

NO. 64  
WINTER  
1979

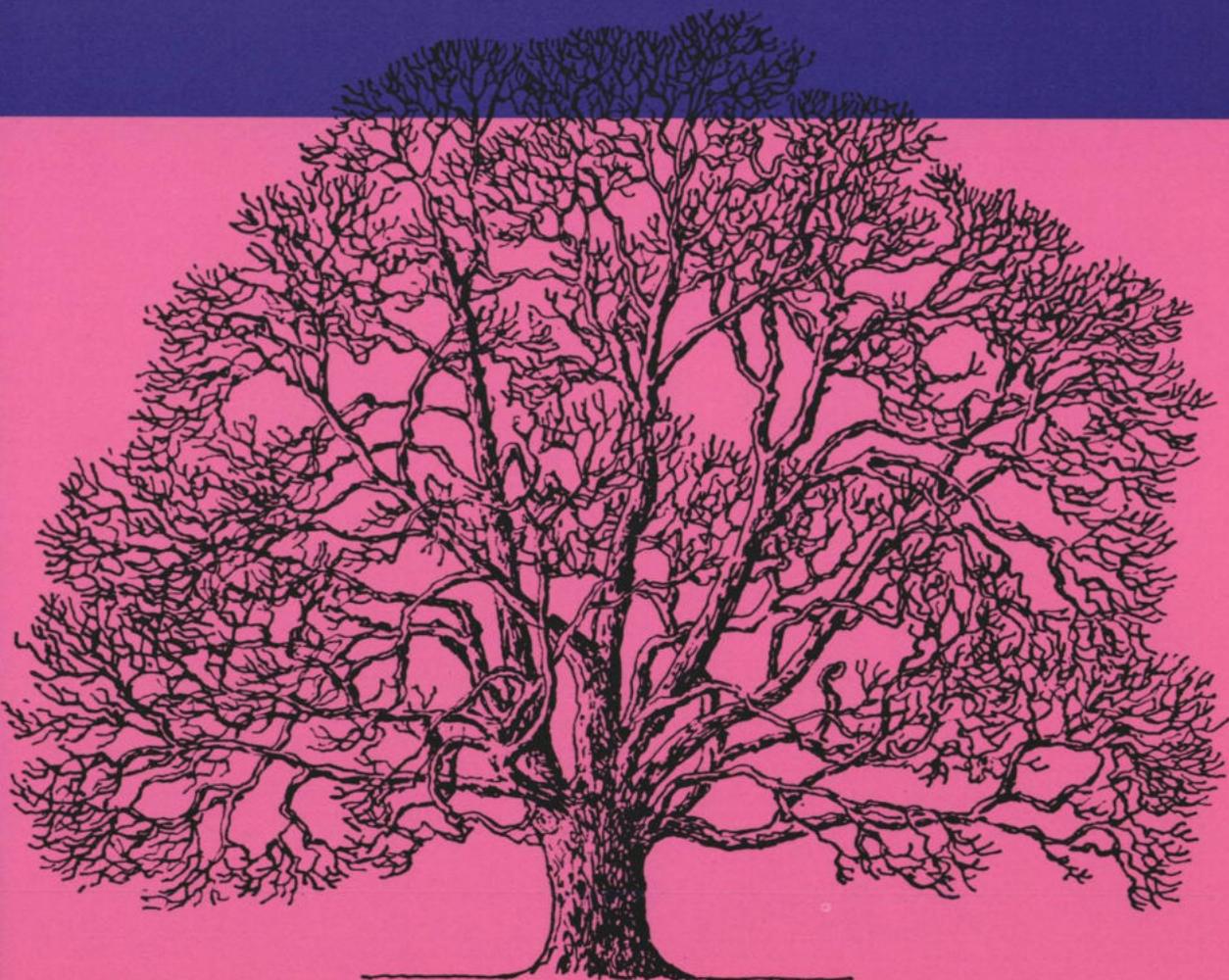
# 英語展望

*ELEC BULLETIN*

特集：大学の英語教育——

英語科教員養成の在り方

〔座談会〕 外山滋比古・羽鳥博愛  
田崎清忠・朱牟田夏雄



*ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL*

# 英語展望

No. 64  
WINTER  
1979

## ELEC BULLETIN

Edited by Natsuo Shumuta and Akira Ota  
The English Language Education Council, Inc.  
3-8, Jimbocho, Kanda, Chiyoda-ku, Tokyo



### 【国際展望】

- 華僑とユダヤ人.....綾部 恒雄 2  
カナディアン・アイデンティティ.....深尾 凱子 5

### 【特集】大学の英語教育——英語科教員養成の在り方

座談会：教員養成の実態と改善の方向.....

- 外山滋比古・羽鳥博愛・田崎清忠・朱牟田夏雄 7  
英語科教員養成の大変革を.....池永 勝雅 15  
開放制教員養成制度の再認識を.....天満美智子 17  
教員養成制度改善のために.....後田 忠勝 19  
英語科教員養成への一つの提言.....長谷部作蔵 21  
教員の資質向上への提案.....吉成 尚武 23  
英語科教員養成の在り方.....中津 燎子 25  
バラッドの世界（その14）.....平野 敬一 27

### 【Native Americans 3】

- インディアン教育政策(2).....山本 昭・山本吉見子 32  
トークショーをめぐって.....國弘 正雄 35  
英語の諺（その9）.....戸田 豊 39  
英語と日本語（特に古文）の表現法の類似性(2).....石村 基 42

### 【英語教育の情報と資料 5】

- 口語英語における音声の単純化.....玉崎 孫治 43  
【新刊書評】『日英語の比較』.....小池 生夫 50  
『アイルランドの民話と伝説』.....亀山 雅子 52  
新刊紹介.....53  
新刊案内.....55  
展望通信.....56

表紙デザイン

大田英男



## 華僑とユダヤ人

—民族問題についてのひとつの視点—

綾部恒雄

10月の5日から8日までの4日間、第2次大戦中のナチスによるユダヤ人の大虐殺を主題としたテレビ映画「ホロコースト」が連続放映され、昨年度の「ルーツ」に迫る視聴率を記録した。「ホロコースト」の放映と相前後して、アンネ・フランクの日記を含めた遺品の展示会が日本各地で催され、多くの日本人を動員している。アラブとイスラエルの数次にわたる戦争については、石油問題でもない限り、遠い中近東の出来事としてあまり関心をよせない日本人にも、ユダヤ人問題のもつ世界史的意味が、おくれ馳せながら、少しずつわかりかけているように思える。しかし、ユダヤ問題をどう捉えるかということ、中東における今日の諸問題ともからんで、ひと筋縄ではいかぬ難しさを感じさせるのである。

筆者は一昨年、米国における6つのユダヤ人コミュニティの調査をおこなったが、この時の感想を「アメリカのユダヤ人」(『朝日新聞』76.11.18)という題でエッセイ風に書いたことがある。しばらくして、読者から拙稿に関する感想文を幾つかもらったが、この中の一通は、ユダヤ問題をかなり研究しているらしい人の“ユダヤ民族抹殺論”であるのには驚いた。詳細は省くが、要するに近世以降の日本の歴史を震かんさせたのは、すべてこれユダヤ人の仕業であるという主旨なのである。「天草の乱」の因は結局ユダヤ人イエス・キリストであり、広島・長崎への原爆投下の元をたゞせばユダヤ人インシュタインにぶつかる。現今の日本の労働争議・ストライキは、結局のところユダヤ人カール・マルクスから出ているといった具合である。したがって、これほど危険なユダヤ人を抹殺することは世界平和につながる、という主張なのである。この手紙のもつ判断の稚拙さや反ヒューマニズムの恐ろしさを指摘するのはやさしい。ただ、世界史を動かすほどの科学、思想、芸術上の人物の中に、ユダヤ人が多かったことは事実であろう。ユダヤ問題の難しさのなかには、この民族のみで70名をこえるノーベル

賞受賞者をだしているという、彼らの優れた能力がからまっていることは否定できないように思う。しかし、人類学徒としての私は、こうしたユダヤ民族の能力を、彼らの遺伝的形質に求めるつもりはない。事実、ユダヤというのは人種の名称ではなく民族の名称だからである。ユダヤ人の能力は、バビロンの捕囚以来2千数百年の苦悩の歴史の中で、次第に形成されてきたものであろう。

20世紀初頭の社会主義思想では、階級さえなくなれば民族問題は自然に消滅するという考えが支配していた。しかし、現在の世界は、こうした思惑とは別に、社会主義国と資本主義国とを問わず、無数の民族問題を噴出させ、20世紀後半を「民族の時代」とまでいわせるほどになっている。ユダヤ問題も、こうした民族問題のひとつであるのは事実である。ただ、ユダヤ問題は一般のマジョリティ——マイノリティ論としては解消しつくせぬ側面を多々もっているのではないかという考えを私は抱いている。ユダヤ人の心にはマイノリティとしての劣等感のみでなく、他民族に対する優越感も複雑に入り混っているからである。世界史におけるこのようなユダヤ人の位置は、マジョリティ——マイノリティ関係という側面からする研究と同時に、同じようなマイノリティ同士を通文化的に比較するという作業を通して、一層鮮明に捉えることができるのではなからうか。

ユダヤ人の調査を手がけながら私が感じたことは、彼らのおかれてきた状況が、これまで私が東南アジアの調査で折にふれ関係をもってきた華僑のそれと、きわめて類似しているということである。もちろんユダヤ人と華僑の間には多くの相違点も存在する。しかし、この両者の間には、他の少数民族との間にはみられない共通性がある。アメリカでの資料調査をつづけるなかで、私はD.S.エイツェンという学者が、すでに8年も前に、ポーランドのユダヤ人とフィリピンの華僑を比較してい

る論文があるのをみつけて一驚した。したがって、4頁に掲げた表は、エイツェンの研究に、私がアメリカのユダヤ人とマレーシアの華僑を比較した結果を加えて編集しなおしたものである。

この表では両者の共通性を比較する目安として、(a)歴史的要因、(b)民族的特性、(c)差別への反応、(d)マイノリティへのステレオタイプ、(e)迫害の理由、という5つの大項目を設け、その各々についての合計29項目に関して検討が加えられている。比較の基盤として、米国とマレーシアはいわゆる多民族からなる複合国家であり、ポーランドとフィリピンは伝統的にカトリックの強い国であるという共通性をもたせてある。因みに華僑は全世界に約2000万、ユダヤ人もまた全世界に約2000万が分布していると考えられている。

紙幅の関係上29項目のひとつひとつについて詳細な註釈を加えることはできないが、主だった特色についてふれてみよう。まず(a)の「歴史的要因」であるが、両者は周囲の民族ときわめて異なる宗教的あるいは生活の上での価値観を有しており、このことは職業の上での商業志向とすぐれて都市居住的であるということにも表われている。(b)「民族的特性」にも似通った点が多い。両者とも家族や親族の結びつきが強いし、華僑は同郷の幫、ユダヤ人はランツマンシャフテン(Landsmänschften)とよばれる出身地別組織の発達が著しい。また、マジョリティからの差別や偏見にさらされつづけながら、この両者は自民族についての高い誇りをもちつづけていることにも注目したい。ユダヤの選民意識に対応するのは華僑の中華思想である。こうした優越感が居住地文化への同化を拒む力となっていたことは事実である。

ところで、祖国の喪失ないしは不安定ということは、第2次大戦前の両者にとってきわめて重大な意味をもっていた。西暦70年、ローマ軍の包囲攻撃によるエルサレムの陥落以後、ユダヤ人は世界中へ離散した。いわゆる「ディアスポラ」である。果てしない民族の流転のなかで、タルムードの順守とシオニズムを軸に、ユダヤ人はその団結と連帯を固めてきた。華僑の場合、祖国はかろうじて存在はしていた。しかし中国本土は、地方の軍閥による果しない戦乱と政争に明け暮れ、同時に西欧列強の進出による半植民地的状況がつづいていた。頼むに足らぬ祖国の状態は、かえって華僑の団結心を高める結果となっていた。(c)「差別への反応」として、ユダヤ人が「ブネイ・ブリス」などの、反セミティズムに対する強力なカウンター組織を有していることはよく知られている。「ブネイ・ブリス」は会員50万、「ハダッサ」とよばれる婦人シオニズム結社は会員40万の国際的大組織であ

る。華僑もまた多くの秘密結社や共済組織をもっている。華僑の秘密結社の中では、天地会・哥老会系の紅幫、無為教系の青幫が有名であるが、この種の組織は特にマレーシアの華僑の間において発達している。英国の海峡植民地関係の資料によると、1888年のシンガポールには華僑の秘密結社が11あり、会員は6万2千名をこえていた。当時のシンガポールの華僑人口は10万である。紅幫は孫文の革命を支持し、孫文をして「華僑は革命の母」であるといわしめている。民族教育の強さもまた両者に共通のものである。東南アジア各国の教育史をひもとくと、当該政府にとって、華僑の中国人学校に対する処遇がいかに大きな問題であったかがよくわかる。他方、ユダヤ人が今なおシナゴグ附置のヘブライ語クラスやユダヤ人学校に子弟を送りつづけていることも周知の事実であろう。両者はまた、周辺の他民族より子弟の教育一般についても熱心であり、ともに知性主義に対する強い志向性を有しているといえる。(d)「マイノリティへのステレオタイプ」にも、ほぼ共通のものがみられる。商売の巧みさから、両者とも居住国の商業・金融面を壟断しているとの懸念をもたれがちであり、居住国への忠節心を欠いているのではないかと疑われる傾向がある。利口であり、適応性に優れ、野心的で勤勉そして強欲であるとするステレオタイプはかなりの広がりを見せている。ユダヤ人に対するポグロム pogrom (ユダヤ人に対する攻撃・破壊活動)はこうした下地の上に生じており、フランスのドレフェス事件、原子カスパイにされたアメリカのローゼンバーグ事件、シェイクスピアの『ベニスの商人』に登場する貧欲な金貸しシャイロックなどのイメージは、今なお消滅していない。(e)「迫害の理由」に関する4項目についてみると、己れの伝統文化に固執し、マジョリティ文化へ同化しないための制裁という面もかなりみられるが、それ以上に、華僑とユダヤ人の強力な経済力に対する反感から迫害が生じている場合が多いようである。

さて、華僑とユダヤ人の間には、以上にみてきたようにきわめて多くの類似点を観察しうる。第2次大戦後の両者は、ともに強力な祖国という後盾をもつようになったことまでも似ているのである。そしてこの両者が陰に陽に、しばしば世界史のなかで重要な役割を演じてきていることは、自他ともに認めるところであろう。華僑をめぐる中国とベトナムとの現在の激しい対立、ソビエト居住ユダヤ人の出国にもなる西欧諸国やイスラエルとの掛け引きなど、両者をめぐる問題は今なお多くの波流を含みつつ流動しているのである。日本人にとっても、両民族集団の運命は決して対岸の火ではない。貿易立国

のわが国にとって、アメリカと東南アジアは最も重要な対象地域であるが、日本の商社や企業が、取引きの上で直接相手にするのは、アメリカではユダヤ人、東南アジア諸国では華僑が圧倒的に多いという事実がある。しか

し、より重要なことは、この両者が世界史のなかで提示しつづけてきた、民族と国家の関係についての生々しい軌跡から、われわれが何を学びとるかということであろう。  
(九州大学・筑波大学教授)

少数民族としての華僑とユダヤ人の共通性

	複 合 社 会		カ ト リ ッ ク	
	ユ ダ ヤ	華 僑	ユ ダ ヤ	華 僑
	ア メ リ カ	マ レ ー シ ア	ポ ー ラ ン ド	フ ィ リ ピ ン
(a) 歴 史 的 要 因				
1. 価 値 観 の 相 違	○	○	○	○
2. 共 通 の 職 業 志 向	○	○	○	○
3. 都 市 居 住 性	○	○	○	○
4. 隔 別 の 犠 牲 離 者	(○)	△	○	○
5. 差 別 の 犠 牲 者	△	△	○	○
(b) 民 族 的 特 性				
6. 家 族 の 紐 帯	○	○	○	○
7. 出 身 地 別 組 織	○	○	○	○
8. 選 民 意 識	○	○	○	○
9. 祖 国 喪 失 ・ 不 安 定	○	○	○	○
(c) 差 別 へ の 反 応				
10. 団 結 ・ 連 帯	○	○	○	○
11. 共 済 組 織 結 成	○	○	○	○
12. 民 族 教 育	○	○	○	○
13. 知 性 主 義	○	○	○	△
14. 競 争 性	○	○	○	○
15. 差 別 法 へ の 反 撃	△	○	○	○
(d) マイノリティへのステレオタイプ				
16. 集 団 主 義 的	○	○	○	○
17. 商 業 の コ ン ト ロ ー ル	○	○	○	○
18. 忠 節 心 欠 除	△	○	○	○
19. 同 化 拒 否	○	○	○	○
20. 商 業 モ ラ ル 欠 除	○	△	○	○
21. 利 口 的	○	○	○	○
22. 適 応 的	○	○	○	○
23. 野 心 的	○	○	○	○
24. 勤 勉 張	○	○	○	○
25. 欲 張	○	○	○	○
(e) 迫 害 の 理 由				
26. 経 済 的	○	○	○	○
27. 民 族 主 義 的	△	○	○	○
28. 宗 教 的	△	△	○	△
29. 伝 統 文 化 へ の 制 裁	△	○	○	○

○印=顕在的, △印=非顕在的

(D. S. Eitzen and T. Ayabe)



## カナディアン・アイデンティティ

深尾 凱子

アメリカのこと、アメリカ人のことは、かなり日本に知られている。それなのに、国境を一つ越えたカナダについての情報は驚くほど少ない。

先頃、アメリカから、日本でいうなら通産大臣に当たる商務長官が百人余りの通商産業団を引き連れて、日本へ貿易交渉にやってきた。商務長官はたまたまジャニタ・クレブスさんという女性であったため、アメリカでは女性大臣が活躍している、とかいってマスメディアで大きな話題になった。アメリカにはクレブス女史を含めて女性閣僚が2人いる。

しかしお隣りのカナダでは、2人どころか女性大臣が3人。厚生大臣、コミュニケーション大臣、アマチュア・スポーツ大臣、がそれぞれ女性なのだがあまり知られていない。

カナダの女性たちの社会進出ぶり、活躍ぶりを、もう少し詳しく知りたい、資料はありませんか、とこの春東京・赤坂のカナダ大使館を訪れたら、文化・報道担当のダークセン一等書記官から、それなら自分で行って取材してきて下さい、とカナダ旅行の招待を受けた。

成田空港を発ったのは9月10日、Tシャツ一枚で、汗を拭き拭きカナダ太平洋航空に乗ったのだが、首都オタワ市には、もう初冬を思わせる冷たい風が吹いていた。

外国の一人旅は、行く先々でいつも自己紹介から始まる。今度の旅も例外ではなく、「私は日本の新聞記者で、その新聞の発行部数はざっと8百万部……」——こんなところからいつも会話が始まるのだった。

その時のカナダの人々の驚きあきれたような顔、信じられん、といった表情を浮かべた後で、必ずふた言目にはこう付け加えるのだ。「頼むからカナダの森林を丸坊主にしないで下さいよ」

カナダの新聞は、いちばん大きいのが『トロント・スター』紙だが、発行部数78万部、2位の『グローブ・アンド・メール』紙が31万部、3位『ラ・プレス』紙（フ

ランス語）で28万部、といったところだから、日本の全国紙のマンモスぶりにあきれるのも無理はない。日本と違って全国紙はなく、すべて地方紙、というのが、カナダの新聞がこじんまりしている主な原因ではあるけれど、それよりなにより、人口が希薄なのである。

人口2千3百万人、東京都のざっと2倍、そして隣りのアメリカの約10分の1——という“小さな人口”が、世界で第2の面積を誇る巨大な国にバラリ、とまかれているのが現状だ。広々とした土地に、ゆったりとした生活——希薄人口は、確かにカナダの大きな魅力だが、同時に泣きどころでもあるようだ。

カナダ人の小説や評論集は、日本では減多に手に入らないから、本国へ着いたらしこたま買いこみ、旅行中に片端から読もう、と勢いこんで出かけたのだが、拍子抜けした。書店へ入ると、ザアッと並んでいる本の大半はアメリカの本。ベストセラー売場などは、まったくアメリカのペーパーバックのオンパレードだ。

カナダについての本を探すのはひと苦勞である。しかし、大きな書店では、「カナディアーナ」と銘打った棚が設けてあり、ここにカナダ関係の書物、カナダ人作家による小説がまとめてあった。これはなかなか良いアイデアだ、と思ったものの、よく考えてみると、自国の書物が特別扱い、というのはなんだか変なものだ。

「まったくおかしい現象です。カナダ文化はアメリカ文化の洪水の中で、溺れているんですよ。カナダとアメリカ——英語という言葉は共有する悲劇でしょうか。それともう一つ、カナダの人口がアメリカの人口のたった10分の1、というのがその大きな原因なんです」とカナダ人達はこの現象を説明する。本を購買する絶対人口が少ないため、カナダの出版企業が育たず、大半の出版社は政府の援助金を受けているのだという。確かにカナダの出版社で出されている本は、アメリカの本に比べて30—40%は値段が高い。

アメリカ文化の攻勢は、活字文化だけでなく、テレビの分野でもすさまじい。政府放送のCBCと民間テレビ局が3つ（英語放送が2つとフランス語放送が1つ）あるものの、そのほかにアメリカの各局の番組がバッチリ受像機に飛びこんでくる。カナダの都市はアメリカとの国境から百マイル以内にずらりと帯状に並んでいるので、地理的にもアメリカと非常に近いし、その上月に15ドルほどの聴視料を支払うと、ケーブルがつながれてアメリカの番組が完全な形で各家庭の居間に送られてくる仕組みである。統計によると、カナダの全家庭の約半数が、ケーブル契約をしているとのことだ。

私も3週間の滞在中、バンクーバー、オタワ、モントリオール、トロント、ケベック・シティ、エドモントンなど各都市のホテルで毎晩テレビを見たが、始終“よその国”の出来事、ニュース、天気予報を見て過すのは、なんとも奇妙な経験であった。

国民の意識構造を形作る上で、テレビの影響力は極めて大きい。このようなアメリカのテレビ番組の大攻勢は、カナダ人の意識にどう影響を与えているのだろうか。

ブリティッシュ・コロンビア大学の英文学科教授・ロレイン・ウェイヤー女史を訪ねたときまたまたその話が出た。ウェイヤー女史は、毎年新入生の作文力をテストするため、入学後ただちにエッセーを書かせるが、“首相” prime minister というべきところを、“大統領” president、と書いてすましている学生たちが多勢いるのです。これも小さいときからアメリカのテレビを見ている影響でしょう、と嘆いていた。ご承知の通り、カナダには“大統領”は居らず、トルドー氏は“首相”なのである。また、日本語に直せばどちらも“議会”だが、アメリカではCongress、カナダではParliament、ところが、Congressと書く学生もかなりいて、これもアメリカのテレビの影響でしょう、というのだ。

ウェイヤー女史は、アイルランド文学、特にジェームス・ジョイスの研究家で、長くアイルランドに留学していたが、アイルランド人の中にもアメリカとカナダを混同して、「私はカナダから来ました」というと、「あ、それじゃアメリカ人ですね」などと答える人が多かった、という。

しかし、カナダのインテリの中にもようやく反省の時期が訪れて、ブリティッシュ・コロンビア大学を始め、各大学とも「カナダ文学」のコースが花開きつつある。

これと併行して、カナダの大学の新しい傾向は、「女性学」の台頭だ。「女性学」とは、日本ではまだ耳新し

い言葉だが、Women's Studiesの訳で、いわばこれ迄男性の学者が中心となり、男性の視野から研究してきた学問の各分野を、女性の視点から考え直してみよう、という試みである。例えば文学の分野で、これまで、イギリス文学、アメリカ文学の中で溺れかけていた、カナダ文学を救い上げて、それに徹底的にハイライトを当てて研究するのと同じように、女性の手で書かれた作品を拾い上げ、研究をする。ウェイヤー女史は「女性学」の講座も受け持っている、学生たちのために用意されたリーディング・リストには、女性解放運動の聖書とされている、フランスのシモンヌ・ボワワール著『第二の性』をはじめ、マーガレット・アットウッド、マーガレット・ローレンス、アリス・ムンロ等、カナダ人女性作家の作品がずらりと並んでいた。

「女性たちの間にも、カナダ人の間にも自身のアイデンティティを確立しよう、という意識が高まってきました。この2つの間には大きな共通点があると思うのです」とはウェイヤー女史の感想だ。

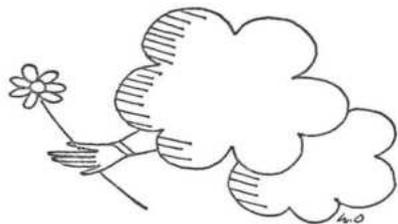
文化の面だけでなく、企業分野でも、“カナディアン・アイデンティティ”を確立しよう、という動きが徐除に出てきている。カナダは誰でも知っている通り、木材、銅、ニッケル等世界最大の自然資源輸出国。いうなれば第一次産業国だ。しかし第二次、第三次産業となると、完全に外国——主としてアメリカ——資本の手に握られている。例えば、鉱業の分野では49%、ゴム産業76.5%、機械52.6%、輸送機械78.3%、化学製品61.2%といった率でアメリカ資本が入りこんでいる。またカナダの各デパート売場のをぞいてみると、どこもかしこもヨーロッパ諸国やアメリカからの輸入品でいっぱいだ。かつてはカナダ・ドルの方が、アメリカ・ドルより高かった時期もあるが、今ではカナダの1ドルは、アメリカ・ドルの85セントの価値しかない。それもカナダ経済のアイデンティティが確立していないせいだ、という訳で、1971年、「インディペンデント・カナダ」運動なるものが創立されて、カナダ国民よ目覚めよ、と啓蒙活動を繰り広げている。会長のヒュー・モリスさんはトロント市の法律家で、渋い二枚目の英国風紳士であった。「日本は頭脳のほか何も輸出するものがない国。しかるにわがカナダといえは……」憂慮に耐えん、といった風に肩をすくめた。

(読売新聞記者)

\* \* \* \*

【座談会】

## 教員養成の実態と改善の方向



外山 滋比古 (お茶の水女子大学教授)  
羽鳥 博愛 (東京学芸大学教授)  
田崎 清忠 (横浜国立大学助教授)  
(司会) 朱牟田 夏雄 (帝京大学教授)

朱牟田 きょうはお忙しいところ皆さんありがとうございます。日本における英語教育一般ということが最近いろいろな意味で問題にされており、あちらこちらで論議もされておりますが、きょうは大学の英語教育ということのほうに重点を置いて、英語科教員養成の現状、あり方、果たしていまの大学が十分に英語科教員を養成して送り出しつつあるといえるのかどうか、というようなほうにだんだん問題をしばっていきようにしたいと思います。

最初に現在の大学の英語教育の実情というようなことで、これは教養課程の場合と専門課程の場合と多少ちがうと思うのですが、話の順序としてその辺についてしばらくお話し合いをお願いしたいと思います。

### 英語科教員養成の現状

外山 教員養成の問題では、戦後あまり特別な教育をしないほうが円満な教師ができるという考え方から、教員免許状の出し方に関しても、当時においてすでにかなり甘いという考えをみんなが持っている制度のままスタートしていると思うのです。それが、たとえば数学とか国語とかいう教科とちがって、外国語の場合は、やはり特殊な事情がその当時からあったのだと思うのです。

いまおそらく教員の質に関して、いろいろの教科に問題が出ていますけれども、最も大きな問題をかかえている教科の一つは、英語ではないかというふうに思うのです。たとえば経済学部の学生が、ちょっと英語が好きだから、チョコチョコと単位をそろえれば、卒業するときにはちゃんと英語の免許状を取得して出られる、

というような形の教員養成というものは、養成ではないのではないか。

この中に、将来英語の先生になる人がいる、と思って授業しているクラスでないところで単位を集めれば、それが結果として教員の資格になるというようなのは、制度としては、教員養成は行なわれていないというべきであって、英文科の卒業生においても、英文学をやった人が、教員として適当な訓練を受けたかという、それは非常に疑問だと思います。

現状をみますとそれ以外のかなりたくさんの方が、いわば専門ということと全く関係なく、ほかのことをやりながら免許状を取るという。その意味では、制度上からも教員養成というものは、いわゆる教員養成大学といわれているところはちょっと別ですけれども、普通の大学では皆無といっていいのではないかと。それがとにもかくにもいままで20年近く続いてきたということは、そういう先生方が実際教職についてから、いろいろな研修会に参加するという個人的努力によって、ある程度の改善は行なわれたからかもしれません、実質的には何もそういう特別な訓練が行なわれていない、というところがすでに初めから問題だったのではないかと思います。

朱牟田 歴史的にみるというか、古いことを考えてみますと、ぼくらが学生のころは大学と名のつくもの、そしてそこに英文科のあったところは、考えてみると10校位しかなかったように思います。

そういうところの英文科は、たてまえは必ずしも教員養成ではないけれども、中学、もしくは旧制高校の先生というのは実際は養成されておった。市河先生あたりは、英文科の使命の一つに、教員養成ということがあ

のだというはっきりした考えを持っておられて、ずいぶんそういう面でわれわれ鍛えられたものでした。

その当時、高等師範のようなところはちがうだろうと思えますけれども、一般の大学では形骸よりも実質をといたよ

うな考え方が通用していたのですが、だんだん大学卒業生の数がふえてくると、一部の不心得な連中にそういうせりふが悪用されたというか、実質があり、教養がありとはいえない連中が、形骸よりも実質をといて、形骸のほうを無視しようとする。そして実質のほうはもともとないというようなふうに、だんだんやってきたという面があるような気がしますね。

田崎 私は高等師範出身で、外山先生は恩師の1人なんで、きょうはちょっとぐあいが悪いのです。(笑)当時の高等師範も、やはり先生になるような科目をたくさん並べて、先生になるための教育を受けたとはちょっと思えないのですね。

ではどこがいまのちがっていたのかというと、教育実習です。私は教育実習を10週間、そのうち8週間は付属学校でやりました。大学でアカデミックなことを教えていただいて、初めて教育プロパーに接したのは実習を通してなんです。そのかわり付属の先生に8週間、本当に泣き出したくらいいいじめられました。

いま私がつとめております大学は、教員養成の大学ですが、実習の期間は4週間で、付属学校では処理しきれないものですから、一般の中学校に実習に行く。そうしますと場合によっては、現場の先生が、いい手助けが来たぐらいにすっかり利用なすって、指導らしい指導というのはあまり期待できない。むしろ引き受けていただけるか、ただけでないか、われわれがお願いをするのが精一ぱい。実習は明らかにわれわれがやっていたところの実習とはちがいます。

それからもう一つ以前とちがうのは語学教育の方法とか内容とかで、たとえばテープレコーダー一つにしても、そういうものを使って行なう授業みたいなものは、やはりどこかでだれかが教えてくれなければいけません。私どものほうでは、実習期間に入る前に、横浜市にお願いして、センターに学生を順次送り込みまして、そこでビデ



外山滋比古氏

オレコーダーとか、テープレコーダーとか、教師たるものが当然知っていなければ教壇に立ちにくいようなものを、まとめて指導しております。そういう事柄が変わってきたように思うのです。

また一方では、これも私どもの大学の特殊事情かも知れませんが、語学教育に直接に関係があるのは教科教育法だけであとは文学部の英文科、英語科と構成が非常によく似ているわけです。16人教員がおりますが15人は文学ないしは語学の先生、1人だけが教科教育法を担当する。先ごろから一部に意見がありまして、英語教育なんていうのは、先生をやっている以上、だれでも関心があり、それなりに勉強をしているはずだから、特定の人が教えるのではなくて回り持ちにしたらどうか、という意見がありました。

しかし、私はずっと Shakespeare だけやってきたので、いま英語教育をやれといわれると非常に困る、としり込みをする先生が大勢を占めまして、専門性ということを改めて認めようではないか、ということになって落ちついているのですが、どうせまたこれは再燃するのではないかと思います。

朱牟田 東大なんかだといまもそうだと思うのですが、専任の人は教科教育法を絶対にやらないのですよ。どこかよそから頼んできたり、せいぜい教養学部の中でそんなことをやれそうな人をさがして、文学部としては非常勤の扱いをして持ってもらう。あるいは他大学から頼んできたり、伝統的にそうですね。昔はああいう科目がなかったですからね。あれはやはり戦後でしょうね。

羽鳥 さっき朱牟田先生がおっしゃったことの中にちょっと含まれていたと思うのですが、大学生の質という問題、これはやはり英語の先生になるには英語の力がなければぐあいが悪いということ、これが第一条件で、その次は、自分が教わったことを生かして、ほんとうに英語教育ができるかどうかということですね。

## 教育実習の目的

羽鳥 さきほど田崎先生がおっしゃった実習のことですが、これは学芸大では3年のとき第1回目の実習を3週間やって、4年になってまた3週間2回目の実習をやる。合計6週間なんです。おもしろいことには教職課程を軽べつてあまり授業に出なかった学生が、3年の実習に行って帰ってくると、ちょっと教えるのがおもしろくなったりするらしい。だから3年の実習が転機で、先生になりたいと本当に思うものもあるし一生懸命になって教職のことを考えるようになる者もいます。したがっ

て4年生で実習に行くときはかなり専門家みたいになっていく。実習というのをうまく利用するのも一つかなと思います。

朱牟田 実習といえば私自身付属中学校の出身ですから、実習のけいこ台にされた。毎年のようにある期間になるとほとんど全部の科目に、体操に至るまで、教生とあのころはいておりましたが、3か月ぐらいあったように思います。

現在一般の大学だと教育実習というのは2週間ですが、2週間の実習なんていうのはあまり意味がないのではないかということを前にも書いたことがあるのです。やるのならもう少しちゃんとやればいい。

外山 いまの実習の問題は、必ずしも教職につくことがはっきりしていない人が、念のための、教職の免許状を取るために必要だから教育実習をやる、という場合もあるわけで、そういう人が行って教壇に立てば、長かったらたいへんなことになるわけです。(笑) 生徒の被害というのはね。

しかしさっき羽鳥さんがおっしゃったみたいに、教員の気持をはっきりさせるのに教育実習が役立つケースはずいぶんあると思う。それから実際適性がない人もいます。教育実習をやってもノイローゼになる人がいる。

ぼくの知っているところでも、教育実習がこわくて自殺しちゃった人がいるのです。教育実習の先生がおどしたのですね。「このごろ不心得者がいていいかげんな教育実習をして困る。厳格にやりますから」といって教育実習生のオリエンテーションをやった。それを真に受けて、自分はとても適しないと思い込んで家へ帰って自殺しちゃった。そういうふうに超良心的に教育実習を考える人もいるわけです。他方にはあまり関心がなかったのに、ちょっと教えてみると案外おもしろいものだったので、教師になってみたいという人が出てくる。

いろいろな意味で、教育実習というのはもろ刃の剣みたいなところがあると思いますけれども、実際の問題としては、いまのように教職につくかどうかははっきりしない段階で、形式的に教育実習をやるということのマイナスはかなりあると思うのです。ほんとうは、実際に教職につくときまったら、半年でも、場合によったら1年でも、準教員みたいな形で教育実習をやって、そこで本採用になるとか、やはり自分は適しないからやめるとかいうようにしたらいい。大学の外へ出す。実際に教職につくことが内定した段階で、教育実習をやや実質的にやってみたらどうでしょうか。



田崎清忠氏

## 教員インターン制の採用

田崎 私はいまの外山先生の意見に賛成です。

どこもかしこもみんな不完全なまま教壇に立たせて、英語ももちろんよくできないし、教え方につ

いても確たるものはない。やっていればだんだん覚えるだろうというのはずいぶん無謀な考えで、教わる生徒にとっては10年のベテラン先生であろうが、きょう先生になった人がやろうが、先生は先生なんです。だから相手を道具にして、だんだんにうまくなくなっていくからでは、ちょっとすまないような気がするわけです。ごく strict に考えればですね。

だからお医者さんがインターンをやるのと全く同じで、大学卒業したら1年ぐらいはインターン制度を設けて、それではじめて教壇に立たせていただくぐらいのまじめさがあってもいいような気がするのです。

羽鳥 よくいわれるのは、普通の会社なんかに入ると最初に研修期間があります。それが先生の場合はないわけで、先生の免許状をとって、東京都なら東京都の試験を受かって先生になったとたんに、一人前に扱われてしまう。

場合によってはすぐクラスの担任になる。そのところを少し考え直してもいいという気がします。

なお、先ほどから話題になっている教員養成大学でなくても先生の免許状が取れることについては、ぼくは、いろいろな障害があるかもしれないけれども、いまのようにほかの大学からでも先生になれるというほうがいいと思っています。

いかにも先生でございというタイプの先生ばかりできるよりは、もっと広い見識をもった人のほうがいいと思うので、いろいろなところから先生になれる道はあったほうがいいと思う。そうすると結局はいろいろな人が免許状を取りたくなるから、実習生が氾濫して引き受け手がないという問題が生ずる。だから一つのやり方は、実習期間を教職免許状のそれと切り離して、ほんとうに先生になることになってから設けるとか、そういうことを考えてもいいのではないかと思います。

朱牟田 たしかにそう思いますね。どうも日本の教育

関係というのはすべての点で、時間的にも予算的にも余裕がない。そういうところでゆったりと手回ひまかけてこそ、ほんとうの教員養成になるわけですよ。大学を出たあとで、ほんとうに教師としての職業教育みたいなことを半年なり、



羽鳥博愛氏

1年なりやるということは、たいへんいいことだと思うし、またそれがあれば一般の大学から教師になろうとする人も、そういうところでだんだんもまれて慣れていく、というようなメリットもあると思いますね。

羽鳥 筑波研究学園都市に文部省が国立教育会館分館というのをかなり前からつくっているのです。そこでいま指導者研修会というのをやっているのですが、そこに来ている先生たちは、一応指導者になるということであるわけですから、ものすごく熱心です。

それに反して、たとえばぼくが学校で教科教育法を一生懸命になってしゃべっても、学生は、教科教育法はくだらないとか、(笑)つまらないとかいってあまり夢中になってくれない。学生はまだああいう教科教育法の必要性を痛切に感じていない。実際に先生になってみると、ああいう話を聞いてよかったとか何とかよくいってくれる。

朱牟田 実際に苦勞してみても、問題点のあるところを自分が痛感している段階で与えられれば、それが受け入れられるということはよくわかりますね。たしかにああいうものは、講義する人にもよるでしょうけれども、学生にとってはおもしろい科目ではないでしょうからね。

羽鳥 しかし学生の気持もわからなくはないのです。

というのは、ぼくが大学にいたとき、ある段階で教員になろうと思ったけれども、初めから教員になろうというつもりはなかったわけです。だから学生が、たとえばほかの学校をしくじって学芸大に入ったという場合、彼らが不満に思って、教育的なものを軽べつするという気持はわからなくもないわけです。

若いときはどちらかというと、いわゆる学問志向型なんですね。あまり practical なものよりも、理論的なもののほうにあこがれる傾向がある。だからそれとの接点、教員養成大学でも普通の大学でも、教職課程の科目を考えると、どういう科目をつくったら彼らに attractive になるかとか、それが少し問題になるような気が

します。

外山 Graduate Course みたいなものを何らかの形で1年とか半年とか設けて、そこで教育実習をやる。しかし教育実習だけではなくて、やはりそこで英語ならば英語の勉強をさらにやる。自分は1人の専門家として将来恥ずかしくない勉強をしようという心がまえでのめば、かなり短期間に相当な勉強の実が上がるのではないかと。

いまはクラスの生徒数をだんだん減らしてきたでしょう。いま1クラス40人になっている。あれはぜひたいくですよ。あれを減らすのならむしろ、先生の定員の中のごく若い先生の一部を、1年か2年、教諭だけれども実際には先生としては教えずに、勉強させるようにする。そして教壇に立ったときはもう、これは一人前の、どこへ出しても恥ずかしくない先生として自他ともに認めるといふ状態であれば、生徒が初めから英語というものに興味を持つようになるし、先生をほんとうに信頼するようになる。

こういう教育実習期間にいろいろなことを勉強しておけば、長い目でみればかなりのプラスになるので、いまのような名前だけは教育実習だけれども、ほとんど教育実習の実が上がっていないような状況では、期間の問題以前に問題がある。教育実習というのは、どういふふうにしてやるのかを考えなければならない。生徒がいるのだから、多くの人が半年も1年も教育実習をやったらいへんなことになるわけです。

羽鳥 相手なしには教育実習はできないですからね。

外山 だから延ばせばそれによって被害を受ける生徒が場合によってはいる。そういうことを考えると、すぐできるかどうかは別として、やはり教員になる人には教壇に立つ前に、ある程度のインターン的なものを課すことが、長い目で見れば必要ではないかと思えます。

朱牟田 教育実習についてはいまのお話のように、できれば卒業後にある期間をかけてやるだけの余裕があれば、それが非常に望ましいし、できるならば文部省もそれくらいの覚悟をすべきだということで、次の問題に移りたいと思います。

## 大学における業績中心主義の弊害

朱牟田 お話をうかがいながら考えていたことですが、昔とちがう点に、中学・高校で長い間教えても、大学の先生に promote される場合の資格にならないということがあります。昔は旧制中学の先生を旧制高校の先生に抜てきしたり、旧制高校とか専門学校の先生の中

から大学の先生をとったり、中には中学校から直接大学なんていう例もありますね。これがやはり今の中・高の先生方を萎縮させているような面があるのではないかと、という気がするのですけれども、そういうことはどういうふうにお考えでしょうか。

羽鳥 まさにそういうのがあるのです。

中・高の先生を大学に引き上げようと思うと、業績主義のためにうまくいかないとか、いろいろなことがあつた。ですがそれではいまの業績審査にかわるものは何かといわれるとだいたい困るのです。

何かあればいいと思うのですけれどもね。

田崎 中学校や高校の先生になるのには教員免許状が必要で、大学の先生は教員免許状は必要ではない、きわめて異様なことだと思うのです。少なくとも国立大学では、お医者さんになるときに国家試験をパスしなければ資格が与えられないような——まあ国家試験という、国の統制だという意見も当然出てくるとは思いますけれども——あるいは5年に1回審査をし直すとか、絶えずチェックが行なわれるようなことでもやって、quality control をする。

大学の先生方の職務というのは、教育職と研究職を兼ねているものであるというたてまえは、皆さんご存じですけれども、一般論からいうと、研究者であるという意識はかなり強いけれども、教育者であるという意識が果たしてどのくらいあるのか疑わしい、ということをお自身は非常に強く感ずるのです。ですから問題は、中学・高校だけではなくて、自分が大学教員でありながらこういうことを議論するというのは、非常にデリケートではあると思いますけれども、やはり大学の先生のあるべき姿みたいなのところに、どうしてもかかわってくるというふうに思います。一度先生になったら永久就職で……

朱牟田 ある年齢になれば教授に進んでね、そして定年までは保障されているという。

田崎 ええ、非常に業績中心主義で排他的で、世の中の人材を選ぶ手続としては決して完全なものとはいえない。

朱牟田 それと大学の先生の質という問題がありますけれども、教養課程の担当者は英語の教師であつて、文学とか英語学とかを本来教えていないのですけれども、よくいわれる、英語の教師というのは世をしのぶ仮の姿であつて、いずれは英文学の大先生、英語学の大先生になることを、あるいはなることのみを、楽しみにしている。これが大学の教養課程の先生のあり方ということになると、かなり大きな問題をはらんでいますね。

やはり英語の教師たる自覚が、いま教育者である自覚



朱牟田夏雄氏

ですね。

ということをおっしゃったけれども、教養課程の段階でこそ少しそういう気持を持って、くやしいかもしれないけれども、いまは英語でめしを食わなければだめなんだ、という気持を持ってくれるといい、というような感じはかなり持ちま

## プライドを失った英語科教員

外山 戦争前は英語の先生は英語を教えることを楽しみにしているというところがかかなりあつた。その裏にはプライドを持っているということもあつたと思いますね。

そしてこれはまた中学校でも同じだつたと思うのです。英語の先生を見ていると、生徒はやはり英語の先生というのはいいんだなというあこがれをもつたと思うのです。

ほかの教科もそうですが、先生がだんだんサラリーマン化してきたということがいわれますが、ことに英語の先生に対する生徒の目が変わってきたのは、残念ながら英語の先生自体にほんとうに英語に対する喜びとか楽しみとか、そういうものがちょっと薄れてきた、逆にいうと、これは一ついい面では技術的になってきたことに原因があると思うのです。昔は技術があまりなかった。教授法なんてあまり知らないでとんでもないことを生徒に教えたり、それから教え方も必ずしも上手でなかったかもしれないけれども、とにかくそこに外国語のおもしろさというものにつかれたような人がいて、その人が教えてくれると、何か自分も遠い遠いところに青い鳥が飛んでいるような錯覚に陥って、英語に何となく心がひかれるようになった。

戦後の高等学校・中学校のあまり人事の交流が行なわれない、努力してもそんなに思うようなことができないという制度上の問題が若干からんできて、多くの人が、ことに外国語の中にある、そういういわくいいがたき魅力というようなものを、英語の先生が人間としてただよわせなくなった、ということが理由の一つとして考えられると思うのです。

それに東京都の中学校の校長先生をみると、英語科出身の校長先生なんてほとんどなくなってしまった。旧制の中学校の校長というのは国語か数学か英語でしょう。数学よりもおそらく英語の先生のほうが校長になる率が高かった。

朱牟田 教員の絶対数も多かったでしょうからね。

外山 ええ。そうしますと、やはりいま英語というものが持っている一つの社会的な顔というものが、徐々に外からも変質している。人々が、あまりそういう意味で魅力的なものともみないようになってきているのだとすると、ここで教師がプライドを持つというのはなかなか困難だと思いますけれども、やはり中から相当変えていかないと、ますます英語に対する見方というものがさめていくことに歯止めがきかなくなるのではないのでしょうか。

羽鳥 英語の先生がプライドを持てばいいのだけれども、プライドがどうして持てないかということが問題ですね。近ごろは父兄でもずいぶん英語をしゃべれる人もいるし、外国へ行った人もいる。何も英語ができるということが特殊なものではないようになっていきます。ですからいまはたしかにあまりプライドを持ちようがない。

しかし、学生だけに関していうと、ある時期は、教員になるのにプライドを感じなかった学生がずいぶんいたわけです。でもいまは必ずしもそうではなくなった。

そのもととはというと、教員給与が普通の公務員よりちょっと高いのです。そうすると教員養成大学に入ったほうが将来有利だということで来る。そういうのが案外、初めから先生になることに誇りを感じているわけです。いまは給料の面だけです。

お医者さんになるためには、色々な訓練を経てなるのだから、お医者さんはプライドを持っているかもしれない。飛行機の操縦士もひじょうにむずかしいから、プライドを持っているかもしれない。そういうふうに英語の先生に何かプライドを持てるものがないかという気がするのです。そうしたらもっとプライドを持ってやる先生が出てくる。そうすると生徒が、それに何となく感化されるかもしれないというような気がします。

外山 一つは、たとえば実習のインターン期間みたいなものときに、日本でやっていないでアメリカへ行っ、そしてアメリカ人の中で半年は生活する。

たとえば文部省なら文部省がアメリカやイギリスに研修用の施設を作って、正式な教師になるには、そういう機関を義務的にイギリスでもアメリカでもどっちでもいいから選んで留学し、日本人同士めったに口をきかないようにして、なるべく経費のかからない形で半年の生活

をして、そして帰ってくる。だから教育実習の一つは生徒を教えることだけではなくて国際的な感覚も持ってもらうし、英語のある程度の運用能力というものを身につけるといってね。

朱牟田 たしかにそういうことで羽鳥さんのおっしゃるようなプライドを、多少とも刺激する面は考えられますね。

羽鳥 いま外山先生のおっしゃったことにもう一つ、そういうのができればいいと思うのは、とにかく短期間であっても、仮に2か月でも3か月でもいいから外国へ行っていると、言語に対する洞察みたいなものができると思うのです。

実際に外国で少し生活してみたりすると、すこしぐらいまちがっても communication には差つかえないのだと、そんなことを悟ると思う。そうしたら帰ってきて、日本で生徒に教えるときの態度も、ちょっと変わってくると思います。

朱牟田 私だってそうだけれども、自分もろくにできないくせに英作文とか文法とかで小さなまちがいに日本の教師は非常に神経質で、すぐに三人称がどうしたとかsがついていないとか、そういうことを非常に厳格にいますね。

アメリカの大学では1年生が“Freshmen's English”を1年間必修でやる。そういうところで作文に添削したような例を、ある雑誌で見たことがあるのですけれども、初等文法のまちがいがみえないものはたくさんあるのですが、そういうのはあまり気にしないで、文章としておもしろいかどうかというような観点から点をつけたりしているような例がありますね。

## 再検討すべき教職必修単位

朱牟田 いろいろお話をうかがいましたけれども、いまの教員免許状の必修単位は、英文学とか英語学とかいうものにウエイトが置いてあって、実際の技術がどこまで、というようなことをほとんど要求していないのですね。その辺はいかがでしょうか。

田崎 教員養成の大学と、文学部みたいなところではそんなにちがうのでしょうか。

外山 そんなに顕著にちがいません。英語学8単位と英米文学12単位、これはきまっているのですね。だからおそらくどこでも同じようではないか。たとえば英文学史はどこでもやるのではないですか。教育学部でも英文学史は必須でしょう。だからほとんどここは変わらない

と思います。

**朱牟田** それは学部の方針としていままでやっていたのか、制度があるからやらざるを得ない、という面もあるでしょうね。だからざっくばらんな感想としては、むしろこれを変えるべきだというふうなお考えはありませんか。

**田崎** 大いにあります。

**外山** これには演習と講義があって、講義は4単位、演習2単位でしょう。英文科の学生は、演習は卒業するために必要ですから取りますけれども、教員免許状のためにだけ単位を取る人は必ず講義へ行きますよね。これは聞いていけばいいのですから。

とにかく英文学概論と英文学史を取ると8単位、アメリカ文学史を取ればこれで12単位になるでしょう。そうすると、演習のⅠ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳなんて1つも取らなくてもいいわけです。英文学、英語学の比率もちょっと問題ですけどもアメリカ風に講義に4単位、演習に2単位という、これは教職の単位の取り方だけではなくて、実質的にほかのところでも問題だと思います。

**田崎** 私のほうは演習を取らなければいけないように規定しています。あらかじめ申告をして、先生のおっしゃるようなことが起きそうな場合はその学生を呼んで、これはだめというふうにいっております。しかし手続上はそれはやってはいけないのかもしれないですね。

**外山** いけないのですね。それから他学科で英語科に属している人や、英文科に属している人はガイダンスができますけれども、全然ちがう人がそととって、卒業するときには、それを無効だともいえない。

**朱牟田** 英語学に関しても大学によって内容は多少差があるかもしれないけれども、全く純粋に学問としての英語学を教えるという、英語の教師にとって参考にならないことはないだろうけれども、それさえやっていたらいいじゃないだろうかとはいえないだろうと思うのです。そういうようなところかなり問題があるのではないかという気がして、いまの教員免許の資格はよほどの手直しをする必要があるように私などにも思えるのです。

**田崎** 講座表に関していいますと、学生に聞きましても、教職に直接結びついて、しかも英語というのは教科教育法だけなんです。それで先輩の話を聞いたりして不安を感じて本気に先生になりたい人のために講座を開設してほしい、という要求が出始めております。これは私は悪いことではないと思います。

ですから法規上は教科教育法を4単位取ればそれでいいわけですけども、それ以外にこの教科教育法とこの

教科教育法というふうに並んでいて、こちらは指導要領の中身を解説する講義である、これは教授法だけを集中的に研究する演習であるとか、そういう多様性みたいなものがそろそろ要求される時期にきているのではないかと、大学によってはそういうことを本気で考えているところもあるようです。

**羽鳥** それにもう一つ、大学生が非常に多くなった、本来なら大学へ来ないはずの人が来ているような時代だから、先生になる人たちには、ほんとうに先生向きのことを教えてやらないと、具合が悪いのかもしれないですね、いままでだったら力さえつければ、自分で教科教育的なことを獲得するかもしれないし、あるいは自然に悟るかもしれない、それができない人たちが多くなって全体的にレベルダウンした。そういう意味からも、こういう学校内のカリキュラムとか免許基準なんかは少し考え直してもいいと思うのです。

**朱牟田** おそらく中・高なんかですと teacher's manual のようなものを唯一の頼りにして、それだけで教えているというような人も、必ずしも少なくないでしょうからね。たいへんな数ですものね。

## 副免制度と教員採用試験の問題

**田崎** 副免の問題が話題に出ませんでしたね。私どもでは少なくとも副免許状という制度があるために、ほかの学科の学生がついでに英語を取る、しかもそれがわりに簡単に取れる仕組みになっている、それで学校によっては英語が主免でなくても、実は美術の先生がほしいので、ついでに英語も教えてもらえるとたいへんありがたいなんていうのが事実あるわけです。

しかし生徒にしてみれば、副免だろうが正免だろうが、英語の先生には変わりがないので、やはり英語の先生として教壇に立つわけですから、副免許状を取得するためのカリキュラムみたいなものももうちょっとまじめに考えないといけないと思いますね。単位の帳尻を合わすだけで終わってしまっている。

**外山** 英語の場合は、ことに教員養成大学では副免とか主免とかいう区別をしているでしょう。ところがそうじゃないところはわからないわけです。国語も取っている、英語も取っている、欲張りな人は社会も取るとかいうようなことがことに女子学生なんかの場合あるでしょう。履歴書を見ると全然ちがう学科を出ているのだけれども、某大学を出た英語の先生ということでおおる。

これをあえて悪用とはいわないけれども、人の誤解を誘っておいてそのままうまくやっている、だれも一々

調べないから、生徒はあれは何々大学の英文科を出た学生だと思っている。こういうことに関して規制するというより、この上にほんとうに教師になるために、英語を特別に勉強した。たとえば8単位ぐらいは演習をやったという人にはその大学で certificate を出して、これは special course を履修しましたということにしたら…。

教員免許状は別にあるけれども、こういう recommendation みたいなものがあると、採るほうもあそこの大学の、特別な recommendation がある。特別なコースを出てきた人なら、副免だろうといいとなる。熱心さがあって実力があれば、それは副免だろうと何だろうとすばらしいのだ、ということになり、社会的にも認められるようになれば非常に改善される。

いまのものを動かすことも必要だと思いますけれども、同時に変える前にやはり実質として積極的に何か努力の目標を学生にも持ってもらう。社会もそういう努力をした人にはそれなりの優遇をしてあげていただきたい。採用する場合もなるべく優先して採用してあげていただきたい。そういうことができれば、どうせ無理したって同じ資格じゃないかということではなくなる。非公式でも何か区別をされるという必要があるのではないかと思いますね。

朱牟田 そうですね。たしかにただ大学出といっているだけで、みんな一律平等みたいになるのはいろいろな意味で迷惑な点があるわけですね。

羽鳥 免許状には1級免許状と2級免許状という種類があるのだけれども、それは実質的にはほとんど差がないのですね。あれはやはりそのちがいを生かすことを考えてもいいと思う。というのは、2級免許状から1級になれば励みになる、そしてさらに何かになれば励みになる。それは大学で講師から助教授、教授と上がるときに、それこそみんな一生懸命いろいろなことをやるわけです。(笑) それと同じようにある程度勉強すれば、2級から1級になれるとか、そういうのがあってもいいような気がしますね。

外山 将来、学校教職で管理職のほかにも専門職をつくらなければならないかという、いろいろなことが起こっておりますね。校長になるばかりが教師としての生きがいではないのだから、教壇に最後まで立っていて、そしてしかも身分上優遇される必要があるという。

これは組合の反対がかなりあって簡単に実現できないと思いますけれども、月給とかそういうことにすぐつながらなくても、やはり努力をしたことが何らかの形でいくらか認められる、という道をつくっておけば、先ほどのプライドを持つということからいっても、努力をした

かがある。形式の上にも、級別ということがかりにあれば、そういうのもいいし、将来専門職というのができれば、専門職につながるためには、そういう勉強をして努力をしていけばなりやすいかというようなことも、励みとして必要ではないかと思います。

田崎 最後になりましたが、免許状をとっても先生に実際になるまでにもうワンクッションあるわけで、この採用試験も考えてみる必要かあると思います。これはいままでもどこでもあまり話し合いが行なわれていないのです。というのは各教育委員会で独自の内容でテストを行なって、それに対して箝口令をしているからだれもいわないのではないのかもしれないし、あまり変なことをいうと採用されなくなっちゃうからいわないのかもしれないけれども、ほんとうはこれもやはり、こういう問題で大学を卒業した人間をテストして教員として採用していいのか、問題としてこれは適切なのか、そうでないのか、そういうことを討論する場がなければいけないと思いますけれどもね。

朱牟田 教育委員会がやる場合に普通科目の試験をするのですか。

外山 しています。それと一般教養。

田崎 これは各都道府県が独自に行なっております。

朱牟田 もともとたいへん問題の多い英語教育なので論じ尽くせないと思いますけれども、予定の時間を超過しましたので、この辺で打ち切りさせていただきます。どうも長時間ありがとうございました。

## 英語展望合本

Nos. 49-60

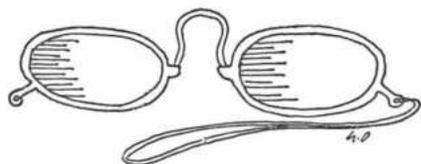
6,500円

〈特集〉英語教育の現状と改革の方向 (Nos. 49-51) / マザー・グースのすべて (No. 52) / 異文化間コミュニケーション (Nos. 53-54) 日本の英語教育 (No. 55・56) / どんな英語を学ぶべきか (No. 57) / オーラル・アプローチの実態調査 (No. 58) / 否定の論理と意味 (No. 59) / 国際人の条件 (No. 60)

●ご注文は最寄りの書店または ELEC 出版部 (電話 03-265-8911) へ。

●バックナンバー Nos. 49-54 各 480 円 ; No. 55・56 960 円 ; Nos. 57-63 各 530 円  
在庫切れの際はご容赦願います。

## 英語科教員養成の大変革を



池 永 勝 雅

英語科教員養成の問題はしばしば取り上げられている問題で目新しいものではない。しかし、問題として取り上げられるだけで、なんら変ることがない。そのことが問題で、これを機会に少しでも変化してもらいたいものである。

さて、世界は狭くなった、世界は変わったなどといわれているが、それは事実である。交通通信の発達を世界を狭くしている。世界各地と電話で話ができることを頭におきながら授業をしている英語教師はどれだけのだろうか。諸外国では第二次大戦を境にして、外国語教育は大きく変わった。ところが、日本においてはどうか。明治・大正・昭和と時代はかわっても、英語教育はあまり変わっていない。明治よりも悪くなったと批評する人さえ出る状況である。

学習指導要領の改訂もすでに4回を数えている。英語教師は改訂に即応して授業を展開すべきであるが、「教師わが道を行く」の感なしとしない。今回の改訂ではとくに言語活動をさせることを強調しているが、その指導を効果的に行なえる教師は少ないだろう。その原因の一つに、安易に英語教師になれる制度があることをあげることができよう。

テープレコーダーが出現したとき、アメリカでは「テープレコーダーの出現は語学教育を根本的に変えた」とまでさわがれた。それ以後、多くの種類の教育機器が開発されている。また、それらを活用した指導法も案出され、かなりの効果を取っている。テープレコーダー、テレビ、ラジオ、VTR、ティーチングマシンなど、教室で利用できる教育機器は多い。しかも、近い将来さらに効果的な機器の出現も考えられる状況である。これらの機器を効果的に使える教師を養成しておかなければならない。さらに、それらの機器に組み入れるソフトウェアを開発できる人材の養成も考えておかなければならない。現在日本には「ソフト」を作成できる人は少ない。これらの人材養成も早急に行なわなければならない。

さらに、新しい指導方法による効果の測定方法も考えなければならない。いつまでたっても「次の文を訳せ」だけでは困ったものである。測定基準の作成も急務で、これは日本には皆無といってよい。この大きな問題とは別に、教師自身が行なう日常の評価の問題もある。自分の「恩師？」から受けたテスト形式で自分の生徒をテストしているようでは何の進歩も発展もない。教師が保守的であるといわれるのはこの面にも出ている。

さて、英語教師に望まれることは、その専門性が高いことである。その専門性の問題であるが、「英語ができる」ほかに、「英語を教える意欲がある」という条件を具えていなければならない。「英文学が好きである」というのは結構なことであり、自分の趣味として楽しみ、あるいは英文学者になるのはよいが、ただ単に「英文学が好き」だからといって「英語教師にでもなろう」というところに問題がある。このような人が英語教師になるから、文学作品以外の教材を好まないし、難解な表現の解明を得意にしたりする。その結果、できるだけむずかしいテキストを使い、「わからない、おもしろくない」という生徒を多くしているのである。そして世間からは「新聞も読めない」という非難を受けているのである。

「英語ができる」ことを定義づけることはむずかしいが、四技能をオールラウンドに習得していることが必要条件となる。なんとなれば、中学・高校においてはオールラウンドに教えなければならないからである。それに対して大学側はどのように対応しているかという点、それらのすべてを満足させるカリキュラムを用意している大学は無いといってよい。万が一、用意されているとしても、それらの科目は教員志望者にとって必ずしも必修科目とはなっていない。学生は自己の好みで選択して受験資格を得ているのが現状である。また、いわゆる「読み替え」という操作が行なわれている。必要単位数を充足するために、他の科目を流用することが行なわれている。Shakespeare, Bible でも「講読」である。これで

は、中高校での指導のための学力を期待できないのは当然である。さらに、根本的な問題として「英語の授業は主として日本語で行なわれている」という点である。これを改めることは至難の業であるが、いつかはメスを入れなければならない問題であろう。

次に、教職科目関係についていえば、教師になる実数に対して、教職科目を受講する学生数が多い。教職科目を効果的に教えるとすれば、20名ぐらいが限度と思えるが、1クラス70～80名が普通であり、多いクラスでは200名にも及んでいると聞く。これでは授業にはならない。それには「デモ・シカ」を排除する必要がある。つまり「教師にデモなろう」「教師にシカなれない」の類の学生の処置である。これについては最近答申がなされたと聞くが、ほんとうに英語科教員を志望する学生だけのクラスを作り、徹底した指導をする必要がある。

教職科目の1つに「英語科教育法」がある。これは、ふつう4単位の講座であるが、これでは不十分である。理論を教え、授業に役立つ技術を習得させる程度にするには最少限8単位は必要である。しかも、ここでいう理論技術というのは高度なものを意味するのではなくて、最も基本的な知識技術である。これを知っていなければ授業ができない程度のものである。たとえば、最近やかましくいわれている「個人差に応じる指導」などが適切に行なえるというような高度なものを意味しない。

ところが、教育実習に出かけて、「教案一つ書けないようでは困る」という意見も聞かれるので、「英語科教育法」で何を習ったのかとたずねてみると、一冊のテキストを読んだだけとか、僻地教育の話半年聞いたとか、断片的に視聴覚教育の話聞いたとかという学生がいる。教育法に関しては、やはり教育法全般にわたって指導すべきである。最近では少なくなったと聞くが、英文科の教授がたらいまわしに交代で教育法を担当している大学もあるらしい。「教育法のこと何もしらないのだけれど」といいながら教育法の講義を担当している人もある。また、現場を知らないで講義だけを行なっている場合もある。これでは効果があがらないのも当然である。

LL, VTR などに関しては、理論的に知っているだけでは不十分で、実際に操作もできなければならない。できれば、簡単な教材作成の技法も習得していることが望ましい。それらを実習させる機器を用意している大学は皆無に近く、その指導のできる教授の数もきわめて少ない。もっと身近な例をあげると、OHPのTPを作れない英語の先生がいる点を考えると、教職科目の一つとして、これらの実習をさせておかなければならないのかも

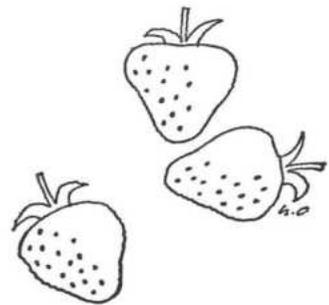
しれない。

さらに、測定評価の諸問題、問題作成の技法、測定法、処理方法などとあげてくると、「英語科教育法」のほかにいくつかの科目を設定して、教員志望者には必修として課さなければならない。これらは大学の自発性にまかせるのではなくて、教員志望者には必修の単位であると規定しなければだめである。

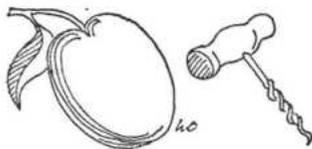
先にも述べたように、これらの科目を担当する教授の数が少ないのだから、それらの「教授養成」を考えることが先決である。ところが、大学というのは「業績主義」で、「ペーパー」さえあれば教授になる。その反対に「ペーパー」がなければ教授にはなれない。理論と実際とを兼ねそなえることはむずかしいことであるが、それらの人材を獲得できるように、文部省も大学も真剣に考えなければならない。

最後に教育実習の問題にふれておかなければならない。最近では教育実習生を受け入れることを好まない中学高校が増し、その結果、出身中学高校にもどって実習をすませる学生も多い。実習生自身の問題は別にして、実習期間が2～3週では何ができるのだろうか。優秀な指導教官がどの中学高校にもいるとは限らない。実習期間中に悪いくせでもつけてしまえば、何のための実習かということになる。その点のよい解決策も考える必要がある。また、強い反対があるので実現は不可能に近いけれども、一定期間は「試補」として採用して、その後本採用することも考えなければならないかもしれない。さらには、教員免許証を受けるためには半年以上その国語が話される国において生活経験をもつことも必要条件とすべきであるかもしれない。

以上、さし当り改変すべきことの数点について述べたが、これらの他に改善しなければならないことも多いのである。  
(筑波大学教授)



## 開放制教員養成制度の再認識を



天満 美智子

私は時折、中学校や高等学校の英語の授業を参観させていただき、素晴らしい授業で心が洗われる思いのすることもないとは言えないが、学校設備の豪華さとはうらはらに、貧しく粗末な授業に心を重くすることもある。生徒一人ひとりのうつろなまなざし、無気力さが何よりの証拠である。このような授業の質の低さは、一体どこに原因があるのだろうか。教師個人の資質や、教師を取り巻く雑多な要素が複雑にからみあっていて、そのどれに最大の比重をおくべきかは簡単にはきめられない。ここでは、それらのうちの一つにのみ焦点をしばって考えてみたい。それは、大学における教員養成についてである。

ご存知の通り、教員養成大学を除く一般大学では、戦後の開放制教員養成制度にのっとり、教育実習を含む所定の単位を履習すれば、教員免許状が取得できることになっている。その単位のうち、英語教科に関する専門科目の最低修得単位数は32単位であり、教職に関するものうち教科教育法は3単位である。このように、単位数だけで考えるならば、学生は4年間にさほど苦もなく修得しうる課程なのである。

しかし、ここで教員養成制度が開放制であることの意義を再確認しなければならぬ。つまり、開放制の理念は、教員の養成を特定の大学の手にのみゆだねることによる教育上、社会上の諸問題を是正するために、一般大学それぞれの特質を活かした教育による個性ある人材を広く求めるとする考えにもとづいている。教員養成母体の幅を広げることにより、教育への情熱を抱く青年の数が増大することは、単に教員の予備軍としての利点があるばかりでなく、一国の文化水準を高めることにもつながるもので、このような観点において開放制はまことに大きな意義をもつものと思われる。

さて、この制度の適用を受ける大学側の実状を考えてみよう。まず、教員免許状の取得に必要な課程が認可されているということは、教師としての必要な学力と訓練

が大学側の責任においてなされるということを前提としている。大学が教員養成に対して重い責任と義務を負っているのである。しかし、この認識が大学に現実に存在しているのかと問われるならば、必ずしも肯定の答えが出るとは断言できない現状である。単位数を揃えさえすれば、学生は自動的に免許状が取れる。その単位を出す授業の内容も、必ずしも教育に直接つながるものでもない。むしろ、大方の大学では、それとは程遠い内容のものであることの方が多い。こう述べたからといって、大学の授業内容がすべて現場作業的要素の強い語学教育に直接結びついたものでなければならぬと主張しているのでは決してない。英文学関係の授業から受けたインパクトが、英語そのものへの興味を深め、英語教師となる意欲をさらに高めたという例をいくつも知っているからである。英文学であれ、英語学であれ、その授業が真に密度の濃いものであり、学生に強い共感を与えるものであれば、学生の将来への貴重な土台を提供することになるのは当然である。また、このように密度の濃い授業は、概してそう安易に単位が取得できないことも事実である。繰返し言っておきたいことは、英語教師になるためであるからといって、安易に現場に必要な実際的な知識のみに片寄るならば、それは英語教育のあるべき位置を、みづからの手で低めることになることを銘記しなければならぬ。

しかし、同時に考えなければならないことは、英語教師のつとめは、何をおいても、「英語」を教えるということなのである。これはあまりに当然すぎて看過されやすい。「英語を通して何かを教える」ことも重要だが、しかし、それにはまず「英語」そのものが教えられなければならないはずである。教師は自分自身が英語のモデルになって生徒を教えなければならない。これは、テープなどで置き換えのきかないものである。なまみの教師自身が、発音して聞かせ、文を作り、文を書かなければならないのである。しかも、その英語は、モデルである

以上、正確であることがのぞまれる。私はある授業で、教師が次のように言ってテープを聞かせていたのを見たことがある。「先生は発音が下手だから、テープをよく聞いて、そのまねをしなさい」と。私に言わせると、そのテープは、むしろその教師の訓練用に使用されるべきではないか。テープが教師の前面に出てくるのではなく、自分の発音を修正した教師自身が生徒の正面に出てくるべきではないか。

英語が母国語でないわれわれにとって、英語という教科は、他教科と比較にならないむずかしい問題をかかえている。母国語話者と同程度の力をもつことは至難の業であり、また、それをあせりすぎるあまり、挫折のみが結果として残る不幸な例も多い。吸収力の旺盛な学生時代に、英語の実力を大いに育て延ばしうるように、大学側はその機会を提供するよう留意しなければならぬ。

私は英語教師の資質の第一は、至極平凡なことのようにだが、「英語が好きだ」ということではないかと思う。英語固有の魅力、それは、英語音の美しさである場合もある。語や文の構成の明確さ、力強さであるかもしれぬ。また、発想の面白さ、その展開法など、ともかく自分の教える教科固有の魅力を強く感じることの出来ない者が、一体どうやって生徒たちに英語という教科に興味をもたせることができるだろうか。私に英語に対する興味の芽を育てはぐくんでくれたのは、中学校、高等学校の英語の授業であり、またそれをなおも強化、拡大させてくれたのは大学の授業であった。

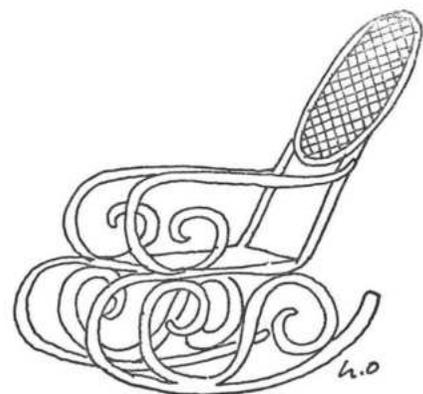
大学の授業に関連して教科教育法について少しばかり私見を述べたいと思う。この科目は単位数も少なく、大体において半期の授業となっている。大学のなかには、英文学者、英語学者の片手間の授業とみなされ、関係論文の訳読で終わっている所があると聞いている。これは、教育関係の教科を軽視する大学の風土が現在もなお温存されていることを物語っている。ところが、大学において、中・高校の英語教育の実際について系統的に学習する科目は、この教科教育法の3単位において他にはないのである。この教科こそは、語学教育のすぐれた専門家、特に、中・高校の教師経験のある専門家を必要とする。「実践なきニセ教育学者」ではなく、実地に中・高校の授業経験があり、現在大学に籍をおきつつも、機会を見つけては、中・高校の教室で自ら授業体験をするといった人が最も適当だと考えられる。この点で、斎藤喜博氏や林竹二氏の実践から教えられることがきわめて大きい。

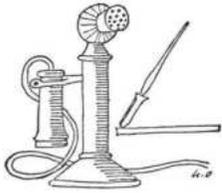
大学における教員養成に関して、もうひとつ考えてお

かねばならぬことがある。それは現職教員に対して大学が再教育の場を提供するという点に関してである。現職教員の研修は、現在休暇を利用して各地で活潑に実施されており、また、海外研修の試みも僅かずつ増加していることはまことによろこばしいことである。ただこれらの研修は、概して短期間のものであり、主催者側が取りきめたプログラムに沿って一方的に進められるものが多いようである。教師個人のかかえている問題を、その原点から問い直し、必要とあれば諸文献にあたり、あるいは実験、分析を行うためには、一定期間籍をおく大学院の課程が最もよいように思われる。そこでは、たとえば、最近進展をみせている心理言語学や社会言語学からの刺激も得られ、それが現場における諸問題に大きな洞察力を与えることになるかもしれない。現職教員の質の向上のために、大学側の理解と協力が強くのぞまれると共に、教師の経済的、時間的な調整が円滑に行われるよう、当局の配慮を切に願いたい。

最近とみに「実習公害」とか「ペーパー教師しめ出し」とか「仮免許制」などの声が大きくなっている。実習校側と大学側双方の意見調整はなかなかむずかしい。大学側が、開放制教員養成制度の理念を再認識し、教員養成の責務を果たすべく真剣に諸問題に取り組まない限り、事態は悪化して行く可能性をはらんでいる。大学側の猛省をうながしたい。最後に当局にのぞみたいことは、政治的に制度の改編や規制の強化を急ぐことは百害あって一利なしということを経験の事実を照らして確認してほしいということである。

(津田塾大学教授)





## 教員養成制度改善のために

後 田 忠 勝

戦後の学制改革に伴う教員養成制度の在り方は、従来の教育指導における技術・技法に終始していた師範学校的養成タイプを廃して、広い民主的識見、深淵な学問的教養を身につけた教員を、新設された教育(学芸)大学はもちろん、広く一般大学でも養成していこうとすることになった。こうして生まれた制度の実施は、確かに how to teach に没頭し、ことにあたって徹視的な教員を養成してきた師範学校の欠陥的の改善には役立ったが、反面学問的教養への傾斜が大きくなり、当然のこととはいえ、教育(学芸)大学においてさえも、英米文学・英語学に圧倒的重点をおいた、他の学部文学部の方向とあまり変りないようなカリキュラム構成を取ることになった。加えてどこの大学でも教職課程を選択すれば教員免許状が与えられる開放制が確立し、もって教員養成の民主化とも称した。かくして利害半ばするこの制度は波乱を含み、大きく揺れ動きながらもその根を深くおろしたのである。

爾來30年、定着しつつある教育の民主化を横に見ながら、それへの原動力ともなるべき教員養成の方は、カリキュラムに代表されるように、すべてが一方からもう一方へ極端に移行してしまった感が強い。しかしながらこのもう一方、つまり英語科にあっては英米文学・英語学の知識的教養サイドに対して、その後の関連諸科学の急速な発展は、教職専門サイドとしてこれへの早急なる編入を迫っている。加えて教育指導における技術・技法の在り方も、理論的には否定し去られたものの各科教育法の中では、科学的根拠に基づいた how to teach 法として依然根強く残っており、これを関連諸学科の理論援用のもと、体質改善をして実践的に存続させたい強い意向など考える時、極端に一方に傾斜してしまった教員養成制度をバランスの取れたものにしようとする指向は当然すぎる位当然なことであろう。

こうした教員養成制度のもつ今日の課題打破のため、以下4点の改革・改善案を示したい。

### 1. 教員養成カリキュラムの改革と、英米文学・英語学偏重主義の打破

現行カリキュラムでは、開放型教師養成制度の短所である、あまりにも各科専門色の強いことが必要悪になっている。その結果、運用力も満足に身につけていない学生が英米文学論をぶち上げ、文法理論にうつつを抜かす現状を作り出している(もっともその論拠も多くは翻訳から得ているとのことであるが)。一方愛知教育大学では英語科教育法は週1コマが3年次にあるだけ。しかもそのうち4週分は教育実習との並列開講のため消えてしまう。これだけ限られた時間ではまさに形式的に目的論、方法論、視聴覚教育論あたりをさらりと流す程度で多様化している教育現場の実態には即せず、教育実習が絡むことにより学生はより一層の不安、自信喪失を抱きがちである。これが解決に以下のことを考える。

・英語科教育法と並列的な、英語教育学的専門科目の増設

発達心理学、言語心理学、大脳生理学、文化人類学、教育工学など関連諸科学を、言語教育に傾斜をかけて体系化した講義・演習を後期2年の必修講座とする。

・日英の言語・文化の比較研究科目—比較語学・比較文化論—の増設

単に日英両語の表現上の相違研究に留らず、広く物の見方、考え方の型の相違に触れさせ、ひいては彼我の文化、その背景になる国民性の比較研究、もって国際人的視野を得させるような総合科目を後期2年の必修講座とする。

・英米文学・英語学の存在意義の再認識

従来通りその存在の基本線は維持する。しかし同時に従来の専門性の探求に加えて、二次言語運用力の向上にも傾斜をかけた取り扱いにする。とくに英語学にあっては文法理論の統合に加えて、中学・高校レベルの実際の質問(例: I have a pen は受け身にできるか)に対処できるような研究分野も意識的に設けたい。また英語音

声学も理論と並行して正確な発音、発声法を学生自身につけさせ実践学であるべきで、加えて segmentals と points of articulation, あるいは suprasegmentals に絡む科学的知識を用いて学習者の誤った発音の矯正ができるような能力を身につけさせることも必要であろう。

## 2. 英語力、とりわけ運用力のアップ

大学受験を念頭においた高校での英語教育は局所的ドリルには強いかも知れないが、系統的、総合的理論・実際には弱いようだ。(英語教師に要求されるのは、実はこの系統性・総合性を学習者につけさせるための実力である。) こうした未完成の学生が学部へ入ってきて彼らを迎える大学の専門講義・演習はそこに大きなギャップを発見させる。「読み」にしても extensive な paragraph 中心の意味把握が困難、「書く」に至っては常に和英辞書に頼らねばならず、更に「聞き・話す」においても大半の学生が中学程度の英文すら自由に口をついてでてこない。第二次言語面は、英米文学・英語学にまかせるとしても、第一次言語面については英会話などの科目をこうした実情打破のため意図的に改革、視聴覚教具教材を駆使した新しいシステムのもと、外人教師のみならず、日本人教師も講義は全部英語で行うような科目を随時増していく方向を取ることにより、解決していかなければならない。また学生にもつとめて英語を用いるよう義務づけ、英語暗誦・弁論大会、debating society など定期的にプログラム化し、学年暦に組み込む(筆者の経験では自発的なクラブ活動だけでは不徹底)。

なお現在実施されている教育系3年次生の海外留学制度は大いに結構であるが、その益を受ける者はごく僅か。むしろ底辺の力をアップするための予算措置の方が望ましいと思うがどうであろうか。例えば外人講師の大幅増などである。

## 3. 教育実習と教員採用試験

一般大学の主免実習は2週間が圧倒的に多い。その実習へ同時に当大学実習生が4週間参加する。法律的には問題ないにしても、実習生間にはつまらぬ優越感、劣等感がただよい、受入れ校側では指導の実際で戸惑い、そしてこの悪影響を生徒だけがもろにかぶる。主免実習後の2週間副免実習ならいざ知らず、主免2週間で何が……というのが双方の率直な意見であり、教員免許ぐらいは、という資格獲得のみの学生の入り込む余地を作っている。

また愛知教育大学では3年次4週間主免実習、4年次2週間副免実習を実施しているが、この6週間正規の授

業は並列開講(実際は大半が休講)。従ってこの並列性を解かない限り、学力向上もあまり望めない。加えて一般公立学校の厳しい実習生受け入れ現況をみる時、現在の実習制度は廃止、後述の仮採用試験を受験、合格したあとは半年間仮採用教員として実習を兼ねながら勤務、半年後再度の本採用試験を受験、これに合格してはじめて正規の教員としての身分を得るという仕組みが考えられよう。

卒業直後の仮採用試験は、一般教養科目、教職専門科目、教科専門科目からなり、とくに英語科専門科目では英語運用能力を積極的にチェックする。半年後の本採用試験は、実習内容を中心に主に論述・面接テストの2本建てとし、教師としての熱意、資質、能力などの適性を総合的に観察、もってもしっかり必要な人間教師の発掘をする。なお不合格者も再度の受験を認め、1年半後には正規教員への道を開くようにする。

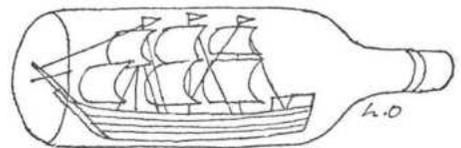
## 4. 大学教員の再研修

以上のような効果を期待するためには、まず関係大学教員の再研修が必要であろう。その専門分野の研究には問題ないとして、一般大学における教職課程志望者、教育学部担当教官は、教員養成の意義と重要性を再認識し、これに関する何らかの学会活動—教科教育学会のようなもの—への参加が望ましい。

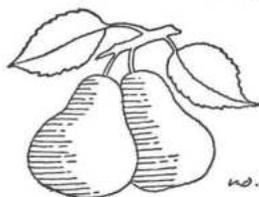
英語科にあっても英語教育学の確立をはかりながら、これを実際により深く研究できる大学院を開設、そこで理論・演習にも参画する。なおこうした教育にたざさわる英語教員の第一次言語運用能力に問題があると聞く。従って中・高英語科教員採用時と同様、大学教員の新規採用も、従来の論文審査に加えて学生を指導するに足る運用力チェックも併せ行う。

なお3年に1度くらいは、希望者は3か月程度の公費による海外留学ができるよう、現行の長期、とくに短期留学制度を改革し、まずもって大学教員の質的改善を図るようにはどうであろうか。

(愛知教育大学教授)



## 英語科教員養成への一つの提言



長谷部 作蔵

このたび、「英語科教員養成の在り方」についての意見を書くように求められたが、その依頼を受けた瞬間、私にはその資格がないのではないかと自問せざるを得なかった。というのは、私は最近の大学における英語科教員養成の実態についてあまりよく知らないので、現状を分析して改善策を述べることはとてもできないと思ったからである。しかし、日頃指導主事として研修会や授業研究を中心とした研究会などで中学校や高等学校の英語の先生方と接触している立場から、今後の英語科の教員養成への要望を気のつくままに書くだけでよい、という返事を本誌の出版部の方からいただいたので、あえて筆を執った次第である。以下に記すことが、大学の英語教育、特に英語科教員養成の改善にいささかでも役に立つところがあれば幸いである。

まず第一に、大学と中学・高校との相互理解について述べたい。付属の中学校や高校を持っている国公立大学や私立大学では、それぞれの英語科の先生方との交流がかなり行われているらしいし、また大学によっては組織的計画的に中学校・高校の意見を参考にして英語科教員養成コースのカリキュラムの編成や教授法などに反映させているところもあると聞いている。しかし大学に付属していない公・私立の中学校や高校（大多数の学校がそうである）の英語の先生方と大学の英語の先生方との交流は、ほとんどないのが現状であろう。

今日、中学校や高等学校の学習指導要領が改訂され、新しい教育課程に基づき新しい教科書で英語教育が行われようとしている。同時に英語の指導方法についても改善のための議論が盛んに行われている。その意味で、大学の英語の先生方に次のことをぜひお願いしたいと思う。つまり、今まで以上に中学校や高等学校の英語教育についての理解を深めるために、授業参観（全英連などの主催する大会での「模範授業」のみならずなるべくふだんの授業の参観）の機会を多くし、新しい学習指導要領や新しい英語の教科書その他の教材に目を通し、また

英語の先生方との話し合いの機会を持つなどして、中等教育段階における英語教育の実態とその問題点を把握してほしいと思う。そのことがひいては、自分の大学における英語科教員養成の在り方に多かれ少なかれ役立って考えるからである。更に欲を言えば、中学校や高校の英語の先生方を大学に招いて、英語科教員養成コースの授業を公開し、それに続いて研究協議会（この中に英語教員志望の第4学年生も加える）を持ち、中学校・高校の英語教育の在り方などについて率直に情報や意見を交換するといったことも試みてほしいものである。

次にお願ひしたいことは、学生の言語（英語）運用能力を一層伸ばすようなカリキュラムを編成してほしいということである。

現在の中学校や高等学校の英語の授業において、どのような教授法によるにせよ、生徒の耳に入る日本語の量は、英語の量より圧倒的に多いと言われている——多少の例外はあるが、それは一つには、英語の先生自身の speaking ability が弱いからではなからうか。教師になってからの自己研修や現職教育などでもその能力は高まるだろうが、やはり大学在学中に口頭による表現力をしっかり身につけることが大切だと考える。新しい学習指導要領で、表現力を一層伸ばすようにすることが要請されているが、21世紀に生きる生徒にいわゆる communicative skills をつけさせることの必要性を考えると、どうしてもこのことを強く要望せざるを得ない。

大学においては、英語科教員になるための教養講座が、言語理論、英語教授法、文学作品の講読等幅広く設けられているだろうが、そのような言わば教養は、第一に学生自身の人間形成のために重要であり、やがてそれは中学校や高等学校の生徒に「人間教育としての英語教育」という形で好影響を及ぼすという意味において、今後も力を入れてほしいと思うが、そのようなことが、とかく悪い意味の「教養主義」として非難されるのは、文学作品などの訳読が伝統的な根強さをもって、一般的に

進められているからではなからうか。中学校や高等学校の英語の授業でも、だいぶ改善されてきたとはいえ、依然として英文の和訳が中心になっているきらいがあるのも、先生方が自分の受けてきた訳読中心の授業を無意識的に模倣し踏襲しているからだとも言えるだろう。

学生の英語による表現力を一層高める方法については、私がここで述べるまでもないと思うが、2,3述べてみたい。① LL, TR, TV, VTR などの教育機器を活用して音声言語に多く触れさせ、同時に口頭練習をさせる。②まとまった英語の文章を読んで、その大意を口頭で要約させる。③英語の論説文などを読ませ、その筆者の論点について、個人的にまたはグループごとに、英語で意見を発表させたり討論させる。——以上のようなことは、今でも行われているだろうが、今後一層力を入れてほしいと思って挙げた次第である。

第三にお願いしたいことは、今まで以上に学生に英語の指導技術をしっかりと身につけさせてほしいということである。ここで言う指導技術とは、大学で学ぶ言語理論や英語教授法を、中学校・高等学校の実際の授業にどのように生かし、適応させるか——そういった技術のことである。

周知のように、現在の中学校や高等学校の英語において、「聞くこと・話すこと」「読むこと」「書くこと」の3領域・4技能にわたって、言語活動を活発に行わせることが重視されている。そのような言語活動のねらいとして、①「聞くこと」においては、あるまとまった英文を聞いて、その概要や要点をとらえること。②「話すこと」においては、話そうとすることを要旨・要点が的確に相手に伝わるように話すこと。③「読むこと」においては、あるまとまった英文の主題、概要、要旨・要点などをとらえること。④「書くこと」においては、事柄の概要や要点が伝わるように的確に書くこと。——以上のことが挙げられている。

今、「読むこと」と「書くこと」の指導に例をとってみたい。今まではどちらかと言えば、まとまりのある文章を読むとき、全体の主題は後まわしで、まず最初の sentence から word by word に、あるいは sentence by sentence に読んで（和訳して）いき、最後に段落の要点や文章全体の大意や要点ないしは主題をとらえようとする傾向が強かったと思う。このような reading の指導では、「木を見て森を見ず」の比喩がふさわしいと思うが、どうしても文章の一部がわかっても、全体の論旨や主題が不明瞭になりがちで、真の読解力や読む態度が身につかない恐れがあると思う。

従って今後は、教科書の英文を読ませるときも、副読

本や副教材を読ませるときも（ときどき生徒に未知の読みものを予告なしで渡して読ませることが大切だと思う）、まずその article の general idea をとらえさせ、次に main idea を読み取らせ、それから段落の要旨・要点を考えさせる——そのような流れの中で文と文の関連、文脈に即した語・句の意味を考えさせたり類推させるといった指導が要求されると思う。

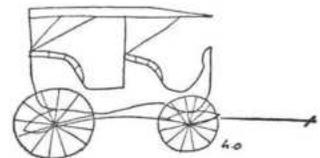
また、「書くこと」の指導においても、今までの isolated sentence の和文英訳のみに偏らず、ある場面や条件のもとで、あるまとまったことを書かせるとか、既修の言語材料を用いて、身の回りの事柄やあるテーマについて自由に書かせる（creative writing をさせる）といった指導が大切であると思う。

その他、「聞くこと・話すこと」の指導においても、既に述べた「ねらい」を達成するために、視聴覚教材教具や機器を活用して適切な場面を設けるとか、生徒対生徒の dialog を活発に行わせるとか、教材によっては、short play を演じさせるとかの工夫が必要となってくるだろう。

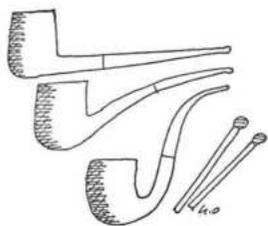
視聴覚教材教具と言えば、私ども研究室の最近の調査（都内公立中学校72校、都立高等学校32校対象）によると、中学校の英語の授業に活用されているのはTR, OHP が最も多く、次に picture card, flash card, wall picture などの順になっているが、高等学校ではせいぜい TR だけという傾向がみられる。昨年、教材作成の研修会を中学校の英語の先生方を対象に10回開いたが、自分から進んで参加した先生方の中にさえ、OHP のトラペンを以前に作ったことがなかった先生が何人か見られた。これからも分かるように、英語の授業の指導技術は、まだまだ未発達と言わざるを得ない。

以上、私の日頃感じたり考えていることを述べたわけだが、最後に、新しい英語教育に情熱を燃やした新しい先生方が続々中等教育界に入ってこられることを期待して、筆をおきたい。

（都立教育研究所主任指導主事）



## 教員の資質向上への提案



吉成尚武

中央教育審議会の「教師に関する問題」小委員会から一現在の教員養成の方法が安易すぎる、大学・短大での教職課程を履習し簡単に教員免許を取得できる一との指摘を受けて以来、種々の角度から新聞・雑誌等で度々議論されているところである。今回、編集部から「大学における英語科教員の養成について」の特集を計画しているということで、卒業生を受け入れる現場の立場から、2,3提案してみたい。

### 新採用教師の姿

英語の教師になろうとする生徒は、中学校高校時代に、とくに英語が好きであり、英語を学習する喜びを知り、英語教師に励まされてすごしたもののばかりである。幸運にも十数倍の競争をくぐりぬけて採用され田舎の学校に赴任した教師はどんな生活をしているだろうか。

英語の時間には、予習、復習はもちろん宿題もしてこない生徒を前に、学習指導法も、教案のたて方もわからず、短い教育実習を後悔しながら途方に暮れる毎日である。このような中で若い教師は、生徒たちの心をつかみ、学習意欲をおこさせるために、まず何をするのであろうか。先輩教師のように、OHPもVTRも使えないので、生徒と一語にスポーツをたのしんだり、やさしい英語の歌を指導しようとする教師もいるであろう。このようにして1人でも多くの生徒に英語をたのしい教科、好きな教科のひとつにさせようと努力しているのが新採用教師の姿である。

### 「英語科教育法」の軽視

英語科教員免許を取得するために欠かせない科目に「英語科教育法」がある。この科目を担当する専任教員が全国で何人いるであろうか。主要大学だけみても、筑波大、東外大、京都外大、奈良女子大、九州大、九州女子大、福岡女子大……と24校も担当教員が非常勤であるのは不思議に思われる。更に、担当教員のかんりの数が

「英語科教育法」の科目を英米文学作品などの講義ですませているのが現実ではないだろうか。最近は、Teaching Plan について指導する大学も増えてきている。しかし授業実演(実習)を前提としない学習指導案の作成だけであるのは残念である。

Review にはじまり Consolidation に終る英文の Teaching Procedure を1枚書くことで終わってないだろうか。これがまた、全国統一型の Teaching Procedure の生まれる由縁でもある。青森から九州まで、どんな山村でも都市でもまったく同じ Procedure で指導している教科は他にはみられない現象である。どうして自分の経験と識見で、目前の生徒の実態に応じた Teaching Procedure が展開できないのであろうか。Teacher's Manual など道案内が発達しすぎると、自分の眼で、自分の考えで視点をとらえることができなくなっているのであろうか。Teaching Plan 1つをとっても、英語科教育法の中味がどのように行われているのかが想像つくのである。

なぜこのようなことが改善されないままにすごされているのか。大学の英語科の教官の中に根強く意識されているのは、英文学を担当する教官の格が1段上位だと考えられていることである。次が英語学で、英語の教授法などを担当するのは、大学へ入りたての講師で十分だという考え方を問題にしたい。中学・高校を経験し大学の教官になった場合でも、専門であるべき語学教育、英語教授法以外の講座を担当することを願い、つとめて英語学、英文学の畑に入ろうとするわけである。

これでは、いつまでたっても「中学校・高等学校の英語の教員養成課程」は不変であり、英語教育改善の議論も不毛の議論でしかないように思うのである。

### 英語教師養成に必要な講義・実験科目の検討

英語教師としてはどのような資質が必要であるかを考えてみたい。英語ができさえすれば教授法は自然に生ま

れるものだという時代もあった。書かれたものの内容を  
読みとること、日本語になおすことが授業の中心であ  
った時代は過ぎ去り、英語を実際に使う能力、自分の意  
志を表現する力を養うことが英語教師に課されている  
のである。

「聞くこと・話すこと」を含めて英語に堪能であり、  
英米文化のみならず外国文化の理解も必要であろう。  
さらに教師になったその日から欠かせないものに教材  
教具の活用しかたがある。学習指導案、年間指導計画  
も Teacher's Manual どれより一歩も出られず、LL の  
設置されている学校に赴任しても操作できない、VTR  
も使えない教師を養成していないだろうか。学力差の  
大きい、学習意欲のない生徒を相手に、このような  
教師は一体何ができるのであろうか。

科目の検討にあたって「ELEC 教師養成コース」の  
研修科目も一つの参考になるのではないかと思う。—  
英語教育史、英語教授法概論、教室の英語と英会話、  
視聴覚教具教材、授業指導法と教案作成、中（高）英  
語の指導法、英語テストの理論と実際、ことばと文化、  
ヨーロッパ文化への視点、イギリス文化の伝統、ア  
メリカ研究序説—いずれも英語教師にとって欠くこ  
とのできない講義・演習であるが、大学の英語科教  
育法その他でこれらのうちの何講座が履修できる状  
態にあるだろうか。また視聴覚教育機器操作の習  
熟（OHP、VTR、LL等）、授業分析にもとづく授  
業研究、教育実習の事前指導としてのマイクロティ  
ーチング等を考えただけでも、ほとんど、いず  
れの大学でも行うことができないのではないかと  
思う。英語教員免許を取得できる単位を与える  
大学で、英語科備品として、これらのうち何があ  
るだろうか。備品費、消耗品費は、何も買えな  
い、何も実習させることができない状態にある  
のではないかと憂えるものである。

新しい教材基準（53.7.7付通知）により、全  
国の中学校に録音関係機器、テレビ関係機器（TV、  
VTR、テレビカメラ、ビデオテープ）など教材  
教具の整備がかなりすすむと期待されており、  
家庭には「ホームビデオ」などが、更に音声  
多重放送がなされる時代に、英語教員養成  
大学に、カラービデオ、1台の備品もない状  
態は非常になげかわしいことである。関係機  
関の善処を深く望む次第である。

### 教育実習の質的向上、期間の延長

教職は本来「専門職」でなければならないとい  
われる理由は何であろうか。生徒の心身の発  
達に直接かわり、高度の学問的修練を必要と  
し、一生を通して不断の

努力によって次第に養われるという点で他の  
職業に比して異なった特質をもっているわけ  
である。英語教師の資質とともに養成の  
点から教育実習の問題にふれないわけには  
いかない。

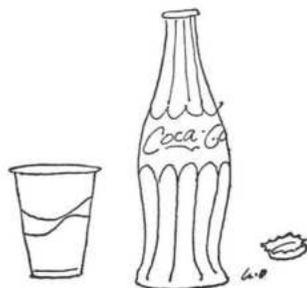
教育実習をどこで、どのような担当教師  
について行かは、その教師の一生を左右  
する大きな問題である。また受け入れる  
学校現場において返上したいといわれて  
いるにもかかわらず教育実習の問題はま  
ったく改善されていない。教職員免許  
法によれば、中・高の普通免許状の授  
与を受ける場合、教職に関する専門科  
目として教育実習の修得単位数が定め  
られているが、現実には、附属校のな  
い大学には、まったく指導性がみられ  
ないのは残念である。

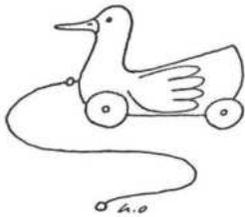
大学在学中の教育実習の改善がで  
きないならば、全国の教員採用にお  
いて、1年間の仮採用、都道府県の  
臨時的任用により、教職経験と研  
修を積むことができる方策などを  
検討しなければならない。

教育実習における大学の主導性を  
問題にするならば、大学の3年次  
の後半6か月程度を大学の指定  
する教育実習協力校において、  
指導教官とともに徹底した実  
習訓練をさせなければならない  
と思う。たとえば教材研究、機  
器操作、教科書の扱い方、授  
業実演など修得すべき事柄は  
かなり豊富にある。この実習  
協力校を核にして中・高の教  
員と大学の教官との接触を深  
めることができれば、学校教  
育現場の研究をすすめる上  
でも大きな刺激となるであ  
らう。

教師と教授法の質がこれからの  
英語教育の質を決定するわけ  
であるから、これらの提案につ  
いて英語教師を養成する大学  
関係機関のご尽力をお願いし  
たい。

（福島県教育センター指導主事）





## 英語教員養成の在り方

—1人の母親として考えたこと—

中津 燎子

「英語科教員養成のありかたについて」というテーマをみたたん、まず「うちの子供に関係があるか、ないか」ということが頭に浮かんだのですから、私はもちろん、母親的立場でしかものをとらえることができないようです。大変まとまりの悪い言い方しかできないと思いますが、1人の母親の希望としておうけとり下されば幸いです。

子供に直接英語を教えて戴く、先生養成のあり方を考えますと、まずどうい先生が望ましいかということが明確であるべきですが、それよりもっと肝心なことは、「単一言語の国に住む日本人子弟にとっての真の外国語学習がいかん困難であるか、又は、外国語教育には国や民族の将来の行くえを左右する程の重大な問題が含まれているのだ」ということを、親たちも、教員養成担当者も、教員志望者も政治家も、あらゆる国民も自覚していなければ、「未来の英語教師像」はうかんで来ないのではないのでしょうか。

日英語のおきかえ作業的学習で充分とする人々は、従来のままで満足し、また、発音を言語とその背後の文化とときはなして考えたがる人々は外人教師を沢山うけいれて、音に耳なれすれば、一応こと足りるとするかもしれません。しかし日本人にとっての外国語、殊に英語学習は、おきかえ作業ではおいつかない程困難な問題をふくみ、外人教師の発音になれてまねてそれですむほど文化の衝突は軽くないと思うのです。その衝突状況をいかに咀嚼するかによっては、国の運命に関わってくるでしょう。

今はもう、ある限られた人々のみが英語教育問題を論じるのではすまない時代だと思えます。一部の親や先生や識者だけが考えるのでは、閉鎖的な論点がますますかたより、ひいては一般の人々全部の外国への感覚とか通念にもかたよりがでてくるのではないのでしょうか？ 英語教育の歪みと、日本人が国際感覚にうといといわれることは決して無関係ではないと思えますが、実際に

は、海外における日本人の行動や反応の奇妙な不均衡を語る人は多くても、それを英語教育とはむすびつけないし、むすびつけても言葉が通じない点だけしかとりあげません。言葉の意味が通じて、意志が通じあわないのが問題なのですが、多くの人々は日本人の国際化と英語教育を同一線上で考えず、深い所はさけるようです。むしろ他国の火事を眺めているような人々が大部分であり、さらにまたその状態を大して奇異にも思わない政治行政指導者層が問題ではないでしょうか。

私が望ましいと思う英語の先生像は次の通りです。

- 1) 日本人であること、そして日本語で正確に自己表現が作文口頭共にできる人。
- 2) 日・英語双方の文法、意味、発音、文化を比較分析する発想で説明し、ちがいを教えることのできる人。
- 3) 英文による、基礎的で正確な自己表現が作文、口頭共にできる人。
- 4) 日本人教師として、日本人子弟に英語を教える意義を、入試や実用以外に「異文化接触教育」の面があることを自覚している人。
- 5) 外人教師の教育現場における限界点と利点をよく熟知して、日本人主導の方針をつらぬくことができる人。

以上のような英語の先生を養成して下さればと切に望むのですがそれ程たやすくはない事情が山積しているのが現実だと思います。過去数年の間、沢山の英語音声訓練希望者と出会い、実際に実践してみた私の体験から身にしみてわかったその困難な現実を整理してみました。5つの問題点が出て来ましたので書いてみます。何かの参考になれば幸いです。

- 1) 英語科教員養成を担当する教官のほとんどが英文学畑のご出身であり、カリキュラムの組み方も英文学主体となっている様子ですが、気づかぬうちに英語教師と英文学講師の区別がはっきりつかない養成法になっているのではないのでしょうか。英語そのものを生徒に教える

ことと、英文学を講ずることはかなり異なった分野に属する筈ですが、先生方の間ではいつしか同一のものとなり、むしろ英文学主体に傾斜して、生徒に be 動詞を教えてむより、シェークスピアを講ずる方が上位だ、という感覚をおもちの方が多くみられます。

ある大学の教育学部英語科の学生から、卒論にジェーン・オースティンのものをやりたいのだがと言われた時、何故この中学教師志望の学生が、英語教育の諸問題をとりあげずオースティンをとりあげるのか？と奇異に感じました。教員養成カリキュラムもまた、文学部なみの英文学や英語学中心であり、文部省も教員免許法で結果としてはそういう内容を要求していらっしゃるようですが、この際思いきって「英語科教員養成」と「英文学者養成」とをはっきり切りはなせないものでしょうか？英文学主体のかたわらで英語教育をするような図式では到底おいつかない程、英語教育は巨大且つ困難な分野であると思うのです。

2) 教職課程をとる学生の半分以上、またある大学によっては全員が、真実の教員志望の覚悟がない場合が多いようです。こういふ、先生になる自覚もない学生たちが「先生養成」とは正確に言えない「英文学教育」をうけて大学を卒業し、さらにまた他に仕事がないからと言って教員になった時、うけもたれた生徒たちの迷惑は大きいのです。単に文学を押しうりされるだけでなく、英語習得の本質をかたよってとる危険性があるかもしれません。

学生が教職課程をとり教員免許をとる際は医師国家試験なみのけじめをつけ、教育実習のあり方も医師のインターンナみに一年間はみっちり義務づけ、プロの教師を養成して戴きたいと思います。

3) 日本語も英語も含んで広汎な言語教育の見直しを早急にやって、開かれた日本語教育のあり方を考えるべきだと思います。日本語で育った生徒たちに英語を教える時その生活の基盤となっている日本語を無視しては教育に限界があり、かと言って日英語すべてがおきかえ可能の前提にたつのも無理があります。日英語の接点をあらゆる角度から比較してゆく方法が最良ではないかと思いますが、その時、日本語教育の実態こそが、英語教育を成功させるか、させないかのポイントではないでしょうか。

4) 外人教師の位置づけを早急、かつ真剣に考慮すべき時だと思います。今回は、大学の教員養成担当者としての外人教師の問題に焦点をあてて、一般の学校現場に関しては別の機会にしたいと思います。

英語科教員養成必修カリキュラムをみますと、おおむ

ね外人教師は英作文と英会話を担当するようですがこの時、外人教師に週3時間位の徹底した英作文の指導と添削を3年間段階別にくり返えし、同時に週2時間の音声訓練を実施してもらうのが先決ではないでしょうか。音声訓練なくしては声も容易に出せないでしょうし、作文の訓練なくしては自己表現の日本語から英語への移行が円滑にいかないでしょう。文が作れない人は喋べれないのですから、会話にいく前に作文の初級と中級を訓練すべきです。作文のそうした基礎的な添削訓練によってこそ、異文化衝突を消化し理解することができると思うのです。その大切な一端をになうのはそのためによく訓練された外人教師が妥当ですし、また学生の方も比較文化の発想を念頭において添削訓練をうける用意がなければなりません。日本人が外国語として習得する英語の到達度を明確に認識している外人教師であるべきですが、そうした明確な認識をもたせることができる、日本側の大学関係者の存在が必要だと思います。

5) 最後に英語の音声訓練に関しては、他の大学ではいざしらず教員養成関係大学では最低2年間の、英語の発声訓練を実施することが絶対必要だと思います。

一般的に声が小さくかばそい先生たちが多すぎるように思います。生徒のおちこぼれの一部は聞えなかったか、或は聞きもらしたかでおくれて行ったケースが案外多いのではないのでしょうか。教室内で朗々とした授業音声の日本語でやれる人は、英語音声も朗々となれると思います。生徒にとっても、先生にとっても教室内の授業音声の確立は非常に大切なことです。日本語訓練から入るのは日本人同士でもできます。英語音の作り方をよく知っている日本人、または日本語音の作り方を知っている外人教師であれば、英語発音の訓練はぜひやるべきでしょう。ただし訓練時に、日英語音の比較分析という発想で訓練しないと効果はゼロで、音の優劣をつける発想では従来通りの外人音声をひたすら優としてまねるのみになってしまい、音声に含まれた文化のちがいは気づかないと思います。



## バラッドの世界 (その14)

—“Tam Lin” (Child #39) をめぐって・承前—



平野敬一

### タム・リンの身の上話

前稿に引続きバラッド“Tam Lin”の A version を読み進めよう。

最初の出会いで早くもジャネットはタム・リンの子を宿した。他界に住むタム・リンと人間界のジャネットの2人はすでに別れ難くなっている。男はこの2度目の邂逅で、はじめて自分の身の上話を女にする。人間界にあったときは騎士だったと後(第29連)でいっているように、タム・リンは相当の家柄に生まれたいらしい。しかし、事情あって祖父のもとに引取られ育てられたという(第22連)。

Roxbrugh he was my grandfather  
Took me with him to bide,  
And ance it fell upon a day  
That wae did me betide.

(ロックスブルグがわたしの祖父だった。いっしょに暮らせるように祖父はわたしを引取った。ところがある日のこと、わが身に禍いが降りかかった。注: bide=stay; ance=once; wae=woe; betide=happen to)

ある日、狐の帰りにタム・リンは災難にあったのだ(第23連)。

And ance it fell upon a day,  
A cauld day and a snell,  
When we were frae the hunting come,  
That frae my horse I fell;  
The Queen o' Fairies she caught me,  
In yon green hill to dwell.

(ある寒い、肌をつんざくような日、狐からの帰り途にわたしは馬から落ち、妖精の女王に捕われ、あの緑の山で暮らすようになった。注: cauld=cold; snell=adj. sharp, keen; frae [frei]=from; o=of). チャイルド37番のうた人トーマス(Thomas Rymer)も妖精の女王

(Queen of fair Elfland) によって捕われの身にされたことを人は当然想起するだろう。

### 悪魔と妖精の関係

ところで、その妖精の国の住み心持ちはどうか。タム・リンはジャネットに苦衷を訴える(第24連)。

And pleasant is the fairy land,  
But, an eerie tale to tell,  
Ay at the end of seven years  
We pay a tiend to hell;  
I am sae fair and fu o' flesh,  
I'm feard it be mysel.

(妖精の国は住みいいところです。ところが不気味な話になりますが、7年目の終りに地獄へのいけにえを払うことになっているのです。わたしは色が白く、肉付きもいいので、こんどいけにえに供されるのは、このわたしでないかと恐れているのです。注: tiend [ti:nd]=teind=tithe. 本来は10分の1税。ここでは“tribute due to be paid by the fairies to the Devil every seven years” [K. Briggs] をさす; sae=so; fu o=full of; feard=afraid; mysel=myself)

この連によって私たちは、伝承の世界では悪魔が妖精たちにたいして宗主権をもっていたらしいということ、また妖精がしばしば人間を誘拐するのは悪魔へのいけにえ(つまり自分たちの身代わり)になってもらうためである、というようなことが分かる。また、妖精の世界で7年という歳月が特別の意味合いをもつのは、悪魔への“tiend”を払う周期が7年だからであり、したがって妖精と人間界とのかかわりも、この7年という周期を中心に展開することになる(妖精の女王にさらわれたうた人トーマスが人間界に戻ったのは7年後だった)。

もちろん、ヴァージョンによる差異はある。チャイルドの C version では、この箇所は ‘O pleasant is the

fairy land,/How happy there to dwell!/But ay at every seven years end/We're a' dung down to hell.' (妖精の国はまことに住みごこちがいい。しかし7年目のおしまいが回ってくるたびに、わたしたちはみな地獄へつき落とされる。注：a'=all; dung=thrust, thrown<カ. of 'ding')となっているし、ライル教授が引用している18世紀の Mansfield manuscript のヴァージョンでは "The fairy Lands a pleasant Land/& pleasant for to Dwell/But aye at every 7 years end/The 10th part goes down to Hell"<sup>1)</sup> (7年毎に10分の1が地獄へ落ちる)となっている。A version の tiend がここでは原語義 (<ME *tende*=tenth) に近い「10分の1」になっているのである。全員が地獄落ちをする C version に比べるとまだましかもしれないが、それでも7年毎に妖精の総数の10分の1が地獄落ちをするというのは厳しい。しかし、ほんらい、そういう酷薄な関係が地獄界と妖精界との間にあったのかもしれない。10分の1でも厳しすぎるというので、いつのまにか7年毎に1人というふうに緩和されたのかもしれない。

### 妖精のイメージ

タム・リンが自分の容色と肉体美(?)に自信をもち、数多くの妖精たちの中から自分が選ばれるに違いないと予想し心配するあたり、いい気なものだと読者は感じるかもしれないが、妖精たちの中にはいると人間は抜んで美しい、というのが伝承の感覚なのである。私たちは、妖精とか小妖精という、かそけき少女、たとえばモンテリオール・オリンピックのころの体操のコマネチ嬢とか、「ロリータ」のニンフェットを連想したりする傾向があるが、それは近代になってつくられた妖精のイメージであって、妖精の伝承イメージの中には醜悪さが大きなウェイトを占めていたということを忘れてはならない(妖精の女王は別格)。さらわれた人間の代りに妖精がおいていった換え子(changeling)はまぎれもなくフェアリーの子であるが、たいがい皺くちャの、かわい気のまったくない醜い子になっている。色白でふっくらしているのは、いつも人間の子の方であって、フェアリーはその正反対なのである。伝承のフェアリーが、あれほど人間のあかんぼうに執心するのは、故なしとしない。このバラッドでタム・リンが自分を 'fair and full of flesh' と形容したとき、おのずからそれとコントラストをなす妖精たちの姿を私たちは想起しなければならないのである。

### フェアリーランドからの救出

妖精の女王にさらわれるだけならともかく、悪魔へのいけにえにされてはたまらないので、タム・リンは、なんとか自分をフェアリーの呪縛から解き放ってほしいとジャネットにたのむ(第25連)。

But the night is Halloween, lady,  
The morn is Hallowday;  
Then win me, win me, an ye will,  
For weel I wat ye may.

(今夜は万聖節前夜で、明日が万聖節です。あなたにその気があるのなら、わたしを救出してほしいのです。あなたにその能力があることをわたしは確信しています。注：the night=tonight; the morn=tomorrow; win=obtain, rescue; an ye will=if you are willing; weel=well; wat=know.)

万聖節というのは、妖精たちの定期的移動日(年4回)の1つにあたり、この日にはフェアリーの姿が人間の目にみえるのである(Motif: F393.2)<sup>2)</sup>。話は第26連へと続く。

Just at the mirk and midnight hour  
The fairy folk will ride,  
And they that wad their true-love win,  
At Miles Cross they maun bide.

(暗い真夜中どきに妖精たちは移動するのです。自分の恋人を救出しようとするものは、マイルズ・クロスで待ち伏せていなければなりません。注：mirk=dark, murky; wad=would; maun=must; bide=stay, wait)。

### キリスト教的なものの忌避

バラッドに出てくる地名はヴァージョンによって異なるので同定しにくい。ただチャイルドがかかげる "Tam Lin" の9つのヴァージョンの中、5つのヴァージョンで地名に Cross がついている。これは偶然ではあるまい。この Cross はおそらく十字路を意味しているのだろうが、妖精や魔女が十字路でその魔力を一瞬失なう、と一般に考えられていた。少なくともそういう伝承があ

1) E. B. Lyle, 'The Teind to Hell in *Taim Lin*', *Folklore* 81 (Autumn 1970), pp. 178~179.

2) Stith Thompsonの *Motif-Index of Folk Literature*. I-VI. (1955~58)による。原則として K. Briggsの *A Dictionary of Fairies* (1976)の巻末索引から洩れているものだけをときどき補記するにとどめる。

った。十字路は、またキリスト教の十字架とも重なる。妖精は、古来、十字架やキリスト教的シンボルを忌避するものである<sup>3)</sup>。

救出の時刻と場所を指定されても、ジャネットにはまだ具体的な救出法が分からない(第27連)。

But how shall I thee ken, Tam Lin,  
Or how my true-love know,  
Amang sae mony unco Knights  
The like I never saw?

(しかしどうしてあなたの見分けがつくでしょうか、どうして私の恋人が識別できるでしょうか、いままで見たこともないような大勢の見知らぬものたちの中で? 注: ken=know, recognize; Amang=Among; sae mony=so many; unco=unknown, strange)。

タム・リンはジャネットに自分の見分けかたを教える(第28連)。

O first let pass the black, lady,  
And syne let pass the brown,  
But quickly run to the milk-white steed,  
Pu ye his rider down.

(まず黒い馬をやりすごしなさい。次いで茶色の馬をやりすごしなさい。しかし純白の馬がきたら急いで駆けつけ、その乗り手を引きずりおろしなさい。注: syne=adv. then, afterwards; Pu=Pull)。

先頭から3番目の馬にタム・リンが乗っているのである。タム・リンの指示は、なおも続く(第29連)。

For I'll ride on the milk-white steed  
And ay nearest the town;  
Because I was an earthly knight  
They gie me that renown.

(というのは、純白の馬に乗っているのはこのわたしなのです。そして隊列の中でいちばん人里に近いところにいるのです。なぜかという人間界にいたときにわたしは騎士だったから、それだけの待遇を受けているのです。注: nearest the town はっきりせず、隊列の外側の意か; gie=give; renown=place of honour)。

## 変身のモチーフ

これでいちおう妖精の隊列の中にいるタム・リンの見分けかつかろうが、そのあとがたいへんなのだ。いったん妖精界にさらわれたものを再び人間界へ連れ戻すというのは、妖精対人間の関係の中でも特に難物で、人間の方は仲間の救出にそれこそ全力を傾注しなければなら

ないし、妖精の方はその救出阻止に異常なほどの熱意を示す、というのが通例である。救出に失敗したら最後、救出され損った人は妖精の世界でも生きていくことが許されない。妖精のもつ残酷さは、ときには人間の想像を絶する。妖精の国からの人間の奪回(recovery)の試みとその失敗は、特にアイルランド民話ではだいたいのテーマのひとつになっているが、タム・リンの場合と逆に、妖精界へ連れ去られた女を、その身内の男たちが救出しようと試みるケースが多いようである。民話の場合も妖精の隊列を待ち伏せ、馬(多くは3番目の)に乗っている女の奪回を試みる、という形をとるのだが、もちろんなまやさしい仕事ではない。土壇場になって男たちが怖じ気づき、手を拱いて妖精の隊列が通り過ぎるのを見送ったり、あるいは女にいったん手をかけながら思わず手を放してしまふ、というふうな奪回の試みが失敗に終るケースの方が圧倒的に多いようである。救出に失敗するとたとえば「男たちが女から手を放してしまうと、妖精たちは高らかに笑い、女を石に叩きつけて殺してしまった<sup>4)</sup>」という酷い結末になるのである。

タム・リンの場合、救出の難しさは倍加する。ジャネットが首尾よく恋人をとらえても、その腕の中で男は妖精の魔力によって何度も変身をさせられるからである。あなたの腕の中で自分はイモリ(あるいはヘビ)に変るから覚悟してほしい、と男は注意する(第31連)。

They'll turn me in your arms, lady,  
Into an esk and adder;  
But hold me fast, and fear me not,  
I am your bairn's father.

(かれらはあなたの腕の中でわたしをヘビに変えるだろう。それでもこわがらずにわたしをしっかり抱いていてほしい。わたしはあなたのおなかの中にいる子の父親なのだから。注: an esk and adder 文字通りなら「イモリとクサリヘビ」ということになるが an adder or a snake となっている場合もあり、「ヘビか蛇(か)か」と解する。; bairn=child)。

この変身のモチーフはチャイルドの指摘をまつまでもなく、普遍的なものであって、イギリスの伝承世界を超える。私たちはオヴィディウスの *Matamorphoses* (『変

3) L. C. Wimberly, *Folklore in the English & Scottish Ballads* (1928, rpt. 1965), p. 368; Cf. also Motifs: F 382. 1; F383. 1.

4) E. B. Lyle, 'The Ballad *Tam Lin* and Traditional Tales of Recovery from the Fairy Troop', *Studies in Scottish Literature*, vol. 6, no. 3 (January 1969), pp. 176-177. ライルはこの論考で Irish Folklore Commission 所蔵の未公開資料 (IFC Ms.) その他から多くの例を紹介している。

身譚』の題名を想起するだけでこと足りよう。古典時代の変身譚がそのままの形でバラッドを愛好した近世イギリスの一般民衆に親しまれていたとは思えないが、その話のパターン（つまり話型）は、バラッドの世界で生きていたのである。

## 水のモチーフ

タム・リンの変身は、なおも続く。クマになり、次いでライオンになり（第32連）、さらに赤熱した鉄棒（red hot gaud of airn<sup>5)</sup>）に変身させられるが恐れることはない、とタム・リンはいう（第33連）。そして、いよいよ最後の変身になる（第34連）。

And last they'll turn me in your arms  
Into the burning gleed;  
Then throw me into well water,  
O throw me in wi speed.

（最後にかれらはわたしをあなたの腕の中で灼熱している石炭に変えるだろう。そうしたらわたしを井戸水の中へ投げこんでくれ、すばやく投げこんでくれ。注：gleed=glowing coal; wi=with）

水による浄めが妖精界からの recovery の最後の仕上げとなるのである。チャイルドの B version と I version では井戸水の代りに樽に入った牛乳（stand of milk）<sup>6)</sup>、次いで水に浸すことになっているが、いずれも水の浄めの力にたよっている点が共通している。伝承の世界では井戸のもつ生命賦活力が大きな、ときには神秘的な役割りを有することが多く、チャイルド79番に出てくる地名 Usher's Well にも、なにかそういう痕跡があるように思われるのだが、現在では確かめるすべもない。

ライル教授によればスコットランドに伝わるジプシー伝説の中にキツネが男に自分の首を剣ではね井戸水にほうりこんでくれとたのみ、男がその通りにするとそのキツネの首が王子となって井戸からよみがえる話（*The Fox*）があるという<sup>7)</sup>。

“Tam Lin”の他のヴァージョンでは、別の形でやはり水がタム・リン救出に大きい役割りをはたしている。たとえば岡倉由三郎がつとにその *Old English Ballads*（研究社、1923）で紹介したヴァージョン “Tamlane”<sup>8)</sup> では女が妖精の隊列を待ち伏せる際、手にもってきた聖水を自分の回りに撒くことになっている。すなわち ‘There's holy water in her hand,/She casts a compass round;/And soon she saw a fairy band/Come riding o'er the mound.’（聖水を彼女はもってきたが、それを身の回りに撒いた。やがて妖精の隊列が丘を越えてやっ

てきた。）このいわば岡倉 version の他に、チャイルドの D version や G version でも女は ‘holy water’ をこのように使っている。ウィンバリーはバラッドにおけるこの聖水の登場を、井戸水や牛乳を救出に援用した古い伝承の Christianization でないかと推定している<sup>9)</sup>。文献で確かめるすべもないが伝承の過程のどこかで異教的なものの一部がキリスト教化されたと考えていいのかもしれない。事実、グレッグがそのバラッド集<sup>10)</sup>で採用しているヴァージョン “True Tammis” では、このあたりが ‘She took haly water in her han’,/An' keest a compass roon;/ She took a bible in her han',/At Miles Cross she sat doon’ (stanza 35)<sup>11)</sup> となっていて、聖書までが登場して、キリスト教色は、いっそう濃厚になっている。キリスト教的シンボルを嫌うフェアリーもたしかに伝承のフェアリーに違いないが、伝承の古層に属するフェアリーとは言い難い。

妖精界から人間を奪回するのに聖水に大きな役割りをもたせるケースは特に民話に多いようである<sup>12)</sup>。流れる水が妖精や魔女にとって越えがたい障碍となったり (Motif: F383.2)、悪い魔女が水に融かされて消滅してしまう話（たとえば Baum, *The Wonderful Wizard of Oz*）を想起すると、水が他界でもつ意味合いが人間界でもつ意味合いと正反対になる場合が少なくないことに気づく。伝承の中で水がもつイメージは複雑で筆者には立ち入る力がないが、近代の詩人たちの詩篇の中の水のイメージとそれがまったくつながらないとはいえないはずである。

もちろんこういったモチーフやイメージはバラッド “Tam Lin” に固有のものでない。他のバラッドにも通用するさまざまな民話モチーフ（すなわち話素）、さまざまな伝承イメージ、さまざまな常套表現（たとえば第28

5) =red hot bar of iron.

6) 牛乳も洗礼や浄めと関係があり、伝承バラッドでは “Gil Brenton” (#5, B) の ‘Wash my son in the morning milk’ や “Cherry Tree Carol” (#54, C) の ‘He neither shall be christened in milk or wine’ など言及が多い。Wimberley の上掲書 (p. 372) でも触れてあり、Thompson の *Motif-Index* では D 766.4. (Disenchantment by bathing in milk) が一つの項になっている。

7) F. H. Groome, *Gypsy Folk Tales* (1899) に所収という。ただし筆者未見。E. B. Lyle, *op. cit.*, pp. 184~185を参照。

8) チャイルドの9ヴァージョンの中では D version がいちばん近いが岡倉が依拠したテキストは筆者にははつきりしない。引用は第32連 (*Old English Ballads*, p. 246)。

9) Wimberley, *op. cit.*, p. 365.

10) Gavin Greig, *Last Leaves of Traditional Ballads & Ballad Airs* (Aberdeen, 1925), pp. 26~29.

11) 注: haly=holy; han'=hand; An'=And; keest=cast; roon=round; doon=down.

12) Lyle, *op. cit.*, pp. 178~179を参照。

連の 'milk-white steed') が混然とこのバラッドに流れこんでいるのである。あるいは、こういう伝承の総体の中からバラッド作者(歌い手)が、その都度、主題に合わせ、ときには聴き手の反応をみながら、取捨選択をして歌っていく、というふうに考えた方がいいのかもしれない。伝承のもろもろの elements をいかに並べてお客に提示するか、というのがポイントであって、オリジナルティーとか独自の詩境などというものに価値を見出す近代文学的価値観は、ここではまったく通用しない。

ジャネットがタム・リンの変身に対応する場面にトンプソンの *Motif-Index* を援用するなら、ブリッグズがその『妖精辞典』で指摘している D 610(Repeated transformation from one form into another) と D 757(Disenchantment by holding enchanted person during successive transformations) の他にさらに D 766.1(Disenchantment by immersing in water) や D 766.4(Disenchantment by bathing in milk) などのモチーフ(話素)をも指摘しうるが、バラッド "Tam Lin" に登場するモチーフは、それだけにとどまらない(ブリッグズは "Tam Lin" 全篇で6モチーフを指摘するのみ)。

### 救出完了と妖精の女王の怒り

さて、もう一度 A version へ戻ろう。タム・リンは赤熱した石炭に変身した自分を井戸水の中へ投げこんでくれたら、そこで始めて人間の姿に戻れるのだとジャネットにいう(第35連)。

And then I'll be your ain true-love,  
I'll turn a naked knight;  
Then cover me wi your green mantle,  
And cover me out o sight.

(そうすればわたしはあなたの恋人に戻り、なにも身につけていない裸の騎士に変わります。そこであなたの緑のマントでわたしをくるんで下さい。みえないようにくるんで下さい。注: ain=own; turn=turn into; wi=with)

妖精界から奪い返した人に外套をかけて妖精の魔力からその人を遮断するというケースがときどき伝承民話に出てくる<sup>13)</sup>。これを一つの独立した話素と考えていいのか、あるいは民話でおなじみの 'invisibility mantle' [Motif: K 532] とどこかでつながるのか、私には分からないが、"The Wife of Usher's Well" (#79) で老母が他界から戻ってきた3人の息子の寝室へ持ちこんだマント(79Aの第8連)にも、3人の息子たちを他界から遮断しよう、生の世界へ引き戻そうという空しい悲願が

こもっていたのかもしれないという気がするのである。ジャネットはその夜 Miles Cross へ行き、タム・リンにいわれた通りにことを運び、首尾よくタム・リンを人間界に取り戻すのである(第36~39連)。秘蔵(?)のタム・リンを奪い取られた妖精の女王は、とうぜん、憤激する。ジャネットに対する憎しみをかくしえない(第41連)。

Out then spak the Queen o' Fairies  
And an angry woman was she:  
'Shame betide her ill-far'd face,  
And an ill death may she die,  
For she's taen awa the boniest knight  
In a' my companie.'

(「あの醜い顔にわざわいが降りかかればいい。そして非業の死をとげたらいい。私の配下でいちばん美しい騎士を奪い去ったのだから」。注: spak=spoke; o=of; ill-far'd=ill-favoured, unpleasant; taen awa=taken away; boniest=bonniest, most handsome; a'=all)

女王は後手になったことを悔む。そしてジャネットのまんまと身をくるんで姿をみせないタム・リンに向かって最後の捨てぜりふをはくのである(第42連)。

'But had I kend, Tam Lin,' she says,  
'What now this night I see,  
I wad hae taen out thy twa grey een,  
And put in twa een o tree.'

(「タム・リンよ、今夜目撃したことを私があらかじめ知っていたら、お前さんの灰色の両眼をくりぬいて木製の眼をその代りに入れてやるんだった」注: kend=known; wad=would; hae taen=have taken; twa=two; een [i:n]=eyes; o=of)

妖精界で通用する視力をもつようになった人をそのまま人間界へ戻すわけにいかない、というのは妖精界のおきて。妖精が人間界へ戻ろうとする自分の恋人の両眼をくりぬいたり、あるいは妖精をみる能力を獲得した片方の眼だけをつぶすという話は民話に多い(Motif: F 372.1)。人間界の女がフェアリーに乞われて妖精界で産婆役をつとめることもあるが、いったん妖精界をみてしまった眼を妖精たちは異常に気にするのである。

したがって "Tam Lin" の最終連の女王のせりふも男を奪い取られた女の悔しさの表白というだけではないのである。眼をくりぬくというのは、いかにも酷いが、妖精集団を人間界から守るための伝統的な自衛策だったのである。

(東京大学教授)

13) *ibid.*, p. 183.

## インディアン教育政策 (2)

山本 昭  
山本吉見子

前回に引き続いて、もう少しインディアン教育の歴史を述べて見たい。「教育の地方化」以前の事情を理解することが、地方化の意義を明確にするからである。今回は、同カンザス大学人類学部で、インディアン文化を研究している同僚ドナルド・スタル助教授に寄稿していただいたものを解説するという形で、論を進めて見よう。

### TRENDS IN INDIAN EDUCATION IN THE UNITED STATES

Donald D. Stull  
*Assistant Professor*  
*Department of Anthropology*  
*University of Kansas*

Even in the initial stages of colonization, the European powers of Spain, France, and England attempted to impose "Western" education and formal schooling upon Native Americans. During the colonial period, educational activities were carried out almost exclusively by missionaries—Roman Catholics in the colonies of Spain and France, and Protestants in the English colonies. Although the colonial powers differed considerably in terms of educational policy and focus, the overall goal was the same—to Christianize and "civilize" the Indian.

In general, the colonial powers viewed the Indian as a savage, or at best, a barbarian. As such, he lacked any real civilization (culture); therefore, there were few, if any, attempts to incorporate native languages or culture in the curriculum provided to Indians. Furthermore, a removal of students from their home environment was viewed as necessary to a successful education, especially among the French, English, and later the Americans. To this end such schools as Dartmouth, Harvard, and William and Mary were founded to provide education for

English and Indian youth (Fuchs and Havighurst 1973:2).

Following the policy established by England, the United States government initially regarded Indian tribes as sovereign nations. Therefore, it was the responsibility of the federal government (rather than the individual states) to regulate relations with Native Americans. Formal agreements between the federal government and Indian tribes were embodied in treaties from 1778 to 1871 (a total of 389 treaties were made during this period); thereafter, Indian affairs were regulated through laws enacted by Congress. Generally, treaties involved the ceding of large tracts of Indian land in exchange for which the federal government agreed to allow the tribe to retain a certain portion of their land as inalienable and tax exempt. In addition, treaties usually contained promises to provide services in the areas of education, health, and subsistence (Fuchs and Havighurst 1973:4). Thus, federal responsibility for Indian education dates back to the very beginning of the United States.

At the present time, three educational systems—mission, federal (Bureau of Indian Affairs), and public school systems—share responsibility for Indian education. However, historically there has been a shift in terms of major responsibility in this area, from mission to federal to public schools.

#### MISSION SCHOOLS

Although federal responsibility for Indian education has a very long history, in actual

practice Indian education was left largely to religious groups operating missions among the Indians, until the 1870's (Tyler 1973:88). Even as late as the 1920's, mission schools played a significant role in Indian education. Throughout this period, there was a close working relationship between the federal government and mission schools. In fact, the federal government encouraged mission activity (in part through direct subsidies) among Indians as part of its attempts to civilize them. This relationship between the government and church groups arose largely because few persons besides missionaries were willing to live and work in the isolated, and often dangerous, areas occupied by Indian tribes. However, the notion that Christianity was a necessary component of "civilization" was also a factor in this regard. This attitude is readily illustrated by the fact that religious instruction was compulsory in many federal schools until the 1930's.

By the 1920's, the influence of mission schools had begun to wane. There are, however, a few mission schools still in operation (Lobo, Bainton and Weaver 1974).

## FEDERAL SCHOOLS

Beginning in 1870, the federal government began establishing schools for Indians. Initially these schools were located on Indian reservations; however, off-reservation boarding schools such as Carlisle Indian School (Carlisle, Pennsylvania) and Haskell Institute (Lawrence, Kansas) soon emerged as a major focus in the federal government's approach to Indian education (Roubideaux 1977). The rationale behind the off-reservation boarding school was the belief that Indian children could be more easily and thoroughly "civilized" if they were removed from the contaminating influence of their "savage" parents.

Federal schools provided the major thrust of Indian education until 1934 when the Bureau of Indian Affairs (BIA) began to phase itself out of the educational field. Nevertheless, this

shift in emphasis has been a slow process—as of 1969, 43% of Indians attending school were in federal schools. There are three types of federal Indian schools—boarding schools (most of which are now located in "Indian" country), day schools, and a combination of both. Of the Indian children enrolled in federal schools, more than two-thirds attend boarding schools. In 1968, one-third of the children in boarding schools were less than nine years of age (Cahn 1969).

## PUBLIC SCHOOLS

As of 1969, 57% of all Indians attending schools were enrolled in public schools (Cahn 1969). The role of the public schools has steadily increased since 1934, when the Bureau of Indian Affairs began a conscious effort to remove itself from the field of Indian education. This shift in policy was implemented largely through the passage of the Johnson-O'Malley Act. This act allows the federal government to enter into contracts with states, territories, and private institutions "for the education, medical attention, agricultural assistance, and social welfare, including relief of distress of Indians in each State or Territory, through the qualified agencies of each State or Territory." (quoted in Tyler 1973:129). The act, although it is designed to cover several areas, has been applied primarily in the field of Indian education.

The necessity for the Johnson-O'Malley Act lies in the way in which public education is financed. State and local governments provide educational services through monies obtained from tax assessment (largely from property taxes). In many cases, public school districts overlap or even surround Indian reservations, but the state and local governments cannot tax land held in trust by the federal government. Prior to 1934, Indian children residing on reservations were considered ineligible to attend public schools. State and local authorities maintained that the school districts would be incurring a financial burden in educating Indian youth. The Johnson-O'Malley Act reimburses the schools for the cost

of educating such children (Lobo, Bainton and Weaver 1974:145).

In order for a state or local agency to qualify for Johnson-O'Malley funds, it must negotiate a contract with the federal government, establishing the terms under which aid is to be granted. Unfortunately, the Bureau of Indian Affairs has often been lax in exacting commitments in exchange for these funds. Therefore, school systems have (in many cases), tended to ignore the special needs of Indian students, while using these funds to subsidize the total school system (Cahn 1969:52). *(To be continued.)*

## REFERENCES CITED

- Cahn, E. S. (ed.)  
1969 *Our Brother's Keeper: The Indian in White America*. New York: New Community Press, Inc.
- Fuchs, E. and R. J. Havighurst  
1973 *To Live on this Earth: American Indian Education*. Garden City, New York: Anchor Books.
- Lobo, F., B. Bainton and T. Weaver  
1974 *Indian Education. In Indians of Arizona: A Contemporary Perspective*, T. Weaver (ed.). Tucson: University of Arizona Press, pp. 138-156.
- Roubideaux, N.  
1977 *Haskell Institute: "Kindly, Cruel Surgery," A History of the Beginning, 1884-1894*. Unpublished Senior Honors Thesis, University of Kansas.
- Tyler, S. L.  
1973 *A History of Indian Policy*. Washington, D. C.: U. S. Government Printing Office.

## 解 説

前回でも述べたように、征服者の被征服者に対する態度は、教育の面で実に明確に表現されている。すなわち、被征服者であるインディアンは、野蛮人、良くても未開人種と見なされ、従って、彼ら野蛮人を「文明化」することに意義を見つけたのである。彼らを「文明化」する最上の方法は、児童を両親・同族から切り離し、教育施設で生活させることであると信じられた。しかも、実地に教育に従事したのは、フランス領とスペイン領では、カトリックの宣教師、英国領ではプロテスタントの宣教師であったことも注目に値する。合衆国独立に先だって、英国は植民地政策の一端として、「インディアン部族は英国の保護下にはあるが、夫々自治国である」と見なして来た。フランス・スペインの植民地政策に対抗し、

新世界を完全に英国のものとする手段として、インディアンを味方にした方が得策と認め、このような態度を取ったわけである。

独立と同時に、合衆国政府も英国植民地対インディアン政策を踏襲し、1778年から1871年のわずか3年の間に、インディアン部族との間に実に389か条の条約を結んでいる。これらの条約のほとんどが、教育、健康管理、経済等の面に政府が資金その他の援助を与えると約束した項目を含んでいたのである。しかし、教育においては、冒頭に示したように、最初は宗教関係者に全責任を委ね、次第に政府管理下の学校へ、そしてやがて公立学校へと行政が移って行った。ここで、この3種の教育施設がどのようなものであったか、簡単に述べて見よう。

### 宗教関係者による宗教学校

合衆国創立以来約百数十年の間、インディアン教育はキリスト教宣教を目ざす宣教師の手に委ねられて来た。前回でも触れたように、連邦政府はインディアンの文明化という名のもとにキリスト教布教を奨励し、時には宣教師に資金援助も与えて来た。これは勿論宣教師以外にはインディアン部族の居住する危険な辺境へまで出かけて生活したいと言う者が居なかったことが最大原因の1つである。この傾向は1870年代の連邦政府の学校設立後も続き、1930年代に至るまで連邦政府インディアン学校の必修科目の中に宗教に関する教科が含まれていたのである。この時期は人類博愛主義と野蛮人の文明化、自由開拓精神と排他主義、自己防衛と弱者保護、自己繁栄と弱者剝奪等の考えが大きな矛盾と公認されずに当然の事実として共存していた時期であった。

### 連邦政府による学校

1870年代になると連邦政府が直接にインディアン教育に携わるようになったのである。ここでも保護地内に学校を設けると共にインディアン児童を「文明化」する最良の方法は両親の「悪影響」から切り離すことであるという観点から、保護地外にも教育施設が設置され始めた。全寮制の学校、普通の通学制全日制学校、またこの2つを折中した学校の3種類に分けられるのであるが、インディアン就学者の43%がこの種の連邦政府による学校に属し、更にこの43%の内、3分の2以上が全寮制の学校に、しかも全寮制学校に属する児童の3分の1は9歳以下であると1969年に報告されている。この数字から見ても、この種の学校における教育のインディアン児童に及ぼす影響がいかに強烈で簡単には拭い去ることの出来ないものであったか想像出来よう。 (p. 41へつづく)

# トークショーをめぐって

國弘正雄



駐日オーストラリア大使(右)を迎えてのトークショー・左は國弘正雄氏

エレクト主催で、不肖ぼくが聞き手になりトークショーという名の対談番組を企画したところ、大へんな反応で、実は嬉しいおどろきにひたっている。

罐詰英語ではない、あの種の、生まれの英語を求めている英学生がこんなにも多かったのかと、いまさらのように思い知らされているのが実情だ。

それも若いのは高校生から、大学生や院生はいうに及ばず、銀行や商社につとめている社会人、中高の先生方の姿もみえた。英学生という一般的な総称を用いたのはこのためである。

3回目のトークショー(9月4日開催)は、駐日オーストラリア大使メナデュー氏を招いて行なわれた。会場は満員で、椅子席は不足、大ホールの後尾には多くの人が2時間以上も立ちつくしていた。

計画にたずさわった1人として申しわけなくもあり、かつ、忝けないことであつた。それにしても、生きて英語で、しかも内容のあることを縦横に論じあうというこの種の企画が、どれほど待ち望まれているかを、この盛況ははしなくもあらわにした。

きまりきった科白を暗誦するだけの、いわゆる英会話番組、蒸溜水に似て無害安全であることははっきりしていても、人間の発語としての「不純物」、つまりは体温のぬくもりや湿度を欠いた模範朗読式の英語教材、学習者の知的レベルを無視し、英語のレベルをどうしたら知的成熟度まで引き上げるかでなく、逆に、英語のレベルに下方収斂させるかに懸命になっているかにみえる英語教室——これらに対する不満が、初心者はともかく、相当の段階に達した英学生の間で、着実に増えつつあるということだろう。

もはや英語は、風俗化し日常化している。その点、他の外国語とはちがう。しかも英語を使って、日々の職務

をこなしている——いや、こなさなければならぬ——各界各層の日本人も、ますますその数をふやしている。

そういった現実、そしてその現実には必ずしも十全な対応をはたしていないかにも見える(広義の)英語教育界へのやるせなさ、それを長時間立ちつくした数多くの人には、象徴し、問いただしているかのごとくであつた。

第1回の相手は、コーネル大学の言語学教授、エリノア・ジョーダン博士だつた。同女史がいくつもの外国語——その中には古代スカンジナビア語からヴェトナム語までが含まれる——に通じていること、また、「ジョーダン式」の名で知られる特異な日本語教授法の創始者として、teaching of Japanese as a second languageの世界的な権威者であることは、おそらく周知の事実であらう。

同女史とぼくとは、雑誌対談やテレビ対談などで幾度となく顔を合わせたほか、いまいっしょに本を書いているところだが、さすがにその名声を知ってか、第1回のこころみとて事前の宣伝も十分とはいへなかつたにもかかわらず、多くの言語学徒や日本語を学習している外国人が集まつた。

対談の進めかただが、さいしょぼくがゲストを紹介、その経歴や業績、とくに著作について重点的に披露したあと、約一時間半にわたり、自由に話しあうという形をとつた。できるだけ spontaneous なものにするべく、あらかじめこまかい打ち合わせはせずに、出たとこ勝負の off-the-cuff 方式を選んだ。

英語にいわゆる play it by ear がこれである。このやり方は、一つまちがえると収拾がつかなくなるが、れっきとした本国人でも、ときには言い淀んだり、いいなおしたり、不熟なことば遣いにおち入ったりすることを

示す点、むしろ自然で人為性が少ない。

斬れば血の出るような英語、というのは、このようなものをこそ指すので、市販のカセット教材などには望みにくい真に「生きた英語」なのである。

われわれ外国人は、本国人の言い淀みや不熟なことば遣いからでも多くを学ぶことができる、という趣旨を述べられたのは、大塚高信教授だが、さすがに当代一流の英語学者の言と、駆け出しのぼくなど、ただただ感謝するのである。

日本語の場合を考えればすぐ判ることだ。どんな大文豪だって大学者だって、その自由で自然な発語をしさいに吟味すれば、語法違反や難迷晦渋さ、言い直しや「無意味な」反覆などいくらも見つかる。だからこそ自然な発語なのである。NC9の磯村さんのような話すことの大専門家だってそうだ。

ところが日本人の英語を見る目、とくに英語教育者の目は、いささか頑本主義におちいりすぎているのではないだろうか。達成目標としては、正確な上にも正確を期すべきだ。Theでも aでも、inでも atでもという式の粗放な神経では、とても外国語なぞ物になりっこない。でも、実際の performance に関するかぎり、多少のおかしさはやむをえない。ワーズワースではないが、「暮しは低く、されど思いは高く」だ。

むろん「暮し」というのは、performance のレベル、「思い」というのは、到達目標を指す。小著『英語の話しかた』以来、「細心に大胆に」こそが、外国語に習熟する上の要諦である旨、説きつづけてきたものこの辺の機微についてだった。

が、日本人の場合、どうも細心さががちすぎている憾みがある。両者のバランスが欠けているらしいがある。だから、振り子を少し大胆さの方に寄せたほうがよいのではないか。少なくとも、教養豊かな本国人の発言にすら厳密にはおかしな点がある（のがむしろ当たり前）という程度の認識は欠かせまい。もし言語というもののありように、十分に通じ、ことばの実体へのまっとうな認識をもっていたとするならば、である。

ジョーダン教授の off-the-cuff の発語が、とくに言語学徒や中高の先生がたに、そういう思いを多少なりとよみがえらせたとすれば、トークショーの一つの目的は達せられたことになる。なおこの第一回トークショーは、6月19日、エレック会館で行なわれた。

3月25日に開かれた第2回は、ゲストにノリ・ハドル君を迎えた。これまたぼくのNHK教育テレビの“Talk Show”に2回出てもらったことのある若いアメリカ女

性で、新進社会学者、日本の公害をとり扱った『夢の島』、建国200年を迎えるアメリカの草の根を自転車でも走破した記録、『希望との旅』などの著作があり、いずれも各紙誌で激賞を受け、話題をまいた。

そのせいもあってか、当日はたくさんの方々が姿をみせた。ノリが核実験反対、原発反対など公共目的の闘争に参加、逮捕されたこと、敵に肉食を避け、菜食に徹していること、それに資源節約のために、どこにでも割り箸を持ち歩き、何回となく洗っては使っていることなどが、日本のマスコミにも広く報道されたこともかかわって、とにかく若い学生やOL（と覚しき女性）の顔が多くみられた。

ノリの発言は実に率直で、歯に衣着せなかった。アメリカに対しても、（より控え目ではあったが）日本に対してもだった。とくに産軍複合体（the Military-Industrial Complex）への批判は、手きびしかった。

地球の上に難問が山積しているというのに、なにゆえ、集団殺人の道具を揃えるのに各国のオエラ方は狂奔しているのか、というのが彼女の告発であった。それは当然かつ健全な常識の線だった。が、あそこまで明快に公開の席で述べるには、かなりの道義的な勇気と信念を必要としたであろう。

聴衆の間から、いっときの溜息とともに、押さえた拍手が、長くつづいたのは、彼女へのひそやかな讃歎のあらわれだったと思われる。

とにかくぼくはできるだけ早く対談を了え、質疑応答に切りかえた。そのほうが、若い聴衆と彼女との間の interaction を期待できたからである。

はたせるかな、活発な質疑はつづいた。そして時間をはるかに超過してなお息まなかった。4人の大学生と1人の予備校生とは、閉会後も近くの喫茶店で、10時半近くまで討議を交わしていた。ぼくも、近頃の若い者はなどとげに申すまじ、と老寄りくさい感懐をこめ、彼らのやりとりに聞き入ったのである。

豪州大使との第3回トークショーについては、すでに軽く触れた。一つの特徴は、日豪経済関係の深まりを反映して、経済界の人が多く参加したことである。いまだ英連邦に身をおくとはいえ、あの国はアジアの一員としての自己指定にますます傾きつつある。現に、日本にとっての石炭や鉄鋼石の主たる供給先でもある。

あわせて豪州の日本語熱——今日、9月18日の『朝日新聞』の夕刊は、全豪日本語弁論大会その他について報じている——についても話しが交わされ、第3の英語、と呼ばれる豪州訛も話題になった。あの国はじめてのノーベル賞作家パトリック・ホワイトや、ザヴィア・ハー

パートなどのトピックもぼくは持ち出した。

悪名高き白豪主義についても、あえてぼくは避けなかった。それを受け大使が率直に過去のすぎゆきに反省の言を洩らし、原住民抑圧の歴史にも言及したことは、われわれを博った。日本からの移民わくが予想以上に多いことも、耻しながら初耳だった。いや、日本移民を受け入れていることすら、実は知らなかった。

成功だった、といえるだろう。自画自讃のためらいは、ぼくの心をよぎりはしない。

ところで、トークショーというのは、元来が昨年3月までNHK教育テレビで数年にわたって手がけてきた番組の名前である。あの対談のうち21をえらび『語り合う現代』上下2巻として日本放送出版協会から世に問うたのは、去年の夏だった。

『朝日新聞』の松山幸雄論説委員——名著『日本診断』その他の著者——は、『語り合う現代』の書評で、トークショーに触れ「悪貨が良貨を駆逐する世のならいで、いつの間にか画面から消えてしまった」と過褒を与えてくれた。事実、トークショーがNHKの都合(?)でなくなったとき、全国至るところはむろん、聞き伝えた海外在住の元視聴者から数多くの抗議状や復活要請に接した。申しわけなくもなり、面映くもあった。

案外な人が見てくれていたことを知ったのが、中止が決まってからであったことも、大きな皮肉だった。野党の某前委員長が欠かさず見てくれていたことは夙に知り、ありがたいことに思っていたが、石田和外元最高裁長官、栗栖前統幕議長との2人が熱心な視聴者であったことを、それぞれご本人から丁重な謝意とともに聞かされ、へエッといったものだ。

石田元長官が、改元推進の一方の旗頭であり、栗栖前議長が例の問題発言の当のご本人であることは、申し上げるまでもないだろう。なんとも甘酸っぱい思いなのである。

対談でも(英語であることをいいことに)かなり思い切ったことを口にしていたから、きっと向うさんも、なかなか苦かったのではないか。でもそれにしては、番組を惜しみ、内容とことばの両面で有益だった旨、ぼくに挨拶されたときのお2人の口調と表情は、丁重をきわめていた。とくに長官は奥さんをあわせ紹介され、いささか恐縮したことであった。

いまでは懐しくもほろ苦い思い出である。

なぜ自由で off-the-cuff な、往々にして unstructured な対談を思いついたかだが、これについては、すでに間

接的に述べた。要すれば、蒸溜水的で模範朗読的な英語以外に、もっと自然で(ときとしては)奔放な英語番組が、せめて1つくらいはあってもよいのではないかと、思ったのがきっかけだった。せめて1つは、である。

いくつもあるテレビ・ラジオ番組のうち、生まの英語で内容のあることを自在に論じあり番組が1つくらいは、という思いであり、現にそういう要請が出つつあることを、知友や学生のだれかれから聞かされてもいた。

幸い当時のNHK担当者は、形式ばった既定の科白を忠実に守るだけが「英語教育」、とくに「社会教育」とはいえぬことを十分にこころえ、一も二もなく賛成、いろいろ知恵を貸してくれた。こと社会人に関するかぎり日本の英語人口の少なからぬ部分が、政治や経済、文学や社会問題について英語で論じあう場を求めている、という実情も先刻承知していた。

すでに7年も前のことである。失礼ながら彼らの先見性のたしかさと、その実験精神の旺盛さに対し、心からの敬意を表させてもらう。

さいしょのゲストとして、当時野にこそあったが、旧知のハンフリー元副大統領を招きえたのは、大きに幸せであった。

ニクソンに惜敗、次回の上院議員選に打って出るまでの間を、某大手教育出版会社の顧問としてすごしていたこの政治家は、そのリベラリズムの故に多くの敬意をあつめていた。部分核停条約、平和部隊、平和のための食糧計画、はいずれも彼の創意になったものである。

この春、彼はついに不帰の客となったが、多くのアメリカ人が党派を超え彼の死を惜しんだことは、記憶に生々しい。生前、彼を「アメリカの国宝」と呼んだ(反対派共和党支持の)ある実業人をぼくは知っている。

そのハンフリー氏が、日本での講演旅行のわずかな暇を偷んで、実に気軽に出演を肯んじてくれたのである。彼の著書、『アメリカの目指すもの』を訳出したという因縁と、それ以後の交誼を多としてくれたのであったと、いまに感服している。

さすがに同氏を迎え、NHKの担当者も緊張していた。なんといってもかつてのアメリカのナンバー2。しかもいずれは大統領に選出される可能性の大きな政治リーダーである。それが、一介の教育番組に出演してくれる。カメラさんや照明さんまでが、わくわくしていた。オエラ方には馴れているはずの彼らまでが、である。

一方、ぼくはできるだけ淡々と番組を進めようと思っていた。忙しい彼との間には、ほとんど何の打ち合わせもできず、まさにぶっつけ本番だったが、むしろ一本勝

負に出たことが結果としてはよかったように思う。彼は、日頃の評判にたがわず、にこやかに談論風発してくれた。あのときホームビデオがあったらと、いまは亡き故人を偲んでいるところである。家庭用にどうやら普及するには、あと数年を待たねばならなかった。

初回のゲストがハンフリー氏だった、ことが番組の性格をかなり大きく決定づけたことは否めない。とにかく何かの世界で、一流のしごと、ないしはユニークなしごとをした人を、というのが目やすになった。老若は問わない。有名無名もさして問題ではない。男女の別もどうでもよい。できたらイギリス、アメリカなどの英語国人、という思いはあったが、それもあえて固執はしない。英語を母語としなくても、とにかく英語を使いこなし、傾聴に値いするメッセージをもった人であればだれでも、というのがばくと NHK 担当者の一致した意見であった。

2回目のゲストは、ライシャワー元駐日大使だった。彼も気軽に出てくれた。ひどく安い出演料にもかかわらず、である。テーマは、縮まりゆく世界における日本人の役割、といったと思う。英語教育問題についても話が及んだ。いまと同様、かなり手きびしい見解が呈された。この対談はあとで朝日出版社刊の大学用テキストに所収された。

ついで、例の21世紀は日本の世紀、という超楽天的な預言で知られるハーマン・カーン、『未来の衝撃』という大ベストセラーを物したアルヴィン・トフラー両氏が、ゲスト出演してくれた。

カーンについては、彼のどちらかといえば現状肯定的で右寄りな姿勢と、日本の将来についてのあまりにもアッケラカンとした予測に一矢報いるつもりで、あなたの存在は重きをなすのだから、慎重な発言をしてほしい、という意味で、carry a lot of weight という表現を、2度も使った。

二百数十ポンドという肥軀の彼に対してである。人の風貌や体軀についての言及ぐらい人間にとって卑しい行為はない、と信じているべくだが、むろん無意識とはいえ、心ないことば遣いだったと、あとでひどく恥じた。ただし彼が皮肉に受けとらなかった(らしい)のには、正直ホッとした。

トークショー数年間の、あれは大失策の一つであった。

トフラー氏とは、もちろん彼の造語、future shock について話した。あの一時間番組は、かなりの話題をよんだ。新聞の投書欄や、ラジオテレビ欄にも出た。た

だ惜しむべし、これまたホームビデオ以前のことだった。

その後、多彩なゲストが出てくれた。大体が知友だった。都市計画の大家で、多摩ニュータウンの設計者ロブソン博士、中国科学技術史の専門家で、人文科学分野で個人があげた業績としてはトインビー教授と並ぶといわれる J. ニーダム教授、日本通史で知られるストーリー(牛津大学)教授らのイギリス人を迎ええたのは、アメリカ英語万能の時世時節だけに、意義があったように思う。ノーベル文学賞授賞まじかを伝えられるアイリス・マードック女史もゲストの一人だった。

テーマは、「この不確かな時代における確かなもの」がその一つであった。もとより、『不確実性の時代』という大ベストセラーはまだ書かれてはいなかった。哲学や宗教など、主として形而上学を論じた。

これらイギリス人との対談は、いずれも上記『語り合う現代』に収められている。

アメリカ側も多士済々だった。『人口爆弾』の著者で、人口増加ゼロ運動の創始者アーリック(スタンフォード大学)教授との対談は、とくに注目されたい。総じて、環境、資源、人口、若者、核戦争など、それぞれの専門について話した。それはまた、(いまもそうだが)当時としては緊急かつ身近かなテーマだったのである。その適訳をめぐる議論のかしましい governability — ぼくは自己管理能力と訳し、統治能力という訳語はあまり使わないが — という概念や用語も、ひんぱんに顔を出した。あれが日本におけるハシリであったことは、どうやらまちがいない。

文芸に昏いぼくのこととて、文学方面はよわかった。でもアメリカの詩人レックスロス氏に自作のいくつかを朗読してもらえたのは望外の幸せだった。日本文学研究の大御所、キーンとサイデンスティッカーのお2人に出演してもらえたのもありがたかった。

ただ心残りはある。東大や筑波大など、いくつかの大学が教材として使ってくれたのに、ビデオの用意がなく、ほんの一部を除いてはオーディオしか残っていないこと、それに、東南アジアなど非英語国からのゲストを数多く招きえなかったことの2つである。

相手が忙しい人ばかりのこととて、事前の打ち合わせが十分できなかったこともくち惜しい。

これらの心残りを多少なりと正していきたいと、エレクトリック版トークショーは願っている。

(国際商科大学教授)

★ ELEC ではトークショーの録音テープの頒布を行なっております。ご注文その他、詳しくは本誌54頁をご覧ください。

## 英語の諺 (その9)

—友人 (2)—



戸 田 豊

### Evil communications corrupt good manners.

すでに触れた諺であるが、交友において、相手や自分以外の集団の構成員の影響をいかに強く受けるかを表わすものをここでも見ておきたい。人との付き合いで、われわれは良かれ悪しかれ他からの影響、感化を受けざるを得ない。良い影響については諺は触れてくれない。やはり諺は裏返しの内容をもって教訓を垂れようとする。中国の古諺「朱に交われば赤くなる」は、人は付き合い方だちによって、善悪どちらにも感化されることのたとえとしている。英語では、『聖書』*Apocrypha, Ecclesiasticus* 13. 1に由来する *He that touches pitch shall be defiled [therewith]*. (瀝青に手を触れる者はそれで手が汚される) という諺があり、悪人と交われば悪に染まるということを表わしている。 *He that [who] touches pitch will be defiled*. ともいう。同じく『聖書』*1 Corinthian* 15. 33には、*Evil communications corrupt good manners*. があり、口語訳では、“Bad company is the ruin of a good character.” (悪しき仲間が良き人となりをつぶすもの) となっている。この *Evil communications corrupt good manners*. (悪い交際は良い作法をつぶす) もまた諺となって、悪友に交われば墮落するという警告になっている。仲間の中にひとりでも悪人がいるとその悪い感化を受けて悪くなるたとえとして次のような諺がある。 *One scabbed sheep mars [infects] a whole flock*. (皮膚病の羊は群の他の羊をそこなう) / *The rotten apple injures its neighbours*. (腐ったりんごはその周囲のりんごを害する) / *One rotten apple corrupts all those apples that lie near it*. (1箇の腐ったりんごはその近くにあるすべてのりんごをだめにする) / *The sore eye infects the sound*. (ただれ目は良い目に感染する) / *Who keeps company with the wolf will learn to howl*. (おおかみと付き合い者は吠えるようになる)

悪い交友によって悪くなるよりは、ひとりでいたほう

がましである。諺では、*Better be alone than in bad [ill] company.* / *It is better to be alone than in bad [ill] company.* という。そして、*A wise man is never less alone than when alone*. (賢い人はひとりである時のほうがほかのどんな時よりも孤独を感じない) の心境に達すればこの上なくすばらしいことである。

### Two is company, but three is none.

孤独といえば浮かんでくるのは *A great city, a great solitude*. (大きな町には大きな孤独がある) である。 *A great city, a great loneliness*. ともいう。都会の孤独は、めいめいが自分のことに忙しくて、他の人をおかえりみるゆとりがないことから生ずる。そして、都会では、友人はばらばらになってしまい、近くにいるようでいて、実際には交友は途絶えがちになる。都会砂漠といわれるのも人との付き合いがうつろにして乾いたものだからである。

宴会などの会合では、参加者が多いほど賑やかになる。何がしかでも生活の一端で結び合っている仲間の会合は多くの人が集まればそれだけ楽しく有意義になる。 *The more the merrier*. (多ければ多いほどそれだけ楽しい、「多々益々弁ず」) は、友人を会に招いたり、宴会をためらう友人に参加をすすめる時に用いられ、宴会の標語や不意の来客を歓迎することばともなる。しかし、 *The fewer the better cheer*. (人が少なければ少ないほどそれだけごちそうを多く食べられる) というのもある。この2つを一緒にして、 *The more the merrier; the fewer the better cheer*. と言えば、宴会は大勢集めてやりたいし、ごちそうもたくさん食べたいし、というこっちを取ればあっちが取れないという心境を表わすことになる。宴会などは、わいわいととりとめのないことで話に花が咲いたり、歌ったり、踊ったりしているだけだからいくら多くの人間が集まってもいい。

大事な話、まじめな話となると多くては無理である。2人でじゅうぶんである。 *Two heads are better than*

one. (2人は1人よりよい) という。この head は “頭の働き, 知力, 知性, 理性” を表わしている。もっとも、日本では、「3人寄れば文珠(錦)の知恵」のように2人より3人を良しとする。Two is company, but three is none. (2人は仲間でも、3人になると仲間ではなくなる) という諺は、Two is company, three is none [a crowd]. と表わすが、2人では良い相手でも3人ともなるとうまくいかないものだという意味である。2人で話し合っている間はうまが合っている、もう1人でも加わると仲間割れが生じたりする。2人の恋人どおしの間柄のところだれか1人入り込んだら座がしらけてしまう。旅はある程度の数の道連れがあったほうがいい。しかも相手が陽気でおしゃべりだとなおいい。とりわけ徒歩旅行では独りで行くより楽しい仲間と一緒にほうが道のりは短く感じられる。「旅は道連れ世は情」にあたるのが、Good company on the road is the shortest cut. (旅の好伴侶は最短の近道) である。1人でならつらいうんざりする旅も道行者とのよもやま話が加わると短い旅路となる。

友人の効用のひとつは、つてになり、手づるになる友を利用できるということである。きわめて打算に裏打ちされた諺に、A friend in [at] court makes a process [lawsuit] short. (有力なつてがあれば訴訟が楽になる) がある。文字どおりのことが、昔はともかくとして、現在行われるわけではないが、厳正を保つべき法律事件においてすらそういうことが起こり得るようになおさせることによって、a friend in [at] court (人の力になる有力な人) によって代表されるような友人の効用を述べている諺である。

### Union is strength.

前に触れた Two heads are better than one. は、英知を結集すればひとりの力ではできないこともできるようになるし、またひとりでは考えつかないことも考え出せるということである。スポーツの世界ではチームワークということが尊重される。チームの中に傑出した好選手がいないのに、平均した力と技、さらに加えるにあざやかなチームワークによって優勝をさらうということはよくある。団結をすすめる諺があるのも、人間個人の体力、能力、力備に限界があることを示唆している。イソップ物語にも、毛利元就の故事と同様の 'Unity is strength.' という題の話がある。ある農夫が、兄弟仲の悪い子供たちに一束の棒を与えてその束を折るように命ずるがだれひとりとして折れない。次にその束を分解して一本一本にして折らせたのである。兄弟もその棒の束

と同じように結束すれば強くなれると次のように教えきとしたのである。As long as you agree together no enemy can overcome you; if you quarrel, you will fall an easy prey. (仲良くしているかぎりいかなる敵もお前達を打ち負かすことはできない、しかしもし不仲であれば容易に敵に乗ぜられる)

In union [concord] is strength. (団結 [和合] に力が存する) とか Union is strength. (団結は力なり) という諺は、弱者でも一致団結すると強くなることを示している。友人、仲間との協力によってお互いの持っているものを出し合ったときには、部分と部分の和がただの総和になるような単純計算以上のものが出てくる。『孟子』にも、「天の時は地の利に如(り)かず、地の利は人の和に如かず」とある。戦いなどにおいて、天の与える好機会よりも、天然の要害のほうがまさっているし、さらに天然の要害よりも、人心が一致和合していることのほうがまさっている、ということである。

Every kingdom divided soon falls. (分裂した王国はすぐ滅びる) とも言われる。町を敵の侵入からいかにして防ぐかという重大なときに、めいめい勝手にこれがいいあれがいいと言い合っていた。草屋は自分の商う物に及ぶものはないと思って Nothing [There is nothing] like leather. (草にまさるものはない) と叫んだそうである。自分の物ほど重宝なものはない、ということのたとえに使われる諺となったのである。しかし、町の防衛にもっとも有効なのは団結である。Unity [Union] is the strongest building [bulwark] of cities. (団結は町を守るもっとも頑丈なとりで) という諺がそれを証明してくれる。ある集団にまとまりがなければ一人一人は倒される。団結心を持っているかぎりその集団は安泰である。United we stand, divided we fall. (団結すれば立ち、分裂すれば倒れる) は、まとまっていれば安全だが、内輪もめがあると一人ずつ倒されるということである。同じ内容を We must hang together or we shall hang separately. (まとまっていなければひとりひとり殺される) という諺で表わされる。この諺の2つの hang は異なった意味で用いられ、hang together は remain united (団結している) の意味であり、あとの hang は be hanged, executed (絞首刑にされる、処刑される) の意味である。A house divided against itself cannot stand. (分裂している家は立てない) は、『聖書』Mark 3. 25の And if a house be divided against itself, that house cannot stand. (また、もし家が内輪で分かれ争うなら、その家は立ち行かないであろう) に由来し、夫婦、親子、子供どうしが力を合わせ

て家庭生活を営まなければ家庭は暗くなる、という意味を表わしている。さらに、この諺は家庭にだけ適用されるものではなく、内輪もめしている党派、国家、社会にまでもあてはまる。

The [A] chain is no stronger than its weakest link. (鎖はそれを構成しているもっとも弱い輪がその強度になる) は、The strength of the chain is in the weakest link. (鎖の強さはその鎖のもっとも弱い輪による) と表わされるが、文字どおりの意味は、鎖を作り上げているいくつかの輪のうちで、一つでも弱いものがあれば、鎖全体に強い力は加えられなくなる。したがって、この一番弱い輪が鎖の強度を示すことになる、ということである。比喩の意味は、協同作業では、一人でも役割を十分に果たさない者がいると、全体の仕事が不完全なものになる、ということである。この諺には、ある議論において、一箇所でも弱い点があれば議論全体が崩れる、という別の意味もある。

### Friends must part.

友人、仲間、交友、友情、団結について、諺はわれわれに何を教えているかを見てきたのであるが、友というものは得難くかつ失い易いものであるだけに友情とか仲間意識は大事に育てていかなければいけないことが分かる。A friend is easier lost than found. (友は見つけるよりも失い易い) は、人と親しくなり、お互いの立場を理解し合えるようになるまでには長くかかるが、仲違いしたり、疎遠になっていくのはきわめて短時日のうちであることを示している。そうでなくても、All good things come to an end. (すべての良いことには終りがある) が人の世の成り行きである。無二の親友とも別離の時は訪れるのも生きとし生けるものの宿命である。Friends [The best of friends] must part. (友は[もっとも親しい友でも] 別れねばならない) という諺でこの章をしめくりたい。(静岡県立清水東高校教諭)

(p. 34よりつづく)

### 公立学校

インディアン管理局は1934年を契機にインディアン教育への直接介入を序々に減らすのであるが、これにはジョンソン・オーマリー条例(1934)が大きな力となっている。この条例は連邦政府が州や公共団体等と契約を結び、インディアンの救済、すなわち教育、医療関係、農業関係の援助、社会福祉等の責任を州や公共団体に委ねることを可能にしたものである。しかしジョンソン・オーマリー条例が適用されたのは主として、インディアン教育だけと言ってもよい。この適用は、公立学校の資金源が財産税に依っていることと関連している。州、市、町等の地方政府は財産税により得た資金を配分して公立学校の運営に当てているのであるが、地方政府は連邦政府の管轄下にあるインディアン保護地には課税することが禁じられている。従って公立学校がインディアン児童を受け入れるとすると、税金を納めていないインディアンを教育しなければならないという結果になってしまう。このために、1934年以前は税金を納めていないインディアンの児童は公立学校へは入学出来なかったのであるが、ジョンソン・オーマリー条例により連邦政府がインディアン教育に必要な資金を公立学校に与えることが可能になったのである。

山本 昭 (カンザス大学人類言語学準教授)

山本吉見子 (カンザス大学比較文学助教授)

(p. 49よりつづく)

### おわりに

以上で、口語英語にみられる音声の単純化について、Brown 女史の記述を紹介してきたが、英語を母国語とする話し手どうしの間でかわされるごく自然な英語を聞き取るむづかしさは、このような音声の単純化にも大きな原因があるといえないであろうか。音声より文字に頼りがちな英語教育を受け、単語の“citation form”のような発音に慣れ親しんだ学習者にとって、もっとも明確に聞き取りたい語の境界とか機能語とかが音声の単純化のために、曖昧にしか聞き取れなかったり、全く聞き取れなかったりするのである。その結果、文の統語的構造がつかめなくなり、結局発話の伝達内容がつかみ取れなくなるのである。

口語英語の単純化された音声連続から文の統語的構造を再構成して、発話の伝達内容を理解する訓練を積むことが差しあたった学習者の目標となるが、Brown 女史は最後の章でそのような訓練の実践的なヒントも与えている。

(南山大学助教授)

\* \* \* \*

## 英語と日本語(特に古文)の 表現法の類似性(2)

石 村 基

前号の「学校」に関して古典とは言えないが、夏目漱石の『坊っちゃん』から1文を借りて、Alan Turney氏による英訳文と比較する。

「我々職員たるものは、此際奮って自ら省みて、全校の風紀を振肅しなければなりません」

“We must reflect upon our conduct and make the discipline for **the whole school** more stringent”  
—BOTCHAN, Kodansha International LTD.

“school”の他にも、この種の類例は多い。RHDから「全市民」「全国民」の例を各々の語義と共に採録する。

**The entire city** is mourning his death. (the city = the inhabitants of a city collectively.)

**The whole country** backed the President in his decision. (the country = the people of a district, state, or nation)

(2) 日本語の「世に」という副詞が下に否定語を伴って「決して…しない」「断じて…しない」となる語法が英語にも“not in the world”の形で存在する。

我が妻はいたく恋ひらし 飲む水に影さへ見えてよに忘れず—『万葉集 巻20~4322』

夜をこめて鳥のそらねははかるとも世に逢坂の関はゆるさじ—『後拾遺集』

すきまがしきさまには世に見え奉らじ。思ふことすこし聞ゆべきぞ—『源氏物語、帚木』

I never in the world would have believed such an obvious lie.—*The Random House Dictionary*

(3) 英語の“awfully”が下記に述べる原義から転じて“very”“extremely”の意味に使われるようになった過程と軌を一にして、日本語の「凄く」が、現在は本来の意味と異なる「非常に」の意味に用いられるようになった両者の変遷の共通性は人間の「ことば」の本質を物語っているように思われる。

先ず“awfully”の形容詞“awful”を取り上げる。“awful”の原義は *Harper Dictionary of Contemporary*

*Usage* によれば“inspiring awe or reverence”であり、その正しい用法は *Overseas Students' Companion to English Studies* が挙げている下例に見られる。

“The awful shadow of some unseen power” (Shelley)  
The captives were forced to watch the awful sufferings of their leader as he was cruelly tortured.

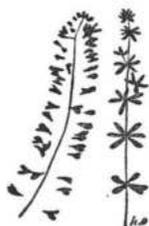
しかし、口語では原義とは異なる bad, unpleasant, dreadful, terrible の意味で長い間使われてきたのである。

これが副詞 awfully となると大きく意味が転じていわゆる“degree adverb”の部類にはいり“very”“extremely”と等しくなる。COD 6版は第2義として Extremely (an awfully nice fellow; thanks awfully) をあげているが *Longman Dictionary of Contemporary English* (78年新版) や *POD* 6版は、COD の第1義すなわち形容詞 awful の inspiring awe; solemnly impressive の派生義は全く無視している。RHD は very; extremely の意味を第1義とし That was awfully nice of you; She's behaving awfully grand these days を例示したあと、この RHD は COD の上記第1義に近似する in a manner inspiring awe; in a manner expressing awe には“archaic”という特別の表示を既に与えている。

また“terribly”に関しては前記 *Longman Dictionary* が第1義に“very badly”, “severely”を掲げ、第2義に“very”を示しているにも拘らず、*POD* の最新版(6版) や *COD* (6版) は“very”“extremely”(he was terribly nice about it) のみしか採っていない。RHD にも“extremely; It's terribly late. He dances terribly well”の例示が見られる。その他、前記 *Harper Dictionary* は Terribly is now an informal synonym for “very”, as in “terribly sad”, and “terrifying” is used in the sense of “causing terror”と解説し、現在は“terribly”の原義は terrifying”によって表わされていることを教えている(例: It was even more terrifying that she should turn the tables by helping him.—James Hilton, *Good-bye, Mr. Chips.*)

次は、日本語の「凄く」から「非常に」への変遷を述べるのであるが、これに関連してもっとも参考になるのは『源氏物語』の口語訳を完成した円地文子氏が『源氏物語私見』(新潮社)の中に「口語訳の言葉あれこれ」と題して書かれた行文である。 —以下次号—

(東洋大学助教授)



## 口語英語における音声の単純化

ELEC 情報・資料の収集および分析研究グループ

玉崎 孫治

日本の英語教育における音声面の指導は、読解・作文の指導に比べてはるかに遅れている感があるが、それは話す訓練よりも聞き取りの訓練が大切なのに、聞き取りの訓練がほとんどなされていないからであると言えないであろうか。教室において聴覚教材が使用されても、それをただ教科書の音読の参考にする程度に使って、直接聴取力の訓練のために使うことがほとんどないように思われる。

また日本人が英語国に留学しても、大学の講義やセミナーについて行けないのは、上述のような音声教育の不充分さに加えて、ほかに理由が考えられるであろう。仮に音声教育がある程度充分であったとしても、聴覚教材のモデルが適当でなければ何にもならない。そこで大切なことは、モデルの英語が自然な、口語的なやりとりを反映したものであるか否かを検討することである。実際市販の聴覚教材の多くは、非常にゆっくりとした、明瞭で理解のしやすい発音の英語でできており、そういう教材に慣れた学習者は、そのゆっくりした発音の仕方を標準と考え、インフォーマルな(口語)英語は、そのような英語をただ速く発音したものにすぎないという印象を持ってしまう。ところが、実際に聞かれる自然な、インフォーマルな英語は、ただ発話の速度が早くなっただけのものではなくていろいろと質的に異なるところがある。それには、ゆっくりとした、明瞭な発音にあるような聴覚的のみならず視覚的な合図がかなり少なくなっているのである。英語国で日本人留学生が大学の講義等について行けないのは、そのような自然な口語英語に慣れておらず、それを理解することができないところに一因があるのではなからうか。

本稿の目的は、上述のようなゆっくりした、発音の明瞭な話し方を“slow colloquial speech”(以下 SCS と略す)と称し、また自然な英語のやりとりで聞かれる英語を“informal speech”(以下 IS と略す)と称して両者を区別し、IS の実体を記述し、それに対する聴取訓

練を説く音声学書を紹介することである。エジンバラ大学の Gillian Brown 女史の著わした *Listening to Spoken English* (Longman, 1977) がそれである。

まず本書の内容を概括しておこう。著者は RP<sup>1)</sup> 英語をモデルとして、いかなる語にも SCS における“理想的”な発音があると仮定する。そのような“理想的”な語では“理想的”な分節音(音素)が“理想的”な配列(音節構造)をみせており、またそのリズムや(tone group と tonic の概念を用いて記述される)音調も“理想的”な形をしていると仮定し、IS はその SCS の形式からある要素を失ったり、変えたりしてできた形式として記述する。これを IS における音声の単純化と称する。

次に著者は、IS でよく現われる、新しい情報伝達に何も役立たない語(句)や雑音(you see, well, I think, er 等)を言語的埋草(verbal filler)と称して、談話としての口語英語におけるそれらの機能を記述し、また IS によく現われる統語的、語彙的繰り返し表現の機能も記述している。次に伝達内容が発話の速度とか、声の質とかのような周辺言語学的特性(paralinguistic features)によってどのように修飾されるかを素描し、最後に口語英語の聞き取りの教え方を検討している。著者の分節音の記述では、外国人学生向けに調音運動とそれに伴う視覚的特徴の関連を記述したり、外国語の音との相違にも言及している。また有声・無声の区別について、これまでよく誤解された点があるとして、閉鎖音、摩擦音の音声的事実と関連させた細かい記述を行っている。それから周辺言語学的特性の記述では、ピッチの幅、音域内の位置、ピッチの方向、テンポ、声の大きさ(loudness)、声帯調節(voice setting)、調音器管の緊張度、調音運動の精度、分節音や音節のタイミング、唇の形状、休止の11特性を挙げ、それらと話し手の心情・態度(例えば、

1) Received Pronunciation の略で、教養ある人々の使うイングランド南部の英語を指す。

He spoke/exclaimed sadly/warmly/sexily.) と関係づけたユニークな記述を試みている。以下においては、ISにおける音声の単純化を扱った第4章を選んで取り上げることにする。

## ●口語英語 (IS)における音声単純化の型

### 1) 同化作用

隣接音の性質に合致するか、隣接音と合体して新しい別音を作る現象を同化作用と称する。大部分の同化作用は /t, d, n/ に関係するが、著者は /s, z, m/ にも関係した例も挙げている。隣接する一つの音節の音節末尾の子音と音節頭部の子音の組み合わせにおいて、その末尾子音が /t, d, n, m, s, z/ である時、後続する音節の頭部子音

の影響を受けて、その頭部子音が発音しやすいように変化するのである。音節末尾と音節頭部の子音の組み合わせが、/t/+b/, /t/+m/, /t/+w/, /t/+g/ の場合、/t/ は声門閉鎖音 [ʔ] に変わり、かつ後続する有声子音の始まりには、それと調音位置が同じ無声閉鎖音が付く、/d/+f/, /d/+p/, /d/+m/ では、/d/ は有声両唇閉鎖音 [b] に変わり、/n/+w/ では、/n/ は両唇鼻音 [m] になる。また /d/+k/, /n/+g/, /n/+k/, /m/+g/ では、(dは軟口蓋音化し)、音節末尾の子音はそれぞれ [g, ŋ, ɣ, ŋ] となる。/s/+j/, /z/+ʃ/ では、/s, z/ が口蓋化してそれぞれ [ʃ, ʒ] となり、/m/+f/ の /m/ は歯鼻音 [ŋ] となる。以下に例を挙げる。

1 /ə'maʊntbaɪ/	[ə'maʊmɔ̃pbaɪ]	amount by
2 /'greɪt'brɪtən/	['greɪp'brɪtən]	Great Britain
3 /'steɪtmənt/	['steɪmɔ̃nt]	statement
4 /'θɜːtɪfɪt'waɪd/	['θɜːtɪ'fɪɔ̃p'waɪd]	thirty feet wide
5 /'bændfə'laɪf/	['bæmbfə'laɪf]	banned for life
6 /'hʌndrəd'paʊndz/	['hʌndrəb'paʊndz]	hundred pounds
7 /'væŋɡəd'mʊvmənt/	['væŋɡab'mʊvmənt]	vanguard movement
8 /'kɒmənwelθ/	['kɒmɔ̃mwelθ]	Commonwealth
9 /'wəʊnt'gəʊ/	['wəʊŋɔ̃k'gəʊ]	won't go
10 /'ɑːməd'kɑː/	['ɑːmɔ̃g'kɑː]	armoured car
11 /'meksɪkən'geɪmz/	['meksɪkɔ̃ŋ'geɪmz]	Mexican games
12 /bɪn'kɒnsəntreɪtɪŋ/	['bɪŋ'kɒnsəntreɪtɪŋ]	been concentrating
13 /'ðɪsjɪə/	['ðɪ'ʃɪə]	this year
14 /'taɪmz'ʃeə/	['taɪmʒ'ʃeə]	(Financial) Times Share (Index)
15 /kʌmfɹəm/	[kʌŋfɹəm]	come from
16 /aɪm'gəʊɪŋ/	[aɪŋ'gɜːŋ]	I'm going

なお、上例の (1), (5), (9) では、音節末尾の閉鎖音の前にある鼻音も同化作用を受けている。注意しておかなければならないことは、同化作用はすべて、上例よりもっと大きな文脈で、しかも相当流暢に話されている時に起こることである。また同化作用の起こるのは、常に音節のもっとも不明瞭な個所の音節末尾であることも注意すべきである。

同化作用の一般的傾向として、次の3つを挙げることができる。第1に、いかなる音節末尾の子音でも、その子音の調音位置は変わるが、調音タイプは、有声・無声の区別を含めて、変化しない。第2に、同化作用を受け

る閉鎖音と鼻音のうちでは、音節末尾の子音の唇音的音価と軟口蓋音価が保持される。第3に、同化作用を概して受けやすいのは歯茎音の /t, d, n/ だけである。

### 2) 省略作用

これは、SCS で存在する子音や母音を省略する現象である。省略作用も同化作用と同じく起こりやすいのは音節の末尾であり、省略作用を受けやすいのは /t, d/ である。しかも子音間に狭まれた /t, d/ は発音されるより省略される方が普通である。以下に例を示す。

#### (イ) /t/の省略

1 /'fɜːst'θri/	['fɜːs'θri]	first three
2 /'lɑːst'jɪə/	['lɑːs'jɪə]	last year
3 /məʊst'risənt/	[məʊs'risənt]	most recent
4 /'ɪntərəst'reɪts/	['ɪntres'reɪts]	interest rates
5 /'west'dʒɜːmən/	['wes' dʒɜːmən]	West German

6	/ðə'fæktðət/	[ðə'fæktðət]	the fact that
7	/'æspekts/	['æspeks]	aspects
8	/'kɒnfliktstɪl/	['kɒnfliktstɪl]	conflict still
9	/'mʌstbi/	['mʌsbi]/['mʌsprɪ]	must be
10	/'prəʊtest'mi:tɪŋ/	['prəʊtes'mi:tɪŋ]	protest meeting
11	/'ɪntərestəvðə/	['ɪntresəðə]	interest of the

(㉑) /d/の省略

この省略は /t/ の省略より起こりやすい。

1	/'wɜːld'waɪd'laɪf'fʌnd/	['wɜːl'waɪ'laɪ'fʌnd]	World Wild Life Fund
2	/dɪs'tʃʌdʒd'prɪzənəz/	[dɪs'tʃʌdʒ'prɪzənəz]	discharged prisoners
3	/'aɪələnd'trʌb'lz/	[aɪ:lən'trʌb'lz]	(Northern) Ireland troubles
4	/'hɜːld'twenti/	['hɜːl'twenti]	hurled twenty (yards)
5	/'nʌθɪŋ'stændz'stɪl/	['nʌθɪŋ'stæn'stɪl]	nothing stand still
6	/'fɔːθaʊzəndwə/	['fɔːθaʊzənwə]	four thousand were
7	/'lændɪd'nəʊz'fɜːst/	['lændɪ'nəʊz'fɜːst]	landed nose first
8	/hʊd'binɒn'dʒʊtɪ/	[hʊ'binɒn'dʒʊtɪ]	who'd been on duty
9	/sə'spendɪdfrəm/	[sə'spendɪdfrəm]	suspended from
10	/'ræpɪdlɪ/	['ræpɪli]	rapidly
11	/'ʃɪps'laʊd'spɪkə/	['ʃɪps'laʊ'spɪkə]	ship's loud speaker
12	/ðətðəəkʊdbɪ/	[ðəðəkʊbɪ]	that there could be
13	/æzkən'fjuːzdez'evə/	[æzkən'fjuːzdez'evə]	as confused as ever
14	/'graʊnd'preʃə/	['graʊm'preʃə]	ground pressure
15	/'bændfə'laɪf/	['bæmfə'laɪf]	banned for life

/t, d/ 以外の音でも省略作用を受ける可能性を持つが、その場合でもよく起こるのは /v, ð, l, r, n, k/ が省略される例である。

(㉒) /v/の省略

/v/ が of, have のような無強勢の機能語の末尾にある場合によく省略作用を受ける。

1	/'faɪv'pi'em'njuːz/	['faɪv'pi'em'njuːz]	five p.m. news
2	/'ʃeɪzhəvɪn/	['ʃeɪzəvɪn]	shares have been
3	/wɪvɪŋkən'sɪdərɪŋ/	[wɪvɪŋkən'sɪdərɪŋ]	we've been considering
4	/əv'kɔːs/	[ə'kɔːs]	of course
5	/'nɪdzəvðə/	['nɪzəðə]	needs of the
6	/'tʃɪldrən'liv'skʊl/	['tʃɪldrən'li:'skʊl]	children leave school

(㉓) /ð/の省略

機能語の the, that の /ð/ がよく省略される。この場合、定冠詞の形式は [ə] となって現われるが、文脈から名詞の限定性は明らかであるから、この [ə] が /ðə/ を表わすものとして解釈される。

1	/aɪ'θɪŋkðətweɪz/	[aɪ'θɪŋkətweɪz]	I think that was
2	/'wentðə'weɪəvðə/	['wentə'weɪəvðə]	went the way of the
3	/ændðə'məʊməntwʌnz/	[ɪndə'məʊməntwʌnz]	and the moment one's (back is turned)
4	/təwɪð'drɔːfrəmðə'hɒspɪtəl/	[tɪwɪð'drɔːfrəmə'hɒspɪtəl]	to withdraw from the hospital
5	/'nɔːðən'aɪələnd/	['nɔːn'a:lənd]	Northern Ireland

(㉔) /l/の省略

下の例の(1)から(4)は、/ɔ/ に後続する /l/ の省略で、現代の口語英語における非常に一般的な作用である。

1	/'ɔːlsəʊ/	['ɔːsəʊ]	also
2	/'ɔːlredɪ/	['ɔːredɪ]	already
3	/'rɔːjəl'grɪn'dʒækjɪts/	['rɔː'grɪn'dʒækjɪts]	Royal Green Jackets
4	/'ɔːləðə'sɪtɪzənz/	['ɔːðə'sɪtɪzənz]	all the citizens

5	/ 'sʌtənli/	[ 'sʌtəni]	certainly
6	/ ən'əʊld'mɪl/	[ ən'əʊd'mɪl]	an old mill
7	/ 'kʌlmɪneɪtɪd/	[ 'kʌmɪneɪtɪd]	culminated

all で始まる語 (altogether, all right, always) の /l/ は, SCS でもよく省略される。例の(5)の副詞(certainly)における省略もよくみられる。

(c) /r/の省略

/l/ の省略よりあまり起こらないが, 次の例がある。

1	/ ə'jɪərə'gəʊ/	[ ə'jɜ: 'gəʊ]	a year ago
2	/ ɪn'vaɪərənmənt/	[ ɪn'vɑ: mɛnt]	environment
3	/ 'jʊərə'piən/	[ 'jɜ: 'piən]	European
4	/ 'terərɪst/	[ 'te: rɪst]	terrorist
5	/ 'θæŋkveri'mʌtʃ/	[ 'θæŋkve: 'mʌtʃ]	(to) thank very much
6	/ fər'ɪnstənts/	[ 'fɪnstənts]	for instance
7	/ kʌmfrem'sʌm/	[ 'kʌmfəm'sʌm]	come from some (distance)
8	/ kʌntri'membə/	[ kʌntɪ'membə]	can't remember

(d) /n/の省略

強勢の有無にかかわらず省略されるが, /n/ が省略されると, /n/ に先行して隣接する母音が鼻音化する。

1	/ ɪnðə'faɪnələ'næɪsɪs/	[ ɪðəfaɪnlə'næɪsɪs]	in the final analysis
2	/ brɪ'twɪnðətu/	[ brɪ'twɪzðətu]	between the two (ministers)
3	/ 'mɪtɪŋ'rəʊm/	[ 'mɪtɪŋɪ'rəʊm]	meeting in Rome
4	/ wʌn'wɒntstə'meɪk/	[ wʌ'wɒstə'meɪk]	one wants to make
5	/ 'kɒnstəntli/	[ kɒstəntli]	constantly
6	/ ɪtsɪnðə'fɒm/	[ ɪsɪðə'fɒm]	it's in the form
7	/ 'nəʊntəðə'pʌblɪk/	[ nəʊtə'pʌblɪk]	known to the public

(e) /k/の省略

この省略は、ほんの少数の形式に規則的にみられる。

1	/ 'ʌsktɪm/	[ 'ʌstɪm]	asked him
2	/ ɪk'spektɪd/	[ ɪ'spektɪd]	expected
3	/ ɪk'skɜ:ʃən/	[ ɪ'skɜ:ʃən]	excursion
4	/ ɪk'strɔ:dɪnəri/	[ ɪ'strɔ:dɪnəri]	extraordinary

(f) 母音の省略

母音の省略はよく起こる現象で, しかも同化作用, 音節主音の転位, 子音の省略等を伴って起こることがある。

まず, 語中における省略作用をみると, 強勢+無強勢+無強勢という型をもった語の第一無強勢音節にある /ə, ɪ/ がよく省略されるが, 語頭の無強勢の音節の /ə/ が省略されることもある。後者の省略は SCS でも起こる

↓るが, IS ほどではない。

1	/ 'ɪntərəst/	[ 'ɪntrɒst]	interest
2	/ 'dɪfərənt/	[ 'dɪfrɒnt]	different
3	/ kə'lektɪv/	[ 'klektɪv]	collective
4	/ pə'litɪkəl/	[ 'plɪtɪk]	political
5	/ fə'nætɪks/	[ 'fnætɪks]	fanatics
6	/ 'tɔ:kətɪv/	[ 'tɔ:ktɪv]	talkative
7	/ 'kæbɪnət/	[ 'kæbnət]	cabinet
8	/ 'mɪnɪstə/	[ 'mɪnstə]	minister
9	/ 'tʃɑ:nsələ/	[ 'tʃɑ:nslə]	chancellor
10	/ 'sɪmlə/	[ 'sɪmlə]	similar

次に, 母音の省略が, 語と語の結合体に起こる例をみる。下の例は, /ə/ や /ɪ/ が同化作用 や音節主音化を伴わないで省略される例である。

1	/ 'tu:ə'θri/	[ 'tut'θri]	two to three
2	/ 'bæktə'lʌndən/	[ 'bækt'lʌndən]	back to London
3	/ tə'mɪt/	[ 'tmit]	to meet
4	/ 'ɑ:ftər'ɔ:l/	[ 'aft'rɔ:l]	after all
5	/ ðɪsəftə'nun/	[ ðɪsəft'nun]	this afternoon
6	/ ɪnə'fæʃənwɪtʃ/	[ ɪn'fæʃɪnwɪtʃ]	in a fashion which
7	/ 'kʌmtəðɪ'endəv/	[ 'kʌmtəðɪ'endəv]	come to the end of

8	/ˈfju:tjəkəˈrɪə/	[ˈfju:t[kəˈrɪə]	future career
9	/ɪtsðəˈweɪ/	[tsðəˈweɪ]	it's the way
10	/ˈəʊvəðəˈjɪəz/	[ˈəʊvðəˈjɪəz]	over the years
11	/ˈgəʊɪŋtəbɪˈkʌm/	[ˈgəʊtɪbɪˈkʌm]	going to become
12	/əˈwɪkəˈtuːgəʊ/	[əˈwɪkˈtuːgəʊ]	a week or two ago

(9)のような it's で始まる文が、先行する文の後に顕著な休止がなく続いて発音されるとき、語頭の /i/ がよく省略され、/i/ の音節主音性は /s/ に移る。これは下の例で示される。

1	/ɪtskənˈsɪdəd/	[tskənˈsɪdəd]	it's considered
2	/ɪtsˈnɒt/	[tsˈnɒt]	it's not
3	/ɪtsˈprɒbəbli/	[tsˈprɒbəbli]	it's probably

([ts, ɲ] は音節主音化された音を表わす。) また更に第一音節の /t/ が省略されたり (下のA例)、更にそれから音節主音の性格が消え、残った /s/ が第一子音結合の一部となる場合もある。(下のB例)。

A	[ʃkɪˈsɪdəd]	[ʃˈnɒt]	[ʃpˈrɒbəblɪ]
B	[skɪˈsɪdəd]	[ˈsnɒt]	[ˈsprɒbəblɪ]

発音を教える際に、語の境界を越えて有声・無声の特徴は同化作用を受けない、ということを経験しがちである。たとえば、/ˈbɪɡpəˈreɪd/ (big parade) の無声の /p/ に先行する有声の /g/ が無声化して、/k/ になる可能性はない。この事実は大体当たっているが、実際にはこれに反する例も見られる。次の例を見られたい。↗

1	/ˈpraɪsɪzəndˈɪŋkʌmz/	[ˈpraɪsɪzəndˈɪŋkʌmz]	prices and incomes
2	/səkˈsɪdɪŋɪmˈpəʊzɪŋ/	[ʃkˈsɪdɪŋɪmˈpəʊzɪŋ]	succeed in imposing
3	/pəˈhæps/	[ˈpæps]	perhaps
4	/ɪnˈðɪsˈkaɪndəvˈprezənˈteɪʃən/	[ɪnˈðɪsˈkaɪnˈprezənˈteɪʃən]	in this kind of presentation
5	/pəˈtɪkjʊləli/	[pəˈtɪkɪli]	particularly
6	/ˈæktʃuəli/	[ˈækfɪli]	actually
7	/ˈəʊɪŋtə/	[ˈəʊnə]	owing to
8	/ˈgəʊɪŋtəbɪ/	[ˈgənəbɪ]	going to be
9	/wɪlhəvbiŋ/	[wɪləbɪn]	will have been
10	/ɪkˈstrɔːdnəri/	[ˈstrɔːnri]	extraordinary

ex-で始まる多音節語においては、it's の単純化と同様に、/ɪks/ が [kʃ] か [ks] となり、更に [ʃ] か [s] に単純化される。次の例がこれを示す。

1	/ɪkˈstrɪmlɪ/	[kʃˈtrɪmlɪ]	extremely
2	/ɪkˈsplɛɪnd/	[ʃˈplɛɪnd]	explained
3	/ɪkˈsaɪtɪd/	[ˈksaɪtɪd]	excited
4	/ɪkˈsplɔːzən/	[ˈsplɔːzən]	explosion

ISで英語の話し手が実際生成する音声形式の多くは、英語の学習者にとって奇妙にみえ、そのような形式がもしSCSの形式のように発音されたら、非英語的な形式となる。要点は、そのような形式が最大限に明瞭に発音

↘ 1	/ˈsəʊldtəðəˈpʌblɪk/	[ˈsəʊltθəˈpʌblɪk]	sold to the public
2	/bɪˈkɒz/	[ˈpkɒz]	because
3	/ˈbæŋkəvˈɪŋɡlənd/	[ˈbæŋkfˌˈɪŋɡlənd]	Bank of England
4	/ðəˈfɜːstˈraʊnd/	[ˈθfssˈraʊnd]	the first round
5	/dɪkˈteɪtɪŋ/	[tɪkˈteɪtɪŋ]	dictating
6	/ˈðætstðəˈnɪʒ/	[ˈðætstθˈnɪʒ]	that's the news

この例において、機能語の無強勢音節にある有声子音は /ə/ の省略によって、無声子音と隣接するようになり、無声音化する。このような例は、the とか of が関係した場合によくみられる (上例の1, 3, 4, 6)。またこれよりあまり起こらないが、/ə/ が省略されて、無強勢の有声語頭子音が無声子音と隣接するようになり、無声音化する例もみられる (上例の2, 5)。

次に、1つの省略作用について、分節音が1つ以上省略される例を挙げる。この種の省略は大変普通で、ここにはそのような例を少し挙げるにとどめる。

される語の“理想的”な形式ではなくて、ISにおける発話の中の卓越しない部分の音声連続において、あらゆる言語に起こる、自然な単純化作用を表わしていることである。

### 3) 語の境界標式の減少

語と語の境界は、SCSでは割合ははっきりしているのであるが、ISになるとやはり曖昧になる。たとえば、why choose と white shoes は両方とも /waɪtʃuz/ という音素連続で表わされるが、両者の対立は、SCSでは強勢の位置 (/waɪtʃuz/対/ˈwaɪtʃuz/)、母音の長さ (whyの

母音が少し長い), 声門閉鎖音の有無 (whiteに声門閉鎖音が付く) 等によって相当ははっきりつけられるといえるが, ISではそのような手がかりも曖昧になる。また polite terms, bus stop, rock cake, penknife 等の語(句)も, SCSでは境界の音が音声的に重複された子音として識別できるが, ISではこの特徴が失われてしまう。次の例も, 語の境界標識として働く子音の重複がなくなった例である。/t, d/の省略がよく関係していることに注意されたい。

- |   |               |              |              |
|---|---------------|--------------|--------------|
| 1 | /'tɔktu/      | ['tɔktə]     | talked to    |
| 2 | /ɒnmæn'hætən/ | [ɒnmæn'hætŋ] | on Manhattan |
| 3 | /ət'tʃekəz/   | [ət'tʃekəz]  | at Chequers  |
| 4 | /ɪtkən/       | [ɪkən]       | it can       |

#### 4) 話し言葉における子音と母音の変化

SCSに比べてISでは, はっきり発音される子音と↗

- |    |                      |                   |                       |
|----|----------------------|-------------------|-----------------------|
| 1  | /bɪkəz/              | [pɪkəz]           | because               |
| 2  | /'lʊkðeə/            | ['lʊkðe:]         | look there            |
| 3  | /səm'taɪməgəʊ/       | [səm'taɪməgəʊ]    | some time ago         |
| 4  | /'trækiŋ'deɪtə/      | ['trækiŋ'deɪʃə]   | tracking data         |
| 5  | /kəm'plɪtɪd/         | [kŋ'pliʃɪd]       | completed             |
| 6  | /'gəʊɪŋ'bæktuəʊ'mæp/ | ['gɜŋ'bæxtwə'mæp] | going back to our map |
| 7  | /'sætɪsfɑɪd/         | ['sæʃʃfɑɪd]       | satisfied             |
| 8  | /wɪvbiŋ/             | [wɪvβɪŋ]          | we've been            |
| 9  | /məstbi/             | [mɑsβɪ]           | must be               |
| 10 | /pə'lɪtɪkəl/         | [pə'lɪtɪk]        | political             |
| 11 | /'lʊkiŋtə'faɪnd/     | ['lʊkiŋtə'faɪnd]  | looking to find       |
| 12 | /'spəʊksmən/         | ['spəʊksmən]      | spokesman             |
| 13 | /'nɒtɡəʊɪŋtəbɪ/      | ['nɒtɜæŋʃbɪ]      | not going to be       |
| 14 | /hɪzbiŋ'traɪŋ/       | [hɪzβɪŋ'traɪ:ŋ]   | he's been trying      |
| 15 | /ɔl'reɪ/             | [ɔ'reɪ]           | already               |

この種の弱化傾向はごく普通に起こるもので, もっともよくみられるのは/k, t/を弱める傾向である。

次に母音について検討しよう。英語の母音は, 歴史的にみると多くの変化を経てきているから, 現在もお変化が進行しつつあると考えても不思議ではない。ここに記述する母音の変化にも, やがて定着するものもあろう。

歴史的にみると, RP英語は語末の/r/と子音の前の/r/を失い, /ə/に取って代られた。そして更にその内のあるものは, その/ə/も失って第一要素の母音を長母音化した。この傾向は次のように略述できよう。

- |     |    |          |
|-----|----|----------|
| -ir | ɪə | ɪə       |
| -er | eə | eə       |
| -ar | aə | [a:]—/ɑ/ |
| -or | ɔə | [ɔ:]—/ɔ/ |
| -ur | ʊə | ʊə       |

↘そうでない子音の相違は非常に明白である。既にISで子音が省略される例をみてきたが, 省略されない子音でも弱く, 短く発音されるのである。このような弱化の傾向を表記するのに多くの発音記号と補助符号が必要であるが, ここでは閉鎖音を例に取り上げてこの傾向をみることにする。まず弱化を表わす記号を導入して, それから例を挙げる。

- |     |                                  |
|-----|----------------------------------|
| [ɸ] | 弱められた/p/                         |
| [ʃ] | 弱められた/t/ ([s]より摩擦が少なく, ピッチも高くない) |
| [x] | 弱められた/k/                         |
| [β] | 弱められた/b/                         |
| [ɰ] | 弱められた/d/ ([z]より摩擦が少ない)           |
| [ɣ] | 弱められた/g/                         |

今日多くの人々にとって poor と paw のような語における /ʊə/—/ɔ/ の区別がなくなった。この /ʊə/ は, 多くの人々にとって curate /'kjʊərət/, pure /'pjʊə/ に残るように, 三重母音にのみ残っているが, これもまた /'kjərət/, /'pjɔ/ と発音する多くの人々の言葉からなくなっている。この変化は既に観察されているが (Gimson 1962<sup>2)</sup>), これといく分似た変化で, 大変よく聞かれる変化に /eə/ を [e:] に単純化する傾向がある。この傾向は, Gimson (1962) によって, “advanced RP” の特徴として述べられたものであるが, 現在 “advanced RP” の話し手とは考えられない RP の話し手によっても使われている。次の例がこの傾向を示す。

- |   |        |        |       |
|---|--------|--------|-------|
| 1 | /'weə/ | ['we:] | where |
|---|--------|--------|-------|

2) Gimson, A.C., *An Introduction to the Pronunciation of English* (Arnold, 1962, 1970)

2	/əʊvə'deə/	[əʊvə'de:]	overthere
3	/'ʃeəzhəvɪn/	['ʃe:zəvɪn]	shares have been (falling)
4	/'keədʃə/	['ke:dfə]	cared for

この母音は, curl, bird, purr の /ɜ/ と区別できないことが時々ある。このような母音の変化の将来は予断できないが, 外国人学生はこの種の母音の変種を知っておく必要がある。

/ʊ/ で終る二重母音の2つ /au/ と /əʊ/ は, 無強勢の音節のみならず強勢のある音節でもいろいろと変化する。次の例を見られたい。

/ɪə/ は /eə/ より二重母音の性格を強く保持しているようであるが, それでも bird, fur 等の中舌母音 [ɜ] よりも更に前寄りの中舌母音 ([ɜ̄] で表記する) として現われる例がたくさんある。以下の例を参照されたい。

1	/'ri:əli/	['rɜ̄li]	really
2	/'ni:ərist/	['nɜ̄rɪst]	nearest
3	/ðə'jɪəbrɪ'fə/	[ðə'jɜ̄brɪ'fə]	the year before
4	/ə'sɪərɪəs - 'æksɪdɪnt/	[ə'sɜ̄rɪəs' æksɪdɪnt]	a serious accident ↗

1	/naʊðət/	[nəðət]	now that
2	/saʊθəv'ɪŋɡlənd/	[səθf'ɪŋɡlənd]	south of England
3	/gəʊld/	['gɜ̄ld]	gold
4	/'jesʊ'nəʊ/	['jesə'nɜ̄]	yes or no

次の例は, /aʊə/, /əʊə/ がそれぞれ [ɑ], [ɜ] となる例である。

1	/'fɔ:pəʊə'tɔks/	['fɔ'pə'tɔks]	Four Power talks
2	/aʊə'streŋkθ/	[ɑ'streŋkθ]	our strength
3	/kəʊə'lɪfən/	[kɜ'lɪfən]	coalition
4	/'gəʊɪŋ'bæk/	['gɜɪŋ'bæk]	going back

ここに挙げた例から, 二重母音の第一要素が残り, 第二要素が省略されることが明らかである。

/ju/ と /u/ は強勢のある音節ではかなり安定しているが, 無強勢音節では, この種の母音は /ju/—[ju], /au/—[Δ], /əʊ/—[ə], /u/—[ə] 又は [ʊ] のような変化を行う。

1	/ðə'fju:ri'meɪnɪŋ/	[ðə'fjʊ:ri'meɪnɪŋ]	the few remaining
2	/'sihaʊðeɪl'bi/	['sihəðeɪl'bi]	see how they'll be
3	/səʊwɪfæl'si/	[səwɪfɪ'si]	so we shall see
4	/'kʌmɪŋtuðɪ'end/	['kʌmɪŋtəðɪ'end]	coming to the end

/i/ で終る母音も強勢のある音節では比較的安定しているが, 無強勢音節では, /i/—[ɪ], /eɪ/—[e], /aɪ/—[Δ] のような変化が見られる。

1	/ðeə'sɪmzətəbi/	[ðe'sɪzətəbi]	there seems to be
2	/nɒtmeɪdeɪnɪ'ɪzɪə/	[nɒtmedeɪnɪ'ɪzjə]	not made any easier
3	/aɪ'kʌntbrɪ'liv/	[Δ'kʌntɔ'brɪ'liv]	I can't believe

単母音はどれでも本来の音価を失うと [ə] になる。

1	/ɪts'nɒt/	[əts'nɒt]	it's not
2	/'gɪvəntuðəm/	['gɪvɪntəðəm]	given to them (already)
3	/ðə'mɪnɪstəkæn'tʃeɪndʒɪt/	[ðə'mɪnɪstəkæn'tʃeɪndʒɪt]	the minister can change it
4	/'pleɪsəvɪs'kʌʃən/	['pleɪsəvɪs'kʌʃən]	place of discussion (in public life)
5	/ɪfðeəkʊdbɪ/	[ɪfθekəbɪ]	if there could be
6	/dʌzðəkə'mjʊnɪtɪ/	[dəzðək'mjʊnɪtɪ]	does the community

## 5) 視覚的な手がかりの減少

SCSでは, 母音でも子音でも, あごの動き (母音の場合の舌の高さの変化も, あごの動きと必然的な関連がある) とか, 唇の形の変化が顕著であるから, それらの動きを見ることによって音の識別の手がかりとすることができるとは, IS ではあごの動きも, 唇の形の変化も

にぶくなったり, 全く見られなくなってしまうので, 視覚に訴えて音の識別を助けようということもできないのである。従って, IS の聴取訓練にあたっては, 視覚的情報がなくても音の識別ができるようになることが望まれる。(p. 41 へつづく)



## 『日英語の比較』

(講座：現代の英語教育 第8巻)

研究社出版刊

A5判, vi+236pp., ¥ 1,400

小池生夫

1.1. 本書は、総合的に英語教育の展望を求めて、研究社が出す「現代の英語教育」シリーズの第1巻である。戦後、このような大型の講座の企画はいくつかあるが、「現代の英語教育」は、より教育の現場に密着しながらも、一方では、拡大する英語教育のさまざまな分野を、多角的に分析しようとして、講座の構成や執筆者陣に、かなり心を配ったところがみられる。現代の不安定の中で、英語教育も繁栄する一方で、曲り角を迎えてもいるという認識は程度の差こそあれ、この道にたずさわっている人ならば、一様に持っている印象であろう。このような認識の中で、明日への道を見極めることこそ重要なことであろう。まことに意義ぶかい企画である。この企画が、明日への展望を示唆するものとしての内容が伴ったものにならんことを願う。

1.2. 英語教育に関するアカデミックな研究書が、戦後シリーズとしてはじめて出たのは、「英語教育シリーズ」全20巻(1957年前後、大修館)であった。これによって、米国構造言語学の潮流が、翻訳を通して、英語教育界にととうとうと入ってきたのである。同じ頃「現代英語教育講座」全12巻が研究社より発行され出した。これは、戦後の日本人の手になるはじめての英語教育の総合的分析であった。今から13年前のことである。福原麟太郎、中島文雄、岩崎民平氏の監修で70余名の方々の執筆になる教育論、教授法、教材論、関連分野についてのもので潮ある。ちょうど、構造言語学から生成文法へと言語学の流が変りつつあった時代であるが、内容を見ると、教授法やそれを支える背景的知识は、構造言語学や戦前に滞在したパーマーの影響を色濃く反映していて、生成文法の英語教育との結びつきは淡い。LL時代が訪れ、そして日英語の対照が、英語教授法の基礎を固める重要な要素の一つとして脚光をあびていたのである。

1.3. この「現代英語教育講座」が「現代の英語教育」に再編されたと思われるが、日英語の比較について

も、それは言える。前者の第7巻『日英語の比較』(昭和40年4月発行を、今回の『日英語の比較』と比較してみるとにより、日本語と英語の対照研究の発展を鳥瞰することがある程度できよう。

両者の目次の比較をしてみると、

「現代英語教育講座」	「現代の英語教育」
日英語の音体系の比較 (太田 朗)	日英両語比較研究の現状(國廣哲彌) 日本語と英語(最所フミ)
日英語の表現の比較 (田桐大澄・ 小笠原林樹)	日英語表現構造の比較(一色マサ子) 音声面から見た日英語比較(安倍 勇) 英語辞書と日英語彙の比較(小笠原林樹)
英文解釈(朱牟田夏雄)	直訳と意識(福田 昂)
和文英訳(羽柴正市)	訳読と翻訳(中村保男) 英語の論理・日本語の論理 (ドメニコ・ラガナ)

この中で、日英語の音体系の比較(左欄)では、かぶせ音素や分節音素をとりあげ、一般アメリカ英語と東京地方の標準音の比較を行っているのである。また、日英語の表現の比較と文法範疇の比較、日本語的発想に起因する誤りの分析があり、いずれも、表層構造のレベルにおける処理である。また、英文解釈と和文英訳では、教室の作業にもふれ、熟達的心得が説かれている。

これに対して、新しい日英語比較をみると、新しく取りあげられたものは、日英比較研究の概観、日本語と英語の表現と感性の相違、日英語の語彙の比較、日本語と英語の論理の違いである。以下に、これらの諸点について考えてみることにする。

2.1. 日英両語比較研究の現状(國廣哲彌氏)は、この10年ぐらいの間に発達したわが国におけるこの分野を一般に通観するよりも、特徴のあるところを重点的に取りあげながら、一方では、できるだけ多くの分野にふれようとしたものである。Robert Lado (1947)<sup>1)</sup>にはじまり、新しい言語学の流れを踏まえて比較対照のモデルを提案した Di Pietro (1970)<sup>2)</sup>に至る比較のモデルも、言語の諸相を、日英語間で比較する時に、必ずしも十分なものとは言えない。現代言語学が提案する諸モデルは、比較の目的によって使い分けられなければならない。たとえば、言語学習が目的か、言語の本質を見極めるための言語共通の構造を模索するのにかよって、とるアプローチがことなるのである。また、言語学習についても、理論的に対照点をしばって分析する方法と、自然な発話を報告させ、その中にある誤りの分析を行うことによっ

1) Robert Lado, 1947. *Linguistics across Cultures*, Univ. of Michigan Press.

2) Robert Di Pietro, 1970. *Language Structures in Contrast*, Newbury House.

て学習の困難点を見出そうとするアプローチでは、かなり行き方が異なる。國廣氏は、そのさまざまな方法を問題によって使いわけ、氏自身の方法も含めて多くの有効な諸見を紹介している。その分野は、音声では、音素のレベル、子音の独立性、子音の発音の強さ、アクセント、語義、含蓄の意味（文体差、文化的含蓄、文化的背景によるもの）、連語、文法（連体修飾、数詞の位置）、表現、社会言語学的比較などひろい分野にわたっている。いずれも、できるだけ客観的な分析方法をとろうとしている点に説得力があり、それらに賛成するにせよ反対するにせよ、討論上の共通の場を提供してくれるところに価値がある。私は、これに加えて、誤りの分析を導入することを提案するものである。たとえば、音素及び、異音のレベルでは、従来の理論的予測を越える学習の困難点が見つかり、それは調音点の類似が、従来いわれてきた範囲より、もう一まわりひろげることがある。たとえば、/θ/は /f/と誤って聞き、/ð/は /b/、/v/と誤って聞くことがよくあるが、これは、調音法が一部同じ発音器官を使っているという点で共通性があるのである。これは、集団及び個人面接による誤りの分析の重要性を指摘しているが、このような面は、國廣氏があげたすべての分野に共通するものである。

2.2. 日本語と英語の表現とそれがもつ感性の違いは最所フミ氏の、長い間の研究と滞米生活から出た説明で、容易に他人の追従を許さない。教えられることが多い。しかし、一般的に言って、このアプローチは、主観的になるという点で、評価がわかれるところであろう。これをふせぐ方法は、できるだけ多くの native informant に確かめることであるが、同時に、滞米生活の長い、鋭い語感をもった日本人に多く聞いてみることも必要である。最所氏は、語表現の分析から両国民の国民性にまでふれている点、示唆に富む。

2.3. 日英語表現構造の比較（一色マサ子氏）は、文法範疇を中心に表現を比較したもので、氏自身の長年にわたる日英比較の研究からにじみ出たもので、危げがない点、大いに参考になる。ただし、一般に気をつけなければならない点は、英語の文型や、表現については、たとえ文法範疇に属することであっても、対応する日本語の表現が複数あり、しかも、いずれをもって、もっとも適当であるとするか容易に決めたいことがあることである。したがって、表層のレベル、特に、文法範疇を越えた表現については、社会的、心理的な面までふくめて、段階をきめ、できるだけ exhaustive に型と思われるものを引き出し、対照分析を試みる必要がある。氏はその点についても充分に考慮を払っている。

2.4. 英語辞書と日英語彙の比較（小笠原林樹氏）は、英語教育上、当然 field work が行われていなければならなかった分野である。氏は、自らの調査報告を基礎に、英語教育にたずさわる人々に多くの新しい知見を報告している。すなわち、語彙の分析として、氏は、語義、類義性、連想、文化的関連、語体などにわたっていくつかの例を提供する。貴重な知見が多い。しかし、一般的に、語義の研究をする時は、経験に基く狙い所を自らもっていて、さらに、informant に質問する方法を相当考えないと、あやまてる情報を身につけてしまう恐れがある。このところが難しい点で、信頼できる複数の informant を手に入れること、自らも英国や米国などで生活体験をもっていること、また、そのような資格をもつ複数の日本人を共同研究者としてもち、論じあう必要がある。

2.5. その他の論文もいずれも貴重なものであるのでぜひ一読をすすめたい。一般的に言って、音声分析については、構造言語学時代の成果が今日でもじゅうぶんに使え、それ以降の発展はあまり見られない。むしろ、統語構造、語彙と意味、文化などにひろがりや深みが出てきている。日本語と英語のそれぞれの表現に対応する訳は、reading や hearing の能力が、ゆたかな、そして深い思考に支えられて生まれる点で、たんなる技術を越えたむずかしさがあることを、一層本書は明らかにしてくれる。  
(慶応義塾大学助教授)

#### 英会話テキスト

### INTRODUCING CONTROLLED CONVERSATION

テキスト ¥580  
カセット全4巻 ¥8,000

英米のやさしい50のジョークを中心に、英文の構造が理解と表現の両面から集中的にドリもできる controlled conversation の入門書。

### CONTROLLED CONVERSATION

テキスト全3巻 各¥580  
カセット全16巻 各¥2,000

平易な英語のジョークををとり、英米人の典型的なユーモアのセンスを理解すると同時に colloquial language に慣れ親しませる教材。

## 『アイルランドの民話と伝説』

三宅忠明著，大修館書店刊  
四六判 viii+263pp.，¥1,600

亀山 雅子

本書は、さきに出版された、同著者による『スコットランドの民話』（1975. 大修館発行）の姉妹編として著わされたものである。内容は、民話編と伝説編とに大別され、前著の形式に倣って、はじめに「アイルランドという国」という一章を設け、アイルランドの風土、民族、歴史、アイルランドにおける民話採集の状況などを簡単に紹介し、おわりに、本書に収めた民話、伝説を中心に解説を付している。なお、前著には見られなかったところであるが、巻末には文献リストが加えられ、読者の便宜が計られている。

民話編は、大部分が、S. O'Sullivan の *Folktales of Ireland* (1966) と、*The Folklore of Ireland* (1974) の2書から訳出されている。そのほか、G. Murphy の *Tales from Ireland* (1947) から訳出したものや、著者自身が、1976年に、中部アイルランドのある村で採話した妖精話が収められている。伝説編では、アイルランドの伝説群（普通4つに分類される）のうち、1. ダナーン族 (Tuatha Dé Danann) を中心とする神話群、2. アルスター伝説群 (Ulster Cycle)、3. フィエナの伝説群 (Fenian Cycle) の3つのうちからいくつか紹介されている。

アイルランドは、世界でもっとも豊かな民話の宝庫であろうといわれている。その妖精話や、デアドラの伝説などは、イエーツの作品等を通して、つとにわが国にも紹介されているが、この度、本書によって、数々の民話や伝説が邦訳されたことはまことに喜ばしい。著者は、エジンバラ大学で口誦文学について研鑽をつみ、1976年の夏には、アイルランドの各地を訪れて、民話の舞台となった地域を実地に見聞している。氏はまた、岡山の民話の英訳も発表している。巻末の解説を読むと、民話に対する、氏のこのような広い関心や、学殖がうかがわれ、読者の興味は、アイルランドのみならず、ひろく世界の民話へと誘われる。民話や伝説というものは、民族の魂の根源的なものを示すものであり、およそ文学を深

く理解しようとするれば、このような方面の研究は、欠かすことはできないように思われる。その意味で、本書の公刊はまことに有意義である。

訳文は平易で読み易いが、アイルランド民話の採集に従事した人々が、それらを録音で聞き、または記録で読む場合、語り手たちの生き生きとした表情や、その場の情景の雰囲気は失われているのを歎いていることを知り、また、詩的で、繊細で、機知に富むゲール語は、英訳されると、ゲール語特有の微妙な響きや、言い廻しが消失するため、本来の魅力が損われると言われていることを思うと（例えば、どんなに優れた英訳でも、デアドラの伝説に示されているあの悲しみの強さは、十分に表現できないという）、われわれが、英訳からさらに日本語に訳されたものを通して、果たしてどの程度に、これらの民話の本当の味わいを知ることができるのだろうかと思わずにはいられない。これは、ある意味で、すべての翻訳に付き纏うもどかしさであろうが、アイルランド民話の場合、とりわけその感が深い。ゲール語の発音を片仮名で表記することは、そもそも無理なのであるが、それ故に、伝説上の人物の名前などは、原綴りを付した方が、読者にとって親切であるように思われる。また、「ウシュナ」と「ウスリュー」、「デアドラ」と「デアドルー」は、それぞれ同一人物を指すのであるが、これらは、どちらかの呼び方に統一した方が分かりやすいのではなからうか。本書では、「Manannán Mac Lir」を、「マナナン・マクリール」と表記しているが、これは「リルの息子マナノン」の意味であり、「マクリール」とひと続きにしては、意味が失われてしまう。むしろ、「リルの子マナノン」か、「マナノン・マック・リル」と記した方が良いのではなからうか。本書に載せられているデアドラの歌は、デアドラが、彼女らを待ちうける不吉な運命を予感しつつ、アルバ（スコットランドを指すが、この“Alba”は、「アルバ」よりも「アルバ」の方が普通ではないだろうか）を去って、故郷アイルランドのフェン (Emain) に向うときに詠んだ歌であり、ここで“Alba”を「ふるさと」とするのは如何であろうか。彼女が、愛するニーシュとともにその“home”——彼女の家、家庭——をきざいたのは、アルバの地においてではあるが……。

以上、二、三気付いたところを述べたが、評者自身、本書によって、アイルランドの民話や伝説に対する新たな興味をかきたてられ、もっと深く知りたいという気持ちを覚えた。本書の公刊が、アイルランドの文学に対する、わが国の読者の関心を深める機縁となることを期待したい。

(共立女子短期大学教授)

## 新刊紹介

### ●『言語と文化』

——何を言わないか』

郡司利男著

言語文化星座の観測史上最も輝ける一等星の一つが発見され、「何を言わないか」の一等星と名付けられた。この星に関する多面的研究成果がまとめられ、先頭刊行をみた。1978年8月25日のことである。これまでの観測によれば、この新星は太陽系にたとえるなら、太陽に相当する恒星であり、発する光と熱は今後出現が予測される多くの惑星に、生命と輝きとを与えるものと考えられている。

この星の座標を求めるなら、それは「言われている」部分の補集合の位置にあると言えよう。東の空に光り輝く「何を言わないか」の一等星は、その光に従う多くの研究者を真理のありかへ導いてくれる星である。したがって、今後、言語研究をはじめとする人文系の諸分野の研究に、有形無形のインパクトを与えることになることが予想される。この点で、その質量は普通の一等星のそれをはるかに越えており、比重の大きさはグンを抜いている。

これまでの追跡調査によれば、この星は着実に自己成長を遂げてきている。ということは、今後さらにその輝きを増す可能性が大きいということを意味する。

この「何を言わないか」の一等星の光の及ぶところ、シェークスピアあり、『悪魔の辞書』あり、翻訳あ

り、アイロニーあり、異分析あり、あくたいあり、辞書論ありで、その照明領域の広さは驚くばかりである。まさに、本質究明のための光の行き渡らぬところなきがごとき観がある。

このような輝く新星の存在をつきとめ、その実体を多角的に解明し、われわれの目前に提示してくれた本書は、言語（文化）研究史上における偉大な業績であると言わなければならない。著者の郡司利男氏の名は、逆引辞典の研究と『悪魔の辞典』の訳注と共に後世に語り継がれることが既に約束されている。今また、「何を言わないか」の一等星と本書によって、氏の名は言語（文化）研究史上、ひときわ光彩を放つことになったわけである。

本書は、あのヤススの神のように、すぐれた研究書としての面と一流のエッセーとしての面の両面を兼ね備えているという点でも、いくつかのまれな例を除き、最近の研究書に類を見ないものである。このことは著者の学識の広さと語り口のなめらかさの反映であると思われる。

なお、本書の唯一の難は索引がないことである。本書のように有益な情報のつまっている本には、ぜひ、索引がほしい。

本書を紹介するため、二度三度と読み返しているうちに、「何を言わないか」という視点には、多様性の統一という機能があることに気が付いた。もっと読み返すと、また別のことが見えてくるであろうが、時間はもうない。読み返さなくとも確信をもって言えることでしめくくるとすれば、本書は読まないと確実に損をする本の一つに数えることができるといえることになろう。

(こびあん書房刊、A5判、pp. vi+245、¥2,800)

(筑波大学現代語・現代文化学系助教授 原口愚常)

### ●『入門期 英語指導へのヒント』

稲垣明子著

この本の魅力は、なんといっても、一つには小学校1年生の子どもが英語をまったく知らずに、アメリカの小学校に入り、10か月間でみごとに英語を習得し、社会性も身につけて立派に成長した姿を子どもの側からとらえて書かれていることである。

もう一つは、著者が、現在主婦として、また、2人の子どもの母親の立場で書かれたことである。しかも、英語教育というものに、お説教がましく理くつを並べるのとはちがいに、学校と家庭との相互信頼のもとに、子どもが楽しく生き生きと英語を学ぶ姿を母親の暖かい気持でつぶっているのが、読後さわやかな印象をあたえてくれる。

全体が3部にわかれている。第1部は、「オープンルームの教育」と題して、2人の子どもの弟である康介君の担任教師と、著者がアメリカへの再訪時にインタビューしたものが記録されている。

内容は、「言語環境としてみたオープンルーム」「Music Gamesの効用」「Speaking」「単語の指導」など13項目になっているが、いずれも入門期指導の原則、実践例が語られており、少なからず傾聴に価する内容が盛り込まれている。

第2部では、「教材・指導法の紹介」と題して、(1)Phonics (2)Music Games (3)英語の教材としての数学のテキストの3つにわけて、実際の教材と、その指導例を述べている。

Phonics については、スベリンダ習得のもっとも有効な手段であり、合理的な方法であると主張した Spalding の本、オープンルームで使ったワークブックをもとにして、著者が実際に中学生を対象に指導した例が記されている。日本でも Phonics Method は部分的に取り入れられていると思うが、残念ながら教科書に出てくる単語は、Phonics Method を実施するには必ずしも適してなく、自ら限界のあることは、著者も指摘している通りである。

アメリカの小学校低学年用の数学の教科書が英語教育の入門期に利用度の高いことは、筆者も同感である。説明文、問題文などによって、問題解決を最終のねらいにもちながら、かなりの文法事項、文型を興味をもって習得することができる。

第3部の「英語教育を考える」では、著者の今日の英語教育への疑問や提案が記されている。入門期では、子どもの発話を要求しない話しかけやすい読み聞かせの機会を多くとるべきではないかということ、現在、学校英語でみられる文法項目を主とする教材、部分完成主義的な学習のあり方に対する疑問は、よく言われていることではあるが、謙虚に耳を傾けるべきだと思う。

それにしても、現在の日本の英語教育でかかえている問題は多く、中学生という日本語の確立しつつある年齢で英語の学習をスタートすること、40人前後のクラスサイズ、限られた時間数などは、この本を読んであらためて、深く考えさせられる。

(国土社刊、B6判、262pp。¥1,300)

(東京学芸大学附属竹早中学校教諭  
下村勇三郎)

## ●『社会人の実用英会話 Advanced Course』

高本捨三郎 監修  
C.L. Colegrove

一般社会人が実際に英語を必要とするのは、旅行または滞在として外国に行く場合と、外国の企業人との商取引に関連したものが最も重要であろう。全4巻からなる本書は、前半でアメリカでの生活に必要な日常会話を、後半でビジネスの会話をとりあげ、中・上級者のための総合的な英会話力を養成するテキストとなっている。

第1部では、ホテルでの会話からはじまり、料理や買物の話題、パーティや休暇の過ごし方などがあり、いずれも蒸溜水的な会話に終止することなくトラブルや誤解の解消までのテキストを収めているのが特徴といえる。以下第2部では身近かなトピックスをもとに、社会生活における日本人とアメリカ人の発想と習慣、問題処理の方法の相違を示す知的会話を収め、第3部、第4部では外国人との経営実務・企業戦略の打ち合わせと検討、また外国企業との交渉

から契約までを、ルーティン化した会話を越えた英語国民の発想と対応を示す平易な会話に収めている。

全体は24課からなり、いずれもテキスト、文型練習、関連表現などからなる一貫した構成をとっていて、着実な英語力の養成が期待される。

本書の生命ともいえるカセット・テープは奥行きのある英語表現に慣れるように、アメリカ英語を母語とする男女数人の話者によって吹きこまれていて、状況に応じた適切な英語が聞けるであろう。また recognition のための口語表現や短縮形への配慮もゆきとどいていて、「学校英語」から「生きた英語」への橋渡しが段階的に身につくようになっていく。

全文に和訳が付いているのは親切すぎるように思われ、むしろ notes を一層充実したら良いと思うが、全体として必要にして十分といえる内容と分量が注意深く構成されていて、本書をマスターすれば日本の社会人として、英語の「聞く力」、「話す力」については合格の水準に達するであろう。

(旺文社刊、全4巻—各カセット2本；  
テキスト1冊、各巻¥4,000)

(ELEC 研修部 寺村 繁)

ELEC では下記録音テープの頒布を行なっておりますので、ご希望の方は代金を添えてお申し込み下さい。いずれもカセット全1巻、各巻2,000円(含送料)。

### A. 國弘正雄のトークショー

1. "Japanese and English"—Dr. Eleanor H. Jordan (Professor of Linguistics, Cornell University)
2. "Hopes and Fears of Young People in Today's America"—Ms. Norie Huddle
3. "A New Look at Dynamic Australia"—Mr. John L. Menadue (Australian Ambassador to Japan)

B. "Teaching Idioms—Is a Systematic Approach Possible?" by Prof. A. P. Cowie (University of Leeds)

## 新刊案内



『アメリカ政治の潮流』 本間長世著 A5判, 254頁, 1,600円 中央公論社

第2次大戦後の世界は“アメリカの時代”といえるが、その中で質的变化は1960年代に起っている。60年代以降のアメリカ人の意識と外交政策を大統領制に焦点を合わせて問題点を検討し、アメリカ政治の底流と現象とを手ぎわよく再構成し、さらに日米関係、日本にとってのアメリカ(研究)の課題と展望を着実な視点から述べている。

『自由の聖地 日本人のアメリカ』 亀井俊介著 B6判, 207頁, 980円 研究社

アメリカのイメージは、物質文明、民主主義、プロテスタンティズムをめぐる、極端な理想化と、部分的現実認識およびアメリカの排日政策、国家主義の伸張による極度の敵視との間を激しくゆれ動きながら日本近代化に強い影響を与えてきた。幕末から明治末に至る時期の日本人のアメリカ観をたどり、アメリカ理解の正道を追求している本書は、これからのバランスのとれた日米相互理解のための教訓をも示唆している。

『戦後の日本 転換期を迎えて』 加藤周一/R. ドーア監修、福岡ユネスコ協会編新書判, 254頁, 390円 講談社

戦後の日本を国際社会への対応と適応という観点から文化・教育・社会・経済等多角的にとらえ、欧米、第三世界との関係を内外の専門家が討論した第4回九州国際文化会議の抄録。

『特赦 東京ローズの虚像』 上坂冬子著 B6判, 262頁, 950円 文芸春秋

反逆罪のもとに日米戦争の後遺症を背負わされた「東京ローズ」と、もう一人の日系米人「加藤忠夫」の戦後史を静かな共感を持って掘り起こし、さらに日本軍の対外宣伝活動に従事させられた外国人捕虜の興味深い行動を追い、我々にとって太平洋戦争は何だったのかを考えさせられる好レポート。

『言語からみた民族と国家』 田中克彦著 B6変形判, 356頁, 1,300円 岩波書店

「科学主義」、「客観主義」という言語学の主流的な考

え方、「教養人」の趣味的な言語についての評論を批判し、言語を人間の思想形成、民族の存在にかかわる本質的なレベルでとらえ、民衆語のイデオロギーを対置し、生きた人間学としての言語学のあり方を問う刺激的なエッセイ集。

『日本語の文法を考える』 大野晋著 新書判, 228頁, 280円 岩波書店

日本語の文法を、日本人の発想の表出という面から明快に説明し、読者に文法研究の意義と面白さを納得させる理想的な入門書。

『今日のアメリカ作家群像』 浜野成生著 B6判, 216頁, 980円 研究社

アブダイク、ペローその他現代アメリカ文学の代表的な作家の問題意識を掘り下げて日本の読者に紹介。

『オックスフォード ジュニア イングリッシュ コース』 1~4

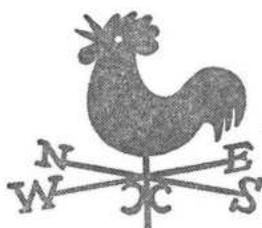
Stephen Jackson 著 A4 変型判 各冊共32頁 ; 350円 オックスフォード大学出版局

最近早期英語教育に関する議論が各誌を賑わしているようであるが、本書はぬり絵やパズル、色・数・形など実生活に欠かせない概念を識りこんだゲーム等を通じて、自然のうちに英語の基礎を身につけるために企画された、幼児~小学校低学年向けの教材。付属の『お母さまのてびき』(400円)には、テキストの1~4巻の全ページにわたって、作業の進め方や要点がページごとに示されているので、子供と共に効果的にかつ楽しみながら作業を進めることができる。

*English Idioms and How to Use Them* 改訂第4版 W. McMordie 著, Revised by J. Seidl B6変型判, 268頁, 950円 オックスフォード大学出版局

本書は1909年の初版発行以来3度にわたる改訂をかさねながら多くの人々に愛用されて来たが、このたび Jennifer Seidl による全面改訂第4版が出版された。慣用表現は、単語、名詞句、比較法にとどまらず、形容詞一名詞、動詞一名詞のコロケーションから諺にいたるまで網羅されており、解説には豊富な用例が示されている。第1章においては、“Growth and change in the English vocabulary,” “Changing attitudes to the language,” “When and where to use idioms” 等一般的概念を扱い、巻末には contraction, abbreviation 等を扱った Appendix および索引が付されているなど、この種のハンディーなイディオム辞典としては非常に密度の高いものと言えよう。

\* \* \* \*



## 展望 通信

### ◆ELEC 特別講演会

演題 「私と外国語」  
講師 W.A. グロータース氏 (上智大学講師)  
日時 1979年1月22日 午後6時—8時  
会場 ELEC 会館 (千代田区神田神保町3-8  
電話265-8911~8916)  
会費 500円, ただし ELEC 同友会員は無料。

### ◆1979年度「アメリカ春期大学講座」

主 催 社団法人日米協会/国際教育交換協議会  
(CIEE)  
後 援 アメリカ大使館  
研修大学 州立テネシー大学マーティン校  
期 間 2月24日—3月31日 (36日間)  
参加費用 475,000円  
参加資格 18歳—29歳の学生および一般社会人  
募集人員 25名  
募集締切 1979年1月20日  
申込みおよび問合せ  
〒100 千代田区永田町2-14-2山王グラウンド  
ビル 205号室 国際教育交換協議会 (電話  
03-581-7581)

### ◆ELEC 日本語講座

1. 日本語教師養成講座  
期 間 1979年1月8日—4月6日 毎週月・金曜日  
時 間 午後6時—7時45分  
費 用 受講料60,000円 選考料3,000円
2. 文章教室  
講座日 1979年1月8, 17, 22, 29日; 2月5, 14, 19, 26  
日; 3月5, 12, 19, 26日  
時 間 午後6時—8時  
講 師 中沢道明氏 (上智大学講師)  
受講料 25,000円
3. 文法教室  
期 間 1979年1月12日—4月6日 毎週金曜日  
時 間 午後6時—8時  
講 師 山口 光氏 (自由学園教諭)  
受講料 25,000円

問合せ 各講座とも ELEC 英語研修所  
(〒101千代田区神田神保町3-8)

### ◆RELC Regional Seminar

SEAMEO (The Southeast Asian Ministers of Education Organization) の Regional Language Center (RELC) では下記により第14回 Regional Seminar を開催する。

期 間 1979年4月16日—21日

テーマ “Acquisition of Bilingual Ability and Patterns of Bilingualism with Special Reference to Southeast Asian Contexts”

申込みおよび問合せ

Dr Evangelos A Afendras  
Chairman, Seminar Planning Committee  
SEAMEO Regional Language Center  
RELC Building  
30 Orange Grove Road, Singapore 10  
Republic of Singapore

### ◆第14回 ELEC英語教育研究大会

第14回 ELEC英語教育研究大会は11月4日 (土) 約400名の参加者をえて ELEC 会館において開催された。会は、清水護常務理事のあいさつに始まり、Professor Camy Condon (Director, ETTP, American School) による講演 “Creative Methods of Classroom English Teaching”, および中島文雄博士 (津田塾大学長) による講演 「私の英語歴」, 東京都杉並区立高南中学校石川史子教諭による実演授業, 専門部会等があり成功裡に終了した。

### ◆1978年度 ELEC 賞授与

本年度の ELEC 賞応募論文のうち ELEC 賞に該当する論文はなかったが、つぎの論文に対し ELEC 奨励賞が授与された。

研究論文 「速読指導の試み—予読みの効果について」  
大阪府立島本高等学校 後 洋一氏

英語展望 (ELEC Bulletin) 第64号  
定価 530円 (送料 120円)

昭和54年1月1日 発行

◎編集人 朱 牟田 夏 雄

発行人 酒 井 杏 之 助

印刷所 大日本印刷株式会社

発行所 <sup>エレクト</sup>ELEC出版部 (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 3-11798

# ELEEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC