Graded Direct Method Association of Japan

No.50 **News Bulletin** 1998年6月

編集：片桐ユズル，吉沢郁生

発行：GDM英語教授法研究会 東日本支部 〒232-0066 横浜市南区六ツ川2-122-5 猪股徳枝方 ☎045-711-1982
西日本支部 〒607-0085 京都市山科区大宅山田町34 京都橘女子大学梅本裕研究室内 ☎075-571-1111

GDMと認知意味論

山田初裕

“認知”という言葉が気になりだしたのは10年程前のことである。東京の高田馬場にある英語学校がGDMの紹介を依頼してきた。東山さん，小川さん，私の3人が出席した。東山さんがGDM論を講義し，小川さんと私がデモをした。私のlessonは“if”だった。授業後の合評会でいろいろ質問や意見が出た中で，沖縄の大学の先生が一言“GDMは認知なんですね。”と言われた。他のコメントはまるっきり記憶にないのに，その言葉はしばらく脳裏から離れなかった。発言者の意味がよくわからなかったのである。

当時関東では升川さんのイニシアチブでBasic English（BE）の会ではGeorge Lakoffの*Metaphors we live by*を輪読していたので何度も耳にした言葉なのにどうも意味がハッキリ分からない。升川さんは他界されていて，教示してくれる人がいなかった。英語雑誌で認知意味論の講義が新宿のテック（言語理論研究所）であることを知り，すぐ受講した。講師は池上嘉彦氏だった。

黒板だけに向かって（生徒の方は見ないで）ボソボソとしゃべる授業でGDMに慣れている私にはとても退屈な時もあったが，よく注意して聞いていると新しい，重要な事柄をこともなげに話されるので，ハッと思うことが多く，受講して数年が経過した。講師は違うが現在も通学している。池上氏からはTaylor，Hopper，について教えていただき，現在は西村氏よりLangackerを学んでいる。

はじめは，耳慣れない用語に苦労したが，すぐ理解できるようになった。よく考えてみると土台があるからだ，と分かった。私の意味論の基礎は片桐ユズルさん，升川さんに負うところがとても大きい。一般意味論，I. A. Richardsの意味論のお陰だと思う。

私は数学がとても好きで，数式を扱ったり，図形問題に夢中になったことがある。なかなか解けなくて何週間もそのことばかり考えたことがある。その点は今も同じで，ある項目（GDM）をどうやって導入したらよいか，そのことだけで頭が一杯なことが多い。その時役にたつのが補助線の考えだ。視点を変えて別の角度から考える事の大切である。私にとってその役をしてくれる人が，一人は箕田さんだ。30年以上の付き合いになる。2人はいろいろな点で違っているが，彼からもらうことが多い。もう1人は自分のクラスの生徒さん達だ。絶えず質問があり，私は頭を悩ましている。授業のあと，紙を渡し授業の感想，評価質問を記載してもらっている。これが私の脳を活性化してくれる。

例えば，

1　in front ofでなぜinをつかうのか（at，onではだめか）
2　乗り物に乗るのに，たいていはget

on, なのに，車，タクシーは get into なのはどうしてか

3　The sun comes up in the east. で from the east でない理由は等等。

このような質問がでるたびになにかしら答えを出すのだが，認知的観点がとても役にたっている。

認知意味論を勉強しているというと，“認知”とはという質問をかならず受ける。一言ではとても難しいが，みんなに理解してもらうには，contrast を使うとよいと思う。

（池上氏の suggestion）

人の認識の段階を３つに考える。

第１段階　sensation

今何か音を聞いたとする。人の声かしら，動物の鳴き声かな，物音かなと感ずる段階。

第２段階　perception

人間の声だ。何を言っているのか分からないが，コトバらしい。はじめて聞く言語だ。

第３段階　cognition

よく聞くと，いくつかの文節に分けられる。この音は名詞を示すようだ。あれは多分動詞だろう。……

第３段階が認知と考えられる。

ところで，大修館刊行の『現代英語教授法総覧』の中では28の教授法が紹介されている。ページ数が限定されていることもあるが，具体的な teaching の記述が少ないのが不満だ。理念，理論の説明があってもマルデ姿がみえない。音楽，ドラマ，コンピュータ，生成文法，認知意味論等を利用するというのだが，method の提示がない。私にとって method とは基礎に教材があり，grading が明示されているものだが，教材も，grading も分からず technique にすぎないものが多い。また，編者は日本の現在の英語教授法を次のいくつかに分類している。

1　言語構造を教えることを中心とした指導法

2　言語規則の発見学習をさせる指導法

3　心理学の分野を取り入れた指導法

4　ニーズ分析の結果を取り入れた指導法

5　言語習得理論を取り入れた指導法

6，７その他

GDM は１に分類されている。それは間違いのないことと思うが，GDM の最も大きな特徴は learner が学習の中で言語 rule を発見することにあるのだ。２に分類されているのは変形生成意味論，と認知学習理論だが，私は不満だ。両者はすぐれた理論であることは分かるが，学習理論としては未完である。

GDM では教える word order は１つだ。sentence pattern はＳ＋Ｖ＋Ｏ＋ PP. しかもＴ（teacher）は，Ｌ（learner）から見て左側に立ち，新出の動詞の文型を導入する。これは英語の文型とＴの動作順序が全く同じなので，Ｌにはとても理解しやすくなる。

例えば，give の場合

1　I will give something to someone.
　を先に教える。

2　I will give someone something.
　は後で教える。

GDM 理論からいえば１のほうが簡単明瞭だ。英米の子供たちも，この型を最初に習得するという。ただ問題が残る。Bolinger が“Meaning and Form”の中で，形が違えば，意味も異なる。といっているように，１と２では意味が違うからだ。Learner にはじめにそのことを教える必要はないが，教師は知っていることが大切だ。

いくつか例示する。

3　I taught Japanese to Paul.

4　I taught Paul Japanese.

4 は Paul learned (some Japanese). という意味をもつが，3 は teaching という行為だけを示している。

5　I sent a letter to my mother.

6　I sent my mother a letter.

5 では letter の届く先が焦点になる。6 では受け手が焦点になる。

それで，I sent a letter to London. はよくても，I sent London a letter. は非文となる。

7　He seems ill.

8　He seems to be ill.

でも違いがある。7 は単に to be が省略されているだけではない。7 では話者が自分の目で確かめて，病気のようだといっているのに，8 では他人からの伝聞による判断の結果である。

最近 How long　　? を教えたあと，次のことに気がついた。

A——B　How long is this cord?　この場合A——Bが距離だといいが，時間だと日本語，英語の表現に違いがでることだ。

1　How long will you be here?
（いつまでここにいるの）

2　How long will you be away?
（いつまでいっているんですか）

3　How long have you had a cold?
（いつから風邪をひいているの）

4　How long have you had this pain?
（いつから痛むの）

日本語では始点 A（いつから），終点 B（いつまで）のどちらかが明らかな時は，不明な方を焦点化するようだ。

GDM は Basic English（BE）を理論的背景にして，英語の発展を design している。BE は語数わずか850。これで間に合うのは，

1　BE は定義語で，語の組合せでたくさんの語，句が可能になるからだ。定義なので，上手，下手がでる。*Basic English Writers' Japanese-English Wordbook*（Daniels），*The General Basic English Dictionary*（Ogden）が役に立つ。

しかし，新しい語になると自分で考えなくてはならないから，経験や認知の違いで異なった語が生み出される。こんなことがあった。丁度，breath を学習した時，learner の配偶者が亡くなるという不幸な知らせが届いた。Her husband took his last breath yesterday, と表現してみた。He came to the end of his life. He went to Heaven. もよいだろう。ある生徒が“お父さんは”ときかれて，I had a father. といってから，自分の胸をさして，But he is here in my heart. と答えたという竹内久枝さんの話には感激した。

2 として，rhetoric がある。“コトバはすべてタトエに過ぎない。”のだが，タトエの基準になるのは，身体性と文化性だ。前者は一般性，後者は特殊性を表す。

I. A. Richards は rhetoric を文の飾りやコトバの綾と考えるのでなく，communication の際の誤解防止に重要な研究項目を挙げているが，コトバの本質をついている。その考えを発展させたのが，Lakoff だ。*Metaphors we live by* を書いた。我々はメタフォーなしでは，生きていけない。現代はメタフォーの時代といえる。

ところで，GDM では EP の初期にメタフォーが出てくるので，理論学習で取り扱われる項目の 1 つだが，metonymy（メトニミー，換喩）についてはあまり扱われない。認知意味論の大きな項目の 1 つなので取り上げてみたい。『認知文法論』（山梨正明氏）より引用する。

いま，あたま（頭）を考えてみよう。

メタフォー	メトニミー
頭（あたまのようなもの）	頭（頭と関係の深いもの）
A（物理的位置）：物の上部，てっぺん（くぎの—）	A（部位—全体）：人数（人夫の—を揃える）
B（社会的位置）：上に立つ人，首脳（—に従う）	B（場所—付属物）：髪（—を分ける）
C（量的位置）：うわまえ（売上の—をはねる）	C（手段—機能）：脳の働き（—を調べる）
D（抽象的位置）：最初（—から相手にしない）	D（場所）：念頭（—に入る）

ごく簡単にいえば，part で whole を表すのがメトニミーだ。この語を使ってはいないが Richards はこれにも触れている。

字数もあと僅かになったので，GDM に関しての駄作を披露して結びとする。

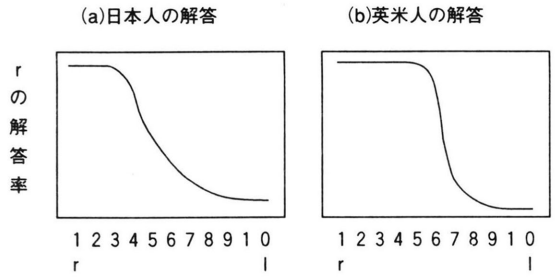
1　今から約50年前に GDM の種子が日本にまかれた。　（植物）
2　GDM は先達の遺産で食べている部分がある。　（財産）
3　GDM はスバラシイが教師の養成はとても困難だ。　（教育）
4　GDM は夢を食べているといった人がいる。　（理想）
5　GDM は百貨店やスーパーをめざさず，老舗の商店でいこう。　（商売）

第二言語の音体系を習得するということ

近　藤　ゆう子

昔，蝶の見る世界というのは，人間とは全く異なるというのを本で読んだことがある。その時，きっと霧のように白くぼんやりと霞んだ世界の中で，極彩色の花や仲間の姿が明るく浮かび上がってくるのだろうかと幻想的な世界を想像したことがある。蝶は人間とは全く異なる感覚器官を持っているのである。人間は基本的に同じ感覚器官を持っているが，その世界観は環境，文化そして言語によって制約を受けているようである。人間が世界を認識するにあたって，３つのレベルがあると考えられる。それは感覚（sense），知覚（perception），そして認知（cognition）のレベルである。これは具体から抽象へという抽象度の異なるレベルである。外界の刺激の窓口は感覚である。しかし，感覚に飛び込んでくる刺激の全てに反応していたのでは，疲れて身がもたない。そこで外からの刺激を選択して取り入れている。例えば，我々は様々な雑音に囲まれて生活しているが，必要な音にだけ注意を向けて生きている。この人間がごく当たり前にやっていることを音声認識装置などコンピュータにやらせようと思うと大変な技術を必要とする。人間はたくさんの情報刺激の中から必要なものだけを選び取っているのである。これが知覚のレベルである。認知のレベルは，このように取り入れたものを脳の中で分類，分析（decoding）し，再編成（encoding）するというレベルである。認知のレベルで，人間は既成のコードを組み合わせて新しいものを生み出すことができる。また，このレベルで知覚したものは一つの統一した体系へと築き上げられていく。

知覚のレベルは言語によって制約を受ける。心理言語学（psycholinguistics）の分野では，言語がどのように知覚を左右するかという様々な実験が行われるが，その中に範疇化知覚（categorical perception）という現象がある。日本人は /r/ と /l/ の区別ができないと一般に言われている。しかし，この２つの音が物理的に異なる音であるということは，感覚のレベルでは弁別することができる。けれども子供の頃からこの音の差を無視するように育ってきたため，この音の違いを知覚できないのである。範疇化知覚の実験では，例えばより /r/ らしい音からより /l/ らしい音まで，徐々に変化する10段階の音を合成音で作り出す。この音を披験者に聞いてもらい，/r/ と判断するか /l/ と判断するか答えてもらう。この同じ実験を日本人と英米人に対して行うと図のように異なる結果が得られる。日本人は /r/ の判断から /l/ の判断に徐々に移行するが，英米人はある所で突然 /r/ の知覚から /l/ の知覚に移行する。徐々に変化する１から10の音をある所で恣意的に２つの範疇に切り分けているのである（清水　1995）。



図：Categorical Perception（範疇的知覚）を示す図。
これは抽象化した図で実際に計測した図ではない。

それぞれの枠の中でどのように音が揺れてもそれは同じ音と知覚する。これは抽象化を行っているのである。

音というのは実際非常に揺れるものである。次の実験を行ってみてほしい。/ki, ke, ka, ko, ku/ と順番に発音した時，/k/ という子音の位置が少しずつ前から後に動いているのを感じてもらえるだろうか？　これは後に来る母音の影響を受けて，同じ /k/ という音の調音点が動いているためである。同様に beer という時と gear という時では，同じ /ɪɚ/ という母音が子音 /b/ の影響によって若干前よりになったり，/g/ の影響によって後よりになっているのに気づかれるだろうか？　次に鏡の前でゆっくりと次の２つの単語を発音してみよう：ski vs. school。後に来る母音 /i:/ と /u:/ の影響を受けて２つも手前の音である /s/ の唇の形が既に異なっているのが見えるであろう。

以上のように，個々の音はその環境の影響を受けて変化する。これをひとつひとつ認識していたのでは，大変である。そこで多少の音の違いには鈍感になるように我々は習慣づけられている。即ち環境の影響を差し引いて聞いているのである。どんな音を聞いてもそれを物理的な音として捉えるのではなく，抽象化した音素（phoneme）[(1)]，つまり理想化された音として捉えようとするのである。このようにして確立した音素体系の枠組みを物差しとして我々は音を知覚している。言語音の知覚は抽象度が高い。しかし，第２言語に接する時，我々は少し抽象のはしごを降りて，具体的な音に耳を傾ける必要がある。

音素体系の充分に確立していない子供の場合は音声的感受性が鋭いようである。バイリンガルの子供のように赤ん坊の時から２つ以上の言語に接していると２つの音の体系を見事に共存して確立していく。閉鎖音（/p, t, k/ など）には帯気（aspiration）と呼ばれる呼気が伴う。この帯気の長さ，息の流れの強さ，早さ，量などは言語によって異なる。英語では帯気が大きく鋭く，日本語では小さく弱い。タイ語では，帯気の有無が言葉の意味を分けるが[(2)]，日本語，英語またポルトガル語など多くの言語では帯気を強くしても弱くしても言葉の意味は変わらない。Major という学者は自分のバイリンガルの娘（当時２才くらい）の言語を調査したが，この子は英語を話す時には帯気を強くし，ポルトガル語を話す時は帯気を弱く発音していた。この子の頭の中には，２つの独立した音体系が共存しており，それぞれの言語に見られる細かい音声的特徴までしっかりと把握していたのである。英語を話す場合でも，ポルトガル語を話す場合でも帯気を強くしても弱くしても充分に通じるが，よりポルトガル語らしく，またより英語らしく発音するためにはこの音声特徴を実現するのが好ましい。小さい子供ほどこの音声的感受性が強いものと思われる。音声に敏感な子供を養うためには早期の外国語教育は有効であると思われる。複数の音体系に直接触れることによって，将来，大人になってから第３，第４の言語に接した時にも柔軟に新しい音体系を獲得していく基礎ができるのではないだろうか？

それでは大人になってしまった私たちには新しい音体系を獲得することはできないのだろうか？　大人になってからでも充分に学習できるということを以下に証明してみたい。言語の音体系というものは抽象的な枠組みによって制約を受け，その末端の音声特徴まで

支配されている。先ほど述べた隣接した音が互いに影響しあう現象を考えてみよう。この現象自体は物理的で普遍的な現象で，どの言語にも共通して見られる。しかし，その影響の仕方が具体的にどのように実現するかは，それぞれの言語体系によって制約を受けている。母音を例にとってみよう。日本語には全部で５つしか母音がない。それに対して英語には二重母音などを除いても12の母音がある。同じ音響スペースの中に５つの母音がある場合と12の母音がある場合ではその揺れ方が変わってくる。日本語の場合は多少大きく揺れても他の母音と混同するおそれはあまりない。それに対して混み合っている英語の母音の場合は大きく揺れると他の母音の領域にはみ出してしまう。母音の数という音素体系の基本的な部分が，個々の音の揺れ方を規制しているのである。

それでは日本語の母音は曖昧に発音してもよいが，英語の母音はどれも丁寧に発音しなければいけないのか？　それでは発音に労力がかかり，経済効率が悪い。そこで逃げ道がある。英語には強弱が交替にくるリズムがある（stress-timed rhythm)。強の部分に来る母音はきちんと発音しなければならないが，弱の部分に来る母音は曖昧に発音すればよい。この強勢を受けない母音をシュワ /ə/（曖昧母音）と呼ぶ。シュワは無標な（targetless）母音ではないかと言われている。即ち，それ自体の調音上の音価（target）を持たず，空白の時間帯だけを持ち，その前後の音の通過点にすぎない。言ってみれば，無色透明の何色にでも染まる母音である。実際，Pick a kitten. という文中の２つの /ɪ/ に挟まれたシュワの部分だけを取り出して聞くと /ɪ/ にしか聞こえない。しかし，文全体を聞くと弛緩した「あ」のようないわゆる理想化されたシュワの音が聞こえるから不思議である。この七変化するシュワは英語の音体系の基調にある強弱のリズムを維持するためになくてはならない音声特徴である。しかし，このシュワの揺れの特性を意識的に理解している人間はそう多くはいないはずである。このように意識の水面下にある音声特徴を大人が習得できるのであろうか？

近藤（1995）では，音声環境によるシュワの変化率を統計的に調査した結果，６人の日本人被験者の中でその英語発音がより英語らしい３名は，ネイティブに近いシュワの変化率を示すことがわかった（62%，64%，68%）[(3)]。ネイティブ３名の変化率（87%，89%，87%）には及ばないが，残りの３名の変化率（41%，35%，13%）と比べるとネイティブのパターンに近づいていることが明らかである（この３名の場合は日本語の母音/あ/を代用していると思われる母語からの干渉が見られた)。その発音がより英語らしかった３名のうち２名はいわゆるバイリンガルと呼ばれる人々であったが，残りの一人は18才の時に初めて渡米した人であった。彼は日本語の母音の/あ/を発音する時は，環境の影響による変化率が19%と低いが，英語のシュワを発音した時は64%と高かった。彼は意識下のミクロレベルの音声特徴を獲得していたのである。

実際にこの人物がどのようにしてこのような音声特徴を習得したかはこれから検証していかなければならないが，次のようなことが言えると思う。この人物は言語音に関心を持っていたということ。そして，母語の枠組みに捕らわれず，非常に素直に新しい音に接していたということである。GDM で初めての外国語の授業を体験する時のあの音に対する不安とわくわくした気持ちを思い出してほしい。大切なのは新しい言語音の体系に柔軟に好奇心を持って接するということである。英語教育の観点から言えば，できるだけ生徒が自然で美しい英語に触れる機会をたくさん与えることである。その意味で母語の干渉を排除した直接法（Direct Method）は有効であ

ると言える。しかし，ここで問題になるのは教師が正しい英語の音体系を提供できるかということである。

音体系は意識的に学習することが可能である。英語の音体系を支配している抽象的な制約を学習すれば，末端的な音声特徴は自然に後からついてくる。上の例で言えば，英語の強弱のリズムを把握し，実現すれば，環境に応じて変化するシュワは自然に育っていく。そしてこのような音声特徴が自分のものとなれば，より英語らしい強弱のリズムが更に身についてくる。つまり，良い意味で，ニワトリは卵を産み，卵はニワトリに育ってくれるのである。英語の音体系の基礎となる枠組み（そのメロディーやリズム，母音の数や母音間の関係，距離など）をしっかりと把握すれば，個々の音などは少々ずれていても後からいくらでも補修できる。範疇化知覚では少々の音質の差は問題にならないことを思い出してほしい。大切なのは体系を自分のものにすることである。そのために英語教師は意識的に体系を学習してほしい。GDM には発音ワークショップやクリニックなど様々な学習の場がある。おおいにこれを利用してほしい。英語の音体系を学習するというと，膨大な量の規則を覚えなければならないと不安に駆られる方もあるであろう。しかし，音体系というのは実は数少ない基本的な制約の組み合わせによって支配されているのである。この基本的な制約さえ身につければ，この英語という第２言語の音体系を自由自在思いのままに操れるようになる。それは冒険に満ちた楽しい世界である。

注

(1) 日本語の「秋」と「朝」という語は，その真ん中に来る子音によってその意味が分けられている(/aki/vs./asa/)。この /k/ と /s/ のように意味を区別する音を音素と呼ぶ。

(2) タイ語では，帯気の強い /phâ/ は布という意味，帯気のない /pâ/ は叔母という意味を表す。

(3) このパーセンテージは，多重回帰解析という統計処理の r^2 指数を示す。シュワの音価を揺らす要因には，音声環境や発話速度など様々あるが，このパーセンテージは，シュワの揺れ全体の内，何パーセントまでが子音，母音を合わせた環境によって説明できるかを示したものである。３つの値は３名の被験者それぞれのものである。例えば，最初の被験者の場合，シュワの揺れ全体の62％までが環境の影響によるものである。残りの38％はここでは取り上げられなかった他の要因，及び，誤差によるものである。

参考文献

Kondo, Y. (1995) *Production of schwa by Japanese speakers of English: a cross-linguistic study of coarticulatory strategies,* Edinburgh University doctoral thesis.

清水克正『英語音声学』勁草書房，1995

ベレー先生と伊藤敏子先生

片　桐　よう子

ベレー先生は14歳の目にはおばあさんに見えた。第一時間目に先生は言った。「わたしのクラスは oral English のクラスである。Conversation は教えない。」このことばに私はおおいに安心し，先生に好意を持った。シミュレーションの会話はやりたくなかった。

先生は週一回の授業にいつも薄緑色のＢ６版の本を持って現れた。その本の表紙には THINKING IN ENGLISH*とあった。練習は例えば “What do people speak in England?” “They speak English.” “What do they speak in France?” “They speak

French." といった五つの問答が一組になっていた。"What do teachers do?" "They teach." "What is a cat?" "It's an animal." "What is an animal?" "A cat is." "What is bread?" "It's something to eat." など今では断片的にしか思い出せないが，別におもしろくもつまらくも思わず答えたり，書き取りをしたりしていた。いつも一行おきに書くので，'every other line' も自然におぼえた。

この中に "What is a button used for?" "It's used for buttoning." というのがあった。'Buttoning' という言い方は私にとっては大発見だった。同時にとても変な感じが胸の中にあった。これはボタンをかけるという意味だということはすぐわかったが，この同じ意味を日本語一語で表そうとしても，絶対にできない。ボタンという手に取って触れるものに 'ing' をつけてしまう感覚はどんなものだろう。つかみどころのないもやもやだった。今から考えれば私の最初の異文化体験のひとつだったかもしれない。

そして疑問もあった。例えば同じシリーズの "What is paste used for?" "It's used for pasting." で，私は 'paste' の意味を知らなかった。この問答は意味がわからなくても機械的にできるのだ。わかっていない生徒がいるのにすぎていく授業に対して，自分が字引を引くことをしていないのを棚に上げて，何かおかしなものを感じていた。

さらにベレー先生がもっている本 *THINKING IN ENGLISH* のタイトルに対して，どうしてこれが 'thinking' なのかとなやんだ。機械的な問答で，考えなくてもできるのに。この疑問はずうっと後まで残った。

ベレー先生は時々詩を教えてくれた。一所懸命 "Little lamb, who made thee/ Dost thou know who made thee?" と暗唱した。中学3年生にとってブレイクはかなりむつかしかった。が，クリティナ・ロゼッティはかわいい詩がたくさんあって好きだった。現在までおぼえているのは 'When I am dead, my darling' の一行だけになってしまったが，何となくイギリスは詩の国みたいに思ってしまった。先生は 'learning by heart' がどんなにすてきなことか話されたと記憶しているが，どういうふうに言われたかおぼえていない。高校になってアントニーの演説も暗唱したし，大学になっても learning by heart はついてまわった。

高校になってからと思うが，或る初夏の朝先生は白地に大きな花柄のフレアのワンピースで教室に現れた。戦争をはさんで何年も日本の学校教育に力をつくしてきたミショナリーたちが，御殿場にあるプリンセス チチブの山荘に招待され，先日みんなと行ってきたのだとうれしそうに話し出した。とても緊張していたので15分も早く到着してしまったとか，この服を着て行ったのだが，むこうについてから派手すぎるのではないかと心配になったとか。青い目のカタブツの先生も，私たちや私たちの母親などと同じような感覚の持ち主なんだとわかっておもしろかった。そしてプリンスと結婚した人もプリンセスなんだと妙に感心してしまった。後に YMCA 東山荘でのセミナーのことを聞いた時，御殿場って知ってると思った。東山荘に曲がる角の所の深い木立がプリンセス チチブの山荘だとわかった。

中学三年頃から週に1—2回英語を習いに伊藤敏子先生のところへ通っていた。家も近くて，先生の母上が私の母の女学校時代の恩師だったこともあった。伊藤先生は多分30代の後半くらい。東京女子大の出身で文化学院の講師だった。この先生は教科書をみてあげようとは絶対に言わなかった。それが大変気に入っていた。小柄だが，とてもはなやかで親しみやすい雰囲気の人で，みんなの気持ちをまとめ，英語を好きにさせ，興味を持たせた。先生独自の教材は手作りで，多方面にわたり，とにかく学校では習わないことばかり

だった。特にマザーグースからたくさん教えて貰ったのは後々とても役にたったし，楽しかった。

多分高校生になっていたと思うが，先生が，「今日，女子大で，チャペル先生から新しい教授法をならったの。」と言われたことがあった。そしていきなり，わたしの先輩でとても英語のうまい生徒に向かって，“You are Mary.” と言った。その人は，“I am Mary.” と答え，先生の話かけに応じて Mary になりきって，ふたりで一つのストーリーをこしらえていった。珍しかったのは，質疑応答でないのにやりとりができるということだったが，私にはどういう意味があるのかよくわからなかったし，Mary になるのはいやだった。

学校を出て教師になり，吉沢美穂さんと GDM に出会い，チャペルさんにも出会い，戦後すぐに東京女子大の卒業生たちの研究グループがあったこともわかり，阿江さんや伊木さん，渡邊さんなど文化学院で教えていらした方々も知って，『もしかしたら，あのとき…』と思ったのだった。GDM の日本初公開だったのかもしれない。もしそうなら，GDM は伊藤先生の心をかすりもしなかったことになる。

GDM で教えてうまくいっているクラスには，生徒が意味がわからないまま機械的にしゃべっているのではないかという心配がない。単語の意味や使いかたを充分にしめすことができる。生徒ひとりひとりの顔がよく見えて，問答形式でなくても，シミュレーションでなくても，その場に応じた会話が成立する。中学生の私がかすかに持った授業への疑問のいくつかがとけたように感じた。

＊ Harold E. Palmer: *Thinking in English*
もし日本人の先生が使ったのだったら，パーマー先生どころか英語をすら憎んだかしれない。アメリカ人の先生だからこそついていけたと思う。

I. A. Richards の言語教育の社会的展開とその背景

—ロックフェラー財団と一般教養教育を中心に—

磯　野　秀　仁

はじめに

1939年 4 月19日水曜日の第19回 Royal Society of Arts（英国王立学術協会）の通常総会の議事録には議長役の Sir Edward Tandy が次のように講演の前にリチャーズを紹介している。

> 「リチャーズ博士は学者の方々には紹介は必要ないと思います。最近は新しい科学的言語学の創造において先駆的役割を果たしている一人として世界的に有名な方です。ケンブリッジ大学のモードレン・カレッジで英文学の講義をし，研究費をもらう特別研究員であります。そして，アメリカのハーバード大学と中国の先導的大学の客員教授でもあります。まもなく５年の約束でハーバード大学で研究を始めるためにアメリカへ出発することになっています。」

一般的にリチャーズは経歴の前半において文芸批評家として言語，特に文学における言語の分析方法の理論家であり発案者としてなした独創的な業績によって広く知られている。しかし，経歴の後半部分はベーシック・イングリッシュを用いて研究分野を大学で教えることから入門期の言語教育という基礎的レベルへと移し，人が読んだり書いたりすることを学ぶ過程を研究した。リチャーズの文脈を大切にした方法（Graded Direct Method : GDM）は，彼の開発した言語教育プログラム（GDM）とレコードやスライド，テープ，フィルムというメディアを用いた実験を特徴づけているにもかかわらずリチャーズの経歴の前半部分にくらべて評価されていない。リ

チャーズの Language Research（言語研究所）に出入りしたり，オックスフォード大学の新設された心理学の講座の教授として誘われていた時に個人的に相談する間柄であった J. S. ブルーナーは，リチャーズを自伝で「…，ヤーコブソンや I. A. リチャーズといった世界的天才の…」「I. A. リチャーズは信頼する友人で賢明な男…，彼は英米間の『関係』に格別鋭敏な感覚をもっているだろうと思われたので，私は彼に電話をした…『行くべきだよ。』そして私は出発した。」というふうに積極的な評価している一方で「典型的な例として，詩人であり，評論家であり，ベーシック・イングリッシュの偏屈な支持者であり，登山家である，I. A. リチャーズ…」というふうにベーシック・イングリッシュに関しては大変消極的な評価をしている。

このようにリチャーズは，ベーシック・イングリッシュに関してそれほど積極的かつ定まった評価が得られなかったにもかかわらずベーシックの応用と発展への情熱を最後まで捨てなかった。しかし，国や地域を越えたリチャーズの言語教育プログラムは識字問題，再教育，移民問題といった社会的緊張を英語の実力をつけさせ社会参加をさせ，そして人類文化の宝庫を開く鍵を持たせ，さらには学び手の気持ちをコトバの学びを通じて生き生きとさせることで和らげれるという点で大きな力を発揮した。そのため，ユネスコといった機関や英語を母語とするアメリカや外国語教育での充実を図りたい諸外国の関心を集め，実際に大規模なプロジェクトとして展開もされた。そして，これらの活動を資金面からロックフェラー財団などが大きな関心を持って援助していった。

1．ベーシック・イングリッシュの普及とロックフェラー財団の役割

ベーシック・イングリッシュは基礎的なという意味と Universal langurage，World English への現実的な願いと人々の間のコミュニケーションと世界秩序への期待をもって第１次世界大戦の理想主義の中で1929年に生まれた。リチャーズは妻のドロシーへの1928年８月31日手紙で

> 「昨日ぼくはオグデンと昼ごはんを食べにいってきた。オグデンは新しい簡略化した英語に夢中になっていて，非常に一生懸命そのことの仕事をしている。そして，そのようなことはぼくにはとても時間がかかるように思われる。熱狂的な小さな男…」

と述べているように当初，リチャーズは懐疑的であった。その後，リチャーズは普通英語をベーシック・イングリッシュで言い直すことによって母国語を話す人たちの解釈の訓練になると考えた。そして，人々の間の軋轢を減らし，より多くの人々が国々の能力を十分に活かして社会参加できる民主主義への理想に向かってベーシック・イングリッシュを用いようとしていた。

1939年までにアメリカ，パラグアイ，エジプト，ユーゴスラビア，ポーランド，アイスランド，スウェーデン，チェコスロバキア，日本，中国，ビルマ，インドを含む25の国に Orthological Institute の事務所を開設することになった。オーストラリアの連邦議会ではベーシック・イングリッシュの価値が論議され，国際連盟で弁護することが考慮に入れられていた。デンマークのいくつかの校区ではベーシック・イングリッシュが夜間クラスで採用された。ベーシック・イングリッシュは真似られ，ロシアではベーシック・イングリッシュの科学的な組織だった言語学習に広い関心が寄せられた。また，リチャーズの著書では「最近，インドでもセンターが開設され，ハイデラバード州では中等学校で英語を教えるための基礎としてベーシック・イングリッシュを採用した。ビルマでは今年，9000人がベーシックのコースを終えることになっ

ている。ギリシャでは British Council による the Institute of Engish Studies で2000名の子どもたちが今教えられていて，そのやり方はコペンハーゲンの市立学校で85のクラスで2000名以上の子どもたちによって確かめられている。ベーシック・イングリッシュの採用は主要なヨーロッパの言語で始まっている。アフリカやマラヤ（現在はマレーシアの一部）さらに発展を続けている。」と述べられている。ベーシック・イングリッシュは，国際補助語というよりは外国人に対する英語学習の第一歩として活動がはじまったのである。

ロックフェラー財団は，外国人に対する英語学習の第一歩としてはじまったベーシック・イングリッシュに対して1931年から1941年の間に，Orthological Institute に極東でベーシック・イングリッシュを広めるために総額＄70,883.75を助成している。

この中国という異文化地域でベーシック・イングリッシュの普及活動に資金的な面で援助をしたロックフェラー財団とはどのような性格を持っていたのだろうか？　ロックフェラー財団は1913年に創設され，財団創設者の主要な一人フレデリック・T・ゲーツによって1913年７月１日第一回会合の席で

> 「ロックフェラー財団は，原則としてその目的を他の機関では着手し得ない，あるいは着手できそうもないほど大規模な，重要な性格を持つ事業に限るべきである。」

と性格づけられていた。つまり，ミシシッピー川の水害による災害復興といった自治体が取り組まなければならないような緊急を要する分野ではなく，現在ははっきりした動きとして多くの人の目に見える形にはなっていないが人類の将来に重要な働きをするだろうと思われるものを視野にいれていたのである。発足当初，財団の研究助成の中心は公衆保健や医学が社会に効用があるとされ中心となっていた。しかし，しだいに

> 「人間はパンのみで生きるものではないことは，この世で繰り返し繰り返し証明された。社会科学が十分に発達し，二十世紀の複雑な機構を合理的に支配することがかなりの程度にできたとしても，その全体としての結果は，人文学が文化の進歩に貢献しなければならないものがなくては，なお不完全であり歪んだものであろう。この世には経済学者や政治学者では癒すことのできない飢えがある。人間はいかなる年令であってもこの飢えを持ち，今日ではその究極の満足を人文学に求めている―哲学者に，教師に，歴史家に，芸術家に，詩人に，小説家に，戯曲家に―すべて思想，観念，形態など，人生に意義と価値とを与え，行為の型を提供する人に求めている。」

という原則のもと社会科学からさらに分野を広げていった。人文学の分野で重要な働きをしたのが，シカゴ大学の英語学の教授で，ロックフェラー財団の一般教育財団部門の副会長であったデイヴィッド・H・スティーヴンスである。当然，20世紀の英米文学における文芸批評を一新し，ベーシック・イングリッシュという言語の簡易化の普及に努力しているリチャーズの活躍については注目をし，敬意を払っていたことは疑いのないことである。スティーヴンスは30年代初頭から，財団を通して戦争任務のための極東研究，大学付属の極東言語プログラム開発に深く関わっていた。戦後アメリカ教育使節団の一員として来日し言語特別委員会の最年長委員として日本版言語の簡易化「ローマ字」についての実質的な責任者であった。使節団の言語特別委員会委員長のカウンツも「彼らが民主主義の実験に成功するかどうかは，なんらかの一般的な表音文字法の採用に，幾分左右されることは間違いない。ローマ字表記こそは合理的な選択ではないかと思われる。」と言語の簡易化を民主主義と結びつけ熱心であった。スティー

ヴンスはアメリカ陸軍軍事情報部で暗号解読要員として働いていた経験からローマ字の能率の良さを知っていたし，日本語といった複雑な言語は大衆教育やマスコミュニケーションの障壁とみなしていた。なぜなら言語の簡略化，内部改良はメリットとして知識の普及，識字率の向上，合理性・機能性，時間の節約による効率，学習負担の軽減として考えられていたのである。まさにベーシック・イングリッシュを支える考えそのものであった。スティーヴンスは1932年から1950年までの18年間にわたって人文学部門の部長を務めた。1933年４月11日の特別理事会議題として，スティーヴンスは理事に対して

「世界の絆が互いに交錯し結びつくこの世の中で，僅か一握りの浮き世を離れた学者が，言葉の垣を打ち破ったというだけでは十分ではない。もしも文化的関心を互いに広く流通せしめるとするならば，そしてもしも人種間の相互理解の至上の必要が充たされるべきならば，ほかの国民の言葉の無知から生じた島国根性を壊してしまうために，何事かがなされなければならない。」

と言明している。そして，理事たちの頭の中では極東が主として考えられ，真珠湾の８年前であった。財団の極東とくに中国への関心はロックフェラー財団の創設者，財団会長ジョン・D・ロックフェラー一世が財団を創設する以前からあった。彼は（バプティスト派の）福音伝導事業との接触の結果，多年中国に関心を寄せていた。アメリカにおける史上始まって以来の大型大学シカゴ大学は，バプティスト教会とジョン・D・ロックフェラー一世の寄付により1890年に創設された。ジョン・D・ロックフェラー一世の最初の大口寄付はシカゴ大学に対する3500万ドルであった。「シカゴ大学」という名称にコーネル大学，ジョンズホプキンス大学，スタンフォード大学とは違ってロックフェラーという資金提供者の名前が冠せられていないことからもロックフェラーという人物は資金は提供するものの大学運営にはできるかぎりタッチしない方針であることがわかる。そして，そのことは財団の資金援助の性格をも物語っている。1909年にはシカゴ大学の東洋教育委員会の中国事情研究に資金を提供している。

ロックフェラー二世も1914年のニューヨークで医療に従事する宣教師を擁する主要な布教団も参加して財団の中国問題に関する会議で，

「この会合の主催者であるロックフェラー財団は，小さな小さな子供でありまして，年も幼く経験もありません。財団は全世界をその活動分野としておりますが，その計画は未だ極めて僅かなものであります。…私達は別に中国における特定の問題にとらわれようとしているわけではありません。…中国には大きな機会があり，大きな必要がある，とのみ申したいのであります。そこで，私達は事態を研究し，この特殊な国において当財団が尽くさねばならぬ責務があるかどうかを知ろうとするものであります。」

と述べている。財団にとってあくまでも中国は関心の中心であった。

ロックフェラー財団は1935年正式な決議によって図書館と美術館，戯曲，ラジオ，映画，各国の文化資料の蒐集と解明，語学教育の発展による国際的交流，特にラテンアメリカと極東に関して交流の改善・進展に力を入れていく権限を幹部に与えた。このことは，伝統的な人文科学の研究から人文学の分野の価値をもっと直接的に人々の日常生活との関連で考えていこうとする財団目的と新しいテクノロジーによる急速な都市化と工業化社会の到来といった19世紀末からの社会的動向をも踏まえたものであった。

その当時，ヨーロッパには東洋の言語と文化を学ぶ学校が長い間あったがアメリカには

全然といっていいほどなかったことからロックフェラー財団の援助で1934年の始めにハーバード，コロンビア，カリフォルニア，コーネル大学で一連の夏季研究会が始められた。1941年には12の大学にこれらの言葉の特別コースが持たれ，言語教育の技術は進み，従来の教養課程の教育方法とは全く別なものとなった。その補助金は，アメリカ陸軍の語学教育計画で重要な役割を果たす教育材料と方法と人材養成においても力を発揮することにもなった。そして，ロックフェラー財団は極東特に中国やアメリカの外国からの移民のためのベーシック・イングリッシュの方法の進歩に尽くすリチャーズとオグデンを援助した。

財団の言語教育への援助目的は，

「この活動の中にこの分野の開拓を助け，世界を分割する親しみ薄い不慣れな言語の垣をのり越える実行可能な道を発見しようとすることにあった。」

と，人々の垣根を乗り越えるための言語教育を考えていた。財団はベーシック・イングリッシュを

「なぜ外国人に彼は船からディスエムバーク（disembark 下船する）したと教えなければならないのか？　彼はゴット・オフ（got off 離れた）したでたくさんではないの？　それから，感冒からリカバー（recover 恢復する），巡査をエスケイプ（escape 逃げる），階段をアセンド（ascend 昇る），汽車に（board 乗る），仕事をオブテイン（obtain 得た）と云うように何故教えなければならないのか？　最初の彼はゴット・オウヴァー（got over 恢復した），2番目のゴット・アウェイ・フロム（got a way from），3番目はゴット・アップ（got up），4番目はゴット・オン（got on），5番目はただゴット（got）と云えばたくさんではないか？」

ととらえ，ベーシック・イングリッシュによる言語教育の精神それ自体が財団の目的と合致した。特に中国では1937年の支那事変後は日本より言語簡易化は盛んとなっていた。1928年国民党政府によって「国語ローマ字」が公布された。1940年には毛沢東は「文字は一定の条件のもとで改革されねばならない。」とローマ字表記に理解を示し，1955年共産党政権樹立後原則的にローマ字採用を決定した。これらの動きは共に異質な政権であるにもかかわらず識字運動への取り組みとそれらを支える思想と連動していた。そして，リチャーズの主要な活躍の場が中国であったこととリチャーズの言語教育を支える思想，言語の簡易化が人々にもたらすメリットがロックフェラー財団との運命的な出会いをリチャーズにもたらしたと考えられる。戦後，財団は語学だけでなく文化にも重点が置かれ，その中でも中国の文化と制度の研究は特に力が入れられた。

2．I. A. Richards の中国への関心

リチャーズはドロシーと1926年12月31日にハワイのホノルルで結婚し，ハネムーンで極東を訪れている。その際1927年1月24日に関西大学で講義をし，奈良をも訪れている。特に1927年日本を訪れたあと二人は北京で一生涯に渡っての関係を中国と持つことになってしまうのである。

2度目の中国滞在は1929年の秋から1930年の12月までで北京の清和国立大学で英文学の客員教授を務めている。毎週月曜日に4時間講義をした。ドロシーは中国語をすぐ習得したが，リチャーズは皮肉にもなかなか進歩しなかった。このようにリチャーズは中国にのめり込んでいくわけだが，その発端は1922年に『美学の基礎』をリチャーズとオグデンと共に書いたジェームズ・ウッド（1889－1975 リチャーズのケンブリッジの友人で画家兼小説家）とケンブリッジ在住の詩人 Hsu Chi Moh の影響であり1920年以前にまでさかの

ぼる。そして，その後1930年代，1950年，1979年と合計４度で，４年半にわたっている。

1929－1930年の北京で教えた経験はリチャーズにとって２つの点でたいへん強烈な印象だった。そして，教育の世界へリチャーズを文学の世界から向かわせる契機ともなったのである。それは，

> 例えば私の生徒たちはヘンリー・ジェイムズ，ジェイムズ・ジョイス，ヴァーニジア・ウルフ，キャサリン・マンスフィールド，そして，とりわけマルセル・プルーストをとても理解したがろうとした。しかし，驚くべきことは生徒たちは英語の時制の働きの不確かな理解に甘んじ，それらを使ってみようとは全然しなかった。つまり，これらの生徒は，世界の言語的には最もかけ離れた場所ということを考えれば確かに私たちの文学に興味のある学生としてたいへん好ましいかもしれない。しかし，初歩の僅かの能力さえなくて最高レベルのものを堂々とあこがれている。…生徒たちはある意味でたくさんの語彙を知っている。ちょうど一つ一つを完全に間違えそうもないような単語の十分な知識はあったのである。

という経験をするのである。そして，中国の学生の『テス』の読み取り方の驚くべき相違の経験はリチャーズも述べているように，

> 「その種のことが私にとっては決定的なこととなった。そして，中国からケンブリッジに帰ってきたとき私は人類の未来に予測される危険がものすごいものと感じ忘れることができなかった。その危険とは，西欧の我々の伝統と中国の伝統による激しい誤解，中国と西欧の深くて，尺度の違いからくる誤解である。」

というものであった。西欧と中国の文化の違いの前で，リチャーズという当代一流の文化人が当たり前のものとして持っていた西欧の価値基準がアジアを代表する中国で全く別の反応を示され驚きを持ったという事実であった。この誤解の部分が，リチャーズを外国語としての英語教育へ向かわせる決定的な要因となるのである。つまりは，中国における生の異文化体験がリチャーズをコミュニケーションのための外国語教育へ向かわせたのである。

そして，いざ，リチャーズがベーシック・イングリッシュを中国語と対応させて教えようとしたとき，あまりにも英語とかけ離れた言語構造を中国語が持っていた。ヨーロッパの言語の様に英語と共通する手助けとなるものがなかったのである。その結果，母国語を使わずに目的言語のみで教授する“a Direct Method（直接教授法）”以外にはないと考えた。

その当時中国では

> 「学生はある意味で互いにまったく間違ってしまうようなとてもありそうもない単語の知識，膨大な語彙を習っていた（当時，中等学校では7000語を習得することが目的とされていた）。」

という状況にあった。当時の中国で有力な英語教授法の１つは翻訳教授法（Translation Method）であったが，有効に機能してはいなかったのである。

> 「クラスの生徒は先生が意味することを中国語でくどくどと説明している間テクストをじっと見ている。最終的に生徒が音読できたとき，先生は子供たちに意味することを伝えることがうまくいったことになる。しかし，この個人的に導かれた一連の読みは生徒に読むことを実際には教えてはいなかったのである。」

確かに直接教授法もあった。しかし，その実態は

> 「生徒にテキストを与えず，６カ月間一連の分けのわからない英語の単語でもって質問責めにする。私の見た限り，６カ

月はほとんど無駄に過ごされているごときものであった。その（＝直接教授法の）理論は，生徒の中国語とはまったく無関係な状態から英語を学び始めるというものであった。しかし，あなたがたは今述べたことによっても母国語（＝中国語）を消しさることはできない。単にあなたがたは，生徒が辞書や友人に助けられて，あなたがたのしている努力がうまく処理されているという表面的な事実だけで自分たちがうまく全てを管理しているのだという思いこみは止めるべきである。生徒は自分が考えたように単語が結び付けられた時，生徒は頭の中で自己流の中国語への翻訳手順をやり始める。私は，一人の生徒が目の助け（＝文字による確認）がないために His, He is と has を区別せずに同じものだと勘違いして考えていたことに気づいたときのことをよく思い出す。その様な勘違いによって，統語上の想像という本当に素晴らしい離れ技を使って生徒は統語上の機能を調和させるように新しい種類のコトバを作り上げてしまう。私たちは代わった後でこの誤解のもつれを解いてやらなければならない。そのことはどのようにして自分が正しいと勘違いしたのかという点から始めなければならない。」

したがって，リチャーズにとってこのような直接教授法は表面的に母国語が使われていないだけであって，学習者の頭の中では絶えず翻訳がなされているのであり，いわば翻訳教授法の変種のようなものにすぎなかった。しかも文字を使わないために，とんでもない誤解を上記のような形で起こさせるのであった。

そこで，リチャーズは，自分たちの考える直接教授法をこのような古いタイプの直接教授法とは峻別し，“a Direct Method made reasonable” ＝ “Graded Direct Method” と呼んだのである。

3．Basic English 実施計画の策定

二度目の中国訪問の後すぐリチャーズは1931年の１月から８月まで８カ月アメリカに行った。そして，客員教授を申し出たハーバード大学で二度の春学期にわたって『実践批評』と現代英文学の講義をした。1931年秋にケンブリッジに戻るまでにリチャーズは，オグデンのベーシック・イングリッシュについて書いていた。そして，ベーシック・イングリッシュに夢中になった。1931年と1933年にはロックフェラー財団から Orthological Institute にベーシック・イングリッシュの発展のために研究助成金が渡されている。１度目は＄1,500で数カ月の給料をまかなうもので，２度目は＄35,000で３年間にわたる極東の言語と翻訳に関する調査として渡されている。２度目の研究助成金はリチャーズが特に見積もった。

1934年１月18日にはリチャーズが財団の人文学部門の部長のデイヴィッド・H・スティーヴンスにベーシック・イングリッシュの理論を試す良い機会を探している旨の手紙を書いている。1934年３月８日には再び進展状況をスティーヴンスに手紙で書いている。1934年の５月11日にはニューヨークにある財団の一般教育部門の副部長であるジョン・マーシャルがケンブリッジ大学のモードレン・カレッジの Fellows' Garden でリチャーズと会見している。モードレン・カレッジは，1911年当時ケンブリッジ大学で一番小さなカレッジの１つで毎年11人の学部学生が入学するのみであった。リチャーズは６カ月の飛び級をして1911年10月に入学していた母校である。リチャーズは，目下の関心ある３つの部門の仕事について提案した。１つ目は西洋の価値と一般的文化に関する，２つ目は西洋の行動と習慣に関する，３つ目はオグデンが ABC シリーズで出版を始めたような種類の科学と芸術の進歩に関するような本であった。1934年９月４日マーシャルはニューヨークに戻って

リチャーズに『実践批評』のような，詩の解釈に関する本を計画する気があるかどうか尋ねてきた。リチャーズは断ったが1934年10月26日までにマーシャルの希望に添うような形で『コールリッジの想像力論』を，そして *Interpretation in Teaching* を1936年１月から３月の６から７週間で書き上げ，1938年に出版され＄600を財団から手にしている。同年には『修辞学の哲学』を出版している。三度目の中国訪問（1936年４月から12月）の目的は入門期の英語の教え方の改善と東洋と西洋の大きな文化差を減らすことを目指して財団のために働くためであった。すでに1935年から中国での Orthological Institute の活動は清和国立大学のアメリカ人教授 R. D. ジェイムソンによって始められていた。また，リチャーズの古くからの友人，清和国立大学の R. ウインターもすぐその活動に加わった。北京に着くとすぐにリチャーズは５月には何が今必要なのか把握し，それは入門書，読み物，教室での教材，中等学校での英語教師のトレーニングプログラムであるとした。彼は毎月繰り返しニューヨークのロックフェラー財団に手紙を書いている。1936年後半４月の中国における「一般教育における文法学習の利用法」に関する仕事のために個人的研究助成金を申し出，＄1,250を受けとった。財団はリチャーズをアメリカへ戻そうとしたが聞かず中国でのベーシック・イングリッシュの活動はリチャーズの財団のスティーヴンスへの1936年の５月12日，６月15日，７月21日の手紙に書いているように幾多の困難にもかかわらず続けられた。この訪中の期間，リチャーズはベーシック・イングリッシュの国家レベルでの実験の機会をねらっていた。そして，政府の要人と会ったり，最終的にはそのための資料を集め始めたり，多量のレポートや意見書を準備していた。その時，日本と中国との政治的緊張関係は高まり，1936年７月２日には慣れ親しんだ北京と住んでいた家を離れるつらさをマーシャルに手紙で書き送っている。

1936年の12月から1937年の１月にはシベリア経由でケンブリッジへ帰った。中国を離れケンブリッジに戻っている間も四度目の中国訪問の計画を立てている。そのことに対してケンブリッジ大学は思っていたような反対をしなかった。オグデンと中国の中等学校でのベーシック・イングリッシュについての報告書作りで忙しかったが以前のように心浮き立つ気持ちはなく，心は中国にあり，オグデンとは反対方向に引っ張られているのを感じるのであった。

1937年５月にリチャーズは中国に戻った。そして，「中等学校における英語の目的と方法に関する中間報告」を完成させ，中国文部省へ提出した。この報告書は６月26日南京で文部大臣 Wang Shihchieh を座長とする国民党政府の高級幹部会議に提出され，国民党政府の力の及ぶ範囲ではどこでもすみやかに実行に移すというものであった。

4．普及計画の挫折と Graded Direct Method の芽生え

ことが上手く運びそうになったがやはり何かが間違っていた。日本軍が中国へ攻め入ったのである。７月３日にリチャーズは北京へ飛行機で戻って，二日後には燕京大学 Yenching University で夏季講座を教え始めている。７月７日には北京市外の櫨溝橋で事件が起きた。その後三週間リチャーズは戻ってくると危険を冒しながら毎日夏期講座に出かけて行った。７月27日には北京市に日本軍が攻めいって，戒厳令がしかれた。８月２日に Orthological Institute は再開された。８月21日の爆撃音や地雷が爆発するのを聞きながら，リチャーズはスティーヴンスに

> 「その時以来，私たちは気持ちをしっかりさせ，果たすための最も差し迫った仕事として，文部大臣の諮問委員会の意向

を上手く実現するように新しいタイプのリーダーに向け一生懸命に仕事をしている。政治的緊張や軍事的不安が研究所の仕事を妨げていることは驚くことにほとんどない。それで，私には教科書の制作がなぜそのようなことに煩わされなければならないのか分からない。私たちの仕事は平和が再び訪れた時，教育が再建されるためのほんとうに十分な尺度で準備することになるだろう。もし，日本が支配権を握っても研究所は機能し続けるだろうし，私たちの仕事もこうして新しい経路を日本に見つけると思う。」

と書き送っている。8月の終わりには北京と南京の文部省との連絡も途絶え，小委員会と直接会う必要を感じ北京を離れ南へ移り，戦線の南の安全な所に Orthological Institute も移そうと探っていた。リチャーズたちは幾多の交通機関を乗り継いで7週間かけて雲南省へ来た。エンプソン S. William Empson（1906－84）も北京へ客員教授として北京国立大学へ来たが，学校はちょうど閉鎖され同行することとなった。一行は9月1日に列車で天津に着いたが，さらに南に行くために次に乗ることになっていた船が砲弾によってやられており，ものすごい数の難民が溢れていた。ようやく上海行きのごった返す船に乗り青島に9月7日着く。そこでより早い船を見つけ9月15日に香港に着いた。そこで文部省の小委員会のメンバーが長沙に集まっていることが分かりリチャーズたちとエンプソンは飛行機で香港を立つ。9月23日には語彙リスト検討委員会の人たちと会う。その時のスタッフとの仕事の難しさを9月27日の手紙でスティーブンスに書いている。

9月25日には湖南省で60人の中等学校の先生たちに講義をしている。しかし，戦争は近くまで押し寄せてきていた。9月30日には湖南省を去らなければならなかった。10月5日には桂林に着き，リチャーズは省の教育長官に会っている。その時のことも10月15日の手紙でスティーヴンスに書いている。

1937年の10月13日にはリチャーズたちはハノイを出発し，雲南—インド中国鉄道で中国に再び入り，雲南府の省都昆明に2日後に着く。しばらくそこで過ごした。12月17日雲南府に戻り，ベーシック・イングリッシュの促進の仕事を再開する。その様なとき香港に来て，Orthological Institute とロックフェラー財団の代表者で中国のベーシック・イングリッシュの将来について話し合おうという急をようする知らせを受けた。12月の暮れにハノイに立ち，1938年1月始めにはハイフォンから船で香港に着いている。その話し合いはリチャーズに二者択一を迫るものであった。そして，1月にはスティーヴンスに意向に添う手紙をその結果を次のような主旨で

「…北京に戻って入門書と教師用指導書の完成をやった方がよい。いずれにしてもベーシック・イングリッシュの効果的促進の仕事は戦争が終わるまで待たねばならないし，戦争は長引きそうである。たぶん今はテキストを完成させて将来への種蒔きをした方がよい。」

と書いている。そして，1939年北京へ戻る途中，天津で教え子の一人がイエズス高等学院で入門書の草稿で教えていることを知った。リチャーズはそこで2月3月を過ごし，生徒の進歩を追跡しながら修正をし，秋には入門書として427ページの *First Book of English for Chinese Learners* と *Teacher's Handbook* を北京で出版した。

アメリカにおける Graded Direct Method の発展

1．アメリカにおける I. A. Richards の壮大な実験：政策的哲学

中国版『英語入門書』は初級向けであったが，リチャーズはすでに中級編，上級編をすでに計画していた。それを使ってどこかで大

規模な実験を試みることを考えていた。1938年1月8日のスティーヴンスへの手紙でリチャーズは香港からチリとアルゼンチン経由でイギリスへ戻る申し出をしている。リチャーズは1938年2月20日にドロシーに宛て次のような手紙を書いて今の気持ちを伝えている。

「[略] あきらかにスティーヴンスはわたしにケンブリッジに帰ってほしいようである。わたしは，まったくそうではない。ケンブリッジでできることは教育のやりそこないを…関の山で，…アメリカの学校のドサ回りも興味がない。…ケンブリッジ大学とモードレン・カレッジをやめ—中国の未来の必要のためを主な理由にして—この入門書のしごとの魔力がとけたら…」

スティーヴンスは6月にはリチャーズたちにニューヨークへ来て欲しかった。リチャーズとスティーヴンスは大規模な，できれば国家的規模でベーシックの実験ができたらと考えており，その考えは財団の一般教育部門に7年前にすでに告げられていた。9月の終わりリチャーズはようやくケンブリッジに戻ってきた。そして，現代詩と2学期にわたるイギリスの倫理学に関する野心的なコースの準備をした。しかし，心はアメリカでの生活に移っており，スティーヴンスへの1938年10月23日の手紙でも

「私はもどって，ここでただ講義をしているよりあなたの側でのグループがしている建設的な仕事にもっと興味があることに気づいている。」

と自分の気持ちを書いている。さらに，リチャーズは，

「オグデンとの欠くことのできない意志の疎通は以前のままだし，オグデンのベーシック・イングリッシュを教える本と私のとの計画の違いは今は合致している。」

と，報告している。1月までにスティーヴンスはリチャーズがアメリカに来る手はずを取った。1939年7月1日から1944年6月30日までの5年間にわたり＄50，000の研究助成金が確保され，1939年2月17日に手渡された。その助成分野は，一つには言語の使用と批評の分野であり，もう一つはアメリカでの多くのベーシック・イングリッシュの活動に関するものであった。スティーヴンスはハーバード大学の総長コナント James B. Conannt にリチャーズのことを相談した。コナント（1893－1978）は化学者・教育者・外交官であり，1933年から53年まで学長を務め，第2次世界大戦時の戦争準備のための科学動員を目的として設立された国防研究委員会の委員長を1941年から46年まで務めた。また原爆開発のためのマンハッタン計画では最高政策決定グループの一員であった。コナントは第2次世界大戦の戦中・戦後を通じてアメリカにおける科学と国家・軍との緊密な結合の形成に決定的な役割を果たした科学行政官の頂点に立つ人物である。そして，その結果，英文学科のスペンサーによってリチャーズのために大学で学部学生のコースに「テクストの実例」，大学院生のコースには「言語の使用と解釈講義」が準備された。1939年12月10日のエリオット T. S. Eliot（1888－1965）への手紙でも

「テッド・スペンサーはケンブリッジ（イギリス）からの客員教授という特異な役割を大変良く支えてくれている。」

と感謝の気持ちと暖かく受け入れられていることを伝えている。さらに，研究助成金を分配するためのコミュニケーションに関する委員会の責任者の地位を約束され，教育学部に所属することとなった。モードレン・カレッジはいつものように気持ち良く承諾してくれた。1939年3月30日にスティーヴンスへリチャーズは申し出を

「このように申し出られた条件はおじけづかせるほどの凄いものであった。」

と，感じたことを述べ，受け入れる旨の手紙を書いている。

ロックフェラー財団の援助のもと1939年終わりにハーバード大学へ来た目的は解釈の問題に関する講義と英語を母国語としていない非識字者の移民，社会的・経済的に恵まれない人々，覚えの悪い生徒，遅進児，一般に今以上に読むこと・英語で手助けの必要な人々のために入門期の英語・読みのプログラムを発展させるためであったと書かれている。後にこの入門期の英語のプログラムは Graded Direct Method として具体化されるわけだが，様々な人々に人類の文化遺産の鍵を渡すものであった。

夏にはマサチューセッツ州のベーシック・イングリッシュの研究グループがベーシック・イングリッシュの大人の移民のためのテキストの草稿を英国にいるリチャーズに送ってきた。リチャーズはそれをロンドンでオグデンと検討しようとした。しかし，9カ月後教授上の厳格さを守ろうとするオグデンと柔軟性を持って扱っていこうとするリチャーズ二人の立場の違いは当初のリチャーズのもくろみとは異なり全く取り除かれなかった。8月にヨーロッパでの戦争が始まったのである。それからしばらくの間，リチャーズは渡米すべきか，英国に留まり戦争に協力すべきか悩んでいた。9月4日にはその悩む気持ちをマーシャルに書くほどであった。

しかし，結局リチャーズは，T. S. エリオットにアメリカに行くようにと説得された。そして1939年9月終わりには今や危険となった海を船で渡りニューヨークへと不完全燃焼に終わった理想の言語教育実現のために出発していった。

2．アメリカにおけるベーシック・イングリッシュの普及

リチャーズが渡米した以前から，もう既に，ペイン財団の援助によりベーシック・イングリッシュの Orthological Institute の支部によるマサチューセッツ州の成人市民教育の責任者の Mary L. Guyton や他のいくつかのグループの活動が進行中であった。当時マサチューセッツ州は四人に一人が外国生まれ（それと同じことがウィニペグの様な都市でも起こっており）という四半世紀の間に起きた深刻な移民問題で，様々な州政府当局の言語における同化の努力にも関わらず遅々として成果が出ていなかった。そのため入門期レベルでの教授法の改善は大問題となっていた。すでに1935年には，Mary L. Guyton が選り抜きの教師 Anna Kelley を伴ってオグデンとベーシック・イングリッシュを勉強するためにやって来ていた。その後 Anna Kelley のもとベーシック・イングリッシュを使って教室で教えられていた。しかし，訓練を受けたベーシック・イングリッシュを教える教師の絶対数は足りなかった。でたらめに順序を無視してやられると学習者の進歩が妨げられてしまうのである。このことはリチャーズのロックフェラー財団への資金援助要請の理由の一部でもあった。Orthological Institute の支部の秘書兼有能なベーシック・イングリッシュの専門家 Charlotte Tyler の指導のもとニューヨークでも行われていた。このような状況に関して，リチャーズは次のような社会的要請を当時，感じていたのである。

> 「しかし，全ての特別な応用に加えて，より明確な形に成って，広く行き渡った考えがある。それは，英語を話す社会の中に英語を話す人々を維持していく，言語的に人々が一体化しているという民主主義のことを指している。ベーシック・イングリッシュは外国生まれのとても価値のある持ちこまれた文化を犠牲にすることなく，一体化が確実になっていく手段とみなすことができる。」

ベーシック・イングリッシュの人材も多く，リチャーズを座長とするハーバード大学の委

員会でも思った通りのことを展開することができた。エンプソンも雲南からイギリスのヨークシャーへ帰る途中立ち寄り1940年1月11日に離れるまでにベーシックを使って南米向けにラジオで話しをしている。コナント総長も個人的な興味をリチャーズの計画に興味を示ししばしば食事を共にしている。『タイム』もリチャーズの活動に興味を示し，1940年7月15日には記事を掲載している。内容はリチャーズの来てから一年のアメリカでの活躍とリチャーズのベーシック・イングリッシュとリーディングと題する二つの講演で2000人もの教師が参加したのはリーディングの第三回年次総会のことであった。1943年9月6日にはイギリス首相チャーチルがハーバード大学名誉博士号演説でベーシック・イングリッシュを支持する次のような演説をした。

「数カ月前に私はイギリスの内閣にベーシック・イングリッシュを研究したり，報告する大臣の委員会を設置するように言った。ここに計画書がある。また，他のもあるが，ここにあるのは実際の商業や思想の交流といったとても広範囲の議事録である。私には，とても先嬉しいことがある。一つは先日の晩，まったく思いがけなく私はベーシック・イングリッシュのメリットを米国大統領が突然に話すのを聞いた。そして，コナント総長が私に名誉を与えてこの学位を受けるために何にもまして長年の約束を果たすためにハーバード大学を訪れることであった。なぜなら，ハーバード大学は他のアメリカの大学以上にベーシック・イングリッシュの拡大を推進しようとしている。ベーシック・イングリッシュの最初の作業は，現在ハーバード大学のアイバー・リチャーズとオグデンの2人のイギリス人によってなされた。ハーバード大学の英語に関する言語研究委員会はベーシック・イングリッシュの調査と実践的な仕事の両方に関して際立っている。特にラテンアメリカへのベーシック・イングリッシュの紹介は際立っている。私が述べているように現在，この委員会は市民権を得るための準備として外国人に教えたり，アメリカの子どもたちに主要な言語を教える際ベーシック・イングリッシュを使ってボストンの中等学校を研究の対象としている。」

チャーチルは1943年にカナダのケベックでベーシック・イングリッシュの可能性についてルーズベルトと話し合い，1944年4月にはBritish Cabinet Committeeのベーシック・イングリッシュをより広い範囲で使用し，推進していく方法に関する報告書をルーズベルトに送っている。しかし，1944年R. A. Butlerを座長とする政府直属の委員会は英語を学ぶいかなる方法も政府は支持すべきではないとチャーチルの言説も添えた報告書を提出した。確かに30年代せっかく広がろうとしていたベーシック・イングリッシュの勢いと発展は第2次世界大戦による混乱でそれどころではなくなってしまった。それから，国際補助語としてのベーシック・イングリッシュは人々の関心から薄れはじめていた。そのような中で行われたチャーチルの演説は，一国の言語政策に関わるものでベーシック・イングリッシュの言語教育における立場を擁護するものとはならなく，むしろ危うくするものとなってしまった。

3．言語教育としてのGraded Direct Methodの普及と発展：英語教育から一般教養教育へ

第2次世界大戦期の米国においてこのGraded Direct Methodは，それを実施するための人的陣容を整え，またそのための教科書をはじめとする教材作成を成功させて飛躍的な普及と発展を遂げようとしていた。

この時期まず注目に値することは，将来の

発展において重要人物である C. M. ギブソン Christine M. Gibson（1896－1980）が研究調査ティームに加わったことである。ギブソンはイギリスのリーズ大学を卒業し，ハーバード大学教育学部の博士課程で勉強するために1939年にやってき，3年後には協力者兼フィールドワークの中心人物となり，40年にわたりリチャーズにとっても実り有る幸福な知的協力関係を結ぶこととなったのである。リチャーズは

「この活動に最初に加わったのはクリスティン・ギブソンであった。彼女は最初の段階から順々に実施計画と計画の際限無く拡大していく部門を，もちろん仕事の管理的面，実地試験とテキストの改訂も引き受けてくれた。」

と述べている。

最初の研究助成金の期間1939－44年にリチャーズたちは大きな成果を残した。特に1941年2月11日にはハーバード大学はリチャーズの主催する Committee on Communication を Commission on English Language Studies に格上げし 13 Kirkland Street の Peabody House に場所を広げ移った。初代の代表者は Charlotte Tyler Siepmann で1964年にはギブソンが代表者となりケンブリッジの Mt. Auburn St. に移り1980年まで務めた。その後1981年からは Barbara Reutlinger が代表者を務め1982年にはケンブリッジの 11 Story St. に移って現在に至っている。これと並行して，リチャーズは Orthological Institute の仕事を取り込み，1946年には研究施設を English Language Resarch，最終的に1950年には Language Resarch, Inc. としている。資金は研究助成金で作った本，レコード，フィルムからの印税が唯一のものであった。

主なる Language Resarch, Inc. の仕事の一つは1939年に出版された *First Book of English for Chinese Learners* の発展に関するものである。*Learning the English Language : A Book for the Men and Women of All Countries, Books I—III* のテキストとワークブックは *First Book of English for Chinese Learners* をもとに作られ，*"Masachusetts Adult Alien Text"* または *"Masachusetts Primer"* として知られた。当初は外国人のためのベーシック・イングリッシュ入門として書かれたが，ことばの学習の遅れ気味の英語を話す読み手にとっても有効であることが分かった。"Design and Control in Language Teaching"（1957）には，

「英語を話せない移民のために4冊の本とワークブックからなる *Learning the English Language* があった。これは最近カナダ自治領全体で第2外国語として英語を教えるための必修教科書となった。この国でのこの本の使用には長い歴史がある。」

と述べられており，後に *Book IV* が付け加えられた。

1945年に *The Pocket Book of Basic English : A Self-teaching Way into English* が大幅な変更のもと作られた。この入門期における言語教育の原理原則についてリチャーズは1947年6月19日の UNESCO のパリでの会議に "Notes On Principles Of Beginning Language Instruction" というレポートとして報告してた。*The Pocket Book of Basic English* は1949年から *English Self-taught through Pictures* となり，1952年からは一部改訂され，*English Through Pictures* と名前を変えた。10年で100万部以上売られた。

ここでやはり注目に値することは，*English Through Pictures* は *Book I, II, III* が，ただ単に英語を学ぶ基礎を作るだけでなく，一般教養教育を提供することも意図されていたという点である。

「私たちは Pocket Books から秋に出版されることになっている *English*

Through Pictures II では500語から約1000語になったテキストが一方で英語を学ぶ基礎であると同時にまた，一般教養教育や世界観の確立を促したり，供給したり，種子を蒔いたり，育む可能性を示していると思う。」

といっているように，一般教養教育と世界観への寄与ということがねらわれていたのである。*Book I* で310語，*Book II* では750語の Basic English から成り立っており，*Book III* では1070語に増える。*English Through Pictures* は full English との中間に位置する。*EPIII* では33名の歴史上重要な人物が登場する。*EPIII* の目的で明らかにされているように，語彙・語法・文型を学ぶ立場と，知識・教養を広める２つの立場に立って明確な SEN-SIT のもとに，歴史上重要な人物が各所で重要な役割を果たし次々に登場していく。

William Harvey	(p. 79)	Uncle Remus (stories)	(p. 182)
Galileo	(p. 94)	James Watt	(p. 199)
Marco Polo	(p. 100)	Homer	(p. 218)
Columbus	(p. 100)	Socrates	(p. 218)
J. B. Wight	(p. 102)	Amos	(p. 218)
Magellan	(p. 103)	Hosea	(p. 218)
Copernicus	(p. 104)	Isaiah	(p. 218)
Shakespeare	(p. 104)	Moses	(p. 218)
Ptolemy	(p. 105)	Gautama Buddha	(p. 219)
Newton	(p. 106)	Confucius	(p. 219)
Kepler	(p. 107)	Yajnavalkya	(p. 221)
Einstein	(p. 107)	Jesus	(p. 222)
Joseph Priestley	(p. 128)	Aristotle	(p. 227)
von Mayer	(p. 131)	William Blake	(p. 231)
Plato	(p. 140)	John Amos Comenius	(p. 232)
Eratosthenes	(p. 171)		
Pythagoras	(p. 178)		

しかも，教育学的に見てさらに注目に値することは，このいわば教科書の計画が最初は *Book I* の“I”や“I am here.”という最も小さい世界から出発して語彙・語法・文型，内容もページを追うごとに，段階的に増大し，最後には人生とは何ぞやという最も難解な問題へと導かれていくというスタイルをとっており，この大きな問に対しても結局“I am here.”という原点に立ち帰って学習者自身が自主的に考えることを要求しているという点である。そして，

「わたしは言語の発達の遅れた子どもたち，希望が打ち砕かれてから何年もして読むことを学ぶ非識字者，英語を突然使えると気づいた困惑した学び手に個性が甦るといった学習意欲という点での変化にとても影響を受けた。」

Book III の内容は章や節に分かれていないが最初から最後まで相互に関連とまとまりを持ちながら次のように構成されているが，これはまさに *Book III* の最後に登場する「すべての人にすべての事柄を，僅かな労力で着実に愉快に学ばせる」というコメニウスの『世界図絵』の企てにも匹敵するものと言ってよい。

(1)われわれの生活（pp. 1－69）
- (a)自分の立場：国，名前，年齢，職業
- (b)アメリカ，民族のはじまり，人口，面積，食料，世界の人口と食料問題
- (c)人間の生活の場：都会での生活，人口，住宅，商業，産業，食生活，保健衛生，ビタミンの話，食料生産
- (d)労働　(e)平和・幸福　(f)コトバ・外国語

(2)生物・人体（pp. 70－93）：空気，呼吸活動と肺，血液・血行・心臓，顕微鏡と細胞，酸素，体温・病気・脈拍

(3)現代科学（pp. 94－99）：振り子時計，科学的計測，地動説

(4)地球と宇宙（pp. 100－107）：地球は丸い，望遠鏡，遊星運行，万有引力，相対性理論

(5)生命の発見（pp. 108－123）：細胞の構

造，生命の発生
⑹化学（pp. 124－135）：元素，合成物，消化作用，大循環
⑺産業（pp. 136－139）：家内産業，分業，企業，相互扶助
⑻娯楽，スポーツ，芸術（pp. 140－146）
⑼人類の相互理解（pp. 147－159）
⑽数概念の発達（pp. 160－179）
⑾機械化時代（pp. 180－199）
⑿政治（pp. 200－203）
⒀思考（pp. 204－231）
⒁むすび（pp. 232－233）：賢明とは？

この出来ばえについては1956年10月12日のドロシーへの手紙からうかがうことができるようにリチャーズ自身も満足していた。

そして，*Book III*（1979）の表紙裏に書かれているように

「あなたがたはこの本を読み進むにつれて，コトバとは思考の道具であることに気づくでしょう。そして，英語を学ぶだけでなく，同時に他のことも学んでいるのです。」

という考えを持っていたのである。

リチャーズの *English Through Pictures Series* を使っての一般教養教育への企図と関わって，注目に値することは第２次世界大戦期の大量殺戮とファシズムへの恐怖は第１次世界大戦とは比べものにならないくらい人類に人類存亡の危機意識に立脚して構想されたハーバード大学の一般教育構想と関連していたという点である。アメリカではこの意識のもと多くの大学・高校で「平和」「自由」「民主主義」をキーワードとする「一般教育」の改革が推進された。リチャーズの務めていたハーバード大学でもコナント学長を中心に1943年『自由社会における一般教育』に関するハーバード委員会が組織され，リチャーズも12人の委員の一人として二年間に渡って精力的な仕事をしたのである。1945年に出版された“*General Education in a Free Society (commonly known as the Redbook)*”は，当時のアメリカはもちろん，戦後日本の「一般教育」にも多大の影響を与えた。その貢献により1947年６月５日リチャーズは J. Robert Oppenheimer, Gen. George C. Marshall, Gen. Omar N. Bradley, T. S. Eliot らとともにハーバード大学から名誉博士号を受けている。わが国の大学の「一般教育」は，このハーバード委員会の報告がもととなっている。なお，以上の点と関連してリチャーズが後に，『平和へのみち *Nations and Peace*』のような平和，自由と民主主義を地球レベルで考えた本も書いている点も見落とすことはできない。この本のあとがきで解説者のまつい・とうる氏は

『１，「世界平和を実現するためには，世界政府を作るべきだ」という世界政府の運動と……２，「ものの意味を誰にもわかるように，はっきりつたえるには，やさしい言葉を短く用いるべきだという」という Basic English の運動の……二つの目的を同時にはたしています。』

と本の主旨を述べている。ベーシック・イングリッシュとそれを基にした Graded Direct Method の普及・発展運動が平和と民主主義を願う世界的運動と相まって結びついていったのである。そして，Graded Direct Method の普及と発展は，以上のようにリチャーズ等のそのための教科書作成への並々ならぬ努力によって可能になったわけであるが，それと並んで，この期に飛躍的な発展をとげた視聴覚機器や，さらにテレビ等のメディアに対するリチャーズの積極的な関心も GDM の普及と発展にきわめて大きな貢献をしたのである。そして，財団のメディアへの関心も当然のことながら1938年５月18日の Tyoko Maru の船上からのドロシーへの手紙で述べているようにリチャーズは視野の中に入っていたのである。

「[略] テキストや教師用書や…の展示

はうまくいったと思う。—これらを発展させるにはまだ多くのことがらがある。さらに計画は—この2日間の考えはふくらんだが—英語を教えるフィルムにロックフェラー財団の人文学部長のマーシャルの興味をひけると良いと思う。フィルムには映像と動きで直接的に意味を伝えることができる。[…] そんなフィルム・シリーズに関わる仕事を2年ばかりしたい。これほど面白くてためになる仕事は—ほかにない—しかも，新しい1年生の入門書から始まり，終点は *Interpretation in Teaching* へ直接つなげることができる。—アメリカと全世界の英語教育を最構成するので—外国人のためだけではない。英語教育のメディアとしてトーキーを考えれば考えるほど，可能性はよりあきらかになる。[略]」

上記の手紙の中でリチャーズが「ロックフェラー財団の人文学部長のマーシャルの興味をひけると良いと思う。」と言っているのは，1937年に財団の会長 R. B. フォスディックの

「文化は，貴族的拝外的であることから民主的包括的になってきている。文盲の征服，教育施設の拡充，公共図書館と美術館の増加，書物の洪水，ラジオと映画の発明，新思想の巨浪—中でも昔は少数者の特権であった余暇の拡充—がわれわれの時代の文化を遙かに広い基礎の上に立たせる……新し」

という回顧から財団が1935年正式な決議によって図書館と美術館，戯曲，ラジオ，映画，各国の文化資料の蒐集と解明，語学教育の発展による国際的交流，特にラテンアメリカと極東に関して交流の改善・進展に力を入れていく権限を幹部に与えることとなった。そのことは人文学の分野の価値をもっと直接的に人々の日常生活との関連で考えていこうとする主旨のものであった。リチャーズも当然その財団の流れを知っていたから上記の手紙のような手紙が書かれたことが推測される。

1942年の夏にリチャーズは先駆者であるカリフォルニアのウォルト・ディズニーのスタジオでマンガの描き方をならっている。そこで10分リールのその後のもととなる試作の映画を作る。1943年の12月20日にはリチャーズはマーシャルに「私はすぐにニューヨーク州や市，中国の空軍，ケベック州などの教師養成プログラム用に映画が欲しい…そのことは統制クラスなどのために非常に注意深く計画をし，並行して使うテクストの執筆も含まれている。」と手紙に書いている。

もう一つは，March of Time 社からの10分リール六巻の流れである。これは1944年に入門期用として4巻が作られ，後にさらに2巻が追加されたものである。1945年の2月から3月にリチャーズとギブソンはマイアミの海軍訓練センターで1000人の中国人の水兵に軽駆逐艦を操作するために十分な英語の訓練をすることになった。*The Pocket Book of Basic English* のスライドと March of Time 社からの10分リール六巻は大変な助けとなり六週間で話せるようになり，無事に船を操作して中国へ帰って行った。はじめて大規模な言語教授に映画が使われたケースであったと言われている。リチャーズの教育への主な貢献の1つである。その際，特に船に関する機構，ソナー，医療概論，砲撃，火災管理などを1000語で書き直し，10日間ではじめから20人の教師を訓練することは文字の指導の分岐点となったとリチャーズは言っている。

1956年にはギブソンとボストンの WGBH-TV がオハイオ州の教育テレビ番組賞を授賞した。「英語以前にフランス語とスペイン語の教育テレビ番組が機会を得たことは，英語を生活上どうしても必要とする移民以上に地理的面において，より広く大衆にテレビ番組が受け入れられたことを物語っている」と，リチャーズはテレビの教育における可能性を感じたのである。それは，移民や非識字者と

いった範囲の言語教育の入り口から一般の人々が母国語以外の外国語を学んで意志の疎通を図ったり，文化を学んでいく可能性をリチャーズが使うテレビなどの“space vehicles”に見いだしたからであった。このFrench Through TVは，その後全米教育テレビNational Education TVによってアメリカ中に，さらにはオランダ—アメリカ間の船では7年連続して冬に放映された。Spanish Through TVはベネズエラのUSスチールの系列会社オリノコ鉱山会社Orinoco Mining Companyで管理職の集中トレーニングで使われた。その後リチャーズとギブソンは30分36巻のEnglish Through Televisionを計画し作った。

1958年から61年にかけてマンハッタンの南部のウェストサイドで，チェルシー有線放送テレビプロジェクトがリチャーズとギブソンの方法に基づいた30分24巻の英語とスペイン語のレッスンが有線テレビを使って主にスペイン語を母国語とする人たちに向けて放送された。このプロジェクトはフォード財団の研究助成金で運営がなされ，ニューヨーク市教育委員会の教育調査局が調査をしている。そして，後にサウジアラビアでARAMCOによって実地試験がなされ，この時初めてアラブの女性に識字教育と言語教育がほどこされたのである。

5．Graded Direct Methodの国際的な広がり

リチャーズ等の言語教育が実証研究の対象になったことはメディアの利用とともに大きな意味を持つこととなった。その結果，GDMはアメリカ国内から海外へと広がりを見せ始めた。1949年ギブソンはイギリス国営石炭連盟の17の異なる言語を話す識字または非識字の労働者に*English Self-taught through Pictures*を使ってベーシック・イングリッシュをGraded Direct Methodで教えた。8週間で現場にとけ込む英語力をつけた。また，同年リチャーズとギブソンはエストニア，ポーランド，ドイツ，日本出身の労働者に英語を教えた。また，二人は1952年にはハーバード大学でイタリアの技術者のために夏の言語プログラムを計画した。1955年にはコネチカット州ニューロンドンでアメリカの海軍魚雷基地で日本の魚雷整備士に短期言語訓練プロジェクトを計画した。

また，英語だけでなくさらに*English Self-taught through Pictures*に姿を変えた*English Through Pictures*は，*Language Through Pictures*シリーズとして1950年にはフランス語・スペイン語版，1953年ドイツ語版，1954年ヘブライ語版，1955年イタリア語版，1961年ロシア語版。さらにアラビア語，ヒンズー語，クリオール語，タガログ語が試作されている。ユネスコはリチャーズたちの仕事に興味を示し，クリオール語の入門書をつくるためにハイチの学者を派遣してきた。またインドとイラク政府もヒンズー語とアラビア語の入門書をつくるために一行を派遣してきた。英語とタガログ語のプログラムはマニラで実際にうまく動き始めていた。フランス語版はラヴァル大学（カナダ，ケベック州のモントリオール市の郊外都市25万）の夏学期に実地調査された。また，GDMとして知られ始めた英語版はケベック州のフランス語を母国語とする教師の訓練で使われた。さらにスペイン語版はメキシコ大学でアメリカ人学生用の夏季講習で実地調査されている。イタリア語版の初稿は1953年の1カ月にわたる教育映画の世界会議の代表者たちへのモデル授業として提供され，その時メッシナ大学のボランティアの医学部の学生が英語のクラスの被験者となった。

1960年には，イスラエルのAbba Ebanの文部省が三年の教授実験としリチャーズたちの方法を採用した。イスラエルは1948年5月建国の新しい国で，外国語としての英語教育の歴史は浅かったが，70種類を越える母国語にもかかわらず長い間書きことばとしてしか

存在していなかったヘブライ語を復活させ日常語として言語の統一を図った歴史がある。ヘブライ語は右から左へ横書きし，文字もアルファベットと違う。6年から英語，フランス語，アラビア語のうちから1つの外国語が課せられる。1961年には文部省 Ministry of Education and Culture が Graded Direct Method を取り入れることを決定しハーバード大学の Language Resarch Inc. から派遣された講師3人とイスラエルの指導主事などが指導に当たり，David Weinstein を長とする吉沢美穂を含むグループが GDM で60人のイスラエルの英語教師を養成してきた。これらのクラスには政府から filmstrip，教科書などの教材が支給された。1961年の第1回のトレーニングの結果6校12クラスで，1962年には20校24クラス，1963年9月以降には44クラスで行われた。1961年その中から5人がイスラエルの小学校の11－12歳の6年生の実験群の教師として選ばれ，教え始めてから4カ月後の1962年1月後半に統制群との比較調査が行われた。学習達成生徒の中から実験群59人，統制群63人の生徒が等質として抽出された。被験者が検査者の前に座り，検査者の発話に反応した声をテープレコーダーに録音し，発音のチェックをするという課題1，3つの文を続けて検査者が発話し，それを被験者である生徒が繰り返すという課題2，6枚の絵に対し自由口頭作文をするということのテストの最も中心となる課題3に対しテストが行われた。6枚の絵の中3枚は統制群のテキストで使われた絵，残り3枚は *English Through Pictures, Book I* から取られた。発音分野を除いて，復唱力，語彙分野，統語（文型）分野とも危険率0.1で有意差が出てリチャーズたちの教授方法の優れていることが分かった。特に復唱分野では統制群63名中30名が0であった。そのようなことは実験群ではなかった。

1963年ハーバード大学教授を引退するが，リチャーズはそこに住み続け，ランゲージ・リサーチの仕事を続ける。1963年後半にはガーナの Kwame Nkrumah にベーシック・イングリッシュを採用させるまでの手はずとなっていた。1973年にはフィリップ社と *EP* のカセットの交渉をし，カセット化され，最終的にはコンピューターディスクに変換された。1973年，リチャーズはイギリスのケンブリッジに戻った。1979年には生涯気になっていた存在である中国への講演旅行中に病気になり，9月7日ケンブリッジで亡くなり86歳の生涯を閉じることとなった。

参考文献

ジェローム・ブルーナー『心を探して　ブルーナー自伝』田中一彦訳　みすず書房（1993）

R. フォスディック『ロックフェラー財団』井本威緒夫，大沢三千三訳　法政大学出版局（1956）

Language Resarch, Inc., *Learning the English Language,* Toronto : Thomas Nelson and Sons (Canada) Limited.

C. K. Ogden, *Basic English : International Second Language.* New York : Harcourt, Brace & World, Inc. (1968)

A Semantically Sequenced Way Of Teaching English : Selected and Uncollected Writings by I. A. Richards, Edited with an Introduction by Yuzuru Katagiri and John Constable. Kyoto : Yamaguchi Publishing House (1993)

I. A. Richards, *Design for Escape : World Education Through Modern Media.* (1968)

I. A. リチャーズ，まつい・とうる『平和へのみち　*Nations and Peace*』ひろば書房（1955）

I. A. Richards, *So Much Nearer : Essays Toward a World English* (1968) New York : Harcourt, Brace & World.

I. A. Richards & C. M. Gibson, *English Through Pictures, I, II, III.* Yohan (1979)
I. A. Richards, *Selected Letters of I. A. Richards,* ed. John Constable with an introduction by Richard Luckett. Oxford Univ. Press (1990)
John Paul Russo, *I. A. Richards : His Life and Works.* Baltimore : The Johns Hopkins Univ. Press. (1989)
吉沢美穂「イスラエルの英語教育の一断面」『英語教育』大修館（1964）

〈付記〉教育使節団の国語改革に関するD. H. スティーヴンスの働きや中国における言語の簡易化等について工学院大学助教授，茅島篤氏に助言をいただいたり，氏の論文（1995，96，97）を通してたいへんお世話になった。また，本論は毛利陽太郎（教育学）教授指導の修士論文の一部で，書き上げるにあたって3月11日に亡くなった亡き父（保造）の大きな心の支えがあったことを付け加えたい。合掌

J. Newman *Give : A Cognitive Linguistic Study* を読んで

（1996 Mouton Du Gruyter 出版）

相沢佳子

この本は300頁近い一冊で give という動詞一語だけを扱っているというやや異色のものである。give は Basic English，GDM では数少ない動詞の一つであり，GDM 関係者にとっても，常日頃お世話になっている，なじみの動詞である。この書を紹介方々，give について，また認知言語学的ことばのとらえ方について考えてみたい。

これは副題通り認知言語学の枠組みで give の解明を試みたものである。中でも文字通りの意味（literal give …具体物をある人から他の人に移す）と比喩的意味（figurative give …それ以外の場合すべて，抽象的事柄を移す）の関連を重視して，意味の拡大を扱っている。これは認知言語学的な言語研究の顕著な特色である。Basic の考え方と全く同じだが，give のさまざまな意味，用法を文字通りの意味からの比喩ととらえている。著者はこの比喩的に拡大した用法の幅広いことが give の特徴の一つでもあると指摘している。

give の意味，行為の核を人（GIVER）が典型的には手で 'transfer control over an object to another person (RECIPIENT)' としている。具体物でもまたそれが抽象事象になっても誰かにそれを移すことはその支配も動作主から相手へと移ることを意味している。なお本書では英語以外にも何ヶ国語かの give 相当語が対照的に取り上げられて，give の普遍的事実が明らかにされている。

まずこの語を研究対象として選んだ正当性として give が最も基礎的な語彙であることを次のようないくつかの根拠をあげて論じている。第一に意味の上で人が誰かに何かを与えるという行為は基本的行動概念であること，体の一部を使った動作，人間の相互社会生活において基本，中心となるゲシュタルト的経験であることを強調している。このように非言語的要素である行動の現実を基本語彙の出発点とすることは，概念，言語体系の構造が身体的経験に由来するという認知言語学の考えにたてば当然である。

次に上の事実ともかかわるが，幼児が母語で始めに理解する語であること（発信面では始めの段階では欲しい物の名前だけですませるが），そして自然でも人工でも最小の核語彙にもこの語が存在することを指摘している。興味深いことに，人工的な制約語彙の例として Basic English を取り上げている。著者は Basic English について解説をし，特定の現代言語学理論に基づいてはいないが，知的に

卓越した思索家（Ogden）が念入りに作り上げた組織と高く評価している。*lingua franca* として使われるだけの支持は得られなかったが，組織そのものは言語を最小化する真剣な試みとして言語学的に興味深いものだと述べている。Basic English が現在でもこのような面で利用されているという事実は頼もしい。

give はまたさまざまな他の語との組合わせで幅広い表現力をもつ生産性の高い語で，さらに比喩的用法を生じるのは基本語彙の典型的特質であることも加えている。give は英語だけでなく多くの他の言語においても比喩表現のきわめて豊かな源になっていることが強調されている。

著者は give の特性を basic であり，かつ complex という二面性にあると述べている。give という行為は先にも述べたように経験としても基本的，形の上でも他の類語 donate，present などに比べて単純である。他方，意味的には複雑だが，それは文法的多様性，つまり他の動詞と異なり 3 者（GIVER，THING，RECIPIENT）がかかわり，またその意味役割も多様であることからくると見ている。この一見矛盾しているような特性が実は give に豊かな比喩表現をもたらしていると著者は考える。give は basic であることからもっと複雑な概念を理解するための理想的候補となり，また complex であることからさまざまな方向へ意味が拡大し，多様な比喩表現の源となっているという。これは興味深い関係である。

give の意味をはっきりさせるために著者は 4 つの領域を区別して考える。

1） The spatio-temporal domain …誰かが他の人に何か物を手渡すという基本的意味から生じる枠組み。ある地点から別の地点へと THING の位置の変化に焦点がおかれ，RECIPIENT はここでは Goal，到達点になる。そこの絵は丁度 EPI，19頁の 3 つの絵に相当する。

2） The control domain …何かに対する支配が GIVER から RECIPIENT へと移動する，受け手はその所有者となる。

3） The force-dynamic domain … give の行為を GIVER から RECIPIENT へのエネルギーの流れと見る。エネルギーはこの行動に加わっている 3 者の相互の動きからなる。RECIPIENT はエネルギーを受ける者 PATIENT となる。

4） The domain of human interest … RECIPIENT は行為の影響を受け，一般には利益を得る BENEFACTIVE となるが，場合によっては give a blow / a punishment などで不利益を受けることもある。このように各領域によって give の受け手 RECIPIENT の役割も異なってくる。以上の 4 領域が組合わさって give の複雑な matrix を形成している。give のさまざまな用法はこれらいずれかの領域に主に焦点があてられていると解釈している。

さて比喩的用法としていくつかあげている中から英語での主なものをみてみよう。

1） interpersonal communication …物を与えるように advice，order，report などの情報を誰か人に与える。その関係は次のようになっている。GIVER（speaker）→ THING，（message）→ RECIPIENT（address）

2） emergence … GIVER の control から何かが外に出ていくこと，出現，放出。

Cows give milk.

give (off, out) heat, light, steam, smell, sound / laugh, shout

3） schematic interaction … 動作主と相手との相互関係の図式が形作られる。

give the door a push

give the car a wash

give the girl a kiss

これらの用法は何れも literal-give に動機づけられた拡大用法である。いずれも Basic でもよく使われるが，3）の部類について，

一般には軽視されているが，著者は非常によく使われることを主張している（この群は二重目的語をとり，to の型がとれないことについて *News Bulletin* 47号参照）。

この本は give という一つの動詞だけに焦点をしぼった事例研究だが，それを通して認知言語学的な原理を理解するのにも役立つだろう。

著者は give が基本語である実証の一つに Basic を取り上げた。これは逆に Basic の側から見れば，Ogden は数少ない operators の一つとして give に大きな働きを託したが，現代言語学の観点でもこれは認められたと言ってよい。しかも著者が主張している比喩による意味の拡大という認知意味論的考えはまさに Basic の手法でもあった。この点 Basic は現代の認知言語学的考えの先取りしていたとも言える。本書を興味深く読んだが，それとともに Ogden のすばらしさをまたまた感じさせられた。

（なお本書の中には相沢の考えと異なる点もあり，目下 Dr. Newman とは e-mail で意見の交換を行っている。彼は実際にも Basic に大変興味を寄せている。1998-2-27）

書評　「850語で考える英語」

後藤　寛著（松柏社）

松　川　和　子

この本のタイトル「850語で考える英語」の下に，'ENGLISH MADE SIMPLE' とあるが，ベーシック英語の解説書としてまさにその内容は，「初心者にやさしい」SIMPLE（順を追えば，高度なことがらまで充分やさしく理解できるという意味）なものになっている。つまり，初めてベーシック英語を目にする読者であっても，ページを追うに従い，自然とベーシック英語の世界に誘われるようにかかれている。著者が文中で述べている「ベーシック英語が有効なのも一つにこの英語に対する恐怖心を取り除き，安心感を与えてくれる点にあるのです。」（p. 16）というベーシック英語の在り方がそのまま，この本の構成に生かされている。初めて水に入る子供を導くように，その語り口はゆっくりとやさしく，そのつど予想される読者の疑問もまじえながら，また，前に述べたことを繰り返して記憶を新たにし，学習者が不安なく足を前にだせるように段階をふんでいる。ベーシック英語に「ついて」書かれている部分とベーシック英語「表現例」とがじつにうまく配置，展開されている。「理論」「実例」それぞれが「Graded —段階を踏んでいる」のである。「理論」としてすべてを一つの章にまとめて書くのではなく，各章に分け，かならずベーシック英語の表現例を共にあげて理解をうながす。著者の目線はつねに，初心者のそれである。実際例も語レベルの解説に始まり，語句，文，段落へと「Grade」とされているのでまったく無理がない。取り上げている語は身の回りにある用語に始まり，気が付くとマスコミ用語までを学習している。文についても同様である。単文から複雑な構成の文へと章が展開する。例文と表現文，解説の順序にも変化がみられる。３章の「基本的実際例」では「日本語文」につづいてすぐに，ベーシック英語の「表現例」が書かれているが５章の「応用実際例」までくると，まず「考え方」があり，次に一つの解答としての「表現例」が来る。読者の歩みに合わせた配置である。

著者は本の最初の部分で以下のように述べている。「このベーシック英語の小体系がいかなるものであるか，またこれがまさに英語という言語の中核であり，その魂であることを教えるのがこの本の目的です。」この目的のために著者はベーシック英語の理論や表現

例からこれだけは「是非！」といった部分だけに限って載せ，充分説明を加えている。「楽しかった。英語で考えるってこんなことなんだ。もう少しベーシックに訳してみたいな。」といった感想が期待できる内容である。まさにC. K. オグデンが広大な英語のなかからぎりぎりのところまで詰めて，850語を取りあげたようにこの本は「ベーシック英語」の初心者のための「ベーシック」であり，「英語」の「ベーシック」でもある。ベーシック英語に触れそして，英語の世界に自信をもって歩み始めるための好著である。

◆◆◆ 東日本支部活動報告 ◆◆◆

■ 1996年

10月6日	総会／月例会	豊島勤労福祉会館	
	デモ：	let	多羅深雪
	トーク：	中学校での GDM の生かし方	小越恒昭
11月9日	臨時総会／月例会	渋谷区立新橋区民会館	
	デモ：	小学6年生の授業 have, has, no	加藤准子
	トーク：	GDM から学んだある小学校の英語教育	成井幸子
12月7日	月例会／連絡会	神楽坂エミール	
	ビデオ上映	English Through Television	
	デモ：	part	猪股徳枝
	トーク：	How is Basic English doing?	牧　雅夫

■ 1997年

1月6～7日	GDM 授業体験コース	港区三田福祉会館	
1月18日	月例会	豊島区立勤労福祉会館	
	デモ：	Gerund	唐木田照代
	トーク：	GDM と Basic English	山田初裕
2月8～9日	月例会	NTT 麻布セミナーハウス	
	デモ：	Comparison	植田恵子
	トーク：	GDM と脳のしくみ	山田初裕
3月15日	臨時総会／月例会	目黒区立田道住区センター	
	デモ：	EP1, p. 37	新井　等
	トーク：	21世紀の英語の授業	梅本　裕
4月20日	月例会	目黒区立田道住区センター	
	デモ：	say	竹内久枝
		「このひとは『こんにちは』といいます／いいました」という日本語を教える	小川和子
	トーク：	1時間でわかる英語のイントネーション	近藤ゆう子
5月12日	月例会	豊島区立勤労福祉会館	
	デモ：	EP1, p. 97 “for”	黒瀬るみ
	トーク：	談話分析から見た GDM reading 指導を踏まえて	古富千秋
6月21日	東日本支部 GDM 公開講演会	すみだ産業会館	
	講演	文法の獲得…その先天性と後天性	大津由紀夫（慶応大学）
	GDM 入門	GDM …学習者にやさしいカリキュラム	安西聖雄
	GDM 実践	授業見学	
		“GDM で学ぶ小学6年生— Where?”	岩渕千津子
		授業見学	
		“GDM で学ぶ中学1年生・一般動調”	伴野温子
		授業見学 “外国語第1時間目の授業”	山田初裕
	GDM 質問コーナー		
6月28～29日	GDM 英語発音ワークショップ	川崎市青少年の家	
7月19日	月例会／総会	目黒区田道住区センター三田分室	
	デモ：	inter. which から rel. which へ	菅生由紀子
	トーク：	聖書の中のベーシック・イングリッシュ	箕田兵衛

◆◆◆ 西日本支部活動報告 ◆◆◆

10月27日	月例会	京都精華大学	
	ベーシック・イングリッシュ研究全国大会	[GDM 英語教授法研究会東日本支部，日本ベーシック・イングリッシュ協会と共催]	
11月16日	月例会	千里国際学園	
	トーク：	What is Senri International School?	難波和彦
		オーラルコミュニケーションBの授業を1年やってみて	昆布孝子
12月21日	月例会	梅田第二産経学園	
	トークとディスカッション：	GDMを生かした授業を考える会—	
		検定教科書を教える上で GDM をどう生かして取り入れるか	樋山貴彦

■ 1997年

2月16日	月例会	京都市北文化会館	
	シリーズ：	[verbを考える] そのⅠ “take”	
	トーク：	人工言語と感情表現：ベーシック・イングリッシュの場合	後藤　寛
3月23日	月例会	愛知県青年会館	
	デモ：	現在完了	近藤ゆう子
	トーク：	ALT から見た日本の英語教育	Michael Pattie
4月20日	月例会	トランスフォーメーション・センター	
	シリーズ：	[verbを考える]そのⅡ “put”	
	トーク：	脳生理学から見た人間の思考について——Thinking about Thinking	岩崎正春
5月18日	月例会	梅田第二産経学園	
	シリーズ：	[verbを考える]そのⅢ “give と get”	
	トーク：	GDMと感情表現	片桐ユズル
6月15日	公開一日体験セミナー	梅田第一産経学園	
	講演：	GDM が「意味論」にもとずいていることの意味	片桐ユズル
	GDM による1時間目の授業：		石井恵子
	授業研究：	Aグループ　GDM は公教育の中で有効か？	松浦克己
		Bグループ　英語を「体感させる」効果的な教え方	北村真由美
			岡谷よし子
			田附則子
			福本　洋

『GDM の理論と実際』

原稿がそろって，目次がほとんどきまりました。自分で編集しながらでも新しく興奮するような内容です。この経験をまわりのひとたちとわかちあうためにも一口4000円（予価2500×0.8×２冊分）の出版基金カンパをお願いします。振替：００９９０－７－５１８２０「GDM 理論と実際」編集部 へどうぞ。なお一般発売以後は２割引きの特典がなくなりますので，早めの申込みをおすすめします。（「GDM 理論と実際」編集部）

《理論編》

第１章　GDM の意味論的基礎
第２章　GDM の認知的段階づけ
第３章　GDM の歴史
第４章　English Through Pictures の教材構成

《実際編》

第５章　GDM による授業の進め方
第６章　GDM による teaching のポイント
　１．第１時間目をどう教えるか――人称代名詞
　２．前置詞をどう教えるか―― in/on
　３．動詞をどう教えるか―― TAKE
　４．疑問文をどう教えるか―― What...?
　５．絵に描けないことばをどう教えるか―― things/persons
　６．関係詞をどう教えるか―― which
　７．SVOC をどう教えるか―― MAKE, KEEP, LET
第７章　GDM の授業記録
　１．授業記録：一般動詞 see を教える［授業者：吉沢郁生］
　２．授業記録：関係詞 what を教える［授業者：箕田兵衛］
　３．指導技術について
第８章　四技能を伸ばす活動
　１．リスニング・スキルを伸ばす活動
　２．スピーキング・スキルを伸ばす活動
　３．リーディング・スキルを伸ばす活動
　４．ライティング・スキルを伸ばす活動
第９章　評価について
　１．テストのいろいろ
　２．何のために評価するのか
　３．四技能をテストする
　４．インタヴュー・テスト，自由英作文テストなど
　５．減点法によらない評価も可能である
　６．授業の中での評価活動
第10章　教育現場での実践
　１．小学生と GDM ――私立小学校での実践
　２．検定教科書と GDM の接点を求めて
　３．公立中学校における GDM の活用とその成果
　４．英語通信は生徒の作品でいっぱいになった
　５．緊張したが楽しかった，という高校生たち
　６．高校の英語学習をダイレクト・メソッドで
　７．大学の場合
　８．中高年のための GDM クラス
　９．GDM：日本語の場合
第11章　クエスチョン・ボックス
　１．アルファベットは教えないのか？
　２．感情を表す語は教えないのか？
　３．chair と seat をどう扱うか?
　４．実際に使われている自然な英語を教えるべきではないか？
　５．本当に生徒は自主的に発表するのか
　６．EP１を終えるのにかかる時間は？
　７．GDM のカバーする文型・文法項目は？
　８．理解力の弱い生徒をどうフォローするか？
　９．学校で GDM を生かす方法は？
　10．GDM は「受験」に役立つか？
第12章　GDM の視聴覚教材
　１．GDM の絵
　２．GDM の AV 教材
第13章　GDM の実践者として
　１．Are We Good Teachers?
　２．Technique からの脱皮
　３．教師であることを問い直す

《付録》

教材・参考図書について
GDM 英語教授法研究会について
索引