

"I am here"



GDM の 絵

東 山 永

学習に於て視覚教材の役目は大である。実物、模型、映画、写真、絵、グラフなど数え切れない程多くのものがある。理科、社会、その他の学習では、それら視覚教材を使って、ことば（母国語）で説明するのであるが、ことばの授業ではことばそのものが学習対象である。

GDM と云えば線画きの絵と結びつく。GDM の教科書である English through Pictures の中で絵のないページを探すのに骨が折れるくらいである。こんなに沢山の絵が本当に必要なかとも思うし、たまには柔かい線で色のついた楽しいものをもつと思うであろう。しかし絵は意味をもつのである。現実とことばの橋渡しの役目をもつ。外国語としての英語を教える GDM の授業では、模型、映画など殆ど使わない。それは簡易教材である絵が多くの利点をもつからである。絵を使う場合特別な

設備も特定場所も要らないし、安価で取扱いが容易であるなどの点である。GDM の最初の授業を考えてみよう。Theory でも何度か云われているが、まず視覚に訴えるものとして Live situation → Live に近い色つきの写真→白黒のもの→写実的な絵→略画的な絵→線画きの絵を使う。しかし絵はことばに到るひとつの約束事であることが学習者にわかる頃には、Live から中間のものを省いて線画きの絵に移るようになる。具体性の多いものから少しずつ抽象度を上げて文字に到る過程を経ることにより、ことばの学習がより効果的と考えられるからである。セミナーで苦心の絵が余計なものが多いとか絵の意味がはっきりしないとコメントでごはんものどを通らず、眠れぬ夜を過ぎた経験をもつ人は少ない。

よい絵を効果的に画く例をひとつあげよう。

目 次

GDM の絵	東山 永	1
GDM における Communicative Competence の習得	川上伊都子	2
英語教育の不毛を変える	小高 一夫	5
リーディング教材づくり経過報告	島谷 靖子	6
メディア史上の Basic English (3)一心身訓練との平行関係	片桐ユズル	10
Basic English と変形文法：-ing 形をめぐって	原田 弘	12
活動報告 (1986年 9 月～1987年 8 月)		15

(1) Item “put” に使えそうな写真。女の人が帽子を被ろうとしている。その表情もごく自然で、手の動きも感じられるし、洋服、帽子の色もどぎつくない。

(2) 写真に近い絵を色つきで描いてみる。

(3) Take, put (pp. 14, 15) のあたりでは色をつける必要はないので白黒のものにする。

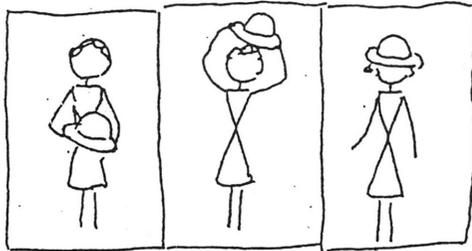
(→ a)

(4) 服装—ジャケット、ボタン、ポケット、ベルトなどに気を引かれる。これらをとるとかなりすっきりする。(→ b)

(5) ベレー帽のようでもあるし、cap とも云える。そこで hat と迷わず云える形のものに直す。(→ c)

(6) 絵の内容を put と帽子に絞れば着ているものは単純なものということでこのような絵になる。(→ d)

これでよし、とはいかない。Take, put どちらのひとこまであろうか。Putting の意味を表すには、will put, put (過去) の絵が前後になければならない。少なくとも3枚の絵が要る。そして



はじめて putting の絵が生きてくる。つまり時の contrast が要るわけである。この contrast によ

GDM における Communicative Competence の習得

川上 伊都子

コトバを communication の道具として適切に使えない能力を、Hymes (1971, 1972a) は “communicative competence” と呼んだ。彼はこの能力について、“there are rules of use without which the rules of grammar would be useless” と述べている。又、Tarone (1981) の定義は次のものである。“Communicative competence has sometimes been defined as the knowledge of how to use one’s linguistic system appropriately in a situation.” Savignon (1972b) も以下の様に定義している。“Communicative competence may be defined as the ability to function in a truly communicative setting — that is, in a dynamic exchange in which linguistic competence must adapt itself to the total information input...” Savignon は communicative competence と linguistic competence¹⁾ を区別しており、前者を communication を可能にする能力、後者をそれとは別の言語的、文法的知識であるとしている。言いかえれば、linguistic competence だけが習得されても communicative competence

×って絵が正しい意味をもつようになる。多分に主観的意味をもつ形容詞などを表す場合 contrast は大事なもののひとつである。画いた絵が充分役目を果たす為には、その大きさ、線の太さが、教室のいちばん遠い席から見てもどのようであるかを考えなければならない。大事なものが画けていても、不必要なものまであってはいけないう、状態、動きの contrast が必要なことはいうまでもない。

以上絵の作り方を述べたが、その絵の使い方、何を、どこで、どのように、についてはまたの機会にしたい。

が伴わなければ、実際に communication はできないと考えるわけである。コトバを意思疎通の手段と考えるならば、situation に応じてコトバを使い分けるこの能力は、不可欠であると言えるだろうし、外国語学習もこの前提のもとになされるべきであろう。が、現実の学校現場では linguistic competence の習得が偏重されがちである。教師は文化的知識（語的、統語的、形態的）ばかりに留意し、生徒が外国語（L₂）を communication の道具として使う機会をなかなか与えようとしない。‘Knowledge’（コトバを知識として知っている）と ‘ability for use’（それを使いこなす能力）とは違うということをふまえた上で、外国語学習を考え直す必要があるだろう。

さて、GDMに目を向けてみよう。GDMによる授業では、この communicative competence を習得する工夫がなされているだろうか。又学習者に L₂ を本当の communication の手段として使う機会を与えているだろうか。結論から言えば、GDMの授業を通して学習者は、最も基本的な communicative competence²⁾——すなわち、自分の意思を相手に伝える能力——を、習得できると私は考える。又、学習者に L₂ を本当の communication の道具として、使わせることによってこそ、GDMの授業は成功すると考える。GDMにおける communicative competence 習得のためのいくつかの場面を見てみよう。

GDMの第1時間目は、I と You から始まる。この時教師は、生徒と向かい合い、自分自身の全存在をかけて“I”と言い、相手をじっと見つめて“You”と語りかける。そうしなければこのIとYouは分らない。心から語りかけなければ、この意味は伝わらない。代名詞の1人称/2人称を教えるのだという心構えでは、とてもこの意味を伝えることができない。この第1時間目の授業で、生徒はコトバを発信する‘自分（I）’というものを知覚し、‘語りかける相手（You）’の存在を認識するのである。もう少しあとに出てくる my/your を練習する時は、生徒が教師に話しかけたいウズウズとした衝動を待ちたい。例えば、教室の前に、生徒達の本やカバンが集められている。その1つを教師が持ち上げて（誰のものかな）という顔をする。生徒の1人が自分のだと気づい

て、“That is my bag.”という。教師は、（ああそうか、君のだったのか）“This is your bag.”という。他の生徒達は、いつ先生が自分のを取り上げてくれるかと、ワクワクして待っている。早く自分ののだと言いたくてウズウズしてくる。又、気の短い生徒ならそれを待たず、自分から（コレボクのだよ）“This is my bag.”と言って勝手に取りに行くかも知れない。こんな単純な situation と簡単な文にもかかわらず、GDMの授業では linguistic knowledge だけではない「何か」がいつも存在するのである。それは、生徒の心の動きを正確につかむ教師の能力によって引きおこされる、「コレ私の」「そうか君のか」という interaction の存在である。この結果として、代名詞の所有格が学習されたということなのである。

What の疑問文を教える時は、生徒に何だろう？と思わせることが第一であるが、そのコトバの意味が分った時には、新しく習得したコトバを実際の communication の手段として使える situation を十分に用意することが必要である。すなわち、“What is in the box?”と生徒が言えば、中身を見せてやるか、又は、“A coin is in the box.”などときちんと答えてやることである。このことを通して、生徒は L₂ による communication の方法を習得していくのである。

GDMの授業では、常に生徒は仮説をたてている。教師（又は、他の生徒）の動作や指示と発話から「どうもこういうイミらしい」とか「こんな使い方もできるのかな」という推理をしている。そのために、教師の動作はあいまいさを極端に避け、clear でなければならぬのだが、生徒が仮説をたて終えたころには、それをどんどん試させる——hypothesis testing のための場面を用意してやらなければならない。すっぱり袋の中に入っているのが‘in’であるなら、袋の口から半分出ているのはどうなのか、手の平にのっているのはどうなのか、生徒の頭の中の動きを察知して、教師は様々な situation を用意すべきである。生徒が“His head is in his hat.”などとよく言うのも、hypothesis testing のあらわれである。この積極的に仮説を試させることが、communicative competence を上達させることにつながっていくのである。

生徒の能力を充分に発揮させてやる場面を用意する重要性は、当然 linguistic competence についても同様である。文法的な文を生成する能力も、生徒の頭の中でおこる内的なもので、目に見えない。教師は生徒がそのコトバ（文）の意味が分ったかどうか判断するためには、生徒がそれらを使って全く新しい文を創り出すのを待つしかないのである。例えば、‘take ~ off (3時制)’の文型を机の上から本をとって導入したとする。(T) “I took my book off the table.” 机やイスから本やカバンを取って練習したのち、黒板にはってある絵を教師が指す。すると生徒から “That is a picture.”, “The picture is on the board.” などの発言があるだろう。さらに教師が（この絵をはがしますよ）という動作をすれば、すかさず生徒から “You will take the picture off the board.” が出てくるだろう。この文は、全く生徒が自ら生成した文である。彼らは今までに一度もこの文を聞いたことがないのである。にもかかわらず、この文を生成することが出来たのである。これは Chomsky の言う linguistic competence の習得を意味している。コトバは imitation や repetition によって学習されるのではなく、学習者の linguistic competence によって生成されるのである。この能力を習得されれば、理論上は無数の文を作り出すことが出来るわけである。生徒の立場にたてば、hypothesis testing の結果自分自身で探り当てたルールや解読できたコトバ（文）は、使ってみたくて仕方がないのである。新しい道具を手に入れた時、それをなんにでも使ってみたくなるのと同じ気持ちである。教師はこの欲求を満たしてやる努力をすべきであろう。そうして、生徒に「わかった！」という達成感と共に、自分でコトバを使いこなす喜び、満足感をいつも十分に感じさせてやりたい。この場合も、interaction の結果として、‘take ~ off (3時制)’を学習したことになり、コトバを使いこなす喜びが、その次の学習への大きな motivation となるのである。

この様に GDM による授業では、学習は教師と生徒の interaction の結果として起ると考えたい。言いかえれば、生徒を単に L₂ の学習者 (Language learner) としてのみとらえるのではなく、L₂ の使用者 (language user) としてとらえてみて

はどうだろうか。学習することと、communication のために L₂ を使うことが同時に可能になる situation が、教師によっていつも用意されていれば理想的である。

communication は、話すことのみでなく、書くことにおいても考えられる必要があろう。自由作文などにも工夫すべき余地がある³⁾。又、教師—生徒の間だけでなく、生徒—生徒間の communication も活発に行われることが望ましい。そのために group activity 等を利用してはどうだろうか。生徒の発話量はさらに増えるはずである。

Dulay と Burf (1973) は、自然な communication を産み出す situation には、clear で具体的な referent が役に立つと言っている。教室の中にそういう小道具があればある程、生徒は “form” (教師の発話) から “message” をよりたやすく推理できるというのである。GDM の教師にとっても、生徒の負担を軽くするために、clear で具体的な教材を用意することは、communication を活発にする上で、非常に重要である。

生徒を communicative にするための他の要素として、教師の聞き手としての姿勢もあげておきたい。一生けん命に聞いてくれる人がいる時、話し手は最も努力して自分の意志を伝えようとするもので、教師は生徒の発話をささいな文法的まちがい等によってあまり遮ることなく、良い聞き手として徹すべきだろう。

矯正が必要な場合には、発話が終わった後にすれば良いのであって、どんな文であろうと生徒が L₂ を使って communicate しようと挑戦することを、常に高く評価してやりたい。そうすれば、生徒からの積極的な送信を期待することができるだろう。

以上見てきた様に私達 GDM の教師は、文型を教え込もうとするのではなく、生徒の潜在的な言語学習能力を信じて、単にその能力を発揮できる適切で、clear な situation を用意することに努力し、熱心な聞き手にまわるべきだろう。生徒と communicate することを第一の目的とする授業は、必ず生徒の communicative competence の習得に役立つであろう。吉沢美穂先生が、「コトバを唱えてはいけない、語りかけよ。」とおっしゃっていたことが、今ははっきりした意味をもって私の中

に響いてくる気がするのである。

(注)

- 1) Canale と Swain (1980) は communicative competence を構成する 4 つの要素をあげている。この中に狭義での linguistic (grammatical) competence が含まれている。他の 3 つは socio-linguistic competence, discourse competence, strategic competence である。
- 2) communicative competence には注 1) にある通り様々な面があるが、ここでは私が最も基本的と考える面を取り上げた。すなわち、話し手が自分自身で場面を判断し、それに適した発話を行い、その結果自分の意思を相手に伝える能力についてである。
- 3) writing においても communication は必要である。このことについては、GDM 西日本支部 ニュースレター No. 204 (1988年 3, 4 月号) に書いたのを参照していただきたい。

参考文献

- Savignon, S. 1982. Communicative Competence : Theory and Classroom Practice. Addison-Wesley Publishing Company.
- Tarone, E. 1981. "Some thoughts on the notion of communication strategy ." TESOL Quarterly 15 : 285-295.
- Dulay, H. and M. Burt. 1973. "Should we teach children syntax?" Language Learnings 23 : 245-258.

A little knowledge about other nations—too little knowledge—can make them seem bad.



EP Book 3

英語教育の不毛を変える

— 小 高 一 夫 —

英語教育ということが、ただ単に英語を指導することだとしても、それは実にさまざまな条件の上で成り立っている。今仮りに、5 W 1 H を基準にして条件の分類を試みても、その一つ一つの疑問詞について幾つも異なった場合を直ぐに予測することができる。ところが、巷の議論や著述の大半は論者や筆者がめいめいの思い込みで設定する枠組の中で行われ、それはまるで別々の土俵で相撲を取っているように見える。議論は果てしなく続くであろうが、実りある終結は得られまい。

英語教育に携わる者なら誰でも納得する枠組、即ちどんな条件の場合にも共通して大切なことは何か。それは先ず、英語の基本を修得させることであろう。選別のための英語ではない、ことばとしての英語の基本は、対応する日本語の暗記などではなく、その語が指示する意味を実感と共に身につけることである。そして同時に、それを使って仕事や生活が出来ることであろう。

実感とは実際に体験して感じることをいうが、ことばに限らず実感を伴わない判断や行動がいかにも多くの誤りを生むかは言うまでもない。指導要領の「言語活動」を、現在のクラス人数、週当り授業回数、そして検定教科書を使って、一体誰が達成できるのか、目標とはいえ、実際を知り、実際を尊重する人が書いたことばとは思ってできない。

さらに、仕事や生活をするために、受験勉強で覚えるような難語句は不要だ。実際の言語生活では状況や文脈によってことばは助けられるから、初歩のうちは語数よりも語の種類や性質を考えた選択が必要である。即ち、一般性が大きく、状況・文脈によって他の語の代りができたり、その語を基にどんどん語いの拡張ができるような基礎語を学ぶのがよい。基礎というのはこのように、将来に発展して行くものを言い、「将来」は基礎を欠いては成り立たないものである。

それにしても、日本の英語教育の実状はどうであろう。年間の授業時数の少なさもあるが、三年

間学んだ中学卒業生の英語力などというものはその存在すら疑わしいのが現実ではないのか、穴埋め式のテストで得点することと、本物の英語力とは全くといっていい程に違う。例えば、高校の卒業生なら 自力で読める程度の英語の本が読み終えたら、書かれてあったことを英語で言えなければならない。書ければ、それはそれでもよい。しかし、こんな簡単なことができる学生も、英語の専攻生を別にしたら、果して何パーセントぐらいいるのだろうか。極めて心細いかぎりである。義務教育の時代から殆んど全員にほどこしている英語の教育は、あまりにも実態にそぐわない非教育的な行為であるといえる。

ところで、前述の基礎語さえ充分に使えたら、かなり高度なことまで表現できるのだが、ここに一つのネックがある。それは、基礎語を巧みに使って内容を正しく伝えている英語に対して、「その英語は幼稚だ」、「アメリカではそんな表現は使わない」といった類いの完全主義と英米信仰だ。法律の文書を見るまでもなく、たとい教養ある語いを用い、何万語を使ってもなお、全てをことばで言い尽くすことは不可能だ。高級(?)な表現を、美しい(?)発音でポツンと言って、あとは無言でいるよりも、変化する状況に心を合わせ、自由に使える手持ちの英語を正しく使うことの方がどれだけ楽しく、しかもことばの機能をよりよく果していることか。

英語がもはや、英米人だけの所有物でないのは常識だ。世界いたるところの文化が英語を通して流れている。この中において我々は先ず最初に、自分の英語として基礎語を学び、英米人の英語とは異なっても英語としては間違わない運用力を身につけたい。そのうえで、英米の文化理解の手掛りとなる彼らの英語 (full English) を学ばばよい。そしてこの時あらためて、自分の英語と full English が基礎と発展・応用の関係にあることを認識すれば、full English を身近かに感じることができるであろうし、その素晴らしさを素直に味わうこともできるであろう。

我々が望む英語は、完全無欠な美しい英語であるまえに、自分のことばとしての英語であって、スパイの英語でないことは確かだ。それはすぐ身近かなところに転がっている。

リーディング教材づくり 経過報告

— 島 谷 靖 子 —

リーディング教材研究会は1987年1月のスタート以来、1年余りの地道な活動を続けてまいりまして、今年の御殿場20周年には、努力の成果を一冊の本として発表ができる運びとなりました。まず今回はEPのBook 1と併用できる教材が中心になりますが、これからもより恒久的な本の出版を目標に、長期的な展望に立って、質の良い作品を蓄えていきたいと考えております。

各自が書いて持ちよった作品は71点、内訳は次のようになります。pp. 1~33 19点, pp. 34~42 13点, pp. 43~55 3点, pp. 56~64 1点, pp. 65~74 2点, pp. 75~83 5点, pp. 84~95 7点, pp. 96~105 7点, pp. 106~119 9点, Book 2 5点、これらの作品をひとつひとつ読み合せて、内容の検討、書き直しを繰り返すというのが活動の中心でした。これらの中から30~40点ぐらいの作品を選び native check を受けました。そこで指摘されたことをふまえて、仕上げていくという過程を経ています、それぞれタイプの違う作品例を見ていただきます。

◆作品 1

Tom is coming home from the house of his friend, Jack. When he went to his house, Jack was not at home. His mother said to him, "Jack went to the park with his friends. He will come home after six." Now he has no friend with. He has his hands in the pockets of his pants and is giving a kick to a small stone.

He sees a bus at the apartment. That is a bookmobile. "What is a bookmobile?" It is a branch of the library. It has some books on its bookselves. It is going from one stop to another with them and giving books to persons.

Tom is going to the bookmobile. There are some boys and girls in front of the apartment. There is a

woman before them. She is giving a story to them. Tom is there with them. After she gave the story to them, they went into the bus and took some books from the bookshelves. Tom is going to the woman and saying, "I will have some books. What will I do?" She is saying. to him, "I will give a card to you. You will put your name and your address on it. Then you will get six books from the library. When you will get some books from the library, you will let us see the card. All right?" He is saying to her. "All right. Thank you."

内容が良いので生かしたいということになったが、一つの story の中にさまざまな時制が同時に出てることが問題で、これは他の多くの作品にも共通していた。調べてみると、Oxford Graded Readers その他にも現在形で start した story が過去形で話が進むというのはあって、読んでいる人や聞いている人に解れば、それでも良いのだが、ここでは無理。story の流れに沿って数枚の絵が浮かぶが、それは読み手の自由なイメージにまかせたいところなので絵はさし絵程度に留めたい。下記のように1回目の書き直しをしたものを native check にかけた。問題となりそうな箇所はほかにもいくつかあるが、かわいい表現がそのまま通るかどうかも知りたかった。

After school Tom went to Jack's house. But he was not at home. His mother said to him, "Jack went to the park with his friends. He will not be back before six."

Now he has no friend to play with. He has his hands in the pockets of his pants and is giving a kick to a small stone. He sees a bus in front of the apartment house. That is a bookmobile. what is a bookmobile? It is a branch of a library. It has some books on its bookshelves. It goes from one stop to another (with them).

Now Tom is going to the bookmobile. There are some boys and girls in front of the bus. He sees a woman before them. She is giving a story to them.

After she gave the story to them. They went into the bus and took some books from the bookshelves. Tom went to the woman and said, "I will have some

books. What will I do?" She said to him, "I will give a card to you. You will put your name and your address on it. Then you will get some books from the library. When you come to the library, have the card with you, please. All right?" He said to her, "All right. Thank you."

その結果、tense を統一して story が流れないと解りにくいと指摘された。また He will not be back before six. は否定できているのでむずかしい。giving a kick to a small stone は kicking a small stone のほうが自然。bookmobile の定義は a library in a bus で There are many books there. She is giving a story to them は reading か telling に。I will have some books. は I want some books, please. に、などが主な注意だった。次の書き直しでは、bookmobile の定義以外は過去形にして、最初の下線部は He will be back at six. にした。しかし数日後読み返してみると Jack が park に行ったのなら Tom も行って遊ぶであろうと思われた。そこで Jack は cousin's house に行ったことにして、帰ってくる時間も変えて、全体の細いところも直して二度目の native check を受けたのが以下である。

After school Tom went to Jack's house, but he was not at home. Jack's mother said to Tom, "Jack went to his cousin's house. He will be back after seven or eight."

Now Tom had no friend to play with. He had his hands in his pockets and was kicking a small stone. He saw a bus in front of the apartment house. It was a bookmobile.

What is a bookmobile? It is a library in a bus. There are a lot of books there. It goes from one stop to another.

Tom went to the bookmobile. There were some boys and girls in front of the bus. He saw a woman in front of them. She was reading a story to them.

After she read the story to them, they went into the bus and took some books from the bookshelves. Tom went to the woman and said, "I want some books, please." She said to him, "I will give a card to you. You will put your name and your address on it. Then you will get some books from the library.

When you come to the library, please have the card with you. All right?" He said to her, "All right. Thank you."

こんどは There are a lot of books there. は there よりも in it のほうが言いやすいし、聞きやすい。It goes from one stop to another は place のほうが自然。in front of が三度出てくるので、He saw a woman in front of them. は among them にしたらどうかという意見だった。

◆作品 2

— Jane came into the room.

Jane : What are you doing, Mother?

Mother : I am making a dress.

Jane : A dress? Are you making my dress?

Mother : Oh, yes. This is the cloth which we got at the department store together.

Jane : It will be a very good dress. I will be very happy. Will I put this dress on next Sunday?

Mother : Where will you go next Sunday?

Jane : There will be Beth's birthday party in her house next Sunday. Some of her friends and I will come to her house.

Mother : You will go there with this dress on.

Jane : Thank you, Mother.

We have no "can" or "shall". なので Will I...? は I will... にして、最後の部分は Jane : There will be Beth's birthday party in her house. でとめて、Mother : All right. Go there with this dress on. It will be ready for the party. に直して native check を受けた。それを整理してみると次のようになった。

— Jane came into the room.

Jane : What are you doing, Mother?

Mother : I am making a dress.

Jane : A dress? Are you making my dress?

Mother : Yes. This is the material we got at the department store together.

Jane : I will wear the dress next Sunday.

Mother : Where are you going next Sunday?

Jane : I am going to Beth's birthday party at her house.

Mother : All right. Go there with this dress on . It will be ready for the party.

Jane : Thank you, Mother.

しかし、このまま受け入れるには、小さい生徒にはかえって難かしくなる部分もある。それに Jane が I will wear the dress next Sunday. ではかわいらしさが伝わらない。Jane came into the room も取ってしまって、書き直し、二度目の native check にかけたものが以下である。

Jane : What are you doing, Mother?

Mother : I am making a dress.

Jane : Are you making my dress?

Mother : Yes. We got the cloth at the department store together.

Jane : Will it be ready by next Sunday?

Mother : Where are you going next Sunday?

Jane : I am going to Beth's birthday party at her house.

Mother : All right. Go there with this dress on. It will be ready for the party.

Jane : Thank you, Mother.

私たちは書き直しの時、Jane は小学生だと決めていたことを忘れていたのかも知れない。母への呼びかけは Mom にとのこと。もっともである。従って Jane と Mr. Smith の対話文とする。もう一つ最後の Go there with this dress on は You will be able to wear it on Sunday. のほうが優しさが感じられる……と言われて can はなくても able があることを思い出すべきだった。

◆作品 3

This is a picture of a potato plant. Potatoes are part of the plant's stems which are in the earth. The flowers of the potato plants are white, yellow or purple. Their fruit are small and green, but they are not our food.

The home of the potatoes is the Andes mountains in South America. They came to Europe in the 16th century. At first they were in the gardens of rich people. But today people all over the world have them for food.

In the spring "new" potatoes come to our tables.

They have a good taste, but they are hard. In the spring and in the other seasons we have "old" potatoes. Potatoes have starch, calcium and vitamin C in them. They are very good for our body.

これは Children's Britanica の potato の項を参考に rewrite したもの。3 行目からを The flowers of the potato plant are white, yellow or purple. Its fruit are small and green. They are not good for our food. 3 節目は In spring "new" potatoes come to our tables. They are fresh and they have a good taste. 与え、Potatoes have starch, calcium and vitamin C in them. They are very good for our body. に書き直したものを native check にかけた。そして下線部で eat と grew が入っている。

This is a picture of a potato plant. Potatoes are part of the plant's stems which are in the earth. The flowers of the potato plant are white, yellow or purple. Its fruit are small and green, and we do not eat them.

The potatoes first grew in the Andes mountains in South America. They came to Europe in the 16th century. At first they were in the gardens of rich people. But today people all over the world eat (have) them for food.

In spring we eat "new" potatoes. They are fresh and they have a good taste. Potatoes have starch, calcium and vitamin C in them. They are very good for us.

これをもとにもう一度練り直した。一節目の and we do not eat them. を削って、二節目は grew を使わずにすむように The home of the potatoes is the Andes mountains in South America. はそのまま、At first they were only in the gardens of rich people. But today they are the main food of the people all over the world. として三節目は In spring we see "new" potatoes in the shops. と文章に変化をもたせて二度目の native check を受けた。その結果、一節目がさらにすっきりした。

This is a picture of a potato plant potatoes are part of the plant's stems which are in the earth. Its flowers are white, yellow or purple. Its fruit are small and green.

The home of potatoe is the Andes mountains in South America. Potatoes came to Europe in the 16th century. At first they were only in the gardens of rich people. But today they are main food of the people all over the world.

In spring we see "new" potatoes in the shops. They are fresh and they have a good taste. Potatoes have starch, calcium and vitamin C in them. They are very good for us.

この作品には内容理解を確認するため Questions が用意してあるが紙面の都合上、省略。

リーディング教材の用途は目的に応じて、story に着目するか、文法などの teaching point に焦点をおくか変わってくるが、実際に「書く」作業を進めてきたり、いくつかを教室で使ってみた過程で、①声を出して読み、リズムの矯正に使う。② hearing および reading の力を養う。③ Reproduction に使用する。④ Grammar や Expression の練習。⑤ Question and Answers の練習。⑥ 作文をさせる際の model として提示する。⑦ Reading for amusement などが確認されています。今後、使い方に関しての具体的な問題も多くの方々を使用してみて下さることで明らかになると思います。ご報告、ご意見をよろしくお願いいたします。

この研究会の活動を通じて、お互いに書く力が伸びたこと、各自が良い reading ができるように意識的になったことなど実り多い勉強ができました。

また、何度も書き直しては、読み合わせという作業上、多量の記録やコピーが必要になりますが、近藤悠子さんが新機種のワープロを駆使して、情熱的に取り組んで下さったことで仕事が大いに早まり助かりましたことをご報告させていただきます。そして、それぞれの人が多忙な中で、19名の方々積極的に参加して下さい、リーディング教材研究のたたき台になるものができればと、熱心に集まってきて下さったことに深く感謝しております。

check にたずさわった native も「自然な表現で grading が素晴らしい。楽しい stories が多く、自分にとっても helpful であった」と言っています。日本の私立校で小中高の英語一貫教育に専任教師として加わっており、日本の検定教科書や外国の英語テキストを数多く使っている人の言葉ですので、少からず私たちに喜ばせました。

メディア史上の

Basic English (3)

——心身訓練との平行関係——

片桐 ユズル

ちかごろアメリカ合州国でキリスト教の Fundamentalists といって、聖書を文字どおりにとって、たとえば進化論を学校でおしえたらいかんとか、政治的にもかたくななひとたちがふえたという。たとえば南部のバプテスト派などもその一派にかけられる。わたしのともだちには、それをこまめたことだとおもうひが多くて、ある晩のこと話題になった。“だれそれさんはバプテストだ”とだれかがいった。するとベッキーのおかあさんが“How much Baptist is he?”といったので、さすがと感心した。「程度」というかんがえをいれることで二値的態度をばらすことができる。

形容詞をつかうときには「程度」はついてまわることが多い： very cold, not very good, longer, longest, etc. しかし名詞をつかうときには、なかなか程度の差にはおもいいたらない。たとえば「病気」は名詞だ。「あなたはガンです」というべきか、いわないべきか、たいへんなやむところだ。しかしわれわれはみなすでに発ガン物質を体内にとりいれているし、いつかは死ぬにきまっているのだから、程度の差こそあれみんなガンでおそかれはやかれ死ぬのだ、むかしは肺結核が不治の病であった。1910年にドイツの若い体育教師エルザ・ギンドラー Elsa Gindler は肺結核と診断され、スイスにいて療養するほかはないと医者にいわれた。しかしベルリンの貧しい階級出身の彼女にそんな金はなかった。

しかしかんがえてみれば彼女の肺病は50%なのであった。彼女はある種の呼吸法をやっていたので、良い方の肺だけで呼吸し、わるいほうの肺には空気をいれないようにして休ませてみたらどうだろう、とおもった。呼吸は特にからだ全体のごきであるから、このころみは彼女自身のあらゆる感覚とうごきのすみずみまでを自覚することになった。彼女は結核がなおったばかりでなく、

人間についてのまったく新しい教育をすることにのりだした。

その弟子のひとりシャーロット・セルバー Charlotte Selver はナチをのがれて1938年にアメリカにわたり、そこでギンドラーのおしえをつづけたのだが、はじめは名まえがなかった。「シャーロットさん、あなたのおしごとは？」とパーティなどできかれて、シャーロットはうまく言語化できず、ただまっかになって、とにかくわたしのスタジオにきてみてください、というだけだった。しかし、ここに、チャールズ・ブルックス Charles Brooks という男があらわれ、彼はニューイングランドの名門に生まれ、父親は有名な文芸批評家であったが、シャーロットのいわくいいがたいしごとをたくみに言語化し、1974年に Sensory Awareness : The Rediscovery of Experiencing という本があらわれ、このころから“Sensory Awareness”という名まえが定着しはじめた。(邦訳、伊東 博『センサリー・アウェアネス』誠信書房、1986年)。

わたしがセンサリー・アウェアネスにはじめて出あったのは1974年の一般意味論セミナー・ワークショップで、シャーロット・リード Charlotte Read により毎日1時間半ずつ2週間つづいたが、そのときはまだ名まえがなく、“Experiencing Experience”とか呼んだりしていた。わけはよくわからないが、すごくさわやかな気分になるので、みんなよろこんでいた。

「センサリー・アウェアネス」について、GS的に位置づけをすれば、外界、内界から来る情報をうけとるのに、まず一番はじめにする知覚が、きちんと受けとれるようにする訓練といったらよいだろうか。なにしろ一番はじめのデータがおかしければ、いくら途中の抽象の過程でがんばっても、よい答えは出てこない。(KJ法をやったひとはたぶんおぼえがあるとおもうが、一番はじめのデータがいいかげんだと、途中でどんなに悪戦苦闘しても、まずしい結論しか出てこない)

しかしセンサリー・アウェアネスにはそれ以上のものがあるようにおもった。シャーロット・セルバーがいうように、人間は気づきさえすれば、あとは自然に良い方へむかっていく、あるいはエルザ・ギンドラーや、ギンドラーが晩年にいっし

よにしごとをしたハインリッヒ・ヤコビ Heinrich Jacobi の信念によれば、人間は本来いろいろなことができる才能があるものだが、それがおさえられていて発揮できないでいるだけだ。だから、みずからの実験により、おさえられているものに気づいたら、しぜんに才能はうごきだし、発揮される。ヤコビの本のタイトル、才能と非才能とか、音楽的と非音楽的が、非ナントカというものはないのだという彼の立場を、暗示している。

1987年にモーシュ・フェルデンクライスの本をよんで、このギンドラーやヤコビの人間の可能性に対する信頼と、一般意味論とのあいだに、より強力な橋わたしがみつかった。われわれは、自分自身はこういうもので、こういう動きをし、こういうことができるが、こういうことはできない、というような「自己イメージ」をもっている。一般意味論流に言えば、自分についての「地図」である。それに対して、ほんとうの自分、すなわち自分の「現地」には、いつも、「地図」で描きつくせない部分がある。地図は現地そのものではないし、地図は現地のすべてをあらわすわけではない。ほんとうの自分と、自己イメージのずれに、気づくことで、一歩だけほんとうの自分に近づき、その分だけ動きが自由になる。Moshe Feldenkrais, Awareness Through Movement (Harper & Row, 1977. 安井武訳『フェルデンクライス身体訓練法』大和書房, 1982年) は、その気づきをさせるための、いろいろな実験を紹介した本である。

フェルデンクライスは1904年ポーランド生まれのユダヤ人で、ジョリオ・キュリーのもとで物理学を研究していた。柔道で痛めたヒザを自分でなおそうとしたことがきっかけで、「フェルデンクライス・メソッド」がはじまった。のちにイスラエルに移住し、ベン・グリオン首相の健康回復を成功させたことで有名になった。

センサリー・アウェアネスがいささか漠然として、とらえがたい印象があったとしたら、フェルデンクライスはじつに詳細かつ具体的である。アレクサンダー・テクニークはこれらのエッセンスだけをとりだし、最短距離として示している。これら三つの方法のあいだに矛盾や葛藤はわたしには見えない。

F. M. アレクサンダーは俳優であったが声が出

なくなり、医者もどうしてよいかわからなかった。自分でなおそうといろいろがんばって、声をとるもどし、そのときの方法は声だけでなく、心身のいろいろな問題の解決にも役立つことがわかり、アレクサンダー・テクニークとしてひとびとにおしえはじめ、彼は1904年にオーストラリアからロンドンに出てきた。

おもしろいのはアレクサンダーが“inhibition”（抑制）と呼んだことが、一般意味論のアルフレッド・コージブスキーがすすめた“delayed action”行動するまえにちょっと待て、ということの良い練習になるのだ。アレクサンダーは、ある行動をしようとおもうこと（地図）と、その行動そのものを実行すること（現地）を区別しなさい、といった。アレクサンダーは鏡をつかって、自分の発声の瞬間に首をちぢめる習慣に気づき、それと反対に、頭・首・背中を良いパターンにととのえればよいことを発見した。しかし、それを自分がセリフをいう瞬間に応用しようとする、やはり昔の悪い習慣が出てしまうので、こまってしまった。ついに、それを克服するには「セリフを言う」という「観念」をもたずに、セリフを言えばよいのだ、と気づいた。それは「セリフを言う」という行為を、もっとこまかい過程に分けてしまうということだ。たとえば、口をあける、音を出す、ことばにする、といったことだ。このひとつひとつの単位に集中することにより、「セリフを言う」という観念を、忘れることができる。

同様にフェルデンクライスにも、良い行動をするには、行動を「意図」から切りはなすことが必要だといっている。その練習としてたとえば――

椅子に座り、もうひとつの椅子の背をすぐ前におく。目の前の椅子の背に両手をのせ、立ち上がろうと思わずに、お尻を持ち上げることだけを考えながら立ち上がる。立ったまま両手を椅子の背にのせ、座ろうとは思わずに、お尻を椅子上におろすことだけを考え、それをよく念頭において動きを行なう。

お尻を椅子におくのが座るための手段であり、お尻を持ち上げるのが立つための手段である。こういうやりかたをすれば、行動の目的ではなく、それを遂行する手段に注意を集中するこ

とができる。多くのひとはそういうふうになれば、自分の行なっていることを考えることなく、座ったり立ったりができるのである。行動というものは、目的を考えているのか、それともその手段を考えているのかという区別がなくなつたときに、はじめて正しく行われるのである。(安井武訳『フェルデンクライス身体訓練法』pp.110-111)

同じように、動作を、より細かい単位に分けて考えることで Basic English は成立した。Approach, leave, climb, descend, enter, penetrate という動詞は単位に分けて考えれば、go プラス方向をあらわす near, away, up, down, into, through という組みあわせであらわすことができる。“Disembark” というような大きなことばは“get off a ship” というふうにばらせばよい。このあいだ、いきなり“borrow”は Basic でどういのですか、と突然たずねられて、とっさに返事ができなかったが、あとでその場の指示物の状況をかنگえると、このひとはテープレコーダーを友人からかりていたので、“I am using my friend’s tape-recorder.”でもいいし、“My friend lets me have this tape-recorder for some time.”といってもよかったのだ。しかし“I borrow this tape-recorder from her.”とかんがえたときに“borrow”という大きな概念のカタマリになっていたので、うまくばらして、指示物にもどして考えることができなかった。しかし“borrow”という語が、まるで頭になかったとしたら、かえってすんなりといえていたかもしれない。

こんなところにも、心身についてもっとも先端的な実験をしているひとたちが達したところと、日常のことばにおけるもっとも先端的な実験である Basic English が似たような感じのところへ落ちついてきていることがあらわれている、とおもう。(GS かわら版1987年5月号、『からだには自分で気のつかない部分が多い』 or フェルデンクライスによる地図は現地でない)に加筆訂正)

Basic English と変形文法： -ing 形をめぐる*1

原田 弘

Basic English *2 (以下 BE と略す) では -ing 形について次のように説明する。

300 of the 600 names of things may take the endings, -er, -ing, -ed to make new words having a straightforward connection of sense with them.....

The name of thing is formed by the addition of -er (person who, thing which, does a certain act), and -ing (in the process of doing the act) and -ed (having undergone the act).....

The names of acts are the most straightforward. Here the -er form becomes the names of the person or thing which does the act in question ; -ing makes the ‘adjective’ used about the doer and name of the act when in process of being done ; and the -ed form gives the ‘adjective’ of the person or thing to which the act is done. [Ogden (1968) pp.176-7]

すなわち、Ogden は分詞の -ing は形容詞とおなじ種類のものであり、名詞 (names of things) から派生すると言う考え方を提案している。この考え方に関しては、Ogden が外国人学習者を対象として考えていたので、学習者に余分な負担を与えないように文法ルールをできるだけ simple なものにしたことと関係がある。Ogden の考え方によると、boil, boiling, boiled の差は文法的機能の差だけであって、‘boil’ という「根」とその「枝葉」である ‘boiled, boiling’ とは同じ「意味」である。Ogden はこの単語の中心的意味を ‘root sense’ と呼ぶ。上の引用文の中で ‘a straightforward connection of sense’ といっているのはこのことをさす。

BE には comfort はあるが comfortable はない。かわりに comforting を使う。A comfortable chair は a comforting seat となる。これは不自然な言い方だとか、意味が違うと言う人がいる。この点に

ついて Ogden は次のようにいっている。

About a quarter of the 300 -ing derivatives are never used, in good Standard English, before the noun they qualify, e.g., requesting, viewing. The reason for this is that these qualifiers have not yet become dissociated from the present participle forms from which they are derived.... Minor solecisms are a lesser evil here than an extra rules, and in practice the slips would probably be negligible. Many of the derivatives in question are seldom used. The others would almost always appear with a direct object, and in this case the natural impulse would be to place them after the noun. [Ogden (1944) pp.67-68]

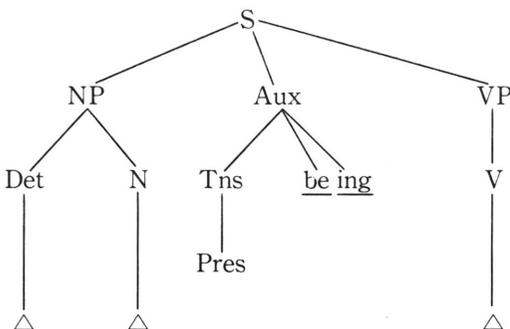
少しは不自然でも 学習者にとってルールを増やすよりも害は少ないし、實際上、不自然な言いまわしが起こることはあまりない。そして -ing 形を含む修飾語句を名詞のうしろにおけば問題はない、と Ogden は考える。この点については後でもう一度触れる。

以上 BE の側から -ing 形を見てきた。次に変形文法*³では -ing 形をどのように説明しているかを見る。

現在分詞は Base Rules の中で完了相と列ぶアスペクト (相) として、be 動詞とともに存在する。図式では、

S → NP Aux VP
Aux → Tns (M) (have en) (be ing)

と表わされる。たとえば、The water is boiling. という文は、Base Rules によって、



という連鎖が作り出され、△の中に the, water, boil という単語 (辞書項目) が挿入され、 $[_s [_{NP} \text{the water } _{NP}] \text{Pres } \underline{\text{be ing}} [_{VP} \text{boil } _{VP}] _s]$ という深層構造になり、変形規則によって Pres + be が is になり ing + boil が boiling に変えられ、The water is boiling という表層構造になる。

This is boiling water. の場合は、 $[_s \text{this is water } [_s \text{water is boiling } _s] _s]$ に Relative Clause Formation (関係詞節形成変形) がかかり、This is water which is boiling. になり、Relative Clause Reduction (関係詞節縮約変形) と Modifier Preposing (修飾句前置変形) がかかって表層構造になる。

動名詞の場合は、変形規則によって生成されるものと、辞書目録の中にはじめから入っていて、Base Rules で直接生成されるものがある。ここでは、前者のみ扱う。Learning Basic English is not a hard work. は $[_s [_s \text{someone learn Basic English } _s] \text{is a hard work } _s]$ の埋めこまれた文 (S) が Complementizer Placement (補文標識配置変形) などの変形規則によって、learning Basic English に変えられて生成される。この規則は次のように定式化される。

SD : X — $[_s \text{NP} — \text{Tns (M)} — \text{Y } _s]$ — Z
SC : 1 2 3 4 5 →
1 $\left\{ \begin{array}{l} \text{for} \\ \text{'s} \\ \text{that} \\ \text{WH} \end{array} \right\} + 2 \left\{ \begin{array}{l} \text{to} \\ \text{ing} \\ 3 \\ 3 \end{array} \right\} \quad 4 \quad 5$

先に述べた、-ing 形修飾語句が名詞の後ろにくる文型に関しては、次のような言語事実がある。

- (1) We picked up a box containing some books.
- (2) * A box is containing some books.

動詞 contain は進行形になることができないので (1)の中に(2)が埋め込まれているという分析には無理がある。筆者はこの言語事実に対して、次の変形規則を提案する。*⁴

ING Clause Formation (ING 節形成変形)

SD : X— NP — [_s NP — Tns (M) — Y _s] — Z
 SC : 1 2 3 4 5 6 →
 1 2 ∅ ing 5 6

condition : 2=3

この規則は、名詞のすぐ後ろにある埋め込み文の中の最初の NP が前の名詞と同じものを指すなら、埋め込み文の中の NP を削除すると同時に Tense (Tns) を ing に置き換えよ、と言うもので、Complementizer Placement と Relative Clause Formation の中間的なものである。この規則を仮定することによって -ing 形に関する全ての文型が説明できることになる。文法規則を一つ増やすことは文法体系にとってマイナスだが、ここでは、逆に英語の -ing 形の持っている力強さ (生成能力の大きさ) を示すものであり、このことは、Ogden が -ing 形の用法を、より制限の少ない、ゆるやかなものにしたことと相通じるところがあると筆者は考える。

以上本稿では、-ing 形をめぐって、BE と変形文法を比較してきたが、意味のひろがり重点をおく BE の考え方と、統語論の形式化に重点をおく変形文法の考え方との接点を見つけ出すことができた。今後さらにこの方向で研究が進めば、より広く意味論と統語論の関係の一般性を説き明かすことができるかもしれない。

(注)

- 1) 本稿は1987年12月6日の GDM 英語教授法研究会東日本支部月例会における口頭発表をもとにして書かれたものである。
- 2) C. K. Ogden が1929-30年にイギリスで発表したもの。室勝 (1985) Ogden (1944), (1968) 参照。
- 3) Chomsky (1965) のモデルを使う。松井千枝 (1980) 参照。
- 4) 今井ほか (1978) は、Relative Clause Formation がかかった後、relative を削除し、ing を挿入する方法を提案している。

参考文献

- Burt, M. K. 1971 From deep to surface structure Harper & Row, Publishers
- Chomsky, N. 1965 Aspects of the theory of syntax The M. I. T. Press
- Grinder, J. & Elgin, S. H. 1973 Guide to transformational grammar Holt, Rinehart & Winston, Inc.
- Lockhart, L. W. 1942 Basic picture talks The Basic English publishing company
- Ogden, C. K. 1932 The Basic dictionary Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., Ltd.
- Ogden, C. K. 1933 Basic by examples The Basic English publishing Co.,
- Ogden, C. K. 1937 Basic English and grammatical reform Supplement to The Basic News, July, 1937 The Orthological Institute
- Ogden, C. K. 1944 Basic English Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., Ltd.
- Ogden, C. K. 1968 Basic English Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., Ltd.
- Ogden, C. K. 1968 Basic English : international second language Harcourt, Brace & World, Inc., New York
- Ogden, C. K. 1977. 12 The Basic words 北星堂書店
- Quirk, R. et al 1972 A grammar of contemporary English Longman
- Richards, I. A. & Gibson, C. 1945 Learning Basic English W. W. Norton & Company, Inc.
- 今井邦彦, ほか 1978 『現代の英文法 第五巻 (文Ⅱ)』 研究社
- 井上和子, ほか 1985 『現代の英文法 第六巻 名詞』 研究社
- 升川 潔 1975 「Panoptic Eliminator と意味論」『東京女子大学論集』第21巻1号 pp. 137-150
- 升川 潔 1971 『言語理論の生かし方』英語教育ライブラリー 第八巻 開隆堂
- 松井千枝 1980 『英語学概論』朝日出版社
- 室 勝 1977 『THE BASIC WORDS 解説及び BASIC ENGLISH 語表』(The Basic words に付随するもの) 北星堂書店
- 室 勝 1985 『ベーシック イングリッシュ入門』洋販出版

活動報告 (1986年9月~1987年8月)

GDM英語教授法セミナー(東西支部合同)

3月26日(木)~29日(日)

大阪YMCA六甲研修センター 受講者55名

8月18日(火)~21日(金)

日本YMCA同盟東山荘 受講者55名

公開講演会

〈東日本支部〉

第30回公開講演会

6月13日(土) 2:30~5:00

労音会館 参加者173名

I. 講演

①「英語教育の原点—教えられたように、教えるな」 若林俊輔

②「GDM.とは……」 山田初裕

II. 第1時間目の授業

アラビヤ語 近藤悠子

III. 授業見学

① in, on 島谷靖子

② goの3時制 唐木田照代

③関係代名詞“Which” 山本佳子

〈西日本支部〉

西日本支部公開講演会

6月21日 1:30~4:30

神戸市勤労会館 参加者93名

I. 講演 ①「視聴覚の利用」 矢ヶ崎庄司

②「GDMとは」 片桐ユズル

II. 体験授業：外国語

中国語 馮宏恩

ドイツ語 平井紘子

スペイン語 植田友子

III. 体験授業：英語

take 中原 敦

what (rel.) 昆布孝子

make 近藤妙子

月例研究会

〈東日本支部〉

9月27日(土) 3:00~5:00

東京都教育会館 43名

I. 総会

II. デモ：see 井草まさ子

III. トーク：「一般意味論」おもちゃ箱
佐藤由美子

10月25日(土) 2:50~5:00

豊島区立勤労福祉会館 45名

I. デモ：another 斎藤美沙緒

II. トーク：「Reading教材について」
島谷靖子

「リチャーズの意味論」小川和子

11月15日(土) 2:50~5:00

港区立新橋福祉会館 35名

I. デモ：go 平沢佳子
across 柳沢康司

II. トーク：「“Basic English as a Sorting Machine”を読んで Basic English について考える」 室 勝

12月13日(土) 3:00~5:00

渋谷区立新橋区民会館 36名

I. デモ：BK II 10ページ 吉沢郁生

II. レクチャー：「基礎日本語の構想」
第II回 田中 望

3月17日(土) 3:00~5:00

番町グリーンパレス 45名

I. デモ：before, after 染宮 宏
When (~?) 猪俣徳枝

II. トーク：「GDMの授業を見て Theory について考える」 東山 永

2月14日(土) 3:00~5:00

渋谷区立勤労福祉会館 42名

I. デモ：go(子供のクラス) 本多吉則

II. トーク：“Teaching Technique” 岡部幸枝

3月14日(土) 3:00~5:00

横浜アカデミー 28名

I. デモ: will be (小学生クラス) 相原美恵子
II. レクチャー: 「発音: その3」 土居恵子
4月18日(土) 3:00~5:00
早稲田大学法学部 58名

I. デモ: put 佐藤昌子
BK I, II を終わった生徒を対象
に— 新井 等
II. レクチャー: 「Basic English あれこれ」
牧 雅夫

5月9日(土) 3:00~5:00
東京女子大学72年館 29名

I. デモ: one, the other (子供のクラス)
丸山百合子
II. レクチャー: 「Reading 教材の活用」
山田初裕

7月18日(土) 3:00~5:00
東京都教育会館 38名

I. デモ: Will be 菅生由紀子
What (relative) 埴田恵子
II. トーク: 「GDM と検定教科書」 箕田兵衛

〈西日本支部〉

9月28日(日) 2:00~5:00
梅田第2産経学園 18名

1. デモ: change 中原修子
2. トーク: 「升川先生の理論と Basic の
接点をさぐる」 昆布孝子・植田友子
3. 総会

10月26日(日) 2:00~5:00
梅田第2産経学園 16名

1. トーク: 「変形生成文法入門」 原田 弘
2. デモ: What (rel.) 花田千鶴子
People in Livingston Reading 4
岡谷よし子

11月27日(日) 2:00~5:00
京都イタリア会館 11名

1. トーク: 「人間の神経系・言葉・行動」
岩崎正春
2. デモ: See (疑問文・否定文を含む)
斎藤直美

12月21日(日) 2:00~5:00
京都イタリア会館 15名

1. トーク: 「第2言語習得理論から見た
GDM」 佐藤正人

2. デモ: my, your, his, her 新海みどり
Basic Picture Talks, "spring"
川上伊都子

1月8日(日) 2:00~5:00
緑地理数教室 11名

1. トーク: 「Basic 魅力再発見」
大塩直也, 原田 弘, 昆布孝子
2. デモ: its, of 藤井暉子
keep ~ from 平井紘子

2月15日(日) 2:00~5:00
京都イタリア会館 34名

1. トーク: 「Basic あれこれ」 牧 雅夫
2. デモ: BK II pp. 87~88
(idea, mind, cause, effect) 山田和歌子

4月19日(日) 2:00~5:00
京都イタリア会館 23名

1. トーク: 「GDM で教えてみて」 竹内豊明
2. デモ: was 中村恵美子
Second Workbook of English,
pp. 1-2 片桐ヨウ子

5月17日(日) 2:00~5:00
神戸市勤労会館 12名

1. デモ: 中国語 馮 宏恩
ドイツ語 平井紘子
what (rel.) 昆布孝子

7月11日(土) 2:30~5:00
大阪市立北市民教養ルーム 17名

1. トーク: 「GDM の授業に於る“指示”
の働き」 吉沢郁生
2. デモ: give 井上儀子
Basic Step by Step, "Noise"
小笠原曜子

編集後記

GDM も Basic English も英語教育の関係者の間では特別扱いされるようなところがあるが、今号を読むと他の最新の言語習得論などとの関連で我々の理論と実践がいかに普遍性に富んでおり有効であるかが少なからずわかる。昨年から進められているリーディング教材開発の共同作業のなかで、ネイティブをして「自然で grading が素晴らしい」と言わしめた (p. 9) のも GDM ならではと言えよう。(大塩)