

NO. 31
AUTUMN
1970

英語展望

ELEC BULLETIN

国際展望

- 「アテネの夕食」「外国語学習」「英語教育改善の方向」
- 「エレガントな対立」「英語教育の質的転換点」
- 「私の英語歴」「日本の英語教育」
- “A Teacher View of Testing”

- 新英文法講座「Objective Complementの種類(3)」
- 「Mother Goose の世界（その5）」
- 「外人教師」「言語行動比較研究の方法」
- 翻訳「つれづれ草」
- “Listening Comprehension Test”

英語展望

NO. 31
AUTUMN
1970

ELEC BULLETIN

Edited by Fumio Nakajima

The English Language Education Council, Inc., Tokyo



【国際展望】

アテネの夕食	横田喜三郎	2
外国语の學習	原田 健	4
英語教育改善の方向	安原博純	6
エレガントな対立	外山滋比古	8
英語教育の質的転換点	渡部昇一	12
私の英語歴	永井道雄	14
日本の英語教育	小川芳男	18
Objective Complement の種類 (3)	中島文雄	24
Mother Goose の世界 (その5)	平野敬一	29
A Teacher View of Testing	John A. Upshur	33
外人教師	國弘正雄	38
言語行動比較研究の方法	國廣哲彌	44
バンコックの英語教育雑感	大友賢二	47
【翻訳】 つれづれ草	草島時介	49
【新刊書評】 「言語と構造」	井上和子	55
Listening Comprehension Test of English as a Foreign Language		59
展望通信		63

アテネの夕食

YOKOTA, KISABURO
横田喜三郎

1956年の4月にスペインのグラナダで、万国国際法学会が開かれた。それに出席してから、ポルトガルの里斯ボンを訪ね、ギリシアのアテネへ行った。5月であったが、もう暑かった。

アテネははじめてで、あちらこちらを見物した。どれもこれも深い感激を受けた。そのうちでも、アクロポリスのパルテノン神殿は、美しく巨大な大理石の数知れない柱が並び立ち、壮大で端麗、まさに圧倒的であった。今まで、しばしば、写真などで見たことがあるが、これほどとは思わなかった。現実を見て、いっそう驚き、いっそう感激した。それにしても、このように巨大な大理石を、二千数百年の昔に、どうして運んで来て、どうして積み上げたのであろうか。不可能な偉業のように思われた。

見物している間に、ある晩、バリンダス教授を訪ねた。かれはテッサロニア大学の国際法の教授で、ギリシア国際法学会の理事である。グラナダの万国国際法学会の会議で、知り合った。この会議の後に、アテネを訪問するつもりだといつたら、ぜひ訪ねて来い、ギリシア料理をご馳走するといわれた。アテネに着いてから電話をかけた。晩の9時に訪ねて来るようといふことであった。

晩の9時といふことで、ちょっとふしげに思った。訪問の時間にしては、おそすぎる。そればかりでなく、9時といえば、もちろん、夕食をすましてから行くのである。グラナダの会議で、かれはギリシア料理をご馳走するといった。忘れてしまったのだろうか。

とくにご馳走になりたいわけではないが、もし忘れていたから、夕食をすまして行ったのでは困る。わたくしは、もともと少食の方だから、夕食をすまして行ったら、ご馳走を出されても、ほとんど食べられないだろう。それでは失礼になる。といって、食べないで行って食事が出なかつたら、それも困る。実際問題として、夕食をとつて行くかどうかに、すぐぶる迷つた。とうとう和戦両様に備えて、ごく軽く食事をして行った。

非常にりっぱな家であった。豪華な応接間に通されていろいろと話をした。かれはなかなか話しづきで、それからそれへと話が続く。1時間近くにもなつた。ご馳走

の出る気配はいっこうにない。軽くても食事をして來てよかったです。

10時すぎになって、"さあ、食事に行こう。お約束のギリシア料理をご馳走する"といわれた。おやおやと思った。"こんなおそくなつですか"と思わず尋ねた。"べつにおそくはない。いつも10時に夕食をたべる"といわれた。

聞いてみると、ギリシアでは、一般に夕食が9時から10時ころだということである。というのは、会社でも商店でも、勤務時間が午前は、10時から1時までである。1時から4時までは昼休みの時間で、たいていの人は、家へ帰って昼食をとり、昼寝をする。ずいぶん長い昼休みであるが、ギリシアの夏は暑く、屋外は40度をこし、時として45度にもなるという。わたくしが行ったのは、5月のはじめであったが、すでに暑かった。いずれにしても、夏が暑いから、家の中でゆっくり休み、昼寝をするのだそうである。それがすんで、4時ころから午後の勤務時間になり、7時まで続く。家に帰って、ひと休みしてから夕食ということになるから、どうしても9時から10時になるということである。

そんな話を聞いていると、奥さんが出て来られた。3人でギリシア料理のレストランへ行く。大きなりっぱなレストランである。名前は忘れたが、アテネでは、もっともシックなレストランだそうである。

しかし、客がほとんどいない。広い部屋で、たくさんなテーブルがあるので、客は2組か3組だけである。ずいぶん不景気だなと思った。それを察したのか、バリンダス教授は、まだ早いから客がくないという。10時もとっくに過ぎ、11時に近いというのに、まだ早いというのには驚いた。12時ころから混みはじめ、1時にショウがある。それを見て2時から3時ころに帰るのがふつうだという。もちろん、それよりおそく、夜明けの4時ころまでいる客もすくなくないそうである。

実際のところ、12時ころから、客がしだいにふえはじめた。1時前には、広いレストランがほとんど満員になつた。料理は、12時前ころから出た。純粋のギリシア料理ということである。しかし、それほど変わつた料理で

もなかった。正直なところ、あまりうまくもなかった。1時にショウがあった。これもとりたてでいうほどのものではない。ショウが終って、2時すぎに席を立った。他の客は、ほとんどそのままで、まだ盛んに話したり、食べたりしていた。

ヨーロッパでは、日本にくらべて、一般に夕食がおそい。それでも、多くの国では、7時から8時までがふつうである。9時から10時というのは、ヨーロッパのうちでも、とくにおそい方である。レストランなどでは、おそいところもあるが、ふつうの一般家庭で、9時から10時に夕食というのは、めずらしい。

もっとも、スペインでは、やはり比較的におそい。9時ころがふつうだということである。町のレストランなどは、9時では早すぎるくらいで、10時ころからの客が多いようである。

グラナダの万国国際法学会へ出席した前後に、わたくしは、スペインのマドリッドに、数日ずつ滞在した。そのときに、レストランの食事に招待されたことが2度か3度あった。いつも10時ころであった。レストランのあるあたりは、たいてい、町の盛り場であるが、9時ころでは、まだ人出がすくなく、割合にひっそりしている。10時ころから人通りが多くなり、だんだんにぎやかになる。

× × ×

こうしたことは、日本とかなり違う。日本では夕食が早い。ふつう、6時から7時であろう。しかも、夕食だけが早いのではない。寝るのも早い。平均して、10時には寝るのではなかろうか。アテネでは、ようやく夕食はじまったころである。

寝るのが早ければ、自然に、起きのも早い。早寝早起きは、日本人の特徴であろう。もっとも、ちかごろは若い人の間に、夜ふかしの習慣が出てきたようである。テレビの影響もある。しかし、それでも、ヨーロッパにくらべると、まだまだ、日本人は、一般的にいって、早寝早起きといえるであろう。

「早起きは三文の得」というが、早寝早起きは、日本人の勤勉的一面であり、日本の経済発展の重要な一つの原因であろう。最近における日本の経済の発展は、たしかに注目すべきものがある。国民総生産では、アメリカとソ連について世界第三位になった。それよりもいっそしき重要なことは、国民一人当たり生産額であるが、この点で、1969年には、ソ連を抜いて世界第2位になったようである。第二次世界大戦で、ほとんど壊滅的な打撃を受けたことを思うと、まったく信じられないことである。



アクロポリスのパルテノン神殿（左側奥）

その原因是、いろいろあろうが、日本人の勤勉は、その重要な一つであろう。早寝早起きは、この勤勉の一つの象徴である。

それと同時に、他方で、ほとんど夜のない日本人の生活は、なんとなくこせこせして、ゆとりがないようにも思われる。西洋では、夜が長い。夜の時間が長いというよりも、夜の生活が長い。ゆっくり夕食をとり、夕食のあとで、ゆっくり話し合っている。家族の間でもそうであるが、友人との間でもそうである。しばしば、家の食事に友人を招き合う。レストランなどで、ともに食事をすることも多い。そうしたときには、食事の後に、ゆっくりと、いつまでも話し合っている。夜のふけるのを知らないといったありさまである。一日の労働を終わって、いまこそ本来の生活を楽しんでいるようである。

日本人の勤勉は、まことにけっこうで失いたくない。他方で、もうすこしゆったりとして、生活を楽しむようにしたらとおもう。両立させることは、なかなかむつかしいかもしれないが、だんだん、そうなって行くような気もする。このごろの、いわゆるレジャー・ブームも、その一つの現われであろう。よく学び、よく遊ぶこと、よく働き、よく楽しむことは、ほんとうの人生のあり方であるまい。

(前最高裁判所長官)

☆ ☆ ☆

外 国 語 の 学 習

HARADA,

KEN

原 田

健

外国语は兎角、日本人には苦手であるとは、昔からよく言われたものです。われわれ日本人は同じアジア人中でも、中国人、韓国人、印度人等と比較して、語学の才能が優れているとは思えないばかりか、寧ろ遙に劣っているとさえ思われます。それが為に、今までどれだけ日本人が苦労をし、またどれだけ損をしているかは、全く計り知り難いものがあるといわねばなりません。

聊か私事に亘って甚だ恐縮ですが、私自身は図らずも30年近く海外に勤務中を通じて、言葉の為にどんなに苦労したかは、今に忘れ難い辛い経験がありました。実は私は高校（旧制）と大学では独逸語を第一外国语とした者ですが、突然50年前に英仏両国語を公用語とする国際連盟事務局に投げ込まれましたので面食ったことはご想像に任せます。それで殆んど毎日のように、朝晩英語とフランス語のレッスンを取り、約5年間経ってから、何だか大きな壁にぶつかりニッチもサッテも動けないような心もちになったものですから、一日私の上司新渡戸稻造先生（当時国際連盟事務次長、同博士は3年間米国留学後5年間独逸に留学され、少なくとも英独両国語は完全に masterされた所謂 bilingual）に、果して日本人は二ヶ国語本位（bilingual）となることは可能ですかとお尋ねしましたところ、先生は（相手が私であったかも知れませぬが）それは絶対に不可能だから一ヶ国語本位とした方が賢明だらうと訓えられました。そこで私としては英仏両国語の内、何れを取るかが問題となり、英語の方がまだ少しは勝しであったので、早速英語だけに専念することにしました。ところが皮肉にも、その後フランスとかイタリアとか French speaking countries に赴任することとなり、結局英仏両国語とも完成出来ずに終わり今だに恥しい思いを致しております。

わが外務省では、外交官試験に合格した研修生が愈々2ヶ年間の外国留学に出発前、外務省の O. B. たちから留学中の心得などを聴く例となっていますが、私も数回招かれた際に、自分自身の苦い経験を語り何らかの参考に供したことがあります。

恐らく日本人くらい外国语の勉強に多くの時間と努力を致している国民はないと思われるのに拘らず、案外に

効果が挙っていないのは、前述の様に一般に語学の才能がない上に、昔からの英語教育が極めて非実用的であったのに起因していることは、何人も異存なく、戦後は教育法も大分改善され、若い人たちには英語に達者な人も見受けられるようになりましたものの、英語教育の改革については、専ら専門家や学識経験者にお任せするの外なく、私としては単なる実際家として体験に基く所感を二、三申上げるに止めるの外ありませぬ。

それは先ず早くから英語に慣れること。これは必ずしも近頃頻りに宣伝されるような3歳児英語会話などを言うのではありませんが、若し英語で身を立てるのを目的とするのであれば凡そ大学卒業後に初めてやり出しても、時既に遅く、少なくとも高校卒業と同時に英語国に留学を必要とすると考えられます。例えばグルー・バンクロフト奨学金制度のように、全国の高校卒業生中から選抜して米国の大学に4ヶ年間留学せしめているのは、正に当を得たことだと思います。然かも出来るだけ日本人の居ない小さな大学に送るのを旨としています。現に私自身の経験でも1、2週間日本人に会わなかった時には、急に英語が楽になったことを、度々体験したことがあります。英語習得中には日本語を話すことは禁物であると過言して差支えありますまい。

外国语を早く習得するの必要としては、かつて故牧野伸顕伯が巴里平和会議の日本全権として出席され、そぞろに日本人の語学の不足を沁々痛感された結果、藩主島津公を説いて留学生奨学金を作り、高校卒業生を外国に留学させる計画を建てられた時に、偶々同じく鹿児島県人で一高在学中の古垣鉄郎君がその選に當り、日本の大学に進学する代りに仏國に留学されたのが実って、今日の元 NHK 協会長、駐仏大使として令名を博された同君を作ったことは識る人ぞ知るの好実例であります。

最近、日本で起っている新現象の一つともいいうべきものは、在日外国人中に一生懸命日本語を勉強し美事な上達を遂げていることです。現に在京外交国でも相当年輩の各国大使や夫人までが、毎日熱心に日本語のレッスンを取る者が増えて来ました。実は卒直にいって、世界中何処に行っても余り通じない日本語をそんなに勉強して

何の役に立つかと言いたくなる感なきを得ませぬが、先のような事実が現在われわれの眼前に起っております。また本年の万博見物に来る外人中には、一年も前から日本語のレッスンを初め、日本研究に努めている者が多いと聞きます。

他方、私は偶々昨年久々に2ヶ月間欧米を漫遊して来ましたが、各国とも50年前に初めて参った当時と殆んど変わっていないのに、唯々一つ昔と違ったことは、到る處で日本人の旅行団にぶつかったことです。それには近頃景気の良い「農協さん」たちが多いようでしたが、90歳の老翁や女子高校生などもいました。彼等が果して日本出発前に少しでも外国語を修め、各国の歴史や国情をどれだけ勉強したか知りませぬが、若しそれでなかつたら前述のような外国人の態度とは余りにも異り、折角の好機会も単なる物見遊山か買物旅行に終わる訳で、全く情けない限りと言わねばなりませぬ。しかし仮に一步を譲って何ら無準備で飛出したとしても、初めて日本の国外に出て、日本その者を識る機会を得ると共に、世界各国を見物することは必ずしも有害無益とはいえませぬ。今や海外旅行者が日一日に増えんとする秋に当つて、彼等が折角の機会に少しでも国際的知識を修め、国際的精神を獲得することが出来ますれば、日本の国際的地位の向上にも利益するところとなり、エコノミック・アニマルとか、「みにくい日本人」といったような悪評も少しでも少なくすることに役立つだらうと思われます。そしてそれが為には日本人の国民性に有り勝ちの、島国根性とか閉鎖性とか非社交性などをこの際かなぐり棄て、飽く迄も積極的に全世界の情勢に絶えず注意を怠らず、何処までも広い視野で、世界を相手とし、舞台として活躍せんとする若い人たちを、所謂国際心を有する国際人として教育することが、今日の日本には最も肝要であると信じます。

私は外務省引退後、図らずも最近まで永年宮中に奉仕致し、所謂「皇室外交」の御手伝いを申上げる光榮に浴しました。わが皇室では、両陛下初め各皇族方が外交に隠れた大きな貢献を為されていることは衆知の事実と思いますが、それに資する為めとも申すべきか、皇后陛下初め皇族方は引き続き今でも必ず定期に英語（又はフランス語）のレッスンを続けて居られること、更に東宮両殿下が、かつて約1年間ELECの教習をお受けになったことなどを知っている人は恐らく少ないのでないかと思われます。

語学のことと言えば、最近耳にして驚いたことは、故宮内次官閻屋貞三郎氏の未亡人は本年85歳になられます

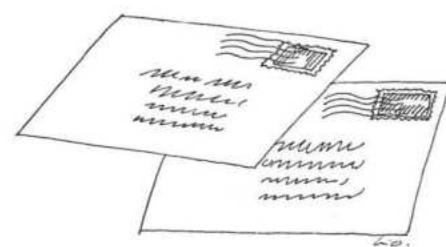
が、まだ極めて元気で毎日早朝からテレビのフランス語のレッスンを取つて居られる由で、また有名なピアニスト安川加寿子さんの母堂草間せらさんも80歳以上にも拘らず、不相変英仏両国語の個人教授を続けられる外に、御自身はテレビのロシア語と中国語のお稽古をされて居る由です。就ては私の申上げたいのは、前述の方々が語学の研鑽の為に努力されて居ることを知つて若い人たちも大いに奮闘して努力して戴きたいとの念願に外なりません。

国際教育と云えば、本年日本で万博が開催され、居ながらにして世界の情勢を多少なりとも識ることが出来ましたことは、或る意味で絶好の国際教育と申して差支えなく、心ある教育者はこの絶好の機会を百パーセント利用されたと信じます。

また最近国内で官民一同相当熱心に訴えつつある「国連大学」の招致も亦、絶好の国際教育の機会となると信ぜられます。将来の日本に欠くべからざる国際人たる日本人の養成には最も望ましいことありますが、各国間の競合もあり、相当莫大な経費を要することありますから、その実現は必ずしも容易ではないと思われますけれども、若し日本側に真に熱意さえあれば、何時の日いかは実現するものと信ぜられ、大なる楽しみを以てその日を待ちたいものです。

私はかねて ELEC が上述した様な私どもの祈願をよく理解され、思い切った実用的な英語教育に献身されてゐることに、平素絶大の敬意と感謝を捧げ、蔭ながらそのご成功を祈つてゐる一人でありますことは、今更申し上げるまでもありません。どうか今後とも益々ご発展を祈り、図らずも茲に改めて敬意を表する機会を与えられましたことを感謝しつつ、

（元駐伊大使・式部官長）



英語教育改善の方向

YASUHARA, HIROSUMI
安原博純

家永裁判の判決後まもなく NHK テレビの政治座談会を見ていたら、その出席者のひとりの某東大教授が「ある英語の教科書で磁石が北をさしているのがあったが、これはソ連邦の共産主義を礼讃させようとする意図を示すもので不適当であるから削除するようにと命じられた」という趣旨の発言をしたのには全く啞然としてしまった。これは全く事実無根のデマである。少なくとも筆者が文部省在任中は無論、またその後にもありえない話である。そもそも万が一にもこの話の原型ともいるべきものがあったとすればそれはまだ調査官制度が設けられなかった昭和31年10月以前の、きわめてルースな検定が行なわれていた時代のことであったであろう。なにしろ当時文部省の検定の関係者には英語の専門家は1人もいなかったので、例の福原麟太郎教授の教科書にあった“grandfather's clock”を知らない民間の調査員がいて問題を後に残したのであった。調査官制度が設けられるようになったのもそのようなルースで無責任な検定を改善するためであったのである。

ここでしかし筆者は検定制度の可否や善悪について論ずるつもりはない。問題は、現代のようなマスコミと情報化の時代において、正確な事実の認識ということがいかに困難であるかということである。煽情的な新聞雑誌は別としても、一見精密で真面目な報道や論説などの中にも時としてきわめて笑止千万な誤りが含まれていて、折角の推理推論が一片の空中楼閣にすぎないという場合もあることを、読者や視聴者はたえず心にとめておくべきであろう。

古人は「尽く信せば書無きに如かず」といったが、現代は書物だけに限らないから実に厄介である。

それにしても、何という言葉の氾濫であろう！いたるところ、words, words, words! 静かなるべき学園においても、恐るべき科学兵器のマイクを利用した悪魔の声が止めどもなく放出されている。言論や表現の自由を叫ぶのはよい。しかし captive audience の基本的人権を無視してよいはずはない。考えてみれば日本人が今日ほど表現の自由を享受した時代はなかったかもしれない。それにしては日本語による文学的作品の創作があまり豊か

でないのはどういうわけであろうか。創作よりも翻訳と吸収にエネルギーを費しすぎているのだろうか。ヨーロッパやアメリカの言語とはあまりにも異質な日本語そのものに何か根本的な要因が含まれているのだろうか。そしてそれはまた日本人の民族的性格や日本文化の本質といったものと根本的に結びついているものであろうか。またそのような異質で独特的な言語と文化をもつわが国において、外国語教育とくに英語教育は一体どのような役割を今日まで果してきて、今後も果していくべきなのであるか。

以上のような問い合わせに対する答えはけっして容易ではない。しかしあれわれ英語教育にたずさわるものとして等閑に付しえない重要な問題であることは否定できない。

これまでのわが国の英語教育は、たしかに文学偏重であり訳読文法中心であって、英語国民の文化全体についての知識なり理解なりを目指すものでなかつたことは否めない。その何よりの証拠はほとんどの大学が英(米)文学科というコースで英語・英文学の講義を行なっていること、したがって英語の教師はほとんどすべてそのコースの卒業生であることである。中学校で英語を教える教師の資格を得るために、現代英語の知識や運用能力も十分でないにもかかわらず Shakespeare, Milton とならんで Chaucer まで単位を取らせられるというのはおかしい。もちろん英文学的教養は豊富であるに越したことはない。しかし中学校や高校で英語を教えるには、例えば日本語の五十音図表の中のイ列の音は H. E. Palmer によれば “palatalization” による獨得の母音を含み pin, stick etc. の [i] とはひじょうに異なるという程度の知識がなければよい指導はできないだろう。

実際、英文科の卒業生で英語学や英米文学を専攻するものはごく少数なのであるから、各大学の英文科は名実ともに改革すべきであろうし、むしろ現代英語の4つの運用能力を徹底的に身につけさせるようカリキュラムを改めるべきであろう。本誌前号で畏友小川和夫氏は「中学の3年間で英語の基礎を身につければ一生英語は覚えられない」と述べられたのは、「基礎」の定義内容によるが賛成である。ただし英語の時間を旧制中学なみ

に増やすことは到底不可能であるから、氏のいう「猛烈な訓練」は高校か大学にゆするほかない。またそれで十分分間にあうと思う。

時折、学生がアルバイトに英語の家庭教師や翻訳をしていると聞いて思わず身ぶるいをするのは筆者ひとりであろうか、被害者の子供や読者に対して同情を禁じえない。後者の場合はまだしも、無邪気な子供にとって家庭教師のいい加減な発音だけでも一生を台なしにしないとも限らないからだ。

現代の日本の英語教育の弊害の焦点は高等学校にあると思われる。もちろん高等学校の側にも言い分があることは百も承知であるけれども、あえてここで主張させてもらうゆえんは、高校の英語教育が訳説文法中心から少しも前進しようとしているからである。これも大学の英文科教育の結果であるかもしれないが、今回の学習指導要領の改訂を機会に面目を一新してほしいものである。そして、大学の一般教育の英語においては、学生の入学当初から英語によるかなり自由な discussion が行なえるようにならなければウソである。現在のように 1 年かかって 100 ページ足らずのテキストをやっと訳説し終わるというなきれない状態は一刻も早く無くしたいものである。したがって、高校では 4 技能を徹底的に訓練する必要がある。そしてそのためには断乎として非情な能力別クラス編成を行なうべきである。（ただしこれは “setting” であるべきで “streaming” であってはならない。）現在の平均的大学生の英語能力の低劣さについてはすでに述べたことがあるのでここに繰りかえすことはやめるが、要するに高校の教育がはなはだ不十分であるからである。換言すれば文部省の制定した学習指導要領の目標から遙かに遠く下まわっているのが現状である。これは一つには従来の中学校の学習指導要領の目標がやや高すぎたために、高等学校にそのしわ寄せが来たのであろう。また大学の入学試験の問題が適正を欠いたせいもあるだろう。後者の場合は、高等学校側から遠慮のない批判なり非難・攻撃を加えるべきである。大学の入試を改善する原動力となるのはむしろ高等学校側であるべきだ、なぜならば大学教師の多くは高校教育の実態をあまり知らないからである。大学教育の内容は文部省の統制外にあるだけに、大学と高等学校とはもっと密接な関連を持つべきであると思う。

さて、大学の英語教育はいかにあるべきか。このような大問題をここで簡単に取扱うことはもとより不可能であるが、きわめて単純化して言うならば、第一は機能的目標として中学・高校以来つちかわれてきた 4 技能に最終的仕上げをほどこすこと、第二は文化的目標として日本

語および日本文化との対比において英語国民の生活と文化の全体に対する可能な限り正確な認識を持たせることである。

そして具体的には一般教育と専門教育との理念にもとづいて、とくに英文科の改造と一般教育の英語の内容の改善がなされなければならない。例えば従来ほとんど取扱われていない翻訳論や通訳のコースなどが積極的に取上げられる必要がある。なぜならば翻訳や通訳こそ相異なる言語の差異を最も強烈に意識するとともに両方の言語の完全な支配を要求するものであるからである。

Edward Sapir が “Language is a guide to social reality.” として文化の科学的研究における言語の重要性を指摘してよりすでに半世紀をへた今日、ようやく日本語と英語の文化人類学的な比較研究が緒についたといえる。日本における英学百年の歴史は必ずしも無駄な繰りかえしばかりではなかったとはいえ、も少し早くから比較言語人類学的な方向に歩を進めることができなかつたのであろうか。たしかに戦前の日本の英語教育界では、帝国大学の英文学科を含めて、アメリカ英語やアメリカ文学・文化に対する一種の偏見が多かれ少なかれ存在していたことは事実である。そして大英帝国に対する根強いあこがれが尾を引いて、ヒットラーのヒステリックな放送が鳴りひびく時節になども消えることはなかった。いずれにしてもわれわれ日本人には保守的ないしは事大主義的な傾向があり、自由と進取を求める non-conformist の精神に欠けていることは否定できない。この点ではわれわれは権威に盲従しないアメリカ人の自由な態度を学ぶべきであろう。

しかし日本人とアメリカ人とは性格や気質などの点で根本的に相違することを忘れてはならない。このことはすでに多くの人々が経験済みであろう。筆者も戦前旧制高校時代あるアメリカ人と非常に親密な関係を結んだが越えがたいギャップに深い失望感を味わったことがあった。戦後さらにいく人かのアメリカ人と知り合ったけれども最初の印象がくつがえされたことはなかった。そしてまた戦後英國を訪れイングランドだけでなくスコットランドやウェールズの人々と親交を結んでみると “Great Britain and America are two countries divided by a common language.” であることがよく分かった。

このような英米の文化の相違を明らかにする教材をぜひ大学生に読ませたいと思う。（Mr. Kirkup のテキストのいくつかはその意味で最も適当なものであろう。）

しかし understatement のイギリス人と overstatement のアメリカ人との相違よりもはるかに大きな相違は何と

(p. 17へつづく)

エレガントな対立

TOYAMA, SHIGEHIKO
外山滋比古

素人でこまかいことはわかりかねるが、日米紡織交渉の推移をとくに注意して見守った。たんなる政治、経済上の問題ではなくて、戦後はじめてむかえた両国間の国民的次元における緊張であると感じたからである。一般にも、経済にはあまり興味を示さないような人々がやはり、これにはふかい関心をもっていたことが印象的であった。

交渉は不調に終ったが、その過程においていろいろの教訓をのこした。そのうちでもとくに、競争とか交渉のあり方について考えさせられた。

交渉が事実上、決裂した直後、政治家や関係業界以外の実業家たちには、紡織業界の言い分は正しいし、強硬論ももっともだが、やはりアメリカとの交好関係も考えなくてはならない、というような意見が多かった。もうすこし大人の考え方をしてもらいたい、といいたげである。長いものには巻かれろ式の発想がチラチラしている。

紡織業界はどうしてあんなに頑張るのか、正直なところ、はじめはよくわからなかった。どうせ損得のエゴイズムから反対しているのだろう。もともと政治にオンブしないで独立独歩やってきた業界だけに政治的取引の材料にされたらしいことへの反撥もつよいにちがいない。そういう無責任なことを想像していた。

交渉不調ときましたとき、テレビの座談会で業界代表が、他の出席者からの、いくらくか非難がましい発言を浴びながら、わるびれず淡々と自分たちの態度が間違っていないことをのべているのを聞いて、いっどんにファンになった。その代表者はいわれた、正しい競争はどこまでもやるべきで、妙な妥協は禁物である。われわれはこれまで国際競争の荒波にもまれてきたから、こんなことには馴れている。不必要に一喜一憂することもない。フェアな態度で競争にのぞみ、正しいことはどこまでも主張するようにすれば、結局は相手側からも尊敬されるものである。

さすがにわが国でもっとも早く国際競争力をつけた業種のことだけはあると感心した。こういう産業を有していることに誇りをもってよいと思った。紡織業界の人たちのもっている国際感覚を政治家や実業家はもちろん、

一般的の国民も学ぶ必要があるよう感じるのである。

*

戦後のわが国は何事もアメリカ次第という情ない状態であったが、戦争に破れた国ではそれもやむを得ないと、国民もいつしか思いこむようになってしまっている。国際的にもアメリカのうしろに小さくなっていて、まずは半人前の国家であった。ところが、近年のわが国の経済成長は外国の驚異の的になっている。羨望をまじえた皮肉や中傷めいたことばが日本へ向けられるようになった。そして、ついにアメリカから、もうすこし輸出を手控えてくれないかと注文されるにおよんで、経済的には一人前になったことを実証したのである。

こういう情勢になって急におくれの目立つようになったのが *diplomacy* である。これまで国力につり合った *diplomacy* をもったことがほとんどなかったところに、近代日本の不幸の原因があったとしても過言ではないが、ことに戦後の外交でその感がふかい。日本の政治家で国際的な発言のできる人はすくないであろう。経済と外交のアンバランスがひどいからこそ、「経済動物」などというありがたくない名前を頂戴するのである。さらに文化的な裏付けのない経済活動が国際的にいかに不利であるかの認識も充分でない。

わが国の外交は世界的展望がしっかりしていないように思われる。明治以来、外交官が国のために努力されたことを感謝しないわけではないが、なお、日本の悲劇の一つは *diplomacy* の貧困にありと感じないわけにはいかない。島国のわが国では、外交というものがどうも現実感をともなわない。そういう国で外交感覚が発達しないのは当然かもしれない。

日本の外交官がどのようにして養成されるのか、くわしいことは知らないが、高度の専門的訓練を受けたスペシャリスト揃いであるらしい。激甚な競争のある外交官試験の合格者が外交官の卵になるが、その合格者の大部分が法科、経済の出身であるのが日本の外交官のタイプを決定てしまっている。外務省研修所では学者から文学の講義をうけることもあるというが、法律と経済を專

攻した人たちのメンタリティは容易なことでは変わらないであろう。

わが国は法科万能の官僚制度をもっているから、外交官が法科出身であることはごく当然とされている。しかし、考えてみると、外交とは人と人とのふれ合いから生まれる国際関係の調整である。歩く法律のような外交官ではよい外交は望むべくもない。おのずからにじみでる人間味というものが相手に伝わってお互いがふかい友情で結ばれるようになれば、外交交渉もずいぶん違ったものになろう。頭も良くなくてはこまるが、大切なのは人間的魅力である。その点、残念ながら法科出身者は最適とは申しかねる。新しい diplomacy が確立されなくてはならない。

それには国民一人一人の外国観をかえなくてはならない。外国人に手紙一本書くにしても、外国人とお茶をのんで時間をすごすにしても、小さいながら外交が存在するのである。外国语教育も、外国人を知り、彼等と交渉をもつときにわれわれはどうすればよいのか、ということにもっと注意を払わなければならぬように思われる。イギリスやアメリカの小学生が勉強するようなことをそのまま日本人が学習するのは疑問である。われわれの学ぶ英語は広義の diplomacy の基盤になるものであってほしい。それによって新しい日本人の国際的魅力が高まるということになってもらいたいと思う。しゃべることはしゃべるが、話せば話すほどつまらぬ人間であることが暴露される——そんなことなら、なまじ語学などやらない方がよいのである。

*

ヨーロッパの文学の展開は叙事詩にはじまり、抒情詩、演劇の順をとるか、抒情詩にはじまって叙事詩、演劇の順序になるのかということが、文学論において問題になるが、いずれにしても、わが国の文学の歴史と比較してみると、わが方の演劇の欠如が目立つのである。これはただ文学における問題にとどまらず、日本文化全般の本質に関係するように思われる。

日本では、昔から対立を対立として表現し、その緊張と解決に快感を見出す感性が発達しにくかったと想像される。小さく閉鎖された土地に住み、農耕という移動に不適当な生業を中心にしてきた民族にとって、形式的な対立をさけることは社会的知恵であったにちがいない。わるければ明日には明日の牧場があるというようにはいかない。いやでもおうでも宿命的な関係をもちらがら、土地と隣人にしばられて共存する必要がある。自己主張もドラマティックな形をとらず、間接的な形式をとる。

いいたいことがあっても腹にしまっておく。腹芸が尊重されるゆえんである。

レトリックは疑いの目で見られ、そのかわりに独白の伝統が発達する。日本語そのものも、レトリックには向きに、モノローグには適するようになってしまっている。対人関係もなるべく摩擦をさけるように、独特的敬語法が行なわれる。主語を明示しない文法構造は日本語の非演劇的性格を端的にあらわしている。

日本人は言葉を半分以上のみこんでしまい、思うことを内攻させる。そして、どちらにもとれるようなあいまいな表現で、それとなくわからせることを好む。親密な関係にある人間の間では有効であるが、立場の違う人に不向きな伝達様式である。

外国の学術雑誌のブック・レビューを見ると、よくもこれほど徹底した酷評ができるものだと感心することがときどきある。しかし、読後感は不思議とカラッとして後味もわるくない。日本で同じようなことをしたらどうなるであろうか。たまち、著者との間に感情的なやりとりが始まるにちがいない。日本語そのものが情緒的になってしまっているからである。永い間、情緒的、独語的な発想と表現をつづけていた結果であるから、にわかには変えられることではない。また、わが国の社会においては、これが必ずしも悪いとばかりいいきれないところもある。

しかし、こういう言語、ないしは言語的思考が diplomacy から見ていちじるしく不都合であることは明らかである。Diplomacy はドラマを求めている。伝統的に演劇が不得手であったわが国にすぐれた外交がなかったのは異とするにあたらないであろう。ドラマは、正に対する反、そして両者が止揚された合を追究するが、われわれは、相手が意見を出すと、たとえそれに反対であっても、何となく反対を出しそびれて、口さきだけの賛成をしたりする。あるいは逆に、ろくに議論もしないで、感情的に喧嘩腰になる。論理的、理性的に、相手の意見の不備を衝いて議論を精緻にするというのが下手である。反対となると感情的、絶対的反対になってしまいう。どうも反対のしかたがエレガントでないのである。

*

言語、習慣、文化、伝統などとく異なっている欧米人と本当に意志疎通をすることはなまやさしいことではない。会話をできれば、と考えるのは楽天的でありすぎる。われわれの考えをのべれば、たいていは否定されるであろう。しかし、そこでひるんで気まずく黙つてしまったりしてはいけない。むしろ、意見がくい違つ

たところから伝達ははじまるのである。本当に親しくなるのは、はげしい議論をした相手であることも忘れてはならない。ただ、はいはいといっているのでは、かえって相手から信頼されない。必要なときには、どんどん反論を出すべきだが、ただ、相手を不快にしないような配慮はしたいものである。相手の主張にも耳をかたむけながら、おだやかに、しかし、明確に、自分の意見を主張するのは、相手が外国人の場合、とくに難しい。われわれはそういう優雅な反駁の方法をもっと研究しなければならない。

日本人同志の日常の接触においても、もっと、さわやかな是々非々主義を実践したいものである。義理や人情にしばられて、いいたいこともいわず、いうべきことも抑えているために、どれだけ社会が陰湿になっていることであろう。反対であったら堂々と反対すべきである。ただ、くりかえしていいうが、感情的攻撃になることは厳につつしまなくてはならない。反対と喧嘩の区別がはっきりしていないのが、残念ながらわれわれの社会の実情である。日頃、いうべきことも言わないでいる人にかぎって鬱積がいったん爆発すると、文法をもたない喧嘩をはじめてしまう。

やさしく、礼儀正しく、理的に反対意見をのべ、相手を説得して、自説を承認させるのは、口先きだけの技術ではなくて、全人間の力量がかかった芸術というべきである。そういう角度から修辞学がもっと注目されてよいであろう。

*

四圍を海に囲まれているわれわれは外国とか外国人といふ概念そのものにすこし興奮するところがある。外国人アレルギーが生じている。このアレルギーがよい刺戟になってきたことも事実である。明治以来の急速な西欧化の原動力の一つもたしかにそこにあったといえるであろう。文化の大先輩としての欧米という考えがこびりついているから、欧米人の前に出ると、校長先生の前にかしこまる小学生のようにコチコチになって、思うこともろくにいえない。議論などはもってのほかになる。いいたいことがあってもあがってしまって口が動いてくれない。したがって自分のことを理解してもらおうというような積極性ははじめからすべてでかかっている。こういうことを百年もつづけてきて、いまやようやく習い性となつた趣きがある。

こういう心情を改めないかぎり、どんなに外国語の技術的教育をやってみても効果はすくないだろう。もっとも最近の若い人には外国アレルギーや外国人に対するコ

ムブレックスが大部すくなっているようだが、英語教師にはまだまだこれがつよく残っている。皮肉ない方をすれば、わが国で外国語教育や外国語教師がいかく社会的に尊重されてきたとすれば、この外国アレルギー、コムブレックスのおかげだったのである。これまでの外国語教育は外国を近づけ、外国に対する不当な感情的反応を除去する役を果さずに、逆に外国を神秘化し、劣等観をつよめる働きをしてきたように思われる。こういう状態から脱出するのには、会話が上手になるだけでは充分でないことははっきりしている。

あるアメリカ人教師がひどく退屈していた。彼は英語を上手に話す先生たちの揃っている大学にいたので、不思議に思ってわけをきいてみた。すると彼は、なるほどみんな英語をよく話すが、さっぱり話がすすまない。何何を君はどう思うか。——しかじか。では何とか詩人の最近作についてどう思うか。——しかじか。こういう一問一答がつづくので、すこしもおもしろくない。どうしてもっと自分の意見をいわないので、とそりいって、すこし悲しそうな顔をした。

せっかくの外人教師だから、せいぜい利用して何でもきいておこうと思うのであろう。こちらの意見など外人にきかせるほどのものではないという謙遜もわるくはない。しかし、そのために相手がどんなに退屈しているかも知らないでいるのはあわれな想像力の貧困である。いくら良い質問をしても、要するに先生に対する生徒でしかない。一人前の人間が外国人の前ではつねに生徒だということは情ないことである。

この退屈しているアメリカ人と東西の詩の相違について論じ、互いに我田引水をし合ったことがある。西洋には短詩に秀れたものがすくなく、長詩の傑作が多いのはなぜだろう。われわれの国ではその逆である。そういう命題をもち出したときの彼の顔の輝きはいまも記憶に鮮かである。もちろん結論はでないし、2人の意見は大きくくいちがつたままで終わったが、それから急に親しくなったように感じた。

やはり東京にいた、これはイギリス人の教師に、ヨーロッパの宗教は、すこしうつとうしく人間にのしかかりすぎるのではないか、人間はもうすこし宗教から離れた生き方がよいのではないかという無神論的暴論をぶつけたときのことも忘れない。かなりはげしい議論をしたが、それがきっかけでやはりたいへん親しくなった。こういう話し合いは、外国語のもどかしさ以外は、日本人同志の雑談のたのしさとかわらないものである。外国人と会話をするには、いうべきこと、いうに値することをもつてゐることが前提である。

*

つい先年まで、いまの日本は18世紀のイギリスそっくりだという論がときどききかれたものである。こういう比較論はあまり実りのあるものとは思わないが、他山に石を求めるというのなら悪くはなかろう。最近のわが国は鼻息が荒いから自分を18世紀の英國になぞらえたりすることを潔よしとしないであろうが、イギリスの歴史に学ぶことがなくなったわけではあるまい。

19世紀のイギリスは産業改革による経済成長で、国民は実利、功利主義に走って精神を見失いがちであった。そういう社会情勢の中で Matthew Arnold が抨金、物質主義を戒めて文化の要を論じた姿が鮮かに浮び上るのである。文学批評家がのちに文化批評家になるのはイギリス批評の一つの型になっているが、批評精神は社会の正しからざるを座視することを許さないのであろう。

Arnold の力だけによるものではないが、イギリス人はやがて精神文化への関心を高めるようになり、国民の多くが、歴史家のことばをかりれば「幸福の哲学」を発見するようになった。その結果、世界の国々がイギリスの繁栄をたんなる物質的なものと見ないで、何か、一目おくようになったのである。Shopkeeper の国が Gentleman の国になって結局は経済的にもはかりしれないプラスをもたらした。

現在、わが国では、物質的、経済的関心がすべてに優先している。教育においても実用への傾斜がつよく、大学教育も職業訓練的になりつつある。やっと食うに困らなくなつた日本人にはまだ本当の文化を考えるゆとりがないのかもしれない。

本当のビジネスは物と同時にイメージを売るものである。そのイメージはガムシャラな金儲けだけではできない。衣食足って礼節を知るというが、礼節を知らないビジネスはまだ本当の経済とはいえない。そういう商売をやるから経済動物といわれるのである。最近、文科系の勉強をしている人たちは社会の実利主義に圧倒されて、菜色ありといった観があり、思ったこともいえないでいる。しかし、文科系学者が真に必要なのはこうした時代である。いまこそ、文化の意義が問われなくてはならない。Arnold の故智にならって俗物主義を排するのは人文学の責務であるといってよい。

一見、無用と見える文化であるが、人間が人間であるのはこの無用の用を認めることにある。ビジネスにおいても文化を背景にしているかどうかでその質が異なってくる。ただ商売さえすればという根性ではろくな商売もできはしない。英語教育に実用を要求する実業界であ

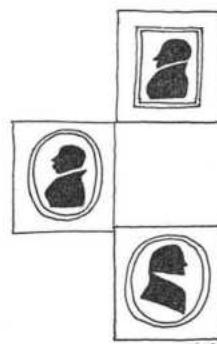
るが、文化を忘れた実用は決して大きな利益を生まないことを忘れているのではなかろうか。

こちらの側に花も実もある文化がなくては信頼と尊敬をもった国際理解は実現しないであろう。本当にすぐれた文化をもっていれば、挑戦不貪下自成蹊というように自然に相手が近づいてくる。こういう文化は口さきだけでどうにかなるというものではない。目さきの実利、実益だけに目をうばわれない学問や教育を尊重する気風が社会に行きわたるようにするよりほかに方法がない。

明治以降の文化は模倣文化の範囲を出ていない。科学も技術ももの真似である。諸外国の脅威になっている産業にしても独自の製品はごくすくないのが実情である。自前の文化ではないから、他国から敬畏されることがないのである。外国のよいところを攝取するのは結構である。技術導入もわるくはないが、手前味噌がもうすこしあってよいように思われる。外国语教育も外国、及びがたし、ということを教えるものだけであってはこまる。新しい魅力のある文化を築くにはどうしたらよいか、そういう理想をもたない外国语教育がきわめて多いが、それでは誇りをもった国民の関心をつなぎとめることは国難になろう。

わが国の外国语教育の現状はあまりにも没個性的で、社会の低次元の要求に諾々と応じているように思われる。これは外国语教育のためばかりでなく、社会にとっても不幸なことである。国際的視野をもった人間の育成と、物質主義に頗頗しうる文化観の確立をめざして、あえて超時代的になることが要請されているのだと信ずる。

(お茶の水女子大学教授)



英語教育の質的転換点

WATANABE, SHOICHI
渡部昇一

(1)

ニュージャージーの大学で教えていた時、そこの Faculty Dining Room で時間割のせいかいつも顔を合わせる国際関係論の教授がいた。その人の英語は流暢で、使う語彙も豊富であったが、明らかにアメリカやイギリス生まれの人の発音でなかった。聞いて見ると東欧のある国の外交官であったのが亡命してそこの大学で教えていっているのであるという。この人が私に「現代日本について」という題で2回連続講演をやってくれと頼んだ。

私は引き受けたわけだが、演題はいろいろ考えた末、次のようにした。

第1回 Modern Japan as the only non-white military power (up to 1945)

第2回 Japan as the only non-white industrial power (up to now)

現代日本と言う場合、明らかに二段階、つまり戦前、戦後がある。第一の段階は明治維新以来、富国強兵をモットーとした軍国日本である。そして日露戦争における日本の勝利は白人の植民地主義に対する実質上の終止符であったと言っても異論はないと思う。近代になってから、黒人も黄色人も赤色人も、白人の武器の前には全く手も足も出さずになってしまった。アフリカもアメリカもインドもシナもバースディケーキのように分割蚕食されたのであった。有色人種も白人に武力で勝てるという可能性を示した日本は文字通り世界史の転換点であり、又第一次大戦後ジュネーヴで世界の主要国家として会議に臨み、人種差別の廃止を主張したことは（これは通らなかつたが）現在世界中に見られる新しい国々の誕生のための唯一の現実的動因であったと言えよう。

その日本は敗れたが、明治以来日本が常に主張してきた国家間の人種差別もその多くがとりのけられ、開拓途上國も先進国と平等な条約を苦労なく締結しているが、日本が条約改正のためどれだけ苦労したかを考えるならば感慨無量なものがある。とは言うものの、有色人種で歐米の意味での市民社会を持っている国家はまだ日本以外にない。シナの毛政権は原爆を持ち、「non-white mili-

tary power」としては戦前の日本にとって代わった感じがあるが、自由な新聞雑誌を持たず、私立学校も建てれないというのは市民社会以前の段階である。その点、日本は完全な市民社会である。しかしその日本も貧しかった。アジア的貧困とは言わないまでも、歐米的な豊かさからは遠かった。

それが急に変わって来たのである。それは近頃とみに悪名高い GNP のおかげである。何はともあれ、経済規模で米ソという大陸国家に次ぎ、個人所得でソ連を超えたということには革命的な意味がある。しかも 5 年後は今のが経済規模は 2 倍になり（ということはもう一つの日本が出来るという等しい）個人所得もヨーロッパの大抵の国を追いぬき、10 年後に今のが水準を越えることは確実に近いという。ここにおいて日本は non-white の国家で、はじめて生活水準で歐米を凌ぐという実例を示すことになる。これは日本近代史の前半における日露戦争に匹敵する世界史的大事件なのだ。日本がロシヤに勝ったニュースを聞いてインドのネールは、はじめてインド独立の可能性を見たと言う。日本人の個人所得が歐米を越すとき、世界の有色人種ははじめて白色人種へのコンプレックスから自己を解放する具体的な例を持つことになるのである。戦前の日本の武力は、アメリカ以外におそるべきものを知らなかつた。ドイツでもソ連でも海軍などはお話にならなかつたのである。日本こそは、眞の the only non-white military power だった。そして今度は、5 年ぐらいという近い将来に、眞の the only non-white industrial power となるのである。

日露戦争の勝利が日本人の意識のみならず、世界の意識を変えたように、ここ 5 年以内に、日本人の意識のみならず世界中の意識に重大な変化が起こるに違いない。その時の「英語教育」はどうなるであろうか。これは、そろそろ考えておいてよい問題ではなかろうか。どんなことがおこりそうか、思いつくままに書き連ねて見よう。

(2)

先ず外人教師が雇い易いということになろう。私が学

生の頃、日本人の収入とアメリカ人の収入は平均1対20であり、池田内閣が所得倍増計画を立てた時は1対7～10であった。つまりアメリカ人の教師を一人雇うためには、日本人を10人雇う金を払わないといい人は呼べなかつたのである。しかし今は1:3～4であり、更に5年もすれば、日本人の賃金はイギリスを越す筈である。つまり旅費さえ何とかすれば、日本人に払うと同じ金で外人のちゃんとした先生が雇えるのである。特に外人の場合終身雇用の必要のないのは学校当局にして見ればひどく雇いよいであらう。しかも欧米では退屈したインテリが多いように見受けられるので、東洋の変な国から誇りがあれば、希望者にこと欠くことはあるまい。またチャーターにすれば飛行機もそれほど高いものでない。

しかもこれは何も日本が最初ではない。アメリカのフランス語教育を考えて見ればよくわかるように、フランス語の先生はフランスから来た人か、親がフランスの人である。両親アメリカ人の子供が、ラボや direct method や Michigan method でフランス語を学んでフランス語の先生になるということは先ずはないのである。日本人を雇うと同じく（あるいはより安く）、大量のイギリス人の先生（小学校の教師免状でも中等学校のそれでもよいわけだ）が雇われた時、そういう先生と肩を並べて英会話や direct method で英語を教えようという気のある、又は心臓のある日本人の教師は一体どれだけいるだらうか。私は現在でも上智大学で英会話を教える気も心臓もない。

第二に日本の外貨事情の好転である。つい最近まで外国留学は後光のさすようなできごとであった。今では誰でもゆける。最近私の知り合いの子供が西ドイツに私費留学した。その親は「東京の大学に入れて東京で生活させておくほどかかりませんよ」と言っている。同じことがイギリス留学、アメリカ留学にも言われるであらう。3ヶ月でもアメリカに行ってきた日本人は絶対に日本人から会話を習う気はないと言ってよい。5年後の日本人の子供は北海道に行くぐらいの気楽さで外国にゆくであらう。アメリカを見たことのある日本人が続々増えてきている時、一体、我々は誰に視聴覚教育を行なおうとしているのだろうか。

第三に日本の住宅事情の好転である。今まででは外人を自分の家にとめることのできる日本人は少なかつた。しかしこれは猛烈な勢いで変化しつつある。水洗便所や暖房の普及も目を見はるものがある。5年後には相当多くの中流階級の人が、外人学生を泊めてやってもよい一室を持つであらう。そうすれば教室での会話の練習など全く不要になる。イギリスの upper-middle class 以上の家

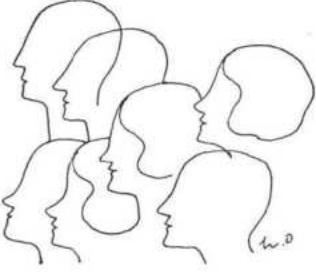
庭では、子供にフランス語を教えさせるために ‘French governess’ というのを雇つたものである。日本でも相当の家庭が ‘American governess’ や ‘British governess’ みたいなものを雇うことができるものと思われる。最近でも私の知り合いの家庭で「上智に来ているアメリカ人の学生をただで下宿させてあげてもいいのですが紹介してくれませんか」と言われた。この家の主人は私とほぼ同じ年配で大富豪というのでもなく、ただ老人がいなくなつて一室空いたから、会話の練習のために外人学生をただで住まわせて、一緒にお茶を飲んだり食事したりしようというのである。この程度のことのできる家は今でも多くある筈だし、今後は更に急速にふえるであらう。ちなみにこの人は語学熱心で自宅にラボなど持つている人であることは教訓的である。ラボでは駄目だったから外人を住まわせようというのである。戦前の日本にも戦後の日本でも今までには、外人に対してこういう発想ができる日本人は先ずなかった。向うが金持すぎたのである。

第四に英語を母国語にしない国における英語と日本語の力関係の変化である。日本が今後10年間、低開発国に使おうとしている金はアメリカが過去10年間その目的に使った金の4倍という途方もないものである。南米などでも、第一外国语を日本語にする高校が出て来たといふし、オーストラリア、東南アジア諸国でも日本語への学習意欲は爆発的と伝えられる。つまり英語の相対的比重は目立つて落ちてきている。日本との合弁会社も飛躍的に増えている。そういう会社内では日本語とそこの言葉が使われ、英語を仲介することは減ることがあつても増加することはあるまい。つまり英語教育が世界語教育という図式は崩れ出でであろう。実用的見地から言うならば、タイとの合弁会社に勤めようというならタイ語の方がよいという風に多角化するであらう。財界の方から「実用的英語」への要請が強いといわれるが、その財界も、近いうちにこの現実に目を向けて「学校でも実用英語」をなどとあまり言わなくなるであらう。

第五は日本におけるナショナリズムである。日露戦争に勝った時の軍人のように、GNP、あるいは個人所得で欧米を越えれば、欧米崇拜百年の歴史はそれでおわりである。第一、この頃外国から帰つても昔みたいにパリ、ロンドン、ニューヨークなどを憧れの目つきで語ることが流行おくれになりつつあるではないか。政党の一部には義務教育から、つまり中学から外国語を必修にするのをやめよ、という声も聞えてくるではないか。

今まであげたことは、まだ夢物語のように聞こえるところがあるのであるかも知れない。しかし日本では起りはじめた

(p. 17へつづく)



私の英語歴

NAGAI, MICHIO
永井道雄

英語をどうして覚えたかという問題ですが、私の両親も多少職業的に英語と関係があったわけです。私の父がオックスフォード大学を出て、外務省で政務次官なんかしたこともあるし、母は結婚する前英語の教師をしていました。そういうこともあって両親は私に早く英語を覚えさせた方がいいというわけで、小学校1年のときに今までもはっきり覚えているんだけれども、YWCAに行って、YMじゃなく、当時西洋人の子どもなんかが学習するグループのようなものがあって、それに入ったことがあるんです。ところがみんな西洋人の子どもで小学校1年だからちゃんとした勉強をするわけではなくて歌を歌ったりするわけです。それで“jump”というようなことばが出てくるとそこでボールの上を飛んだりするわけです。ところが私だけわからないものだから、節でもって見当をつけて、いま“jump”と言うんじゃなかろうかと思ったりして飛んだわけです。そしたら違うことで飛んじゃって、みんな笑い出した。たいへん恥じいって、それで2度と行かなかった。多分そのクラスは1回か2回しか行ったことがないわけです。そのときが初めて英語に接したときでしょうけれども、あとは全然普通の人と同じです。

そうすると、私はいまの東京教育大学の付属中学、当時の高等師範付属中学に入ったわけですけれども、中学1年生の担任が山辺吉也先生という方でこの先生が英語を教えて下さったわけです。いま考えるとたいへん特別な教え方をしてくれたのです。まず全然text、いわゆるreaderと称するものは使わなかったのです。それで毎日ガリ版でもって発音記号で書いた紙を先生が持ってくるわけです。そしてその発音記号phoneticsというものを教えて、それに従って発音記号を読んで音読をさせる。そして少し会話のようなこともやった。会話といつたって、「あなたの名前はなんですか」、「私の名前は永井です」そういうようなやつですね。そして3学期になってから初めてABCを習ったような気がするんです。

いま考えると、授業の度にガリ版をあんなに刷ってくるということはたいへんなことですが、昔はそういうえらい先生がいたんですね。ごく最近亡くなられましたけ

れども、だから私の英語の学習の工夫というよりは昔のそういうえらい先生の工夫ということになるのですけれども、ですからABCより先に発音記号を覚えたんです。そしてあとで考えてみると、そのとき習った文章というのは英語の基本文型らしいんです。どうしてそういうことがわかったかというと、当時Harold Palmerという人が日本に来ていた。彼は高等師範の教授をしていたわけで、そのPalmer式英語教育というのがはやっていました。山辺先生はその弟子だったようです。Palmer methodというのはいまの発音記号のようなものを使って基本文型を教えるわけなのです。だから最近のFriesのPattern Practiceというのは私は全然習ったことはないけれども多分基本文型というものを教えるんだろうと思うのです。

だから順序でいうと、まず発音があって、基本文型、それから訳、それから作文というようなことだったような気がします。これは記号そのものも習って、発音記号で書けたんです。あれはJonesの発音記号です。ですから私が発音記号というものを一番よく知っていたのはあとにも先にも中学1年のとき。あとはまた忘れたから。子どもながら覚えて、書けた。たいへんためになつたと思う。そういう方式で初めて英語を覚えた。それはあとで考えると非常によかつたんじゃないかと思う。つまりああいうことばの教え方というのは、言語というものを割りに人間の文化の文脈の中に置きます。つまり基本文型を教えるという考え方もそこに関係がある。基本文型というのは結局その文化の中での一番重要な考え方ということです。だから必ずしも言語ということだけでもない。言語というのは文化の表現ですから、文化のルールを教えるという面もある。それからいま言ったようにしゃべったりなんかすることから入ったということ、会話のcontextで教えたというのは非常によかつたように思うのです。つまり文化と言語の結びつきに何となく関係があることに導かれたような気がします。

それからどういうことをしたかというと、多少外人の教師と接触があった。そのほかに、いまは何でもなくなつたようすけれども、そのころ、これは私が発見した勉強方法ですけれども、映画を見に行くわけです。そ

すると映画の台本を本屋で売っているわけです。特に当たりの評判の映画はそういうのがあった。だから台本を読んで映画を見る。1回分払うと何回も見れるわけで、だんだんあきるけれども、台本を読んでいるせいかことばはわかるようになるわけです。それから映画を見ると非常に都合がいいと思ったのは、たとえばギャングが出れば、人をなぐりながらすごいことを言うわけです。恋愛の場面があればそういう場面でもって人間の行動がわかる。そこで1つのことばが出てくる。そうするとどこの国のことばでも年齢とか男女とかいうものによって違があるし、場面による違いというのも当然あるんだけれども、英語の場合日本語ほど激しくない。激しくないけれども、映画学習というのはそういう人間の行動と言語の関係を覚えるという上で非常に都合がいいということがわかったのです。中学の終わりから高等学校に入ったくらいのとき、だいぶ映画を見た。このごろは割り合いにそういうことをやっている人が多いらしいからあまり珍しくないけれども、当時はおもしろかった。

それから今度は高等学校あたりでは、日本の高等学校というのはなかなかむずかしいことを教えます。いま思い出すと、たとえば Benjamin Franklin の自伝とか、Emerson のエッセイとか、そういうものを習った。そういうものは実はかなりむずかしい英語なわけです。それ以来いままでずっと続けてそういう考え方があるので、大体外国语のむずかしい本というものは語学ができるわけでもわからないわけです。なぜかといえば自分の国のむずかしい本は日本語ができるわけでも読めないですから。ところが、今度は話がさかのぼるのですが、小学校の国語の先生がなかなかいい先生だったと思うんだけれども、担任の先生で川島次郎先生という先生が、文章を読んで大意をつかめということをしゃべったのです。one paragraph あると、大意をつかませる。私は割りにそれが得意だったわけです。そこで今度は高等学校で英語でもむずかしいのを読まされるときに、それを応用したらどうかということを考えたわけです。英語はご承知のように慣用句とか文法の例外とかたいへんむずかしいことばとかたくさんある。そういうものを字引きを引いていろいろ読むのもいいのですが、文法に忠実にやると that which 何とかというようなわけ。「であるところのそれが」とかといって意味がわからない。ところが大体前後の脈絡で、この paragraph には何が書いてあるか考えるわけです。一種の当てもののようなわけです。そうすると筋がわかるわけです。もちろん全然ことばがわからなければ無理ですけれども、わかったところだけを拠点にして、あとは話のつじつまを合わせるわけです。日本語

のむずかしい本を読むときにもそういうことをするでしょう。それをやったわけです。そうしたら高等学校の先生が、そういうやり方も悪くないということを私に言わされたことがある。その先生は武蔵高校の横井徳治先生といい、いまでも健在です。そこで、私の訳はときどき間違ってるんだけれども意味は通ってるね、とか何とか言われたのですけれども、そんなようなことがあって、大意をつかむということが非常に大事だと思います。

だから会話方式といいものもいいけれども、会話方式といいものだけに依存するということに私はかなりの疑問がある。なぜかといえば、英語の場合に日本語と同じように非常にたくさんの本とか新聞とかがあるわけです。それで、文字文化が発達していない文化の場合には会話だけでいいのですけれども、実際は非常に複雑な文化というのは必ず文字文化が発達しているわけですから、そういう場合にはやはり読書、読めるということが大事です。できれば書けるということも大事です。だから自分の国のことばについていえば5つの能力が必要でしょう。読むこと、書くこと、聞くこと、しゃべること、そしてそのことばで考えること。英語の場合にもやはりそういう5つのことが必要だろうと思うのです。だから会話万能というのは買い物なんかには都合がいいけれども、ほんとうに英語を勉強するというのには都合が悪いだろうと思う。そのぐらいが私の英語の勉強の下敷きになっているわけです。

次になぜ私が英語ができるようになったか、大してできはしませんけれども、まあある程度仕事はできますが、その話をすると、私は大学を出て、京都大学なんですが、そこの助手になりました。助手になって10ヶ月くらい勤めたら戦争が終わったわけです。そしてアメリカを中心とする連合軍が占領した。それで日本に教育改革があったりして、私に限らずだれでもそういうアメリカ人が書いた本とかいろんな文章を読んだでしょう。ところがまず教育使節団というのが来て、その教育使節団の報告に基づいて、日本の教育を具体的にどう変えていくかというようなことでまた小さい使節団が来たのです。主として教育行政に関する使節団です。その人たちから私に、実験的にアメリカに来てみないかという話があって、私は1949年の7月にアメリカに学生で留学に行ったわけです。それは戦後数人目というものだと思うのです。旅券番号が161番というんですから。あとはえらい方が多かったでしょうから、若い人では非常に早い方だと思うのです。

そこで Ohio 州の Columbus というところに行ったわけです。行くまでそもそも Ohio 州というのを聞いた

ことがあるけれども、Columbus なんて聞いたことがなかったから、どんなところかと思っていた。行くと Ohio 州立大学というのがあって、なかなか大きい大学で、学生が 2 万 4,5 千人いたかな、日本人は全然いない。二世も一世もほとんどいないから、私は非常に珍重すべき存在になったわけです。日本人として、一般にはもちろん大体において平和になったわけですから、歓迎の意を表したけれども、しかしあなたの反日の人も相当いました。まだもちろん日本の大使館とか領事館はないわけです。平和条約を結んでないし、そこへぼっこり置かれることになったのです。その大学の奨学資金があって、その奨学資金で勉強したわけです。だからガリオア奨学資金、フルブライト奨学資金と違うわけです。つまり Ohio 州立大学大学院奨学資金というわけです。ところがその奨学資金はある程度の点数をとらないと翌年は切れるんです。それも実はたいした額ではない。いま考えるとたいへんに安いのですけれども、しかしそれもなくなるわけだから、これはまずいというので、そこで英語を勉強した。ですからこれは強制のもとに学んだということです。

つまり人間が言語を覚えるというのはぼくにいわせれば、必要があると覚えるんです。最近ジャルバッカなどどこへ行っても日本語がしゃべれる場合があるけれども、それではなかなか外国語は覚えられないと思うのですけれども、ぼくの場合は全く個人の才能と関係なく覚えないと奨学資金が出ないというわけですから、これは覚えるわけです。それが 1 つあったでしょう。きわめて単純なことで、そういう状況に自分を置いたらきっとだれでも覚えるでしょう。

それからもう 1 つは、変な話なんですが、私は当時特に軍国的な人間であったわけではないのですけれども、日本が戦争に負けてすぐでしょう。まあ 4 年ほどたってるんですけども、実をいうと日本の生活はまだ非常に悪くて、そば屋の配達とかそういうのもない。急に朝鮮事変がおこって景気がよくなる前ですから、そういうときに日本を出た。そうすると何となく闘志があるわけです。それで私は思うのに幕末から明治の初めに留学した日本人が非常に語学ができるようになったことをいろいろな記録で読むのですが、あれは一種の民族の独立のために必要だと思ったでしょう、多分。私の場合にはやはり何となく戦争直後だからちょっと闘志が続いておったようだと思う。一種の負けん気といえば負けん気でしうけれども、そういうものと、いまのお金の上で何となくおびやかされる、その 2 つの条件が重なって覚えた。ですから特にたいへんな知恵があったわけではなくて、むしろそういう状況が助けたということを申し上げたい

だけなのです。というのは、大体赤ちゃんがどこの国に生まれても必ずその国のことばができるし、気が狂った人でもその国のことばで狂ったことを言うのです。だから語学というのは何か特別な学習方式があるというよりは、人間が生存していくときに当然その社会の一員になる。そういう場合に 1 つの必要なものとして身につけていくわけのものですから、ある程度年を取ったあとでもかなりそれに類似の場所に置かれればできるようになるということです。それを私は言いたかっただけなのです。私はたまたまそういう環境に置かれたということです。

ただその場合、日本人がこれから少し気をつけた方がいいかもしれないと思うのは、大体そういう不思議な日本人が Ohio 州の Columbus にいるという考えがアメリカの方にないから、私が学校の中を歩いていると私はともかく、いやしくも一応大学院の学生なわけです。9 月の新学期になると高卒の新入生がたくさん来てかなり大きな campus をうろうろして道に迷うんです。それで私を二世だろうと思うわけだ。まさか日本人がこんなところをうろうろしているわけはないと。それで「どこそビルに行きたいと思いますけれども道はどうですか」、「どうこういうコースをとりたいと思うのですけれども教えてくれませんか」とか言うわけなんです。そうするとこっちは、大体他人の国でことばができるないと思っているのに、とにかく一応青い目をした人がぼくにいろいろ聞くと妙に自信ができてきて、しかも教えたりして、その人間が言うとうりになって動く。これは案外教えられるかもわからないなんてことを考えた。だから日本人が外国人に平気で日本語をしゃべったりすることは大事なことかもわからない。だからこういう話をします。大学院で博士課程を終えた、すると今度は私に英作を直せという学生が出てくる。一種の助手のようなことをちょっとやったから、もちろん英語は大体うまいわけなんです。しかしちょうど日本人で文章を書くと主語が何だかわからないように書く人がある。それで文意が通らない。そういう人がいるのと同じように、アメリカの学生にもいくらでも文意の通らないものを書くのがあるわけです。文意だけは私の方が考えてあげることができる場合がある。そうすると、多分向こうの方が英語の表現力があるんだけれども、あなたの文章は文意が通っていないからだめじゃないですか、なんて教える。そうやってちょっと自信ができたということはあるでしょう。それはむしろ日本人がこれから外国人に接触する上で大事なことでしょう。

もう 1 つはこういうことです。最近会話の学習所が非

常に盛んになりました。これは悪いことではないと思うのです。その場合英語だけでなく、日本人が非常に弱点になっているのはたとえばとなりの朝鮮語はあまりできない。これはおかしいことで、日本人は朝鮮語ができたらいいし、いろんな国のことばができるたらいい。さしあたってそういう場合に最低の会話でもできる人がどんどんふえた方がいいと思うのです。

外国语というのはさっきも言うように文化の一部ですから、そこに2つの問題が出てくるのです。つまり自分の国の文化を相当よくマスターすると、かえって外国语がよくわかるということがあるのです。というのは、日本文化は相当発達したものですから、本や何かをよく読めるとか、しっかりした文章を書けるというと、外国语がよくできるということがあるのです。もう1つは自分の国の文化からある程度思い切って離れてみて他の国の文化に飛び込むということが必要です。私の場合は強制的に入ったといつてもいいのですけれども、その2つの要素が必要だと思う。

ただ私は会話に関連して言いたいのは、会話だけでもできるうになるのはいいと思うけれども、英語文化にせよ、中国語文化にせよ、あるいは朝鮮の文化にせよ、フランス文化もみんなそうだと思いませんが、こういうのは相当高度の文字文化があって、ただ会話だけをやってもその文化の一番重要な部分になかなか触れることができないのです。ですから私はやはりさっき言った5つの能力というものを学習するということをむしろこの際かなり考える必要があるのではないかと思っているのです。それはハーバード大学の学習心理学をやっている Carroll という教授なんかも言うけれども、自国語で相当しっかりとものが書けたり読めたりする場合にはだいぶ年をとっても外国语をマスターできるのです。なぜかというと、これは英語の場合すれども、英語というのにはかなり複雑な文化を背景に背負ってますから、自国語でいろんなことを考えることがない人が、突然英語だけで考えるはずはないのです。非常にむずかしい文章なんか。で、ある意味では言語の学問というのは、まず自国語について言うと、新聞社の文章と大学の教師の文章といくらか違うわけです。そうすると新聞社の文章を私は学習する。それからいま話しているけれども、この話したことばというのも速記の方になるべく取りやすいうように明瞭に言うということが重要なことです。そういう読むこと書くこと、あるいは話すこと、これは日本語をある人が生涯終わるまで完全に学習することはできないわけです。つまり日本語はその人自身によっても学習できないほど複雑なものを持っているわけです。大体英

語についても同じように考えたらいいし、多分中国語も同じようなものだと思うのです。そういう考え方で勉強する人が相当ないとまずいのではないか。だから会話も大事だけれども、会話以外のいろんなものを含めて自国語というのも無限に学習を続けていくものですから、それと同じように英語というのも学習を続けなければいけないのでないだろうか、そういうふうに思っているのです。

(朝日新聞論説委員)

(p. 7より)

いっても俳句や連歌などに根ざす独特な日本語の世界である。そして日本語に論理性が欠けているのは、鶴田欣也氏の言葉を借りれば「一卵双生児的言語障害」つまり「異国文化との接触が日本文化を心地よく刺激こそすれば、衝撃を与える程度には行なわれたことがないので、他者意識が発達せず、したがって自分の文化を他人に説明し納得させるセールスマニッシュは発達しようがなかった」ためであろう。(「解釈と鑑賞」1970年5月号所載同氏論文「日本文学研究における西洋と日本の関係」より)

たしかにわれわれ日本人は、首尾一貫した論理を以て同一主題をこれでもかこれでもかと相手に切り込んでいくねばり強い説得力のある表現や主張に巧みではない。そして最少限度の詩的表現で用を足そうとする傾向が強い。このような日本語の特質が今後どのように変化するかは分からないが、恐らくそう簡単に変わることは思われない。そしてここに日本人が英語を学ぶ上での最大の障害のひとつがあるわけである。もちろん数学や近代科学を探り入れた日本人が英語の論理性につまずくとは思われないが、困難な勉強であることは事実である。

しかし、アメリカ式多弁・冗舌が必ずしも説得力を有しないことも事実である。われわれは沈黙・無・空間などの日本的な伝統をすて去ることはできないし、またそれを卑下する必要もないであろう。そして communication の手段として英語を用いる場合にも、このようなわれわれの伝統を生かし活用することをこそ求むべきではなかろうか。

(日本女子大学教授)

(p. 13より)

ら何でもすばらしく早く波及するのだ。太吾作は水呑百姓だと思っていたらパリ見物に行った。すると次郎作も三太郎もという風に村中パリ帰りになる国だということを忘れてはいけない。では英語教師はどうすればよいのか。皆んなで考えたいものである。(上智大学助教授)

日本 の 英 語 教 育

OGAWA, YOSHIO
小 川 芳 男

ある大学の英語の教師をしているアメリカ人が、自分たち外国人が協力できるのは発音の面である。発音の面はたいへんになまいかないようだけれどもわれわれの方が日本人の教師よりはりっぱだといふことがいえる。少なくとも natural だ。しかしその他の点においては日本人の教師でなければ日本人の学生は教えられないんだ、ということを私に言いまして、私もそのとうりだ。君たちは lecturer にならないで informant になってくれればいいんだということを言ったわけです。彼の使ったことばで、たいへんわかり切ったことですが、thought pattern が違うんだ。日本人の思考の型、thinking way があるのだ。自分は日本に来て日本語を勉強しようとした。いろんな日本人に教わったけれども、あまり役に立たなかつた。結局、日本に来て日本語をマスターしているところの先輩のアメリカ人に教わったところが非常に効果があった。それはアメリカ人が日本語を学ぶときの difficulty というものをよく知っている。

とにかく thought pattern が違うんだから、日本の英語教育は日本人の教師でなきゃいけないということを言った。私はそれに共鳴するわけなので、そういう考えで今まで来ているわけですけれども、皆さんもそういう意味で natural に話すなんてことは、もう生まれが違うんだからできないにしても、できるだけ正確な音声を修得して教えることが重大です。しかし根本的に日本の英語教育は日本人が責任を持たなければならないという強い自覚を持っていただきたいと思うのです。

彼がなぜそういうことを言ったかというと、英語の教育なり英語を教えるのはアメリカ人にはかなわないというような言い方をして自分に言う人がたくさんあるが、そうではないということです。英語を教えるんだから英米人の方がいいだろうというふうな psychology を持って自分に話しかける人がいるけれども、そうでないということを言ったのです。そういうことをまず最初に申し上げて、皆さんの自覚というかご努力をお願いしたいと思うわけです。

Hornby 氏が去年の秋に来て言ったことばで、私がよくあちらこちらに引用していますが、Differences are not

always difficulties. しかし contrastive study というのは非常に重要である。たとえば、日英語なり日米語の相違というものの研究は大事だが、それは教師として心得ていることも大事だが、差が必ずしも困難点ではない。学校の教師が教えていて、どこに学生の困難点があるかということは経験によって悟ることができるであろう。英国人はあまり theoretical でないものですから、実際的なことをよく言いますが、そういう点に重点を置いてそういう difficulties をどう克服するかという点に重点を置いて教師は教えるべきだ、という話をされたわけですが、そういう意味において contrast するということは非常に大事だけれども、それが必ずしも日本人の困難点でないということをまず知っておかなければならないだろう。

それに関連して語学の教育、英語の教育ももちろんそれにに入るわけですけれども、一番大事なことは、困難を克服することです。違ったところが学習しにくいのは分ります。ところがそういうものを案外経験のある先生があまり言い過ぎるために自分の意図と反して間違いを教えていることになると思うのです。こういう間違いをしてはいけませんよと言っても、その間違いの方を覚えるということがよくあるわけで、言うまでもありませんが、音声を教える場合には悪いモデルを示さないこと、正しい音声と正しい文型を acoustically にも visually にも正しいものだけを示すということが根底で間違ったを見せてはいけない。あるいは聞かせてはいけない。ところが意図はそうでないが、間違ったことを教えている人が案外多いのではないかと思うのです。結局、学習者が頼るのは教師の発音なり、教師の示す model sentences なり model pronunciation ですから、正しいもののみを示すということが大事だと思うのです。

昨年ある地方の県の大会に参りましたところが、中学生あたりだと、こういうことをしてはならないということを言っていると、案外それを覚えていることがあるのでびっくりすることがあるとのことでした。

間違った発音と正しい発音と両方聞くと、どちらを覚えるかということはこれは学生の問題であって、必ずし

も正しいことのみは教えてないということだろうと思うのです。それが一番大事なことです。

試験問題あたりでも誤文訂正というか、非常に雑然とした文章を正しい意味のある文章にしろというような問題はよくないと私は思っているわけです。一生懸命あり得ない word order の文章を考えること、その process において間違ったことを盛んに頭にたたき込んでいくのではないかと思います。

刀剣とか仏画とかそういう骨とう品を鑑定する人に聞いてみると、間違ったものを見せないということが唯一の方法なのです。たとえば刀剣の鑑定などする場合に、この刀は正宗のほんとうの刀である。これはにせものである。間違わないようによく見比べなさい。と言って教えたのでは10年たっても20年たっても絶対にだめだそうです。雪舟のほんとうの絵を10年も20年も見せておけば、にせものが出てきたら、たちどころにそれを排除することができる。これが本物です、これがにせものです、と絶えずやっていたのでは決して真偽の区別がつかない。

そういうことをわれわれは英語教育で案外やっているのではないかと思うのです。こういう発音をしてはいけませんという間違った発音を一種の entertainment のような意味で示しているということは、非常にこわいことをしているのではないかと思います。

前後しますけれども、これは岩波の「教育」という本の中に岡倉先生が昔書いていらっしゃいますが、直読直解というのはどういうことか。これは読んで理解していくのだ。ことばというのは本質的に話すことばである。ところが日本のような国とか中国のような国では、何だか spoken language は written language の corrupted form であるというふうな感じがあるわけです。日本でも明治時代に言文一致の運動などありました。ご承知のように世界にいくつ言語があるか知らないけれども、文字を持たない言語はいくらでもあります。しかし音声を持たない言語というのは考えられないので、音声がもとで、そして書かれた文字が secondary なものであるということは当然なことです。

音声というのは発せられると共に消えていく。流れるままに聞いていかなければいけない。流れる音声を聞いて、そして理解していくのであって、返り点を打ったり、漢文みたいに前に返っていくわけにいかない。ところが書かれた文字の教育というものは絶えず考える余地がありますから、前に返って読もうとするわけですね、英語と日本語の語順と違うものですから。しかしそれはよくないのだ。要するに話すことばは聞いて、聞くに従って

理解するというようなことばも reading に適応しようとしているのが直読直解だ。直読直解の説明はたくさんあるけれども、私は岡倉由三郎先生のこの説明が一番好きなのです。そういうことを Hornby 氏も *Applied Linguistics and the Teaching of English* (ELEC 発行) の中で言っております。

Reading の場合に日本の英語教育というのは訳をしなきゃ英語教育と考えてない。訳さない授業なんてのは考えられない。大ていの授業を見ても、英語教育は訳ということと不可分なものに考えられているわけです。実際の reading にはどういうことが出てくるかというと、やはり、extensive reading ということになる。どんどん extensive に読むということは、fast reading というか、rapid reading というか、やはりあとに返らないということと同じことになるだろうと思います。言語を修得するにはそういうもの以外にないということだろうと思います。

したがって間違った音声を聞かせない、間違った構文を見せないというようにほど注意しなければいけないだろうと思います。結局自分が一番よく聞いたものを覚え、一番よく見たものを覚えるということ以外にないんだろうと思うのです。Mimicry and memorization なんてことも結局そういうことで、言語修得の第一条のようなものだろうと思います。そういうことからいうと教師というのはたいへんこわい職業でして、発音に限らず一切のものをよほど注意しないと無意識のうちに生徒はそれをまねていくんだろうと思います。

最近私はたいへんおもしろい本を読みまして、これはある英語雑誌に書いておきましたけれども、M.I.T. すなわち Massachusetts Institute of Technology というアメリカで男子では一番いい大学の1つだろうと思いますけれども、その大学で教師用に *You And Your Students* というパンフレットを出している。非常に短いものですがその中にこまかいことがたくさん、たとえば黒板の使用法なんてのが書いてあるのですけれども、英語を書く場合に左手で書く方が学生に文字がからだで隠れないいいだとか、光線が当たって黒板が光らないように、光るところに文字を書かないようによく場所を知つとかなければいけないとか、何を書くべきか、どこから書き始めてどういうふうに書いて、どこで終わるかということを M.I.T. の教授に対して指示しているんです。その中の1つに、教師がその学問を enjoy しているという態度を示さなければならないという非常に初步的なことが書いてあり、これが M.I.T. の先生の必携書であるということに私は非常に感銘したわけです。

それから一昨年アメリカへ行ったときに2つばかり見てきた中で、変わっているという意味で紹介したいことの1つは、モントレーというSan Franciscoのすぐ南の方にあるDefense Language Instituteのことです。アメリカの防衛学校、特殊な学校ですけれども、そこで大体25ヵ国語くらい教えていると思います。これは特殊な学校とはいながら非常に感心したのは、daily cycleという毎日の時間割りというのがあるわけです。Daily cycleですから1日の時間割りかと思って繰り返しのような感じがしますが、それが2日にわたっている。それが先ほど申しました音声の重視に非常につながってくるわけなので申し上げたいと思います。Daily cycleは2日にわたってまして、前の日の午後はその次の日にやる音声を教えるわけです。大ていはテープを持っていて、その先生の正しい音声をrecordして帰って、うちでまた復習したり、それこそimitateするわけです。彼らは音声といふものに関しては間違った音声を最初に習ってはいけない。一度learnした音声をunlearnすることはできないのだ。だから最初から音声は正しく教えるのだ。自学自習なんてことはその点では音声に関してはだめだということを確信している。

それではその翌日はどうするかというと、そのまねた先生の正しい音声をまねたものを、翌日の午前中つまりdaily cycleの後半にreproduceしながら、あるいはreproduceする過程において今度はpattern practiceをするのです。その他ありとあらゆる訓練をここでやるわけです。大体6~7人から10人くらいのクラスです。教室では間違ったものは直すけれども、文法の説明などは絶対にしないわけです。いかに運用するかという練習、これも具体的に申し上げると、文法というものは英語、要するに国語で書いてあるわけですから、それは彼らが自宅でいくらでも勉強してこい、こういうことの勉強はかなり強要するわけです。ただし音声の予習はするなどいうわけです。

こここのところが私は非常に重要な点だろうと思う。音声は間違えて覚えてきたらもうしょうがない。最初から音声だけは正しいものを覚えろというわけです。そして文法をどの程度覚えたかということは、そのpattern practiceというか、翌日の朝の3時間の訓練中にいろんなのが出てくるわけです。やり方は皆さんご存じだと思いますけれども、それがdaily cycleというモントレーにおける1つの教え方で語学の教え方としては非常に参考になるのではないか。これは特殊な学校ですから、それをそのままわれわれがまねることはできませんけれども、音声に対する姿勢の問題で参考になると思います。

もう1つはワシントンにあるState Departmentの語学研修所です。そこではありとあらゆる言語をやっているわけです。日本語もやっています。Mrs. Jordanという人が主任で、この人は非常に有名な、いい本をたくさん書いてます。日本語の本でMrs. Jordanのものくらいっぱな本はないのではないかと思う。日本人がもう少し書けばよさそうなものですね。

そこで聞かされたのは、ことばとしてはmodular approachでした。Oral approachかと言ったらmodular approachだと言う。Moduleを中心としてということらしいのですが、だいぶ議論してみたのですがよくわからない。具体的にはそこに来る人がいろんな年齢でintelligenceの差があるものだから、moduleという1つの柱を作つてそれを中心に教える。そのmoduleというのは具体的には何かというと、結局grammarだと思うのです。私の議論した限りにおいてはgrammarだと思う。1つのpatternというか、constructionというか、そういうものは教えなきゃならない。しかしながらそれに盛り込むものは学習者のintelligenceに応じて変えなきゃならない。こういうのがmodular approachであつて、1つのconstructionというかstructureを教える場合に、あまり初步的な内容ばかりを教えてますと、彼らのintelligenceをinsultすることになる。相当頭が進んでいるのに、Tom goes to school. てなことばかり教えられたのではつまらない。

最近読んだ*Applied Linguistics and the Teaching of English*(ELEC発行)の中にI am a boy.なんてのはまるでこっけいだということを書いている。私は前から地方などに講演に行って、男の子にAre you a boy?という質問なんか、ridiculousだ。意味がわかつたらおこるだらうというのです。おれはスターボーイじゃないぞ、男の子だってのがわからないのか、と言っておこりはしないかというんです。わからないからいいようなものですがね。ところがAre you a boy?とか、I am a boyというのはpatternとしては教えなきゃならぬ。だから彼らのintelligenceとlanguage abilityのgapをどう埋めるかということが教師の非常に重要な勤めだらうと思うのです。そういうことにアメリカでも気づいたのではないかと思うのです。それはそのState Departmentに来る者がほとんどadultですから。日本の中学生はadultともいえないけれども、まあおとなと子どもの境い目みたいなものですから、かなりなまいきな者もいるし、ことに高等学校あたりになると相当な本を読んでいる。そういう者に対しても英文の力がないからといってそういうmonotonousな無味乾燥なもの

のばかりを教えることは、文型は必要でも、そこに何らかの工夫がなきゃいけないのではないかということを考えております。たとえば I am a school boy. なんてよく言うけれども、それは Are you a school boy? ならまだおかしくない。しかし Are you a boy? ということはない。女の子に対して Are you a girl? なんていうことはないだろう。Are you... という形を教えたい、I am... という形を教えたいなら、それこそ Are you Tom? でもいいし、Are you Stone? でもいい。いろんな形があると思うのです。Applied Linguistics and the Teaching of English の中に書いてあるのは I am a teacher. だとか I am a doctor だとか、いろんな言い方がある。I'm という形は非常に大事だ。しかしながらそれが I am a boy. なんてことを言わせるのはこっけいだ。たとえば日本では Where are you going? とか、Who are you? というのが必ず中学の教科書なんかに出てくるけれども、これも覚えたためにかえって国際親善を害するようなことになる。突然会ったら Who are you? お前誰だ、という警官の誰何のようなことでは困るだろうと思います。しかし Who are you? ということばは覚えなきゃならぬ。それは私の考えでは exercise にもっていくべきだと思う。Where are you going? I'm going to church. とかそういう言い方は本文になってはいけないんだ。Where is your father going? というふうに第三者に対する文章ならちっともかまわない。そういうものが本文にあって、それをそのままねても絶対にこっけいでなく、そして誤解をまねかないようなものが本文にあってその本文を基礎にして、たとえば Where is he going? というのを、今度は are としたらどうなるか。これは Where are you going? となるのだというふうに教えたい。

現行の教科書の中には非常に unnatural で、学生の intelligence を insult するような文章があるのではないかと思うのです。教科書は皆さんと直接関係ないですから、教室で教えられる場合にも 1 つの model sentences のようなものがあって、かりに暗記させるとしても、暗記しておいて将来の宝になるというようなものを暗記させておく。それを基礎にして今度は文型の訓練をします。その drill の段階においては unnatural なものができるてもいいと思うわけです。

それにちょっと関連したことで申しますけれども、私は、中学・高等学校では何も音声の専門家をつくるわけではないから、音声を教える場合の最低の単位は word だと思ってます。単語なら意味を持っている。意味を持っていますから興味がある。それがうまくできなかった場合

分析して文字の発音を教えることは、これはけっこうです。大体において音声の教え方というのは、個々の pronunciation というか each sound つまり sound in isolation というようなものを教える傾向が昔はあったと思うのです。それからだんだんに intonation とか rhythm とか、もっと大きな unit に移っていったのが、いまの教え方だと思うのです。そしてそのことは正しいと思うのです。言語が communication の means だとするならば、rhythm, intonation and pronunciation という順序だろうと思うわけです。で一番最低の letter の sound を、しかも isolate した形で教えるということは、少なくとも普通の英語教育では邪道だと思うのです。あらゆる letter の音声は surrounding sounds によって influence を受けます。と同時に単語の発音でも、surrounding words なり、read するあるいは speak する speed によって影響を受けるわけですから、isolate したことばを教えるということはできるだけ避けたいものです。1 つの sound を取り出して訓練する場合はそういうこともありますけれども。したがってたとえば letter ということばを教える場合、letter なら手紙だ、あるいは文字ということもありますしありましょうが、それは意味を持っているからおもしろいだろう。

つまり私は単語が音声を教える最低の unit というふうに一応申し上げているわけです。英語教育においてはです。何か日本人は非常にこまかく、専門化が好きなものですから、発音の好きな先生の授業を見に行くと、音声学者を養成するんじゃないかというような授業をしたり、文法の好きな先生の授業を拝見すると、それこそ文法学者でも養成するんじゃないかというふうな授業をしてらっしゃるのがあるのではないかと思うのです。これは自分で勉強なさることはもちろん大事なので、先ほど申しましたように先生が言語を enjoy している態度、あるいはあらゆることが生徒に影響するのですから、その人が非常に勉強してらっしゃるということは、何かの、語学以上の influence というか deep impression を与えるのですから、それはそれ自身それでいいと思いますけれども、教室の作業としてはあまり正しくないのではないかと思います。

もう 1 つ State Department で驚くべきというか非常に感銘的なことは、全ての informant は自分の知らない外国語を 1 ヵ月間生徒として習うこと要求されているわけです。これはそのことによって、かつては何かの外国语をやったであろうがいまは忘れている、学習者の心理をもう一度そこで経験するということで非常に大事なのではないかと思います。私たちもそういうことをやる

ことが必要なのではないかと思いますが、先生方講習などに出られますといろんなどに気づかれると思うのです。教えるときの態度と生徒としての心理は違うんじゃないかな。その生徒の心理を知らなきゃいけない。私は10年近くも学長なんかしてまして、学長というのは併任教授の発令がないと教室に出てはならないことになっていて非常に残念無念だったのですが、大学院ができてから、併任教授に無理にでもあって大学院の講義だけちょっとやっていたのですが、すっかりもう learners psychology を知らないし、また学生がどの程度知らないかということを痛感したわけです。

私が強調したいことは、学習者の心理、学習者がどの程度知っているかということをよほど知らないというとひとりよがりのひとり相撲をしているんじゃないかなということを、私は教壇から遠ざかっていたのですからひしひしと感じました。フランス語かドイツ語か皆さんおやりだらうと思いますけれども、あるいはロシア語あたり習ってみれば、学生ばかり責めてられないと思うのです。自分だってそうじゃないかということになるかもしれない。そういう意味のことを申し上げようとしたわけです。

これはずっと前に読んだので本はいまはっきりしないのですけれども、外国語を教える場合に repetition がいかに大事であるかということの中に、大体1つの単語でも覚えるためには36回ぶつからなければダメだ、ということを書いてあり、非常に感銘したことがあるのですけれども、36回繰り返すという、先生には忍耐力が非常に必要なんじゃないかということを考えるのです。したがって一番問題になるのは、たとえば文部省の指導要領というのがあって、たとえば520語とか530語とかある。これだけのものが必要だという。すると教科書の編さん者が、この問題で非常に重要なことは、どこか1カ所に使ったら使ったと思うことは間違っていると思うのです。1回出たからって覚えたということではないんですから、何回出したかということではなくてその必要な単語を使ったかどうかということになるのです。3年間のうちにどっかに1つ使ったら、もう使ったんだ、これでこの教科書は pass だなんていうものは、これはもう語学の学習心理にも教授方法にもはるかに違いものだと考えます。これは文部省の悪口を言っているわけではないけれども、指導要領に、ある意味で忠実にしようとしている textbook compiler の罪であるというふうにも思うのですけれども。

最近私は新聞で読みましてたいへんショックを受けたのでラジオ放送のとき申し上げたのですけれども、長年

私は一般の citizens のための英語の放送（ラジオ、テレビ）それから学校放送、そういうものがあるけれども、教師を対象にした放送をしないのはおかしいと思う。これをやらなきゃ日本の英語教育はよくならないと思う。ところがやっとそれが半分成功して、この4月の2日から午後の11時、月曜日と木曜日 “English Hour for Teachers of English” というのがF.M.ですけれども始まっておりますからぜひお聞き下さい。アメリカ人1人と英国人1人でアメリカ語に中心を置いてます。

同じようなことばを36回繰り返すということでいま横道にそれてしましましたけれども、内村直哉さん、内村鑑三先生のご令息だと思いますのですけれども、新聞に内村鑑三先生が語学教師になる人は精薄児を教えた経験がなきゃいけないといっているのを知って非常に感銘したのです。精薄児を教えた経験があるということは、申すまでもなく忍耐力がなきゃいけない、すぐおこったりしてはダメだ。私は英語は average より少しはできるかと思うのですけれども、子どもは6人もいるけれども英語のできるのは1人もいません。親は子供に perseverance がもてません。ちょっとできないとなぐったりけったりするものですから、ほんとうにいまでは申しわけないと存ります。とにかく精薄児を教えた経験を持たせなければ語学教師になれないということを内村直哉さんが、父がそう言っていたと書いていたのを、私は非常にいいことばだと思って書き取りました。そういう繰り返し、しかも間違いない繰り返しをやることが必要だと思います。

しかし生徒の方からいようと、今度はちょっと話が変わってきますけれども、英語だけやっているわけではないのでして、英語の先生が熱心なのはけっこうですけれども、英語学校みたいになってしまっても、学生もかわいそうです。具体的なことをちょっと申しますけれども、 You and Your Student という M.I.T. の本から取ったのですけれども、We must begin each lesson with a short review of the previous class work ということを言ってます。学科がたくさん並んでいるのだから、まず English atmosphere、自分の class の atmosphere にするために previous class work の short review から始めなければならぬ。これはもう皆さんやってらっしゃることだろうと思いますけれども、おそらく、これが oral introduction とか、そういうことにつながるんだと思うのですけれども、これを M.I.T. の先生に書いて指示している。非常におもしろいと思うのです。言語というものは skill の学科ですから単に理屈だけではダメで、theory も大事だけれども theoryだけではダメだ。Theory and

practice must go together ということを私はしょっちゅう言うわけですけれども、これはもう私が言わなくて済まないといったことなのですが、そういう必要があると思うのです。それは必ずしも毎日習っているわけではありませんから、mimicry によって正しい音声が出ればいいわけですけれども、出ない場合には、あるいは耳というものはそれほど reliable ではないですからどういう口の構えで、どういうふうにしたらできるのだということを説明してやらなきゃいけないということです。その説明には段階があると思うし、限度がある。

たとえばトワデルは舌先だとか、口の開き方だとか、それから唇の運動、というのは言ってもいいけれども、それ以上は説明したってかえって confound させてしまう。たとえば [g] なんていう音を出すために後舌を軟口蓋に向かって上げて、一度そこで息なり声を stop して急に破裂さす plosive だなんて言つたって、後舌を軟口蓋に向かって上げてなんて言つたってどうしたらよいか分らない。だから口舌の動きなんてのは言うべきでないというようなことをトワデルが日本に来たときに言っています。

私は英語教育のことでの沖縄に行ったときに、沖縄は中国と同じように豚をよく食べるのです。豚料理の多いところで、豚の皮の料理はたいへん有名なのですが、豚のことを何と言いますかというと、ワーッって言つます。この音は沖縄に glottal stop が残っているということを知つてはじめて分った。耳といふのはいい加減なものだと思うのです。ある意味においては間違つたことをずいぶん覚えてると思います。これも「文芸春秋」だったと思いますが、ある長唄の師匠と話をしていると「あとの人の歌い方もマンネリズムでいけません」と言った。この師匠はマンネリズムをマンネリズムと独自の解釈を下しているらしい。いわゆる耳学問のなまはんかな知識で外来語を使つたがるからそんなことになる。耳学問といえば、私の知つている理髪屋の主人などもその1人でときどきおかしなことを言い出す。十五夜の翌日うちへやってきて「夕べ九州はいい月だったらしい」と言うから、どうしてそれを知つてゐるかと尋ねると、「テレビのアナウンサーが、今晚はキュウシュウの名月ですねと言つてた」これは仲秋の名月だと説明しても、いや、アナウンサーは確かに九州の名月だと言つてたといつて譲らない。というその程度のことがあり得ると思うのです。非常に有名な新聞記者が座談会をやつたことがあります。その時分に “inner cabinet” というのがよくはやつたんです。内閣の中に 5, 6 人の主だった大臣がさらに前相談するという、inner cabinet ということがはやつ

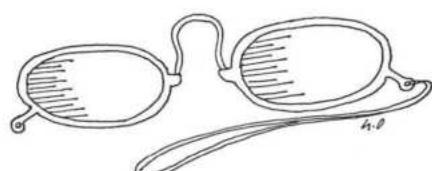
たことがあります。ある日聞いてましたらおもしろいんです、その座談会が、中堅のすばらしい政治部の記者だろうと思うのですけれども、どうもおかしいなと思ったはっきりどこの社ということは失礼ですから申しませんが、インナイキャビネットと言うんです。理屈には合うんです。院内キャビネット。

子どもの野球で3塁に走者がいて打者が打つたら、みんな「ホンブ」「ホンブ」と言つてゐる。おかしいなと思ってよく聞いたら本部と言つてるんですね。あの home base のところを本部と言つてゐるんですね。あそこが本部らしい。Umpire なんかがいますから。そういう間違いは、ことに九州の名月と仲秋の名月、マンネリズムなんてのはおもしろいと思うのです。

実際と共に理論をきくとわかることもありますから、根本は mimicry ですけれども、単なるまねばかりではないんだ。説明も必要なんだ。ということを申し上げようと思ったわけです。

それから先ほど申しました intelligence と language ability の gap がありますから、とにかくできるだけやさしい英語でもって豊かな内容を盛るように、これは教科書の編さん者のやることですけれども、教室で教える場合にもできるだけそういう学習者の興味を引くような内容をやさしい英語で書いてやるというように努力されることが必要だろうと思います。Drill ということは非常に必要なんですか、これはよほどうまくやらないと退屈します。ですから、うんざりしないように、いやにならないようにといつて drill をする工夫が必要だと思う。その1つは具体的なことは、何といつても meaningful lesson つまり文型と meaning と絶えず関連して教えるということがそれを救うやえんだろうと思います。少なくとも1つの方法であると思います。

(前東京外国語大学長)



Objective Complement の種類 (3)

NAKAJIMA, FUMIO
中島文雄

前回において、情意動詞の例として

(1) I want you to go.

をあげ *want* の Object は $NP \rightarrow it S_0$ で、これが *for you to go* → *you to go* に変ったものと説明し、また思考動詞の例として

(2) I believe him to be a brave man.

をあげ、*believe* の Object は $NP \rightarrow it S$ で、これが *that he is a brave man* となり、これがさらに変形によって *him to be a brave man* になったと説明した。そして表面構造では(1)の *to go* も、(2)の *to be a brave man* も Objective Complement とよぶことができるとした。これらのことを見てもう少し詳しく考察してみたい。まず情意動詞からはじめる。

情意動詞の代表的なものは *prefer, like, hate, want* である。その構文の生成は

$VP \rightarrow V NP$

$NP \rightarrow it S_0$

$Nominalizer \rightarrow \{for\text{-}to, Poss\text{-}ing\}$

で説明されるが、表面構造には3通りの文が現われる—

A. (1) I prefer for John to leave.

(2) I prefer John's leaving.

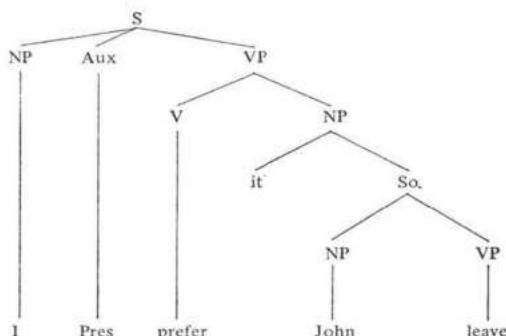
B. (1) I prefer John to leave.

(2) I prefer John leaving.

C. (1) I prefer to leave.

(2) I prefer leaving.

〔1図〕



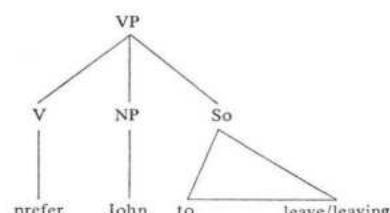
A. と B. の深層構造は〔1図〕の通りである—この埋め込み文 *John leave* が *for-to* または *Poss-ing* によって名詞化変形をうけると、*for John to leave* または *John's leaving* となる。そして先行の *it* は名詞句が直接後続する場合は消去されるという規則が立てられるので、この *it* を消去する。こうして A. の(1)(2)はできたので、その表面構造は、

A. $VP \rightarrow V NP \langle \text{nexus object} \rangle$

ということになる。

これに対して B. の場合は、名詞化変形のうち *John* が *it-replacement* という変形操作により、先行の *it* に代って *prefer* の直接目的語の位置に入り、ために *for* や *Poss* は消去され S_0 としては *to leave/leaving* だけが残る。名詞化された S_0 が、このような変形のため解体され、 NP は *John* だけとなり、 S_0 の残りの部分は NP の支配から離れて直接 VP の支配をうけるようになる。すなわち表面構造は、

〔2図〕



となる。式で表わせば

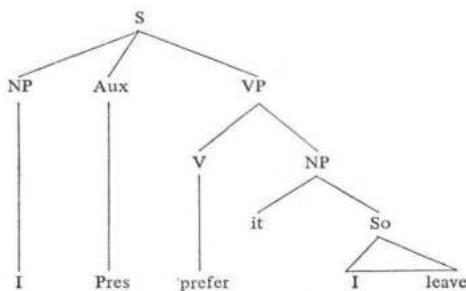
B. $VP \rightarrow V NP \langle \text{infinitival/gerundial phrase} \rangle \langle \text{object} \rangle \langle \text{objective complement} \rangle$

となる。*John leaving* における *leaving* は、gerund としての性格が薄れているが、深層構造から見て依然 gerund としておく。

次に C. であるが、ここでは *prefer* が *to leave* や *leaving* を直接目的語にしているように見えるが、この不定詞や gerund の意味上の主語は、主文の主語と同

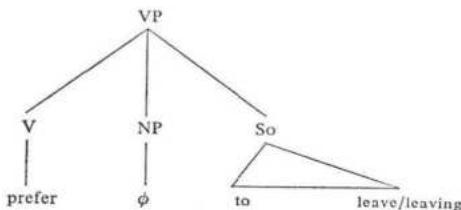
一であるため, identical NP deletion という変形規則によって消去されているのである。深層構造は A. B. と同じく,

[3図]



であるが、ただ S_0 の主語が主文の主語と同一である点がちがう。 S_0 が名詞化されると [for I to leave] または [I-Poss leaving] となり、先行の *it* が消されるが、主文の主語と同一である *I* もまた消去され、ために *for* や Poss も消される。Identical NP deletion がおこるのは埋めこみ文が S でなく S_0 のときである。埋めこみ文が S で *that* で名詞化された場合、たとえば *I believe that I am a brave man.* のような文においては、埋めこみ文の主語は消されず、この *I* が *it-replacement* をすれば、*I believe myself to be a brave man.* となることは、前回に述べた通りである。今の場合には *it* や *I* の消去により、NP は ϕ (ゼロ) になり、*to leave/leaving* は直接 VP の支配をうけることになる。すなわち、表面構造は、

[4図]



となる。 S_0 は objective complement なのであるが、object が消去されているために、表面的には *I prefer to leave.* と *I refuse to leave.* が同じ構造のように見える。後者の文は、*refuse* に subjective complement の *to leave* がついたものである（これについては別に論じるつもりである）。これに対し前者の文の *to leave* は objective complement なのであるから、ここにゼロの object を認める必要がある。そこでC型の表面構造を次のようなものと説明したい—

C. $VP \rightarrow V \phi$ S_0 (infinitival/gerundial phrase) ⟨object⟩ ⟨objective complement⟩

以上 *prefer* を例にとって情意動詞の構文を説明してきたが、要するにこの種の動詞は、深層構造においては ⟨nexus object⟩ の NP を従えるが、変形の結果、表面構造は A. B. C. の三型になるということである。

これから情意動詞の代表的なものの用例をいくつかあげて、上の説明を補足したい。

A. (3) She would like for him to know everything.

A. (4) I hate for you to be giving lessons.

A. (5) I don't like the boy's doing that.

ただし(5)のような名詞の所有格を用いる言い方は F.R. Palmer¹⁾ によると、“very rare” で、普通次のようになる—

B. (6) I don't like the boy doing that.

また固有名詞の場合も、たとえば

A. (7) I don't like John's doing that.

のように所有格を用いることは “a little less rare perhaps” ではあるが、B. 型になるのが普通だといいう—

B. (8) I don't like John doing that.

代名詞の場合は比較的所有格が用いられるが、

A. (9) I don't like his doing that.

B. (10) I don't like him doing that.

を比較すると(9)は “not very common” であるといいう—

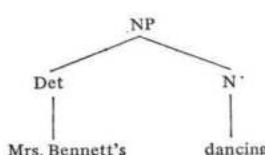
(11) I don't like her doing that.

は A. B. どちらにも取れるが、B. と見るのが普通であろう。所有格がきらわれるのは、*the boy's* と *the boys'* が同じ発音になり单数複数の区別ができなくなるという不便のほかに、あの *ing-form* が gerund か verbal noun か区別できなくなるという事情もある。たとえば

(12) I don't like Mrs. Bennett's dancing.

というとき、これは「ベネット夫人が踊ったこと」とも、「ベネット夫人の踊り方」とも解される。前者が今問題にしている A. 型の nominalized sentence の場合で、*dancing* は gerund であるが、後者の *dancing* は [5図] のように、純然たる名詞である。この *dancing* は verbal noun として gerund と区別することができる。そこで前者の意味を表わそうとすると

きは、所有格でない *Mrs. Bennett's dancing*



1) *A Linguistic Study of the English Verb*, p. 172.

Bennett dancing の型をとることになると考えられる。NP が前置詞の目的になっている場合も同じように、ambiguous になる。たとえば、

(13) I was surprised at Mrs. Bennett's dancing.

(14) What do you think of my sister's singing?

この場合も *dancing* や *singing* が verbal noun でなく、gerund であることを明示したければ、B. 型の構造をとればよい。

B. 型にも gerundial phrase と infinitival phrase があるが、*hate* の類義語である *dislike*, *detest* は不定詞句はとらないようである—

(15) I dislike John staying so late.

(16) He detested people laughing when he himself perceived no joke.

これに反して *wish* は不定詞句をとる—

(17) Do you wish me to stay?

情意動詞に準ずるものとして *remember*, *forget*, *regret*, *mind*, *can't help* などがある。いずれも gerundial phrase をとる—

(18) I remember my mother saying it.

(19) I've forgotten them doing that.

(20) I regret them taking sides.

(21) I can't help my husband having so many dull relatives.

A. 型も代名詞の場合には比較的多い—

(22) Do you mind *my* using your pen?

(23) Excuse *my* being so late.

(24) I can't help *his* being so foolish.

もちろん B. 型も用いられる。(20)(23) とは反対に *can't bear [stand]* は不定詞句をとる—

(25) She can't bear you to be unhappy.

情意動詞の代表的な *like* と *hate* は、両方の構造に現われる—

(26) I don't like him to read novels.

(27) I don't like him reading novels.

(28) I hate them to stand outside.

(29) I hate them standing outside.

不定詞句が *to be* ではじまる場合—

(30) I like boys to be quiet.

(31) I like young women to be discreet and modest.

(32) I hate you to be troubled.

(33) I hate you to be worried over such a rotten business.

To be のあとは形容詞または過去分詞である。この *to*

be が消去されると—

(34) I like my lunch hot.

(35) I don't like coffee weak.

(36) I hate music played like that.

(37) I do not like such subjects discussed.

(38) He wished it unsaid.

これらは B. 型が *to be* deletion 変形をうけてできたものと説明される。

この *to be* deletion を認めると、今まで gerund と見てきたものが現在分詞と解されないかという問題が生じる。たとえば(4)²⁾ を B. 型にして

(39) I hate you to be giving lessons.

この *to be* を消去して

(40) I hate you giving lessons.

とすれば、この *giving* は現在分詞ということになる。しかし *like* や *hate* の対象は現実に進行している行為そのものではなく、想念としての行為であるから、(39)の文が与えられれば、これを

(41) I hate your giving lessons.

と同じに解して、*giving* を gerund と見てよいであろう。(38)の *to be giving lessons* も現実に教えている行為が進行しているのではなく、アルバイトか何かで教えているという習慣的な行為を意味しているのである。(cf. You are always finding fault with me.) それにしても進行形であることに変りないから、*ing-form* が gerund であるとは限らないことになる。(27)の *reading* や

(42) I hate people losing their tempers.

の *losing* は gerund としても、(29)の *standing* や

(43) I hate anyone listening when I'm telephoning.

の *listening* になると、現在分詞とも解される。前述のように gerund は一方において verbal noun に近づき、他方においては現在分詞と区別されにくくなっている。このことは *want* の用法においても指摘される。

代表的な情意動詞の一つである *want* は、infinitive phrase を伴うのが普通である—

(44) I want you to come tomorrow.

(45) I didn't want you to know her name.

(46) He wanted me to be a bachelor.

(47) I don't want it to be different.

(48) I don't want those poor fellows to be killed.

以下の文は *to be* deletion が行なわれたもの—

(49) They all want me dead.

2) 例文(4)は Jespersen: MEG V. 18.74 より。

- (50) I want my name changed.
 (51) She wanted the baby born in her own house.
 (52) We want the truth spoken in the court.
 (53) I want you far away.
 (54) I don't want him coming.
 (55) I don't want her going off alone with anyone.
 (56) I don't want women meddling in my affairs
 (54)(55)(56)³⁾ は *don't want* のあとに *ing-form* が用いられている構造で、比較的新しい発達らしい。この動詞の本来の用法からすると、これらは *to be coming*, *to be going off*, *to be meddling* の *to be* が消去された現在分詞であるということになる。しかしこれらは *don't like* や *hate* の類推でできたものかも知れない。そうなれば *gerund* ということになる。どちらとも言いがたい中間的な構造のように感じられる。

最後に C. 型の検討に入る。まず例をあげると—

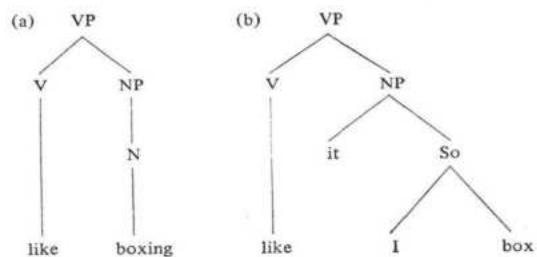
- C. (57) I like to read in bed.
 C. (58) I don't like to smoke now.
 C. (59) I didn't like to disturb you.
 C. (60) He likes doing business with them
 C. (61) I don't like troubling her.
 C. (62) She hates getting to the theatre late.

これらの例文を見て問題になることは、不定詞句と gerundial phrase のちがい、およびこれらを *like* や *hate* の object とせずに complement とする理由である。あとの問題から解いていく。

F. R. Palmer⁴⁾ は *I like boxing* は ambiguous であるといふ。これは *What do you like?* に対する答えともとれるし、*What do you like doing?* に対する答えともとれるからである。前者ならば *boxing* という競技を好むということで、*I like boxing* は *I like football / I like ice-cream* と同じ構造で、この *boxing* は名詞であり、後者の意味ならば自分がボクシングをすることを好むということで、この場合の *boxing* は名詞ではなく、*like* の object ではない、構造がちがうのだと言っている。それではどういう構造かといふ積極的な説明はないが、われわれの解釈によると、*boxing* が (a) verbal noun か (b) gerund かといふちがいで、そのときの構造はそれぞれ〔6図〕のようなものである—

(b) の場合は、最初に述べたように *it* も *I* も消去されて gerund の *boxing* が直接 VP に支配され、表面構造は $VP \rightarrow V \phi S_0$ となる。従ってこの S_0 は object ではなく、complement であるとしたのである。Palmer はこの種の動詞を “catenative” とよんでいる。 $\widehat{V}V\text{-ing}$ を一つの連鎖と見るわけである。不定詞をとる場合も同

〔6図〕



様で、*I want to study*. は *What do you want?* に対する答えではなく、*What do you want to do?* に対する答えで、*want* も catenative であるとする。われわれの見方からすれば、この *to study* は *want* の complement であるということにはなるが、純粋の “catenative” とは言いがたい。というのは表面構造は一見 $V \widehat{S}_0$ の連鎖に見えるけれども、実は $V \phi S_0$ であって、C. 型の構造も基底においては A. B. 型と同様に、 V NP から来ているからである。それで C. 型の complement を <-objective> とよんだ次第である。純粋の “catenative” としては、本来の subjective complement をとるものを考えたいが、これは別の機会にゆずる。

以上見てきたように情意動詞は V NP を基底構造とするが、表面には A. B. C. の 3 つの現われ方をする。そして C. 型の構造において *ing-form* は verbal noun のことと gerund のこともある。すなわち、

- (63) I hate lying.

において、*lying* の主体を考えずに、一般的にうそをつく行為を意味するときは verbal noun であり、主体として主文の主語である自分を考えているときは gerund ということになる。一般的な主体として *people* を考え、

- (64) I hate people lying.

といえば B. 型の構造になり、*lying* は gerund となる、(63) の *lying* が gerund のときは、

- (65) I hate to lie.

と同じような意味になる。

そこで gerund と *to-infinitive* の使いわけが問題になるが、普通行なわれている説明では、gerund は一般的または習慣的行為を、不定詞は特定または 1 回の行為を意味するとされる。多くの場合、たとえば (58)(59) と (60)(61)(62) において、そういう区別は認められるが、(57) は

3) 宮田幸一 “want の用法” (『現代英語教育』 Oct. 1967) を見よ。

4) *Op. cit.*, p. 153.

- (66) I like reading in bed.

と同じ意味ではないかと思われる。上述の(63)と(65), または

- (67) a. I hate swimming in the river.
b. I hate to swim in the river.

- (68) a. I hate refusing every time.
b. I hate to refuse every time.

- (69) a. I prefer staying indoors on cold winter mornings.
b. I prefer to stay indoors on cold winter mornings.

などにおいても、a. b. のあいだに知的意味の区別はないようである。不定詞句も一般的な意味を表わしている。これと対照に、

- (70) a. I intend [plan, purpose] going tomorrow.
b. I intend [plan, purpose] to go tomorrow.

では *tomorrow* という時間規定のある特定の場合の行為を意味しているのに、gerund も用いられる。しかしこのような例は少なく、特定の場合については不定詞を用いるのが普通である。

- (71) I want to go.

**I want going*. は ungrammatical であろう。B. 型では(54)(55)(56)のような文が可能であることは上に述べた。(57)のような *like* を特定の行為に結びつけるときは *should* を用いる—

- (72) I should like to read in bed now.

- (73) I should like to do that tomorrow.

- (74) a. I should like to have gone.
b. I should have liked to go.
c. I should have liked to have gone.

a. b. c. いずれも同じ意味であるが、口語体としては c. がよく用いられる。

そのほか情意動詞と見られるものに、*desire*, *intend*などがある。(70)に *intend* の C. 型の用法はあげたが、B. 型の

- (75) His mother intends him to be a doctor.

もある。また *desire* も B. C. の用法がある—

- (76) He desires you to go at once.

- (77) He desires to see you.

すでに B. (または A.) 型の用法を(18)(19)(20)(21)(22)にあげた *remember* などの動詞は C. 型でも用いられる。

- (78) I remember seeing her when she was young.

- (79) I remember hearing (*or* having heard) you speak on that subject.

- (80) I shall never forget hearing you sing.

過去形の *I forgot hearing you sing. はありえない (*remember* の過去形はある)。

- (81) I regret having followed his advice.

- (82) I can't help thinking he is still alive.

- (83) Would you mind opening the window?

これらの動詞は *that-clause* もとる—

- (84) I remember that I saw her when she was young.

- (85) I forgot that you were coming.

- (86) I regret that he has gone so soon.

この構造は NP→it S と Nominalizer→that で説明できるが、前回述べたようにこの構造をとる代表的なものは思考動詞 (verbs of thinking) である。これについてはまた別に述べるつもりである。

さらにこれらの動詞は I remembered to go/I forgot to go / I regret to say... のように不定詞句を従えることもある。このときの不定詞句は、純粹に subjective complement と解されるもので、*remember*, *forget*, *regret* の真に “calitative” としての用法であると考えるが、これも別の機会にゆずる。

以上述べたことを要約すると、情意動詞の基底構造は

VP→V NP NP→it S₀

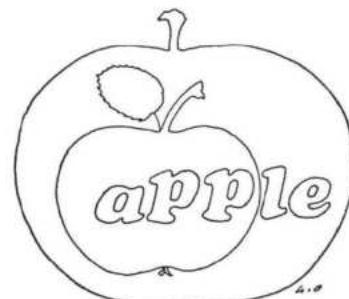
であり、これが表面構造では次のようになるということである。

- A. VP→V NP (nominalized sentence)
<nexus object>

- B. VP→V NP S₀ (infinitival/gerundial phrase)
<object> <objective cmp>

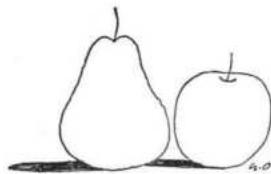
- C. VP→V φ S₀ (infinitival/gerundial phrase)
<object> <objective cmp>

(津田塾大学教授・ELEC 理事)



Mother Goose の世界

—雑感的序説（その 5）—



補 足 若 干

ある主張とか論旨を裏づけるのに用例の必要な場合が多いが、用例といふものは、とかく捜しているときにはなかなか姿をあらわさず、用がなくなったころを見計らって出てくる、という意地悪な面をもっているらしい。わたくしも、ときどきそういう思いをさせられるので、今回は、証文の出しおくれのようだ、まことに気が引けるが、前回触れた‘Humpty Dumpty の唄’の用例を二、三追加するのを許していただきたい。

環境汚染が、もはや取りかえしのつかないレベルに急速に近づいていると思われる当今、わたくしの頭のなかでは、この環境と‘Humpty Dumpty の唄’とが結びついて離れなくなっているが、先ごろの週刊誌の紹介によるとアメリカの生物学者 David Ehrenfeld の近著 *Biological Conservation* に次のような文章が出ているという。

“All species are potential *Humpty Dumpty's*. The processes of evolution, as we know them, will not put them together again on this planet once they are destroyed.” (*Time*, June 8, 1970) (italics は筆者)

考えてみると、自然現象であれ、社会現象であれ、その不可逆性 (irreversibility) を例証するには、*Humpty Dumpty* 以上の適役は、ちょっといないかもしれない。イギリスの伝承童謡に登場するさまざまの人物の中で、*Humpty Dumpty* がいちばん科学者に親しまれ利用されているのではないかろうか。（たとえば天文学者 Sir Arthur Eddington の *The Nature of the Physical World*¹⁾ や近いところでは経済学者 K. E. Boulding の *Beyond Economics* (1968)²⁾ にも登場するが、引例は省く。）

上の引用文をのせた *Time* 誌は、さらにアメリカ大統領ニクソンの強力な側近をその号の特集記事 (“Nixon's Palace Guard”) にしているが、その中で特に有力な側近 Henry Kissinger, John Ehrlichman, H. R. Haldeman の3人（みなドイツ系の姓をもっている）につけられた“all the king's Krauts” (Kraut はドイツ人の蔑称、ニ

HIRANO, KEICHI
平野敬一

クソンがkingに擬せられている) というかなり悪意がこもっていると思われる呼称を紹介している。この呼称は‘Humpty Dumpty の唄’の‘all the king's men’ から来ていることは、いうまでもない。

もう一つだけ、雑誌からの例を挙げるなら、
“The really important thing,” said a top Administration tax authority, “is that not all the king's horses or all the king's men can defer tax reform ...and anybody who delays it is going to incur a lot of voter wrath.” (*Newsweek*, Sept. 29, 1969) (italics は筆者)

これも‘Humpty Dumpty の唄’をふまえた表現であることを知つてさえおれば、‘not all’ 即ち「部分否定」というそつつな誤りをおかさなくてすむのである。

以上の追加例から、とにかく英語国民における‘Humpty Dumpty の唄’の浸透度が並みたいていでないことがわかつてもらえるかと思う。

There was a little girl...

前回、女優 Mae West の小説の下敷きになっていた‘There was a little girl...’の唄を紹介したが、K. A. Porter が最近出したエッセイ集をとりあげた書評中の次の文章も、この唄をふまえていると考えていよい。

But when she is good, she is very good... This segment of the collection is sharp, nasty, elegant and very, very intelligent. (*Newsweek*, April 6, 1970) (italics は筆者)

このような文章のばあい「下敷き」に気づかなくても文意をとるのになんの支障もないし、これを邦訳するにあたり、童謡の知識は具体的になんの寄与もしないであろう。しかし、どうもうまくわたくしには表現できないが、いちおうの翻訳や理解をこえた「わかりかた」――

- 1) Quoted in *Modern Humour* (Everyman's Library, 1940), p. 349.
- 2) ポールディング・公文俊平訳『経済学を超えて』(竹内書店, 1970), p. 114.

「英語の味わいかた」といってもいいかと思うが——があるように思われる。たとえば、冒頭の ‘when she is good, she is very good’ は、おのずから ‘when she is bad, she is horrid’ を含んでおり、読者の側におけるその含蓄の喚起が期待されているのである。‘very, very’ といふ一見女性的な措辞（書評者は男性）も、もとの童謡からのいわば飛び火なのである。

また日常の会話でときどき使われる ‘When I work, I work’ とか ‘When he gets mad, he gets mad’ といったような（後半の intensive adverb をわざとおさえた）表現も、語法史的にはあるいは別のところに起源を求めるのかもしれないが、一般の使用者（また少くとも筆者）の言語意識では、‘There was a little girl’ の童謡の表現と隠微に結びつくのである。ひとつだけ例をあげてみる。

Steve Lawrence moves with the wary savage grace of a jungle cat, and *when he claws, he claws.* (*Time*, March 6, 1964) (italics は筆者)

（「引っ搔くときには、ほんとうに引っ搔くんだ」という感じ。）

‘go to market’ という表現

マザー・グースの唄が、英語国民の幼時体験の一部を形成し、成長後もその言語意識の中に牢乎⁽²⁾とした位置を占めつづけていることを、今までわたくしは繰り返し述べてきたつもりである。ただ、このマザー・グース体験とでもいるべきものの言語におけるあらわれかた（「にじみ出かた」といべきか）は、受けとるわたくしたちの側からは、（整理の便宜上）2通りにわけて考えることができるように思われる。つまり、もとの唄を知らないことには、それを含んだ文章の意味をまるでとらえることができず、誤読誤訳必然という場合——たとえば ‘all the king's men’ を「すべて(の人は)王の臣」と訳したりするようなケース。もうひとつは、もとの唄を知らなくても文章の意味をとらえるのにさほどの支障はないが文章の「妙味を味わう」という点で若干の問題が生ずる場合——たとえば前にあげた ‘huff and puff’ とか Mae West の小話のようなケース。いずれの場合も、解決としては、努力してマザー・グースの世界に意識的に接近し、英語国民の幼時体験を形成しているものに親しむより手がないように思われる。辞典の類は、この点になると、ほとんどわたくしたちの役に立たない（英米の辞書はわかりきっているから触れないし、日本の辞書は気づかないので触れない）。

たとえば、こういう例がある。 *Time* 誌の最近号 (July 13, 1970, p. 47) の “Business and Finance” 欄に、イギリスのヨーロッパ共同市場 (EEC) 参加問題が、とりあげられており、その解説記事の illustration としてヨーロッパの地図が出ているが、その caption が ‘EUROPE GOES TO MARKET’ となっているのである。この ‘market’ が EEC をさしていることは誰にもわかるし、さらに勞をいとわず調べるなら ‘go to market’ の転義として辞書に「(話)(事を)企てる、試みる」(岩波大英和)³⁾ の記載があるので、それを念頭において、この caption の意味を「ヨーロッパ EEC へ向かって動き出す」と解する——というのが、大体わたくしたちの読解の順序になるのかと思う。これでもちろんいいのだろうが、わたくしには、なにかもの足りない感じがするのである。というのは、‘go to market’ という表現がもっている幼時体験との強いつながりが、こういう読解操作からスッポリ抜けおちているからである。

‘go to market’ は英語国民にとっては、おそらく幼時体験のトップに来る表現といってもいいのである。母親があかん坊の足の親指から小指へと順次に

This little pig went to market,
This little pig stayed at home,
This little pig had roast beef,
This little pig had none,
And this little pig cried, Wee-wee-wee-wee-wee,

I can't find my way home.⁴⁾

と指し、さいごの wee-wee-wee 以下で足の裏をくすぐる遊びは、個人個人の幼時体験の中でも、とびきり初期のほうに属するはずである。これは、英語国民がさいしょに聞きおぼえる英語、といっても大過はないようと思う。（文献の上では、この唄は18世紀初期にすでに顔を見せ、Opieによれば “the most common toe or finger rhyme in the present day, and has been so for more than a century”⁵⁾ である。）

さらに伝承童謡の中に ‘To market, to market’ ではじまるよく知られた唄だけでもすくなくとも3篇 (‘To market, to market to buy a fat pig...’; ‘To market, to market to buy a plum bun...’; ‘To market, to market, a gallop, a trot...’)⁶⁾ あり、また Diana Ross

3) N.E.D. 由来のこの語義は、いまでは稀用ではないかと思う。また P.O.D.³⁾ 記載の Australian usage (=collog. behave in an angry manner, become angry) は、この caption には関係がなさそうである。

4) Opie, *ODNR*, p. 349.

5) *ibid.*, p. 350.

6) *ibid.*, p. 299.

の幼児むきの好短篇 “The Little Red Engine Goes to Market”⁷⁾ などもこの延長線上に考えられ、〈市場へ行く〉という表現にたいして英語国民がいだく特別の親しさ、‘go to market’ のいっしゅ独特のひびきは、とうぜんのことながら、従来の lexicography では、とらえようがないのである。

ところで、こういう「解説」(あるいは「強引なこじつけ」と受けとる読者もいるかと思うが)は、‘EUROPE GOES TO MARKET’ という caption の理解にとって現実のプラスにならないかもしれない。また、こんなことを知ったところで、訳出のしかたが変わるという性質のものでもなかろう⁸⁾。しかし、この caption が喚起するある情緒 (‘the bell it rings’ とでもいすべきか)——そういうものを、わたくしは、やはりたいせつにしたいと思っている。しょせん、生きたことばは、数式とは違うのだから。

「先祖の記憶」

オーウェルの『1984年』で、主人公 Winston Smith は、あまりにも過去と断絶した非人間的な現体制に強く反発し、心理的な脱出をこころみ、その脱出のいわばバネを、自分の中にある ‘ancestral memory’ に求めた。ロンドンの庶民 (‘prole’) 街のある古道具屋で耳にした古いイギリスの伝承童謡 (‘Oranges and lemons. / Say the bells of St. Clement's...’) が、この「先祖の記憶」を主人公の中に喚起するところ (第 I 部 8 章) を、わたくしはこの作品でいちばん美しい場面だと思っている。ほとんど救いのないオーウェルのこの暗い作品の中で、わたくしが、すんで読みかえしする唯一の個所、といってもいいのである。

伝承童謡と「先祖の記憶」と、マザー・グースの世界で、いちばんわたくしを惹きつけるのは、一見他愛のない童謡が内包しているこの ‘ancestral memory’ なのである。『1968年』の主人公のばあい、童謡が喚起する「先祖の記憶」は、せいぜい革命 (あるいは ‘Big Brother’ 登場) 以前の世界の記憶だった。『1984年』の世界では、それだけでも、たいへんな feat に違いないのだが、伝承童謡が喚起しうる「先祖の記憶」は、それとは比べものにならないほど古いのである。わたくしは以前〈もと歌〉の世界という表現を使ったが、一見さりげない歌詞をつらねただけのようなマザー・グースのかずかずの唄が、わたくしたちに垣間見せる世界は、まさにそういう世界なのである。なにげなく口ずさみながら、わたくしは、歌詞が担っている無気味といつていいほどの遠い

「先祖の記憶」にアッと思いつのむ思いをさせられることがしばしばある。

テントウ虫の唄をめぐって

具体的な例をひとつ考えてみたい。ケルト伝承民話のなかに “The Horned Women”⁹⁾ という一読忘れがたい無気味な話がある。ある婦人が夜おそく家人が寝てしまつてから羊毛梳 (+) の夜なべをやっている。そこへ突然戸をたたいて、ひたいて角を 1 本生やした「1 つ角 (2) の魔女」がはいってくる。魔女は黙って炉ばたで羊毛を梳きはじめる。次に「2 つ角 (3) の魔女」が同じようにやってくる。そして次々と 12 本の角を頭に生やした「12 角 (2) の魔女」にいたるまで計 12 人の魔女が家の中にはいり、羊毛を梳き紡ぎ車をまわしながら仕事をつづける。この思いがけない客を迎えた女は、恐怖のあまり身動きもできないでじっとしていると、やがて魔女たちは「ケーキを作れ」「ざるに水を汲んでこい」と無理難題をふっかけはじめめる。女は、ざるをもったまま庭の井戸ばたに立って泣いていると、井戸の精が声をかけ、水の汲みかたから魔女を退散させる方法まで教えてくれる。いわく

“...when thou comest to the north angle of the house, cry aloud three times and say, ‘The mountains of the Fenian women and the sky over it is all on fire!’”¹⁰⁾

女は言われたとおりにすると、魔女たちは、世にもおそろしい声を立てて、自分らの栖 (家)、スリーヴナモン (Slievenamon) の山へ飛び去ったという。民話では、いっぱい食わされたと知って再び戻ってくる魔女を撃退するくだりまでが語られているが、ここで注目したいのは魔女を退散させるのに女が使った呪文である。栖 (家) の山が火事だという叫び声が、どうしてそんな効果があるのか知るよしもないが、スコットランドの民話学者 J. F.

- 7) Eileen Colwell, *Tell Me a Story, A Collection for Under Fives* (Puffin Books, 1962) に所収。また、同じ Puffin Books の中に *This Little Puffin...* という童謡集があるが、この title も ‘This little pig went to market’ をふまえていることはいうまでもない。
- 8) イギリス伝承童謡についての知識を読者側に想定しらうなら ‘ヨーロッパ、マーケットへ行く’ とそのまま直訳をするのが、いちばん正しいことになろう。
- 9) *Celtic Fairy Tales*, Collected by Joseph Jacobs (1892, Dover edition 1968) に所収。
- 10) *ibid.*, p. 32. ‘Fenian women’ はここでは魔女たちをさしている。
- 11) *Popular Tales of the West Highlands* (1860—62), ii. 52—4. Quoted in *op. cit.*, p. 246.

C. Campbell の民話集¹¹⁾にも “Dunveilg is on fire” といって妖精たちを退散させる話があるという。

わたくしたちは、ここでイギリス伝承民謡の中の次の唄を想起せざるをえない。

Ladybird, ladybird,
Fly away home,
Your house is on fire
And your children all gone;
All except one
And that's little Ann
And she has crept under
The warming pan.¹²⁾

これは英米の子どもがよくやる遊びで、テントウムシ(天道虫)を、手のひらか指のさきにのせ、この呪文(?)をとなえて(だいたいはじめの4行に限られるが)、フッと虫を吹き飛ばすのである。‘Humpty Dumpty の唄’のばあいと同じく、この唄と類似の唄はヨーロッパ各地に伝わっており、たとえばドイツでは次のような version があるという。

Himmelsküchlichen, flieg aus!
Dein Haus brennt,
Deine Kinder weinen alle miteinander.¹³⁾
(テントウ虫よ、飛び去れ！
お前の家は燃えている、
お前の子どもはみんな泣いている。)

各地に伝わっているから、この唄をめぐる解釈も多彩、南はエジプトの scarab(神聖甲虫)から北は北欧神話の Freya(美と愛の女神)にいたるまで説明に一役買わされている。そして、堅実な実証派の Opie 自身も “The rhyme is undoubtedly a relic of something once possessed of an awful significance”¹²⁾ と認めざるをえないものである。しかしイギリスでは、これはもともと子どもの他愛ない遊び唄だし、テントウ虫というものは、大体が益虫なので、‘Ladybird, ladybird...’の唄と魔女退散の呪文を結びつけるような解釈に、Opie は、どちらかというと贊意を表したくないように見受けられる。しかし、わたくしは、やはりケルト民話の呪文とこの唄との類似を無視できないように思う。テントウ虫の唄の各国の versions と先に紹介したケルト民話 (“The Horned Women”)などをすべて底でつなぐ〈共通の水脈〉の存在を、わたくしは想定せざるをえない気持ちになるのである。なにかここには、たんなる英語国民の枠を超えたいわば人類の ‘ancestral memory’ といったものが顔を出しているのではないか、という気がするのである。

魔女やテントウ虫を飛び立てる「火事」は、なにを

象徴しているのだろうか。『ハムレット』の冒頭、亡靈をめぐる Hamlet と Horatio の対話をおぼえている読者は、魔女を亡靈に、火事を夜明けに比するかもしれない。「夜明けだ！」と聞いて魔女たちがあわてふためいて飛び去ってゆくところが、あのケルト民話「角(?)ある女たち」のポイントということになるのかもしれない。すると「火事」というのは朝焼け(‘the morn in russet mantle clad’)¹³⁾ をさすのだろうか。亡靈と夜明けとの古くからの antipathy が、ケルト民話では魔女と山火事、イギリス伝承童謡ではテントウ虫と家の火事という形であらわれているのだろうか。これは気ままな空想でもちろん証明のしようもないが、わたくしには、こういう関連のさせかたが、はなはだしい牽強付会である、とも言い切れないような気がするのである。

ところが、実をいうと、わたくしの心の一隅に、この火事=朝焼け説(?)に組したくない気持が強くひそんでいるのである。あの火事は「夕焼け」でなくてはならない、魔女もテントウ虫も赤い西の空へ向かって飛んでいったにちがいない、というふうにわたくしの想像が働くのである。そういう方向に想像がかつてに働くのは、わたくしの中に喚起されるきわめて日本的な「先祖の記憶」のせいなのかもしれない。日本のわらべ唄に

山火事 焼けろ もしきは燃えろ
乞食はあたれ 鳥 鳥 勘三郎
お前の家が焼けるぞ
早く行って水かけろ¹⁴⁾

というのがあるが、これは、あきらかに「夕焼け」の唄なのである。イギリスの伝承童謡の ‘Your house is on fire’ と日本のわらべ唄の ‘お前の家が焼けるぞ’ の類似は、もちろん偶然の一致にすぎないが、人間のイメージのある共通性、普遍性といったものを、わたくしたちに考えさせるよう思う。

このように、イギリスのテントウ虫の唄を、わたくしは、ケルトの ‘角ある女たち’ の話と結びつけ(この2つは、どこかでつながるにちがいない)、そこに無気味な ‘ancestral memory’ を見る思いがするが、同時に、どこかで、わが ‘からす勘三郎’ とも結びつけたい気持がするのである。「夕焼け」や ‘火事’ についての人類の原始的イメージは、どういうものだったのだろうか。そういうところに、わたくしの想像は、かつてに飛んでいくのである。

(p. 58 へつづく)

12) Opie, *ODNR*, p. 263.

13) *Hamlet*, I. i. 166.

14) 町田嘉章・浅野建二編『わらべうた』(岩波文庫, 1962), p. 130より。静岡御殿場地方の唄というが、類歌は全国に分布している。「もしき」は方言で薪のこと。

A TEACHER VIEW OF TESTING¹⁾

John A. Upshur

I. I am very happy to be here today to talk about testing with a group of teachers. In the United States these days testing is a popular subject but an unpopular activity. Almost any week you can find a new magazine article about testing and students talk about testing every day. The magazine writers tell us that testing is unfair to many Americans, and students call for the abolition of tests in their courses.

Writers and students often criticize tests because they don't understand testing. But often the criticism is justified because teachers and educators don't understand testing either. I have heard teachers laughing together in the teachers' lounge as they tell about tests they have prepared which "really put the students in their place." And I've known frightened, insecure teachers who worry and complain that, "My students are trying to test me." These teachers don't understand testing.

Testing is a necessary part of human behavior and learning. There is almost nothing people can do or learn that does not involve testing. And testing can also be fun—for teachers and for learners. As educators we must realize this; we must get rid of our prejudices and misconceptions about testing; we must make use of our natural abilities to test—not as a battle between teacher and student, but as a means for working together to reach our goals.

II. My aims today are limited. I would like to give you a broader view of testing—to point out what you can already do very well and indicate some of the ways you might use this ability. I am not capable of teaching you a complex new skill in less than one hour and I shall not repeat the common warnings that you can find in any decent book on tests and measurement. For an extreme example, of what I *won't* do, the following question would be a pretty poor method for testing comprehension abilities of second graders:

If you divide 10 by the cube root of 8 and square the result, how much do you have?

Computation is not the same thing as comprehension.

The view of testing I would like to suggest is this: testing is not a special activity engaged in only by people called psychometrists. Nor is it something which teachers do only at end of term, or on Friday afternoons. Testing is a part of virtually everything you do; there is almost nothing you do without testing. Teaching a language is certainly one of those activities which requires testing. And so is learning a language. If you go into a classroom and can't teach, chances are great that the reason is that you can't test. But if you are able to teach, you are certainly able to test.

Let me give an example before I go on. Suppose you decide to teach something which we'll call "vocabulary". One of the things you think you'll try is to bring some objects, and perhaps some pictures, into your classroom and have your students name them. You hold up a candy bar and call, "Hiroshi."

Hiroshi answers, "Frog".

"O.K.," you say; then you hold up a box and call, "Tamiko".

Tamiko replies, "Hako".

"Fine," you answer as you point to the window and call on Jiro, who just shrugs.

And so the lesson goes on. But it doesn't strike me as one in which you're doing any teaching or in which Hiroshi, Tamiko and their classmates are learning much English. In this very odd situation it seems as if the teacher is completely unaware of what his students are doing, or is incapable of judging whether the things they are doing are actually acceptable in terms of English vocabulary.

1) An earlier version of this paper entitled "TEST is a Four-Letter Word" was presented at the University of Illinois, July, 1969. All publication rights reserved by the author.

Teachers hear a great deal about notifying, praising or rewarding students when they do things "correctly", and correcting them when they make "mistakes". How is this possible unless the teacher is able to recognize things which are "right" and things which are "mistakes"? The procedure of observing and judging is one kind of testing—a kind of testing we are told is a necessary ingredient in teaching. But the question remains, "Why is it necessary?" The answer is that the students themselves must test in order to learn.

The teacher uses his knowledge about the things he wants to teach in order to test his students. Without such knowledge he cannot test and, therefore, cannot teach. The student lacks this knowledge. This is why he is a student. He must rely on his knowledge of *effects* of his behavior in order to make judgements about his behavior—in order to test, and in order to learn.

Perhaps Hiroshi doesn't know much English vocabulary, but let us assume that he knows the meaning of the expression "OK", especially as it is used by teachers in classrooms. He doesn't really know the English word that is used to refer to a candy bar; and when the teacher held up a candy bar he replied, "Frog". The effect of his utterance was an "OK" from the teacher. According to what he knows, this is a good effect, and he learns that candy bars are called in English, "frogs".

To summarize briefly, classroom teaching and learning characteristically involves testing by the teacher and by the student. The teacher *does* something in order to get the student to *do* something; he then evaluates what the student does. What the teacher does may be to hold up a candy bar, or to say, "Repeat after me: fat," or to say, "Write a 200 word letter to a girl in Kalamazoo". The student *does* something in order to get the teacher to *do* something; he then evaluates what the teacher does. What he does may be to say "frog", or to say "fat" or to put 200 words on a sheet of paper. He then looks at what the teacher does, whether the teacher says, "OK", or "No, it's candy bar," or he looks at the red marks the teacher puts on the letter he wrote.

Testing is simply something that people do in order to get information which will help them get where they want to go. The teacher's destination and the students' destination are the same—to learn English. Tests need not, therefore, be a conflict between teacher and student.

The only important requirement in language testing is that teacher and student are agreed on the destination and that they work to gain that information which is truly helpful in getting them there. The information Hiroshi and Tamiko were getting was not very helpful. I doubt that they will get very far.

I should like to talk for a little while now about how to get helpful information—for the student, for the teacher and for anyone else who has an interest in this journey to English learning.

III. I have already indicated that the teacher must know the subject he is teaching if he is to test, if he is really to teach. I also favor his knowing some theory: some linguistic theory, some psychological theory, some pedagogical theory, some measurement theory. But reliance on theory, a strict adherence to theory, is a grave mistake and leads to a tragic waste of time and effort. *No* knowledge of theory would be preferable.

The reason why I advocate some knowledge of theory is quite simple. Most people have, during the course of their lives, picked up myths and pseudo-theories about language, about learning and behavior, about testing. Strict adherence to those pseudo-theories in teaching might be even worse than strict adherence to some of the newer theories of linguistics or psychology. Some knowledge of these theories can point up some fallacies of the myths, and may also indicate some problems a teacher may not have anticipated.

The reason why I deplore strict adherence to even the best theory is even more simple. You are much more competent than the theories. Linguists conduct running battles in their attempts to explain *what every speaker of a language knows*. Psychologists have filled thousands of pages in journals in attempts to "explain" how a rat can learn to make a left turn in a T-maze in order to get to his food dish. *But the rat has learned*, and he doesn't even read comic books—much less the *Journal of Experimental Psychology*. It is sad indeed to see the teacher who will not deviate from dogma, who doesn't teach what he knows, who teaches only as much and only as correctly as an inadequate theory allows. And make no mistake—all theories are inadequate. That is the nature of theories.

Teachers of English know the language and they know how it is used. Or at least they should. They've known

the language for years, and for years they've been using it for communicating. They know phoney English when they hear it.

John is 5 years old.

John is now 5 years old.

John is sometimes 5 years old.

John is often 5 years old.

John is seldom 5 years old.

John is always 5 years old.

That is phoney. So is the exchange:

"What is your name?"

"My name is Masako Ono".

especially when the teacher already knows her name.

When teachers go into their classrooms remembering the language and remembering how it is used, they will be real people, not just inadequate theories in human disguise. They will teach real language and the testing problems are taken care of at the same time. The old admonition to test what you teach and in the way that you teach will be a sound one.

IV. Thus far I've been talking about tests as procedures rather than packages, as activities rather than instruments. Tests are procedures or activities engaged in by teachers and students in order to gain information for particular purposes.

Instruments or packages that you might get from a publisher are labeled; if a publisher wants to sell something, it must have a name. You might, for example, be able to purchase instruments or packages with names like:

English Aptitude Test

English Language Proficiency Test Battery

English Achievement Test

Diagnostic Test of English as a Second Language

But these labels, these names, may be quite misleading. Before I explain why these labels may mislead, let me review the questions that are implied by the labels:

An *aptitude* test implies the question, "How well, or how quickly, can a student learn?"

A *proficiency* test implies the question, "What can the student do with the knowledge he has gained?"

An *achievement* test implies the question, "How many of the objectives of an instructional program has the student satisfied?"

A *diagnostic* test implies the question, "Which particular

objectives has the student satisfied, and which has he not satisfied?" That is, "What 'things' have been learned and what 'things' have not?"

These are all legitimate questions for educators to ask, and they are legitimate in many different contexts. But we must consider the kind of information which is needed in order to provide answers for these questions. For example, lets consider two teachers in two different ESL programs; each wants to know what lessons he should review if his students should be a bit weak on them. In other words the teachers want *diagnostic* tests to answer the question, "Which of the things that I've been teaching do my students still not know?" Because the courses are different, because different things are being taught in different orders, the tests must be different. Although each teacher wants a diagnostic test, the information one needs to answer the diagnosis question is different from that needed by the other teacher.

Now let's look at this information problem from another perspective. Imagine that we have a program in Tokyo for training translators of English-to-Japanese. This is a two year program, but at the end of the first year some students will accept positions as translators. Others with high aptitude will study for a second year to become "master translators" who will prepare Japanese and so forth.

At the end of the first year of the program we would like to answer a number of questions:

1. How well are we meeting our objectives? How much of the things we are teaching are actually being learned? We need an achievement test.
2. Which students have the highest aptitude for translation into Japanese and should be selected to study a second year in order to become "master translators"? We need an aptitude test.
3. What are the weaknesses of those students who will continue for the second year? We need a diagnostic test.
4. Of the students who will not continue, which ones will receive our recommendations for positions as translators with business firms, etc.? We need a proficiency test.

Most of you, I'm sure, are already ahead of me. We have four different questions, but one instrument may provide the information required for answering each one of

them. Suppose we prepare a test which includes a number of passages in English to be translated into Japanese. These passages include the range of linguistic material, of translation skills, we have been trying to teach. And just for the sake of clarity of this example, let's suppose that we have some good way of recognizing and quantifying what our students do correctly and incorrectly.

First we take a look at the translations our students have done to see how much they have done correctly. This provides the answer to our achievement test question. We then note which students have done the best. Assuming that all students have had equal opportunities, those that did best have learned more in the time available and are therefore the most able. They will be selected for the second year program. Our aptitude question has been answered. The third thing we do is to analyze the strengths and weaknesses of these selected students in order to plan their second year program; our diagnostic question is answered. Finally, we rank the students who will be leaving and want positions as translators. Because the test required them to do the same things their jobs will require, we can pretty safely give the best recommendations to those who did best on the translation test. Our final question, the proficiency question, has been answered. The same instrument has provided information to answer all four questions. It turned out to be a very good device, so we might consider making it available to others. But what shall we call it? An aptitude test? An achievement test? A proficiency test? A diagnostic test? What will it be for someone else? If we don't know the questions he is asking or the information which will provide him with sound answers, there is no way for us to know what this test will be for him. It may even be just a waste of time.

Just as *your* good test may be worthless for someone else, someone else's test instrument may be a waste of time for you. Labels on commercial packages are not much help. There is no adequate substitute for recognizing your own problem, posing your own question and then deciding on (or discovering) the kind of information you will need in order to come up with an answer. Your next step is to beg, borrow, steal, or (more likely) to construct a test which will give that information to you. And let me repeat, the label someone else has placed on an instrument probably won't help you very much.

The things I have been saying about types of tests can be summarized in a practical definition of a test: a test is a procedure for gaining information to be used in solving problems. We can expand that definition slightly to say that a test is a procedure for gaining information about some variable which is significant for the solution of some problem. I have already mentioned several kinds of problems: selecting students for advanced study, planning instruction, and so forth. Two variables I've mentioned—variables that one might want information about—are linguistic contents of a course and translation skills. (Obviously, one needs a precise characterization of significant variables before creating or selecting a test; I've not done that, nor is there time to do it here. I'm sure, however, that my meaning is clear.)

A general view of testing must include the person who has a problem to be solved, the nature of the problem, the variables about which information is needed, and the procedures which can be employed for getting information. I have talked most about the teacher and the student as the people with problems to solve. Their problem is effective teaching and learning in the classroom. The procedures are generally drills or exercises with the teacher observing student responses and the student observing his teacher's reactions to his responses.

In education there are, however, many other people involved. It is not only that the teacher must know how to control his instruction and the student know how to modify his behavior. School district administrators, principals, deans, and departmental chairmen have problems to solve, decisions to make. Parents, counsellors and prospective employers also have problems, decisions to make which affect students, and they need information to solve these problems. I've not exhausted the list of people who must make decisions based upon educational information; I've noted only the more obvious ones.

There isn't time to talk about all of the problems that all of these people have to solve, so I'll restrict my remarks primarily to teacher problems—that is, to the reasons for teachers to test. In order that we keep our feet on the ground let's review some of the reasons why teachers actually do give what they call tests. One of these reasons is to punish students. I'm sure that all of us have known teachers (perhaps we have been their students) who attitude is reflected in this quote: "All right, you kids have

been noisy and uncooperative so we'll just have a test now." The purpose is quite obviously punishment. There is also the teacher who comes to class unprepared and, as a way of killing time, announces, "O.K., take out your pencils and a sheet of paper; we're going to have a test." There are teachers who announce on Friday that there will be a test on Monday; these teachers want to make their students study over the weekend. Teachers give tests because the administration requires a test per month. Teachers give tests in order to assign grades. None of these are legitimate reasons for giving tests.

I do not mean to suggest that there is any teacher who always has his class prepared, but I do maintain that requiring busy-work which gives no information to student or teacher is a poor solution to that problem. It would be better to let the students go to the library or the bar according to their own inclinations. The teacher could do the same and everyone would be happier.

I don't mean to suggest either that a teacher should not administer a test if it is required by the school administration. But he should realize that he does not do this in his role as teacher. And he should require that an administrator who imposes a regulation to test must stipulate the information he expects to gain from it.

There is one legitimate reason for teachers to test. That reason is to control instruction. This is the kind of test I've been talking most about earlier. Most frequently this kind of testing is a means of discovering which students need what kind of help in which of the things that you can teach them. They then get information about themselves from the way you react to what they do.

I've talked about the person who has the problem to solve and about the major problem which teachers in their teaching role may solve by testing. I should also say a little about the variables one measures and the operations for gaining information.

Let me offer a generalization about variables, about what to test for: the person with the problem to solve is the best one to decide on the information he needs to solve it. He should, of course, seek all the advice and assistance he can get, but in the last analysis, the kind of information needed should also be determined by the decision-maker. For teachers the variables are usually defined by the syllabus, by the explicit and implicit goals, objectives and enroute behaviors of a course. At least this

is a start. But let me repeat something I said earlier. The variables to be tested should not be dictated by a theory; they should not be restricted to the elements or processes posited by an inadequate theory of language or learning.

The only thing I want to say about testing operations is that they are, and should be, as varied as effective teaching practices. If a "technique" really does work for teaching it is because it provides a test for teacher and student. And if you can discover any useful operations for testing, you can be quite sure they will be good for teaching.

In closing, let me remind you of something that you already know: We are all still novices in language and in education. Children may have the "basics" of their own language at the age of three or five, or some other number. But there are those who can do things with language that we will never be able to do—the great authors and demagogues for example. And we cannot teach to everyone those things we can teach to some. Probably there are private things we can teach to no one. There are things we want to learn but cannot learn—perhaps because we have not learned adequate tests or our teachers have not.

In language testing it is the same. Tests are operations for gaining information to solve problems—but every test is a compromise. We are constrained by time, by equipment, by our own knowledge, ingenuity and abilities. It is most important, therefore, that we realize that our solutions to problems on the way to language learning are not perfect—and that we recognize the many things that we as teacher-testers have yet to learn.

With the help of our colleagues and our students we can continue to learn; we can become better testers so that we will be better teachers, so that students can learn more next year than they can learn today.

(Professor, University of Michigan)

〔録音テープ〕

John A. Upshur, "A Teacher View of Testing" の録音テープが出来ております。ご希望の方には実費にてお預けいたします。

5号オープン 全1巻 ¥1,000(含送料)
(申込先) 東京都千代田区神田神保町 3-8

ELEC 出版部



外人教師

KUNIHIRO, MASAO
國 弘 正 雄

どうも書きたくない、悪口になるからである。人の批判をするのは、たださえも嫌なものだが、外国人の批判することは、一層気が重い。とくに私を思うつにするのは、偏狭かつ排他的なナショナリスティックな風潮がどうやら日本でもようやく高まりつつあるからである。したがって私のようなものでも、公けの場で外国人の批判をすれば、そのような憂うべき風潮にさらに油をそそぐことになりかねないからである。

実はさいきん『英語の話しかた』（サイマル出版会）という小著を出したところ幸いにして大方の好評をはくし、全国的なベストセラーになった。それに一つの新しいこころみとして、返信料つきの質問カードをつけてみたのだが、すでに1千枚をこえる葉書を受けとり、いまその返事に追われているところである。嬉しい悲鳴とはまさにこのことであろう。

それはともかく、質問のなかに、なぜ英語を勉強しなければならないのか、われわれが英語などに汗水たらすよりは、外国人に日本語を勉強させたらよいではないか、という趣旨のものがとくに若い人からの葉書に少なくなかったことは、実はびっくりもし、空怖しくも思っているところである。相手はいずれも英語を熱心に勉強している（であろう）人々ばかりである。その彼らにしてなおこの種の疑問を抱いているとすれば、事はまさに重大である。われわれ英語教育に直接かかわっているものは、木を見て森が見えないと云うのが、なぜ英語をというような発想をしてみようとなればかりか、そういう考えが思ったより広がっていることにならぬか気づかない。

たしかに英語が世界最大の大國であるアメリカの国語であるというのは、偶然とはいえまことに不幸なことである。英語を学ぶことが、なにかアメリカの「文化的帝国主義」の片棒をかついでいるという思いを抱く向きもあろうからである。不幸云々という発想は、私だけのものではない。実はつい1月ほど前に、私のTV対談番組に出てもらった、ライシャワー元駐日大使も、同じような感慨を洩らしていたばかりである。

私が小著のなかで、脱英米的な英語ということを唱え、国際的、全地球的なコミュニケーションの手段として

の英語という側面をことさらに強調したのも、このような懸念があったからであった。第1、私は偏狭かつ排他的なナショナリズムを信じない。それは、人類の成員のいくたりかが月面に着陸し、客体としての地球を37万キロのかなたに美しいと観じ、このいとおしい人類共通の恒星を毀つものは、すべて犯罪者であるという感慨をもつにいたった20世紀後半においては、完全に時代おくれのものである。しかもコーネル大学のラモント・C・コール博士の造語、「酸素収支」ではないが、全地球的なレベルにおける環境破壊が、かくも急速かつ確実に進行し、酸素をはじめ、人間の生存に必須な諸要素のアンバランスと不足とがますます深まりつつある今日においては、一国家と他の国家、一体制と他の体制はもとより、一民族と他の民族とを対立の相において捉えようという発想は、アナクロニズムであるばかりか、まことに危険ですらある。地球物理学の泰斗でコルトの専務理事でもある坪井忠二博士の名言を借りれば、「地球をいつくしむ」という情感こそが、まさにわれわれ地球人が共有すべきものであろう。

第2に、私はとくにここ日本におけるナショナリズムの抬頭に、怖れの念とともに、痛ましい思いを強烈に覚えている。かつて日本が parochial な超国家主義のために手ひどい打撃を蒙ったのは、つい20数年前のことである。それがわれわれに、戦争放棄条項をうたいこんだ憲法の採用を決意させた。それは世界に例をみないほどの先駆性に富んだものであった。あれがマッカーサーの押しつけであったかどうかは、さしたる問題ではない。日本国民の大部分が、あの平和憲法を心から歓迎したのは、まぎれもない歴史的事実だったからである。

名著『第3の大国、日本』の著者ロバート・ギランが、第9章「核を持たない偉大性」のなかで日本の对外関係についていみじくも指摘したように、「原子爆弾の経験が、ここでも日本の態度のすべての核心にあり」そのため日本は西欧諸国の知らない「新しい時代、来るべき時代のための真理」を知っている。ところが、ここ数年来、経済力の増大とともに大きな大国意識の高まりや、中ソ対立の激化など、内外の情勢の激動につれて、かなり

明確な変化が、政治面でも国民の心理の面でも見られるようになった。英語の成句にいふ Public memory is short. と片づけるには、あまりにも事態は深刻である。

現に憲法はますます縦子扱いを深め、憲法記念日にただの一局も、まともに憲法をとり扱った番組を放映せず、自主防衛の強化や、「国を守る気概」の高揚は、ますますその度合いを強め、責任ある立場の政財界のリーダーの口から、マラッカ海峡防衛（!!）の要や、GNP の4パーセントを軍事費に、という声が聞かれるようにならっている。丸山真男が『超国家主義の論理と心理』ですでに昭和21年に鋭く指摘したように、ついに「日本国民はその〔超国家主義〕呪縛から完全に解き放たれてはいなかつた」のであろうか。

この点の認識は、アーノルド・トインビー教授も用じである。67年の来日の折の見聞をまとめた「日本の印象」（毎日新聞所載）のなかで、「歴史的な憲法9条」（17回）と題したエッセイのすぐあとに、「危機に立つ戦争放棄」（18回）、「第9条放棄は危険」（19回）、「核武装のバカラシ」（20回）、「核武装アレルギーは当然」（21回）と続けておられるのは、さすがに大歴史家の炯眼と、感心してばかりはいられない気がする。

超国家主義の超克を目ざした日本人が、今日大きな挫折感を味わっているのは、決して判らぬではない。日本をとり巻く国際政治が、あくまでも国家エゴイズムに終始し、むきつけな力の論理が横行し、力の根幹をなすものが強大な軍事力である現実においては、経済力の充実とともに、軍事大国への誘惑を覚えたとしても、一概には責められないであろう。いや、積極的な誘惑を覚えぬまでも、日本ひとりが戦争放棄を決意していることに、ある種の孤立感と危機感とを感じたとしても、これまたしそく当然である。日本が先頭をきって走り出したコースではあったが、ふと気がついてみると、どのランナーも日本のあとを追ってはこない。のみならず、むしろゴールとは反対側の方向に向って疾走している国が、ほとんど大部分であるというに至っては、われひとりという孤独の思いもまずは自然であろう。

しかし私はここで一つの仏教説話を思いおこさざるえない。この説話をのちにH·G·ウェルズが、小さなストーリーに翻案しているが、ある片目の猿だけの国の話である。あるときどうしたはずみか、その国に、完全に両目のあいた猿が1匹まぎれこんできたという。ところが、その猿は他の片目の猿から身体障害者のとり扱いを受け肩身の狭い思いのうちに毎日を憤々として送ったというのである。

日本は私にこの目あきの猿を連想させる。われひとり

他と異なるという思いは、決して気らくなものではない。個人におけると同じく、民族や国家にも当然のことながら conformity への志向はあるからである。千万人といえども吾れ往かん式の氣概を長く保ちつづけることは、個人の場合においても至難のわざであるが、多種多様な意識や価値感の平均の上に立つ民族や国家の場合には、その困難は倍加されるといえよう。しかし折角あいた目を、しかも多くの自他の犠牲と苦難の結果、ようやくにしてあけた目を進んでつぶそうというのでは、あまりにも痛ましすぎる。ましてや日本の目ざした方向が、距離の圧殺、空間の縮少、全地球的な環境破壊の拡がりなど、今日の世界がおかれている現実——より大きな現実といつてもよい——がさし示すものと、整合しているにおいておやである。インドの猿は、他の片目の猿の「ひそみにならって」あたらその健全な片方の目を、はたして自らつぶしてしまったであろうか。それとも前出のギランが示唆するように、他の片輪の猿の目がひらくよう、彼なりの努力を払うことにより、意義をみいだし、困難と孤独に耐えて己が道を進んでいったであろうか。

前おきがすっかり長くなってしまった。読者の先生方は、國弘は一体なにをいおうとしているのか了解に苦しむ、とお考えかも知れない。話のさきを急ごう。そして私がなぜこのように長い前おきを付したのか、できたらこの小文のさいごで、ご理解いただけたらと願う。

私はこの夏も、ある団体の主催した実業人のための語学研修計画に参加した。Intensive Training Course in English がその正式名であり、略して ITC と呼ばれる。いわゆる total immersion を目的としたこの罐詰教育は、山梨県の清涼の地、清里で、昨年の第1回と同様、2週間にわたって行なわれた。昨年は私を含む日本人教師3名が、全期間を通じて計画の総括にあたったが、第2回目の本年は、主催者側の手ちがい（？）もあって、在日の米英人教師に一切の準備を任せ、彼らが少なくとも教授面における采配をふるったのであった。

実は私は当初から、外国人教師に run the show の全責任を委ねることには反対であった。彼らが日本に長く、英語を教えることに多岐にわたる経験を有することを承認の上で、しかも納得がいかなかった。現に私は主催者に対し、あまりにも見識がないとして、かなり激しい抗議を行なったのである。

むろん私はナショナリスト的立場から、強硬な主張をくりかえしたのではなかった。自分自身をそこまで狭量だとみなすことは、まさに below my dignity and decency である。私の反対は、純粹に教育的な立場に基

づくものであった。日本人に対し、しかも日本の地で英語を教えようとするなら、日本人受講生がおち入りやすい陥穰を原体験として経験し、また現に経験しつつある日本人教官が、その体験をわかつあうような形で参画すべきではないのか。少なくとも日本人教官を、頭から排除するような形で進められるべきではなかったのではないか。これが私が主催者に喰ってかかったなによりの理由であった。ましてや受講生は相当の年齢に達し、人生体験もそれぞれに豊かで、それだけに日本の発想や思考形式に、当然のことながらぶねれな人たちである。彼らの既得の英語知識をフルに活かしつつ、しかも好ましくない部分を unlearn することを可能にするためには、どうしても自らが外国語としての英語を身につけることに汗をたらし、日本人としての心情や発想を共有し、彼らと知的関心を大巾にひとしくするような日本人教官の協力が不可欠であると思われたからである。

私の怖れは半ば正しく、半ばは幸いにして杞憂に了った。第2回のこころみは、全体としてかなりの成功であった。受講生の多くは、まずは満足して2週間の特訓を了えたようであった。事務局の若い人々の献身的な努力が成功の大きな原動力であった。彼らは、英語でいう beyond the call of their duty の極限まで、文字どおり寝食を忘れて計画のスムーズな進捗のために心身を労してくれた。いずれも24~25歳のこれらの若ものを、私は本当に誇りに思う。

英米人教師も概して熱心であった。とくに比較的年齢の若い諸君は、正規の課業が了ってのちも、受講生の部屋を訪ねなどしては、彼らとの懇談に多くの時間と精力とを割いてくれた。そして英語を教えるという高踏的な態度ではなく、むしろ共通の知的関心事に支えられて、あるいは政治を、あるいは経済を、あるいは文学を論じあうという態度であり、その真摯さは受講生の心を打った。彼らにとっては、英語はたまたま共通のコミュニケーション手段であるにすぎなかった。問題は話の内容であった。そして日本について彼らは強烈な関心を示し、受講生に日頃の疑問を率直にぶつけ、説明を乞い、ときとしては議論を闘わすなどして、むしろ日本について教えを求めるという姿勢を崩さなかった。要するに彼らの側にある知的関心と、意思疎通に対する興味と謙譲さにうらうちされた率直さとが、大人の受講生との間の人間的理解を可能にしたといえるであろう。そしてこのことが、実は受講生にとって最大の英語修練の場にもなった。それはある意味では副産物にすぎなかったかも知れないが、貴重な副産物であった。受講生の年齢や経験や関心や sophistication のレベルをいちじるしく下まわ

ることなしに、まずは満足すべきコミュニケーションが成り立ったからである。2人の女性と文学者のH君(英人)、演劇専門家のP君(米人)とは、この範疇に属する秀れた教師であった。

ただここで注目に値することは、彼らがいずれも日本に比較的新しいこと、したがって日本における英語教師としての経験がどちらかといえば少ないと、また明らかに知的関心の強い人たちである、という点である。その意味で、比較的年長で、日本に長く、あちこちで英語を教えることをなりわいとしてきた外国人教師とは、きわめて対象的であった。彼らにはなにか瑞々しさのようなものがあった。知的好奇心も強かった。日本について無知であり、ときとしては見当ちがいのことを平気で語りながらも、サラッとしていて嫌味がなかった。

ところが後者の外人教師はちがっていた。むろん英人S氏のように、日本に長く、イギリス人独特のドライな皮肉や逆説を連発しながらも、そこに乾いた知性を感じさせ、知的な会話を耐えうる人もいたが、総じてなにかよどんだ體えた臭いを発散し、それがネチネチと粘液質で、お世辞にも知的とはいがたい人たちであった。そして自分たちが母国語においてすら複雑かつ知的な思考に耐えられぬくせに——耐えられぬからというべきだろうか——すぐに「英語で考える」のが英語上達の秘訣であるかのようなことをいう。冗談ではない。3歳の童児ならとにもかく、日本語で思考し生活し行為をしている成人が、英語で考えることなどできるわけがない。英語ができるようになったから英語で考えることが可能なので、それは結果であって、断じて途中のプロセスではない。英語を教えてくれもしないうちから、英語で考えるなど、まさに一知半解の説で、本国人の傲慢である(この点については、いつか稿をあらためて私の意見を申しのべたい)。

しかも悪いことには、彼らの多くは日本での教師経験が長いばかりか、妙に日本の区々たる事物に悪意的に通曉しているという趣きがあった。そしてきわめて clanish で、他人者——これは日本人ばかりではない——の闖入を認めようとしない、という傾きがみられた。

私がいっていたある晩のことである。国際キリスト教大学に客員教授としているC博士が、専門の異文化間のコミュニケーションの諸問題について、きわめて興味ぶかい講演を行なった。さすがにコミュニケーションの専門家だけあって、内容といい措辞といい、国際社会へ飛び出していこうとする受講生にとってはうってつけの話であった。問題意識があるだけに彼らも判らないながら、一生懸命に耳を傾けていた。面白い個所にくると、

けっこう哄笑がうずまいた。また上記のH君やP君やS氏も同様であった。ところが私のとなりに坐っていた関西の大学の某教師は、さらにそのとなりの別の教師と、30分もたたぬうちに、私語をはじめる。事務打ちあわせというのでもなく、講演の内容についてのコメントでもない。ただ話に飽きて、からだを左右に振りながら、迷惑きわまりない私語であった。

要するに知的な内容に耐えられないものである。これがいやしくも日本の最高学府で教鞭をとる男かと、私はほとほとあきれかえり、怒りにも似た感情をどうすることもできなかった。そしてあえて勘ぐるなら、正規の教育を受け、内容のある話を堂々と行なっているC博士に対する劣等感からくる、ある種の自己防衛的いやがらせではないかとすら思えたのである。

私はこの解釈をいまでも変えてはいない。というのは、のちにC博士とゆっくり話しあって、同博士が単に温厚であるのみならず、人間味に溢れ、しかもきわめてリベラルな考え方の持ち主であることを知った上で、彼が同じような感慨を率直に述べていたからである。彼と彼の若い夫人が連れてきたかわいらしい男の子が、アフリカ留学時代に養子に迎えた黒人の混血児であると聞いたのは、つい先日のことであった。

C博士ばかりではない。私の親しい友人で、その日本に対する真剣な关心と、眞面目な生活態度のゆえに私が敬愛してやまぬ新聞記者のB君とその義弟も、全く同じ感想を洩らしていた。同君らは、C博士の前日に清里で日米関係の将来について講演したばかりだったが、同様の体験の結果、同じ結論を話してくれた。同君が書いて先日私に送ってくれた記事は、English Teachers: Good and Bad というヘッドで、以下の書き出しで始まっている。

Nothing has been easier for foreigners in Japan than making money teaching their language to Japanese, especially if it's English.

私はB君の記事が、決して誇張だとは思わない。そして必ずしも悪いことばかりとも思わない。日本人が勉強好きなことは大いにけっこうだし、その貪慾なまでのエネルギーを高く買うからである。また外国人をだれかれの区別なくとっつかまえて、生まの英語に接し、彼らを稽古台にして英語の運用能力を身につけることは、大きなプラスになると信ずるからである。小著で、英語の野外科学の必要を説いたのも、まさにそのためであった。

しかし、知的なものがほとんど感じられず、さらばといって英語教育についてなんの見識も訓練もないものが、ただ英語を母国語とするというだけの理由で、正規の学

校教育、それもプロフェッサー・某と呼ばれるような立場にあることには、正直いって目がくらくらするほどのいきどおりを感じる。馬鹿にされるのは、日本の大学であり、日本の学校制度であり、日本人全体だからである。率直なところ、私はあの古手教師のうち、無資格——それも高等教育を受けているかどうか、という程度の意味においてである——な人間が、何人かはいるのではないかと疑わしく思っている。現に同じゼミナールで、私はある外人教師が、phenomena の单数形を phenomenum と黒板に戸書きをしていたのをこの目でみた。そして同行の某国立大学教授（日本人）の指摘に対し、「なにしろ耳で覚えたもので」と、しゃあしゃあとしていたには、まさにあいた口がふさがらなかった。綴字には私もとかく弱いので大きな口はたたけないが、これはあまりにもひどすぎる。しかもこの男、西の方のある私立大学に、ちゃんとポストをもっているのである。横町の会話塾で英語教授をしているのならそれでもよい。いやしくも大学と名のつくところが、とあまりのことに情なくなるのである。

しかしひるがえって考えれば、これも彼らのみの罪ではないのかも知れぬ。私だってビルマかどこかの大学に日本語教師としてもぐりこめたら、その特権を大いに享受するであろうからである。いけないのは、彼らを甘やかし、あるいは彼らの力のほどや知的レベルをみぬくことができぬままに、彼らを採用している日本の大学である。彼らが提出した credentials を額面どおりに受けとっている日本の大学である。そこでふと思い出したのは、かつて小樽高商で教鞭をとられ、『英語の背景』などユニークな研究で知られた、故浜林生之助先生のことである。先生は外人教師を依頼するにあたっては、断固として自ら試験官の役を買ってでられ、厳重な試問を課されたという。その見識と、それを支えるだけの実力を、いまの日本の大学は失なってしまったのか。もっとも、限られた予算で、そんな立派な人を頼むことはできない。だれでもいい、とにかく紅毛碧眼の徒であれば、学生も満足するし、少しは生まの英語にも接しえられるから、というのなら、それでもよい。ただそのように扱って欲しい。彼らにあやまつた自尊心を与えることは、彼らにとっても決して幸なことではないからである。

それに関連していま一つ書いておきたいのは、彼らの徒党性である。外部者は、たとえ同国人でも、いや同国人であるが故に、とくに自分たちよりもいろいろな意味で資格をもった人間である場合にはこれを排除しようという傾向が強い。C博士やB君をとかくけむったがったのは、その一例であろう。しかも類は友をよぶとやらで、

彼らはとかく徒党を組みたがる。しかも日本に長く、あちこちに顔が売れているだけあって、われわれの側の見識の欠如を奇貨として、彼らなりのヒエラルキーをつくり上げ、西に東にあらゆるゼミナールに顔を出す。顔を出すのはご自由だが、主催者に脅迫めいた言辞を弄したり、特別の、ときとしては違法な便宜の提供を求めたり責任をはたさずに放りなげたりすることは許せない。いまあげたことは、いずれも私が直接間接に経験した事実ばかりである。乃公出でずんば、と気負ってくれるのはけっこうだが、俺を入れないなら計画ができないようにしてやる、というような言辞は、紳士の発すべきことではなかろう。また日本にきて日の浅い外国人は、しばしば彼らの強制に屈することになる。口入れ稼業の親玉めいた手合いが何人かいて、彼らに面どおししなければ、いいしごとがもらえないというわけである。

そんなことは日本にだってあるので、なにも彼らの間に限ったことではあるまい、という反論がここらで聞えてくるのだが、そこで次のポイントに進むことにしよう。それは古手教師が概してもっている性格的な問題である。第1に彼らの多くは、本国を捨てた人々である。exileであるか expatriate であるかは別として、なんらかの理由で本国に住むことが苦痛で、いわば日本に難を避けてきた人たちである。それ自体はなにもおかしなことではない。むしろ高度の感受性や、人間的やさしさのあらわれである場合も多いことは、ラフカディオ・ハーンやゴーギャンの例を引くまでもない。現代の欧米文明には、なにか荒々しさなしには、生活しにくいうな側面が多いことは私もよく知っている。とくに Cult of Masculinity が盛んで、いわゆる男らしさが不当に強調され、肉体と精神両面の粗暴さや頑強さが男らしさのあらわれとみなされるアメリカは、柔軟で温順な性格にとっては、必ずしも住みやすいところではない。またリースマンのいわゆる他人志向型が社会的性格として幅をきかせていることを思うと、keep up with the Joneses にあきたらず、conformity をいさぎよしとしないパーソナリティの持ち主が、アメリカ脱出をはかる気持も、大いに共感できる。現に私と長い間テレビに共演してくれ、いまはハワイの船の上で気ままな生活を送っている J・O・マイルズ氏のごときは、おどろくほどの rugged individualism をいまに残し、しかも文化的中華思想 (ethnocentrism) から解放されている。尊敬すべき人間だった。そして彼ほどの英文の名手を、私は長い米英潜在中もついぞみかけたことがなかった。

同じようなことはマイルズ氏の後任のリチャード・フリーマンについてもいえる。彼なども、リベラルでしか

も温和な紳士で、物書きとしてもすこぶる有能な、そして妻子を大切にする模範的な family man である。このような例外はあるにもせよ、彼らの多くが本国に住みにくさを感じ、彼らのもつある種の idiosyncrasy の haven としての日本に安住しているということはほぼ間ちがいない。日本人の多くが彼らの idiosyncrasy に関してすこぶるリベラルで、しかも英語の勉強に熱心なことが、日本をして絶好の haven たらしめているといえよう。

私は決して prude でないから、彼らの性向を責めたり、非難したりするつもりは毫もない。むしろ彼らのある種の感受性の高さを示すのかも知れないと、眞面目にそう考えている。ただ彼らの職業が職業であることには、若干の留保をつける。そしてある一人のごとく、アルコールへの傾斜がひどくなり、眞剣な研鑽を志しておられる中・高の先生がたの研修会に、いちじるしく酩酊して遅参し、なにをいっているのか本人ですら定かではない、という不仕合をしてかすにいたっては、まことにいかがかと首をひねらざるをえない。そして彼が最高級車を運転手つきで乗りまわしていたりすれば、これは彼のためにも、彼の祖国と日本との関係のためにも惜しむ。

いま一つそれに関連して思いだすのは、もう一年も前、ある外人教師の家にパーティーで招かれたときのことである。東京にいる各種の外人教師がそこには集まっていた。中央大学の B さんの誠実直な姿もみえた。Bさんはこれまた立派な、どこへ出しても恥ずかしくない、眞面目な学究である。ところが、それ以外の連中は、いやはや大変なしろものだった。まさに wild party というふざわしく、orgy 寸前のありさまだった。Bさんもよくつとめておられたようだったが、忽々に退散されたようだった。私はもう少し不眞面目で、弥次馬根性の持ち主だから、なにごとがおこるかと待ち望んでもいたが、さすがに oppressive な空気に耐えられなくなってしまった。これまで結局は逃げ出してしまった。

ヒッピーの集まりならば、私はおそらくはさいごまでとどまつたであろう。彼らにはなにかひたむきな、純なものを感じるからである。ところがこのパーティーには、もっとよどんだ、醜えた退廃の雰囲気が充満していた。ヒッピーのもつ青臭さではなく、ただれた醜さが、しかも気どった会話のなかから不斷に臭ってきた。

彼らの性格や個人生活がどうであろうと、そんなことはどうでもよいではないか、と反論される向きもある。小学校の児童や中学の生徒を教えるのじゃあるまいし、分別のついた大学生が相手ではないか、という思いは私にもないわけではない。彼らには生まの英語を聞かせるインフォーマントとしての役割だけを期待すればよいの

かも知れぬ。

しかし、と私はここで本稿のさいしょの部分に立ち帰らざるをえない所以である。第1に、私は彼らが学生に接することが、たとえばアメリカならアメリカについて、なにかデフォルメされた映像を与えるのではないか、という怖れを感じる。それは日米関係にとって決してプラスには働く筈であろう。

第2に私は、そのことが学生の間——いや日本人一般の間にという方が正しいであろう——に潜在的に存在し、さいきん目にみえて顕在化の度を加えつつある超国家主義的な風潮に、悪しき刺激を与え、醜いアメリカ人個人への批判が、排他主義と、夜郎自大の不当な思いあがりとを生み、ひいては前段で述べた世界の現実に、逆行し背馳するような意識が触発されることを、なによりも怖れる。それでは、われわれの今までの犠牲はなんのためにか判らなくなってしまうばかりか、英語を通じて世界に目を開き、人類の運命共同体的連帯を確認し、その生き存立のために努力を払う、という大目的は無残に踏みにじられることになる。

第3に、私は清里での若手外人教師の献身が、どれほど多くの共感と触れあいとを受講生との間に生んだかを知るが故に、この種の機会が妨害され、失なわれることに哀惜の念を禁じえない。それは失なうにはあまりにも貴重で数少ない機会だからである。

日米関係だけに限って考えてみても、今日の日米関係はきわめて precarious な存在である。それは二河白道の比喩を思わせるほど、脆く、かつあやうい。一方には紅蓮の炎が燃えさかり、他方には荒浪が岩を轟んでいるという状態である。外交の実際や、貿易経済の実体に触れる機会をもつ私には、その危機感が痛いほど迫ってくるのである。日米関係はもはや take for granted できる状態をこえてしまっている。双方がよほどの努力をして、若干誇張していえば、こわれものをとり扱うような慎重さで臨むことが、どうしても求められる。さもないと破局的な局面にすら徐々に向っていくことになりかねない。

それを思いこれを思うと、外人教師の待遇と、彼らに望む資質の問題は、決して英語界だけの問題とはいえないのではないか。もとより私にこれという名案があるわけではない。ただ実情の一端を率直に訴えて、お互いの反省の資にしたかったのである。日本がふたたび超国家主義の方向に向う気配がしのびつつあるやにみえる今日、それに手をかすこととは、たとえことがら自体はささやかであっても、日本人に対するこれほど大きな disservice はないと信ずるからである。

追記：

本稿を書き了えてから目に触れた「時事英語研究」の長谷川潔さんの記事に、面白い一節があった。小田原にある MRA の英語研修センターのハッカー所長の所説がこれである。同氏は、研修センターの外人教師として、滞日年限が1年以上にわたるものは、原則として採用しないという。これはずいぶん苛酷な条件とも思うが、しかし、日本に対するフレッシュな感覚をもち、新鮮な好奇心を抱いていることが、よい教師としての必須な条件だというのである。これは秀れた見識である。賛意とともにその見識に敬意を表したい。

そこで付言すれば、長谷川さんのいわゆる「日本ヅレした」外人教師の英語が、必ずしも生まの英語とはいえないという点である。この間も気づいたことだが、彼らの——ということは古手のということだが——英語は、若干の例外を除いて、明らかにネイティヴな英語とはいなくなってしまっている。B君とC博士以外にも、私の同僚の荒井好民君が、同様の感想を洩らし、ある教師の英語のことを、あれはネイティヴの英語ではないと断じていた。長くイギリスに住み、アメリカにもくわしいばかりか、途方もなくよい耳をもっていて、いろいろな日英の方言をみごとに mimic する彼の説だから、私などの感想よりはずっと重味がある。

ネイティヴかどうかは、どうでもよい。脱英米的な英語で十分というのが、私の持論だからである。また彼らが長いこと日本に住み、日本人学生を教え、われわれのなんといつても amusing な英語に親しんでいる間に、ああなったとしたら、むしろ申しわけないのはこちらだからである。ただ、あの英語を本当の生まの英語と考えていたら、これはまずい。搾りたての生乳と、近ごろはやりの加工乳ぐらいのちがいは十分ありうるからである。こう思いいたった動機は、受講生の3人が、甲府におりる車中で、「どうもお年よりの先生の英語はよく判るのに、(B君やC博士などの) ゲスト・スピーカーや若い先生の英語は聞きとりにくいがなぜだろうか」と私に訊ねてきたからである。加工乳に馴らされた胃袋には、生乳は強すぎるということだろうか。でも、加工乳がおれたちこそ authentic と名のりをあげてるのは、いささかっこいに思われる。

(お茶の水女子大学講師)

× × ×

言語行動比較研究の方法

KUNIHIRO, TETSUYA
國 廣 哲 弥

はじめに

今度われわれが手がけることになった「日米言語行動の比較研究」は2月末のワシントン D. C. における予備会議の段階から予想外に世間の注目を浴びているようであり、ついては研究方法について書いてほしいとの本誌編集部からの注文であるが、実は方法の研究には今から着手するのであって、今年の8月末に日米のメンバーがハワイに集まってその話し合いをすることになっているところである。筆者自身はすでに方法にも言及した予備会議の報告を書いたし¹⁾、本誌前号の座談会でも多少触れられているのであるが、ともかく、ハワイ会議を前にして、今の段階で筆者が考えている方法を一応まとめてみるのも無意味ではあるまいと考えて、以下にまとめてみることにする。今度の研究は新しいものだけに、方法は確立しておらず、実際に研究を進めてみなければ分からぬ面が多いし、机上の空論として修正を受ける面もあることは当然予期しなければならない。ハワイ会議に参加する日本側のメンバーは筆者のほかには次の通りである。

中根千枝教授（東京大学、社会人類学）

鈴木孝夫教授（慶應義塾大学、言語社会学）

星野 命助教授（ICU、心理学）

小笠原林樹氏（文部省教科書調査官、言語人類学）

國弘正雄講師（お茶の水大学、言語人類学）

井上史雄氏（東大言語、博士課程、言語社会学）

多忙な國弘正雄氏を除いて他のメンバーは既に二度会合したが、その時の話し合いから得たことも、以下の記述に含まれている。

野外科学

言語行動として具体的に何を考えるかは研究者によつていろいろであり得る。今回のような協同研究においては、その点に関してメンバーの間に考え方がないといふことがないようにするのが、ハワイ会議の目的の一つである。筆者の考えている言語行動の内容は以下に明らかであるが、一番特徴的な点は具体的な現場における発話行

動だという点である。つまり書齋にこもっていてはどうにもならず、現場に出て、直接に観察しなければならないものである。言語行動の研究は、川喜田二郎氏の提唱される「野外科学」に属するものである。つまり文化人類学と同じようにフィールド・ワークが主体となる。野外科学については川喜田二郎氏の『発想法』（中公新書、1967）に詳しく説明されており、科学は書齋科学から実験科学へと進展し、今や野外科学に進むべき時代であるという。國弘正雄氏もこの考え方共鳴され、その近著『英語の話しかた』（サイマル出版会、1970）において英語が話せるようになるためには野外科学の心掛けが必要であると説かれる。科学に書齋科学的な要素、つまり思弁が全く不要ということはあるが、言語行動の研究はまず第一に野外科学である。それでは野外科学の特質は何か。まず、既成の仮説をもって臨むことができない、ということがある。現場には何があるか分からない。そこには未知の現象にぶつかることができるという大きな魅力がある。一方、一度観察を逃すと、同じことは何時観察できるか分らないというスリルもある。もう一つの特質は、対象は極めて複雑であるということである。それは単なる言語学的な目だけではつかむことができない。いわば、文化人類学的な広い視野をもって臨まねばならない。社会学も心理学も必要となるであろう。今度のハワイ会議のメンバーはこのような見地から選ばれたものである。この複雑な対象から得られた複雑な資料を処理するにはそれなりの方法が必要である。これは筆者個人の考え方であるが、それには川喜田二郎氏の提唱される「発想法」（=KJ法）を応用するのがよいのではないかと思う²⁾。面接調査をおこなうことも考えられるので、そのための技術も心得ていなければならない。しかし面接調査は実験科学的な方法であり、それなりの制約が伴うことに留意しなければならない。野外科学的

1)拙稿「日米言語行動の比較研究計画——日米合同予備会議の報告」、『英語青年』1970年6月号。

2)川喜田氏は今年になって『統・発想法』（中公新書）を出された。この本には具体的な方法論が述べられているが、この方法の根本思想は前著『発想法』の方によく述べられているように思う。

方法の理想は、あくまで自然の状態において観察することである。

文化人類学的視野

上で言語行動の観察には文化人類学的視野を持つことが必要であると言ったが、それは大体次のような点に注意することである。

社会構造 中根教授が説かれるような、日本の社会はタテ構造をなしており、インドの社会はヨコ構造をなしている、というような問題であるが、これが言語行動に関連を持つことがあり得る。日本語や朝鮮語の敬語組織はタテ構造の反映と見ることができる。「兄・弟」「先輩・後輩」「親分・子分」などの語彙項目もタテ構造に関連があり、同様な意味で「先生」と‘teacher’にはくい違いがある。社会が上流・中流というような層をなしている場合、各層とその使用言語の相関関係が問題になる。

生活様式 これは生態学的観点ともからみ合って来るが、どのような地理的場所に好んで住むか、家屋の構造はどうか、食生活はどうか、労働の形態はどうか、家族構成はどうか、というような問題である。実際に観察したことではないが、中国では挨拶として「吃了么?」《御飯はすみましたか》と言うと聞くし、筆者の郷里山口県宇都市では、筆者の子供のころは「夕飯はすみましたかの」というのが夕方から宵にかけての挨拶であった。中国の場合は、どのような生活的背景があるのか知らないが、宇都市の場合は、そのころまだ農業が主体であって夕食がすむということは、一日の労働がすっかり片付いて、ほっとしていることを意味していたと思われる。

行動型 これは広義で用いており、観察のしかたなども含む。國弘正雄氏も述べておられるが³⁾、対話をする際に、日本人はいちいちうなずいて見せるがアメリカ人はそうではないとか、日本人は伏目勝ちになるのにアメリカ人は真っすぐ相手の目を見るというようなことも一例である。話す際の身振りもここに属する問題である。アメリカ人はイタリア人などの大げさな身振りを‘spirling’と称するようであるが、これは振り回す手の先がらせんを描くことを指すものである。身振りの意味に関する失敗談をときに聞くが、これも組織的に研究する必要があるだろう。日本人が物事の始まる点と終る点に注意し、途中のプロセスには余り注意しないのに対して英米人はプロセスにも十分注意する傾向があるらしいこと、そしてそれがある程度言語にも反映されているのではないか、というのは筆者が折に触れて説いて来たところである。以前に日英の女性描写のしかたを極く小規模に比較してみたことがあるが、ここでもやはり英語では

女性の身のこなし、つまり動態に注意した描写が、日本語の場合よりも遥かに多かった⁴⁾。

民族性 広義では上述の行動型も含み得るが、狭義ではパーソナリティーの研究ということになろう。Rorschach テスト、TAT テストなどが用いられる⁵⁾。言語構造と民族性との関係は、安易に考へてはならないと思うが、一応視界に入れておく必要はあるであろう。

芸術の特質 文芸・絵画・音楽などの形式に行動型や言語構造の特質が関連を持つことがあり得ると考えられる⁶⁾。

研究項目

どういうところに研究すべき問題があるかは、日米人の言語行動の正統な比較観察によってはっきりして来るが、さらに、日米人が互に他国人とつき合う際に実際に出会う誤解・行き違いの例も貴重な手掛かりを提供してくれる⁷⁾。10年以上も前の話であるが、西日本のアメリカン・スクールの総視学官といった地位にある、ある中年のアメリカ婦人と話していた時のことである。話は筆者の結婚のことになり、女史は「そこでお互に知り合って結婚したのですか」という意味のことを言った。日本人として筆者はこれを「恋愛結婚したわけですね」というふうに取った。戦中派に属する筆者として、これにまともに‘Yes’と答えるのはかなり抵抗があり、かなり照れることなので、その意味を込めて“Something like that.”《まあそういうところです》と答えた。ところが意外にこれが女史の逆鱗に触れて、“What do you mean, something like that?”と怒鳴られた。そばにいたほかのアメリカン・スクールの先生が取りなしてくれてその場は収まった。この失敗から得た教訓は、日本式の漠然とした返答は、時に大変失礼になるということである。Edward T. Hall も報告しているが、日本に駐在したあるアメリカの銀行家は、日本人は決して核心を語らず、何時までもその周囲をぐるぐる回っているだけで、これほど人の気を狂わおしくすることはない、とこぼしたといいう⁸⁾。Precise な表現を嫌うのは日本語表現の一つの

3) 『英語の話しかた』pp. 169, 228.

4) 拙著『意味の諸相』(ELEC 言語叢書、近刊) 参照。

5) W. コーディル・G. デヴォース「日系米人のパーソナリティ——特にアチーブメントへの意欲をめぐって」、祖父江孝男訳編『文化人類学リーディングス』誠信書房、1968, 号参照。

6) 拙稿「日米比較言語人類学序説」、『英語青年』1970年8月参照。

7) 光延明洋「人類学と外国语教育」、『英語教育』大修館、1970年7月号参照。

8) E. T. Hall, *The Hidden Dimension*, Doubleday, 1966, p. 141.

特色である。「どこどこへ行く」と言う代わりに、「どこどこの方へちょっと行って来ます」などと言う。「今度の日曜日あたりどこかに行こうか」とか、「…である」と断言してもよいところを「…のようである」とぼかすのも同様な例である。このように漠然とした表現をしながら、実は明確な内容を暗示しているのであり、相手の推察に頼っているのである。文房具店に行って「ボールペンを3本ばかり下さい」と言っても、「3本ばかりじゃ分かりません。何本おいり用ですか」などと聞き返されることはまずあり得ない。アメリカ人の店に行って、「Give me about three ball-point pens.」と言ったらどんな反応を示すであろうか。このような観点からすると日本文化は「推察文化」であり、アメリカ文化は「表現文化」である言うこともできる。以下に、今までに一應明らかになっている研究の着眼点を示してみよう。

場面と言語使用

生活のどのような場面ではどのような言語が用いられるか、というもので、そこに何らかの型が見られるとき、比較研究の対象となる。宴会とpartyにおいて、どの程度に会話が用いられ、話題は何であるかというようなこと、討論のやりかた、喧嘩では日本ではすぐ手が出るがアメリカでは言語による面が多いということ（最近の学生運動は必ずしもそうではないが）、教室における質問の出かたに日米の間で大きな相違があるということ、未知の人同志が出会った場合の打ち解けかたの相違、などが考えられる。日本の東京地方以外の土地に育った人々は土地の方言と、その方言に多少とも着色された共通語とを身につけているのが普通であるが、その2つをどのような場面でどのように使い分けるかという問題もある⁹⁾。

場面による発話の明瞭度の相違ということもある。おくやみは、少なくとも日本では、明瞭に言わないのでよい。「この度はどうも」あたりまではよいが、その後はモゴモゴと何かを言っているという恰好だけを示す。おくやみを言われる方も、明瞭な受け答をしないで「は、どうも…」くらいしか言わない。

2人の人間がどのくらいの距離に近づいたら言葉を交わすのが礼儀であるかという問題も日米で差がある。未知の人同志が行き違うとき、挨拶を交わすべき場面が日米ではかなり差がありそうである。

類似の語義的意味を持つ表現が、場面との関連において、日米で異なった場面的意味を持つことがあり得る。どんな表現が、外交辞令であるかを知ることも必要である。同じ日本の中でも関東と関西ではこれらの点に相違が見られる。

言語に対する考え方

言語による表現と、言語以外の行動による表現のどちらに信頼をおくか、という問題がある。日本では言語による表現は余り信頼されない面がある。これと表裏をして、日本では「言わなくても分かる」はずだと考えられ勝ちで、アメリカでは「言わなければ分からぬ」という考え方かが優勢なのではないかと考えられる。ここに両者のコミュニケーションの齟齬が起こる原因がひそんでいると考えられる。

日本のように方言差がひどく、標準語が比較的に確立している場合には両者に対する態度が問題になる。「方言コンプレックス」の問題もここに属する¹⁰⁾。言葉のしつけかたにも日米で差があるだろう。

悪態¹¹⁾

相手に直接に与えるののしり、相手のいないところで第三者に吐露する悪口、感情の吐け口としての「畜生!」「何くそ!」などの表現などが考えられる。これは、日米の間でかなり差があるものと見られる。英語では、神やChristの名を持ち出すことが多いので、‘swearing’《誓言》と呼ばれる。日本文化が元来農耕文化であり、民族性に植物的な面があることと関係あるかと思われるが、筆者の印象では、日本語の悪態は比較的におだやかである。筆者は終戦直後イギリス連合軍の兵隊たちと一緒に働いた経験があるが、彼等の悪態はすさまじいものであった。日常的な会話をしているに過ぎないので、そこにはふんだんにある‘four-letter word’が散りばめられるのである。

おかしさ

漫画・笑い話・落語・comic story などでどういうところにおかしさを感じるかという問題である。その裏には文化的な差異がひそんでいることが多いと思われるので、このような題材の分析から文化の分析に向かうこともできるであろう。

言語と思考法

思考も一つの行動であるから、問題の一つとしてよいであろう。しかしこれは非常にむずかしい問題で、まず(p. 58 へつづく)

9) Cf. Charles A. Ferguson, “Diglossia,” in Dell Hymes (ed.), *Language in Culture and Society*, Harper & Row, 1964.

10) 柴田武『日本の方言』(岩波新書), 1958, 参照。

11) 星野命「悪態の文化とその機能——心理の絡み合いの中で位置づけ——」, 『科学朝日』1969年7月号参照。

バンコックの英語教育雑感

OHTOMO, KENJI
大友 賢二

1. バンコックのタクシー：タイ国の通貨単位はバーツ (Baht) とよばれている。米ドルとの交換レートは 1 ドルが約21バーツという。この通貨も、タクシーの運転手さんにかかっては、値があつてもなきに等しいといえよう。タクシー代だけではなくて、物を買うときの基本的態度がわれわれとこうも違うものかと、まず貨幣価値をうたがわざるを得ない、といえばまちがいだらうか。さて、タクシーのほとんどは日本製の車といつてもよいここに日本人に economic animal というあだながついた根元があるのかと考えたりもする。しかも、その車、日本の真夏ともいいうのに、1台として冷房車などありやしない。そのうえ、外国人にとって困ることは、タクシーのメーターが形だけはついているものもあるが、ほとんどの車にはメーターというものがない。だから、たとえば、Nara Hotel から Chulalongkorn University まで、という場合でも、いちいち「いくらにするんだい」「20バーツだよ」「いや高いよ、15にしなよ」「それじゃ、行けない」「では 18 バーツ」「しかたない、いいだらう」というぐあいである。

その都度、りっぱな商談をかわして、買売契約が成立すれば車に乗れるというわけである。したがって、時間がかかることが多い。さらに困るのは、車の運転手さんには、ほとんど英語が通じないことである。だからタイ語を話せる人に頼んでやるより他に方法がないからますます仕末がわるい。

羽田空港を出発して約 4 時間でマニラ、そして約 3 時間で、5月末というのに 30°C もの気温の地、バンコックがある。

2. SEAMEO：小川芳男、羽鳥博愛両氏と ELEC の命を受けた筆者の出席することになった会議の名称は、SEAMEO Regional Seminar on English Language Testing というものである。SEAMEO とは The Southeast Asian Ministers of Education Organization の略称である。東南アジア諸国の政府機関が教育の質向上をめざして設立したこの機構への加盟国は、Indonesia, Laos, Malaysia, The Philippines, Singapore, Thailand,

Vietnam の 7 か国である。この機構の policy making body が、SEAMEC (The Southeast Asian Ministers of Educational Council) であり、またこの機構のいわば executive arm ともいわれる SEAMES (The Southeast Asian Ministers of Education Secretariat) はバンコックに設けられている。この SEAMEO の projects のひとつとして設立されたものが、SEAMEO Regional English Language Centre で、この centre は、本拠を Singapore に構え、1968年の 7 月からその活動を開始している。建築中の16階建のビルが1972年 1 月に完成されれば、SEAMEO 諸国における英語教育に関する全面的活動が期待されるといわれている。

3. Regional Seminar on English Language Testing : この Regional English Language Centre (RELC) は、1969年に "New Developments in the Theory and Methods of Teaching and Learning English" を主題とした Seminar を Singapore で開催し、ELEC からは高橋源次専務理事が出席されたが、それにひきつづく第 5 回のセミナーとして行なわれたのが今回の会議であった。

RELC とタイ国文部省との協賛で行なわれたこの会議は、タイ国外 18 か国からの代表者 200 名、国内から 200 名、計約 400 名の参加者を得て、1970 年 5 月 25 日より 30 日までバンコックの Narai Hotel で開催されるはこびになつた。会議は、大きく 2 つの session に分けられた。1 つは、plenary session であり、ここでは 11 の paper が読まれ、それについての discussion が行なわれた。この session には、25, 26, 27 日があつられ、その後、27 日の午後から workshop session が行なわれた。午前は、8 時 30 分から 12 時 30 分まで、lunch の時間は 1 時間 30 分。午後は、2 時から開始され、3 時 15 分—3 時 45 分までの coffee break をはさんで、午後 5 時までというプログラムであった。

参加者のうちには、この道で著名であると考えられている学者が数多く見えた。まず、昨年わが国を訪問された John B. Carroll, Senior Research Psychologist, ETS

である。氏は，“Predicting Individual Differences in English Language Learning”という講演の中で，MLAT (Modern Language Aptitude Test) 作成の根底を流れる言語学習適性能力の要素にメスを入れて，phonetic coding ability, grammatical sensitivity, rote learning ability, inductive language learning abilityなどの考え方を説き，多大の感銘を与えた。Coffee break や reception の時，筆者によく話しかけてこられて，バンコクにくる途中，日本の羽田で transit のため 5 時間ほどあったが，非常になつかしかったとか，参加者名簿には書いてあるが現われない大物は，J. M. Cowan, Cornell Univ. と Edward M. Anthony, Univ. of Pittsburgh だとか，いろいろ話してくれた。また，*Language Testing Symposium*, Oxford Univ. Press の編者である Alan Davies 氏は，小がらではあるがいかにもイギリス人らしい気質の持主を感じた。Edinburgh 大学在職とばかり思っていたら，氏は現在，Nepal の Tribhuvan Univ. College におられることを知った。“Language Tests and Language Errors”という題の講演をし Workshop 8. Techniques of Test Construction の leader として活躍された。

どこか童顔を思わせる Robert B. Kaplan, Director, English Communications Program for Foreign Students, Univ. of Southern Calif. の講演，“English Testing for University Entrance”; ELEC にも立寄られ，“Problems in Foreign Language Testing” (*Language Learning*, Special Number 3, Aug. 1968) の編者として知られている John A. Upshur, Director, Testing and Certification Division, ELI, Univ. of Michigan の講演，“Context for Language Testing”; 体格が大きいが，いかにも人なつっこいおじいちゃんという感じの H. S. Otter (*A Functional Language Examination*, Oxford Univ. Press, 1968 の著者) の発言; 「あなたは，Robert Lado, *Language Testing*, 1961 の Acknowledgements に私の名前がでているのを知っていますか」と聞かれてびっくりさせられ，また，フィリピン人特有の /r/ をひびかせる速いテンポの英語で聴衆をなやました Bonifacio Sibayan, Dean, Graduate School, Philippine Normal College の講演，“Elements to Test in English” その他数多くの講演と討論は，英語教育の評価の課題がいまや国際問題にまで浮びあがっていることを体をもって感じさせた。

4. バンコックの英語教育：タイ国における外国語としての英語教育は，elementary education の senior grade

(5th grade) である標準年齢11歳の児童を対象として開始される。タイ国文部省によれば，elementary level での英語教育に要する年間日数を最小限 180 日間とおさえている。実際問題としては，週 3 時間から 5 時間となっているようである。この elementary education の 7 歳から 13 歳までの 7 年間のうち，3 年間の英語教育をうけた児童は，Secondary school (14 歳から 19 歳) に入学するが，その 1 年生の授業の一端を参観する機会があった。

バンコックのひとつの公立女子中等学校を参観し，その様子を記せば，盲人と象の話になりはしないかと恐れるが，参考までにその風景のひとこまをのぞいてみることにする。

授業をしている若い女の先生は，黒板にいっぱい英語を書いているが，そのひとつは，lay-ray という単語。先生が lay-ray, 生徒が lay-ray と始まる。これは 10 分ほど続く chorus repetition だから当然生徒の発音が正しいかは保証のかぎりではない。そのうち，新教材の説明が英語で行なわれる。I have lunch at school every day. [present simple tense] と黒板に書いて行く。いくつかの Question & Answer の後，先生がまたこう書いている。When we do something, we use the verb in the form of the Present Simple Sentence. Ex. We have breakfast at home every morning. この説明文を，おどろいたことには，先生が声を出して読んで聞かせている。新教材よりもかなりむずかしいこの説明文がどうして理解できるのだろうかと疑問に思っていると，さらに，おどろいたことは，今度は生徒にこの英文を chorus で読ませはじめたのである。

あとで，先生方によく聞いてみたら，授業をしたのは Chulalongkorn Univ. の教育実習生であることがわかった。「先生方も，どのように全部英語で?」と聞くと，「いいえ，タイ語もいっぱい使わないとわからないんですよ。」という Srisuriyothai School の英語の先生方の声をあとに，次に予定していた Bangkok Commercial College にむかった。ここでは徹底的な grammar translation method にお目にかかった。

わが国の英語教育に対する思考方法にもっと太い線が加えられれば，精巧さと雄大さとの両面を持ちあわせたすぐれた英語教育が育つのではなかろうか，というのがバンコック，マニラ，台北の英語教育を視察して感じた筆者の第一印象である。 (ELEC 研修部次長)





TSUREZUREGUSA

つれづれ草

KUSAJIMA TOKISUKE
草 島 時 介

What is the "Tsurezuregusa"?

It is believed that the author of the "Tsurezuregusa" is Yoshida Kenkō. The day and date of his death are not certain, but it is recognized almost surely that he was born in the 6th year of Kōan (1283). It is easily supposed from various parts of the "Tsurezuregusa" that he was exceedingly clever, even when he was a child, and, when he was grown up, he was very familiar with the teachings of Confucianism, Buddhism and Laoism.

It is believed with truth that, toward the end of August, 1329, Kenkō began writing this essay, when he was 47 years old, and continued the work till the 20th of September, 1331, when he 48 years old.

The "Tsurezuregusa" was written in various styles. For natural description of some chapters, graceful Medieval styles were employed, for some common and popular tales, graceful but common styles were used, sometimes wit and humour being scattered, while for instructive stories, concise and distinct sentences were employed, with 'Kango' (translated words from Chinese words). The "Tsurezuregusa" was thus written in various expression forms, and they are so free and refined, that the sentences still shine quite brilliantly in the Japanese history of literature.

In the "Tsurezuregusa" the profound view of life and abundant humanity of the author are found here and there. In some parts we can also find comical stories and witty anecdotes. They are found in uncertainty of life in Buddhism, nihilism of Laoism, ethical view of Confucianism, enjoyment of taste, and romanticism for culture of the dynasty. These were not separately expressed, but in Kenkō, they were quite fused in one, embodied in his whole view of life, till the fusion of religion, morals,

and arts projected its light with brilliancy.

In the "Tsurezuregusa", Kenkō does not negate life, but affirms it, and recognizes the meaning of life, because it is uncertain. In every thing he discovers the reason of life, and would appreciate life quite a tranquilly from profound standpoint. He was also absorbed in sentiment of aristocracy to find taste in things. In this point he was just in the antipode of Kamo-no-Chōmei, author of the "Hōjōki," who was coloured with pessimism of Buddhism. Kenkō was so influenced by Laoism that he was above worldly desires and would be indifferent to secular things of the world. He also respected the teachings of Chinese saints and believed that mediocrity is the best of all. He longed for classic culture, especially for the aristocratic culture of the Heian-period. He would discover taste in everything to appreciate and to enjoy it. Through the style of an essay, Kenkō displayed very interestingly and concisely, when beauty is, and where it lies, more widely than general people. Thus Kenkō was a man of ideal and taste, not being a holy priest above the world. He was merely a man of common sense, being blessed with ripened humanity, and saw and felt varieties of the world, to recognize the truth in them.

The "Tsurezuregusa" is one of the most excellent essays in Japanese history of literature. Besides, the expressions are so distinguished and the discussions are so rational that it is ranked in the best works in Japan's classics.

× × × × ×

To employ my hours of leisure, I have sat at my desk all the day, and set down this and that, as they have come and gone in my mind, until I have found myself transported to a wonderful state of madness.

Now that I was born in this world, there are seemingly many things desired.

The throne of the Emperor is too august to be discussed here. The prince and his posterity are highly descended, not mere humanity, but from some far higher source. Not to speak of the Regent, or of the chief advisor to the Emperor, even the general higher classes, when granted guards, seem great to speak of. Their sons and grandsons remain still gracious, though sunk in the world. But it is very disagreeable to see how the lower classes, when fortune turns in their favor, are often proud and may think themselves distinguished in the world.

There is no one who seems less enviable than a priest; Seishōnagon¹⁾ wrote once with good reason: "A priest is treated like a piece of wood." He does not seem great, even if he talks big of himself.

Indeed, such a priest would seem to be, as Zōgahijiri²⁾ said, fond of the display in this world and opposed to the teachings of Buddhism. For a real priest of integrity, however, we have regard.

A man may desire to be distinguished in his looks and figure. It is a pleasure to sit with a man who does not speak much, but when he does, speaks pleasantly and charmingly. It is always regrettable for us to find low character in one whom we had thought to be a gentleman. Man's character and looks may indeed be due to birth, but mind and heart can be changed for the better by his effort. It is of regret how a man of good looks and nature is sometimes overruled in the company of those of low character and with an ugly countenance, if he is poor in learning and arts. It is my ambition to be familiar with literature, composition of prose and verse, music, and the customs and ceremonies of court, and I wish I could be so expert in them as to set an example to the world. The man that is desired is he who can write gracefully, beat time cheerfully with his hands, and yet he is no teetotaller.

序 段

つれづれなるままに、日暮らし、硯にむかひて、心にうつりゆくよしなし事を、そこはかとなく書きつくれば、あやしうこそものぐるほしけれ。

第一 段

いでや、この世に生れては、願はしかるべき事こそ多かれれ。

御門の御位はいともかしこし。竹の園生の末葉まで、人間の種ならぬぞやんごとなき。一の人の御有様はさらなり、ただ人も、舍人など給はるきははゆゆしと見ゆ。その子・孫までは、はふれにたれど、なほなまめかし。それより下つかたは、ほどにつけつつ、時にあひ、したり顔なるも、みづからはいみじと思ふらめど、いとくちをし。

法師ばかり羨ましからぬものはあらじ。「人には木の端のやうに思はるるよ」と清少納言が書けるも、げにさることぞかし。いきほひまうに、ののしりたるにつけて、いみじとは見えず。増賀ひじりのいひけんやうに、名聞ぐるしく、仏の御をしへに違ふらんとぞおぼゆる。ひたふるの世すて人は、なかなかあらまほしきかたもりなん。

人は、かたち・ありさまのすぐれたらんこそ、あらまほしかるべきれ。物うちいひたる、聞きにくからず、愛敬ありて、言葉おほからぬこそ、飽かず向はまほしけれめでたしと見る人の、こころ劣りせらるる本性みえんこそ口をしかるべきれ。

しな・かたちこそ生れつきたらめ、心はなどか、賢きより賢きにも移さば移らざらん。かたち・心ざまよき人も、才なく成りぬれば、しなくだり、顔憎さげなる人にも立ちまじりて、かけずけおさるるこそ、本意なきわざなれ。

ありたき事は、まとしき文の道、作文、和歌、管絃の道、また有職に公事の方、人の鏡ならんこそいみじかるべきれ。手など拙からず走りかき、声をかしくて拍子とり、いたましうするものから、下戸ならぬこそをのこはよけれ。

1) One of the most noted writers of Japan. She served the Empress during the age of the Emperor Ichijō (981-1011). She wrote the famous essay, "Makurano-soshi".

2) Holy priest. Zōga. He became priest, when young.

A man who does not appreciate love, however distinguished in learning and accomplishments he may be, seems to me to show a definite lack; he is like a fine sake-cup without a bottom. Reflect upon how a man will wander here and there for the sake of a girl, get wet with dew and tramp frosty paths, heedless of his parents' advice and indifferent to the world's sneers, and yet in the end be forced to be in a lonely bed, miserably complaining over his misfortunes in love, until he is unable to sleep night after night. A man must not be too good-natured; he will be presumed upon, and women respect a man for his stern character.

How lacking in tender charm the world would be, should man live forever, as if the dewpearls in Adashino and the drifting clouds on the Hill mount Toribe were fixed forever and never disappeared! How charming is the life that is but an empty dream!

Of all creatures, no other lives as long as man. There are in the world day-flies that live only from morning till evening, and cicadas born in summer, that never knows autumn.

Even one year, if spent at ease, appears pleasant and a life of a thousand years, if regret is felt, seems a mere night. What is the use of living a long time with an ugly face? To live long is to have many shames. To die before forty may be to retire from life with grace, for after that age, a man tends to become forward, intruding where he is not wanted; he becomes anxious about his children in the twilight of his own life, and wishes to live in order to see them thriving, till he becomes too old to appreciate tender sentiments, but is merely covetous.

Though it is used only during our short lifetimes, a dwelling built and equipped harmoniously is delightful to live in. Into the houses of noble families, even the moonlight seems to come more impressively. Graceful is the house, neither gay nor fashionable, where antique trees, a garden with naturally growing plants, tasteful bamboo verandahs and walls, and elegant old furniture can be enjoyed. On the other hand, a house hand-polished to perfection by many carpenters, equipped with fine furniture from China and leaving a garden with trees and

第三段

萬にいみじくとも、色このまざらん男は、いとさうざうしく、玉の厄の當なきここちぞすべき。

露霜にしほたれて、所さだめずまどひありき、親のいさめ、世の誇りをつつむに心のいとまなく、あふさきるさに思ひみだれ、さるは独寝がちに、まどろむ夜なきこそをかしけれ。

さりとて、ひたすらたはれたる方にあらで、女にたやすからず思はれんこそ、あらまほしかるべきわざなれ。

第七段

あだし野の露きゆる時なく、鳥部山の烟立ちさらでのみ住みはつる習ひならば、いかに、もののあはれもなからん。世はさだめなきこそ、いみじけれ。

命あるものを見るに、人ばかり久しきはなし。かけろふの夕を待ち、夏の蟬の春秋をしらぬもあるぞかし。つくづくと一年をくらすほどだにも、こよなうのどけしや。飽かず、惜しと思はば、千年を過すとも、一夜の夢の心ちこそせめ。住み果てぬ世に、みにくき姿を待ちえて何かはせん。命長ければ辱多し。長くとも、四十にたらぬほどにて死なんこそ、めやすかるべけれ。

そのほど過ぎぬれば、かたちを恥づる心もなく、人に出でまじらはん事を思ひ、夕の陽に子孫を愛して、さかゆく末を見んまでの命をあらまし、ひたすら世をむさぼる心のみふかく、もののあはれも知らずなりゆくなん、浅ましき。

第十段

家居のつきづきしく、あらまほしきこそ、假の宿りとは思へど、興あるものなれ。

よき人の、のどやかに住みなしたる所は、さし入りたる月の色も、一きはしみじみと見ゆるぞかし。今めかしくきららかならねど、木だちものふりて、わざとならぬ庭の草も心あるさまに、寶子・透垣のたよりをかしく、うちある調度も昔覚えてやすらかなるこそ、心にくしと見ゆれ。

おほくの工の心をつくしてみがきたて、唐の、大和の、

grasses planted artificially, is ugly and even disgusting to the sight. With all this, how can the master out live it? Indeed, the house could be reduced to ashes in a moment by a fire. A mere glance at the house teaches us a lesson, for the master's character can be learned from the dwelling he prepares for himself.

One day of October I visited a mountain hamlet on the way to a village called Kurusuno. I threaded my way through a long mossy path, and found a lonely cottage. The only seeming visitors there were drops of water, which fell from water pipes thickly covered with fallen leaves. Chrysanthemums and maple leaves which had been placed on the shelf outside, however, told that someone lived here. Deeply inspired by the loneliness, I gazed at the cottage, wondering how the occupants managed to live there. Then in the garden over there I saw a large orange tree, heavily laden with fruit. To keep off thieves, a fence stood around the tree. What a pity it was that only the fence spoiled my poetic emotions! If there had not been that tree!

The changes of seasons are all full of charm. Most men seem to say that autumn is the best. It may be so, but my own preference is for spring, when we become cheerful as well as pleasant. The songs of birds say that spring has come, and as grasses come out, darkening to richer green in the pleasant sunshine of spring, the landscape becomes veiled in a denser mist. Blossoms are just ready to burst from their buds. Then as they are just at the point of full bloom, rain and wind destroy them suddenly and all at once. Until they become green leaves, people are always worrying about these flowers. The blossoms of the mandarin orange are said to make people recall the old days, but, oh, how achingly I miss those good days when I feel the fragrance of plum blossoms! And yellow roses, how beautiful; the wisteria, how tender! All of these spring blossoms have their own charm.

People have said with truth that it is toward the time of the festival of Shaka's birthday³⁾, or that of the Shrine Kamo, when green leaves are most refreshing to look at, that the passions of people and the world seem most agreeable. When eaves are thatched with iris, and rice-

めづらしく、えならぬ調度どもならべおき、前栽の草木まで心のままならず作りなせるは、見る目もくるしく、いとわびし。さてもやは、ながらへ住むべき。また、時の間の烟ともなりなんとぞ、うち見るより思はる。大方は、家居にこそ、ことざまはおしへかられ。

第十一段

かみたづか 神無月の比、栗栖野といふ所を過ぎて、ある山里にたづね入る事侍りしに、遙かなる苔の細道をふみわけて、心細くすみなしたる庵あり。木の葉に埋もるる懸樋の寒ならでは、露おとなふものなし。閣伽棚に菊・紅葉など折り散らしたる、さすがにすむ人のあればなるべし。

かくてもあられけるよと、あはれに見るほどに、かなたの庭に大きな柑子の木の、枝もたわわになりたるが、まはりをきびしく圍ひたりしこそ、少しこときめて、この木ながらましかばと見えしか。

第十九段

折節の移りかはるこそ、ものごとにあはれなれ。

「もののあはれは秋こそまれ」と、人ごとに言ふめれど、それもさるものにて、今一きは心も浮きたつものは、春の氣色にこそあめれ。鳥の聲などもことの外に春めきて、のどやかなる日影に、牆根の草もえいづるころより、やや春ふかく霞みわたりて、花もやうやうけしきだつほどこそあれ、折しも雨風うちつづきて、心あわたたしく散り過ぎぬ。青葉になり行くまで、よろづにただ心をのみぞ惱ます。花橘は名にこそおへれ、なほ、梅の匂ひにぞ、いにしへの事も立ちかへり戀しう思ひいでらるる。山吹の清げに、藤のおぼつかなきさましたる、すべて、思ひすてがたきこと多し。

「灌佛の比、祭の比、若葉の梢涼しげに茂りゆくほどこそ、世のあはれも、人の戀しさもまれ」と、人の仰せられしこそ、げにさるものなれ。五月、あやめふく比、早苗とるころ、水鶴のたたくなど、心ぼそからぬかは。六月の比、あやしき家に夕顔の白く見て、蚊遣火ふするもあはれなり。六月祓またをかし。

3) It is held on April 8th to memorize the birth of Shaka.

sprouts are taken in May, do we not feel lonely, hearing the singing of the water-rails.

In June when bottle gourds are seen in the hedges of humble dwellings, and smudge-fires drive away the mosquitoes, there are many tasteful sights. The purification⁴⁾ ceremony of June is one of these.

The festival of the weaver⁵⁾ is an elegant one. As the nights gradually become colder, wild geese fly over singing, the leaves begin to change color, and rice-sprouts are cut to dry in the sun—then indeed are there many scenes rich in poetic taste, for autumn is an especially good season for that. Consider the charm of an autumn morning after a storm, for example. Although such scenes have been described in the *Genji-monogatari*⁶⁾ and *Makurano-sōshi*, I do not think it amiss to describe them again, for I have written as I liked, depending on my own single writing-brush. What I have written I have done myself; it shall be shown to nobody, but broken up and given away.

Desolate wintry scenes may be scarcely less charming than those of autumn. The little garden stream, frost-bound on a wintry morning, sends up a white breath of vapor, while on the grasses by the stream maple leaves are scattered. To see people walking hastily toward the end of the year is a scene of sentiment. But no one cares to see the lonely moon shining and chilly.

*Obutsuyō*⁷⁾ and the messenger of *Nosaki*⁸⁾ are noble as well as tasteful to view. It is good that so many annual court ceremonies take place in December, in anticipation of the coming New Year. It is especially interesting that the ceremony of *Shihōhai*⁹⁾ is held immediately after that of *Tsuina*¹⁰⁾.

In the dark night of the year's end, people are walking here and there in haste, pine-torch in hand, to visit friends, they knock at one or another door, talk loudly about this and that, until late in the evening. They walk so fast they hardly seem to touch the earth, although their footsteps echo in the dark sky. In the dawn, however, not a sound can be heard. Oh, sorry we are to bid the old year farewell! It is of interest that the souls of the dead are said to return to this world on that night, and in eastern countries, festivals are held for the repose of the souls though the custom has been forgotten over here in the cities. The dawning sky appears especially fresh and new, though it is really not different from that of the preceding day. In

七夕まつるこそなまめかしけれ。やうやう夜寒になるほど、雁なきてくるころ、萩の下葉色づくほど、早稻田刈り干すなど、とりあつめたる事は秋のみぞ多かる。また、野分の朝こそをかしけれ。言ひつづくれば、みな源氏物語・枕草子などにことふりにたれど、同じ事、また、今さらに言はじとにもあらず。おぼしき事言はねは腹ふくるるわざなれば、筆にまかせつつ、あぢきなきすさびにて、かつ破りすべきものなれば、人の見るべきにもあらず。

さて冬枯のけしきこそ、秋にはをさをさおとるまじけれ。汀の草に紅葉の散りとどまりて、霜いと白うおける朝、遣水より烟の立つこそをかしけれ。年の暮れはてて、人ごとに急ぎあへる比ぞ、またなくあはれなる。すさまじきものにして見る人もなき月の寒けく澄める、廿日あまりの空こそ、心ぼそきものなれ。御仮名・荷前の使立つなどぞ、哀にやんごとなき。公事ども繁く、春の急ぎにとり重ねて催し行はるるさまぞ、いみじきや。追儻より四方拝につづくこそ、面白けれ。晦日の夜、いたう闇きに、松どもともして、夜半すぐるまで、人の門たたき走りありきて、何事にかあらん、ことことしくのしりて、足を空にまどぶが、曉がたより、さすがに音なく成りぬるこそ、年の名残も心ぼそけれ。亡き人のくる夜とて魂まつるわざは、この比都にはなきを、東のかたには、なほする事にてありこそ、あはれなりしか。

かくて明けゆく空の氣色、昨日にかはりたりとは見えねど、ひきかへめづらしき心地ぞする。大路のさま、松立てわたして、花やかにうれしげなるこそ、またあはれなれ。

- 4) In the evening of June 30th, the ceremony is held on river-beaches to purify various evils.
- 5) In the evening of July the 7th, the festival is held for the stars, Kengyū and Shokuso. In this festival people prayed for female accomplishments.
- 6) The most famous Japanese novel written by Murasaki-kibū in the Heian-chō.
- 7) Religious cults which are held in the court from December the 19th till the 22nd to purify sins.
- 8) The messenger who presents the silk and first ears of rice sent from the whole land to the 10 mausolea and 8 graves of the Emperors and their relatives.
- 9) The ceremony in which the Emperor prays turning to the four directions.
- 10) The ceremony which is held on the 31st of December to drive away devils.

the streets it is pleasing to see the houses all decorated with pineboughs.

As changeable as the pools and shoals of the River Asuka¹¹⁾, so is fickle human life. Time passes. Things go over. How transitory all happiness is in this world! Life is truly an empty dream. Where in the old days were gorgeous palaces are nothing now but empty fields, where no one dwells. Or even if the residence still remains, others live there. A peach or a damson can tell not a thing, and I know not with whom I can talk over those old days. Still more I feel that life is transient when I see the desolate ruins where people of wealth, honor, and influence once lived.

If I look at the mansions of Kyōgoku-den¹²⁾ and Höshōji¹³⁾, established by Michinaga¹⁴⁾, I find them now quite ruined, though his will is still seen alive there. Ah, how fleeting is this world! He could never have dreamed of the decay I see today, when he built and polished the mansion, received his many contributions, and expected that only his family would have the honor of guarding the Emperor as well as the whole world forever. The Great Gate and Gold-hall¹⁵⁾ remained standing till late, but the south Gate was reduced to ashes toward the period of the Shōwas. Since that time the Gold Gate has fallen down and remains there, since then no one would reestablish it. Only the Muryōjuin¹⁶⁾ still retains magnificence in those days. There are nine statues of Buddha, sixteen feet high, standing in a dignified row. It is tasteful that the frame done by Kōsei Dainagon¹⁷⁾ and the doors painted by Kaneyuki¹⁸⁾ can be seen clearly. The Hokkedō¹⁹⁾ seems to be still in existence, but how long will its existence continue? Where even such remnants do not long remain, only the foundations of the building lie, and yet none knows even whose building it was. Therefore it is of no use to expect much after death.

第二十五段

飛鳥川の淵瀬常ならぬ世にしあれば、時うつり、事さり、樂しご・悲しごゆきかひて、花やかなりしあたりも人すまぬ野らとなり、變らぬ住家は人あらたまりぬ。桃李ものいはねば、誰とともにか昔を語らん。まして、見ぬいにしへのやん事なかりけん跡のみぞ、いとはかなき。

京極殿・法成寺など見るこそ、志とどまり事變じにけるさまは、あはれなれ。御堂殿の作りみがかせ給ひて、庄園多く寄せられ、我が御族のみ、御門の御うしろみ、世のかためにて、行末までとおぼしおきし時、いかならん世にも、かばかりあせはてんとはおぼしてんや、大門・金堂など近くまでありしかど、正和の比、南門は焼けぬ。金堂はそのち倒れふしたるままでて、とりたつるわざもなし。無量壽院ばかりぞ、そのかたとて残りたる。丈六の佛九體、いと尊くてならびおはします。行成大納言の額、兼行が書ける扉、なほあざやかに見ゆるぞあはれなる。法華堂なども、いまだ侍るめり。これもまた、いつまでかあらん。かばかりの名残だになき所々は、おのづからあやしき礎ばかり残るもあれど、さだかに知れる人もなし。

されば、萬に見ざらん世までを思ひ捉てんこそ、はかなかるべけれ。

- 11) The course of the River of Asuka is very changeable and unstable, and is often used as an example of instability of the world.
- 12) Residence of Michinaga Fujiwara.
- 13) Residence where Michinaga Fujiwara lived.
- 14) Michinaga Fujiwara. Died in the 3rd year of the Manju (1026). Acquired the highest ranks in life.
- 15) The hall in which the principal image is placed.
- 16) The hall in which Amidabutsu is placed.
- 17) Kōsei Fujiwara, master of penman.
- 18) Kaneyuki Minamoto, master of penman.
- 19) The hall in which the prayer of 'Hokke' is often said.



「言語と構造」

R. W. ラネカー著・牧野成一訳
255 pp., 大修館, ¥1,100

INOUE, KAZUKO
井上和子

§1. 原著について

原著 *Language and Its Structure—Some Fundamental Linguistic Concepts* (Harcourt, Brace & World, Inc., 1967, 1968) は、一般の教養人向けに書かれたもので言語の性格と構造への入門書である。訳者序文によると、「アメリカの大学では、言語学入門の教科書として広く採用されている」そうである。著者も言っているように、この本は言語学を紹介するよりもむしろ、言語への入門書といふ目的をもって書かれている。特に第1部で扱われているトピックとその取り扱い方法は、この目的によく即している。トピックを拾いあげて見ると、「言語習得」、「言語と動物のコミュニケーションの手段との比較」、「言語の特殊性」、「種と言語の起源」、「言語と思考」、「言語と文化」、「音と意味」、「言語の多様性と標準化の傾向」、「文字」、「言語研究の歴史」などがある。ただし、このリストは、原著の各章、各節の区分や、配列順序に従わないで、内容を中心にして選び出したものである。それは、原著全体の構成がかなり散漫で、トピックのまとめ方や、標題のつけ方に改良の余地があると思われるからである。

第2部では、「言語の構造」の説明として、文法のわくぐみ、語彙、意味、統辞体系、音韻体系を取り扱っている。第3部では、言語体系間の関係に焦点を合わせ、言語の歴史的関係と親族関係を取り上げ、言語の普遍性をしめくくっている。

上記のトピックの中には、たとえば、「方言」、「言語習得」、「借用」のように、重複して扱われているものがある。第1部で一般的な紹介をし、第3部で専門的な立場から、最新の考えを入れてまとめるという意図で、このような配列が選ばれたものと思われる。この手法は、言語習得の説明などにかなり巧を奏しているようだが、方言に関しては前半の議論が何となくおさまりの悪いものになっている。

全体として、トピックの選択はよくできている。特に第1部に幅広い観点を入れ、60ページ余りを割いているので、一般人に親しまれやすい。すぐれていると思われ

るのは、第1部では、第2章「言語概観」、第2部では、第4章、3節「音韻表示、意味表示、統辞表示」、第5章、1節「表層構造」、2節「複文」、第6章、2節「示差的な違い」、3節「音韻規則」、第3部では、第8章、2節「比較方法」などである。特に最後の2節では、架空の言語を使っての説明がすぐれている。

わずか260ページの本書に、言語研究のほとんど全領域にわたる重要項目を盛りこんでいるために、弊害がおこっていることも見逃せない。1つには、項目を覚え書きのようにリストしていたり、例があがっていないために、抽象的であるという印象を与えるところがある。第3章「言語と社会」第2節の終りにある方言差の原因の説明を1部引用しておこう。「伝達が全くないか、殆んどないところでは、言語的均質性への傾向は、まず出て来る見込みはない。従ってたとえば、山のような地理上の障害は方言的違いを温存するのにかなり効果がある。……同じことが政治的・社会的境界についても言える。」このような記述を裏づける事情は欧米諸国にも日本にも、いくらも見つかるのであるから、1つ2つ例をあげるとほど理解の助けとなる。この問題は一般に興味を持たれやすい分野だが、このままでは面白くないことがらとして映ることであろう。文字に関しても、2,3枚の挿絵があれば、はるかに効果的だろう。

著者は、日本語版への序文で、極東の国の言語学の長い重要な伝統は、これに通じた人にまかせるほかはないというようなことを述べている。たしかに、たとえば、文学論で漢字や、ひらかな、かたかながでてこないのはわれわれには不都合である。日本人を対象とした場合に欧米の言語学者の著書に共通に見られる弱点が、本書にもあらわれているのである。もう少し例を引くと、15ページのあたりに、原始人の言語は不完全な体系を持っているとか、堕落した言語体系であるという謬見について述べている。この点については、私の経験によると、日本人の学生には、たいした実感が湧かないようである。われわれは、原始民族との出会いをほとんど経験していないからであろう。また言語の標準化の問題についても

観点が、いかにも米国の学者らしい。フランス語におけるパリ一方言の例なども、とつつけた感じである。日本人には、国語審議会をはじめ、「国語のみだれ」としてとらえられる、かなり目立った対立する国民感情があるので、この点については、よほどの注釈がなければ、問題の核心の理解は困難であろう。

チョムスキーの言うように生成文法は、中世の伝統文法に近いものであるが、これを19世紀初頭からの言語学の発展の流れと切り離して考えることはできない。また生成文法家が好むと好まざるとにかかわらず、その直前の走者であったアメリカ構造主義言語学派からも、少くとも間接的に恩恵を受けていることは認めなければならない。そうすると、この種類の入門書では、少くとも19世紀以来、言語の研究に関して問題にされた論点を整理し、生成文法の秤で、これをはかって見る必要がでてくる。本書の第1部と、第3部はその意味で価値がある。そこで取り扱われているトピックは、いづれも、これまで言語学で論じ尽くされてきたものである。そしてこれらは、訳者序文にあるように、「Bloomfield, Gleason, Hockett, Lehmann, Sapir, Saussure などで得られる知識を簡潔に手際よくまとめたものにすぎない」のではなく、彼等の論点を整理すると同時に、新しい観点から見直したものである。ただし、ところどころに不手際があって、生成文法の観点にうまく引き上げられていない部分もある。たとえば原典 p. 58, l. 16, “Writing is no more than a secondary, graphic representation of language with certain advantages.” は、「話すことば=言語」という構造主義の考え方の引き写しである。ところで、話すことばも書きことばも言語能力のあらわれである。なるほどアルファベットや、音節文字を考えると、話すことばが第1義的だと感じられるし、表意文字として知られる漢字にも、音形表示に近い性質を持つものは多い。しかし、本質論から言っても、純粹の表意文字のことを考えても、文字と言語能の関係は、もっと重要視して研究されなければならない。聾啞者の言語習得や失語症の問題にもこの研究は重要な手がかりを与えると思われる。

次の例は、上例よりも重要な意味を持っている。それは、第4章、2節、3節の形態素の説明である。著者の立場が「生成意味論」ならば、意味特徴の考えを全く紹介せずに、形態素を持ち出すことは、たとえ、この術語の定義をどう定めようとも無理である。この章の終りに概念構造から、語彙挿入と変形がくり返し行われて表層構造が導かれるという説明がある。なるほど、これは「生成意味論」によるものだが、これと、実質形態素・形

式形態素の区分は、どうしても囁み合わない議論である。深層構造を認める立場に立っても、この2つの区分については問題が多い。この項は、構造主義言語学からの引き写しと言われても仕方がない。さらに、自由形態素(free morpheme)と拘束形態素(bound morpheme)の考えは、構造主義の理論からも不備である。なるほど、単独であらわれ得る形態素とそうでないものを区別する必要はある。しかし、自由とか拘束の概念が役立つのは、形態素の分類ばかりではなく、ある形態素がその環境によって、どのような形式としてあらわれるかということである。たとえば /cayld/ は自由形式(free form)で /čild/ は /ren/ の前にあらわれる拘束形式(bound form)で、ともに、形態素 [čayld] のあらわれと考えなければならない。/čayld/ が自由にあらわれ得るから自由形態素と言うとしたら、/čild/ はまた別の拘束形態素になるのだろうか。日本語に例を取ると、/hune/ (船) と /hunadaiku/ (般大工) の /huna/ では、前者が自由形式、後者が拘束形式で、形態素 [hune] のあらわれと考える。

「生成意味論」の立場で入門書を書くのはなかなかむづかしいことかも知れない。これまでに、R. A. Jacobs and P. S. Rosenbaum, *English Transformational Grammar* (Blaisdell, 1968) も、D. T. Langendoen, *The Study of Syntax* (Holt, Rinehart, Winston, 1969) も、少くとも入門書としてあまり成功していない。本書は、その上に、他の生成文法入門書では意図されたことがなかったような広い分野に目を向けているのである。この目標が、そもそも無理と言えるかも知れない。しかし、評者の経験では、言語学概論のコースには、本書のようなアプローチが必要である。囁み合わない議論は思い切って捨て、論点をもう少し整理すれば、すぐれた教科書になると思われる。

さらに、本書の核心と思われる第2部は、少くとも、もう50ページ増し、第5章、「統辞体系」を充実させるべきである。特に、補文構造については、もう少しきめの細かい説明が必要だろう。たとえば、図5.18, 5.19, 5.22, 5.23は、余りに簡略化され過ぎて、図5.24, 5.25と比較することもできない。もう1つ、図4.3, 4.4, および図5.13での、矢印の方向の意味は理解し難い。

§ 2. 翻訳の意義

原著の英語は決して読みにくいものではないので、*Aspects* の翻訳などとは違ったところに翻訳の意義を求めるなければならない。とすると、この種の翻訳の意義は、言語学を一般に親しみやすいものにすることにあるだろう。この点では、本書のトピックの選択と議論の進め方

から考えて、翻訳の意義は十分に認められる。

§3. 翻訳書について

最初に断っておかなければならないことは、特に翻訳書の評者には、適格者と、不適格者があるということである。われわれが、言語を理解するためには、話すことばの場合も、書きことばの場合も、あらかじめ持っている知識が積極的に働くのである。従って、この場合に、私などは原著を読み、1部は教室で使ったこともあるので、翻訳文の表現のあいまいさを見逃してしまう可能性が大いにある。この種の翻訳書の評者には、言語学外の知識人が最も適當であろう。

訳文は全体としてよくこなれていて読みやすい。非常にきびきびした訳文で、原典より5ページばかり短かく仕上っている。訳者の注も全編を通じて5箇所か6箇所しか入っていない。原語の専門用語もほとんどつけられていません。なるべく原文の持ち味を生かして、すんなり読ませようとの配慮であろう。誤植も非常に少い。

今後の翻訳活動全般に対して、少しでも参考になるように、訂正または改良すべき個所を記しておく。

(a) 本書のきびきびした訳文は好ましいが、少しはしょりすぎたと思われるところがいくつかある。例を少しあげておこう。

p. 9, l. 31 「先行する歴史言語学の伝統」(the preceding tradition of historical linguistics) は「これに先行する……」にしなければ、年代関係がはっきりしない。

p. 13, l. 31 「荒野や言語的隔離状態に育った子供も、普通は言語が使える方向に進むのである。」(children who have grown up in the wilderness or in linguistic isolation can usually make some progress toward learning to use a language) は、「……普通は、言語が使える方向に向っていくらか進歩することができる。」にしなければ、原文の微妙な表現と一致しない。

p. 26, l. 10. 「経験がどのような範疇に分けられるかについて、言語が正確に符合するということはないのである。」(No two languages match exactly with respect to how experience is categorized.) は、「……について、どの2つの言語を取っても、それらが正確に符合することはないのである。」としなければ、英語の match の自動詞の意味が、日本語では読み取れないので、他のものと言語との符合と誤解される可能性がある。

p. 90, l. 6. 「同時に丸くて四角いものを目に浮べても、それはできない。」(Try to visualize something that is round and square simultaneously, for instance. It cannot be done.) は「……目に浮べようとしても……」

にすべきであろう。

p. 93, l. 1. 「統辯機能は」(The function of syntactic rule.....) は「統辯規則の機能は」にしなければならない。

p. 213, l. 23. ここでは、原文の It has been demonstrated that が完全に省略されている。

p. 219, l. 17. 「公用オランダ語」(Afrikaans) は「南アフリカの公用オランダ語」とした方がよい。

(b) 次に、もう少し日本語らしくくだいた方がよいと思われるものをあげる。

p. 12, l. 32. 「この一部以外のすべてをものにする」(.....master all but this one small part) の代名詞的表現を「調音以外の全てをものにする」とした方がわかりよい。

p. 14. 最終行「黒人のことばの特殊な性格には、たとえば、ニューイングランド方言の特殊な性格に対する以上に、意味を付与すべきではない。」(No more significance is to be attached to the special character of Negro speech than, say, to the special character of New England speech.) は、「……性格は、たとえば……性格以上に重要な意味を持つと考えるべきではない。」にすればよいだろう。

p. 53, l. 6. 「前例と対照的に」(by way of contrast) を文頭に出さないと、かかり具合が違ってくる。

p. 53, l. 14. 「どうにかしてこの傾向を切り拓けばと思うだろう。」(one might hope to channel this tendency in some way.) は「どうにかして、この傾向を、ある方向に向けようと思うかも知れない。」とすべきである。

p. 54, l. 15. 「大抵の言語は伝達の純粋な口頭形式として存在した。」(Most languages have existed as purely oral forms of communication.) は、「……純粋に口頭による伝達形式……」にすべきである。

p. 65, l. 21. 「発話信号自体の証言がどうであろうと……」(.....despite the testimony of the speech signal itself.) は「発話信号自体に見られる証拠はどうであろうと……」にすれば、英語になじみの薄い人にも理解できよう。

p. 73, l. 25. 「なにか法則があって……とはいわないといふのではない。」(There would seem no principle by which we say *untrue* but not *unfalse*; ...) 「*untrue* とはいが *unfalse* とはいわない、……というような法則はなさそうである。」

p. 121, l. 5. 「メアリーはその時決してそこで遊ばない。」(.....Mary never plays there then.) は「メアリーは、その時、その場所で決して遊ばない。」としなければ

打消しのかかり具合が違つて来る。

p. 151, l. 22 「順序に立った単語の連続として……」(ordered series of segments) は「順序の決った単音の連続として……」になる。

p. 218, l. 25. 「あまり昔に話されていたので……」(... at such an early period....) は、「非常に遠い昔に話されていたので…」にした方がよい。それは、「あまり」を使うと、本文に打消しがくることを予想させるからである。

(c) かなり目立つ訳語の不統一をあげておこう。最近特に、言語学関係の翻訳書が多数出版されるので、互いの間の訳語統一も、早急に考えた方がよいと思われる。

well-formed が p. 17, l. 12 では、「形のよい」, p. 89, l. 9. では、「正しい」になっている。

discrete が p. 17, l. 21 では「個別的な」(p. 17, l. 31 では individual も「個別的」と訳されている), p. 65, l. 8. では discreteness が「不連続性」になっている。

reconstruct は、大体において、「再構」と訳されているが p. 122, l. 2. では「再建」となっている。

writing は p. 54 から p. 62 にかけて、「書記法」「書記」「書きことば」などと訳されている。writing は原典で、「文字」「書きことば」「文書」の 3通りに使い分けられているので、3様に訳されるのは当然だが、「書記」という語もあいまいなのだから、「文字」とか「書きことば」などとくだいて統一した方がよいと思われる。

embedding は p. 102 以下の多くのところで「挿入」になっているが、「埋め込み」に統一した方がよさそうである。

phonological representation が、p. 77, l. 29 で「音韻表示」、phonological shape は p. 147, l. 17 で「音韻の形」になっているが、一般の用語と合わせて、前者を「音形表示」、後者を「音形」にした方がよいと思われる。

その他 performance (p. 32, l. 21) 「言語行為」は「言語運用」に、speech organs (p. 137, l. 9. など) 「言語器官」は「音声器官」に、the speech tract (p. 137, l. 15 など) 「発音の管」は「声道」に、glides (p. 145, l. 21 など) 「わたり」は「わたり音」にした方がよい。

(d) この種の翻訳では、価値観をともなう訳語は慎重に取り扱わなければならない。たとえば、p. 50 以下に多く使われている dialect の訳語「俚言」は「なまっことば」の意味を含むので好ましくない。また p. 52, l. 21 の formal を「形式ばる」と訳してあるが、この場合は逆の価値観をあらわす「本式の、きちんとした」の意味である。p. 186, l. 20 の were first learning to talk を「会話を覚えた」としているが、これは「最初に話せ

るようになった」の意味である。「会話」は特殊な意味を持つので好ましくない。

最後に、気づいた誤植を書き出しておこう。

p. 72, l. 3. 接辞・添加→接辞添加

p. 76, l. 11. bead→head

p. 77, l. 27. フラス語→フランス語

p. 145, l. 1. lpa→lap

p. 156, l. 20. 3 つ目の)→(

p. 164, l. 7. [krisəz]→[krisz]

p. 173, l. 4. achste→chaste

(国際基督教大学助教授)

(p. 32 より)

とにかく ‘Ladybird, ladybird, fly away home...’ は、そういうことを考えさせる唄である。同じ他愛のない子どもの唄といつても、たとえばわが「デンデンムシムシカタツムリ」などとは、底知れない含蓄という点で、同日の論でないようと思われる。 (東京大学教授)

(p. 46 より)

言語と思考の関係から考えて行かなければならぬ。一方の極端には、両者の関係は言語形式と意味の関係と同じように ‘arbitrary’ であり、両者の間に直接の関係はないとする考え方があり、一方の極端には言語と思考を同一視する考え方がある。言語行動の比較はこのような問題にも何らかの光を投げかけ得るのではないか。筆者としては、思考法にも日米で差があり得るのではないかと考えている。國弘正雄氏は次のような、ノーベル物理学賞を受けたハイゼンベルク博士の言葉を報告しておられる¹²⁾。

「アリストテレス的思考に立つ西欧人には、自分の学説がなかなか理解されにくいのですが、はじめから非アリストテレス的な東洋人にはかえってよく理解してもらえるのです。東洋語の言語構造と関連があるのでないですか」¹³⁾。 (東京大学助教授・ELEC 研究員)

12) 國弘正雄『英語の話しかた』212 ページ。

13) これは、主体と客体、主觀と客觀は分けて考えることはできない、という考え方を指しているものと思われる。湯川秀樹編『學問の世界』岩波書店、1970、65—66 ページ参照。

LISTENING COMPREHENSION TEST

of English as a Foreign Language

Copyright © 1970 by
English Language Education Council

この Test は聴取理解の能力をテストするためのものであります。
受験者は問題が録音されたテープを聞きながら、この Student Booklet を見て、解答を Answer Sheet (別紙) に記入するわけです。
Answer Sheet は採点してお返しいたします。

この Test を受けたい方は、「LCT-A-708 録音テープ」と記入の上受験料 2,000 円をそえて、東京都千代田区神田神保町 3 の 8 ELEC 出版部 (振替 東京 11798) 宛お申し込み下さい。Test の問題が録音されたテープ (5 号オープン) と Answer Sheet をお送りします。

Part I.

In this part, each problem has three sentences. The numbers 0, 12, 13, 23 on your answer sheet represent the answers. I will read each of the three sentences twice. You should circle the numbers of the sentences that are the same. Please look at Part I on your answer sheet. This time, the student booklet will *not* be used. Use your answer sheet only.

Now, look at your answer sheet.

- | | | | | |
|------------|---|----|----|----|
| Example A. | 0 | 12 | 13 | 23 |
| B. | 0 | 12 | 13 | 23 |
| C. | 0 | 12 | 13 | 23 |
| D. | 0 | 12 | 13 | 23 |

TEST (25 items recorded.)

your answer sheet, find the letter of the problem and circle the letter which corresponds to the answer you have chosen.

Example A: Is Mr. Smith the president of that company?

- A. Yes, he is.
- B. Yes, she is.
- C. Yes, he does.

Example B: Where did you meet her?

- A. At 3:20.
- B. At the restaurant.
- C. At the beginning of the month.

TEST

- 26. A. Yes, Mr. Black.
B. No, Mr. Lynch didn't.
C. Mr. Black.
- 27. A. Yes, John did.
B. Yes, she did.
C. Yes, they did.
- 28. A. Mary had.
B. Betty played.
C. Jane is.
- 29. A. Breakfast.

Part II.

In this part, answer the short questions. The questions will not be on your printed sheet. You will have to listen carefully in order to understand what the speaker says. The questions will be read just once.

After each question, read the three possible answers in your student booklet and decide which one would be the best answer to the question you have heard. Then, on

- B. In the kitchen.
C. At six o'clock.
30. A. Yes, I think so.
B. I think it's Bob's.
C. I don't think so.
31. A. It isn't right.
B. It certainly is.
C. It's not beauty.
32. A. I like to talk with Mr. Prator.
B. I think Mr. Prator is.
C. I thought Mr. Prator would be.
33. A. Yes, he is.
B. Not so tall.
C. Yes, Mrs. Williams is.
34. A. She had to play.
B. Yes, she will work.
C. She has to work.
35. A. No, he isn't.
B. No, it isn't.
C. No, Nakajima isn't.
36. A. Yes, we are.
B. Yes, he is.
C. Yes, they are.
37. A. Yes, very much.
B. Yes, he speaks.
C. No, not so well.
38. A. She had to make a trip.
B. Yes, she will make a trip.
C. She has to make a trip.
39. A. No, the teacher doesn't like him.
B. No, he is a musician.
C. Yes, his brother teaches English.
40. A. Monday is.
B. Monday does.
C. Monday comes.
41. A. I think he is over there.
B. I think he is starting his car.
C. He drives his car over there.
42. A. Yes, they do.
B. They want a dictionary.
C. Yes, they want a dictionary.
43. A. By airplane, perhaps.
B. No, he's going in 1970.
C. I don't really know.
44. A. By airplane, perhaps.
B. Next Monday afternoon.
C. I don't really know.
45. A. Yes, she has decided to leave Tokyo.
B. She has a job in Los Angeles.
C. She has to leave Los Angeles.
46. A. Mr. Wilkes visited Mrs. Smith.
B. She visited Mr. Wilkes.
C. Yes, I visited Mr. Smith.
47. A. Not at all.
B. Thanks a lot.
C. Certainly I do.
48. A. He felt obligated to Mrs. Curtis.
B. Mrs. Curtis felt obligated to him.
C. She didn't feel obligated to Mr. Clark.
49. A. Yes, we should.
B. Yes, we should have.
C. Yes, we repaired it.
50. A. Yes, he said it would be two weeks from today.
B. No, he said we'd definitely have it.
C. Yes, he said it would be on pages 5 through 10.

Part III

In this part, find the sentence that best relates to what I am going to read. After each statement, read the three possible answers in your student booklet and decide which one would be the sentence that best relates to what I have read. Then, on your answer sheet, find the number of the problem and circle the letter which corresponds to the sentence you have chosen.

Example A: Dick is driving a car and Nancy is, too.

- A. Nancy isn't driving a car.
- B. Nancy is driving a car.
- C. Nancy drives a car after Dick.

Example B: My watch is as old as his.

- A. My watch is older.
- B. His watch is older.
- C. Our watches are the same age.

TEST

51. A. He wants to discuss something.
B. He wants to play with something.
C. He wants to talk about it in the evening.

52. A. He hasn't been very busy.
B. Though he's been busy he read it.
C. He couldn't read it.
53. A. Robert recommended that she read it.
B. Robert made her lead it.
C. Robert told her to lead it.
54. A. We've taken a thirty minute rest.
B. We have not taken a long break.
C. Let's rest for thirty minutes.
55. A. May I lend you a dictionary?
B. Thanks for lending me a dictionary.
C. I'd like to use your dictionary.
56. A. She took the subway instead.
B. She's going to take the subway.
C. She won't take the subway.
57. A. Mary borrowed the book last week.
B. He borrowed the book last week.
C. He bought the book last week.
58. A. Kate will let Tom know her decision.
B. Kate let Tom know her decision.
C. Kate won't let Tom know her decision.
59. A. They've got married already.
B. They're not married yet.
C. They won't get married.
60. A. He's eager to help her.
B. He's just helped her.
C. He himself needs her help.
61. A. We were late.
B. We weren't on time.
C. We were on time.
62. A. She couldn't see the list.
B. He moved his wrist.
C. She saw the list.
63. A. Tom doesn't believe it will be finished on time.
B. Tom believes it will be finished on time.
C. Tom bet a dollar for his success.
64. A. His brother could use it.
B. His brother cannot use it.
C. His brother has used it.
65. A. The teacher wonders if the student speaks it.
B. The teacher wonders if the students speak it.
C. The teacher doesn't know whether the student speaks it.
66. A. A leather strap was used as a door handle.
B. A leather strap was hanging from the door-knob.
C. The man had a leather strap in his hand.
67. A. He stood on the top of the stump.
B. He found a stump in a wide clearing of the woods.
C. There were many axe marks on the stump.
68. A. Her head hit the beachside pavement.
B. Her head did not hit the beachside pavement.
C. The roll of wire was broken by her fall.
69. A. Four languages are used in administrative services in Singapore.
B. Only English is used in administrative services in Singapore.
C. English is not recognized as an official language in Singapore.
70. A. He knew that no one had ever traveled on the trail.
B. No one had ever traveled on the trail.
C. He fell to the ground but no one noticed it.
71. A. She tried to think of the dead man.
B. The sounds she heard were just in her imagination.
C. She couldn't help thinking of the dead man when she heard the sounds.
72. A. Only male crickets have a yellow band across the back.
B. Only female crickets have a yellow band across the back.
C. Both male and female crickets have a yellow band across the back.
73. A. Crimes committed during the Montreal World Exposition were 550 in number.
B. The case of pickpocketing constituted the largest number of crimes committed during the Montreal World Exposition.
C. The first crime committed in the Montreal World Exposition was pickpocketing.
74. A. Ashida ran after Mrs. Matsumoto and killed her.
B. Mrs. Matsumoto was run over by the bus.
C. Both Ashida and Mrs. Matsumoto were killed.
75. A. Mr. Donald thought she was still too fat to teach the subject.

- B. Mr. Donald thought she had lost too much weight.
- C. Mr. Donald thought her reduction of weight would be a bad influence upon the students.

Part IV

In this part of the test, 15 short conversations will be read. You are required to select one of the three choices in your student booklet which best fits the content of the question.

Example A: *M*: Don't you play tennis, Nancy?

W: No.

- A. She plays tennis.
- B. She doesn't play tennis.
- C. She played tennis.

TEST

- 76. A. She's willing to take it.
B. She's afraid of taking it.
C. She won't take it.
- 77. A. The man and Jack were supposed to cut it.
B. Jack wanted to cut it.
C. Jack probably cut all the grass himself.
- 78. A. She knows where Bill's pen is.
B. She's going to lend hers.
C. Bill didn't buy the pen.
- 79. A. Ruth didn't have to take care of it.
B. Ruth had to take care of it.
C. Ruth liked to take care of it.
- 80. A. Mr. Lee was a little bored.
B. The movie didn't bore Mr. Lee.
C. Most people weren't bored at all.
- 81. A. The lady thinks he will.
B. The lady doesn't think he will.
C. The lady doesn't believe she will.
- 82. A. The boys've read six of them.
B. The boys're sick of them.
C. The boys're eager to read them even now.
- 83. A. She wishes he had it.
B. She doesn't like the dog.
C. She'd like to see it, if possible.
- 84. A. Bill doesn't want to invite Susan.
B. She believes Linda will invite Bill.
C. The lady's sure Bill'll invite Susan.
- 85. A. The man noticed when she disappeared.

- B. The lady noticed her go.
C. The lady didn't notice her go.
- 86. A. Nancy failed the final exam.
B. Jack was sorry to hear of Nancy's failure.
C. Jack failed the final exam.
- 87. A. Tom and Nancy are going to be married.
B. Tom and Betty are going to be married.
C. Tom and Betty were married in June.
- 88. A. Bill got a job and will start work next week.
B. Bill lost a job at General Electric.
C. Bill is now working at General Electric.
- 89. A. Joe doesn't know what day of the week it is today.
B. Kitty has just returned from the post office.
C. Joe is going to the post office now.
- 90. A. Dr. Smith was late for the meeting.
B. Bess called up Dr. Smith.
C. Dr. Smith has to return to the hospital.

Part V

In this part, you will hear a brief talk. While you are listening, you may take notes on the important things which you might not otherwise remember. Use the separate sheet for your notes.

After listening to the talk, answer the series of questions about what you have heard. You will be able to use your notes in answering these questions.

TEST

- 91. How many units of housing did they have when the first experiment in low-rent housing was conducted?
 - A. Nine units of housing.
 - B. Ten units of housing.
 - C. Eleven units of housing.
- 92. The houses for the first experiment were built by
 - A. Gerard Lambert.
 - B. the Housing Authority.
 - C. Franklin Terrace.
- 93. When were the units, known as Maple Terrace, bought from Mr. Lambert?
 - A. 1946
 - B. 1949
 - C. 1956

94. Why are Maple Terrace apartments particularly desirable for elderly people?
- Because the units are located opposite the Princeton Hospital.
 - Because the rooms are located on the ground floor.
 - Because the Housing Authority's bonds yield 4 percent interest.
95. If your income is \$3,000,
- apartments in Maple Terrace are not available to you.
 - apartments in Maple Terrace are available to you.
 - you are eligible for an apartment in Maple Terrace.
96. If you want to live in an apartment in Franklin Terrace,
- you have to pay at least \$30 a month.
 - you have to pay at least \$75 a month.
 - you have to pay more than \$58 a month.
97. John F. Hageman Homes, completed in 1953, are
- four-story brick and shingle structures.
 - three-story brick and shingle structures.
 - two-story brick and shingle structures.
98. The lowest rental price among the Borough Housing Authority's apartments is found in
- the John F. Hageman Homes.
 - the Mr. Gerard Lambert Homes.
 - the apartments in Maple Terrace.
99. Which family has to pay more, a family of six in a four-bedroom apartment or a family of two in a one-bedroom apartment?
- A family of six in a four-bedroom apartment.
 - A family of two in a one-bedroom apartment.
 - The answer is not mentioned in the talk.
100. The cost of building the Hageman Homes is being paid for
- by the rents only.
 - by the rents and government funds.
 - by government funds only.

The End of the Test

展望通信



◆第6回 ELEC 英語教育研究大会

本年のELEC英語教育研究大会は下記の通り開催される。

期日：1970年11月7日(土)

会場：ELEC会館(東京都千代田区神田神保町3の8)

日程：10：10—11：00 講演「英語劇(仮題)」

Mr. Richard Via (ELEC顧問)

11：10—12：00 講演「同時通訳(仮題)」

西山千氏(米国大使館顧問)

1：30—2：20 実演授業(共立中学校1年)

行木操氏(共立中学校教諭)

2：30—3：00 研究討議

3：10—4：30 専門分科会「Writingの指導」

◆ELEC 海外留学研修会

ELECでは、海外留学生、海外出張者およびTOEFL (Test of English as a Foreign Language)受験者等を対象に、英語能力検定試験と海外事情に関する情報を提供するための研修会を下記の通り実施する。

1. 研修内容

▷午前の部：英語能力検定試験

*Listening Test 50分

*Reading Test 50分

*Writing Test 40分

▷昼食の部：自由会話を主とする昼食会

*外国人試験官を囲んで、外国事情について歓談しながら食事を共にする。

▷午後の部：(A) 海外留学・出張に関する講演会
(B) 渡航手続等に関する説明会・展示会

2. 会場

ELEC英語研修所(千代田区神田神保町3の8)

3. 期日

1970年9月26日(土) 午前9時～午後5時

4. 会費

5,000円

5. 申込期間

1970年8月10日(月)～9月14日(月)

6. 試験結果の報告

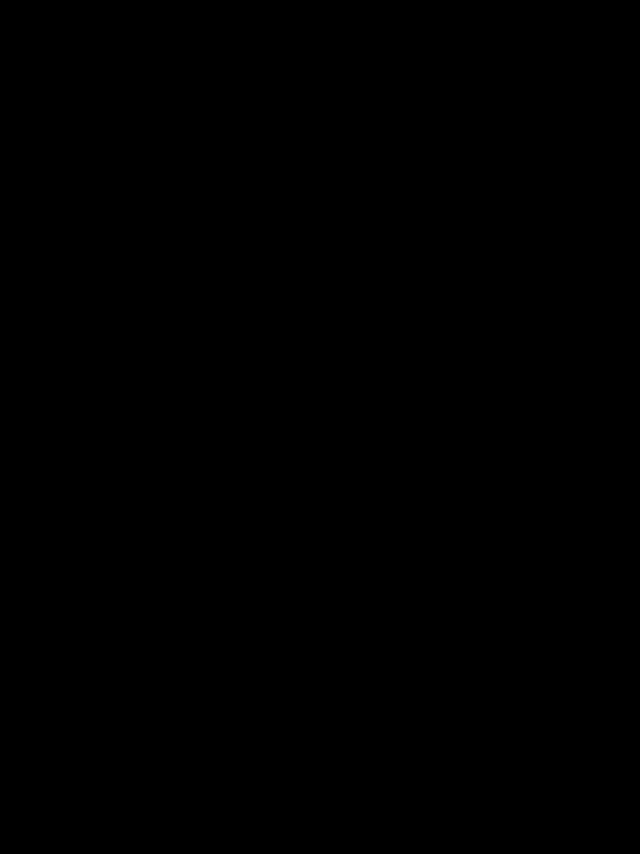
試験の結果はコンピュータによる科学的分析に基づいて、各人の英語能力を測定すると同時に、将来の勉強方法を指示します。

研修会に参加希望者は、15円切手同封のうえ、下記に申込用紙を請求されたい。

101 東京都千代田区神田神保町3の8

ELEC 海外留学研修会T係

なお、この海外留学研修会は、11月28日(土)と1971年2月27日(土)にも実施される予定である。



◆ELEC賞研究論文・実践記録の募集

ELECでは、わが国の英語教育の水準向上、あるいは英語教授法の改善に直接役立つ実践研究を奨励する目的で、「研究論文」または「実践記録」を広く一般に募集している。

原稿の締切は毎年9月末日で、わが国の英語教育の水準向上、あるいは英語教授法の改善に直接貢献するところ大と認められたもの1件に対し、ELEC賞が11月初旬に授与されることになっている。

原稿の送付先は、東京都千代田区神田神保町3の8
英語教育協議会「ELEC賞」係

◆ELEC特別講演会

ミシガン大学教授 John A. Upshur 博士とサザン・カリフォルニア大学教授 Eugene J. Briere 博士による Language Testing に関する特別講演会が、ELEC会館において、さる5月19日に開催された。

◆ELEC人事往来

ELEC理事 石橋幸太郎氏 5月退任

ELEC主事 堀内由加子氏 6月退任

ELEC主事 田井登志子氏 6月退任

◆ELEC月例研究会

ELEC月例研究会は、ELEC会館会議室において行なわれているが、本年はつきの通り実施されることになっている。

第41回 9月19日(土) 2:30—4:30

講演「Writing の指導」

お茶の水女子大学助教授 長谷川潔氏

第42回 10月24日(土) 2:30—4:30

講演「SEAMIC会議—Language Testについて」

ELEC研修部次長 大友賢二氏

第43回 12月19日(土) 2:30—4:30

講演「英語科の特性」

ELEC英語研修所長 高橋源次氏

◆ELEC刊行物新刊予定

▷Our English Songs 1, 2 (教師用書)

昨年発行した Our English Songs 1, 2 (生徒用書)は好評を得て中学・高校で多数採択されているが、この教師用書が来る11月初旬に発行されることになった。

▷Listen and Learn 1, 2, 3

高校および大学用の聞き取り練習教材として、ELECが開発した全く新しい教材(3巻)ができあがり、1971年1月に発行することになった。この教材には各巻とも録音テープ各1巻(オープンとカセット)がつく予定である。

見本が必要の方は ELEC出版部に申し込まれたい。

英語展望(ELEC Bulletin) 第31号
定価200円(送料45円)

昭和45年10月1日 発行

◎編集人 中島文雄

発行人 竹内俊一

印刷所 大日本印刷株式会社

東京都新宿区市谷加賀町1の12

電話 (260) 1111(大代表)

発行所 エレック ELEC(財団法人英語教育協議会)

東京都千代田区神田神保町3の8

電話 (265) 8911～8916

振替 東京 11798

ELEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC