

NO. 78
AUTUMN
1982

英語展望

ELEC BULLETIN

特集：言語教育の本質を問う

外国語教育のイデオロギー

田中克彦／中村敬

Bilingualism——二重言語と二重文化

今村茂男

日本人論と外国語教育

下村誠二

英語教育の基礎条件とその青写真

森常治

追悼：斎藤勇博士 W.F.トワデル博士

Einar Haugen／清水護／Mary Reynolds

英語展望

ELEC BULLETIN NO. 78 AUTUMN 1982

Edited by Natso Shumuta and Akira Ota

特集=言語教育の本質を問う

斎藤勇博士を偲んで	清水 譲	2
トワデル博士を偲んで	清水 譲	4
In Memory of Dr. Twaddell	Einar Haugen/Mary Reynolds	5
アメリカにおける日本研究の現状	ハーバート・パッシン	8
対談：外国語教育のイデオロギー	田中克彦/中村敬	12
Bilingualism——二重言語と二重文化	今村茂男	26
日本人論と外国語教育	下村誠二	32
英語教育のための基礎条件とその青写真	森 常治	38
〔英語教育実践報告〕		
Speaking の指導——音声指導の効果の持続性	石川達朗	44
〔ELEC 同友会報告〕		
宮城支部活動報告	庄子典男	49
〔連載〕		
アメリカの人種と民族(VII)	國弘正雄	50
移民の国アメリカ（その2）	倉田（ダイケストラ）好子	57
トーク・ショード考（その6）	木戸英晶	61
日常英語の常識(9)——Guy Fawkes と Sir Galahad	矢野文雄	62
ハワイ大学留学記(6)	日野信行	66
英語辞書物語(1)——ノア・ウェブスターと辞書戦争	小島義郎	68
〔E.T.F. ダイジェスト8〕		
線画の活用	瀬川俊一	72
〔英語教育の情報と資料18〕		
Comprehensive Approachについて	有元將剛	74
〔新刊書評〕		
『英語教授法辞典』	伊藤嘉一	80
『日本語教育事典』	高柳和子	82
〔新刊紹介〕		
『動機の文法』/『英語の敬意表現』/『生徒と共に歩む英語教育』		84
新刊案内		86
展望通信		88



斎藤勇博士

斎藤勇博士を偲んで

—ELECとの関係を中心に—

清水護

英文学界の最長老として斎藤勇博士は、直接お顔を知ると知らざるにかかわらず、多くの人々から尊敬され、稀に見るご健康と気力をもって研究を続けながら、後輩を励ましておられたが、去る7月4日忽焉として逝かれた。95歳であられたが、博士の日常を知る者として、白寿〔百（の字）から一を引く〕のお祝は間違いないし、と、この日を楽しみにお待ちしていただけに、その衝撃は大きかった。学生時代に博士の講筵につらなり、その後もいろいろお世話をいたいた者の一人として追慕の念はつきないものがあるが、ここにはできるだけ博士とELECとの関係に話題を絞って在りし日の博士を偲びたい。

もともと博士は英文学が専門であるが、数回にわたり改訂増補を加えて充実された大著『英文学史』によってうかがえるように、博士は英文学の大きな流れの全貌を見きわめてその真髄を捉えようと、雄大な構想をもって研究を重ね、広く古今東西の文学にも目を向け、ご自身のことばを借りれば「万古の心」を志向しておられた。数年前に刊行された博士の「著作集」およびその別巻、併せて8巻（研究社発行）は、どの頁を開いても貴重な内容がぎっしり収められていて、研究の手引として極めて有益であるが、とくに別巻『なつかしき人々』は博士の人柄を知る上で、またとない資料である。

この「別巻」の最後には膨大な博士の著作年表がある。これによると、博士は1965年2月号のELEC Bulletin以来、短文をいくつか同誌に寄せられたが、1972年10月には『文学と語学との間』と題する隨筆集をELEC選書の一冊として刊行された。これは博士からELECへの贈物である。

本書の第1部（4部のうち）は「英語学習および英語教育」に関するもので、「英語教師の一般教養」「役に立つ英語」「英語のリズムと英米の文化」等7篇が収められていて、博士は、ことばそのものに対する興味はもちろん、英語教育——英語教師像——にも深い関心を持っておられたことを物語っている。とくに教材について、

Is this my nose? 式の愚問を痛烈に批判しながら、「初步のばいにも、生徒の良識養成に役立つものであってほしいものだ。英語をおぼえながら、自然に、人間形成に役立つ教材であることが望ましい……」(p. 37)と、中正穩健な意見を述べておられるのが注目をひく。巻頭の一章「英語教師の一般教養」は、1971年11月6日、ELEC英語教育研究大会での講演の大意で、たいへん分りやすく、而も示唆に富んだ内容で、英語教育に携わるものにとって必読の文章である。

このように博士は大所高所から健全な英語教育の発展を望んでおられたが、どういう経緯でELECと関係をもたれるようになったかについて関心のある方も多いことと思う。これは、ELEC自身が、どういう事情のもとに発足したかを見れば、おのずから解されるところである。大ざっぱに説明するところいうことであろう。

戦後、アメリカで、日米双方の財界人や文化人の間で、日本からの商社関係をはじめ、各界の代表的人々の英語（での発表）力がいかにも貧弱で、これではとても外国人と対等に太刀打ちできないことが痛感され、何とかして国際舞台で充分に日本の立場を宣揚できるように、日本人の英語力を増強することが急務であるとの話が持ちあがった。これには、まず、中学からはじめる英語の教師を（再）訓練して、訳読中心から話せる英語を教えるようにするのが実際的方法であろうということになった。言い換えると、長い伝統をもっている従来の英語教育（その先覚者たちは、spoken English の重要さをつとに認め、重視していたのであるが）は、一面（知的方面など）においては素晴らしい成果をあげて來ているが、これからはコミュニケーションの具としての英語教育も重視して、語学教育の効果をあげるべきだという考えに立ったのである。文教のことはすべて文部省が責任を持つのが建前であろうが、急に方針を換えることも困難であろうから、民間の自發的運動として、日本の英語教育を側面から援助する方針で話が進められた。そ

して国際人物交流の拠点とも言うべき鳥井坂の国際文化会館と、ここで外国、とくに米国の財界、学識経験者と接触の多い方々がおのずからその中心となった。すなわち、当時国際文化会館館長（現在は理事長）の松本重治氏と高木八尺博士（稀に見る英語の大家、（男爵）神田乃武氏令息）と並んで、お2人と親しい間柄にあられた斎藤勇博士も加わって下準備を進めることになる。（文部省に対しては、誤解のないように、充分の配慮がなされたことを付記する。）

私がはじめて「臨時委員会」（Temporary Committee on English Teaching Methods）と呼ばれる会の末席につらなったのは1955年11月18日の夕刻（国際文化会館で）であった。この席には上記のお3人のほかにはE.O.ライシャワー博士（ハーバード大学教授で、たまたま滞日中、のち駐日米国大使）が居られるだけで、私はこの第1回目の会合の記録をとるよう依頼されて陪席した。この会（司会高木氏）は次の段階に至って解散するまで十数回会を重ねたが、上代タノ先生（当時日本女子大学長）もレギュラーメンバーとして熱心に出席され、またGordon T. Bowles博士（東京大学名誉教授）も時折顔を出された。ELECが本格的活動を開始するのは、翌1956年9月開催された「専門家会議」以後であるが、今この第1回臨時委員会の記録を取り出して見ると、その概要是この専門家会議で議題になったことと酷似しているので、この時すでにロックフェラー財団との交渉も進んで、その後の活動について、ある程度の見通しがついていたと想像する。『ELECの沿革と事業』（1981年版）（p.11）を見ると、1955年8月5日に、松本、高木、斎藤、ライシャワーの4氏が構想を練られたことが記してあるので、前後関係が首肯できる。

すでに述べたごとく臨時委員会はたびたび会を重ねるうち、1956年7月には英語教育研究委員会（English Language Exploratory Committee）に、同年9月の専門家会議（The Specialists' Conference）を経て1963年2月から現在の財団法人英語教育協議会（English Language Education Council）に発展する訳であるが、その最初の準備時代（ELEC in embryo）から斎藤勇博士は参画しておられ、毎会、欠かさず出席してご意見を述べられた。ELECが法人になってからは、ずっと理事、評議員であられたが、理事の定員の関係から数年前より顧問としてご指導いただきて來た。残念なことに、1976年大腿骨を傷められて以来は会にご出席いただけなくなったが、ELECに対するご支援の熱意に変りはなかった。

国際的文化運動の一環と見るべき1956年9月3日—7

ELEC BULLETIN

日にわたる専門家会議は、チャールズ・C. フリーズとフリーマン・トワデルの両博士をアメリカから、アルバート・S. ホーンビー氏をイギリスからコンサルタントとして招聘した歴史的会議であったといえよう。ホーンビー氏は旧知の多い日本再訪であったが、アメリカからのお二人は、はじめての来日であり、日本側の学者も初対面の方が大部分であったので、その頃オーラル・アプローチの提唱者として聞えていたフリーズ博士に対しては、どこか King of English teaching といった畏敬の念さえあり、正直いって、どちらも緊張した空気のうちに会は始められたと思う。

この会の内容についてはELEC発行の“Addresses and Papers at The Specialists' Conference”（September 3—7, 1956）に詳述してあるが、開会当日のOpening Sessionにおいて、Chairmanとしての斎藤勇博士は、日本側を代表し、歓迎の意を含めて、誠意あふれる挨拶を述べられた。この時、賓客フリーズ博士は、その英語の立派なことに感銘し、直ちに端然、脱帽して「オーラル・アプローチは、こういう英語のためのアプローチです」と心からの賛辞でこれに答えられた。一方斎藤博士はこの歴史的挨拶をされて席へもどられ、隣りの方から「ご苦労さまでした」と労らいのことばを送られると、ただ「力いっぱいです」と低い声で答えられた。私にはこのフリーズ博士の劇的答辭と日本代表の謙遜なことばが強く印象に残った。

斎藤博士は何事にも全力投球をなさり、ちょっとした挨拶にも、短文にも、精魂を傾けて努力される誠意の方であった。ここで再びELEC選書『文学と語学との間』にもどり、その「はしがき」の一節を引いて博士に学びつつ追慕の念をあらたにしたい。

…文才の乏しい私には、残念ながら、千言万語たちどころに成るというような威勢のよい芸当はできません。恥ずかしいことですが、「粒粒皆辛苦」なのです。それで私はこの五字をこの小冊子の題にしようかと思いました。しかし御承知のとおり、白楽天と同じく中唐時代の詩人李紳のこの名句は、「農を憫れむ」という題の五言絶句二首の終りの行ですから、ひと粒の米でも粗末にしてはいけないという意味が含まれていますので、これを転用して拙文集の題とすることは、まさに傲慢不遜のそしりを逸れますまい。それで転用はやめて、ただ本書に集めた拙文は、お恥かしいものではありますが、それでも骨を折って書いたものですから、もし御一読下さらばありがとうございます、と書き添えるにとどめます…」

（ELEC 常務理事・東洋英和短期大学教授）

トワデル博士を偲んで

清水 譲

ELEC の創設とその発展に関して、とくに深いご縁のあった W. Freeman Twaddel 博士には、去る 3 月 1 日逝去（75 歳）された由、奥様から 3 月の半ばにお知らせをいただいた。すでに時が経ちすぎた憾があるが、4 月刊行の前号には間に合わなかったので、ここに哀悼の意をこめてお知らせする。

トワデル博士は音楽を嗜み、文学にも造詣が深く、つとにドイツ語の教授として令名あり、とくに第 2 次大戦中には、特別任務に堪えるドイツ語力を訓練する方面においても顕著な成果を挙げられたと聞くが、広く外国語教授の面でその豊富な経験と実績は高い評価を受けておられた。ELEC 創立の準備として開催された専門家会議（The Specialists' Conference）（1956 年 9 月 3 日～7 日）に、博士がアメリカ側の代表として C. C. Fries 博士と共に選ばれたこと（イギリス側からは A. S. Hornby 氏）には、こういう背景があったのである。

ELEC は発足と同時に、この専門家会議の結論に従い、初期英語の訓練に最も有効と見られる oral approach に適した教科書の編纂と、この新しい教材をもとにして将来の英語教育の中核となるべき若い教師の訓練・養成に着手した。トワデル博士は、この新教材の作製にも関与されたが、少数精銳をすぐっての第 1 回 Teachers' Training Course の指導者として大きな貢献をされたことを特記すべきであろう。教授者としてのすぐれた手腕の片鱗は、この講習会でうかがうことができたのであるが、この間に、日本における初期英語教授法のあり方に大きな影響を与えられた。博士はあとに掲載する追悼文にも “incredibly wise, witty, and learned” とあるごとく、機知縦横、豊かな学識の中にユーモアを混えながら、春風駘蕩たる授業で受講者を魅了した。

6 年前、ELEC 創立 20 周年に際しては、創立当時の同博士のご協力と貢献に対する感謝の気持もこめて、記念講演のためご夫妻を招聘したが、この時、博士の温容はますます円熟され、接する人々に深い感銘を与えた。とくに宿泊の便をはかり、親しく接してくださった国際文

化会館理事長の松本重治氏は、「トワデル先生は、しづに立派な人柄だねえ」と感をこめていくたびか述懐されたことが思い出される。（なお、この折の博士の記念講演 “Recent Trends in Foreign Language Teaching” は、初期のオーラル・アプローチから、中級、上級に至るまでの教授法、その目標等について詳しく論じた貴重なもので、ELEC Publications Vol. X “English Teaching in Japan”（pp. 15～44）に所載。）

博士は人の好意に対して感謝の気持を忘れない方であった。6 年前、予定を了えて、いよいよ国際文化会館をあとに羽田へ向われる時、車中から後を振り返りながら “It is sad—sad to say...” と名残りを惜しまれたことが、きのうのようである。この 2,3 年無理を避けておられたが、3 月 9 日付の未亡人からのお便りによると、時折軽い卒中で倒れられすることが続いた由。しかし最後の大きなストロークの折には、なんらの苦痛もなく、そのまま逝かれたとあるのは、せめての慰めである。なお、博士は 1976 年のご夫妻の日本訪問の旅をこよなくつながっておられたことがこのお便りに付記されていて、我々としても追慕の念を新たにするものである。

このお便りには、3 月 5 日ブラウン大学の Chapel で執り行われた博士の告別式（memorial service）の式次と、関係文書の写しも同封されてある。このうち、博士の親友で、ELEC とも関係の深い Einar Haugen 博士（ハーバード大学名誉教授、1956～7 年に ELEC の新教科書編纂のため来日）と、博士の愛弟子の一人 Mary J. Reynolds (Mrs.)（イェール大学の Visiting Lecturer in English）の追悼文を以下に掲載して、博士の学者として、教授者として、また人間としての面影を偲ぶよすがしたい。博士が James Joyce の研究でも貢献のあったことは、日本では知られていないのではなかろうか。また弟子からこれだけ敬慕される先生を ELEC がその指導者の一人として与えられたことは、まことに幸であった。ご遺族のうえに平安を祈る次第。

（ELEC 常務理事・東洋英和短期大学教授）

IN MEMORY OF DR. FREEMAN TWADDEL AS A LINGUIST AND TEACHER

Einar Haugen

At a recent conference in North Carolina on the history of American linguistics I was asked to explain how and why I had become a linguist. As part of my autobiographical confession I wrote that "I might never have gotten into contemporary structural linguistics if I had not [at Wisconsin] made friends with my colleague in German, W. Freeman Twaddell. Fresh from Harvard, he not only had a training similar to my own, but one that went beyond to the new developments that were turning the Linguistic Society [of America] from a neogrammarian to a structuralist organization. Together, Twaddell and I set about penetrating the mysteries of Prague School writings, while he wrestled with the slippery problem of defining the phoneme."

These few sentences sum up what the encounter with Freeman meant to my own life and career. They fall far short of saying what he also meant to the personal life of my wife and myself. Helen and Freeman moved into the same house as we did. We saw each other frequently, went on hikes together, had many of the same friends and saw our children growing up together. What struck us about Freeman was not only his concern with ideas, but the enthusiasm and the humor with which he promoted them. His originality expressed itself not only in a quick repartee that could leave us speechless and laughing, but also in a playful teasing that brightened our lives.

His first and probably best contribution to linguistics was the monograph "On Defining the Phoneme" (1935), which quickly became a

classic and is still cited. He was one of a handful of linguists in the world who immediately saw the importance of this new term, which is comparable in linguistics to the discovery of the atom. Freeman demonstrated not only the importance, but also the difficulty of defining this unit. He concluded that it was a "fiction," but only in the sense that every theoretical unit in science is a fiction. The term gave substance to an idea that linguists had long groped for, one that would make it possible to reduce the confusing variety of human sounds to a small number of "invariants" for each language. Incidentally, this term also provided the theory for the practical work of alphabet makers since the invention of writing. I do not know how often the monograph has been translated, but I have in my possession a Japanese translation, done by Shiro Hattori, the master of Japanese linguists.

Another fruitful line of inquiry was his work on the German vowel system, above all his widely-known article on Umlaut. Then there was his masterpiece on the English verb auxiliaries, familiarly and wittily known as his "modal model." Nor must we forget his enthusiasm for the study of word frequencies, stimulated by his contact with George Zipf in his Harvard days. Word frequency is a significant factor in making sense out of the mass of vocabulary items that make up a language, and one that shows a remarkable constancy from one language to another. An incidental outcome in those pre-computer days was a whole family of word indexes pro-

duced at Wisconsin. They ranged from the index to Goethe's *Faust*, on which he collaborated with Hohlfeld and Rehder, to one on James Joyce's *Ulysses* by Miles Hanley and Martin Joos. These, with offshoots in Middle High German and Scandinavian, were all stimulated by Freeman.

During World War II Freeman was put in charge of the Language and Area Program of the U. S. Armed Forces at the University of Wisconsin. Among other things, this led him into the writing of a textbook on which he collaborated with his friend and colleague Helmut Rehder. Along with his interest in word frequencies, it led to his deep involvement in problems of language teaching. In his thinking these were a kind of "applied linguistics," to which he devoted much of his time, especially after moving to Brown University, where he became chairman of its new Department of Linguistics. In collaboration with such scholars as Patricia O'Connor and Ursula Thomas he became a consultant of the U.S. Office of Education. He assisted in the production of textbooks embodying the prin-

ciple that language is something we talk, and that language teaching should emphasize an oral component. For two summers, during one of which I had the honor of collaborating with him, he directed programs of teacher training and the preparation of materials in English in Tokyo. He also directed such programs in Cairo.

In due course someone will be writing his obituary for The Linguistic Society of America, whose president he was in 1957. My brief and improvised remarks here cannot hope to do justice to the full scope of his work. I can only hint at its own importance to me, and to many of our generation. It will be for others to outline what his enthusiasm and his commitment to the intellectual enterprise has meant for the hundreds of colleagues and students who benefited from his teaching and friendship. He was one of the pioneers and the giants in the early years of American linguistics.

Belmont, Massachusetts

March 4, 1982

Mary Reynolds

It was just fifty years ago, in 1932, that I met Freeman Twaddell. He was my instructor in a course in elementary German, in my second year at the University of Wisconsin, in Madison. Freeman was very young, but I was even younger: not so much in years as in the dimension of knowledge, experience, and intellectual sophistication. As I learned later, I was in one of his first classes after he received his Harvard doctorate. To me, he seemed infinitely distinguished as well as incredibly wise, witty, and learned. He was the best teacher I ever had: I recognized his quality at once, and I wanted nothing so much

in life as to be exactly like him. One day he introduced me to Helen, and there began my most treasured friendship.

Every term after that first year I made certain of having a course with Freeman Twaddell, even though I had little or no language aptitude and could never have been a German scholar. Through him I came to know a great tradition of poetry, and from him I learned the arts of teaching. He had the most subtle skills of communication, and even this past year, confronting a class in the fall of 1981, I found myself repeating unconsciously some little methods and mannerisms that I recognized

as vintage Twaddell. At this early date he was pioneering the teaching of language by immediate exposure to conversation in full sentences, a method later adopted by the army and by now universally accepted. His patience was infinite, and we learned from him that mistakes understood are the portals of success. He treated us as equals, and learning was a continuous excitement. He encouraged us to outdo our own best performances, with small surprises that kept everyone alert, and with humor, and above all with an insistence that we understand down to the minutest detail everything we were doing. Thus, as a most natural event, we absorbed a good deal of the principles of linguistics along with the lyrical lines of Rilke and Heine and Goethe.

But first and last we read for the pleasure of reading, convinced by the example of this vivid man who read so widely and so sensitively himself. He introduced me to James Joyce in the first weeks of our acquaintance, and gave me my first copy of *Ulysses*; he was responsible for the first concordance to Joyce's work, the 1937 *Word Index to Ulysses*: that was made according to his design. Whatever writing and lecturing on Joyce I have done is a direct indebtedness to that early influence. And I know I speak for many, many others who had a similar experience.

A little band of ardent disciples clustered Freeman at the University of Wisconsin in

those days, and while I was still an undergraduate I had an unforgettable exposure to the scholarly foundations of teaching. By great good luck, I was around when Freeman was beginning his monograph on the phoneme. Surely it is a privileged experience to be able to watch a fine mind, in the full tide of its power, at the moment of challenge by a great conception. Of course I didn't understand his theoretical construction, but I understood very well indeed what was going on and it gave me a sense of direction that was permanent. I had some good moments too as raw material, for when Freeman discovered that I had a slightly unusual way of shaping the letter 'l'—it was a uvular 'l' instead of a labial 'l'—he got out that little flashlight that was so well known to all his students, and I pronounced that letter over and over, way back in my palate, until he knew precisely and fully the physical contortions involved. In later years we laughed about it: but in truth, he was empirical, exact, unbelievably thorough, totally honest: and the finest role model a young person could have.

Those were golden days, full of laughter and work and highminded optimism. Thank you, Freeman, for these and for all the other things that are beyond my power to express. Thank you for all you have done for all your students.

5 March 1982



トワデル博士夫妻と ELEC 理事・評議員

アメリカにおける日本研究の現状

ハーバート・パッシン

(コロンビア大学教授)

きょうは皆さんに話す機会を与えられまして、心から感謝いたします。皆さんには日本語教師をおやりになっている、私はちょっと変な気持になります。ちょっと学生時代に戻った気がします。私にはずっと昔は日本人あるいは日系人の日本語の先生がいっぱいおりましたから、その時代を思い起します。

初期の日本研究

アメリカの日本学の歴史はかなり長く、おそらく18世紀から始まっています。ベリーのころから少しずつ出てきました。けれども本格的に学問といえるぐらいの段階に成長してきたのはおそらく第2次大戦のちょっと前からだと思います。そのころになりましたらあちこちの大学にきちんと日本語の講座とか、あるいは日本歴史の講座がつくられまして、当時は数は少ないにしてもおそらくは8つか9つぐらいの大学に何らかの形でありました。その世代の典型的な人物は皆様方ご存じのライシャワー先生でございます。そのときはどうやって日本学ができるようになったかと考えますと、その学問への道はさまざまだったのです。ライシャワー先生は日本生まれ、日本の学校にも行ったり、日本の友だちが多くてから子供のときからそういう関心ができていたと思います。ほかの日本学者はみんな別々の独特の自分なりの道で日本学についてきました。その当時はほんとうに学者といえる人が少なかった。ある程度までアメリカ国民にも啓蒙的、啓発的な役割があるという気持で、やはり基礎的な歴史から、そしてだんだんと文学へ入りました。それで歴史的・文学的な立場から、少しは宗教とか、思想、そして哲学も少しはやりましたけれども、学生が非常に少なくて、先生も非常に少なかった。けれども非常に献身的にやった人がいました。

第2次大戦下の日本研究

それが第2次大戦になったらすっかり変わってしまいきました。日本は敵国だったから敵国の言葉を覚えなければ

ばならないとか、戦争を遂行する上には敵国の言葉ができるないとどうにもならない。そこで幾つかの財源があったのです。ひとつは、日系人のがわりと多かったのです。当時は日系人が30万人ぐらいおりましたけれども、当時は日系人を非常にあやしげに思つたのです。非常に不審に思われ、ご存じのとおり西海岸から追い出されて収容所に入った。そして少しずつその収容所からアメリカのほかのところに徐々に行けるようになりました。

戦争が勃発したときには、日系人なんか使っていいか、信頼できるかどうかというふうな雰囲気だった。そしてアメリカ海軍は使わないときめたのです。別に白人という意味ではなくて、中国系とかフィリピン系とか、とにかく日系人じゃない人だけを使うことにしました。陸軍は中途半ばな政策だった。片方で日系人も使う、けれどもあまり信頼できないと思って、やはり非日系人を使わなければならない。二重の日本語教育になったのです。日系人は違うところで養成しまして、非日系人がミシガン大学で1年間ぐらいやりました。そして1年たってからまた二世と一緒になるというぐあいにやりました。そこでかなり差別的な面があったのです。非常に残念なことだったのですが、陸軍で日系人は将校にはなれない。非日系人がみんな将校になるというぐあいでした。

戦争中海軍学校は一番最初はコロラド州のボルダー大学でやりまして、そして終戦のころはちょっと数がふえてきましたからそこだけでは足りないからオクラホマ州の Stillwater という町のオクラホマ農芸大学というところに分校を開きました。海軍学校は1,200人ぐらい養成しました。そのうちに非常に有名となった学者がいっぱいいました。ドナルド・キーンさんとか、エドワード・サイデンステッカーさんとか、ずいぶん日本でも知られる学者が海軍学校から卒業しました。

陸軍のほうでは非日系人のほうは全部で800人ぐらい卒業しました。そして日系人以外でかなりの日本語の集中的な訓練を受けたものは全部で2,000人ぐらいです。

もちろん目的は戦争に携ること、戦線に行ってそこで日本の捕虜を扱うとか、情報関係の仕事をやるとか、そういうたてまえだったのです。けれども途中で戦争が終わりましたから半分ぐらいそういうふうな仕事ができなくなつたのです。戦争には立ち入らなかつたからです。しかしそこから第2世代の学者が出来ることになりました。

そのころからアメリカの大学では爆発的に日本学が發展しました。正確にはわからないけれども私の計算ではその2,000人のうちで学者になつたものは400人ぐらい、つまり5分の1です。そしてその400人のうちの250人ぐらいは何らかの形で日本学に關係していました。そしてそこはアメリカで初めてかなり密度の高い學問的な雰囲気がありました。それからアメリカで日本語学校がたいへん爆発的な調子で發展しました。その新しくできてきた日本学の講座とか研究所とか学科とかいうところでは陸海軍の出身者が一番多かったです。非常に重要な役割を果たしたのです。そして戦前の世代と比較して考えれば、ただ数が違うばかりではなくて、日本語の能力が非常にレベルの高いものであったのです。ほとんど集中的なコースをやつたのです。集中的といいますと、年によって違いましたけれども、たとえば私がいたころは毎日教室で5時間、そして夜の研究は2時間、その間映画とかほかにもいろいろありました。それを1年間やりました。ほかに軍事任務はなかったのです。それが終わりましてから違うところに行って二世と一緒にになって半年続く予定だったですからそれがかなりきつい。きついといっても非常にいいチャンスだったのです。

つまり私は、ヨーロッパ語を話す人の立場から日本語を覚えるのにやはり少なくとも1年間の集中的な時間がないとあまり成り立たないのではないかと思います。そして逆にいえば、日本人が英語あるいはヨーロッパ語を覚えるのにはそういう集中的な時間が要ると思います。ダラダラやるよりは集中的にやつたほうがずっといい。とにかくわれわれきつかったけれどもチャンスでもあったのです。そして学生の中に學問的な野心とか学者になりたいという人が非常に多かったです。ですからおもしろかったです。そして戦後になりましたらその世代がやはり日本学を修得した。数が戦前よりは20倍、25倍ぐらいふえてきたのです。学生もふえてきたのです。

日本研究の第3世代

どんな仕事をやつたかということはあとで申しますけれども、世代から考えればその次の世代がありました。その次の世代というのを1人の代表的な名前をあげること

ができます。おそらく皆さんご存じだろうと思ひますけれども、うちの大学（コロンビア大学）のカーティス（Gerald Curtis）先生です。カーティス先生は占領時代の経験のない人で新たに日本語学校に入りました。カーティス先生は私の学生だったのですがだんだんと自分の学生を生みだすようになつてゐるので——彼の学生は第4世代といえると思いますけれども——そういう人たちがだいぶふえてきているのです。

戦争の前の日本学者は日本に生まれたか、あるいは独自の道で日本語学校に入ったのです。第2世代はほとんど圧倒的に陸海軍学校の出身者です。第3世代はその第2世代の弟子です。アメリカの大学では陸海軍学校ほど集中的な環境をつくることはできない。それで日本へ送る、特に良い学生は東京のアメリカ・カナダ十一大学連合日本研究センター（Inter-University Center）へ送るのです。けれどもそこに入らなくてもいろいろな道があります。日本の大学、たとえばICUとか上智大学という非常にうまく養成するところがありますし、あるいは日本に来て生活して、日本人の家に住み込んで日本語を覚えるということもあります。だけど私たちが非常に強調していた、そしていまでも強調していることは、言葉というものはただ読みものではない、やはりはだをを通して身につけなければならぬものです。だから話し合いとか、つき合いとか、どんな形でもできるだけその言葉を話す人ととのつき合いによってやらなければならぬ。これは、かつて日本人が中国文化を取り入れる、それから西洋文化を取り入れるのに大てい本でやつたのははずいぶんちがうのです。

研究方法の変遷

とにかく私が第2世代として出てたときは数がかなり多かったです。第1世代が文学・歴史をやりました。第2世代は學問分野が非常に広がつていきました。数もありましたし、そして一応基礎ができるついていたからもっと突っ込んで研究しなければならないという気持でずいぶん広くなりました。その世代の典型的な研究というのはおそらく社会人類学と政治学、その2つはかなり重要だったのです。そしてだんだんほかの分野にも進出してきました。経済学とか地理学とか、そして経営学とか法律学までを研究してきているところなんです。

第3世代になったらまた微妙に第2世代と違うような研究が出てきました。どっちかというと第2世代はまだまだかなり一般論をやりました。みんながそうじゃないけれどもたとえば日本史とか江戸時代史とか日本の近代

〔特集〕言語教育の本質を問う

史とか日本社会とか、そういったわりと大きいテーマを取り上げました。けれども第3世代はもっと突っ込んだ、もっとこまかい、とにかくもっとはっきりした焦点で研究テーマをきめました。

そして第4世代はさらにいろいろおもしろいことをやっております。ただの日本研究ばかりではなくて、日本を研究することによって一般社会科学論でどういう関係があるか、一般社会科学論を日本に適用するとか、あるいは日本の状態を研究することによって一般社会理論とか仮説とか命題をどうやって訂正しなければならないかという立場からやるものが非常に多くなってきております。

最近の日本研究の具体例

いろいろなおもしろい例があって、たとえばいま私の学生で、人類学者ですけれども、彼はアルコール中毒に興味がある。いま世界じゅう、特に先進工業国において問題が出てきている。そして彼は、日本は独特であるからそれは日本においても同じような要素が働いているかどうかという立場からいまやっている最中です。彼が一番最初日本に来たとき、日本語がそう達者ではなかったけれども、アルコール中毒患者の病院へ半年ぐらい、医者のそばについてケースを見たりしました。いまはもっとおもしろいことをやっている。いま大阪の郊外でバーテンをやっている。つまり、アルコールが日本社会、日本文化においてどういう役割を果しているかという立場から見ようとしているわけです。どういう人が入っているとか、どういうつながりがあるとか、そしてその個人の背景なんか非常にこまかくやっている。それが1つの例です。

もう1人は全然違うようなルートで日本学をやっている。彼は語学の天才です。ですから例外的でちょっと参考にならないかもしれないけれども、彼はブラジルで日系移民のお百姓の研究をやりました。一番最初ポルトガル語でやりましたけれども、だんだんと日本語をやらなければならぬと思って日本語を3か月間だけ徹底的にやりました。私はほんとうに驚いてしまった。ペラペラです。普通の話の調子です。そのかわりに字がひとつも読めなくて学問的なことは全然わからない。けれどもお百姓との話し言葉はすごくうまいです。それで私は天才だとわかりまして彼を勉強させたのです。そして多少やりましてから彼は日本に来たのです。そして彼は企業における政策決定の過程の研究をやりたいといって証券会社に入りました。その証券会社に1年半ぐらいで、幹

部の承諾で研究をやりました。こういったぐあいに非常にさまざまな、多種多様な道ができるいるなと思うのです。

あるいはもう1つ第4世代の学生が非常におもしろくやっているのは、表面的ではなくて突っ込んだ研究です。たとえば1人の学生が東京ラウンドの成り行きを検討しましたが、そこに関係したものみんな、アメリカ人も日本人もみんなに面接しました。ですから全然書物に出ていない貴重な資料をいっぱい集めまして、そこでちょっとアメリカの企業秘密で使えないものもありますけれども、すごくおもしろいことをやっております。そういうわりと突っ込んだ研究がどしどし出てきております。

外国研究の目的と方法

外国人が外国文化、外国の社会を研究するときに何のためにやるのか、何の意味があるのか、もちろん人の好奇心もあります。だけどそれ以外にどんな効果があるか、どういう社会的な役割を果しているかと考えますと、そこでいろいろ考えることがあると思うのです。

もちろん自分の国民を啓蒙することは非常に重要です。アメリカ人が日本のことを探るから日本のことを探るよう研究して論文を出す、それが1つの大きな動機になる。けれどもそういう場合だったらオリジナルな研究はあまりやらないで日本の歴史家の本を読むだけでアメリカ人に伝えるようなものが書けるだろう。どうしてそれ以上突っ込んだ研究をやらなければならないのかということになりますと、さっきもちょっと触れましたけれども、1つは一般社会科学上の理論、仮説とか命題とかに適用することもあるのです。あるいは違う文化・歴史的環境に育てられてきた現象がその理論・仮説に追加とか訂正しなければならないことを与える、そういう立場からやる人がある。あるいは場合によってはもっとこまかいことを知らないと日本との関係がむずかしくなる。一般論ではなくて、日米関係において問題となるようなことをテーマにしてやる人がいます。経済学だったら場合によっては必ずしも日本語を知らないでもできる。統計を見ることによっていろいろなことができる。ですからいまさほど日本語ができない人で経済学をやる人がかなり出てきております。ほかの分野だったらよほど日本語がわからないとオリジナルな研究はできないですが。

日本への影響

それからもう1つは日本の状態、日本の条件、日本の

現象を研究することによって自分の国をもっと知るようなることもある。つまりアメリカにない、アメリカの伝統にない考え方とか制度とかやり方、いろいろなことを検討した上で、また自分の国の状態のわからないところに照らしています。おもしろいことに、アメリカの学者の研究はだいぶ日本語に訳されているのがあります。どうしてかというと、日本人と違った立場からものをみる、違った経験から評価することによって日本の読者にとってもおもしろいなと思われる場合があります。

1つの非常に典型的な例は、だいぶ古いのですけれども、終戦のころにルース・ベネディクトが有名な『菊と刀』という本を書きました。たいへんなベスト・セラーになりました。もちろん日本の学者のなかにはかなり抵抗感もありましたが、案外とそうでないところもありました。なるほどな、そういうことは考えなかたなと思う学者がずいぶん出てきました。つまり日本の学問、もちろん主に社会科学にたいへんなインパクトを与えた。ショックでもあったし、いい意味でのインパクトでもあったのです。そしておもしろいことにベネディクト夫人は人類学者で日本語ができなかった。日本に来たことがない、戦争中研究した。彼女にいわせると、これは実態調査と同じことだと。もちろん戦争中だから日本まで行けなかった。けれどもアメリカに日本で育てられた日系人が非常に多かった。だから多少育てられた環境を理解することはできる。それでもって本ができました。非常に大きな貢献だったと私は思います。

それとまた分野が違うのですけれどももう1つおもしろいのがあるのです。25年前にシカゴ大学から博士号をもらったジェームズ・アベグレンという人が社会学をやりました。博士論文が「アメリカのビジネスマンの社会的背景」だった。ですから経営学に非常に興味があった。彼は占領が終わってから50年代に日本に来た。日本の産業制度、雇用制度を非常に大きいサンプルを使って研究しました。別に新しいことが見つかったというよりは、ちょっと違う目で見たのです。終身雇用とか年功序列とか、そういったようなやり方は1つの体系をしていくという結論になりました。それを英語で本を発表したのです。当時日本に关心のある人以外にはほとんど読まれていなかった。一般経営学者には読まれていなかった。しかし2、3年たつたら日本で翻訳されて、『日本の経営』というタイトルで出して、たいへんなベスト・セラーになりました。そして、ベネディクトさんの本はどうかわからせんけれども、たいへんな刺激になりました。アベグレンさんの日本語は陸海軍学校でな

ったから当時はさほどよくなかったのです。ですから本をほとんど読まなかったのです。実態調査だけでこういう体系があるのじゃないかという結論になりました。そしてそれは日本ではたいへんな、決定的ともいえる影響を経営学に与えたと思います。

ほかにそういうセンセーションナルな、劇的なものがアメリカの日本語学校の学問に出てくるかどうかわかりませんけれども、小規模でずいぶんあると思います。新しい方法論とか新しい見方、違う経験から見るとか、いろいろな歴史学に対してもだいぶあちこちに影響を与えております。

日本人の外国研究への期待

今までのところでは、逆のことを考えますと、日本の学者でアメリカの学問分野に影響を与えたといえるようなものはひとつもない。これからそれを正さなければならぬと私は思うのです。今まで日本側があまりにも受身的でした。向こうで研究していることを身につけて、そしてまた日本の読者あるいは日本の学者に紹介するという調子でやっておりました。けれどもほんとうに国際学問を進める上ではこれからはもっと総合的にそういう貢献をしなければならないと私は思うのです。

そこで、きちんとした言葉のマスターが決定だと思います。話す言葉を中心に置かなければならない。読むことはそうむずかしくないと思います。つまり言語というものはコミュニケーションだが、そのコミュニケーションは人間と本ではないです。人間と人間のコミュニケーションです。ですからこれから日本の外国語の勉強、教育においてそのことをもっと強調していくかなければならないと思うのです。

そこで私このごろ気がついたところでは、日本からの外国への留学生がだいぶ変わってきているような気がします。昔の世代よりずっと冒険的になったり、いろいろなことをやってみたり、文法が完璧でなくても話すことは心配しないとか、つまり多少アメリカ生活にまじわったりするような傾向が強く出てきております。そのうちで学者になるものがおそらくアメリカ社会の理解についても何か与えることになるのではないかと私は思います。少なくとも私はそういう時代ができるだけ早く来るよう祈っております。どうもありがとうございました。

（7月9日に行なわれたELEC日本語教師養成講座での講演から）

外国語教育のイデオロギー

田中克彦(一橋大学教授)

中村敬(成城大学助教授)

「地域語」と「国家語」

中村 先生のお書きになった『ことばと国家』(岩波新書)という書物を実はことしの4月から大学のゼミで使わせていただいて学生に実際に読ませてみたわけです。そうしたところ、いろいろ今までちょっと違った学生の反応が出てきたり、それから案外文章が読めないということがわかったりして、たいへん貴重な経験をしたわけです。

そこでまず最初に、この『ことばと国家』という書物で結局先生が何をおっしゃりたかったのかというようなことを少しお話し下さるとありがたいと思うのですが。

田中 われわれが普通にある具体的な言語をさす場合に、「何々語」という形で普通は国の名前でことばを呼んで名づけているわけです。その国の名前で名づけられないことばというのが地球上にはたくさんありますて、国の数は百数十、ところがことばの数は3,000とか4,000とか、こういうことになるとほんとうに数%だけが何

々語と呼ばれる資格を持っているということになるわけです。それ以外のことばは普通は、アイヌ語とかエスキモー語とか、こういうことがありますけれども、そういう特徴的でよく知られているケースは除いて、何かわけのわからない合切袋に押し込められている。外国とのつき合いに関する限りそれでいいのですけれども、それでは自分はどういうことばを話しているのかと、厳密に呼ぼうとするとなると、日本語という大きな風呂敷の中に

呑み込まれているのですけれども、その中で自分自身のことばを呼ばうとすると、そういう資格づけを持っていませんので、そういうことから、自分自身の問題から顧みて、まだまだわれわれの目に届かないいろいろな世界の地域の人たちのことばを考えていきますと、ごくわずかの独占的な、特權的な「何々語」という名前をおしいただいていることばの下にはその何十倍もの「何々語」という名称を持たない言語がある。そういう事情はことばそのものの性質によってそういうふうになっているのではなくて、ことば以外の要因から、一般的にいえば政治的な状況からそういうふうなことになっている。そうすると、そういう言語外的な、政治的な状況を取り去って、ことば自体に即して考えるならば、これは自分の母ないし一番身近な人から受け継いだことば、それは個人のレベルでも集団のレベルでもいえますが、一応ことばは社会的なものとして集団のレベルでとらえますと、そういう名前のつけられない1つの単位ができるのではないか。そういうところからそれを単位にしてことばの問題を考えるということが、これは人間生活全般にとって一番基本的なことではないか、すべてではないですが、そういう考え方方が1つ基本にあったわけです。

中村 ただいまの先生のお話で、「何々語」と呼ばれている国家の概念がかぶさったことばというのはそれこそわずかであるわけですね。ところがそれ以外の概念がかぶさっていない言語ということになると3,000とも4,000とも5,000ともいわれるぐらいたくさんあると。結局、私もたぶん『言語の思想』(NHKブックス)、『言語からみた民族と国家』(岩波現代選書)など先生の書物のわりあいよく読者の1人であろうと自負しているのですが、先生の書物が提起された問題は、その独占的な言語といいうものの陰に隠れている幾つかの無名の言語、もっといえば、母なる言語といいうものに読者の目を開かせたということではなかったかと。学生の反応を見て、こんなに母語といいうものの存在が世界にまだたくさんあるかと、これは学生としては初めて出会った経験ではなか



田中克彦氏

ったかと思うのです。同じことを日本の状況に当てはめますと、日本の場合に日本語と呼ばれているいわゆる国家語が1つあって、そうしますと北海道から沖縄までとにかくいわゆる標準語でおおわれて、母なることばである幾つかのそれこそ地域語ですね、それが見えなくなっている部分が実際にあるわけですけれども、その見えなくなっている部分に目をやるといましょうか、そこに関心を持つといいましょうか、そこから実はこれから世界への働きかけだと、私たちの生き方だとかいうのは出発点はそこにあるのではないかというような気がするわけです。で、独占的な言語ということを考えますと、独占的な言語のうちの一番大きな言語の1つは私は英語ではないかという気がしてくるわけです。英語というのはもともとはイングランドの人たちが使っていた言語である。これは先生のおっしゃるとおり、英語だってある意味では pidgin であるわけですが、しかしながら英語ということば以外の要因から政治、経済、文化というような力というものが英語の背後に大きくあって、それが端的にいえば世界を征服した、一番大きい影響を与えたということになるのでしょうか、その結果として幾つかの母語が英語によっても実は侵略されてなくなっているという現実がありますよね。たとえばウェールズ語が一番典型的な例ですが、これは完全になくなってしまったわけではなくて、現在60万ぐらいの人がしゃべっているのですけれども、しかしやはり英語の侵食でかなり生命を失ったということは事実です。Gaelic もそうだし、Cornish もそうです。そういう状況があるものですから、結果としてこういう独占的な言語の流れを最も社会的に優勢な言語の1つである英語というものを勉強するということがその学習者にある mentality を植えつけないかという考えを私は持つわけです。こういう点はどうでしょうか、先生の今までのご研究や資料の観点からいって。

標準語の差別性

田中 いまの日本では方言が次第に中央の言語に統一されてきておりますけれども、一昔前、われわれがまだ幼いころには地方の出身者が東京に就職する、そうすると人前でうまくものがいえないために職場その他社会生活の上でも不利な立場に置かれる。で、ことばがなめらかにスラスラしゃべれないとそれだけであいつはばかだと思われてしまう。われわれも外国に行ってその国のことばがちゃんとしゃべれないと、あるいは絶え間なく文法的な間違いをしたりすると、それだけで知能的に劣っ

ていると思われるわけですね。12歳の日本語しかしゃべれないとか、あるいはドイツ語なんかではテレグラフ・シティールといってばかにされるのですが語尾変化を落した電報文をしゃべる。そういう不利な立場に立たされることがしばしばですけれども、自分の母語でないことばを話そうとするときに出てくる一番の問題は、なめらかにしゃべれないということだけではなくて、もっと大きな問題は、その自分が考えたことを別のことばのチャンネルで話さなければならない。ということは、自分の思想を別のことばの表現の手続に無理して同調させるということですね。もちろんいろいろなことばで、自分の母語以外の外国语で幾つもの表現ができるということは人間にとってたいへん愉快で、できたときにはたいへん楽しい。けれども、コンニチワ、サヨウナラというきまりきった、考えなくても自動的に出てくるような、つまり英会話の教室で教わるようなきまりきった表現なら、犬がワンといったり、猫がニャンといったりすると全く原理は変わらないわけですね。ところが自分が考えていることをニャンやワンじゃなくて、自分自身の思想として表現しなければならないときに英語の表現方法にそれを置きかえて話すということ、これを日常的にやっていて、そしてそっちのほうがじょうずになってしまうということは自分の思想を取りかえるということになるのではないか。でもそういうような意味で、いまおっしゃたような mentality に対する影響というの1つにはそういう問題があるし、それから取りかえなければならない別の言語に対してたいへん高い尊敬の念を払



中村敬氏

い、できることなら生まれながらにしてその言語を話している人と同じものを食べ、同じ暮らしをして、同じような声で話したい、こういうような気持を持ちますと、これは心理的に非常に追い詰められた病的な症状を呈する。それは単に思想という高いレベルで困難を感じるということではなくて、その過渡的な段階において人格の破壊につながる。で、ぼくは最近あるところで書いたり話したりするのですけれども、ことばは伝達という客観

〔特集〕言語教育の本質を問う

的な目的がありますけれども、もう1つは、そのことばを話し、聞くことによって人間の心を安らかにする、なぐさめる、こういうかけがえのない働きがことばにあるということを忘れてはいけないと思うのです。

中村 ただいまのお話で方言、まあ私はもっぱら地域語とできるだけいうようにしているのですが、従来のtermに従って、かりに方言をしゃべる人間がいつも「標準語」を使っている連中に比べて不利な状態に置かれるという、確かにそういう状況が日本でも今まであったし、現実にもなくなっていないわけですよね。その問題を英語と日本語というような状況に置きかえて考えてみる。英語というのがどうやら標準語の立場に立つ、そして日本語が方言の立場に立つ、そういう状況が実際に起こり得る、あるいは実際に起こってきたと私は思うのです。つまりそれはどういうことかというと、世界的にみて、最近は少し状況が変わってきたけれども、少なくとも今まで大体英語のほうが日本語よりも国際舞台では圧倒的に優勢であったということがもっぱらの理由であったと私は思いますが、そうしますと、英語のほうが社会的に優勢であるために、比喩としての方言——この場合日本語ですね——を話す人がその日本語を話るために英語を話す人たちよりも不利な状況に置かれてしまうということですね。ですからたとえば英米人の前に行く、あるいは英語を話す人たちの前に行くときにわかにいいたいことがいえなくなってしまう。これは確かに言語的に不利な状況に置かれているわけですからいおうとしてもいえないという問題がまず物理的にあるわけですね。ことばの習得レベルが違うですから、明らかにこれはこちらのほうが不利だと。私はそういう相手が母語を使っていて、それがそのまま今度は一定のcontextでは外国语として英語を話す、そういう人たちに優位な立場に置かれるという、これを私は英語の帝国主義的特性と規定をするわけです。まずこの認識は必要ではないだろうか。この認識が出発点になりますと、今後、先生がおっしゃったような思想を取りかえるような人間が出てきてもらつてももちろん困るわけですが、英語というものを国際語として、あるいは共通語として考えていく場合に、われわれが一体どういう姿勢をとつたらいいか。あるいはまた、英語を母語として話している人たちが英語以外の言語を使っている人たちが英語を話す場合にそういう人たちにどういう態度で接したらいいか、そういう問題が次々とこの問題から出てくると思うわけです。

外国語使用と人格破壊

田中 私はあまり多くの外国の経験を知らないのですけれども、日本の生活程度がまだ非常に低かったときにドイツからお金をもらってドイツで勉強していたわけです。そのときには普通の一般のドイツ人と話ができるようになり、一生懸命ドイツ語を学んで、そしてイギリスにある日飛びました。そして私の狭い意味での本来の専門の研究所に行って、こっちは一生懸命英語を話そうと努力したのですけれども、ドイツ語のほうかが板についてしまって、たとえば卵という単語さえも出なくなってしまった。どうしてもEiといってしまう、それはゲルマン語の音韻対応で理屈的に考えればすぐeggと出てくるのがどうしてもEiになってしまふ。日常的に暮しているとそれほど近いことばでも切りかえがむずかしいわけですね。そのときにイギリス人、特にイギリスの学者たちは、あなたは外国語の学び方としてはたいへん損な勉強をしている、ドイツ語で話すのはやめなさいといった。それはロンドンの学者たちの私に対する心からの忠告であったわけですね。それは客観的には確かにそうなんでしょうけれども、しかし私のほうはドイツの中で暮し、しかも英語も何にも知らない村のお百姓さんたちとか、そういう人たちとのつき合いが自分にとって重要であったですから、そういうことがもうわからなくなってしまっている。特に研究者がそういうことがわからなくなってしまっている。その点では比較的社会に関心の強い言語学者たち、最近のことばでいふと社会言語学に関係のある人はそういう場合のスイッチの切りかえがどんなにむずかしいかということがわかるわけです。そういう意味で、たとえ研究者であれ、学者であっても、あなたは英語をやつたほうがいいよという人はほんとうの教養がないのであろうと、そのときに思いましたね。

中村 なるほどね、先ほどおっしゃった、思想を取りかえるという問題、あるいは人格の破壊に通ずるとかいう問題、幾つか興味ある問題が山のようにあるわけですが、そのことにちょっとかかわって幾つか申し上げたいことがあるのです。ある言語を習得するときに、ある時期に母語を忘れるほど猛烈にのめり込んで初めてものになるという側面も事実確かにありますね。これは習得の1つのゴールデン・ルールだといってもいいくらいです。ところが、そこから先どういう道を歩むかというものが人間の分かれ道になるだろうと思うのです。人によっては完全に母語を軽べつして対象言語に征服されるという

人も出てくるでしょうし、それから人によっては母語の持っている発話のコードというものに今度は外国語の対象としている言語のコードを加えていくというような人も出てくる。今まで私たちの先輩、それからわれわれの世代もそうですが、英語と日本語の関係が、先ほど申し上げたような英語のほうが社会的に優勢であったために日本語が方言的な地位にあったということからむやみに英語を admire する、結果として英語に征服された人たちというのは相当にいるのではないかと思うのです。それがいわば人格の取りかえであり、思想の取りかえであり、人格の破壊ということになると思うのです。

それからこれは聞いた話なんですが、日本において英語を徹底的に習得させようと思って国際学校に入れているという親御さんたちがいるわけです。日本人の学校ではなくて初めてから英語を話す学校に入れて、家でもできるだけ英語をしゃべっているという家族がいるわけです。そこのご主人というのは英語はもちろん非常にできる方で、社会的にも英語を使って活躍をしていらっしゃる方なんです。ですけれども日本においてそういうことがあるとか、そういうことが現象として起こること自体が逆に英語がいかに社会的に優位な立場に立っているかということを証明している以外の何ものでもないという気がしてなりませんね。

コミュニケーションと人間性

田中 もうここまですると、英語に関する知識、あるいは話す能力そのものが非常に抽象化されて、一種の強迫観念にすらなる力を發揮していると思いますね。それで私子供連れて外国に滞在しているときなどに子供たちがほんとうに自分の身のまわりのことばを身につけようと思う動機というのは、じかに触れる近所のおばさんとか、やさしいおばあさんやおじいさんがいて、その人たちのいうことをわからうと、それから好きな人と話したい、こういう動機づけですね。ちょうど方言同士で話が通じないような場合、男と女でも同性同士でも好きな人がいてほんとうに話を通じたい、心を通じたいと思ったときに一生懸命相手のことばを学ぶ、自分のを学ばせるのではなくて、自分が進んで相手のことばを学ぶというコミュニケーション、人間の精神的な intercourse の基本というのはやはり愛情ではないかと思うのです。いわゆる語学の人工的につくられた教室の中で行われるのは愛情という前提がないわけです。それであるのはギラギラした出世の欲望しかないわけですね。あるいは受験

といふ強制、強圧によって絶えず追い立てられている、そういうところで行われる外国語教育というものは最も unhuman なもので、おぞましいものだと思いますね。

中村 いわゆるコミュニケーションの基本は愛情だと、たいへん私はおもしろいと思うのです。何のために人間はわざわざ母語以外の言語を積極的に習得したがるかというようなことを考えていきますと、ただいま先生がおっしゃったようなことが1つ大きくあると思いますね。何としてもこちらが相手に伝えたいということがあるときには、何としても覚えようという意欲が出てくるだろうということがありますね。しかしそれが社会的な状況によってはその言語を覚えることが出世のパスポートになるという不幸な situation が起ると、それが私は今まで日本で英語が学ばれてきた大きな理由の1つでもあったというふうに思うわけです。確かに英語ができるということは金もうけに通ずるとか、たいへんギラギラした、あるいは crude な現実が一方にある、そのため学習者がそれこそ懸命になって英語を学んでいる、現実にそうだということがありますね。それでこれは非常に mentality といいますか、人格を変えてしまう可能性があるという気がしてならないわけです。そういうことにブレーキをかける、私は学校の教師だからやはりそういうことを真剣に考えざるを得ないわけですね。どういうふうにしたら一体ブレーキをかけることができるだろうかということを常々考えてもきているわけですが、そういうブレーキをかける手段というか、方法というか、教育の方法の1つとして私はことばの function というようなものを単に伝達の手段だとかいうような問題を越えてもう少しきちんと若い世代に教えていく必要があるのではないかと思うのです。それは先ほど先生がおっしゃったような伝達以外に、心安らかにしてくれる、そういうものも function の1つでありますし、それからまた非常に practical なレベルでのものをほしくてこれは幾らだと聞くという、まさしく伝達という側面というのも確かに function の1つであるわけですね。それからまたさらに、私はこれは案外日本で今まで認識として育たなかったのではないかと思うのですが、言語というものは人間を define してしまうという側面が一方にあるのではないか。つまりあることばでもってレッテルをはるということになりますね。そういう側面が言語の function の大事な部分としてあるのではないか、それからその延長線上に、個人のレベルではなくて民族のレベルに立ちますと、今度はある民族を抹殺する手段として言語が機能してしまう。その抹殺をするという機

〔特集〕言語教育の本質を問う

能を十分に政治家が利用したのは、先生もいろいろおっしゃっているような幾つかの少数言語、その中で私が多少知っているウェールズ語なんかもまさしくそのとおりで、軍事征服から始まって教育政策も入り、最終的には母語がなくなってしまう。そして母語がなくなるということは民族もなくなって民族文化もなくなる。で、同化させてしまうというような function というものがことばの非常に大きな function の1つとしてあるぞと、つまり function というものをもう少し comprehensive に、もっともっと包括的に私たちは教育にかかわるものとしては学習者に教えてやる必要があるのではないかという気がしてならないわけです。

外国語コンプレックスと母語コンプレックス

田中 19世紀のころにすでに、近代的な学校教育が庶民の中に広がっていた。そういう時代に学校とは方言をムチで追い出すところであるということをいったりした人がヨーロッパでもいますし、どこでも近代生活に入るときにいろいろな物質文化上の変革だけではなくてもっと注目しなければならないのは、方言、自分の母語を恥かしいと思う気持を捨てて、そしてその国家の主流の生活習慣、言語も最も重要な生活習慣ですけれども、それに乗りかえていかないと自分は生き延びられない、こういうおそろしい感じを注ぎ込むことによって近代国家が成立したという背景があるわけです。その方言をムチで追い出すところというのは学校ともう1つは軍隊ですね。学校と軍隊という国家の強制的な施設、で、ここに行かない人は罰せられる、親も子供も罰せられるわけですけれども、この学校教育が最初にやる大きな教育というのは、いわゆる国語の教育と、それからより近代的になって教育が普及くると外国語の教育をやるわけです。日本では国語科と外国語科というのがすでに義務教育の段階で入っています。ところが、外国語となっていっているのに事実は英語しか教えられていない。だから文部省の教科の規定としては非常に厳密に正しく、正当にも外国語という名前がいまだに守られているのですけれども、実は形骸化てしまっている。この国語科とか外国語科で単に技術を教えるのではなくて、いまはもっぱら技術、読み書きということの技術が教えられることになっていますけれども、そうではなくてほんとう広い意味での真の言語教育ですね。人間はいろいろなことばをしゃべっている。日本の國の中には日本語でないことばをしゃべっている人もいるのだと、また世界に目を向けることもいいでしょうし、早くから英語を崇拜するよう

な気持を起こさせない社会的な全体の努力が要ると思うのです。外国語が好きであるということもたいへん重要なことでありますし、外国語が好きになることによって自分の使っていることばも好きになるという、すべてのことばに対する深い関心ですね、こういう気持を起こさせるという教育が決して不可能ではないと思うのです。というのは戦争中のことなんですが、ぼくが育った少年時代に英語は敵性語だといって教えられない、ぼくのおやじだけはひそかに英語を読んでいましたけれども、隣にもうちの裏のほうにも朝鮮人が住みついて、そこで朝鮮語を話している。いま考えると全く差別感がなかったわけです。彼らは別のことばを知っていて、かなり教養のある朝鮮人でむずかしい漢字で書いた本がたくさん家にある、これは例外的な例だったのかもしれません、むしろそういう知らない習慣やことばを話している人に對して、子供は親が差別感を植えつけなければ素朴な好奇心を抱く、それが子供だと思うのです。ところがおいおいと、いまは親のみならず社会全体がこぞって、NHKまでもが寄ってたかって24時間日本人を母語コンプレックスづけにするために総力をあげてそれに力を尽しているといつてもいい過ぎではない状態だと思うのです。一体そういう、いいことば、悪いことば、あるいは地位の高い言語と低い言語というような見方はいつごろから子供が身につけるのだろうかと調べた人がいます。カナダのケベック州でケベックのフランス語をしゃべっている子供と、それからパリのフランス語を持ってきてそれを話す子供との間の、つまり本国フランス語と外地、植民地のくずれたフランス語をしゃべる子供の家庭、両親の考え方というようないろいろな要素を入れて調べた。大体11歳から12歳ごろに歴然とした差別感、卑下感というものがついてくるというような論文をその人は書いていますけれども、ある意味で社会教育とか学校教育というものは先ほどいいましたように、こぞってそういうことばのよしあし、母語のみならず外国語についてもそういう固定観念を植えつけることによって子供の無邪氣で素直な考え方を鉄型にはめ込もうとしているわけです。言語教育というものが学校の中で本来るべき姿を取り戻すためにはそういう改革をやらなければならないのではないか。それをむしろ差別観を助長する方に向けるという点では言語教育というのは教育の中で一番おくれている分野ではないか。それは義務教育でおくれているだけではなくて、ことによると大学に至るまで全部がおくれているということになると思いますね。

反言語教育としての英語教育

中村 ことばの教育という問題を技術を越えたところでなされなければ本物ではないというご指摘は私もまさしくそのとおりだと思うのです。そういう意味では小学校から大学までわが国の言語教育というのはほんとうの意味でのことばの教育になっているかどうかという問題があると思うのです。たとえば国語という、実は国語ということばも問題なんですけれども、従来の term に従って、国語教育の大学で行われているものを考えますと、これは国語教育でなくて国文学という名前がはめられて、言語教育としては成立していませんね。それから高等学校、中学校ではあげて受験という方向に向かっているということですから、これもまたほとんど言語教育としては、本格的な意味での言語教育は成立していない。同じように私は外国語教育もことばの教育としては本格的なものになっていないように思います。その場合、大きい理由の 1 つは先ほど先生がおっしゃいましたように、文部省で確かに幾つかの外国語というものを実際に optional で提示していながら、現実には英語しか中学では習得できないような仕組になっている。これは一部の私学は別ですけれども、少なくとも公立では全くといっていいくらい英語が主流になっている。そうしますといま全国で 500 万いるという中学生たちが英語をほぼ主流にして勉強しているというのは私はある意味では異常だと思うのです。そうしますと、英語しかやってないということは、先ほどから申し上げてきたような英語の持っている社会的優位性というものを考えますとますます、ちょうど日本の国内における方言というものが見えなくなってしまったと同じ意味において、英語によってかぶせられてしまっている幾つかの少数民族の言語というのを見えてこないということが起こるのではないかと思う、現実に起こっていると思います。

で、これはたいへんおもしろいことなんですけれども、イギリスにおいてイングランドの人たちの中にウェールズ語というものが話されているということを知らない人がいるということを発見したのです。もちろんうすうす、どうも英語とは違う言語がしゃべられているらしいという程度の知識がある人ももちろんいるのですが、大学生でウェールズにはウェールズ語という言語があるということは知らなかったというのが新聞に出ていたことがありますて、そのくらいある言語が社会的に優位になってそれだけをやるということはそれだけほかの言語が見えなくなってくる可能性があるから、日本において

英語が主流であるというこの外国語教育の現状というのはそういう意味で日本人に幾つかの精神的なひずみを与えてきた。そのひずみの大きいものの 1 つは、まず近隣諸国に対するいわれなき優越感だと思うのです。で、英語というものをやったために今度は英語に対して劣等感を持つ。それ以外のアジアの諸国のことばを使っている人たちには優越感を持つという、非常に ambivalent といいましょうか、二元的な、そういう精神構造が日本人に生まれてきたのではないかと思いますけれども、これを私は植民地主義といい、帝国主義といい、ある意味で盾の両面ということがいえるわけで、英語に対して非常に植民地主義的であるということは、英語に対して劣等意識を持っているということになりますね。それが引っくり返ると今度は近隣諸国の人たちに対して帝国主義的な態度をとるということになる、こういう両方の面を日本人は備えて、今日まだそれを払拭することができないでいる、こういうふうに思うのです。で、私はこの問題を考える場合に 1 つおもしろいと思ったのは、英語というものを世界の人たちがどういうふうにみているか、英語観というものを最近関心を持って幾つか調べているのですが、たとえばアフリカの人たちの英語に対する考え方というの是非常に love and hate の関係があるようですね。一部の人はこれは支配者の言語でそれを一生懸命勉強しているうちに、ほんとうにその言語が好きになっちゃって second class citizen にしかなれないのですけれども、もう英語に対して admire をする。一方ところが植民地支配ということがあったんだと思うのですが、その結果として英語に対してたいへんな抵抗感を持っている人たちが一方に出てくる。こういういわゆる二元的な attitude というものが日本人には英語に対してあまりないように思うのです。アフリカの連中もそうだし、アメリカの黒人もそうだし、それから東南アジアの人たちにもそれがありますね。Love and hate の関係が出てくる。日本人の場合には調べてみると、たとえば戦争中敵性語として排斥をした、一時英語に対してとんでもない抵抗感を示したというのがありますけれども、これははある時期に集中しております、全体としてみると、あとは大体英語に対して、もうこれは数字でいいますと 80% から 90% の割合でいわゆる讃美型ですね。そこからもっぱら学ぶという讃美の対象として英語があるというのは、言語観というものからみると日本人は異常な英語観を持っている。これはたとえばソ連人とか中国人がどういう英語観を持っているか私はよくわからなければども、今まで植民地だった國の人たちは明らか

〔特集〕言語教育の本質を問う

に日本人と違った英語観を持っておりますね。それでおもしろいことに日本が西欧先進国の一員でありながら西欧先進国の言語を学んでいるのは、徹底的に学ばなければならないのは日本だけですね。ほかの国は学ばせればいいという状況なんですけれども、そういう点でも日本というのは英語に対しては非常に特殊な状況からまだまだ自由になっていないという状況があると思うのです。

英語教育の副効用

田中 話は変わりますけれども、日本人は確かに独占的に英語を教えられているわけですけれども、ときには感心な日本人もいまして、この間ソ連へ行ってきたのですけれども、ホテルのかぎを渡す係のおばさんが、日本人をとてもほめる。ぼくは向こうに行ったらかけがえのない機会だと思って全部ロシア語でがんばるわけですが、日本人の評判がソ連でいま非常にいいのです。それはどうしてかというと、特に若い日本人ですね、大学生かるいはそれに類する日本人、かれらは簡単なことしかしゃべれないのだろうけれども、とにかく、コンニチワ、アリガトウ、サヨウナラぐらいはみんなロシア語をよく使う、だから私は日本人がとても好きだと、ある感激をもって話したおばさんがいまして、そういう経験がわりにソ連で多いのです。いまモスクワというところは日本とヨーロッパを結ぶ時間的にも一番短くて、旅費も経費も安いというコースでよく使われる所以、素通りの客も多いのですけれども、大体ヨーロッパからやってくる旅行者でロシア語を使う人はいないそうです。ソ連のインツーリストという旅行を取り仕切っている機関では非常に優秀な通訳がたくさん養成してあります、オランダ語、イタリア語、スペイン語だってちゃんとしゃべれる通訳がいる。で、英語を知っていれば大体だいじょうぶだという常識も向こうにはあるようですけれども、その中で進んでロシア語を使うというのは日本の旅客にしかいないようです。特に団体さんでない若いヒッチハイクしているような人たちですね。このことはぼくはとってもうれしい気持がしたのですけれども、そういう基礎には英語教育というものがあって、その上にロシア語を勉強しようと、その若い人たちがロシア語を覚えるのに英語を仲立ちにして、英語の知識があればロシア語がよりよく学べるということは確かにあるわけですね。だから英語教育というものをそういう他の言語にも及ぶ、つまり英語教育の経験を英語以外の言語にも役立てるための積極的な窓口にする、そういうような観点も必要だ、英語教育にはそういう積極的な意義もあるんだというよ

なことを今度感じたわけです。

中村 いまおっしゃったソ連へ来るほかの団体というのは主として欧米人ですか。

田中 全部欧米人です。

中村 そういう場合、こういう観点がないでしょうか。たとえば欧米人というのは、もっぱらい今までほかの民族が自分のことばを覚えてくれたということがあるので、いわゆるほかの言語を積極的に学ぼうという姿勢がどうも生まれにくかったことがあるのではないかと思うのですけれどもね。

田中 それで欧米人の場合だと、フランス人が英語を勉強することはまずない。それからドイツ人は自分がヨーロッパで最もいなかるものだと思っているから、ドイツ人ほど外国語好きな人はいないので、少なくともみんな英語がしゃべれるようになっている。ほかの国民は大体ドイツ人タイプの人が多いですけれども、だからイギリスのほうに目が向いても決して東方の野蛮なヨーロッパ人、アジアのちょっとかかったロシア人のことばをわざわざ勉強しようなんていうのは普通の旅行者にはいないようですね。その点で日本人が外国好きで、そして外国の文化にある種のコンプレックス、よくいえばこれが持っていて、絶えず外国語を何か勉強しようという気持が少なくともこれまで広い層に及んでいたのです。これは日本人にとって非常に大きな財産であって、いくら経済大国になってもこの芽をつんではいけないというのが私の今度抱いた感じです。

ことばの大國主義

中村 そうですね、最近私ちょっと警戒すべき傾向が生まれてきているのではないかと1つ思うのは、日本が経済大国になったということから、つまり外国語を勉強しなくとも相手の国が自然に日本語を学んでくれる、あるいはやらせるべきであるというような風潮が若干出てきているのではないか、経済界自身にも少しあるのではないかとさえ私は眺めているのです。これは逆の意味で非常に困るわけですね。いままでもっぱら外国語を勉強するということで日本が豊かになってきたという側面がある。その側面といふのはやはり外国語を勉強する意味では大事なことですからこれはやはり先生がおっしゃったように財産として育てていかなければならぬ。ところがことばとまた経済力といふ問題が1つ密接にかかわっていて、経済力が豊かになると日本語がそれに伴って優位性を獲得する、極端にいいますと、英語と日本語の関係が逆転するということだってないとはいえ

ないわけですね。これは当分ありそうもないですけれども、しかし全然ないとはいえない。そういうことになったときに今度は日本語だけやっとればよろしいじゃないか、日本語を相手に勉強させればいいじゃないかといふような間違ったナショナリズムというようなことになると、せっかくの財産というものが今度は逆転してちっとも育たなくなるということは考えられると思うのですね。

田中 それは外国語をやる立場に置かれているほうのグループはそのことばの地位が低いからやらされているわけですけれども、しかし外国語をやること自体は損ではない。やらない人がむしろ損なんで、だからその言語が大国の言語になって人間まで大国意識を持って相手のことばをやらないといふふうになったら、そのときにもうその国の転落が始まるのではないか、そのことばを話している人たちの、で、いかに外国語をやるということが自分自身の利益につながるかということは今度ソ連の中央アジア旅行で感得したわけです、この中央アジアに行きますと、ソ連邦に属している人間ですけれども、驚いたことに国立大学の学生同士がロシア語で話していない。教授と学生がロシア語で話していない。彼らは話せないわけではなくて、きちんと話せるのだけれども、しかしそれはやはりめんどくさいし、他人行儀なんですね。で、自分たちの故郷のことばで話す。そういうところに行った場合に、ぼくはその辺のことばを非常にわずかしか知らないのだけれども、しかしこでしゃべったときに、つき添いで一緒にやってきたロシア人には全然わからない、何ともいえない深い心のつながりというものがそこで生まれたわけです。そういう小さな言語を、それほど小さくもない、何百万の人がしゃべっているわけですから、そういうことばを多少わずかでも関心を持って覚えて使えるということは、本来特権的な立場にいるロシア語しか知らないロシア人がその状況では特権を失うわけです。そういう機会に相手のことばを知るということがどれほど人間にとって大きな力になり得るかということをそういう状況で感じたわけです。日本では方言を研究するとか、社会的に低い地位にある異民族のことばでも知っているとたいへん変人奇人のように思われたり、そのことばの知識を持っていること自体がその人の人格の評価にマイナスに働くような傾向が比較的最近まであったわけです。たとえば私はモンゴル語を研究していると、ずいぶんばかなやつだというような考え方がある、単に功利的な立場だからではなくて、そういう変わったことばをやること自体が、またそういうことばが

かりにできるということ自体がプラスではなくて、かえってマイナスの評価につながるような雰囲気が日本にあったわけです。最近は多少は日本人も国際的になったせいか、そういう偏見がおいおいなくなってきたているように思いますね。これはやはりある種の進歩があらわれてきているのだと思うのです。たとえば言語学の知識がたとえ浅いにしても、おいおい広まってきてているというようなことが、広い目でみていまの言語学の教育の中に、英語の先生が行っている教育の中にももしかしたらそういう芽ばえが出てきているかもしれない。そういう努力が日本人の資質を向上していく上にずいぶん役に立っている面があるのではないかと思っております。

「母語」の日本語訳

中村 いわゆる少数民族の言語が見えなくなって、あるいは方言が見えないというようなことの背景、それを一言でいってしまうことばをどう理解するかということにかかわっていると思うのです。たとえば母語と母国語ということばを先生は『ことばと国家』の中でかなりのページをさいてお書きになっていらっしゃるわけですけれども、その母語と母国語の区別がつかないということは、1つ少数民族の言語というものに思いをいたさないといふいわば言語観がそのまま表に出ているように思うのです。特に「母語」に対する原語とそれがどういう形で翻訳されたかというのを辞書を3つ調べた結果が載っていますね。ドイツ語、英語、フランス語と。その中で英語が従来最もルーズで、mother tongue が母語といふうに出ているのは研究社の第5版だけであるということ、実は私このことについてはある雑誌に投稿しまして、確かにそのとおりであって、ほかの辞書が全く先生のご指摘のとおり、母国語だけ当てて母語ということは当ててないということはやはり困ると私は思っているものですから、そういう意味で投稿したわけですが、それについての反応というのが、実は母語を祖語といふようにおとりになった先生がいるぐらいで、英語の教師にはあまり育てないように思うのです。これは英語の教師だけではないと思いますが、ただ先生のおしゃっているように、英語の辞書が従来どうもそういう方面では一番ルーズであるということは否めないかもしれないという気もしてならないのです。どうして英語の辞書がルーズなのかということを何か先生はお考えがありでその部分についてはお書きになっていらっしゃらなかつたようだと思うのですが、よかつたらお話ししていただきたいと思います。

〔特集〕言語教育の本質を問う

田中 英語の辞書が一番だめで、ドイツ語はややいいほうだというような書き方をしておいたのです。それから英語の先生のみならず、フランス語の専門家とかこういう人たちにこそ研究したり考えたりしてほしいことがやられていないという、実は批判なんてものではなくて腹立ちが非常にぼくにはあるのです。ぼくはアジアの言語の専門家でありまして、人間が古い時代から西洋の古典的な思想の流れの上に乗っかってことばの問題を本質的な点からよく考えるという点ではヨーロッパの諸言語はすべて長い伝統と経験を踏まえているわけです。その中で一番経験の深い英語をやっている先生が、しかもいろいろな民族に話されている、最も広く支持されている言語をやっている先生が一番その点に関しては盲であると、その次にフランス語についても、フランス語の先生はフランス国民の中の30%の人がフランス語以外のことばを母語として持っているというようなことを1度も教えてくれない。つまりこれはフランス語のあるいはフランス人の研究、フランス国家の研究ではあるかもしないけれども、いや、厳密な意味でフランス国家の研究にはなっていないわけです。フランス国家の中には非フランス人がたくさんいますし、ちょうど同じような次第でソビエト研究というのが日本ではロシア研究と全く同じになっている。中国研究は漢民族研究である。これはその国の主要民族以外の人たちにずいぶん失礼なゆがめた姿を日本人に提供しているわけです。その意味でその研究対象となっている言語にも、それを話している人たちにも、あるいは日本の一般の読者に対してもにせの情報を提供しているし、そしてその先生自体が専門家としてなまけているということへの腹立ちの思いがしばしば強い表現をとらせることになるわけですけれど、とりわけ英語の先生がそういうふうになっているということは、やはり日本では英語ということばにきわめて強い実用的な能力が期待されている。そのためには英語の先生は、最も規範的で正しく、これさえやっていれば大丈夫だ。そんな英語のモデルを示して下さいというので学んできた人が多いです。そして英語を学ぶ大多数の人の動機というものがやはり研究とか学問とかに先立って、英語さえ身につけておけば損はないということが動機なんだろうと思うのです。そのためには英語の深い背景とかそういうものを考える余裕がなくて、もっぱらこれを飛び抜けてすぐれたコードとしてひたすらそれを身につけさえすればいいんだと。つまり研究者というものは研究対象に対して批判的であり、そしてそれが世界なり自分なりにとってどういう意味を持っているかというのを問

うのが研究者の姿勢だと思うのです。だからそういう意味では英語学者といふ人の中にいまいったような意味での研究者を見つけることがきわめてまれであるという結果になっていると思うのです。

少数民族無視の背景

中村 たいへん頭の痛いご指摘です。私はいまの問題を、幾つか共通しているのですけれども、先生と少し違った観点からみているのです。それは私のことばを使いますと、たぶんそれは日本人の英語観に起因しているのではないかというふうに思うわけです。つまりその英語観といふのはもっぱら日本人が英米国、特に英國というものが近代化のモデルであったというところから、そのモデルである英國が使っている言語そのものに対してのわれわれの先輩、われわれ全体が英語に対して持っている考え方、つまり英語観といふものがいま申し上げてきたような問題を生んできたのではないかと思うのです。これは当然教育とも連動しているわけとして、そういう英語観から生まれる教育といふのは、英語教育あるいは英文学教育、英語学教育といふものはすべて英語といふものをいわばモデルとして、そこから学ぶ対象としてしか見なくなる。そうすると、最もうるわしい部分にしかその目がいかなくなるというのが人間の常ではないかという気がするのです。モデルであるわけですからそれを否定するようなものを見たくはないわけですね。それから見る余裕もないということが結果として起こる。ですからたとえば事を英語だけに限れば、英國といふのがEnglandといふうになっていて、Englandを訳せばすぐ英國になるといふのも非常に象徴的だと思うのですが、ウェールズやスコットランド、アイルランドはまず日本人の頭の中に今まで存在していなかった。特に、スコットランド、アイルランドは少し存在していましたけれども、ウェールズなどはほとんど存在していなかったというが日本人一般の英國観をあらわしていると思うのです。そうしますと、どこが中心かというと、もちろんロンドンが中心で、しかもロンドンの中の名所旧跡といふのがまた日本にとって最も関心があるというふうな式になるわけですね。これはモデルはたまたま戦前は英國だったからそちらに向いた。それが戦後はそのままアメリカに向いた。これはアフリカのケニアの大学の教授がいっているのですが、英語とフランス語の歴史的な発達過程で一番違うところは、英語はアメリカといふんでもない子供をつくったことだと、ところがフランス語はアメリカのような大きい国を子供としてつくらな

かった、結果として、断然英語のほうが今日優位になると、これはある意味で当たっていると思うわけです。で、たまたまアメリカが自分の母親である英國よりもっと力が強くなってしまったというわけですから、とんでもない息子を育てちゃった、りっぱな息子を育てたということにもなるわけで、結果として英國はアメリカに加担をしながら今日の世界政策の中の一環として力を発揮する。ですからもう1度戻れば、日本人が英語をモデルとしていつも考えてきたという、その日本人の英語観そのものに少数民族をそのまま見えなくさせてきた原因があるのではないか、その延長線上に教育も連動する。ですから私は私の『私説英語教育論』(研究社選書)でもそのことをこびりとく書いたのですが、その教育というのは英米一辺倒にならざるを得ない必然性があったわけですね。そういう英米一辺倒というような教育の構図から少数民族、あるいは少数民族の持っている文化に関心を持つ人間を育てることは非常にむずかしかったんだろうと思うわけです。特に英米以外の国ですでに英語を共通語として使っている国が幾つかあり、人口にすると大体3億の人たちが使っている英語にさえも、私自身が実際にいまから16,7年前にイギリスへ初めて留学したときに、いわゆる variety of English というものを目のあたりにして実感できたということが正直なところですね。それまではほかの英語はほとんど頭に残っていないという、それも1つの教育の結果であったと思うわけですが、そこで私のような人間が生まれたと考えるわけです。

外国語教育をどう生かすか

そのことをふまえたうえで、先ほど田中先生が日本人はロシア語など気楽にしゃべるのは英語教育の効用だとお話しされましたが、当然これは英語教育というものに実際にかく多くの子供たちが触れてきたということが1つ基本的に背後にあって、それでほかの言語に関心を持つという1つのきっかけに確かに一方ではなっていると思うのです。そのこととまた同時に、今度は逆に英語だけやってきたために一方見えなくなるということがまたあります。そういう二律背反構造というものが日本の英語教育の中にはあるだろうと思います。

田中 ええ、だから英語教育に当たっている先生に問題があると思います。英語教育のみならず、国語教育ですね。よくいわれることなんだけれども、日本人が多少でも秩序だった文法知識に触れ、それから人の発したことばを分析的に把握できる訓練はどこでやったかというと、国語の時間でなくて英語の時間にやったという経験

を多かれ少なかれ持っているわけです。それはよくいわれる日本語は論理的じゃないが、英語は論理的に把握できるということとはまた別の次元で、外國語だからこそ論理を働かして把握しなければならない、外國語についてはいつでも分析的であろうとする努力を要求するわけです。そういう機会を英語の授業が与えている、唯一の外國語授業としてね。それはその他の外國語に行くための非常に重要な窓口であるということ、先ほど述べたことはそういう意味においても申し上げたわけですけれども、しかしそういうふうな窓口になれる先生をほんとうに養成しているかどうかという問題、国語の先生についても全く同じことがいえると思います。ですからたとえばいまそのほかの英語とロシア語の関係でいえば、同じヨーロッパの言語できわめて近い関係にあるからそういうことがいえるのですけれども、たとえば日本語と朝鮮語とか、あるいはその他、文法構造が比較的似通っている言語との関係においては英語からロシア語に行くような通路を閉ざしている。また大抵の場合、国語の先生は根が外國語ぎらいだ。そうすると英語のきらいな国語の先生は、それでは一体どういう言語的な訓練を受けているのか。ほとんど自分の母語と何の対決もしないで、密着したまま国語教育、日本語教育に当たっているというのは、これはまた外國語の教師の側からみると別の意味での大きな問題を持っていると思うのです。だからいざれにせよ、教師の問題というのがあると思うのですね。

中村 そうですね。日本で外國語を学ぶ一番大きな目的の1つというのは、実用論を離れて、いわば外國語をメタ語として自分の中に取り込んでいくということだと思うのです。このメタ語というのが学生に話すとなかなかわかりにくいのですけれども、つまりそのことばを使うことによってその論理的な思考の訓練になるとか、平たくいえばそういうことです。メタ語としての外國語というような位置をもっと外國語教育の中で徹底的に認識し直す必要があると私は思うのです。私は、外國語教育を文化教育の1つとしてとらえ直すべきである、そうしないと外國語教育は死に体になっていて、活性化しないという主張を従来ずっとしているのですからその主張をまた繰り返すわけすけれども、そうしますと、この場合メタ語としての外國語というのは極端にいうと私は何でもいいと思っているわけです。まず ideal にいえば何でもかまわない。そうしますとあとは、その選択の問題は結局社会的な問題に起因するわけですね、言語学的には何でもかまわないわけです。外國語である限りは

〔特集〕言語教育の本質を問う

メタ語として function するわけです。そうするとあと選択は社会的だと思うのです。そうしますと、英語が今まで学ばれてきたというのは歴史的必要性というものを考慮すれば全く当然のことであったと思います。

英語以外の外国語教育の必要性

ところが同時にもう1つはそういう歴史的必然性の上、それを考慮してなおかつ今までのそういう流れの中でマイナス点がなかったかどうかということをここで考えてみる必要があると思います。それは私は英語の社会的な優位性というものから生まれた少數言語民族に盲目的にさせた原因を考え、それで韓国・朝鮮語、ベトナム語、インドネシア語、そういう言語も学校教育の中でもっと徹底的に取り込んでいく必要があるだろうという主張をこのところずっとしてきているわけです。もちろんこれは必修として英語にとってかわってそれを教えるということをいっているわけではなくて、併設しろというふうな主張なんですが、できれば選択として中学から置けというのが私の立場なんです。結果としてたぶん英語をとる生徒が多くなるだろう。私はそれでもかまわない。しかしながらそういう選択できるかできないかという場合、選択できるようになっているという社会的事実は、これはもうできないというのと天と地ほど違う教育状況だと思います。その点について、その点というのをたとえばいま英語をやることによってというような問題も1つありますね、それによって少數言語がまた一方わかる、多少見えているという側面と、それからそれによって見えなくなっている部分も一方にある。それこれということを2つ考えながら、私の少數言語教育を一方で取り込んできたらどうかというような主張に対しては先生はどうお考えでございましょうか。

田中 英語はそれ以外の外国語に導く窓口であるといったのは、現状で英語が独占体制を持っておりますから、それに何か積極的な意味をになわせるとしたらそういう点であるといったまでありますて、決して現状がベストではないわけですね。で、ぼくの知っている外国というのはドイツなんですけれど、ここではギムナジウム、つまり中学、高校の段階で英語以外の言語がとれるようになっているわけです。フランス語、スペイン語、それからイタリア語、ことによるとロシア語もやっている学校があって、そして向こうの学校でPTAに出たときに親が質問するのです。ここではどうしてスペイン語を教えないのだと。そうすると、残念ながらここにはないからよそへ行って下さい、それをやっている中学が

別にあるわけです。そういうのを非常にうらやましいと思ったです。おそらく日本でもそれをやるならば、中国語を子供にやらせたいという親はかなりいるのではないか、ことによればインドネシア語もいいとか、あるいは朝鮮語もいいとかいうのが少数ながらね、とにかく試みてみれば可能ではないかと思うのです。そういう場合に、もしかしたら英語の教師が自分の職場を奪われるから抵抗を示すかもしれないし、あるいは受験体制との関係があります。ところが受験体制との関係でいうと、いまでも、早い話が私の大学でもフランス語、ドイツ語での受験を認めておりまして、専門の教師がいてちゃんと出題をして活字で組んであるのだけれども、毎年選択するのは1人とか2人とかね。こういう条件がすでにあるのに利用されていないということは、先ほど日本人の子供を育ててきた親の英語観というものに原因があるとおっしゃったけれども、その前により一そうの広い外国への関心というものを開発させない制度が問題だと思うのです。つまり日本人の英語観というものをもしかしてつくってきたとしたら、やはり英語の教師たちに多分の責任があるのではないかと思わざるを得ないです。

中村 たとえば大学なんかで第2外国語というような名前で呼んで、第1外国語が英語になっているという現実も制度のほうからいいますと私は非常に疑問に思っております。第2外国語というと第1外国語よりもナンバーが2番目になる、それだけ重要性が少ないと考えている学生がいるみたいですね。まあフランス語はわりあい人気があるのですけれども、しかし第2、その後に続くドイツ語そのほか少数民族言語なんかになると非常に重要性がなくなるという、そういうナンバーをつけるというような発想自体も制度として私はやめるべきだと。極端にいいますと、英語、ドイツ語、フランス語、その他の言語、みんな同列に学生に選択させるべきではないかというふうにさえ私は最近思うのですね。結果として、例によって英語を選択する学生が多くなるという可能性はありますけれどもそれはそれでかまわないのです。だけどまず問われるべきはその思想であるわけですから、そういう制度を支えている思想というものを直さなければいけない。先生のおっしゃっている英語の教師に多くの責任があるというのは、やはりその制度を支えている英語教師の英語観なり、あるいは広い意味の言語観、思想ですね。そういうものが問われなければならない時代に来ていると思うのです。

田中 日本でも案外中央でない辺境にそういう芽ばえがありまして、私の知っている例では日本海に面してい

る山陰の米子という町がありますけれども、ここには境港といつてソ連から木材を積んだ船が度々入ります。この高等学校ではロシア語を第1に教えているわけです。私の外語時代の友人がそこの教師として赴任しましたけれども、あるいは敦賀でもソ連との貿易があるということで高校の教師が決断をしてロシア語を置いた。で、そのニュースが新聞に出たときに文部省の当局が、非常に望ましいことだ、歓迎するというようなことをいっているわけです。文部省は外国語というワクをくずしていないように決して英語だけとは考えていないのにもかかわらず、現場の先生がそういうふうになってしまっているというところに大きな問題があると思うのです。裏日本が何とかしてソ連との沿岸貿易で日本海沿岸の産業を息吹き返させようとする意気込みがそういう現象を生んだのだと思うのです。だからやはり校長とか外国語の教師とかの強いイニシアティブがなければ決してそういう改革が生まれないということだと思いますね。

ドーデの「最後の授業」の実態

中村 『ことばと国家』の中で同時にまた先生が指摘していらっしゃるのは、母語と母国語の関係の考え方方が混乱しているという1つの見本として、ドーデの例の「最後の授業」というのが取り上げられてもいるわけです。これは朝日新聞にも先生お書きになっていらっしゃるし、それから岩波の『図書』にも書いていらっしゃるわけですが、もう1度何が問題なのかということをおっしゃっていただくといいかとも思うのですが。

田中 ドーデの「最後の授業」は、敵に占領されたためにことばまで取りかえられてしまう奪われてしまうというsituationを1つ設定して、そして自分のことばさえ守っていれば、この牢獄のかぎを握っているのと同じことなんだという、こういうその限りの話としてはたいへん感動的な国語愛が描かれているわけです。あれはまさにいまわれわれが問題にしている国語、つまり母国語への、教師がお説教をたれる国語への愛情という、それを説く点ではかなっているかもしれないが、実はあの子供たちは現にあるフランスのことばでもなく、あるいは占領者としてやってくるドイツのことばでもなく、アルザス語という別のことばを話している。そういうつまり日本人にはめったに経験できない言語的に非常に問題のある、そういう意味では教えようひとつによっては実りある舞台を設定しておきながら、つまり自分自身のことばがいかに大切かという場面を設定しておきながら、大国の言語の争いの中に子供の立場を追いやって、そして

一方的にフランスという大国からドイツという大国へ、そしてあの話を支えている背後にはもう1つ野蛮なドイツの文化に対するフランスのより洗練された進歩的な文化という評価が背景になっているわけですけれども、制度としての国語愛ということを強調することによって母語への愛情というものを子供の視野から追いやってしまったと。言語教育として一番大事な問題を引き出すようにみせながら、実はそこで大きなすりかえが起きているというのが問題だと思いますね。

中村 そうですね、実は私は*New Crown*という中学校の教科書の著者の1人なんですけれども、あの中にドーデの“Last Lesson”というのが3年生の最後にとられているわけです。あの「心のレッスン」というのは私は多くかかわっていたのです。数年前から使われているわけですから、実際つくっているときは4年ぐらい前だと思うのですが、まず翻訳を読んで、そしてその作業にかかった。で、われわれの思想というのは母語を失うということの悲しみということがテーマだったわけですね。より正確には、母語ではなくて母国語という概念のほうが強かったです。つまりあの岩波の「月曜物語」という中に入っている一番最初に出てくるストーリーで、読んだときに私自身も少しひっかかったことがあることは確かなんです。それはこういうくだりがあるので、「あなた方はフランス語を覚えておけば最後には勝利する」と、で、フランス語は世界で最も何々である、つまり最も力強い言語である、最も美しい言語である、云々……と出てくるわけです。これは私も非常にひっかかったわけです。ところがそのひっかかったというのは、つまりフランス語というのは社会的にかなり優位な言語である、それを賛美しているというのがどうもおもしろくない。その後に朝鮮語の問題をわれわれは取り扱っているわけですから朝鮮語の問題はよしとして、フランス語は確かに美しい、しかしフランス語が美しいのなら日本語だって美しいし、Welshだってもちろん美しいということが出てくるわけですから、フランス語だけが世界で一番美しい、あるいは力強いというようなことを、こういう叙述はどうも苦になる。しかし更に私どもの母語と母国語の概念が、いわばそういう意味での言語観というのは非常に当時甘かったと思うのです。それで、あの作品自体を読んで、まず母語を失う悲しみということよりも母国語ということが先に来たということですね。つまり母語という概念が私自身の頭の中にも育っていないかったということだと思うのです。おそらく全国の中学校あるいは高校、あるいは大学の国文学、国語あるいは外

〔特集〕言語教育の本質を問う――

国語をやっている人に母語と母国語という概念というのがほんとうの意味で育ってきたのは先生の『ことばと国家』というような作品が現実に読まれるようになってからだと思います。母語より母国語がまず頭にあるわけですけれども、しかし母語というはなかなか育たないというか、わからなかったというのが現実ではなかったかと思いますね、われわれは何としてもこれは改訂しなければいけないので、その部分は先生に指摘される前にわれわれも気がついていたのですから手をつけたといきさつはあるのですけれども、そういうようなことでなかなか問題のある作品であることだけは確かですね。

偏見と誤解を増す「外国研究」

田中 問題なのはアルザスの言語状況がどうであるかというようなことは、こんなに遠く離れている、行ってみる機会もない行ってもよくわからない日本人にとってそういう間違いが起きてもやむを得ないことなんです。しかしゆるしい間違いというのは、やはりドーデ自身が同郷のミストラルと比較してみるとドーデ自身が自分の母語の裏切者であるのですね。そしてドーデ自身が、アルザスのことによく知っている人間がフランスの中央政府での出世を夢見、中央政権におもねったために母語でないことばの賛美をやる、そういう背景を持った作品であるということはフランス文学者が一番よく知っていなければいけない。にもかかわらずそういう観点が全くなかったということは日本の外国研究、外国语研究の姿勢がやはりおかしいということになる。そのことを一番私としては問題にしたかったわけです。

中村 おっしゃるとおりだと思いますね。つまりきょうディスカッションしてきた中にたとえば私が英語一辺倒と申し上げたことなどの英國というとロンドンだけという、そういう結びつき方でしか外国を見ないというような姿勢というものがたぶん外国研究という目をずいぶん曇らせてきたと思うのです。私の関係のある、たとえば英語あるいは英国文化というようなことで申し上げれば、私も10数年前に実際にアイルランドやウェールズを回っていて気がついたのですけれども、特にアイルランドへ行ってみて気がついたのですけれども、つまり英国史というものを全く書き変える必要が出てくる。つまり少数民族の立場から書いた英國史は実はひとつもない。ところがイングランドの人が書くとやはりリロンドン中心の英國史になってしまふ。アイルランド人の書いた英國史というのは日本に入ってきていないのです。ウエリッ

シュの書いた英國史というのももちろん入っていない。たぶんそういう観点からみると、全く新しい英國史というものが構築されるはずだと。同じことは英語についてもまたいえるわけですね。英語によって母語を駆逐された人たちから英語をみたら一体英語の特性というものはどんなものであるとかいうことは逆の意味ではっきりしてくるだろう。こういう観点からいっても外国研究あるいは外国语研究というものが実に一方的な、うるわしい側面しかわれわれは見ていなかった。そういう研究だったように思いますね。

田中 岩波文庫で何々文学案内というものが出ていますね。あれでフランス文学案内、渡辺一夫さんとかりっぱな方がお書きになっているのだけれども、あの中にミストラルは名前さえ出てない。無視されている。ミストラルというのはノーベル賞を授けられ、森鷗外だって翻訳をしている、そして彼のプロバンス語の復興運動というのはブルターニュやそれからスコットランドやウエールズの少数民族にまで強い影響を与えた。ウクライナの独立運動にまでよりどころを与えた。こういうようなまさに文学史というものが一番問題にしなければならない人を生んだフランス、パリの文学よりある意味ではもっと重要な思想史的な意味を占めている。こういうものがフランス文学案内で触れられていないということは、フランス文学にとっても失礼なことだと思うのです。

中村 そのとおりですね。ただ英國史でいいますと、1536年のいわゆるウエールズとの合併法ですね、Act of Unionといわれているやつですけれども、これがウエールズ人の観点からいきますと決して Union にならないのですね。Incorporated、併合といいますか、全く自分が抹殺される形での組み込み方をされたというような意味ですね。Incorporate されると、決して United じゃありませんと。私は考えてみると政治語の非常に悪い側面だと思うのですが、事実を隠蔽している。Union というのは自立的な 2 つのグループが一緒になりますと、双方で条件を出し合って unite することですから、この場合はウエールズのほうもじゃあこれで unite しましょうという条件を出してイングランドと一緒にになったという、ことばの上ではそういう形をとるのですけれどもウェールズではヘンリー 8 世が一方的に incorporate して、しかもウェールズ語を母語の地位から法律でもって規定してだめだと、英語を official language にしたというようなことまでやってのけたわけですから、これはとうてい union にならないわけですね。ところがわれわれが習った英國史ではそのことがまず絶対に出てこ

ない。イングランドからいえばこれは完全に一緒にやったということですから、ウエリッシュの立場からの観点で Act of Union をわれわれが読む機会はついぞ私自身もなかったですね。

田中 そういうある種のおめでたい外国研究ですね、このことが日本の外見を見る目、したがって政治的な外交の面にまで非常に悪い影響を及ぼしている。つまり本気で交渉しなければならない國の正体を見過っている。それは友好国だけではなくて、北方領土を問題にしなければならないようなソ連とか、あるいは中国とか、こういう相手を見る場合でも、それは国民全体はもちろん、政治的な指導者もそういう背景の深い理解を見过している。見損っている。文学や言語の問題だけではなくて、実は文学や言語の研究者が政治や外交に対しても間接的に責任持っていると思いますね。

中村 そのとおりだと思いますね。ことばの教育によってその国を理解させるというのは1つの使命であるはずですけれども、しかしそれは非常に distort した形でしか与えていないとすれば、これは直接間接外交の世界にもすぐつながることだと思うわけです。ウエールズにビジネスの人たちがいたたくさん行っているのですけれども、たぶんそういう人たちはそこへ行って初めてウエールズ語のあるということを認識するということではないかと思うのです。しかもウエールズの人たちが今度はイングランドに対してどういう思いを抱いているかということをほとんど知らずに出かけているのが現実だと思います。私自身の体験からしても、英語を話すこと自体がイングランドの agent であるというように思われる部分が確かにあります。ですから、なぜ母語であるわれわれのウエールズ語をしゃべらないか、英語が達者であればあるほど、極端にいようと、イングランドの回し者のように思われる側面が一方にあるわけです。そういうことは全然教育の射程の中に入れてこないものですから、

そういう理解なしで、ウエールズだけではなくて、おそらく世界各地へそれこそいきなり行ってみていろいろな意味でその土地の人たちの神経にザラザラしたような接触のしかたをしている人たちが多いのではないかというような予測がついてくるわけですね。結局教育ということになるのでしょうかけれども、学校体系もさることながら、先生方の思想を変えていくというようなことは、大学のほうから始まって中学校、小学校まで及ばないと、そこで教育されて出てきた子供が今度は親になるわけですから、その親が今度は子供を教育するということになるわけですから非常に重大だと思うのです。私は非常に反発して見ているのは、小学生、大学生もそうですね、旅行というと欧米一辺倒ですね。ツアーというと欧米一辺倒です。中にアフリカに興味を持っているやつがいて、ケニアに行くといったら先生に、どうしてケニアなんかに行くんだと、けげんな顔されたという例があるのです。それから今度は、小学生なんかツアーを組んでよくアメリカ旅行なんかさせるのがたくさんあるのです。イギリス旅行もそうですけれどもね。これはどう考えてもプラスには絶対にならない。結果としてどうも見てまと、アメリカのうるわしい文化にだけ触れてくるものですから、アメリカがよくなつて日本はだめになる。アメリカへ行きたい、アメリカへ行きたいということだけあって、芝生の敷き詰めた大きい屋敷で、木がたくさんあって、日本に帰ってくると狭い6畳のこんな部屋で、日本なんかつまらない、アメリカがいいという、そういう子供ばかりつくっちゃん。それは親のアメリカ志向をそのまま子供に植えつけてやっている現実だと思います。その親をつくっているというのは今度は学校ということにもなるですから、学校教育というものが変わらないといけないということは1つ考えられる点でしょうね。

*

*

*

*

*

*

Bilingualism——二重言語と二重文化

今 村 茂 男

これほど時間と労力が注ぎこまれる日本の英語教育が、なぜこうも効率が悪いのだろうか、という疑問を私が持つてから、もう30年以上もたった。その間には児童英語教師、中・高・短大の教員、県教委指導主事、国立地方大学講師、アメリカの大学教授と集中英語プログラム所長、そして現在の私立大学教授を歴任して来た。もっとも必ずしもこの順序で経験を重ねたのではなく、またこのうちのいくつかを兼任したこともある。そして冒頭の疑問に対しては、その時その時の立場やそれまでの経験から、いろんな答えを思いついて見た。

何よりも英語の現場教員の英語運用能力が不足していることが根本原因と考え、春と夏の休暇を利用しての英語強化合宿に情熱を燃やした時期があった。1950年から10年間くらいのこと、いま反省して見ても、ある程度の効果はあったように思う。國弘正雄・鳥飼次美子両先生の対談を集録した新刊『英語で何をやる?』(日本英語教育協会)にそのことが一寸でている。しかしそれも全国的視野に立てば、"a drop in the bucket"に過ぎなかつた。

ある中学校英語教科書の編集にたずさわって、学習指導要領の規制がいかに融通のきかないものであり、教科書の検定・採択制度がいかに多くの不合理を含んでいるかを知った。そしてそれをふれまわった時期があった。「あんなことを言いふらすから、日本にいたたまれなくなつて、アメリカへ逃げて行った」と見た連中もいたそうである。知る人ぞ知る。それよりも今度帰国してみて、事情が少しもよくなつてないことを知った。日本の政界が再び右傾し、すでに社会科の新教材に対する検定が強化されている今日、英語科としてもあんのんとはいられない。すでに平和問題、原発問題、環境汚染防止などが英語教材作成でタブーになっているなどと聞くと、英語教育の本質とは関係のないこととは言え、心が寒くなる。

指導主事をしている時に、2年間のお暇をいただいて留学をして来た。1951年から53年にかけてのことだが、

その頃の留学先のミシガン大学は、構造言語学やそれを基礎とした Oral Approach の最盛期だった。Charles Fries, Albert Marckwardt, Kenneth Pike, Robert Ladoなどといふ一流学者が揃っていた。それまで言語理論や言語教育論について正式に勉強したことのなかった私は、そのような大家の直接指導に心酔し、帰国してからの数年間は、学んで来たことの受け売りに奔走した。文法説明と訳読に終始しているから日本の英語教育はうだつが上がらないのだと信じ、pattern practiceなどのドリルの効用を説いてまわった。が、やがて変型生成文法が台頭し、構造言語学とそれに根ざす言語教育観にかけりが出はじめた。ちょうどその頃、偶然なめぐり合わせから、アメリカの大学へ行くことになった。1961年のことである。

1960年代のアメリカ言語学界では、変型生成(TG)文法論が段々と構造言語学を駆逐した時代だった。しかしTG文法論は本来言語教育理論を伴っていないかったので、外国语としての英語教育(TEFL/TESL)の現場では、いぜんとして構造言語学に根ざした教材や教授法が用いられていた。それが1970年代になると、様子は急速に変化はじめた。まず教材からドリル式のもの、とくに pattern practice 的なものが姿を消はじめ、教授法もドリルを敬遠するようになった。その反面、TG文法にもとづいた英文法の説明がふえた。私のいたミシガン州立大学(MSU)とて例外ではなかった。私は当時英語センター(ELC)所長をしていたが、若手助教授たちのTG熱を黙殺できず、彼らに新しい教材や教授法を使った実験をさせた。それが5年か6年続いた頃、学生たちの語学力の伸びに変化が起きていることに気づきはじめた。

そこで学期はじめと期末のテスト成績の比較にあらわれる聞き、話し、読み、書く4技能の伸びを、初級・中級・上級別に調査して見た。記録がはっきりしている15年ほどの分につき、4技能の伸び率とその学期に使った教材と教授法を調べあげた結果、大体つぎのようなことがわかった。TG文法論的思考に基づく cognitive

approach をとると、すでに基本的語学力が身についている上級の学生は、ドリルで固めた教授法でやるよりも伸びが早い。書くことの伸びはさほど目立たないが、読む力は明らかに前よりすぐれていた。その反面、中級以下の学生にはドリルを多く取り入れた教授法のほうがはるかに効果的であることもわかった。そのような新しいデータをもとに、1980年前後からは初・中・上級別に教材の性格や教授法を違え、総体的に eclectic な approach をとるようにした。その成果が確認できる前、昨年夏に帰国してしまった次第である。

さて、前置きが長くなつたが、これには理由がある。これまでのべたように、日本の社会情勢の変化、言語教育理論の興亡、各種教授法の盛衰があったわけだが、その結果として日本の英語教育が終戦直後にくらべて明らかな進歩をとげたかと言うと、あまりはっきりと肯定はできない。たしかに教員の練度はあがり、教材は改善され、教育機器は導入された。しかし教育効果の面から見ると、学生・生徒の発音が良くなつたくらいで、ことばとしての運用力はほとんど変わっていないと言わざる得ない。またアメリカの大学での外国人留学生用の集中英語講座でも、効果の面では30年前とさほど違はずは見られない。日本でもアメリカでも、同じ教材を使って勉強しながら、できる者はできる、できない者はできないといふ現象は昔と少しも変わらない。

そのよくできる人の中で、ずば抜けてよくできる人がたまにでることも以前と変わらないのだが、英語を話させれば native speakers と少しも変わらないような人がでだしたのは戦後の特徴だろう。話を進める上から、私が今までに出会った、日本語と英語の両方が使える人をタイプ別にならべて見よう。

A. 親の海外駐在、海外研究、留学などのために、児から高校低学年までくらいの年齢で渡米し、1年またはそれ以上アメリカで生活をし、地元の学校に通つて、英語の native speaker 同様になる者。

1. この中で、両親があまり英語が上手でなく、外ではすべて英語だが、うちへ帰ると日本語ばかりという人は、完全な bilingual (以上「二重言語者」と仮称) になる可能性が強い。
2. 両親も英語が達者な場合は、家庭用語も段々と英語になり、時間が長くなればなるほど日本語を忘れて行く。
3. このいづれのタイプも、15歳以下くらいで帰国

すると、これまた急速に英語を忘れる。とくに小・中学生は、たとえ英語のほうが楽に使えてても、友だちに違和感を与えないとして意識的に自分の英語を抑圧するので、忘れが早い。幼児などは半年で英語が使えなくなってしまうケースが多い。

B. この頃は AFS などの奨学金や私費で、単身留学をする中・高校生がふえている。大ていの場合はアメリカ人家庭に家族の一員として住みこみ、地元の学校に通うのだが、どのようなタイプの人になるかは環境に大きく支配される。

1. 地元に他にも同じような日本人留学生がいたり、近くの大学にやはり日本人留学生がいたり、アメリカでも西海岸や東海岸の日本人、日系米人が密集している地域に住むようになった人は、英語が身につく一方で日本語も維持するから、二重言語者になる場合が多い。だから帰国してもすぐ日本語の環境になじめる。
2. まわりに日本語を話す人が全くいなければ、英語以外は耳にすることがない人は、半年くらいで英語の native speaker になってしまい、日本語をかなり忘れる。だから二重言語者とは言えない。このような人が帰国すると、日本語の回復に暇がかかり、大学入試に非常に不利となるので、国際部のようなものを持っていて、帰国子女を優先入学させる大学などに進学する場合が多い。このような大学には同類の学生が多く、英語を維持しながらも徐々に日本語を回復するので、結局は二重言語者になることが多い。
3. 15歳か16歳くらいまでに上記のような環境におかれると、大ていは native speakers と変わらない英語が身につくものだが、中にはそれができない人もいる。聞き話しへ native speakers なみだが読み書きが全然駄目だったり、発音は本物だが文法が無茶苦茶で、流暢な broken English をしゃべるようになったりする人がある。いったん broken English で流暢さが身についたらあと何年アメリカに住んでも正しい英語が使えるようにはならない。
- C. 日本で高校・短大・大学を卒業してアメリカの大学か大学院に入る人は、現在年間約千人と推定される。こうした人たちの英語習得にはいろんな型がある

〔特集〕言語教育の本質を問う

る。

1. わずか9か月くらい集中英語講座にはいっただけで native speakers なみの英語が使えるようになる人もいる。日本人留学生全体から見ればほんの少数だが、ELCでは2年か3年に1人の割でそのような人を見た。18歳以上での留学であれば、1年や2年で日本語を忘れる事はないから、二重言語者になるわけである。
 2. 大部分の人は英語にかなり上達し、アメリカの大学での勉強やアメリカ人との交際に堪えうるようになる。ただしどの程度上達するかは千差万別で、立派な英語が使えるようになった人でも、ひとこと英語を話させると日本人であることがすぐ分かる訛りを持っている場合が多い。
 3. 1年以上も集中英語講座で一所懸命勉強しても全然上達しない人もいる。アメリカ人の友だちと遊ぶ時には単語を羅列してどうにか意志を通じるが、相手の言うことは本当は分かっていないし、勉学には全く役立たない英語であったりする。私の経験では、使うための英語を教えた場合、出身国如何をとわず、学習者の約5%くらいこのような人がいる。
- D. 最後に、日本で英語を勉強し、一度も国外に出したことのない人の中にも、いろんなタイプができる。

1. 何よりも本人にその才能があり、たまたますぐれた教師を含むよい学習環境におかれたりした人の中には、完全な二重言語者になる者もいる。もっともせいぜい高校低学年くらいまでにそのような環境に置かれないと手遅れになることが多い。「日本にいていくら英語を勉強しても本ものの英語は身につかない」とよく言われるが、例外があるのは事実である。
2. Native speakers に近いとは言い難いが、外国人と意志を通じ合うのに何の支障もないというくらいの人は多数いる。全国の大学 ESS で、よい指導者を得ているところや、数多い英会話学校の中でも責任ある指導をしているところから、そのような人が出ている。
3. 高卒なら6年、大卒なら8年から10年も英語を勉強しているのだが、大部分の人は残念ながらからっきし英語が使えない。これは学習者に欠陥が

あるのではなく、指導者側に問題があるのである。なお「Oralの訓練は受けたことがないので駄目だが、読み書きはできる」という人によく出会うが、本当は読み書きもできず、できるのは遅々とした翻訳である場合が多い。

以上、はなはだ大まかな分類を試みて見たのだが、AタイプとBタイプの人の中から native speakers と変わらない英語が使え、完全な二重言語者になる人が出るのは少しも不思議ではない。もっとも、完全な二重言語者と言なっても、日本語と英語のどちらもが完全に native speaker なみである人は少く、どちらかが少し強くてもう一方が少し弱いという場合のほうが多い。問題はCタイプとDタイプの人の中から、どうして二重言語者が出るか、ということである。このことに興味を持ち、観察をした時期がふたつあった。ひとつは愛媛県で英語教育に従事していた1946年から1961年までの間で、もうひとつは MSU の ELC で二重言語者が目立ちだした1970年頃から帰国の1981年までの時期である。

まず愛媛時代だが、終戦後は当時石井村と呼ばれてた松山市の郊外に住んだ。軍隊から復員してぶらぶらしていたところ、ふとした行きがかりからアメリカ軍の通訳翻訳員になった。私が英語ができると知った近所の子供たちは「英語を教えて下さい」と集まって来た。村の公会堂を借り、週2回の夜、主として spoken English を教えた。多い時には百人近くもいたろうか。時々アメリカ人を連れて来て会話をさせたせいもあってか、小学校高学年から旧制中学生・女学生までの生徒はとても熱心だった。そして私たちが2年後に松山市内に移り住んでからも、通い続けて来た生徒がかなりあった。そして小学生だった生徒が新制高校生に、中学生だった人が大学生になるにつれ、飛び抜けて英語がうまくなる人が出はじめた。その頃、私がリーダー格でやっていた春と夏の中・高校教員のための英語講習会（強化合宿）は2週間ずつだったが、受講者約200人と米英人講師20人くらいが高等学校の校舎に泊りこんでの行事だったので、いろんな雑用が多く、英語の上手な大学生10人くらいを助手に使った。その時すでにこの生徒たちは、講師連中と何の支障もなく意志疎通ができ、ジョークもわかつて、講師にも受講者にも感心されていた。そしてその生徒たちの中には、かなり英語が上達した段階で伸びが止ってしまった人もいるが、大学を卒業する頃には二重言語者と言えるようになった者もいる。いま指折り数えてみると、25人か30人くらいの名前が思い出せる。そのほとんどの

人は後にアメリカ留学をしたが、みな現地では英語には何も不自由はしなかったと言っていた。現在は教員として後輩の育成に当たったり、会社員として国内外で活躍したりしている。

愛媛県で直接指導した生徒・学生・教員がどのくらいの数に達するかは見当もつきにくいが、どうして特定の人だけが群を抜いて native speakers なみになるのだろうかと考えたことがある。外国語に上達するのは持って生まれた才能なのか、物心がついてからでも養成できるものなのか、上記分類の A,B,C の各タイプの人は別として、日本において英語を学ぶ人の中から二重言語者が出るのはどうしてか。その答えのひとつは、ある年齢までは誰でも二重言語者になり得る資質を持っている、ということである。その証拠を提供してくれたのが松山児童英語塾だった。ある人に頼まれて、松山市内の小学校4年生以上の児童のためのクラスを開いたのが1958年頃だったろうか。時がたつにつれて数がふえ、200人くらいになったと思うが、20人単位くらいの学級に分け、週2回、放課後1時間の授業を行った。もちろん私1人の手に負えるはずではなく、英語がすぐれ、私の英語科教育法の授業も受けたこともある大学生10人ぐらいの応援を得た。そこで発見したことのひとつは、小学校上級生くらいまでなら、誰でも発音はわけもなく身につけてしまうことだった。thの音、lとrの違いなどはもちろん、母音も全部、何の説明もなしにモデルの通りに返ってくる。文を否定形にしたり、疑問形にしたり、また肯定形にもどしたりといった練習も、ごく自然にできる。個人差が見られるのは、その次の授業までにどの程度おぼえているかという事だった。この差は記憶力、motivation、家庭環境などによって決まるものと思われた。こちらとしては、英語を教えると言うよりは英語で遊ばせるくらいのつもりだったので、英語の歌を沢山とり入れて楽しくやった。それでもある程度の基礎作りはできたものと見て、中学校に進学してからは皆英語の成績はよいと感謝されたし、のちにはその子供らの中から数人は二重言語者も出た。

中学生、高校生と年齢が進んで来るにつれて、外国語の習得が小学生のようにすんなりとは行かなくなる。しかしそこには大きな個人差がある、中学校1年生ですでにつまずく者、大学生になってからでも本物の英語をマスターできる者など千差万別である。どこにその理由があるかはまとめて後述するとして、MSUでの経験に移ろう。北欧人の中には10週間の1学期ですっかり二重言語者になってしまう人がある。北欧人とはドイツ、オ

ランダ、ベルギー、スイス、ノルウェーなどの人を指す。その次に目についたのはアルジェリア人だった。國のある場所はアフリカだが、言語的・文化的に言って彼らはアラブ人である。北欧人は言語的にも文化的にも英語国民に近いから、楽に英語を身につけられるのは分かるが、どうしてアルジェリア人が、と最初は不思議だった。同じアラブ系ですが隣国のリビア人をはじめアラブ諸国の人々は英語の習得に苦労している。段々に分かったことは、アルジェリア人はアラブ語のほかに自分の土語とフランス語を自由に使いこなす。そして英語を第2または第3外国語として習うので、習得が早いのだった。またインド、フィリピン、ナイジニアなど、英語を公用語としている国からの留学生は、到着時にすでに英語は流暢で、二重言語者と言えなくもないが、国によってそれぞれくなきのある訛りがあり、かなり分かりにくい場合がある。とくにインド人の中には、発音と抑揚の両方が普通の英語や米語とずいぶん違って分かりにくい人がいるが、こちらの言うことは全部通じる。そこで彼らがよく言うのは「私の英語があなたに分からるのは私の責任ではない」と。日本人が少し見習ってもよい強心臓かも知れない。

それ以外の各国人は、自国にいようと渡米したあとでも、英語を外国語として学ぶのだが、伸びの早い人、おそい人、まちまちである。その中で二重言語者にまで成長する人が時々出るのだが、たとえば日本で勉強する場合だと2年か3年、アメリカの集中英語講座に入っている人なら6か月くらいの比較的短期間で二重言語者になるかどうかの勝負が決まるようだ。この期間で二重言語者になると言うのでなくて、なれるかどうかが見えてくるのである。それは二重言語者になる人にはいくつかの特質があり、これらの特質を備えているかいないかが指導者にわかるようになるからだろう。ではその特質とはどんなものか。愛媛時代とMSU時代のことを思い出しながら列挙して見よう。

1. 音感がよい。二重言語者には「ふしもげ」がない。これは私が授業に歌をふんだんに取り入れての観察から言える。言語生理学で習ったことだが、人間の神経系統で最も早く衰えはじめるもののひとつが聴覚で、微妙な音の識別能力は18歳くらいからさがり始めるとのことだった。外国語の習得に年齢の影響が大きいのには、こんなところにも原因があるのかも知れない。

〔特集〕言語教育の本質を問う

2. カンが鋭い。ちょっとした発音や抑揚の変化、表現の違い、表情や感情などを聞きわけ見わけ、すぐ自分のものとして取り入れる能力を持っている。ものまねが上手だとも言えるし、いい役者だとも言えるだろう。
3. 想像力が豊かである。日本から出たことがない者でも、アメリカについて読んだりした情報の片々を頭の中でまとめ、自分の想像力を加えて、アメリカの文化や社会のいろんな面について vividな image を持っている。日本でアメリカ人と話をする場合、話題がアメリカに関することであれば、相手はアメリカのイメージを頭の中に描きながら物を言う。もちろんそれは意識的にではないが、こちらもそれに合ったイメージを持つことができなければ、話は通じない。すでにアメリカに渡っている留学生を観察しても、二重言語者になるような人は cultural shock を経験しないようだ。渡米前からある種の正しいイメージを持っているからだろう。以上のことを言いかえると、二重言語者は二重文化者でもある。また二重文化者になり得ない人は二重言語者にもなれないと言えそうである。
4. Sense of humor にたけている。日本の面白さやおかしさと、アメリカ的なそれとに対して鋭い感受性を持ち、ただ英語に上達しただけではわからないユーモアを解する。Jokes などと言うものは、言葉のあやから来る面白さの底に文化的背景があり、文化を解しないと面白くもおかしくもないものが多いから、この点からも二重言語者は二重文化者と言えるだろう。
5. 学ぼうとする言語を母国語とする国民やその文化に好意ないし強い関心を持たない者はその言語の習得がおそい、とよく言われる。その点、私の見た限り二重言語者はアメリカに関心を持ち、概して好意や親しみを抱いている。その反対に、ひと昔前の話になるが、イランの国内情勢が非常に不安定になった時、反米感情を露骨に示した同国からの留学生は、おしなべて英語が伸びなかった。またアラブ諸国その他のイスラム教国からの留学生で、渡米後もイスラムの戒律を厳格に守り続けようとする人は、とかくアメリカに対して好意が持てないらしい。従って英語が伸びないようだった。ただし、いったん

二重言語者になってしまえば、どのような思想や感情を持とうが、その言語の使用には影響がない。

6. いつも英語を使う心掛けを持っている。愛媛で二重言語者になった人たちのことを思い出しても、彼らは英語をよく使っていた。喫茶店へ行っても、道を歩いていても、その場の状況によってすぐ英語が口をついて出るようだった。また、アメリカの大学にいる日本人は、いくら英語を使うように注意しても、日本人仲間ではどうしても日本語になってしまう。2年ほど前に MSU へ来た10人余りの中に、はじめから英語ばかり使う人が2人いた。女性は短大卒、男性は高卒だったから、はじめはお粗末な英語だったが、見る見るうちに上達し、9ヶ月で ELC を卒業する頃には、顔を見ていないとアメリカ人かと思うほどになった。
7. 外国かぶれをしない。日本人の中には、少し英語がうまくなると、アメリカ的ジェスチャーを使い、アメリカ人の表情をつくろって、「私はアメリカ人だ」と言わんばかりの顔をする人がいる。これはアメリカでも日本国内でも見られる。その中には素質に恵まれて、本当の二重言語者になってしまう人もいるが、英語を知らない人が聞くといかにも外国语らしく聞こえるけれども、本当の英語ではないものを身につけてしまい、母国語と外国语の場面に応じた使い分けができなくて、得体の知れない人間になることが多い。二重言語者は、英語を使っている時と日本語を話している時とは、言語そのものだけではなく、言葉使いも態度も使いわけをしている。つまり二言語、二文化の使いわけである。

こう見てくると、二重言語と二重文化は切っても切れない関係にあるようだ。ひとつの母国語の中に生まれた人間は、その言葉を第1言語とし、自国の文化を第1文化として育つ。その人が外国语を学ぶ機会に恵まれることがなければ、単一言語・单一文化者として生涯を送る。スイス、アメリカその他の国で、いくつかの言語が共存している所で生まれた人は、特別の努力をせずに多重言語者として育つ。どれが第1言語かわからない、ということもあり得る。そのような人は多重文化者と言うより混合文化者と呼んだほうがよいことが多い。一方、ある年齢に達してからはじめて第2言語にさらされた人は、その言語が第1言語と同じくらいに使えるようにな

って、はじめて二重言語者になり、その段階では大てい
二重文化者にもなっている。特に青年前期またはそれ以
前に二重言語・二重文化者になった人が、第1または第
2言語を使わなくなれば、使い続いているほうの單一言
語・單一文化者になってしまう。

ここに問題がひとつ残る。ヨーロッパやアメリカに住
む複数言語・文化者は、自分と同じような人がまわりに
沢山いるばかりでなく、自分を取り巻く文化そのものが
複合文化なので、まわりと摩擦をおこすことはまずない。
しかしよく言われるように、日本はまだまだ單一言語・
單一文化の社会である。そこに二重またはそれ以上の言
語と文化を持った人間が住むとなるといろんな問題が生
じる。そもそも外国語や外国の文化を身につけた人は、
そうではない日本人とはものの考え方方が違うことが多い。
まわりくどい思考表現をきらい、直截的でありがちである。
そのことだけでも違和感を生む。何かの都合で日本人
どうしが英語で話しあう場合、一方が非常に日本的な人
で他方が二重言語・文化人であったら、後者の言葉の
はしばしや態度に前者が不快感を持つことがよくある。
ましてや日本語で話し合っている時に、外国的語法や用
法を日本語に持ち込んだり、外国人のような informal
な態度を示せば、反感を買うこと必定である。

例をあげよう。さきにあげた、MSU で二重言語・文
化者になった日本人女性だが、親は早く帰れとしつこく

言って来るし、自分はもう少しアメリカで勉強したいし
で、悩みぬいたあげく相談に来た。はじめに "May I
talk to you in Japanese? ことわってから彼女が使っ
た言葉も態度も、非常にしとやかで礼儀正しい日本女性
のものであり、好感が持てた。それとは逆に、相談に来
る日本人の中には、日本語を使いながらも、敬語を省い
たり、私のことを「先生」と言わずに「今村さん」と言
ったりする。私は自分を二重文化者だと思いこんでいる
から、気にならないはずなのに、カチンと来る。

昨年11月に開かれた ELEC 創立 25 周年記念英語教育
研究大会のシンポジウム（「英語展望」spring 1982号）
で、このへんのことを説明するのに「日本で英語を勉強
する者は二重人格者になれ」といった表現を使い、反論
を呼んだむきもあったようだが、この一文を読んでいた
だければ私が何を言いたかったかがおわかりいただける
と思う。

なお本文では便宜上、日本語と英語、日本文化とアメ
リカ文化のみを取り上げたが、すべてが日本語、日本文化
と他のあらゆる言語・文化にも通用することは言うま
でもない。

（青山学院大学教授）

『英語展望』'82 Spring

ELEC 25周年記念大会報告号

Opening Address	清水 譲
Linguistics and Language	
Teaching : A Retrospective	Charles T. Scott
[ELEC 賞受賞論文]	
統合的教材作成の実験報告	島岡 丘
[シンポジウム]	
21世紀への英語教育	
日本人留学生の英語力／「二重人格」	
教育のすすめ／日本語が下手な人は英語 も下手／日本語は国際語になり得るか／	
英文科解体論／帝国主義ないし植民主義	

を招く英語教育／少数民族への視点／21
世紀の英語の音声や文法は？／自国語と
自国文化を大切に

荒井好民／今村茂男／
緒方貞子／中村敬／森住衛

アメリカの人種と民族 國弘正雄／アメリカ雑話—
移民の國アメリカ ダイケストラ倉田好子／日常英
語の常識 Rip Van Winkle と Gertrude Stein 矢
野文雄／『セサミストリート』の英語と英語教育
小寺茂明／ESP を生かすには 澄川俊一／ハワイ大
学留学記 日野信行／他

¥650

日本人論と外国語教育

下 村 誠 二

最近とみにキナ臭さを増している外電のニュースにまじって、全く別種の生々しさで多くの日本人の胸にぐさりときたニュースがある。言うまでもなくIBM産業スパイ事件である。この事件については、日米貿易摩擦については日米関係の観点から、あるいは米ソの軍事技術競争の面から、さらには日米の犯罪捜査や国内法の相違といった様々な見地から、論評やら解説やらがジャーナリズムを賑わしたが、平均的な日本人にとってこの報道があれほどのショックであったのは、やはりその文化的な含意の故だったのではなかろうか。とにかく、手錠をはめられ（と筆者には見えた）、うつむいた小柄な日本人の写真に事柄以上の何かを見た人は決して数少くなかったはずである。

この事件に対して表に現れた限りの反射的な、ある意味では健康的な、大方の反応は米当局のやり方に対する反感であった。undercover investigationとかsting operationとかの英語に較べて日本の新聞に目立った「おとり」とか「わな」とか「狙い打ち」とかいう言葉にははるかに強い感情的色づけがある。もし日本の一流新聞がこぞってその報道記事にこのような言葉を使ったとすれば、日本人の愛国心に関する自民党あたりの心配は杞憂だと言えるかもしれない。それはともかく、この種の反応の背景には、日本の近代工業技術の向上に対する先進国アメリカの妬みや焦りが卑劣な「おとり捜査」という形をとって現れたのではないかという疑惑があったようと思われる。

しかしこの疑惑はそれを顕在化して見ると明らかな自己矛盾を含んでいることが分る。もし報ぜられていることが事実とすれば、技術を盗もうとしたのは日本側であるからだ。これは、ここ数年来日本人が殆ど信じかけている技術大国日本のイメージを根底から覆す決定的反証にほかならない。朝日新聞の7月12日付夕刊にのった内橋克人氏の『『技術強国』の衝撃』という評論はこの点を鮮かに指摘している。氏は日本の工業技術が伝統的に「要素技術」の外国からの導入に依存しており、結果た

る最終製品の製造能力をもって「技術強国」の幻想をいだくのは危険であると警告する。もちろん筆者には事件そのものの技術的な意味についても、内橋氏の所論についても、とやかく論評すべき能力も意志もないが、ここに露呈された問題は単に科学技術の分野に留まらず、大きく日本人ないし日本文化のあり方について示唆するところがあると思われてならない。

IBMスパイ事件の第一報を見た時に反射的に筆者の心に浮かんだのは「やっぱり」という言葉であった。一ここ数年来日本の科学技術の向上はめざましく、state of the art のレベルで欧米に追いつき、追い抜こうとしている。自動車とか鉄鋼の製造では今や世界をリードしている。日本製品の国際的競争力の高さは低賃銀低利潤によるものではなく、品質と生産性の高さによるものであり、まさに技術の勝利である。現にミッテランが東京に来て日本の技術的貢献を要請しているではないか。一こんな景気のよい話が繰返し語られ、日米の貿易収支の不均衡が問題となり、タイムやニュースウィークが日本の工業技術や、日本式経営法について特集記事を組んだり、あげくのでは宮本武蔵の兵法までアチラの経営者の愛読書になったなどといふいさきか針小棒大の報道まである始末で日本中がなんとなくその気になりかけていた矢先にこのスパイ事件である。まさに「冷水をあびせる」という言葉がぴったりとしか言いようがない。

しかし、筆者が「やっぱり」と思ったというのは、日本の技術や経営方式が世界一だというような言説が、どうも眉唾ものではないかという疑いをもっていたからにちがいない。しかもこの疑いは日本人の大部分が心の片隅に持っていたものではないかという気がする。内橋氏の指摘を待つまでもなく、日本の技術のほとんどすべてが元をただせば西欧文化からの借物であることは歴史的な事実である。ことわっておくが、借物だということが問題なのではない。文化というものは伝承であって、伝承とは親からの借物だということである。親から引き継いだか他人から譲り受けたかの違いだけで、生得のもの

でないという意味では借物にちがいない。言いかえれば文化とは後天的な知識と技術（やり方）の複合体である。従って借物だから駄目だという議論は成り立たない。西欧の文化にしても日本の伝統文化にしても遡れば他文化からの借物であった部分が大きいし、借物をする文化のほうが、どうも発展性に富むように思われる。

問題なのは他文化から導入したものが、その文化集団にどの程度深く広く浸透し、その文化複合体の一部として有機的に組みこまれているかということであろう。今回のスパイ事件で問題となったような、いわゆる先端技術のたぐいは、社会のごく一部で極めて少数の人が、高度に特殊化された目的のために用いるものであるから、通常文化と呼ばれるものの本体に含まれない。その事情は、これだけをとり出して見る限り欧米の文化についても同様であろう。重要なのはそのような高度の達成を生み出す基盤となる文化の本体であり、これをとり入れないかぎり、日本は常に結果だけを借りることに終始して、自前の新技術を発展させることはできない。

これは日本文化についてよく言われることで何ら目新しい説ではない。二、三十年前には誰もが言っていたような気がする。それどころか、渡辺正雄氏の「日本人と近代科学」によれば、明治34年にドイツ人の医師ベルツが外国人教師としての在日25周年記念祝典で述べたという次の言葉とほとんど同内容である。「…日本では今の科学の『成果』のみをかれら（外国人教師）から受取ろうとしたのであります。この最新の成果をかれらから引継ぐだけで満足し、この成果をもたらした精神を学ぼうとはしないのです。」

もちろんベルツの歎きと、敗戦後の「文化人」の慨歎とはきわめて異ったコンテクストで発せられている。ベルツが相手にした明治人たちは概して西欧文化の優秀性を認めながらも、それを物質文化としてとらえ、これを精神文化と完全に切離して取入れながら、日本古来の精神文化はそのまま保持できると考えていたらしい。それは「和魂洋才」という言葉からもうかがわれるところだが、一方昭和20年代の日本人の大部分は、敗戦と外国軍隊による占領という未曾有の経験をへて、自國文化に対する自信を全く失ってしまっていた。敗戦直後こそ、日本は物量に負けたのだと、電探（レーダー）にやられたのだとという種類の説明が聞かれたものの、戦時中の日本の実態が次第に明らかにされると共に、それらは影をひそめ、文化のあらゆる面で西欧の特にアメリカの優越が自明のこととして承認され、日本人の見做うべき手本としてかかげられた。あちらではああだ、こうだ

という話が事あるごとに持ちだされ、だから日本人はだめなのだというモラルが必ずつけられた時代である。

このような風潮はもちろん識者と言われる人々の間にも一般的であった。昭和21年に志賀直哉が雑誌『改造』で日本語放棄論を唱えたことは後々まで話題になったが、日本の文化や社会に何かきわめて根本的な欠陥があるという意識は多くの人に共通であった。一般庶民の直線的なアメリカ崇拜に対して、多くの識者はイギリスやフランスに範を求めようとし、西欧精神文化の根源に深く思いをひそめるあまり、日本人たることを放棄したいと考える人も現れた。明治の「和魂洋才」に対して、これは「欧魂米才」とでも称すべきか。ともかく精神文化の面でも欧米に学ぼうとしたところに「文明開化」と「文化国家」の違いがあるようと思われる。

「学ぼうとした」と過去で書いたのは、最近になっていさきか様子が変ってきたような気がするためである。外国文化の紹介や解説には必然的に日本文化との比較が暗黙にせよ含まれるが、昭和30年頃からは、ずばり日本文化や日本語をテーマに掲げた一般書が目立ちはじめた。昭和32年に出了金田一春彦氏の『日本語』（岩波新書）は一般向ではあるが、国語学概論の構成をもち日本語の諸相を順序立てて取り上げ、その特徴と共に弱点や欠陥についても言及している。それまでの日本語論議がとかく批判や改良論を主眼としていたのに比べるとよほどバランスのとれた客観的な記述になっている。しかし筆者の印象ではこのような本はむしろまれであって、この頃から続々と文庫、双書の形で現れ出した「日本」に関する多数の一般向著作は、たいがい特定の観点から何らかのモデルによって日本人なり日本文化の特性を浮彫りにしようとするものであった。これには敗戦後大いに読まれたルース・ベネディクトの『菊と刀』の影響もあったにちがいない。土居健郎氏の『甘えの構造』のように専門分野の研究から出てきたものもあるが、中には時流に乗って斬新なアイディアを競い、奇抜な比喩を用いて読者の興味をそそることに腐心しているようなものも見受けられる。そしてここ10年ほどの注目すべき傾向として、単に日本人ないし日本文化の特質を客観的に把えるだけでなく、それを積極的に優れたもの望ましいものとして称揚する論者がふえてきたように思われる。これは『ジャパン・アズ・ナンバーワン』なる本が（ジャパン・ザ・ナンバーワンでないにも拘らず）大いにもてはやされたのと無関係ではあるまい。日本経済の大成功が日本式経営法、したがって日本社会の特質に負うものであるとすれば、われわれは日本の文化をもっと誇ってよい

〔特集〕言語教育の本質を問う

のではないか——そんな気分が社会全体に張りはじめた。IBMスパイ事件がこの傾向にどの程度ブレーキとして働くか、それは今後を見なければわからない。

以上にその一部を垣間見た日本人の自己評価（それは意識するとせぬと拘らず外国文化との対比、したがって外国文化の相対的評価を含む）と外国语教育に対する考え方とは当然無関係ではありえないが、同時にまたこれは意識の問題であって直接形に現れてくることもまれである。昭和10年代とくに日米開戦後の英米文化に対する反目敵視の時期ですら、主として槍玉にあげられたのは英語系の外来語の使用であり西洋風の生活様式であって、よほど迎合的な校長でも居ないかぎり旧制中学での英語がただちに全廃されるというようなことはなかった。とはいひ英語が軽視されたのは事実であり、英語教員は肩身のせまい思いをしたにちがいない。ついでに言えば、この時期は日本のナショナリズムの高揚期とされるが、筆者にはそれが多分に人為的な官製的なものであったように思われる。他民族と直接接触する機会に乏しく、長い鎖国の歴史をもつ日本では庶民の間に自発的にナショナリズムが育つ契機は皆無に等しい。敗戦とほとんど同時に大部分の日本人が欧米崇拜に変ってしまったのは、それがいかに付焼刃であったかの証明であろう。

筆者が昭和27年にアメリカに留学した時、ウィスコンシン大学で行なわれたオリエンテーションのグループが最後にお別れの文集を作ったことがある。その中で一人の日本人学生が“Most cosmopolitan?”と題する文を書き日本人が最も民族的偏見から自由である旨を論じていた。たしかにドイツ人やフランス人の学生は明らかにアメリカ人を含む他国人を見下しているように見えたり、インド人もギリシア人もフィリピン人もそれぞれの民族意識をむき出しに、それぞれに我儘勝手であるという印象が強かったので、最も我執の少い日本人学生が最もコスモポリタン的な考え方をすると、少なくとも日本人学生自身には思われた。ところが他の留学生たちの評価は全く逆であった。日本人は自分たちだけでかたまって打ち解けない不可解な集団であるというのだ。日本人は授業もまじめに出るし、公的な行事にも必ず参加するのに、である。

こんな古い話を持ち出したのは、最近時折目にする自画自讃的な日本人論の中には、この話の Most cosmopolitan 論を思い出させるものがあるからである。それぞれの論者はもちろん深い研究や思索の成果を示していくわけで、言われている内容そのものは少くとも一面の真理を表わしているにちがいない。読者はそれぞれに啓

発され感銘を受ける。しかし言ってしまえば、これらはすべて身内だけの手前味噌である。外部の人が聞いたらどう思うか、それは分らないし、もっと重大なのは、分らなくても一向にかまわないということである。第2次大戦後、日本の国内で外国の文化や社会についてどれほどことが説かれ、日本人や日本文化のあり方についていかに深い反省や洞察が行なわれたかを知っているのは日本人だけである。日本人がいかに国際的であるか、あるべきかについて、日本人だけでかたまって話し合っても、それで日本人が国際的になったという評価は与えられないのが当然である。彼らがしゃべっているのは誰にも分らない日本語であるし、かりに分ったとしてもそんな話題に興味を持つのは当の日本人だけなのであるから。

今の日本人は昭和10年代の日本人とはくらべものにならないほど外国のことをよく知っている。国際協調の必要とか人類愛の理想もわきまえている。少くともそう信じている。しかし現実に他国民との接点に立たされた時に日本人はどのように行動するだろうか。日米の貿易収支の不均衡は米国の中立的立場の現れで自由競争の原則は守られねばならない。貿易自由化の要求は日本の農業事情に対する無理解を示すものだ——このような議論や主張はよく聞かれ、それは正しいかも知れない。しかしむこうの言い分や事情がそのままの形で伝わってくることはまれである。そしてシリコンバレーの日本人が逮捕されて愕然とする。どうも日本人が国際的になったといふのは疑わしいようだ。

日本人はたしかに外国文化に対して高い関心を持ち、極めて受容的な態度を持っているように思われる。欧米の出版物でめぼしいものはすべて日本語で読めるのではないかと思われるほど夥しい量の翻訳出版が行われ消化される。新聞やテレビ、ラジオにも海外のニュースや話題がふんだんにある。先日も朝日新聞が第一面のトップにロンドンでのIRAの爆弾テロのニュースを置いたことに対して批判的な投稿記事が同じ新聞に載ったほどである。アメリカの地方紙（といっても一般の人にとってはそれが主な新聞であるのだから、日本で地方紙というのとわけがちがうが）と比べたら「国際性」の点で雲泥の差である。文学作品や思想書の類いは翻訳した上に懇切丁寧な解説や注釈が付いているのが常である。大げさに言えば世界中の文化の粹を日本人は絶え間なく吸収しているはずである。しかしこれが本当の意味で他文化との接触と言えるであろうか。

優れた文学や思想はそれ自体すばらしいものである。

しかしそれは文化の最終的成果であって文化そのものではないし、優れたものであるほど個性の産物である面も大きくなる。翻訳者は当然優れた作品を選んで翻訳するから、日本の読者に与えられるのはそのような（ベルツの言う）成果、（内橋氏の言う）最終製品だけになってしまふ。早い話がダーウィンの『種の起源』は翻訳されるが、進化論を攻撃する牧師さんの説教は翻訳されないわけである。つまり日本の読者にあてがわれる歐米文化はすでに日本人の目で選別されたものである。その上、翻訳とは言うまでもなく解釈であり、時には解説ですらある。その道の専門家の講義までついているとしたら、ビフテキをミンチにかけて天ぷらにしたようなものであるかも知れない。渡辺正雄氏は前掲書でパラボラを「放物線」と訳すことには不満を述べている。誤訳だからではない。「今日で言えばノーベル物理学賞に値する」ガリレイの大発見も、物を投げれば「放物線」を描くというのでは馬から落ちて落馬した侍の武士の話とえらぶ所がなくなってしまうからである。

事実に即しているはずのニュース報道にしても同様の事情は存在する。どのニュースを選び、どのような比重を与えるかの問題もあれば、翻訳の問題もある。先般鈴木首相が国連総会で行った「平和演説」は各国代表に深い感銘を与え、世界的な反響を呼んだということで一流紙の一面トップを飾った。それから二、三日後「星からの国際情報」という衛星中継のテレビ番組で、ロサンゼルス在住のジャーナリスト大森実氏は東京の大宅映子さんの質問に対して、鈴木演説のことは米国の新聞にはのっていないと答えている。大森氏の見落しということもあるろうし、全部の新聞を見たわけでもあるまいが、とにかく目をひくような大きさの活字で報道されなかつことは間違いないであろう。してみると世界的な反響といふのもかなり割引いて考えなければならないことになる。ニューヨークで歌舞伎が当たりをとっているとか、オーストラリアや中国で日本語学習が大ブームだとかいう報道はそれ自体に嘘はないのだろうが日本の読者の受ける印象と現地の社会全般におけるその比重とはかなり食い違っていると考えた方が安全であろう。そういうえば、日本では数日にわたって一面のトップだった例のIBMスパイ事件がアメリカの新聞でどの程度に扱われているのか知りたいものである。もし日本と同じ位の大騒ぎがアメリカ全土で起っているのだったら、庭に防空壕を掘る準備でもしなければなるまい。

日本の新聞が日本関係の記事に重点を置くのは当然であり何ら非難すべきことではない。どこの国でもそれは

そうでしかありえない。しかし日本という国は地理的にも言語的にも他国と切り離されている。ひとりよがりや見当ちがいを犯す危険が特に大きいし、それが早期に是正される機会も少ないので、新聞を作る側も読む側もよほど注意する必要がある。

文化を考える場合にわれわれはとかく質の問題に目を奪われがちであるが、それに劣らず重要なのは量の問題である。文化を文化たらしめているのは量的な厚みであり広がりである。別の言い方をすれば頂点の高さよりも底辺の広さである。一人の湯川博士が出たからといって日本が突然科学大国になるわけではないし、少数の知識階級がいかほど西欧化していても大衆がイスラムの戒律を守る国はやはり回教国であろう。文化と文化の接触においてもやはり量が問題ではなかろうか。少数の識者がいかほど深く他国の文化を知りそれを同国人に伝えようとしても、その効果は知れたものである。非常に多くの人間が、生活に密着した次元で、長い時間をかけて他の文化に属する多数の人間と直接接觸するのでなければ、眞の意味の文化的影響は現れないのではなかろうか。

もし日本人が国際社会で賢明に振舞うことができ、不必要的反感を買って孤立したり、見当ちがいな言動で誤解を招いたりしないことが、日本の将来の生存にとって必要であるとすれば、われわれは何とかして海外文化との直接のコンタクトを拡げる必要がある。しかしそれの置かれている物的条件は非常に不利である。交通手段の発達がいかに地理的な距離をちぢめたとはいえ、文化的に有意味なほどの多数の人間が単なる観光旅行ではなく、いわば体験移住というような形で海外に長期間在留するなどということはとても出来ない相談である。われわれの努力で何とか切り開けるかも知れない唯一の途は、日本を閉ざしている言語の障壁をとり払い、外國語を通して海外との十分なコンタクトをはかる以外にないのではなかろうか。丁度折よく情報伝達の手段は革命と称せられる程急速に発展している。日本に居た今まで主要国の任意の町のテレビを見たり、大事件の報ぜられた現地の新聞を一日だけ電送コピーで購読したり、こちらから投書したり、というようなことが技術的にも経済的にも可能となる日は案外近いかも知れない。その時までに仮に日本の人口の2割でも外國語が使える状態になつていれば、日本の文化的鎖国は永久的に解消すると考えてよいのではなかろうか。志賀直哉の日本語放棄論はたしかに実現可能性からだけ見ても荒唐無稽の暴論であった。しかし、日本語がいかほど美しい言語であろうと、われわれがそれにいかほど愛着を感じていようと、日本

〔特集〕言語教育の本質を問う――

人がこの特定の言語に縛りつけられていることから来る制約と危険を感じとった彼の問題意識は尊重されなければならない。日本文化が再び自家中毒を起きないうちに、われわれはもう一つの窓を開けて風通しを良くする必要がある。一国民のかなりの部分が bilingual であるという状態は実在するのであって、決して誇大妄想の夢物語ではないと思う。

鈴木孝夫氏は『閉ざされた言語・日本語の世界』(昭和50年)で日本人の「特異な言語観」について数々の興味深い現象に言及しているが、その一つに日本人は外国人が日本語を話すと奇異な感に打たれるという指摘がある。氏によれば、これは日本人が日本語という言語を他の言語と並列に置くことのできない絶対的なものであり、従って日本人以外の人間が使うなどということは考えられないことだと信じているためだという。あるいはそうかも知れない。しかし筆者にはもっと散文的な別の説明があるように思われる。日本語の言語活動には必ず何らかの社会的コンテクストを設定しなければならない。親子であるとか、客と店員であるとか、従業員と社長であるとか。われわれは子供の時からこれらのコンテクストを見分けてそれに合ったことばづかいを選ぶように訓練されている。これは話相手の側も同じことで、両方の設定したコンテクストが合致しなければなめらかな日本語の会話は成立しない。赤の他人になかなか話しかけられないのはこのような言語的条件も一因をなすであろう。ところがわれわれがもっているコンテクストのレパートリーの中に〈外国人と日本人〉というのは無い。外国人と接触したことのある日本人でも、このコンテクストでは〈英語を話す〉という解決法しか出てこない。しかも外国人の話す日本語は、かなり達者な人の場合でも、社会的コンテクストに合致しない、あるいはいくつかのコンテクストにまたがるような不明確な形であることが多い。相手がどのコンテクストを設定しているのか分らない場合、われわれは著しく不安を感じる。外国人と日本語で話すのは、その点で未知の日本人と話す場合よりも困難が大きい。まして日本語がたどたどしい場合、われわれはつい類似のコンテクストに合わせて幼児に話すような言葉づかいをしがちである。そして相手が立派な大人であることを思いだして心理的な混乱におちいる。つまり簡単に言えば、われわれが外国人に日本語で話しかけられて、うろたえたり英語で返事をしたりするのは、日本語がすんなり出てこないのだという説明も成り立つのではなかろうか。日本語はいくつかの特定の(既知の)社会的コンテクストに合うようにあまりにも精密に

出来ているので、そのどれにも合わない(未知の)コンテクストにおいては機能しにくいのである。

外国语教育の観点から見てもっと重大なことは、これと逆の場合、つまり日本人同志が外国语で話す場合である。英語会話のクラスとか ESS のクラブ活動を除いて、日本人だけの一座で英語が話されるのは皆無と言ってよい。英語を勉強中の学生ですらそうであるから、まして一般社会人の場合には想像することすら困難である。何故日本人はこれほど外国语が嫌いなのであろうか。この現象もまた鈴木氏の「閉鎖的言語観」で説明できるかも知れない。あるいは「恥の文化」でも「和の構造」でも説明できるかも知れない。筆者の説によれば、(と言つてもそれが唯一の説明原理だと主張するつもりはないが)これも日本人の言語活動がいかに強く社会的コンテクストに制約されるかの例証になる。日本人にとって言語は単なる伝達の手段ではなく話し手と聞き手の人間関係の表明であり確認である。もし日本人からいきなり英語で話しかけられたら、ふつうの日本人は外国人から日本語で話しかけられた以上にびっくりし、からかわれているのではないかと疑うであろう。

原因は何であれこのようないい言語習慣が外国人との交流や外国语の習得にとって障壁となることは間違いない。幸いなことに上にとりあげた2つの場合はいずれも日本人の言語習慣とまっとうから衝突するのではなくて、従来のわくからはみ出した新しい事態による混乱である。従ってこの解決策も比較的簡単そうである。第1の問題は、外国人と日本語で話す場合にどのような言葉づかいが適當かが分ればおのずから解決する。たいがい数回の経験を積めば自得するであろうし、ことによれば NHK の「話し方教室」のような所で、権威のある人が「外国人との話し方」について準拠を示すだけでかなりの効果があるかも知れない。第2の問題はこれよりやっかいであるが、一番でっとり早い方法は一人でもよいからその外国语を話す外国人を一座に加えることである。これによってその場の社会的コンテクストはがらりと一変し、外国语を話すことに対する言語習慣から来る抵抗感はなくなる。日本語を話す外国人に対して英語で答えるという習性を逆用するわけである。外国语教育の場にもっと外国人教師を導入すべきだという要求はこの一事だけをもってしても社会が真剣に考えるべき価値がある。外国人教師の効用はもちろんこの一点だけではないし、どの段階でどのような形で導入するかというような技術的な問題も検討されなければならないが、ここに述べた効果は他の手段で代えることが困難な極めて重要な点であ

る。われわれ日本人教師は日本の学生は外国語で話したがらないものと頭からきめてかかるようなところがあるが、日本で教えている外国人教師にたずねてみると、学生は意外によくしゃべっているらしい。日本人は世界でも屈指の語学下手だとわれわれは何となく信じているが、筆者がたずねた数人の外国人は日本人が特に外国語の学習能力に劣るということではないと答えている。事態はわれわれが自己評価するほど悲観的ではないらしい。最後に外国語、特に英語教育についてかなり広く持たれているらしい誤った2つの見解について筆者の反論を記しておきたいと思う。その1は現在の英語教育制度は大勢の人間に不徹底な教育を施して非能率的だから、特定の少数に徹底的な訓練を施すべきだという意見、もう1つは英語の教授は自動車の教習と同じようなもので、運転技術を教えるのに自動車工学の講義は無用であるという議論である。両者に共通しているのは言語を単なる方便と考える点で、明治時代の和魂洋才から一步も進歩していない。少数の通弁を養成して文明開化をはかろうという徳川幕府なみの発想と言われても仕方がなかろう。言語は文化そのものと同様、知識と技術の複合体であり、それを用いる人間の思考・行動と全人格的に結びつ

いている。他の事は知らないが言葉だけは知っているということはありえない。また少數の人間に他文化のことを任せておくというのでは永久に翻訳文化の城を脱することはできない。一方自動車教習論は、用いている比喩からして既に言語教育の本質に関する完全な誤解を暴露している。一体運転させる自動車がどこにあると言うのだろうか。強いて同じ比喩を用いれば学習者の頭の中にその自動車の部品の一つ一つを作り出し、組立て、運転法を会得させて行くのが語学教育である。ハンドルを廻す事とハンドルを作る事はこの場合切り離せないので、この点に関する正しい理解がなければ、外国語教育の本質も、その直面する困難も十分に把握することはできないであろう。

外国语教育に改善すべき余地は多々ある。しかし外国语の習得が運転免許をとるよう簡単に出来るはずだと考へるのは間違いである。個人としても社会としても外国语の習得のためには本腰を入れて取組まなければ成功はおぼつかない。英語教師の本性をむき出しにして言えば、「役に立つ英語」とは眞の意味で「習得した」英語に他ならない。習得していない英語が「役に立つ」はずはない。

(東京大学教授)

『英語展望』 ELEC 創立 25周年記念号 '81 Autumn

〔特集〕戦後英語教育——未来への総括

現代文化の同時代性と地域性

岡本太郎／ハーバート・パッシン

アメリカ人のイメージと戦後英語教育

ダグラス・ラミス／猿谷 要

日本式英語教育の功罪再論

村田聖明／グレゴリー・クラーク／森住 衛

言語学と英語教育

太田 朗

英語教授法

伊藤健三

学習指導要領と検定教科書

伊村元道

英語辞書の戦後史

小島義郎

日本人の英語発音

貝瀬千章

NHK 外国語講座の果たしたもの

宇佐美昇三

企業の国際化と英語教育

鈴木進／瀧沢熊男

ELEC と英語教育の25年

ELEC 創立25周年にあたって

松本重治

Ages Ago and Only Yesterday Charles T. Scott

ELEC 25年の歩み

清水 譲

新しい英語教授法と教員研修——ELEC 英語教育研

修会の役割と課題

桂規子／中田実／望月国男

佐藤和子／山本庄三郎

「あいさつ」斎藤勇／高橋源次／中島文雄／服部四郎
／前田陽一／成田成寿／國広哲弥／本間長世／真
崎秀樹／堀江薰雄／木田宏／吉田正／山家保／大
友賢二／若林俊輔／河野守夫／James L. Stewart
/Eugene Langston/Earnest Richter

¥ 1,100

英語教育のための基礎条件とその青写真

一出来ることと出来ないことから出発して一

森 常 治

§ 1 英語教育が考慮すべき四つの条件

英語教育についての議論がいっこうに埒が明きそうになく、またその青写真づくりがきわめて困難なのは、同時に満たされなければならない互いに矛盾する「現実」が存在しているためであろう。その主たるものとして以下の4つの「現実」があげられよう。

I 英語使用の多面性という現実 英語論争の多くは英語使用のどの面が重要であるか、という論争でもあった。「読める」「話せる」のいずれが優先されるべきか、といった二者択一的議論になりやすかったのである。これから英語教育は、一面をいたずらに過小評価することなく英語使用の多面性という現実を卒直に認め、そのうえに施策を講じなければなるまい。

II 外国語習得の困難という現実 少年時代もそろそろ終るという年齢になり、しかも母国語の環境のなかで習いはじめた外国語がなかなか身につかないのは周知のとおりである。とくにコミュニケーションの面に至ってはよほど才能に恵まれるか、尋常の努力を越えた学習でもしないかぎりは実りは少いであろう。最近のオーディオ機器の発達からこの見解に対して疑義を呈する向きもあるが、英語学習者の落ちこぼれも増加している事実も踏まえ、やはり外国語習得の困難をこの際強調しておくに越したことはないと思う。また肝腎の英語論争も、すべてはこの外国語習得の困難という問題から発していくことを忘れてはなるまい。

III 読む、書く、聴く、話すの能力は一体であるという現実 これは学習理論上の「現実」である。四能力のそれぞれを切り離した形で教育を行ってもたいへんに非能率的な結果となろう。たとえば「読解力」を訳読式の教授法で与え读けても「表現力」をほとんど増すことにはならないことは、われわれのこれまでの英語教育が長年にわたって証明したところである。つまり、四能力を限られた時間で同時に身につけてゆくためにはどうしても英語で英語を教授する方式がとられなければならない

(今後この方法を English through English の略号として「EE方式」と呼ぶことにしよう)。

IV 少年期を過ぎた学習者には外国語の導入は母国語を通して行うのが能率的である、という現実 これはⅢと真向から矛盾するようであるが、やはり厳然たる事実である。少年期を過ぎた人間に対して外国語を母国語を覚えるように覚えさせる、ということは神経生理学的に見て成立しない。(筆者はそれぞれの国民はそれぞれの民族の文化的コアを持たないといけない、という観点から外国語幼児教育には反対である。植民地政策の罪悪のひとつは半ば英語文化、フランス語文化に侵されておのが民族の文化的コアを喪失した中途半端な人間を多量につくり出したところにあった。他方、「文化的コア」を手に入れた人間は、母国語習得の過程をもはや再び追体験できないという「現実」も承認すべきであろう。)

このような意味で中学1年次のレヴェルで正しい発音に接しさせ、生徒にもそれを模倣させることは絶対に必要ではあっても、模倣遊戯の域をこえて、英語によって学習内容を説明するEE方式には完全な無理がある。セサミ・ストリートも含めて英米で作られる英語学習プログラムが応々学習内容よりもそれを説明する英語のほうがはるかにむずかしい、という愚に陥ってはならない。また'dictionary'を「本」でも「印刷物」でも「紙」でも「表紙の色」でも「厚さ」でもなく、「辞書」であることを実物教示によって知らせる過程は決して語学的時間ではなく、時間のむだ遣いというものである。

EE方式は生徒がある程度の語彙と基礎構文を覚えた段階で導入されるべきであろう。そして高校の段階ではかなりな部分が、また大学の英語教育では、(翻訳技術を研究する翻訳者養成のための専門コースを別にすれば)すべてがEE方式で行われるべきである。筆者の偏見かもしれないが、現状ではむしろその逆ではあるまいか。中学の低学年では比較的EE方式に近い形が導入されながら、教材が多少高度になるとたちまちに訳読方式

へと帰趨してゆくのが現状ではなかろうか。《入試英語対策を理由にあげられるかもしれないが、少くとも筆者が勤務する大学の学部ではここ20年あまり、受験者に和訳を課す問題は出題されていない。》

最後の項目は具体的な説明を入れたためにやや長くなつたが、以上の4項目が英語教育の施策にあたってまずもって遭遇しなければならない「現実」である。そしてこれらの現実は真向から矛盾するものが多く、物事を眞面目に受けとる人間ならばここで匙を投げたくなるのが正直なところであろう。四能力を同時に養成するⅢが実行に移されてはじめて、Ⅰ すなわち英語使用の多様性への対応が解決されるわけではあるが、Ⅱの外国語習得の困難という厳しい「現実」が控えている。また、最初から母国語を通さないEE方式でやれば自然に外国語が身につく、といった楽観主義も大脳生理学的「現実」を無視した夢物語であり、英語で英語を教えるなどといった授業は低学年の授業参観用の儀式にすぎなかつたのがこれまでのところであり、また教科書内容が現状のままでは将来を見通しても、あまり希望は持てそうにもない。では一体どうすればよいのであろうか。匙を投げ、白旗を掲げる一方で、まだまだ当分は続きそうな訳読変則英語の繁盛を横目で眺めながら、英語屋の生活基盤は保証されていると胸をなでおろすべきであろうか。

§ 2 何を切り捨てるか

もし本当に前節で掲げた四大「現実」に適うような姿でわが国における英語教育体系を樹立するつもりであったならば、ある要素の大幅な切り捨てがどうしても必要になるのである。そこで、その「ある要素」とは何か、を本節では論じてみたい。

例の英語教育大論争においても結局は切り捨てるべき「ある要素」を求めての論争であった。渡部、平泉両氏ともども主張の出発点となったのは、Ⅱの認識であった。渡部氏はだからこそ日本における教育の一環である英語教育は「読む」教育で充分なのであり、平泉氏はなにも日本人全員が英語を学ぶ必要はなく、5%の人口が学べばよい、というわけである。ここで注目すべきは、渡部氏はさきに掲げた四大現実のほとんどを無視することを目的を絞り、それなりに実をあげようとしたのに反し、平泉氏は四大現実に一切接触しない方法で提案を試みた点である。平泉氏の方法のほうが外国語学習についての國際常識からはまともであり《国民の全員に特定の外国語を教えないことがその国の文化そして国民への裏切り

であるといった考えは植民地を除きどこにもあるまい》，またやるからには言語の四能力を外国语についてもそっくり戴く、という点で言語学習理論上も真っ当である。しかしながら、95%の国民を英語教育から切り離すということは、(たとえわが国の特異性といわれようとも)国民感情からも、またわが国における文化構造からいっても望ましくない。

四大現実を生かしながら、また一般大学の英語教育に適用できるかたちで「切り捨て」を行う方法はないものであろうか。筆者はあると思う。それはどのような方法か。それは、「読む」「書く」「聴く」「話す」の能力を同時に与える、という点では「切り捨て」を行わずに、その能力が生かされる対象言語である英語の種類・内容に関する幅を極度に限定する方式である。

いま自然言語であるネイティヴ・スピーカー(NSと略す)によって用いられる英語を E_n 、学習されるべき英語を E_l とすると、

$$E_n > E_l$$

のような等式が成立つような E_l を開発すべきであるというのが筆者の私案である。そしてこと E_l に関するかぎりは、和訳できれば充分などということではなく、コミュニケーション用英語(以下 E_c と略す)と理論的に、また実践的にかなり密接な関係をもたなくてはなるまい。いま「読む」ための英語を E_r とするともちろん

$$E_r > E_c$$

となるわけだが、 E_r は E_c くらべてやたらに大きい、というのではなく(つまり $E_r \neq E_n$)、両者は同心円として中心点を共有しているような関係にあるべきである。つまり、 E_c はかなり小さな円であるけれども E_r はすべての方向に E_c を拡大したものであるような姿で成立している、ということなのである。換言すれば E_r は潜在的な E_c のだ。学習者が大学の英語教育を了えたあと自らを修練すれば

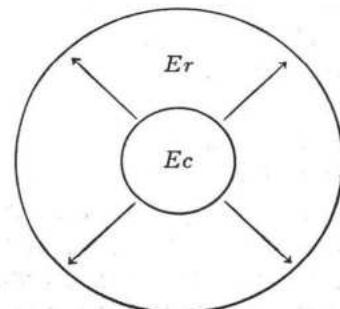
$$E_c = E_r$$

も夢ではないような E_c なのである。

では E_r の内容はいかなるものか。もちろん

$$E_r < E_n$$

でなくてはなるまい。でなければ「四大現実」のⅡというハンディを背負う者



〔特集〕言語教育の本質を問う

の E_c が E_r に無限に収斂できうるはずがない。筆者は E_r の内容を

Encyclopaedia Britanica や *Americana* で代表される百科辞典の英語をかなりな速度で正確に読める力と規定したい。そしてこの種の英語を E_{cy} と略記しておこう。

なぜ

$$E_r = E_{cy}$$

としてみたのか。それは E_{cy} は 2 つのまことは好もしい条件を具えているからである。つまり E_{cy} は①原子力から日常用具まで、ありとあらゆる話題を扱いながらも、②その道の専門家でない一般人にもきわめて readable であり、かつそれなりの品格を具えている英語だからである。それぞれの記事はその道の専門家によって書かれながらも、同時に英文の現場の専門家である優秀な編集スタッフによって統制された英文だからである。外国人であるわれわれとしてこれ以上の英語を身につける必要があるであろうか。

筆者はいま「身につける」と云った。 E_r を論じながら E_c を論じているような口振りがつい出てしまった。これによても E_r と E_c の密接な関係がよくわかる。これまで述べたことを記号を使用して整理してみると、

$$\begin{array}{c} E_l \\ \hline E_n > \overbrace{E_r = E_{cy}} \geq E_c \end{array}$$

となろう。これは一般には大小があるものの収斂の可能性をあらわす。

$E_r = E_{cy}$ あるとすると、他方 E_c とはどんな英語なのか。それは E_{cy} に無限に接近しうる可能性を秘めながらも、現実にはかなり限定されている英語である。しかしその限定は、むしろ日常英語、colloquialism から離れる方向で行われるべきである。すなわち、われわれの英語教育を成立させるための「切り捨て」のなかには colloquialism の切り捨ても含まれなければならない。

思えば、外国語学習者にとって colloquialism ほど厄介なものはない。また colloquialism (E_{col} と略す) は E_n の広い範野を形作っている以上、英語を学ぶということは E_{col} を学ぶことであるという理屈は当然成り立つのである。さらに悪いことには英語を母国語とする者にとって E_{col} ほど容易なるものはないので、本国において充分な教育を受けなかった英米人が NS であるという資格で英語教育を行う場合、自分たちにとって唯一の自信のある領域である E_{col} をやたらに強調することになる。たしかに E_{col} は英米人にとっての精神の故郷であろう。だが英米の植民地人になることが目的ではないわれわれ

が、なにも彼等の魂の故郷にまで参入、陶酔する必要は毛頭ないのである。この地点においてこそ、彼等がつねに強調したがる「コミュニケーションとしての英語」を逆に強調すべきであろう。なにも E_{col} をふんだんに用いた E_n でなくては伝達不能というわけではないだろう。

われわれが備えるべきなのはむしろ逆の状況である。たとえば読者が向うの高校を訪問したとしよう。校長室で日本の先生が来たというわけで、3,4人の先生たちを交えて歓談がはじまる。しばらくは、頭のなかにある断片的な E_{col} で適当に応待しているが、校長が、日本の中高にもいろいろな問題があるそうだが、それを是非きこうじゃありませんか、という。他の先生がたもそうだそうだといい、脚を組みかえ、青い眼、褐色の眼でいっせいに貴方をみつめ、貴方の今から紹介される日本の教育事情のダイジェストを一言も洩らさじと身構えている。あなたはいま熱烈な視線の中心にいる。さて貴方は彼等の期待に応えられるだろうか。受験問題、学内暴力問題、落ちこぼれ問題、話題はいくらでもあるずである。

貴方は頭のなかにある E_{col} の断片くらいではどうにも処理できない状況にいるのだ。あなたはあなたの知識や教師としての見識を知的な英語に formulate して、相手に日本の教員から信頼できる確実な情報を得たという印象を与えなくてはいけないのだ。貴方はそのとき、「トイレに入っているときノックされたらなんと答えればいいか」とか、「幼児に小水を終えた時期をきくには say when という」などといった E_{col} の世界とは全くといってよいほど関係のない世界にいるのだ。教育者である相手は教育者である貴方の口から高度な話題を論ずるのに相応しい英語が出てくるのを期待して貴方をみつめているのである。

高校の校長室でアメリカの先生方に囲まれながら、日本の高校教育の実情の報告を期待されている貴方が最も必要としている英語は E_{col} ではなく、 E_{cy} の方向にむかって収斂可能な E_c なのである。他方 E_{col} でカバーされる日常領域はどうにでもなるものである。微笑と身振り言語でほとんどすまされるものである。板前さん、農協のおじさん、商店主その他あらゆるひとびとが海外旅行に出掛ける。英語が通じないために飢え死にしそうになったという話はいまだかつて耳にしたことはない。

E_c を国際英語 (E_i) と呼んでも差つかえなかろう。またそれは特定の言語とは関係なく一般的知性のなかに深く根差している英語なのである。その意味で $\langle E_c \leq E_i \rangle$ 計画がもつ一貫性は、たんなる英語教育をこえて教育体

系全体のなかで確かな位置付けを手に入れることになる。すなわち、 $\langle E_c \leq E_i \rangle$ は教育自体が開発する抽象能力、論理思考、理性的判断、相手の立場の尊重、公平を重んずる精神等々に重く寄り掛っているという点で、教育体系から切り離せない。視点をかえてみると $\langle E_c \leq E_i \rangle$ は、日本語なら $\langle J_c \leq J_i \rangle$ 、ドイツ語なら $\langle G_c \leq G_i \rangle$ 等々に対応するものであって、英語文化のなかにどっぷりつかったものというよりも、論理思考がたまたま英語化したものにすぎないといえよう。いかなる国の人間であろうとも、知的教養人なら必ずたどる論理、相手の立場を尊重したうえでの説得技術をそのままに反映した英語が E_i としての E_c である。 $\langle E_i \rangle$ は E_r とはゆかなくとも $E_c + \alpha$ であることがのぞましい。その位置を不等式で表現すれば

$$E_r > E_i > E_c$$

となるであろう。》ということは、 E_i のなかには、たとえ英語の NS であろうとも学び直さなくてはならない要素があるということでもある。たとえば日本語の NS であるからといって公式の席上での発言に巧みであるとは限らない。講演や講義に用いられる言語は自然言語 (L_n) とは別のものであろう。となると先程の不等式表現のうち E_n の概念をいさか訂正する必要もある。あるいは E_n は任意の NS の英語ではなく、 E_{col} から E_r まで含めて完璧な英語運用能力をもつ理想的な NS の英語であると考えるべきであろう。いずれにせよ平均的な NS ですら普通には学び直さなければならないのが E_i であるとするならば、ただひたすらの学習者であるわれわれは力づけられるのである。

§ 3 伝達用英語(E_c)の内容

E_i 中の伝達能力部分となる E_c の内容をもう少し具体的に検討してみよう。

E_c は E_{cy} であるところの E_r の輪の内側に描かれる小さな同心円にたとえられた。 E_c は教育課程に組みこまれるものだからなるべく小規模であることがのぞましい。そして E_c は Cliché 表現 (C.E.) と technical terms (tt) から成り立つ。

$$E_c = C.E. + tt$$

ここで Cliché 表現 (C.E.) の意味するものを説明すべきであろう。C.E. は Cliché Expression, Cliché English そして Communicatin English (E_c) を意味するうえ、Communiqué English すら示唆するので便利である。なぜ Communiqué English なのか。

思えば政府同志の間でとりかわされる communiqué

ほど C.E. の見事な例証はない。2 国間の経済交流の強化であるとか文化交流の必要性とか、誰でも考えられるようなことがしきりめらしい決り文句で書かれてあるのが communiqué である。Cliché そのものの文が報道官によって厳かに朗読され、また新聞記者によって一言一句もおろそかにせずに筆写されて新聞にはその全文が掲載され、はては歴史的文書として残る。しかし内容のヴァラエティーは極端に限られる。C.E. とはたとえばこうした communiqué において用いられるような慣用的表現を収集整理した閉じられた表現系を意味する。

こうした C.E. をもって E_c の内容とする理由は、すでにアメリカの高校の校長室で向うの先生方に囲まれて日本の教育事情を話すことになつた読者の想像上の例によつても示唆したはずである (とくに E_{col} との決定的違いにおいて)。これまで E_c といふと、学習の容易さといふ狙いから、たとえばオグデン、リチャーズの Basic English の組み合わせによる active vocabulary あたりにその中核を求めていた。しかしながら、筆者には言語学習の難易はわれわれがとかく信じたがるものむしろ逆であるのではないか、という気がするのである。つまり、世にいうむつかしい英語ほど易しく、易しいといわれている英語ほどむつかしいのではないか、という疑いがある。たとえば、多音節語よりも單音節語による表現のほうが易しい表現だということで NS はさかんにすすめるが、われわれにとっての難易はまさにその逆である。put out よりも extinguish が、turn in よりも submit が、get about よりも travel が、get back よりも return が、set aside よりも reserve のほうがわれわれにとってははるかにやさしいのである。文でいえば、The reasons for my decision have been set out in my report. などといわれるときの一瞬オヤッと思うが、The reasons for my decision have been stated in my report. といわれるとナンダということになる。中間型の 'given' は 'set out' よりもまだマシである。

ここで筆者が強調したいのは、「ネイティヴ・スピーカーのタテマエに騙されるな」ということである。いさか戯劇的になるが愛国心過剰な日本人なら、「学校で外国語を勉強する」という中国系語彙を用いた文よりも、「まなびやでとつくにのことのはをまなぶ」という文のほうが日本人にとってより容易な日本語であると外国人に説明したい衝動に駆られるであろう。しかし当の外国人にとってこの言い換えはとんでもなくむずかしい日本語であろう。

できるかぎり易しい英語を、というモットーはむこう

〔特集〕言語教育の本質を問う

の作文指導書を見るときには必ずといってよいほど出会う方針なのである。たとえば 'prior to' をやめて 'before' を, 'for the purpose of' を 'for' に, 'at all times' を 'always' に, 'in the course of' を 'during' に書き直すように要請される。しかし、そうした要請を裏から見れば、英米人は公式な発言ともなればそうした句を使いたがる、という事実を裏書きしていることにもなる。

E_c はその意味で決して簡潔な英語ではない。公式な表現というものはむしろもってまわった言い方が多いのである、「文化とは出発点と目的地との間に中継点を数多く作ること」という文化の定義の一つを地でいったようなところがある。たとえば I know that... といつてもよいところを I am fully (keenly) aware that ... という。皮肉にも作文指導書にある「禁止項目」が積極的に利用されていることが多いのである。「冗長」, 'redundancy', 「堅苦しさ」を恐れてはならない。なぜならば外国語使用において簡潔な表現だけで argument を持続させることは困難であるからである。相手が 100 語くらいまくしたてるたびに、自分の番が来るといつでも 'Yes, I think so' とか, 'I don't think so either' などと 4~6 語くらいでしか応対できなかったら会話も湿りがちになり、雄弁家が尊重される西欧知識人の社会ではこちらの知的水準まで疑われかねない。'I don't think so either' なら 'That is also a question I have often proposed to myself...', などと、厳密にいえばむしろなくもがなの「詰物」や「あげ底」を入れてみながら、動員できる cliché を考えてみることだろう。言語の簡潔美とか cliché に陥らない独創的な表現に対してわれわれが義務を持つとすればそれは母国語である日本語に対してであって、たださえもつかしい英語に対し作文マニュアルの規則に従おうと良心的になる必要はない。われわれにとっての E_c 教育は一種の「緊急避難」教育でもあるのである。外国語などというとんでもない伝達手段を使うことを強要されながらも、どうしたらこちらの respectability を保ちつつ, discussion in depth を知的に運んでいくか、という大変な問題なのである(《そして日本人が外国語が下手であるということは、なにも英語で買い物が出来る人が少い、ということではなく、こうした話し方が出来るひとが極度に少ない、ということなのである》)。

結論的にいへば E_c とは、cliché を交換可能な部品として、情報伝達用の英文を部品交換可能な system として組み立てる knowhow のことである。またこうした cliché 表現が回路配線であるとすれば、話題を決定する technical terms (tt) は回路のところどころに入れる IC

かトランジスターのような役割を果たす。

tt についてはそれほどの説明を要すまい。政治、経済、環境問題など、この世に存在する多くの問題、話題について、それぞれを論じるために欠かせない鍵語を取り揃えておくわけだが、もちろん tt 自体を記憶させることは E_c 教育の範囲に入らない、各自が大学を卒業した後に、それぞれの職場で自分の専門分野に関係のある鍵語を揃えればよいのである。たゞ情報内容があつてはじめて有意味な英文が生れる以上、いくつかの tt セットが訓練用として準備されないといけないことも確かである。いずれにせよ、こうした鍵語使用については從来も一切問題はなかったわけであるから(むしろ日本文のなかにカタカナ英語が入りすぎることに非難があったほどである)、今後とも問題はないものとみてよい。

§ 4 英語教育カリキュラム案

最後に $\langle E_c \rightarrow E_{cy} \rangle$ (すなわち、エンサイクロペディア英語へと努力次第で収斂してゆく伝達用英語) を最終目標とした英語教育制度の青図をごくごく粗略なかたちとはいえ箇条書きによって略記しておこう。

1 大学の語学教育は $\langle E_c \rightarrow E_{cy} \rangle$ 教育に徹底する。したがって、たとえばアングロサクソン文化研究は日本語で行われる一般教育科目に譲る。また「内容を撰取させるための読解」はすべてその道の専門家にまかせる。文化人類学会の会員でもない英語教師がマリノフスキイに関して日本語でとくとくと講じるよりも、同僚の文化人類学者にまかせるべきであろう。

2 中高における英語教育はそれぞれ独立した意味をもつとはいながらも英語教育体系全体から見ると、大学における $\langle E_c \rightarrow E_{cy} \rangle$ 教育を受けられるための準備教育として位置づけされよう。その基本線は日本語で始められた英語教育を少しずつ英語による英語教育へと置き換えてゆく過程にある。

3 中学における英語教育はほぼ今日おこなわれている授業内容が踏襲されてよい。つまり生徒たちの母国語である日本語を用いて単語、構文、文意、そして文法体系などが説明されてよい。新しい言語を母国語のように覚えるような時期はとっくにすぎ、しかも精神的に不安定な年頃にあり、義務教育として選別過程も経ないで入ってきた少年たちに対し EE 方式は酷であるし、時間のむだであると思う、たとえばわれわれがロシア語を学習する場合にも、初步の段階でロシア語が用いられたら学習どころの話ではなくなるであろう。もちろん発音に関してはテープなどを用いて正しい発音に慣れさせる必要

はあるが、発音練習と EE 方式とは本質的関係はないし、また使用されるのが望ましい。'Sit down' 'Will you please open your book?' 式の「教室英語」も、文を創作するという営みではない以上、関係ない。

4 EE 方式が導入されるのは 3 年次がよい。それも一部の時間を充てるだけでよい。その場合、3 年次のテキストを使うのではなく、1 年次の適当な 1 課を、2 年次、3 年次で学習した英語を使って言い換えるところなる、ということを示すだけでよい。また、'A school is a place where boys and girls learn many things from teachers' などと云いかえれば school を「学校」と訳す必要はない、ということを生徒が悟ればそれだけで始めたものである。教師はこの和訳不要という事実に対し生徒が「感動」するように導くべきである。和訳不要の経験はいわば天の啓示となって生徒の心の奥底に残るであろう。中学教育はこの「天の啓示」を一瞬垣間見たところで終る。

5 高校教育は「天の啓示」の経験者を対象にして始まる。最初のうちは中学の教科書をテキストに用いる。すでに内容が解っている英文や単語を、英語を用いて説明すればこうなる、ということを悟らせ、また自分でもやってみようという意欲をかきたてる。但しパラフレイズに用いる単語、句、構文には少しずつ新らしいものを導入してゆく。そして同じ school の説明にしても、たとえば、〈A school is a place where students study such subjects as mathematics, English, physics, chemistry and so forth〉などと内容を豊かにしてゆく。高 3 の段階ならば〈A school is an organization or institution that provides instruction for young people〉などといつたいささか抽象的な表現もできるように指導する。新らしい教科書は高 2 の 2 学期あたりからはじめて与えられてよい。その意味でやや厚みのある、ハードカバーの装訂のしっかりしたものではあっても 1 冊でよいだろう。そして新教科書の導入と同時に英和辞書の教室での使用を禁止し、英英辞書に切りかえる。教科書は英語で物語を読む、などといった漠然とした目的で編纂されなければならない。あくまで、単語、句、構文を豊かにしながら、英語によって自然現象や社会現象、また特定の意見や見解を説明するにはどうすればよいか、という一点に集中して編纂されなければならない。そのためには、英米で青少年のために出版されている百科辞典から、そうした表現教育に役に立ちそうなものを抜粋したものがよいかもしれない。また、各地の観光案内や政府や各都市の商工会議所などの刊行物、パンフレットのな

かから容易だと思われる説明文の抜き書きを集めるのもよからう。こうした無数にあるといつてよい資料のなかから競選に競選を重ねながら、高校上級段階でも撰取可能と思われる典型的な解説、案内英文を集めてテキストを作製するのもよいであろう。これを引き継ぐ大学の英語教育においても、英語といえば作家やエッセイスト、または著名な科学者によって書かれた文章の鑑賞を意味する現状をあらためて、「仕事をするための英語」に切り換えるべきである。それによって英語教育は discipline の名に倣する内容を持ちはじめるであろう。

§ 5 むすび

幼児期をはるかに過ぎてからの外国語学習という決定的なハンディキャップ（しかも、民族の文化的コアを身につけた日本人らしい日本人を育てる、という意味では絶対に必要なハンディキャップ）を背負いながら、しかも国際化の要望に応じるために、これまでの英語教育を成立させていた要素のかなり多くの部分を切り捨てる必要がある、という認識から本稿は出発した。そのための二大方針は以下のものであった。

I 日本語がもつ潜在可能性にもっと信頼して、教養文化教育は翻訳を含めて日本語による教育にまかせる。モットーは〈教養は日本語で、仕事は英語で〉。

II 読解のための英語教育を、たとえば E_{cy} 教育に限定することで、伝達のための英語教育との距離を縮め、それによって四能力を一様に伸ばす、という言語学的に最も真っ当な外国語教育を復活させる。

尚、不等式 $E_{cy} > E_t > E_c$ において、 E_c は学校英語教育の枠内で到達されるべき伝達用英語、 E_t は社会人としてのほぼ充分な英語力、 E_{cy} は教育が収斂値として目的にすべき理想的な英語力を示すが、 E_{cy} はエンサイクロペディア英語にほぼ等しいものとしても、 E_c 、 E_t の内容が具体的にいかなるものであるべきかは今後の研究にまたねばなるまい。またそのための研究グループの設立がのぞましいと思うのだが、御賛同願えるであろうか。

（早稲田大学教授）

*

*

*

Speaking の指導

—音声指導の効果の持続性—

石川達朗

0. 仮説——1. 高校2年生に下記のような楽しい授業で英語の話し方の指導をすれば、英語の聽解力も十分養成できる。2. 高校2年生で下記のような音声指導をしておけば、高校3年生になってもその聽解力についての効果が持続する。

1. 授業の背景——都立国立高校では、75年度と76年度には、2年生9クラスを α , β , γ の3クラスずつの3グループに分け、各グループの135名を2単位の英作文の時間に学習目的別の4クラスに分けて指導した。すなわち、毎週3時間の講読の授業は学級固定の9クラス展開であるのに対して、毎週2時間の作文の授業は、選択による12クラス展開であったわけである。

α , β , γ の各グループには、英作文上級（新教育課程におけるⅡCにあたる）英作文中級（同上）Special Training（以下STと略す。新教育課程におけるⅡAにあたる）と英文法（新教育課程でも多くの学校で実施されているもの）の4講座が用意された。話し方と口頭作文を指導するSTを受講した者の数は、学年約430名中、75年度は101名、76年度は117名であった。

2. 教材と設備——2年生のSTで年間通して使用する教材はELEC刊 *Speak and Study* vol. 1と南雲堂刊 *An Approach to English Communication*（コミュニケーションのための現代口語英作文）であった。

この実験で取り扱われる教材の *Speak and Study* vol. 1はvol. 2と同様に、20課から構成され各課は4頁で構成されている。また各課で1 situationずつ取り扱うことにして、最初の見開きの2頁で、2つのdialogsが提示されている。

このdialogsは各々AとBの2人が2往復発話する4行dialogで、左側の頁には①このdialogの発話の場を示す4こまでの絵が上下に2組提示されている。右側の頁には②この2つのdialogsの台本が提示されている。

次の見開きの2頁にはEXERCISESが提示され、まず③口頭練習（substitution drill, transformation drill, response drillなど）が用意され、最後は④ conversa-

tion guideが提示されているのである。

当時の国立高校の視聴覚教室は、general-purpose roomであった。教室の入口は東側で、入口の横に折り畳み式の椅子、教室の南側の窓ぎわに机が整頓して置いてあり、教室を使用する者が、使用する目的にあわせてこの机と椅子を配置し、使用後は各自、机と椅子に分けて元の位置に戻すことになっていた。

2年生のSTの授業の時も、 α 組の生徒がこの教室に入ってくると、各自机と椅子を組み合せて自分達の席を作る。テストの時や、VTRの鏡的利用を中心とした授業（micro learning）の時以外は、授業をなごやかな雰囲気のものにするために机を3つずつ寄せ、その周りに4人の生徒が向き合って坐るようにする。筆者が教室の西側にあるステージの前方、生徒の方から見て左側の大型の机の上にビクターのラボニーのコンソールを置き、北側のロッカーの前にアクセサリー格納用のケースを置くと、生徒は配線作業に入る。筆者が教卓の上に乗せた機器の配線と教材の準備を完了する約3分間にあいだに生徒達はおののの机の上にマイクロホン1本と、各自が用意するクリスタルイヤホンをセットする。生徒が配線を始めたら、コンソールを通して、オーケストラの演奏するマーチ風の校歌を流しておくと、生徒はイヤホンのチェックをし心を整える。座席指定であるので、選択の授業であるが簡単に出席がとれる。テープを再生するテープレコーダーには、キャノンのリピートコーダーを使用した。

α 組、 β 組、 γ 組と1時間ずつ授業を実施したあとは、 γ 組の生徒が約3分で、教室の後片付けをして、教室は元通りに戻されるのである。

3. 授業の流れ——1. まず教科書の第1頁目の①の絵を活用してsituationを把握させる。この実験では教科書の絵をTP作成機でTPに直したものをおHPでステージ後方のスクリーンに投映した。このことで生徒ができるだけ教科書を見ないようにさせ、口頭練習中も目を閉じたり、どこを見たらよいかと戸迷うのを防ぐこと

ができた。OHP 用の TP は普通のコピーの機械でも作れる。また教材提示装置があればこれを活用することもできよう。

2. テープで dialog をきかせる。前述のようにこの dialog は 4 行 dialog で第 3 課の dialog 1 を例にとると、A 1: Do I have anything serious, Doctor? B 1: Only a slight cold. A 2: Will it last very long? B 2: No. It'll probably go away in a day or two. である。①の絵の上の左の絵は A 1 の発話の場、上の右の絵は B の 1 の発話の場、下の左の絵は A 2 の発話の場、下の右の絵は B 2 の発話の場を示している。生徒はこの 4 こまの絵を見ながら、A と B 2 人による 2 往復の対話を耳を傾ける。3 では「もう少し聴きたい人は手を挙げて」といって手を挙げる生徒がいたら、4 では「もう少し聴きましょう。みんな頑張って。」と励まして、リピートコーダーのリピートボタンを押す。この場合は 15 秒用のカートリッヂが便利である。この 4 行 dialog が丁度 15 秒でおさまるからである。こうして 2 に戻って必要な回数だけ dialog をきかせて、3 でもういいなという感じがつかめたら 5 にすすみます。

5 の repetition で使用するテープ (1-2) は A 1#A 1#B 1#B 1#A 2#A 2#B 2#B 2# のように録音されている。# はその直前に録音されている教材を 1 回繰り返すのに必要なポーズが用意されていることを示す記号である。6. 1 回で上手にできてしまったら、17 にすすむが、もう 1 度練習させた方がよいと判断を下したときは、7 で「さあ、もう少しだ。もう 1 度」といって励まし、テープを 1-2 の最初の所まで戻してから、も 1 度再生しながら練習させる。そして例えば A 1 のセリフを 2 度 repeat させても上手にできないことがわかったら、リピートボタンを押して、6 秒用のカートリッヂを活用して 3

回ほど repeat させる。それでも上手にできなかつたら、 α の sub flow に従って補強することになる。

8~10 の Repeat after me! では serious #serious # # # のように末習熟の単語の発音練習をさせたり、Doctor? # Anything serious, Doctor? # Do I have anything serious, Doctor? のように積み上げさせたりする。11~13 の Say this sentence at your own pace! では、あせらずに自分のペースで文の最後までいわせることを大切にし、その場の人物になりきって、心底からの発話になるよう努めさせる。14~15 の Join the speaker! はいわゆる重ね読みと呼ばれる方式でモデルと唱和させ、正しいリズムとイントネイションを吸収させ、身につける。そして 5 に戻ってテープについて repeat させる。

17~19 の Recite the whole dialog at your own pace! は上述の 11~13 と同じ要領で、また、20~22 の Join the Speakers! も上述の 14~16 と同じ要領で練習させる。

23~25 の Take B's part! ではテープが A のセリフを受け持つので、この場の B になりきって心底から発話して、テープの声と対話させる。26~28 の Take A's part! も 23~25 と同じ要領で、この場の A になりきって心底から発話させるのであるが、ここでは自分の方からまず発話するという克服次元が加わるので、練習時間をたっぷり与えることが以後の dialog participation を円滑に行わせるのに大切であることを痛感した。

29~31 の Communication Practice では 4 人グループの中の 4 人が 2 人ずつに分かれて A の役と B の役を交互に分担する。したがってこの dialog を少くとも 4 回練習することになる。32~34 では 4 人グループを 2 つずつ組み合せて練習させる。例えば 32 名のクラスであれば、グループ A, B, C, D, E, F, G, H とあるわけで、A と



Speak and Study の授業

H, BとE, CとF, DとGのように適宣組み合せを変える。C-Fのグループを例にとれば、まずCグループがAの役、FグループがBの役を担当して、Cグループの最初の者とFグループの最初の者、Cグループの次の者とFグループの次の者といったように通話させ、4通話で1ラウンド、次に役を交替してもう4通話で1ラウンドとする。時間に余裕があれば、相手を変えて32通話まで練習できる。生徒はマイクロホンとイヤホンを使ったこの通話が大好きである。35~37では教授者が例えばFグループから1人、Gグループから1人指名し通話させ、クラス全体の生徒に聴かせる。最初に指名された者がA、次に指名された者がBの役を演ずることに決めておけば混乱も防げる。心の通うすばらしい対話に接すると聴いている生徒も感動し、自分が指名されたときにも頑張る。また、2人の通話を盗聴しているかのような気分も味えるので、静かに耳を傾け、楽しそうに聴くのである。

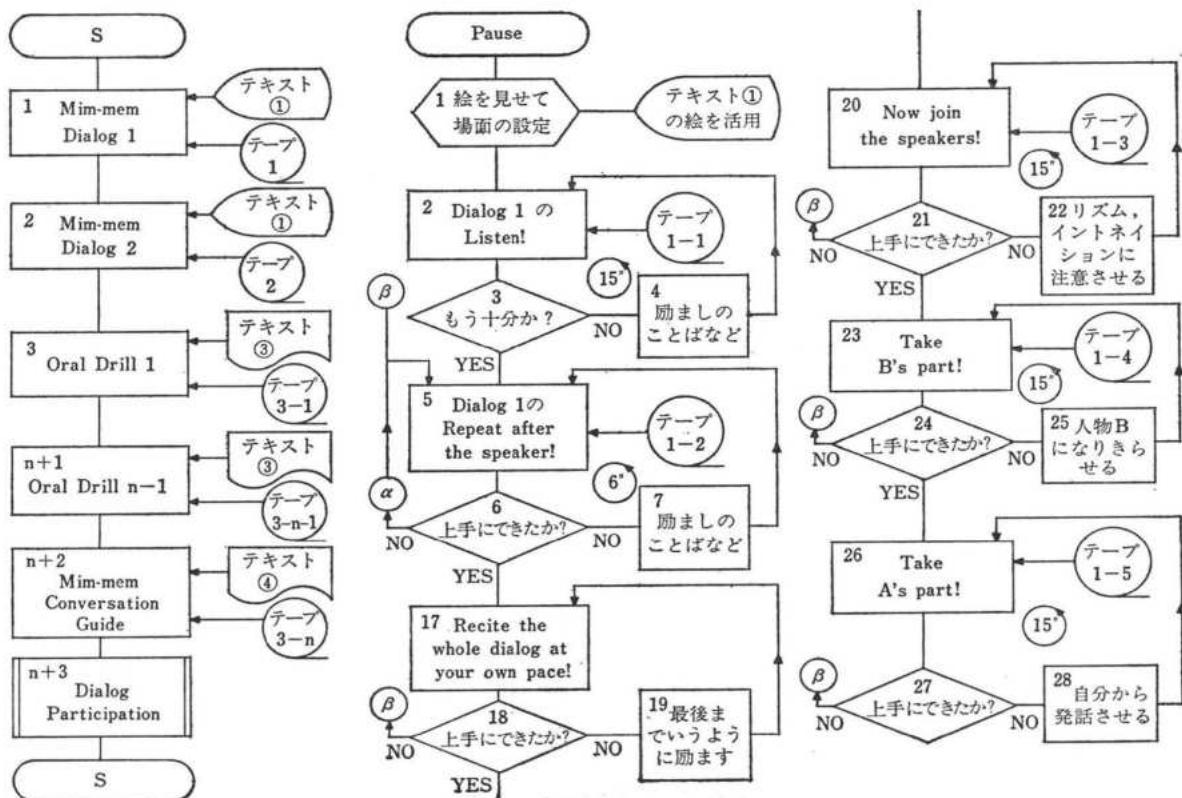
以上が、教科書第2頁目に示された②の2つ dialogs のうちの最初の dialog についての指導である。続いて

同じ流れで、もう1つの dialog についての指導がなされる。

つぎに、教科書第3頁目と第4頁目の③の oral drills の指導に入る。Substitution Drill や Transformation Drill では基本文を2回繰り返しわせてから cue ④ 正解の要領で練習させる。Response Drill では Example を聴かせてから cue ④ 正解の要領で練習させる。生徒が1度で上手にできないときは、15秒用のカートリッヂを活用し繰り返し練習させて成就感を味わせる。

第4頁目の最後の drill が④の conversation guide である。上述の②の dialog 1 と同じ要領で指導する。この場合は32~37を割愛して、ステージの上で発表活動に入る場合が多かった。

ステージによる発表活動では、筆者が生徒2名を指名し、教科書を持参してステージ上のプロンプターの席に着かせる。この2名は各々1人ずつ計2名の学友を演者として指名し、指名された2人はステージの上で dialog を演ずる。生徒は手もとにある品物を小道具に転用するなどして上手になれる。第3課ではイヤホンのバイナが



聴診器になり、シャープペンが体温計に早変りした。VTRの鏡的利用による micro learning 法を年1回導入することで、対話における2人の言動のあり方なども学べて有意義な活動となった。生徒にしてみれば、多くの人の集目する中で外国語で、言葉と身ぶりや表情を調和させて発表することは貴重な経験であったようである。演技を終えると次の演者を指名し、プロンプターの席に着いて前任者と交代する。自分が演じた後だけに、プロンプターの仕事も忠実にかつ親身をもって遂行できるのもよかったです。

4. 授業の効果——76年5月と77年5月と77年11月にJACET-COLD Listening Comprehension Test Form Aを実施した。

1) 事前テスト(76年5月実施)と事後テストA(77年5月実施)の平均値と標準偏差は次の通りである。

	事前テスト		事後テストA	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
実験群	47.1	22.6	67.7	20.4
統制群	36.3	17.6	51.9	26.9

以上の結果から、事前テストでは有意差が認められないのに対して、事後テストでは、危険率5%で有意差が認められることがわかった。

すなわち、高校2年生に上記のように楽しい話し方を中心とする授業でも英語の聽解力を十分養成することが証明できたわけである。

2) また76年度に高校2年生として上記のSTの授業を受講せずに77年度に高校3年生としてSTの授業(ヒアリングの授業で『英語展望』73号で報告ずみ)を受講した者を甲群、76年度に高校2年生として上記のSTの授業を受講したが、77年度に高校3年生としてはSTの授業を受講しなかった者を乙群として77年11月に実施した事後テストの平均値と標準偏差を比べてみよう。

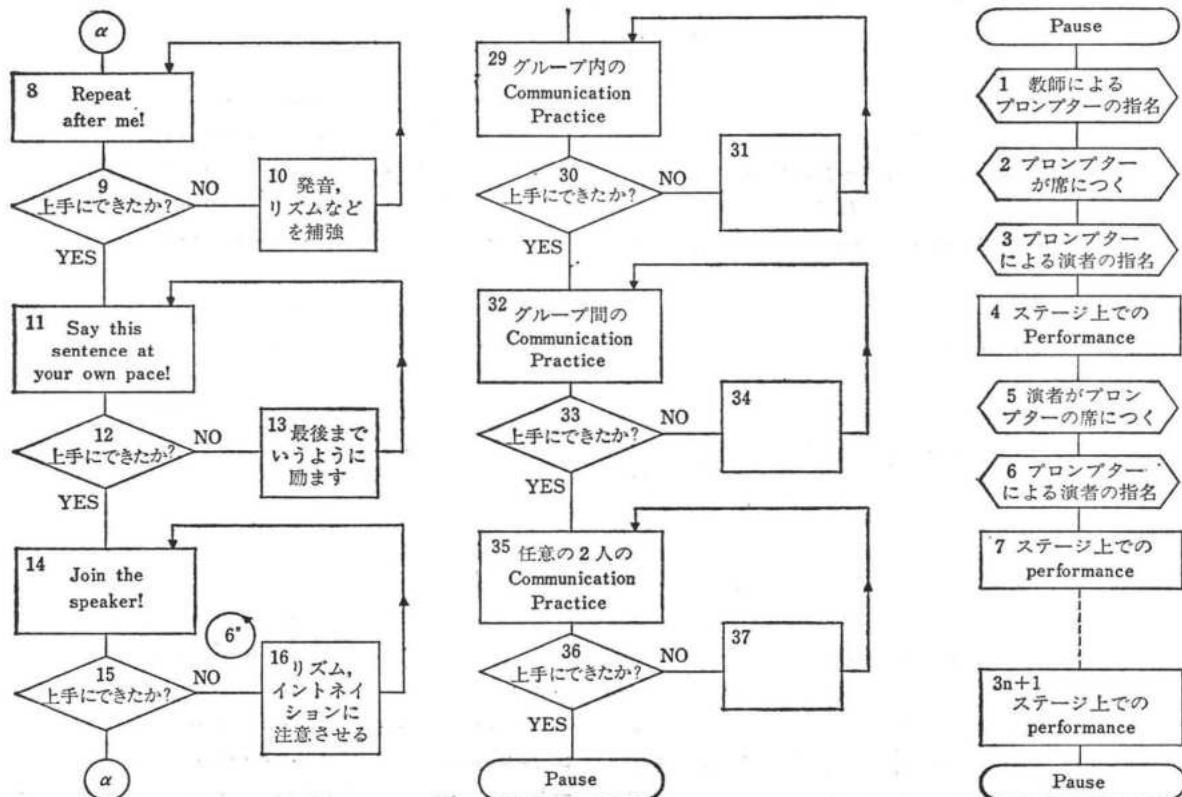
事後テストB

平均値 標準偏差

甲群 81.0 18.3

乙群 79.8 20.2

以上の結果から両群の結果には有意差が認められない。したがって高校2年生で上記のような音声指導をし



ておけば、高校3年生になって、学校で特別な指導をしなくても効果は持続することが証明されたわけである。

(都立戸山高校教諭)

新教育課程における音声指導

全日制普通科で1年生で6単位、2年生で5単位、3年生で6単位履修する場合について考えてみよう。

1年生は帳簿上は英語Ⅰとなるが、実際には英文法が週2時間、残りの時間が英語Ⅰの教科書をという学校が多いようである。この英文法の時間に音声指導を導入し、ELEC刊の*Speak and Study*や英語ⅡAの教科書を教材とするはどうだろうか。

2年生の5単位は、英語Ⅱを3単位とし、残りの2

単位を帳簿上は英語ⅡCとし、週1回英作文、週1回音声指導にあてるのもよからう。また思いきって2単位を英語ⅡAにすることも考えられよう。

3年生の6単位は、帳簿上は英語ⅡBを4単位、英語ⅡCを2単位として、英語ⅡBの4単位の中でⅡBの教科書を週2時間、ELEC刊の*Listen and Vlearn*などを使ったヒアリングとサイドリーダーで週2時間といふようにも考えられよう。また学校の事情によっては英語ⅡAだけを履修させることも考えられよう。

宮城支部活動報告

支部長 庄子典男

宮城支部の活動を報告する前に、宮城県と ELEC の関係を述べて見たい。私が教員になったときは、県教育委員会指導主事は山家保先生で、当時徹底的に英語科指導法について指導を受け、先生が1958年に ELEC 主事として御栄転になるまで続いた。1957年に東北6県英語教育指導者講習会が宮城県立聾学校を会場として宿泊制を採用して開始された。この講習会を引き継いだ角田友三郎指導主事が会場を、宮城県玉造郡の鳴子中学校と玉造荘に移し、10日間の合宿制のセミナーを夏期休業中9年間続けたのである。ELEC 本部からもネイティブ・スピーカーを毎年数名派遣してくれ、合宿中は英語のみ話すことを義務づけられた。日本語の使用を許されないため、一部の受講生には、かなりきびしい生活だったようで、夢の中で英語を話す受講生もあり、当時英語だけの研修があまり多くないときだけに、かなり程度の高い講習会であったと思う。また清水謹先生や高橋源次先生のような一流の先生方から講義を聞く機会を与えられた。また山家保先生が翻訳された C.C. Fries の "On the Oral Approach" や "Foundations for English Teaching" は角田友三郎指導主事になったときにも、原書で読むように強く指導された。また前述の鳴子講習会では庄子典男（前県指導課指導主事）や平井英夫氏（現県指導課指導主事）が講習会の運営助手として委嘱されていた。また山家保先生に続いて、宮城県の公立中学校から、大修館の実践記録懸賞論文第2席入賞の岩井茂氏や現在評議研究の第一者の一人である大友賢二氏が ELEC 主事として栄転された。また ELEC 全額支給奨学金受給者として3か月の講習を受けた鈴鶴撰男氏や関口武彦氏は中高の研究会報に ELEC 本部での受講の様子や研究論文を発表している。それらによると講習会では英語を母国語とする外国人講師による英語運用能力の訓練がかなりなされ、英語教育法の学習はもとより、言語学、音声学の勉強が大事なことが強調されている。さて宮城県仙台市では6年ごとに東北6県英語教育研究大会が開催され、1970年の全英連仙台大会や、1977年の東北6県英語教育研究大会には、大会事務局長とか県や教育事務所の指導主事として活躍した人々が、支部の会員であったことは特

筆に値すると思われる。山家保指導主事時代比較的若い教師であった我々が今となってみれば、現在の若い教師を育てなければならない立場になってしまったことに一矢の感概を覚えるこの頃である。今では支部会員が主催する会を他の会員が盛り上げることが多く見られる。例えば昭和53、54年度文部省中学校機器利用英語教育研究指定校には、支部副会長の沼倉星一先生が指定校の川崎中学校教頭として勤務しており、「教育機器を利用した指導計画の作成と指導法はどうあったらよいか。」を研究主題として公開された。また昭和56年度の宮城県中学校英語教育研究大会は宮城県石巻市で開催されたが支部幹事の高橋志郎教育事務所指導主事が「聞くこと、はなすこと」の言語活動を単位時間の中で、いかに効果的に行なわせるかを研究テーマとして指導した。前述のように我々宮城支部の役員には「いかに後輩を育てるか。」が主たる研究テーマになったようである。そして我々の現代の最大の関心事は、「今回の教育課程の基準改善の趣旨を十分に生かし、創意ある教育活動はいかに展開されねばならないか」ということである。それに加えて全生徒に生きがいを持たせる生徒指導の一層の充実に努めることの方策など大変重要な課題があるわけで、これらの解決をはかるために、創意と工夫に満ちた研究実践が行われる必要がある。そしてそのためには一人一人が自らその資質の向上に努めることが大切で、支部としても年2回ぐらいは講習会を持つことを目標にしている。生徒に眼を向ければ、生徒全員に如何に生きがいを持たせるか。自主的・意欲的学習態度を高める工夫、授業と家庭学習との関連を絶えず図り、「わからせる授業」になるように指導法をたえず工夫し、指導過程における評価を重視し、成就感や成功感を味わせるために努力することに目標をおいているわけである。また言語活動を重視した指導計画をたてるためには中・高の関連を如何にはかり、指導内容を精選して、発展できる指導計画はいかにたてるべきであるか。忘れない学習事項の定着を図るために反復練習を指導計画に位置づけたり、学習の遅れがちな生徒にも十分配慮した指導計画をたてている（p. 56へつづく）

アメリカの人種と民族(VIII)

國 弘 正 雄

Ethnic という文字が形容詞として用いられている例を一つ一つ吟味することで、アメリカ英語における ethnic ということばのもつ内包と外延を見ていこう、そしてアメリカ社会における ethnic groups のもつ意義を、その見体面と意識面の二つの次元で探っていこうと思います。

それにしても今日のアメリカ人にとって、この ethnic group というのは、とても大きな地位を占めるようになっています。

人種民族問題についてのもっともすぐれた調査の一つを仕上げた以下のハーヴァードの専門家 2 人——ただしモニハン氏はいまや連邦上院議員です——は、次のように述べています。

The ethnic group in American Society became not a survival from the age of mass immigration but a new social form.

(Nathan Glazer & Daniel P. Moynihan: *Beyond the Melting Pot*, p. 16)

(大意：アメリカ社会における ethnic group なる存在は、いまや過ぐる日の大量移民時代の名残りというにとどまらずして、新しい社会的な型態として定着した。)まさにその通りだと思います。

実は今日も久しぶりで会ったミシガン大学の政治学者 John C. Campbell 博士が、いまやアメリカな新しい意味における multi-racial, multi-ethnic な社会になったと述べ、かっての melting pot 論が超克されつつあることを力説していました。

もっとも、アメリカのかかえる問題の多くが、とくに大部分においては、少数民族がらみであることは否定できない事実です。

Big cities. The problems of ethnic minorities, transit, and housing center in the largest cities of the nation. All of these involve huge sums of money if they are to be solved. Washington is looked to as source of a large part of those funds.

There are slums to clear. Growth of relief is out of hand in a period of almost full employment. Rebuilding apparently is needed on a vast scale.
(U.S. News & World Report: Dec 16, 1968, p.27)

(大意：少数民族、交通、それに住宅などの問題は、大都市に集中している。これらの諸問題はいずれも解決に莫大な費用を必要とする。そこでワシントンがその主たる支出先として仰ぎみられる事になる。)

スラム街は撤去されねばならず、完全雇用に近いというのに、生活保護は手に余るほどの増大をみせている。再開発はどうやら大規模で必要とされているようだ。)

もっとも、前回ご紹介した黒人経済手者のソーエル教授は、多岐にわたる ethnic groups を、少数派、と呼ぶのは適切とはいひぬ、と主張しています。

The massive ethnic communities that make up the mosaic of American society cannot be adequately described as "minorities." There is no "majority." The largest single identifiable ethnic strain are people of British ancestry—who make up just 15 percent of the American population. They barely outnumber German Americans (13 percent) or blacks (11 percent). Millions of Americans cannot identify themselves at all ethnically, due to intermixtures over the generations.
(Thomas Sowell: *Ethnic America*, p.4)

(大意：アメリカ社会というモザイクを形づくっている民族集団コミュニティを、簡単に minoritics と片付けるわけには参らぬ。それでは手に余まるのだ。 majority などこの国にはありはしないからである。

一つの民族集団として束ねることのできる存在のうち最大なものは、イギリス系だが、彼らとて全人口のわずか15パーセントを占める程度で、ドイツ系の13パーセント、黒人の11パーセントを心もち上まわるに過ぎぬ。

何世代にもわたる族外婚の結果、いまでは自分を何とはっきり指定できぬアメリカ人は、それこそ何百万何

千万にものぼる。)

まさにその通りです。

いまやアメリカは、高度の exogamous な社会になっているので、今日なお、基本的には endogamous (族内婚) な社会であることを窺めてはいない日本とは、月とスッポンのちがいなのです。

もっとも日本も、戦後は九州と関西、関東と四国など、遠くはなれた地域間同士の結婚が際立って増え、そのことが日本人の体位の向上と、世界一とイギリスの *Nature* 誌がもちあげた IQ のアップに貢献したという自然人類学者の見方もあるくらいで、むろんアメリカのように ethnic もしくは racial lines を越えた大がかりなものでないにせよ、一つの興味ぶかい成りゆきではあります。

さて、ethnic という形容詞を冠した数々の collocation を検討していくにあたって、まずさいしょに列挙したいのは食生活に関するものです。

というのは、統部教授らによるアメリカの民族集団についての研究書（既出）もしばしば触れているように、アメリカへの新入の移民が何世代たってもなかなか変えようとしないものの一つは、食生活だからです。

われわれ文化人類学でも、ある特定文化の根幹を成すものは、ほかならぬ食生活であるとみなします。

ある文化が、どういう気象風土条件にあるかによって、その植物相 (flora) や動物相 (fauna)，つまりは生物相 (biosphere) が決定され、それがその文化に属する人間集団の食餌の種類と質とを左右するというのは、まことに見やすい過程だといえるでしょう。

むろん衣も住も大事ですが、やはり食が第一等の切実さをもつことは当たり前で、食を可能にするための生業 (subsistence)，つまりは技術や経済という次元が、次に生まれてくるのです。

ですから、アメリカのような近代社会における ethnic groups をとり上げるにあたっても、まず食生活を、と思うのです。

幸いさいきんでは食文化というような造語もきわめて普通になり、文化としての食物や食餌という視点も一般化してきましたので、このとり上げ方に異を唱える方は少ないのでないでしょうか。

以下は ethnic menu と題する一文です。

Monday: Knockwurst and sauerkraut

Tuesday: Blintzes, sour cream, and a side dish of kasha varnishkass

Wednesday: Minestrone and pizza

Thursday: Corned beef and cabbage

Friday: Fish all day

Saturday: Southern fried chicken, and a side dish of chitterlings

(HARRY GOLDEN: *For 2¢ Plain*, p. 209)

（大意：月曜日：ノックウースト・ソーセージとサワーアクラウト

火曜日：ブリンク，サワー・クリーム，

それにカーシャ・ヴァーニカス少々

水曜日：野菜スープとピッア

木曜日：コーンビーフとキャベツのいため

金曜日：一日中魚料理

土曜日：南部風チキンフライそれにチッタリング少々）

個々の料理がどういうものであるかは省略にしたがうとして、月曜日はドイツ風、火曜日はユダヤ風、水曜日はイタリア風、木曜日はイギリス風、金曜日はカトリック教徒用、そして土曜日が黒人風、のメニューであることは注目に値します。

実はこのメニュー、ニューヨークのような人種的民族的宗教的に多様な地域で公職に就こうとする人間が、少くとも選挙期間中は守るべきメニューだというのです。

つまり候補者たるもの、さまざまな人種民族集団から one of us と思われるがためには、どんな食べものも口にして、各人種民族集団のご機嫌をとりむすぶ必要がある、というわけで、候補者たることもまた難いかな、と思わず溜息が出ます。

いざれにせよ、このことはアメリカという社会が高度の多様性をもっていること、そしてそれらの多様な集団のいわば攻めぎあいの上にアメリカの政治が成り立っていることを、いまさらのようにわれわれに思いおこさせてくれるのです。

以下は、食べものだけでなく、各民族集団に固有なかぶりものも、選挙の際には恥びれずに一着に及ばねばならぬことを示しています。もっともケネディは例外だったようです。

John F. Kennedy said he wouldn't pose for photographers wearing a funny hat because he was haunted by the memory of Calvin Coolidge wearing war bonnet of an Indian chief. But most presidential candidates will put just about anything on their head—just as they'll put just about any kind of ethnic food in their stomach when they are campaigning. Jimmy Carter, Ronald Reagan and John Anderson are usually seen bareheaded when they're in the course of ordinary business,

like running the country. But when they're running for office—well, you wouldn't dare be *against* the Packers if you were campaigning in Wisconsin, would you? Who wouldn't be flattered by being made an honorary fire chief? The headgear worn by various ethnic groups can fit a candidate's head as well as it will, well, the *real McCoy*. Of course, when you're running *very, very hard*, you might even want to try on a sweatband.

(*Daily News*: Oct. 23, 1980).

(大意：インディアンの首長のかぶりものを頭にのせたクーリッジ大統領の姿を覚えているがなんともゾッとしないので、自分はぜったいに妙チキリンな帽子をかぶって写真などとられないから、とケネディは言っていたが、彼は例外だった。)

そのほかの候補者ときたら、何を頭にのせようとさらには意に介さない。ちょうど選挙中は、どんなエキゾチックな食べものだって口にするのと同じでである。

カーター、レーガン、それにアンダーソンの3候補は、ふだん、ふつうにしごとをしているとき——たとえば国事にかかわっているとき——は、何も頭にかぶってはいない。

でも選挙に出ようというときは、まったく話がちがう。

ウィスコンシンで選挙をしょうというときに、パッカーズに反対できよう筈はない。名誉消防総監に任せられて、いい気持にならない人間なんていやしない。

さまざまな人間集団がかぶるかぶりものは、正真正銘の本場人間の場合と同様、候補者の頭にはピタリなのである。

ましてや選挙戦がうんときびしいときには、ハチマキをすることだっていとやしないのだ。)

選挙となれば、ヘンテコリンな、今までとんとお目にかかったことのないような珍しい食べものだって平気で口にする、というわけです。

ethnic をエキゾチックなと訳したのはむろん大意ですが、ニュアンスとしてはピタリなように思います。

なお sweatband をハチマキとしたのも、もちろん意訳。

一方、the Packers というのはウィスコンシン州の地元フットボール・チームのことと、同州から選挙に出るもののがその悪口をいうのは、広島市選出議員が広島カードを悪しきまにいいうようなもの、と申し上げれば、何のことかピンとくるでしょう。

ではもう一つ、ethnic foods の例をご披露しておきましょう。

The Asian-Pacific American Heritage Week Committee in Ramsey will celebrate the Week of Friday through May 11—proclaimed by Gov. Brendan Byrne as Asian-Pacific American Heritage Week in New Jersey—with a two-day festival this weekend at Bergen Mall in Paramus.

The festival, which is free and open to the public, begins Friday and will feature song and dance performances, authentic ethnic foods, films, martial art demonstrations and educational exhibits.

(*The Star-Ledger*: May 2, 1979)

(大意：2日間にわたるアジア太平洋祭りが、この週末、パラマスのバーゲンモールで開催されるが、これはバーンズ州知事の布告によってニュージャージー州で開かれるアジア太平洋圏におけるアメリカ伝統週間に因んで、ラムゼイ市の同名の委員会が5月11日まで主催する催しものの一環である。)

この祭りは、無料で一般に公開されるが、主だった呼びものとしては、歌や踊りの公演、正真正銘の民族料理、映画、武術の実演、それに教育関係の展示などがあげられる。)

authentic と断わっているところがミソでしょうか。

そしてこの ethnic という形容詞、あるいは films とか martial art demonstrations ももかゝるかとも思われますが、ここでは一応、食べものだけということにしておきます。

Ethnic foods がある以上、その料理をするための ethnic groceries があっても、少しも不思議ではありません。

いままでのアメリカ人というのは、meat and potato とか、beef and potato という形容句が示すように、その食生活はきわめて単純で、エキゾチックな食べものなど、およびじゃなかったんですが、さいきんはすっかり様子が変わって、料理への関心は高まる一方、料理法の本がつぎつぎベストセラーになるなど、ethnic foodへの興味も明らかにつよまっています。しかもその興味、男女を問わないのです。

以下はメキシコ料理に関する記事の一節です。

For the cook who wishes to try her or his hand at the real thing, Southern California is full of supermarkets and ethnic groceries that stock many different varieties of chilies and the whole cumin seed that makes for a sturdy bowl of chili. The mainstay chili which gives the dish its rish flavor is the pasilla, a large dried chili which is available in cellophane packets at the supermarket or loose

by the pound in groceries that serve both the Hispanic community and those with more eclectic tastes.

(*Press-Telegram*: Jan. 29, 1982)

(大意：ホンマモノに手を染めたい向きにとっては、南カリフォルニアは恰好の場所である。)

スーパーや民族食品専門店がうんとこさあり、そこでは沢山の種類のチリ・トウガラシと、チリ料理にピリッとした味を添える薬味用のカミンの実が備えられている。

チリ料理にその豊かな味わいを与えるトウガラシの本命はパシーラで、この乾燥大型トウガラシはスーパーだとセロファン入りで、食品専門店ではボンドいくらでバラ売りされている。

スペイン語系の人々を相手にするスーパーや食品店、それにもっと高尚な趣向をもった人々を対象にしたスーパーや食品店の両方である。)

ついでながら Hispanic というのは、南カリフォルニアやテキサスだと主にメキシコ系を、フロリダやルイジアナでは主にキューバ系を、ニューヨークでは主にペルトリコ系を指して用いられる一種の婉曲語法で、Spanish-speaking とか Spanish ということもあります。

スペイン系、ということでは必ずしもないので、その点、ご注意下さい。

いざれ Latino などという他のいい方とともにまとめてとり上げる心算ですので、その際はよろしく。

次は、エキゾチックなど馳走ほどの意味で使われている ethnic delights という例です。

家族が一堂に会してたべる食事、という意味での family meal が、内容的にすっかり変わってしまったことをうかがわせる面白い用例ですが、それにしてもいまのアメリカがさまざまな面において、ますます多様性の度合いを高めつつある点に止目したいと思います。

一筋縄でいかないというか、単純な物差しではいよいよ割り切れなくなった国アメリカ、という視点が、われわれ文化としてのアメリカを見はるかそうとする者にとって、不可欠になりつつあるというわけです。

In part, the confusion stems from changes in the way Americans arrange their lives. More people living alone, more women working, more couples without children—each development betokens a waning of traditional family meals, and the rise of individualistic, and more diverse, eating habits. A "family meal" today can mean one at which everyone eats something different. In surveying the consumer scene, food companies

see mostly crosscurrents and disorder. Widespread calorie-watching somehow coexists with an increased willingness to try new, and rich, ethnic delights. The public expresses a heightened awareness of nutrition, and then marches in droves to the fast-food emporiums for a Big Mac or Whopper. A gourmet-cooking craze supposedly rages, even as frozen-food sales continue to leap ahead.

(*Fortune*: Sept. 11, 1978, p. 50)

(大意：アメリカ人が自らの生活をとりしきるしかたが変わっていることが、いまの混乱の一因であることは間違いない。)

単身者がふえ、働く女性も数を増し、子どもをもたないカップルも増加しているという現状の中で、従来のように家族うちそろって食事を摂るという伝統は消退し、多様な、それぞれが自分の好みに応じた食生活をいとなむという傾向が高まっている。

A family meal という表現自体、一堂には会しても、たべるものはみな違う、ということになりかねない。

消費者の動向を調査した食品会社の目にうつるのは、さまざまな傾向が交叉し、テンヤワンヤになっている、という実体である。

一方において、太りすぎを警戒、カロリー摂取量を控えようとする動きが大幅に拡がりつつあるかたわら、珍しい、栄養価の高い外国風の料理に舌づみを打ちたいという希求も並存している。

栄養価への関心が一般市民の間で高まりつつある半面では、その同じ市民が群をなして、ビッグ・マックなどのフーパーだのというファストフード店に押し寄せているのが実情なのだ。

高度のグルメ料理法とやらが熱狂的に流行しているそうだが、他方、冷凍食品の売り上げも伸びる一方である。)

むろん ethnic restaurant も花ざかりです。

インフレでラクではない筈ですが、dine out、つまりは外食の習慣も目にみて高まりつつあり、外食産業は、単にケンタッキー・フライド・チキンとかマクドナルド・ハンバーガーのような fast food 業界だけでなく、高級な gourmet 料理店や、物珍しさが売りものの ethnic restaurant も、どうやら一般的のアメリカ人の日常生活に根をおろしつつあるのです。

さいしょの用例は、かつては beef and potato 的な食生活の中心だった中西部はシカゴに関するものです。

Chicago is the restaurant center of the Midwest.

In addition to its famous steak houses, there is also the highest concentration of *ethnic restaurants* in Mid-America. Some of the more interesting are: *Su Casa*, E. Ontario St., Mexican cuisine; *King Arthur's Pub*, 126 S. Wells St., great for beef-eaters; *The Ninety-Fifth*, 172 Chestnut St., magnificent view from atop the Hancock Center; *Wrigley Building Restaurant*, 410 N. Michigan Ave.

(*Mainliner*: June 1973, p. 59)

(大意：シカゴは中西部におけるレストランの一大中地である。ステーキ・ハウスのたぐいは昔から有名だが、今日ではエキゾチックな外国風料理店が中西部で一番集中しているところでもある。

その中でとくに興味をそそられるのは、メキシコ料理が売りものの、スカーサ（東オントリオ街）、牛肉がお目当ての人にはこの上ない、アーサー王のバップ（南ウェルズ街126番地）、ハンコック・センターからの見晴らしがすばらしい、95番（チエスナット街172番地）、それに、北ミシガン街410番地のリグレー・ビル・レストランなどである。)

固有名詞ばかりでご退屈さまでした。

でも考えてみれば、シカゴは昔からワルシャワよりもポーランド人が多く、アテネよりもギリシア人が多く、ストックホルムよりもスウェーデン人が多い——鶴見祐輔氏の書きものによる——といわれてきた位ですから、なるほど地理的には伝統的に孤立主義の牙城の中西部に位置しているとはいえる、*ethnic restaurant*が多いのも、別におどろくにはあたらぬといえましょう。

むろんニューヨークも *ethnic group* そして *ethnic restaurant* の多様性では、シカゴにひけをとりません。

On dry land, Gibbons explores New York's *ethnic restaurants*. "My parents never wanted to live on a base," she says. "We lived 'on the economy,' which in Air Force language means among the natives. Once, in Yugoslavia, I think it was, we were served soup with a chicken head in it."

(*Sports Illustrated*: Jan. 15, 1979, p. 2.)

(大意：船を降りるや否や、ギボンズはニューヨーク市内の外国風レストランを探訪して歩く。

「私の両親は基地の中で住もうとはしなかったんです」と彼女はいう。「私たちは、経済的に生きていたんです。

これは空軍内部のいいまわしで、アメリカ軍基地ではなく、その土地の人々の間に混って生活することを意味しているんです。

たしかあれはユーゴスラビアでだったと思うけど、ニワトリの首つきのスープを出されたことがありましたわ」)

ethnic ということばには、どうやらエキゾチックというニュアンスの中に、得体のしれない、うすきびわるい、という意味合いも含まれているようです。

次は *ethnic specialities*.

これまた少数民族の食事のうち、とくに珍しいお国自慢的なものを指します。

Gourmet food とはちがって、これは必ずしも値段がはるとはいえないようで、次の用例によれば、むしろ割り安ですますことができる、という利益があるみたいです。

Serving *ethnic specialties* can also cut the bill. Xenios, a San Francisco restaurant and catering service, offers Greek dinners at \$12 a person; the price includes the services of a waiter. De Pino's, a restaurant in Albuquerque, will provide burritos, tacos, guacamole and other regional specialties, starting at \$6 a person for groups of more than 20. Party givers must pick up, heat up and serve the food themselves.

(*Money*: March 1981, p.46)

(大意：お国ぶりの食べものを出すことで、むしろ安く上がりという場合もありうる。たとえばサンフランシスコのセニオスというレストラン兼仕出しサービスでは、ギリシア風の料理を一人あたり12ドルで請け負っており、この値段の中には、ウェーターのサービス料も含まれている。

またニューメキシコ州はアルバカーキ市のデ・ピノというレストランは、ブリトス、タコス、ファカモーレなど、南西部風のメキシコ料理を20人以上まとまるといつあたり6ドルから用命に応じている。

ただしそれを取りに行き、熱を通し、お客様に出すのはパーティのホストのしごとで、レストラン側は何もしてくれない。)

なお上記の用例中、tacos などという名の料理はいずれもメキシコ風のもので、メキシコに近接したテキサス、ニューメキシコ、アリゾナ、そしてカリフォルニア州の南部などでは、メキシコ系以外の人々によっても愛用(?)されています。

もっともアメリカにおけるメキシコ風料理というものは、ちょうど chop suey その他アメリカ人好みの中国風料理がアメリカナイズした疑似中国料理にすぎぬのと同工異曲だという説もあり、判断のむずかしいところで

す。

現にテキサス風メキシコ料理、という意味で Tex-Mex という合成語もあり、マガイもの、ほどのいささか軽蔑的なニュアンスで使われます。

テキサス州民がしゃべる片ことのメキシコ風スペイン語のことをこう呼ぶこともあります。

なおこのあたりの事情についてくわしくは、小著『アメリカ英語の常識』地理篇中（アサヒ・イブニング・ニュース社刊）にお就き下さい。

次はラインゴールドというビール会社に関する用例です。

十バ一からげ的にどの民族集団にもあてはまる広告ではなく、それぞれの民族集団ごとに対象をしぼった広告を試みた、というわけです。なおここに出てくる民族集団は日本人を含め、何れも ethnic と呼ばれる存在です。

Manhattan's Rheingold beer people learned this when they went after the "ethnic market" with \$300,000 series of beautifully filmed ads, each showing a group of Greeks, Negroes, Jews, Puerto Ricans, Irish or Japanese partying it up with Rheingold. The mock-modest point was that the sponsor really didn't know why his beer was so widely loved, but "We must be doing something right." Wrong. Research later showed that no minority group wanted to drink a beer that could be so popular with other minority groups. As a result, Rheingold switched to a more forceful, if simple-minded, pitch proclaiming the "ten-minute head."

(Time: July 12, 1968, p.45)

（大意：マンハッタンに本社をもつラインゴールド社の関係者には、このことが経験的に判っていた。）

すなわち彼らは30万ドルを投じ、それぞれギリシア系、黒人、ユダヤ系、ペルトリコ系、アイルランド系、それに日系がラインゴールド・ビールを飲んでメートルをあげているシーンを描いたきれいな広告用写真をこころみたことがあったからである。

この一連の広告の謙遜の傲慢ともいえる狙いは、なぜわが社のビールがこんなにも多くの集団に押しなべて喜ばれているか、その理由がはっきりしない、という点を強調することにあった。「なぜか、それが何かは判らないけど、とにかくやるべきことをやっていればこそ、こんなにも愛飲されているにちがいありません」というわけである。

ただ調べてみると、この前提はまちがっていた。

他の少数民族集団が喜んで飲むようなビールを好んで愛飲する少数民族集団なぞ一つもいないことがはっきりしたからである。そこでラインゴールド社としては、なるほど単純ではあるかも知れないがもっと力強いコマーシャルのうたい文句へと、戦術をあらためたのであった。）

食べものが出、ビールが出たところで、お祭りと富くじをとり上げることにしましょう。

まず ethnic festival からです。

The Essex County Cultural and Heritage Commission and the County Park Commission will cosponsor its first "Ethnic Festival" to "celebrate the cultural and ethnic heritage of the people of Essex County" on June 11 at the South Mountain Arena in West Orange.

"In our attempts to plan for an event of this scope, we want to reach out to as many people as possible through organizations, clubs, civic associations and church groups to have as complete and representative program as possible," said Edward Kessler, festival co-chairman.

(The Star-Ledger: March 20, 1978)

（大意：エセックス郡の文化伝承委員会と、同郡の公園委員会と共に、第一回の「少数民族祭」が催され、エセックス郡の住民の文化的民族的伝統を祝うことになった。）

時日は6月11日、場所は西オレンジのサウス・マウンテン競技場である。

同祭の実行委員長の一人、ケスラー氏は次のように述べている。

「これだけの規模の催しものを企画するにあたり、われわれとしては、さまざまな組織、クラブ、市民団体、社会グループなどを通じ、できるだけ多くの人々に接触、可能なかぎり完全かつ網羅的な参加をとねがっている。」

ついでながらこのエセックス郡というのは、ニューヨーク州のすぐ南にあるニュージャージー州ですから、ethnic heritage といっても東洋系は少ないはず、ただしペルトリコ系はかなりおり、そのほか、ニューヨーク市内から移り住んだ各 ethnic group も少なくないものと思われます。

次は、富くじ、に ethnic という形容詞が前置された例です。

The statistics on legal wagering, however, represent only the tip of the iceberg. Gambling ex-

perts have estimated that for every dollar bet legally, five to seven dollars are wagered illegally on events ranging from the national pastime of baseball to the exotic *ethnic lotteries* that flourish in Puerto Rican, Cuban and Chinese ghettos. That formula points to illegal action totaling as much as \$40 billion annually; and even the most conservative official estimate—offered in 1966 by the President's Strike Force on Organized Crime—placed the yearly illegal betting handle at 20 billion.

(*Newsweek*: April 10, 1972, p. 32)

(大意：もっともバクチに関する公式統計など、ほんの氷山の一角をあらわしているに過ぎない。)

賭博問題の専門家にいわせると、公的に認められたバクチでの賭け金1ドルにつき、5ドルから7ドルもの金が非合法な賭けごとに投じられていると推定され、その対象も、国民的娯楽ともいえる野球から、プエルトリコ系、キューバ系、中国系などのスラム街における、異国趣味ゆたかなお国ぶりの富くじに至るまで、多種多様をきわめている。

このようにみてくると、非合法な賭けごとの総額は、年間にしても400億ドルにも達すると考えられる。

そして1966年、大統領の任命になる組織犯罪撲滅委員会が発表したもっとも控え目な推定によっても、その額は優に200億ドルに達している。)

なおこの用例で *exotic* という形容詞がとうとう出てきたことに着目したく思います。

この *exotic* という形容詞自体は、あまりつよい価値判断を含むことばではありませんが、*ethnic* と *exotic* というと、お互いに重なりあいつつ、かつ相互に補完しあっているという感じで、どうもひどく近い関係にあるようです。

(p. 49 からつづく)

か等、議論は何時も堂々巡りであるが、成果は少しづつあがっていると思う。今回の学習指導要領の目標として4技能の調和がとれた言語活動を行うこととされている。そのためには、生徒に教室英語をはじめ、できるだけ多く外国語を聞かせるようにし、また生徒に体验したことや自分の考えを発表させる機会を多く持たせるよう

きて今回のこのコラムのさいごを、めでたく舞いおさめるのは、*ethnic toys* です。

具体的なおもちゃの名前が出てきますので、ああ、なるほどと納得がいきます。

The museum shop at the Children's Museum in Boston has *ethnic toys*, including African puppets and masks, Asian dragons and dolls, and Guatemalan clay banks. And since the shop is shared with the Museum of Transportation, trains, planes, trucks and boats are well represented. A book on cars of the 1950s sits on display next to a yellow Checker cab teapot and bright yellow cups with handles that look like tires.

(*The Sun*: Oct. 26, 1980)

(大意：ボストンにある子供博物館内の売店には、あちこちからの珍しいおもちゃが並べられており、その中では、アフリカから舶来されたバペットやお面、アジアからの竜や人形、グッテマラからの粘土でつくった貯金箱などが主だったものである。)

この売店はまた連邦運輸省との共同運営なので、汽車や飛行機、トラックや船舶なども決してないがしろにされてはいない。

1950年代の自動車についての本のとなりには、イエロー・チエッカー・タクシーの形をしたティーポットや、タイヤによく似た取っ手のついた真黄色なティーカップがちゃんと置かれている。)

とまあこういうわけで、*ethnic* が日常的な営みやモノといっしょに使われている例をみてきました。

次回はいま少し、政治や行政、それにアメリカ人の意識にかかる用例をとり上げるつもりです。

よろしく

(国際商科大学教授)

にすることも大事なわけである。そして最終目標として外国語学習をとおして日本文化と外国文化の相違に生徒の目を向けさせるためには、我々教師自身まずネイティブ・スピーカーや海外研修者の話を聞く機会を多く持ち、常に新しい情報を得られるようにするためにもわが支部存在の意義は評価されると思われる。

*

*

*

*

*

*

移民の国アメリカ(その2)

倉田(ダイケストラ)好子

アメリカ東部海岸への初期移住者は、殆んどが、イギリスから來たのであります。1607年に初期移住者によってジェームズタウンが創立されて以来、大西洋沿岸に13のイギリス植民地が設置され、それ等の植民地は、やがて1776年7月4日にイギリスから“独立した自由な州”として發展して行つたのですが、しかしそれまでには、これ等の移住者達は、見知らぬ土地での苦しい生活、母国イギリスとの戦い、それにもまして未開地の開拓や、インディアンとの対決等、数知れない困難を経なければならなかつたのです。

さてこれ等の初期のイギリスからの移住者達は、何のために、どうして新大陸へやって來たのでしょうか。その理由としては、それぞれ異なる事情があつたのでしょうかが、主に本国での貧しさから逃れるという経済的なものと、精神生活面で、これも本国での圧迫から逃れようという精神的、宗教的なものとの2つによつてゐます。

それでは それ等の移住者達が、實際にはどのような手段を経て新大陸へやって來たか、そして新大陸到着後の彼等の生活はどんなものであったかを少し紹介してみたいと思います。

開拓や、イギリス本国との貿易に従事していたジェームズタウンの人々は、人手が足りなくて困っていたのです。それでしばしば、イギリス本土で、アメリカへの移民の募集をしたのです。しかし、當時イギリスで名の知れたキャプテン、ジョン・スミスの「本国での怠慢な生活よりも、新大陸での生きがいのある生活を！」というよびかけにもかかわらず、危険と困難をともなう入植生活を希望する人は、實際のところすくなかったのです。

それにまた、當時、大西洋横断のための船賃は、移住を希望する人々にとっては、非常に高いものだったので、そこで金もうけ主義の船主や、船長達のアイディアとして、インデンチャード(年季奉公 Indentured)というシステムが採られたのです。これが成功して、後には、ニューヨークあたりへの移民の半分から3分の2ままでが、この年季奉公で移民して來たのでした。さてこの

年季奉公制といふのは、一体どんなものだったのでしょうか。

元来年季奉公といふのは、イギリス人にとっては、めずらしいことではなかったのです。といふのは、その当時の日本人と同じように、イギリス人は、手に職をつけようと思う時には、皆その道の師について職、仕事をなうために弟子入りしたものだったのです。それでこの移民の年季奉公制にしても、ジェームズタウンに着き次第、何年間かの約束でジェームズタウンのバージニア会社につとめ、その代りにアメリカ行きの旅費と衣食住が保証されるというものでした。そして年季のあけた後は、イギリス本土へ帰るのも、アメリカにとどまるのも本人の自由ということだったのです。

年季があけた後、新大陸に残った人々は、今度は、会社にやとわれる代りに、自分で商売をはじめ、その人手の獲得をバージニア会社に頼み、本国からの年季奉公人を自分達がかつてしたと同じような条件でやとって仕事をしていったのです。1619年にジョン・ボリがバージニアで「私どもの基本的な財産といふのは、まさに年季奉公人なんですよ」と言つてゐるように、この制度は、バージニア会社にとっても、会社から独立したかゝる社員にとっても非常に都合の良いものだったのです。

例えば、ある船長が商人がイギリス本土で年季奉公人を“買った”としますと、その奉公人をアメリカで84ドル位で“売った”ものです。これらはその奉公人の船賃を差引いても充分利益になるものだったので、商人達は、その利益で、アメリカ植民地から商品を仕入れたのです。当時の植民地では、現金がなかなか手に入らなかつたので、おそらく奉公人は商品と物々交換されたのだと思ひます。こうして得たアメリカからの商品は、本国イギリスやヨーロッパで非常に高く売られたのです。

この年季奉公人の売買が植民地ではいいもうけ仕事だとわかると、それを目當ての商人や代理人は、イギリス本土や他のヨーロッパ諸国で人手集めにしのぎをけずつたのです。多くの場合、こういった代理人は、たちの良

くないやからで、時には、子供のゆうかいや、人さらいのようなことまでして人数を集めて植民地に送り込んだと言われています。1729年の北アイルランドからの報告によりますと、これらの人買い商人達は、町や村の市場にまで出かけて行って、「新大陸では、税金も払わずに土地が手に入る」とか、「バージニアの鉱山から出る金、銀で、一躍金持ちになれる」等という宣伝文句を歌ったものだということです。一時ヨーロッパに広がった新大陸への“フィーバー、fever”には、こういった商人達の宣伝がその背後にあったのです。

そして一たんこういうフィーバーにとりつかれて海を渡ろうと決心した時には、その手順はいとも簡単なものだったのです。1636年頃までには、すべての手続きが、一枚の契約書に印刷され、その空白の部分に、奉公人とその主人の名前を書くだけで済むという具合でした。その契約書には、奉公人は、ある一定期間、普通4年間、衣食住つきで働き、その外にアメリカへの渡航費が支給され、年季あけには、身の自由といくらかの現金、商売道具、衣類に、土地が貰えるというものでした、子供の場合には、22歳になるまで奉公し、その間、特殊技能を身につけさせてもらうか、小学校教育を受けさせてもらうという条件がついていました。ドイツからの奉公人は、奉公期間に少なくとも英語で、聖書が読める程度の語学力をつけてもらうことが条件に入っていたということです。

さてこういつた契約書にサインをするや、いなや、奉公人は、人買いのとりこになったと考えたようです。といふのは、乗船するまで、逃げないように船長が見張り、海辺の家とか町の牢屋に入れられて監視されたということです。また大西洋を渡るのに、当時8週間から10週間もかかり、その間奉公人達は、身の危険におびやかされたわけです。当時の船は今のものとは、くらべられない程小さく不完全なものだったので、航海中には、嵐や海賊等の不安に加えて、船よいがひどく、また不衛生な船上生活で、病人が何人も出たということです。

それでもいざ、新大陸へ着いたとなると、船長は、彼の商品であるそれら奉公人達を精一杯良く見せようと、顔をあらわせ、小ぎっぽりした着物を着せ、髪を切り、ひげをそらせて身なりをととのえさせたのです。船がいよいよドックに入ると、奉公人達は、まるで奴れいのように甲板に並べられ、買手の農園主によってその体格、筋肉のつき具合まで入念に調べられて、オークションにかけられ、一番高い値をつけた買手に売られて行ったのです。こうして大がいの船長は、本国から連れて来た奉公人全部を、2、3日できばくことができたといわれてい

ます。よしんば売れ残りが少しあったとしても、それ等の奉公人達は、車に乗せられて、まるで牛か馬みたいに町から町へと引きまわされて、その行く先きざきで適当な値段でさばかれて行ったということです。

アメリカの植民地、コロニーでは、人手が常に不足しており、そのためコロニーで労働者をやとうとイギリス本土でやとう場合の三倍の給料を払わなければならぬという状況だったので、こういうある一定期間、衣食住だけで労働してくれる年季奉公人は、非常に良いバーゲンだったのです。しかしその期間がたったの4年という短い間だったので使用する方は、短期間に、できるだけ利益を上げようとこれらの奉公人達を酷使したので、初期の奉公人の50%は、過労と病氣で死んだといわれています。これらの年季奉公人はその期間中は、やとい主の財産の一つだと考えられていたのです。彼らは、主人の許可なしでは、結婚も、選挙も、新しい仕事をすることもできなかつたし、逃げたりなどしたらきびしく罰せられたのです。彼等には、法律上の権利はあったのですが、実際の日常生活は、奴れいと何らかわらなかつたのです。

そういう奉公人の気持を歌った当時のバラッドに次のようなのがあります。

マスター・ガイに五年もつかえた、

バージニアの土地で、おう！

それで苦しみと悲しみを知った、おう！

その時にはもう疲れて、疲れて、疲れて、疲れて、疲れて、おう！

Five years served I, under Master Guy,
In the land of Virginia, O,
Which made me for to know sorrow,
grief and woe,
When I was weary, weary, weary, weary,
O.

さてこの新大陸での年季奉公は、つらいものだったのですが、それだけにまた貧乏人の子弟には、本国イギリスや、ヨーロッパでは得られないような飛躍のチャンスがあったのです。健康で頭の良い働き手は、この苦しい奉公期間にみっちり手に職をつけ、新世界での風土、生活、習慣等に適応するすべを身につけて行ったのです。そして年季のあけた時には、彼等は、誰にも気がねすることのない自由の身となつたのです。こうした奉公人の中から後にコロニストとして出世した人もあり、その中には、アメリカのコロニーで重要な地位についた人達もいたのです。

例えば、1629年までには、年季奉公人の中から7人も

の人達が、バージニアの市議会に席を置くようになり1637年には、15人ものかっての年季使用人が、メリーランドの市議会に議員として出馬していたのです。独立宣言にサインしたマシュー・ソーントン Mathew Thornton や国会議員のマシュー・ライオン Mathew Lyon 等も、昔は年季奉公人として、アメリカのコロニーへやって来た人々だったのです。

しかしここまで出世したのは、多数の年季奉公人の一部の人達にすぎませんでした。すなわち、全体の20%にあたる人達だけが、地主や、農園の管理職につけたので、大半の人達は、年季中に病死したり、後に本国に帰ったり、また残った人々は、植民地で地味な生活を送ったといわれています。

こういう年季奉公人の中でも女子は、比較的出世が早かったようです。彼女達は、最初は、農園のそうじや、家事に従事し、牛の乳しづりや、たばこ畑で働いたりしたのですが、コロニーでは、何といつても花嫁が足りなかつたのです。1649年に、あるイギリスの作家は、「子宝にめぐまれた者は、息子は皆イギリスに置いて、娘は、ヴァージニアのコロニーに送るがいい。そうすれば、息子全部を養うに足るだけの実入りがあるので…」等と書いています。

ラテン・アメリカのスペインやポルトガルの植民地では、植民者が、土地のインディアンの婦女を妻にすることは、めずらしくなかったのですが、イギリス人の植民地では、ほとんどインディアンと結婚することがなく、皆白人婦女を花嫁にのぞんだので、白人女性の存在は、非常に貴重なものだったのです。しかし、新大陸に骨肉を植え、根を下ろし、未来の新しい“アメリカ人”を造るという意味では、ポルトガルやスペインの植民者の方が先んじていたようです。

さてこれ等移住者達が祖国から持つて來た古い伝統や、伝承が彼等が新大陸に住みつくようになってからどの位の古い風習、信仰が保留され、どの部分がけづられ、何が加わったか、すなわち、祖国からの古い伝承とアメリカ風土との間にどのような適応がなされたかということは、非常に興味のあるところだと思われます。ここで少し、初期のイギリスからの移住者間で伝えられていた事柄や、又彼等が新大陸で見聞きした事、又それ等がどのように結びついて行ったかという事を R. Dorson 著の *American Folklore* の中から遂次引して紹介して見ましょう。

17世紀に大西洋を渡って來たこれ等の移住者達は、本国で彼等の宇宙観にかって影響を及ぼした超自然的な信

念を多く新大陸に持ち込んで來たのです。学識者も、一般庶民も皆悪魔や、化け物、妖怪変化等を信じ、数知れない魔よけ、お守り等によって日常生活を送っていたのです。18世紀の合理主義の波が押し寄せて來るまで、最初の百年間は、植民地では、神と悪魔に関する超自然的な考えが州知事から書記、百姓、召使いにいたるまで支配していたのです。

イギリスからの移住者達は、彼等の出くわした途方もない世界を眺め、その數奇な経験を魔法や、鬼神学、神の摂理等の概念から解釈しようとしたのです。

English colonists viewed the fantastic world they encountered, and interpreted their novel experiences through the concepts of witchcraft, demonology, and divine providences.

(以下の英文は R. Dorson *American Folklore* に依る)

そしてここから後に永続的なアメリカ文明の伝統を形づくる強力なフォークロアが、生まれていったのです。私達が言うアメリカン・フォークロアというのは、旧世界の古い信念を新世界の環境に移植したものから生まれたものであり、それは又、古いわくの中から生じた新しいフォーク・イメージの発生でもあったのです。

初期の探検の時代には、事実そのものが、驚異に満ちていたので、生き生きとした野趣に富んだ話や、途方もない空想的な話が多く生まれています。また当時の米大陸の開拓地にまたがって広く存続していたアメリカについての2つのイメージがありました。それは、新大陸が地上のパラダイスだという考え方と、また荒れ狂う荒野へ挑戦しようとする開拓民達が抱いていた自負心でありました。これ等のイメージをかき立てることによって信じられないような、途方もない話が、泡のようにとび散って広がって行つたのです。

The Age of Exploration encouraged wild stories and vivid fantasies, for truth itself was wonderful. Twin images rose about America that would persist across the continental frontier, the conceits of an Earthly Paradise and a Howling Wilderness, and the work of these images threw up a spume of fabulous tales.

このような数々の不可思議な話は、17世紀のイギリスの一旅行家、ジョン・ジョスリンのゴシップ報告の中に多く見出されます。例えば、ある人が、メイン州のカスコ湾で鳥狩をしていた時、彼が乗っていたカヌーに人

魚がはいあがろうとしました。彼が即座に手斧で、その人魚の手を切り落したら、人魚は、海水を紫色の血で染めながら沈んでいったということです。また、フォックスエルという人が、ある夜、小船に乗って出かけたのですが、陸に上がるのがこわくて一夜を海上で過したという話があります。それは、岸近くにとまっていたのですが、真夜中に急に大声で誰かが、「フォックスエル、フォックスエル、上って来い。」と彼を呼んでいるのが聞こえました。浜辺には男女がいさり火をかこんで輪になっておどっている様子でしたが、まもなくいなくなつたようでした。次の朝フォックスエルは、岸に上つて調べて見たのですが、砂の上には、足あとや、たき火のあとはあったのですが、近くの浜辺にも森の中にも、人っ子一人もいなかつたということです。

17世紀を通じてこのような不思議な、靈異な話が移住者達の間で沢山交換されたのですが、その形成にあたつて、アメリカ新大陸は、3つの要素を提供したようです。その第1は、土地そのもので、そこに息づく見知らぬめずらしい動植物は、センセーショナルな話の材料を提供したのです。その2は、その土地の住民、野蛮なアメリカ・インディアンで、彼等の野生的な風習や呪術は、移住者達を驚かせもしましたが、またよろこばせもしたのです。最後は、移住者達が持つて来た神の摂理によって治められていると信じられた新大陸の荒地における危険に満ちた生活そのものであったのです。そして、これは開拓民と神との畏怖に満ちた関係を鼓舞したのでありました。こうして、沼岸の荒野からは、常時冒險に富んだ話、めずらしい話等が、海の向うで新大陸の様子を注意深く見守っている移住者達の近親者に逐一伝えられたものと思われます。

例えば、1630年に、マサチューセッツ湾あたりのニュースとして、フランシス・ヒギンセンは、1粒のとうもろこしから、赤、青、黄色に色づいた、4、5百ものとうもろこしができる事、子供でも種をまけば数倍の収穫を得られる事等について有頂天に書いています。

彼はまた、一匹25ポンドもあるような大きくておいしい大えびや、飛ぶ事ができない程太ったやまうずらについてものべています。またよく言われるように、新大陸のニューイングランド地方の一息程の空気は、イギリスの古いエール（ビール）の一口分にも相当するとも言っているし、彼の息子を長年悩ませていた王の悪と言われるるいれき——これは、王がそれに触れることによってのみ英國では治癒できるとされていたのですが——これが新世界の健康な空気に触れると完全に乾ききってしまったと言っています。

He spoke of twenty-five-pound lobsters, "great and fat and luscious," and a partridge so heavy it could scarcely fly. A sup of New England's air was equal to a draft of old England's ale, averred Higginson in an oft-quoted phrase. The king's evil (scrofula), which only royal touch could cure in England, had dried up on his afflicted son under the whole-some air.

また新世界でのめずらしい植物については、カロライナの歴史家、ジョン・ローソンが、大人の男が一人、ベッドと家具一切を持ち込んで入れる程大きな北米産のユリノキについて話していますし、また、バージニヤの歴史家、ロバート・ペバリーは、ジェームズタウンの野草で、ペルーの刺りんごのような奇怪な野草について次のように述べています。

すなわち、1675年のペーコンの乱の時、ある何人かの兵隊達がその野草を煮て食べたところ、次の11日間、痴呆状態に落ち入りました。ある者は、空中に鳥の羽を吹き上げ、また他の1人は、その羽に狂気のようにわらを投げつけ、3人目は、真裸ですみの方に座り、猿のように顔をしかめたり、口をとがらせたりしていました。4人目の兵隊は、ばかりにしたような表情で、仲間に接吻したり、なでさすったりしていて、まわりの者達がとめなかつたら、彼等は、自分達の糞尿の中でねころんでいただろうということです。そしてそんな狂気状態が去った後は、皆何一つとして覚えていなかつたということです。

植民地時代に生まれた、特に熊や蛇等、土着の動物の習性についての奇妙な話が今でも残っています。

ウイリアム・ウッドという旅行家が、当時ニューイングランドへ行った時、冬眠している熊について語った笑話に、冬眠中、熊達は自分達のハチ蜜のしみこんだ手足をしゃぶっており、そのために、夏に動きまわっていた時と同じように太っていたのですが、しゃぶりながら楽しく歌をうたっていたので、その歌声のために、彼等のすみかがインディアンに知られ、そのために殺されてしまったと話しています。

また獲物を凝視して催眠状態にする蛇についての話は、文字通り旅行者をとりこにしました。当時の植民地の作家達は、蛇が鳥やけものや人間までをもとりこにした例を多く語っています。あるニュージャージーの農夫が積んでいた干し草を熊手で下ろしていた時、2時間もの間、ビー玉のような目をしたガラガラ蛇に見すくめ(p. 79へつづく)

トーク・ショード考(その6)

——トーク・ショード活用法——

木戸英晶

トーク・ショードファンの皆様には、それぞれ自ら開発された活用の仕方をお持ちのことと思うが、ここでは私の考え方をご披露させていただくことにする。

1. 内容重視英語は二の次

前にも申し上げたことではあるが、トーク・ショードの内容は我々ビジネスマンにとり、大変参考になる所が多い。世界の頭人達を招いてのショードもあり、極めて当然のことであろう。そこで、私は内容の把握・吸収に心傾けることにしている。とかく、英語そのものに関心のある人は、スピーカーの発音が南部方言だとか、ブリティッシュだとか、音声面に興味を引きつけられたり、或は、スラングや口語表現が使用されると、そちらに注目してしまい内容自体はよく理解できなかった、ということがしばしばある。母国語で内容のある話を聞く場合ですら頭に入らないことがよくあるのに、外国語で聞いている時にその外国語そのものに聞き入っていたのでは、内容が判るはずもない、と思うのである。

同じことは読書についても当てはまる。英語の勉強のために英文の書物を読む人は、とかく書かれている contents に気が及ばないことが多い。極端に言えば、格調の高い文学でも三流雑誌でも、英語で書かれていさえすればそれで事足れりということになる。ライシャワー教授の話を折角聞けるのに、教授の使用する英語にしか興味が及ばないとは、何と寂しいことではないか。

2. ビジネスのケース

英語に熱中しすぎると、ビジネスにも悪影響が出てくる。私自身も英語の表現法や音声面 (phonetics) に関心がないことはない。よく商談相手の外国人が気のきいた表現や、聞き慣れない言い廻しをすると、それに気を取られ肝心の内容を後ではっきりと思い出せない場合がある。ビジネスにおいては、相手の提示した条件をしっかりと把握することが大切である。そんな時、過度の英語熱はマイナス要因になる恐れがある。

3. 録音の効用

解決法は、話を録音することである。(但し、ビジネ

スの場合には、録音は相手を警戒させるだけ故、感心しない。) トーク・ショードを生で聞く時には、とにかく内容の理解に注力する。そして後で録音 テープを活用して、今度は表現なり、発音なりの研究をすればよい。もちろん事前にある程度内容に関して知識のある時や英語の理解力の高い人は、内容を十分 appreciate しながら英語にも注意を払うことができよう。後の記録のために、気付いた表現をノートやカードに one paragraph 単位でメモしておくことをお勧めしたい。そして、そんな表現を実際の場で使用してみることである。使用回数が増えれば増えるほど、表現は自分のものになってゆく。

私の慶應大学時代の先輩で、今でも良き友人である刀根健誌氏 (ケミカルバンク) や定森幸生氏 (三井物産) は、とにかく沢山の音の記録を収集されており、録音の効用を見事に立証されている、と言えよう。

4. やはり読書が基本

それでも、やはり基本は読書。これが私の結論である。自らの active vocabulary の構築は読書をもってするのが一番効率が良い。ブツ切れの短い文章や表現を context から切り離して頭に入れても、知識として身につくことはつくが、体得というまでには至らない。一定の思想と論理の流れのある文章を読むことで初めて生きた表現が身につく (become part of) のだと思う。特にビジネスのように、ある考え方をもって相手を説得しようとするケースでは、日頃まとまりのある文章を読んでいるかどうかが決め手になるよう思えてならない。やはり、雄弁家イクオール多読家の公式が英語でも当てはまると言えよう。言葉に対する感受性の深さは、いかにその言語と接触する度合が多いかにより決るが、外国語においては何といっても本が一番接し易い材料である。従い、私は読書を基礎にして音声教材で補強する、というアプローチを基本に置いている。

5. 話す機会は自ら作る

よく自分は Input は十分できているが、Output (つまり p. 87 へつづく)

Guy Fawkes と Sir Galahad

よく使われる人名のいくつか(9)

矢野文雄

Guy Fawkes

There were techniques—highly sophisticated techniques—for getting useful information out of people when they were being interviewed. These owed almost everything to art and almost nothing to intimidation. They were used by every law enforcement agency there was.

And in England there was no way short of torture—*peine forte et dure* had been tried on Guy Fawkes of compelling anyone to tell the truth.

(*Passing Strange* by Catherine Aird, 1981)

有用な情報を聞き出すためのさまざまなテクニックがあらゆる法執行機関によって訊問の際に用いられているが、イギリスでは拷問（ガイ・フォークスには苛酷拷問が用いられたのだが）を別にすれば無理やりに本当の事を言わせる方法はない、というわけである。

ここでいきなり Guy Fawkes なる人物が何の説明もなく——とは言っても重罪人らしいことは簡単に推測できるが——言及されているが、イギリス人なら誰もが知っている人物なのである。

Guy Fawkes (1570~1606) は国王ジェームズ一世もろとも国会議事堂を吹き飛ばそうとした爆破未遂事件の主謀者として処刑された男で、この未遂事件は Gunpowder Plot と呼ばれている。

Breweis Dictionary of Phrase and Fable が

Gunpowder Plot. A plan to destroy James I, with Lords and Commons at the opening of Parliament, 5 November 1605, as a prelude to a Catholic rising. Barrels of powder were stored in a vault under the House of Lords and Guy Fawkes was to

fire the train. Tresham, one of the plotters, warned his Catholic relative, Lord Monteagle, who revealed the plot to the authorities. The cellars were searched and Guy Fawkes was taken. The ceremony of searching the vaults of Parliament prior to the annual opening is a result of this plot.

と要領よく説明している通りである。

しかし、イギリス人が事件後400年近くたった現在でもこの Guy Fawkes を忘れないのは、11月5日を Guy Fawkes' Day として祝う習慣が今日まで続いているからなのである。

その辺を *A Dictionary of British Folk Customs* は

By the timely arrest of Guy Fawkes, the failure of the Gunpowder Plot was assured. A thankful Parliament ordered that November 5th should henceforth be observed as a holiday, with general rejoicings, the pealing of bells, the firing of cannon, and a special service to be held in all churches. The ordinary people responded to this mandate with an enthusiasm that sprang partly from genuine relief and indignation, and partly from the natural love of a jollification.

と説明している。

しかし、火薬樽を思い起こさせる blazing tar-barrel (火をつけたタール樽) ころがしなどはあまり行なわれなくなり、花火上げと大引き火で Guy 人形を焼くことだけが続けられているようだ。

"Fine. Love to see you. I'll show you the way when we get to the main road."

They walked across a common where a huge pile of wood and rubbish announced the approach of Bonfire Night.

"Good God, November already," observed Geoffrey. "Guy Fawkes to be burnt again on Friday. How time flies as you get older."

(*An Amateur Corpse* by Simon Brett, 1978)

このように大たき火の用意は何日も前から行なわれるが、行事の中心が大たき火にあることから引用例にあるように Bonfire Night と呼ばれることがある。

bonfire (大たき火) は Halloween にたかれたものだが、今では一部でしか行なわれず、

The bonfires that once blazed at Hallowe'en have now been transferred to November 5th, and are supposed to commemorate the failure of the Gunpowder Plot in 1605. Whether the blakfaced children who parade the streets with their "guys" and collect money for fireworks have any very clear notion of the Plot they are celebrating is extremely doubtful, and it is improbable that the men who light bonfires on the hills in the country, or in their back gardens in towns, are deeply interested in seventeenth-century politics.

と *English Custom and Usage* にある通り、Guy Fawkes' Day の方の名物となってしまった。

この bonfire で焼かれる Guy (Guy Fawkes に似せて作った奇異な人形) も何日も前に作られ、子供たちによって町中を引き回わされるのである。

It was bonfire night. A huge bonfire had been built on the common.

"S almost as tall as a house," said Clem. For weeks the older boys and girls had been trundling their guys in old perambulators and wooden handcarts round the village and even into Rye, wheedling money for fireworks. "Penny for the guy. Two pennies. Fivepence," and now all the children were seething with excitement, except Kizzy.

(*The Diddakoi* by Rumer Godden, 1972)

大人が作る Guy 人形は黒ずくめで等身大かそれ以上もあり、片手に導火線を、もう一方の手に手さげランプを持ち、胴の中に花火を詰め込んだものときまっているらしい。しかし、子供が作って引き回すものはもっと簡単で、古着に麦わらを詰めたものに棒を通して、顔の部分にマスクをかぶせ、古い帽子をかぶせたものである。

"Penny for the guy, sir?"

A small boy with a grimy face grinned ingratiatingly.

"Certainly not!" said Chief Inspector Japp. "And, look here, my lad. . . "

A short homily followed. The dismayed chin beat a precipitate retreat, remarking briefly and succinctly to his youthful friends:

"Blimey, if it ain't a cop all togged up!"

The band took to its heels, chanting the incantation:

Remember, remember
The fifth of November
Gunpowder treason and plot;
We see no reason
Why gunpowder treason
Should ever be forgot.

(*Murder in the Mews* by Agatha Christie, 1937)

子供たちはガイ人形をかついたりして町（村）中を回わって小銭をせびって歩くわけだが、そんな時にこの引用例に出てくるような伝承童謡を唄うのである。

このように伝承童謡に唄い込まれてしまっては Gunpowder Plot のことも、またその主謀者である Guy Fawkes のことちょっとやそっとでは忘れられることがあるまい。逆に言えば、イギリス人が現在でも Guy Fawkes のことをよく知っているのはこの伝承童謡のお蔭であるということになろうか。

Sir Galahad

"I mean, what put Mr. P. onto her?
Sussex ain't his happy hunting ground.
And how come she don't mind makin' false

statements? My guess would be Mr. P. has some kind of a hold, and that suggests a police record to me. There'll be something, you take my word," he added confidently, as Bill went out. "That chap could find a blot on Sir Galahad's scutcheon, if he had to put it there himself. That's why I'd be as lost without him as ham without eggs or. . . ."

(*A Question of Murder* by Anthony Gilbert, 1955)

Mr. P. は悪がしこい奴だから、自分でつけてでも Sir Galahad の楯にきずを見つける（ねつ造してでも Sir Galahad の名声に汚点をつける）ことをしかねない、というわけだ。

このギャラハッド卿は *Brewer's Dictionary of Phrase and Fable* によれば

In Arthurian legend the purest and noblest knight of the Round Table. He is a late addition and was invented by Walter Map in his *Quest of the San Graal*. He was the son of Lancelot and Elaine. At the institutions of the Round Table one seat (the Siege Perilous) was left unoccupied for the knight who could succeed in the Quest. When Sir Galahad sat there it was discovered that it had been left for him. The story is found in Malory's *Morte d' Arthur*, Tennyson's *The Holy Grail*, etc.

という人物である。円卓の騎士の中でも最も気高く純潔の騎士であった。このことから、Sir Galahad は高潔な人の代名詞として使われるようになった。

"But Mannerling's involved in this much deeper than we thought, or he wouldn't take the risks he's taking."

"When a man will go down into a strong-room like that, risking his own neck, there's only one reason: Number One," Cross said.

"You could be wrong," the other said.

Cross almost sneered: "So now Mannerling looks like Sir Galahad to you, does

he?"

(*Salute for the Baron* by John Creasey, 1960).

命をかけて金庫室に入ろうとする Mannerling について警部と部長刑事の意見が分かれている。Mannerling の意図に疑念を持っている警部は、彼の行為を素直に受け入れそうな部長刑事に「ギャラハッド卿のように見えるのかい」と言ったわけである。

"She was coming here for this weekend. The man and his wife would be here. And she was going to take this occasion to say 'yes' to him. It gave me the chance I wanted to attack him on something other than a hearsay basis. A man who would arrange to have an affair at a place like this under his wife's nose was no Sir Galahad. I think I managed to shake her a little."

(*The Laughter Trap* by Judson Philips, 1964)

Jane が好きになった男は結婚している。男が妻君の目の前で浮気しているということをはっきりさせたら Jane も目が覚めるのではないか、と考えたのである。そんな男が Sir Galahad のように高潔な人でない、すなわち理想の男からはほど遠いことが分かるだろうからである。

この Galahad だけで "A man marked by unusual purity and selfsacrificing devotion to a noble cause" (*Webster's Third New International Dictionary*), 「最も高潔な理想にあくまでも献身する性格の人、高潔な人」(『ラングドムハウス英和大辞典』) という意味で使われるようになった。

I drove.

I made a couple of wrong turns, but she put me back on the right road each time. Neither of us said a word.

Silence, peace, and snowbanks.

Then she said, "You make a left turn at the next crossing, **Galahad**. Across to the Highway."

"How do you know, beautiful?"

"It's written right there in front of you."

Can't you read?"

(*Homicide at Yuletide* by Henry Kane, 1951)

ハードボイルド探偵の Peter Chambers を Gene Finy が Galahad と、軽く皮肉って呼んだところ。

次の用例では Galahad を first name のように使っている。

Thinking of the Lake sailor's smashed-up face and bandaged ribs, I decided I might as well do something to earn my money since I wasn't one bit sure that I'd ever find his whore of a daughter. The two black sadists had given him more of a beating than was called for in a simple everyday mugging and they deserved some kind of reward for that. Galahad Shay, that's me.

(*Minnesota Strip* by Peter McCurtin, 1979)

この主人公は Peter Shay という名である。船乗りをひどくやっつけた二人の黒人に、自分が代わって仕返しをしてやろうと意を決したところ、その騎士道精神(?)を含めてひょきんに「我が名はギャラハッド・シェイなり」と言ったのである。

次に middle name ように使った例を挙げておこう。

Will Gentry regarded him with a faint twinkle in his agate eyes and said, "I think this is one time Mike Shayne got taken—but good."

"What do you mean 'taken'?" Shayne growled.

"What else?" Gentry made an expansive gesture. "This girl feeds you a hunk of baloney and you gulp it down without chewing. Michael Galahad Shayne mounting his white charger to save a strip-teaser from a life of shame."

(*When Drinda Dances* by Brett Halliday, 1951)

騎士道は勇気・礼儀・名誉を重んじることが中心だったが、その実践として女性にやさしかった。Sir Galahad

は「騎士の中の騎士」であったが、当然女性に対して礼儀正しく、思いやりにあふれていた筈である。

赤毛のハードボイルド探偵マイケル・シェーンがドリンダの言うことを全て真に受けているようなので Galahad 気取りのシェーンとからかっているのである。

おわりに

英諸国民にとっては何でもない事柄でも我々にはさっぱり分からぬといったものはけっこも多い。彼らにとっては常識の一部となっているのだが、我々は説明して貰ってやっと分かるということになるわけだ。

それらを一応「日常英語の常識」としてまとめて呼ぶこととするが、聖書やマザー・グースから来ている表現もあれば、迷信に由来するもの、商品の名称、地名など非常に広範囲にわたるのである。

その中でも人名——しかも、特によく使われるものだけ——について用例を示しながらその背景、来歴などを説明して来たわけだが、これまでに取り上げた16の人名はそのほんの一部に過ぎない。

よく使われる人名はとりあえず

1) 実在の人物の名前

2) 仮空の人物の名前

①創作の主人公の名前 ②仮想名・擬人名

3) あだ名

の3つに分類できると考えられるが、それぞれに full name の場合と名前の一部 (first name が多い) だけが用いられる場合があるであろう。

さらには実在の人物の名前が他の意味で用いられるケースを別立てにすることも考えられよう。あだ名も総称としてのものと人間の性質に関するものに分けた方がよいかも知れない。

と言った具合で、日常英語の中で常識と考えられる人名に関してもその範囲はもちろん分類の方法すらまだ定まっていないのが実状であり、今後に待つ他ないのである。

したがって「日常英語の常識」の範囲を聖書、マザー・グース、迷信、地名、動物、季節の風物、風俗、習慣などに関するものまで拡大するとなるとそれはもう大変なことになろう。とても一人の手には負えない。

そうは言ながらも「日常英語の常識」の最少限ぐらいいは身につけておかないと生きた英語に接した時に困ることになるのはもちろんである。中島文雄先生の名著『英語の常識』の日常英語版とでも言ったものが待望されるゆえんである。

(英語／ミステリー研究家)

ハワイ大学留学記(6)

日野信行

おかげ様で去る5月をもちまして無事にM.A.を取得することができました。『英語展望』の読者の方々からいただきました暖かい御励ましに対し、心より感謝申し上げます。

さて5月1日～6日には、国際的な英語教育学会であるTESOL (Teachers of English to Speakers of Other Languages) の世界大会がワイキキにおいて開かれました。ちょうど日本のゴールデンウィークと重なり、またハワイへの旅行は比較的簡単なこともあって、JACETやJALTの先生方を中心に日本からも多数の参加者を迎えて盛大に行われました。今回はまずこのTESOL大会について報告したいと思います。

会場としてはシェラトンワイキキなど、豪華なホテルが3つ使われました。内容は講演・セミナー・シンポジウムが中心です。参加者が一堂に会して話題の学者の講演を聞くPlenary Sessionを別とすれば、常に10以上の発表が同時に行われていました。45分のものから3時間のものまで長さは様々。午前7時のBreakfast Seminarから始まって夜10時近くまでぎっしり行事が詰まっていました。

この留学記でも前にEnglish as an International Languageの考え方につれましたが、この「国際英語」というトピックは、今回のTESOL大会においても大きなテーマのひとつでした。まず開幕の、世界的に著名な英国人学者Peter Strevens氏による講演がこのトピックをとりあげていました。“Teachers of What? A Fresh Look at the E in TESOL”と題するこの講演は、英語のvarietiesに注目し、我々の教える「英語」とはどんな英語であるべきかを論じたものです。Strevens氏はEnglishesという最近はやりの表現——ひと口に英語といってもアメリカ英語やインド英語などいろいろな種類があることを示します——を用いながら論を進め、最後に“If we impose native speaker norms to non-native situations, it would be linguistic imperialism.”と述べて締めくくりました。イギリス英語やアメリカ英語ばかりでなく、non-native Englishesにも市民権を認める考え方です。(ただし細かい点では異議もありますが、

ここでは立ち入らないことにします。)

また私の先生でもある東西文化センターのLarry Smith氏、そしてイリノイ大学のBraj Kachru教授、さらに上述のStrevens氏を中心として、国際英語に関するセンターが4回に分けて開かれました。英米を代表する国際英語研究者であるこの3人が議論をしているさまはなかなか圧巻でした。このセミナーについてはあとでもう一度触れます。

この学会で、私にとってもっとも印象的だったのは、“Focus on Japan”と題し3時間にわたって開かれたセミナーです。日本国外で開かれた国際的な学会で日本やアメリカその他の学者が一緒になって日本の英語教育を論じるセミナーが開かれたことは画期的であったと思います。

日が暮れかかり、ハワイにも涼しい風が吹いてくるころ、海に面したホテルの一室でこのセミナーが始まりました。議長をつとめられたのは鳥居次好先生です。まず日本で英語教育にたずさわっておられる4人の先生が順番に発表を行ない、そのあと聴衆も加わって討議をするという形式でした。

トップバッターは中学校で教えておられる内藤先生(残念ながらfirst name存じあげません)。訳読教授法が主流を占めている現状や、週3時間授業の問題など、中学校英語教育の問題点について話されました。次は“The Teaching of English in Japan”(英潮社、日本の英語教育を世界に知らしめたものとして重要)の編者のおひとりである松山正男先生。「RIMPACが終わりTESOLが始まった。」と言われて場内を爆笑させたあと、国の教育予算が十分でない事実や、大学英語教育に関するアンケート調査の結果などについてお話しになりました。次に立たれた日本電機の田久保浩平氏は、企業内英語研修について説明されました。田久保氏はビジネスにおける国際英語の研究家として著名です。最後はJALTのリーダー北尾謙治氏の夫人(アメリカ人)で、日本で教える外国人教師としての観点から、訳読の偏重や「文法のための文法」といったことなど、日本の英語教育の基本的な問題点を鋭く指摘されました。

その後で聴衆からの質問・コメントを受けつけたわけです。出席者のうち、日本人と日本人以外の人（ほとんどアメリカ人）が半々ぐらいだったわけですが、やはり予想した通り日本人からの発言よりアメリカ人からの発言のほうがずっと多かった。この点は少し残念でした。

この時の議論でも国際英語が話題になりました。アメリカ人出席者のひとりが「学習者の動機づけのために、アメリカ文化の吸収に力をいれることが重要ではないか。」と述べたのに対し、ELECとも関わりの深い Bernard Choseed 氏が「英語を学ぶ目的は、アメリカ人との interaction ばかりにあるのではなく、世界中の人々との interaction にある。」と反論しました。さらに、「The Teaching of English in Japan」の編者代表をつとめられた小池生夫先生が、「日本の英語教科書で扱われている文化は英米文化ばかりでなく、世界各国に渡っている」事実を御指摘になりました。

この席で、日本の大学の先生方のなかから、日本の英語教育の改善策として「native speaker をもっとたくさん招くことが重要だ。」という意見が出たときは、私ははたと考えました。「この意見には問題があると思う。しかし一介の大学院生に過ぎない私が、日本の大学教授に対して反論を加えていいんだろうか。」悩んだ末思い切って立ち上がり、「native speaker を招くのもいいですが、それよりも日本人教員の質向上をはかるのほうが先決ではないでしょうか。」と生意気な意見を述べたところ、思ひがけなく場内から拍手かっさいを受けました。しかし私のまずい英語では、實際にはどの程度趣旨が理解されたか疑わしい。

さて、Smith・Kachru・Strevens の国際英語セミナーについて、まず書いておかなければならぬのは、このセミナーの最後のほうで「日本式英語と中間言語」というトピックが提起されたときに、5人ほどの日本人聴衆がみんな積極的に討議に加わり、堂々と各自の見解を述べたことです。のこと自体、まさに日本人にとっての国際英語の望ましいあり方を示していました。

しかしこのとき出された意見には、日本式英語というものに対して否定的な立場をとるものが多かったので、私としてはやはり反論せねばならないと思いました。そこで勇をふるって、「日本式英語は中間言語としてだけでなく目標言語としての扱いをも受けるべきであると考えます。」と述べ、これをいくらか裏付けると思われる実証的研究を引用したところ、奈良教育大学の佐藤秀志先生から「I strongly disagree with him!」と強い調子で再反論がありました。実は先程の日本の英語教育に関

するセミナーでも私は佐藤先生の御意見に反対した形になっていたので、「大学教授の見解に一度ならず二度も反対したのはやっぱり無礼だったかな。」と考えこんでしまいました。ところが、このセミナーが散会したあとで、佐藤先生がわざわざ私のほうにやって来てくださり、「学問上の主張は明確にしておきたかったのでさっきはあなたの意見にちょっと強く反対しましたが……」と大変親切に話しかけてくださったのでまことに感激いたしました。かつ恐縮しました。

さて留学記の締めくくりです。この留学中に一番心を痛めたのは、実は日本から来ている不良少年をいかに更生させるかということでした。昨年の夏、私のいる下宿に、ハワイの英語学校に遊ぶ18歳の日本人がはいってきたのですが、よほどわがままに育ったのか、毎晩夜中に大音響でステレオをかけるなどまったく自己中心的で、同居人に対する態度もきわめて横柄でした。私は「愛情と忍耐をもって接すれば彼もいざれはよくなるだろう。」と思って根気よく見守ることにしたのですが、この理想主義はかえって彼の傾向を助長することになりました。彼は私の部屋の電話をこわしたり、ベッドを土足で踏み荒したりの乱行を半年間続けたあと、「おまえ、笑っているから馬鹿にされるんだよ。」ということばを私に投げつけて日本に帰っていました。教育のむずかしさを痛感した次第です。

楽しい思い出もあります。中華人民共和国から着いたばかりのふたりの学者が同じ下宿に住むことになりました。下宿の管理人に聞くと、研究のため2年間の予定で中国から派遣されてきたらしい。私は「ことばも習慣も違う外国で、奥さんや子供たちと別れて……どんなに寂しいことだろう。」と思い、また自分がハワイに来た当初かなりのホームシックにかかったことも思い出して、この人たちのために何かしてあげたいと思いました。そこでとりあえず、画用紙に「熱烈歓迎」と大きく書き、ついでに「日中友好」と書き加えて、ふたりがわびしげに食事をしているところへ持っていました。それを見たふたりは「おー」と感嘆の声をあげ、楽しそうに笑ってぱちぱちと拍手してくれました。

次の日、私のドアをノックする音が聞こえます。あけてみると例の中国人の先生方。「きのうは本当にうれしかった。御礼にこれを……。」と言って、中国の美しい色紙をくれました。一生大切にしたいと思います。

長いあいだ御愛読いただき、まことに有難うございました。

*

*

*

ノア・ウェブスターと辞書戦争

小島 義郎

はじめに

今回から英語の辞書に関する歴史的な話を連載することになった。年代的に古いことから順に書くことも考えたが、結局そういう型にとらわれず、いろいろの話題をあちこちから拾ってゆくことにした。まず最初はアメリカの辞書の代名詞とまで言われているノア・ウェブスター (Noah Webster) と、辞書史上で有名な辞書戦争 (the War of Dictionaries) の話から始めよう。

権威の象徴としてのウェブスター

すぐれたカレッジ版の辞書 *Webster's New World Dictionary* (現在2版) の初版が1953年に出版されたとき、人々はきっと驚いたのである。なぜなら、この辞書はワールド社 (The World Publishing Company) の出版であって、ウェブスター辞書を出しているメリアム社 (G. & C. Merriam Co.) とは何の関係もないし、ウェブスター辞書を参考にして作ったわけでもない。また記述内容もすぐれ、とくに語源の記述ではカレッジ版で未だその右に出るものがないほどのできばえである。そのような優秀な辞書さえもウェブスターの名に頼るのが安全と判断したことに驚きを感じたのである。メリアム社からクレームがついたという話も伝わり、当時話題になったがこれはクレームをつけるほうが間違っているらしい。メリアム社がウェブスターの版権を買い取ったときに、名まえの独占権まで得たわけではなかったのである。したがって勝手に Webster's という名をつけて売り出す辞書が後を絶たないという、とにかく、このことからもウェブスターという名がアメリカで辞書の権威の象徴となっていることがわかる。

ノア・ウェブスターとはどういう人だったか

実際のウェブスターは、一生を辞書に捧げた辞書の神様というようなイメージとはかなり違って、もっと人間くさい人だったようである。彼はいろいろ絶余曲折をへて、50歳近くなつてやっと最初の辞書を出している。また、彼の辞書はたしかに大作ではあったが、彼の死後も

後継者や出版社によって編集・出版が続けられるという幸運にめぐまれなかつたら彼の名は今日まで残らなかつかもしれないと思われる。

ウェブスターが生れたのは1758年、コネチカット州ハートフォードであった。家業は農業だったが、父は元州知事の息子で治安判事を兼ね家柄はよかったです。彼はエール大学で法律を学び、成績は中ぐらいでとくに目立つ存在ではなかつた。在学中に独立戦争 (1775~83) が起り、彼は愛国心から義勇軍に加わりハドソン・ヴァレーに向つたが、実際の戦闘には間に合わなかつた。しかし、この独立戦争への参加は、彼が一生を通じて人一倍の愛國者になるきっかけとなつた。

1778年エール大学を卒業して弁護士を開業したが、性格が非社交的で喧嘩早いということで客が集まらず、やむなく弁護士を廃業し、はじめは地元で、後にニューヨークで塾を開き教師となつた。しかし、彼はおとなしく教育に没頭しているようなタイプではなかつたようである。彼は移り気でこり性という性格でもあつたらしく、何かにゆきづまるとすぐよいアイデアが浮びそれに夢中になる傾向があつた。当時塾や学校で使っていた教科書はほとんどイギリス製だったが、彼はこれが気に入らず自ら愛国心を育てる教科書を書こうと思い立つた。1783年に第1部ができ上がつたが、これは後に第2部、第3部を加えて *Grammatical Institute* と題された。第1部は *The American Spelling Book: Containing the Rudiments of the English Language* で、これが彼の名を最初に有名にしたスペリング・ブック (speller) である。当時のスペリング・ブックというのは総合教科書のようなもので、アルファベット、発音解説、スペリング、ことわざ、寓話、詩、道徳的教訓などを盛りこんだものである。彼がこれを書いたときはちょうど独立戦争直後でイギリスからの教科書の供給が途絶えていたから爆発的に売れ、一躍産をなした。その後も売れ続け、彼の存命中に4,000万部、出版後100年目までにさらに4,000万部、一説によると計4億部売れたといふうわさもある (Mencken, *Supplement II*, p. 274)。ウェブスターが一生仕事を続けられたのはこの印税のおかげであり、彼の辞書

はたいした収入とはならなかった。なお、このスペリング・ブックは、彼の有名なつづり字改革とは関係がない。多少彼独特の特徴はあるが、もともと Dilworth というイギリス人のスペリング・ブックを真似して書いたもので、剽窃だと非難されたぐらいで、きわめて保守的なものである。後の彼のつづり字改革はたいへんな悪評と反発をかったから、もしもこのスペリング・ブックでそのようなことをしたならばおそらく1冊も売れなかっただろうと思われる。

このスペリング・ブックが売れたことで、彼は急に忙しくなった。というのは当時はまだ著作権法が確立しておらず、彼は各州を回って自分の印税の確保に躍起になったからである。それに伴って彼は各地で言語に関する講演をして回るようになった。彼が言語への关心を深めていったのは愛国心からである。したがって講演は“Corruption of Language in England” “Reasons why the English should not be our Standard, either in Language or Manners”などというものが多かったが、また英語の起源とか文法論などについてもよく話した。しかし、彼はOEもMEも知らず、言語の知識もまったくの自己流で、その上人間的にも attractive ではなかったから、講演会場はたいてい閑古鳥が鳴くような惨たんなるものだったらしい。彼はこれらの講演を *Grammatical Institute* (1785), *the Dissertations on the English Language* (1789) として出版したが、当時の学者連中からは冷笑されたらしい。しかし、そのようなことは意に介せず、あくまで強引に自説を主張するところがいかにもウェブスターらしいのである。彼が自説に自信を持っていたことは後の *American Dictionary* の巻頭の ‘Advertisement’ で Lindley Murray が自分の文法書から盗作をしたとかみついていることからもわかる。

彼はこの頃、スペリング改革に興味を持ち、*the Dissertations* の付録にそれを付けた。また1790年に出した *A Collection of Essays and Fugitive Writings* には、自らのつづり字改革の方式にのっとって、いくつかの文章を書いて載せている。これらには haz, yung, hart, theze, waz などのスペリングが随所に見られる。これは世間一般にたいへんな嫌悪感をもって迎えられた (to the almost universal horror of his readers—Laird, p. 269)。つまりたいへんな悪評で、これにこりたウェブスターは、彼の最初の辞書 *A Compendious Dictionary* ではもっとおだやかな改革へと後退したのである。

彼はふとしたことからベンジャミン・フランクリンと知り合い、つづり字改革について同じ意見を持つフランクリンと意気投合した。しかし、フランクリンは他のこ

とではあまりウェブスターを重要視しなかったのでたいしたプラスにはならなかったが、フランクリンを通じてイギリスの親米派・反体制政治家で言語に造詣の深いジョン・ホーン・トゥック (John Horne Tooke) の著作に接したことが、ウェブスターのその後の考え方には大きな影響を与えることになった。彼が辞書編集を思い立った動機はジョンソン辞典をこきおろしたホーン・トゥックに共鳴したことにあると言ってよい。ホーン・トゥックの影響は *A Philosophical and Practical Grammar of the English Language* (1807) にも見られるし、また彼がOE, MEの勉強を始めたのもホーン・トゥックの影響であると言われている。

ウェブスターの辞書

ウェブスターの最初の辞書は *A Compendious Dictionary of the English Language* (1806) である。彼はすでに50歳近かったが、ジョンソンに負けない、アメリカ人のためのアメリカ人の辞書を作ろうという彼の態度に、独立戦争の武器をペンに代えてあくまでイギリス人と戦う愛国者ウェブスターの姿を見ることができる。

この辞書はイギリス人 John Entick の *A New Spelling Dictionary* (1764) をもとにし、見出し語の削除・追加(5,000語)をし、語義を書き直したもので収録語彙4万語である。特筆すべきことは彼の主張するつづり字改革が盛り込まれていることである。主なものは① -ck→-c (e.g. musick→music) ② -re→-er (e.g. centre→center) ③ -our→-or (e.g. honour→honor) ④ -que→-(c)k (e.g. masque→mask) ⑤ 発音されず不要な -e を省く (e.g. examine→examin) の5つで、⑤を除いては後の *American Dictionary* でも引き継がれ、①と③は彼のライバルだったウスター (Joseph Emerson Worcester) にも採用され、今日ではアメリカ用法として普通のものとなっている。ところで、これらのスペリングは普通ウェブスターの貢献とされるが、ウスターによれば -our の u を省くスペリングは当時かなり一般化しており、それに次いで -ck を -c とすることも行なわれていたようで、ウェブスターはそれらを辞書を取り上げたに過ぎないという見方もできるようだ。とにかく、このスペリング方式は最初に彼が主張していた改革からは大幅に後退したものであったが、それでも当時の保守的社会では非難的になり、この辞書の悪評の最大の原因となった。

語義の記述はほとんどがわずか1行で終るような簡単なもので、ジョンソン辞典のように用例もなければ、細かい語義区分もない。ただし、語の定義の天才を持っていたと言われるウェブスターの片鱗はうかがえる。人目

を引くのは序文で、アメリカ人のためのアメリカ人の辞書を作るために原書にいかに大きな改善がなされたかということ、イギリスの辞書や文法書はジョンソンやラウス (Robert Lowth) のものをはじめとしていかに誤りが多いかということなどが異常な熱っぽさで書かれている。これを見ても、フレンド (Joseph H. Friend) (p. 15) の言うように、*Compendious* は *American Dictionary* に至る way station ということができる。

Compendious は不評に終ったが、彼は直ちに次の辞書に取り組み始めた。そのときの彼の目標は、単にジョンソンの辞書に匹敵するものを作るだけでなく、それをはるかに凌ぐものを作ることにあったに違いない。彼はすべての語には最初の語 (original word) があるというホーン・トゥックの考えが鍵であると思った。因みに当時グリムの『ドイツ語文法』は未だ出ていなかったが、ジョーンズ (Sir William Jones) のロンドンでの講演は1786年であり、一般に言語の歴史的比較研究の気運があって、トゥックもそれに影響されていたと思われる。

ウェブスターは語の最初の意味を捜すための史実を聖書に求め、方法はトゥックの論文集『バーレー閑話』(*The Diversions of Purley*, 1786) によることにした。語源を求めるのに聖書に頼るというところにウェブスターのピューリタン的な面と、また同時に素人くさい面を見る能够である。彼は *American Dictionary* の編集に取り組んだ20年のうち10年を費して語源論をまとめ、これを巻頭 'Introduction' (2段組み、46pp.) に載せている。読んでみると、それはまことに奇妙なもので、アダムとイブの話、ノアの洪水から脱き起し、アラビア語とゲルマン語が関係づけられていたり、ジョーンズの批判が出てきたりする。レアード (Charlton Laird) (p. 263) がウェブスターの辞書編集を cracker-barrel Lexicography と評しているのはこのあたりのことを言うのであろう。

さて、20年の歳月をかけて *American Dictionary* (2 vols, 1828) は完成した。ウェブスターが70歳の年であった。この辞書はウェブスターの名声を不朽のものにし、賞讃の声が70歳の老辞書編集者に内外から注がれたが、商業的には不成功であった。2巻で20ドルという値段は当時のアメリカでは高すぎたのである。しかし、ウェブスターは満足だった。彼の宿願であったジョンソン打倒は遂に果たされたと思ったからである。たしかにこの辞書はクラップ (G.P. Krapp: *The English Language in America*, 1925, I, pp. 362~63) の言うように、ジョンソン辞典と *OED* の中間にあって「英語辞書編集の発展にもっとも顕著な貢献をした」ものと言ってよい。

3段組みで収録語彙70,000というのは当時使われていたジョンソン辞典 (Jodd-Johnson ed.) の 58,000より 12,000 も多く、当時として最大の辞書である。ジョンソンと比べて加えられた語彙は、一般語、動詞の分詞、法律用語、科学用語、それに大きな特徴となるのは Congressional, Presidential などのアメリカ語とその意味、インディアンからの借用語などである。

ウェブスターによれば、ジョンソンの誤りを正し、はるかにすぐれたものを作り上げたとしているが、実際に比べてみると、できばえにむらがあり、必ずしもジョンソン辞典よりいいかどうかは簡単に判断はできない。

語義 (definition) はジョンソン辞典よりも具体的で詳しく、しかもわかりやすくなっている項目が多い。語の定義はウェブスターの得意とするところで、たとえば、saint (n.) について両者を比べてみると、

Johnson

SAINT. n. s.

A person eminent
for piety and virtue
(用例 6 文あり)

Webster

SAINT, n.

1. A person sanctified; a holy or godly person; one eminent for piety and virtue. It is particularly applied to the apostles and other holy persons mentioned in Scripture.
2. One of the blessed in heaven.
3. The holy angels are called saints.
4. One canonized by the church of Rome. (Addison の用例 1 文あり。これはジョンソンからの借用。語義2~4は聖書その他の引用を語義したもの)

のようにウェブスターのほうがはるかに詳しい。しかし、すべてがこうではなくて、ほとんどジョンソン辞典そのままという項目もかなりある。

用例については、ウェブスターはジョンソンが用例を入れたことを批判しており、意識的に省こうとしたらしい。用例の扱い方では2つの辞典はきわだった対照をしている。

正字法は examine などを元に戻した以外は Compen-

dious をそのまま踏襲している。

この辞書の批判の中にはウェブスターの方言語法 (Provancialism) をあげ、*American Dictionary* ではなくて *New England Dictionary* だというものもある。しかし、筆者にとっておもしろいのは、ウェブスターがあれほど批判していたジョンソン辞典を下敷きとして使い、ジョンソンに多くの恩恵を蒙っている点である。

辞書戦争 (the War of Dictionaries)

American Dictionary の出た翌年、つまり1829年にその縮約版が出版された。その編集を手伝ったのはウスター (Joseph Emerson Worcester (1784~1865)) であったが、彼はさらにその翌年1830年に自分の辞書 *Comprehensive Pronouncing and Explanatory Dictionary of the English Language* を出版した。そしてウェブスターとウスターの競争が始まったのだが、これがいわゆる辞書戦争である。

ウスターはニューハンプシャーの生れでウェブスターと同じエール大学の出身である。一時学校の教師をし、それから地理、歴史関係の教科書の編集をしたり、前述のように一時ウェブスター辞典の編集を手伝ったりした。ウスターは性格的におとなしく、また学者タイプで、ウェブスターとは対照的であったらしい。*American Dictionary* の縮約版の編集をしたときには編集方法についてウェブスターと意見が異なり、ウスターの肩を持ったウェブスターの女婿で後の後継者グッドリッ奇 (Goodrich) とともに不興をかったという。

ウスターの辞書はかなり保守的で、ウェブスターとジョンソンの中間路線というよりもどちらかというとジョンソン寄りであった。スペリングについては、-our→-or, -ick→-icは採用したが、-reはジョンソンのままとしたし、発音についてはイギリスの教養ある人の発音が重視されるべきだとした。このような点が当時の保守的な中・上流階級の人々に受けたのは言うまでもない。しかもウスターの辞書は編集が綿密で、たとえば発音については Sheridan, Walker など当時の辞書8冊の記述を記号を使って丹念にあげ、またスペリングの variant も多くあげている。収録語彙43,000、わずか400ページの辞書ではあったが、ウェブスターは自分の辞書をおびやかすものとして恐れを抱いた。そこで彼は老骨に鞭打って *American Dictionary* の改訂に取りかかったのである。これは1840年に完成した。数千語の語彙を追加し、*Webster's Unabridged Dictionary* と題し、しかも15ドルに値下げして発売された。しかし売れ行きはよくなかった。15ドルでも高すぎた上に改訂は小規模で使用者の

満足を得られなかつたのである。彼は家を抵当に入れて出版費を捻出したのであったが、それを回収することなく1843年に85歳で世を去った。

さてここまでがフレンド (p. 82) によると辞書戦争の round one となっている。そしてウェブスターの死後さらに激しい競争が展開されたのである。Round two はウスターの *Universal and Critical Dictionary of the English Language* (1846) (収録語彙83,000) と、メリヤム社に版権が買いとられ、グッドリッ奇が最初に手がけた *American Dictionary* の改訂版 (1846) の発行をもって幕があけられた。次に「戦争」の経過を表にしてあげよう。

Webster

American Dictionary

(1828)

Unabridged (1841)

Webster-Goodrich

(1847)

Pictorial ed. (1859)

Webster-Mahn (1864)

Worcester

Comprehensive (1830)

Universal and Critical (1846)

enlarged revisions of Comprehensive (1847, 1849)

A Pronouncing, Explanatory and Synonymous Dictionary (1855)

Dictionary of the English Language (1860)

the last reprint edition (1881)

「戦争」は Mahn による改訂版でウェブスター側の勝利に終った。これは決してウェブスターの辞書のほうがすぐれていたからではない。いや、むしろ辞書としてはウスターのほうがすぐれていたと言ってよい。とくにウスターの *Dictionary of the English Language* (1860) (収録語彙104,000) は19世紀最高の傑作と言える。*Atlantic Monthly* はウスターの勝利を宣言したほどだ。しかし、ウスターの死後よい後継者、出版社が現れなかったのはウスターにとって不幸であった。

辞書戦争は、始めは2人の辞書編集者の意地の張り合いだったものが、次第に出版社の市場獲得合戦のみでなく、グッドリッ奇がエール大教授、ウスターの義父がハーバード大教授ということもあって、エール対ハーバード、ボストン対ケンブリッジ(市)、さらにヤンキー気 (p. 81へづく)

線 画 の 活 用

瀬 川 俊 一

“...pictures are universal.”と言われるよう、visual language である映画や絵画は、まさに world language なのである¹⁾。視覚に訴える指導方法は、そのように効果的であるにもかかわらず、黒板にチョークで線画を描きながら指導する方法を過小に評価するくらいがないわけではない。

“The simplest classroom aid of all is the blackboard. It has great possibilities for pictorial representation, yet most teachers seldom use it except for writing lists of words or paradigms on it.”²⁾ という指摘を待つまでもなく、今一度、この古くて新しい指導技術の活用法を考えてみるのも、強ち無駄とも思えないものである。

中等教育に於ける10数年の指導経験の後、上海師範大学大学院で修士論文 “English Teaching in Chinese Secondary Schools: Focus on Methodology” に取り組んでいる Tang Li-shing は Vol. 19, No. 4 (October 1981) に、黒板に線画を描きながら行う授業の実践報告を寄稿している。題目 “English through Pictures” が示すように、Richards & Gibson が直接の切掛になっている³⁾。

指導手順は次のとおりである。(1)色チョークも使って線画を描き、その絵についてクラスの全員に1~2分間、自由に話し合わせる。但し、英語で考え英語で対話するように注意しておく。(2)絵に描かれていることについて発表させる。(3)教師が自問自答したり、生徒と質疑応答しながら絵の順に読み教材の内容を説明してゆく。全体を2回繰り返し、その途中で新語を黒板の左側に順に書きあげてゆく。(4)教師のモデルに従って、それらの語を発音させる。語の次には段落ごとに、そして文単位で読むというように、一気に復唱する分量を徐々に多くしてゆく。(5)教科書を開けさせておいて、background music 入りの録音教材を聞かせる。

以上のようにして指導した結果、絵を使う指導には次のような利点があることに気づいた。(1)生徒の興味を呼び起こし、注意・関心を引き起す。(2)英語で考え、英語を使うという雰囲気作りに役立つ。英語に無関心だった生徒までが英語に加わるようになったことは、英語を学校外で話す機会の少ない生徒にとって重要な意味を持つ。(3)既習文型と新しい学習項目の両方を含む表現を

教室で実際に使用する状況を作りだせること、教育器機としては、黒板・チョーク・テープレコーダーぐらいしか利用できない中国の実情を思うと、言語活動の場を提供出来る意味は大きい。

聽解練習の際の問題点は、story の途中に分りにくいところがあると、生徒の心が上の空になりがちなことがある。そのような時、story の順をおって描かれた絵があれば、聞きとれなかった箇所を視覚によって補い、理解出来る。そのための指導方法としては、次のような手順が考えられる。(1)1~2回、テープを聞かせる。(2)テープに録音されている内容の中から意識的に一部分を取り出したり、録音内容には含まれていないことを書きこんだりしながら、線画を描いてゆく。(3)テープを再度聞かせる。テープを聞きながら、線画が内容どおりに描かれているかどうかを確認しながら聞くように指示しておく。(欠落しているところや余分に描かれているところは無いかに注意させる。)(4)時には、聞いた内容について生徒に線画を描かせ、それに説明 (caption) を書き込ませる。(5)生徒同志で絵を交換しあって内容の確認をさせる。その間、2名の生徒に黒板に線画を描かせて、絵の巧拙は問わずに内容の正確さという観点から評価させる。

その他、writing・speaking の指導や単語・文法指導の具体例が説かれている。我が国の視聴覚教育の水準に照してみて、特に取りあげるほどの斬新なアイディアは無いが、日々の授業に線画を活用してゆくことの大切さを再認させてくれる実践報告である。

(県立静岡女子短期大学助教授)

- 1) I.A. Richards, *Basic English and Its Uses* (London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., Ltd., 1943), p. 89.
 - 2) F.L. Billows, *The Techniques of Language Teaching* (London: Longman Group Limited, 1961), pp. 129~30.
 - 3) cf. Richards, I.A., and Christine M. Gibson. *English through Pictures*. Bks. 1 &2. New York: Washington Square Press, Inc., 1945 & 1958.
-
- Nos. 75~76 の誤植訂正 : p. 81 左欄 l. 15→論で／l. 17→と、や／l. 20→ちょうど／l. 21→詰／l. 32→研究成果 や／l. 35→morphopho-neme//右欄 l. 13→archives／l. 29→で、教//注 1)→conference／→proceedings

A Journal for the Teacher of English
outsid the United States

English
Teaching

FORUM

米英の一流の言語学・英語教育の専門家の協力を得て、言語学、英語教授法、楽しい英語の授業のための工夫、英語文化のクラスへの生かし方までを含めた論文、実践報告、世界各地からレポートを収めた英語教育専門誌。『英語展望』誌でも瀬川俊一氏の E.T.F. (English Teaching Forum) ダイジェストとして紹介されている英語教師必読の書。

年4冊刊 年間購読料 2,000円(含送料)
※購読申し込みは直接 ELEC へ

バック・ナンバー案内

XIX—4 October 1981

Television in the Classroom/How to Use Ready-Made Pictures/The Mighty Matrix: A Cognitive Tool for EFL Learning/A Paractical Design for Identifying and Classifying Language Learning Errors/A Grad-ed Listening Comprehension Program/Reading Professional Articles/NEWS AND IDEAS/LETTERS

XIX—3 July 1981

A New Look at Guided Writing/Narrative Constructions/A Functional Approach to Teaching Writing/Teaching Grammar and Paragraph Structure Simultaneously/Error Analysis: Why and How?/ ESP, EST, or EPP: What Do Our Students Need?/Curriculum Planning for ESL Students at the University/NEWS AND IDEAS/LETTERS

XIX—2 April 1981

The Magic Carpet: Storytelling in a Hu-

manistic Perspective/Multidimensional Education and the Teacher of English/A Communicative Approach to Oral Skills/A Professional Record for ESL Learners/Improving Vocabulary: Problems in Co-occurrence and Grammatical Making/Using Texts/Teaching Idioms and Stereotyped Expressions/NEWS AND IDEAS/LETTERS

XIX—1 January 1981

What Literature to Teach: Principles of Selection and Class Treatment/Literature for Language Students: The Question of Value and Valuable Questions/Advanced English Conversation: Twentieth-Century American Women's Fiction/Levels of Questioning: Teaching Creative Thinking through ESP/Tango-Seated Pairs in the Large Classroom/Systemic Definitions of the Past Tenses/Nations and Functions across Cultures/NEWS AND IDEAS/LETTERS/INDEX for Volume IVIII (1980)

Comprehensive Approachについて

ELEC 情報・資料の収集および分析研究グループ

有元 將剛

アメリカで出版される外国語教育に関する本は2種類に分けられる。一つは、アメリカの大学で英語を外国人にいかに効果的に教えるかを研究したものである。もう一つのものは、アメリカの大学でアメリカ人にドイツ語、ロシア語など英語以外の言葉を教えることを研究したものである。前者は、本および論文の数では圧倒的に多いが、日本人教師が日本の中学、高校あるいは大学で英語を教える場合、意外に応用できない場合が多い。理由は色々考えられるだろうが、一つには、教師の母国語を教える場合と、日本の英語教育のように教師が外国語を教えるのでは、発想、思考法に大きな違いがあるからであろう。又、教師が自分の母国語を教えることを前提とした教授法は、たとえそれが日本の英語教育を改善すると感じられても、日本人教師では実践しきれない場合が多い。もう一つの理由として、アメリカで外国人に英語を教えるということは、日本で英語を教えることにくらべ、はかり知れない有利な点を持っている。教室の外に出ても、まわりはすべて英語の世界であり、道を聞くにも、買物をするにも生徒は英語を使わねばならないし、娯楽としてテレビを見ても英語がきこえてくる。生徒は、教室以外でも、起きている時間すべて、英語にさらされていると考えてよい。それに反し、日本では、週数時間の英語の授業以外はすべて、日本語の世界である。又、アメリカで英語を学ぶ外国人は、アメリカに来る前にある程度英語を身につけている。そして、大学の普通の講義に出席できるようになるとか、移民の子の場合は、アメリカ市民になるという明確な目標を持っている。だから、このような本を読んでも、日本人教師の持つ悩みが解決できないと感じられる場合が多いのであろう。

これに反し、アメリカ人に外国語を教えるということは、日本人に英語を教えるのと状況が似かよっている。そして、アメリカにおける TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages) の興隆とは対照的に、アメリカにおける外国語教育の衰退ぶりはかなりのもの

らしい。Asher の論文（後述）は次のような文で始まっている。

アメリカの学校で外国語を学ぶことはなくなりつつあり、外国語教師というのは絶滅にひんした人種になりつつある。

そして、次のような事実を挙げている。

- ① アメリカの大学の90%は、入学に際し、外国語を要求しない。
- ② 高校卒業者のうち、2年以上外国語を学習した者は4%にすぎない。
- ③ 外国語を始めた者のうち、約96%のものが、Basic fluency のレベルに達する前に脱落している。
- ④ 外国語を一つも知らない修士号、博士号を得ることができる。

しかし、アメリカ人が外国語を習いたくないと思っている訳ではない。Asher がアメリカ各地で講演した時の聴衆の中で、外国語を学びたくないという人は一人もいなかった。皆、外国語を学びたいと心から思っており、授業を受ける。しかし、彼らが授業で受けるストレスは耐えられない程のものであり、途中で止めてしまうのである。（Audio Lingual 法（聴覚口頭法）によるストレスのことを言っている。くわしくは後述。）このようなストレスの結果、挫折感を味わい、自分は外国語が学習できない信じてしまうのである。

以上のような、かなりひどい状況の中で、事態を開しようとしている。アメリカの外国語(Foreign Language)教育の研究者の研究は、TESOLの人達の研究より、日本の現場に適合していると思われる。（日本も、もし高校入試、大学入試から英語がなくなったら、上述のアメリカの状況にかなり似てくるのではないだろうか。）そのような教授法の一つに Comprehensive Approach がある。（以下 CA と略す。）（日本に CA を紹介した ものに、三宅 良「Comprehension Approach—OHR Method を中心に—」（『語法研究と英語教育』創刊号）がある。）本稿は Harris Winitz(ed.) *The Comprehension*

Approach to Foreign Language Instruction. (Newbury House Publishers, 1981) を紹介する。本書は CA についての論文集であり、Winitz, Asher, Belasco, Postovsky, Newmark, Diller らによる13の論文が収められている。

(1) CA の根本的主張

CA の中心的考え方は次のようにまとめることができます。

- ① 授業の中心を聴解(Listening Comprehension) 練習におく。
- ② 生徒の発話行為は、その言葉を充分理解したら、自然に出てくると考えられる。(①の授業を始めて3カ月から1年の間に)
- ③ 従ってパターンプラクティス等の発話訓練は初級の段階では行なわない。
- ④ むしろ、聴覚口頭法のドリルは、生徒にストレスを与え、又、初期の段階で発音の練習をすると、悪い発音を定着させてしまう。
- ⑤ 外国語学習は、文法の規則を教える、あるいはパターンプラクティスを通してパターンを教えるといった、明示的(explicit)なものではない。多量の文の中から、自分で法則を発見するという、implicitな過程である。

(2) 幼児の言語習得

CA の人達は、幼児の言語習得の過程からヒントを得ているので、幼児の言語習得と、少年期に母国語以外の言語をネイティブ・スピーカーと同じくらいに習得する過程を概観する。そこには2つの特徴がある。一つは、話し始める前に、多量の文を聞き、理解しているということであり、もう一つは、学習が線状に行なわれないとすることである。

「子供はある時ゼロから突然話しあはじめるのではない。話し始める前に、両親の言うことを注意して聞いている。そして「パパ」、「ママ」さえ言えない時にかなり複雑な文を理解できる。例えば、ある18カ月の子 David は “Dave, pick up your red truck and put it on the shelf in your room.” と父親に言われて、ちゃんとその通りした。子供は話し始める前に、両親の言うことを毎日たくさん聞き、多くの蓄積があるのである。」

同じことが、子供の第2言語習得についても言える。Newmark はオランダにいたことがあったが、自分の息子 Mark をそこの学校に入れた。他に外国人として、一人の日本人(Yoshi)がいたが、先生は2人のために特別

なオランダ語のレッスンはしなかった。Mark も Yoshi もはじめの数カ月はほんの少しお蘭ダ語をしゃべらなかった。特に最初の一週間は2人とも一言もしゃべらなかった。2週間目になると、Mark は「はい」、「先生」というようになった。内気な Yoshi は3週間目であった。13週間ごろまでに、2人とも「おい、止めろ!」、「あっちへ行け!」、「何だ、それは?」といったかんたんな文を言うようになった。2人は休み時間に他の子と一緒に運動場で遊び、他の子がしゃべるのを観察していた。時間がたつにつれ、オランダ語の聴解能力が大変大きいものになり、教室の中で他の子と同じように活動をし、2人の会話は長さ、複雑さ、正確さが増した。そして1年以内にネイティブとあまりかわらなくなった。

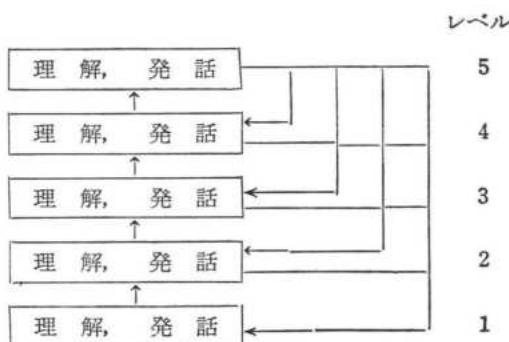
このことで注目すべきことは2つある。一つは、2人の母国語がちがい、英語はオランダ語と多くの点で似ているのに、2人の間に大きなちがいがなかったということである。言語の干渉(interference)は、この場合、何の役割もはたさなかったのである。それより重要なのは、はじめの数カ月間、2人はほとんどしゃべらなかっただということである。Newmark は、2人の沈黙は偶然なものではなく、ネイティブのようになる過程に必然のものではないかと考えている。すなわち、我々の外国語の発音が悪いのは、あまりにも早くしゃべることを要求されてたせいではないか? 子供がたくさん文を聞き、それらを心の中で「結晶化」する前に、しゃべらせることによって、彼らの真の学習を妨げているのではないか? CA では、初級の段階では生徒にしゃべらせるのをしないのも、このような反省にもとづいている。

(3) 線状学習と非線状学習

子供が母国語を習得する時、下図のように、かんたんなものを理解し、発話できるようになり、次により複雑な段階の理解、発話ができるようになり、さらに次に進むと考える人がいる。



これを線状 (linear) 学習と呼ぶ。何故、線状と呼ばれるかというと、ある段階（例えば、レベル3）の文法構造の習得は、その前の段階（レベル2）で得られた知識に依るからである。この考え方では、例えば、レベル5の文法構造が、レベル3の文法構造の習得に影響を与えるということは考えられない。しかし、Winitzは、子供はこのような形では習得せず、下図のように表わすことができるような習得過程をたどると主張する。



これを非線状学習 (Nonlinear Learning) と呼ぶ。上方の段階の構造が、下方の段階の構造の習得に影響を及ぼし、子供はただ単にかんたんなものから複雑なものへ一段階ずつ進むだけではないと主張するのである。

進行形を例にとってみよう。子供は進行形をしゃべる時、しばしば動詞を落して、The dog is barking のかわりに The dog barking. と言う。子供は ing 形により進行形の意味を理解し、はじめの段階では be 動詞は進行形の理解には重要なものとは思われない。しかし、次のような文構造を知るようになると、動詞が顕著なものになってくる。

1. a. The dog is barking.
b. The dog was barking.
2. a. The dog is barking.
b. Is the dog barking?
3. a. The rope loosened.
b. The rope is loosened.
4. a. The boy eating is fat.
b. The boy is eating fat.

これらの文の場合、be 動詞があるかないか、あるいはどの位置に来るかで、意味がちがうからである。すなわち、進行形を完全な形で習得するのは、もっと複雑な構造——現在と過去の対立、進行形とその疑問文の対立、関係代名詞の省略された型と進行形の対立——にさらされた後である。進行形の習得に、より複雑なレベル

が影響していると言える。

又、子供の言語習得過程において、よく似た別の構造を習得すると、以前の構造が再構成され、修正されることが良く知られている。これも線状学習の考え方では説明できない。上の段階の構造が、下の段階の構造の習得に影響を与えているからである。

振り返って、外国语教授法を見てみると、翻訳法であれ、聴覚口頭法であれ、線状学習を前提にしている。翻訳法の場合は、各課ごとに文法事項がやさしいものから順に配列されている。聴覚口頭法でも、各パターンごとに発話されることが求められている。例えば、上記の進行形の場合でも、他の文法事項（パターン）が学習される前に、be 動詞を言うようにドリルで集中的に訓練される。これに対し、CAではレベル1ですぐその構造を発話させることを強制しないで、まずレベル5までを理解させることを目標とする。生徒が進行形をしゃべりたくなる時には、もう生徒はそれより複雑な構文まで理解しているから、より自然な発話となる。

(4) 聽覚口頭法の欠点

聴覚口頭法については、過去色々な意見が述べられている。ここでは CAの人達が聴覚口頭法についてどう考えているか述べる。

普通の授業を考えてみよう。生徒数が25人で、50分授業を週3回受けるとしよう。時間の半分を教師が質問し、半分を生徒が答えるとすると、一人平均一回の授業で一分しかしゃべらない。次に聞くことを考えてみよう。教師の多くがネイティブでないので、生徒はネイティブの英語はテープでしか聞けない。たとえ教師がネイティブであっても、授業の半分は、他の生徒の英語を聞いているのである。それは発音がおかしく、文法的にまちがっていることが多い。これは生徒が悪い発音を定着させるのに大きな影響を与えている。(L.L.を使えば英語にふれることは多くなるが、一人一人の発音のあやまり、文法上のあやまりを充分直すということができず、生徒はまちがったまま家に帰ることが多い。) このような状況では、生徒は話す技能 (skill) を発達させられないであろう。何故なら、タイプライターを打つことにしろ、楽器の演奏をすることにしろ、外国语を習得することにしろ、技能を習得するのには、生徒がその時間のほとんどを費やすことによってはじめて可能になる。バイオリンの教師が25分間バイオリンを演奏し、生徒が一人一分しか演奏しないとしたら、生徒はバイオリンがうまくなるはずがない。生徒が授業の主体となるべきである。学习の責任が教師から生徒に移るよう、教師が「教

える」ことを減らし、ガイドの役になった方が良いのではないか。

聴覚口頭法の根本的考えは、生徒に話させることによって学習させること (get practice in saying) であり、何度も練習せねば完全になる (Practice makes perfect) のである。このことは本当に正しいだろうか？アルバニア語を教えるとして、「こんにちわ」は Tungjatjeta であるとと言い、後について言うように生徒に告げる。生徒はすぐ繰り返えすのに気が進まない。先生にもう一度言ってくれと言う。そして、発音されたものは、大変不正確なものである。正しい部分は最初の [t] の音ぐらいであろう。そして何回か練習してもうまくならないであろう。又、Newmark は次のような実験を行なった。教師と 2 人の生徒 (A と B) しかいない教室で、まず A に Tungjatjeta と言わせる練習をした。当然、正確には言えないで、教師は、A が答えるたびに正しい発音を言い、何度も繰りかえした。そして次に B に言わせた。B の発音は大変正確であった。練習をしてきたのは A である。B は教師の発音をじいっと聞いていただけである。すなわち、声に出して言わなくても、言語は習得できるのである。そして、Practice makes perfect というのも必ずしも正しいとは限らないということを示している。

(5) CA と聴覚口頭法とのちがい

聴覚口頭法でも、その名の通り、リスニングに重点を置いている。しかし、それはあくまでも「しゃべるためのリスニング」であり、CA のような「理解のためのリスニング」とは力点の置き方がちがう。充分理解していない時に発音させられることは、荷が大きすぎ、不安とストレスを生徒に与える。そして、不安はしゃべることに悪影響を与える、不安になりすぎると、母国語の文法構造やヴォキャブラーリーに戻る傾向がある。その点、CA は、しゃべらせることをおくらせるので、このような不安、ストレスを与えない。

もう一つのちがいは explicit に教えるか、implicit に教えるかのちがいである。聴覚口頭法では、パターン・プログラティス等を通して、ある構文を直接教える。(生徒は、どの構文を教えられているか意識しつつドリルをしているのである。) それに対し、CA では直接教えない。多量の文の中から、生徒が自分で発見するのである。これは幼児が母国語を習得する場合と同じである。親は子供に文法の規則を教えたり、パターンを練習させるなどして、直接教えることはできない。あくまでも、子供が自分で発見するのである。

(6) 脳の働きと Asher の教授法

Asher は生徒に行動させて外國語を習得させる教授法を提唱している。(彼はそれを Total Physical Response 法と呼んでいる。) Asher の考えは、具体的な教授法では CA と少しづがっているが、根本的な考えは同一であるので、ここに取り上げる。又、Asher は、幼児の言語習得の時の脳の働きを重要視しているので、今まで何度か述べてきたが、幼児の言語習得についてもう一度述べる。

子供の言語習得過程において、子供がしゃべらない長い間にも、頭の中に「地図」をつくりあげ、大人の口から出て来る「音」から意味をさがし出そうとしているのである。言葉がどのように働くかを示す、この頭の中の地図は、子供が話し始める前にできていなくてはならない。地図ができれば子供は話し始めるのである。その前に、いかにおだてても、ほうびをやっても話をさせることはできない。子供はしゃべれるようになった時に話はじめるのである、いつしゃべれるようになるかは、子供がどれだけ理解できるようになったかに依る。

では、子供はどのようにして大人の言葉を理解できるようになるのだろうか。Asher は、子供が大人がしゃべる「音」から意味を解読するのは、命令に反応したり、他の人が命令に反応するのを見ている時だと言う。例えば、親が子供を風呂に入れている時、

「すわって！」

「足をバタバタさせないで！ お湯の中でじっとしていなさい。」

「そうそう。お背中に石けんをつけましょうね。」

「泣かないで！ アヒルちゃんを見てごらん。アヒルちゃんは泳いでいるでしょう。」

等の柔らかい命令文を言う。そして、子供はこういう命令文の後で、その通り行動しなければならない。この場合、行動は重要である。行動がなければ、経験はない。言語習得(すなわち、子供が聞く文の意味の解読)は、このような行動——それは子供の経験を創り出すのであるが——をおこさせる親子間の言葉を通した交流を経て行なわれると、Asher は考える。

Asher は、又、命令を聞いて行動をする時の脳の働きについても述べている。脳の右半球と左半球では働きがちがうことがよく知られている。病気で脳の一部が切り取られ、右半球と左半球を結びつけられなくなった少年に種々の実験がなされた。その少年をスクリーンの前にすわらせ、色々な物を映してみた。スクリーンの右の端——脳の左半球で処理される——に映された物の名を少年は正しく言うことができた。ところが、左の端に映された物——脳の右半球で処理される——を見ても、

少年は何も見えないと言った。しかし、くわしい実験をしてみたら、少年は実際に見ていたのであるが、その経験を言葉では表わすことができなかったということが明らかになった。左の端にりんごを映し、「左手で鉛筆を取り、見たものを書け。」と言うと、ちゃんと apple と書いたのである。又、見たものの反対のもの（少年を見たら少女）を示せと言わされたら、少年は 4 つの選択肢の中から正しいものを指摘したのである。すなわち、脳の右半球は、しゃべることはできないが、情報を処理しているのである。又、“Rub!” という命令文をスクリーンの左端（脳の右半球）に映し出すと、少年は左手で背中を搔いた。逆に、スクリーンの右端（脳の左半球）に “Laugh!” という命令を映し出すと、少年は laugh と声を出して言った。それを脳の右半球が聞いて、実際の行動（笑うこと）をしたのである。右半球だけが命令に反応して行動を起こすことができるのである。だから、Asher は仮説として、子供が言葉の意味の解読を行なうのは右半球でではないかと考える。そして、外国語を教える最も良い出発点は、脳の右半球に新しい言語を送り込むことではないかと Asher は主張する。それには実際に行動させれば良い。

アメリカ人に日本語を教えるのに、彼は次のような方法を提唱している。教師は生徒に次のように言う。

「私が日本語で何か言ったら、私の言うことを聞いて、私のする通りにしなさい。例えば、私が “Tate!” と言って、立ったら、皆も立ちなさい。聞いてすぐ行動すれば良く、発音する必要はありません。」「Suware!”, “Aruke!” などの一語の命令文に続き、「立って、ドアを指させ、ドアの所まで歩いて行け、それにきわれ、そして、ドアを開けなさい」のような文もすぐできるようになる。そして、数時間以内に、「メアリーがジョンの所まで歩いて行き、彼の腕をなぐった時、シローは黒板まで走って、先生の顔の絵を書く。」といった複雑な文もできるようになる。

このように右半球を通して、言葉を送り込み、行動させると、生徒は急速にその言葉を解読でき、その言葉の働きの理解が急速に進む。そして、その人がしゃべりたくなる時がそのうちに来る。しゃべりたいという気持は自発的に起こるものであり、強制できない。Asher は以上のように、右半球を使う教授法を提唱しているが、聴覚口頭法は反対に左半球を使う教授法である。例えば、“Listen and repeat after me.”, “Memorize this dialog.” というのは左半球を使う活動だからである。これに対し Winitz らの CA, Community Language Learning, the Silent way, Suggestology 等の教授法は右半球を使

う教授法である。

(7) 結果

CA を使った外国語教育がアメリカ各地で行なわれている。ここではそのうち 2 つを紹介しよう。一つはミシガン大学でインドネシア語を教えたものである。生徒はテープでインドネシア語の単語、句、文、あるいは短いストーリーを聞き、それに対応するいくつかの絵のうち、正しいものの番号のボタンを押す。そうすると器械が正しいか、まちがっているか教えてくれる。もし、まちがっていたら、テープは戻り、もう一度聞かせ、正しい答を選ばせる。数回まちがえた後にしか正答が得られなかつたら、余分の練習をしなければならないので、テープは少し前に戻る。

我々はまちがいをすることにより、よく学ぶことができる。しかし、従来のクラスでは、生徒はまちがいをするのではないかと恐れ、それが授業を阻害している。まちがいをするのではないかという心配で心がいっぱいになり、まちがいかから何かを学ぶという余裕がなくなってしまうのである。しかし、ミシガン大学でのこの方法では、まちがいをしたということは他の人にはわからない。まちがいが続いたら、生徒は自分の仮説はまちがっており修正しなければならないということがわかるようになっている。

一学期の終りごろ、インドネシア語をしゃべらせた所、発音練習は何もやってこなかったのに彼らの発音はすばらしく良かった。多量のインドネシア語を聴解することにより、インドネシア語の音韻構造を身につけてしまったのである。わざわざ発音の練習をすることは不要である。発音のドリルは初期の授業で大変やっかいなものである。生徒が他のもの（聴解）に心を向けているうちに、自然に発音が吸収されるので、そのような発音のドリルが不要になる。これは子供が母国語を習得する時に行なっていることと同じであり、より良い教授法と言えよう。

次に、Asher は上述の日本語の教え方をアメリカの大学で行なった。そして 88 名の学生を 22 名ずつの 4 つのグループに分け、そのうちの 1 つのグループにだけ、上述の通り行動するように言った。（これを第 1 グループと呼ぶ。）第 2 グループは、第 1 グループと同じテープを聞いたが、行動せず、座ったまま、教師が立ったり、走ったりするのを見ていた。第 3 グループは同じテープを聞き、英語への翻訳もテープを聞いた。第 4 グループは、第 3 グループとほぼ同じで、英語の翻訳をテープで聞くかわりに、印刷された英語を読んだ。2 週間

後にテストが行なわれた。第1グループは、短い文の正答率は91%，長い文の場合は70%であった。テープで聞かせたことのない新しい文をつくってテストをした所、(長い文と短い文の両方がまじったもの)、77%の正答率であった。これは対し、第2グループから第4グループの正答率は短い文で、それぞれ81%，60%，75%であり、長い文では55%，63%，59%，新しい文では58%，48%，51%であった。第1グループとそれ以外では明らかに有意義な差が出ている。特に第1グループで、まったく新しい文で77%の正答率を示したことは、この教授法がすぐれているということを示している。

(8) まとめ

以上CAについて紹介してきた。100%日本で応用で

きるかどうかは別にして、考えさせられる点を数多く含んでいる。NewmarkはCAの長所と欠点を述べているので、それを紹介して、まとめにかえたい。

[長所]

- ① 生徒の注意を引きつけておくことができる。
- ② 生徒は、自分が聴いている文の意味を実感しながら勉強できる。
- ③ 教師は、機械的なドリルをしなくてすむ。

[欠点]

- ① 新鮮味を失なったら、生徒は興味を失なうのではないか。
- ② どのような構造を、どのような順序で教えるのだろうか。プランニングが大変である。

(南山大学助教授)

(p.60よりつづく)

られて、彼の妻が出て来てはじめてすぐわれたという話があります。

黒人の召使と一緒に森の中にいたあるアルバニーの若い女について次のような話があります。黒い蛇が森で交尾中に邪魔されて、そばを通りかかったその若い女のペチコートの中にもぐり込み彼女の胸に巻きつきました。驚いた女はあお向けに卒倒して気絶してしまいましたが、召使いがやって来て見ますと、蛇は若い女の身体に堅く巻きついていてなかなか離れようとしないので、その召使は、蛇をたたずたに切ってしまったのですが、気を取り戻した女は、どうしたことかその黒人の召使を非常に嫌い、後に結核で死んでしまったということです。おもしろいことには、これと似た話が、日本で最も古い説話集、日本靈異記（8世紀頃）の中に出で来ます。日本版のは、野に出ていた娘の下腹部に蛇が入り込み、娘は気絶してしまうのですが、その後少しあってその娘は、何十四という小さい蛇のかたまりを産みおとしたという話です。土地柄も、言葉も風俗もがう国で同じような話が伝えられているのは興味のあるところです。

角蛇は、その名の由来のごとくその尾についたにわとりの毛爪のようなこぶのために、ガラガラ蛇よりもずっと有名です。ジョン・ローソンは、人間の腕くらいの太さのはりえんじゅの木が角蛇に打たれたら、朝は、緑色にふさふさしていたのが、午後の4時頃には葉が赤くなり、枯れてしまったと言っています。

またコットン・メーサーという当時植民地では最も有

名だった牧師も、あるガラガラ蛇が、まさかにかみついたら、その刃金が変色し、次の一打ちの時、その刃が欠けたということをロンドンのローヤル・ソサイエティに報告しています。

伝説に名高い中世ヨーロッパの動物に関する絵入りの小冊子は、アメリカ新大陸の博物学的フォーコロアにも影響を及ぼしたようです。オランダの人気作家、アーノルダス・モンタナスは、1671年に新世界の動物についてめずらしい話を多く書いています。例えば、ニューネザランド地方の年取ったわしは、死ぬ時には、太陽に向ってできるだけ高く舞上り、最も冷たい流れにころげ落ち、自分の羽を引き抜き、汗でべとべとになりながら最後の息を引きとると述べています。モンタナスはまた、わしというのは、非常に好色で、相手方と1日に30回以上も交わり、わし同士で相手が見つからない場合は、雌たかや、雌の狼とも交わるとも書いています。

その外に、ヨーロッパで良く知られているほらふき男爵のミュンチハウゼンの話を思わせるようなほら話が残っています。それは、フランスからの旅行家ボスが背中に木の生えたワニについて語っているものなのですが、銃弾で引込んだワニの皮のくぼみに、河岸の木の種が落ち込み、芽を出してそこから木が生えたということです。その他の良く知られているほら話には、ベンジャミン・フランクリンが鯨が鮫を追ってナイアガラの滝を越えて行ったとか、アメリカでは、羊毛を積んだ重い荷車を引っぱって行った等というのがよく知られています。

(関西外国語大学助教授)

『英語教授法辞典』新版』

小川芳男、小島義郎、斎藤次郎、
若林俊輔、安田一郎、横山一郎 編
三省堂刊、A5判、ii+819頁、¥5,200

伊 藤 嘉 一

本書は昭和39年（1964）に初版がでた小川芳男編『英語教授法辞典』を18年ぶりに手直して新版として出版したものである。今回は、従来の編者小川氏の他に小島義郎氏をはじめ5氏が新たに編者として加わっている。そして執筆者には従来からの32人の他に大村喜吉氏はじめ13名が新たに参加している。

量的には、新版は旧版の775頁にくらべ、100頁近くも増え、計880頁となっている。内訳は、本論である「英語教授法辞典」が70頁近く増え、その他の部分が30頁ほど増えている。内容的には、従来の方針を踏襲するもので、大きな変更はないが、一部内容の追加および入れ替えがある。

まず、新版の大きな特徴は、巻頭に小川芳男氏の「英語教授法の歩み」が載せられたことである。次に、従来からあった「諸外国における外国语教育」に代って、「学習指導要領と解説」が記載されたことである。元々、これは付録として存在していたが、それは出版の時点でのもので、所要頁数も少なかった。しかしに今回は、戦後10年間の学習指導要領の解説と昭和33年度以降現在に至るまでの中学校・高等学校のすべての学習指導要領が記載されている。

当然のことながら、時代の経過と学問の進展にともない、情報量も増えるわけで、「英語教授法辞典」や付録の「参考文献」、「英語教育史年表」にも現代（正確には本書編集の時点1980年）までの新しい情報が追加されている。

本書の大きな特徴は、ブック・ケースの帯書きにあるように、「理論と実践を調和させた画期的な辞典—英語学習・教授に関する項目はすべて収録」である。このう

たい文句は（販売用のため）多少オーバーであるにしても、英語教育に関する968項目の情報が記載されており、英語教育関係の辞典としてはほぼ完璧といえる。

この種のものとしては、『英語教育事典』（福原麟太郎編、研究社、昭和36年）と『英語教授法事典』（市川三喜監修、語学教育研究所編、開拓社、昭和37年）がすでに出版されている。

しかし、『英語教育事典』は英語学、英文学等の広い観点からの英語教育であり、いわば英学的色彩の強い英語教育事典である。したがって、（英語教育学でいう）英語教育は「教授編」および総説の一部（「英語教育課程」、「英語教授法」）で扱われているにすぎない。

一方、『英語教授法事典』は教授法そのものの事典ではあるが、Harold E. Palmer の Oral Method が中心であり、「バーマー事典」といった色彩が強い。もちろん、その他の教授法や英語教育に関する情報も部分的にはかなり詳細に解説されているが、いずれにしてもバーマーおよびオーラル・メソッドに関する事項が中心である。

この点、本書は純粹に英語教育そのものを追求したものであり、英語教育そのものの観点から編さんされたものである。それは長い間、英文学や英語学の応用として、それらにれい属してきた英語教育を独立させようと努力してきた編集主幹の小川芳男氏の主張と一致するものである。

しいていえば、書名の「英語教授法辞典」からもうかがわれるよう、教授法すなわち teaching method に関するものが中心である。ここではまだ英語教育学的な発想は見られないし、英語教育学で扱うような目的論、カリキュラム論、学習者論などに言及したものではない。

しかしこのことは、少なくとも英語教育学誕生（昭和40年代初頭）以前は、英語教育の関心事は英語教授法であり、英語教授法、即、英語教育であったことからもうなづける。“English Language Teaching”（英語教授）が「英語教育」と訳されてきたように、英語（英語学や英文学）をやって、教授法をやればだれでも英語教師になれると考えられた時代である。

巨視的に見れば、日本の英語教育は第1期 英学時代、第2期 英語教授時代、第3期 英語教育学時代に分類されるが、本書は第2期過程の終りに誕生したものである。したがって本書のような発想は当時としてはごく自然で一般的であった。

ただ類似した三つの英語教育に関する辞典（事典）がある中で、本書がとくに価値があるのは、英語教育にすべて収れんさせて情報を集めたことである。たとえば、

『英語教育事典』が英語教育に直接必要のない余分な情報がかなり含まれているのに対し、また『英語教授法事典』がパーマーの教授法に偏りすぎているのに対し、本書は何ら偏ることなく、ムダな情報は排し、英語教育に必要な情報だけを網羅して収集したことである。

さて、内容についてであるが、今回新たにつけ加えられた巻頭の「英語教授法の歩み」は論文としても一考に値する。それは単なる歴史的事実の記述にとどまらず、日本の英語教育の将来の方向をも示唆しているからである。わずか20頁の紙面に、日本および世界の教授法の流れをコンパクトにまとめており、教授法史を概観するには恰好の資料である。

ここでは、さらに「今後の英語教授法」として、日本の将来の英語教育をも展望している。“Deschooling”(脱学校化)と Communicability を目ざした英語教育の二つを今後の新しい傾向としてあげている。

Deschooling は生涯教育、社会教育などが呼ばれる時代では、学校だけの教育にとどまらず、視聴覚教材や放送教材等のいわゆる独学自習教材を用いて学校外で自分で学習する傾向にあることである。ちまたでの英語テーブルの氾濫はこのことを物語っている。

Communicability に関しては、「今後の日本の英語教育は音声を文字化することではなくて、文字を音声化する順序と方法で行われるであろう。」と示唆している。歴史的観点からすれば、(弁証法的には)正(文字の時代)、反(音声の時代)、合(文字と音声を同時に学習する時代)で、今後はこの合の時代に入ろうと述べている。そして文字を音声と一緒に学習する方法として音読の重要性を強調している。

最後に、これら Deschooling と Communicability を満すものとして、Audio-Visual Aids(視聴覚教具・教材)の重要性を強調し、これらのメディアの発達が日本の将来の英語教育を変えるであろうと予測している。

さて、本書の main part である「英語教授法辞典」についてであるが、これは722頁に及んでいる。内訳は、項目一覧表にあるように、学者、教授法、教授原理・教授段階、心理学、評価、測定、検査、教材、四技能・翻訳、視聴覚的方法、音声学・発音指導、言語・言語学・文法・語彙、雑である。

これらの中でもっとも多く項目が記載されているのは、教授原理・教授段階で、130を越えており、統いて言語・言語学や音声学・発音指導の用語がそれに統いている。教授法としては重複を除くと20足らずのものが紹介されている。新らしい情報がまだ少ないようと思われる。新しい教授法としては Silent Way と Commu-

nity Language Learning が紹介されているにすぎない。

付録の「学習指導要領と解説」では第2次大戦後のがすべて紹介され、学習指導要領の歴史的変遷を知る上では有効である。できれば国家基準が中学に設けられた昭和26年の『改訂学習指導要領英語編(試案)』は意義深いものなので、さわりの部分だけでも載せておいたらいいかがと思われる。また、英語を週5~7時間やらせていた明治時代の「教授要目」(学習指導要領の前身)も、比較研究の資料としては掲載されることが望まれる。

全体としては、項目分類表や和英対語表、索引なども完備していて、使い易い辞典である。記事の羅列だけでハードになりがちな辞典にあって小川氏の論文は暖かさを与えている。しかし同時に、このような辞典類に主観的な論文が載ることは不自然な感じを与えないでもない。

情報化時代の今日、英語教育に関する情報も時代の経過とともに増大する。とともに新しい情報をすべてとりいれていたら、いくら頁数を増しても足りないであろう。したがって今後は、どのような情報をとり入れ、どのような情報を排除するか、すなわち、項目の取捨選択が重要な課題となろう。もちろん、新しい情報の敵選択だけではなくて、すでに記載されている項目の中からも現時点であまり必要性のないものはカットすべきである。

最後に、本書は過去から現在までの英語教育(とくに教授法面)での情報の収集とその解説であり、中学校や高等学校の英語教師ならびに英語教育研究者には必携の本である。

(東京学芸大学助教授)

(p. 71よりつづく)

質のアメリカ主義者対言語的保守主義者、および中・上流英國崇拜者の争いに発展し、地域・社会階級を含む「戦争」となったのである。その点が現在の日本の辞書販売合戦とは違うところである。

〔参考文献〕

- Joseph H. Friend: *The Development of American Lexicography 1798~1864*, 1967
J.R. Hulbert: *Dictionaries: British and American*, 1968
Charlton Laird: *Language in America*, 1970
H.L. Mencken: *The American Language*, 1919~48
Ronald A. Wells: *Dictionaries and the Authoritarian Tradition*, 1973
永嶋大典『英米の辞書一歴史と現状一』1974
竹林滋「アメリカの辞書」『言語』vol. 4, No. 5, 1975
(早稲田大学教授)

＝日本語教育への展望と指針＝

『日本語教育事典』

日本語教育学会編 小川芳男・林大他編集
大修館書店刊, B5判, 820頁, ¥12,000

高柳和子

日本語教育学会編『日本語教育事典』は、129名の学
会員が分類解説した約一千件の日本語教育関連事項を納
めている。目を通してまず思うのは、日本語教育の水準
がいかに高いかということと、これを、現場の教師が身
近に一冊備えれば直面するあらゆる問題解決の「よりど
ころ」として役に立つのはもちろん、当面は、日本語教
育のありようを示す規範として参考になるだろうとい
うことである。

この事典の意義を十分理解するためには、一般成人を
対象とする日本語教育機関の現状を述べるのが一番だろ
う。というのは、日本語教育のもつ複雑な問題がここに
集約されているからだ。

経済力の進展に伴って日本の国力が増すと共に日本國
内でも、日本語を学ぶ外国人がふえてきた。1971年から
79年の間の、日本語教育機関・教師・学習者の増加の状
況が当事典の統計資料に示されているが(pp. 736~742),
いわゆる一般の教育機関は、その8年間に、75から154
と倍増している。このうち、技術研究・学術研究・大学
入試準備のような特別の目的をもった機関以外の「一般
成人」を対象とする機関数は70で、教育機関全体の $\frac{1}{3}$ を
占めている。

ここには、日本語が死活にかかわる人、日本を本当に
理解したい人、日本に疑惑の目をもつ人、東洋に興味を
もつ短期滞在者などが自腹を切って集まっているが、こ
の種の成人学習者には次のような特徴がある。

「(1) 国籍・年齢・職業・学習経験（学習）など背景
が異り、個人によって学習目的が違うなど個人差が大き
いこと。

(2) したがって、各学習者は、個々の要求が強く、総
じて環境適応性と集中性に乏しいこと。それに言語的に
母国語の抵抗が大きいこと。

(3) その反面、生活経験が豊かで、思考力判断力があ
り、人間関係について調和協力を生み出す素地があるこ
と。」(p. 696)

又、この人達の大多数が日本語を教養として身につけ

ようとしているのではなく、実用価値のある言語能力と
して習得することを目的としている。

もちろん、日本語教育が他の外国语教育と共通するところは多く、教授法については、英語教育から得るところも少くないが、学習者のタイプが英語とはまるで違う日本語教育に、現行の英語の教授法がそのまま役に立たないことは明らかだろう。一方、日本語にも踏襲できるような伝統的な教授法は確立しておらず、教育実習を十分行っている教師養成講座も少ないところから、日本語教育のもつ複雑な問題には、教師が実践の場で個々にぶつかる他はなく、一人一人が試行錯誤を繰り返しながら、カリキュラム、教授法、教材を独自に開発改善していかねばならないのが現状である。更に、日本語教師は、職業的に自立していないし、身分の保証もないのだが、こうした様々な困難や悪条件にもかかわらずこの仕事に情熱をもやし、地道でたゆまぬ努力を重ねる人々がいるのには、それなりの理由がある。

再び、一般成人学習者の特徴にもどると、「彼らは、
生活する中においてなんらかの形で日本に触れ、その刺
戟がやがて動機となり学習活動へと発展していくよう
に思われる……その動機には次の二つがある。(1)西欧文化
と異なる伝統文化と、西欧文化と調和を保った現代日本文
化に対する共感、(2)日本人のものの考え方、感じ方の特
異性に対する興味。」(p. 696)

当事典の「刊行のあいさつ」でも指摘されているよう
に、日本語教育に「国際的重要性」があるのは当然だが、
中でも一般成人教室はその責任の一端を大きく担ってい
ると思うことがある。いろいろな動機から日本語を学んで
みようと発心した人々に、尚いっそ日本を知りたい
という気持をいただかせるかどうかはひとえに教師の教
え方にかかる。彼らは、いずれ日本の姿を世界に伝
えるスポーツマンになり得る存在なのだ。教師の力次
第で、その人達に、日本はまことに印象づける危
険もあるが、一方、団体旅行客がかきする恥の数々
や、なりふりかまわぬアニマル根性とは別の次元の豊か
な精神性もそなえた国だと日本に対する認識を改めさせ
ることもできるのだ。なぜなら、日本語の教室は講義の
場ではなく、自分の生活も思想も意見ももった異文化に
属する大人と、日本語を使ってコミュニケーションをも
つ場だからである。それは、初心者のレベルからそうで
なければいけない。

だが、このように複雑で多様な大人の要求に応え得
る、強靭できめこまかな骨格の上に教案を立てようとす
れば、日本語を国語としても外国语としても十分理解
し、分析できるだけの力が必要だ。更に、その内容を表

現技能として相手に渡すためには、能率がよく、大人の観賞に耐える教授法をあみださねばならない。表現技能を支える理解技能はどう教えたらよいか。

日本語教育のもつ重大な意味に気がつき、理想をもって真剣に事にとりくめば、問題はあとからあとからでてきて、一人の力ではとうてい解決できぬことと悟るのに、あまり時間はかかるない。現在のように諸機関との交流もなく、望ましいカリキュラムについて共通理解をもつてもむずかしい状態では、「孤立無援」の感を味わってきたのは、ひとり国外で働く教師だけではあるまい。

「ややもすれば、日本語を話すことさえできれば、あるいは英語が話せさえすれば、外国人に日本語を教えることができる」というように安易に考えられがち」(p.664)な社会の中で、研究に裏打ちされた言語観と、経験から磨きあげた教授法と、国際的な精神をふんだれた品位ある日本語教育の規範を求めて努力を続ける教師達の真摯な願いに応えるように出版されたのが、この「日本語教育に関して、研究の一切を要約し、その最新、最高の知識を公正な立場において記述し紹介した」〈日本語教育事典〉である。ここには、日本語教育学会の極めて水準の高いヴィジョンと、そのヴィジョン実現をめざした努力の集大成がある。日本語教育界の蕭正と底あげに、大きな力をもつことは疑う余地がない。

ところで、教育の理想と理念が実現されるのは、教師を通してである。従って教師像には、それを設定したものの理想と理念が反映しているものだ。「日本語教員に期待される能力」は当事典によると次のとおりである。

1. 言語に関する知識 能力

①日本語の音声、文字、語彙、文法など日本語の構造についての体系的、具体的な知識。⑤日本人の言語行動様式の特色についての整理された知識。③日本語の歴史、国語施策等の一般的具体的な知識。④言語学に関する一般知識と学習者の母語に対する理解。⑥外国語に関する知識、能力。

2. 日本語の教授に関する知識 能力

⑦教授法に関する知識 ⑧指導計画の立案などに関する能力 ⑨実際の指導場面における個別的・具体的な指導技術に関する知識、能力 ⑩学習心理を理解して指導の場面を構成し、また機会に応じた指導を行う能力 ⑪教材 教員の利用 作成に関する知識 能力 ⑫学習者の能力測定、評価に関する知識 能力 ⑬これらを支える教育学、心理学に関する知識。

3. その他日本語教育の背景をなす事項についての知識 理解

⑭日本の文化 社会 歴史 地理などに関する知識と理解 ⑮海外の文化、社会等や、それぞれを支えている多様な価値感についての知識理解 (p.655)

はじめにも書いたように、日本語学習者の要望の大多数は、話し言葉の習得である。とかく、話し言葉の教育というと、日常生活の用を足すための手段を教えることと短絡したり、「〈聞く〉〈話す〉の重視が書き言葉軽視を生み出す」傾向があるが、教育の到達目標を、知的生活のための日本語の習得と設定し、話し言葉に文法的正確さを求めるなら、その基礎として書き言葉の正確さが身についていることが必要条件である。なぜなら、「表現技能がおおう範囲は、理解技能のおおう範囲を超えることがない」からである。そこで、教師は「まず、話し言葉の道具としての言語要素とその機能を学習者に習得させ、次に、それを使って、時間的制約の中で、その言語社会に通用する文を作り出す言語技能を組織的に与える」という二段構えをとらねばならない。このように考えると、前記の「日本語教員に期待される能力」は、教師の必須条件として決して高すぎる基準ではない。日本語教育のめざす高い水準を認識し、そのレベルに一步でも近づくために、この事典は十分利用されるべきである。

事典の全項目は9章に配分されている。

1. 音声・音韻 2. 文法・表現 3. 語彙・意味 4. 語法各説 5. 文章・表記 6. 言語技能 7. 教授法・学習段階 8. 視聴覚教育 9. 機関と人

付録として次の3種が巻末にある。

1. 文献一覧 2. 教科書・教材一覧 3. 日本語教育年表

巻末に、本文の項目及び解説中の主要な人名・事項・語句についての五十音順の索引がついている。

各章の始めの概説は各章それぞれの特色を伝えると共に、合わせて読むと、日本語教育内容全体の有機的なバランスを知る上で有効である。

各項目の末尾に参考文献があげられているのは教師の学習を助けて便利である。

実用面での利用価値の実例をあげると、2章の意図別に分類された表現（例：〈あいさつの表現〉〈勧誘の表現〉〈依頼の表現〉）は、教材を作成する時非常に役に立つ。更に4章語法各説の中の類義語各説では、助詞・助動詞・接辞などの機能語の1つについて類語が対照解説されている。（例：〈「は」及び「は」と「が」の使いわけ〉〈「が」と「けれども」と「のに」〉〈場所をあらわす「で」と「に」と「を」〉）これは外国語として日本語を教える (p.87へつづく)



『動機の文法』

ケネス・パーク著、森常治訳、晶文社刊
A5判、483頁、¥5,800

塩田 勉

本書は、動機付けを「ある事象の究極的原因が発生した場所」への気付きとして捉え、「広い視野をもった『姿勢』と『方法』とを必要とする」という立場から「人間の言語がもつかずかずの弱点を詳細に分析」し、「戦争の昇華」を目指すことを目的とした修辞学の本である。

第1部「位置づけの方法」では、動機の発生する場所を「行為」「行為者」「場面」「意図」「媒体」の5つの基語に分類し、それらが、互いに〈地〉となったり、〈模様〉となったりして乗り入れ合う逆説を、ヘーゲルの『大論理学』を単純化したような手法で解説し、第2部「哲学の諸流派」では、従来の哲学思想が、動機発生の5つの場所のいずれを選んで成り立っているのか、具体的な例を挙げながら分類し、第3部「弁証法論」では、「動機」と「本質」の絡み合いに注目して、本質の「構成要件・合憲性 constitutionality」の典型としての憲法を論じ、最後に、パーク流の「弁証法一般」に触れ、「融合と分離」「三大対構造（能動と受動、精神と肉体、存在と無）」「超越・止揚」の3つの項目の下に弁証法を論じている。

パークの方法は、「ロゴロジー」と自称され次の点に特色がある。様々な流派の思想から、イデオロギー的具体性と歴史的必然性を捨象し、言語活動のモデルに還元すること、すなわち諸思想の原則上、価値観的対立は、もの分かりのよい多元論で認め、言語使用の方法上の共通性、つまり動機の基本形式の一致によって、思想をモデル化し、分類と操作が可能な〈道具〉的単位に変えること、更に、それらの思想単位を、相互に滲透し合う可変的で、互換性を持った概念とするために、本来の具体的な方向性や価値観を洗い落とした弁証法を使用していること、その抽象的で没価値の弁証法の円環性の果てし無

きを、どこかで救うために、ユダヤ的な一神教における神の創造行為を原点に置いていること（『宗教の修辞学』にも同じ傾向がある）、このヘブライズムが核心にあるために、およそ、それとは異質の東洋思想などは視野に入ってこないことなどの特色である。その意味で弁証法の衣をまとったプラグマティズムといった色彩が濃い。

思想の生命である具体的価値観への偏りや歴史的具体性への偏頗な肩入れを洗い落としてイデオロギーの毒を解毒し、価値を相対化し、言語使用の形式としてバタン化する発想は、その手法の弁証法的外見にもかかわらず、「発展」や「運動」や「実践」の契機を喪っており、パークの素朴な善意は分かるけれども平和に資する客観的力とはなりえない。ただ、デリダよりも20年先立って哲学の〈メタ化〉を試みた先駆性は一定の枠の内で評価することができる。訳文は、長年の研究と抜群の語学力に支えられた自然で達意の文章で、博大な連想力と雑学的例証とやや肌の荒いヘーゲル的論理で敬遠されがちであったパークを親しみ易いものにしてくれている。

（早稲田大学教授）

『英語の敬意表現』

大杉邦三著、大修館書店刊
A5判、310頁、¥2,700

小西康夫

外国人が日本語を学ぶ際には敬語が難しいと叫び、我々日本人もそれに同意する。その我々が英語を学習する時には、英語には敬語がほとんど存在しないが如き扱いをしてきたのは不思議と言わざるをえない。敬意表現の中の敬語というものは、非常に単純明快な社会では発達しないし、社会がある程度都市化して、複雑な社会関係の役割の体系が必要なところに敬語は存在するわけだから、当然英語にもあるわけだが本書のように260ページにもわたって、英語の敬意表現を集大成したのは例のないことで、著者もまえがきで、「英語の敬意表現が分析され体系付けられた一つのまとまった書物としては我が国で最初のものであり、恐らく世界でもあまり類のないもの」と述べられ、さらに「英語には言語的伝達による『敬意表現』がきわめて豊富にある」と述べられている。

総論と各論の2部に分かれ、総論では機能的に分析し、日英の敬意表現の発想と表現を考察し、各論ではそ

の事実、敬意表現の生きた「姿」「生態」(p. 60)を浮き彫りにしている。

従来の英語教育では、I'm hoping to see you soon. や You're being rude. といふのは現在時制進行形(相)だけに焦点をあてて、I hope to see you soon. や You are rude. との比較で「敬意的」説明まではほとんど触れなかった(p. 9)。また初対面での会話をスムーズにする紹介のところでも I want to introduce myself. I'd like to introduce myself. I wish to introduce myself. I'll introduce myself. Let me introduce myself. Allow (Permit) me to introduce myself. の敬意的度合を知つて使えば、千変万化、相手の反応をも楽しめよう(pp. 54~55)。さらに本書は文法理論の面からも、秀れた記述が各所に見られる。have (got) to には義務・必要の客觀・他發性、must には主觀・自發性の含みがある(p. 221)。[cf. *Meaning and the English Verb* G.N. Leech 著 (p. 75)] そして招待する時には相手に利益になることを「強調」(敬意)する You must come again. (p. 222) [cf. "Language in Context", *Language* 48 Robin Lakoff 著]などの構文法に現われる研究、分析は文法理論の観点から重要なものであるばかりでなく、社会言語学の観点からも貴重なものである。このようにあらゆる機能を備えた epoch-making な革命書である。

著者が英語教育者でなく、薬学博士で、国際的舞台で活躍された経験からこの書が生れたことは特筆に値する。この書が日本の英語教育のレベルの向上に必要不可欠であり、それにもまして、この敬意表現を知らないでは眞の国際交流もありえない。まさに異文化間コミュニケーションなくてはならぬ必読の書である。

(東洋大学短期大学講師)

『生徒と共に歩む英語教育』

松畠熙一著、大修館書店刊
四六判、261頁、¥1,600

野 口 肇

本書は、『学習者中心の英語教育』(羽鳥博愛氏と共に著、大修館)で学習者本位の英語教育の必要性を主張した著者がもう一步その考え方を進めた形で、学習者の側から英語教育の諸問題をとらえ直し、望まれる教育の方向性とアプローチ、その指導法について著者の考え方を具体的に示したものである。

ELEC BULLETIN

本書ではまず第1章で「新しい英語教育観の確立をめざして」と題して、わが国の教育の基本的な問題は「知識獲得の効率第一主義」からくる「学習者不在の学習意欲の低下」であり、教師はややもすると「教える側の論理」を優先し「学ぶ側の論理」を見落してしまう危険性をはらんでいるという問題提起をしている。さらに、このような紋切型のつめ込み教育のもとでは「与えすぎ・つめ込み主義的教育観」、「個よりも集団を大切にする教育観」、「完全主義になりすぎている教育観」等といったものが支配し、なによりも英語教育の主体である学習者への配慮、問い合わせが欠如していたということを指摘し、教師は学習者と共に歩む姿勢を持つべきであると強調している。特に「英語不振児」の事について普通の場合多くが後天性であり、すべての「落ちこぼれ」をなくすよりも教師の側から後天的に不當に作った「落ちこぼし」をなくすべきであるとの記述にはハッとさせられる。

第2章「英語教育の原理」では、従来の教育とかわるべき新しい教育観とは「学ぶ側の論理」重視の英語教育であるとの論を展開し、今までの英語教授法を一つ一つ見直し、それらの基本的仮説の検証をした上で著者なりの新しい教育原理を提示している。その中で著者は、「いかなる学習場面についても長所になるということはあり得ない。学習の目的、学習段階、教材内容などによって教授法の長短は変化するものである。」と言って「折衷法」が一番良いという安易な考え方へ流されず経験を通して自分のパターンを求めていく必要があると主張しているが、この中に著者の教育に対する真摯な姿勢がうかがわれる。

最後の第3章では「生徒の側から英語教育をえぐる一問題別アプローチ」と題して、著者の豊富な指導経験と今までに行なったアンケート調査等を基に種々の問題点に対しての基本的な考え方を具体的な指導例・説明例をあげて示している。問題項目としては、「目的・目標設定はなぜ大切か」、「『人間』学習であるためには」という教育一般の問題から始まり、「何を学習することが『英語学習』なのか」、「コミュニケーション重視の英語教育とは」、「速読の力を養成するには」等英語教育プロパーについての問題を扱っている。

本書の著者は大学の教師であるが、本書は決して大学側から見た一方的・表面的英語教育論ではなく、常に実際の中学校・高校の教育現場で奮闘されている教師と「共に学ぶ」姿勢を持ち、よりよい教育をめざしている著者の信念と熱意が伝わってくる「実践指導論」である。

(ELEC 第二研修課長)

新刊案内

★『千昌夫とジョン・シェバードの英語を楽しく』
ケヴィン・ドビン／上田明子監修、小林ひろみ協力、ほ
るぶ出版 テキスト、B5変形判、平均150頁、全6巻、
カセット、全16巻、¥48,000

英語の発音とリズム、イントネーションからはじめて
外来語・カタカナことばの活用、基本表現から応用表現
までを、ユーモアたっぷりに、時には漫才まがいのやり
とりで楽しみながら自然に英語が身につくユニークな英
語テキスト。これまでどうも英語が身につかないとい
う、どちらかというとヤル気のない人にも最適であり、
また中学・高校その他の授業を活気ある楽しいものにし
ようと考えている先生方にも豊富なヒントを含む。

★『エルドス活用英単語2000 英英入門辞典』 稲村
松雄監修、名和雄次郎編著、桐原書店、B6判、374頁、
¥870

初学者用の英々辞典として定評のある『ロングマン現
代英々辞典』(Longman Dictionary of Contemporary
English, 略称 LDOS)を高校生でも引きこなせるための
手引書であり、同辞典の語義説明に用いられている基本
2,000語を中心に発想ないしは状況別に分類して例文と
訳を与えていた。英々辞典の手引きとして、また基本活
用辞典、英作文辞典としても最適といえる。

★『現代カタカナ語辞典』 堀内克明監修、日本英語
教育協会、B6小判、240頁、¥800

日本語の語いは、大別してやまとことば、漢語、カタ
カナ語に分けられ、重層構造をなして、外来語はも
はや日本語の大きな部分を占めている。現代用語として
のカタカナ語を精選し、語義と原語をつけ、英語学習に
も役立つ辞典となっている。

★『やさしい英語の落し穴』 村田聖明他著、リーベ
ル出版、B6判、179頁、¥980

英会話の上達には、中学程度の英語力で十分だ、とは
よく言われることだが、冠詞や前置詞、get, take, give
等の動詞など、やさしい英語ほど使用範囲が広く、意味
のニュアンスも深くてなかなかむずかしい。本書では、
単語、熟語、発音、文型から発想、文化にいたるまで生
きた英語の奥行きをとらえて示唆に豊む英語論となっ
ている。

★『英字新聞を読む辞典』 村田聖明監修、木塚晴夫編
ジャパンタイムズ、B6判、298頁、¥2,500

英語学習の一つの大きな目的として外国の情報を収集
することがあげられる。また英語学習の手段として、現
代英語を現代世界の文脈でとらえることは効果的といえ
る。そのためには英字新聞・雑誌を読むのが最適といえ
る。現代英語・新語の中から、新聞・雑誌の理解に欠か
せないことばを精選し、簡潔に事典的要素を加味した便
利な辞典。

★The Oxford Senior Dictionary J.M. Hawkins
編、オックスフォード大学出版局、B6変形判、768頁、
¥2,250

イギリスの高校生向けに伝統あるオックスフォード
が編集した学習辞典で、やさしくわかりやすい語義説明
とていねいな語法説明に特色があり、高校上級以上の日
本人にとってオックスフォード系の辞書の入門としても
適切といえる。

★『アメリカ英語の常識 2 地理編・中』 國弘正
雄著、朝日イブニングニュース社、四六判、274頁、
¥1,200

ことばと文化、生活と歴史の視点からアメリカをとら
えるシリーズの2冊目で、本書では、比較的日本人にな
じみが少ないが、興味深い歴史と今後の発展が期待され
るアメリカ南部に焦点を合わせ、これからアメリカ英
語の理解に欠かせない好著となっている。

★『英語で何をやる? 変りゆく「ことば」と「文化」
を考える』 國弘正雄／鳥飼秋美子著、日本英語教
育協会、B6判、238頁、¥780

同時通訳を含めた異文化間コミュニケーションの現場
で活躍する代表的な2人の対談からなり、話題はことば
の背景にある文化のとらえ方、また文化がことばにどう
反映しているか、さらに2人の英語修業と日本の英語教
育への要望、アメリカのゆくえ、日本のとるべき針路ま
でをカバーし、英語学習者への指針と刺激を与える読み
物となっている。

★『聖書の英語 現代英語を読むための辞書』 バー
バラ・片岡／西尾道子著、サイマル出版会、B6判、297
頁、¥1,900

西洋文化の理解に聖書の理解は不可欠であり、英語の
奥行をつかむために聖書の英語に精通することの重要性
はよく言われていることだが、本書では Time, News-
week その他の新聞・雑誌、ペーパーパックの引用例
をもとに、聖書の英語を系統的に分類した便利な辞書・
事典であり、本書によって英語理解が深められるととも
に、現代アメリカ英語の底流に聖書の存在がいかに大き

いかを理解させられる啓蒙の書ともなっている。

★『カバンひとつでアメリカン』 亀井俊介著、冬樹社、四六判、248頁、¥1,300

伝統的なアメリカ研究の素養を基調にしたアメリカの民衆文化研究の第一人者が、アメリカの一般の人の生活の中で体験したことを興味深い筆致で語るアメリカの実像についての楽しいエッセイ。

★『シェイクスピア名言集』 斎藤祐蔵編訳、大修館書店、四六判、298頁、¥1,900

ことばは常に変化しているとともに、また常に伝統を引きついでいることも他方の事実であり、英語の場合も聖書とともにシェイクスピアを背景にしたことばの理解が不可欠といえる。戯曲の殆んどと、ソネット、2篇の長詩から、よく引かれてる名句金言を精選し、原文と訳をつけた便利な引用句集。

シェイクスピアの戯曲は、古来の伝承をもとにしているが、原作が、イタリアのものである『ロミオとジュリエット』等をとりあげ、英伊比較文学論を収めている。

(p. 61よりつづく)

り話す機会) がほとんどできない、という話を聞くことがある。私も今でこそ日常の仕事上の必要性から、あらゆる形式で英語を使っているが、学生時代 Output の機会に恵まれずに苦しんだこともあった。そんな時よく行ったのは、一人芝居である。周囲の人から見たら一種狂気じみて映るかもしれないが、一人二役で話し手と聞き手の双方の役を演じるのである。(理由の判らぬ人から見たらさぞ気持が悪いと思う。) 勝手な内容を話すのであるから、自由に学んだ表現を使えるし、いろんなレベルの会話が楽しめる。時には大勢の audience がいることを想定してスピーチをしてみるのもよいだろう。一時間位は lecture し続けるつもりでやったとしても、大抵は20~30分でいやになってしまうのが常である。従っ

(p. 83よりつづく)

時ぶつかる最も困難な問題を解決しようとする時、国語辞典の類がなし得る枠を大幅に超える実用価値をもつと共に、外国語として日本語を分析把握する方法を示唆している。

教師が、個人として能力の開発研鑽に力を尽すのは当然のことだが、教育が行われる場としての機関は、教師の能力が十分發揮できるところでなければならない。そこで機関全体の機能が発展向上して行くためにカリキュラム・教材・人材の総合的な開発・推進が必要となる。

★Off and On Campus Leo Vaughan 著、弓書房、A5判、90頁、¥980

文学博士であり作家である著者が日本の大学での経験をもとに当世日本の学生気質をユーモラスなコラムにまとめたエッセイ集。Asahi Evening News に連載され好評を博したもので、大学用のテキストとして編集されているが、一般の人にも好読物となっている。

★『首はヨコにふってもイエス 國際間の心の交際術』 広淵升彦著、サイマル出版会、B6判、298頁、¥1,500

外国文化が移入される場合、常に受入れ側の文化の影響で変形されるものであり、特に日本の場合著じるしく、それが現代日本文化を形成したといえる。しかし、その理解が国際的には誤解を生じることになる。本書では、極めて日常的な例からはじめて、日本人にとって当たり前と思われる現象の原形を説明している。

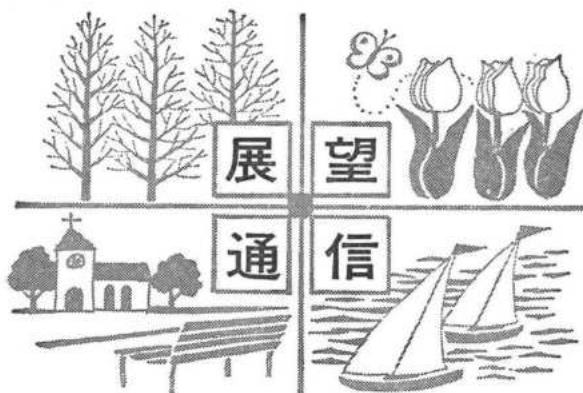
* * *

て、Ladies and gentlemen! I should like to extend my heartfelt appreciation to all of you, who have congregated here out of very tight schedule. といった冒頭の挨拶は滅法うまくなる。仕事でパーティの司会などやる場合はおそらくプロ並みとなろう。しかし、いつ迄も司会の役に甘んじていてはいけない。30分で息切れしないように、英語で話す内容を持たねばならない。どんなに英語が上手だと言っても、それは話すこと」があって言えることで、無ければ見事な南部ヒューストン訛りの How you do' in? も米国スラングも所詮使いようがないのだから。

(伊藤忠商事勤務)

その点に関してもこの事典から学ぶことは大きい。そして、世界における現在の日本の立場を理解し、日本語教育のもつ重大な意義を認識するなら、これは、ひとつの機関の浮沈の問題としてではなく、日本が世界と結び合う接点のあり方の問題として真剣に考えられなければいけない。

(ELEC 日本語講座主任講師)



◆第18回 ELEC 英語教育研究大会

中学および高等学校の英語科教員を主な対象とし、英語教育の向上というELECの活動の一環として行なわれている英語教育研究大会を、本年度は下記のとおり行ないます。

日 時 1982年11月6日(土)9:00a.m.—6:00p.m.
会 場 ELEC英語研修所

(東京都千代田区神田神保町3—8)

会 費 一般 1,000円

ELEC同友会員は無料

〈プログラム〉

講 演

「日本人の英語」

村田聖明氏 (ジャパンタイムズ主幹・ELEC評議員)

“Language and Culture”

Mr. Peter Martin (ブリティッシュ・カウンシル駐日代表)

実演授業

中野第三中学校1年生

指導者 同校教諭 北中掬江氏

研究討議

上記実演授業に関する質疑応答とディスカッション
シンポジウム

「中・高の英語教育の現状と改善——学力差と音声指導」

中学校の英語授業が週3時間になり、高校のカリキュラムが大巾に変わったことにより、今まで以上に中・高の連携が必要となった。また近年、英語の学校間および学校内の学力差が著じるしくなったといわれている。中学・高校の英語教育の現状を正しく把握し、音声指導の導入を中心とした望ましい英語教

育のあり方を考える。

問い合わせ 〒101 東京都千代田区神田神保町3—8
ELEC 英語教育研究大会係
電話 03-265-8911

◆ELEC 同友会員への特典

ELEC英語研修所では、英語科教員および英語教師をめざす人々を対象に、英語教育の理論、英語指導の実際、英語教育の問題点、英語文化の扱い方等を系統的に学ぶための「英語教師養成コース」および、現職英語科教員を対象とした外国人講師による「英語教育ワークショップ」を開講しているが、同友会員は上記のプログラムを受講する際に入学料が免除されることになりました。

上記のプログラムの内容および同友会等、詳細はELECまでお問い合わせ下さい。

* * *

◆『英語展望』次号予告

『英語展望』1983年春号(1983年4月1日発行予定)は上記のELEC英語教育研究大会における村田聖明氏、ピーター・マーチン氏の講演の要旨を中心に特集を組みます。

また、ELEC創立時からチャールズ・フリーズ博士、フリーマン・トワデル博士とともに協力していただいたエイナー・ハウゼン博士が9月に来日した折に、第1回ELEC英語教育研修会(1957年)に参加された先生方の“同窓会”をハウゼン先生を囲んで行ないました。その際の座談会も次号に掲載する予定です。

英語展望 (ELEC Bulletin)

第78号

定価 650円 (送料200円)

昭和57年10月1月 発行

©編集人 朱牟田夏雄

発行人 松本重治

印刷所 大日本印刷株式会社

発行所 ELCE (財団法人英語教育協議会)

東京都千代田区神田神保町3の8

電話 (265) 8911-8917

振替・東京3-11798

ELEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC