

Japan Society of
the Graded Direct Method
and Basic English

Year Book

No. 75

内 容

教科になった小学校英語と中学校の英語教育の現場の様子 in 2022	松 浦 克 己	2
GDMで英語学習をした中学生への長文読解指導	合 川 麻 由	7
OPPOSITION (対立)	相 沢 佳 子	16
文学作品に見る人物のしぐさの描写と Basic English <i>The Snows of Kilimanjaro</i> (Ernest Hemingway, 1936) ～短編小説「キリマンジャロの雪」を素材として～	後 藤 寛	22
GDMの授業で心がけていること	吉 沢 郁 生	34
支部活動報告 (東日本支部&西日本支部)		37
編集後記		40

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/>

教科になった小学校英語と中学校の英語教育の現場の様子 in 2022

松浦克己

はじめに

2020年から教科となった小学校の英語では、2年間140時間でどんな英語を習っているのか。次の表は、小学校5、6年の英語の教科書New Horizon Elementary English Course（東京書籍）で扱われている主な英文である。

学期	単元	5年	6年
1学期	1	How do you spell your name? What sport do you like? I like soccer.	I'm Emily. I'm from Singapore. I like dogs. My birthday is May 5th.
	2	When is your birthday? My birthday is May 5th. What do you want for your birthday? I want a yellow T-shirt.	I live in Ueda in Japan. I go to Naka Elementary School. I usually watch soccer games on Sundays. My treasure is this soccer ball.
	3	What do you want to study? I want to study home economics. What do you want to be? I want to be a baker.	Italy is a nice country. You can see the Colosseum. You can eat pizza. It's delicious.
2学期	4	Who is this? This is Mark Smith. Who is Mark Smith? He is my father. He is a baker. He can bake bread well.	I went to the mountains. I enjoyed camping. I ate curry and rice. It was great.
	5	Where is the post office? Go straight for two blocks. Where is the stadium? Turn right. You can see it on your left.	Where do sea turtles live? Sea turtles live in the sea. What do sea turtles eat? Sea turtles eat jellyfish.
	6	What would you like? I'd like a hamburger and a salad. How much is it? A hamburger is 570 yen. A salad is 240 yen. 810 yen, please.	I ate curry and rice last night. I usually eat beef curry at home. The beef is from Australia. Beef is in the red group.
3学期	7	Why do you like winter? We have New Year's Day in winter. What do you do on New Year's Day? I usually play <i>karuta</i> .	My best memory is our school trip. We went to Kyoto in June. We saw many temples. I enjoyed talking with my friends.
	8	Who is your hero? My hero is my brother. Why is he your hero? He is good at cooking. He is always kind to me.	I want to join the volleyball team. I want to enjoy sports day. I'm good at running. I want to be a volleyball player.

ユニットの前半は、聞く・話す活動が用意されており、後半にこの表にある英文が示され、これをモデルに自分のことを相手に伝えていく活動をする。2020年から小学校5年が教科としての英語学習のスタートとなり、5年と6年で140時間が行われる。140時間は中学校の1年間の授業数と同じである。つまり授業時数としては、今までの中学1年の授業が小学校に移ったことになる。しかし前ページの表のように今までの中学1年の内容とは全く違った内容である。中学の教科書は基本的に文法シラバスとなっているが、小学校はトピックスで並べられている。そしてそのトピックでよく使われる英語表現が選ばれており、英語の基礎、土台となる語彙や文を教えるという観点はまったくない。

1. 中学校では

この2年間の内容が、2021年から新しくなった中学校1年の教科書の前半に小中接続として扱われている。New Horizonでは、1年の全11ユニットのUnit 1からUnit 5までが、小学校の復習の内容となっている。つまり、英語の入門期として小学校5年、6年の140時間と中学1年の前半の60時間の約200時間で前出の表の英語を習うことになる。これが基礎作りという入門期の英語学習として適切かどうか、はなはだ疑問であり、このことが中学校の新教科書に対する現場の混乱の大きな理由の一つとなっている。

具体的には前出の表からも分かるように、be動詞の扱いがまったく軽い扱いで、is/am/areの意味、そして使い分けも140時間学習したにもかかわらずまったく身につかない教科書となっている。また3人称主語の文が極端に少なく、his/herも小学校では扱われず、中学校でもUnit 6のnew words となっている。つまり教科として英語を学び始めて200時間たたとないと、隣の席の生徒の本を指してThis is his book. It is on his table. と先生に伝えることができない。もしEnglish through Pictures 1を教科書として（公立中学校ではありえない話だが）200時間教えたなら、何ページまで進むことができるかと考えると、このカリキュラムの非効率さがより明確になると同時に、2020年代の中学校英語に対して明るい希望は見えてこない。

2. 英語嫌いは

これまでの外国語活動が教科になったからといっても英語嫌いが増えては何もならない、ということは当然である。そして教科になるにあたっての指導者側の課題、つまり小学校の先生で教えることができるように研修できるかという点はまったく解消されず、結果として教科書の内容を無理に定着させなくてもよいという方針に変更され、教科としての大前提である継続性がないという教科とは言えない教科になっている。しかし、中学校の教科書は当然のことながら小学校で学習してきたからということで、いろいろな文法事項の指導時期が早くなっている。

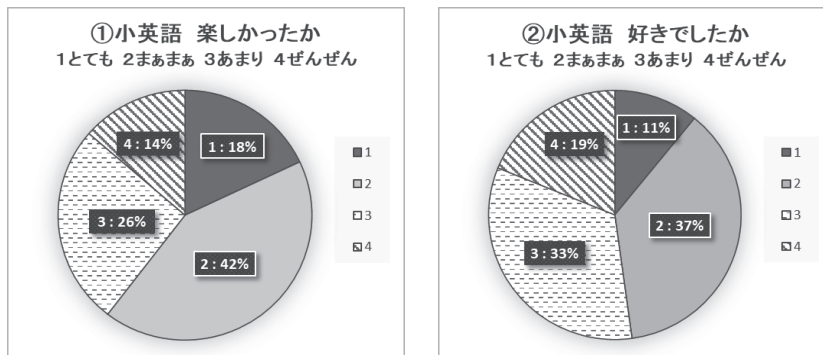
例えば疑問詞疑問文のまとめは、これまで2学期終わりだったが、今の教科書（New Horizon）では1学期の終わりになっている。小学校の教科書は、ほぼ教科になる前に文科省から配布されたWe Can!と同じ内容であり、定着させなくてもよいということで、授業そのものもあまり変わってはいない。成績をつけなくてはいけないことから、テストが行われるようになったことぐらいが変化である。定着させなくてもよいという方針のもと、テストを行って成績をつけるという英語という教科はどういう教科なのだろうか。また以上のことから、教科でありながら小中連携をしなければ効果的な指導とはならず、それをすべて現場に丸投げしている状態であ

る。国語や数学などの教科で小中連携ということが話題となるのはあり得ない。最後の砦である「英語嫌いを増やさない」ということも、現場の教師の必死の取り組みにもかかわらず、達成されていると言えるところは少ないと言わざるを得ない。

3. 現場では

愛知県のA中学校の1年生（5クラス生徒数約150人）に1学期の終わりに次のようなアンケートを実施した。（1：とても 2：まあまあ 3：あまり…でない 4：まったく…ない）

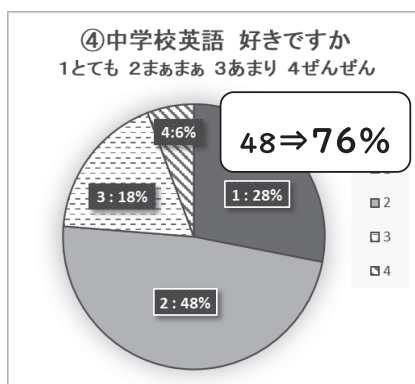
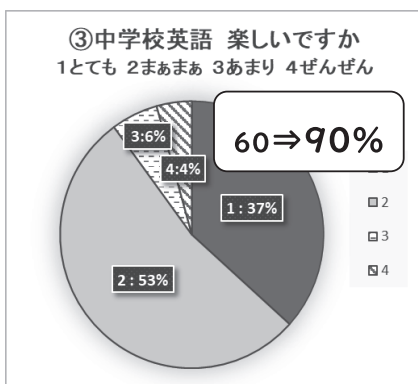
- ①小学校の英語の授業について、楽しかったですか？
- ②小学校の英語は好きでしたか？
- ③中学校の英語の授業は楽しいですか？
- ④中学校の英語は好きですか？



小学校の授業が楽しかったのは60%、好きだったのは48%。つまり半分以上の生徒が英語嫌いで中学校に入学したことになる。そして中学校の英語の教科書の前半は、小学校でおこなったのと同じ言語活動を使って、小学校の復習をしながら定着を図る内容となっている。「小学校で学習したことを、もう一度こんなにていねいに復習しているからもう分かるはず、これでも分からなかったら、それはあなたの責任ですよ」と教科書からの無言のメッセージを受け取り、英語嫌いの生徒が英語を好きになると思う人はいないだろう。

1年のUnit1のNew Wordsは、小学校で扱った語も含め（小学校では定着させていないのだから、生徒にとってnew!）48語出てくる（人名、地名を除くNew Horizon）。小学校英語が教科になる前の1年の教科書では26語だった。小学校での学習内容や授業時数は、ほぼ同じであるのにUnit1で習う語数は約2倍となっている。このような状況で、中学校の英語の授業が進み、1学期を終えた時点で英語嫌いの生徒の数はどうなると予想できるだろう。英語嫌いが減ると考えられる条件は何もなく、学力の2極化がどんどん進むということは容易に想像できる。

この中学校では、数年前から少しずつGDMを活用した授業創りに取り組んでいたもので、それをさらに進めていくことをこの英語嫌いの対策とした。中学1年の指導順序が大きく変わったので、それに対応してGDMと教科書のマッチングをいろいろ変更した。4月初めの授業での生徒の様子から今まで以上に英語嫌いが強そうであることが感じられたので、ていねいにゆっくりとした進度で1学期の授業進めていった。その結果、1学期末では次のグラフのように、英語の授業が楽しいという生徒が60%から90%に、好きという生徒が48%から76%までになった。



4. カリキュラムは

1学期の教科書とGDMのマッチングの内容を下の表で示す。このGDMを取り入れた1学期のカリキュラムが、英語嫌いを激減させた大きな理由の一つであることは確かである。そして、それを実践した教師の授業力によることも言うまでもない。

1学期に取り入れたGDMの内容について、そのねらいなどは次のようなものである。

GDM (1) の内容は今までの教科書でも軽い (いい加減な) 扱いであったが、今回の改訂でさらにその傾向が強くなり、人称代名詞の主格、所有格、不定冠詞やbe動詞は指導項目に入れなくても自然と使えるようになると考え、編集されているようにさえ見えてしまう。以前に

	時間	内 容
GDM (1)	6	① I You He She It They ② is am are here there ③ We You (pl.) ④ Review 確認テスト ⑤ This That my your his her ⑥ a
教科書	4	Unit 1
中間テスト		
教科書	2	Unit 2 (1)
GDM (2)	3	① This seat is here. That seat is there. ② in on the ③ These Those pens books
教科書	2	Unit 2 (2)
GDM (3)	4	① see sees do not see does not see ② Do you/Does he ... ? What do you/What does he ... ? ③ review ④ have has do not have does not have
教科書	2	Unit 2 (3)
期末テスト		
GDM (4)	4	① its open closed ② of ③ a leg the leg legs the legs of the seat ④ see sees の一般化
教科書	6	Unit 3
GDM	1	① before after

Year Book¹⁾ で何度か指摘したように、日本語に訳して理解することが不可能な内容である。

また、英語学習の入門期における英語の基礎としての重要さとともに、英語嫌いになって中学に入学した生徒に対して、この6時間はとても効果的である。小学校の授業とは全く違うやり方であるGDMの授業に対して「このような授業なら分かるかな」というような第1印象を持ち、中学校の英語の授業をスタートするのはとても効果的である。小学校の授業では体験できなかった『自分の力で分かったと思える喜び』が、次の授業への意欲となっていくことを、筆者は幾つかの授業における生徒の様子から実際に見ている。以上の点から、このカリキュラムのように最初に指導するのがベストであるが、his/herがUnit 6での初出なので、そうでなくとも1学期のできるだけ早い時期に指導できるとよい。

(2) のシリーズでは、シリーズ (1) の人称代名詞の複数 We/You/They で学習した数の概念の理解を深める These/Those と前置詞 in/on がポイントである。可能ならばシリーズ (1) に続けて指導するのが望ましいが、教科書の進捗や定期テストに教科書の範囲がなくなってしまうといったことから、このような順序になっている。

GDMの指導順ではこのあとにtake/put/was wereを指導する。これらの内容が効果をあげるようにするには、この数時間だけでなくseeやhaveまで指導しないと中途半端な結果となりやすい。教科書では一般動詞の現在形を先に学習することもあり、いわゆる3単現の指導も含めて、see/haveをGDM (3) のシリーズで指導するのが効果的と考えたのがこのカリキュラムである。詳しくは『GDMで英語の授業が変わる』第4章で述べている。

シリーズ (4) の③と④の授業の詳細も上記の本で紹介している²⁾。

5. 2020年代の中学校英語は

小学校の英語が教科になる少し前のある外国語活動の研究発表の場で、現場の意欲的な先生や教師になろうという大学生に対して、文科省のある教科調査官は「教科書を使わないのは法令違反です」と言い切った。そして発表された小学校の検定教科書は、長年にわたって小学校の外国語活動に携わってきた教師³⁾ が「7種類の表紙のWe Can!」と評したものである。そして彼は「文科省も教科書会社も現場の声を『天声』として真摯に捉えるべき⁴⁾」とも言っている。つまり現在の小中学校での混乱の大きな原因はWe Can!にあることは明らかであるが、このことを関係者が言及したり、議論したりすることはあまりない。このことを総括することなく今回の2030年の学習指導要領の改訂が行われるとすれば、今の20年代の混乱がさらに続くと思われ、それはこの混乱の状態が普通の状態となることを意味する。それに対して、現場の教師は目の前の生徒に対する授業で対応するしかない。GDMを活用するしないにかかわらず、今回紹介したA中学校のような実践が少しずつ増えていくことを期待していきたい。

注

- 1) Year Book No.69 (2017年発行) pp.4-10
- 2) 『GDMで英語の授業が変わる』(大阪教育図書, 2021) pp.50-55 pp.120-125
- 3) 小泉清裕昭和女子大学附属昭和小学校前校長
- 4) 月刊誌『英語教育』(大修館書店) 2020年2月号 p.25
Year Book No.72 (2020年発行) pp.13-14

GDMで英語学習をした中学生への長文読解指導

合川麻由

§1 序章

中学生に英語を教える際、何を以て学習者の英語力向上を評価するか。中高一貫校の生徒でない限り、高校入試を無視することはできないため、学習者には「中学入学時から3年以内に高校入試に対応できる英語力」を期待される。GDMは入門期の英語教授法として非常に優れたメソッドであることは疑いようがない。BASIC ENGLISHの制限下で語法と文法に重点を置き、その上で教科書で頻出する語彙をGDM的導入やBASIC ENGLISHで説明することで、余裕を持って東京都立高校入試の共通問題に取り組める英語運用能力を身につけさせることができる。しかしながら、難関高校への入試にコミットするためには、更に高いリーディングスキルが求められる。

2019年度の大学入試を以てセンター試験が廃止され、翌年からは大学入試共通テストが導入された。共通テストの英語、リーディングとリスニングのみで構成され、センター試験にあった発音や文法知識を問う小問は存在しない。また、私立大学の入試問題においても、長文の割合が年々増加しており、これまで日本語で記載されていた設問が全て英語で書かれるようになった大学も多く存在する。故に、指導者や生徒の保護者が受験した大学入試と現在の入試とは全く別物となっていることに留意する必要がある。

英語入試改革は、高校入試に多大な影響を与えてきた。東京都立高校入試で自校作成問題を導入している十数校は、いずれも人気や難易度が高く、学力の高い受験生（各公立中学でほぼ満点の内申点を持つ）が会場でしのぎを削っている。共通問題では得点差が開かないため、難易度の高い自校作成問題の解答のよし悪しが合否に直結する。ここで「難易度の高い問題」とは何か。公立高校の入試問題は学習指導要領に基づいて作成されるため、語彙などで難易度を上げているのではない。その代わりに、大量の英文を読ませることで難易度を高めている。例えば都立西高等学校の問題では、本文のみで語数が3000語を超え、40分で長文3題を扱うことを要求される。出てきた英語全てを日本語で言い換えて理解する時間的余裕はない。

GDMで英語学習をした中学生が、高校入試において優位なポジションを占めることが明確に示されれば、学習者にとっても指導者にとっても、GDMはより魅力的な教授法となるであろう。筆者はこれまで8年連続で中学3年生を指導し、GDMで英語学習をした中学生が高校入試において優位に立てることを胸を張って証言することができる（資料1）。これは、GDMを用いた英語習得により、学習者は日本語を介さずに英語のまま意味を捉えられるようになり、瞬時に正確な英語のinputとoutputができるようになるからである。この英語力は、適切な読解指導のもとで、全く無理なく直読直解へ結びつく。

本稿では、GDMで英語学習をした中学生に対する長文読解指導を、留意点を交えて紹介する。対象者は、中学入学時からGDMで英語を学び、English Through Pictures Book 3 p.20前後までの内容を2年間で修了した新中学3年生、または同等の基礎英語力を持つ中高生である。これまでのリーディング訓練としては、GDMの授業内でEPやワークシートの英文の音読、Book 2修了時から行われるGraded Readers（ESL学生向けに書かれた本）を用いた多読を行なって

きた。

なお、本稿において「直読直解」という用語を使用するにあたり、現状の理解にばらつきがあることを踏まえ、予め定義しておく。ここでの「直読直解」とは、速読した英文をその場で理解すること、すなわち毎分100語のペースで読んで理解するために、母語を介さずに英語のまま理解することである。

§2 使用教材

長文読解の教材にはRead This! Level 1 (Cambridge University Press) を使用している。Read This! シリーズは、2010年に出版されたリーディング教材で、大人とヤングアダルトのESL学生向けに開発されている。レベルの易しい順にIntro, Level 1-3があり、文章の内容や語彙レベルの評価から、筆者は自身の授業にはRead This! Level 1を選定した。また、テキストの選定においては、以下の点に留意した。

1) 読解を通じて新しい知識を得られる内容である

選定したテキストの優れた点としては、“sustainable”, “security”, “privacy”, “technology” など、近年の高校入試で英語に限らず話題として取り上げられる単語が、身近に感じられるような内容の文章で出てくることが挙げられる。

2) 300語程度、つまり3分程度で読める

まとまった英文を読むことに不慣れた生徒に配慮して、徐々に文章量を増やしていく。

3) 各文章のTOPICが明瞭である

初見の文章を読む際には、TOPIC (what the passage is about) とMAIN IDEA (what the passage says about its topic) を把握することが重要である。これら2点が明瞭である文章は読解指導入門期に適している。

4) 特定の単語が太字になっていたり、着色されていたりしない

Read This! シリーズを含め、リーディング教材の多くは、語彙リストで特定の単語を学習してから、それらを使用した文章を読む流れで編成されている。しかしながら、特定の単語が強調されていると、学習者の語彙への意識が偏るだけでなく、文章全体の内容把握に集中できなくなる懸念があることから、そのような加工がされていない教材を選んでいる。

§3 授業の手順

以下は筆者の長文読解指導の標準的な展開である。必ずしも以下の手順に拘らないが、押さえるべきポイントはいくつかある。1回の授業では時間が足りないことも多く、複数回で1つの文章を扱う場合には、授業の冒頭に再度リーディングを入れたり、音声教材でリスニングをさせたりして、内容を思い出させる必要がある。

1. LIVE

リーディングを始める前に必要な語彙や文法事項をGDM的導入で教える。その際、自然とTOPICに関わる事象への知識が得られたり、関心が高められたりするようなLive Situationをつくる。しかし、この段階で文章の内容にあまり深く踏み込むと、文章を読む際に最早初見ではなく既知情報の確認になってしまい、読解の価値が損なわれてしまうので、やり過ぎてはいけない。この後に読む文章がこういったジャンルのものであるのかを生徒全体が認識すること、文

章を読むうえで必要不可欠な教養を与えることを目的とする。

2. READING (1st time)

1分100語を基準に時間制限内で文章全体を一度読ませる。その際、初見の文章をどれだけ読み込めるかは生徒によって異なるが、全生徒に要求するのは「TOPICを把握する」こと。読ませた直後には、口頭でクラス全体に文章の概要に関する質問を投げかける。これで講師は毎回、初見の文章に対する生徒の理解の度合いを確認することができる。さらに、この口頭でのやりとりの習慣化によって、学習者は初見の文章を読む際の速度と理解のバランスが分かってくる。

3. DICTIONARY WORK

文章を読む際に、未知語が出てくるのは当たり前である¹⁾。生徒の脳内に文章中の未知語に対する推測があるうちに、辞書を用いて語彙の意味と使い方を学習させる。これで、長文読解時に推測した語彙の意味が正しかったかの確認もできる。辞書で調べる語彙リストは、各語彙で2分程度の所要時間²⁾で作業を完了させられるように、穴埋め問題形式のワークシートを用意しておく。辞書に書かれていることをそのまま書き写すだけでなく、これまでの学習で得た知識を合わせる必要があるような問題も含める。思い込みが激しい生徒の場合、推測がまったく的外れの可能性もある。自分の知識だけで解答せずに必ず辞書でdefinitionを確認するよう指示する。

4. READING (2nd time)

本文全体を再度読み直し、テキストの設問や自作プリントで読解の確認を行う。ここでも読むペースが遅くならないように注意し、生徒には文章の細部においても把握するよう促す。設問があることを事前に伝えることで、生徒たちは目的意識を持ってリーディングに取り組めるが、始めから終わりまでを一定の集中力で読んでもらいたいため、設問の内容は事前に開示しない方がよい。

5. DETAILED EXPLANATIONS

文や段落ごとに細部の内容を解説する。ここでもBASIC ENGLISHが役立つ。指導者は母語を介さずに解説でき、学習者は細部まで正確に理解できる。例えば、DICTIONARY WORKで網羅できる語彙は、学習者が指導者の助けなく辞書の説明だけで理解できるものに限定される。単語やフレーズによっては、DICTIONARY WORKでは扱わず、この段階で例文などを用いて説明した方が分かり良いものもある。また、同じことを別の語で繰り返している箇所では、文脈から未知語の意味を理解するトレーニングもできる。さらに、代名詞が何を指しているかななどを明確にすることで、細部に神経を集中させて精読を進めていくことができる。リーディング教材が易しい場合には、詳細が省略されている箇所もあり、それが原因でわかりにくい場合もあるため、必要に応じて書かれていない情報を付け足すこともある。授業は読解に焦点を当てたものであり、文章外の話は最小限に留めるようにする。

6. COMPREHENSION CHECK

2度目のリーディングの後に行なった読解問題の解答をクラスで確認する。ここでは、ただ生徒に当てて答えさせるだけでなく、考えさせることを追加するのも良い。例えば、選択式の問題では、なぜ他の選択肢が誤っているのかを考えさせたり、正誤問題では誤りを修正させたりすることができる。5W1Hの問題では、穴埋めの形式ではなく、解答を一から英語で書かせ、書き方の正しさも含めグループでディスカッションさせる方法は、より深い理解を促す機会となる。

§4 Read This! Level 1 Chapter 1を用いた授業例

本文では、発語ができない0歳児と手話でコミュニケーションをとる親子の事例が紹介されている。事前に知っておくべき語彙としては、“deaf”, “sign”, “communicate” が挙げられる。BASIC ENGLISHを用いると、“deaf”は“not able to hear”と言い換えることができる。また、“sign”については、実際に手話を見せることで瞬時に理解することができる。また、GDMでは“comb”と“combing”のように名詞を動詞に変換することは自然な流れで行われるため、“mean”についても“its meaning”を“what its sense is”と表現することで名詞を教えてから、それを動詞に拡張することができる。さらに、このタイミングで丁寧に扱っておくと良い語 (“help”, “decide”, “understand”) を含めたLIVEからREADINGへと誘導をする。

- 1) 運ぶのが大変な物 (例ではbottle) を室外から持ってくる

T: I'm at the door. Please open it.

L: I will open the door.

T: Thank you.

Ls: You got the bottle. You put it on the table.

T: Its weight was great. I had hard work.

Ls: When you came in with the bottle, L opened the door for you.

T: He gave me help. He helped me.

Ls: When you put the bottle on the table, nobody helped you.

T: Nobody helped me put the bottle on the table.

Ls: L helped you come in with the bottle.

- 2) 生徒に折り紙を渡す

T: Using the paper, make something. What will you make?

L: I will make an airplane.

T: He/She will make an airplane. That is his/her decision.

複数人の生徒が何を作ると言っているかでdecisionの練習

- 3) 箱の中に何かが入っている

Ls: We don't see what is in the box.

T: One of you will come to the desk to look into the box. Who will come here?

Ls: We will make a decision.

T: You will decide who will look into the box.

生徒たちは時制を変化させながら練習 (will decide → have decided)

- 4) 箱からアイマスクを取り出して生徒につけさせる

Ls: He has put on the eye shades.

アイマスクをつけた生徒にドア等まで歩かせようとするができない

Ls: He wasn't able to get to the door. He wasn't able to see.

ここでnot ableをunableと言い替えて練習

- 5) 多言語で書かれた本を見せる

Ls: We are unable to read that book.

盲目の少年が点字の本を読んでいる写真を見て

Ls: The boy is reading a book.

T: Look at the pages of the book. There is no ink used on the pages.
The boy is unable to see.

6) 手話で会話をしている少女の写真を見て

Ls: The girl is talking.

T: She is talking but she is unable to hear. She is deaf.
What she is using is sign language.

Ls: She is using sign language.

T: Using sign language, I will ask a question to you.

生徒に sign で” What is your name?” と質問を投げしてみると生徒は答えられず

Ls: We don't know the signs.

T: You are unable to understand my question.

If you learn sign language, you will be able to talk with deaf people and understand what they say. You will be able to communicate with them.

この If 文はこれから読む文章の TOPIC に関係するので、意識的に生徒に復唱させる

7) テキストを開く前に、以下のように語りかけて、これからやることを確認

T: I will give you 4 minutes to read a passage. Get to the end of the passage in the 4 minutes. What is the passage about? Find the topic of the passage.

8) 制限時間の4分が経過したらすぐに、以下のような対話で内容を確認

T: What is the passage about?

Ls: Sign language.

T: Who uses signs?

Ls: Babies.

T: Babies use signs to communicate with each other?

Ls: No. They use sign language to communicate with their parents.

T: Good. Who teaches the babies?

Ls: Their parents.

(補足：TOPIC を訊かれてタイトルをそのまま読む生徒や、的を得ない回答をする生徒もいるが、初めから完璧に読み取れることを期待していないので問題ない。)

9) Dictionary Work

ワークシートを配布 (資料2)

辞書は Oxford Elementary Learner's Dictionary (Oxford University Press) を使用

10) Reading (2nd time)

先程読んだ文章をもう一度読むので、手抜きにならないよう、目的を明確に伝える

T: You are going to read the passage once again. This time, put everything in your head. You will answer questions after you read it, and when you see questions, you will be unable to see the passage.

T: (4分経過したら) Go to the next page. You see the reading check quiz. Give your answers.

解答が正しいかの確認は次の説明の後にすることで、説明を聞くように促す

11) Detailed Explanations

最初のパラグラフでは生後8ヶ月の男の子が“talking”をする様子が描かれている
このクォーテーションマークは文章中にもあり、その意味は以下のように説明

T: When you talk, you normally use spoken words. He can't use spoken words but he can communicate with his parents. This is because he uses signs.

Talking is not always speaking, but in your mind, taking is speaking.

That is why the word TALK is between these marks.

テキストの設問で前述の8ヶ月児が使える sign の数を問うものがあり、第一パラグラフで milk, favorite toy, more と書かれているが、そこに数字が明記されていないので、第三パラグラフで述べられている聾者の子どもが1歳で使える sign の数（こちらは50と記されている）を答えてしまいがちである

他にもテキストには良質のひっかけ問題があるので、後で答え合わせをすることを踏まえてパラグラフ毎の話題を整理しておく（例えば第三パラグラフの they が示す babies と、第六パラグラフの they が示す babies は別の集団である）

第三パラグラフでは infants という語が出てくるが、すぐ後に these babies とあり、これが infants のことを示すのは文脈から自明であることを教える親が子どもに sign を教えるタイミングと、子どもが sign を使い始めるタイミングは時系列を明確にするためにホワイトボードで図式化する（資料3）

12) Comprehension Check

先の説明を充実させることで、テキストの答え合わせにはあまり時間をかけず、用意したワークシートで、内容理解の確認と、英語を書く訓練に時間をかける（資料4）グループで解答の良し悪しをディスカッションさせる際は、以下のように伝える

T: You will go through your answers in your group. Find which sentence of the passage support your answer. You also will talk about how you can put your answer in a good sentence.

最後に答えを板書させ、文法的な誤りも含めてクラス内で解答を共有する

§5 受講生の反応

GDMでの英語学習を継続しながら、リーディング教材を用いた長文読解指導を行なったクラスのアンケートを紹介する。アンケート用紙は、受講生が授業の感想を自由形式で記入できるように作られている。

長文読解指導開始直後（Read This! Chapter 1を含め、2つの文章で読解指導を実施）

- 初めてのReading的な授業では、学年が上がったのがひしひし伝わってきて、今まで以上に気を引き締めなければすぐ置いていかれそう。
- これまで長文を読む機会が少なかったので今回いくつかの文章を読み大変だったけれど力がついた様な気がします。
- 長文読解の文章は読むことができましたが、問題を解くのが難しかったです。
- わからない単語が長文の中に出てきた時にすぐ辞書をひくのではなく、前後の文脈や他の

文章で使われているところを探して意味を考えることが重要だと思いました。

- だんだん難しめの短い論説文などがでてきましたが、理解できて楽しかったです。
- TopicとMain Ideaがぜんぜんわからなかったため、もっと理解を深めたいと思った。
- わからないところがあまりないまま受講することができたので、ちゃんと理解しながらできて嬉しかったです。
- 文を読むのが速くなりました。空欄を埋める問題はできますが、自分で書く問題が苦手なので頑張りたいです。

長文読解指導開始から3ヶ月後

- 長文読解が苦手なので教科書の内容が増えたのはありがたいです。
- Read This!が楽しかった。もっとたくさん読みたい。
- すぐの頃よりも長文を読むことに対してだいぶ抵抗がなくなったことが良かった。
- 長文読解を読んで記述する問題をもっと解ける様にしたいです。
- 去年と比べて考えることが多くなったが、楽しく授業を受けれた。

長文読解指導開始から12ヶ月後

- 去年の授業に比べ今年は長文などを多めに扱っていたので読解力が前よりも身に付いたように感じています。また英語の本の読み方をもっと丁寧にしていきたいと思いました。
- テキストを使った授業が良かった。ディスカッションが入っていて良かった。
- この1年でかなり実力がついた実感がある。特に感じたのは多読のスピードが上がったことで毎週の宿題の負担が減った気がする。

(補足：毎週の宿題とはGraded Readersのことで、年度当初はHeadwordsが400、Total Word Countが4000語程度の本を毎週1冊読むことを課題にしていたが、徐々に分量や本のレベルを上げていき、年度末までにはHeadwordsが1300、Total Word Countが14000語程度の本を2週間に1冊のペースで課題にしていた。)

§6 高学年への長文読解指導

Read This! Level 1での学習が終了した後、同シリーズの上位レベルへ進むのも選択肢である。筆者の実際のクラスでは、NorthStar Reading and Writing (Pearson Education) シリーズの第2巻から始め、その後は高校1年生を対象に、第3巻まで使用している。入門期からGDMで英語学習をしている場合、指導者も学習者も日本語を使用せずに長文読解指導を行うことが可能である。また、教材の選定と授業の手法を工夫することで、学習者はBASIC ENGLISHの語彙以外にも扱えるようになる。

当然、英語力の基盤となるのはGDMで培ったものである。GDMの学習によって、能動語彙を蓄積することができる。一方、リーディングによって培った語彙は受動語彙であり、瞬時に自由自在に活用できるほどには至らないが、読んで確実に理解することができる。BASIC ENGLISHを使って英語で思考して長文読解をし、BASIC ENGLISHを使って未知語の意味を学ぶことは、丈夫な幹（能動語彙）から多くの枝葉（受動語彙）を伸ばす作業であり、これが理想的な英語力の育成につながる。

GDMは入門期の英語学習に大きな効果を発揮するだけでなく、英語長文の直読直解へとつながる英語力の基盤を形成するメソッドである。今回の報告は、高校入試を意識した中学生向け

の長文読解の入門であったが、将来的には大学入試に関する報告も行い、GDMの価値をより広く認知されるような議論を展開していきたい。

注

- 1) EP Bk3に “We go on learning our language all our lives.” とある。新聞や専門誌を読む場合、大人でも母語の未知語に遭遇することが頻繁にある。その際、我々は毎回辞書を引くことはしない。文章の内容や未知語の前後に書かれた既知語で未知語の意味を推測している。もし授業で、新出語彙を全て事前に教えてからリーディングをさせたら、本来我々が当たり前に行っている未知語との遭遇の機会を奪ってしまうことになる。従って、未知語に対処する能力を生徒に身に付けさせるためには、教える前に文章を読ませ、生徒自身が意味を推測する機会を与える必要がある。
- 2) 時間を無限に与えることは望ましくない。作業が完了した生徒の一部は、他の生徒が終わるのを待つ間にリスト外の語彙を調べていることもある。しかし、全ての未知語を調べる必要はないし、入試の時は当然辞書を使用できないのだから、未知語が出てくる度に辞書を引きたくなくなってしまうといけない。

参考文献

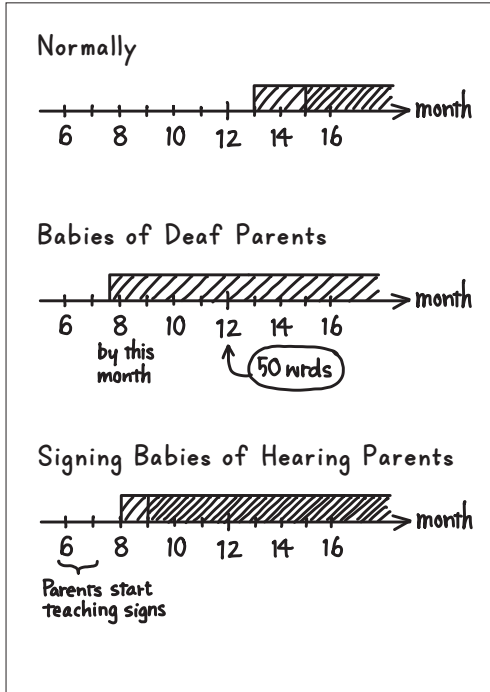
- I. A. Richards and Christine Gibson (1973) English Through Pictures, Book1-3. Pippin Publishing Corporation
- Daphne Mackey (2012) Read This! Intro Student's Book. Cambridge University Press
- Daphne Mackey (2010) Read This! Level 1 Student's Book. Cambridge University Press
- Alice Savage and Daphne Mackey (2010) Read This! Level 2 Student's Book. Cambridge University Press
- Alice Savage (2010) Read This! Level 3 Student's Book. Cambridge University Press
- Natasha Haugnes and Beth Maher (2014) NorthStar Reading and Writing (4th Edition), Level 2. Pearson Education
- Laurie Barton and Carolyn Dupaquier (2014) NorthStar Reading and Writing (4th Edition), Level 3. Pearson Education
- Angela Crawley (ed.) (1994) Oxford Elementary Learner's Dictionary. Oxford University Press
- 伊達民和, 新崎隆子, 佐藤正人 (2021). 『実践的な英語の学び方・教え方：通訳修業, GDM教授法, インターネットの視点から』. 大阪教育図書
- 伊達民和, 片桐ユズル, 相沢佳子, 松浦克己, 唐木田照代, 黒瀬るみ, 松川和子, 吉沢郁生, 中郷慶, 近藤ゆう子 (2021). 『Graded Direct Methodで英語の授業が変わる－英語脳を育てる理論と実践』. 大阪教育図書
- ELPA|英語運用能力評価協会 (2023) 『テスト』 . <https://english-assessment.org/test/> (accessed 2023-3-31).

資料1 ACEテスト*の結果
長文読解授業を受講した生徒の平均点
(中1春から継続受講の生徒を抽出)

	2021	2022
受講生 (中3秋)	618	662

* Assessment of Communicative English テストは、高校生向けの総合的な英語の運用能力を測定するテストである。運営団体のELPA (英語運用能力評価協会) が公表している全国の高1平均は451点, 高2平均は474点, 高3平均は494点であることから, GDMで入門期から英語を学び, 本稿で紹介した形式の長文読解指導を7ヶ月受けた中学3年生の英語運用能力は, 非常に高いことがわかる。

資料3 ホワイトボードでの図式化例



資料2 ワークシート

Baby Talk: Dictionary Work

- Your journey wasn't very long. The journey normally takes about two hours. That is () .
- Your favorite food is the _____.
- A deaf person is not () to () .
- When you communicate with somebody, you () or () to the person.
- I noticed that he was wearing new shoes. He had new shoes on when I () him.
- More and more people develop cancer. There is an increase in the number of people who _____ cancer.
- A research is a () to () something.
- I don't understand what the teacher says. I don't () the () of his words.

資料4 ワークシート

Baby Talk: Comprehensions

- What is the main idea of the passage?
_____ parents are teaching _____ to _____.
- Put the right words on each lines.
 - Ryan is _____ old. He cannot _____ but he can communicate with his parents by _____. He is taught _____ because his parents _____.
 - Joseph Garcia was helping _____ to _____ when he discovered that _____. It made him decide to _____.
- Why do some people worry about signing to babies?
- What is a big question parents have?

OPPOSITION (対立)

相 沢 佳 子

Opposition (対立) とは Basic, GDM にとって極めて重要な key 概念である。この考えがなければ両者とも成立しなかったかもしれない。本論では先ず opposition とはどのようなものでどうとらえられてきたか、その簡単な歴史を。次に Ogden は opposition についての本を書いているが実際にこれを Basic にどう生かしたか。また Richards はこの考えを重要視し、それを英語教育の面でさらに進めた。彼が GDM にこの考えをどう活用したかを見ていきたい。

Opposition 対立という考えはアリストテレスも夢中になっていたと言われるように極めて古くからのもので、長い歴史を有している。彼は2項対立の基本的経験について、二分するということは普遍的人間の傾向を反映していると主張。ヘーゲルも哲学の全組織の中で opposition が最初にはっきりと優勢の位置を占めたと明言している。多くの哲学者たちも究極的にすべての物は contraries (反対) というところから始まると考えた。

opposition ということばを言語の分野で最初に使ったのは Saussure ソシュール¹⁾ と言われていた。彼の考え自身「二分法」に基づいて新しい視点を提供した。

ラングーパロール	体系的, 組織的, 社会的ことばと個人が実際に使用することば
共時— 通時	不変のことばと歴史的に変わりゆくことば
シニフィアン— シニフィエ	指す物 (意味するもの) と指されるもの (意味されるもの)
	日本語では能記と所記

言語には差異しかないと言い、言語活動すべては記号同志の対立とそれから生じる音または概念の差異に基づくと考えた。

ついで Jakobson らによって音の最小対立として音韻論が確立された。すべての音が12組の示差的特徴の存在と不存在という対立の組み合わせで記述されるようになった。英語でも Kate/gate, clip/grip, pay/bay (湾), try/dry, two/do など無声音と濁音の対がみられる。日本語でも k と g では開ける/あげる, 恰好/学校, t と d では たんす/ダンス, 天気/デンキ, 塔/洞 など対はいくらでもある。

音声だけでなく言語の働きをよく見れば対はいろいろとみられる。名詞なら単数/複数, 可算/不可算, 動詞では現在/過去, 能動態/受動態, 完了体/非完了体, 文では口語/文語, 単文/複文など。それに Chomsky の深層/表層, 言語能力/言語運用, top-down/bottom-up など。また日常使っていることばにもこの対は気を付ければいくらでもある。前後, 左右, 東西, 上下, 内外などの位置関係を初め大小, 寒暖, 明暗, 老若, 貧富, 公私, 師弟, 古今, 苦楽など日常生活にも。最近アナログ/デジタルもよく使われている。動詞では生死, 出没, 開閉, 上げ下げ, 昇降, 売買など。私たちはふだん意識はしないが日常の中にもこの対のことばがかなりあることに気づかれたと思う。

core の程度の高い語ほど対語が見つかりやすいと言われている。確かに give には get があるが、同じような意味の non-core の語, *award, donate, grant, present, provide, supply* のそれぞれには対語は見つからない (以後例に挙げる non-Basic の語は斜体字で)。それはこれら non-core

の語には「与える」以外に含意 α があって、それを含めた反意語はないから。ということは言い直せば、対の語が多いBasicはいかにcore的な語が多いかを証明している。

この2項対立は子供の最初の論理操作だと言って詳しく扱っている研究者もいる。基本的レベルで食べられるものと食べられないものの区別は生死にかかわり、それは言語による最も精巧な分類システムとしている。J. Lyons (1977)²⁾もこの2項対立は言語の構造を支配する最も重要な原理の一つと断言している。さらに進んでA. Mettinger³⁾は*Aspect of Semantic Opposition in English* (1994) でコーパスの実用例からOgden以来では初めて本格的にこの問題を扱った。

この対立という概念は音、語、統語など各レベルで適応できるが、意味のレベルで理論的にさまざまな語の組み合わせを実際に分析してoppositionを構成する関係を最初に明らかにしたのは他ならぬOgdenである。彼は*Opposition: A Linguistic and Psychological Analysis* (1932) という題名の本を書いている。彼はこの中で対立の性質の分析は普遍言語の問題にとって基礎であること、対立の種類の区別が語彙節約を進める上でも必須であると表明している。さらにこの対立の理論は語彙制限、学習の便だけでなく、どの語の意味確定にも新しい取り組み方を提供すると断言している。つまりOgdenはこの対立理論をいかにBasicを生み出すのに生かしたかを言っている。ただ実際は彼のoppositionへの関心はBasic考案の過程でことばの深い洞察から生まれたものである。

語彙制限での言い換えでどの語がなくても済むか、visibleとinvisibleがあるようにwhiteにnot whiteが使えないなど語法の気まぐれという問題も指摘している。ただ語の理解、学習、記憶という見地から対立はBasicの主要原理の一つだった。実際のことばの使用は、今現に使っていることば(音、語、文などあらゆるレベルで)と、その代わりに使われるかもしれないことばとの対立をはっきり識別することである。語の基本的意味を理解するには反意語との対比が一番はっきりする。類似語を一緒に覚えることはその微妙な違いが外国人には分かりにくく、区別が難しい。例えばtrueとfalse、rightとwrongがそれぞれ対と分かれば意味ははっきりする。

この書の最初の章で彼は対立の歴史的考察をしている。特に新しく社会学的見地からTardeの見解、分類を詳しく取り上げた。しかし彼の結論は社会学以外には利用されず、なお言語の問題があまり論じられなかったので注目されなかった。そこでOgden自身が定義や代用の問題に係ることばの全領域をカバーするようなoppositionについての試みをしたと言っている。

この書の1967年版⁴⁾(Ogden死去10年目)にRichardsは長い序文を書いて次のように言っている。Ogdenの幅広い調査が今日行われていたら彼の対立の役割についての考えが正当化され、彼はどんなにか満足しただろうにと。つまり当時は彼の対立についての考えは余り注目されなかったのだろう。二人の共著の『意味の意味』の定義論で最も心惹かれたのはoppositionの問題だった。ただOgdenは当時いろいろ忙しくこの対立の問題の実現には時間がかかったと付け加えている。対の問題は言語の主要原理に立ち返らせる、彼のどの語の意味確定にもoppositionの考察は関係している。言語学習の先ず初めにはspaceとtimeにおける区別を、here/there及び過去/現在/未来、つまりwas/is/will beが大切と言っている。oppositionの認識は言語の活動的原理であるとして、言語学習に文法は役に立たない、oppositionこそ直接教授法を可能にすると断言している。

実はOppositionの本が出る2年前Ogdenは自分が編集している*Psyche*⁵⁾に対について小論を

書いている。題名は“Opposition: Logical, Psychological & Orthological”（論理的, 心理的, ことばの正しい用法 この最後の語を彼は好んで使った）。語の削除技術のうち定義と対が重要で、対が Basic の目的のため定義の重要な用法であるとして取り上げた。ただこの対の問題はそれまで不思議に無視されていた代用 symbol の方法だと。この論文が後に本へと発展した。

Ogden は *Opposition* の中で対立には scale と cut があるとして hot/cold, hard/soft など 25 組の語を取り上げて分析をしている。scale と cut という分類はとても興味深いので少し詳しく見よう。

1) scale

- a) black …… (grey) …… white 一方向のスケールでそれぞれ両極に近い。中間領域はグレーでその幅はかなり広い。
- b) hot …… | …… cold cut 迄両方向からのスケールである。中間は *tepid* (生ぬるい) という名称もある。acid/*alkali* なども。
- c) hard …… | …… soft 中間点まで一つのスケール, 中間は心理的に normal の状態, でも特別な名称はない, *easy/difficult* も。love …… hate, happy …… sad など中間幅が広いものも, 以下のように中間にいくつかの名称のあるものも。
- possible …… probably …… *perhaps* …… *impossible*
kind …… *indifferent* …… *unkind* …… cruel など。

2) by cut

- a) right | left 2つに切り分けた両側で段階性はない。方向の対立で cut の代表例, 人の身体そのものが基準で, 直立した人の垂直線。その他 east/west, up/down, front/back, past/future, true/false また come/go など。
- b) before | after A or B で A は B の否定となる。before/after は元来空間関係を表すが, メタファーによる時間関係を表し, その場合は a little/long before などと段階性を示す。
- c) open …… | shut 対の一方 open にだけ段階性がある。

The door is a little/wide/completely open.

The door is *a little/*wide/*completely shut.

inside, outside では cut が直線ではない。further inside など inside には段階性がある。

up/down は人の身体の垂直線が基準だが相対的である。up, down の両極が top, bottom である。

3) 定義による

例えば, man は rational という点では *brute* と, 性別では man/woman, 年齢では man/boy と

対になる。その他 work/play など他にもこのような例はみられる。

Ogden は本書の最後に付録として600語の Basic を提供している。ここで概観したように opposition 理論はことばの問題すべての領域に直接かかわるが、その直接的な応用は記憶術だ。

Basic ではすでに語彙を絶対的ミニマムに減少したが、これは850語を学習記憶のため語をさらに減らしたものだ。不要と思われる語を外し、opposition を60語ほどとさらに利用している。

では実際彼は BE にこの対立をどう生かしたか。先ず qualifiers 形容詞150のうち50語を opposites として別枠にしている。これは一般にはちょっと奇異に見えるかもしれないが、これら50の形容詞はすべてその欄、または別の欄に反対の意味の語がある。それぞれ対の語がどれか探してみるのもよい勉強になると思う。sweet, bitter などはずぐ見つかるが、awake の対は名詞の sleeping, certain も同じく名詞の doubt である。また *The Basic Dictionary* (日常使用頻度の高い7,500語を Basic に言い換えたもの) で non-Basic の語も次のように反意語で定義されている。

inferior = not so good as, *lazy* = not hard-working, *shallow* = not deep,
ugly = unpleasing/far-from beautiful

動詞ではわずか16語のうち10語が対となっている。b) の比喩的表現も同じである。

come-go, give-get, put-take, keep-let, be-seem

- | | |
|---|---|
| 1a) He came to Tokyo. | She has gone to Osaka. |
| 1b) Summer will come soon. | Winter has gone . |
| 2a) He gave her flowers. | She got flowers from him. |
| 2b) He gave an answer to her. | She got an answer from him. |
| 3a) He put the map on the wall. | He took the map off the wall. |
| 3b) He put the idea into his head. | He took the idea off the work. (忘れさせる) |
| 4a) He kept the dog in the room. | He let the dog out. |
| 4b) He kept the secret. | He let the secret out. |
| 5) The news seemed true but it was not. | |

先ず a) のように実際に身体の動きで根本的意味を実感し、そこから b) のような比喩的用法に広がればより分かりやすい。

前置詞 (副詞用法も含む) は *directives* と呼ばれるように as, for, of 以外すべて方向、位置を表している。その多くが対をなし、以下 b) のように比喩による抽象領域も同じである

- | | |
|--|---|
| 1a) The ball is on the table. | The ball is off the table. |
| 1b) Keep your eye on the baby. | Don't take your eyes off the baby. |
| 2a) Put the books into the bag. | Take the books out of the bag. |
| 2b) He got into trouble. | He got out of trouble. |
| 3a) The dog is under the table. | The light is over the table. |
| 3b) We are under the ruler. | The ruler is over us. |
| 4a) The hat went up . | The hat came down . |
| 4b) The price went up . | The price came down . |

このように対立はBasic でうまく活用され、これは学習上も大変重要である。この対立こそことばがどう働くかをはっきり見せてくれる。

次にRichardsだが、彼はBasicの基本概念の一つであるこの「対立」という考えを重要視してそれを教育面で大きく展開した。彼は初めColeridgeなど詩作で相対立した衝動のバランスという意味で、後に英語教育面でテキスト構成の配列順序立てるのにこれを利用した。

ことばの働きは対立を通してなされ、一つの発話（文）は他の対立する発話を除外することで意味をはたすと考えた。

彼は主に*So Much Nearer* (1963)⁶⁾でoppositionについて詳しく論じている。対立に関する彼の考えがよくまとまっている節を68頁から引用してみよう。

Language holds together through requirements and exclusions ...

Every speech-sound, every word, every sentence, does what it does through not being others which would replace it in another situation. If *here*, not *there*; if *this*, not *that*; if *now*, not *then*; That name for this need to choose between alternates which must be changed as circumstances require is *opposition*, and it is this concept which makes possible a *direct* teaching of how language works, by giving the learners properly arranged opportunities to *see* for themselves how it does its manifold jobs. Grammar has pretended to teach this by telling its pupils about language. That never works.

(イタリックは原文のまま)

(ことばは必要なものとそれ以外を排除することで成立する…どの音も語も文も異なる状況で置き代わるだろう他の音、語、文ではないということ機能している。hereならthereでなく、thisならthatでなく、nowならthenではない。そしてもし「現在」なら「過去」でも「未来」でもない。状況の必用に応じて変わらなくてはならない代わりの物の中から選択するこの必要性こそ「対立」と名づけられたものだ。そしてこの「対立」こそ学習者にことばがどう働くか分かるようきちんと配列した機会を与えることで、ことばの働きをdirectに教えることを可能にしている…)

ことばがどう働くか文法はこれを教えると主張しているが、実際には効力はない。そこで振り子を戻して新しい文法としてChomskyなど出てきたがことばをどう描写すかとことばをはっきり理解して使えるようにすることは異なる。そしてRichardsが目指すのは**a planned serial ordering of oppositions in sentences and situations**と記している。

(太字にしたのはこれこそ彼が目指したことばの教え方、GDMの本髄であるから)。

その他の所でも「対立」について記している。この本の序文でもprogram や programming より sequence や sequencingの方が適切だ。その理由は言語学のkeyとなる操作概念に関わるoppositionとの関連でと。…英語を第2言語として学ぶのに最初に位置と時間をはっきりさせることが必要でIt is here, It is there. とoppositionが使われていると。また対立は特に学習初期に必要で、readingなど学習が進むにつれそれほど必要ではなくなると。

では実際GDMのテキストEPでこれがどう使われているのだろうか。oppositeはthis-that, here-there, now -thenなどと出ているがそれだけではない。最初の1頁からI -youで自分と相手を、2頁でhe- sheは性別を、3頁it-theyは単数複数を、4,5頁がhere-thereの場所の区別をI am

here. He is there.と。さらに10頁ではhis -thatを, 11頁ではHis hat is on his head. Her hat is in her hand.となっている。これは絵から分かるが, onとinの対をはっきりするにはHis hat is on the box. Her hat is in the boxなどと。12頁ではmy hat, his hatなど所有格の対を。13頁ではthat-those, this-these など単数, 複数の対を。またright-hand left-handの対も。14, 15頁でHe will take ... , He is taking ... , he took ... と動詞の未来, 進行形過去が出てくる。またその中でon-offも。22, 23頁ではon-inが。少し先の27頁でopen- shutの対がでてくる。そしてそれらは一回限りでなく, 以後いろいろな場面で出てくる。

勿論この対立がうまく作用するには上の太字にもあるようにきちんと計画された連続した順序, そして文と状況が相まったの。またテキストの4コマという絵と文が総合して効果を出している。

注

- 1) ソシュールー『般言語学講義』小林英雄訳(1940)岩波書店
- 2) Lyons, J. (1977) *Semantics* II Cambridge: Cambridge University
- 3) Mettinger, A. (1994) *Aspects of Semantic Opposition in English*: Oxford: Clarendon Press.
- 4) Richards, I.A. (1967) C.K.Ogden *Opposition* (Univ. of Indiana Press) の序文
- 5) この*Psyche*という論文集はOgdenが編集したもので, 教育, 心理, 産業, 美学, そして言語, 国際共通語への展望などへと幅広い分野をカバーしている。彼が忙しい中でいかに万能であったかを示している。毎年出た18巻の分厚い本は圧倒されるようである。1920年から始まり最後は1938-52年と, これは戦時中出版できなかつたので。
- 6) Richards, I.A. (1968) *So Much Nearer: Essays towards a World English* New York: Harcourt, Bruce & World.

文学作品に見る人物のしぐさの描写と Basic English *The Snows of Kilimanjaro* (Ernest Hemingway, 1936) ～短編小説「キリマンジャロの雪」を素材として～

後藤 寛

まえがき

Basic Englishとの関わりを含めた文学作品の分析にはI. A. Richards (1893-1979) の文芸批評 (literary criticism) があるが、本稿は表題からして大分類としてはその範疇のものということになる。ここでのような視点からとらえる分析法は幅広く他にも適用できるはずと考えている。全体としてはC. K. Ogden (1889-1957) のBasic Englishとの接点を意識してのこととなるが、その接点とは何か?を言外でも考えることが本稿の趣旨でもある。

米国の小説家Ernest Hemingway (1899-1961) の作品に関しては後藤 (2015) で扱い、また後藤 (2016) では映画化もされたスペイン内戦をテーマとする長編小説*For Whom the Bell Tolls* 『誰がために鐘は鳴る』(1940)での情景・状況描写に焦点をあてた。本稿ではやはり映画化もされた彼の作品で短編小説*The Snows of Kilimanjaro* 「キリマンジャロの雪」(1936)を素材に、登場人物〔person (仮面をかぶった人格が原義)〕のしぐさ(行為)の描写に注目したい。

情景・状況、また衣服・服飾品を身に着けた作品中の人物の立ち振る舞い・ジェスチャー・しぐさ(キネシクス:kinesics)の指示的描写には語形変化のない空間不変化詞〔本稿本文中では単に空間詞(空間語)と表記する〕が必ず縦横に用いられ、Basic Englishとの接点を直々に見ることとなる。その点からも後藤 (2015), (2016, b), (2019), (2020), (2022) などとすべてつながるが、多角的にそのつながりを背景で示唆することも本稿の趣旨である。より深く見るため適宜、英語以外の言語でここではラテン系ロマンス言語スペイン語翻訳版で対照もする。

1. 指示的 (referential) なしぐさ (kinesics) の描写と有限個の空間不変化詞 (spatial particles)

E. Hemingwayは感情・心理描写を極力排除し、情景・光景・状況・人物のしぐさ(kinesics)を細部まで描写し簡素な文体とする。彼の作品では感情はしぐさを介し読み取っていくわけで、多々、非言語的(non-verbal)な言語(body language)ともなる。身体を用いるしぐさの描写は文学作品などには頻出するがE. Hemingwayの作品には特別にこの描写例が多く見られ、まるですべてBasic語でもある有限個の英語の空間詞(space words)の研究上ではその宝庫と言える。

本稿で注目する彼の短編小説*The Snows of Kilimanjaro*はイタリック体で回想(flashback)として書かれる次の冒頭の序文(プロローグ)で始まる。

Kilimanjaro is a snow-covered mountain 19, 710 feet high, and is said to be the highest mountain in Africa. Its western summit is called the Masai "Ngàje Ngài," the House of God. Close to the western summit there is the dried and frozen carcass of a leopard. No one has explained what the leopard was seeking at that altitude. - (序文)

すなわち、「(タンザニア北東部にある)キリマンジャロ山は標高約6,000mのアフリカ最高峰

で、西の頂上は“神の家”と呼ばれている。頂上近くに干からびて凍りついた一匹のleopard (ヒョウ)の死骸があるが、このような高地でヒョウが何を求めていたかは不明である」というのが冒頭書き出しである。この作品が発刊された少し前までは実際に死骸があったようで、今日は写真だけが残っているとされている。なお、leopardは[leo (= lion) + pard (ヒョウ)]でライオンとの雑種であることからすれば、che(e)tah (チーター)とでも言うべきだろうか？

文学作品での描写をBasic語view, act, mindを用い大まかに①View: 情景/光景/状況描写, ②Act: しぐさ描写, ③Mind: 感情/心理描写で3分類すれば、この文は①のView描写であり、②のAct描写ではない。これも簡素な文体で書かれている。E. Hemingwayは元来が新聞記者の出身であり、作品にはジャーナリズム的英文の匂いの感じられるものも多々ある。

ではこの作品の本文中に書かれる次の1)の文はどうか。これも回想として書かれた下りで、原文どおりイタリック体とする(文中での破線による省略、語の下線・破線は筆者、以下同様)。

1) ... as you ran down the last stretch to the steep drop, taking it straight, then running the orchard in three turns and out across the ditch and onto the icy road behind the inn. Knocking your bindings loose, kicking the skis free and leaning them up against the wooden wall of the inn, the lamplight coming from the window, where inside, in the smoky, new-wine smelling warmth, they were playing the accordion.

やはり彼らしいきめ細かい描写で、上の3分類からすれば視覚的 (visual) で指示的 (referential) な①のV描写と②のA描写の織りなす文例と言える。感情的 (emotive) な③のM描写はなく文体上は簡素なものと言える。末尾のthe lamplight 以下は①のV描写である。

指示的なしぐさのA描写は後藤 (2020, 2022) の趣旨ともつながる。しぐさには必ず身体の部位が関わるが、それが明示化されるとは限らずむしろ明示化されないことが多い。上文での身体の部位はまずはスキーに乗せた「足」である。そして最後にはスキーを宿屋の木造壁に立てかける「手」である。ここでは明示化されていない足と手によるしぐさをイメージ化することになる。同時に動作語ran, taking, running, knocking, kicking, leaning, 空間語down, to, out, across, onto, up, against, また破線とした様態語straight, loose, freeを軸に読めばよい。

ここで付け加えておくと、E. Hemingwayの作品には身体の部位としては足(脚)に関わるものが多い。彼は第一次世界大戦中にイタリアの戦地で脚に砲撃を受け負傷し、何かと脚には特別な思いがあったようである。実はこの作品The Snows of Kilimanjaro「キリマンジャロの雪」での男性主人公Harryは脚の壊疽のため山中で生死をさまよう様子が描かれる。

この文で描かれる移動場所はstretch, steep drop, orchard, ditch, icy road behind the inn, wooden wall behind the innの順で、ここまででA描写がなされる。移動事象 (motion event) の見方からは、スキーでの移動の起点 (S: Source) はstretch (直線コース) で、経路 (P: Path) が険しいスロープ → 果樹園 → 溝 → 凍った道路の順となり、着点 (G: Goal) が宿屋である。

いわゆる五感 (five senses) はすべて身体の部位が関わるが、ここでの描写は視覚的に目に映るbindings (スキー靴の締め具), そしてskis, wooden wall of the inn, lamplight, window, accordion, また嗅覚として鼻で感じる部屋の中に漂うワインの香り, さらに聴覚的には耳に聞こえるaccordionの音であるが、同時にこれは触覚的に手もイメージ化できる。舌で感じる味

覚はないか？ 文には味覚もある。それはその文のもつ意味（意+味）的な味わいで、意味的な味にはいわゆる「隠し味」もしばしばある。意味的絞りの大きいいわゆる Basic 文による描写法となると、それが味の素となり、文にあっさりした味覚を与えもする。

しぐさの A 描写として knocking your bindings loose, kicking the skis free はイメージ的である。後藤 (2020) で扱った「取り付け (ON)/取り外し (OFF)」での「取り外し (OFF)」である。そして次の leaning them up against the wooden wall of the inn は「取り付け (ON)」となる。

文中での3箇所 i) you ran down the last stretch to the steep drop, ii) and out across the ditch and onto the icy road behind the inn, iii) and leaning them up against the wooden wall of the inn で、英語に特徴的な空間詞（空間語）が重層的に用いられている。後藤 (2019), (2020) では multiple spatial constructions (MSC: 重層空間構造), pseudo-multiple spatial constructions (PMSC: 擬似重層空間構造) [quasi-multiple spatial constructions (QMSC: 準重層空間構造) と言ってもよかろう] と命名し説いてみたのであるが、英語に頻出する構造である。ここでは i) の例を PMSC (QMSC), ii) と iii) での例を MSC と考えればよい。これらを各々次に cf. としこの作品のスペイン語翻訳版 '*Las Nieves del Kilimanjaro*' で対照してみる。

cf. 上記 i), ii), iii) のスペイン語翻訳版:

i) bajabas el último trecho hacia el pronunciado descenso, ii) y cruzando la cuneta y aterrizando sobre la helada carretera que había detrás de la posada, iii) y los apoyabas contra la pared de madera de la posada

英語とスペイン語を対照すると、やはり統合的 (synthetic) なラテン系スペイン語の思考型のほうが分析的 (analytic) な英語より負荷がかからない。英語での ii) out across, iii) up against など外空間 out + across, また上空間 up + against がそれぞれ重層的に用いられる思考型は難しい。スペイン語では空間詞の重層構造はまるで現れず simple spatial constructions (SSC: 単層空間構造) となるか、もしくは空間概念はしばしば1語の動詞の中に織り込まれる。次の2) の短い文例で、やはり英語原文とスペイン語翻訳版を対照することで見てみる。

2) Now she came in sight, walking across the open toward the camp. She was wearing jodhpurs and carrying her rifle. The two boys had a Tommie slung and they were coming along behind her.

cf. スペイン語翻訳版:

Entonces la vio, caminando por el terreno abierto hacia el campamento. Vestía pantalones de montar y llevaba su rifle. Los dos muchachos acarreaban una gacela colgando y la seguían.

特に下線部に注目したい。これは先の3種の描写法からは若干①の情景V描写も含むが、基本的には②のしぐさA描写である。「彼女が来るのが目に入った、空き地を横切ってキャンプ場に歩いてきた、見ると乗馬用のズボンを履き、ライフル銃を腕に抱えていた、後ろには2人の少年が一匹のアフリカ鹿を肩に担ぎやってきた」である。しぐさ上での身体の部位は何ら明示化されていないが、目・足・脚・下半身・肩となる。それをイメージ化するとこの文の描写の方法がよく見えてくる。なお、E. Hemingway は登場人物のしぐさと共に装い、すなわち身体の部位に取り付けられる衣服 (clothes) の描写を好むが、ここでは彼女は Jodhpurs (乗馬ズボン)

を履いていた（取り付けていた）。やはり後藤（2020）で扱った趣旨とつながる。

しぐさの英語文を主に文学作品から収集したものに小林（1991）があるが、身体の部位が明示化される（denotation）文例の提示で、明示化されない（connotation）文例は扱っていない。ここではしぐさでの身体の部位は非明示化（implicit）となる描写法に特に注目したい。また、しぐさに伴う付帯状況（attendant circumstances）にも照準したい。1例であるが「鏡の前で髪をとかしている女性」をBasicで言うなら a woman combing her hair while looking at herself in the looking-glassなどが基本型となる。手・腕・頭・目・鏡に映り動く姿そのものが身体の部位ということになる。これは ... while, at the same time, looking ... というこで、同時に a woman combing her hair with the looking-glass in the front という言い方とも並行する。

2) の文中の語 Jodhpurs（ジョッパーズ・乗馬ズボン）は文脈から狩猟用の衣類であることは分かる [riding habit（乗馬服）という英語もあるが、habit（慣習）が「服装」の意味となる点はまさに言語を社会的慣習とみる structural linguistics（構造主義言語学）とも結びつく]。また Tommie（< Thomson's gazelle：アフリカの草原に生息するウシ科の動物トムソンガゼル）は had a Tommie slung と sling（投げ掛ける）の完了分詞 slung が用いられていることから特別な「獲物」であることは推理できる。cf. のスペイン語のほうの gacela（ガゼル）と対照すればそれが確信できる。acarreaban una gacela colgando とある。acarrear（< acarrear）は語形からも推理されるが Basic 語の cart, carriage, また非 Basic 語の car, carry などとも同系の語で、原義は「運ぶこと」である。

いずれにせよ、これは「取り付け（ON）/取り外し（OFF）」からは「取り付け（ON）」ということになる。取り付けるモノであるスペイン語文の gacela は語尾の女性名詞形 -a から獲物は雌となるが、あまり問題にする必要はなく「獲物」であると文脈推理できればまずはよい。

移動事象としての見方からは、最初の文での英文 walking across the open toward the camp では the open が経路（P：Path）、the camp が着点（G：Goal）である。これに対応するスペイン語文は caminando por el terreno abierto hacia el campamento で、まるで語の置き換えでスペイン語へ変換されている。両言語の発想自体はまるで同じである。次の3）を見てみる。

3) While it grew dark they drank and just before it was dark and there was no longer enough light to shoot, a hyena crossed the open on his way around the hill.

“That bastard crosses there every night,” the man said. “Every night for two weeks.”

下線部が一種の **way 構文** で、crossed the open on his way around the hill の語配列に注目したい。夜行性の hyena（ハイエナ）の移動経路（P：Path）が描かれる。その経路が the open（空き地）で、さらに丘を回った方向への移動である。同時に、身体の部位である四肢を用いて獲物を求め移動する描写である。視覚的には見えなくなった静かな夜、文脈からは聴覚的にハイエナの異様な鳴き声が聞こえる気もする。先に触れたが、主人公は脚が腐り死に至る壞疽を患っていた。ハイエナの大好物である腐った動物の死肉の臭いを嗅覚で早くもかぎつけ近寄っていることも暗示？〔なお、hyena は Basic では 101 語の国際語彙（international words）のうち の 1 語である〕。この3）の最初の文のスペイン語翻訳例を次に見てみる。

cf. スペイン語翻訳版：

Mientras oscurecía bebieron, y justo antes de que anoheciera y ya no hubiera luz para disparar, una hiena cruzó el claro en dirección a la colina.

上の3) での下線部の英語の言い方は分析的 (analytic) で、対応するこのスペイン語の下線部と比べると非母語話者にはやはり難しい。crossed the open on his way around the hillのような移動経路Pを描写する英語が難なく使える日本人は相当な英語力がある。一方、スペイン語の *cruzó el claro en dirección a la colina* はそのままの言い方であり、思考は楽である。

4) *The gunner asked him outside and they fought in the street on the cobbles in the dark. He'd hit him twice, hard, on the side of the jaw ... The gunner hit him in the body, then beside his eye. ... and he clubbed him twice behind the ear and then smashed him with his right as he pushed him away. When the gunner went down his head hit first and he ran with the girl because they heard the M.P.'s coming.*

これも回想文である。回想 (flashback) となるととかく感情的M描写となるがこれは特別に喧嘩の状況であり、まさにしぐさの指示的A描写ということになる。E. Hemingway はしばしば人称代名詞の he, his, him, she, her, they, their, them, etc. を文中で混在させるので、同一人物か別人かの見定めが必要となる。この文では二重下線とした4つの him はすべて gunner (砲兵隊員) で、もう一方の人物 (主人公) と分けけて読むこととなる。

3つの下線部は殴る、蹴る、叩くなど身体の部位への接触 (touch) を言う場合の1つのパターンで、接触は身体の特定位に特別な関心が向く場合は別に、一般には全体 (all) の中の部分 (part) という見方での要素配列となる。人を殴る・蹴る・叩く対象は身体の一部 (parts of the body) 以前にまずは人 (person) そのもので、身体の一部は二次的なものという見方である。

たとえば、“アッ、そこは触らないで、痛い!” は英語で “Oh, don't touch me there. It hurts!” などと言うが、この種の表現法の基本構造型は深層意味素 (deep sememe) 表記で <TOUCH someone HERE/THERE> で一般化できる。ここでの直示的 (deictic) な HERE/THERE には空間詞で導かれる身体の一部が特定される。上文4) では on, in, beside, behind で身体全体から部分空間へと特定される。身体の一部が定冠詞 the となるのも、身体全体から見た部分 (部位) が旧情報 (given information) となるからだと説明できる。4) のスペイン語翻訳例が次である。

cf. スペイン語翻訳版:

El artillero le dijo que salieran fuera y pelearon en la calle, sobre los adoquines, en la oscuridad. Él le pegó dos veces, fuerte, en un costado de la mandíbula, ... El artillero le castigó el cuerpo y luego le pegó junto al ojo. ... y él le pegó dos veces detrás de la oreja y le sacudió con la derecha mientras lo apartaba. Cuando el artillero cayó golpeó primero con la cabeza y él se fue corriendo con la chica porque oyeron llegar a la policía militar.

これで確認できる。上での深層意味構造型 <TOUCH someone HERE/THERE> は、スペイン語でも同じである。スペイン語なら殴る、蹴る、叩く対象となる人 (persona) と身体の一部 (partes del cuerpo) は <TOCAR a uno AQUÍ/AHÍ> のように一般化できよう。上の文ではここでの a uno (= at/against someone) は間接目的語の人称代名詞 le = him となっている。

視覚的・指示的しぐさの描写には必ず空間詞が伴うが、今日 50万語以上ある英語語彙に空間詞はわずか40語程度である。少数で有限個であるが使い方は奥が深い。その点では英語でも制御言語 *Básic English* は、この空間詞を要にして作用する構造型をもっている。

2. *The Snows of Kilimanjaro* 「キリマンジャロの雪」での省略描写法と意味解釈

すでに触れたがE. Hemingwayの作品では指示語 (referential words) が多用され、感情語 (emotive words) の多くが削ぎ落とされる省略手法が用いられる。Less is more. (省略の効用) である。この作品も英語は平易でも省略により読み手に推理させ考えさせるもので、意味理解はそれほど楽でもない深みをもっている。本作品も前節で提示した回想 (flashback) としてのイタリック体の短い冒頭書き出し序文 (プロローグ) が全体とどう意味的に結びつくか? が最大のテーマとなると言えよう。以下、このあたりを見ていくこととする。

1) “I wish we’d never come,” the woman said, ...”

“You said you loved it.”

“I did when you were all right. But now I hate it. I don’t see why that had to happen to your leg ...”

“I suppose what I did was to forget to put iodine when I first scratched it ...”

これは主人公夫妻の会話である。妻 (Helen) が“アフリカに來なければよかった”と言う (下線部)。すると夫 (Harry) が“來たいと言ったのはお前のほうだ”と言う。妻：“あなたが元気なときはそう言ったけど、もういやよ、あなたの脚はどうなったのでしょうか”。夫：“最初に引掻いたときヨードチンキを塗り忘れたのだ”と言う。感情・心理のM描写による下りである。

《Harryは脚のケガが悪化し、壊疽 (gangrene)の状態^{えそ}で死が迫っていると感じていた。2人は救援のトラックか飛行機が来てくれないかと思っているが確信がなく、不安げの様子が描かれる場面である。下線部でHelenは夫の死を予見したか？ 焚き火の近くで動物の死肉を追い求めるハイエナの吠え声が聞こえた。》

2) It was morning and had been morning for some time and he heard the plane. It showed very tiny and then made a wide circle and the boys ran out and lit the fires, using kerosene, and piled on grass ... and the plane circled twice more, low this time, and then glided down and levelled off and landed smoothly and, coming walking toward him, was old Compton in slacks, a tweed jacket and a brown felt hat.

夜が明け、朝に飛行機の音が聞こえ、小さな姿を見せた。そして大きく旋回した。(使いの) 2人の少年が走り出て、灯油で火をおこし、枯れ草を積んだ。飛行機はさらに2度低く旋回してから下降し、水平になり、滑らかに着地した。彼 (ハリー) のほうに歩き出てきたのが旧友のコンプトンで、スラックスを履き、ツイードのジャケットを着ていて、茶色のフェルト帽子をかぶっていたという、しぐさのA描写と彼の装いとしての服装と服飾描写である (下線部) [ついでながらここで付け加え確認しておくが、後藤 (2020, 2022) では身体に取り付ける衣服 (clothing) の構造分析は、言語的には音素 (phoneme) の分析手法とも一致することを示唆した]。

《聴覚的に救援機の音とその空中での移動状況、旧友の操縦士と服装の視覚的描写である。おこした火の煙の臭いを感じる嗅覚も呼び覚ます。しぐさは彼の歩く姿ということになる。この旧友コンプトンとその服装・服飾描写は、死を前にした主人公 (Harry) にとっては最後の思い出として描かれたのであろうか?》

3) The boys had picked up the cot and carried it around the green tents and down along

the rock and out onto the plain and along past the smudges that were burning brightly now, the grass all consumed, and the wind fanning the fire, to the little plane. It was difficult getting him in, but once in he lay back in the leather seat, and the leg was stuck straight out to one side of the seat where Compton sat. Compton started the motor and got in. He waved to Helen and to the boys ...

最初の文は2人の少年が主人公ハリーを乗せた簡易ベッドを飛行機まで運ぶ経路とその状況がきめ細かく描写される。彼らの手足を用いたしぐさは容易にイメージ化できる。最初の下線部では単層空間詞/重層空間詞 up, around, down along, out onto, along past, to を用いたきめ細かい空間描写 [移動の起点 (S: Source) → 経路 (P: Path) → 着点 (G: Goal)] がなされるが、これが日本人などには難しい。スペイン語のほうは平易で、それを次に示してみる。

cf. 最初の文の下線部, スペイン語翻訳版:

Los criados levantaron el catre, rodearon las tiendas verdes y bajaron la pared rocosa hasta la planicie; pasaron junto a las fogatas ... , y llegaron hasta el avión.

スペイン語のほうは動詞 levantaron (= carried), rodearon (= turned), bajaron (= descended), pasaron (= passed), llegaron (= arrived) で、空間詞はまるで織り込みとなる。

次の第2文以下では、ハリーを運ぶのに手間取ったが一旦機内に入れると彼は革シートにもたれ、脚はコンプトンの座るシートの片側に真っすぐ伸ばした格好になった。コンプトンがエンジンを始動させ、中に入り、ヘレンと2人の少年に手を振ったというのである。ここでのハリーの機内でのしぐさ・状況描写もきめ細かい。また、コンプトンはあらかじめ飛行機のエンジンをかけておいて、その後に機内に入ったという細かな描写も E. Hemingway らしい。彼は目に見えない内面的感情・心理 (emotive/empathetic) の M 描写の省略・削ぎ落しをするが、目に見える外面的で指示的 (referential) な情景・光景・状況の V 描写とともに特に人物のしぐさの A 描写が繊細なのである。ここではコンプトンの手足を用いてのしぐさが印象的となる。

3) での2番目の文の下線部のみをスペイン語翻訳版で見しておく。機内でのハリーの脚の置かれ方に注目したい。

cf. 3) の2番目の文の下線部, スペイン語翻訳版:

una vez dentro se recostó en el asiento de cuero, y la pierna quedó bien recta a un lado del asiento de Compton.

飛行機などの椅子はスペイン語では asiento である。スペイン語の asiento と英語の seat は同系語 (paronym) の関係にある。同系語といえば、最初の文中での2語 plain (平原) と plane (飛行機) も同系で、これは比較的よく知られている。謎賭けなら「plane (飛行機) と掛けて何と解く?」, 「plain (平原) と解く」, 「その心は?」 → 「音形も同一で意味は両者とも“平たいこと”が原義で、飛行機も空中を平らにならして飛ぶ」のようになる。印欧祖語の語根 (PIE etymon) は形態音素形 (morphophoneme) として、さらに L. Hjelmslev 風の glossematics (言語学・言語素論) 的には形態言素形 (morphoglosseme) として /PELə/ が復元されている。

4) ... They were going to the East it seemed, and then it darkened and they were in a storm, the rain so thick it seemed like flying through a waterfall, and then they were out and Compie turned his head and grinned and pointed and there, ahead, all he could see, as wide as all the world, great, high, and unbelievably white in the sun, was the

square top of Kilimanjaro. And then he knew that there was where he was going.

視点が機内へと移り、省略したが機内から見下ろす細かな情景・光景のV描写がなされる。そしてここでの下りは東方へ向かっているようだったと書く。そのうちに暗くなり、嵐となり、滝のように降る雨の中を飛んでいたが、やがて彼らは嵐から抜け出し、コンプトン [Compton (Compie)] はハリー (Harry) のほうを見て笑みを浮かべ指さした。何と前方に彼 (Harry) が見たものはまるで全世界で、大きく、高くそびえ、太陽の下で信じがたいほど白い色を見せているキリマンジャロ (Kilimanjaro) の四角い頂上で、そこへ彼が行くことを知ったというわけである。

下線部で3つの波線のheはCompieではなく主人公Harryである。第1節の4) でE. Hemingwayの作品では人称代名詞he, his, him, she, her, they, their, them, etc.の使い方にしばしば注意を要する旨を言ったが、最初のheをHarryとは書かず読者にそれを読み取らせる。

まずは情景・光景・状況のV描写で、つづいて人物のしぐさの指示的A描写、また情景・光景・状況のV描写、そして最後に内的な心理と言える感情的M描写となる。ここでは下線部のみをスペイン語翻訳版のほうで見てみる。

cf. 4) の下線部、スペイン語翻訳版：

Compie se volvió hacia él y le sonrió y le señaló algo con el dedo y allí, delante todo lo que pudo ver, tan ancha como todo el mundo, inmensa, alta e increíblemente blanca al sol, fue la cumbre cuadrada del Kilimanjaro. Y entonces supo que era allí adonde se dirigía.

文中の下線部dedo (= finger) まだが指示的しぐさのA描写として描かれる。スペイン語のほうではこの「指」のdedoが明示的に現れている。

問題はこの部分以降の描写である。情景・状況のV描写はもちろんのこと、感情・心理のM描写も簡素な英語でなされるが意味には含みがある。E. Hemingwayの書き方スタイルである。

The Snows of Kilimanjaro 「キリマンジャロの雪」でのsnowsという語はこの作品の表題と冒頭のプロローグにあるのみで本文には実はまったく用いられない。上文4) でのwhiteがこのsnowsを象徴する語ということになる。そして脚に壊疽を患った主人公Harryが、この雪の積もる「キリマンジャロの山頂に自分の行くところがあることを知った」というのである。

5) Then the noise the hyena made was so loud she woke and for a moment she did not know where she was and she was very afraid. Then she took the flashlight and shone it on the other cot that they had carried in after Harry had gone to sleep. She could see his bulk under the mosquito bar but somehow he had gotten his leg out and it hung down alongside the cot. The dressings had all come down and she could not look at it.

これは本作品冒頭の記述と重ねてどう読むか？ hyena (ハイエナ) の吠え声が耳に大きく響き、彼女は目を覚ます。ハイエナはなぜ吠えたのか？ 腐った臭いのする好物の死肉の臭いのため？ 目を覚まして彼女は一瞬、自分がどこにいるか (Where am I now?) が分からなかった。〈I am here AT THIS POINT OF TIME AND SPACE.〉という認識ができなかった。懐中電灯で照らしてみても目に見えたものは何？ 夫の脚の包帯はすべて垂れ下がっていた？ Harryはhyenaに食われた？ これも簡素な指示的英語で書かれてはいるが、意味はどこか不透明である。ここではdressings (包帯) が元々は身体に取り付けられていたものとして描かれている。

6) Then she said, “Harry, Harry!” ...

There was no answer and she could not hear him breathing.

Outside the tent the hyena made the same strange noise that had wakened her. But she did not hear him for the beating of her heart.

上の (5) につづくこの (6) が本作品の最後の締めくくりである。Helenが “Harry, Harry!” と言うが、返事はなく息づかいも感じられなかった。外で吠えたことで起こされたときと同じ奇妙な hyena の吠え声¹がまたも耳に聞こえたが、夫 Harry の声は聞こえなかったというのである。Harry の死は確実に暗示はされるが、いま一つ不透明さが残る。

E. Hemingway の作品は釣り・ハンティング・闘牛・戦争などをテーマとする豪快な内容のものが多いが、どれも **特に結末で言語明瞭、意味不明** となる。読み方次第でどうとでも読める。意味が不明では Basic English でも内容は解き明かせないが、Basic English は言語明瞭、意味明瞭の言語である。彼は語を削ぎ落とし書かず²に繰り返し読ませる作家で、書き尽くせば分かりやすくなるが書かず氷山の一角のみを見せ考えさせる〔彼の文学作風は「氷山の一角説」(theory of the-tip-of-the-iceberg) と言われ省略の美学とされる〕。さらに言えば、彼の作品は何が書かれているかではなく、何が書かれていなく見えないかを読み取るのである。五感を鋭くし、象徴性 (symbolism) を読み取っていかねばならない。英語は簡素でも、ここが難しいところである。

この6) も額面どおりは理解できても省略され、見えるのはやはり氷山の一角だけ。イタリック体の回想 (flashback) で主人公 Harry の過去とともに、上の4) で言ったが本作品冒頭プロローグは何を意味するものか？ そしてこれとの関わりで全体の言外の意味 (connotation) は？

キリマンジャロの西の頂上がアフリカ・マサイ族の話すマサイ語 (Masai) で Ngaje Ngai と言われ、これが the House of God (神の家) を意味すること、そしてそこに the dried and frozen carcass of a leopard (乾燥し凍りついた一匹のヒョウの死骸) があるということがこの作品全体のテーマとどう結びつくのか？ 上の5), 6) で Harry の死は確実に暗示はされるが、問題は全体の筋 (プロット) である。彼は腐³っていく脚による瀕死の状態⁴で自分の過去を回想する。何人もの女性との不本意な関係、物書き (作家) として山の頂上 (頂点) を目指し作品をいくつも書きたいと思いつつも書けなかった後悔の念など、数々の内面の問題に主人公は悩まされる。このあたりは E. Hemingway 自身の心の中とも重なるか？

雪の白さは純正・平和、高い山の神は崇高さ・高貴さの象徴？ 主人公の行先は白い病院ではなく、leopard (ヒョウ) が死ぬ間際に嗅覚の鋭い hyena (ハイエナ) に追われ最後にたどり着いた場所と同じアフリカ最高峰 Kilimanjaro 頂上の純白で威厳ある「神の家」へ行くのだという幻覚症状に陥った？ ここでは神の存在が見え隠れもする。先の旧友 Compton (Compie) の乗る救援飛行機の描写なども、死の直前での Harry の幻覚？ とも読める。

本作品はやはり読み方次第で解釈はいろいろできる含みがある。刊行は1936年であり、執筆当時の E. Hemingway (1899-1961) は年齢的にまだ30代半ばであったが、すでにこの頃に彼はこういう死生観をもっていたことを思わせる。

あとがき

特に短編小説に特色のある E. Hemingway 文学は米文学 (American literature) というより英文/英語文学 (English language literature) として、言語学的にも英語そのものが気になる

文学だと筆者は考えている。彼は生涯の1/3をスペイン語の国・中米キューバで過ごしたが、作品にはスペイン語など外国語に関する言及も多い。

第1節中でも触れておいたがE. Hemingwayは元来がジャーナリスト（新聞記者）の出身であり、英文の書き方という点では英国の作家George Orwell（1903-50）とも接点がある。Orwellには、ジャーナリズム英語で簡素な意味を提供する語（simple words）を用いることの必要性を示唆する*Politics and the English Language*（1946）や、*Básic English*にも関心を抱いていたことによく分かる*Nineteen-Eighty-Four*（1949）などの作品があるが、実は彼はHemingwayが従軍記者として取材していた第二次世界大戦直前のスペイン内戦（1936-39）ではやはり従軍していた。二人には共通点があることは付け加えておきたい〔後藤（2016, b）〕。

本稿で扱った短編作品*The Snows of Kilimanjaro*（1936）の冒頭で書かれるアフリカ最高峰キリマンジャロ山のヒョウの死骸といえ、ほぼ同じ高さの米国最高峰アラスカ州のデナリ山〔Mt. Denali, 旧称マッキンリー山（Mt. McKinley）〕に生息していると言われるクマの種属のグリズリー（grizzly bear）が雪のかぶる山頂近くにいる写真を見たことを思い起こすが、本作品はアフリカでのsafari（サファリ・狩猟旅行）中のキャンプ場での出来事として描かれる。文体は「指示」（[spatial] reference）ばかりで「感情」（emotion）は極力抑える形（hardboiled）にし、書かずに削ぎ落すことで読み手に推理させる彼らしい作品の1つである。大学での「英文講読」なら、読後に「語釈」を軸にliterary criticism（文芸評論）的な英語での討論などには適材であろう。

「まえがき」でも確認したが一連の拙稿では表題は異なっても一貫性を貫いているつもりである。後藤（2015）、（2016, b）は表題上もE. Hemingwayという名の下でのもので本稿とつながりをもつ。また、特に人物のしぐさのdeictic（指示的）でkinesic（動作学的）、さらにsemiotic（記号学的）なbody/sign/gesture language（paralanguage：パラ言語）としての見方という点からは本稿は後藤（2020）、（2022）と直接的につながると考える。この一貫性がHemingway風の「氷山の一角説（theory of the tip-of-the-iceberg）」から読み取られれば理解されたこととなる。

視覚的で指示的しぐさ描写の基本構造型（pattern）は3項の語彙意味素（lexical sememes）で〈(I SEE) SOMEONE DOING SOMETHING〉で表記されよう。しぐさの重なる同時性は基本構造型〈(I SEE) SOMEONE DOING ONE THING WHILE DOING ANOTHER〉と表記できる。何気ないしぐさではなく意味をもつもの、また身体の部位の明示化されるものより明示化されないものに特に注目したいが、たとえば語としては*Básic English*の範疇とはなる文The football player took a knee. はどういう意味か？ kneeが明示化される例であるが、構造的には〈(I see) the football player taking a knee〉から来ることになる。

E. Hemingwayの作品には魚釣りに関するものが多いので「釣り文学」（fishing literature）とも評されるが、目に見える水面上（up over the face of the water）と目に見えない水面下（down under the face of the water）のbinary opposition（識別関与的2項対立関係）、すなわちtwo-valued（2値的）なモノの考え方も背景で垣間見る。*Básic English*との関わりからも本稿で何がさらに水面下にあり言外のもの（implied）となっているかであるが、文芸評論家I. A. Richardsから影響も受けた後輩で英国のWilliam Empsonの言説との関わりにも注目したい。Empson, W. (1988) *Argufying* はChapter II (pp. 191-238) で特別に*Básic English*に関し言及している。

なお、E. Hemingwayの作品が簡素な文体だといえどEP 本Ⅲ (*English Through Pictures* Bk 3) に示されるようないわゆる near-Basic 文ではもちろんなく、簡素な full English 文体の典型が示される。EP 本はⅠ・Ⅱで文化を排除しⅢでそれを取り入れたが、つまるところやはり pattern recognition (パターン認知) 的で、数学的・社会的な structural linguistics (構造主義言語学) 風のものを見出す [このⅢの純粹 (unmixed) な Basic 版が考えられてもよい]。

今日、E. Hemingwayの未出版の uncollected writings も多々あるが彼の作品をある種の意味論的連続性で読むこと (a semantically sequenced way of reading his works), すなわち Basic 風の香り (flavor)・文体 (style) と意味的簡素さ (semantic lucidity) の度合いとともに、上記、水面下にあり特に最後の末尾で不透明 (opaque) となる彼の作品の意味解釈上の難易度という視点から、Reference or Emotion [R or E] を尺度とした reading 上での grading 化 (a way of reading his works by putting 'a' before 'b' before 'c' ... before 'z') による readability (可読性) を測定することには意義があろう。それに基づく彼の作品 (特に短編もの) の paradigmatic – syntagmatic relations (範列/統合関係) を見るわけである。世には文学作品を平易に書き換えた graded readers (段階別読本) もあるが、これも参考となる。

いずれにせよ、簡素で美的で高尚な言語体系 Basic English との絡みでの本稿のような彼の作品への特別な注目は目下、大学院で研究中の学生などには修士・博士論文のテーマ上で何らかの仮説を立てるヒントも得られよう。semantics/semiotics (言語意味哲学・記号論) の2大巨匠 Ogden/Richards に関しては古くから意味論系分野の研究者にはよく知られているし、C. K. Ogden (編) の *Psyche* 全18巻など研究上での文献に不足はないので遅まきながら今後は専門研究機関としての「日本オグデン/リチャーズ学会」(The Ogden – Richards Society of Japan : ORS-JAPAN) [仮称] なる学会が設立され、年次研究大会シンポジウムなども開催され Basic English の言語哲学を中核に心理学などを含めた先端的・学際的研究の進展が望まれる。

「美的」と言ったが実は Basic English 成立の背景に Ogden, C.K. and Richards, I. A. (1923) *The Meaning of Meaning* 『意味の意味』以前に、Ogden, C. K., Richards, I. A. and Wood, J. (1921) *The Foundations of Aesthetics*. 『美学の基礎』があったことも見逃されてはならない。これら文献に示されるきわめて抽象的な言語哲学思想がその約10年後に、一美学 (aesthetics) としての Basic English という言語モデルの形で具体的・象徴的に示されることとなった。

参考文献

- Alou, D. (2007) (Por la traducción) 'Las Nieves del Kilimanjaro'. In: *Ernest Hemingway (Cuentos)*, Debolsillo.
- Empson, W. (1988) *Argufying: Essays on Literature and Culture*. (Edited and Introduced by John Haffenden), The Hogarth Press, London.
- 後藤 寛 (2015) 「Basic/Wider Basic と Ernest Hemingway の作品言語」 *Year Book* No.67, pp. 25-40. 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 (2016, a) 『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*) 第三部, pp. 173-223. 松柏社
- 後藤 寛 (2016, b) 「文学作品に見る情景・状況描写の遠近法と Basic/Wider Basic : 小説 *For Whom the Bell Tolls* (Ernest Hemingway, 1940) を題材として」 *Year Book* No.68, pp. 32-50. 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 (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
- 後藤 寛 (2022) 「モード・ファッション言語の rhetoric 体系と Básic Énglish: semiotics (記号論) からのアプローチ」 *Year Book* No.74, pp. 25-35. 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
- Hemingway, E. (1936) *The Snows of Kilimanjaro*. In: *The Complete Short Stories of Ernest Hemingway*. (2003), Scribner, New York.
- 今村橋夫・島村法夫 (監修) (2012) 『ヘミングウェイ大事典』 勉誠出版
- Katagiri, Y. and Constable, J. (edited, with an introduction) (1993) *A Semantically Sequenced Way of Teaching English: Selected and Uncollected Writings by I. A. Richards*. Yamaguchi Publishing House, Kyoto.
- 片桐ユズル (2014) 『基礎英語の教え方』 (*Teaching Basic English*) 松柏社
- 小林祐子 (1991) 『しぐさの英語表現辞典』 研究社
- Ogden, C. K. (ed.) (1995) *Psyche (Vols 1-18): A Journal of General and Linguistic Psychology 1920-1952*. Routledge.
- Ogden, C. K., Richards, I. A. and Wood, J. (1921) *The Foundations of Aesthetics*. Allen & Unwin.
- Ogden, C. K. and Richards, I. A. (1923) *The Meaning of Meaning: A Study of the Influence of Language upon Thought and of the Science of Symbolism*. Routledge & Kegan Paul LTD, London.
- Richards, I. A. and Gibson, C. M. (1945) *Learning Basic English: A Practical Handbook for English-Speaking People*. W. W. Norton & Company, Inc. New York.
- Richards, I. A. and Gibson, C. M. (1974) *Techniques in Language Control*. Newbury House Publishers, Inc.
- Richards, I. A. and Gibson, C. M. (2005) *English Through Pictures*. (Bk 3) Pippin Publishing Corporation, Toronto.

GDMの授業で心がけていること

吉 沢 郁 生

2019年の9月から、久しぶりにGDMで授業をする機会に恵まれています。大人は20代から70代まで30名ほど。子どもは3名（2019年時点で中3、小6、小3）。ひと月に3回のペースです。子どもたちを中心に組み立てること、しかも大人でも楽しめる授業にすることが課題です。

学校でも学習塾でもありません。いついつまでに、*English Through Pictures*（以下EP）の何ページまで進まないといけないとか、中学校で習う内容をカバーしないといけないといった制約はありません。集まった人たちにとって適切な内容と分量に配慮しながら、ゆっくりと進めています。そのクラスで私が心がけていることを記します。

1. EPの音声CDを聞かせる

まず、英語の音声モデルを聞かせることが大切です。毎時間EPの音声CDを聞かせます¹⁾。

- EPの本文を見ながら、音声を聞いて、リピートさせる²⁾。
- EPの本文を見ないで、音声を聞いて、リピートさせる。

このほか、時間に余裕のある時は、一人一文ずつ音読してもらうこともあります。発音が違う時は、そのつど、直します。進度はゆっくりですので、同じところを何度も読むことになります。子どもたちが、自然なリズムやイントネーションで言えるようになってきているかに注意を払います。

EP Iの14ページを過ぎた頃から、折にふれて個別の発音に注意を向けるが増えてきました。go が [ゴー] になっていたり、openが [オープン] になる傾向があります。それを指摘します。その部分に意識を向けてCDを聞いたり、発音する練習をしたりします。

2. ゆっくりと進む

1回にたくさん進みません。ステップを細かく分けます。例えばEP Iの14ページ、TAKEの導入のところは、次のような順序で行いました。

- 1コマ目…onと対比してoffを教える。The hat is off his head. など。
- 2コマ目…takingとtookを対比して教える。
- 3コマ目…will takeを教え、taking, tookと合わせて練習する。
- 4コマ目…内容語を増やして、will take, taking, tookを練習する。

もうすぐ4年が経過しますが、扱っているのはEP Iの42ページあたりです。ゆっくりと、1回1回の授業を楽しんでいます。

3. 内容語への配慮

最初の1～2年は、授業で扱う単語を基礎的なものに絞りました。小学生がいますので、身近によく聞く単語であっても、どんどん増やすと負担が大きくなるからです。内容語を増やすことで興味をつなぐのではなく、実物を指し示しながらしっかりした声で言えることを目指します。シンプルな文を、できるだけ英語らしいリズムとイントネーションで言えるようになるこ

とが大切です。これは英語の知識をすでに持っている大人にとっても簡単なことではありません。

4. 発音やイントネーションへの配慮

ライブシチュエーションで進めている時でも、生徒の違った発音や、不自然なイントネーションは、できるだけ言い直させるようにしています。seeが[シー]になる人は多いです。また、複数形のsが抜け落ちたり、ほとんど聞こえなかったりする場合があります。例えば、The box is in his hands. の末尾の [z] などです。

5. グループ活動

メンバーは、5～6人で一つのテーブルを囲むように座っています。導入と練習が済んでから、グループで活動する時間をとることがあります。例えば、ペアを組んで、一人が I will take my book off the table. と言ったら、もう一人は、自分の立場から、You will take your book off the table. と言ってみる。あるいは、グループに一枚ずつ配られた絵について、I see ... でセンテンスを作ってみる、などです。時間に余裕がある時は、何人かに発表してもらうこともあります。

6. センテンスカード

ライブシチュエーションによる導入・練習の後、線画 (stick figure) の絵を使って練習します。センテンスを言わせた後、センテンスカードを見せて読ませます。

以前、中学生の教室で教えた時は、単語カードで見せて言わせた後、センテンスを板書していました。しかし、板書には時間がかかります。時間に余裕がないと、1つ2つ板書しただけで、あとはワークシートに移ってしまう傾向がありました。

今のクラスでは、小さな子どもたちがいます。書く練習に入る前に、センテンスを読む練習は大切であると考えています。

7. 絵とセンテンスのマッチング

絵を黒板に貼ります。子どもたちに出てきてもらい、絵に対応するセンテンスカードをその横に貼ってもらいます。貼ったあと、そのセンテンスを子どもたちに読んでもらいます。

8. ワークシート

センテンスで書く練習が大切だと考えます。

以前、中学校で教えた時は、板書したセンテンスをノートに書き写してから、ワークシートをやらせていました。ワークシートは、センテンスで書く部分もありますが、穴埋めの部分も多くあります。そうすると、センテンスで書く練習量が不足します。

今回は、センテンスで書くワークシートを開発しました。小さな子どもたちのレベルに合わせて、書くべきセンテンスを選んで書き写すという形式にしました (図1)。

こうすれば、ライティングにかかる時間を短めにすることができます。この形式は大人にはやさしいので、すぐに書き終わった人には、一人ずつ読ませたりしています。

■絵にあう英文を、下からえらんで書いてみましょう。

<Question>

Where is the ball?
Where are the birds?
Where are the boys?

<Answer>

It is in the box.
They are in the tree.
They are in the water.













図1

GDMはライブシチュエーションでの導入が決め手になります。しかし、それに加えて、読んだり書いたりすることも大切だと考えています。そのため、手間がかかるのを承知でセンテンスカードやワークシートを作成しています。

また、たくさんの単語を覚えて難しいセンテンスが言えることよりも、基礎的な単語を使ってしっかりと声で、より自然なリズムとイントネーションで言えることが大切ですから、音声CDを使った活動は必ず行います。また、教師自身が自然なリズムやイントネーションで言えているかどうかを常に意識するようにしています。

GDMのワークショップや月例会の授業デモンストレーションでは、ライブシチュエーションをどう組み立てるかが中心になっていますが、それ以外の部分についても、様々な実践の事例が報告されることを期待します。

注

- 1) 私が使っているのは、ハーバード大学 Language Research Institute 所長だった I.A. Richards による朗読CDである。『GDMで英語の授業が変わる』（大阪教育図書、2021）に付録として付いている。
- 2) 基本的にセンテンスごとに、リピートするためのポーズが置かれている。ただし、EP I の35～36ページについてはポーズが置かれていない。なぜかは不明である。

◆◆◆東日本支部活動報告◆◆◆

(2021年9月～2022年8月)

■2021年

9月11日	月例会 デモ	Online give a turn to～, give a push to～. (EP1 p. 58～59)	多羅 深雪
		Basic English (Qualities 100より)	
10月23日	月例会 デモ トーク	目黒区田道住区センター三田分室 will put, putting, put 「A House on Boundary Road : storytelling in GDM」	高成仁奈子 近藤ゆう子
11月13日	月例会/秋のセミナー トーク	オリンピック記念青少年総合センター 「GDMで英語の授業が変わる — 英語脳を育てる理論と実践 —」の出版に関わって	黒瀬 るみ
	デモ	keep (EP1 pp. 94-96)	加藤 准子
12月11日	月例会 デモ トーク	Online will put, putting, put on Principle for Design	Brian Small Brian Small

■2022年

1月8日	月例会 デモ	目黒区勤労福祉会館 goes, comes, every, direction (EP2 pp. 22-24C)	唐木田照代
	トーク	「Basic English とメタファー」	相沢 佳子
2月20日	月例会/Basic English Workshop デモ	Online Cat's Play (Basic Reading Books Book2より)	松川 和子
		Basic English 訳 (天声人語より)	参加者全員
3月26日	月例会 デモ	目黒区田道住区センター三田分室 comparison (EP2 p. 57)	伴野 温子
		Basic English (Qualities 100より)	
4月23日	月例会/教師養成コース 英語以外の外国語体験から授業体験へ レクチャー1 : GDMの理論 授業体験 (This/That a, my, your, his, her)	すみだ産業会館	伴野 温子 黒瀬 るみ 服部 正子
5月8日	教師養成コース 授業体験 (in, on, the) レクチャー2 : 授業の組み立て方と準備 (教材, 写真, 線画など)		加藤 准子

5月28日	月例会/教師養成コース 授業体験 (will take, taking, took, off) グループワーク	唐木田照代 服部 正子
6月11日	教師養成コース すすんだところの授業体験 (see, do not see, sees, does not see) グループワーク	唐木田照代
6月25日	月例会/教師養成コース クラスの動画視聴と解説 (which rel.) グループワーク	黒瀬 るみ
7月16日	月例会/総会 目黒区田道住区センター三田分室 デモ see, do not see, sees, does not see (EP1 p. 41)	小林 祐子
8月6日	総会 サマーセミナー 邦和セミナープラザ	

◆◆◆西日本支部活動報告◆◆◆

(2021年9月～2022年8月)

■2021年

9月11日	月例会 オンライン デモ take (Book 1 p. 14)	松川 和子
10月9日	月例会 オンライン デモ① before/after (conj.) (Book 1 p. 46) デモ② 比較 トーク GDMによる授業	松川 和子 上島 光代 此枝 洋子
11月13日	オンラインセミナー 模擬授業① before/after (conj.) トーク 「GDMによる授業」 模擬授業② 比較 トーク 教科書改訂とGDM	松川 和子 此枝 洋子 上島 光代 松浦 克己
12月4日	オンラインセミナー 模擬授業① 進行形 模擬授業② which (rel.) (Book 1 p. 50) トーク 「教科書改訂とGDMその2」	松川 和子 麻田 暁枝 松浦 克己

■2022年

1月29日	月例会	オンライン	
	デモ①	take (Book 1 p. 14)	河村有里子
	デモ②	go (Book 1 p. 29)	松川 和子
2月23日	月例会	オンライン	
	デモ	who (rel.) (Book 1 pp. 111-112)	麻田 暁枝
		話し合い「HPの活用について」	
3月13日		オンラインセミナー	
	デモ①	はじめの授業 (Book 1 pp. 1-6)	河村有里子
	デモ②	Where? (Book 1 p. 38)	板橋 和子
		「オンライン授業観察 リンガ中高生クラス」	佐藤 正人
		「話し合い」: GDMオンライン授業の可能性	
4月9日	月例会	京都北文化会館	
	デモ	There is/are (Book 1 p. 37)	松川 和子
		『Graded Direct Methodで英語の授業が変わる』	
		pp. 1-23と pp. 111-114を読んで 感想・質問を語り合う会	
5月8日	月例会	大阪市立生涯学習センター	
	デモ①	together (Book 1 p. 38)	松川 和子
	デモ②	this/that/my/your (Book 1 pp. 8-12)	松川 和子
		『Graded Direct Methodで英語の授業が変わる』	
		pp. 24-42を読んで 感想・質問を語り合う会	
6月12日	月例会	大阪市立生涯学習センター	
	デモ	will be (Book 1 p. 35)	麻田 暁枝
		『Graded Direct Methodで英語の授業が変わる』	
		pp. 42-68を読んで 感想・質問を語り合う会	
7月11日		初級中級セミナー in Kyoto 京都テルサ	
8月6日		GDM授業力upセミナー 邦和セミナープラザ	

◆ ◆ ◆ 編集後記 ◆ ◆ ◆

ノンフィクション作家の高野秀行さんをご存知でしょうか？ 昨年刊行された『語学の天才まで1億光年』（集英社）の帯に「学んだ言語は25以上！」とあり、長年のファンである私も驚愕しました。紹介したいのは、彼が中1のときに試みた「(英単語を) どうやったら楽して覚えられるのか」法。教科書に出てくる動詞を全部覚えるのは無理。ならば再頻出動詞の10個を覚えよう。しかしどれが再頻出10個なのか？そこで動詞の数を正の字を書いて調べているうちに「takeがdoを猛追している！」などレースの観客気分になり、教科書の最初から最後まで調査しているうちに覚えてしまった単語多数。10個は「自分が覚えていない単語」であるべきなので、覚えてしまった単語は外す。テストもして、間違った単語の「マイ単語10個表」を作る…。

このくだりを読んで、私が思い出したのは『GDM英語教授法の理論と実践』片桐ユズル＋吉沢郁生編（松柏社）に書かれていたエピソードです。「オグデンとリチャーズが『意味の意味』を書く過程で気がついたことのひとつは、ことばの定義をしようとすると、ある少数の単語がくりかえし、くりかえし現れてくる、ということだった。これらの少数の語は、わたしたちの考えにとって基本的な単位みたいなものかもしれない。これらの基礎的な定義用語を整理してみたら、それだけでほとんどすべてのことを表すことができるようになるかもしれない。というところからBasic Englishがかたちをとりはじめ、850語の表にまとめられ、1930年から1931年にかけて発表された」。

中1の高野さんは、自身のやり方で「語を整理」し、その過程で単語の意味（使い方も）を覚えてしまった。19才以降の高野さんは、世界の「辺境」に潜入するため地域の方と親密になるには？ と考え、その手段をその地の言語を使うこと、とされた。言語を学びながら現地の方とコネクションを作っていかれ、そのときの「学び方」は中学時代にやったのと同じ「語を整理」するやり方なのでした。つまり「先生（プロの先生ではない）」に似たような例文をいくつも作ってもらい、その一つ一つがどのように変化するかを分析していく中で、文法を発見していかれた。

自分で作った文法だから、高野さんが「使えるようになる」のは当然至極！ 私には到底真似できそうにもない…でも、そう、GDMは学びながら、頭の中で整理整頓しつづける学習法なのでは？ オグデンとリチャーズが「定義用語の整理」をしてくれた、その上での整理だから学びやすいのだ…とお二人に改めて感謝の念をいただいた読後でした。

高野さんの言語修得法はストーリーとして面白いだけでなく、例えば異なる言語間での共通音韻の発見譚など「言語学」的にも深い。加えて実際の現地への調査・探検内容は、疲れた脳を休める優しい薬としても良く効きます。

(山崎典子)