

**NO. 95
AUTUMN
1990**

英語展望

ELEC BULLETIN

[特集] 外国人とのコミュニケーション

対人関係の論理・日本と英米の場合 斎藤誠毅

欧米人とのつきあい方 八代京子

English Has 'Keigo', Too Jeffrey Bruce

会議のすすめ方 脇山 恵

AET と英語教育を話し合う 島岡 丘

東南アジアの留学生を教えて 名和雄次郎

日本人学校型異文化コミュニケーション 中村光宏

英語上達のキメ手

中学・高校の英語でこんなに表現できる

小川邦彦

第二言語習得研究の誕生と発展 田中春美

アメリカの人種と民族 國弘正雄

特集 外国人とのコミュニケーション

対人関係の論理・日本と英米の場合	斎藤誠毅	2	
欧米人とのつきあい方	八代京子	8	
English Has 'Keigo', Too	Jeffrey Bruce	14	
会議のすすめ方	脇山 恵	20	
AET と英語教育を話し合う	島岡 丘	26	
東南アジアの留学生を教えて	名和雄次郎	33	
日本人学校型異文化コミュニケーション	中村光宏	32	
英語上達のキメ手	小川邦彦	39	
中学・高校の英語でこんなに表現できる			
フリーズ再考	池田重三	47	
連載：アメリカの人種と民族（24）	國弘正雄	63	
英語教育の情報と資料（33）			
第二言語習得研究の誕生と発展	田中春美	56	
英語教育協議会（ELEC）理事長就任にあたって	本間長世	72	
? 質問箱?	伊藤元雄	51	
Teaching Eye	正解はただ一つか ファジイとクローズテストを考える	平野靖雄	54
新刊紹介	『言語学・英語学小事典』	中田清一	69
	『あるがままの英語こそ最高の「辞書」である』	小西康夫	70
	『じゃまになるカタカナ英語』	中田 実	71
TEACHERS' Resources Room	English Teaching FORUMのすすめ	関 典明	70
展望通信		72	

対人関係の論理・日本と英米の場合

斎藤誠毅

1.

所属する文化が違えば、当然人ととの応対の仕方が違ってくる。これを対人関係の論理としてとらえ、同時に異なった文化に所属するもの同士が同じ職場で協同してひとつのことにある場合の考え方や態度にまで言及しようとするのが、本小論のねらいである。

残念ながら筆者は、異文化間コミュニケーションの専門家ではない。したがって文化の違いを理論的に体系づけ、この体系の上に立って対人関係の論理の相違を論ずることはできない。

また、ティーム・ティーチングについての方法論をあちこちで発表はしているが、日々ティーム・ティーチングを実践しているわけではない。事実、ティーム・ティーチングについては、英国留学時代（1972-73）の3か月間の経験と二度にわたる（高知県と福井県）モデル授業での経験しかない。したがって、AETとの対人関係についてあれこれ議論できる豊富な経験もない。

ただ本小論を最後まで進めて行くとすれば、筆者が英語教師として過ごしてきた30年の経験にもとづくほかはない。世に出ている様々な文献を使って、「対人関係の論理」がいかなるものであるか、言葉の上だけで明確にすることは可能であろうが、それでは本小論の読者諸兄にとって真に役立つものにはならないであろうし、筆者としても後ろめたさをぬぐうことはできない。筆者のささやかな経験が、これから日本の英語教育が迎えようとする大きな変化に対応するのに少しでも役に立ってくれることを願いつつ、本小論を進めて行

くこととする。

2. 教育の国際化

日本の教育は国際化時代を迎えたと言われる。その現れの一つは、今年で4年目を迎えるJETプログラムである。昨年度1,900人近く来日した若いAETの数が、今年はさらに増えることが期待される。これは日本の中学校高等学校の教育現場に、これら若いAETたちが万遍なく入り込んでくることを意味する。

また、各都道府県の公立高校に国際科または国際教養科という新しい科が設置され、従来の英語科とはやや異なるプログラムによる教育が始まっている。このプログラムについては担当されている方々数人を通じて聞かされているだけで、まだ詳しい点については分からぬが、そのねらいとするところは、でき得る限り国際的な雰囲気と場の中で学習させ、国際的な対応が可能な人間を育成することにあるようである。

さらに、短大・大学などにおいては、国際交流の名のもとに、春期や夏期の海外研修とか英米の大学との提携計画を押し進めている。海外研修の場合は語学研修がその主なものであるが、提携計画では専門科目の単位交換を目的としたものがあり、教授陣や学生の交換が行なわれている。短期長期を含めた国際交流の動きが、大学における一般教育の英語にも少しづつではあるが影響を与えつつある。その典型的な例としては、外国人教師の採用とこれにともなうプログラムの変更である。

大学関係では、英米の大学の日本分校の開校を見逃すことはできない。経営方法が社会問題とし

てとり上げられているところもあるが、おおむね滑り出しは順調であると見てよい。こうした分校が、文部省の認可を得ていないのにもかかわらず、毎年多数の志望者を得ていることは、日本の教育の国際化が制度のみならず一般人のレベルにおいても進行しつつあることの何よりの証拠である。英米の日本分校の今後の発展次第によっては、日本の大学もやがてはプログラムの内容の変更を迫られる日がやって来るかもしれない。

最後に、日本企業の海外進出にともなう海外帰国子女の増加がある。帰国子女の存在が日本の教育界の中で論議されてからもうすでに20年余も経っているが、議論されることが少なくなったとはいえ、個々の帰国子女は相変わらず逆カルチャーショックを受け続け、日本の社会に再適応する際に多くの違和感を味わっているのが現状である。こうした現状を見ると、日本の国際化を議論するには、帰国子女の存在を避けて通ることはできないように思われる。

以上、日本における教育の国際化には、AET の導入、国際科の新設、大学等における国際交流計画、英米の大学の日本分校の開設、帰国子女の存在という5つの大きな問題があるが、これら5つに共通する基本的な事柄のひとつに對人関係の論理がある。對人関係には、文化の相違によるものと人間性によるものとがあるが、これら2つを含めて論じた方がより有効であろうと思われる所以、以下いくつかの事例によって考えて行きたいと思う。

3. 事例（1）：初対面での対応

われわれ日本人は初対面のときは、あまり多くのことを語らない。聞かれたことに対して、必要最低限な情報のみを与え、もっぱら目で相手の所作態度を観察し、人格に関する価値判断の基準とする。言葉よりも態度を重視するのが、われわれの文化における初対面のルールの一つである。

ところが英米のルールにおいては、この点に若干の違いがある。この違いを、筆者の体験の中から2例引き出してみよう。

そのひとつは20年ほど前にあったことである。

筆者は英国のある有名大学に付属する機関が行う外国语としての英語の検定試験を2日間にわたって受けたとき、2日目に interview test があった。このテストを担当したのが当時 British Council で TV officer をしていた M. B. であった。彼の質問は、東京の面白さについて語るようにということであったので、sophisticated な場所、若い人達の行く場所、東京の伝統をよく伝えている場所の3つに分けて語ったところ、M. B. は最後の古き良き東京についての内容がひどく気に入り、細部にわたって質問してきた。浅草界隈については当時かなり詳しかったので、彼のどの質問にも明快に答えることができたのだが、しまいには oral interview test の領域を越えて、東京について、また彼の出身地ロンドンについて話し合うことになった。そして別れの際の言葉は、See you in Asakusa. であった。

以後 M. B. とは英国留学をはさんで20年来の友人となっているが、interview で東京についていろいろ話し合う中で実はお互いの人柄を十分に理解し、会えば必ず話が弾む人間関係を持つことができるという確信が持てるにいたったのであると思う。

もうひとつの例はつい最近のことである。筆者は目下 NHK ラジオの英語番組のひとつを担当しているが、協同して番組を行う米人二人に初めて会う機会が今年の初めにあった。二人とも20代の若者たちだったので、筆者としてはまず話は当たり障りのない挨拶程度に済ませ、あとはもっぱら日本人流に觀察することに決めていたのであるが、彼等二人はまるで違っていた。とにかく二人はお互いに初対面であるにもかかわらず、3時間近く続いた会見の間ずっと話し通して、それも極めて身近な事柄に話題を見つけ、さながら10年来の友人のような態度で話を楽しんでいる様子であった。こうした話し合いの中で自分をいかなく表現し、相手に自分に対する価値判断のための資料を最大限に提供しているような感じさせだったのである。この最初の出会いが成功した結果、番組での二人の息は、半年以上経過した今もピタリと合っている。

以上の2つの例をみると、英米人における初

対面での対応では、言葉も態度の重要な要素となっていることがわかる。気が合うか合わないかは、最初の出会いの相互の話の中で決まることが多い、初対面のときにいかに自分を表現するかに多大の精力を使わなければならない。そのうちお互いの良さが分かってくるというわれわれ日本人の対人関係の論理が必ずしも通用するとは言えないように思われる。これについては異論も当然あることと思うが、筆者の体験では、「はじめに言葉ありき」は英米での対人関係の鉄則であるような気がする。

4. 事例（2）：問題が生じたときの対応

AETとのチーム・ティーチングを進めているたり、外国人講師とカリキュラムの変更について話し合ったりするうちに、意見の相違その他で人間関係があやしくなることがある。こうした場面に遭遇した体験を持っておられる読者も多いと思うが、人間関係にかかる問題を解決する糸口は、結局、話し合いしかなく、話し合いによって相互信頼を取り戻すしかないというご意見をお持ちであろうと思う。筆者もこれと同じ意見を持っているが、話し合いを可能にするには常日頃の人間関係に対する努力が大きいにものを言うということを忘れてはならない。

教科書執筆には、外国人を編集に加える場合とわれわれが書いた案を外国人に点検してもらう場合とがある。これら2つの場合での体験から例を引き出してみることにする。

まず編集委員の中に外国人がいる場合であるが、これは現在行っているラジオ講座のテキスト編集が良い例になるであろうと思う。Co-writerのP. M. 氏は、都内にある外国语主体の大学の fresh-man course の主任をおられ、その言語感覚については日頃の付き合いから筆者も多大の信頼を置いている。テキスト作成の過程は、まず筆者が各週のスキットを一か月分書き、これに P. M. 氏が手を入れるという手順を取っているが、P. M. 氏の訂正の是非については、他の関係者も含めたテキスト編集会議で最終的に決定することにしている。したがって完成したテキストは、P. M.

氏を含む数人の合作ということになる。すでに半年分のテキスト作成を終了したが、幸い問題らしい問題（つまり人間関係をあやしくするほどの問題ということだが）はまだ起きていないが、これも教科書編集にかかる筆者の過去の経験が大きくものを言っているように思う。

かつて副教材の編集にある英国人のチェックをお願いしたところ、Appalling! だの Terrifying! だの評言を見て、少々頭に来たことがある。理由を説明するならざ知らず、問題の個所に下線を引いてただ感想を、それも刺激的な言葉をつけておくだけでは不十分だろうと思い、編集担当者の了解を得て直接会見を申し込んだところ、筆者の連絡を心待ちにしていたような調子で応じてくれた。そして直接会ったときに、上記の評言についてどう思ったかを率直に述べたところ、こちらの言い分を十分に聞いてから、あのような評言にいたる過程を説明しようということになった。

結論から言うと、Appalling! だの Terrifying! だのという評言は、実は、俗に言う、native check なる方式に対する不満を表わしたもので、このような刺激的な言葉を付けておけば、筆者から必ず連絡があるだろうと考えていたと言うのである。いわば、これらは筆者への呼び掛けの合図だったわけである。以後問題個所については person to person の場で、話し合いによって解決するようになったことは言うまでもない。

この問題があつてから、教科書であれ副教材であれ、いわゆる native check が必要なテキストを作成する際には、必ず点検担当者と直接会い、協同でテキストの修正に当たるようにしている。先に述べた P. M. 氏とのラジオテキスト作成にも、こうした筆者自身の体験が十分に生かされているものと確信している。

もうひとつの例は、初対面での対人関係とダブル例であるが、参考までに記しておきたい。

JET プログラムのオリエンテーションに最初の2年間アドバイザーとして参加したことがある。任されたグループは短大や大学に行くことになっているグループである。最初の年は、中学校や高校へ行くことになっているグループを2つばかりめぐってから大学のグループに入ったので、継続

勤務の AET のガイダンスがあった後の補足説明をするくらいで、新規の AET と議論する機会は全くなかった。ところが 2 年目は、大学のグループのみを任せられ、しかも午前 9 時から午後 3 時までの計 6 時間という長時間を何とか消化しなければならなかつた。

朝 9 時にこのグループが待機している部屋に入ったとき、前年とは全く違う雰囲気であることに先ず気がついた。大学へ赴任する AET は、中・高へのそれとは全く勤務内容が異なるためか、グループに分かれるまでのオリエンテーションの内容について、自分たちが蚊帳の外におかれているような気持になっていたのであろう。少々荒れ気味の雰囲気で、アドバイザーである筆者を見て、余計な人間が入ってきたと言いたげな表情をしていたのである。Chair をつとめる人物が筆者を紹介して、チーム・ティーチングの経験が全くないことを筆者自身の口から告げると、グループの筆者に対する態度はさらに悪化した。初対面のときは言葉がものを言うということを先に述べたが、こうした雰囲気の中では言葉を出してそれなりの効果がある機会が来るまでは、じっと我慢して相手の出方を待つほかはない。そう心に決めて彼等の話し合いに耳を傾けることにした。

彼等のやや投げ遣りな話し合いはだらだらと 2 時間ほど続いたが、この合間に時々 What do you think? 式の質問が筆者に向けられ、その都度きちんと耳を傾けているという態度を示す程度の受け答えをしていたが、こうした受け答えの間隔がだんだん短くなり、昼休みに近くなる頃にはいつしか筆者が話し合いの中心になっていた。そして昼休みをはさんで午後の部に入ると、筆者を中心として日本の教育制度や教育環境についての質疑応答の形で議論が進むようになり、午前の部に比べて 3 時間があつという間に過ぎてしまった。終了時間が来て別れる時になると、筆者は全員と握手をし、拍手でもって見送られることになったのである。

この例は、言葉による意志伝達のための努力が功を奏した好例と言えるであろう。英米人のグループヘアドバイザーとしておもむく時は、いかなる質問にも真剣に応ずる心構えが大切であり、

真剣な応答を繰り返す中におのずと活路が開けて來るのである。

5. 事例（3）：再会のときの対応

かつて親しかった人との再会は、人生の楽しみのひとつである。これはたとえ英米人が相手であっても、再会までの喜びに満ちた期待と再会の時の感激には変わりがない。英米人の再会での対応には、特に注意を要するものはないが、筆者の経験から、ひとつは英国でのこと、もうひとつは日本でのことの 2 つの例を取り上げてみたい。

今から 3 年前になるが、British Council 主催のセミナーに参加した時のことである。場所がかつて留学したことのあるマンチェスター大学であるので、留学時代住居その他でお世話になった Accommodation Officer の B 女史を BC のマンチェスター事務所に訪ねたら、3 年前に結婚してすでに退職されているとのことであった。結婚したのではもう再会の望みはあるまいと思っていたところ、恐らく事務所の人が伝えたのであろうと思うが、セミナーの Farewell Party にご主人に付き添われて正装して B 女史が現われた。わざわざ訪ねてくれた礼を言い合い、15 年間にあった様々なことを話し合ったらもうそれでおしまいかと思っていたら、事務所の人に B 女史のダンスのお相手を是非するようにと言われた。パーティーと聞いて正装してきたのは、再会の人とダンスをするためであると言うのである。ダンスにはあまり自信はないが、御主人に言うと是非一緒に踊るように言われ、スローな曲を 2, 3 曲踊ったのであるが、踊った後御主人を交えて 3 人で実際に打ちとけた気分で話ができたのには、今もって不思議な思いがする。

もうひとつの例は、先に出てきた M. B. との再会である。10 年ほどの間を置いて日本に再度赴任してきた時、一応正式な昼食会に他の客とともに招待された。ところが話したいことは山ほどあるにもかかわらず、昼食会というやや形式張った雰囲気と、客の中に初めて会う人が数人いたがために、期待したほどの楽しみが感じられず、かなり失望した気分で家に帰ってきた。その後数日たつ

て別の用事で電話をした時に、昼食会での沈んだ気分について触れると、彼のほうでも同じような気分であったと言い、出来れば近いうちに一杯やろうではないかということになった。こうしてre-unionを再度行うことになったのだが、そのとき彼は、Hi, Mike. Let's have beer.式の気軽な調子でいこうではないかとしきりに提案していた。

再会は楽しみと期待が大きいだけに、少しでも期待通りに行かないとそれだけ失望が大きいものである。失望したままでいれば、恐らく疎遠な間柄になってそのまま会わざじまいになってしまふであろう。日本人同士ならまだしも、相手が英米人であれば疎遠になる可能性ははるかに大きいものと思われる。遠く別れた英米の友人の手紙の最後に大抵Keep in touch.と書いてあるが、筆不精の筆者はつい手紙を出すことを疎かにし、多くの友人を失ったような気がしてならない。Keep in touch.と書いてくれた気持に対して裏切らないように努力することこそ本当の意味での協調の精神だと思う。

この協調の精神がどれほどのものであるかは、手紙に対する返事のみならず、再会の時にも明らかになるものである。再会での失望感は、ひょっとしたら共通の言葉を失っていることに起因しているのかもしれない。昔と変わらぬ相手を見つけてどうと焦るよりは、昔以上に時間をかけて共通の言葉を探す努力のほうが大切なのである。

6. 言葉による自己表現の大切さ

以上3種類の事例を通じて、英米人と付き合う場合、いかに言葉が大切であるかを述べてきたが、われわれ日本人の場合は单一民族というhigh contextualな社会に住んでいるという思い込みが強すぎるため、英語を話す場合もつい言葉足らずになるきらいがある。どんな些細なことでも、言葉を使ってその全容を伝えるのは容易なことではない。しかしこと英米人を相手にする場合は、文化の差を埋めるもっとも有効な手段は、言葉以外にはない。

異文化に接する時、それぞれの文化的特質は言葉を前にすると色褪せことがある。先に述べた

英國でのセミナーには、日本からの参加者は筆者一人であった。筆者以外の参加者は実に17か国から来ていたのである。中にはアラブの小国やキプロス、アフリカの新興国から来ていた人たちがいたが、こうした人たちの文化については全く知らないでも、英語という言葉を通じてお互いを十分に理解することができた。それぞれ家に残してきた家族について語り合い、生い立ちについてふれ、英語の将来について議論しあえば、いつしか10年来の知己のような間柄になっていることに気が付くのである。

意思を伝えるには、言葉以外にもいろいろあると思うが、やはり言葉がもっとも強力な武器であろうと思う。生半可な異文化に関する知識は、場合によっては救いようのない偏見を生むことだってあるし、吉岡忍氏の『日本人ごっこ』(文芸春秋刊、1990年)に見られるような社会的な事件にまで発展する誤解をも生みかねない。「対人関係の論理」がいつの間にか「言葉関係の論理」にすりかわってしまった感じがしないでもないが、「文化の論理」にしろ「対人関係の論理」にしろ、いずれも言葉なしには語れない論理であることを思えば、こうなるのもやむを得ないことだったのかもしれない。

7. よりよき対人関係を目指して

そこで最後によりよい対人関係を英米人と持つためには、どのような心がけが大切か、今考えていることをいくつか提案の形でお示しして、本小論の結論としたい。

1) 民族中心主義をすてよ。

世界は日本を中心にまわっているという意識の持ち主は、程度の差こそあれ、まだまだ日本にいるように思う。こうした人が実際にAETなどに接すると、「郷に入ったら郷に従え」の精神であたることになるのであろう。こうした民族中心主義(ethnocentrism)からは対人関係を良くするための言葉は全く生まれてこない。むしろ対人関係を悪くするための言葉しか出てこないのであろう。

対人関係の論理・日本と英米の場合

2) 世界同朋主義を持つ。

言葉を交わして意思が通じるようになれば、皮膚の色の違いなどとして問題にはならない。人間一人一人がそれぞれ個性を持ち、この個性がその人間の発する言葉の中に表現されているのである。言葉を通じて相手を理解しようとする態度こそ、真の世界同朋主義(cosmopolitanism)につながるものであり、よりよき対人関係を築く基礎となる。生半可な知識から生れた偏見は、まず共通の言葉によって取り除くことが必要である。

3) 柔軟な態度を保持せよ。

英米人の対応は、必ずしも良好なものであるとは限らない。些細な誤解から対人関係を危うくするほどの大問題に発展することがある。こうした時も言葉によって問題解決に当たろうとする意志さえあれば、必ず誤解を解くことができる。言葉こそ柔軟な態度(flexibility)を保持するための有力な手段である。

4) 何事も説明可能であるとの信念を持つ。

文化の違いが、もしも何の説明もなしに伝えられるとしたら、大きな誤解のもととなり、対人関係を土台から揺さぶる原因となることもあろう。こうした場合、どんな些細な違いであつ

ても、相互に納得のいく説明をすることが大切である。場合によっては説明(explanation)する大きな勇気が要ることがあるが、説明によって納得した後のことを考えれば、少々の恥は恥とならないのである。

5) 聞く耳を持つ。

質問や苦情には、どんな小さなことであっても、必ず耳を傾けるようにしたい(willingness to listen)。たとえ適切なアドバイスが得られなくても、聞いてくれるだけで気持ちが安定することがある。聞いてくれる人のいない不安感を訴えるAETが後を絶たないことを考えれば、聞く耳を持つことがいかに大切であるかがわかる。

結局本小論は、筆者の体験からはじまって、ごく通俗的な結論に終ることとなった。「組織の論理」や「対人関係の論理」に興味のある方は、本小論をまとめるのに参考にした以下の論考集の一読をおすすめしたい。

辻村明／D. L. キンケード編『コミュニケーション理論の東西比較』日本評論社、1990年
平川祐弘／鶴田欣也編『内なる壁』TBS プリタニカ、1990年

(さいとう せいき・神奈川大学助教授)

英語展望

英語教育の
最新情報を満載

エレック
ELEC (英語教育協議会) 〒101 東京都千代田区神田神保町3-8
TEL(03)265-8914 FAX(03)265-8917 振替 東京 3-11798

第94号(1990年春号)

新指導要領

伊藤健三／新里眞男／小池生夫／下村勇三郎／斎藤誠毅／浅羽亮一／山西廣司／伊村元道

第93号(1989年秋号)

アメリカ市民像の転換

若林俊輔／伊村元道／本間長世／國弘正雄／猿谷要／秋葉忠利／井出義光／多賀幹子

第92号(1989年春号)

コミュニケーションのための文法指導 森住衛／マーク・ピーターセン／安井稔／若林俊輔／小林祐子／斎藤誠毅／村田勇三郎

第91号(1988年秋号)

言語習得と英語教育 小池生夫／牧野高吉／金谷憲／伊藤克敏／渡辺益好／石黒敏明／橋内武

第90号(1988年春号)

ドリルとプラクティス 下村勇三郎／渡辺益好／名和雄次郎／伊藤元雄／古川法子／関典明／伊藤健三／國弘正雄／安達忠夫

第89号(1987年秋号)

つづり字と発音 小川芳男／森住衛／島岡丘／竹林滋／今井邦彦／若林俊輔／上西俊雄／索引

4月／10月刊

各冊 650円

年間講読料

1,300円

欧米人とのつきあい方

八代京子

文化の異なる人々とつきあう機会が増えてきているが、ここでは欧米人との英語を介してのコミュニケーションに焦点を当て、心を通わせるつきあいをするための方法について考察する。

つきあいは相互作用

Interfacial communication ではコミュニケーションを共通の理解を形成する営みと捉えるが、双方が同じ言語を使っていても「共通の理解」になかなか到達しないのは、それぞれ経験や価値観、感情、コミュニケーションの意図と目的などが異なるため、交わされるメッセージの意味を同じように解釈しないためである。そこで、互いの解釈を調整しながら「共通の理解」を作る相互作業が必要になるわけである。欧米人と日本人のように文化の異なる 2 者がコミュニケーションをするときは、この作業の困難度、誤解が生じる可能性が大幅に増大する。

欧米人の個人主義と日本人の集団主義は、コミュニケーション・スタイルに大きな違いをもたらしている。集団の和を重んじる日本社会では人とのつきあいに本音と建前を使い分けること、相手に対する遠慮や察しが常識とされているが、個人の尊厳を重んじる欧米社会では人の言動に真実性、正確性、個性が重んじられる。その結果、日本人のコミュニケーションを特徴づけることとして reserved, formal, silent, cautious, evasive, serious などがあげられ、欧米人に関しては、self assertive, frank, informal, spontaneous, talkative, humorous, independent などがあげられる (Barnlund, 1975, p.55-56)。確かに基本的に双方のコミュニケーション・スタイルにはこれらの特

徴的な違いが存在する。

しかし、このことは日本人が英語でコミュニケーションするとき、全面的に欧米スタイルを用いなければならないということにはならない。特に、場面状況が日本である場合は、相手方にも、日本のスタイルに対する理解があることが望まれる。前述の通りコミュニケーションは相互作用なのだから、双方の歩み寄りが心の通ったつきあいの前提条件である。欧米人も日本で生活するからには日本の文化や社会的常識を学ぶ必要があるし、日常生活レベルの日本語ぐらい身につける努力があってしかるべきである (Shimaoka and Yashiro, 1990)。一方、日本人も欧米人に常に英語で話しかける傾向があるが、これはあまり望ましくない。英語で何でも用が済むようでは日本語を学ぶ気が起こらないだろう。さらに、日本人としては日本のコミュニケーション・スタイルを欧米人に分かるように説明する能力を身につけることと共に相手のスタイルをより正確に知っておくことも重要である。

このような理解に立って、欧米人とのつきあい方を具体的に考えてみよう。

本音と建前

今日のようにつきあいの機会と密度が増すと、ステレオタイプでは説明しきれないことが多々起きた。欧米人でも本音と建前を使い分けているし、遠慮や察しが感じられることがよくある。人とのつきあいを円滑にするにはこのような配慮はどこの文化でも大なり小なり必要なのである。

Guffey (1988, p.11) はメッセージの送り手の責任として第一に聞き手を知ること、第二に聞き手

の反応を予測することをあげている。

Consider the receiver. Learn as much as you can about the receiver. Tailor the message to that individual's sex, attitudes, beliefs, frame of reference, educational level, and knowledge of the subject.

Anticipate the receiver's reactions. Adopt an appropriate strategy for presenting your idea most effectively.

このようにメッセージを相手に合わせる配慮や相手の反応を考慮した上での戦略は現象面では遠慮や察しに通じる部分がある。

また, Stewart (1972) や Gay (1990) はアメリカ人の individuality の尊重は幻想の部分がたぶんにあると指摘している。Kitao (1990) もアメリカ人もグループの和を重んじないわけではなく、そのために対立を和らげる表現を用いると述べている。

For example, one group member does not necessarily disagree with another by saying, "You're wrong." Expressions like "I see what you mean, but..." or "You have a good point there, but have you considered..." are used to express disagreement. (p.109)

さらに, Kitao (1989) は上下関係についても "Americans see all people as being equal, at least in theory" (p.109) と述べて、日本語ほどではないが英語でも, "There are grammatical distinctions between, for example, request made of a superior and those made of a subordinate." (p.110) と指摘し建前と本音に違いがあることを認めている。

このような表現の工夫は disagreement や request (Kitao, 1989) だけでなくコミュニケーション全体にみられる (Brown and Levinson, 1978)。自己の考えを自由に述べてよいという建前ではあるが、実際には相手の気持、上下関係、グループの和などを配慮するのである。

さらに権利とプライバシーについて述べておく

必要があるだろう。プライバシーにふれる equality や frankness を安易に実行すると越権行為だとか、詮索好きとか思われて、つきあいの妨げになる(直塚, 1980, p.103-117)。日本人は内と外で言動を区別することはよく知られているが、self disclosure の研究から Barnlund (1975, p.66-90) はこれを private self と public self に分け、日本人の private self の範囲はアメリカ人のそれより広いと主張している。しかし、日本人の内の感覚とアメリカ人のプライバシーの感覚にはかなりの隔たりがあると思われる。日本では企業でも学校でも家族意識があり、メンバーは身内ということになるが、アメリカではそんな意識はない。欧米人のプライバシーの壁の内側に入れてもらえるのは friend ではなく極少数の special friend である。それ以外のものが安易に壁を越えると, "That is a personal/private issue." あるいはもつとはつきりと "Please mind your own business." と言われることがある。

それでは次につきあいのいろいろな状況での適切な対応を考えていこう。

挨拶

挨拶の状況を考えてみる。日本式の挨拶と英語の挨拶では言葉の違いは大きな問題ではない。それよりもことばに込められる感情に注意しよう。日本では敬意を込めることが重要だが、欧米では相手に会った喜びを表現する。"Nice/glad to meet you." という言葉がよく使われるゆえんである。

表情、視線、触覚からくる情報にも大きな違いがある。欧米人は男女を問わず、挨拶の時、目と目を合わせ、微笑をたたえ良い印象を与える表情を作る。握手をするときの握力や手の温度や湿り具合なども大切なメッセージを持っている。力の入らない握手は誠意のなさや弱い性格を表すと言われる。手の温度や湿度からはその人の健康状態をある程度推し量ることができる。日本式の挨拶からはこれほど多くの情報は得られない。

欧米人には日本式の挨拶は物足りない感じがあるので、英語で挨拶するときは "How are you?" だけでなく "How are you getting along?" と聞

き、元気だという答えの時は“*That's good!*”と肯定的な反応を示し、元気がないときは、“*What's wrong*”, “*Is anything bothering you?*”と気にかけていることを示す。日本の習慣に慣れている人にはこれほどの配慮は必要ないかもしれないが、新人にはこのようにすれば日本人は polite, kind の上に *warm* だということが分かる。

また、相手の名前を呼ぶときは出来るだけはやく first name basis 即ち、互いに名で呼び合う方式に移行した方が親しみを表せる。もちろん上下差がありすぎると思うときもあるかもしれないが、心の通ったつきあいをしたければ試してみる価値はある。

ほめる

お世辞はどこにでもみられる現象だが、心から相手をほめる、また、ほめられたらそれを率直に受け止めるという行動は日本より欧米の方がよくみられる。日本人は親しい間柄になればなるほどあまり口に出してほめない。一方、欧米人はその逆である。また、ほめるトピックも欧米人の方が多彩だし、ほめる回数も多い。Levine, Baxter, McNulty (1987, p.20) は次の簡単な compliment expressions の例をあげている。

Physical Appearance

You have a beautiful smile.

Your hair looks nice.

Personality

You have a good sense of humor.

You have a great personality.

Abilities

You give an excellent speech.

You teach grammar very well.

Possessions

Your car is really nice.

You have a beautiful home.

Meals, Food

I love this dish.

The dinner is great.

これらの賞賛に対する対応だが次のようなもの

が考えられる。

Compliment: I like your dress.

Response:

Agreement

Thank you. It is nice, isn't it.

Acceptance

Thank you. I'm glad you like it.

Shift

Thank you. It's a birthday present from my mother.

Reciprocate

Thank you. I like your suit.

Negation

Oh no, it's so dull.

日本人の場合は negation と shift の反応が一般的だと言われているが、最近ではそうでもないようだ。

こまめに良いところをほめても欧米人はお世辞だと誤解することなく、むしろ好意を感じ取る。また、欧米人にはほめられたら率直に受け取ってよいわけで、遠慮したり謙遜したりするとかえって相手の好意を否定することになるので避けた方がよい。

感謝

プレゼントをもらったその時はおおげさに感謝の意を表したくせに、数日後に会ったら一言のお礼もなかつたと憤慨する日本人の話を直塚 (1980, p.35) は紹介しているが、欧米人の感謝の感覚は直接恩に感じるという感覚につながらない。一方、日本人の場合は恩返しということがすぐに頭に浮かぶ。欧米では相手を喜ばせるためにプレゼントをあげるという行為は無償の行為だというのが建前だから、日本人がすぐお返しの事を考えるのは心が貧しい計算高い証拠だと思われかねない。

しかし、そうは言っても本音では欧米人もお返しの事は考えている。ただ、それを儀礼化したくないだけである。相手が自分を喜ばせてくれたから、自然に自分も相手を喜ばせたくなったのだと理屈付ける。そこで、欧米人に対しては、せっか

欧米人とのつきあい方

くの好意を義務感に誤解される危険があるので、相手の好意に対する「お返し」で何かをするというような表現は避けた方がよい。

感謝の表現は恩より喜びを表すものを使う。言葉と同時に微笑とできれば手を取り合うとか肩に手を置くという触覚を介したコミュニケーションを伴うとよい。

1. Thank you so much for the flowers. How did you know I love roses!
2. Thank you very much for doing what you did. You really helped me a lot.
3. I really appreciate your kindness. It meant a lot to me.
4. Thank you very much for the party. I really enjoyed it.
5. I couldn't have done it without you. Thank you so much.

謝意を伝えるカードは日本より欧米の方が一般化していることは、カード売り場を見れば分かる。多種多様な thank you card が陳列されている。パーティーに招かれたとき、スピーチをさせてもらったとき、ホーム・ステイをしたときなど、すぐに thank you card を出すのが礼儀である。手紙を書くより手軽だからタイミングが問題で、あまり時が過ぎては誠意が感じられない。近ごろはカードより手軽な電話で済ませる人が多いようだが、謝意は時間を置かないで伝えることが肝要で、次に会ったときに「先日はどうも」では欧米人は納得しない。

感情表現

日本にきて間もない欧米人は日本人は感情が希薄だと誤解しがちである。それは、日本人があまり感情を顔に表さないから、また感情を話題にしたがらないからである。日本通なら、日本人が欧米人以上に感情的、つまり人情に弱いことを知っている。

日本人でも喜びや楽しさのような愉快な感情は比較的率直に表現するようになってきているが、不安、悲しみ、怒りなどの否定的な感情は人に隠

す傾向が強い。欧米人はその点どんな感情でも表にして発散させた方が良いというのが建前である。従って、しづんでいる人に以下のように尋ねるのが friendly であると考えられている。

“You seem upset about something. Is anything wrong? Can I help you?”

しかし、日本人としてはそこで複雑な心理や込み入った事情を話す気にはなかなかないだろう。しかし、“No, nothing's the matter.” とそつてなく答えるのは相手の好意を無視することになる。Levine, Baxter, and McNulty (1987, p.34) は以下の適切な対応例をあげている。

“Well, something is bothering me but I'm not used to talking about it... In my culture we don't usually talk about our feelings with others. That's why it would be difficult for me to do so.”

他方、欧米人が沈んでいる場合、周りの日本人は心配しながら様子をみているのでは適切な対応とはいえない。“Is everything okay? You look sad. You can always talk to me if you want. Maybe I can be of help.” 積極的に心を開く機会を作り、孤立感を募らせないよう配慮することだ。

欧米人の怒りの表現で日本人と対象的なのは、主に口で怒りを表現し、暴力はなかなかふるわないことである。囁みつかんばかりに怒鳴り合っているから、手が出るであろうと見ていると、延々と怒鳴り合うばかり。結構教養のありそうな人でも怒るとときは堂々と怒る。日本人のように怒りを押し殺す、諦める、曖昧にする、果ては双方で謝るなどということはあまりない。

欧米人が日本人に怒りをぶつけてきたときは、日本人の方も積極的に対応しないと思わぬ損をする。相手の気持ちを宥めるつもりではいはいと聞いていると、相手は自分の怒りが正当だと認められたと解釈してしまう。欧米の建前では互いに真剣に論じることがよしとされているのだから、少しでも相手の言い分に間違いがあるときはそれを

指摘するのが誠実な対応だ。日本語でもいいから真剣に怒り返してやる方が「まあまあ」と適当にあしらうより後で感謝され、信頼される。

一方、日本人の方も正当な怒りを感じた場合は、欧米人にはっきり伝えた方が我慢し続けて堪忍袋の緒が切れてから爆発するよりよほどいい。怒りを伝えるときは、言葉にして、怒りの理由を相手に分かるように説明しなければならない。「非常識だ」と一言怒鳴っても相手はどうして自分の言動が非常識なのか分からぬ。説明するのは楽ではないが、説明できないからといって怒りを隠すよりは、怒りだけでも伝えた方がよい。

事前の相談なしにメアリーが教員会議に英語教科改善案を提出したと想定して、抗議の表現を考えてみた。

“Mary, I must tell you that I’m quite upset with you. You made a proposal on English curriculum improvement at the general meeting without telling us about it beforehand. We could have discussed your idea at the English teachers’ meeting before presenting it to everybody. We usually follow that kind of procedure, here.”

怒りをぶつけ合った後、根に持ったり、相手を村八分にしてはいけない。むしろ、家に招いたり、食事に誘ったりして人間関係の深度が深まったことを確認し合えるように努力することが大切である。

欧米人とのつきあいでは感情を日頃よりも具体的に言葉にして表現するように心がけることである。自分の感情ばかりではなく相手の感情、特に不安や悲しみ、怒りなどにも積極的に対応することが前節のほめることと同様重要である。

意見を述べる

人はそれぞれの意見を持っており、それを自由に表現するべきであるという立場からすると、意見を述べない日本人は自己がないとか性格が弱いということになるかも知れない。しかし、日本で生活してみれば、日本人の相手や周りの人々を気遣って自分の意見をあからさまに言わない習性は、

決して自分の意見がないことを表しているのではないと欧米人も理解する。けれども、日本人のもつて回った言葉を正確に理解できるようになるのは難しい。従って欧米人とのつきあいでは、できるだけ分かりやすく明確に意見を述べるようにすることだ。

そうは言っても、日頃やり慣れないことを急にしろと言われてもできないものである。そこで、複雑な問題に対する意見を求められたとき、相手に悪感情を持たれないように時間を稼ぐ方法を考えてみよう。

先ず、相手の問題意識を率直に受け止めたことを伝え、相手の考えに対する自分の理解が正確か確かめる。

“I see. You are concerned with the problem of . . . You feel . . . Have I understood your thought correctly?”

次に、自分の意見は問題を研究してから出させてほしいと言う。

“I think there are some facts that I need to look into before I can come up with my opinion. Could I get back to you on this subject tomorrow?”

返事は言った通りに遅れないようにしないと信用をなくする。

ところで、個人の意見を重んじる欧米では、意見の相違は大いに歓迎されるというのが建前であるが、現実には対立はやはり好まれない。確かにdebateのときは対立を際だたせた表現が用いられるが、一般に話合いをするときは和らげた表現が用いられる。

相手の意見に対する否定的反応として、次の表現は強すぎるので避けるべきである。

You are wrong.

You made a mistake.

No, that’s not right.

Your argument is illogical/misleading.

次のような和らげた表現が用いられる。

欧米人とのつきあい方

1. I'm not sure whether I can agree with you or not.
2. I see what you mean, but...
3. I'm afraid my opinion is slightly different from yours.
4. Maybe so, but not always.
5. You have a good point there, but have you considered...

さて、次に自分の意見を相手が間違って解釈しているような場合の対応を考えてみよう。もちろん、you mistook me という表現でもよいのであるが、和らげた表現も使えるようにしておくことに越したことはない。間違いの程度の軽い順から記す。

1. Well, I think you got my point, but let me add further comment.
2. Let me give you more examples to illustrate my point.
3. Maybe I was not clear enough on that point.
Let me explain.
4. Can I elaborate on that point?
5. Well, I think there is some misunderstanding.
Allow me to restate my point.

以上、つきあいの状況を想定しながら具体的な対応を考察してきた。異文化における対人コミュニケーションの理論的枠組みおよび分析に関しては Gudykunst and Ting-Toomey (1988) を参照されたい。

おわりに

心の通うつきあいをするためには、双方がそれを見み、友好の精神のもとに心を開き、努力工夫をしなければならない。互いの文化が異なるとき、一方的に相手に合わせるのでは長続きする人間関係は築けない。また、固定観念やステレオタイプにとらわれていては相手を正しく理解できないし、適切な対応をとることもできない。つきあいは相互作用である。

従って、相手が先にこちらに働きかけるのを待つという態度ではつきあいは一步も前進しない。

こちらの方から先に相手に歩み寄る態度が必要だ。誤解や摩擦を避け効果的につきあうには相手のコミュニケーション・スタイルを知っておくことだ。そのためには相手の文化や習慣に対する一般的な知識も大切であるが、相手個人に対する知識をつきあいの過程で形成して行かねばならない。

同時に、日本人のやり方、ものの考え方を謙遜するのではなく、堂々と正確に相手に分かるように伝えることだ。この点に関しては我々日本人は経験不足、努力不足ではないだろうか。日本的なものは自分達だけのものにしておきたいという閉鎖的な感覚がまだ濃厚にある。また、開放的な感覚があっても、常識的な事柄を文化の異なる人に分かるように説明することは大変な作業である。

外国人とのつきあいは、今までの感覚では対応できなくなってきた。外国人をお客様ではなく、同じ仲間として尊重し、社会的責任を分かち合っていく必要がある。

(やしろ きょうこ・筑波大学講師)

参考文献等

- Barnlund, Dean. *Public and Private Self in Japan and the United States*. Simul Press, 1975.
- Brown, P. and Levinson, S. *Universals in Language Usage: Politeness phenomena*. Cambridge University Press, 1978.
- Gay, C.W. Personal communication with Yashiro at SIETAR meeting in Tokyo, May, 1990.
- Gudykunst, W. and Ting-Toomey, S. *Culture and Interpersonal Communication*. Sage Publications, 1988.
- Guffey, M.E. *Essentials of Business Communication*. PWS-Kent, 1988.
- Kitao, K. and Kitao, K. *Intercultural Communication: Between Japan and the United States*. Eichosha Shinsha, 1989.
- Levine, D., Baxter, J, McNulty, P. *The Culture Puzzle*. Prentice-Hall, 1987.
- 直塚玲子 『欧米人が沈黙するとき』 大修館書店, 1980年。
- Shimaoka, T. and Yashiro, K. *Team Teaching in English Classrooms*. Kairyudo, 1990.
- Stewart, E.C. *American Cultural Patterns: A Cross-cultural Perspective*. Intercultural Press, 1972.

English Has ‘Keigo’ , Too

Jeffrey Bruce

Background

The popular belief among Japanese is that Japanese speech is restricted by social considerations while English is not. In Japanese, one must pay attention to where the speaker and the listener stand in Japanese society. In English, one is free of such restrictions because everyone is equal and anything can be said to anyone if it is politely phrased. This belief is basically true as the two languages are significantly different concerning the importance of social considerations. By underestimating the need to observe social considerations in English, however, many Japanese go too far and say inappropriate things when speaking in English in certain situations. In order to avoid problems with English speakers, Japanese need to understand expressions which are required in certain situations and that such expressions can be considered equivalent to ‘keigo’ (honorific expressions) used in Japanese.

Chie Nakane in *Japanese Society*¹ pointed out a contrast between Japanese and American society which reflects the social considerations of the two societies (and generally of all English-speaking peoples in the case of the American example) and how they are different. Japanese are freest among friends, less free among fellow Japanese strangers and least free among Japanese acquaintances. Americans are also freest among friends but are freer among acquaintances than among strangers, who may be either American or non-American. The behavior of Americans among acquaintances is well-known to Japanese. Many conversations in English textbooks reflect American informality and sense of equality in schools, businesses and neighborhoods, all situations in which the speaker and listener are acquaintances. Students and teachers,

despite their different social positions, use remarkably similar words and phrases. Of course, they all know each other to some extent. The formality among strangers of Americans, and of all English native-speakers, is not as well known. Because of this, Japanese mistakenly conclude speech in English is always less formal than speech in Japanese. The basis of English 'keigo' is not the position of the two people in a social hierarchy but how well people know each other. Acquaintances of both high and low social status will use relatively informal language, strangers of both high and low social status will use relatively informal language. Strangers of both high and low social status will use more elaborate, indirect and formal language. Understanding this fact will allow Japanese to speak in a socially acceptable way in English.

Examples

Many English speakers in Japan are frequently asked "What do you think of Japanese men/women?" and "Are you married?" as the first questions Japanese strangers use to begin conversations. These are difficult questions for most English speakers to answer as they do not feel strangers are likely to share their perspective or background. Other questions about income, religion, politics or other personal topics are also difficult to answer. Nonetheless, the same questions are generally appropriate when asked by an acquaintance. Acquaintances know and are known by the person who answers the questions so it is much easier to give an appropriate and interesting answer. The speaker is able to make the answer fit the situation according to what he/she knows about the acquaintance. When speaking with strangers the information needed to make the answer fit the situation is not available so the question seems impolite. Lack of shared information requires equal formality between strangers, similar to the formality people of different status will use with each other when speaking in Japanese.

Instead of asking personal questions to a stranger who will think you are too personal, several methods can be used to maintain the expected formality of the situation. First, impersonal topics are good for starting conversations. "What did you do today?" and "Have you ever tried 'teppanyaki?'" allow strangers to provide information about themselves without having to state opinions or reveal information which may be private. Second, providing information and opinions of one's own will allow the person responding to relax because he/she will have a basis from which to respond in an interesting and appropriate way.

"Have you noticed that the Taiyo Whales are having a good season? They're my favorite team so I've really enjoyed this season. Do you like baseball? What's your favorite team?"

This provides information about the person asking the eventual question so is easier to answer and, therefore, more polite than "What's your favorite baseball team?" Third, recognition of the personal nature of some questions by using phrases and statements to make a question less direct will allow a person to find out particular information without seeming impolite. "I think your apartment is very nice. This is a 2DK, isn't it? How much do you think most apartments like this rent for in this area?" is much more polite than "How much is the rent for this apartment?" which may seem too private. Of course, some people will reply with a very direct answer but they have been given the opportunity to answer with an indirect reply.

Answering questions which themselves are appropriately worded for conversation between strangers is another area where rules apply to both the form and content of speech. Some questions, especially questions which are also requests, require elaborate forms for both the question and the answer. "Would it be possible for you to put my groceries in a double bag?" answered by "Yes." and "Do you know if this is the way to Chuo Koen?" answered by "I don't know." are examples of answers which are too brief and direct for indirect, formal questions. "Yes, I'd be happy to." and "I'm sorry. I don't know where it is." would match the questions in both length and indirectness. Other questions ask about topics which may be controversial so the answer given to a stranger needs to be indirect and to avoid conflict with the person asking the question. "What do you think of the government sponsoring the 'daijosai'?" probably should not be answered "I think it's absolutely necessary." or "I think it's completely wrong." Absolute statements such as those two answers make it difficult for the other person to find a point to expand on or to continue the conversation form. Answers should, instead, be definite so a clear point is understood but still flexible enough that there is some area for discussion. "I know that some people worry about Shintoism being re-established as the national religion, but I think it's fine for the government to sponsor all ceremonies concerning the Emperor." would be a better answer. It states a clear point but recognizes enough area for discussion that the conversation can continue.

Beside questions and answers, advice and requests need to be indirectly stated when strangers are speaking together. "Don't open the window. The air conditioner is on." and "Get off the train. It's out of service." are entirely correct when the listener knows the speaker and understands the situation. If the listener does not know the speaker or does not understand the situation, these sentences will seem too direct. People do not expect to hear direct advice or requests from strangers and will feel irritated because the stranger acts too familiar, as if he/she knows the listener. "Excuse me.", "Please..." and "Would you mind..." are all ways to reduce the informal directness of advice or requests without changing the meaning.

Suggestions

The basis of English 'keigo', then, is how well the speakers know each other. Strangers require the most formality, acquaintances require less and friends require the least. Unlike Japanese 'keigo', this maintains the equality of the speakers: since both are strangers to each other, they must use exactly the same words and expressions to represent the formality of their relationship. Formality in English is marked by indirect speech, speech which uses extra words and phrases rather than using the minimum necessary words to express an idea. Such phrases include "I was wondering if you'd..." instead of "Would you mind..." and "It occurred to me that you might want to..." for "Do you want to..." These elaborate phrases show that the speaker recognizes his/her request or advice might be surprising or unwelcome and makes it easier for the person responding to reject the first speaker's statement.

To allow conversation between strangers to progress from this formal and relatively uncomfortable level, each speaker needs to take turns providing new information. This requires each speaker to also speak an equal amount of time and to ask questions, give answers and provide unrequested, additional information. Of course, the natural tendency while speaking a foreign language is to concentrate on the content of the conversation and speak in whatever form that permits one to speak with the fewest and simplest words. This creates an imbalance in which a Japanese may speak in simple, direct words and phrases while an English native-speaker uses more elaborate words and phrases. The native-speaker is not adding any significant new content but is merely using indirect speech to indicate the formality of the situation. The Japanese speaking in English is satisfying all the content needs of

the conversation but is using simpler forms which would be more appropriate if the speakers knew each other better. This relationship between a Japanese speaking in English and an English native-speaker may be an unavoidable characteristic of the level of ability of one person's ability in a foreign language and the other person's ability in his/her own language. That this may be a natural characteristic does not, however, mean that a Japanese speaking English can not take steps to avoid being perceived as too informal and impolite. Recognizing that a mismatch between two strangers speaking in English, one Japanese and one English native-speaker, may occur is the first step toward correcting it.

For Japanese to succeed in speaking English, it is necessary to recognize that certain social situations require speech which is more elaborate and indirect than what is required at other times. The situation that permits less elaborate speech is conversation between acquaintances or friends, which is the situation most Japanese are familiar with. Speech between strangers is the situation that requires elaborate, indirect forms and avoidance of personal topics. English native-speakers may also find such situations uncomfortable but for a different reason. They will not have difficulty using elaborate, indirect speech but may find the restrictions on the content of the conversation boring. They will, therefore, try to create a more friendly atmosphere in which the speakers may regard each other as acquaintances, not as strangers. In order to do so, both speakers will need to provide enough personal information that the conversation may develop toward more interesting topics. This can not be done by one person asking all questions and the other providing all information. Speakers need to take turns asking and answering with extra information provided by each speaker at about an equal rate. Alan Garner in *Conversationally Speaking*² calls this "taking advantage of free information" and suggests that in any conversation other than the most uncomfortable, answers with additional statements will provide plenty of extra information from which to branch off into new areas. In this way, a relationship between two strangers can be established and it will be unnecessary to carefully speak in elaborate, indirect phrases.

Japanese speaking in English need to be mindful of two separate considerations. First, it is necessary to understand and respond to the content of the other person's conversation. This alone does not

require any special consideration of the social situation. The second consideration, the topic and form that is appropriate for the social relationship between speakers, also needs to be kept in mind at the same time. This is not an impossible task if one follows the lead of the other speaker. Ask and answer questions with equal frequency. Provide extra information and make use of extra information the other person provides. Give the other person opportunities to speak about him-/herself without directly asking personal questions. Avoid advice and requests that are too directly worded and, finally, avoid particularly strong statements on social issues until you know the other person's views on those topics. By following these steps a less formal relationship between acquaintances will develop. This will allow more direct and less restricted conversation which will be more productive and satisfying for both speakers.

(Tokyo American Community College, Instructor)

1 Nakane, C. (1970) *Japanese Society*. Middlesex, England; Penguin Books.

2 Garner, A. (1980) *Conversationally Speaking*. New York: McGraw-Hill.

(50 頁より続く)

Commission on Trends in Education of the Modern Language Association of America.

Greene, Theodore, Charles C. Fries, Henry Wriston, and William Dighton. 1943. *Liberal education reexamined: Its role in a democracy*. New York: Harper and Brothers.

Lado, Robert, Charles C. Fries, and English Language Institute Staff. 1954. *English pronunciation: Exercises in sound segments, intonation and rhythm*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

_____, Charles C. Fries, and English Language

Institute Staff. 1956. *Lessons in vocabulary*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

_____, Charles C. Fries, and English Language Institute Staff. 1958a. *English pattern practices: Establishing the patterns as habits*. Revised edition. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

_____, Charles C. Fries, and English Language Institute Staff. 1958b. *English sentence patterns: Understanding and producing English grammatical structures, an oral approach*. Revised edition. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

会議のすすめ方

脇山 恋

We を使って参加意識を

東京のある公立中学で AET としてチーム・ティーチングをしているアメリカ人が、こんな感想をもらいました。

「日本人の先生方は AET に対して、もっと注文を出すべきです。授業の進め方・役割の分担・教材の選択などについて、もっと自分の考えを述べ、意見を交換してこそ効果的な授業ができるし、こちらとしてもやりやすい。どうぞあなたの好きなようにやって下さいといわれて、日本人の先生は無言のまま教室のうしろに座っているだけ——これではチーム・ティーチングとはいえません」

英語を母国語とする人、あるいは母国語同様に使える人とはいっても、AET の多くは経験の浅い若い人達です。また、ESL (第二外国語としての英語教育) を専門とする人ばかりではありません。彼らの存在を十分に活かすには、日本人の先生の側でイニシアチブを取って授業の方針を打ち出し、AET に指示・提案・助言をしていくことが必要です。

となりますと、会議や打ち合わせの上手・下手がモノをいいます。①自分の意見を述べ、②時には相手の意見に反論し、③相手を説得してこちらの意見に賛同を得るためのコミュニケーションには、どんな配慮が必要でしょうか。

一例として、日本人の先生と AET が、チーム・ティーチングによる授業の方針を論議する場面、実際の授業の打ち合わせをする場面をお目にかけたいと思います。

何事も始めが肝心。新学期スタートと同時に開

いたミーティングは、こんなふうに始まりました。

JTE (Japanese Teacher of English) : I'm very happy *we* have gotten together here to discuss how *we* will organize *our* team teaching sessions. I'm sure *we* are all concerned with what *we* can do to obtain the best results from *our* coordinated efforts.

ミーティングにあたって心がけたいのは、a sense of participation (参加意識) を促すということです。それには you ではなく、なるべく we を使います。もしここで how *you* will organize *your* team teaching sessions のようにいいますと、話者が一段高い位置に立ち、相手とのあいだに距離を置いた響きになってしまいます。

そうならないように、話者と相手の一体感を演出して代名詞の we を使うことを “*we approach*” といい、もともと商業文で使われる語法ですが、会議や打ち合わせのときにも微妙な威力を發揮します。

提案は押しつけにならないように

さて、会議には提案がつきものですが、一方的な意見の押しつけにならないように、言葉づかいに気を付けたいものです。

英語には敬語がない、と思っていらっしゃる方があるとすれば、それは間違った認識です。英語には、日本語のような敬語を表わすための専門の言語要素、honorifics (敬語) はありません。

しかし、助動詞の would/could を使って「もしあなたがお望みなら」という相手尊重のニュアン

会議のすすめ方

スを出すとか、It seems～やpossibly/by any chance（ひょっとして）のようなspeech softner（言葉を和らげるフレーズ）を使うなど、相手に好感を与えるためのことばの工夫は、英語でもしているのです。

AET : Do you have any suggestions for effective team teaching?

JTE : Well, it might be a good idea to divide a 50-minute class session into four parts, which provide different kinds of activities for students.

提案というと、まずLet's～。という形が念頭に浮かびます。が、これは押しつけの度合いの強い提案表現なので、相談が煮つまつた段階ならまだしも、始めから使うのはどうかと思われます。相手は必ずしも賛成ではないかもしれません。別の意見を述べたいかもしれない。それなのにLet's～。（～しましょう）と押し切ってしまうのは、相手に対して失礼です。

始めはtentative（ためらいがち）な柔らかい表現で切り出すのが、感じのよい提案の仕方ではないでしょうか。このほかに

Wouldn't it be a good idea to～?

Don't you think it's a good idea to～?

Wouldn't it be better to～?

Perhaps we could～?

なども、「～と思うけれども、あなたはどうお考えですか？」というニュアンスが加味されたpoliteな提案表現です。

I suggest } we include a wide range of
I would suggest } activities in a 50-minute
class session.

も会議で多用される提案のフレーズです。ちなみに、同じような意味でも、propose / proposalがフォーマルな会議で採否を求めて提議するときに使われる「改まった提案・発議」であるのに対し、suggest / suggestionは「形式ばらない提言」です。そしてI(would) suggest～のあとに文を続ける場合は、イギリスではwe should include～のようにもいいますが、アメリカではshouldなしの

動詞の原形を使うことが多いようです。

I (would) suggest～が少々重みのある言い方なら、一方

How about including a singing session in the class?

Why don't we } create a short story in simple
Shall we } English about some of the
American annual events and
have a story-telling session for
about 10 minutes?

そして日本語と違うところは、英語ではある人のひと続きの会話の中で、polite expressionsとcasual expressionsとを適宜にまぜて使う点です。上位者には一貫して丁寧表現を、親しい間柄だから一貫してくだけた表現を、ということはありません。

さわやかに自己主張

欧米文化は自己主張の文化。上手に自分の意見を述べられるかどうかは、その人の魅力をも左右する大切な特性です。

まず一般的に使われるのは

I feel (that)～

I think (that)～

I believe (that)～

でしょう。この順序で、自分の述べることに対する確信の度合いが強まっていきます。もし自分の意見があまり断定的になるのを避けたければ、

It seems (to me) } the attention span of junior
It looks like } high school is so short that
we should work out some
ways to keep them interested
in what we are doing.

のような弱調のためのフレーズを使います。

In my opinion,～

In my view,～

From my viewpoint,～

From my point of view,～

というような前置きも、主張をやわらげる働きが

あります。違う意見があるかもしれないことを承知したうえで、「はばかりながら私見では」という humble な響きになるようです。

This is only my personal opinion, but I believe Japanese teachers should initiate methods to make the best use of team teaching rather than simply telling AETs "Go ahead and do whatever you want."

個人的な見解であることを強調して、さらに謙遜の気持ちを強めたければ、上記のような前置きをすることもできます。なるほど、「沈黙は無能」にもひとしい欧米文化圏から来た人の前では、自分の意見の表明は大切です。しかし、それは「自分が、自分が」と押しまくることではなく、ここに挙げたような控え目な言い方が、かえって相手に好感を与えるように思います。

議論のポイントを明確にするには

議論が白熱しますと、こちらの意見がどうも分かってもらえない、話が混乱してしまったというようなことがあります。そんな時にはポイントをはっきりさせるのが議論の上手な進め方ですが、そのために便利なのは、

What I'm trying to say is that AETs should not be used as a substitute for a tape recorder.

という一種の強意構文です。

The point I'm trying to make is ~

What I'd like you to know is ~

なども、自分の主張点を明確にしたい時に効力を発揮しますし、「何が大切な」について相手の注意を喚起したいときも、そこを主語に立てて

What is (most) important is ~

What we have to do is ~

What we need is ~

のような言い方をすると、議論がよく整理されるでしょう。

こんな会議を新学期が始まると同時に開いて方針を決めておけば、毎回の授業の format (型・構成) が整います。始めの 5 分は日本人の先生と

AET が日常会話をしてみせる、次の10分でフォニックス、次の15分は story time、そして残りの時間は生徒たちに pair work や oral exercise をさせる——これはほんの一例ですが、こんなふうな枠組を設定しておけば、AET も仕事がしやすいのではないでしょうか。

不満はソフトに包んで

しかし枠組ができてはいても、授業の準備のための打ち合わせは毎回欠かせません。顔を合わせて準備をする時間がなければ、数日前に電話による打ち合わせをしてもいいでしょう。ここではそんな場面を想定して、①不満を表明する、②相手の意見に反論する、③依頼する、にあたっての rude にならない表現を検討してみたいと思います。たとえば story time 用に AET が書いてくれた Thanksgiving についての英文を、授業に先立ち検討する場面を想定してみましょう。

The day is the fourth Thursday of November. Children do not go to school on that day. Parents do not go to work. Families and friends eat a big meal together. They eat turkey, potatoes, cranberries and pumpkin pie. The Pilgrims ate the same feast with American Indians. This feast was the first Thanksgiving.

確かにやさしい英語で書こうとした努力の跡が見えます。しかし、使用語彙について賛成できない点があれば、そのむね伝えざるをえません。

I'm afraid "feast" is a little too difficult for first-year students.

Negative の内容のことを伝える時には、丸裸のまま伝えてはなりません。I'm afraid ~ という「言葉の柔軟仕上げ」のためのヴェールをかけるのがマナーです。先述の It seems (to me) ~ / It looks like ~ も同様の効果があります。さしつけ日本語でなら、「難し過ぎます」と断定するのと、「難し過ぎると思うのですが……」と語尾をやわらげる、その違いでしょうか。また

I don't think first-year students will understand "feast."

という言い方によって、断言(First-year students will not understand "feast.")を避けたソフトな語調にすることもできます。直訳すると「中1では feast という単語を理解できるとは思いません」という日本語になり、これはかなりきつい響きの反論ですが、実際は「中1では feast という単語を理解できないと思いますよ」に近い、やわらいだニュアンスです。

相手の意見に反論する

AET がなおも feast を使いたがったと仮定しましょう。

AET : Well, I think the students should learn the word, "feast." It's commonly used in everyday life, and they should be taught everyday vocabulary without setting a limit on which words should be taught and which words shouldn't.

さて、あなたは相手の意見に反論したい。異なる意見を持っていたら遠慮せずに述べるのが欧米式の議論です。No と思ったなら、「No と言える」のです。しかし、伝えたいメッセージが No であっても、それをいかにして伝えるかが問題です。

I disagree.

I don't agree.

I can't agree with you.

I don't think so.

That's not true.

You are wrong.

You are mistaken.

こうした伝え方では相手の言うことをピシャリと否定する響きになって、角が立ちます。I disagree. (不賛成です) よりは、I don't agree. (賛成ではありません) や That's not true. (そうじゃありません) のような not を使った形のほうが、やや間接的だから相手を否定するニュアンスが薄

らぐのではないかと思われるかもしれません、やはり言葉に陥が残ります。

また、You are wrong. や You are mistaken. は主語が you であるため、相手に対してじかに非難のほこ先を向けることになり、ことばのエチケットに反します。

たとえ伝えたいメッセージは No であっても、ものはいいよう。

I'm not so sure I agree.

Well, I'm not so sure about it.

I'm not really sure you are correct.

のような「柔軟仕上げのヴェール」をかける工夫をした方が、よい雰囲気で話し合いができるでしょう。相手の意見を拒絶し、そこで議論終了となるのではなく、議論を続け、こちらの意見に賛成してもらう方向に話を持っていかなければならないのですから。

相手を傷つけないソフトな反論の方法として、まず相手を受け入れてからこちらの考えを述べるというストラテジーも、洋の東西を問わずよく採られます。

You may be right, ~

That may be true, ~

I see your point, ~

I understand what you mean, ~

のようにまず相手の意見を尊重したうえで、but I think differently.

but I have a different view.

but don't you think this way?

と方向転換して自説を述べたり、

I see your point, but I feel (または I'm afraid/ it seems) introducing too many new words which are not on the Monbusho list might confuse the students.

というふうに続けたりします。

You had better ~ は避ける

そして次の段階として相手に対し、こういうふうにしてほしいと、こちらの希望を伝えたり、依頼したりすることが多いわけですが、had better ～は危険なフレーズなので避けたほうが無難で

しょう。

なぜ「危険」かといいますと、強圧的なニュアンスになりかねないからです。had better ～はしばしば「～したほうがよい」と訳されます。日本語の「～したほうがよい」は比較的ソフトなニュアンスですが、英語の had better ～は、①いうことを聞かない子供を親がさとしたり、②ギャングの親分が子分に脅しをかけたりする時にも使われるほどの威圧感があります。

そのほか、③ You'd better hurry up. The bus is leaving in a few minutes. のように急ぎの時、④身内や親しい友人間で、You'd better take your jacket. The weather report says it'll get cold in the evening. のように、friendly advice をする時にも使われますが、会議や打ち合わせという仕事の場では使わないほうが安全、と取材したネイティブ・スピーカーたちは助言してくれました。

それでは、どのようにこちらの希望を伝えればよいでしょうか。

I want you to change this word into something more simple.

あるいは

I would like you to replace "feast" with "lunch."

という言い方は、声調 (tone of voice) によってはこちらの希望の一方的な押しつけのように聞こえるので、なるべく Would you mind? / What do you think? などと、相手の意向を伺いながら使います。そうすれば、informal ではありますが十分に polite に使えます。

I want you to ~ / I would like you to ~ は、下手をすると、上位者が下位者に意思を押しつけている響きになってしまうのですが、よい人間関係を築くには、そうなるのを極力控えねばなりません。依頼表現についてもそれはいえます。

依頼はこんなふうに

依頼といえばまず

Will you ~?

という表現が思い浮かびますが、これは上司が部

下に、当然するべき仕事を頼むときなどに使われる、いわば「指示」の響きが強い言い方です。

Would you ~? としたところで、Will you ~? よりは丁寧になりますが、やはり「相手が当然その用をしてくれることを期待しての依頼」で、指示的なニュアンスが残ります。

Would you mind ~? は、相手の仕事を中断させて別の用を頼む、何か面倒なことを頼むときなどに用いる表現で、上記二例に比べると相手の立場を考慮しています。しかし、声調によっては「命令」の響きになることもありますので注意が肝心とはネイティブ・スピーカーのアドバイスです。

これらに比べますと、

Can you ~?

Could you ~?

は、「相手ができる状況にあるかどうか」を伺う「ゆるやかで遠慮がちな」依頼表現です。

親しい間柄であれば Can you ~? でも十分です。インフォーマルですが、相手にプレッシャーをかけていません。Could you ~? にすれば、さらに丁寧です。また、possibly / by any chance (ひょっとして)を添えればもっと相手の立場を考慮した響きになって、level of politeness(丁寧度)が増します。

Can you change "feast" into "lunch"?

Could you possibly change "Pilgrims" into simpler words? What about "the first Americans"?

依頼表現にはもっと丁寧度の高いものもあり、相手との親疎、頼む事柄の軽重によって変わってきます。

Do you think you could by any chance type up the story you have written and fax it to me?

I wonder if you could possibly change the past tense into the present tense. You know, first-year students have not learned the past tense yet.

この wonder を使った頼み方は、さらに I was wondering if you could ~と過去進行形にするこ

会議のすすめ方

とによって、もう一段階 polite になります。「～していただけないかと思っていたのですけれど………」と、願望を「今」ではなく「ちょっと前」に戻すことによって、直接的な響きになるのを避けているからです。

最後は decisive に

しかし、いつもソフトで丁寧な表現を使えばよいかというと、決してそうではなく、時にはこちらの主張を通さなければならない、そのため decisive な調子の物言いをしなければならない時もあります。

AET : This sentence describes the past event.

It's awkward to use the present tense.

JTE : That may be true, but *I still think we must* use the present tense here. *I believe we should not* overwhelm the student by cramming so much knowledge at a time. As you are well aware, *we are supposed to* teach them English grammar step by step.

初めのうちはできるだけ相手の考えを引き出し、ソフトに対応する方向で進んでいても、終わりに近づくにつれ、結論を出さなくてはいけない——会議とはそういうものです。終盤戦では、must/should を使って主張を貫くことも必要でしょう。

ただし、ここでも主語が you ではなく、we を使っていることにご注目下さい。もし I believe you should not overwhelm ~ ですと、非難が you に向けられます。「いっぺんにたくさんの知識を詰めこんで生徒を圧倒させそう」なのは実は相手 (you) のですが、you だけを責めるのでは角が立つので、私 (I) も仲間入りして we で責めを受ける演技をしてあげるのです。「叱責もみんなで受ければ怖くない」というわけで、“we approach” はこんな時にも効果を発揮します。

また、must/should ではちょっとキツイかなと思った時には、文脈によっては be supposed to ~ (～することになっているんですよ) という、強

制力をにおわせない穏やかな働き掛け表現がかかるって説得力を持つこともあります。

ほめることも忘れずに

人間関係を円滑にするためにこれらのコミュニケーション・スキルを上手に駆使すれば、議題が何であれ、気持ちよく相談ができる、気持ちよく合意に達することができるでしょう。

授業の一部をさいて生徒たちにゲームをさせるのはどうか? クラスを A チームと B チームに分けて、 chalkboard game (黒板に答えを書かせるゲーム) をするのはどうか? たとえば How's the weather today? と質問して、 It's cloudy. とか It's fine. とか答えを書くのを競わせたら面白いのではないか?

「お話しタイム」に話したストーリーに基づいた簡単なディクテーションをしよう。文中どの単語を抜かして () にしたらよいだろうか?

検討しなければいけないことはたくさんあります。そして首尾よく合意に達したら、お互いの努力をほめたたえ、明日の授業の成功を確信する前向きの締めくくりをするのも、司会者、あるいはリーダーシップをとった者の大切な役目です。

So we are all set for tomorrow's class. We are well prepared, aren't we? I'm sure the students will really enjoy all these classroom activities. Thank you for your kind cooperation.

海外進出日本企業のマネジャーについて、現地採用の外国人からよく聞かされる不満は、「何かを達成しても日本人の上司はほめてくれない」ということです。日本人はできて当たり前らしいが、僕たちにとっては成功に対して賞讃が与えられるのは当然なのだ、というのです。

ささやかな達成でも大いに持ち上げて評価する——それは、めげることなく常に胸を張って生きることを旨とする欧米文化の反映なのかもしれません。「お疲れさまでした!」を直訳して会議を終了するのでは不十分なようです。

(わきやま れい・東洋女子短期大学教授)

AETと英語教育を話し合う

島岡 丘

初めに

AETに日本の英語教育について理解してもらうことは教室での授業をうまく進めるための一つの手段として必要なことではないかと思われる。AETにどのような点について理解を深めさせるのがよいだろうか。また、その説明のために日本人の英語教師が注意すべき点と、その際の適切な表現について書いてみたい。

1. AETと人間関係をよくするために

すべてはよい人間関係から始まるといつても差し支えないほど、友好的な人間関係を確立しておくことが大事であると思われる。そこで、はじめの出会いを大切にすると共に、よい人間関係を作つておくことが望ましい。しかし、こちら側でそう思っていても、言葉のちょっとしたずれのために、誤解や偏見を与えてしまうことがある。具体的な例をいくつか述べてみよう。

AETを個人的に食事に招待することは、相手と親しくする上で大変よいことであるが、車で迎えに行ったとき、助手席に座らせらず、後ろの座席に座らせると、I am not liked.とか、I am not treated as a friend.というような印象を持たれがちである。事実、take a back seatの表現は、「積極的な役割をしない」という意味で使われる。

また、相手の名前を聞くときはWhat's your name?のように聞くのではなく、Your name, please?のような表現を用いたい。そして、姓か名

前かどちらで呼んだ方がいいかはっきりしないときは、What would you like to be called? またはWhat can I call you? のように聞くのがよい。

英語圏ではお互いファースト・ネームで呼び合つのが普通であるが、日本語圏では姓を用いるのが普通である。そこで、相手がどちらの呼び方でもよいと言つた場合は次のようにしてはどうであろうか。英語で話すときにはファースト・ネームで呼び、日本語で話すときは、「ファースト・ネーム+さん」とする。

食卓で、バターなどを取ろうとするとき、客に面倒をかけてはいけないと思って、黙つて相手の前に手を延ばすのは失礼で、Excuse my reaching.とか、Could you pass me the butter, please?のように言いたい。また、黙つて席を立つのではなく、席を立たねばならない理由を言った後、May I be excused?のように言ってから席を立ちたい。

しかし、一般に、仕事と人間関係とは区別し、AETに仕事内容をはっきりと伝えることが大切であろう。契約のうるさい文化圏から来た外国人教師の場合、採用時に条件をあいまいにしていては、途中から仕事を頼んでも、それは契約にないとして断わられることが少なくない。また、雇用期間、勤務日程、勤務時間ははっきりしておくべきである。

2. 日本の英語教育の背景を説明

まず日本の英語教育の現状についてであるが、われわれが当然であると思っていることが外国から来たばかりのAETには珍しいことが少なくな

いので、次のような情報を伝えるのがよいと思う。

(1) 日本の英語の人口について

文部省の指導要領では英語は選択科目となっているが、実際は中学・高校の6年間はほとんど全員の生徒が英語を学習している。英語で言うとおよそ次のようになろう。

As regards the population of English learners here in Japan, almost all the students in junior and senior high schools learn English, although English is not a required subject according to the *Course of Study* set by the Ministry of Education.

(2) 週時間数について

中学はほとんど1週3時間、高校はコースによって異なるが、1週数時間が英語の授業に当たられている。大学は設置基準によって英語は8単位(1週4時間2年間に相当)学習することになっている。英語で述べようすると、次のようになろう。

In junior high schools the number of classes allotted to English is limited to 3 hours per week. In senior high schools English classes per week vary according to the courses students take. In universities and colleges, students take credits, that is, two 2-hour, or three 1.5 hour per week English classes for the first two years.

(3) 教授法について

中学の入門期には特に耳と口の訓練を重視するoral approachを取り入れて行なっている。コミュニケーション能力を高めるためにAETとのいわゆるTeam Teachingを行なっている。

R. Ladoの*Teaching English Across Cultures* (McGraw Hill, 1988)には30通り近くの教授法が紹介されているが、妥当な言語観、言語教育観を伝えること、および、長年の伝統から比較的定着している教授法のモデルも示すとよい。

英語教育入門期の外国語原理としては、やはり

オーラル・アプローチがよい。Charles C. Friesの*Teaching and Learning English as a Foreign Language* (1945)の一節から引用しておきたい。

"In learning a new language, the chief problem is not that of learning vocabulary items. It is, first, the mastery of the sound system — to understand the stream of speech, to hear the distinctive sound features and to approximate their production. It is, second, the mastery of the features of arrangement that constitute the structure of the language." (p.3)

つまり、単語を覚えさせることを第一義とせず、音声体系を習得と文法特に語の配列の規則を習得することを重点的に考えるのがよいであろう。また、授業の流れについては一例として次のような骨組みを伝えておきたい。

- (1) Greeting and warmup
- (2) Review
- (3) Oral introduction of new materials
comprehension checkup.
- (4) Reading aloud practice reading
comprehension checkup
- (5) Consolidation
- (6) Application
- (7) Assignment of homework

また、学習過程についてはELECに関係の深い次のF. Twaddellの5段階説を紹介しておくとよいであろう。

学習第一段階： Recognition

学習第二段階： Imitation

学習第三段階： Repetition

学習第四段階： Variation

学習第五段階： Selection

AETはこの方式について具体的な説明を求めることがあるが、次のようにパラフレーズすると納得するであろう。

Recognition means understanding of meaning.
Imitation means immediate repetition.

Repetition means repeating after the model or out of the learner's memory of the model.

Variation means application of sentence patterns.

Selection means free use of the stored patterns, as appropriate to a given situation.

(4) 視聴覚教材について

中学・高校の英語では、音声教材を重視し、音読モデル、およびリスニングのためのテープが広く活用されている。そこで問題になるのは AET を音読モデルとして使うかどうかということである。

役者の要素を持っている AET はテキストを感情を入れて生き生きと音読してくれるだろうが、音読に关心の薄い AET もなかにはいる。そのような場合、音読が外国語学習にとっていかに大切かを伝えなければならないし、また、I am not a tape recorder. という AET に対しても、説得しなければならない。例えば次のように説明してはどうだろうか。

Reading aloud practice is of vital importance to learning a foreign language. Because it allows the learner to help combine reading with speaking skills. It also helps the learner to develop listening comprehension, because the learner's own reading aloud offers him the chances to listen to English.

また、音読を嫌がる AET に対しては、人間の音声はいかなる機械よりも優れていることを言い、協力を要請しなければならない。例えば次のように言ってもよい。

Even the best tape recorder cannot beat you. Because human voice is the most natural sound and fixes best in the learner's mind.

(5) クラスの大きさ

1クラスの人数は45名以下となっているが、1クラス20名前後というクラスはまだ実現されていないので、多人数教室で授業を行なう方法がよく検討されなければならない。

(6) 英語学習の困難点について

英語と日本語は音声体系や文法体系さらに意味構造とその文化背景においてかなりの違いがあり、英語の学習は日本人にとって決して容易ではない。

特に音声については、日本語では音節拍子のリズムであり、英語の強勢拍子のリズムと本質的に異なること、日本語の母音は僅か5種類であり、子音も /r/, /θ/ などの区別がないことなどを伝えておきたい。

(7) 英語の接触とこれまでの英語教育

1600年にウィリアム・アダムス（後に三浦按針）が乗った船が難破し日本に漂着するまで、英語に接する機会がなく、また1636年から1868年の明治維新までの鎖国の間、国内のほうに目が向けられていたため、一部で蘭学の学習が行なわれていたほかは漢字以外は外国語の学習は行なわれていなかった。

日本における過去100年の英語教育の歴史を振り返ると、およそ4つの段階を経て今日に至っているように思われる。表にするとおよそ次のようになる。

1. the first stage 明治初期

教授者： native instructors

教授法： direct method

目標： native English approximation

2. the second stage 明治～昭和初期

教授者： Japanese teachers of English

教授法： grammar-translation method

目標： reading comprehension

3. the third stage 昭和30年以降

教授者： Japanese teachers of English

教授法： oral approach

目標： 文型習得

手段： audio-visual aids

4. the fourth stage 平成初期

教授者： JTE & AET

教授法： communicative approach

目標： oral communication

手段： team teaching

(8) 進学指向について

コミュニケーションを高める英語教育が行なわれているものの、全般的に上級学校への進学ということが関心が強く、受験問題が読解中心であるため、日本語訳さえできればよいという考えが支配的である。

しかし、音声面の重視が叫ばれ、それを反映する入試問題が出題されるようになっている。

(9) 教科書について

公立学校で使用する教科書は文部省の検定を通った、いわゆる「検定教科書」を使っているが、現在の英語のテキストは文法・文型には学年指定があり、例えば中学では1年には過去形が用いられないこと、中学3年になるまで現在完了形が出てこないこと、過去完了、仮定法、語法などは高校の言語材料であること、語数は中学校で必須語と新語数が上限1,000語前後であることなどの問題がある。

しかし、平成5年度からの中学英語検定教科書では、そのような学年指定が排除されたため、より柔軟な文法・文型配列が期待されている。

(10) 英語辞書の発音記号について

英語の辞書は多く出版されているが、入門用の英和辞書にはジョーンズ式発音記号のほかに振り仮名が用いられているため、学習者には日本語にない英語の音素対立については特に指導しなければならない。

3. Team Teaching の授業を うまく進めるために

Team Teaching をうまく進めるためにはいくつかの点で相談し合うことが必要である。これらのことについて述べてみたい。

(1) どんな授業形態とするか。

授業形態には以下の4つのパターンがある。

(a) JTE > AET

i.e. JTE primary role, AET secondary role

(b) JTE < AET

i.e. JTE secondary role, AET primary role

(c) JTE || AET

i.e. complementary to each other

(d) JTE = AET

i.e. JTE and AET on an equal basis

これらのうち、望ましいものは(d)の形態であるが、(c)の形態も必要に応じ、取入れることが必要である。これを英語で説明するには、次のような表現でどうであろう。

It seems to me that there are basically four patterns in team teaching, which can be illustrated by using such marks as >, <, || and =.

Personally I would like to adopt the pattern (d) including the pattern (c) where it is appropriate.

この授業形式がよいということになれば、その準備として、次の5段階を経過することを説明しておきたい。

1. Presentation of lesson plans

Both JTE and AET draw up a lesson plan and have each other check it. The JTE provides relevant information on what was done in previous classes so that the AET will understand how the lesson fits into the whole picture. The lesson plans should be in written form and send to each other if meeting is not possible.

2. Meeting to discuss the lesson plan together

During this meeting revision and refinement should be carried out by incorporating each other's ideas and suggestions. Part designation should be made clear for dramatization or for modelling so that each will have time to practice his / her part.

3. Practice team teaching

Go through the whole lesson plan together putting the finishing touches. Preparation of

visual aids and / or checking of audio visual equipment may be necessary.

4. Last minute changes and adjustment

To be ready for any situations which may arise, spare time for task, minute changes and adjustment.

5. Post-lesson discussion

Free discussion or evaluation of the lesson will be very helpful for the next lessons. Time should be taken for thorough discussions.

AET が嫌がるのは、自分の言ったことが逐一 JTE によって日本語に訳されることのようだ。生徒が AET の話す英語がどれだけ理解できているかを QA によって確かめるほうがよいと思われる。

ある AET が私に書いてきた告白には次のようになっていた。

"It is most irritating to have so much of the native tongue spoken in class. I get extremely angry when every word that comes out of my mouth is directly translated. It is easy for me to teach when the students are understanding what I was saying and I will ask for translation when absolutely necessary but some the JTEs do not watch their students' faces and translate every little thing. Unfortunately this is the largest concern among the AETs."

(2) 仕事を依頼する前に

AET から協力を得るには、テープレコーダーの代わりでなく英語の文化背景を身につけている貴重な存在として取り扱うのがよい。

AET に対しては、JTE から次のような重大な情報を与えておきたい。

1. 学校の特徴

features of the school

2. 生徒の理解力

students' level of understanding

3. 生徒の態度

their mental and psychological state

4. 生徒の学習能力と学習法

their learning ability / style

5. これまでの学習内容

their previous learning content

6. 教材を分かり易くする方法

how to make teaching materials palatable to them

7. 個人差

their individual differences

8. 母国語から必然的に生れる学習者の誤答の理解

the reasons for errors and misunderstanding coming from their first language

9. クラブ活動と家庭環境

their extracurricular activities and home environment

10. 生徒の進路

their future career

AET には次のような表現で話してはどうか。

You might find it useful if you were more knowledgeable about some of the main characteristics of this school, the students' background, their quality, their interest, and what have you. I can offer you that information if you wish.

(3) 授業前の準備を依頼する

生徒の実態については JTE が詳しいので、生徒の実態に応じた英語指導プランの概要を英語で書いておき、AET に見せ、気の付いたことや提案を言わせる機会を是非設けたい。

忙しくて指導プランを作る暇がないときは、少なくとも教師用マニュアルの部分を見せておきたい。

AET に対しては、持ち味を十分授業に發揮してもらうために、

I regard you as a cultural ambassador of English speaking countries. I would like to

AETと英語教育を話し合う

welcome your contribution to English classes by throwing some light on cultural background of teaching materials, so that the students can better understand the content.

(4) 授業中の作業を依頼する

生徒の前で AET と JTE とが対話するので、コミュニケーションのよいモデルであるようにしたい。作業を依頼するときは

Now then, I would like to ask you, (first name), to read aloud Section I of lesson 10. If possible, read rather slowly for the first reading and for the second reading, read aloud in natural speed.

(5) 個人別指導を依頼する

特に英語を学習したい生徒には特訓をお願いすることもよいのではないか。スピードの練習、ドラマの練習、発音の特別練習など生徒の興味や関心が多様化している現在、このような個人別指導が求められる。

その際、個人指導をせよと言っても過重負担になるとして嫌がる AET がいる場合は、日本人教師のほうは授業以外にも、クラス担任、クラブ顧問、家庭訪問、宿直、研究会、校務分掌、補習授業などがあるということを AET に理解させておくことが必要である。依頼するときは、I want you to do のような文型は失礼な依頼になるので、I would like you to do を用いることにしたい。

まとめ

Team Teaching を円滑に行なうために、予めどのような点について AET と話し合っておけばよいかということをテーマとしてまとめた。

私の言いたかたっことは、授業をよりよいものにするために AET の持ち味をどのようにすれば発揮させることができ、また JTE と AET 自身にとってもためになるかということにある。

先ず、人間関係を大事にすること、日本語の文

化圏と英語の文化圏とは質的に異なっている点に注目すること、AET を文化使節(cultural ambassador)として取り扱うこと、仕事内容は遠慮せずにはっきりと初めに言い渡すこと、英語の表現は、特に依頼をする場合、命令調ではなく、I would like you to do の形を取ること、などである。

Good preparation is everything. といわれるよう、事前の相談が Team Teaching では特に大切である。

(しまおか たかし・筑波大学教授)

参考文献

- Fries, Charles C. *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor, Michigan. 1945.
- Lado, Robert *Teaching English Across Cultures*. McGraw Hill. 1988.
- 島岡丘 「Team Teaching 相談室」『英語教育』開隆堂出版。1989年4月号から連載。
- 島岡丘・八代京子 *Team Teaching in English Classrooms—Intercultural Approach*. 開隆堂出版。1990。
- デニス・J., 島岡丘 『統合的英語教授法』大修館書店。1988
- 島岡丘・八代京子 「国際コミュニケーションの基本」『現代英語教育』研究社出版。1990年4月号から連載。
- Twaddell W. F. "Preface to the First-Year Seminar Script 1958" in T. Yambe (ed.): *Applied Linguistics and the Teaching of English*. ELEC, 1970.

English Teaching FORUM

アメリカの英語教育の動向と、英語教授法、世界各地の英語教師の指導の工夫等、毎号興味ある記事を、平易な英語で掲載

年間講読料2,000円（含送料）

申込 エレック (英語教育協議会)

〒101 東京都千代田区神田神保町3-8

TEL. 03-265-8914 FAX. 03-265-8917

日本人学校型 異文化コミュニケーション

中村光宏

世界各地に日本人学校があって、経済大国を支える戦士たちの子女が、何千キロも離れた母国にいるのとさして変わりのない学校教育の恩恵に浴している。私が3年間を過ごしたのも、ベルギーの首都ブリュッセルにあるそうした日本人学校のひとつだった。

小学校・中学校併せて300人足らずの小さな学校に、中学校の英語科教師として赴任した私を待っていたのは、70名ほどの中学生に国内の高校受験に対応できる実力を持つて欲しいという父母たちの熱い期待だったのである。父母たちが望んだのは、正に有能な塾屋であった。「なにもベルギーまで来て高校受験でもあるまいに...」というつぶやきが、無知な新任教員のたわ言であることを知るのに、ものの一ヶ月とはかからなかったように思う。

子供達の中で、現地の日常語であるフランス語やオランダ語を話せるのはほんの一握りに過ぎなかつたし、父母たちの我が子への期待もそんなところにはない。日本人学校発足当初こそ、正規のカリキュラムの中にしっかりと組み込まれていたフランス語の授業も、いつのまにか英会話の授業にとって替わられ、私が赴任したころには「朝のフランス語」という小さな枠の中に追いやられていたというのが実情だった。「小さな国際人の育成」や「現地語の習得」といった結構な目標も、受験戦争とそれに踊らされる大人たちの手にかかるは如何ともしがたい。

こんな環境の中でも、派遣教員の紀要作りのために『国際理解教育』なるものが年間計画の中で小さからぬ位置を占めていた。「言葉は通じなくても心は通じる」だの「小さな窓から世界を覗いてみよう」といったスローガンを掲げての子供たちを使った研究は、現実を知れば知るほど、健気を通り越してバカバカしくさえ思えてくるものだ。現地語の教育を蔑ろにしておいて「言葉は通じなくても...」とは、あつかましいにもほどがあるというものだろう。子供たちを『擬似日

本社会』とでもいうべき箱の中に閉じ込めておいて、その箱に開けた小さな窓から向こうの様子を窺わせる... こんな国際理解があるものかと思う。

コミュニケーションとは文字通りに解釈すれば「なものかを他と分け合うこと」であるはずだ。分け合ったのは「交流」と称するわずかの時間と、おみやげの数々... 言葉が通じないことを前提としての国際理解の行き着く先は、所詮この程度のものだろうと思う。「群盲象をなでる」式のコミュニケーションでは、異文化理解はものの見事に一方通行になり、分からることは総て自分たちの側の勝手な判断に委ねることになってしまふのが閑の山である。それでも、こうしたお寒い限りの実践の中からでも、針の先ほどのことを拡大し、あれやこれやをくっつけ貼り合わせることは出来るもので、とにもかくにも紀要という形の実践報告が完成する。

大人たちのヒステリックな日本指向と、擬似日本社会の枠組の中で安住しようとする子供たちの知恵があいまって、数年に及ぶ海外生活での貴重な時間も、旅行者のそれをただ引き伸ばした程度の経験にすり変わってしまう。帰国後の子供たちの中に、「もっと現地にとけ込んでおけばよかった」「フランス語やオランダ語が身につけられなかったのが恥ずかしい」といった言葉が聞かれることをせめてもの慰めにしなければならないのだろうか...

摩擦を恐れて「人間みな兄弟」といった類の城の中に逃げ込むことも出来るだろうが、異文化との緊張感あふれる接触を通じて「人間はこれほどまでに違うものだ」という実感を得ることがどれほどに大切か... 異質なものに対する抵抗力と寛容が、これから先のいわゆる国際化の中でのコミュニケーションの原点だと思うのだが...

(なかむら みつひろ・大妻中学校・高等学校教諭)

東南アジアの留学生を教えて

名和雄次郎

I. はじめに

改訂前の *New Horizon English Course 3* の “Africa” という課に、次の二節があった。

African people are great musicians. When they were taken to America as slaves, they took their songs and dances with them...

ある先生が、この英文を指導するために、模造紙一杯に描いた世界地図を用意した。太平洋を真中にした地図で、アフリカからアメリカへ向けて大きな矢印がついてある。これでは奴隸が太平洋を横断して連れて行かれたことになってしまう。ここは大西洋を真中にした地図で、大西洋を横断する矢印をつけなければならないところだった。

でも、この先生の過ちを誰が笑えるだろうか。私はここ数年留学生の担任をしたり、英語を教えたりして、自分の無知や未熟さに自分であきれている。つい先日も、留学生の英語の授業で、“It's foggy.”と話しお出して、「fog lampって知ってるだろう」と言ってしまった。誰もうなづく者がいない。無理もない。アメリカや日本のような車社会でない国々からの留学生に対して、全く不用意な質問だったのだから。

また他方で、彼等の言動に驚かされることもしばしばある。そんな体験を少し述べさせてもらうことにする。

II. 拓殖大学の留学生の状況

学部は4学部——政経学部、商学部、外国語学部、工学部。学生は約8,000名。そのうち留学生は638名で、人数の点では、私学では早大、日大について第3位。

学部で、日本語と英語のための教養課程だけの留学生特別クラスを設けているのは、留学生の大半が在籍する政経学部と商学部だけで、外国語学部と工学部の留学生は人数も少ないので日本人学生と一緒に授業を受ける。ただし、日本文化論、日本事情、日本文学、地理学、商学、経済学などは、留学生を対象とした特別講座が設けられているので、どの学部の留学生も受講できるようになっている。

これから先は、政経学部と商学部の留学生について述べさせていただくことにする。

本年度の1年生は146名(内女子38名)。中国(大陸)からの留学生が80名(内女子16名)、台湾26名(内女子12名)、韓国26名(内女子9名)、マレーシア4名(内女子1名)、バングラデシュ3名、ほか香港、タイ、インドネシア、ブラジル、ミャンマー、スリランカ各1名となっている。

昨年度の1年生は130名(内女子49名)で、台湾54名(内女子24名)、中国42名(内女子16名)、韓国22名(内女子8名)、バングラデシュ3名、香港2名、タイ2名、インドネシア2名(内女子1名)、トルコ、アルゼンチン各1名であった。

一昨年までは、留学生は大体60~70名程度で、台湾からの留学生が一番多く、ついで韓国、中国という順序が通例だったのだが、昨年度から様変わりして、中国からの留学生が急増したのが大きな特徴である。これに伴って様々な問題が派生して起きてきた。特に次の2点が大きな問題となっ

た。

- ① 高年齢の留学生が増えたこと。オリエンテーション期間中に行った英語のクラス分けのためのテストを受験した者について調べてみたら、40歳以上4名、30歳代41名で、ここまでは全員男性。20歳代後半の者が43名、前半の者が39名。19歳が4名。高年齢者のほとんどが英語をすっかり忘れているという事実も見逃せない。
- ② 中国の留学生の場合、文化大革命の最中に中学生・高校生だった者は英語を全然履修する必要がなかったこと。代わりにロシア語やスペイン語や日本語を履修した者もいるが、初級程度の学力しかない。

このような事態に対して、昨年度は、既に習熟度別クラス編成をしている日本語のクラスをそのまま移行させて留学生だけの英語クラスを設けることにした。

実際に授業に入ってみると、学生たちの学力差が大きくて指導が困難なクラスも出てきた。そこで急きょ5月の連休明けから週3コマの補習授業を開設して自主的に受講させることにした。留学生たちは生活上、経済上の問題さえなければ、大半の学生は意欲的に授業に出るので、出席率もよく、一応の成果をあげることができた。とは言っても、補習授業にまじめに出席すれば、その分通常のクラスの成績に加味されることを計算に入れてのことだったかもしれない。

今年は、中国からの留学生がさらに増えたので、入学後のオリエンテーション期間中にクラス分けテストを実施して習熟度別のクラス編成を行った。その成績に基づいて、上級は30数名ずつの2クラス、中級は20数名ずつの2クラス、初級は10数名ずつの2クラスという編成とした。初級クラスの大半は英語を初めて学ぶ者と、高年齢者で英語をほとんど忘れてしまった者で構成される結果となつた。

この編成もすんなりいったわけではない。まず、テストを欠席した者が10数名いた。本学では、留学生については英語を入試科目から省いているので欠席者の英語力を判定する資料がない。呼び出しをかけて、簡単な面接試験をして振り分けた。また入学手続きはしたもののはビザがなかなかおり

なくて来日が遅れる者もいれば、授業に入ってからクラス変更を申出してくれる者もいて、結構手がかかる。

以上、英語クラスの編成までをたどってみたが、ホームルーム的活動もあるので、そのほうからも留学生の姿をとらえてみよう。

III. クラス担任から見た留学生

本学には「創造労作ゼミナール」と称する1年生対象のホームルーム制度がある。学生と教師の交流、学生同士の交流などをはかる場とするだけではなく、何らかの知的あるいは身体的創造活動を織り込むということでこの名称がつけられている。

入学直後の一泊二日のオリエンテーション・キャンプを皮切りに、年間10数回、主に5限目(16:30~18:00)を使って実施する。留学生のクラスの場合は、顔を合わせている時間が多いほどよいし、やる事も多いので、前期は毎週行うことになる。後期になると学生生活も落ち着いてくるので隔週ぐらいにして年間17,8回実施している。内容は担当者に任せられている。私の場合は、個人面接、図書館見学、「拓大に入学して」の題の作文、それに基づく文集作り、スポーツ、植樹、陶芸、そして最後に「一年をふりかえって」の題の作文とコンペで終了するのを通例としている。

このゼミのクラスの編成は、留学生の場合、日本語のクラスがそのままゼミのクラスとして、それをさらに2つの班に分けている。したがって私が担当するEクラスの第II班はちょうど10名。男子7名(中国4, 台湾2, マレーシア1), 女子3名(台湾2, 中国1)。全員高校卒で、私費留学生。年齢別に見ると、37歳の男子が最高齢で、男子5名が30歳代、女子の1名が23歳で、残り3名が20歳代の後半。

ちなみに、昨年度は、男子5名(韓国2, 台湾1, 中国1, タイ1), 女子7名(中国5, 台湾1, インドネシア1)で、インドネシアの女子が短大相当の師範学校卒、あと残り全員高校卒。全員私費留学生で、年齢構成は大体今年度と似たようなものであった。

1. ことばの壁

私の班は日本語が一番下手なグループで、日本語はまだたどたどしい感じがする。入学前に、約1年間、本学の別科やほかの日本語学校で日本語の集中訓練を受けているのだが、そんなに上達しているわけではないので、いつも易しくわかりやすい日本語を使わなければならぬ。全員を相手にして話している時は十分通じているように思われるのだが、個人に当たってみると意外にわかっていないことが多いものだ。ただ、彼らは母国語でお互いに通訳しあったり、教え合ったりしているから間接的に通じているだけのことだ。だから、このあたりの事情を錯覚しないように注意しなければならない。

簡単なことばを使うだけではなく、文を短くする必要もある。「来週、先生はほかに用があつて早く帰るので、創造労作ゼミはお休みです」ではまずい。「来週…創造労作ゼミはお休みです」と肝心なところを聞き取ってくれればよいのだが、「ほかに用があつて早く帰るので」のあたりがわからなくなるから、残りもわからなくなってしまうのだ。やはり、「来週、創造労作ゼミはお休みです」とまず大事なことを最初に述べて、理解したかどうか表情で確かめてから理由の部分を述べなければならない。それも、重要なことやむずかしいことばなどは板書しながら話すようにする。

中国や台湾の学生が相手なら漢字で板書すればわかってもらえることが多いが、韓国の留学生の場合はそうはいかない。韓国では、最近はハングル文字の使用が増え、漢字は新聞の見出しなどには使うが、小学校では教えず、中学・高校でやつと習い始めるのだそうだ。だから漢字の知識はあまり当てにできない。漢字使用圏以外の留学生相手の場合は、もっと慎重にことばを選び、redundancyを十分に持たせた話し方をしなければならない。

2. 礼儀正しさ

留学生はおしなべて礼儀がよい。儒教思想が徹底しているのか韓国の留学生は特によい。挨拶もよくする。日本人学生のように見て見ぬふりして

通り過ぎるものは全然いない。見つけければ遠くからでも挨拶する。

ただ中国や台湾の留学生の大聲には閉口する。彼らは同胞が集まると、はばからず所かまわず大声で談笑する。最近は日本の女子学生にもこの傾向が目立つだから、彼らばかりを責めるわけにはいかないかもしれない。

3. 贈物についての注意

中国や台湾や韓国の学生の中には、先生に贈物をする学生がいる。最初のホームルームで、社会人になってから、日頃お世話になっている人に贈物をするのはよいが、学生のうちは先生に贈物をする必要はない断っておく。それでもウーロン茶や干菓子などを持ってくる学生がいる。欠席が多かったり、成績が悪い学生に多いから、見返りを期待してするのだろうが、全く処置に困る。

贈物ではないが、欠席届をわざわざ研究室まで届けに来る者が毎年数人はいる。このほうはまだ可憐があるが、最初の時、「わざわざ持って来ないで、教室で出していいのだよ」と言って帰してしまってから、しまったと思ったことがある。自分をアピールしに来たのに違いないのだからほめてやるべきだったのだ。先生に認められ、名前を覚えてもらいたいのはどこの国でも、誰でも同じなのだから。

4. 困ったカンニングの悪癖

あんなに礼儀正しい留学生たちがどうしてカンニングをするのか理解に苦しむ。日本人学生の場合は小さな巻紙や消しゴムのカバーの裏などに細かな字でぎっしり書きつめたりするが、留学生はそんな小細工はしない。カバンにしまわせたはずの教科書やノートを取り出して見ようしたり、隣の答案を見せてもらったりする。あやしい、危険だと思って注意したあとでも、またやろうとする。しかも男女を問わない。こんなことを注意するのはいやなことだが、試験の前には、授業でもホームルームでも口がすっぱくなるほど言い含めなければならない。

5. アルバイトは必修（？）

私費で留学して来ている彼らの経済状態はかなり厳しい。大部分の学生がアルバイトをしている。飲食店、レストラン、商店などで給仕、皿洗い、掃除、雑役、配達などの仕事をする。事務や語学教師をするものも少しある。勤務は週3～6日、時間帯は午後6時～11時、時には深夜、収入は7万～9万円ぐらいというところらしい。せっかく留学しているのに、アルバイトに時間を取られて勉強する時間はあまりないようだ。だからだろうか、授業にはよく出席する。それがわずかな救いかもしれない。

6. 「ゴロ寝」ということは

休みの日はどうしているかと尋ねると、アルバイトがなければゴロ寝をしていると答えるものが多い。面白いことに「ゴロ寝」ということばはほとんど全員が知っている。いかにも彼らの生活に密着していることばのように感じられてならない。

ゴールデンウィークの時は8連休になったのだが、宿泊を伴う旅行をしたものは、授業でもホームルームでも聞いて見たが、ひとりもいなかった。日帰りで鎌倉へ行った女子が1名、国立博物館の日本国宝展を行った男子が1名、秋葉原を行った男子が2名という程度だった。秋葉原といえば電気製品だが、彼らには魅力的な所で人気が高い。原宿や六本木のような所は興味も縁もないらしい。

7. 日本人の友だちは少ない

できるだけ日本人の友だちを作ることをすすめるのだが、持っている者はあまりいない。寮に入れば、日本人や他の留学生とも友だちになれて日本語の上達も早いのに、寮に入っている留学生は意外に少ない。寮に入ると街へ出て行くのが不便でアルバイトができないというのが主な理由だ。彼らはアルバイトに便利な都心の新宿、高田馬場、池袋といった盛り場の周辺に住んでいる者が多い。

日本人の友だちが少ない理由に、日本の学生は子供っぽいことをあげる者もいる。台湾や韓国の男子留学生は、それぞれ2年とか3年の兵役を終えているのだから、無理もない意見かもしれない。兵役のことについては、あまり話したがらないよ

うだし、私にとっても持ち出しにくい話題だ。

8. おしゃれ上手

2月初旬、後期の試験も終わろうとしている頃、「日本の女性は冬でもスカートをはきますね」と言って私を驚かせたのは、勉強一筋とばかり思っていた中国女性李さんだった。見ると彼女もスカートをはいている。「あなたのスカートもあったかそうだし、なかなかいい色じゃないか。よく似合うよ」とほめると、彼女は眼鏡の奥の目を細めてにっこりした。さすがにどこの国の若者も流行には敏感だ。おしゃれもうまい。男子も女子もたちまち日本人になり、ひけを取らないおしゃれをするようになる。

9. 積極的と言うべきか

留学生は前のほうに、日本人学生は後ろのほうに、そんな指示をする先生はいないはずなのに、これが教室で見られる普通の光景なのだ。留学生が前のほうを陣取るのは意欲、熱意の表われだろう。でもひょっとすると、日本人は勤勉だと言う通説を信じて、日本に追いつけ追い越せの対抗心を燃やしているのかもしれない。事実、アルバイト先で目にする日本人の大人の働く姿がそれを裏づけると彼らは言う。「でも、日本の若い人はあまり働きません」と付け加えられると不安になる。いざれにしろ、留学生たちはみな意欲的、活動的であることは間違いない。

今年のホームルームで、3週連続してNHKの『外国人による日本語弁論大会』の録画を視聴した。出場者は皆地区予選を勝ち抜いてきただけあってなかなかうまい。私の学生たちも感心して聞いていた。全部見終って感想を聞こうとした矢先、「先生、ぼくそれに出たいです」と1人が言い出すと、たちまち4、5人がぼくも出ます、わたしも出ます、いつあるのですか、どこで申し込むのですか、本は出ていますか、と矢継ぎ早に質問を浴びせる。私は最初に言いました林君（中国系マレーシア人）に虚をつかれたままなのだ。何しろ、私のこの班の留学生たちは日本語が一番へたな連中なのだ。それなのにこう言い出すのだから驚いてしまう。日本人学生からは絶対に聞けない

発言だろう。ようやく気を取り戻して「秋の紅陵祭（本学の文化祭）に留学生の弁論大会があるから、まずそれに出場しなさい。夏休み中に書いてみなさい。参考になる本が図書館にあるから」と收拾するほかなかった。何という積極さ、度胸のよさなんだろうか。それとも、無鉄砲、軽薄さ、身のほど知らず？いや、そんなはずはない。彼らこそ、日本人が失ったヴァイタリティを秘めているのだと見るべきであろう。

これと正反対のような事例もある。昨年の暮に忘年会をした時のことだ。中国系の留学生が多いので盛んに中国語が飛び交っていた。その時、みんなが中国語は知らないと思っていたタイ出身のノラチャイ君が突然中国語を話し出したのだ。一瞬座が静まり返り、中国系の人たちは蒼白になったような気が私はした。と思うと、みんなはノラチャイ君を中国語で質問攻めにした。どんな内容なのか私には分からぬ。だが表情は皆険しい。

「先生がいるときは日本語しか使わない約束だったろう」と静めると、今度は「先生は知っていたのですか。ノラチャイ君は私たちの悪口、みんな聞いていたのです」と矛先を変えて私をなじらんばかりの勢いだ。「いいじゃないか。ノラチャイ君は悪口を言われたって、怒ったり、うらんだりする人じゃないのだから」と言ってなだめてはみたものの、私も穏やかではなかった。ノラチャイ君は、おじいさんの代にタイへ移住した華僑の子弟。小学校1年のときから昼はタイの小学校、夜は中国人学校へ通っていたのだそうだ。だから彼がタイ語と中国語のバイリンガルであることは最初の面接の時から私は知っていたが、みんなには知らせていなかった。インドネシア出身のイスワティさんも華僑の娘で、彼女は最初から中国語も使っていたので、ノラチャイ君も適当に中国語を使っているのだろうぐらいにしか考えていなかつたのだ。

「ノラチャイ君、悪口なんか気にしていないから中国語を使ったんだよね」と取りなすと、ノラチャイ君はいつもの静かな声（タイの教養人の資格の1つだそうだが）で、「ぼくが中国語を使うと、みんな日本語を使ってくれなくなるから、日本語の勉強にならない。だから、中国語を使わな

かった」とゆっくり答えたのだった。もし、この場に私がいなかつたらどうなっていたのだろうと思うと恐ろしくなる。でも、ノラチャイ君は私が同席していなかつたら中国語は話さなかつたに違いない。

IV. 英語教師から見た留学生

私が今年担当している留学生のクラスは、英語を初めて学ぶか、ほとんど忘れてしまった者ばかり13名。男子は9名で、40歳代が1名、30歳代が3名、20歳の後半が4名で前半が1名。女子は4名とも20歳代後半である。

必修の英語の授業は、90分の授業で週2回。英語①（講読を主体とした授業）と英語②（作文、会話、総合など発表を主体とした授業）に分かれています、別々の教師が担当する。

1. 44歳でも子供になれる

今年の授業はアルファベットの勉強から始まった。みんなで“*The ABC Song*”を歌う。数を勉強する時は“*Ten Little Indian Boys*”を合唱する。「子供に教えるのにいいでしょう」と言うとにっこりうなずいてくれる。44歳の最高齢者も子供に戻って拍子をとって歌う。私も中学の教員をしていた20代の頃に戻って若やいで歌う。

2. 新しい言葉を学ぶ喜び

英語を習いたての中1年生が廊下などで私の顔を見ると、いきなり“You’re a teacher.”などと言いく出しがしばしばあった。覚えた言葉を使ってみたくなるのは人間にそなわった本能なのだろう。

梅雨に入つても晴天が続いていたある朝、昇降口で36歳の朱君と顔を合わせた。「おはようございます、先生、beautifulです」一瞬、男のおれがbeautiful？狐につままれたのかと思う。そうか、私は薄暗い廊下を歩いてきたが、朱君は晴天の朝の光の中を歩いてきたのだ。本学の八王子キャンパスはちょっとした山あいにあって空気も澄んでいる。私の顔を見た瞬間に先週習ったばかりの“It’s fine today.” “Yes, very beautiful.”を思い

出して使ったのだ、と気づくまでしばし時間を要した。

3. 質問することは良いことだ

留学生たちは授業中に実によく質問する。最初の頃は、話の腰を折られるよういやな気もしたが、今ではかえって張り合いがある。バングラデシュのラーマン君などは、1時間の間にいったい何回質問するだろう。

彼らの質問はまた、納得がいくまで何回でも続く。先日初級クラスで、「英語に男ことば、女ことばありますか」という質問が出た。「単語の使い方などに少しあるけど、みんなが勉強する範囲では気にしなくていいよ」と答えると、日本語の勉強で男女のことばの使い分けに興味をそられたのだろうか、「ほかの外国語にありますか」とたたみかけて質問してくる。これには参った。私の貧弱な言語学の知識の中には答もないし、第一そんなこと気にかけたこともなかった。

ただし、韓国の学生はあまり質問しないようと思う。日本人と同じように、質問はないかと問われた時や授業が終ってから質問しに来るくらいだ。

4. 何のために英語を学ぶのか

昨年度のクラスは出来がよかったので、運用力をつけてやりたいと思ってオーラル・ワーク中心の授業をすすめたが、しばらくして英文和訳に切り替えることになった。彼らは英語を日本語に直すのが面白いし、日本語の勉強にもなるから是非そうしてほしいと言う。「でも、使えるようにならなければ...」と反論すると、それは英会話や英作文の時間に習うからないと応じる。知的水準の高い大人である彼らにとっては、英語と日本語と母国語という比較対照言語学的な勉強が面白いのに違いない。そんなわけで、昨年度は英語兼日本語教師を勤めたわけだった。それにしても、彼らの日本語力に合わせた英文和訳のなんたる難しさ。それはもちろん日本人たる私の日本語知らずに起因するところが大きいのだが。

5. 外来語は日本語か

〈ある日の英語の授業中の会話〉

王君：外来語は日本語ですか。

私：そうだね。日本語になってしまったことばかり。

王君：発音はどっちですか。

私：ウーム、日本語を話す時は日本式に、英語を話す時は英語式に、だね。

王君：難しいですね。外来語は英語だけではないですね。

私：そう。(麻雀用語も外来語に入るのかな。わからない、よしておこう) ドイツ語もフランス語もスペイン語も... ほら、西武デパートの本屋の名前は Libro, 英語の book だね。マンションなどの名前に Casa というのがあるよ。house とか home だ。日本人は外来語のほうがカッコいいと思ったり、高級なイメージを出せると思って、やたらと使うんだよね。

かく言う私のことばの中にも外来語が頻出する。留学生たちにとって外来語は大変な厄介者だそうだ。日本語辞典のほかに外来語辞典まで持ち歩く学生も多い。こんなに外来語が氾濫していいのだろうか。

V. おわりに

留学生と接しているうちに、私自身相当な日本語オンチだということに気づかされた。日本語教師たちはどう教えているのだろうかという興味も湧いてきた。さらに、留学生たちの母国語——せめて韓国語や中国語の基礎ぐらい知っていれば、彼らの trouble spot を心得たうえでもっと効果的に教えることができるだろうとも思う。だが、なかなか実行できない。クラス編成も授業方法も教材もみなまだ暗中模索の段階、試行錯誤の連続。ただ、確かなことは、授業でもホームルームでも、ひとりひとりを大切にしなければならない、ということである。

(なわ ゆうじろう・拓殖大学教授)

英語上達のキメ手

中学・高校の英語でこんなに表現できる

小川邦彦

0. はじめに

日本人が自分の英語力の基盤として共通を持っているのは、やはり何と言っても、中学・高校の英語ではないでしょうか。その力を最大限に生かす方法があればよいのですが、その一つの試みとして以下の話を聞いていただければ幸いです。

まず表現力につけるためには、使いこなせる一定の文型でもって、自分の発想と英語を結び付けるのがよいと思います。しかも、中学・高校の英語でもってそれを可能にする試みをお話します。

次に、定型表現（決まり文句）ができるだけ広範囲に使い回す試みをしてみます。何と言ったらよいのか分からぬ場面で、こういう定型表現を使って“しのげる”実例を挙げます。

各発想に応じた文型を使いこなせるのにこしたことはないのですが、もう一つの有効な方策があります。それは、発想そのものを変えてしまい、様々なことを同じ文型で表現してしまう試みです。こうすれば、どんな文型で言い始めたらよいか悩まなくてすみます。

次の試みは、簡略化のストラテジーです。つまり、いつも複雑な文をきちんとはじめから終わりまで言うことをしないで、ポイントの名詞（句）だけを pleaseと一緒に言えば、十分立派な要求・希望の表現になるという実例をお示しします。

最後に、諺やイディオムを例にとって、日本語

から英語にただ訳そうとするのをやめ、英語で自分の知っているやさしい表現に変えるプロセスをお示します。そのためには、表現しようとする情景を具体的に思い浮かべ、まるで実況中継のアナウンサーになったようなつもりで英語にすればよいというストラテジーを説明します。

1. 表現力につける

日本の高校3年生用ぐらいの教科書の表現はアメリカ人でもそのまま口頭表現では使わない、それくらい高度な文構造になっています。つまり、日本の学校で習っている英語は相当なレベルのものなのです。ですから、それをそのまま使いたら、それはまさにネイティブ・スピーカー並みあるいはそれ以上です。ここではその中の限られた部分を取り上げようと思います。

私たちは言葉を使って、大きく分けて二つのことをやっています。

一つは出来事を伝えるニュースになり、その情報が正しければ正しい情報として行き交うことになります。情報はこの世の中の出来事の種類だけあります。したがって、英語の表現の中の前置詞だけを取り出しても、場所に関するものや時間に関するもの、様態に関するもの、目的に関するものなどたくさん必要になります。動詞、目的語もたくさん必要になります。そしてこの部分は独学でも、学校の授業でも学習できます。

もう一つのこととして、こういうような情報を私たちがどう料理するかというと、例えば、

A woman robbed the bank.

(女人が銀行強盗をしました)

これをそのままの形で出せば、つまり前にも後ろにも、真ん中にも、probablyなどの推量の表現を付け加えない状態で出せば、私たちは事実として信じてしまうでしょう。情報というものはこういうように「素(す)」の状態で行き交うときには、われわれは事実として信じてしまいます。しかし、私たちが実際の会話をするときには、たいてい伝聞形にして出したりします。つまり、I heard that a woman robbed the bank.というような形になると思います。

会話でどうやって自分の気持ちを伝えたらいいかという時に、英語でうまく言えないことがあります。頭の中にふつふつと湧いてくるいろいろな発想、感情、信条を表現するのに、日本語ですと、「女が銀行強盗したんだってよ」という具合に、「て」で伝聞を表わし、「よ」で主張を表わします。日本語は文末でこういう表現をします。

英語の場合は、They sayとかI heardとか文の最初のところで表わします。それができないと、「ウー」とか「アー」とか口ごもってしまうのです。そこで中学校や高校の英語を利用して、こういう出だしの部分を自分のパターンとして持つといいます。そうすれば自分の英語が少なくとも発話の最初の部分でとどこおらないので、表現行為の大変な第一関門をクリアしたことになります。

1.1. 発想と英語を結び付ける

私たちには日頃いろいろな感情や発想が去来していますが、私たちの感情や発想を表すには、ごく特殊なものを除いて、大体50~60ぐらいの表現パターンで済まされるようです。(発想の項目に関して、『英語の発想とLL』(桐原書店)を参考にさせていただいた)

(1) 伝 聞

I hear, They sayという出だしがあります。一般的に言えることですが、当面は一つのパターンを使うことに決めてしまうのです。余裕ができた時にほかの形を使えばいいのです。いろいろパターンがあるとかえって迷ってしまうことがあります。

(2) 視 覚

「～が見えます」の時には I see で十分です。

I see a couple talking happily.

(楽しそうに話しているカップルが見えるわ)

ここで知覚動詞は目的語が来たあとに原形あるいはing形が来る、という学校英語の知識を利用することになります。

I watchとかI look atなどは後の段階で十分です。とりあえずI seeだけでやってみて、通じなかつた時に別の表現を考えればいいのです。

(3) 聴 覚

「あさ、目が覚めたら、鳥が鳴いているのが聞こえた」という場合は

When I woke up in the morning,
I heard birds singing outside.

I hear という文型を、自分の耳に入ってくる森羅万象を料理するパターンとして持っておいて下さい。

(4) 嗅 覚

「～のにおいがします」

I smell some fish burning.

「～はいいにおいだ」

This food/dish/meat smells good.

(5) 味 覚

「～の味がします」

This has the taste of seafood.

「～がおいしい」

This tastes good/bad/sweet.

This is good/tasty.

ここでは表現がかなり単純だというくらいはありますか、とにかく自分の力を伸ばしていく基礎ですから最初はこれで我慢しましょう。

英語講読のときなど、胸を打つような素晴らしい文章に会います。それを暗記して言えたらいいなと思いますが、それはけっこう難しいものです。このへんのギャップを我々は意外に意識していないと思います。

先日ある会合で朝から夕方まで英語でディスカッションしなければならないことがありました。とにかく自分の考えたことを言わなければならぬので、けっこういろいろな事を言いましたが、今から考えてみるとかなり単純な文型を使っていたのではないかと思います。

Timeなどを読んで、いい文章に出くわしても、ページを伏せてそのまま言おうとしても、もう言えません、私のように英語で飯を食っていても。ですけれど、自分なりの言い方でいろいろなことをしのいで来ているのです。

(6) 触覚

「～の感じがする」

This feels soft.

(これは触ったら柔らかいなあ)

This feels like a snake.

(触ったら蛇みたいだなあ)

(7) 温度覚

This room is hot/cold.

I feel cold. でもいいのですが、いささか仰々しいのでbe動詞を使います。

I am cold.

(8) 痛覚

「～が痛い」

I have (a tooth)ache.

(a head)ache.

(a back)ache. (腰が痛い)

(　) の部分に入る言葉は限られています。ですから、My heart/head hurts.という言い方もします。

意味論的には、acheとhurtが同じ痛さかといふと、違うかもしれません、ここではとりあえず同じものとしてこの表現を覚えましょう。

ただし、heartacheは「胸の病」つまり心痛のことです。

(9) 食欲

I'm tired/thirsty/full (おなかが一杯です)。

(10) 気分

I'm tired/fine/O.K.

これも I'm 文型です。このあたりでは形容詞が勝負です。

(11) 怒り

このあたりから対象が入ってきます。I am angry with (人)と前置詞まで覚えておかないといけないです。

つまり形容詞にも自動詞とか他動詞みたいなものがあるということです。I'm angryだけでは広い範囲で使えないのです。

物については、I'm angry about～になります。

I'm angry about JR.

(JRに対して怒っているんだ)

(12) 悲しみ

I'm sad because my closest friend left our school. (親しい友達が転校したので悲しい)

(13) 苦しみ

「～に苦しんでいます」

▽身体的な苦しみ

I'm suffering from a toothache.

(歯が痛くて苦しんでいます)

▽精神的な苦しみ

I'm suffering from a series of tough incidents these days.

(このごろ一連のつらい出来事に苦しんでいます)

「～に苦労しています」

I have difficulty getting up early.

(朝早く起きるのに苦労しています)

(14) 喜び

「～がうれしい」

I'm glad to meet you.

(あなたに会えてうれしいです)

ここで to meetとしたのは主語が同じ「私」の場合の表現です。

他人がなにかしたのがうれしい場合は、I'm glad that you came today.となります。

(15) 驚き

「～に驚きました」

I'm surprised at the news.

(そのニュースに驚いた)

日本語では「驚いた」と完了相になっていますが、英語では I'm となっているのは、ある驚いた感情が自分の中に続いた感情として宿っているからです。

「私はこの頃東京の物価があまり高いのに驚いた」というとき、「物価が高いのに」ということを何とか学校英語に結び付けるのに苦労しますが、native speaker だったら at に結び付けるためにそれを名詞句にしてしまいます。

I'm surprised at high prices in Tokyo.

しかしこれができるかどうかが実は native と non-native の違いなのです。

「東京は物価が高い」というのを英作文したら次のようになるでしょう。

Everything is expensive in Tokyo.

Tokyo is expensive.

How expensive things are in Tokyo!

これらを「驚いた」という文にはめ込むためにもう一つの文型を持っていると便利です。

I'm surprised that everything is expensive in Tokyo.

(東京は、何でも物価が高いのにはびっくりした)

このように I'm surprised のあとに文を持って来る言い方を知っていると便利です。

伝えたい内容が文でしか言えないときにはそこへつなげればいいのです。英語使いの人間は頭の中にこういう回路を結構持っています。そして、ある言い方をしようとして、どうもここにはつながらないからほかの言い方をしてみようか、ということをいつも考えているのです。

(16) 恐怖

「怖い」

I'm afraid of ____

We're not afraid of wolves.

(狼なんか怖くない)

I'm afraid that + (sentence).

afraid は大分広く「怖さ」をカバーできます。

(17) 失望

「(もの、ニュース) にがっかりした」

I'm disappointed about you.

(あなたにがっかりした)

「(出来事) にがっかりした」

I was disappointed to find out there were only five people.

(会場に来てみたら、たった5人しかいなかつたので、がっかりした)

留学の願書を出したのに却下されてしまってがっかりした、というときは

I'm disappointed to hear I'm turned down.

(却下されがっかりしました)

(18) 当惑

「(出来事) に困っています」

I have difficulty ____ ing.

「(人) に困っています」

I have difficulty with my nextdoor neighbour.

(隣の人に困っている)

(19) 満足

「～に満足しています」

I'm satisfied with my neighbours.

(近所の人に満足している)

I'm satisfied that + (sentence).

(20) 楽しさ

「～するの樂しい」

I enjoy ____ ing.

「～は面白い」

____ is interesting.

(21) 熱中

「～に夢中です」

I'm crazy about ____.

(22) 耻ずかしさ

「～恥ずかしい」

I'm ashamed of ____ing.

「～して恥ずかしい」

I'm ashamed that + (sentence).

(23) 残念

「～とは気の毒です」

I'm sorry ____.

「残念ながら～です」

I'm sorry, but + (sentence).

(24) 不平

「～に不満があります」

I'm full of complaints about ____.

(25) 同情

「～が可哀想です」

I'm sorry for you.

(26) 興味・関心

「～に興味があります」

I'm interested in ____.

(27) 心配

「～が心配です」

I'm worried about ____.

(28) 好き

「～が好きです」

I like ____.

「～のほうが好きです」

I like ____ better than ____.

(29) 嫌い

「～が嫌いです」

I hate ____.

「～のほうが嫌いです」

I hate more than ____.

(30) 羨む

「羨ましい」

I wish I were you.

I envy you. という表現は自然な英語ではありません。この気持ちを表現したい時は仮定法を使います。これはいい意味での「羨ましい」です。

(31) 希望

「～すればよかった」

I wish I had been there.

(あそこに行けばよかった)

「～が待ち遠しい」

I'm looking forward to ____ing.

(32) 欲求

「～が欲しい」

I would like to ____.

I want よりも I would like to を使いましょう。
I want はあまりにも欲求を直接的に出しすぎていますから。

(33) 意志

「～します」

I'll ____.

I'll do it.

(それをするつもりです)

会話では、I'll と発言する方が普通なので、このような助動詞を含む文型は、短縮形になれる必要があります。

(34) 計画・予定

「～するつもりです」

I'm going to ____.

「～しようと考えています」

I'm thinking of ____ing ____.

be going to には、意志を表す使い方もありますが、計画や予定を表すパターンとして、これを自分のものにしておきましょう。

(35) 信念

「～と信じています」

I believe that + (sentence).

それぞれの発想には、複数の文型が対応しているのが実情です。そして、それぞれの文型には、それら特有のニュアンスや用法があり、それ故にそれらの存在理由があるわけです。ですが、いきなり、たくさんの文型をマスターしようとしない方が得策で、自分の得意型を持つことの方がはじめは大切です。やがて、順次文型を増やしていくと、同じ発想の微妙なニュアンスの違い（たとえば、丁寧さなど）に応じた表現力をつけていくようになります。表現力が豊かになるというのは、言い換えてみれば、一つに、いくつもの文型で同じ発想が表現できるということにほかならないのです。

2. 同じ表現を使い回す

2.1. 定型表現で（Thank you を例をとして）

何と言ったらいいか分からぬ時はとりあえず
Thank you. といっておきましょう。

(1) 例えば私の英会話の番組に来た人たちにマーシャ・クラッカワーが “Welcome to our studio!” と言うと、何と答えたらいいか分からず一瞬棒立ちになるのです。そのような時には、
Thank you. という答が最善です。

(2) 贈り物をもらって

A: Here's something for you.
B: Thank you.

(3) 誕生日を祝ってもらって

A: Happy birthday!
B: Thank you.

(4) 名刺などを受け取って

A: Do you have a business card?
B: Yes. Here you are.
A: Thank you.

(5) 場所に案内されて

A: Let me take you to the reception room.
B: Thank you.

(6) コートなどを預かってもらって

A: May I take your coat?
B: Thank you.

(7) クリスマスや新年の祝いの言葉を言われて

A: Merry Christmas!
B: Thank you.
A: Happy New Year!
B: Thank you.

(8) 電話で話したい人に取り次いでもらうとき

A: Hold on, please.
B: Thank you.

(9) 励まされたときに

A: Good luck and take it easy.
B: Thank you.

(10) 客が注文を言い終わったとき、店員が

A: That's all.

B: Thank you. Just a moment, please.

(11) テーブルで砂糖などを回してもらって

A: Here you are.
B: Thank you.

(12) 場所を教えてもらって

A: Oh, it's at the end of the aisle.
B: Thank you.

(13) 誉められて

A: Your hairstyle is nice.
B: Thank you.

(14) 買い物で店員に

A: (品物を渡しながら) Here you are.
B: Thank you.

なぜ店員に Thank you. と言うのかというと、英語圏では客と店員は同等の人間だからです。ですから店員がサービスすることは客に対する親切であって、客が当然受ける権利ではないのです。日本ではお客様は神様です。その違いをよく把握しておいてください。諸外国に行ったら店員に横柄な態度はとらないことです。人間として接してください。

(15) 税関や入国審査の最後に

A: Please give this form to the customs officer as you leave our area.
Thank you.
B: Thank you.

Thank you. を繰り返すときは、「私のほうこそ」
という意味で、you のほうをしり上がりに言って
下さい。

2.2. 発想を変える

どんな文型で言い始めたらいいかで悩まない

2.2.1. I would like で始めてみる

行き詰まつたら発想を変えて、どんな文型で言

い始めたらいいかで悩むのは止めましょう。すでにいろいろな文型をあげたものの、一つの文型でいろいろ言い回せたらいいですね。ですから、一つの試みとして、とにかく、I would like to と言いたい始めてみましょう。どこまでしのげるでしょうか。

(1) 何かを希望するとき

I want some coffee. のかわりに
→ I would like some coffee.

ニュアンスがちがっててしまうかもしれませんのが、とにかく、I would like を使ってみましょう。

(2) 航空会社のカウンターで

ロサンゼルスの次の便に乗りたいときには
A: May I help you?
B: Yes, I would like to take the next flight to Los Angeles.

禁煙席にしてほしいときは

B: I'd like a nonsmoking seat.

荷物を機内持込みにしたいときは、

B: I'd like to carry this bag with me.

(3) 感謝するとき

A: I don't know how to express my thanks.
→ I'd like to say thank you.

(4) 期待するとき

A: I'm really looking forward to going there.
→ I'd like to go there.

(5) 願うとき

A: I hope you come to visit me.
→ I'd like you to visit me.
I'd like to で始めてしまったときは使役動詞を使っても言えます。
→ I'd like to have you come and visit me.

学校英語では、使役動詞の have ではなくて、make, let を強調していますが、これからは have を使って下さい。なぜかと言うと、have は make や let のような特別なニュアンスが全くない中性の使役動詞だからです。have you～ といつても失

礼にはならないのです。

銀行で、ここにサインをしてもらいたいときの一つの言い方は、I'd like you to sign here. です。もう一つの言い方は、I'd like to have you sign here. 日本語では「サインをさせる」という威張った響きがありますが、英語はそうではありません。

(6) 謝罪するとき

A: Excuse me for interrupting.
→ I'd like to interrupt.
A: I must apologize to you.
→ I'd like to apologize to you.

(7) 頼むとき

A: Could you sign here, please?
→ I'd like you to sign here, please.
→ I'd like to have you sign here, please.
A: Would you check this memorandum?
→ I'd like you to check this memorandum.
→ I'd like to have you check this memorandum.

(8) 許可を求めるとき

A: May I interrupt you again?
→ I'd like to interrupt you again.
A: Do you mind if I join you?
→ I'd like to join you.
A: Can I talk with you for a moment?
→ I'd like to talk with you for a moment.

(9) 不快な気分を表わすとき

A: I've got something to say to you.
→ I'd like to say something to you.

(10) 人の気分を和らげるとき

A: Don't be so serious.
→ I wouldn't like you to be so serious.

(11) 自己紹介をするとき

A: Let me introduce myself.
→ I'd like to introduce myself.

(12) ものを尋ねるとき

A: May I ask you what you do here?
→ I'd like to know what you do here.

(13) 辞去するとき

A: I have to go now.
→ I'd like to go now.

またその気になればいくつでも発想を変えて I would like の文型で言い表すことができます。他の文型でも同じことが言えますから、自分の好みの文型があったら、思いきりそれを使い回してみるとよいでしょう。

2.3. 簡略化のストラテジー

2.3.1. 簡略化する (... , *please.*)

完全な文型で言うのは大変だというとき、あるいは全部言おうとしているとその場面が過ぎ去ってしまういそうなとき、一気に「名詞」+please で表現します。この形でかなりの要求の表現ができます。

(1) 扱ってほしい金額を言うとき

A: Will you please pay me \$18?
と言わないで

→ \$18, please. で済ませます。

(2) 飲み物が欲しいとき

A: I'd like to have coffee.
→ Coffee, please.

(3) ワインを更にすすめられたとき

A: Would you like some more wine.
B: Yes, I would like some more wine.
→ Yes, please.

(4) 航空会社のカウンターで

A: Would you like that one-way or round-trip?
B: I would like it round-trip.
→ Round-trip, please.

(5) 身分証明書を見せてほしいとき

A: May I see your I.D.?
→ Your I.D., please.

(6) 飛行機の中で、枕が欲しいとき

A: May I have a pillow, please?
→ Pillow, please.

こういう場合、pillow を二つも三つも頼むことは滅多にありませんから、冠詞なしの pillow で構いません。

3. 自分の知っている表現に変える

英語にならないような日本語を英語で表現するとき、まず情景を思い浮べて、自分の知っている表現に変えていくうまくいきます。

(1) そのデパートは閑古鳥が鳴いていた

→ 「閑古鳥」って英語で何て言うんだ?
→ そのデパートはすいていた。
→ 「すいていた」ってどう言うんだ?
→ そのデパートは客がとても少なかった。

There were very few customers in the department store.

実際に非文学的表現で、味もそっけもありませんが、言えないよりはましでしょう。当面はこんなところで我慢しましょう。

(2) その子は借りてきた猫みたいだった

→ 「借りてきた猫」は loaned cat?
borrowed cat?
→ その子はとてもおとなしかった。
→ 「おとなしかった」の英語が分からぬ。
→ その子は口をきかなくてとても静かだった。
The child was very quiet.

諺とかイディオムみたいなものは、日本語を一気に英語にしないで、その状況を思い浮かべましょう。私もそうやって今までしのいきました。英語を話す時は、自分の持っている力を応用していろいろなことを表現しましょう。これも一つの知恵というものです。

(おがわ くにひこ・山梨大学教授)

(これはELEC英語研修所における講演をまとめたものです)

フリーズ再考

池田重三

まえがき

1989年の夏のある日、ある出版社の洋書カタログを捲っていたら、ふと下記の書名が目に留まった。

Charles Carpenter Fries:
His 'Oral Approach'
for Teaching and Learning
Foreign Languages
(1989. William E. Norris/Jeris E. Strain
Editors. Georgetown University Press)

編者の一人が筆者のミシガン大学留学時のcoordinatorであったというだけでなく、1950年代に英語教師になった者としてはこのタイトルのこの本を見過ごすわけにはいかない。50年代の革新的な英語教育といえば、当然のことながら、Harold E. Palmerによるものであったが、その後50年代の末頃からであるが、FriesのOral Approachが英語教育界の話題を漸った感があった。因みに言えば、Friesの*Teaching and Learning English as a Foreign Language* (1945) の太田朗訳『外国语としての英語の授業と学習』(研究社)が1957年に、『英語教育シリーズ』(大修館書店)は1962年に5年かけて全20巻が完成し、山家保『新しい英語教育』(大修館)は1963年に出版されている。また、各地で研究発表や研究授業が行われた。Friesの考え方は教材編集にも多大の影響を与えたことは言うを俟たない。これらは今日にも及んでいると言って過言ではない。

Charles Carpenter Fries:
His 'Oral Approach'
for Teaching and Learning
Foreign Languages



William E. Norris
Jeris E. Strain
Editors

とにもかくにも上記の本を入手してみると69頁から成る小さな本である。Introductionによれば、この本は、1985年の7月にFriesのOral Approachの諸提案の基調をなす考え方、教育課程、現代の教授法に及ぼした影響を検討することが目的で開かれたシンポジウムの報告書である。背景には、Friesの上記の本や*Language Learning*誌に発表された論文などを通して彼の考え方を世に出してから40年が過ぎ、1960年代、70年代と言語教育にも多くの変化が見られ、したがって、Friesの功績が見失われたり、誤解されたりしてきていることがあったようである。

このシンポジウムでの発表者は多かれ少なかれFriesに直接、間接に薰陶を受けた人たちである。細かい経歴は省略するが、発表者の氏名とそのテーマは下記の通りである。なお、このシンポジウムは3つのsessionsから成る。すなわち、(1) Setting (背景), (2) Concepts: the Oral Approach in practice (主題: オーラル・アプローチの実際), (3) Methodologies in contrast (教授法の対比)である。

シンポジウムの構成

Setting

William G. Moulton

Foreign language teaching in America in the
1920s and 1930s

Edward M. Anthony

The theoretical framework underlying Fries'
'Oral Approach'

Peter H. Fries

Fries' views on psychology: His nonmechanical view of human behavior

William E. Norris

Innovation in the 'Oral Approach': 'No magic method'

Concepts: The 'Oral Approach' in practice

Betty Wallace Robbinet

The 'total functional language environment'

Frederick J. Bosco

Grammatical structure and pattern-practice in the ELI Intensive Program: The interplay of form and meaning

Jeris E. Strain

Words and connections: Intensive English instruction

Methodologies: Materials and instruction

Joan Morley

Current directions in second language learning and teaching: Review the last fifteen years

Joyce Gilmour Zuck

C.C. Fries and communicative/functional language teaching

以上をざっと目を通しただけでもどんな内容について討議されたかは見当つくであろうが、詳細については原文を読んでもらうしかない。ここでは特に問題と思われる部分を紹介しよう。

The 'Oral Approach' is mechanistic/behavioristic or not?

このことはよく言われることである。Fries の Oral Approach は構造言語学と行動主義心理学が背景にあるから meaning よりも form を重視し、機械的な練習に徹し、非人間的になりがちであるとよく批判される。Peter H. Fries (Fries のご子息、Central Michigan Univ.の英語学・言語学教授)はこのことに対し、Fries の文献を駆使して反論している。Fries は言語教育に行動主義心理学を持ち込むことは好まなかったと言う。次の引用に留意したい。彼が社会の言語機能のモデルを論じる時、よく 'stimulus' や 'response' という用語を用いたが、このことについて、

This formula must not be taken as representing any psychological assertions or assumptions whatever. It is strictly schematic and limited to the particular point dealt with here — the representation of certain broad aspects of the functioning of language. (1952:32)

さらに、behaviorist ではないとする次の引用も興味深い。

Let me say categorically that the "image" of Bloomfield as a thoroughgoing "behaviorist", dominated in his approach to language by the grossest type of behaviorist psychology as popularly understood, is wholly without foundation in fact. W.E. Collinson (1948:307) ...asserts...that "Bloomfield would describe an *act of speech purely in terms of stimulus and response*" (italics are CCF's). Bloomfield does use the formula S-r-s-R as well as the terms *stimulus* and *response* (as I have also done at times). (Behaviorists also use the terms 'stimulus' and 'response'. But the fact that we both happen to have used those same two words certainly should not of itself make behaviorists out of us.) (1962:3-4)

また、言語習慣を身につけるということは学習した英語を場面に合わせて選択すると同時に口頭で表出することを覚えることであるとし、この習慣を form だけにこだわるのでなく、meaning と form が連合することであるとするのである。次の引用も参考になる。

A language cannot be learned in a meaning vacuum. Nor can structures be mastered for use through any amount of mere mechanical manipulation of "empty" sentences that have, for the learning pupil, no real context or social meaning. The structure to be mastered must always be signals of some real meaning of which the pupil must be vividly conscious. (Fries and Fries 1961: 251)

Pattern Practiceについて

Boscoによれば、ミシガン大学のthe ELI

intensive program では、pronunciation, vocabulary, grammatical structure, pattern practice が各 1 時間ずつ周期的に繰り返される。Grammatical structure の時間では基本的な文法構造に学習者の注意を向けさせたことは言うまでもないが、pattern practice の時間では発話の内容に関心を向けさせたのである。決して悪評の高い機械的反射的 “pattern drill” ではなかったというのである。これの成否は教授者の力量に大きく関わっているとしている点も注目に値する。経験の有無を問わずだれでも pattern practice はできるという考え方には間違っているのである。

さらに、pattern practice への誤解にふれた部分を引用する。原点に返ることを示唆している。

One loss that occurred in the Michigan course of instruction during the late 1950s, either connected with the revision of the textbooks or with staff changes, or both, and which appears related to misunderstandings about the term ‘pattern practice’, was decreasing use of Maxine Quinn Buell’s *Teacher’s Manual for Pattern Practice* (1954). (p.62)

ミシガンの the Intensive Course について

このコースには前述の pronunciation, vocabulary, grammatical structure, pattern practice によって色分けされた表紙のテキストブックがあるが、これらがそれぞれ別々に何の脈絡もなしに独立して使われているのではないかという誤解があるとして、統合的性格を持ったコースであることを強調する。木を見て森を見ないものを Zuck は the Parthenon syndrome と称している。彼女によれば drills, practice, communicative use がバランスよく行われていたが、最近はこの点が欠けてきていることを指摘している。Zuck は Fries と同様に水泳が好きなようで、水泳にたとえて drills, practice の重要性を強調し、communicative use については教室内だけでなく、教室外での英語使用の場が非常に多く提供されていたことを例証している。

一方で、staffs が変わったことや instructors の不

足などのため大学生が教えるということが起こったり、また、若い受講生の希望で drills や practice よりも communicative use を重視するという名の下にいろいろな混乱を生ぜしめたことも報告されている。また初期の受講生には強い動機があり成功の大きな要因となっているとしている。

The ‘Oral Approach’について

この用語も誤解される場合がある。Fries は ‘method’ という語の限界を避けるために ‘approach’ という語を用いた。彼にとって、the ‘Oral Approach’ とは教授法というよりもむしろ、ある 1 つのゴールへの道(path)だったのである。最終ゴールは、“the full mastery of English for any of the purpose for which one seeks to learn [it].” (1958:14-15) ということである。すべての学習者の目的が「話すこと」であるとは限らない。‘approach’ のように ‘oral’ も教授法ではなくて、ゴールを表わしているのである。したがって、最初のゴールが最初の段階の教材の口頭による熟達 (oral mastery) ということにあるのである。ここで次の引用も留意しておくべき点である。

We want the pupil to learn the basic materials of the language so thoroughly that he can produce it orally with the speed of ordinary speech, and to understand these fundamental materials when they are spoken with the same speed.

(1958:15)

あとがき

本書を読んでみるとこのシンポジウムでは Fries の ‘Oral Approach’ と今日話題になっている他のモデルとの比較はほとんど行われていない。むしろ、今日のそれらはすでに考慮されていたといった方がよい。Fries の主張の基調になってる根本原理を再考察したという傾向が強い。統合的にとらえないで、部分だけを見て評価を下す場合が大いにある得ることである。部分だけがいわゆる独り歩きをするのである。わが国においてもこのことは有り得る。H.E. Palmer についても同

じことが言える。古いものには立ち入りにくい学界の体質を象徴しているような気もするが、指導者の責任でもあろう。

最後に Strain は今日実証的研究や第二言語習得研究ばかりの昨今、the 'Oral Approach'が successful であることはどこで立証するのであろうか問うている。基本的言語単位に焦点を当てるべきこと、言語材料がしかるべき原則に基づいて選択され、配列さるべきことなどは、the 'Oral Approach' の 2 つの主要な新機軸であるが、そのために実証的研究が必要なのであろうかということである。このことについて、Strain は次のようにしめくくっているので引用する。

In 1961, Fries wrote: "We must not assume or expect that the scientists themselves can or should be able to lead the way in practical applications of knowledge of their science, or even to take the responsibility for explaining its practical significance." Perhaps to the above questions, Fries might have suggested that textbook and materials writers themselves should not be expected to lead the way in an unbiased empirical analysis of their own handiwork.

Fries は最近の実証的研究・分析の傾向を予見していたであろうか。実証的研究・分析の結果を恐れて有効と思われる指導・教材の開発を逡巡しては困るのである。

本シンポジウムを通じて Fries の 'Oral Approach' を単純に the Audio-Lingual Approach の範疇に入れてしまうことの不適切さを訴えているように思われるがどうだろうか。

最後に、Fries の著作を本書の巻末の reference books の中から抜き出して次に示して参考に供したい。(いけだ じゅうぞう・大妻女子大学教授)

Fries, Charles C. 1972a. *The teaching of the English language*. New York: Thomas Nelson and Sons.

_____. 1927b. "The training of teachers: The problem of professionalized subject-matter." *Educational Administration and Supervision* 13:178-91.

_____. 1940. *American English grammar*. New York: Appleton Century.

_____. 1945. *Teaching and learning English as a foreign language*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

- _____. 1948. "As we see it." *Language Learning* 1(1):12-16.
- _____. 1952. *The structure of English*. New York: Harcourt Brace.
- _____. 1954. "Meaning and linguistic analysis." *Language* 30:57-68.
- _____. 1955a. "American linguistics and the teaching of English." *Language Learning* 6:1-22.
- _____. 1955b. Comments to the Commission of Instruction and Evaluation of the American Council of Education. From the official minutes as recorded by Frank Abbott, Commission Secretary, December. Esp. 9-12.
- _____. 1957a. "Some comments on foreign language teaching." Unpublished lecture notes. Sydney, Australia: UNESCO Seminar, February 26.
- _____. 1957b. *The teaching of modern languages*. Sydney: Australian National Advisory Committee for UNESCO.
- _____. 1958. "On the 'Oral Approach'." In Fumio Nakajima, ed., *Lectures by C.C. Fries and W.F. Twaddell*. Tokyo: English Language Exploratory Committee. 13-23.
- _____. 1959. "Preparation of teaching materials, practical grammars, and dictionaries, especially for foreign learners." *Language Learning* 9:43-50.
- _____. 1960. "A new approach to language learning." *ELEC Publications* 4:1-4.
- _____. 1961a. "Advances in linguistics." *College English* 23:30-37.
- _____. 1961b. "The Bloomfield 'school'." In Christine Mohrmann, Alf Sommerfekdt, and Joshua Whatmough, eds., *Trends in European and American linguistics*. Antwerp: Spectrum Publishers. 196-224.
- _____. 1962. "American linguistics and language learning." Paper presented to the Humanities Section, Polish Academy of Science, Warsaw, Poland, June 11.
- _____. 1963. *Linguistics and reading*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- _____, and Agnes C. Fries. 1961. *Foundations for teaching English*. Tokyo: Kenkyusha Ltd.
- _____, James Holly Hanford, and Harrison Ross Steeves. 1926. *The teaching of literature*. New York: Silver, Burdett.
- _____, and the Research Staff of the English Language Institute. 1943. *An intensive course in English for Latin-American students*. Revised edition. Six vols. Ann Arbor: English Language Institute, University of Michigan.
- _____, William Sale, and Edwin Zeydel. 1940. *Language study in American education*. New York:

(19頁へ続く)

？質問箱？

千葉県のM. I. 先生から次のような5つの質問が寄せられましたので、文法的視点と指導上の問題点などを交えながら一緒に考えてみたいと思います。

〔質問1〕 be over における over の品詞は形容詞ですか。また、分詞構文として使われる場合には、being の省略が可能になるのは何故ですか。

〔質問2〕 The sun shines bright.はS+Vですか、それともS+V+Cですか。

〔質問3〕 I'm running behind time in everything today. は、I'm running in everything behind time today. と言い換えられるでしょうか。また、もし可能なら、そのニュアンスの差異をご教示下さい。

〔質問4〕 Others staggered about half naked.
はS+V+Cと考えてよいものでしょうか。どう
もはつきりしません。

〔質問5〕 Coming from West Africa, the blacks were brought to……の分詞構文を書き換えると As they came from West Africa, the blacks were brought to……となるのか, As the blacks came from West Africa, they were brought to……となるのか, どちらでしょうか.

〔質問1の回答〕

School is over. の over は辞書により形容詞と副詞の両方の扱いに分かれています。このように品詞の扱いが異なるのは、補語の定義の方法によるからです。補語は意味上、動詞を補って叙述を完全にするものであり、さらに、意味的に「X is Y」というネクサス (NEXUS) 関係を持つ語句はすべて補語と考えられます。『新英文法辞典』(三省堂) では補語になりうる語句として、名詞、代

回答者

伊藤元雄（白百合女子大学講師）

名詞、形容詞、副詞、不定詞、分詞、動名詞、句節として、School is over. / The light was out. の over, out は副詞ではあるが補語としています。しかし、高校の学習文法書では、一般に、補語になるものは、名詞・代名詞、形容詞と明記しているので疑問が起ります。補語の定義は大変難しく、広義の解釈と狭義の解釈では大きな幅がありますが、ある辞書が形容詞としている場合は、学習文法の狭義の解釈に立っていると思われます。なお、Jespersen はこの over は主に副詞として用いられると言っています。

次に, School (being) over, we went home の問題ですが, being の省略された短縮形と考えることもできますが, school over は本来, そのまま副詞節と同じ働きをもつ口語表現として慣用化したものと考えた方がよいようです。Jespersen はこれを Simple nexus という用語で, dinner over と dinner being over の違いを説明しています。それによると, 前者は「晚餐が終って」という付帯状況の中で漠然と時を示しているのに対して, 後者は「晚餐が終ったので」と原因・理由の意味をはっきりさせた表現であるとしています。

『アメリカ語法辞典』(大修館書店)では、「名詞+副詞 over」の定型を示し、俗語的無動詞文として現代米語の中でよく保存されているといいます。My dinner over, I could not sit forever just to eavesdrop. (正餐がすんで、いつまでも盗み聞きするため座っていられなかった) / obligation to try to get a picture over, I put the camera into its case. (その写真を撮ってみる仕事がすんで、私はカメラをケースに収めた)などの例を出しています。なお、参考までに over 以外の副詞を用いた用例を示しておきます。he sat down; his cap off, his face was changed (彼は腰

を下ろした。ふちなしの帽子を脱ぐと、彼の顔色は変わった) / the hour suddenly up, he says... (時間が急に切れて、彼は…と言う) / their chins out, (あごを突き出して) / an orphan at six, he (6才で孤児となり、彼は...) など簡潔でリズム感ある表現といえるでしょう。

〔質問2の回答〕

焦点になるのは bright が補語か修飾語(副詞)かということです。その識別法は、The sun shines bright. が The sun is bright. と be 動詞で書き換えるかどうかです。この場合、書き換えができますので、一応、補語と考えられます。次に bright は形容詞か副詞かという問題ですが、歴史的には単純形副詞(flat adverb)といわれるもので、fast, hard, direct, deep などと同じように接尾辞 -ly をもつ副詞が、接尾辞なしの形容詞と同じ形で用いられたものです。一般的に解釈すれば、the sun と bright には「X is Y」の関係が成立するので、bright は副詞が補語として用いられた用例の一つといえます。『英語基本形容詞・副詞辞典』

(研究社)では、「bright」は動詞が主に *shine*, *burn* の場合に単純形副詞として用いられるが、インフォーマントの中にはこの *shine* [*burn*] *bright* の型を認めないものもあるから、次のように *clear*, *high*などの他の単純形副詞と並列させて使っておくほうが無難」として、*The sun shone bright and high.* (太陽は空高く明るく輝いた) / *Outside, the morning sun shone bright and clear in a cloudless sky.* (外では、太陽が雲一つない空で明るく、くっきりと輝いていた) の用例を示しています。このことは単純形副詞の現代用法のあいまいな部分があることを語っていると思います。例えば、*A communicative Grammar of English*, G. Leech, J. Svartvik では次のように、下線部を形容詞(相当語)として扱っています。

There are also cases in which an adjective is used after the verb or object where we might expect an adverb. Notice that here we consider the adjective to be a complement, not an adverbial at all: The food tasted good. (= 'The food

was good to taste.') / We live quite close to you. / Keep still! / The moon shone clear and bright.

〔質問3の回答〕

run behind time [schedule] は「予定の時間などに遅れる」という成句です。run は「(事柄が順調に) 進む」の意味で、用例として、Is everything running smoothly at the office? (事務所では万事順調に行ってますか) があげられます。また、behind time は「定刻より遅れて」の意味で、I was ten minutes behind time. のように時間的修飾語句を前において使われることもあります。これが run behind time とまとまった成句になると、進行形が多くなる傾向が見られます。The trains are running behind time. / Can you please start the next committee meeting on time, so that we're not running behind time as usual?

(*Longman Dict. of Phrasal Verbs*) / If we ran more than a few minutes behind schedule the whole evening's viewing will be thrown out of gear. (*Oxford Dict. of Current Idiomatic English*, Vol.1)

さてご質問の I'm runnig in everything behind time. は少々、無理な形だと思います。理由は 'run behind time' という成句の中心になるものは run ではなく、behind time という時間を表わす語句にあるはずです。したがって、上例のように more than a few minutes のような時間的な副詞的修飾語句を前置することは当然許されますが、in everything が修飾するのはこの成句全体、または文全体であって、run でも behind time でもないのです。しかし、I'm running, in everything, behind time today. とか In everything I'm running behind time today. なら許されると思われますが、多少、ニュアンスの違いがあるでしょう。挿入された場合には、「今日は遅れているんだよ、なにもかも」ぐらいの気持、文頭の場合には、「本当ににもかも、遅れているんだよ、今日は」ぐらいでしょうか。成句を分割して考える場合は文法的に妥当かどうかということと同時に、慣用として口調やリズムなどの要素も影響してきます。

〔質問4の回答〕

half naked は、一般に主格補語といわれるもののうち、Jespersen が擬似述詞 (quasi-predicative)と呼ぶものに属します。擬似述詞というのは、He sat silent. / He died a beggar.の silent や a beggar のような位置にあるもので、やはり 「X is Y」 の関係が成立しています。一般には、He was silent when he sat. / He was a beggar when he died.と書き換えられます。ところで、Others staggered about half naked.も同様に Others were half naked as they staggered about.と書き換えられますので、half naked は擬似述詞、つまり学習文法でいう主格補語と考えてよいでしょう。次に類例をあげておきます。We parted the best of friends. (=We were the best of friends when we parted.) / He married young. (=He was young when he married.) / She returned a full-grown woman. (すっかり一人前の女性となって帰ってきた)

この際、注意すべきことは、擬似述詞として補語をとる動詞は、一般に、die, lie, come, sit, marryなどの完全自動詞が多いことです。ここに学習文法の範疇を超えた意味的な内容があるのです。しかし、He looked young.とか He remained poor.のように教科書によく出てくる SVC の文型に用いられる動詞は、繋辞 be と同じ不完全自動詞で補語がなければ機能しないものです。つまり、He was young when he looked.とか He was poor when he remained.とは書き換えることができるのです。

〔質問5の回答〕

これは分詞構文を節に書き換えるときの主語の問題というより、主節・従節関係をもつ文における代名詞化の問題と考えた方がよいでしょう。英文は左から右へという流れの中で書かれていますので、一般には名詞（左）から代名詞（右）への代名詞化の方が、代名詞（左）から名詞（右）よりも、意味を伝達する上で円滑に機能すると思われますが、実際は必ずしもそうではなくて、後者の形式も多く見られます。I know, without his telling me, what it is like for my smallest son to

wake up before the rest of us. (私の末の息子が、家族のだれよりも先に目を覚ますということがどんなことであるかを、息子が私に話さなくても、私はわかるのです) / Since she's moved into a house with a garage, Mrs. Sympkins has given herself insufferable airs. (車庫のある家に引越してからというものは、シムプキンズ夫人は鼻持ちならないほど気取っている) これらの例で分かるように、文の効果を高めるために、主文(節)に実際の人名や名詞を用い、従節や句に代名詞を用いて文頭に置くことがよくあります。しかし、代名詞が名詞より先に出る場合には、必ず守らなければならない制約があります。それは「先行詞(名詞)は主節にあり、代名詞は従節にある」ということです。

- a. Before Tom came in, he knocked at the door.
 - b. Before he came in, Tom knocked at the door.
 - c. He knocked at the door before Tom came in.

a, b, c の 3 つの文のうち, c は He と Tom が別人の場合を除いて誤った文となります。以上でお分かりのように, As they came from…も As the blacks came from…も正しい文ですが, They were brought to…as the blacks came from West Africa.は誤文となるのです。

文法や語法の研究は、多分に趣味的な面もありますが、質問を寄せられた方は自分で十分に多くの辞書で調べ、疑問点がよく整理されていました。ご努力に賛辞を送りたいと思います。しかし、高校の文法の扱いでただ一つだけ注意したいことは、「Grammar conscious」(文法意識過剰)に陥らないことです。何のために文法を研究するかという目的を常に明確にしておくことが大切なのです。文法は英語を正しく理解し、使うための道具であり、手段であることを忘れないようにしたいものです。

(いとう もとお・白百合女子大学講師)

英語の語法、文法、指導法等についての疑問を『英語展望』編集部にお寄せ下さい。随時回答を掲載いたします。

正解はただ一つか

—ファジイとクローズテストを考える—

平野靖雄

ファジイ理論とは

ファジイ (fuzzy) とかファジイ理論という言葉をご存知であろうか。これは曖昧さの許容度を高めた理論で、カリフォルニア大学のザデー教授が提唱したファジイ集合という概念から出発したものである。このファジイ理論が目に見えない形で、日頃の私たちの生活や言語使用に対して影響を与えているように思われる。仙台の地下鉄がこの理論を新たなる制御方法として取り入れ、とても乗り心地がよくなったというニュースを耳にすることがある。今の科学の力で運行速度パターンを厳密に守っていくことは可能であるが、そうなると乗り心地を無視した運行を行なうことになる。だがファジイ制御をした場合には走行時間、電力消費、停止精度などの運転指標をうまくこなし、たいへん乗り心地が良くなるらしい。

そもそも私たちが生きていけるのは、曖昧さを認めるがゆえに、そこにゆとりや余裕が生じ、幅をもたせるがゆえに、考えるという行為が成り立つわけである。広中平祐氏は「人間の特質、機械に比べて異なる性質というのは、違いが分かることではなくて、違いを許すことだ」と述べておられる。つまり二点間の最短距離を一本求めるのがベストというのではなく、そこに多用な曲線の存在を認めていったらいいのではないか、実は本質的に人間存在はそのようにできているのだというわけである。これは今までの私たちの思考や言語使用、言語研究にアンチテーゼをつきつけられた状態といえよう。ファジイ理論は物差定規によるのではなく、雲型定規による曲線の描き型のすばらしさを述べていると、言い直してもよい。

テスト問題再考の気運

さて、現在テスト問題を再考しようという動きがではじめている。新たなる時代の英語教育の方法が模索されれば、評価のあり方も関心が持たれるのは自然である。個性が重視され、自己教育力の涵養が目標とされている時代では、要求される答は、前もって決められたただ一つの答えではない。個性を尊重し、その生徒が一人歩きしていく英語力を育てるような評価の仕方をすることが目標であると思う。私自身がテストに関心を抱くのもこのような観点から、あるべきテストのモデルをつくってみたいという欲求からである。入試問題に対しては昔から様々な批判がなされてきた。教育課程から遠く隔った異常に高いレベルになっているとか、重箱の隅をつつくようなつまらない文法問題などと言われてきた。今回も当然そのような指摘が含まれてはいるが、従来とはいさか趣を異にしているところがある。それは設問の仕方と答とのありようなども議論されていることがある。つまりスムーズな形で答えを導くためにはこうした設問がよいとか、このような設問があるためにあるべき語学教育がそこなわれる、従ってこれをやめてこうしたらいいということが具体例をもってしめされていることである。(「英語テスト問題作成の手引」『英語教育』大修館書店に連載中:「大学入試問題Q & A」『現代英語教育』研究社に連載中など)

高校入試問題で絵を与え、その絵について英文を書かせるという形式の出題が最近、かなり見られるようになってきた。正解を一つだけではなく、

多用な答をも認めていく方向に動いている一例といえよう。これは作文力を主にみる例であるが、転じて読解力をみるテストとなると、クローズ(cloze) テストへとゆきつくことになる。

クローズテストの意図するもの

クローズテストは文章全体の中に、ある一定間隔(たとえば5語または6語おきに)で空欄を設けて適語を補充させる問題のことであり、クローズは「心理学的現象が一つの体制化された分割不可能な全体(ゲシュタルト)」であることを主張するゲシュタルト心理学を精神的バックとして持っている。

クローズテストは従来の空所補充問題とよく似ている。だが空所補充問題は主に被験者の特定の知識、つまり、語法上、シンタクス上必要とされる知識を測るために作られるのに対して、クローズテストはテキストの作者の意図しているものが回答の過程でどの程度再構築されるかということに主眼があるといえよう。クローズテストの権威の人、J. W. Ollerは測定しているものを‘expectancy grammar’という言葉で説明している。言語使用(読む、聞くを含む)の際、我々は次にどのような音、語、句、文などが続くかという予測をたえず行なっており、これがいわゆる4技能の基盤となっているとしている。空所補充問題が既知の教材を使って既習項目の確認用として用いられてきたのに対して、クローズテストは新教材で被験者の文章の構成力、創造力を知るのにふさわしいテスト形式であるといえるのではないか。日頃の私たちの経験から、テーマを理解し、文法規則を熟知したところでいい文章が書けないことはよく知っている。つまり大切な要素をいくつも積み重ねていったところでそれは総合的に人格が投影された文章構成力には結び付かないわけである。そしてすぐれた読み手とは、トップ・ダウン処理がうまくできる人だといわれることがあるが、自分の持つスキーマを柔軟に活用して必要に応じて修正しながら読み進めていくことが大切である。このへんの事情について数多くの論文が

書かれており、クローズテストが読みの力を知るのに大変有効であり、テストとしての信頼度が高いことが実験的に証明されている。

クローズテストとファジイ理論

クローズテストには大別して二通り採点方法がある。削除された原文の語と完全に一致する語のみを正解とする場合と、同じ語ではなくても同じ意味と認められれば正解とする場合である。前者の場合は採点は楽であるが、厳密さを求めるために被験者の自由な発想をしばるという批判がある。それに対して後者は採点は大変であるが、十分に被験者の能力を引き出し、個性や教養の到達度を知ることができるという利点を持っている。

これからテスト形式としてもっとクローズテストが我々のテスト問題に利用されていいのではないか。十分にファジイ理論にこたえており、個々の答の独自性を尊重し、曖昧さのはい余地を残した問題形式となる。恐らくその意にかなうテスト形式としてはクローズテストだけではないだろう。ただ扱いやすいことと理論的に深さを持っていること、そしてまだ紹介されて日が浅いこと等から注目に値すると思う次第である。(とはいいうものの曖昧であるこのマイナスイメージを拭い去り、ただ一つ正しい答えを求める従前の価値基準に再検討を加えていく必要性が大いにあることは確かである)

ファジイ理論は曖昧さを科学の研究対象とするのではなく、曖昧さを人間の味として、必要な要素とみなし、科学にとりこむものである。これから教育の大切なポイントとしてファジイ理論が重視され、テスト問題にも採用される時代となっていくと予想する次第である。

参考文献

- 菅野道夫『ビジネスマンのためのファジイ読本』
サイエンス社
長浜 功『教育芸術論』明石書店
『ブリタニカ国際大百科事典』TBS ブリタニカ
佐藤史郎『クローズテストと英語教育』南雲堂
Oller, J. W. *Language Tests at School*. Longman
(ひらの やすお・千葉県立千葉高等学校教諭)

第二言語習得研究の誕生と発展

ELEC 情報・資料の収集および分析研究グループ

田中春美

このシリーズの紹介論文でも1980年頃から「第二言語習得」(second language acquisition)という術語が頻出するようになってきたことからも明らかのように、最近はこの分野が斯界の研究者達の興味を強く引き、それに伴って語学教師達もその発展状況に無縁ではいられない情勢になってきている。その第二言語習得研究の内容・守備範囲については、もと英国のイーリング高等教育大学(Ealing College of Higher Education)教授、現在テンプル大学日本校(Temple University Japan)教授のRod Ellisの名著 *Understanding Second Language Acquisition* (Oxford University Press, 1985) —牧野高吉訳『第2言語習得の基礎』(NCI, 1988)—が詳しいけれども、その歴史的背景、例えばこの分野の誕生をいつ頃とするか、またその初期の状況はどのようなものであったかななどに関しては、あまり明確に解説してくれた論文が見あたらなかった。

その意味で、今回取り上げるFrederick J. Newmeyer & Steven H. Weinberger, "The Ontogenesis of the Field of Second Language Learning Research"は、そのような歴史的背景の空隙を満たしてくれる貴重な論文の一つである。この論文はもともと、1985年10月25日から27日にかけて、マサチューセッツ工科大学(Massachusetts Institute of Technology, 略称 M.I.T.)において開催された、チョムスキー達の目指す普遍文法(Universal Grammar, 略称 UG)が第二言語習得(略称 SLA)研究に果たしうる貢献を

テーマとする専門者会議に出された口頭発表を、それぞれ発表者(達)が加筆訂正したものの一つである。会議の主催者であったM.I.T.のスタッフ Suzanne Flynn と Wayne O'Neil が編集したこの論文集は、*Linguistic Theory in Second Language Acquisition* (1988)として、オランダのDordrecht の出版社 Kluwer Academic Publishers (Boston と London にも取扱い店あり)から刊行され、xiii-443頁の大部な本になった。第二言語習得理論のうち、上述のエリスによれば普遍性仮説 (Universal Hypothesis) の立場に近い学者達—例えば、Lydia White, Sascha W. Felix, Susan M. Gass, Fred R. Eckman, Michael Sharwood Smith など—の論文が主として含まれており、いずれも興味深いものであるが、それらの紹介は別の機会に回し、今回は Newmeyer = Weinberger の論文 (pp. 34-45) の内容に専念することにする。ただし、上記 Gass の論文 "Second Language Acquisition and Linguistic Theory: The Role of Language Transfer" (pp. 384-403) の第1節 "Language Transfer: An Historical Overview" (pp. 385-387) だけは、内容的に重複するところがあるので、参考資料として利用させてもらった。

ところで、この論文の著者達はいずれも、現在米国ワシントン州シアトルにあるワシントン大学(the University of Washington)言語学科のスタッフであるが、特に Newmeyer のほうは、近年非常に生産的な学者として注目されている。Eng-

lish Aspectual Verbs(Mouton, 1975), *Linguistic Theory in America: The First Quarter Century of Transformational Generative Grammar* (Academic Press, 1980; 改訂版1986), *Grammatical Theory: Its Limits and Its Possibilities* (The University of Chicago Press, 1983), *The Politics of Linguistics*(The University of Chicago Press, 1986)などの単著に加えて、4巻から成る近代言語学の現状の概観 *Linguistics: The Cambridge Survey* (Cambridge University Press, 1988)の編集という大仕事を成しとげている。最後の概観は、第1巻 *Linguistic Theory: Foundations* (x-500頁), 第2巻 *Linguistic Theory: Extensions and Implications* (viii-320頁), 第3巻 *Language: Psychological and Biological Aspects* (ix-350頁), 第4巻 *Language: The Socio-cultural Context* (x-294頁)と題され、それぞれ14人から20人に達する各分野の専門家達が書いており、Newmeyer自身も各巻の序文と第2巻の冒頭論文“Extensions and Implications of Linguistic Theory: An Overview”(pp. 1-14)を書いているが、このように決められた期限内に64人に達する執筆者の論文を集め、同じ年(1988年)に全巻一度に出版した編集のすご腕には、驚嘆するばかりである。なお、この概観シリーズに対してチョムスキーや、「The Cambridge Survey of linguistics is an ambitious and timely project. With its impressive scope and the high level of competence of individual contributions, the survey is sure to prove of great value for a wide variety of readers ranging from researchers in particular areas, to students, and to those interested in the study of language more generally.」と賞讃の言葉を捧げている。

それでは、前置きはこれぐらいにして、論文の内容の紹介に入ろう。まず導入の第1節では、第二言語習得の問題は太古から学者達の関心を引いてきたが、ほとんどの場合、第二言語習得と第二言語教授の問題が混同されており、習得に関しての理論上の貢献も、しばしば実際的な教授法を主要な題目とした研究論文の中に、織り込まれてい

たと指摘する。したがって、ごく最近までは、学問分野としての第二言語習得研究というものは、ほとんど存在していなかったと言ってもよいことになる。その状況が変わり始めたのは、この15年余りのことである。その短い期間のうちに、第二言語習得研究は次第に独立の学問分野として形を整え、それ独自の目標、独自の方法論、独自の研究計画を持つようになってきつつある。特に重要なことは、第二言語習得研究が、語学教育に付随するような従来の地位から脱し、自立の道を歩み始めたということである。この方面の雑誌論文・単行論文・論文集・専門家会議などでは、第二言語習得を可能にする人間の内在的資質、またはそのような習得を支配する認知的能力などの諸問題が論じられ、必ずしも教室での効果的な指導に直接役立つことばかりが取り上げられている、というわけではなくてきている。この論文では、第二言語習得研究の発達をめぐる状況を述べるとともに、この分野と理論言語学との関わりを歴史的視点から眺め、他の学問分野と比べてこの分野がどの程度成熟してきたと考えるべきか、論じてみたいと結んでいる。

次の第2節では、主として歴史的展望が与えられる。第二言語習得研究の起源は、ヨーロッパより遅れて1940年代に米国で始まった「対照分析」(contrastive analysis), すなわち構造言語学の理論と教室での外国語教育の間隙を埋める手段にあった。米国では、このように対照分析は教育面への指向が強く、当時全盛の行動心理学の術語を駆使して、昔から言われていた学習者の母語の特徴が第二言語の運用に影響を与えるがちだという見解を、定説化しようとしていた。したがって、対照分析の価値は、第二言語習得の理論的説明に役立つかどうかということよりも、語学の授業計画を作製する際に道具として有用かどうか、ということによって判断されていた。当時ほとんどの人達が賛成していた有名なフリーズ(Charles C. Fries)の言葉「最も能率的な教材は、これから学ぶべき国語の科学的記述を、学習者の母国語の同様な記述と注意深く比較したものにもとづいたところの教材である。」(太田朗訳『フリーズ 外国語としての英語の教授と学習』研究社)が示すよ

うに、構造言語学者達は、対照分析が役に立つことを固く信じて疑わなかった。「模倣」「積極的転移」「消極的転移」など、流行の行動主義的な概念を利用して、当時の言語学者達や応用言語学者達は、第一言語(L1)・第二言語(L2)の構造的特徴と学習の困難度との間に、極めて密接な関係があることを定式化しようとした。この「対照分析仮説」によれば、「外国語に接した学生は、……母国語と類似の要素は彼にとってはごく簡単であろうし、母国語にない要素は非常にむずかしい、[ということに気づくだろう。]」(上田明子訳『ラドー 文化と言語学』大修館書店)

対照分析は、1950年代と1960年代に全盛を極め、ミシガン大学英語研究所(ELI)刊行の学術誌 *Language Learning* には、英語とありとあらゆる外国語との詳細な比較研究論文が掲載され、応用言語学センター(Center for Applied Linguistics)では、連邦政府教育庁の後援で主要言語——完成したのはドイツ語・スペイン語・イタリア語、ほかにフランス語・ロシア語が未完——と英語との対照研究が推進された。1965年までに、84を越える言語を扱ったほとんど500に達する対照分析研究論文が出版された(J. Hammer & F. Rice (eds.), *A Bibliography of Contrastive Linguistics*. C.A.L., 1965による)。これらの研究に共通する暗黙の期待は、おおむね「目標言語の諸相のうち、細心の注意を払って作ったドリル練習を通して特に強調して教える必要のある点を、体系的に明示することによって、教室での作業をより効果的なものとする基盤を提供する」(ジョージタウン大学主催第19回言語学・言語研究円卓会議報告(1968年)へのJames Alatisの挨拶より)というものであった。

ところが、このように一度は語学教師なら必ず知っておかなければいけないと考えられていた対照分析仮説が、特に米国では評判を落とし始めたのである。その没落は極めて急で、1970年代の末までには、理論的に存在価値がないと言われるほどになり、例えば1979年のTESOL(=Teachers of English to Speakers of Other Languages)学会大会の専門家向けプログラムでは、「対照分析」という用語を口に出す者は一人も居なかつたという。

このような対照分析の没落を決定的なものとすると同時に、近代的な第二言語習得研究という分野の基礎を固めるのに、いくつかの要因が働いていたと思われる。まず第一に、対照分析仮説は、経験に照らして不適切な点が多いことが分かってきた。最初のうちは、例えば日本人学習者にとっての英語の /l/ と /r/ の区別のむずかしさのように、「音韻上の干渉」の事例はうまく処理できたが、研究が多方面に及ぶにつれ、特に(構造言語学ではあまり手がつけられていなかった)統語論の分野では、学習者達が消極的転移で予測される誤りを犯さないばかりか、積極的転移の事例さえ、実際に具現化するものは少数にすぎなかった。しかも、統語面の研究が進むにつれ、第二言語学習者の誤りの大部分は、過剰一般化(overgeneralization)や単純化(simplification)のような発達上の誤りであり、干渉による誤りは報告された誤りのほんの一部にすぎない、ということが分かってきた。このような事実は、対照分析では処理しにくく、それと同時に、転移と発達過程の関係に重点を置くもっと精密な理論の必要性を示唆したのである。

第二に、構造言語学を理論的基盤とする対照分析の計画には、もともと深刻な内部矛盾が含まれているということに、誰もがやがて気づき始めた。米国式の構造言語学の基本的教義によれば、言語の記述は、すべての言語を包括する普遍的な準拠枠(frame of reference)に頼ることなく、それぞれ独自のやり方で適切に達成できるはずであった。ところが、対照分析は、二つの言語の文法を比較・対照するために、その特徴が共通の術語を使って述べられ、同じ理論的道具立てに頼らざるをえなかつたのである。そこで、どうしても対照分析を追究したい学者達は、深刻なジレンマに陥った。つまり彼らは、研究を遂行してブルームフィールド以後の言語学の原理に違反するか、さもなければ、対照分析を見限つて当時の言語理論の教義を忠実に守るか、どちらかを選ばなければならなかつたのである。少なくともしばらくの間は、後の行き方を選んだ者が多かつた。

しかし、1960年までには、前の行き方を選ぶ者が増えてきた。幸い、新しい変形生成文法理論は、

構造言語学のように普遍主義を否定することなく、むしろその大がかりな理論的な道具立てを通して、比較の対象となる言語の多種多様な構造的特徴を対照分析に提供してくれた。こうして、1960年代の中頃から後半にかけて、統語論や音韻論の表面的な諸相が比較・対照されたばかりでなく、その深層構造や変形規則のような抽象的な要素までが、検討の対象となった。しかしながら、この生成主義指向の対照研究の時代は、極めて短かった。語学教育の道具としては、このような研究は、その前の構造主義時代の研究より少しはましにしても、やはり不適切なものであることがすぐに分かったからである。例えば、学習者の母語で受動化変形の規則が関係節形成変形の規則に先行するのに対して、目標言語ではその順序が逆になるということを教師が知ったからといって、何の役に立つであろうか。それに加えて、この時期に言語理論とそれに基づく言語分析の方法は目まぐるしく変わり、対照研究を教室で利用することに最後の望みをかけていた教師でさえ、絶望感に取りつかれてしまった。言語学者達の中にも対照分析の価値に懐疑的な者が多く、その影響もあって多くの語学教師は、対照分析は教室で何の役にも立たないのではないか、さらにその延長として、言語学の研究成果は自分達に何の関わりもないのではないか、とさえ考えるようになった。

こうして、チョムスキーの言語理論における革命は、一時的な生成主義指向の対照研究を先導したもの、実のところは、1970年代における対照分析全般の衰退の引き金となったのである。1965年出版の『文法理論の諸相』(Aspects of the Theory of Syntax)の第1章で、チョムスキーは、抽象的な文法規則の習得を促進する(人間の)生得的な「言語習得装置」(language acquisition device, 略して LAD)を通しての言語習得理論を概説してみせたが、それが正しいとなると、どのような種類の対照分析も理論的に疑わしいものとなってしまう。新しい理論によれば、幼児達は「幼い言語学者達」とでも言うべき存在であり、自分達が学びつつある母語に関して、絶えず仮説を立て、それを検証していると考えられるので、コーダー(S. Pit Corder)が1967年の極めて重要な論文 ("The

Significance of Learners' Errors") で指摘したように、第二言語学習者についても同じように考えられるのではないかというのは、真に理にかなっていた。こうして、学習者達が犯す「誤り」(errors)は、以後の研究で中心的な役割を果たすようになり、それらは根絶されるべき悪い習慣でもなく、二つの言語の文法の異なる構造・レベル・規則などに起因する避けがたい衝突の副産物でもなく、むしろ学習者の仮説構築を支持する証拠となつたのである。

このようにして、対照分析は、第二言語学習者の誤りを集め、整理・図表化する「誤りの分析」(error analysis)という新しい分野に道を開いた。構造言語学が生成文法に取って代わられたことに発生の起源を持つにもかかわらず、誤りの分析の研究論文で、そのような単なる分類を乗り越え、習得を支配する心的機構について理論上興味深い結論を導き出した論文は、ほとんどなかった。分類中心の方法論によく見かけられるように、誤りの分析にも恣意的な裁定が数多く含まれていた。例えば、ロシア人またはドイツ人学習者達が語末の英語閉鎖音・破擦音を無声化した場合、彼らは発達上の誤りを犯しているのだろうか、それとも転移による誤りを犯しているのだろうか。誤りの分析では、一貫した方法でそれを断定することはできない。分類中心の構造言語学が、理論に推進される対照分析という第二言語習得研究の企画を生み出し、一方では、深く根ざした説明を追究する生成文法が、資料に推進される誤りの分析という分類中心の企画を生み出したことは、真に興味のつきない皮肉な現象である。

生成文法の傘下で試みられた初期の第二言語習得研究が、なぜこのような理論的空白の中でなされたのであろうか。その答えの一部は、1960年代後半と1970年代前半に優勢だった言語学の思潮の傾向にあり、また一部は、人間の言語習得能力に対する当時の考え方があった。この時期には、理論言語学は「生成意味論」(generative semantics)の枠組みによって支配されていた。しかし、生成意味論は、次第に形式論的な説明科学の立場から身を引き、単に種々な言語について興味深い事実を指摘するだけのものになってしまった。このよ

うに、究極的には将来の言語理論がうまく処理する必要があるにせよ、現在はただ膨大な量の多様な言語事実を集め、その目録を作る新しい分類言語学の時代に入ったので、第二言語習得研究の分野も分類主義的方向を目指したのは、当然のことであったと言えよう。

しかしながら、この分野が虚無的または極度に懐疑的な状況にあったことについては、言語習得そのものに対する考え方にも、多少原因があった。この時期に、成人の大部分は第二言語で母語話者に近い熟達度を達成することができないという実を、生物学的に説明する立場が広く受け入れられ、特に生成文法家達の間では賛同者が多かった。大脳における生理的変化が、成人の第二言語における熟達の欠如を説明できるかもしれないという、神経学者達の示唆を部分的な根拠として、1967年にレネバーグ (E. Lenneberg) は、有名な臨界期 (critical period) 仮説を提唱し、言語を完全に習得できなくなる時期は、大脳の局在化 (lateralization) の完了期と一致すると主張した。もっと分かりやすく言えば、レネバーグは、言語習得装置が青春期に作動を停止し、そのために成人は、訛りなしの第二言語を習得することができなくなる、と信じたのである。しかし、そのような信念の帰結として、成人の第二言語習得研究は、言語習得装置の本質に対し原理的な解明は何一つ貢献できない、ということになってしまった。こうして、生成主義による第二言語習得研究の実り多いはずの分野の将来性は、早くもつぼみの段階で刈り取られてしまった。つまり、レネバーグのこの仮説のおかげで、研究者達にとっては、残された実り多い研究の道筋は、学習者達の誤りの集積・整理に専念するしかない、と思われたのである。

もしレネバーグの見解が時の試練に耐え、今なお定説として認められていたならば、言語理論からその諸概念の示唆を受けていた第二言語習得研究の分野といいうものは、現在存在していなかったかもしれない。しかし現実には、そのような見解が原因で第二言語習得の研究者達と理論言語学者達の間に置かれていた障壁は、レネバーグ仮説を次第に疑問視する傾向が強まるにつれて、取り除かれることになった。例えばクラシェン (Stephen

Krashen) は、1973年の論文 ("Lateralization, Language Learning, and the Critical Period") で、大脳の局在化が5才かそれよりも早く完了することを示す証拠を提示し、大脳の局在化の完了を青春期と一致させるレネバーグの考えに挑戦した。それでもなお、5才頃から青春期までの子供達には、言語を習得して流暢に使いこなせる能力が、明らかに備わっているのである。普遍文法 (universal grammar) またはその略称 UG ——1970年代中頃までに「言語習得装置」に取って代わった術語であるが——が作動しなくなることがあるという考えは、1970年代に第二言語習得に関する資料そのものから取り出された証拠により、挑戦を受けた。もっと分かりやすく言えば、Dulay = Burt(1974), Bailey = Madden = Krashen(1974), d'Anglejan = Tucker(1975), その他多くの研究により、第二言語習得は極めて重要ないくつもの点で第一言語 (つまり母語) 習得に似ており、同じ理論的構築物を使って両者とも説明できる、ということが発見されたのである。例えば、第二言語の発達上の誤りは、第一言語学習者が犯す誤りとそっくりである場合が多く、また形態素研究についても、第二言語でのある種の形態素の習得順序は、第一言語での習得順序をそのまま反映している、ということが示された。第二言語の形態素習得研究には問題がないわけではないが、そのほかの種類の証拠にも裏打ちされて、第二言語習得に関する新しい合意、すなわち普遍文法 (UG) は青春期において作動を停止することはないという合意が、生まれて来る結果となった。それと同時に、第二言語学習者の文法は、逸脱した形式の単なる寄せ集めではなく、自然発生した人間言語の主な特質に合致し、同じ組織化の原則と制約に従うものであるという証拠が、次々と発見してきた。

そのような数多くの発見がきっかけとなって、現在の第二言語習得研究の分野が誕生した。これは、原理的に教育とは独立した分野であるばかりでなく、失語症研究・言い誤りの研究・第一言語習得研究の諸分野と同じように、言語理論と相互依存関係に立つものである。こうして今や、普遍文法の特質は第二言語習得研究で追究することが

可能であるし、第二言語習得理論は必然的に、普遍文法の本質に関する現在最善と思われる言語理論から直ちに影響を受ける。またそれと同時に、第一言語習得と第二言語習得の両分野の目標や方法論が、同じ道筋で考えられるようになった。第二言語習得を研究することは、すなわち文法の普遍的制約下の発達を研究することにもなってきたのである。

最近の第二言語習得研究は、一つの重要な点で第一言語習得研究とよく似た傾向を示している。すなわち、どちらも音韻面の習得より統語面の習得に、研究の焦点を置いているのである。一般に、第二言語の統語面の習得に関する研究の数は、音韻面の習得研究の数より約5倍にも達する。実際、この3日間にわたる言語理論と第二言語習得をテーマとした専門者会議(1985年10月、M. I. T.にて開催)においても、音韻面に終始した発表はわずか1編だけだった。このように統語面が優先されるのには、いくつかの理由がある。まず第一に、この状勢は、理論言語学全体の状勢の反映にすぎない。正誤いずれにせよ、言語学の知識の最先端は、統語論の研究を通してまず左右されるというのが、広く行きわたっている意見である。したがって、第二言語習得の研究者達も、統語論を研究の焦点に据えてきたことは、驚くにあたらない。比較のために、構造言語学者達が、音韻論の研究に理論上の優先権を与え、応用面でも主としてその分野を扱っていたことを、思い起こしていただきたい。

実のところ、構造主義者達が第二言語習得研究で音韻上の干渉を最大の関心事としたことが、その方面的研究が生成主義指向の第二言語習得研究者達に人気が出なかった、二番目の理由かもしれない。対照分析は、結局のところ、音韻論の領域で限られた範囲の成果を達成しただけだった。おそらくは、このことから、現在の研究者達の中には、音韻面の習得の諸問題が本当のところは些細なことで、転移に原因を帰せられると考えるようになった者もいた。統語面の習得の研究から圧倒的な量の資料が集められた、発達過程における普遍的特徴が注目を浴びているので、第二言語習得の音韻面の研究が陰に隠れ、目立たない傾向があ

るもの、あまり驚くべきことではない。

そして最後に、第二言語の音韻面にあまり注意が払われなかつたのは、成人にとって外国訛りは生物学的に避けられないものであり、したがって母語話者のような発音の達成は見込みがないという、一般通念の帰結かもしれない。もしこれが実際にその通りならば、言語学者達が音韻面の習得に研究時間を費やすのは、あまり意味がないことだろう。たとえ弱いほうの仮説、例えば第二言語の音韻面の発達を非言語的・情意的要因と関連づける仮説を受け入れたとしても、なお言語学者は、第二言語の音韻面の理解に貢献できるところはほとんどない。

しかし実のところ、長い間第二言語習得理論の研究者達が音韻面を避けてきた状勢は、逆転し始めている。第二言語の統語面における転移と言語の普遍的特徴の相互作用が、理論的に興味深い問題であることが示されたように、第二言語の音韻面においても、同様に興味深い相互作用が起きていると思われる。実際、Flege = Hillenbrand(1984), Tarone (1980), Eckman (1977)などが行なった研究によれば、消極的・積極的どちらであろうとも、音韻面の転移だけで学習者の誤りを満足に規定することはできない、ということが示されてきている。

さらに、言語理論の中で音韻構造を扱う興味深い新理論が、第二言語習得の研究者達によって受け入れられ、それなりの成果を挙げてきている。例えば、Broselow (1984)は、音節構造に対する非線条的(non-linear)研究法が、アラビア語を話す英語学習者から得られた資料を説明するのに、うまく利用できることを例証した。同じように、Rubach (1984)は、語彙的音韻論(lexical phonology)のモデルを使って、ポーランド語における循環音韻規則と循環後音韻規則の相対的互換性を説明した。

おそらく、第二言語習得研究において音韻論が地歩を固めつつある最も重要な理由は、対照分析の再評価と再認識によるものであろう。かつてこの研究分野と行動主義・記述主義が結びつけられたために、生成主義の第二言語習得研究者達には悪い印象が残り、どのような種類の対照研究も価

値を認めない傾向があったが、やがて多くの研究者達は、他の言語の母語話者がある言語を習得する過程をよりよく理解するために、二つの言語の文法を「対照する」こと自体には、何も本来的に間違ったことはないということに、気がつき始めたのである。その結果、対照分析は、以前より高い理論の領域で再構成されることになり、そこでは、当該二言語の理論的に重要な特徴が、過去の多くの研究におけるように、表面的ですぐに観察できる特徴だけに限定されることなく、対照されるようになった。だから、例えばEckman(1977)は、要するに「有標性」(markedness)という理論的概念を利用した最新版の対照分析である「有標示差仮説」(markedness differential hypothesis)を使って、第二言語の音韻面に生じる誤りを予測したのである。

対照分析は、第二言語の統語面においても再生してきている。例えばFlynn(1984)は、当該二言語の主要な句構造における主要語の方向性が似ているか違っているかによって、第二言語習得の諸相を予測したり、また彼女と何人かの研究者達は、第一言語と第二言語における統語上のパラメータ(parameters)の違いによって、学習者達の誤りを説明しようとしたりしている。

最後の第3節は、紙面の余裕がなくなってきたので、残念ながら要約程度に留めておく。まず著者達は、第二言語習得研究がこの半世紀の間にほどんど無から長足の進歩をとげたことを感嘆し、しかしあくまで未成熟な学問に内在する三面性を持ち合わせている、と警告する。この三面性とは、(1)科学的な研究領域で、それ独自の理論を発展させようとしており、(2)同時に応用科学であって、他の分野——特に言語学と心理学——で発展した理論を取り入れ、それをどのように実際的な問題に応用したらよいかを追究し、(3)また同時にいわば「工学」(engineering)的な分野でもあって、実際的な目標、つまりどのように言語を教えるのが最善かということにも、真剣に取り組んでいかなければならない、ということである。

この分野の研究者達が必ずしも三種の活動に従事する必要はない反面、クラッシャンの場合のように、その研究とそれによる知見が三種の活動にま

たがっても、とり立てて矛盾をはらんでいるわけではない。しかしながら、自然科学や言語学のように知的に十分成熟した学問では、これらの活動は明確に分離され、独自の説明原理を持つことによって、自律的な分野となってきている。その意味で、第二言語習得研究の分野も、教育との結びつきを少しでも分離し、自律へ向かおうとしているが、まだまだ先は長い。レネバーグの仮説の破棄は、その方向への一つのきっかけとなつたが、今日でもなお、非常に理論的な傾向の強い第二言語習得研究の論文でありながら、後の部分で自分の提案が教育面に及ぼす意味合いやその応用の可能性などが書き添えられている。これには、広い読者層に訴えたいと願う出版社や編集者の圧力も、からんでいるのかもしれない。それやこれやで第二言語習得研究の自律への過程は、極めて遅く、近い将来に達成される見込みはまだ立たない。

しかしながら、一つ良い徵候は、理論言語学者達が次第にこの分野に敬意を表して来ていることであり、例えば10年も前ならば、理論家達は、第二言語習得研究などというものは全く知らないと公言して憚らなかったのに、今日では多くの理論家達が、第二言語習得研究の発展を興味を持って見守っているのである。これはもっともなことであって、例えば「有標性」「聞こえの階層」「パラメータ化文法」などのような概念が、第二言語習得に関わる事実の説明に必要とされるとなれば、これらの概念を普遍文法(UG)に組み込むことは、それだけでも強い支持を受けることができるからである。第二言語習得研究と言語理論とのこのような共生関係は、前者の領域がそれに価する威信を今すぐにでも勝ちとることができるということを示す、極めて健全な徵候であると著者達は結んでいる。

(たなか はるみ・南山大学教授)

[付記1] 今回の紹介論文の共著者Weinbergerは、論文執筆当時はワシントン大学で入門コースを教えていたようだが、現在は他大学へ転出している。

[付記2] これも紙面の都合で、58頁後半からの各論文は、題名を出せなかった。必要な方は、Newmeyer=Weinberger(1988)を参照されたい。

アメリカの 人種と民族

24

國弘正雄

根強い偏見、無理解

つい先日、南カロナライナ州はシャーロットにある黒人大学の総長 Robert L. Albright 博士の来訪を受けました。ニューヨークの The Japan Society に毎年何人かずつ日本に送り、日本の各界の人に会うアレンジをしては、両国民同士の理解を深めようという計画があり、すでに数年間続いていますが、同総長もこの計画がらみで来日、小生の事務所にインタビューに見えたものです。

同博士はまた、折しも東京で開かれていた「90年代のアフリカ系アメリカ人と日本——新たな理解のために」と題したシンポジウムで、Black Colleges in Historical Perspective というテーマで報告を行ないました。

本誌ゆかりの故松本重治先生が理事長をしておられた国際文化会館が主催したこのシンポジウム、大変に地味でマスコミの注目も——誠に残念ながら——殆ど惹きませんでしたが、アメリカ=WASPと考えがちなお互いの夢を拓くに足る、有意義な催しでした。21世紀のアメリカで、非白人が多数派になることが明白であることを思うと、かつての中曾根元首相や渡辺美智雄元蔵相らの暴言に見られるようなこの点での無理解がどれほど我々を誤るものたりうるか、にゾッとするのは小生一人ではない筈です。

興味深いペーパーがいくつも読まれましたが、文化人類学の J. Russel 氏の Re-Thinking the

Japanese Image of African Americans と題した論文は、日本人の黒人像を正面切って取り上げた本格的なものだけに、ハッとさせられたり、恥じ入らされたり、新しい知見にわくわくしたり、出席者のみなも心中甚だ多忙をきわめました。

なおこのあたりの様子を『朝日ジャーナル』誌の下村満子編集長が「固定観念の怖さ」という巻頭論文で次のように要領よくまとめていますので、以下に掲げご参考に供します。

氏は中曾根元首相や渡辺美智雄氏の米国の少数民族蔑視発言や、ちびくろサンボ人形の例をあげながら、日本人が黒人に抱いている固定観念をこう説明した。「知的に劣る。セックスに強い。危険、犯罪、麻薬、エンターテイナー、リズム感がよい、運動神経がある」。

また「遠藤周作、大江健三郎、松本清張といった見識があるといわれている作家の作品ですら、その中に出てくる黒人像は、アニマル的なイメージの域を出ていない。山田詠美、村上龍のような若い世代の、黒人に理解があるとされる作家も、しょせん黒人を『セックスが強い』というステレオタイプの中に押し込め、装飾的役割を演じさせているという点では、何も違っていない」。

日本の米国進出企業が、黒人の雇用を避けたり、黒人を管理職に登用しないことが、最近問題になりはじめているが、その背景にはこうした日本人の固定観念がある、と強く批判した。(『朝日ジャーナル』1990年7月6日号, p. 11)

手厳しさの極みの批評ですが、ご本人が比較的若手の、真摯そのものの研究者であることを思うと、この辛口評もなるほどとうなずけるのです。いや、この種の酷評を受けるだけの自省心と懐ろの深さがこれから日本人にはますます求められるのではないでしょうか。

ネガティブなニュアンス

さて黒人についての記述を進めるにあたり、(アメリカ)英語における black という言葉の持つニュアンスについての、ノーマン・カズンズ氏の記述から始めることにします。

同氏が長くかの有名な文芸評論誌 *The Saturday Review* 誌の編集長だったことはよく知られていますが、広島の原爆乙女の治療のために奔走、ついにそれを可能にした平和の使徒であり、ケネディ、フルシチヨフ両首脳の仲立ち役として部分核実験停止条約の成立に大きくあずかって力のあった実務家でもあることはあるいは知られていないかもしれません。今は UCLA の医学部の教授として、活躍を続けております。

そのカズンズ氏の black 論をごらん下さい。

Some association between language and perception is found at the semantics and connotation level. In line with what we know about perception in general, it would be expected that as the connotation of words varies in different cultures or even in subcultures typical perception patterns would be expected to vary also even when the words are generally equivalent in denotation in both languages. Norman Cousins pointed out in an editorial note in the *Saturday Review* that a language research team found that most of the 120 synonyms for black in English in standard thesaurus sources were negative, including such items as sinister, evil, wicked, and malignant. Of 134 synonyms for white, almost all were favorable in connotation, including pure, honorable, and trustworthy. Yellow carried some predominantly negative connotations such as coward, conniver, or sneak. The racial implications when these words are used in English is fairly obvious whether or not their use corresponds with

actual variation in pigmentation. Cousins noted that other cultures add their own connotations. In Chinese, while whiteness means cleanliness, it can "also mean bloodlessness, coldness, frigidity, absence of feeling, weakness, insensitivity." Yellowness may be associated with "sunshine, openness, beauty, flowering." In many African languages, black connotes "strength, certainty, recognizability and integrity, while white is associated with paleness, anemia, unnaturalness, deviousness, untrustworthiness." (Glen H. Fisher: *Public Diplomacy and the Behavioral Sciences*, p.100)

(ことばの意味とニュアンスのレベルにおいても、ある程度の言語とパーセプション間の関連が見いだされる。パーセプションについてのわれわれの一般的な知識に従事するに、ことばのニュアンスが異なった文化はむろん、一国内の部分文化でさえ違うことを思えば、ことばの表面上の意味、つまりは外延が、二つの言語でほとんど同様であったとしても、典型的なパーセプションのパターンが違ってくるのは当然であろう。ノーマン・カズンズは『サタデイ・リヴュー』誌の論説で、ある言語研究チームの知見として、標準的な英語類語辞典に見いだされる黒の同義語120のうち、その大部分が悪いニュアンスのもので、この中には、邪悪な、奸悪な、佞悪な、悪性の、などが含まれることを指摘している。一方、白の同義語134のうちほとんど全部が良いニュアンスを持っており、純粋な、名誉ある、信頼できるなどが含まれる反面、黄色は、臆病者、共謀者、卑怯者のような、決定的に悪いニュアンスを持っている。実際の皮膚の色と合っていよいまいと、これらのことばが英語で使われるときの人種的な意味合いは、かなり明白である。

カズンズはまた、文化によってはさらに独自のニュアンスが加わることを指摘している。中国語では白さは清潔さを意味する一方、血の気のなさ、冷たさ、冷淡さ、感情の欠如、弱さ、無神経さなどの含みもある。黄色は、陽光、開放感、美、開花などを連想させる。アフリカの多くの言語では、黒が強さ、確かさ、威厳といったニュアンスをともなうのに反して、白は、青白さ、貧血、不自然さ、あやしさ、信頼度の低さなどを連想させるのである。(訳書『異文化を越えて』國弘正雄・川瀬勝共訳、ELEC. p.166-167)

ただ black というネガティブなニュアンスで用いられてきたことばが、特に若い戦闘的な黒人間で、むしろ誇りとともに使われるようになって

きたことは、すでに小著『アメリカ英語の婉曲語法』(ELEC)で詳しく解説しておきました。

そして今日では従来はよく用いられてきた colored といった婉曲的な言い方が、どちらかというと白人に従順で控え目な中年以上の穏健派の黒人によってしか用いられなくなり、若手の黒人の間では卑屈さの表われとして軽侮の対象と化(な)つた機微についても用例をあげてふりかえっておきました。

そしてこの black という字の輝かしい復権というかヘンシーンを如実に物語るのが、かの Black is beautiful. という70年代にはやったスローガンです。

Black is Beautiful

More and more these days newsmen and broadcasters are using "black" a word that only a few years ago was considered contemptuous. Beginning with Stokely Carmichael's speeches in Mississippi in 1966, "black" has become increasingly acceptable and now many newsmen (*Newsweek's* among them) use Negro and black interchangeably. The momentum has been shifting to black and, significantly, it is black newsmen who are leading the way. "Black is more prominent, it's easier to say and the young people prefer it," observes Tom Picour, editor of the Chicago Defender, a black daily.

"Black" is now associated with youth, with unity, with militancy (black power), and with pride ("Black is beautiful"). At the same time, "Negro" has come more and more to connote middle age, the status quo, complacency.

(*Newsweek*: June 30, 1969, p.40)

(最近にいたり、新聞雑誌も放送媒体も black という言葉を用いるようになった。ほんの数年前までは軽蔑的と見なされていたにもかかわらずである。1966年に黒人解放の闘士カーマイケルがミシシッピーでの演説で用いて以来、black ということばはますます市民権を獲得し、いまでは本誌を含む数多くの紙誌が Negro と black とを相互交換的に使用するようになった。もっとも形勢は black に有利に働きつつあり、その先頭を切るのは当の黒人ジャーナリストである。シカゴの黒人紙のピコー編集者も、black の方が人目につくし、口に出しやすいし、若い者の好みにあう

という。

Black というのはいまや、若さ、団結、戦闘性(black power はそのあらわれ)、ならびに自尊心 (Black is beautiful. はそのあらわれ) を連想させる)

Negro から Black へ

次の用例も——1972年と些か時古りた感じはあります——昔前とはちがって、black というソノモノズバリのことばが使われようになったという事実を我々に教えてくれています。

The big news story, however, was about the blacks of Montgomery, Ala., who were boycotting the city's racially segregated buses. Segregation had been a live national issue since the Supreme Court had ruled against "separate but equal" facilities two years before. But this was the first time that Negroes (16 years ago, "Negro" was the accepted word; "black" came along much later) had acted on their own.

(*Life*: March 3, 1972, p.20)

(しかし大きな話題は、アラバマ州モンゴメリーの黒人が、黑白分離のバスをボイコットしているという事件だった。その2年前に最高裁が例の「区別はすれども差別せず」という原則に反対の判断を下して以来、この問題は全国民の耳目を集めた大問題だったのである。黒人——当時、つまりいまから16年前は Negro ということばには何の問題もなかった。Black が登場したのはずっと後のことである——が自主的に行動したのは、このときがはじめてだった)

次の用例も Negro よりも black の方が好まれるようになったといふいきさつを伝えてくれます。

The happy, docile darky — consumer of watermelon, dancer, boxer, Pullman porter, entertainer to the white folks — became a proud, aggressive American. Journalists of the decade wrote "Negro," pondered the word, backed up their typewriters, and self-consciously substituted "black".

(*Schools for the 70's and Beyond*, p.10)

(天下泰平で従順そのものの黒ん坊、西瓜をくらいい、踊ることが好きで、拳闘選手やブルマン寝台車のポーターか白人相手の芸人、といふイメージは、自尊心が高く、自己主張の強いアメリカ人といふそれに

とってかわった。70年代の物書きは Negro と一たんは打ったものの、ハタと思い直し、タイプライターを元に戻して、black と打ちかえた)

なお上記の用例で、watermelon 云々というのはハリウッド映画によるステロタイプ化した黒人像に起因します。黒人とは、真黒な顔をして、真白な歯をむき出しに、赤と緑の原色に近い西瓜に噛りついている連中、というイメージが長いことハリウッドによってばらまかれてきたのです。

配色の妙(?)という点はあるにもせよ、これが黒人差別の一種形態であったことは否むべくもありません。現に the "watermelon loving, tap dancing Negro" という用例すらあるほどです。他方、Pullman porter というのは汽車がアメリカの富の象徴であったころの名残りで、純白の制服に身を包んだ、寝台車のポーターというイメージで、黒人と決まっています。私はかつてニューヨークのハーレム街のはずれにある、寝台車ポーター組合の總本部に、黒人解放運動のリーダーとしても令名の高かった、同組合執行部委員長の A. Philip Randolph 氏を訪れ、親しく言葉を交わしたことがあります、全組合員が黒人という、アメリカでも珍しい組合です。

それから darky という俗語、これはクロン坊ほどの意味で、確かにフォスターの My Old Kentucky Home には出てきますが、蔑称ですので、絶対に使わないようにご注意下さい。

さて、black の類語や黒人を指す蔑称のたぐいはまた稿を改めて解説するとして、black ということばが用いられたいいくつかの用例をお示しすることで、黒人にまつわる語法と、アメリカ社会における黒人状況とを理解していただこうと思います。

Black Women

最初の数例は政治がらみのものを。
まず公職——といつてもここでは選挙職にある黒人婦人に関する数字を一つ。

More Black Women elected: Since 1975, the number of black women elected to political office has

more than doubled. (USA TODAY: June 2, 1989)

(選挙職にある黒人女性の数は増加: 1975年このかた、選挙で公職に就いた黒人女性の数は優に2倍を越えています)

なおアメリカでの elective office とは、各レベルの議員は言うに及ばず、例えば dog-catcher (野犬捕獲人) にはじまり justice of the peace (予審判事) を経て、各級の議員さらには district attorney (地区検事) などにまたがるなど、日本の場合よりはるかに広範囲にわたることにご注意下さい。裁判官を選挙でえらぶ、というのはわれわれの常識の外にありますが、アメリカ的にはそう意外でもないのです。

Black Mayor

次は black mayor の例。ほとんど定着した表現です。

Washington is one of a number of large cities with a black mayor. Of the 13 members on its City Council, 10 are black, and there is only one white on its 11-member school board. The police and fire chiefs are black, as is the District's nonvoting delegate in Congress, Walter E. Fauntroy.

(U.S. News & World Report: May 3, 1982, p.38)
(ワシントンは黒人の市長を擁するいくつかの大都市の一つだ。市議員の定員13名のうち10人が黒人、また11人から構成される教育委員会のうち、白人はわずかに1人に過ぎない。警察署長も消防署長も黒人なら、コロンビア特別区が連邦議会に送り出している投票権を持たない代議員の W. E. フォントロイも黒人である)

次は Going Public (人前に) と題した新聞記事で、暗殺者の兇弾のために半身不随となったウォーレス元アラバマ州知事に関するもの。退院してやっと人前に出ができるようになり、支持者の熱烈な歓迎を受けたときの様子を描いています。

そして、南部の社会政治状況を見事に反映しています。

Going Public

Although still confined to a wheelchair, Wallace has been busy making public appearances and received a warm reception when he wooed *black mayors* at a gathering recently in Tuskegee.

The former governor was struck by a would-be assassin's bullet while campaigning for the presidency in 1972 and was left paralyzed from the waist down.

He quietly retired to the sidelines after leaving the governor's mansion.

However, Alabamians from all walks of life, some of whom are newcomers to the Wallace fold, have been flocking to his Montgomery office to encourage him to run. The former governor now works as a rehabilitation liaison for a state university.

"Yes, I hope George Wallace does run for governor again," Tuskegee Mayor Johnny Ford said, "because I think George Wallace is the kind of person who speaks out for the common man, both black and white, in this state."

(*Pacific Stars & Stripes*: Dec. 6, 1981)

(今なお車椅子から離れられないながら、ウォーレスは人前に顔を見せるのに忙しく、最近もタスケギーでの会合で、並み居る黒人市長を前に支持を訴える挨拶を行なっては、暖かい歓迎を受けた。

同知事は1972年の大統領に立候補し、選挙運動中に暗殺未遂者の兇弾を受け、今なお腰から下が麻痺したままである。知事公舎に別れを告げてからというものの、人目を離れてひっそりと過ごして来た。

だが、各界各層のアラバマ州民が彼のモンゴメリーの事務所に大挙して押し寄せては是非再出馬するようとにせついたものだ。その中には最近になってウォーレス陣営に投じた新入りも含まれている。彼はいまでは州立大学のリハビリ関係でリエゾーンを担当している。

「ああ、ぜひとも知事選にまた立ってほしいと願っているよ」とタスケギー市長のジョニー・フォードは言う。「だってウォーレスは、この州の庶民のために弁じてくれる人だと思うから。黒人白人の別なしにね!」

かつては保守反動の、典型的な深南部(the Deep South)流のデマゴーグとみなされてきたウォーレスですが、彼への評価は引退後とみに高くなり、車椅子のまま再び州知事公舎入りを果た

したのです。

なおここに出てくるAlabama州というのは、ミシシッピー、南北カラライナ、ジョージア、テネシーなどとともにthe Deep Southを構成する、アメリカでは経済的・社会的に最も後進の地域だと見なされてきました。

それからTuskegeeという町は、黒人化学者として著名なBooker T. Washingtonの創設(1881年)になる黒人教育機関のTuskegee Instituteで知られる町ですが、この黒人学校と創立者の名前は、アメリカ英語の常識の一部を形づくっているので、覚えておいていただきます。

Black Vote

さて次のthe black voteというのは黒人票ということ。そして伝統的に黒人というのは圧倒的に民主党支持で、同党にとっては黒人こそは大票田——vote heavyという表現があります——だったのですが、最近では様々な理由から、黒人イコール民主党という図式が——従来ほどには——当てはまらなくなったのです。

なお、J. L. ジャクソン師とは、黒人運動の指導者の牧師さんで、大統領選の予備選における民主党のダークホースの一人です。

The Rev. Jesse L. Jackson, a vital force in Chicago's black community, indicated less interest.

"The black vote was the key to whether Kennedy would be able to make inroads into President Carter's campaign," Jackson said. "Yet he allowed Mayor Byrne, almost exclusively, to serve as his political power broker in Chicago..."

"The black vote in Chicago traditionally the most loyal, most dependable, most deliverable, most controlled part of the Democratic machine, has become the most independent, unpredictable, undeliverable, uncontrolled and intelligent vote," said Jackson, the director of Operation PUSH.

(*Pacific Stars & Stripes*: April 6, 1980)

(J. L. ジャクソン師はシカゴの黒人社会における最有力者の一人だが、この話にはさほど乗ってはこなかった。

「カーター大統領の勢力にどこまで食いこめるかの

鍵を握っているのは黒人票だというのに、ケネディときたらシカゴでの票のやり取りを、ほとんど百パーセント、バーン市長に任せてしまった」と同師は言う。

「シカゴの黒人票ぐらい民主党の集票機構にとつて、忠実で頼りになる、そして確実に手にすることができ操作可能なまとった票はなかった」と同師。「それが今では、ひとまとめにしにくい、知的この上ない票になった」)

因みにこう語った時の同師は、PUSH 作戦という運動の統率管理者でした。

いっときはトップのリーダーの指示や内外からの様々な操作に唯々諾々として従った黒人票も、今日ではそんな手軽なものでなくなってきた、というわけです。

Black Registration

とはいえる、黒人が民主党の大票田であることは、先にも述べたとおりでして、そのためにはまず有権者としての登録が欠かせません。日本のように地元の区役所や町役場から、ほぼ自動的に投票用紙が送られてくるのとは違って、アメリカでは、まず最初に registration が欠かせないです。

貧しさや無知のゆえに登録しない黒人有権者に一票の持つ重みを知らせ投票行動に従うことをすすめるべく、ボランティアや熱心な党員による登録促進キャンペーンがはられてきました。

以下の引用はまたしても長文ですが、このあたりの事情を知っていただくために、敢えて長文を煩わずにご紹介します。

One advantage the Democrats have here is that *black registration* has gone up nearly 20 percent in the last four years—from 313,000 in 1976 to an estimated 365,000 this year (out of a total registration of approximately 1 million).

That means that even if black turnout falls from 70 percent of registered voters in 1976 to, say, 60 percent this year, Carter will still get his 170,000-vote plurality there by carrying 90 percent of the black vote.

Moreover, the get-out-the-vote apparatus in the black community is far more sophisticated now

than it was in 1976.

(*Philadelphia Inquirer*: Oct. 27, 1980)

(当地の民主党が抱えている一つの利点は、この4年の間に黒人の登録者数が20%が伸びたことである。すなわち1976年（ママ）には313,000人だったものが、今年は総数約百万のうちの365,000人を数えるに至った。

ということは、よしんば黒人の投票率が1976年の登録者比70%から60%に落ち込んだとしてもカーターは、黒人票の9割を手にすることで17万票ほどの差をつけることが可能となる。

その上に、黒人社会の投票駆り出し機構は、いまや当時のそれとは比べものにならないほど精緻なものになってきている)

なおこの get-out-the-vote 云々というのは登録を済ませた有資格者が実際に投票場——アメリカ英語では the polls と pl. を用います——に行くように、いろいろな便宜を計る仕組をいいます。

以下の用例も黒人がどれほど忠実な民主党支持であったかを明らかにしています。特に南部というのは、最近でこそ民主党離れが目立つようになりましたが、従来は同党の金城鉄池だったのです。

Southerners will be pressing their case for more recognition. Younger party leaders will demand that the torch be passed to them. White moderates will angrily rebuke a party they think has swung too far left. Black leaders will be demanding a greater voice in party affairs, pointing out that blacks were the only one of two groups; that gave overwhelming support to the Democrats. (The other, ironically, was Jews) Non-Washingtonians will demand that the party concentrate on the hinterlands.

(*Daily News*: Nov. 14, 1984)

(南部人はもっと認められてしかるべきだと、懸命に自己を主張するだろう。若い党的リーダー連は、たいまつは彼等に引き継がれべきだと主張しよう。白人の穏健派は、民主党はあまりにも左に行きすぎたとして非難しよう。黒人のリーダー連は、民主党に対し圧倒的な支持を与えてきた僅か二つのグループの一つが黒人であると指摘しては、党務への発言力の増大を要求しよう。(いま一つのグループは皮肉なことにユダヤ系である) ワシントン以外に住んでいる党員は、もっと奥地に努力を集めるべきだと要求するこ

新刊紹介

『言語学・英語学小事典』

安藤貞雄・樋口昌幸・鈴木誠一 共編著

北星堂書店, B6 変形判, 229頁, 2,000円

中田 清一

最近、英語・日本語教員志望者に対して、外国語教授法の一環として言語学、対照言語学、第2言語獲得理論などの話をする機会が多くなったが、その際、専門家向きの事典ではなく、簡潔なものが欲しいと思っていた。

本書は主として言語学や英語学を勉強する初心者の大学生に照準を合わせ伝統的な英語学と最近の言語理論の成果を解説したものであるということだが、安藤教授（著）の『英語の論理・日本語の論理』（大修館）の根底にある英・日対照の視点が随所に出ていている（例えば「モーラ」や deixis の概念）ので、日本語教育者にも大変参考になる。

ablative から X-bar theory まで、記述は確かに簡潔で、かつ包括的である（例えば empathy や pseudo-cleft sentence も入っている）。この2つは、なかなか combine することが難しいのだが、本書では適切な例も入れて上手に解決している。ただ、生成文法以外の解説では、共時態のものよ

みとになろう）

なにしろ New Deal 当時の大連合以来、いささか寄り合い所帯の感のある民主党だけに、テンデバラバラの傾向は覆い難く、統制とか一体感となると、あまりスムーズには行かないのです。そういうえばどこかの国にも似たような野党がありましたっけ。

利ではなく理を持って集まっただけに、また個別の集団の意向を自由に表現させるかたむきが強く、その点で民主的な運営を是とするが故に、まとまりのなさは否めないところです。民主的であることの持つ不便さ非能率と言えるかもしれません。

り歴史的な記述が若干多いような気がする。

以下、気がついた点を多少具体的に指摘するならば、affix の項目では、(have en) (be ing) の下線部にちょっと触れて欲しかったし、interrogative sentence（疑問文）では、⇒ question となっているが、その question を見ると、interrogative sentence への言及は全くない。sentence の項でもこの術語が用いられているので、やはり追加した方がいいのではないか。また、x-bar theory の説明例は、Andrew Radford, *Transformational Grammar: A First Course* (Cambridge University Press, 1988) の影響があるようと思えるが、参考文献には Radford はない。

しかし、全体として大変手際良くまとめられており、結論として、本書は使いやすいハンディーな参考書であり、是非1冊身近に置いて活用したい。

（なかだ せいいち・青山学院大学教授）

ところで上記の引用文中の The other, ironically, was Jews. というくだり中の ironically ですが、なぜ ironically かというと、黒人とユダヤ系とは今まで最も固い連帯の絆に結ばれた、同志的な存在だったのです。ところが最近になって、様々な理由から両者の連帯に深刻なひび割れが生じているのです。そういう事情を下敷きにした上で ironically なのです。ご留意下さい。

（くにひろ まさお・参議院議員）

新刊紹介

『あるがままの英語こそ最高の「辞書」である』

國弘正雄著、朝日出版社

四六判、289頁、1,800円

小西 康夫

その当時、國弘先生はテレビで英語会話中級(初級と中級しかなかった)を教えておられ、評子は、もうそれこそ國弘流英語習得術にどれだけ魅せられたことか。どれだけの視聴者が國弘先生の番組から英語の世界を教えられたことか。そして実際にお会いする機に恵まれ、どれほど至福を感じたことか。それも一介の学生の視聴者からの質問に答えて下さっただけなのだから。

先生が、この一人一人を大切にするという、「草の根」的運動精神を参議院議員として、政治の世界でも活かしていただけることは、もう胸のすぐ思いである。それよりも國弘議員の出現で、日本も受信型からもっとさらに発信型に変わる予兆を感じずにはいられない。また、先生が議員になられた日を B. C. (Before Christ) ならぬ B. K. (Before Kunihiro) と命名したい。

「コトバ」、「コト」、「ココロ」の三位一体を基本に据え、用例中心主義でコーティング、只管朗読で総仕上げ、という評子もお世話になった國弘流英語は、今回のご著書にもありますところなく活かされている。

まずは、do, go, come の基本動詞の用例から始まり、life と live, die と death, there, things, what, sleep の用例と、人間をいつくしむがゆえに、人間の営み、人間のありようを、映し出し、追及してやまない。さらに、その出所、出典に注目していただきたい。Time, Newsweek はいうに及ばず、USA Today から Seventeen まで、ありとあらゆるジャンルから収集してあって、出典を見るだけでも、雑誌の世界が覗ける。

國弘流英語が、読者をいつも飽きさせない理由の一つは、何をかくそう、その料理法、および解説の仕方にあるわけで、評子も英語のみならず、日本語も先生から学んだ一人である。

そして解説に使ってあるちょっとした英語にも注目していただきたい。例えば、p.5のshirt-sleeve English, p. 40のwithout further ado や p. 62のgraying of Japanなど、もうなめるように読んでしまう。

評子の本棚の國弘コーナーに、また一冊仲間入りした。(こにし やすお・東洋大学短期大学助教授)

TEACHERS' Resources Room

English Teaching FORUM のすすめ

本コラムの性格を単なる新刊書紹介ではなく、現場の教師にとって備えておくと有益な図書の紹介と考えてきた。それにしても、今回は従来と趣が異なる。それは、単行本ではなく、年4回発行の定期刊行の英文英語教育雑誌の紹介だからである。その名はFORUM。発行は、アメリカ文化庁。年間2,000円の購読料をELECに払えば、入手できる。店頭に並ばないのが残念である。

私は、1982年以来、継続購入しているが、その間の掲載論文から得られたヒントは計り知れない。何よりも英米の最新の情報を安く入手できることになる。[ちなみに、私が丸善で購入している英国の年4回発行の英語教育雑誌購読料は、3,852円である]ただ、その性格上、毎号自分に関心のある論文、記事があるとは限らないのは仕方がなかろう。恐らく2~3年継続購入することで自分の関心のある分野の論文に巡りあえるだろう。ここで1990年発行分の内容紹介を簡単にしたい。

『じゃまになるカタカナ英語
外来語から正しいアメリカ英語へ』
カーラ・マスデン／三浦昭 著、洋販出版
新書判、xi+266頁、1,340円

授業で外来語と英語本来の意味の相違についてのLessonを教えたり、雑談で生徒に話したりすることは英語教師ならだれでも経験する。カタカナ語はそのまま英語で使えない場合が多いことは、常識としては知っているが、知識となると浅学な小生などは心もとない。今まででは外来語辞典を調べたり、耳学にたよったりしていたが、本書を一

中田 実

読したお陰で目から鱗が落ちた。

本書は労作である。アメリカ人のカーラ・マスデン氏が日本で邦楽の勉強をしながら、英語を教えたときの4年間の資料を基に、さらに4年をかけて、ウイスコンシン大学日本語主任教授、三浦昭氏と推敲を重ねた労作である。アメリカ人から見たカタカナ語と日本人から見たカタカナ語が本書の中で花を開き、実を結んでいる。日米の文化的交流の結晶ともいえる画期的な労作である。

本書は「人・気質、ファッショントースタイル、男女関係、飲食、買物、教育、メディア、社会、車、メカ、種々雑多」の11章に分類されている。

各項目には説明のほかに例題がついている。日本語の表現を英訳した例題と、英語の文献や表現からの引用を豊富に取りそろえている。日米の共著なので、日本語も英語も安心して読める。特に英語の文例は役に立つ。

「背広」から「フライド・ポテト」に至るまで古い言葉から比較的新しい言葉まで取り扱っている。またBossの項目には日本語から英語になった「班長」や「大君」の説明もある。

一般的の辞書と異なり本書はとても読みやすい。読み始めたら途中で止められなくなって一気に読んでしまった。一読しておいて必要に応じて利用できる便利な本である。

マスデン氏が「はしがき」で述べているようにこの本は「和製英語を正す」ことを主張していない。カタカナ語は日本語なので英語に訳すときに注意をしなければならないことを述べている。表題の「じゃまになるカタカナ英語」はこの本の内容を的確に表していないような気もするが、内容のある良書である。

(なかだみのる・東京都立桜水商業高等学校教諭)



関 典明

Vol. 28 No.1

1987年以来、No.1には、音声教材としてソノシートが付いている。これは書き下ろしのピチピチした教材で、高校以上ならば、授業でそのまま使えるだろう。特集はwriting。

Vol. 28 No.2

特集は、コンピューター、視聴覚教材の活用、ESPなど。

Vol. 28 No.3

特集は、文学教材（を通しての）教え方。これらの特集テーマに沿う論文のほかに、毎号10位の世界各国の教師の実践報告などが掲載される。少し分量的に物足りないが我々にも刺激になる。いつか、この欄にも実践記録をと思うこともあろう。論文中の専門用語、口語などには注が付くという親切さ、巻末には世界各国の教師の「求文通友達」の欄..流行の言葉で言えば..これはもう買うつきやない!

(せき のりあき・成城学園中学校教諭)

展望通信

1. CALA ワークショップ

10月19日（金）9:45-12:00（浜松・クリエイト 浜松）
“Memory made easy—Techniques for improving memory with children” John Patterson（ラド・インター・ナショナルカレッジ講師）問合せ：Tomoe Oyama（0534-85-1938） 10月7日（日）13:00-16:30（福岡・

英語教育協議会（ELEC）理事長就任にあたって

本間長世

日本の英語教育に課せられている責任はかつてなく重い。

最近数年間の世界政治の変化はまことに目まぐるしく、「アメリカ衰退論」が唱えられていたと思ったら、社会主義体制の崩壊が東欧諸国で始まり、ソ連も連邦内の共和国から連邦離脱を宣言するところが現われ、ドイツの再統一は誰も予想しなかったスピードで進んでいる。冷戦に勝ったはずの米国は対外的影響力が低下し、相互依存が深まったはずの日米両国間で、日本の首相がコミュニケーション改善構想を改めて唱えねばならぬほど、相互理解の不足が痛感されている。

ELECの初代理事長松本重治先生は、9年前のELEC創立25周年にあたって、日本人が英語を通じて海外の関係者と接触し、お互いに腹を割って話し合わなければならぬ機会が激増していると述べ、話せる英語を身につける英語教育がますます重要になったことを指摘された。今日においては、9年前より一層切実に、英語を通じての国際コミュニケーションを深める必要を感じられる。

読む力を基礎として、新しい言語学の理論に従って、話せる英語を身につけさせる訓練を行なうというELECの姿勢は、創立当時は非常に前衛的なものだった。今日では、中学・高校の教育でも、読み・話し・書くという総合力をつけることがはっきりとした目標になっているはずであるが、日本の国際的役割が飛躍的に大きくなるのに見合うような英語力が、日本国民のかなりの層に行きわたるまでには、まだまだすべきことは多いと言わざるを得ない。しっかりした考えをきちんとした英語で述べる青年もたしかに現われてきたが、大学でありながら中学用の教科書を使っていいるところがあるという噂も流れる。

ELECが、国際人としての日本人のための英語力を高めるため、創立以来の理念を堅持すると共に、新しい社会的需要に応えていけるよう願っている。

（ほんま ながよ・東京女子大学教授）

イワタヤコミュニティカレッジ） “From Kids to Adults—Ideas that work and why they do” Catherine O’Keefe (ELT Consultant with Oxford Univ. Press). 10月28日（日）13:00-16:30（福岡・同所）“Learning with Picture and Cards” David Kolf (Seido Language Institute) 問合せ：Mariko Kuroki (092-561-5886)

2. テープによる英語レシテーション・コンテスト

課題の英文をカセットテープに吹き込むだけで応募できる、英語朗読コンテスト。（高校の部）と（大学、一般の部）のカテゴリーがある。課題文は週刊STに9月7日号から10月19日号まで掲載。応募：10月22日（月）必着。問合せ：ジャパンタイムズ週刊ST編集部、英語レシテーションコンテスト係（03-452-4077）

3. 第8回テスト研究会 [10月12日（金）]

講師：笠島準一（上智大学助教授）「言語 Testing の動向」（Norm-Referenced Test と Criterion-Referenced Test, Discrete-Point Test と Integrative Test など相対立する Testing についての考え方を解説、質疑応答も予定している）。時間：6:00-8:30。参加資格：ELEC 同友会員（当日入会も出来る）。会費：400円。

4. ELEC 英語教育研究大会 [11月10日（土）]

講演：久保正彰（東大教授）他1名（交渉中）、ELEC 賞授与式。ELEC 同友会総会。実演授業：柳沢善敏（フェリス女学院高等学校）、シンポジウム——若手教師による英語教育実践報告：「英語教師の悩みと本音」、パネリスト——酒井藤恵（立教女学院中学・高校）、伊藤正彦（大妻多摩高校）、高橋正博（成城中学校）、山田裕紀子（狛江市立狛江第四中学）。司会——吉住香織（埼玉県立浦和商業高校）。会費：ELEC 同友会員無料、一般1,000円。

場所：3,4とも ELEC 英語研修所（〒101 東京都千代田区神田神保町3-8、☎ 03-265-8911）

英語展望（ELEC Bulletin）

第95号

定価650円（本体631円）（送料210円）

1990年10月1日発行

©編集人 太田 朗

発行人 本間 長世

印刷所 相馬印刷株式会社

発行所 エレック 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3-8

電話：(03)265-8911～8916

FAX：(03)265-8917

振替：東京3-11798

ELEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC