

SEN - SIT の発見

片 桐 よう子
(当研究会代表)

SEN-SIT (sentence と situation の組み合わせ) は、ことばの一つの単位である文とそれが生きている場の組み合わせの最小単位である。この小さいものの中に、ことばの構造の面と運用の面(用法、意味、話され方など)を一度に見ることができる。SEN-SIT を連続させることもできるし、もっと大きな場面や、会話の流れの中の一部としてはめこむこともできる。

SEN-SIT を構成している要素——ことばの

面からいえば sentence の一部である単語, situation の面からいえばその場面の一部の物, 物と物との関係, 動作など——を取り替えることで簡単に応用することも可能である。これはことばが生きているままはいっているタマゴみたいなものだ。

卵や、それを構成している細胞の中を調べても、卵がこわれるばかりで生命の神秘は解明されないと同じように、今まで多くの学者や教育

目次	SEN-SITの発見.....	片桐よう子	1
	そのご ハーバードで なにがおこっていたか		
	——バーバラ・ロイトリンガーさんにきく——	片桐ユズル	2
	On the Design of Instruction through Television		
	by I. A. Richards and Christine Gibson		6
	<i>Learning the English Language</i> を眺めて	石井 恵子	11
	<i>A First Book of English for Chinese Learners</i>		
	by I. A. Richards を読んで		
	——リチャーズと中国と、英語教育——	猪俣 徳枝	14
	<i>A Book of English for English Through Pictures,</i>		
	<i>Book III</i> by Christine M. Gibson	唐木田照代	17
	/r/ と /l/ の話し	近藤ゆう子	20
	GDMとの40年	東山 永	21
	「一期一会」	昆布 孝子	22
	「一期一会」 Put into Basic	by Muro Masaru	22
	室先生の思い出	山田 初裕	24
	よいものはあまり流行らないのではないか!!	箕田 兵衛	25
	室先生とACCのクラスの思い出	山田和歌子	26
	室 勝 著書、解説書一覧		26
	活動報告 (1991年9月～1992年8月)		27

者がこまかい単語や会話の現象面や、文法など「ことば」ばかりにこだわりの結果、生きて使われていることばの姿を見失うことになった。一つの生命が生きていくにはそれにふさわしい環境が必要だが、生きている英会話などという、どういうわけか、ハンバーガーを買ったり、スチュワードに毛布を取って貰ったりするような場面になってしまう。ペラペラやらなくても、とつとつでも話し手の気持がこもっていれば、相手の心にとどくものである。

SEN-SIT は I.A. リチャーズ博士の大発見であり、GDM (Graded Direct Method) のかなめである。SEN-SIT をより鮮明に、より生き生きと学習者に提示することがわたしたち GDM 教師の仕事の一つだと思う。

GDM の教材である *English Through Pictures* (I. A. Richards & Christine Gibson 洋販) や、*First Steps in Reading English* (同上) 映画、テレビ (*English Through Television*) などの中にわたしたちはリチャーズ博士の、学習者にたいしての深くて、きめこまかい配慮を見ることができる。例えば、EP1 (*English Through Pictures, BK1*) p.14 “take” を導入する時は、教師はテーブルの左側に立つように指示している。これは、左から右へ書く (読む) 英語と、そこで見せる教師の動作の流れが矛盾しないようにという配慮である。また、先にあげたテレビで、EP1, pp.4-5 と同じ絵が 3 回出てくるが、1 回めは caption がない。つまり、絵と音だけ、2 回めは絵と字と音同時、3 回めは音が聞こえてから字が入る。学習者が、無理な

く学習できて、挫折感を持たないように、目に見えないところでささえている。

ここに学習者のがわに立った grading の基本、リチャーズ博士の姿勢を読み取ることができる。これは教師としての生徒の立場を推しはかるといようなものでなく、相手がどのような人でも (どのような文化的背景、国籍、年齢の人でも)、同じ重さの命をもった人として向かいあう姿勢がなければ、決して生まれない配慮だと思う。

外国語を習いにくる人たちは、それぞれに動機や目的をもっている。それははっきりしていることもあり、漠としたあこがれのような場合もある。学習者が意欲を失わず、目的に向かって進んでいくよう支えるのが、わたしたち教師の役目である。そのうちの一つは、昨日のレッスンが今日のレッスンにつながり、また明日へ無理なくつながっていく配慮のゆきとどいた grading である。もう一つは、今日のレッスンのクリアすべき目標 (つまり SEN-SIT) を明確に示すこと……教師はその日の到達目標になることだ。だから、日本人にしかわからないほどゆっくり読まれているテープとか、前後関係を見捨てたとぎれとぎれのしゃべりなどというのはナンセンスである。それでは到達目標には成りえないし、学習者の頭にもはっきりはいらない。学習者をほんとうに支えているとはいえないからである。がっかりさせることなく学習が続けば、とてもむずかしいと教師が思うようなことも、ときには学習者はやってのけてしまうものだ。教師のもう一つの仕事(?) は、クリアした喜びを学習者と共にすることである。

そのご ハーバードで なにがおこっていたか

——バーバラ・ロイトリンガーさんにきく——

片 桐 ユズル

(京都精華大学教授)

吉沢美穂さんは1951年7月にガリオア留学生として渡米、ハーバード大学大学院教育学部にてGDMをまなび、1952年9月に帰国。第1回GDM英語教授法講習会をひらいた。

Barbara Reutlinger (ロイトリンガー)さんは、1957年にリチャーズの秘書として、またLanguage Researchのスタッフとしてはたらしはじめた。1979年にリチャーズが亡くなり、1980年にキブソン女史が亡くなり、それにとも

なってランゲージ・リサーチは1984年に閉鎖された、とJohn Paul Russo, *I. A. Richards: His Life and Work* (1989)には書いてある。しかしそれは事実ではなく、その後もつづいている。海外から版權の要求がたえないので、やめるにやめられないとバーバラさんはいう。いまでも年間に各国あわせて2万冊はThrough Picturesの本は出ているし、いままでPocket Booksから出たThrough Picturesは300万冊を

こえるという。

ざんねんなことにバーバラさんは吉沢さんにあっていない。彼女がランゲージ・リサーチにきたときは、リチャーズたちはテレビをつくることに熱中していた。みんなでスクリプトをかき、学生をやとって演技させたり、バーバラさん自身もスペイン語のフィルムに1、2度あらわれたことがあるという。1955年につくられた *French Through Television* は1956年にオハイオ州で教育番組最優秀賞をもらった。以後、これらのシリーズは約十年間にわたって Public Television (いまのPBS) によって放映された。

一方、1957～58年の日本はといえば、NHKの学校向けテレビの英語番組が、どのように現場でつかえるかとか、GDMをつかう可能性について吉沢さんにはなしがあったりした。しかし週に1度、何曜日かの午前10時何分かだけにしか放映しないものは、ビデオのなかった当時としては、つかいみちがなかった。しかも日本ではそのころ教育っぽい番組はNHKしかやらなかった。「一党一派にかたよらない」と公言するNHKをGDMにかたよらせることなど、おもいもよらぬことだった。

わたしたちは中央集権的なマス・メディアを占領することなどはくわだてず、分権的に自分たちのできるところでつづけてきた。そのとき、重装備にたよらずに、生身の先生のデモンストレーションと、「簡易視聴覚教具」はもってこの方法論であった。

ハーバードの教材としては film-strips とよばれるスライドのロールフィルムがあったし、それとレコードをシンクロさせたらよいとリチャーズはいていた。しかしスライド・プロジェクターをもちこんで、部屋をくらくし、もう一方の手でレコーダーを操作するということは、とてもめんどくさいことばかりがかさむわりに、効率がわるそうだった。(今ならば各教室にテレビがあり、ビデオがかんたんに見られるようになった。)

わたしたち日本のGDM教師たちはライブ導入方法を洗練し、言語材料のグレーディングを精密化するなど、他国では見られない独自の発展をしてきた。それを可能にしたのは、日本では欧米にくらべて教師の社会的地位が高いこと、文部省の検定教科書とか指導要領があっても実態としてかならずしもそれにしたがわない二重規範がはたらき得ること、組合がつよいばあいには教師をやめさせることがむづかしいことな

どがある。

Learning the English Language はカナダで移民に英語をおしえるスタンダードな教科書として約10年間もつかわれたというが、その後どうなったか？ 中央の決定で一度採用されたものは、中央の決定で一斉に使われなくなる。せっかくリチャーズのところで良い方法をならっても、学校に就職したら、命令系統意識のつよいアメリカでは、校長なり、市教委なり、州の教育委員会なりのきめたことをするのがあたりまえのようだ。教師の自主性ということで、日本でGDMをやりつづけたひとたちは、世界でもめずらしい集団だ。

バーバラは、ベーシック英語にもとづいたリチャーズとギブソンのしごとにはれこんだわけだが、そのようにすぐれた方法がなぜひろがらなかったのだろうか、ランゲージ・リサーチ内部のひとはどのように見るのだろうか、かなりいじわるい質問をしつこくしてみた。

ひとつわかったことは、リチャーズは、GDMをひろめることより、実験をおしすすめることに熱中していた。だから方法論はつねに発展段階にあって、これが、決定版だという教師用書をつくるにいたらなかった。*LEL* については *Teacher's Guide* ができていて、だからカナダでひろくつかわれたともいえる。「これだ」といって世間に示せる「完成品」がなかった。EPのつかいかたとか、*Language Through Pictures Series* についての説明とか、トーシャ版刷りで、いろいろな versions がランゲージ・リサーチの資料には山とあるが、いろいろ重複し、部分的にことなり、決定的にコレダという形におちついたものがない。

English Through Pictures 自体でさえ、リチャーズによれば、映画をつくるときの副産物で、基本的には映画でおしえておいて、あとで家にかえってからおもいだす手がかりにつくった自習用教材に、Pocket Books 社が目をつけて、本にしたところ、バイブルに次ぐベストセラーになってしまった。だから、これは教師の仲介なしに学習者と直接的にむすびついてしまった。教師はバイパスされているのだ。そのようにイタリアの Garzanti、ドイツの Langenscheidt、日本の洋販はいまだに *Through Pictures* を出しつづけている。

あれほど成功したテレビ番組でさえ、バーバラさんによれば、決定版とはいえない。可能性を示した、研究の一段階にすぎない、という。

1958年につくられた *English Through Television*, Lesson One をわたしたちはようやく見るようになった。そしてそのすばらしさにおどろく。媒介語なしに EP のページをめくって見せて、指をはしらせ、どの絵から、どの絵へすすむか示す。あるいは、ところどころ、つなぎに、テレビを見ている視聴者たちがうつり、テレビの音声につづいて “I am here” とリピートしたり、画中のテレビにうつった I am here. の字を無言で指さして「いまこれをよんでるのです」とわからせる。ライブの第1ラウンドの出演者は、ほとんど stick figure をおもわせるような抽象的なうごきをするのに対して、ライブの第2ラウンドでは、もっとふつうの場面で、いかにも外国人のひとたちが EP をつかって実演しながら勉強しているなど——学習者の身近かに画面をひきよせる。ライブのあいだにはスティック・フィガーを入れながら、現実と抽象のあいだで、いろいろな段階をいったり来たりすることの、きめのこまかさ！

Stick figure についていえば、これは film-strip からの発展だが、第1回目は絵と音声のみで文字なしの oral presentation。ところが第2回目は同じ絵をつかって [ai æm hie] と音声がかきこえると、次の瞬間に “I am here” と caption があらわれるが、生徒がリピートする時間だけ画面に見えている。第3回目に同じ絵があらわれ、しばらく音がきこえず（ここで学習者は絵を見て自分でいってみるため）、次に caption と音声と同時にあらわれ（さっきの学習者の発言に対して、これが正答となる）——これは一種のテストとなる。

わたしたちが吉沢美穂さんからきかされていたのは、1951～52年当時のライブ・フィルムについての低い評価であった。たしかに、1944年に March of Time 社制作のフィルムのライブは、なぜか、おかしくてたまらなかった。しかし1955年の *French Through Television* にはファン・レターがあらゆる種類の視聴者から殺到し、山積したのである。わたしたちはこのことに、ついていかなかった。

しかも1957～61年にマンハッタンでクローズド・サーキットで学校・家庭・コミュニティセンターをつないでおこなわれた、Chelsea Project で英語とスペイン語を放映してわかったことは、テレビだけの学習でも “conventional” な授業とおなじぐらいの効果がある——テレビはしょうもない先生のかわりに授業をすること

ができる——というショッキングなものだった。

またしてもリチャーズは先生をバイパスして、学習者と直接的にむすびつこうとした？ 彼はかなり早くから training のむつかしさを感じていた？ (“English Language Teaching Films and their Use in Teacher Training”, *English Language Teaching*, 2/1, Sept. 1947) 一方では、学習は学習者がするもので、先生がさせるものというよりは、学習者が学習したくなるように教材を配置しておけば、自然に学習はおこる——ということのリチャーズはくりかえしいつている。これは言語材料を良いグレーディングで配列しておきさえすれば、そして教師がよけいなジャマさえしなければ……ということ、導入はまず film-strip でやる。教師はそのあとで、しゃべりなくなった生徒の相手をしてやればよい。このようにして教師の負担をかるくできる、とくりかえしいつている。

日常生活におけるリチャーズの印象は、バーバラさんによれば、彼がオフィスにあらわれるやいなや、その場は「充電」されたように感じた。彼は強力なエネルギーの持主であったが、とても静かであった。むだなことは一言もいわなかった。いつも紳士で、よく気がつく、心づかいのひとであった。彼は最低限の儀礼をもってことをすすめた。研究所には世界中からスケールの大きい人たちがきたが、リチャーズは大きなことは何もなしに、ごくあたりまえに相手をしていた。イスラエル首相ベン＝グリオン、ガーナ大学総長コナー・クルーズ・オブライエン、心理学者スキナー、ブルーナーたちが風のごとく来ては、風のごとく去った。

リチャーズはテニス・シューズをはいて歩きまわり、リチャーズ夫人はこれをきらった。彼は大学生みたいにリュックサックに本をいれて持ちあるいた。遠くから見て、一番めだったことは、彼の髪の毛で、それはいつも立っていて、白かった。とにかく彼は何をするのも早く、風のように、サーッととおりすぎていくのだった。

そしてギブソン女史はリチャーズをさええ日常の雑用から解放し、もっと高いところへ飛べるようにした。彼女は非常にめんどうみのよいひとであったが、自分自身の欲はなく、リチャーズとおなじく質素であった。たとえば、研究所がピーボディ・ハウスにあったとき、そこに新しいボイラーがいることになった。とにかくそこは寒いところだった。それで今度のヒーターは何度に設定しましょうか、ということに

なったが、リチャーズとギブソンいわく「たぶん45度か50度にしたら」（セ氏でいえば7度から10度！）バーバラさんはほとんどごえ死にしようだったといった。

とにかく研究所は“on a shoe string”で運営されていたというから、日本流に言えば「つめに火をともし」ような予算であった。そのなかでアルバイトの学生をつかって映画に出演してもらい、stick figure 部分の編集については Mr. Pesanelli の献身的努力とか、WGBH 放送局のスタジオ提供とか、研究所スタッフは毎日午後7時まではたらくとかして、フォード財団の資金をぎりぎりまでつかって、しろうとばかりの手で、テレビ番組はつくられた。バーバラさんによれば、つくられただけでも奇蹟だという。たしかに表面の単純さは、たいへんな手間のうえに成りたっている。むしろプロは、あのような単純に見えるもののために、あれほどの手間をかけることは、きらうだろう。

英語をおしえる映画をつくったことでリチャーズは「専門家から敵視された」と回想している。またテレビ業界について、それはあまりにも専門化しすぎた、と1968年のインタビューでいっている。ことになった分野の専門家たちがあつまってする仕事からくる組織上のごたごたはわかりすぎるほどわかった、といっている。ということは、しろうと集団だからこそ、Through Televisionのすぐれたシリーズがくれた、ともいえる。

おなじインタビューで、リチャーズの壮大な計画 world education through English through television はだれの手によって実行にうつされたとおもいますか？

だれもかれもが自分のプログラムをもって売りこみにおしあいへしあいして中枢に入りこもうとしているから、どれをえらんたらよいかわからない状態だ。それよりはどこかでマイペースでやっているのが、すごくうまくいって、それが目にとまり、あれをやってみよう、ということできとりあげられるようになる「それがわたしの作戦といえば作戦だ。」(An Interview Conducted by B. A. Boucher and J. P. Russo, December 12, 1968.)

勉強して何かいいことがあるかといえば、それは先生にほめられるとか競争に勝つとか将来役にたつとか、そういう外的なことではない。発見のよろこびそれ自体が学習の動機づけである。とりチャーズはくりかえしいっている。同

様に、彼自身しごとそれ自体がおもしろくてしかたなかった。1956年12月12日リチャーズ夫人への手紙：

〔……〕いま例の大きな部屋で、日没が見えています（木の葉がおちたので河が見えるようになった。もうじきそれら各種の気高い木々をあなたは見てたのしむはずですが。）

そしてついに EP2 のテキストを確定しつつあります。それは確実に、ゆっくりと、おもっていたようなかたちをとりつつあります。自分でも信じられないくらい良いページがいくつもあります。それは良い詩をかくのと同様に全エネルギーと全能力をつかいはたします——さらに技術的にまもらねばならない制限がいくつかあります。それはたいへんなゲームで、しかもわたしがつくったものです。というわけで、あるいみでは、それ自体がごほうびといえるでしょう——とはいえ呪わしい、あれらの、おそろしく、つらい日々もあって、（あなたは山をこえてビルマをさまよっていたのに、わたしは天津で）この a は b のまえに、b は c のまえに……—というかんがえにとりつかれはじめていた……狂気ともいえます。〔……〕

バーバラさんから話をきいていて、発見それ自体がおもしろくてたまらなかった、仕事それ自体がおもしろくてたまらなかったランゲージ・リサーチのそのところが、ありありとつたわってきた。(1993/2/4)

ON THE DESIGN OF INSTRUCTION THROUGH TELEVISION

by I. A. Richards and Christine Gibson

This seven-page mimeographed paper is kept in File Box IV (A) of the Language Research Materials at the Harvard School of Education, and is published here for the first time by the kind permission of Language Research, Inc.

The paper came to my attention at Ms. Hiroko Miyajima's suggestion. The time of the writing seems to be about 1957.

Yuzuru Katagiri

ON THE DESIGN OF INSTRUCTION THROUGH TELEVISION

I. A. Richards

Teaching a second language offers a central and representative challenge to the new medium. Much can be learned, for example, from the way in which *French through TV* has shown itself able to hold the interest and engage the energies of its students. This audience includes complete beginners as well as recidivists and spans every sort of difference in age, background, capacity, and motivation. What are the program's distinctive features of design?

They are not hard to describe, or to apply to parallel enterprises in teaching. Among them are self-explanatory sequencing of presentation, simultaneous provision for different needs, reduction of opportunity for error, immediate reinforcement of acceptable performance, mutual support in exercise of the growing body. To be more concrete: highly simplified, unambiguous situations are depicted, from which the meanings of the spoken sentences derive. These situations define themselves gradually and become unambiguous through complex comparisons one with another and with the correspondent sentences in the sound track. As the sequences are explored and re-explored, what each sentence is saying and how it says it impinge jointly and directly on the learner's awareness. Attempts to translate into his mother tongue are effectively frustrated by the invitation to echo what is said. The swiftness of the succession of the situations, each with its co-varying sentence, and the sufficiency of the simplified iconography encourage him and almost compel him to bypass the distractions and difficulties of attempting translation. His reward is that he is very early *using* the new language in his recognition of the situations and simultaneously using the situations to clarify his understanding of

language as it grows. Thus it is through a developing fabric of *sen-sits* (sentences within their governing situations) that the learner is led to discriminate and to relate on all three levels together: phonemic, semantic and syntactic. He grows in the language somewhat as a child does—with this important difference: in the TV presentation, words, meanings, situations and sequences *can be controlled* to ensure maximum intelligibility, minimum exposure to risk of error and the most undistracted opportunity to compare, to discern and to acquire.

From the detail of prolonged experiment with the design of first year language teaching the chief lessons may be these: do not attempt to advance early on a wide front; if you do there will be insufficient support between the sectors. Needless confusion (again on all three levels: phonemic, semantic and syntactic) may occur. Mistakes, it should be remembered, leave permanent strains and weaknesses within the growing system. Avoid invitations to error as you would the spreading of any other disease. It may be noted here that classroom experience shows conclusively that proper control of intake can cut out a large proportion of what is commonly regarded as inherent difficulty¹ in a language. For example, if too many confusable words are introduced and their sounds are required to be discriminated too soon, prolonged inability to differentiate may be engendered. So too with confusions between constructions and with misapprehensions of meaning.

¹Linguists and educators often permit themselves to describe this or that presentation as "too hard" without inquiring as to its place in any sequence and in disregard of the fact that how hard any step will be found depends upon the conditions under which it is attempted: notably upon the instruction which has preceded the attempt.

Not only should the earlier steps prepare for the later, but the later should confirm and reassure the earlier. From this point of view much in current teaching might be recognized as a ploughing under of what has just been planted. Instead, with a proper choice of early vocabulary and construction, the rate of intake can be kept low enough for everything which is being learnt to be fully cultivated—the earlier and the later acquisitions cooperating in their joint establishment. And this without rote drill (so appropriately reminiscent of the dentist, who employs his horrid weapon because something has needlessly gone wrong) and without loss of attention in the learner. What holds the learner (if the design is right) is his gradual mastery and his sense of growing power. If he feel that, you will not strain him by offering many and various opportunities to use his increasing knowledge. And if vocabulary and syntax are well chosen these various opportunities can be almost endless. Repetition, as any child can show us, is one of the keys to language learning. But repetition can be more than merely mechanical and the learner need not be blind and passive. A large part of exercise should be actual use of language to say something, and the learner should see through the design of the situations what he is saying. otherwise no work is being done; the mind is only being put through motions.

At a moment in the development of language teaching techniques at which *mechanization*—in film projection, the record, the repetitive film lesson loop and TV—seems likely to be so serviceable and so fruitful, it is well to insist that the use we make of these new and invaluable mechanical resources must be itself more than mechanical. We can only do this safely through an extension of the technique of design in the materials offered to him comparable to the advances in technical design which have produced TV.

In this needed development of our power to design, a great part should clearly be played by projection. TV is the screen's second chance. Cinema never really looked like redeeming education. It is possible that the world's need for language teaching as a means to technical and cultural enlargement—a need which is mounting with such alarming urgency—may enable design to seize this second chance. Shortage of teachers may mother invention. Let us look more closely at the tasks which design in language teaching can undertake with this epoch—making new resource, projection.

The chief task is to make the learner aware, as fully and as early as possible, of what it is that he can do it, that he is, in fact, doing it and can go on. The means to this (as at so many points throughout) is COMPARISON—the leisurely, but alert, receptive but active, comparing of two or more *sen-sits* units and of the larger structures they compose. This need not be, usually should not be, an analytic, questioning comparison. It should rather be quiet, selective direction of attention, moment by moment, to the points most relevant in the sequence. Here the advantages of the repetitive film-lesson loop seem to be considerable. This is an advice, which can be employed with any projector, whereby a continuous running film loop repeats whatever sequence of *sen-sits* the designer chooses. One of its names, “the repetitive impact loop,” somewhat suggests a riveter, but its actual effect is inspiring. The learner finds that its smooth identical returns take the pressure off. He is not going to miss the point, it is coming back and back; he is going to have all the time in the world to observe and find out what it is that he is being asked to discern. If there is anything that puzzles he knows just when it is coming again and can prepare himself to focus on it. Furthermore, blocking off the written sentences below the pictures, or

switching off the sound truck, allows the film to pace him in restoring the missing elements of designs. Meanwhile, for those who have always taken in the main lesson there is (such is language) plenty to explore: pronunciation to improve, structure to remark, meaning to confirm—if the designer has known his business as a designer.

This relaxed and alert attitude matters; it frees the learner to understand his task. It will be agreed that this is as desirable as that the designer should understand his. When both see clearly what they have to do there can grow up between the learner and the design (which may be the collective work of many minds, revised and refined through application) a bond of mutual confidence, a sense that they can truly depend upon one another; the learner feels that he will not be asked to do more than he can and the designers know what they may not ask, and of whom.

This happy relationship comes about through dependence of the later upon the earlier steps in a sequence—dependence noted, felt and participated in by the learner. This dependence is of such importance in design that it will be worth while to reflect upon it a little further. Such mutual dependence between activities is the character most distinctive of living things and it is shown the more fully the more highly developed the organism is. It is pre-eminently the characteristic of thought, which, at its height, is search for wider and more perfect mutual relevance. Thought and language build themselves up in the individual (as they have built themselves up in the tradition) by a growth which is forever a taking account of what varies with, what depends upon, what. Entrance into a culture is no mechanical affair: a molding, a printing, the taking of an impression, however deep or lasting; there are traditional metaphors. It is a re-enactment—partial, distorted, elliptic, maybe—of steps structurally em-

bodied in the language or system acquired. The only adequate analogies are biological. the learner grows into his new language as the language develops almost embryogenically within him. Throughout, the chief growth is in discernment, in seeming what depends upon what and when and how. It is on this growth that design must have its eye. That is the first essential.

The second essential is to make the experience of success itself into the reinforcing reward for the required performance. The experience referred to is a perhaps unique ingredient or component of consciousness—a sense of enhancement of power—which is unfortunately no definite label or description. Descriptions can very easily confuse it with flatteries of vanity, with appetite for applause, with the increase of confidence which comes from commendation, with echoes of parental approval, with accessions of security. All those are certainly very like it, but they can all attach to behavior which is, in fact, (in our sense) not adequate performance. What is distinctive in the experience which good design can and should use as reinforcement is its tie-in with the actual (not merely supposed) performance of the task. Legs grow stronger and steps steadier as the beginner learns to walk. Further, the learner must in a measure know what he is doing as a condition for knowing when he has done it. The sense of enhancement which ensues is probably peculiar in its ability to reinforce and strengthen the required responses. In part this may be traced to its immediacy. Modern learning theory insists that the interval between performance and reward be minimal if the reinforcement is to be maximal. A further explanation may be in the self-directive character of this control. There is of course nothing new about the choice of this reinforcement. It is recommended in proverbs: "Nothing succeeds like success;" it is Plato's advice: "Nothing learned from

without takes root rightly in the mind" (*Republic*, 537) and Coleridge's: "I regard that alone as genuine knowledge which returns again as power." Dr. Johnson's hero, Imlac, becomes dithyrambic as he recalls his first entrance into its discovery: "When I had once found the delight of knowledge and felt the pleasure of intelligence and the pride of invention every hour taught me something new. I lived in a continual course of gratification." And the sane perception is the solid thing behind Dryden's opinion that "poesy only instructs as it delights."

The word "delight" may seem extravagant here; but few who are deeply engaged in design in any field and who truly examine their motivation, will much question it. The realization that the problem—whatever it is—is coming out; that the conditions which have developed are being fulfilled; that the necessity which the design itself—to a given stage—has set up are themselves shaping and compelling their reselection; this, after all, is the designer's reward. And, in the appropriate analogous mode, this is the learner's chief reward too. The good reader of poetry must be a poet in posse; and at this humbler level of invention insofar as the learner learns through comparing, discerning and acquiring what the design would teach, he enters and is formed by—is informed by—the same field of forces. He too, like the designer, is being controlled by what the subject (here the language) demands. And, as the designer is not imposing an order but eliciting one, an order inherent in the subject, so the learner by submitting comes, in his own time and measure, to discover—which is why true learning may rightly be called mastery.

There are, of course, adventitious pleasures. To come back to the surface and specifically to the design of instruction through TV, it is pleasant for the designer

to feel hopes that language learning can be made easier, that defeats and frustration can be reduced, that with every improvement in design more people can more successfully learn how to learn. And, for the learner too, it is pleasant to look forward to uses and gains which the new ability may bring. All this is agreeable but it is not, for designer or for learner, the central motive. The central motive, *mutatis, mutandis*, for both, is the realization, and its aftermath, that how best to meet the exigencies of situation is something that can be worked out.

One of the exigencies of the situation, for the designer, may be replace the teacher by the elucidatory screen. There is, of course, a school of thought directly opposed to this, which holds that the screen is the very thing with which to bring the teacher face to face with the student—nearer than in nature and larger than life. Several screen teacher can even be brought into one classroom round which small groups can gather. Instruction can be, to a considerable degree, though in a somewhat ersatz fashion, "personalized." The teacher can seem to be looking directly at the student as though he were as present to her as she is to him. She can give him a special name and thereby address him personally thereafter. Many way of heightening this impingement of the teacher on the pupil will doubtless be discovered, and certainly these possibilities should be carefully explored. The danger we may imagine may be imaginary; if so, it will be well to have such fears dismissed. It will be a good thing to know how far this educational inverse square law holds and to what it applies. Propinquity can be propitious, but propinquity to what? To a teacher? Or to what is being taught? Again, it may be advisable sometimes for a student to be hauled or boosted by a powerful locomotive of a teacher up a particularly steep grade. But in general, would we not agree,

it is better to teach him how to develop and use his own powers?

In a classroom a good teacher, pull and traction entirely apart, can very often see and supply what students—so different from one another—individually need. How can this invaluable help be offered by a screen which hands out the same to all and sundry alike? The answer, of course, is that no screen need do anything of the sort and that a screen can leave learners freer than a teacher can. Different viewers make very different selections, and good design can greatly help them to find and focus upon what fits their special need. With *French through TV*, for example, nothing has been more reassuring than the variety of approaches of students. Children, the aged, undergraduates, professors, groups in penitentiaries, in homes for the infirm, hospitals and other institutions, complete beginners, repeaters finding their feet in the language at last after years of wasted effort: there they are in the fan mail saying in effect that they do not like to miss a single lesson, since it is all closely tailored for them. Or, that in one viewing a week instead of two or three, they can keep the pace of the course. When the learners are independent it becomes clear that one program can equally serve many very different demands and that the absence of any teacher's direct influence (as apart from the design in the sequences) is no bar to intense feeling of attachment to the course.

One explanation of this is the richness of exemplification through which what has been introduced can be brought back and back again—not as drill, if anything mechanical is meant by that, but as exercise in modified and re-sequenced sentences, using different voices and different settings. The voices are all those of native French speakers talking—after the very earliest passages—with normal tempo and intonation,

though within the limits always of the vocabulary and syntax which has been or is being taught. This, of course, is the essential character of the design. Fatten it, for any reason, with the incomprehensible—as in so much “direct method” in the past—and at once the learners' advance, the source of the indispensable reinforcement, is slowed down or stopped. To use an obvious metaphor, if you keep on stuffing cold wet sticks into the heart of a wood fire you will put it out. No, let it burn, and lay your new fuel above, in the smoke, where it can be dried out by heat from what is always burning.

In all this the pictures, which obviate translation and make this graded, organic, direct, French through French approach possible, should be free from distraction. They should be figures without attitude or feature which might take the mind off the end they are there to serve. So too with the live action support, though the live actors should be human and pleasant to watch. Automaton behavior in living people can be violently distracting.

Another important point of design is that what is heard is all French French and good French. No mistakes or mispronunciations by beginners are overheard. These can be as catching as the common cold. Imitation can proceed undisturbed. No one knows yet how much design can achieve but there is evidence that it can yield surprisingly good results with an unexpectedly diverse and extensive assemblage of learners.

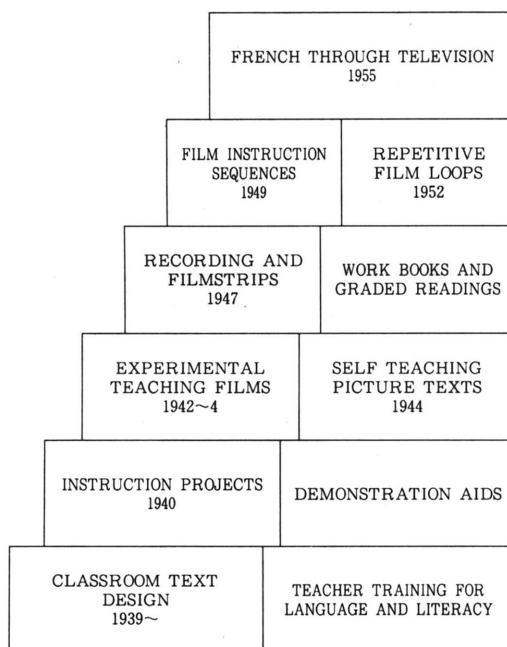
An important point should be added. The world's worst shortage is ability. Those who doubt it might do well to consult the evidence gathered in Micheal Roberts' *The Estate of Man*. And yet in almost any field of human activity in which strict records and comparison is possible, levels of performance are continually going up. Most of this advance, which we take so often

for granted, will probably be found to be due to better study of technique and better design of training and practice. Why should there be hesitance in supposing that the analogue can be true even of the higher endeavors in education? In an activity seemingly as primitive as rock-climbing, standards of performance still go up decade after decade. There seems no limit to human ability even at the muscular coordination level. But the resources of man's untapped reserves at the intellectual-affective levels are, neurologists suggest, vastly greater. If we can teach a language on TV, we can teach much else. And if we can teach (as seems likely) so that learners become abler as learners in and through the process, we can raise our sights. As we realize anew how incredibly men's ways have been and being changed and enlarged by technical innovations and improvements in design, who can say what temperance in expectancy may be. These are perils, no doubt, inseparable from increase in powers. The traditional opposition will be heard from those who can see no good thing coming via TV. shoulders will be shrugged and eyeblows assuredly raised. so it was when men began serious and sustained endeavors to design aeroplanes. The outcome did not have to be awaited long. There

seems not too remote a possibility that projected design in instruction may be hearing a similar threshold, that out of the unsounded capacities of the mind new intelligence may even develop: flights perhaps beyond present conjecture.

STEP IN DESIGN OF THE LANGUAGES THROUGH TELEVISION TEACHING SERIES

LANGUAGES THROUGH TELEVISION



Learning the English Language を眺めて

石井 恵子

(中日文化センター講師)

1991年夏の御殿場セミナーの帰り、新幹線の中で私は、初めてのスタッフ経験をふり振り返りながら、ノウハウのマニュアルを望んでいる初心者、EPを使った授業のあり方を伝えることのむずかしさを思っていた。そして、いったいリチャーズ自身は、このテキストを作ったあと、教師たちにどのようなアフターケアをしたのだろうかと思った。

吉沢美穂さんは、リチャーズの教えを受けた後、日本人教師のためにハンドブックをしるし

たが、リチャーズ自身はどうだったのか。教師にこういう教え方をしてほしいという意図はあったはずなのに、それを活字にしたものは何もないのだろうか。

答えはこういうことだった。EPに関しては謄写版のメモが残されているが、本のかたちにはならなかった。だが、実は、EPの前身に、アメリカやカナダの成人学級で広く使われた *Learning the English Language* (以下LEL) というテキストがあって、それには立派な Teach-

er's Guideがある。

EPは、LELを使用した経験のある教師たちに受け継がれたであろうし、また、自習書という性格上、おそらくTeacher's Guideは要らなかったのだらうということだ。そういうものがあるのなら、ぜひ一度読んでみようということで、しばらく名古屋の仲間とLEL読書会をすることになった。

まず、LELがどうやってできたかをみてみよう。中国に渡ったりチャーズは、Basicを応用した英語の入門書を作ったが、北京でそれが初めて出版された1938年秋には、日中戦争勃発のため、彼はもう中国にはいらなかった。そのころには、すでに第2・3巻の構想もできあがっていたようで、彼はどこかでその成果を試してみたいと思っていた。いったんはケンブリッジに戻ったのだが、結局、1939年にハーバードへ行くことになったのは、すでにアメリカに、Basicを応用した英語教育の熱心な下地があったからだ。

リチャーズは、LELのTeacher's Guideの謝辞に、「種はすでに1933年に蒔かれていた」と書いている。マサチューセッツ州成人教育担当のガイトン女史は、Basicに出会って、これを何とか英語教育に応用できないものかと考えた。彼女はロンドンへ行って、オグデンから直接Basicを学び、帰国後さっそく実験授業を試みた。

一方、これとは全く別に、ワシントンの米国帰化政策の一環として作られた学校で英語を教えていたシアーズ女史も、Basicに目をつけて、やはりオグデンを訪ねてBasicを学んだあと、様々な試みをしていた。

しかし、どちらも、学習者のレベルに比べてテキストがむずかしすぎ、また、もっとオーラル面をのばすにはどうしたらいいかと、壁につきあたっていた。

1938年、シャーロット・タイラー女史を委員長とするオーソロジカル・コミティが設立され、マサチューセッツとワシントンの両グループをバック・アップした。彼女らは、ちょうど中国から帰国途中のリチャーズに相談し、中国の入門書の経験をふまえた成人向けテキストの青写真を得た。彼女たちは、すぐにそれを18のクラスで試験的に実施し、すべてのステップを注意深く観察し、修正を加え、それをすぐまた別の進度の遅いクラスで試した。

こういう徹底した作業によって、1939年夏に

は、LELの原形ができあがってきた。ケンブリッジのリチャーズは、彼女らから送られてくる草稿を、オグデンと一緒に検討したりするのだが、この時、二人のteaching methodに対する考えかたにずれがあったという。リチャーズはその年の秋アメリカへ出帆した。

LELは、その後、1943年まで45のクラスで、絶えざる実験・修正作業がくりかえされた。リチャーズは、LELは彼女たちの捧げた時間・努力・創造力・批評力・教授経験・協力の賜物だといっている。

では、そうやってできたLELとは、どんなテキストだったのか。30ページほどのA4のテキストが3巻あり、1巻は10 stepsからなり、各stepには2つのpartsが用意されていて、よくできるクラスはpart 2へ進み、そうでないクラスはpart 2を抜かしていいように工夫されている。各巻には別冊ワークブックがついていて、writingの練習がしっかりできるようになっている。ずっと後で4巻目が増えられたが、Teacher's Guideは3巻まででおわっている。

おおまかな感じをつかむために、我々の親しんでいるEPと比べてみると、第1巻は、be, give, get, put, take, say, come, goの8つの動詞と、to, from, on, off, in, over, under, betweenの8つの方位語を扱っているの、EP1の45ページあたりまでだろうか。第2巻が疑問詞・関係詞・接続詞および多くの内容語でEP1の残りに相当、第3巻がEP2、第4巻はEP3と、便宜上とらえておこう。

ただ、新出語の順番は、EPとはかなり前後している。EPとの最も大きな違いは、I am giving it to you.ではなくてI give it to you.で通してあること。過去と未来は第1巻のおわりの方で、-ing形は第3巻になってやっと出てくる。what, where, whichなどの疑問詞と関係詞が、文法練習のように、かなり機械的に出てくることなど。EPがそこらあたりを非常に良く考えた上で構築されたテキストであることを随所に感じる。

しかし、言語学習とはことばの量を増やすことではなく、ことばを有機的に使いこなせるようにすることだというEPの健全な精神は、すでにLELのgradingとteaching procedureの中に生きている。Teacher's Guideには、その理論と手段・工夫、および教師が気をつけるべき事柄が、ことこまかに書かれている。たとえば、板書の利用をよく勧めていることは、リチ

ヤーズが学習者の目のはたらきを大切に考えていたことのあらわれとして興味深い。

さて、LEL のテキストには、影絵のような絵がたくさんっている。中国の入門書には、絵はほとんどなかった。なぜ、とつぜん LEL に、絵が、しかも図案化された絵が、あらわれることになったのだろうか。

FIRST, LAST



**The first boy has a flag.
The last boy has a stick.**

図 1

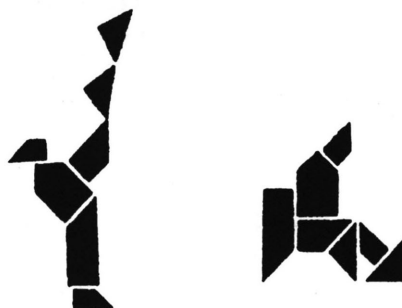
BASIC BY ISOTYPE

一つのがかりとして、1937年に出た、Psyche Miniatures Series のひとつ、*Basic by Isotype* をみてみよう（図1）。ISOTYPEとは International System of Typographic Picture Education の略称。これを作ったオットー・ノイラート（1882年～1945年。オーストリアの哲学者）は、一種の社会工学による〈科学的ユートピア〉とか統一言語の必要性を考えた人である。〈絵ことば〉を提唱して、ある事柄を視覚的に表現し、概念の直観的の把握ができるような訓練が大切だと考えた。

彼は、この本の前書きで、「この本は絵を用いることによって words や statements の意味を clear に分らせることができる。絵ことばは単純明快で、要点が一目でわかり、しかも記憶に残りやすい。特に独習者にとって役に立つ。」と述べている。

オグデンは、中国の〈The Seven Picture-Makers〉が気に入っていて、*The ABC of Basic English* の中でよく使っている（図2）。販売の取扱もしていたようだ。イギリスに亡命したノイラートの物理主義的な考えと、オグデンの Basic English の考えがうまく重なったのだろう。

私も子どものころ、家に、フレーベル館の幼稚園教材で、いろいろな三角形をくみあわせて遊ぶ色板（いろいろた）というものがあって、ほかにおもちゃもなかったので、よくそれで動物



The boxes may have a fall. The man may be ill.

図 2

THE ABC OF BASIC ENGLISH

や人の形を作って遊んで飽きなかったのを覚えている。それはイメージ遊びだった。

細部をきりすて、物の本質をとらえる。その利点をリチャーズは言語教育の世界にとりいれた。しかし、それは彼ひとりの思いつきではなく、当時の科学志向の潮流の中で出てきたものといえる。

また、LEL の対象者は、いろいろな国から来た外国人だったし、国内居住者にしても、文盲や知恵遅れの人たちが多かった。超国籍・超



図 3a LEL カナダ版

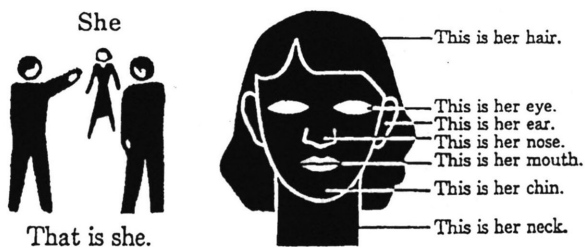


図 3b LEL アメリカ版

人種で、個々人や物やことがらを抽象化・図化したこれらの絵は、彼らの負担を最小限にするために、たいへん役にたった。

さて、いま私の手元には、LEL のアメリカ版（1942年版）とカナダ版（出版年不明）があるが、おもしろいことに、2つの絵が違ってい

る。くわしくみてみると、最初の be 動詞の導入が、カナダ版では am, are, is がいっぺんに出てきているのに対して、アメリカ版では is だけになっている。おそらくアメリカ版の方が後に作られたのだろう。絵についても、カナダ版(図3a)より、アメリカ版(図3b)の方がずっといい。よぶんな要素をすてて、すっきりさせている。

リチャーズは、中国を離れる時からすでに、映画・テレビなどニューメディアに着眼していて、目・耳・手の働きを、interplay of channels として大切に考えていた。そして、1942 年ごろには motion picture に着手していて、LEL の Teacher's Guide で、それを次のように宣伝している。

「もっと速く効果をあげたい人は、(1) LEL

は今までのように教室で習い、(2) The March of Time 社からでる or 出た、Basic では初めての sound motion picture を視聴覚教材とし、(3) The Pocket Book of Basic English: A Self-Teaching Way into English (後の EP) を reading 用に、(4) さらに Basic ラジオ放送 (The Pocket Book の内容を放送用にしたもの) を oral presentation のために利用すると良い。」

教室用とレッテルを貼られた LEL。たしかに、教室用としてすぐれたテキストなので、その後かなり長く使用されたことは事実だ。だが、もっと過激な絵 stick figure と共に、誰でもどこでも、先生がいなくてもやれる自習書が、LEL を踏み台にしながら、この時もう登場してきたのも事実だ。

A First Book of English for Chinese Learners

by I. A. RICHARDS を読んで

——リチャーズと中国と英語教育——

猪 俣 徳 枝

(朝日カルチャーセンター講師)

I. A. RICHARDS と中国

リチャーズの専門は文学であり文芸評論である。そのような人が極東の中国で専門外の英語教育に関心を持ちはじめ、学生のため初心者用の英語テキストを作ったのはどのような意味があったのか考えてみたい。

ケンブリッジ大学講師リチャーズは新婚旅行で1927年初めて来日し関西の大学で講演の後中国に立ち寄る。その後1929年~1930年まで北京の清和国立大学に英文学客員教授として招かれている。そこでの日常は月曜日が講義日で、週末には夫妻共に趣味の登山を楽しんでいる。夫人が中国語の日常語会話を覚えて使うのに語学の先生であるリチャーズの方が中国語の上達がかんばしくなかったなどと言われている。

当時の中国はアヘン戦争に敗れ英国に香港を譲渡(1842)以来、英国、仏国、日本、ロシアなど他国から干渉されたり侵入され、国力が弱まっていた。旧き良き文化と新しい時代のもとの入り乱れ混沌としていた。

それでも中国はリチャーズにとって尽きない魅力があった。中国古来の文化や思想はヨーロ

ッパに無いなにかを補充してくれるように思われた。彼は特に孟子に多く影響をうけている。

II. A First Book of English と

The Teacher's Handbook

の準備・出版・その後

1929年最初の Basic English List が出版されその普及運動が広まり、オーストラリア、ビルマ、カナダ、サイゴン、チェコスロバキア、デンマーク、エジプト、フランス、日本、ドイツなどのほか17ヶ国に研究協会 (The Orthological Institute) が設立された。中国でも R. D. Jameson (清和国立大学) を中心に活動し1936年には北京に事務局を定めていた。すでに1933年、1934年に女学校用のテキストとして基本英語課本と基本英語読本が、銭歌川、張夢麟によって、基本英語留声片課本が UEN REN CHA によって出版されている。

1936年リチャーズは英語教育の目的で再び中国をおとづれる。今回はロックフェラー財団の援助と中国の文部省の許可を取り Basic English を教える準備にとりかかった。

テキストは学生用に

A First Book of English for Chinese Learners

を、教師用には

The Teacher's Handbook

を用意準備中であつた。

リチャーズのやりたかった英語教育とは

- * 中国の学生にまず Basic English を教える。
- * そのマスターした Basic で西洋の教科学問を理解できるようにする。
- * Basic を学ぶことによって英語の読解力と作文の実力をつける。
- * Basic で培われた“言葉の構造に対する特別な洞察力”によってこれから研究していくものへの批判的態度を養っていく。

というもので、彼はこの仕事に意欲的に取り組み、教師養成のためのトレーニング講座も始めていた。有意義な仕事を始めて効果が楽しみであり、学生たちもいい、学ぶことの多い国、魅力的な山々、リチャーズは中国の生活が気に入っていた。

しかし1937年日本軍が中国各地を次々と侵略し戦場になると学校も閉鎖となり、文部省との連絡も途絶え教育も不可能になった。リチャーズは空襲を避けながらも教師の為の講習会をしたり、日本占領下の北京に戻りテキストを書上げている。1938年ついに北京を離れる決心をした。当時の社会情勢では Basic 普及も不可能となってしまうからである。リチャーズが日本経由でバンクーバーにむかった数か月後北京にて彼のテキスト二冊が出版された。しかし中国での Basic 活動はこの時点で終りとなった。

その後、彼は1974年、中国で必ず Basic が必要になると見越して、北京に50000冊の *English Through Pictures, Books I, II* と教材を贈っている。(実際は倉庫保管中損傷し使用されなかった) 1979年に待望の中国旅行が実現する。桂林や上海などで“sequenced language learning”など教師対象の講演をしているが体調が非常に悪くなり英国に戻り、9月86才で永眠する。

III. *A First Book of English*

の特徴

この本の特徴は下記の原則に示されている。

1 the Principle of Grading

(新しい構文は段階的に順をおって教える。)

2 the Principle of Preparation

(後に教えるもののため、前もって必要なことを教えておく。)

3 the Principle of Use

(言葉は使うことが一番の学習なので、初期から習ったことを実際に話させる。)

4 the Principle of Interest

(授業内容を、生徒の知的水準や興味に沿ったものにする。)

A FIRST BOOK OF ENGLISH 1 STAGE ONE 1.1

STEP ONE

THIS 這	This is my hand.
THAT 那	That is my hand.
IS (是)	This is my hand.
MY 我的	That is my hand.
HAND 手	This is my chalk.
CHALK 粉筆	That is my chalk.

NOTES (註)

- I. 1. Put s great letter at the start of every statement.
每句話的起頭，頭一個字母應常大寫。

2. Put a full-stop (.) at the end of every statement.
每句話的末尾用點號。 1.1

- II. Give attention to the sound of these words:—
(注意下面的這幾個字的發音)

is The "s" of this word has the sound of "z." It is made clear here and in other words of this book by putting a like under the letter.
這個字的 S 的音等於 Z。類此的字在本書中都於 S 下加一橫線以表明其發音之不同。

chalk

EXERCISES (練習)

- I. Put these statements into Chinese:—

(把下面的這幾句話用中國話說出來)

1. This is my hand. 2. This is my chalk. 3. That is my hand. 4. That is my chalk.

- II. Put these statements into English:—

(把下面的這幾句話用英國話說出來)

1. 這是我的手 2. 這是我的粉筆。
3. 那是我的手 4. 那是我的粉筆。

- III. Make these statements complete:—

(把下面這幾句不完全的話改成完全的)

1. ____ is my hand. 2. ____ is my hand. 3. This ____ my chalk. 4. That ____ my chalk. 5. This is ____ hand. 6. That is ____ chalk. 7. This is my ____ . 8. That is my ____ .

もう一つ特徴として生徒が中国人なので中国語の対訳で説明している。

* 1 ページ目と 2 ページを見ると漢字のほうが多い。特に 2 ページ目は NOTES (註) と EXERCISES (練習) の頁で未学習の英単語が沢山出てきて先生の説明が必要である。ここで英語 ↔ 中国語の対訳の練習をして文の構造をしっかり定着させる意図が見える。

* THIS と THAT のコントラストがあるが MY に対して YOUR がまだ出てこない。

STEP TWO		3
		1.2
I 我	I give this chalk to you.	
GIVE (給)		
TO (給・向 至・到・ 對)	You get this chalk from me.	
YOU 你		
GET (得)	You give this chalk to me.	
FROM 從		
ME 我	This hand gives that chalk to you.	
HE 他		
GIVES (給)	He gives that chalk to that hand.	
HIM 他		
GETS (得)	He gives that chalk to him.	
	He gets that chalk from him.	

* 次に 3 ページ目を見ると新しい単語が沢山出て来る。THIS, THAT, CHALK 以外全部初めての単語である。

* GIVE と GET, TO と FROM, I, YOU と HE, ME, YOU と HIM のコントラストを示している。

* 全文中の単語数はおおよそ 450 語あまりで、極希には簡単な図で分かりやすく示しているが、多くの場合言葉を言葉 (中国語も含めて) で説明している。

* 抽象的なことば MIND を 243, 246 頁からと、*English Through Pictures*, BOOK II の 206,





中国「万里の長城」

207 頁からのコピーでくらべてみると面白い。言葉と絵の表現が興味深い。

English Through Pictures, BOOK II

206	207
○	◎

206	207
<p>Here is Sir Isaac Newton, the great man of science. Newton had a great <u>mind</u>.</p> 	<p>The blow which the apple gave to Newton's head gave an idea to Newton. It made a question come into Newton's <u>mind</u>.</p>  <p>This was the question: "Have the fall of the apple and the motion of the moon the same cause?"</p>

A First Book of English

<p>MIND (心, 心志, 心思, 精神, ...)</p> <p>P.243 XIV. 5</p>	<p>Our <u>minds</u> put things together. They put the chief division of time with the chief division of space.</p> <p>Our hands put things together. They put these chalks with these chalks, or the box with the books.</p>
<p>OPEN 開着的</p> <p>SHUT 閉着的</p>	<p>When my book is open, I see the words which are in it.</p> <p>When the book is shut, or when my eye is shut, I see them in my <u>mind's</u> eye.</p> <p>His friends in China saw Chicago in their <u>mind's</u> eye like this, ○</p> <p>His friends in Chicago saw Chicago in their <u>mind's</u> eye like this, ●</p> <p>His friends in China put him, in their <u>minds</u>, at a point. ●</p> <p>Chicago</p> <p>His friends in Chicago put him, in their <u>minds</u>, in a space. ○</p> <p>P.246 XIV. 6</p> <p>HE</p>

日本の中国侵略, 世界大戦, 中国での内戦や文化革命など、時代が悪かったために中国の学生と教師の為に出版された 2 冊の本が中国でその目的が果たせなかった。これは非常に残念なことであった。しかしこの為に費やされた情熱とエネルギーが後になって出版される *Learning English Language* や *English Through Pictures* に至る貴重なステップだったと思われる。

参考文献

- *I. A. Richards *His Life and work*
by John Paul Russo
*THE BASIC NEWS No 1~3 1937

THE ORTHOLOGICAL INSTITUTE

- *文芸評論のランボーはどこに消えたか?
—I. A. リチャーズと“World English”—
by 片桐ユズル

A Book of English for English Through Pictures Book III by Christine M. Gibson

唐木田 照 代

(朝日カルチャーセンター講師)

この本は1984年に Language Research から出版されたものを、片桐ユズルさんが1991年に Harvard University を訪問された時に、発見されたものである。English Through Pictures, Book III (以後EPⅢ) の first print は1975年。

この本は、3つの part からできている。

- I. p.1~p.67 練習問題
II. p.68~p.97 Reading Materials
III. p.98~p.121 I. の Answers

I. について

ここではEPⅢの本文を7つのグループに分け、各グループにふさわしい問題が用意されていると p.1 に書かれている。問題の特徴はほとんどが word (名詞、動詞、形容詞、副詞など) に関するもので、少し、疑問文に対する答えの文、答えを導くための疑問文——いずれも自分でつくるのではなく、与えられているものから選ぶという形式——が用意されている。EPⅢ本文の各グループと問題の関係は、そのグループ内の words が使えるようになることによりかなりウエイトがおかれており、またそのグループ内の内容を扱っているが、文型は全くといっていいほど取り上げていないのは、不思議であり、大変不満である。

本文では、It is — that, have p.p., If — were —, — would —, to infinitive, had had, — so — that, the more — the more —, — as if —, — no more — than —, などなどの文型が、次から次へと出てきて、teachers も learners も悩まされるし、英語を使えるようになるには、いずれも clear しなければならない

文型なのに問題にはされていない。またかなり程度の高い内容について (例えば人間の身体、現代科学、地球と宇宙、生命の発見、産業、政治、思想、など) しっかり扱っているものもない。

words に関する問題はページをおうごとに名詞、動詞、形容詞、副詞、まざったものと段々むずかしくなっている。いずれも文中のアンダーラインに () 中に与えられているいくつかの語の中から正しいのを選んで書き、文を完成させる形式が一番多い。文にふさわしく形を変えさせたり、正しい、spelling に letters を並べかえさせたり、複合語を作らせるものなどもある。

例 1

- D) USED LIVE APARTMENT
HOUSEKEEPER DIED HUSBAND

The two brothers _____ in an _____ over the factory, with a _____, and her _____, who _____ to work for their father before he _____.

- E) COOKS TRUCKING WIFE
STARTING DOES FACTORY

The man _____ most of the _____ for the _____.
His _____ well and the brothers are _____ to put on weight.

- F) UNCLES HAS PLAY
TWICE FACTORY WOOD

_____, Tom's father _____ taken him to the _____ for a morning, and his _____ have let him _____ on _____ the floor with bits of _____.
p.9

- II. See if you can make true statements by putting the right words on lines where they are needed. Put only one word in each space, but use the same word a second time if the statement needs it. For example, the word seat is needed on more than one line in the first statement.

1. SEAT CHAIR
Every chair is a _____ but not every _____ is a _____.
2. CHAIRS FURNITURE
All _____ and other seats are _____ but not all _____ is made up of seats.
3. SEE LOOK
When we _____ at a thing, we _____ it, but, most of the time, our eyes _____ more than we look at.
4. SEE LOOK
When we _____ through a microscope, we _____ things we are not to _____ without this instrument.
5. LINE CURVE
Every _____ is a line, but not every _____ is a _____.
6. PEOPLE MEN
All _____ are people, but not all _____ are _____.

p. 11

I. See whether you can make these statements complete by putting the words made from two different words on the lines in the sentences, as well as any other necessary words.

1. A brush used for putting paint on something is a _____.
2. The pressure of one's foot on wet sand makes a _____.
3. In a house, rooms with beds in them are _____.
4. The nails on your fingers are _____ and the nails on your _____ are toenails.

p. 16

1. A language is a system (TYEMSS) of voice sounds which have _____ (AGNIMEN) for those who use them.
2. Many _____ (NUHSDERD) of languages are _____ (EDUS) in the world.
3. Only a small number of different _____ (USODSN) are used in any _____ (GEALAGN).
4. The _____ (VNEINOINT) of writing, as far as we know, is only a _____ (WFE) thousand years old.
5. Men _____ (READEN) to write their language down by working out a system of _____ (AKRSM) to represent what they heard.

p. 18

IV. Make change in these words if changes are needed to complete the sentences below. Then put the words on the right lines for them:

- | | | | | |
|---------|------|-------|---------|------|
| use | talk | start | stop | run |
| develop | walk | write | control | burn |
1. Yesterday, he _____ a long letter to his friend in Australia.
 2. When a train _____ it is no longer in motion.
 3. Her youngest daughter _____ talking before she was a year old.
 4. When one _____ a taste for reading, he opens his mind to new ideas.

p. 21

The word good is changed completely when we use the idea to talk of an act. We say Tom is good at swimming but Tom swims well. Many people when talking use good in the place of well. For example they say Tom swims good, but you will not see such sentences in print unless they are part of a speech which is being given in written form in the same words used by the speaker.

I. Write words on the lines to make these sentences complete:

1. If you are quick at your work, you do it _____.
2. If you are slow, you work _____.

3. If a sound is easy for you to make, we say you can make it _____.
4. If you are happy when you work, we say you work _____.
5. If you are good at it, you will do your work _____.
6. A person who is ready to work will work _____.
7. A man who is healthy in the way he lives, lives _____.
8. If a man is rough in his talk, he talks _____.
9. If his words are true, he is speaking _____.
10. If the flames of a fire are bright, the fire is burning _____.

p. 45

IV. A) Put the right words on the lines to make complete statements:

1. _____ are found in the _____ and are _____ for man's _____.
(EARTH, USE, MINDS, METALS)
2. A _____ is an _____ used to measure the _____ of the _____.
(PRESSURE, BAROMETER, AIR, INSTRUMENT)
3. If you _____ in a _____ you will _____ a _____ of yourself.
(SEE, MIRROR, REFLECTION, LOOK)
4. Our _____ are seventy _____ water; every _____ has _____ in it.
(CELL, PER CENT, BODIES, WATER)
5. At _____ the _____ of a clock _____ in the same _____.
(POINT, HANDS, DIRECTION, TWELVE)
6. A man's _____ is _____ when he has no _____ in _____ or anything.
(INTEREST, ANYONE, EMPTY, LIFE)
7. A deep hole that is made in the earth for the _____ of bringing water or _____ or gas to the _____ is named a _____.
(SURFACE, PURPOSE, WELL, OIL)
8. When you _____ way to _____ you do not _____ before you _____.
(THINK, ACT, IMPULSE, GIVE)

p. 57

結果として出来た正しい文が things を規定する文になっていることが多く、learner の知識の整理の上では役立つと思う。疑問文に対する答えの文を選ばせるものもかなり多い。特に What, Which, Who, Where, How, Why, で始まる疑問文を選ばせるものは、本文の確認になる。ただすべて選ばせるのではなく、自分で考えて文を書かせるものもあったほうがずっと良いと思う。

例 2

I. Here are five questions starting with the word what. The short answers to them are on the line above them. See if you can write complete statements, putting your answers on the lines under the right questions.

Bloodbank, Air, Carbon dioxide, Alphabet, Oxygen,

1. What do we take into our lungs when we breathe?
_____.
2. What does the blood which is always streaming through our lungs take out of the air which we breathe in?
_____.

3. What gas do the lungs let out as part of the used air which we breathe out?

p. 22

III. Some questions start with the word who.

Here are three questions which need one or another of these names in their answers: Galileo, Columbus, William Harvry. Write statements answering the questions on the right lines for them.

1. Who made the first telescope?
2. Who discovered the circulation of the blood (the journey our blood makes all round our bodies)?
3. Who has gone down in history as the man who discovered America?

p. 25

IV. Some questions begin with the word when.

Here are five examples and five answers which you will put under the right questions. The answers are not complete statements but they are clear enough to be used when people are talking together.

1. When did men first put foot on the moon?
2. When did men learn to write?
3. When was invention of the telephone made?
4. When did the first ship sail round the world?
5. When was Sir Issac Newton born?

- A) Only seven or eight thousand years ago, as far as we know.
- B) In the year that Galileo died (1642), in the middle of the seventeenth century.
- C) In the early sixteenth century, thirty years after Columbus discovered America.
- D) In the later part of the nineteenth century.
- E) After the middle of the present century.

P. 26

所々に文法の説明もある。簡単でわかりやすいものもある。

例 3

New words can be made from such words as bright and quick by putting the ending ly on them. When you know what the statement That star is very bright means and what we mean when we say that a piece of paper or wood is burning, you will see that the word brightly is used in the statement The fire is burning brightly to say how the fuel is burning. When you know that the word soft can be used in talking about sounds which are soft to the ear as well as material that is soft to the touch, the word softly will have meaning for you in the statement The mother was singing softly to her baby.

If you put ly endings on the words which need to be completed in the example below, you will see that is something changed in the last word, happy. The letter y in the word happy has been changed to i.

"Singing soft_____ to their babies is common_____ used by mothers as a way of getting their little ones to go happy_____ to sleep."

Words like happy, which end in the letter y, change the y to i before adding ly. So happy becomes happily in the sentence above, where we are talking about how the mothers want their babies to go to sleep. Other examples of words which make this added change are dirty and dry.

A small number of words which end with the letter e and can take an ly ending must have the e taken off before the ly is put on. The word true is an example. We write truly.

P. 43

I. の最後に telephone についての reading material が 3 ページにわたってある。内容は、私達の暮らしにふさわしいが、それに付いている問題はやはり物足りない。

色々な文型が使えるようになるための練習問題や、EP III から読み取った内容について自分の考えを書いてみるための練習問題などは私達が自分のクラスにふさわしいものを作る努力をしなければならない。

II. について

EP I, II では words を、約 500 に制限した 'pocket English' (Basic English) が使えるようになり、III では、多くの common words が加わった 'Every Man's English' が使えるようになるから、その後は learners は、自分で新しい word の意味を推量したり、辞書 (*The General Basic English Dictionary*, *The Basic Science Dictionary* など) を使ったりして、勉強するように (pp. 68~70) として Basic English で書かれた子供向けの物語り、科学的な読み物、歴史や未来の人間に関する物など、下記のような reading materials が用意されている。いずれも良い教材だと思う。

The Black and White Cat

FOUR IN A FAMILY

THE MONKEY AND THE TURTLE

by Bonvenuto Santos

Living Things by J. W. N. Sullivan

On Being the Right Size

by J. R. S. Haldane

and put into Basic

by W. Empson

The Rights of Man by H. G. Wells

The Coming of the White Men

by John. B. Wight

／r／と／l／の話し

近 藤 ゆう子

(当研究会会員)

日本人のrとlの問題は世界的に有名になってしまいました。しかしrとlの区別をしない言語は日本語ではありません。古代エジプト語にはrとlの区別はなく、ヒエログリフのアルファベットには／r／を表す𐀓(口の形)の文字しか見当たりません。

ひと口に／r／音と言っても、いくつかの種類があります。ここでその違いを見てみたいと思います。まず日本語のラリルレロの音はflap(はじき音)と呼ばれ、[ɾ]と表記されます。この音は舌先を上歯か歯茎に、素早くはじくようにあてる音です。ゆっくりとダダダと繰り返し発音する内に、舌の動きを早くしていくと自然にラララと聞こえるようになります。

舌先が1回でなく、数回歯茎にあたる音をtrill(ふるえ音)と呼び、[r]と表記します。スペイン語には、flapとtrillの両方があり、pero(しかし)はflap, perro(犬)はtrillです。／r／音は一般に有声(声帯の振るえを伴う)ですが、無声化したふるえ音もあります。

ふるえ声はまた、肺からの空気の流れて口蓋垂を振動させて発音することもできます。この音は[R]と表記されます。歯茎のふるえ音の場合は2～3回の振幅が観察されますが、口蓋垂のふるえ音には4～6回の振幅が認められます。フランス語の／r／音は、この口蓋垂のふるえ音に摩擦音が混じったもので、[ʀ]と表記されます。チェコ語の／r／音は歯茎のふるえ音に摩擦音が混じったもので[ř]と表記されます。

／r／音には、はじき音、ふるえ音の他にapproximantと呼ばれる音があります。英語の／r／音はこの音で、[ɹ]と表記されます。この音は母音に近いもので、空気の流れを防げる大きな閉鎖は見られませんが、下の図に見られるように、舌が小山のように丸くなり硬口蓋と咽頭を狭めることによって独特の反響音を作っています。この音はまた、多くの場合、唇の丸みを伴います。また舌が反り返ったそり舌音となる場合もあります。



以上から日本語と英語の／r／音が質的にか

なり異なるものであることがわかんと思います。つぎにはじき音[ɾ]と／l／音の類似点を見ると、いずれも歯茎に舌先をあてて作る音であるということ、また、肺からの空気の流れを大きく妨げないということがあります。つまり、flapは瞬間的に空気の流れを止めるのはじき音、／l／音は舌の側面(両側面または片方の側面)から空気を逃がす側面音です。

更に、破裂音/d／音は、[d]と[l]に近い親戚関係にあります。／d／もまた、舌先を歯茎にあてて作る音ですが、／d／の場合、空気の流れをいったん舌先で止めてから、舌を解放することによって、勢いよく外に流れ出す空気音で音が作られます。

アフリカのナイジェリアの言語Ibibioでは、[d], [ɾ], [l]が歴史的変化を辿っている過程にあります。この言語において[t]音には舌先と歯茎の間に充分な接触時間が観察されますが、有声の[d]音になると、この接触時間が著しく短くなります。そして[d]から[ɾ]への変化が観察されます。Ibibioにおける[ɾ]音は、舌と歯茎との接触が中央ではなく、側面に見られるのがひとつの特徴であり、これが更に[l]へと変化していく過程を表しています。

この変化の結果、Ibibioと同じ語族の言語であるAnnangでは、[ɾ]と[l]がfree variationの関係にあります。語頭および語幹の頭に来る／r／は[ɾ]で発音することも、[l]で発音することもあり、例えば「語る」という単語は[ɾɔkɔ]とも[lɔkɔ]とも発音できます。

以上に見られるように／r／と／l／は非常に近い音であり、またflap[ɾ]とapproximant[ɹ]も聴覚的には類似した音であり、その区別はなかなかむずかしいのです。

r音は揺れの多い音で、スウェーデンでは同じ家族の一人が歯茎で、もう一人が口蓋垂でふるえ音を作っているのに、その違いに互いに気がつかないということも報告されています。日本語のr音も大きく揺れ、個人により、また音声的環境により、その音の実現が異なります。そして、はじき音、そり舌音、[d], [l], [ɾ]音の間を揺れているのではないかと報告されています。

参考文献

Connel, B. (1989) *Instrumental Evidence for phonetically gradual sound change* Work in Progress, Dept. of Linguistics, University of Edinburgh.

Idem, U. A. W. (1991) *Research in Inter-language phonology: a study of phono-*

logical transfer from Annang to English Ph.D. proposal, Dept. of Applied Linguistics, University of Edinburgh.

Lindau, M. (1985) *The story of /r/* In Fromkin, V. (ed.) *Phonetic Linguistics: Essays in Honor of Peter Ladefoged*, Academic Press.

GDMとの40年

東 山 永

(朝日カルチャーセンター横浜講師)

GDMとの出会いから40年、明けて1993年。私の最もしあわせな年月である。GDM そのものは吉沢美穂先生、Basic Englishは室先生から、またGDMメンバーからことばについて実に多くのことを学ばせていただいた。吉沢先生がハーバード大学から帰国して最初のセミナー(1952~1953)の受講者の中でただひとりの生き残りと呼ばれ、融通のきかなさとしてしばかりのねばりの故と落ち込んだこともありました。また、先生のあの時の情熱と実践力に直に触れたのは、生き残りになる為にどうしても必要なことだったと有難く思うこともありました。

先生の厳しさは自称「鬼ババ」。月例会やセミナーでのdem.が失敗なくできて当たり前。ほめられることはありませんでした。1973年の、advanced sem.でのことでした。先生の“NARRATION”のdem.の見事さに一同圧倒されて声も出なかった時に、“すばらしかった!”と升川さんの一言、ほめられるのはやはりいい気分ではげみになるとおっしゃって、その後はよいところはほめることもありました。しかしどこがどのようにという点は参加者全体で考えることであり、コメントにもGradingがあることを忘れてはいけないと注意されました。セミナーAクラスのtrainingは大変きびしく、文法的に間違った点が三ヶ所あったがそれに気付かなかった人は同じような誤ちをすると云われ、みんな心臓が凍るような思いでした。

今から40年前と云えば、旧制学校英語、文法がまだ根強く残っていたし、教師自身その枠から出ることができませんでした。ですからこの新しい教授法に強い抵抗を示した人が多くいたのは当然のこと。またGDMがすぐれたものと

わかってもし切り替えができないとか、からだを使って動きながらの授業は肉体的にとってもできないと言った人もいました。

1950~60年代にはMiss C. Chappellの指導を受けた阿江さん、渡辺せつさん達のレッスンを見た時にマジックかと自分の目を疑った。More, less, feelingなどの導入だった。新しい語が知らずしらずのうちに生徒のものとなって、水の入ったグラス数個を前に先生と生徒が英語で話し合っていて楽しんでいるようであった。また片桐ユズル、ヨーコさんのクラスでMakeの導入では50人近い生徒を惹きつけ、自由に発言させる。その自然なたくみさに驚いた。

10年、15年とGDMにしがみついていたわからないことは次から次へと現れてきました。そのひとつは、具体的なものから抽象的なものへ、また、一般的なものから個々のものへということでした。GDMの中心が矛盾しているように思えて悩みました。意味の本質について室先生が常々おっしゃっていたことは、「意味という現象が生ずると考えるべきである」と。意味の本質はまさにGDMの実践そのもののの中にあると考えるようになってから私のもやもやが少しずつ薄れてきました。

EPBK II p. 24 日の出、日の入の時刻は日本の中では経験できません。口の重いOさんが北欧旅行で写した6月午後11時の写真—まだ太陽が見えている—をもってきてクラス全体話がひろがり明るくなりました。

Makeの授業は、クッキーを焼いたり、ジャムを作ったり、バッグ、セーターなどほんものから活気がでました。生徒にとって身近なことですから。

EPBK IIでは内容が一般的になり抽象度が高くなって、またちがった面白さがあります。

BK II p. 101 の cotton は私自身見たことがなかったので種を求め鉢で育てました。緑のかたい実が割れて白い綿がふわふわもくもくと現れた時の感激を握りしめて、鉢から抜いてそのまま教材にしました。生徒の会話ははずみましたが、自分の興味を無理におしつけたようであまりいい気分ではありませんでした。どの程度の Live からどのように導入するかが問題です。

P. 82 の attraction の図そのままでは視覚的

によわいと思い、bodies の線の太さ、距離と attraction の関係を工夫しました。Knowledge, way の絵も工夫のやりがいのあるところでした。

はじめの10年15年はEPの絵が読めないで自分流に変えたこともあります。そのうち絵と文のレベルのちがいや、意味が少しずつわかるようになりました。そして小さな発見があり、そこからよろこびが生れ、またそれを土台にあらたな発見の年月でした。その間たっぷり絵や図を画いて楽しみました。

「一期一会」

昆 布 孝 子

(奈良育英高等学校教諭)

「一期一会」という言葉は茶道を習っていた頃に何度も見、聞きした事がありましたが、その時点では、そんなに深い意味も感じずに過ごしていました。その言葉が室先生の口から次から次へとバイシク訳として出てくるのを聞いたとき、その言葉の重みと深みが心に突きささる思いを持ちましたのは確か六甲セミナーだったと思います。

先生には1977年に初めてお会いしたのですが、初めてというより何年前から知り合いだと言う風にお付き合いをして下さって大変嬉しかったことが思い出されます。関西にいる私達は、春・夏の2回のセミナーにしかお会い出来ないので、月例会だ、西日本セミナーだとか、何かと理由を付けては、関西に来ていただく機会を多く作りました。先生の講演を楽しみにしていたのは勿論のこと、講演会の後の会食等で先生の御話を伺うのを楽しみにしておりました。

先生の口から出ると、ごく普通の日本語が、重みと深みを持ち、しかも美しく耳に聞こえてくるのが不思議でした。時に、先生から「言葉は恐ろしいほどに人を傷つけるものだし、また素晴らしく人を勇気づけるものである」と言うことを教わりました。先生と共にいて、お話をすることによって、言葉を教える者（教師）として、忘れてはいけない事の数々を、身を持って教えられたように思います。

先生から学んだもののうちほんの僅かなものですが、私は子供たちのふれあいの中で、分かちあえる事を感謝しています。「一期一会」の言葉を大切にすると共に、言葉には言い尽せない、書き尽くせない数々の先生との思い出が私の心の中でいつまでも消えないことを願い、先生が「極楽浄土」からいつまでも不肖の私をはじめ、皆を見守ってくださることを願っています。

合 掌

「一期一会」 Put into Basic

by Muro Masaru

1. You might take every meeting to be the only one on this earth.
2. You would do well to take every meeting as if it were the last one.
3. It is quite right for every meeting to

be taken as the only one in your existence.

4. Any event of your meeting other has to be taken as one never to come round again.

5. You would be wiser to take the present meeting as the only one possible on this earth.
6. Every chance of your getting together would as well be taken to be quite different from the like which might be experienced again.
7. Any of your meetings would rightly be taken to be the last one in your days.
8. Your meeting with somebody at present will never be the same as one you may have again before the end of your days.
9. It would only be right to take every get-together as something never to take place again.
10. You might as well have it that every getting together is the only one you are let (to) have while you are living.
11. Every chance of your getting together would as well be looked on as the last one on the earth.
12. You would never be able to have the same get-together again whatever you do.
13. Every coming together of yours is quite special to the time and place you are in.
14. Every time you see somebody, you are having an experience never to be had a second time
15. This getting together of yours will never come round again anywhere on this earth.
16. Any of your meetings with somebody is what you have right to have only once on the earth.
17. Every meeting with anybody is to be taken as something possible for you to have only one thing in your existence.
18. The fact of your seeing anybody would have to be looked on as something which will never have anything equal to it.
19. Every experience of your meeting others is in fact a special one to your existence.
20. Every meeting between persons is to be seen quite special in their experience.
21. Every meeting between any persons may said to be given to them only once while they are on this earth.
22. It may be that you are able to be have together only this minute in all your days.
23. This may possibly be your only chance of being together in your days.
24. Very meeting between one another may possibly be the last one for them.
25. Every meeting of ours is almost certainly a special event in our days.
26. Every chance of seeing one another is no doubt a special one to any of us.
27. You may as well take any chance of meeting another to be an experience special to your existence.
28. This chance you now have of seeing another is something you will never have again.
29. You will never have this chance of meeting this person again while you are living.
30. Every experience of your seeing somebody will never be the same as any like experience you may have again.
31. Every experience of your meeting another will certainly be a special event in all your days.
32. You would better see one another as if it were the only chance of your getting together on the earth.
33. Every meeting of yours would rightly be looked on as something never to be experienced a second time.
34. One sees another only once on this earth.
35. For you to be together at this time in an event is quite different from the like which may come about again.
36. Every time you have a meeting with others, you will do better to take it as an experience never to be had again.
37. It is only right for anybody to take every meeting as the only one let (to) have while on this earth.

38. Every time you have a chance of getting together, you have need to take it as one never equal to anythong like it you may have in time to come.
39. You have a right to only one meeting with anybody in your existence.
40. Meeting between men or women is one and only experience of theirs on this earth.
41. The meeting you are happy enough to have at present will be equal to anything like it on the earth.
42. Our existence gives us only one chance of seeing another.
43. One will do better to have it that meeting between persons is one and only experience possible on this earth.
44. Every chance of meeting between you is only one of its sort on the earth.
45. The very chance of meeting somebody will come to you only once in your existence.
46. My being here with you now may possibly be our last meeting on this earth.

+++++

室先生の思い出

山 田 初 裕

(東京都立秋川高校講師)

室先生について何か書こうと、しばらく考えていたら、吉沢先生のことが思い出されてきた。お二人とも人間的にも、学問の面でも魅力たっぷり、素晴らしい方々が私が学んだこと、受けた影響は数限りない。ところでこのお二人はいろいろの点对照的なところがあって面白い。吉沢先生は歯切れよい調子で、キビキビと一分の隙もない話し方をされ、授業の批評は“厳しい”。(勿論自分にも厳しい方だった)その酷評に涙を流した人も少なくない。箕田さんなど今でも“吉沢先生にほめてもらったことは一度もない”。とこぼしている程だ。一方室先生は物静かに、ユックリ考えながら話をされるが話がいりいろの方面に飛んで本筋に戻るまで時間がかかり、聞く方がよく聞いていないと要旨をつかむのがむずかしい。しかし、声を荒だてたり、人を強く叱ったりするのをみたことも聞いたこともない。月1回エメールで開かれる会の時、我々の作ったBasic Englishの作文に対しても、“そうも言えるんですね”、“なかなか面白いideaですね”“それも良いけど……とした方がもっと良いでしょうね”などどんな英文にも温かく、柔かく包み込むようにコメントされるのが印象的だった。しかもご自分の人生観やら最近の出来事の感想を間に挟んで結局はBasic English 札贅に落ちつくことがしばしばであった。自宅から20分程度徒歩で会に出席されたのだが、欠席は20年近くの間1度もなかったと思う。会の皆々と会って話をするのを楽しみ

にしていた様子が眼前に浮んでくる。いつも身につけるネクタイ、スカーフ、シャツ類も柄や色がシックで若いころの先生のダンディイズムを彷彿とさせるものがあつた。

10年程前先生を御殿場に講師(G.D.M サマーセミナー)にお招きした時、私は司会者として次のように紹介したことがあつた。

「今にも消えそうなBasic Englishの灯を絶やさぬよう、特に戦後ただ1人で守り通してきた方」この思いは今も少しも変わっていない。これはと一度信じたことはトコトン考えぬき、やり抜く。つまり終始一貫した持続性のある方で一生をBasic Englishと共に歩んでこられた。G.D.Mと共に生きてこられた吉沢先生との最大の共通点であろう。

先生はBasic Englishに対し著名な英語学者達がこぞって猛反対したのをみて、余計自分の正しさを確信するようになったと言ってらしたが、Basic Englishの思想に裏打ちされている反専門家主義、反権威主義を見抜かれていたからであろう。晩年老子荘子の思想に傾倒されたのも当然のなりゆきといえよう。老荘の思想は小国寡民主義、つまり大国主義とは正反対で今の日本の方向に真向うから反対する立場である。当然のことながら天皇制とも相入れないものだが、先生から直接このことを聞いた記憶はない。

“欲”がすべての災い、争いの元凶であり、それをできる限り少くし、断つことで“安心立命”になれるのである。生きている限り欲のない人

はないが、大欲の人が多すぎる現状では先生の言動は示唆に富む。「あんまり無理してはいけない。頑張るのは止めなさい。頑張るは、我を張ることで身体に、特に肩に力が入ってよくない。自然のままにしているのが一番よい。」とよく注意を受けた。たしかに先生の生活態度にはあまり無理しているところがなく、自然体である。知らないことは「知らない」と言い、いやなことは、ことわればよい。極めて簡単にみ

えるが、私たちには“欲”があるからどうしても“みえ”を張って必要以上に無理をしてしまう。先生は本当に静かに、知らない中に自然に去って行かれた。そして私たちは、無理をせず、頑張らずに、といて決してあきらめることなく、偉い人の言ったことだからといて無条件に信用するのではなく、少しでも自分の良いと思っていることをやて行こう。

よいものはあまり流行らないのではないか!!

箕田 兵衛

(港区立高陵中学校講師)

今、2つのことが思い出される。もう20年近く前の頃だったと思う。今から考えるとそれ程前に室先生に逢っていたのかと、その当時のことを思い出深く感じます。升川さん、山田さんなど10名位で Basic English の月例会をやっていたちょうどその頃、富山房にいた私の友だちが「英米故事伝説辞典」を担当し、出版したのが昭和47年、その本の中に Basic English のことが比較的くわしく解説してあったので紹介したら、室先生が大笑いして「とうとう Basic も故事伝説になってしまったか」と言われたこと思い出す。大田区の蓮沼中にいた私は GDM で張り切って教えていたが、Basic のことはまだあまり知らなかった。2年生の男の子でとても英語に興味を持っていた生徒がおり、高松宮杯のスピーチコンテストに出ようということになり、その生徒が書いてきた文を私が直していた時に、Basic で書いたらと思い、室先生にお願いしたら、心よく引き受けて下さった。さっそく早稲田の研究室にお邪魔して直していただいた。内容はちょうど授業で「桃太郎」を英文に直す練習をしていたのでそのことを書いた。たとえば「おじいさん」は an old man か grandfather かどちらがよいとか「ドンブラコ、ドンブラコ」はどう言ったらよいかということをもとめたもので、桃太郎そのものの話を英文にしたのではなかった。室先生は1つ1つの語や文について、ていねいにいくつかの辞書を引いて直して下さった。結局全面改訂であった。直している時の唇をぐっと噛み締めて、手でひたいのあたりをたたきながら考えていた先生の顔が今でも浮んできます。辞書はコトバのナキ

ガラ、でも使いようによっては大いに役に立つものだと言われた先生、それはいろいろな辞書を使いこなしてきたからこそ言えるのだと思う。そのスピーチはお蔭で東京代表の中にえられた。

もう1つの思い出は、数年前室先生の誕生日祝いの会の時であつた。ずいぶん前からだと思うが、本屋さんに行くときリチャーズ・オグデンの Basic English の16の動詞について、いろいろと説明している本や、「英語は get だ」式の本がよく目についた。「なんだ、これは Basic ではないか」と思っていた私は誕生会の時に勢い込んで「今こそ Basic の時代になってきた」とかなんとか、Basic を大いに宣伝し、広げるべきだと言った。最後に室先生が「よいものはそれ程はやらないものですよ」と話された。それとなく言われたコトバであつたが、私は「はっ」と思った。Basic も GDM も、もっと宣伝し広げたい気持は誰にもあるが、表面だけの宣伝はその良さがうすくなっていくであろうし、外面的な良さだけになり、根なし草になることが多い、本当の宣伝は自分の力を充実することであり、それによって自然に広がっていくことであろう。

新刊案内

☆ *Selected & Uncollected Writings by I. A. Richards*
edited by Yuzuru Katagiri and John Constable
Yamaguchi Publishing House

☆ リチャーズ・ナウ 片桐ユズル編

I. A. Richards 研究の地平を示す最新論考8編と
Richards 未発表論文2編を収録 (世界初ノ)
(執筆者)

John Constable, 相沢佳子, 梅本裕, 片桐ユズル,
佐藤正人, 野中涼, 原田弘, 柳沢康司

室先生とACCのクラスの思い出

山 田 和歌子
(当研究会会員)

10年程前の夏、東山荘のセミナーで室先生の Basic English のお話を聞いた時、とても感動して、思い切って名古屋から東京まで週1回新宿の朝日カルチャーセンター (ACC) の先生のクラスを受けに出かける決心をしました。1年の内一番出かけやすい秋10月から12月の3ヶ月だけですが、ふり返ってみると5年間通ったこととなります。

Basic English の作文のクラスは、Basic Words の a から順番に始まっていて、私が受けた時は d の所でした。先生が1つの word を必ず使う日本語を前もって5つ程用意して下さり、その Basic 訳をクラスでなさるといものでしたが、その日本語の方もとてもおもしろくて、あらかじめ下さるコピーを読む時からもう室先生の語りが始まっているような感じでした。

今手元にあるその時のノートでは drop から始まっています。作文の一つ目は「その本の表紙には水のしずくのあとが残っていた。」です。drop は当然使うのですが、この文で隠れたポイントは「あと」という部分です。「あと」はそれを見ると水がこぼれたことがわかります。何かの代りになっていて、それをみるともう1つの事がわかる (例えばしぐさとか寝言のようなもの) ので sign はどうでしょうということ、There were signs of drops of water on the cover of the book. もう一つ「あと」はしみとも考えられるので marks (何か貼り付けたものでなくそのもの自身についているもの) を使って、marks of drops of water were made on the cover of that book. さらに see はその存在を認めることだから、I (we) saw marks made by drops of water on the cover of that book. と、まるで魔法の杖をふってカボチャを馬車にしたシンデレラのお話のような感じで、納得のいく明確な英文があとからあとから出てくるのです。そして私はその間に、sign, mark, see という Basic words の root sense はこれだったの! という感動でワクワクし、1時間半のクラスは夢のようにすぎてしまいます。先生はよく、「Basic words のひとつひとつが自分の子供のようにかわいくて仕方がない。考えて使うのではなくて向こうから、使ってく

れ、使ってくれと僕のところに歩いてくるんですよ。」と言っておられました。

もう一つの楽しみは脱線のお話でした。愛する Basic words について語っておられる内に、先生がその長い人生で得られた「生きること」についてのおもしろいようなものが、いつのまにか流れ出してくるのです。ご自身の経験を通して語られることなので、何かハッとすることが多く、ひとつひとつが心の中にずっと残っています。他の受講者の方も同じらしく、クラスが終っても、もっと話したい人が先生を囲んで、ACC の近くの「アンデルセン」や、昆布茶を出してくれる先生のお気に入りのお店でおしゃべりに花が咲くのもしばしばでした。あまり楽しくてつい時を忘れ、あわてて新宿駅の階段をかけ上り、国電を降りてから新幹線のホームまで走りつづけ、発車ぎりぎりにとびのってほったしたのもつかの間、「何かいつもとちがう、変だな」と気づいたら「ひかり」のつもりが「こだま」だったということもありました。

また先生は着ることにもとても気を配っていて、黒のハイネックのセーターにツイードのジャケットがおにあげでした。クラスに出るたびに、今日はどんな組合せかしらと楽しみにしていたのも私だけではなさそうです。

その頃の仲間から今年届いた年賀状に、こんなことが書いてありました。

「ゆっくり進むものは、遠くまで行く。」室語録。

ゆっくり進んで、遠くまで行かれた室先生、ありがとうございました。どうぞ今度こそゆっくりとお休み下さいませよう、心より祈っております。

室 勝 著書、解説書一覧

- | | |
|----|--|
| 著書 | 「500語でできる英語会話」
評論社 1962 |
| 〃 | 「500語でできる英語会話応用編」
評論社 1962 |
| 〃 | 「意味論における三本の柱」
GDM Publications 1969 |
| 〃 | 「Basic English の文体」
GDM Publications 1972 |

- 〃 「意味の定義」
GDM Publications 1972
- 〃 *Basic English as a Sorting Machine*
GDM Publications 1972
- 〃 「新850語で書く英語」
ジャパントイムズ 1973
- 〃 「英作文の方法一日一課」
評論社 1976
- 〃 「基礎単語の使いかた」
評論社 1980
- 共著 「英語を書く本ー Basic English の
理論と活用」 小高一夫共著
洋版出版 1982
- 著書 「ベーシック・イングリッシュ入門」
洋版出版 1985
- 〃 「ベーシック・イングリッシュ一歩前進」
北星堂 1986
- B.E.訳書 *HOJOKI—Ten Foot Square House*
方丈記 北星堂 1990
- 著書 「500語の英会話Ⅰ」
洋版出版 1991
- 著書 「500語の英会話Ⅱ」
洋版出版 1991
- 〃 「基礎単語100の表現」
洋版出版 1991
- 解説書 *The Basic Words* C.K. Ogden
北星堂 1977
- 〃 *The General Basic English Dictionary*
C.K. Ogden監 北星堂 1977

活 動 報 告

(1991年9月～1992年8月)

GDM教授法セミナー

<東日本支部>

冬季集中講座(初級セミナー)

1991年12月21日, 22日, 23日

杉並区立永福和泉地域センター

<東西合同>

英語中級セミナー

1992年3月25日～26日

京都堀川会館

英語中級セミナー

1992年4月25日～26日

杉並区立永福和泉地域センター

夏季セミナー

1992年8月22日～25日

御殿場・東山荘

公開講演会

<東日本支部>

6月6日

中野サンプラザ

講 演: 前置詞の意味とその広がり

GDM とは

授業見学: 中学生のクラス make

体験授業: ネパール語 GDM

where (rel.)

田中 茂範

唐木田照代

竹内 久枝

黒沢 文子

箕田 兵衛

<西日本支部>

6月20日

名古屋国際センター

講 演: 「GDMと私の授業づくり」 宮田 学

体験授業: 「GDMによる第一時間目の授業」

竹内 豊明

川上伊都子

“take”

“疑問文を実感をもって教える”

水谷 広子

片桐ユズル

解 説: 「GDMの基礎理論」

ビデオによる中学校の授業研究

吉沢 郁生

月 例 会

<東日本支部>

1991年9月21日

新宿文化センター

総 会

ト ー ク: 基礎動詞の delexical use その2

相沢 佳子

10月12日

東京女子大同窓会館

デ モ: between (西川), part (田口)

which (大野)

月例会, 臨時総会

11月30日

渋谷区新橋区民会館

デ モ: ロシア語 GDM

瀬倉 様子

ト ー ク: 成人を対象とする英語教育の問題点

黒沢 文子

12月14日

渋谷区新橋区民会館

デ モ: 中学一年生の授業 where

加藤 准子

ト ー ク: GDM の理論とその研究

佐藤 正人

1992年1月18日

産能短大

“a”と“the”のworkshop

1. “a”から“my” “your”へ

桜田 敬子

2. “my” “your”から“a”へ

菅生由紀子

2月22日
大宮工業高校
トーク：言語理論から見た Basic English の意義
水野 光晴
高校3年生の授業（定時制）which (rel)
佐藤 正人

3月1日
山梨大付属中学校
中学1年生 go 磯野 秀仁
ボルトガル語 GDM 浅見 操子
トーク：外国語教授法史から見た GDM の特質
片桐ユズル

4月26日
杉並区立永福和泉地域センター
デモ：Ep II P. 147~148 石井 恵子
トーク：視点と語意 山田 初裕

5月23日
渋谷区立新橋区民会館
トーク：若者の主張 林 啓一
小学6年生 give 大野 晴美

7月4日
杉並区立永福和泉地域センター
日本語 GDM「人は牛からミルクをとります」から
「ミルクは牛からとります」へ 小川 和子
トーク：GDM をしばらく離れてみて感じたこと、
思ったこと（GDM の魅力） 柳沢 康司

<西日本支部>
1991年9月28日（土）
京都YWCA
デモ：BKI P. 1~7 北村真由美
トーク：「GDM におけるリスニングの指導」
川上伊都子

10月20日（日）
梅田第2産経学園
デモ：my/your/his/her/a" 昆布 孝子
"have" 難波 和彦
トーク：「GDM 研究とその周辺」 佐藤 正人

11月16日（土）
Y's WAY
トーク：「はじめてのにはんごII」の組立て
について 片桐ユズル
デモ："in/on/the" 吉沢 郁生
"for (measure/instrument)"
麻田 暁枝
トーク：「発音ワークショップをかえりみて」
中郷 安浩

12月15日（日）
梅田第2産経学園
トーク 日本語学習を助けるためのAV教材」
片桐ユズル
デモ："take" 岡谷よし子
"for" 杉尾智香子

トーク："On Negation" 伊藤 徳文
"Trends in Lexicography...Lexical
Meaning and Syntactic Templates"
北林 利治

1992年1月25日（土）
Y's WAY
トーク：「日本語 GDM クラスを教えてみて」
小川由美子
デモ："put" 原田 弘
"give" 中谷 靖
トーク：「ある英仏辞典について」 黒川 泰男

2月16日（日）
梅田第2産経学園
デモ："~'s" 片桐ユウコ
"when (conj)" 杉本 昌子
トーク：「英語スピーチのおもしろさ」 内田 省司

3月26日（木）
京都堀川会館
デモ："Arabic" 樋山 貴彦
"English"（少し進んだ範囲）
唐木田照代
トーク：「かんがえをつたえることば」 片桐ユズル

4月26日（日）
京都イタリア会館
デモ："give" 川上伊都子
トーク：「ESSを育てる」 難波 和彦
5月18日（土）
神戸市勤労会館
デモ："go" 大塩 直也
トーク：「"whole Language Movement"
と言語カリキュラム」 梅本 裕

7月19日（日）
梅田第2産経学園
デモ："sense" 杉本 昌子
トーク「ビデオの効用」 片桐ユズル
総 会

編集後記

今号は、リチャーズ生誕百年の記念と昨年7月26日に亡くなられた室勝先生の追悼の二つの特集が中心となりましたが、紙面の都合上多くの方の文を載せられませんでした。また会員の個別の研究についても取り上げることができなかったのは残念でした。
(桜田)

"I sing, I sing,
From morn till night,
From cares I'm free, and my heart is light."
皆様、御協力ありがとうございました。
(小松)

G D M 英語教授法研究会

1. 目 的

I. A. Richards と C. M. Gibson によって 開発された、外国語としての英語教授法、Graded Direct Method によって、日本人の生徒に英語を教える方法、および関係のある理論などを研究し、ひいては日本の英語教育の改善に貢献する。

2. 沿 革

- ・第二次世界大戦中、一時帰国中の東京女子大学教授 Constance Chappell 女史が、Harvard 大学で I. A. Richards のもとで Graded Direct Method を学んだ。
- ・1947年、Chappell 女史帰国。東京女子大学卒業生の子供たちのクラスをこの教授法で教えたのが、日本における G D M の誕生である。
- ・そのクラスを見学していた吉沢美穂ほか数名が、同女史の指導のもとに G D M による授業を始めた。
- ・1950年、I. A. Richards 来日。
- ・1951～1952年、吉沢美穂、Harvard 大学に留学、I. A. Richards、C. M. Gibson のもとで1年間 G D M を研修。
- ・1952年、第1回の G D M 講習会を開催。以後毎年講習会を開き、これが現在の Summer Seminar に発展した。
- ・月例研究会もこの頃から始まり現在も続いている。研究会発足当時は、少人数の自然発生的な集まりであったが、会員も次第に増加して、1957年に第1回の Bulletin 発行の頃までには、事務局、会計、プログラム委員などが必要になり、会としての形を整えてきた。
- ・1958年、一般の人々を対象とした広報活動として第1回公開講演会を開催。以後毎年1回開催し、1990年で32回となった。
- ・1965年、会員の片桐ユズルが東京から神戸に転じたのを機会に、関西支部が結成された。以後、本部をおかないまま、東日本支部と西日本支部として活動。
- ・1981年、吉沢美穂死去。(11月29日)
- ・1990年、G D M による日本語テキスト『はじめてのほんご』を大修館書店より発行。

3. 組織・運営

- ・英語を教えている人、および英語を教えることに興味のある人は誰でも入会できる。
- ・年会費（9月から翌年8月まで）は 5,000円。
- ・入会するためには、姓名、住所、勤務先などを書いて、年会費とともに、希望する支部の事務局に届け出る。
- ・会員には Bulletin、Newsletter、会員名簿（年1回発行）、会合やセミナーの通知、出版物の通知などを送る。
- ・1993年4月現在の会員数は、各支部合計で約300名。
- ・全国に会員がいるので事務取扱の都合、および会合などの便宜上、日常の活動は、東日本支部と西日本支部に分かれて行なっている。
- ・特に正式の会則などは定めず、会員全員が平等の立場で研究や活動しているし、会員以外の人が活動に参加することも自由である。
- ・ただし、会の運営に必要な最小限度の係を選出し、選ばれた人は、1年間無報酬で奉仕している。係の責任者は、必要に応じて、その仕事を助ける人を依頼することもある。係の種類は現在、次の通りである。

会の代表者、事務局、庶務、会計、記録、月例会、Newsletter、
公開講演会、各セミナー、発音ワークショップ、Bulletin、出版、広報

4. 活動

・研究会全体としての活動

(1) Summer Seminar

沿革で述べたように、1952年以来、毎年1～2回この教授法を知らない人のための講習会が行なわれている。1週2時間程度で数週間で終わる形から、1週間毎日連続で集中的に行なう形になり、1968年から5日間泊り込みのセミナーに発展したのが、このセミナーである。御殿場で開くようになってから1992年で24回目である。

また、初級セミナー・中級セミナーが年間数回、東京、名古屋、京都などで開かれている。

なお、1975年以降、1989年まで、兵庫県六甲山頂の大阪YMCA六甲研修センターで、3月末に3泊4日の Spring Seminar が開かれている。

(2) Bulletin 「英語教授法通信」

1年に1回発行する会報で、論文、会員の消息、各支部の報告などをまとめている。1992年までに44号出している。

(3) Publication

授業技術に関する指導書、会員による研究発表、生徒のための reading material、workbooksなどを印刷して、実費で会員および希望者の用に供している。

・ 東日本支部の活動

(1) 月例研究会

毎月1回、2～3時間程度の研究会である。

プログラムは、原則として、demonstration と discussion および講演または研究発表の2本立てである。

(2) Newsletter

原則として毎月1回発行。

内容は、月例会の記録、次の月例会の通知、その他の連絡事項など。

(3) 公開講演会

GDMの理論と実際を広く一般に公開し、英語教育全体を向上させる機会にするために、毎年1回開いている。1992年で35回。

・ 西日本支部の活動

(1) 月例研究会

プログラムは東日本支部と同じ。

(2) 西日本支部ニュース

毎月1回発行している。内容は、会合の報告、通知などの他、会員から寄せられる感想文、読書指導など。

(3) 教材、資料の頒布

(4) Teacher Training Seminar

大阪、広島、名古屋、神戸、奈良、京都など西日本支部に属する区域で随時行われている。

(5) 公開講演会

東日本支部と同様、プログラムは、いずれも公開授業と講演またはパネル討論である。

(6) 以上のほか自発的な研究グループがいくつかあり活動している。

Graded Direct Method について

Graded Direct Method (GDM) は、I. A. Richards が ハーバード大学 Language Research Inc. において開発したもので、外国語としての英語を、初心者に教えるための教授法である。English Through Pictures (Washington Square Press Inc., N. Y. 1945. 日本版は洋版のリプリント版) は GDM のためのテキストである。

GDM は、教材がたくみに Grade されていることと、direct method であることが、その 2 本の柱となっている。Grading は Basic English (1930 年 C. K. Ogden によって発表された) の長所をとりいれている。その grading は、単語や構文をレンガのように積み重ねるのではなく、リチャーズによれば、植物がひとつの種からしだいに根を張り、茎をのばし、花をつけるように育っていくものでなくてはならない。例えば単語に関しては、useful words から教えていくが、useful words とは、

1. 生徒が自分の言いたいことを表現するのに、最も早く、広く、役に立つ語、
2. 次に来る instruction の準備となる語、
3. その後を使って、別の useful word を説明できるような語、

のことである。

また構文の grading は生徒を混乱におとしいれないことに特に注意をはらい、次のような主旨に基づいて順序立ててある。

1. はっきりした situation を実際に示すことができる文から教える。
2. 次に教える SEN-SIT の下ごしらえになるようなものから教える。
3. 次に教える SEN-SIT によって前に教えた SEN-SIT をいっそう確実にすることができるよう順序立てる。
4. 新しい SEN-SIT を教えるときは、すでに教えたものを比較して、新しい要素をできるだけ少なくし、またすでに教えた SEN-SIT を乱さないようにする。

また direct method である。Direct method とは、新しい言葉と、その表現する意味との間に、母国語を仲介に用いない方法を言う。GDMでは sentence と situation を直接結びつけて SEN-SIT として教えていくので、母国語での説明は行なわない。また、reading、writing も、hearing、speaking にあいついで教えていく。

初歩の授業に母国語を用いることの害をリチャーズは次のように要約している。

1. Sound system に混乱を起こす。
2. Word の意味を正しく理解しない原因となる。特に初歩で教える基本的な語であれば、その意味の不一致は重大である。
3. Sentence structure に混乱を起こす。

この教授法が他のものと異なる最大の点は、生徒に自発的に発言させることができるということである。教師の問に答える、あるいは、教師の与える cue によって文を作るのではなく、生徒は situation に応じて、自分の言いたいこと、言えることを何でも発表するよう指導される。教師は、自分はあまり発言せず situation を示すだけで、生徒がどんどん発表するような習慣を作らなくてはならない。

GDMについての詳細は、各支部事務局にお問い合わせ下さい。

GDM英語教授法研究会

東日本支部 〒150 東京都渋谷区恵比寿 1-31-14 唐木田照代方
事務局 TEL 03-3444-7109

西日本支部 〒607 京都府京都市山科区大宅山田町 34
事務局 京都橘女子大学 外国語教育研究センター内
梅本裕研究室
TEL 075-571-1111 FAX 075-574-4123