Graded Direct Method Association of Japan

No. 63 **News Bulletin** 2011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 茨城市宿久庄2-19-5 梅花女子大学短大学部 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

ＧＤＭのゆれはば

片　桐　ユズル

はじめてわたしが吉沢美穂さんの"Teacher Training"に出たのが1955年秋，以後半世紀以上GDMとつきあってきた目で今年2010年の御殿場セミナーや，最近のデモを見ると，GDMのゆれはばが見える。

たとえば2010年のサマーセミナーで off や What? を導入した中山滋樹さんは，かなり非日常的な situation を作った。彼と同様に高校の現場で教えていたので，わたしにも覚えがあるし，佐藤正人さんもそうだが，はじめて英語を習うのでもなく，いやおうなしに大クラスに出席させられている生徒たちの注意をひくためには非日常的な刺激が必要だと考えるのも無理はない。それともうひとつは，相手は英語をある程度わかっているはずだから，structureに主な注意を向け，content words は structure をあつかうための「口実」的にしか考えない。というわけで授業内容はEPから少し離れることになる。

それに対して，同じく高校教師であった新井等さんは，EPをできるだけ忠実になぞりたいと考える。たとえばEP1,10の "This is the thumb. These are the fingers."について，ここでは触れないでおきましょう，と吉沢美穂さんはいっていたように思う。それから不定冠詞 a の導入についても，日本においてはEPの順序を変えて，my, your, his, her がわかったあとで教えることを吉沢美穂さんは考えた。しかし新井さんはEPの順番のまますすめたいと考え，また佐藤正人さんもそれは

内　容

GDMのゆれはば	片桐ユズル	1
ここにいることについて	佐藤　文彦	6
GDMによる Survival English	多羅　深雪	10
公立小学校で36人学級に教えてみて	河村有里子・松浦　尚子	16
Edu 4月号記事の問い合わせから思うこと	此枝　洋子	26
ベーシック・イングリッシュ，そしてGDMへ	相沢　佳子	29
象徴意味論と *Basic English* の方法	後藤　　寛	35
Basic English と助動詞 must	小山田幸永	46
編集者として最後に― 言語教育からGDMを考える －	磯野　秀仁	49
東西活動報告		54

可能だといっていた。EPのgradingについては，その後のBASIC Englishの研究や，リチャーズについての認知科学的理解が深まるにつれて，ますます動かしがたい感じがしてくるようだ。

一方で，おや，おや，いつのまにそんなことになったんですかね？ という疑問が，御殿場や，そのた最近の教え方を見ていて，わたしには出てくる。そのひとつは

ONE OR TWO?

It is here/there を教えるのに先生が同じようなイスを二つ，遠く離して置く。そして，ひとつのイスの近くに立ち，そのイスを指して，It is here. 次に遠くにあるもうひとつのイスを指して，It is there と言いました。ところがわたしが習ったのは，ひとつの同じイスを使って，近くに立って It is here，次にそのイスから遠く離れて It is thereと言うことでした (Revised Teachers' Handbook, 1983, p. 3)。

同じ指示物に対して立場が異なれば発言が異なることを示すのがGDMの基本のひとつです。「対比」というと二つのものがなくてはならないと思うかもしれませんが，一つのものに対する異なった「立場」の対比もあります。すでに同じ人物が，I であり，YOU であり，HE であることからGDMははじまっています。イスを二つ使うとしたら，This seat is here. That seat is there. というEP1, 10にあらわれる対比こそ，ふさわしい状況ではありませんか？

もうひとつの例が in/on の導入で見られました。同じようなボールが二つあり，ひとつは on my box，もうひとつは in my box でした。これも英語的にいうと， one/the other を使いたくなるような状況でしたが，Teachers' Handbook, p. 8 を見ると：

鉛筆を bag の上に置いて，My pencil is on my bag. 同じ鉛筆を，同じ bag の中に入れて，My pencil is in my bag.

ついでに，次のパラグラフの注意を読んでみよう：

In, on だけでなく，あとに出てくる位置を示す前置詞を教える時は，静止した状態で発言すること。例えば鉛筆を置きながら，または，入れながら文を言わないこと。動作がすっかりすんでから，その物品を指して発言する。

やたら動かさない

その物品に注意を向けさせたいあまりに，それを手にとって，"This is my box,"と言って， テーブルに置き， "My box is on the table." というような目まぐるしい動きをしてほしくない。場所を示す locating pattern を言うときの物品は厳然とひとつ場所に「存在」しなくてはならない。

それと同様に注意が必要なのは，絵を強調しようとか，特定の生徒によく見えるようにしたいとかで，絵をやたら動かすことが多いが，絵とかカードとかは先生の胸のところで静止してあるほうが見やすい。

IN/ON

日本で最初に出た Teachers's Handbook for English Through Pictures (1955)では in/on について下記があります(p.38)。この本はLanguage Researchの資料をそのまま使い，ところどころに日本での特別な注意を吉沢美穂さんが日本語で書き足しています。

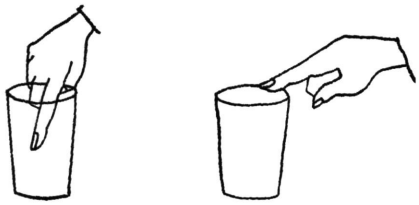
Distinction between in and on

Use the same material to show the difference between in and on.

The bird is in my hand. (Use a small toy bird, put it in the hand, and close the hand.)

The bird is on my hand. (Put it on the

back of the hand.)
Inanimate object
(1) contained in hand.
(2) touching and supported by
palm of hand.



My finger is in the glass.
My finger is on the glass.
The ship is on the water. (Using a small toy ship and a basin of water.)
The ship is in the water. (After pushing it in the water.)

Development of the meaning of in and on.
The hat is in my hand. (The hat is not completely enclosed by the hand.)
The window is in the wall.
The man is in the street.
My hand is on the glass.
I am putting my finger on my arm. (Use many examples showing that on is used for a position on the surface of something.)
These houses are on the street.

これまでにfingerをおしえてあれば, My finger is in/on the glass はとてもよいと, わたしは思います。ただし EP1, 10 の the thumb/a finger のところはいままでわたしたちが苦手としてきたところです。しかし佐藤正人さんは手の実物大模型を使うとかんたんだということを示してくださいました(2011年, 春のセミナー)。

上記の例文で, The man is in the street. The houses are on the street. の対比があり, ここから意味をひろげる例をリチャーズはしばしばあげています。In my way にあれば邪魔だが, on my way にあればついでに寄れるから便利である, on my mindはのしかかってくるが, in my mindのことなら自分で自由にあつかえる。ところが困ったことに,in/on the streetは English Through Television, Lesson 14 では対比的に扱われないで, なしくずし的に in ばかりが使われている。

What is the number on the door of this house?
It is the number ten.
The house is in a street.
The name of the street is Short street. There is a name on the door of number ten.
The name is Jones.
This is the house of Mr. and Mrs. Jones.
This is another house....
This is the house of Mr. and Mrs. Brown....
A person is going out of the house.
It is Mrs. Jones.
She is coming into the street.
Now Mr. Jones is coming after her.
He is shutting the door.
Now Mr. and Mrs. Jones are in the street.
They came into the street from their house.
Now they are going to the Browns' house....
Now the Joneses are going into number twelve.

ネイティブであっても, このレッスンの作者は in/on the streetの区別をしない言語感覚の持ち主であったのか, このレッスンについてリチャーズが監督不十分であったのか, とにかくこれは不出来なレッスンだとわたしは思っている。

もうひとついやなことは, the Browns', the Jonesesというような the+名前の複数

で，ダレソレ一家といような言い方はまだ早すぎるのではなかろうか。

いつのまにか抽象語が導入される

不出来とはいいながら注意するべきことは，"This street is Short Street,"でもすむのに，とりたてて "The name of the street is Short Street," という言い方をしている。
すぐまえのETV, Lesson 13でも，

The ship is on the water.
Its name is The Anabel.

もとはといえば，EP1, 58:

Who is this?
He is John Smith.
His name is John Smith.

GDMでは抽象語をどう教えるのですか，という質問がしばしばある。"He is Captain Ed Smith."といわれれば，ああこのひとはそういう人かと思う。ところが "His name is Edward Smith," というときには人物にラベルをつけている。いっしょうけんめいに名前をおぼえなくてはならない気がしてくる。この"name"はじつはメタ言語の使用の第2歩なのだ。第1歩はすでに，EP1，30，36 で，question, answer, number からはじまっている（くわしくは，“EPのメタ言語” GDM Bulletin, No.55, 2003)。

ＥＰテキストの虫食い

EPテキストには論理的に整然としていないところがある。たとえば最初に I, You, He, She, It, They を教えるが，人称代名詞のすべてを教えるわけではない。１人称２人称の複数が欠落して，We, You はあとまわしされている。I am here とか，They are there などセンテンスに慣れたあと，EP1. 6-7で出てくる。あるいは目的格のit は He took it off the table (EP1, 14) で出るが，目的格の them は"Do you see them?" (EP1, 47) まで待たなくてはならない。 Be動詞の単数過去は "It was on the table" (EP1, 15) で出るが，複数の過去 were については p.39まで待たなくてはならない。

しかし，おとなのクラスとか，中学･高校の現場では，これらの文法項目を同時に提示してドリルしてみたい気持ちが起こりやすい。EPの前身LEL (Learning the English Language, 1942-3)ではそのような論理的な提示の仕方をしていた。動詞では give/get (Step 3), take/put (Step 4), go/come (Step 9), を同時に対比して導入していた。たとえば

I give this card to you. You get this card from me. (Step 3)

しかしEPでは，go (EP1, 29), come (EP1, 60), give (EP1, 19), get (EP1, 71)というふうに，ずらして導入している。論理的整合性があっても，かならずしも経験的に吸収しやすいとはかぎらない。このことをリチャーズたちはLELを教えながら，学んでいったにちがいない。同じ動作について立場が異なると，言い方が異なることの学習は難しいものだ。さらに上の例で見るように，LELでは現在形から導入していた。未来形はStep 7

My watch is on my arm. I will take it off my arm.
Then I will give it to you. You will get it from me.
Now I take my watch off my arm.
I give it to you now.

さらに過去形はStep 8まで待たなくてはならなかった。LELでは，わたしたちがふつう時間を分ける考え方「現在・過去・未来」にしたがっている。現在のできごとイコール動詞の現在形なのだと思いこんでいたところに，

現在進行形こそほんとうの現在なのだとEPはわからせてくれた。これは画期的なことであった。

いまわたしたちはEP1の「三時制」をあたりまえのことに思い，公開授業などでは"take"，"put"を教えるとはいわないで，「三時制」を教えるとか言うことが多い。しかしほんとうは，S+V+O+結果，という動詞の基本パターンを教えるとでもいいたいところだ。

生徒にとっても三時制は印象深いので，"I will take my bag off the table. I am taking my bag off the table. I took my bag off the table," といつも3つそろえないと言えなくなることが多い。特に,やってしまったことについて，"You put your bag on the floor,"などというと，きょとんとしていることが多い。しかしTeachers' Handbook, p.10 を見ると，

*一応練習が進んだら，いつも未来，現在進行形，過去という順に言わせないようにして 練習することが必要である。生徒数人に，A, you will put your pencil on my table. B, you will take my book off the table. というように異なったことを言い，生徒A, Bも他の生徒も未来だけを練習。次に動作をさせて，時間がないようなら動作をする人だけに進行形を言わせる。動作が終わったら，今までにABたちがやったことを過去で練習する。教師がだまって種々物品を置いたり取ったりして見せて，過去だけを練習するのもよい。

どの生徒にしゃべらせるかという方法も，最近はえこひいきをさけたいのか，平等主義的に順番にあてて，みんなひとまわりさせることが多い。しかし吉沢美穂さんのクラスでは，いつあてられるかわからないので，いつも緊張していたというと，最近は緊張させるのは悪いみたいにとられるが，吉沢クラスではぼんやりしているひまがなかった。コーラスと個人の発言も適当に入り混じった。

*動作をともなう練習は時間がかかるので，スピーディな練習には絵を使うとよい。…
*この文型の練習の段階になると，生徒はある程度考えながら言うので，発言のスピードが不自然にのろくなる恐れがある。

I will put/ my pencil/ on the table.

というようにすくなくとも，1個の sense group を単位として自然に早く言わせるように指導する。1語1語を，離して言わないように。

スピードをあげるためには，いつまでも物の名前をひきずらないで，it にいいかえることをわたしは奨励する。 あるいは on the table, on the floor などは, here, there ですませれるとよい。しかし，あまり調子にのると，them を使わなくてはならなくなるから，注意。同様に

*Put in の反対は take from になるので，take は off が使える場合だけにするとよい。

Teachers' Handbook のこのコメントは，論理的可能性をすべてしらみつぶしにするのではなくて，むしろ穴あきのまま先へ進みましょうと言っている。

めりはり

わたしたちの言語活動はふつう発信より受信できる範囲がひろい。お話を読んでわかるが，そのようにうまく話を書くことはできない。テレビのお笑いを見て笑うが，そのようにひとを笑わせることはできない。Reading >writing; hearing>talking のような関係がある。しかしEPで教えはじめるときは，そのページにあることはすべて使えるようにもっていきたいのがGDMであるように思われている。しかし，すでに見てきたように，ここはさらっと流すとか，ここは深入りしないとかいうところが，いくつかあった。ここは受信

だけにとめておいて，発信にまでもっていかなくてもいいのではないでしょうか，というところがあるのではないか？ つまり，めりはりをつけて教えるということになるが，それは学習者との関係において決まってくる。小学生を塾で教えているか，学校で教えているか，中学生を学校で教えているか，塾で教えているか，高校生をどこで教えているか，大学で教えているか，どのような社会人を，どのような教室で教えているか… それに対して自分の英語で確実に対処できる範囲はどこか，自分のインタレストは何か，さけて通りたいのはどこか？

わたし自身は完了形が嫌いだったので過去形だけでがんばり，かつBASIC主義者なのでliveを動詞につかいたくなくて，"I am living in Kobe. But I was living in Tokyo." といっていたが，あるときどうしても何年間住んでいたということをいいたくなって，現在と過去の両方をいっぺんにいうには "I have been living" を使わざるをえなくなった。"The" の嫌いな人は this/that でおしとおす実験をしてみたらいかがでしょう？ English Through Television の大きな揺れはばについては，またの機会を待ちましょう。

（京都精華大学名誉教授）

ここにいることについて

佐　藤　文　彦

毎日の生活の中で，何かについて思い，考えることがあります。生活のこと，対人関係のこと，趣味について，仕事のことなど。「あぁ，あのことは，どうしようかなぁ」「あの時あんなふうにいえばよかった」「次からこうしよう」「あの話をするのは楽しいな」と生活の結構な時間をつかってさまざまなことを思い，考えています。楽に心地よく，思い，考えてゆけるのであればよいように思いますが，仕事や対人関係から緊張を強いられて考えたり，過去の経験から自分で緊張を強いて考えたりしていると，つらい体験になり，生活自体が面白くなくなったり，人に何かを伝えようという意欲が低下したり，伝えたい伝え方で話せなくなるように思います。

私がカウンセリングでお会いする方の中には，さまざまなストレスから極端に身構え，強く緊張している方がおり，そんな状態のままで，毎日を暮らし，むりやり解決策を考えようとしたり，無理に気持ちをおさえこんだりする方が多くいらっしゃいます。そんな方とお会いして，お話する中で逆にこちらがつらくなって，「すこしリラックスして考えましょう」とお誘いしても，なかなかできるものではないようです。

しかし，実際には，多かれ少なかれ，みな同じように身構え，緊張しているものだと思います。一生懸命になるがゆえに緊張する。確かにそれはそうだとおもいます。

毎日の生活の前提になっている，自身が「ここにいること」を見直し，それが楽になるように再考するのは，ほかの生活上の活動，たとえば，見ること，聞くこと，思うこと，考えることにとって大切なことだと思います。「ここにいること」は，どのようになりたつのか，リラクセーションを用いた考察をしてみます。

1．どこかにすわる

まず自分の好きな場所にすわります。音が聞こえてくるように思います。鳥のさえずり，空調の音，遠くの車の音など。不快な音があればまず聞こえないように工夫してみてもよいように思います。そして聞いている自分を感じて見てください。どんな風に聞いているか，嫌がって聞いているか，楽しく聞いてい

るか，拒否的，受身的，嫌悪的，好奇心をもってなど，人によって違うと思います。自分の音の聞き方は，からだのどこかにある緊張でわかるように思います。「鳥のさえずりを聞いていると，受身的に聞いているのがわかり，右の腰に力が入っていることに気づいた」とか，「モーツアルトの曲を好奇心をもって聞いていたら聴いていたらあごの緊張に気づいた」など，からだの緊張に気づくと思います。気づいたら，そうかと思い，緩めてみる。そして聞くことをもう一度してみます。

同じように周りを見てみます。どんな風に見ているか，いろいろなものが見えてくると思います。書棚の本，窓，窓から見える外の風景，壁紙など。不快なものがあれば目に入らないようにしてみてもよいように思います。そして見ている自分を感じてください。どんな風に見ているか，嫌がって見ているか，楽しく見ているか，拒否的，受身的，嫌悪的，好奇心をもってなど，人によって違うと思います。自分の見方も，からだのどこかにある緊張でわかるように思います。「書棚の本をいやな気持ちで見ていると，右肩に力が入っていることに気づいた」とか「ジャコメッティの絵を受身的に見ていたら腰の緊張に気づいた」など，からだの緊張に気づくと思います。気がついたら，そうかと思い，緩めてみる。そして見ることをもう一度してみます。

からだの構えはこれまでの経験から作られたもののようで，普段は忘れてしまっているようです。私がお話した方で，「普段から上司や家族からいやなことばかりいわれる，もう何も聞きたくない。」とおっしゃる方がいました。「家ではどうしていますか？」と聞くと，「ヘッドフォンをして好きな音楽だけ聴いている，でも昔好きだったビートルズの曲も，昔ほど楽しめなくなった」と言う方がいました。そして「だんだんとヘッドフォンにからだをあわせているのか，しだいに首が痛くなってきています」とおっしゃっていました。「嫌がりながら聞くということにあわせてからだの構えができてしまったのかなぁなど」とお話しました。

2．すわることをする

先ほどは好きな場所にすわりましたが，ほかの場所で試してみるのも面白いと思います。感じられるものがまったく違うと思います。いつも自分がすわっているいすに楽に腰掛けてみましょう。そして触感覚に注意を払います。どんな風に足が床についているか，お尻が座面についているか，背が背もたれに触れているかを感じてください。嫌がって触れているか，ここちよく触れているか，拒否的，受身的，嫌悪的，好奇心をもってなど人によって違うと思います。左右差はどうか，緊張はあるか，あるようならその部分を緩めましょう。足の指，くるぶし，ひざ，股関節，そのほかの場所はどんな感じでしょうか？どんな風に感じていますか？同じように緊張を探して，あるようならその部分を緩めましょう。なかなか緩みにくい場所があるとおもいますが，無理はせずにできるだけでよいです。

すわる姿勢を維持するために，さまざまな場所に緊張が入っているのがわかると思います。それぞれの余分な力を緩めることができたら，今の，自分なりのバランスを探しましょう。そしてバランスをとらえたら，バランスを中心にして，さらに余分な力を抜いてゆきます。必要な緊張はとっておいて，余分なものだけ緩めましょう。繰り返しますが，無理は禁物です。無理をしてでも緩めようとする気持ちに緊張が潜んでいる場合もありますので，無理をする必要はないように思います。

姿勢を維持するために，腰をそり返したり，足で踏ん張ったり，背を固めたりする方が多いように思います。からだを揺らしてみると，からだの中に軸のようなものを感じられると思います。からだの各部位の緊張が緩めば緩むほど軸は感じられやすいように思います。いったん軸が感じられると，これをバランスとして各部位の細かい緊張に気づき，さらに緩めてゆかれる方が多いように思います。

3．すわることをして，見ることをする，聞くことをする

リラックスしてすわり，バランスが取れたなら，もう一度見ることをしてみましょう。何かを見てみます。どんな風に見ていますか，そして姿勢をどんな風に感じていますか？一生懸命見ようとするばかりに姿勢のバランスが変わったり，緊張しているようなら，その部分を緩めてゆきます。明るさ，色，形，運動，きめ，奥行きなどはどうですか？明るさは受容的だが，色は拒否的とか，きめは無視しているとか，自分の見方に気づくかもしれません。そうであれば，その見方に対応するように感じるからだの部分を緩めてゆきましょう。

リラックスしてすわり，バランスが取れたなら，もう一度聞くことをしてみましょう。何かを聞いてみます。どんな風に聞いていますか，そして姿勢をどんな風に感じていますか？一生懸命聞こうとするばかりに姿勢のバランスが変わったり，緊張しているような，その部分を緩めてゆきます。音量，音色，音高はどうですか？音量には受容的だが，音色には拒否的とか，音高は無視しているとか，自分の聞き方に気づくかもしれません。そうであれば，その聞き方に対応するように感じるからだの部分を緩めてゆきましょう。同じように嗅ぐこと，味わうことも試してみてください。

リラックスしてすわることをし，触れ，見，聞き，嗅ぎ，味わうことを同時に行うと，次第にそれぞれががなじんでくるように思います。そして，対象に対する「感じ」が現れてきます。イメージ，感情，身体感覚の混合として表れてくる場合が多いようです。日常生活はこれがとても早いスピードで流れているのではないでしょうか。

すわることをしながら，五感が開いていて，そこからの感じを受け取るのは，とてもここちよいもののようにおもいます。私はなぜか嗅覚が五感の中心になって生活していることが多いように思います。

4．すわることをして，思う，考える

リラックスしてすわり，バランスが取れたなら，思う，考えるということをしてみましょう。思うことに付随してやはりからだの部分に緊張が入ります。考えるということにも付随してやはりからだの部分に緊張が入ります。思うということをすると，たとえば，のど，股関節，胃の辺り，背などに同時に緊張が入ってくるのがわかります。これはテーマによって違いますし，人によって違います。緊張がわかったらその部分を緩め，リラックスしてゆきます。そして，また思うということをします。繰り返していると，座ることをすることと思うことをすることの差が少なくなってきます。

考えるということをすると，たとえば，頭皮，耳，腰，眼球などに同時に緊張が入ってくるのがわかります。これもテーマによって違いますし，人によって違います。緊張がわかったらその部分を緩め，リラックスしてゆきます。そして，また何かについて考えるということをしてみます。繰り返していると，すわることをすることと考えることをすることの差が少なくなってきます。

そして，すわることをしながら，思いながら考えることもしてみると，次第にこれらがなじんできます。
対象によって，気持ちのはりのような感じが感じられたり，意欲の感覚，方向の感覚，イメージなどが感じられ，とても面白く思います。それらの感覚にのって活動するのは楽しいことだと思います。

5．すわることをして，呼吸すること

リラックスしてすわり，バランスが取れたなら，呼吸に注意を向けてみましょう。どんな呼吸をしていますか？深い呼吸，小さい呼吸，浅い呼吸，，，，。人によって違うと思います。どんな風に呼吸をしていますか？心地よく，遠慮して，，，，。人によって違うと思います。呼吸を邪魔する何か，思い，考えがあるかもしれません，からだの緊張とし

て気づくかもしれません。それがなにかがわかれば，今だけは自由にしてみましょう。ただ，呼吸を邪魔する思い，考えを緩めるより，呼吸をただ自由にするほうが楽なように思います。そのとき，どこかが緩む場合があります。今自由にした呼吸が，心地よいのであれば，それにあわせて姿勢のバランスを変えてみることもできるかもしれません。肺自体を楽にしようと試してみてもよいかもしれません。繰り返していると，すわることをすることと呼吸をすることの差が少なくなってきます。

公園や町，学校で子供たちを見ていると，動きにあわせて，自然に，大きく，そして無邪気に呼吸しているように見え，驚き，安心します。子供たちは全身で呼吸をしていたり，力んで息を止めたりしています。子供たちを見ている自分の呼吸を感じながら，年をとったからなのか，無理をしてがんばってきたからなのか，私は少々悔しい感じがし，子供たちのようにリラックスして呼吸し，活動できたらと思います。

6．そのままでリラックスすることをやめる。

リラックスしてすわり，バランスがとれ，そのままで見ること，聞くこと，思うこと，考えること，呼吸することをしたら，そうしようとする意図をいったんやめてみます。そしてそこに現れた緩みを感じ，それに付随する緊張を緩めます。これは知らないうちにリラックスしようとする意図に緊張が結びついていたりするためです。今の自分が気づけるからだの緊張には限界があるとおもいます。生活も毎日変わってゆきますし，今のあり方にあまりこだわらないほうが逆にそのときの自身のあり方がわかりやすいように思います。

7.ここにいること

リラックスしてすわり，バランスをとり，感じ，見，聞き，思い，考え，呼吸をし，そしてそれをやめてみることをして，そしてこれらを日々繰り返してゆくと，自身のいることのやり方への理解が深まり，混乱して思う自分，あせって考える自分，呼吸の変化などに気がつきやすくなります。これは楽しいことのように思います。

私は，リラックスしてここにいるならば，バランスを感じ，そこから五感を開き，思い，考え，対象によって立ち上がる内的な感じに身をまかせやすくなっていることに気がつきます。何かしたくなるような，何か伝えたくなるような意欲の感じなどが自然にわいてくるのを感じます。そんな，ここにいることが日々の生活をすごしやすくしてくれるように今は感じています。

みなさんはどうですか。そこに，どんな風にいますか？

お話しする機会があったら皆さんのやり方を教えてください。

佐藤文彦（佐藤臨床心理士事務所）

GDMによるSurvival English

多　羅　深　雪

Graded Direct Method(GDM)の創始者であるI.A.Richardsが米国のHarvard Universityで移民のための英語教授法を開発し始めたのは，第二次世界大戦のころです。非常時の中，戦中戦後世界中から流れ込んでくる移民の為に必要な英語教育はその日から生きていくために使える英語でなくてはなりませんでした。まさにSurvival Englishをはじめから教える必要があったのです。

東京女子大学のMs.Chappellが，第二次大戦中Richardsのもとで学び，戦後間もなく，日本でこの教授法によって日本人を教え始めました。その教え子の中に，吉沢美穂先生がいらして戦後間もない1951年ガリオア留学生として，Richardsのもとで，GDMを学び，1952年帰国。すぐにGraded Direct Methodによる英語教師養成講座をはじめました。多くの講習会，月例会，セミナー，大学やカルチャーセンターなどの授業などを経て，GDMの普及に努め，1981年に70歳で，吉沢美穂先生は，逝去されました。GDMへの情熱と使命感は，時には皆が震えるほどの厳しい訓練でもありましたが，美穂先生のお人柄と情熱に魅せられた私たちGDM教師たちが，現在も，その意思を受け継いで活動を続けています。私も，晩年の先生にお会いし，数年教えていただき，その時の先生のコメントの一言一言が，今でも，私の宝になっています。

一人の日本女性の吉沢美穂先生を通して，まかれた一粒の麦であるGDMは，私たちGDM教師にとって，何十年経っても，色褪せることなく魅了されている英語教授法なのです。今残って中心となっている会員のほとんどは，30年40年50年とGDMで教え続けています。テキストは *English Through Pictures Book1* と *Book2* が通常のGDMの授業に使われます。この2冊を何十回となく，使って教えても飽きないのはなぜでしょうか？

GDMの中で使われるBasic English は，教わって，すぐ今日から使えるSurvival Englishであるのはなぜでしょうか？そして，GDM英語教授法研究会のこれからのことを考えてみたいと思います。

Ⅰ．GDMはなぜ飽きないか？

現在GDM会員の多くの教師たちは，子供から大人までのGDMのクラスを持っています。私もその一人で，大学のOpen College(生涯学習課)で2クラス，各週1回，90分，大人のクラス「やり直す英会話」として，GDMによる授業をしています。春学期は4月から，秋学期は9月から各学期12回のレッスンです。8年前からスタートし，現在の１クラスは，4年前に *English Through Pictures Book 1 (EP1)* の初めからスタートし，この4月からEP2のP.93からまた，レッスンをします。生涯学習課の方針として，各クラス7名以上でないと開講されないので，各期に受講生を募集します。そのため，クラスには，何年も継続している受講生と新しい受講生が途中から参加ということもあります。GDMのクラスは，全員がEP1からはじめ，EP2まで，一緒に終わることが望ましいのですが，通常12人ぐらいのクラスでスタートしても，次期のクラスで継続する生徒が，7人に満たないことがあります。Open College には常時，15前後の英語のほかのクラスがあり，受講生によっては，各学期いろいろなクラスを自由に受ける人もいます。そのため，GDMのクラスでも，途中からの受講を許可せざるを得ない状況です。GDMのクラスを継続したい生徒の為にも，また，途中からでも，GDMを体験してもらいたいという思いから，今は，このようなクラスになっています。来年からは，新たに，EP1の初めからのクラスができる予定です。

途中から参加の受講生には，常に，それまでの復習を兼ねたitem やsentenceも繰り返し使い，徐々にGDM に慣れていくようにしています。
受講生のほうからのFull English の発話は，正しければ受け入れ，次第に，Basic English を使うことができるように指導しています。

もう一つの大人のクラスは，7年前からの7～8人のクラスで，うち３人は，EPBook1とBook2そしてBook3を途中まで終え，今は，*Basic Reading Books* を中心に学んでいます。純粋なGDMクラスというのではないのですが，Basic Englishの教材を使うときには，GDMの方法を使い，Liveから入り，最後に，reading material でまとめることをしています。Basic English Workshopでする授業のようなものです。授業はすべて，英語で，私は，Basic English を使うようにしています。

来年度、新しいGDMのクラスができたときに，再度初めから学びたいという方がいることを願っています。なぜなら，EPのBasic Englishを完全に理解し身につけるには，繰り返すことが大事だからです。私自身スペイン語を15年以上習っていて，親の介護などでお休みし，何度か再び，初級のクラスに戻ったことがありますが，それがとても勉強になりました。同じテキストでも，自分がまだ習得していないことや気が付かないことが多くあるからです。一度習っているという気持ちの余裕もあり，新しい発見もあります。

GDM教師自身，何年も同じEP1とEP2を教えていても，飽きないのは，毎回授業の内容を考え，授業で使うものを準備し，その時，その場にあった状況（situation）を作り出し，あるいはそれを利用していくからです。生徒たちも，今日は何をするのかと毎回ドキドキ感があります。教師のほうも，生徒とのやり取りで，自分の考えた授業の展開とは違った方向に行くこともありますが，それを軌道修正して，その日に，教えるべきitemとsentenceを生徒に学んでもらい最後にEPのreadingにつなげていこうとします。教師にも，ドキドキ感があります。何回レッスンをしても，同じレッスンということはない，その点で，GDMは，飽きないのだろうと思います。授業が新鮮であることは，生徒にも，教師にもhappy なことです。ただ授業案を考え，絵を書き，worksheetも作り，毎回準備に時間をかけなくてはならないこと，そしてきちんとしたGDM教師になるためには，長い時間をかけて，月例会やセミナーでトレーニングを積まなくてはならないために，研究会としては，会に出席する人数が減ってきています。そのことについては，また，最後に述べたいと思います。
いずれにしても，GDM教師がGDMを続けるのは，その準備段階から，自分だけの授業を作り上げる楽しみがあるのです。時には，苦しみでもありますが，GDM教師は，職人のようだという意見もあるように，各教師は，それぞれの特徴を生かしつつ，生徒をひきつけるような授業をと，努力しています。アメリカ合衆国で生まれた教授法ですが，日本に種がまかれ，このように育ち，ここまで，続いたすぐれた教授法ですから，ぜひとも，つぎの世代に受け継いでほしいと会員皆が願っています。

Ⅱ. Survival EnglishとしてのBasic Englishを教えるGDM

Basic Englishの生みの親 C.K.OgdenとGDMの創始者，I.A.Richardsが『意味の意味』を徹夜で語りあかしたのは，第一次世界大戦の終わった1918年11月11日でした。そして，*The Meaning of Meaning* は，1923年関東大震災の時に，出版されました。*Learning the English Language* がDirect Methodとなり，ISOTYPE(国際絵文字)風になったのは，1942年太平洋戦争が始まった翌年です。そして，1945年に第二次世界大戦が終わり，その時に，*The Pocket Book of BasicEnglish*：*A Self-Teaching*

Way into English, 現在のGDMのテキストである *English Through Pictures*（略してEP）が出版されました。

GDMとBasic Englishは，このように，二つの大戦をまたいで，発展したといえます。OgdenやRichardsにとって，戦争という非常事態を経験するなかで，世界中が求めている共通語，英語とは，何かを求めることは，急務であったと思われます。1943年チャーチル首相もBasic Englishに賛同する講演をしました。Basic Englishが全世界に広まることが実現しなかったことは，残念なことですが。Basic English の歴史および，詳細は相沢佳子さんのいくつかの著書をお読みください。一見EPの英語のBasic Englishは，中学レベルの易しい英語とみられますが，大変奥深いものであることが理解できると思います。GDM教師がBasic Englishの勉強会を並行して続けているのも，この理由によります。

2011年3月11日は，9.11と同様，私たちにとって，これからも忘れることのない日になるでしょう。私たちは，今回の地震で，多くのことを学びました。この東日本大震災のような非常時には，瞬時の判断と行動が必要となります。それにより，生か死かに分かれます。と同時に安全な場所へ移動するためには，荷物は，なるべく軽いもの，必要最低限のものをバッグに日頃から入れておくことが必要です。日常生活も，また，いつ地震が来てもよいように，身近なところに，懐中電灯や，ろうそくなどの明かり，ペットボトル，煮炊きができるような簡易コンロ，携帯ラジオ，マスク，帽子，歩きやすい靴，手袋などを用意しておくことが大切です。

すぐ避難できるように，そのようなものをバッグに詰めるとき，何が必要かを選ばなくてはなりません。なるべく，かさばらず，一つのものをいろいろに利用できるものが，便利です。例えば，しっかりしたスカーフは，防寒にもなるし，けがをしたときに，包帯がわりになるかもしれません。今回の避難所でも，被災者のかたがたが，さまざまな工夫をしていましたし，ＴＶなどでも，身近なものを応用して，いろいろに使う方法を紹介していました。ペットボトルにお湯を入れ暖を取る。缶と紙でコンロをつくる，買い物袋と新聞紙で，簡易トイレにするなど。

言葉に関しても，同様です。非常時に必要な会話は，clear and simpleでなくてはなりません。相手に正確に素早く伝えるためには，あいまいな言葉，難解な言葉は役にたちません。

つまりBasic English のように，clear and simple かつ useful な言葉が役に立ちます。一つのものがいろいろに利用できるように，Basic English のwordsも，root senseから始まり，意味を広げ，-edや-ingを付けることなどで，様々に応用することができるのです。

Basic English は，simple and clear なだけでなく，力強く（strong）もあります。グレゴリーペックの映画『キリマンジャロの雪』の砂漠で救助を待つとき，遠くから助けの飛行機が来て，主人公は，“It is here!”と叫びます。EP1のp.5の sentence ですが，好み短い文で，十分，安堵感と歓喜が伝わります。現実にも，私たちは，Basic Englishで，助かったということが良くあります。私も，アメリカのマイアミ空港で，なかなかturn table からスーツケースが出てこなくて，長いこと待たされ，係員に，つい口から出た言葉は，“My bag is not here!”でした。のんびりしていた係員は，すぐ調べに行ってくれました。生徒の中で，特に，英語圏以外の国で，その国の人と英語で話すときは，Basic Englishが一番役に立つと，おっしゃり，クラスを継続してきてくださっている方がいます。その方は，元新聞社の記者で，英語もしっかりしている方です。西日本支部の片桐ユズルさんが，留学なさった時も，Basic English で通されたという話はよく知られていますが，私たち，GDM会員も，native の方たちと話すとき，Basic Englishで十分であるし，そのほうがはっきり伝わる

という経験をしていると思います。

ましてや今回のような非常時で，英語を話すことがあるとすれば，Basic Englishが一番有効でしょう。例えば，It is here! It (Tsunami) is coming! I am here! Where are you? Where is he? Let's go! Are you all right? などなど。もし，これが，海外でも国内でも，外国人と一緒であったりしたときは，このような言葉を交わすか交わさないかで生死にかかわることもあるかもしれません。

日常会話も言ってみれば，いつも，通じるかどうかという瀬戸際にいます。その意味では，確実に伝わる英語でなくてはなりません。その点でも，Basic English は生き残りをかけた Survival English なのです。

Ⅲ. 土台のしっかりとした英語

日本人は，長いこと最低でも6年，学校教育で英語を学んでいるのに，英語が苦手と言い，それでも，英会話ができる様になりたいと言う人がいかに多いことか。最近大学生のクラスと大人のクラスとある英語のスピーチの会を見ていて感じることがあります。

それは，発音は上手ではありませんが，かなり正確な英語を話すのは，中高年の多い大人のクラスや，スピーチの会の方々です。大学生，特に，1，2年生は，発音はよい生徒が多いのですが，中学レベルの基礎の英語ができていません。特に，ゆとり教育がなされていたころから，ここ数年間にわたり，大学生の英語の基礎力が，かなり低下している傾向です。大学への推薦入学が増え，あるいは，入学試験に英語がなく，大学生になっている生徒たちにそれが顕著です。これは，生徒たちの能力の問題ではなく，中高のゆとり教育の問題，そして，中高の英語が，文法に重きを置かず，聞く話す中心の授業であることに問題があると思われます。

戦後の高度成長期をささえ，定年を迎えた中高年の中には，発音は別としてかなりしっかりと確かな英語を話す方たちが多くいると感じます。その方たちの多くは，仕事にも，国内外で，英語を使って仕事をしてきたビジネスマンであったり，中高大学で真面目に勉強をしてきた主婦であったりします。そのようなかたたちからは，「訳読中心の教育を受け，話すことは不得意です。」とおっしゃる声もありますが，文法がしっかりしているので，話すことも，かなり正確に通じる英語になっています。海外駐在で，英語を使ってお仕事をしてきた方が多く集まっている，ある英語のスピーチの会の方々は，native speaker とも対等に会話ができる英語の能力をお持ちです。

そのほとんどの方たちは，中学から英語を習い始め，学校教育で，しっかりと英文法を学んできた人たちです。基礎のsentence structure を見つけておけば，きちんとした土台ができて，日常会話もスピーチもできる様になるのです。GDMのEP のテキストは，初めに，I, You, He ,She, It, They, Weが出てきて，そのあとは，すぐ，Be動詞とhere, there の sentenceになります。I am here. You are there. He is here. She is there. など。GDMの授業では，文法の説明などはしませんが，sentence structureを初めからしっかりと教えます。日本語を使わず，Directで，しっかりとしたGradingで段階的に繰り返しsentenceを口にすることで，生徒たちは，自然に，英語で考え，英語の正しい語順を身につけていきます。

大学生でも大人の生徒でも，難しい単語は知っていても，語順がバラバラであったり，日本語で考えて英語に直してから，発話しようとすると，かえって，正確な英語にならないことがあります。これを直すためにGDMによる授業を受けることで，英語で考えて，英語が自然と口から発話することが大切です。しっかりとした土台に，根（root）をおろし，そこから幹（stem），枝（branch）をのばし，花（flower）が咲き，実（fruit）がなるように，英語もまず，sentence structureという土台をしっかり身につけることで基礎を固

め，その上に，積み重ねることで，豊かな英語で表現できるようになります。

その意味でも，小中高のクラスで，あるいは大人のクラスでやり直す英語の授業をGDMで行なう意味があります。

Ⅳ. これからのGDM英語教授法研究会が生き残る為の提言

戦後，吉沢美穂先生が，研究会を作ってから，半世紀以上も経ちました。一時期は，御殿場東山壮での4日または5日のサマーセミナーに，約２００名の参加者があったこともありました。

30年前，私が初めてサマーセミナーに参加した時は，吉沢美穂先生がご逝去なさった翌年でしたが，初心者のクラスも20名以上のクラスが，2クラスありました。

その上に中級のBクラス，そして，上級のAクラスがあり，Bクラスに何年かかかり，Aクラスに参加するには，かなりの勇気と年月がかかりました。吉沢美穂先生のあと代表になられた東山永さんを中心に，美穂先生のご遺志を継いで，厳しいトレーニングがサマーセミナーで毎年行われました。スタッフによる模範のデモ「やってみせ」などもなく，教えるitemを与えられ，*Teachers' Handbook* のみを頼りに，授業を自分で考えます。徹夜で考えて，翌日デモをしてみても，みじめな結果になります。そのようなトレーニングを何年も重ねて，一回でやめていく人がいる中，なぜか懲りずに，30年以上，長い会員は，50年以上ほとんどお休みなく御殿場サマーセミナーに参加し続けてきました。

その御殿場のセミナーも，今年からは，場所を東京に移し，三泊四日を二泊三日にする予定です。東西の支部の月例会も参加する人数も減りました。中心となる会員たちも高齢化しつつあります。

私たちGDM教師たちは，GDMの良さを知っているだけに，この研究会は存続してもらいたいと思っていますし，次の世代にGDMを伝えたいと切実に思っています。それには，どうしたらよいのでしょうか？

私は，長年，踊りや，スペイン語の生徒でもあります。特に日本の伝統的なお稽古事は，その芸をそっくり受け継ぐことが大切です。どの踊りでも，体の軸が，しっかりとしていることが大切です。軸がしっかりしていれば，その周りの体の動きはどのように動いても，美しくなります。応用はいか様にも無限にできます。

GDMも軸は変えてはならず，しっかり受け継いでいかなくてはなりません。GDMが守るべき基本は守りつつ，それを崩さない程度の教師のやり方には，もう少し，寛容であってもよいのではないかとおもいます。例えば，EP1のtake のところで，進行形から導入するか，過去形から導入するかなどのことは，各教師にまかせてもよいのではないでしょうか？その教師によって，自然にできる人とそうでない人がいると思うからです。ほかの点でも，あまり細部にまで、厳しくあることはどうでしょうか？GDMとして純粋でありすぎると，極論ではありますが，たとえば，イスラム教が，本当は，平和を求める宗教であるはずであるのに，原理主義は，過激になるのと同じだと思います。ほんのすこしゆらぎのあるほうが，地震にも強いというのとも共通するでしょう。どの程度かというのが，問題ではありますが。

すぐれた指導者は，長年の経験で，生徒の気持ちがわかります。技術的なことは，厳しく，でも，精神的には，本人がやる気をなくさないよう，良いところは褒めます。そして，次回また頑張ろうという気にさせます。

このようなことは，教師養成の時も同様だと思います。吉沢美穂先生の時は，参加者も多く，GDM教師は、人数を増やすのではなく，良い教師だけを養成することでよかったかもしれません。ですから，いくら厳しくても，ついて行きたいと思う人は残りました。最近では，かなり懇切丁寧にスタッフが指導をしていますが，デモに対するコメントは，かなり重要だとおもいます。コメントの仕方で，

次回もまた，トレーニングを受けたくなるのか，嫌になりやめてしまうのかが左右されると思います。

ある英語のスピーチの会では，スピーチの評価をする evaluator が毎回会員の中から決められます。Evaluation をするときは，2，3の良い点，そして，改善すべき点を加えます。それは，speakerをencourage するコメントでなくてはなりません。また，その会のリーダーになる為にも，いくつかの段階があり，そのためには，evaluatorをまた，ほかの会員が評価（evaluate）します。Evaluate するときは，常に，前向きなコメントをするようにします。

この方法がGDMに適用できるとは思いませんが，GDMのデモのコメントも，その人がまた，デモをやってみようという気持ちになるよう前向きなものでなければならないと思います。

月例会などの参加者を増やすには，古い会員も新しい会員も，よりよいGDMの授業をするために，もっと新しい試みのあるデモをやってみてもよいのではないでしょうか？絶対これでなくてはだめということではなく。ただし，GDMから逸脱するものではなく，しっかりと原則は守った上で。

なぜかといいますと，吉沢美穂先生の *Teachers' Handbook* の内容と現在，良しとされている教え方に若干の違いがあるように，新しい会員たちと，これからのGDMを探していくことも可能ではないかと思うからです。

例えば，Basic English Workshop などは，かなり自由な発想で，発表をしています。そのようなレベルでの実験的な試みはできるのではないでしょうか？はじめからすぐれたGDM 教師にはなれません。以前，サマーセミナーで，皆が，自分の頭で知恵を絞り，やってみたデモの数々が，あとで笑い話になったりしましたが，そのようなデモがあったからこそ，GDMのセミナーは，生き生きとしていたのではないでしょうか？

決まりきった固定的な授業には新鮮味はありません。毎回の授業は，教師にとって，戦いでもあり，非常時でもあります。そして，生徒も教師も授業の中で多くの発見（discovery）をします。

ここ何年かGDM西日本支部では，小学校教師の養成と授業を名古屋の松浦克己さんや茨木市で，松川和子さん，此枝洋子さん，麻田暁枝さん，河村友里子さんが中心となって，新しい活動をしています。東日本支部も，小学校での試みをしましたが，現場の小学校の問題もあり，中断しています。ただ，東は，長い経験のあるGDM教師が多いので，それぞれ，中高，カルチャーセンター，私塾，大学のOpen Collegeなどで，子供から大人までのGDMのクラスを続けています。

東西の活動をお互い知り合うためにも，京都でのスプリングセミナーだけでなく，歴史の古いサマーセミナーに西日本支部の方々も，もっと参加してほしいと思います。

今回の大地震で，みんなが，いままでの生活の仕方を，心構えを見直したように，わたしたちも，これを機にGDMのことを考え直してみてはどうでしょうか？賛否両論ありますが，現実に小学校での英語も始まっています。中高年の英語を学びたい人たちもますます増えていきます。いろいろ問題や困難はたくさんありますが，ある意味で，これからがGDMの出番でもあると思います。できれば，若い人たちに声をかけ，GDM を知ってもらい，GDM教師を一人でも増やす試みを今の会員一人一人が心がけてはいかがでしょうか？私自身，今回の地震を契機として，新たにGDMに取り組んでいきたいと思っています。

（フェリス女学院大学非常勤講師）

参考文献

吉沢美穂(1976)『絵を使った文型練習』大修館書店

片桐ユズル＋吉沢郁生(1999)『GDM英語教授法の理論と実際』

相沢桂子(1995)『ベーシック・イングリシュ再考』
相沢桂子(2007)『850語に魅せられた天才オグデン』北星堂
片桐ユズル編(1993)『リチャーズ・ナウ』青磁書房
『GDMを生きて―吉沢美穂先生を偲ぶ―』(1982) GDM 英語教授法研究会

公立小学校で36人学級に教えてみて
～地域ボランティアの挑戦～

河 村 有里子・松 浦 尚 子

1. はじめに【5年生36人学級に教えるまで】

公立小学校で小学生にGDMで教えるという私たちの挑戦は，2009年度1月から大阪府豊中市のS小学校において始まりました。2011年度から実施される小学校での英語活動必修化に向けて2009年度と2010年度はその準備期間。S小学校でも何人かの先生がチームを組んでカリキュラムを練っていましたが，すぐに現場に落としこめる状況ではありませんでした。そこで，「放課後子ども教室」を年数回担当していた河村が，いわば地域ボランティアとして支援を依頼されたかたちでした。

2009年度当時の5年生に6回，次いで2010年度6年生になった彼らにtakeまでの授業を13回行いました。この実践は，2010年8月の御殿場セミナーで松浦が報告しましたので，ここでは詳細を省きます。とにかく40人学級3クラスの小学生たちに教えることは，反省，改善，また反省，の連続でした。最後にとったアンケートで，大多数の児童は「楽しかった」「英語っておもしろい」と回答したものの，「延長がいやだった」「もうやりたくない」などの声もありました。2009年度・2010年度を合わせても合計19回（発表や，担任が担当したreviewを除く）しかなかった時間数でtakeまで教えるといった計画も，無謀だったのだと思います。

2. 6年生の授業の反省点と改善点

前置きが長くなりましたが，さてここからが本題です。6年生の授業が2010年11月末に終わった後，12月から翌年2月まで合計13回，5年生の英語活動を実施しました。5年生は36人学級4クラスです。

5年生は6年生の授業を反省することから始めました。

6年生の反省点

- 進度が速すぎた。「GDMではここまでできる」ことを学校側に知ってほしかったため，takeまでやろうとしたことが問題だった。
- 「少し難しいけど，がんばればできる。」そんなステップを設定すれば，児童たちは楽しみながら意欲的に取り組める。最後の方は難度が高く，slow learnersには申し訳なかった。
- 人数が多いのでライブに時間がかかり，授業時間を延長してしまうことがたびたびあった。
- ワークの問題が多すぎたり難しすぎたりすることがあった。

改善しようと努めた点

- できるかぎりゆっくり進む。
  （単語をつなげて文にすることは児童たちにとってかなりハードルが高いので，2時間目は It is here/there. にとどめる，など。）
- 45分という限られた時間のなかで，教師である私たちも余裕をもって授業が進められる内容にする。

・reviewの回を間にはさみ，時々立ち止まる。
・文字をしっかり読めていないのでばらばらに書いてある単語を選んで並べるのは難しい。そこで，ワークは最後までsentence全体を見本として示した。（WORK No.2, WORK No.9参照）slow learnersも「できた！」と達成感がもてる簡単なものに。
・ワークと1人ひとりの丸付けまでを授業時間内に終えるようにする。
・自由作文シート（その日習ったことを振り返り，児童に絵と文，感想・質問をかかせるワーク）も書く（描く）量を減らし，児童の負担を軽くする。

その他，6年生でやってよかったことは，5年生に対しても同様に取り入れました。

毎回の授業で

・河村・松浦が交互にメイン教師となって指導。サブはslow learnersに配慮する。
・ワークの丸付けは，担任にも協力してもらい，3人で手分けして1人ひとりの机をまわる。そうすることで，間違っているところなどをていねいに指導できる。

here, thereが終わった段階で

・既習12単語を使ったワードカードでビンゴゲームを行い，楽しいアクティビティーをとりいれる。
・here，thereの文を使った4コマまんがを描かせ，創造力を発揮させる。

This, Thatに入ったあたりから

・readingシートを模造紙大に拡大コピーし，児童が顔をあげて大きな声で読めるようにする。

3．実施状況と各回の児童たちの感想

実際の指導内容は次の通りです。私たちの作成したワークや児童による作品をはさみながら，各回の感想・質問などもご紹介します。1人ひとりの発見や気づき，また小学生はどんな点を難しく思うのかが読みとれます。

No.1　2010年12/10(金)

I　You　He　She　It

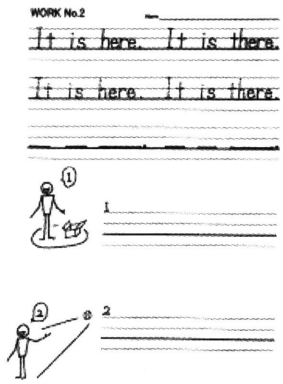
・初めてでも楽しいし，わかりやすかった。この英語なら続けれるかもしれない。
・先生はI You He She It しか言っていないのに今日の勉強の内容がとても伝わってきたのですごいと思いました。
・とまどった部分もあったけどとてもわかりやすかった。

No.2　12/17(金)

It is here.　It is there.

・英語の文章が書けてとてもうれしかった。
・英語の文の書き方が単語をつなげて書くことがわかった。
・間隔をあけるのが難しかった。
・here, thereの発音がむずかしかった。

[以下WORK No.2]



No.3　12/20(月)

He is here/there.　She is here/there.

・前は物で今度は人になったので，次はどんな英語を習うのか楽しみです。
・この前の英語＋今日おぼえた言葉がはいってむずかしかった。

No.4　2011年1/12(水)

I am here.　You are here/there.

・前に習った言葉を組み替えるだけで少し意味の違った言葉になったから，もっといろいろなものと組み合わせることができるか

なと思った。
・このYouやSheの判断もやっぱりからだを使えばわかるんだなと思いました。

No.5　1/20(木)
They are here/there.
・Theyとthereは似ていてむずかしかった。
・今回は2～3個で They と言っていたけど100個とかいっぱい集まった時にもTheyと言うんですか。
・Itが集まるとTheyに変わるところがおもしろかった。

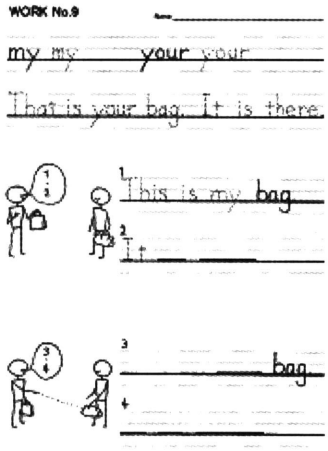
No.6　1/24(月)
We are here.　You(pl.) are here/there.
・We are here.の意味がわかりません。
・WeとThey の違いがわかりにくかった。
・体の向きとかでThey are there.とかYou are there.とかが決まるからよく見ないと間違えるということがわかりました。

No.7　1/27(木)
review（ビンゴゲーム・4コマまんが制作）
・最後，まとめみたいのをした時こんなに習ったんだと思った。
・ビンゴや4コマまんが，とても楽しかったです。
・WeとTheyの使い方をしっかり覚えたい。areとamを使い分けたいです。
・むずかしくてわからなかったところもわかって気持ちがよかったです。
［以下児童の作品］

■絵と英文で４コマのストーリーを作ろう

No.8　2/3(木)
This, That
・「?」マークが「💡」のマーク（あ，わかったと思った瞬間，頭の中に電灯がともった感じ）に変わるとおもしろくなります。
・一般人でもThisかThatですか。

No.9　2/7(月)
my, your
・今回は1つの場面で2つの言い方ができるのを知ってよかった。
・ThisとThatの違いがよくわかりました。
［以下WORK No.9］



No.10　2/10(木)
his, her
・だんだん覚えることが多くなって，けっこう忘れてしまいそう。
・hereとかherがにていてよくわかりません。
・今日は her や his などの勉強をしてIt is here.とかを文の後ろにつけとけばもっとわかりやすく伝わるんだと思った。
・いろいろな言葉がでてきて楽しくなってきた。

No.11　2/14(月)
review（my. your, his, her）
・やはり，herの発音が難しかった。ファー？フェー？ホョー？という気持ちになりました。
・myは遠くにあっても使うんだなと思いました。

・もし，自分のカバンが3つかたまっておいてあるとTheyを使うんですか？
・習った言葉が増えてきました。英語の文字を見れば読めますが，書くことになると覚えていなくて忘れてしまいます。覚えたいのでがんばっています。
・先生たちから教えてもらった英語は覚えやすい。

No.12　2/17（木）　a
・aを文に入れてみると読みやすかった。
・単語が1個だけでできるなんてびっくり!!
・aの意味がむずかしかった。
・今日はリズムにのってThis is a book.と言えて覚えやすかったです。これからもリズムにのって覚えればいいと思い，家でもやってみました。すごく楽しかった。

No.13　2/21（月）
This is ～．I am ～．
自分の名前 友達の名前
・自分の名前の書き方がわかって良かった。
・男子に初めて下の名前で呼ばれたので恥ずかしかったけど楽しかった。
・人を説明するときにもThisやThatを使うということがわかりました。
・たのしかった。またやりたい。むずかしい。

No.14　担任と発表のための準備・練習

No.15　2/28（月）
発表，アンケート
[「5．SEN-SITsを作る子どもたち」参照]

全体を通して「楽しい」いう感想が多く，大多数の児童はいきいきと活動に参加していました。「わかりやすい」「覚えやすい」という感想も6年生に教えた時と同様多く，児童たちはGDMと他の英語の授業とを比較して，そう感じているようでした。

実際の授業の場面では，“I am there.”と言い間違えた子に「幽体離脱じゃん！」とつっこむ子がいたり，Weの意味がわからなくて困っている友達に「Theyに自分が入ったらWeだよ」と説明する子がいたり，ほとんどの児童がダイレクトに英語をとらえ，理解していることがうかがえました。

一方，回をおうごとに単語数が増えるのでそれが大きな負担になる児童が多いこともわかりました。子どもによって理解力に大きな差があるものの，小学5年生という年齢はまだまだアルファベットの文字を書いたり読んだりすることが難しいことがよくわかりました。

ただ，ご覧の通りのスモールステップで教えていくと，少しわからない児童と，全然わかっていないらしい児童との見極めがつき，本当の意味でのslow learnersに対して早い段階で個別の対応をとることができました。6年生を指導した時の反省が活かされたわけです。大人数にきめ細やかな指導をするにあたり，自由作文シートの感想や質問はとても参考になりました。

4．独自に取り組んだ試み

復習を担任にお願いしての連係プレー

No.5の授業から，復習のライブはすべて担任の先生方にお願いしました。復習を担当していただくことについてはなんの問題もなくすんなりと受け入れてもらえました。

段階として，No.1の授業から先生方に私たちのペアワークの相手役をしていただきました。そうすることで，児童たちにペアワークのやりかたを示せただけでなく，実際に体を動かしながら自分の立場で発言するというGDM体験を先生方にもしていただけたのではないかと思います。

復習を担当してもらうにあたっては，授業の概略を示したレッスンプランとは別に，実際の言葉や動きを具体的に書いた台本を用意し，事前にお渡ししました。

この「復習のライブを担任に依頼」は，いろいろと良い効果をもたらしました。まず先生方の私たちの授業への見方が，積極的に授

業を見る参加者の側に傾いたことを感じました。児童も「えー，先生，英語できるの～？」などと言いながら，先生もいっしょに学んでいるという感じを味わえたのではないかと思います。

私たちも，先生方の復習を見て児童たちの理解度などを知ってから授業にのぞむことができ，余裕をもって本時の導入に入れるというメリットを得ました。

加えて，児童たちの個性はおろか名前すらおぼつかない私たちと違い，担任の先生は1人ひとりの児童のことを把握できています。まんべんなく，あるいはわからない児童を重点的に指名しながら進めるようすは，さすが担任の先生と思いました。

なかには初めてとは思えないほど上手な先生もいました。4回しか私たちの授業を見ていないのにもかかわらず，既習事項は指し示すだけなど，ほぼ完璧といっていいGDMのライブができていました。（そういった先生のクラスは概して全体がよくまとまり，視線が教師に集まりやすく，指示もとおりやすかったことをつけ加えておきます。初めから学び合いの姿勢ができていました。）

ほかにも，私たちが指導している時に，「はい，手をつけて」「指さして」などと児童に促したり，小学校の先生ならではのきめ細やかな提示のしかたを提案してくれたりで，助けてくださる先生もいました。

支援学級の児童への対応

豊中市では支援学級に在籍する児童も1日の大半は原学級で学習します。支援の先生が入りこんだり，担任が配慮したりして過ごすのですが，6年生の時にはそういった数人の児童への対応もあまり上手くいきませんでした。

5年生では，支援学級在籍の児童は1人しかいませんでした。その児童は，ルールはあまりわからないながらも，英語の授業を楽しむ姿勢がある女の子でした。ただ，運筆がとても大変そうでしたので，担任の先生と相談し，ワークシートをするときには，前もって用意したセンテンスカードを選ばせ，糊で貼らせるという方法をとりました。絵に合うセンテンスを選ぶ作業は楽しそうで，その子なりに達成感ももてたようです。最後まで積極的に授業に参加できていました。

5．SEN-SITsを作る子どもたち

以下は，英語活動最終日No.15，児童たちの発表のなかの１つです。

椅子を前に並べて3人が座っている。
先生役の児童が入って，授業を始める。
先生：I am here. You are there.
生徒1：I am here. You are there.
先生：OK.
次の子に向かって同じように
先生：I am here. You are there.
生徒2：I am here. You am here.
先生：「?」といった表情
生徒2：You am there.
先生：なおも「?」という表情
生徒1&3： You are there.
（生徒役2に 教える）
生徒2： You are there.
先生：Good!
隣の子に発言を促す
先生：I am here. You are there.
生徒3： I am there. You are here.
生徒1&2：「えっ？」「なんでやねん」
生徒3：「あっ，そっか」
I am here. You are there.
先生：OK,OK.
みんなが手をつなぐように指示
全員：We are here. See you.

生徒2の役の児童は，「You am here.と実際の授業で間違えることが多かったので，それを生かした」と言っていました。

発表を考えるにあたり，担任の先生はほとんど口をださず，どのクラスのどのグループも，子どもたちだけで案を練りました。

上記のグループ以外でも，たとえばこんな発表がありました。

・おにごっこやかくれんぼの設定で，He is there. I am here.など
・ピクニックに出かけるという設定で，That is Mt. Fuji. This is my ball.など
・キャッチボールなどの設定で，This/That is my/her ball. It is here/there.など
・This/That is ～. I am ～.を使ってお互いを紹介。myを使ってお互いのものも紹介。
・お互いの英語ノートを取り合うという設定で，This is my book. It is here.など

児童たちは「げきをやる」ことに嬉々として取り組み，小道具まで作るクラスもありました。（私たちは「グループで発表してください」と言っただけだったのですが……。）最後のアンケートでは，「みんなで考えたげきが楽しかった」と答える児童が多く，その回答は自分発信の英語学習が自分たち同士でできる喜びを表していると思いました。これまでの会員の方たちがずっと報告してきたGDMの底力を感じます。担任の先生方もアンケートのなかで，実際に話せる英語活動だったということを一様に認めてくれていました。

6．必修化に向け混乱する現場

資料2のアンケート結果も示すように，おおむね好評だった私たちの英語活動ですが，さて新年度です。5年生6年生ともに6時間ずつ私たちが担当することになりました。

S小学校では英語活動の必修化に向け，英語担当の先生が中心となり，英語ノートを元にした独自の年間カリキュラムが作成されています。カリキュラムは，電子黒板を使い，ゲームや遊びを介して楽しみながら英語に親しむという内容。2011年度から担任が主になって指導すると決められているので，英語に苦手意識を持つ教師が多いなか，誰でも指導できることを考慮して作られました。

そういうわけで，2月末，校長先生・教頭先生も同席しての当初の話し合いでは，「来年度は担任だけで教えることになり，河村さんや松浦さんとのT2ではやらないということに決まりました」と告げられたのは，当然といえば当然の流れでした。その際，英語担当の先生が言われたことは，

「小学校英語は習得させてはいけないんです」

「文字は目にふれるのはいいけど，つづり方を教えてもいけないんです」

ただ，その話し合いの後半では英語担当の先生の苦しい立場や本音もでて，「私個人は地域の方に手伝ってもらったほうがいいと思っているんですが……」「学校で作ったカリキュラムは枝葉の部分で，河村さんたちのやり方は幹の部分だと思います」などという言葉も聞くことができました。その後，どうやら会議の場で5年・6年の担任の先生方が私たちの活動を後押ししてくれたらしく，「時間数は大幅に減りますが，来年度もお願いします」ということになったわけですが……。

状況はさらに一変します。2010年度も終わろうという3月初め，「府と市から新しい外国語活動のプランがおりてきて，河村さんたちのほかにも講師の方が派遣されることになりました。しかも複数」という知らせが届きました。指導の打ち合わせは2011年度に入ってからだそうです。担任が，作成済みのカリキュラムにのっとってT1で指導することも，できなくなりました。現場は大混乱です。S小学校は先行きがまったく不透明なまま，新年度の外国語活動をスタートさせなければいけないことになりました。

7．私たちの新年度の試み

2011年度の私たちの担当分は，5年生・6年生ともに6時間ずつ。35時間のなかの6時間です。2010年度の時間数よりも大幅に減り，やれることは少なくなります。ですが，学校側の意向や担任の先生方のアンケート回答を受け，2010年度やってきた活動にさらに改良を加えていこうと，今から以下のようなことを考えています。

・6年生（2010年度の5年生）の6回は，児

童たちに自信をつけさせることを目的とし，あまり単元を進めず，しっかり定着させることに重点を置く。
・自由ワークシートは，文をあらかじめ書いておき，児童たちには絵を描かせる。それだけでもSEN－SITを頭の中でイメージすることがじゅうぶん期待できる。
・楽しみながら文字を見る機会を増やす。毎回のワークシートごとに新出単語の部分を切り取らせたり，1人ひとりが単語カードを持てるようにしたりなどの工夫をしたい。最終的にそのカードでビンゴゲームをしてもいい。

この原稿を書いている4月初め現在はまったく未知数なことですが，「ぜひ新年度，英語活動をお願いしたい」と依頼をもらっているところがあります。S小学校でのNo.12「a」の授業を見学しに来られ，GDMによる授業を高く評価していただきました。正式には決まっていないので実現しないかもしれません。しかし，べつの依頼がきても気軽に受けることができるのは，地域の有償ボランティアならではです。

「a」の授業をご覧になった後，「この教授法は，私たちが子どもたちに一番つけてほしい力，『わからないからといってすぐに投げ出すのではなく，粘り強く考え抜く力』を身につけさせることができますね。」とおっしゃっていました。

すぐに理解することができなくて，不安になっている児童たちのようすは，感想や質問のなかにたびたび見受けられました。しかしそこを我慢して，自分自身ですっきり「わかった！」喜びを得たという感想も多かったのです。

これからも子どもたちをよく見て，知って，1回1回の授業を大切に進めていきたいと思っています。

（GDM英語教授法研究会会員）

参考文献

片桐ユズル・吉沢郁生編（1999）『GDM英語教授法の理論と実際』松柏社
鳥飼玖美子（2006）『危うし！小学校英語』文春新書
松浦克己（2008）『No.60 News Bulletin』「小学生とGDM　－GDMの今日的価値-」
渡邉明代（2008）『No.60 News Bulletin』「GDMを取り入れた小学校の英語活動」
麻田暁枝・河村有里子・此枝洋子・松川和子（2010）『No.62 News Bulletin』「小学校英語活動支援報告2009」

資料１　毎時の授業がどのようにつながっていくか，担任の先生方にわかっていただくために作成

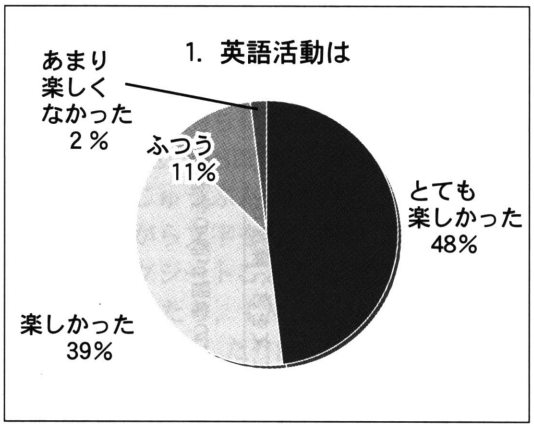
年間指導表【詳細版】

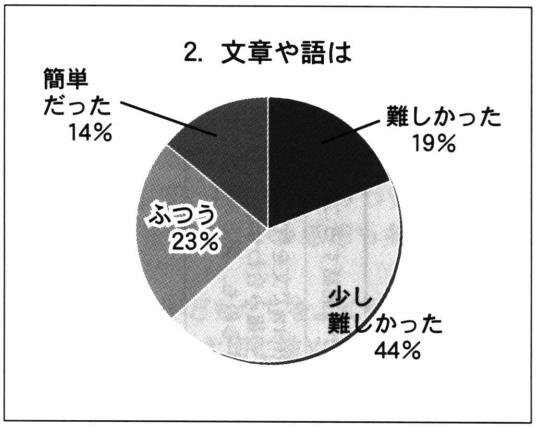
先日お渡しした年間指導表をさらに詳しくしたものを作成してみました。毎時間の学習がどのようにつながっていくか，多少なりとも参考にしていただければと思います。

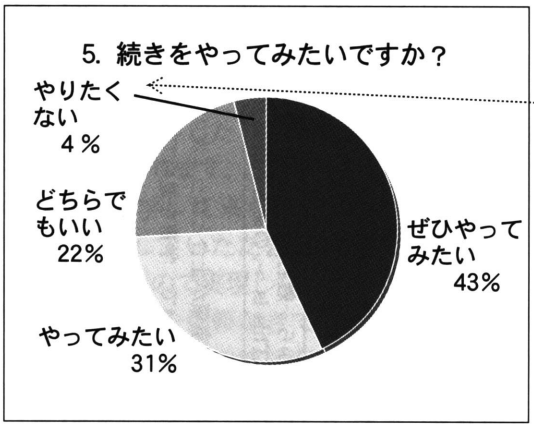
時間	teaching points （骨組となる語）	grading （文の発展）	補　足　説　明
1	I, You, He, She, It		第1時間目から，"I"という自己を基準として自分の立場から発話することを学びます。
2	is, here, there	It　is　here/there.	毎時間必ず前回の復習をし，できるだけminimum patternで文を教えます。 here, thereを教える時，"I am here." "You are there."の組み合わせからではなく "It is here." "It is there."から始め，左記のように展開するのも，新しい要素をできるだけ少なくして学習者の負担を減らすための配慮です。
3		He/She　is　here/there.	
4	am, are	I　am　here. You　are　here/there.	be動詞の現在形が出揃います。 後に一般動詞も出てきますが，ずっとこの同じ文型で学習するので，英語を習得する上でもっとも大切な「語順」がしっかりと身につくことになります。
5	They【review】	They　are　here/there.	複数の概念が入ります。これも英語と日本語の大きな違いです。
6	We, You（複数）	We　are　here. You　are　here/there.	
7	ビンゴ，4コマまんが		前回までに子どもたちはhere/thereを使った文のイメージを感覚として身につけています。 4コマまんが作成のアクティビティーでは実に豊かで柔軟な発想力を見せてくれます。
8	This, That	This　is　Mt. Fuji. That　is　Ichiro.	here, thereの「近い・遠い」という理解をてこにして，This, Thatを導入します。 指示代名詞This, Thatの意味合いを大切に，必ず「指で指し示す」よう指導します。 be動詞の意味がシフトしますが，文型が同じなため文法を気にせず学習を進めることができます。
9	my, your	This　is　my bag.	この回から一般名詞を少しずつ取り入れていきます。後ででてくるin, onの学習をスムーズにするため，"This is ～."のあと，"It is here/there."と続けて文を言う練習もしていきます。
……			前の学習事項が土台となって次の学習をおしすすめ，次の学習が前の学習をより確かなものにするgradingで，学習を進めていきます。
20	in, on　（3）	My bag　is　on the table.	すべてのもののlocationをhere, thereで言ってきましたが，もっと細かく言い表す文を学びます。 おおまかな見方から細かな見方へという方向性が，このメソッドの基本原理になっています。

ここまでで，テキスト『絵で見る英語』Book1の全121ページとBook2の全160ページ，合計281ページのなかのわずか12ページ分です。
しかし一見すると単純で簡単なこういった文の積み上げが，複雑で難しい文を言う時の大切な基礎になると考えます。

資料2　アンケート結果（2011年2月28日実施　　回答した児童数：140人）







「やりたくない」と回答した4%の児童は全部で6人。そのうちの3人は「かんたんすぎたから」という理由でした。

アンケート　その他の設問

3. わからない時どうしましたか？（複数回答可）
　「友達にきいた」52人　　「先生の言うことをよく聞くようにした」62人
　「なにかヒントがないか自分で考えようとした」39人
　無答：1人
　その他：「わからないことはなかった」など4人
4. 「わかった」時の気持ちは？（複数回答可）
　「うれしかった」57人　　「自信がついた」41人
　「英語っておもしろいと思った」43人
　「さらにむずかしいことにちょうせんしようと思った」18人
　無答：1人

担任の先生方4名のアンケート回答　一部抜粋

・くり返し指導をしたのでとても定着できたと思います。
・子ども同士コミュニケーションがとれている。
・他の学習が苦手な子どもも活動に参加できていました。
・45分の内容が多かったので，読む・書くをコンパクトにした方がいいかも，です。
・ローマ字がまだしっかり定着していないので，ローマ字と英語の違いにとまどっていました。

Edu4月号記事の問い合わせから思うこと

此　枝　洋　子

小学館の雑誌Edu4月号「ホンモノの『英語脳』は小学生のうちに育てる」の特集記事でGDMが大きく扱われました。東日本支部からは佐藤さん，大野さんが，また，西日本支部からは松浦克己さん，河村有里子さん・松浦尚子さん，私がインタビューを受け，それが記事になりました。「それが記事になりました」といっても，実は，インタビューで強調した点が記事では前面に出ず，内容は少し違うものではありました。

Edu4月号は大人気だったそうで，店頭売り出しの日に売り切れになった書店もあったと小学館の担当者（平野さん）から伺いました。英語教育への高い関心を示す結果でしょう。雑誌ではGDMは大きく扱われ，きれいでかわいいイラストや写真の使い方などは「さすが小学館の雑誌！」と思うものでした。しかし，内容では「おや？」と思いました。例えば，表紙の「ハーバード大が・・開発した・・」です。

校正段階で，私のインタビューページについてメール添付で校正依頼を受け，間違いを中心に訂正を依頼しました。結果的には依頼箇所すべてを訂正してもらえました。が，絵と本文の不一致や絵の下の英文の間違いなどの訂正依頼が多かったので，雑誌で確かめるまでは非常に心配でした。発売日に雑誌を見て，本文がきちんと訂正してあったので安心すると同時に，そこで初めて自分のプロフィールに気づき，びっくり！「教材と教授法をセットにしたスターターキットを開発。無償で希望者に配布している。梅花女子大学/・・・」を見て，かなり参りました。そういえば，もらった校正にもプロフィールがありましたが，本文の訂正で頭の中がいっぱいで，プロフィールの中身まで良く見ていませんでした。

スターターキットはGDM会員の麻田さん・松川さん・河村さんとの共同研究の結果をまとめて4名で作成したものです。「開発」でなく「作成」です。また，キットは無償で配布はしていましたが，GDMの研修を受けなければ使えません。しかしながら，「無償で希望者に配布」を見た読者がキットを求めて梅花に続々と電話をかけて来られました。初日は私が短大に不在だったため職員に伝言でご迷惑をおかけしてしまいましたが，その後は出来る限り私が短大の研究室で電話でお答えするようにしました。朝9時から5時すぎまで，日曜以外の毎日です。その間，電話交換手の方々を忙しい目にあわせてしまいました。会議や入試の時，私が短大に行けない日は電話交換手にメールアドレスや別の返事可能な時間帯を案内していただくようにお願いしました。結果的に114名（4月8日時点）からお問い合わせをいただき，現在も少しずつ問い合わせが続いています。問い合わせ者は地区別人数表のようになっています。これらの問い合わせにお答えしているうちに，子どもの英語教育に関心をもつ方々が非常に多いこと，そしてその方々のニーズやGDMがすべきことが少しずつ見えてきました。それを書いてみようと思います。

問い合わせ者の地区別人数表（地区・都道府県・人数）

北海道		8
東北	宮　城	1
	福　島	1
中部	富　山	1
	長　野	4
	岐　阜	4
	山　梨	1
	静　岡	2
	愛　知	13
	三　重	4
関東	茨　城	2
	埼　玉	6
	千　葉	6
	群　馬	1
	東　京	12
	神奈川	4

関西	京　都	2
	大　阪	12
	奈　良	2
	兵　庫	2
	和歌山	1
中国	島　根	1
	広　島	1
	山　口	1
四国	徳　島	2
	高　知	1
九州	福　岡	4
	長　崎	1
沖縄	沖　縄	1
不　明		13
合　計		114

1　熱心な読者　～ご自分がGDMで指導したいと願う方々の場合～

スターターキットが「無償だから欲しい」という問い合わせもありましたが，ほとんどの方々はGDMの教え方に関心を持って問い合わせをして来られたことがわかりました。「有料でもいいから欲しい」と言われる方も何人もおられました。お問い合わせの方々全てに，キットだけではGDMで教えられないことを説明しました。研修に参加すれば，自分でキットの中身（絵やカード，ワークシートなど）が作成できると話しました。同時に，GDMのレッスン体験や指導者研修を受けることをお奨めすると，「ぜひ参加したい」というお返事が多く聞かれました。

初めての人でもGDMクラスの体験ができる集会や指導者研修についての情報提供がすぐに必要になりました。お住まいの地区により東京・神奈川・名古屋・京都・大阪の集会をご紹介しました。GDM英語教授法研究会のホームページを自分で見ると言われた方々も多かったですが，ホームページ上に出ていない集会や教室もありました。そのため，それぞれの地区の会員に頼んで集会の案内を送ってもらいました。「ホームページには１～３ヶ月先の集会・セミナーの案内しか掲載されていない」「自分の住んでいる（通いやすい）地区で集会・セミナーが開催される予定がないか」のように，集会やセミナーの年間計画の全貌を知りたい人たちも多くおられました。また，集会の内容についても，「初めてGDMを体験しよう」という方々では，「私のような者が参加してもよいのだろうか？」と思い，参加しにくい場合もあるようです。年間計画を示せば，関心のある方々はご自分の予定と合わせて集会・研修に参加を考えることができるため，スプリングセミナーで提案し，現在はGDMのホームページに東西支部の今後の予定の概略を掲載してもらっています。

2　GDM英語教室

Edu読者でお問い合わせの多かったのは，幼稚園・小学校低学年のお子さんをお持ちの親御さんでした。ほとんどの方が，教材を子どもと一緒にやって（勉強して？見て？）英語が使えるようになりたいとお考えだったようです。また，早く始めるほど良いと信じていた方々も多かったです。記事を注意深く読めば「小学校5年から」（大野さん），「中1から」（佐藤さん）のように書かれているのですが，本文中には，GDMが小学校高学年以上のための教え方であることが明記されていません。インタビューで，小学校高学年以上でないと難しいこととGDM教師が少なく教室も少ないことを強調したのですが，記事の前面には出ていません。そのため，問い合わせの方々には，まず，GDMで教えるのは小学校高学年以上が対象で，幼稚園児・低学年生では自分の立場で考えて発話するのが難しいと説明し，納得していただきました。

「子どもはまだ小さく，今は自分がGDMクラスで英語を習いたい」と願う親御さんもおられました。そこで，GDMの成人クラスの情報が必要になりました。また，お子さんをGDM子どもクラスに送りたいという親御さんから，子ども教室の問い合わせもありました。GDMのホームページにGDM教室案内はありますが，どれがGDMで英語を初めから習う人向けのクラスかわかりにくいと感じました。そのため，東日本支部の加藤さんの協力もいただき，ホームページ上の教室責任者と新教室開設可能な会員に声をかけ，新規開講の成人・子ども英語教室情報を私の小学校英語教育ブログにまとめて掲載しました。
http://shogakko-eigo-kyoiku.blogspot.com/

初めから学べるGDM英語教室の地域は，東京・神奈川・名古屋・大阪・京都・奈良です。「大都市にしか教室がないのは残念だ」という声も聞かれました。GDMの良さをご理解いただき，そう言って下さるのは本当にありがたいことです。「指導者になって，お住まいの地域にGDM教室を開いて下さいま

せんか？」とお奨めしています。指導者研修への参加者が増えることを期待しつつ。

また，GDMの実体験が困難な方々には，DVDを紹介しています。DVDをご覧になった方が，「機会があったらぜひ集会やセミナーに参加したい」と言って下さるのが嬉しいです。

3　情報発信

GDMを知らない方々が，この記事をきっかけにGDMへの関心を多く寄せて下さっています。googleの検索でgdmと入れた時，以前はGDM英語教授法研究会のホームページは上に出てきませんでした。しかし，今，検索をかけてみてください。今日（2011年4月8日）は2番目に出てきます。私のブログも，「小学校英語教育ブログ，スターターキット」の2語で一番上に出てくるようになりました。それほど多くの人がGDMに注目して下さっているということです。

GDMで生徒や先生が懸命にレッスンに取り組んでいる様子（写真）や，GDMクラスからの「その日のできごと」などをホームページやブログに載せて情報発信を続ければ，GDMに関心を持っておられる方々はそれを見て下さるでしょう。集会や研修に参加したいと思っている人は潜在的には多いと思います。でも，実際には参加できる方々ばかりではなく，結果として集会参加者数はわずかの増加かもしれません。が，そのような場合でも，GDMの理解者が増えていることは確実です。私のブログは，そういう人たちが集って下さるものにしたいと願っています。ブログのコメントも積極的に求めて，そこから英語教育に関心がある方々のニーズを知りたいと思っています。

4　GDMの教室について

GDMがこれだけ多くの方々に知られ，今後も入門に有効な教授法だと認められ続けると，GDM教師はますます忙しくなります。GDMで学びたい人のための入門クラスが各地で求められ，進んだクラス設置の要望も出てきます。GDM教師の多くの場合は，集って下さった生徒さんの希望に沿って，進んだ項目を教える指導をされると思いますが，その場合もクラスの運営ではいろいろな問題が出てくることが想像できます。教室を続けるということは，楽しみではありますが，苦労も多くありますね。

私自身は，「『GDMで英語を習いたい』と思ったらあそこへ行けばいい。4月に始まるクラスが必ずある」と言ってもらえるようになりたくて，梅花学園の生涯学習センターのbook 1のクラスを担当してきました。もう10年以上になります。センター職員の皆さんにいつも支えられ，センターの広報の助けを得て，松川さんと麻田さんが講師として強力に助けて下さったおかげで，センターの講座では，成人教室（book 1クラス，book 2クラス）・子ども教室・GDM指導者研修などと広く実施することができました。その間，成人教室ではユズルさんのガーデンの講座も参考にさせていただきました。これまでお世話になった皆さんに心から感謝致します。

最後に，GDM教師は自己研鑽が絶対に必要です。年々，忙しさが増すのが辛いですが，心がけて自分自身の成長に努めねばならないと思っています。

5　最後に

問い合わせをして来られる方々からは共通して，子どもの英語教育への関心の高さと自分たちの受けた英語教育への疑問を感じました。K式教室の指導者からも何人かお尋ねがありましたし，中学英語教師からわが子のための教材希望もありました。GDMに高い関心を持つそのような方々に，必要な情報をわかりやすく提供するために，ホームページは大きな力になります。

ホームページ最初の情報やGDM教室案内やイベント案内，談話室の書き込みは，会員がそれぞれ責任を持って担当してゆく必要があります。また，教室案内でも，教室が新規向

けか継続向けかを明記してほしいと思います。また，参加者の希望を聞いて対応できる場合はその旨を書いて下さい。教室・集会・研修は，詳細情報がわかるまでは予定としてホームページに出し，問い合わせ先を添えて下さい。集会（例えば月例会）が，GDMを初めて実体験する人を歓迎するものかどうかも書き添えて下さい。また，集会内容を説明するとき，GDMを知らない人でもわかるような説明を添えて下さると助かります。
基本的なことですが，問い合わせ者は質問の答えを求めておられます。メールでの返事が「待てどもずっと来ない」というのでは，問い合わせ者はGDMに対して悪い印象を持ちます。返事はその日か次の日には欲しいと思いませんか？問い合わせには迅速に対応する必要があります。忙しいのはわかりますが，「答える人はGDMの顔だ」と認識すべきです。返事ができない状況ならば，責任をもって速やかに何らかの対処をしてください。
インターネットをしない方々もまだ多いです。パンフレット送付などの従来の広報も必要です。また，問い合わせ先では，メール以外に電話やファックスなども望まれます。
教室・イベント・支部運営について，地区の集会で意見交換や課題検討を行い，東と西とが共にGDMのあり方を考える場が今後も求められると思います。

（梅花女子大学短期大学部教授）

注：Edu エデユー4月号の特集「ホンモノの『英語脳』は小学生のうちに育てる」（14～45ページ）のうち，GDMの記事は17～26ページです。

ベーシック・イングリッシュ，そしてGDMへ
――この宝をもっと活用しよう

相　沢　佳　子

「日本ベーシック・イングリッシュ協会」は2010年度からGDM教授法研究会と合同で運営されることになった。これは運営上の問題のためで，今まで長年にわたり協会の事務を担ってきて下さった方の後任がどうしても見つからず，単独では存続が難しくなったためである。実質的に活動は月例会を始め従来と変わらずに続けられている。このような形になったので，今回改めてベーシック・イングリッシュについて書くことにする。

1）「日本ベーシック・イングリッシュ協会」の歴史

この会の組織を中心に日本でのベーシック活動について簡単にみてみよう。1929年1月にベーシックの試案が発表されると（正規の公表は翌30年1月），その5月にはもう日本の英字新聞に紹介された。イギリスのベーシック研究，普及活動の本部Orthological Institute[1]を中心に何ヶ国にもセンターができ，代表が置かれた。日本では1932年から岡倉由三郎が初代代表に，彼の死後36年からは高田力が代表を務めた。ということは，名称ははっきり出てはいないがベーシックの組織はあったはずである。

1930年代前半日本各地でベーシックの普及運動は活発に行われ，『英語青年』などにも頻繁に報じられた。当時はかばかしくなかった日本の英語教育にベーシックは新しい光を当てると期待された。英語教育の基礎としてベーシックは極めて重要だと論じた岡倉の『英語青年』（1932 年5月）での小論のタイトルが「新光」であったように。

ただ余りにも斬新な考え，企画だったベーシックには，熱烈な賛同者と共にきびしい批判の声もあった。一般には誤解も多く，正しくは理解されなかったようだ。 文部省の語学教育顧問として招かれ，Oral Method を

日本に紹介したパーマーも，ベーシックにはかなり関心を持ち自らも学んだが，強く批判して反対運動を続けた。 大いに盛り上ったベーシック活動も30年代後半には下火になり，40年代は戦争のためほとんど立ち消えとなった。

戦後はかなり早い時期から関心を持つ人々も出てきてオグデンとの文通もいくらか見られた。とりわけ戦前からベーシックに多大な興味を持ち，研究を続けてきた室勝は，戦後ずっと勉強会を開いて献身的に普及活動を行ってきた。

個人的なことになるが，私は1956年にベーシックとめぐり会った。中学で教えた初年度の夏，東京ルーテル教会でのGDMセミナーに出席した。吉沢先生生たちの実践授業が非常に新鮮で，強い印象を受けた。そこで室先生のベーシックの講習会のことを知り，出席するようになった。たまたま手元に当時の *Basic English News*（A3版表裏）が1956年10月から1959年8月分まで残っている。発行元は Basic English Society，まさに「ベーシック・イングリッシュ協会」である。*News* には室先生のベーシック解説やオグデンの死についての小論，ハンガリーからの難民にアメリカでベーシックを教えているというチャペルさんの報告などが出ている。また1956年夏の「ベーシック英作文の講習会」には20人ほどの定員に200人を超える申し込みがあって断った方々へのお詫びのことばが載っている。

はじめ月刊だったニュースは次第に間隔があき1959年が最後になった。それは当時会の運営を一手に引き受けてきた方がその夏渡米されたから。また同じ夏に偶然片桐ユズルさんと私もフルブライトで留学した。私自身はその後長らく会から離れていたが，勉強会はずっと続き，絶版になったベーシックの読み物の出版なども行われた。

「日本ベーシック・イングリッシュ協会」として改めて組織が立ち上げられたのは1990年である。その年はベーシックが世に出て丁度60年目に当たり，秋には大規模な60周年記念の大会が開かれた。会は一時期「協会」から「学会」へと名前が変更されたが，また元に戻りこの名称は現在も続いている。

2）海外でのその後のベーシック活動

戦後そして現在，海外ではベーシックはどうなっているのだろうか。アメリカでは戦中，戦後1960年代までリチャーズらの活動が盛んで，外国からの移民に対し，また海軍関係を始め数々の分野でベーシックは英語教育に用いられ効果を上げた。1960年私もボストンで移民の子供たちへのGDM授業を見る機会があったが，とても活発なクラスで見ていてほほえましかった。このGDMは海外にも拡がり1960年初めイスラエルでも大々的に文部省がこの授業実験をして成功している。イギリスの本部では戦後人も物も不足して財政難に苦しみながら細々と活動を続けていた。終戦直後からしばらくはドイツ，オーストリア，スイス，ノルウェー，インドなどでベーシックが英語教育に盛んに使われた記録はあるが，その後どうなったか報告はない。1957年オグデンの死と共に活動はほぼ終わったようだ。ただ着手以来20年たって1965年 *The Science Dictionary in Basic English* がやっとイギリスで出版された。しかし一時期あれほど盛んだった他の国々での活動は近年ほとんど耳に入ってこない。

ところが，今世紀になってネット上にベーシック研究，普及の機関が現れた。今までにも紹介したことはあるが，これは on line で2002年にアメリカ人グループが立ち上げた組織である[2]。Basic English Institute という名称で，その後に Dedicated to the expansion of Ogden's Basic English と記されている。オグデンのInstitute は1952年に閉鎖されたが，それから丁度半世紀して復活したのだ。 目的は主にlingua franca，世界共通語およびコンピューターへの適応としている。インターネットの力は大きくそこでの情報は爆発的に広がってさまざまな企画が実行され資料もかなりある。

絶版になったベーシック関連の本や論文，また読み物などの要約や抜粋なども自由に見られる。私のオグデンの本の英文要約もここのwebに載っている[3]。

数多いprojectのうち“Needs of Basic English in the 21st Century”の名目の元での企画を紹介する。 語表については時代の変化の必要性からSpecial Words Listの見直し，International Internet Words，21st Century New Technical Words など試案ができている。オグデンのベーシック自体も高く評価しているが，ここではリチャーズのEvery Man's English も認め，21世紀用にと語彙についてはかなりゆるやかな考えをしている。

また Internet Dictionary Project として47,000語程のベーシックへの翻訳辞書が現在0.7まで進み version 1 を目指して進行中である。初心者の学習用に普通英語をベーシックに変換する Open Office という総合ワープロソフトもdownloadできる。ミニコミ誌（Zines）へのベーシックでの寄稿も募集している。

教育面への活用についてはOgden's Basic English for Educators という頁を設け，東南アジアで英語教育にベーシックを応用，研究しているアメリカ人の論文などを載せている。カナダのPippin 社から2005年に出版された *English through Pictures* についても詳しく取り上げている。時と場所を瞬時に超えるインターネットを使ってこのようなベーシック活動が行われていることをオグデンが知ったらどう思うだろうか。興味のある方は参考になりそうな資料を利用されてみたらいかがだろうか。

ベーシックそのものではないが，Basic Global English[4] についても触れておきたい。これも前に紹介したが，Joachim Grzega 博士がドイツで近年開発した一つの基礎的英語体系である。ベーシックの考えが基本的にあるという。世界で使える英語でのコミュニケーション能力を学習者が速やかに習得できることを目標にしている。基本語彙，20の文法規則，音，そしてpoliteness strategies などをあげている。最後の項目は一般には注目されていないが，実際の場面では相手をよく理解し，敬意を持って話すことは確かに大切である。語彙については基本的語750 を選び，250語は各個人が自分に必要な概念分野から選ぶようになっている。教材，独習用テキストなども多く出版され，ドイツのある州政府に認められてそこの小学校で子供たちに教えて大変成功し，成人クラスも始めている。

3）ベーシックの原理，言語観

オグデンとリチャーズは共著『意味の意味』の中で，言語やすべてのシンボルの果たす役割とそれが思想に及ぼす影響を「象徴の科学」と名付けて意味の問題を心理学的に考察した。

ここでのコトバに関する考えにベーシック成立は根ざしている。よく知られているように，ベーシック考案のきっかけはこの書の執筆中に二人が気付いたこと，どの語を定義するにも少数の語が繰り返し使われる，つまりこれら定義で使われるような語だけで何でも言えるだろうということにある。

ベーシックは国際補助語，入門期の英語学習という実用的目的に沿うように考案されたが，実はオグデンの長年にわたることばに関する考えの実際的応用でもある。それは先にも述べたことばと思考との関係で，ことばをシンボルとみて，それが何の記号かつまり何を表わしているかをよく自覚して使う態度word consciousの重要性を唱えた。

それにもう一つの大きく影響したのはベンサムの言語に関する考え，fiction（虚構）理論である[5]。ことばは思想を経て何らかの記号になるが，その何らかは現実にある具体物かまたは実体のない抽象的なfictionである。この二つ混同が思想をあいまいにすると注意した。ことばは本質的に私たちの周りの空間にある物の世界を扱う道具で，fictionも実体があるように錯覚されがちだ。ことばの上

では実体と扱っても実際には fiction であるとはっきり認識すべきだと主張する。

オグデンはことばの使い方のあいまいさから思考がくもり混乱がおこると，「ことばの魔力」 word magic に注目した。これは今述べたfiction のことばの実体化，ことばと物を結びつけてことばに固有の意味があるという考え，それに指示的用法と喚情的用法の混同などである。これらの問題の解決法を『意味の意味』で，次いでベーシックで展開した。分析の道具として文脈をよく考え，言いたいことをやさしく砕いて表現するベーシックこそこの 治療法になると考えた。これがベーシックの3番目の目的としてあげた思考の明快化につながる。

fiction のことばは実体に近い複数のことばで代用できる。とりわけ動詞はベンサムにとって余りに虚構的で複雑な行為を略述した速記記号のように思えた。動詞の意味は外界の物体を処理している肉体的動作の比喩でなくてはならないと考えた。動詞組織は解体して，少数のput, take, giveなど人の体，手足などの動きとその行為の方向や対象などで置き換えて表せるというベンサムの考えがベーシックの具体的可能性につながった。

ベーシックでは16の動詞をoperator（操作詞)と名付けて，一般の動詞とは異なることを示している。それ自体の意味は軽く，ごく単純な基本概念に限られているが，他の語と結びついて一般の動詞の代用をしている。これらはこれ以上分解できない意味の原子（primitives）のようなものと考えられている。無数とも言える英語の動詞の中にこのような特別な動詞群があることに気づいてそれを活かしたことはオグデンのすばらしい洞察力による。

今までにも指摘したことはあるが，このようにオグデンの考え出したベーシックは後になって展開される言語学，意味論などの先取りをしていた。いかに彼の考えが時代を超えた先見性を備えていたかを示す例をもう少し挙げよう。ベーシックには限られた語数でも最大限の働きをする比喩，メタファーに使えるような語が多く選ばれている。この大きな働きをするメタファーは，半世紀もたって認知言語学で初めて言語に偏在する本質的な原理で人間の概念化の基礎となっていると一般に明らかにされた。思考，理性は身体性，想像力とかかわり，身体的経験からさまざまな概念が生じてそれらがメタファーによって抽象的な意味に拡がると。それまでの伝統的言語学，生成文法などではそのような考えはなかった。

またベーシックでよく使われる give a cry, make a discovery などの用法は普通英語でもよく使われていると判明したのは半世紀以上たってコーパスの分析結果からだった。Jespersenなどにも近代英語の傾向と指摘はされたが注目されず，あまり研究もされてこなかった。コービルド研究所での分析結果から予想外に高い頻度での使用が判明した。私自身も多くの資料を元に調査，研究をしてそれを実証したが，そのきっかけは実はベーシックだった。私ははじめベーシックでよく使われているこの用法に少し違和感を覚え，普通英語では余り使われないのではとの疑問から，それなら実際に調べてみようと始めたのだった。

動詞も先に述べたようにprimitivesに還元できるということは生成意味論など後に展開する意味論が企てたことでもあり，その先取りとも言える。語の意味を分解して表すこと自体，現代英語が分析的だからこそ可能だった。同じインド・ヨーロッパ語族でも他の言語ではこれほどの語数，特にわずか16の動詞では不可能だ[6]。いずれもオグデンがいかに言語，英語の特性をよく見抜いてベーシックに活用したか，心から感服する。ベーシックの原理，特質は一般の英語に元々備わっている傾向だった。それらをよく洞察，うまく活用して850語のベーシックを作り上げたのだ。

4）ベーシックの特性を英語教育へ

多くの語を覚え，文法知識を持つことと実際にそれらが使えるということは同じではない。次のようなベーシックの特性を英語教育に活用したい。

① ベーシックでは少数でもsimple，clearな基本的ことばを使いこなして言いたい内容を伝えることができる。広く役に立ち，その語を使って別の語の説明ができるような有用度の高い語が選ばれているから。特にほんの一握りの動詞で key となる基本的な文構成を習得できることはすばらしい。英語の核となるような最も重要な部分を徹底して習得することになる。少数でも‘自分のことば’として何でも言えるようにすることは発信コミュニケーション能力の育成に大きな力となる。

② ベーシックでは語の意味を分解してより具体的に分析的に言い表すが，この訓練は非常に有益である。ベーシックにするには単なる類義語の置き換えではなく，文脈から何を言いたいかよく考えて抽象度のレベルを下げて記述的に表す，vertical translation と言われるように。回りくどくても意味をくだいて言い換えることは創造的言語能力を高めることにもなる。日本人学習者はとかく日本語と英語を一対一で結びつけて，英語を使う時は日本語に対応する訳語を探すが，これではなかなかうまくいかない[7]。

③ 意味論的に発展性のある順序をとっているので，はっきりした意味展開の骨組みが身につく。simple からcomplexへ，lucidからless lucid（意味が透いて見えるような分かりやすいものからの意）へと。同じ語の意味も目に見える具体物，身体的動き，空間内の位置方向などのroot sense（根源的意味）を最初に身につけて根底の概念を感じ取り，そこから意味を拡大してメタファーなどに進む。多数の語彙を断片的に覚えることより，文脈をよく考えて意味の移り代わりについていくことが重要である。動詞と前置詞の結合も，熟語として覚えなくても各語の元の意味をはっきりさせておけば意味は判明する。

これらは英語教育にはとても大切な特性である，特に発信能力の育成には。もちろん聞いたり読んだりの受信には多くの語を知っていた方がよい。ベーシックはあくまでも初期の英語学習に最適で，そこから発展して普通英語へと進む橋渡しと考えればよい。 またベーシックは初心者だけでなく英語の既習者にもやり直しとして有効である。それは先の①でも指摘したような英語の核となる既習の基本語（特に動詞，前置詞など）そして基本的な文構成の再整理に役立つから。また上級の学習者にとっても，一般の英語では隠れていて気づきにくい英語の特性を知ることになる。動詞の背後に隠されている複数の要素，fictionつまりことばの虚構性，メタファーの働き，文脈の重要性，対立の概念など。さらに英語だけでなく言語一般の働きにも意識的になる。

5）Graded Direct Method (GDM)へ

このベーシックを英語教育に応用した教授法がGDMである。ベーシックはこの教授法で単に言語材料として使われているだけではなく，以上述べてきたような根本的原理，特質が大きくかかわって生かされている。テキストの *English through Pictures* は特にベーシックに言及していないが，これにはわけがある。リチャーズはベーシックと深くかかわり，それを英語教育面に活用したが，ベーシックをもう少し緩やかにしたいとnear Basicを提案してきた。オグデンは自分が長年かけて考え出した850語の体系に修正を加えたくなかったので，2人の間にはベーシックについての考えに相違が出てきた。

オグデンとのあつれきをさけるために，このテキストも始めの *The Pocket Book of Basic English* という題名を変更した。1946年7月17日付けのオグデンへの手紙で「タイトルからBasic の文字を削除するよう出版社に言った，またもし望むなら序文からベーシックへの言及は修正する」と告げている。もちろん「この本はベーシックを教えるためでなく，

く，英語の第一歩のためだ」と同年11月24日付けではっきりと書いている。

さてこのGDMにはベーシックの特性がどう生かされているのだろうか。先ず名称にもあるGradingは，先に述べたベーシックでの特徴が生かされ，語でも文でも有機的に配列されている。リチャーズの造語 feedforward が意味するように，今習うことは次に習うことの準備になり，またいわゆるfeedback，次に習うことが今習うことを確実にするように。この両者の相互関係が重要な働きをしている。

Sen-Sit（sentence in situation）と言われる文と場面の結びつきも，目に見えるような物や身体の動きなどに重点をおいたベーシックだからこそ可能なのだ。先の配列も語だけでなく，構文でもまぎらわしくないはっきりした場面を実際に示すような文から始めている。この実際の場面に即して英語を使うことは教師の口まねではなく，学習者が主体として自発的に英語を使うようになる。上の2つの要件を満たすので Direct，つまり母語が不要となる。日本語と英語を結びつけるのではなく，英語も直接にそれを表す物や場面で理解する。つまり英語で考え，英語的発想法が身につくことになる。

その他ベーシックでの key 概念の一つ opposition（対）という視点も違いがはっきりするのでGDMでは語でも文でも最大限に利用して，学習の便を図っている。リチャーズはChomsky文法に対しても，言語を記述することはそれを教えることとは違うと言い，文がどう機能するかは文法規則でなく対を使ってよく理解させることだとして，自分たちの目指す教え方を次のように表している，“planned serial ordering of oppositions in sentences and situations”[8]と。この短い文の中に「計画されたつながり，対立，文と場面の結びつき」という3点の大きな要素が含まれている。

English through Pictures は使った方が誰でも実感されるように本当によく考え抜かれて作られたテキストである。ちなみに Pippin 出版社の2005年版の表紙の絵は大変興味深い。3冊の表紙にはそれぞれ大きな鍵，バラの花，蝶だけが描かれている。*Book1* での鍵は英語の世界への扉を開け，*Book 11* の深紅のバラは英語の学習が進んで見事に花開き，*Book 111* の蝶はそれまでの850語のベーシックの枠内からもう少し広い英語の世界に，また英語習得だけでなく科学や歴史など知識の世界へ飛び立っていくことを象徴しているように思える。

またこれは日本版だけでなく，韓国，中国，台湾，ロシアなどの版も出ている。ということは現在海外でもかなり広く使用されていることになる。ただ寄せられた書評は多くがカナダまたブラジルからだけである。いずれも実際に使ってみて今までのテキストでうまく行かなかったが，これは大変効果的だと好評である。ただこの本を使って英語を教えているこれらの教師たちにはGDMという教授法は残念ながら知られていないのではないか。

最後にリチャーズ関連の資料について，1970年代に彼の研究所は閉鎖され，現在はかって彼が所属していたハーバードの大学院教育学部付属のGutman Library にspecial collections としてそのほとんどが保管されている。GDM のテキスト，ベーシック訳の story やベーシック関連，Every Man's Englishについての文書[9] など貴重な資料が23箱に数々のファイルで収まっている。また大学のarchives であるPussy Library にもわずかだが主に書簡類が保管されている。私は一昨年ここを訪れ貴重な資料を見せてもらった。

中でも，よく知られている1945年マイアミの海軍訓練所で中国の水兵にベーシックを教えて成功したその関係資料はかなりあった。その一つ *Harvard Alumni Bulletin* には“How to Run a Ship with 850 words”とのタイトルでこの詳しい報告が載っている。私の目を引いたのはその最初の頁の囲みに大きく書かれている次の文だった，“This is an almost

incredible story of Basic English and its application to a wartime emergency" 確かにベーシックの力は incredible, 信じがたいほどである。私たちもせっかくめぐり会ったベーシック，そしてGDMというこのすばらしい宝を英語教育のためにもぜひもっと活用したい。

注

1 orthology とは一般には「言語の正しい用法」という意味だが，オグデンはベンサムをこの学問の創始者とし，彼のfiction理論を基盤として，これを正しいシンボリズムの科学と定義した。心理学，哲学など多くの学問領域の交差する地点とした。そしてベーシックをこの科学の教育面での応用と考えた。

2 〈http://www.basic-english.org/institute.html〉

3 〈http://www.ogden.basic-english.org/books/sumogden.html〉

4 〈http://www.basicglobalenglish.com. 〉また注9の論文でもこの試みについて詳しく紹介している。

5 C. K. Ogen (1932) *Bentham's Theory of Fiction.* London : Kegan Paul

6 相沢佳子 (2003)「ベーシック英語の動詞制限について」ベーシック研究紀要No11. pp.1-7. ここで同じ原理に基づいて作られたthrough Pictures シリーズの他の5カ国語の動詞の数などと比較して，英語だけが極端に少ない数でも可能であることを明らかにした。

7 先に言及した『意味の意味』の定義論の中で，これに関連して次のように述べている，「置き換えられる語は同じ思想の記号で，語の単位と意味の単は必ずしも一致しない」と。

8 I. A. Richards (1968) *So Much Nearer: Essays towards a World English.* New York: Harcourt, Brace &World. p.69.

9 相沢佳子 (2009)「Basic English を考え直してみよう—strict Basic or flexible Basic」ベーシック研究紀要No16. pp.1-7.
この中で Every Man's Englishについて，そしてベーシックのこれからの在り方などを論じている。

象徴意味論と *BasicEnglish* の方法

後藤　寛

0．まえがき

Ogdenism（オグデニズム）としての *BasicEnglish* のもつ諸相の追究の一環として本稿では詩文（韻文）や象徴性に富む暗号文解釈などが *BasicEnglish* を尺度とした意味解釈の手法とも類似する側面のあることを示唆的に説くこととした。概念規定の明確な850個の語の織りなす意味ネットワークが事態の本質にどこまで迫ることができるかを改めて考える上でも象徴性の高いテクスト(Text)で検証するのもよい。30数年前であるがノストラダムス(M. de Nostradamus)によるフランス語原典の韻文詩『諸世紀』が『大預言』（第

1集）として五島勉氏により初めて日本で紹介されたとき筆者はその詩文に用いられている語が *BasicEnglish* の基本概念語ともどこかで結びつくことを直感し，提示されるいくつかの詩篇の意味解釈に大変興味を抱いたことを覚えている。ノストラダムスは16世紀のフランスの医師・占星家として名声を博したことで知られるが，18-19世紀のあのドイツの詩人・劇作家ゲーテ(J.Goethe)もその作品 *Faust* の中で彼の名を引き合いに出している。今回ここでは15-16世紀のイタリアの画家・芸術家レオナルド・ダ・ヴィンチ（Leonardo da Vinci)を題材にしたアメリカの作家Dan Brown (2003)の小説 *The Da Vinci Code* に注目し，象徴学（Symbology)・記号学（Semiotics)・意味学（Semantics）と *BasicEnglish* の語彙意味論 (Lexical semantics) 的な一端とを絡めて考えることとしたい。なおテーマとしては以前 *THE BASIC ENGLISH NEWS* で少し扱ったことがあるが本稿で論旨を発展・展開させることとする。

1．小説 *The Da Vinci Code* にみる象徴性と意味

ダ・ヴィンチ（Leonardo da Vinci）はルネサンス期を代表する画家としてばかりでなく彫刻家，建築家，また科学者としても慕われ当時の理想的ないわゆる「万能人」として知られているが，一方で彼は謎めいた人物としても今日までしばしば問題とされてきた。Dan Brown (2003) *The Da Vinci Code* はこのダ・ヴィンチをテーマにするとともに，ローマカトリック教会の今日までの歴史のなかで秘密にされてきた事柄を暴露する試みをする。多くの事実に基づいたノンフィクション性の強い興味深い内容でタイミング的にはキリスト教的千年紀の終わりと始まり（the New Millennium) の移行期にこの小説が世に出た。2000年間に渡るキリスト教会史上での秘密はイエスが12人の使徒と催したとされるいわゆる「最後の晩餐会」で用いられた聖杯 (the Holy Cup) にその謎を解く鍵があるとし，この「聖なる器」が今日どこかに存在していてそれをバチカン教皇庁(the Holy See) は今日まで隠してきたというわけでその行方と真実の探求が主テーマとなる。ここでは聖なる器に象徴的（Symbolic）な意味が含まれている。

同時にこの聖杯の行方と関わる事柄としてイエスには特別な関係にあった女性があり，この女性が妻でありイエスの処刑時に妊娠していて後に子（女児で名はSarah）を生んだと示唆される。そして実はその女性が新約聖書にも記されている有名な娼婦のマグダラのマリア（Mary Magdalene）であり，彼女がダ・ヴィンチの描いた絵画＜最後の晩餐＞(*The Last Supper*) の修復・復元図ではイエスの片側に座っている形で描かれているというものである。新約聖書の福音書によるとマグダラのマリアはイエスの処刑の場ばかりでなく埋葬の場にも立ち会っている。また３日後に復活したイエスが最初に現れたのが彼女の前であったと記されている。福音書には何かとこの女性とイエスとの関係について示唆されている部分が多いことは事実である。これは神の子としてのイエスが人間としてのイエスとなり反カトリック教会的な解釈となる。小説 *The Da Vinci Code* ではダビデの系図としてのイエス＝キリストは神の子ではなく人間であり，その末裔(子孫)が実はこの世に今日生存していることを暗示させる筋書きで展開する。その他，興味深い事柄がいくつも扱われているが，ダ・ヴィンチの絵画としては＜モナリザ＞（*The Mona Lisa*）や ＜岩窟の聖母＞(*Madonna of the Rocks*) なども引き合いに出され，これらの絵画に秘められた謎が図像学 (Iconology) の観点からも追い求められている。聖書記述，キリスト教思想を背景にいくつもの史実や今日的事実に基づいていてノンフィクションの世界であるような印象さえ読者に与える。1928年にスペインで創設され今日はアメリカのニューヨーク市に本部を置く国際的なカトリック教会組織オプス・デイ (Opus Dei)〔意味は英語でGod's work〕の

教義・慣行との関わりで説かれているが，この小説の内容を解説することが本稿の本来的な趣旨ではなくここではこれを意味論，それも象徴意味論 (Symbolic semantics) の一端を示唆する格好な書の１つであるとみたいのである。主人公の一人はアメリカ人で宗教象徴学(Religious symbology)を専門とする大学教授で，女性の主人公はフランス人でありフランス司法警察の暗号解読官 (Cryptographer)である。この二人が互いに協力しあって不可解な暗号数字や言語記号の解読を試みていく過程が描かれるがこの点が特別に興味深い。記号論 (Semiotics) 的にも注目に値するもので好奇心を駆り立てる。まずこの小説で最も核になる暗号を次に提示する。 Dan Brown (2003) の原著とともに，日本語訳として越前敏弥 (2004) を対比して示しておく。

13-3-2-21-1-1-8-5	13-3-2-21-1-1-8-5
O, Draconian devil!	おお，ドラコンのごとき悪魔め！
Oh, lame saint!	おお，役に立たぬ聖人め！
P.S. Find Robert Langdon	P.S. ロバート・ラングドンを探せ

(*The Da Vinci Code.*2003, p.74，越前敏弥・訳，2004)

まず１行目の暗号数字であるが，これは12-13世紀のイタリアの数学者L. Fibonacciの名から採られたフィボナッチ数列 (Fibonacci sequence)として知られるもので，隣り合う２項の和が次の項の値と等しい無限数列として提示されている。数学上有名な数列で，この場合これを小さい順に項を並べ替え整序してみると1-1-2-3-5-8-13-21…となる。そして確かにこれは 1＋1＝2, 2＋３＝5, 3＋5＝8, 5＋8＝13, 8＋13＝21…と無限につづく。文献で調べてみたのであるがこの数列の一般的定式化は$u_{n+2}=u_{n+1}+u_n$で示されるようである。すなわち，ここではこのフィボナッチ数列がいわゆるアナグラム(Anagram)として用いられ文字列の組み替えで隠された新たな意味がでてくることを暗示しているわけである。主人公の宗教象徴学者Robert Langdonと女性主人公のSophie Neveuは隠された意味を求めこのアナグラムを解読していくのであるが，結果的に2行目と3行目が次のアナグラムであることの解読に成功する。

Leonardo da Vinci! The Mona Lisa!

これは文字列を組み替えてできた見事で完全なアナグラム（語句転綴）である。２行目の Draconian（ドラコンの）とは紀元前のギリシャの横暴な政治家Draco(Dracon)から来ている。また３行目のsaint（聖人）とはここではローマ教皇(the Pope)のことでもあると言ってよかろう。そして４行目のP.S.は一般的にはいわゆるPostscript（追伸）の略記号だと解釈されるわけであるが，これもここでは隠された意味をもっていて上記フランス人女性主人公Sophie Neveuのニックネームとしての暗号でPは英語でのPrincessの略記号であり，P.S.はPrincess Sophieだというのである。なぜ Princess なのかであるが（彼女が王女？），象徴的に提示されたものである。この小説ではSophieがイエスの子孫であることとして描かれる。同時にP.S.はここでは「呼びかけ」のPrincess Sophieの意味となる。

＜モナリザ＞(*The Mona Lisa*)以外でダ・ヴィンチ作の絵画に関してこの小説 *The Da Vinci Code*で引き合いに出されているアナグラムの例をもう１つ見てみる。日本語訳はやはり越前敏弥(2004)から借用しておく。

SO DARK THE CON OF MAN

〔人の欺瞞（ぎまん）はかくも邪悪なり〕

(*The Da Vinci Code.* 2003, p.133, 越前敏弥・訳，2004)

この文字列を組み替えたアナグラムとして浮き出てくるのが＜岩窟の聖母＞(*Madonna of the Rocks*)で聖母マリア，イエス，洗礼者ヨハネ，さらに天使の描かれたあの有名な絵画である。次にそれを改めてアナグラムとして提示しておく。

So dark the con of man⇒

Madonna of the Rocks

これも見事で驚きである。ダ・ヴィンチの作品名 *Madonna of the Rocks* に秘められた意味としてSo dark the con of manが見えてくるということであるが，暗号・アナグラムとして語句に両義性(Double entendre)をもたせることである種の象徴的な意味を含ませている。美しく微笑むあのモナリザという女性は実は男性（女装したダ・ヴィンチ彼自身の自画像？）でダ・ヴィンチは同性愛者であったという説もあることはよく知られている。そもそもMona Lisaとはこれもアナグラムでありエジプトの神話における半男半女の神，すなわち男神のAmon＋女神のIsis（別名がLisa）からでAmon+Lisa = Mona Lisaとなるアナグラムだというのである(monaはイタリア語で英語のmadamの意味というのが辞書的な語源であるが)。ここではダ・ヴィンチはいわゆるフェミニスト（Feminist：男女同権論者）であったということを示唆しているのでもあろう。このあたりに関連して歴史的に男尊女卑 (Machismo, cf. Marianismo) の思想が社会に生まれたのはその背景に聖書・創世記に記述されているAdamとEveによる原罪 (the Original Sin) に発するとも示唆している。神の意に反し最初に禁断の木の実(the Forbidden Fruit)を食べ罪を犯したのは女性のEveであったが，このため永久に世界には女性への特別な差別へとつながったと示唆するのである。父性的な神を信ずるローマカトリック教会の伝統的思想（イディオロギー）からしてここでは上記の女性としてのマグダラのマリアを歴史から追放しようとする教会に対してダ・ヴィンチが批判的立場をとっていたというのである。すでに触れたように彼の絵画の ＜最後の晩餐＞（*The Last Supper*）の修復・復元図ではイエスの右横の席に男性ばかりの12使徒以外に１人の女性が座っている。この女性はいったい誰なのか？やはりかつて娼婦でその後イエスに癒（い）やされ夫婦関係にもあったとされる聖女マグダラのマリアか？が *The Da Vinci Code* の題材の１つともなっている。

ところで，ややもすれば単なる語の遊戯（Wordplay）と見なされるアナグラム (Anagram) に関してであるが，これは歴史的にコトバの高尚な芸術(Art)であり神聖なものだと考えられている。神話，伝説，寓話，さらに古代ギリシャ時代以来の世界的に有名な詩文などにさりげなく秘められた語 (Word) の両義性 (Double entendre) などを求め，アナグラムを真剣に研究していたことでよく知られる言語学者がほかでもなく構造主義の元祖であるスイスのF. de ソシュール (Ferdinand de Saussure) である。長編小説 *The Da Vinci Code* は実に興味深い象徴意味論 (Symbolic semantics) の書であるとみたい。構造主義（Structuralism），象徴主義 (Symbolism)，記号論 (Semiotics)，隠喩 (Metaphor) など，そしてさらにはC.K.Ogden の *BasicEnglish* の記号論 (Symbology) とも絡めて考えるとどうなるかということである。この書ばかりでもなく彼による一連の小説はコード化(Encoding) された象徴的暗号・記号の意味を解読 (Decoding) するいわゆる暗号解読(Cryptography) をテーマとしていると言えるが，特に *The Da Vinci Code* は資料として具体的な暗号がいくつも提示されその意味解釈 (Semantic interpretation) をめぐって展開する。そしてここでは用いられる１つの言語記号 (Linguistic symbol) に２つの意味をもたせる両義性 (Double entendre) についての問題が扱われる。語 (Word) とその意味 (Meaning) が１対１で対応（一語一義）するのであればその意味するものは明解なのであるが，秘密文書などに暗号化させ隠された意味を復元させる表現手法は語の用い方の極致でもありやはり言語芸術ということになる。

すでに触れたが *The Da Vinci Code* ではイエスが「最後の晩餐 (The Last Supper)」で用いた聖杯とその象徴するものが１つの大きなテーマとなっている。この「聖杯」は英語では ‘the Holy Grail’ とか ‘the Chalice’ と言うが

BasicEnglish で言うとすればまず‘holy’とは‘of *God*’の意味として分析できる（*God* は韻文語彙としての１語でもある)。しかし‘holy’という語そのものも形容詞としてやはり韻文語彙の１つであるのでそのままこれを用い‘the *Holy* Cup’でもよい。この小説では the *Holy* Cup そのものよりもむしろその象徴するものが問題とされるのであるが，イエスの処刑でその流れた血を受けたともされるこの聖杯にまつわる伝説そのものは実は特に目新しいものではなく歴史的に紀元後2000年にまたがって受け継がれてきたとされている。西欧では特に４世紀にキリスト教を公認したローマ皇帝・コンスタンティヌス(F.Constantine）の時代から，さらには6世紀の英国のアーサー王（King Arthur）に関する物語中でも「聖杯伝説」として取り上げられたことが知られているが，特に中世以来は文学・芸術の分野で題材（モチーフ）となってきた。1980年代に日本で日本民族や日本語のルーツを求める書がいくつも出版され一時日本語ブームともなった時期がありこれと重なるのであるが，聖杯が南フランスの小さな村で発見されたとして話題となったことがある。イエスの墓が日本の青森県にあると写真入りで紹介されたり，ユダヤ教と日本の神道が酷似しているという観点から日本人とユダヤ人を同民族とする「日・ユ同祖論」と表題づけられた書も出版された。手元にこの類の書がいくつかあるがいずれも大変興味深い。なお聖杯は現在，南西スペイン・アンダルシア地方のセビリャ(Sevilla)の寺院（カテドラル）にあるという説もある。

ミステリー小説 *The Da Vinci Code* の優れた点は，ダ・ヴィンチにより描かれた絵画＜最後の晩餐（*The Last Supper*）＞の原型が修復作業で明らかになりその奇妙で謎めいた絵からキリスト教会が2000年間秘密にしてきたある種の事実が浮上するとし，これを小説として暗号解読（Cryptography）という手法を用い見事にテーマ化したという点にある。ある種の事実とはやはり聖杯（the *Holy* Cup）という器(Vessel)に入れられたブドウ酒（Wine）とその象徴としてのイエスの血（Blood)，さらにこれがイエスの血縁（Blood relation）と関わるということである。修復された元の絵には最後の晩餐の席にまさに女性が１人いる。そして誰のものかわからない手が出ていて不気味にもその手は凶器の短剣を握っている。ダ・ヴィンチの意図は何だったか？などを考えるには翻訳本(2004)も大変優れてはいるが，やはり原書(2003)で読むほうが実感できる。

ここでは数字暗号（Numeric code）としてすでに触れたフィボナッチ数列（the Fibonacci sequence)という無限数列が引き合いに出されているが，これは隣り合う２項の和が次の項の値に等しいばかりでなく同時に，２項の比がいわゆる黄金比(the Golden ratio)の2：$(1+\sqrt{5})$≒1：1.618に限りなく近づくという点も興味深い。試しに確認してみるとよい。0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, 89, 144, 233…とつづき89からはそれぞれその前の項との比が1：1.618にますます限りなく近づき無限につづく。この数列はa：b =b：(a＋b)としても定式化される。黄金比が自然界の事物の基本的構成であるという考え方は魅力的で有名なものの１つが彫刻物としてのミロのヴィーナスであるが，動物・植物・人間についても1：1.618が何かとその構成上で支配している神聖比率である点は不思議である。Dan Brownの指摘するように人体の肩から肘までの長さと肘から指先まで長さ，指関節と指の長さ，股から膝関節までの長さと膝関節から下の足までの長さ，足指関節と足指，植物の茎・枝とそれに付く葉の配列，昆虫の体の分節などすべてこの神聖比1：1.618でできていると確かに言えそうである。さらにミツバチのオスとメスの群れが必ず1：1.618の比になると指摘しているのも大変神秘的である。案外，人間言語の構成法でもどこかでこの聖なる黄金比が原理的に支配しているのかもしれない。筆者の目下思索中の点なのであるが任意の命題Pにおける１個の主題Tを数量的に1.0とし，１個の題述Rの数量

をやはり1.0と置くとする。そしてこれら2つの関係を単純な2項の和としてP＝T＋R＝1.0＋1.0＝2.0と仮定することとする。この2.0を縦軸のp座標にとり，事柄の2分法の限定度rをr=1, 2, 3,…nとすることでこれを横軸のr座標にとる。するとpは½を底（てい）とするrの指数関数方程式，すなわち$p=(\frac{1}{2})^r+\phi$（$\phi\fallingdotseq1.618$）（$r\geqq0$）として定式化できることになる。これは図形（グラフ）的には$p=(\frac{1}{2})^r$のグラフをp軸方向に+1.618平行移動したものになり，漸近線がp=1.618の直線である。すなわちここでは意味は2分法による限定度に依存し，また意味がどのように理解されるかは数値的には2を1.618に限りなく近づけることと考えてはどうかであるが，このあたりになるとかなりメタ的になるがここでは1つのスキーマ（Scheme）として，また目下の仮説として提示する。いずれにせよ黄金比1：1.618は隠れた比率として自然界に多く存在し美的調和感を与える神聖なものと考えられている。数字暗号に対して言語暗号として用いられるものにアナグラム（Anagram）があるのであるが，一口にアナグラム（語句転綴）といえども単に文字の組み替えのみならずしばしば音声（音節・音素）を含めた意味表示上での技法の極致であると言ってよい。また，いわゆるアナグラムとともにパリンドローム（回文）（Palindrome）というものもある。これは左右どちらからもまったく同じ文になる。以下にアナグラム(A)やパリンドローム(P)の例でよく知られるものを列挙しておく。

① god, live⇒dog, evil (A)
② seaside⇒disease (A)
③ ‘Revolution’ means ‘to love ruin.’（「革命」とは「破壊を愛すること」である)(A)
④ Flit on, cheering angel!（お通りください，励まし勇気を与えてくださる天使よ！）⇒Florence Nightingale (A)
⑤ Eve, Hannah, radar⇒Eve, Hannah, level, radar (P)
⑥ Madam, I’m Adam. ⇒ Madam, I’m Adam.(P)
⑦ Was it a cat I saw ? ⇒Was it a cat I saw? (P)

上の①－④のアナグラムでは①は逆綴りで別の語となる。②，③，④は文字の組み替えで別の語や新たな意味となる例で，⑤－⑦は左右で同じ語や文となる見事なパリンドロームの例である。②，⑥，⑦は *BasicEnglish* の枠内のものでもある。④のような完璧で優れたアナグラムの例が *The Da Vinci Code* で提示されているが，次の⑧，⑨は上ですでに引き合いに出しておいたものである。

⑧ O, Draconian devil! Oh, lame saint!（おお，ドラコンのごとき悪魔め！おお，役に立たぬ聖人め！）⇒ Leonardo da Vinci! The Mona Lisa!
⑨ So dark the con of man.（人の欺瞞はかくも邪悪なり）⇒ Madonna of the Rocks

上の⑧は「レオナルド・ダ・ヴィンチ，モナリザ」，⑨はやはりダ・ヴィンチ作の絵画＜岩窟のマドンナ＞となる例であった。もう1つだけ *The Da Vinci Code* から韻文の形式で暗号化された例を部分的に提示しておく〔日本語訳は越前敏弥(2004)より借用〕。

⑩ In London lies a knight a Pope Interred.
His labor’s fruit a Holy wrath incurred.（教皇の葬った騎士がロンドンに眠る／彼（か）の者の労苦の菓は神の怒りを被る）

これは脚韻を踏んだ詩の形式をなしている。文中の a Pope は「一人の教皇」の意味に違いないと解釈されるのが普通であろう。しかしここでは暗号化されていて，なんと17-18世紀の英国の有名な詩人 A.Pope (Alexander Pope) を意味するというわけである。さらに a knightの意味がここでは「一人の騎士」ではなく「一人の勲爵士」であり，名誉ある称号で用いられている点が隠された意味でありこれも暗号化されている。2つの両義語（Double entendre）を用いた暗号文ということになる。

すると全体の意味が「ロンドンにアレクサンダー・ポープが葬儀を執り行った一人の勲爵士（ナイト）が眠っている。彼の苦心の結果は神の怒りを招いた」となる。これを史実に照らし合わせるとロンドンのウェストミンスター寺院に眠り，その科学的業績・功績のゆえに神の怒りをかった一勲爵士とはなんとあの近代科学の祖 Sir Isaac Newton を意味するというわけであるが，まさに事実と符合する Dan Brown の見事な創作である。歴史的に中世の石工ギルドに端を発し18世紀にロンドンで創設されたフリーメーソン（FAM: the Free and Accepted Masons）のように，やはり中世から今日まで綿々とつづく実在の秘密結社の１つでフランスを拠点としたシオン修道会（The Priory of Sion）の歴代総長に就任していたのがダ・ヴィンチや ニュートンなど幾人もの各界の名士であったとされている。そして彼らこそ古くからある聖杯伝説の秘密をよく知る者であったことが示唆される。

２．神話・伝説・寓話・民話・格言における象徴性と *BasicEnglish* を尺度とする意味解釈

古典ラテン語・ギリシャ語などの詩の分析でアナグラムの研究に没頭するとともに，神話・伝説（伝承）などの深層における＜構造＞を究明しようとしたのが前節で言及したスイスの構造主義言語学者で今日的な記号学（Symbolic science）の祖として知られる19-20世紀初頭の F. de Saussure であるが，われわれが特別に関心のある *BasicEnglish* ではその語彙体系（Lexicon）からして，たとえば前節⑩のような韻律詩の創作や両義性をもたせるアナグラムを用いることなどにはおのずと無理がある。これは語彙制限から始めからわかっていることである。ただし，いわゆる自由詩のようなものは表現が十分可能であり，たとえば *The Bible in Basic English*（1949）で旧約の詩篇（Psalm）などがその美しさを失うことなく（850＋α）語によりすべて *BasicEnglish* で表現されていることがその１つの証しでもある。

語彙制限とその用い方が厳格な *BasicEnglish* ではさすがアナグラムなどによる表現技法は無理ではあってもこの英語体系の考案者C.K. Ogdenもアナグラムや暗号文（Cryptogram）などに関心があったはずだと思われる。たとえばC.K.Ogden編集で彼自身の論文も掲載されている全18巻の文献 *Psyche*（1920-1952）〔復刻版(1995)〕にAdelyne Moreという女性名がたびたび出てきてこの名による寄稿論文がいくつか掲載もされているが，この女性名に象徴性を含んでいる。実はAdelyne More はAdd a line more.「もう1行付け加える」をもじった pseudonym（仮名）だとして編集した旨についてC.K.Ogdenが言及している箇所があるが，この女性 Adelyne More とはいったい誰か？である。pseudonymは *BasicEnglish* で考えるとpennameよりfalse nameのニュアンスでもある。この女性名はC.K.Ogden自身なのか？とさえ憶測させる不思議な仮名である。

Psyche でC.K.Ogdenは速記（Shorthand）についても言及しているが，この速記という記号法（一種の暗号文）への注目もいかにもOgdenismを感ずる。そもそも*Basic*を *British, American, Scientific, International and Commercial* の頭字語（Acronym）だとしたことからしても C.K.Ogden が何かと象徴的記号に関心があったことが推測される。彼の著(1932)で下に示すような表現技法を披露しているのはその証しの１つと言える。

Sweet-bitter, wide-narrow, quick-slow,
Thick-thin, living-dead, any-no,
Shut-open,first-last,
Short-tall, future-past,
Cheap-dear, late-early, high-low.
Hard-soft, simple-complex, black-white,
Red-green, public-private, wrong-right,
Left-right, feeble-strong,
Rough-smooth, short and long,
Solid-hollow, male-female, loose-tight.
Wise-foolish, bent-straight, old and new,

Young-old, cruel-kind, false and true,
Bright-dark, happy-sad,
Clean-dirty, good-bad,
Loud-quiet, wet-dry, orange-blue.
〔*The ABC of Basic English* (1932)〕

これは*BasicEnglish*における150語のQualities（性質語）中の半数を超える76語を対比語(Opposites)の関係から韻文(Verse)の形式で配列したもので脚韻(Rhyme)を踏ませた見事なものである。上から順にslow, no, lowの〔ou〕，そしてlast, pastの米音としての〔æ：st〕または英音としての〔a：st〕，さらにwhite, right, tightの〔ait〕，strong, longの〔ɔ:ŋ〕，またnew, true, blueの〔u：〕，そしてさらにsad, badの〔æd〕となるがここにもC.K.Ogdenの*BasicEnglish*への大変な執着心の一端が見てとれると同時に彼の象徴論的，記号論的な嗜好性が垣間見られる。

そこで神話，伝説（伝承），寓話，民話，格言（ことわざ）などにおける象徴性であるが関連がないようであるのがこれらと代数学の相関関係であると考えるのが構造主義(Structuralism)であり数式で記号化されるものとみなされている。今日のコンピューター時代で０と１による２進法により情報が処理されているが，２進法の歴史はけっこう古く17-18世紀のドイツの哲学者であり数学者であったライプニッツ（Leibnitz,W.）がその発明者であったことが知られている。彼はニュートン(Newton, I.)と並ぶ微積分の発見者でもあったが，神話の分析に0と1を用いたようである。無神論を0，そして神の存在を１とし旧教と新教の衝突を説いたというのであるが，この世の２値論的（Two-valued）なモノ・コトの見方の背景に「交換(Exchange)」の概念を適応させると解けてくる部分が大きい。数式としての方程式も交換の原理が支配している。そもそも社会(Society)も交換(Exchange)による制度化（System）の上に成り立っている。未開社会は物品すなわちモノ（Things）と，人（Persons）の交換が制度化された組織である。未開社会では男女の融合としての婚姻（Getting married）も女性(Women）の交換という観念がある。利害関係なしの純粋の交換そのものが価値（Value）のあることとして制度化されているのが未開社会である。これが文明社会に発展すると貨幣（Money）が物品を交換する価値ある媒介物となり経済社会（Organization of money and goods）となり利害関係が生まれる。人と人とのコミュニケーションも語（Words）の交換であり，頻繁に利害関係によってこの交換が行われるのが文明社会である。人間社会には１つの＜構造（Structure)＞がありこれは有史以来，神話（Ways of *God*）などとしても同じ＜構造＞として潜在化・顕在化すると考えるのが構造主義でありきわめて数学(Science of numbers）的で論理的である。このあたりは言語学的には社会言語学(Sociolinguistics）の問題とするところでもあるが，いずれにせよここでは人間社会の象徴的１つのキー概念として大文字書きのEXCHANGE「交換」を示唆しておきたい（もちろんこれは*BasicEnglish*語彙でもある)。前節で触れた最後の晩餐会でのイエスと弟子との間で交わされた杯もある種の交換儀式であった。キリスト教儀式は神と人間との間の契約の交換儀式と解される。

ここで０と１の数のもつ，それぞれ抽象性と具象性について注目しておくこととする。０は何を割っても割れない（1/0, 2/0, 3/0, …）し，また何で割られてもあいかわらず０(0/1 = 0, 0/2 = 0, 0/3 = 0 , …）でありきわめて抽象性の強い空（くう）の数である（０もやはり「数」と言われる）。一方，1は具体性をもつ数であり同時に完全性をも象徴するように思える。たとえば確率１とは100%を意味する。１は素晴らしい数である。英語にAll or nothing.「全部か無か」という言い方があるが，数的にはnothingは０でallは１と解釈したくなる。幾何学的には点(Point）は抽象概念であるが線（Line）となると具体性を帯び絵図（Picture）となる。これらはそれぞれ０と１で象徴されよう。異なる

２点を通る直線はただ１つあるが，異なる３点は必ずしも１直線上にはない。解析幾何学では異なる３つ以上の点が同一直線上にあるときこれらの点を「共線」と名づけ，たとえば点Pが直線AB上にあることはある実数kについてＡＰ$^{\rightarrow}$=kＡＢ$^{\rightarrow}$とベクトル方程式で定式化されこれを共線条件と呼んでいる。そしてこの場合の３点の配列順序は$k<0$，$k=0$，$0<k<1$，$k=1$，$1<k$のいずれかで決まるが，ここでも０と１の概念が背景にある。

さらにここから，先に触れた代数学と神話の接点を聖書・創世記で語られる天地創造の神の業に求めれば，初めは混沌（カオス）であり０である。この０から天と地をはじめあらゆるモノが１つずつ創造されたのであるが，これは連続体から離散された不連続体への分節化で次々とこれが行われたということであった。すなわちこれは$1^{1x0}=1$，$1^{1x1}=1$，$1^{1x1x1}=1$,… $1^{1xn}=1$へと，１の集合体としての神による万物の創造であったという解釈が可能となる。ここから英語など西洋語でモノの名（実詞）になぜ「無冠詞」,「不定・定冠詞」,「単複」が問題となるのかの説明もつく。すなわち，ややもすればそもそも発生的に不可解なこれらの真の意味するところも万物の創造主としての神の視座・視点に立てばその謎はすべて解けることになる。ここで創世記の冒頭から神による光（Light)の創造に関する記述を見てみたい（下線，斜字体，中略は筆者）。

1) And the earth was waste and without form; and it was dark on the face of the deep....And *God* said, Let there be light : and there was light. And *God*, looking on the light, saw that it was good....And *God* said, Let there be lights in the arch of *heaven* .... And let them be for lights in the arch of *heaven* to give light on the earth : and it was so. And *God* made the two great lights : the greater light to be the ruler of the day, and the smaller light to be the ruler of the night : and he made the stars. 〔*Genesis* 1:2-4,14-16. *The Bible in Basic English* (1949)〕

これは神による天地創造の第１日目と第４日目の記述の部分的引用である。初めの混沌は姿・形のない無形で抽象的な０の概念である。英語では無冠詞となる。そこに具体的な姿・形のある有形なモノが創造されたのであり０から１となり英語では不定冠詞 a(n) のつくモノとなるが，こういう１つのモノが天地にいくつも創造されたわけで英語では語尾に-sなどとして示されるモノとなった。さらにこのモノの１つ１つ，あるいは全体にある種の特別な「感情」が移入され「既知のものとして意識され馴染みのある状態」にまでなると英語では a(n)のモノや-s のモノは the のモノと化す。そしてこういうモノの創造が天と地，すなわち上下 (UP and DOWN) の空間関係のなかでなされたと解釈できる（こういう観点からの英語の空間詞の追究も意義あるものと思われるが今後の課題である）。文中の最初の２つの下線の lightは 抽象概念としての光であり暗闇に対するもので「希望」としての光と解されよう（太陽ではない）。３つ目の下線の the light はそれが神によって確認され馴染みとなった光，次の２つの下線の lights は感情移入のない漫然としたいくつもの光であり結果的にこれは次の light で一括的に抽象化される光・希望ということになる。また the greater light, the smaller light はそれぞれ太陽，月と解され，最後の the stars は神の目に映り感情移入されたいわゆる星座ということになる。英語における実詞について回る a(an), the, -s の思想はそもそもはこの聖書・創世記に記される無から有（イメージ的にも）を生じせしめた天地創造の神の業から来ていると解すると理にかなうように思える。

象徴性に富む神話，伝説，民話などに内在し見え隠れする数学（代数学）的論理があるとするのが F. de Saussure の構造主義 (Structuralism)でもあることを先に触れたが，

ここでF. J. Daniels (1981) の *BasicEnglish* 訳 *Stories from Okinawa*『沖縄民話』からの一節を例に出しておきたい。スズメ(SPARROW)とカワセミ(KINGFISHER)の話である（中略および下線は筆者，以下同様）。

2a) The two brothers, SPARROW and KINGFISHER, were going to go and be servants at a house in Syuri .... Sparrow, the older brother, had a strong sense of the debt which a son has to his father and mother, and took great care at all times to do whatever his father and mother said; but Kingfisher, the younger one, was the very opposite − he was rough in behaviour, and would not do as he was ordered by his father or mother.〔*Stories from Okinawa.* Daniels, F. J. (1981)., p.3〕

この民話の下りを読み瞬間に想起されるのが新約聖書・ルカ伝(Luke 15:11-32)に記される有名な「放蕩息子」の話である。ここではさらにその一部のみを次に引用する。

2b) A certain man had two sons: ...the younger of them said to his father, Father, give me that part of your property which will be mine. And he made division of his goods between them. And not long after, the younger son got together everything which was his and took a journey into a far-away country, and there all his money went in foolish living,〔*Luke* 15:11-13.*The Bible in Basic English*(1949)〕

2a), 2b) は基本的に同一の話であり，ここでは新約聖書・ルカ伝の記述が海を越え沖縄の民話となって現れたことになる。これはほんの一例であり神話，伝説にはこの種の１つのルーツから派生していると考えられるものが無数にある。たとえば旧約に記されるモーゼはナイル河に浮かんでいるところを救われたが，これは日本のお伽ぎ話の桃太郎とも平行する。演繹的見方とは逆にいくつものテクスト事例から帰納的に追究することできわめて数学的な原理としての＜構造＞を追究したのが F. de Saussure 的な記号論・構造主義の一端でもあるが彼の影響を受けたフランスのレヴィ=ストロース (Levi Strauss) が神話学の立場から関数的な比例式により神話の構造を分析したようである〔橋爪(1988, p.121)〕。それは$Fx(a) : Fy(b) \sim Fb(x) : Fa^{-1}(y)$のようなもの(記号～は≒の意味)で目下，筆者の理解を超えるものではあるが神話の構造を解く代数学的な集合論・群論 (Group theory) と関わるようである。関連してユダヤ教 (Judaism) の祭儀の象徴するものが日本の神道のそれと酷似していることも事実で，ユダヤ教の経典としての旧約聖書の伝承記述と日本神道の精神が共通項としてくくり出される点の多さから離散の民ユダヤ人の末裔が日本人の祖先ともなったという説もある。前節で言及した「日ユ同祖論」という知る人ぞ知る説である。

また，寓話なども象徴性に富み意味解釈論的に価値あるものである。寓喩，諷喩というコトバもある。たとえばギリシャで紀元前６-７世紀に生きたイソップ(Aesop)による寓話としてのイソップ物語 (Aesop's Fables) の意味解釈は一般に理解されているもの以外にもう１つ他の解釈法が存在するようである。「ウサギとカメ」「金の斧と銀の斧」「アリとキリギリス」「キツネとツル」「北風と太陽」など，いわば２項対立の話が多いが，こういうものの別次元の解釈を五島(1993)が解き明かしているが興味深い。その表題が示すとおり謎めいた予言が隠されているという解釈である。Aesop は知識人ではあったが自由民ではなく奴隷の身であったがゆえ動物や昆虫などになぞらえさりげなく平易に一般民に伝えた話が実はギリシャ神話を継承した極秘の内容を含む暗号的な予言であり，一般的な解釈以外にさらに特別な意味が隠されていたと考えるのは的を外してはいない。この予言の中身について触れることはしないが基

本的には聖書に記されるユダヤ教・キリスト教的な予言（預言）とも重なる。Aesop はギリシャ的な人間の愛と性(Eros)，価値観としてのギリシャ的な真・善・美，人類の夢と希望，人類の未来などを象徴的に伝えた語部（かたりべ）であったと言えよう。イソップ物語のような古代の寓話から，さらに近代に入っては18-19世紀のドイツのグリム兄弟(J.Grimm & W.Grimm)やデンマークのアンデルセン(H.C.Andersen) の童話などもある種の崇高な価値観を象徴的に語っていると解釈できるが，これらはすべて人間の無意識的心理とも関わっているであろう。その点では19-20世紀のオーストリアのフロイト(S.Freud)やスイスのユング (C.G.Jung) の深層心理学的分析を含めたこの種の物語の意味解釈も興味深いものとなろう。いずれにせよ神話，伝説（伝承），寓話，格言（ことわざ）などにおける象徴的な意味も超民族的に論理的で数学（代数学）的な＜構造＞へと至ると考えられる。ここでもその意味解釈上でよりどころともなるのがやはり C.K.Ogden が選定した主概念であり，言語美学としての *BasicEnglish* の方法(Art)であると考えたい。

あとがき

IT時代の今日は暗号社会でもある。何かと記号や数字の暗号(パスワード：watchword)が用いられるが記号言語である。本稿で注目した Brown,D(2003)の *The Da Vinci Code* は聖書をモチーフにしたものであるがそもそも聖書記述そのものが基本的に象徴的な暗号であり，古代ヘブライの伝承的カバラ神秘主義(カバリズム：Cabbalism)・密教とも結びついている。その意味解読は神秘性をともなうが本稿の趣旨も聖書，それも *BasicEnglish* 聖書への注目を示唆するものでもある。筆者の手元に15年ほど前に苦心の末，古本店を介しついに入手した旧約・新約全編のハードカバー1949年初版本があるが貴重なもので宝物としている。

一連の暗号文・象徴文の意味解析は概念の抽象化⇔具象化の関わる *BasicEnglish* の方法と記号論的に類似する趣きがあるが、*The Da Vinci Code* におけるテーマを仮に７つの *BasicEnglish* キーワード（固有名詞を含め)で示すとすれば Jesus Christ（イエス＝キリスト），Mary Magdaline（マグダラのマリア），blood（血・血統・血縁)，the Star of David（ダビデの五芒星)，key（謎解きのカギ)，*holy* cup（聖杯)，*rose*（薔薇）〔*holy*, *rose* は韻文での＋α語彙100語中の２語〕となろうか。*holy* cupと *rose* はいずれも女性を象徴するし，男女の象徴としてのそれぞれ△と▽の２つの逆向きの３角形（剣〈blade〉と杯〈cup〉）が交差する the Star of David（今日のイスラエル国旗の象徴記号✡でもある）は男神・女神の結合の象徴となり、歴史的にもユダヤの至聖所であるソロモン神殿（Solomon's house of *God*）の象徴である。同時に女性，愛，尊敬の象徴語で，英語で under the *rose* が「秘密に」の意味にさえなる *rose* は綴りを並べ替えるとギリシャ神話での愛の男神 Eros となるがこれも本稿で注目したアナグラム（Anagram：語句転綴）である。付け加えればローマ神話での愛と美の女神（占星術・天文学上の金星）の Venus もここでのキーワードの１つと言ってよかろう。

ところで I.A.Richards & C.M.Gibson による *English through Pictures* の最新版（Pippin Publishing, 2005）はその表紙カバーにBk I に key（カギ)，Bk IIに *rose*（薔薇），Bk IIIに butterfly（蝶）の色絵をそれぞれ載せている。これら３つは図像解釈学（Iconology)的に何を象徴したものか？ keyは英語習得上での「重要性」，そして *rose* は英語で航海図や羅針盤などでの「正しい方位」をも意味する。また butterfly（これは butter＜バター＞＋ fly＜羽ばたく昆虫＞という語源からも *BasicEnglish* 語彙の範疇に入ると考えてよいが）は混沌状態〔カオス(chaos = complex system)〕での小さな事象が後に大きな効果・影響をもたらすという数理学的な Butterfly effect「バタフライ効果」を象徴するものとも仮に考え

るとこの書が英語習得上での＜重要なカギとなり，密かに正しい方向へと導く指針であり，効果も大きい＞ことを示す図像と全体解釈できることになる。

（元名古屋市立大学教授）

参考文献

Brown,D.(2003) *The Da Vinci Code.* Anchor Books, Random House, Inc.

Daniels,F.J.(1981) *Stories from Okinawa.* 『沖縄民話』北星堂

越前敏弥 (2004)『ダ・ヴィンチ・コード』（訳），Brown, D.(2003) 角川書店

五島　勉（1993)『隠された予言 イソップ物語の謎』祥伝社

橋爪大三郎 (1988『はじめての構造主義』講談社

Ogden,C.K.(ed.)(1920-52) *Psyche, Vols.1-18.* (Reprint). Routledge/Thoemmes Press, London.,1995.

Ogden,C.K.(1932) *The ABC of Basic English.* The Hokuseido Press, Tokyo.,1986.

Richards,I.A. and Gibson,M.C.(2005) *English through Pictures, Bks.I,II & III.* Pippin Publishing, Toronto.

The Bible in Basic English. Cambridge Univ. Press, 1949.

Basic English と助動詞 must

小山田　幸永

はじめに

850語から成るBasic English（以下BE）は，本動詞が16（come, get, give, go, keep, let, make, put, seem, take, be, do, have, say, see, send）で，助動詞はmayとwillのみである[1]。

本研究では，Full English（以下FE）の助動詞must（義務の「～しなければならない」）が，BEではどのように表現されるかを，聖書のFE訳とBE訳とを対比し，その特徴を探っていく。

1．Basic Englishにおけるmustの代用表現

mustを英語史の観点から見ると，to be allowed, to be in a position to do something の意味を持つ mōtan の過去形 mōsteに由来する。must が現在形で使用されるにつれて，意味が強くなり，to be bound or compelled to, inevitableness, certainty の意味を持つようになった（大塚 1933:84)。

用法上は，義務の must は，root (根源的), 確実性の must は，epistemic（認識様態的）と分類される（Leech 2004:84-85）。

FEの must とBEにおける代用表現の比較研究には，以下の例がある。

Ogden (1932:62) は，“You must not do that.” → “It is not right to do that.” と書き換えられるとし，他に“it is necessary～”やhave to の使用を示している。岡倉(1933:26)は，mustにはhave toを代用するものとし，高田(1941)は，義務のmustは，have to, “it is necessary for me to, be forced to” と書き換えられるとしている。

この中で，must と have to はどちらも義務を表すが，must が自分自身に対する義務を表す（主観的）のに対し，have to は外的な要因に課せられた義務を表す（客観的）（柏野 2002:125）。よって，機械的に書き換えると，正確に意図が伝わらない恐れがある[2]。

本研究では、FE訳とBE訳の聖書を対比して分析する。聖書を分析対象にする理由は，聖書を通して，英語話者の思想や文化的背景

を学ぶことが出来るからである。このことは，発音や単語や文法といった言語構造の学習に加えて重要にもかかわらず，見落とされがちである。

分析資料には，井田（2009）が助動詞willの分析で使用したThe New English Bible（以下NEB）とそのBasic訳であるThe Bible in Basic English（以下BBE）の，マルコ伝を使用した。

次節で，NEBに現れたmustを含む文が，BBEにおいてどのように表現されたかを検討する。

2．BBEにおけるmustの代用表現

NEBでは，mustは，16文で19例あり（同一文中に2回現れた場合も含む），うち義務を表すmustは16例出現した。BBEで使用された表現を順に挙げると，次のようになった。

（1）let…5（省略1は除く）
（2）let not…3
（3）have to…3
（4）will…2
（5）その他…2

各分類の例文を，BBEと対比して例を示す（傍線部及び括弧は筆者）

（1）let

1．The man who curses his father or mother must suffer death.（7:10）
→He who says evil of father or mother, let him have the punishment of death.

2．Anyone who wishes to be a follower of mine must leave self behind; he must take up his cross, and come with me.（8:34）
→If any man has the desire to come after me, let him give up all other desires, and take up his cross and come after me[3].

3．Among you, whoever wants to be great must be your servant, and whoever wants to be first must be the willing slave of all.（10:43-44）
→whoever has a desire to become great among you, let him be your servant. And whoever has a desire to be first among you, let him be servant of all.

4．then those who are in Judaea must take to the hills.（13:14）
→then let those who are in Judaea go quickly to the mountains.

（2）let not

1．What God has joined together, man must not separate.（10:9）
→Let not that which has been joined together by God be parted by man.

2．If a man is on the roof, he must not come down into the house to fetch anything out; if in the field, he must not turn back for his coat.（13:15-16）
→And let him who is on the house-top not go down, or go in, to take anything out of his house: And let not him who is in the field go back to take his coat.

（3）have to

1．Good Master, what must I do to win eternal life?（10:17）
→Good Master, what have I to do so that I may have eternal life?

2．But before the end the Gospel must be proclaimed to all nations.（13:10）
→And the good news has first to be given to all the nations.

3．Even if I must die with you, I will never disown you.（14:31）
→If I have to be put to death with you, I will not be false to you.

（4）will

1．If anyone wants to be first, he must make himself last of all and servant of all.（9:35）
→If any man has the desire to be first,

he will be last of all and servant of all.

2．How long must I endure you? (9:19)
→how long will I put up with you?

（5）その他

1．It must not be during the festival, they said, 'or we should have rioting among the people.' (14:2)
→Not while the feast is going on, for fear there may be trouble among the people.

2．But Jesus said, 'Let her alone. Why must you make trouble for her?' (14:6)
→But Jesus said, Let her be; why are you troubling her?

3．BBEにおけるmust代用表現の特徴

NEBでmustが使用されていた部分は，BBEでは，否定のlet notを含めて最多頻出はletであった。元々letのroot senseは，「湯船の栓を抜いてやれば，水はひとりでに出ていく」（牧 1986：160）というような，対象をなすがままにさせるというニュアンスがある。特に，否定形のlet notは，そのように自由にさせない，というmust notの代用表現として適切である。

一方，肯定の命令形でletの目的語に1人称や3人称を使用する場合，単に目的語の人物に自由にさせるというよりは，"an auxiliary expressing a request, proposal, or command, or conveying a warning or threat"（CED）というように，命令や警告で使用されることもある。Celce-Murcia and Larsen-Freeman (1983: 142) は，"Let there be light!"のように，神や王が発するproclamation（宣言，布告）に使用が可能とし，NEBにおけるmustのBBE代用としてletが使用されていたのは，（1）も（2）も，全てイエスの言葉である[4]ので，このようにletが多用されたと言える。

have toの3例は，それぞれ1は通りすがりの人，2はイエス，3はペテロの言葉である。イエスの2には，have toの間にfirst（第一に）という強調の副詞が挿入されているので，mustにより近いニュアンスがあり，他の2例に比べて重みを持たせていると言えよう。ちなみに1は，新欽定訳ではshallが使用され，3は同じhave toが使用されている。

（4）のwillの使用例は，1も2もイエスの言葉である。平叙文で2人称や3人称を主語に取るwillは，時にはmustよりも意味が強くなり，相手の意志とは関係なく，「（当然）…しなさい，…してもらいます」と実行を迫る強い命令を表すことが出来る（Leech ibid:87，Celce-Murcia et al. ibid:85，岸野 2008:111）。Ogdenが，助動詞にwillを残したのは，このような幅広い使用が可能だからであろう。

（5）では，全く異なる表現を使用している。1は，イエスを捕えようとしていた律法学者たちの言葉で，「祭りの間は，民衆が騒ぐのでやめよう」という意味を元にBEで表現している。2は，高価な壷を割って中の香油をイエスの頭に注いだ女性に対して，その行為を責めていた周りの人々に対するイエスの言葉である。現在進行形を使うことで，あたかも読者がその場面にいるような鮮明な描写で，非難の意を込めたイエスの強い気持ちを表したということであろう。

おわりに

聖書のマルコ伝のFEとBE訳を対比し，義務を表すmustがBEではどのように表現されているかを示して来た。

単にhave toで代用するだけでなく，伝えたい文意や発言者を考慮した代用表現の選択が重要であると言える。特に，発言者という点では，聖書ではイエスの言葉の場合が多いので，FEにもしばしば現れるletを使用することで，言葉に重みを持たせた表現が多かった。

今回は，分析対象を聖書のマルコ伝に限定したので，言語材料としては不足であったが，

研究の手法を確立するためのケース・スタディとして示した。今後は，mustのもう１つの意味である確実性におけるBEの表現も調査していく。さらには，他のFEとBE訳の資料にも目を向け，最終的には，shall, should, ought toといった他のFEにおける助動詞と，BEにおける助動詞表現研究を目指していきたい。

本研究が，BE学習，そして英語学習の一助となれば幸いである。

（首都大学東京非常勤講師）

注

[1] be, do, haveが助動詞として使用されることもある。

[2] これは，can → be able to, will → be going toという単純な書き換えが，文脈によっては不適切になる場合と同様である。

[3] この文では，and (let him) take up his cross and come after me.のように，letが省略されている。

[4] なお，同じFEでも新欽定訳版では，mustではなくletが使用されている例がある。

例１. let him be put to death（7:10）

例２. let those who are in Judea flee to the mountains（13:14）

参考文献

Celce-Murcia and Larsen-Freeman（1983）The Grammar Book :An ESL/EFL Teacher's Course. Newbury House.

Collins English Dictionary. http://www.collinslanguage.com/shop/english-dictionary-landing.aspx（2011年４月１日確認）

井田琇穂（2009）「ベーシック英語での法助動詞willについて」『言語文化』12-2: 421-438. 同志社大学言語文化学会.

柏野健次（2002）『英語助動詞の語法』研究社.

岸野英治（2008）『総合コミュニケーション英語文法』大修館書店.

Leech,G.N.(2004) Meaning and the English Verb 3nd, Longman.

牧雅夫（1986）『12の動詞で話す英語書く英語』北星堂書店.

Ogden, C.K.（1932 [1990]）The Basic Dictionary. 北星堂書店.

岡倉由三郎（1933）「アングリックとベーシック－英語の国際補助化運動－」『英語英文学講座』第16巻の２．英語英文学講座刊行会.

大塚高信（1933）「動詞･助動詞の研究」『英語英文学講座』第6巻の1．英語英文学講座刊行会.

高田力（1941）『ベーシック英語』http://homepage3.nifty.com/BasicEnglishSociety/takata.html（2011年4月1日確認）

The Bible in Basic English.（1949）Cambridge University Press.

The New English Bible.（1970）Oxford University Press and Cambridge University Press.

The New Testament, New King James Version and The New Interconfessional Translation.（1999)日本国際ギデオン協会.

編集者として最後に
― 言語教育からGDMを考える ―

磯　野　秀　仁

現在，英語教育は言語教育として危機に瀕しているといっても過言ではありません。英語教育や英語活動において世間の関心はとても高いのですがコトバに対する議論がまったくされずに進められています。多くの大学の英文科は改組され，「コミュニケーション」「国際」「文化」「情報」といった言葉が組み合わされ，英語教科書の目指す英語運用能力は深みのないごく表面的な「会話能力」を想定したものに矮小化され，「専門分野の学習や研究に必要とされている英語文献を正しく理解し，必要とあれば，自らの研究成果を英語で表現するための基礎を築くことである。」のではなく英検〇級，TOEICやTOEFLでのスコアー向上が最終的な英語教育の数値目標とされています。

2011年春から小学校５～６年生に「外国語（英語）」が必修となりました。GDM英語教授法研究会でも本ブレティンの此枝さん，河村さん・松浦さんたちの報告からも分かるように盛んに発信がされています。元中央教育審議会の外国語専門部会で小学校英語について提言がされたときのまとめ役であった中嶋嶺雄さんは『小学１～４年生は頭が柔らかく，この時期に体になじませれば，年齢を重ねてもなかなか忘れない。「耳で聴いて覚え，それを繰り返し練習をする。」という方法をぜひ，英語教育にも応用すべきです。そして，小学校５～６年生は，できるだけ多くの単語を覚えるのがいい。・・・後は，とにかく知っている単語や文章をつなげ，言いたいことが相手に伝わりさえすればいいのです。少しばかり文法や発音が間違っていてもかまわない。子どもたちは自分の英語が通じると分かれば生き生きとして学びます。小学校５～６年生の英語が，楽しいだけの「遊び」に終わるのなら，時間の無駄になりかねない。・・・」（朝日新聞2011.4.30）と英語活動が導入された経緯と英語学習についての考え，英語が「活動」では不十分で「遊び」に終われば時間の無駄。今後はさらに一歩踏み込んで「教科」にすべきと主張しています。

吉沢美穂さんは『英語教授法各論』の「グレイデッド・ダイレクト・メソッド」の中で「文型や単語などを理論的に順序立てて将来，意志を通じ合うことのできるような英語，すなわち，日常生活の中の会話を超えた高度の内容を持ったことを討論することのできるような英語の基礎をつくることにある。」と述べています。GDMの目標はとても明確です。

そして，GDMを提唱したリチャーズの言語教育観は以下に述べられているように有機的構成主義と言われるものです。

> 『　指導事項の順序立ては，単語や文の単なる積み重ねであってはならない，それは，植物の一つの種から，根が張り，茎を伸ばし，葉がつき，枝を増して，はじめて花をつけるように，育っていかなければならない。』

A language is a living thing. It is like a tree. If it is given a good start it will put out roots and branches and will go on getting strong and tall.

Book One　put in the seed (grain) with its short sentences and clear words.

In the Book Two these took root and the roots went deep. A straight young stem came up and a number of branches were put out. Through Book Three the plant became stronger and stronger as the language was put to more and more use.

By the end of the three books it is

possible to see all the important ways of saying things in English, together with every question form which is needed for getting at more knowledge. The plant is strong and healthy and ready for new growth. *LEARNING THE ENGLISH LANGUAGE*

この言語教育観はコトバの教育の具体的な場面や方法において大きな違いを生みます。

コトバの教育として外国語を学ぶために必要な文法や繰り返しについてGDMではどの様に考えているのでしょうか。私たちは歌って踊ってという騒々しい小学校での英語活動や中高での文法用語を使用して教え，学んだとすることとは一線を画して穏やかに体と経験を通して気づき，概念として効果的に意識化していきます。そして，当然のこととして国の定める学習指導要領の「話すこと，聞くこと，書くこと，読むこと」の順序ではなく「聞くこと，話すこと，読むこと，書くこと」と言葉の経験として「聞くこと」を最も重要だと考え，始めに持って来ます。また，身につけるために必用な繰り返しの練習をどのように克服しているのでしょうか。やみくもに，決まり文句を繰り返し練習しても身に付きません。中学校に入り学び始めるころの英語は短く丸暗記が利きます。２学期に入ると文の構造も複雑になり，文の長さも長くなります。文の構造をきちっと理解していないと応用が利きません。２学期に入った途端の英語嫌いが始まります。同じことを繰り返すことも自分の視点や経験からコトバを発するGDMではモノとヒトとの関係は同一ではありません。それゆえに意味の構成と関係の構成が一人ひとりによって異なるため繰り返しと感じませんし，ならないのです。佐藤学さんは「言葉というものは，それを使ってものごとを受け止めたり，自分の中にあるさまざまなものを秩序立てたり，意味づけたり，またそれによって人や他のモノとの関係をつくったりするそういう経験だ・・・言葉は<絆>です。モノとの関係，人との関係を紡ぎ上げるひとつの<絆>だと考えられます。言葉は，モノとコトとを結びつけ，行為と意味を結びつけ，人と人とを結びつけてくれる」と言っています。学習者を白紙と見立てて正しい英語の音を植え付け，単語や用法を習得させ，活用させれば自然と話せたり，書けたり，読めるようになるという道具主義や機械主義的な考え方の愚かさが分かります。リチャーズが *Design for Escape* で述べているように「学習者の頭の中でおこる言語の構造化と彼の世界の構造化はいっしょに成長していく。」のです。コトバは思考力や人との絆と共に自己を形作る重要な役割を担うものです。「ことばを育てることは　こころを育てること　教育そのもの（大村はま）」なのです。

I am here. You are here. のようにI＝「かけがえのない私」とYou＝「かけがえのないあなた」との間で共感的で寄り添うようにコトバが交わされる。I am here. と言った人に対して相手は身体が応答し（response），話し手の方に姿勢が取られ，自分の言いたいことを抑えながら他者の声を聴いて，触れるように自分も I am here. 相手の You are here.を聴いて同様にYou are here.と応答（response）する。教師や友だちのコトバを聴いてその時に考えて生まれたコトバが行き交う。時にたどたどしく，文としてスラスラ出てはこないが，次第にそれが他の子どもにも取り込まれて I am here. You are here. と発言が長くなる。そして，さらに He, She, They, We 等が加わる。You are here. の here が situation が変化して there になる。自分の考えと話し手の話の内容の相違から新しいことを発見する。thereであるべきところを here と言ったこと situation の違いに気づいてコトバの間違いに気づく。内容を正しく聴く応答性が出てくる。身体に軸と芯ができあがると聴くことと話すことの関係性に応答(response) することから責任（responsibility）が生まれる。この活動の中では教師と子どもは居場所というよりは自分と相手の存在感を感じあうことが

求められる。活動の対象となっていることはなんなのかをはっきりさせておくと結果的に繰り返しをしているが私たちはやみくもに繰り返しをしたり，させられていることにはならなくなります。書く力も教師の黒板に書いた英語やテキストの単語や文をコトバを書き写したり繰り返すのではなく，①本時の課題を確認できる時間から②学習の流れを振り返り吟味できる時間へと単元を通して子どもが考え，それをコトバで書き表していくといった至る道のりを確認する作業が大切です。そして，他の子どもたちとそれを交流していくことで相互に書く力が深まっていくことを忘れてはならないと思います。

①

〔I〕 was・were のつかい方

《授業》

わかった事

(1) は次のような英文を書く

This man took his hat off.
It was on his head. Now it is in his hands.

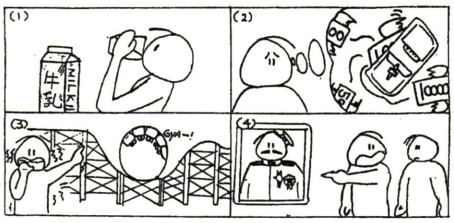
(2) は次のような英文を書く

This woman put her hat on the table.
Now it is on the table. It was on the head.

ここで言っていることは，どうやらはうしの位置の事のようだ。また wasがつく時は どうも者のことを言っていて，isのつく時は今のことを言っているようだ。前回の学習で takeが tookという形に変わり，現在形から過去形になることを学んだ。だとすると，isも wasという過去形になったと考えても まちがいではないようだ。

②

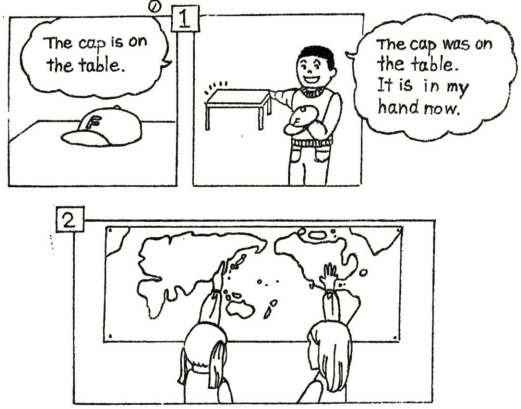
応用



(1) This milk was in the pack.
(2) Some money was in my purse.
(3) I was riding the Jet coursetor.
(4) He was a great scientist.

①′

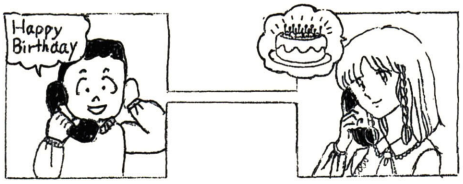
〔II〕 be動詞の過去形



Judith : I am in China. But I was in America last year. I am from U.S.A. Are you a Chinese?

Hana : No. I was in Japan the month before last. Then I was in Mexico last month. I came China yesterday.

②′



Shigeru : Hello, is Masako there?

Masako : Yes, this is Masako. You are Shigeru, aren't you?

S : Yes. Thank you for your telephone yesterday. I was not at home. I went to Osaka.

M : Oh, I see. Listen. I was forteen years old the day before yesterday. Now I am fifteen. Yesterday was my birthday. It was May 9, wasn't it?

S : Oh! I forgot

M : Thank you. So I will give a birthday party on next Sunday. Will you come?

S : Yes, of course!

The next Monday.

S : Masako, I was very happy yesterday. Thank you.

コトバが育つ学びの場として「話すこと」「聞くこと」「書くこと」「読むこと」を考えていく必要があります。

English through Pictures series の中でコトバと学ぶことについて

> Language is a bridge between minds so strong that trains of thought can go across. Language can bridge distances. Language can bridge time as well as space. Ideas can go from mind to mind across the language bridge, and they can come from the past to the present. We can read what people before us wrote and keep their books for others to read in the future. *EP3 50-51*
>
> The teacher is saying: "Come, Boy, learn to be wise." And the boy asks: "What does this mean, to be wise?" The teacher answers : "To understand rightly, to do rightly and speak out rightly all that is necessary." *EP3 232-233*

と言ってます。コトバの育成は降り積もるように日々の経験の中で育って行きます。そのためには言語（教育）を支えている考え（ヴィジョン）をしっかり持っていなければなりません。

リチャーズは *English through Pictures series* を使って一般教養教育についても考えていました。そのことは，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をもたらした第２次世界大戦期の大量殺戮とファシズムへの恐怖でした。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，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ました。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ました。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，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ます。また，リチャーズは，『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ことも見落とすことはできません。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たのです。多様化と共生が求められる現代社会でその精神は今でも色あせず一層輝きを放っています。

常にGDMは言語教育においてどんなヴィジョンとグランドデザインを持っているのかという原点に立ち返り，日々の実践の中で *English through Pictures series* と密接に結びついている *Basic English* の研究が深められ，どう実践上の工夫が生み出されてされているかによってGDMが一層実りあるものになっていくものと思います。

2011Bulletin62号はGDM英語教授法研究会とBasic English研究会が協同して創り上げた最初のものです。書いて伝えることはエネルギーを要する作業です。原稿を寄せていただいた片桐ユズルさん，佐藤文彦さん，多羅さん，河村・松浦さん，此枝さん，相沢さん，後藤さん，小山田さんに感謝します。

（山梨県富士川町立増穂中学校）

◆◆◆　東日本支部活動報告　◆◆◆

（2009年８月～2010年７月）

■2009年

8月14～17日	夏期英語教授法セミナー　YMCA　東山荘	
9月26日	＜月例会＞　下目黒住区センター	
	デモ　if　EP2　p.82	伴野　温子
	トーク　初めての英語：reading, writing skill	大野　晴美
10月24日	＜BE研究大会／月例会＞　三田福祉会館	
	講演　Basic English－最近のかかわりより	相沢　佳子
	体験授業　give a turn/push など	黒瀬　るみ
	講演　GDM－我がしめくくり	牧　雅夫
11月28～29日	＜秋のセミナー／月例会＞オリンピック記念青少年総合センター	
11月29日	デモ　sound,wavesを中心に　EP2　p.134	新井　等
	デモ　Step by Step　p.23　Art	菅生由紀子
12月26日	＜考える力を育てる入門期の英語指導法セミナー／月例会＞三田福祉会館	
	デモ　受動態の進行形　EP3　p.20	山田　静
	トーク　A4一枚でわかる英語イントネーションの基礎	近藤ゆう子

■2010年

1月23日	＜月例会＞　田道住区センター	
	デモ　one, the other, see　EP1　pp.40－41	植田　恵子
	トーク　「言語理論の生かし方，升川潔著」を読んで	多羅　深雪
2月13～14日	＜BEワークショップ／月例会＞オリンピック記念青少年総合センター	
2月14日	デモ　All in Order (Brighter Basic)	唐木田照代
	トーク　BEとエスペラント～社会学的な比較に辿りつくまで	臼井　裕之
3月27日	＜月例会＞　パルテノン多摩	
	デモ　Questions　EP1　p.30	田崎　恵子
	トーク　イエスの奇蹟	箕田　兵衛
4月24日	＜月例会＞　田道住区センター	
	デモ　where (rel.) EP2　p.16	大野　晴美
	トーク　はじめての小学生クラスを終わって	新井　等
5月22日	＜月例会＞　神奈川県民センター	
	デモ　before, afterを中心に　EP1　pp.82－83	加藤　准子
	トーク　The Basic Reading Booksの魅力	唐木田照代
5月29～30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19日	＜第53回GDM英語教授法公開講演会＞すみだ産業会館	
	1. 授業実演　英語以外の外国語一時間目	伴野　温子
	2. 講演　GDMにおける生徒のまなびと授業者の育ち	磯野　秀仁
	3. 授業体験　1）goとcome	新井　等
	2）underとover	黒瀬　るみ
7月31日	＜月例会／総会＞　田道住区センター	
	デモ　Questions (EP1 p.30)	服部　正子

◆◆◆　西日本支部活動報告　◆◆◆

（2009年９月～2010年８月）

■2009年

9月26日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ①	before, after (EP Book1 p.46 p.65	松川　和子
	②	do, doing (EP Book1 p.77 p.80)	山崎　典子
	読書会	*THE ABC OF BASIC ENGLISH by C.K.Ogden*	
	発音トレーニング	"Talk in Basic English"	
10月31日	月例会	大阪市立弁天町市民学習センター	
	デモ	where(rel.) (EP Book2 p.16)	河村有里子
	読書会	*THE ABC OF BASIC ENGLISH by C.K.Ogden*	
	発音トレーニング	"Talk in Basic English"	
11月14日	初級セミナー	大阪市立総合生涯学習センター	
12月13日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ	have (EP Book1 p.42)	松浦　尚子
	読書会	*THE ABC OF BASIC ENGLISH by C.K.Ogden*	
	発音トレーニング	"Talk in Basic English"	

■2010年

1月24日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ①	for (EP Book1p.97)	山崎　典子
	デモ②	if (EP Book2 p.82)	麻田　暁枝
	読書会	*THE ABC OF BASIC ENGLISH by C.K.Ogden*	
	発音トレーニング	"Talk in Basic English"	
2月27日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ①	have (EP Book 1p.42)	松浦　尚子
	デモ②	sort (EP Book1 p.107)	此枝　洋子
	読書会	*THE ABC OF BASIC ENGLISH by C.K.Ogden*	
	発音トレーニング	"Talk in Basic English"	
3月13日～14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	have（Book1 pp.29）	松浦　尚子
	トーク	『GDMを活用した小学校の英語活動』	
		渡邉 明代（愛知県小牧市光ヶ丘小学校教諭）	
4月17日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ	比較級 (EP Book2 p.35)	河村有里子
	読書会	*THE ABC OF BASIC ENGLISH by C.K.Ogden*	
	発音トレーニング	"Talk in Basic English"	
5月29日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ	the (EP Book 1 p.13)	薗村　　拓
	読書会	*THE ABC OF BASIC ENGLISH by C.K.Ogden*	
	発音とレーニング	"Talk in Basic English"	
6月27日	〈GDM公開セミナー〉	名古屋YWCA	
	体験授業『英語以外の外国語による１時間目の授業』		岩田　知治
	講演『GDM英語教授法の有効性』	梅本 裕（京都橘大学教授）	
	体験授業『動作をしながらtakeを教える』		島岡　久恵
	実践報告『丸暗記から，発見を大切にした授業へ』		松浦　克己
7月11日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ	simple present tense(get, take) (EP Book1 pp.91～94)	松川　和子
	西日本支部総会		
8月14日～17日	夏期英語教授法セミナー	日本ＹＭＣＡ東山荘	