

# Bilingual Method 再考

——その基礎実験と message-orientated  
communication への展開——

宮 本 英 男

## I

日本人が英語を学習し始める場合、学習者の日本語の知識・運用力は学習の障害になるものと考えられてきた。はたしてそうであろうか。英語の学習の場につく生徒は日本人としての感性を身につけ、日本語で思考・行動するパターンの中にある。だから自覚しているかいないかにかかわらず、日本語と英語を対比しながら英語を学習していると考えるのが妥当であろう。

英語の学習の場に身を置くということは、一時的にせよ、思考型、行動型の違う、異質なリズムの世界に入るという不自然な体験を強要し、または強要されることである。日本語と英語の言語構造の大きな差異を考えると、この不自然さを軽減すること、すなわち日本語の干渉を学習の障害と考えず、日本語を効果的に利用する方法を考えることが、最終的には「英語による英語の理解」への近道となるものと考えられる。C. J. Dodson の Bilingual Method が示唆するのも一つにはこの点である。

## II

1. Bilingual Method<sup>1</sup> この指導法はウエールズ大学の C. J. Dodson によって提唱されたものである。彼がこの指導法に至る経過を簡単に説明

する。

外国語教育の指導法は indirect-grammatical method と direct-oral method の二つに大別できる。前者によれば、授業内容がより知的活動を要求するが、脱落者を多数出す危険性があり、学習者が求めている「聞くこと、話すこと」の活動が激減することになる。一方、後者によって授業が進められると、文法の指導が不充分になり、文法の知識を言語運用力の向上に役立てることが困難になる。反面、口頭の練習が充分できるかという点、学習時間の制約などで満足なことができず、その結果、学習者は不正確な発話、応答に慣れてしまうことが起る。

このような両者に内在する指導法の短所を補うために折衷的な方法を指向していても、indirect-method に強く傾斜した授業が進行しているのが現状である。しかも学習者が学習の興味を失い学習意欲を減退させるという事実も見のがせない。ここに全く新しい指導法の必要性がある。

新しい指導法は、綿密な実験と、そのデータに基づき、新旧の指導法を活用した新しい統合的なものでなければならない。しかも、従来より迅速に、不必要な労力を使うことなく、外国語の学習を可能にし、その外国語で考えることのできる力をつける段階にまで習熟できることを保証するものでなくてはならない。また新指導法は、すべての教師が実施できる簡潔性、口頭練習と読みの練習のバランス、教室の学習の効率化と練習量の増大、母国語の効果的な利用などの条件を満たしていることが必要である。

このように考え、Dodson は既存の指導法を考慮に入れながら、生徒のすでに獲得している母国語の運用力を積極的に利用し、学習する外国語の正確さと流暢さを保証し、最終的に、2 国語使用の段階に達することのできる方法としてこの指導法を提唱した。彼は指導の目標として次の 3 項目をあげている。

1. To make the pupil fluent and accurate in the spoken word.
2. To make the pupil fluent and accurate in the written word.

3. To prepare the pupil in such a manner that he can achieve true bilingualism.<sup>3</sup>

2. Dodson は、新しい指導法の効果を実証するために基礎実験を実施している。この実験は「外国語文の意味の習得と保持」に「口頭による外国語文の模倣」がどのように関係しているか、またどの指導法が最も効果をあげるか確かめることを目的として行なわれた。(実験方法は後述する。) この実験の結果次の三点が明らかになった<sup>3</sup>。

- (1) 意味を伝えるために用いる母国語は、学習者の外国語の模倣にマイナスの影響を与えることはない。
- (2) 外国語の文字は正確な模倣を助ける。
- (3) 母国語を与えることによって、そうでない場合より短時間で所定の効果を挙げることができる。

この実験結果は、新しい外国語の文を最も効果的に学習・定着させるには、(a)外国語の文を口頭で与え、(b)その文の意味を母国語によって理解させ、(c)意味の保持のために絵などの視覚的補助教具を利用し、(d)外国語の文字を使用するのが良いということを示している。外国語の学習に母国語が干渉するということを否定し、積極的な利用が学習の効果を上げることが実験段階で証明されたと言える。

3. Dodson はこの実験結果に基づき、学習する外国語の normal conversation を目標にして8つの steps による授業の展開方法を構成し、Bilingual Method の具体的な方法を示した。次に8つの steps を略述する。(T: 教師, P: 生徒, FL: 外国語の文, MT: 母国語, PW: 外国語の文字)<sup>4</sup>。

step 1: IMITATION (意味を理解した上での模倣練習)

T: FL+絵+MT                      P: FL (PW).

最初に必要に応じて基本文の簡単な説明をする。教師は FL を言い、絵を示し、直ちに MT を言う。これを数回繰り返して練習を始める。生

徒は発話の際 PW を見ない。絵は常に見せ、3回目の模倣毎に意味を MT で言わせる。テンポを充分早くする。

step 2: INTERPRETATION (FL 音と意味の結びつきの強化)

T: 基本文 MT                      P: FL

状況に応じて次のように発展できる。

P は常に FL を言う。(a) T: MT+絵 P, (b) T: MT P: (絵を見て) FL, (c) T: 絵を指示, (d) T: — P: (絵を指して) FL.

step 3: SUBSTITUTION & EXTENSION

T: 代入 MT                      P: FL

T: MT 拡大文                      P: FL

拡大文とは接続詞を用いて発話を長くすること。

step 4: INDEPENDENT SPEAKING OF SENTENCE (自発的発話練習)

T: —                      P: FL

生徒が自発的に練習した基本文を言う。絵、パントマイムを用いて、個人、グループでかなり自由な活動をうながすようにする。

step 5: REVERSE INTERPRETATION (optional)

T: FL                      P: MT

同じ FL 文が MT では違った形式で表現されることがあることも理解させる。

step 6: CONSOLIDATION OF QUESTION PATTERNS (Q & A への準備段階)

T: MT 疑問文                      P: FL

(step 1, 3 で練習が終わっている時は省略)

step 7: QUESTIONS & ANSWERS

T: FL 質問文 (+絵)                      P: FL 応答文

基本文が答となるように注意する。生徒間の練習も加える。

## step 8: NORMAL FOREIGN-LANGUAGE CONVERSATION

新しい状況で新しい文を創り出す練習。基本状況にこだわる必要はない。

この8つの steps は1回の授業時間内にすべて組み込むのではなく、らせん状に重複させながら発展させてゆくことが必要である。次の様に step の組み合わせを考えればよい。

1st Lesson

step 8: old situations

→: non-verbal activities

2nd Lesson

step 3: }

step 4: }

part (1) of new situation

step 1: }

step 2: }

part (1) of new situation step 8: old situations

3rd Lesson

step 7: }

step 8: }

part (1) of new situation

→: non-verbal activities

step 8: old+new situations

4th Lesson

step 8: old+new situations

→: non-verbal activities

step 1: }

step 2: }

step 3: }

part (2) of new situation

(non-verbal activities は「読むこと」, 「書くこと」の練習を含んでいる。)

4. Dodson の提唱する指導法は目標とする normal conversation を達成するために、基礎練習段階に MT や PW の積極的な利用を考え、non-verbal activities を取り入れて、学習者の気分転換をはかり、学習がどのような段階にあっても step 8 が必ず実施できるように考案してあることが最大の特徴と言える。彼は step の運用について次の様に述べている。

Depending on the importance and relevance of each sub-unit the teacher can then draw up a suitable distribution plan to ensure variety of activities and to pinpoint those units which re-

quire more contacts.<sup>5</sup>

また、この指導法は、教師に特別な才能を要求するものでなく、特別な施設・設備を必要とせず、少数グループのみを対象としたものでなく、「聞くこと・話すこと・読むこと・書くこと」という4技能の習熟に配慮がされているなどの点で「現実的な」指導法といえる。この指導法が発表されて10数年を経過しているが、我が国の中学校・高等学校の英語学習指導の改善のため再検討するに値いすると思われる。

### III

1. Bilingual Method が英語の基礎的な学習段階の効率化と改善に資する1つの方法として大きな可能性を持っているという判断は、Dodsonの行なった実験結果と、それに基づく授業案構成の理論によるものである。しかし彼の実験は、英語を母国語とする学習者が、フランス語あるいはドイツ語を学習する場合に関して行われたものである。日本語を母国語とする学習者が、日本語と語族を異にする英語を学習する際にも同様の効果が期待できるかどうか検証し、同時に、この指導法が示唆する事柄、適用に当って留意すべき点を探ることが必要である。そうすることによって、この指導法の我が国の英語科教育への適合性と実際的な運用について論ずることができる。と考える。

このような考えのもとに、Dodsonが行った実験方法を、できる限り踏襲して実験を実施した。実験は予備調査として昭和53年12月に公立A中学校1年生を対象にして実施し、その結果から実験手順に多少修正を加えた上、昭和54年10月に同じ中学校の1年生73名を被験者として行った。本実験の経過、分析に先だってDodsonの行った実験方法を簡単に紹介する<sup>6</sup>。

2. 被験者はイギリスの中学生130人でドイツ語について実験が行われた。被験者は5つのグループに、IQによってグループ統制された。各

グループの被験者にはドイツ語文を聞かせるほかに補助提示を併用している。

グループ 1 (a): 絵・実物・身振り・PW

グループ 1 (b): 絵・実物・身振り

グループ 2 (a): 絵・実物・身振り・PW・MT

グループ 2 (b): 絵・実物・身振り・MT

グループ 3 : PW・MT

これは大まかにいって、1 (b)は direct method, 1 (a)はそれに文字を加えたもの、2 (b)は bilingual method, 2 (a)はそれに文字を加えたもの、グループ 3 は grammar-translation method に相当すると言えよう。

実験は個別面接方式により、3つのドイツ語文を、それぞれ15回口頭で繰り返し、そのたび毎に模倣させ、模倣を3回繰り返すごとに意味を英語で言わせ、模倣と意味の理解の程度が調査された。グループ 2 (a), 2 (b), 3 に対しては9回目の模倣のあとで、意味の間違いがあればこれを訂正して、正しい意味を繰り返させている。

3. 日本の中学生に対する実験は前述のように1年生73名を被験者として実施した<sup>7</sup>。Dodson の行った実験と同様73名を1 (a), 1 (b), 2 (a), 2 (b), 3 の5グループに分けた(表1)。方法は Dodson と同方法を採用したが、次の3点の修正を加えた。1. 英語学力(1学期中間考査と期末考査の成績)とIQを資料にしてグループ分けをした。2. 模倣3回目毎の意味チェックに加えて、2 (a), 2 (b), 3 のグループでは日本語の意味の訂正も行なうので煩雑になり被験者を混乱させると考え、7回目と13回目の模倣のあとで、模倣の訂正を行なうことにした。3. 実験は5名が担当したが、実験者に起因する変数的要素を均一にするため、各グループ数名ずつ各実験者が担当することにした。

実験で提示した FL 文は sentence 1 (以下  $S_1$  と略す): There's a cup on the table. sentence 2 (以下  $S_2$  と略す) : Mike is playing

表 1 グループ構成と提示条件

Group	Pic	Condition		N	I. Q.	
		PW	MT		I. Q.	Eng.
1 (a)	○	○	×	17	100.4 (12.5)	71.4 (21.0)
1 (b)	○	×	×	16	99.6 (11.5)	76.9 (16.9)
2 (a)	○	○	○	11	96.4 (13.0)	72.1 (16.5)
2 (b)	○	×	○	14	99.1 (8.2)	69.8 (22.5)
3	×	○	○	15	96.9 (10.8)	72.5 (23.8)

( ): SD (標準偏差)

意味の習得と保持 2つの FL 文それぞれの意味を日本語で正しく言えたときを2点、一部に誤りがあったとき1点、全く誤っているか無答の場合0点とし、被験者の反応を録音したテープを3名の実験者が聞きながら、合議によって評価した。

FL 文の模倣 2つの FL 文それぞれについて、流暢さ、文全体のリズム・ストレス・イントネーションの正確さ、個々の音や語の発音の正確さという3点から、意味の習得・保持の場合と同様に3段階に合議により評価した。

#### 4—(2) 実験結果と分析・考察

①意味の習得と保持 (p 67. 図 3,4) グループ 2 (a), 2 (b), 3 は  $S_1$   $S_2$  の両方で最終的に高い習得率を示し,  $S_2$  では100%に達している。これに対し, 1 (a), 1 (b)では達成率は終始低い。MT を与え, かつ意味訂正をしたグループとそうでないグループの差は当然予想されるが, MT を全く使用しないで補助教具のみによって FL 文の意味を正確に習得させることに限界があることを明らかに示している。2 (a)が  $S_1$  では, 最初低い習得率を示し, 保持率も一時低下したのは, 刺激の多様性, その多様性

the guitar. の2つの文である。いずれも被験者には未習の文であり, 新出言語材料は there's, 現在進行形, [ŋ] である。

4. 実験の処理と分析・考察

4—(1) 実験の評価は次の手順で行った。

にとまどい積極的な認知活動ができなかったからだと解釈できる。S<sub>2</sub>ではこのような傾向が起らなかったのは、S<sub>1</sub>とS<sub>2</sub>間の提示の具体性の差と、実験に対する慣れにより、この多様性になれた結果と判断できる。

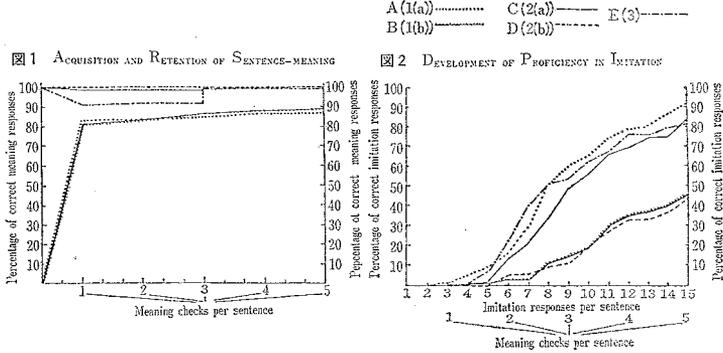
S<sub>1</sub>の意味の習得と保持がS<sub>2</sub>のそれに比して全体として低い。これはS<sub>1</sub>が意味の内容において抽象度が高いこと、preparatory 'there'を用いた全く新しい文構造が被験者にとってなじみにくいものであったことに起因していると考えられる。FL文の抽象性の度合は、補助教具の利用に当って充分考慮すべき問題であることを示している。

② FL文の模倣 (p 67. 図 5,6) S<sub>1</sub>とS<sub>2</sub>の達成度に顕著な差があるが、グループ間の差は明瞭に現れなかった。しかし、総合的に判断すると、(1) PWを与えたグループに特徴点がみられる、(2)グループ3は1回目の模倣では比較的高い達成率を示しているが、その後の向上がみられない、(3)最終の達成率は1(a)がややすぐれている、(4)2(a)の伸び率が高い、と言える。

グループ2(a)は意味の習得・保持についても同じ傾向を示している。この2(a)の傾向の示す内容を明らかにするために、模倣について各グループに含まれる被験者の促進者、不変者についてMatrixに基づいてX<sup>2</sup>検定を試みた(表2)。その結果、S<sub>1</sub>では有意な傾向がみられ、S<sub>2</sub>では有意差は得られなかったが同様の傾向がみられた。学習促進度が最も高いのはグループ2(a)であり、最も低いのはグループ3であることがこの表から読みとれる。特にグループ3では学習の上昇傾向が全く認められない。S<sub>2</sub>でも同傾向がうかがえた。

すべてのグループに観察されることとして、(1)どのグループにおいても、9回目の模倣以後の伸びが悪く、逆に低下しているグループもある。これは、被験者の疲労・同一形式の活動による興味の減退によると考えられ、授業中のFL文の提示の仕方、練習回数について示唆を与えるものである、(2)意味チェックのあとで模倣が悪くなる傾向がある。これは異種の活

1. イギリス人中学生 (Dodsonの実験) の習得度分布図 8



2. 日本人中学生の習得度分布図

図 3 Acquisition and Retention of Sentence-meaning Sentence I: There's a cup on the table.

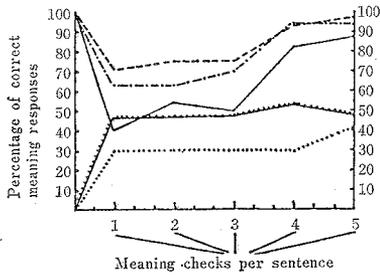


図 5 Development of Proficiency in Imitation.

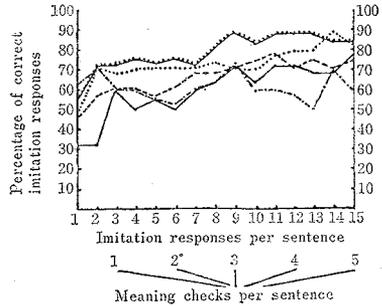


図 4 Sentence II: Mike is playing the guitar.

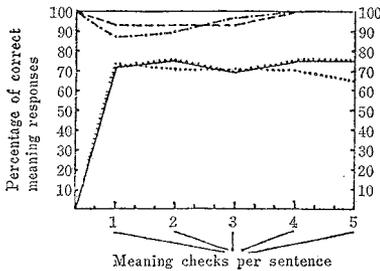


図 6

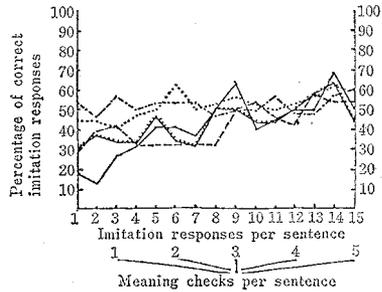


表 2 S<sub>1</sub> グループ別, 促進・不変 population (%)

Group	1 (a)	1 (b)	2 (a)	2 (b)	3
促進 : 0 → 1	20.6	18.4	30.5	19.3	* 4.0
不変 $\begin{cases} 1 \leftrightarrow 1 \\ 0 \leftrightarrow 0 \end{cases}$	62.6	66.9	40.9	54.6	59.2
	16.8	14.7	28.6	26.1	36.8

動を行わせる  
タイミングの  
重要性を示し  
ている, (3) S<sub>2</sub>  
の最終達成率

が S<sub>1</sub> より劣っているのは, 主として現在分詞の語尾 [ŋ] 音が不正確であることによる. しかし訂正直後の模倣はどのグループも向上していることは, 適切な訂正を伴わない単なる反復は模倣の向上につながるものではないことを示している.

③ Dodson の実験結果 (p. 67. 図 1,2) と比較してみると, 意味の習得と保持では, 1(a), 1(b)は, 他のグループの示した顕著な向上はなく, 回を重ねても向上しないという同様の結果になっている. 模倣については, 彼の実験では, PW を与えたグループ (1(a), 2(a), 3) とそうでないグループの差は歴然としている. これに比べ, 本実験では 2(a)と 3 の達成率が彼の実験と異なっている. このことは日本語と英語との言語間の相違によるものと推測できるが, 2(a)については向上率が高いことから 1 回目の模倣の悪さが最後まで影響したと考えられる. またグループ 3 については, 1つの実験室における 13名の被験者の注視行動のビデオ録画の分析 (表 3) が考察の手がかりを与えてくれる.

表 3 が示すように, グループ 3 の被験者は, 他のグループでは注視の目標が分散しているのに反し, PW に注意を集中しがちである. このことから, PW がある程度定着している被験者とそうでないものの間に終始, 達成率に差が生じ, グループ全体の向上を阻んだものと考えられる.

④ Dodson は彼の一連の実験結果から, FL 文を教え, 定着させるには, ① FL 文を聞かせ, ②文の意味を習得させるために MT を与え, ③文の意味を保持させるために絵などの視覚的補助教具を用い, ④模倣の向上を計るために PW を示すことが, 刺激の最も良い組み合わせである

表3 ビデオ分析による注視頻度率 (%)

Group	Ss. No	Pic/PW	Exp.	Space
1 (a)	1	23	**61	16
	2	**73	24	3
1 (b)	3	13	*48	39
	4	43	*47	10
	5	17	28	**55
2 (a)	6	*48	29	23
	7	10	**87	3
2 (b)	8	9	**83	8
	9	**66	15	19
	10	42	**50	8
3	11	**88	4	8
	12	**65	24	11
	13	**67	29	4

\*\* Max. (>50%), \* Max. (<50%)

られる。しかし、そのような状況でも、2(a)が他のグループに比して有意差をもって高い向上率を示したことは、2(a)の方法の有効性を裏づけるものと思う。また、MT や PW を与えることが、従来、危惧されていたように模倣に負の因子として作用するものでないことも立証された。さらに、PW を与えた3つのグループの特徴— 1(a)の高い達成率、2(a)の促進度、グループ3の1回目の高率—は、模倣の向上に PW の積極的な利用の工夫を暗示するものである。そして FL 文の習得の第一段階が正確に意味を習得した上での完全な模倣の達成であるとするなら、適切に示される PW と MT を視覚的補助教具によって補強することが、FL 文習得にとってより効果的であると言える。

しかし、MT と PW の積極的な利用は、文法訳読式への回帰を意味するものでは決してない。表2のグループ3の結果が明らかにこれを示している。意味の習得を容易にし、FL 文との接触を多くするために MT

と言っている<sup>9</sup>。本実験の結果からも、意味の習得に当たっては MT を与えることが少ない時間で大きな効果を与えるが、MT を与えなければ正しい意味の習得は困難であり、向上も望めないということが言える。

模倣の向上にはどのような刺激の組み合わせが最も望ましいのか、本実験では判然としなかったが、これは、 $S_1$ ,  $S_2$  の中に含まれていた既習の言語材料の理解の程度が学習の変数となって大きく作用したためだと考え

を用い、学習者の得る安堵感が模倣につながるのを期待して PW を用いるのである。MT と PW の使用は恣意的無原則なものであってはならない。最終的に英語による自由な communication を可能にするために制御されたものでなければならない。

以上、日本の中学生を対象にした実験の分析と考察を試みたが、その結果、本実験結果は Dodson のそれと基本的に大筋において一致したと判断できる。したがって、実験に基づいて案出にされた、Bilingual Method は我が国の英語科教育で学習促進のため応用するに価する有効性を示していると考えられる。次に検討すべき問題は、この指導法の内容・目標が、英語科教育の目ざすものを充足しうるかどうかである。

#### IV

外国語教育の実際的な最大の目標として、communicative competence という用語が用いられるようになってきている。しかし、この用語にかかわらず、この目標に到達するための方法が、幼児の言語獲得過程の研究、心理学の成果・学習心理学の理論、言語学の諸理論などを基盤にして論じられてきていると言える。これは、ローマ人のギリシャ語の学習に始まる外国語教育が、充分な結論と最上の方法を見つけるべく、常に直面し、現在なお直面している問題である。

1. 我が国の英語科教育の場にこの問題を移すと、それはとりもなおさず、実際的な場面でいかに自由に意志伝達を行う英語の運用力を教室でつけるかという問題となる。英語科の教育は、端的に言って、中学校・高等学校それぞれの学習指導要領に大きく影響されている。従って学習指導要領の中で、この問題がどのように扱われているかみてみる必要がある。

学習指導要領の中で communicative competence に関する記述は「言語活動」という用語で、第1章総則の9に「学校生活全体における言語環

境を整え、生徒の言語活動が適正に行われるように努めること」とあり、第2章第9節(外国語)第2—2に「英語を理解し、英語で表現する能力を養うため、次の言語活動を行なわせる」<sup>10</sup> という記述があるが、言語活動という用語についての説明はなされていない。(この用語は昭和47年度改訂に当って「学習活動」に代って登場したものである。)しかし、昭和52年発行の今回の改訂に対する解説書を見ると、改訂に当り、改善の基本方針の中で言語活動の重視を打ち出した理由を述べて、「言語活動」が前回の改訂に用いられた理由として「言語活動ということは……音声と文字の両面において、言語というものを総合的に理解し、表現する、コミュニケーションの手段として、これを重視することが考えられたわけである」と述べ更に「今回の改訂においても、その言語活動の基礎を養うことを一層重視しようとするものである」<sup>11</sup> としている。(点線 筆者)

この言語活動は、われわれの心的活動の中心をなすものであり、1. 理解・伝達活動、2. 思考・創造活動の二面を持つものである<sup>12</sup>。羽鳥博愛氏によれば、言語活動をさせるとは、現実に使われている生きている言語の実際について認識させ、習得させることを示すものである。そして「現実に使われている生きている言語とは音声と場面とスピードがともなっている。……言語の本質にそったように聞くこと、話すこと、読むこと、書くことの指導をすれば、それが生徒に言語活動をさせていることになる」と述べている<sup>13</sup>。中学校・高等学校の英語学習で言語活動を強調していることは、英語の伝達行為を可能にする力の内面化を学習の目標としていることになる。「言語活動」とは、改訂前の「学習活動」を内包する一段と高いレベルでの活動を示すと解釈せざるをえない。これは、英語学習の正しい目標を示したものであると考えられる。

2. 「学習活動」は個々の言語材料を理解、記憶することを主としたドリルであり、英語のもつ種々の言語現象について習慣を形成することを旨とした模倣の段階 (role-taking) と言える。これに対し、言語活動は、い

わゆる「規則に支配された行動」を身につけることを目指している。これは言語のもつ諸々の規則の体系を内面化し、言語を創造的に使用できる段階 (role-making) への到達を意味している。言語の習慣形成のドリルはそれ自身、規則の体系の内面化を意味するのではなく、内面化へのステップと考えるべきである。言語のもつ内容と表現方法の操作の段階と考えられよう。Finocchiaro は

Every segment of newly acquired language should be skillfully woven into the existing fabric of communication.

と言っている<sup>14</sup>。また Rivers は

... certain elements of language remain in fixed relationships in small, closed systems, so that once the system is invoked in a particular way a succession of interrelated formal features appears. ... On the other hand, other elements of language, mainly at the level of syntax, involve decisions more intimately connected with the contextual meaning. A decision at this higher level has implications for structure beyond the word or the phrase, often beyond the sentence.

と述べて、コミュニケーションを可能にする力を得るために学習されるべきレベルが2つあることを指摘している<sup>15</sup>。Dodson は教室での学習について、この2つのレベルを次のように定義している。

This type of communication in the classroom we propose to call medium-orientated, as the teacher's and the pupil's minds during the utterance are focused mainly on language.

... for the learner to be placed into a situation where in communicating he is allowed to satisfy immediate needs other than those of language. This type of communication in the classroom we propose to call message-orientated communication.<sup>16</sup>

また role-taking と role-making の関係について

In so far as in role-taking the learner might in the main be rehearsing the language of a set piece, this form of role-playing refers to medium-orientated communication, whereas role-making would mainly refer to message-orientated communication.

と述べている<sup>17</sup>。これは取りも直さず、教室での学習が communicative competence をつける活動を中心にして、message-orientated communication を目標として展開されるべきことを意味している。このためには、教師中心の授業から、学習者の活動を中心とする授業展開—教室は英語教授の場から、適切な指導法の採用による英語学習の場となる—が必要となる。

3. このように考えると、教室で採用される指導法は、学習者中心の英語学習を志向し、上記の2つの学習レベル間の展開が出来る限り自然にスムーズに進むように構成されているものでなければならない。黒田進氏は、C. Prator の (1) completely manipulative (2) predominantly manipulative (3) predominantly communicative (4) completely communicative という4つの学習の型を例にあげ「このように段階を踏んで指導すれば、極端な考え方にかたよらず、〈学習活動+言語活動〉というバランスのとれた能率的な授業を行うことができる。教師の主要な役目は、生徒の言語を使用する必要性、自分の思っていることを伝達したいという本能を満足させてやること」と述べている<sup>18</sup>。上述の Dodson の指導法は、黒田氏の言う、バランスのとれた能率的な授業展開を自然にくりひろげ、message-orientated communication に至る授業を学習者を中心にして、どのように展開するかを、より明確に、具体化したものと言える。すなわち、Bilingual Method の step 1 から step 3 までは medium-orientated drill を中心にした学習活動であり、step 4 から step 7 までは optional な steps を含め、medium-orientated から message-orientated へスム

ーズな移行を目ざしたものである。この段階では、学習状況、学習者の個人差により移行の内容には変化がある。このことについて Dodson は“ It is true that message-orientated communication can occur in both role-making and role-taking ”<sup>19</sup>。と述べ、これは学習者の心理的状况によって変化するものと考えている。step 8 に normal-conversation を位置づけ、毎回の授業でこの step を取り入れているのは、学習の段階に応じて message-orientated-communication を行なうことを目ざしている。この step では教師の学習者についての客観的な実態把握、学習展開の創意工夫が強く要求される。次に示す例は、現行の中学校1年生の英語テキストより1つの Lesson を選び、1例として step の組み合わせを行ったものである。(5回の授業で1課を終了すると想定した。)

#### BASIC SENTENCES

- (1) I am playing the guitar.  
She is studying now.
- (2) Are you studying now?  
He isn't playing the piano.
- (3) What is she doing now?

#### DISTRIBUTION OF STEPS

- I. Review of the previous lesson, etc.

STEP 1, STEP 2 of (1)

- II. Brief review of STEP 1, STEP 2 of (1)

STEP 3, STEP 4 of (1)

Non-verbal activity (ex. understanding of the text, written exercise A of (1))

STEP 1, STEP 2 of (2)

(Written homework: to write three progressive sentences of

their own)

III. Brief review of STEP 1, STEP 2 of (2)

STEP 3, STEP 4 of (2)

Non-verbal activity

STEP 1, STEP 2 of (3)

(Written homework: to change their original sentences into questions and negatives)

IV. STEP 3, STEP 4 of (3)

Non-verbal activity

V. STEP 7, STEP 8 of (1), (2), (3)

Non-verbal activity or Lesson 17<sup>20</sup>

4. この Bilingual Method は英語の唯一絶対の指導法ではないが、総合的に判断して試みるに十分価値するし、また、次の諸点に留意して実施するならば、他の指導法にまさるとも劣らぬ効率的なものになりうると期待できる。留意すべき諸点は、(1)多様な刺激を与える時期と方法、(2)単調な模倣活動の回数、(3)意味チェックを行うタイミング、(4)模倣訂正の重要性、(5) FL文の意味内容により補助刺激の提示方法を変えること、(6)最も強い反応を示す刺激の型が学習者によって異なること、(7)学習者は最初に聴取した音や意味に固執する傾向が強く、途中の訂正には必要以上の時間を要すること、(8)個別面接による模倣の達成率から考えて、コーラスによる模倣やリーディングは正しい発音が定着するまでは有害無益であること、(9)提示する絵は必ずしも学習者全員に同じ意味を伝えることができず、文の持っていると思われる具体性と、絵で表現できる具体性とは必ずしも一致しないこと<sup>21</sup>、などである。

この Bilingual Method に関する実験は、日本英語教育学会関西支部で安藤昭一教授（京都大学）の助言のもとに、増田英夫（京都府立医科

大学), 石井丈夫 (京都産業大学), 宮本英男の3名が研究のプロジェクト・チームを組み, 金光義弘 (岡山大学), 北村元子 (滋賀医科大学心理学教室) の協力・参加により行った。この小論は同支部の『研究集録』第2集, 第3集で報告したものを基礎にして, 新しい資料と考察を加えてまとめたものである。

## 注

- 1 Cf. 石井丈夫, 増田英夫, 宮本英男, 「Language Teaching and the Bilingual Method について」『研究集録』第2集 (日本英語教育学会関西支部, 1978), pp. 47-53.  
C. J. Dodson, *Language Teaching and the Bilingual Method* (London: Sir Isaac Pitman & Sons, 1967), pp. 37-64.
- 2 *Ibid.*, p. 66.
- 3 *Ibid.*, pp. 15-16.
- 4 *Ibid.*, pp. 70-128.
- 5 *Ibid.*, p. 136.
- 6 Dodson は小学生26名を対象にした同実験 (グループ3を除いて) も行なっている。
- 7 この実験については筆者の「The Bilingual Method: 意味の習得・保持と模倣に関する基礎的実験」『研究集録』第3集 (日本英語教育学会関西支部, 1979) を参照されたい。
- 8 C. J. Dodson, *op. cit.*, p. 7, p. 14.
- 9 *Ibid.*, p. 15.
- 10 文部省, 『中学校指導書外国語編』(東京: 開隆堂, 昭和53年 (1978)), pp. 105-106.
- 11 佐々木輝雄, 『中学校教育課程の解説外国語』(東京: 第一法規, 1976), p. 6.
- 12 Cf. 大沢茂編, 『現代の英語科教育法』(東京: 南震堂, 1978), p. 128.
- 13 羽鳥博愛, 「新中学指導要領の言語活動」『英語教育』, Vol. XXVI, no. 8 (東京: 大修館, 1977).
- 14 M. Finocchiaro, *English as a Second Language* (Tokyo: Kinseido LTD, 1978), p. 129.
- 15 W. Rivers, *Teaching Foreign-Language Skills* (Chicago: The University of Chicago Press, 1968), p. 79.

- 16, 17 W. Butzkamm & C. J. Dodson, "The Teaching of Communication", *IRAL* (to be published 1981).
- 18 黒田進, 「言語活動の進め方」『英語教育』Vol. XXVI, no. 8 (東京:大修館, 1977).
- 19 W. Butzkamm & C. J. Dodson, *op. cit.*
- 20 この Step の組み合わせは, 筆者と実験を担当した石井丈夫が, 『New Horizon English Course 1』(東京:東京書籍)の Lesson 16 を例にとり試作し, 実験担当者間で模擬授業を行なったものである。
- 21 Dodson もこのことについて次のように述べている。

"... a great deal of research remains to be done on picture-compositions and visual inference.

On the other hand, even the best pictures prepared for the tests were still not satisfactory from a class-teaching point of view, because 10 percent of the children were not aware of the correct."

C. J. Dodson, *op. cit.*, p. 9.