

NO. 69
SPRING
1980

英語展望

ELEC BULLETIN

特集：英語学習の盲点を
探る

英語展望

No. 69
SPRING
1980

ELEC BULLETIN

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



【特集】英語学習の盲点を探る

| | |
|---|----|
| Intensive and Advanced Language Training...Delmer Brown | 7 |
| やさしい英語のむずかしさ.....筑紫哲也 | 11 |
| 中・高生にも使える時事英語の教材.....長谷川潔 | 15 |
| TOEFL 650点の秘密 —— 一問一答.....日野信行・國弘正雄・串原国穂 | 17 |

【国際展望】

| | |
|--------------------|---|
| 国際語としての英語.....小林善彦 | 2 |
| 英語の現地体験法.....小笠原林樹 | 4 |

【ELEC賞授賞】日本人中学生による

| | |
|-----------------------|----|
| 英語文法形態素の獲得順序.....牧野高吉 | 19 |
|-----------------------|----|

【連載】

| | |
|---|----|
| 漱石のロンドン（その5）.....伊村元道 | 27 |
| Community Language Learning の妥当性と その限界（その2）.....石田雅近 | 32 |
| 日常英語の常識1：Lizzie Borden と Jack Robinson.....矢野文雄 | 36 |
| アメリカン・フォークロア(2)倉田好子 | 38 |
| Native Americans 8：インディアンをめぐる 諸問題.....山本昭・吉見子 | 41 |
| 英語の謎（その12）.....戸田 豊 | 43 |

【FORUM】「わかる」と「ほんとうにわかる」.....岡 武義

【英語教育の情報と資料10】外国語学習開始の時期有元將剛

【E.T.F. ダイジェスト1】

| | |
|----------------------------|----|
| 生徒一人一人を大切にする外国語教育.....瀬川俊一 | 50 |
|----------------------------|----|

【新刊書評】Collins English Dictionary田部 澄

| | |
|-----------|----|
| 新刊紹介..... | 53 |
|-----------|----|

| | |
|-----------|----|
| 新刊案内..... | 55 |
|-----------|----|

| | |
|-----------|----|
| 展望通信..... | 56 |
|-----------|----|

表紙デザイン

太田英男



国際語としての英語

小林 善彦

いまは昔、1950年代の頃の話である。ある日本の英文学の大先生がロンドンにやって来て、新聞を買いたいと思った。当時英国では、*Manchester Gardian*という新聞の名が高かったので、駅の売店に行って「マンチェスター・ガーディアン」といったら、売子がタバコの包みを差し出したそうである。それは*Chesterfield*というタバコで、現在わが国では売っていないが、戦争直後にアメリカ兵が持ちこんだので、日本人にもおなじみのタバコであった。

大先生からしてこんな具合であったから、下っ端の若い留学生たちの失敗ぶりは惨状をきわめた。マッチを買おうとしたら、フランスの週刊紙『パリ・マッチ』を出された話。レストランで注文をしたら、予想とは似ても似つかないものが出てきて、弱った話など、この種の失敗談にはこと欠かなかったけれども、当人たちの自尊心はいささか傷ついたとはいえ、決定的な敗北感を味わうには至らなかったのである。なぜならば、この頃の日本の知識人にとっては、知的な内容の英語がよく読めるということは重要であったが、英語が話せるということはそれほど大切ではなかったからである。

その上、米軍占領時代から近年にいたるまで、アメリカ人やフランス人のまわりにつきまとって、いつも彼らのご気嫌をうかがっているくせに、日本人に対しては見下すような冷たい態度をとる、植民地的な「外国語使い」を見ると、外国語を話す練習をするのを、いさぎよしとしない気風もあった。日本人としての精神の存在証明——近頃はやりの言葉でいえば identity——を失ったあんな人間になるくらいならば、知的な英語の書物を正しく読むだけで十分だ、という気持が強く働いたのである。思えばこの頃の日本では、まだ外国との接触、交流は、ごく一部の人たちだけの仕事だったのである。

このように「気骨ある人」のかなりの部分は、外国語はよく読めても、話せなかっただし、また話そうと努力を

しなかった。とはいえる「話せない」というのは「話せる」よりも、劣っていることもまた確かである。ここに彼らのコンプレックスがあった。ところがである。英國の隣りに住むフランス人も、英語が滅法下手だという噂は、この人たちを大いに勇気づけるに足るものであった。確かにフランス人は英語が下手だった。わたし自身が見た例をあげれば、フランスのある大学教授は東京へ来て、航空会社で帰りの飛行機の予約をする際に、彼が英語と信じている言葉を試みたのだがまったく駄目で、ついに紙に書いてもらおうとして You scribe here, please. といったのを聞いたことがある。

こんな例がつもったためか、英語のできないフランス人についての「神話」ができ上ったのだとわたしは思う。曰く、フランス人は自国語に非常な誇りを持っているから、たとえ分かっていても、英語を話そうとはしないのだと。わたしはこの神話をはじめから信じていなかつた。その理由は、ちょっと考えてみれば、誰にでも分かることである。フランス人のほとんどは、学校で英語を習っている。そして英語とフランス語の間の相違は、英語と日本語の間の違いにくらべれば、実にわずかなものであるから、英語の文章を読み取るのにそう苦労はない。しかし発音となれば話は別である。フランス人が英語の発音を覚える時の困難は、ひょっとするとわれわれ日本人とあまり変わらないのではないか。それは、20年以上も前に、ソルボンヌ附属の音声学研究所に通った頃のわたしの印象であった。

その上、同じアルファベットを使うということは、こと発音に関してだけいえば、かえって不利の原因ともなりうる。日本人ならば、どんなに間違っても I like Chaplin. を「イリック、シャブラン」とは読まないだろう。これを笑う日本人だって「毛沢東」を「モー・タク・ト一」と発音して、平氣でいるではないか。であるから、英語が読めても話せない人間は、日本と同じくフランス

にもたくさんいるというのは、なんら驚くに当らない事実なのである。

そもそも自国語に誇りを持っているから、外国語を話したがらないということ自体、論理的におかしい。原因と結果の間に、少しも関連が認められないからである。自国語に誇りを持つ人間は、国際交流や外国文化の研究の仕事ができないというのだろうか。わたしの知る範囲内だけでも、尊敬する恩師の方々、また同僚たちの中に、英語やフランス語を話すのがうまく、しかも日本語を非常に大切にしている人が少なくない。したがって、フランス人が英語を話したがらないとしても、それは彼らが下手だからあって、英語でやれば損をするからにすぎない。英語がうまくなれば、彼らはためらうことなく、英語を話しへじめるだろう。以上のわたしの推理は、その後の様子の変化を見ると、どうやら当たらずとも遠からずであったと思う。つぎにそのことについてのべてみよう。

さてわたしは、昭和51年の夏から2年間、パリの大学都市にある日本館の館長の役をお引き受けして、フランスに滞在することになった。パリの大学都市とはなにか、日本館とはなにかについては、他の場所で何度か書いたので、ここでは省略させていただくことにするが、このパリ滞在期間中に気がついたのは、フランスの若い人たちが意外に、英語を話すのに熱心であり、かつ上手だということである。

くわしい事情を調査したわけではないが、わたしの見聞を大ざっぱにのべるならば、しばらく前からフランスの英語教育は、昔よりも話すことを中心に重点を置きはじめたようだ。それがいつ頃からかは知らないが、大体において現在三十代半ばより若い世代には、その効果がはっきりと出はじめている。とりわけエリート校として知られている学校、たとえば理工科大学 Ecole Polytechnique や国立行政学院 Ecole Nationale d'Administration の出身者で、英語が話せないという人は、むしろ珍しい方に属するのではないかと思う。この点、日本のエリートを養成していると自称他称する、いくつかの国立、私立の大学の卒業生たちのほとんどが、いかなる外国語も話せないというのと比較するならば、これはきわめて対照的な事実であると思う。

もちろん、フランス人がなんの心理的な抵抗もなしに、英語を話すといえば、嘘になるかも知れない。なんといっても、かつては世界の外交用語だったフランス語を、自分の国語とする人たちである。いまだってフランス語の通用する範囲は広い。パリで知り合ったあるアメリカ人の女性の話では、彼女がアメリカ人と分かれ、

フランス人は英語を話したがらないそうである。それは斜陽国民の抵抗なのであろうか。それともまた「本場の人間」と英語でやれば、負けて損をするという計算からなのであろうか。それはともかくとして、相手が日本人の場合、フランス人が英語を話せるのに、かたくなに話そうとしなかったという光景は、一度も見たことも聞いたこともなかった。その反対に、得意そうに英語を話すフランス人に出会ったことならば、何度もある。

フランス語のような国際語を国語とする国民でさえも、これほど熱心に英語を学んでいるという事実を前にして、わたしは大いに反省させられたところがあった。英語はいまやそれほどまでに国際語なのである。ということは、一方では、英語はいまやアングロ・サクソン文化を学ぶための言葉ではないということも考えなければならないのである。フランス人が自国語に強い誇りを持ちながら、しかも英語が話せるという時代が、間もなくやってくるだろう。すでに知識人の世界ではそなりつつある。となるといよいよ、日本人だけが英語を話すのが下手な国民として、最後に取り残される恐れが出てきたわけである。その上、日本人は国際的な場ではひどく非社交的な国民であり、余計な誤解をひき起こしたり、無愛想なために失敗したりすることは、つとに知られている。このままで行くと、われわれは世界の中で孤立し、理解されず、あげくの果ては嫌われ者になるというんじゃない状況に追いこまれるのでないか、というのがわたしの危惧するところである。

ところでわたし自身は大学で、フランス語とフランス思想史を教えており、英語を教えているわけではない。それにもかかわらず、毎年学期はじめには、学生に向かってつぎのようにいうことにしている。「わたしは諸君にフランス語を教える。フランス語は重要な外国语であるから、是非とも上達してほしい。それと同時に、英語はいまや国際語であるから、自由に読み、書き、話せることが絶対に必要である。それも物を売ったり、買ったりするいわゆる英会話ではない。知的な内容の議論ができなければいけない。ただし「のど自慢の英語」のような見事な発音でなくても一向かまわない。わたし自身も五十の手習いで、これこの通り、今朝もちゃんと英字新聞を買って、電車の中で読んでいる。間もなくわたしは、下手な発音ながら、英語で議論ができるようになるつもりである」と。

(東京大学教授)

* * *



英語の現地体験法

小笠原 林樹

1. 学校英語教育で期待できること

いまのような学校英語教育では、その善し悪しは別として、生きた英語や日常英語や、それにかかわる英語文化は、ほとんど教えてくれないのである。高校生などは、高校2,3年の頃はいわゆる受験英語の準備ということで頭が一杯であるから、自分たちが受けている英語教育で、もっと生きた英語、日常英語も教えて欲しいとは、それほど感じていないようである。それが首尾よく大学に合格し入学すると、心の余裕も出てきて、また受験英語への反動ということもあってか、もっと別のタイプの英語の学習はないものか、と考え始めるものが多いようである。ところが、大学の英語の授業のほうは、だいたいが訳読の授業が多いのであって、訳読みや読解の授業それ自体は別に非とするに当たらないが、そういう科目しかないカリキュラムに問題があり、とにかくこういう偏向した英語カリキュラムからは、生きた英語や日常英語、実践英語の学習を学生は期待できないでいるのである。そこで街の英語学校に通ってみたり、大学付属の外国语センターの課外の英語の授業に出てみたりしている学生が次第に増えてきているのである。

そのうえこの頃は余裕の出てきた親からお金を出してもらったり、自からもアルバイトなどして貯めて、夏休みや春休みに、実に気軽に観光がてら現地で英語の集中講習を受けようと、海外へ出て行くことをしている者が多い。こういう若者のために旅行や研修の斡旋をこととしている業者が、雨後の筈のごとくできて商売し、なかにはきわめて悪質な業者もいて、事件を起こし、新聞紙上をにぎわすこともあるのは衆知の通りである。

大学を卒業して企業などに入社している社員のなかにも、その仕事の性質上、取引き相手の外国语、駐在現地の外国语の知識と実用化が必要となっている人も多い。こういう人も、国内では企業内語学研修を受け、海外の

現地での語学研修や語学体験をしていることも知られている。

2. 英語の現地体験は英語教師の悲願

英語の教師は私に言わせればまず英語の専門家でなくてはならない。一般の学生や企業社会の人たちは別に英語の専門家ではない。そういう人たちでさえ上述のように生きた英語、日常英語などを身につけたいという欲求がきわめて強いのである。ましてや英語の専門家であるはずの英語の教師は、英語の本國（英國、米国、カナダ、オーストラリア、ニュージーランドなど）へ行って英語体験を積み、あわせてそういう現地の風物慣習や文化の面も知りたいと思う心は切実なはずである。

英語教師がまず「英語の専門家」であるべきであるという時、それは英語についての知識と、英語の言語技能と運用力をもつことを言っているのである。そして英語についての知識というものは本だけから学べると思い上がってはいけないのである。もっとも、英語の知識は現地体験をすれば学べると思うのも同巧異曲であろう。とにかく英語教師たる者、適当な機会に英語の現地を踏むことはいいことであろう。ここで「適当な機会に」と言って「若いうちに」と私が言っていないのは、英語教育の識者のある人たしが「若ければ若いほどよい」と言っていることに、私は必ずしも組みしないからであるが、このことはいまは深入りしないことにする。

3. 英語技能は日本にいてもつけられる

よく生きた英語を身につけるには英語が話されている本國へ行かないでできないことである、と言われる。ここで「生きた」ということ、「身につける」ということは程度の問題であり、これらのことを行うべきつい意味にとらなければ、生きた英語の技能をつけることは日本にいてもできることだと言いたい。

私の友人で生きた英語の達人がなん人かいる。國弘正雄氏（国際商大教授）、田崎清忠氏（横浜国大教授）、鈴本進氏（外務省講師）、今井邦彦氏（都立大助教授）のような人を挙げることができる。彼らは私と同世代でその学生時代から知っているし、令井君は私の初めての生徒でもあった。彼らはみな後に海外体験をした人たちだが、実はみなそのずっと前の学生時代から生きた英語ができた人たちである。その頃はまだテープレコーダーもやたらと市販していないし、テレビの試験放送が始まったばかりの頃であった。街の英会話学校というものも1校ぐらいしかなかった。実用英語の語学レコード・コースも1種ぐらいしかなく、ましてやカセットなど登場していない時代である。もっとも東京などには米軍の軍政関係、民政関係、またアメリカン・カルチャー・センターなどに米国人がかなりいた。それから英國大使館とブリティッシュ・カウンスルにも少数の英国人がいた。それからフルブライトの米国人教授が少しきていた。私たちはみなこういう関係のネイティブ・スピーカーと知人関係を作っては、彼らから積極的に英語の表現を仕込み、英語の語法や英米の風物につき質問をしていた。そういうことで私どもの英語の知識は雪ダルマのようにふくらんでいったし、表現を仕込んで憶え、日本人との会話にまぜて試めしに使ってもみたから、耳はもちろん慣れてきたし、話す力もついてきた。私の場合で言えば、大学卒業の頃から2,3年後には、英米人とのコミュニケーションに困ることはまあなかっただように思う。そしてその頃英語の関係、言語学の関係でフリーズ教授、ホーンビー教授、パイク教授、マークワート教授、ヒル教授、ストレブンズ教授などが来日されたり滞日され、講演や講義をされ、私はまめに出席して聴いていた一人だが、いつもほとんど理解できていたようだ。だから日常的なことだけではなく、知的関係のコミュニケーションもまあまあであったと思う。

こういうわけだから、近頃の大学生や企業人が、高い月謝を払って街の英語学校に通っているのを見ていると、私などは不思議な気がするのである。そんなにお金を使わなくたって、もっと安上りに英語を勉強する方法があるはずだ、と思えるのである。

4. 英語フィールド・ワークは日本で始められる

英語の真の研修は海外の現地でこそ可能だと言われているが、現地でそう長い期間とれない以上は、渡航の前に日本においてなるべく英語の基礎をつけておくべきであり、またものごとの見方を拡げておき、その要領や勘も養っておきたいのである。

よく言われる英語とその文化のフィールド・ワークといふことも、フィールドという語を狭義にとれば、英語国に滞在しなくてはフィールドは存在しないわけであるが、広義にとって、英語を母国語とする人に尋ねるとか、その人の言語行動や価値観などを観察し探るといふことも一種のフィールド・ワークであると考えるなら、日本において英米人をいわゆるインフォーマントにして観察調査したり、短波放送やFENを聴いたり、英米の映画を見たり、更にそのスクリプトや戯曲を分析したりすることもフィールド・ワークであると言える。事実こういうことをしている人が少數ながらいつもいるものである。

私はもともと高校（旧制）生の頃から、こういうフィールド・ワーク的思考のもち主だったので、英文科に入学した時も、その後英語教師になった後も、こういう態度で折りを見ては私なりにフィールド・ワークをしていた。そして私は20代の半数年は、著名な言語学者でフィールド・ワークも積んでおられる服部四郎先生のところで勉強をしたのである。先生のご講義から、またインフォーマントを使っての調査研究の場から、私はどれだけ言語文化研究のあり方について学んだか言いつくせぬものがある。

同じ頃私は英語教師としてもっと日常語彙と表現、それにまつわる英語文化のこととなるべく組織的、体系的に知っている必要があると思い始め、私なりのフィールド・ワークを機会をとらえてはしていた。それは英米の絵本やPicture Dictionaryを材料にとって、懇意な米国青年にいろいろなことを尋ねてはメモを作っていたのである。

そういう際の私の調査対象は、他人から見たら他愛のないことであったかも知れない。「米国人にとって、普通虹の色は何色あると言うか」「米国で通りの名前は、～Streetや～Avenue以外にどういうものがあるか」「ある交叉点を指すのにどういうふうに言うか」「米国の街のポストはどういう形でどういきう色か」「米国の家や庭の構造は」「家のliving roomの中はどういうふうになっているか」「米国で各種の職種とその名前、その社会上のランクづけ」「店の商店名のバタン」「調理の種類とその動詞」「料理の名前」など何百という事項を尋ねたものである。一方a cake, a piece of cakeと言うが、a cakeとは普通どのくらいの大きさをしているのか；日本のミカンをただorangeと言っているかどうか；Lassieがメス犬だとすると、それに対するオス犬はなんと言うか；cattleは牛のいわば集合名詞であるが、そこにいる1匹の牛のことはなんと言いうか；ox, bull, cow

を外見上すぐ区別できるのか；通りから家の玄関まで行く道，ガレージまで行く道を表わす英語の名詞があるか；…更にいわゆる外来語についても，ワンマンバス，コインロッカー，パンクする，タラップ，スポーツマン，ランニング（シャツ），トレーナー（シャツ），…とチェックしていったものである。

このようにして英語の知識を増やしているうちに，私にも海外へ行く機会がやってきたのであった。

5. 現地でしかできないことをしよう

それは昭和45年のことであった。大学の私の同期生などもうみなとっくに渡米留学をすませた後であった。しかも私の最初の訪米はわずか3週間ほどであって、第一回日米社会言語学会議に日本側委員の一人として出席するように、費用は学術振興会もちということであった。会議そのものは2,3日だったので、後は私なりに米国を概論的に体験してまわることにした。サンフランシスコ，キャンザス・シティ，シカゴ，バッファロー，ボストン，ニューヨーク，ワシントン，ニュー・オルリ昂ズ，サン・アントニオ，ロサンゼルスとまわり、ワシントンやサン・アントニオではホーム・ステイを経験した。こうして米国をまわってみて、私はそれに先立つ数年間私が日本でインフォーマントなどを活用して調べた通りの英語や文化事情を、ほうぼうの現地で見ていわば確認したのであった。驚くことはたいしてなかったし、英語も大いに使ってきていたのであった。

向こうでは大学や研究所などの訪問はなるべく短かくして、私は街を、郊外を歩きまわった。飛行機よりは、バス、列車、地下鉄などにできるだけ乗るようにした。そして人々の話しぶりに耳を傾け、またいろいろな人とできるだけ話をしてみた。街の看板、掲示、ポスターなども私の研究対象になった。こうして拾った英語はなるべくメモしておいた。テープ・レコーダーをもって行かなかつたことが悔まれた（これにこりてその後の私の海外旅行には必ずテープ・レコーダーが同行している）。

現地ではどういう人たちどうしがどういう挨拶をかわし、どういう話をしているかをその気で観察した。また親が子に、子が親に、また教師が生徒に、生徒が教師にどういう言葉を話しているかにも気をつけてみた。

あることを事物や場所に言及しても、その人間に言及しても言える場合、彼らは人間名詞（代名詞）のほうを使って言及する傾向があることを何回も見聞したのであった。また stay とか clear という語を、日本人ならまず使えないという場合に使っているのに接した。自動車やバスが「とまっている」のを is standing と言っている

たり、乗車券や航空券の売場で本日分の Today's flights に対し、明日以降分を Future flights としているのに感心したりしたものである。

米国人が friendly という語をよく使うことは知っていたが、見知らぬ人たちがどこでも私に friendly looks を向けてくれるのであった。列車に乗った時に、運転手（engine man）たちは私服でいたり作業服でいるのに、車掌は立派な服装をしていて、この車掌と話しているうちにその点に触れたら、車掌のほうが列車をとりしきっているのだし、接客もしているのだからという説明を受け、conductor の conduct の意味を改めて認識したものである。

米国の街などで、私たちが中学生時代イギリス英語だと機械的に習った bookshop, theatre, centre, luggage という語や綴りを何回も見かけた。また米国人が I shall... と言うことも、Have you something...? ということも見聞した。そこで、こういう形が米国でもつ意味や含みについて私なりの仮説をたててみたりした。

米国人たちが（そして後日ヨーロッパもまわってみて西欧人について言えることがわかったが）いかに noise を出さないようにして行動しているかもひしひしと感じた。向こうのデモの仕方も、選挙運動にもぶつかって、いかに違うかを見てとったのである。

この後数か月して、英文科の時のクラス会があって、私の米国旅行についていろいろ尋ねられたので、私の収穫の一部を話したところ、「僕は米国の大学院に2年いたけれど、そういったことはなんにも気づかなかったね。もっぱら寮と教室と図書館の間を往復していたからね、…」という人たちが多かった。私は結局向こうの大学に留学するチャンスがなかったが、それでよかったと思っているほどである。

6. 日本文化のこととも英語で説明できること

もう紙幅がつきそうだが最後に一言。なん人かの米国人から聞いた話だが、「日本の学生や英語の教師がやってくるが、こちらで日本のこと尋ねてみても、I don't know. と言うだけの人が多い。自分の国のことあまり知らない、どうして外国と騒いだり、英米文学など専攻しているのでしょうかねえ…」とは、耳が痛い人たちが多いはずである。

（文部省主任調査官）



Intensive and Advanced Language Training



Delmer Brown

*Director, Inter-University Center
for Japanese Language Studies in Tokyo*

Professor Shimizu, Professor Shumuta, Mr. Chikushi, and friends of ELEC. After those kind remarks of Professor Shumuta, I feel a bit hesitant about how to start. His remarks almost make my life look like a big sandwich, beginning with six long years of teaching English and ending with three years as director of an institute in which Japanese is taught. In between, the longest and fattest part of the sandwich, is the many years I devoted to teaching and lecturing in Japanese History at the University of California in Berkeley.

Now, I ventured to take for today the subject of intensive language teaching, both English and Japanese, because I have had some experience with both. Because I have had experience with both, my ideas about what should be done to improve language instruction have become stronger and stronger, especially in the last few months as I have become more and more interested in the teaching of Japanese. The Inter-University Center is operated by eleven American universities. We do not teach things other than Japanese at that school. We teach only the Japanese language. And only at the advanced level. No student is admitted unless he has passed an examination, and has studied Japanese for two, three, or four years before entering the Center. Only such people are admitted and once they are admitted they

study only Japanese, spending fifteen hours a week in class and many more hours at home after class—for ten months. A very intensive, high-level program which I think is exciting and interesting.

My first introduction to the teaching of English was in a Japanese higher school. In those days, a higher school was more like a junior college in the United States. Most of them are now parts of universities. *Dai Ichi* is now a part of Tokyo University; *Dai Shi*, where I taught, is now a part of Kanazawa University. When I came to teach English there, I had not studied any Japanese at all. Therefore it was necessary for me to communicate completely in English. During those three years, I became more and more interested in Japan and Japanese history, beginning with Maeda Toshiie, the great daimyo of the Kaga Prefecture.

There was a statue of Maeda Toshiie in Kenroku Koen. In that park I passed by a statue of Maeda Toshiie everyday. And almost everyday my students would ask me in English if I knew who Toshiie was. So I had to learn who he was, and I became fascinated by him and his part in the history of that area. Gradually during the six years that I spent in Kanazawa, I became more familiar with Maeda Toshiie than my students were.

Well, this was supposed to be advanced English and this is the beginning of my story

of frustrations in language teaching which led me to feel that there is a great need for reform in all foreign language instruction, not just English in Japan but Japanese in the United States. German, French, Spanish—any foreign language—needs reform in the United States.

It began in Kanazawa when I discovered that my students were supposed to be advanced. They had studied English six, seven, or eight years before they entered the *Dai Shi Kotogakko* and were studying very difficult texts. They were studying Emerson, Shakespeare—many books that were hard for me. Some of these books I had not read and could not understand. But the students could not understand what I said.

During those six years, I had a number of experiences which led me to believe that somehow this was not advanced English. It was advanced as far as reading was concerned, but not as far as spoken English was concerned.

I was supposed to improve their oral English, but I had four hundred and fifty students every year, and in those days the students weren't all that interested in oral English. To begin with, most of them wanted to pass the entrance examination to Tokyo or Kyoto University. And those examinations had nothing in oral English, as I recall, only translation. So I became rather frustrated during those six years.

At that time we had in my school twelve teachers of English. As a matter of fact I think approximately one-fourth of all the teachers were teachers of English. I was the only foreign teacher of English. The others taught by way of translation. That is, they had a book of Emerson or some difficult author and they would assign, I think, without much variation two pages for each lesson. During the hour the students would translate that one part into Japanese. The teachers themselves were not much interested in oral English. As a matter

of fact, as soon as I began to study Japanese, they spoke to me only in Japanese. I insisted on speaking English to them, because my salary was paid to teach English—not to study Japanese. Therefore it was always a very strange conversation. I spoke always in English, they always spoke in Japanese.

Now my next stage of trying to cope with the language-teaching problem was when I became a professor of Japanese History at the University of California. During my thirty years at the University of California, I was not only trying to cope with learning Japanese sufficiently to do such things as translate the *Gukanshō*, but trying to help my students with that problem. As you know, the University of California has a huge number of graduate students, that is, students working for Ph.D. degrees. All the students working for Ph.D. degrees in Japanese History were usually students of mine, and I insisted that they know enough Japanese to read modern Japanese books for research on some Japanese problem. But I discovered very slowly—but surely—that the teaching of Japanese at the University of California was not good, that the results were terrible, that the students could not learn enough Japanese to pass a normal examination.

This feeling was not just my feeling. It was shared by almost every professor of Japanese studies in the whole United States: Professors at Yale, Harvard, and Columbia.

As a result, about fifteen years ago representatives of about ten or twelve American universities had a meeting in New York. I attended that meeting, representing the University of California at Berkeley. After that meeting, the so-called Inter-University Center, which I am now the director of, was established. It was established primarily because all of us realized that Japanese language instruction in the United States was inadequate, ineffective, inefficient. Something more was needed. Consequently this Inter-University Center

was established and has been operating ever since. Almost all the new professors of Japanese Studies, (Japanese Economics, Literature, Politics, Sociology, Psychology, Art) have been graduates of this Inter-University Center, and therefore they are better able now to use Japanese for their research.

Then came the top part of my sandwich, which started two years ago. One of the things that appeals to me about this Inter-University Center is that I now begin to see a way of resolving the frustrations which I have had all through my life, first in teaching English and later in getting my students—and myself—to learn Japanese.

By participating in this top layer of my "sandwich," I find that at this Inter-University Center there is a new approach. Therefore we can hire our teachers and promote our teachers and develop our programs as we need them for the teaching of advanced Japanese. To my surprise, I discovered that this program is exciting.

Now I am beginning to think about reform. About the improvement of the teaching of English at the advanced level. When I speak about reform, I want to speak first in terms of principles; Hearing, Speaking, Reading, Writing. All four are important. I don't think any one can be eliminated. Each somehow reinforces the other. They are interdependent.

So my first principle for the modernization of foreign language instruction, either in Japan or the United States, is that we boldly, imaginatively attack this problem from all four points.

Now my next principle arises from a consideration of priority. Where shall the accent be? In the United States, in the teaching of Japanese the accent is on reading. Judging from what I have heard from the seminar two or three weeks ago, the accent on English teaching in Japan also is on reading. In the reform program I urge that the emphasis be placed at another point: Hearing. I think that

if the emphasis is placed on hearing, tremendous progress will be made. I am personally convinced for several reasons, not only from observing that children first learn to speak by imitating what they hear from their parents. They hear first, speak second, read third, and write fourth. Not only that, I am convinced that my students, myself, and you too will probably learn a new word faster if it is heard.

I have a notebook in which I put new Japanese words that I pick up every day. Some of these words I find in the newspapers, some of them I hear at the teachers' meeting. The words I hear on T. V., the words I hear at the bus stop or at such places, are the words that I remember most easily. I have to study new words I have read several times. But the words which I have heard I somehow remember. I am pleased to hear that ELEC is out in the forefront of this new movement to place greater emphasis on oral English.

Now, hearing alone is not enough. There is a tendency, even in my Center to pay very little attention to writing. Writing is, of course, the most difficult. There is however a good reason why I should have studied writing. By writing Japanese and your writing English, one is forced to use the words correctly, to use grammar correctly. And once you have written a phrase you have read or a phrase you have heard, even your speaking will be benefitted, I think, by having written it. So they are all tied together.

Now the third principle, the third reason, for reform is that this is now the age of technology. You now have all kinds of machines to help you with a new approach to foreign language study. To begin with, you have tape recorders. The most amazing gadget of all, I think, is a tape recorder. Every student of foreign language anywhere in the world should have a tape recorder and use it approximately two hours every night, I feel, if he really wants to master a foreign language. You can record anything in English

and hear it many, many, many times. You can stop it and play the same word over and over until you understand it fully. It's a wonderful gadget. All of our students at the Inter-University Center are required to purchase a taperecorder immediately, and they use it every night for ten months. The Center provides them with something like sixty or seventy tapes during the year which they use for study. Beyond tape recorders, you have movies in English here in Tokyo. You have T.V. programs. You also have video tape machines. Many of you must have a video tape machine with which you can record a T.V. program in English, or in any other language, and play it as many times as you want.

Now the next, most important thing for the reform program, is to realize that the learning of a foreign language is associated with culture. It cannot be separated from culture, especially at the advanced level. I think you can accept that, I hope there are some reform-minded people here. I'm inclined to think that the mixing of culture and language should be done in the land where that language is used and that it should be done in a training situation.

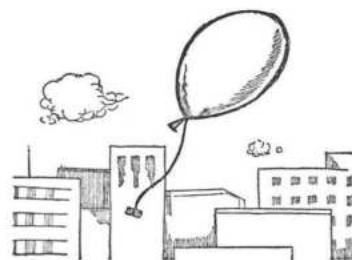
Most Japanese who master English, have done so by just living and studying for many years abroad in England or in Australia or the United States. But there is a shorter and more efficient way. I am convinced that in a professional program of intensive study at the advanced level you can do in one year what would otherwise take four or five. This is the efficient way. I therefore hope that, someday soon, ELEC will have an advanced training program of English in either the United States or England, depending on which accent you want. Only then, I think, will this study of language be associated with culture in a meaningful way so that advanced English will be really advanced.

Now such reform, I'm convinced, cannot

take place in government institutions. At least in the United States, this is so. Some of my Japanese friends say this may be so in Japan too.

Therefore, I am inclined to think that the reform program, if it really gets moving rapidly, should start from something like ELEC, a private institution which is not controlled too much by the old way of teaching and the old approach to teaching, which is open to new methods, new experiments, new ways of learning English well and fast—not in seven, eight, or nine years buried in Washington. In a short time you can learn it well with all the new approaches and new machines. I am pleased to be invited to ELEC, because I think ELEC will be the institution which will become the leader of the new reform program in which more diplomats, more Japanese going abroad, will be able really to communicate, not simply find their way to the next station but really communicate about serious problems with English speaking people. If ELEC makes that kind of contribution, I think that international understanding, international relations, international peace will be greatly advanced. Thank you very much.

(*This is the lecture given at the Fifteenth Annual ELEC Convension on the Teaching of English held on November 3, 1979. The cassette tape of this lecture available. ¥2,000*)





やさしい英語のむずかしさ

筑紫 哲也

朝日新聞記者の筑紫でございます。実は私がこんな高いところで、英語のエキスパートでいらっしゃる皆さんを前にして語る資格は無いと思うので、今日はなるべくむずかしいところを迂回して話を進みたいと思います。

まず手始めにドイツ語のほうに話をもっていきますと、ドイツ語では“1, 2, 3...”を“ein, zwei, drei...”，“no”というのは“nein”といいますが、全く正真正銘のイギリス人にはけ、自分でも自信をもっている2人のドイツ人のスペイについての冗談をご紹介したいと思います。

ある時この2人のドイツ人がイギリスのpubに行つて、マティーニを2つくれと言った。そうしたらパートンダーか“Do you want to make it dry?”と聞き返したわけです。

ご存じのように、マティーニといるのは普通ジンがベースでベルモットを入れるわけですけれども、だんだんベルモットが少なくなって、うんとドライなものをドライ・マティーニというわけです。とにかく“Do you want to make it dry?”と聞かれたら、そのドイツ人のスペイが、“Nein, zwei.”と答えたという。

つまり、ドイツ語の drei, 3杯欲しいのかと言われたのかと思って、2人だったので、“Nein, zwei.”と思わず答えてしまった。それでスペイであることがばれてしまったというのです。

スペイを判別するこの種の joke は沢山ありますて、たとえばスペイをつかまえて、アメリカ人なら誰でも知っているが、他の国的人は知らないことをたずねる。例をあげますと、第二次大戦中に、ベティ・グレーブルといいう金髪の pinup girl というか、アメリカの兵隊たちがいつもピンで壁にとめていたグラマーな女優がいましたが、歐州戦線で米兵にはけているドイツ人に、ベティ・グレーブルの恋人は誰かと聞くと、文化とは縁が無いので知らないのです（当時はハリー・ジェームスというトランペッタの名手が恋人だった）。

そういうアメリカ人なら誰でもが知っている話、しかし外国からものを学んだ場合は、なかなかそこまでは解らないということで、私はさんざん苦労をさせられた経験があります。

私がワシントンで特派員をやっていたのは、1971年から74年までですが、74年には大統領選挙がありました。

共和党のほうはニクソンが現職の大統領で、マクガバーンが最後に民主党の指名候補になった。その民主党の候補をきめる大会がマイアミで開かれたときのことですが、マクガバーンが指名されたとたんに、マクガバーン派の人たちが大きなプラカードを一斉にパッと掲げて、場内歓喜のうずとなりました。そのときの立看板の1つにこういうのがあります。

“Jimmy the Greek, where are you?”これだけの文句なんですか、それを見て会場の人たちはどっと笑った。実は“Jimmy the Greek”（ギリシア人のジミー）は人の名前でして、ラスベガスのノミ屋（bookie）でして賭博の馬券なんかのオッズをやりながら、たとえばこの馬が優勝する場合のオッズは10対1だというような賭率で商売していたのですが、そのうちに競馬に限らず、ワールド・シリーズでヤンキースが勝つ確率とか、大統領選挙にまでオッズを発表するようになりました。そこで、今度は福田さんが勝つか、大平さんが勝つかなどといった場合に、「“Jimmy the Greek”なら何と言うだろう」といった風の会話が日常の中で出てくるわけです。

さてこの“Jimmy the Greek”によれば、マクガバーンが民主党の大統領候補になる確率は10対1、つまり10%だったわけです。そこでマクガバーン派は、自分たちが勝ったときにこのプラカードをパッと出して、「マクガバーンは絶対勝てないといった“Jimmy the Greek”はどこへ居るんだ。おれたちを見てみろ、勝ったじゃないか」ということで歓喜の気持を表現したわけです。

ついでに申し上げますと、マクガバーンが選挙運動をもともとやっていたときに、半分ひやかしたことばで彼

のことを呼んだのに，“five-percenter”というのがありました。下馬評の世論調査を何度もやっても、その候補に対する支持率は5%しかない、そこで5%に-erをつけて，“five-percenter”，日本でいえば泡沫候補というニュアンスだと思います。

ところが、英語というものは、やさしいことばは本当にむずかしいと思いましたのは、このことばにはもう一つ意味があるのです。これは政治用語辞典を引くとわかりますが、政府の有力者にconnectionがあると称して鉄道を敷くとか、トンネルを掘るとか、種々の利権で口をきいて、入札がきまつたらその入札額の5%をポケットに入れる、一種の賄賂ですが、そういう口きき屋のことを，“five-percenter”というのです。

5%の間のかすりを取るきたないやろうということばがもとにあって、その連想が1つダブっていて、これは別に泡沫候補という使われ方をする。そこに何とないおかしみがある。

私がきょう申し上げるのは、やさしい英語がいかにむずかしいかという例をあげることなんですが、ひとつ日本語と違うなと思うのは、日本では、新しいことばをつくるとき、かたい漢字を組み合わせてつくりたりする。あるいは漢字に違う意味を持たせるということはありますが、英語の新しいことばの一番やっかいなのは、わりあい簡単にことばをつなげていって、ひとつの意味をもったことばをつくりあげていくことだと思います。

たとえばいま申しました five-percenter investigation が行なわれたスキャンダルが吹き荒れた頃の同じスキャンダルを別の表現で，“friends-in-high-places-scandal”ともいいました。偉い人にコネがあるといって汚職を起こすスキャンダルといった意味です。

最近皆さんお気づきだと思いますが、アメリカの新しいことばで“me-ism”というのがありますね。「私」の目的格である me, それに -ism をつけただけで、「自己本位主義」「自分だけ大事」といった意味を持たせた。

私がいたころにも“everybody-does-it-ism”というのがありました。皆がやるからおれもやっていいだらうという主義という意味ですね。実はこの主義をはやらせたのは、ときの大統領のニクソンでした、ご存じの通りウォーターゲート事件でいろいろ責められたときに、昔の大統領も皆同じことをやっていたんだ、自分だけ悪いのではないと色々弁解したのです。このことから、ワシントンの政治ではやる風潮は，“everybody-does-it-ism”だといわれるようになった。

これも簡単なことばですが、ある意味で強烈な意味を持っているものに，“A has-been”があります。

1976年の大統領選挙でカーターさんが民主党の大統領候補になるまでに、いわゆる政治のプロの間で、大統領候補として最有力だろうといわれていたのにハンフリーという人がいます。この前亡くなりました、彼はジョンソン政権の副大統領をつとめたり、ニクソン氏と大統領選挙を僅差で争ったこともあります(1968年)。アメリカの政治家の中では最も長いキャリアを持っている人の1人ですが、カーターさんは自分が大統領候補になるための最大の敵は、ハンフリーだと思ったわけです。

そこでハンフリーの攻撃をするときに張りつけたレバーテルが，“A has-been.” 要するに過去の人だという意味ですね。

これはカーターさんのいい方があまりにもきつ過ぎるということで問題になって、あとでハンフリーに謝罪したことばなんですが、つまり、彼はもう終わりだよということをむずかしいことばではなくて、ただ現在完了形を使うという形で、やさしいことばを非常にうまく使っている例だと思います。

長い大統領選挙の中で、いろいろエピソードがあるわけですけれども、よくアメリカの友人たちと話していると、アメリカで最も知性の高かった大統領候補はアドレー・スチーブンソンだろう、という話が出てきます。アイゼンハワー大統領に民主党から2度挑戦して、2度とも敗れた人ですが、この人を非常に傷つけた有名なことばに，“egg-head”という新造語があります。

スチーブンソンという人は少し禿げていて、頭が卵型だったのです。大統領選挙で、彼が非常に intellectual でいい候補だという評判がたっているときに、保守的で有名なオルソップというコラムニストの弟が兄に「たしかに彼は知性的だが、アメリカに “egg-head” が何人いますかね」と言った。いった当人は偶然にそのことばを使ったのを見がコラムに書いたのだけれども、結局頭がとんがって卵のような形をしているのが、アメリカ人のイメージとしては非常にインテリだと、しかもやや軽蔑を込めて、インテリぶっている人たちのイメージとしてこのことばが使われるようになり、これがスチーブンソンのイメージを非常に傷つけました。非常に知的だということが、本来はスチーブンソンの力であったはずのものが、この “egg-head” ということばで逆に、マイナス・イメージにひっくり返ってしまったのです。

このことばは本来、スチーブンソンないし彼自身のイメージから出て来たのですが、アメリカには反知性主義、anti-intellectualism みたいな伝統があって、その後いろいろな形で使われるわけです。

たとえば、私がアメリカにいたころに、ジョージ・ウ

ォーレスという、アラバマ州から出た非常に反知性主義といいますか、そういうものをベースにして、大統領候補のダークホースとしていつもあはれ回った人がいます。彼はインテリの悪口をいうときはいつも、「道にパイクもまともにとめられない “pointed head” 頭のとんがったやうども」つまりインテリどもといったものです。口先だけでものをいうとんがり頭どもという語感でしょうか。

その後 “egg-head” はいろいろな変化をしまして、たとえば “scrambled egg-head” というのは、頭の中がゴチャゴチャして役にも立たないインテリのこと。それから “hard-boiled egg-head” というのは、かたゆでのつまりタフなインテリのことです。いまの世代のアメリカ人で、スチーブンソンのことを知らない人も含めて、“卵の頭”だけはいまもって生きていることばです。

さて、ニクソンがウォーターゲートで失脚するのに、ワシントンポストの2人の新聞記者の活躍があったことはご存じだと思います。彼らがウォーターゲート事件を追求していく過程を本にしたもののが *All the President's Men* (邦題『大統領の陰謀』) で、「すべて大統領の家来たち」ということで、ことばだけはやさしいけれども、何をいっているのかわからない。

たまたま私は若い頃非常な映画少年でした、映画を通じて、アメリカの文化みたいなものを相当熱心に吸収した時期がありました。ある年のアカデミー賞の主演男優賞をもらった映画に “All the King's Men” というのがありました。それは、アメリカ南部のジョージア州にヒュイ・ロングというボスがいて、彼のボス政治が凋落していく過程を描いたドラマなんです。それを知っていたので、ああなるほど、“King's Men” が “President's Men” になっただけだなど、その程度の理解しかしてなかったのですが、実はそうではなかった。

私どもが特派員という仕事をするときに、一番最初に気付けるのは『聖書』からの引用ですが、もう一つやらなければいけないと想いながら私が手を抜いていたのに、マザー・グースの世界があります。これは一番こわいのでして、英米人は子供のころから親しんでいるため生活感覚の一部となっている。それはちょうど日本で、“ズイズイズッコロバシ” といったら後につくのは必ず“ゴマミソ”であり、“何をくよくよ”といえば、杉や松が出てくるわけでなくて、“川端柳” ときまっているようなものです。そういうことばのイメージのつながりみたいなものを、濃厚に英米人たちが持っているのがマザー・グースの世界です。

ELEC でも平野敬一先生のマザー・グースに関する何

冊かの本を出版していますが、その平野先生の本を読んでいて、実はああしまったと思ったのです。このマザー・グースの中に、“ハンプティ・ダンプティ” という話が出てきますね。

「ハンプティ・ダンプティは壁の上に坐った。ハンプティ・ダンプティは勢いよく落ちた。王様の馬を総動員しても、王様の部下を総動員しても、ハンプティ君を元に返すことはできなかった。」これは平野先生の訳ですが、このフレーズを頭に入れていれば、なぜニクソンのウォーターゲートによる失脚を描いた本が *All the President's Men* だったかというのは、一目瞭然だったはずなのです。

つまり、大統領の家来たちが総動員でもみ消しをやって、そのスキャンダル発覚を未然に防ごうとしたけれども、ニクソンがバタンと倒れるのをとめることはできなかった。一生懸命ウォーターゲートの水の漏れるのを防いだけれども、どうにもならなかつたお話をということで、これは非常にぴったりくるわけです。

話は変わりますが、60年代を過ごしたアメリカ人なら誰でも知っている有名な政治用語に、“I have a dream.” というのがあります。これは黒人運動で暗殺されたマーチン・ルーサー・キングという人が、ワシントンのリンカーン記念堂の前でやった有名な演説で、アメリカの公民権運動のひとつのスローガンになったことばです。その演説の中で彼は「黒人の地位が非常に苦しいにもかかわらず私は夢を持っている。その夢はアメリカの夢に根ざした夢である。いつの日か自分の子供たち、つまり奴隸だったものの子孫たちと奴隸の所有者が、同じ友愛のテーブルに坐れる日が来るのではないか。いまは苦しいけれども、依然として私は夢を持っている」ということをいっています。

この “アメリカの夢” (American dream) というのはアメリカ理解の重要なキーワードの一つですが、皮膚感覚でわかるのも非常にむずかしい。“アメリカの夢” “アメリカ人の夢”。日本人だって個人はだれでも夢を見るわけでして、“American dream” ということばの中に入っている概念といいますか、感じというものがわれわれにはすぐにわからないことがあります。

“私” ということばばかりの政治用語を、あと少しばかりご紹介すれば、もうひとつ有名なものに “I need him.” というのがあります。「私は彼が必要だ」と。

かつてアイゼンハワー大統領の最大の側近で、シャーマン・アダムスという人がいたわけです。いまから考えれば非常にとるに足らないスキャンダルですが、その砲火をあびて最大の側近がやられそうだということで、ア

イゼンハワー大統領は記者会見で、彼をいろいろとかばうわけです。

大統領はアダムスという人は立派な人なんだといろいろいって、最後に，“I need him.” というわけです。あまり有能とも思われていない年老いた大統領が、「彼がないとおれは大統領をやっていけない」といっている弱々しさがにじみ出ているため、権力者が意外ともろい、弱味をみせた表現としてそのことばが残っていく。

カーター政権が誕生したばかりのときに、ランスという予算とかそういうものを全部握っている一番の側近が、やはリスキャンダルに巻き込まれて集中砲火を浴び辞任したことがありました。

こういうスキャンダルのときに、大統領にとって一番むずかしいのは、トカゲのシッポ式に自分と切り離せばいいのですが、大事な人ですからどうしてもかばってしまう。かばうと本人だけではなく大統領もまた、スキャンダルの target になる。そういうことがあります。

さてその時、カーターさんがランスさんをかばっていったことばで、“I'm proud of him.” というのがあります。「私は彼のことを誇りにしている」と、このことばを耳にすると、古い政治的事件を覚えているアメリカ人は、ああ、そういえばアイゼンハワー大統領が昔 “I need him.” といって側近をかばったことがあった、ということを思い出すわけです。ことばを通してイメージがさっと浮かんで来る。

最後になりますが、カーター政権についていろいろいわれていることばの中で、ことば自体は非常にやさしいにもかかわらず、背後に隠されている意味がわからないと、何をいっているかわからないことばの例として、たとえば次のようなものがあります。

“Plains-by-the-Potomac administration.” これはカー

ター政権をひやかした表現の中で出てきていることばですが、プレインズというのは、カーターさんがピーナッツ農園をやっていたジョージア州の小さな町です。ボトマックというのはご存じのとおり、ワシントンを流れている川、ワシントンの代名詞です。

これをことばどおり訳しますと、「ボトマックのほとりにあるプレインズの政権」ですが、実はワシントンの中央には来ているのだけれど、不慣れでどうしようもないなか者政権ということで、カーター政権をひやかしたわけです。

このほかにもアメリカの政権——今のカーター政権もそうですけれど——にこういう調子のレッテルの張り方があります。たとえばカーター政権の悪口をもう一つ。

これは辞書を引かないと、もちろん皆さんには辞書を引く必要はないのですけれど、普通の人は辞書を引かないと無理かもしれませんが、“Yahoo” ということばがあります。もともとは『ガリバー旅行記』に出てくる野蛮人ですけれども、時の政権担当者が自分はワシントンで田舎者扱いされていると思いこむ心理状態を、“Yahoo syndrome” ということがあります。

さて、そろそろ時間になりましたが、私がいま申しあげました数例をみてもおわかりのように、ある1つのことばの中にこめられた共通のイメージというか、意味を理解するのに、私共は大変苦労するわけです。それらのことばには、英語の辞書を引く必要のあるものはほとんどないわけですけれども、にもかかわらずむしろやさしいことばこそ本当に理解することは非常にむずかしいと思うのです。

(1979年11月3日、ELEC会館で開催された第15回ELEC英語教育研究大会における講演の速記から。)

(朝日新聞社記者)

英語展望 合本 第5巻 Nos. 49-60

在庫僅少 定価 6,500円

英語教育の現状と改革の方向 (2), (3), (4)

平泉氏の英語教育改善案により再び活発になった
英語教育存廃論を考える。

オーラル・アプローチ実態調査

オーラル・アプローチ実態調査／高校段階の Pattern Practice などを中心に、英語教育界の情報を網羅。

どんな英語を学ぶべきか

K. パトラー, W. グロータース, 比嘉, 中尾,

國弘の5氏によるパネル・ディスカッション。

日本の英語教育

過去20年間の日本の英語教育の歩みを、教材・教
授法・教員養成等の分野に分けて詳述。

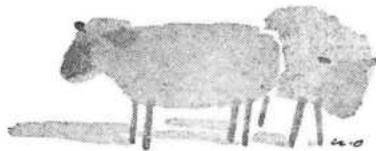
国際人の条件

「日本人は国際人になりうるか」というテーマを
めぐっての、有益かつ率直な意見を特集。

マザー・グースのすべて

平野敬一／谷川俊太郎／高橋康也／吉田新一

中・高生にも使える時事英語の教材



長谷川 潔

「時事英語」ということばが、日本の英語教育に導入されてからすでに久しい。大学によっては「時事英語」の講座をおいているところもある。入社試験などで、英字新聞や英文雑誌などからの出題がかなり多い。学生たちにも人気があるようだ。時事英語を教えるためのテキスト数も年々ふえてゆく傾向にある。

このように大学生・社会人の間に時事英語を学ぶ風潮がある程度定着しつつあるのに対して、中・高校生にはいわゆる「時事英語」は、ほとんどまったくといつていひほど教えられていない。その原因のひとつは、教室で使える中・高校生むきの時事英語教材が、ほとんど皆無に近かったからであろう。

イギリス最大の新聞——デイリー・テレグラフ——社が、昨年から日本にも売り出している Daily Telegraph Newsmagazines は、日本の中・高校生にも読める新聞として画期的な時事英語教材のように思える。

450語～750語で書かれた英字新聞誌

外国の諸事情——たとえば、その国人の人々が何を考え、どんなことを言い、どういう行動をしているか——を知るもっともよい方法は、まずその国の新聞を読むことであろう。ところが中・高生にとって外国語の新聞はそう簡単に読めるものではない。できのよい高校生が、日本の新聞社が出している学生向けの週刊英字新聞を読むのが、せいいっぽいといったいどであろう。

ところが、イギリスのデイリー・テレグラフ社では450語で書かれた You と750語以内で書かれた People というタブロイド判のニュース・マガジンを発行しはじめた。

You for beginners

1年間に450語を教える時事英語の新聞——といわれても、ちょっと信じられない気がするであろう。時事英語というものを、政治・経済・社会問題などの英語ニュース、と限ってしまえばもちろん不可能である。しかし、ひろくスポーツ、芸能をふくめた現代のできごとを伝えるための英語、と考えればかならずしも無理なことでは

ないようだ。

今年度版 You のシリーズ1では、

“What's your name?”

“My name's Superman.”

“I'm Superman. I'm three.”

といった英語が、おなじみのスーパーマンの写真と共に、カバーで紹介されている。

カバーを開いてみると、日本のテレビでも放映されておなじみのスタースキーとハッチの写真があって、Liza Green という美しい女性記者によるごく簡単なインタビュー記事になっている。

“Hello! I'm Liza Green.”

Starsky: Hi!

Liza: Hello. When's your birthday?

Hutch: My birthday's August 28th.

Starsky: My birthday's March 25th.

Liza: Are you American?

Hutch: Yes.

Starsky: Yes.

Liza: I'm Australian.

これがはたして時事英語か——といわれるむきもあるかもしれない。しかし短かいながら、これでも著名人物の国籍・誕生日などの情報を伝えるインタビュー記事になっている。美しい色づりの写真や漫画をふんだんに使った練習問題もたくさんあって、楽しく英語を学べるように編集してある。ただし、人物写真のほとんどがイギリス・アメリカに限られているので、日本の中学生にはおなじみのない人物もいるかもしれない。とにかく中学生レベルの単語、文型などの言語材料を使って面白く書かれている。

You の2では日本の中学生に人気のある Bee Gees が写真入りで紹介されている。

“My name's Robin Gibb. Maurice's got long hair. Barsy is tall. He's got a long hair and an orange and white jacket. I've got long hair and a great jacket. It's yellow and white.”

マスコミの英語の特徴である短縮形の多用は、日本の

中学生にはあまりなじみのないことかもしれない。特に、英・米人がよく使う has got を短縮した He's got... の形は目新しいものだろう。しかし、教科書をはなれた課外教材としては、こうした口語英語に親しませる方がよいのではなかろうか。なによりも中学生の興味をひく外国の人物を、やさしい英語で紹介している点がよいと思う。かしこまったく英語でなく、肩のこらない楽しむ英語を紹介してやるもの、時には必要のように思われる。

750語で書かれている *People*

単語の数が *You* よりも多く、ページ数や英語を読む量がふえている。文型や文法事項は *You* ほとんどかわりがない。*People* の 1 にも Bee Gees のことが紹介されているので、*You* の記事とくらべてみよう。

Simon Rain reports

Barry Gibb's birthday is September 1st. Barry is a singer. He sings with Robin and Maurice Gibb. These three brothers are called the Bee Gees. They live in America. Andy Gibb is the Bee Gee's brother. He is a singer too.

このニュース・マガジンも、若い人たちに人気のある英・米の歌手・映画・スポーツのスターの紹介やインタビュー記事が中心になっている。

以上 2 種類の雑誌は、それぞれ年間 9 冊発行されて、4 月、7 月、10 月の 3 回に分けて 3 冊ずつイギリスから送られてくることになっている。

高校生むけの時事英語教材

デイリー・テレグラフ社では、1,000語から 1,500語で書かれた 3 種類のニュース・マガジンも発行している。これらは英語に興味をもつ日本の中学 3 年生、高校生にも読みこなせるのではなかろうか。

Faces and Places

やさしく書かれた短かいニュース、解説記事、会話体の読物、インタビュー記事、漫画、クロスワードパズルなどがのっている。1,000語以内の英語で書かれているので、中学 3 年生、高校 1 年生程度の英語力でも、気軽に読めるだろう。記事の中心はやはり芸能・スポーツ関係のものが多い。社会的な話題の記事としては、ロンドンの病院の看護婦による爆弾事件をあつかったものが、筆者の目をひいた。

"Three, Two, One, Bang!"

という小見出しにひかれて、工場の大きな煙突が倒れる写真入りの記事を読んでみる。単なる爆破事件でなく、ガン征服のための基金を集めための古い建物の爆破であることがわかる。女性インタビューアーと病院の医者とのインタビュー記事になっているが、全部を紹介する

誌面がないので、一部だけを抜き出してみよう。

JANE: I don't really understand. Why was there an explosion?

DOCTOR: The explosion was a publicity stunt. It meant: "Please give money to stop cancer." A lot of people heard the explosion, and they read about it in newspapers.

JANE: Will people give money to the hospital?

DOCTOR: I don't know. I hope so.

文型や文法事項はやさしいが、explosion とか publicity stunt といった時事的な単語は、現行の検定教科書の中には、あまりでてこないかもしれない。

News and Views

単語が 1,500 語にふえ、読物やインタビューの内容もやや高度になっている。たとえば、テレビ教養番組として最近話題になっている BBC による、シェイクスピア劇の全作品の放映も紹介されている。

The BBC are going to show all Shakespeare's plays on television. There are 37 plays. The first play was made in 1978, and the last play will be made in 1984. The plays will cost £7 million.

このあとに "Their families were against them" といいう小見出しが続いて、最初に作られたフィルムが「ロメオとジュリエット」で、英国ではすでに放映されていることがわかる。続いてすじがきが簡単に紹介される。

I saw the first play: *Romeo and Juliet*. Romeo and Juliet fell in love, and they were married. But their families hated each other. They were against Romeo and Juliet. Romeo and Juliet could not be happy. At the end Romeo thought that Juliet was dead. So he drank some poison, and he died. Juliet was not dead, but when she saw that Romeo was dead she killed herself.

このあと、劇の中のジュリエットは 13 歳であること、それで、BBC の番組では 14 歳の女子学生が新人として起用されたこと、などを写真入りで紹介している。

Inside Britain and America

語いが 1,500 語以上となり、イギリスとアメリカの国内ニュースが比較的多く載っている。*Inside Britain* (年 5 冊) と *Inside America* (年 4 冊) が交互に発行される。

読み物は娯楽的なものが多く、高校 2 年以上、大学生・社会人が読んでも楽しめる。

以上 5 種のニュース・マガジンは年 9 回発行され、海外には 3 か月ずつまとめて送られてくる。これらの教材には ELEC で作製した録音テープもついているので、利用のし方によってはヒアリング教材としても使える。

(横浜国立大学教授)

TOEFL 650点の秘密——一問一答



日野 信行（大阪大学法学部4年生）
國弘 正雄（国際商科大学教授）
串原 国穂（ELEC出版部長）

串原 日野さんは大学3年生のときにTOEFLを受けられて650点をとられたと伺っております。日本人のTOEFLでの平均点が480点ぐらいですから、650点をとることとは大変めずらしい、まれなことであるわけですが、一体どんな勉強をして、そんなnative並みの高得点がとれたのか。英語を学ぶ者にとっても、また教える者にとっても興味深いことだと思いますので、日野さんの英語学習の方法を具体的にお伺いしたいと思います。

日野 私の父が高校の英語の教師をしておりました関係で、たまたま父の書斎で國弘先生がお書きになった『英語の話しかた』という本を見つけて読んだわけです。中学2年のときでした。先生は中学生時代に英語のリーダーを500回以上も繰り返し音読したということを読んで、私は大変感銘を受けました。さっそく私も真似ることにしました。中学2年、3年そして高校3年間、ひまがあればリーダーの音読をもっぱらやりました。おそらく同じところを100回以上読んだと思います。高校のときは教科書のほかにサイドリーダーをほとんど暗記するまで読みました。音読をすると隣室の兄のジャマになるというので夜などは街灯の下で読んだことも度々でした。

大学に入ってからは只管朗読の量はへりましたが、それでも頭の疲れた時などは音読をするとすっきりした気分になれました。

串原 中学生の頃は1日何時間ぐらい音読をなさったのですか。

日野 だいたい2時間ぐらいはやったと思います。

國弘 私が只管朗読という場合には、まず意味の解っている文章、という前提条件があって、その文章を繰り返し繰り返し声を出して読むことが効果があると言

っているわけだけれども、その点はどうでしたか。

日野 全くその通りです。文章の表わす状況を想い浮かべながら読みました。

國弘 音読の仕方ですが、教科書の一課全体を通して読んだのか、パラグラフごとに読んだのか、それとも sentence by sentence に読んだんですか……

日野 教科書は *Total English* で1課が3 sections からなっており、1 section が1頁で、その section 単位で読みました。

國弘 音声面についての配慮はしましたか。

日野 音声には神経質ぐらい気をつかいました。テープを何回も聴きました。只管聴取とでもいいましょうか。そして真似をする。それを録音しておいて外人のものと比較して聞きました。

國弘 そうですか。私が考えて、かくあらねばならぬと思われる方法を全く理想的に実践してくれたと思います。質的にも量的にも。

ところで、次の質問ですが、『英語の話しかた』の中ではリーダーの音読ということをいっているわけだけれども、英文法書の文例とか、和文英訳の例題なんかは、一種の濃縮ジュースみたいなもので、これを覚えておくと応用範囲が広いというメリットがあると思うのですが、あなたはそういうものを音読しましたか。

日野 それも読みましたが、一文ごとに独立していて面白みがなかった。やはり story のほうが興味があったと思います。

國弘 只管筆写についてはどのぐらいやりましたか。

日野 音読したものも何回も書きました。少なくとも10回は書いております。

串原 只管朗読・只管筆写のほかに心掛けたことはありますか。

日野 松本享先生の本も何冊か読みました。“Thinking in English”といふと誤解されやすいのですが、英語を日本語に訳しながら理解するのは非能率的ですから、私は直読直解をやるように努力してきました。やってみて、直読直解と只管朗読は同じ道の上にあるように思っております。

國弘 “Thinking in English”といふのを方法論として考えると誤解が生ずるわけで、“Thinking in English”できるような状態にまで到達するということ、それを到達目標としていろいろ手段を考えることでれば、私は全く賛成です。Think in Englishできるところまで自分を高めるための方法論として、只管朗読は大変有効な手段だと私も考えています。

ところで、只管朗読を始められてから学校の成績には影響がありましたか。

日野 教科書は全部暗誦できていたわけですから、学校の英語テストはほとんど満点をとることができました。穴埋問題でも英作文でもすらすら出来ました。

國弘 穴埋問題とか、語形変化などは当然よく出来るわけですよね。英文和訳の問題なんかも出来ましたか。

日野 何回も読んでいると、意味の区切れとか、リズムが自然にわかってきて、なんか英語の勘がつかめるようになっていたものですから、英文和訳も楽にできました。

國弘 只管朗読をやっていれば、これが意味上の主語だとか、これは目的補語だとか、むずかしいことを言わなくても、「黙って座ればピタリと当る」式に英語の意味が解るようになるわけです。それをどのような日本語で表現するかというの、その人の日本語の表現力の問題であって、必ずしも英文読解の領域ではないと思う。

いずれにしても、只管朗読をしていれば、学校のテストにはその成果がストレートに反映していい点を取ることが出来るということですね。

日野 はい、全くその通りです。高校で只管朗読をしていれば、受験英語——役に立つ英語——にも自然にAufhebenされると思うのです。

國弘 正にその通りだと思う。ぼくは一石二鳥だといっているんです。学校の教科書を只管朗読すれば、学校の成績は上がるし、ひいてはそれがすべての英語力の基礎工事を行なうことにもなるわけです。

串原 中学・高校での英語の時間数はどのくらいありましたか。

日野 新北野中学では週5時間あったかと思います。北野高校では、文法作文が2時間、リーダーが2時間、それにサイドリーダーが1時間でした。

串原 TOEFLの試験はvocabularyの力が相当ないと出来ないわけですが、教科書以外にどんなものを読みましたか。

日野 大学に入ってからですが英字新聞をよく読みました。

國弘 具体的にはどんな新聞？

日野 Mainichi Daily News, Japan Times, Asahi Evening Newsなどです。むずかしいけれどNewsweekやTimeなども務めて読むように心掛けました。小説もよく読みました。精読したと思います。

國弘 テレビやラジオの英語番組は？

日野 「セサミストリート」はよく見ました。NHKテレビの英会話番組もよく聞きました。少しむずかしかったけれども、國弘先生の“Talk Show”もよく見ました。

國弘 外国人に接する機会はどの程度あったの？

日野 外国人に会ったのは大学に入ってからですが、宣教師の方と知り合いになって、お宅へよくお伺いしました。また、外国人の友人も数人いますので、その連中とはよく話しをしております。

國弘 海外渡航の経験は一度もないけれども、外国人に接する機会はかなりあったわけですね。

日野ええ。

國弘 あなたの勉強法を伺ってきたわけですが、それは今から考えて結果としてTOEFL向きだったと思いますか。

日野 TOEFLではスピードを要求されますが、只管朗読で身につけた直読直解の力が役立ったと思います。それに朗読をするとvocabularyが自然に身につくように思います。

國弘 全くその通りです。朗読によって、ことばが自分の皮膚感覚の一部となってくる。ことばと自分との間にある薄紙一枚一枚はがすような作業が只管朗読だと思うのです。

串原 TOEFLは初めて受けられたわけですか。

日野ええ。留学のつもりではなく、自分の力だめしのつもりで受けたみたのです。

國弘 お話を伺っていてよく解ったのですが、TOEFLで650点を取った英語の素地を築いたのは只管朗読にあったと思いますね。

日野 只管朗読は魔法ではなく、かなりの努力がいるものです。

國弘 ほんとうにそうだと思う。

串原 どうもありがとうございました。

日本人中学生による 英語文法形態素の獲得順序*



牧野高吉

序

Dulay と Burt (1973, 1974a & b, 1975) は、「第2言語としての英語」を学習する幼児(5~8歳)が犯す誤りを分析した結果、1)被験者の母国語が異なっても、英語を第2言語として学習する幼児が犯す誤りの種類と頻度が類似しているので、第2言語としての英語を学習する者の中には、共通の学習(獲得)方略があり、また2)第1言語学習者と第2言語学習者(いずれも英語)の文法形態素の獲得順序がかなり類似しているので、第1言語と第2言語獲得には、類似性があると主張している。本研究では、この Dulay-Burt の仮説を吟味するために、日本人中学生が、「外国語としての英語」を学習する過程で犯す誤りの種類と頻度を調べることを目的としている。この目的を達成するために、本研究では、つぎの4つの仮説をたて、これらの仮説に基づいて研究をすすめる:

1. 中学2年生と3年生の文法形態素の獲得順序は、類似している。
 2. 教科書(*Total English: Prince English*)が異なっても、文法形態素の獲得順序は、類似している。
 3. クラス・サイズが異なっても、文法形態素の獲得順序は、類似している。
 4. 日本人中学生と Dulay-Burt が研究の対象とした(アメリカ在留の)幼児の文法形態素の獲得順序は、類似している。
- また、本研究は、つぎに挙げる諸点において、他の研究と趣を異にしている:
1. 本研究の被験者は中学生(13~15歳):他の研究では、幼児または成人。
 2. 収集した資料は書きことば:他の研究では、ほ

とんどが話すことば。

3. 2種類の教科書による影響の考察。
4. クラス・サイズによる影響の考察。
5. 学習期間(学年)による影響の考察。
6. 人工的環境(教室)で英語を学習した者を研究対象とする:他の研究では、大部分、(一定期間)自然環境で英語を学習したものを作像にしている。

研究方法

被験者

被験者は、本研究の趣旨に賛同してくれた中学校の英語教師が受け持つ33クラス(北海道の中学生777人で、3段階無作為法により抽出された。各被験者は、つぎの3つの要因をもつ:学年(2年生:3年生)、教科書(*Total English: Prince English*)、クラス・サイズ(20人以下のクラス:21人以上のクラス)。調査当時、北海道で使用されていた教科書は3種類であったが、本研究では、もっと多く使用されている上位2種(*Total English*と*Prince English*)を選び、これらを使用している中学生を対象にした。これら2種類の教科書の主な違いは文法形態素の配列順序であるが、文部省の指導要領による文法形態素の学年指定のため、これらの教科書における文法形態素の相関関係は高く、スピアマン順位相関係数(Spearman Rank Order Correlation Coefficient)は、.813で、1%の有意水準に達している。クラス・サイズに関しては、俗にいう僻地校の等級づけが、必ずしも学校の規模とは関連がないという事実から、本

* 本稿は、1979年度 ELEC 賞授賞論文 *English Morpheme Acquisition Order of Japanese Secondary School Students* (1979年、Ph.D.論文として The University of New Mexico へ提出) を要約して、日本語に訳出したものである。

| | Total English | | | Prince English | | | 合計 |
|-----|---------------|-----|-----|----------------|-----|-----|-----|
| | 大規模 | 小規模 | 小計 | 大規模 | 小規模 | 小計 | |
| 2年生 | 143 | 54 | 197 | 121 | 70 | 191 | 388 |
| 3年生 | 109 | 86 | 195 | 143 | 51 | 194 | 389 |
| 小計 | 252 | 140 | 392 | 264 | 121 | 385 | 777 |

表 1 被験者数

研究では、一応、一学年一学級（ないしは、それ以下）で、生徒数が20人以下の学校と21人以上の学校とに分け、便宜的に、それぞれを小規模クラスと大規模クラスとした。表1は、本研究のために抽出された被験者の数であり、要因ごとに分類したものである。

資料の収集

本研究のために収集された資料は、書きことばであり、Dulay-Burt が収集した話しことばとは異なる。ただし、本研究で用いたテストは、Dulay-Burt が使用した *Bilingual Syntax Measure* (Burt, Dulay and Hernandez, 1973) に類似させて作成した sentence completion test (written test) である。当然、他の多くの研究と比較する場合、oral test が、あらゆる面で妥当であると考えられるが、数回にわたる事前テストの結果、日本の大部分の中学生には（少なくとも北海道では）、oral test が不適である、ということが判明したため、written test を用いて、資料を得た。

本研究のための sentence completion test は、3つの絵と、おののの絵に関する英語での設問から成っている。設問の数は、全部で20あり、1講時（45～50分）以内に答え得る内容のものである。これら20の設問は、被験者が、Prog (進行形)、Art (冠詞)、Plu (名詞の複数形)、Cop (連結詞の BE)、Poss (所有の -'s)、Aux (助動詞)、I-Past (不規則動詞の過去形)、R-Past (規則動詞の過去形)、3rd Person (3人称・単数・現在形) の9つの文法形態素に、それぞれ3～4回ずつ義務的に使用するように工夫されている。

資料の分析

収集された資料は、つぎの3つの方法により採点したが、採点不能の答案（たとえば、絵やマンガを描いたもの、日本語で答えたもの、判読しかねるものなど——これらは、全答案の約4分の1を占めた）や、白紙の答案は、採点から除外した：

・採点法 I (Method I)：最もきびしいが、最も簡単な採点法でもある。つまり、正しい答えには満点を与える、正しくない答えには全然点を与えない採点法である。たとえば、教養ある英語の母国語話者は、*She went to school yesterday.* という場合に、決して *go* のあと

に *-ed* をつけて、過去を表わすことはない。しかし、英語を母国語とする幼児や、英語を母国語としない一部の人々は、時々、*She goed to school yesterday.* と発する。この採点法では、この過去形 *goed*などを誤りとし、点を与えない方法である。

・採点法 II (Method II)：たとえば、上の *goed* にも、半分の0.5を与える方法である。というのは、動詞 *go* の過去形としては明らかに誤りとみなされるが、このような形を発する話者は、すでに英語の過去の概念を幾つかは身につけていると考えられ得るからである。

・採点法 III (Method III)：最も甘い採点法である。上の過去形などのように過去の概念が多少とも身についていると思われるものには、総て満点を与える方法である。これら3つの採点法について、不規則変化をする動詞 *buy* の過去を例にあげると、つぎのようになる：

| | Method I | II | III |
|------------------------------|----------|-----|-----|
| a. She <i>buy</i> it. | 0 | 0 | 0 |
| b. She <i>buyed</i> it. | 0 | 0.5 | 1 |
| c. She <i>did buy</i> it. | 0 | 0.5 | 1 |
| d. She <i>buys</i> it. | 0 | 0 | 0 |
| e. She <i>was buy</i> it. | 0 | 0 | 0 |
| f. She <i>was bought</i> it. | 0 | 0 | 0 |
| g. She <i>bought</i> it. | 1 | 1 | 1 |

e と f の文については、採点法に問題があるかも知れないが、Dulay-Burt のいう developmental error としては、決して表われないもの (Brodkey からの私信, 1978) なので、採点法 II, III でも誤りとした。

文法形態素の獲得順序の決定に関しては、Dulay-Burt の Group Score Method (1974a) によった。Group Score Method というのは、おののの形態素が必要とされる個所の数に対して、被験者が適切に形態素を使用した数を、100分率で表わしたものである。この方法により、グループ（たとえば、Total English を使用する小規模校の2年生）ごとに、文法形態素をパーセンテージの高い（正答率）順に並べた。あるグループの順序と他のグループの順序との比較は、スピアマン順位相関係数によった。

結果と論究

前述したとおり、被験者は全員、つぎの3つの要因をもっている：(1)学年（中学2年と3年——略して、[2], [3]）；(2)使用教科書（Total English と Prince English ——略して、[T], [P]），(3)クラス・サイズ（大規模 (Urban) と小規模 (Rural) ——略して、[U], [R]）。従って、2TU, 3PR は、それぞれ、Total English を使

用する大規模校の2年生, *Prince English* を使用する小規模校の3年生を意味する。

つぎの表2, 3, 4は, おのれの採点法によるサブグループの英語文法形態素の獲得順序である:

| | 2TU | 2TR | 3TU | 3TR | 2PU | 2PR | 3PU | 3PR |
|--------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Prog | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Art | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Plu | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| Cop | 5 | 7 | 5 | 4 | 8 | 6 | 4 | 9 |
| Poss | 4 | 5 | 4 | 7 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| Aux | 6 | 4 | 7 | 8 | 9 | 9 | 5 | 5 |
| R-Past | 7 | 9 | 6 | 6 | 7 | 3 | 9 | 4 |
| 3rd | 9 | 8 | 8 | 5 | 6 | 8 | 7 | 8 |
| I-Past | 8 | 6 | 9 | 9 | 5 | 7 | 8 | 7 |

表2 採点法Iによる文法形態素の獲得順序

| | 2TU | 2TR | 3TU | 3TR | 2PU | 2PR | 3PU | 3PR |
|--------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Prog | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Art | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Plu | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 |
| Cop | 2 | 6 | 2 | 3 | 3 | 3 | 5 | 6 |
| Poss | 9 | 4 | 5 | 8 | 9 | 9 | 7 | 2 |
| Aux | 5 | 2 | 6 | 6 | 5 | 8 | 4 | 7 |
| R-Past | 6 | 8 | 7 | 5 | 7 | 4 | 6 | 5 |
| 3rd | 8 | 9 | 8 | 9 | 6 | 7 | 8 | 8 |
| I-Past | 7 | 7 | 9 | 7 | 8 | 6 | 9 | 9 |

表3 採点法IIによる文法形態素の獲得順序

| | 2TU | 2TR | 3TU | 3TR | 2PU | 2PR | 3PU | 3PR |
|--------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Prog | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Art | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 5 | 2 | 3 |
| Plu | 1 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 |
| Cop | 3 | 5 | 7 | 7 | 6 | 6 | 6 | 9 |
| Poss | 5 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| Aux | 8 | 6 | 5 | 8 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| R-Past | 6 | 9 | 6 | 6 | 7 | 8 | 8 | 8 |
| 3rd | 9 | 7 | 9 | 9 | 8 | 7 | 9 | 6 |
| I-Past | 7 | 8 | 8 | 5 | 9 | 9 | 7 | 7 |

表4 採点法IIIによる文法形態素の獲得順序

つぎの表5, 6, 7は, おのれの採点法によるサブグループ間のスピアマン順位相関係数を示したものであり, 項目が9つの場合の相関関係係数は, .783で1%の有意水準に達し, .600で5%の有意水準に達する。

表5, 6, 7から明らかなように, 採点法I, II, IIIでは, 22, 20, 25の組み合せが, 1%ないし5%の有意水準に達し

| | 2TR | 3TU | 3TR | 2PU | 2PR | 3PU | 3PR |
|-----|--------|--------|--------|-------|--------|--------|-------|
| 2TU | .850** | .967** | .733* | .700* | .750* | .883** | .733* |
| 2TR | | .733* | .533 | .700* | .467 | .867** | .733* |
| 3TU | | | .833** | .717* | .833** | .833** | .733* |
| 3TR | | | | .633* | .733* | .800** | .567 |
| 2PU | | | | | .750* | .583 | .683* |
| 2PR | | | | | | .500 | .767* |
| 3PU | | | | | | | .567 |

** P<.01

* P<.05

表5 採点法Iによるスピアマン順位相関係数

| | 2TR | 3TU | 3TR | 2PU | 2PR | 3PU | 3PR |
|-----|------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|
| 2TU | .533 | .800** | .950** | .933** | .850** | .833** | .383 |
| 2TR | | .633* | .567 | .533 | .233 | .767* | .633* |
| 3TU | | | .800* | .767* | .600* | .817** | .733* |
| 3TR | | | | .867** | .900** | .867** | .567 |
| 2PU | | | | | .800** | .867** | .400 |
| 2PR | | | | | | .650* | .400 |
| 3PU | | | | | | | .683* |

** P<0.1

* P<.05

表6 採点法IIによるスピアマン順位相関係数

| | 2TR | 3TU | 3TR | 2PU | 2PR | 3PU | 3PR |
|-----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 2TU | .783** | .750* | .667* | .650* | .583 | .733* | .483 |
| 2TR | | .850** | .683* | .883** | .867** | .917** | .833** |
| 3TU | | | .783** | .917** | .850** | .933** | .850** |
| 3TR | | | | .750* | .483 | .800** | .683* |
| 2PU | | | | | .833** | .933** | .800** |
| 2PR | | | | | | .817** | .817** |
| 3PU | | | | | | | .833** |

** P<.01

* P<.05

表7 採点法IIIによるスピアマン順位相関係数

ている。このことは、文法形態素の獲得順序が、すべてのサブグループ間でかなり類似していることを意味している。換言すると、各グループは、学年、教科書、クラス・サイズの違いにもかかわらず、文法形態素の獲得順序には、類似性があることが明らかである。

つぎに、分析の結果を、もう少し詳しく考察してみたい。まず第1に、学年間における獲得順序の差についてであるが、表8は、学年間の正答率の比較を示したものである。この表から明らかのように、9つの形態素すべてにおいて、正答率は、中学2年生よりも、中学3年生の方が高い(形態素の獲得順序は、多少、変化するが

| | Order | 2nd Graders | 3rd Graders | Order |
|--------|-------|-------------|-------------|-------|
| Prog | 1 | 84.4(%) | 88.4(%) | 1 |
| Art | 2 | 82.3 | 85.4 | 2 |
| Plu | 3 | 75.8 | 81.0 | 3 |
| Poss | 4 | 67.3 | 68.7 | 6 |
| Cop | 5 | 66.6 | 72.8 | 4 |
| R-Past | 6 | 64.0 | 65.3 | 8 |
| I-Past | 7 | 62.3 | 63.9 | 9 |
| Aux | 8 | 61.5 | 69.7 | 5 |
| 3rd | 9 | 59.7 | 66.5 | 7 |

表8 学年間の正答率の比較

—表9を参照のこと)。このことは、学年が進行するにつれて、習熟度が高くなることを物語っている。

表9は、学年による文法形態素の獲得順序の比較を示したものであり、表10は、文法形態素獲得順序の学年間のスピアマン順位相関係数を示したものである。表10から、異なる採点法による学年間の係数がいずれも有意であることが明らかである。従って、本研究の第1の仮説が支

| | Method I | | Method II | | Method III | |
|--------|----------|-----|-----------|-----|------------|-----|
| | 2nd | 3rd | 2nd | 3rd | 2nd | 3rd |
| Prog | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Art | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| Plu | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| Cop | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Poss | 4 | 6 | 8 | 6 | 4 | 4 |
| Aux | 8 | 5 | 5 | 5 | 6 | 5 |
| R-Past | 6 | 8 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| 3rd | 9 | 7 | 9 | 9 | 8 | 9 |
| I-Past | 7 | 9 | 6 | 8 | 9 | 8 |

表9 学年による文法形態素の獲得順序

| | Method I —2nd | Method II —2nd | Method III —2nd |
|----------------|------------------|-------------------|--------------------|
| Method I-3rd | .783** | | |
| Method II-3rd | | .917** | |
| Method III-3rd | | | .950** |

** P<.01

表10 学年間のスピアマン順位相関係数

持されたことになる。さらに、英語学習の期間（学年）の違いも、文法形態素の獲得順序に影響を及ぼさないと結論づけることができる。

第2に、使用教科書間の違いを考察したい。表11は、学年、クラス・サイズとは無関係に、2種類の教科書による文法形態素の獲得順序を比較したものである。

| | Method I | | Method II | | Method III | |
|--------|----------|---|-----------|---|------------|---|
| | T | P | T | P | T | P |
| Prog | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Art | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| Plu | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| Cop | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Poss | 5 | 5 | 6 | 7 | 4 | 4 |
| Aux | 6 | 6 | 5 | 5 | 7 | 5 |
| R-Past | 7 | 7 | 7 | 6 | 6 | 7 |
| 3rd | 8 | 8 | 9 | 9 | 9 | 8 |
| I-Past | 9 | 9 | 8 | 8 | 8 | 9 |

表11 教科書による文法形態素の獲得順序

| | Method I-T | Method II-T | Method III-T |
|--------------|------------|-------------|--------------|
| Method I-P | 1.000** | | |
| Method II-P | | .967** | |
| Method III-P | | | .917** |

** P<.01

表12 教科書間のスピアマン順位相関係数

表12は、文法形態素獲得順序の使用教科書間のスピアマン順位相関係数を示したものであるが、表12から明らかのように、使用教科書もまた、高い相関を示し、1%で有意水準に達している。つまり、異なる種類の教科書を使用しても、文法形態素の獲得順序にはほとんど差異のないことが明らかになった。従って、2番目の仮説も支持されたことになる。前にも述べたように、これら2種類の教科書には、文部省の指導要領により、文法形態

素の学年指定があり、かつその配列順序にほとんど差異のないことから、この結果は、当然と言える。

| | Method I U | Method II U | Method III U |
|--------|---------------|----------------|-----------------|
| Prog | 1 | 1 | 1 |
| Art | 2 | 2 | 3 |
| Plu | 3 | 4 | 3 |
| Cop | 4 | 4 | 4 |
| Poss | 5 | 7 | 7 |
| Aux | 6 | 5 | 5 |
| R-Past | 7 | 6 | 6 |
| 3rd | 8 | 9 | 9 |
| I-Past | 9 | 8 | 8 |

表13 クラス・サイズによる文法形態素の獲得順序

| | Method I —U | Method II —U | Method III —U |
|--------------|----------------|-----------------|------------------|
| Method I-R | .950** | | |
| Method II-R | | .983** | |
| Method III-R | | | .917** |

** P<.01

表14 クラス・サイズ間のスピアマン順位相関係数

第3に、クラス・サイズの違いを考察しよう。表13は、クラス・サイズによる文法形態素の獲得順序を比較したものであり、表14は、文法形態素獲得順序のクラス・サイズ間のスピアマン順位相関係数を示したものである。クラス・サイズの点でも、すべての組み合せが1%で有意水準に達している。従って、日本人中学生は、異なるクラス・サイズで学習しても、文法形態素の獲得順序にはほとんど差異を生じないと見える。

上の事実から、サブグループ間の文法形態素の獲得順序が類似していることが明らかになった。換言すると、おのののサブグループは、異なる学年、教科書、クラス・サイズにもかかわらず、極めて類似した文法形態素の獲得順序をもつ、と結論づけることができる。

つぎに、実際の教科書における文法形態素の配列順序と、この調査で得られた獲得順序を比較してみたい。この場合8つの文法形態素のみが比較の対象となる。表15は、実際の教科書の文法形態素の配列順序と、この研究で得られた獲得順序とを比較したものである。表15の組み合せはすべて、極めて低い相関であり、いずれも5%の有意水準にさえ達していない。すなわち、教科書における文法形態素の配列順序と実際の獲得順序とは、ほと

| 教科書での 配列順序 | 実際の獲得順序 | | |
|----------------|---------|---------|----------------|
| | Total | English | Prince English |
| I | | | |
| II | | | |
| III | | | |
| Total English | .381 | .179 | .179 |
| Prince English | | | |

表15 教科書における文法形態素の配列順序と本調査での獲得順序のスピアマン順位相関係数

んど関連がないと言える。

表16は、学年、教科書、クラス・サイズの要因すべてを包含した3つの採点法による文法形態素の獲得順序であり、表17は、3つの採点法間のスピアマン順位相関係数である。表17から、本研究で用いた3つの採点法間

| | Method I | Method II | Method III |
|--------|----------|-----------|------------|
| Prog | 1 | 1 | 1 |
| Art | 2 | 2 | 3 |
| Plu | 3 | 3 | 2 |
| Cop | 4 | 4 | 5 |
| Poss | 5 | 5 | 4 |
| Aux | 6 | 6 | 6 |
| R-Past | 7 | 7 | 7 |
| 3rd | 8 | 9 | 9 |
| I-Past | 9 | 8 | 8 |

表16 3つの採点法による文法形態素の獲得順序

| | Method I | Method II | Method III |
|-----------|----------|-----------|------------|
| Method I | | .983** | .950** |
| Method II | | | .967** |

** P<.01

表17 3つの採点法のスピアマン順位相関係数

には、非常に高い相関があることが明らかである。

つぎに、これらの結果と、他の第2言語獲得研究者による研究結果とを比較しよう。ここで、本研究における最も重要な仮説を再び記しておく：

日本人中学生と、Dulay-Burt が研究対象とした（アメリカ在留の）幼児の文法形態素の獲得順序は、類似している。

第2言語獲得研究について、幼児と成人の第2言語学習の作用には、大差がないといふ指摘がある (Bailey, Madden と Krashen, 1974)。Dulay と Burt (1974a) は、中国語とスペイン語を母国語とする幼児が、第2言語としての英語を学習する際に、11個の英語文法形態素の獲得順序（分析のための資料としては、*Bilingual Syntax Measure* (BSM) と略す）によって得た話すことば）は、「本質的に同じ」であると結論づけている。その後、まもなく、Bailey, Madden と Krashen (1974——以後 BMK と略す) は、第2言語として英語を学習している成人の文法形態素の獲得順序と Dulay-Burt の結論とが、さほど異なっていないことを明らかにした。BMK はまた、スペイン語を母国語とする成人と他の言語を母国語とする成人との間の文法形態素の獲得順序にも、大きな違いがないという研究結果を発表している。このことは、母国語が、英語文法形態素の獲得順序に影響を与えないことを物語っている。

本研究では、（異なる環境において、異なる研究手順と異なる被験者を使用したにもかかわらず）Dulay-Burt の仮説を吟味し、他の研究者が得た文法形態素の獲得順序を比較しようとした。BMK (1974), Fathman (1976) や Rosansky (1976) は、Dulay-Burt の仮説を支持している。本調査で抽出した被験者は、幼児でも成人でもなく、13~15歳の中学生である。本研究の文法形態素獲得順序が、他の第2言語研究による獲得順序と大差ないことが判明したので、英語を第2言語とする学習者の間には、「普遍性」があると言える。しかしながら、日本人の少女（5歳）を被験者とした Hakuta (1974) の研究が、本研究とも他の研究とも、獲得順序を異にしているのが注目される。

表18は、本研究と、他の研究との比較を、スピアマン順位相関係数で表わしたものである。

| | Method I | Method II | Method III |
|---------------------|----------|-----------|------------|
| Brown (L1) | .383 | .450 | .567 |
| de Villiers I (L1) | .533 | .608* | .667* |
| de Villiers II (L1) | .367 | .450 | .500 |
| Porter (L1) | .572 | .643* | .643* |
| Dulay-Burt GS (L2) | .783** | .813** | .667* |
| Dulay-Burt GM (L2) | .850** | .875** | .742* |
| Dulay-Burt SAI (L2) | .746* | .779* | .646* |
| Hakuta (L2) | .367 | .417 | .400 |
| BMK (L2) | .738* | .762* | .643* |
| Rosansky GS (L2) | .767* | .800** | .800* |
| Rosansky GM (L2) | .904** | .938** | .929** |
| Larsen-Freeman (L2) | | | |
| Speaking I | .733* | .717* | .567 |
| Speaking II | .700* | .717* | .617* |

** P<.01

* P<.05

表18 本研究と他の研究の文法形態素獲得順序のスピアマン順位相関係数

表18から、本調査の結果は、第1言語（英語）の文法形態素の獲得順序とは、多少異なっていることが明らかである。しかし、第1言語の獲得順序の組み合せの一部は、統計的に有意水準に達している。第2言語に関しては、27の組み合せ中、23組が1%か5%で有意水準に達している。本研究のいずれの順序も、Hakuta とは相関がなく、また Larsen-Freeman の speaking (=BSM) 以外のテストとも低い相関しか得られなかった。

本研究の第4の仮説をテストすることは、本調査の獲得順序と、Dulay-Burt の5~8歳を対象とした話すことばの獲得順序とを比較することである。Dulay-Burt の順序と、本調査の順序とは、かなり類似している。2つの研究から得られた獲得順序を示したのが表19である。表19から、Copula と Possessive にもっとも大きな開き（2~4ランク）があることがわかる。他の開きは、さほ

| | Dulay and GS | Burt GM | Present SAI | I | II | III |
|--------|--------------|---------|-------------|---|----|-----|
| Prog | 3 | 2.5 | 2.5 | 1 | 1 | 1 |
| Art | 1 | 1 | 2.5 | 2 | 2 | 2 |
| Plu | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 |
| Cop | 2 | 2.5 | 1 | 4 | 4 | 5 |
| Poss | 8 | 7.5 | 6.5 | 5 | 5 | 4 |
| Aux | 5 | 5 | 4 | 6 | 6 | 6 |
| R-Past | 6 | 6 | 8.5 | 7 | 7 | 7 |
| 3rd | 9 | 9 | 8.5 | 8 | 9 | 9 |
| I-Past | 7 | 7.5 | 6.5 | 9 | 8 | 8 |

表19 Dulay-Burt と本研究の文法形態素獲得順序の比較

ほど大きくなく、1~3ランク程度である。表18からも明らかなように、これら9つの組み合せのうち、4組は1%で有意水準に達している。

これら2つの研究に関する限り、異なる環境で学習する異なる年齢の被験者から、異なる手順で資料を得ても、両者は、互いに、かなり高い相関のあることが判明した。この根拠により、本研究の第4の仮説は、強く支持されると言わざるを得ない。

ここで、年齢、第1言語、その他の要因が、これら2つの研究と異なる被験者、異なる資料収集の手順を用いた他の研究を、少し詳しく考察したい。興味深いのは、年齢や第1言語が異なる被験者が、いかなる獲得順序を示すかである。Hakuta (1974) は、第2言語として英語を学習している5歳の少女から、文法形態素の獲得順序を得た。表18でみたように、Hakuta の順序と本研究の順序とは、両者とも日本語を母国語とする者を被験者としているにもかかわらず、相関が極めて低い。これらの研究が、このように異なった結果を生じたことを説明するのは、極めて困難である。現段階で指摘できるのは、Hakuta が、わずか1人の被験者しか使わなかったことと、彼が被験者をほぼ2年間にわたって縦断的 (longitudinal) に研究した（本研究では横断的〈cross-sectional〉研究である）という点のみである。

Bailey, Madden と Krashen (1974) は、73人の ESL (English as a Second Language:) 第1言語は、11個の異なる言語に及ぶ) の学生に、BSM を使用して、横断的な文法形態素獲得順序の研究を行なった。彼らは、自分たちの獲得順序と Dulay-Burt の順序とには高い相関関係があることを明らかにしている(5%で有意水準に達している)。この調査結果から、BMK は、「幼児も成人も、共通の方略を使い、基本的には類似の方法で、言語要素を処理する」(1974a: 235) と結論づけている。このことから、外国語として英語を学習する幼児、中学生、成人のいずれもが、類似の学習方略を用いることが明らかになった。加えて、BMK の研究は、英語学習の期

間も、文法形態素の獲得順序に影響を及ぼさないことを指摘している。しかし、BMK の順序も、幼児の第1言語（英語）を横断的に研究した de Villiers と de Villiers (1973) の順序とは、高い相関を得ていない(2つの研究における、最も高い相関係数は、.572であり、5%での有意水準に極めて近いが)。

Larsen-Freeman (1975) が BSM を使用した研究は、本研究と類似した獲得順序を示している。彼女は、BSM (=speaking) の他に、reading, writing, listening, imitating の4つのテストによって得た獲得順序は、本研究とはほとんど相関をなさないが、Dulay-Burt の獲得順序とは高い相関関係にある。BMK の speaking と imitating のテスト結果とは、高い相関関係にある。この点に関して、Krashen (1977) は、被験者にもよるが、産出したもの (utterance または sentence) を再吟味する時間や機会がある場合は、被験者がモニターする（彼は、このことを Monitor Model と呼ぶ）ためであり、獲得順序にも変化が生じると説明している。

興味深いことに、Larsen-Freeman の speaking テスト（第1回目、第2回目とも）と本研究では、6つの組み合せのうち、5組が高い相関にある。Hakuta の研究との関連では「彼の被験者の順序と speaking テストの日本人被験者とは、スピアマン順位相関係数が、.79であり、5%で有意水準に達している」(1975: 75) と述べている。本研究と Larsen-Freeman の speaking テストによる全被験者との間には、1組を除いて、全部、高い相関があるが、speaking テストにおける日本人被験者との間には、ほとんど高い相関がない（第1回のテストでは、.524, .524, .333; 第2回目のテストでは .524, .500, .453である）。

Krashen, Sferlazza, Feldman と Fathman (1976) は、SLOPE という oral test を用いて、第2言語として英語を学習している成人の文法形態素の獲得順序を調べた。結果は、被験者の第1言語とは無関係に、他の文法形態素獲得順序 (Hakuta: 1974 を除く) と類似している。しかし、SLOPE の結果は、Larsen-Freeman の writing テストの順序とは異なっている。Krashen らは、この違いを、被験者のモニターによる説明している。しかし、書きことばによる本調査の結果は、必ずしも、話すことばによる Dulay-Burt (1974a & b), BMK (1974) や Larsen-Freeman (1975) の結果と大差がないことも、今後の課題となろう。

Rosansky (1976) は、6人のスペイン語を母国語とする人々（幼児2、青年2、成人2）が、第2言語としての英語の、自然な会話をテープに録音し、それを

分析した。収集された資料は、Dulay-Burt の Group Score と Group Meansとの2つの方法によって採点、集計された。彼女が得た順序は、本研究、Dulay-Burt, BMK, Larsen-Freeman の speaking テスト、さらに de Villiers と de Villiers の第1言語の獲得順序とも高い相関関係にある。実際、彼女の Group Means の順序は、他の研究よりも、本研究の3つの順序との方が高い相関関係にある（表18を参照のこと）。完全に異なる被験者、異なる資料収集の手順を使用したこれら2つの研究が、これほど高い相関を得たのは、予想外である。

現在までの研究結果から、第2言語として英語を学習している人々の文法形態素獲得順序は、ほぼ「一定」であるという結論を導き出すことができる。学年、教科書、クラス・サイズ間のスピアマン順位相関係数は、統計的に高いことが判明した。本調査で得た書きことばの資料は、幼児、中学生、成人を問わず、第2言語としての英語における一定の文法構造に、類似の獲得順序があることを示唆している。

つぎに、本調査の結果と第1言語の獲得順序との関係について考察しよう。本調査で得られた獲得順序は、Brown (1973) が縦断的に研究して得た文法形態素の獲得順序とは高い相関を得ることができなかった。しかし、表18でみたように、de Villiers と de Villiers の Method I と本調査とは、3つの組み合せのうち、2組が高い相関を得、Porter の順位とも、3組のうち、2組が有意水準に達している。従って、第2言語としての英語の文法形態素獲得順序は、ある程度、第1言語としての英語の文法形態素獲得順序とも、類似していると結論づけることができる。

この種の研究において、今後、問題となるのは、個人差の問題である。表20は、本調査のためのテストにおいて、合計点でほぼ同じ点を得た者が、文法形態素の獲得

| | | | |
|---------------|-------|---------------|--------|
| Subject 1 : 2 | .242 | Subject 3 : 4 | .705* |
| 5 : 6 | .246 | 7 : 8 | .811** |
| 9 : 10 | -.163 | 11 : 12 | .143 |
| 13 : 14 | .612* | 15 : 16 | .287 |
| 17 : 18 | .030 | 19 : 20 | .775* |
| 21 : 22 | .432 | 23 : 24 | .846** |
| 25 : 26 | .573 | 27 : 28 | .396 |
| 29 : 30 | .265 | | |

** P<.01

* P<.05

表20 同等の英語学力をもつ被験者間の文法形態素獲得順序のスピアマン順位相関係数

順序では、かなりの差があることを示している。表20では、15の組み合せのうち、わずか5組のみが、有意水準に達している。従って、同じ第1言語で、同等の英語学

力をもつにもかかわらず、これらの被験者は、異なる獲得順序を示していることになる。ここで、Hakuta (1974) の順序が、他の第2言語の文法形態素の獲得順序と、あまり高い相関を示していないことを思い出してください。Rosansky (1976) も、文法形態素の獲得順序には、かなりの個人差があると指摘している。Rosansky, Cancino, Schumann (1974, 1975) もまた、第2言語の構造を獲得する際に、個人間に差異があると主張している。本研究のテストの場合、文法形態素が必要となる義務的回数は、3~4回ずつで、かなり少ないと見える。Krashen (私信, 1978) によると、この種の研究において、資料収集のために、必要とされる各形態素の義務的回数は、最低10回はなければならない、もっと多くの義務的回数を設けることができれば、個人差は小さくなると指摘している。いずれにしても、個人差の問題は、従来、文法形態素獲得順序の研究がより幅広く行なわれると、より明確に説明されうるであろう。

これらの個人差があるからといって、第2言語として英語の学習者が用いる方略には、共通性がないということにはならない。現段階では、幼児、中学生、成人のいづれもが類似の方略を使用すると言えるが、異なる学習環境において、異なる種類の方略が使われるかどうかにに関しては、将来、より多くの研究がなされる必要がある。

(北海道教育大学助教授)

参考文献

- Bailey, Nathalie, Carolyn Madden and Stephen D. Krashen. 1974. Is there a "natural sequence" in adult second language learning? *Language Learning* 24, 2: 235-243.
- Brown, Roger, 1973. *A First Language: The Early Stages*. Cambridge, Mass. Harvard University Press.
- Burt, Marina K. and Heidi C. Dulay (Eds.). 1975. *New Directions in Second Language Learning, Teaching and Bilingual Education*. Washington, D.C. TESOL.
- Burt, Marina K., Heidi C. Dulay and Eduardo Hernandez. 1973. *Bilingual Syntax Measure*. New York. Harcourt Brace Jovanovich.
- De Villiers, Jill G. and Peter A. de Villiers. 1973. A cross-sectional study of the acquisition of grammatical morphemes in child speech. *Journal of Psycholinguistic Research* 2, 2: 267-278.
- Dulay, Heidi C. and Marina K. Burt. 1973. Should we teach children syntax? *Language Learning* 23, 2: 245-258.
- Dulay, Heidi C. and Marina K. Burt. 1974a. Natural sequences in child second language acquisition. *Language Learning* 24, 1: 37-53.
- Dulay, Heidi C. and Marina K. Burt. 1974b. A new perspective on the creative construction in child second language acquisition. *Language Learning* 24, 2: 253-278.
- Dulay, Heidi C. and Marina K. Burt. 1975. A new approach to discovering universal strategies of child second lan-

- guage acquisition. In Dato (Ed.) *Developmental Psycholinguistics: Theory and Application*, 209-235. Washington, D.C. Georgetown University Press.
- Fathman, Ann K. 1976. Variables affecting the successful learning of English as a second language. *TESOL Quarterly* 10, 4 : 433-441.
- Hakuta, Kenji. 1974. A preliminary report on the development of grammatical morphemes in a Japanese girl learning English as a second language. *Working Papers on Bilingualism*, No. 3, 18-43.
- Krashen, Stephen D. 1977a. The monitor model for adult second language performance. In Burt, Dulay and Finocchiaro (Eds.) *Viewpoints on English as a Second Language*, 152-161. New York. Regents.
- Krashen, Stephen D. 1977b. Some issues relating to the Monitor Model. In Brown Yorio and Crymes (Eds.) *On TESOL '77*, 144-158. Washington, D.C. TESOL.
- Krashen, Stephen D., Victoria Sferlazza, Lorna Feldman and Ann K. Fathman. 1976. Adult performance on the SLOPE Test: More evidence for a natural sequence in adult second language acquisition. *Language Learning* 26, 1 : 145-151.
- Larsen-Freeman, Diane E. 1975. *The Acquisition of Grammatical Morphemes by Adult ESL Students*. Unpublished Doctoral Dissertation. Ann Arbor. The University of Michigan.
- Rosansky, Ellen J. 1976. Methods and morphemes in second language acquisition research. *Language Learning* 26, 2 : 409-425.
- Rosansky, E.J., Cancino, H. and Schumann, J.H. 1974. Testing hypotheses about second language acquisition: The copula and negative in three subjects. *Working Papers on Bilingualism*, No. 3, 80-96.
- Rosansky, E.J., Cancino, H. and Schumann, J.H. 1975. The acquisition of the English auxiliary by native Spanish speakers. *TESOL Quarterly*, 9, 4 : 421-430.

『英語展望』 バックナンバー案内

No. 68 Winter, 1980

- 【特集】海外英語研修旅行のすべて
対談：短期海外英語研修を志す人のために
.....國弘正雄・浅野 輔
海外研修のためのオリエンテーション.....高橋敏彦
高校生への手紙.....田村 泉
資料：今年行なわれる主な海外英語研修旅行

No. 67 Autumn, 1979

- 【特集】外からみた日本の英語教育
From "Goodbye" to "Hello"
.....Edwin O. Reischauer
これからの国際関係と英語教育.....國弘正雄
"May I Speak with You, Sir?"
.....Luis Canales

No. 66 Summer, 1979

- 【特集】新しい英語教授法
英語教育の自主防衛策.....東 清一
中学・高校の英語指導法
.....ELEC 教材・教授法研究グループ

No. 65 Spring, 1979

- 【特集】楽しい英語教室
演劇と英語教育.....佐野正之

- A New Approach to the Teaching of English Conversation by Classroom Tape Recorder Monitoring.....Richard Bozulich
マザー・グースと英語教育.....大道友之
マザー・グース参考文献抄.....大道友之・平野敬一

No. 64 Winter, 1979

- 【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・羽鳥・田崎・朱牟田
英語科教員養成の大変革を.....池永勝雅
開放制教員養成制度の再認識を.....天満美智子
教員養成制度改善のために.....後田忠勝
英語科教員養成への一つの提言.....長谷部作蔵
教員の資質向上への提案.....吉成尚武
英語科教員養成の在り方.....中津燎子

★上記各号とも定価 530円

►本誌の定期購読をおすすめいたします。年間購読料は2,300円（含送料）です。購読を希望される方は、最寄りの書店またはELEC出版部（〒101千代田区神田神保町3の8振替東京3-11798）へ直接お申し込み下さい。

漱石のロンドン（その5）



伊村元道

14. 下宿ごとの引っ越し劇

1901年（明治34年）4月25日、漱石はまたまた引っ越しをする。フロッデン・ロード移転からわずか5か月であるが、今度は漱石が自ら求めたものではなく、下宿の主の転居に伴うものであった。しかも、漱石が望んでついて行ったのではなく、苦境にたづブレット家の人々のたっての願いによるものであって、ここで漱石ははからずも異国の中流下層階級の民事事件のごたごたに立ち会う破目になるが、それはさながら一場のドラマであった。

以下、「倫敦消息」の第2,3章から要約すると、ブレット家は下宿屋を開業したもののさっぱり客が来ない。「田中君」もとうとう逃げ出して、漱石ひとりになってしまふ。しかたがないので、下宿をやめて家を畳むことになる。いよいよ引っ越しと決まったある日、漱石にも一緒に引っ越ししてくれと言われるが、宿の女主人が気に入らないので、この際よそへ移ろうと思って、クレイグ先生のところにおいてくれと頼んで断わられたり、新聞廣告をたよりに下宿探しを始めるが、週33円（今のブレット家は週25シリング、つまり12円50銭）といわれて断念、結局彼らと一緒に移ることにするが、それからが大変。

4月23日「明朝3時ニ荷ヲ新宅へ送ルノデ大混雑。シャツーツデ書物ヲ片付ケル。Miss Kate 泣声デ a fright ニ逢ッタト言ウ。差配人が來タ事ナリ。家ノ夫人ハコレヲ恐ル事蛇蝎ノ如シ。…3人ハ差配人へ談判ニ行ク。11時頃帰ル。…」

24日、漱石が散歩から帰ると、家のものたちはみんな引っ越し先へ片付けに行っていて、下女しかいない。彼女は漱石に、昨日この家の差配人が談判に来たが、女連は居留守を使って、彼女に玄関払いさせた、と語る。漱石は部屋へ引きあげる。

我輩のトランクと書籍は今朝3時頃主人が新宅へ運んでしまったので、残るのは身体ばかりだ。何となく寂莫の感がある。

夜の8時頃に、コツコツ戸を叩いて入って来た下女が、今日差配人が4度来た、という注進だ。…10時頃にまた来た。「今度差配が来たらどうしよう」という。「今度は相談のためだ、心配するには及ばん」といって慰めて引きさがらせる。

10時半になるがまだ家のものは帰らない。もしここの亭主が詐欺師であって、我輩を置き去りにして、荷物だけ取って行ったとすれば、我輩はアンボンタンの骨頂で、さぞかし人に笑われるだろうと気が付いた。やがて門の戸のあく音がする。帰ったらしい。まず、アンボンタンにならずに済んだ。有難いと寝る。

翌日が4月25日、9時頃起きて下へ行くと、主人夫婦がいま朝飯をすましたところだ。我輩が食卓につくのを合図に、昨夜の騒動を御存じですか、と神さんが尋ねた。…騒動って何があったのです、ときくと、例の差配人との悶着一件である。昨夜彼らが新宅から帰って家へ入る途端、門口に待ち設けていた差配人は、亭主が戸をしめる余地のないほど早く、彼らに続いて飛び込んで、「何故断わりなしに、しかも深夜に引っ越しをする、それでも君は紳士か」といふと、「我輩が我輩の荷物をわきへ運ぶに誰に断わる必要がある、また何時に荷を出そうとこっちの勝手じゃないか」と亭主が抗弁する。それから段々議論に花が咲いて、壯語四隣を驚かすという騒ぎであったそうな。

元来この家は神さんの名前で借りている。ところが7年前に少々家賃を滞らしたのが今日迄たたっていて出ることが出来ん。しかも彼の財産は早晚家賃のかたに取られる始末だ。しかし、憐れなる姉妹は別段取り押えられて困るような物も持っていない。差配もそれには目をつけておらん。ただこの老差配の目ざしてい

るのは、亭主その人の家財にある。

亭主も20世紀の人間だから、その辺に抜かりはない。代理人（弁護士）の所へ行ってちゃんと相談している。日没後日の出前なれば彼の家具を運び出しても、差配は指をくわえて見物しておらねばならぬ、という事を承知している。それだ

から、朝の3時頃から大八車を借りて来て、一晩寝ずにかかって自分の荷を新宅へ運んだのである。

神さんと2人で昼飯を食っていると、亭主が代理人の所から帰って来て、神さんに、「お前一つ手紙を書いて差配の所へ郵便でやれ。書留にしなくてはいかん」といって又出て行った。神さんはサラサラ何か書き始める。…

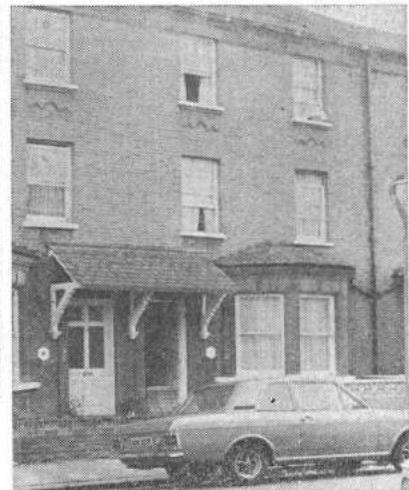
やがて神さんは書き終って、「ちょっと〇〇さん、こういう手紙なんです。聞いて下さい」と高慢な顔をして読み始める。

「拝啓、妾は驚き入り申し候。…どうです、もう少しゆっくり読みましょうか。…妾は驚き入り申し候。昨日は3度ならず4度までも留守宅へ御来臨の上、下婢に向って、妾ら身の上に関する種々なる質問を発せられ、それのみならず、無断にて人の家を捜索なされ、あまつさえ、下婢に向って、妾はレディーの資格なきものなりなど、余計な事を吹聴せられ候由、元来右は如何なる御趣意に御座候や、伺いたく候。この乱暴なる貴下の挙動に対し、妾は弁解を求むる権利ありと存じ候。」

「こういうのです。これがね、策なんですよ」というから、我輩も少々驚き入り申しているところだが、「策っていうのはどんな策なんですか」ときくと、先生いよいよ得意だ。「ようござんすか、御手紙を書いてちゃんとこの通り控えをとっておくでしょう。先方でもしこの事件を裁判沙汰にする日には、これが証拠になって、差配が乱暴を働いたという種になるのですよ……」（「倫敦消息 3」）



▲5 Stella Road, Tooting Graveney
の家の全景（窓4つが1軒分）



▲向かって右、ドアの開いているのが
プレット家で、歯石の部屋は2階

15. トゥーティング周辺

こうして、やっとのことで引っ越しすることができるようになるが、その引っ越し先はどこかというと、カンバーウェルから「南の方にあたる倫敦の外れ——町外れといつても倫敦は広い、どこまで広がるか分からぬ——その町外れだから余程へんぴなところだ。（普通のロンドン地図には入っていない地域である——引用者注）そこに恰好なこぎれいな新宅があつて、そこへ引っ越し」なのである。

神さんと2人で行ってみると、「雑な煉瓦造りの長屋が4,5軒並んでいる。前には何もない。砂利を掘った大きな穴がある。…長屋の端の一軒だけ塞がっていて、あとはみんな貸家の札が張つてある。塞がっているのが大家さんの家で、その隣が我輩の新下宿、彼らのいわゆる新パラダイスである。入らない先から、聞きしに劣る殺風景な家だと思ったが、入ってみるとなおお無風流だ。」というわけで、その日（25日）の日記に早速、「永ク居ル氣ニナラズ」と書き、翌日も「朝 Tooting Station 付近ヲ散歩ス。ツマラヌ所ナリ」、3日目には早くも「マタ移リタクナッタ」と書く始末である。

ところでこの4軒目の下宿は Tooting というだけで、くわしい所番地が長い間分からなかったのであるが、今から7年前の昭和48年9月、角野喜六氏が当時の郵便配達区分表を調べた結果、5 Stella Road, Tooting Graveney, London, S.W. であったことが判明した。「ステラ・ロード5番地の現地は、…近くの不動産屋の証言で、その『長屋』（実際には6軒続き）が7,80年前に建ったも



繁華街 Oxford Circus の街頭風景
(*The Descriptive Album of London* から)

であること、その長屋の周辺に今立ち並んでいる家々はみなずっと後に建ったもので、1901年ごろ、つまり漱石が移ったころには、そのあたり一面、野原同然だったはずだと付近の老人の証言も得られた。角野さんはさらに町役場で、その長屋が1894年に建築許可を受けたとの記録も見つけた。」と当時の新聞（『朝日新聞』昭和48年9月17日付夕刊）は報じている。

ところで、シャーロック・ホームズものの長篇の一つ *The Sign of the Four* (『4人の署名』1890) の中に次のような一節がある。ホームズとワトソンがライシーアム劇場の前から1頭だての四輪馬車 (four-wheeler) にのせられて南ロンドンへと出かけるくだりである。やがて車はこんな通りに入って行く。

Long lines of dull brick houses were only relieved by the coarse glare and tawdry brilliancy of public-houses at the corners. Then came rows of two-storied villas, each with a fronting of miniature garden, and then again interminable lines of new, staring brick buildings—the monster tentacles which the giant city was throwing out into the country. At last the cab drew up at the third house in a new terrace. ('terrace' = 'a row of houses built in one block of uniform style' POD) None of the other houses were inhabited, and that at which we stopped was as dark as its neighbours, save for a single glimmer in the kitchen-window. (*The Complete Sherlock Holmes Long Stories*, Murray & Cape, p. 142)

この車の止まったところがすなわち Thaddeus Sholto の家だったのであるが、それはともかく、筆者がこの一節を読んでいた時、真っ先に思い出したのがすでに引用

した「倫敦消息」のトゥーティングの新興住宅地の描写であった。ひょっとすると同じ場所ではないかと思って調べてみると、そうそう偶然というものはないもので、見事にはずれた。ショルトーの家がどこかは書いてないが、ホームズが今どこを走っているかを逐一教えるのをたどってみると、それはランベス区のはしの Coldharbour Lane 付近だったと思われる。そしてそれを地図であたると、なんと漱石たちが前に住んでいたフロッデン・ロードを南へ進むと通りの名前がデンマーク・ロードと変わり突き当たったところが前記コールドハーバー・レインなのである。

話はこれで終わりであるが、それにしても漱石が英文で書けばかくやとも思うほど、この2つの情景はよく似ている。そこで考えるのは、ホームズの物語の執筆年代が漱石たちの引っ越しの10年ほど前で、'the monster tentacles which the giant city was throwing out into the country' とある、いわゆるこの大都市のスプロール現象がその10年間にランベスから南へさらに5~7kmほども推し進められたということになるのではないか。

16. 鉄道馬車と地下鉄道

あまり下宿の話ばかり続いたから、ここらで少し漱石を外出させて、町の中を歩きまわってもらうことにしよう。といっても名所見物ではなく交通機関の話である。ロンドンの乗り物といえば今なら地下鉄と2階つきバス (double-decker) である。が、当時は自動車が馬車にとって代わる直前であった。

'bus' というコトバはあったが、それは「乗合馬車」 (horse-drawn bus) のことで、長い車体の両側と2階に26人分の客席を持つ2頭だての四輪馬車で、市街の決まったルートを走っていた。

トゥーティングへ移ったばかりの4月27日の日記に「Balham ニ行ク」、5月4日にも「Balham ニ至ル」という記述があるが、これは下宿からほど遠からぬ大通り Balham High Road のことであろう。それに続けて、「帰途鉄道馬車ニ乗ラントス。人足余ヲラ(捉?)エテ降リル人ヲ待テト言ウ、感心ナ事ナリ」に記されているのは、当時まだ地下鉄がその辺まで延びていなくて(今なら Tooting Broadway が下宿からの最寄駅)、レールの上を走る「鉄道馬車」 (horse tram) が現在の Northern Line の路線を通っていたということであり、後半は漱

漱石がマナーの悪さを乗客からたしなめられたということであるが、彼は素直に感心している。中川浩一氏がこれと同じ馬車の写真('Horse tram in Balham High Road c 1899' という説明がついている)を見付けて、雑誌『図書』('79年11月号)に載せておられる。

漱石が下宿の神さんと新宅へ引っ越しした時もこの鉄道馬車を利用した。「倫敦消息」の前に引用した部分の先のほうを、かいつまんで引く。

角まで出て鉄道馬車に乗る。ケニングトンまで2銭ずつだ。レデー(神さんのこと)は「私が払っておきます」と言って、黒い革のがま口から1ペニー出して切符売りに渡した。乗合いは少ない。向側に派手ななりをしている若い女が乗って居る。…

やがてケニングトンに着いた。ここで馬車を乗り換える。「今度は上へあがろう」と言うから梯子を登ってトップ(屋根)へ乗った。ようやくツーチングといふ所へ着く。今度は円太郎馬車で新宅の横町の前まで来た。

「円太郎馬車」というのは、明治日本での乗合馬車の俗称で、橘家円太郎という落語家が、その御者の真似をして喝采を博したところから出た呼び名だといふ。

地下鉄は以前からあった。ロンドンで最初の地下鉄(そしてそれはまた世界で最初でもあった)が開通したのは1863年のことであるから、すでに40年ちかい歴史があったことになる。「地下鉄」はイギリスでは'tube'で、アメリカでは'subway'だ、と英語の授業では教えるが、厳密にいふと、ロンドンの地下鉄のうち初期のものは'Surface'(サーフィス)で、新しいのが'Tube'(チューブ)，それを総称して'Underground Railway'(地下鉄道)といふのが正しい。

サーフィスといふのは、日本で行われている地下鉄工事と同じで、道路を掘ってはトンネルを作り、周囲を埋め戻す工法('Cut and Cover' construction)で作られたもので、そこへ蒸気機関車のひく列車を走らせたのである。蒸気機関車であるから石炭を焚く。石炭を焚けば煙が出る。そこで機関車に特殊な集煙タンクをつけ、トンネルの全部はふさがないで、ところどころに明かりとりを兼ねた開口部(open cut)を残したが、それでも煙が充満するのは避けられなかったようで、第2回(No. 66)の最後に引用した福原麟太郎氏の文章にもそんな情景が描かれていた。

それに対してチューブは、という説明は不要でこれが要するに現在のロンドンの地下鉄である。蒸気機関車が

電気機関車に代ったおかげでトンネルを深くすることができ、フォームが深くなつたために、階段では間に合わなくなつてリフト(現在ではエスカレーター)で上り下りするようになったというわけである。ロンドン最初のチューブ方式による路線は、1890年に開業、このリフト(水压式エレベーター)で「せり上る時はセビロの仁木弾正だね」(「倫敦消息」1)と、漱石は歌舞伎の花道のせり上げを連想している。

漱石がテムズの南へ越してから利用した地下鉄は当時の City and South London Railway で、これは1890年に Monument—Stockwell 間に開通したもので、これが前述のチューブ方式の始まりであった。Monument が City 側の終点で、1666年のロンドン大火の「記念碑」がある。Stockwell は前回のせた「漱石のロンドン地図」に点線で示した地下鉄のルートの Clapham Common の右側の終点の1つ前の白マルの駅である。中間駅は Borough, Elephant and Castle, Kennington, Oval の4つであったが、1900年2月北へ延長されたときに London Bridge 駅が増設され、Monument 駅は現在の Bank 駅に移された(現在の Monument 駅は別の線のもの)。また同年6月には南へ延びて Clapham Common 駅ができる、翌年11月には北の終点は King's Cross の1つ手前の Angel まで延長された。ここまでを前回の地図には記入しておいた。

漱石は、まだ地下鉄を見たこともない故国の方に、次のように書き送っている。

下町(Cityのこと)へは滅多に出ない。1週に1,2度出るばかりだ。出るとなると厄介だ。まずケニントンといふ所まで15分ばかり歩いて、それから地下電気でもってテムズ川の底を通って、それから汽車に乗換えて、いわゆるウェスト・エンド辺に行くのだ。

停車場まで着いて10銭払ってリフトへ乗った。連れが3,4人ある。駅夫が入口を閉めてリフトの繩(綱?)をウンと引くとリフトがグーッとさがる。それで地面の下へ抜け出すという趣向さ。せり上る時はセビロの仁木弾正だね。

穴の中は電気燈である。汽車は5分毎に出る。今日はすいている。よいあんばいだ。隣りのものも前のものも次の車のものも、皆新聞か雑誌を出して読んでいる。これが一種の習慣なのである。我輩は穴の中ではどうしても本などは読めない。第一、空気が臭い、汽車が揺れる、ただでも吐きそうだ。まことに不愉快極まる。

停車場を4つばかりこすとパンクだ。ここで汽車を

乗換えて一つの穴からまた他の穴へ移るのである。まるでもぐら持ちだね。穴の中を1町ばかり行くといわゆる two pence Tube さ。これは東バンクに始まって倫敦をズット西へ横断している新しい地下電気だ。どこで乗ってもどこで降りても2文、すなわち日本の10銭だからこういう名がついている。乗った。ゴーといつて向こうの穴を反対の方角に列車が出るのを合図に、こっちの列車もゴーといつて負けない氣で進行し始めた。車掌が 'Next station, Post Office' といって、ガチャリと車の戸を閉めた。止まる度につぎの停車場の名を報告するのがこの鉄道の特色なのである。(「倫敦消息 1」)

これは漱石がフロッデン・ロードにいたころの話だから、最寄りの駅はオーバルで、文中「ケニントン」とあるのは駅名ではなくて地名であろう。漱石が「汽車、汽車」と書いているのは、当時はまだ電車ではなくて、電気機関車が3両の客車をひいて走っていたからである。「地下鉄」といわずにもっぱら「地下電気」と書いている。漱石はまた 'two pence Tube' と書いているが、正

しくは 'Twopenny Tube' (*The Story of London's Underground* p. 54) だろう。バンクで乗換えたというのは1900年6月開通したばかりの新線で、漱石はこれに乗ってクレイグ先生の所へ通ったのであろう。Post Office というのは Bank の次の駅で、現在は St. Paul's と改称されている。

へんぴなトゥーティングへ引っ越してからは、都心へ出るのにどんな交通手段を利用したかについての記録はないようであるが、漱石はそこに移ってなお半年、55 A Gloucester Palace に住むクレイグ先生のもとへ毎週1回通いつづけていた。

(玉川大学講師)

(付記)

今回は次のものを参考にさせていただいた。

1. John R. Day: *The Story of London's Underground* (London Transport, 1963, '79).
2. 小池滋『英國鐵道物語』(晶文社, 1979).
3. 中川浩一「漱石が乗った地下鉄道」(『図書』1979年11月号, 岩波書店).

なお、引用文はいずれも現代表記に改め、句読点などを補ってある。

ENGLISH POEMS

NIGHT

Night comes with her slow steps
To meet her lover, silence,
To enjoy not verbal talk,
But heart to heart talk
All night long till morning
Comes with his fresh and vigorous steps,
Leaving her crystal tears
On the leaves and grass
On her way back to her
Abode of nigritude.

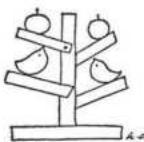
THE ROAD

The road is saying,
The road is speaking.
I don't know what it is saying,
What it is speaking,
But I know that several days ago

A red, red rose bloomed
Suddenly on it
And soon after withered.

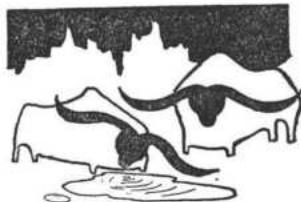
The road is saying,
The road is speaking,
But not a single person
Stops to listen to it.
Not a single car
Slows down to hear it.

The road is speaking,
The road is saying,
Though I can't tell
What it is speaking,
What it is saying.



by Tsutomu Fukuda

Community Language Learning の 妥当性とその限界 (その 2)*



Counseling-Learning/Community Language Learning (C-L/CLL) が、シカゴにある Loyola University の心理学教授であり、かつ神父でもあった C. A. Curran によって提唱されて以来、その principle を応用して、何らかの形で英語教育に採り入れてみようとする試みが増えってきた。

日本でも、南山短期大学の La Forge 神父や、大阪外国语大学の Pendergast 教授が CLL を、主として、大学の英会話の授業に用いて成果を上げており、その研究報告がいくつか発表してきた。

日本やアメリカで行なわれた workshop のいくつかに参加してみた筆者の経験からも、確かに、CLL は外国語学習につきものの精神的緊張を解きほぐすのに効果があり、不十分な外国語でも、それを承知の上で敢えて試行錯誤をしてみようという security を学習者的心に起こさせるのに目覚しいものがあると言えよう。特に、spoken English に重きを置いた授業において、日本人学習者が必ずと言ってよいほど経験する羞恥心、恐怖感、不安感などの negative な精神的抑圧を解消するのに役立つ。

しかし、La Forge や Pendergast の CLL の授業研究報告で考慮しなければならないことは、彼らの行なった授業が教材の質と量において比較的教師の自由が許されている大学レベルでの会話のクラスであるということである。殊に La Forge の場合は、学生の discipline の問題が少ないミッション系の大学で授業が行なわれている点である。さらにもうひとつ注目すべき点は、学生を評価する際に彼らがクラスの中で学習したことに基づいて成績を出すのではなく、学習内容と必ずしも直接関係のない英文を書かせたり、あるいはレポートを提出させてそれを成績評価の対象としていることである。CLL を通して学んだ学生が、はたしてどの程度の学力をつけたかについて、客観テストを行ない調査した報告は、今のと

ころ日本ではなされていない。

今回は、上に挙げた問題も含めて、CLL を日本の中学校および高等学校の英語教育に用いようとする際に当面する問題を中心に述べてみたい。

IV. CLL の問題点

1. 教材

授業で扱われる教材が前もって決められておらず、毎回の授業において “free conversation” という形で実際のコミュニケーションの場や興味、関心に応じて、学習する内容や分量を決めていく CLL では、学生が「自分達の手で教材を作り上げていく」という自覚から、クラスでの存在意義をひとりひとり持つことができ、直接、教材内容を通して動機づけをするのに多大な効果がある。

しかし、1 学年間、あるいは 1 学期間に消化しなければならない学習量全体が提示されていないために、学習が進んでいっても、学生が「自分はこのコース全体の中でいったいどこまで進んできたのか、そしてこれからどの到達目標に向かって進んで行ったらしいのか」などと言った自己学力の位置づけや学習の方向性を明確に掴むことができないままに不安を募らせる恐れがある。

一回一回の授業で初めて教材が明らかになる CLL では、年間学習計画はおろか次の授業で取り上げる内容さえも分からないので、日本の中学校、高等学校のように一学年に何クラスもある教育体制の中では、各学年ごとや各クラスごとの連繋を保つことがむずかしく、教材の内容や進度について統一することはできない。

従来の Audio-Lingual Method (A-LM) はこれまで、さまざまに批判されて多くの欠点が指摘されてきている

* 本稿は1979年10月20日に ELEC 月例研究会で行なった講演を収録したものである。

ものの、授業で取り上げる教材があらかじめ決められているこの教授法では、教師も学生も教材を通してコース全体を一望することができ、また、一回ごとの授業においてできさえも学習内容と到達目標を容易に知ることができるという点で、CLLに勝るものと言える。

さらに、学生同士の間で交される“free conversation”に基づいてでき上るCLLの教材には、授業ごとに前回と違う話題がでてくる可能性が極めて強い。したがって、A-LMのように前回に学習した内容を踏まえてから次に進んで行くというようなことがなかなかできにくい。既習材料が十分に定着しないままに、前回と何ら脈絡のない内容を at random に学んで行くという印象は免れない。どうしても、語彙、文法項目、構文などの面で教材に一貫性が乏しくなってしまう。

また、CLLでは、教師が録音された“free conversation”を授業の後に transcribe して、プリントとして次の授業の始めに学生に配るという手順が取られるのが通例である。この場合、学生が既習事項について復習しようとする意欲があっても、照らし合わせべき「教科書」にあたるもののが手許にないために家庭学習が十分にできず、学習の定着度を鈍らせる大きな原因になる。この問題は文字学習や dictation を入門の時期から導入して、扱った発話を授業時間内にノートさせ、家庭に持ち帰えらせることで解決されることもないだろうが、しかし、「教科書」を中心になされる累積的な家庭学習を前提として授業が行なわれている現在の学校教育の中で、英語だけ教科書を使わないで授業を進めて行くことに多くの不安がある。

2. 学生の役割りと discipline の問題

学生が initiative を取る CLL の授業では、極論すれば、学生が自分のペースで学ぶ自由と同時に、学ぶことを拒否する自由も与えられていることになる。

たとえば、学生側に英語を勉強してみようという意欲が初めからない場合や、たとえあっても非常に乏しいような場合にでも、彼らの心の中に、いずれ何かを糸口にして自分たちから進んで勉強してみようという欲求が沸き上るのを待つだけの心の準備が、教師の側に要求されている。悪くすると、1週間も1か月間も、学生同士の間に何の interaction も起こらず、ただじっと反応が現われるのを待つだけといふことも覚悟しておかねばならない。だが、実際の CLL の授業では、学生たちが何も言わず相対して座っていることには彼ら自身耐え切れず、何らかの verbal な interaction を行ない、沈黙からくる気まずさを取り除こうとするのが普通である。

CLL の授業をある程度円滑に進めて行くためには、学生の質が非常に限定されてくる。学生自身が与えられた授業を通して何を得たいのか、何を学びたいのかについて積極的で明確な目的意識を持っている必要がある。言い換れば、自分が求めているもの、自分に求められているものを自覚できるだけの mature な学習者の存在が期待されている。

ある一定量の教材をある一定期間内で終了し、しかるべき成果をあげることが要求されている日本の中等英語教育の枠の中では、学習動機も学力も多様化している学生をひとクラスの中で一様に英語を教えなくてはならない現状を考えると、この CLL をそのまま実施するのにはなかなか困難が多いと言えよう。

CLL が既存の教育体制の中で成り立つ条件として、教える者と学習する側の人間的信頼関係が不可欠であるように思われる。現在の中学校、高等学校のうちで、学生に授業内容や進度の initiative を一部分でも取らせて、責任ある役割りを果たさせることができるとほど教師と学生の間に信頼関係がある学校はどれくらい存在するであろうか。残念ながら、多くの学校で答えは否であろう。

CLL が円滑に運ぶための土台となる信頼関係は、どんな形の教育でも始めから存在するものではなく、教師と学生とがじっくり時間をかけて造り上げて行かなければならぬものであるが、日本の英語教育の現場では、学生と教師の間のみならず、学生同士、そして教師同士の不信が大き過ぎる。しかしだからこそ、その不信感を取り除き、教育の流れを変えるためにも C-L/CLL が応用され、その目ざすものの何分の 1 かでも発揮されなければならないのかも知れない。

3. Bilingual Counselor としての教師の役割り

Psychotherapy が母体となっている CLL では、教師は counseling はもとより、psychoanalysis や suggestion など psychotherapy 特有の training を身につけている必要がある。知識やアドバイスを性急に与える前に、まず client である学習者の抱えている問題や疑問を吸い上げ、それを何の色合いもつけずに分析し、学習者が持ち合わせている世界観や彼らがそれまでにはぐくんできた価値観を大切にした suggestion をしなくてはならない。

「教え込む」ことに慣れ切っている英語教師には、授業を進める上での学生の扱い方、接し方について180度の転換が求められることになるだろう。しかしながら、CLL の根幹である counseling の technique はそれ自体あまりむずかしく考える必要はなく、technique 云々以

前に、教師が学生に接する際に無意識のうちに張り巡らす自己防禦の壁を取り去り、学生にどこまで sympathy を置けるか、いかに忍耐強く接することができるかが問題である。学生をどこまで人間として捉えられるか、すなわち、人間の見方そのものが重要になってくるのが CLL であり、そしてその capacity を拡げることが CLL を扱う教師に絶えず課されている。

bilingual であり、同時に counselor である教師は、学生が求める英文を即座に与えなくてはならない。アメリカ国務省 Foreign Service Institute の E.W. Stevick や前掲の La Forge が「CLL の教師は balanced bilingual である必要はない」と workshop で明言しているものの、少なくとも教室の中では完璧であることが建て前の日本の教育風土では、ひとつの的確な答えを学生に与えられなかったというだけで、教師が学生の信頼を失うことが少なくない。

学生が “free conversation” の時に取り上げる発話の内容があらかじめ分かっていないこの授業では、毎時間、教師は極めて vulnerable な立場に立たされる。授業で扱われる教材を前もって調べていなくとも、acceptability の高い英語を improvise に与えられる教師の数はどのくらい存在するであろうか。また、授業中に自分の本当の英語運用能力が問われ、そこから来る精神的 vulnerability に耐えうる教師はどのくらいいるであろうか。このように、教師の資質が改めて問われるだけに、半ば義務化した中等英語教育に CLL を導入する場合に、教師自身の英語運用能力という点で、もうひとつ大きな問題が残るであろう。

4. 成績評価

CLL は、学習者がいかに slow-learner であろうと、自分の能力に合った無理のないペースで学習を進めていくことを認めているのだが、ここにこそ他の教授法と違う CLL の存在価値があるようと思われる。

6~10人前後のグループ単位で授業が行なわれるために、日本の中学校、高等学校のように40~50人の学生を抱えているクラスでは、4つから5つのグループができる、CLL の授業の性質上、グループごとに学習内容や進み具合いが違ってくる。

概ね同じような興味を持つ傾向の、同じ学齢の学生を教えるとはいえ、ひとクラスで4つ、あるいは5つの異なるグループから最大公約数的な学習内容と進度を得ることは不可能に近い。このような状況で、クラス全体に同一の試験を課して学力を測定、評価することは無意味に等しい。したがって、CLL では、グループごとに内容

の違う試験を個別に行なって成績評価を下すことになる。

しかし、1人の教師が多数のクラスを受け持つのが普通であり、学期を通して1学年の中でひとクラスの平均学力の位置づけをしたり、また、クラス全体の中で個々の学生の学力を位置づけることが要求されている現状では、ひとクラスの中でさえも、客観的妥当性のある評価基準に則った学力測定が行なえないこの CLL の導入は、そのままで無理が多い。

最近の “humanistic education” の流れと歩調を合わせて教授法のいくつかには、教師の学習者に対する成績評価の面で、その独特な考え方を見受けられる。

一方的に教師が学習者に成績という形で評価を与えることに弊害を認め、学習者自身に自分の成績を決めさせるという極端なものまで現われてきた。つまり、学習者が自分の学習に責任を持ち、いかにその責任を果たしたかということで自己評価させる方法である。事実、アメリカでは大学レベルのいくつかのコースで、このような成績のつけ方をしている教師もいることはいるが、この評価方法には客観的基準がなく、あくまでも学習者自身の主観的判断に任されているもので、一般に通用するものではない。特に、training に重点の置かれる語学授業では、この評価方法を探れば、training そのものの意味がなくなり、語学力をつけるという語学授業本来の意義も薄れてしまう。

これは、学習の動機がはっきりしていて、自分の学習に十分な責任と自覚を持ち、さらに教師に対してのみならず、自分自身にも良心的でありえる学習者にだけ許される評価方法であるかも知れないが、上にも述べたように、一般的の学校教育体制の中ではなかなか受け入れられないものである。まして日本人の教育観とは相入れないものであることは言うまでもないだろう。

結局、教える側から教えられる側に絶対的威力を持つとされる学力評価が、学習の質や教え方まで歪めてしまう可能性のある従来の教育のあり方に対するアンチテーゼとして、CLL が現わってきたところにも、その独自の教育理念を窺うことができる。つきつめて言えば、学習した内容だけに基づく教師による一方通行的な評価のあり方から学習者を解き放すことによって、伸びやかで健全な学習を目指そうとするものが CLL であるとも考えられよう。

おわりに

CLL には、前述したような問題を初めとしていろいろな困難な点が考えられるものの、だからと言って CLL

の教授法の価値がないとして、無視してよいものではない。

どのような種類の教授法に則って教えても、その教授法の理論通り、あるいは研究報告通り実際の授業が展開するものではありえず、学習者の learning style を初めて、彼らの質や数、他教科との関連、その教授法に対する administrator の協力の度合い、学校の置かれている地域社会や親の期待するものなどの諸々の条件に応じて、その応用形が変わってくる。

現在の中学校、高等学校の英語教育に CLL を直接導入することは、それらをとりまく教育環境を考慮すると、今のところ無理が多いことは認めるにしても、この時期の学校教育を英語といった一教科の教授にとどまらず、学生の人格形成にかかる不可欠な場と捉える時、CLL の principle は、その応用可能な部分が、必ず、どこかに出てくるだろう。

普段でさえも精神的起伏が激しい年代の学生を教えなければならない教師が、CLL の求めるように、ひとりひとりの学生の心の移り変りに配慮することは、それだけでも負担は大変なものになるに違いない。その負担に耐えかねて、学生に機械的に知識の引渡しをやっているのであれば、自分の教師としての security を危くすることも少なく、曲りなりにも授業を成り立たせることができる。しかし、英語の授業を、いやしくも「教育」という名で呼べるものにまで引き上げるとしたら、教師は学生と一線を引いた冷やかな存在ではいられないはずである。クラスでの教師としての「体面」と引き替えにでも、まず学生の security を優先してやり、その中で適正な “tenseness” を保つ必要があろう。

自分の ego を認識し、一個人の人間として自己主張を持ち始める中学1,2年から高校にかけては、日本語においてできても「自己表現」の欲求と実際の「表現能力」のギャップが大きくなる。その上、入学試験に拍車をかけられて、英語教育の抱える問題は一段とむずかしいものになっている。

諸般の事情のために、この新しい教授法を正規の授業に用いてその成否を問うだけの余裕が許されないならば、まず手始めに extra-curricular activity として実験を重ね、正規の授業との接点を見い出すことができよう。また、学生が蓄積してきた cognitive な英語力を頭在化させるきっかけとして、授業の一部分を CLL に当てるともできるであろう。さらに、学期始めの1週間程を CLL の “free conversation” に使ってみるのも、学生の興味の対象、英語表現力、英語に対する学習態度を知る上で有効であるように思える。

中等教育の枠を越えて言うなら、La Forge や Pendergast が行なっているように、大学での spoken English を中心にした授業では、CLL の応用の可能性ははるかに拡がってくるだろう。あるいは、最近、頓に盛んになってきた地域社会での adult education や社内語学研修などでは、CLL の可能性を追求できる条件が整っている。

教育をとりまく環境や学習者という教育の「素材」が複雑になり、教師の好むと好まざるにかかわらず、教授法については eclecticism の方向を辿らざるを得なくなっている。1, 2 の限られた教授法を熟知しているだけでは、もはや対処できない教育の現場が増えているのが現実である。いついかなる場合にでも必要に応じて取り出せ、使い分けのできる approach, method, technique をなるべく多く身につけていくことが、今日ほど、語学教師に求められている時はないであろう。

ただ、CLL のような新しい教授法が現われてきた場合に、気をつけなくてはならないことに Hawthorne Effect がある。教師がある教授法の pioneer として情熱を傾け、学習者も理解と強い関心を示し、両者が積極的に取り組む教授法は予期せぬ学習効果、教育効果を上げることがある。その一見目ざましい効果に惑わされて、新しい教授法が話題になるたびに、それが何か万能薬でもあるかのように飛びつくことは危険きわまりない。しかしながら、手を挙げて効率のよい問題解決方法が向こうから近づいてくるのを待っていてよいほど、英語教師が今日当面している問題は生易しいものではない。問題の解決にあらゆる試みを行ない、それを通して教師が教授法のレパートリーをひとつでも多く確実に自分のものとしていく以外にない。

ここで論じてきた CLL は、語学教師がともすれば忘れがちな学習者の複雑な心理状態に目を向けて、語学教育を学習者の側に立って見直そうとする点で、英語教育に新しい展望を与えるものである。とりわけ、「ゆとりのある授業」を実現すべく curriculum が再編成され、英語教育も今までにない変革が求められようとしているこの時期に、CLL は我々に重大な food for thought を与えているような気がする。

今後、CLL が日本の英語教育に合った形で利用され、その研究報告が現場の先生から出されることが期待される。

(日本大学講師)



Lizzie Borden と Jack Robinson

よく使われる人名のいくつか（その 1）

矢野文雄

Lizzie Borden

Carter Brown の *The Passionate* (1959年) に次のような個所がある。

"Where did you buy them?" I asked. "One of those trick shops on Broadway?"

Her face flushed a little: "The shrunken heads are genuine, little man, just like yours! The skull belonged to a Mary Miles who was burned at the stake as a witch in New England in the year 1692. The mummified hand is supposedly that of Kubla Khan; I can't guarantee it, but it was very expensive. The dress is genuine; Lizzie Borden wore it once and the stains are bloodstains, I had them analysed. Of course," she added thoughtfully, "the man who sold it to me couldn't swear they were the bloodstains."

これはある女が買ひ集めたガラクタをもったいぶって説明している場面である。ここに出てくる Lizzie Borden は有名な実在の人物で、『ランダムハウス英和大辞典』では「1892年 Massachusetts 州で両親を斧で殺しながら無罪にされた米国の婦人」と説明している。

とにかく、この事件は世間に大きな衝撃を与えたようで、Webster's Biographical Dictionary も次のように記しているほどだ。

Lizzie Andrew Borden (1860—1927)—Central figure in unsolved murder mystery. After discovery (Aug. 4, 1892) of dead bodies of her wealthy father and stepmother in their Fall River (Mass.) home, accused of their murder, tried, but acquitted.

この事件が当時としては衝撃的なものであったことは間違いないにしても、普通であれば100年以上も経った

今日では忘れきられてしまっているはずである。それが今だに人の口について出てくるのは、この事件が rhyme として唄いつがれてきているからである。Agatha Christie は “*Funerals are Fatal*” (1953年) の中に、次のようにこの rhyme を引用している。

Looking slightly quizzical, Mr. Entwhistle raised his eyebrows and murmured

“Lizzie Borden with an axe
Gave her father forty whacks
When she saw what she had done
She gave her mother forty-one.”

“Oh,” Susan flushed angrily, “Cora hasn't got any relatives living with her—unless you mean the companion. And anyway Lizzie Borden was acquitted. Nobody knows for certain she killed her father and stepmother.”

“The rhyme is quite definitely liberous,” Mr. Entwhistle agreed.

Christie は引用したような詞で覚えていたのだろうが、ペンギン・ブックスから出ている *A Choice of Comic and Curious Verse* には “*The Crimes of Lizzie Borden*” という題で次のような詞が収録されている。

“Lizzie Borden with an axe,
Hit her father forty whacks.
When she saw what she had done,
She hit her mother forty-one.”

Faber Book of Comic Verse にも同題・同詞で載っているから、この詞が一応スタンダードなものと考えてよいだろう。ただ、子供たちに唄われながら伝承されてゆくものだけに、一部の語句が変えられてしまうこともまたあるので、Christie が覚え違いをしていたというわけでもあるまい。

とにかく、この rhyme のおかげで事件および裁判の結果までが人々の間に鮮明に伝えられてきている。そんな事情を背景にしていると言えそうのが次の引用である。

“Are you all right?” he asked, conscious of the stupidity of the traditional question.

She opened her eyes and looked at his worried face. Then she lifted her head slightly, put one hand to the back of his neck, pressed his face towards her and kissed him. It was a good kiss and she took her time.

Finished, she moved him gently aside, stood up and began dusting herself down.

“What was that for?” he asked politely.

“Like Lizzie Borden said to the jury, it seemed

the only thing to do in the circumstances," she said with a grin. "But don't let it give you ideas. Let's get on down, shall we?"

(*Red Christmas* by Patrick Ruell, 1972)

女が階段でつまずいて倒れたところだが、状況が分かるように少し長目に引用してみた。しかし、なんといっても Lizzie Borden の名前ともっとも結びつきが深いのは axe であろう。そんな用例を一つ挙げておこう。

He took a long drink of the beer. The jukebox was playing "The Little Drummer Boy" and it reminded him of something. "Can you still use a pistol?"

Rollins snorted. "Could **Lizzie Borden** use an axe?"

"In a day or two we oughta get out in the woods like in the old days," Ambrose said. "Take our pistols and bust a few bottles."

(*The Queen Is Dead* by Glenn Kezer, 1979)

Lizzie Borden が axe の使い方を忘れるはずがないように、ローリンスもピストルの使い方を忘れていないというわけである。こんな言い方がすぐ口をついて出てくるほどだから、いかに "The Crimes of Lizzie Borden" が広く唄われているか、どんなに強い印象を残しているかが分かろうというのだ。

Jack Robinson

"I suppose," she said, "you could say I had a reason for killing Adams."

Philip brushed this aside with finality. "You didn't. I didn't.... but in ways I was a fool. Removing essential evidence in a murder is not only stupid, it's dangerous. If the police were to find out about it, I'd be behind bars before you could say **Jack Robinson**.... Oh, yes, there's no doubt about that. But..." He shrugged.

(*Ding Dong Bell* by Helen Reilly, 1958)

この Jack Robinson は「たちまちに、あっと言う間に」の意味で使われる before you can say Jack Robinson の成句だけに用いられる架空の人物だとするのが一般的である。しかし、Francis Grose は *Classical Dictionary of Vulgar Tongue* (1785年) の中に

The saying had its birth from a very volatile gentleman of that name who used to pay flying visits to his neighbours, and was no sooner announced than he was off again.

と説明していると言う。この由来が正しいとするならば、ずいぶんせわしない人もいたもんだということになるのだが。

"You mean when he offered to buy me another cocktail?"

"No, no. About seeing somebody with a toolbox."

"Why, just that. What the policeman said. I was going to ask what he meant, but the policeman whirled around and before you could say **Jack Robinson** he dragged us in here. And I must say, she added indignantly, rubbing her arm, "he wasn't too gentle about it, either."

(*Target: Mike Shayne* by Brett Halliday, 1959)

Francis Grose の説明が正しいかどうかは今となっては何とも言えないが、Jack Robinson が勝手に作られた架空の名というより、やはり実在した人の名前（他の名字が Robinson に変わってきたにしても）から来ていると考える方が素直ではないだろうか。

"He ran like a hare. I nearly grabbed him once, but he wriggled out of his coat. And as he ended up finally in the police station I decided to give up the chase and come back to warn you."

"The police will be out here then, before you can say **Jack Robinson**," shouted Rook. "You're a fool, Perton—you ought to have got that boy."

(*Five Caught In a Treacherous Plot* by Enid Blyton, 1949)

この before you can say Jack Robinson と同じ意味で用いられる成句に before you can say knife があり、最近ではこちらの方がより多く使われているようである。

(英語／ミステリー研究家)

(p. 42よりつづく)

女、親族・友人達が昔ながらの伝統を復元させる儀式をおごそかに行なう。ここは外部者を除外した彼らだけの場である。そしてこの人たちは普段は洋服を着、英語を話し、公立学校へ通よい、フォードやシボレー、トヨタを運転し、ハンバーガーを食べ、南米からのトーテマを焼き、ディスコを踊る。一枚のキャンバスには描き得ない複雑な構造を持つ文化の所有者が、現在のインディアンなのである。

山本 昭（カンザス大学人類言語学准教授）

山本 吉見子（カンザス大学比較文学助教授）

アメリカン・フォークロア (2)

——初期ユーモア話の起り——

倉田(ダイケストラ)好子

1780—1825年：

新世界なって1世紀半後に、アメリカ人達は、彼らについての民俗的なものの形成に集中しはじめた。東海岸地方に文明が開けて行くにつれて、従来の針をはなつやまあらしや、冬に手足をしゃぶって冬眠する熊等は、もはや新鮮味を失い、それにともなって旅行者達の自然への驚異についての話は西部へと異動して行った。

革命の時までには、もはや多くのインディアンの部族は、移住者たちによって、未知の辺境の地へと追い出されて行った。超自然的なカルビン派への熱狂は、悟りといふ地味な風潮の中で色あせて行った。今や懷疑主義が乗り出し、それが初期植民地時代から横溢していたところの驚異に関する途方も無い話をおさえて行った。

ニューイングランドから報告された1767年、8月4日付の『ボストンイブニング・ポスト』では、当時の自然の驚異や不思議についての不信を次のように述べている。

「どんな不思議な事柄でも、その原因が解明されると、驚きも、困惑も、恐怖も通常消えてしまうものだ。自然を良く理解すれば、異常なもの等何も存在しない。すい星は通例のものだし、月食も解りやすい。」

そういう例としてその欄では、あるうたぐり深い主婦が寝ていた時に、ひどいカタコト、カタコトという音に悩まされた事件を提供している。その主婦が台所を探したところ、「両側に柄のついた横びきのこぎりが、ある物の上に置かれており、一方の柄に猫が飛びのり、もう一方の柄は、松の木の食器だなの上にかかっていた。猫の重みで他方の柄が持ち上ったり、下ったりして食器だなに当たり、カタコト、カタコトと音をたてていたのであった。」このような自然の現象についての簡単な説明が、以前は不思議とされていたものを吹き飛ばしてしまった。

こうして神の摂理や不可思議が一般人からとり残されて行った一方、長話や、法螺話に対する好みが強くなり、その材料は、アメリカ独特のものから取られて行った。カロライナの沼地や、ニューイングランドの山間地では、イギリスの旅行家や、アメリカの上流の人々が、面白半分に軽蔑の目で見ていた地方的タイプのものが、発展したり衰微したりしていた。

これら、山間地育ちの者は、植民地的な特質を表わし、文化的洗練さの水準では、野性人と文明人の中間に位置していた。人里離れた辺境の地や森林地域において、ろくな教育も受けず、中央文化との接触をほとんど持たなかつたが、それでも彼らは、当時の教養ある人々のユーモアや機知のために、自然の野趣の的になるようなものを提供したのであった。ある意味では、これらニューイングランド東部や、ケンタッキー地方の人々は、アメリカ荒野に見られる奇怪な人間の見本として、革命後、インディアンにとて代わったのである。

これらヤンキーの田舎者や南西部の騒々しい咆哮者は、荒っぽい、アメリカの英雄的なものを持っていた。彼らは革命成功の裡に、自分達を吹聴し、自慢することによって、高尚なイギリス人や東部からの旅行者の彼らに対するあざけりを、栄光へと変えてしまったのである。

1775年から83年にかけてのきびしい闘争は、新国家を固めるための伝統、象徴、英雄等をもって、アメリカ人の identity に対する意識を具体化した。かの「ヤンキー・ドゥードル」という歌は、革命から発散したものであるが、もともとは、田舎者の反逆者の風刺を意図したものであった。それが後には、独立のしるしとして愛国者たちに採られたのであった。イギリスの将校たちは、はでな服装をした老衰の紳士であり、アメリカの愛国者たちは、粗野で向こう見ずであるとされていた。1781年の革命時の話には、そういう荒っぽいアメリカ人の吹聴、自慢の気風や、イメージが捕えられている。

「我々は不屈の精神を持った怖れ知らずの勇敢な青いめんどりのひなで勇士中の勇士だ！」「我々は皆権を持っていて、風の吹く日には、玉ねぎの皮のように卵のから——それはイギリス人とトーリー党員の頭がい骨なんだが——を飛ばしたものだ。」青いおんどりは、はばたきして鳴いた。「この際、我々は皆自由を望んでいる。そして全ては終り、今や我々の同輩は少なくなり、我々の先輩には会い難い。」

年代記を通じてデラウェアからの「青いめんどりのひな」についての評判は高く、これは後に西部の森林や海岸地方で生まれた半馬半鶴の英雄の先駆けとなった。あるトーリー党員は、二、三百人のやせこけた入植者達

が南カロライナにおいて、ファーガソン大佐の精銳な軍隊を負かしたとは信じようしなかった。それに対して愛国者たちは「しかし我々は皆、青いめんどりのひななんだから」と主張したといふ。この話はまた2人のイギリスの将校の会話の中に入り、後のヤンキーとケンタッキーの英雄たちを紹介する寸劇をほのめかしている。

第1の士官 「彼らのある者は、南カロライナやジョージアからの避難民であり、またある者は、ヤドキンやカタウバの先から来、他の者は山を越えて方々からやって来た。彼らは、ギルバート・タウンで自らを、青いめんどりのひなと呼ばれる2千人あまりの命知らずの凶漢たちと落ち合い、その他出来るかぎりの従者をしたがえて、ファーガソン大佐を追いかめた。とうとうキングズ・マウンテンという所で大佐に追いつき、大佐の軍を包囲した後、大佐を殺し、彼の軍人を捕虜にしたんだ。」

守衛の士官 「本当かな？」

第1の士官 「聖書にちかって真実だ。だから牢破りがあるかもしれないぞ。」

守衛の士官 「神よ、守りたまえ。」

そこでそういう愛国者の輩の1人、デービッド・ノックスは、路上に積まれたたき木の上に飛びのり、ももをたたき、手を打ち鳴らして、おんどりの鳴くように叫んだ。

「さあ、その日がやって來たぞ！」

このキングズ・マウンテンにおけるアメリカ人の驚くべき、そして決定的な勝利は、ヤンキー族の自慢に中味を与える、「荒野の勇敢なるおんどり」というイメージに新しい型を与えた。革命後、屈強な者たちを引きつけたアパレチア山脈を越えた辺境地において、これら果敢なるおんどりたちは、トーマス・アッシュのような上品なイギリスの旅行者を仰天させた。アッシュは、1806年に、「アレギニー、モノンガヘラ、オハイオ、そして、ミシシッピー河の探検とその河岸と近隣地域の産物と状況調査の目的」で、南西部に出かけて行ったのだった。

アッシュがケンタッキーの小村を通りかかった時に、アッシュは、その奥地で好んで行われる、リクリエーションの1つを目撃した。それは、ケンタッキー人とヴァージニア人間の色んな型で行われるつかみ合い、とっ組み合いなのだったが、アッシュはそれについて、えぐり出された目玉や、かまれた耳、踏みつぶされた腸等について、ものすごく微に入り細にわたって記している。

その夜、アッシュは森の奥地のパーティーへ行ったが、それもお決まりの乱闘に終り、恐れをなした彼は、宿屋にもどった。そこでまた宿の主人からその日の事件について胸の悪くなるような事を聞かされ、「宿の主人

は、色々な話をしてくれたが、人間性の尊重ということで、ここでは控える。」と記している。

こういう旅行者が見た所では、そのような奥地のけんかを前置きとして、大げさな隱喩で色づけした大法螺や自慢話が取りかわされた。1808年に、クリスチャン・シェルツ・ジュニアは、後の開拓地ユーモアの典型的パターンにはまった2人のよっぽらい船員の自慢のかけ合いを立聞きした。

1人が言うには、「神かけて言うが、俺は人であり、馬であり、また連獸でもあり、ケンタッキー中誰にも負けぬ。」

それを受けて他の1人は、

「神かけて、俺は、半馬半人の鰐であり、ミシシッピー近辺の誰でも打ちのめせる。」

最初の1人はまた、

「神かけて言うが、俺は男であり、ケンタッキー中で一番立派な馬、犬、鉄砲、それにケンタッキーの器量良しの女房を持っている。」と言ったのに対して、もう1人は、

「神かけて言うが、俺は大すっぽんであり、それに熊の爪、鰐の歯に惡魔のしっぽまでついており、誰でも打ちのめすことが出来る。」と言ったのには、最初の男は我慢がならずとうとう2匹の雄牛のようなつかみ合いになった。[Walter Blair, *Native American Humor* (1800—1900) (New York, 1937), p. 30.]

南部を旅行していたあるニューヨークからの文人が、1817年に、もっと凝ったけんかをともなった船頭と荷馬車の御者間におこった似たような話をつぶさに述べている。

その荷馬車の御者は、タバコをかみながら上目づかいをし、船頭は、ウイスキーをがぶ飲みしながら、横目で相手を見ている。御者は両手で腰を叩きながらおんどりのようにわめき出し、船頭は、首をまわして馬のようにいなないた。そこでそれぞれの銃、馬、愛人等について自慢がはじまり、しまいにとっ組み合いになった。

ジェームス・ケー・ポールディング (James K. Paulding) は『南部からの手紙』 (*Letters from the South*) の中でガラガラ蛇や大がえる、獵犬等についての法螺話を記している。その種の法螺話は、西部の自慢話という同質の相棒をともなって、すでにアメリカの場面に登場していた。

1808年に出された笑話集にこの事実が立証されている。それには次のような詳しい題がついている。 *The American Magazine of Wit; A Collection of Anecdotes, Stories, and Narratives, Humorous, Marvellous,*

Witty, Queer, Remarkable, and Interesting. Partly Selected, and Partly Original. この中のある話は、狩猟、魚釣り等、戸外における仕事についての面白い話を楽しむニューヨークに集まった人たちのグループ、“気晴らしクラブ”について写実的に述べている。

現在、ヴァージニアとニューヨークに住む2人の話し手によって、これらの話の3つの完成した原文が提供されているが、それには、今日アメリカで良く知られている嘶の初期のものが載っている。

たとえば、若木で半分に切られ、あわてて足2本を上向きにくっつけられた“割れた犬”については単独にも語られるが、ポール・バニヨンの話と関連されて、エルマーという名で呼ばれて良く話されている。また間違って羊の皮をつけ変えられ、後に皮が羊毛に変る“ウールの馬”については、先の“割れた犬”同様、1890年にヴァーモントにおいて、土地のミュンチューセン*の口にのぼっている。第3の話は、前二者に勝るものを感じたいと意気込むある老紳士によって語られたものであるが、その紳士は、1788年に行われたある釣りのパーティで、さる御夫人が金の浮きを失くしたことを思い出して話している。1年後に同じ場所で、その夫人は大きい魚を捕え、腹をさいて見たが、中には、はらわただけで何も見つからなかったという話だった。これは良く話される、紛失物が魚の腹の中でおどろく程大きくなっていたという話の裏をかいてひねったものである。

ロバート・ビー・トマス (Robert B. Thomas) は、1809年に『農夫の暦』といふ本の中で、「大獣人、彼の

国ではヴァーモント・ニムロッドと呼ばれているジョージ・ホウェルによるすばらしい獣」の話を紹介している。ホウェルは、幸運の一ぱつで、鹿、チョーザメ、兎、エリマキライチョウ3匹に、みつばちの巣のある木を獲得した。これはヨーロッパでも良く知られているが、アメリカ人愛好の法螺話、「すばらしい獣」の一番最初に記録されたものである。

こういった奥地での自慢話や、獣に関する法螺や作り話に加えて、人気を博したヤンキーのトリックや狡猾話等が、アメリカ共和制時代の最初の30年間に、土着のフォード・ユーモアのうねりを高めて行ったのである。開拓者たちの自慢話に風変りな話、ヤンキーの剽軽な話と、虚偽と悪さの馬鹿げた作り話の3主流が交互に交りあいながら、アメリカン・ユーモアを育んで行った。

駅馬車や居酒屋において、とうもろこしの皮剥ぎや、蜜蜂の養育期中において、または国民軍の点呼の場や獣人たちのキャンプ・ファイバーのまわりで、はたまた、ニューイングランド地方の村の広場、南部地方の各家々のヴェランダにおいて、人々の舌は活発に動き、話はそれからそれへと泡のように飛んで行った。いまやそれら僻地のユーモア話は敏捷敏活なレポーターや、ぬけ目のない話し手等によって、大衆の前に披露されて行ったのである。(次号へつづく)

(関西外国語大学助教授)

* Baron Münchhausen (Randolph Eric Raspe, 1720-1797)
はヨーロッパの民話や滑稽談に出て来る法螺話の名手。

►米国 ICA 発行の英語教育専門誌

English Teaching Forum

年間購読料 1,600 円（含送料）
申し込みは直接 ELEC 出版部へ

FORUM バックナンバー案内

No. 2 April, 1980

Techniques for Teaching Reading / English for Specific Purposes: A Mexican Case Study/
Teaching Pronunciation

No. 1 January, 1980

“New” Approaches: Much Ado about (Almost)

アメリカ合衆国一流の言語学・英語教育の専門家の協力を得て Anne C. Newton の編集する外国語としての英語教育の専門誌。世界百ヵ国以上で読まれており、英語教育に関する世界の最新情報が得られる情報源として高く評価されている。通常年4冊発行。

Nothing/English without Tears

No. 4 October, 1979

Drama in Classroom/Fare Play (レコード付)

No. 3 July, 1979

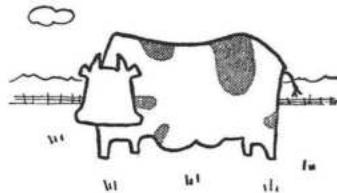
Teaching and Testing Vocabulary/Motivation
in the Secondary School

定価 各 400円 (送料共)

〒101千代田区神田神保町3の8

ELEC出版部

インディアンをめぐる諸問題



山 本 昭
山 本 吉 見 子

「インディアンって何？どんな人たち？」と子供に聞かれたら、何と説明したら良いだろうか。「僕たちと同じような服装をし、ハンバーガーやフレンチフライズを食べ、車を乗りまわしているよ。でも、顔が東洋的で皮膚の色が東洋人よりもっと浅黒いかな」などと言ったら、子供は納得するであろうか。

前回まで数回にわたりインディアン教育について述べて來たが、ここでもう一度今のインディアンとは一体どんな人達であるのか再検討して見よう。以前に登場願った我々の同僚ドナルド・スタル助教授の論文を次号で紹介する予定であるが、その前書きとして以下に簡単な解説を試みて見たい。

インディアンと言えば、ジョン・ウェインの西部劇に出て来る色彩豊かな羽根飾りを着け、裸馬に打ち乗った、あの民族を想い浮かべる人が多かろう。このようなインディアン観に代表される伝統文化・習慣の継承者こそインディアンであると觀るのは、現代インディアンを知らない人々のみならず、インディアンたちの中にもいる。伝統を継承・保存せずしてインディアンたり得ずと言うのである。ちょくちょく聞かれる「今頃の若い者は」は不平であるが、インディアンの場合はこれをもっと深刻化した觀方とも言えようか。ここで我々は、社会や文化は時間の一点で固定されるものではなく、常に変化して行く性質を持つという点に注意を払わなければならない。

2つ又はそれ以上の文化が長い期間接触状態に置かれれば、その2つの文化は種々の変化を起こして行く。たとえば、文化Aの保持者が文化Bの人々を武力により征服した場合にはどうなるか。文化Aが強力なら、文化Bが完全に破壊され、消滅し、遂には文化Aが強固な根を張り拡げることがある。genocideとかethnocideと呼ばれる現象はこれであり、現在でも多くの南米の土着の民族がこの危機に追いやられている。反対に、文化Aに対

して文化Bが比較的強い場合には、表面上は被征服者の柔順な様子を示しながらも、根強く伝統文化を守りぬこうとする。時には、文化Bの人々の反抗となって現われ、独立運動へとつながって行く。2文化の出会いは、この他種々の変化をもたらすのであるが、社会科学者の間でよく口にされる「文化類似化」(acculturation) と「近代化」(modernization) という2つの過程を見てみよう。

2つの文化が直接触れ合うと、お互いに影響しあい、お互いの文化要素を取り入れた文化へと変わっていく。ことに文化AがBより高度の発達を示している場合には、文化Bの方がAからの影響を受けやすく、文化Aへと徐々に変化を遂げて行くことは上に述べたが、これが文化類似化である。他方、近代化という場合には、文化内容が徐々に比較的簡単なものから、より複雑なものへと変化することを言い、これは必ずしも2文化の直接的接触を前提としない。しかも、弱文化の強力文化への類似化ということも意味しない。近代化という考えは、文化全体に対しても使われるが、その反面、近代社会に生存するため個人、あるいはグループが経済力、知識、技術等を習得して行くことにも使われる。この「近代化」あるいは「近代的」という言葉に対比してよく使われるものが「伝統的」という言葉である。伝統的と言えば「古い」ことであり、昔のままと言う印象を与えやすいが、ここでは、時の流れの中の一点を見た場合に新しい「近代的」な物に対して「古い」ものといった比較の意味で使うことにする。

スタル助教授は、アリゾナ州トゥーサン市近郊に住むペパゴ族の中での研究を基にし博士論文を書き、その後カンザス州のキカブー族の間で数年過ごされたのであるが、この2つのグループを見ると、種々の点で対照的な違いを示している。たとえば、言語を取りあげて見ると、ペパゴ族はペパゴ語と英語の両方を使い（年配の人



華やかな伝統衣装を身にまとったパウワウの踊り手たち

人の間にはパパゴ語しか話せない人も沢山いる), 他方カンザスのキカプー族は英語しか話せない(かなり年配の人々の間にキカプー語の単語を少しならおぼえているという人が多少残存している程度である)。

一方宗教の面では、少し事情が異なる。カンザス州のキカプー族の間には現在3つの宗教がある——ネイティブ・アメリカン教会、ドラム教、そしてケネカック教の3つである。しかし注目に値することは、これら3つの宗教はすべて19世紀後期から20世紀初頭にかけて、白人による圧迫に対抗する民族意識の結果現われたものであるという事実である。白人到来以前の家や氏を中心とした土着の宗教はほとんど姿を消し(白人社会が強制した土着宗教禁止の結果であるが), わざかに呪術信仰にその姿を留めるのみである。しかし上述の3つの宗教はこの土着の宗教の要素とキリスト教の要素を併有した混合宗教である。混合宗教ではあっても、昔の宗教と同様にキカプー族のキカプー意識確立・保存の基になっている。この意味で、以上の3つの宗教は「伝統的」と言えるし、またネイティブ・アメリカンの間でもこれらの宗教は「伝統的」なものであり、神聖な古きものと観られている。

ここで大功なことは、言語と宗教はそれぞれ民族意識・独立意識を育くみ、高揚させる二大要素と考えられている点である。ネイティブ・アメリカンの間で、特に伝統派の間では、言語は宗教の必要欠くべからざる部分であるとする観方が強く、若い人々の間で英語が第一言語となりつつある現状(すなわち祖先伝来の言語が失われつつあること)を憂える声が高い。このため言語を始めとし、その他のあらゆる伝統文化の部分を(衣食住を始め、音楽・芸術に至るまで)神聖化・宗教化する方向へと進んでいる。

殊にこの傾向は、伝統文化がほとんど姿を消した部族ほど強く、外部からの人間にはすべてのことに関して秘密主義で通すようにしている部族もある。この点では、パパゴ族は外部者に対して比較的寛容で、宗教をも含めた伝統文化についての話を聽かせてくれる。これに対して、カンザスのキカプー族は外部者には口をつぐみ、宗教は勿論のこと、その他普通には宗教外と見られることに関する(例えば、家の建て方、トーモロコシの育て方等)口を開かない。外部者はおろか、時には自分の子供や孫たちにさえ話さないこともある。特に言語を喪失したキカプーの長老たちには、少しでも残っている伝統がすべて神聖なものになって来ているのであり、部族の伝統派は、完全に白人化した若い世代に宗教や伝統文化一般を教えて、それを少しでも変えられてしまうよりは、自分たちの中で死なせて行った方が良いと考え、若い世代の伝統文化継承を意識的に断ち切っているのである。しかし、ネイティブ・アメリカンの部族一般を見ると、カンザスのキカプー族は例外的で、一般には若い世代に伝統文化・言語を教え、それぞれの部族意識(identity)を再確立しよう、保存しようとする動きが強まっている。

前稿でも述べた二重言語・文化教育はこのような動きの具体的な現われである。現代の白人社会でネイティブ・アメリカンとして生存するためには、伝統言語・文化を学ぶと同時に、白人の言語・文化も学ばねばならないことを痛切に感じ、それを実行しようとしているのである。従って、ネイティブ・アメリカンにとっては、伝統的であらんとすることがすなわち現代的であり、また、進歩的でもあり得るのである。

ここでこの稿の始めの問い合わせに帰ろう。では一体アメリカ・インディアンとは何であろうか。一般論として言えば、われわれ日本人のごとく二重性を有する人々であると言えよう。一面では、その先祖伝来の言葉を神聖と言えるまで大切にし、それを保存せしめるために他の文化的言語研究成果を自分達の文化のために取り入れながら、かつ部族特有の文字を創くる努力をし、その文字で伝統文化を記録しようとしている人々である。この人たちにとって年に数回催されるパウワウ(Pow Wow)は、親族・友人達の楽しい集いの場であり、各地からやって来る踊り手が華やかな伝統衣装を身にまとい、ドラムに合わせてステップを踏む踊りを楽しむ。この集いには、インディアンガ主体ではあっても、観光客も歓迎される。また、氏神のための神聖なお祭りには、部族の老若男

(p. 37へづく)

英語の諺(その12)

一金 錢 (3)一



戸 田 豊

The more a man has, the more he desires.

人の欲望には際限がない。金に関してはとくにそうである。前章で触れた Money is a good servant, but a bad master. は後半の a bad master の部分にこそ大きな意味がある。金の手先になってあくせくし、金に翻弄されがちな人の弱味をついた諺である。金が手段であることがいつしか忘れられ、金を得ること自体、儲けること自体が目的となる。The more a man has, the more he desires./The more you have, the more you want./The more one has, the more one desires [wants]. (人は持てば持つほど欲しくなる) は、現在持っているだけのものには満足できず、それはたださらにもっと多くを持ちたいという欲望を起こさせるだけだ、ということを表わしている。シェイクスピアは、*Macbeth* IV. iii. 77-84において、Malcolm に次のように言わせている。

With this there grows
In my most ill-composed affection such
A stanchless avarice that, were I king,
I should cut off the nobles for their lands,
Desire his jewels and this other's house:
And my more-having would be as a sauce
To make me hunger more; that I should forge
Quarrels unjust against the good and loyal,
Destroying them for wealth.

(いや、そればかりではない。これも度しがたい性情の一つだが、物欲をおさえられないたちで、もし自分が王位につかうものなら、領地ほしさに、貴族の首をね、あそこの財宝、こちらの家屋敷と、欲には限りがなからう、それを手に入れれば入れるほど、ますます飢ゑはつのるばかり、忠臣、君子を相手に事を構へ、不正の争ひを仕かける、相手を減ぼしても、その富を手中にをさめようとする。——福田恒存訳)

Much would have more. (多量はさらに多量を求めるがるもの) が簡潔にこの気持を表わしている。The more one drinks [eats] the more one may. (飲めば飲むほど〔食べれば食べるほど〕もっと欲しくなる) / Appetite comes with eating. (食べるほどに食べたくなり) / Ever drunk ever dry. (いつも酔っている者はいつも酒を欲しがる) などは飲食についての欲求を表わしている。The niggard has never enough [is never rich]. (けちな奴に充分ということはない) は、だれもあるけちとどん欲な性質を‘けちん坊、守銭奴’をもって代表させたものである。『後漢書』に「隴(引)を得て蜀(弋)を望む」という句がある。隴の地を手に入れると、その南に続く蜀の地も欲しくなる、ということから、一つの望みが達せられると、さらにまた次の望みを遂げたい欲望の起こることを表わしている。単に「望蜀の欲」とか「望蜀」とも言うが、次の欲望がかなえられずに「望蜀の歎」という悲哀を味わうとさらに一段と欲望は募るのである。

Muck and money go together.

金を追い求める欲望に際限がないとなると、その欲望を満たすためには金儲けに腐心することになる。金はどのように増え、どのように儲けるのだろうか。Money begets [breeds, gets] money. (金は金を生む) は、金は儲けだすとますます儲け易くなることを表わしている。富める人には、たとえその人がもうそれ以上欲しくなくても、金のほうで儲けてくれる。皮肉なことに、本当に金を必要としている貧しい人は金から見離される。富の分配が不公平だと呼ばれる。労せずして金が入ってくる身分の人もいれば、儲けようにも儲ける手だても元手もない人がいる。上下の格差がいや応なしに広がっていく。『聖書』Matthew 25. 29はこのような事情をよく物語っている。

For unto every one that hath shall be given, and he shall have abundance: but from him that hath not shall be taken away even that he hath.

(おおよそ、持っている人は与えられて、いよいよ豊かになるが、持っていない人は持っているものまでも取り上げられるであろう。)

富める者がますます富むようになるということを表わしているのが、Put two pennies [halfpennies] in a purse and they will draw together. (2枚のペニー銀貨を財布の中へ入れれば両者は寄り集まる) である。少額でも金銭を手に入れると、その金は容易に増えていくことを示している。それに対して、貧しい者はますます金と縁遠くなっていく好例が Money is often lost for want of money. (金がないために金を失うことがよくある) である。金儲けの口があっても、元手がないばかりにむざむざ好機を逃してしまうのである。

金の方が近寄ってくれないのなら、なりふり構わず金になる所で働くなくてはいけない。金儲けとはもともときれいごとでは済まされないものである。Muck and money go together. (不潔と金は連れ立っている) / Where there's muck there's brass. (廃石のあるところに金はある) は、どちらも、手を汚すのをいとわなければ金儲けはできるということである。前者について、Ray's Collection of English Proverbs (1678年) は、Those that are slovenly and dirty usually grow rich; not they that are nice and curious in their diet, houses, and clothes. (だらしなく汚ない人はふつう金持になるが、食事、住居、衣服にうるさい人は金持になれない) という注を付けている。なりふり構わず、恥も外聞もなくひたすら働けば金はたまるということである。muck という語は、「牛馬のふん」「不潔物、汚物」の意味を持っているが、妙なことに、かつて money の蔑称としても用いられた。金は汚らわしいものという考え方があったのかもしれない。後者の諺は、鉱石の精錬の過程で取り出される廃石 (muck) が山と積まれていれば、有用なものつまり金 (brass=money) になるものはそれだけ生産されたことになるということに由来する。廃石の山は鉱物の生産が盛んなことを示している。また、陶器職人は製品作りに忙しいあまり、自分の周囲を汚なく散らかしていることによるとも考えられている。

金を儲けるとなったら、とにかく損をするようなことはしてはいけない。損をしたら得をすることも考えないといけない。ところが、世の中はよくしたものでいいこともあれば悪いこともある。損得についても平均化の法

則が暗に働いているらしい。一方で損をして、他方で得をする諺としては、What we lose in hake we shall have in herring. /We lose in hake, but gain in herring. (たらで損した分をにしんで儲ける) と What you lose on the swings you gain on the roundabouts./ What one loses on the swings one makes up on the roundabouts. (ぶらんこで損をした分を回転木馬で取り返す) の2つがある。後者は遊園地の経営者の言うことばに基づいている。ある遊具で損をしても別の遊具で儲けることができるし、明日は今日とは別の遊具のほうが儲かるかもしれないから、一方の損を気にかけないと云うことである。一方で損をしても他方で埋め合わせよう運の悪い日もあれば良い日もあるものだ、と言い聞かせるのである。ところが、You lose on the swings what you make on the roundabouts. (回転木馬で儲けたものをぶらんこで失う) は、浮沈のあげく結局元のところにおさまる、ということである。これに相当するのが、貧乏な身から立身出世はしたものの、再びもとのように貧乏になることを表わす「元の木阿弥 (あみ)」である。

(静岡県立清水東高等学校教諭)

(p. 49よりつづく)

しい発音の邪魔になる人に対しては、読み書きの授業を後におくらせるることもできる。逆に、音声解読能力が問題の人には、読み書きだけに限定することも可能である。Diller は古典語の読書力習得にも直接法が一番効果があると言っている。

[4]まとめ

本稿では①外国語学習開始の時期、②個人差と教授法、の2つの問題を扱った。①では大人より子供の方が言語習得能力が高いという俗説はまちがいであること、そして、外国語学習開始時期は12歳（中学1年）が最適であると論じた。②では、従来、教授法の良し悪しを論じる時に、画一的にすべての生徒を対象とすることを前提に議論されており、個人差とからませて議論してある点で目新しい。Diller は結論としてはド・ソゼイの直接法を推薦しているが、本稿ではそれについてあまりくわしく述べなかった。Diller の引用ではなく、直接ド・ソゼイの本を紹介すべきであると考えたからである。別の機会に紹介したいと思う。

(南山大学助教授)

FORUM

「わかる」と 「ほんとうにわかる」

——考察を要する一部分——

岡 武 義

詩を学ぶ心構えとしては、まず心が主であって言葉が従であることを悟らねばならない。詩は読む者の心を温め、美しい精神を養い、読む者を果てしない空想の旅へと連れていってくれる。

さらに、詩は人生の真実に眼を開かせ、生きる喜び、生きている歓びを与える刺激をたえずそいでくれる、という話をすることにしている。

次にとりあげるのは Rossetti の詩で、現在高校1年生になっている生徒の答案である。

WHITE SHEEP

by C. Rossetti

"CLOUDS"

White sheep, white sheep,
On a blue hill
When the wind stops
You all stand still.

When the wind blows,
You walk away slow,
White sheep, white sheep,
Where do you go?

白い羊たち、白い羊たちよ
青い丘の上に、
風がやむとき
おまえたちはみんな静かに立っている。

風が吹くと
羊たちは遠くへゆっくりと歩いていく、
白い羊たち、白い羊たちよ
おまえたちはどこへ行くのか。

ELEC BULLETIN

辞書を繰りながら訳をする時間をとり、A°, A, B, C, Dとグレイドをつけてみると、Aをとる生徒がかなりいた。かなりいたということは、「わかった」ということであったわけだが、設問については、実にわけのわからない答えがでたのである。

その設問とは

- (1) a blue hill とはどこのことですか。
- (2) you とは何のことですか。
- (3) white sheep は何のこと、何の描写ですか、

| | 誤 答 | 正 答 |
|-----|-------|-----------|
| (1) | 青い丘 | 青空（のこと） |
| (2) | あなたがた | 雲 |
| (3) | 白い羊 | （青空に浮かぶ）雲 |

つまり、正しく訳はできたけれども、この詩がもつ、本当の詩情・表情を適確にとらえることが出来なかった。ほんとうにわかっていなかつたのである。

だから、もしこの設問がなければ、A（満点）が多くいても、この詩が秘めるイメージが明確にならないまま、満点ということになる。

そういうことから、こういった詩を教室で扱かう場合、私は絵を画かせる方法をとっている。詩を絵に画けることは、かなりしっかりと摑めていくことになるからである。

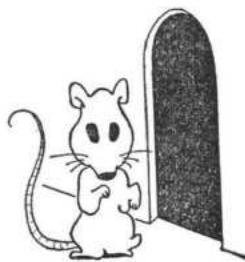
人々と宙に浮かぶ雲、風の吹くままに遊べる雲、自然と宇宙のかかわり、あるいは作者、私であるかも知れない不安定な雲、それらを通して詩人のおもいを描写しているかもしれない詩情であるから。

おおい雲よ
ゆうゆうと
ばかにのんきそうじゃないか
どこまでゆくんだ
ずっと磐城平のほうまでゆくんか

という山村暮鳥の「雲」の詩を掌に映してみたのである。
(日本英文学会会員)

『原稿募集』

『英語展望』では読者からの原稿を募集しております。内容・分量とも特に制限はありませんが未発表のものに限ります。掲載分には規定の原稿料をお贈りいたします。なお、応募原稿はお返しできませんので、コピーをご用意願います。



外国語学習開始の時期

ELEC 情報・資料の収集および分析研究グループ

有元 將剛

[1] はじめに

本稿は Karl Conrad Diller の *The Language Teaching Controversy* (Newbury House Publishers) を紹介するものである。これは1978年に出版されたものであるが、実は1971年に出版された *Generative Grammar, Structural Linguistics, and Language Teaching* の第2版にあたるものである。タイトルは変更されているが、第1章から第8章までは一部の細かい点をのぞき完全に同じである。第9章以降は内容が一新されている。なにぶん、第1版は10年近く前に出版されたものであるので、既にお読みになった方もおられると思われる所以9章以降から2つのトピックを選んで紹介することにする。

[2] 外国語学習を開始するのに最適な年齢は存在するか（第10章）

(A) 大人と子供

人々は外国語がものにならなかった口実として、年齢のことをよく言う。「もし子供の時に学習していたら、うまくなっていただろうに」と言うのである。実際、多くの人が大人より子供の方が、外国語を覚えるのがうまいと信じている。しかし、多くの人は子供の時に外国語を学んでいないのである。すなわち、子供が外国語をうまく学習するには、特別な状況が必要なのである。大人にも、子供が外国語を学習するのと同じような状況を与えない限り、大人の方が子供より外国語学習がへたであると証明できない。外国語がうまい子供は赤ん坊の時から2か国語を学習して来た場合が多い。大人に同じ状況を与えるとしたら、まず仕事の重荷から解き放してやらなくてはならないし、母親のようにその男を小さな赤ちゃんとして扱う女性を必要とし、そしてその女性はその男性が言葉を覚えられるよう、彼女の時間とエネルギーの多くを割かなければならぬ。当然のことながら、

このような実験はなされていない。

それでは、上のような赤ん坊の時からのバイリンガルな場合を除いて、大人にも子供にも最善の機会を与えたる、大人と子供ではどちらが外国語学習において優れているか？ Diller は、発音を除いて、外国語学習のすべての面で大人の方が子供より優れている、と主張する。すなわち、最善の環境を与えたら、大人の方が子供より短い時間で、文法とボキャブラリーを習得できる。アメリカの学校で、18歳の生徒が1学期でカバーできる教材は、14歳の生徒では2学期かかる。12歳の生徒の場合は3学期かかる。又、あるイギリス人の研究によれば、8歳から8年間フランス語を勉強してきた16歳の生徒と、11歳から5年間勉強してきた生徒ではほとんど差がなかった。又、大学生は高校生の2倍速く学習するし、9歳の子供は大学1年生が1年間でやることを5年かかるということを明らかにした研究もある。2種類の言語適性検査によると、言語適性は少なくとも大学が終るまでは年齢とともに増大する。又、Diller は外国人のための英語のクラスを持っているが、今までで最も優秀な生徒は28歳と34歳の者であった。最も高年齢の者は56歳と64歳であったが、2人とも平均より進歩が早く、最も若い2人（14歳と16歳）に敗けないくらい良かった。

上で述べた事に対する一見反対と思われる事例がある。よく言われる例は、ある家族がアメリカへ移民した場合、子供は両親より英語がうまくなるし、祖父母は最もへたであるということである。だから、大人の方が優れているという上記の結論に対する反例のように見える。しかし、その結論には「最善の機会を与えたる」という条件が付いていたことを忘れてはならない。この場合、英語を使う機会と動機がちがうのである。子供は1日の多くの時間を学校で過ごす。そして英語を習うばかりでなく、理科、社会などの勉強を通して、新しいことを英語で習うのである。ところが、祖父母は学校に行か

ないし、既に世界について知っているので、英語で新しい事を学ぶということはない。又、移民の多くは固まって住んでいるため、コミュニケーションや買物のためにあまり英語を必要としない。両親は両者の中間的立場にいる。彼らは仕事のために、そして市民権を得るために英語を覚えなければならない。しかし、彼らは夜学に行ける以外には学校へ行く時間がない。正式の教師もいないし、仕事があるので英語学習に専念できない。すなわち、子供の方が英語がうまくなるのは、子供の方が能力があるからという訳ではなく、機会と動機付けが両親、祖父母より多いからにすぎない。海外にいるアメリカ人の子供で、アメリカ人だけ固まって住んでいる所に生活し、アメリカンスクールに通学している者はあまりその国の言葉を覚えない。機会と動機付けがあまりないからである。逆に、大人でも本当に良い環境が与えられたら、よい結果が得られる。例えば、アメリカ人兵士と結婚した外国人妻は、まわりがすべて英語であるので、大変良い英語を話す場合が多い。

子供と大人の言語学習を比較する時、しばしば引き合いに出されるのは、子供は母国語を6歳か7歳までに習得するという考え方である。(4歳までにという人もある。)しかし、これは間違っているとDillerは言う。複雑な構文、文の長さ、ボキャブラリーの点から考えると、子供の言語は大人の言語にくらべると大きく劣っている。Carol Chomskyはシンタックスにおいて子供は未発達であることを示した¹⁾。Dillerの調査によれば、アメリカの5歳の子供は5万語の単語を、大人は20万語の単語を知っている。もし外国人の大人と子供が両方とも5万語の単語を覚えたとする。そうすると、子供はその年齢としてはバイリンガルと言える。しかし、大人は大人の基準からみると4分の1しか覚えていない。大人がバイリンガルになるためには大変な努力が必要なのである。それはちょうど子供が4分の1マイル走ればよいのに、大人が1マイル走らねばならない競争のようである。だから子供の方で言語習得が速いと錯覚されるのである。

子供の方が大人より言語習得能力が優れているという人は、しばしば誤った推論に基づいて結論を出している。例えば、AnderssonはBloomの研究を次のように引用して²⁾、

1) Chomsky, Carol. *The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10*. M.I.T. Press. 1969.

2) Andersson, Theodore. "Children's Learning of Second Language: Another View." *Modern Language Journal*. LVII: 5-6 (1973).

Bloom, Benjamin. *Stability and Change in Human Characteristics*, John Wiley and Sons, 1962.

17歳の時点での知能の20%は1歳までに発達したものであり、50%は4歳までに、80%は8歳までに、そして92%は13歳までに発達したものである。

次のように言う。

Bloomの研究は知能(それは言語習得能力と関係あるものである)は、成熟するにつれ低下するということを示している。

しかし、Dillerは、Bloomが言っていることはその正反対であると言う。1歳の子は17歳の子の5分の1の知能しかないし、4歳になっても半分であるとBloomは言っているのである。発達の率は年とともに低下するが、知能は大きくなるのである。知能が大きくなれば新しい事を学習する能力(外国語学習も当然ここに入る)がより大きくなることを意味している。

(B) 外国語学習開始の時期

大人の方が言語習得能力が子供より大きいからと言って、必ずしも外国語学習を大人になるまで延ばせということにはならない。発音の問題以外に、子供に外国語を教えることの一つの利点は、外国語が一つできると、第二外国語の習得が簡単になるということである。第一外国語と第二外国語が同じ語族に属する場合に有利になるというだけでなく、2つの言語が別の語族の場合にもあてはまる。外国語を学習する過程が、言語学習能力を強めるからである。Dillerが教えている英語のクラスで、日本から来た人で一番成績が良かった人はバイリンガルの在日朝鮮人の人であった。バイリンガリズムが言語習得に重要であるということを示している。

大人の方が子供より言語習得能力が高い。逆に、外国語を知っていると言語能力を強め、第二外国語習得が楽になる。では一体何歳から子供に外国語を教え始めたら良いだろうか? Dillerは、子供の立場に立てば早い程良い、しかし教師の側から見れば、12歳(あるいは大人)になるまで待った方が良いと言う。水泳教室にたとえると、わかりやすいと思う。今は幼児に対しても水泳を教えることが行なわれていて、8か月の乳児でも毎日30分練習すれば、14か月の頃には(すなわち約100時間の練習で)水に飛び込み、犬かきができるようになる。しかし2か月の幼児の場合は、その半分の50時間でよい。ある水泳教師は次のように言っている。教師にとっては、7歳の子供が一番教えやすい。7歳になれば、説明を理解することができるし、指示に従うことも、静かにしたり、先生の言うことに耳を傾けることもできる。8か月の乳児の場合は、1対1で教えなければならない。ところが7歳の子供の場合はグループで教える

ことができるし、8か月の子よりずっと速く修習する。しかし8か月の乳児に水泳を教えることに大きな利点がある。水に誤って落ちた時におぼれないというだけでなく、水泳の練習をするということは運動能力を発達させる。だから、子供の立場に立てば水泳は早い方が良い。しかし、教育機関とすれば、アメリカ中の8か月の子一人ひとりに個人教師をつける訳にはいかないから8か月から水泳を始める訳にはいかない。

もう一つ類似の状況を挙げると、(母国語)の読みの学習がある。学校では6歳から読むことを教え始める。しかし、別に秀才でなくても、3歳か4歳で読むことを教えることができる。そして、この時期に読むことを学習することは子供の知性の発達の助けになる。だから、親たちは子供が3歳から読めるようにしてほしいと思うかも知れない。しかし、政府は3歳の子すべてに個人教師をつけることは経済的に言ってもできない。又、あと3年待っても(少なくとも読みに関しては)同じような結果が得られるというのも大きな理由である。

外国語学習と、水泳や母国語の読みの学習にはもちろん根本的な違いがある。しかし、この3つには次のような共通点がある。

- (i) 可能な限り早い方が子供にとって有利である。
- (ii) しかし、開始が遅くなても致命的なことではない。後で始めても充分追いつけるからである。

(C) 結論

ド・ソゼイ (de Sauzé) は Cleveland で IQ の高い小学生にフランス語を教える実験をした。しかし数年の実験の結果、12年間フランス語を勉強してきた生徒は6年後に勉強を始めた生徒とくらべて、必ずしもずっと優れているという訳ではないことがわかった。そして、7年生、すなわち12歳が外国語学習を始めるのに最適であると主張した。なぜなら

- (i) 12歳の子は小学生より論理的に考えることができ、
- (ii) かつ、正しい発音ができなくなるほど年がいっていいからである。

Diller は小学生に外国語を教える際に問題が出てくるとしたら、それは方法論の問題であると言っている。小学校で外国語を教える場合、たいてい1日20分しか教えられていない。これでは何の効果もない。小学校で外国語を教える場合、一番効果をもたらすのは、学校で一日中(あるいはほとんど一日中)その外国語だけが使われる場合である。カナダで、英語を母国語とする生徒がフランス語で授業を受ける学校がその例である。小学校で外

国語を教えて、良い結果を期待するならば、少なくとも学校での半分の時間はその外国語の授業にあてなくてはならないと Diller は言う。

外国語の学習を始める最適の年齢はあるかという問題の答えは2つの点にかかっている。一つは「最適」という言葉が何を意味するかである。子供にとって一番良い学習状況のことを言うのか、それとも最小の時間で、最小の費用で目標を達成しようという意味なのか? 第2は、どのような環境に子供がおかかれているかである。小学生の場合、家庭ではある言語、学校では別の言語という状況でないと、目標は達成できない。学校で1日1時間しか教えない場合には、小学生は最適の年齢でないということになる。これに反し、中学生の場合は、良い教師がいれば1日1時間でかなりの所まで行ける。従って、單一言語の国の普通の学校の場合は、12歳が最適であるという結論になる。この Diller の考えをわが国にあてはめて考えてみると、中学1年で始めており、これは最適の年齢ということになる。

[3] 個人差と教授法 (第11章)

(A) はじめに

ほとんどすべての教授法はあらゆる人に適用されるものだとされている。人により進歩が早かったり、遅かったりする他は、すべての人は同じやり方で学習すると仮定されている。特に行動主義者は、人間も動物も刺激・反応・強化というメカニズムを通して同じように学習すると考えている。しかしレネバーグは、人間も動物も同じように学習するという考え方を論破し、特に言語は人間特有の性質であると述べている³⁾。又、認知論者の方も、すべての人間が同じように言語を習得すると言っている。しかし、たとえ言語生得論であっても、人間の脳にいろんなタイプがあることを認めて良いのではないかと Diller は言う。事実、ある研究によると、人間の頭の中は人間の顔がちがうくらいがっているのではないかと言われている。

(B) 言語と脳

言語は脳の左半球の活動と言われているので、最近まで言語習得に対する右半球の貢献は無視されてきた。しかし、芸術家などは右半球の思考が優れている。たとえ言語が左半球の活動であっても、右半球が大きな力を持っている。Sperry によると⁴⁾、左半球による思考方法と

3) Lenneberg, Eric H. *Biological Foundations of Language*. Wiley, 1967.

4) Sperry, Roger. "Left-Brain, Right-Brain." *Saturday Review*. August 9, 1975.

右半球による思考方法の違いは次のようなものである。左半球は言語的で、数学的であり、分析的であり、コンピューターのようである。これに反し、右半球は非言語的でコンピューターでは処理できないような情報処理の仕方をする。

多くの人は、80%の時間、左か右か好きな半球で思考する。（もっとも、左右バランスの取れた人もいる。）そして、ある人が主に左半球で思考するか右半球で思考するか調べるテストがある。被験者に熟考しないと解けないような問題を与えて考えさせると、被験者の目は右か左かどちらかに動く。右半球で主に考える人は目を左に動かし、左半球で考える人は右へ動かすのである。

どちらの半球を使って考えるかということと言語学習を結びつける研究が UCLA（カリフォルニア大学ロサンゼルス校）でなされた。UCLA ではスペイン語を教えるのに 2通りのやり方が行なわれている。一つは Lamadrid, Bull, Briscoe によるテキスト⁵⁾を使うもので、通称 the "Bull" method と呼ばれる。もう一つは Barcia のテキスト⁶⁾を使うものである。それぞれのコースで良い成績を得た者の目の動きを調べてみた。結果は次の表のようになる。

| | 右へ動かす者 (左半球を使用) | 左へ動かす者 (右半球を使用) | 動かさない者 |
|--------|--------------------|--------------------|--------|
| Bull | 9 | 0 | 4 |
| Barcia | 4 | 3 | 9 |

表を見て明らかなことは、左へ目を動かす者（すなわち主に脳の右半球を思考に使う者）は、Bull method の方では一人もいなかったということである。Barcia のテキストを使った方は左右バランスが取れている。はっきり言えることは、脳の右半球を主に思考に使う人は Bull method には向かないということである。

それでは Bull method と Barcia method はどのようなものであろうか。左半球を使う人にも右半球を使う人にも向いたバランスの取れた Barcia method はド・ソゼイの直接法の典型的なものである。テキストはスペイン語だけで書かれ、授業もスペイン語だけで行なわれる。教材は簡単なものから一步一歩難しいものになっていく。練習は意味を考えずに行なう機械的なパターンプラクティスではなく、必ず意味のある文を言うようになっている。重要な文法の規則は例文が与えられた後にスペイン語で教えられる。これに対し Bull method は経験論的 (empiricism) 立場をとっており、教授法は聴覚

口頭教授法 (audiolingual method) を少し修正したものである。普通の聴覚口頭教授法とちがうのは、英語とスペイン語の対照文法を生徒がマスターすることに大きな力点がおかれていることである。授業に来る前に生徒はプログラム学習化されたテキストを自習して文法事項を覚えてくる。そしてクラスでそれを聴覚口頭教授法で練習するのである。テキストは主に英語で書かれており、授業の説明も英語である。復習用のプログラム学習化されたワークブックもある。他に教師用ガイドがあり、授業でどのように教えるか一分きざみにくわしく書かれている。Bull 達は、この方法は融通性があり、広範囲な適応性があると言っているが、実際は上でみたように、あるタイプの人にだけ有効である。この Bull method は、あるタイプの学習の仕方にだけしか有効でない教授法があるということを示す恰好の実例と言えよう。

(C) 他の個人差

以上、脳の使い方のちがいで教授法がちがってくる例をみた。すぐ起る疑問は、ある教授法には向いているが、他の教授法には向いていないような言語能力があるかどうかである。キャロルは言語習得に関係のある次の 4つの能力があると言っている⁷⁾。

- (1)音声の解読
- (2)文法に対する感受性
- (3)機械的な暗記力
- (4)帰納的な言語能力

Diller は、音声解読能力があまりない人はオーラルメソッドでは困難を感じるだろうと言っている。又、文法に対する感受性のない人は、対照文法が重視されているので、Bull method では大きな困難を感じるだろう。機械的暗記に弱い人は mim-mem method はやめた方がよい。又、帰納的に言語を習得する能力に欠ける人には、伝統的な翻訳法が良いだろう。あるいは直接法が良いかもしれない。

以上、生徒の個人差により、ある教授法に向いていたり向いていなかったりするということを述べた。では最も良い教授法は何であろうか？Diller はド・ソゼイの直接法だという。なぜなら、文法的にむつかしい点はきちんと順序だてて導入されており、帰納的学习を容易にする。だから、帰納的学习法に弱い人でも大丈夫である。又、音声解読能力は発達しているが、読み書きが正(p. 44へつづく)

5) Lamadrid, Enrique, William Bull, Laurel Briscoe. *Communication in Spanish*. Houghton-Mifflin, 1974.

6) Barcia, José Rubia. *Lengua y Cultura*. Holt, Rinehart & Winston, 1973.

7) Carroll, John B. "Research on Teaching Foreign Languages." In N.L. Gage, ed. *Handbook of Research on Teaching*, Rand McNally.

生徒一人一人を大切にする外国語教育

瀬川俊一

教育の時代 '80年代の幕開けである。ますます活発になる国際交流に備えて、一人一人が心の窓を開いて、互いに手をとりあって、以前にも増して自己研鑽に励まなければならない時代の幕開けでもある。より良い文化交流のためには、外国への窓口は広いほど良い。

今回、新登場のこの欄は、いと小さき窓口ながら、外国語教育に貢献するさきやかな窓口の一つになることを意図して開かれた小窓である。

この欄では、*E.T.F. (English Teaching Forum: A Journal for the Teacher of English outside the United States)* が本誌と同じく季刊誌であることに着目して、毎号1~2編の論文を紹介することを意図している。

E.T.F. は Anne Covell Newton がアメリカ合衆国の言語学・言語教育学の専門家の協力を得て編集し、国際文化情報交換局 (ICA: International Communication Agency) が発行する外国語としての英語教育専門誌である¹⁾。米国や英国の学者の論文を主として掲げる学会誌に比べて、東南アジア・中近東・中南米・アフリカ諸国での実践記録や、そういった地域の実情をも踏まえた言語教育理論の紹介が取り上げられている点において、*E.T.F.* は真にユニークな存在である。欧米文化圏で考えだされた理論や方法には安易に追随し、上に述べた地域で考え実践されたそれらには、発展途上国のことだからと、偏見の眼で見ることが皆無とは言えぬ私たちに、世界の外国語教育の実情に絶えず注目していることの大切さを教えてくれるという意味においても貴重な英語教育専門誌だと言える。

今回取り上げる Vol. 18, No.1 (January, 1980) は '80年代の第1号を飾るにふさわしいみごとな出来栄えである。裏表紙に、實に簡潔にではあるが、外国語教育理論の歴史的変遷が掲げられている。grammar translation の時代、audiolingual な時代、transformational-generative な一時期 (era ではなくて、period と表現されているところに共感をおぼえる)，そして1970年代は individual learning strategies となっている。'70年代のところには、era とも period とも書かれていないの

も真に示唆的である。我が国で生成変形文法が我が世の春を謳歌していた'70年代、既に英國や米国では言語研究の新しい方法が模索され実行されつつあった²⁾。言語教育も同様であったことが分かる。

さて、'80年代の冒頭を飾る論説 (editorial) は、ボストンで行われた1979年度 TESOL 年次大会のパネルディスカッション “An Exploration of New Trends in Second Language Teaching: The Silent Way, Suggestopedia, Counseling Learning-Community Language Learning” における Wilga Rivers 教授の発言要旨の紹介を主内容としている。

これらの新教授法の特徴を概観した後で、3つの教授法に共通しているいくつかの重要な項目を取り上げている。'70年代は〈個〉を大切にすることが強調され始めた時代であり、生徒の特質や適性にふさわしい学習の機会が与えられねばならないという考え方方が根底にある。この考え方へ呼応するかのように、新教授法は、〈生徒一人一人を大切にする外国語教育〉でなければならないとする教育観が出発点となっている。具体的には、母国語学習と外国語学習との相違を認めること、学習の初期には帰納的方法を用いること、説明は必要があれば、後ほど行うこと、学習者が学習している言語材料を出来るだけ学習過程で使うようにすること、学習者が主であって、指導者は従であること、学習者の誤りを叱責したり、矯正したりするのではなく、学習者の自発的な反応を助けるような情報を提供するのだという姿勢で指導にあたること、学習者が入門期から、能動的に場面に応じて、自分の意志で言語を使うように仕向けること、友人と協力して、皆で仲良く助け合いながら積極的に学習する環境を作りあげること、等が共通点である。

そして、どのような教授法を用いるにしても、学習者が和気あいあいとして学習に励める雰囲気を作りあげること、教材は帰納的に提示すること、知的にも情的にも、また身体全体を使って、学習に参加する姿勢を学習者に持たせること、が重要であると説いている。

(県立静岡女子短期大学助教授)

1) 日本国内では ELEC が本誌の配布を行なっている。年4冊発行され、年間購読料は1,600円である。

2) 『現代英語教育』(研究社) Vol. 15, No. 5 (1978年8月号), p. 12. 本誌 No. 65 (Spring, 1979), p. 49.



Collins English Dictionary

Edited by Patrick Hanks
William Collins Sons & Co. Ltd., 1979
xxxvi+1,690 pp., ¥5,300

田部 滋

英語辞書の成立要件を次の5項目とする。

- (1) 秩序ある配列
- (2) 英語の（全ての）語（群）を扱う
- (3) 繰り、発音、品詞、意味、用法、（同意語）、（派生語）、（語源）の記述
- (4) （主に文献からの）用例の採録
- (5) 英語学習者への配慮

上記5項目のうち第5項は、辞書自体の骨格ではない。英語を母国語としない利用者の実益のみを配慮したものである。第1項目より第4項目までの記述の中で、その学習者に知的利益をもたらす工夫がどの程度配慮されているかが(5)の問題となる。

第1から5項に加えて、全体として次のWebsterの説が尊重されるのである。

in full measure that information on the general language which is required for accurate, clear, and comprehensive understanding of the vocabulary of today's society (*Webster Third New International Dictionary*. preface) を提供する姿勢が貫ぬかれていることが必要である。

近年公にされたC.O.D.(6版, 1976)とLongman Dictionary of Contemporary (English以後 Longmanと記す)(1978)を下敷きにして考察を進める。

この辞書の構成は、次のreferenceの通りである。a reference book that consists of an alphabetical list of words with their meanings and parts of speech, and often a guide to accepted pronunciation and syllabification, irregular inflections of words, derived

words of different parts of speech, and etymologies. 要件1, 2, 3は満たされていることになる。

次に細部に入り込んでみる。

(1) アルファベット順の配列は一般的で特記すべきことはない。

(2) referencesは16万強。all the spoken and written English that is likely to be required by any but the most highly specialized users (Preface) の中に、人名・地名・科学・専門用語などを含む。C.O.D.とは異なり、Longmanと同じくphrasal verbsを独立した見出語としている。両辞書なく、Collinsにある見出語の一部は下の通り(括弧内の数字は行数) Shakespeare(20), T.S. Eliot(7), H. Yukawa(3), World War I(14), Tokyo(5), Kyoto(4), M.I.T.(1), Yosemite Falls(5), pound of flesh(4), potter's field(4),など、更に興味を引くのは、phrase structure rule(5), complementizer(4), pied-piping(6)などの専門用語である。百科辞典の色彩を帯びている。

(3) ① 細りは英國式、米国式があれば併記する、としながら必ずしも守られていない。centre or U.S. centerであって、traveller's chequeにU.S. traveler's checkが記載されていない。syllabificationは独特な方法で明示され有効である。すなわち、+(plus)と・(dot)を用いてシラブル単位を記し、前者は改行可能箇所の印である。e.g. e·lim·i+nateは-nateの所のみ改行可能。

② 発音 英国の教養ある人の発音をIPAで記載する。accepted variantも併記する。著しく英音と異なる米音のみ併記する。e.g. (ləborətəri, -tri; U.S. !læbrə, tɔ:ri). 20の基本母音と24の子音という見解に立つ。

③ 従来の品詞を踏襲しながら、新にdeterminer, sentence connectors(e.g. therefore), sentence substitutes(e.g. yes, no)を加える。さしたる意義はない。in the same way asのlike(conj.)に注がないが、C.O.D.は colloq., Longmanはinfmlと指定しているが、Collinsは一步進んで、接続詞likeを標準としている点で、進歩的と言えよう。

④ 意味の記述に当たって、temporalとusage labelsは意味がある。特に、literary, ironic, facetious, euphemistic, informalなどのusage labelsは参考になる。一般意味→専門意味→古語→イディオムの順に記載されているが、その中でも細分化された順位が編者の主観に基づくものであることが問題になろう。e.g. shuffle for deliveryのmakeがC.O.D.では3位、Collinsでは24位。causativeのmakeがC.O.D.は16位、

Collins では 6 位、判定の基準が両者で余りに違います。いずれも frequency と convenience を基に順位を決めたとある。

文法の頭注は親切である。e.g. **sure**... 5. (of persons)... **be sure** (usually imperative or dependent imperative; takes a clause as object or an infinitive, sometimes with **to** replaced by **and**)... 選択制限 (cf. Cowie & Mackin. 1975. *Idiomatic English*) の記述、語法説明も簡潔明快、やや *C.O.D.* の記述に比べると冗長とも言えるかもしれない。*C.O.D.* は専門家に、*Collins* はそれより一般向きと見做されよう。補足実例を挙げる。**to** の中に、In formal usage, **to** is always used with an infinitive and never omitted as in *come see the show*. The use of **and** instead of **to** (*try and come*) is very common in informal speech but is avoided by careful writers. とあるが、*C.O.D.* や *Longman* に見られない一步踏み込んだ記述だと言えよう。

語義数が多い。e.g. **make**: *Collins* 54 個、*C.O.D.* 28、*Longman* 29 となる。その配列は、『岩波国語』などのグルーピングを基本原則としているが、言語の特殊性故、多数列挙式である。e.g. **act**. 自動詞・他動詞がいわば交互に現われる、など。*C.O.D.*、*Longman* に見られない Taboo 語の記述も目立つ。e.g. **do**. *Taboo slang*. (of a male) to have sexual intercourse with, **cherry**. *Taboo slang*. virginity, 等々。

外国語習得の困難さの一つに、語のもつ内包概念がある。*Collins* は、それを示してくれることがある。e.g. **intimate**... 3. (often postpositive; foll. by *with*) *Euphemistic*. having sexual relations (with), **pie-eater**. *Austral. informal, offensive*, a person of little account, **blue-stocking**. *Usually disparaging*. a scholarly or intellectual woman. (念のため、*Jap. Informal*. short for *Japanese*)

⑤ 編者の信条・思想・教養・趣味といったものが味わえる用例に乏しい。*Longman* と同様に実用的・実務的例文には事欠かない。いわば、「読む」辞書ではない。その間隙を補うのが、多数の語義数である。*C.O.D.*、*Random House*、*U.E.D.* などで記載のない「一時他人の手に渡す」の意の **give** (*Longman, Heritage* にあり) が *I gave him my watch while I went swimming*. の用例をつけて登場している。なお、実用用例ばかりというのではない。e.g. **make**... 6. One swallow doesn't make a summer. が挙がっている。*C.O.D.* では、この

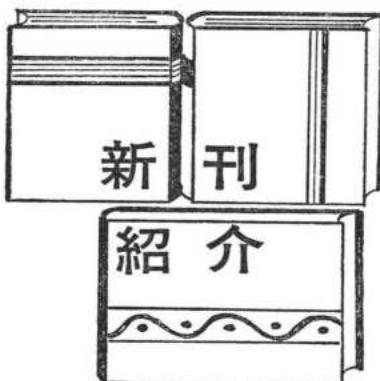
用例に warning against hasty inference from one instance と追記しているが、この処置は *C.O.D.* の特徴であろう。*Collins* にもこの類の説明記述が必要ではなかろうか。

⑥ 語源の記載は読み易い。*C.O.D.* の記述法に比べて一般人に適する。e.g. **loss** [C14: noun probably formed from *lost*, past participle of *losen* to perish, from Old English *lōsian* to be destroyed, from *los* destruction] (*Collins*), [ME *los*, *loss(e)*, prob. back form. f. *lost*, p.p. of LOSE] (*C.O.D.*) ただし、beautiful の項に語源の記載がない。*C.O.D.* 等のように beauty+ful とでも記述しておく方が調和がとれる。

(5) 英語学習者への配慮 英語を母国語とする人の辞書の利用方法と、英語を母国語としない人の利用方法を同一と考えない方がよからう。辞書を引く目的は、語義を理解することに加えて、「ことば」としての英語についてのあらゆる知識を攝取することであろう。本書のこれらの点への工夫は評価されてよい。e.g. **Fourth of July** (preceded by *the*), **subject** (usually postpositive and foll. by **to**), **like** (prenominal), **put out** (often passive), **depend** (usually foll. by *on* or *upon*; often with *it* as subject) などの括弧書きは英語の学習者に役立つことは否めない。英作文を作る際の一参考書であると言える。

今後本書に期待したい項目を若干挙げてみたい。①記述の整理が望まれる。括弧書きの内容と用例が不一致なのである。e.g. **subject** ~adj. (usually postpositive and foll. by **to**) 12... **subject peoples** とある 12 は 15 と交換を入れるべきもの。**tell**... 3. (when intr., usually foll. by *of*)... **she told me her troubles** とあるが、**she told of her troubles to me** とでもしたいところ。また、cross-reference の不一致の例。**make** 37. b. to carry out with great difficulty or unnecessarily great effort と **weather** 3. b. to carry out with great effort or labour は本来一致すべきところ。**unnecessarily** の有無は軽視できないと思われる。② usage labels の中に、男・女語、幼児語なども入れる、③ 用例の中に、風味のある内容を盛り込む、④ phrasal verbs の語感の補足的記述 (e.g. *George is taking Susan out next week.* を *George is taking out Susan next week.* と言えるのか否か)、⑤ いわゆる可算語・不可算語の表示の工夫、等々。

(筑波大学講師)



■『新版 音韻論と正書法』

服部四郎 著

1951年に研究社から刊行され、その後長らく絶版になっていた『音韻論と正書法』に3編の付録を加えての再版である。キザな言い方を許されるなら、「待望久しき幻の名著の再刊」で、まことに喜ばしいことである。

新版には「——新日本式つづり方の提唱——」という副題と、上記3編の付録のほか、巻末に「新版刊行に際しての解説と回想」と題する著者のあとがきが加えられ、その中でこの著書(初版)の成立の経緯と、その主張の要点の概略が述べられている。本書所収の論文は「TRAGER-BLOCHの音韻論」(『言語研究』第15号所載)と付録を除き、著者が1949年から1950年にかけて「文部省ローマ字審議会つづり方に関する主査委員会(後に「つづり方部会」)」で行った演述原稿および配布物に由来する。各論文題目は次の通り。

「フォネームについて」「TRAGER-BLOCHの音韻論」「国語の音韻体系」「音韻記号と正書法(ローマ字の綴り方)」「国語ローマ字綴り方の三つの式について」「佐伯功介氏の批評に

答う」付録1.「Phonemeについて」
2.「日本の記述言語学第3章音韻論」
3.「小林英夫さんのことなど」。

巻末の「解説と回想」で本書の3つの「さわり」として、1.「新日本式ローマ字つづり方」の提唱、2.著者の音韻論的思考の中間的段階の発展の記録、3.音韻論と形態音韻論的観点や方言地理学的観点とを峻別すべきことの主張、があげられている。

「最良の正書法は(a)音韻論、(b)音韻力学[あるいは形態音素論]、(c)諸方言の音韻の概観、の三つの観点から決定される」とし、著者は「訓令式」の一部を改訂(ta, ti, tu, te, to; tya, tyu, tyo→ta, ci, cu, te, to; cya, cyu, cyo)した「新日本式」を提唱して、タ行音の/i, u, y/に先立つ子音音素として/c/を立てるとの妥当性を、音声学的な観察に基づき、日本語の音韻体系、動詞活用における子音交替の諸例などを背景として証明する。「新日本式」への誤解に基づく批判は、上記3.にあげた3つの観点の混同に由来することを、著者は鋭く指摘する。

巻頭の「フォネームについて」では、W. F. Twaddellの*On Defining the Phoneme* (1935) をかなり詳しく紹介し、他の学説ならびに日中、英語などの音韻論的事実に言及しつつフォネームを論ずる。(Twaddellのこの論文は後に本書の著者による邦訳『「音素」の定義』(研究社、英語学ライブラリー49)として刊行された。) Twaddellは當時行なわれていたフォネームの物理的定義と心理的定義の双方を批判し、抽象的仮構としてのフォネームの定義を試み、他方TragerやBlochは分布を重視し、経済性を追求する音素論を展開したが、著者はそれぞれの長所を認めつつ批判を加え、「言語声声的事実から絶対に足を離さない」立

場を堅持している。その音韻論は鋭く精確な音声学的観察の上に築かれており、さすがに名著『音声学』(岩波全書)の著者の面目躍如である。

(大修館書店刊、四六判、378 pp.,
¥2,000)

(津田塾大学教授 大東百合子)

■『英語志向と日本思考』

國弘正雄 著

英語を学ぶ人々の底辺は驚くほど広がりつつある。しかもその広がりは若い層に伸びている。単なる口先だけの英会話でなく、思いのたけを少しでも表わしたい、外国人の口や手になるものの機微をも理解したいといふ姿勢に変わりつつあるのはうれしいかぎりである。

本書は、このような動きに応えるべく、英語を効果的に学び、使う支点を示してくれている。英語学習には何かテコのようなものが必要である。英語を学ぶということで、いくら英語の技法のみに力点を置いていても決して英語はものにならない。日本語ないしは日本人の言語行動のくせや感受性のあり方を見直すことにより、はじめて、英語学習もテコのように役に立つ力が生まれるといふものである。このように「外を見る窓のごとき支点を、本書は、鋭く、しかもわかりやすく示してくれる。ただ単に英語を学ぶという狭い立場からではなく、著者がその豊富な国際経験で折にふれて感じた事象を、政治、外交、ビジネス、学界、文学(古典にも及ぶ)のみならず、ありふれたお茶の間のやりとりにいたるまで、広い角度から取り上げている。それゆえ、幅広い層の人々に親しまれる内容になっている。

本書は、もともと、『朝日イブニングニュース』の土曜サブルメントに連載された著者のエッセイをまとめたものである。その読者の中には、日本の事物と日本語の研鑽を志す外国人も多く、それら外国人にも参考になり、英語への習熟を目指す日本人にも一助となれば……という配慮から書かれたものであった。

だが本書は、偏狭な比較文化論ではない。日本人の言語観や言語行動様式をできるだけ広い視野から、しかも明解にとらえようとしている。日本人ならびに日本語をこよなく愛するがゆえの産物と言える。英語学習を第一義的な目的としない読者にも、我々日本人のありざまや言語行動様式に目を開かせてくれる格好の書物である。

いま、80年代の幕あけに際して「外」をながめてみると、アフガン問題に端を発し、今後のソ連との外交をどう対処していくか、また、我が重要パートナーである米国との、イランに対する経済制裁に参加して、これまたすこぶる未練の残るイランと手を切るべきか否か、いや切れるか否か——我々を取り巻く情勢はまさに八方塞がりの様相を色濃くしている。今後ますます厳しくなっていく国際環境の中で、過去の業績におごることなく、また今後踏むべき道を誤ることなく、生きのびていく術を見い出さなければならない。己が姿を見きわめ、その接点で英語を学ぶ支点を示そうとした背景には、著者のこのような願望と辛言がこめられている。その意味でも本書は、日本および日本の若者の成長をいとおしむ著者、國弘正雄氏の代表的なマニフェストの1つと言える。

(朝日イブニングニュース社、四六判、288 pp.、¥1,000)

(外資系会社勤務 刀根健志)

A Course in Communicative English

Frank Chaplen

鈴木 博 共著

Peter T. Miller

これは、大学中級または社会人のための本格的口語英語用音声テープ教材である。ある程度の聴解力と表現力を身につけた者が、さらに、音声による訓練を必要とする場合のテープ付きテキストと言ってよいであろう。

表題に“Communicative”とあるように、伝達のための基本である“Comprehension”用のセクションをたっぷり設けてあり、その上に立って“reproduction”ができるよう、oralとwrittenの両面からアプローチしようとする総合教材である。

この教材の第1の特徴は、教材の内容が若者向きであるということであろう。若者が直接経験したり、または関心を持っている事柄を取り上げてある。彼らの生活になんらかのかかわり合いをもっていたり、新しい活力を与えるようなものであることは、教材を決定する上で大切な要素だからである。

第2の特徴は構成がしっかりとしていることである。授業の流れがスムーズにゆくかどうかはやってみなければわからないというのが本音ではあるが、この教材を眺めていると綿密なストラテジーが、わたしの疑念をかき消してしまう。音声を実際に聞いてみて、なるほど、とうなってしまう。まず、各課にはセクションA～Eというわく組みがある。すなわち、Section A: Listening Passage, Section B: Dialogue, Words And Phrases, Section C: Substitution Drills, Section D: Communicative

Situations, Section E: Photographs And Statistics となっている。

Section Aでは、あるpassageを聞いた後、Words And Phrasesの例文聴解を含めて5つの練習問題が課せられている。ここを中心となっているpassageを理解させるのにいくつかのアプローチが工夫されていて、これは注目に値する。著者の意図を分析するとつぎのようになるであろうか。(1)語いをわからせる。(2)Yes, he is. 程度の短縮形で答えさせる。(3)選択肢で答えさせて自信を損なわない。(4)同じテープをやさしい会話体で聞かせる。(5)最初に見た絵のポイントを再度簡単に解説する。わたしには(4)と(5)が特に新鮮に感じられるのであるが一。

Section DのCommunicative Situationsではテープはないが、最初に学習者の場面が設定され、応答することが要求される。質問をしているだけでなく、ヒントになる語句が用意されている。free conversationの第一段階である。Section Eには新しい文が写真付きで紹介され、その後に統計表やいろいろなデータが用意され、discussionやdebateに設えてある。

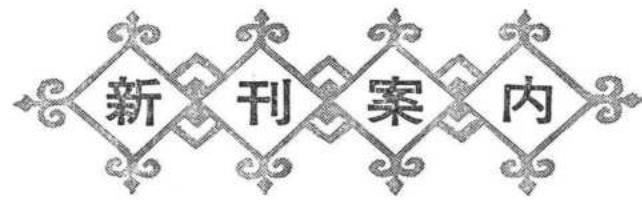
第3の特徴は音声教材の中で、絵、写真、グラフ、文字等を効果的に使用していることである。

本教材はLLで利用することが理想的であるが、テープレコーダー1台でも十分である。このような教材の出現を心より喜びたい。

(オックスフォード大学出版局、セット(カセット5巻+生徒用・教師用テキスト各1冊), ¥17,000/生徒用テキスト, B5判, 78 pp., ¥750)

(東京電機大学助教授 大八木廣人)

* * *



■『生きた英語が話せる本』貝瀬千章著、新書判、231pp., 680円、KK・ロングセラーズ

副題に「誰も言わなかった英語上達法」とあるので、初めに眉に唾をして読み始めた。「なぜ英語が上手くならないか」「私だけの英語上達ノウハウ」「ビジネスに必要な英会話の常識」「最大効果を得るために教材利用法」「実力の証明、英語資格へのチャレンジ」の5章からなっているが、100ページ近い「私だけの英語上達ノウハウ」が力作で読みごたえがある。発音、聞き取り、作文、読解力、単語力、会話等、英語力の全領域にわたって上達法が書かれている。すでに多くの先達が言っていることであり、特に「私だけの……」というほどのことではないと思うが、それだけに客観性のある意見だと思う。

本書の全体を通じていえることだが、著者の英語に対する姿勢が明確であることがすがすがしい。すなわち、我々の習う英語は国際コミュニケーションの手段としての英語であるから、日本人としてのアイデンティティーを保つなければならないということである。

■『現代英語のレトリック』須沼吉太郎著、四六判、218pp., 1,200円、荒竹出版

隠喩の意味、起源、種類、時代性、地域性等について学問的に解説している。特に最終章の「隠喩の背景にある材料」では、隠喩に使われることばを身体の部分、動物、食物、天候、スポーツ、病気、水、海などに分類しており、隠喩がいかに身近なものであるかがよく理解できる。英語を使う人は一度は読んでおいたほうがよい。

■『言語学のたのしみ』千野栄一著、四六判、271pp., 1,400円、大修館

言語学とは何か?その対象と方法論とを興味ある話題とともに随筆風に書いている。読んでいるうちに、知らず知らず言語学を本格的に勉強してみたくなる。特に「元祖ゴキブリラーメン考」「タモリの言語学」「現代のロゼッタ石」などは面白かった。言語学入門書として最適である。

■『海外暮らしのマナー入門』勝山怜著、四六判、326pp., 1,500円、ジャパンタイムズ

海外生活で心得えておかなければならぬマナーを10章121項目について書いてある。前半は、「気持ちよいお

つき合いのために」「心のかよう贈りものと手紙」「パーティー上手になるために」「正しいテーブル・マナーでくつろいだ食事を」「これだけは知っておきたいレストランでのマナー」の章からなっており、短期海外旅行者にもぜひ知っておいてもらいたいことが書いてある。後半は、「結婚式に招かれたら」「葬儀とお悔やみ」「育児のマナーと子供のしつけ」「クリスマスとその他の行事」の章からなり、長期海外生活者にとって欠かせない知識がもらっている。

■『英語教育のアイディア』橋健著、四六判、186pp., 1,200円、大修館

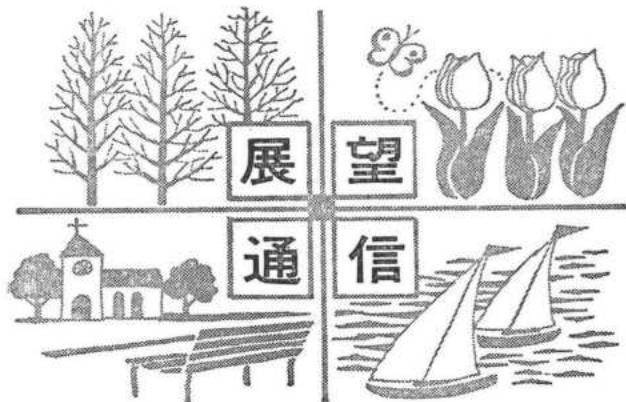
中学校の英語教育にうちこむこと30年、並みの人間なら気づかないことがらに疑問をもち、たえず工夫と研究を積み重ねてきた教育実践の書である。「授業時間はなぜ45~50分でなければならないか」「机の配列はあれでよいのか」「中間・期末考査は行事か評価か」「自習はプラスかマイナスか、それともやっかいか」など25項目に分けて興味あることがらを扱い具体的に解決策を提案している。いたるところに著者の人間観、教育哲学がにじみ出でていて読む人に深い感動を与える。

■『Jazz Chants for Children』Carolyn Graham著、277×216mm, カセットパック 3,500円、生徒用テキスト 1,010円、教師用テキスト 2,020円、オックスフォード大学出版局

副題が“Rhythms of American English Through Chants, Songs & Poems”となっており、41のchants, songs そして poems が扱われている。ニューヨークで出版されたものであり、本来は幼児を対象として書かれたものであるが、日本人の大人が聞いても大変楽しめる。すべてジャズのリズムで朗読されたり歌われているので、英語のリズムが自然に体の一部分となってくる。数十回聞き暗誦できるようになることが好ましい。中学校の英語授業の一部分として毎時間教えると効果が上がるであろう。

■『モザイク社会の女性たち』深尾凱子・菅原真理子共著、四六判、224pp., 1,700円、ELEC 出版部

読売新聞記者の深尾凱子さんと経済企画庁の菅原真理子さんのカナダ体験的レポートである。資源がなく人口稠密な日本とは全く対照的なカナダ。日本にないものがカナダにはある。それだけに我々日本人には興味と関心のある若々しい国である。そこで働く女性達の地位はどうなっているのか、考え方はどうなのか。現地で取材したレポートは生きしく迫力がある。日本とカナダは補完的関係にあり、その関係は将来増え深められるであろう。そういう意味で本書は有益な資料を提供してくれる。



◆ELEC 公開講演会

日時 3月31日（月）6：30—8：30

会場 ELEC 会館講堂

講師・演題 読売新聞記者 深尾凱子氏「歩き出した女たち」；高島屋取締役広報室長 石原一子氏「企業と女性」

会費 500円、ただし ELEC 同友会員は無料

◆第10回太平洋コミュニケーション学会国内大会

期日 6月14日（土）、15日（日）

会場 兵庫女子短期大学（兵庫県加古川市平岡町新在家）

内容 言語・行動・文化様式などに関する研究発表と講演

申込み・問合せ 〒458 名古屋市緑区鳴海町大将ヶ根
13-399 鳴海ハイツ 502号 岡部朗一（電話
052-622-5951）

◆AETC (The Assoc. of English Teachers of Children) ワークショップ

日時 4月20日（日）1：00—4：30

場所 国際文化会館（東京都港区六本木）

講演 “Play, as a Way of Learning” by Dr. Mildred Sabath; “Reading through Phonics” by Prof. Alan Turney; and “Teaching Aids” by Masumi Ormandy

申込み・問合せ 〒151 渋谷区代々木 1-43-7 MLS
代々木スタジオ内 AETC（電話 03-370-7843）

◆1980年 ELEC 海外英語研修

1. 第9回ミシガン州立大学英語研修

日程 7月28日（月）—8月26日（火）の30日間。
なおミシガン州立大学において3週間の語学研修を行なう。

費用 698,000円

募集 40名（主として教員対象）

締切 6月20日（金）

2. 第4回オックスフォード大学英語研修

日程 7月26日（土）—8月23日（土）の29日間。
なおオックスフォード大学において2週間の英語研修を行なう。

費用 678,000円

募集 40名（主として教員対象）

締切 6月20日（金）

3. 第4回高校生のためのアメリカ生活体験

日程 8月2日（土）—8月23日（土）の22日間。
なおサンフランシスコにおいて16日間の家庭滞在と英語研修を行なう。

費用 494,000円

募集 4グループ（各30名）計120名

締切 5月15日（木）

*ELEC 海外英語研修に関する詳細なパンフレットは、〒101 千代田区神田神保町3-8 英語教育協議会（ELEC）電話 03-265-8915に申し込まれたい。

《編集後記》

何気なくチャンネルを回すと、テレビ漫画「ドラエモン」の姿が目に入った。主人公のドラエモンは猫の姿をしたロボットだが、出来損いのため特売品だったという。しかしこのドラエモン君はおなかの「四次元ポケット」からすばらしい道具を取り出し、いかなる難問・奇問もたちどころに解決する。中でも「人生やりなおし機」などという傑作は大人にも魅力的で、今や『ドラエモン』の人気は、かつての『のらくろ』に匹敵するほどだと言われている。

本号の特集は、「英語学習の盲点を探る」であるが、かのドラエモン君の「四次元ポケット」には及ばずとも、日夜英語教育・学習に腐心される読者諸兄姉に、少しでも役立てば幸いである。

（美光）

英語展望 (ELEC Bulletin)

第69号

定価 580円（送料120円）

昭和55年4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 エレック
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) 89111—89117
振替 東京3—11798

ELEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC