

Japan Society of
the Graded Direct Method
and Basic English

Year Book

No. 73

内 容

英語で積極的に表現する生徒の育成－小中連携実践を通して－	清 水 亜矢子	2
I. A. Richards から教師への贈り物：1939年の講演に学ぶ From ' <i>Basic English and its Applications</i> '	松 川 和 子	8
英語で英語を教える授業への批判について考える	竹 野 裕 子	15
オンライン月例会，やってみての感想	麻 田 暁 枝	20
BasicからWider Basicへ ～研究手法の拡張～	後 藤 寛	22
支部活動報告（東日本支部&西日本支部）		33
編集後記		35

発行：GDM 英語教授法研究会／日本ベーシック・イングリッシュ協会 編集：山崎典子

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 〒567-0034 茨木市中穂積1-5-B-605 此枝洋子方 Tel：080-8167-1993

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

印刷：株式会社 北斗プリント社

英語で積極的に表現する生徒の育成—小中連携実践を通して—

清水 亜矢子

1 はじめに

岩倉中学校では、平成27年度より松浦克己先生（愛知文教大学講師）の指導のもと、GDM（Graded Direct Method）教授法の手法を取り入れた英語科指導に取り組んでいる。これは、新文型や新語句の導入において、文法的な説明や日本語の訳を与えず、その使用場面や状況を見て、聞き、話すことで、本来の言葉の意味や使い方を学習していくものである。英語を実際的な感覚として体験しながら学習することは、入門期の生徒にとって大切なことである。また、自ら考え→分かり→使うという授業の展開は、アクティブ・ラーニングの考え方と基本的に同じであるとともに、新学習指導要領が目指す「思考力・判断力・表現力」の礎につながっていくと考える。分かる喜びやうれしさ、楽しさを体験させることで、英語で表現したいという意欲につなげていきたい。

本校では、校区にある3つの小学校（岩倉北小学校、岩倉南小学校、五条川小学校）において、平成29年度より中学校教員によるGDMの出前授業を行ってきた。新学習指導要領の移行期間最終年度にあたる令和元年度は、これまでの取り組みを踏まえ、小学校英語専科教員とも連携しながら、以下のような小中連携を計画して、実践した。

2 研究の構想

(1) 目指す生徒像

自ら考え、理解した英語表現を活用し、英語で積極的に話したり、書いたりする生徒。

(2) 研究の仮説

英語学習入門期にGDM指導を取り入れ、小中の学校間でつながりのあるカリキュラムを組むことで、英語で積極的に表現することができ、英語学習に対する前向きな気持ちを育むことができるだろう。

(3) 研究の手立て

手立て1 英語学習入門期にGDM指導を取り入れる。

手立て2 小中連携実践として外国語活動の中でGDM指導を行う。

3 研究の実際

(1) 英語学習入門期におけるGDM指導の導入（手立て1）

本校では教科書の指導と並行しながら、無理なく自然な流れで新出文型を習得できるように、1年生の年間指導計画にGDM指導を組み入れて指導を行っている。【資料1】GDMの特徴として段階的に（Graded）内容を教えていくという点がある。教科書とGDMとで、文法事項の取り扱い順が異なる場合もあるため、混乱をきたすことのないよう工夫している。

1学期は、I, Youなどの人称代名詞（主格）からはじめて、be動詞の使い分け、This/Thatの区別、myなどの人称代名詞の所有格、inやonなどの前置詞をGDMで学んだ。教科書Unit 1, 2のあと、一般動詞の文型をGDMで学習し、Unit 3へ進む。新出事項の導入をGDM

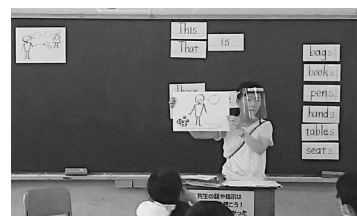
で、英語を使って理解させた上で教科書に入るので、内容が理解しやすい。今年度は4・5月が休校期間であったため年間指導計画通りではないものの、時期をずらして概ね行うことができている。

【資料1 年間指導計画の一部】

月	単元内容	時数
4	be 動詞 人称代名詞 指示代名詞 ①I / You / He / She / It / They ②is / am / are / here / there ③We / You ④確認テスト ⑤This / That my / your / his / her ⑥ a ⑦This / That seat is here / there. Unit 0 アルファベット 学び方コーナー①単語の書き方	8
	Unit 1 はじめまして 学び方コーナー②英文の書き方	6
5	be 動詞 複数 前置詞 in on ①These / Those ②in on the Unit 2 学校で 一般動詞 1・2・3 人称 ①see / sees / do not see / does not see ②疑問文 Do / Does ③What do / does...? ④have / has	13
	まとめと練習①be 動詞 学び方コーナー③辞書の使い方 1	2
6	①its / open / closed ②of ③a leg / the leg / leg / the legs of Unit 3 わたしの好きなこと	11
	まとめと練習②一般動詞 Listening Activity 1	2
7	Unit 4 ホームパーティ 学び方コーナー④辞書の使い方 2	8
	Presentation 1 自己紹介	3

GDM 授業の大まかな流れは、右の表の通りである。①の「ライブ」とは、教師が物を用意したり教室備品等をセッティングしたりして状況・場面を作り、学習させたい表現を英語で言って聞かせ、生徒がその状況を理解し、音声に慣れたところで声に出して言う、という活動である。段階を細かく設定し導入する事項は①～③を繰り返す。また、授業冒頭や⑥のあと音読練習（一斉・ペア）も行っている。①のライブでは、教室前方に教員が立って一斉授業のスタイルで始めることが多いが、教員が教室の後方などに移動して行うこともある。また、机間を巡り、個人指名をして生徒に言わせたり、さらに同じ状況を別の生徒の視点から言わせたりして練習させるなど、いろいろな活動を繰り返し行い、理解と定着を促す。日本語による意味や用法の説明を介さないことで、生徒は必然的に自分で課題を見つけ、解決していくことを求められる。

- | | | |
|--|---|------|
| <ul style="list-style-type: none"> ①ライブ ②ペア練習 ③発表 ④絵による練習 ⑤文字の導入 ⑥ワークシート・答え合わせ ⑦自己表現練習（主に家庭学習）、振り返り | } | 繰り返し |
|--|---|------|



GDM 授業の様子
絵の状況を英語で表現する活動。
These / Those are～. の練習。

GDM 授業は新しく学ぶ事項と既習表現とを織り交ぜており、無理なく表現の幅を広げることができる。また⑦の振り返りで理解を確認し、疑問点を明らかにすることで、主体的な学びへとつながられる。

(2) 小学校での GDM 指導 (手立て 2)

令和元年度、本校校区の 3 小学校では、3 学期の外国語活動のうち 5 時間を小中連携の授業にあてた。【資料 2】第 1 時限は、本校より 3 名の教師が 3 小学校に出向き、出前授業を行った。第 2～5 時限は、小学校英語専科教員（岩倉中学校にて GDM 指導の経験あり）が行った。あわせて、授業者以外の教員も授業参観を行った。対象が小学生であることを考慮し、中学校では 1 時間で行っている内容を 2 時間に分割して行うなどの工夫をした。



I see / I do not see～. を発表。

【資料 2】

時	小中連携の内容
1	I You He She It They It is here/there.
2	He/She is here/there. They are here/there.
3	I am here. You are here/there.
4	This is my hand. This/That is your hand.
5	This/That is his/her book. It is here/there.



出前授業（第 1 限目）の様子
生徒と教師が“I, You”を確認している。



出前授業（第 1 限目）の様子
ペア練習で人や物を示しながら英語を言う。

1 時限目の中学校教員による授業では、始め児童は緊張して硬さも見られたが、授業が進んでいくにつれ発言や挙手が増えるなど、積極的な参加が見られた。

児童の感想

- ・最初はすごくこわい先生かなと思ったけど、会ってみたらやさしそうでほっとしたし、英語の授業もとてもわかりやすかったです。
- ・中学校の英語のスピードが早かったけど、無事についていけました。全員に当てて言うことによって、今日習った所を覚えました。英語がもっと好きになりました。
- ・思っていたよりもむずかしい授業ではなかったので安心しました。
- ・書くのは少し難しかったけど、ペアでやるときは、すごく楽しかったです。中学校でもがんばりたいです。

授業者（中学校教員）の感想

- ・He / She と You との違いが分かった時の反応がとてもよかった。
- ・はじめは自信がなかった児童も、最後のワークシートでは自信をもって答えることができていた。
- ・積極的な姿勢が多く見られ、始めのほうから授業のテンポに乗ることができていたと思う。和やかな雰囲気でもやりやすかった。

参観者の感想

- GDM が児童に入っていく姿を初めて見て、感覚から言語を学ぶ様子を実感することができました。児童たちも楽しみながら学習できていたように思います。(中学校教員)
- 緊張感をもって授業を受けることができたようです。中学はもっと厳しくて難しいと思っているのが、少し緩和されたように見えました。(英語専科教員)

第2時限目以降の英語専科教員による授業では、英語が文になり、単語も増えて内容が複雑になったが、一生懸命学ぼうとする児童の様子が見られた。

児童の感想

- 物や人だけでなく、遠くや近くということでも言い方が変わると知れておもしろかったです。単語がすぐに言えるようにしたいです。(第2時限)
- 身ぶり・手ぶりでやると自然に頭に入ってきて、とても楽しくなりました。これからも楽しんでやろうと思いました。(第3時限)
- ちょっとずつだけれども、文が言えるようになってうれしいです。これからもでてくる単語をしっかり覚えて、英語が得意になれたらと思います。(第4時限)
- This と That の使い方をもっと覚えたいです。No.2 や No.3 で習ったことを忘れないようにしたいです。(第4時限)
- 「～は」「～の」で「She」と「her」に変わるのが難しかった。(第5時限)

授業者(英語専科教員)の感想

- 子どもは中学校の授業にとっても不安をもっていたので、GDMの授業で少し安心していた。「これならできそう」と思った子どもが多かったように思う。
- 小学生は中学生に比べて集中力の持続が難しいので、クラス全体を把握して効果的に指名をしたり、褒めることを多めにして自信をつけさせたりした。

参観者の感想

- 児童は、教師が話す英語の中に新出事項が出てくるとハッと気が付いて注目していた。英語に真剣に耳を傾け、内容をつかもうとする姿勢が身に付いている。(中学校教員)
- 担任の先生が外国語活動の授業中に教室にいた学級があった。英語専科教員の言葉にうなずいたり、一緒に練習をやってみたり、つまってしまった子に身振りでヒントを与えたりするなどのサポートをしていて、子どもたちに良い効果を与えていたと思う。(中学校教員)



英語専科教員の授業の様子
“This is your hand.”の導入をしている。



ワークシート
左側は絵を見て英文の穴埋めを行い、右側には自分で絵を描き、オリジナルの英文を作る。

4 研究の成果

(1) 英語学習入門期における GDM 指導の導入（手立て 1）

6月より GDM 指導を始め、教科書の指導と並行しながら行ってきた。個人差はあるものの、多くの生徒がとても前向きに英語学習に取り組んでいると感じる。

7月に1年生全員（256名、欠席者除く）に行ったアンケートでは、「これからも英語の学習をがんばっていききたいと思う」との設問に、97%の生徒が「とてもそう思う・まあそう思う」と回答した。【資料3①】また「英語を勉強すれば、自分にとってよいことがたくさんあると思う」にも89%の生徒が「とてもそう思う・まあそう思う」と回答している。【資料3②】大変多くの生徒が意欲をもち、英語学習が自分の未来によい効果をもたらすであろう、という明るい見通しもっていることが分かった。この結果に GDM だけがどの程度影響を与えているかは定かではないが、少なくともこの入門期の2か月あまりで、集中的に GDM 授業を行ってきたことを考えると、GDM が生徒の意欲により影響を与えていることが想像できる。

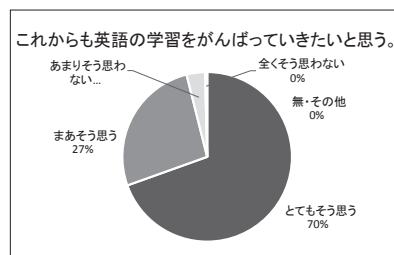
(2) 小学校での GDM 指導（手立て 2）

アンケートの中では、小学校と中学校の英語授業の関連についてもたずねた。「小学校での英語授業では、中学校での英語授業に役に立っている」という設問には、93%の生徒が「とてもそう思う・まあそう思う」と回答し、小学校の外国語活動と中学校の英語授業のつながりが肯定的にとらえられていることがうかがえた。【資料4】小学校の外国語活動で音声面を中心に学習してきた生徒たちに対して、中学校の授業で音声から新文型を導入していくのは自然な流れであり、小学校で育んだ力を基礎として中学校でさらに能力を伸ばしたり、多方面にその能力を発展させたり、ということにつながっていきたいと考える。

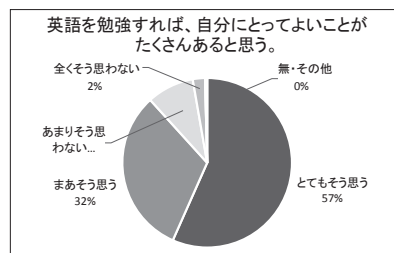
5 今後の課題

7月のアンケートの中で、「英語はおもしろいと思う」という設問の回答にはばらつきが見られる結果となり、次第に能力差が開いていることが読み取れる。【資料5】英語は得意・不得意が顕著になりやすい教科である。授業が進むにつれ、周りについていくのが苦しくなってきたと思われる生徒が各学級で見られるため、支援の方法を考え対策を講じていきたい。GDM の指導では、ペアワークの機会が多くあり、仲間と相談しながら学ぶことができる。能力

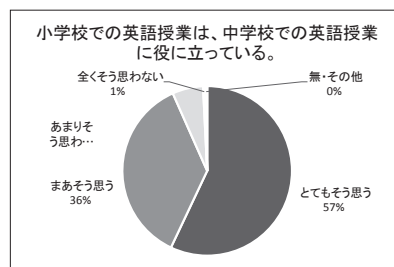
【資料3①】



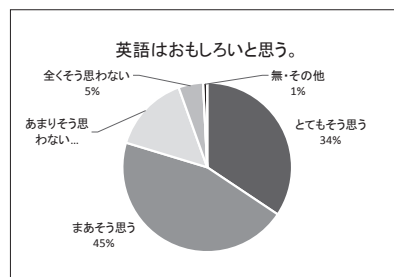
【資料3②】



【資料4】



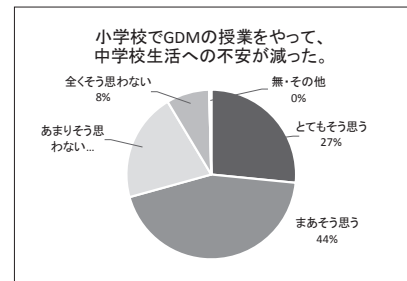
【資料5】



の低い生徒は、そういった機会も逃してしまっている可能性があるので、よく見て支援していきたい。

小学校での GDM 授業は、新たな生活への不安をやわらげる一助になると期待していたものの、アンケートでは興味深い結果が見えた。「小学校で GDM の授業をやって、中学校生活への不安が減った」という設問では、「とてもそう思う・まあそう思う」と回答した生徒が 71% だったが、「あまりそう思わない・全くそう思わない」と答えた生徒も 29% に上った。【資料 6】さらに「あまりそう思わない・全くそう思わない」と答えた生徒について分析してみると、英語が得意な生徒や学習熱心な生徒、帰国子女の生徒などが含まれ、英語学習に前向きになれない生徒ばかりでないことが分かった。ここから 2 点のことが推測できる。①幼いころから児童英会話教室などで学んできた生徒が、それまでの学習経験とは異なる GDM という学習法に触れ、始めは難しいと感じてしまうのかもしれないこと、②「自分で英語を聞き、意味を見出し、使うことで学んでいく」という学習方法をなじみにくく感じる生徒がいるのかもしれないこと、である。しかし、そういった生徒もほとんどは、学習が進むにつれて次第に慣れ、意欲的な学習者となっている。GDM を授業に取り入れるにあたって、いかに生徒の学びを支えられるかということも常に考えていきたい。学習者の思い、特に英語を苦手とする生徒の思いも受け止めつつ、よりよい指導を工夫できるとよい。新学習指導要領の目指す「主体的で深い学び」「思考力・判断力・表現力」等に必要基礎的要素は、GDM で身に付ける能力に通じるところがある。自ら意味をよく考え、使いながら学ぶ経験を通して、新たな学びにも対応することができるのではないだろうか。

【資料 6】



6 おわりに

GDM 指導に関する課題として、今後さらに考えていかなければならないのは、同じく新学習指導要領が描く「伝え合う言語活動を重視して、その中で学ぶ」具体的な方法についてである。入門期に GDM で英語を学んだ経験は、実践的なコミュニケーションを学ぶ場面においても有効であると考えるので、生徒が身に付けた力を上手く生かしていけるようにしたい。

感染症対策のもとでの指導において、とりわけ英語という音声抜きに学ぶことが難しい教科は困難が伴う。GDM の指導は、音声から入って口頭で表現し文字を導入していくという流れであることに加え、ペア活動も必須であるため、距離の確保や換気などに留意してきた。これからも十分配慮しつつ、意義ある学びとなるように工夫を重ねていきたい。

I. A. Richards から教師への贈り物：1939 年の講演に学ぶ From ‘Basic English and its Applications’

松川和子

はじめに

「リチャーズは、ベーシックの理論から、その語学教育への応用面を開拓して力を注いだ」と相沢 (1995)¹⁾が言うように、彼はベーシック (以降 Basic と記載) を応用して新しい Direct Method (後に Graded Direct Method¹⁾につながる) を生み出したが、それは彼の中国での体験から始まった。1929 年、初めて英文学を指導した中国の大学生を「重く、複雑な形の馬車を曳く極度の栄養不良の馬」と表現したりチャーズ (I. A. Richards)。能力がありながら、混乱し、よろよろと身動きの取れない学生たちを目の前にして、当時の指導法への疑問が彼を「Basic を英語指導に応用すべき」との考えに至らせ、彼を実践、授業観察、テキスト作り、啓蒙、支援要請など多岐にわたる活動へと導いていくことになった。

本稿では 1939 年 4 月に “Basic English and its Applications”²⁾の中でリチャーズが “to introduce both the chief application of Basic English and some of the internal features in Basic which make it so valuable” (p.50) (Basic の主となる応用と、その応用を非常に価値あるものとしている Basic に内在する特徴の双方を紹介する) (1993) と述べている箇所から、特に ‘lucid’ の語を使ってリチャーズが説明しているいくつかの項目に注目し考察したい。それらの項目は、学習者に最良のスタートを提供し、それ以降の学習の基礎となるのだが、それ以上に、それらの項目で教え始めることは英語教師に数々の利点をもたらすとリチャーズは言う。紙面の制約上、関連箇所に限り「リチャーズの語った文章」(松川訳)を紹介する。

最初に講演の概要とその背景としての 10 年間のリチャーズの動向や当時の Basic を応用した世界各地の英語指導の状況を簡単に紹介し、続いて ‘lucid’ をめぐるリチャーズのことばを引用しながら「英語教師にとっての利点」に焦点をあてたい。そして、GDM で教えることの恩恵を再認識したいと思う。

1. 講演の概要と背景

(1) 1939 年 4 月の講演

英国の知識層を代表する The Royal Society of Arts の総会でリチャーズの講演があり、その内容は同年 6 月の *Journal of the Royal Society of Arts* に “Basic English and Its Applications” と題して掲載された。講演の内容は中国の英語学習や指導法の状況、Basic 成立の過程、Basic の特徴、Basic を応用した指導法の現況などであった。

講演に先立ち、司会者の Edward Tandy 卿は「現代の科学や思想、さらに望むべきキャリアに繋がる唯一の方法が、最初に難しいヨーロッパ言語をマスターことになっているアジアやアフリカ、また世界の他の地域の、何百万人という若者にとり Basic が彼らにおおいなる安心を提供する理由をリチャーズ博士がこの講演で明らかにされるでしょう」と述べていることから当時の Basic に対する評価の一端を知ることができる。

そして、Tandy 卿は挨拶の最後に「過去 2 年間、最も困難な分野での、いわゆる中国での

経験をされてこられた博士にご登場いただきましょう」との紹介しているように、講演以前の2年間はリチャーズにとって日中戦争に翻弄された年月であった。その2年間も含め、講演までの10年を振り返り、リチャーズによって語られる「ことば」の背景を推察する。

(2) リチャーズの動向と Basic

リチャーズの動向については磯野（1998）を参考に、中国以外の国で並行して進んでいた Basic を応用した英語指導の様子は石井（1993）を参考に、簡単に紹介する。

1927 年	初めて中国を訪問。
1929 年～1930 年	前年秋から 1930 年 12 月まで 1 年以上、清和国立大学で英文学を毎月曜日に 4 時間講義。
1931 年～1936 年	4 月 アメリカで「実践批評」と「現代英文学」の講義やイギリスでの Basic に関する著書の執筆。ロックフェラー財団から Basic 普及活動のための助成金を数度にわたり得ている。
1936 年	4 月～12 月 中国に滞在。入門期の英語の教え方の改善と東洋と西洋の大きな文化差を減らすことを目指して財団のために働く。
1937 年	5 月 北京に戻る。7 月の蘆溝橋事件以降、戒厳令の敷かれた北京の燕京大学で夏季講座の指導。8 月には爆撃から逃れ天津、雲南、上海、ハノイ、香港と移動しつつ Basic の活動を続けた。この訪中の期間、リチャーズは Basic の国家レベルでの実験の機会をねらっていた。そして、政府の要人と会ったり、最終的にはそのための資料を集め始めたり、多量のレポートや意見書を準備していた。 12 月 雲南に戻り Basic の促進の仕事を再開する ³⁾ 。
1939 年	北京へ戻る途中、天津で教え子の一人がイエズス高等学院で入門書の草稿で教えていることを知った。リチャーズはそこで 2 月・3 月を過ごし、生徒の進歩を追跡しながら修正をし、秋には入門書として <i>First Book of English for Chinese learners</i> とその <i>Teacher's Handbook</i> を出版。

中国以外の国での Basic の普及活動については、1939 年の時点ですでに世界 25 か所に Orthological Institute の事務所が開設され、世界各地の中学校・成人クラス等で Basic が用いられていたようである。また、1933 年以降、アメリカでは成人教育や帰化政策教育に Basic を応用した指導ができないものか試みる女性たちの熱心な活動があった。彼女たちはオグデン (Ogden, C. K) から直接 Basic を学んでおり、各地で実験授業を行っていた。ケンブリッジのリチャーズは彼女らから送られてくる草稿を、オグデンと一緒に検討したりした。その後、彼女らは中国でのリチャーズの入門書出版の経験を受けて、さらに実験クラスの観察を重ね、成人向けテキストの青写真を修正して 1939 年夏には LEL⁴⁾ の原形を整えたようである。

また、日本での Basic を用いた語学教育に関して相沢 (1995) を参考すると、1929～1930 年の海軍兵学校での実験授業、1933～1936 年立教大学での実践があげられる。そして同資料の p.226 には、「Richards が大学での文芸批評などの研究、教育から、一転して入門期の語学

教育へと焦点を移したのは30年代終わり頃だった。」とある。

これらの資料をみると、1929年のBasic誕生から1939年にハーバード大学に招かれるまでの10年間、リチャーズは中国の大学生の英語学習に始まり、その後の自身の指導経験やBasic普及活動、世界各地の授業報告やLELの原形である試作テキストとの関わり、中国人向けの入門書の出版など、戦争に翻弄された日々もありながら、広範囲にわたって精力的に活動したことがわかる。この10年はリチャーズにとって「初期の語学教育の大切さを痛感」すると共に「Basicによる英語指導の可能性および実現への確信」を持った年月であったと思われる。中国での活動に加え、世界各地で奮闘する指導教師たちの協力も得て、高揚感と使命感を持って活動していたのではないか。1939年の講演はこのような状況を背景にしたリチャーズのことばとして受け取らなければならないと思う。

2. 中国の大学生の英語力と指導法への疑問

リチャーズは1年以上にわたり、中国の清和国立大学で英文学を講義する。本稿の「はじめに」の中でも述べたが、学生たちの英語力の実態を以下のように驚きを持って紹介している。

Two things especially struck me about higher English studies in Chinese Universities...
The first was the diligent harnessing of the heaviest and most complicated linguistic carriages behind very undernourished horses. (p.51)

(中国の大学の高等英語研究について特に印象的なことが2つあった。一つは極度の栄養不良の馬の後ろに最も重く、最も複雑な言語の馬車を念入りに装着していることであった。)
(下線 松川)

下線部の比喻は、ほとんど正しい英語の知識が身に付いていないため、複雑で理解しがたい文章を前におろおろするばかりの学生たちの様子を表現したもので、実例がいくつか紹介されている。

Yesterday, I go ...

The conditional was a meaningless form for them.

(条件文は学生たちには無意味なもの)

In brief, these students ... were nobly aspiring to the highest without even a modest competence in the elements.

(これらの学生は英語の基礎力はほとんど無いにもかかわらず、最高を目指している。)

また別の箇所では

As they scrambled all the most difficult constructions beyond any teacher's power to unscramble them, ...

(学生たちは最も難しいすべての構文を教師の力ではどうしようもないほどに混乱させていたので...) (p.51)

では学生たちには学ぶ能力が無いのか？ リチャーズは「学び初めの状況や学習過程のどの段階でも理にかなった手助けや導きがほとんどなかったと分かった時点で、彼らの能力についての誤解はなかった。」と学生たちを擁護している。つまり、学ぶ能力がないのではなく、スタート時点でも、学びの過程においても適切な指導やサポートが無かったため、彼らは「極度の栄養不良」の状態になったのだとリチャーズは気づいた。では学習に必要な「望ましいスタート・適切なサポート」を Basic は与えることができるのか。また学習者ばかりでなく、教師にとっての利点はあるのか、さらにリチャーズのことばに耳を傾けよう。

3. lucid sentence pattern と 16 動詞⁵⁾の活躍

(1) lucid sentence pattern とは？

A sentence pattern will be lucid, in the early stages, if the learner can actually see – in the meaning of a sentence which is being enacted before him – a structure corresponding, one for one, with the words in a sentence. (p.53)

「学習の初期に、ライブの動きで文の意味が表現され、語と構造が1対1で対応するのが実際に見えたら、その文は見通せる文型 (lucid sentence pattern) でしょう。」とリチャーズは言う。(下線 松川)

下線部は「actually see」と see が斜線で強調されている。see は look, watch などと異なり、自然と「目に入ってくる」「見えてくる」意味であり、語と文構造が対になって見えてくれば、それらが表現する文の意味は自然と立ち上がってくる。相沢 (1995) には「文の型が lucid であるというのは、文構造から実際の動作 (意味) が透いて見えるし、逆に動作 (意味) から文の構造が透いて見えるということである」(p.124) との記述がある。リチャーズはこの文型の最初の例として I will give this to you. を紹介。English Through Pictures (以降 EP と略す) Book 1, p.14 に登場する GDM 教師にとってはおなじみの文型である。

(2) 指導のスタートは文の意味を「見せる」こと

Twelve of them are verbs of simple bodily or manual action – *give, get; take, put; come, go; keep, let; make and say, see, and send*. With the twelve verbs of action you can demonstrate, as you teach them, the simple meanings of the sentences you put them into. You can do the act as you say the sentence and, what is more, you can make the learner do the same. Thus you can lay a really solid foundation in clear understanding of the meanings with which these are taught first... And actually this understanding is the foundation, the basis, of all that follows. (pp.53–54)

(lucid sentence pattern の枠で 16 動詞のうちの 12 動詞 : give, get, take, put, come, go,

keep, let, make, say, see, sendなどは単純な身体や手の動きの動詞で、それらを含んだ文章のシンプルな意味を教師は文を言いながら、身体の動きを見せることができ、さらに学習者にも同じように言いながら動作させることができる。このようにして、学習の最初に、学習者が意味をはっきりと理解することにおいて、教師は学習者に揺るがない基礎を与えることができる。そして、実際、この理解が今後の学習の基礎となるのである（下線 松川）

(3) 動詞を 16 にしたことの指導上の利点

リチャーズは 16 に動詞を絞ったことは immense further advantages（実に大きなさらなるメリット）をもたらすと言う。

With so few words, the entire range of their uses can be examined in detail by the designer of courses and text-books. They can be clearly distinguished and ordered. Those of them which are suited to the learner's needs and capacities at every stage of his progress can be selected systematically and given to him in calculated and controlled installments. Those which are unsuitable can be detected and postponed. (pp.54-55)
(動詞の数が非常に数が少ないので、カリキュラムやテキスト担当者はそれらの使用範囲すべてを詳細に調べることができ、それらの語は明確に区別され、順序づけられる。成長の各段階で学習者の能力や必要に応じてそれらは組織的に選択され、計画的にまたコントロールされた形で学習者に提供される。その段階で適切でないものは見つけられ、後にまわされる。) (下線 松川)

You can only protect, foster, and confirm a growing pattern if you know just what you are doing as a teacher. And you can only know just what you are doing if the words you are dealing with are very few. (p.55)
(もしあなたが教師として何を行っているのかを知っているならば、その時のみ、学習者の成長しつつある文型を守り育て、確実なもののできるのである。あなたが扱っている語が非常に少ない時のみ、あなたは何を行っているのかを知ることができる。) (下線 松川)

One of the greatest advantages of the limitation of the verbs in Basic is that, in teaching, you are incessantly using them. All your teaching is exercise in them. You need no "special drills" to keep them up. Their explanatory power is so great that from very early on you can employ what has already been learned in elucidating what follows. Thus the new advance confirms by exercise what has been gained. (p.55)
(動詞を 16 に絞ったことの最良の利点の一つは指導においてそれらの動詞を使わない時がないほど使っているということである。指導全てがそれらの動詞を用いての練習である。教師はそれらの動詞をいつも使えるようにしておくための特別ドリルを必要としない。それらの動詞は説明力がとてもあるので、学習の初期から教師は次に来る、これから習う事柄の説明として既習事項を用いることができる。このようにまた新しい学習の進歩は練習により、既習事項を確かなものとする。) (下線 松川)

まとめ

GDMで教え、また学ぶとどうして英語の構造が「見えるように立ち上がって」くるのか、混同することなく新しい語を理解し、それまでの英語知識がさらに深まっていくのか。今回、1939年の講演原稿を読み、80年前のリチャーズのことばが生き生きと、説得力をもってせまってきた。「教えられない教師・学べない生徒」からの脱却はベーシックを応用し、「望ましいスタート・適切なサポート」を提供することなのだ。

How difficult any step is depends upon how it has been led up to.

(学習が難しいかどうかはそれ以前の学びの道筋によって左右される。) (p.56)

とりチャーズは言う。オグデンがベーシックを生み出し、そのベーシックは「説明力の大きい語い」と「良き道筋」を持っていた。相沢(1995)が言うように「ベーシックはその成立過程で英語の構文、意味の移り変わりを分析して、そこから語と構文の学習順位を科学的に設定した」(p.217)のであった。この語いや道筋を我々 Basic を応用して教える教師(現在のGDM教師)は与えられている。GDM教師は早い段階から“lucid sentence pattern”と“16 verbs”の組み合わせを取り入れ、ライブで「見せる」「動かす」授業を行っている。このことの効用は学習者のためには言うに及ばず、教師のためにも非常に大きいことをあらためてリチャーズから学んだ。

文の意味の確実な理解は後に続く学習の基礎となり、後に続く学習が既習事項の理解を強化する。GDM教師は「今、自分が何をしているのか」を知っているので、教材をよく調べ、選択し、順序づけ、学習者に与えることができる。リチャーズの言い方を真似れば、GDM教師たちこそ学生を「荷は軽く、必要な時に必要な餌を与えてもらって進む元気な馬」のように守り、成長させることができるのだ。講演を通して語られたことばの数々はGDM教師へのリチャーズの贈り物であり、励ましのことばである。

注

- 1) 相沢(1995)によると、「(リチャーズが) HarvardのLanguage Research Inc.でベーシックを利用した英語教育法を開発し、その研究、教材作成に半生をつくした。これが現在GDM(Graded Direct Method)教授法と呼ばれているものである。」(p.226)とあり、講演当時の1939年はハーバード大学での研究を始める前であり、そういう意味ではGDMの名称では成立していなかった。
- 2) 第19回総会でのリチャーズの講演のタイトル。原稿は1939年6月2日発行 *Journal of the Royal Society of Arts* (1754年創立The Royal Society of Arts 王立学術協会の機関誌 Business & Economics, Education, Business, History of Science & Technology, History, Social Sciences, Art & Art History, Artsに関する論文集)に掲載された。その後 Katagiri, Y. & J.Constable (eds.) (1993) *A Semantically Sequenced Way of Teaching English Selected and Uncollected Writings by I. A. Richards*. Kyoto: Yamaguchi Shoten に再収録された。
- 3) 講演の中で「南の雲南では県の教育理事の強力なサポートがあり、教師たちは爆撃で追いやられて丘の上の寺院で指導を受け、クラスも運営されている。天津での仕事は雲南で使われた選択クラスのテキストを調べたり、さらに準備することだった」とある。(p.60)

4) *Learning the English Language* (1945)

Produced under the direction of English Language Research, INC.

5) 相沢 (1995) によると「動詞 16 は, (中略) 一般の動詞と異なる働きをするので, Ogden は operators (基本動作語) と名付けている。」 (p.73)

(GDM 英語教授法研究会会員)

参考文献

相沢佳子 (1995) 『ベーシック・イングリッシュ再考』 東京: リーベル出版

石井恵子 (1993) 「*Learning the English Language* を眺めて」 *Year Book* No.45, pp.11-14, Japan Society of the Graded Direct Method and Basic English

磯野秀仁 (1998) 「I. A. Richards の言語教育の社会的展開とその背景 ロックフェラー財団と一般教養教育を中心に」 *Year Book* No.50, pp.9-27, Japan Society of the Graded Direct Method and Basic English

Katagiri, Y. & J. Constable (eds.) (1993) *A Semantically Sequenced Way of Teaching English Selected and Uncollected Writings by I.A. Richards*. Kyoto: Yamaguchi Shoten

英語で英語を教える授業への批判について考える

竹野裕子

はじめに

私は大学の卒業論文で、GDMを取り上げた。文科省の新英語指導要領と、それに対する日本学術会議の提言の両者にある問題をGDMが解決するというのがその内容である。文科省の「英語のみで教えるべき」という方針と、学術会議の「日本語を使うべき」という提言、両者の主張どちらも肝心の「どう教えるのか」という考えが抜け落ちている。特に学術会議側の、英語学習に日本語を使うべきだという主張が、英語で英語を教える方法への反動として一般に広まることを危惧し、そこに焦点をあてて本稿を書くことにした。

1. 日本学術会議による文科省の英語教育改革への批判

日本学術会議による『提言 ― ことばに対する能動的態度を育てる取り組み ― 初等中等教育における英語教育の発展のために ―』（2016）は、1989年以來の文科省の英語教育方針の改革を、「従来の読解重視から実用を目指す英語教育への転換が図られてきた」（p.2）と概括している。学術会議の指す「実用を目指す英語」は文科省の文言には見当たらないが、文科省の「英語を用いて何ができるようになるのか」を目指す「CAN-DO方式」だろう。

そして、学術会議が、文科省案の具体的な問題点として主に批判しているのは、1. 実用的な英語を目指す 2. 英語のみで英語を教えることを基本とする方針 3. コミュニケーション中心の目標、の3点で、それらの問題を解決する方法として日本語を積極的に使用すべきだと主張している。

特に2に関する批判は目立つ。文科省は英語のみの授業の趣旨として「生徒が英語に触れる機会を充実するとともに授業を実際のコミュニケーションの場とするため」（「今後の英語教育の改善・充実方策について」（2014）p.8など）と述べている。対する学術会議の批判は、まず授業だけでは時間が圧倒的に足りないということ、そして英語のみの、しかも会話に重点を置いた授業では、決められたパターンの学習に終始することになり、そのため生徒自身によることばへの疑問も気づきも取り上げられることなく、言語そのものへの興味を育成する貴重な機会が失われてしまう、というものである。

その上で、学術会議の主張する提言は以下の3点である。（p.12）

- (1) 非母語としての英語という視点の共有
- (2) 英語でおこなうことを基本としない英語教育への変更
- (3) 文字の活用、書きことばの活用

このうち、(1)では、生徒の大半は日本人で、英語の非母語話者であることを指摘した上で、授業での積極的な日本語への言及を推奨している。また、(2)では、初中等英語教育をことばの教育の一環として考えれば、ことばの仕組みへの気づき、言語化のプロセスへの視点、ことばへの能動的態度（アクティブラーニング）の育成、などの可能性を閉ざすことのないよう、授業は日本語による授業とのバランスを持って実施されるべきであると主張している。このように、3項目のうち2項目とも授業での日本語利用を主張しており、英語で英語を教える方針

への批判を言明している。

2. 英語と日本語と対照させてどう教えるのかという問題

この他にも学術会議が11ページに渡り述べていることを俯瞰すると、提言の趣旨は、外国語教育の射程を広く言語そのものに据え、英語と日本語の対照による言語そのものへの気づきを通じたことばへの能動的態度（アクティブラーニング）の育成を目標としていることがわかる。

ではそれをどのように教えるのかを文中に探ってみた。

英語と日本語の対照の具体的な例としては、英語の the, a, と、日本語の「は」、についての部分だ。二つの例を通して、文脈の中で話し手と聞き手の情報共有の範囲が変化していくことを意識しつつ伝えることの必要性を説き、コミュニケーションはただ言葉を並べることではない、としている。そして文科省の目標の一つ「自分の気持ち、事実などを聞き手に正しく伝えること」を指して、「言語教育すべてにおいて最も重要かつ基本的な事柄を含んでいる」と述べた上で、「問題はただ英語を教室で使わせてみるだけでは、このような英語コミュニケーション能力の育成はおろか、上で the と「は」を使って例示したような、ことばが持つ調整機能にすら気づかせることができないと言う点にある。言語活動とは別に、ことばを発するまでのプロセスに児童・生徒の注意を向けさせ、日本語との違いを認識させながら、ことば自体について丁寧に指導する必要がある」とし、「私たちは、ことばを発するために、また、ことばを理解するために、常に思考している。母語によるコミュニケーションでは、このような「思考」は無意識のうちにおこなわれるが、外国語によるコミュニケーションを学ばせる場合、その存在を意識させること、そして母語との違いに気づかせることが必要になる」と述べている (p.8,9)。(傍線は筆者)

学術会議が、'a', 'the' と「は」の違いを理解することを生徒の学習目標にしているわけではなく、あくまでコミュニケーションにおける文脈の捉え方の、英語と日本語の違いとして説得性のある例として挙げたことはわかる。しかし、生徒が「日本語との違いを認識することでことばが持つ調整機能に気づく」ことを授業で実際に「どのように教えるのか」、については依然として不明である。

さらに、提言全体を通して見ると、「言語そのものへの気づき」は、文科省の「実用的を旨とした英語（CAN-DO方式）」と、また「英語と日本語の対照」は、文科省の「英語のみで行う授業」と、それぞれ対比させるために、学術会議が用いた概念であると筆者には受け取れる。肝心なのは、その是非よりも、学習者にとっては何がいいのか、ということだ。日本語と比べることによることばそのものへの気づきを楽しみにして、わざわざ英語をやろうと思う生徒はゼロだとは言わないが、一体どれくらい存在するのか、大いに疑問だ。このように学術会議、文科省の主張は概念的であるが、一方で GDM には実践がある。

3. GDM ではどう教えるのか

GDM では英語のみで行い、だからこそ文科省、学術会議が目指すところであるアクティブラーニングを育む授業が可能である。

では、そこではどのように教えるのか。

松浦克己さんの考察「今、中学校の授業に求められていること」(2016)では、文科省の英語のみの授業について以下のように解説している。「今まで日本語で話していた文法の説明を英訳して行う授業とか、文の意味や機能の重要性を無視して、買い物やレストランの場面などの英会話練習と教師が指示を英語で行う授業といった誤解が大きく取り上げられました。本当のねらいは、学習者が自分のこととして実際のことに関する情報交換(すなわちコミュニケーション)を行なっていく活動をさせなさい、ということ」

これは、学会議の、場面に依存した会話ドリル練習一辺倒への危惧とは異なる見解だ。その上で、「GDMのライブの活動が、このねらいそのものであることは明らか」と松浦さんは述べている。

アクティブラーニングの要件として、課題発見、主体的、協同的、課題解決が挙げられるが、GDMの「説明をしない」という授業スタイルが、それらを引き出していると松浦さんは指摘している。これがGDMの理論に裏打ちされた「どのように教えるか」と問いへの回答のひとつである。

さらに、幸いなことにGDMホームページには、過去のyearbookに掲載された生徒の感想がある。服部正子「生徒から見たGDMの授業」(2009)、松浦克己「GDMと中学校英語―色々な活用事例―」(2010)、河村由里子・松浦尚子「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～」(2011)、松川和子「『分からない』から『分かる』へ：GDMによる小学校英語学習の成果―松浦克己さんの授業に学ぶ・考える―」(敬称略)など、インターネット上で閲覧できる資料には、生徒にアクティブラーニングが起きていることの多くの証左が見られる。生徒たちの感想には、自分で起きていることを見て、聞いて、そして自分の考え通りにやってみて伝わった喜びや、それでもわからないことが率直に語られている。このようにGDMでは何をどのように教えるかは日々実践されている。

4. 英語のみの授業は時代遅れなのかという問いについて

はじめに述べたが、この文を書く動機は、英語で英語を教えることへの偏見が広まることへの危惧である。学会議のメンバーでもある鳥飼玖美子氏が主張する、英語教育に日本語を使うことについて、もう少し触れる。

鳥飼氏が「英語教育の危機」(2018)の中で指摘した英語で英語を教えることの問題点5つを要約すると、1. 教師が英語で話すことに夢中になり生徒に目配りできなくなる。2. 生徒が授業を十分に理解できず自信を無くす。3. 英語レベルに合わせた浅薄な内容になり生徒の知的好奇心が満たされない。4. 日本語との対照によることばの分析が起こらない。5. 文脈の中で理解し合う現実的なコミュニケーションが起こらない(2018. p.94-98)

日本語を使う4.は別として、どれもGDMの授業では避けられることであり、逆にGDMで教えるとしたら英語で英語を教えることによるこれらの問題は生じないと言える。ただ、3.の「浅薄な内容」に関しては、「GDMは身の回りのものを使う浅薄な内容」という反論が予想される。しかしGDMでは、身の回りの手で触れられるものについて、実際に言ってみることが、浅薄どころか深い思考を導く。説明なしで、自分で状況とことばを観察し、推察して身体を使ってやってみる。そしてその場にいる他の人たちと伝えあってみる。それらは、学会議の言う「言語そのものへの気づき」に他ならない。生徒の、ことばへの好奇心は十分に喚起

されるだろう。そこに4.で言及されている母語との対照は必要ないし、むしろ害である。

さらに、鳥飼氏は「母国語を使わない外国語学習は今や時代遅れである」(2018, p.99-100), と述べている。その根拠として、1, 世界の外国語教育に多大な影響を与えている欧州協議会は複言語主義(plurilingualism)を提唱している。これを具現化したCEFR(ヨーロッパ言語共通参照枠)では訳すことも重要な能力としている。2, 最近注目の方法では母語の使用を決して排除していない。CLIL(内容統合型言語学習)では母語の使用を許容しており、さらにTILT(Translation and Interpreting in Language Teaching)と呼ばれる、言語教育に通訳翻訳を取り込む指導法が研究されている。などを挙げている。

これに対する疑問は、まず、複言語主義はヨーロッパ協議会が提唱している理念で、日本人初級英語学習者がこの複言語主義の主体に当てはまるのか。という点だ。複言語主義について、鳥飼氏は次のように解説する。「母語以外に少なくとも二つの言語を学び、個人の中で複数の言語を共在させ関連づけることで、豊かなコミュニケーション能力を培うことである」(p.188) また、「母語以外に二つの言語を学ぶ目的は『相互理解を可能にし、平和な世界を目指す』ことにある」(p.189)。この理念自体決して否定されるべきものではない。しかし、まず言語環境に関してヨーロッパの基準に日本を当てはめられるのだろうか。また鳥飼氏自身も他の著書の中で引用している、米国国務省FSIの外国語学習に要する時間の調査では、英語母語話者が日本語の学習に要する時間は最長のグループに属している(『英語教育論争から考える』p.64, 65)。つまり英語と日本語は差が大きく相互的に学習の難易度は高くなる。英語学習の必要時間が最短のグループに属するヨーロッパの言語と、最長の日本語を同一視できるのか。難易度がより高い日本語であるからこそ、授業中に母語で補うことが必要という理屈もある。しかし、リチャーズが「入門期における外国語教育の原理」で指摘している母語による構文と音素への干渉を考えると、日本語はその差が大きい分、悪影響がより強くなることが考えられる。

次にCLILは、これまでの単なる内容重視の方法とは異なる、4C(content, communication, cognition, culture)を有機的にカリキュラムとして統合するアプローチ(2018, p.194)とある。鳥飼氏はこの中で特にcultureに着目し、互いの文化の異質性への気づきから理解へとたどる経験が教室の中に起こることを、今後の英語教育の目指すものと示唆している。しかし、入門期の学習者がこの方法で英語の構文を十分に理解し、使うことができるようになるためには、何をどう教えたらいいいのか。それは依然として実践からは遠い。以上のように、鳥飼氏の上記の説は日本語の置かれた状況と学習者の発達段階の二つを考慮に入れていない。鳥飼氏が英語で英語を教えることを完全に否定してはいないことが「『英語を英語だけで教えること』は、指導方法のひとつとしてはあり得るが、唯一無二の正しい方法とは限らない」(p.100)と述べていることからわかる。しかしこのまま「母国語を使わない語学学習が時代遅れである」という説だけが人づてに広まることには危惧を感じる。

おわりに

英語のみで教えることを基本とする、という文科省の方針の、学校現場への影響は多様であろう。今後現場からの報告が待たれる。その上で、英語を英語で教えることへの誤った認識が反動的に広まることを避けるには、GDMで教えているクラスの様子が、できるだけ記録される量的、質的に分析されることが今後ますます必要になっていくだろう。幸いにそれらがGDM

教授法研究会の手によって保存されている。それらが死蔵されることなく，これから記録されるデータ同様に，分析され続けることに期待したい。私たちの社会のためには，英語学習の専門家によるイデオロギーの議論のみが注目されるのではなく，学習者の成長に焦点を当てた議論が発展していくことを切に願う。

オンライン月例会，やってみての感想

麻 田 暁 枝

オンライン会議，オンライン交流会，オンライン飲み会と，昨年来のコロナ感染症の広がりを受け感染防止の観点から，オンラインでの会議や交流が盛んになってきた。私達 GDM 西日本支部の月例会も暫く開催を中止にしてきたが，オンラインでやってみたらという声上がり，昨年 12 月，初の試みでオンライン月例会の開催となった。毎年 3 月に京都で行われる恒例の初級・中級セミナーも昨年は中止を余儀なくされたが，今年は会場での参加に加えて，会場に来られない方のためにオンラインでの視聴も受け入れることになった。実際やってみて，反省点や改善点はあるものの，こんな形でも参加できて良かったという好意的な声を頂戴できた。

ここでオンラインというのは，一般的にインターネットやパソコン通信といったネットワークに接続され利用できる状態のことである。ホストコンピューターと端末装置などが電話回線で繋がっている状態で，使った人同士の会話，会議，交流ができる。私達が使ったのは，zoom と instagram であった。

GDM 月例会やセミナーは，ただ単に会話，会議，交流だけでなく，ライブによる体験授業（デモ）での学びが醍醐味でありネックにもなると思う。学習者役の人達の前で講師役が行なうデモでは，実際に物を提示して触れたり，手に取ったり，移動したりと体験しながら学んでいくのがポイントである。限られた範囲のスクリーン越しに，どこまでの範囲が写るのか，どの程度ライブ感が伝わるのか疑問であり，不安でもあった。オンライン月例会では，講師役は自宅のパソコンの前でいつもの様にデモを行う。物を提示したり移動したり，また絵やカードを見せながら授業を展開する。学習者役の人達は，自宅のパソコンの前に座って各々の画面を見つめて，聞き，発話しながら授業を受ける。スクリーン越しのやりとりである。

セミナーの場合は，会場に参加者がいて，会場で通常のデモが展開する。それをオンライン視聴者のために設置したパソコンやスマホで配信する。特にカメラの専属担当者もない。講師役は，パソコンのカメラにかなり意識，配慮しながら会場でデモを展開する。うっかりすると限られたスクリーンの画面から外れてしまう。今回は，事前に写り具合などのチェックを行えなかったので外れた場所でのデモ展開となった部分もある。会場参加者の頭や体が，カメラの前に立ちただかると，肝心のデモが見にくいという声もあった。今回経験した不具合を振り返り，今後工夫や改善を加えてと見やすいものにする必要を感じた。

ネット環境の善し悪しも考えなければならない。会場の Wi-Fi が弱いと映像が途切れ途切れになり，流れがつかみにくい。これに対しては，後でわかったことであるが，無線でなく有線でつなぐと環境が改善されるそうである。配信側のネット環境と共に，受信側の環境も原因かもしれない。音声面も，聞きづらいという声に対しては，会場での場合には，マイクの使用も選択肢である。ハウリング（響いた音）の問題にも気をつけなければならない。

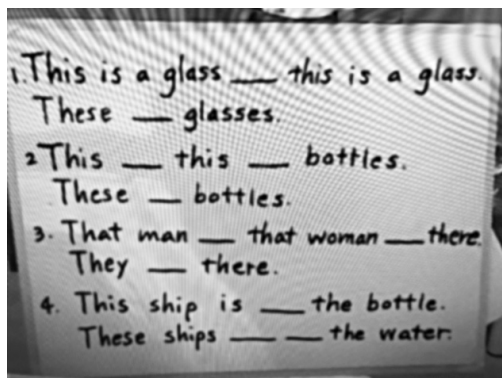
技術的な改善点はあるものの，今までやってみて，参加された方からの感想はよいものであった。現地まで行けないと全く諦めるより，こういう形でも学びの機会が得られるのは有難い。開催場所までの時間や交通費も削減できる。今まで開催場所まで来られなかった遠方の会員にとっても，GDM の授業に触れる良い機会になる。東の会員が西の月例会に，また西の会

員が東の月例会や集まりに参加し交流の機会も増えるであろう。各種の集まりは、現地開催と合わせてオンライン配信も組み入れて行くのがこれからのやり方なのであろうか。

2021年4月のオンライン月例会 松川和子さんのデモ（模擬授業アイテムは、English Through Pictures Book 1 p 21-23）からご本人の許可を得て、写真を掲載します。

写真は、スクリーン越しに撮影しているため見にくいですが、ご了解下さい。

奥行きを使って授業にのぞまれています。机を移動されたり、パソコンの角度を変えたり、事前に参加者へ、「pen と pencil を4~5本箱に用意しておいて下さい」と指示があったり、学習者役のスクリーンという狭い空間の中でのSEN-SITsをどう作っていくかのチャレンジにいつもハッとさせられています。



Basic から Wider Basic へ ～研究手法の拡張～

後藤 寛

まえがき

英語という言葉はそのひな形としての *Básic Énglish* を基に把握していくのが最も手早いという一貫した考え方から、本稿では後藤 (2006, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020) など、また本会東日本支部月刊 *Newsletter* で目下連載中の拙稿の趣旨に沿う形でさらに論旨を一貫させることとする。理論から応用へという実践面までを含めた structural linguistics (構造主義言語学) 的色合いでの論考ということになる。

なお、表題に示す Wider Basic (拡張 Basic) [仮称] は、すでにかなり以前から筆者が思索しているもので、C. K. Ogden 選定による **Basic (850+α) 語の語彙体系そのものはあくまでも順守**しつつ、その枠内で若干の意味拡張とともに、統語法上でも (具体的には命令法で) 1つ規則を許容することで 'A Wider Use of *Básic Énglish*' を考え Basic の最前線に立ってみたい。

1. 表層文の Parsing (構文解析) と Dichotomy (論理の2分法) — 文の意味的2分割線は本当に主部と述部の間か?

本節では、parsing 法の具体例として、インプット (input) からある種の「ブラックボックス」を経てアウトプット (output) される表層英文の母型 (matrix) を提示してみる。

35年ほど前になるが、コンピュータ以前のいわゆる文書作成専用ワープロ機器が開発された時代に、副島 (1984) が基盤の目のようにしたスクリーン上で見せる英語の母型を提示した。これについて「嘲る人も、やがてそのうちズシリとその重みを感じるようになるだろう」と文中に記している部分があり、以来、筆者はこの自信に満ちた言葉を忘れず折に触れ意識し思索を重ねてきた。

以下、ここではこの副島 (同) の発想をヒントにやや改作・補足した形にするとともに、英国の C. T. Onions の伝統的ないわゆる 5 文型と、米国の N. Chomsky 風の NP (noun phrase : 名詞句) + VP (verb phrase : 動詞句) の 1 文型を折衷した表層英文 (statement) の鑄型として、ぐるぐる縦方向に回る「回転英文母型」なるものを提示したい。この種の入れ子構造物を考案するとすると、誰が試みても似た類のものにたどり着くであろう。それだけ確かなものだと考える。特に英文を受動的に「理解する」という観点からは有効なはずである。

名称を Matrix Screen of Output English (MSOE/émsou/) : 英文母型スクリーン/別名 Automatic Parsing Apparatus (APA) : 自動構文解析装置 [双方とも仮称] とし、すべての英語表層文 (アウトプット文) が decode 化されこの動的なマトリックス・スクリーン上に載るという考え方である [文が左から右へ横方向 (水平方向) に input されるとともに、縦方向 (垂直方向) にぐるぐる回転し パターンの繰り返し で output される横長の円筒型回転シリンダーのようなものをイメージ化すればよい。書かれた英文は静止しているが、読み取りとなるとそれは動きだし回転する]。略記号の STR (< stratum) は表層英文の深度 (depth) を示す文層、CC は接続語 (connective) や N. Chomsky 風の補文標識語 (complementizer) など、

Nは名詞, COP (< copula)は連辞, Vは動詞, Aは形容詞, ADVは副詞, ϕ は空(くう)要素, 二重斜線(//)は文終止, 特別に太線による一重斜線(/)は文の2分割法に基づく意味的切れ目とする。特にCC(connective & complementizer)の設定で文の折り返しとする発想は注目されてよい。

これに基づき「文」の視点からまずは見てみる〔次節では語へ視点を移す〕。文例の1)~4)はBasic文であるが, 1)は広義での移動状況文例, 2)は付帯状況文例, 3)は上記complementizerの1つであるfor ... toの例である。4)と5)は後藤(2018)で見た『忠臣蔵』に関する文であるが, 語と文のとらえ方を結びつけ一貫させる趣旨で再度引き合いに出してみる。1)~4)のBasic文例には日本語も併記しておく。

- 1) John got up early this morning. 「ジョンは今朝早く起きた」
- 2) Mary is over there with her hat on her head. 「マリーは帽子をかぶってあそこにいる」
- 3) It is necessary for you to make certain that all the windows are shut before you go out of the room. 「部屋を出るときに窓がすべて閉まっていることの確認が必要である」
- 4) They were one-time military men in Ako who were ordered by the Edo government to put themselves to death by 'seppuku' (cutting the stomach with a blade). 「彼らは江戸幕府から切腹を命じられた赤穂の浪人であった」
- 5) It happened in 1701 in Edo. In a moment of anger and frustration, Lord Asano of Ako lashed out at a corrupt court official and set in motion a chain of events that terminated in one of the bloodiest vendettas in Japan's feudal history. These events shocked the country and brought the Shogun himself to a legal and moral impasse. When it was all over, Japan had a new set of heroes – the forty-seven ronin, or ex-samurai, of Ako.

The historical facts of their deed are plain; the details are hazy. Celebrated in song, story, drama, and motion pictures many widely different versions have been produced. [Allyn, J.の *The 47 Ronin Story* の原文で、Preface (序文) の一部より]

次にこれら1)~5)の文例をdecode(デコード・復号)化[cf. encode(インコード・符号)化]し, 電光掲示板風の回転英文母型MSOE シリンダースクリーン上に載せてみる。

Matrix Screen of Output English (MSOE / émsou /) (一)

STATEMENT						
		THEME : NP		RHEME : VP		
	STR	CC	N ₁	COP/V	N ₂ /N ₃ /A	ADV
1)	1	ϕ	John	got	ϕ <himself>	up / early this morning. //
2)	1	ϕ	Mary	is	ϕ	over there /
	2	with	her hat	ϕ	ϕ	on her head. //
3)	1	ϕ	It	is	necessary	ϕ
	2	for	you	ϕ	ϕ	ϕ
	3	to	ϕ	make	certain	ϕ

4)	4	that	all the windows	are	shut /	φ
	5	before	you	go	φ	out of the room. //
	1	φ	They	were	one-time military men	in Ako /
	2	who	φ [= they]	were	ordered	by the Edo government
	3	to	φ	put	themselves	to death
	4	φ	φ	φ	φ	by “ <i>seppuku</i> ”
	5	φ	φ	(cutting	the stomach	with a blade.) //
5)	1	φ	It /	happened	φ	in 1701
	2	φ	φ	φ	φ	in Edo. //
	1	φ	φ	φ	φ	In a moment of anger and frustration,
	2	φ	Lord Asano of Ako	lashed out at	a corrupt court official /	φ
	3	and	φ (he)	set in motion	a chain of events	φ
	4	that	φ [= they]	terminated	φ	in one of the bloodiest vendettas
	5	φ	φ	φ	φ	in Japan’s feudal history. //
	1	φ	These events	shocked	the country /	φ
	2	and	φ (they)	brought	the shogun himself	to a legal and moral impasse. //
	1	When	it	was	all over, /	φ
	2	φ	Japan	had	a new set of heroes – the forty-seven ronin, or ex-samurai of Ako. //	φ
	1	φ	The historical facts of their deed /	are	plain : (/)	φ
	2	φ	the details /	are	hazy. //	φ
	1	φ	φ	Celebrated	φ	in song, story, drama, and motion pictures, /
	2	φ	many widely different versions	have been	produced. //	φ

(備考) スクリーン上で太線による一重斜線 (/) は文の2分割法による意味的区切れ目を示す(ただし、CCの *and*, *or*, *etc.* の前では別途、常に区切れ目が生じる)。各文層 (STR) は情報処理上での memory span (記憶範囲) から 7 ± 2 語 (5~9 語) 程度のもとなる。

1) の移動状況の文例での got は N₂ の oneself が表層に浮上しない再帰動詞と見なしたい。ラテン系・ロマンス言語スペイン語の再帰動詞 levantarse (= to get oneself up) などの例をヒントとした考え方である。

2) の付帯状況文例で Mary is over there with her hat on her head. の with her hat on her head は ADV としてではなく、〈Mary has a hat. It is on her head.〉という深層構造的見方からして、アウトプット文として表層上に浮上する with (しばしばゆともなるが) を CC とすることで、her hat を N_i, on her head を ADV のように分析処理できることになる。

3) では for, to をともに CC とみなし、改行となる点がポイントである。

4) の文中の Basic 語 stomach は意味的に幅をもつ語で、「腹」の意味ともなる。

5) の文例はすでに断ったように 4) とともに後藤 (2018) で語の視点から見たものを、ここでは文の parsing 法 (構文解析) の視点から見たことになる。

MSOE /émsou/ではこれらの文の深度 (depth) としての STR (表層文層) は 5 層のものが 3 つ、他は 1 層または 2 層であることを示している。なお、文層は表層文層とともに深層文層が考えられるが、厳密には前者は S-STR (surface stratum), 後者は D-STR (deep stratum) として区別しておきたい。上のマトリックスはあくまでも前者である。

ここで後者の深層文層に関わるレベルで少し触れておきたい。いわゆる N. Chomsky 風の transformational-generative grammar (変形生成文法) では、文 [full sentence : FS (全文)] が imbedded sentence (埋め込み文) を統合する sentence-combining transformation rule (文結合変形規則) により生産されるとし、この簡素な埋め込み文を kernel sentence (核文) と呼ぶが、これを筆者なりに unit sentence : US (単位文), また US ⇒ FS の過程を transformational sentence-synthesizing : TSS (変形文合成) と呼んでおく。

深層の単位文 US から 1 つの表層文 FS に合成される例を、上の 5) の文中での 2 番目の文 を用いることで次に示してみる。

US : 〈 It was in a moment of anger. It was also in a moment of frustration. Lord Asano was a man. He was a man of Ako. He lashed out at an official. The official belonged to the court. He was a corrupt official. Lord Asano's act set something in motion. That something was a chain of events. The events terminated in something. That something was a vendetta. The vendetta was a bloody one. It was one of the bloodiest. The vendetta was done in Japan. Historically it was done in the age of feudalism. 〉

US / ^(TSS) ⇒ FS : In a moment of anger and frustration, Lord Asano of Ako lashed out at a corrupt court official and set in motion a chain of events that terminated in one of the bloodiest vendettas in Japan's feudal history.

この種の US ⇔ FS の関係からの水面下での文合成法は特に syntax の面から重要である。上の 5) のマトリックス・スクリーン上では 2 番目の表層文層 STR (S-STR) の In a moment ... feudal history. が 5 層として示されるのに対し、単位文 US で考える深層文層 D-STR レベルでは 3 倍の 15 層となることが分かる [ここでの 15 個の US は示し方の 1 例であり、他の示し方もありはする]。この種の TSS で US ⇒ FS の過程で起こる変形を simultaneous multi-transformations (同時多発変形) と呼んでおくこととする。いずれにせよ、ここでの FS 文の意味理解にはおおよそ 15 個の単位文 US の理解が関わる。

上の回転英文母型 MSOE マトリックス・スクリーンで文の parsing (構文解析) とともに、太線一重斜線 (/) で文の意味的 2 分割線が NP と VP の間となるとは限らないことも合わせて見てきたことになる。上述の深層単位文 US では意味的 2 分割線は NP と VP の間となる。

関連しこの種の回転英文母型による文の parsing 法は、いわゆる電光掲示板 (electric bulletin board) で示される文の reading での意味理解法とも関わると考えている。本格的な電光掲示板外国語 reading 訓練用機器が開発されると有益であろう。いずれにせよ、この種の母型は「無限個の英文の有限個のパターン」を実感させることとなる。

2. Word (語) と Wording (表現)

本節では word と wording という見方からさらに Basic の研究手法の拡張を考えていくが、前節で文の parsing 法を見た。これとも平行するが、何年も前にある大学が入試問題で出題した好例を扱ってみる。実はこれは本会東支部の *Newsletter* (本年 3 月号) 拙稿で若干見た形になるが、改めてここで扱っておく。文の息つき・休止 (pause) に関するもので問いはそれぞれ A) ~ E) の各文を 2 分割する場合に、1 箇所どこに区切れ目ができるか? というものである。

A) I'd like to know / if / I'm taking / the right road / to the public library.
(1) (2) (3) (4)

B) Where can I find / out / about / the subway train fare / to New York?
(1) (2) (3) (4)

C) She makes / some mistakes / every time / she writes / a letter.
(1) (2) (3) (4)

D) Can you tell / me / when / we shall see / the result?
(1) (2) (3) (4)

E) The best place / in / which / to learn good manners / is home.
(1) (2) (3) (4)

それぞれ MSOE スクリーン上との関わりで言えば、A) know の後ろで 2 分割され if が CC でそれ以下が NP と VP, B) out の後ろで 2 分割され about 以下が ADV, C) mistakes の後ろで 2 分割され every time が CC でそれ以下が NP と VP, D) me の後ろで 2 分割され when が N₃ でそれ以下が NP と VP, E) この場合は manners まだが NP でここで 2 分割され is 以下が VP である。これらの例からも文の論理的・意味的 2 分割法 (dichotomy) では、NP (主部) と VP (述部) の間に区切れ (pause) ができるとはまったく限らないことが見て取れよう。

正解	A) (1)	B) (2)	C) (2)	D) (2)	E) (4)
----	--------	--------	--------	--------	--------

この A) ~ E) の文をやはり縦方向に回る横長の円筒回転英文母型 (MSOE スクリーン) で decode 化してみる。太線で示す一重斜線 (/) が各々の文の意味的 2 分割線である。

Matrix Screen of Output English (MSOE / émsou /) (二)

STATEMENT						
		THEME : NP		RHEME : VP		
	STR	CC	N ₁	COP/V	N ₂ /N ₃ /A	ADV
A)	1	φ	I	would like	φ	φ
	2	to	φ	know /	φ	φ
	3	if	I	'm taking	the right road	to the public library. //
B)	1	φ	φ	φ	φ	When
	2	φ	I ∞	can find out /	φ	about the subway train fare to New York? //
C)	1	φ	She	makes	some mistakes /	φ
	2	every time	she	writes	a letter. //	φ
D)	1	φ	You ∞	can tell	me /	when
	2	φ	we	shall see	the result? //	φ
E)	1	φ	The best place	φ	φ	in which
	2	φ	(you)	(are)	φ	φ
	3	to	φ	learn	good manners /	φ
	4	φ	φ	is	φ	home. //

これで英語表層文の parsing 法に関する前節の論旨も確認できたことになる。これは writing / speakingでのencoding (符号化)とは別に、reading / listeningでの理解法 (decoding) に関わる分析法として現実的で妥当と言えよう。文の readability (可読性) と audibility (可聴性) の問題とも関わるものである。上の A) ~ E) で、NP と VP で文が意味的に 2 分割されるのは E) だけである。STR は A) が 3 層、B) ~ D) が 2 層、E) が 4 層で表層的にも最も深度 (depth) をもつ文である。なお、COP/V に parsing されるいわゆる be 動詞や助動詞は疑問文で語順転倒するが、ここでは B), D) の例のように N₁ に記号 (∞) を用い、次の語との語順転倒記号とする。ただし、文末ではやはり疑問符 (?) は付しておくのがよい。

英語表層文の 2 分割に関しては、数学的 structural linguistics (構造主義言語学) での immediate constituent (IC: 直接構成要素) の働きが関わっている。文中の連続する各 2 語が次々と結合し、最終的に全体が意味的に 2 分割される 1 つの文に収束する。近いものは近づけ次々と「2」を「1」にするということで、この一連のプロセスは文における要素配列と意味決定のトーナメント方式と言えよう。次の①、②にその 2 種のパターンを図式化しておく。



ある語の他の語との共起性 (co-occurrence) の問題とも関わるが、この連続する2語ずつの理解は文の reading のみでなく listening の過程でも同じはずで、連続する2語ずつの英音を次々と捕らえて放さない姿勢として重要となる。文の parsing と関わる意味理解には読み方のコツがあるとともに、聴き方のコツもある。1語1語の区切れ目を見抜き聴いていくのであるが、これがつながって聞こえたり、語が飛んで聞こえるうちは意味も把握できるようにはならない。発話の1語1語を追っかけながら心の中でつぶやく、いわゆる 'shadowing' (シャドウイング) が効果的である。shadowing は通訳者養成で用いられる訓練方法の1つとして知られるが、発話内容と意味が記憶に残りきわめて有効である。線的に連続する1音1音の hearing が「1音1魂」で absolute hearing (絶対聴取) でできれば、速読 reading の積み重ねで徐々に意味をもつ1語1語の結合文の listening 力にもつながる。「1語1魂」での聴き込みである。

また、「分かること」は「分けること」であり、聴取した英文を意味的区切れ目 (chunk) を見抜きつつ書き起こしていく transcription (書写) の有効性にも注目されるべきである。専門職人としての transcriptionist / transcriber の日本での潜在的需要度は大きいだろう。ただ、英語の母語話者でない日本人の民族聴覚にはあらゆる音環境で rhythm に乗った本物の英音の絶対聴取 (absolute hearing of English sounds) は難点で、簡単に聴取できるのは intonation だけである。intonation は transcription 上でもほとんど問題とされない。

録音で同一文の同一人物による発話を10回くり返し聴くより、同一文の10人による発話を1回聴くほうが実際にははるかに効果的はずである。十人十色の音声から音素 (phoneme) をすくい取ることになり聴覚を研ぎ澄ますことになる。発話音声には声色 (tone color) もある。子供か成人かなど年齢的な違い、男女の性別の違いなど、発話の意味は同じでも声色・音色に違いがある。筆者はこういう声色・音色のレベルのものを voxeme (声素) と命名している。

ともあれ、意味理解を補うものが音感とともにリズムカルに第3の耳で読む速読即解の reading (rhythmic reading through the ear) である。バス・バリトン調で、脂っこく、特にマイクを通すとメタリックな金属音となり聞こえる米音をイメージするのが筆者には耳に気持ちよく響き好きである。筆者は独自にこれを幻聴読み (auditorily-hallucinated reading) とも呼んでいる。精神統一を要するがこの瞬間をできるだけ頻繁に味わう体験をし、悟りを開くのである。英音がどのように聞こえ響くかという物理学的な acoustic phonetics (音響音声学) への注目が期待される。日本音響研究所前所長・鈴木松美氏の研究などは注目に値する。また、上で言った shadowing とともに、通訳者養成で用いられる速読即解の sight reading や、文を見て即座に訳す sight translation (サイトラ・視訳) の訓練方法もきわめて有益である。第1節末尾で言及した電光掲示板による文表示の reading 法とも関わるはずだろう。

いずれにせよ、外国語は読んで理解できなければ、聴いても理解できないはずである。文中

での連続する2語ずつが、すべて慣用的なものとして抵抗なく受け入れられるようになればよいこととなる。上述のこの2語ずつの慣用的な共起性 (co-occurrence) は、構造主義言語学的にその言語の社会的慣習 (social custom) そのものということになる。

glossematics (言理学・言語素論) 的な morpheme (形態素) [moneme (記号素)] と glosseme (言素) からここでは morphoglosseme (形態言素: MG) としておくが、これと共に morpheme と phoneme (音素) からのいわゆる morphophoneme (形態音素: MP) への注目という2元的観点から、以下で後藤 (2016, 2017, 2018) の線にそった **Basic 語の音と意味の一体化のため、広く一般英語語彙の各語のもつ root sense (原義) を把握し語感を獲得する手法とも結びつきたい。** その有効性に気づいたときには遅すぎたとならないようにしたいものである。

具体例は無限にあるので、ここでは手短かに前節での論旨中に出てきた語のなかからいくつかを拾い、それを発展的に扱ってみたい [以下、引き合いに出す **Basic 語彙素 (Basic lexeme) はそれが初出の場合には太字書きとし、プラス α Basic 語彙素はイタリック体とする。**]

そもそも前節で用いた parsing (構文解析) という語であるが、これはもちろん **Basic 語 part** とも paronym (同系語) の関係にある。また前節で preface という語も用いた。これは [pre (=before) + face (=to say)] と morpheme (形態素) 的に要素分解でき「序文」の意味となるが、他に infant (幼児), infamous (悪名高い), fable (寓話) などの同系語がある。infant, infamous の in- はもちろん否定の意味で、語根部の fa が to say (口にすること) の意味である。infant は「口の利けないこと」、infamous は「不名誉なこと」の意味を背景にもっているが、preface は **Basic 語の bee** (ミツバチ) と根元ではつながっているらしい。preface には教会で司祭が初めに執りもつ「祈りの言葉」の意味もあるし、bee は「人の寄り合い、会合」の意味でよく用いられもする。さらに bee は boon (願い事・恩恵) と同系と考えられている。どうやら、preface も bee も「口にすること、祈ること」の原義をもっているようである。

さらに推測であるが案外 bee は元来「ブーブー、ガヤガヤとつぶやくこと」を意味した onomatopoeia / echoic word (擬音語) かもしれない。bee の Proto-Indo-European (PIE: 印欧祖語) から見る etymon (語根) の上記 MG (形態言素形) / MP (形態音素形) を Shipley, J. T. (1984) は /BHEI/, Watkins, C. (2011) は /BHĀ/ (/BHEI/) [いずれも表記法は筆者風] としているが、擬音語説まではとっていない。

また前節で matrix (マトリックス), screen (スクリーン), stratum (層) の3語を用いた。matrix は **Basic 語の mother, material** と同系であることは後藤 (2016) でも扱ったし、後藤 (2018) でも確認した。イタリック体のプラス α Basic 語 screen は PIE etymon の MG/MP が /SKER/ として復元されていて、「切ること」を原義 (root sense) とする **Basic 語 screw, skirt, shelf, sharp, short, shirt, ship, scissors, etc.** と同系である。stratum も後藤 (2016) で引き合いに出したが **Basic 語 street, stretch, etc.** と同系で、「広がりをもつもの・こと」が原義である。

そしてさらに前節の文中での **hat, court, kernel, fare, result** の原義を以下で確認してみる。hat は **Basic 語**, court はプラス α Basic 語, kernel, fare, result は un-Basic 語であるが、これらの語とそれぞれ同系・同根の **Basic 語** はあるか? あるとするとそれは何か? である。

Basic 語で服飾品の hat は un-Basic 語 hood (頭巾), また heed (注意を払う) などとも同系語の関係にあり、原義は「覆いをして守るもの・こと」である。なお、服飾といえば後藤 (2020)

で注目したフランスの R. バルト (R. Barthes) は、衣服の構造に *vestème* (= *vesteme*) [衣服素] があるとしたが、ラテン系の語 *vestment* は un-Basic 語ではあっても衣服を意味する上位概念語であることが見えてくる。衣服素の *vesteme* は 2 項対立 (binary opposition) の差異・変異 (variant) となる重度 (of much/little weight), 幅 (wide/narrow), 上下 (up/down), 左右 (right/left), 前後 (front/back), 開閉 (open/shut), 長短 (long/short), 大小 (great/small), 密着度 (tight/loose, full; on/off), などの広義でのデザイン (design) で、これらの多くは Basic 語 (Basic 語彙素: Basic lexemes) とも見事に一致するところは興味深い。

プラス α Basic 語 *court* (宮廷・君主の邸宅) は Basic 語 **garden** と同系で、PIE etymon の MG/MP は /GHER/ とされている。また初頭子音の /g/ が /k/ となった Basic 語の例では **curtain** も同系で、そもそもの原義は「囲むもの」である。

kernel (実・核心) は元来が穀物に関する意味であった。他に *corn* (トウモロコシ), *core* (芯) など、Basic 語 **cord, record, etc.**, また、初頭子音の /k/ が /h/ となった **heart** も同系語である。穀物に関わる同系語は英語に多く分布し、後藤 (2016) でいくつもの例を提示した。

fare (料金) は他の un-Basic 語 *ferry* (渡し船・フェリー) と同系であるが、これらと同系の Basic 語が実は「運ぶこと」を意味する PIE etymon の MG/MP である /PER/ からの **porter, support, transport, etc.** である。元来は強勢アクセントのある音節の初頭子音 /p/ であったものが /f/ (/p/ → /f/) と変異した。Basic 語の **offer** も *fare, ferry* と同系である。

result (結果) は [re (=back) + sult (=jump)] と要素分解され「跳びはねること、はね返ること」が原義である。「結果は飛び出てくるもの」である。Basic 語によりどこを求めれば **salt** がある。プラス α 語には *salad* (サラダ) があり、サラダは塩味でそもそも塩は辛くて跳びはねることと結びつく。un-Basic 語では *salmon* (サケ) も同系語である。他に多くの英語がこれらと同系で、一連の子音を核とした形態言素/形態音素群 (morphoglossemic / morphophonemic cluster) として把握できることとなる。

以上、若干例を見てきたが、実はこれらはほぼすべて後藤 (2016) の巻末〈索引〉からたぐっていけば解き明かされるものばかりである。単に一覧するだけではなく、この索引を軸にして使いこなすことで脳に語感が蓄積され、どんどん応用も利くようになるはずである。辞典などの編纂者はその有効性を検証するため発刊後にみずから活用するはずであるが、この後藤(同)も検証・確認のためそれを日常的に最も活用しているのが筆者自身であると思っている。

本稿では従来から表現法の観点から見られてきた Basic の追究手法を今後はさらに前進させ、「理解法」の観点にも立つことの重要性を改めて示唆的に説いたこととなる。特に一般の English の未知の語 (word) の意味を文中で推し測る手法としても、C. K. Ogden 選定の Basic 語の原義に立ち返ることの意義がある。既知の Basic 語であれば目いっぱいこれを基準に、他の既知の語 (既知と思っている語) もすべて洗い直していくとよいということである。

語源的な原義から Basic として許容・拡張してよい word や言い回し方としての wording も多くある。たとえば、Basic 語 **story** は「物語」とともに「階」の意味ともなるが、発生的な原義は同じである。中世の時代になり建物の各階の窓に聖書物語などが装飾的に描かれたことに由来する〔後藤 (2016), p. 21〕。a three-story (-storied) building (3 階建てのビル) も Wider Basic として Basic の範疇としてよからう。story (階) に対して **floor** は縦よりも横への平面的な感じで、Basic 語 **flat, field**, さらに語頭の子音群 (consonant cluster) が /pl/ の Basic 語

plane, plate などとも同系である。また、たとえば **get off a ship** (= disembark : 下船する) はいわゆる idiomatic phrase (慣用句) ではなく、lexical phrase (語彙フレーズ) であり、get off の 2 語はまとめて 1 つの lexeme (語彙素) /lexical item (語彙項目) ということになる。

さらに、俗っぽい What the *hell* are you doing there, John? (ジョン、いったいそこで何をしているのだ), I was in *heaven* then. (そのとき私は有頂天だった) などとプラス α Basic 語 *hell, heaven* を用いれば、Basic の文体にもさらに幅がでる。Basic で小説でも書こうとすれば、こういう言い方を用いたくもなろう。ともかく、**Wider Basic English (WBE : 拡張 Basic)** [仮称] を設定しておくこと、Basic の範疇か否か微妙な多くの表現の受け皿となる。

また、文としては、**命令文**での Take a seat here. などは Seat yourself here. と Basic での名詞 **seat** をそのまま横滑りで用いることを許容し、Wider Basic としてはどうかである。たとえば命令の **Stop!** では stop は名詞と考え Basic であるが、Stop it! の stop は動詞となり un-Basic となる。後者を Basic で Put a stop to it! などと言うのは事実上、まどろっこしさもある。命令 (order) は一種の叫び (cry) であり、Stop it! も Wider Basic とすれば広義の Basic として許容できる。**Help!** の場合の Help me! などと同様である。

あとがき

本稿で提示した横方向に入力 (input) され縦方向に回る回転英文母型としての「**電光掲示板 MSOE スクリーンモデル**」は、無限の英文が有限個のパターンに帰することを示すものとなる。表層英文自動仕分け装置 [automatic sorting machine (ASM) for output English: ASMOE /*ézmou*/] と呼んでもよいが、この種の ASM モデルは母語話者が英語を読みながら分かる、分かりながら読む、聴きながら分かる、分かりながら聴くありかたのはずだろう。各スロット (slot) にほぼ「 $3 \pm \alpha$ 」個の同格の変異形が適宜代入され、paradigmatic system (範列体系) としてのパターン認識 (pattern recognition) が受動的な意味理解に関わると考えてよい。

意味理解はパターン認識である。特に受動的言語活動として身体の部位の目 (eyes) を用いての読むこと (reading) と耳 (ears) を用いての聞くこと (listening) に関しては、やはり structural linguistics (構造主義言語学) 風の見方・考え方が有効である。昨年以來、コロナ禍で顔に取り付けるマスクが世界的に常識化し、一方でこれが時とともにモード・ファッション化までし改めて構造主義言語学的な記号論 (semiotics) を筆者は想起したが、このあたりは昨年の *Year Book* (No. 72) で注目しておいた。

幼児が 2~3 年間で身につけてしまう人間の言語能力である。本質はそれほど複雑ではないはずである。文が「分かる」ということは「分け方が分かること」である。パターン (pattern) を見抜くことで、この訓練 (training) は外国語習得上で重要である。これをくり返すとすべての文が徐々に言語的慣習/慣用法 (linguistic usage) として見えてくるはずである。言語を社会的慣習 (social custom) と見るいわゆる structural linguistics 的な見方であるが、**structuralism (構造主義)** を否定するとその産物である言語の **phoneme (音素)** の概念をも否定することになり、**phonology (音韻論)** や **phonetics (音声学)** については何も語れないことになる。

また、表層的には共起表現を執拗に追うことの意義とともに **Basic** をさらに広範囲に深く理

解するため C. K. Ogden 選定の語彙体系はあくまでも厳守し「Basic から Wider Basic へ」の考え方を示唆したが、そもそも Básic Énglish には English とはまた異質の、完成された言語哲学がある。この Basic 哲学 (orthology) が広く一般に認識されるためには、その追究手法も従来のものからさらに前進させる必要がある。語彙に関しても Básic Énglish 本体の 850 語からさらにプラス α Basic 語への注目なしには、たとえば C. K. Ogden 監修の *The Bible in Basic English* (1949) は何も成立しないことは後藤 (2018) でも確認した。このあたりも Básic Énglish から Wider Básic Énglish への見方と重なる (なお、Basic English とは別に、Básic Énglish というアクセント符号付きの表記法は古くから辞書的に定着している表記法である)。

最後に再度付け加える形にもなるが、上記、受動的言語活動として言語資料を受信し decode 化〔ディコード化 (復号化)〕する reading と listening は特に F. de Saussure 風のパターンを見抜く structural linguistics 理論、そして能動的言語活動として発信する言語資料の encode 化〔コード化 (符号化)〕で最初の振り出し語を決定することとも関わるはずの writing と speaking は特に N. Chomsky 風の transformational-generative grammar (変形生成文法) 理論が有効となる。両者は表裏一体のものとはなるが、前者は特に surface structure (表層構造) に、後者は特に認知的 (cognitive) な deep structure (深層構造) に対する知見を与える。

参考文献

- 後藤 寛 (2006) 「記号論と *Basic English* : 構造主義の視点から」研究紀要 No. 14, pp. 1-12. 日本ベーシック・イングリッシュ学会 (名称は当時)
- 後藤 寛 (2016) 『必携 最小限の語彙力で英語を読み、聴く方法 : 基礎語からの類推』(*Getting the Root Sense of the Basic Words of English*) 松柏社
- 後藤 寛 (2017) 「PIE (印欧祖語) の Etymon (語根音形) から把握する Basic 語彙と英語の Lexicon」*Year Book* No. 69, pp. 31-46. GDM 英語教授法研究会/日本ベーシック・イングリッシュ協会
- 後藤 寛 (2018) 「Cross-Cultural Context で考える English と Básic Énglish : 日本・元禄時代物語『忠臣蔵』(英文版) を題材として」*Year Book* No. 70, pp. 19-33. GDM 英語教授法研究会/日本ベーシック・イングリッシュ協会
- 後藤 寛 (2018.06~) [目下継続連載中] 「語釈 : インターネット Twitter 上でみる Trump 米大統領 (前米大統領) の英語 — A Basic Way of Reading Trump-Language」本会 (東日本支部) 月刊 *Newsletter* .
- 後藤 寛 (2019) 「Básic Énglish と自修本としての '*English through Pictures*'」*Year Book* No. 71, pp. 20-31. GDM 英語教授法研究会/日本ベーシック・イングリッシュ協会
- 後藤 寛 (2020) 「Básic Énglish 研究の一視点 : 空間詞 ON と OFF」*Year Book* No. 72, pp. 15-27. GDM 英語教授法研究会/日本ベーシック・イングリッシュ協会
- Shipley, J. T. (1984) *The Origins of English Words: A Discursive Dictionary of Indo-European Roots*. The Johns Hopkins Univ. Press, Baltimore.
- 副島隆彦 (1984) 別冊島鳥 43 『道具としての英語・しくみ編』, Step 16 「スラスラ書ける自動「英作文」マトリクス・システム」pp. 204-213. JICC 出版局
- Watkins, C. (2011) *The American Heritage Dictionary of Indo-European Roots*. Houghton Mifflin, Boston.

◆◆◆東日本支部活動報告◆◆◆

(2019年9月～2020年8月)

■2019年

8月9日～10日	夏期英語教授法セミナー	邦和セミナープラザ	
9月7日	月例会	下目黒住区センター	
	デモ	the same (EP 2 p.10)	前勝 和代
		Basic English/200 Pictured より	
10月12日	台風のため中止		
11月16日	月例会/秋のセミナー	オリンピック記念青少年総合センター	
	デモ	Birthday (Basic Reading Book 2)	新井 等
	トーク	「EP 1, 2 における動詞 keep, let の展開について」	黒瀬 るみ
12月21日	月例会	下目黒住区センター	
	デモ	rel. who, which (EP 1 p.111)	服部 正子
		Basic English/200 Pictured より	

■2020年

1月12日	月例会	目黒区勤労福祉会館	
	デモ	go, at (EP 1 p.29)	高成仁奈子
		Basic English/200 Pictured より	
2月1日	月例会/Basic English Workshop	オリンピック記念青少年総合センター	
	デモ	Dressing Up (Basic Reading Book 2)	加藤 准子
	トーク	「共通テスト 民間試験導入問題」	中山 滋樹
3月28日	月例会	コロナウイルス問題により中止	
4月		同上	
5月		同上	
6月		同上	
7月		同上	
8月8日	夏期英語教授法セミナー	邦和セミナープラザ	

◆◆◆西日本支部活動報告◆◆◆

(2019年9月～2020年8月)

■2019年

9月28日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ	my, you, her, his (EP 1 p.11. 12. 13)	松川 和子
	デモ	the (EP 1 p.10)	松川 和子
10月13日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ	has/have (EP 1 p.42)	山崎 典子
	デモ	rel. who (EP 1 p.111)	松川 和子
11月9日	教師養成セミナー～教科書を深い学びに変える GDM～ 大阪市立総合生涯学習センター		
	実践報告：		
		「GDMを活用して新学習指導要領に対応した授業創り」	松浦 克己
12月7日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ	There is (EP 1 p.37)	松川 和子

■2020年

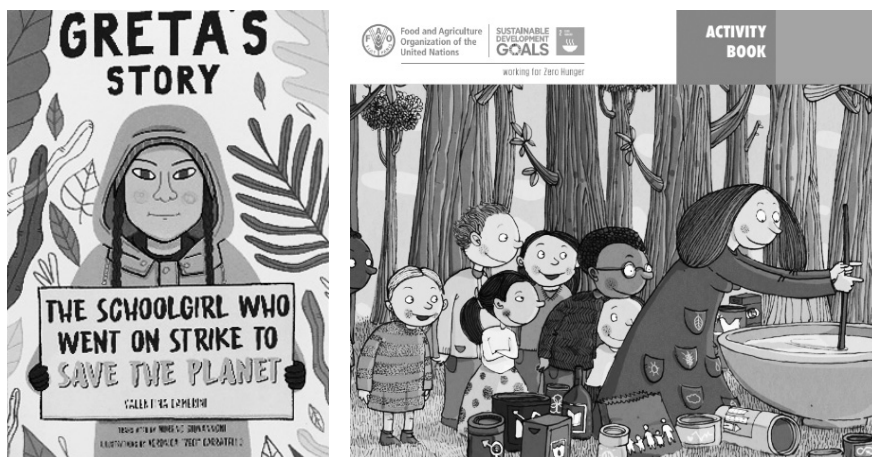
1月26日	月例会	京都市北文化会館	
	デモ	make (EP 1 p.91-94)	河村有里子
	デモ	with (EP 1 p.37)	麻田 暁枝
2月15日	月例会	大阪市立総合生涯学習センター	
	デモ	受動態 (EP 2 p.155)	上島 光代
	デモ	仮定法過去	此枝 洋子
	トーク	「GDMと学校現場」	吉沢 郁生
3月15～16日	スプリングセミナー in Kyoto コロナウイルス問題により中止		
4月19日	月例会	同上	
5月23日, 30日, 6月6日	GDM 連続コース 同上		
6月24日	GDM 教師養成セミナー 同上		
7月24日	月例会・総会	京都市北文化会館	
	デモ	in/on (EP 1 p.10)	山崎 典子
8月8日	夏期英語教授法セミナー 邦和セミナープラザ		

◆◆◆編集後記◆◆◆

VALENTINA CAMERINI *GRETA'S STORY: The schoolgirl who went on strike to save the planet* (New York: Simon & Schuster 2019) を読みました。なぜグレタさんが学校を休んで気候危機を訴える行動をはじめたのか、気候危機が世界を貧しくすれば戦争が起ってしまうという平和希求からの行動でもあった、ということが中学生にもわかりやすく語られています。

この気候危機をどう考え行動すれば良いのか、講座「コロナ禍と気候危機を警告に、根本から食・農・経済を考え直す」講師：平賀緑さん（経済学、京都橘大学准教授）を今年聴講しました。現在 72 億人の世界人口のうち約 8 億人が飢餓、19 億人が肥満で病にあること（貧しい人ほど加工食品を食べるため）。生産物の 1/3 が廃棄されていること。食と農のシステム（生産、流通、消費）が排出する温室効果ガスは全排出量のおよそ 1/3 だということ。家畜放牧と餌である大豆栽培のために森林伐採が行われていること。その大豆栽培農薬は先住民が飼育するミツバチ大量死の原因であり、土壌と水質を汚染し、生産者の健康を損ねていること。生物多様性が失われ、温室効果ガス発生をもたらしているのは私たちの消費活動・食生活が原因だということ。聞いたお話は新聞でも読んだことがない内容で、紹介動画では英語が使用されていました。

平賀さんが紹介された国連食糧農業機関 FAO 作成子ども向け Activity book を私も読んでみました（「FAO zero hunger」で検索下さい）。持続可能社会の実現のためには、今大人も子どもも「知る」こと、プラス英語での情報共有、が必要であると強く感じました。



Greta Thunberg さんが The disarming case to act right now on climate change というタイトルでスピーチされた動画は「TED グレタ」で検索すると視聴できます。

(山崎典子)

