

NO. 81
SPRING
1984

英語展望

ELEC BULLETIN

特集 I 第19回ELEC英語教育研究大会報告

アメリカ研究と言語文化 本間長世

Perspectives on the Teaching of English in Japan Dennis E. Schneider

ELEC賞発表

実演授業について／Teaching Plan

永尾光史

特集 II 教師と生徒のための英語辞書

〔対談〕 良い辞書の条件 小島義郎／伊藤元雄

〔アンケート〕 私の薦める英語辞書

特集 I = 第19回 ELEC 英語教育研究大会報告

【講演】

アメリカ研究と言語文化	本間長世	2
Perspectives on the Teaching of English in Japan	Dennis E. Schneider	10

【ELEC 賞】

審査報告	黒田 勝	16
ELEC 賞を受賞して	細田健次	17

【実演授業】

東京大学教育学部附属中学校 3 年

実演授業について	永尾光史	18
Teaching Plan	永尾光史	19

【シンポジウム】

Oral Approach とこれからの英語教育 ——中・高における実践研究——	山家保／石川喜教／望月国男／佐藤和子	23
---	--------------------	----

特集 II = 教師と生徒のための英語辞書

【対談】

良い辞書の条件	小島義郎／伊藤元雄	32
---------------	-----------	----

【アンケート】

私の薦める英語辞書 ——全国中・高の教師11名に聞く	40
----------------------------------	----

【連載】

アメリカの人種と民族 (XII)	國弘正雄	45
英語辞書物語 (4) 忘れられた大辞典『センチュリー』	小島義郎	52

【英語教育の情報と資料 (21)】

最近の Language Transfer 論	玉崎孫治	58
-------------------------------	------	----

【プロムナード】

ピンポン玉が弾むように／OA は OA (Office Automation) か?!／子育て狂騒曲／ 島根県支部のことなど	64
---	----

【新刊書評】

『英語教育ノウハウ講座』1～6巻	井田米造	67
『意味論』〈英語学大系 5〉	大江三郎	66
『イギリス風物誌』〈スタンダード英語講座 [11]〉	井村君江	68
『英語交遊録』	清水 譲	69
『ジョンソンの「英語辞書」その歴史的意義』	上野景福	70
『一般意味論セミナー——1日おきのジャムをたべるには』	箕田兵衛	71
展望通信		72

アメリカ研究と言語文化

本間長世

American Studies

本日はこういう記念の日にお話をする機会を与えられまして、大変光栄に存じております。これから私が平素考えておりますことを少し申し上げまして、もし皆様の英語教育についてのご関心を深めることに何らかの意味で役立つということがありましたら、大変幸せだと思っております。

この“アメリカ研究”というのは American studies と名乗りますが、一つの phrase としての American studies がもう一つの学問へのアプローチであるといつもりでいるわけです。専門家の間では、American studies というのは成立し得るものであるとか、American Studies と大文字で使った場合どうなるか、小文字で使ったらどうなるか、American studies は一体単数で受けれるのか、複数で受けれるのかとか、そういう議論もできないことはない。あるいは寧ろしているわけですが、ここでは非常に漠然と、広くアメリカの社会と文化について学ぶ、研究する、そしてもう一言つけ加えますと、自分の本来の discipline、例えば文学なら文学であるということに加えまして、歴史のほうにも関心を向ける、場合によつては政治のほうにも目を広げるというような、この頃はやりの言葉ですと、interdisciplinary studies というものを志向している人々が American studies を語るのであるというふうに考えていただければよろしいのではないかと思います。

多様性への開眼

アメリカに私が留学したのは1954年でした。その時に気が付いたことですが、英語というのは、これは当然のことなんですが、ひとつではなくて、いろいろな人がいろいろな英語を喋るものであるということを感じたのです。

日本語だってひとつではありませんで、いろいろな方言があります。ですからそういうことに気付くのが遅いのがおかしいようありますけれども、しかし実感としてアメリカに行ってみると、アメリカ人の英語はいろいろである、さまざまあります。

私が最初に留学した大学は Amherst College という、内村鑑三とかその他の明治の先人達も学んだといわれているところですが、その大学にヨーロッパから、あるいは東洋からの留学生もいた。それから先生に、1930年代以来のヨーロッパのナチスの圧迫を逃がれて渡って来たユダヤの方が多く、非常になまりの強い英語で講義をされるということもありましたし、ニューイングランド以外の人もまわりにいる。それからその時は本当に象徴的な、たった1人だったと思いますが、黒人の学生がそこにいました。その学生とは私はあまり口をきいたことはありませんが、しかしやはり言葉の感じが多少違うということぐらいはわかりました。

私は昭和4年生まれですが、私の世代がそうであるように、中学1年の時から英語を勉強いたしました。たしか Companion Reader という教科書だったと思いますが、最初の sentence が “This is a radio.” というのでした。つまり “This is a radio.” で始まったときは英語はひとつであつて、それを学ぶとすべてに通ずるという感じでいました。ところがアメリカに渡って、はじめて“英語の多様性”に気が付いたわけです。

実は、私がアメリカ研究をしようというつもりでいた時も、私が東京大学の教養学科アメリカ科というところで教わったアメリカというのは、ある意味で当然のことですけれども、“アメリカは”という、つまりアメリカが主語であるようなことで教わってきました。つまり、アメリカは民主主義の国である、アメリカには開拓者精神というものがあった、アメリカの対外政策の特質はこうである、アメリカの政治の仕組みは三権分立であり、大統領があり、議会がありということを教わってきた。

私のアメリカ研究の先生であります中屋健一先生は、

確かにアメリカといつてもいろいろあるんだ、広いのである、多様である。中屋先生はニューヨークに対して偏見を抱いている方でしたから、ニューヨークはアメリカではないということを言っておられた。行ってみたら、確かにニューヨークはある意味ではアメリカではない、しかし同時にニューヨークはアメリカであるという、非常に逆説的な感じを持ったことがあります。東部と西部と南部と違うのである、ということを頭の中で教わっていましたが、しかしやはり、「アメリカは」という単数のアメリカを考えながら勉強してきたようなところがあります。

ところがアメリカに参りまして私がその後の勉強の上で大きな影響を受けたのはサミュエル・レベルという人の書いた比較的小さな本ですが、*The Future of American Politics*『アメリカ政治の将来』という書物で、この人は政治のジャーナリスト、評論家、それから投票行動分析家ということだと思いますが、そこに書かれていることは、アメリカの政治を動かす要因というのが幾つもあるけれども、その中でも特に ethnic groups、民族集団といっても人種集団といつてもピッタリしないんですが、そういうものがアメリカの政治を動かすのである、と。日本の政治でも投票行動の分析というのはこのごろいろいろされておりまして、農村の票はどちらを支持するとか、都会の中間層はどの党を支持することが多いとか、そういう地域とか、階級あるいは階層のほかに、アメリカの場合に ethnic factor というのが非常に重要であるということを教えられた。これによりアメリカの多様性に目を開かされたと思います。こういうことがちょうど私が聞く、そして理解しようと努力する英語のいわば多様性ということと合わさりまして、その多様性への開眼というと大袈裟ですが、アメリカの多様性を実感するようになったということがありました。

アメリカニゼーション

ちょうどその頃はアメリカの移民の問題がアメリカの社会史で研究されることが非常に強まってきた時代です。オスカー・ハンドリンというハーバードの歴史家が*The Uprooted*『根を根こそぎされたもの』という書物を書いて評判になりました。これは移民の話ですが、アメリカというのは the uprooted の人々がつくってきた社会であり、その uprooted が新しい土地に来て、新しい根を根づかせるというのが移民のアメリカ化、アメリカニゼーション、アメリカ人になることのプロセスであるという内容です。

歴史のほうでそういう本が出ているときに、ニューヨークのブロードウェイで大変にヒットしたミュージカルに、"My Fair Lady" というのがあります。これは、バーナード・ショウの *Pygmalion* を基にしたミュージカルでロンドンの下層階級の娘を拾ってきて、そして言語専門家ミスター・ヒギンスが徹底的に言語教育をする、そうすると上流社会にレディとして通用するという賭をミスター・ヒギンスが友だちとして、そしてそれに成功するというお話です。非常に有名なシーンに "Rain in Spain stays mainly in the plain." というのがある。それが最初はライザ・ドゥーリトルは「ライン・イン・スペイン・スタイル・マイソリィ・イン・ザ・ブライン」としか言えないのをだんだん直していくということがあります。

これは当時のアメリカ社会ということからいようと、ある意味で象徴的な意味を持っていたのではないか。つまりアメリカに新しい移民、大文字で New Immigrant と呼ばれる人々、つまり東ヨーロッパ、南ヨーロッパから来る人々、宗教はカソリックで、農村地域から来る人が多くて、民族的にも Anglo-Saxon から遠いとされているような人々が、19世紀の終わりから20世紀の初めにかけて大量に来まして、大都市の中でゲットーをつくっていた。そういう人々が1950年代には第2世代ということになっているのでしょうか、アメリカ社会の中で安定した地位を得るようになりました。郊外に行って、レスのカーテンが窓についているような、つまり respectable な家庭を持つようになり、respectable な生活をするようになった。Respectability というのが中産階級の価値ですが、respectability を獲得する、その時の言語というのはやはり respectable な英語であるということになる。"My Fair Lady" が持っている一つの面は、言語によって respectability を獲得することなのです。空前のロングランをした "My Fair Lady" に来た人々のかなりの部分は、まさに自分自身が移民の2世であって、父親、母親はついにゲットーで一生を終わった、母親は英語を話すことなくして終わったというような人がいるかもしれない。そういう人々がいまやアメリカ社会に溶け込んで、respectable な English——あるいは American



本間長世氏

English かもしれません——を話すようになったということではないでしょうか。

言語によるアメリカ化という問題は、アメリカの中では非常に重要な問題です。例えばすぐ北にあるカナダはご承知のようにケベックという province (州) があります、そこはフランス文化がずっと続いている。かつてのフランスの植民地だったとき以来のフランス文化の伝統があり、そして今日でもロッシュ・キャリエというような作家がフランス語で文章を書き、それが英訳されて日本のアメリカ・イギリス文学研究者もその作品を読むことがあるわけです。ケベックではフランス語が official language ということになっているはずです。

アメリカの場合はあれだけ沢山の多種多様な人々が植民地時代から来ていますが、今日までのところ英語が事实上の official language です。たしかに最近はスペイン系の人々が増えましたので、スペイン語を併用するという州も増えていますし、テレビのニュース番組でも英語とスペイン語の両方を使うプログラムがありますし、bilingual education ということがいろいろ言われているわけです。しかし今日までのところ、アメリカの文化というのは英語文化として発達してきたということが言えるだろうと思います。それはつまりいかに移民たちが英語を学ぶことに苦労したかということを表わしているわけです。

Respectability を獲得する方法

リオ・ロスデントというユダヤ系の人が Hyman Kaplan Series というのを書いています。最初のが “The Education of Hyman Kaplan” といって、作者がシカゴで移民のための夜学の英語学校で教えた経験を基にして、舞台をニューヨークに移して様々な、大人ではあるが英語があまりできない人々が通ってくる教室風景を書き綴ったものです。

大変面白いユーモア小説であって、主人公は、ハイマン・キャプランというユダヤ系の感じですが、その他出てくる名前に、先ほど言いましたように東ヨーロッパ、南ヨーロッパ系の名前が多いのです。

ある場面で、先生が pitcher という単語を与えてセンタスを作れと言う。そうするとハイマン・キャプランが得意になって、“How beautiful is this pitcher!” と言う。先生が、それは picture だろう、pitcher と picture を間違えているんだと直す。しかしハイマン・キャプランは黙っておりませんで、pitcher の中にも美しいものもあると、そういうようなちょっと落語に近いよ

うな、言葉の意味を曲解した面白味みたいなものを述べたりしている。

そういう作品に表われているのは、移民たちが英語をマスターすることによって、アメリカ社会の中での respectability を獲得しているということではないかと思います。

そういうことを考えますと、アメリカの中で英語についていろいろ論ずること、単に専門家だけではなくて、むしろ新聞とか雑誌とか、そういうレベルでの正しい英語のあり方というものがずっと論じられていて、それを専門にしている人がいるということに気がつくわけです。

19世紀の少年小説を幾つも書いた作家にホレーショ・アルジャーという人がいまして、日本でいえば、少年小説を書いた佐藤紅緑などにあたる人ですが、このホレーショ・アルジャーの作品の中で代表的なのは、*The Ragged Dick*, ポロを着ているディック少年の話ですが、勤勉でそして幸福を掴んで出世するというような筋立てが多い。つまり、非常に勤勉な少年が川に落ちた少女を助けたら、その少女のお父さんが百万長者であったというようなうまくできている話が多いわけですが、その時に、じゃあ主人公はどの辺まで出世するかというと、それほど出世しない。百万長者になるわけではない。しかし、先ほど言いましたような、中産階級の、例えばニューヨーク五番街のお店の店員になるとというぐらいいの話が出てくる。そして服装を改め、言語を改め、フランス語でも習おうかというくらいのところまでいくという意味の respectability である。その respectability というものをどうやって守るかという話が、1950年代あたりにはまだあったというふうに思います。

つまり、言語だけに限りませんが、エチケットというものについてのガイドブックが出ている。例えばエミリー・ポストとかバンダビルトとかの有名なエチケットの本があるわけです。1950年代というのはエチケットがちゃんと罷り通っていた時代、60年代になるとそれが混乱する。今日またエチケットは新しい意味でいろいろ説かれるようになった。1950年代の頃は、いわゆる昔風のエチケットがやかましく言われた時期で、そのころに “My Fair Lady” も出てきたということではないかと思います。

“規範”となる1950年代

Webster International's Third Edition というのが出てくるのが50年代から60年代にかけてで、この辞書についていろいろな議論が出た。その中に、*Webster Third*

というのは辞書の持つ規範としての、これは使っていい用法である、これは colloquial である、これは使ってはよくない、下品な表現である、正しい・正しくない用法というのをあの辞書は教えてくれない、使われているもの全て英語の範囲であるという方針で編纂されたものであるというような議論が随分ありました。New York Times とか、Life とか、それから Washington Post とかいう新聞・雑誌がかなりあの辞書に批判的であったのではないかと思います。

Webster Third 対しての最も痛烈な批判は、ドワイト・マクドナルドという日本ではあまり知られていない評論家ですが、これはそれを読むと *Webster Third* のありがたみが大分落ちるような気がするぐらいの痛烈無比な批評があります。これは一つの考え方であって、現実には *Webster Third* は大いに活用されているわけですが、そういう議論があった時代であるということが、私にとっては非常に大事ではないかと思います。

それからまた50年代にはエルビス・プレスリーという歌い手が登場した。エルビス・プレスリーはカントリーの歌手であって、非常に田舎くさい、黒人の英語の調子である。そのころに白人であって黒人が歌うような歌が歌える歌手が出れば絶対ヒットすると言われた時に出てきたのがエルビス・プレスリーであるという説もあるくらいです。エルビス・プレスリーを教室でお使いになることはあまりないのではないかと思いますが静かなメロディのほうはそんなに崩れていない。“Love Me Tender”というような歌は、英語という見地からみてもそんなにわかりにくいものではない。しかし “I'm All Shook Up” というのがあります。これは私たちからみても、こんな英語があるのかというような感じの英語でした。

ところがその後、エルビス・プレスリーはビートルズに受け継がれ、ビートルズからロックへ、ロックとカントリー、フォークがだんだん一緒になって、フェージョンになりました。今日ロック基調の音楽で、若い人々が好んでいる歌というのは、ちょっと聞いたのでは、英語の先生といえども何を言っているかよく分らない。

ごく最近、これがノスタルジア文化になりまして、昔私たちが歌っていたような歌を新しい歌手が歌っているのを、私たちの息子の世代が感心して聞いております。

この50年代から60年代、70年代の変化というのは、これまでの respectability への挑戦というような意味合いがいろいろあったのではないか、そういう混乱を経た上で、エチケットとは何か、英語の正しい使い方とは何かというようなことが論じられるようになった。少し気をつけてご覧になると、ジョン・サイモンであるとか、ウ

ィリアム・サファイアであるとか、そういう人々が新聞や雑誌で英語の新しい語法についていろいろ面白ろおかしく論じている。人によってはそれを pop grammarian と呼んでいます。これはアメリカ研究ということから言っても非常に興味深いことです。

WASP と establishment

アメリカ社会の指導的階層とされてきた Anglo-Saxon 中心の、東部中心のある階層というものがこれまでいたというふうに考えられてきて、それはしばしば WASP (White Anglo-Saxon Protestant) というふうに言われた。これはいつ言わせ出したかというのはアメリカ人にいろいろ聞いてみたのですが、必ずしもよくわからない。しかし恐らくそんなに昔に遡ることではないだろう。むしろ、やや皮肉に言えば、Anglo-Saxon の指導的な立場というのが圧倒的であった時はわざわざそういうことを使う必要もなかったのではないか、むしろ Non Anglo-Saxon、あるいは ethnic groups が社会的にも台頭してきた時に White Anglo-Saxon Protestant (WASP) ということが言われるようになったのではないかと思います。

もう一つ日本でも流行った表現で、establishment ということがアメリカについて言われた。Establishment というのは元来イギリスの宗教あるいは社会について言われることではないかと思いますが、アメリカにも establishment があるのだと言われるようになったのは、これも1960年前後ではないかと思います。最初に使ったのはイギリスのジャーナリストのヘンリー・フェアリーだという説もありますし、アメリカのジャーナリストのリチャード・ロビアという人だという説もありますが、とにかくアメリカに establishment というのがあるのだというエッセーで有名になったのはリチャード・ロビアのほうだと思います。

Mr. Establishment というのはどういう人かというと、東部の生まれで、東部の名門校の卒業であって、そして一流の法律事務所に入り、あるいは一流の実業人となる。しかしそれだけではなくて、必要に応じて政府の要職につく、政府の職が終わると実業界なり法曹界なり権要な地位に戻る。例えば日本ではよく知られていたジョン・フォスター・ダレスのような人も、法律家であり、そして国務長官を務めた establishment であります。

代表的 establishment として挙げられたのは、日本ではありませんが、ジョン・J・マックロイという人です。今日も元気で80何歳です。

ところが最近読んだ雑誌の記事で、ジョン・J・マックロイがウォール・ストリートを歩いても、もう誰も振り返らなくなったり、今の世代の人はジョン・J・マックロイの顔を見ても分からなくなっているということが書いてあった。

オルソップ兄弟という有名なジャーナリストが2人おりました。その弟だったと思いますが、スチュワート・オルソップ、癌と戦いながらその記録を残して死んでいった人ですが、その人がやはり、アメリカのestablishmentは死んだんだと、自分の死とともに死ぬのではなくて、もう1人誰かの名前を挙げていたと思いますが、その時代は終わったのだということを言っています。

“ひよわな”研究

確かに60年代までは大学で研究を積んでPh. D.（博士号）をどこで取るかというと、東部で取るというのが圧倒的に多かった。ところが70年代以降、Ph. D. が生まれる数というものが西へだんだん移っていったというような指標もあるそうです。そういう変化があって、アメリカの研究をするという場合も、例えば東部を見ているだけではアメリカは分らない。前から言われていたことですが、アメリカの多様性というものに目を向けようということになっていきました。

私の前後3回に及ぶアメリカ研究のための滞在を考えてみると、アメリカの社会・文化の研究において言語を勉強しないで論ずるということはどうも不十分な研究になりそうだという感じがしております。これは必ずしも日本のアメリカ研究者全体が受け入れている考え方ではないかもしれません。言語の問題をそれほど重くみない、例えば経済学者、政治学者、あるいは歴史家ですらいるのではないかと思います。私はそれは本当は違うのではないかと考えます。ただ残念ながら言語の勉強は大変難しいので、あまり言語に注意を集中しますと、それだけで日暮れて道違しということになってしまふ。ですから経済学者、政治学者、歴史学者はとにかく論文の意味が分ればいいじゃないかということで、自分の研究を急ぐということになりがちなのではないかと思います。

これはちょうどアメリカの日本研究家というものと比べてみても同じようなことが言えるわけですが、事実私はカリフォルニアの日本研究家の学者の人が語ったことです、アメリカにおける日本研究者というのはどうやって定義するかと。それは日本語の文献を駆使し、日本語を知っている上で、日本について論じ、学び、研究する人であると言っています。そうすると、日本語を使わ

ない人というのは、日本を論じても論ずることは非常に洞察深いかもしだれども、日本研究専門家とは言えない。いわばインスタント研究家である。

日本へ来て3か月滞在しているいろいろな人に聞いてまわって、そして本ができる。プレゼンスキーという元大統領補佐官は、まさにそのことをしました。『ひよわな花・日本』*Japan: Fragile Blossom* という本を書いた。日本のことを讃めて、それから日本のひよわなところをいろいろ指摘した本で、今日読みますと、本自身がかなりfragileなものである。それはやはり日本語をご自分で使わないからです。しかしこれはプレゼンスキーを責めることはできないので、あの人は日本研究専門ではない。にもかかわらず、それだけの本を書いたという点はあるには多としなければならないかもしれません。

アメリカの日本研究家は、ことに文学をやる人は、日本語は非常にできなくてはいけない。ドナルド・キーンみたいな、古事記から三島由紀夫まで論ずることができるというような人が、文学研究家である。しかし歴史になると、これは昔の文献を読めなくてはいけないけれども、こまかいニュアンスまで考えなくてもいいのではないか。政治になると、大体現代の新聞・雑誌が読めればいいのではないか。経済になると、日本銀行とか大蔵省とかその他の統計が使えばいいので、このごろ統計資料には日本語にあわせて英語の単語がついておりますので、あまりできなくてもいいということになるのではないか。事実そのとおりであります。私が知っております日本経済の専門家の日本語はまことにたどたどしいものであって、どうも日本語を読む力も話す力もあまりないようである。しかしあらゆる国際会議に出てきて日本経済について大変立派なことを述べているということがあるわけです。

Rhetoric の功罪

ですが、それを認めた上で、やはり私は言葉の問題、つまり言語文化をあまり軽くみては、アメリカ研究は成り立たないのではないかと思っています。というのは逆に、言葉について教えられるという場合にも、その背後にある文化あるいは社会についての理解が必要であるということになるのではないかと思います。

例えばアメリカの政治を論ずることは制度、機能というものを調べていくことですが、アメリカの政治の理念とか基本原則とか原理とかを考えるというときの基本文献で『独立宣言』がある。リンカーンの演説で有名なゲティスバーグのAddressというのがあって、“Govern-

ment of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth.” というのがあります。それから現代の政治家たちのさまざまな演説ないし文章というものがある。そういうものをアメリカ政治の文章として、そしていわば文章論的に分析していく、論じていくということをしなければ、アメリカの政治というのも本当は分からぬのではないかという気がするわけです。リンカーンのゲティスバーグの Address の修辞学的な分析というのはやはりアメリカ政治を論ずるときには必要であろうと思います。

あるいは現代の政治家の、例えばジョン・ケネディの演説は非常に格調が高いと言われた。教科書にも使われる、テープにも吹き込まれている。特に就任演説というのがよく使われるわけです。果してあの演説が格調高いのか、もし高いとすれば、それはケネディの政治家としての行動にとって何を意味したのであろうか。ケネディは格調高かったかもしれないが、政治の実績はそれに及ばなかった。つまり彼の政治は期待を起こさせる、そして約束をする、しかしそれが十分果されなかつた政治である、politics of promise である、そういう議論をしている評論家もあります。これはケネディが中道で倒れたからである、任期一杯務めれば立派にやったという考え方もあるし、それから、いや、彼の好む rhetoric 自身にすでに期待過剰を起こさせる危うさがあったと論ずることができるかもしれません。

あるいはこれはあまり知られていないと思いますが、ヘンリー・ウォレスという政治家がおりまして、これは1930年代にフランクリン・ローズベルト大統領が2期、3期、4期と、空前そして絶後になるわけですが、大統領を務めたときのニューディール政策の非常に強い支持者であった政治家で、副大統領を務めたこともある人です。そのウォレスが、1948年の大統領選挙に独立に進歩党の党首ということで立候補したことがありました。選挙自身はトルーマン大統領の大逆転という、誰もがトマス・デューイという共和党の候補が勝つと思っていた、新聞は“トルーマン敗る”という見出しを作り印刷までして待っていたら、投票の結果トルーマンが勝ったというのでトルーマンはその新聞を見せながら写真に収まってニヤリと笑っているという有名な写真があります。

その時のヘンリー・ウォレスの演説、文章を徹底的に批評して、いかにそれが決まり文句の羅列でしかないかということ、それを論じた文章があります。つまり、ヘンリー・ウォレスは進歩党であるかもしれないけれども、その考えは実は決してオリジナルなものではない、imaginative なものではないということであった。ヘン

リー・ウォレスは惨敗しました。それは文章のために惨敗したのではない、いろいろの政治的な説明が可能ありますが、しかしやはりそういう要素を無視することはできません。

Journalese

今日のアメリカを私たちが理解しようという時に、さまざまな情報が坐っていても入ってきます。それからアメリカに行こうと思えば、20年前、30年前に比べると非常に簡単に行けるようになった。それから衛星中継で瞬時にアメリカの情報も伝えられるということである。しかしその場合にやはり情報というのは言語だけの情報ではありませんけれども、言語情報が占める割合というのは非常に大きい。しかもそれがマスメディアを通じて我々に流されるということである。そうしますと、マスメディアの言語というものについて、我々がある種の自覚、あるいは主体的な対応をすることが、アメリカ理解を深める、マスメディアに流されずにアメリカ理解を深めるために必要になるでしょう。

皆様の中に週刊誌の Time を読んでおられる方がいらっしゃると思います。非常に便利な雑誌ですが、しかし Time には独特のスタイルがある。あまりにもそのスタイルに独特においがありますので、非常に傑作なパロディができているくらいです。Time だけではありませんで、ジャーナリスト特有の英語、これは辞書などにも見出しが出ているくらいで、journalese——官庁用語ですと officialese ですが——その journalese の英語に淫したり、溺れたりしますと、アメリカ理解がそのレベルに留まってしまうことがあります。

抜きん出たジャーナリスト、評論家には、かつてのウォルター・リップマンというような哲学者の如く今日の時局を論ずる人もいた。それから New York Times のジェームス・レストランは軽妙な、最近はもう年を取りましたので少し枯れた味を出すような文章です。アメリカの今日の問題を論ずる参考としては、私はレストランの文章は大変良いのではないかと思っているのです。

それから、かなり sophisticated な、ちょっと解り難かったりするユーモアとしては、やはり New York Times のラッセル・ペイカーの文章が面白いのではないか。それからぐっとくだけたユーモアで、風刺的なワサビを効かすというのでは、アート・バックウォルドという人がおります。この人は沢山の本になってペーパーバックが出ておりますけれど、どれを読んでも面白い。そういう journalese に淫していない、個性あるジャーナリストの

文章というものを見るべきではないか。

曖昧と晦渋

ジャーナリズムの世界だけではありませんで、アカデミックな学者の世界でも英語の問題というのがよくアメリカの中で論じられる。これは *academese* ということになるのかどうかわかりませんが、つまり最近20~30年間言われていることは、文章に悪文が増えたこと、*felicity*（適切な表現）というものが失われたということである。なぜそうなのか。これはイギリスの作家のジョージ・オーウェルの有名なエッセーで「英語と政治」というのがあります。お読みになっていらっしゃらない方は是非お読みになることをお薦めしますが、英語が晦渋になるということは意味するものはいろいろあるわけですが、曖昧に留めておく、それから政治的立場から白を黒と言いくくるめる、そういう時にも英語の表現が晦渋になっていく、主体を明らかにしない受身の文章が増えるということは、「誰が」ということを隠す文章である、と言っています。

いろいろな議論がありますが、アメリカの学者の文章もだんだん悪文が多くなった。ひとつには、今日のアメリカの学界を支えてきた人のかなりの部分がヨーロッパからのいわば亡命者である。ドイツ語の如き英語を書くような立派な学者というのが沢山いる。その最たる例は、先年亡くなった政治学者のハンナ・アーレントという女性の学者ですが、この人の英語は延々として1ページぐらい繋がる。どうやって繋がるかというと、関係代名詞とか、セミコロンとか、いろいろ使いながら延々と続くのです。“On violence”「暴力論」というエッセーがありまして、平野敬一先生がその本を大学の教科書用に注釈をつけられたことがあります、ところどころで平野先生が直して、ここは文法的に間違いで、こうでなくちゃいけないというくらいに文法的にもちょっとどうかということであるらしい。そういう、英語が native でない学者たちの文章が学界にドッと溢れたということも1つの原因であるが、それだけではなくて、曖昧さというものがあったのではないかと思うのです。

それから術語が沢山増えた。そして術語に振り回されることがあるのではないかと思います。日本にも何度も来ております社会学者でダニエル・ベルという人がおります。ダニエル・ベルのエッセーは大変難かしい単語が多い。あわてて辞書を引かなければならぬといふ單語が非常に多いのですが、そのベルですら、術語があまりに多いことに呆れ果てて、そしてパロディ風に術

語をちりばめて、“The Parameters of Social Movements of Formal Paradigm” という戯文を書いております。Paradigm とか system とか parameter とか、そういう単語はこのごろ日本の学者に移りまして、日本の学者も口を開くと paradigm とか system とか言うようになってきた。術語に振り回されているような文章が多い。その中でこれは本物である、これは本当に新しいことを言っているかどうかというのを見分けるというのはやはり訓練された感覚を必要とするのではないか。

では *felicity* を持った文章を書く人は地を払ったかといえば、勿論そういうことはないわけでありまして、そういう文章の例もあることはある。

それからもうひとつ、言うまでもなく広告、商業、*commercialese* ということが言えるとすれば、そういうものによる誇張の表現がある。

日本も勿論広告が大変発達しまして、最近ナンセンスの caption というものが幸か不幸か流行っているようです。

アメリカのほうは誇張が多い。それについて、これまたこういふのは困るということをいろいろ述べている文章が、ある評論家によって書かれています、*advertising* があまりに酷くなると我々が使っている言語というは何になるか、それは印刷された騒音である、*printed noise* になるということを言っている。その評論家はジョージ・ウィルという人で、この人は大変保守的な評論家で、レーガンに大変近過ぎると言っている人です。ですが、言語の問題に関しては conservative も radical も等しく言語の堕落を憂えるというようなことが言われているわけです。

アメリカの逆説性

それで私はやはり、アメリカ研究という観点から言つても、アメリカの言語、あるいは言語文化というものについてはある種の人によって度合いが違つてよろしい、経済学者と政治学者と歴史学者と文学学者と違つてよろしいけれども、しかしそれに応じた度合いの鋭敏さというものが要求されると思います。アメリカという国は、これは先ほど引用したヘンリー・フェアリーというイギリス人でアメリカに帰化した評論家が言っているのですが、非常に興味が深くて、しかも理解することが最も難しい国であり、社会であるということを言っております。

イギリス人というのは実はアメリカに非常に近い、アメリカを理解することが他の外国人の中では一番やさし

いはずの国から来た男ではないか、そのヘンリー・フェアリーがアメリカを理解するということは大変難しいと言っているのですから、そうなると日本人にとってはますます難しいということになるでしょう。

確かにアメリカの持っている逆説性と言いますか、片方でアメリカは18世紀の啓蒙主義の理念から生れた『独立宣言』を掲げて創られた理性の社会である、他方では、「アメリカ」というとすぐ出てくるような宗教の福音主義的な、リバピタル的な大変情緒的な面を持った社会である。その両面があるからこそアメリカはダイナミックである、ということも言えるかもしれない。そのダイナミズムを理解するために言語文化というものは非常に重要であろうということがある。

その上でアメリカも日本を理解しようとする、日本もアメリカを理解しようとする、その理解というのは何であるか大変難しい問題ですが、理解とは自分の中に取り込むことということにしますと、日本はこれだけアメリカ社会を理解し、吸収しているようで、それはひたすら日本化している、ジャパナイズしているということかもしれない。それをちょっと用心する必要があろう。英語が日本でこれだけ氾濫して、しかも英語教育の危機が叫ばれているというのは何であるかという問題がそこに潜んでいるわけです。

国際語とは

もうひとつは、英語は今日の世界における国際語である、世界語である。世界語としての英語というのは、文

化に根差した泥臭い部分を含んだ英語というものと少し違う。例えば数学者が数学の公式を使うような意味で、我々は国際コミュニケーションにおいてかなり決ったレベルの、決った範囲の vocabulary で、決った内容をお互いに伝え合う。国際会議に出ますと、そういう英語が非常に多いのです。

ドナルド・キーンが、日本語も国際語としての日本語を考えたらどうか、日本語があまりにも難し過ぎるというので、これだけ日本が世界で影響力を持つようになつたのだから、国際語としての日本語、つまりある抽象化されたような、ある決った範囲の vocabulary で決った言い方で、しかし外国との communication が成り立つような、そういうものを考えたらどうかということを、エッセーの中で言っている。

そういう問題をどう受け止めるかというのは次のことですけれども、その両面が恐らくあるであろう。アメリカの社会・文化を理解するためには徹底して深くニュアンスまでつかまなければならないということ、それから世界の国際語としてのアメリカに基づいた英語という、その両方を理解する、そのためにはアメリカ研究というものはもっともっと言語に鋭敏であれと私は思っております。最近の研究者というのは必ずしもその方向に向かっていないらしい。そういうふうに言いだすのは、ちょっと私自身がもうすでに establishment 的発想であるかもしれないというふうに感じております。

どうもありがとうございました。

(東京大学教授)

シンポジウム風景



Perspectives on the Teaching of English in Japan

Dennis E. Schneider

Chairman Shimizu, Distinguished Professors and Guests: It's a great pleasure to return to ELEC after almost fifteen years, and it is a special pleasure to be introduced as a distinguished guest, although it makes me feel older than I want to be.

A very skillful Japanese diplomat making a speech in the U.S. once commented on the fact that in Japan it is customary to begin a speech with an apology while in the U.S. on the other hand, it is customary to begin with a joke. He then did both by apologizing for not having a joke. He got a good laugh, indicating that his apology was taken as a joke. Now, I would like to apologize for using someone else's joke in my introduction. That is my apology—and my joke.

In the course of my talk today, I would like to look at English teaching in Japan from the perspectives of past, present, and future. My first experience with English teaching in Japan was something over fifteen years ago, and I returned to Japan just over two years ago after an absence of ten years. Thus, I have had a chance for a perspective which those who have been laboring in the field steadily all these years may have missed.

Coming back after this ten year absence, I can say without reservation that the teaching and learning of English in Japan are getting better and better. We have heard for many years, and we still hear, severe criticism. But I see great improvement in all areas:

Textbooks are better; teachers are better; and the level of English usage by the general public is better.

More and more people are speaking English nowadays, and more and more people seem to have the ability—and perhaps more important the confidence—to communicate in English. Teachers are much better: They are much more fluent in English; they are better prepared in linguistics and teaching methods; and they continue to improve their qualifications by attending meetings and seminars such as this one to learn more about pedagogical theory and to share ideas. So, I think there is a great deal to be proud of, and I am sorry that I have not been more directly involved in what has happened over the past ten or fifteen years. Of course, we want to keep on improving in the future.

The Present

I'd like to look at the present situation of English teaching and learning in Japan by comparison with the situation in my own country (the U.S.). Many people say that the Japanese are the worst language learners in the world. I don't believe it. I think the Americans (or should I say, "We Americans?") are the worst foreign language learners in the world. Japanese are only the second worst, or perhaps even third or fourth! Seriously, most Americans don't study much

foreign language, and if they do, it's usually only in high school or more often in college, and then usually for only two or three years.

The result of such study, in most cases, is rather far from communicative competence in the foreign language. What these American foreign language students end up with is about the same level as the Japanese student of English has at the end of middle school or perhaps about half way through high school: they know a few words; they know some grammatical rules; and they can say a few things in the language. However, they are far from the ability to communicate freely.

I don't think the lack of communicative competence in the foreign language is an indication that these students are poor students or that their teachers are poor teachers. I think the reason is that *learning a foreign language takes a long time*, and often the public, the administration, the Ministry of Education, and such people and agencies, would like for us to accomplish the task of making our students fluent instantly, or at least nearly instantly. Thus, as with every other endeavor, they want maximum results from minimum investment in time, money, or other resources.

Of course we all would like to see maximum results for minimum effort expended, but I think most teachers realize from their own experience as students, as well as their experience as teachers, that learning a foreign language takes a long, long time, and that it is, in fact, a process which is never completed or "mastered." We may continue to improve our competence as long as we live, but most of us will never achieve perfection or total mastery of a foreign language. We often notice that children seem to be able to master foreign languages when they can live in the culture where the foreign language is spoken. But we should note that they do not achieve such competence from classroom study of the

language, and that they have more time to spend practicing using the language than most adults who spend time in a foreign culture.

So to summarize my first point, the situation of English teaching and learning in Japan is much better than we often hear that it is, and much improved over the past 15 years or so. And since learning a foreign language takes a long time, we must be realistic in our expectations, neither too modest nor too satisfied.



Schneider 氏

Communicative Competence

Various fads and -isms come and go in foreign language pedagogy as in other fields. If there is a particular favorite right now, it is communicative competence. However, I would like to think that it is more than a passing fad, and it certainly isn't new. Just about 80 years ago, Otto Jespersen in his book, *How to Teach a Foreign Language* (1904) insists that language is, and must from the very first day be taught as, communication, rather than a system or discipline to be studied as an end in itself. Therefore, the teaching method must present language as communication from the very beginning. So, although communicative competence may be the latest fad, it is also at least 80 years old. We can read the same advice to teachers in 1904 and 1984.

However, teaching methods in both the U.S. and Japan have, and in many cases still do, concentrate on grammar and translation. We study a text in the foreign language and translate it into our native language, whether it's Taro studying English in Japan or John-

nie studying French or German in the U.S. There are reasons for this type of activity, of course, and I don't want to say that such activities have no value. What I want to ask is that we try in the future to think about balancing this sort of work with some activities which encourage communicative competence.

Now communication does not mean only speaking and listening comprehension. When we speak of communication, we usually think of speaking, but we also communicate by means of the written word, writing letters, memos, reports; reading books, newspapers and magazines for various kinds of information.

Perhaps the difficult distinction to make here is when the written word constitutes communication, and when it doesn't. When students study intensively a rather difficult text, paying close attention to grammar and spending much time looking up meanings, I think we can safely say that such activities do not constitute communication. On the other hand, when the student reads a text in order to learn the information contained in it, I think the reading constitutes communication because the author's intended meaning is comprehended more or less naturally by the student.

We might illustrate the values of intensive study of a difficult text and extensive reading of an easier text by comparing these processes with two kinds of typewriting exercises. Typewriting exercises are of two types, speed and accuracy. The students usually alternate between the two. One exercise will be a push for the fastest speed possible in which errors do not count against the performance. The next exercise will be an attempt to type as accurately as possible in which speed will not be important.

Thus, the intensive study of difficult texts is something like the accuracy exercises in typing—great care is taken with the work,

and much attention is paid to small detail. Extensive reading of easier texts might be compared to the speed exercises in typing. A great deal of material is covered with less attention to detail. The ultimate goal in both cases is that the student should be able to combine the skills learned through both types of exercises. The typist should have both speed and accuracy. The foreign language learner should have both fluency or communicative competence as well as an extensive vocabulary and command of grammar.

Thus, our texts should be expanded to include some material for extensive reading. The students should not be expected to study such material intensively, but to read through it rapidly for meaning. The ideal level for such material should be just slightly beyond the present level of the student so the student will be challenged but not discouraged by the material. (See, for example, the recent writings of S. Krashen.) Also, the material should be as interesting as possible so the students' desire to obtain the information in the material will provide the motivation to keep reading. Thus, for the student, the activity ceases to be foreign language study and becomes reading for information. When this happens, we have language being used as communication rather than being studied as an end in itself—just as Jespersen recommended.

Here is another specific point in which I feel that there has been great improvement during the past fifteen years. I recently had the chance to examine some of the approved middle and high school English texts, and they are much better than those I saw when I first came to Japan. The stories are more interesting, more related to present day life, and the texts are more attractive with more and better pictures. Some people might say that we don't want to pamper the students, but the more attractive and interesting the texts, the higher motivation we can expect from the students. And the greatest learning

should take place when the students are using the language to learn about something else that they are interested in rather than studying the language as an end in itself. In fact, some have suggested that those who have the most trouble with learning foreign languages are those who have no clear motive or purpose for studying but only feel that they "should."

Finding appropriate material for extensive reading is no problem at all in the case of advanced students. Several English language daily newspapers are printed in Tokyo, and foreign newspapers and news magazines are also readily available. However, the lower the level of the students' competence, the more difficult it is to find, or write, reading material that is at the appropriate level and which is both interesting and natural. So finding or creating materials for extensive reading is a great challenge to teachers and textbook writers.

Another way to work towards communication-like exercises in the classroom is to divide the students into pairs and small groups for practice of communicative activities. Of course this sort of activity is very difficult for the students at first because they are shy and have limited vocabularies. Thus, getting the students to participate wholeheartedly is an extremely difficult task for the teacher. So, what I want to say here is not, "It's easy, why don't you do it?" but rather, "It's extremely difficult, but it's worth it, so let's try."

Other facilities, especially useful for advanced students, are the large number of films and radio and TV programs available, especially in Tokyo and the larger cities. It would take some effort, but the advanced student can hear quite a bit of English right here in Japan. As teachers, we should encourage our students to take advantage of more of these opportunities.

Errors

The topic of errors is much debated in the literature on foreign language teaching. Some of the carefully programmed materials are constructed to prevent the student from making errors. However, some of the more current theories suggest that making errors is useful and that learning actually takes place through the process of trial-and-error. Here, I would like to use bicycle riding instead of typewriting for a comparison. In learning to ride a bicycle, much or all of the learning takes place on a sub-conscious level and through a process of trial and error. In the process of learning to be competent bicycle riders, most of us fall off a few times and perhaps even skin our knees. Finally, we learn just how to hold our bodies so as not to fall off, and then we are competent bicycle riders, even though we may still fall off now and then. Learning to speak a foreign language is much the same. We may be competent speakers but still make a mistake once in a while.

Inhibition

We also need to encourage our students to loose their inhibitions against speaking in a foreign language. One of the best ways to do this is to give students the attitude that speaking a foreign language is a normal, even usual sort of thing to do, not some strange and exotic activity. And I think that this sort of change is well underway in Japanese society. In fact, I think that this sort of change in attitude is a large factor in the improvements I have noted. In my opinion, a major reason for this more cosmopolitan attitude is the large numbers of Japanese businessmen going abroad with their families and being forced to function in English. They come home knowing that it's not so impossible as they had feared, and this attitude rubs off on their

friends and co-workers.

Summary

To summarize, I would say that the situation of English teaching now is not at all bad. There has been much improvement in the last ten to fifteen years, but of course we want to continue the improvement. One way of doing this is to concentrate on communicative activities. One way to emphasize the communicative aspect of language is extensive exposure to spoken and written language at a level which is just slightly above the students'

level of competence. The opportunities for exposure to real foreign language use in the media—print or broadcast—should be fully utilized.

We should also try to cultivate in our students a more cosmopolitan attitude—in addition to being Japanese, they are citizens of the world. If they identify themselves as citizens of the world and want to communicate on the international scene, they have much more motivation for learning English and other foreign languages.

(東京大学外国人教師)

(本講演は ELEC Cassette Library (Special Lectures) に収録されている。)



Schneider 氏を紹介する

朱牟田夏雄 ELEC 常務理事



親睦会で歓談する山家保氏

(p. 63より続く)

- (イ) It is awkward to carry this suitcase.
 - (ロ) This suitcase is awkward to carry.
(イ)が(ロ)より意味的に透明であるとされる。
- 13) *op. cit.*
- 14) E.Broselow, "Non-obvious Transfer: On Predicting Epenthesis Errors," *Language Transfer in Language Learning*, *op. cit.*
- 15) W.Rutherford, "Language Typology and Language Transfer," *Language Transfer in Language Learning*, *op. cit.*
- 16) J. Gundel and E.Tarone, "Language Transfer and the Acquisition of Prenominal Anaphora," *Language Transfer in Language Learning*, *op. cit.*
- 17) M.Swain, N. Naiman and G.Dumas, "Aspects of the Learning of French by English-speaking Five-

year-olds," Paper presented at AILA, Copenhagen (1972)

- 18) *op. cit.*
- 19) E. E. Tarone, U. Frauenfelder and L. Selinker, "Systematically/Variability and Stability/Instability in Interlanguage Systems," *Papers in Second Language Acquisition*, ed. H. D. Brown (Ann Arbor, Mich: Language Learning, 1975), pp. 93—134.
- 20) H. C. Dulay and M. K. Burt, "You can't learn without goofing," *Error Analysis* ed. J. C. Richards (London: Longman, 1974), pp. 95—123.
- 21) B.P. Taylor, "The Use of Overgeneralization and Transfer Learning Strategies by Elementary and Intermediate Students of ESL," *Language Learning* 25 (1975), pp. 73—107.

A Journal for the Teacher of English
outside 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。

年4冊刊 年間購読料 2,000円（含送料）

※購読申し込みは書店又は直接ELECへ

バック・ナンバー案内

XXII—1 January 1984

Oral Testing: Getting a Sample of Real Language/Syntactic Typology as a Tool in Teaching Second or Foreign Languages/How to Milk a Native Speaker: An Essay in TES/FL Husbandry/The Information-Processing Approach to Teaching English as a Foreign Language/BEGIN Philosophical about the Discrete-Point versus Global-Proficiency Debate/Designing as ESP Course: A Case Study/Tense Diagrams

XXI—4 October 1983

The Unicorn and the Virgin; the Basilisk and the Rabbit: An English Language Teaching and Learning Bestiary/What Does It Mean to Learn a Language?: Some Perspectives on the Future/Syntactic Patterning as a Key to Meaning/A Guide to Listening-Comprehension Exercises(Excerpts from Radio Programs)/INDEX for Volume XXI(1983)

XXI—3 July 1983

Learning to Read versus Reading to Learn: Resolving the Instructional Paradox/Some Strategies for Improving Reading Efficiency/Developing Reading Comprehension Skills at the Post-Primary Level/A Theoretical Model for Teaching Students to Write/Realistic and Real English in the Classroom/Some Techniques for Group Instruction/Recognizing and Producing English Rhythmic Patterns/Hidden-Information Role-plays/Using an English Language Teaching Videotape in the Classroom

XXI—2 April 1983

Helping the Unsuccessful Language Learner/A New Look at the Passive/Teaching Vocabulary through Riddles/Acquiring English Vocabulary and Structures: Some Procedures and Problems/Finalizing the Preparation of a Lesson/Interaction in Advanced Language Classrooms

ELEC 〒101 東京都千代田区神田神保町3-8 電話 (03) 265-8911 (代表)

1983年度 ELEC 賞受賞論文

「英語基本形容詞の型と語法」

細田 健次

(東京都立小山台高等学校)



受賞者略歴

1932年生。1957年東京教育大学卒業。1975年早稲田大学英語・英文学科専攻科修了。現在東京都立小山台高等学校勤務。主要論文は「高校1年における Writing 指導のあり方—自由英作文の段階的指導」、「比較構文『Than any other+名詞』における名詞の Numberについて」など。

審査報告

ELEC 賞審査委員長

黒田 雄

(東京教育大学名誉教授)

1984年度 ELEC 賞応募論文は次の5点である。(筆者名のアルファベット順)

1. 細田健次氏(東京都立小山台高校) : 「英語基本形容詞の型と語法」
2. 河野守夫氏(神戸市外国語大学) : 「音声英語の新教育」
3. 小寺茂明氏(島根大学) : 「英語における未来時表現とその指導」
4. J. C. Richards 氏(ハワイ大学), 日野信行氏(国際商科大学) : "Training ESOL Teachers"
5. 吉田孝氏(福島大学) : 「言語処理方略と日本の大学生の英文読解」(関係代名詞構文を中心)」

いずれもが力作で、すぐれた内容のものであるために、その優劣の順位をつけるのに困りはてた。全部が受賞に値するというのが公平な判定であると思う。しかしどうしても全部に賞を贈ることができないので、関係者一同協議の結果、ELEC 賞本来の目的を考慮して、特にその実践的な研究面を重視して、細田健次氏の論文を選ぶとした。

従来日本の英語教育では語彙の習得と読解に偏した学習がなされていて、表現力の育成に欠ける傾向がある。表現力養成のためには、文型と慣用法に重点を置いた指導が必要であると考えられる。もっとも、動詞の種類による文型の指導はかなりよく行われている。しかし形容詞の種類による文型の指導は、細田氏の精密な調査によって証明された通り、必ずしも十分でない。細田氏は Hornby, *A Guide to Patterns and Usage in English* をはじめ、内外の文法書を広く検討して、基本的な形容詞型を設定し、豊富な文例を集めている。これによって日本の中学校・高等学校の英語教育に従来よりも一層徹底した形容詞型の指導を重視する気運が生じることを期待する次第である。

英語形容詞型の体系化と応用

細田 健次

英文の正しい理解と運用、特に英文構成上重要なものが2つある。1つは動詞であり、他の1つは形容詞である。動詞に関しては、C.T.Onions (*An Advanced English Syntax*) によって示された述部の5つの基本形式に基づく文の分類は、わが国の学校文法では「英語基本5文型」として伝統的に採用され学習者の間に定着してきた。その後 A.S.Hornby (*A Guide to Patterns and Usage in English*) はこの Onions の述部の5形式を拡充して25の動詞型 (Verb Patterns) を設定し、ISED, OALDなどの辞典において個々の動詞についてその動詞型を表示し、教授者や学習者に多大の便宜を与えてきた。

英文構成上動詞に劣らず重要な役割を果たしているのが形容詞であろうと思われる所以であるが、従来の学習文法の与える形容詞の情報だけでは、英文構成上決して十分であったとは考えられない。それでは、英文構成において求められる必要条件とは何か。それは、本稿の扱う「形容詞型」(Adjective Patterns) の理解と運用能力である。

「形容詞型」とは、主格補語として用いられた叙述用法の形容詞と後続する各種の補足語句 (complements) との統語論的結合形式を意味する。この形容詞型は Hornby の *Guide* の中で動詞型と同時に論じられているものであるが、動詞型と比較してみると論考の規模も分量も著しく少ないのである。このためであろうか、従来わが国では「文型論」はほとんど「動詞型」に限られてきた傾向があり、「形容詞型」は学校文法を含めて英文法の体系的研究の対象となることがなかった。しかし20年前 (1964年) に江川泰一郎氏は『英文法解説』(改訂版) で従来ほとんど言及されることのなかった形容詞型の一部の試案を初めて示され、学習文法における「形容詞の文型表」作成の必要性を提言された。以後、大沼雅彦氏『性質・状態の言い方／比較表現』、安井稔氏 et al. 『形容詞』などの本格的な形容詞の統語論研究が発表された。また国外では、Hornby 以後、この形容詞の統語形式は R. Quirk et al. *A Grammar of Contemporary English* においてさらに体系的に論じられるに至った。同書(pp. 821~829) は、「形容詞型」という名称は用いていないが、Adjective phrase complement の範疇を設定し、これを「形容詞+後置修飾 (postmodification)」の構造と

してとらえ、Hornby の形容詞型を補充する形となっている。

英語辞典における形容詞型の取り扱いはどうなっているであろうか。Hornby が *Guide* で言及している形容詞型は、氏の前記辞典のいずれにおいても解説もなく、個々の形容詞についても型の表示も見られない。しかし近年わが国の英和辞典では、学習辞典から大辞典に至るまで基本形容詞に関しては、その語法や型に言及するものが多く見られる。これは、外国语として英語を学ぶ日本人の英語学習、特に英文構成上の困難点の一つとして、従来の名詞の [C], [U] の区別や、動詞型の他に、形容詞型の正確な運用があり、この面での指導と学習の必要性の認識が高まってきたためであろうと考えられる。近年主として基本語について、Hornby の形容詞型に基づいて、個々の形容詞の型を表示した英和辞典が生まれたが、これは内外の辞典を含めて画期的な作業であると言える。

本稿の目的と構成は次の通りである。(1)英文構成上に見られる著るしい傾向の一つとしての形容詞の誤用を確証するために、高校3年生を対象として実施した形容詞型習熟度テスト (短文の和文英訳形式) の結果を分析し、その実態と傾向を把握する。(2)既に発表されている形容詞統語論に関する各種の文献や辞典を参照しながら、わが国の英語学習者にとって英文構成上必須と思われる基本形容詞を任意選択し、その運用上における共通の困難点や誤りを解明するために、Hornby や Quirk の形容詞型を補足拡充する形で独自の形容詞型を設定し、各形容詞型ごとに用例と語法解説を示す。

細田健次氏のELEC賞受賞論文「英語基本形容詞の型と語法」は、次号『英語展望』No. 82 (1984年10月刊) に掲載いたします。

*

*

*

実演授業について

永 尾 光 史

1. 授業を引き受けるにあたって

実演授業をして、今になって考えると、何で授業をしてもいいと返事をしたのか反省している。今回で19回になる研究大会、ELEC 夏季講習会の第1回の受講生のひとりとして、せめてもの恩返しのつもりで、引き受けることにした。第1回が1957年のことであるから、もう26年以上も経ち、10年ひと昔よりも早く変転する現在では、本当に遠い昔の話になっている。同期生ももうすでに何人か実演授業をしているので、何も今更年をとった者が授業をせずに、若い活きのいい人がすれば、見ていて清々しい感じを与えたであろう思い、申し訳なく感じている。

お引き受けして、唯一一つ考えていたことは、何か1つでいいから、第1回の講習で受けた Dr. F. Twaddell をはじめ、内外の超一流の講師陣から教えられた授業の進め方を、匂わせて見たいということであった。逆に言えば、私は、いまだにそのとき受けた指導法でしか授業を展開できないようである。しかし、これが今の若い人達に少しでも参考になればと思い、全体の流れを構成してみた。だが、実際に授業をしてみると、やはり私の出る幕ではなかったように思えてならない。正直のところ、冷汗が出て、50分(以上?)、何をどのようにやったのか、全くわからなかつたのが実状である。

今感謝している事は、ELEC で、下村勇三郎先生(東京学芸大学附属中学校)はじめ、いろいろの方々から御指導いただけたことと、勤務校の英語科全員の暖かいはげましと御協力をいただけたこと、資料についても、他教科や図書館でいつでも協力していただけたことなどである。生徒も、3年になってはじめて担当した学年であるが、楽しそうに授業に参加してくれたのも、大いにはげみになっていた。

2. 当日の授業について

授業全体の構成は、ELEC の研究グループの1つ「教

材・教授法研究グループ」の研究の成果であり、現在夏の研修会で指導されている授業の指導法に従った。くわしい内容に関しては、研修会や解説書(太田朗・伊藤健三他3氏共著『新しい英語学習指導』リーベル出版)に解説してあるので、ここでの記述は省略させていただくことにする。ただ、その本の現行版にない部分として、復習の部分の Language use practice で、Guided dialog practice を取り入れさせてもらった。指導講師の下村先生の御指導によるもので、Questions and answers に代わって入り、少しでも pupil-pupil dialog に近づけたいと今まで総復習のときに試みていた4行程度の mini-dialog である。指導案を見ながら読んでいただかないといふと思われるが、この dialog は、次の課で、目的格の関係代名詞を学習すると、A: Is the pen on the desk yours? に対し、No. の答えを練習し、B: No. it isn't. This is the pen which I borrowed from Nancy.

A: Please show me the pen you borrowed from Nancy.

B: All right. Here it is.

のように展開させる。Yes と No の両方の型を練習すると、実際の situation に合わせて dialog ができるようになり、pupil-pupil dialog になる計画である。

なお、生徒全員に Alice, Bob など英語名を付けている。これは英語授業の雰囲気を出すのに役立っているが、これも第1回の講習で指導を受けた項目である。

当日の授業、平素の私の授業と同じく、計画を欲張って立てたので、文型練習など途中で切りすぎて次の段階に移ったものが多い。内容不足になり、授業中に急遽 variation の語句を考えるよりは、多めに用意しておく方がよいと考えたためであるが、見通しの甘さを暴露して、指導案を見ながら授業を研究しておられた方々に、不便をおかけしたことをお詫びしたい。全体としてバランスを崩さないように、必死に努力したつもりである。関係代名詞の部分を口頭作業を多くした授業でお見せするのは問題点が多かったのではないかと思われるが、多

少難点のある授業の方が、きれいに仕上げるより、今後への研究課題を提供し参考になるのではと考えた。

英語の授業、特に中学は、1つの学習事項を何度も繰り返し、形を少しづつ変えながら積み重ねていって、はじめて定着するを考えている。そのために、英語を口にするのが苦しくない状態を、教師が作ってあげなくてはいけないと思う。大きな声で、間を置かずに英語で反応する——この習慣をつけさせるために毎時間奮闘しているが、その一部でも実演授業に表れていてくれたのであれば、と今念じている。

最後に、今回の授業でお世話になった諸先生・関係者



永尾光史氏

の方々に心より御礼申し上げるとともに、授業その他についての御批判、御訂正を是非お聞かせいただければ幸いです。今後とも、一層の御指導、御鞭撻を紙上よりお願いする次第です。

(東京大学教育学部
附属中学校)

この授業は、ELEC Cassette Library (英語実演授業) に
収録されている。

Teaching Plan

Instructor: Terunobu Nagao

I DATE November 5, 1983

II CLASS 3B Class, 38 students (20 boys, 18 girls)
The Attached Junior High School to the Faculty of Education,
Tokyo University

III TEXT New Everyday English 3 (Chukyo Shuppan)
Lesson 7 The Merchant of Venice (2)-play-
Lesson 9 Pasteur

Review material: p. 40 Lesson 7 (4)
New material: p. 44 Lesson 9 (1)

IV TEACHING POINTS Grammar: Relative Pronoun 'that'

This is the biggest plane that I have ever seen.

Words and phrases: living, interested, Pasteur, among, cause, bad, microscope,
bacteria
be interested in

TEACHING PROCEDURE IN DETAIL

A REVIEW (10-15min.)

1. Listening comprehension—tape listening

2. Reading

- (a) Choral reading—reading once after the teacher
- (b) Individual reading

Portia: Wait, Shylock. You said that you would not take the money. You must cut off exactly one pound of flesh that was promised. But remember you can't draw his blood.

Shylock: Give me my money and I will go.

Portia: No. By the law of Venice, anyone who tries to take the life of another must die. You should feel sorry, Shylock, and ask for mercy.

3. Oral practice

(a) Pattern practice

- (1) 1. I have a friend who speaks English well.
2. (like, play baseball)
3. (live, in Kyoto)
4. (two uncles)
5. (some American friends, in New York)
6. (know)
7. (a girl, kind to old people)
8. (a boy, much taller than Thomas)
- (2) 1. I know the boy. He painted this picture.
—>I know the boy who painted this picture.
2. (I want a friend. She can play tennis well.)
3. (Do you know the men? They are running in the park.)
4. (I don't know the girls. They are talking with Bob.)
- (3) 1. Can you see the house? (丘の上に立っている)
2. She has a letter. (イギリスから送られた)
3. He wants to buy a house. (きれいな庭のある)
4. This is the picture. (彼によって写された)
5. I bought a glove. (アメリカで作られた)

(b) Language use practice

(1) Guided dialog practice

A: Is the pen on the desk yours?

B: Yes, it is. This is the pen which was given by my father.

A: Please show me the pen given by your father.

B: All right. Here it is.

4. Writing

(a) Written test

- 1. Judy has a doll made in Japan.

2. Judy has a doll which was made in Japan.
3. Do you know the girls who are playing tennis?

B PRESENTATION OF THE NEW ITEMS (10-15min.)

1. Oral introduction

(a) Relative pronoun 'that'

1. This is the camera that I bought last week.
2. This is the biggest ship that I have ever seen.

(b) 'be interested in'

1. I am interested in music.
2. Are you interested in (playing) football?

(c) New words

- | | | | |
|-----------|---------------|-------------|----------|
| 1. living | 2. Pasteur | 3. among | 4. cause |
| 5. bad | 6. microscope | 7. bacteria | |

2. Practice

(a) Aural drill

1. These are the dolls that my sister made.
This is the picture that Carol painted.
Do you know the story that Louis wrote?
London is the city that Mr. Nozawa wants to visit.
This is the tallest building that they have ever built.
This is the most beautiful picture that I have ever seen.
This is the only gold ring that Diana has ever had.
2. I am interested in English.
Are you interested in Japanese history?
Who is interested in playing the piano?
Taro is interested in swimming.
I was interested in Europe.

(b) Mim-mem

C READING (10-15min.)

1. Reading for comprehension

- (a) Silent reading
- (b) Model reading

2. Reading aloud with comprehension

- (a) Intensive choral reading of each sentence
- (b) Individual reading
- (c) Choral reading through the whole text

About one hundred years ago, many doctors were studying small living things. Some of them were interested in food. Pasteur was among them. They were trying to find the cause of bad food.

Pasteur used the best microscope that he could get. He found bacteria in bad food. He also found that heat could kill them.

**D ORAL
PRACTICE**
(5-10min.)

1. Questions and answers

- (1) About one hundred years ago, were many doctors studying small living things?
- (2) About one hundred years ago, what were many doctors studying?
- (3) Were they interested in food?
- (4) Who was among those doctors?
- (5) What were the doctors trying to find?
- (6) Did Pasteur use a bad microscope?
- (7) What did he use?
- (8) What did he find in bad food?
- (9) What else did he find?

E CONSOLIDATION
(1-5min.)

- 1. Tape listening**
- 2. Reading**
- 3. Writing**

This is the biggest ship that I have ever seen.
I am interested in music.

(p. 31より続く)

したが、このことによっても Oral Approach の指導法を取り入れて間違いはなかったという確信を新たにしたわけです。

そういうことで、いろいろ新しいことに出くわしているわけですが、しかし我々教師は自分の経験なり言語観なり、あるいは生徒や地域の実態があるので、この指導法が全部の先生方にあてはまるとは言えないかもしれませんのが、少なくとも私自身はこれを長い間やってみて、非常に成果のあるものと受け取って実践している次第です。(注) 望月国男、曾根勝「中学英語でどの程度のコ

ミュニケーションが可能か——指導要領の文型・文法事項に視点をあてて——」(神奈川県立教育センター「長期研修員研究集録」16(1981)

(p. 71より続く)

イム・バインディングのおかげで、伝統からいろいろ学んでいる、ということがありますね。それからもうひとつは、やっぱりコンスタブルみたいに、ほんとうに対象モノが好きでたまらずに、その対象と一緒に溶け合っているような経験、それがほんとうのいみで『知る』ということかもしれないが、そういうところから出てきたしごとというのを、もっと評価するように世の中がなってほしいのです」とのべている。

(東京都港区立赤坂中学校教諭)

*

Oral Approach とこれからの英語教育

——中・高における実践研究——

山 家 保 (東横学園女子短期大学)
石 川 喜 教 (浅野中学校・高等学校)
望 月 国 男 (秦野市立本町中学校)
佐 藤 和 子 (洗足学園大学附属高等学校)

Analogists vs Anomalists

山家 私は何事でも広い国際的視野と長い歴史的な展望に立って物事を判断しなければいけないと常々考えておりますので、その観点から一体 Oral Approach とは何だったのかということを、もう一度考えてみたいと思います。

Fries 著 *The Teaching of English* によりますと、紀元前2世紀にすでにギリシャに The Analogists (類推学派) という学派と the Anomalists (変則学派) という学派がございました。The Analogists 学派は、言語記号 (linguistic signal) とそれが表わす対象物 (referent) との間には合理的な関係があり、つまり類推がきき、又文法の規則には例外がないのだと主張していました。これに対して Anomalists は言語記号とこれが表わす referent との間には何ら合理的な関係ではなく、恣意的 (arbitrary) なものである。そして実際の語法に合わないような規則は何の価値もないのだと主張しました。

端的に申しますと、Analogist の方は recognition つまり言語の理解・識別ということに重点を置いた指導法になります。そしてこれは古代ギリシャ語、ラテン語といふいわゆる死語 (dead languages) の研究にはもってこいの方法であったと思います。それに対して Anomalists の方はもっと実際の言語の運用を考えました。つまり recognition に対して production に重点を置いた指導法になり、living languages の研究にはこちらの方が向いているということになります。

このような類推学派 (Analogists) と変則学派 (Ano-

malists) は歴史的に交互にあらわれました。これに対し歴史的に様々な名称がつけられましたが本体は少しも変わっていませんでした。

中世紀から18、19世紀末まで、Analogists (類推学派) の指導法が圧倒的な力を持っていました。つまり、中世においてはラテン語、ギリシャ語の研究が主であったことも理由の1つと考えられます。

ところが20世紀になって、言語の本質は音声である “the primacy of speech” という考え方方が起り、Paul Passy, François Gouin, Henry Sweet, Otto Jespersen, Harold E. Palmer が出てきました。

Jespersen 著の *How to Teach a Foreign Language* (1904) の中に “Away with the lists and rules. Practise what is right again and again!” とあります。つまり、語形変化表とか文法の規則とかはやめてしまえ、正しいこと (文) を何度も何度も練習しなさいと言っている。これで、いかに Jespersen が当時圧倒的な勢いを持っていた grammar-translation method に対して憤りを感じていたかが窺えます。

4 技能の相関関係

さて oral method, direct method の時代になったが、それに対する反動がすぐ起り、oral といってもなかなかできないから、hearing と speaking と writing はやめて reading だけやろうじゃないかという風潮が出てまいりました。それが1924年の the Coleman Report であります。これは reading を主目的にしていますから、どうしても grammar-translation にならざるを得ないわけで

す。これに対して痛烈な批判を加えたのは Gatenby で、どんな算数の先生でも掛算と割算は難しいから足算と引算だけをやりましょうという愚かな先生はないだろう。しかし英語の先生で reading だけを教えていいといふのでは、さっき言った愚かな算数の先生と変わらないのではないか、と言っています。

ご承知のように hearing と speaking との間には深い関係があります。Hearing ができないで speaking ができるわけがない。又 hearing で言語記号が次々と出てくるものを catch できなくて直読直解はあり得ない。又言語記号を正しく選択・配列する speaking が出来ずに writing ができるわけがないのです。従って 4 技能といふのはお互いに相関関係があるわけで、そのうちの 1 つだけ、例えれば reading を主目的にして教えて効果が上がるはずがないわけです。

Oral Approach の出現

1939年に第2次世界大戦が始まり、reading を主目的として教えられた連中は実際の場に立って何の役にも立たなかった。そこで戦争と同時に intensive language programs や A.S.T.P. が出てきました。これらをまとめて 1 つの理論に仕上げたのが Fries で、1945年の *Teaching and Learning English as a Foreign Language* がそれです。このように世界中で Oral Approach が圧倒的な力を持っていましたが、それに対する反動の波が出てきました。1957年の Noam Chomsky の *Syntactic Structures* で変形生成文法の端緒をなしたものです。

ところが 1958 年に W. Freeman Twaddell が ELEC の consultant としてまいりまして、第 1 回の Summer Program で “Five Steps of Language Learning” という見事な理論を発表しました。つまり recognition にはじまって imitation, repetition, variation, selection という 5 段階です。これはこれ以前の Palmer の “Five Speech-learning Habits” というものを修正して、その上に成り立った理論です。これ以後 ELEC で行なわれる授業は、この Twaddell の理論にのっとって行なわれてきました。この Five Steps of Language Learning の順序を間違えたり、1 つの step を削除したり、省略したりした授業は必ずうまくゆかず、失敗するのです。これは我々が痛感しているところです。

理論は窓のようなもの

この頃から変形文法が猛威を振るい始めまして、John B. Carroll が言語の指導理論には the audio-lingual habit theory と cognitive code-learning theory という 2 つの理論があるので、つまり言語の学習には習慣形成理論と認知心理学を応用した知的学習理論があると主張し、コロラド大学でドイツ語の指導のときに実験してみたが、文法、作文は cognitive code-learning 派の方が優勢であったが、habit formation theory の方は oral の方がよかったですと発表しています。その当時 Oral Approach が盛んだった頃ですから、habit formation theory でやった方が圧倒的な優勢を示すだろうと思っていたら、そうはならなかったというのです。

それは当り前のことですが、どちらの理論にしても理論ですから、必ず長所と欠点があるのです。7、8 年前に Kenneth L. Pike が上智大学で講演したときに、“A theory is like a window.” つまり理論は窓のようなものである。ひとつの窓から見える風景は他の窓からは全く見えない。理論というものはそうしたものであるというのです。だから 2 つの理論を対立させてどちらがいいかと比べたこと自体、後から考えてみると実に愚かなことであったと言えると思います。

そういううちに 1966 年 Chomsky が大変な問題となる演説を行ないました。つまり linguistic behavior は habitual なものであるというのは神話に過ぎない、言語は習慣的なものではないから一生懸命 drill とか exercise をやって習慣形成を計ることは愚かなことであるというのです。そしてその後彼の説に賛同する学者がふえてまいりました。

深層構造では話せない

1969 年に Wardhangh が ELEC での演説で「将来の英語教育は generative-transformational grammar と cognitive psychology の合体したものが主流になるであろう」と言いました。ところが彼は 1971 年再び ELEC の講堂で演説しましたが、その時彼は “We cannot hope to inject them with some kind of abstract underlying structure in the hope that they will come out speaking English.” つまり、学生にある種の抽象的な下部構造（深層構造）を注入すると、学生は自然に英語を話すようになるだろうと考えることは誤りで、従って drill も practice も必要であると言って、1969 年に言ったことは完

全に誤りだと訂正したのです。つまり変形文法でいかに深層構造を研究しても我々の communication は深層構造を通して行なわれるものではなく、表層構造を通して行なわれるものなので、そこに大きな誤りがあったわけなのです。

このような考え方が次第にアメリカの言語学界を動かしていって、1971年に Carroll が以前の自分の主張を撤回して、本当の正しい言語教育は cognitive なものと、habit formation 的なものと2つの理論の良い点を取り入れた折衷的な指導法でなくてはならないと言い始めました。その背景には1970年には cognitive psychology のチャンピオンの一人である Leon A. Jakobovits が *Foreign Language Learning* という本で、「我々は behaviorism を攻撃してきた。Cognitive psychology は behaviorism に比べるとすぐれたものである、従ってそれを実際に応用すれば cognitive psychology の方が立派な効果をあげるはずだと思っていたが、そうではなかった。実は理論的に弱いと考えられている behaviorism の方がずっと効果的であることが分った。これは大変な矛盾に直面しているのだ。現代の社会科学というのはみんな同じような矛盾に直面しているのではないか。」ということを書いています。つまり cognitive psychology の敗北宣言をここでやったわけです。

1976年にミシガン大学の Robin Lakoff が “Language and Society” という論文の中で、変形生成文法はいくらやっても役に立たず、就職ができない。だから変形生成文法を習った学生は大学院に残って下から上ってくる学生に又変形生成文法を教える。これが又就職出来ず、実際に空しい感じだというのです。確かに変形生成文法は理論言語学としては立派なのですが、これは象牙の塔で行なわれることなのであって、real world (外界) とは関係のないものであると言っています。Lakoff という変形生成文法のチャンピオンが敗北宣言をしているのです。

こういうことを知らなかつたのは日本の英語の先生たちだけではないでしょうか。認知心理学も変形生成文法も既に失敗したものであるということを、英語教育関係の雑誌で読まされることがなかつたわけですから。

古い理論も捨ててはいけない

1981年に南カリフォルニア大学の Robert B. Kaplan が editor になった *Annual Review of Applied Linguistics 1980* という報告書は structural-cognitive eclecticism つまり習慣形成理論と認知心理学の両方の折衷

が今日の主流であると言っています。

このように見てまいりますと思ひ当るのは Marckwardt の「指導法はその時その時の流行ではないのだ。ある1つの方法が出てきたから古い方を捨ててそれを取るということをやると、赤坊にお湯を使わせて、お湯が汚くなつたからそれを捨てようとして赤坊まで一緒に捨ててしまうというようなことと同じになる。だから外国語教育で必要なことは revolution ではなくて evolution のだ。」という言葉であります。

更に Gatenby は “Conditions for Success in Language Learning” (1950) の中で、言語教育に関する問題といふものはすべて 100 年以上も前に解決済みなんだ、英語の先生たちだけがこのことを知らないんだと言っております。

折衷した Oral Approach

我々が ELEC でやってきました Oral Approach はこれも折衷法であります。教授法といふものは積み重ねであります、我々の先人が積み重ねたいいものを取り上げてそれを積み重ねていくというのが指導法です。従って Oral Approach の中には訳読法のいいところが取ってあります。文法訳読法でも暗唱と書取りを励行するのならば相当の効果があがるはずです。従って Oral Approach の授業でも暗唱を非常に重視し、その次の時間に必ず暗唱したものに基づいて pattern practice なり controlled conversation なりの drill をやって、それから written test をやる。これはまさに文法訳読時代のなごりであります。生徒が理解したかどうかをチェックする場合、例えば描象的な言葉などは英語で説明することができないことがあります。そこで一番的確なのは、先生が英語で言っても生徒に日本語で意味を言わせてみる。それが一番着実な方法で早いと考えています。

アメリカから学んだと言われている pattern practice ですらアメリカの眞似はしていません。昭和29年から pattern practice をやっておりますが、その時から pattern practice は代入の練習であるとは考えておりません。最初から conversion とか expansion とかをやっております。

ここで私は Twaddell の five steps のうちの variation と selection に就いて一言申したいと思います。variation はそれ自体で communication にはつながらない学習活動です。そして selection は所謂言語活動です。然しいくら言語活動が重要だと云つても、その基礎となる学習活動が充分でなければ、言語活動は決して成功しま

WRITTEN TEST の月別成績グラフ

図1

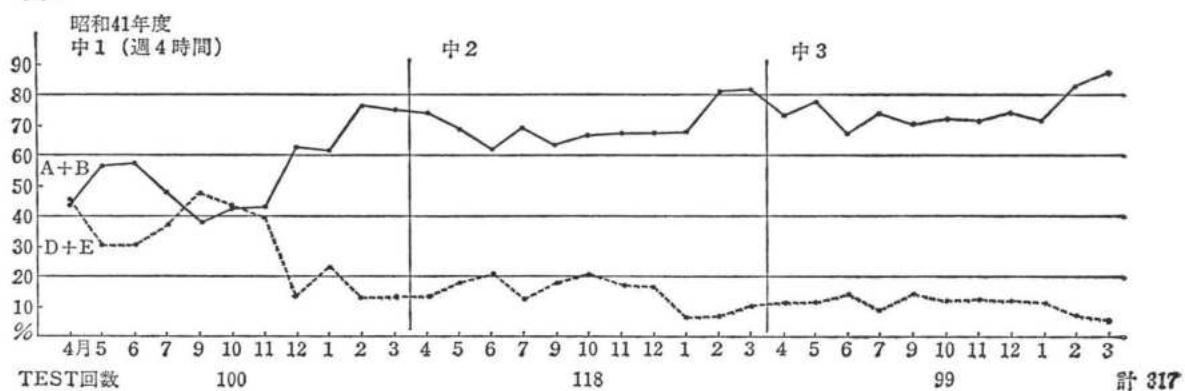


図3

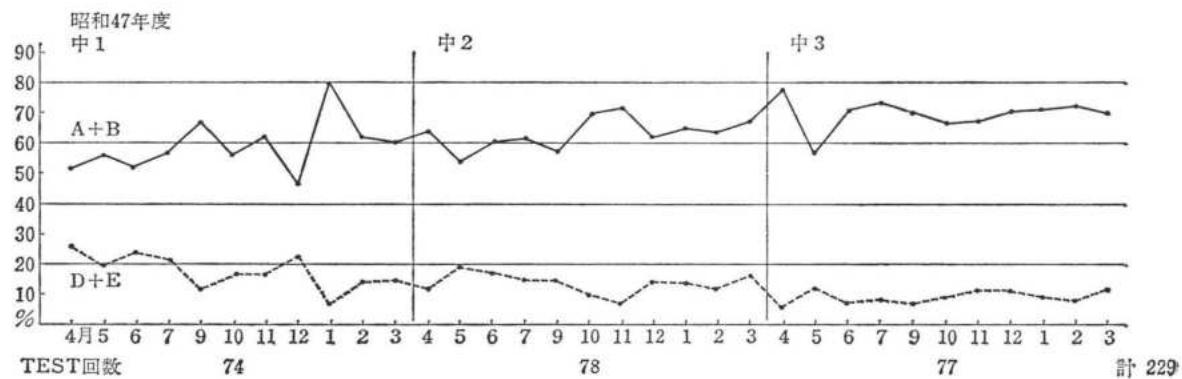


図4

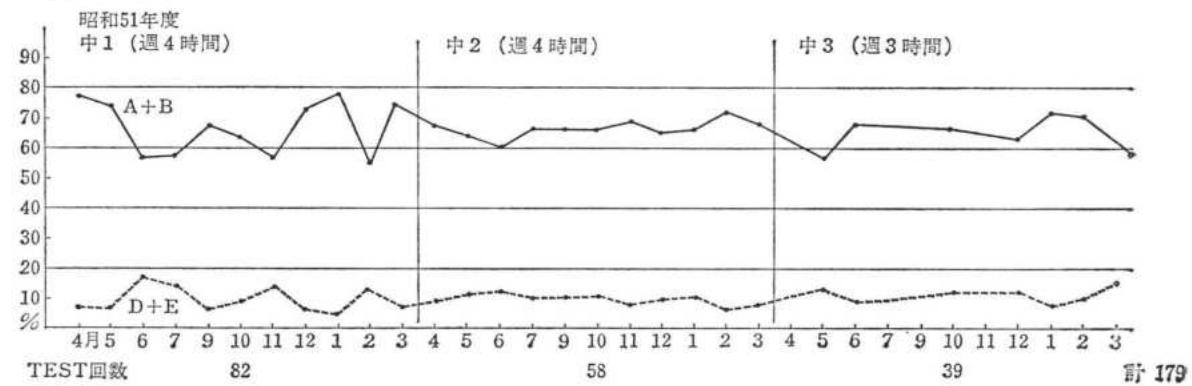
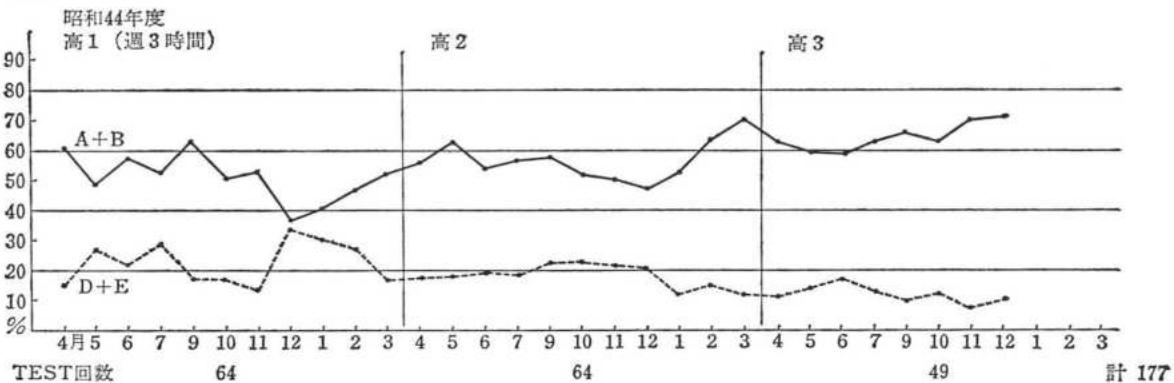


図2



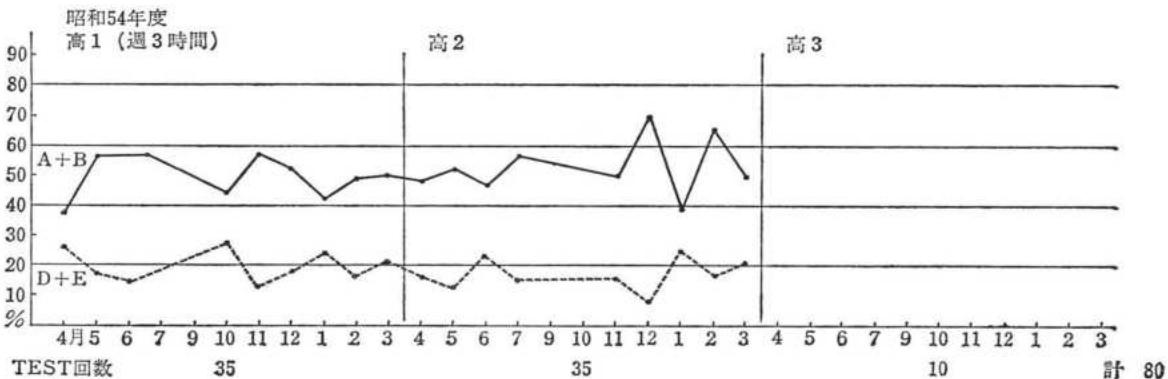
せん。まず足元を固めることができが先決です。最近言語活動が重視されるあまり、その基盤となる学習活動がひどく軽視されている傾きがあります。先生の出す手短かなcueでどしどし新しい文を言わせるpattern practiceの技術を再検討すべきではないでしょうか。更に週3時間体制で生徒の英語の暗唱力が落ちています。ELECの第1回のSummer Program以来のお家芸mim-memの技術をもっともっと活用すべきでしょう。

Oral Approachによる授業

石川 Oral Approachによる授業の実践ということここでにあるグラフに基づいてお話しさせていただきますが、最初に私の実践してきました授業を理解していただるためにその授業の概略を簡単に述べておきたいと思います。

Oral Approachによる授業は本来、生徒にproductive abilityをつけることをねらったものだと思いますが、そのためには1時間の授業の流れは定めてあり、それに従って授業を進めて行くわけです。先ず前時のReviewから行ないますが、中学レベルでは、pattern practiceの練習の際に、単なる代入練習だけでなくconversion exercisesを多くとり入れて行ないます。また高校レベルでは、Readersについてはcontrolled conversationの手法で前時の内容のcheckと併せて口頭練習も行なって行くわけです。そしてReviewの最後に前時の学習項目についての定着度を見るためにShort testを行なうという手順です。その後の新教材の導入では、中学校の場合はdefining sentenceを使い音声と文字の両面から導入して行きます。また高校のReadersでは、導入すべき新項目をとりあげながら従来から行なわれている訳読法の要領で行なうわけです。何れにしてもrecognition

図5



tion のためには、中学レベルでも日本語は必要に応じて使用するということです。

暗唱が必要

さて、ここでこの指導法の特徴的なことをいくつかあげて見たいと思います。この指導法で特に留意している点は、英語を音として記憶させることに重きを置いていることです。これは英語を読んだり書いたりすることの基礎になるからですが、また一方では授業の中で choral work がかなり多くとり入れられておりますが、これは短時間で多くの練習量を確保し、限られた時間内にできるだけ多くの生徒にできるだけ多く言わせたり、読ませたりすることに有効であるばかりでなく、とりわけ choral reading は他の能力への橋渡しの役目も果す重要な練習の一つではないかと思っています。

しかしただ声を出してやたらと読めよばいというわけではなく、当然のことながら、その文の意味上からくる stress や intonation, breath group 等内容を理解し、指導された上での所謂只管朗読であるわけです。このような練習を積み重ねて行くと自ずと eye span の拡大にも役立ち、中学レベルでの暗唱暗写の徹底指導と相まって、高校レベルでの速読指導にもつながって行くわけです。結局常識的ではありますが、生徒の一人の言葉ですが、中学校の暗唱ができていなければ、高校では伸びなやむことになるということになると思います。

授業では、原則として毎時の Review の最後に前時の教材の定着度を見るために short test を実施しますが、出題方法は、日本語を英語に直すもの、文を変形させるもの、英語の質問に答えるもの等、いろいろな形で行ないます。採点は A B C D E の 5 段階で行ない、A はミスが全くないもの、B はミスが 1~2, 3 個のものとして、C は 3~4, D, E はそれ以上の誤りのものということで採点するわけですが、文そのものを覚えていない場合は別として、単語の綴りが思い出せないと、冠詞を落としたとかいったミスが多く、word order については、一応、型ができることが多いと思います。

15年間の成果

ここにありますグラフは15年間の記録ですが、言うなれば私の教育の歴史を物語っているとも言えるものです。図の中で実線で表わしてあるものは、written test の A と B とを足したもの、点線は D と E を足したものそれを月別にパーセントに直し、グラフにしたものです。

先ず昭和41年度のものから見て行きますと、4月の成績は AB が 43%, DE が 45% という状況でスタートしました。5月には DE の線が下がりましたが再び7月には逆転し、9月には AB 線が 38% になりました。その後、ELEC の研究協力校になり、山家先生の直々のご親切な、或る時は厳しいご指導をいただき、11月には再度逆転し、12月には DE 線は 13%, AB 線は 62% になりました。その後中学 2 年、3 年と学年が進むに従って安定してまいりました。通常学年進行に伴い教材が難しくなり複雑化し、それだけ生徒の学習上の抵抗が出てまいりますが、暗唱暗写を習慣化させるように指導して行ったことが効を奏してこういうグラフになったのだと思います。当時のテキストは、*New Approach to English* でしたが、この生徒達が高校でどのようなテキストを使うかが問題でしたが、結局旺文社の *My English Readers* を使いました。

中学と高校では大分教材のギャップがあり、それを埋めるということは、中学レベルでの学習とは違って、予習を前提とし、1 時間の教材量もずっと多くなってきたという学習形態の変化とも重なって、高校での出だしは仲々大変でした。(図2) そんなわけで高1の成績を見ますと変化が著しく学習上の抵抗があったことを示しています。それが高2になるとだんだん生徒も慣れてきたんだろうと思いますが、安定してまいりました。そして高3になるに従って、AB 線と DE 線の流れは多少の変化はあっても徐々に間隔が開いて行ったわけです。図3 の昭和47年の入学生の場合も、グラフの流れは図1の場合と似たようなカーブを描いています。図4 は昭和51年からのグラフですが、10年前とは周囲の状況も違ってきており、受験競争も激化し、Oral Approach に対しての批判とも重なっていろいろと大変な時期でもありました。この時のテキストは中学校、高等学校共に *New Horizon* でしたが、中学の場合はともかくとして高校の場合、特に高3では、毎時間同じように procedure に基づいてやるということは、大学入試という差し迫った状況の中では、現実問題として難しいと思います。勢い短時間に多くのことを詰め込むということになり、また生徒の方にも焦りも出てまいります。従ってグラフ(図5)には高2までは記録にしてありますが、基本的には授業そのものの流れは変わってはいませんが、テストの回数とも関連しグラフ化してありません。

というようなわけで各年度のグラフを比較してみると、それぞれの年度の状況によって多少の差はあってもそれ程大きな流れの変化は見られないと思います。ほとんど同じ型のグラフを描いています。つまり1年間を通して

して、AB 線が上がる月、逆に DE 線が下がる月は凡そ定まっているということです。1 学期では 6 月か 7 月、2 学期では 9 月等が概ね成績が下がる月であり、成績が上がるのは 11 月以降つまり 2 学期末から 3 学期にかけてであり、このことは各学年共に言えることだと思います。これはその学年の指導がそれなりの成果を上げてきているというふうに見られることと、他教科との関連に於ても生徒自身の理解力が段々とできてくるからではないかと考えます。また一方では、学校行事や天候との関係も見逃せない一つの要素です。何れにしても、このグラフの線の流れを追って行きますと、途中経過は色々あるにしても、高校でのグラフも含めて結果として AB 線と DE 線の間隔は徐々に開いて行っているということが言えると思います。しかし高校での流れを見るとやはり全体として今一つの改善を望みたいし、これで満足だとは思ってもおりません。

ここで参考までにテスト回数を申し上げて置きますと昭和 41 年の時は、中 1 から中 3 までで 317 回、昭和 47 年では 229 回、図 5 の場合は 179 回でした。やはりテストはやればそれなりの効果はあるのではないかと思います。のんびり構えていては良い結果が生まれないということです。お互いに骨の折れる仕事をやっているわけで、健康には充分気をつけましょう、ということです。(笑) やはり教師の健康状態や精神面での問題も、具体的に表面には出て来ない要素の一つとして考えられ、そういうことがグラフにも結果として出てくるんです。英語の教師というのは陽気でいつも英語学習に対する motivation を与えて、“英語は面白いものだよ”という状況の中で授業はやるべきなのではないかと思ったわけです。

予測能力を養う

最後にこの実践の中からいくつか気づいた点をお話しておきます。毎時の written test のためか、作文力の点ですぐれているように思います。また英語を音として記憶させるということは、reading の際の予測能力が養成されるのではないかと思います。生徒によっては上級学年では特に声を出すことが苦手の生徒もあり、また choral work の作業は、学級の中で核となって全体を引っ張って行く生徒がない場合は相当骨が折れるということです。音声を中心に据えた授業ではやはり現実との間の問題にぶつかり、成績の上位者には少ないのですが、訳し方が分らないという者も出てきます。このような授業を受けた卒業生の反応も年度によっていろいろですが、その中のいくつかを紹介しますと、例えば、言葉が前の

言葉との関連について出てくるが、このことは受験の際に忘れた事を思い出すのに役立ったとか、listening の時、発音や intonation, stress などで文を再構成出来るとか、既に実業についている者の中には、仕事上大変役に立っている、外国人に発音を賞められた、或いは、留学した時に大いに役に立った等の話を直接間接に耳に致しております。

高 2, 高 3 と学年が進むに従ってテキストの内容も言語材料も難しくなって行きますが生徒に実力がついて行くにつれて、もっと応用力をつけてやる指導をしなければと思いますが、それには自らも研鑽を積まねばならないのは当然のこと、自分の力不足を感じている次第です。大学入試という現実を離れたところで現在の英語教育を語ることはむずかしいことですが、そうした現状の中で教師がどう信念を持って現実にぶつかっていくかというのは難しい問題だと思います。どうしても現実には流されていくのですから、しかし現状を改めることは生徒にはできないことです。少しでも改善するための努力と姿勢を教師は持ち続けて行かねばならないのではないかでしょうか。

週 3 時間の影響

佐藤 私の勤務校は私立ですから、中学生は他公立中学生の週 3 時間の英語学習に比べると、平均して倍くらい時間数が当たっています。しかし高校になる時点では、今までのところ附属中学生徒数の約 2 倍の生徒を公立中学から迎える関係上、いわゆる“週 3 時間体制”によって生じたであろう問題を大幅にかかえこむことにおいては公立高校とほぼ同じ事態にあるといってよいわけです。それがきっかけとなりまして今年はじめて新入生対象の英語基礎学力テストを 5 月はじめに実施しました。その結果を分析しますとまずごく基本的な文法事項が未消化の者が多いたことがわかります。例えば、過去時制の疑問文、否定文が理解されていない。あるいは、代名詞、疑問詞の運用が定着していない。これらの事項は oral-aural drill の不足を示すものと考えられます。また受動態と進行形の混同もみられますし、不定詞、動名詞、比較、関係詞等に関しては、きわめて低い達成度を示しています。次に例えば are, able, many, third, children, bought, does, whose といった基礎的な単語の綴りが正確にかけません。また私の勤務校は女子校ですので choral reading は從来比較的抵抗がありませんでしたが、例年に比べて声が出ない、極端に下手になっているという声を 1 年担当の仲間から聞きます。公立中学での週 3 時間の

英語の学習は、実際には 2. 何時間になると聞いております。こういった状況の中で oral-aural work にかける時間をかなり端折らなければならなくなっているのではないか、あるいは初步の段階でとくに必要な手作業の部分にかける時間が切り詰められているのではないかと思われます。

Oral-Aural Activity の必要性

このような中学校における英語学習で不足したと考えられる面を補う意味でも Oral Approach に基づいた学習が必要なのではないかと現場で感じます。ことに英語 I では “4 技能をバランスよく” 伸ばす趣旨があるわけで、言語の本質が音声にあるということからしても oral-aural activity の場を production の力をつける為にできるだけ取り入れていかなければならないと思います。これは oral-aural activity が、音声面での drill であるという意味からだけでなく oral production できるものに関しては written composition が自動的にできていることになります。また oral production の積み上げによって、“これは不自然な英語ではないかしら”，“まあまあ natural な英語じゃないかな” と識別する力がついてくると思います。

Oral Introduction で緊張

では実際の授業の中で oral-aural work の時間をうみだすには、教師が生徒に自己学習できる部分と教室学習でなければならない部分を整理して示してやらなければならなくなります。

私の勤務校ではこの数年に亘って英語 A の教科書を採択しているクラスがあります。その 1 つのクラスを担当しましたとき、ELEC の研究グループが開発した Oral Approach の理論に基づいた学習指導に沿ってやってみました。その中で当面した問題点をあげてみます。まず生徒が最初に驚き、緊張するのは oral introduction です。(但しこの指導方法においては高校の場合常にやる必要はないのですが、) 語学の学習に於てはリラックスした自由な空気が必要な場合もありますが、緊張感によって生徒を授業に集中させるという積極的な意味でとらえると、生徒が自ら授業に参加し言語活動をしている気持をもたせるのに役立つかと思います。Oral introduction の第一の効用としては、私のクラスの多数の生徒にとつて無味乾燥な記号解読か、化石の如きものであった英語が、きわめて簡単なやりとりにすぎなくても、英語で

communicate できたんだという喜びがもてる、即ち英語が一つの生きたことばとして実感できるようになったと思われる点です。勿論必要に応じて日本語によるヒントを与えたり、確認することにより手助けする場合もしばしばあります。

全訳しなくても安心

次にとくに生徒が不安を抱くのは、この学習方法の中ではテキストの全訳はしないという点です。二度目に繰返す訳が最初のそれと少し違っていても不安がるくらいの生徒が多いですから、テキストの英文を日本語に置き換えないということは彼らに大変な不安を与えます。これにつきましては、テストの時に不必要的和訳を生徒に要求しない、つまりその形式では評価の対象にしないということで解消します。そうすると生徒は授業中とくに和訳しない部分は大方読みとばしていいんだなと判ってきます。全訳をしない代りにこの学習方法ではテキストの内容理解の為の key points となるべき key sentences を発見させるという作業をさせます。この作業は先を予測しながら読みとしていく、つまり prediction の力をつけていくことになり、それはやがて速読の力に繋げていくのを目的としていると思います。

またこの学習方法をすすめるに当っては、授業の流れ、そこでとり扱う要点、学習の方向づけを生徒に掴ませる意味で予習プリントを作成します。但し予習プリントを渡しても予習してこない者がいることに関してはここではふれずにおきます。

以上のようなことから、oral-aural activity を意図的にとり入れた学習方法が、いわゆる受験指向学習の目標と異ったものではなく production の力の向上になり、また全訳しない習慣をつけることにより prediction の力を養い速読力を高めるというようなことから、この Oral Approach の理論に基づいた学習方法は受験にも充分対応できる(すべての分野を解消することはむろんできないとしても)ものであると思います。

現在の検定教科書を使って、平均 1 クラス 50 名に近い生徒、しかも学習意欲が必ずしも高いとはいえない生徒を相手にする現状の中で、この学習指導方法は、現実に即した有効なものであることを確信します。

基本文型を定着させる

望月 私は一つのことについ夢中になると、自分が納得するまで何年もかかるやってしまう性格で、Oral Ap-

proachとの出会いも今から14年前で，“これはいいんだ”といふ一種の信奉者になって、以来ELEC詣でを続けております。教室では Oral Approach をベースにして授業しておりますが、石川喜教先生のように客観的データを持っておりませんので、いわゆる主観的ななかでお話をさせていただきたいと思います。

まず Oral Approach の評価すべき点として5点ばかりあげてみます。(1) Hearing, speaking, reading, writing の各領域が相互に連関した指導過程になっているので、授業に無駄なく、また学習上の抵抗が少ない。(2) 基本文型を集中して drill し定着を図ることによって将来長い英文を読んだり、書いたりする能力の基礎ができる。(3) 音声を重視しているので、音として英語を記憶させることができる。(4) 暗唱を強化してあるので、written test でも word order の間違いが少ない。(5) Production ability がつく。

本文型を集中して定着化を図ることによって、将来長い英文を読んだり書いたりする能力の基礎ができる。そして一つの仮説として、本文型をきちんと定着させておけば、将来読解力に繋がるということが言えるのではないかでしょうか。私も教室では本文型を徹底的に drill するわけですが、drill する場合でも substitution だけだと駄目ではないか、そこに conversion や expansion を取り入れてやることによって、本文型が定着できるのではないかと考えています。

中学英語で日常会話は充分

新指導要領により、文法事項も文型も中学から高校に大分移行されました。そこで私も不安感を覚え、果たして中学の英語で communication ができるのだろうかと考え、資料を集め研究してみたことがあります(注)。3年ばかり前のことです。

一応、written English と spoken English に分けまして、spoken English は映画のシナリオ“ラブ・ストーリー”，“アラビアのローレンス”といったものから用例を500集めました。小説の会話文から “Jaws” “The Victim” 等からも500選び合計1,000の用例を収集しました。written English はジャンル別にいろいろ特徴があるのでないかと考え、聖書、科学論文、新聞、エッセイ、童話等から500集めました。この1,500用例の中から文型別に分析しました。

この研究を始める動機が、中学英語がこれでいいのかと考えたこともありましたので、あくまでも新指導要領(現行の指導要領)に沿って分析してみた結果、文型で

一番多かったのは、予想通り S+V+O (目的語には名詞・代名詞がくる) でした。それから中1の文型 S+V が二番目、S+be 動詞+C の型が三番目となり、結論的に言うと、中学1年生の文型が非常に多いということになりました。

このように中学英語の占める割合は92.7%になり、残りの7.3%の高校の文型は中学英語に書き直してみたところ、やや無理なところもありますが、ほぼ内容が伝わることが informant のチェックを受けたうえでわかりました。

このように、中学の文型で約99%以上は communication ができるという結論に達しました。だとすれば中学で占める割合の多い本文型を、Oral Approach の一つの特許である pattern practice で徹底的に drill、更にそれを written test で書くことによって定着を図るということであれば、いわゆる長い文といつても基本的には S+V+O であとは修飾語句がつくだけですから、それほど抵抗なく読めたり書けたりできるのではないかと感じています。

時制は99.1%が中学の時制でした。文法事項は、87.4%は中学の文法事項で間に合うという結論になりました。

Word order の間違いが少ない

私の経験から、Oral Approach による指導過程の中で written test をやった場合に word order の間違いが非常に少ないということが言えると思います。いわゆる punctuation mark の誤りとか misspelling とかいうものはありますが、語順の間違いは殆んどないのではないかという印象を持っています。我々が言語を学ぶ際には音韻、形態、統語の面を習得しないといけないのですが、それにプラスして文化的な背景が必要になってくると思います。英語をとってみても、当然発音・語彙・文化的背景・文法・文型など全て習得されないと英語を正しく理解できたり、あるいは communication できないということになります。この研究をしていた時に、アメリカの大人的英語と子供の英語に差異はあるのかということを調べてみようと思い、アメリカから子供達の書いた生徒の英語の資料を収集しました。それによりますと、spelling、語尾変化、助動詞などの function words の間違いは見つけられましたが、語順が間違っているというのはありませんでした。

たまたま Oral Approach の指導法を取り入れて、その時まで“語順の間違いは殆んどないな”と思っていたま
(p. 22へ続く)

良い辞書の条件

小島 義郎（早稲田大学）
伊藤 元雄（横浜市立桜丘高等学校）

良い辞書とは

小島 最近沢山の学習辞典が出てきましたが、英語の先生方はどういう基準で選んでおられるのでしょうか。

伊藤 いい辞書とは何かという定義づけはむずかしいですね。しかし生徒に薦める義務があるわけです。そこで私は3つの基準を考えてみました。第1に、自分の求めている情報が早く正確に得られること。第2に、その辞書の可能性が大きいということ。つまり、求めている情報だけでなく、その情報からのふくらみが期待できること。第3に、バランスが取れていること。これは、使用者の目的とかレベルに関係しますが、語彙数、用例などの辞書としての記述内容と全体の総語数とのバランスですね。

小島 全くおっしゃるとおりです。重要な基本語彙で、これを知らないと英語の屋台骨が分らないという語を中心に詳しく書く、つまり一番大事な1,000語、その次の1,000語と合計2,000語ないし3,000語ぐらいの語が非常にうまく教育的に書いてあること、あと的一般語はさらっと扱うというところが、学習辞典のバランスの取り方の大きなキイ・ポイントだと思います。

それから、アンケートにもありますが、なぜ普通はeat soupになって、drink soupにならないのかという、eatの意味の特徴を書く、文化的背景にも気を配ることが、伊藤先生のおっしゃった“ふくらみ”につながるのではないかでしょうか。

伊藤 辞書は言葉を引くためにある。その言葉は、文章になりparagraphになります、また大きなまとまった思想になっていく。そう考えると、1単語の持つ意味の重要性を考え直す必要があると思います。私の言った“ふくらみ”も実はそこに含みがあります。最近の英語指導ではあまりにも全体を意識し過ぎて、部分の大切なことを見落している。大きな文脈を知るには、語の特有の意味領域を先ず理解する必要があります。そうすれば「行

間を読む」というような高度な類推の作業も少しあるでしょう。従って英語指導法の中で辞書指導の占める位置をもう少し広げると同時に、辞書編集の場合にも、教材と教授法との関連を調査して、現場の教師の希望がうんと入ったものを作ってほしい。

そういう観点からすると、最近の学習用辞典は非常によくできたものが沢山出てきています。辞書を教室で全員に持たせて、私たちの手の届かないところはその場で、生徒自ら引いて学ばせることができます。これは非常にありがたいことです。

学習辞書の傾向

とは言っても、1つの語の中に含まれている文化とか国民性を示すという意味では、現在の学習辞典はやや欠けていると思います。言葉の辞書に対して、事典の要素、つまり文化をもう少し組織的に記述する観点の辞書が学生にとって大きな意味を持ってくると思いますから、今後どんなものが出てくるか楽しみにしています。

小島 学習辞典に、文化的な要素を入れるようになったのは大体昭和40年前後からです。研究社の『英和中辞典』に文化的な情報・文法的な情報、文型などを載せたのが皮切りですね。それが他の学習辞典に浸透ってきて、現在のような形になってきました。今のいろいろな情報を必要とする国際情勢からいようと、学習辞典のそういう流れもうなずけますね。しかし、理想的になっているとは言えない、ただそういう傾向になってきたということです。

辞書を作る立場から言いますと、単語を引くこと、これは文章へ橋渡しをしてやる、そういう気持ちでつくっていかなければいけませんね。つまり単語の意味の特徴を述べると同時に、それが文法的あるいは語法的にどういう関係を持っているか、更に言うならば今盛んにやられている語用論的、あるいは談話文法的な要素にまで言及していく辞書でなくてはならないと思うのです。現在の

辞書はそういう目標から遠いですね。その点は大いに改善が必要だと思います。

伊藤 そうですね。いま学校文法に、談話文法とか語用論を取り入れる傾向が出てきているわけです。そうなると当然辞書にもその影響は表われるはずです。

辞書を選ぶ

高等学校の場合辞書なしの英語教育は考えられない。それに高校生にもグレードがあり、教科書も30種類以上あるということを考えると、教師のほうでも少なくとも10冊ぐらいの学習辞典に目を通し、2,3か月使ってみて選ぶことをしなければならない。辞書は道具ですから使ってみなければわかりませんね。

小島 辞書は1冊あればよいというものではありません。生徒と言えども理想をいえば英和辞典は2冊ぐらい、高校では買い換えることがいいと思います。辞書はそれぞれ個性があるから、それをうまく利用するために何冊も使わなくてはいけない、という指導が必要になると思います。

伊藤 高校の場合は普通3冊以上推薦します。生徒は学校の推薦したものを買う率が多いですね。私のアンケートによると、学校推薦で買った者が5割、その次に多いのが父親、つまり家族の薦め、その次が書店です。この結果をみても、教師が辞書を研究することが必要ですね。

辞書指導

伊藤 辞書指導には大事な、基本的な問題がある。つまり英語学習に対する動機づけです。言葉そのもの、言語そのものに興味を持つという内的動機づけが大事ですね。例えば大学入試があるから英語を勉強するという、外的なものではなく辞書を自分で引き、意味を知って文章が理解できる、そして喜びを感じるという過程に非常に大きな意義があると思うのです。そういう意味で、中・高6か年を通して段階的なきめ細かい指導方法を研究する必要がありますね。

小島 私は辞書指導に2つあると思います。初めにOrientationと呼んでいますが、5,6回から10回ぐらいに分けて小きざみに引き方を教える。たとえばalphabetを覚えさせるという非常に初步的なことから、単語の見つけ方、特に2語見出し、3語見出し、phraseの見つけ方などを教える。その上で平常教室の中で辞書に言及していくことが必要ですね。

伊藤 辞書は買わせた以上有効に使わせなければいけませんね。

私自身は、1年生が入ってきたときに、教科書は忘れてても辞書だけは必ず教室にもってくるように言います。そして、必ず1時間のうちに最低3回は引かせる。引かせる語については決めておきます。

勿論なぜ引かせるかという理由はキチッと頭の中で考えています。その語になると全員一斉に引く。早い子もいれば遅い子もいる。そして学力の低い子に成就感を持たせる意味できくと、大変生き生きとして引いた結果を答える。それを数人に聞いて、意味の差、日本語の表現の差を確認し、指示を与えるという指導をしています。

小島 先生方も、英英を教室へお持ちになって、語義の定義をやさしく言う、そうすると言葉の意味がピタッと分る場合がありますから、そういうことも必要ですね。



小島義郎氏

辞書を使わない方法の指導

小島 英語の勉強は、辞書と首っしきですぐに覚えるが、多少意味がわからなくても辞書を使わないでさっと斜めに読んでわかる速読と、両方ありますね。そこのかね合いが大変むずかしいと思います。

伊藤 全くそうだと思います。高校の上級になるにつれて辞書を使わない読み解きの指導が必要になります。「辞書の使い方」と「辞書の利用の仕方」は別物ですね。いわゆる「辞書の引き方」というのは、学習段階が上がるにつれて辞書の記述内容の利用の方法が変化することを言っている。小さな辞書の中に潜在している無限の可能性をできるだけ多く引き出せるように指導することが辞書指導の基本にあるけれど、一方、辞書に頼らないで意味を把握する練習もさせなければならないのです。多読や速読の指導では、わからない語を類推させるために、Paragraphの構成を教えたり、cloze(空所)を設けた文を読みとらせたりすることも必要です。そして、どうしても辞書を引いて意味を確認しなければならない語と、辞書を引かなくても前後関係からおよその意味がわかる語を区別することができるようにならなければなりません。

小島 まさにいまおっしゃったとおりで、辞書指導には、辞書を使うだけでなく、使わない場合はどういう場合か、どういう場合に使うか、と両方にらんでしないといけないと思いますね。

和英より英和を

小島 和英辞典は今のは使いものにならないのが多いですね。例えば、日本語の見出しに対する英語の訳をあげるならば、どんな意味の違いがあるのか、またスピーチ・レベルがどう違うか、文の中にあるとどういう意味で使われるか、そういう解説一切なしという和英辞典が多いんです。これはどうしても改訂していかなくてはいけない。

伊藤 確かにそうだと思いますね。私は英語で表現する場合に英和辞典を使うように薦めているのです。実は信用に足るハンディな和英辞典がないので、それで英和辞典を利用させたいという考えです。ですから、運用力とか表現力を高めるための記述を重視しています。

小島 従来は文型を示すことで、作文力に応用できるものだと考えられていた。しかし英和辞典は見出しが英語だから、単語を知らないと字引は引けない。そういうことから言うと、production のための辞書は和英辞典だと思うのです。ところがその和英辞典が現状では使いものにならない。だからここで辞書を作る側が和英辞典の改革もしないと片手落ちになるのではないか。

いまの和英辞典は native のチェックがしてない。外人の名前が載っていてもその方は飾りであって、実際はこまかく見てない。その証拠に私の知っている native に見せても変な英語が多いという評価です。この間出た研究社の『和英中辞典』が初めて native speaker を編集委員に入れました。これから恐らくそういう方向に向っていくでしょう。

それから英語は正しくても使うのは日本人ですから載っている訳語や訳文の意味がピッタリ来ない、そこを説明していく。英和でもやったような説明的な語義を加え、いろいろな語法、運用面の注意を加えながらつくっていく。ですからこういう辞書ができるまでは、英和でやっているわけですね。

そういう中で英和で作文応用をやっていくとき、文型事項とコロケーションぐらいしか実際には役立たないのではないですか。

伊藤 そうですね。ですから教科書の中でいい表現があったときには、ノートの最後のほうに書き込む部分をつくらせておいて、そこにその文章を書かせることにし

ているのです。たとえば先日、“His face was deeply lined.” というのが出てきた。靴屋さんのしわが非常に深い、年期が入った職人の顔だ、非常に苦労しているという意味なんです。そこで「顔にしわが寄っている」と見出しに書かせ、英文を次に書かせるわけです。そういうのを1年間蓄めさせるわけです。そうすると自分が習ってきた教科書の中から知っている文章ですばらしい表現が沢山あり、それが自分なりに収集できるわけです。むしろそういうものを大事にして作文力・表現力をつけるということのほうが大事ではないでしょうか。

小島 そのとおりですね。和英辞典引いて使い方も分からぬ英語で書かれるのは困るんですね。和英辞典なんか使わないで今まで覚えた英語で何とかい、これが大事なことだと思います。それが第一番の正統的な方法だと思います。



伊藤元雄氏

覚えさせたいから引かせる

伊藤 辞書を引かせるとき、私は3つの立場で引かせます。第1は、知らない語を引かせる。そして新しく覚えさせる。第2は、知っているけれども確認させるために引かせる。最後は、覚えさせたいから引かせる。これは私だけの方法ですが、生徒は既に知っているけれどもう一度引かせる。これは生徒にとって大きな定着力となっていくと思います。

小島 確かにそうですね。知っているように思っても、引いてみると知らない情報がいろいろでてくる。それを確認させるということは非常に大事なことです。

伊藤 辞書を引くというのはやや受身の感じがしないことはないですね。しかし実は非常に積極的な行為なんですね。そして意味を知るということは、更に発展的に大きく広がっていく可能性を持っているということを生徒が本当に認識しなければいけない。

辞書指導の最初は、面白いから引くという生徒は1人もいません。アンケートの結果でも、辞書を引くのは嫌だという方が半分以上います。理由は、面倒くさい、苦しい、時間がかかりすぎる、に尽きます。中学校の時は教科書の裏に単語の意味が全部ついていた、高校へ来た

ら何もついていないから、自分で引かなければならない。自分の家庭学習の7割ぐらいが辞書引きで追われる、こんな不経済なことはないというのです。こういう学ぶ側、引くほうの論理に対して、指導者側の論理を確立しないといけないですね。

小島 そうですね。慣れないとき時間がかかるので、あまり引きたがらない。だからいつまでたっても早く引けない。私も学生の前でパッと引くと、10回のうち5,6回ですが1度でその場所が出てくることがあります。見ている学生がびっくりする。よく引けばすぐ出るのだという指導も必要ですね。

伊藤 そうですね。辞書を引いてうれしい時、楽しい時について生徒にきいてみました。まず第1が、文脈に合った意味がすぐ見つけられた時。第2が、ただ単に見つけようとする語がすぐ見つけられた時。つまり文脈に合っても合わなくても見つけようとしたものが見つかれば嬉しい。

第3が、辞書を使ってむずかしい文が訳せた時。そして最後が自分の予想していたとおりの意味だった時。これは、私がいつも引く前に自分で予想しろ、機械的にさっと引くのではなく、一瞬でいいから意味を考えてそれから引いてみなさいと指導しているので、こういう回答が出てきたのだと思います。とにかく早く引けるということが学生にとって辞書引きの中で最大の喜びであるということですね。

早く引ける辞書

となると、早く引ける辞書とは一体どういう辞書か。生徒の中には、頭2つの文字で引けたときという表現をした子がいるのです。つまり、happyならhaと見ただけでパッと happyが出たという意味です。ということは見出し語数が少ないということにも通ずる。高校生が使用する辞書の総語数はどの程度がいいかということが、バランスの問題として引っかかってくる。

小島 語彙数は字引づくりの大変大事な問題の1つですね。私は個人的には高校用だと3万もあれば十分だと思います。それを私だけではなく多くの先生方も主張なさるのでけれど、これは出版社の側の言い分もあって、辞書を買う方が、3万よりは3万5,000のほうが役に立つのではないか、また3万5,000が出ると4万が出るというふうにエスカレートしてきております。これは全く馬鹿気のことだと思います。とにかく大事なことはどんな単語を載せるかであって、幾つ載っているかじゃない。要するに辞書のページが決っている以上、語数が多くな

ると記述もだんだん粗くなって薄くなってくるということがあります。だから、語彙数に関しては、こういう世論を起こす必要もあると思うのです。学習辞書だったら3万ぐらいでいいのではないかと。先生方もよく父兄や生徒に、辞書は語数が多いからいいとは限らないということを辞書指導のときに言うべきだと思います。

それから、引きやすいということですが、問題は幾つかあって、その1つに品詞別に記述がなっていることがあります。例えば fast という品詞は形容詞と副詞がそれぞれ別々に書いてある。それから2語見出しが、とんでもないところに出てきますと、いくら頭の単語見ても出てこない。いまは最初の単語で引く傾向があるらしい。2番目の単語で出ているかもしれないと思わないらしい。だから、辞書を使う場合、そういうところにも重なってもいいから出しておいてやらなければならない。これは学習辞典の1つの大事な親切な記述法だと思います。

伊藤 今よく出ている辞書は4万から6万の語数が入っている。そのうえ最近では絵とか解説などを入れている辞書が出ています。ある意味では大変いい傾向だと思いますが、無理もかなりあるような気がするのです。語数を減らして解説とかイラストを沢山入れたほうがよかったですか。それもさっきのバランスの問題でしょうけれども。

いろいろ考えると、私は生徒の立場から、4万弱というのが一番使いやすいような気がします。『ユニオン英和辞典』がわりに高校生には使いやすいものの1つとして常に上位に出てきますが、その理由の1つとして、語数の問題があると思います。

記述方法について言えば、どの辞書もそれほど大きな差はないと思います。

小島 語数は改訂のたびにふえていきますね。われわれは、もうそんなにふやさないでくれと抵抗しているのですが、出版社も企業としての言い分があり、そこのかねあいがとてもむずかしいですね。

Longman の LDOCE は2語動詞を全部見出しにしました。これが概算で約3千ある。例えば、普通は get のところに get up が出てくるのが、get up が見出しになる。これは大変いい方法で、恐らくこれから英和辞書も2語動詞は見出しにしていくでしょう。というのは、すでに複合名詞が見出しへなっていますから動詞をそうしない理由はない。したほうが引きやすくなるという理由からいってもいいですし。ですから、語数を増やすのならば、そういうふやし方をすべきだ。古語に属するような単語は思い切って削るべきだ。そして2語動詞を出す。もっと極端に言えば、phrase も見出しにしていく。

すでに good morning とか good evening は見出しになっているのです。文法でいう語彙素をなるべく見出しにしたほうがいい。Idiomatic な決った formula になっている sentence は見出しにする。私は、ふやすならそれでふやせという意見なんです。

伊藤 全くそうですね。

それから *LDOCE* の記述に使われている語数は2,000語に限定していますね。ですからわれわれが読んでも抵抗なく分かる。もう一度引いてみなければ分らない語は殆んどない。この記述語数を限定するというやり方は、中級学習辞典の1つの型として考えるべきではないか。そうすれば、例えばやや学力の劣った生徒には、内容については変わらないが、記述されている語の質について、非常に読みやすいというメリットが出てくると思います。

小島 確かにそのとおりですね。

辞書の楽しさ

伊藤 いわゆる学習辞典は、教科書に密着して勉強するためのものという感じが強くなりつつあります。もし生徒が辞書に対して、嫌で、つらくて、苦しい、というイメージを抱いたとすると、大変マイナスになる。だから、逆に辞書にはいくつかの楽しさが必要ですね、絵もあり、解説的な記事もあり、ジョークも入り、あるいは概念的、場面的な要素の入った discourse など、多様な視点から、面白い、意外性があるものが今後つくられることを期待したいのです。

小島 Gesture について解説するというのもその例の1つだろうと思いますね。ところがこういったものは巻末に載せることがよくありますね。しかし巻末というのはよほど熱心な人でないと見ませんね。字引で読まないところは、初めにある辞書の使い方と、規約、凡例類、それに巻末の付録です。これは全くと言っていいぐらい無視されますね。そこに入れると死んでしまうのです。ですから、全て見出しの中に、その場で解決する方式を取るべきだと思います。

伊藤 全く同感です。私も教科書編集に携っているのですが、教科書の最後にある付録はいくら立派なものにつけても利用しにくい。One lesson で勝負していくスタイルのほうが有効だと思っております。私たちの頭には、付録はつけ足しという観念がありますからね。

小島 特に辞書の場合、著者でなく編集員が付録としてお付けになる場合が多いようですが、重要なものなら本体の中に入れしていく必要がありますね。それを更に進

めて言うと、辞書は本体が大事で、social cultural な情報も本体に必要なものを載せるべきですね。

やはり辞書は、語の意味の記述や、語法の記述、そういう語の意味にまつわるいろいろな文化的情報で勝負すべきだ。よく、あまり役に立たないような図や写真を載せたりしているものもありますが、やはり有機的に機能する情報を載せてることで勝負すべきだと思っております。

伊藤 そうですね。ですから例えば絵や写真、イラストなど視覚的な問題はかなり大きな要素として今後出てくると思いますが、これを普通の中級英語辞書の中でうまく取り入れるのは非常にむずかしいと思うのです。ですからそういう内容については、別の辞書をすすめています。例えば *The New Oxford Illustrated Dictionary* の日本版で福武書店から出ている『カラー英和大辞典』、あるいは最近出た *What's What*などを生徒に利用させています。見たければ、そういうものを見なさいと。

授業中使うものは、記述の内容で勝負する辞書がいい辞書だということは私もそのとおりの考え方です。けれどもややレベルの低い生徒に対しては視覚的な補助は、非常に大きな、全体的なイメージをつかむのに有効ですから、これはそれなりの意義があるわけです。

小島 そのとおりなんです。私が言ったのは、あまり関係のないものが載っている場合がよくないということです。

頭の痛い用例づくり

このほかに用例の問題があります。これは大問題なんです。いままでは日本人は著作権にあまり敏感じゃなかったから、*Oxford* や *Longman*, *Webster* などから取ってきました。けれどももうそういうことが通用しなくなってしまった。

次は換骨奪胎して使う方法です。主語が he なら she に変える、あるいは長い文章を切ってまん中だけ使うとか。これも長い文章のままならいいが、一部を出せば間違いだということもあるし、女性しか使わない表現の主語を he に変えて語法的におかしくなったりする危険を常におかしているわけです。

また、著者が自分で集めるには限度がある。Native speaker を入れてもなかなかむずかしい。つまり、日本語の辞書をつくるからと言って、日本人がアメリカに呼ばれて例文を作るために行つても、言葉によってはうまい例文がない。どうしてもラジオのニュースや放送、電話の会話とか日常の会話まで含めて収集しなければいけないということがあります。特に学習辞典に向く用例

はむずかしい。本を読んでもなかなか出てこないときは native に頼む。Native の考え方のところは用例を収集していかなければならぬ。これを日本の出版社がバラバラにやっているのは不経済ですね。

私は各出版社が共同出資して用例収集バンクを創ったらどうかと考えています。共同出資ですから、用例に関しては著作権も共同だし、用例をよくしていくにはそういう方法を考えなくてはいけない時代になってきていると思います。

今のところは native speaker 入ってもらって当座のぎをやっていますが、その先どうなるか不安ですね。自分で集めるのも限度がありますから。

伊藤 現行の教科書の用例に当たるということはなさるのでしょうか。

小島 教科書の用例をそのまま使うと、版権にひっかかるのです。ですからいろいろな教科書出版社から出ているものをなまで使うわけにいかない悩みがあります。かりに伊藤先生がお書きになった教科書を断って辞書で使う場合、教科書編集者としてどう感じていらっしゃいますか。

伊藤 本来なら辞書の中に自分たちの編集した例文を取っていただくのだから、大変ありがたいことだと考えなければいけないでしょうね。というのは、感覚的には教科書以前に辞書がある、辞書のほうが規範性が高いという感じがするからです。

教科書は生徒にとって一つの規範的なものであるわけですから、辞書についても規範性を当然考えます。けれども実際用例という問題になると、必ずしも規範という観念だけでは律し切れないものがあります。現実に生きている文章の中には、本当にそれが完全に型として定着してしまっているのか、なお流動的なものか、大変な問題になるところだと思います。

小島 確かにおっしゃる通りです。しかし恐らく native speaker を編集委員に入れていくことで徐々に改善されていくと思います。

文脈を大事にする記述がほしい

伊藤 用例については、私は大きな要望があります。それはもう少し文脈を考えた用例を入れるスペースがほしいということです。

私たちは文脈の中で意味を教える。それによって正しさを判断しようとしている。となれば日本語の定義づけによる意味の理解よりも、文脈を大事にしていくという方向の記述をとる辞書は今後出ないものか。これは引く

辞書より読む辞書かもしれません。見出し語は少なくとも、そういう非常に特徴のある辞書が学習辞典の中に出でることを私は期待しているのです。

小島 私も全く同意見です。と言うのは、辞書の用例が phrase で済む場合もありますが、多くは質問があれば答もついていないと困る。よく質問なら質問、答は答と用例を出しているのがあります。あれはいざれは質問と答、談話文法でいう最低のユニットが必要になりますね。

それから、前の文に出てきていることを次の文で述べるときにどうなるかということは辞書ではおそらく一切ないでしょう。これは先ほど語用論と言ったのはそういう意味を込めてだったのです。少し長くてもいいから、少なくとも two sentences あるいは three sentences ぐらいないと、この文の意味が決まらないというのは思い切って載せるべきだという気持であります。

そこでスペースが問題になり、語彙数の問題になります。辞書の厚さは 1,700 から 1,800 ページが限度ですから、語彙を多くすれば用例その他に使うスペースが少なくなる、それに文字の大きさも考えなければならない。

伊藤 そうですね。しかし例えれば prevent from ~ing という旧態依然とした構造がまだ高校の教科書にあります。辞書の prevent を引くと、"The rain prevented me from going out yesterday." とか出てくる。生徒はそれを覚えるとやたらにそれを書く。けれどもそれは前後関係があって、どういう文章のスタイルの中でこれが生きているのかということは一切わからないわけです。ですから、私が最初に申し上げた言葉に興味を持たせたい、言葉の美しさに引かれるようにさせたいというねらいからいくと、context、文の流れ、style などをもっと大事にしたいと思います。

そういう意味では、富山房の『大英和辞典』を今でも時々見ます。あれは非常に個性があり、表現上の style は大変素晴らしいものがあったと思います。ああいう辞書のよさを取り入れていくことが、言葉に興味を持たせ、美しさに引かれていくということに対して大きな要素の一つになると思うのです。

小島 辞書を引いても意味がピタッとわかるという辞書が少ないですね。ですから作るほうの人は、引いたときにそれが本当にピタッとわかるような記述を心がけてほしいですね。これは作る立場としての反省も込めて言うのですが。

伊藤 そうですね。例えば run away と flee では意味がどう違うかというのが、わからないのです。どちらも "逃げる" と書いてある。ところが Longman を引く

と, *flee* はいわゆる追求者から逃げる, あるいは金貸しから逃げるとかいうふうな何かに追い詰められている状態で逃げることがわかるわけです。そういう説明的なことを大事にしてほしい。

そして、生徒は日本語で判断しますから、日本語でどう表現されているかということによってのみ英語の意味を知ろうとする。ですから辞書編集の場合、日本語にたんのうな方を入れることが今後必要になってくるのではないかでしょうか。

発音記号が読みにくい

音声についてですが、生徒の中には、発音記号が不得意で、どうやって発音するのかわからないという子がいるのです。それは教師の責任ではあるけれども、発音記号についてもう少し工夫が必要だろうし、個々の単語だけではなくて文单位になった場合の stress の置き方はもっと工夫されてもいいのではないかという感じがしています。

小島 全然工夫していないわけではなく、いろいろやっています。例えば、phrase に accent をつけるということは、殆んどの辞書がしています。これはいいことだと思います。

音声に対する語法的な注意書きもチラホラですが出てきました。しかし最終的にはまだまだなおざりにされているのが現状です。

記号は依然として Jones 式あるいは modify した Jones 式ですね。Jones のいう Vowel no. 1 と no. 2 が同じ記号で長音符がついているだけという状態から早く脱却しなくちゃいけないと思うのです。例えば Oxford の *Advanced Learner's Dictionary* は Gimson 式の記号で, [i:] と [ɪ] という記号が違っているからわかりやすい。

どこで切り換えるかという、大変頭の痛い問題があります。教科書と同時でないとまずい。しかしそうは言っても日本はこういう面では遅れているので、どこかで切り換えなければならない。1字1音とはいかなくても、ともかく同じ記号に長音符をつけただけという旧態依然とした方法はもう通用しないのではないか。

それから sentence stress を用例の中でどう表記していくか、この問題が残されています。文章で注意書きをする以外に、いまのところいい方法は見つかないのです。

初級辞書の場合、見出しの真下に発音記号を載せたらと考えています。そうすると spelling と発音が上下に

並ぶわけで、分かりやすい。

伊藤 確かに綴りと音声、発音の問題は最近ちょっと脚光をあびてきていますが、初級辞典ではかなり有効な面があるという気がするのです。いわゆる綴りと音声との関係のルールですね。これは中学で簡単なものだけでも指導しておいたほうがいい場合もあるでしょうね。

小島 中学の週3時間という状況でどこまでそれをやるかが問題ですが、spelling を読めるというのは、理想ですから。週3時間が実際上は2.5時間ぐらいだというときに何か月も oral でやれませんし、こういう文字の時代ですから生徒も文字を見たいでしょうから、かなり早い時期に文字に入りますね。ですから、phonics を modify した方法で、大事な基本的なところだけは spelling で押えておく、つまり母音字の読み方の規則だけでも教えておく必要はあるかと思います。

原形がわからない

伊藤 高校の先生の中には8品詞5文型を非常に大切になさる方が多いですね。そうすると品詞の決定を文章の中でしなければ引けないわけです。一体これは目的語になっているのか、動詞として使っているのかはっきりしなければ、引いても意味が取れない。だから品詞について段階的に理解させやすいもの、例えば高校の1年程度では他動詞、自動詞の区別ぐらいでもいいわけで、補語を取るかどうかまで表記することが必要なのか、という問題も出てきます。

それから語形変化の問題があります。これも学力の低い者にとっては大変困ることで、～ing がついている、過去分詞で出ていると原形が思い出せないと引けない。ですからテキストの中で、辞書を引くということを意識した指導を関連づけていかなければならない問題があります。

小島 その語形変化ですが、非常に不親切なものがありますね。例えば形容詞は1音節は er, est, 2音節以上は more, most という原則にはずれたものだけを書いていく。そうすると空白状態のものができる。なぜかと言うと比較変化なしというのがあるからで、比較変化なしということを断っている辞書は少ない。私は、形容詞の比較変化についての情報は全部つけるべきだという意見です。

A charming young man

伊藤 選択制限の記述については最近の辞書はありが

たいですね。どういう連結が次に来るかという学習辞典の骨になる問題ですから、更によくなるだろうと思いませんね。

小島 だいぶよくなつきましたが、まだ主語、動詞と目的の関係ですね。更にすすめて形容詞と名詞の関係について記述しなければいけませんね。例えば日本語のチャーミングは女性にしか使わないけれど、英語では a charming young man と言える、そういうことがわかるようにする選択制限は非常に大きな問題だと思います。

伊藤 最近はすばらしい用例が多く、どの辞書も甲乙つけがたいですね。問題は、英文として美しい文章というものに目を向けていくことと、高校生程度の語彙を使って用例なり成句をすべて作ることが必要ではないかということです。

小島 用例は現在では大抵1つしか載せていません。ですから文体上の formal, informal を常に意識して、formal な用例のほかに、informal な言い方があれば載せていく、ということにスペースを使っていきたいですね。

伊藤 Cross reference も近ごろの辞書はなかなかうまくできています。これが充実すれば、辞書の利用価値が倍加しますね。

小島 Cross reference は辞書の血液ですね。あれがないと生きたものにならない。

伊藤 現在の中級学習辞典は技能先行型で情緒に乏しい。それがさみしい感じがします。それはある意味では、生徒の英語への興味を文化・社会的な面からアプローチさせる場合に、読む辞書、楽しい辞書という側面を欠かせている1つの大きな原因になっていきつつあるという感じがします。

小島 今の世の中の傾向からいっても、情報があればあるほどいいですね。ですから、思い切って要らない単語を切ったり、要らない語義を切って、そういうものを載せていくべきだと思います。

伊藤 高校になるに従って reading を重視してきますから、かなり詳しい記述がないと困る面もありますね。

小島 これも全てバランスの問題ですね。とにかく重要語義を詳しく扱うことは至上命令ですから。そのほかに語義の記述に力を入れる、用例も style に力を入れるということになると、どこかを削らなければならない。ですから学習辞典を選ぶ場合は語彙の数は問題ではない、記述の内容なんだという指導を先生方もやっていただきたい。これは私も教師としても、辞書をつくる人間としてもそういうことを是非希望したい気持です。

生徒の多様化に合わせる

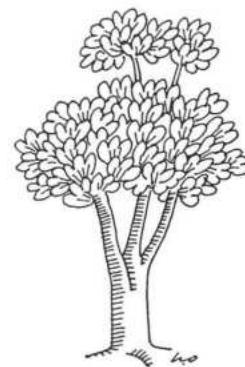
伊藤 記号のことですが、生徒にとっては簡略化された記号というのはとても読みづらい。

小島 学習辞典とうたっている以上は記号はあまり簡略化すべきではないですね。品詞の名前なんかも、*α*とか*β*とかしないで名詞なら名詞とやるべきですね。そういうりつありますけれども、ただ文型なども、例えば『アンカー』でやっている方法もいいし、ほか丁寧なのは『ユニオン』ですが、ぼくは丁寧過ぎるほうが簡略過ぎるよりはいい、重なりも辞さないという態度が必要だと思います。

伊藤 生徒も多様化していますし、多様化しているということはどうちらかと言えば、上のものよりも下のものを大切にするという意味で使うわけです。そうなると多様化した辞書というものは、省略がないということが基本的には一番大事なことだと思います。

小島 ですから、辞書は1冊では足りない。省略のない辞書は初級向けですが、上に行くに従って抽象化していかなくてはいけないから、辞書を買い換えていく勇気を持たせるということでも辞書指導で必要ではないかと思います。

伊藤 そう思います。辞書の中でも程度が少しづつ違うですから、辞書はオールマイティではない、すべて1冊でまかなえるものではないという基本線をまず認識させることができ私たち現場の教師のつとめでもあると思います。



アンケート

私の薦める英語辞書

質問

- a. 中学生・高校生に薦めているあるいは薦めたい辞書とその理由についてお書きください。また学習辞書一般にどんなことをお望みですか。
- b. 自分用にどういう辞書を利用されていますか。研究、授業準備用のものでも、個人的な楽しみのための辞書でも構いません。

中学校の場合

吉良哲也

(船橋市立八木が谷中学校)

- a. 英語の辞書はおびただしく出版されているが、普通の中学生には、中学生向けの初級英和辞典を使わせるべきであろう。高校生や一般学習者向けの英和辞典は、どんなに立派なものであっても、中学生の英語力では使いこなせないので、労多くして、益少しになってしまうのではなかろうか。

中学生向けの初級英和辞典も、かなり沢山あるが、私は中学生達に旺文社の『スタディ英和辞典』を薦めている。この辞書は次のような理由で、中学生達に大変使いやすいのではないかと思っている。

- ① 紙質が良く、活字の大きさが適切である。
 - ② 必修490語の見出しが、大活字になっているので、入門者に取り付きやすい。
 - ③ 用例の英文がやさしくて、しかも身近かなことの表現があるので、分かりやすい。
 - ④ 重要な語義は赤の太字体で示してある。
 - ⑤ 文字だけの説明では分かりにくい語義には、イラストや写真が挿入してある。
- b. 私は *Longman Dictionary of Contemporary English* という辞書を愛用している。今まで色々な辞書を使って

きたが、この辞書が一番使いやすくて、読書や教材研究に大変役立っている。

他の英英辞典を余り使ってないので、比較して論じられないが、この辞典は次のような理由で、大変使いやすいと思っている。

- ① 発音記号が国際音標文字を使い、更に英米の発音が必要な場合、両方示してある。
- ② 他の辞書に比べて、新語や俗語を数多く取り上げてある。
- ③ 語義や用例の英文がやさしく、分かりやすいので、英語の未熟な者にも、使用上の抵抗を感じさせない。
- ④ *bird, body, car, flower, tree* 等の語は、1頁ぐらいのイラストを使って、その種類や部分の名称を示してある。

西村 守

(札幌市立真駒内曙中学校)

a. 今までの体験を通して言えば、1年生の1学期中に辞書指導をしている関係上、2~3月中に校下の各小学校6年生父母を対象に行う説明会に間に合うように辞書の選定を行ってきている。選定の基準は①値段が1,000円以内、②活字が大きい、③見やすい=引きやすい、④写真、イラストが多いことにおいている。以上の基準で今回改めて旺文社、三省堂、研究社、小学館、講談社、開隆堂、東京書籍の7社を調べた結果、新年度も昨年と同じ講談社の *The New World All-Color Dictionary* を推せんしたいと思う。理由は活字の大きさ、紙質、生徒の興味・関心を誘う写真、イラスト...にある。どの辞書も初級の名がつく限りそう大きな違いはないが、最終的結論は実に平凡なものである。即ち、いかに初級とは言っても、将来高校、大学で使用する辞書の形態(スタイル)を備えていることである。見出し語は各ページの左右にあること、発音記号が併用(カタカナと)されていることである。初級ということで教科書にあまりにも密着していくは workbook の延長のようでは味気ない(開隆堂、東京書籍)。

b. 私自身の辞書は15種類くらいあるが、現在机上において毎日使用しているのは旺文社の『英和中辞典』(1,900円)と *Longman Dictionary of Contemporary English* (\$12.40) の2冊である。交互に使用しながら意味の確認をしているが語数では旺文社が断然優位(*Longman* の約2倍)だが up-to-date の面では *Longman* である。最近女子中学生でも関心を持っている(歌詞にも出てくる) "fuck" は旺文社より *Longman* の方がより説明が

詳しく用例も豊富であり誤った訳の失敗は防げる。

The Compact Edition of OED は年に 1 ~ 2 回開くことである種の安心感、満足感を与えてくれている。

山崎清昭

(宮崎市立宮崎中学校)

a. 生徒には、中 1 のときに辞書の案内をし、中 2 頃から辞書への関心を持たせるようにし、利用への意欲づけをしている。主に家庭での利用を活発に促し、学校では週 3 時間という制約があるので、授業の中では、1 時間につき 1 ~ 2 語にしぼって辞書で調べるよう促している程度である。

中学生にすすめたい辞書で言えることは、語数や内容において中学校での指導事項を十分配慮したうえで詳しく述べることなく、内容、見出し、文例などわかりやすいものであってほしいと願っている。

私の学校では、特定の英辞典のみすすめるのではなく、良いと思われるものを全部をあげこれらの中から生徒一人一人の興味でえらばせている。又、このことは、授業中に生徒があらかじめ教師から調べてくるようにと言われた語の発表をするとき、それぞれの辞書の良さを見い出しているからである。

b. 現在、私が使用している辞書は、研究社の『新英和大辞典』『ユニオン英和辞典』『新英和中辞典』が主である。英英辞典では、旺文社の『シニア英英辞典』、北星堂の『ベーシック英英辞典』、ソーンダイクの『ビギナー英英辞典』、ランダム・ハウス社の *The Charlie Brown Dictionary* など各種に及んでいる。

書物を読んでいて未知の語にぶつかったとき、先ず、活字が大きくて見やすい辞典を重宝している。名詞、形容詞、副詞などは一つの辞書を調べることで十分であるが、動詞、助動詞などは、2, 3 の辞書を引くことで例文の豊富さに気付くものである。

私は中学校の教師なので、どちらかと言えば平易な語にふれる機会が多く、自らも注意を払っている。特に、*The Charlie Brown Dictionary* はいつも傍らにおいて利用させてもらっている。授業での新語の説明や導入に大いに活用している。

中・高連携した場合

古川法子

(大妻中学校・高等学校)

a. 私の勤務している学校は、中・高・大とある私立女子校ですが、学校で辞書を指定するということはしていません。時に応じて教員間で話し合い数社の辞書を推薦します。よく取り上げるものは、中学生には三省堂の『クラウン英和辞典』、学研の『アンカー英和辞典』、高校生には研究社の『英和中辞典』、旺文社の『英和中辞典』などです。なお中学 1 年には辞書は使わせていません。中学生で力の不足していると思われるものには、ジュニア版の辞書を薦めることもあります。英文科へ進学を望んでいる高校生には、旺文社の『シニア英英辞典』、オックスフォードやロングマンの英英辞典も利用するよう薦めています。

理由は、それぞれ熟語、慣用句、例文が多く、Verb pattern がはっきりわかり、Usage がくわしく説明されているなど、学習に役立つものと思われるからです。それに上記以外のよい辞書も多いと思いますが自分で日頃利用していないのでわからず推薦していません。

学習辞書に望むことは、まず文字が大きく見やすいこと、わかりやすい日本語が使われていること、新しい表現が多く取り入れられていること、日本では見られない物などは、絵で示してもらいたいなどです。

b. 自分用としては、比較的大きな辞書から英和中辞典のたぐいまでいくつか所有していますが一番よく利用するのは、旺文社と研究社の『英和中辞書』、*The American Heritage Dictionary*、Oxford の *Advanced Learner's Dictionary of Current English*、Longman の *Dictionary of Contemporary English* などです。又三省堂の『英文法辞典』、研究社の『新英和活用大辞典』などもよく利用します。辞書はどうしても授業の準備のために使用するものになりますが、現代のアメリカ人が話している俗語や雑誌や新聞の用語などものっている辞書がほしいと思います。アメリカの学生言葉など興味深いものがあります。そのようなものは読みものとしても、さぞ楽しいだろうと思います。

*

*

関 典明

(成城学園中学校・高等学校)

a. 数年前、所謂「中学生向け」英和辞典の中で稻村松雄編『フレンド英和辞典』(小学館)を薦めて買わせたことがある。活字、図版のレイアウトがすっきりしていて読みやすく、参考欄、文法欄も充実しているからだ。ただし「発音カナ」だけは、中2～中3にかけて発音記号を指導していく上では邪魔になったが、中1後期～中2後期にかけての辞書指導に限定して考えれば、これは良い辞書だと今でも思う。

中3前期～高1後期にかけては、reading の力をつけていく上で辞書指導は大切だが、この時期だけ用いるのに適した辞書は、従来なかったように思う。『ユニオン英和辞典』『アンカー英和辞典』等、優れた辞書ではあるが、収録語数からすれば、一般に中学生には荷が重いと思う。

福田陸太郎他編『高校基本英和辞典』(旺文社)は、「高校」と銘打ってはあるが、中高に跨る無理のない指導が可能な辞書として広く薦めたい。収録語数1万7千は、この時期には必要かつ十分であろう。参考欄の内容は、語法、文法事項だけに留まらず、単語の文化的背景の説明にも及び、語源欄と相まって、初級英和辞書から乗り換えても期待を裏切らないだろう。またgestureのイラストは、nonverbal communicationが一部の中学生用英語教科書にも取りあげられている今日的状況からして、欠かせないものである。また前置詞をイラスト化することは珍しくないが、30余りの基本動詞の意味内容をイラスト化しているのは、生徒の理解を助けるだけでなく、教える上でも、大いに参考になるものである。

どの時期(段階)に、どの単語を引かせるかという指導計画に基づき、辞書から得られる情報と生徒の実情とが合致してはじめて辞書は生きてくるもので生涯の伴侶(?)になるような辞書を、不適切な時期に薦めて生徒の重荷にさせることは、避けたいものだ。

柳沢善敏

(フェリス女学院中学校・高等学校)

a. 中学生への辞書指導は中1の終りからしている。動詞の主要な時制が出揃い(私共の使っている教科書で)、教科書以外の読み物に挑戦できる時期なので、薦めるのは『マイ英和辞典』(研究社)。発音記号だけで発音の表示がしてあるので、仮名を介在させずに正しい発音が覚えられる(なお私の学校では文字指導に入る前に発音記

号を教える)。また例文豊富で、英文と和訳が左右に分けて書かれており、暗記にも好都合にできている。

高校生には英和だけでなく英英も持たせたい。英和は『グローバル英和辞典』(三省堂)か『ユニオン英和辞典』(研究社)を薦めている。語義がわかりやすく、例文(役に立つ、味わい深いもの)が多く、文型表示が丁寧であることが理由。両者とも文法書の機能を兼ね備えている点も良い。『グローバル』は単語の本義をまず与えており、一つの語の基本的イメージがつかみやすい。また連語関係が詳しいのも特色。ただ、この後の特色をもっと徹底させれば更に有用だと思う。内容を欲ばり過ぎると却って中途半ばになる。

英英は高校初期から使用を薦めている。英英の良さは、英語で語を定義してあるので、活用すれば教科書等を2倍・3倍にふくらませて読めることだ。ただ、その定義の中に当然未知の語がまた出てくるのを嫌う者が多い。その場合は定義中の未知の語は英和でひくようにさせ、そして必要なら最後に英和で問題の語を確かめさせればよい。最初に出会う英英としては『新英英大辞典』(開拓社)が良い。日本人の初学者用によく工夫されている。(私は和英はあまり薦めないが、聞かれた場合には『英語表現辞典』(朝日出版社)を紹介する。Native checkがしっかりされていて、用例はすべて完全な文にしてある。)

b. 個人の読書には『ロングマン現代英英辞典』(桐原書店)と『小学館英和中辞典』(小学館)を主に使い、『英米故事伝説辞典』(富山房)も折にふれて参照している。

高等学校の場合

河野洋一

(川口市立高等学校)

a. 『ユニオン英和辞典』(研究社)

とかく粘り強く辞書をひくより手軽な「学習の手引き」やポケット版の辞書等で簡単にすまそうとする学習者にも、くり返しひくことによって辞書そのものを読んでゆくような使い方をおぼえさせ、英語の総合的かつ基礎的な理解を深め、実際的な運用の力を養うのに適した、見易く、使い易い辞書である。

学習辞書にあっては、まず、語義について單に語の意味を示すに止まらず、類義語との対比等によって一層明確に示されていることが望ましい。更に、適切かつ有用

な例文が充分に用意されていること、また、語法や文法についても必要な知識が系統的かつ容易に得られるようになっていることも必要であろう。

b. 『英和中辞典』(旺文社)

机上の辞書をあれこれと必要に応じて使い分けているが、『中辞典』は軽小な割に語いが豊富で、例文等も適切であり、百科事典的なニーズにも応えてくれるので重宝している。

北澤勝親

(長野県篠ノ井高等学校)

a. *Reibunsha's English Dictionary for High School* 『ハイスクール英語辞典』(令文社)は故松峯隆三氏(N ELEC 顧問)、柳沢英藏氏(長野大学教授)を中心に昭和37年長野県の現場高校教師30余名の執筆になるもので、生きた英語を生徒に能率的に学ばせようという意図で編さんされている。生徒が英語学習途上にぶつかる必要な語い・用例を豊富に収めてあり、語いは、英和双解で a = a certain one のように直読直解を狙い用例は平易な文例が多い。生徒が単語の多くの意味の中で重要なものがどれか知りたいときは語義の重要度が数字で表わされている。話したり書いたりするときに生徒は20数種にわたる高校教科書から代表的文例を求めて文型を分類した「英語の文型」と26の場面に応じて英語の表現文例を示した「類別日常語」の豊富な付録で学習できる。まさに今の高校生にぴったりしたものである。

今の高校生は発音記号がよみないので、カナ表記を発音記号と併記する辞書の出現をのぞんでやまない。また用例は現在発刊されている中学・高校の検定教科書のすべてからとったものが今の高校生にはもっとも適切である。語いについては英和双解にし、文例は書き換え文を入れておけば、生徒の運用力の助けとなるだろう。画期的な構想になるが語いの重要度を中1~高3までの6段階に分け中学教科書の巻末にててくる単語と例文をすべて網羅して丁ねいな解説を施せば、生徒にとって学習本位の辞書となりうるであろう。

b. 自分用によく使うのは、研究社の *NEW ENGLISH-JAPANESE DICTIONARY* で語いの数や語義の解説などハンディでよい。とくに、語源の解説があるので興味深くよめる。

稻垣晴彦

(成城高等学校)

高校生を対象として薦めたい辞書として考えられるとは、次のような点である。

- ① 基本的な重要語を十分に説明していること。
- ② 英和辞典1冊で参考書(英作・文法)の働きを兼ねことができること。
- ③ 動詞、名詞、形容詞の文型を、わかりやすく示し、動詞のコロケーションも多く示し、活用辞典として足りること。
- ④ 用例が豊富で訳語が適切であること。
- ⑤ 日本人にはわかりにくい名詞にCかUの区別、語法、類義語にも解説していること。

以上どれが欠けても学習辞典として失格と考える。ところで私と辞書との出会いで、最も印象にあるものは、『英和中辞典』(研究社)と *Advanced Learner's Dictionary of Current English* である。これらは語法、文型を明示している点で上の条件を備えていたと思う。大学に入ってから、「英作文演習」で ALD と併用するようになり、教師になってからも、今まで愛用しているわけである。現在、利用している辞書としては、他に『新英和活用大辞典』(研)、*Longman Dictionary of Contemporary English* を主に活用している。高校生に最近、薦める辞書としては、『新英和中辞典』(研)の他に『アプローチ英和辞典』(旺)であるが、教室での辞書指導の際には、馴染んでいる『新英和中辞典』(研)を使うことにしている。『新英和中辞典』(研)で ability をひいてみると、[+to do] となり、He has the ability to make a big plan. という文から ability of～ing が誤りであることも理解できる。また so as to の項をひいてみると★so as (not) to=[文語] in order (not) であるが通例 so as (not) to の次には無意志動詞、in order (not) to の次には意志動詞がくる: I got up early so as to be in time for [in order to take] the first train. といったふうに★にて実によく解説がなされているところが多い。

一般に学習辞書に望むところは、それぞれの辞書に創意工夫を凝らすのも結構だが、ある点での統一的な著者の姿勢が必要であるということである。

池野良男

(中央大学附属高等学校)

a. 外国語学習の目的は、その運用能力を高めることは勿論だが、もう1点その国語の社会的文化的背景を理解

すると同時に、思考様式の違いを把握することだろう。高校生になると、中学時代の受動的学習から自主的な学習の段階に入る。この段階で辞書は極めて重要なものとなる。生徒にとって教師以外頼れるものは辞書だけという場合が多い筈だ。そういう点で辞書は常に万能であることを要求されているが、内容が豊富で何から何まで出ている辞書となると大型で専門家以外には手を出しにくくなってしまう。その結果、現在出ている英和辞典は各要素をほどほどに満たす程度に終わらざるを得ないようだ。そこで私は語数、新語、慣用句の収録数を誇る辞書よりは、日英の言葉の差異を充分に知らせてくれるものが出現することを望む。「drink soupではなく eat soup」ということまでは大体の辞書には載っていても、それなら、何故そうなるのかということに言及している辞書は少ない。ところが、学習者が知りたいのは実はその「何故」ではないだろうか。出版社側の都合もあるのだろうが、学習辞典の中でこういうことに思い切ったスペースをさいってくれることを希望する。学研の『アンカーハウス英和辞典』がこの点に着眼しているようだが、附録といふ形で逃げている面があり、今後、本文の中で更に充実させて欲しい。

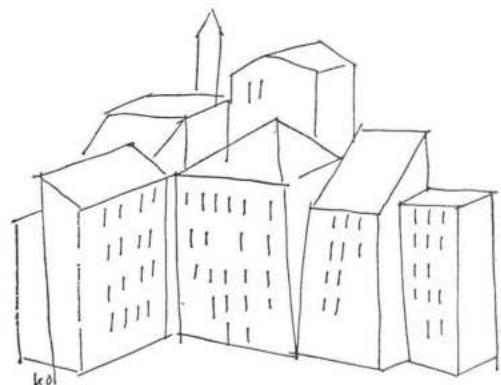
b. 自分用の辞書として、最も頻ぱんに使うのは『ランダムハウス英和大辞典』と『旺文社英和中辞典』でこれらは時事英語関係のものを読むのに用いている。英文学関係の本を読む時は主として『研究社新英和大辞典』を参考にする。英英辞典は以前良く *The American Heritage Dictionary* や *POD* を使っていたが、今は日本語を確実にする為に英和辞典に中心を置いている。英文を書く時は *Roget's Thesaurus* を使うが、これは自分の使った英語がもの足りない時に大変効力を發揮する。『アメリカ口語辞典』は各表現の源までさかのぼり詳しく解説していて大変面白い。

小橋陽一

(埼玉県立所沢商業高等学校)

a. 数年前から新入生に『ユニオン英和辞典』(研究社)と『アンカーハウス英和大辞典』(学研)を推薦しています。『ユニオン』は用例が適切でそのまま暗記用として使えますし、「is」「does」「her」等を独立の項目として扱い、「beを見よ」の形式をなるべく避けようとする姿勢がみられるので英語を苦手とする生徒にも使えるとみて選んだのでした。この辞書はつづりと発音の関係にかなりの労力を注いだとみられ、例えば、「psychology」を引くと、「つづりと発音15の3、17の1」を見るようになっており、

いつの間にか‘phonics’の勉強ができるように生徒を導く点も感心させられます。それ以上に私個人が気に入っているのは別冊「ユニオンの使い方」です。この「練習問題集」を高校入門期の辞書指導のために活用しており、お陰で今では「クラス全員が1語必ず15秒以内にひく」が生徒の目標、「毎時間少なくとも1語を一斉にひく時間をつくる」が私の授業目標のひとつとなっています。『シニアフレンド英和辞典』(小学館)は一行に一例文の原則で実際に読みやすく、文例が易しいことに加えて、英語を英語で理解させようという姿勢が随所に感じられます。(例えば‘hard’をひくと「1. (at soft) 2.=difficult (at easy) 4=cruel 5. diligent」のように、同意語、反意語が示されている。)この辞書は中高を通じて使えるかもしれません。一方、和英の『アンカーハウス英作文辞典』は例文が易しくそのまま暗記例文となり、かつ量も豊富なよい辞典なのですが、私個人としては今のところ生徒にあまり利用する機会を与えられないのが残念です。b. 私個人が最も多くひく英英辞典はロングマンの『LDCE』です。先日、現代英米語の成句集を読んでいて、理解できない句をこの辞書に訊ねたところほとんどすべてを解決してもらいました。この他、みごとな訳文の『カレッジクラウン英和辞典』、例文のおもしろい『グローバル英和辞典』ある英文の可、不可を調べるのに『クエスチョン・ボックス』(大修館)等をよく利用しているところです。



アメリカの人種と民族 (XI)

國 弘 正 雄

いよいよアメリカを構成する各 ethnic 集団について、どのようなステロタイプが、表現としても意識としても存在するかを一つ一つあたっていこうというわけで、今回はまず手はじめに、あの大陸の原住者で近ごろでは native Americans という名で呼ばれるアメリカ・インディアンを取り上げるつもりです。

ただその前に、さいきん刊行された『アメリカ、そのもう一つの顔』という本をぜひともご紹介しておきたいのです。これは三修社というのが版元で、著者はサンケイ新聞のペテラン外報記者で在米経験のゆたかな宮本倫好氏です。

なぜここでご披露するかといいますと、この出版社は腹立たしいまでに広告とか PR とかには淡泊で、ずいぶんと好著を送り出しているにもかかわらず、世の中にはさっぱり知られていないからで、ひとごとながらいらだっているのが一つの理由です。

たとえば同社からは『アメリカン・デモクラシー』という名の、これまた実にすばらしい本が出ているのに、無名のままに終始しています。小生、実はこの本を上智大学の副読本に使ったのですが、学生がどれほど喜んで読んでくれたか、あきれるほどでした。

いま一つ、この宮本氏の労作をご紹介する理由は、本のタイトルからは、さいきんとみに日本の読者子の関心をあつめているアメリカのエスニック問題についてのものだ、ということが察しにくいからです。エスニックということばを真正面からふりかざした本や論文や記事は、本稿を含めて世に数多く行なわれていますが、宮本さんの本は書名とはうらはら (?) に、アメリカにおけるエスニック事情をびっくりするくらい広く、しかも一流ジャーナリストにふさわしい暢びやかな筆致で、具体的なデータをうんとこき盛りこんで描いてくれたもので、小生、ちかごろこれほど知的充実感と愉しさとを同時に手にした読書体験はそれほど多くありません。

しかも宮本氏は、アメリカのエスニック問題についての主だった参考文献は、キチンと押さえており、この本

をジャーナリストの思いつき風の、底の浅い印象論や体験記に堕すことから救っています。Extrinsic な scholarship の上に立って、それに intrinsic な scholarship や筆者の情念——少数民族の悲哀や、人種差別への静かな怒り——がみごとに絶妙に交ぜられた、重厚かつ行きとどいた作品なのです。

その上、読みやすいというのですから、本としてこれにまさる組み合わせはないでしょう。

版元の寡黙さにいらだちを覚える一人としては、あえてうんと PR し、このテーマ——とそれにまつわる英語——に関心をもつものには絶対に欠かすことのできない必見の書物として、つよく推せんさせていただくものです。

ベストセラーや有名な作品に中味の薄い、こけおどしかし的なものが昨今とくに目立つのに、大書店の片隅に万が一にもひっそりおかれていたらみつけもの、という態の物言わぬ書物の中にも、一隅を照らすとでもいうか、目を見はるほどの好著がチャーンとござることの痛ましくも好もしい一例として、あえてご紹介した次第です。

さてアメリカ・インディアンについての北米合衆的なステロタイプを、アメリカ英語に則して述べていくに先き立って、ヨーロッパ人がアメリカ大陸を「発見」——考えてみればおかしな言い方です——した当時の、そしてそれ以降のアメリカ・インディアンをめぐる状況について解説を加えておく必要を感じます。

コロンブスの新大陸発見——日本を「発見」したのは種子島に漂着したポルトガル人だったとの同じくらい荒唐無稽な言い草です——によって、それまでの西欧的世界が想像もしなかった多種多様な生活様式をもつ諸民族や諸人種が、突如として彼らヨーロッパ人の視野に入ってきます。

古代ギリシアのオエクメーネ的世界が拡大され、近世の大発見時代がその幕をきっておとしたのです。

ヨーロッパ人にとて新大陸とは、とめどない興奮を

強い存在でした。

そして「アメリカ・インディアンがはたしてキリストの福音を宣べ伝えるべき対象たる人間に属するか否かが問題となり、1537年、ローマ法王パウル三世の教書によってその決定をみたというような迂余曲折」を経ます。

(石田英一郎：『文化人類学入門』講談社学術文庫 p. 258)

考えてみればすさまじいまでの自己文化中心主義——ethnocentrism——で、当時のヨーロッパ白人のもつ傲岸不遜さに身の毛がよだってしまうのです。前述の法王教書にしても、当時のキリスト教圏の代表者をすぐった教皇会議がさんざん、スペッタコロンダと討論を重ねた末の結論だったのです。

あんな、皮膚の色の赤い、奇妙な音を出す連中なんて、ヒトの仲間であるはずはない、という趣旨の議論が出たればこそそのスッタモンダだったので、もし人間でないという決定が下されていたとしたらと、彼らインディアンと同じ蒙古人種 (the Mongoloid) に属する一員として背筋がヒヤッとしてしまうのです。

このあたりの事情について、先鋭的なしごとを次々に発表してきた気鋭の言語社会学者は次のように述べています。

The ideas of white supremacy which Europeans brought with them affected the redefinition of the Indians. In his book *The Indian Heritage in America*, Alvin M. Josephy, Jr. observes that "in the early years of the sixteenth century educated whites, steeped in the theological teaching of Europe, argued learnedly about whether or not Indians were humans with souls, whether they, too, derived from Adam and Eve (and were therefore sinful like the rest of mankind), or whether they were a previously subhuman species." Uncivilized and satanic as the Indians may have been, according to the European invaders, they could be saved; but if they could not be saved then they would be destroyed.

(Haig Bosmajian: *The Language of Oppression*, pp. 64-65)

(大意：ヨーロッパ人がもたらした白人優位の考え方には、インディアンという存在についての再定義に影響した。)

『アメリカにおけるインディアンの伝統』の著者アルビン・M・ジョセフィー二世によれば、「16世紀の初頭にあっては、ヨーロッパの神学的教義に通じた教養のある白人は、はたしてインディアンが魂をもつ人間であるのかどうか、彼らもまた自分たちと同じくアダムやイヴの末裔で、それだけに人類一般と同様に罪ぶかい存在であるかどうかを、こちたくさかしらに論じあったもの

であった」という。

ヨーロッパ人劫掠者の目には、未開で悪意的に映るかも知れないが、連中もまた神の教済にあずかるべきであり、もしそれが敵わぬときは、殲滅するだけのことさ、というのが彼らヨーロッパ人の考え方だったのである。)

この筆者は、スタンフォードで学位をとった、れっきとしたアメリカ人学者ですが、自らの属する白人世界のおかしな独善と思い上りに対する自己告発に冴え冴えたものを覚え、多少ともホッとするのは、はたして小生一人でしょうか。

それにしてもヨーロッパからやってきた白人どもが原住のインディアンにどれほど暴虐をきわめたかは、たとえば1492年には約20万人はいたと推定される中米ハイチのインディオが、22年後には、おどろくなれ2万9千人に激減してしまっていた、という事実によって端的に示されています。(Peter Farb: *Man's Rise to Civilization*, p. xx)

いま一つの、ラテン・アメリカにおけるインディオのたどった悲惨さについての用例です。インディオとは人に非ず、というところにとくに止目して下さい。

Self-effacement is an understandable reaction to intense discrimination. Initially feared—and respected—as ruthless warriors, they come to be seen as a sort of human vermin to be swept away in the great march of national development. In South America, bombings, shootings, even dynamiting of Indian populations have been defended by some settlers on the grounds that Indians are not human.

(*Reader's Digest*: April 1983, pp. 38-39)

(大意：すさまじい差別に対し、できるだけ低姿勢をとる反応は理解できるというのだ。当初は勇敢な戦士だとして畏敬の念でみられていたインディオも、やがて国の発展の前には害獣みたいな存在として排除されて当然、とみなされるに至った。)

南アメリカには、インディオの部落に爆弾を投げつけ、銃弾をうちこみその上ダイナマイトをしかけても相手が人間じゃない以上、どうということもないじゃないかとうそぶく開拓者もいた位である。)

1537年の教皇会議の討議はまだ了ってはいなかったのです。

ことは北アメリカにおいても変わりませんでした。

コロンブスがアメリカにやってきた頃には、いまのアメリカ合衆国の版図には少なくとも100万人のインディ

アンが定着していたといわれます。なにせ彼らの祖先たる蒙古系人種がシベリア方面からベーリング海峡をこえて「新大陸」にやって来たのは、紀元前2万5千年から1万2千年頃の間だと推定されているのです。彼らこそがまごうことなき原アメリカ人なのです。

ところがどうでしょう。

少数民族や黒人についてのあたたかい目と、深い学殖をもって知られる猿谷要教授はその傑作『西部開拓史』(岩波新書)の中で、ルース・クラーク探検隊に大きな寄与をはたした、サカガウィーアというインディアン女性に触れ、次のように書いておいでです。

「研究家の調査によれば、1884年4月2日、リザヴェイション（インディアン居留地）のなかで息を引きとった、とすれば、95歳にもなっていたはずである、1880年の国勢調査によると、全インディアンの人口はわずか6万6,407人に過ぎない。

彼女は白人からしだいに追いつめられたインディアンが、くり返し戦闘でどんどん殺されて、かつてこの大陸の主人公だった立場から、絶滅寸前の状態にまで追いこまれていく姿を見なければならなかったのだ。」(pp. 38-39)

なおこの『西部開拓史』は、同じ猿谷要教授の『アメリカ南部の旅』とともにアメリカ・インディアンについての感性を磨いていく上に欠かせない2冊です。

あわせて、インディアンの諸言語を6つの語族に大別したのが、言語学者としても高名で、本誌の読者にもおなじみが深いはずのEdward Sapirの*Language* (1921年)であったことも付け加えておきましょう。

アジアから北米への移動が、少なくとも6回の波をもっておこったことを示す事実です。そしてサピアは、最後の野生インディアンとして有名なイシに、死の直前まで教わっていたことでも知られます。

アメリカ流の構造言語学は文化人類学と同様、アメリカ・インディアンとの密接なかわりのもとで大を成したので、構造言語学にはかってかなりの関心を示した日本の英語（教育）学界が、インディアンそのものについては、むしろ無視の態度をつらぬいてきたのは、忘恩のそりを免がれがたいのではありますまいか。

もっともスペイン系といい、北アメリカ人といい、白人のすべてがインディオやインディアンに冷酷無比であったというわけではありません。

むろんインディオやインディアンへの無慈悲きわまり

ない対応があったこそですが、それへの批判も少なくとも一部の目覚めた人々の間には厳として存在していました。その点を見すごすことは歴史に忠実な所以ではないでしょう。

それに、当時のヨーロッパ人やアメリカ人にとっては、さきほどのパウル三世の教書も示すように、白人優越主義や狭隘な人間観や歴史観がごくごく当たり前だったという事情も、多少は勘案してやる必要があるでしょう。

なにしろ「いまからわざか百年前までは、最初の人類の《創造》は西暦紀元前4004年3月23日にあたる、というアッシャー大僧正の暦年さえ用いられていた」(前出『文化人類学入門』p. 260) のです。

因みにこのアッシャーという人は、アイルランドの——ただし新教系の——監督で、そのアッシャー暦は有名です。この暦をもとに天地創造を、3月23日の午前9時だと指定した研究者もいるほどで、いまアメリカ、とくに南部で大問題になっている進化論か天地創造説(creationism)かをめぐる論争も、実はこのあたりに遡く淵源しているのです。

話が逸れました。

元に戻します。

インディオに対するスペイン人の仮借ない暴虐にはげしい批判を浴せた一人は、自らもスペイン人——ただしユダヤ系からの改宗者の家系だったようですが——のドミニコ派所属の聖職者、バルトロメ・デ・ラス・カサス(1474—1566)でした。

彼はたとえインディオをキリスト教に改宗させるためであれ、彼らに対し武力を行使するのはいっさいが「邪悪で不正で圧倒的である」と断じ、インディオへの処遇について、その書簡の中で次のような烈々たる批判を述べています。

アメリカのラテン・アメリカ研究者、Lewis Hanke教授の*Aristotle and the American Indians: A Study in Race Prejudice in the Modern World* というユニークな研究書から引用します。幸い佐々木昭夫氏の手で『アリストテレスとアメリカ・インディアン』と題した訳書が岩波新書の一巻として出ていますので、引かせていただきます。

「世界中で、アメリカ以外のどこにこのような光景が見られるでありますか。豊かな人口の幸福な土地に住む、理性を備えた人たちが、征服という名の、あのような残忍、あのように不正な戦争によって攻め従えられ、しかるのち同じ残忍な殺人鬼、暴虐な強盗の手によって、まるで生命なき物体のように互いにひ

き離され、古代エジプト王の時代にもなかった地獄のようなやり方で奴隸とされ、食肉市場ではかりにかけられる家畜のような扱いを受け、そして驚くべきことに、南京虫ほどの存在にも見なされないのであります。このような不正を支持する人たちの言葉がどうして信じられるであります。」(p. 53)

ラス・カサスはまた、当時としてはきわめて大胆にも、「世界のすべての民族は人間である」として、人間の本性に関する信頼をつよい調子で主張、次のようにことばを進めます。

同じく佐々木昭夫氏の訳を引かせていただきます。

「かくして人類はひとつである。そしてすべての人が、その誕生の時と、あらゆる自然の事柄に関する限り、みなよく似かよっている。誰も生れた時からすでに教化されている者はいない。」

それゆえわれわれはすべて、まず最初は、先に生れた人々に導かれ助けられなければならないのだ。この地上の未開の民は未だ耕さざる土地にも比すべきであり、今は容易に雑草と無益の茨を生い茂らせるが、その内部に自然の徳を豊かに備えておるゆえ、労働と耕作によって、やがてみずみずしい有益な果実を産み出すようになるであろう。」(p. 171)

神の名においてインディオという名の異教徒に対し、非人道的な蛮行をくりかえすスペイン人の中にあって、同胞の——しかもときとしては同じカトリック教の聖職者仲間による——行為につよく異を唱え、弾劾してやまないラス・カサスのような人物が、なぜ野蛮さと残忍さにかけては群を抜いていた当時のスペインから生まれ出たかは、一考に値します。

いや、スペイン以外のいかなる植民地帝国も16世紀の時点で、彼のような大胆な体制批判者を生みだはしなかった、と増田義郎東大教授は、上記の訳書の解説で指摘しておられます。

増田教授がもともとは英文の出身でありながら、いまではラテン・アメリカを主たるフィールドとする文化人類学者として健筆をふるっておられることは周知のことですが、この指摘は重要です。

いや、それだけではありません。

ラス・カサスの考え方は、当時さまざまなスペインの人々の共感と支持を受けていた、というのです。だからこそラス・カサスがその92年の生涯の最後の瞬間まで、アメリカ大陸のインディオ救済のために、あれほど活動

的に行動することができた、というのが増田説です。

「16世紀スペインは、国王から平民まで一丸となって、アメリカ領土の収奪に夢中になっていたわけではなかった。飽くことのない利得追求者に対してきびしい批判の眼を向け、悲惨に陥れられたインディオに救いの手をさしのべる教会人や行政官は決して少くなかった。」

それどころか、アメリカ領土に対する王室の政策批判を根拠づけるため、思想的な掘り下げを試みた一群の知識人すらいたのである。」(上掲書p. 192)

知識人だけではありません、一介の船乗りで直訴におよんだケースもありました。反宗教改革の牙城で、残虐苛酷な宗教裁判の嵐が吹き荒れ、征服者や植民者の悪逆無道ぶりが世界史の常識としてお互いのイメージに定着しているそのころのスペインであることを思うと、これは意外といってもよい程の、それこそ「新発見」ではないでしょうか。

興味あるエッセー集『ことばの政治学』(筑摩書房刊)の著者の永川玲二氏は次のように書いておいでです。(pp. 167-168)

「いま欧米の大学にある日本語科の主任教授クラスはね、ほとんどが太平洋戦争当時の語学将校じゃないのかな。つまり彼らはジャップスとたたかうために身につけた言葉で、いま熱心にジャバニーズ・リテラチャーを教えている。」

なるほどね。ことばをベンキョーするというのは、そういうことかもしれないな。どんなモクテキはじめようと、やらないよりはましなケッカがかえってくる。コンキスタドーレスのジダイにね、ラテン・アメリカでスペインジンはひどいことばかりやってたけど、たまにインディオスにみかたしてガンバるひとがいたでしょう。かれらはたいていインディオスのことばをみにつけたひとらしい。

ラス・カサス神父のこと?

うん。まあ、いちばんユーメイなのは、かれだけど。それよりまえに、たしかセビリャのオヤクショにうったえたおとこがいたんだね。スペインジンはひどすぎる、インディオスいじめをいますぐキンシしてくれ、といって。このひとはシンプルでもなんでもない。ただのスイフなんだけどね。いくさきざきでインディオスのむらにひとりでとびこんで、いらっしゃにくらして、たちまちことばをみにつけてしまう。

当時の水夫仲間では、よほどの変人だったろうね。

うん。だから、なかまはみんなかれのことを、ラ・レングァ（ことば・舌）とよんでいた。

そのものすばり、いい仇名だな。

ことばがわかれば、インディオスの、きもちもわかつてくるでしょう。だから、だまっていられなくて、おヤクショに、うったえたんだろうね。たかがスイフだから、それまでに、ずいぶんためらっただろうけど。

それで、お役所はどうしたの？

あいてにしなかったんでしょう。ラ・レングァのなまえはそれっきり、きれいにレキシからきえてしまう。

そしてコルテスとか、ピサロとか、ひどいやつらだけが英雄になるんだな。

うん。ラ・レングァどころかね、ラス・カサスのことだって、ガッコーでおしえてくれないよ。ほかはみんなろくでもないエーニーばかりのジダイなのに。」

なお、ラス・カサスとカーサスの表記は、両方あるので、Bartolomé de las Casas が原名で、生まれは歌劇で有名なセビリヤ、生年はコロンブスの第一次航海が行なわれる18年前にあたる1494年です。

さて、ここで話をラテン・アメリカやスペイン人から、北アメリカ、より正確にはアメリカ合衆国、それに合衆国人とその前身たる北アメリカ植民地人と、アメリカ・インディアンとの関係に移すことにします。

ただ、北アメリカでのインディアンをテーマにするにあたっては、中南米、カリブ海地域における白人とインディオとのかかわりを避けて通るわけにはいかないので、あえて紙幅を割いた次第、ご了解下さい。

アメリカ（植民地）人が、インディアンを脅威とみなしてきたことは、西部劇の示すとおりです。

平和愛好の文明人たる開拓者が、野蛮きわまりないインディアンに襲撃され、ひどい目に合うというのが、平均的アメリカ人のインディアン観だった、といえるでしょう。

長いこと平和裡に、もうもろの動植物との間の心やさしき共生関係 (symbiosis) をとり結びつつ生きてきた彼らインディアンにしてみれば、全くいつらの皮でした。

インディアンの方が——喻えは不穏ですが——牢名主で、白人どもの方がよほど新参者であるにかかわらず、新参者の方がのさばりにのさばって、大先輩のインディアンを100万から7万弱へと、文字どおり decimate してしまったのですから、どこを押したらインディアンはおそろしいだの、野蛮だのという科白が出てくるのか不思議です。

でも、以下のいくつかの用例が示すように、インディ

アンに襲撃される哀れな白人開拓者というイメージは、アメリカ人の意識に定着しているのです。

この辺の事情は、本多勝一氏の『アメリカ合州国』(朝日新聞社刊) または鶴見俊輔氏の『北米体験再考』(岩波新書) の一部にくわしいので、詳細はこれらの書物に皆さんを送るとして、まずさいしょに紹介するのは、敵対的なインディアンという成句 (?) です。

アメリカ英語では hostile と Indians とは影の形に沿うがごとく、併用されることが多いです。

When Bill Tilghman was a baby, the family, traveling up the Minnesota River by steamboat, was ambushed from the shore by hostile Indians. It seemed a sign that he had been born to a life of danger.

(*Reader's Digest*: July 1967, p. 149)

(大意：ビル・ティルグマンが赤ん坊で、家族とともに蒸気船でミネソタ河を遡上したこと、インディアンに川岸から待ち伏せ攻撃を受けたことがある。これは危険な生涯を送ることの予兆ともいえた。)

次は、インディアンがほろ馬車を襲っている、という西部劇でおなじみのシーンが、半ば成句化した例です。

Before the first card was played, two young boys came sailing into the room from the outside, one chasing the other. They were screaming like Indians raiding a wagon train. They darted into the kitchen, and the sounds of battle rocked the house.

(Jackson Donahue: *Divorce American Style*, p. 29)

(大意：カードゲームがまさに始まろうとしたときだ、うちの若いのが二人、追っかけっこまま部屋に飛びこんできた。ほろ馬車を襲撃したインディアンよろしく叫び声をあげては、キッチンになだれ入り、取っくみあいのさわぎが家中を揺がせるのだった。)

次は、インディアンの襲撃という、これまた成句です。

Because travelers are at their destinations, relatives arrive to greet family and friends at the airports, and meetings start promptly in cities across the nation, every transportation company knows the importance of 100 percent on-time departures and arrivals.

However, time isn't always on our side. Though United does not have to contend with Indian attacks, avalanches or broken spokes to slip behind schedule, jet-age delays are caused by factors not too remote from the problems of stagecoach days.

Indian attacks, no, but weather and careful mechanical surety are factors in airline operations.

(*Mainliner*: Sept. 1974, p. 63)

(大意：旅行者には出迎えが付きもので、空港には家族や友人が出向え、会合は時間どおりにはじまるのが通常のこの国のこととて、どの交通機関も、出発や到着を百パーセント定時にすることがどれくらい大切なことはよく知っている。

ただ、情勢は必ずしもわれわれに利あらずなのである。なるほどわがユナイテッド航空は、インディアンの襲撃とか、なだれとか、スロークの故障とかで発着に支障をきたすことこそないが、ジェット機時代の遅延の理由は、駅馬車時代のそれと大して異なりはしない。

インディアンの襲撃こそないとはいっても、気象条件や慎重な機械整備が航空会社の操業にかかる要因であることは間違いない。)

ところでインディアンは捕虜にした白人の頭の皮をはぐ、というステロタイプは、おそらくは彼らに関するイメージの中でもっとも広く行なわれているものでしょう。

So predominant is the stereotypic role that it is not so difficult to imagine a movie-goer incapable of picturing the *American Indian* as anything more than one who utters "How" with extended, raised, arm and who scalps white men.

(Dennis Ogawa: *From Japs to Japanese*, p. 6)

(大意：ステロタイプの役割の大きさを考えると、アメリカ・インディアンと聞けば、大きく腕をひろげて "How" と口にし、白人とみれば頭皮をはいでまわる存在としか思い浮ばないのが映画ファンといつても、決して言いすぎではない。)

この一文、思いきって意訳しましたが、要はこういった意味です。

いま一つ用例を。

As it was, early one morning Gus and six other men were attacked in the canyon by a band of Apache Indians. Only Gus and one other man lived.

Gus liked excitement, but this was not his chosen variety. There was Mary to think of, and the value of his own scalp. He began to eye the less spectacular, quiet little town of San Antonio, farther down the Rio Grande.

(Conrad Hilton: *Be My Guest*, p. 27)

(大意：ありようは、ある朝、ガスと6人の男がアパッチ族の一団にその谷間で襲撃され、ガスとあと一人だけが助かったのだった。

ガスは騒がしいことの好きな男だったが、こればかりは願い下げにしたかった。メリーのことも考えねばならないし、自分自身の頭の皮のことも忘れるわけにはいかなかった。

そこで、面白味には欠けるが、リオグランデ河をもう少し下ったところにある静かな小邑のサンアントニオに目を向けるようになったのである。)

この the value of his own scalp といふい方、ホテル王のヒルトン老にしてはユーモラスな、気の利いた措辞ではあります。

もっとも次のように、インディアンとのからみに、ある種のロマンを見る捉え方もあるようです。

A great-grand-father scalped by Indians is a more romantic great-grand-father than one who labored building the railroad.

(Harry Golden: *The Forgotten Pioneer*, p. 13)

(大意：鉄道を敷設するのに汗水たらしたひいじいさんよりは、インディアンに襲われて頭の皮をはがれたひいじいさんという方が、よほどロマンチックだといえる。)

事実、自分にはインディアンの血が流れている旨を誇らしげに語る白人には、小生も何回か会ったことがあります。その証拠だとして自分のほほ骨の高さを指したり、生まれたばかりの子どもの尻に蒙古斑の痕せきがあったなどと教えてくれたものです。

非道のかぎりをつくしたアメリカ白人の対インディアン観には、そこはかとない罪の意識と、西部開拓をともにした戦友——ただし互いに敵味方の関係ではありましたが——にも似た意識が蕩々としているといったら、読みすぎでしょうか。

次の用例には、インディアンの伝統文化の中にみられる自然やすべての有情無情との共存を第一義的に考える「やさしさ」への評価のごときものがただよっています。

小生も、さるインディアンの部族の中にしばらく身をおかしてもらったことがあるのですが、彼らの意識や論理、文化や社会組織の中にいまなお豊かに息づいている symbiosis への傾斜を、同じ伝統の上に立つ東洋に生を享けた一人として、まことに慕わしく、好もしく感じたものです。

While we walked so carefree down the lightly traveled country highway, I promised myself we would follow two laws. One is a Sioux law: "With all beings and all things we shall be as relatives."

(Peter Jenkins: *A Walk Across America*, p. 37)

(大意：さして車の通らない郡道をそぞろ歩きしながら、私は二つの法則だけは何としても守っていこうと、心に決した。)

その一つはスー族の掟で「すべての存在とすべての物財に対し、血のつながった家族として接する」というのだった。)

釈尊のさいごの説法といわれるかの涅槃經の、「草木国土悉皆成仏」という有名な一節を思いおこさせるようなスー族の掟ではあります。「みだりに一木一草を手折ることは、法身に血を流させることに均しい」という、とくに平安仏教が強調した共生という教えに一脈通ずるものを感じます。

やはりどこか基底部分で、彼らインディアンはわれわれ東アジア人や、仏教文化圏とつながっているのでしょうか。

もっとも鶴見俊輔氏はその『北米体験再考』の中で、人類学者のレヴィー・ストロオスの論を引き、次のように問題を提起しておられます。

「トオテムの信仰によって、人間は自分たちと自然の中の何かの動物・植物と同じ祖先をもつことを信じ、それらとの親縁関係を感じて生きるようになる。そしてそれぞれの部族のちがう親縁関係が、全体として一つの構図をもって同じ土地に住む人たちのおたがいの関係を支える。この哲学を、いつ誰がつくったのかを、インディアンは語りつたえていない。」(p. 97)

ところで、北アメリカの白人の中にもインディアンへの仕うちを反省、鋭く自己批判している人はむろんいます。

高名な文化人類学者——ただし生まれはイギリス——のモンターグ博士の反省はもっとも痛烈かつ根源的です。

The violence of America began with its settlement, with its “defense” and “protection” against the Indians, “defense” and “protection” being the euphemisms for the deliberate and merciless murder of whole tribes, for the gloss of instituting the practice of scalping and then saddling the Indians with the crimes we taught them.

(Ashley Montagu: *The American Way of Life*, p. 109)

(大意：アメリカの暴力志向はその初期、インディアンから身を守ることにはじまる、「防衛」といっても、「自衛」といっても、その実体はある部族を情容赦もなく計画的に皆ごろしにすることの婉曲表現でしかない。例の頭皮はぎにしても、ほんとうは白人がはじめたのに、インディアンの所為にして、恬として恥ずるところがないのである。)

インディアンのお家芸と多くの白人が思いこんでいる scalping が、実は白人の創成になるもので、インディアンはねれぎぬを着せられただけ、という指摘は重大です。

あわせて、アメリカ人がたえず外部に敵を求め、武力による対抗手段を正当化してきたことは事実で、現在の性急かつ感情的なソビエト脅威論にもこの同じ潮流を見てとることができます。

社会学者の Lloyd Warner が、その *American Life: Dream and Reality* という作品の中で two-category system という概念を設定し、敵味方、善玉悪玉、容共反共、といった形の二者択一的なデジタル発想がアメリカ社会の一大特色であったとしているのは、この文脈で興味を惹きます。善玉のアメリカに悪玉のソビエト、文明人たる自分たち白人と未開野蛮なインディアン、という図式がこれで、この手の図式がうまく機能しないと、アメリカでは混乱や逡巡や不活発がおきる、というのです。

でも北アメリカの歴史上の人物の中にも、インディアンへの処遇を自己批判してきた人は皆無ではありません。

その一人は、Rhode Island 州を拓いた Roger Williams (1603-1683) でしたし、いま一人はベンジャミン・フランクリン、そしてさらに一人はトマス・ジェファソンです。

彼らの発言や行持については次回、引用文をかがけてご紹介するつもりです。ただ、1786年にフランスの友人にあてた手紙の中で、フランクリンが「インディアンと白人との間で戦われた戦争のほとんど全部は、後者が前者に対して何らかの不正を行なったことから始まったものなのです」と断じているのは、数ある建国の父祖たちの中でも、さすがに第一等の人物という評価の高い彼だけのことはあると、あらためて感じ入ってしまうのです。

一方、かの有名なフランス人のアメリカ観察者、アレキシス・ド・トックヴィルが、その古典的名著『アメリカにおける民主主義』の中で「インディアンに対しては、中央の連邦政府よりも各州政府の方が、ずっと貪欲で無作法である。その上、連邦政府も各州政府も、ともにインディアンに対して誠実さを欠いている」と述べ、問題の所在をキチンと見抜いていることも付言しておきます。

なお tribe に部族という訳語をあててきましたが、猿谷要教授はむしろネーションとか（チェロキー）国家、という訳語を是としておいでです。さすがに同教授一流の見識の高さだと、小生など感銘を深くするのですが、この点についても次回を期すことにします。

(国際商科大学教授)

忘れられた大辞典『センチュリー』

小島 義郎

かつて世紀の大辞典と言われた『センチュリー』の復刻版が名著普及会から出たのは3,4年前のことだった。復刻版が出るくらいだから「忘れられた」というのは当然ないかもしれないが、少くとも一般読者からは忘れられて絶版になったので、特に興味のある人たちの需要に応ずるために（というよりは需要をねらって）復刻版が出されたのである。OEDのA, B, Cの部分（1884—93）と出版の年がほぼ同じで、最終的には全12巻、OED完成までは世界最大の英語辞書と言われた *The Century Dictionary* (1889—91; 以下 *Century* と略す) はなぜ忘れられてしまったのか。今回は *Century* を中心に話をすすめよう。

Century 出版の背景

19世紀前半から後半にかけて、アメリカではウェブスターとウースター (Worcester) の両辞書の間で、いわゆる辞書戦争が激しく戦われたことはすでにこの「辞書物語(1)」で述べた。戦争は結局ウェブスター側の勝利に終って、ウェブスターの辞書はアメリカを席巻しただけでなく、イギリスでもさかんに用いられるようになった。もっともこれらのウェブスター辞典は1828年版の初版ではなく、ウェブスターの女婿のグッドリッ奇 (C.A. Goodrich) による1847年の改訂版、あるいはグッドリッ奇とノア・ポーター (Noah Porter) による1864年の改訂版などである。辞書研究家のフレンド (Joseph H. Friend)によれば、ウェブスター側はウースターとの辞書戦争を戦う間に、次第にウースターのジョンソン寄りの規範的で上品な編集法をとり入れるようになり、遂には初版のアメリカ色の濃い、しかもかなり独善的なものとは似ても似つかぬものに変身していったことが勝因の一つであるといふ。¹⁾ もしそうだとすれば、それがウェブスター辞典がイギリスでも受けた原因であるかもしれない。

しかし、当時アメリカでもイギリスでも、ウェブスターが唯一の人気のある辞典だったわけではない。まだジ

ョンソンの辞典の人気は衰えたわけではなく、1818年のトッド (Henry John Todd) による改訂版は英米とともに広く使われていたし、また1836—37年に出版されたリチャードソン (Charles Richardson) の *A New Dictionary of the English Language* はなかなかの人気であった。

このような状況の中で、19世紀後半になると、社会の近代化に伴って、辞書界にも近代化的風潮が高まってくるのである。その先頭を切ったのが英國言語学会 (The Philological Society) であった。1857年にリチャード・トレント (Richard Trench)を中心として、ウェブスターをはじめ従来の辞書に負けない新しい辞書を編集する話がち上がったのである。この話は具体化した後一時挫折し、1879年にマレー (J.A.H. Murray) の登場で、結果的にはOEDの誕生に結びついたのである。これと相呼応するように、当時を代表する3つの大辞典が出版された。それらはホイットニー (William Dwight Whitney) の編集による *Century, Funk & Wagnalls Co.* の *A Standard Dictionary of the English Language* (1893—94; 以下 *Standard* と略す)、ウェブスターの International 版 (1890) である。

OEDの最初の部分 (A—Ant) の出版は1884年で、*Century* の完成した1891年にはまだCの項の途中までしか出版されていなかった。今から考えれば、OEDと同時進行で大辞典を出すというのは、自ら求めて裏番組になるようなものだが、当時はまだだれもOEDの今日の価値と名声を予見する人はいなかった。だからホイットニーもマレーも互いにライバル意識を燃した。ホイットニーはOEDの語源の記述をつねに参考にしたが、決論は独自に下したと *Century* のはしがきに書いている。参考にしたといっても、*Century* の最初の部分の出版が1889年だから、ホイットニーが見たのはAとBの項の一部で、おそらく1887年に出了 “Battenlie—Bozzom” までだと思われる。しかし、マレーはホイットニーがOEDを参考にしたことが気にくわなかつたらしく、*Century* には一種の敵意をいだいていた。そういうわけだから、当時は

ホイットニーの方が自信満々で、不安と恐れを感じていたのはマレーの方だった。

Century の種本

Century が種本にしたのは、*The Imperial Dictionary*（以下 *Imperial* と略す）であり、このことははっきりとはしがきにもうたってある。*Imperial* は1850年にイギリスでオーグルビー（John Ogilvie）によって作られたもので、ウェブスター辞書を参考にしている。当時はトッドによるジョンソン辞典の改訂版やリチャードソンの辞典がさかんに使われていたのに、イギリス人であるオーグルビーがウェブスターをもとにしたのはおもしろいことであるが、それには理由があった。それはジョンソンやリチャードソンよりもウェブスターの方が百科的で実用的であったからである。オーグルビーは *Imperial* に“technological and scientific”というサブ・タイトルをつけて出版し好評を博した。その後幾度も改訂され、そのうちのいくつかは Charles Annandale によってなされたが、同じく Annandale によって1883年に全面改訂され、ますます百科的色彩が濃くなった。百科的辞典（encyclopedic dictionary）というのは、百科辞典とは違い、言葉の辞典であると同時に、学術・科学用語、工業技術英語、人名・地名などの固有名詞、動植物の名などを多く見出し語に立てて、百科的な解説を兼ねる辞典のことである。現在ではアメリカの辞書は挿絵などもふんだんに入れて特に百科的色彩が濃く、イギリスでもオックスフォード系を除いてだんだん百科的な傾向が強まっている。オックスフォード系の辞書は *OED* の伝統を守るためにか言葉の辞典としての立場を守りつづけている。例えば *COD* 7版（1982）には “Chaucer” も “Shakespeare” も見出しえない。（ただし、Chaucerian, Shakespearean という形容詞はある。）“London” はあるが、“London clay”（ロンドン東南部のロンドン粘土）などの形容詞用法のみで、ロンドンについての百科的な解説は全くない。動植物名や専門語はもちろん見出しえはあるが、言葉としての語義の記述のみで、百科的な解説や挿絵などはいっさいない。

さて、*Imperial* のほかにも当時イギリスでいくつかの百科的辞典が発行されたが、この傾向はフランスのラルース辞典に刺激を受けたと言われている。当時は社会の近代化に伴って科学・工業が発達してきたので、各国で百科的辞典が相ついで出版されたのは時代の要求だったと言える。*Imperial* がイギリスでたいへん好評だったので、当時アメリカで大手の出版社の一つであったセンチ

ュリー社（The Century Company）は版権を取得してアメリカで印刷し発行した。これがよく売れたことに気をよくしたセンチュリー社はそのアメリカ版を作る計画を立てたのである。これが *Century* という辞書が生れる最初のステップであった。

Century の誕生

センチュリー社は新しく計画された辞書の編集を、エール大学教授で当時世界的に有名な言語学者であり、ときにサンスクリット研究で知られていたホイットニーに依頼したのである。彼はこれを受け、編集スタッフの人選をして作業を開始した。これが1882年のことであり、7年後の1889年から出版を開始して、1891年に全6巻の *Century* が完成した。正式名は *The Century Dictionary, An Encyclopedic Lexicon of the English Language* である。総ページは約7,000ページで、収録語彙は約20万語であった。後1894年に固有名詞辞典1巻（*The Century Cyclopedia of Names*）（約1,000ページ、3,000項目）、1897年に地図1巻が加わり、これらを含めて10巻本として発行され、さらに1909年には初版の編集委員長スミス（Benjamin E. Smith）による Supplement 2巻（約1,500ページ）が追加され、1911年にはこの Supplement に改訂を加えて各巻の巻末にばらまいて付けられ、最終的に全12巻、約10,000ページ、収録語彙53万語の当時世界最大の大辞典となった。その後 *OED* 全12巻（16,000ページ）の完成により、ページ数においては追い抜かれるが、語彙数においてはひけをとらなかった（*OED* は Supplement がまだ完結していないが約40万語）。*Century* のその後の改訂は固有名詞辞典の改訂（1954）を除き行なわれていない。

編者ホイットニーとはどんな人だったか

ホイットニーは1827年2月9日、マサチューセッツ州ノーサンプトン（Northampton）で生まれた。兄の Josiah Dwight Whitney (1819–1896) はエール大学を卒業し、後アメリカ有数の地質学者となり、スペリオール湖、ミズーリ州、カリフォルニア州などの地質を研究した人であり、一族には他にも学者・政治家として名を成した人が多い。ホイットニーは1848年に Williams College を卒業した。当初兄と同じように自然科学家となることをめざしたが、卒業以後はサンスクリット語の魅力にとりつかれ、当時アメリカと言われた東洋学者 Edward Elbridge Salisbury の教えを受けた後ドイツに留学し、

ベルリンとチュービンゲンで3年間勉強した。1854年にエール大学の教授に招かれ、1869年には比較言語学の教授も兼ねることになった。1870年にはベルリン学会からサンスクリット研究の功績に対して第1回フランツ・ボップ賞を与えられている。1894年6月7日にコネチカット州ニュー・ヘイブンで亡くなった。彼の数々のサンスクリット語の研究は今日でも生きているが、1879年に著わした『サンスクリット文法』(Sanskrit Grammar) の1889年の改訂版は約100年経った今日でも出版され、サンスクリット研究者のよき指針となっている。彼はそのほかに、言語学や英文法の本をいくつも書いている。

このような彼の経歴から見れば、彼はウェブスター、ウースター、マレーなどのように一生のうちのかなりの年月を辞書作りに費したいわば職人的辞書編集家とは違うタイプに属する人であることがわかる。たしかに、彼は1864年のウェブスター辞典の改訂を手伝うなど、*Century*以外にも辞書の仕事をしているが、マレーなどと比べると仕事の量はずいぶん違っていたと思われる。ではどうして *Century* のような大きな辞典をわずか9年そこそこで完成できたのであろうか。辞書編集者として有名なバーンハルト (Clarence L. Barnhart) は、それはホイットニーにはよいスタッフがいたからだと言っている。そしてとくに編集委員長のベンジャミン・スミスが有能だったと述べているが、²⁾ 細かい編集上の仕事はほとんどすべてスミスが部下のスタッフを動員して作り上げ、ホイットニーはその言語学的知識と洞察力を使って編集方針を作り、語源の記述などは部分的に執筆したであろうが、あとは総括的に目を通すだけというのが実情ではなかっただけと思う。何でも自分でやらなければ気がすまなかっただけマレーとは対照的であり、必死になって *OED* を取り組んだマレーのようなイメージがホイットニーからはどうしても浮かんでこないのである。

Century とはどんな辞書か

バーンハルトはその論文の中で *Century* と *OED* を比較し、*Century* は決して *OED* にひけをとらない辞書であるという趣旨のことを言っている。彼はまた論文の最初のところで、エリザベス・マレーの書いた祖父マレーの伝記 (*Caught in the Web of Words*, 1977) に引用されている「*OED* はその正確さと完全さにおいて他の英語辞書に類を見ないものであり、最高の権威であって匹敵するものがいない」という、*OED* の完成に際してのOUPの声明について、これはやや宣伝めいていてそのとおりには受けとれないと言っている。³⁾

バーンハルトの言うように、*Century* はたしかに *OED* と比較してもおかしくない大辞典ではあるが、現在の価値と名声からいって *OED* にはるかに及ばないこともたしかである。いずれも ME から現代までの語彙を癡語・古語・方言を含めて収録し、*Century* は *OED* に匹敵するぐらいの語源の記述は詳しいのに、どうしてこのような差がついてしまったのだろうか。ほんの一部だが、内容を見て比べてみよう。

2つの辞書を開いてみて、すぐ視覚的に気がつくことは、*Century* には大量の挿絵が入っているのに、*OED* にはそれが全くないことである。これは両辞書の編集方針の違いを明らかに表わしている。すなわち *OED* は言葉の辞典に徹することをめざしているのに対して、*Century* は *Imperial* をもとにして百科的辞典を作るという目的で出発したのであるから、これは当然の違いであろう。

ホイットニーは初版のはしがきで、*Century* の目的は3つあると言っている。すなわち、(1)あらゆる文学的・実用的な役に立つ一般用辞書を作ること、(2)専門語・術語を未だかつてないほど大量に入れること、(3)一般向けの参考書としても役立つように、語義の補いとして百科的な項目には挿絵を入れること、である。ところが、このように百科的辞典にしたことが *Century* のいちばんの命とりになったと言っても過言ではないと思う。百科的な項目、とくに科学技術や学問上の用語は文明の急速な進歩に伴ってまたたく間に変ってしまうのである。したがって定期的に改訂作業をしない限り、百科的辞典はすぐに時代遅れになってしまうのである。たとえ *Century* のように、言葉の歴史に関する部分は現在においても十分価値があるというような辞書でも、百科的項目が古いために、全体が価値がないように見えてしまうのである。その点で、*OED* のように「歴史的原則にもとづく」(on Historical Principles) とうたっている辞書は永続的な生命を保ち得るのである。

このような点に、編者ホイットニーもセンチュリー社も気がつかなかったわけではないと思うのだが、かなり容易に改訂が可能と思ったのであろうか、それとも今日ほどの科学技術の長足な進歩を予期できなかったのであろうか。カレッジ版程度の辞典なら改訂も比較的容易だが、*Century* のような大辞典の場合は、大規模な改訂がそう簡単にできるものではない。このことは *Century* の記述内容がすぐれているだけに惜しまれることである。

ここで1例として、*Century* の *can* (v., aux.) の項目を見てみよう。まず、語源の記述が詳しいことに気がつく。記述量は3段組みになっている紙面の1コラム全部ぐらいである。OE・MEの種々の異形もかなりたくさん

あげてある。この量は *OED* の **can** の語源欄の記述よりも多いぐらいだ。*Century* は *OED* と同様に、語義の記述は語源に近い方から歴史的順序で並べてあるから、語義はまず A, B と分けられ、A はすべてがオブソリートな動詞用法である。

A. I. \dagger *trans.* 1. To know (このあとに Merkin, Chaucer, Ben Jonson, Beaumont & Fletcher の用例) 2. To know how to do; be able to do (このあとに B. Jonson の "We are mortal; And can but deeds of men." および Fletcher, Spenser の用例)

II. \dagger *intrans.* To have ability; be able. Still so used in Scotch; as, I'll no *can* go. (このあとに F.Bacon, R.L. Stevenson などの用例)

B. As an auxiliary. 1. To be able; properly to be able physically; ... (このあとに Shakespeare, Milton などの用例)

2. May: noting merely permission (以下省略)

以上のほかに、**can**³ では ME で began の意味でしばしば gan の代りに用いられたことが用例つきで述べられているが、この記述は *OED* の方がはるかに詳しい。

次に **camera** という項目を見てみよう。この語は元来はギリシャ語で「アーチ形の天井」という意味である。それがラテン語を経て「アーチ形の天井、またはアーチ形の天井をもった部屋」という意味で英語に入ったのは17世紀末から18世紀初頭にかけてで、*OED* にある初出の例は1708年、John Kersey の編集した辞書 *Dictionarium Anglo-Britannicum* の見出し語としてある。ところがその後写真機が発明されて、光を遮断して暗くした箱 (camera obscura=a darkened chamber or box) にレンズを通して光を入れるということで、camera obscura の略語として camera が写真機を意味するようになったのである。このような語源の説明については、*OED* も *Century* もほぼ同じで、記述量もだいたい等しい。しかしながら項目全体の記述量は *OED* が $\frac{3}{4}$ コラムぐらいであるのに対して、*Century* は $1\frac{1}{2}$ コラムと約2倍になっている。これは後者が **camera obscura** および **camera lucida** (プリズムによる写生機) というフレーズ見出いで、挿絵入りで活字のポイントを落して詳しい説明を加えているからである。

以上のような記述を眺めて感ずることは、もしも *Century* が百科的辞典としてではなく *OED* と同じように語源中心の記述に徹していたら現代に生き残る道があったのではないかということである。しかし、かりにそのような辞典をめざしたとしても、*OED* とは決定的な差が

出る事実があった。それは用例 (quotation) である。*OED* は約500万の用例を編集協力者 (volunteer reader) から集めたものに対して、*Century* はわずか20万しか集められなかった。このことについてはホイットニー自身がはしがきで、用例の点では *OED* にはかなわないが、*OED* 以外のものには勝ると書いている。ところで、*OED* の500万という用例も十分な数というわけではない。バーンハルトによると完璧な歴史的辞書を作るにはその何十倍もの用例が必要だという。それに *OED* で500万の用例がみな用いられたわけではない。なかには役に立たない用例もたくさんあったし、スペースを節約するために用例を縮めたり、3つ載せるところを1つ削って2つにしたりした箇所もある。*OED* ではそのために用例の年代がとんでいて意味の流れがうまく続かないよう思える箇所がところどころにある。逆に *Century* では、一般に用例が省略なくゆったりとフルに載せられていて *OED* の用例よりわかりやすいという箇所もしばしばある。

しかし、何といっても500万対20万という用例の数の差は決定的である。*OED* が *Century* の載せていない多くの語義を載せており、また多くの細かい意味の区別をしているのは、もっぱら大量の用例集めをしたことによる独壇場と言ってよい。したがって、*OED* 完成以後 *Century* の存在意義が急速に薄れた決定的な原因はこの用例の問題であった。このことは、先に述べた、百科的項目が命とりになったことと関連がある。もしも、百科的項目に使った労力を用例集めに使っていれば、たとえ *OED* にはかなわなくとも、20万の何倍かの用例が集まつたはずである。そうすれば *Century* は今日もう少し違った姿で存在していたかもしれない。

もう一つ *Century* に不利な点があった。それは簡略版 (abridged edition) が出なかったことである。*OED* には *SOD*, *COD*, *POD* など数々の簡略版があるが、*Century* には1927年に出された H.G.Emery & K.G.Brewster の *The New Century Dictionary* (2巻, 1927) を除いてはそれがなかった。それに、この簡略版も、2巻で約3,000ページのものであったから、簡略版と呼ぶには大きすぎであまり普及しなかった。

実用的大辞典『スタンダード』

Century と同時代に出版された辞書の中で注目すべきものに **Standard** (第1巻1893, 第2巻1894; 出版時に1巻にまとめられた) がある。この辞書はファンク・アンド・ワグナルズ社 (Funk & Wagnalls Company) か

ら出版されたが、編者は社長のファンク (Isaac K.Funk, 1839—1912) で、出版社の社長が辞書の編者になった珍しい例である。

ファンクは1839年、オハイオ州クリーフォードの生れで、神学を学び1861—72の11年間ルーテル教会の牧師を勤めた。1877年にワグナルズ (Adams Willis Wagnalls, 1843—1924) とともに I.K.Funk & Co. という出版社を作り、1891年に社名を Funk & Wagnalls Company と変更した。ファンクは辞書編集の経験があったわけではないし、また言語学を学んだわけでもなかったが、出版社の社長として編集についての勘があったし、それに、辞書編集に対する生れつきの才能があったのであろう。またよいスタッフに恵まれたという理由もあったであろうが、出来ばえは見事なものであった。

語源はできるだけ少ないスペースにおさめ、当時としては異色の色刷りの挿絵があり、百科的項目に力を入れ、実用的な辞典をめざしたのである。ファンクはその初版のはしがきで次のように言っている。

「辞書の主な機能は実際の用法を記録することであり、必要最少限な場合を除き用法を創り出すことではない。しかしながら、習慣や用法が変化する場合は、辞書が最も望ましい形や傾向を示すことに慎重に留意することも重要である。」

このファンクの言葉によると、ジョンソンやウェーブスターの初期の辞書のように規範的な態度ではなく、なるべく記述的な態度で編集しようとしたことがうかがえる。19世紀も末葉になると、OED をはじめ大辞典はみな編集態度が記述的になってきていた。Standard は初版が収録語彙 304,000 で、内有名詞が 65,000 であったが、後に Supplement で 13,000 語を追加し、1913年には全面改訂して *New Standard Dictionary* と称し、収録語彙 45 万語、総ページ約 2,900 ページとなった。Century と異なり、その後も増刷されるごとに改訂が加えられていたが、1930年代以降はそれも行われなくなり、ファンク・アンド・ワグナルズ社は、Standard を親版とする簡略版 (*The Practical Standard Dictionary*) の方に力を入れた。

Standard の語彙の収録方針は、癡語で完全に死語となつて現代における重要性のないものは採用せず、古語・俗語・方言などは、一般向けの辞書として必要な範囲で収録するということであった。とくに特徴があり、従来の辞書と違うのは、語義の配列である。OED や Century をはじめ従来の辞書は語源に近い意味から時代を追って意味が変化してきた順に並べるのが常であった。前にあげた Century の “can” の語義を見るとわかるように、最初に出ているのはすべてオブソリートな語義ばかりである。

Standard ではこれをやめて、現在使われている（といつても1890年頃であるが）最も普通の意味を最初にあげる方針にした。

ファンクは、はしがきで、辞書をひく人は(1)正しいスペリング(2)正しい発音(3)現在使われている最も普通の意味を求める。ところが、普通の辞書ではそれがしばしば語義のいちばん最後に出ており、これでは一般的な使用者にとって不便である。慣習よりも便利さを優先すべきである (Precedent should give way to convenience.) と言っている。この方針は Standard の編者が実用優先の辞書を目指したことと明らかに示しており、同じく一般向け実用辞書を標榜しながらも、語源にくわしく、癡語・古語を多く収録し、歴史的な語義記述を忠実に守って OED の編集法に近い Century とはおおいに異なるところである。ここで前にあげた Century の can の記述との対照を示すために、Standard の can の記述の要点を簡略にしてあげてみよう。(1913年の改訂版より引用)

can (はじめに助動詞としての用法の簡略な説明あり。) 1. To have physical, moral, or intellectual ability to; as, he can outdo every competitor. 2. To have the skill or knowledge to; as, can you tell me? (このあとに「can は ken の変種で語源的には to know how の意味である」という、商売のホイットニーの著書から引用したと明記した註があるのはおもしろい。) 3. To be able under existing circumstances to; as, I could bear to see it. (以下中略) 8. ↑. To understand; be able to do; as, I can no Latin. (このあとに語源記述はわずか1行だけ、次に can と may との使い分けについてと can but と can not but との混同に対する語法注意が11行続く。)

以上のほかに、ME から初期近代英語の時代にかけて began の意味で使われる can について

can³ ↑ Began: variant of GAN とのみあり、あとは “gan” の項目に参照させることで片付けている。

用例については、チョーサーから現代に至るまでのあらゆる文学から拾ったと言っているが、現代の意味と用法を重視するたてまえから、多くの用例は19世紀後半のもので、しかも出典なしの日常的、口語的表現で用例をすませている個所も多い。

以上のような Standard の特徴を見ると、20世紀になって次々に現れたカレッジ版や、OALD & LDCE などの学習辞典などの編集方針につながるものがある。こういう点を考えると、Standard と Century の間にはかなり距離があるようと思われる。記述の密度からいっても、Standard は1913年の改訂版でも総ページが2,900ページ

と *Century* に比べて 3 分の 1 で、自然に各項目の記述の密度が薄くなっている。

ウェブスターの改訂版

Century と同時代に出版された大辞典に、1890年にノア・ポーター (Noah Porter) によって改訂されたウェブスター辞典がある。この辞書は *Webster's International Dictionary* (以下 *International* と略す) と名づけられた。辞書に “International” という形容詞がつけられたのはこれが最初である。この版をもとに、1909年に William T. Harris が改訂したものが、*Webster's New International Dictionary* と称され、現在の第3版に対する初版となったのである。したがって1890年の *International* は、ウェブスター辞典が20世紀の新しい時代の辞書に脱皮する過渡期の辞書であったと言える。

International は総ページ2,011ページの1巻本で、1900年版には238ページの Supplement がつき、巻頭には色刷りの各国の紋章や国旗を描いたプレートがついた。また、グッドリッ奇によるウェブスターの追想的伝記、1828年以降の主な版のはしがき、用例を引用した作家の名前と年代のリスト、James Hadley による英語史解説、August Fick による印欧語の語源解説、34ページにわたる発音解説、スペリングについての記事など計100ページあまりの記事が巻頭についており、全体の体裁は現在の第3版につながるものを感じられる。収録語彙は175,000語、Supplement は25,000語である。

百科的辞典であり、挿絵を載せているほかに、随所に類義語の意味の区別、語法解説などを挿入している。語源の記述を各項目の冒頭に置き、語義は歴史的順序で配列してある点は *Century* と同じであるが、辞書の規模は

Century よりもずっと小さく、記述の密度もずっと薄い。前述したように、この辞書は過渡期の辞書であり、次の改訂で現れる *Webster's New International* に至ってはじめて花が開いたという感じである。

おわりに

以上のように見てくると、OED の最初の部分の出版と同じころ、つまり19世紀末に出版された辞書の中で、真に OED と比肩できたのは *Century* だけということになる。しかし、その *Century* も用例集めができなかったこと、そして多くの百科的項目の内容を改訂できなかつたことなどで、夜空に咲いて散った花火のように消えてしまった。ひとり OED だけが少しの衰えも見せずに生きつづけているのは、単に言葉の辞典に徹したからという形式だけの問題ではなく、用例集めにも編集にも時間と労力をかけたからである。そういう努力は語源や語義の記述にもあらわれていて、OED の説明は懇切ていねいで行きとどいており、*Century* よりもわかりやすい。OED の編集は能率が悪く、無駄な時間を使ったと言われるが、両辞典の現在の明暗はわずか10年で作った辞書と、50年かかってできた辞書との差のあらわれであると言ふべきであろう。

(早稲田大学教授)

- 1) Joseph H. Friend: *The Development of American Lexicography 1798-1864*, 1967, pp. 102-3
- 2) Clarence L. Barnhart: "What Makes a Dictionary Authoritative" *Theory and Method in Lexicography*, 1980
- 3) Ibid.

◆ELEC の近刊！

楽しい英語の歌

英米の代表的愛唱歌69曲を精選
歌詞・楽譜・さし絵・注釈付
授業・クラブ・課外活動に最適

テキスト 1,000円

カセット(全2巻) 4,000円

カセット版(カセット+テキスト) 5,000円

「ABC の歌」、やさしい童謡や子守歌、フォスターの歌曲などから、よく知られている英米の愛唱歌を69曲選び、クラスでも課外授業でも、誰でも歌詞を理解して歌えるように親切な注釈をつけた“英語のうた”的決定版。

英語の歌を楽しみ、歌を通じて英語の心を理解するのに最適といえます。

〒101 東京都千代田区神田神保町3-8

英語教育協議会(ELEC)

最近の Language Transfer 論

ELEC 情報・資料の収集および分析研究グループ

玉崎孫治

Lado の *Linguistics Across Cultures* (1957) の中で第2言語学習における言語転移が論述されて以来、言語転移の問題は行動主義的言語学の枠組みの中で、対照分析の理論的根拠を与えるものとして多くの議論を引き起こした。しかし変形文法理論の出現以来、認知的言語習得論の台頭と共に、以前のような言語転移に対する興味は薄れてしまったのである。このような傾向を助長した原因には、対照分析と言語学習者の誤りの間に存在すると以前思われた直接的な関係が否定されたりしたことがあった。

しかし近年言語転移に対する関心が復活して来た。ただし以前のような言語構造の機械的転移としてではなく、複雑な認知機構としてみようという動きがでて来たのである。1981年にはミシガン大学で言語転移を主テーマにした第9回応用言語学会が開催されたり、又翌年には東南アジア文部大臣機構の RELC (地域言語センター) でやはり中間言語の転移過程を主テーマにしたセミナーが開催されたりしたことはこうした関心の復活を如実に裏付けるものである。

本稿は、RELC セミナーで発表された論文のうちの2つを紹介するものである。1つはミシガン大学で開催された応用言語学会の学会報告という形で発表されたもので、言語転移論の現況を概観した Susan Gass & Larry Selinker の論文 “Language Transfer: A Conference Report” で、もう1つは言語転移を第2言語コミュニケーションの中に位置づけた David R. Richard の論文 “The Place of Transfer in Second Language Communication” である。この2編の論文はいずれも RELC セミナーの精選論文集である Franz Eppert 編 *Transfer and Translation in Language Learning and Teaching* (Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 1983) に掲載されたものである。

1.0. Gass & Selinker は言語転移の問題に対する関心の推移を歴史的に述べたあと、応用言語学会で取り上げられた言語転移の問題を、研究方法、定義、選択性と予

測、両方向性、固定化、研究の幅の6つのセクションに分けて論じている。

1.1. 研究方法について

まず研究方法として言語転移の認定の問題を取り上げる。言語転移が起こったか否かがどのようにして分かるか。言語転移ではなく、その他の要因、特に言語発達上の要因の影響を受けたのではないかという問題の検討である。言語転移は、その過程は直接決定できないが、その結果は認められるからこのような問題が提起されるのである。Selinker (1969) は統語的転移は母国語 (L_1) の文にみられる統計的に有意義な配列が中間言語の行動に再び起こる場合に起こる過程である。この定義に対して Gass (1979) は、言語転移を示すには、問題にしている形式を持つ言語の話し手とそれを持たない言語の話し手を直接比較しなければならないと補足している。¹⁾ 英語を学習しているスペイン語の話し手はよく否定辞を動詞句の前に置く。例えば、The glass no will break. のような文を作る。これを動詞の前に否定辞を置くスペイン語の転移例であると考える人がいるかもしれないが、実はそのような配列をしない言語を母国語とする話し手の英語にも同様の傾向が現われることに注意しなければならない。例えば、ドイツ語の話し手も又 me no close the window という英文を作るのである。従って、このような構造が作られる原因を突きとめるには、これを単に言語転移の結果ととらないで、もっと用心深い研究方法が必要なのである。

又言語転移という L_1 の影響は、上例のように言語構造に直接現われるとは限らない。Zobl (1980) は、学習者は誤りを生成する規則を正しい構造を生成する規則へと再構成しなければならないが、そのような再構成の速さに L_1 の影響が現われると指摘する。²⁾ 中間言語の途中の発達段階に学習者の母国語の型に対応する段階がある場合、そのような対応がない場合より、その型は長く

保持されるという。

更に異なった言語転移の概念が Ard & Homburg によって提案された。⁴⁾ この 2 人は言語転移の概念を学習心理学において使われる学習の転移という本来の概念に近い形でとらえている。言語転移は母国語の異なった学習者が異なった学習のパターンをみせるという形でみられるというのである。彼らの使った資料は、英語の習熟度を測るミシガンテスト (Michigan Test of English Language Proficiency) の語彙の問題に対して異なる反応を見せたアラビア語の話し手とスペイン語の話し手が提供したものである。この 2 つのグループが各テスト項目に対して見せた全体的な反応のパターンに統計的な操作をほどこしてみると、2 つのグループの間に有意義な違いがみられた。例えば各テスト項目の英語のキーワードがスペイン語の単語と十分似ていると思われる設問に対する両グループの学習曲線にも、又英語のキーワードとスペイン語の単語に明らかな類似がみられない設問に対する両グループの学習曲線にも有意義な相違がみられたのである。スペイン語のような言語を知っていることは英語学習に多くの点でプラスになるが、機械的な転移で説明されるのはそのうちのいくつかの点においてのみである。

1.2. 定義について

Gass & Selinker は、言語転移に対して、最も包括的な S.P. Corder の定義ともう 1 つ、過程としての概念ではなくて制約としてとらえた Schachter の定義を中心に論じている。

言語転移が過程ならば、その過程の理解には、その概念規定が必要である。定義次第で考察の仕方も変わるからである。Corder は過去の特定の言語学や心理学の理論的枠組で定義された“転移”という過程よりも、言語学習における母国語の役割を考察しようとする。⁵⁾ このように母国語の影響を広くとらえると、既に言及した Zobl (1980) や Ard & Homburg の転移の概念、学習者は L₂ の学習において母国語の構造と異なる構造をさけると指摘した Schachter (1974) の回避の概念⁶⁾ も一様にとらえられることになる。Corder は母国語の役割を借用 (borrowing) と構造的転移の 2 つに分ける。借用は言語運用の現象であって、学習過程に属さない概念で、コミュニケーションの場と関連させた方がもっと適当な概念である。即ち、借用とは、学習者があるコミュニケーションの場で表現できない概念に基づかり、母国語や学習者の知っている他の言語から何かを借用することである。この借用の可能性は母国語と他の言語の言語

差に対する学習者の知覚によって決定されるものである。一方、構造的転移は基本的には、コミュニケーションの方策としての借用が成功した結果を指す。コミュニケーションにおいて借用が再三成功すれば、そこで使った形式は中間言語の文法に取り入れられる。しかしこの定義の問題点は、取り入れられる基準となる成功の認定が学習者自身によって行われるところにある。間違った形式を借用しても、その借用は成功しないから、中間言語の文法に取り入れられるのは正しいと判断された形式だけであるが、Varonis & Gass によれば、⁷⁾ 文法的に逸脱した学習者の言語であっても、情況次第で正しく理解されることがある。この場合、学習者が使った形式は受け入れられたものと判断され、その使用は成功したものと誤解されてしまうのである。

Corder は、L₂ の言語習得において音韻の問題と文法等の音韻以外の問題とを分けている。彼によれば、音韻の習得においては、学習者は母国語の音韻体系を基礎として、それを目標言語の体系の方向へ漸進的に再構成していくが、文法の習得はこれとは異なって、出発点は母国語ではなく、何か普遍的なものであるとする。しかし仮に音韻の領域であっても、母国語の体系の再構成があるか否かは必ずしも明らかではない。例えば、英語の話し手が音調言語であるアフリカの Yoruba 語の音韻体系を学ぶ場合に、英語は音調言語でないから、この全く新しい体系の習得に再構成が働くかないと考えられる。もっとも英語のイントネーションの体系を再構成するという反論もありうるが、証拠はないのである。

Adjemian は Corder の借用と構造的転移の区別に更に検討を加えている。⁸⁾ 彼によれば、語彙項目の習得では、語彙項目の 1 つのクラス全体に特定の素性や規則がある場合、学習者は仮説の形成を反映した規則を内面化して持っているので、借用のケースは考えられないという。この論点に従えば、コミュニケーションが行きづまつた場合に起こる借用の場合、学習者は母国語に頼ったという事実の認識があるので、構造的転移の場合は母国語の規則とか形式を使ったという認識が必ずしもないということになる。しかし構造的転移についても学習者に認識がありうるから、Adjemian の研究方法にも限界がある。

大方の研究者にとっては、言語転移は L₂ 習得において母国語（又は、他の言語）の知識を利用する過程であると受けとられているが、言語転移を過程としてではなく、むしろ習得過程の制約としてみる立場が認知的学習理論に基づいた Schachter によって提案された。⁹⁾ これは、学習者の既習の知識が L₂ に対して学習者がたてる

仮説を制約するという考え方である。ここでいう既習の知識には母国語のみならず、既に知っている他の言語の知識、更に目標言語について持っている既習の知識、 L_2 に対する学習者の予測も含まれる。学習者が L_2 の特定の構造を学習する場合、学習者自身がたてる仮説やその仮説があてはまる言語の領域によって学習の指針が与えられる。この場合の仮説や言語の領域は既習の知識によって制約を受けるという。Schachter の分析例を 1, 2 みよう。

アラビア語の話し手が英語の受動文として作った例に次の文がある。

- (1) a. Oil was discover in the 19th Century.
b. Their people is more educate than other parts.
c. But when oil discovered in 1948 and began export it in 1950, ...
d. This theatre built with different design from the others.

上例はいずれも動作主を表出しない受動形である。学習者は受動構造という同一領域を選択しているが、受動形作成の仮説については、a, b を作った学習者と c, d を作った学習者との間に相違がある。前者は be 動詞を加えるだけで、又後者は過去分詞形の動詞を使うだけである。

次に見るのは、中国語の話し手が英語の関係節を作ろうとする場合の例である。中国語の関係節は英語の関係節と大きく異なるので、中国語の話し手中には、関係節を作る人もいるが、関係節を作らず、代りに(2)のような不定詞を用いた文を作る人もいる。

- (2) a. There is two kinds of people to visit the museum.
b. There is a cascade to drop down a river.

中国語の話し手は関係節か不定詞句のいずれかの領域を選択する。この場合、関係節を作るかそれともそれを回避するかの選択は母国語によって決定されたものである。スペイン語の話し手だったら、スペイン語に英語と似た関係節の作り方があるので、英語学習でも関係節を回避することはない。以上のように Schachter の言語転移に対する“制約”説は、Corder らの“過程”説と全く角度の違った見方である。

1.3. 選択性 (Selectivity) と予測

選択性とは、学習者が転移可能な要素として何を選択し、転移不可能な要素として何を選択するかという問題を扱う概念であり、予測は、言語転移の研究者が転移するものとしないものを予測することを指す。これらの問

題を提起したのは Selinker (1969)¹⁰⁾ である。今日でも重要なこの問題に対して、Gass & Selinker は Kellerman の考え¹¹⁾を中心論を進める。

Kellerman は、言語転移には学習に関係する 2 つの言語間の単なる類似性や相違を超える制約があると主張する。この制約には、究極的に学習過程に能動的に関与する学習者が、言語転移の可能性を決定する当事者として関係する。ここでは言語転移の概念は認知的な考え方方に立っているが、この問題と相互に関係する要因が 2 つある。1 つは L_2 の特質を学習者が認識しているか否かであり、もう 1 つは L_1 の構造の有標性の程度である。Kellermanによれば、言語転移は学習者が L_1 と L_2 の間の言語差が大きくて、しかも任意の L_1 の構造が有標であると認識された場合に最も起こりにくい。有標の構造でも、2 つの言語の間の差が小さいと認識されると、転移可能である。又逆に、無標の構造でも、言語間の差が大きいと認識されると転移不可能である。この第 1 の要因を Kellerman は心理的類型 (Psychotypology) と称し、学習者の心理的類型は実際の言語類型と関係なく、多くの要因に基づいて発達すると考える。例えば、イタリア語の話し手がスペイン語を学ぶ場合、学習初期の段階から両言語に多くの類似性があると認識しそうである。学習者がこのような認識を持つと、スペイン語を使う際にイタリア語の形式や構造的原則を転移してうまくいくだろうと考える。一方、日本語の話し手がフランス語を学ぶ場合、両言語の多くの文法領域においてあまり対応関係を見い出すことは出来ないから、日本語からの転移は起らないと考える。Kellerman によれば、言語形式の転移に更に母国語の構造に対する学習者の認識に基づいた制約が働く。各々の言語には、それを母国語とする話し手が不規則であるとか、あまり使用頻度が高くないとか、意味的に透明でない¹²⁾と考える構造がある。こうした構造が有標であって、使用頻度の高くて規則的な形より転移しにくい。有標の要素は個別言語の特殊性であり、無標の要素は、学習者が少くとも母国語と目標言語に共通すると想定する要素である。しかしこの制約は相対的な概念であって、特定の目標言語に関して無標である要素でも、又別の目標言語との関係からみると有標であることもあり、要するに学習者の認識に左右される概念である。

Kellerman の言語転移の可能性は、 L_1 と L_2 の間の言語差の認識と L_1 の構造に対する認識に左右される相対的概念であり、又言語差の認識は学習者の目標言語習得度が高くなるに従って常に変化するもので、Schachter の既習の知識に対応する概念である。

Kellermanによれば、言語転移の選択性の決定に“もっともらしさの原則”(Reasonable Entity Principle)が働く。学習者は中間言語の形式を、できるだけ体系的でかつ明示的にしようと努める。この選択性の意識はL₁から生れるもので、L₁の構造の中に、学習者がL₂の構造において“もっともらしい”と考える形式に反するような構造があるとき、そのL₁の構造は転移され得ないが、逆に目標言語の規則性と体系性を高める構造があれば、転移され得るというのである。

以上のようなKellermanの考え方を紹介したあと、Gass & Selinkerは語彙の習得を論じたAdjemian¹³⁾、アラビア語の話し手による英語の音韻を扱ったBroelow¹⁴⁾、又言語類型からみた転移の可能性を検討したRutherford¹⁵⁾に論及するが、いずれもKellermanの主張との関連で論じていることに注意したい。そして次のような結論を言語転移の選択性と予測の問題に与えている。

言語転移の予測は確率的概念である。転移の幅は限定できる。学習者個人の行動は完全に予測できるわけではないが、選択の制約と可能性に一定の幅がある。特定言語の話し手の言語転移は個人の場合より、大きなグループの方が予測しやすい。

1.4. 両方向性

対照分析において前提とされている言語転移の見方によれば、言語Bを学習する言語Aの話し手と言語Aを学習する言語Bの話し手の間に鏡像関係の存在が考えられる。これは言語間の相違は両方向の誤りの原因、即ち言語Aの話し手が言語Bを学習する場合に起こる誤り、又言語Bの話し手が言語Aを学習する場合に起こる誤りの原因となるが、類似性は両方向に好ましい学習を促すと考える見方である。言語転移の問題が単に言語の相違と類似性の問題であるならば、転移の現象は相似的な関係にあるといえる。即ち、2つの言語がある点で異なる場合、この2つの言語の話し手はそれぞれ同じように、一方の言語を学習する際に、もう一方の母国語の特徴を取り入れるだろうということになる。しかし、認知的学习理論における言語転移には、転移される形式を決定する学習者の能動的な介入がある。言語転移に必ずしも両方向性がないとはいえないが、必ずあるともいえない。Gundel & Tarone¹⁶⁾は両方向性を主張するが、Swain, Naiman & Dumas (1972)¹⁷⁾はそれを否定する例を挙げている。フランス語を学ぶ英語の話し手は目的語の代名詞を動詞の前に置かなければならぬのに、英語式に動詞の後に置く例を挙げているが、一方フランス

語やスペイン語の話し手が英語を学ぶ場合、フランス語式に目的語の代名詞を動詞の前に置かない。Zobl (1980)¹⁸⁾はこのくい違いを言語類型的に説明する。フランス語やスペイン語の通常の語順SVOは動詞の前に置く接辞(clitics)とは相容れないものである。これはKellermanの考え方によれば、このような代名詞は有標で、転移される要素とはならない。フランス語を習得する子供は初期の段階では動詞の前に置く接辞を用いず、SVO型に基づいた完全な名詞形を用いる。従って大人のL₂学習者はL₁からの転移を助長する、言語発達の点からみて動機づけられた中間言語構造に従っていることになる。しかしフランス語習得におけるこの現象が本当に言語発達の動機に基づく現象であるならば、これが言語転移の例であるか否かは不明であるといわなければならない。

以上がGass & Selinkerの学会報告の主要部であるが、ほかに学習者の言語の固定化(Fossilization)、社会文化的な現象と言語転移についての研究、会話の特徴の転移の研究、修辞的手段の転移の研究等について短かい論及をほどこし、言語転移研究の広がりに目を向けている。最後に、普遍的基盤に立った言語転移論を構築するためには、もっとたくさんのデータの蓄積が必要であると述べ、報告を終えている。

2.0. 次に言語転移を第2言語によるコミュニケーションの活動と関連させて考察したRichardsの論文に話を進めることにする。彼は転移を大人が習得した第2言語によって行なうコミュニケーションの中で利用するいろいろな方策(Strategies)の一種としてとらえ、この転移の方策が学習者の第2言語の習熟度が上がるに従ってどう変るか考察した。コミュニケーションにおいて利用される方策は一口にいって生産の方策(Production Strategies)と名付けられるが、まずその方策の検討を行う。

2.1. 生産の方策

生産の方策はコミュニケーションの方策と回避の方策(Avoidance Strategies)に大別される。生産の方策は、Taroneら(1975)にならって¹⁹⁾学習者が目標言語の規則を適当にかつ体系的に作れない情況で、目標言語で伝達の意図を表現する体系的な試みであると定義できる。そしてコミュニケーションの方策は話し手が伝達上の意図を譲歩することなく保持するため、目標言語の文法に従わない場合に、その存在が確認される。又回避の方策は、コミュニケーションの方策の場合と逆で、話し手が目標言語の文法を尊重するために伝達上の意図をいろいろ

ろと譲歩して表現する場合に確認されるものである。Richards はコミュニケーションの方策を更に逐語的言換え (Literal Translation), 般化 (Generalization), 余剰性削減 (Redundancy Reduction) の 3 つに下位分類し, 一方回避の方策を言語切り換え (Language Switch), 伝達内容放棄 (Message Abandonment), 助力を求める訴え (Appeal for Assistance), 伝達内容調整 (Message Adjustment) の 4 つに下位分類する。

言語転移の観点からコミュニケーションの方策を検討すると, 逐語的言換えは L_1 の体系が干渉して生じ, L_2 の規範から逸脱した生産をとらえる概念で, L_1 と L_2 の構造が異なる場合に起こる学習にマイナスの転移である。般化も又既習の知識を使って新しい問題に取組む過程を含むから, 広義に解するとこれも転移の例であるが, これは既習の知識が L_2 の知識である点で逐語的言換えと異なり, 狹義に解して転移の方策として考えない。般化は更に類推と過剰推敲 (Over-elaboration) の 2 つに下位分類される。過剰推敲は, 話し手の意味を伝達するのに必要以上の標識を用いる場合で, 次の例における done の表出がこの方策の結果である。

(3) Have you visited many places?

Oh yes, I have *done*.

余剰性削減は five months とすべきところを複数の屈折語尾を落として five month で間に合わせる例にみられる方策である。

一方, 回避の方策における言語切り換えは, L_2 のコミュニケーションの最中で, L_1 の語や表現を L_2 に言い換えないで借用することで, 転移の例である。伝達内容放棄は L_2 で伝達の意図を伝えることができないとき, 話の途中で黙ってしまったり (Silence), あるいは話し手が急に話しやすい話題に変えたりする場合で, これを話題転換 (Topic Change) と名付ける。助力を求める訴えの方策は, 辞書を引いたり, 他人に聞いたりする形で現われる。又伝達内容調整はパラフレーズであるが, これには変異形として, 回り道的生産 (Circumlocution) と新語造語 (Word Coinage) がある。パラフレーズは目標言語の文法に従って言い換える方策で, 回り道的生産は目標言語の適当な構造を使わないで, 物や動作の特徴や要素を記述する方策で, 例えば, ニュージーランドのマオリ人のことを話している際に起こる次のような言い換えを指す。

(4) She spoke me about their.../maeri/...the people of this country.

更に 'accent' のつもりで 'sound' を使った文 The sound of Marseilles is very funny. のような例も伝達内容調整の例で, この場合 'accent' の微妙な意味のあやが失なわ

れている。この方策を近似的意味表出 (Semantic Approximation) と称する。

2.2. 仮説

Richards は第 2 言語のコミュニケーションにおける転移の相対的重要性を考察しようとした。 L_2 習得と L_1 の習得が同じであるという仮説をたてたのは Dulay & Burt²⁰⁾ であるが, これは子供の言語習得に限定した仮説であった。それでは大人の場合はどうなるのであろうか。この場合でも転移の現象はみられるのは否定できないが, 習得過程において転移現象に時間的変化がみられないかという問題を Richards は提起する。すべての第 2 言語のコミュニケーションが既習の知識に依存するという前提にたてば, 転移以外の要素が時間の経過と共に利用できるようになるであろう。そこで Richards は, 転移の方策への依存度は L_2 の熟達度が高くなるに従って低くなるという仮説をたてた。

2.3. 被験者と研究手順

Richards は, 被験者として, 英国で "au pair" として働きながら英語を学んでいる 18 歳のフランスの女性 1 人を使った。この被験者は, Richards の資料収集を始めてから 6 ヶ月の間に英語検定の Cambridge First Certificate に合格したから, 彼女の英語力は中級レベルの力は充分あったと思われる。Richards は彼女と定期的に会話をしない, 彼女の自発的で自由な会話を資料とした。最初の 90 分程の会話を皮切りに, 約 1 ヶ月毎の間隔をおいて 6 回の会話のデータを取った。

2.4. 結果と分析

第 1 回目の会話のサンプルにはコミュニケーションにおける大体ほんどの方策が記録されたのでこれを基準とした。下の表は 6 回の会話のサンプルにおける 6 つの方策の比率である。

方策	サンプル 1 回目	2 回目	3 回目	4 回目	5 回目	6 回目
余 剰 性 削 減	.27	.25	.25	.24	.20	.16
般 化	.28	.25	.17	.21	.26	.35
転 移	.23	.21	.32	.24	.14	.08
伝 達 内 容 放 弃	.01	.00	.03	.01	.04	.00
助 力 を 求 め る 訴 え	.01	.03	.01	.02	.03	.00
伝 達 内 容 調 整	.20	.26	.22	.28	.32	.30
総 計	1.00	1.00	1.00	1.00	.99	.99

表 1

この表をみると, 会話の回を追うに従って重要な傾向が

現われている。第1回目のサンプルでは余剰性削減の方策は主要な方策の1つであったが、時間の経過とともに減少傾向を示している。一方伝達内容調整の方策は逆に増加している。この伝達内容調整の方策は、第4回目のサンプルでは被験者の一番得意な方策となっている。しかし、般化と転移の2つの方策は上述の2つに比べるとあまり明白な傾向を示していない。減少が予測された転移の方策については、第3回目のサンプルにおいて最も顕著であるが、それ以後規則的な減少傾向が現われ、最後の2回のサンプルでは明確な減少を示している。

次に転移の方策をとりだし、それを逐語的言換えと言語切り換えに分けてみるともっと確定的な結果が得られる。次表参照。

サンプル 方策	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目
逐語的言換え	.18	.16	.16	.13	.06	.05
言語切り換え	.05	.04	.16	.12	.08	.03

表 2

上表で明らかなように、逐語的言換えは被験者の英語が熟達するに従って減少している。従って Richards の仮説は部分的であるが確証を得たといえる。逐語的言換えに頼らなくなる傾向は、フランス語と英語の組合わせよりも大きな言語差のある組合わせでもっと顕著に現われるであろう。

又 Taylor (1975)²¹⁾ では、転移は過剰般化の増加に反比例して減少するが、これは Richards の調査では明確に証明されなかった。第1表でみると、般化は最初と最後のサンプルの間に7%しか増加していない。第3回目のサンプルでは17%と減少するが、それ以後は規則的に回復している。この傾向は Taylor の調査と一致する。

最後に、コミュニケーションの方策と回避の方策を対比してみる。第3表で明らかなように、被験者は時間の経過と共にだんだんと回避の方策に頼っていく傾向がはっきり出ている。

サンプル 方策	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目
コミュニケーション	210 (72%)	45 (66%)	54 (58%)	60 (58%)	83 (53%)	35 (56%)
回避	80 (28%)	23 (34%)	39 (42%)	44 (42%)	74 (47%)	27 (44%)

(但し、上段は記録された方策の実数を示す。)

表 3

最後のサンプルで回避の方策の比率がわずかながら下落しているが、6回目の会話で記録されたすべての方策数が62例で、6回の資料収集の中で最低であり、この下落は全体的な上昇傾向に対してそれほど重要な意味をもっていない。

2.5. まとめ

Richards は、上述のような資料を基礎にして、生産と学習の関係、コミュニケーションの効率と文法的順応性、動機づけ等について推論を加えているが、紙面の都合で詳述することができない。以下においては、Richards の結論の要点を取り上げるにとどめる。

(1) 言語の学習者は学習の負担を減らすため、自分の必要性に適合した最も簡単なコミュニケーションの体系によって入力される資料を再組織化しようとする。(2) 転移の重要性は学習の進歩とともに減じる。(3) 逐語的言換えや言語切り換えは、新しいコミュニケーションの情況に対処するための方策があまり多くない学習の初期において最も顕著である。(4) もし学習者が L₂ の言語社会にとけこもうとする強い動機があれば、情報を効率よく伝えながら L₂ の文法を順守しようとする。その場合、回避の方策（特に伝達内容調整の方策）が唯一の受け入れられる方策である。

（南山大学助教授）

- 1) L.Selinker, "Language Transfer," *General Linguistics* 9 (1969), pp. 67—92.
- 2) Susan Gass, "Language Transfer and Universal Grammatical Relations," *Language Learning* 29 (1979), pp. 329—344.
- 3) H. Zobl, "The Formal and Developmental Selectivity of L₁ Influence on L₂ Acquisition," *Language Learning* 30 (1980), pp. 43—58.
- 4) J. Ard and T. Homburg, "Verification of Language Transfer," *Language Transfer in Language Learning*, eds. S.Gass and L.Selinker (Rowley, Mass: Newbury House, 1983)
- 5) S. P. Corder, "A Role for the Mother Tongue," *Language Transfer in Language Learning*, op. cit.
- 6) J. Schachter, "An Error in Error Analysis," *Language Learning* 24 (1974), pp. 205—214.
- 7) E.Varonis and S.Gass, "The Comprehensibility of Non-native Speech," *Studies in Second Language Acquisition* (forthcoming)
- 8) C.Adjemian, "The Transferability of Lexical Expression," *Language Transfer in Language Learning*, op. cit.
- 9) J. Schachter, "A New Account of Language Transfer," *Language Transfer in Language Learning*, op. cit.
- 10) op. cit.
- 11) E.Kellerman, "Now You See It, Now You Don't," *Language Transfer in Language Learning*, op. cit.
- 12) ここでは、ある言語形式が基底の意味表示に近いものを“意味的に透明である”という。例えば、次の2つの文において、
(p. 14 へ続く)

プロムナード

投稿歓迎

横書原稿用紙600字程度に納めてください。原稿には必ず住所・氏名・電話番号・勤務先を明記してください。掲載分には規定の謝礼を差しあげます。

宛先：〒101東京都千代田区神田神保町3-8
(財)英語教育協議会 英語展望編集係

ピンポンボールが弾むように

A：夏休みはどうでした？ B：まあまあ。

A：泳ぎに行ったの？ B：ええ。

A：海？ プール？ B：両方行った。

はA疑問文、Bは一言の返事で続くやりとり、こういう形式の問答がよく行われていないだろうか？

人が小さなボールを投げた。飛んできたボールを受け止めた人は、元の持主にポンと投げて戻した。これを繰り返しながら、会話はこうしたピンポンみたいに展開するものだと話した人がいたのを思い出す。

授業で「この点をどう思うか？」と生徒にある一節を示す。何の指示もしないと、多くはごく短かい言葉か、一言の返事が多い。そして理由を問うと改めて考え込んでいる。中には「別にない。」「前の人と同じ。」式の答もある。これでは投げたピンポン玉は弾んでは戻ってこない。日本語でもそうである。英語にしたら“What do you think...?”のyouはどこに行ってしまったのか？一言に加えて Because 以下が聞きたいのであるが.....

教材の内容は学年を追って難しくなる。Listening, speaking と reading, writing の扱いは、内容的にもそのバランスは後者に比重がかかり両者の gap は大きくなる。

生徒の中には話し方の how to をマスターすれば com-

munication ができると錯覚している者も多い。しかしこの現状、What to talk about (for) まで高めないと、会話はますます紋切型で味気なく、先の gap も又埋められないでいくのではないか。

授業中 Teacher→Student(s) が主となる流れを、S(s) →T へも、あるいは又 S(s)↔S(s) へとしたり、内容に応じては discussion へ発展させたり、その中で group work や pair work の活用も効果的ではなかろうか。教材を通じ生徒の世界を拡げたいものである。Teachのみでなく help する者として、相互のやりとりの中味をさらに豊かにし、ピンポンボールが弾んで飛び交うようにしたいものと思うのである。（相賀恵恵 神奈川県立西湘高等学校）

OA は OA(Office Automation) 的？！

東京都杉並区での59年度の研究主題設定のための調査結果によると、区内の幼・小・中・養72校からの回答では、回収状況97.3%の結論として、「児童・生徒理解に関する」とが12項目中断然他を引き離して多く、次に「教科の指導法に関する」とが全回答の32%を占めた。子どもへの対応の仕方や子どもの実態についての教育調査と、効果的な授業の展開のための教材研究と指導法の工夫や研究が大切であるとの意見が多く、現場教師の卒直な意思表示や苦しみ、悩みがうかがえる。

さて、先日、都下での放送教育大会に参加させて頂く機会に恵まれ、先進的な研究実践に取り組んでおられる諸先生方の公開授業も拝見させて頂いた。テープレコーダーや放送映像の VTR を使っての授業実践に、ニューメディアとしての位置づけにご苦労のあとが偲ばれ、陰の部分での先生方のご努力に頭のさがる思いがした。

週当時数 3 時間の英語の授業も手伝ってか、参会者が他教科や領域と比較して極端に僅少なのにも衝撃を受けた。2週に1度位の VTR 提示による音声指導の 1 試案を公開されたのであったが、かつて Oral Approach が過大に重複して喧伝され、method としての誤解と、それに基づくいわれなき批判や差別が今尚、その授業後の研究部会の中に息づいているのには、いささか驚きといった次第でもあり、腹立たしくもあった。

限界と効用をふまえた諸理論の識別と具体的な授業の中での展開など、現場の教師としての基本的な姿勢が今こそ問われており、生徒がわかり、生徒を生かす指導につなぐ「聞きかた、話しかた」の言語指導のかなめに思いをいたさねばなるまい。OA を批判しながら OA によ

る授業でもしなかった、極端な授業展開にすらゆがんだ支援をおくっている現実に、辟易している今日この頃である。（大貫辰雄 東京都杉並区立松ノ木中学校）

子育て狂騒曲

目下の悩みは、冬休みあけにある。3泊4日のスキー教室に、中2の担任として行くのだが、たまたま主人のサウジ出張と重なってしまった。我が家は核家族、4歳の息子はみなし子ハッチ。他人に子供をあずけてまでも行くべきではない、という主人、出張の方をなんとか延ばせないかと考える私、子供を連れてでも行ってほしいという校長。この事件の中で、女性が働くことに対する夫の本音も、しっかりとみせつけられた。

共働きをしながら子供を育てることは、あたりまえの時代になったが、一人一人の実情はどうだろうか。仕事が順調で、子供が健康なうちはともかく、何かの時には、綱渡りのような日々が続く。結婚9年目にして、突然コウノトリが飛来して、早くも4年たった今、振り返ってみると、山ほどの思いが浮かんでくる。

初めて我が子をもった喜びは大きかったが、高年出産の疲れもきつかった。それ以上に辛かったのは、息抜きの時間がもてなかつた事。ひと月に1回でいいから、喫茶店でゆっくりお茶をのんで、友人とおしゃべりする時間がほしかった。子供が2歳の時は、3年の担任を命ぜられて、高校訪問や成績会議のたびに、子供をシプシーのようにあちこちにあずけまわした。私自身すっかり疲れ果て、家事の手抜きの結果、離婚寸前の危機もあった。その翌年、都の研究員になって、志と同じくする先生方と久しぶりに語りあい学びあえた時は、本当にうれしかった。ELECの夏の研修会にも再び参加できるようになって、胸のつかえも少しずつおりてきた。

今子供は4歳をすぎて、私のキスや抱擁をうるさがるようになってきた。しかし、保育園のお迎えの時間を気にしながら、泣く泣く会議を中座したり、信号無視して自転車をつっ走らせる日々は続いている。願わくば、働く女性達が、コマネズミの如く走り回って疲れ果てるようなことのない日々が早くきますよう。（石川史子 東京都杉並区立高南中学校）

島根県支部のことなど

私が事務局の運営にかかわっている県高校英語教育研究会が、創立30年を迎え、現在その歩みを跡づける資料

収集に努めている。同研究会の活動が軌道に乗る時期である60年代、会を窓口として ELEC の夏期（春期）研修会に参加する会員が相繼ぎ、その体験が高校の現場にも還元されるようになったことが知られる。

「ELEC 沿革と事業」(1981)によれば、全国10箇所に ELEC 同友会の支部が結成されているといい、その1つに本県がある。島根支部（会長大上寛親・島根大学）は、1968年、山田正美氏（松江北高校、現島根大学）の奔走によって結成をみた。発足時の会員は中・高・大の教師9名である。山田氏の手に成る機関紙「ELEC Shimane」が、会員紹介、実践レポート、名簿等を載せて同年末に発行されている。支部研究会の定例化、中央からの講師招へい等、当初の計画がその後諸種の事情によってあまり進展していないのは残念であるが――。

私個人は、中学校に在職中、京都で開催されるようになったころの夏期研修会に1年次、2年次と参加させていただいた。教職について数年経ち、英語教師としての自分を支えるべきものをそこに求めていた私は、同じ思いの仲間が全国からの参加者の中に少なからずいることを発見し、心強かった。セミナー自体の啓発的な内容もさることながら、それら“ELEC Friends”とのその後にわたる交友から得たものもまた大きい。研修会参加を契機として開かれた、言語とその教授・学習に対する眼が、のちに高校の職場へ移ってからも、私の日常の様々な場面で生きていることを感ずるのである。

さて、往時に比して研究団体の整備も進み、教師も多忙化している。県支部の活発化には障害もあるが、努力していきたい。それは、ELEC 研修会参加等とおしての科学的言語理論・指導法の学習という共通の体験につながる、自覚的なサークルであるからである。県や地域につくられている中学校あるいは高校の英語教育研究会等にしても、こうした自主的研究のエネルギーに依拠していくことによって、形式化・衰弱を免れることができると思う。

他支部の進んだ取組みのご教示をお願いするものである。（柳楽宏 島根県立大東高等学校）

*

*

*



〈英語教育ノウハウ講座〉

- 『1. 入試対策を考える』高橋正夫
- 『2. 考え方の評価』土屋澄男
- 『3. 家庭学習の指導』山下卓
- 『4. 指導に役立つ英文法の知識』小野経男
- 『5. 教室で使えるユーモア・ジョーク集』森戸由久
- 『6. 英語教育の談話室』佐藤喬

B6判、140~180頁、各¥980
開隆堂刊

井 田 米 造

シリーズの「刊行にあたって」に「教師のみならず広く一般読者をも対象とし」と書いてあるが、まことにその通りである。いずれも面白く、しかも役に立つ情報を与えてくれ、考えさせる読み物である。

1. 入試対策指導を考える。

標題は入試対策といういかめしいものであるが、読でいくうちに引き込まれて、一気に読み通した。現行の入学試験制度に対する、いくつかの批判を取りあげて問題点とし日本の制度は英國のGCEなどと異り、資格試験ではなく、選抜式であること。そして高校入学者はこの制度を全般的には肯定的に受けとめているとしている。また入試問題の内容面の傾向としては、表現力を求めるもの、文全体の意図している情報の把握に関する出題が増えるであろう。入試対策指導に対する問題点としては、生徒の能力に応じたものでないと空軽に終わってしまうであろうと警告している。

結論としては現行の入試制度はそれなりのメリットがあることを認め、このメリットを生徒達が最大限に生かすことのできる指導を望むとしている。

2. 教え方の評価

先ず良い授業とは何かということで、「認知的な不協和音を生徒の心の中につくり出すこと、つまり既成の知

識では説明することのできぬこと柄に疑問を持ち、知りたいという気持を起させることが大切だ」としている。良い授業をするには絶えず自分の授業を反省し、評価する目が必要だとし、その評価の基準と到達目的を具体的にあげてある。

第四章の学習活動の改善では、従来から行われている数多くの指導法を分類し、その長所と短所をあげている。例へばディクテーションテストとスペリングテストの相関関係についてのJ.W.Ollerの意見等、我々の毎日の授業をより効果的にするために大いに参考になるであろう。

3. 家庭学習の指導

実際に現場で苦労された教師でなければわからない、きめ細かい指導例や指摘がぎっしりとつまっている本である。家庭学習が効果的にできるためには、学校での授業の充実がなくてはならぬ。「その授業で教えた内容はその時間内で生徒によく理解させることまで行って行きたい、そのためには、授業の中でそのつど整理しながら『まとめ』をしていることも一つの方法であろう」と言う。

また家庭学習の絶対量が多いほど生徒の学習が定着している、という事実から、家庭学習を検討し習慣化にもって行きたいとしている。家庭学習の内容としては「聞く・話す・読む・書く」の四領域の実際例をあげている。

しかし家庭学習はただ宿題を出すことではないということと、同時に家庭での正しい理解が必要であるとしている。教師だけではなく一般の読者にもぜひ一読をすすめたい本である。

4. 指導に役立つ英文法の知識

正直なところ1頁をめくった時はなにか、入って行きにくいものを感じたのだが、少し読んで行くうちに、標題の「指導に役立つ英文法の知識」とあるのがうそでないことを納得したのである。「まえがき」によると現場の教師や教え子の中学生・高校生の誤り易い文法事項を整理して約50項目にまとめた、とあるように、どの問題をとりあげても毎日の授業の中で必ずといってよいくらい起こってくるものである。例えば「ここは静かなところです」を英訳して*Here is a quiet place.とした場合なぜ、いけないのか、なぜThis is a quiet place.になるのか、など。こういうものだ、とただ教えるだけでなく、なぜこうなるのだということを筋道立てて説明したのが本書である。170頁の本書には入りきれない内容がぎっしりつまっていると思われる。ぜひとも現場の教師に一読してほしい本の一つである。

5. 教室で使えるユーモア・ジョーク集

ジョークをあつかった読みものはいくつか既に出版されているが、本書のように対話形式で、しかも中・高の生徒に楽しめる程度のまとまったものがあまりない。教室でちょっとした気分転換に教師が口頭であたえたり板書して読ませるのに手ごろな材料であると思う。ジョークの中には欧米での生活・習慣などがとけこんでるのでジョークを楽しみながら、それらも学べるのである。特に「訳」以外に「解説」がついているのがよい。(5)の「解説」で「英米では朝食に玉子料理、つまり scrambled eggs, omelet (te), sunny-side up などがごく普通の料理である」などは大いに参考になる。また口語英語の勉強にもなる。とにかく英語を楽しくしてくれる本である。

6. 英語教育の談話室

英語教育の専門家だけではなく、さまざまな分野で活躍されている先生方が、単なる建前論ではなく、英語教育者の本音をそれぞれの立場から述べている、英語教育を広い視野に立って展望したのが本書である。英語教師のみならず一般読者にもぜひ一読をすすめたいものである。

(文教大学講師)

〈英語学大系 5〉 『意味論』

安井稔、中右実、西山佑司、

中村捷、山梨正明著

A5判、783頁、¥5,800

大修館書店刊

大江三郎

現代の意味論が従来の語の意味論を乗り越え文の意味論を中心すべきである、またそれが現代の支配的な言語学理論である変形生成文法の研究成果に基づき、とりわけその統語論といかにかかわるものであるかを明らかにすべきであるという、本書の根底にある考えは当を得ている。また本書の構成、及び執筆者はその目的を果たすのに最もふさわしいものといえる。

1. 「序説」と 9. 「結語」は、意味論という言語学の理論領域の概観、研究の歴史的流れ、現状を適切に説く。2. 「語の意味論」で従来の（かといって現代的な研究意義を失ったものでは決してない）語の意味論から説きおこし、3. 「文の論理構造」につなぐ。ここで文の意味論の諸問題が明快に論じられる。4, 5, 6 が扱うのは「解

釈意味論」「生成意味論」「格文法理論」で、変形生成文法の発展の中で提出された 3 つの重要なモデルであり、特に最初の 2 つは意味の扱いの対立をめぐって提出された理論といつてよい。当然、理論発展の歴史的段階をたどることが予想されるが本書のこの 3 章ではもちろんその方向の適切な議論がみられるけれども、ここではさらに一步踏み出しきまざまな分野への影響、発展にも言及される。7. 「文の構造と機能」は既定性という統一的概念に基づく文構造への機能論的アプローチである。8. 「発話行為」は発話行為の中の特に表現内行為と呼ばれるものがどの範囲まで意味論の問題になり得るか、また、それをどのように扱うかを論ずるもので、それによって意味論を純化し語用論との区別ができるだけ明確にしようとする。そしてその反面語用論の一分野としての発話行為論についてのみとおしも提示する。

もちろん本書のすべての章から私は多くのものを得たが、私自身の関心がとりわけ、文の意味論にかかわる諸概念、特に含意と前提、語用論の輪郭、特に意味論とのかかわり方（含意と前提への関心も多分にそのことに動機づけられている）、文構造の機能論的分析（考え方によつてはこれも語用論の領域とみなせる）にがあるので、どうしても 3, 7, 8 章に特別の注意が向いた。ただ 3, 8 章が筆者自身の立場、考えを明確に打ち出しながらも従来の研究成果を実によく消化し批判的にまとめているのに対し、7 章は筆者自身の既定性あるいは既定領域という概念を前面に押し出し独自の機能論を開拓する。その点でこれは独立したモノグラフに発展させられる可能性を有する。既定性が時に前提と呼ばれ、文・文法内部で定義可能な意味論的概念であり、これが統語的な変形を統率するというの、ある意味では重大な理論的立場の表明である。（なおこの「既定性の前提」を第 3 章の筆者の「前提と呼ばれている現象が存在するという事実は疑いえないが、この現象をどのレベルで説明すべきか… …解決の糸口すら得られていない」という要約（p. 216）と対照すると興味深い。）しかしこのような大きな理論的问题は別として、この章の細部について私はいくつかの疑問を抱いた。それは叙実性に比べて既定性という概念が直観的に捉えにくいくらいからのかもしれない。そこで、最後にそのような疑問を一つ示す。

補文格上げは非既定的補文に、補文話題化は既定的補文に限られるとされ、それに関連して p. 607 に次の 3 例が示される。〔原著では (242) (243) はピリオドになっている。〕

(242) When did Tom leave, I want to know?

(243) *When did Tom leave, I don't want to know?

(244) When Tom left, I don't want to know.
しかし筆者の目的ではさらに次の、話題化補文を有する(A)の存在に注目せねばならないであろう。

(A) When Tom left, I want to know.
ところが述語が同じであるだけに、(242) と(A)の違いを説明するのに単に補文の非既定、既定をうんぬんするだけでは不十分であるように思われる。(九州大学教授)

〈スタンダード英語講座[11]〉

『イギリス風物誌』

ミルワード著、舟川一彦訳 大修館書店刊
A5判 237頁、¥1,700

井 村 君 江

「英語や英文学の背景には、イギリスという国に育ったイギリス人の性格、すなわち国民性が隠として在る」と著者が言うように、イギリスの国家や国民に関する知識を抜きにしては、英語英文学は真に語れない。この本は『スタンダード英語講座』(渡部昇一監修全巻)の英語の歴史や教育、翻訳、英文構造、英文学の世界等の各テーマをそれぞれの専門家が書いた講座本の第11巻で、各巻の背景にあるイギリスの国と国民を、イギリス人の著者が論じた一巻である。

著者のピーター・ミルワード教授は日本滞在30年に及び、上智大学で教鞭をとるかたわら、100冊余の著作編纂本教科書に依って英文学界で知られており、イエズス会の神父としてキリスト教の布教にも務めていられる。1925年ロンドンに生れ、母方はアイルランド系で父方の家系はスコットランドに辿り、また父方の祖母はウェーラーズ系と、イギリス各地の血を一身に受け継いでいる。オックスフォードで古典と英文学を修められ、特にシェークスピアでは英文著書3冊に依って、イギリスの学界でも著名な学者である。こうした著者が豊富な自らの体験をなえ交ぜながら、内からイギリスの国と国民の特性を説いた本書は、英語・英文学を学ぶ者にとって貴重な本であると共に、イギリスを旅行する者にとっても、巻末にはイギリス全国やロンドン近郊のマップ等も付されており、ガイドブックとしての役割を務めてくれる便利な本である。

『イギリス風物誌』とくだけた題は興味をそそり内容を良く示しているが、原題は *England and the English*

(「イギリス国家と国民」)。一冊の11章の中にイギリス民族の起源から政治機構・農工業・教育・宗教・科学・文学美術からレジャーに亘る広範囲な主題を、平明な文章で要領よく取扱っている。すでに『イギリス人と日本人』『イギリスのこころ』や『ミルワード氏の昆虫記』『ミルワード氏の動物記』を著わしている著者は、軽快な筆致で田園や山野の自然や小鳥・草花・動物を描いており、日本との比較や相違にも説き及び興味ある比較文化論にまでなっている。更には日本人がイギリスに対して抱いている偏見や思い違いを是正する努力もされている。例えばイギリス人のいうコモンセンス (Common sense) というのは日本でいう「常識」ではなく、俗物根性の対極にあるもので、「実直」「直截」といった日本語に当たるものだと、イギリスの国花とされるバラは、日本人が思い浮べる花弁の多い栽培種のものとは違い「野バラの飾り気ない5枚花弁の慎しい花」であるといった指摘である。

また商業や法律を考察しながら関連する英文学に言及し、解釈の新しい糸口を示してくれる。例をあげれば、19世紀にワーズワースの湖水地方が詩人達に知られるのは「近代工業の撒きちらす醜悪や不幸と対極をなす一種の桃源郷として人々の心を魅いたからだ」とし、また『ヴェニスの商人』でシャイロックを描いたシェークスピアの念頭にあったのは、あるいはユダヤ人というよりは東インド会社に実権を握っていたロンドンの大商人達かも知れぬという解釈や、T.S.エリオットの『大聖堂の殺人』で大司教 (ペケット) を惨殺した犯罪者ともいえる騎士たちが堂々と正当性を主張する演説をするのは、有罪が立証されぬ限り罪人扱いをせぬイギリスの法的正義感やフェア・プレイの精神から見るべきであるという新たな視点を示している箇所など枚挙にいとまがない。

イギリス人が信頼するのは実践理性と経験的事実、観察と実験であり、「何故生きるか」を考えるより「実際にいかに生きるか」を考えることに重きを置く、とイギリス人の実利主義的な面が強調されているが、その反面、奔放な空想や情熱によって目に見えぬ領域に様々なものを生み出してくれるのもイギリス人であり、それ故に多くの詩人や文学者が出ているのであろう。一般国民の底流にあってその生き方や考え方を規定してきた民間信仰 (ペイガンであろうが) やフォークロア、そのあらわれである慣習や行事などについても、触れて欲しかったところである。探險家として七つの海へ乗り出すかと思えば自宅の庭へ熱情を示し、植民者であるかと思えば家を城と思うというような絶対矛盾の自己同一的存在であるイギリス人について、「この多面性を重々嗜みしめた末、

ようやく湧きあがってくる感慨こそがその正体だ」という言は、イギリスの言語や文学に興味を持つ日本人への警告でもあろう。

内容をよく把握した訳文は読みやすく、時折原語が掲げられており表現を学ぶのに便利である。「イギリス人は「遠回しに言う」("beat about the bush")よりは「あからさまに言う」("call a spade")ことを好む。」ただ、Magdalen (モーダレン) を「マグダレン」、Blenheim (ブレニム) を「ブレンハイム」として、細かい発音に注意がとどかなかった点は残念である。(明星大学教授)

『英語交遊録』

小川芳男著 三省堂
四六判, 272頁, ¥1,700

清水 譲

同じ著者の筆になる『私はこうして英語を学んだ』(1979年) を the birth, growth, and maturity of the author の記録と言えるならば、本書はこの maturity の部分を中心に、著者がどのように英語を友として研鑽にはげみ、また英語を友とする友と交わり、その出会いによってどのような人脈模様を描き乍ら日本の英語教育界に大きな足跡を残されたかを記録したものといい得るであろう。前著と比べて内容に重複があるのは当然のことで、両者を併せて読めば、著者の面目は一層明かとなるであろう。

「忘れ得ぬ人」「忘れ得ぬ本」「忘れ得ぬ言葉」等の部門に伍して、今日英語教育界のみならず広く学界、評論の面でも健闘しておられる人々を主とする「英語交遊録」と題した部門が含まれている。最後の部門は「英語教育に思うこと」を主題に、14の項目にわたって話題が拡がり、著者が最近講演された内容まで記されている。

岩崎民平氏、オースティン・W・メドレー氏についてはかねてから著者が敬慕し、讃嘆を惜しまれないことは伺っていたが、本書を通じて、著者の今日あるのは、日本人の師としては岩崎氏、外国人の師としてはメドレー氏に負うところが最も大きいのではないかとの感を深くする。「忘れ得ぬ人」で目次に名の出ている方々は、幸い筆者も直接間接に存じあげているので、なつかしい思いで読むことができる。「東大で英詩人ローレンス・ビニヨンの連続講義が行われた時」(p. 42) には、筆者も陶酔していた一人である。著者と同感で、まことに印象的な名講演であった。54年前である。「交遊録」では身

辺に近い方々が写し出されているので興味深いものがあるが、故安藤一郎氏の項で「私は戦争中に亡くなった松島信夫氏の翻訳による、バーナード・ショーの『革命家の金言』に非常な感銘を受けた...」(p. 54) を読んでしばらく追想に耽った。松島氏は昭和6年、筆者がはじめて英語の教師として府立三中(今の両国高校)に奉職した時、たまたま同じクラス(三年生)を担当しておられ、毎時間数十の例文をきれいな筆蹟でプリント(ガリ版刷り)して生徒にたたきこんでおられた。その情熱、これでは学力がつかざるを得ないと讃嘆したこと思い出す(数年後学習院に転ぜられ、やがて応召...哀惜に堪えない)。

英語の教授法について、日本の英語教育はあくまで日本人が問題を解決すべきであるというの、著者の持論であるが、真剣にこれが問題にされるようになったのは、著者も指摘される(p. 86)通り戦後のことである。外国语学校と教授法に関連して安田一郎氏とオーラル・アプローチ、その主唱者チャールズ・フリーズ氏の名が出る。オーラル・アプローチといえば ELEC の創設が話題となり、「英語教育改善協議会」(p. 105)、「英語教育振興会(COLTD)、ひいて GECET (p. 75) などが、これらの団体と深い係りのあった人々の名と共に取上げられている。こういう教授法改善運動と関連して、著者はヘンリー・スウィートの実践を尊ぶ意見と、その影響を高く評価しておられるのが注意をひいた。「彼は改革教授法の主唱者であるが、母国語の使用を決して否定せず、また翻訳も否定しない... また個々の音声よりも音声の連続を重視している... 教授法に関しては結局は折衷法にならざるを得ないと述べている...」(p. 132) と、明記されてはいないが、この意見に著者は賛成と見る。「日本の英語教育の歴史と変遷」の中にもこの Eclectic Method について言及されている(p. 251)。ほかにマイケル・ウェストの『困難な状況のもとにおける英語の教え方』も挙げられており、「中でも感動したのは、机間巡視のばあい常に小刀をもっていて、ちびた鉛筆を使っている生徒があると、鉛筆をけずってやるという場面である」(p. 135) と、教室内外での生徒に対する気配りへも注意が喚起されていて有意義である。

「忘れ得ぬ言葉」の中にはペイコン、デカルト、パスカル、キーツ等からをはじめ、40余の名言佳句が取上げられている。いずれも味わい深いものであるが、その内キブリングの East is east, West is west... (p. 177) はここに引かれていないすぐあとに意味があるようと思われる所以、一言触れていただくと更に有益であったと思う。又「英語教育に思うこと」の中に「英語の

愉しみ」という項目（I, II）がある。

本書の内容は多岐にわたっているので、いちいち紹介の余裕がないことを遺憾とするが、全体を通じて本書は英語を縁とした交遊の記で、ほのぼのとしたその喜びに、名遂げ功未だ息まざる著者の微笑をうつし伝えるものであり、楽しみながら味わい得る回想録と言えよう。

(ELEC 常務理事)

『ジョンソンの「英語辞典」 その歴史的意義』

永嶋大典著、大修館書店刊

A5判、421頁、¥4,800

上野景福

永嶋大典氏はジョンソンの英語辞典に特に愛着を懷き、この辞書を——特に歴史的な方面に重点があつたが、多方面な角度から徹底的に研究の対象としてこられた。今回その成果を、20年の年季がみのり、立派な業績に纏められた。昨夏公刊された『ジョンソンの「英語辞典」その歴史的意義』がそれである。いざ書きあげたときの心境を、主著『ローマ史』を書き終えたギボンを引き合いに出し、ほっとすると同時に「長年の伴侣をしばし手放す一抹の淋しさ」(まえがき)を感じたといふのは、まったく計らざる所感だろう。

本書は6章から構成されていて、第1章「ジョンソン研究概観」が導入部で、ジョンソン研究の過去から現在までの状況を重点的に紹介し、アメリカの学界で精緻な調査研究が相次いで出される盛んな現況に触れ、その多くは学位を目指した緻密な研究であるが、精彩と魅力に欠けると付言することを忘れない。要するに概観としては Johnson through Boswell から Jhnson through Johnson への復帰といえるようだが、最近ボズウェルに対する再評価の萌しも見逃せないと指摘する。次いで第2章と第3章の両章は「『英語辞典』の背景」と題し、ジョンソンの辞典が現われるまでのイギリスにおける辞書の歴史の流れと、辞書編纂の主導理念を述べ、入念な調査と深い読みに支えられ、著者の論調には異常なまでに気迫がこもっている。著者のこの主張は著者年来のもので、前著『英米の辞書』(昭和49年)にすでに萌芽が見られるが、今回の著書ではそれをさらに搖ぎないものに仕上げた。

コードリーからベイリーに至るイギリスの辞書の理念は、難語を中心とし、百科事典的性格が濃厚で、エリート層を特に念頭に置かず、一般の人々を対象とし、従って教育的英語辞書ということができる。この姿勢を著者は「ロウ・ブラウの伝統」と名付ける。ところがジョンソンの辞典はこの伝統の路線上には位置せず、一応この伝統とは断絶し、『フランス・アカデミー辞典』の強い影響を受け、言語アカデミー思想に基づきフィロロジカル指向の英語辞典を目指した。この姿勢を「ハイ・ブラウの伝統」と称する。歴史の流れをさらに辿れば、このロウ・ブラウの伝統は、ウェブスターを始めアメリカの英語辞典に受けがれて現在も生きているし、一方ハイ・ブラウの伝統はジョンソンのあと、リチャードソンを経てオクスフォード大辞典に見事な実を結んだ。

以上のような委曲をつくした説明のあとで、第4章「ジョンソンの『英語辞典』」で、この辞典そのものを、出版の経緯から始めて、「序文」に見られる「概略書」(Short Scheme)と「計画書」(Plan)(どちらも本書に附録として原文の英文が載せてある。)との関係、ジョンソンの辞典が画期的試みとして採用した豊富な引用例文、しかもそれを年代順に配列したことなど、ジョンソンの辞典の数々の意義を十分に解明し、100ページを費やして論考を加えている。

このあとに第5章「ジョンソンと英文法史」と第6章「ジョンソンの『英語辞典』余録」という二つの短章が付いている。ジョンソンは英文法の専門家ではなかったが、ジョンソンの辞典に付した「英文法」が、18世紀中葉における英文法の質的転換に大きな寄与をした、というのが第5章で著者の述べている主張である。第6章は著者がかつて雑誌に発表した、ジョンソンの英語辞典の初版本の復刻版と称するものに、まんまと一杯食らわされた痛い体験を、冷静に振り返った記録である。このあとで著者の綿密な書誌学的知識を総動員して、一点一画をも見逃さない態度に、われわれは教えられるところが大きい。

なお巻頭にジョンソンの肖像画二葉、ロンドンのジョンソンの辞書編纂室、初版本の外観とタイトルページ、その「英語史」、「英文法」。その他辞典関係の参考資料が全部で二十葉写真版で載っている。

巻末には詳しい本文の註があり、これは全部で372項目にわたっていて、著者の一見頃末と見まごう箇所をも決して忽がせにしない手堅い人柄が偲ばれて、敬服を禁じえない。分類して掲げられた参考書目表も検索に便利だし、ジョンソンと辞典・文法書に分けて作られた年表(1302年から1795年までにわたっているが、ジョンソン

自身については1709年の誕生の年から)が最後を飾っている。

本書の何よりの強みは、著者がジョンソンの辞書そのものに、愛情を籠めて体当たりに体当たりを重ね、これを縦横に料理して、自家薬籠中のものとし、その結果生まれた立派な論考である。これはどこの檜舞台に出しても決して引けをとらない、辞典を主軸とするジョンソン学に加えられた大きな収穫である。(東京大学名誉教授)

『一般意味論セミナー—— 1日おきのジャムをたべるには』

片桐ユズル著。
A5判、254頁、¥2,500
くろしお出版刊

箕田 兵衛

一般意味論の提唱者アルフレッド・コージブスキイ(Alfred Korzybski, 1879-1950)は「記号」と、それが指示する「現実」との関係についての自覚をたすけるために、「地図」と「現地」の関係にたとえ、次の3つを格言にまとめた。

1. 地図は現地ではない。
2. 地図は現地のすべてをあらわすわけではない。
3. 地図についての地図をつくることができる。

この本はこの「地図」と「現地」をいろいろな角度からとりあげて、ことばはことばだけでなく、からだやこころとのかかわりあいを意識させている。

第I部「体験する」では北米での一般意味論セミナーの報告で、色に名前をつけるのは恣意的なものであり、現象(色そのもの)と名前(ことば)には何ら必然的関係はないということを実際にやってみたら面白い。

第II部「おしえる」ではフルーツ・バスケットというゲームをやり、フルーツの名前から、メガネかけているひととか、20以上のひととか、メガネをかけているひとは誰でもみればわかるから、実証可能な報告の言語、というように著者が大学の意味論の講座でやったことの実践報告である。その他、ひとつの記号がいろいろちがった意味をもつこと、たとえばこれは私の経験ですが、喫茶店でコーヒーを注文したら、ウェイトレスが、「ミルク入れますか」と言ったので、「はい、いいです」と答え

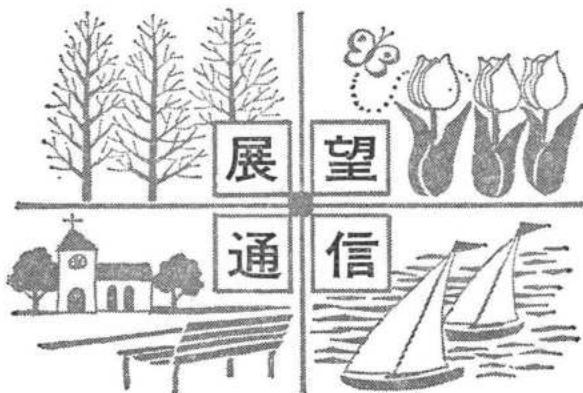
たら、ミルクを入れてもらえなかった。本当は「入れていいです」のつもりだったのに。もう一つはいろいろちがった記号がじつはおなじ指示物をあらわしていること、これも私の経験ですが、まだ、子供だった頃、あぶら虫といっていたので、ゴキブリということばを聞いたときにはちがう虫かと思った。といういうような「ことば」とその「指示物」を考え、「地図」と「現地」のちがいを感じてみるのも面白い。一般意味論では dating といって「いつ」ということをはっきりさせる。たとえば、中曾根康弘選挙前、中曾根康弘選挙後を同一視しないことがたいせつです。その他「地図は現地ではない」ことのいろいろな実践が出てるので、実際にやってみて体験するとよくわかる。

第III部「かんがえる」は「らしさ」については、「ホンモノ」と「ホンモノらしさ」をキリギリスやカモメ、著者の体験を通じて、「つまり、らしさ、『男らしさ』『女らしさ』あるいは『幸わせらしさ』とかね、『家庭らしさ』とかね、そういうもののイメージ... 超正常刺戟的にこっちでどんどんテレビとか、週刊誌とか、広告とか、あるいは学校教育もまぜて、あるわけ。だけど、満足はこっちにある。満足と『らしさ』を切り離されてる。人工的に切り離されているでしょう。だから、いろいろその人工的に超正常刺戟が作り出された今は、やっぱりかなりこちらも頭を使ってですね。これは超正常刺戟で本当の満足はここでは得られないんじゃないのか、ということをいろいろ見ていかないといけないんではないでしょうか」と。まず「ホンモノ」とそうでないものを意識することだ。

「ことばにたよらないこと」はトロントの国際会議での「日本における一般意味論」と題する分科会での著者の報告で、日本人のことばに対する態度が外国との比較を考えながらのべられている。「文化をこえて」では戦後の著者の考えの移り変りがわかりやすく書かれており、外国のものを紹介する輸入業者のつもりが、エズラ・バウンドの中国の詩の翻訳やゲーリー・スナイダーの仏教に対する考へ方を知るようになり逆輸入業者みたいになってきたというの、中国の詩や仏教という現地にもいろいろな地図があるということがわかって面白い。

第5部「時間こえて」は時にあらわれる花とか植物のいろいろなシンボルについての話。それから風景画のコンスタブルの話。この話の最後のところで「一般意味論の概念のなかで、time-binding ということ、時間をこえて伝達することですが...、コンスタブルみたいな、見えたままソノママを描いたように見えるひとでも、タ

(p. 22へ続く)



◆夏期 ELEC 英語教育研修会（文部省後援）

中学・高校の英語科教員を対象にした集中セミナー。研修者は小グループに分かれ、外国人講師による英語運用力の集中訓練と日本人講師による教職専門分野における講義と指導を受けるほか、研究討議および英語による教科外活動などを行なう。

ELEC セミナー（通学制）

期 間：7月30日(月)～8月10日(金)
10日間(土、日休)

会 場：ELEC 英語研修所（東京都千代田区神田）

参加費：¥49,000円

八王子セミナー（合宿制）

期 間：8月16日(木)～8月22日(水) 7日間

会 場：大学セミナーハウス（東京都八王子市）

参加費：¥77,000円（宿泊費・食費含む）

問合せ：〒101 東京都千代田区神田神保町3-8

ELEC 英語教育研修会係

電話 03-265-8911

◆ELEC 同友会員募集

ELEC 同友会は、ELEC の提唱するオーラル・アプローチによる教授法を広め、以て日本の英語教育の発展に寄与することを目的として活動している。又 ELEC 英語教育研修会に対して指導・助言を行っている。毎年11月第1土曜日に ELEC 英語教育研究大会を開催。会員に対して、『英語展望』、Newsletter の配布のほか、研修会・講演会の案内等を行う。

問合せ：〒101 東京都千代田区神田神保町3-8

財団法人英語教育協議会内 ELEC 同友会

電話 03-265-8911

◆1984年度「ELEC 賞」論文募集

内 容：(A)英語教育及び英語教授法に関する研究論文
又は実践研究 (B)中学・高校などにおける英語教育の実践記録

締切り：1984年9月30日

受賞者には賞状及び副賞10万円を授与

問合せ：〒101 東京都千代田区神田神保町3-8

財団法人英語教育協議会「ELEC 賞」係

電話 03-265-8911

◆1984年度 ICU 夏季言語学研究会

日 時：1984年8月28日(火)・29日(水)

会 場：国際基督教大学理学館

参加及び研究発表等への問合せ：

〒181 東京都三鷹市大沢3-10-2

国際基督教大学語学科内

ICU 夏季言語学研究会

代表者 小林栄智

電話 0422-33-3190

◆英語教育者のためのミシガン州立大学

英語研修旅行

主 催：(株)アイ・エス・エイ

後 援：財団法人英語教育協議会 (ELEC)

引率・指導：今村茂男青山学院大学教授（前ミシガン州立大学英語研修センター所長）

期 間：1984年7月24日～8月21日(29日間)

参加費：Aコース ¥662,000円

Bコース ¥615,000円

Cコース ¥585,000円

問合せ：〒150 東京都渋谷区宇田川町39-2

(株)アイ・エス・エイ、MSU 係

電話 03-496-9111

英語展望 (ELEC Bulletin)

第81号

定価 650円(送料200円)

昭和59年4月1日 発行

◎編集人 朱 卉 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 ELEC (財団法人英語教育協議会)

〒101 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