm to the Falls of Niagara. <Tourists travel to see the sights.

14. Inf. の O<sub>5</sub> He is not a man *that it is easy to draw out*. <It is easy to draw out the man.

15. Inf. の O<sub>6</sub> All I want people to say is that I do my best. <I want people to say all. Do you realize that I could get Danny swear anything I asked her to swear?

IV. 16. Ger. の O<sub>1</sub> the house(that)he remembered seeing / the books (which) I am fond of reading / She could not bear the sight that she had been the means of bringing about. But they are books that I feel the happier for having read.

17. Ger. の O<sub>2</sub> 'Twas a means self defense only sanctioned his trying. / something you were afraid of my hearing / I should be doing the same thing which I complain of him for doing.

V. 18. P の O<sub>1</sub> vi+(前+名)=副詞句  
Here comes the girl (that) I am hiding from.

The glass you are drinking out of hasn't been washed.

19. P の O<sub>2</sub> vi+P=群 vt  
The spop I shake of is now closed.  
She wasn't the sort of girl he would get along with.

20. P の O<sub>3</sub> be+形+前  
But at all events it showed me the road that led to a region of which I was completely *ignorant*. / the thing (that) a young man should be grateful for

21. P の O<sub>4</sub> be+前  
The car I was in almost crashed into a tree.  
Who was that you were with this morning?

22. P の O<sub>5</sub> vt+O+P  
This is the very room that I first met my wife in.  
Is there anything I can help you with?

i wouldn't even send a dog I thought anything of to Dr. Crowwell.

This is the boy to whom I gave the letter.

23. P の O<sub>6</sub> vt+O+C(=形+P)

People I know intimately can surprise me by some action of which I never thought them *capable*.

VI. 24. O+C(=Inf.)<sub>1</sub> the old customs which we had hoped to pass into oblivion <We had hoped the old customs to pass into oblivion. / one of the women he caused to [made] laugh / In face of the inexplicable, the religion which they believed to be the explanation of everything collapsed.

25. O+C(=形)<sub>2</sub> I met the man whom I thought dead. <I thought the man dead.

26. O+C(=名)<sub>3</sub> the man he made his assistant <He made the man his assistant. Switzerland has no language which she can call her own.

27. O+C(=分詞)<sub>4</sub> They are the elephants we most often see in zoos and in the circus *doing* tricks.

I stepped out of the bath, perfectly red, resembling the Red Indians I have seen *depicted* at an East-End theatre.

VII. 28. S の C (この場合の関代は that か which で普通省略される)

He is not the faithful man (that) he once was.

His intellect made man the great inventor he is.

29. O の C I'm not the fool (that) you thought me (to be). <You thought me (tobe) the fool.

After all he's the man that his native place, and life and blood have made him.

VIII. 30. 限定詞となる of which<sub>1</sub> 主要語が節の S  
The house the windows of which [of which the windows] are broken is unoccupied.

31. of which<sub>2</sub> 主要語が節の C  
Crusoe was seperated from the social

world of which he was a part.

32. of which<sub>3</sub> 主要語が節の V の O

trees the name of which we do not know / trees of which we do not know the name / trees which we do not know the name of / when he wrote letters of which he wished to keep copies...../

33. of which<sub>4</sub> 主要語が節の P の O

the tree upon the trunk of which he cut his name / Such were the views of these men of whom the excellent / Falkland may be regarded as the leader.

IX. 34. 限定詞 whose<sub>1</sub> (文語では先行詞が事物のときにも of which に代って用いられる) whose+名が節の S

There's the lady whose purse has been stolen.

35. whose<sub>2</sub> whose+名が節の C

He whose business it is to find fault with others is sure to be despised. / a city whose mayor I once was

36. whose<sub>3</sub> whose+名が節の V の O

The policeman whose helmet you knocked off is at the door.

She discovered a singer there whose voice she thought unusual.

37. whose<sub>4</sub> whose+名が節の P の O

The girl whose mother I was talking to has left the room.

She thought of the river on whose banks she had lived so long.

X. 38. 関代節 and 関代節 (同じ先行詞を 2 つ以上の関節が修飾するもの)

People who eat fish and who like it irritate me. / the paper (that) I read every day and which I find so enjoyable

39. 複式述部 (上の場合各々の叙述を強調する理由がない場合関代を反復しない)

he who holds to his appointment, and does not keep you waiting / a place which I detest, but C is fond of

XI. 40. 関節の中の関節 (先行詞が異なる)

This is the farmer that sowed the corn that fed the cock that crowed in the

morn.....

41. 文の別々の要素につく関節

The trouble was that the gasoline engines that were then being used were big clumsy pieces of machinery that were not at all reliable.

42. 二重限定 (先行詞+関節)+関節

the only girl (that) I saw that I would marry / There's no wood ever grew that can stand up to a strong man.

XII. 43. 名+過去分詞群+関節 (二重限定の初めの関係詞節が簡略になったもの)

There are only a few holidays observed in America which can be considered distinctly American.

44. 名+前置詞句+関節

I'm the only man with more than 12 million who is for Roosevelt.

45. 名+形容詞群+関節

He married a woman a good deal younger than himself who bore him eleven children.

46. 名詞+同格名詞+関節

There is a very small creature, a distant relative of the spider, that can live for years without eating any food.

XIII. 47. 名詞+関節+of 句

The habit I formed then of counting my blessings each morning still remains with me. / throw all there is of yourself into what you are engaged in

48. 名詞+関節+that (同格) 節

it was the only indication she gave him that she was grown up

49. 名詞+関節+不定詞句

She took all I had to give. I have always wondered at the passion many people have to meet the celebrated.

XIV. 50. S(=先行詞)+短かい述部+関節

Little remains that should be said. All is not gold that glitters. Many can read appreciatively a poem, or a play, or a novel, who cannot write one.

(大阪府立枚方高校教諭)



## 『英語科視聴覚教育 ハンドブック』

田崎清忠編

大修館創業50周年を記念して出版された視聴覚教育の総合事典である。事典と言うものは、関係項目の網羅的説明と新しい資料収集と言う二面を持っている。この点に関して、各分野の権威者8人の分筆になるこのハンドブックは視聴覚教育の理論と実践全域にわたっての新しい知識と資料をじゅう分提供してくれる。

内容は、1. 視聴覚教育理論、2. 録音テープ、3. レコード、4. 実物・絵・カード、5. 演示・劇化、6. スライド・映画、7. ラジオ・テレビ、8. 語学ラボラトリー、9. ティーチング・マシンとプログラム学習の9編および付録として参考文献、視聴覚教育関係団体一覧、視聴覚教育用機材・教具製造・販売業者一覧、全国LL設置校概要から構成されている。

各編とも歴史的背景、定義から述べられていて、それだけ読んでも理解できるようになっている。反面、各編にわたっての重複が気にかかるないでもない。

1. 視聴覚教育理論編 伝統的定義から、教育工学的立場に至る発展過程を批判的に扱い試論を提案しているし、入門者に対しては用語の定義も系統的に説明されており理解し易い。資料に関しては『教育工学研究』(1968年2月号)の「教育過程

の構造ならびに三つの機能」で提案されている相互関係図にまで言及し、情報のざん新さの片りんをうかがわせている。ただし、関係図の説明が不じゅう分なことが惜しまれる。

2. 録音テープ編 録音機の歴史から録音技術、教材例と現場で知りたいことが親切に扱われているが、コミュニケーション理論、学習過程等前章の視聴覚教育理論との重なりが多いように思える。

3. レコード編 概論、指導、技術、資料と内容区分も明確で図表も理解し易く工夫されている。ただし、すでにレコードで絶版となっているものも含まれているが、改訂版では注がほしい。(e.g. British Folk Songs for English Learners (1~7) p.196) 新しい資料収集という事典の目的のひとつからして資料の usability を高めたいものである。

4. 実物・絵・カード編 視聴覚教材の中で電気的操作を必要とするもの、投影される教材を除いたものを類別して簡易視覚教材と定義し、特に使用法と自作法に重点を置いて述べられている。テープレコーダー、テレビ等機械的なものに目を奪われて、普通教室での板書のし方、カードの用い方等、現場の教師にとって忘れがちなことを、この編は扱っている。温故知新、得ることが多い。

5. 演示・劇化編 外国語教育における演示の定義において「…外国語教育においては、その最終的目的が抽象的な言語表徴 (verbal symbols) である外国語そのものであることから、その言語的要素——音声、

文字——そのものとその要素が形成する概念とを結びつけるまでの演示…」(p.311)と目的を明確にし、単に劇化だけでなく、身振り等 paralinguistics にも触れている。また演示指導の実例として音指導における留意点にも言及している。劇化による指導においては「上演料を支払わねばならない脚本…」(p.347)などとくに気付かないでいる点も扱われていて参考になる。

6. スライド・映画編 実物・絵・カード編を一読してからこの編を読めば系統的によく理解できる。執筆者自身実践家であり、写真に執筆者の実践例を示しての解説は読者に臨場感を高める効果を挙げている。視聴覚教育全般にわたっているので他の教科特に理科教師にも一読をすすめたい。

7. ラジオ・テレビ編 この編については編者が序文においてティーム・ワークのよさを称えている通り、まとめにくいテーマをよく整理してある。とくに VTR は今後研究の進む方向であり指針となる。また資料2 英語番組に関する調査結果 (p. 636 ff.) は調査結果そのものの有意義性とともに、この種の実験を重ねる上での model のひとつを示すものである。

8. 語学ラボラトリー編 LL の定義の中で「…簡易 LL とは、普通教室にそのつど持ち込んで使用する目的をもって、特に簡素に作られた移動用の LL 装置、および、特定教室にそれを常置使用する場合は、これを固定することなく、装置全体を容易にとりかたずけて格納・再装置できるものに限定する。」(p. 659)として、従来の機械的形態重視の定義から、指導の形態重視に変わって来たことは、簡易ラボと言ふ訛語の作成者である執筆者の提案として興味深い。各編ともに言えるが特に図表が

明瞭で電気に弱い者にとっても理解し易く親切である。設備と設計における諸例は教室で一回試みることをすすめたい。LL を理解する上に大いに役立つであろう。

9. ティーチング・マシンとプログラム学習編 執筆者の開隆堂『英語教育』(Vol.16, Nos.4~10) に連載した論文 “英語科のプログラム学習”は筆者も大いに参考としたものであったが、このハンドブックにおいては、さらに Comprehensive に述べており有益である。この第9編をまず読み他に進むことは事典と言うより、むしろ読みものとしても価値を高めると思う。

全編を通して誤植が目立つが特に前半に多い。Fries の *Teaching and Learning English as a Foreign Language* が p.67 では *Teaching English as a Foreign Langnage* 18th printing, p.75では *Teaching and Learning English as a Foreign Language* 14th printing となっている。p.68の isochronism の説明で “…—は a の時間と同じくするように短縮されて発声される。” の—の部分が not a very good となっているが無理な説明で誤解を生じる危険性がある。その他発音記号等細かな誤植が多いが改訂版ではぜひ訂正されることを望む。

(東京都千代田区神田錦町3-26  
大修館 B 5判 xxiv+1, 062ページ  
5,000円) —ELEC 主事 橋本貞雄

## Note-taking Practice

L. A. Hill

London, Oxford  
University Press, 1968

本書の著者 L. A. Hill は、1939年に外国語としての英語教育を始めた

と *Selected Articles on the Teaching of English as a Foreign Language*, Oxford Univ. Press, 1967, (以下 *Selected Articles* と省略) の preface に述べているから、英語教育に関しては30年もの経験を持っている。1958年, British Council's Chief Education Officer としてインドにおいて活躍する以前から書き続けた英語教育に関する彼の論文の数は50を越えている。また, *Stories for Reproduction, Advanced Refresher Course, Outline Composition Book, Picture Vocabulary, Vocabulary Tests and Exercises for Overseas Students* など外国人のためのテクストの著述などでも知られている。彼の教材観を一言で述べれば, a compromise between the structural and contextual syllabus という立場をとっており, the time has now come to modify the structural syllabus, keeping whatever is of permanent value in it, but putting the needs of communication in real life situations or contexts first. (*Selected Articles*, p.117) というのが彼の主張である。

さて、本書 *Note-taking Practice* は、それぞれ半ページほどの Acknowledgements と Introduction に続き講義のための16の小論があり、巻末に model notes についている 89ページのテクストである。本書の目的は講義におけるノートのとり方を練習させるところにある。講義 (1題約15分) のために書かれた16の英文は、*Advanced Stories for Reproduction* に記載されている2, 075の語以内 (各講義にぜひ必要な technical words は除く) で、著名な学者のいろいろな論方を書きかえたものであり、含まれている構文も A. S. Hornby の *A Guide to*

*Patterns and Usages in English* に用いられている範囲に限られている。15分用の講義と言えるわけは、1,800語ぐらいでひとつの講義をまとめており、120語を1分間で話すことを normal lecturing speed と彼は考えていることにある。この講義の内容は、大学で行なわれると予想されるいろいろな話題を考慮に入れて、“Examinations in English”, “Helicopters and Hovercraft”, “Geology”, “Child Training”, “How a Car Engine Works”, “Nomads”, “Heredity”, “How Television Works”, “Feudalism”, “The Study of Human Behaviour”, “The Atom”, “The Stock Exchange”, “Bacteria”, “The Human Brain and Speech”, “Trade Unions”, “The Theory of Relativity” というように多方面にわたっている。また、板書用に画かれた42の diagram は listening の理解を深めるのに役立っている。

本書を使用して note-taking を実際行なおうとする場合、わが国においては未開拓な分野であるだけに、考えなければならないことが多いようである。

まず、note-taking practice は listening comprehension の練習段階としてはかなり高度なものであり、対象となる学習者にはこれ以前の段階での十分な基礎が必要であることを指導者は知らなければならない。ちなみに、listening comprehension の練習段階の分類例をあげてみよう。Wilga M. Rivers, *Teaching Foreign-Language Skills*, The Univ. of Chicago Press, 1968では、それを4段階として、(1)Identification, (2)Identification and Selection without Retention, (3)Identification and Guided Selection with Short-Term Retention, (4)

Identification, Selection, and Long-Term Retention と分けてい  
る。Advanced level の(4)の段階として、Ten-minute lecturettes on authors, poets, famous people, with practice in note-taking (p. 154) という activity をあげているのをみても、(1), (2), (3)の stage を踏んでたどりつく地点であることを理解しなければならない。次に、この教材を用いた場合の講義の与え方の問題がある。たとえば、lectures are seldom read. (*Problems in Foreign Language Testing, Language Learning*, Special Issue No. 3, Aug. 1968, p. 103) と言って、TOEFL の listening comprehension test の一部に疑問を投げかけている Univ. of Hawaii の Ted Plaster にも似た心配がある。実際の lecture に含まれる kinesics や paralanguage への配慮も必要

であろう。第3の問題は、practice が十分行なわれたかどうかの判断をどこに求めるかという点である。Note を提出させて点検するというきわめて主観的な、かつ労力を必要とする方法以外の対策は何かという問題が残される。

以上述べたような問題はあろうが、われわれ外国人の留学での悩みの種である note-taking に対する練習の素材を提供してくれた点において、本書には大きな意義があろう。

—ELEC 主事 大友賢二

## Bantam Books • A Ladder Edition

一般に Ladder Books として親しまれているシリーズがあるが、最近つぎのようなものが刊行された。

<1,000語>

*The Blue Horse*

*Six Tales of Fear by Edgar Allan Poe*

*Strength from the Hills : The Story of Mick Stuart, My Father*

*How to be a Journalist*

<2,000語>

*Weather Made Clear*

*Search in Dangerous Seas*

<3,000語>

*The Spy*

*Downstream*

この Ladder Edition は 1,000語から 5,000語までを 5 段階に分けて、英語を第2外国語として学ぶ人のために書きなおされたもので、巻末には挿画入りの Glossary があって便利に出来ている。値段が 15¢ というのも大変安く、1,000語のものなら中学3年生でも充分読みこなせると思う。特に高校生には何冊も読むことを是非おすすめしたい。 —QQ.

—p. 42 から—

学習指導は最初から最も確実な方法をとり、oral drill は常に reading と writing とで補強してゆくのである。

しかしここで問題となるのは writing ではどんな書体を指導するかである。学習指導要領の解説書に依ると書き方については、活字体やブロック体は指導しても、しなくともよいとなっている。従って活字体やブロック体は読めればよいものであり、筆記体は読むことは勿論書けなければならないものである。

ここで注意しなければならないことは、文字を書く指導が遅れれば遅れる程学習上の抵抗が大きくなり、書く指導が早ければ早い程学習上の抵抗が少なくてすむということである。従ってそもそも始めから少しづつ筆記体で書く指導をするのである。

これはよく見受けられることであるが、一年生の一学期は活字体・ブロック体の指導をし、二学期から一舉に筆記体を導入すると、それに対する学習上の抵抗は非常に大きく、そのために成績が急激に下がったり、脱落したりする生徒が多くなるのである。

ELEC の研究協力校の data を見れば明らかな通り、たとえ一学期の成績がそれほどよくなくとも、二学期、三学期になって成績が下がるどころか、逆に上昇してい

ることを見てもわれわれの方針が間違っていないことが分かるであろう。

ここで特に強調して置きたいことは、文字の書写の指導で一番大事なのは、一年生の一学期であり、この時期が勝負どころであるということである。もしも一年生の一学期に writing の指導に失敗すれば、それはいつまでも古傷となって苦しむのである。writing の指導の日安は、生徒の書いたものが (a) すべて同じスタイルで書いているか、(b) すべて鉛筆の芯に力が入って自信をもって書いているか、(c) すべて大きな字できれいに書いているかである。この 3 つの条件が充たされていれば、writing の指導は成功である。これと反対にすべてマチマチのスタイルで書いており、鉛筆の芯に力が入らず、小さくきたなく書いているとすれば、この writing の指導は失敗である。勿論文字の書写は writing 指導の一部分に過ぎず、その一番大事な基礎は speaking の能力であることは既に述べてきた通りである。

以上今までオーラル・アプローチに向けられてきたいくつかの批判に対して、ELEC 研究協力校の data に基づいて、われわれの回答を示したつもりである。多くの方々のご検討を願う次第である。(ELEC 教育課長)

# ELEC 報告

## ◆昭和43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1日から12月20日まで行なわれた。研修者数は19名、研修時間数300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。以下は、その研修内容と修了者名簿である。

### <研修内容>

#### 1. SUBJECTS FOR LANGUAGE SKILLS

(1) Language Laboratory Exercises	54時間
(2) Drill in English Pronunciation	43時間
(3) Oral Drill in English Structure	58時間
(4) Drill in Listening Comprehension	22時間
(5) Drill in Reading Comprehension	22時間
(6) Composition	15時間
(7) Creative Writing and Appreciation	9時間

#### Instructors:

Dr. Genji Takahashi  
Mr. Clifford V. Harrington  
Mr. Edmund C. Wilkes  
Mr. Edwin C. Merner  
Mr. Sidney B. Cardozo, Jr.  
Mr. Sadao Hashimoto

#### 2. SUBJECTS FOR PROFESSIONAL IMPROVEMENT

(1) Phonology	8時間
青山学院大学助教授 牧野 勤氏	
(2) English Grammar	10時間
ELEC 教育課長 山家 保氏	
(3) Language Teaching Methods	22時間
ELEC 教育課長 山家 保氏	
ELEC 研修課長 松下 幸夫氏	
ELEC 主事 大友 賢二氏	
(4) Practice Teaching, Forum, etc.	17時間

#### 3. SPECIAL LECTURES

(1) Literatures	6時間
“Meiji Centenary VISION ON LEGACY”	
ELEC 研修所長 高橋 源次氏	
「戦後の英米文学について」	
東京教育大学教授 成田 成寿氏	
(2) Linguistics	6時間
「文法の理論と実践」	
大妻女子大学教授 石橋幸太郎氏	
「変形文法について」	

津田塾大学教授 中島 文雄氏  
“Verb Auxiliaries in English”

東京教育大学教授 太田 朗氏  
(3) Language Teaching 4時間  
“English Language Testing”

British Council Dr. V. C. Bickley  
CCEJ Dr. F. M. Cammack

#### 4. SPECIAL ACTIVITIES 3月

第4回 ELEC 英語教育研究大会

都立羽田高等学校授業参観

ハイキング（鎌倉）

#### ◆英語教育懇話会

12月13日国際文化会館において、英語教育懇話会第9回会合が開催され、伊藤ユネスコ国内委員会事務総長から、パリにおけるユネスコ総会に出席し、ユネスコ本部と「アジア地域英語教育専門家会議」の件について接触した結果、国立教育研究所のワークショップ計画の一環として、1971年に東京で開催できる見込みで、ユネスコを中心に現在準備が進められていることについて披露があった。

#### ◆ELEC 刊行物

◇ELEC 言語叢書の第2巻「英語基礎語彙の研究」(服部四郎著)が11月20日三省堂書店から発行された。

◇Our English Songs の刊行

ELEC 英語研修所専任講師 Wilbur G. Isaacs 氏を中心にして進められていた中学・高校生用の英語の歌集 Our English Songs の編集が終わり、5月にELEC から刊行の予定である。これは2巻からなり、Nursery rhymes, Songs for games, Round, Foster's songs, Negro spirituals, Folk songs, Favorite Songs, Christmas carols 等からなる160曲が収録されており、英語教育との関連において編集された英語歌集としては我が国最大かつ比類ないものである。定価は生徒用 Text が各巻¥430。

なお、この歌集には歌えない教師でも指導できるよう工夫した録音テープが用意されることになっている。

#### ◆ Essential English Pronunciation Drills の刊行

日英両語の分析比較研究に基づき、日本人にとって特に修得困難な音を重点的に指導することをねらいとした英語発音 Text が4月にELECから発行されることになった。対象は大学生および英語科教員である。

なお、定価は￥300の予定であるが、同時に録音テープも刊行することになっている。

#### ◆ ELEC Bulletin の合本

このほど ELEC Bulletin の合本が2巻まで出来上がった。第1巻はNo. 1～No. 12まで、第2巻はNo. 13～No. 24までを収めている。定価は各巻とも￥3,000である。

#### ◆ 1969年度 ELEC 夏期研修会

本年度のELEC 夏期研修会は下記の通り行なわれる予定である。

1. 中央会場前期（中学教員対象）

期間：7月28日（月）～8月9日（土）

2. 中央会場後期（高等学校教員対象）

期間：8月16日（土）～8月28日（木）

申し込み用紙は、20円同封の上にELECに請求されたい。

#### ◆ 週休2日制の実施

ELECでは昨年11月1日から週休2日制を実施している。毎週土曜日と日曜日が休日となり、ELECの業務は月曜日から金曜日まで行なっている。

#### ◆ 人事往来

◆ ELEC 評議員 渋沢信一氏（海外技術協力事業団理事長）昨年秋の叙勲において勲一等瑞宝章を授与された。

◆ ELEC 評議員 村岡花子氏（評論家）昨年10月26日逝去された。

◆ ELEC 研究員 国広哲弥氏「構造的意味論」(ELEC言語叢書、三省堂発行)によって昭和43年度「市河賞」を授与された。

◆ ELEC 主事 山本庄三郎氏、在外研究のため昨年9月21日離日、米国および欧州各地を視察して1月27日無事帰国した。

### 第5回 米国夏期大学講座募集要項

主 催：社団法人日米協会(The America-Japan Society)

国際教育交換協議会(Council on International Educational Exchange)

後 援：ジャパンソサエティ(Japan Society, Inc., of New York)

米国アジア研究学会(Association for Asian Studies)

目 的：日本人がアメリカの夏期大学において、英語およびアメリカ文化について学び、ホームステイを通じてアメリカへの理解を深め、同時

に日本をアメリカ人に正しく理解させる機会を提供する。

期 間：1969年7月初旬より8週間

参加費用：417,000円（米国内での授業料、生活費、交通費、小遣い、保険等一切を含む）

応募資格：1969年5月1日現在、19才以上29才以下の日本人で米国で学び、日本を米国に紹介する希望と能力のある者および主催団体が特に認めた者（30才以上35才以下の社会人はグループ・リーダーとして別途応募できます）

募集人数：360名（締切 1969年3月26日、但し応募者が1000名に達した際には募集を打ちります）

募応希望者または本講座の内容を詳しくお知りになりたい方は、郵便切手20円分を同封の上、下記のいずれかへお申込みください。

社団法人日米協会	国際教育交換協議会
郵便番号 100	郵便番号 100
東京都千代田区丸ノ内2丁目	東京都千代田区永田町
2番 丸ノ内ビル370号	2丁目14番2号
	山王グランドビル 205号

### 第2回 米国における英語研修講座

社団法人日米協会ならびに国際教育交換協議会(Council on International Educational Exchange)は、ニューヨーク・ジャパン・ソサエティの後援を得て、1969年7月25日より9月26日までの約9週間、第2回「米国における英語研修講座」を実施いたします。なお、実施にあたって、文化庁の指導、都道府県教育長協議会、全国国立大学附属学校連盟、日本私立中学高等学校連合会、全国英語教育研究団体連合会の協力を得ております。本講座の内容は下記の通りです。

主 催：社団法人日米協会／国際教育交換協議会  
後 援：ジャパン・ソサエティ（ニューヨーク）  
目 的：日本の英語担当教員が米国の大学において開催される英語研修講座を受講し、一般家庭での滞在、米国大陸横断旅行を通じて、米国との文化社会についての理解を一層深めると同時に、実地に英語を使用することにより経験を豊かにする機会を提供すること。

期 間：1969年7月25日—9月26日  
参加費用：506,000円—これは大学の授業料、米国内滞在費および旅費、医療災害保険、100ドルの小遣い、太平洋往復航空運賃を含みます。

参加資格：5年以上の教職経験をもつ、45歳以下の国公私立中学校、高等学校英語担当教員および都道府県・市町村教育委員会英語担当指導主事（英語以外の教科担当教員、指導主事の場合には、都道府県・市町村教育委員会の公費より、原則として1/3以上の財政的援助をうけた者とします）

申し込み方法は下記にお問い合わせ下さい。  
国際教育交換協議会（東京都千代田区永田町2丁目14—2 山王グランドビル 205号）

## ELEC Library 寄贈図書一覧

(1968. 10 ~ 1969. 1)

### 〔寄贈者〕〔図書名〕

- 大修館 「英語教育」 11, 12, 1, 2
- 研究社 「現代英語教育」 11, 12, 1, 2
- 語学教育研究所 「語学教育」 Nos. 285, 286
- オックスフォード大学出版 *Journal of English Teaching*, Vol. 2, No. 5
- Charles T. Scott *Readings for the History of the English Language*
- 津田塾大学 *Tsuda Review*, No. 13
- 大修館 「英語科視聴覚ハンドブック」
- 服部四郎 「英語基礎語彙の研究」
- 藤井正一 「LL 学習の歩み」
- 大阪教育大付属 「教育研究会便覧」
- 天王寺中学校 「研究集録」第9集, 第10集
- 「中学校段階における読解指導」
- 同志社大学英文学会 「主流」
- 同志社大学人文学会 「人文学」 108号
- 福岡英語教育学会 「英語の入門期学習指導についての調査研究」
- 静岡教育大学英語英文学会 「英語春秋」 第12号
- Feffer and Simons, Inc. *The Blue Horse, Six Tales of Fear, Weather Made Clear, Search in Dangerous Seas*, 他4冊
- 文英堂 *The New World Readers*, 2
- 学研書籍 *New Approach to English*, 1, 2, 3C
- 増進堂 *Diamond English Readers*, 1, 2, 3
- 三省堂 *The New Junior Crown English Course*, 1, 2, 3A, 3C
- 好学社 *The New World English Readers*, 1, 2, 3 他5冊

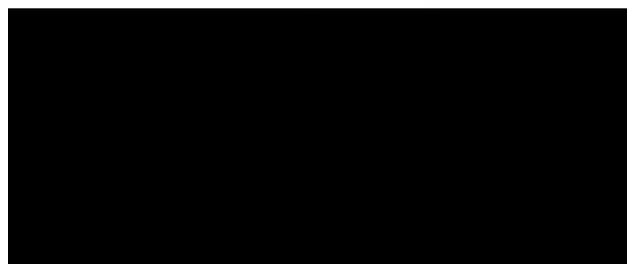
## ELEC 同友会告知板

### ◆第4回 ELEC 英語教育研究大会

11月2日(土) ELEC会館において第4回ELEC英語教育研究大会が開催された。全国から約200名の参会者がおり盛大であった。その主なプログラムは次の通り。

1. 開会の辞 ELEC同友会会長 高橋源次氏
2. 講演 "Travel for English Teachers"(本誌掲載)  
Former Executive Director, The Japan Society Dr. Douglas W. Overton
3. 講演 「イギリス人気質」(本誌掲載)  
フルブライト委員会専務理事 朱牟田夏雄氏
4. 1968年度 ELEC賞授与式  
「Oral Approach の実証的研究—Writingについての考察—」(本誌掲載)  
受賞者: 佐賀大学付属中学校教諭 武藤陽一氏, 中尾和弘氏, 福田祐子氏
5. 質疑応答 司会 大友賢二氏 ELEC  
助言 山家 保氏 ELEC  
松下幸夫氏 ELEC
6. 公開実演授業  
横浜市浅野中学校3年(教案は本誌掲載)  
指導者: 石川喜教氏
7. 分科会, 主題「中・高の連携」  
(A) Oral Approach の適用  
司会・問題提起 井田米造氏 都立松原高

渡辺益好氏	埼玉大付中
永尾光史氏	東大付高
山家 保氏	ELEC
(B) 学力差に応じた指導方法	
司会・問題提起	大貫辰雄氏
	橋本 弥氏
	桂 規子氏
助言	松下幸夫氏
(C) 辞書指導と語い	
司会・問題提起	中田 実氏
	行木 操氏
	橋本貞雄氏
助言	串原国穂氏
8. 全体会, 主題「中・高の連携」	
司会 佐藤貞友氏	ELEC



### ◆ELEC 月例研究会

毎月最終木曜日午後6時からELEC会館において行なわれている月例研究会はつぎの通り行なわれる予定である。

- |                  |          |
|------------------|----------|
| 第31回 月例研究会       | 1月30日(木) |
| 講演「LLをめぐる最近の話題」  |          |
| ELEC主事 橋本貞雄氏     |          |
| 第32回 月例研究会       | 2月27日(木) |
| 講演「オーラル・アプローチ批判と |          |
| ELEC研究協力校」       |          |
| ELEC教育課長 山家 保氏   |          |
| 第33回 月例研究会       | 3月27日(木) |
| 講演「世界の英語教育事情」    |          |
| ELEC主事 山本庄三郎氏    |          |

### ◆英語科教師のための英語の歌リサイタル

5月31日(土)午後3時~5時にELEC英語研修所講堂において、英語科教師のための英語の歌リサイタルが行なわれる。歌手は Wilbur Isaacs 氏, ピアノは河原美恵子氏。第1部 "Songs from the British Isles," 第2部 "Favorite American Songs," 第3部 "Negro Spirituals"。

ELEC BULLETIN	第26号
昭和44年4月1日 発行	定価180円(送料45円)
© 編集人	財団法人英語教育協議会
	主幹 中島文雄
電 行 印 發	東京都千代田区神田神保町3の8 電話 (265) 8911~8916
人 人 人 所	古岡秀人 澤村嘉一 株式会社学習研究社
	東京都大田区上池台4-40-5
	電話 東京(720)1111

# ELEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC