

日本語教授法の基本問題

——対訳法・直接法——

木村宗男

1. 伝統的な対訳法

外国語の教授法として最もきわだった対立が見られるのは、対訳法と直接法であろう。対訳法というのは、外国語を学習者の母国語またはそのほかの外国語に訳して教える方法の総称である。それに対して直接法というのは、訳をしないで教える方法の総称である。対訳法は、訳読法とも翻訳法とも言われる。しかし、「訳読法」には読解のみに限るといふ響きがあって、総称としては好ましくない。「翻訳法」という名称も、一般の翻訳を連想させるので適当ではない。なぜかという、いわゆるいい翻訳といわれるものが、原文のおもかげを残さない、言い換えれば直訳臭のない訳であることからわかるように、翻訳は初歩の学習者を対象とする授業で用いられる対訳とは趣を異にするからである。

対訳法は長いあいだ外国語教授法の一般的な方法として広く行なわれてきた。外国語は対訳によって学習するものというのが一般的な常識であろう。現に、「早稲田大学ではか30か国からの外国人学生が日本語を学んでいる」と言う、「30か国語を使って教えるのはたいへんだらう」などという人がある。外国語の授業といえば、教室でテキストを母国語に訳すことに終始し、目で原文を追いつながら教師の模範訳を耳で聞くという奇妙な言語活動の練習をすることだと思ひ、それだけが外国語教授法であるとしか考えないのが一般常識ではないだらうか。外国人に日本語を教える仕事をしたと言ってくる人たちの中にも、このような考えしか持っていない

人が少なくない。

外国の書物によって外国の文明を学ぶ、いわゆる洋学のために外国語を学んだ幕末や明治の初期には、対訳による外国語学習が学問への道とされた。それに対して、外国人との交渉のために外国語を学ぶのは学問とはほど遠いものであると考えられた。『解体新書』の翻訳にも見られるように、西洋の知識はもっぱら書物によって学ぶものとし、口頭実用語学は通詞に任せておけばよいとされた。しかし、長崎でオランダ人からオランダ語を学ぶ者は、日本語の訳を与えられることなく教えられた。すなわち直接法が取られたのである。

『日本の英学 100 年明治編』の「英語教授法の歩み」（鈴木保昭）によると日本人として最初の英語教師であった中浜万次郎は『英米対話捷経』（安政 6 年、1859）で、単語の訳をふりがなのようにして示し、日本語訳での語順を番号で示す方法を取った。漢文を読みくだすときのやり方と同じである。一例を示せば、

ユー	スパーカ	エンケレス	フロテ	ウリニル
You	speak	English	pretty	well.
アナタ	言フ	イギリスコトバ	十分ニ	ヨロシク

のようである。この方法がしばらく流行した。中村順一郎訳『挿訳理学初歩』（明治 3 年、1870）にはつぎのような例がある。

イン	ホアット	トウン	ジー	ユー	リヴ
In	what	town	do	you	live?

(三) 於テ (一) ドノ (二) 都ニ (六) ナスカ (四) 汝 (五) 住ヒ

番号に従って読めば、「ドノ都ニ汝住マヒナスカ」となる。外国語をよくする教師が得難く、独学によらなければならなかった当時としては、このような方法によるほかなかったであろう。

明治 3 年 10 月に制定された「大学南校規則」によると、

諸生徒ヲ正則変則ニ分ケ、正則ハ教師ニ従ヒ韻学会話ヨリ始メ変則生ハ訓読解意ヲ主トシ教官ノ教授ヲ受クヘキ事(第七条)

とある。「文部省沿革記」には、

正則トハ業ヲ授クルニ外国教師ヲ以テスル者ヲ云ヒ、変則トハ業ヲ授クルニ日本教師ヲ以テスル者ヲ云フ。

としている。また高橋豊吉の「余が受けた明治時代の教育」では、

正則は外国教師の受持で、正確な発音や読み方を教へ、変則は邦人教師が発音には重きを置かず、外国文の意味を十分に説明する教へ方であった…。

と言っている。さらに杉浦重剛の「大学予備門」には

…、私は正則生の方で、洋学を学んだ。(中略)変則生といふのは、外国語を学ばずに、国語で教授を受ける者をいふ。

とある。(以上『日本の英学100年明治編』による)

これで見ると、外国人教師について洋学を学ぶ者は、外国人教師によって発音・会話から教えられた。そうでない者は、発音には重きを置かず、主として読解を日本人教官の説明によって学んだことがわかる。正則は直接法であり、変則は対訳法であった。当時の大学南校は洋学を講じる外国人、いわゆる「お雇い外国人」が多く、講義は外国語でなされたから、洋学をやる者は外国人教師から対訳法によらないで教えられた。ところが、日本から外国へ留学していた者が帰国してきて、外国人教師に代って講義を受持つようになると、講義は日本語でなされるので、正則・変則の区別はなくなり、変則が外国語教授法の常識となって今日に至った。

ヨーロッパでも対訳法は古くから行なわれた方法であった。ギリシャ・ラテンの古典語の学習が教育の大きな部分を占めた時代が長かった。古典の文法を習い、その規則に従って古典を解釈することが教養として重要なこととされていた。現代語としての外国語の学習に、この古典学習の方法が持ち込まれたのが対訳法であった。

2. 直接法の登場

このような伝統的な教授法に対する改革を最初に唱えたのは Wilhelm

Viëtor (1850-1918) の *Der Sprachunterricht muss umkehren* (1882)¹⁾ である。これは僅か 38 ページの小論文ながら、その後続々と現われた新教授法の呼び水となったもので、その意味では外国語教授法改革の大論文であると言っていい。Viëtor がこの論文で強調したのは、要約するとつぎのような点である。(『英語教授法事典』「Viëtor の教授法」)

- ① 発音指導の徹底
- ② 反復音読の重視
- ③ 読書材料に則した文法の帰納的指導
- ④ 外国語による直読直解

この論文の発表のあと、1886年にストックホルムで開かれた言語学会大会の折、Jespersen らは ‘*Quousque tandem*’²⁾ という学会をつくって、語学教育の改革運動を始めた。1899年には、Henry Sweet の *The Practical Study of Languages* が刊行され、1900年の万国教育者大会(パリ)では、Paul Edouard Passy が直接教授法の長所を強調した。

Viëtor 以後、つぎのような新しい教授法が現われた。

(1) Maximilian D. Berlitz (1852-1921) は 1898年にニューヨークで実用的なドイツ語日常会話の速成教育の学校 Berlitz School を開いた。この学校での体験に基づいて彼が編み出した独自の教授法は、「ベルリッツ方式」と呼ばれ、今日世界各地の Berlitz School で、各国語の教授法に用いられている。この方法の特徴はつぎのごときものである。(『英語教授法辞典』による)

- ① 授業で学習者の母語を絶対に使用しない。

1) 本書については、脇屋督『最新外国語の学習と教授』(1927)で詳しく紹介されているが同書は絶版になっている。Otto Jespersen は *Sprogundervisning* (1901), (英訳 *How to Teach a Foreign Language*) の冒頭に Viëtor のこの論文をあげ、当時の語学教育改革について書いている。前田太郎訳大塚高信補訳『イエスペルセン教授語学教授法新論』(1941 富山房, 絶版)では、「語学教授法は改善せざるべからず」と訳している。

2) 「吾々は速やかにこの問題の結着をつけることができないか」(高橋・大塚訳)の意で、Viëtor の論文の冒頭に使われたことばを取って名付けたものである。

- ② 教師はすべて native speaker であること。
- ③ 発音は、教師の発音をまねさせ、組織的・体系的には教えない。
- ④ 口頭練習が読み書き練習に優先する。
- ⑤ 10 名以下の小クラスとする。
- ⑥ 教材は易から難へ、具体から抽象へと進み、学習者の発想・連想が自然に働くように工夫したものを使う。

(2) 同じころ François Gouin (1831-1895) は *L'art d'enseigner et d'etudier les langues* を著わした。Gouin の方法も対訳によらず、日常よく使われる句や文を、人間の心理行動に合致した順序に配列した“action chain”に従って、教師のあとについて文を唱えて習うのであるが、口で唱えながら、その文に相当する動作をするところに特徴がある。

Gouin の前記著書の英訳 *The Art of Teaching and Studying Languages* (1892) の訳者の一人 Howard Swan が明治 35 年 (1902) 東京高商 (現一ツ橋大) の英語講師として招かれ来日した。Gouin の教授法はこの Swan によって、翌年の文部省主催夏期英語教育講習会 (受講者 94 名) で日本の英語教育界に紹介されたが、日本の英語教育の実情に合わず、「グアン法は愚案なり」として受け入れられなかった。しかし、この方法は当時の台湾の日本語教育に摂取された。Swan の来日よりも前の明治 31 年 (1898) 台北国語学校教授橋本武が同校の図書の中から前記英訳書を見出し、同僚に紹介した。それによって、山口喜一郎らがグアン法を実験的に試みて成功した。これを契機に当時の台湾の日本語教育の教授法は対訳法から直接法に切り換えられた³⁾。しかし、グアン法の弱点としてつぎのことをあげることができる。

- ① action chain を形づくることに重点がおかれ、語彙選択が行なわれない。
- ② 具体的・具象的なものには有効でも抽象的なことについては困難

3) 詳しいことは筆者の「山口喜一郎の日本語教授法について——対訳法から直接法へ」『早稲田大学語学教育研究所 10 週年記念論文集』(1973) を参照。

である。

③ 心理の動き、思考の順序と言語学習の順序を同一視している。

(3) Harold E. Palmer (1877-1949) は大正 11 年 (1922) に文部省英語教育顧問として来日し、昭和 11 年に帰国するまでの 14 年間、日本の英語教育特に教授法・教材の改善に尽した。Palmer の教授法は一般に Oral Method と言われるが、彼自身“Reformed English Teaching”と唱えたように、それまでの伝統的な教授法の改革を志向するものであった。それによって日本の英語教育の向上に寄与するところが大きかったが、同時にその直接法的な方法の故に、全国に普及するまでには至らなかった。しかし、Palmer の方法は長沼直兄によって日本語教育に取り入れられている。その長沼は自身の教授法を Reformed Direct Method と言っている。

(4) 以上が直接法に属する教授法の代表的なものであるが、そのほか、第二次世界戦争中にアメリカ国防省の行なった Army Specialized Training Program (A.S.T.P.) や戦後の Charles C. Fris による Oral Approach なども、直接法そのものとは言えないまでも、対訳法の伝統を守るものではないことは確かである。

Viëtor 以後に登場した教授法に共通することは、

① 口頭言語の重視

② 対訳によらないこと、または練習方法が対訳のみによらないことである。

このように新しい方法が次々と対訳法への挑戦者として現われたが、対訳法は依然として行なわれている。対訳法が倒れないということに、外国語教授法の基本問題を解明するカギが隠されているのかも知れない。

3. 両者の主張

A. 対訳法の主張

対訳法を採る理由として対訳論者はつぎのように主張する。

(1) 対訳法は教授方法として簡便である。直接法はまわりくどい。教師

が教壇の上で種々の動作をして見せたり、教室内を歩いたり、時には跳び上ったり、絵や写真を見せたり、小道具を教卓上に並べたりする。その準備に教師の時間と精力が費される。学習者も落ち着いて授業を受けることができない。だいいち授業が子どもじみている。

(2) 対訳によれば、ことばの意味が明確に理解される。逐語的に理解した上で文全体の意味を明らかにすることができ、あいまいな点が残らない。直接法では、「赤い花」と「花が赤い」の区別を明らかにすることができないのではないか。

(3) 対訳法では、早くから抽象語を扱うことが可能である。したがって成人の学習者の学習意欲を満足させることができる。それに反して直接法は具体的な事物から教えていくので、「わたしは先生です、あなたは学生ですか」とか、「ネズミと牛とどっちが大きいですか」とか、実際に役立たない問答を重ねて、成人の学習者をいらいらさせる。

(4) 学習の初期から読み物教材を使用することができ、實際上必要な文、役立つ表現を早くから教えることができる。

(5) 学習者は自学自習が容易にできる。

(6) 文法用語を対訳によって教えて、早くから使用できる。

B. 直接法の主張

それに対して直接法側の言い分はつぎのようである。

(1) 教授方法として簡便であることが必ずしも学習者にとって有利であるとは言えない。直接法は教室内に実際に似た状況をつくって、その状況の中で使用されることばを直視的に理解させて教えるのである。これによって言語表象と意味とを直接に結びつけて理解する習性を養うのであるから対訳法のように簡便にはいかないのは当然である。対訳によって簡便に教えられたものは忘れやすく、忘れたとき思い出す手だてもないではないか。

(2) 逐語的に意味が明確になるというが、一語一語対訳がびったり当て

はまる語というものは少ない。ことに初期に教えられる基本的な語には多義的なものが多く、対訳によって混乱を起すこともあるのではないか。

(3) 外国語の活動の中で自国語の訳を積極的に使うことを認めると、その後は理解にも発表にも、必ず自国語を通じなければできないようになる。

(4) 固有の文化に属するものを表わす語は対訳が得られないが、これらはどうするのか。例えば、床の間、盆(年中行事の)、禅、能といったもの。また訳してみても実態は理解できないもの、縁側、盪、茶の湯などもある。

(5) 外国語の意味を完全に明らかにすることは、直接法でも対訳法でも、困難なことは同じである。その点は相討ちであろう。しかし、習得の効果から言えば、直接法がまさっている。

(6) 抽象的な語を早く出せると対訳法論者は言うけれども、抽象語も有形具象の事物・行為から抽象されてできたものであるから、学習においては具象から抽象へと進むのが合理的である。比喩的表現など、例えば「足が棒になる」というのも足と棒という具象物を知っているのはじめて理解し記憶することができるのである。

(7) 抽象語は孤立して使われるものではない。ある状況の中で、具象的なものと組み合わせて使うことによって、かなり早くから教えることができる。

(8) 言語の性質として除外例がひじょうに多いので、文法規則の類推による適用が可能な範囲は狭いと言わなければならない。したがって文法は早く教えて演繹的に学習するよりも、実際の使用例によって帰納的に法則を見つけさせる方がよい。それによって語感を養うことが大切である。

4. 両者の弱点

A. 対訳法の弱点

(1) 原文と訳とを比べて学習するので、どうしても文字に頼る傾きが強い。言語の大切な要素である音声面の学習がおろそかになる。

(2) 原文よりも訳に注意が注がれる。悪くすると、学習者は教師の与えた訳の丸暗記に努めることさえある。教師もいかに訳すかのみを努力を傾注する。

(3) 文の対訳は文法規則を適用して得られるので、文法の習得が先決となる。そして、文脈の把握よりも、文法規則による解釈を出ない学習となる。対訳法が「文法訳読法」とも呼ばれるゆえんである。

(4) 理解に重点が置かれ、表現能力の養成が省みられない。その理解力も習わないことがらにぶつかった場合、どう対処したらいいかという実践的な能力を欠きやすい。

(5) 訳文が得られさえすれば教師も学習者も満足するという傾向がある。実態の理解把握から離れた学習にとどまる恐れがある。

(6) 総合的な能力が養われなくて、多くの場合読解力のみが強くなる。そして他の面の能力はますます弱くなるというアンバランスな状態におちいる。

B. 直接法の弱点

(1) 対訳を使わないで語句の意味を教えるには、視覚に訴えるか、日本語で言いかえるか、用例によって教えるか、解説によるかのどれかであるが、そのうちのどれによっても、意味を正確に、短時間に理解させることは容易でない。絵で示せば簡単にわかると思われることでも、絵の選び方でとんでもない受け止め方をされることがある。例えば、びんなどは簡単そうであるが、実物で示すと何か特定のびんと取られ、飛行機を写真で示すと特定の型式の飛行機と取られやすい。動作で示す「行く」と「歩く」、「急いで行く」と「走る」の混同を防ぐことはむずかしい。

(2) 直接法によると抽象語の提出が確かに遅くなる。成人対象の場合の決定的な弱点である。

5. 弱点の補強

A. 対訳法の場合

(1) 対訳を媒体とするのであるから、日本語と相手の言語との比較対照に基づく学習上有効な対訳を準備しなければならない。場当たりの対訳でその場をつくらうことは許されない。したがって対訳法による教師には、相手の言語についての十分な知識と native speaker に近い能力が要求される。もし、第三の言語による対訳法を行なうなら、学習者と教師の双方が同じ程度の高い能力を持っていなければならない。

(2) 音声指導を重視して口頭練習を十分に行なわなければならない。そのためには LL (語学演習装置) による練習を授業に組み込むことも必要である。

(3) 対訳法による授業では教材の範囲を出ない学習におちいりやすい。そこで、教材を離れた実際的な練習の機会を積極的に与えなければならない。教師と学生が定期的に食卓を囲んで話すといった程度のもでは不十分である。教師以外の人にぶつかることが実際的訓練である。ロシアの大学の日本語科では3年生以上の者が実習として日本人旅行者相手のガイドをすることになっていると聞く。これなどは最も有効な実地訓練の一つであろう。実地訓練は学習者に自信を持たせる。筆者の教えていた学生が、日本語を始めて2か月くらいのとき、同国人旅行者について北海道を旅行したことがあったが、旅行中やむをえず通訳の役を押しつけられた。帰京後はすっかり自信をつけて、学力がいちじるしく向上した例がある。

(4) 実地訓練に代る模擬的実地練習として、対訳法によっている場合でも、授業はできるだけ日本語で行なうのがよい。対訳は印刷物で与えておいて、教室では直接法によるのが対訳法の弱点を補い、利点を発揮する方法である。

B. 直接法の場合

(1) 日本語のみを使って授業をしていれば直接法としての効果があがる

と考えるのは、たいへんなまちがいである。対訳を使わないで的確に意味を教え、同時に有効な練習を与えるには教師に熟練が要求される。まだよく熟練していない教師は周到な準備をして授業にのぞまなければならない。

(2) もともと直接法は、実際に近い状況の中で使用される言語を、使用されている状態において理解し、それを使用して表現する習性を養うことを主眼としている。ともすると、対訳を使わないでも理解できるように場面を設定するというふうに考えられがちであるが、それはまちがいである。そのようなやり方をすると、子どもじみていると言われるのである。理解を容易にするための状況をつくるのではない。そのことばが実際に使われる状況をつくるのである。それは一枚の絵や一つの動作を示すことによつてつくられるものではない。その課の教材内容の分析に基づいて1時間の授業を通しての作業計画が橋立され、その中に視覚教材を盛り込むことによつて必要な状況がつくられるのである。

(3) 初期には直接法向きにできている教科書を使用しなければならない。教えるべき内容、語句・文型の配列が直接法を予定してつくられたものを使わなければ労して効少なしという結果に終る。

(4) 視覚に訴える材料を豊富に用意して、効果的使用方法を研究しておかなければならない。

(5) 教師が学習者の母語についての知識と能力を持っていれば、よりの確な直接法指導ができる。

(6) 授業のあいだに未習の抽象語が自然な形で出てくるのを押さえてはいけない。そのような抽象語の取り上げ方は、抽象語の教え方として最もよい方法である。その場合、できるだけ既習の日本語を使って意味を与える。どうしてもそれができない場合は、最少限の対訳を与える。

6. 対訳法か、直接法か

対訳法と直接法の優劣を決しようというのではない。双方に利点もあ

り、弱点もある。どっちを採るかは学習の目的、教育の条件による。日本語の書物の訳読のみを目的とし、学習時間も限られているなら対訳法が採られる。イギリスのシェフィールド大学の科学論文翻訳者養成短期集中講座⁴⁾が好例である。外国の大学や高校で、書物を通じて日本を知ろうという場合にも対訳法が採られている。それに対して、日本国内の日本語教育機関の留学生などに対する場合は直接法的方法が採られている。国内でも、比較的短期間日本に滞在する外国人を対象とする場合は対訳法的方法が採られることもある。直接法的・対訳法的的的をつけたのは、現在国内の日本語教育で純然たる対訳法、純然たる直接法を採っているところはほとんどないと言っていいと思うからである。

直接法的というのは、教科書に単語または単語と文の対訳を載せているけれども、教室ではほとんど日本語のみで授業を進めていくというやり方である。対訳法的というのは、教科書に対訳を載せているばかりでなく、教室でも対訳を使った解説もするが、直接法的な練習もするといったやり方である。早大語研では初級の第1課から、対訳文もローマ字も使わない教科書を使用して教える。教室でも原則として対訳を使わない。しかし、別冊の単語帳に語句の英語対訳を与えている。こうすることによって、抽象語を早く提出することが可能となっている。第1課で「専門」「数学」「教育学部」などが出てくる。第2課以後も学生生活に必要な語句が適当に割当てられている。

直接法的方法では、一般に対訳は必要最少限にとどめ、音声でなく文字で与える。教科書・単語帳などに対訳が与えてあっても、教室では新出語について、直接法的方法で提示を行なう。文法は日本語で説明できる程度まで進むのを待って帰納的に説明する。その際必要な文法用語は対訳を示して教え、以後は日本語の用語を使用する——といった方法が採られている。

4) Jiri Jelínek 「シェフィールド大学日本研究所における日本学術論文解読短期講座に関する研究報告」(『日本語教育』20号, 1973 日本語教育学会)

直接法はもともと対訳を主とする伝統的な教授法のアンチテーゼとして現われてきたものであると言えるが、外国の日本語教育や国内の外国語教育では、対訳法が依然として健在である。それには前に述べたような理由もあるが、native speaker の教師が足りなくて直接法的方法が行なえないということもある。また授業時間が少なくて、直接法を行なっても効果が期待できないということもある。それに反して、国内の留学生教育などで、学習者の母語がまちまちで、しかも教師と学習者のあいだに共通の第三言語がない場合には、直接法を採ることに議論の余地はない。このような場合には、対訳法か直接法かの選択の余地はないのである。しかし、すでに述べたように、対訳法・直接法それぞれに弱点のあることがわかっている以上、それぞれの弱点を補強する方法が採られなければならない。そして、直接法が対訳法のアンチテーゼであるとするなら、そのいずれでもないジテーゼに相当する方法があってもいいわけである。そのような方法を確立するのが教授法の研究課題であろう。

引用書目

1. 日本の英学 100 年 明治編 1968 研究社
2. 財団法人語学教育研究所編 英語教授法事典 1962 開拓社
3. 小川芳男編 英語教授法辞典 1964 三省堂