

Graded Direct Method Association of Japan

No.61 News Bulletin 2009年6月

発行：GDM英語教授法研究会 編集：磯野秀仁

東日本支部 〒226-0005 神奈川県横浜市緑区竹山3-1-8-3102-233 加藤准子方 Tel/Fax 045-934-8314

西日本支部 〒567-8578 茨木市宿久庄2-19-5 梅花女子大学短大 英語コミュニケーション学科 此枝洋子研究室内 ☎072-643-6221

<http://www.gdm-japan.net>

英会話と言文不一致

片桐 ユズル

なんで会話、会話といって大騒ぎするのでしょうか？ いままでふつうに英語教育でいわれてきた四技能、読み書き話し聞くのうちの手薄だった聞く話す能力を強めればよいことでしょうか？ といってもなかなかなくしてもらえない。その背景には根強い「言文不一致」の歴史があると、わたしは思う。

長いこと日本語は言文不一致であったのを、明治の偉大な文学者たちが大変な努力で言文一致の文体をつくりだした。ここには日本国の生存をかけての近代化の問題がかかっていた。いま英語コミュニケーションといってさわいでいるひとたちも、このグローバルゼーションの時代に日本の生存が英会話能力にかかっているような危機感をお持ちなので

しょう。しかしその解決策が言文一致の方向をむいていません。

実は英語は世界の言語のなかでも、もっとも言文一致っぽいものなのです。それがひとつの理由でもあって、現在の世界共通語的な位置を獲得しました。しかし多くの日本人はなんとなく言文は不一致なものであるような意識を強く持っていますから、英「会話」は普通の英語とは別に練習しなくてはならないと思込んでいるようです。しかし何でも見てやろうと世界中を股にかけ、爆撃される側のフツのひとたちとの連帯をつくってきた小田実は教科書以外の英語はいっさい習ったことがなかったのです。英語は言文一致ですから、書いてあることを口で言えば会話に

内 容

英会話と言文不一致	片桐ユズル	1
つながりについて 自分のケア、相手のケア、場のケア	佐藤 文彦	4
『メディアとしてのベーシック・イングリッシュ』を読む	黒澤 文子	7
『話し合い、学び合う試み』— 大学の授業 (GDM 教師養成講座)	松川 和子	10
小学英語活動講師1年目	此枝 洋子	16
Comparison of the pictures between old and new EPs	坪田 英孝	20
入門期の英語と Basic English	後藤 寛	28
I am here. You are there.	宮下 玲	38
成人クラスのひろがり	加藤 准子	39
生徒から見た GDM の授業	服部 正子	40
今こそ求められる GDM	伴野 温子	45
編集者として最後に — 教育の方法と学習者の学びから見た GDM—	磯野 秀仁	47
東西活動報告		53

なります。*

しかし英語を教える側でも、言文不一致を強調するひとたちがいました。「言語は本質的に話しことばである」として言語学は出発したものですから、書きことばとの相異を指摘することが面白くてたまりませんでした。

綴り字と発音の不規則な関係は英語の難点のひとつですが、これを記述するために発音記号がつけられました。昭和のはじめに來日して以来長いこと日本の英語教育に影響をあたえつづけていたハロルド・E・パーマには『英会話の理論と実際』（開拓社、1947）という本があり、これこそ科学的な信頼おける方法だと思って私はとびつきました。すると「もし現代の英国人が十七世紀に引き戻されたと仮定したら、社交上の極めて簡単な会話をするのにさえ、非常な困難を感じるであろう...もし、英国人が自分の国語を誤用して『不体裁なものとなる』としたら、外国の英学生が自国語とほとんど類似点のない英語を使う場合にいかに『不体裁なものとなる』かは言うまでもない」(pp.40-41)。これを読んでわたしは「英会話」をあきらめた。

一方アメリカではミシガン大学のフリーズなどが新しい言語学にもとづいて、電話での会話をかたっぱしから録音にとり、それにもとづいて *Structure of English* (1952) を書き上げたとか聞いた。これこそほんとうに *Grammar of Spoken English* だと期待したが、なかみはそれほど今までの文法とちがうものではなかった。

けっきょく終戦後にわたしたち世代を解放したのは5文型という考えで、これをひろめたのは *How to Write Good English* という文法を教える検定教科書だった。文型さえおぼえればよいというのは、これは便利だと思ったし、すでにパーマたちからはじまっていたが、彼らは二十いくつも文型があるといっていて、これは多すぎた。ところが、すべてのことが、たった5つの文型で言える！これは画期的なことであった。ところが5文型は今ではすごく評判が悪い。たぶん文型

を使ってものをいう練習をするのではなく、*This is a hat* と *He got a hat* はちがう文型だぞ、というような分類をさせて、生徒いじめの道具になっているのだろう。それにくらべて *BASIC English* では、すべては "*I will give a hat to him*" の1文型で言えるというのだから、こんな便利なことはない！

多少のぎくしゃくはあっても、なかみさえ伝わればよいではないか？ 英語を母語としない話者として、わたしは『不体裁』に居直ることにした。なかみさえ伝わればよいということについては、I.A. リチャーズの意味の四分法にサポートされた(くわしくは「ものそのものと向かいあう英語入門期の指導」、京都精華大学紀要、28号、2005年)。京都精華大学事務室で電話がかかったとき、外人講師とやりとりしている私の英語がすっかりわかったと職員たちがいていた。ユズルさんは英語でしゃべっても、いつものユズルさんであるから安心していられると友人がいった。世の中には英語でしゃべると別人みたいになる人がいるのですね？ それが「英会話」を何か特別なものに思わせるのだろうか？

明治以来の言文一致の動きは敗戦によって仕上げのチャンスが来た。それまでわたしたちは古い「かなづかひ」と漢字を4000字もおぼえなくてはならないことで苦しめられていた。これら表記法の改革はアメリカによる押し付けだというひとたちがいるが、じつは戦前戦中からこの不一致をなんとかしなくてはならないと考えるひとたちは何人もいた。*BASIC* は彼らに刺激をあたえた。たとえば英文学者、土居光知の「基礎日本語」(1933) はふつうのひとが考えをやりとりするための文体をつくりだそうとした。*English Through Pictures* の英語は書きことば的だとして記述言語学のひとたちは笑い物にするが、じつはオグデンが *BASIC* を成立させるにあたって、当時のアメリカ人の話しことばで多用されていた "get" のお世話になっていた。言文一致は書きことばと話しことばのす

り合わせであるから、両側も多少の不満はがまんして、より高度な統合をめざしたいものである。(3/27/2009)

*特別に「会話」を勉強しなくても、けっこう通じさせることができた例として、次のような物理学者がいた。

尾崎 [敏] は、大阪・船場の繊維問屋に生まれた。小学6年の時、太平洋戦争が始まる。戦後、大阪大理学部の学生になった。自宅が米軍に接収され、お隣に米国軍人が住む。中学時代に習った英語を使ってみると、けっこう通じる。阪大を訪れた米国人教授の通訳をしていると、留学を勧められた。55年春、米マサチューセッツ工科大へ。加速器の実験に取り組む。一朝日新聞夕刊1009年4月15日「人脈記、素粒子の狩人⑧」

他に面白い例をわたしは2005年に書いた「ものそのものと向かいあう英語入門期の指導」にのせたが、おぼえていないひとが多いかもしれないので次ぎに再録する。これらが英語のプロの発言でないことに注意。

鯨が魚でないのは馬が魚でないのと同じである事は覚えていても、使える英語とは無縁であった企業戦士たちが、かつての日本経済隆盛を支えた。文部省が使える英語を教えろと全国の大学に命じて以来、戦士たちの発音は良くなったが内容は消滅した。それが長期不況の一因といってもいいすぎではない。

文法重視教育は二十五年前に深夜のシカゴで私を幸福にした。バーの主人に煙草を注文した私に何がいかと彼は聞く。何でもよい、煙が出さえすればと、私は見事に答えた。すると一同は私をあたかもケンブリッジから迷いこんだ青年であるかとみなし、私は一同の敬意と温かさのなかで時を忘れた。夜ふけに帰るとき、客の中の一人は私が明日まで存在するか存在しないか、それが問題だといって、ホテルまで送ってくれるほど十分に親切だっ

た。... (小泉允雄, 朝日新聞, 1998年8月5日夕刊)

会話信仰はネイティブ信仰であり、すなわちネイティブのいうとおりにしゃべらなくてはならないという信仰にいきつく。しかしネイティブとはどんなものなのか?

日本人にとって、英語が分からない国が欧州にふたつある。英国とアイルランド。上手すぎて理解しがたいのだ。そのアイルランドに出張しダブリンのホテルでチェックインしたときのことだ。一団のグループ客がどやどやとはいつてきた。見るからに米国人だ。急に騒がしくなった。何かもめている。「日本の方ですか。どうもアイリッシュの英語がわからない。あなたが通訳してくれませんか」

フロントのアイルランド人は私を見た。「そうだ、助けてくださいませんか。このヤンキーたち何言ってんだか全然分からない...」日本人の英語は最もインターナショナルなのだから、もっと自信と誇りをもっていいのではないだろうか。(吉本卓郎, 朝日新聞日曜版, 1998年7月19日)

あなたの英語はアメリカ英語に毒されてもいないし、イギリス英語でもない。文法の誤りは少ないけれど、ちょっとフォーマルですね、と批評されていた藤川鉄馬さん(欧州復興開発銀行日本代表理事)はついにこう結論した。「イギリスで、地元ロンドン子の英語は別の世界の英語である。地方の人の英語はひどいなまりがある。あれは絶対に英語ではない。アメリカ人やイギリス人にいいたい。発音も正しく文法もきちんとした英語をしゃべってほしい。そうすれば、ぼくらだってわかるのに。(朝日新聞, 1993年4月10日夕刊)

いまやネイティブの英語はだらしなくて見本にはならないのだ。そんなときにオバマ大統領の英語は救いである。

(京都精華大学名誉教授)

つながりについて

自分のケア、相手のケア、場のケア

佐藤文彦

身体の緊張、自分の状態を知ること、自分自身とのつながりから場のほつれへ。

1. 感覚を使って自分を知る。

私たちのように人と会う仕事は、伝えないといけなことがある反面、自分のコンディションでそれがうまくゆくこともあればそうでないこともあるし、どうしても苦手な人がいたり、逆に楽しくなったりして伝えないといけなことがあるおそろかになったりすることもあると思います。自分の中にたしかにあるいつもの自分の感覚、ふりこのように柔軟な自分の感覚、軸の感じのようなものがあると安心できるように思います。もちろんこれは日々のエクセサイズが必要なものであって、完全というものはないのかもしれませんが。

新学期や新しい職場で勤務するとき、期待で胸が広がっていて、まわりの風景や同僚や生徒との会話のすべてがはっきりと、楽しくとらえられたりします。逆に疲れていると、風景は暗く、仲間の話もどうでもよいようなそんな気分がしてきます。こんな新学期や新しい職場でおきている感覚のゆらぎは、日常生活でも、いつも細かくおこっているようにおもいます。好きなものに向かうときの私の感覚と苦手なものに向かう私の感覚、チャレンジしようとしている私と逃げてしまおうと思っている私それぞれの感覚の違い、この感覚に気づくことは自分自身の理解にもなりますし、無意識的な自分の行動を吟味してゆき、変化してゆく際の、とても大切な手がかりになるようにおもいます。

2. リラックス、瞑想

仕事帰りの仲間との食事や、運動、映画を見たり、音楽を聴いたり、アロマをたいたり、リラックスできる場所や時間を持つことは大切です。緊張場面にいると心理的、身体的な不都合がおきてくることは学術的な知見からも知られているとおります。

私のおすすめは趣味やのんびりできる時間を大切にすること。そして、瞑想の時間です。瞑想というとおおげさなのかもしれませんが。すこし目をつむって自分自分に注意をむける、そして同じだけまわりにも注意を向けてゆく、そんな時間です。呼び名は何でもよいとおもいます。気持ちと身体、外界とのつながりを確認する。いろいろな事に追われるようにして、忙しすぎてゆく毎日ですから、こんな時間がもてるのはわたしにとって大切なことですし、自分自身の感覚を取り戻すのに役に立つように思います。そしてわたしにとっては何によりうれしいことです。

リラックスして座っていると、からだのいろんな部分の緊張に気がつくと思います。左右差とか、首や腰の緊張とか。

ここがきついなあとか、自分はいつもここに緊張があつて、、、と思うかもしれませんが、こだわらない方がよいように思います。柔らかく注意をはらうというか、のんびり眺めているような心持ちがちょうどよいようにおもいます。好きな運動をしたり、楽しいことをしているときと同じ様な熱感、生きている感覚とか、普段感じられない細やかな感覚も感じられるかもしれません。これは面白いと思います。運動をするのもよいですが、ほとんどなにもしない場面での些細な感覚に注

意をはらう。つまり自分自身に感覚に注意を向ける時間があるのはよいようにおもいます。

忙しいと仕事ややるべきことにばかり注意がいて、からだはもちろん、気持ちとからだのつながりがうしなわれてしまうようにおもいます。ですから散ってしまった注意を一度自分に戻す時間といえるようにもおもいます。

落ち着くまで時間がかかったり、リラックスできないときもあるとおもいますが、それはそれでよいように思います。ゆったりとその思いに気づくだけでよいとおもいます。自分は今こうしているな、今日はこうなんだな、お疲れさんと。

普段の意識的な生活、つまり自動的におこなってしまう部分以外のところに気づくのはとても大切なこととおもいます。こんな風にして自分は動いているのだとか、無駄な力を使っているとか。感覚に対する気づきは、細やかに自分を知ってゆくこと、そして自分を生かしてゆくことにつながるようにおもいます。

3. 安心感

座っているとき、座りこちがよく、そして自分自身が安心できる場所をつくってゆくのはもちろん、その中で自分の好きなイメージや音楽のことを思うこともあるでしょう。もちろん自然にその場面が思い起こされることがあるかもしれませんが、私を例に話すと、川のせせらぎが好きです。子どもの頃によく川で遊んだことが関係しているのかもしれませんが、川の流れ、せせらぎは私にとって安心するイメージです。一時期、川を含めて、あまり幸せなイメージと一緒にいると、ばつがわるいようなそんな風を感じることもありましたが、ただうれいままにその喜びを感じることも暮らしてゆく中で必要だし、大切なことだと

感じています。感じ方自体も変化するものだと思います。

相手のケア

1. 安心感

自分がその人のまえに立つとき、できる限り安心してほしいとおもいますし、私自身も安心してほしいとおもいます。つい何か課題があると人は身構えてしまうとおもいます。その時の思いは人それぞれなのでしょうが、できなかったらどうしようとか、どうでもいいやとか。何かの課題をこえるためのちょうど良い緊張の感覚を保つには、やはり安心感が必要だと思います。できなかったりしても、何が起こってもその場にいられる、すくなくとも私たちはそのまま安心していうような。このことは一見簡単そうですが、むづかしいですね。自分の中に自分流に解釈したことによる緊張が走ったりします。ここでの発見も多いようにおもいます。

2. いつもの私の感覚

やわらかくリラックスしながら相手の話をきくこと、これは面白い経験です。リラックスしていると余分な緊張がないからでしょうか、自然な自分自身に近づくように思います。面白いなとか、そうかなとか、疑問点とか、昔のことを思い出したり。こうしたいなとこれからの事を考え始めたり。これは自分自身のことをよく感じられている瞬間のように思います。ただリラックスがきまり、ずっと続くならいいのですが、すぐ揺らぎます。いろいろな緊張が走ります。自分がどんな風に感じているかを吟味することもできるでしょう。ここでもたくさん発見があるように思います。

また友人との会話などリラックスがきまったときのことを思い起こすとよいかもしれません。友人との会話は豊かですね。こいつまたこんな事いってるとか、こんな風を感じる

んだとか、こういうのが好きなんだな、嫌いなんだなとか、自分もそうありたいなとか、友人とのリラックスした会話は、本当に交流がおこっている素晴らしい時間だと思いません。

しばらく仕事を一緒にさせていただいた先生方と食事に行き、お話をしながら、ひとことづつコメントをするようになりました。私は何をはなそうか考え始めました。こういう時は当たりさわりのない話をしていつも終わるのが関の山なのですが、私に「佐藤先生、コメントをください」とこっぴど私へなげかけてくださった声と雰囲気、私は丁寧に存在を認めてくれた感じがしました。私はこの先生が先生の中で感じているものはなんなのだろう。そしてこれを私だけではなく、出会う生徒さんにも毎日のようにさし出しているのだろうと思いました。

場のケア

1. 話題のためのケア

これまでお話ししてきたとおり、リラックスして自分自身を感じられ、交流が進むためには、安心感が必要であるようにおもいます。複数の人と話を始めるときには、共有されたコンテキストのケアが安心感を作ることに役立つように思います。例えば、時間的なつながり。去年の今頃のことでもよいでしょうし、この季節のことでもよいでしょう。もちろん先週のこととか。場所のつながりもそうですね。この部屋で、この並び方などもそうですね。課題のつながり、達成したこと、チャレンジを必要とするものもそうですね。面白いこともそうですね。そのときにわれわれ自身を含めた参加者の状況を確認することは、自分自身の感覚に注意を向けることとなりますし、安心感とともに、次に話すことの意味をささえてくれるものだとおもいます。

2. 場に私をおさめる為のケア

集団の場でおすることは、自分自身のケアでおきることとほとんど変わらないと思います。ただ動きの中でいろいろな解釈や、緊張が生じますし、スピードが速い。そして自分自身の癖が個性的にでる場面だと思います。例えば、話したくない話題、イメージ（人の声、表情なども含めて良いように思います。）に対する立ち方、構え方、声のとおり方など、緊張のポイントがあると思います。これはゆったりと吟味してゆくなかで気づくことが多いと思います。より楽にあり、安心することを第一の目標として緊張を処理してゆくことを繰り返してゆくとよいようにおもいます。

3. 個性的な私、自分自身を知ること。

リラックスして、その場にいられ、友人と会話をしているかのように交流できれば、そこによってさまざまなやりとりができるのだとおもいます。自分自身の大きめの緊張を処理しながら、今の自分に適切なバランスのポイントを探してみると、自分が楽に呼吸していることや楽に発声していることを確認できるかもしれません。なかなかしつこい緊張も発見するかもしれません。感覚を通して、楽な部分を探してゆくことが大きな大切な手がかりだと思います。

かすかな緊張や感覚の変化をたよりにしてゆくと、ある場面では、自分が話したいことに対しての自分の感覚に気づくことがあったり、また、それを話したり、やりとりしている自分の感覚の変化に気づくこともあるかもしれません。こまかいこの変化にも注意を払うのはとても面白いと思います。そしてさらにどうしてゆきたいのかをその場で感じてみる。

私自身、さまざまな緊張をたくさん残していますが、自分の中にあるさまざまな部分を知っていながらのリラックスが心地よく感じ

ています。今のところきついなと感じるところも大事にすることが大切であるように思います。これはすこし変な、個性的な自分を発見することと同じで面白いと思います。同じものを見ても感じ方は人それぞれ違うし、考え方もみんな違うんだと思います。それでいいんだなと。そもそもみんな同じでは交流は起こらないだろうし、なにも生まれそうにないですね。未整理なすこし変な、個性的な自分がいて、そこに興味をもつ。そして、自分と同じように相手のその変な個性的な部分

にも興味をもつ。そこからの発見が、自分が参加しているその場が未来へ進むためのほつれのように感じています。

これまでのお話はたぶん実際は誰もが普段からやっていることを書いているだけのよう
に思います。読んでくださったみなさんは生活のさまざまなことに、どんな感じ方をして、どんな風にすごしていますか？お会いすることがあったら私にも聴かせてください。

(佐藤臨床心理士事務所 臨床心理士)

『メディアとしてのベーシックイングリッシュ』を読む

黒澤文子

英語の先生や英語のよくできる人たちに、『絵で見る英語』がどんなに簡単でわかりやすいかを説明すると、英語の習得がむずかしいといっておきながら、「おもしろくない」「大人がそんなこと一生懸命やるはずがない」と言われる。

何がおもしろくないのか、わからない。話題がおもしろくないとおもしろいと思ってもらえないのか。ならば、熊の絵が出てくる『絵で見る英語・第一巻』の6ページから7ページや、拾ったお金で買い物をしてしまう58ページから81ページはおもしろそうなものだ。

しかし、そのおもしろさは、物語の展開が予想外であることがおもしろいのであって、英語の習得がかんたんになるわけではない。予想外のおもしろさに生徒の関心をひきつけて、英語の難しさから眼をそらせることは、決して英語取得の難しさを軽くするわけではない。外国語習得の過程そのもののおもしろさとは、関係がない。熊の話や、広いもので買い物をする話を読んで、生徒から笑い声が起こるのは、学習したことが実感できる楽しさだ。英語の習得、外国語の習得の難しさは、

難しさという困難がなくなれば、解決するのではない。外国語習得の過程にある、知らない世界をかいくぐる困難そのものが楽しいことであること、難しさが未知を既知に変えるおもしろさであることを繰り返し実感してこそ解決できるのだ。

わたしの、その思いは、どこから生まれ、どうしたら、伝えられるだろうか。

この疑問をずっと抱えながら、『絵で見る英語』(注1)を使って英語をGDMで教えることを続けてきた。ときどき、開けて対話するように読む片桐ユズルの本の一冊『メディアとしてのベーシックイングリッシュ』(注2)の中に、こんな文章がある。

「このホーンビーさんが作った Oxford Progressive English Course for Adults という本はやっぱりつまらない教科書なんです。一見つまらないけれど、評判がいい、その秘密はどこにあるんでしょうということになるんですが、(中略)このことを直接ホーンビーさんに聞いた人がいたそうです。そうしたら、ホーンビーいわく、(中略)“Language lessons can, indeed should

be fun.” おもしろいべきなんだけれど、それはやっぱり先生と生徒のあいだで起こることで教科書で起こることではないんです、と言いました。」(注 3)

GDM の教科書『絵で見る英語』も、ページによっては、絵だけ見ても全くおもしろくない。そのひとつが、『絵で見る英語』の 24 ページの “go” を教える箇所で、“He will go to his house.” “He is going to his house.” “He went to his house.” 全然ワクワクしない。ドラマも起こらない。一般動詞の未来形も進行形も過去形も “take” で感動を持って受け入れられ “put” “give” で十分に復習されているから、逐語訳で “go” を「行く」だと信じていた大人の生徒にとっては、ドラマチックだが、この方法で英語を習い始めた子供にとっては、ドラマチックではない。予想は裏切られない。しかし、案外、毎年、この “go” は、盛り上がる。なぜか？

私の教室には、机がなく、椅子は、前に向かって一列に並べられていない。全員がそれぞれの顔が見えるように、輪に並べられている。そして、英語で、全員に聞こえるように言いさえすれば、いつ何をしても自由という決まりになっている。

今年は、2009 年 4 月 2 日が転機となった。“before” を教える前の準備の段階の授業での出来事。

午前十時から始まったクラスで、私が “I will go to the kitchen.” と言ったら、生徒がくり返し “You will go to the restroom.” と言った。その瞬間、ひとりの生徒が立ち上がって “I will go to the restroom.” と言ったので、この機会を使って Questions-and-Answers の復習をしようと思い、脇にいた生徒に、“Did you go to the restroom today?” とたずねた。“Yes,

I went to the restroom today.” と答えが返ってきた。しかし、「こんな質問は幼稚園じゃあるまいし、質問することなんかあるかな？」と、英語の先生や英語ができる人たちから「実践的でない」と批判されるのではないかという怖れが浮かんだ。そこで、次の質問を “Did you go to a coffee shop today?” に変えた。運良く、その、私の話しかけた生徒は、“Yes, I went to a coffee shop yesterday” と答えてくれた。そこで次に “Where is the coffee shop? Will you give the name to me, please?” とたずねたら、“The coffee shop is in Excelsior. It is Shinjuku.” と答えた。突然、湧き上がる歓声。“Excelsior,” と納得の笑顔。私は、ボードに質問を書き込む箇所を示し、全員に質問を繰り返して、全員の情報がひと目でわかる表を作るように、動作で指示しながら、頭の隅では、授業を予定に進める方法を考えていた。“Did you go to a coffee shop?” そんなに、習ってうれしいこと？もう何ヶ月も前に、“go” は終わり、一般動詞の質問形の練習も see, say, have を使って終わっている。なぜに、こんなに受ける？「なんのこっちゃ？」

同じ日の夕方 7 時半からのクラスでも、生徒がトイレに行こうと立ったので、私から “Will you go to the restroom?” と質問をした。さらに、右手で合図を送って、彼に同じ質問を繰り返すように他の生徒にうながした。全くもって、やらせの練習だ。「できるだけ先生はしゃべらないで生徒がしゃべらないようにするとか、あるいは question をしないで、しかも生徒が自然に何か言いたくなるようにもっていくとか、わたしたちも工夫をこらしています」(注 2) なんて言えたものではなかった。それでも、生徒たちは、すぐ、間違えずに答えられるようになったことを喜んでるように見えた。私は、柳の下

の二匹目のどじょうを狙って“Did you go to a coffee shop yesterday?”ときいてみた。“No, I did not go to a coffee shop yesterday.”「あらら番狂わせ！でも行った人も中にはいるでしょう」と思い午前中と同じ復習を行った。すると聞こえるのは“No, I did not go to a coffee shop yesterday.”ばかり。「あちゃちゃ、一種類の質問しか復習できない。」ところが、生徒たちは、うれしそうに、表を、仲間の返事で埋め込んでいる。全員に“Did you go to a coffee shop yesterday?”と聞くと、聞こえる声は、“No, I did not go to a coffee shop yesterday”「小さな声を聞き逃したかも」と何回も質問を繰り返す。しかし繰り返すたびに、“No”と答える声は大きくなっていく。私の予想が外れていることが、わかってうれしそうな大声だった。“No”と言った生徒を全員集めると、取り残されたのは、一人だった。その、たった一人は、“YES! I went to TWO COFFEE SHOPS yesterday.”と負けじとばかりに大きな声で言った。“Oh”と叫ぶのは、喫茶店に授業の前日行かなかった人たち。たったの一人の生徒も“I went to Excelsior and Starbucks yesterday.”とうれしそうだった。

この日から、「こんなに、できるようになるなんてねえ」「けっこういいことが言えるねえ」「自分たちもけっこう英語ができるねえ」という声が授業後あちこちで聞こえるようになった。自分の実感を、すぐ英語で表現でき、限られた仲間とであっても情報を伝え共有できている実感が持てたからだろうと思う。

『絵で見る英語』も、Holnbyの教科書と同様、一見そっけないけれど、生徒同士の大切な interaction が生まれやすい教科書であることを改めて感じた。

D. ソローは『森の生活』（注4）で

「私が知っている中年のきこりは、フランス語の新聞をとっているが、本人に言わせるとニュースを読むためだけでなく（そんなものとはとくに卒業しているようだ）、カナダ生まれなので、『フランス語を忘れないようにする』ためだという。では君がこの世でやれるいちばん立派なことはなんだと思う、と聞いてみると、そのほかに英語の勉強を続けて、語学力を身につけることだという。大学出の人間のやっていること、あるいはやりたいとおもっていることにしてもだいたいこの程度のものであり、彼らはそのために英語の新聞をとっているわけだ。」と言っている。ソローの住んでいた Concord は Boston の近くだが、わたしは、この「きこり」の立派さを維持するためだけの語学力から離れて生きていきたい。（GDM 英語教授法研究会会員）

注1『絵で見る英語』（IBP）

注2『メディアとしてのベーシックイングリッシュ』片桐ユズル著 京都修学社
1996年4月30日 第1冊

注3同上, 39p.

注4『森の生活・上』190p. H.D. ソロー著
飯田実訳 岩波書店 2004年11月
5日 第16刷

『話し合い、学び合う試み』 — 大学の授業 (GDM 教師養成講座)

松川和子

これは08年9月から09年2月のプール学院大学「初等英語教育」(GDMによる小学生高学年の英語指導)の中級II、及び上級IIの授業で行ったある「試み」の報告である。その「試み」とは、これまでの「教師が全てをコントロールし、教え込む授業モデル」から、「教師は見守り役となり、学習者同士でコミュニケーションを取り合いながら教え、学び合う授業モデル」への転換の試みである。具体的には、後期のカリキュラムに初めてグループごとの「話し合い」や「デモ練習」を取り入れ、授業後の「振り返り」を「読み合う」作業やリハーサル及び模擬授業の「コメント」交換により、学習者同士が情報や「気づき」を共有し、重層的、相互作用的な学びを通して指導者としての望ましい技能や態度を育成する「試み」である。その成果を発表する場として受講生一人一人が模擬授業を行い、そのTeaching planと「学び」を最終レポートにまとめた。

この小論では中級IIの授業に焦点を当て、新たな「試み」を取り入れるにいたった背景、授業のあらまし、「振り返り」や「最終レポート」に表現されている彼らの学びの軌跡等を紹介し、「大学の授業評価アンケート」も含めて今回の「試み」がどのように受け入れられ、そして良い成果を生み出したのかどうか検証したいと思う。

(1) 「話し合い、学び合う試み」を取り入れた背景

「教師が適切な課題を与え、個々の学習者をうまくコントロールしなければ学習者は学ばない」という考え方から「学習環境を整えれば、学習者は自らの課題を見つけ、学習者同士が学び合う中で自らの知識体系を築いて

いく」という考え方へ筆者の意識を転換させたものは大きく2つある。

1. 学習者に対する意識の変化

2007年4月から2008年3月の松浦克己教諭(小牧西中学校)の小学校6年生のGDMによる英語活動を1年間観察(2008年松川)し、「学習者は有能であり、信頼にたるもの、自ら学ぶもの」であるという感想を得た。生徒達は45分間(ライブはそのうち25分程度)に毎回導入される言葉や文章に懸命に取り組み、自力で英語の体系を積み上げていった姿は私の学習者に対する意識を大きく変えるものであった。また上越教育大学の西川純教授が提唱する「学び合い」に触れたことも学習者を見直すきっかけとなった。この考え方を知ったのは2008年7月の朝日新聞の記事の『『学び合い』で支え合う』と題した群馬県高崎市八幡小学校の授業報告を通してであった。その後西川教授の著書(2004西川)(2002年西川)や紹介されていた研究室のホームページのいくつかの実践例を読むことで「環境を整えれば、学習者は自ら学ぶもの」という思いが強くなった。著書(2004年西川)の中で西川教授は次のような院生のメールを紹介している。これはその院生が小学校での実践研究を行ったときに西川教授に送ったものである。

「昨年の現場研究で『教える』ことをやめたら子どもたちのすごさに出会うことができました。そしてそれをじっくり見つめる時間ができたから、たくさんの感謝、感激することができたのです。けっして私の狙った通りに動いたことをほめたわけではありません。むしろそれ以上のことを連発する姿に感動したのです。」(p.42)

2. 短期間に GDM の理念、指導技術や態度を養わなければならないという必要性

GDM は優れた教授法であり、適切に指導すれば、学習者が確実に正確な英語運用能力を身につけることができるが、指導者養成は簡単ではない。養うべき主な技能や態度としては、①復習から導入、練習へと学習者の負担を少なくしつつ、SEN-SITS を用いて、活発な生徒の発話を引き出す力。②学習者の理解を常に測り、「教え込む」のではなく学習者同士が学び合うよう導く力などが上げられる。これらは受講生にできるだけ「生徒役」「教師役」の機会を与えて、少しずつ習得させていく内容であるため、短時間での学習は難しい。本来「初等英語教育」は2年間に中級 I, II 上級 I, II を履修する形式にはなっているが選択科目でもあり、II の登録に I の履修を義務付けていないのでどのコースも毎回新規生を受け入れている。今回取り上げた中級 II も前期中級 I からの継続生が3分の1、そして3分の2は初めて GDM に触れる新規生であった。つまり中級 II の授業は中級 I の学習内容の指導もしながら同時に II の内容を習得させなければならない状況であった。その上、半期 14 回の内、4 回は評価対象の模擬授業とそのためのリハーサル、コース途中での模擬授業準備やビデオ鑑賞、最終の「まとめ」に2回取るとなると、8 回の授業でできるだけ効率よく、深く、「生徒」「教師」体験をさせる必要があった。そこで考えたのが今回の「試み」である。継続生にアドバイザー役を担わせれば、新規生と継続生の間で経験の共有がグループの数だけ同時に起こりうるのではないかと。継続生にとってもグループでの教え合い、学び合いが既習事項の確認となり、さらに GDM の理解を深めるのではないかと？

また、2006 年、2007 年の *News Bulletin* に書いたように、これまでの小学校での実習

や模擬授業の中で受講生達は筆者が考える以上に指導者としての種々の技能をしっかりと掴み取ってきた。例えば、2007 年の *News Bulletin* では「自分自身の頭と生徒の頭を一致させ、同じものを理解しあうことの難しさを痛感した授業でした。ただ良かったことは生徒がどれくらいのスピードで理解していくのか自分自身が考えつつ教えることができたことです。」「(前略) このように spoon の位置を変えて 2 つの文で状況を言うことでコントラストをはっきりと生徒に見せる。生徒の頭の中で in, on だけが違うことで状況が変わることがわかりやすくなる。しかし、生徒に発言させる際は生徒の位置から見たときの文章が That になること、on はいろいろな側面にくっつけて見せること。in, on ははっきりとコントラストを強調して発音することなどに注意する。この後、生徒の前に spoon と glass を持って行き発言させる。このとき、教師は何もせずに生徒に状況 (situation) を作らせ、発話させることが大切である。」(p.29)「自分は何か、相手は何か、どんな場面なのか、,, 子どもたちは常に考える必要性があり、その中で答えを探し、予想。やがて子どもたちは『分かった』とか『できた』と答えを発見し、英語を操るという面白さに気づく。子ども自身が場面を英語で切り取るということが GDM のポイント。英語を楽しむことにつながっている。『楽しむ』ということこそが重要なポイント。」(p.30) などの文章が見える。個々にこのような素晴らしい学びを行っている受講生同士をグループにし、彼らにまかせてみれば短期間に成果が生まれるのではないかと。こういったことから今回この「試み」を取り入れてみようと考えたのである。

(2) 「話し合い、学び合う試み」を実施するための方策
《教師の姿勢：「教えるべき」から「教えよう

としない」へ。「見張る」から「見守る」へ。》

今回の「話し合い」の具体的内容はグループ単位に「Teaching planを立てること」そして「プランに従い、復習から導入への手順を練習しあう」といったものである。そうして全員の前でグループの代表者がデモを行うのだが、筆者が注意したことは運用の間違いや発音のミスなどは指摘するがそのデモについて教師としてのコメントは出さないといいことであった。教師がコメントを出してしまうと受講生達の授業の「振り返り」に影響を及ぼすことになる。学生一人一人の「気づき」を大切にその中から必要に応じて彼らが自由に、答えを引き出すことができるようにと意図し、できるだけ教師は直接関与せず学生たちにまかせた。

「学び合い」を提唱する西川教授は以下のように述べ、学習者の「分からない」を教師は理解できないので「教えない」ことを勧める。(2004 西川)

認知心理学的研究を行って、「教師は教えられる」という一見以外な結論を得た。我々は熟達するに従って、課題を速く正確にできるようになる。このことは一般常識に一致する。しかし、それを教えることはできなくなる、ということを知覚心理学は示している。(中略) この結論を教室に置き換えるならば、教科の熟達者である教師は全くわからない子どもの「気持ち」も「理解の仕方」もわからないという結論につながる。(中略) このような経過の結果、「学び合い」研究(そして、学習者相互作用に着目する研究)に移行した。子どもであれば、わからない子どもの「気持ち」も「理解の仕方」も理解できる。さらに、クラスにいる30～40人の子どもが教師となるならば、多様なわかり方(分からない原因)に対応できる。(p.16 - p.17)

また、そのユニークな教育法(教師は教え

ないで、自作の難問をひたすら考えさせる)で多くの優秀な生徒を輩出している算数教室主宰の宮本哲也氏は「見守る教育」を提唱し、2007年6月朝日新聞 opinion 欄に『「見守る教育」試してみよう』のタイトルで次のように語っている。

「私たち大人にできることは子どもが伸びる適切な環境と材料を提供してただ見守ることだけです。(中略) 解けた問題の数だけ学力が上がるわけではありません。頭を使った分だけ賢くなるのです。努力の見返りは結果ではなく、成長だと考えれば難問に出会っても怯むことはなくなるでしょう。」

(3)「初等英語教育 中級II」(14回 各90分)の授業記録

受講生は15人:6名は中級Iからの継続生、9名は新規生

評価:提出物(コメント・感想文)40%
模擬授業の準備と発表 30% 最終レポート 30%

Class-1 英語以外の外国語。GDM, Basic English, およびカリキュラムの紹介。新規生のため前期中級Iの授業内容の前半(EP p.1 ~ p.7 I, You, He, She, It, They, そして here, there の文章)を教師がGDMで授業する。

Class-2 中級I授業内容の後半(p.8 ~ p.11 this, that, my, your, his, her, a の文章)を教師がGDMで授業。その後グループに分かれ、継続生を教師役とし再度それらの学習をおこなった。授業の終わりに「振り返り」(授業で気づいた事)を書かせた。(約5分間)

Class 3 ~ Class 8 の6回の授業から「話し合い」を取り入れ、①~④の内容で行った。中級IIでは my, your his, her, a, This, That, These, Those, in, on, 's の指導について学習した。

①前回の「振り返り」のコピー(これは教師がワープロで打ち直し一覧としたもの。匿

名)を配布, 数人を指名し, 声に出して読むよう指示。全員で内容に目を通すがこれらの箇所について教師はコメントを与えない。提示のみとする。

- ② 3つのグループに分かれ「話し合い」(導入すべき語や文の teaching plan を相談)を行う。継続生6人は2人ずつに分かれてアドバイザー役をする。各グループでは plan が出来上がった段階で一人が選ばれて教師役となりグループ内で「デモ練習」を行う。
- ③ これら教師役の3人がクラス全員を対象に順にデモを行う。教師はこれらのデモに関し, 運用の間違い, 発音のミスなど訂正するが必要な場合は発言し学習者の注意を促す。
- ④ 最後に各自が「振り返り」を書く。教師はそれを回収し次回の授業のためワープロに打ちなおす。

Class 9 松浦克己教諭の小学校の授業のビデオ観察。模擬授業の担当者や箇所の取り決め。教材, イラスト, カードなどの準備。

Class-10 & Class-11 リハーサル: ①個人のデモ(ビデオに録画) ②デモに関するコメント(良かったところ, 改良すべきところ)を書かせる ③録画したデモを全員で観察。教師は運用の間違いや発音ミスを注意する。全員のコメントは名前を伏せる形で時間中にコピーしデモ担当者に手渡す。

Class-12 & Class-13 模擬授業: ①個人のデモ(ビデオに録画) ②デモに関するコメント(良かったところ, 改良すべきところ)を書かせる ③教師は運用の間違いや発音ミスを指摘する。全員のコメントは名前を伏せてコピーし時間中に担当者に手渡す。模擬授業はリハーサルに比べて個人の持ち時間が長くなるため, 授業でのビデオ観察は行わない。

Class-14 まとめと Final Reports の回収。教師は全員のビデオを観察し, コメントをそ

れぞれの受講生に手渡す。これは受講生が成績評価の一部となる模擬授業の評価を事前を知るためである。

(4) まとめ

1. 毎授業後の「振り返り」に見る受講生の学び () 内の数字は言及数

2回目から8回目の授業では毎回最後の5分間は「振り返り」を書く時間とした。名前を伏せて全員の文章をプリントし, 次の授業で配布, 声に出して読み, 目を通した。この目的はその時の新鮮な個々の情報や感想を共有し合うため, また受講生たちが最終レポートを書くために, 後日それらを資料として利用できるようにとの考えで行ったものである。紙面の都合上, 項目別にまとめて紹介する。

(a) 生徒の扱い

生徒に発言させることが重要(15), 生徒中心に授業を進める(2), 多人数に平等に答えてもらうようにする(1), 自主的にやらせる(1), 子どものペースに合わせる(1), 子どもがわかっていることは言わせる。それが楽しいGDMにつながる(1), 生徒には全部を教えるのではなくヒントを与えて導く(1), みんなが授業に参加できるようにする(1)

(b) 教師の立場, 態度

ほめることが大切(6), 先生は全体を見ることが大事(1), (教師は)自分の置かれている状況をどのように工夫して使うかが大切(1), 先生ばかりが授業をやるとおもしろくないし, だらける(1)

(c) 授業の組み立て

復習しながら, なるべく子どもに考えさせ, 言わせながら導入を行う(5), コントラストが大事(4), どういう風に教えるとよいか順序立てて教えていけないといけない(4), 細かいことはまだ教えず, 最初はシンプルにする(1), 生徒の答えを導くのはす

ごく工夫がいる (1), 復習が大切 (1)

(d) 身体の動き

アイコンタクトは重要 (5), 身体の向きで意味が変わる (2), 表情や手を使って教えることが大切 (2)

(e) 英語力

イントネーションを良く (3), 英語力を高める必要がある (1)

(f) 受講生の理解

教えることは教わること, 既習事項の再確認になった (1), 頭でわかっているからそれを理解しているのではなく, 人に教えることができ初めてそれを理解していると言える (1)

2. 今回の「試み」を受講生たちはどのように評価しているか。

アドバイスをを受けて参考になった。気づけない所に気づくことができる (6), 良いことを共有できることに感謝 (2), 楽しく勉強ができた (2), 違うやり方を見て勉強になる (2), 自分の復習になる (1), コミュニケーションは協力があって成り立つ (1), グループに分かれ, 先生, 生徒になって練習したことが演習に役に立つ (1), いろんな意見が出てよかった (1), 他の人のいいところを自分のGDMに取り入れたい (1) 以下の文章は筆者が特に印象に残った感想である。

「今日は自分たちで考えなければならなかったのもとても大変だった。でも, 自分なりに考えたやり方をするとだめだったけど, みんながいろいろアドバイスをくれたのもとても参考にもなったし, 1回失敗することによってどう教えていいのかをすぐ身に付けたのでよかった。みんなの意見はとても大事だと思った。もっとみんなの前でGDMをしていろいろな意見を聞き, 子供たちに教えるときに役立てたいと思った。」

「この授業のお陰で今まで話したことのな

い人たちと, 自分の意見を言い合ったり, 協力して授業を学ぶことができたと思う。」

「授業は新しいメンバーが加わり, 今まで以上に楽しい授業だったと思います。受講生が増えることによって, 自分への改良点が増え, 今度どうしていいか, いろいろ意見が飛び交って得られたものは多いと思います。(中略)そして, この授業で出会った人達には本当に感謝しています。授業をどう進めたいのわからなくなった時, いろいろな案を出して頂き, 環境の良いクラスだったと思いました。」

3. この授業の評価

大学からの要請で行われた授業評価アンケートの結果は以下である。

08年11月, 6回目の授業後に実施。15人中11人が出席していて全員が回答を寄せている。これまではマークシート式のアンケートであったが今期は設問が2つのみの大変シンプルなものであった。全く記述しないことも可能だが全員が回答を寄せてくれた。

設問1. この授業のよい点は何ですか。設問2. この授業の改善すべき点は何ですか。(回答無し)

1. について11人全員が言及。その中で「自分たち」「みんなで」「楽しい」という語でくると5人が以下のように答えている。つまり, 半数近い受講生が一番印象に残る事柄として協力して学ぶ楽しさやわかりやすさを挙げている。

* みんなで楽しく授業ができるのでとてもいいです。

* ただ机にむかって授業をするのではなく, 自分たちで作っていく授業なのでやっているととても楽しい。

* 全員参加するところ。みんなで楽しく授業ができる。

* 教えられる側ではなく, 教える側に立てる

事。みんなでするのでわからなくてもみんなが教えてくれるのでわかりやすい。

*皆がフレンドリーで楽しい。

その他の意見(6人)を簡単に述べると「実技的で知識の吸収には効果的。」「ついていくため一生懸命聞き、全員あてられるので授業に参加できる」「発表練習で、色々な場面に対応できる力がつく」「専門的なことが学べる」「自分の復習にもなる」「生徒の気持ちが変わり、“先生”の経験ができる」などであった。

筆者がすべてをコントロールし、彼らにゆだねることが無かったとしたらこのように受講生達が授業を楽しみ、お互いの成長を喜ぶことができなかつたと思う。今回の「試み」は短期間に指導者としての技能を高めてもらうための「工夫」ではあったが、上記の『『振り返り』に見る学び』にあるようにGDMの指導者の望ましい技能や考え方の基本を短期間に身につけてくれたと思う。これは筆者の予想を超えた結果であった。今回の「試み」で分かったことは「教師の役割は環境を整えることであり、決して『教え込む』ことではない。学習者を信じ、学習者に考えさせ、それを基に実際に行わせてみることで学習者は主体的に学ぶおもしろさを発見し、お互いにコミュニケーションすることの楽しさを実感し、自ら成長していく」ということである。ただもう一つ大切な観点を見逃してはならない。日本語を通じて学習し、それを暗記するのではなく、「自らルールを発見し、自分の立場から発信する」といったGDMによる学習環境でこの「試み」が行われたということである。最も短い学生でおおよそ20時間(半期14クラス×90分)、1年間受講の学生ならその倍の40時間、グループ、または全体活動の中で彼らは「生徒」であった。つまり、常にクラスにおける自分の位置を意識し、周囲の流れを読み取り、お互いの発話から学び

合うといった体験を積み重ねてきたということである。そういった土台の上に今回の「試み」がなされ、成果を上げたことは注目すべき事柄である。GDMが「生徒」を活性化し、より主体的な人間に成長させる教授法であることの一つの証明ではないかと思う。ひとりひとりが持っている力を十分に発揮させ、学び合う醍醐味を体験させれば学習者は自ら成長するといえるが、それを可能にする学習環境を整えることは難しい。しかし、今回の「試み」を通して、GDMはその条件を満たすものであることが実感できた。英語指導だけではなく、指導者養成においてもこれまでの「競い合う」教育から、「引き出し合う」、「助け合う」教育に転換させ、より活き活きとした学びを実現していくことが望まれる。GDMはそれを可能にしてくれる教授法の一つであると思う。

(梅花女子大学短期大学部講師)

参考文献

- 西川純 『学び合いの仕組みと不思議』 東洋館出版社 2002
- 西川純 『座りなさい!を言わない授業』 東洋館出版社 2004
- 西川純研究室 <http://www.iamjun.com>
- 松川和子「小学生英語教師養成プログラム：GDMによる授業実習」*GDM News Bulletin No.58* (2006)
- 松川和子 「GDMによる小学校の英語実習を終えて学生たちが学び取ったもの」*GDM News Bulletin No. 59* pp.29-30 (2007)
- 松川和子 『『公立小学校の英語授業』見学記：GDMによる一年間の軌跡—松浦克己さんの授業を通して得たこと、考えたこと—』*GDM News Bulletin No. 60* (2008)

小学英語活動講師 1 年目

梅花女子大学短期大学部 此 枝 洋 子

0. 序

2008 年度に梅花女子大学近隣の茨木市立豊川小学校で、6 年生を対象にして GDM による英語活動の講師をした。筆者にとって小学生に GDM で英語を教えるのは初めての経験であった。6 回の活動を終えて感じることを記す。

1. 背景

豊川小学校では第 6 学年は 1 クラスのみであり、そのクラスは 21 名（男子 13 名、女子 8 名）であった。実際の英語活動は 12 月 3 回と 1 月 3 回の合計 6 回で、木曜日の 6 時間目の 45 分間で実施した。

同小学校では英語活動はこれまで外国人講師が担当してきた。2011 年に 5、6 年で英語が 35 時間実施されることになったのを機会に、2007 年度に筆者は同小学校に GDM による英語活動導入の可能性を問うた。豊川小学校では梅花女子大学の児童文学科学生が絵本の読み聞かせ活動を続けており、同校とは親しい関係があった。活動連絡係の教員や校長に GDM の利点を説明し、英語活動への GDM 導入の折に講師派遣と研修で支援することを申し出て、受け入れられた。2008 年度の活動開始を前にして、GDM への理解を得る為に全教師への研修を 2007 年度末に小学校で 1 回実施した。また、毎回の活動後に担任教師と短く意見交換会をした。活動と研修の講師は、筆者が担当した。

2. 活動内容

活動の内容は、2007 年度の松浦克己さんの実践を参考にしつつ、進度をそれより少し遅くした。進度の変更に従い、松浦さんと同じ型のワークシートを新たに作り使用した。

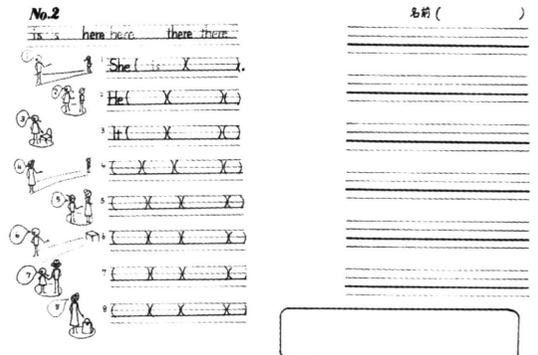
進度は以下の表のようである。

表 1： 活動進度表

回	アイテム	文例
1	I, You, He, She, It, They (They は人, 物)	
2	here, there, is, . (ピリオド)	It (He, She) is here/there.
3	am, are	I am here/there. You are here/there.
4	We	We are here/there.
5	This, That, my, your, hand, bag	This /That is …., This/That is my hand.
6	his, her, pen, pencil, pencil case, file	This is his/her pen.

ワークシートは、以下のものである。B4 用紙の左半分は時間内に出てきた文を、また右半分は活動で勉強した内容で自由に書き、最後の枠の中には感想を書いてもらった。

図： ワークシート見本



3. 各回の活動結果

(1) 進度

活動の進度では、松浦さんの 2 回目の内容 (here, there, is, am, are) を 2 分し am, are を 3 回目に戻した。担当した児童は、3 回目には I am…と You are…だけでも精一杯という様子であったため、2 回に分けて良

かったと思った。この点については以下でさらに述べる。

(2) 児童の反応

1回目は単語レベルであり、どの児童も各語の使い方を理解した後は楽しむ余裕が見られた。しかし、2回目は文になり長くなったため「難しい」と感じた児童が多かった。手をつけて発話することを強調したが、恥ずかしさからか口で言うだけで動作がつかなかった。そこで、児童の手をとり動作をさせたが、児童は緊張して余計に動きがなくなってしまった感がある。here と there との使い分け、is を忘れない、there の発音、ピリオドなど、児童の頭の中はいろいろなことであらうだったのかもしれない。

3回目もまた大変であった。I am …, You are … をなかなか言ってくれない。「まねをして言えばいい」と言っても、なかなか声が出ない。意味がはっきりわからないと言う気になれないのだろうか。少しずつでもまねて言うことに慣れてほしいと願っている。時間がかかるであろうが。

過去に学生や大人相手の授業だけをしてきた私にとって、am, are の学習の大変さを3回目の活動で初めて体験した。児童のなかには、2回目のワークシートの is を指差して、「この前はこうなのに！なんで今日は am とか are なの！」と訴える者もいた。最終的にはみな「諦めて(?)」現実を受け入れてくれた。

「口だけでなく手や動作をつけて英語を学ぶ」「(意味を理解できてできなくても、まず)まねて言う」「言語の現実を受け入れる」といった態度は、外国語を学ぶ場合にぜひ身につけたい学習姿勢である。これらを、今回のように短い6回という期間でも児童は体験できた。これらの学習姿勢を、GDM クラスでは早い時期から少しずつ自然に身につけてゆけるのはうれしいことである。

3回目が終了した時点で冬休みに入った。3週間後に4回目を実施し、そこでは復習を多めにして、We を導入し、We are here/there. を教えた。児童は We を非常に好み、「楽しかった」という感想が多くみられた。この回には We を学びながらそれまでの復習が十分にでき、児童の英語の発話も多かった。

5回目は This /That is … で、力士や歴史上の人物、タワーなど、彼らがよく知っている写真を多く使った。いつもは活動に身が入らない何人かの男子児童も「朝青龍」や「白鵬」の写真に喜び、「タワー」の名を言い当てて、どの児童も興味を示し、活動への参加度が非常に上がった。また、This is my/your … では、発話する児童も周囲の児童も活動によく参加していた。

6回目は、見学者が4名あったので、その方々にペアワークの時に児童の中に入り相手をしてもらった。児童は非常に喜び、英語の発話量が増えた。この日は最終回で、次回に追加説明で補うということが不可能なため、ワークシートの時間をいつもより多くとり、児童の理解を確認した。見学の方々の助けも得て活動時間内でワークシートを児童が終えることを目標にし、特に、理解が不十分な児童に指導ができるようにした。その結果、約半数は時間内でワークシートを終えてファイルを提出したが、残りは宿題として持ち帰り数日後に提出した。

(3) ワークシート

ワークシートの左半分を活動時間内に終えるのを目ざした。児童は教科書を持っていないため、活動終了後の復習ではワークシートだけが頼りである。そのため、時間内に左側は確実に終えておかねばならない。しかし、時間内に答えあわせまで終えることは非常に難しかった。木曜の活動の後、児童は月曜までに担任にファイルを提出し、それを筆者が見て○や?をつけて次回の活動の最初に返却

した。そして、活動の初めに前回の答え合わせをし、その日の学びに入ることになる。答えあわせにあまり時間を使わないように心がけていても、ある程度は時間を要する。活動では、時間の使い方がうまくゆかなかった。

A. 活動内でのワークシート回答時間

ワークシート回答のために費やした時間はDVDによる記録から調べると以下のようにある。

表2：ワークシート回答のための時間

回	1	2	3	4	5	6
時間(分)	0	5	10	14	0	15

活動時間内にワークシートの答えあわせまでを終えるという目標は、残念ながら一度も達成できなかった。特に、5回目は持参した時計が止まっていて、時間管理で失敗した。ライブをもっと工夫してワークシート指導の時間を作り出さねばならない。

B. 回答から見る活動内容の理解

児童の理解程度を知るため、ワークシートの左の問いの正解状況を調べた。ワークシートの第1回目は松浦さんと同じものを使用させてもらった。そのため、右側の全問題数は第1回目だけが14、2～4回目は8で、5、6回目は9である。正解状況を以下に表で示す。個別児童は英文字で示す。A～Mは男子、N～Uは女子である。Lは途中2回欠席であったが、その後の授業で十分に挽回した。Mは非常に静かな児童で、隣の女子児童がMのワークシートを書いたことが筆跡から推測される。

表3：正解状況

児童/回	1 (Max=14)	2 (同8)	3 (同8)	4 (同8)	5 (同9)	6 (同9)
A	14	8	8	4	6	5
B	14	8	8	7	9	8
C	11	8	8	7	5	9
D	13	6	6	8	6	5
E	13	7	7	7	7	6
F	12	8	8	6	0	8
G	13	8	7	8	8	7
H	14	8	8	8	0	8
I	14	8	8	8	9	5
J	12	4	0	4	無記入	4
K	10	2	2	7	無記入	9
L	14	8	欠席	欠席	9	9
M	10	? (M以外)	? (M以外)	5	0	8
N	14	8	8	8	9	9
O	14	8	8	8	9	9
P	14	8	8	8	9	9
Q	14	8	8	8	9	9
R	14	8	8	8	7	8
S	13	8	8	8	9	9
T	11	8	8	6	9	9
U	13	8	8	7	9	9
平均 (正解率)	12.9 (93%)	7.4 (92%)	7.1 (89%)	7.0 (88%)	6.2 (69%)	7.9 (88%)

上の表から、女子と男子との差に驚く。表の数値から男女の平均正解率を計算すると、男子79.0%、女子98.2%である注。6年生という時期は女子がきちんと勉強に励む一方、男子は「真面目に勉強」よりも「おもしろいことを探して」いる感を受ける。男子は活動内容に関心が持てれば非常に良く反応してくる。ただし、その積極性は正解に直結するというわけではない。もちろん、そのような結果は指導者の責任でもあろう。

4. 考察

(1) 活動の効率的な展開

児童を対象としてGDMによる45分間の活動の講師をするのは初の経験であり、45分の短さを痛感した。ライブから絵、文字カードによる文指導の効率的な展開が求められる。ワークシート指導の時間が20～25分は欲しいため、復習からライブは要領よくまとめねばならない。

(2) ワークシート指導の重要性

ワークシートは、その回に扱ったことを確認させ、文字で記録することで、理解を確実にすることができ、また、活動後の復習にも使うことができる。5回目のようにワークシート指導の時間がないと、児童の理解に大きな影響が出る。5回目に「正解なし」の児童が5名もおり、そのうち2名は何も書いていない。この回は力士の写真などで男子児童が積極的に参加して活動が盛り上がったが、時間内にワークシート指導の時間がとれずに全てが宿題になった。活動中に英語は発話したはずであるが、回答の正解率は69%であり、他の回の88～93%と比べてかなり低い。

ワークシート指導に関しては、別の点からも反省がある。正解状況に早期から注意して、問題がある児童には早めにワークシートの指導時間を使って再度教えるべきであった。例えば、Kについては、2回目の正解率が低かったのを見逃さずに、3回目の10分の指導時間にもっと指導しておくべきであった。2009年度からは、正解率を毎回チェックして、正解率の低い児童にはなるべく早い時期から時間内に意識的に指導せねばならない。

(3) ライブ

DVDに写っている何人かの退屈そうな児童を見て、非常に反省させられた。教えることに一生懸命で児童が見えていなかった。また、児童の言うことに少々振り回された感もある。例えば、「わからない」「むずかしい」と言われて必要以上の数の児童を呼び出し、一人一人を相手に教えて不必要な時間を費やしてしまった。回を重ねるうちに、理解していると思われる児童2名に前で言わせて、次にクラス全体のペアワークをさせることができるようになった。ペアワークをうまく取り入れられると、発話量もふえて自信や満足にもつながる。児童どおしでもよいが、6回目

のように見学者のペアワークへの参加は、児童にも「初めて会った人（お姉さん）と英語で話せた」と非常に好評であった。

(4) 文字

学習内容を確認し、復習にも利用できるよう、毎回、ワークシートに文字を書かせた。ライブでは新出語のカードを見て読み、ワークシートで文字をなぞったり、見ながら写す作業をさせた。英単語の文字の組み合わせがローマ字と違っていているため、文字の並び方に違和感を感じて「わからない」と言う児童がいたが、回を重ねるうちに次第に慣れてきた。児童にとって英語を書くことは、予想以上に大変な様子であった。しかし、ワークシートの作業で少しずつでも書くのに慣れれば、中学英語に自然に入ってゆけるのではないかと考える。

(5) 感想から

ワークシートの最後に感想を書いてもらった。毎回、新たなアイテムが出てくるので、児童のなかには「また新しいのが出てきた」という感想がしばしば見られた。「あたらしいやつが出てきて難しくなった」と同時に「むずかしかったけど楽しかった」という感想が見られる。これらの児童はワークシート回答は正解なので、自分で考えて「わかって使えた」児童だと推す。女子は特に最初は、恥ずかしがっていた児童が多かったが、「はづかしかったけど楽しかった」のように、「がんばってやってみて、できてよかった」と喜んでいる。男女共に、6回目は「お姉さんたちともやって、楽しかった」「(6回までやって)おもしろかった」「中学でも英語をがんばろうと思った」という感想が多く書かれていた。児童が毎回新しい英語に出会いさまざまな体験をし、それが中学での英語学習への決意につながったように思い、励まされた。

5. 最後に

2008年度の6回の活動は、豊川小学校の関係教職員と児童に支えられて無事終えることができた。反省すべき点は多いが、それらを2009年度に生かしてゆきたい。

2009年度は文部科学省が「英語ノート」を配布し、それに従って活動することが奨められていると聞いた。児童が英語コミュニケーション活動を通して成長してゆけるように、GDMによる指導を用いてより良い英語活動ができるよう、2009年度は、協力くださるGDM講師や小学校教員の方々と共に、よりよい小学校英語活動を求めて実践研究を続けてゆきたい。

注 第2, 3回では、Mの回答は本人以外に

よるため、?の部分は欠席者の場合と同様に扱った。

(梅花女子大学短期大学部教授)

参考文献

- 此枝洋子 2007. 小学校英語活動への一
提言 『梅花女子大学短期大学部研究
紀要』 56. 45-52.
- 此枝洋子 2008. 小学校英語活動と現在の
課題 『梅花女子大学短期大学部研究
紀要』 57. 37-41.
- 松浦克己 2008. 小学校英語とGDM
『News Bulletin』 60. 6-9.
- 松川和子 2008. 「公立小学校の英語授
業」 見学記 『News Bulletin』 60.
9-18.

Comparison of the pictures between old and new EPs

Hidetaka Tsubota

My opening words

In the regular meeting of the GDM in Kansai, I had a chance to make comparison of pictures in old and new EPs in the free-talking time in Basic English. At that time, the comparison was made only about EP2. This time I put almost all the examples of different pictures in EP1, EP2 and EP3.

In my limited experience, the old and new EPs are commonly used in the GDM training room probably because the design and the system of writings as well as the page-numbers are kept unchanged between old and new books. Therefore, in my observation, there is the tendency that the experienced teachers of GDM are still using the old books and the new learners are chiefly using new EPs in the same schoolroom.

In my opinion the different pictures used in the old and new EPs may not be an important part, in view of teaching and learning GDM and Basic English. The pictures of steam engines or electric engines do not give the learners great effects. The EPs are now put on the shelves of book-stores with newly designed covers and newly-produced pictures simply for the attraction of possible future-users so that EPs may be more marketed for increasing the book-makers' profit.

In my limited knowledge, EP3 has no great chance to be used in the GDM training room probably because the language used there is not Basic English but Every Man's English, and the design of writing is not in the talking-form between two or more persons but in the form of stories. But, for this special purpose of the picture-comparison, I am hoping that the EP3 may still give us something interesting.

Different pictures in EP1

In EP1, almost all the pictures are unchanged between old and new books. The only pictures placed here are the 3 examples of different pictures.

(Left : Old EP Right : New EP)

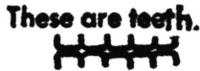
EP1:P32



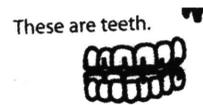
In the new EP, a curved pointer was put in addition, for the right answer: "That is the thumb."



EP1:P103



The front teeth are looking different. The new picture seems more natural. The old picture is looking like a worm with 100 legs.



EP1:P205



In the new EP, there is the addition of lower teeth. In the old EP, nobody may give a right answer: "These are teeth."



Different pictures in EP2

EP2:P3



The electric engine may give us the sense of something new, but we are now in the time of Bullet Train.



EP2:P12



The old design seems to have a better look.
In Mr. Ogden's country, the doors are opened on the left-hand side.



EP2: P12



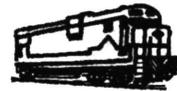
A man is getting out from a taxi.
He seems to be pushed for time.



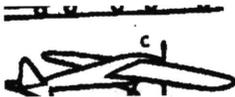
EP2:P13



The pictures were changed from steam to electric engines. But they are going to different directions.



EP2:P53



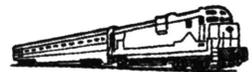
The engines were changed from the turning-blades system to jet system. The picture for the future EP might better be of a spaceship to the moon.



EP2:P59



Changing from steam engine to electric engine, running to the same directions



EP2:P63



"Automobiles and horses and carriage are other sorts of transport" [Old EP]
"Automobiles and busses are other sorts of transport" [New EP]
But the picture of horse and carriage is still there in the new EP. Please have a look at page 63 of the new EP2.



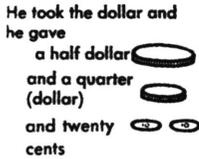
EP2:P65



"Trains go on railroads." is same in the two pictures.
But in the near future, trains may be lifted above railroads.

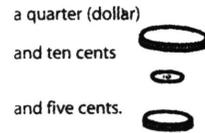


EP2: P71



"a half dollar" and "twenty cents" coins are not there in the new EP2. The new EP has ten cents and five cents coins.

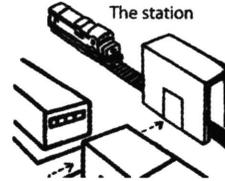
He took the dollar and he gave



EP2:P150



The station buildings are looking same but trains are different.



EP2:P197



The pictures of harbors were quite different. The old picture is complex but the new one is simple.



EP2:P207



The map of USA became more in detail. The lines of division among the states are able to be seen in the new EP.



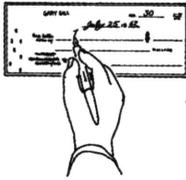
EP2:P210



The pictures are looking same but different. The painters may be different.



EP2:P266



The pictures of the checks are different. The days of the checks are "July 25, 1962" and "May 25, 2005"



Different pictures in EP3

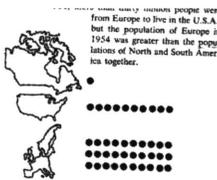
EP3:P1



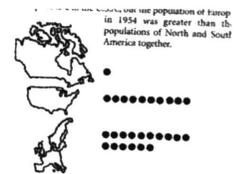
The pictures of the earth are looking same but different. Are you able to say where there are differences?



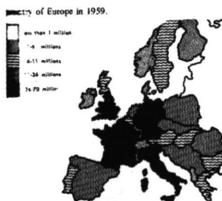
EP3:P8



Numbers of points are different.



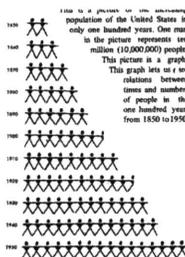
EP3:P9



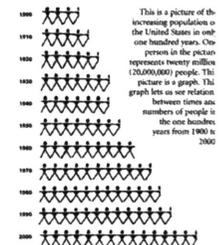
The distribution in number of persons and the way of presenting the facts are different.



EP3:P10



The history-age and the accounting unit of the number of persons are different.



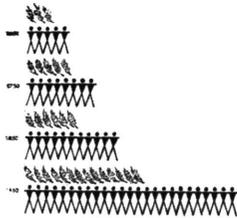
EP3:P11



There was the addition of Alaska and the change of grouping the number of persons



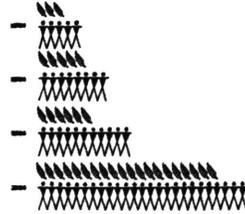
EP3:P12



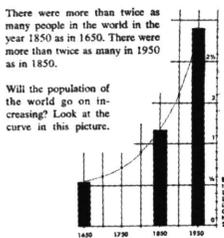
There was the change of the history-age.

This is the comparison of the increases between foods and the number of persons.

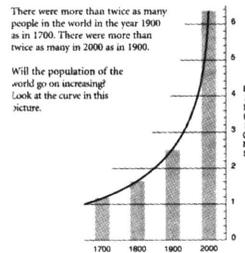
Foods are becoming more than enough.



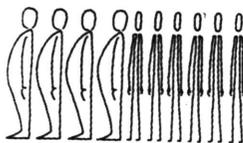
EP3:P14



The pictures are about the increase in the number of persons. Changes were made in the history-age and the marks of the scale.

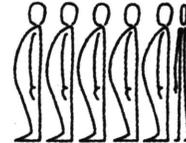


EP3:P15

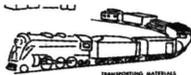


The pictures give us an idea on the relation between the persons with or without enough foods.

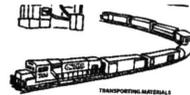
The men with a great stomach have enough foods.



EP3:P19



The trains are running on the curved railroads, pulled by different engines.



EP3:P40



Please give your attention to the instruments that they are using.



EP3:P43



The designs of telephones and radios were greatly changed.



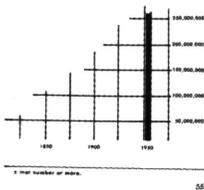
EP3: P47



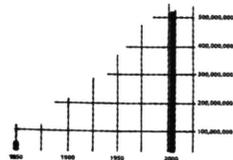
The singers were changed from male to female. But why had it been done?



EP3: P55



The using condition of chief languages on the earth (11 countries). The scales of table were changed in number of persons (V) and years (H)



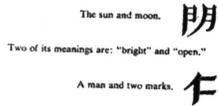
EP3:P56



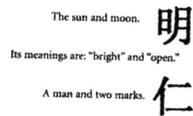
The record player and electric recorder were changed to newer and smaller instruments



EP3:P60



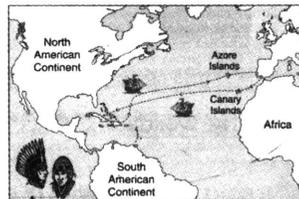
The strange Chinese characters were made right.



EP3:P102



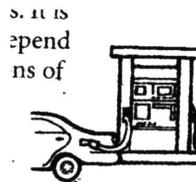
The map was made new. In the new map, Atlantic Ocean, West Europe and a part of Africa, came into view.



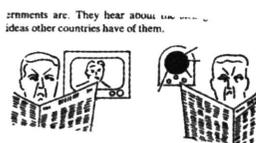
EP3:P133



The pictures of gas stations were made new.



EP3:P154



The television and radio at the back of the two men were changed. The men's faces seem softer in the new EP probably because the War was ended.



EP3:P155



The pictures of the persons boarding on the airplane and the ship were changed. But the autobus and the taxi are kept unchanged.



EP3:P231



The picture of William Blake was unchanged but the color-scale was different.



My ending words

My questions to myself are:

- 1) How long may the *EP* be in existence in the future by simply changing the pictures in it?
- 2) It is said that *EP1* and *EP2* are supported by 750 words taken from the 850 Basic Words. Then when and how the learners may get the knowledge of the rest of the words?
- 3) Is there any more chance for *EP3* to be used in GDM training room for learning EME in addition to Basic English?

- END -

(GDM 英語教授法研究会会員)

入門期の英語と Basic English

後 藤 寛

0. まえがき

日本の英語教育といえばかつての文部省から今日の文部科学省に至るまで行政上の管轄区分は初等・中等教育としての中学校および高等学校までの教育と、高等教育としての大学における教育の二区分となる。「入門期」の英語教育となると前者の教育機関である中学校の3年間の教育と理解してよからう。近年はさらに初等教育機関である小学校からさらには幼稚園にまで英語教育が広がる様相を呈しているが、筆者の場合のように高等教育

機関としての大学に関わってきた者としていわゆる無からの入門期の英語・英語教育に直接携わっていたわけではないとしてもそもそも英語習得は「*Basic* に始まり *Basic* に終わる」とさえ言えるという観点からすれば *Basic English* は高等学校までの初等・中等教育はもちろんのこと、大学での高等教育までを含む英語であると考ええる。From *Basic* to further *Basic*. ということになるが、これはもちろん from と to の間の everything in between (すべて) を通過し英語の奥義

を極めるという含みである。

GDM 英語も *Basic English* である。ただし *Basic English* があって GDM 英語があるのでありその逆ではないわけで、GDM 英語 = *Basic English* であっても *Basic English* ≠ GDM 英語となる。すなわち厳密には GDM 英語 ⇒ *Basic English* なのであり、両者がいわゆる記号論理学的同値関係 (⇔) にあるのではない。Richards, I.A. & Gibson, C.M. の英語教本 *English through pictures* は C.K.Ogden の純正科学的 (orthological) な言語スキーム (linguistic scheme) に基づき、17 世紀の J.A.Comenius 風の直観主義的 (intuitive) な初等教育の一手法を打ち出した点では大変優れ欠陥は何も見出せない。これは独習用に適している。しかしながら、いわゆる GDM という形での実践は実質上決して容易ではなく、時間を食う作業 (time-consuming chore) ともなる。その点では教授法としての実用度は事実上低い。応用言語学的にも教授法はそれなりの簡便さの度合いとも関わる。G に基づき、視覚を介し聴覚神経の領域に立ち入る DM の中身は入門期に及ぼす影響からも特にノン・ネイティブの教授者には難しい。教室空間から一步外に出た生の言語活動との関係で、音声 (音素) から入る幼少期のいわゆる言語習得論 (Language acquisition theory) と絡める研究テーマも考えられようがここでの議論ではない。

本稿第 2 節では音声面を論点とし、なお未開拓である音響言語学 (Acoustic linguistics) の分野を示唆することとなる。これは入門期の英語の音声指導で教授者にとって必要なバックグラウンドとしての基本的知識となると考える。

1. 語感の獲得と科学としての Orthology (純正語法) の基本習得

英語習得はその入門期が最も重要なことは

言うまでもない。近年考えられている小学校高学年の児童に施す週 1 時間の英語教育は年齢的にもすでに左脳による論理思考の発達した段階でのものでありバイリンガルにする目的でもないはずである。日本の言語環境の中でその明確な目的と方法はなお曖昧な感がある。導入法を誤ると児童が中学校入学以前にすでに英語が嫌いであるという印象を与えてしまうことにもなりかねない。小学校での週 1 時間はむしろ Esperanto 学習のほうがその後の入門英語のためにもよいという見解を筆者はとりたい。

今日の大学入学生の英語の好みに関する実態は次の①～④のようなもので学界の定説でもある。

- ①入門期の中学校で英語が好きで高等学校でも好きであった・・・多数ある。
- ②入門期の中学校で英語が好きであったが高等学校で嫌いになった・・・非常に多数ある。
- ③入門期の中学校で英語が嫌いでも高等学校でも嫌いであった・・・非常に多数ある。
- ④入門期の中学校で英語が嫌いでも高等学校で好きになった・・・なし。

すなわち英語は入門期に興味もてるか否かでその後が決まるということであるが、入門期の小学校で英語が嫌いになるとその後が上の③、④と同じような経過をたどらないかと懸念される。

横浜市が 2012 年度から全面的に公立小中 9 年間の一貫教育の実施を決定したようであるが、小学校での英語教育も議論されるのであろう。いずれにせよ入門期の本来の基本は英音のもつプロソディー (Prosody : 韻律) の獲得であり聴覚訓練 (Auditory training) が必須なのであるが、条件整備は容易ではない。ネイティブの ALT 教師 (Assistant language teacher) などの絶対数確保もちろん不可能である。いろいろ暗中模索となり諸条件を考慮するとやはり基本

的には従来とそれほど変わらない教育に落ちつくのか？である。学力低下に結果的にはつながりもする安易で怪しい会話偏重主義ではなく幅広い知識・知性重視の伝統的英語教授法は日本で幾多のエリートを作ってきたことも事実であり、日本の諸事情からすればその方法が穏当であるから採られてきたわけである。それは今日も基本的に変わらない。ただ従来のもにもう少し工夫がなされてよいのも事実である。日本人の、日本人による、日本人のための可能な最善方法を探るのであり、他国の外国語教育法は必ずしも真似できないのである。

入門期に注目されてしかるべきものの1つは *Basic English* である。これの果たす役割はきわめて大きい。英語の「語感」を磨き鋭くさせる道具となりその宝箱となる。用法 (Use) と意味 (Sense) の問題の一体化から L. Wittgenstein (1889-1951) 風のいわゆる「ゲーム理論 (Theory of games)」の実証例ともなろう。ゲームは用いるルールそのものがそのゲームである。厳格なルールのもとで誤差のない精密度と完全性を追究する C.K. Ogden の *Basic English* の方法は英語という言語の 'Science of the right use of words' 「語の真に正しい使用方法に関する科学」であり、いわゆる Orthology (純正語法) としてエソテリック (esoteric) な奥義であるがゆえ究めるのは容易ではないが、特別に Writing の観点からその役割と有効性に関し Daniels (1969) が冒頭で示唆している次の 1) に注目するとよからう。

1) In addition to its use as an international language, Basic English may be a first step to full English. It is my opinion that the teaching of English in Japan would have much greater effect than it generally does at present if Basic English, and only Basic English,

was used for the first two years of teaching in the nation's schools. (Daniels 1969, p. iv.) [下線は筆者、下記 2) 同様]

すなわち Daniels は *Basic English* が英語への第一ステップ (a first step) となりうると述べている。 *English through pictures* の熟読玩味と音読もその1つとしてあるが、同時にその導入の期間を「入門期の2年間」としている。Daniels がこの2年間という年数を割り出したのは日本の「中学校2年」までという考えに基づいていると判断される。そしてその後は *Basic English* のタガを外してよいという立場であると考えられる。ただしその後のレベルでもやはり *Basic English* は是非必要な知見であり、まさかの場合などでも伝家の宝刀となる。Daniels (*ibid.*) はまた次の 2) のように述べている。

2) What is more, one very serious shortcoming in much of the present teaching of English might become a thing of the past, if Japanese teachers had Basic English under control. That is to say, much of the present teaching is unbalanced, learners being given little or no training in writing English; and this is chiefly, it seems, because of the teachers' fear that they might be unable to put errors right in the learners' work. Teachers with a good knowledge of Basic English would be far less given to such self-doubt. (*ibid.*)

すなわちここでは教授者が *Basic English* の方法を心得ていることの重要性和同時に、日本における英語の Writing の訓練不足は教授者の自信の欠如と関係のあること、そしてこれは *Basic English* をとり込むことで

かなり解決される問題であることを示唆している。日本人教授者がそのよりどころのなさで最も悩むのが Writing 指導であるはずである。Basic English の文整序は特に最初のうちはじっくり論理的、分析的に詰めで考える左脳思考に依存することになるが手順として通るとよい、否、通らねばならぬ登竜門と考えてよい。語彙に関しては早い段階で 850 語のすべてを提示してしまったほうがよい。出口を最初に見せてしまうのがその後のために手っ取り早いのである。概念規定の明確な 850 個の語の織りなすネットワーク (Word Net) は数の世界を規定する数学的定理体系のごときもので概念世界を鳥瞰するパノプティコン (Panopticon) となるのである。あとは森羅万象あらゆるモノ・コトをこの 850 語を基本とした枠組み内での思考と語の配列・文整序法上のストラテジーとするのである。各局面でその意味論的、純正語法論的 (orthological) な問題解決を達成したときに味わう感情は特別なものである。「語感」もここで獲得できる。題材は無限に存在する。折にふれそういうものを提示する手法をとるとよい。日本語を介してもよし、むしろ日本語を介したほうがより身につくとさえ言える。日本語には特有の情緒があり日本人にはその心情が深く染み込むからである。たとえば次の 3) の題材で考えてみることとする。

3) 『赤い靴』という横浜港を舞台にして作られた童謡がある。筆者はこれが大変好きである。①作詞:野口雨情, ②作曲:本居長世で 1921 年 (大正 10 年) に作られたとして知られている。ポート横浜の波止場沿いの山下公園に (赤い) 靴を履いた幼い少女が座っている形の③銅像がある。④海のほうを向いたすごく小さなもので, ⑤右足をやや前に出し座っていてかわいらしい。30 年ほど前に造られたものである。今年の 2009 年は⑥横

浜開港 150 周年というわけで新年元日の午前 0 時に NHK テレビがライブで美しいポート横浜の夜景を一瞬映したのをたまたま見たので今この童謡を思い出した。⑦歌詞は次のようなものだ。

『⑧赤い靴はいてた女の子

異人さんにつれられていっちゃった

今では青い目になっちゃって
異人さんのお国にいるんだらう
横浜の波止場から船に乗って
異人さんにつれられていっちゃった

⑨赤い靴見るたびかんがえる

異人さんに逢うたびかんがえる』

とっさのひらめきでこの題材を作ってみた。昔と現在のイグゾチックな雰囲気の漂うポート横浜をイメージ化し、そして山下公園のあの (赤い) 靴を履いた幼い少女像を思い出しながら考えてみたが、この童謡は意味論的に興味深い。特にこの場合の「つれられて」の意味解釈が話題となったことが知られている。下線部①～⑨の純正語法による語句・文整序はどうなるか以下にその例を提示する。

① Words by Ujo Noguchi ② Music by Nagayo Motōri ③ her little metal form made of copper ④ It is a small one facing the sea. ⑤ She is seated with her right foot sticking out a little. ⑥ the 150th year of the opening of the harbor of Yokohama ⑦ The song goes like this. ⑧ A little girl with red shoes on was taken away by someone from a far-off land. ⑨ Every time I see red shoes or blue-eyed strangers, the memories of the dear little girl come back to me.

これは平易な題材の 1 例であるが 850 個による Basic English の語配列法は詰め将棋 (チェス) の趣がある。次の一手、次の一

手と詰めていき最後に王手で決める。「語感」に基づく Orthology 「純正語法」の基本が感覚的に培える。850 個のコマの使い方の無限性が奥の深さを察知させるが大変優雅な世界である。右脳思考でコマ使いが速くなるには熟練を要するところも将棋の世界と似ている。入門期の英語の内容を未知の外国に関するものばかりにすることは学習としてはそれだけ受動的となる。日本に関して分かっている事柄もさらによく分かりたいのである。新たな発見の喜びは特別大きい。時に *Basic English* のタグを外し日本の社会・文化などに関して徹底的に日本語を介し易から難へと行う日⇄英の通訳法的な口頭即座相互変換などは実用的である〔筆者はこれを学校教育レベルでの GIM (Graded Interpretation Method: 段階式通訳法) と呼んでいる〕。また、役割演技 (Role-playing) の訓練は手取り早く Speaking の姿勢をつくる。

2. 音の壁：最も基本としての音感の獲得

英語という言語の習得で入門期における最も基本はほかでもなく「音感」の獲得である。これは Speaking 以前の問題で英語のもつ音 (Sound)・リズム (Rhythm)・イントネーション (Intonation) の獲得であり純粋に聴覚的な問題である。一般に日本人の民族耳ではあらゆる音環境で音素 /l/ と /r/ などの弁別に関わる聴覚的処理はきわめて曖昧なものとなるが、ネイティブのように舌は回らなくとも少なくとも聴覚的にはあらゆる発話スタイルの英音を彼らと同じように聴ける耳がもてないか? である。



English through pictures Bk.3. (p.64) より
英語の /l/ は日本語で「春先 (ハルサキ)」,

/r/ は「昼間 (ヒルマ)」などと言うときの「ル」の音の中にそれぞれ現れるという指摘もあるが、日本人も、そして年齢的には論理思考が未熟で理屈ぬきの右脳による直観と瞬間イメージ化で音と意味を一体化させ語句を次々と習得できる 5～6 歳までで、さらに条件として「言語的音環境」が完全に整っていれば初耳にする固有名詞中などの /l/, /r/ の明確な聴取はもちろんのこと英語民族の聴覚が獲得できる。いずれにせよ、外国語の習得とはその音声習得のことであり、より厳密には「意味と一体化した音声」の習得そのものということになる。この「音声を教える」にはやはりその言語の民族聴覚を有する母国語話者 (ネイティブ) でなければ本物とは基本的に言えない。たとえば flame と frame などの /l/ と /r/ は口腔内の調音点 (Point of articulation) がまったく違うのでネイティブにはまったく別音なのであるが、日本民族があらゆる音環境で真にはこれが聴けないとするとそれだけでそれは英音そのものの聴覚的習得の困難さを象徴するが、同時にそれは英語という言語習得の難しさをも意味する。

以下、この問題に焦点をあてるが論点を先回りすれば、そもそも日音と英音の優先周波数帯 (Passband) の相違という問題に帰着するであろう。これに最初に注目したのがフランスの耳鼻咽喉科医で音声心理学専攻の Alfred Tomatis であり 1950 年代初頭のことである。この A. Tomatis の研究業績に関しては別の機会に詳しく説くこととしてここでは簡潔に触れるにとどめておくが、彼は言語音の聴取に関わる聴覚の研究のなかで民族別優先周波数帯を 1955 年に包絡線 (Ethnogram) として発表したのである。このあたりは Tomatis (1991) [邦訳・トマティス研究会 (1993, pp.145-153)] および村瀬 (1996, p.81) で明らかにされているが、結論的に強弱リズムの英音・米音と高低リズムの日音とではその優先周波数帯が大きく異

なりヘルツ (Hz) として英音がほぼ 2000 ~ 12000Hz ときわめて高く、米音がそれよりかなり低めのほぼ 1000 ~ 4000Hz, そして日音がほぼ 125 ~ 1500Hz として提示され、これが今日までそれぞれその基準値としての定説である。同じ英語民族の言語でも英音と米音ではかなり周波数 (Frequency) が異なるという点と、この両者は日音の周波数に比べきわめて高い (High frequency) という点である。日音の周波数は世界的にも珍しく低い。さらに注目すべきはスラブ語系のロシア語音がほぼ 125 ~ 8000Hz と幅広く分布しており言語音の彼らの可聴範囲はきわめて広いことが知られている。またポルトガル語音の周波数帯もロシア語音とほぼ同じであるとされている。さらに興味深いのはイタリア語音が米音とやや重複する周波数帯のほぼ 2000 ~ 4000Hz と定められた。ちなみに NHK の時報は周波数 440Hz の音が 3 回と最後に 880Hz の音が 1 回鳴る純音である。すでに示唆されるように音の壁が立ちふさがっている。日本民族の英語習得は英語民族の聴覚神経が獲得できるか否かにかかっていることになる。低周波から高周波への聴覚処理は困難だということである (その逆の高周波から低周波へは比較的楽で英語民族など日本語音を容易に習得する)。入門期の英語 (Basic English を含めて) で注目されねばならないのはまさにこの点なのであり、先の Speaking 以前の問題とはこれであり純粹に聴覚神経と脳の問題ということになる。

それではなぜこのような各民族言語でその優先される周波数帯が異なったか、また異なっているのか? の問題追究となる。さらに、そもそも英音と米音の周波数帯の相違はどこから来たか? である。英国から新大陸へ移入された英音が年月の経過とともにそこで周波数帯の違う米音となった要因は何か? これに直接的に答えるものではないが、まず英語史として Pyles (1964) が記している次の 1)

の点に注目してみる (下線は筆者, 下記 2) 同様)。

1) ...the first English colonists in America continued to speak precisely as they had done in England. But people isolated from their mother country tend always to be conservative, linguistically as well as in other ways, and the English spoken in America at the present day has retained a good many characteristics of earlier British English which do not survive in present British English. (Pyles, 1964, pp.232-3)

すなわち今日のアメ리카には北東部のニューイングランド地方などや南部地域に 17 ~ 18 世紀の英国の植民地時代の英音の痕跡がなお多くみられるのは事実であるとしても下線で示した部分に記されるように、そういうかつての英音が今日の英国にはもはや存在しないものが多いということである。これは英国のほうで音変化が起こったということである。たとえば今日 glass, laugh, past などにおける母音の米音素 /æ/ は元来は英国の英音であったわけである。それがアメリカでそのまま米音として生き残ったわけで本国の英国のほうで /a:/ と変化したのである。また今日 got, not, top などにおける母音の米音素 /ɑ/ も同様の歴史的経緯があり元来は英音であった。それが英国で /ɔ/ へと変化したのである。さらに library, necessary, secretary などにおける後部音節 -ar- の第二強勢は今日は米音素 /əə/ として特徴的なのであるがこれも元来は英音であったものが英国のほうで変化した。その他、細かい母音変化などがそもそも新大陸ではなく民族の移動性のない英国のほうで起こったのである。こういう本国の英国のほうでの方言としての音の変種に関連し特別に注目しておきたいの

は子音ではなく半母音 (Semivowel) とも分類される音素 /r/ に関する事実である。それを次の 2) で見てみる。

2) ...postvocalic r, whose loss under certain circumstances did not occur in the speech of the London area until about the time of the Revolution. (*ibid.*, p.233)

これは米音に特有な Postvocalic *r* (母音の後につづく音素 /r/) に関する記述でいわゆる *r-coloring* のことであるが特別に興味深い。今日の米音はたとえば *girl, hard, part* など母音の後につづく /r/ は必ず発音され /ə/ (Hooked schwa) となるが、この /r/ も元来は英国にあった音なのである。しかしそれが新大陸にもたらされその風土のなかで今日まで培養された形となっているのである。この音は 18 世紀後半に新大陸で 20 年間ほどつづいた独立革命の時代を境として本国の英国のほうで *under certain circumstances* 「ある事情・状況のもとで」消失したのである。この事情とは何であったか？さらに、新大陸で鼻音化 (Nasalization) となって誕生した米音のこれまた特有な響きはどこから来たものか？

一連のこういった英音から米音の誕生の謎を追い求めるのはある種のロマンを感じるが大枠は見えている。现阶段では風土的、社会的な「音響環境」(Acoustic environment) だとされている。それではこの場合の音響環境とは具体的に何か？それはその風土のもとの大気中の物質の密度と音速の関わる物理学的な音響インピーダンス (Acoustic impedance) という問題が絡んでいる。これは音響言語学 (Acoustic linguistics) というなお未開拓の分野へと進展するが、入門期の英語の重要な時期に音声の教授者はバックグラウンドとしてこの聴覚的 (auditory) な音響言語学の知見も必要となる。音響学的 (acoustically) に先の /l/ と /r/ では /r/ のほ

うが周波数は低いし、また英音と米音ではあまりにもその響き方は異なるのであり入門期の英語でしかるべく取り扱われないと事実上、混乱する。

そこで歴史的に英音から米音への誕生の過程での音声変化は音響環境がその要因でありさらにその上位の、より根源的要因として音響インピーダンス (目下、熟した画一的な日本語訳はないようであるが筆者は「音響抵抗」としておく) が絡んでいたことが示唆されたこととして、以下その具体的な点を概略的に仮説として「想定」してみたい。すなわち 17 世紀以降に英国人が移住し始めた新大陸の自然環境は本国のそれとはおよそ異なるものであった。まず 1607 年に東部の Virginia に入植したが、特にその後の 1620 年、青雲の志を抱き Mayflower 号に乗り込み、大西洋を渡り、北東部の今日の New England 地方にやってきた 102 人の入植者たち (Pilgrim Fathers) が歴史上よく知られている。彼らの見た土地は延々と広がり、あまりにも雄大で本国の地理条件とも異なる大自然の広がりであった。そもそも新大陸は緯度もほぼ北緯 30 度～50 度に位置し、本国の緯度のほぼ北緯 50 度～60 度と比べ低く気温も気候も違っていた。大砂漠と荒野を移動し各地に移動し居住した入植者たちはこの自然条件と一体化して生活をしていくこととなった。しかしその自然環境、気象条件に適応するのは容易なことでもなかった。衣・食・住の生活様式を本国でのものからこの新大陸の風土に適応させていかねばならなかった。敬虔な入植者たちは土着のインディアンの諸種族とも接触し目新しい怪奇な彼らの祭祀も見聞していった。彼らと親交も深め早くも入植の翌年には豊作を神に祈り荒野で最初のインディアンとの感謝祭も執り行った。年々、入植者の数も膨れ上がり世代も代わり西部への開拓がつづいたが、この祭儀は子孫に受け継がれた。そしてさらに年月の経過と

ともに世界各地からの入植者との触れ合い（コミュニケーション）も多く経験していった。18世紀に入ると多くの異民族との接触となっていた。一方、祖国の英国での同胞民族は定住しつづけていて新大陸でのような移動性（mobility）はなかった。伝統的、画一的な生活条件のなかでは一般にどの言語にも共通する自然な推移として方言を生み出すが、本国の英語も方言を生みいくつかの音変化も起こりつつあった。同時に1770年代には産業革命（Industrial Revolution）も起こり工業化が進み、Londonなど大都市に住む英国国民は次第に機械音などの騒音のなかでの生活環境に取り囲まれることとなっていた。そして後の19世紀末にはすでに都市の人口爆発、CO₂排出による大気汚染の公害、大気温度の上昇などによる気象変動など今日的な社会問題の基盤を作りつつあった。本国のそういう大気変動、自然環境のなか英語も大都市Londonを中心に標準的として容認される発音（R.P.: Received pronunciation）が浸透していった。

本国と植民地のそれぞれそのような実情のなか、やはり植民地のほうの入植者たちは新しい音環境に敏感に反応していった。すなわち緯度の高い地域では高周波音が通りやすく本国では高周波の英音を用いていたのであったが、緯度の低い乾燥した大砂漠の展開する新大陸の自然条件のもとではもっと低い周波数音が音波はより通りがよいという物理学的な事実から、彼らは無意識ではあったが大気中を伝わる言語音が周りの自然音と紛れずよく通るように周波数のやや低めの音へと調整するような発声法を次第に獲得していった。これは英音より低い米音の優先周波数帯1000～4000Hzの無意識の発見であった。さらにインディアンとの接触が深まると1つの事実にも遭遇した。すなわち彼らの諸言語がどれも鼻音化（Nasalization）するものであった。支配者としての白人の入植者たちは

土地勘のある先住民に各地の地形、自然条件など聞き出すためのコミュニケーションを必要としていた。彼らと波長を合わせるためにはそれまでの舌先を用い口笛を吹くような高い周波数の英音を、より低めとなる鼻息を用いたほうが都合もよくなってきた。英音は上記の母音の後につづく /r/ (Postvocalic r) をもっていたが、この音をインディアン語のように鼻音化させると子音ではなく母音（半母音）のように響き周波数も低くなり、音が紛れず通り、彼らの土着語と土着文化に心理的にもなじみやすいことをこれまた無意識に察知した。声道の奥の咽頭部（Pharynx）を狭め、息を鼻腔からも抜き共鳴空間を広げると音の強度と音響周波数が変わる（フォルマント遷移：Formant transition）を肌で体得し、周波数の低まる音を出す発音法（Enunciation）を獲得していった。これが元来本国にあった /ər/ と音色もやや異なり二重母音化（Diphthongization）する米音に特有な postvocalic r の受胎であり、その後のいわゆる /ə/ の誕生へとつながった。時期的には先の2）の記述に見るほぼ独立革命の頃（about the time of the Revolution）、すなわち18世紀後半の独立戦争の始まった1775年あたりのことであった。一方、本国の /ər/ はほぼ同時期に消失した。

まずここまで仮説的な想定を試してみたが基本的に的を外したものではないと考える。あらためて先の2）の記述の「ある状況・事情のもと」とは何であったかはすでに明らかである。すなわちその国、地域での音響環境であり、より具体的には物理学的な「音響インピーダンス」でありその基本は $z = \rho \times c$ （ ρ :物質の密度、 c :音速 $\approx 331.5 + 0.6tm/s$ ）という方程式（音速は空気中での音の伝播速度、 t は摂氏温度）となることで知られているが音変化に特有の要因であり、音素変化（Phonemic change）から意義素変化（Morphemic change）ももたらす。もちろ

んこの音響インピーダンスは単に本国での音変化・音消失と新大陸で米音としてその風土のなかで培養された Postvocalic *r* だけではなく、広く言語音の周波数帯（パスバンド）を決定する要因だということである。その点では音響インピーダンスとして日本の場合その国土をとり巻く大気・気象状態が英米音の周波数受信には馴染まないということになる。

さらに仮説的に米音の優先周波数帯が英音のそれよりかなり低くなっていった過程の想定をつづけるが、西部開拓者たちはスペイン語民族が南部や西部に多く入植していたことを知り彼らとも接触した。スペイン語も音響周波数が相当低く、これも米音の周波数帯を低める要因ともなった。南部ののどかで牧歌的な自然環境にある風土は音楽として鼻音の響く country music を生み出し、アフリカからの黒人音楽とも結びついたこの音楽はさらに南西部へと広まり country and western music ともなった。このかもし出す音の響きは当時の英国のほうで流行していた都会的なバラード (ballad) 調の音楽とは異なっていた。さらに 19 世紀半ばには西海岸の California で金鉱が発見され多くの入植者が西部へと移住していった。いわゆるゴールドラッシュ (gold rush) である。西部劇映画『荒野の決闘』で主題歌の民謡 *My Darling Clementine* でも歌われるが、金鉱探しの目的で California にやって来たいわゆる「1849 年者たち (forty-niners)」も西海岸の気象条件のよい快適な地でその音響インピーダンスからやはり適度な鼻音化による低めの周波数の言語音が大気中をよく通すことを感知していった。そしてこの地域の米音はいかにも自由で大らかなアメリカ西部の快い響きとなった。これが新大陸アメリカの風土のなかでの音響インピーダンスを要因とした典型的な「米音 (G.A: General American)」の優先周波数帯 1000 ~

4000Hz の誕生であった。

本国の英音が大西洋を渡り新大陸に根を下ろし、さらにこの大陸を東から西へ横断するなかでいわゆる米音 (G.A.) として誕生した経緯をいくつかの事実を基にロマンを追う物語風に独自に想定し再現することを試みてみた。本国の英音は変化 (change) したが新大陸の米音は分布 (distribution) したのである。先に米音がイタリア語音と似た周波数帯をもっている旨を記したところがあった。同じロマンス語系言語のスペイン語や鼻音化するフランス語が低めの周波数帯であるのに比較してイタリア語のそれは歌劇オペラの響きを感知させるもので、米音とほぼ一致する高い音響周波数となる。これはどう説明するか？やはりこれも仮説としてではあるが上記、アメリカ西部開拓の最終地でもあった西海岸 California はイタリアとほぼ同じ音響環境にあるということである。すなわち気象条件としてイタリアは地中海性気候であるが California が同じ地中海性気候であり、自然環境上同じ音響インピーダンスのもとであると説明できる。地理的に緯度もほぼ北緯 40 度の位置としての一致点もみる。

本節の趣旨は入門期の英語での音声指導上で教授者側に必要であろう新しい音響言語学 (Acoustic linguistics) の分野の示唆である。外国語習得の基本は純粋に聴覚 (Sense of hearing) の問題と考える。そして英語習得上の基本は英語民族の聴覚の獲得である。Basic English はやはり音響的にも英語音韻体系の母型を示すが、1 音節語の占める比率が高く各語の発話に要する時間も短くなるため周波数はいわゆる English よりさらに高めとなろう。

音の壁を破る「音感の獲得」のための「条件づけ」の問題が次の議論である。一般の語学テープや CD では聞こえない音はやはり聞こえないのである。一音入魂でどの音も捕えて放さない意識のもと中耳の鼓膜張筋とア

ブミ骨筋に電子工学的な刺激を与え強制的に英米音に耳を開かせる問題となるが具体的には別の機会に詳しく論じる。一方、前節テーマの意味蒸留装置 (semantic distillation device) としての *Basic English* をとり込むことによる英語の「語感の獲得」と、適語適所 (putting the right word in the right place) による文整序という本質的に (3 ± α) 個による語配列法上の純正科学的原理 (Orthology: 純正語法) が基本で、文字通り「基本へ帰れ (Back to the Basics.)」ということになる。

3. あとがき

本稿では入門期の英語で純正科学 (Orthological science) としての *Basic English* の果たす役割とともに、特に多様性のある英音の Listening/Hearing に関わる問題を示唆的に説いた。外国語習得の基本はその民族の聴覚の獲得であるが今日、学界でもこの分野の研究は遅れている。今回、論旨を展開するにあたり英語のネイティブで日英語のバイリンガル2名をインフォーマント (Informants) とし、そしてモデルとして生粋の日本人英語教師1名を念頭においた。いずれも筆者が1960年代初頭以来注目してきた日系人2名と日本人1名である。この3名とはかつて横浜の野毛山にあった放送局・ラジオ関東 (JORF) [現ラジオ日本の前身] の有名な洋楽番組「ポートジョッキー」のDJで英国ロンドン生まれのケン田島 (Ken Tajima) 氏、在日アメリカ大使館の元通訳官で米国ユタ州生まれの西山千 (Sen Nishiyama) 氏、そして英語音声学専攻の元早稲田大学教授でテレビタレントとしても一世を風靡した伝説的な名英語教師の五十嵐新次郎氏である。西山氏と五十嵐氏は故人であるが、音源として今なお手元にあるこの3氏の録音音声を参考素材にもした。

たとえば *Basic English* 語彙でもあ

る *measure* の発音は K.Tajima 氏なら /mɛzə/ であり、今日アメリカ北東部 New England 地方などの英国植民地時代の英音の面影を残す美しく輝くような響きとなろう。この語を S.Nishiyama 氏は録音音声の中で -ea- の母音を /éi/ と二重母音化 (Diphthongization) して発音し、語尾 -ure を Hooked schwa の /ə/ を用い /mɛizə/ と鼻音化 (Nasalization) させているが、Utah 州などアメリカ西部の心地よい音色で軽快な響きのいわゆる米音である。1つの音も他の音響条件の異なる土地で発するとその土地の音響インピーダンス (Acoustic impedance) により同じように響かず、同じように聞こえないことが音 (素) 変化 (Phonemic change) の要因となる。日本で後天的に英音を習得した五十嵐新次郎氏なら *measure* をどう発音しただろうか。筆者の推測ではおそらく /mɛzər/ であろうが、アメリカ中部あたりの発音と言えばよかろうか (/ə/ と /ər/ を筆者は厳密には区別することとしたい)。氏は見事な Stage English (舞台英語) 調の英音をいくつも披露したが、本物の英語の「音声を教えた」優れた日本人教師であったと言える。

(元名古屋市立大学教授)

参考文献

- Daniels, F.J. (1969) *Basic English Writers' Japanese-English Wordbook*. 『英文を書くための辞書』 The Hokuseido Press, Tokyo.
- 後藤 寛 (2009) 『基本語で考える英文整序法: 語配列の手順』 松柏社
- 五十嵐新次郎 (1972) <監修> 『英語入門』 小学館
- 村瀬邦子 (1996) 『トマティス流 最強の外国語学習法』 日本実業出版社
- Pyles, T. (1964) *The origins and development of the English*

language. Harcourt Brace
Jovanovich, Inc. New York.
Richards, I.A. and Gibson, C.M. (2005)
English through Pictures Bk
3. Pippin Publishing, Toronto.
(Language research, Inc. (1957)).

Tomatis, A. (1991) 『人間はみな語学の天才である』 邦訳・トマティス研究会
(1993) アルク社
吉田友敬 (2005) 『言語聴覚士の音響学入門』 海文堂

I am here. You are there.

宮 下 玲

先生の読み上げる教科書の英文を繰り返したり、黒板に和文英作の解答を書いたり。それらのセンテンスの内容（たとえば the fact that Mr. Green is very kind）は、僕には何の関係もないし、誰かに伝えたいとも思わない。そして実際、誰に伝えているわけでもない。中学校の英語の授業でいつも感じていたあのつまらなさ、今の自分の語彙でいえば、空虚さは、今後も問題として真正面から扱われることはないのだろうか。

本稿では、GDM による学びの社会性を、中学校における英語教育との比較を軸に考察する。なお、筆者は中学・高校時代に GDM で英語を学び、その 1 年後の現在、GDM で中学生に英語を教える立場にあることを記しておく。

前述の例のように、学校で教わる英語は、それぞれのセンテンス自体が目的化されており、その内容を書き手や言い手が誰かに伝えることは目的ではない。自らが関さないシチュエーションの描写を、同様にそのシチュエーションに関さない者の群れの中でただ空中浮遊させるだけである。このような学習が、英語はコミュニケーションの一手段であるという常識的前提からの著しい乖離であることは指摘するまでもない。もちろん、「そのような過程は、いずれ自分の意見を英語で他人に伝えるための準備である」との反論はあろうが、筆者自身の経験でいえば、そのような

機会は高校の実力試験のおまけ問題（自由英作文）くらいしかなかった。

これに対し、GDM で学ぶ英語は、自分が関係するシチュエーションについて、自分が本当に思うことのうち（少ないながらも）言えることを同じシチュエーションを共有する誰かに伝える、自分の言葉である。そこにあるのは、当たり前前のコミュニケーションの原形である。初めから “What’s this?” “I don’t know.”（これは某中学英語教科書の 1 ページ目に登場する文である）などと言えなくても、“I am here. You are there.” と言い、そして相手に歩み寄り、“We are here.” と言ったときの充足感（これは生徒として感じたものだが、いま教師としてそれらの言葉で生徒とコミュニケーションをとっても、変わらず満たされる）。

この、「自分の言葉」として英語を学ぶか否かという問題は、次のようにも説明できる。学校ではそれぞれのセンテンス自体が目的であるから、学生全員が同じセンテンスを書いたり言ったりする。このセンテンスはいわゆる「正解」であり、各々の学生自身の言葉ではない。そこでは思考の均一化が行われ、差異すなわちコミュニケーションの余地は生じない。一方、GDM で学ぶ英語は自分の思うことを言うための自分の言葉である。そして、“here” や “there” という言葉の意味の相対性を例に挙げるまでもなく、各々が自分の

関係するシチュエーションについて思うことは必ずしも他と同じではないから、発せられる言葉も異なってくる。そもそも、その差異があるからこそ、コミュニケーションの意義もあるのである。先日などは、“It is here.”と“it is there.”という異なるセンテンスを堂々と同時に言ってよいのだと理解した生徒は、にわかに発言の自主性が向上するということに気付いた。

これは筆者自身の生徒としての経験からも、今の自分の生徒の観察からも言えることであるが、このように各々に固有の思いを語る自分の言葉を交換するGDMの学びの中で、生徒はコミュニケーションに内在する相対性や他者性といった問題を、それらの哲学的な言葉を知らずとも肌で認識するようであ

る（日常の日本語でのコミュニケーションでそれを認識している生徒にとっても、英語を使ってでもそれと同質の、偽物でないコミュニケーションが可能であることを発見することは重要である）。生徒たちは、常に他の生徒や教師を意識しながら発言し、また他の生徒や教師の発言をよく聞く。そこでは、教師から生徒へという強制的なベクトルの教育の束ではなく、教師も生徒もランダムなベクトルで結ばれた、円環上の社会的な学びが形成されている。コミュニケーションの手段としての英語を学ぶ環境をそのようなものにしようという点で、GDMは高く評価されるべきだろう。

（東京大学2年文科Ⅲ類，リンガ・ランゲージスタジオ非常勤講師）

成人クラスのひろがり

加藤 准子

6年前に地元の横浜市緑区市民活動支援センターにボランティア登録をしました。それ以降毎年2～3回、区のイベントの時に種蒔きのつもりで、成人または小学生対象の体験授業を行ってきました。夏休みに授業に参加したある小学生の親から「あの授業が親子共に忘れられない。」と秋になってセンターに電話されてきたと聞きました。また、授業を見ていたカウンセリングの方からは「本当のコミュニケーションですね。」と言われました。一方で参加者のいない時もあり、次のプログラムで待機していた太極拳グループの人たちが見かねて生徒になってくれたこともあります。そんな出会いも楽しいものです。

その支援センターの紹介で、GDMクラスがひとつできた経過をお話したいと思いません。

地区センターの講座

1年前、自宅近くの地区センターから連続6回の英会話講座の依頼がありました。これこそ期待していたチャンスと考え、ぜひとも成功させたかったので、GDMの特色をどう伝えれば共感してもらえるか、考えをめぐらせました。

共通の土台

当日17名の方が早めにそろっていたので、往く道で取っていった葉っぱを手に取り、感触を感じてもらいながら、五感を使って学ぶ方法ということからGDMの説明に入りました。その後で「教室で習った範囲の言葉で話すようにしてほしい。コミュニケーションは相手に通じてこそなので、同じ土台に立ってほしい。」ということ強くお願いしました。たった一人参加の男性には「絶対やめないでくださいね。」と声をかけました。全6回で、

p.18 まで進み実力のある方が多いように見えましたが、「今まで曖昧に使っていた部分のはっきり分かった。」という感想を聞きました。無事にひとつの目標を果たすことができ、私はとても happy でした。

自主グループの発足

その後、継続希望者が 8 名残り、その中に積極的に動いてくださる人がいて、会場の確保や、約束事を決めて、準備してくださいました。

同じ地区の住民ばかりなので、もしトラブルやストレスになったら、という不安もありましたが、GDM の力にゆだねようと決めて自主グループとして再スタートしました。5 名が新たに加わって 13 名のクラスとなり当番制で世話を下さるので、私は授業以外の心配がなく、大変助かっています。隔週 90 分授業で、pay もきちんといただいています。

副産物

だれでも人と出会いたい、学びたいという気持ちがあるものですが、遠くまで出かけて行く時間、体力、ゆとりもない人が多いと思います。

GDM は授業中、時々向かい合うほかはほとんど同じ方向を向いて、自分の言葉で事実のみを話し、余分なことは言わない（言えな

い）やり方なので、程よい人間関係が築けるのではないのでしょうか。見方が同じだったり違ったりして、おもしろいという心のふれあいがあると思います。これを豊かな時間だと感じる方が集まり、続けられるのでしょう。楽しそうな表情を見ていて、英語力の方が副産物かもしれないと思うくらいです。そして私自身同じ街に住む方達と知り合うことができたのを喜んでいます。

ライフワーク

地域活動に GDM は向いていると確信できます。講座の応募者数から見ても、英語を話したいという中高年のニーズは高いです。地方によってシステムが違いますが、ぜひ可能性を確かめてほしいです。

GDM は完成されたメソッドなので、私でも「初級の英語を教えることができます。」と言えること。大きなバッグに boxes, balls, pictures など詰めて行き、動きながらやるので、「これは他のやり方と違っておもしろい」と思ってもらえること。楽しければきっと話題に出るので、生徒増は期待できること。

おかげでもうしばらく、私のライフワーク GDM を続けることができそうです。

(GDM 英語教授法研究会会員)

生徒から見た GDM の授業

服部正子

しばらく前に 15 年前の教え子から手紙を受け取った。私の定年退職のお祝いにと贈られてきた花の鉢に添えられていたものだ。つたない私の GDM の授業を、こんな風に受け止めてくれたのかと、とても嬉しかった。

この時期は英語が週 4 時間有り、1 年の始めから 10 月頃までは、EP にそって GDM だけで、その後は GDM 的に導入、練習をしながら教科書に移行した。

少々長いですが、その手紙の 1 部を引用したい。

『Mrs. 服部の授業は、日本語訳を英語に替えるのではなく、日本語とは全く違う別の表現としてすんなり身体にしみこんできました。だからこそ、「この場面では、英語だったら何と言うんだろう？」と、どんどん話したいと思うようになりました。

初めは、英語のABCも知らずに中学に入り不安でした。でもまささらな英語力だったからこそ、余計に授業も面白かったし、のめりこんだのかもしれない。

そして、英語をきっかけに他の言語にも興味を持ち、ドイツ語や中国語など、色々な語学を楽しむことができました。

でも、語学を学ぶ本当の魅力は、実際にその言語を使う時だなあとと思います。

ドイツに行ってドイツ語を使ったり、ニュージーランドで英語を喋ったり・・・その国の文化を体験して知るの、本当に面白いことだと思います。

何年か前に愛知で開かれた万博では、共通言語が英語だったので、アジア～アフリカまで色々な国の人たちと話ができとてもおもしろかったです。

本当にこういういろいろな経験の原点は、中学の頃の英語にあると思っています。

同じ頃、学校の荷物を整理していたら、授業の感想を書いたものがかかり出てきた。GDMで取り組んだほぼすべての学年のものが取ってあった。読み返してみると、ひとりひとりの子ども達の顔が浮かび、とても懐かしかった。そして共通した声が沢山あることに気づき、整理すれば生徒がGDMの授業をどう見ていたのか、ある程度つかめるのではないかと考えた。

生徒にとってGDMの授業は、次の3つに大まかに分けられると思う。

①わかりやすく覚えやすい

②楽しく面白い

③集中し、考える力がつく

この3点について、生徒の感想を引用しながらまとめてみたい。

①わかりやすく覚えやすい

1) 実際に身体を動かしたり、物や絵、写真等を使ったりして、自分でも発言するので、日本語での説明がなくても理解しやすい。また、繰り返し発言したり、他の人の発言も聞くので、覚えやすい。

2) 絵を見て文を作ることにより、実際の動

きと英文をもう1度確認することになり、はっきり理解できるようになる。

3) プリントに書くことで、学習したことをさらに整理・確認し、自分で絵を描いて英文を作る練習を通して、学習したことをしっかり定着できる。

生徒の感想文（原文のまま、1部抜き書き）

* 今日まで英語をやって、日本語で表さなくても動作を見ているだけで、どんな意味なのかが分りました。とてもすごいと思いました。

* ノートをまとめる時に絵を描いてやると、すごくわかりやすいし、楽しくできるからいいと思う。それにプリントがいっぱい出るから、「こういう事やったんだ」と復習できる。

* 始めのうちは教科書をやらないなんてつまらない、と思っていました。でも今は、始めから教科書をどんどんやってたら、頭が混乱してわからなくなっていたかも、と思います。

* 僕は最近英語の授業で習ったことを、時々日常の会話でも使うようになりました。授業で分らなくても、日常使っていればなん

となくでも分るようになりました。最初は教科書を使わない授業なんて、変わってると思いました。そして教科書を使う授業をやる時、良くわかりました。そして、最初から教科書通りにおぼえないで、その言葉からやると良くわかるようになるのかと思いました。

- *教科書を見て暗記するんじゃなくて、一人一人がわかるまで動作でやってくれるから、みんながわかっていい。あと教科書より覚えがはやくて発音がうまくなる。
- *あまり先生が日本語を使わずに教えてくれるので、知識だけでなく感覚でも覚えられますので良いです。
- *先生の授業は始めは「こんなのやってどうするんだよ」って思っていました。けど、今までやってきて考えが変わりました。ノートの上だけでやるのもいいけど、やっぱり将来英語を使って話したい。なので、先生の授業は分りやすい。理屈ではなくダイレクトにわかる気がします。

②楽しく面白い

- 1)「今日は何をやるのだろう」という期待感を持ち、初めて学習する表現(文)がどんな意味か考え、分かった時に楽しさや面白さを感じる。
- 2)自分が発言するだけでなく、仲間の動きを見たり発言を聞く中で、「ああ、そうか」と理解が深まり、共に学びあっているという楽しさを感じる。
- 3)少ない語彙でも、習ったことをすぐに身近な場面に応用して、声に出して使えるということに楽しさを感じる。

生徒の感想文(原文のまま、1部抜き書き)

- *中学生になって、生まれて初めて英語という外国の言葉を学習して何よりうれしいことは、英語を自分の口に出して言えるということです。それと英文だけでなく、絵が

あるという所もとてもおもしろいと思います。私の予想していた授業とちがうけれど、こっちの方がいいです。

- *英語のじゅぎょうはなんか楽しい。ほかのじゅぎょうとちがって、先生の話はずっときいているわけじゃなく、自分たちの発言がとてもおおくてたのしい。
- *いつも思うけど、英語の授業は書くだけでなく、聞いて覚えて自分も発言するから楽しい。書いて覚えるより、真剣に聞いて発音した方が覚えやすい。
- *英語の授業ははじめつまんねーと思っていたけど、やってるうちに何だろーとかへーとか思う場面がたくさんあって、とてもおもしろいたのしい授業になってました。
- *教科書とプリント(GDMの授業)を比べると、プリントを使う授業の方が楽しいです。普段生活していても、頭で今“I see the book.”だとか思うようになり、とっても楽しい。
- *中学校に来る前は英語=嫌な教科のイメージが強かったけど、基礎から始めるので分りやすく、分った時の嬉しさがいつしか楽しみに変わり、英語とも親しみを持てるようになりました。
- *はじめのうちは、先生が英語で説明してくれているのが自分にわかるかな?とっていました。先生が何度もくり返し言っているのにあわせて自分も口に出して言ってみたり、他の人があてられている時、その人よりも自分の方が早く答えがうかぶかためしてみたりしているうちにけっこうわかってきて、教科書を使わなくてもわかりやすく英語の勉強ができるんだと思っています。
- *生徒に前に出てきてもらって、黒板に書いてもらったり、マグネットをはらせるのはいいと思う。先生がやるとすぐできちゃうけど、みんながやると悩みながらやるから、前に出てない人たちも良くわかると思う。

③集中し、考える力がつく

- 1) 日本語での説明無しで、実際の場面で復習しながら新しい内容を導入するので、おのずとしっかり見て、聞く姿勢が育つ。
- 2) 新しい学習内容を理解するためには、よく見て聞き、自分で考えなければならぬが、考え分った時の喜びはとても大きく、次への意欲につながっていく。
- 3) 学習したことを日常生活に応用しやすく、実際に使ってみることでさらに理解が深まり、この場面ではどう言うのかな、と考えるようになる。

生徒の感想文（原文のまま、1部抜き書き）

- *自分で考えて学ぶことの楽しさ、やろうという心がまえが大切なんだなあと思いました。絵でこんな場面やあんな場面というように、色々な場面に合わせて教えてくれて、身近なものからだとわかりやすくとてもおもしろいです。
- *字で書く時も、小学校の頃にローマ字をやったけどいまいよく書くことができなかったけど、書くのにもなれてきました。疑問に思ったのは、Youにはなぜ2つの意味があったのか、Itの時には“人”を数えなかったのに、Theyでは人が何人いたか数えるのかです。こんど調べておきたいです。
- *英語の授業を受けていて、ぼくは「なぜaと書いてあるのに発音してみると『エ』『イ』に聞こえるんだろう」と様々なことに興味を持つようになりました。
- *教科書に入る前の授業は1つの単語にもいろいろな意味があることがわかった。教科書にはいると、1つの単語には決まった意味があるように思った。
- *私としては教科書に入る前の授業の方が好きです。なぜなら前まではまず先生が文をしゃべってこちらの方が何と言っているのかなとか、ここはこういう意味なのかなと

か考えられたので、「自主的」な勉強につながっていたけど、教科書の場合熟語の訳はすでに載っているし、文もすでに書いてあるので、聞き取りの練習としてもあまいになってしまいます。

- *テストも3回目で授業もたくさんやり、英語にはだいぶ慣れてきました。またむずかしいgoing等が出てきて大変だけど、むずかしいのを知れば知るほど英語が楽しくなっていると思います。授業ではいつ新しい単語が出てくるかと、先生の口だけに注目してしまいます。

【3年間の授業を振り返って】

- *私が印象に残っているのは1年の時です。私は中1で初めて英語を習ったので、授業がすごく楽しみでした。特に最初の授業の日だったと思いますが、家に帰ってからは、テレビとかイスを指して“it”とか“they”と言っていました。たった2つの単語でも、私にとってすごく大切なものでした。いまでは“it”や“they”も何気なく使っていて、あまり大切さを感じなくなっていますが、1年の頃の嬉しさを思い出しながら、単語の1つ1つを大切に使いたいと思います。
- *おもに1年の時の日本語を使わない授業が印象に残っています。すごく身につきやすいと思ったし、いつもあてられて口に出して英語を話す機会があったので、すごく楽しかったです。
- *最初に授業を受けた時、はっきりいって「なんじゃこりゃ」と思いました。これで受験に対応できるのかも心配でした。でも今思うと、何1つむだはなかったように思います。例えば問題をやっていてわからない文が出てきた時、あの先生のインパクトの強い身振り手振りの教え方を思い出してわかった時も何度もありました。それに何よりも興味を持つことができました。

*まず印象に残ったことは、1・2年の頃やっていた棒人間のプリントです。あれは最初はちょっと不思議に思いましたが、今になってみると、そのおかげで力がついてきているように思います。

*1番最初の英語の授業の時は、想像していたのと全然違いました。中学の英語はもっと文法ばかりかと思っていました。コミュニケーションをするのが英語を習う理由なので、文法は文の構造を理解する程度が限度だと思うので、とても良い授業だと思います。今でも時々「これはどう言うんだっけ」と思った時、先生の英語を思い出すことが多いです。耳から覚えるのはずっと残ると思います。でも、3年になるとさすがに教科書ばかりで、「I」「You」は、どうした？とってしまいます。

多くの生徒がGDMの授業を受け入れ、楽しんでくれたように思う。日本語訳を求め、どうしても受け入れがたいと感じる生徒も1部いたが、教科書に移行すると、安心していった。

GDMの授業は、教える側はもちろん、生徒も楽しんで学ぶ素晴らしい教授法だが、現実にはなかなか公立中学校に広まっていかず、残念でならない。何が問題で広がらないのかよく考えるが、おそらく次のようなことではないだろうか。

- 1) GDMの手法を身につけるのに、かなり時間がかかる。日々忙しく追われていると、明日の授業のヒントは欲しいが、じっくり勉強する時間や準備の時間が取りづらい。良い方法だと思っても、つい敬遠しがちになる。
- 2) 公立中学校は、1クラス40人に近い生徒数である。そのため、生徒全員を集中して見たり聞いたりさせることは、大変難しい。大きな物や見やすい絵、分りや

すい動作など、様々な工夫が必要とされる。また、全員が参加していると実感できる situation 作りの工夫がむずかしい。

- 3) 考えることが面倒だと思う生徒が少しずつ増えているように思う。そういう生徒は、すぐに答えが出ないと落ち着かず、あきらめやすい。また、日本語での説明が無いと不安だと感じがちである。そういう生徒達をどのように授業に巻き込んでいくか、考え工夫しなければならない。
- 4) 2クラスを3分割して授業を行う少人数授業が多く为学校で導入されてきている。生徒数が少なくなるのは良いが、学習内容、進度、指導方法などを3グループで揃えなければならないなど、厳しい制限が付くことが多い。

これらのことを考えると、GDMで授業を行える環境は、ますます厳しくなっているように思う。しかし、教える側も楽しく、生徒達が「考え、わかる楽しさ」を一人でも多く身につけてくれるよう、GDMの授業が多くのもので行われるよう願ってやまない。

(多摩市立多摩中学校)

今こそ求められる GDM

伴 野 温 子

1 「コミュニケーション英語」とは何？

「高校でも英語だけで、授業を！」という2008年秋の新聞の見出しにびっくり仰天！何を今さら。

とうの昔から私達は中学校でやっていること。「教科書を使わない（実際は使用）変な先生」「こんな教え方英会話学校の〇〇みたい。（実際は全く反対）」「受験に対応できない」等々」と批判されつつ、それにもめげずに。

GDM の授業

自分の立場で考えて言ったり、書いたりするため、おうむ返しではない。

communication 活動重視授業 と一般に言われる

ごっこ遊びや真実でないことを含み、繰り返しや考える必要性の少ないものが多い。

2 新指導要領でも再度取り上げられている

「コミュニケーション能力の育成」とは？

携帯メールが盛んな昨今、人の顔（目）を見て話ができなくても、メールならどんなことでも言える、その結果自分は傷つきたくはないが、相手を傷つけ批判的なことは言いたい（書きたい）放題という現象が起きている。話を聞いてくれる大人には“ごろにゃん”とすり寄ってくるものの、無関係な相手とはコミュニケーションをとることには無関心、言葉のキャッチボールなど、とんでもないわけである。ブログへの書き込みや言葉のやりとりの激しさも恐ろしい。関心のない友達の輪の中にいない生徒同士は、学年はおろか、ク

ラスの中の人の名前も知らないという事態になっており、「相手を思いやる」「相手の立場にたって考える」などということは、かなり苦手なのである。

また、かく言う大人である教員も派閥（グループ）化したり、大人げない行動を取ったり、教育者と言うには、憚る存在である人もいる現実も忘れてはならない。

3 この大人も子供も communication のとりにくい時代だからこそ、あえて「GDMを学習しよう」と言いたい。新学習指導要領のお題目にいくらあげても、その気持ちは伴わない中では、形だけで終わってしまうから。

「空港にて。税関のチェックです。」

“Your name, please. What is the purpose of your trip?” さあ、やってみましょう。

「次はハンバーガーショップです。」

“May I help you?” “One cheeseburger, please.”

まるでファーストフード店の日本版マニュアル「いらっしゃいませ、こんにちは。」のパターン化されたものと同じではないか。それと同じ表現を言われなかったら、何と答えるのであろうか。それらの言い方をただ丸暗記するだけでは、本当の自分の発した言葉とはならないであろう。

では次にこれから求められる GDM の特徴をまとめてみたい。

<GDM の特徴とは>

- 1) 人と人の間の本来の（意味での）コミュニケーションをとる。
- 2) 言葉の意味は SEN-SIT (sentence &

situation) で実感する。

- 3) big words を使わず、手持ちの語彙をやりくりしながら使いこなす。
- 4) ゲシュタルト心理学に基づいた系統だった明解な理論を背景に、帰納的な規則に従って、学習する。
- 5) 指導法は母語を媒介とせず、音声を重視し、外国語で直接に教え、同時に考える力も養う。
- 6) メタファーを用い、具体から抽象へ、空間や時間の流れの中で教える。

更に付け加えるとすれば、たまたま同じ時に、同じ空間〔教室＝仮説実験室〕を共有している人（現実的には関わりを持ちたがらない同士であっても）との中で、「日本語は使わない」「今まで習ってきた語を駆使して表現する」等の暗黙の了解で、ある一定のマナーを守りつつ、今ある situation を共有しあうのである。

4 今までなされてきた指導方法とその問題点

訳読方式の批判から、「英語のしゃべれない日本人」故に、「コミュニケーション能力の育成」の大切さに繋がっていったのであろうか、学校の各教科の授業でも、塾さながらの教師作成のパターン化された、単に語を穴埋めしさえすれば、正解が得られる、あまり体力、知力を要しない、楽な学習方法が多く見られるようになり、英語学習でもご多分に漏れず、きちんとした英語の文章を言ったり、書いたりする機会が少ない。

5 GDM への批判と今後の課題

- 1) 「日本語の説明がないからわからない」という生徒がいる。（あいまいさが不安である）
- 2) 集中力、持続力が要求される（どんな授業もそうであるが）。見そびれたり、聞きそびれたりするとわからなくなる。欠席

が続くとそのケアもしなくてはならない。

- 3) 帰納的な思考を要求される。
- 4) 手作り教材等の授業の準備が大変である。
- 5) 検定教科書との兼ね合いや、指導者育成に時間がかかる。
- 6) 2クラス3分割等の少人数授業では、他の英語科の教員の協力なくしては不可能であり、「興味深い、良い方法である」と理解はしていても、条件が整いにくい公立中学校での実施に至るには困難を乗り越えなければならないため、あきらめる人が多い。
- 7) 小学校では、学習指導要領に縛られないため、大変有用な指導法であり、現状では5年生から始めるのが最も効果的であろうと考えられるのだが、なかなか小学校からの賛同を得られないのが、残念である。また、ここでは小学校の教員が授業行うということは前提にはおらず、むしろ、きちんとした指導のできる中学校の教員または、英語科講師が行うことを望ましいと考えられる。GDM で学んできた私立学校や塾の生徒、また少しでも公立中学校で学んだ経験のある生徒達が、検定教科書だけに捕らわれず、学年枠も越えた自由な発想ができ、発展的な思考が育っている生徒達が、大きな力を蓄えて、更に成長した現実を目の当たりにし、やはりGDM教授法のすばらしさを再認識せざるを得ない。

以上のように様々な問題を抱えつつも、まず「コミュニケーションとは何か」から問われる現実を踏まえ、日本語をきちんと使いこなせるような教育を優先し、そして次なる段階はオオム返しやパターンプラクティスに留まらない、「自分の立場にたって考え、自分の言葉で発することのできる生徒」を育てることに中心をおく、決して派手さこそない

が、地道に自分で発見しながら学習していく喜びを見つけられる GDM が、今後更により授業を目指して、絶え間ない研究と共に発展し、子供から大人まで、様々な段階の学習者に受け入れていただけることを願ってやまな

い。そうなれば、脳の活性化はもちろんのこと、言葉のキャッチボールによって、コミュニケーションの力も育まれていくものと、私は思うのだが。

(江戸川区立東葛西中学校)

編集者として最後に

—教育の方法と学習者の学びから見た GDM—

磯野 秀仁

1. GDM におけるカリキュラム、評価と知識観は？

カリキュラム (curriculum) はラテン語の「走る」(currere) から由来した言葉で「走るコース、走路、ランニングコース」のことを言います。一定の教育の目的に合わせて、考え出された教育内容とその決まった修業年限の間での教育と学習を総合的に計画したものを指し、学習には当然あるべきものという暗黙の了解が私たちにはあります。しかし、カリキュラムには 2 つの大きな流れがあります。カリキュラムというコトバが最初に教育用語として登場したのは 1582 年ライデン大学 (Universiteit Leiden) です。ライデン大学は 1575 年創設のオランダ最古の国立大学で、17～18 世紀には、人文学、天文学、解剖学、植物学、物理学、化学などの部門をもつヨーロッパで有数の大学となりました。欧州でも指折りの日本研究及び日本語教育の拠点としても知られ、国立民俗学博物館にはシーボルトが持ち帰った貴重なコレクションが眠っています。ライデン大学はカルヴァン派神学の中心であったため、教会や国王の締め付けは強く、大学の教授や学生への教育課程への統制がなされ、自嘲と揶揄の意味を込めて教育課程をカリキュラム (curriculum) = 定められたコース = 有無を言わず学ばされる内容と呼んだものが一つ目の流れです。二つ目は、20 世紀になってアメリカにおい

てカリキュラム (curriculum) の意味は大きく意味に変化がもたらされました。デューイらの進歩主義教育者の考えるもので学校において教師が創造し子どもたちが経験する学習の全て = 走路 = 学びの履歴というものです。

しかし、カリキュラムの次元 = どこを軸として考えるか？によってカリキュラムは次の 6 つに細分化されます。①国家が定めるカリキュラム (= 学習指導要領) ②教育行政が示唆していくカリキュラム ③教科書会社が作りだしていく教材や教科書 (= カリキュラム) ④学校が基盤となって作りだしていくカリキュラム ⑤教師が構想し構成しているカリキュラム ⑥子どもたちが経験しているカリキュラムです。これら 6 つも大きくはカリキュラム = 計画 → 年度始めに立られた教師によってあらかじめ準備されたプランとカリキュラム = 学びの履歴 → 年度末に教師と学習者が一緒作り上げていった学びの経験の全てといふように別な視点からの 2 つにもまとめることもできます。私たちはどの次元でカリキュラムというコトバを使用するかやどの様な考えを持ってカリキュラムをとらえてようとしているか意識的になる必要があります。また、上からのカリキュラムの力が教室で強くなればなるほど教室の学びを語るコトバはやせ細っていくことにも気づいていなければなりません。

カリキュラムを編成するときには3つの型があります。第1は階段型カリキュラム：これを学ばなければ次に行けない＝行動主義プログラム型です。計算、などのように基礎的な技能に有効で誰もが同じルートで学ぶので評価がし易く、到達度が見え、容易で絶えず競争が要求されます。効率的、決められた量を処理するが多様性を認めないものです。第2は登山型カリキュラム：同じ内容を学ぶがアプローチ（＝学び方）に多様性と仕方に違いがあります。目標やゴールが大事ではなく経験の内容に意味があります。評価に難しさがあります。目的や価値に違いがあるから学びの経験が成立するためには経験豊かな精通した教師が必要です。21世紀の教育の求める学校カリキュラムの多くの部分は理解や意味、表現に力点が置かれるべきです。そして、過剰な知識の伝達と習熟に基づいた階段型アプローチから脱却が必要です。第3は登山型でも階段型のようなガチガチの配列ではない螺旋型カリキュラムがあります。同様の教育内容が、その内容を深めながら上級の学年で繰り返されるカリキュラムを言います。教科における基本概念の構造を習得するために、それらの連続的な発展性を重視した学習を行うためのカリキュラムです。ブルーナーは、螺旋型カリキュラムを教科の構造と子どもの認知的発達に対応したものとして重視しました。ブルーナーは、子どもの認知発達は直線的に発達するのではなく、各段階を螺旋的に発達すると考え、それを反映したカリキュラムの構造が重要であることを主張しました。次のような考えに基づいて配列に注意が払われています。

- 知識はそれぞれの要素に分けて、それぞれの目標毎に段階的に習得されるわけではない。
- 知識には構造があり、連関があり、全てが段階的に系列的に配列されるものではない。

- あることが学ばれることが次のものに生きていく。
- あることが欠けることによって次のステップも上手くいかない。
- あることが学ばれることによって次々に発展していく。
- ある段階でつまづいたが次の段階で習得されることによって下の段階がリカバリーされるように知識は一方向的にあるのではない。

そして、数学には数学の、生物学には生物学、言語教育（母国語や外国語）には言語教育としてのの語り口や論じ方があります。そのために言語教育においては「コトバへの気づき」、「外国語を相対化すること」に精通した教師が必要です。

EPは階段型、登山型カリキュラム、螺旋型によるカリキュラムいづれのアプローチなのでしょう？リチャーズはコースデザインをするとき、次の3つ"organic sequences"（有機的順次性）、"reduction of distraction"（気を散らかすことの縮小）、"providence"（準備）を学習者への心理面で配慮すべき重要な配慮条件と考えていました。その中でリチャーズは例えばEPIで a man (p8) → my hand (p11) → your hats (p13) → hats (p17) としました。対してTeacher's handbookでは my hand → a nose → my hands → books。ある年の春期セミナーでの提案 your bag → your bags → bags → a bag。あるデモにおける提案された順序 my pen → my pens → a hand → hands はどうなのでしょう？

今、学力問題が社会を賑わせています。どんな教え方をしても学力差は出てきます。どの様にすれば正規分布を高いレベルに、低い子どもの学力を上げて差を縮めてもっていけるかが実は大事な課題なのです。学習が飛躍

的に伸びている場合とは異質な能力や個性を持った人々が協同学習，協力し合っている場合です。多様な能力を持った子どもたちが多様性を発揮しながら多様な個性を摺り合わせながら協同で学ぶことが実は大切なのです。

評価には2種類があります。

量的評価：教育の研究にとって必要なのは結果である。教室の出来事はどの教室も似たり寄ったりで同じようにカテゴリー分析し，計算し，評価可能である

質的評価：教育にとって大切なのは結果を導いた教室での出来事。その出来事の意味を解明することが大切。教室の事実はどれもその教室固有のものであって，特殊性を持っていて他の教室の事実とは異なる。

どの教室にもどの教師にも与えてもだいたいじょうぶな教材，カリキュラムはあるのでしょうか？教室での生徒の学びの経験，教室の出来事の解釈は一義的なものなのでしょうか？それとも多義的なものなののでしょうか？どのように授業を振り返り，学び合ったらよいのでしょうか？GDMにとっても質的な面からの振り返りが大切だということ考えを私は持っています。

2. 学びを支える3つの学習心理学とGDM

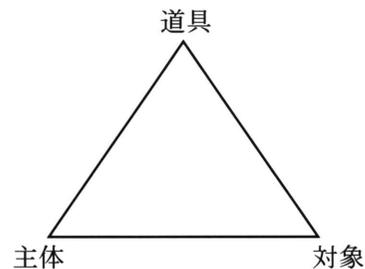
1つ目は行動主義による学びです。「学びとは行動の変化である」という考えです。刺激と反応によって行動の変化することが学習である定義されたのが1960年代です。スキナーのプログラム学習に代表され，ティーチングマシン，行動目標，オペラント条件づけ，スモールステップ，即時フィードバックが特徴です。1960～1980年代にはブルームにより完全習得学習が提案され，教育目標の分類学，形成的評価が提起されました。

2つ目はピアジェの発達理論に代表される

学びです。「学びとは認知構造の変容である」という個人的構成主義による考えです。環境との同化と調節による認知スキーマの発達を学びと捉えました。

3つ目は，ヴィゴツキーによる学びの考えです。「学びとは活動による意味と関係の構成である」という社会的構成主義による考え方です。「人間」は「道具」と「言語」によって媒介された「活動」によって高次精神機能を発達させたと考え，次のような図で個人の活動を考えました。

＜活動の三角形（個人単位）＞



Vygotsky, L.S. 『思考と言語（原著）』（1932）
Thought and Speech (1962)

道具とは物理的な道具や心理的な道具言語や記号といったシンボルや表象，モデル，理論を意味します。ここでは学びにおけるコミュニケーションの意味，協同の意味と学びが社会的コミュニケーションにおいて起き，次に個人の心理的，内的過程において起きることが特長です。また，言語は①コミュニケーションの道具としての「外言」②思考の道具としての「内言」に分けられます。子どもの言語は最初から社会的なものです。子どもはコミュニケーションを通じて社会的な言語を「内化」していきます。発達はずっとコミュニケーション（外言）という社会的過程として成立し，次にその「外言」が「内言」として「内化」される心理的過程として展開すると

ヴィゴツキーは考えました。そして、「科学的概念」：コミュニケーションにおいて現れる一般化された概念であり、「生活的(自発的)概念」：学習者がすでに経験を通して体得している概念です。「科学的概念」は「生活的(自発的)概念」を一般化されたかたちで獲得されるわけではありません。下から上ではありません。「科学的概念」が「生活的(自発的)概念」へと「内化」されるのが学びです。上から下です。ヴィゴツキーはまた「科学的概念」を「外国語」に置き換えることが出来るとも言いました。「外国語」は随意性がなく、自覚的です。文法→読み・書き→聞く過程を通ります。そして、「生活的(自発的)概念」を「母国語」に置き換えました。随意性を持つが自覚的性を持ちません。聞く→読み・書き→文法の過程を通ると言いました。

『「科学的概念」は「生活的(自発的)概念」を通じて下へ成長します。「生活的(自発的)概念」は「科学的概念」を通じて上へ成長する。「生活的(自発的)概念」は「科学的概念」によって踏みならされた自分の発達経路の上の部分急速に通過し「科学的概念」によって用意された構造によって自己を改造する。』

『思考と言語』 p317

「子どもは母語を無自覚的・無意図的に習得するが、外国語の習得は自覚と意図から始まる。それ故、母語の発達の下から上に進むのに対し、外国語の発達は上から下へ進む。」

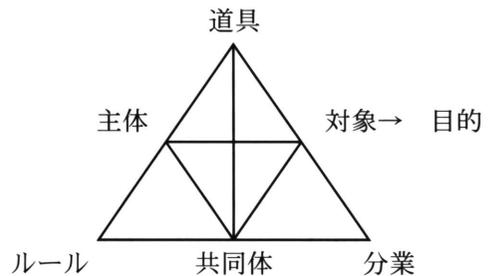
『思考と言語』 p319

「ゲーテの格言を理解する必要がある。外国語を知らない人は、自国語も本当には知らない」 『思考と言語』 p321

また、ヴィゴツキーにはもう1つ重要な考えである「発達の最近接領域」を提起しました。発達には「一人で到達できる段階(現下の発達水準)」と「教師や仲間の援助によって到達できる段階(明日の発達水準)」の2

つがあります。2つの間の領域を「発達の最近接領域」と呼び、教育と学びは「発達の最近接領域」で行われるべきである。学校は「科学的概念」を学ぶ場所であり、その学びはコミュニケーションを媒介として展開され、「科学的概念」を活用し応用する経験を通して、その概念が「内化」され身につく。学び手は他者とのコミュニケーションにおける「科学的概念」の「真似び」によって行われる(真似て、借りて、説明してみる→具象化する=学び)。

ヴィゴツキーはピアジェと異なり学びは個人主義的な活動として認識されるのではなく協同的で社会的な活動であると考えました。教師や仲間の援助によって到達できるレベルで教育すべきであると考えました。個人のレベルから集団のレベルで活動を考えたのがフィンランドの教育改革の推進者の一人エンゲストローム(ヘルシンキ大学・カリフォルニア大学)です。



- そして、次のような指摘をしています。
- ◇集団にはコミュニティー=共同体が存在する
 - ◇共同体にはあるルールが存在し、分業がある
 - ◇ルール、共同体、分業を設定することによって個人の活動が社会的文脈、組織性を獲得する
 - ◇主体はルールを媒介にしてある対象に働きかけ、活動する
 - ◇主体は道具を媒介にして共同体に働きかけている

◇主体はある共同体の中で行われ対象に働きかけている

◇主体はある共同体の中に埋め込まれ、その共同体はある社会組織のルール、その分業形態を元にしてしている

4. 共同としての学びと互恵的な学びから見た GDM

学びとは一人で行うものではなく、絶えず他者と協同で行うものです。エンゲストロームは『拡張による学習』(P30)で「コトバとモノとの間には直接的な対応はなく、コトバとモノとの関係は常に人間によって構成されている。意味とは構成体である。意味の構成は人間に固有な活動のタイプである。」と述べています。

しかし、シンボルと指示対象の関係の構成はをもっぱら純粋に思考過程、つまり個人の心的過程ではない。シンボルは社会一歴史的に生み出され伝達されます。佐藤学は「ある事柄を学ぶときはある対象世界との出会い対話を行っている。」、「新しい世界、未知の世界、未知の他者、未知の自分との出会い、自分自身の内面で葛藤や反省を通して自分の良さを追求して新たな自分を作り上げていくことである。」と3つの学びを指摘しました。つまり、第1が、モノやコトとの出会いと対話（文化的実践）です。認知的なレベルにおける学習、認知的な意味、表象、シンボルは絶えずその文化や社会の中に埋め込まれています。しかし、学びはとかく認知的な実践に限定してとられ、授業の振り返りもこの分野に限定されがちです。ガードナーも言語・語学的知能、論理・数学的知能、博物学的知能、音楽・リズム的知能、身体・運動感覚的知能、視覚・空間的知能、対人的知能、内省的知能の八つの基本概念(MI)を提唱し、人間の知性が単一のものではなく、多重して存在すると考えました。また、異なる年齢や発達段階にある子どもたちは、異なるニーズをもち、異なる

形態の文化情報に注意を払い、異なる動機から、異なる認知システムで内容を理解します。このように個性的な学びをする学習者一人ひとりには、多彩な知性が存在し、いずれかに優れていたり苦手だったりします。学校教育ではとかく言語・語学的知能、論理・数学的知能に重点が置かれ博物学的知能、音楽・リズム的知能、身体運動感覚的知能に関心が持たれていなかったともガードナーは言いました。学び手には対人的知能の面から第2の他者との出会いと対話があります。学びは教師や仲間との協同、関係の中で行われます。学びは稽古とは違って教師を必要とします。教室での事実から分かるように学びは大人の援助を絶えず必要とし、教師との対話、仲間との対話(interpersonal relationship)個人と個人との関係で社会的に行われます。学びが上達すればするほど内面の葛藤や反省そのものを含んだ学びを展開します。良さを追求する、自分自身のアイデンティティを構築する倫理的な学びが第3のガードナーも言う内省的知能の面からの学びです。GDMで教えている教室における学びを対話的实践として第1の認知的な視点以外の第2と3の視点から物語り、語る必要があります。今まで知っていた他者、あの友だちならこう考えるであろう、とんでもないことを考える、自分では予想がつかないことを考えるような出会いや対話、自分自身を絶えず新しく発見する、自分自身を新たに生み出していくような対話的实践となっているだろうか？という視点からGDMにおける学び手を語り、発言や表現のつながりから問い直す必要があります。互恵的な学び、相互の共同によって個人では達成できないような高度で豊かな学びを達成していきます。学習者の能力や個性や文化の多様性が相互の学びを豊かで確かなものにする、個々人の断片的な認識が共有されることによってより高い、より豊かな認識が共同で形成され、その共同の認識が分かち合え

ることが学びでは大切です。知識を断片的に個人の頭の中に貯め込むことが狭い意味での学びでしかありません。

5. GDM において教師は授業をどのように構成し、実践していくのであろうか？

GDM を実践する教師は教授過程（プロセス＝計画）をどうとらえているのでしょうか？プランニングそれともデザインどちらを基本のモチーフとしてイメージしているのでしょうか？プランニングとは目標がはっきりしているときに使います。そのプロセスがコントロールし易いときの計画です。デザインとは授業の現実にはモノを作る、ある目標を達成するように、シンプルな形ではなく、その中には複合的で、困難かつ複雑な要素を含み、絶えず教師は授業が破綻するかも、判断に迷いながら決断したり、判断を先送りという危機意識を持ちながらも授業の中でもう一度デザインし直す行為をします。プロセスの中において絶えず計画の修正、さらに計画づくりが授業の中で進行していきます。子どもたちが積み木作りや砂遊びをしている時に見られるようにプロセスの中で「あっ良いこと考えた」というようにさらに発展させ、さらに修正していきます。脳科学者の茂木健一郎は「安心して暮らしたいと思うのは当然だが、実を堅くするあまり、生きることを活気づけてくれるものまで排除してしまっただけはもったいない・・・自分が予想しない形で入り込んできて、胸をざわつかせるものはいつの時代にもある。組織の中での役割の変化、新しい出会い。別れ。偶然の幸運。そのような思いもかけない訪問者とのやりとりを通して、私たちは成長していく。」と言いました。リチャーズが著書のタイトルを *Plan* とせず *Design for Escape* としたことに納得させられています。ランパート (Lampert, Magdaline) が言うように授業は状況の中でと絶えず対話しながらある判断を手探りでし、新しく計画・

構成をすること、授業はジレンマのやりくりであると言えます。その様にとらえたとき授業は上手い、下手ではありません。学習者の学びが重要です。授業の振り返りの場合は教師にとって授業を通して何を学べたかという謙虚な学びの場にならなければなりません。初心者は上手くいった授業からしか学べないが、学び上手な教師は上手くいかなかった授業からむしろ多くのことを学びます。そして、学び上手な教師からしか学び上手な学習者は育ちません。

6. おわりに

2009 プレティンを通してどんな出会いと対話があったでしょうか？片桐ユズルさん、佐藤文彦さん、黒沢文子さん、松川和子さん、此枝洋子さん、坪田英孝さん、後藤寛さん、宮下玲さん、加藤准子さん、服部正子さん、伴野温子さん、磯野秀仁の文章を通して GDM による授業から得られた技術や技能、GDM という教授法がもたらす学習者の学びから得られたもの、言語学習における科学的知識や知見、GDM に関する内容的な専門的知識や教育哲学を *EP, Basic English*, 学習者、学習者同士の関係、教える人と学習者の関係、教える私自身に関する問題等をキーワードに知ることができたと思います。読んだヒト同士で感じたことを語り合ったり原稿を寄せていただいた方々と直接出会い対話をして新たな GDM の地平を切り拓らく糸口に 2009 プレティンがなれば幸いです。そして、最後に GDM に基づいて言語を教える教壇には物静かで声高に自己主張をせず、細やかで丁寧、慎み深く学習者、*EP, Basic English*, 仲間やこれまで関係のなかった人、自己からよく学ぶことを誠実に瑞々しく続ける者のみ立つことができるのだと考えます。

(山梨県上野原市立上野原中学校)

◆◆◆東日本支部月例会報告◆◆◆

(2007年8月～2008年7月)

■2007年

8月16日～19日	夏期英語教授法セミナー	YMCA 東山荘	
9月22日	〈月例会〉	田道住区センター	
	デモ	put (BK1 p.15)	小林 由明
	トーク	生徒から見た GDM	栗城 麻由 出石 美緒
10月20日	(BE 研究大会/月例会)	三田福祉会館	
	講演	日本の英語教育, 不毛の原因と改善策	小高 一夫
	講演	ベーシックイングリッシュの背景, オグデンについて	相沢 佳子
	講演	BASIC teacher としての室勝「方丈記」	新井 等
11月23日～24日	(秋のセミナー/月例会)	浜京	
11月24日	デモ	How will you make the roof? (BK2 p.34)	新井 等
	デモ	most (BK2 p.135)	菅生 由紀子
12月22日	〈月例会〉	田道住区センター	
	デモ	support (BK2 p.43)	竹内 久枝
	トーク	GDM 実践報告	加藤 准子

■2008年

1月5日～6日	〈わかる, おもしろい授業づくり/月例会〉	三田福祉会館	
1月6日	デモ	ready	中山 滋樹
	トーク	GDM の先にあるもの	佐藤 正人
2月9日～10日	〈BE ワークショップ/月例会〉	フォレスト本郷	
2月10日	デモ	Robinson Crusoe	唐木田 照代
	トーク	Basic English の語表を使って頭の体操をしましょう	参加者全員
3月8日	〈月例会〉	下目黒住区センター	
	デモ	who (rel.) (BK1 p.111)	多羅 深雪
	トーク	音が生み出すイメージ	近藤 ゆう子
4月26日	〈月例会〉	田道住区センター	
	デモ	every (BK2 p.23)	黒瀬 るみ
	トーク	ネット上でのベーシック活動	相沢 佳子
5月17日	〈月例会〉	神奈川県民センター	
	デモ	when (conj.) (BK1 p.72)	大野 晴美
	トーク	メタ言語の試み	片桐 ヨウコ
5月31日～6月1日	〈発音ワークショップ〉	国立オリンピック記念青少年総合センター	
6月21日	〈第 51 回 GDM 英語教授法公開講演会〉	すみだ産業会館	
	1. 講演 GDM による授業とは一英語で言うひとりごとー		唐木田 照代
	2. 体験授業 1) 三時制 take		加藤 准子
	2) 関係詞 which		菅生 由紀子
7月12日	〈月例会/総会〉	田道住区センター	
	デモ	If (BK2 p.82)	植田 恵子

◆◆◆西日本支部活動報告◆◆◆

(2007年9月～2008年8月)

■2007年

9月30日	月例会 デモ 読書会 発音トレーニング	大阪市立総合生涯学習センター change (EP Book2 p.70) 『書き・話す英語のキーワード 850』 “Talk in Basic English”	此枝 洋子
10月21日	月例会 デモ 読書会 発音トレーニング	大阪市立総合生涯学習センター have (EP Book1 p.42) 『書き・話す英語のキーワード 850』 “Talk in Basic English”	河村 有里子
11月25日	初級セミナー	大阪市立総合生涯学習センター	
12月16日	月例会 デモ 読書会 発音トレーニング	大阪市立総合生涯学習センター Passive (EP 2 pp.154～156) 『書き・話す英語のキーワード 850』 “Talk in Basic English”	麻田 暁枝

■2008年

1月27日	月例会 デモ 読書会 発音トレーニング	大阪市立総合生涯学習センター to-verb (EP Book2) 『書き・話す英語のキーワード 850』 “Talk in Basic English”	松川 和子
2月10日	月例会 デモ 読書会 発音トレーニング	大阪市立総合生涯学習センター keep (EP Book 1p.96) 『書き・話す英語のキーワード 850』 “Talk in Basic English”	此枝 洋子
3月15日, 16日	初級・中級セミナー IN KYOTO / 月例会 ザ・パレスサイドホテル (京都) デモ トーク	goの復習から Whatへ (Book1 pp.29～30) 『小学校英語指導と言語技術指導の試み』 鳥居 忍 (京都市教育委員会)	新井 等
4月20日	月例会 デモ 読書会 発音トレーニング	大阪市立総合生涯学習センター like (EP Book 2 p.10) 『書き・話す英語のキーワード 850』 “Talk in Basic English”	河村 有里子
5月24日	月例会 デモ 読書会 発音とトレーニング	大阪市立総合生涯学習センター with (EP Book 1 p.37) 『書き・話す英語のキーワード 850』 “Talk in Basic English”	麻田 暁枝
6月21日	(GDM公開セミナー in Osaka) 大阪市立総合生涯学習センター 1. 講演 『GDM 授業と脳内日本語探索作業』 小高一夫 (神戸学院大学講師) 2. ビデオ観察 『GDMによる2007年度6年生の授業』 松浦克己 (小牧市立小牧西中学校教諭) 3. 授業体験 『1・2時間目のカリキュラムと指導法の紹介』 此枝洋子, 松川和子, 麻田暁枝		
7月12日	月例会 デモ 西日本支部総会	大阪市立総合生涯学習センター see (EP Book 1 p.41)	松川 和子
8月14日～17日	夏期英語教授法セミナー	日本 YMCA 東山荘	