

# 概 述 分 節 統 語 法 (英 語)

—外国語教授法の一試論— (4)

1987年 9月

片 柳 寛

## 第2部 つづき<sup>1)</sup>

### 第3章 実施原則

0. 1 第1部で記述した統語法で制定した「教えるべきとする英語」を第2部第1章で例示した循環的展開による教授法に則り、同第2章に指定した符号などを一貫して明示的に定式化して教え、学ぶ場合の原則を以下例記する。

0. 2 言語をその表層に密着して観察し処理する伝統的立場を離れ、深層から表層に至る生成経路を言語自体の現象であり現実であると考え、母国語のみならず外国語の学習をもこの観点から考える。以下に示す諸項目は本論である分節統語法に必然的な処方に限らず、言語一般についての本論が準拠している認識、理解、方針に照らして必要ないし適切であると思われる事項を含む。

0. 3 外国語学習、教育の一般的あるいは個人的、個別の目的、動機、目標についての考察は別段のこととし、それらの如何に拘わらず、外国語のうち英語を学習し、それを考える場合について考慮する。なお学習者が日本語人であることを一応の前提とする。

0. 4 年令、知能等学習者の情况及び英語の熟達度ないしは生得話者であるか学習話者であるか等教授者に係わる情況、また個人対面であるか学校教室であるか等学習指導の場面につ

---

1) 本誌前号(1986) pp. 57-74をうける。

いての状況等各種の条件とそれらの組み合わせのすべてを予想する必要はないが、現実に対応する処理法をその都度演繹するための原則、指針等を示唆する。

0. 5 ここで勧める教授法が統語法ないし文法に則ることを原則としているということはそれを支える人間論理、合理性に則るということで、表層的技能の獲得伝授の効率のための経験論の論議ではない。

0. 6 言語表現とその機能するところは、その都度その場面に依存しているので、可逆的な周延関係にない。従ってその間の事情は論定するにも際限が無いのでここでは論及しない<sup>2)</sup>。

0. 7 最終的にはここに提案する教授法の諸原則も、あくまでも一応の原則であり、言語に関する諸論が言語そのものの性質上相対的ならざるを得ないことを大前提とする。

## 1. 0 統語法, 文法

1. 1 本教授法では学習の手続きが統語法ないし文法に即して行われるので、特に文法、統語法自体を抽出して学習の目的とする必要はない。特質は、前章で示したような一貫した分節手続きを、一定の明示的な表示を用いること（以下「分節標示」と呼ぶ。）により統語的、文法的に学習させるとする点である。

1. 2 教授者側が本統語法に通じ、学習者のコンピテンスをこの枠組みに拠って定着させ、練習により相当度のパフォーマンスを習得させる。英語表現の生成過程と了解過程とを、明示された分節標示に沿って深層と表層を結ぶ経路をたどらせることが本教授法における「統語法」ないし「文法」の学習である。

1. 3 習得された統語法的、文法的認識、理解、能力を本統語法の用語と標示によって掌握し、定着させることは望ましい。用語と標示とはその内容が現実の能力となって初めて教授法上の意味をもつ。

1. 4 個々の文法事項は、常にその本統語法の全体像における位置とそこに至る派生の経

---

2) 方針として、外言語的な意味論、解釈論、語用論等々を教授法に持ち込まない。

路とを意識化させ、認識させる。

1. 5 英語自体の体系としての矛盾、部分的不規則性、欠落、重複等はそれを指摘し、一方的な受容を強制しない。現実英語には口語、特に基礎的部分に古形が保持されており、また慣用等の先行現象も多いので、導入時には必要以上のそれらへの集中を避ける。

1. 6 義務的かつ必然の選択と不確定ないし多義的な任意選択とを区別し、了解を必要とする事項はその都度説明しあるいは認知させる。それらを現実であるからというだけで説明を省き、一方的に受容させることは正しくない。

1. 7 比較、対照による説明のため日本語の適切な文法事項に言及することは好ましい。また日本語資料をある程度本分節によって処理して日英両語の統語法の共通点、相異点を明らかに示すこともよい<sup>3)</sup>。上級者に対しては第三国語にも本分節法 — parsing — がある程度適用することを示すこともできる。

1. 8 統語法ないし文法的意味は本統語法内部で論理的に演算させ、把握理解せしめる。与えられた表現法で表現しうる範囲の事態を表現せしめ、与えられた表現資料は常に表現法のみで理解できるように配慮すること。文法不足の資料、実技を課し、あるいは言語によらない推察を強いないこととする。

1. 9 ある段階で本統語法の全体を概括して与え、「英文法」として学習させることも内省、確認のために有効である。知識として記憶させる事はないが、成人学習者の場合には予め英語の全貌の記述として呈示することも考えてよい。

## 2. 0 音声、音韻

2. 1 本教授法では音形は自明のこととして触れなかったが、文法層では単語の屈折、変化について触れざるを得ない。現実には英語の音形を用いないで学習は行えないので、本教授法ないし分節統語法に馴染む英語音形の教授法の原則を以下に記す。

3) 時枝氏のいわゆる日本語「入れ子」形式と英語のその方向が逆であることが歴然とするであろう。

2. 2 あくまでも音声、音韻を基盤に、表層の視覚ないし文字資料は副次的であると考え、音韻の確立以前に文字資料を与えないことを原則とする。(視覚器官、大脳聴領、連想領、前頭葉が隣接し、発音器官への司令中枢が聴覚器官に接していることも記憶すべき事実である。また文字文化の発生が言語文化の歴史の中でごく最近のものであること、盲人と啞者での言語習得の困難さの質的違いを想起すべきである。)

2. 3 音声、音韻の把握と発信の学習については、非連続相の単音、単一資料の場合、と連続相の構造資料による場合とを区別し、後者における掌握を目標とする。また統語法的には強弱音調を主体とし、高低音調はその都度の情意的付帯事項とし、学習を強いしない。

2. 4 単音に限らず構音、発音が困難なものと聴取が困難なものとは必ずしも一致しないので、区別して練習を処方する。ただし結果的には構音できるものが聴取できることも事実であり、両能力は相補的である。

2. 5 1音節の機能語である限定詞、前置詞、接続詞以外の諸単語は必ず第一強声を付して与えそれを意識して発音、聴取させ、連続音資料のなかでそれを掌握させる。各単語の独立性を強声単位に定着させる。

2. 6 構造を持つ単位(文、節に於いては分節、節においては句、)についてはその統語法、文法的組成を音声表現と一致させる。文字資料に照合する場合には分節標示に重ねる。句では文法辞が先行し、一般に弱強調であること等に留意する。

2. 7 日本語の音声構造に無いもの、例えば強弱音調、子音連鎖(単語間を含む)、閉音節構造等は抽出して集中的に練習せしめる。練習は無意味資料、固有名詞などでも行える。

2. 8 音声の実音による訓練は同一標本についての複数の話者(日本人を含む)に触れさせ音韻への抽象化を計る。また各種の「被せ音素」との組み合わせ(抑揚、緩急による各種の表現)の下に与えるべきとする。

2. 9 日本語をバックグラウンドにして聞き、発音することによる「ずれ」(母音の単純化、閉音節の開音節化、強弱アクセントの高低化、近似音による代用等)に注意する必要がある。

る。（諸感覚のうち聴覚が特に相対的なものであることも想起すべきである。）

### 3. 0 文字表記

3. 1 字母，綴字，正書法等文字表記は音声像の補助，固定のためとして導入し，導入期には殊更にその知識を要求しない。ある程度まで音声資料の量が充足するまで保留してよい。筆記体，タイプライターによる「書く文化」の習熟は学習後期の課題であり，言語的には本質的な技能ではないとする。

3. 2 表記記号としての英単語綴字法の不合理，不整合性はその都度それを指摘し了解させる。一般的あるいは部分的規則性は並列して示す等の工夫は好ましい。アルファベットもその字名や順序（英和辞書を検索するためにのみ有用である。）を教えるよりも，音声符号として字母をグループ分け，あるいは組み合わせによって与える方がよい。

3. 3 上記2. 6のうち第一強音を担う母音字はゴシック体にしておくなどの工夫が好ましい。文法辞（詞）以外の1音節語の母音も同様とする。

3. 4 字母 r とそれに先立つ（時にそれに続く）母音が一体化した音節でその母音が特性を失っている場合はその母音字を e の倒置形  $\ominus$  で置き換えて置くのもよい。また th, ch, gh, sh, 等は1文字として組み合わせて印刷することも考えてよい。（ドイツ語にはその例があり，また名詞は普通名詞にいたるまで語頭を大文字にしているなどのことがある。）

3. 5 初心者のための文字資料はできる限り1文1行とし，英語表現が日本語のそれと異なり，方程式的な改行進行であることを確立する工夫が必要である。文字資料を与える場合は必ず分節標示を施して置くこととする。

3. 6 進度に合わせある程度予め分節標示をした資料，あるいは品詞を指示する記号と，一定の約束のもとに「虫食い」にした資料を用いることも必要である。これらをまず音読の資料として，後に黙読の資料として用いる。

3. 7 細部まで記号等で分節標示してある資料から，順次必要最小限の標示しか無い資料に進行し，現実の姿に近い印刷資料に到達するような方法を講じる。（中国語文献に訓点を施

し、最終的に白文読解にいたる手順を想起すべきである。)

3. 8 音韻記号の導入使用は最小限にし、通常字母の代替の不可能なもの例えば th の音韻  $\theta$ ,  $\delta$  等に限る。母音などで類似音との弁別が確立すればそれを固定するために例えば  $\ae$ ,  $\circ$  等の標音記号を与えても良い。

3. 9 屈折、接頭、接尾辞等による語形変化も綴字法上は相対的な現象として扱う。同綴異音、異綴同音の処理も上記 3. 2 に準じて行う。

#### 4. 0 単語、語彙<sup>4)</sup>

4. 1 第 1 部第 1 章 7. 0—7. 3, 同 3 章 1—1 2 で本教授法における単語、語彙、品詞、語彙目録に対応する現実のレキシコンの作成呈示の原則を以下に示す。

4. 2 各単語の分類項目とその経路の定着を主眼とし、現実の対応事物との連合をその単語の「意味」とはしない。母国語の対応単語との連合、特に文法辞(詞)の場合はこれを避ける。二言語間の表層である単語レベルでの一対一対応は本来的には無いものとして導入する方が良い。

4. 3 単語の意味は視覚化されたレキシコンの分割による分類経路で与えられ、直近の区劃内の同種単語との間の示差的な意味分担として把握させる。単語ごとに特定した意味を結合させることが単語の意味を習得したことにはならない。

4. 4 単語の獲得は勿論各単語の音形の記憶、各種の連想網、現実の対応事物との連合で強化されるが、あくまでも英語の語彙内部での連合、対比を強化するように練習を処方する。既得の日本語語彙の構造に寄生させない。

4. 5 語彙の量(件数)と検索の効率は反比例するが、練習量の配当によって段階ごとに限界が定まる。(同一の練習量(集中量×時間)では件数が多ければ検索の熟練度はそれだけ薄くなる。)

---

4) 本誌 *Analytical Syntax for Teaching English* (7) - (11) に詳述、例示した。

4. 6 第1部7.1表4で略示したようにレキシコンを分割した白地図として与え、それぞれの区劃を逐次単語で等密度に満たして行くこととする。言語にとって語彙は任意性が高い要素であり、英語世界に居住することを目標としない外国人学習者に教えるべき単語の選択、呈示順序は必ずしも英語話者の頻度統計その他に拠ることはない。（難易度についても頻度が低いもの、スペリングの長いもの、意味が抽象的なものが必ずしも困難とであるとも限らない。内容があり、構造をもつ、大きい単語の方が連想の手掛かりを多く持っているとも言える。）

4. 7 機能語（前掲の「文法辞」、**「文法詞」**など「有限群」に分類されるもの）は用法、一般的意味の理解と習熟を眼目とする。それらの学習は同種、直近同類との示差的、対比的な部分を習得させるべきで、特定訳語との置換による便法を避ける。

4. 8 現実に機能語は単語として200語前後であるので、当初は意味語の数を拡大するよりは、既習の限られた意味語を機能語との結合を含み駆使する経験を徹底した方が有効であるとする。

4. 9 合理的に処方された語彙を順次学習し10,000語に達した段階で、学習者は語彙については自立する。その後の語彙は学習者自身で選び獲得すべきで、その手順は母国語の場合と異ならない。

## 5. 0 範列、範列体系<sup>5)</sup>

5. 1 第1部第1章1.9の注で定義し、その体系を同3章第14表7に示した範列及びその体系の各項目を記述し、それらの相互関係を体系的に導入し、説明し、練習を賦課するに当っての必要事項を以下列挙する。

5. 2 文による表現の直接構成要素である分節が統語法レベルの事象であり、意味、文法、音形の最小合体が語彙レベルの事象、単語である。前者が言語の発現であり行為であるのに対し、後者は予め文化として意味用法の固定した知識素材である。この中間に各種の範列がサブルーティンとして介在する。単語からいえば分節を目指して相互に結合成長する手続き、

5) *ibid.* Chapt. IV. 本誌 No. 23で詳述した。

他方表現者の行為である文から見れば分節を経て分解して固定的な意味要素の検索確認に回帰するための手続きである。公式的な文言あるいは表で明示する。

5. 3 上記範列の体系は下位に細分化することにより充実する。各範列は関係事項の定義、その組成の記述、義務的あるいは任意の選択、変化、変形の可能性、および他の範列との共起等の相互関係を明示する。

5. 4 範列の呈示導入には統語法の進行に必然的なものと任意的なものがあるが、特定の順序に拠る必要はない。また実施にあたって、各項目の説明をその都度の文表現に遡り、あるいはそこから帰結させることもない。むしろ表現行為には無関心のまま、部分的にそれ自体として習熟させる方が現実的である。

5. 5 範列の呈示にあたっては、英語自体の含有する不整合、不規則性をそのまま強制することを避け、適当であれば、合理的と思われる、帰納による一般性の高い誤用は許容し、了解の上で不規則、不合理な現実例に近付ける。

5. 6 大部分の範列の項目は従来の文法項目であるが、品詞別に始まる単語に係わる事象と、いわゆる構文に係わる事項、意味に係わる事項を全体的に一括編集して与え、それぞれの全体における位置を認識させることがここでの眼目である。

5. 7 範列の指示どりの構造が常に許容される、現実英語の用例を生み出すとは限らない。そのような場合禁止項目を下位に加えるか、過渡的に黙認することとする。いずれにしても禁止的、否定的な項目で不適切な文の生起を防ぐことはできない。

## 6. 0 意味

6. 1 第1部第2章で「教えるべきとする英語」における「意味」を、同1章2.4にいう5種の「文脈」を演算式とし、その各項に変数として、予め個別の意味を担わせてある単語、その各種組み合わせに担わせてある意味を代入し演算した結果とし、それ以上でも以下でもない、自明かつ明示的なものであるとした。このような意味を表現し、理解することについての原則を以下述べる。



6. 2 この統語法ないし分節標示により自動的に、可逆的に演算される意味は、明示された表層であり、言語表現としては極めて限られ不自然なもので、一般的な母国語生活での表現に比して全く不十分に感じられる。しかしそれに実感を込め、成長させて行くのが外国語の学習であり、母国語の自由さ完全さを最初から比較の対象にすべきではない。

6. 3 文はその文外のものに影響されない。意味を構成し、意味を理解する過程は見込み、推察ではなく可逆的な演算であり、それを超える表現は言語を超えた事態であるとして、そのような事態を処理する技能を強要しない。

6. 4 文の意味が成立するかどうかはその文が「合法的」に構成されているかどうかであって、その場面における現実と照合するかどうか、一般的論理として成立するかどうかという、いわゆる真偽値のことではない。文の意味はあくまでも言語の内部、文の担う意味の「値」そのものである。

6. 5 現実には文が自蔵する意味が文外の諸条件——いわゆる文脈、前後関係、環境等——によって影響される場合もあり得るが、それはその都度の事態の解釈の問題で、ここでいう文の意味ではないとする。

6. 6 学習者にとって英語で表現し得る事態はその習得した統語法の範囲に、また表現から得られる意味は既習の表現方の保証する範囲に限られる。教材として与える資料、処方する練習の範囲は学習者既習の英語の範囲を超えないように注意する。

6. 7 学習者にとって表現により意味し得る範囲は常に限られていることを当然とするが、学習の進行と共にその範囲が延長拡充する見込みであるし、ある段階以後は事実上限界が無いことになり、その時点から学習者は独立する。

6. 8 学習者自身の言語であれば現実の場面に対する意味の表現に不自由はないが、その日本語による表現の代替、代行とするのではない。英語表現が対応する母語表現の不十分かつ便宜的な代替であるという印象を避けるべきとする。

6. 9 慣用等による特殊な意味の付与、含蓄が必要な場合はその都度了解の上で導入する。文を超えたその都度のいわゆる「文脈」「環境」に依存する意味の理解、その利用は言語的で

はないが、自然かつ一般的な判断に属することであり特に排除しなくてもよい。

## 第4章 実 施 法

0. 1 前章で示した原則を踏まえ、通常の外国語学習指導の現場で区分され実施されている諸分野について以下論評し、実施上の提案、示唆を行う。

0. 2 学習過程の進行は第2部第2章で示した循環的な展開によることを原則とする。ただし現実には学習者の年齢、学習の段階等により適宜修正適合しつつ進行すべきものとする。

0. 3 初心者の場合と上級者との場合の両極限を念頭に置いて考察提案する。

0. 4 多くの部分が既に各所で触れた事と重複するが敢えて省かなかった場合もある。

### 1. 0 聴取<sup>6)</sup>

1. 1 初心者の導入は聴取を主体とする。意味を持った文として連続音を聴取させること、および各单位——単語、句、節各レベル——での聴取経験の集積を目指す。聴取は内容が意識化されると共に即座の反復ができて完結すると考える。

1. 2 上級者の場合、漠然とした未知の長い新資料を聞かせ、その内容を推察把握させるよりは、句単位、文単位で聴取させ、確実に聞きとり理解して初めて次ぎに進む、1文1文進行とし、結果的に長い資料を聴取したことになる方がよい。

1. 3 部分に集中しすぎて理解、記憶が全体に及ばない場合は同一資料を必要回数繰り返して聞かせるのがよい。浅い理解と把握のまま聞き流すことを防ぐために、録音資料であれば聴取途次停止して部分的に反復させ、要点に注意を喚起する。

1. 4 長い資料を暗記させることは避け、同一資料を繰り返し聞かせることにより、細部にまで注意が届き、意識化され、全体像がそれだけ正確精密かつ相対化され、弾力性を持つよ

---

6) 前章2.0-2.9と関連。

うにする。

1. 5 初めての資料を聴取理解する能力はそれまでの上記の経験の蓄積がそれを聴取するに十分になった段階で自然に具わるとする。

1. 6 同一資料を繰り返し聞き心理的余裕が出来るに従って集中度が浅くても把握できるようになる。それに十分な経験の蓄積があれば、新しい資料であっても集中度の浅い、日常的な聴取経験に近くなる。（ただし教師の労力と不十分さを補うために、録音資料を漫然と長文に及んで聴かせるのは別段のことである。）

1. 7 文字資料を与え聴取させる場合は常に分節標示を施し、統語法的な基盤の定着を期すべきである。

1. 8 分節標示は一種の視覚表記であり文字表記であるが、前章1.47で例示した程度、あるいは更に抽象化し、例えば名詞を総て大文字イニシャルにする等の処理をしたものを（以下「構造標示」という。）聴取と平行して黙読追尾させる。構造標示の骨格のみを示し、聴取を補強する。（構造標示は、この意味では「書き言葉」と「話し言葉」の仲介、中間物である。）

## 2. 0 読解<sup>7)</sup>

2. 1 与えられた文字資料から音声像を復元し、初原の音声による理解と経験を想起し、その代替経験とすることを読解というのならば、その開始は遅いほど良い。少なくとも基本的部分は音声の世界で完結すべきである。文字資料に当初から依存させることは言語としての定着を妨害し、迂遠かつ不完全な疑似言語に短絡することを助長する。

2. 2 文字表現が最終的に文化であり、必要であることを認め、また学習者が既に母語において文字文化を獲得していることも認め、文字による聴覚像の定着の促進を認めるとしても、当初から英語は書き言葉であるとの印象を与えるのは誤りである。

2. 3 上級者は文字資料を黙読することが多いが、本来は音読させるべきものとする。聴

7) 前章3.0-3.9と関連。

取が十分な段階を経て音読に入り、音読経験が十分になった段階で初めて黙読に移行すべきである。速読を強いると、めぼしい単語を拾い読みする習慣を助長する。精読、熟読の上に各自の進度に相応した速読が成立する。

2. 4 音読を伴わず、少なくとも内語としてメンタルな音読を経ずして黙読させてはならない。むしろ、ここで提案している分節標示を施し、あるいは一部を「虫食い」にした資料を聴取しつつ音読、あるいは黙読させ、逆に分節標示を記入しつつ読解する等の作業を課すべきとする。

2. 5 音声像、文構造、意味の3部門の等深、同時、平行の心的経験が言語の実感である。表層の静止像である印刷資料を無標示で与え、時間の一次的、不可逆な流れの外から意味を模索させて得るところは少ない。

2. 6 いわゆる「直読直解」に到達するまでの経過的便法として分節標示を用いるのであって、最終的にはそれから解放さるべきものとする。

### 3. 0 訳読

3. 1 いわゆる「訳読」は伝統的外国語学習が最終的目標とする技能である。初心者に与えられた教材が reader と呼ばれる標本文集であるということは、すでに英語人として学齢に達した児童に成人社会で未だに行なわれている英語の「書き言葉文化」への導入の為のものをそのまま日本語半成人に用いることであり、奇怪で認め難い。

3. 2 12才の日本語人である学習者に与えるべき教材は、英語を紹介し説明する教科書と、練習、経験のために編集したワークブック、品詞別、グレード配列したレキシコンであるべきで、英語の書き言葉標本のリストを投与することではない。英語標本を日本語化することを直接の目標とすること自体不毛である。レッスンワンの第1行から「訳読」が始まるのは根本的に誤っている。

3. 3 上級者にとって訳読は必要悪である。もし資料の内容が読んで理解できれば、訳す必要は無いにも拘わらず「訳読」が行われるのは、機械的な翻訳を一つの手続きとして行い、

その結果の訳文——多くの場合不完全，不自然な日本語——から原意を推察し，日本語として意味をなすように修正する過程に過ぎず，言語的作業とは言いがたい。

3. 4 大部分の上級者に対する英語の授業は上記作業の指導に終始する。この技術，修練に固執すればするほど，英語からも日本語からも遠距り，英語が言語として経験され，自立することは困難になる。

3. 5 訳読に先立つ作業として英語資料に分節標示を記入させ，統語的に表現を把握させるべきであり，それによって教師は学習者の文理解の姿を見，その段階での誤りを正すことができるし，現実に筆記試験も可能である。

#### 4. 0 英文和訳

4. 1 いわゆる「英文和訳」は英文理解のために教師が学習者に課す作業としては有効であり得るが，現実には悪用されていると言わざるを得ない。学習者はそれに高得点することが英語の学習であると誤解し，そのための努力，例えば教師の与えた模範訳を「正解」としてその暗記に走ることとなる。

4. 2 英語のままでは通意不可能な対象を予想した，業務として行う英文和訳とは自ずから別のことである。上級者に英文和訳を作業として与え，英語力測定の指標として試験に出題することも，他に方法がない場合に限り許されるべきものである。

4. 3 英語の学習方法として文字資料の表層から表層への転換としての英文和訳は目的自身に反する。分節標示の記入を徹底させることで，英文和訳は避けられる。

4. 4 いずれにしても大部分の上級者に対する英語の授業の成果が「和文英訳」の日本語としての出来映えに帰するという現実改めるべきである。

## 5. 0 文法<sup>8)</sup>

5. 1 母語であれば通常は意識下に潜在するのが文法であるが、外国語の学習の場合これを逆に予め明示して意識的に習得させ学習能率に資するとされる。いわゆる「文法」はその限りにおいて必要かつ有効であるが、文法知識自体が英語の能力の一部であるとして与え、その成果を評点とするのは誤りである。

5. 2 外国語への伝統的アプローチとされる「文法訳読」型学習の文法がともすれば統一全体像を持たず、個々の事項の任意な羅列であり、処与として無条件に受容適応するべきものとして学習させている。むしろ外国語である英語を各自の言語として行為するための手順として、項目を重ね加え、必要に見合った練習で裏付けるのが外国語学習、特にその文法の実践である。

5. 3 母国語の文法が意識化されてはいないが潜在的に言語行為の基盤になっている点を考慮して、初心者の場合文法範疇の内一般的で両言語に共通なレベルにあるものは指摘し意識化させてもよい。ここで行わせる分節標示はその潜在的「中層構造」の統語的、文法的枠組みであり、各言語に一般的、かつ共通とも言える。

5. 4 一つの言語をその言語たらしめているのが優れて統語法ないし文法であることに鑑み、この面で確実な学習をさせることが「文盲の半英語人」を産出するよりも重要であり、外国語学習を強制する場合の根拠ともなる。

5. 5 統語法ないし文法の基礎は一般論理であり、合理性尊重がその原則である。各言語が自然発生した歴史的な文化であり、かつ便宜でもあるので、多くの不合理さを負っているが、各自それに順応するので不合理性や欠落に不便を感じることはない。しかし外国語の場合はその順応がなされないで、その言語自体の構成の矛盾、欠落等が誤解、誤用あるいは拒否の原因となる。

5. 6 この教授法では、深層から表層へと表現が実現する途中に介在する半意識的、中層構造の明示形として各種の括弧を用いた分節標示を、表現にもまた理解にも用い、それに習熟

---

8) 前章1.0-1.9と関連。

させることで「文法」は具現し、学習されるとする。

5. 7 外国語，特にその統語法，文法との出会いが初心学習者にとって、母語を超え，人間論理の意識化への出発となる。母語のそれはともかく，英語自体の矛盾，欠落等を指摘することで英語の権威が陥ちることはない，それらを当然として受容させることは人間論理の無視であり，教育的ではない。

## 6. 0 和文英訳

6. 1 英文和訳の逆手続きとしてコンポジションの同義語としてこの名で与えられる伝統的な課業であるが，自由英作文への予備行為としても行われる。学習者にその都度の固有の発言，発表すべき動機，内容が無いにも拘わらず機械的な表層から表層への転換を強制する手段であり，その結果を検査するための間接資料としての文字表現に過ぎない。

6. 2 予め一定の英語文を予想しその訳文を問題として呈示し，予期した英文に全体として，あるいは部分として復元されているかどうかで評点することになり易い。文法を仲介として，英文和訳と逆方向の経験をこのようにして重ねることにより，言語としての英語の生成面から遠退くばかりである。

6. 3 初心者に和文英訳を求めることはやはり一定の日本語表現とそれに対応する英語表現が存在し，その結合を記憶することが英語の学習であるとの誤解，誤認を生む。外国語学習が2言語間の操作であるという印象を当初に与えてはならない。

6. 4 英語による表現を喚起するために固定した日本語文を与えるよりは，各種の日本語表現を用いるのも，口頭で行えば効果が有るといえよう。

6. 5 日本語が通用しない者を対象として行う業務としての和文英訳の入門では勿論ない。上級者にこの課業を課しているのはある程度の実用性を指すからでもあるが，やはり基本的言語能の定着のためにすることが本筋であり，そのためにも結果の英訳文は必ず学習者自身に分節させて，自らの表現の統語法的構成を確認させるべきとする。

6. 6 「和文英訳」という科目が英語という学科の1分野であるという認識は改めるべき

である。むしろ、日本語に拠る表現から発することなく、学習者手持ちの英語経験を駆使し、表現すべきと自ら選んだ当面の内容を、最小限のものから逐次組み上げて行く作業を処方すべきである。

## 7. 0 英作文

7. 1 上記和文英訳と同義に用いられるが、表現すべき内容までも学習者に創造させ、それを直接英語で表現させ、あるいは日本語文を経由して和文英訳させることで、「自由英作文」とも言い、主として書かせることになる。口頭による表現練習の蓄積があって、初めて文字による表現が現実的意味を持つことを忘れてはならない。

7. 2 口頭による表現は経過する時間に制約される点が困難点であるのに反し、静止した文字表現は時間の経過に無関係である点が容易であり、また教師として修正、あるいは評価の便もあり、「英作文」とは文字表現によることに通常なっているだけでなく、その方が先行すべきであるとの印象さえ覆えない。

7. 3 口頭であっても英語での表現、発言は文単位に行はざるを得ないのだから、メンタルには英作文しているのであり、教授の現場では多少困難であってもそこを離れることは許されない。

7. 4 学習者が英作文として作成した英文は学習者自らが分節標示を施して、教師の検閲修正を受け統語的基礎の確立のために資するべきことは上記6.4の場合と同じ。

7. 5 母国語でもまだ発言、発表すべき内容を創造し、構成することの出来ない初心者には「自由」英作文を強要するのは無駄であるし、和文英訳に墮すことになる。

7. 6 初心者には、見せ掛けの「英語らしさ」のために、構造上不整合な慣用句等を、唐突かつ孤立的に表現中に用いることは控えさせたほうがよい。

7. 7 単なる英語世界の書き言葉文化への帰依、同化を強いるのは教育ではない。上級者のための英作文教科書が実用のための模範文例集になっていることは反省すべきである。



## 8. 0 作話（スピーチ）

8. 1 英語で現実には口頭で発言し、表現することは英語を言語として駆使し生成の過程を経験させ、実感を得させるために必要かつ好ましいことである。ただし対話者ないし聴衆が日本人である時の「場面としての必然性ないし自然性」の無いことが初心者には心理的「つまずき」となる。

8. 2 中間的な誘導法として、予定される英文の構造標示（分節標示のうち意味語はインシャルのみ記す等の処理をした記号による文構造の骨格を示す式をこう呼んだ。）を式のように示し、それをたどって口頭で復元する練習をさせるのもよい。

8. 3 架空の英語人あるいは聴衆に対して、想定、想像によって、英語で表現し話し掛ける場面が醸成されればある程度効果はあるが、コンテストの名で暗記した長文テキストの暗唱という機械的な演技を競わせ、英語人審判による評点を最終権威とするのは好ましくない。

8. 4 初心者には、既に知識となっている内容を英語で表現して行く場面を作り、教師が誘導して表現を完結させるような作業が必要である。

8. 5 現実には教師が学習させようとしている項目を含んだ短い資料を口頭英語で表現し、学習者にそれを受け、教師の誘導に沿って自分自身の表現を手探りさせることになる。疑問文に対して応答をさせるのが通常の実践である。（これらの有効な学習が多くの場合個人指導の場面に限られるのが難点である。）

8. 6 上級者の場合は、特に本人が熟知しており、同じ内容を英語によって再表現し伝達することに本来的な関心を持つ主題を、まず英語で筆書させ、分節標示を記入させ、教師が修正編集して返し、内容と表現との関係を確認させた上で、暗記によらず、教師がテキストにより誘導にし、一文一文を口頭で完成させ、全表現を完結に導くのが良い。

8. 7 上級者の場合は特に英語によるテキストが自己の言語表現であるとの実感を持つに至らしめることが肝要である。このため固定したテキストを記憶再現するのではなく、その都度の選択で表現を完成する経験をもたせる工夫が必要である。

8. 8 本人が録音した資料を繰り返し聞かせ、また他人、出来れば英語人の録音による同一のあるいはパラレルのテキストを聞かせることも効果がある。聴取の際、分節標示ないし構造標示を必要程度施し、あるいは「虫食い」にしたテキストを与え、黙読追従させることも良い。

8. 9 言語としての実感を獲得するためには学習者は発話の場面を回想し、独語し、想像し表現を創作し、練習することが必要である。固定した「せりふ」のリストを記憶し、然るべき場面で予定どおり起用することを期待しても実効は少ない。

## 9. 0 会話

9. 1 会話の能力、技能は外国語学習の結果であり、一つの目標でもある。学習者が未来はともかくとして、現実の場面で英語人と英語で会話する機会は殆どない。しかし、会話は適切な相手があれば、学習のあらゆる段階で、また進度がその段階に止どまる限り可能であり、奨励されるべきである。

9. 2 必然的場面であれば、言語以外の身振り表情など環境に依存する補助的手段によって通意は実現するし、中間言語に双方が落ち合うことによっても可能である。また日本語的英語と英語的日本語の相互補完的な会話で実務が進行することも有り得る。その機会が濃密であれば次第に言語表現に依存する部分が拡大し英語による「会話」に近づくことが期待できる。

9. 3 会話の基盤は総ての言語的経験、知識であり、会話のみを独立した能力、技術として他の部面を無視して追求するのは正しくない。統語法、文法の潜在的な基盤なく、実経験のみで会話を習得するには経験量が不足であり、帰納的に統語法、文法に到達するに至らない。

9. 4 母国語での会話を得意としない学習者に英語で会話することを強いるのは良くない。会話には場面の必然性が必要であり、架空の場面、想定による演技を強いることは好ましくない。また当意即妙の話術、演技は必ずしもここでいう会話の要件ではない。

9. 5 日本語人でない者、特に英語人教師など「引け目」を感じる者と直接会話させるに先立って、事態を了解した上で日本人学習者間、特に等程度の者で間で練習として「英会話」をさせることは、本人たちが自発的に行う限り好ましいし、奨励されるべきである。学習者は、

年令にもよるが、英語を演技している日本人教師を相手に英語を演技するのに抵抗を感じるであろう。

9. 6 英語人を会話の相手として初心者に配する際には特に言語について、学習者の保有する英語の経験の量と質について十分な認識をもつ者を選ぶことが肝要で、単なる自然話者、外国語学習、特に学習者の言語の学習経験の無い者は避けたほうがよい。

9. 7 英語が言語であることを実感せしめ、異言語間通意の必然的場面の醸成のために教師として英語人の果たすべき機能は重大である。ただし初心者特に自意識過剰な学習者にとって最悪の「英会話」の相手は、英語人である一方的で親切ないわゆる「外人教師」であることも事実である。

9. 8 学校で会話を基礎に英語の学習を始めることは正しい。ただし会話には会話によってのみ学習される面があり、会話を強調すると実際時間が不足し、英語として幼稚文盲の水準を越えるに至らない恐れがある。少なくとも学校教育では、「学習のための英会話」はあっても、「実用のための英会話」を目標とすることは正しくない。

9. 9 英会話の内容が卑近な日常身のことに限られるのも、また必要以上に英米文化圏の生活に密着するのも現実的な配慮といえるが、日本人学習者に必然、必要とはいえない。外国語学習における会話は枢要基幹の部分の確立のためであり、特に入門期に、実用を離れて、その目的に集中して行くべきである。会話で教えるのであって、会話を教えるのではない。

## 10. 0 文化

10. 1 外国語、例えばここでは英語を学習する際に英語国民の文化についてある程度の現実的理解、知識、経験が必要である。しかしその為に十分な時間、環境を準備することは不可能なので、そのような条件がなければ理解学習できないような教材は予め排除して置くべきである。

10. 2 英語そのものが最も典型的かつ濃密な英語人の文化であることを銘記し、学習の背景情報のために不相応な時間を割くべきではない。そのことで英語、英語人文化、英語国に対

する本来的敬意，愛着を損なうものではない。(学習対象である外国語とその言語の属する民族文化に対する本来的な敬意，愛着が無くては外国語学習の目的に反するし，動機付けを失う。)

10. 3 英語を教える教師が日本人であろうと英語人であろうと，現実の英語国，英語人の文化を伝達し，学習者が英語人と意志疎通し，英語人として受け入れられるように，教師自身の英語を口移しに伝授しようとする傾向が，熱心の余り出てくるのはやむを得ないが，英語そのものを教えるためには，特に日本語人の場合は，これを避けるべきである。

10. 4 英語は英語人との交際，交流の為のみでなく第三国語人との間の共通語としても使われる機会が多いことも記憶すべきである。外国人としての英語の限界を心得，第三国語人との交流にも適応する正確で品位のある意識的な「習得英語話者」であることで満足すべきである。

10. 5 異文化との対応，国際理解の実践のためには言語以外の手段方法が多々あるが，正確な言語は明示的にそれらを実現する最終的手続きであることも重要な事実である。外国語の習得は実用効能を別として，それ自体十分に人間的，文化的訓練であり，国際理解，異文化間交流の学習者当人における実現であることを銘記すべきである

## 11. 0 英米文学

11. 1 英語の最も高度な実現は英国人，米国人の生み出した文学であることは確かである。しかしすべての学習者が英文学者になる予定であるかのごとく学習し，あるいはその道筋の始めの部分を歩くべきだということはない。

11. 2 文学作品，文学者の思想内容は必ずしも英語で直接理解しなくても，そのことを了解すれば翻訳テキストで十分に享受できるものである。

11. 3 英語を言語として学習する際に言語自体の美的，感性的価値を直接享受させることは可能であり，誤りではないが，その為にはその素材をその段階で十分に理解，実感できるだけの英語の経験と能力を持っていることを前提とする。

11. 4 意味を離れて音韻の美醜はない。表現の構造，文体の評価，鑑賞を翻訳テキストで行うことは有り得ない。一つの美的表現は他の表現を拒否する。（翻訳テキストは原表現にとっては別個の，代替の文学資料である。）
11. 5 少なくとも母国語文芸作品について標準以上の感受性と理解力，また創作的興味，意欲のない年少，あるいは無関心な読者に内容表現の高度な英文学の名著を「英語」の教材，資料として用いることは無益であろう。（勿論教材資料が文学的，文体的に純正かつ教育的であるに越したことはない。）
11. 6 学習者は与えられた英語の範囲で表現を工夫し，実感を養い，想像力を用い，文学的表現を試みることは許されるばかりでなく，奨励されて良い。それが英語人読者，聴衆に予想した効果を生じなくてもよいとしたい。その経験から英語の表現，文体の美を感得し，興味が文学に向かうことも有り得よう。
11. 7 上級者の場合学習資料の文学性が学習の動機づけになり得るが，英語表現が実感を伴うまでに習得されていることが文学性の享受に先立つとすべきであろう。たとい外国語による表現であっても，実感のない文学鑑賞，文学論，文学実践は許されない。
11. 8 上記2.5，6.6，8.1，8.7，8.9，9.2等で，外国語の学習の各段階でそれ相当の実感を付与する方途に言及した。たとい架空であっても，各種の言語経験を重ね合わせ，その濃度を加えることによって，各自固有の実感を習得することが可能であり，現実の英語資料との接触により感受性を磨き，究極には英語人と同質同水準の文学性に迫ることも不可能ではない。