

日本語母語者のための英語教育

English Language Instruction for the Learner Who Thinks in Japanese

小 高 一 夫

「先日、京都大学で学ぶ中国人留学生と話す機会があった。実に見事な日本語を話す。高校から日本語の勉強を始め、大学で専攻したという。ニュージーランドから来た女性も、高校の選択科目で日本語を習ったと話していた。二人に限らず日本語がうまい外国人が本当に増えてきた。しかも聞いてみると、日本語習得の期間は長くない。

文部科学相の私的懇談会が小学校での英語教育を検討すべきとの報告を行った。子供が楽しみながら学べる形で、としているが、早期教育で日本人の英語力を伸ばそうという狙いだろう。でもその前に、専門家に聞きたいことがある。中学と高校で最低でも六年間^①英語を学びながら、ほとんど話せず、読解力も身に付かない^②のはなぜか、と。

日常生活や会話に必要な英語の表現は、中学で習った内容でほとんど用が足りる^③という。それが使いこなせぬ^④ところに日本の英語教育の欠陥があるに相違ない。米大統領に「Who are you?」^⑤とまじめな顔で言ってしまった人を総理に持つ国民の一人として、それが知りたい。英語を専門的に扱える人の育成を急ぐ必要はある。だが、それと早期教育は別問題ではないか。またそもそもの問題として、だれもが英語を使えなくては、いけないのだろうか。深刻なのは、むしろ日本語の表現力が弱まっていることの方では、とも思える。

言葉が急速に身につっていく小学生時代^⑥。自分を表現できる言葉の楽しさを子どもたちが発見する、その過程に英語教育がどう影響するのか大いに議論したい。」(下線、筆者) 「京都新聞」・朝刊(凡語)、2001年1月23日

<寸評>

- ①英語に触れる時間を仮に、1週5授業時間（1回50分）、年間35週とすると、1年間の授業時間（ $50 \times 5 \times 35 = 8,750$ 分 $\div 60$ ）は146時間。また仮に英語圏で、道を歩き、学校へ行き、授業を受け、友達と遊び、バスに乗り、家でテレビを視聴するなどの日常生活と比べると、一日に英語に触れる可能性の高い時間は、睡眠時間の8時間を引いた16時間で割ると（ $146 \div 16 \div 9$ ）9日間にしか相当しない。英語圏で過ごすときの英語との触れ合い時間は、3年間でようやく1ヶ月程度、6年間でも2ヶ月に満たない時間である。まして授業が日本語がらみとなつては、ますます英語との触れ合いは遠退く。
- ②日本語型の脳機能の特殊性を考慮しない日本語依存の指導の仕方と、英語を必要としない日本社会の言語環境が主な原因。
- ③英語母語者の表現を忠実に記憶する学習ではなく、英語母語者の表現とは異なっても基本的な構文（construction）と一語一語を使えるようにすれば、中学英語で自己表現は可能。
- ④英語の意味と用法の指導に終始せず、生徒が主体的に発言したくなるような授業を展開すればよい。
- ⑤“Who are you?” は、“How are you?” という積もりであったそうだが、普段使わない英語を使う緊張感と、やはり、英語が自分のことばになっていなかったのであろう。暗記英語の域を出ていなかったと思われる。
- ⑥日本文化の維持・伝承とアイデンティティ確立のために、6歳半～8歳半までの母語形成期は日本語をきちんと学ばせたい。日本語が日本語母語者の思考を作る。日本語依存を忌避すれば、脳内の言語の型が日本語型に決まってからでも、英語は正しく習得できる。

外国支店で会社を背負って英語を使う人、そして、日本を代表して外国と交渉する人ですら、心底から母語同様に英語を使うのは難しいと言う。

確かに、ことばという抽象を使って現実の具体を理解し、表現するのは難しい。しかし、それは英語に限ったことではない。本質的に、ことばはすべてを言い尽くせる道具ではない。

ただ、そのような世界共通の一般論はさておいて、現実の日本の英語教育は語学面だけを重視した指導から、脳機能も重視した指導への転換が必要である。それは、日本語を介せずに英語一言語だけで学ぶこと、教えることである。そうすれば、左右両脳のバランス良い働きを得て、母語（日本語）同様に自分の持ち合わせる語学力に応じた能力を自然に発揮することが出来る。

外国出身の相撲の力士や中国からの留学生が、日本語を母語同様に使っているのは、モンゴル語や北京語とすり合わせて使っているのではあるまい。稽古と日常の中で実際と日本語を結んだ、日本語一言語だけの生活を送っているからであろう。

一方、日本語母語者の大部分は、母語同様の神経過程と心理の流れで英語を使えるようになるまでには多くの時間がかかる。他言語とは異質な日本語の特殊性もあろうが、日本語を介した英語学習の仕方に原因があると思われる。

<記載項目一覧>

あらまし

はじめに

I. 英語と、日本語母語者の脳機構

1) 日・米母語者の脳における音認知機構の相違

*脳波トポグラフィーを使った大脳半球優位性の測定

2) 英語による脳機構のバランスの崩壊

(1) 日本語母語者の脳と非日本語母語者の脳

(2) 脳内における英語相当の日本語探索work

3) 日本語型か西欧語型に決まる時期と環境

II. 日本語の弊害

1) 日本語の干渉

*I. A. Richards: 「初期言語指導の原則」 第17項

- 2) 日本語の排除
- 3) 日本語依存がもたらす、誤解とReferent把握のスキップ
- 4) 二言語同時使用の難度
 - (1) 同時に二つは見えない例 その1 “Bride and Mother-in-law pictures”
 - (2) 同時に二つは見えない例 その2 「ネッカーの錯視」
- 5) 日本語不要の英語教育
 - (1) 「翻訳を完全に禁止することは困難」ではない
 - (2) 教科書: *English Through Pictures*

*I. A. Richards: 「初期言語指導の原則」 第18項

Ⅲ. 基本的な基礎を備えた教授法

Graded Direct Method

1. 学習者に負担をかけない
2. SEN-SITsの工夫、右脳の活用
3. BASIC Englishによる基本語彙の習得
4. 教師はペラペラ・エキスパートである必要がない Delaying Reactions
5. Referent把握の習慣化——言語教育、究極の目標
6. Thinking in Englishが可能
7. 脳のバランスを崩さない、日本語不要の教え方

おわりに (まとめ & エトセトラ)

- 1) 教授法 (普遍性) ≠ 指導法 (個人技)
- 2) 英語が出来ること ≠ 英語が教えられること
- 3) 受講者の演示 (Demonstrations) に対する助言の仕方
- 4) 大学「英語科教育法」担当者と授業経験
- 5) 基本を学ぶときの教科書
- 6) 確かな基本、無限の応用に柔軟な適応
- 7) 「小学校英語」瞥見

8) 脳と英語教育に関して依拠した主要な文献

あらまし

角田忠信氏の研究によれば、「日本語母語者の脳内に英語が入ると、脳機構のバランスが崩れて右脳優位の非言語が左脳に移る。左脳は超過密になり、右脳の機能が抑制されて、脳は正常に働かない。しかし、未知の外国語は脳に影響しない。」

(角田忠信1985「脳の発見 脳の中の小宇宙」大修館書店, pp.106~113, 概要)

(角田忠信1981「右脳と左脳—その機能と文化の異質性—」小学館, pp.73~78, 概要)

私はこの脳機構のバランス崩壊の原因は、日本語の特殊性にだけあるのではなく、日本語母語者の英語学習の仕方に起因すると推測し、下記のように考える。

日本語母語者の英語学習の仕方が日本語を介して行なわれると、英語は脳内で「英語＝日本語」というセットになって記憶・保存される。従って、新しく英語が脳内に入ってくると、脳は既存の「英語＝日本語」を探索し、そのセットの中の日本語で理解（イメージ）する。

この「英語＝日本語」探索workは二種類の言語を同時に使うので、特に英語とは異質な特徴を持つ日本語でもあり、これには非常に大きなエネルギーが必要で、難度も高い。例えば、「英語が脳内から無くなっても、一旦右脳から左脳に移った非言語はそのまま左脳に留まって、長時間バランスの崩壊は持続する。」(角田忠信「右脳と左脳—その機能と文化の異質性—」p.76, 概要)という角田氏の実験結果や、「ネッカーの錯視」(後述)からも分かる。そして、この探索workが、脳バランスを崩壊させる元凶ではないかと推測するが、データ不明で分からない。

日本語を介して英語を学んだ日本語母語者にとって英語が難しい理由は、英語が脳内に入ると脳機構のバランスが崩れて、イメージ操作をつかさどる右脳の機能が抑制され、意味の理解を困難にするためである。何故

ならば、ことばの意味は外在的には実物・実際（ときには、虚構）だが、内在的にはイメージ（=pictures in the mind）であるから、意味の決定は右脳の機能に大きく依存する。左右の両脳が正常に機能しないことは、英語の意味理解には大きな障害である。即ち、「英語は難しい」となる。

従って、脳機構のバランスを崩さないことが、英語の理解と使用を容易にする。そのためには、脳内に「英語＝日本語」のセットを作らないことである。即ち、日本語に依存しない仕方で学習する必要がある。

例えば、英語にその意味を載せて教える。つまり、英語の意味を日本語で与えずに、実物で示し、実際に演示し、絵などを使い、そして、一般的、抽象的な事柄は身近で具体的な例をあげて「見える仕方で教える」。(I. A. Richards, *Design for Escape, World Education Through Modern Media*, Harcourt, Brace & World, p.125, 概要) そうすると、学習者は自分が発見した事柄やアイデアを既習の英語で、母語同様に感情を伴い、自然な心理の流れで伸び伸びとすることが出来る。この事実は左右の両脳が正常に機能しているからに他ならない。

これによって、次のことが推測できる。英語の意味を日本語で与えない上述の仕方で教えると、英語が意味を伴って脳内に入るので、難度の高い「英語＝日本語」探索workは不要になる。これにより、脳機構への影響を及ぼす要素がなくなって、脳バランスは崩れない。即ち、右脳の非言語が左脳へ移ることもなく、左右両脳は正常に働く。「右脳の機能が抑制されなければ、本来のイメージ操作はフルに働く」(角田忠信「右脳と左脳—その機能と文化の異質性—」pp.77～78, 概要) から、英語の意味（イメージ）を容易に理解し、直感やアイデアも湧いて自己表現が可能になる。同時に、「日本語の干渉を受けないので、英語の発音を素直に聴き取り、学習者が使う英語はbroken Englishにならず、Thinking in Englishも可能になる。」(I. A. Richards, *Design for Escape, World Education Through Modern Media*, p127, 概要)

はじめに

日本語母語者の多くは英語が苦手。特に、口頭で述べることが不得意で

ある、との認識から英語教育を考える。原因は語彙や発音、文法など語学的な面からの学習が不十分であるのではなく、脳の機能を等閑視した学習の仕方、教え方にある。さらに、日本語母語者と非日本語母語者は脳のメカニズムが異なり、感じ方、思考の仕方が異なることも英語による伝達行為を難しくしている。

本稿では、角田忠信氏の脳機能の実験結果と、I. A. Richardsの言語学習理論の実際に基づき、いま求められている英語力を習得するには、日本語に依存しない仕方が良いことを述べる。その根拠になる主な事柄<下記(1)~(5)>を取り上げて考察し、日本語母語者の英語学習に適した教授法の概要を提示する。

- (1) 日本人（日本語母語者）と米国人（非日本語母語者）の脳機構の相違。（角田忠信「脳の発見 脳の中の小宇宙」口絵。脳波トポグラフィーに見る大脳半球優位性。）
- (2) 日本語母語者の脳への英語の介入は、脳の生理機構のバランスを崩して、正常な働きを阻害する。即ち、母語同様の発想や展開が出来にくい。（角田忠信「右脳と左脳—その機能と文化の異質性—」 pp. 73~78, ほか）
- (3) 「ネッカーの錯視」で見える複数の立体が一度には一つしか認知できないのと同様に、一つの物事・実際の意味が複数の言語で表出できるときにも、複数の言語を同時に認知することは不可能。瞬時の差が必要である。どの言語を選ぶかは、能動的な神経過程の働きが関与すると思われる。そのようにして選んだ一つの言語で考えるのが自然な神経過程と心理の流れである。（cf. 山鳥 重1985「脳からみた心」 pp. 111~114, ほか）
- (4) 日本語に頼ると、日本語の構文（construction）と音素が干渉して、broken Englishを使わせ、誤った発音をさせる。さらに、Thinking in Englishを不可能にする。（I. A. Richards, *Design for Escape, World Education Through Modern Media*, p.127）
- (5) Graded Direct Method（GDM）
脳のバランスを崩さないで、母語同様に自然な思考と自己表現ができる。

I. 英語と日本語母語者の脳機構

——本項目で脳に関する事項は1)、2)、3)ともに全て、角田忠信氏の著作のなかの英語教育に関する箇所、または、箇所の概要を書いて引用し、考察と推論を付加してその理由を述べた。——

1) 日・米母語者の脳における音認知機構の相違

*脳波トポグラフィーを使った大脳半球優位性の測定

[母音「あ」、コオロギ、バイオリン の場合]

角田忠信 (1985) 「脳の発見 脳の中の小宇宙」 大修館書店, 口絵

最も高い電位は赤で示され、脳のどちら側の活動が活発であるかが視覚的にわかる。母音「あ」とコオロギの鳴き声の場合、日本人は左脳（言語脳）が優位であるのに対して、米国人は右脳（音楽脳）が優位である。このことは、日本語を母語とする人には、母音「あ」やコオロギの鳴き声は脳内で意味を持つということである。

また、日本語の母音は「あ」に限らず、一音にも意味がある。例えば、「あ」= 亜、阿；「い」= 胃、意、異、医、衣、亥、井；「う」= 卯、鵜、宇、兎、右、雨、羽、宇、有、得；「え」= 絵、柄、餌、江、恵、重、会、慧；「お」= 尾、緒、汚、雄、男、小などがある。

「秋の草むらや、ときに縁の下で鳴くコオロギは確かにわれわれ日本人には無意識のうちにも意味を感じさせる。一方、米国人はそうではなく、単なる音として聞く。しかし、バイオリンのように整然とした倍音構造を持つハーモニックな音の場合には、日本人も米国人も右脳が優位である。」

（角田忠信「右脳と左脳—その機能と文化の異質性—」 pp. 82～85, 概要）

「このことから、日本人と米国人との間には脳の働きに違いがあることが分かる。そして、この違いは、米国人、西欧人に限らず、韓国、中国、アジア諸国、インド、香港の中国人を含めた非日本語母語者のすべての人と比べても同様である。これは人種の違いや遺伝に由来するものではなく、日本語という言語が原因である。この日本語という、どの語族にも属さないひととき特殊な言語とそれによって作られた高度な文化の中で育った人の脳は、他の言語を母語とする人の脳とは異なる。」（角田忠信「日本人の脳」 pp. 170～172, 概要）

2) 英語による脳機構のバランスの崩壊

(1) 日本語母語者の脳と非日本語母語者の脳

角田忠信 (1985) 「脳の発見 脳の中の小宇宙」大修館書店, p.105

左脳（言語脳）はシンボル操作を行い、理論的、解析的であり、言語的知性、論理数学的知性の分野を扱う。右脳（音楽脳）はイメージ操作を行い、直感的、構成的であり、音楽的知性、絵画的知性、空間的知性の分野を扱う。

ところで、日本人（日本語母語者）と西欧人（非日本語母語者）の脳における自然音、言語音、楽器音の認知機構を比較すると、上図に見られるように、明らかな違いがある。

日本語母語者の左脳では言語音を始め、泣き・笑いなどの感情音、動物・虫・鳥などの鳴き声、風の音・川の流れなどの自然音、邦楽器音など、い

わばロゴスの、パトスの、自然的な音、心に相当する音すべてが認知され、右脳では西洋楽器音、機械音、雑音といった物の音のみが認知される。つまり、日本語母語者の脳は左に偏って重い。

一方、非日本語母語者の左脳は言語音のみを認知し、右脳で西洋楽器音、機械音、雑音といった物の音のほか、感情音、動物・虫・鳥などの鳴き声、邦楽器音が認知される。つまり、左脳はロゴスの音のみを認知し、右脳は物や自然音を含めてパトスの音のみを認知する。

(2) 脳内における英語相当の日本語探索work

日本語母語者の脳内に英語が入ると右脳（音楽脳）の非言語音までも左脳（言語脳）に移動して、左脳が過密になる。そのために、右脳は希薄になり、脳機構はバランスが崩れて、正常な働きが出来なくなる。角田氏の実験によると、被験者は英語を聞いたとき「左の頭が重く異様に感じられることを自覚する。」（角田忠信「右脳と左脳—その機能と文化の異質性—」, p.76）という。

右脳が抑制を受けて本来の働きが出来なくなれば、イメージ操作に支障が出て、直感力、構成力などに影響を与えるから、アイディアが乏しくなる。これは自己表現にとっては致命的な障害である。左右両脳の機能のバランスが保たれてこそ初めて、本来の思考が出来る。つまり、英語を自分のことばとして使用できる。

しかし、では、日本語母語者は必然的に、あるいは運命的！に母語同様に使える英語の習得は困難なのか？日本語母語者の場合、左脳（言語脳）優位の感情音、自然音、動物や虫の鳴き声、邦楽器音などが何らかの感じや意味を持つのは理解できる。では何故、英語は素直に意味がわからないのか？英語は言語であり、言語は日本語母語者の場合でも左脳優位で処理されることになっている。

未知の言語が脳の働きに影響を与えないのは、おそらく「雑音」として右脳で処理され、左脳には入らないからであろうが、日本語母語者の左脳が、ロゴスのなものもパトスのものも備えていながら、何故、既知の言語である英語が新たに入ると、右脳の非言語までを引き入れて脳機構のバランスを崩すのか？

既知の英語が影響を与えるのは何故か？ それは、日本語母語者が英語の意味を日本語に置き換えて「英語＝日本語」というセットで覚えているから、脳内に入ってきた英語を理解する時、その英語に相当する脳内既存の日本語が必要になる。少々厄介な言い方をすれば、脳は「新たな脳内介入英語の情報処理に必要な、既存の英語相当日本語の探索work」をする。

外在的な「意味」は実物・実際（ときには虚構）であるが、脳内の内在的な「意味」はイメージ化されるので、右脳のイメージ操作機能が必要になる。しかし、脳機構がバランスを欠いているので正常に機能しない。これが意味の把握を困難にする理由である、と推測する。

ところで、英語のリスニングとリーディングについて、大石晴美氏による光トポグラフィを使った脳の血流量の測定がある。リスニングのときに「初級学習者」の左脳に全く血流が認められないのは、実験終了後の被験者の発言が「まったく分かりませんでした。あきらめました。」であったようだが、被験者にとってヒアリングの英語は、左脳で一生懸命考えた後に「難しすぎた」というよりも、聴いた瞬間に言語範疇から外して「未知の言語」と同じに扱ったといえよう。つまり、言語の範疇に入らなければ、左脳は反応しない。しかし、右脳が少しの反応を示しているのは、やはり一応、「分かつ（＝イメージしよう）」として取り組んだ被験者としての素直な気持ちが現われている。

ただ、同じ被験者が、リーディングのときに左右の両脳が真っ赤になっているのは、かなりの負担がかかり、苦痛に耐えて頑張っている姿が浮かんで可哀そうですらある。英語母語者並みのエキスパートであれば、必要な分野だけが赤くなる。つまり、この被験者は他分野までを総動員して働かせたわけである。しかし、日本全国には、正にこのように苦しみながら、日本語を使って英語を学んでいる生徒たちが数多くいるに違いない。

リスニング課題遂行時脳内活性状態
(課題提示20秒後画像：赤：血流状態、青：安静状態)

(大石晴美 2006「脳科学からの第二言語習得論 英語学習と教授法開発」口絵, 昭和堂)

3) 日本語型か西欧語型に決まる時期と環境

非日本語母語者の中には10数ヶ国語を自由に使いこなす人がいると聞
が、その中に日本語が入っているとは聞かない。

「二つの言語を母語のように使える二重言語者についても、日本語型か
西欧語型のどちらかに属して中間型はいない。そしてその型の決定に重要
な時期は、6歳以前の言語環境は係わりなく、6歳の終わりから、8歳の
終わりであり、その間に使う言葉によって決まる。また、帰国子女の場合、
両親は外国滞在中も家庭内では日本語を話している場合が多いのに、この

時期を非日本語圏で生活していた子供の脳は西欧語型であったことから、言語の優位性が日本語型になるか、西欧語型になるかの決定は、家庭環境よりも社会環境であるといえる。」(角田忠信「脳の発見 脳の中の小宇宙」pp.113～120概要)

生まれたときから父母の一方が日本語で話し、他は英語で話す家庭の子供は両言語を何の抵抗もなく自由に話すという理由で、幼児(就学以前)の頃からの英語指導を勧める者もいるが、そのように稀有な家庭環境の一事を以って、日本の一般家庭に育つ幼児に当てはめるのには問題がある。確かに幼児の聴取可能な周波数領域は16ヘルツ～16,000ヘルツで格別に広いから、音を拾う耳は人生で最も有能である。しかし、1年生～3年生までは言語と情動の機能が著しく、言語の型が確立する時期なので、小学校へ就学して英語の勉強を止めてしまうと、非日本語圏あるいは幼児英語教室で学んだ英語は直ぐに忘れて、日本語の言語環境に馴染んでしまう。特に、子供にとっては、言語の型に影響を与える社会環境が英語を不要としているので、意図的に続けない限り、学校で英語を学び始める小学5年生あるいは中学1年生になるまでには、ほとんど忘れてしまう。

Ⅱ. 日本語の弊害

1) 日本語の干渉

* I. A. Richards 「初期言語指導の原則」 第17項

- ⑪ Such grading makes any recourse to the mother tongue unnecessary. It should be avoided because it revives:
- a) *Constructions* used in the mother tongue, the chief source of broken language learning.
 - b) *Phonemes* of the mother tongue, the source of mispronunciation.
 - c) Bi-lingual associations in place of SEN-SITs. These prevent "thinking in the new language," which is possible from the first.

(I. A. Richards, *Design for Escape, World Education Through Modern Media*, p.127)

「、、、上述の段階付けは母語への依存を不要にする。母語に頼ると母語の構文が干渉してbroken Englishを作る主要な原因となり、母語の音素が間

違った英語の発音をさせる原因になる。また、英語をその意味を表わす場と結び付けしないで、母語と結びつけるから、英語で考えることができない。ところで、英語で考えることは、最初から出来ることなのである。」(概要)

I. A. Richardsによれば、日本語に頼ると、日本語の構文 (constructions) と音素が干渉してbroken Englishを使わせ、誤った発音をさせる。さらに、英語に日本語が結びつき、Thinking in Englishを不可能にする。

それに加えて、前項既述のように、日本語を通して英語を学んだ日本語母語者の脳は、新しい英語を受け入れるとバランスを崩して、正常に働かない。つまり、左右の脳機能の協調によって初めて生まれる直感や創造力が働かない。英語が日本語同様に感情を伴い、自然な心理の流れで使えるようになることを阻む最大の障害は、まさに日本語への依存であると言える。

少々息抜きに、昨今話題の女優の妄言を拝借すれば、「諸悪の根源は、日本語への依存にあります。」——だが、この日本語への依存が、今日までの日本の英語教育にもたらしている不毛の根源であること、そして、それに対する認識の甘さを省みる必要があるのではないだろうか。

cf. 「諸悪の根源は、私にあります。」(沢尻エリカ)

2) 日本語の排除

初期の英語指導で日本語の助けを借りると、一見容易に理解させることが出来るように思えるが、それは英語の意味を日本語に置き換えて理解させることになる。そのようにして英語を学んだ学習者にとって、新たに接する英語の理解と自己表現が難度の高いworkになるのは、I - 2) - (2) で既述した通りである。

さらに、日本語を使うことは日本語で考えることであり、その日本語には日本文化が貼りついている。それは、英語で考えることとは少々、時には大きな違いが出来る。従って、教師は日本語に頼らず、英語とその指示する物事・實際を同時に示して直接に教える。

例えば、日本語を使わず、直接に英語で指導をすれば、“on” と「上に」

の違いが分かる。具体的には、透明な箱の上にボールを1個置き、中に1個を入れる。それぞれのボールを指で示して、This ball is on the box. This ball is in the box. (→場面上での、明確なコントラスト) 次に、上のボールを手で少し箱から離して、This ball is off the box. (→意味上での、反意語のコントラスト) 今度は、手で持っているボールを箱の右側にぴたりと付けて置き、中のボールを箱から取り出し、箱の左側に少し離して置く。This ball is on the box. This ball is off the box. ついでに、今度は右側のボールを少し離し、左側のボールをぴたりと付けて、今と同じ文をそれぞれの場面に合ったボールを指して言えばよい。練習としてボール以外の物を使って2～3の例を示し、さらに、それ以外の、教室では示しにくい物や場面などを絵に描いて示せば、onの意味をどんどん広げて示すことができる。非常に分かりやすく、簡単である。

なお、日本語を使用する時期は、Thinking in English、つまり、英語の中で考えること、即ち、脳が英語という一つの言語（器）の中で考えることに習熟した段階では有益だが、初期（入門期）の指導では避けた方がよい。理由は混乱を招き、徒労に終わるからである。

因みに、「初期」または「入門期」とは、‘Thinking in English’によって手持ちの英語で自己表現ができるまでの期間と考えてよいであろう。この時期を過ぎれば、語彙の有機的な増強期が始まる。構文が身についているから、broken Englishにならない。自分の仕事に必要な語彙を安心して、どんどんといくらでも増やせる。

3) 日本語依存がもたらす、誤解とReferent把握のスキップ

日本語に訳すということは、結果的に日本語で考えることになる。日本語で考えるということは、日本語と結びついた過去の経験からreferentが決められることである。それは、既に日本語と共に脳内に入っている過去の日本文化的経験が、その時に生じた生々しい感覚とともにreferentとして選ばれることである。つまりそのreferentは、今新しく学んでいる「英語」の意味ではなく、その人だけの個人性の強い「日本語」の意味である。

一方、英語で考えるということは、英語と直接に結びついたreferentが

選ばれることである。このreferentは英文を通して実物・実際や絵と直接に結びついている。そして当然のことながら、「日本語」と「英語」の意味は同じとは限らない。(symbol ≠ or = or = referent) このような、気づきにくい些細な違いを無視することが、英語の誤解と難しさを生む原因になっている。

さらにもうひとつの問題がある。母語に頼る授業、つまり、日本語に訳して意味を分からせようとする指導では、referentを明確に捉える習慣はつきにくい。それは母語というものが普段無意識に使い慣れたことばなので、referentの確認作業をskipしてしまうからである。

つまり、母語（日本語）を通した過去の経験はイメージと直接に結びついているので、安易に分かった積もりになり、いま直接に見ている実物・実際や、話題になっている現地の実状を意識して注意深く捉えようとしなくなる。これは、ことばのreferentを明確に捉える習慣形成を阻害することであり、言語教育としての最も重要な部分を棄却することになる。

4) 二言語同時使用の難度

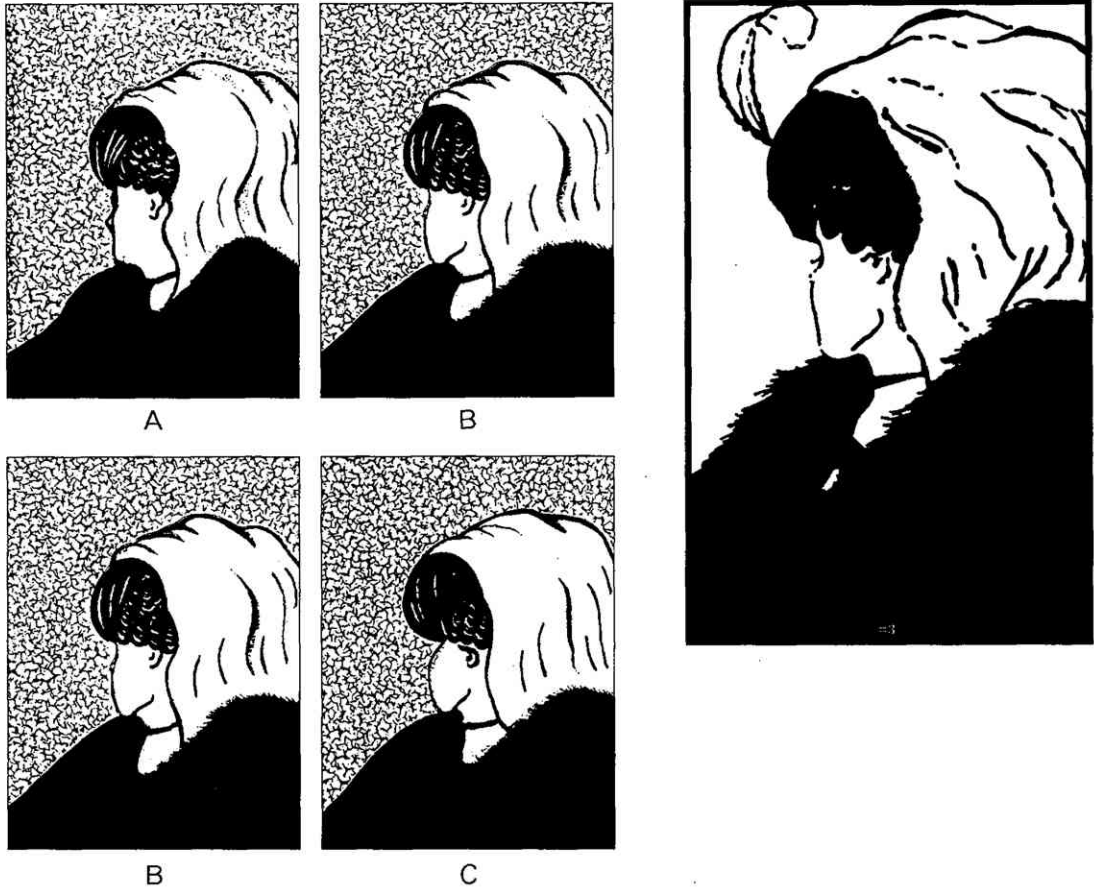
コインの表と裏を同時に見ることは出来ない。それは、一つの実物・実際の意味を二つの言語で言うときに、どちらか一方に重きが置かれることに例えることが出来る。

普段、調子よく自然に英語を使っている時、頭の中に日本語はない。そして、日本語を話している時、頭の中に英語はない。二重言語者についても、脳の優位性は日本語型と西欧語型のどちらかに分かれて中間型はなかった、という角田氏の調査例を想起する。つまり、どちらかがメインである。(角田忠信「脳の発見 脳の中の小宇宙」p.115)

日本語母語者の脳に英語が入ると、左脳内ではその英語を理解するために脳内に既存する日本語の探索workが行なわれる。このように二つの言語を瞬時に使うwork、即ち、「二つの言語で考える脳内行為 (情報処理)」の難度は高い。特に日本語母語者には、脳のバランス崩壊という負荷がかかって、右脳の機能である直感的、構成的、空間的なイメージ操作が抑制されているので、難度は一層高くなる。従って、英語の意味は日本語を介して教えるのではなく、英語一言語のみによる指導が日本語母語者の意味理

解と自己表現を容易にするための自然な仕方であるといえる。

(1) 同時に二つは見えない例 その1 “Bride and Mother-in-law pictures”



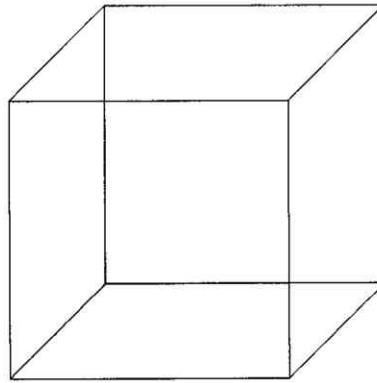
上の絵で、二つのグループに分けた一方のグループに、一瞥して若い女性を感じさせるAと中間のBの絵を見せ、他のグループには、老年色の濃いCと中間のBの絵を見せた後に、一番右端の大きな絵を見せると、AB組はBride、つまり若い女性だと言い、BC組はMother-in-law、つまり年老いた女性だと言う。これは事前の経験がその後の事物の決定に反映されることを意味するが、両組とも二人の女性を同時に見ることは出来ない。

2007年度のベーシック・イングリッシュ研究大会でも参加者を対象に実験したが、概ね同様の結果が得られた。これは言語の場合にも言えることであり、望んでいればそのように思えてくる。見つけようと思えば、大熊座の中に北斗七星の柄杓(ひしゃく)を作ることが出来るのと同様である。要は、主体の側の能動的な神経過程の働きが関与して決まるが、それらを同時に見ることは出来ない。その気で選んだ、どちらか一つである。

- cf. “Bride and Mother-in-law pictures”→The reflective nature of our language and experience. : *What we *expect* to see or what we *say* about something, affects what we see. *What we say about something, *even to ourselves*, affects what we see. *Words influence what we see ; they help us ‘make things’ out of the raw data of sensation.

(*Teaching General Semantics*, ed. by Mary S. Morain, pp.29~30)

(2) 同時に二つは見えない例 その2 「ネッカーの錯視」



この立体は主体の心的態度によって、今、前面に見えている黒い面が、底面になって見えたり、また、底面に見えている黒い面が、さらに底面、左側面、奥後面になっても見える。しかし、二つまたは三つの立体が同時に見えることはない。つまり、「ネッカーの錯視」の中の一つの立体が、見る人の心的態度で複数見える時でも、それら複数の立体が同時に見えることはない。一度にはどれか一つしか見えない。一瞬を置いて交互に見るには、主体的で能動的な意識の転換を図るエネルギーを要する。

これに似て、一つのreferent（指示物）が複数の異なる言語で表現できる時にも、当然のことながら、複数の言語で同時には発表できない。一つの言語でしかできない。異なる言語を用いるときには瞬時の合間を要する。英語のreferentの理解や発表に日本語が使われることは、日本語母語者の脳内で、まさに英語と日本語の二つの言語を瞬時の合間に擦り合わせ、使い分けることである。そのworkは極めて難度が高い。英語なら英語だけで考えることが心理的に自然であり、抵抗が少なく、容易なworkになる。

同時通訳は、瞬時の差で二つの言語を使うが、それには高度な訓練とそれ相当の多大なエネルギーを必要とする。現に普段、すらすらと英語を使っているとき、脳内の日本語は動かない。逆もまた真。これが自然な神経

過程であり、心理の流れである。

5) 日本語不要の英語教育

(1) 「翻訳を完全に禁止することは困難」ではない。

例えば、新語 “school” を教える時、“school” の絵でそのreferent (指示物／学校のイメージ) を示しながら、英文のなかに “school” を入れて言えば、学習者は一瞬「学校」という日本語が頭を横切っても、英文の中に学校／schoolが入っているので、英文のreferent (指示物／意味) の一部として理解する。即ち、「学校」のイメージ・概念をしっかりと捉えてその英文を理解する。少なくとも、学習者に「学校」という日本語で英文を翻訳して理解させるようなことはない。

「翻訳」の語意を「英文を日本語訳すること」とすると、翻訳の利用は英文を日本文に訳して理解させることを意味する。学習者は一度訳して理解すると、次回からは全て訳さないと納得できなくなる。従って、この仕方はThinking in Englishを不可能にするから、賢明な指導とはいえない。指導は第1時間目から日本語を入れずに行うことが肝要である。

また、“Bride and Mother-in-law” の絵で、Brideが見えている時にはMother-in-lawは見えず、逆に、Mother-in-lawが見えている時にはBrideが見えないのと同じく、学習者の頭の中が英語になっている時、日本語は消えて、見えない。仮に一瞬見えることがあっても、英文の指示するイメージとして脳内に残されているので、英語の構文 (construction) を破壊してまで日本語で考えるようにはならない。私たちも英語で話している時、日本語は消えている。

(2) 教科書：English Trough Pictures

* I. A. Richards : 「初期言語指導の原則」 第18項

- ⑱ Translation, a desirable exercise at later stages in the learning of a language, is a cause of much confusion and wasted effort for the beginner. A graded presentation—through rightly ordered SEN-SIT sequences—can entirely replace “equivalents” and explanations in the mother tongue.

「他の言語に訳す学習作業は、進んだ段階で行なうのは望ましいが、初心者

には混乱と徒労のもとになる。段階付けられた教材を、その中で適切に順序付けられた文とその意味を表す場を結び、次々と展開することで、『同意語』や日本語による説明は不要になる。』(概要)

次のような事例もある。日本語を母語とする10歳～12歳の、特別に優秀でもひねくれてもいない普通の子供(15人程度以内)に、英語(sentences)をその意味(situations)と一緒にして教えると(1週2回≒60分×2、約1年間・40週)、彼らは手持ちの英語で、自分の考えや発見した事柄を事実を照らし合わせながら訥々と、時には滑らかに、母語同様に、否、それ以上の意気込みで、自由に言うことが出来る。当然のことながら、自分の語彙の範囲なら聞くことも出来、書くことも出来る。それは、*English Through Pictures*という母語を使わずに指導が出来る教材と、一つの言語(英語)しか使わないworkだからである。

この指導は学習者が成人の場合も含めると、私が40年余りに亘って幾度となく実践したことであるが、このような指導結果が得られる事実には普遍性があり、特殊ではない。即ち、頭が柔軟で英語の意味をイメージできる人であればそれに越したことはないが、一応、誰でも出来ることであり、それ相当の同じ結果を得ることが出来る。

日本語を使用すると、確かに、短い時間に多くの知識が与えられる。例えば、from = 「から」；off = 「から」；out of = 「から」。am, are, is = 「です」。was, were = 「でした」。短時間に学べる知識量を考えれば経済的であるように思えるが、発信の力にはならない。むしろ日本語の構文や発音が邪魔をして、発信を苦しいworkにする。当然のことながら、自己表現の学習には向いていない。

Ⅲ. 基本的な基礎を備えた教授法

Graded Direct Method (GDM)

有機的に段階付けられた教材を使い、SentencesとSituationsと一緒にして、実物を示し、実際に演示し、絵を見せ、抽象的、一般的なものは身近で具

体的な実例を挙げるなど、見える仕方で直接に、日本語を使わず英語で教える。

指導の中身は「内容」と「方法」の二つが有機的に係わっているが、I. A. Richardsは、双方とも容易になる工夫をした。「内容」では教科書*English Through Pictures*の「段階付け (Grading)」であり、「方法」では「文と場の結合 (SEN-SIT)」である。これにより、日本語に依存をしない指導が可能になった。

この指導の仕方は、一応、初期 (入門期) 向けではあるが、学習者が「英語 = 日本語」のセットを脳内に持っている日本の英語教育の現状では、小・中学生に限らず、高校生や大学生、一般社会人にも十分に適用できる教授法である。また、それに対応した語彙の準備も、近年新出のものを除いては、合理的によく準備されている。

これを行なう教師は英語母語者や、それと同等のエキスパートである必要はない。世間でよく使われる表現、「ペラペラ」と話せなくてもよい。いやむしろ意味論的にみれば、*delaying reactions* (ことばの抽象に惑わされずに *referent* を捉えてから話す、少し間のある反応) は本質的な言語の使用態度からみれば好ましい。

GDMは基本的に、I. A. Richardsの考えた仕方に従って教えれば、誰でもそれ相当の成果が収められる普遍性を持っている。準備の時にSEN-SITs (文と場の結合) を工夫して作り出す右脳的な創造力を必要とするが、個人技は必要でない。なお、右脳的な創造力の必要性とは、早く言えば、ことばの意味をイメージで捉えることが出来ればよい。想像力のある人、人と周囲への思いやりができる人なら、誰でも出来る。

なお、この教授法は英語の学習者を対象とするが、教師も教え方の基本として、一度は体験する価値がある。(本学専任教員には、過去35年間に6名の体験者がいる。)

誤解を避けるために、具体的な内容と方法については、ことばによる説明を省く。ことばではとてもGDMの全てを言い尽くすことは出来ない。そして、その不十分な説明を読んだ読者が、全てを分かった積もりになることを恐れる。セミナーで実際に体験すること、それがGDMという地図の現地を、自分なりに分かる最も確かな仕方である。

ご参考に、I. A. Richardsがことばにして残したGDMの‘NOTES’を文末に資料として掲載した。おそらく、GDM未体験の人にとって、このことばのreferentは難解であろう。インターネットで「GDM」、または「片桐ユズル」を検索する方法もある。

<GDM紹介寸言>

- (1) **学習者に負担をかけない** → 「見れば、分かる」教え方。きのうのことで 今日を知る。あしたのことは、今日にある。負担をかけないその訳は、他に比類なきGrading。お陰で生徒は、英語を易しく思っている。
- (2) **SEN-SITの工夫** → 唯一、教師の泣き所。イメージすれば見えてくる、「それ目」で見れば見えてくる。右脳を極限つかいましょう。一方、生徒は実際と英語を結んで日本語不要。脳のバランス崩さない。自分も使ってみようと思う。
- (3) **BASIC English** → 英語は世界のことばです。英語母語者がよく使う、決まり文句（常套表現）は応用です。基本は応用を含みます。暗記英語の徒労を避ける、まず学ぶべき唯一の語彙。
- (4) **ペラペラ英語は不必要** → 知らない英語は使わない。知らない英語は今日学ぶ。教師より、生徒がたくさん喋ってくれる。ことばの抽象にだまされない、delaying reactionsは歓迎される。多くの教師に最良の味方。

- (5) Referent把握の習慣化 → ことばが指示するreferent、母語ではスキップし易いが、GDMではskipしない。イメージするから、はっきり分かる。言語教育、究極の目標。
- (6) Thinking in English → 直読、直解。本当の、英語としての分かり方。「ネッカーの錯視」で、はっきり分かること、同時に二つは難しい。脳内の「英語＝日本語」セットはやめましょう。英語は英語で分かりましょう。
- (7) GDM → 脳バランスを崩さない、日本語なしの教え方。英語の理解と表現を母語同様にするための、最も確かな学び方。日本、英語教育のメシア。

4) GDM評価

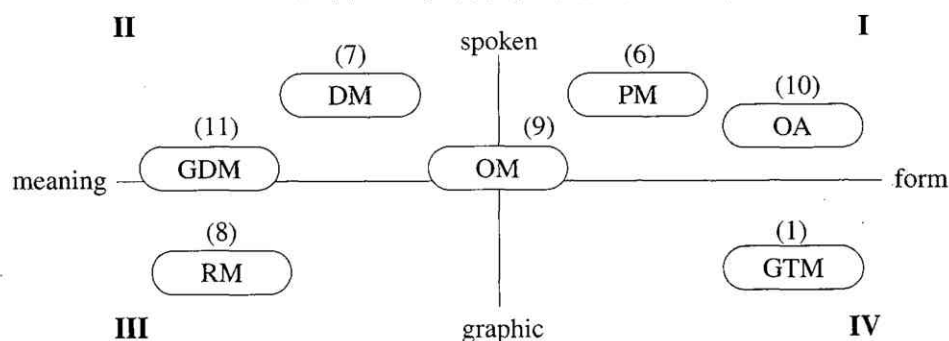
Ikuo Koike, Masao Matsuyama, Yasuo Igarashi, Koji Suzuki, ed. (1978) *The Teaching of English in Japan*, Eichosha Publishing Co. Ltd, pp.207~210

- ① Grammar-Translation Method
- ② Practice Method
- ③ Mastery Method (= Rational Method)
- ④ Natural Method (= Conversational Method)
- ⑤ Psychological Method (= Gouin Method)
- ⑥ Phonetic Method
- ⑦ Direct Method
- ⑧ Reading Method
- ⑨ Oral Method (= Oral Direct Method)
- ⑩ Oral Approach (= Audio-Lingual Approach)
- ⑪ Graded Direct Method

Table 2. Features of Methods

	method number		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪
1	basic theory	linguistic	○	○				○	△		○	○	○
		psychological			△	○	○		○	○	○	○	○
2	native language	in use	○				△	△		△	△	△	
		exclusive		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3	learning form	habit-formational		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		cognitive	○					△		△	△		
4	grammar	inductive	○	○									
		deductive			○	○	○	○	○	○	○	○	○
5	structure vs. situation	structure	○	○				○			○	○	
		situation			○	○	○		○	○			○
6	recognition vs. production	recognition	○	△	△	○	○	○	○	○	○	○	○
		production		○	○	○	○	○	○		○	○	○
7	form vs. meaning	form	○	○			△	○			○	○	△
		meaning		△	○	○	○		○	○	○	△	○
8	spoken vs. written	spoken		○	○	○	○	○	○		○	○	○
		written	○					△	△	△	○	△	△

Table 3. The Position of the Methods



Kaichi Ito "Traditional Methods and New Methods: A Study on the Methods Suited for the Japanese." In Ikuo Koike, Masao Matsuyama, Yasuo Igarashi, Koji Suzuki, ed. (1978) *The Teaching of English in Japan*, Eichosha Publishing Co., Ltd., Tokyo, pp.207~210

いま仮に、Table2. Features of Methodsの教授法①～⑪に付けられた○を+1、△を-1とすると、下記のようなになる。

	○ (+ 1)	△ (- 1)	合計
①Grammar-Translation Method	8	0	8
②Practice Method	8	2	6
③Mastery Method (= Rational Method)	7	2	5
④Natural Method (= Conversational Method)	9	0	9
⑤Psychological Method (= Gouin Method)	9	3	6
⑥Phonetic Method	9	3	6
⑦Direct Method	9	2	7
⑧Reading Method	8	2	6
⑨Oral Method (= Oral Direct Method)	11	3	8
⑩Oral Approach (= Audio-Lingual Approach)	10	3	7
⑪Graded Direct Method	11	1	10

おわりに (まとめ&エトセトラ)

まとめ

本稿の特徴は、英語教育を語学面と脳機能の両面から考察したことである。

角田忠信氏の研究で明らかなように、日本語を母語とする者の脳は、そうでない者の脳とは異なる。ただ、その異質性だけが日本人の英語習得を難しくしている原因とは思えない。そのことよりも、英語の脳内介入と同時に脳機構のバランスが崩れ、右脳優位の非言語が左脳に移動して右脳の機能が抑制され、直感的、構成的、空間的、総合的なイメージ操作ができ難くなることに注目したい。この変化は英語の理解と英語による自己表現にとっては致命的な障害である。

ところで、多くの日本語母語者の場合、日本語を介する指導・学習の仕方によって、その意味が日本語と結合して脳内に存在する。そのために日

本語母語者の脳は、新しく英語が脳内に入ってくると同時に、その英語を脳内既存の英語と結合している日本語で理解する。あらましで既述の「英語＝日本語」セットのことである。

しかし、意味は「日本語」ではなく、外在的に「実物・実際」であり、内在的には脳内の「イメージ (= pictures in the mind)」であるから、イメージ操作をつかさどる右脳の機能が抑制されているために、意味の決定は非常に難しいworkになる。

従って、母語同様に使える英語を習得するためには、日本語に依存しない指導・学習の仕方が必要である。例えば、日本語を使わずに、実物を見せ、実際に演じ、絵や身近な実例を示すなどの「見える仕方」で、英語にその意味を載せて直接に教えれば、脳内での英語相当の日本語探索workが不要になる。すると脳はバランスを保って正常に働くので、母語同様の創造力や発見やアイデアも湧いて伸び伸びと発言ができる。同時に、日本語の構文と音素の干渉がなくなるから、broken Englishになることもなく、発音の習得も容易になり、さらにThinking in Englishも可能になる。

日本語依存の指導・学習から依存しない仕方に変えれば、最初から英語一言語で考えることになり、母語同様に使える道が開ける。日本語と英語の二言語で考えるのではなく、日本語なら日本語で、英語なら英語で考えることが脳を最も柔軟に機能させる。

言語学習の観点から言えば、英語母語者が普段に使う常套表現 (set phrases) は基礎ではなく「応用」である。それらは「基本」の習得後に、読書や実際の場で基本語彙の語意から類推し、比喩的に拡張して理解できるものが大部分である。従って、常套表現の指導は必要最小限度に留める。限度を超えると、英語は暗記物になる。暗記物はきちんとしたreferentの把握を軽視するから忘れやすく、心理や感情を伴っていない。

エトセトラ

1) 教授法 (普遍性) ≠ 指導法 (個人技)

「教授法」は理論 (言語面、心理面) に基づいた方法であり、その方法を正確に行なえば、誰でもそれ相当の結果が得られる普遍性を持つもの。

一方、「指導法」は個人が自分の経験や学習から案出したもの。従って、それが優れたものであっても、その人の個人性に依存するところが多い。

従って、言語の本質に基づく教授理論を学んだ上で、個人が実状に応じた指導法を編み出すことが望ましい。

2) 英語ができること ≠ 英語が教えられること

本来、言語の指導者はその言語ができる (使える) だけではなく、学習者の目的に合致した指導の仕方ができなくてはならない。例えば、私たちが非日本語母語者に対して、日本語を母語同様に使えるように教えるのは至難の業である。誰でも出来ることではない。

大学でも専門書の購読は別として、基本的な英語力をつける授業を受け持つ教師は、何らかの教授法を身につけたうえで、自分の指導法を工夫するのが好ましい。多くの不可抗力な負の条件を背負った日本語母語者に対して、今求められている英語力 (自己表現力など) を習得させるのは難しい。少なくとも、教授法に関心を持ち、日々の授業にアカデミックな肥料を与えなければならない。

理論的根拠を欠いた指導法は、自分の過去の体験の域を出ない自己流か、商業雑誌の目新しさを追うものになり勝ちで、その定見のなさによる混乱の被害は学習者が被る。

3) 受講者の演示 (Demonstrations) に対する助言の仕方

受講者の演示に対して、助言者はことばによるコメント与える前に、好ましい実際 (演示) を見せる。その次に、ことばによるコメントを与える。そして、受講者の再試行。最後に、話し合いによる評価と補足をすれば、受講者は納得する。ことばのみによる助言は、受講者を混乱と不安に陥れる。

∴ことばの意味（指示物）は、頭の中に潜在する過去の経験から選ばれる。
だから、初めて演示する未経験者には、助言者のことばの意味が決め難い。そして、自分の過去の経験から勝手に意味を決めてしまう。つまり、受講者の頭の中に正確なイメージ（＝意味）が浮かばない。→「難しい！」
→ 実際場で実践しない。

4) 大学「英語科教育法」担当者と授業経験

言語と教育に関する理論の研究者であるばかりでなく、その研究の成果を小、中、高校、その他の研究機関などで、実際に、授業に活かした経験を持つ者であることが望ましい。その経験を欠いた講義（ことば）は、自転車の乗り方を口頭のみで教えるのに等しく、未経験の受講者には理解し難い。ことばの意味は、脳内に潜在する過去の経験によって決まるからである。受講者は、教師による「実際」（演示）を見て学び、自分も体験することによって初めて理解に近づく。

ことばでは、出来なくても出来るように言える。巧みなことば操作で立派な論文を書くことも出来る。しかし、「実際」を体験すれば、易しいことを間違えたり、不恰好で恥ずかしい自分がさらけ出されることもある。「実際」の体験者は、ことばと実際はそれぞれ独立した存在であり、必然的な関係がないことを知っている。従って、大仰なことばや机上の空論を避け、一人ひとりの現実を踏まえた、基本的で具体的な指導が出来る。

5) 基本を学ぶときの教科書

基本の習得が済むまでは、教科書は新奇な情報で興味を惹こうとしたり、文学作品からの陶冶性などを求めて、難解な語句を入れて悩ませないようにしたい。英語の時間は少ししかないのだから、その類の事柄は翻訳にまかせておけばよい。まだ英語を英語として理解できていないのだから、英語で読ませても効果は薄い。

基本を学ぶための教科書はむしろ、すでに知っている内容を英語で書いてあった方が英語の意味と用法が分りやすい。英語の意味と用法がよく分り、自分も英語で言えそうだと思うことが出来たら成功である。即ち、語彙を増やせば使えるという発想は、基本の学習時間を奪い、自己表現力、

発表力の習得を遅らせる。「基本」という樹木が育っていれば、枝葉の単語を増やすのは、容易である。しかも、ばらばらではなく、一枚一枚が関係を持ち、有機的、系統的に増やして行ける。

→ *English Through Pictures, Books I ~ III*

6) 確かな基本、無限の応用に対する柔軟な適応

学校で教えるべき英語は、日常の挨拶英語ではなく、英語の基本を主体にしたほうが良い。流暢な英語より、referentを明瞭に伝えられることが重要である。耳を慣らし、語彙、発音、構文の確かな基本を習得し、言いたいことを言えるようにしておけば、実際・応用の挨拶英語に慣れるのにそれほど時間はかからない。挨拶英語や常套語句は応用である。

応用はその人の就いた仕事や環境によって一人ひとり異なる。即ち、専門性、個人性の強い実際であり、実際は無限にある。例えば、実際を予想した様々な場面における気の利いた会話表現を覚えても、一生に一度使えるかどうか分からない。実際・応用は特殊であり、一般性に欠ける。だから、それらを予想した学習は徒労に終わり、時間の無駄になる。

即ち、応用を具体的に教えることは不可能。しかし、このような無限の応用に対しても、基本は柔軟に適応できる。有機的に結びついた基本的知識は深く記憶に残り、確かな応用に役立つ。学校では、確かな基本を教えることに尽きる。

7) 「小学校英語」瞥見

小学校での英語の導入が、高学年5・6年生に週1コマにきまった。11、12歳になっていれば、すでに多くの日本語が脳内に入っている。また、学校以外では英語がなくても不便をしない社会環境であるから、脳の日本語型の素地は充分に出来上がっている。ただ、極々わずかな時間（年間35週とし、1授業時間を小学校の45分とすると、 $35 \times 45 = 1,575$ 分=26時間15分）しか与えられていない。

興味を持たせるための歌の指導も、高学年になれば歌詞を知りたいであろうから、発音以外に歌詞の指導もあり、英語学習にとって危険な日本語の介入は避け難い。避けるためには周到な準備時間が必要になる。また、ゲームも楽しいであろうが、勝つことに気を取られて英語への注意力は半減する。

英語の時間が楽しいのは結構である。しかし、自発的学習に結びつく興味は、歌やゲームではなく、自分のことばとして英語で自己表現ができること、即ち、言いたいことが言えることである。遊びながら学べるほど充分に多くの時間はない。少ない貴重な授業時間を大切にしたい。

ただ単に英語が母語であるということで近所の外国人を利用したり、英語が不得手な小学校教師に担当させるのでは、既に日本語型に決まっている脳に対する英語の導入を年間わずか26時間余り（→イギリスで昼間の8時間、英語に接して過ごすとしたら、3日と2時間）の授業で効率良く行なうことは難しいであろう。

脳の発達から考えれば9歳以降、ゆとりを持たせて10歳の小学校4年生であれば、1週1回でも、4年生～6年生までの3年間があれば、日本語を使わなくても理解できる教材と、分かりやすい手順を踏んだ指導の仕方をすることによって、使えるための英語の手ほどきは可能である。（但し、15名程度を上回らないクラスであること。）

文部科学省が目標とする「言語に関する能力」「中学校との連携を図る」ということは、事実上、中学英語の一部になることではないのか？はっきりと中学英語の前倒しでよい。脳の発達から見て、母語を確立した後の英語学習であるから、日本人として、そして個人としてのアイデンティティも確立できていて非常に好ましい英語習得の時期であるといえる。

指導の仕方には十分な訓練を必要とする。「英語＝日本語」が脳内に既存するとき、新しく学ぶ英語が日本語母語者の脳機構のバランスを崩して、脳本来の働きが阻害されるから、日本語母語者への初期英語指導の仕方は、

日本語に依存してはならない。理論を学んで訓練すれば、例えば、英語教員資格を持った者なら誰でも指導できる。

2008年度の予算は去年の6.2億円をほんのわずかに増額して6.3億円になったが、これも教師養成を優先して使えば、3年後にはかなり適切なスタートができるかも知れない。教師の養成がすべてに先んじて行なわれるべき急務である。

それにしても、いずれ地球はどんどん狭くなり、文化の交流は止まることなく続くから、純粹に日本語だけでは過ごせない。そこでは英語に限らず、日本語以外に何らかの他言語をきちんと使えることは必須である。

しかし、「6歳の終わりごろから8歳の終わりごろまでの、言語と情動の機能が発達し、言語の型が確立する最も大事な時期」（角田忠信「脳の発見——脳の中の小宇宙」pp.118~119）には言語環境を変えずに、きちんとした母語を獲得させたほうがいいのではないか。この時期に、日本全国の小学生が全員、どの語族にも属さない特殊な日本語という言語に英語を混ぜたら、彼らの頭の中でどのように結合するのか推測できない。尤も、言語の型は社会的環境によって決まるから、ほんの少しの英語の時間を学校で過ごしたからといって、大した影響がでるとも思わないが、…。言語と文化は表裏一体である。新しい言語が生まれ、新しい文化が創造されるのかも知れない。

しかし、全ての他のものと同様、言語も常に変化を続ける過程の一現象であるから、なるようにしかならない。ただ将来、どのように変わろうとも、——実は、過去から見たら現在も将来なのだが、だから常に、——言語を使う者として最も大切なことは、ことばの指示物を正確、且つ、明瞭にすることである。それが出来れば、言語はどのように変わっても、ことばを通して得られる人類の平和と存続にも望みが持てるのではないか？ 従って、どのような言語が現れようと、ことばの指示物（referent）を明確に捉える指導は、言語教育にとって最も大切なことである。

われわれは、直接的には実際の行為、間接的にはことばで協調することによって、初めて安全な社会生活を送ることが出来る。言語教育が大切な

所以である。

cf. 「人と環境を大切にし、『断つ・保つ』技術で社会に貢献しています。」とホーム・ページに書きながら、耐火材偽装をした大手建材業者「ニチアス」、牛肉偽装表示の老舗高級料亭「船場・吉兆」、秋田・「比内地鳥」、北海道・「白い恋人」、三重・「赤福餅」などなど、ことばとreferentとの意図的な不一致の企み、正に、2007年の「偽」である。

[本項目 7) の、小学校英語の来年度予算の決定に関する資料、および、公的機関等の情報は、成美堂・「小学校英語メールマガジン」(編集責任者：井上美佐子) に依る。]

8) 脳と英語教育に関して依拠した主要な文献：

- * I. A. Richards (1968) *Design for Escape, World Education Through Modern Media*, Harcourt, Brace & World Inc.
- * 角田忠信・田中靖政・大森莊蔵・沢田允茂 (1986) 「言語・意識・生活」(共立出版)
- * 角田忠信 (1985) 「脳の発見——脳の中の小宇宙」(大修館書店)
- * 角田忠信 (1981) 「右脳と左脳——その機能と文化の異質性」(小学館)
- * 角田忠信 (1978) 「日本人の脳」(大修館書店)
- * Mary S. Morain, ed. (1969) *Teaching General Semantics*, International Society for General Semantics
- * 大石晴美 (2006) 「脳科学からの 第二言語習得論 英語学習と教授法開発」(昭和堂)
- * 山鳥 重 (1985) 「脳からみた心」(日本放送出版協会)

＜資料＞

NOTES ON PRINCIPLES OF BEGINNING LANGUAGE INSTRUCTION

Prepared by I. A. Richards for a UNESCO conference in Paris on June 19, 1947

- 1) We learn a new sentence or sentence element by seeing how it applies in a situation.
- 2) We teach by so presenting the sentence and the situation together that this is seen.
- 3) In what follows, the abbreviation SEN-SIT will be used for this unit made up of a sentence in the situation which gives it meaning.
- 4) Teaching a language effectively consists of inventing, arranging, presenting, and testing SEN-SIT s.
- 5) For each language there is an *ideal order* in which its SEN-SIT s should be arranged.
- 6) In this ideal order:
 - a) The ambiguity of each SEN-SIT, in its place in the order, is minimal.
 - b) Each SEN-SIT prepares for those to come.
 - c) Each SEN-SIT is confirmed by those which follow.
 - d) Disturbance by new SEN-SIT s of SEN-SIT s taught earlier is minimal.
- 7) An organic sequence in which each step supports and is supported by the others may be achieved by GRADING. Grading, thus understood, is qualitative matter of the relations between parts in the sequence-not a quantitative matter of the *number* of words, etc., taught in successive lessons.
- 8) When the structure of the sentence corresponds to a structure easily perceived in the situation the SEN-SIT is said to be clear.
- 9) Good grading begins by using SEN-SIT s which have as few elements as possible and are as clear as possible.
- 10) The structure of a sentence appears to a learner through his perceiving how its elements vary with the corresponding elements in the situation. Structure is the form which persists though the values of the variables change.

It is here.

It is *there*.

He is *there*.
- 11) The words we choose in teaching structure through changes in the variables should be widely useful words.

- 12) Useful words are:
 - a) Those through which the learner can USE his knowledge as quickly and widely as possible.
 - b) Those which best prepare for the instruction which follows.
 - c) Those with the help of which other useful words can be explained.
- 13) In English the most useful words (and as a rule the most frequent) are:
 - a) The structural words in the first column of the Basic English Word List.
 - b) The names of the most demonstrable (picturable) common things and their qualities.
- 14) Among them we should use first those which yield the clearest SEN-SIT s.
- 15) It seems wise to postpone interrogatives until the affirmative word order has been established.
- 16) As the learner advances through such a series of SEN-SIT s, he must be exercised in their elements and structures—not through mere repetition but through experience of new SEN-SIT s *using* the learnt elements in varying structures and *using* the same structures with changed elements.
- 17) Such grading makes any recourse to the mother tongue unnecessary. It should be avoided because it revives:
 - a) *Constructions* used in the mother tongue, the chief source of broken language learning.
 - b) *Phonemes* of the mother tongue, the source of mispronunciation.
 - c) Bi-lingual associations in place of SEN-SIT s. These prevent “thinking in the new language,” which is possible from the first.
- 18) Translation, a desirable exercise at later stages in the learning of a language, is a cause of much confusion and wasted effort for the beginner. A graded presentation—through rightly ordered SEN-SIT sequences—can entirely replace “equivalents” and explanations in the mother tongue.

* 翻訳（日本語訳）：

小高一夫(2007)「英語の基本を教えるための、授業の基本—初期英語指導の基本—」

Shoin Literary Review, No.40, pp.31~33 神戸松蔭女子学院大学学術研究会

(〒657-0015 神戸市灘区篠原伯母野山1-2-1 神戸松蔭女子学院大学内

TEL (078) 882-6125)