ISSN 1884-006X

ことばの世界

愛知県立大学
高等言語教育研究所
年報

第2号

2010(平成22)年3月

愛知県立大学 高等言語教育研究所

ことばの世界

愛知県立大学
高等言語教育研究所
年報

第 2 号

2010（平成22）年3月

愛知県立大学 高等言語教育研究所

◆◆◆ 目　次 ◆◆◆

講演録

言葉は道具ではなかった　黒田龍之助 …………………… 7
—わたしがいくつかの外国語を話すようになるまで—

論　文

教育的観点から見たドイツ語の人称語尾　人見　明宏 ……………… 19

日本の法廷用語のスペイン語訳について　堀田　英夫 ……………… 35

研究ノート

スペイン語における性をめぐる記述に関する予備的考察　糸魚川美樹 ……………… 55

学外研究報告

スペイン ELE 教育事情報告　江澤　照美 ……………… 69
—『ヨーロッパ共通参照枠』以後の ELE 教育教材について

公開講座

英語からことばを考える　森田　久司 ……………… 79
—英熟語から見えてくる言葉の構造—

English Idiom Usage:　ジョン・ビントリフ …… 84
A Discussion of Common Mistakes Made by Japanese Learners

ドイツ語　松尾　誠之 ……………… 98
—歴史と地域的多様性—

漢字と中国人　竹越　孝 ……………… 105
—その愛憎の歴史から見えてくるもの—

シルクロードの文字をたどる　吉池　孝一 ……………… 109
—西安からソグディアナを経てインド西北に至る—

フランス語を知る、ことばを考える　石野　好一 ……………… 117

スペイン語の世界・世界のスペイン語　堀田　英夫 ……………… 133

活動報告

研究会開催記録 …………………………………………… 145

多言語競演レシテーション大会 …………………………………………… 146

講演会共催 …………………………………………… 152

英語教育部門　宮浦　国江 ……………… 157

初習外国語部門　堀田　英夫 ……………… 161

日本語教育部門　東　弘子 ……………… 162

CALL／ICT 部門　大森　裕實 ……………… 164

言語教育関連の愛知県立大学における催しもの …………………………………………… 166

研究員の業績一覧 …………………………………………… 167

講演録

言葉は道具ではなかった
―わたしがいくつかの外国語を話すようになるまで―

黒田龍之助

主旨

愛知県立大学は、2009 年４月に５学部４大学院研究科からなる新しい大学として歩み出した。1966 年からの歴史を持つ外国語学部も、外国語教育を学部の教育研究の重要な柱の一つとして継承しつつ、組織改編をし、英米学科、ヨーロッパ学科（フランス語圏専攻、スペイン語圏専攻、ドイツ語圏専攻）、中国学科、国際関係学科からなる新しい外国語学部として再スタートを切った。この再スタートの記念すべき年にふさわしい講演会として、外国語学習・教育に造詣が深く、多数の著書やコラムを執筆しておられる黒田龍之助氏に来ていただき、今後の外国語教育・外国語学習を、一般の方、学生達も含めて考える機会として次のように講演会を開催した。

１　講師：黒田龍之助 氏（フリーランス語学教師）
略歴　言語学者・スラブ語学者。1964 年東京都生まれ。1988 年上智大学外国語学部卒。 1994 年東京大学大学院露文科博士課程単位取得満期退学。東京工業大学（ロシア語）を経て明治大学理工学部助教授（英語）を歴任し、2007 年３月に退職。日本放送協会教育テレビのロシア語会話にも出演。 2008 年４月より NHK ラジオ第二放送「まいにちロシア語」講師を務める。「外国語の水曜日」（現代書館）、「ポケットいっぱいの外国語」（講談社）、「はじめての言語学」（講談社現代新書）、「羊皮紙に眠る文字たち」（現代書館）など著書多数。

２　題目：「言葉は道具ではなかった　―わたしがいくつかの外国語を話すようになるまで―」

３　日時：６月２日 (火）14：30 ～ 16：30

４　場所：愛知県立大学（長久手キャンパス）講堂

５　参加費無料、事前申込み不要

６　主催：愛知県立大学　高等言語教育研究所

講演録

「言葉は道具ではなかった―わたしがいくつかの外国語を話すようになるまで―」

黒田龍之助

はじめまして。黒田です。

暑い中、狭くもないですが、それなりの空間に閉じ込められますと、多くの場合、眠気を催します。これは人間の摂理でありまして、どうしようもないのですが、なるべく眠たくならないような話をと考えて用意してきました。学術的な内容ではありませんし、今日ここに座っていると賢くなるということもほぼないと予測されますので、緊張して聞くほどのものではありません。寝てしまわない範囲でどういうふうにやれるかはちょっと自分でも心配ですが、この先1時間ちょっとお話ししたいと思います。

「言葉は道具ではなかった」というテーマを用意しました。スクリーンには紙に印刷したキーワードが映ります。パワーポインターの使い方が分からないからというだけではなく、パワーポインターを使うと、スクリーンに映っているものと、ここにいる、生きている人間が乖離して、ロボットがしゃべっているみたいになってしまいますので、ポイントになるところをちょいちょいと書いた紙芝居形式にしてみました。そんなお笑い芸人もいましたね。これは話が見えなくならないようにと思って書いただけですから、これを全部メモしても、鉛筆が減るだけです。あまり深く考えないでやっていただきたいと思います。

まず、「言葉は道具なのかな？」というところから始めます。

大学勤務は辞めてしまったのですが、今でも非常勤などで教えています。外国語大学で担当する言語学の授業には、こんな感じの教室に250人ぐらいの学生が毎回来てくれます。途中で減るかと思ったら、減らないのでありがたいんですが、毎回大変です。話をした後に必ず課題を与えて書いてもらって、レスポンスするという授業です。読むのはものすごく大変ですが、いろいろ面白いことに気づきます。

その授業の最初に学生さんに質問するのが「言葉は道具なのか？」というテーマです。ここから考えていこうというわけです。言語を専門に学ぶ学生たちは、自分が選んだ専門を一体どんなふうに考えているのかを探っていくわけで、別に難しいことではありません。

授業を通して分かったのは、外国語学部の学生さん、それはどこの外国語学部でも変わらないのでしょうけれど、圧倒的多数の人が「言葉は道具である」と信じているということです。

なぜ「言葉は道具である」と考える学生が多いのか。これについては調べがついていませんが、そう考えている人はとにかくたくさんいます。親に言われたのでしょうか。高校の先生でしょうか。それとも、予備校や塾の先生でしょうか。よく分かりません。いずれにせよ、「外国語自身を目指すな。言語自身を目指すな。言語を使って何かをしろ」と、どこかで聞

いてきたようなのです。
では、その「何か」とは何かということです。何を目指すか。文学をやるべきだと言う人はたまにしかいません。政治をやるべきだと言う人もいますが、多くの人の念頭にあるのはビジネスのようです。言語を使ってビジネスをやれという発想です。
でも、それは言語を専門としている人の意見ではなく、ビジネスをメインとしている人の意見ではないでしょうか。どうして言語の専門家に意見を聞いてくれないのかと疑問です。誰も私に「言葉は道具でしょうか」と聞いてくれないので、反論する場もありません。言語の専門家はあまり信用されていないようで、訴えるチャンスすらないのです。今は経済万能といっては失礼ですが、財界など、ビジネスをやっている人が注目されている時代なのですね。それを否定はしませんが、たまにはそうでない人、言語の専門家の話も聞いてもらいたい。ということで、今日の話をしていきます。
ただ、難しい話は楽しくないし、皆さんも私も眠くなるかもしれないので、具体的な話、恥を忍んで自分の話をすることにします。ということで、私の経歴です。
経歴に関しましては、詳しくはウィキペディアをご覧ください。自分でも驚いたんですが、私に関する項目があるんですね。ウィキペディアに載っているデータは一応間違っていませんでした。年号も合っています。ただ、そこに載っているのは年号や著書などのデータだけですので、それ以外のことについて、いくつかインフォメーションを加えながら、私がしてきたことを話してみましょう。
1番目は、理工系大学の元教師です。専任教員としてロシア語を教えたのは9年間、英語を教えたのは4年間ですが、非常勤その他も含めますと、随分長いこといろいろなことを教えてきました。それは後ほどお話します。
2番目は、ロシア語、英語といった具体的な外国語ではなく、言語学の教師。言語学の先生は何をやるのかというのも、後ほどご説明いたします。まあ、ここら辺までは普通ですね。
3番目、国語教科書や入試問題のネタ提供者。この辺りからよく分かりません。私は文章を書いて生きていますが、時々それが入試問題や国語の教科書に使われます。例えば高校の『新編現代文』を見ますと、私の名前がありまして、私の書いた文章が載っています。気まずいことに、若き日の写真なんかも。本当はこの下にビールがあるんですが、切って隠してあるんです。太宰治や夏目漱石と同じように写真が載っていると思うと、すごく不思議です。また、毎年のようにあちこちの大学で入試問題に使われています。ときには著者自身にもよく分からない問題が出ています。このようなもので私の名前を見てくださる人もいるようです。ありがたいことだと思います。
4番目は、テレビ・ラジオのロシア語講座の講師。去年はラジオを担当していまして、今はそれがアンコール放送されています。私はラジオの仕事がわりと気に入っていました。テレビのときには、学者を捨てて、タレントの男の子や女の子と一緒に、自分までタレントみたいにやっていました。テレビ講座は大変でした。私は向いていないですね。こういうのは苦手です。
5番目、スラブ語学者。恥ずかしいんですが、一応専門としてやってきました。スラブ諸語という概念を説明するのは大変なんですが、ロシア語を含めた親戚の言語としましょう。
私が一番初めに書きました本は、ロシア語ではなく、『ウクライナ語基礎 1500 語』です。

大学書林という出版社があって、そこで編んだ単語集が最初です。ロシアとウクライナは接していますから、ロシア語とウクライナ語の関係みたいなものを知りたいと思って、自分で勉強していきました。こんなに薄いのに、3,090円。売れてないと思います。

その次に興味を持ったのが、ロシアとポーランドの間にある国、ベラルーシです。ということで、皆さん、嫌な予感がするかと思うんですが、『ベラルーシ語基礎1500語』もあります。これはさらに売れません。今、こういうスラブの世界から離れていますが、これから再びやってみようかなと考えています。

6番目、語学書の書評家。白水社という出版社が出している広報紙『出版ダイジェスト』に毎回、白水社から出た語学書の書評を書いています。あらゆる言語の本の書評をもう6年ぐらい書いています。私は言語の入門書や語学書も、書評の対象になって当然だと思っていますが、多くの新聞社その他では対象外なんです。1人で頑張っているのですが、今のところ全く効果はありません。ただ、これを面白いと言ってくださる人がいて、これをきっかけに声がかかることもありますので、どんな仕事でも丁寧にやっていくことが必要であると考えています。

7番目、語学のエッセイスト。最近はこの仕事が多いですね。具体的な言語ではなくて、外国語学習とか、外国語に首を突っ込んだような、そんなエッセイを書いています。一つはNHKテキスト『テレビでスペイン語』に連載しています。スペイン語はできないんですが、毎回言葉の話題を取り上げて書いています。白水社の『ふらんす』という雑誌にも、毎回フランス語に関する話題を連載しています。

こんなふうに四半世紀ぐらい言語とつきあってきましたが、言葉が、言語が道具であるとは思ったことはありません。なぜそう思わなかったのかをお話しするためにも、ここで自分自身の勉強の経緯を振り返ってみます。自分の話ばかりで、すみません。

まず、私は大学に6年間行っています。ロシア語に関しては、実は高校までにも勉強していたり、夜学の学校に通ったりもしていますが、それはここであまり重要ではないので省略します。

最初は東京の私立大学文学部史学科に入りました。そこで西洋史、中でもロシア史を専攻しようと考えていました。実はこれがベースにあったので、後に言語を専門にしながらも常に歴史の世界に興味を持ち続けてきた気がします。ここはすごくいい大学で、そのときの友人とは今でもつきあいがありますが、どうしてもロシア語をやりたかったので、上智大学外国語学部ロシア語学科に編入することを決意します。

編入試験の2次面接のとき、「ロシア語ができていない。2年生だったら、入れてやるけども、どうだ？」と言われました。もちろんそれで結構ですと答えました。最初の大学で2年生までやっていたんですが、次の上智大学では再び2年生になり、2、3、4年生と3年間かけて専門的にロシア語を勉強することになりました。この3年間は勉強になりました。史学科にいながらロシア語を勉強するのはすごく忙しく大変でしたので、やっとロシア語を専門的に勉強できるなと、とてもうれしく思ったものです。

ただ、私が上智大学4年生のとき、初めの大学の友人たちはもう社会人ですから、自分だけ大学生気分ではいられない気がして、大学は仕事だ、勉強するのが仕事だと考えるようになりました。そして、大学院進学を決意します。当時は好景気で就職がすごくいい時代でしたので、周りで進学を考える人はおらず、かなり浮いていました。先生の関係で東

京大学の大学院に行きたかったんですが、周りから「無理だよ。どうしても行きたいなら、東大に学士入学して3年生からやり直すといい」と言われて、今度は東京大学の3年生に編入します。

東京大学の露文は小さい専攻で、学部生も大学院生も一緒に授業を受けていたんですが、自分は大学院の人たちとそれほど力の差があるかなと感じて、先生に相談したら、「大学院を受けなよ。君は上智を卒業しているでしょ？ だから、受ける権利はあります」と言われました。「在学中に受けていいんですか」と言ったら、先生は片目をつぶって「さあ？」と。受けてみたら、合格です。ということで、せっかく編入したのに、また中退してしまいました。

お分かりでしょうか。一番初めの大学を中退して、それから、東京大学も中退です。つまり、私は2つの大学を中退しているんです。合計6年間も大学へ行っている割に、あまり卒業していない。困ったもんです。皆さんはちゃんとこの大学を出たほうがいいと思いますよ。あまり説得力がないですね。さらに、学生さんが卒業単位のことで泣きついてきても、聞く耳を持たないタイプです。「今、何年？ 4年？ 人生長いよ」「中退したって、生きていけるよ」とか言って、時代も違うのに、あまり優しくないです。

大学院は最低年限で、修士課程2年間と博士課程3年間でパッパと出ましたが、いわゆる博士論文は書いていません。これは当時の文学部でよくあるパターンです。実は論文を書くのが得意ではないのです。

私の専門はロシア語の古文でした。およそ一般には関心がない、どうでもいいような、あまり影響がないようなことを、ずっと研究していました。古文書とにらめっこしながら、この文法の語尾は何だろうと悩んだり、単語をノートやカードにとって考えたりということを、ずっとやっていたのです。博士課程では、博士論文を書くつもりがなくて、時間がかなり自由でしたので、先ほど紹介しましたウクライナ語、ベラルーシ語といったロシア語と系統の近い言語も独学で勉強していました。時間に余裕があるのは大切なことです。思い付いたことをいろいろやれますから。

ただ、そういう時間をもらっても、先立つものがなければ生きていけません。お金の問題です。学費を稼ぐためにアルバイトをたくさんしました。ロシア語の教師と通訳をやって学費を払っていたのです。経歴を見てもお分かりのように、私立大学に2つも行って親には金銭的に随分迷惑をかけましたから、学士入学のころからは自分で学費を払わなくてはいけないと考えていました。

ロシア語教師としては、企業研修、外国語の学校、大学の公開講座で教えました。企業研修の講師職はロシア語学校の先生が紹介してくれたものです。年齢より若く見られがちな私ですので、某有名商社に教えに行っていた21歳ぐらいのころは本当に子どもに見えたらしく、ガードマンに怪しまれて、控室へ連れて行かれたこともありました。教える相手は、随分おじさんに見えましたが、今思えば 30 代の半ばぐらいですかね。10 歳以上も年上を相手にロシア語を教えるわけですから、本当に冷や汗ものです。ほかに、専門学校や公開講座でも教えていましたし、大学院博士課程3年のときには大学の非常勤講師もやりました。千葉県にある神田外語大学、私が知っている中で一番楽しい大学ですが、そこでも4年ぐらい教えて、非常に勉強になりました。20 歳すぎから 26～27 歳までは、そうやってあちこちで稼いでいました。

もう1つは通訳のバイトです。教師業だけでは、お金が足りませんでしたから。当時はペレストロイカのおかげで仕事がありました。日本人を連れてソ連に行ったり、反対にソ連から来る人たちを案内したり、そういう通訳です。20 年前、ロシア人を連れて名古屋城など名古屋の案内をしたこともあります。あと、会議通訳もやりました。旧ソ連大使館で国際婦人デーの会議通訳とか、レクリエーションのときにも呼ばれました。「大使館の職員たちが日光に紅葉狩りに行くので、黒田君も一緒に来ない？　お弁当も出るよ」とか言われてノコノコついて行ったら、最初に日光市役所へ。市長のあいさつが始まったら、「はい、黒田さん」とか言われて、急に通訳させられたこともありましたね。

本当に恥ずかしいんですが、大学4年のときに、友人と2人でビデオの字幕作りのバイトもやりました。ソ連の戦争映画でしたが、謝礼がすごく安い。有名な映画配給会社に行きまして、そこですでにできている字幕をチェックする仕事です。21 歳ぐらいですから、なめられてはいけないと思って、偉そうな態度で、大きなロシア語の辞書をテーブルにバシーンと置いて、「はい、始めてください」と大家ぶったようなことを言っていました。そうすると、相手はこちらに一目置くようになります。言葉を使う仕事は、なめられたら終わりなんです。「こいつ、インチキだろう」「こいつ、ちゃんとやっていないだろう」と思われたら、仕事になりません。机の上に本をバシーンというのはちょっとやり過ぎかもしれませんが、とにかく仕事では、しっかり準備するだけではなくて、ちゃんとやれますというふうに見せることが大切です。「すみません、私、バカなんです」とか、謙虚すぎては駄目だということです。

通訳するときに特に気をつけなければいけないのは、固有名詞の順番です。たとえ外国語が分からない人でも、固有名詞が並んでいるところだけは分かります。例えば「名古屋、東京、大阪、京都」と外国語で言ったのを、うっかり「東京、名古屋、大阪、京都」と訳すと、「あ、順番が違う。こいつはインチキだな。ごまかしているんじゃないかな」と思われてしまいます。

当時は、このまま通訳の専門家になるのかなと自分でも思っていましたが、運良く東京工業大学のロシア語講師になることができました。そこでは理系の学生の気質に随分驚かされました。教えるとき、文系的な甘えが許されないのです。「ねえねえ、分かるよね？こんなもんだよね？」と言うと、文系の学生は「うんうん」とやさしく言ってくれますが、理系の子には「いえ、分かりません。ちゃんと説明してください」と言われますので、大変鍛えられました。もう1つ、理系の学生のよいところは自分の専門にプライドを持っていることです。そこに共感できました。プライドを持っている子たちにきちんと説明するためには、「なんとなく分かるよね？」みたいなことではいけないと意識するようになったのです。

私は教養科目担当教師だったので、ゼミはないのですが、ロシア語上級という、卒業単位とは関係ない科目も教えていました。多くの学生は外国語なんて単位をとればハイさようならなんですが、この上級にはロシア語をさらに勉強したい少数の熱心な学生が集まり、さらに私の研究室に入り浸るようになりました。毎週水曜日になると、研究室でコーヒーを飲んだり、ビールを飲んだり、お喋りしたり。気がついたら 20 人を超えていまして、とても楽しかったんです。ティーチング・アシスタントもいました。いろいろな外国語大学のウクライナ語学専攻、チェコ語学専攻の院生です。中には英語専攻の院生もいました。ロシア語を一生懸命やる理系の学生は英語嫌いが多かったんですが、彼らと接する中で、いろいろと変わってくることもあって、なかなかいい環境でした。

ただ、押し寄せる英語の波といいますか、実学志向の強い理系ではどうしても英語重視になります。この先、日本の大学でいくつの第2外国語が残るのか、現実問題として難しいでしょう。私の目の前からもロシア語を履修する学生がどんどん減っていきました。最後には、4つぐらい授業を開いても、各クラス2人とか3人という状態。楽でいいと言う先生もいましたが、私は悲しかったですね。自分でもロシア語しか教えられないことをとても残念に思い、だんだんと言語学も教えるようになりました。言葉を学ぶための有意義な情報提供を、言語学を通してできないかと考えたのです。私の言語学のとらえ方は、一般とはちょっと違うかもしれませんが。

そうこうしているうちに、英語の教師になってしまいます。ある時、友人から「私大の理工学部の英語教師をやらないか」と電話がかかってきたことがきっかけです。とても驚きましたが、やれないと断るのも悔しいし、自分の幅を広げていきたいと考えていた矢先だったので、受けることにしました。東工大の学生には「先生、ひどいよ」と恨まれましたが、人生、しょうがないですね。

主に一般教養の英語を担当したのですが、なかなか勉強になりました。ところが理工学部だけではなく、「文学部にも出講して、英文専攻で英語学として語用論を教えてくれ」と言われまして、断ればいいのに、また「はい」とか言ってしまうんですね。電話を切った後で、語用論って何だろうと調べるぐらい分かっていなかったんですが、やはりそこで断ったら悔しいなと。そういうわけで、文学部でも教えていました。

当時の教え子たちは、いまだに私のことを英語の専門家だと信じています。理工学部で英語を習っている子たちにせよ、文学部英文専攻の子たちにせよ、ロシア語教師としての私を知らず、英語教師だと思っているんです。「新聞を見たら、先生と同姓同名の人がロシア語の教科書を書いているよ」とか、「変なうわさを聞いたんですが、先生はロシア語なんかできませんよね」とか言ってくる学生もいて、何と答えたらいいか困ったものです。私の全部の面を知っている人はあまりいません。

いつも行く飲み屋で、あちこちの教え子たちを集めてコンパをやることがあるんですが、そこに集まるのは同じ言語を習った教え子とは限りません。この人はロシア語を習った、この人は言語学を習った、この人は英語を習ったというふうにバラバラです。それが私の特徴なんでしょう。

英語教師も楽しかったのですが、理工学部における教養英語に対する風当たりといいますか、そういうものもいろいろ感じるようになりました。理系の教師には実用しか理解できないのではないかと悩みました。また英語教育のやり方に枠をはめようとする動きがあって、私はそういうのにうまく対応できそうになかったので、大学を辞めて、違うことをやろうかなと考えるようになります。目の前の学生も大事ですが、高校生や社会人に何かを伝えていくことも大事です。結局、大学を辞めることにして、これまた学生に恨まれてしまいました。

多くの人から「よく大学を辞めましたね。大学を辞めた本当の理由は何ですか」とか聞かれますが、20 ぐらいの小さな要因が5%ずつ積み重なったとしか答えられません。ただ、私自身の性格が大学の教師としての資質に欠けることは間違いありません。

こんなふうにして今があるわけですが、もう少しまともな話をしましょうか。私にとって「外国語とは何か」ということです。

仕事としての外国語といいますか、バイト時代もそうですが、私はプロであるというプライ

ドをすごく強く持っています。ですから、何があっても間に合わせなければいけないと考えています。通訳なら、絶対に準備します。どんな分野でも勉強しますし、出てきそうな単語は前もって全部チェックします。時間厳守で、決められた時間には間違いなく現地にいるよう心がけています。

教師として大事なことは、面白いことと分かりやすいことの2つであると考えています。もともと身銭を切って勉強に来ている社会人学級で教えていたので、余計そう思うのかもしれません。面白くて分かりやすくなければ、みんな来なくなりますし、そうなったら授業が成立しません。この2つは大学の教師をやっているときも心がけていました。全体から見ると少しずれていたかもしれませんが、一部の学生はとても喜んでくれました。

私は本当にバカみたいに外国語がうまくなりたいと思っていました。今でも思っています。とにかく上手になりたい。そのためには、発音をよくして、語彙を増やして、表現を身につけて、さらには現地の事情に通じていなければいけない思い、がむしゃらに頑張りました。東京でロシア語通訳の専門学校に通っていましたが、そこの先生はとても厳しく、かなり上級になっても、「それはロシア語じゃない」と言われたものです。「ジュの音が悪い」と先生に指摘されると、駅から自宅までの帰り道、シャッターが閉まった商店街を「ジュ、ジュ、ジュ」と言いながら歩くんです。すると、前を歩いているサラリーマンは、私のことを変な人だと思うのか、どんどん早足になります。そんな悔しくも悲しい思い出さえあります。外国語学習には魔法はないと思っていますので、そんな経験をしながらも頑張ってきました。

それなのに、ロシア語だけに閉じこもりたくないとも考えています。同じスラブ系の言語であるセルビア語、チェコ語、ポーランド語なども勉強しました。また、必要な文献を読むためにも、フランス語は高校生ぐらいからラジオ講座を聞いていましたし、ドイツ語は大学2年生のときに習いました。ちっともうまくなっていませんが。

でも、勘違いしてほしくないのは、必要だと考えたから勉強してきたのであって、語学オタクではないということです。世界中の言葉であいさつして、世界中の言葉でアイラブユーを言いたい、そういうのではありません。必ず中心にロシア語があって、常にそれを広げるためにいろいろ勉強しているのです。これが私のやり方です。そのためにはいろいろなことをやります。最近、大学院で言語学をやっている人に「黒田先生は変わってしまった。インチキな言語屋になってしまった」とののしられ、とても悲しかったたのですが、仕方がありません。いい影響もたくさんあったわけですから、こういう非難も我慢しなければなりません。

今は専任として大学に勤めていませんが、別に大学と正面からけんかしたわけではありません。大学とはこれからもつきあっていくつもりです。だから、大学教育についても考えています。

大学教育では、特に文系の皆さんにとって必要なことが2つあると考えています。1つは、本の読み方。2つ目は、外国語の学習。この2つさえ身につけられれば、4年間の大学生活は大成功だと思います。

本の読み方は今回のテーマではありませんが、勝手な読み方をしてはいけない、テキストはちゃんと読まなければいけないということです。ブログその他に見る読解力の欠如はいずれ問題になると思います。また、批判的に読むことと批判することの区別がつかない人も多いです。読んだら、悪口を言えばいいとか。それは違います。本を読むことや人を評

価することはそういうことではありません。正確に本を読むところから考えてもらいたい。大学にいる間にきちんとした読み方を身につけてもらえたらと思います。

２つ目は外国語の学習。外国語が理解できれば、情報の幅が広がります。しかも大学時代に身につけた学習方法は、後に大きな影響を与えます。私は大学に6年間いましたが、今でもそのころの学習法が基になっています。たとえば単語。基礎単語はしっかり身につけるために努力します。ウクライナ語を勉強していた当時は、日本語で書かれたウクライナ語の教科書がなかったので、英語やロシア語で書かれた本を集めて勉強するしかありませんでした。バランスよく単語を増やすために単語集が欲しいと思って、自分でワープロをピョコピョコ打ちながら作っていたら、出版社のほうから「それを本にしませんか」と話が来て、それでできたのがさっきお見せした本です。もともとは自分の勉強用に作ったものだったのです。このやり方が私の基本ですし、この時期の勉強は本当に大事だとつくづく感じています。

お話ししていませんでしたが、私には留学の経験がありません。外国に行ったことは何度もありますが、仕事として通訳で行くことが多くて、勉強ではなかったんです。後にサマーセミナーの1カ月コースにチェコ語、ポーランド語、ウクライナ語、リトアニア語の勉強のために各地へ行ったことはありますが、ロシア語、英語のための長期留学の経験はありません。しかも今よりも情報が少ない時代でしたから、人から話を聞いたり、本をコピーしたりしながら手探りで勉強するしかなかったのです。

外国語の勉強は時間がかかるものです。知識や判断力というものは、急に身につくこともなければ、大学の在学中に完結するものでもありません。社会人になっても勉強を続けなければ、うまくならないのではないでしょうか。大学在学中の4年間ですべて習得できるというのはウソです。そんなことはあり得ません。もし4年間で英語がペラペラになりますと宣伝している外国学部があったら、気をつけましょう。私は信じられません。もがき苦しんでいるときに手を差し伸べてくれるのがいい大学で、いい先生です。これは私のポリシーです。勉強を始めて 25 年ぐらいたって、最近やっとロシア語と、英語が少し楽になったかなと思っています。ある人は外国語学習のことを「水の中で目を開けているようだ」と言いましたが、本当にそんな感じです。なかなか見えないのです。でも、やめたら、終わりです。

再び「言葉は道具なのか」ということに戻りましょう。先ほど話した外国語大学の授業のことですが、とくに最初のうちは、学生から意見を集めるだけにして、私がコメントをつけたり、特に評価したりしないようにしています。私とは違った「言葉自身を目指してはいけない」「言葉を通して、その地域研究をやりたい」「それを通して文学を読みたい」という意見もそれでいいとして、道具かどうかということに関してはペンディングにしたまま、言語の系統や音の話、語彙について授業を進めます。そして、語用論と方言論のところで再びこれを思い出してもらいます。

語用論とは何か。言葉はシチュエーションによって意味が変わることがあって、辞書に載っている意味だけを表すのではありません。例えば「今日は暑いね」と言ったときに、そこにどんな意味があるのか。気温の情報だけを言っている人はあまりいないでしょう。もしかしたら、「窓を開けてよ」と言いたいのかもしれないし、「エアコンのスイッチを入れてよ」と言っているかもしれない。あるいは、「エアコンのスイッチを入れていいですか」というつもりか

もしれない。「帰りはちょっとビアホールで」という意味すら考えられます。それが実際の言語の運用ではないか。そんな話をします。

例えばこんな例を挙げます。同語反復というんですが、「遅刻は遅刻だ」という文章をどう思いますか。意味的に考えると、「A＝Aで」という当たり前のこと、当然のことを表しているわけですが、この言葉はそれしか伝えていないでしょうか。遅刻した学生が「先生、すみません。なんか今日、電車が遅れちゃって」と言ったときに、私が「遅刻は遅刻だね」と言ったら、何が伝わりますか。「先生、当たり前だよ。そんなこと言ってるんじゃないよ」と答える人はいませんよね。「やっぱり駄目ですか……」とか言って。

言葉が道具だったら「A＝A」に「A＝A」以上の意味を持たせるのは効率的ではないでしょう。それ以外のものを伝えるとすれば、言葉は単なる道具とはいえないのではないでしょうか。そんなふうに私が話を進めていくと、「ああ、なるほどな」と思ってくれる学生も現れます。

もう1つ挙げましょう。反語表現。「文句があるなら、言ってみろ」と言われたときに、表面的な意味だけをとらえて文句を言ってしまうと大変なことになります。あらゆる言語にこのような反語表現があるのではないでしょうか。そこで私は、「道具にしては随分複雑だね。単純ではないな。それでも道具といえるのかな？」というところから揺さぶりをかけます。

方言論のときにも、やはりこの問題を思い出してもらいます。学生たちには「自分の持っている方言と思われる表現の中で、黒田先生が知らないだろうなと思うものを挙げて、説明してください」という課題を出します。学生たちはすごく一生懸命書きます。「先生、これは知らないでしょ？」とか、「こんな表現があるんですよ」とか、すごく盛り上がります。それぞれいろいろな思い出を書いてくれます。

大学にはいろいろな地域から学生が集まっています。言葉については、みんな何かしら悩みを持っています。関東近県に住んでいても、自分の言葉はみんなと違うんじゃないか、バカにされるんじゃないかと心配している学生もいます。反対に、自分の言葉を堂々と発言していこう、自分の言葉を守っていこう、自分の方言を広めようとしている学生もいます。自分の方言を大事に思っている学生たちを前に、「言葉は道具ですか」と聞くと、もう「はい」と言う人はいなくなります。次に、「皆さんが持っている方言は道具ではないのに、外国語は道具なの？　その外国語も誰かにとって大事なものじゃないのかな？」と話を進めると、言葉は道具でないという考えの人が出てきます。強制はしていませんが、こんなふうに、いろんな方向からじわじわ攻めていきます。

だんだん結論に近くなってきますが、私には言葉というか、言語が道具であるとはどうしても思えないのです。先ほど語用論で言ったように、言語はあまりにも複雑な構造を持っていて、道具みたいには使いこなせないと考えるからです。コンピュータも複雑かもしれませんが、言語ほど手ごわい道具はないでしょう。もちろん、道具ととらえてもいいんですが、それが使いこなせなかったら、自分がみじめじゃないでしょうか。それに、言語は道具だ、言葉は道具だという意見には、非人間的な冷たいニュアンスが感じられて嫌なのです。方言は道具だと言われたら、皆さんの使っている言葉は単なる道具だと言われたら、どうでしょうか。あるいは、外国から日本に勉強に来ている人に「日本語は私にとって単なる道具にすぎません」と言われたら、どうでしょうか。私はさみしい気がします。

どうして「言語は道具である」と言うのでしょうか。かつて外国語をうまく身につけられなか

った人が悔し紛れに言っているのでしょうか。あるいは、昔、中学や高校のときに、細かい文法をやる英語の先生にネチネチいじめられた記憶が悔しくて、「そんなの、使いこなせりゃいいんだよ。言葉なんて道具なんだから」と言いたくなってしまったのかもしれません。そう言って気分をすっとさせているだけならいいんですが、お父さん、お母さん、保護者の方、学校の先生、予備校の先生が、子供や生徒に「言葉なんて、言語なんて道具だからさ」と言っているのを聞くと、恨みを受け継いでいるみたいで嫌な気がして、それは違うのではないかと思うのです。

私は「言語は道具ではなくて、文化である」と考えたいのです。文化とは、人の心に関係するあらゆることです。そう考えてきたからこそ、いくつかの外国語が話せるようになったと思っています。道具だと考えなかったから、これまでお話ししたような私の体験があるのです。

もちろん、体験は個人によって違うものですから、これを一般化するつもりはありません。人に強制しようとも思っていません。ただ皆さんには、誰かの受け売りではなくて、自分で考えた道を歩んでもらいたい。外国学部の方が外国語を専攻するとき、道具と思って勉強するのもいいけど、自分で考えてみてほしいのです。「黒田さんの意見とは違って、こういう面から考えれば道具だ」というのでもいいんです。とにかく、人に踊らされるのではなく、自分で考えて進めていかないと駄目ではないでしょうか。

この講演は、多くの方に共通してプラスになることをと思って話をしましたが、どうだったでしょうか。私の経歴は継ぎ接ぎだらけのパッチワークみたいで、とても恥ずかしいものですが、その中で1つでも2つでも面白いと思っていただけたら、うれしいです。

最後に、皆さんにとって言葉は道具でしょうか。

これで終わりにいたします。ありがとうございました。

（2009.06.02）

論　文

教育的観点から見たドイツ語の人称語尾

外国語学部ヨーロッパ学科ドイツ語圏専攻　人見　明宏

日本の法廷用語のスペイン語訳について

外国語学部スペイン語圏専攻　堀田　英夫

論文

教育的観点から見たドイツ語の人称語尾

外国語学部ヨーロッパ学科ドイツ語圏専攻　人見明宏

0. はじめに

ドイツ語の動詞は，法，態，時称に応じて人称変化する。そのうち，助動詞を伴わない統合的形式の人称変化には，直説法能動態の現在人称変化（以下：現在人称変化），直説法能動態の過去人称変化（以下：過去人称変化）および接続法能動態の現在人称変化（以下：接続法現在人称変化）[1] の三つがある [2]。この三つの人称変化において，さらに不定詞は主語の人称と数に応じて，定動詞となる。

上の三つの人称変化は，また一方で，1 人称単数と 3 人称単数の定動詞が異なる形態になるタイプ（以下：タイプ Ⅰ）と同一形態のタイプ（以下：タイプ Ⅱ）の二つに大別される。タイプ Ⅰ は「一般動詞」[3] の現在人称変化であり，例えば，不定詞 lernen に対し，1 人称単数では (ich) lerne，3 人称単数では (er) lernt と人称変化する。一方，タイプ Ⅱ に属するのは，話法の助動詞および wissen の現在人称変化，すべての動詞の過去人称変化，およびすべての動詞の接続法現在人称変化である。また，接続法は接続法第 Ⅰ 式と第 Ⅱ 式に下位分類される。

<table>
<tr><td>タイプ Ⅰ</td><td colspan="2">一般動詞の現在人称変化</td></tr>
<tr><td rowspan="5">タイプ Ⅱ</td><td colspan="2">話法の助動詞の現在人称変化</td></tr>
<tr><td colspan="2">wissen の現在人称変化</td></tr>
<tr><td colspan="2">過去人称変化</td></tr>
<tr><td rowspan="2">接続法現在人称変化</td><td>接続法第 Ⅰ 式</td></tr>
<tr><td>接続法第 Ⅱ 式</td></tr>
</table>

上記の各人称変化は，大多数の文法教科書で取り上げられているが，特に過去人称変化と接続法現在人称変化における人称語尾の提示方法は必ずしも統一されておらず，また学習者にとってわかりやすいかという点でも検討が必要である。本論文では，ドイツ語学習者，とりわけ初学者が習得すべき基本的な人称語尾に関して，その提示方法を中心に考察し，人称語尾の新たな提示方法と名称を提案する [4]。

1. 教科書における人称語尾の提示方法

以下では，教科書における各人称変化とその人称語尾の主な提示方法（特に変化表）を挙げ，複数の提示方法がある場合は，それらを比較して考察する。

1.1. タイプⅠ

タイプⅠでは，1人称単数と3人称単数の定動詞の形が異なる。このタイプに属するのは，一般動詞の現在人称変化のみである。またこの人称変化では，各人称に対する語尾も動詞によって異なる形態をとらない。以下に，現在人称語尾 5) と現在人称変化の例を挙げる 6)。

表1: 現在人称語尾

	単数	複数
1人称	ich －**e**	wir －**en**
2人称	du －**st**	ihr －**t**
3人称	er －**t**	sie －**en**

表2: 現在人称変化

不　定　詞: lernen 語　　幹: lern-	
単数	複数
ich lern**e**	wir lern**en**
du lern**st**	ihr lern**t**
er lern**t**	sie lern**en**

現在人称語尾に関しては，教科書によっては，2 人称の扱い（親称の du, ihr と敬称の Sie）などに違いがあるものの，人称語尾の形態そのものには違いがなく，教科書おける人称語尾の提示方法も一種類のみである。

1.2. タイプⅡ

タイプⅡは，1 人称単数と 3 人称単数の定動詞の形が同一である人称変化である。このタイプに属するのは，話法の助動詞および wissen の現在人称変化，過去人称変化および接続法現在人称変化である。以下では，それぞれの人称変化ごとに人称語尾の考察をすすめる。

1.2.1. 話法の助動詞の現在人称語尾

ドイツ語の話法の助動詞には，dürfen，können，mögen，müssen，sollen，wollen の六つがある。その現在人称変化の特徴は，（sollen 以外は）不定詞の幹母音などが単数形で変化し，また 1 人称単数と 3 人称単数で人称語尾がつかず，定動詞が同じ形になることである。他の人称語尾は，一般動詞のそれと同じ形態である。人称語尾のこの特徴に関して，一部の教科書では言及されているが，他の多くの教科書では，単に話法の助動詞の現在人称変化表が記載されているのみである。また，その語尾に対しても，一般動詞の現在人称変化とは異なり，特別な名称は付与されていない。本論文では，この人称語尾を仮に「話法の助動詞の現在人称語尾」と名づけ，以下に記載する 7)。

表3: 話法の助動詞の現在人称語尾

ich －▲	wir －**en**
du －**st**	ihr －**t**
er －▲	sie －**en**

また，以下に話法の助動詞 können と müssen の現在人称変化を挙げておく。

表 4: können の現在人称変化

不　定　詞: können	
語　　　幹: könn-	
ich　kann▲	wir　könn**en**
du　kann**st**	ihr　könn**t**
er　kann▲	sie　könn**en**

表 5: müssen の人称変化

不　定　詞: müssen	
語　　　幹: müss-	
ich　muss▲	wir　müss**en**
du　muss**t**	ihr　müss**t**
er　muss▲	sie　müss**en**

話法の助動詞の現在人称語尾で，唯一の例外が müssen の 2 人称単数に対する語尾 -t である。しかし，これは口調上の例外でしかなく，基本的な人称語尾としては，話法の助動詞の現在人称語尾は一種類のみである。

1.2.2. wissen の現在人称語尾

動詞 wissen の現在人称変化は以下のとおりである。

表 6: wissen の現在人称変化

不　定　詞: wissen	
語　　　幹: wiss-	
ich　weiß▲	wir　wiss**en**
du　weiß**t**	ihr　wiss**t**
er　weiß▲	sie　wiss**en**

wissen も，話法の助動詞の場合と同様に，不定詞の幹母音が単数形で変化し，1 人称単数と 3 人称単数で人称語尾がつかず，定動詞が同じ形になる。また他の人称語尾も，一般動詞のそれと同じ形態である [8]。ただし wissen は，2 人称単数に対する語尾が -t となるが，これは，話法の助動詞 müssen と同様に，口調上の例外でしかない。したがって，基本的な人称語尾としては，話法の助動詞の現在人称語尾と同一である。また，この人称語尾に対しても，特別な名称は付与されていないが，先の「話法の助動詞の現在人称語尾」とあわせて，「話法の助動詞と wissen の現在人称語尾」と仮に呼ぶことにする。

1.2.3. 過去人称語尾

一般動詞の現在人称変化，話法の助動詞および wissen の現在人称変化ならびに各人称語尾の提示方法に関しては，教科書による違いはない。これらに対し，過去人称変化では，その人称語尾の提示方法が大きく二つに分かれている。

過去人称変化では，多くの教科書が「過去基本形」という概念を導入している。この過去基本形に，過去人称語尾をつけて過去人称変化させるという点では，多くの教科書で一致している。異なっているのは，その過去人称語尾の提示方法である。

第 1 の提示方法は，1 人称複数および 3 人称複数の人称語尾を二つに分けて提示する方法（以下：提示方法 A）である。そのうちの一つは，弱変化動詞などに対するもので，以下の人称語尾および人称変化である [9]。

表 7: 過去人称語尾

ich	−▲	wir	−**n**
du	−**st**	ihr	−**t**
er	−▲	sie	−**n**

表 8: 過去人称変化

不　定　詞: lernen 過去基本形: lernte			
ich	lernte▲	wir	lernte**n**
du	lernte**st**	ihr	lernte**t**
er	lernte▲	sie	lernte**n**

もう一つの人称語尾および人称変化は強変化動詞などに対するもので，以下のとおりである。

表 9: 過去人称語尾

ich	−▲	wir	−**en**
du	−**st**	ihr	−**t**
er	−▲	sie	−**en**

表 10: 過去人称変化

不　定　詞: kommen 過去基本形: kam			
ich	kam▲	wir	kam**en**
du	kam**st**	ihr	kam**t**
er	kam▲	sie	kam**en**

この提示方法 A では，学習者は，一部が異なるとは言え，二種類の人称語尾を覚える必要がある。

第 2 の提示方法は，以下のように，1 人称複数および 3 人称複数の人称語尾を一つにまとめて -(e)n と提示する方法（以下：提示方法 B）である [10]。

表 11: 過去人称語尾

ich	−▲	wir	−**(e)n**
du	−**st**	ihr	−**t**
er	−▲	sie	−**(e)n**

提示方法 B の場合，人称語尾 -(e)n について何ら説明がなされていない教科書が多いが，「過去基本形が -e で終わるものは，1 人称複数と 3 人称複数の人称語尾は -n のみ」などの説明がなされている教科書もある。しかし，そのような説明がなされていても，過去基本形が -e で終わらないものにつける人称語尾が -en なのか -n なのかはわかりにくく，とりわけ初学者にとっては判断が難しいと思われる。

過去人称語尾に関しては，提示方法 A と B のどちらが学習者にとってわかりやすく，かつ負担が少ないかは，現時点では判断がつかない。この点に関しては，のちに改めて検討する。

1.2.4. 接続法現在人称語尾

接続法現在人称変化では，人称語尾をつける「基本形態」によって，二つの提示方法に大別される。一つは，接続法第 I 式で不定詞の語幹に，接続法第 II 式で過去基本形に人称語尾をつけるという提示方法（以下：提示方法 C）である。もう一つは，（過去人称変化の際の過去基本形と同様に）「接続法第 I 式基本形」および「接続法第 II 式基本形」という概念を導入

し，この基本形に人称語尾をつけて作るという提示方法（以下：提示方法 D）である。

提示方法 C については，さらに，接続法第 I 式と第 II 式に同一の人称語尾を用いるとする提示方法（以下：提示方法 C1）と，一部ではあるが異なる人称語尾を用いるとする提示方法（以下：提示方法 C2）に細分される。まず，提示方法 C1 であるが，この場合の接続法現在人称語尾と具体的な人称変化は以下のとおりである。

表 12： 接続法現在人称語尾

ich	－**e**	wir	－**en**
du	－**est**	ihr	－**et**
er	－**e**	sie	－**en**

表 13： 接 I 現在人称変化

不　定　詞：lernen
語　　　幹：lern-

ich	lern**e**	wir	lern**en**
du	lern**est**	ihr	lern**et**
er	lern**e**	sie	lern**en**

表 14： 接 II 現在人称変化

不　定　詞：lernen
過去基本形：lernte

ich	lernt**e**	wir	lernt**en**
du	lernt**est**	ihr	lernt**et**
er	lernt**e**	sie	lernt**en**

表 15： 接 II 現在人称変化

不　定　詞：kommen
過去基本形：kam

ich	käm**e**	wir	käm**en**
du	käm**est**	ihr	käm**et**
er	käm**e**	sie	käm**en**

この提示方法の問題は，表 14 に見られるように，弱変化動詞 lernen の場合，接続法第 II 式現在は，過去基本形 lernte ではなく，実際には lernt- という形態に接続法現在人称語尾がついて作られている点にある。

提示方法 C2 では，以下のように，接続法第 I 式と第 II 式の現在人称変化にそれぞれ人称語尾（表 16 および表 18）を提示している。

表 16： 接 I 現在人称語尾

ich	－**e**	wir	－**en**
du	－**est**	ihr	－**et**
er	－**e**	sie	－**en**

表 17： 接 I 現在人称変化

不　定　詞：lernen
語　　　幹：lern-

ich	lern**e**	wir	lern**en**
du	lern**est**	ihr	lern**et**
er	lern**e**	sie	lern**en**

表 18： 接 II 現在人称語尾

ich	－(**e**)	wir	－(**e**)**n**
du	－(**e**)**st**	ihr	－(**e**)**t**
er	－(**e**)	sie	－(**e**)**n**

表 19: 接Ⅱ現在人称変化

不　定　詞: lernen 過去基本形: lernte	
ich　lernte▲	wir　lernte**n**
du　lernte**st**	ihr　lernte**t**
er　lernte▲	sie　lernte**n**

表 20: 接Ⅱ現在人称変化

不　定　詞: kommen 過去基本形: kam	
ich　käm**e**	wir　käm**en**
du　käm**est**	ihr　käm**et**
er　käm**e**	sie　käm**en**

提示方法 C1 と異なり，提示方法 C2 では，弱変化動詞 lernen の接続法第Ⅱ式現在は，過去基本形 lernte に接続法第Ⅱ式現在人称語尾がついて作られる。しかし一方で，過去人称語尾の提示方法 B の場合と同様に，提示方法 C2 でも人称語尾 -(e)n については，「接続法第Ⅱ式基本形が -e で終わるものは，1 人称複数と 3 人称複数の人称語尾は -n のみ」などの説明がなされている教科書もあるものの，基本形が -e で終わらないものにつける人称語尾が -en なのか -n なのかは記載されている変化表から読み取るしかない。また学習者にとっては，部分的にのみ異なるとは言え，接続法第Ⅰ式現在と接続法第Ⅱ式現在の二つの人称語尾を覚える必要がある。

提示方法 C2 と同じく接続法第Ⅰ式と第Ⅱ式の現在人称変化を分け，さらに接続法第Ⅱ式現在人称変化を「規則動詞」と「不規則動詞」に分けて人称語尾を提示する方法（以下：提示方法C3）もある。今回調べた教科書のうち，一冊のみでこの提示方法が採られていた。接続法第Ⅰ式現在人称語尾と人称変化は，上記の表 16 および表 17 と同一である。以下に「規則動詞」（表 21，表 22）と「不規則動詞」（表 23，表 24 および表 25）の接続法第Ⅱ式現在人称語尾と人称変化の例を挙げる。

表 21: 接Ⅱ現在人称語尾

ich　—**te**	wir　—**ten**
du　—**test**	ihr　—**tet**
er　—**te**	sie　—**ten**

表 22: 接Ⅱ現在人称変化

不　定　詞: lernen 過去基本形: lernte	
ich　lern**te**	wir　lern**ten**
du　lern**test**	ihr　lern**tet**
er　lern**te**	sie　lern**ten**

表 23: 接Ⅱ現在人称語尾

ich　—**(e)**	wir　—**(e)n**
du　—**(e)st**	ihr　—**(e)t**
er　—**(e)**	sie　—**(e)n**

表 24: 接Ⅱ現在人称変化

不　定　詞: kommen 過去基本形: kam	
ich　käm**e**	wir　käm**en**
du　käm**est**	ihr　käm**et**
er　käm**e**	sie　käm**en**

表 25: 接Ⅱ現在人称変化

不　定　詞: werden 過去基本形: wurde	
ich　würde▲	wir　würde**n**
du　würde**st**	ihr　würde**t**
er　würde▲	sie　würde**n**

この提示方法C3では，接続法第Ⅱ式で，規則動詞と不規則動詞で異なる現在人称語尾が提示されている。しかし規則動詞の場合，表 22 にあるように，過去基本形にではなく，実際には不定詞の語幹に表21の接続法第Ⅱ式現在人称語尾がつけられており，この提示方法では学習者に混乱を引き起こしかねない。

一方，提示方法 D では，まず「接続法第Ⅰ式基本形」および「接続法第Ⅱ式基本形」という概念を導入し，これらの基本形の作り方を説明したうえで，この基本形に人称語尾をつけて人称変化形を作るとされている。その際，接続法現在人称語尾の提示方法は一種類（表 26）であり，接続法第Ⅰ式現在（表27），弱変化動詞などの接続法第Ⅱ式現在（表28）および強変化動詞の接続法第Ⅱ式現在（表29）の人称変化すべてでこの人称語尾が用いられる。

表 26：接続法現在人称語尾

ich	－▲	wir	－**n**
du	－**st**	ihr	－**t**
er	－▲	sie	－**n**

表 27：接Ⅰ現在人称変化

不　定　詞：lernen
語　　　幹：lern-
接Ⅰ基本形：lerne

ich	lerne▲	wir	lerne**n**
du	lerne**st**	ihr	lerne**t**
er	lerne▲	sie	lerne**n**

表 28：接Ⅱ現在人称変化

不　定　詞：lernen
過去基本形：lernte
接Ⅱ基本形：lernte

ich	lernte▲	wir	lernte**n**
du	lernte**st**	ihr	lernte**t**
er	lernte▲	sie	lernte**n**

表 29：接Ⅱ現在人称変化

不　定　詞：kommen
過去基本形：kam
接Ⅱ基本形：käme

ich	käme▲	wir	käme**n**
du	käme**st**	ihr	käme**t**
er	käme▲	sie	käme**n**

提示方法 D では，接続法第Ⅰ式と第Ⅱ式の基本形の作り方を覚える必要はあるものの，接続法第Ⅰ式および第Ⅱ式の現在人称語尾が同一であるため，学習者にとっての負担は，提示方法Cよりも少ないと思われる。また，接続法第Ⅰ式基本形および第Ⅱ式基本形に，この人称語尾をつけて人称変化形を作るが，その際に例外がないことも，学習者にとっては有利である。これらの点から，接続法現在人称語尾の提示方法としては，提示方法 D が優れていると判断できる。

2. タイプⅡの人称語尾に関する考察

タイプⅠの人称変化に属するのは，一般動詞の現在人称変化のみであり，用いられる人称語尾に関しては，どの教科書でもその提示方法は同じである。この提示方法より優れた提示方法があれば別であるが，文法，講読，会話などの複数の授業を受け，それぞれの授業において異なる教科書で学んでいる学習者にとっては，教科書ごとに提示方法が異なることは混

乱を引き起こす原因にもなる。この点からも，タイプⅠの一般動詞の現在人称語尾の提示方法は，従来のもので問題ないと判断される。

教科書によって異なる人称語尾が提示されているのは，タイプⅡの人称変化である。以下では，この人称変化で用いられる語尾について，話法の助動詞とwissenの現在人称語尾，接続法現在人称語尾，過去人称語尾の順に考察する。

2.1. 話法の助動詞とwissenの現在人称語尾

話法の助動詞とwissenは，1.2.2. で述べたとおり，同一の人称変化をし，その人称語尾の提示方法は一種類でよい[11]。以下ではこの人称語尾をタイプⅡaとする。

表30：話法の助動詞とwissenの現在人称変化

	タイプ Ⅱa	不定詞：können 語　幹：könn-	wissen wiss-
ich	－▲	kann▲	weiß▲
du	－**st**	kann**st**	weiß**t**
er	－▲	kann▲	weiß▲
wir	－**en**	könn**en**	wiss**en**
ihr	－**t**	könn**t**	wiss**t**
sie	－**en**	könn**en**	wiss**en**

2.2. 接続法現在人称語尾

接続法現在人称語尾は，1.2.4. で見たように，教科書によってその提示方法が最も異なっていた。しかし，接続法現在人称変化の際に，接続法第Ⅰ式基本形および接続法第Ⅱ式基本形を設定すれば，その人称語尾の提示方法は提示方法Dの一種類でよく，学習者にとってのわかりやすさと負担の少なさという点では，これの提示方法が優れている。この提示方法で採られている人称語尾をタイプⅡbとする。

表31：接続法現在人称変化

	タイプ Ⅱb	接Ⅰ現在人称変化	接Ⅱ現在人称変化	
		不　定　詞：lernen 語　　　幹：lern- 接Ⅰ基本形：lerne	不　定　詞：lernen 過去基本形：lernte 接Ⅱ基本形：lernte	kommen kam käme
ich	－▲	lerne▲	lernte▲	käme▲
du	－**st**	lerne**st**	lernte**st**	käme**st**
er	－▲	lerne▲	lernte▲	käme▲
wir	－**n**	lerne**n**	lernte**n**	käme**n**
ihr	－**t**	lerne**t**	lernte**t**	käme**t**
sie	－**n**	lerne**n**	lernte**n**	käme**n**

2.3. 過去人称語尾

過去人称語尾の提示方法は，1.2.3. で挙げたように，提示方法AとBとがある。このうち提示方法 B では，1 人称複数および 3 人称複数の人称語尾を一つにまとめて -(e)n と提示しているが，上述したように，この提示方法では，過去基本形が -e で終わらないものにつける人称語尾が -en なのか -n なのかがわかりにくい。さらに，このような括弧の使い方は，初学者にとっては誤解のもとになりかねない。すなわち，ドイツ語文法の教科書・参考書などにおける名詞の格変化でしばしば，男性・中性単数 2 格に Mann(e)s などの表記が見られるが，この括弧は省略可能を表しており，Mannes および Manns のどちらもが文法的に正しい。一方，過去人称語尾の -(e)n の場合は，過去基本形が -e で終わっているものには -n のみを，過去基本形が -e で終わっていないものには -en をつけなくてはならず，括弧は省略可能を表してはいない。そのため，例えば動詞 sein（過去基本形：war）の 1 人称複数形および 3 人称複数形は waren であり，warn は誤りであるにもかかわらず，warn を用いてしまう初学者も実際におり，このような括弧の使用は避けるべきである。それゆえ，過去人称語尾の提示方法としては，1 人称複数および 3 人称複数の人称語尾を二つに分けて提示する提示方法 A のほうが，学習者に誤解を引き起こさないという点で適切である。しかし，その結果，過去人称語尾には，以下のようにタイプⅡa とⅡb の二つを提示しなくてはならなくなる。

表 32：過去人称変化

	タイプ Ⅱa	不定詞： 過去基本形：	kommen kam	タイプ Ⅱb	lernen lernte
ich	－▲		kam▲	－▲	lernte▲
du	－**st**		kam**st**	－**st**	lernte**st**
er	－▲		kam▲	－▲	lernte▲
wir	－**en**		kam**en**	－**n**	lernte**n**
ihr	－**t**		kam**t**	－**t**	lernte**t**
sie	－**en**		kam**en**	－**n**	lernte**n**

なお，タイプⅡa の人称語尾は強変化動詞と sein の過去人称変化に，またタイプⅡb の人称語尾は，弱変化動詞，混合変化動詞および haben と werden の過去人称変化に用いられる。

3. 人称語尾の新たな提示方法・名称の提案

上で考察した人称語尾のタイプとそれが用いられる人称変化は，次のようにまとめられる。

人称語尾		人称変化
タイプⅠ		一般動詞の現在人称変化
タイプⅡ	a	話法の助動詞と wissen の現在人称変化
		強変化動詞と sein の過去人称変化
	b	弱変化動詞，混合変化動詞および haben と werden の過去人称変化
		接続法第Ⅰ式および第Ⅱ式の現在人称変化

以下では，人称語尾のタイプⅡaとⅡbを一つのタイプに統合した提示方法ならびに人称語尾の新たな名称について検討する。

3.1. 人称語尾タイプⅡaとⅡbの統合

学習者にとって，覚えなくてはならない語形変化の種類は少ないほど負担が軽いのは当然のことである。また，その提示方法において例外が少なく，かつ他の語形変化にも適用できる提示方法のほうが優れている。そのような提示方法の改善のためには，個々の人称変化ではなく，人称変化の全体を観察することも必要である。

すでに見てきたように，タイプⅡaとⅡbの人称語尾の差異は，1人称複数と3人称複数の二箇所のみである。この二箇所の人称語尾が -enとなるタイプⅡaの人称語尾をとる動詞の特徴は，その人称語尾がつく不定詞の語幹または過去基本形が -e で終わっていないもの（以下：ゼロ型基本形）である。一方，この二箇所の人称語尾が -n となるタイプⅡb の人称語尾をとる動詞の特徴は，その人称語尾がつく過去基本形または接続法第Ⅰ式・第Ⅱ式基本形が -e で終わるもの [12)]（以下：e 型基本形）である。ここで問題となるのは，この二箇所の人称語尾の基本となる形態を -en（タイプⅡa）とするか，あるいは -n（タイプⅡb）とするかである。この点に関しては，タイプⅠの人称語尾との関連（表 33）から，前者のほうが優れていると判断できる。すなわち，タイプⅡaを基本とした場合，タイプⅠと異なるのは1人称単数と3人称単数に対する人称語尾二つのみである。一方，タイプⅡb を基本とした場合，さらに 1 人称複数と 3 人称複数を含め，四箇所でタイプⅠと異なる人称語尾を提示しなくてはならず，学習者にとっての負担が増加する。

表 33： 人称語尾

	タイプⅠ	タイプⅡa	タイプⅡb
ich	－**e**	－▲	－▲
du	－**st**	－**st**	－**st**
er	－**t**	－▲	－▲
wir	－**en**	－**en**	－**n**
ihr	－**t**	－**t**	－**t**
sie	－**en**	－**en**	－**n**

この点を考慮すると，タイプⅡの1人称複数と3人称複数に対する人称語尾は -enを基本とし，この二箇所で，ゼロ型基本形の場合は -en をとる。一方，e 型基本形の場合は（曖昧母音 [ə]の連続を避け）人称語尾 -n をとるという説明が適切である。ただし，初学者に対しては，この二箇所の人称語尾は「基本形が -eで終わる場合は，-nのみ」といった簡潔な説明で十分であろう [13)]。

以上から，タイプⅡaとⅡbの人称語尾はその提示方法がⅡaに統合され，これがタイプⅡの人称語尾として提示されることになる。また，この結果，学習者が覚えなくてはならないドイツ語の人称語尾はタイプⅠとⅡの二種類のみになる。

3.2. 人称語尾の新たな名称

多くの教科書で用いられている人称語尾の名称は，「現在人称語尾」と「過去人称語尾」の二つである。話法の助動詞と wissen の現在人称語尾および接続法現在人称語尾については，特に名称はつけられていないか，（接続法現在の人称語尾に関しては）名称がつけられていたとしても，その名称は教科書によって異なっている。また，話法の助動詞と wissen および接続法の現在人称語尾には，過去人称語尾と同じ語尾を用いるなどの説明も多い。しかし，現在人称変化に過去人称語尾と同じ語尾を用いるといった説明は，初学者にとってわかりやすいものであるかという疑問の余地が残る。また，話法の助動詞の現在人称変化の際に，「（一般動詞の）現在人称語尾」を用いてしまう誤りが初学者にしばしば見られる [14)]。これは，タイプⅠの人称語尾に従来「現在人称語尾」という名称がつけられていることにも起因していると思われる。

初学者のそのような誤りを避けるため，そして，とりわけタイプⅡの人称語尾は，（話法の助動詞と wissen および接続法の）現在人称変化にも過去人称変化にも用いられるため，「現在」「過去」といった時称とは無関係な名称のほうがよいと考える。具体的には，タイプⅠの人称語尾に対しては「第Ⅰ人称語尾」，タイプⅡの人称語尾には「第Ⅱ人称語尾」という名称を提案する [15)]。

第Ⅰ人称語尾	一般動詞の現在人称変化
第Ⅱ人称語尾	話法の助動詞と wissen の現在人称変化
	接続法（第Ⅰ式・第Ⅱ式）現在人称変化
	過去人称変化

4. まとめ

本論文では，ドイツ語の人称語尾に関して，その種類と名称および提示方法について考察してきた。その考察結果をまとめたのが，以下の表 34 と表 35 である。

表 34: 第 I 人称語尾

	第 I 人称語尾	現在人称変化 不定詞: lernen 語　幹: lern-
ich	—**e**	lern**e**
du	—**st**	lern**st**
er	—**t**	lern**t**
wir	—**en**	lern**en**
ihr	—**t**	lern**t**
sie	—**en**	lern**en**

表 35: 第 II 人称語尾

	第 II 人称語尾	話法の助動詞と wissen の現在人称変化		過去人称変化		接続法第 I 式現在人称変化	接続法第 II 式現在人称変化	
		不定詞: können 語　幹: könn-	wissen wiss-	不　定　詞: lernen 過去基本形: lernte	kommen kam	不　定　詞: lernen 語　　　幹: lern- 接 I 基本形: lerne	不　定　詞: lernen 過去基本形: lernte 接 II 基本形: lernte	kommen kam käme
ich	—▲	kann▲	weiß▲	lernte▲	kam▲	lerne▲	lernte▲	käme▲
du	—**st**	kann**st**	weiß**t**	lernte**st**	kam**st**	lerne**st**	lernte**st**	käme**st**
er	—▲	kann▲	weiß▲	lernte▲	kam▲	lerne▲	lernte▲	käme▲
wir	—**en***	könn**en**	wiss**en**	lernte**n**	kam**en**	lerne**n**	lernte**n**	käme**n**
ihr	—**t**	könn**t**	wiss**t**	lernte**t**	kam**t**	lerne**t**	lernte**t**	käme**t**
sie	—**en***	könn**en**	wiss**en**	lernte**n**	kam**en**	lerne**n**	lernte**n**	käme**n**

* 基本形が -e で終わる場合は, -n のみ。

また，ここで提案した人称語尾の提示方法と名称は，人見 (2008) でも採り入れ，ドイツ語教育において実践している。学習時におけるその効果と課題に関しては，今後も検証を続けていき，さらにその提示方法の改善を図っていく。

注

1) 接続法の時称は相対時称であり，接続法現在の代わりに，接続法同時という表現が用いられることもある。
2) 本論文では，命令法は考察の対象から除外している。
3) 本論文では，便宜上，話法の助動詞および wissen を除いた動詞を「一般動詞」と称する。
4) 本論文では基本的な人称語尾を対象としているため，以下の人称変化は除外する。
   a) sein，haben，werden の現在人称変化
   b) 口調上の例外となる以下の人称変化
      ・不定詞の語幹が歯茎破裂音 [t] で終わる動詞（waren，finden など）および［－流音］の子音＋鼻音 [m]・[n] で終わる動詞（rechnen，öffnen など）の現在人称変化
      ・不定詞の語幹が歯茎摩擦音 [s] および歯茎破擦音 [ts] で終わる動詞（reisen，tanzen など）の現在人称変化
      ・過去基本形が歯茎破裂音 [t] で終わる動詞（bitten，finden など）の過去人称変化
      ・過去基本形が歯茎摩擦音 [s] および歯茎破擦音 [ts] で終わる動詞（lesen，schmelzen など）の過去人称変化
5) 多くの教科書で「現在人称語尾」という名称が用いられており，ここでもこの名称を暫時用いることにするが，この名称に関しては，3.2. で検討する。
6) 変化表においては，以下の点で表記を統一してある。
   a) 3 人称単数は er のみを挙げる。
   b) 敬称の Sie は 3 人称複数の sie を転用したものであり，その定動詞も 3 人称複数の sie に対するものと同形になる。筆者は，敬称の Sie の定動詞も，教科書の各人称変化表で挙げるほうが学習者にとってわかりやすいと考えるが，本論文では省略する。
7) 以下，変化表における▲は，人称語尾がつかないことを表わす。
8) この点に関しても，話法の助動詞と同様に，一部の教科書では言及されているが，他の多くの教科書では，単に人称変化表が記載されているのみである。
9) 変化表の記載に際して，教科書によって表記などが異なるため，本論文では，以下の点で表記を統一してある。
   a) 教科書で例として用いられている動詞が異なる場合でも，各人称変化で原則これを統一する。
   b) 変化表に発音や意味などが記載されているものもあるが，これらは省いてある。
   c) 文字の強調（太字，斜体など）は，太字に統一してある。
   d) 括弧は，丸括弧（パーレン）や角括弧（ブラケット）が主に用いられているが，丸括弧に統一してある。
10) 提示方法 B の場合も，具体的な動詞の人称変化は，上記の表 8 および表 10 と同じであるため，ここでは人称変化表を省略する。

11) （厳密には wollen 以外の）話法の助動詞と wissen は現在人称変化で過去人称語尾が用いられる過去現在動詞（Präteritopräsens）であり，そのため同一の現在人称変化をする（川島（編）(1994) S.749 f.）。

12) 接続法第Ⅰ式・第Ⅱ式基本形はすべて -e で終わる。これは元来，接続法の接辞が -e であるためである。

13) タイプⅡb の人称語尾が教科書で初めて出てくるのは過去人称変化であるが，通常，過去人称変化は初級文法の教科書の中盤で出てくる。そのころには，ドイツ語の語尾に -ee- という形態が用いられないことを学習者は理解していると思われるが，このような注釈を記載することが望ましいと思われる。

14) er kann ではなく er kannt など。

15) この新たな名称に関しては，必ずしも「第Ⅰ」「第Ⅱ」である必要はない。例えば，「人称語尾 A」「人称語尾 B」なども可能であろう。

参考文献

Dudenband 4.－Die Grammatik (2005). Hrsg. von der Dudenredaktion. 7. Aufl. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich.

Dudenband 9.－Richtiges und gutes Deutsch (2001). Hrsg. von der Dudenredaktion. 5. Aufl. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich.

榎本 重男 / 田ノ岡 弘子 / 秋葉 裕一 (2005)：ドイツ文法 これならわかる［改訂版］. 白水社.

藤代 幸一 / 保阪 靖人 (2003)：ワンポイント・ドイツ文法［改訂版］. 郁文堂.

Helbig, Gerhard / Joachim Buscha (2001)：Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Berlin, München.

人見 明宏 (2008)：ドイツ語Ⅰ（総合）文法［2009 年度版］.（自主作成教材，PDF 版，http://www.k5.dion.ne.jp/~ahitomi/）.

――――― (2008)：ドイツ語Ⅰ（総合）文法・練習問題［2009 年度版］.（自主作成教材，PDF 版，http://www.k5.dion.ne.jp/~ahitomi/）.

本田 和親 (2000)：基本ドイツ文法. 同学社.

保阪 良子 (2007)：ドイツ文法ガイド A－Z. 同学社.

岩﨑英 二郎 / 平尾 浩三 (2006)：初歩ドイツ文法［新正書法対応］. 同学社.

川島 淳夫（編）(1994)：ドイツ言語学辞典. 紀伊國屋書店.

前田 良三 / 高木 葉子 (2009)：身につくドイツ文法 Ver.2. 郁文堂.

室井 禎之 / 人見 明宏 (2005)：独検 4 級突破. 三修社.

――――― (2005)：独検 3 級突破. 三修社.

中山 豊 (1996)：コレクション・ドイツ語 8 文法. 白水社.

成田 節 (2009a)：練習で覚えるドイツ語初級文法［改訂版］. 郁文堂.

――――― (2009b)：ドイツ語文法の基礎. 同学社.

西本 美彦 / Angelika Nishimoto / 金子 哲太 (2007)：システマティック・ドイチュ 12. 郁文堂.

西本 美彦 / Angelika Nishimoto / 高田 博行 (2006)：文法システム 15－新改訂［新正書

法対応］. 同学社.
大岩　信太郎 (2001)：ドイツ文法ー必修と選択. 三修社.
――――― (2005)：英語対照　新ドイツ文法 14 時間. 三修社.
――――― (2009)：新正書法版・身につくドイツ文法. 同学社.
斎藤　佑史 / 荒木　詳二 (2007)：若草のドイツ語文法. 三修社.
酒井　明子 / 佐藤　俊郎 / 清水　薫 / 石原　竹彦 (2007)：新ドイツ語の泉. 郁文堂.
清水　薫 (2008)：改訂版 ドイツ文法・100 語の世界. 同学社.
薗田　宗人 / 斧谷　彌守一 / 小川　さくえ (2005)：実習初歩ドイツ語［新改訂］. 白水社.
湯淺　英男 (2006)：新訂・12 課で学ぶドイツ文法. 同学社.
在間　進 (1992)：詳解ドイツ語文法. 大修館書店.
――――― (1999)：現代ドイツ語文法（初級編）. 三修社.
――――― (2002)：現代ドイツ語ー初級文法篇［新正書法版］. 郁文堂.

論文

日本の法廷用語のスペイン語訳について

外国語学部スペイン語圏専攻　堀田英夫

1. はじめに

一般市民が裁判に裁判員として参加する制度、裁判員制度が 2009 年 5 月 21 日に発足するに際し、日本弁護士連合会は、2004 年 6 月に「法廷用語の日常語化に関するプロジェクトチーム」を立ち上げた。このプロジェクトチームは、「分かりやすくかつ正確な法廷用語はいかにあるべきか」を検討し、61 語・語句の法廷用語を法律の非専門家にもわかりやすく 40 項目で説明した報告書『裁判員時代の法廷用語　法廷用語の日常語化に関する PT 最終報告書』(以下、『日常語化報告』と略称する。)を 2008 年に公刊した。報告書の本文では、各用語の説明と使用例の後、「裁判員のための解説」と「法律家のための解説」が書かれている。後者においては「法律家が、何に、なぜ、どのような注意を払ってその用語を使ったり、言い換えたり、説明をする必要があるのか」をまとめたと「はじめに」に説明してある(p.3)。

法廷における専門語が言い換えられたり、日常語で説明された場合、法廷での通訳・翻訳では、その言い換えられた語も訳したり、日常語での説明を訳す必要がある。本稿では、日本の法廷におけるスペイン語との通訳・翻訳のため、および法律分野スペイン語教育のための基礎研究として、上記報告書にとりあげられている用語について、提案されている言い換えや日常語での説明を基に、日本の公的な機関の監修・編による語彙集や対訳集でのスペイン語訳を検討する [1]。

2. 法廷における専門語の訳

法廷における裁判官など法律専門家の発言には、法律の専門語が含まれる。日本語を話したり聞いたりすることが困難な外国人がかかわる法廷での通訳・翻訳では、これらの専門語を、外国語に置き換える必要がある。通訳人は、渡辺他(2004)によると、原則的には、「専門語が出てくるとそのまま専門語の言語変換をするべき」(p.139)とされている。専門語を簡単な言葉に変えて意味が通じるように気配りをする必要はなく、当該外国人が理解できないと訴えたときに初めて、それを裁判官に伝え、それを解説するかどうかは裁判官の考える領域とされている [2]。最高裁判所事務総局刑事局監修『法廷通訳ハンドブック【スペイン語】』には、「被告人や証人が通訳された内容を理解していないとみえる場合には、通訳人の判断で被告人等に説明することなく、そのまま答えを通訳した上で、良く理解できていない旨裁判官に告げて下さい。裁判官は質問の仕方を変えたり、検察官や弁護人に質問を変えさせたりして工夫をしてくれるはず」(p.48)と書かれている。

専門語は専門語に訳すということは、法廷通訳において求められる正確さの意味には、“no errors, omissions, modifications or embellishments in conveying the speaker’s message”(通訳する際、話者のメッセージに誤り、省略、変更、装飾が無いこと)”の他に

“The speaker’s style and register must be maintained”(話者の文体とレジスターが維持されること)[3]が含まれているからである。法廷におけるレジスターについて、水野(2006:126)は、判決書、検察官や弁護人の質問など、それぞれにおいて使い分けられる言語変種、すなわち言葉のレベルとしている。法廷通訳には、「分かり難い発言は分かり難く、曖昧な表現は曖昧に、支離滅裂な言葉は支離滅裂に、言葉を付け足すことなく、解説をせずに淡々と」[4]通訳することが求められている。

また、法律の専門語は、法律によってその定義が行われ、その意味の範囲などが定められているものがあるということも専門語は専門語で訳す必要があることの理由と考えられる。例えば、日常語の「軽減」ならば、減らし方や軽くする程度は決まっていない。しかし刑法での「刑の減軽」には、その適用すべき場合と範囲や方法が第14、15、68条で定められている。だから、「刑の減軽」を日常語の軽減と訳しただけでは、厳密な意味が伝わらないことになる。

ただし、法律専門語を日本語からスペイン語に置き換えるに際し、国による司法制度の違いにより同じ意味概念の語に置き換えることが困難なものがあることは当然予想される。最高裁判所事務総局刑事局監修『法廷通訳ハンドブック実践編【スペイン語】』には、起訴状朗読の訳に関しての部分で、「ぴったりと当てはまる訳語がない場合(略)、説明を付加して訳さざるを得ない」(p.18)とも書かれている。また通訳が必要な場合に限らないと思われるが、黙秘権(p48, p.54)、執行猶予(p.70)、未決勾留日数(p.72)などについては、裁判官からの説明として記載されている。

同じスペイン語を公用語とする国々の間での制度や名称の違いもあるので、問題はさらに複雑である。例えば、最高裁判所[5]が、Corte Suprema (de Justicia)(アンデス地域・中米の国々、アルゼンチン)、Suprema Corte de Justicia(メキシコ、ドミニカ共和国)、Tribunal Supremo(スペイン、プエルトリコ、ベネズエラ(1999 年より))、Tribunal Supremo Popular(キューバ)のように名称が異なり、最高裁判所判事にあたる職名が、アンデス地域の国々[6]だけでもministros(ボリビア、チリ、エクアドル)、magistrados(コロンビア、ベネズエラ)、vocales supremos(ペルー)のように異なっている。

3. 日本の法律用語のスペイン語訳

法務省によって2009年4月1日から『日本法令外国語訳データベースシステム』がインターネット上に公開されている。このサイトには、法令用語の日英標準対訳辞書と日本の法令の多く[7]が英訳との対訳で掲載されている。これは、「法令外国語訳推進のための基盤整備に関する関係省庁連絡会議」の決定による事業であり、会議の決定に「関係府省が法令の英語訳を行う場合（制度の概要等を英語で説明する資料等を作成する場合を含む。）には，検討会議において取りまとめた「法令用語日英標準対訳辞書」に準拠するものとする。」(平成 18 年3月23日)とあり、日本の法律用語等を英語訳する際の標準として準拠すべきものと考えられる[8]。ただ、「外国語訳」という名称での事業ではあるが、現在のところ専ら英語への訳が進められている[9]。

スペイン語について、前述のような公的な標準対訳辞書が公開されていない現時点では、日本の法律用語をスペイン語訳する際には、日本の公的な機関の監修・編による以下の語彙集や対訳をまずは参照すべきであろう[10]。

- ✧ 最高裁判所事務総局刑事局監修(1999)『法廷通訳ハンドブック実践編【スペイン語】』、法曹会 (以下、『実践編』と略称する。)
- ✧ 最高裁判所事務総局家庭局監修(2001)『少年審判通訳ハンドブック【スペイン語】』第2版(初版、1994年)、法曹会 (以下、『少年審判』と略称する。)
- ✧ 最高裁判所事務総局刑事局監修(1992)『法廷通訳ハンドブック【スペイン語】』、法曹会(以下、『ハンドブック』と略称する。)
- ✧ 法務省刑事局外国法令研究会編(1991)『法律用語対訳集(スペイン語編)』、商事法務研究会 (以下、『対訳集』と略称する。)

最高裁判所の監修とある3タイトルは、刑事手続き/少年審判の概要、通訳上の注意、対訳集、語彙集という4部からなる。法務省のものは、3ページの対訳集の他は語彙集になっている。『日常語化報告』で説明されている61語・語句が、これらの法律分野日本語スペイン語対訳語彙集(以下、語彙集と略称する)、特に一番新しい『実践編』でどのようなスペイン語訳語があてられているのかについて検証する。

4. 語彙集の見出し語にあげられていない語・語句

61 語・語句のうち、「2a:起訴」[11]、「6a:実況見分」、「12b:違法収集証拠排除の法則」、「13b:自白の任意性」、「18:合理的な疑問(合理的疑い)」、「20:刑の減軽」、「22b:未決勾留日数の算入」、「24b:前歴」、「26:教唆犯」、「28b:確定的故意(殺意)」、「28d:認識ある過失」、「35:焼損」、「37:反抗を抑圧する」については、前述 4 タイトル所収の語彙集には、そのままの形での見出し語は設定されていない。

「2a:起訴」

動詞は、見出しに挙げられている:起訴する acusar, procesar(実践編)、procesar(ハンドブック)(対訳集)。「2b:起訴状」は見出し語としてあり、acta de acusación(実践編)、escrito del procesamiento(対訳集)、acusación por el fiscal o acusación por el gran jurado(ハンドブック) の訳語が付けられている。「検察官が、ある人が罪を犯したと判断して、処罰を求めるために裁判所に訴えを起こすこと」という『日常語化報告』(p.22)での説明に適切な訳語は、Real Academia Españolaの辞書の定義を見ると訴追全体を意味しうるacusación[12]よりも、procesamiento[13]が適切である。

「6a:実況見分」

「6b:実況見分調書」は、informe de la inspección ocular del escenario del delito(実践編)とある。「司法警察員作成の実況見分調書」の訳は、informe del oficial de la policía judicial sobre la inspección en el lugar(実践編 p.77)『日常語化報告』では、「警察官[*1]が事件に関係があると思う場所[*2]について、その状況を調べること」「*1 検察官や検察事務官が行なう場合もある。*2 人の身体や物が対象となる場合もある」(p.31)という説明をあげ、法律家のための解説で、注の部分(星印)を事例に応じて入れ替えて表現するよう

にとあり、また「犯罪の場所」という表現は裁判員に予断を与えるおそれがあるので「事件に関係があると思う場所」としたとある。スペイン語への訳が必要な証人に対しても同じことが言えるので、「実況見分」の訳語は、inspección ocular del escenario とし、事例に応じて、警察官あるいは検察官など実施者と、実況見分の対象を表現することになる。

「12b:違法収集証拠排除の法則」

「12a:違法収集証拠」は、prueba obtenida ilegalmente(実践編)(ハンドブック)、prueba obtenida de manera ilegal(対訳集)とある。「法則」を『日常語化報告』(p.45,46)では、「ルール」として説明している。『実践編』に「伝聞法則 reglas de testimonio de oídas」(実践編)の訳がある。『ハンドブック』は criterio de rumor、『少年審判』は normas que regulan una prueba indirecta (criterio de rumor)としている。「法則」を regla、criterio, norma のいずれかで訳すことになるが、『実践編』の訳を使うと「違法収集証拠排除の法則」は、regla de exclusión de las pruebas obtenidas ilegalmente となるだろう。

「13b:自白の任意性」 任意性 voluntariedad(実践編)と自白 confesión(実践編)から voluntariedad de la confesión と訳せる。

「18:合理的な疑問(合理的疑い)」

この言葉は、英語 reasonable doubt の直訳(日常語化報告 p.64)なので、英語からのスペイン語訳 duda razonable (De Jongh, 1992:305)を当てれば専門語としての訳となる。『対訳集』にも「合理的疑いの余地なき立証」に対する訳 prueba invulnerable a duda razonable がある。しかし、『日常語化報告』では、できるだけこの言葉を使わずに説明できることが望ましいとして、「証拠に基づいて、皆さんの常識に照らして有罪であることに少しでも疑問があったら、有罪にはできません。そのような疑問が残っていたら、無罪にしなければなりません。」(p.61)という説明例をあげている。

「20:刑の減軽」

この言葉の意味としては、単に軽い刑にすることではなく、かならず適用する場合と、適用できる場合、適用する場合に有期懲役刑なら2分の1にするなどといった法律上の定めがある。「日常語化報告書」では、総論的に「条文が定めているよりも、軽い刑を適用すること。」(p.69)と説明し、法律家にはケースごとに具体的に説明することを勧めている(p.71)。この減軽と区別される「酌量減軽」[14]には、reducción de la pena por las circunstancias atenuantes(実践編)、reducción de la pena según las circunstancias de atenuación(対訳集)の訳が付けられている。「刑の執行の減軽」は、reducción de la ejecución de la pena(実践編p.81)(ハンドブックp.65)とあり、「刑の減軽」はreducción de la penaと訳せる。

「22b:未決勾留日数の算入」

Inclusión en el término de la pena de los días que el acusado estuvo en

prisión preventiva(実践編pp.73, 77, 83)、inclusión en el término de la pena de los días que el demandado estuvo en prisión preventiva(ハンドブックp.61)との訳が付けられている。「21 条を適用して未決勾留日数中 120 日を右刑に算入し」の訳は、"Aplicando el Artículo 21 del Código Penal, serán descontados del término de la pena principal 120 días de detención preventiva."(実践編p.101)とある。「22a:勾留」は、「未決勾留」と同じである[15]が、語彙集では、少し違う訳を当てているものがある。勾留にdetención preventiva de un sospechoso(実践編)、detención(ハンドブック)、detención provisional, prisión provisional(対訳集)、未決勾留にdetención preventiva en espera de la sentencia(実践編), detención preventiva(ハンドブック)、detención (prisión) provisional(対訳集)と訳語が付けられている。

「24b:前歴」

前歴は、「刑罰の言渡しを受け、その裁判が確定していること」[16]である前科とは異なり、「起訴されなかった経歴。少年非行の経歴も含む」[17]とある。「24a:前科」は、antecedentes penales; antecedentes criminales(実践編)、antecedentes penales(ハンドブック)、antecedentes criminales(対訳集)と訳されている。『有斐閣法律用語辞典第3版』によると「前科」は「法令上の用語ではない」とある。「前歴」も「これまでの経歴」(広辞苑第五版)の意味で一般的に使われる語であり、antecedenteやpasadoといった一般の和西辞典(白水社)にある訳で良いだろう。

「26:教唆犯」

『対訳集』の「教唆犯inducción」は誤植と思われる[18]。「教唆する」は、instigar, inducir, incitar(実践編)、instigar, inducir(ハンドブック)、inducir, instigar(対訳集)、「教唆の例(窃盗)」として incitación al hurto(実践編p.97)(ハンドブックp.75)の訳がある。和西辞典(白水社)の「教唆者incitador/-ra、instigador/-ra」で教唆犯の訳とできる。しかし「共謀共同正犯」および「従犯」との違いについての説明が必要であろう。(日常語化報告書pp.86-87)

「28b:確定的故意(殺意)」、「28d:認識ある過失」

『日常語化報告』(p.90)で一つの項目にあげてある「28b:確定的故意(殺意)」「殺そうと思って、--した。」、「28c:未必の故意(殺意)」「必ず殺してやろうと思ったわけではないが、死んでしまうならそれも仕方がないと思って、--した。」、「28d:認識ある過失」「死んでもかまわないと思ったわけではないけれども、危険を知りながら--した。」の 3 つのうち一つ「28c:未必の故意(殺意)」は、dolus eventualis; conocimiento de la probabilidad del resultado(実践編)、dolus eventualis(ハンドブック)とある。同じ項目にある「28a:故意[19]」は、intención; voluntariedad intencional; mens rea(実践編)、mens rea(ハンドブック)、intención; malicia(少年審判)、voluntad intencional, dolo(対訳集)とある。「殺人罪の例(確定的故意の場合)」に homicidio (con intención clara)(実践編p.91)、Homicidio(ハンドブックp.71)、por homicidio (para casos de homicidio calificado)(少年審判p.45)と訳が付けられているので「確定的故意」としてはintención

claraと訳せる。「28d:認識ある過失」は、「過失」negligencia(実践編)(ハンドブック)、negligencia (en el desempeño de una actividad)(少年審判)、culpa, falta(対訳集)[20]のうち、『実践編』の訳を使うとするとnegligencia con el conocimiento (del peligro)といった訳になるだろうか。

「35:焼損」

建造物の燃え方を表す語で、「焼損と言えば既遂、そうでなければ未遂」(日常語化報告p.113)とあり、放火罪が成立するのか放火未遂罪なのかが違ってくる。『実践編』に、「焼損する quemar (y dañar)」、『ハンドブック』に「焼毀する quemar」がある。「焼毀」とは、1995年の刑法の現代語化の前の用語とのことである(日常語化報告書 p.114)。これら動詞を使って訳すことになるだろう。

「37:反抗を抑圧する」

「肉体的あるいは精神的に、抵抗できない状態にすること」(日常語化報告p.117)との説明があり、暴行や脅迫が「抑圧する」に足りる程度であったかどうかによって、強盗致傷罪が成立するか、傷害罪と窃盗罪が成立するに過ぎないかが決まってくる。「抵抗を抑え込む」いう一般的な訳reprimir la resistencia[21]で説明することになろう。

5. 語彙集の見出し語にあげられている語・語句

『日常語化報告』で説明されている 61 語・語句のうち、46 については、そのままの形で『実践編』に見出し語がある。ただし「日常語化報告書」に「中止未遂(中止犯)」として 1 語としてあげてある語については、「中止犯」と「中止未遂」の二つの見出し語としてそれぞれ訳語があるので、『実践編』からは47の見出し語が数えられる。一つの見出し語に複数訳語が掲げられている語句もある。『実践編』には掲載がなく、『対訳集』に見出し語で掲載があるのが、2 語あった。これらのスペイン語訳語を、一つの見出し語に対して複数の訳語があるものは別々に調査項目としてあげ、計 60 語[22]について、日本在住の母語話者にどの程度理解されるかをアンケート調査した[23]。

アンケートは、日本の法律用語のスペイン語訳の理解度についての数値情報を得るためという目的を冒頭に記載し、スペイン語の訳を並べ、各語句について、理解程度を次のように 1 から 5 の数字を書いて答えてもらった。今回は、理解していると思っているかどうかの調査であり、理解している意味が正確かどうかは問うていない。理解内容の調査については、今後の課題としたい。

アンケートはスペイン語で実施した。和訳を付けて引用する: ¿Entiende usted bien las traducciones de los términos o las frases que siguen? (以下の語句の訳をあなたは良く理解できますか。)

[1] Muy bien.(とても良く理解できる。) [2] Bien.(良く理解できる。) [3] Creo que lo entiendo, pero no estoy seguro/a.(理解できると思うけれど確かではない。) [4] No sé el significado pero lo he oído.(意味は分からないけど聞いたことがある。) [5] No entiendo qué quiere(n) decir.(どういう意味か理解できない。)

教育を受けた国も書いてもらうことで、およそどこの国のスペイン語の母語話者であるかも分かるようにした。スペインが 4 人 (内一人は、初等教育をスペイン国内のフランス語学校)、ペルー6 人、ボリビア(及びカナダ)とメキシコが一人、計 12 人に回答を得た。ペルーで中等教育を受けたと回答のあった一人を除いて全員が大学や大学院教育を受けている。以下で調査した訳語の理解度数値について、スペイン(4 人)の平均数値の平均が 1.18、ペルー(6 人)が 1.85、このペルーを含めた中南米(8 人)が 2.03 で、この数値は中南米よりスペインのスペイン語話者の方が理解度が高いことを示している。平均値が 2 以上の差がついた訳語は、「27a 従犯(幇助犯)」の asistente de complicidad menor がスペインと中南米の間で 2.38(スペインとペルーの間では 1.83)、「32b 心神耗弱」の cuasi-enajenación mental は、スペインと中南米の間で 2.63、スペインとペルーの間で 2.17 の差があった。『実践編』の訳語選定で基にした使用地域に原因があるかどうかは今後の課題としたい。

1) 多くのスペイン語話者がとても良く理解できると回答のあった訳語 (14 語)

全員が[1](とても良く理解できる)と回答した語句は、01a: fecha del juicio<公判期日>, 03a: derecho a permanecer callado<黙秘権>, 13a: confesión<自白>, 24a1: antecedentes penales<前科>, 28a1: intención<故意>の 5 つである。12 人のうち一人だけが[2](良く理解できる。)で他の 11 人が[1]と回答した訳語は、07a: inspección<検証>, 22a: detención preventiva de un sospechoso<勾留>, 24a2: antecedentes criminales<前科>, 27a1: cómplice<従犯(幇助犯)>, 32a1: demencia<心神喪失>, 34a: edificio habitado<現住建造物>, 34b: edificio inhabitado<非現住建造物>, 36a: secuestro mediante violencia o amenaza<略取>の 8 語である。11 人が[1]と答え、一人のみが[3](理解できると思うけれど確かではない。)と答えているのが 06b: informe de la inspección ocular del escenario del delito<実況見分調書>であった。以上の 14 語は、多くのスペイン語話者がよく理解できると思われる。

2) 良く理解できるという回答が比較的多かった語 (21 語)

回答数値の全部の平均は 1.75 で、回答者の平均がこの数値以下、すなわち理解できるという回答が比較的多かった語は、数値が高くなる順に次の 21 語である。02c:hechos que constituyen el delito del que se le acusa<公訴事実>, 07b:informe de la inspección<検証調書>, 14c:declaración sobre algo que ha oído<伝聞供述>, 25a1:coautor<共同正犯>, 19a:determinación de la pena<刑の量定(量刑)>, 23a:reincidencias<累犯>, 29a:legítima defensa<正当防衛>, 11a:admisibilidad de una prueba<証拠能力>, 33b1:tentativa<未遂>, 12a:prueba obtenida ilegalmente<違法収集証拠>, 17c:alegato final<弁論>, 21a:circunstancias que rodean el delito<情状>, 08a:informe de la declaración prestada ante un fiscal<検察官調書(検面調書)>, 32b1:débil mental<心神耗弱>, 36b:secuestro mediante seducción o fraude<誘拐>, 04a:exposición inicial del caso a cargo del fiscal<冒頭陳述>, 05a:prueba<証拠>, 10a:informe de la declaración prestada ante el oficial de la policía judicial<員面調書>,

17a:dictamen fiscal<論告>, 31a:capacidad de asumir la responsabilidad penal; imputabilidad<責任能力>, 25b1:co-conspirador<共謀共同正犯>

3) 理解できるという回答が比較的多かった語 (8 語)

以下の訳語は、回答数値全体の平均 1.75 より高い数値であるが、2 までの数値であり、平均としては、「2:良く理解できる。」までの数値である。

30b:uso de excesiva fuerza para la prevención de un peligro inminente<過剰避難>, 02b:acta de acusación<起訴状>, 14b:testimonio indirecto, de segunda mano o de oídas<伝聞証拠>, 21b:consideración a las circunstancias atenuantes<情状酌量>, 17b:opinión del fiscal referente a la pena<求刑>, 30a:perjuicio a otra persona para prevenir un peligro inminente en caso de emergencia<緊急避難>, 32a2:enajenación mental<心神喪失>, 33a:consumación de una comisión de un delito<既遂>

4) 理解できるという回答が少なかった語 (17 語)

回答者の平均が 2 以上、すなわち「2:良く理解できる。」より数値が高い訳語。「とても良く理解できる」や「よく理解できる」という回答が前述の語よりも少なく、理解度が低いと考えられる語は、数値が大きいすなわち、理解度が低いものから順に以下の語である。

28a3:mens rea<故意>, 28c1:dolus eventuales<未必の故意(殺意)[未必的故意]>, 14a:reglas de testimonio de oídas<伝聞法則>, 33c2:conato por interrupción voluntaria<中止未遂>, 32b2:cuasi-enajenación mental<心神耗弱>, 09a:circunstancias dignas de credibilidad especial<特信状況(特信性)>, 28a2:voluntariedad intencional<故意>, 27a2:asistente de complicidad menor<従犯(幇助犯)>, 15a:prueba para objetar sobre la facultad probatoria de una declaración<弾劾証拠>, 29b:defensa propia excesiva<過剰防衛>, 33c1:perpetrador que interrumpe un delito antes de consumarlo<中止犯>, 33b2:conato<未遂>, 16a:documento aprobado como prueba de antemano por ambas partes, donde está escrito el contenido de un informe o de una declaración, y que se presenta en lugar de presentar ese informe o llamar al testigo a la corte<合意書面>, 28c2:conocimiento de la probabilidad del resultado<未必の故意(殺意)[未必的故意]>, 25b2:coautor principal en conspiración<共謀共同正犯>, 25a3:codelincuente<共同正犯>, 25a2:cocriminal<共同正犯>

理解度が最低(4.08と3.58)の二つ[28a3]「故意」と[28c1]「未必の故意(殺意)[未必的故意]」はラテン語である。法律文を平易化するべきという考えからは使用すべきではない。それぞれ別の訳語も掲載されていて、「28a 故意」の別の訳語 28a1:intención は、全員が[1]と回答していて理解度が高いのに対し、28a2:voluntariedad intencional は平均 2.58 で理解度が低い。二つ目の「28c 未必の故意(殺意)[未必的故意]」は、別の訳語 28c2:conocimiento de la probabilidad del resultado も平均 2.17 で、理解度が高い

とは言えない。「故意」と「過失」の区別も含め、前述のように「28b:確定的故意(殺意)」、「28c:未必の故意(殺意)」、「28d:認識ある過失」の各段階を理解できるような説明をする必要がある。

「14a 伝聞法則」の訳語 reglas de testimonio de oídas は理解度 3.17 で、理解度が低い。「誰かが法廷の外で話したことは、証拠にできないという規則」(日常語化報告 p.50)の意味を法律用語になじみのない者に理解してもらうためには、“regla excluyente del testimonio de oídas”というように、exclusión, invalidez, inadmisibilidad といった語を入れておく必要があるだろう。「14b 伝聞証拠」の testimonio indirecto, de segunda mano o de oídas は理解度 1.92、「14c 伝聞供述」declaración sobre algo que ha oído<伝聞供述> は理解度 1.17 で、ある程度理解されている。

理解度が下から 4 番目(2.75)の 33c2:conato por interrupción voluntaria<中止未遂>と同じ項目への訳語 33c1:perpetrador que interrumpe un delito antes de consumarlo<中止犯>も理解度 2.33 で理解度は高くない。「33b 未遂」の訳語、tentativa は、1.33 で比較的理解度が高い。スペイン 1995 年刑法(第 16 条)、ペルー 1991 年刑法(第 16 条)で tentativa を使っていることが理由かもしれない。conato は 2.25 で理解度が高くない。また「33a 既遂」consumación de una comisión de un delito も 2.00 で高くない。

「32a 心神喪失」「32b 心神耗弱」は、32a2:enajenación mental と 32b2:cuasi-enajenación mental は、理解度が高くない(2.00 と 2.75)。32a1: demenciaと 32b1:débil mentalは、「認知症」と「知的障害者」といった一般的な意味も持つために理解度が高い(1.08 と 1.50)と考えられる。しかし『日常語化報告』の説明(p.105)で「精神の障害により、やってよいこととやってはいけないことを判断し、またはやってはいけない行為を抑えることが、全くできない状態」の心神喪失と、「非常に困難な状態」の心神耗弱という法律用語としての意味をdemenciaとdébil mentalで理解されるのは難しいのではないだろうか。専門語としてはenajenación mental[24]を使い、内容を説明したほうが良いのではないだろうか。スペイン 1995 年刑法(第 20 条)とペルー1991 年刑法(第 20 条)[25]では、説明的に記載してある。

刑事訴訟法第 321 条第 2 項の「信用すべき特別の情況」を意味する「特信状況(特信性)」の訳語 09:circunstancias dignas de credibilidad especial は、平均数値が 2.67 で理解度が高くない。「日常語化報告書」(p.38)でも検察官の「特信状況、つまりこの法廷での証言より前の供述の方が信用できるという特別な事情にあたるので、検面調書を証拠として採用すべきです。」という使用例を示した後、「この言葉はそのまま使わず、この使用例のような表現をするのが望ましい」としている。

「従犯(幇助犯)」の訳語 27a2:asistente de complicidad menorは 2.58 で理解度が高くない。別の訳語 27a1: cómpliceは、理解度が高かった(1.08)。「正犯」「25a共同正

犯」「25b共謀共同正犯」「26 教唆犯」「27 従犯(幇助犯)」が区別されるような訳が必要である[26]。正犯は、autor(es) principal(es) de un delito(実践編)、actores principales de un delito(ハンドブック)、autor(ra)(用語集)の訳が付けられている。

	見出し語	訳語	理解度
25a1	共同正犯	coautor	1.17
25a2	共同正犯	cocriminal	2.08
25a3	共同正犯	codelincuente	2.17
25b1	共謀共同正犯	co-conspirador	1.75
25b2	共謀共同正犯	coautor principal en conspiración	2.17
27a1	従犯(幇助犯)	cómplice	1.08
27a2	従犯(幇助犯)	asistente de complicidad menor	2.58

「正犯」autor、「25a 共同正犯」coautor、「25b 共謀共同正犯」conspirador、「26 教唆犯」instigador、「27 従犯(幇助犯)」cómplice といった訳を使い、それぞれ実際の例に則して説明を加えることになるだろう。ただし、現代スペイン語コーパス CREA で見ると、cómplice:900 文書、1424 例、coautor:143 文書、162 例といった統計数値を示すように、日常語として使われる語であるために我々のアンケートでも高い理解度の数値を示していると考えられる。そのため日常語としての意味で理解されているため、法律上の意味の説明が重要になってくる。

「弾劾証拠」15:prueba para objetar sobre la facultad probatoria de una declaración と「合意書面」16:documento aprobado como prueba de antemano por ambas partes, donde está escrito el contenido de un informe o de una declaración, y que se presenta en lugar de presentar ese informe o llamar al testigo a la corte は、訳語というよりスペイン語での説明であるが理解度 2.58 と 2.25 という結果であり、あまりよく理解できるという回答が得られていない。

「過剰防衛」の訳「29b:defensa propia excesiva は、理解度 2.42 であった。「正当防衛」はよく理解されている(理解度 1.25)。類似の「緊急避難」「過剰避難」は、訳は説明であり、理解度はそれほど低くない(2.00 と 1.83)。

	見出し語	訳語	理解度
29a	正当防衛	legítima defensa	1.25
29b	過剰防衛	defensa propia excesiva	2.42
30a	緊急避難	perjuicio a otra persona para prevenir un peligro inminente en caso de emergencia	2.00
30b	過剰避難	uso de excesiva fuerza para la prevención de un peligro inminente	1.83

6. おわりに

『日常語化報告』で説明されている 61 語・語句の法廷用語について、スペイン語訳を検討した。日本の公的機関の監修・編による語彙集に見出し語としてあげられていない 13 については、他の見出し語や対訳の部分に使われている訳をもとにスペイン語訳を考察した。

語彙集(主に実践編)に見出し語としてあげられている 48 の語・語句については、そこに掲げられているスペイン語訳語が日本在住の母語話者にどの程度理解されるかをアンケート調査した。その結果、調査した語句 60 語(一つの見出し語への複数訳語を別々に調査した)のうち、多くのスペイン語話者がとても良く理解できると回答のあった訳語が 14 語、良く理解できるという回答が比較的多かった語が 21 語、理解できるという回答が比較的多かった語は 8 語、理解できるという回答が少なかった語が 17 語であった。理解できるという回答が少なかった語については、類似概念で区別すべき用語との訳し分けやスペインとペルーの刑法での用語などとの相違を考察した。

通訳・翻訳の際に、専門語を専門語で訳すためには、スペイン語圏の国による制度・名称の違いを含めて、スペイン語圏での専門語を調査し、日本の法律分野を表すスペイン語の統一的な専門語を定める必要がある。法律文の平易化や法廷用語の日常語化という動きの中では、スペイン語圏での同様の動きも調べ、また一般市民の理解度も考慮に入れて、スペイン語での説明を考える必要がある。

参考文献

岡部史信(2005)「<書評>フランシスコ・バルベラン監修 『和西・西和法律用語辞典』」、『創価法学』35(1), pp.163-180

後藤昭監修、日本弁護士連合会裁判員制度実施本部法廷用語の日常語化に関するプロジェクトチーム編(2008)『裁判員時代の法廷用語　法廷用語の日常語化に関する PT 最終報告書』、三省堂。

最高裁判所事務総局家庭局監修(2001)『少年審判通訳ハンドブック【スペイン語】』第 2 版、法曹会

最高裁判所事務総局刑事局監修(1999)『法廷通訳ハンドブック実践編【スペイン語】』、法曹会

最高裁判所事務総局刑事局監修(1992)『法廷通訳ハンドブック【スペイン語】』、法曹会

日本弁護士連合会裁判員制度実施本部法廷用語の日常語化に関するプロジェクトチーム編(2008)『やさしく読み解く裁判員のための法廷用語ハンドブック』、三省堂。

『日本法令外国語訳データベースシステム』 http://www.japaneselawtranslation.go.jp/?re=01 (2009 年 11 月 8 日参照)

法務省刑事局外国法令研究会編(1991)『法律用語対訳集(スペイン語編)』、商事法務研究会

法令外国語訳・実施推進検討会議『中間報告』平成17年9月30日

http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/hourei/dai3/3siryou1.pdf (2009年11月8日参照)
法令用語研究会編(2006)『有斐閣法律用語辞典第3版』、LogoVista 電子辞典版
水野真木子(2006)「判決文の通訳における等価性保持の可能性と限界」『スピーチ・コミュニケーション教育』19,113-131.
毛利雅子(2006)「司法通訳における言語等価性維持の可能性－起訴状英語訳の試み－」『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』7,391-397
山田信彦編著(2006)『スペイン語法律用語辞典』信山社
渡辺修、長尾ひろみ、水野真木子(2004)『司法通訳 Q&A で学ぶ通訳現場』(2006 第2刷)、松柏社
Barberán, Francisco (2004) *Diccionario jurídico : japonés-español, español-japonés*, Cizur Menor, Navarra, Thomson-Aranzadi.
De Jongh, Elena M (1992) *An Introduction to Court Interpreting*, University Press of America, Lanham.
Fundación Tomás Moro (2005) *Diccionario Jurídico Espasa*, Espasa Calpe.
LEY ORGÁNICA 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=1995/25444 (2009年11月19日参照)
Olarieta Alberdi, Juan M. Ed., *Diccionario Interactivo de Derecho Penitenciario*, Theoria, Grupo de Investigación, Universidad Complutense de Madrid, http://www.ucm.es/info/eurotheo/normativa/index.html (2009年11月16日参照)
Real Academia Española (2001), *Diccionario de la lengua española* - Vigésima segunda edición. http://www.rae.es/rae.html (2009年11月14日参照)
Real Academia Española: Banco de datos (CREA) [en línea]. Corpus de referencia del español actual. <http://www.rae.es> (2009年11月30日参照)

注

[1] 本稿は、科研費(課題番号 21520584)の助成を受けた研究成果の一部である。

[2] 渡辺他(2004:139)

[3] De Jongh(1992:114). 以下本稿での英語、スペイン語引用には( )内に拙訳をつける。

[4] 渡辺他(2004:17)

[5] 各国最高裁判所ウエブサイトから名称を採集した(2009年11月27日参照)。日本の公的な機関の監修・編による語彙集(略称は後述)では、Tribunal Supremo(実践編)(ハンドブック)、Corte Suprema(少年審判)(対訳集)と二種の訳になっている。

[6] 川畑博昭氏提供の資料:Comisión Andina de Juristas (http://www.cajpe.org.pe/RIJ/bases/estructu/CC001.HTM 2007年5月25日参照)

[7] 法務省サイトでの広報によると、公開開始された時点で、約200本の法令が公開されたとのことである。(http://www.moj.go.jp/top/link01.html 2009年11月8日参照)

[8] 「これらの翻訳は公定訳ではありません。法的効力を有するのは日本語の法令自体であり、翻訳はあ

くまでその理解を助けるための参考資料です。」との注意書きはある
9「第一次的には英語訳を進め，その他の言語への対応については，将来の検討課題とすべきである」とある。
10 他に西和・和西の法律用語辞典として Barberán(2004)、山田(2006)があるが、今回は直接の検討対象としていない。Barberán(2004)への書評として岡部(2005)がある
11『やさしく読み解く裁判員のための法廷用語ハンドブック』(2008)の項目番号を付して引用する。同じ(番号の)項目中に複数語句がある場合、番号の後ろに順にアルファベットを付ける。
12 "2. f. *Der*. Imputación de un delito o falta.(告発) 3. f. *Der*. Pretensión, ejercida ante la jurisdicción penal, de una sentencia condenatoria mediante la aportación de pruebas que destruyan la presunción de inocencia del imputado.(被告人の無罪推定をくつがえすような証拠を提出することにより刑罰を与える判決を法廷に求めること)" (RAE:2001, s.v.acusación)
13 "2. m. *Der*. Acto por el cual se declara a alguien como presunto autor de unos hechos delictivos a efectos de abrir contra él un proceso penal.(刑事訴訟を開く目的である人を犯罪行為の被疑者として提起する行為" (RAE:2001, s.v. procesamiento)
14「法律上の減軽(刑四三等)〔刑四三〕と酌量減軽とがある(六六)〔刑六六〕」[有斐閣 法律用語辞典第3版]
15『日常語化報告』p.74、有斐閣 法律用語辞典第3版(「勾留」)
16『日常語化報告』p.78
17『日常語化報告』p.78
18「教唆」の訳語が書かれている。「教唆:inducción, instigación」(対訳集)
19「犯罪を行なう意思。」(日常語化報告 p.90)
20 スペイン 1995 年刑法では、dolo(故意)と imprudencia(過失)の語を並べている: "Artículo 5. No hay pena sin dolo o imprudencia."(第 5 条 故意又は過失がなければ刑はない。) "Artículo 10. Son delitos o faltas las acciones y omisiones dolosas o imprudentes penadas por la Ley."第 10 条 法で罰せられる故意又は過失の作為及び不作為を犯罪又は軽犯罪とする。)
ペルー1991 年刑法は、dolo(故意)と culpa(過失)を使っている: "Artículo 11. - Son delitos y faltas las acciones u omisiones dolosas o culposas penadas por la ley." (第 11 条 法で罰せられる故意又は過失の作為又は不作為を犯罪及び軽犯罪とする。)
21 あるいは、ペルー1991 年刑法第 171 条の表現 poner a -- en la imposibilidad de resistir が使える。
22 一語の語と複数の語からなる訳を区別しないで、以下、「語」、「訳語」と表現する。
23 アンケート実施に際し、回答して下さったスペイン語話者の方々に感謝します。Agradezco a los hispanohablantes que me contestaron amablemente a las preguntas de la encuesta. また実施と回収の協力を得た塚原信行氏に感謝します。
24 enajenación mental "2. f. *Der*. Estado mental de quien no es responsable de sus actos; puede ser permanente o transitorio."(自分の行動に責任を持てない精神状態、恒常的な場合と一時的な場合がある)(RAE)
25 スペイン 1995 年刑法(第 20 条) "1º) El que al tiempo de cometer la infracción penal, a causa de cualquier anomalía o alteración psíquica, no pueda comprender la ilicitud del hecho o actuar conforme a esa comprensión."(刑法違反を犯した時に何らかの精神の異常又は混乱の理由で行為の違法性を理解できない又はその理解に従って行動できない者)。ペルー1991 年刑法(第 20 条) "1. El que por anomalía psíquica, grave alteración de la conciencia o por sufrir alteraciones en la percepción, que afectan gravemente su concepto de la realidad, no posea la facultad de comprender el carácter delictuoso de su acto o para determinarse según esta comprensión;"(精神異常、意識の重大な混乱又は知覚が混乱したことによって、それらが現実の認識に対し重大な影響を及ぼしていて、自分の行為の犯罪性を理解する能力又はこの能力によって決めるための能力を持たない者)
26 スペイン 1995 年刑法では、第 27, 28, 29 条で正犯(autor)と従犯(cómplice)をあげ、教唆犯(Los que inducen directamente)(第 28 条 a 項)と共謀共同正犯 (Los que cooperan a su

ejecución con un acto sin el cual no se habría efectuado. (それがなければ(犯罪)行為が遂行されなかった協力を行なった者)(b 項)も正犯(autor)と見なされると(第 28 条)している。ペルー 1991 年刑法では、第 23 条で、 正犯(autoría)、間接正犯(autoría mediata: El que realiza ... por medio de otro el hecho punible 他人を介して犯罪行為を実現した者)と共同正犯(coautoría)を掲げ、第 25 条で、一次従犯(complicidad primaria)と二次従犯(complicidad secundaria)をあげている。ただし、前者は、「その助けなしには、遂行されなかった犯罪行為実現に故意に手助けをした者」(El que, dolosamente, preste auxilio para la realización del hecho punible, sin el cual no se hubiere perpetrado)とあり、共謀共同正犯ともとれる。

アンケート結果

	スペイン語	見出し語	平均値	標準偏差	スペイン平均	ペルー平均	ラ米平均
01a	fecha del juicio	公判期日	1.00	0.00	1.00	1.00	1.00
03a	derecho a permanecer callado	黙秘権	1.00	0.00	1.00	1.00	1.00
13a	confesión	自白	1.00	0.00	1.00	1.00	1.00
24a1	antecedentes penales	前科	1.00	0.00	1.00	1.00	1.00
28a1	intención	故意	1.00	0.00	1.00	1.00	1.00
07a	inspección	検証	1.08	0.27	1.00	1.00	1.13
22a	detención preventiva de un sospechoso	勾留	1.08	0.27	1.00	1.17	1.13
24a2	antecedentes criminales	前科	1.08	0.27	1.00	1.17	1.13
27a1	cómplice	従犯(幇助犯)	1.08	0.27	1.00	1.17	1.13
32a1	demencia	心神喪失	1.08	0.27	1.00	1.17	1.13
34a	edificio habitado	現住建造物	1.08	0.27	1.00	1.17	1.13
34b	edificio inhabitado	非現住建造物	1.08	0.27	1.25	1.00	1.00
36a	secuestro mediante violencia o amenaza	略取	1.08	0.27	1.00	1.17	1.13
02c	hechos que constituyen el delito del que se le acusa	公訴事実	1.17	0.36	1.00	1.33	1.25
06b	informe de la inspección ocular del escenario del delito	実況見分調書	1.17	0.53	1.00	1.33	1.25
07b	informe de la inspección	検証調書	1.17	0.36	1.00	1.17	1.25
14c	declaración sobre algo que ha oído	伝聞供述	1.17	0.36	1.00	1.33	1.25
25a1	coautor	共同正犯	1.17	0.36	1.00	1.17	1.25
19a	determinación de la pena	刑の量定(量刑)	1.25	0.42	1.00	1.50	1.38
23a	reincidencias	累犯	1.25	0.42	1.00	1.50	1.38
29a	legítima defensa	正当防衛	1.25	0.57	1.00	1.50	1.38

	スペイン語	見出し語	平均値	標準偏差	スペイン平均	ペルー平均	ラ米平均
11a	admisibilidad de una prueba	証拠能力	1.33	0.60	1.00	1.50	1.50
33b1	tentativa	未遂	1.33	0.60	1.00	1.33	1.50
12a	prueba obtenida ilegalmente	違法収集証拠	1.42	0.83	1.00	1.33	1.63
17c	alegato final	弁論	1.42	0.61	1.00	1.83	1.63
21a	circunstancias que rodean el delito	情状	1.42	1.07	1.00	1.17	1.63
08a	informe de la declaración prestada ante un fiscal	検察官調書(検面調書)	1.50	0.92	1.00	2.00	1.75
32b1	débil mental	心神耗弱	1.50	1.07	1.00	1.33	1.75
36b	secuestro mediante seducción o fraude	誘拐	1.50	0.62	1.00	2.00	1.75
04a	exposición inicial del caso a cargo del fiscal	冒頭陳述	1.58	0.92	1.00	2.00	1.88
05a	prueba	証拠	1.67	1.43	1.00	1.00	2.00
10a	informe de la declaración prestada ante el oficial de la policía judicial	員面調書	1.67	0.82	1.00	2.00	2.00
17a	dictamen fiscal	論告	1.67	0.72	1.25	2.00	1.88
31a	capacidad de asumir la responsabilidad penal; imputabilidad	責任能力	1.67	0.82	1.00	2.17	2.00
25b1	co-conspirador	共謀共同正犯	1.75	1.12	1.00	1.83	2.13
30b	uso de excesiva fuerza para la prevención de un peligro inminente	過剰避難	1.83	1.17	1.00	2.00	2.25
02b	acta de acusación	起訴状	1.92	1.14	1.50	1.83	2.13
14b	testimonio indirecto, de segunda mano o de oídas	伝聞証拠	1.92	1.14	1.50	1.50	2.13
21b	consideración a las circunstancias atenuantes	情状酌量	1.92	1.14	1.25	2.00	2.25
17b	opinión del fiscal referente a la pena	求刑	2.00	1.41	1.00	1.67	2.50
30a	perjuicio a otra persona para prevenir un peligro inminente en caso de emergencia	緊急避難	2.00	1.24	1.00	3.00	2.50
32a2	enajenación mental	心神喪失	2.00	1.41	1.00	2.33	2.50
33a	consumación de una comisión de un delito	既遂	2.00	1.41	1.00	2.33	2.50
25a2	cocriminal	共同正犯	2.08	1.44	1.00	1.83	2.63

	スペイン語	見出し語	平均値	標準偏差	スペイン平均	ペルー平均	ラ米平均
25a3	codelincuente	共同正犯	2.17	1.41	1.00	2.00	2.75
25b2	coautor principal en conspiración	共謀共同正犯	2.17	1.41	1.25	1.83	2.63
28c2	conocimiento de la probabilidad del resultado	未必の故意(殺意)[未必的故意]	2.17	1.17	1.00	2.50	2.75
16a	documento aprobado como prueba de antemano por ambas partes, donde está escrito el contenido de un informe o de una declaración, y que se presenta en lugar de presentar ese informe o llamar al testigo a la corte	合意書面	2.25	1.42	1.00	2.50	2.88
33b2	conato	未遂	2.25	1.53	2.00	2.17	2.38
33c1	perpetrador que interrumpe un delito antes de consumarlo	中止未遂(中止犯)	2.33	1.38	1.50	2.00	2.75
29b	defensa propia excesiva	過剰防衛	2.42	1.33	1.50	2.17	2.88
15a	prueba para objetar sobre la facultad probatoria de una declaración	弾劾証拠	2.58	1.54	1.50	3.17	3.13
27a2	asistente de complicidad menor	従犯(幇助犯)	2.58	1.49	1.00	2.83	3.38
28a2	voluntariedad intencional	故意	2.58	1.33	1.50	2.50	3.13
09a	circunstancias dignas de credibilidad especial	特信状況(特信性)	2.67	1.38	1.50	2.83	3.25
32b2	cuasi-enajenación mental	心神耗弱	2.75	1.72	1.00	3.17	3.63
33c2	conato por interrupción voluntaria	中止未遂(中止犯)	2.75	1.42	1.50	2.83	3.38
14a	reglas de testimonio de oídas	伝聞法則	3.17	1.41	2.00	3.33	3.75
28c1	dolus eventuales	未必の故意(殺意)[未必的故意]	3.58	0.92	2.75	4.00	4.00
28a3	mens rea	故意	4.08	1.14	3.00	4.50	4.63
	平均		1.75		1.18	1.85	2.03

Sobre las traducciones españolas de los términos judiciales de Japón

Departamento de Estudios Hispánicos de la Facultad de Estudios Extranjeros
HOTTA Hideo

(Resumen)

Al introducir el sistema de jueces legos (*saiban'in*) en Japón en mayo de 2009, la Federación Japonesa de Colegios de Abogados (*Nihon Bengoshi Rengokai*) publicó un informe de investigación sobre términos judiciales, en el que se explican 61 términos técnicos con palabras cotidianas. Uno de los objetivos de la publicación es facilitar a los juristas el uso de palabras fáciles de entender por los ciudadanos convocados a los tribunales. Son términos importantes también para la interpretación-traducción judicial del japonés al español y para la enseñanza de español con fines específicos en el campo jurídico. En este artículo he examinado estos 61 términos judiciales de Japón con el fin de establecer su traducción y explicación adecuada en español. 13 no están listados como lema en los vocabularios japonés-español de los manuales que publicaron los Departamentos que pertenecen al Tribunal Supremo y al Ministerio de Justicia de Japón. En cuanto a la traducción española de los otros 48 términos, que están en los vocabularios, he hecho una encuesta sobre su grado de comprensión a residentes hispanohablantes en Japón.

Las respuestas de la encuesta se han clasificado en una escala del [1] al [5], donde [1] sería "Entiendo muy bien" y [5] "No entiendo qué quiere(n) decir". Los resultados muestran que: 43 traducciones dan cifras inferiores a [2], que quiere decir entre "entiendo muy bien" y "entiendo bien", y 17 traducciones han obtenido una cifra superior a [2], lo que pone de manifiesto la dificultad de su entendimiento. En el presente artículo he examinado estas 17 traducciones comparando los términos con los del código penal de España y de Perú.

研究ノート

スペイン語における性をめぐる記述に関する予備的考察

外国語学部　糸魚川美樹

研究ノート

スペイン語における性をめぐる記述に関する予備的考察[1]

外国語学部　糸魚川美樹

1. はじめに

スペイン語は「ジェンダー化」(「性別化」)という特徴の強い言語である(糸魚川 2003, 2005)。「ジェンダー化」とは、人を表す名詞について、「社会的カテゴリーである性別を基準にした二分法」によって名詞の性が決定される現象を言う。「ジェンダー化」には、「女性化」と「男性化」があり、「女性化」は、ある女性に言及するために、新しく女性(形)名詞が使用されるようになること、同様に男性化は、ある男性に言及するために、新しく男性(形)名詞が使用されるようになることを言う(糸魚川 2003, 124-125)。

わかりやすい例として職業名詞があげられる。20 世紀初頭からの女性の社会進出にともない、それまで男性が占めていた職業に女性が就くようになり、そのような「新しい女性」をどのように表すかが問題となる。その際、女性化を奨励する議論と、それに反対する議論が登場するが、フェミニストや一部の文法家、政府や行政の政策的奨励もあり、それまで男性形しかなかった職業名詞の女性化がすすんだ(糸魚川 1997, 2005)[2]。この問題が盛んに議論されるようになった 1980 年代後半から 20 年たった現在でも、女性化と女性名詞の使用をめぐる議論は続いている(FundéuBBVA 2009, Vigara Tauste 2009)。

ジェンダー化していく言語について、人の表され方の考察をすすめていけば、性的マイノリティはどのように表されるかという問いにおのずとぶつかる。女性化も社会のマイノリティである女性の可視化をうったえる手段として奨励されてきた側面がある。さらに、近年スペイン語圏では、性的マイノリティにマジョリティと同等の権利を保障する動きが顕著になってきている[3]。ジ

---

[1] 本稿は、科研費(課題番号 21520584、研究代表者：堀田英夫)の助成を受けた研究成果の一部である。

[2]同じロマンス諸語であっても女性化現象は言語により異なる。フランス語の女性化については藤村/糸魚川(2001)を参照。なお、そこでも論じているように、フランス語では、男性名詞 capitaine(大尉)、professeur(教師)、 premier ministre(首相)は、女性に言及する場合であっても性や語形を変えないのが一般的である。このように指示対象の性に名詞の性が影響されない一方、フランス語には「自動車」を意味する女性名詞 une voiture や une auto を人間の女に見立てたり、エッフェル塔 la Tour Eiffel を「パリの老婦人」と擬人化するなどの現象があり、これもジェンダー化＝「社会的カテゴリーである性別を基準にした二分法」の別の現象としてとらえることが可能であろう。この点については、別の機会に論じる。

[3] スペインでは 2005 年に同性どうしの法律婚が認められ、後述するように 2007 年にはジェンダーアイデンティティに関する法律が制定されている。ラテンアメリカ諸国でも同様の動きが観察される。この法律により、ある一定の条件を満たした場合登録上の性別と名前の変更が可能となる。

ェンダー化がすすむ言語では、社会の性規範から逸脱しているとみなされる人々はどのように表現されているのか。この考察をすすめる準備として、本稿ではまず「性別／性」を意味する語の使用について再考する。

2. あいまいな性

社会的文化的性別=ジェンダー(género/gender)という概念の登場により、それまで「性別」としてのみ表されていた概念=セックス(sexo/sex)が、生物学的性別=セックス(sexo/sex)と社会的文化的性別=ジェンダー(género/gender)にわけて考えられるようになった。さらにその後、セックスとジェンダーの二項対立に疑問が投げかけられ、ジェンダー論では、「生物学的性別」もジェンダーであるという議論が起こり、ジェンダーの概念は現在でも変化し続けている。日本語では、英語からの借用語をカタカナ語のまま用いて表すことがあるが、学術分野を除いては定着しているとはいえない [4]。これらの概念に言及する場合、「性」という漢字を使うことが多く、そのことから、「性／性別」が示す内容は多岐にわたり、文脈によって「体の(生物学的、解剖学的)性(別)」「社会的文化的性」「アイデンティティとしての性別」「性的指向(セクシュアリティ)」などの解釈が可能である [5]。

2.1 「性」-sexo o género

英語において、gender が言語学用語としてだけでなく、「社会的文化的性」「性のあり方」という概念を指す語として用いられるようになり、さらに sex で表されていた「性／性別」にかわって、gender が使用されるようになると、スペイン語にも同様の変化が観察されるようになる。

García Mouton(2002)によれば、ジェンダー概念を指した género の最初の用法として文献名から確認できるのは 1987 年出版のもので、その使用が定着してきたのはもっと後のことであるという。とくに、1995 年世界女性会議北京大会おいて英語の gender が使用されたことは、その他の言語における「性／性別」を表す語彙に影響を与えており、スペイン語もそのひとつである(Real Academia Española 2005, 310)。その後、社会学などの学術専門分野に限られていたジェンダー概念を指すための género の使用がマスメディアに広がった際、その使用について反発を招いた。前述したように、その意味内容自体が変化しつづけていること、スペイン語の género は「文法上の性」を指すほかに「種類」「流儀」「商品」「ジャンル」「属」などを意味する用法があること、それを無視して英語の使用をそのまま受入れたことを考えると当然のことであるといえる。

---

4 日本における「ジェンダー」の受容過程については、斉藤(2009)を参照。

5 ベアード(2005, 8)は「性」を表す語彙について「研究者たちでさえ、用語のねじれに陥り、その多くは論争になったままである」と述べる。

1999 年スペインで展開された、女性に対する男性からの暴力反対を訴えるための運動のなかで、その暴力を指すためにviolencia de géneroという表現が使用された。この運動をマスメディアがとりあげた際、géneroの使用が問題化した。それまで「男性からの女性に対する暴力」には、violencia contra las mujeres/ violencia de sexo/ violencia sexual/violencia domésticaなどが使用されていた [6]。このgéneroの使用に対し、géneroは文法上の性(género gramatical)を表す語であり、人間の性／性別に言及する使い方はないという一部の文法家や言語学者、ジャーナリストからの反発と、それへの応酬がその議論の中心であった。2002 年に出版された論集 *'Género', sexo, discurso* のなかでこの問題がAndrés Castellano (2002)とGarcía Mouton(2002)によってとりあげられている。前者はgéneroの使用を推進する立場から論じており、後者は使用の定着を認めながらもスペイン語におけるgéneroの解釈のあいまい性や英語中心主義に言及し、(スペイン語圏の)フェミニストは、なぜ英語の影響を受けた(anglicado)この使用を問題にもせず、何もいわず(sin rechistar)に受入れたのか、と問いかけている。

sexoやsexualを使って表していた「性／性別」が、2000 年代初頭からgéneroという語により表される用例の増加が目立ってきているが、現在でも*DRAE*、*María Moliner*、*Salamanca*、*Clave* など主要なスペイン語辞典において、géneroの項目に「文法上の性」以外の「性／性別」の定義は記載されていない。ただし、2004 年にスペインで可決されたLey Orgánica de Medidas de Protección Integral contra Violencia de Género (性に基づく暴力に対する保護に関する法律)において「性に基づく暴力」をviolencia de géneroと表現したことに関連して、スペイン王立アカデミー(RAE)は、géneroの使用に関する見解を示している。2004 年 5 月 19 日付けでRAEのウェブページ [7]で、さらに 2005 年にRAEにより出版された*Diccionario panhispánico de dudas*におけるgénero の項でそれを確認することができる(RAE 2005, 310)。それによれば、人間がもっているのがsexoであり、単語がもっているのがgéneroである[las palabras tienen género (y no sexo), mientras que los seres vivos tienen sexo (y no género)]。また、フェミニズム理論においては、単なる生物学的カテゴリーにはsexoという語が使用され、社会文化的カテゴリーにはgéneroが使用される。社会学の専門分野では、この区別は有効であり必要である。ただし、この明確で専門的意味なしでつぎの例にみるようなsexoの類義語としてのgéneroの使用は認められないとしている（下線は引用者による)。

---

[6] これ以外にも、violencia de los hombres とも呼ばれる。夫婦や親密な関係における暴力全般を言う。なお、「性暴力」における「性」が指す概念については、杉村(2004)を参照。

[7] 以下を参照。
http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000001.nsf/(voAnexos)/archBB81F7452A4355C0C12571F000438E7A/$FILE/Violenciadeg%C3%A9nero.htm

El sistema justo sería aquel que no asigna premios ni castigos en razón de criterios moralmente irrelevantes (la raza, la clase social, el género de cada persona)
El país 2002. 11.28
(公正なしくみというのは、倫理的に取るに足らない基準(各人の人種、社会階層、性別)によって賞や罰を与えないものであろう。)

Los mandos medios de las compañías suelen ver como (sic) sus propios ingresos dependen en gran medida de la diversidad étnica y de género que se da en su plantilla.
El mundo 1995. 1.15
(会社の中間管理職は、自分たちの収入が、社員の民族および性別の多様性にいかに大きくよっているかをしばしば目にする)

この 2 つの例から考えると、「人種、社会階層」「民族」のような人間を分類するために用いられるカテゴリーとしての「性別」に言及する際には sexo を使用するのであって、género という語を使用することは認められないということになる。しかし、この場合の「性別」が、RAE が認めている社会学で使用されている「明確で専門的な意味」ではないと判断することは可能だろうか。

「性別」も、それと同等に並べられている「人種、社会階層」「民族」も人間が作り出したカテゴリーである。「社会文化的カテゴリー」としての「性別」を指すのに género の使用が認められるのであれば、この 2 つの例に género の使用が認められない厳密な理由を読み手が理解するのは難しいのではないか。

以下では、「性／性別」を意味する表現をとりあげ、現在の使用に明確な使い分けがされているのかを検討する。

2.2 法律上の記述

まず、スペインで 2007 年に制定された「性別についての登録の訂正に関する法律」(Ley reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas)(通称、Ley de identidad de género)から、「性別」を意味する表現をとりあげる。「性別」を意味する語を含む名詞句で抜粋するが、どの「性別」を指しているかわかりにくい場合、その範囲を広げとりあげることにする。なお、重複する例は除く(以下、下線は引用者による)。

1) (a)l sexo de una persona en el Registro Civil 登録台帳における、ある人の性別

2) su identidad de género その人の性別アイデンティティ

3) el sexo reclamado 要求されている性別

4) la inicial asignación registral del sexo 性別の最初の登録(出生児の性別登録)

5) el sexo con el que inicialmente fueron inscritas 人が最初に登録された性別

6) la rectificación de la mención registral del sexo 性別の登録記載の訂正

7) la rectificación del sexo conllevará el cambio del nombre propio de la persona … 性別の訂正は、個人名の変更も結果として伴う

8) su sexo registral その人の登録上の性別

9) disforia de género 性の不快

10) sexo morfológico 形態学上の性

11) género fisiológico 生理学上の性

12) sexo psicosocial 心理社会的性

13) la rectificación registral de la mención del sexo 性の記載についての登録上の変更

14) cirugía de reasignación sexual 性別再適合手術

15) el cambio del sexo 性別の変更

16) Notificación del cambio registral de sexo 性別の登録変更の告知

この法律では、登録上の性別にはsexoを使い、個人のアイデンティティとしての性別に言及する場合はgéneroを使っていることがわかる。使用されている文脈から考えると、この登録上の性別というのは、3)要求されるもの(reclamado)であり、4)割り当てられるもの(asignación)であり、6)7)訂正されるもの(rectificación)であり、15)16)変更されるもの(cambio)でもある。出生時に医師の判断によりsexoが割り当てられ、それが登録される。それを「不快」に感じた場合、ある一定の条件の下で変更が可能であるという法律である。前述したようにRAE(2005)はsexoを「人が持っているもの」としているが、この法律にあらわれる用法では「(社会によって)人が持たされているもの、人に割り当てられているもの」という性質が強いというとらえかたもできるのではないか[8]。

[8] この解釈であれば、RAE が género の用法として認めることができないとした 2 つの例も説明されやすいのではないだろうか。「性別」も「人種、社会階層」「民族」という「社会によって割り当てられたカテゴリー」となる。すなわち、「社会によって割り当てられたカテゴリー」としての性別=「登録上の性別」には sexo を使用する。RAE のいう「人がもつ」という意味では、むしろアイデンティティとしての性別にその性質が強いのではないか。

一方で、つぎに見るようにこの法律で使用されている以下の4つの表現は、なぜsexoまたはgéneroを用いるのかを説明するのは難しい。

10) disforia de género 性の不快

11) sexo morfológico 形態学上の性別

12) género fisiológico 生理学上の性別

13) sexo psicosocial 心理社会的性別

10)から 13)は、性別の登録変更を行うための条件を述べた項(第4項)で、つぎのように現れる。

10)' Que le ha sido diagnosticada disforia de género

(性の不快が診断されていること)

11)'-13)' … la existencia de disonancia entre sexo morfológico o género fisiológico inicialmente inscrito y la identidad de género sentida por el solicitante o sexo psicosocial …

(最初に登録された形態学上の性別または生理学上の性別と、申請者によって感じられる性別アイデンティティまたは心理社会的性別の間の不一致の存在)

体の性別と心の性別の不一致のことを述べていると理解できるが、体の性別について「形態学上の性別または生理学上の性別」とし、前者にsexo、後者にgéneroを使っている。前述した「生理学上の性別」にgéneroが使われていることはRAE(2005)の基準には合わないといえる。心の性別ついては、「性別アイデンティティまたは心理社会的性別」とし、同様にgéneroとsexoの両方を使っている。11) については、sexo morfológico をgénero morfológicoにした場合、言語学での「形態論上の性」という意味と混同される可能性が大きくなることが考えられるため、sexo が選択されている可能性が考えられる。しかし、それ以外についてはそれぞれの分野での用法や本法律制定の議事録を確認するなどさらに詳しい分析が必要である。

2.3 ニュース記事における「性別」

では、ニュース記事ではどうか。2009 年 8 月に開催された世界陸上ベルリン大会での性別検査を扱った記事をみていく。同じ事柄を扱う記事を対象にすることで、表現比較を容易にするためである。ここでは、ウェブ上で見つけることができた 12 の記事について、「(ある人の)性別」「性別検査」という表現に限定してとりあげる。なお重複する表現は除いた。

[1] *Mundo Deportivo* 2009 9.12

17) … después de que algunos médicos hayan filtrado ya los resultados de las pruebas de verificación de sexo de … (…の性別検査)

18) … ha publicado que la prueba de sexo … determina que es hermafrodita.（性別検査）

19) ….a las personas cuyo sexo no está bien definido.（性別が明確に決まっていない人）

[2] *El periódico* 2009.09.12

20) …las dudas sobre sexualidad de … (…の性別についての疑い)

21) … la IAAF habría recibido … los resultados de los análisis sobre el sexo de … (…の性別についての検査)

[3] *La vanguardia* 2009.08.21

22) … reveló que los tests de asignación de sexo … (性別判定検査)

[4] *Epa* (european pressphoto angency) 2009.09.11

23) El hecho de que las pruebas de sexo, según varios medios internacionales, indiquen que … (性別検査)

24) … el hecho de que se haya puesto en duda el sexo de la atleta es … (選手の性別)

25) … es una “heroína” deportiva y “víctima inocente” de la polémica que se ha generado sobre su sexo. (その人の性別)

[5] *El país* 2009.08.28

26) … tenían que someterse a un control de sexo. (性別検査)

27) El objetivo de las pruebas de sexo era evitar …(性別検査)

[6] *El país* edición impresa. 2009.08.25

28) … todas las mujeres, salvo una, que desearan participar en los Juegos Olímpicos debían someterse a un control de sexo.（性別検査)

29) (COI) suprimió los controles de sexo. (性別検査)

[7] *El Universo*, 2009.09.13

30) … provocaron las conjeturas sobre su género …

(…がその人の性別についてそのような憶測を引き起こした)

[8] *El universo* 2009.08.25

31) Se duda sobre la sexualidad de … (…の性別について疑問がもたれている)

32) Ahora, las dudas las genera la corredora …, cuyo género se encuentra bajo investigación.
(その選手の性別が検査下にある)

[9] *BBC Mundo* 2009.09.11

33) IAAF recibió los resultados de los exámenes de género … (性別検査)

[10] *Univision.com* 2009.09.11

34) IAAF tiene pruebas de género de …(…の性別検査)

35) IAAF anunció el viernes que recibió los resultados de las pruebas de género de …
(…の性別検査)

36) … que los resultados de las pruebas para confirmar el género serán examinados por un grupo de médicos… (性別を確認するための検査)

37) … ya desde antes había suscitado especulaciones sobre su género … (その人の性別)

38) … le había pedido … que realizaran una verifiación de género … (性別検査)

[11] *El Universal* 2009.09.12

39) …sostuvieron una reunión para analizar la información publicada sobre el género de la atleta (その選手の性別について)

40) (IAAF) , que ordenó las pruebas de género a … (性別検査)

[12] *ABC* 2009.09.11

41) … en medio de la polémica sobre su género (その人の性別について)

以上 24 例から考えてみたい。「(ある人の)性別」には sexo という語が用いられる例が多いものの género の使用も確認できる。さらに、20)と 31)に sexualidad という語も使用されている。これらの表現については、その人の何(身体的特徴として/アイデンティティとして)の性別に言及しているのかを文脈から判断することはできない。英語の sexuality にあたる sexualidad については、日本語では一般に「セクシュアリティ/性的指向」と訳され、「欲望と指向」に関わる

概念(ベアード 2005)で、異性愛、同性愛、両性愛の上位概念と解釈される。陸上競技に性的指向が問題になることはあり得ないと考え、ここでは「性別」と訳した。ただし、この語とは別に、20)と同じ記事内の 21)では sexo が、30)と同じ記事内の 31)では género が「性別」の意味で使用されていること、sexualidad の接尾辞-idad が「性状」を意味することから、「(ある人の)性別のあり方」を表しているという解釈も可能である。

次に「性別検査」と訳すことができる表現をみていく。これについても、sexo/género の両方が使用されている例が確認できる。

17) las pruebas de verificación de sexo (性別検査)
18) la prueba de sexo（性別検査）
21) los análisis sobre el sexo (性別についての検査)
22) los tests de asignación de sexo (性別判定検査)
23) las pruebas de sexo (性別検査)
26) un control de sexo (性別検査)
27) las pruebas de sexo (性別検査)
28) un control de sexo（性別検査)
29) los controles de sexo (性別検査)
33) los exámenes de género (性別検査)
34) pruebas de género (性別検査)
35) las pruebas de género (性別検査)
36) las pruebas para confirmar el género (性別を確認するための検査)
38) una verifiación de género　(性別検査)
40) las pruebas de género (性別検査)

「性別検査」またはそれに相当する表現が 15 件確認された。冠詞を無視して考えてみると、「検査」にpruebas/ verificaciónという語を使う場合には、sexo/géneroの両方が使用されている例が確認される。一方、3 件の例が確認できるcontrol(es)ではsexoの例のみであった。それ以外は1例ずつでsexoの例 21) 22)とgéneroの例 33)がある。「検査」を意味する語により「性別」を意味する語も限定されるのか、「性別」の何について、または何(身体的特徴として／個人のアイデンティティとして)の「性別」についての検査かにより、「性別」を意味する語も限定されるのか、それともこれらとは無関係なのか、判断するためにはより詳細な分析が必要である[9]。

[9] なお、「生殖器」「性器」などの器官を指す際には、órganos sexuales[8], aparatos sexuales[12],

以上みてきたように、法律に関わる「登録上の性別」はsexoで表されているが、ニュース記事に現れるそれ以外の「性別」にはgénero/sexoが混在している。これについては、「性／性別」概念のあいまい性によるものなのか、新語を使用したがるメディアの特徴なのか、英語の影響によるものなのかなど、様々な視点からさらに検討を加える必要があると思われる[10]。いずれにしても性別が問題になる文脈では、厳密に表そうとするならば、「登録上の」「体の」「心の」「自己表現としての」「アイデンティティとしての」などの説明が求められる状況になってきている。

本稿で取り上げたような、性的マイノリティの権利を保障するための法整備や医療技術の進歩により、将来個人が選択できない性別は出生時の登録上の性別だけになるということもあり得ないことではないであろう。その意味では、sexo が「登録上の性別」に言及する際に特化される可能性もあり、この問題を引き続き考察の対象としたい。

3. 今後の課題

「性／性別」(sexo/género/sexualidad)が指す意味内容が多様で混乱していること、使い分けの基準がなく、多くの場合は置換可能な類義語として用いられている現状を確認した。このことは当然、「性／性別」の下位分類である「男性／女性」も実はその境界があいまいであることが近年少しずつであるが認知されつつあることと強く結びついている。「女らしさ」「男らしさ」の多様化やその境界があいまいになってきていることをはじめ[11]、体の性と心の性が一致しない性同一性障害の存在もメディアでとりあげられることが多くなってきている。性的指向についていえば、男であれば女、女であれば男という異性愛が依然多数派ではあるものの、同性どうしの法律婚を認める国や地域も増えている。出生時に医師が身体的特徴から判断する性別についてもその判断が難しい場合あり、男性／女性両方の特徴をもつ人の存在、その人たちやその家族がかかえる問題がメディアでもとりあげられるようになってきた[12]。

ジェンダー化現象が顕著であるスペイン語において、性の境界を生きる人たちがどう表されているのか、女性化を推進したフェミニズムはこの点とどう折り合いをつけるのだろうか。今後の検討課題としたい。

órganos reproductores de ambos sexos[1]が確認できたが、género で言及する例は今回の分析対象とした記事にはなかった。

10 斉藤(2009)は、日本の女性学におけるカタカナ語「ジェンダー」の受容過程を厳しく批判的にとらえており、今後この考察をすすめていく上で大いに参考になる。

11 たとえば、「草食系男子」(森岡 2009)という現象。

12 2009 年 9 月 29 日から毎日新聞「くらしナビ」のコーナーで、「性分化疾患」が 6 回にわたり連載された。「性分化疾患」は一般に「インターセックス」「両性具有」「半陰陽」と呼ばれてきた。同紙によれば、今年 9 月日本小児内分泌学会が「性分化疾患のある新生児の性別を判定するためのガイドラインを策定」する。

参考文献

糸魚川美樹(1997)「スペイン語における女性形職業名詞ー女性形名詞形成の背景と女性形が持つ意味合いー」『イスパニカ』41 号, 日本イスパニヤ学会, 13-25

糸魚川美樹(2003)「「男の表され方」にみるカスティーリャ語のジェンダーに関する一考察」『イスパニカ』47 号, 日本イスパニヤ学会, 121-135

糸魚川美樹(2005) 「ジェンダー化された言語のゆくえ」『社会言語学』5 号, 「社会言語学」刊行会, 85-103

斉藤正美(2009)「女性学はなぜカタカナ語「ジェンダー」を守るのかー社会言語学的アプローチによる「ジェンダー」受容過程の再検討」『社会言語学』9 号, 「社会言語学」刊行会, 139-174

杉村直美(2004) 「高校生と共有できる「性暴力」の定義を求めて」『女性学年報』25 号, 159-180

藤村逸子・糸魚川美樹(2001) 「フランス語における職業名詞の女性化ーカスティーリャ語との比較ー」『名古屋大学言語文化部・国際言語文化研究科言語文化論集』18-1, 141-156

森岡正博(2009)『最後の恋は草食系男子が持ってくる』マガジンハウス

ヴァネッサ・ベアード(2005)『性的マイノリティの基礎知識』町口哲生訳, 作品社

Ambadiang, Théophile (1999) “La flexión nominal. Género y número” Bosque, Ignacio y Violeta Demonte (dir.) *Gramática descriptiva de la lengua española*. Espasa, Madrid, págs. 4845-4913.

Andrés Castellano, Soledad de (2002) “¿”Violencia de género”? “ en Vigara Tauste, Ana M.ª y Rosa María Jiménez Catalán (eds.) (2002) *‘Género’, sexo, discurso.* Laberinto, Madrid, págs. 11-45.

FundéuBBVA(2009) *Dónde dice…* 16, Madrid.

García Mouton, Pilar(2002) “Género como traducción de *gender*: ¿Anglicismo incómodo? en Vigara Tauste, Ana M.ª y Rosa María Jiménez Catalán (eds.) (2002) *‘Género’, sexo, discurso.* Laberinto, Madrid, págs. 133-150.

Vigara Tauste, Ana M.ª (2009) “Nombrar en femenino. El caso emblemático de jueza” en Vigara Tauste, Ana María (dir.) *De igualdad y diferencias: Diez estudios de género.* Huerga Fierro, Madrid, págs. 21-76.

参考辞書

Clave: Maldonado González, Concepción (2003) *Diccionario de uso del español actual Clave.*

6ª ed., SM, Madrid.

DRAE: Real Academia Española (2001) *Diccionario de la lengua española.* 22ª ed. Espasa.

María Moliner: (2004) *Diccionario de uso del español*. 2ª ed. Gredos. Madrid.

Panhispánico: Real Academia Española (2005*) Diccionario panhispánico de dudas*. Santillana, Madrid.

Salamanca: Gutiérrez Cuadrado, Juan (dir.) *Diccionario Salamanca de la lengua española*. Santillana, Madrid.

ウェブ上の記事(9 月 16 日現在)

[1] "Semenya es hermafrodita" *Mundo Deportivo* 2009 9.12, http://www.elmundodeportivo.es

[2] "La campeona Semenya podría ser hermafrodita" *El periódico* 2009.09.12, http://www.elperiódico.com

[3] "Semenya es hermafrodita y en Sudáfrica lo saben" *La vanguardia* 2009.08.21, http://lavanguardia.es

[4] "El Gobierno sudafricano declarará la Guerra a la IAAF si excluye a Semenya" *Epa* (european pressphoto angency) 2009.09.11 http://www.google.com/hostednews/epa/ (Por Agencia EFE)

[5] "El síndrome de Semenya" *El país* edición impresa 2009.08.26, http://vanguardia.com.mx

[6] "El sexo no es solo una Y" *El país* edición impresa. 2009.0825, http://elpais.com

[7] "Semenya causaría una "guerra mundial" *El universo*, 2009.09.13, http://www.eluniverso.com

[8] "Eran hombres y compitieron como mujeres" *El universo* 2009.08.25, http://www.eluniverso.com (AFP/Berlín)

[9] "Tormenta de especulación sobre Semenya" *BBC Mundo* 2009.09.11, http://www.bbc.co.uk/mundo/

[10] "IAAF tiene pruebas de género de Semenya; indignación den Sudáfrica" *Univision.com* 2009.09.11, http://www.univision.com (AP)

[11] "Federación sudafricana analiza caso Semenya" *El universal* 2009.09.12, http://www.eluniversal.com.mx

[12] "Los exámenes indican que Caster Semenya es hermafrodita" *ABC* 2009.09.11 http://www.abc.es

学外研究報告

スペイン ELE 教育事情報告

—『ヨーロッパ共通参照枠』以後の ELE 教育教材について

外国語学部ヨーロッパ学科スペイン語圏専攻　江澤　照美

報告

スペイン ELE 教育事情報告

--- 『ヨーロッパ共通参照枠』以後の ELE 教育教材について

外国語学部ヨーロッパ学科スペイン語圏専攻　江澤照美

1. はじめに

筆者は、平成 20 年度愛知県立大学学長特別教員研究費により、同年 5 月初旬より翌年 3 月初旬までの 10 ヵ月間、「スペインにおける「外国語としてのスペイン語教育」事情と展望についての研究・調査」を研究テーマとして、スペインにおける長期の在外研究を実施した。本研究の成果については、本学高等言語教育研究所主催の言語教育研究会（第 4 回、2009 年 8 月 11 日）や国内のスペイン語学を専門とする大学教員や大学院生の多くが毎年夏に参加する研究合宿(2009 年 8 月 27 日)、そして所属学会での大会（2009 年 10 月 11 日）など計三回の口頭発表による報告を行った。当然のことであるが、一連の口頭発表は、一部重複する箇所はあるものの、参加する会の趣旨の違いを考慮し、その内容はすべて異なっている。さらに、学内で実施された学長特別教員研究費採択者による研究成果報告会(2009 年 10 月 29 日)においても限られた時間の中でその概略について報告した。

しかしながら、筆者が在外研究で得た本当の成果とは、これまでに実施した口頭発表で要約しきれる性格のものではなく、むしろ今後様々なテーマについて筆者自身が文章化したり、発表したりするものの中に、あるいは授業その他の実践的活動の中にこそ表われうるものであると思っている。特に今回の研究テーマの対象であるスペイン国内の外国語教育は、21 世紀に入ってから大きな転換期を迎え現在もなお改革が進んでいるヨーロッパ全体の言語教育体制の中でその展望を見据える必要があり、今後も追求し続ける価値のある大きな研究テーマであると筆者は認識している。

今回の報告では、スペイン国内で出版されているELE教育教材、及び教材を出版している出版社に関わる状況を主として取り上げる。在外研究中の主要な滞在先は愛知県立大学と交流協定を結んでいるアリカンテ大学であったが、時折アリカンテ以外の場所で開催された ELE 教育関係の学会やワークショップに出席したり、ELE 教育やスペイン語学に関する講座を受講した。そのおかげで日本にいる時よりも、スペイン国内の ELE 教育教材の現物やカタログを入手して各社の教材を見比べたりその特徴等について考察したりする機会に恵まれた。『ヨーロッパ共通参照枠』以降の ELE 教育出版社の対応がカタログの内容にも十分反映されていることはすでに承知していたが、自社の ELE 教育教材を各教育機関及び教育関係者に売り込むべく PR する各社の姿勢は日本の ELE 教育に携わる者の一人である筆者の興味をひいた。特に日本でスペイン語のテキストを出版・販売するテキスト会社の対応とはいろいろな点で異なるところがあり、このような相異もスペインと日本の ELE 教育事情の違いの反映であるように思えたのである。以下にそのあらましと筆者の見解・考察を加え

る。

2. スペインの ELE 教育教材の出版事情

2.1.『ヨーロッパ共通参照枠』以後の流れ

2001 年に欧州評議会が策定した『ヨーロッパ共通参照枠』(以後、スペイン語表記の頭文字をとって MCER と略記する)はヨーロッパ各国の言語教育に大きな影響を与えて現在に至っている。その全体像を理解するのは実のところ必ずしも容易ではないのだが、言語学習者のレベルを A1 から C2 までの 6 段階に分けるという共通参照レベルや各レベルの能力記述文など比較的理解しやすいと思われる部分については、2008 年時点でのスペインの ELE 教育関係者や学習者にほぼ認知されるに至っていると筆者には感ぜられた。

MCER のような、従来の外国語学習・教育の大幅な見直しを求める提案が受け入れられ普及に至るまでには相応の期間が必要である。MCER 以後しばらくしてスペインでは従来の ELE テキストの改訂版が出版されたり、MCER にレベル準拠した新しい ELE テキストが発刊されるという動きが始まった。MCER の中で検討課題として提示された各レベルや能力記述文を議論の出発点として、スペイン国内の言語教育関係者は従来の教育や学習の大幅な見直しに着手し始めたのである。MCER のレベル準拠を謳った新しい ELE テキストの出版数が増えるにつれ、MCER そのものも ELE 教育界に徐々に浸透してきたと言えよう。

そのような改革の動きの中で 2006 年にセルバンテス協会が "*Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*" (『セルバンテス協会のカリキュラム・プラン　スペイン語のための参照レベル』 以下 PCIC と略記)を出版した。MCER は外国語学習や教育のための抽象的な枠組みであり、議論のための叩き台であるが、PCIC は MCER をスペイン語学習・教育のために具現化した参考指導要綱である。セルバンテス協会は MCER に準拠したスペイン語教育の指針を定めるべく、1994 年に定めた参考指導要綱の全面的な見直しを実施した。その成果が新・参考指導要綱と呼ぶに相応しい PCIC であり、スペインは MCER 策定からわずか 5 年後にスペイン語における参照レベルを打ち出し、ヨーロッパ諸国の中でも MCER への対応が進んだ国となったのである。

近年刊行されたスペインの ELE 教育教材は MCER 準拠がほぼ当然のことになっているが、2006 年の PCIC 出版後は MCER と PCIC の両方に準拠した ELE テキストの新刊や改訂版が徐々に増えて現在に至っている。

筆者がスペインに滞在した 2008 年当時の ELE 教育界においては、MCER は少なくともその概略程度ならば大抵の ELE 教育者や教職を目指す学生の知るところとなっていた。それに比べると、出版後まだ数年しか経っていない PCIC については、存在そのものは知っていてもその内容については国内で教鞭をとる現役の ELE 教師ですら必ずしも十分な知識を持っていなかったようで、MCER をテーマにした論文や研究発表が年々増えているのに対して、PCIC をとりあげた論文等は現在でもまだそれほど多くはない。ヨーロッパ評議会が推進する言語政策の産物である MCER がヨー

ロッパの教育界全体に浸透するまでに年月を要しているように、PCICもスペイン国内のELE教育界に浸透するにはもう少し時間を必要としているようだ。しかし、セルバンテス協会自身が積極的にPR活動を行っていることもあり、PCICの国内、そして外国のELE教育界への普及もそれほど遠くない将来に実現すると思われる。

2.2. 出版社別にみるELE教育教材の特徴

本項では、スペイン国内でMCERやPCICの普及に大きな役割を果たしているELE教育教材の出版会社やその出版物についての概略を述べる。

スペインにはELE教育教材を開発・出版している会社が複数存在する。本報告で取り上げるのは国内の主要な出版社であり、外国のELE教育機関向けにも販売網を持っている。各社のカタログや実際の出版物などから近年のELE教育界の動向を読み取ることが今回の報告における筆者の狙いであり、全てのテキスト紹介をもれなく行うのが趣旨ではなく、また特定の会社や出版物のみを推薦する意図はないことを予めお断りしておく。

なお、ここで主に言及するのは、テキストや辞書、参考書、補助教材であり、ELE教育専門家による論文及び著作集などは原則として除外する。具体的な会社名としては Anaya, Difusión, Edelsa, Edinumen, EnClave ELE, Santillana, SGEL, SM（アルファベット順）である。 他にスペインの学会等で出展していた会社もあるが、カタログの内容や出版数などからスペインで主要なELE教科書出版会社と思われる、以上の各社が展開している教材出版物を中心に取り上げることにする。

2.2.1. Anaya

Anaya ELE がELE教育関係の出版部門である。総合的なELEテキストである *Vuela* はMCERに準拠している。また、*Sueña*(新版)は若年層以上向けでPCICにも準拠している。*Mañana*(新版)は *Sueña* よりさらに若い世代向けを謳っている。また、Español *Segunda Lengua* シリーズは近年国内で増加する一方の移民の子弟で中学生レベルのテキストである。文法・動詞・語彙に特化した自習用教材である En gramática シリーズはすべてPCICに準拠している。

その他、カタログによるとオーディオ教材や段階別読解教材、MCER以前からの教材も用意されている。アルカラ大学が作成した特定領域スペイン語シリーズである法律・ビジネス・医療分野スペイン語テキストの紹介もある。

ウェブページは http://www.anayaele.com/ である。

2.2.2. Difusión

MCERに準拠しているテキストと各参照レベルの対応表をカタログに掲載し、利用者に便宜を図っている。16歳以上＋成人、青少年(12～15歳)、子供(6～11歳)別のラインナップになっているが、総合テキストの *Aula Internacional* やラテンアメリカへの理解を深める *Aula Latina*、スペイン国内の学習者対象の *Aula* などのシリーズが揃っている16歳以上＋成人向けのレベル別テキストが充実している。この図表を見ていると、MCERに準拠したテキストはどちらかと言えば子供より大人の世代向けの

教育にまず必要であることに気づく。

愛知県立大学でスペイン語を専攻する学生たちは同社の *Gente* シリーズを客員教員による会話の授業で使っている。このテキストはタスクアプローチを主たる教授法として採用し、仲間との共同作業を通じてコミュニケーション能力を養うことを目標としている。タスクアプローチは現在のスペインの ELE 教育で比較的よく用いられる教授法であると在外研究中に筆者は耳にしたが、実際、ELE 教育関係のワークショップでも、筆者が見学させてもらったアリカンテ大学内の外国人向け ELE 教育の現場でも、グループで相談しながらある活動を行い、それを皆の前で発表するというスタイルがスペインの教育現場では好まれていた。

なお、同社は語学学校 International House との共同企画で ELE 教育関係のワークショップを主催し、筆者は在外研究中に 2 回それに参加したが、実践的な内容のワークショップには大いに刺激を得た上、語学学校内見学や ELE 教育関係者との交流の機会も設けられていて貴重な体験となった。このように、スペインの有力教材出版社は、ワークショップ主催や後述するネットでの情報提供などを通じて、ELE 教育者や ELE 教師を目指す人々が知識やアイデアを交換・吸収する機会を提供したり、情報を提供したりすることにより彼らにアドバイスし、リードしているように筆者の目には映った。

同社のウェブページは http://www.difusion.com/ である。また、Español Onlineという有料のバーチャル語学学校も開講している。（ http://online.difusion.com/ ）

2.2.3. Edelsa

この会社はセルバンテス協会が編纂したPCICを出版した会社である。よって現在のところ、PCICに準拠したテキストを最も多く出版しているがこれは当然のことであろう。PCICに準拠した最初の総合テキストとしてカタログにも記されているのが*Pasaporte*シリーズである。*Pasaporte* A1 テキストの各章とPCICの対応については http://www.brandnewroutes.com.br/site/pasaporte/ に詳しい。PCICに準拠したELE教育テキストとはどのようなものであるかを知るには最も適していると考えられる。このテキストも成人向けである。

同様に PCIC に準拠した同社のテキストとしては、文法テキストとして *Competencia gramatical en Uso* シリーズが、若者向けのテキストとしては *Joven.es* シリーズ、補助教材として *Actúa* がある。*Competencia gramatical en Uso* については、筆者は今年度に非常勤先の大学でスペイン語専攻の 2 年生向け中級文法テキストとしてこのシリーズの B1 レベルのテキストを使用している。MCER の規準では日本のスペイン語学習者の語学力が必ずしも判断し難いのは承知しているが、学習時間から考えて、大学でスペイン語を専攻して二年目の学生は順調に語学力をつけていれば、概ね MCER の B1 か A1.2 レベルぐらいには到達しているとの見込みをつけ、B1 レベルのテキストを選択したのである。実際に教室でテキストを使用してみて、PCIC による B1 レベルを実感できたのは筆者にとって収穫であったものの、同時に日本でスペイン語を文法を学ぶ学生向けのテキストとしては内容が易しすぎるところが多いという感想を持った。日本のスペイン語専攻教育における文法教育はかなり詰め込み式であり、

それはそれで問題があると感じているが、MCER や PCIC に準拠したテキストを日本の ELE 教育の場で使用する際に考慮すべき点が大いにあるように思えた。他社のテキストで PCIC 準拠のものを使用して、比較検討する必要もあるだろう。

Nuevo Ven (新版) や集中講座向けの *Eco* はアントニオ・デ・ネブリーハ大学が推奨している。先に Anaya がアルカラ大学のテキストの宣伝をしていたように、ELE 教育に定評のある大学とテキスト出版社のコラボレーションが見られる。その他出版物は数多い。

ウェブページは http://www.edelsa.es/inicio_content.php である。同社も国際的なワークショップを開催しているようで、ELEテキスト出版社が国内のELE教育研究の格好の場を提供していることがよくわかる。

2.2.4. Edinumen

後述する SGEL 社と並んで、カタログ内容が充実している。出版物の種類ごとに MCER の参照レベル別分類がされた対応表が実にわかりやすい。出版物の種類とは、対象年齢別メソッド、特定領域スペイン語、DELE 対策、試験用教材、補助教材、段階別読解教材、文法解説本などで、出版物のラインナップがうまく整理されている。

アリカンテ大学付属の語学学校ではこの出版社の総合テキスト *Prisma* を使用していた。この *Prisma* シリーズは A1 から C1 まで揃っていて、C2 も刊行予定である。

ただし、C2 レベルの ELE テキストは現在ごく少数しか存在しないことが今回 8 社のカタログを比較参照して判明した。その少数の C2 刊行物も大半は MCER 以前の刊行物をその難易度から判断して C2 のリストに載せているにすぎず、MCER 以後他のレベルの新刊テキストは次々に発売されているのに、C2 レベルに準拠したテキストだけはその開発が現在のスペインの ELE 教育界では後回しにされているようである。

この会社の新刊で特筆すべきは日本人学習者を対象としたスペイン語総合教材で PCIC にも準拠している *¡Español ya! Método de español para japoneses* シリーズである。特定言語の母語話者向けのシリーズは近年他社からも徐々に出版されている。セルバンテス協会が旧版の参考指導要綱には存在しなかった異文化対応能力向上にかかわる数章を PCIC に加えたように、近年のスペインの ELE 教育界は異なる言語や文化を持つ ELE 学習者への対応を以前にも増して推進していることがわかる。

ウェブページは http://www.edinumen.es/ である。新刊で 12～16 歳対象の *Club Prisma* はネットにアクセスして練習問題や小テストができるシステムを持っている。

2.2.5. EnClave ELE

カタログを見る限り、世界中に多くの販売網を持っているようだが、日本での知名度は高くないように思える。成人向け総合テキストとしては、*En acción* シリーズや *Así me gusta* シリーズがある。

総合教材はカタログを見る限り、他社に比べてややその存在感がないように思えるが、補助教材は MCER に対応したものを次々と発売していて見るべきものがある。例

えば、MCERのレベル別のアクティビティ用教材 *Actividades para el marco común europeo* のシリーズがある。2.2.4. でその少なさに言及した C2 レベルのテキストも刊行されている。また、*Práctica* シリーズや *En diálogo* シリーズのラインナップも、授業で使えるヒントが少なくないと思う。辞書類としては *Diccionario de enseñanza y aprendizaje de lenguas* はELE教育用語を知るのに筆者自身が重宝しているし，近刊の *Claves para comprender el marco común europeo* は未入手であるが、MCERへの理解を深めうる文献であると思われる。

ウェブページはhttp://www.enclave-ele.com/web/ である。

2.2.6. Santillana

サラマンカ大学との関わりを持つ出版社である。近刊の若年層＋成人向け総合テキストとしてはMCER, PCICに準拠した *Español Lengua Viva* シリーズがある。また、中学生の国内移民向けテキストである *Llave maestra* シリーズもある。

カタログには自社出版物とMCERの参照レベルの対応表が用意されているが、他社に比べるとMCER準拠のアピールは控えめな印象を受ける。

ウェブページは http://www.santillanaele.com/ である。

2.2.7. SGEL

筆者が見たところ、カタログの見やすさ、教材の充実度において Edinumen とほぼ互角の印象を受けた。Edinumen が日本向けにまだ十分な広報活動を行っていないためにおそらく出版社としての知名度が(特に日本人 ELE 教師間で)高くないのに比べ、SGEL は日本に代理店を持っていたこともあり（注：2009 年末まで）、スペインの出版社としては知名度が高く、日本語版の教材カタログも毎年発行されている。

出版物の MCER 対応表も整備されている。テキストは A1 から C1 まで揃っている。バルセロナ大学との共同出版として *Destino Erasmus* シリーズが新刊発売予定であり、MCER 以後のヨーロッパ各国の外国語学習者を対象に推進される、異文化理解能力向上を伴う言語教育の実例を知るための資料としても利用できそうである。

出版物の数も多いので、これまでの他社の項目でとりあげた多様な学習者向けの教材はほぼ出版済み、もしくは出版が予定されている。辞書としてセルバンテス協会との共同出版である *Diccionario de términos clave de ELE* も刊行され、EnClave ELE の辞書同様、近年の ELE 教育研究に必携の書と言えよう。

近年、日本でもスペインから派遣したコーディネーターによる ELE 教育をテーマとしたワークショップを開催し、日本の ELE 教育関係者にとって貴重な勉強の機会を提供している。特に、それまでワークショップという活動形態そのものになじみが薄かった大半のノンネイティブ日本人教師にとってこのような活動やその意義を認知させた功績は大きいと筆者は思う。

読解教材でも MCER 準拠の *Literatura hispánica de fácil lectura* シリーズを刊行している。なお、読解教材はなぜか MCER 以後も共通参照レベル別を明記したテキストがあまり登場していない分野であり、他に MCER 準拠を明確に打ち出しているのは Difusión の *Aventura Joven* シリーズや *Pepa Villa, Taxista en Barcelona* シリ

ーズぐらいである。それ以外の読解教材は従来通りの使用語彙数別に難易度を分けたスタイルを維持している。読解テキストの編纂は文章の難易度に気を配ると同時に物語の内容をも考慮する必要があるが、その上でさらに MCER や PCIC に忠実に準拠した文章を練るというのは想像する以上に難しいことなのかもしれない。

ELE教師向けウェブページは http://www.sgel.es/ediciones/ である。

2.2.8. SM

ELE 総合テキスト *Nuevo ELE* シリーズや *Amigos* シリーズ、タスクアプローチによる Redes シリーズなどが若年層から成人向けの総合テキストである。その他、成人向けの *Protagonistas*, 移民の子弟向けテキスト *Horizontes* を刊行している。

また、特定言語母語話者向けの *Claves de Español para Hablantes de...* シリーズには日本人向けのテキストも刊行されている。

全般的には総合テキストよりも補助教材や辞書類のラインナップが充実している印象を受ける。例としては補助教材の *Gramáticas de uso del español* シリーズや *Prácticos ELE* シリーズなど。また Centro Virtual Cervantes のコンテンツである *DidactiRed* から選りすぐったシリーズは実践的で、アクティビティ考案のヒントが豊富である。このような授業アイデア集は出版社他 ELE 教育関係のサイトにも見られる。

ウェブページは http://www.sm-ele.com/ である。セルバンテス協会賛同のサイト *Hola, ¿qué tal?* (http://www.holaquetal.com/web/hqt/home)には有料で学習教材が利用でき、オンライン学習が可能である。

3. 終わりに

以上、2.2.においてスペインで ELE 教育教材を出版している主要な出版社の出版物の一部を紹介しつつ、近年のスペインの ELE 教育出版物の特徴や ELE 教育界の現状にも触れた。上述の出版社はいずれも各項目でその URL アドレスを引用したように、コンテンツが豊富で趣向を凝らしたウェブページを開設していて、自社出版物の広告宣伝を実施している他、ELE 教育者向けの情報提供や告知、授業で利用可能な教材（特に各社の特定の出版物の補助教材として利用可能なもの）の提供、あるいはネット学習関連ページなど盛りだくさんである。

今回は各社のカタログや既刊の出版物を通して、MCER 以後のスペインの ELE 教育事情について概観するのが目的であるため、ネットを利用したスペイン語教育や学習についての近年のスペイン ELE 教育界の取り組みについては稿を改めて取り扱うこととしたい。スペイン王立言語アカデミアやセルバンテス協会が充実したウェブページを持っていることでわかるように、スペイン語普及活動にとってネットは非常に有益でかつ重要な役割を果たしうることをアカデミアやセルバンテス協会は十分に理解していると思われる。

スペインの ELE 教育教材出版社は ELE 教育関係者にアドバイスし、リードしているという筆者の感想を先に述べた。スペイン国内で開催された ELE 教育関係学会の国際大会にこれまで数度参加しているが、教材出版社は自社出版物 PR のために特設されたブースで来場者向けの宣伝活動を行うところは日本の学会での風景と同

じであった。しかし、各社のコーディネーターが新刊教材についてプレゼンテーションを実施する場が学会プログラムに組み込まれていたり、学会発表者の一人としてコーディネーター自身がワークショップを主宰するというようなことは、日本の学会ではお目にかからない光景であった。このような活動を行う各社のコーディネーターの水準の高さをあらためて実感できたのも在外研究中の得難い体験であったと思う。

以上は筆者の在外研究成果報告のごく一部であり、今後ますます変化するスペインのELE教育事情については、また別の機会に異なる観点からの報告をおこないたい。

（本報告の中で言及した出版物の詳細については、各社紹介の項で引用したURLアドレスに置かれている各社のウェブページを参照のこと。デジタルカタログがダウンロード可能なページもある）

ことばの世界・世界のことば

主旨

ことばは、単なるコミュニケーションの道具ではない。ことばのしくみを見ると、人間精神の営みの不思議議の一部を目にすることになる。またそのことばが使われている社会の一面、そのことばを使う人々の気持ちを知る手がかりにもなる。この講座を通して、新愛知県立大学で専門的に学ぶことができる外国語の様々な面を理解し、ことばについて考えてもらう。

期待される効果

新愛知県立大学発足の平成 21 年を機に、新大学の理念である「成熟した共生社会」、グローバルな「多文化共生」の実現を目指し、全学共通科目外国語科目の教育、新外国語学部の教育・研究内容、高等言語教育研究所の活動の一端を地域住民に知ってもらい、同時に地域の国際化に貢献する。

対象

ことばや外国語に関心を持つ一般地域住民、高校生

高等言語教育研究所運営会議で平成 20 年度に計画立案し、平成 21 年度愛知県立大学公開講座として、また、名古屋市生涯学習推進センターの大学連携講座として、名古屋市女性会館（2階視聴覚室）（〒 460-0015　名古屋市中区大井町 7 番 25 号）で開催された。

第 1 回：10 月 10 日（土）　13:00 ～ 16:00

①「英語からことばを考える　―英熟語から見えてくることばの構造及び英語学習」
森田　久司（英米学科）
ジョン・ビントリフ（英米学科）

②「ドイツ語　―歴史と地域的多様性―」　松尾　誠之（ドイツ語圏専攻）

第 2 回：10 月 17 日（土）　13:00 ～ 16:00

①「漢字と中国人　―その愛憎の歴史から見えてくるもの―」
竹越　孝（中国学科）

②「シルクロードの文字をたどる　―西安からソグディアナを経てインド西北に到る―」
吉池　孝一（中国学科）

第 3 回：10 月 24 日（土）　13:00 ～ 16:00

①「フランス語を知る、ことばを考える」　石野　好一（フランス語圏専攻）

②「スペイン語の世界・世界のスペイン語」　堀田　英夫（スペイン語圏専攻）

公開講座「ことばの世界・世界のことば」

英語からことばを考える

－英熟語から見えてくる言葉の構造－

外国語学部英米学科　森田　久司

1．はじめに

本講座では、英熟語のなかでも句動詞とよばれるものに注目し、単語などと異なり、丸覚えをせずとも、意味が予測できるような方法をいくつか示す。紙面の関係上、句動詞のなかでも、動詞の後に、二つの要素が来るものを、特に、動詞の後に名詞句と前置詞句が続くものを主に扱う。たとえば、Mary put a watch in the box.のような、動詞 put の後に、名詞句 a watch と前置詞句 in the box があるようなケースを扱う。二つの要素といっても、何でもいいわけではなく、We played the piano in the concert hall.のような例文では、動詞 play の後に、名詞句 the piano と前置詞句 in the concert hall の二つの要素があるわけだが、この場合の in the concert hall は動詞 play にとって、必ずしもなければならない要素でなく、省略しても、問題のないものである。したがって、この場合は、in the concert hall を要素のひとつとして数えない。同様に、She started the game at 9 o'clock.の at 9 o'clock も要素の一つに数え上げない。

2.熟語を理解するには

2.1．前置詞から意味のわかるもの

ここでは、前置詞句の前置詞から意味が予測できるものを見ていく。先ほどの例を繰り返す。

(1)　　Mary put [a watch in the box].

この場合、たとえ動詞 put の意味がわからなくても、文全体の意味を予測することは可能である。それは、(1)の括弧で括ったところに注目することである。後でも何回と出てくることであるが、括弧の中は、(主語が引き起こす)ある出来事が起こった結果の状態を指すことが多い。(1)の場合もそうで、主語が引き起こす何かが起こった結果、「腕時計が箱の中にある」状態になったとわかる。したがって、前置詞の基本イメージとして、A in B であれば、「A は B という空間にある」とさえ押さえていれば、(1)の意味は何となく予測できる。すなわち、Mary が何かをした結果、「腕時計が箱の中にある」状態になったのである。よって、「Mary が腕時計を箱の中に入れた」という意味がたやすく予測できる。以上の put の例は、必ずしも英熟語とは見なされないが、以下に示すように、英熟語として、丸暗記を強制されるようなものに対しても、上の方法は有効である。

2.1.1. Prevent A from B

(2) Insect spray will prevent [mosquitoes from biting you].

(2)の例文は、いわゆる、prevent A from B「A が B をするのを妨げる」という英熟語であるが、この場合も、from の基本イメージとして、A from B といった場合、「A と B とは離れている」ということを押さえておけば、mosquitoes from biting you から、「蚊があなたを刺すことから離れている」

すなわち、「蚊があなたを刺せないでいる」状態が主語によって、もたらされたことがわかる。よって、「虫よけスプレーのおかげで、あなたは蚊に刺されない」のような意味が予測できる。同じような例に keep ~ from…「～を…に近づけないようにする」や discourage ~ from …「～が…するのをやめさせる」などがある。

2.1.2. Provide A with B

この熟語は、「A に B を供給する」という意味であるが、この場合も A with B に「A と B は一緒；A が B を所有」などの意味があることを知っていれば、簡単に予測できる。以下の例文で考えていく。

(3) The tour company will provide [everyone with lunch].

(3)の場合も、括弧内に注目し、everyone with lunch で「みんなが、昼食と一緒になる」状態を表していることがわかり、その状態を旅行会社がもたらすと考えれば、「旅行会社がみんなに昼食を提供するでしょう」という意味が予測可能となる。同様な例に、present ~ with …「～に. . . を贈呈する」や furnish ~ with …「～に. . . を備え付ける」などがある。

2.1.3. Rob A of B

この熟語は「A から B を盗む」という意味である。以下の例文を考えてみる。

(4) They robbed [us of money].

この場合も、括弧内に注目するのだが、of の基本イメージは、A of B で「A は B の一部」であるため、これをそのまま適用すると「我々はお金の一部」となって、おかしな意味になってしまう。ここでは、A of B の場合、「A と B が離れる」という意味を知っている必要がある。このことは、歴史的に、of と off がもともと同じ語であったためであり、その名残が熟語に残っていると考えられる。そうすると us of money で「我々とお金が離れている」状態を指すことがわかり、それを主語である they が（奪い取ることにより）もたらしたことになる。同様な例に clear ~ of …「～から…を取り除く」や cure ~ of …「～の…を治す」などがある。

2.2.前置詞以降が省略されている場合

以上、動詞の後に、名詞句と前置詞句が明示されている場合を見てきたが、このサブセクションとその次のサブセクションで見るように、動詞のあとの二つの要素がはっきりと表れないケースもある。最初に前置詞句の前置詞のみ現れるケースを見る。

2.2.1. Bring A out, bring out A

これも例文を元に考えていく。

(5) Murakami Haruki brought [a new book out] last week.

この場合、out という前置詞（不変化詞とも呼ばれる）のみが残っている。本来は、out のあとに (in) the market(「外に出た結果、市場に広まった」という意味になる)などが省略されていると考えられるが、重要なのは、out の基本イメージとして、A out で「A が外にある」ということを知っていれば、a new book out で、「新しい本が外にある」状態を指すことがわかり、その状態を Murakami Haruki が先週もたらしたということになる。語順について、ひとつ注意すべき点は、上のような前置詞のみ残っている場合は、以下のような語順も可能である。

(6)　　Murakami Haruki brought out a new book last week.
(6)では、out と a new book の語順が入れ替わっている。重要な点は、(5)が基本語順であることである。(6)を基本語順とみなし、out を前置詞とみなすと、bring には自動詞の用法があることになってしまうが、bring には他動詞の用法しかない。
もう一つ重要な点は、名詞句が代名詞の場合、なぜか、(5)の語順しか許さないことである。したがって、Murakami Haruki brought it out last week.となる。

2.2.2. Hand A in, hand in A
例文をまず見てみる。
(7)　　Mary handed [her homework in] yesterday.
(7)も(5)の場合と同様に、in の後に、someone's hands「誰かの手元」などの語句が省略されていると思われるが、それと A in B で「A は B のなか」という基本イメージを押さえておけば、her homework in (someone's hands) で「宿題が誰かの手元にある」状態を指し、それを Mary がもたらしたわけだから、全体として、「メリーが昨日宿題を提出した」という意味になる。この場合も、(5)と同様に、語順を以下のように変化できる。
(8)　　Mary handed in her homework yesterday.
名詞句が代名詞になった場合も、bring ~ out と同様である。

2.3.前置詞の前の名詞句が省略される場合
上のサブセクションでは、前置詞の後ろに来るものが省略された場合を見たが、前置詞の前の名詞句が省略されることもある。

2.3.1. Take to A
この熟語は「A が好きである」という、一見して、なぜこのような意味になるのかわからないケースであるが、本来は、take [oneself to A]であり、その oneself が省略されたと考えられる。そして、To の基本イメージとして、~ to …で「～が…に向いている」ことがある。このことがわかると、oneself to A で、「自分を A に向いている」状態となり、好きであるから、そのような状態になっていると考えられる。結果、以下のような例文では、
(9)　　They will take to you.
「彼らはあなたのことを好きになるでしょう」という意味になる。ちなみに、「～にふける」という意味もあるが、これも同様に説明できる。これに類する例として、see to ～「～の世話をする」などがある。

2.3.2. Make believe ~
少し道がそれるが、省略はいわゆる英熟語というものを理解・暗記する際に、絶えず、気に留めておきたい考え方である。make believe ~もそのような例で、これだけでなぜ「～のふりをする」という意味が出てくるのか不思議に思われるかもしれないが、本来は、make people believe ~「人々に～を信じさせる」という形で、そこから、people が省略されたと考えるとすんなり理解できると思う。例文を挙げておくと、
(10)　　Let's make believe we are pirates.

で、「海賊のふりをしよう」という意味になる。
take to ~も make believe ~も動詞 take や make は基本的に他動詞であるから、その後に名詞句といった目的語が来ているはずなのに、来ていないと気付くことが省略に気づくコツであり、文法の知識があると有効であることがわかる。

2.4.変形がおこっているもの

以上、熟語を理解・暗記する際に有効な方法として、前置詞の意味と省略の有無について見てきたが、これらの方法だけでは意味の予測が不可能なケースも存在する。そのようなケースを以下に見ていく。

2.4.1. Inform A of B

例文から見ていく。

(11)　The teacher will inform [us of the test results] tomorrow.

inform A of B で「A に B を知らせる」という熟語であるが、今迄のように、us of the test results に注目しても、「われわれは試験結果の一部分」とか「われわれは試験結果から離れる」というような意味不明のものになってしまい、上で紹介した方法では、解析できない。このような場合、変形が行われた結果、(11)のようになったと考えてみる。では、変形の行われる前は、どうであったかというと、

(12)　The teacher will give us information of the test results tomorrow.

となる。その意味は、「明日、先生は、われわれにテスト結果についての情報を教えてくれるでしょう」となる。ここから、名詞の information が移動して、give と合体し、その結果、動詞 inform ができたと考えれば、(11)が生まれることになる。

しかしながら、think of ~「～について考える」、know of ~「～について知っている」のような句動詞から、前置詞 of には「～について」という about と似た用法があると考えることが可能だと思うかもしれない。その際に、問題となる点として、about に比べて、of が使えるケースは限られているということである。たとえば、

(13)　What are you going to do about/*of it?

(13)のような状況で、of を使うことは難しい。すなわち、of が「について」に似たような用法を示すのは、普通、上で見たような句動詞かそれとも He wrote a book of/about animals.のような、「名詞＋of＋名詞句」に限られる。inform A of B も変形前は、information of B という形になり、「名詞＋of＋名詞句」に当てはまる。さらには、think of 名詞句や know of 名詞句も have a thought of 名詞句、have a knowledge of 名詞句から、派生したと考えることもできる。こうなると、すべてのケースが「名詞＋of＋名詞句」のケースに帰することが可能となる。

同様な例に、remind ~ of …「～に．．．を思い出させる」、notify ~ of …「～に…を知らせる」、suspect ~ of …「～に…の疑いをかける」、avail oneself of ~「～を利用する」などがあり、それぞれ、give ~ a reminder of…「～に…を思い出させるものをあたえる」、give ~ a notification of …「～に．．．の通知をあたえる」、give ~ a suspicion of …「～に．．．の疑いをかける」、give oneself availability of ~「自分に～の利用（の権利）を与える」などから、変形したものと考えられる。

2.4.2. Help A with B

変形が有効なもう一つの例に、help A with B「A の B を助ける」がある。まずは、例文から。

(14)　The boys helped [their uncle with the gardening]

この例文も、以前の見方で行くと、their uncle with the gardening で「叔父がガーデニングと一緒になる」という意味不明なものになってしまう。しかしながら、inform A of B で見たような変形を適用してみると、うまく理解できる。(14)が変形する前は、以下のようであったと考えられる。

(15)　The boys gave their uncle help with the gardening.

(15)の意味は、「少年たちは、叔父に、ガーデニングの手助けをあたえた」となり、「少年たちは、叔父のガーデニングを手助けした」という意味になる。この場合も、同様に、名詞 help が移動し、動詞 give と合体した結果、動詞 help になり、(14)が出来上がったと考えられる。

このような分析方法が必ずしも見当外れではない証拠として、名詞 hand は help「助け」の意味でも使われるが、そうすると、(15)は以下のように書き換えることができる。

(16)　The boys gave their uncle a hand with the gardening.

give ~ a hand with …で「～に．．．の助けをする」という熟語があり、これは、(14)の変形前の(15)の形とそっくりであることからも、以上のような分析もあながち間違っていないと思われる。

ここでも、inform A of B の場合と同様に、help A with B の with には「～に関して」の意味があると主張することも不可能ではないが、with の用法を必要以上に増やしたくないということが一つの理由としてあげられる。さらに以下の例からもわかるように、「～に関して」という with の用法は非常に限られている。

(17)　*They taught us (something) with life.

(17)では、「彼らは人生について（何か）教えてくれた」という意味には普通ならず、非文である。しかし、本主張では、provide A with B でみたように、一様に、「A と B は一緒；A が B を所有」という with の意味で説明できる。

以上、いわゆる英熟語と呼ばれるものを見てきたが、上で紹介した方法は、英熟語のレベルにとどまらず、二重目的語構文、結果構文、といったいわゆる構文といわれるものの分析にも力を発揮するが、それについては別の機会にゆずることにする。

参考文献

ジョン・ビントリフ、森田久司(2007)『日本人が知らない英語の必須フレーズ 150』研究社

ジョン・ビントリフ、森田久司(2009)『日本人が使えない英語の重要フレーズ 125』研究社

英語からことばを考える

English Idiom Usage:

A Discussion of Common Mistakes Made by Japanese Learners

外国語学部英米学科 John M. Bintliff

This paper will discuss four common errors made by Japanese learners when writing English idiomatic expressions: category analysis, subject analysis, metaphor analysis, and problems resulting from ingrained learning. The examples used were selected from the written work of Japanese university students, and it is intended that an increased understanding of the source of their difficulties will facilitate more effective instruction into a critically important area of English language competency. For the purposes of this paper no distinction will be made between idiomatic expressions and phrasal verbs, and both will be included in the category of *multiword units*.

As Moon (1999) tells us, "idiom" is a wide-ranging term that is often applied to a broad range of multiword items, and Liu (2003) points out that specific definitions of what is considered an idiom vary depending on both the context and on the scholar. As a working definition, this paper will use the general but widely applied understanding of idiom as "a set expression of two or more words that has a meaning other than the literal definitions of the individual components." For example, "let the cat out of the

bag" is a common expression used in English, which means "to tell a secret." Despite an understanding of the constituent parts of this phrase, the intended meaning is not clear unless the listener is already familiar with the expression. Idioms present challenges for all users of the language, including native speakers, and Nippold (1991, p. 101) believes that "there is no clear point in human development when it can be said that idioms have been mastered." Naturally their understanding is particularly problematic for the L2 learner.

In spite of the inherent difficulties they present, idiomatic expressions are a critical component to any true fluency in the language, as they are used extensively in both informal and formal communication. As multiword units, idioms belong to a category which research suggests could account for over 50 percent of a native speaker's lexicon (Erman and Warren, 2000). Similarly, Jackendoff (1997) estimates that the number of memorized expressions could be comparable to the number of individual words.

Conceding the difficulty of such assessments, were the actual numbers even but half of these estimates, the role that idioms and their multiword counterparts play in language acquisition would still be undeniable. Therefore, it would be prudent for language teachers to rethink the value that multiword expressions have to their students. We can no longer afford to treat them as lexical sidebars occupying a dusty niche rarely visited

by formal instruction. Nor should we view them as anomalies that are too difficult to teach because, by their very definition, their meanings cannot be easily explained. On the contrary, their inaccessibility to the L2 student argues for increased attention rather than the opposite.

An understanding of multiword units is a critical component of English competency and students should receive dedicated and focused instruction in their use. An increased understanding of how students misuse these expressions will hopefully prove useful in realizing this goal.

I. Mistakes Due to Category Analysis

"Mistakes Due to Category Analysis" refers to the misidentification of a grammatical element within the idiom which then results in an incorrect application. Here we will address two such problems: "Identification of Prepositions and Adverbs in Phrasal Verbs" and "Identification of Nouns and Adjectives."

Ia. Identification of Prepositions and Adverbs in Phrasal Verbs

Phrasal verbs are multiword units comprised of a verb and a preposition, a verb and an adverb, or a verb with both an adverb and a preposition. Below is a very short list of

representative examples.

Verbs Followed by Prepositions	Verbs Followed by Adverbs
get at	log on
call on	give in
run over	show up
settle for	move out
look into	blow over
guard against	play along

These expressions are often used idiomatically and have found extensive use in the English language. Unfortunately they lead to a great deal of confusion as English learners find it difficult to identify whether the particle following the verb functions as a preposition or as an adjective. Please note the following examples of a standard application of the phrasal verb *chime in*, and a nonstandard usage written by a student.

1a. standard usage: He always chimes in on our conversation.

1b. nonstandard student usage: He always chimes in our conversation.

“Chime in” means “to interrupt or to intervene.” In the first sentence “in” is functioning as an adverb. However in sentence 1b, the student has most likely categorized “in” as a

preposition and therefore incorrectly followed it directly with a noun phrase (in this case "our conversation"), omitting the preposition "on."

We see the same type of identification error with a similar phrasal verb "horn in," which means to interject oneself into a situation where one is not wanted.

2a. standard usage: I was surprised when she horned in on the line.

2b. nonstandard student usage: I was surprised when she horned in the line.

Again, the student has identified "in" as a preposition when it is functioning as an adverb, and failed to introduce the noun phrase with the preposition "on."

While this error is minor with regard to how the sentence would be understood by a native speaker (and likely would avoid the notice of many), L2 learners would benefit from an awareness of the preferred construction.

Ib. Identification of Nouns and Adjectives

Another common categorical mistake is the misidentification of nouns and adjectives at the head of the phrase. As in the following, the first element of a phrase generally functions as its head:

go to Tokyo ("go" begins the verb phrase)

at night ("at" begins the prepositional phrase)

good at math ("good" begins the adjective phrase)

Misidentification of these phrases often results in structural errors. A clear example of this type of mistake can be found in the expression "long in the tooth" which is a common expression meaning "old." Again, please note the following examples:

1a. standard usage: He is long in the tooth.

1b. nonstandard student usage: He has long in the tooth.

Because the idiom "long in the tooth" is an adjective phrase, the state of being verb "is" would be appropriate. Since the student has chosen the possessive "has," it is highly probable that he or she interpreted the adjective phrase to be a noun phrase meaning "long teeth," which accounts for the incorrect verb choice. The student most likely is intending to write the equivalent of, "He has long teeth."

The same type of misidentification can be seen in example #2.

2a. standard usage: He is wet behind the ears.

2b. nonstandard student usage: He has wet behind the ears.

The idiom "wet behind the ears" is another adjective phrase used to express inexperience (as in a newborn child who has not completely dried following birth). As with example 1b, the student has most likely interpreted it as a noun phrase expressing "wetness behind the ears" and incorrectly elected to use a possessive verb.

This type of error is problematic because it can result in a communication failure. While the student most likely is aware of the expression's meaning and was attempting to convey it idiomatically, the verb choice would lead to at least initial confusion. After processing the verb "has," the receiver would anticipate a noun phrase to follow.

II. Mistakes Due to Subject Analysis

Some idioms are typically used to refer to people or animate subjects, while others are generally applied to inanimate subjects. Students are often unaware that an expression's natural usage is restricted to the animate or inanimate, and therefore apply them to inappropriate subject types.

IIa. Animate Subject

An example of an "animate subject" idiom is "washed up" because it is typically

employed in the description of people and, less frequently, other animate objects such as pets or animals. English language learners who are not aware of this limitation often apply it to inanimate objects, causing unnatural constructions. It should be noted that these constructions are not incorrect from a grammatical standpoint. They are problematic in that the speaker fails in his or her attempt to employ the idiom as it is understood by native speakers, which can result in confusion or miscommunication.

1a. standard usage: The actress is washed up.

1b. nonstandard student usage: The radio is washed up.

Because "washed up" us used to refer to animate subjects, sentence 1a would be accepted as perfectly natural by a native speaker. Sentence 1b, while understandable, would be considered an odd formulation.

IIb. Inanimate Subject

Just as some idioms modify animate subjects, others are used primarily with inanimate subjects. Predictably, this too causes errors. The idiom "below the belt" is used to describe an unfair act and most likely originates from an illegal blow delivered in boxing. It refers to the act of hitting and not to the person doing the hitting. Therefore, it should not be applied to animate subjects.

1a. standard usage: Firing Jim because of his sickness was below the belt.

1b. nonstandard student usage: She was below the belt.

Because example 1a refers to the act of firing Jim, the sentence would be received and interpreted as intended. Sentence 1b, however, would tend to create confusion because the idiom is describing a person rather than an act.

III. Mistakes Due to Metaphor Analysis

Errors in verb choice often occur because students do not understand when an inanimate object refers to a person metaphorically. Here we will address students' problems in identifying person metaphors from non-person metaphors and the resulting incorrect choice of the verbs "have" and "be."

IIIa. "Have or "Be"? (Person Metaphor)

The idiom "ball of fire" describes someone who has a great deal of energy. Thus, "ball" is used in a metaphorical context to refer to a person. However, students are often not aware that the expression is being used metaphorically and therefore assign a

possessive verb to it.

1a. standard usage: He is a ball of fire.

1b. nonstandard student usage: He has a ball of fire.

Because of the mistaken analysis of the person metaphor and resulting verb choice, sentence 1b could be met with confusion. After processing "has," the listener would no longer anticipate a person metaphor and would expect a more literal object or non-person metaphor to follow. Other metaphorical expressions ("wet blanket," "chip off the old block," etc.) are subject to the same type of misuse.

IIIb. "Have" or "Be"? (Non-Person Metaphor)

Similarly, mistakes result when students use "be" instead of "have" with non-person metaphors.

The idiom "(have) two left feet" means "to lack dancing ability." This time, however, "two left feet" refers to body parts and not to the person as a whole. Therefore it is not a person metaphor.

2a. standard usage: I have two left feet.

2b. nonstandard student usage: I am two left feet.

Since "two left feet" is a non-person metaphor, sentence 2a is perfectly acceptable, while sentence 2b would be received as an odd construction. Other idioms that are subject to this type of mistake are "cold feet," "tin ear," "a silver tongue," etc.

IV. Mistakes Due to Ingrained Learning

"Get or "Go"?

Sometimes idiom errors occur as the result of incorrect assumptions resulting from past learning. Please look at the two following examples using "get" and "go."

1a. standard usage: He went off the deep end.

1b. nonstandard student usage: He got off the deep end.

The idiom "(go) off the deep end" means to lose one's sense of control, or to act irrationally. The reference most likely is to plunging into the deep end of a swimming pool. Because the action involves motion, the idiom calls for the verb "went." However,

students often incorrectly select “get” with this type of expression.

This error, however, is probably not one of misidentification. The mistake most likely has its origin in the fact that Japanese students learn “get off” early in their education and they simply apply it by rote in inappropriate situations.

Conclusion

Due to their ubiquitous presence in the English language and their increasingly identifiable significance to the competency of the L2 learner, idiomatic expressions should receive serious attention in the English classroom. However, idioms are highly colloquial in nature and do not always adhere to the conventional grammatical rules learned by Japanese students. Mistakes often occur when English learners do not properly identify the idioms’ component parts, and when they try to apply previously learned rules to them. It is therefore necessary for language teachers to dedicate increased classroom time specifically to their instruction and design curricula that specifically address the causes of common mistakes made with multiword expressions. Hopefully by expanding the research into the causes of these mistakes we will be able to improve the level of student comprehension of multiword expressions, and of English language instruction as a whole.

Acknowledgements

I would like to thank my colleague, writing partner, and friend, Dr. Hisashi Morita for his much appreciated and always useful input. Without his collaboration this research would have been much less productive, and without his friendship it would have been far less enjoyable.

References

Erman, B. & Warren, B. (2000). The idiom principle and the open-choice principle. *Text* 20 (1), 29-62.

Jackendoff, R. (1997). "Twistin' the night away", *Language* 73:3, 534-559.

Liu, D. (2003). "The most frequently used spoken American English idioms: A corpus analysis and its implications." *TESOL Quarterly, 38* (4), 671-700.

Moon, R. (1998). *Fixed expressions and idioms in English: A corpus-based approach*. Oxford: Clarendon Press.

Nippold, M. (1991). "Evaluating and Enhancing Idiom Comprehension in Language-Disordered Students" *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, Vol. 22, 100-106.

公開講座「ことばの世界・世界のことば」

ドイツ語－歴史と地域的多様性－

ヨーロッパ学科ドイツ語圏専攻　松尾　誠之

文中の＜　＞は言い換え、もしくはドイツ語の意味を表す。

1. 序
2. ドイツ語史概略
3. 高地ドイツ語子音推移
4. ウムラウト
5. 地域差
6. ドイツ語の使用地域
7. ドイツという名称
8. 二重母音化
9. 参考：英語とドイツ語

1. 序

ゲルマン民族大移動期の後、現在のドイツの地に各部族が定住した。その部族語から後の方言が生まれ、またその後の東方植民等によるドイツ語圏の拡大があり、そのような中で方言同士の相互影響があった。現代標準ドイツ語は多様な方言がある中で、中部・南部ドイツ語を基に極端な方言形を排除しつつ融合してできあがった共通語であると言うことができる。しかしながらかつて神聖ローマ帝国と称したドイツには、中世末期から近世にかけて300に及ぶ領邦国家が存在し、隣国フランスにおけるパリのような政治・文化の中核となる大都市がなかった。これがドイツにおいて言葉の標準化を遅らせたことは否めない。1871 年ドイツ帝国が成立した後の 1872 年にようやくドゥーデンによる「ドイツ語正書法」、1898 年には発音の基準を示すズィープスによる「ドイツ語舞台発音」が公刊された。

現在でも全体としてなまりのないドイツ語を話す人がちょっとした点で出身地の特徴を表すこともある。例えば gelegt（＜legen＜置く＞の過去分詞）は標準ドイツ語ではゲレークトと発音するのだが、これを北ドイツ出身者はゲレーヒトのように発音する。前首相のシュレーダーもそうであった。一方南独出身者には語末の-ig ィヒをィクと発音する者がいる。例えば観光名所として有名なノイシュヴァーンシュタイン城を建てたバイエルン国王 Ludwig ルートヴィヒ II 世も地元バイエルンではルートヴィクと発音されることが多い。また北ドイツ人は語頭の sp-,st-をシュプ、シュトゥではなくスプ、ストゥと発音することが昔から知られており、哲学者ヤスパース（1883－1969）がそうであったし、40 年近く前にツェレ（ハノーファーの北東、木組みの家で有名な町）で町のガイドをしてくれた年配の婦人もそうであったが、現在ではあまり聞かれないようである。

北独では方言が衰退していると言われるが、南独、特に田舎では仲間内の会話は方言で行われることが多く、そうなると何を話しているのか我々にはまるで分からない。

2. ドイツ語史概略

ドイツ語の歴史を述べる前に断っておかなければならないことは、近代初期に至るまで公的・学術的な文書の多くはラテン語で書かれた、ということである。ルターなどもラテン語で書いたものが少なくない。学問の世界はラテン語で行われていたのである。初めてドイツ語で講義を行ったのは哲学者・法学者であるクリスティアン・トマジウスとされるが、それはようやく 1687 年になってのことであった。但しその彼ですら主著はラテン語で書いている。

古ドイツ語資料はドイツ語研究には貴重な資料であっても、ドイツの歴史資料総体から見れば部分的なものでしかないということは確認しておく必要があるだろう。

古高ドイツ語（750－1050）：ゲルマン民族大移動期の後、現在のドイツの地にゲルマン諸部族が定住した。当時「ドイツ語」として書かれたものは各部族の言葉を反映している。ある程度の量のある作品としては福音書の翻案・翻訳２種があるだけで、その他は小さななものにとどまる。当時はまだ共通の「ドイツ語」という意識はなかった。870 年頃にエルザスのヴァイセンブルク修道院で「福音書」をドイツ語（南ラインフランケン方言）で書いた修道士オットフリートは自分の言葉をフランケン語と呼んでいる。現在の deutsch＜ドイツの、ドイツ語の＞は当初ラテン語文献に現れる thiutisc-という語に由来するが、この語はラテン語に対して「民衆語の」を意味した。オットフリートもラテン語で書いた部分ではこの語を使用している。この他に古低地ドイツ語＜古ザクセン語＞で書かれた、ゲルマン的色彩の濃厚な救世主伝がある。

中高ドイツ語（1050－1350）：この時期には騎士文学が盛んで、例えばゴットフリート・フォン・シュトラースブルクは 1210 年頃「トリスタンとイゾルデ」の叙事詩を書いた。この時代は大詩人の多くが南ドイツ出身者であり、当然その方言が基礎にあるが、極端な方言形は避けられている。そのため詩人語と言われるような、最大公約数的な言葉の世界を作り上げている。19 世紀以来の校訂本正書法があり、公刊されている印刷本ではかなり規格化された読み易いものとなっている。

初期新高ドイツ語（1350－1650）：騎士社会の衰退、都市の興隆を背景にドイツ語の使用領域は文学作品のみならず、実用的な文書にまで及ぶこととなった。例えば証文がラテン語でなくドイツ語で書かれることは既に 13 世紀から始まっているが、14 世紀に入るとその量が著しく多くなる。同時に地域限定での使用領域が拡大したため、方言差も露わとなる。しかし印刷術の発明により出版業が起こり、出版業者は他地域でも販売するため、方言色を薄めようとする動きもあった。ルターの聖書翻訳は確かに大きな文化的事件ではあったが、歴史の教科書等でしばしば言われるような、それによって現代ドイツ語の基礎が置かれた、というような言い方は適切ではない。ルターのドイツ語、およびその聖書のドイツ語は当時のドイツ語の発展過程を反映したものであって、彼が独自にドイツ語を作り出した、というようなことはないとされている。ルターは成長過程で低地ドイツ語地域と中部ドイツ語地域との両方を経験しており、ドイツ語の多様性に対して敏感にならざるを得なかった事情がある。また聖書の翻訳も版を改める際に語の差し替え等による相当の変更があり、より広い地域に受け入れられるように努力している。それでも南ドイツで出版されたときには巻末に語彙集が付けられたり、低地ドイツ語地域では低地ドイツ語に直した版が出版されたりした。

16 世紀後半以降、文法書・各種辞書がでるようになり、書き言葉が徐々に統一されていった。それらは皆民間人の手になるものであった。当時の皇帝はウィーンを本拠とするハプスブルク家が世襲していたが、言語的には影響力を持つことがなかった。

ドイツ語の統一化といっても、それは書かれたドイツ語のことであって、発音となれば方言差

は簡単にはなくならなかった。シラーは終生なまりが抜けなかったと言うし、ゲーテにしても、例えば有名な「野バラ」で Röslein auf der Heiden と Sah's mit vielen Freuden とにおいて Heiden と Freuden とで韻を踏ませているが、これは彼が Freuden を方言形 Freiden と発音・理解していたことを示している。

3. 高地ドイツ語子音推移

ドイツ語は系統的にはゲルマン語、特に英語・オランダ語などと同じく西ゲルマン語に属する。英語はドイツ北部にいたザクセン人等がブリテン島に持ち込んだ言葉であり、大陸に留まったザクセン人等の話す低地ドイツ語とは本来極めて近い。

現在教室で習うドイツ語＜高地ドイツ語＞は中・南部方言を基にしているが、これは元来の p, t, k の子音を pf, f; tz, ss; ch のように破擦音、摩擦音に変えている。これを高地ドイツ語子音推移という。この変化は南部に起こって、北へ行くに従って弱まり、低地ドイツ語は古い p, t, k を維持している。英語も低地ドイツ語と同様である。

例えば北の港湾都市ハンブルクには Planten un Blomen という庭園があるが、これは標準ドイツ語では Pflanzen und Blumen＜植物と花＞となる。すなわち p>pf, t>z となっていることが分かる。Pflanzen, Planten は英語の plant-s で、子音の状態は低地ドイツ語と英語で同じであることが分かる。この語はラテン語の planta〔但しラテン語としての意味は「植物」ではなく「苗木、接ぎ穂」である〕がゲルマン語に取り入れられたものである。このように古く取り入れられた語は本来のドイツ語の単語と同じく、音変化を受ける。

Wittenberg ヴィッテンベルクはルターが活動した町として有名であるが、Witt-は英語の white と同じく、「白い」を意味し、低地ドイツ語であることを示す。これに対し、エルザス地方（現フランス領）にある町 Weißenburg（フランス語名：Wissembourg）では高地ドイツ語 weiß の語形になっており、t > ss と子音推移が生じている。またグリム童話にある白雪姫は Schneewittchen であるが、ここで-witt-となっているのは低地ドイツ語形であり、この話の採取地が低地ドイツ語域であることを表している。高地ドイツ語ならば weiß となるところである。

4. ウムラウト

ゲルマン語の語頭アクセントにより、語尾の i, j が先行する語幹の母音を同化させる現象。

alt ＜古い＞– älter〔比較級〕(< altir) ;Mann＜男＞－Mensch＜人間＞(< mann-isco)

この現象はゴート語を除く全ゲルマン語に現れ、英語にも old – elder; mouse – mice; sat(< sit) – set のような例が見られる。

ウムラウトは北部から南へ拡がった。従って北の方でより強く現れる。南では生じないことがある。

例　地名：Osnabrück – Innsbruck; Rucksack（リュックサック）〔南独形。標準語で背中は Rücken と言う。〕 drücken（押す） – drucken（印刷する）〔両者とも元来は「押す」の意。後者は南独形、印刷術の発明とともに意味が特殊化した。〕

5. 地域差

5. 1. 土曜日の呼称 Samstag と Sonnabend

私が 1967 年に大学に入ったときには、土曜日は Sonnabend、但し南では Samstag とも言う、

と習ったと記憶する。しかし数年後、ドイツ人の先生（北ドイツ出身）との話で、私が「Sonnabend より Samstag を目にしたり、耳にしたりすることの方が多いように思いますが」と質したとき、先生は「単語としても短いしね」とその事実を認めておられた。確かに民法などの法律では Sonnabend が使われ、旧東独では Sonnabend が公式名称であった、というようなことはあるが、現在では Samstag が一般的で、Sonnabend は北ドイツで使われる、と言うのが事実に近い。また「土曜日の晩に」は Samstag を使えば am Samstagabend で問題がないが、Sonnabend を使うと am Sonnabendabend というように-abend-abend の繰り返しが起こり、聞き苦しいというようなこともある。Google（ドイツ語版）で Sonnabend を検索してみると、殆どが北独のメディアと MDR（中部ドイツ放送、ザクセン）に現れる。またミュンヒェンで発行されている週刊誌 Focus に Sonnabend が使われていることが分かるが、Focus 内部で検索してみると Sonnabend が 69 件であるのに対し、Samstag は 9990 件あり、やはりこちらの方が圧倒的に多い。なお Sonnabend とは Sonntagabend の意で、「日曜日の Abend」ということである。これは昔は日没が 1 日の開始の起点であったことを示している。ちなみにクリスマスイヴの eve イヴは現在では「前夜、前日」と解されているが、eve は evening と同じ事で、元来は上に述べたように日没から次の日没までを 1 日とする考え方に基づいているのである。

5．2．指小辞-lein, -chen

グリム童話に「Hänsel und Gretel ヘンゼルとグレーテル」の話がある。ここで-el は指小辞-lein の方言形で、強いて訳せば「ハンスちゃんとグレーテちゃん」とでもなるところである。-lein,-el は南独系である。南独シュヴァーベン地方の民謡で、別れの歌「ムスィデン」というのがある。その Muss i denn, muss i denn / zum Städtele naus, ＜僕は町へ行かなくちゃならないんだ＞で Städtele の-le もやはり-lein の異形である。これに対し、-chen は北独系で、先に述べた白雪姫 Schneewittchen と符合する。ドイツ語では「女の子」が女性ではなく、中性だそうだ、とからかい半分で話題になることがあるが、これは Mädchen と指小辞-chen が付いているためで、-chen が付けばどんなものでも中性名詞になるというだけのことである。南独形は Mädel である。但し、現在では北中部で書かれたものにも見かける。かつてナチスの青少年組織ヒットラーユーゲントには女子部があり、Bund Deutscher Mädel＜ドイツ少女同盟＞と言った。

5．3．発音

発音にも地域差がある。例えば

ケルン・ベルリンの方言では

Guten Morgen! ＜おはよう＞ グーテン・モルゲン が ユーテン・モルイェン となる。

愛知万博ドイツデーの際、ケルンから来たカーニバル・グループのリーダーが Opjepas! ＜気をつけ、用意＞＜標準語：aufgepasst (aufpassen の過去分詞)＞と号令をかけていた。

このような閉鎖音[g]と半母音[j]との交替はドイツ語・ゲルマン語ではしばしば見られる。

比較： 英語 yester-day, egg ⇔ ドイツ語 gestern, Tag, Ei

ベルリンでは Bad＜風呂＞ バット（標準語：バート）という発音を耳にする。

オーストリアでは

durch＜…を通って、…によって＞ [dʊrx]ドゥルフ （標準語：ドゥルヒ[dʊrç]）

ドイツ南西部では gestern＜昨日＞ゲシュタァン（標準語：ゲスタァン）

スイスでは

Schwyzer Düütsch シュヴィーツァー・デューチュ（「二重母音化」を受けていない）＜スイス・ドイツ語＞　⇔　標準語：Schweizer Deutsch シュヴァイツァー・ドイチュ

北ドイツでは ē[e:]と ä[ɛ:]の区別がない。北ドイツの都市リューベックはかつてのハンザ同盟の盟主であったが、ここをを舞台にしたトーマス・マンの小説『ブッデンブローク家の人々』（Buddenbrooks）には denen＜指示代名詞・複数 3 格、彼らに＞ とDänen＜デンマーク人> とを取り違える話が出てくる。

5．4．語彙・表現の違い

南ドイツ　Grüß Gott!　⇔　一般 Guten Tag!＜こんにちは＞

バイエルン・オーストリア　heuer＜今年＞ ⇔ 標準語：dieses Jahr

オーストリア　Jänner イェンナー＜1 月＞、Feber フェーバー＜2月＞

⇔ 標準語：Januar ヤヌアール, Februar フェブルアール）

スイス（フランス語の影響）

Billett ビリエット＜乗車券＞ ⇔ 標準語：Fahrkarte ファールカルテ

Merci メルスィ＜ありがとう＞ ⇔ 標準語：Danke ダンケ

スイスは小さな国だが、山がちのこともあり、その内部で方言差が大きい。例えば

スイス一般»Grüezi« ⇔ ベルン Grüessech«

というようなことがある。

5．5．地名の地域差

ドイツの東部を流れるエルベ川以東の地名にはスラヴ起源のものが少なくない。例えば Leipzig ライプツィヒがそうである。これは旧東独にあって、ゲーテなども学んだ古い大学があり、岩波文庫の範となったレクラム文庫はここで出版されていた。元来スラヴ系のソルブ人の居住地。1430 年までは Libiz, Lipz, Liptzick 等の形で文献に現れる。古ソルブ語 lipa（チェコ語 lípa 参照）＜菩提樹＞に由来する。

ドイツ語は原則として語頭にアクセントがあるが、東部地域には語尾の-in イーンにアクセントを持つ Berlin, Schwerin のような地名がある。

6．ドイツ語の使用地域

ドイツ、オーストリア、スイスのドイツ語圏が主なもの。これに隣接する地域で南チロル（イタリア領）、アルザス（フランス領）、ベルギーの一部がある。第 2 次世界大戦の結果失われた主なドイツ語地域：ポーランド西部、東プロイセン（現ポーランドおよびロシア領。カントのいたケーニヒスベルク＜ロシア語名：カリーニングラート＞はここにある。）、シレジア＜ドイツ語名：シュレーズィエン＞（現ポーランド領。オーストリア継承戦争の際にフリードリッヒ大王のプロイセンがマリア・テレジアのオーストリアからその大部分を奪ったもの。中心都市ブレスラウ＜ポーランド語名：ブロツワフ＞。作曲家ブラームスに「大学祝典序曲」という作品があるが、これは 1879 年にブレスラウ大学から名誉博士号を送られた際に返礼として作曲したもの。） また現在のチェコには戦前まで、スイスのドイツ語人口よりも多い、数百万のドイツ語系住民がいた。プラハにはカフカのようにドイツ語で執筆するユダヤ系作家がいた。

トランスィルヴァニア（ドイツ語名ジーベンビュルゲン。現ルーマニア領。）には 12 世紀以来入植があり、現在でもドイツ系住民がいる。ドイツで犯罪を犯した少年たちが更正のため、この地の農家に送られているというようなこともある。2009 年にノーベル文学賞を受賞したドイツ語作家ヘルタ・ミュラーはここより西の、ドイツ語でバナートと呼ばれる地方の出身である。このほかハンガリーにも少数民族としてドイツ語系住民が存在する。

7. 「ドイツ」という名称 ー「民衆語の、民衆の」Theodisc- thiudisc …

東ゴート王テオドリック(ラテン名：Theodoricus、ドイツ語名：Theoderich)、人名ディートリッヒ(Dietrich) などは ahd.thiot＜民＞+ahd.rīhhi＜勢力のある＞ということである。

〔ahd.=古高＜古期高地＞ドイツ語（750－1050）〕

イタリア語でドイツ語・ドイツ人を表す tedesco はここから来ている。

英語で「オランダの」を表す dutch は deutsch < diutsch と同源。ここでも二重母音化が起こっていない。

8. 二重母音化：î > ei, û > au, iu[y:]> eu

12 世紀にオーストリア南部から始まり、北へ広がった。低地ドイツ語、スイスのドイツ語では起こらない。〔mhd.= 中高ドイツ語＜中期高地ドイツ語>（1050-1350）〕

mhd. mîn hûs ミーン フース＜私の家＞ => mein Haus マイン ハオス

mhd. niu ニュー＜新しい＞ => neu ノイ

スイスドイツ語はこの点では中高ドイツ語の発音を維持していることになる。

低地ドイツ語でも Wittenberg, Schneewittchen の witt＜標準語 weiß＞から分かるように二重母音化は生じていない。ここでは wīt > wĭtt のように長母音が短母音に変わっている。

二重母音化に類似する変化は英語にも起こっている。ice, white の母音は i の文字が表しているように元来はイーという音であった。また house, mouse の母音は元来ウーという音であった。フランス語では ou はウーと発音するが、house, mouse の綴りにはこれが反映している。

9. 参考：英語とドイツ語

英語とドイツ語とは系統的に関係が深く、特に3. で述べたように英語と北ドイツ方言とは特に子音については同一の状況にある。ドイツ語の歴史・方言差等を見ていくときに、英語の知識が役に立つ。

9. 1. 英語の歴史にとって重要な事項

ゲルマン民族のブリテン島侵入開始	449
デーン人の侵入開始	787
クヌート王位につく	1016
デーン朝	－1042
ノルマンディー公ウィリアム（フランス語名：ギヨーム）による征服(Norman Conquest)	1066
この間、約 300 年、公的な場でフランス語が支配的となる	
議会が再び英語で開会される	1362

9．2．英語とドイツ語の同系を示す音韻対応

1）高地ドイツ語子音推移による相違：

・ p – pf, f :　apple – Apfel アプフェル、ship – Schiff シッフ、sleep – schlafen シュラーフェン（比較：Schlafsack シュラーフザック＜寝袋>）

・ t – z, ss:　water – Wasser ヴァッサー（比較：ワッセルマン(Wassermann)反応（梅毒検査））、salt＜塩> – Salz ザルツ（比較：モーツァルトの生まれた町 Salzburg ザルツブルク）、tide＜潮の干満> – Zeit ツァイト＜時間>、 town – Zaun ツァオン＜垣根>、 street – Straße シュトラーセ（ラテン語(via) strāta 舗装された（道））（時代が下って入ってきた語、例えば Karte カルテは中世末期にフランス語 carte（＜ラテン語 charta＜ギリシャ語 chártēs）から取り入れられたが、t は変化を受けていない）

・ k – ch:　cook – Koch コッホ、

2）その他の対応

・ d – t　deer＜鹿＞–　Tier ティーア＜動物＞、deep – tief ティーフ

・ th – d　thank＜感謝、感謝する＞ – Dank, danken、brother – Bruder (father, mother – Vater, Mutter となっているのは英語の方で fæder, mōdor の-d-が-th-に変化（mōdor の場合は 16 世紀から）したため。

・ gh – ch　英語では以下の例で gh が発音されないが、対応するドイツ語では ch として発音される。

daughter – Tochter トホター、night – Nacht ナハト（比較：モーツァルトのアイネ・クライネ・ナハトムズィーク Nachtmusik）、through – durch ドゥルヒ

9．3．英語の大きな変化

元来近い言葉であった英語とドイツ語であるが、全体として英語の方が大きく変化したため、両者の差が大きくなった。

文法的事項では名詞の性が消失したこと、格変化が消失したこと、動詞では人称変化が殆ど消滅したことなどが重要な変化である。

バイキングの侵攻による影響で、3 人称複数代名詞が北ゲルマン系の they に取って代わられた。she comes, they come. ⇔ ドイツ語 sie kommt, sie kommen. オランダ語 zij<ze> komt, zij<ze> komen. 元来西ゲルマン語では 3 人称単数女性代名詞と 3 人称複数代名詞が同形であった。

9．4．新語彙の作り方

語彙の点では 1066 年のノーマンコンクェストによりフランス語の影響が著しい。

また英語では術語をギリシャ語・ラテン語から作るのに対し、ドイツ語では自前のドイツ語から作ることが多く、これによって英語とドイツ語の違いが大きくなっている。

science (< ラテン語 scientia < scīre＜知っている>) – Wissenschaft ヴィッセンシャフト(< wisssen＜知っている＞)

hydrogen（ギリシャ語）＜水素＞ – Wasserstoff ヴァッサーシュトッフ＜水＋素材＞

television（ギリシャ語＋ラテン語）- Fernsehen フェルンゼーエン＜fern 遠く＋sehen 見える＞

公開講座「ことばの世界・世界のことば」

漢字と中国人
―その愛憎の歴史から見えてくるもの―

愛知県立大学外国語学部　竹越 孝

はじめに

約 3300 年の歴史を持つ漢字と、それを使ってきた中国人は、文字通り切っても切れない縁で結ばれています。ただ、中国人は悠久の歴史の中でひたすらそれを愛でてきたわけではなく、間違いなくそれを憎んだ一時期がありました。ここでは、そうした漢字と中国人の奇妙な付き合いの歴史から見えてくることを考えてみたいと思います。

1. 漢字の構成方法

漢字というのはそもそもどのような原理で作られている文字なのでしょうか。後漢の許慎が著した史上初めての漢字字典『説文解字』(紀元後 100 年頃)は、漢字の構成方法を6種に分けて説明しています。これらを推定される4つの発展段階に基づいて示すと以下のようになります。

■概念の段階

「象形」は物体の形を写生的に表現する方法で、例えば「馬」や「羊」といった漢字がこれにあたります。また「指事」は抽象的概念を象徴的に表現する方法で、「上」や「下」がこれにあたります。

■概念＋概念の段階

「会意」は二つ以上の文字を組み合わせる方法で、そこには意味の派生が起こります。例えば「好」の字は「女」の字と「子」の字を組み合わせたもので、〈女の子供〉という本義から、〈若い女〉→〈美しい〉→〈好ましい〉といった派生的な意味が生じました。また、「休」は「人」と「木」によって構成されますが、〈木と人〉という本義から、〈よりかかる〉→〈休む〉といった派生義が生じたことになります。

■音の段階

「仮借」はある文字を同音・類似音の概念として借用する方法です。そこでは、一つの文字が音を媒介にして複数の意味によって共有される、逆に言えば一つの文字が本義と借用義に分裂することになります。例えば、「隹」は本来〈尾の短い鳥〉を意味する文字で、一つの音を持っていましたが、当時〈Yes〉の意味を表す音がたまたまそれと同じであるか、非常に近いものであったため、〈Yes〉の意味を表記したい時には「隹」という文字を借りるということが行われました。同様に、「才」は本来〈草の芽〉を表し、それは〈はじまり〉という派生義をも持っていましたが、当時〈ある〉を表す音がたまたまそれに近かったため、「才」という文字は〈はじまり〉の意味と〈あ

る〉の意味に分裂したことになります。

■音＋概念の段階

仮借が広範に行われるようになると、一つの文字に互いに関連しない複数の意味が同居する同音異義の状態が大量に生まれ、コミュニケーション上支障をきたすことになります。そこで、仮借した字に概念を表す要素を組み合わせるという「形声」の方法が行われました。例えば、「隹」には〈尾の短い鳥〉という意味と〈Yes〉の意味が同居しており、そのままではどちらの意味で使われるかがわからず不便なので、〈Yes〉の意味を表す場合には「口」の要素を付け加えて「唯」の文字で表記されるようになりました。同様に、「才」は〈はじまり〉の意味と〈ある〉の意味を持っていましたが、〈ある〉の意味を表す場合には「土」を付け加えた「在」の文字で表記されるようになったわけです。一般に、音を借用した方の要素は「声符」、付け加えられた意味の要素は「意符」と言われます。現在漢字は5万字以上あると言われていますが、その 90%以上は形声の方法で作られた文字です。

なお、『説文解字』にはこの他に「転注」という方法も説明されていますが、これがどのような方法であるかについては、現在でもよくわかっていません。

2. 中国近代の文字改革

■表音文字と表意文字

これまで人類が所有してきた文字は、大別すると音声の面に比重がおかれる表音文字と、意味の面に比重がおかれる表意文字とに分かれます。ごく大雑把に定義すれば、表音文字では一つの文字が一つの音を表し、表意文字では一つの文字が一つの意味（概念）を表すということになります。同じく表意文字であったエジプト聖刻文字やシュメル楔形文字がそのままでは生き延びられなかったのに比べ、漢字は今日まで生命を保ってきた、ほとんど唯一の表意文字と言えるでしょう。

■漢字の不合理性

表音文字と表意文字の最大の違いは文字の数にあります。表音文字の数は有限ですが、表意文字の数は無限です。なぜなら、ある言語の中で使用される音の数は有限であるのに対し、意味というものは無限の広がりを持っているからです。表音文字を使う限り、意味の数がいくら多くとも文字の数が増えることはありませんが、表意文字の場合は、意味の数だけ文字が必要とされることになります。

考えてみれば、漢字ほどそれを習得しようとする人間に大きな負担を強いる文字はないでしょう。アルファベットや仮名といった表音文字と異なり、漢字はその一つ一つの形に応じた意味と読音を覚えていかなければならないのですから。現在一般に通用している漢字に限ってもその数は1万であり、1万もの文字の形体を記憶することは容易ではありません。初等教育では5千ほどの常用字の形・音・意味のマスターに力が注がれますが、そのために費やされる時間の膨大さは言うまでもありません。

19 世紀末、漢字というものに初めて出逢った西洋人がどのような驚きをもってそれを眺めたかを物語る一つの文章を見てみましょう。

中国人は大量の漢字を覚えなければ基本的な国語すら書くことができない。それゆえ、中国の勉強熱心な25歳の学生の読み書きの能力は26個のアルファベットを使用する10歳の英国の子供の能力に等しい。(E. クロッド『アルファベットの物語』1909年)

漢字という不合理な文字体系は、その習得に耐えられるだけの環境を持つ者とそうではない者との間に大きな乖離を生み出しました。そして、この乖離がいつの時代にあってもごく一部の支配者(識字層)と絶対多数の被支配者(非識字層)という社会構造を作り出してきたことは否定できません。

■文字改革運動と進化論

19世紀の末から20世紀の初頭にかけて、中国では漢字を廃止し、新しい表音文字を作りだそうという運動が盛んに行われました。ローマ字に範を取ったもの(盧贛章『一目了然初階』1892 年)、速記に範を取ったもの(蔡錫勇『伝音快字』1896 年)、数字を用いたもの(田廷俊『数目代字訣』1901年)、漢字を簡略化したもの(王照『官話合声字母』1903年、盧贛章『中国切音字母』1906年、章炳麟『駁中国改用万国新語説』1908年)といった具合に、様々なものが現れては消えて行きました。当時の中国を代表する知識人たちが、今の我々にとってはほとんど冗談にしか思えないような運動を大真面目で推進していたのはなぜでしょうか。これには、当時の時代背景が大きく関わっています。

この時期、中国には西洋の最新理論として進化論が紹介され、知識人たちにとって必須の教養となっていました。ただし、当時世界の大ベストセラーだったダーウィンの『種の起源』(C. Darwin, *On the Origins of Species*, 1859年)やハクスリーの『進化と倫理』(T. Huxley, *Evolution and Ethics*, 1893年)などは、厳復の中国語訳『天演論』(1898年)によって、自然科学としての進化論というよりは、「社会進化論」とでも言うべきものに姿を変えて伝えられました。そこで盛んに鼓吹されたスローガンは、「適者生存」、「優勝劣敗」の原理でした。即ち、理に適った者だけが生き残っていく、優れている者は勝ち、劣っている者はいずれ敗れ去る、という思想です。

言うまでもなく、この時期は欧米や日本の帝国主義による中国侵略の時代とも重なります。漢字という不合理な文字体系を使用している限り、我々の中華文明はいずれ滅んでしまうに違いない、という恐怖にも似た感情が彼らを漢字廃止運動に駆り立てたであろうことは、想像に難くありません。

もちろん、この文字改革運動は成功しませんでした。現在の中華人民共和国では、次善の策として、漢字の画数を減らし簡略化した「簡体字」と、ローマ字によって補助的に発音を表す「ピンイン(拼音)」の方式が採用されています。ただし、毛沢東が1951年に指示した、「文字改革は行われなければならない、表音文字化の方向に進まなければならない」との方針は、公的にはいまだに撤回されていません。

3. 漢字と失語症

■失語症

では、漢字というものは本当に合理性のない、いずれは滅ぶ運命にある無用の長物なのでしょうか。必ずしもそうではない、ということが近年になって意外な分野からわかってきました。

「失語症」とは、大脳の言語中枢の損傷によって生じた、言葉の表出と了解が障害された状態のことを指し、聴力障害や視力障害、意識障害とは明確に区別されます。失語症の症状は、言語の基本的な4つの側面、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」のいずれにおいても現れる可能性がありますが、このうち「読む」に関わる障害に「失読」というものがあります。

「失読」は書かれている文字が認識できないという症状ですが、その症状を持つ患者は一般に仮名で書かれた単語よりも漢字で書かれた単語の方が理解しやすいと言います。言語訓練で漢字仮名混じり文を示した場合、漢字で書かれた名詞の部分は理解できても、ひらがなで書かれた助詞の部分が理解できないというケースもままあるのだそうです。

■文字の認識プロセスの違い

こうした事例から分かってきたことは、表音文字と表意文字では脳の中で文字を認識するプロセスが異なるのではないかということでした。表音文字の場合、文字の持っている情報はいったん音に変換され、その後で音が意味に変換されるという経路をたどります。それに対して、表意文字では文字の情報が音を経由することなく、直接意味に変換されるので、表音文字に比べて一つプロセスが少ないことになります。そのため、言葉を音として思い浮かべることが困難になる失語症でも、漢字の理解は比較的障害されにくいのではないかと考えられています。

おわりに

漢字という表意文字はアジアに中国を中心とする巨大文明圏を形作り、またその社会構造を長く規定してきました。漢字が生まれた瞬間から、中国人はそれに支配される運命にあったと言えるでしょう。中国近代の文字改革運動が成功しなかったのは、中国人が漢字を捨てようとしても捨てられなかった、ということにほかならず、漢字と中国人はまさしく愛憎半ばする関係で結ばれています。そしてこれは、「漢字文化圏」に属し、同じく古代から漢字を使用し続けてきた私たち日本人についても言えることです。

＜参考文献＞

倉石武四郎（1952）『漢字の運命』岩波書店（岩波新書 93）.
武田雅哉（1994）『蒼頡たちの宴―漢字の神話とユートピア―』筑摩書房.
佐野洋子・加藤正弘（1998）『脳が言葉を取り戻すとき―失語症のカルテから―』日本放送出版協会（NHK ブックス 845）.

公開講座「ことばの世界・世界のことば」

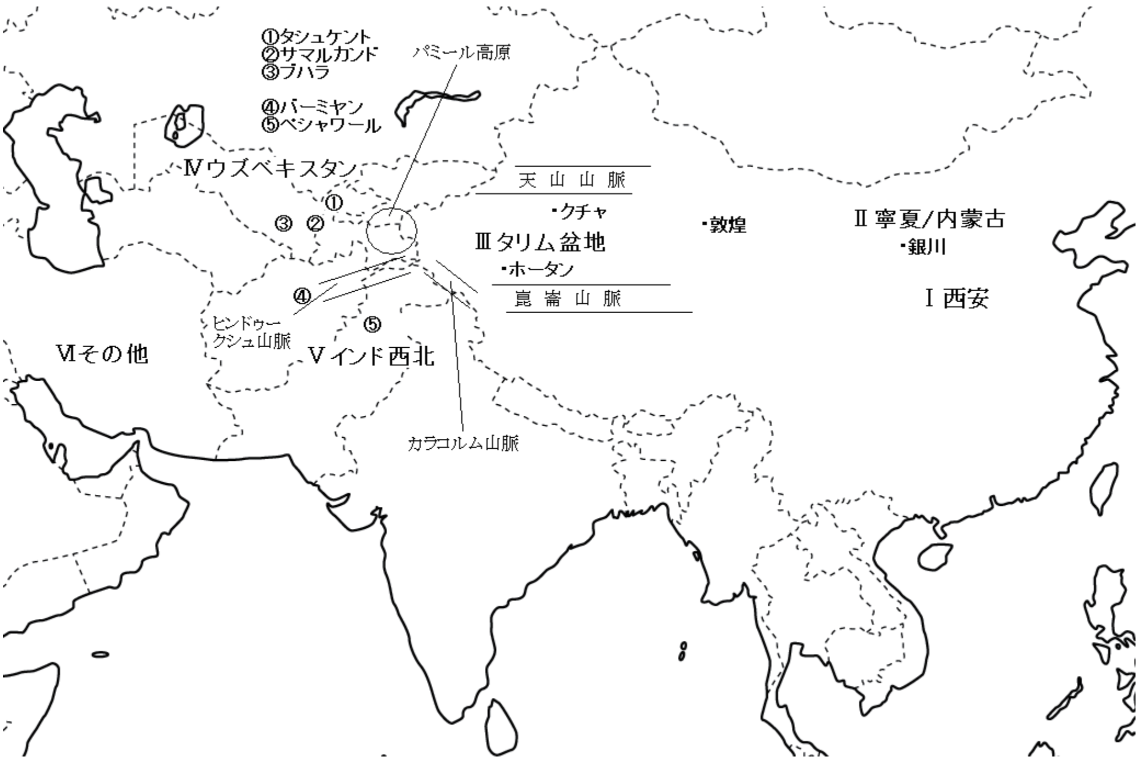
シルクロードの文字をたどる

―西安からソグディアナを経てインド西北に到る―

愛知県立大学外国語学部　吉池孝一

1. はじめに

シルクロード（絹の道）というと、狭義には、タリム盆地周辺を経由して、ユーラシアの東と西を結びつける交易路を指す。このシルクロードに点在した古文字資料の展示を、平成 21 年現在、愛知県立大学 E510 研究室内でおこなっている。今回の講座では、そのなかから幾つかの資料を選び出し、東より西にシルクロードをたどってみようとおもう。そこで、まずは下の地図をご覧いただきたい。



先ずは、中国の西安（Ⅰ）の資料をみる。ここには前漢の武帝の発行に係る貨幣やソグド人墓碑の拓本がある。西安は、かつて東西交流の前線でもあり、遠くソグディアナ(現ウズベキスタン一帯)の地からソグド人が交易のためにこの地にやってきた。そのソグド人の墓から、近年のことであるが、ソグド文字と漢字を並べて刻した墓碑が発掘された。碑銘によると 6 世紀のものである。その内容はなかなか面白い。墓主である父親はゾロアスター教徒であろうが、その3人の息子達の漢訳名は仏教との係わりを示しており、東西の交流をよく物語るものとなっている。

次にやや西北に進み、寧夏(ネイカ)と内蒙古（Ⅱ）の地に寄り道をする。ここには不思議な文

字がある。一見漢字のようであるが、よく見ると漢字とはまったく異なっている。西夏文字である。今回は、この文字で書かれた貨幣や彩色絵がほどこされた布本を見ることにする。さらに西方に足をのばし、有名な敦煌を通り過ぎて、タリム盆地（Ⅲ）に到る。盆地の北端と南端を周遊する。さまざまな民族のオアシスがあり、見慣れない文字の資料がある。ここまでが現中国領内ということになる。

いよいよパミール高原を越える。そしてウズベキスタン共和国（Ⅳ）に到ると景色は一変する。ここは六朝から唐代にかけて中国との東西貿易に活躍したソグド人の本拠地があったところであり、その古地名をソグディアナと称する。中国西安からみて、西の果てであるこの地から、驚くべきことに、漢字が鋳込まれた貨幣が出土する。これは、中国から運ばれてきたものではなく、この地で発行された漢字銭なのである。その証拠に、貨幣を裏返してみると、ソグド人の都市国家のマークがある。漢字西漸の西限ということになる。

さて、ヒンドゥークシュ山脈の北側すなわちウズベキスタン東南部からアフガニスタン最北部一帯に足をのばすと、ギリシア系のバクトリア王国の故地がある。アレクサンドロス大王(在位。紀元前 336-323 年)の没後、その東征軍の一部が興した王国である。この地ではギリシア文字の銘文をもつギリシア様式の貨幣が発行された。これはアレクサンドロス大王が発行したギリシア様式の貨幣の影響によるものである。その後、バクトリアの勢力はヒンドゥークシュ山脈を越えて、インドの西北部に進出し、紀元前 2 世紀頃には独特の文化を花開かせ、興味深い貨幣を発行した。詳しくは後で述べるが、ギリシア語とガンダーラ語を表裏に刻印した2言語併用貨幣を発行したのである。このような2言語併用貨幣の発行はおそらくは史上初の試みであろう。なお、この王朝はインド・グリーク朝とも呼ばれている。我々もバクトリアの人々の後を追い、ヒンドゥークシュ山脈を越えて、インドの西北部（Ⅴ）に向かうことにする。

インド西北部ではバクトリア系の王による支配の後、幾つかの民族の興亡があり、紀元 1 世紀中頃にはクシャン族のクシャン朝が興った。その中心部はガンダーラであり、現在のペシャワール付近とされる。2世紀中ごろには、あの有名なカニシカ王がこの地を治めた。カニシカ王が発行した貨幣は、なかなかユニークで、なんとその銘文は、ギリシア文字で書かれたバクトリア語(イラン語系統)となっている。なお、ご存知のようにガンダーラは大乗仏教の情報発信地でもある。

最後に、その他（Ⅵ）としてアレクサンドロス大王の東征に関わる資料をみる。なお、今回紹介する資料の大半は各地の貨幣であり、したがって“貨幣の道”をたどるといってもよいくらいである。

2. 資料紹介（実物を展示）

さて前置きはこれくらいにして、今日は、愛知県立大学E棟 510 室で展示している実物を持参したので、ひとつひとつ紹介する。

Ⅰ西安

01.前漢の五銖銭　紀元前 118 年～

【現在】中国・西安市。【古】前漢時代。漢字。

(表)貨幣単位の“五銖”。漢字の篆書体。

西安出土。初鋳は前漢・武帝の元狩五年（紀元前 118 年）とされる。

02.ソグド人墓の墓誌拓本　紀元 580 年

【現在】中国・西安市。【古】北周大象二年(580)。漢字とソグド文字。
(右)ソグド文字・ソグド語。(左)漢字・漢文。
西安出土。ソグド人墓の墓誌拓本。子供たちによって、墓主である史君(ソグド人の)がその妻と共に合葬されたこと等が記されている。

Ⅱ寧夏/内蒙古

03.西夏銭・貞観元寶 紀元 1101 年～1113 年
【現在】中国・寧夏省／内蒙古。【古】西夏国・貞観年間(1101～1113)。西夏文字。
漢字を模して創製された文字。解読されている。(上)"徳"、(右)"観る"、(下)"寶"、(左)"根源"。

04.西夏・銭型の札 紀元 1036 年～1227 年
【現在】中国・寧夏省／内蒙古。【古】西夏時代。西夏文字。
内宿待命とある。(左)"内"、(右)"宿す"、(上)"詔"、(下)"留める"。宮廷での宿営が許されていることを示す文。

05.西夏文布本 紀元 1036 年～1227 年
【現在】中国・寧夏省／内蒙古。【古】西夏時代。西夏文字。
手書きの行書体西夏文字と絵。絵因果経のようなものか。

Ⅲタリム盆地周辺

06.西域の漢字木簡 時代不明
【現在】中国・西域出土。【古】時代地域不明。漢字木簡。
上下に木簡の結び目がある。"祖母"、"亦曰"などが読める。

07.ウイグル文字の銅貨 紀元 9 世紀～13 世紀
【現在】中国・タリム盆地周辺。【古】西ウイグル国時代。ウイグル文字。
(表)上 kül(名誉ある) bilgä(賢明なる) 左tängri(天)
下 buγuγ(ブクク) uiγur(ウイグル) 右 xaγan(可汗)。
(裏)上 il(国家を) tutmïš(保てる)。下 yarlïγ(勅命) ingä(に於いて)。

08.亀茲五銖銭 紀元 5 世紀～7 世紀
【現在】中国・クチャ。【古】亀茲国時代。漢字とブラーフミー文字。
2言語併用貨幣。(表) 貨幣単位の"五銖"。(裏) ブラーフミー文字・トカラ語。下は数字"50"。上は不明。玄奘『大唐西域記』の屈支国(亀兹)の個所に"小銅錢"とある。

09.新彊馬銭 紀元 2 世紀後半
【現在】中国・ホータン。【古】于闐国時代。漢字とカローシュティー文字。
2言語併用貨幣。(表) 貨幣単位の"六銖錢"。(裏) カローシュティー文字・ガンダーラ語。7 時の位置より反時計回りに"maharaja"(大王)と読める。

Ⅳウズベキスタン

10.ソグド銭・ブハラ開元通寶 紀元 7 世紀～8 世紀
【現在】ウズベキスタンのブハラ。【古】ソグディアナの都市国家"安国"。漢字。
(表) "開元通寶"。(裏) ブハラの紋章(支配者のマーク)。中国・唐の高祖が武徳四年(621)に

発行した"開元通寶"を模したものとされる。**漢字西漸の西端。**

11.ソグド銭・シシュピール王銅貨 紀元 7 世紀中期

【現在】ウズベキスタンのサマルカンド。【古】ソグディアナの都市国家"康国"。ソグド文字。

(表) 上"šyšpyr"(ｼｼｭﾋﾟｰﾙ)、下"MLK'"(王)。(裏) サマルカンドの紋章(支配者のマーク)。

12.ソグド銭・タルナビッチ王銅貨 紀元 7 世紀～8 世紀

【現在】ウズベキスタンのタシュケント。【古】ソグディアナの都市国家"石国"。ソグド文字。

(表) 上"γwβw"(王)、中央チャチ地方の紋章、下"trnβč"(ﾀﾙﾅﾋﾞｯﾁ)。(裏) 雪豹とされる。

13.ソグド銭・王肖像銅貨 紀元 7 世紀～8 世紀

【現在】ウズベキスタンのタシュケント。【古】ソグディアナの都市国家"石国"。ソグド文字。

(表) ソグド文字、中央に紋章。(裏) ソグド王の肖像。ギリシア様式の打刻貨幣。

Ⅴインド西北

14.バクトリア銭・ミリンダ王銀貨 紀元前 2 世紀

【現在】パキスタン北部一帯。【古】インド・グリーク朝。ギリシア文字とカローシュティー文字。**2言語併用貨幣。**

(表) ギリシア文字"basileōs sōtēros menandrou"救済者たる王メナンドロスの。

(裏) ｶﾛｰｼｭﾃｨｰ文字"maharajasa [tratarasa] menamdrasa"[救済者たる]大王メナンドロスの。

15.クシャン朝銭・クジュラ・カドフィセス王銅貨 紀元 1 世紀後半

【現在】パキスタン一帯。【古】クシャン朝。ギリシア文字とカローシュティー文字。**2言語併用貨幣。**

(表) ギリシア文字"basileōs sōtēros ……"救済者たる[王ヘルマイオスの]。

(裏) ｶﾛｰｼｭﾃｨｰ文字"…kuṣana yavugasa…"クシャン族の酋長[ｸｼﾞｭﾗ・ｶﾄﾞﾌｨｾｽの]。

16.クシャン朝銭・カニシカ王銅貨1 紀元 2 世紀中頃

【現在】パキスタン一帯。【古】クシャン朝。ギリシア文字・ギリシア語。

(表) ギリシア文字"…basileus basi[leōn]…"諸王の王[カニシカの]。

(裏) ギリシア文字"nanaia"ナナイア(女神の名)。

ギリシア文字のＢ、Ａ、Ωに相当する字形はバクトリア以来のものと異なる。

17.クシャン朝銭・カニシカ王銅貨2 紀元 2 世紀中頃

【現在】パキスタン一帯。【古】クシャン朝。ギリシア文字・バクトリア語。

(表) ギリシア文字"…shao kaneshki…"カニシカ王の。(裏) ギリシア文字"miyro"ミイロ(神名)。

ギリシア文字でバクトリア語(イラン語系統)を表記する。

18.シュロ樹葉断片の仏教文書 紀元 2 世紀～3 世紀

【現在】アフガニスタン・バーミヤン。ブラーフミー文字。

ブラーフミー文字で書かれたサンスクリット語か。近年、バーミヤン一帯から、カローシュティー文字やブラーフミー文字で書かれた仏教経典が多量に発見された。

Ⅵその他

19.フィリッポスⅡ世の銀貨 紀元前 4 世紀

【現在】ギリシア一帯。【古】マケドニア。ギリシア文字。

(表) 月桂冠を戴いたゼウス像。(裏) ナツメヤシを手に持った騎馬像。"Philippou"フィリッポス

の。フィリッポスⅡ世はアレクサンドロス大王の父親。

20.アレクサンドロス大王の銀貨　紀元前 4 世紀

【現在】イラク。【古】バビロニア発行。ギリシア文字。

(表) ライオンの頭皮を被ったヘラクレス像。大王自身ともされる。

(裏) 椅子に腰を下ろしたゼウス像。右に"Aleksandrou"アレクサンドロスの。

このタイプの4ドラクマ銀貨はアレクサンドロスの東征とともに東方世界に広がった。

21.パピスル断片のギリシア文書　紀元 2 世紀～6 世紀

【現在】エジプト。手写ギリシア文字。

ギリシア文字・ギリシア語の商業文書。

22.アラム文字の獣皮文書　時代不明

【現在】イラク一帯。【古】時代・地域不明。東方アラム文字。

アラム文字より後のソグド文字やウイグル文字ができた。さらに東漸しモンゴル文字や満洲文字となった。

3. 貨幣の道・文字の道

以上、シルクロード(絹の道)の文字資料を見てきたが、今回は貨幣を多めに用意した。それというのも、シルクロードは東西の「貨幣の様式」が伝播した道、すなわち貨幣の道でもあるということを知ってもらいたいのである。また、貨幣には文字が書かれている。したがって、文字が運ばれた道ということでもある。これより、先の地図によって、貨幣の道・文字の道を確認する。

3-1. 貨幣の様式

いま貨幣の様式と言ったが、ここで言う貨幣の様式とは何か。貨幣は、円形か方形かなどの形態、打刻か鋳造かという製造法、支配者名・神名・貨幣単位・年号などの銘文内容とその表現形式、銘文に用いられる文字と言語の種類などにおいて、地域や時代の別により一定の型を持っている。このような一定の型を「貨幣様式」と呼ぶのである。

そこでユーラシアの古代貨幣をごく大雑把にながめると、そこに幾つかの様式のあることを見て取ることができる。ギリシア文字で王名の属格(～の)を刻印した銘文を持つギリシアの円形打刻銭、漢字による貨幣単位や年号などの銘文を持つ中国の円形方孔鋳造銭などである。前者をギリシアの代表的な貨幣の様式として「ギリシアの貨幣様式」と呼び、後者を中国の代表的な貨幣の様式として「中国の貨幣様式」と呼ぶことにする。本講座では、シルクロードに沿って、貨幣そのものではなく、貨幣の様式がどのように伝わったかということをみる。

3-2.三つの出来事

さて、下限を紀元 8 世紀、中国でいえば唐代中頃までとして、シルクロードの貨幣を俯瞰すると、そこに三つの出来事を見て取ることができる。

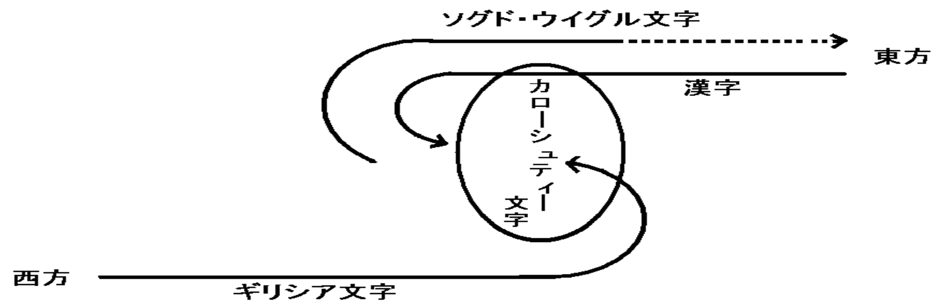
第一はギリシアの貨幣様式の東漸[1]。

[1] 田辺 1992 には次のようにある。「ギリシア世界はマケドニアのフィリッポスⅡ世によって統一されたが、フィリッポスⅡ世は表に神の胸像、裏面にマケドニアの民族意識の高揚を暗示する騎馬像、戦車競争図な

第二は中国の貨幣様式の西漸。

第三は2言語併用貨幣(ギリシア文字とカローシュティー文字を一つの貨幣の表裏に用いる)の出現である。

この三つの問題につき、貨幣銘文に使用された文字に着目して模式図を描くと次のようになる。



3-3.第一と第二の出来事について

第一のギリシア貨幣様式の東漸であるが、その東限は、パミール高原の西、ヒンドゥークシュ山脈北側のバクトリアが興った地域である。ここはアレクサンドロス大王(在位。紀元前 336-323 年)の死後、ギリシアの遠征軍によって建てられた王朝であり、ギリシア文字による王名の属格(～の)を銘文に持つ円形打刻銭が発行された。紀元前 3 世紀中頃のことである[2]。

第二の中国貨幣様式の西漸であるが、その西限は、パミール高原を西に抜けた現在のウズベキスタン共和国(古のソグディアナの地)のブハラ辺りである。この地からはブハラのタムガ(支配者のマーク)と"開元通寶"という漢字銘文が鋳込まれた円形方孔鋳造銭が出土する。"開元通寶"という銘文は、唐の高祖が武徳四年(621)に発行した開元通寶銭を模倣したものとされるから、ブハラの貨幣は紀元 7 世紀から 8 世紀のものであろう[3]。この様式は当時東西交易

どを刻印し、発行者たる国王の名前(属格)をギリシア文字で示した。その息子のアレクサンダーⅢ世(大王)はアケメネス朝を前 330 年に滅ぼし、西はエジプト・地中海から東はインダス川・オクサス川に及ぶ大帝国を作った。そして、オリエントにはしだいにヘレニズム文化が熟成していった。大王は表にヘラクレス神、裏面にゼウス神と自分の名前(アレクサンドロスのという属格)を刻印した 4 ドラクマ銀貨を標準貨幣として発行した。表のヘラクレス神は大王の肖像ともいわれるが、以後、オリエント世界にはこの大王のコイン・タイプが踏襲されるようになった。」(54 頁)。例としてアレクサンドロスの名前のある銘文をみると、ギリシア文字でΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥ(アレクサンドロスの)、ΒΑΣΙΛΕΩΣ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥ(王アレクサンドロスの)のように王名(属格)がある。

2 もっとも、円形打刻という様式のみの伝播となると、タリム盆地のホータン一帯で発行されたとみられる所謂"シノ・カローシュティー銭(ホータン馬銭、漢佉二体銭とも言う)"(紀元 2 世紀後半頃)がある。これは漢字漢文とカローシュティー文字ガンダーラ語の銘文を持つ円形打刻銭である。なお、張忠山主編 1999 によると、1960 年代に陝西省・甘粛省・安徽省などの地からギリシア文字を模した銘文が鋳込まれた鉛銭が総計 309 枚ほど発見されたという。この貨幣の来歴については様々に論じられており未だ定論がないようなので暫くは考慮の外におくことにする。

3 смирнова 1981 の 316-318 頁参照。

に活躍したソグド人によって運ばれてきたものである[4]。

以上を要するに、時代としては先にギリシアの貨幣様式の東漸があり、後に中国の貨幣様式の西漸があった。東漸の東限と西漸の西限はともにパミール高原周辺ということになる。銘文に使用されたギリシア文字と漢字の東限と西限もほぼ同様である。なお、ギリシアの貨幣様式の東漸はアレクサンドロス大王の東征を契機とするものであり、中国の貨幣様式の西漸については東西貿易に従事したソグド人に負うところが少なくない。

3-4.第三の出来事について

第三の2言語併用貨幣(ギリシア文字とカローシュティー文字を一つの貨幣の表裏に用いる)の出現であるが、パミール高原の南にあたるインド西北での出来事である。先に述べたように、ヒンドゥークシュ山脈の北側でバクトリアが興りギリシア様式の貨幣が発行されたわけであるが、この勢力は、その後ヒンドゥークシュ山脈を越え、その南側のインド西北部に進出した。新たに進出したインド西北部はカローシュティー文字で書かれたガンダーラ語が行われていた地域であり、この地域への進出の後、支配者の文字と言語であるギリシア文字ギリシア語と被支配者の文字と言語であるカローシュティー文字ガンダーラ語が併記された貨幣すなわち2言語併用貨幣が発行されることとなった。紀元前 2 世紀中頃のことである。

これ以降、歴代の王によって同種の2言語併用貨幣が発行され続け、その間にギリシア文字とブラーフミー文字の2言語併用貨幣も発行されることもあった[5]。その後、このような2言語併用貨幣はタリム盆地周辺にも現れることになる。①ホータンのシノ・カローシュティー銭(紀元 2 世紀後半。漢字とカローシュティー文字)、②クチャの亀茲五銖銭(紀元 5～7 世紀。漢字とブラーフミー文字)である[6]。さらに③ソグディアナ周辺で2言語併用貨幣(紀元 7～8 世紀。ソグド文字と漢字)が発行された。この流れは、④モンゴル時代の2言語併用貨幣(紀元 13～14 世紀。アラビア文字とモンゴル文字)、さらにそれより数百年後の⑤清朝の新疆紅銭(ベニセン)(紀元 17 世紀以降。漢字と満洲文字とアラビア文字)にまで及ぶものとおもわれる。

3-5.様式の変更が意味するもの

先に述べたように、ギリシアの貨幣様式は東漸し、カローシュティー文字ガンダーラ語が行われていたインド西北の地において期を画するほどの大きな変化をこうむった。それは貨幣の表裏に異なる文字と言語の銘文を採用した2言語併用貨幣(ギリシア文字とカローシュティー文字を一つの貨幣の表裏に用いる)の発行となってあらわれた。思うに、一度確立した貨幣の様式を変えて、これまでにない新たな様式を採用するということはそれほど容易なことではない。しかしながら事実は、2言語併用貨幣という新しいタイプの貨幣が発行されたわけであり、これは貨幣に於ける習慣の大きな変更にほかならない。なぜこのようなことが可能となったのであろ

---

4 なお、後の時代に関わることであるが、ソグド人が用いたソグド文字は西から東へと広がりながら少しずつ改変され、ウイグル文字、モンゴル文字、満洲文字となった。これらの文字による銘文を持つ貨幣も発行されることになる。

5 P. L. グプタ 2001 の 24 頁、渡邊 1973 の 22 頁参照。

6 2言語併用の小型の方孔円銭。亀茲は現在のタリム盆地北側の庫車(クチャ)県に相当。玄奘『大唐西域記』(7 世紀前半)の屈支国(亀茲)の条に「貨幣には金銭・銀銭・小銅銭を使用している」とある「小銅銭」がこれであるともされる。蘇暉・劉玉榮 1998 の 54-56 頁によると、5 世紀～7 世紀に亀茲で鋳造されたもので、ブラーフミー文字トカラ語が書いてあるらしい。

うか。支配者側の文字言語（ギリシア文字ギリシア語）と被支配者側の文字言語（カローシュティー文字ガンダーラ語）をそれぞれに表記する必要があったのだと言えば、それはその通りであろう。また2言語を併記した資料もそれほど珍しいものではない[7]。しかしながら、その社会に２言語表記の「必要がある」ということと、アレクサンドロス大王以来続いてきた貨幣様式を大きく変えて2言語併記を貨幣銘文として「採用する」ことの間にはいま一つ何か欲しいところである。

この地でいったい何が起こったのか。私は次のように考えたい。すなわち、インド西北ではギリシアやインドやイランなど様々な習慣を持った民族の接触があったわけであるが、この接触を通して、様式の変更すなわち習慣の型の変更にたいして寛容となる「傾向」が生じており、それが2言語併用の銘文の採用を促したと考えたいのである。そのような考えが許されるとしたならば、2言語併用貨幣が生まれたインド西北のガンダーラ（現在のペシャワール一帯）の地は、その後、革新的な大乗仏教運動の情報発信源となるわけであるが、その運動にとってプラスに働くであろう「傾向」すなわち「変化に対する寛容の傾向」が、その運動に先立って既に醸成されていたということにもなろう。

【主要参考文献（発行年順）】

渡邊　弘 1973.『西域の古代貨幣』, 学習研究社。

Смирнова О. и. 1981. *Сводный каталог согдийских монет. Бронза*. Москва：Наука.

田辺勝美編 1992.『［平山コレクション］シルクロードのコイン』, 講談社。

前田耕作 1992.『バクトリア王国の興亡』(レグルス文庫),第三文明社。

モーリス・ポープ著/唐須教光訳 1995.『古代文字の世界　エジプト象形文字から線文字 B まで』, 講談社学術文庫。

蘇曄・劉玉榮 1998.『古幣尋珍』,文物出版社。

小谷仲男 1999.「シノ・カロシュティ貨幣の年代 ―付録『後漢書』西域伝訳注―」,『富山大学人文学部紀要』第 30 号,17-48 頁。

張忠山主編 1999.『中国絲綢之路貨幣』,蘭州大学出版社。

P.L.グプタ著/山崎元一他訳 2001.『インド貨幣史 ―古代から現代まで』,刀水書房。

NHK「文明の道」プロジェクト 2003.『NHK スペシャル文明の道 ②ヘレニズムと仏教』,日本放送出版協会。

NHK「文明の道」プロジェクト 2003.『NHK スペシャル文明の道 ③海と陸のシルクロード』,日本放送出版協会。

吉池孝一 2009.「貨幣の道」,『KOTONOHA』古代文字資料館発行(愛知県立大学 E511 内) 第 79 号,12-16 頁。

京都国立博物館編集 2009.『シルクロード　文字を辿って―ロシア探検隊収集の文物』, 京都国立博物館。

吉池孝一 2009.「東アジアの漢字関連文字」,『現代中国への道案内Ⅱ』(工藤貴正・樋泉克夫編),白帝社。

---

[7] たとえば、エジプトのアレクサンドリアからそれほど遠くないロゼッタの地で発見された所謂ロゼッタ・ストーンは紀元前 196 年のプトレマイオス五世を記念する布告をエジプト象形文字とギリシア文字ギリシア語で併記した碑文であり、これはいま問題としている２言語併用貨幣とほぼ同時代のものである。以上はモーリス・ポープ著/唐須教光訳 1995 の 115-163 頁参照。

公開講座「ことばの世界・世界のことば」

フランス語を知る、ことばを考える

フランス語圏専攻　石野好一

現代のフランス語はどんな言語だろうか．音や語形，読み方，文構造などを取り上げ，さらにフランス語の論理性について考察することで，フランス語らしさの一端をのぞいて見よう．またそこから言葉の一般的な性質について考えてみたい．

1. フランス語人口

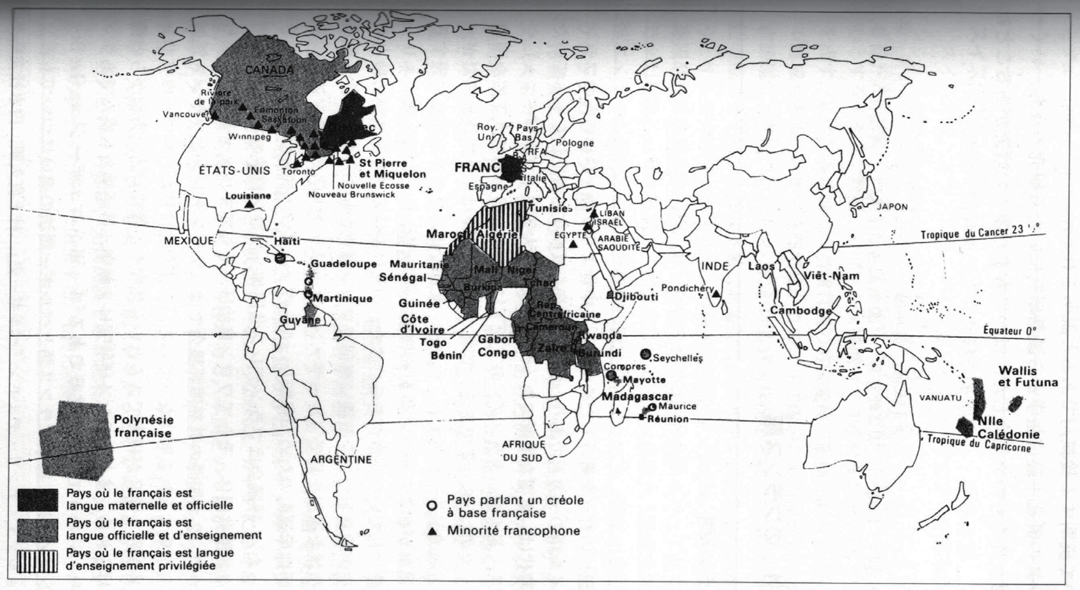
日本語を母語とする人の数は，日本の人口とほぼ同じ1億2千万人である．つまり，日本語話者はほとんど日本国内に限られ，海外にいるのはほんの少数である．

これに対して，フランス国内でフランス語を母語として話している人の数は約 5 千万人だが，海外の母語話者も含めると7千万人となり，さらに全世界でフランス語を公用語としている人口は 2 億 2 千万人となる．（クリスタル，1992, p.413）

このように，フランス語話者は，国内よりも国外に多いことが分る．

2. フランス語圏 francophonie　ー　フランス語は世界中で話されている

フランス語が話されている地域を見ておこう．



フランス語圏の地図

ー都立大仏文研究室編(2003)，p.53.

（上図には,フランス語が母語および公用語である国・地域,公用語であり教育言語である国・地域,優先的教育言語である国・地域が示されている.）

フランス語は,世界 42 の国と地域において，公用語となっている.（Breton, 2003, p.73）
具体的に話されているのは次のような国及び地域である.

	Langue officielle nationale（国の公用語） Unique （単一の公用語）	 en concurrence （複数公用語の一つ）	**Langue officielle régionale** （地域的な公用語）
Europe （ヨーロッパ）	France, Monaco	Belgique, Luxembourg, Suisse, îles anglo-normandes（イギリス・アングロノルマン諸島，チャンネル諸島）	Val d'Aoste（イタリア・アオスタ谷［スイス・モナコ寄り］）
Afrique （アフリカ）	Bénin, Burkina Faso, Congo, Côte d'ivoire, Djibouti, Gabon, Guinée, Mali, Niger, République Centrafricaine, Sénégal, Togo, Rép. Dém. Congo	Burundi, Ruanda, Cameroun, Mauritanie, Tchad	
Amérique （南北アメリカ）	Guadeloupe, Martinique (DOM※), Guyane (DOM), Saint-Pierre-et-Miquelon (DOM)	Haïti	Louisiane（合衆国）, Québec（カナダ）, Nouveau-Brunswick（カナダ）
Océan indien （インド洋）	La Réunion (DOM), Mayotte (TOM※)	Comores, Madagascar, Maurice, Seychelles	
Océanie （オセアニア）	Nouvelle-Calédonie (TOM), Wallis et Futuna (TOM)	Vanuatu, Polynésie française	

ー Tomassone (dir.), 2001, p. 145.

※D.O.M ＝ Département d'outremer (海外県)
※T.O.M. ＝ Territoires d'outre-mer (海外領土)

これを見ると，世界のおもな大陸においてフランス語を話す国や地域があるということが分る.

3. フランス語の特徴

フランス語の特徴を知るためには，他の言語と比較してみるのが最も分りやすい．そのために，たとえば「私は君が好きだ」ということを表す次のような表現を題材にしてみよう.

(1) Je t'aime.（フランス語）
(2) Ti amo.（イタリア語）

(3) Te amo. / Te quiero.（スペイン語）
(4) Te iubesc. テ・ユベスク（ルーマニア語）
(5) I love you.（英語）
(6) Ich liebe dich.（ドイツ語）

ー片野(2003)より

4. フランス語の音

4. 1. フランス語の音の印象はラテン語らしくない

同じラテン語から分かれてできた言語（ロマン諸語）なのに，スペイン語やイタリア語に比べると，フランス語は耳で聞いた印象がだいぶ違うと感じる人が多いだろう．

(1) Je t'aime.（フランス語）	ジュ・テーム
(2) Ti amo.（イタリア語）	ティ・アーモ
(3) Te amo. / Te quiero.（スペイン語）	テ・アーモ／テ・キェーロ

ー片野(2003)（発音の片仮名は引用者が追加.）

これはなぜか.（ここでは語源的に同じ動詞を用いている表現のみを比較の対象とし，語源的に異なるスペイン語 « Te quiero. »ははずして考える.）

4. 2. 語尾の音が弱化. 開音節→閉音節に.

次の例も合わせてみていただきたい.

	フランス語		スペイン語		イタリア語	
数字の「1」	un	アン	uno	ウーノ	uno	ウーノ
数字の「5」	cinq	サンク	cinco	スィンコ	cinque	チンクウェ

挨拶	（フランス語）	Bonjour !	ボンジュール	Bonsoir !	ボンスワール
	（イタリア語）	Buongiorno !	ブォンジョルノ	Buonasera !	ブォナセーラ

上の数字表現は，いずれもフランス語が 1 音節，スペイン語，イタリア語は 2 音節である.

また挨拶表現では，フランス語がいずれも 2 音節なのに対し，イタリア語では 3 音節ないし 4 音節になっている.

これは，フランス語ではもともとあった語末の母音が消滅してしまったためである. その結果，他の 2 言語に比べると短い語が多くなった. この語末音の弱化・消滅が，フランス語の音の印象を他のロマン諸語とはだいぶ違うものにしてしまった.

4. 3. フランス語のアクセントは語末

また，多くのロマン諸語で後ろから 2 番目の母音（音節）にあるアクセントが，フランス語では

最後になった．

次の「学生」を表す語のアクセントの位置を比べてみてほしい．

フランス語：étudi**ant**　エテュディ**アン**　…最後の母音（音節）にアクセント
スペイン語：estudi**an**te　エストゥディ**アン**テ　…後ろから 2 番目の母音（音節）
イタリア語：stud**en**te　ストゥ**デン**テ　…後ろから 2 番目の母音（音節）

4. 4. 強弱アクセント

フランス語のアクセントは強弱アクセント（ストレス・アクセント）という性格が強い．他のロマン語が高低アクセント（ピッチ・アクセント）の性格を持つものがほとんどであるのと対照的である．

これはアクセントが語末になったことと無関係ではない．アクセントが後ろから 2 番目の音節にある他のロマン語では最後は下がることができるが，語末にアクセントのあるフランス語でアクセントの位置を高くすると，最後は常に高くなってしまう．疑問でもないのに語末や文末を高くするわけにはいかない．というわけで高低ではなく，強弱アクセントになった．

このことは，フランス語の単語内での肯定の変化を少なくし，平板な印象を与えることになった．これがフランス語がロマン諸語の中で独特の印象を与える原因となっている．

4. 5. フランス語の成立と関係あり － ケルト語とゲルマン語

どうしてこのようなことが起こったのか．これはフランス語の成立のしかたと関係がある．すなわち，フランス語は，ガリア地方（現フランス）においてそれ以前に話されていたケルト人の言語（ケルト語，ガリア語）と，後に入ってきたゲルマン民族の言語の影響を受けて，ラテン語が大きく変化してできた一種の混合言語（クレオル）だからだ．

次の図はフランス語の成立をまとめたものである．

フランス語の成立（石野 2007）

4-5 世紀（ゲルマン族侵入）
ゲルマン語
superstrat
↓
987（カペー王朝）
前 58-51（ローマ人ガリア遠征）　842（ｽﾄﾗｽﾌﾞｰﾙ誓約）
ラテン語＝＝＝＝＝＝＝＝＝＝俗ラテン語＝＝＝＝＝＝＝⇒古フランス語
↑　6-8 世紀
前 2000　4-5 世紀
ガリア語（ケルト語）――――――――→消滅
substrat

言い換えれば，ケルト語（ガリア語）を基層とし，ゲルマン語を上層とするラテン語が，フランス語である．

フランス語の基層・上層（石野 2007）

ゲルマン語	…上層（表層）superstrat
ラ　テ　ン　語	
ガリア〔ケルト〕語	…基層 substrat

語末の音が弱くなるのはケルト語の影響があったことが指摘されている．また子音終わり（閉音節）が多いゲルマン語も，その傾向に拍車をかけた．

ところが，イタリア語やスペイン語は，ケルト語やゲルマン語の影響をさほど大きく受けることはなかった．そのため，フランス語の音の印象は，比較的ラテン語らしい発音を残すイタリア語やスペイン語とは異にすることとなった．

4. 6. 音をつないでラテン語らしくする

では，フランス語の音はラテン語らしくないのだろうか．この点で興味深いのは，アンシェヌマン，エリズィオン，リエゾンという読み方の癖である．

アンシェヌマンは，例えば« Elle a ... »（彼女は…を持っている）という場合に，一語ずつ切って[×エル・ア]と読まず，[エラ]と続ける読み方である．

Elle a ...（彼女は…を持っている）
［×エル・ア］→［エラ］

エリズィオンは，《 Je t'aime. 》（私は君〔あなた〕が好き）を[×ジュ・トゥ・エーム]ではなく[ジュテーム]と読み，表記上も《*te aime》ではなく《t'aime》とつけてしまう．

Je t'aime.（私は君〔あなた〕が好き）
［×ジュ・トゥ・エーム］→［ジュテーム］
《*Je te aime》　→《Je t'aime》

同様に，《 *le ami 》ではなく《 l'ami 》となる．

リエゾンは，《 Ils ont aimé ... 》（彼らは…が気に入った）を一語ずつばらばらに読むと[×イル・オン・エメ]と各語末の子音は読まないはずなのに，それを読み加えて[イルゾンテメ]とする．

Ils ont aimé ...（彼らは…が気に入った）
［×イル・オン・エメ］→［イルゾンテメ］

前 2 者は英語にも同様の現象が見られるが，リエゾンは世界的にも珍しい現象といえるかもしれない．

実は，これらの癖はいずれも同じ原理に基づいている．できるかぎり「子音＋母音」というパターンを作り，母音終わり（開音節）にしようということだ．これがフランス語のもっとも落ち着く発音パターンであり，ここにフランス語のラテン語らしさが顔を見せている．

また，これらの現象は母音衝突を避けるという役割も果たしている．こうすると母音と母音の間に生じる音の途切れが回避できる．その結果，滑らかな発音ができるようになるのである．

ちなみに，リエゾンのように，単語レベルでは発音されない音が，語連続や語構成の中で出現するという現象は日本語にも存在する．例えば，「春（haru）」＋「雨（ame）」→「春雨（harusame）」となって，本来はなかった-s-という音が出現する．これも上と同様の原理によるものと考えられる．ただし，読まない文字が読まれるようになるというのは，語末の子音字を読まなくなったフランス語独特の現象といえよう．

ただし，アンシェヌマン，エリズィオン，リエゾンは，どこでも常に行うというわけではない．原則として「主語＋動詞」「目的語＋動詞」「前置詞＋冠詞＋名詞」などのような意味的なまとまりの中で行う．このようにフランス語では，アクセント（次節参照），イントネーションなども含めて，音のさまざまな面が，語のまとまり（意味のまとまり）を明確にし，文の構造ををつかみやすくしようとしている．これはフランス語の特徴と言えよう．

4. 7. 移動性アクセント

上（§.4.3.）で，フランス語のアクセントは語末にあることを指摘した．ただしこれは単語レベルでの話であり，いくつかの語からなる語連鎖（句）ではこうはならない．語を並べて意味のまとまった語句を作るとき，アクセントはそのグループの最後の語（の最終音節）だけに置かれ，それ以前の語のアクセントはなくなってしまう．すなわち，次の例で太字部分がアクセント位置となる．

un étudiant su**per**　ア・ネテュディアン・スュ**ペール**　「（ある）すばらしい学生」

この場合，名詞 étudiant にはアクセントはない．

これによって，フランス語の発音は，全般的にますます平板な印象を持つようになった．その結果，高低アクセントが優勢で旋律の起伏豊かな他のロマン語に比べ，フランス語の印象が著しく異なるものになった．

一般にアクセントは語の境界を示すと言われる．しかしフランス語では，このように，語の境界というよりも，語句のまとまりの境界を示す．これもフランス語の特徴と言えよう．と同時に，これは意味のまとまり，文の構造を明確にするという利点がある．

5. フランス語の形態

上で見たように，語末の音が弱くなるという現象が，フランス語の形態にも影響を与えることになった．

5. 1. 名詞複数形･女性形の弱化･消滅

語末音の消滅は，名詞･形容詞の単数形･複数形の音の区別をなくした．

il – ils	（彼ー彼ら）	イル ー イル
livre – livres	（本）	リーヴル ー リーヴル
bon – bons	（よい）	ボン ー ボン

現代フランス語では，上のいずれも複数形の-s は発音しない．発音の違いがある語はほんの一部である．

animal – animaux	（動物）	アニマル ー アニモ
général – généraux	（一般的な）	ジェネラル ー ジェネロ

女性形語尾-e も発音しないのがふつうで，次の例のように，全体の音が変わらないものが多い．

ami – amie	（友）	アミ ー アミ
général – générale	（一般的な）	ジェネラル ー ジェネラル

語末の発音が変わるのは一部である．

étudiant – étudiante	（学生）	エテュディアン ー エテュディアント
grand – grande	（大きい）	グラン ー グランド

5. 2. 動詞活用の単純化

次の表はフランス語の動詞 parler（話す）とイタリア語 parlare（同）の現在形の活用を比較したものである．

フランス語			イタリア語	
parler			parlare	
je parle	パルル	私は話す	parlo	パルロ
tu parles	パルル	君は話す	parli	パルリ
il parle	パルル	彼は話す	parla	パルラ
nous parlons	パルロン	私たちは話す	parliamo	パルリアーモ
vous parlez	パルレ	あなた達は話す	parlate	パルラーテ

ils parlent　パルル　　　　　　彼らは話す　　　　　parlano　　　　パルラノ

イタリア語の動詞活用では6通りの音になるのに対し、フランス語では3種類の音しかない. このように, フランス語では語末の音が弱まり, 消滅したことによって, 動詞活用形の音の種類が少なくなった. 一方, イタリア語では, 語末音が維持され, 活用形も6通りに区別されている.

6. 統語・構文

語句や文の構成に際してのフランス語の特徴を以下にいくつか指摘する.

6. 1. 冠詞の発達

名詞語尾にあった性・数などの情報が, 語末音の消滅によりなくなったため, その情報を示すために名詞の前に冠詞をつけるようになった.

un livre – **des** livres　（本：単数－複数）　アン・リーヴル　ー　デ・リーヴル
un ami – **une** amie　　（友：男性－女性）　ア・ナミ　ー　ユ・ナミ

冠詞はラテン語にはなかったものである.

6. 2. 主語が必須

動詞の活用語尾の音が弱まり, 主語がないと誰の行為かわからなくなったため, 常に主語をつけるようになった.

Je parle.（私は話す.）
*Parle.

《*》は「言えない文」であることを示す.（ただし, tu の命令形《Parle.》は別のもの.）
ラテン語やそこから派生した同系統のスペイン語やイタリア語では, 活用を見れば主語が分かるので, ふつう主語はつけない. つけると主語の強調になってしまう. それに対して, フランス語では, 主語があるのが普通で, それだけでは強調の意味にはならない.

6. 3. 代名詞は動詞の前

フランス語は, 基本的に英語と同じ SVO 言語（「主語－動詞－目的語」という語順を基本とする言語）だが, その語順には同じヨーロッパの言語である英語から見て奇異な現象がある. たとえば, 動詞の目的語は代名詞になると動詞の前に移動する. この現象はロマン諸語の多くに見られる.

(1) Je **t'**aime.（フランス語）
(2) **Ti** amo.（イタリア語）
(3) **Te** amo. / **Te** quiero.（スペイン語）

(4) **Te** iubesc. テ・ユベスク（ルーマニア語）　－片野(2003)（既出）

他方，英語やドイツ語ではこれは生じない.

(5) I love **you**.（英語）
(6) Ich liebe **dich**.（ドイツ語）　－片野(2003)（既出）

6. 4. 語順は伝達情報と関係が深い　ー　左方に旧情報　右方に新情報

これらの現象は，実は文の中で何を最も伝えたいかという情報の問題と関係が深い．つまり言語は一般に，文の中で最も伝えたい部分，言いかえれば新しい情報をできるだけ後に置こうとする傾向がある．フランス語の目的語代名詞を動詞の前に出すという規則にも同じ原理が働いている．

(7) Je　donne　**un bouquet**　**à Marie**.　（私はブーケをマリにあげる．）
　私は　あげる　ブーケを　マリに
(8) Je **le lui** donne.　（私はそれを彼女にあげる．）
(8’) *Je donne **le lui**.

目的語代名詞**le**は直接目的語un bouquet（花束）を，**lui**は間接目的語à Marie（マリに）をそれぞれ代名詞にしたものだが，(8)のように，いずれも動詞 donner（あげる）の前に置く．(8’)のように動詞の後におくことはできない．

ふつう，代名詞にする名詞はすでに言われたもの，もう（聞き手が）知っていることである．したがってその文の中ではあまり重要性のない古い情報である．これを文の前方に持って行くと，その結果，後方に残るものが，より情報価値の高いもの（新しい情報）となる．

このようにして，旧情報を左方に，新情報を右方にという構造が出来上がる．

すなわち，(7)と(8)では情報という観点からは価値が異なる．(7)は，たとえば「あなたは何を誰にあげるのか」という質問に対する答えであると考えられる．それに対して(8)は，たとえば「あなたはそれを彼女にどうするのか」という質問に対して，「（売ったりするのではなく）あげるのだ」と言っていることになる．

上に，英語では代名詞の前置はしないと書いたが，英語にも同様の発想があることは次のような例を見ると分る．

(9) John gave **Yoko a flower**.　（ジョンはヨーコに花をあげる．）
(10) *John gave **Yoko IT**.
(11) *John gave **HER IT**.

ー金谷武洋(2003), p.40

「(9)の a flower を代名詞に変えた(10)や，Yoko と a flower の双方を代名詞に変えた(11)は間違いである．英語の代名詞は自由に名詞と交換できないのだ．」（金谷武洋 2003，p.40）

（原文では例文(9)(10)(11)はそれぞれ(5)(6)(7)となっている.）
ところが, 次の(12)なら OK となる.（久野他 2005）

(12) John gave **it to Mary**.

このように，英語において，2 つの目的語を動詞の後に並べるとき，《実名詞ー代名詞》(10)の語順や，《代名詞ー代名詞》だけ(11)で置くのは難しい．それに対して，《代名詞ー実名詞》(12)なら問題はなくなる．これは情報価値のないものを文末に並べることの不都合さを示す例と見ることができよう．

6. 5. 代名詞列挙に語順の規則がある

フランス語では，前に置いた代名詞が 2 つ以上になるとき，その語順に制約がある．

(8) Je **le lui** donne.（既出）
(8") *Je **lui le** donne.

すでに見た文(8)のように **le lui**（それを彼・彼女に）という語順は許されるが，これを逆にした(8") **lui le**（彼・彼女にそれを）という語順は認められない.
一般に目的語代名詞は次のようの順序で並べないといけない.

代名詞の語順

1・2 人称代名詞	ー	3 人称（直接目的語ー間接目的語）代名詞	ー	中性（副詞的）代名詞

これはある原理に基づいている．すなわち, 話し手にとって親近感のあるものから疎遠なものへという順序であり, 同時に, よく知る, 情報価値の少ないものから, よく知らない情報価値の多いものへという順序になっている.
もちろん代名詞は，すでに述べたように，すべて古い情報なのだが，その中でも情報の面から順序づけが行われているのである．上の語順の制約はそれを反映している．

6. 6. 情報構造に敏感　ー　非人称構文, 受動態構文

このようにフランス語では, 伝達する情報の古いものを文の前方に, 新しいものを文の後方に置こうとする傾向が他の言語に比べて強い. これはフランス語ではアクセントが語ではなく語句の一番最後の部分に来るということともうまく呼応している（§.4.7.）.（またフランス語では形容詞を名詞の後に置くのがふつうということとも関係があると思われるが, ここでは取り上げない.）

フランス語でよく使われる**非人称構文**も情報構造と関係が深い.

(13) **Il reste** une personne.　　　　　（残っているのは1人だ．）［il は非人称主語］
(14) **Il** me **manque** deux cents euros.　（私には 200 ユーロが足りない．）［同上］

これは，本来主語になるべきものが情報として新しいときに，それを後に持っていこうとする工夫の一つだ．
上の例(13)(14)はいずれも自動詞表現で，それぞれ次のように言うこともできる．

(13') Une personne reste.　　　　　（1人が残っている．）
(14') Deux cents euros me manquent.（200 ユーロが私には足りない．）

しかし，そうすると新しい情報が文の前に来るので，文章の流れによってはしっくりいかない．新情報を後に置く方が落ち着くのは日本語の訳をみてもある程度感じられよう．

受動態構文もその意味で同じ役割を荷っているといえよう．つまり既に出ているものをそのまま主語にしたいということと同時に，新しく登場する動作主を文の後の方に置こうとする構文である．

(15) Mon gateau **a été mangé par** Pierre.（僕のお菓子はピエールに食べられた．）

ただし，フランス語では英語ほど受身構文は使わない．（次節参照）

6. 7. SVO 構文（他動詞構文），能動態構文を好み，受動態を嫌う

フランス語は，《主語＋動詞＋目的語》という他動詞構文を基礎とする表現を好む．ものごとをできる限り働きかけ（主体的行為）の形で表そうとする傾向がある．

(16) **J'ai** faim.（お腹がすいた）　　　　cf.（英語）I **am** hungry.
(17) **J'ai** vingt ans.（二十歳である）　　cf.（英語）I **am** 20 years old.

(16)(17)のように，英語では be 動詞「～である」によって表すことがらも，フランス語では avoir (英語の have に近い)「持っている」で表すものが多い．
また，天候表現に**非人称表現**が多いのは英語も同じだが，英語が be 動詞を用いるの対し，フランス語は faire (英語の make, do に近い)「作る・する」で表すことが多くなる．

(18) Il **fait** beau temps.　　　（いい天気だ．）
(19) Il **fait** du vent.　　　　　（風がある．）

(18)(19)では，直訳するとそれぞれ「（誰かが？）よい天気を作っている」「風を作っている」となるような他動詞表現になっている．
内容によっては，《 Il fait... 》の代わりに《 Il y a... 》（がある）という存在表現を用いて，次

のように言うこともできる.

(20) Il y **a** du vent.　　　　　(風がある.)

しかしこの存在表現《il y a ...》(…がある)自体が,「(誰かが)そこに...を持っている」という言い方からできており, ここにもフランス語がいかに他動詞表現を好むかがよく現れている.

フランス語が**受動態構文**を好まないのも同様の理由による. 受身は, 他動詞表現がもつ主体的な働きかけの表現とは逆になるからだ.

代名動詞という再帰構文がフランス語で発達しているのも同様に考えることができる.

(21) Je **me lève** (à six heures).　(私は(6 時に)起きる.)[直訳:私は私を起こす]

代名動詞は, 英語の再帰動詞表現(enjoy oneself など)によく似ている. 日本語で「何(誰)がどうする」という自動詞構文で表すことがらでも, 再帰表現は, 主語自身を目的語として自分自身に行為を及ぼすという他動詞構文で表す. フランス語ではこれが多用され, 英語にはない用法も見られる.

(22) Ce roman **se vend** bien.（この小説はよく売れている.)[直訳:この小説が自分をよく売る]

このように, 主体性のないものを主語にして代名動詞をつくることが可能で, この場合,「売られている」という受動的な解釈になる. この用法は英語には見られない.

6. 8. 否定 ne...pas の特殊性

フランス語の否定は, 《**ne** 動詞 **pas**》という形で, 動詞を ne と pas ではさんで行う.

(23) Je **ne** t'aime **pas**.　あなた(君)は好きではない.

世界の言語の中で, (普通の)否定を2つの語を用いて行う言語は珍しいという. (角田 1991, 金田一 1966)

ラテン語 non は, イタリア語 non やスペイン語 no ではほぼ同じ音が維持されているが, フランス語では ne となって母音が弱くなり, 聞き取りにくくなった. そのため, 動詞の後に pas をつけてそれを補うようになった.

pas は, 当初,「一歩 pas も」(行かない, 歩けない, など)という強めの表現として付加されたものである. 同様に, point(一点)なども用いられたが, 音の明快さ, 単純さなどから pas が残った.

現代語では, ne は消え, pas だけで否定が行われることも多くなった.

(24) Je t'aime **pas**.

現代フランス語では，このpasが否定の中心的な機能を担うようになり，(23)(24)のように，pasの後に何もない場合は動詞が否定の対象になるが，pas の後に何らかの要素がある場合，pasの後の要素が否定の対象になることが多い．

(25) Je ne t'aime **pas beaucoup**. あなたのことはあまり好きではない．

この例では，pas の後の beaucoup（たくさん）が否定され，「（好きだが）たくさんではない→あまり（好き）ではない」という意味になっている．

次のように，pas が否定の焦点を明確にする役割を積極的に担うこともできるようになった．

(26) Je ne t'aime **absolument pas**.（**全部否定**）絶対に好きではない．
(27) Je ne t'aime **pas absolument**.（**部分否定**）絶対に好きというわけではない．

(26)では，pas の後には何もないため，動詞だけが否定され，absolument（絶対に）は「好きではない」全体を強調する全部否定になっている．それに対し，(27)では，pas の後にある absolument が否定の対象となり，「（好きなのは）絶対にというわけではない」と部分否定の意味になる．

7. 談話レベル ― フランス語は論理的か明晰か

「明晰ならざるものはフランス語にあらず」（リヴァロル）という有名なフレーズがあるためか，日本だけでなく欧米でも，フランス語は明晰で論理的な言語だということがよく言われ，実際そう思っている人が多いらしい．（バウアー他 2003）

しかし，ある言語が論理的だとか，非論理的だとかいうことは一概に言えるものではない．

例えばフランス語の名詞や形容詞には，単数・複数や男性・女性の区別がある．だからといって厳密だということはない．複数は単数ではないというだけで，具体的な数がいくつなのかは分からない．

フランス語には冠詞が3種類あって，あれこれと名詞の性格づけをしている．だからといって明晰だとは限らない．部分冠詞というめずらしい冠詞は，漠然と量がある（数的ではなく量的に捉えている）ことを表す冠詞で，その量（多量か少量か）は明確ではない．

また，フランス語の動詞の時制は細かく分かれていて，現在形・過去形・未来形の体系がきちんと整っている．（日本語や英語には未来専門の形式がない．「～するだろう（推量）」とか「～するつもりだ（意志）」（英語なら will）という別の意味の助動詞を流用している．）

しかし，だからといって，それだけでフランス語が明晰な言語だとは言えない．現在形が過去を表したり，過去形が未来を表したりすることもあるからだ．

リヴァロルは SVO（「主語－動詞－目的語」）という語順が自然な思考を反映していると言い，それを根拠にしてフランス語の論理性を主張した．しかし世界の言語を見ると，統計上最も多いのは，日本語と同じ SOV 言語（「主語－目的語－動詞」を基本とする言語）である．したがっ

て，英語やフランス語のような SVO が最も自然な語順だとは言えない．

語彙についてみると，フランス語は英語や日本語に比べてその数が少ない．そのため一つのことを数語の組み合わせで表すことがよくある．例えば salle à manger（食堂←食べるための部屋．英語 dining (room)），sac à main（ハンドバッグ←手に持つかばん．英語 handbag）など．この傾向を挙げてフランス語は分析的な言語だという人もあるが，一方で1語がいくつかの意味を持ついわゆる多義語も多い．これは明晰とは言いにくい．

それどころか，フランス語においては事柄をあいまいにぼかそうとする表現の例は枚挙に暇がなく（石野 1997），実はフランス人はあいまいな表現が好きなのではないかと思うほどである．たとえば un peu「ちょっと，少し」のような微妙な数量や程度の表現はよく使われる．

(28) J'aime **un peu**.（ちょっと好き）

(28)で，un peu（ちょっと）は必ずしも少量を表すとは限らず，全体の語調の緩和にも役立っている．この「少量（の）」を表す un peu (de)には，同様の意味を持つヴァリエーションがいくつも存在する．

(faire) **un bout de** promenade	ちょっと散歩（をする）
(faire) **un brin de** causette	ちょっとおしゃべり（をする）
un doigt de vin	ごく少量の（←指ほどの）ワイン
une pincée de sel	一つまみの塩
une poignée d'opposants	ひと握りの反対者
un quarteron de partisans	ひと握りのゲリラ
un rien d'admiration	いくらかの賞賛の気持ち
un soupçon de lait	ほんのわずかのミルク
une touche d'intelligence	いくらかの知性
un zeste de bêtise	いくらかの愚かさ

－石野(1998)，p.9

あいまい表現としては，20 世紀に入って多様されるようになった主語代名詞に on がある．これは状況に応じて漠然と主語を表す．

(29) **On** a bien mangé.（私〔私たち，あなた（がた），みんな〕は食事を堪能した．）

(29)では，on の示す主体はいくつかの解釈が可能である．とりたてて言及する必要のない主語を表すときに用いるもので，主語を明示したくないが省略できないという制約を満たすためだけに用いられるとも言える，変わった代名詞である．

また彼らはしばしば返事として「ウィ・エ・ノン」（「はい」でもあり「いいえ」でもある）と答える．

(30) Oui et non.

ただ相対的に見ると，日常の言語生活において，日本人は断定することをできるだけ避け，自分の意見などをなるべくぼかして表現しようとする傾向があるのに対し（たとえば「私（僕），フランス語とか好きだし…．」とか「ええ，まあ」という返事など），フランス人はできるだけ論理的に（あるいは理屈っぽく）表現しようとする傾向があるということは言える．

たとえば「ウィ・エ・ノン」と言った後，彼らは「どうしてウィかというと…，どうしてノンかというと…」というように，それぞれの理由を説明する．

こうしてみると，理由を説明する言い方や，論述的な表現が多いのはフランス語の特徴かもしれない．その意味で，彼らは確かに議論好きである．フランス人が食事をしながら，延々と議論に花を咲かせるのはよく知られている．

結局，一つの言語は論理的でも非論理的でもない．それぞれの言語の論理（発想法）があるだけだ．日本語には日本語の論理があり，フランス語にはフランス語の論理がある．

言葉が論理的か明晰かは，使う人が論理的か明晰かという問題であり，ある程度は文化の反映である．したがって，フランス語そのものが明晰というわけではない．しいて言えば，フランス人の議論好きがフランス語に反映しているということである．

8. まとめ ― フランス語は特殊か

読まない語末子音字やリエゾン現象，否定表現 ne...pas，前置された複数の代名詞の語順制約などを個々の現象として見ると，フランス語は特殊な言語としての面が強調されるかもしれない．

しかしそのほとんどは，語末音の弱化，消滅という原因から生じた歴史的変化の結果である．それを知れば，必ずしも特殊な現象ではなく，一連の因果関係の帰結であることが分る．

また代名詞の語順，代名動詞の多用，非人称表現・受動表現の存在などは，言語一般に見られる情報構造の原理の反映であることを見た．

同時に，情報構造は，話し手を特別な位置におく言語の性質とも関係があることに言及した．言葉は話し手，動作主体，人間，生物を重視し，第三者，非動作主，非生物を遠いものと考える傾向がある．そういう言語一般の特徴から，フランス語も外れてはいない．

明晰，論理的といわれるフランス語にも，さまざまなあいまい表現が存在し，それが好んで用いられている．このように言語は，常に厳密に，論理的に使うだけでは機能せず，時にはあいまいに表現することが必要になる．あいまい表現だからこそ言える場合もある．この点でもフランス語は例外ではない．

以上のように，フランス語の特性を追及していくと，そこに言語一般の性質が見えてくる．

【文献】
石野好一『フランス語の意味とニュアンス』(第三書房，1997 年)
石野好一『パターンで覚えるフランス基本熟語』(白水社，1998 年)
石野好一『フランス語を知る，ことばを考える』(朝日出版社，2007 年)
片野順子『世界の言葉で『アイ・ラヴ・ユー』 』(日本放送出版協会，2003 年)
金谷武洋『日本語文法の謎を解く―「ある」日本語と「する」英語』(講談社，2003 年)
金田一春彦『ことばの歳時記』(新潮社，1966 年／1973 年)
久野暲・高見健一『謎解きの英文法 文の意味』(くろしお出版，2005 年)
クリスタル，D.『言語学百科事典』(大修館書店，1992 年)
角田太作『世界の言語と日本語ー言語類型論からみた日本語』(くろしお出版, 1991 年)
東京都立大仏文研究室編『フランスを知る―新〈フランス学〉入門』(法政大学出版局，2003 年)
東郷雄二「新しい語学のすすめーフランス語」『言語』2008 年 4 月（大修館書店）pp. 66-69
バウワー，L.，P.トラッドギル『言語学的にいえば…ーことばにまつわる「常識」をくつがえすー』(研究社，2003 年)
春木仁孝「フランス語の発想・日本語の発想」『ふらんす』(白水社，2001～2002 年)

Breton, R. *Atlas des langues du monde. Une pluralité fragile*. (Paris : Autrement, 2003)
Tomassone (dir.), *Grands repères culturels pour la langue française*. (Paris : Hachette, 2001)

「スペイン語の世界・世界のスペイン語」

外国語学部スペイン語圏専攻　堀田英夫

１.　　スペイン語の世界

１）挨拶

Hola. [オラ] (英語 Hello)」というのは、一番簡単な挨拶言葉である。スペイン語の発音は、日本語に似ていて、[　]内に書いたカタカナを発音してもらえば通じる。綴り字もほぼローマ字のように読めばよいものが大部分であるが、この言葉の h のように日本語のローマ字と異なるものも当然ある。H は、綴り字としては存在するが発音上はまったく発音されない。従って、英語の綴りと意味が同じ語：hotel [オテル], hospital [オスピタル]もスペイン語では、h の部分が発音されない。

一日で始めてあったときに交わす挨拶「おはよう/こんにちは/こんばんは」に相当する言葉は、スペイン語でも３つある。

Buenos días. [ブエノス・ディアス] (英語 Good morning / day.) おはよう/こんにちは
Buenas tardes. [ブエナス・タルデス] (英語 Good afternoon.) こんにちは/こんばんは
Buenas noches. [ブエナス・ノーチェス] (英語 Good evening / night.) こんばんは/おやすみなさい

スペイン語の挨拶一つに複数の日本語訳をつけ、同じ日本語訳が複数のスペイン語挨拶の訳としてついているのには理由がある。医学や物理、数学などで厳密に定義された専門用語は、言語が違い語形が異なっても同じ概念を意味するものがあるだろうが、日常使っている語や表現については、ある言語の語の意味する範囲と、別の言語の語の意味する範囲がぴったりと一致することはない。その一つの例ともいえるこれらの挨拶表現は、一日のいつの時間に使うかがスペイン語と日本語ではぴたりとは一致しない。“Buenos días.”は一日の昼食を食べる時間までに会った時に交わす挨拶なのだが、スペイン語圏の昼食は、午後２時から４時が普通なので、日本語の朝に使う「おはよう」と時間がずれてくる。また夕食時間が遅いので、ほぼ夕食までの挨拶である“Buenas tardes.”も、日本語では「こんばんは」と挨拶したくなる時間まで使われる。

２）男性と女性

この３つの挨拶で一つ目の語形が buenos と buenas という語尾が変わっている。これは、同じ「良い」という意味の形容詞で、その後ろの語が男性名詞と女性名詞の違うことにより語尾が異なっている。共通している語尾の s は複数形を表す。スペイン語

では英語と違い､名詞が複数形なら形容詞も複数形にする｡Días は､día {男性名詞}[ディア] (英語 day)「日」の複数形で、tardes は、女性名詞の tarde{女性名詞}[タルデ] (英語 afternoon)「午後、夕方。スペインでは午後 3 時から 9 時まで」の、noches は同じく女性名詞 noche {女性名詞}[ノーチェ] (英語 night)｢夜｣の複数形である。｢日｣が男性で「午後」「夜」が女性というように、すべての名詞が、男性名詞か女性名詞のいずれかに分類されている。Sol[ソル]「太陽」、río[リオ]「川」、bosque[ボスケ]「森」が男性名詞で、tierra[ティエラ]「土地」、luna[ルナ]「月」、playa[プラヤ]「浜辺」が女性名詞である。Bueno のように o で終わる形容詞は、女性名詞を修飾するとき、語尾を a にする。

Puerto Rico プエルトリコ (カリブ海にある島でアメリカ合衆国の自由連合州、公用語がスペイン語と英語)
Costa Rica コスタリカ (中米にある国、軍隊を持たないことを憲法で規定している)

この二つの地名にも名詞の性で語尾を変える形容詞rico, -ca{形容詞}[リコ/リカ](英語rich)「豊かな」が含まれている。もう一つの語puerto [プエルト](英語port)「港」とcosta[コスタ](英語coast)「海岸」が、男性名詞か女性名詞か[1]は、ricoかricaのどちらが使われているかによってすぐわかる。

人を表す語にもちろん男性名詞か女性名詞かの区別がある。

amigo{男性名詞}[アミーゴ] (男)友だち、amiga{女性名詞}[アミーガ] 女友だち
padre{男性名詞}[パドレ] 父、madre{女性名詞}[マドレ] 母

だからスペイン語で「今晩、友だちの家に泊まってきます。」と言う時、友だちが同性か異性かも言うことになってしまう。男性を表す語が男性名詞で、女性を表す語が女性名詞だが、人を表す語で男性名詞しかない語、あるいは女性名詞しかない語もある。

miembro{男性名詞}[ミエンブロ] 会員、persona{女性名詞}[ペルソナ] 人

María es miembro del club de natación.「マリア(女性の名)はスイミングクラブの会員だ。」(中級スペイン文法p.43) <「会員」は男性名詞>
Juan es una persona muy simpática.「フアン(男性の名)はとても感じのいい人だ。」(中級スペイン文法p.43) <persona「人物」は女性名詞で、simpático, -ca「感じの良い」という形容詞は女性形が使われている。>

動物を表す語では、オスを表す語が男性名詞で、メスを表す語が女性名詞である。

gato{男性名詞}[ガート] (雄)猫、gata{女性名詞}[ガータ] 雌猫
toro{男性名詞}[トロ] 雄牛、vaca{女性名詞}[バカ] 雌牛

では、目の前を歩いている猫を見て「ほらごらん、猫が通っていく！」と言いたいとき、雄か雌かを確認してからでないと発言できないのだろうか?もちろんそんなことはなく、動物名で男女両方の名詞があっても、雌雄区別しないで言う場合、男性で言う語(gato「猫」、zorro「狐」など)と女性で言う語(paloma「鳩」、vaca「牛」など)がある。動物名でどちらかの性の名詞しかない語もある:gorila{男性名詞}「ゴリラ」、serpiente{女性名詞}「蛇」などで、雌雄を区別して表現する必要のある場合は、「雄」macho[マチョ]、「雌」hembra[エンブラ]を後ろにつける:la serpiente macho「雄の蛇」、la serpiente hembra「雌の蛇」

３）単数と複数

英語と同じく、スペイン語で数えられることのできるものを表す名詞は、単数形あるいは複数形で使われる。「複数形は 2 つ以上の『個』に用いられる。」(中級スペイン文法 p.49)一つのものや数えられないものは「単数形」で表現する。では、ゼロ cero[セロ]のものは単数形か、複数形のどちらだろうか。

a las cero horas「零時に」(中級スペイン文法p.222)　horas=>hora「時(間)」の複数形。

La conferencia se suspendió al comprobar que había cero asistentes. (Dic.Clave: cero) 講演会は出席者がゼロと確認され延期された。asistentes=>asistente「出席者」の複数形。

La congelación del agua se produce a cero grados centígrados.(Dic.Clave: congelación) 水が凍るのは摂氏ゼロ度におこる。grados=>grado「度」の複数形>

の例を見ると、ゼロのものは、複数形で表すことがわかる。

よくつかう表現で「ありがとう」も複数形である。先に見た"Buenos días"などの挨拶も複数形である。他に "Recuerdos a tu padre."「お父さんによろしく」、"¡Felicidades!"「おめでとう!」も複数形である。これらがなぜ複数形なのか理由はわからない。

Gracias.[グラシアス] ありがとう{女性名詞、複数形}
<= gracia{女性名詞}[グラシア]恩恵、恩寵
Gracias por tu regalo.[グラシアス・ポル・トゥ・レガロ] プレゼントありがとう。
Por favor.[ポル・ファボール] どうぞ。どうか。
<= favor{男性名詞}[ファボール] 親切、好意

複数形についてさらに考えさせることがある。Padre[パドレ] は「父親」、では、padres[パドレス]{複数形}は、どんな意味だろうか。Amigos [アミーゴス] がamigo「男友達」の複数形、amigas [アミーガス] がamiga「女友達」の複数形である。では、amigoとamigaの混じった集団を言うにはどの形を使うのだろうか[2]。

数えられる名詞が複数形になるのはわかるが、そのものの物質としては数えられない名詞も複数形で使われることがある。

Dos vinos, por favor.[ドス・ビノス・ポル・ファボール] ワイン２杯下さい。

Agua [アグワ]「水」、vino [ビーノ]「ワイン」などを量や種類を気にしないで意味する時は複数形にしない。

La producción de vino en España alcanza la tercera posición en el ranking mundial[3]. 「スペインにおけるワイン生産は世界ランキングの 3 位に達している。」

しかしこれを複数形で使うときは、上の例のようにレストランなどで飲み物などを注文するときは一人前ごとに数えるので複数形にもなる。また、種類を話題にするときも複数形になる。

Destacan los vinos de mesa de la Rioja, de la Rivera del Duero, de La Mancha y otros muchos[4]. 「リオハ、リベラ・デル・ドゥエロ、ラ・マンチャ他、多くのテーブル・ワインが著名である。」

英語を学んだときに対になっているものは複数形にすると習った。スペイン語でも同様の語がある。Zapatos {複数形}[サパートス]「(一足揃いの)靴」、zapato {単数形}[サパート]「靴(の片方)」しかし対のもの(pantalones {複数形}[パンタロネス]「ズボン」)でも複数形になったりならなかったり、対でないように見える(espalda {単数形}[エスパルダ] 「背中」)のに複数形になることがある語がある。

Carlitos lleva pantalones cortos.(Sopena: pantalón) 「カルリートスは半ズボンをはいている。」

El pantalón me anda justo. 「そのズボンは私にちょうど良い。」

Pantalón の語源がイタリアの道化役者の名前なので昔の単数形での使い方が残っていると考えられる。

Lleva a un herido a las espaldas. 「彼は負傷者を背負っている。」(現代ス:espalda)

Me duele la espalda. 「私は腰(背中)が痛い/肩がこっている。」(現代ス:espalda)

Espalda「背中」が複数形になることがあるのは、語源が後期ラテン語 spathula「肩甲骨」なので、もともとの対のものとして複数形使用が残っていると思われる。

４）名詞と形容詞の語順

先にあげた例で、「形容詞＋名詞」buenos días「良い日々」と「名詞＋形容詞」puerto rico「豊かな港」の語順のものとがあった。

La blanca nieve cubre la montaña. 白い雪が山を覆っている。

El gato blanco maúlla. 白い猫がなく。(Sánchez&Sarmiento p.85)

一つ目の例は、形容詞＋名詞(blanca「白い」＋nieve「雪」)、二つ目の例は、名詞＋形容詞(gato「猫」＋blanco「白い」)である。どんな場合は形容詞＋名詞で、どんな場合は名詞＋形容詞なのだろうか。ヒントは、雪が白いのは普通で、赤い雪、青い雪と区別して白い雪と言っているわけではない。あえて「白い雪」と表現するのは、その白さに感動し、自分が感じたこととして「白い」ということを表している。一方、猫は、黒猫、三毛猫、茶色の猫がいて、それらと区別して白い猫といっているということにある。

Nueva casa[ヌエバ・カサ] {形容詞＋名詞}とcasa nueva[カサ・ヌエバ]{名詞＋

形容詞}とではどんな意味の違いがあるのだろうか[5]。<nuevo, -va [ヌエボ/ヌエバ]「新しい」casa [カサ]「家」>

５）動詞と二種類の話し相手

スペイン語の動詞は、ヨーロッパの他の言語と同じく、一つの時制（と法）に対して、6 つの活用形があり、主語が、話し手(1 人称)、話し相手(2 人称)、第三者(3 人称)の単数のどれか、または、話し手を含む複数か、話し相手とその他の複数か、話し手も話し相手も含まない第三者の複数かによって形が決まっている。「ご機嫌いかがですか？/お元気ですか?」と挨拶する時と、「元気です」と応えるときでは、同じ動詞でも形が異なる。文の基本は、「主語＋動詞」で、動詞は主語の人称・数に合わせて語形を変える。逆に語形で主語がわかるので、スペイン語では「私」「私たち」「君」「君たち」「彼」「彼女」の代名詞の主語は言わないのが普通である。

¿Cómo estás?　[コモ・エスタス] (英語 How are you?) お元気?
¿Cómo está usted? [コモ・エスタ・ウステ] (英語 How are you?) お元気ですか。
Estoy bien, gracias. [エストイ・ビエン・グラシアス] (英語 I am fine, thank you.)
元気です。ありがとう。

<cómo [コモ]{疑問詞}(英語 how)「どのように」>

「ご機嫌いかがですか？」とたずねるのは、「あなたはどんな機嫌/加減ですか？」とたずねるので、主語は話し相手(２人称単数 estás あるいは３人称単数 está)である。「元気です。」とこたえるときは、「私は元気な状態です。」と応えるので、主語は話し手(１人称単数 estoy)である。

２人称単数としての動詞形を使う話し相手と３人称単数の動詞形を使う話し相手がある。英語では you の一語であるが、スペイン語では tú [トゥ]「あなた、君」を使う話し相手と usted [ウステ]「あなた様」を使う話し相手を区別する。Tú [トゥ]{代名詞}「あなた、君」 は、親しい人に対して主語として使い、動詞形を 2 人称にする。目的語 te「君を」「君に」、前置詞の後ろで使う形 ti、所有形容詞 tu, tuyo「君の」がある。Usted [ウステ]{代名詞}「あなた様」は、話し相手が目上の敬意を表すべき人や親しくない人の場合に使われ、文法的に 3 人称として扱われ動詞を 3 人称にする。目的語 lo, la, le、所有形容詞 su, suyo は 3 人称「彼」「彼女」と同じ形である。

estar [エスタール]{動詞} (英語 be)の直説法現在形の活用:

主語が	単数	複数
1 人称(話し手)	estoy[エストイ]	estamos[エスタモス]
2 人称(話し相手)	estás[エスタス]	estáis[エスタイス]
3 人称(第 3 者)	está[エスタ]	están[エスタン]

親しい人の場合はtú [トゥ] 、目上の敬意を表すべき人や親しくない人の場合に

usted [ウステ]を使う。では、親しくもないが敬意を表すべきでもない相手であるスリや泥棒にはtú ［トゥ］、usted ［ウステ]のどちらを使うのだろうか? また、親しみを感じ、かつ敬意を表すべき神様にはtú [トゥ］、usted [ウステ]のどちらを使うのだろうか[6]?

２．世界のスペイン語

１）スペイン語を話す人は世界で何人ぐらいいるのだろうか?

話者数統計は、厳密なものではない。およその数として母語として話す人が約４億人という統計がある。

	スペイン語圏	スペイン語圏外	計
母語話者	3 5946 1000	4052 0000	3 9998 1000
限定的な話者	186 0000	2313 8000	2499 8000
学習者			1400 0000
スペイン語使用可能者			4 3897 9000

Moreno & Otero(2007:105)

別の統計で、３億２千万人としていて、他のなじみのある外国語の母語話者数と比べるとスペイン語は、中国語に次いで世界第２位の位置にある。

言語名 （なじみある外国語のみ）	母語話者数
中国語(標準語)	8 7301 4298
スペイン語	3 2229 9171
英語	3 0935 2280
ロシア語	1 4503 1551
日本語	1 2243 3899
ドイツ語	9539 2978
フランス語	6485 8311

http://www.ethnologue.com/ (2008/6/23参照)

２）スペイン語圏

スペイン語を公用語としている国々を含む日常的にスペイン語を使用している地域をスペイン語圏と言う。スペイン語はスペイン一国のみの言語ではない。スペインを公用語としている国々の中で、メキシコとコロンビアは、スペイン語話者人口がスペインよりも多い。スペイン以外の国々が文化的、経済的な発展をとげスペイン語の威信を高め、世界中への普及に貢献していることも

あり、スペイン語の綴り字や標準を定めるのに、現代では、スペイン一国が決めるのではなく、各国のアカデミーが連合して決めるようになっている。

メキシコ	9609 7000
コロンビア	4112 9000
スペイン	4002 6000
アルゼンチン	3606 0000
ベネズエラ	2460 1000
ペルー	2264 8000
チリ	1501 5000
エクアドル	1169 2000
キューバ	1111 6000
グアテマラ	970 8000
ドミニカ共和国	844 9000
ボリビア	727 9000
エルサルバドル	673 6000
ホンジュラス	602 0000
ニカラグア	498 8000
コスタリカ	377 9000
プエルトリコ	376 2000
パラグアイ	358 9000
ウルグアイ	320 5000
パナマ	264 4000
赤道ギネア	91 8000
計	3 5946 1000

母語話者・母語なみ話者数 Moreno & Otero(2007:35)

この表には出ていないが、アメリカ合衆国には、スペイン語圏出身のヒスパニック系と言われる人たちが、全人口の15%、約4500万人(U.S. Census Bureau, 2007)いて、その多くがスペイン語を使う。地名にも多くのスペイン語が使われている: Nevada「雪に覆われた」、Sacramento「秘蹟」、Los Ángeles「天使」、Santa Fe「聖なる信仰」、Colorado「赤い」、Rio Grande「大きい川」など。

スペイン語は、ヨーロッパのスペイン、米州の18カ国、アフリカの赤道ギネアの計21カ国で公用語となっているので、国際連合など、多くの国際機関や国際会議で公用語の一つに数えられている。これは15世紀末から16世紀以降の大航海時代に、スペイン人が大西洋を渡って先住民を征服し、植民した結果である。

3)アジアにおけるスペイン語の足跡

我々の身近のアジアにもその足跡が見られる。16世紀にマゼランが世界一周した際、南太

平洋の島々とフィリピン諸島に来て、スペイン領とした。スペイン人による統治時代にスペイン語が各地に残ったのである。フィリピン共和国(Philippines)の国名もスペイン国王Felipe [フェリーペ]2世の名前にちなんで命名された。このフィリピンの地名や観光スポットにもスペイン語のものがある。

- 世界遺産「フィリピン・コルディリェーラの棚田群 Rice Terraces of the Philippine Cordilleras」の名前: cordillera{女性名詞}「山脈」
- 世界遺産「プエルト・プリンセサ地底河川国立公園 Puerto-Princesa Subterranean River National Park」の名前: puerto{男性名詞}「港」、princesa{女性名詞}「王女」

フィリッピン政府観光省ホームページの「マニラの見どころ」として紹介されている8箇所のうち、

- エルミタ地区<= ermita 「(人里離れた)教会、礼拝堂」
- イントラムロス<= intramuros「城壁の中で、市内で」
- カーサ・マニラ博物館 <= casa「家」

http://www.premium-philippines.com/ (2009 年 9 月 13 日参照)

フィリピンの言語であるフィリピン語(タガログ語を元にして整備された)には多くのスペイン語からの借用語が含まれている。数詞はスペイン語のままで通じる。

グアム島にもスペイン語地名がある。

- サンタローザ山 Mt. Santa Rosa <= santa「聖なる」、rosa「バラ」
- サン・アントニオ橋 < San Antonio「聖アントニウス(聖人の名)」

グアム政府観光局 http://www.visitguam.jp/ (2009 年 9 月 13 日参照)

- ソレダット砦 Fort Soledad <= soledad「孤独」
- スペイン広場 Plaza De Espana <= Plaza「広場」、de「～の」、España「スペイン」
- ココス島 Cocos Island <= coco「ココナツ、ヤシの実」

チャモロ語(グアム島を含むマリアナ諸島の土着の言語、英語と並ぶグアムと北マリアナ連邦の公用語) には多くのスペイン語からの借用語が含まれている。チャモロ語の会話のテープを聴くと最初の方は、スペイン語の挨拶がいくつか聞こえてくる。

４)日本におけるスペイン語

日本も例外ではない。南蛮人、すなわちポルトガル人とスペイン人との交易により多くの文物がその名称と共に日本と日本語に入ってきた。スペイン語とポルトガル語は似ているので、どちらから日本語になったのか区別し難い語が多い。「西」でスペイン(西班牙)語を、「葡」でポルトガル(葡萄牙)語を示す。

マント< (西)(葡) manto、ビロード< (西) velludo, (葡) veludo、メリアス< (西) medias「靴下」, (葡) meias、合羽(カッパ) < (西)(葡) capa「ケープ」、ボタン< (西) botón, (葡) botão、パン< (西) pan, (葡) pão、天麩羅 < (西) témpora「精進期間」, (葡) têmporas、カステラ< (西) Castilla,(葡)(pão de)Castela「カスティーリャのパン」、歌留多(カルタ) < (西)(葡) carta「手紙、カード」、ビードロ < (西) vidrio「ガラス」, (葡) vidro、煙草(タバコ)< (西)(葡) tabaco、シャボン< (西) jabón「石鹸」,

(葡) sabão、スベタ < (西) (葡) espada「剣、(トランプの)スペード」
現在の国際的な交流によっても多くのスペイン語が我々の身近になっている。
エルニーニョ現象 < el Niño 幼子イエス、リアス式海岸 < rías {複数形}<= ría 溺谷、河口の広がり、カルデラ < caldera 大釜、ナタデココ <nata クリーム、de～の、coco ココナツ、タコス < tacos(メキシコ料理)、パエリャ < paella(スペイン料理)、タンゴ < tango、フラメンコ < flamenco、フォルクローレ < folclore、サルサ < salsa、 トマト < tomate、チョコレート < chocolate、コヨーテ < coyote、プラザ < plaza[プラサ]「広場」、ゲリラ < guerrilla「小さい戦争」、(政界の)ドン< don「男性の名の前につける称号」(ドン・キホーテ、ドン・フアンの「ドン」です。)

３．おわりに

外国語というと英語がまず思い浮かぶことが多いと思う。日本がかかわる国際的な舞台で英語が使われることが多いのも確かである。しかし世界を見回してもらうと、英語以外にも多くの言語が使われていて、それぞれその言語を話す人たちの気持ちや考えが含まれ、歴史が営まれ、様々な文化も育まれている。英語以外の言語にも目を向け、学習してもらえば、世界を複眼で見ることができるようになる。
英語以外で学習する言語を選ぶ際に、スペイン語も有力な候補の一つである。上で見てきたように、使用地域の広さ、母語話者の多さ、文化の多様さ、さらに歴史的にアジアや日本とも近い関係を持ってきたという理由がある。ぜひ一度スペイン語に接して欲しい。

４．参考書

スペイン語の学習のための辞書と参考書を紹介しておく。

1) 西和辞典(発行年月日の新しいものからの順番。電子辞書搭載の他は 2000 年以降発行)
   - 高垣敏博監修『西和中辞典』〔第 2 版〕小学館 (2007) :『西和中辞典』(1990)の改訂版。スペイン語-日本語では収録語数最大 : 約 8 万語。語源記載の語あり。
   - 上田博人、Carlos Rubio 編『プエルタ新スペイン語辞典』研究社 (2006) :『新スペイン語辞典』 (1992)の改訂版。見出語約 4 万 2 千語。例文、挿絵、写真豊富。
   - 原誠他編 『クラウン西和辞典』 三省堂(2005) :見出語約 4 万 5 千語。類義語、反意語の記載の語あり。
   - 宮城昇、山田善郎監修『現代スペイン語辞典』(改訂版) 白水社(1999):見出語 4 万 6,000 語。多くの電子辞書に収録されている。
2) 和西辞典
   - Carlos Rubio 他編『クラウン和西辞典』三省堂(2005):見出し語約 3 万語。語

によって地域差が記載してある。

- 有本紀明他編『和西辞典』(改訂版) 白水社(2001): 多くの電子辞書に収録されている。

3) 小型辞典（西和に和西(索引)が付いている）

- 宮本博司編『スペイン語ミニ辞典』[改訂版]白水社(2003):西和見出語 1 万 5,350 語、和西 4,700 語。ジャンル別図解語彙集 4,500 語。
- 高垣敏博他編『ポケットプログレッシブ 西和・和西辞典』小学館(2003):西和約 4 万 5 千語、表現集付。
- 三好準之助著『簡約スペイン語辞典』大学書林(2000):見出し語約 3 万 3 千。
- 鼓直他編『プログレッシブスペイン語辞典』(第 2 版) 小学館(2000) 収録語数 2 万 5 千語。ミニ和西 4,500 語や旅行会話、文法解説。

4) 入門独習書

- 福嶌教隆著『ニューエクスプレス スペイン語』《ＣＤ付》白水社

5) 文法書

- 山田善郎監修『中級スペイン文法』白水社

6) スペイン語についての読み物

- 福嶌教隆(2004)『スペイン語の贈り物』現代書館
- 山田善郎監修(1996)『スペインの言語』同朋社出版

7) 堀田が関わったもの (『西和中辞典』小学館、『現代スペイン語辞典』白水社)

- 寺崎英樹他編(1999)『スペイン語の世界』世界思想社
- 川成洋・坂東省次編(2005)『南スペイン・アンダルシアの風景』丸善ブックス
- 堀田英夫のホームページ http://www.for.aichi-pu.ac.jp/~hotta-hi/

(スペイン語日本語語彙集、初級スペイン語テキスト解説、スペイン語問題集解説)

---

[1] Puerto「港」は rico と結びついているので男性名詞、costa「海岸」は rica が付いているので女性名詞。

[2] Padres は、「父親達」を意味することもあるが、「両親」の意味である。女性名詞の複数形は女性名詞のみの集合であるが、男性名詞の複数形には女性名詞が混じっていても良い。

[3] Carmen Mora(1995)*España, ayer y hoy*, SGEL, p.9 の文を一部省略。

[4] ibíd.

[5]「形容詞＋名詞」の語順は、主観的な表現をしたいとき、「名詞＋形容詞」は客観的な表現をしたいときという説明ができる。「白い雪」のように話し手の感じた様を表現するときには「形容詞＋名詞」の語順 blanca nieve と表現し、別の色の猫と区別して「白い猫」と表現したいときには「名詞＋形容詞」 gato blanco と表現していると考えられる。「新しい」ということも、自分にとって新しい場合と、客観的に新しい場合とがある。それで「形容詞＋名詞」nueva casa は自分にとって「新しい家」すなわち「引越し先の今度の家」で中古住宅でもこのように表現することができるのに対して、「名詞＋形容詞」 casa nueva は、客観的に「新しい家」で、新築の家を意味する場合が普通である。ただし他の語が前や後ろにくることで、必ずしもこの説明に合わない用例もある。

[6] 親しい人に対して使う tú は、歴史的には目上の人から目下の人に対して使っていて、ぞんざいな口の利き方、あるいは言葉による攻撃的な使い方もある。神様や聖人に対しては、スペイン語圏で多いカトリックでは、伝統的にラテン語を使ったお祈りがあり、ラテン語の tu を使う伝統で、スペイン語でも神様や聖人に tú を使うという説がある。また自分に近い存在として tú を使うとする考え方もある。

2009（平成 21）年度の組織

研究員

1） 全学教育科目／一般教育科目及び専門の外国語科目を担当する外国語学部専任教員

2） 言語教育研究、言語研究、文学・文化研究等に従事する外国語学部専任教員
英語教育部門、初習外国語部門、日本語教育部門、CALL／ICT 部門の４部門

研究所会議 構成員

研究所長	堀田　英夫
外国語学部長	大野　　誠
教育研究審議会委員	佐藤　徳潤

及び下記の運営委員

〔英語教育部門〕	宮浦　国江
〔日本語教育部門〕	東　　弘子
〔CALL／ICT 部門〕	大森　裕實

運営会議 構成員　（五十音順）

石野　好一
糸魚川美樹
高阪香津美
櫻井　　健
竹越　　孝
森田　久司

研究会開催記録

第4回　言語教育研究会

日程：2009 年 8 月 11 日(火)　午後１時から４時まで
会場：愛知県立大学　教育福祉学部棟 5 階会議室　G506

研究発表
広瀬恵子　「外国語ライティング指導におけるピアフィードバック」
江澤照美　「『ヨーロッパ言語共通参照枠』に準拠したスペイン語教育の新しい潮流
ーセルバンテス協会参考指導要綱の分析」
堀田英夫、糸魚川美樹、川畑博昭　「コミュニケーション支援のための語学教育用テキストの工夫」

第5回　言語教育研究会

日程：2009 年 11 月 4 日(水)　午後１時 30 分から午後４時 40 分まで
会場：愛知県立大学　外国語学部棟３階会議室　E305

第 1 部　研究発表
オラフ・シートゲス　Olaf Schiedges　「インターネットを取り入れた充実した学習環境作り」
塚原信行「パラグアイにおけるグアラニ語教育 —都市部初等教育を中心に—」

第 2 部　シンポジウム　「ブラジルでの日本語教育」
ゲスト・スピーカー
ジュンコ・オタ氏　Junko Ota (ブラジル・サンパウロ大学)
マダレナ・ハシモト・コルダロ氏　Madalena Hashimoto Cordaro (ブラジル・サンパウロ大学)
コーディネーター：東　弘子

第6回　言語教育研究会　(予定)

日程：2010 年 3 月に開催

第2回多言語競演レシテーション大会

本学における外国語教育活動の一部として、多言語競演レシテーション大会を今年も開催した。学生が本学で学習中の外国語（および留学生の日本語）で文学作品等の一節を暗唱し、パフォーマンスを競い合う大会で、聴衆による投票、および審査委員会で優秀者を選考し表彰した。学科/専攻の中、あるいはクラスの中で選抜され、言語ごとに決められた数の代表者（代表チーム)が出場した。

I. 第2回多言語競演レシテーション大会実施要領概要

日時　10 月 31 日(土)10:00-13:00 (大学祭期間中)

会場：愛知県立大学長久手キャンパス S201(新講義棟 2 階)

主催:　愛知県立大学高等言語教育研究所

暗唱する者は、その言語を今年度本学で授業(全学共通および外国語学部専門科目)を受講し学習している学生。

第 1 部：学習 1 年目（当該言語圏に 3 ヶ月以上滞在したことがないこと）。

第 2 部：学習 2 年目以上。

1 件につき暗唱時間 3 分（移動・準備・かたづけ含めて 5 分）。その間、関連した絵や写真を投影する。効果音・BG 等を付けるのも可。規定時間内で 2 名以上が一つの作品を演じる場合 1 件として参加可。英語は、学年にかかわらず第 2 部で 3 件、留学生の日本語も第 2 部で 1 件、その他の言語は、1 部と 2 部それぞれ一言語 1 件を選抜。聴衆には、事前にその和訳と背景など書いたものを印刷物で配布しておく。映像投影・印刷物準備等を暗唱者と共同して行なう支援スタッフは、本学学生なら資格を問わない。本学授業担当教員の指導を受けてもよい。映像投影・印刷物準備は、出場者と支援スタッフで行なう。審査は、暗唱度、表現力、映像・印刷物の準備度、仲間力等を総合的に審査。優秀者に賞状と副賞の授与、参加者には、参加賞を授与する予定。

言語別窓口担当教員（学生には、6 月末までに当該教員に出場希望申し出をしてもらう）
英語：英米学科/英文学科は、森田久司 (英米学科)、国際関係学科及び全学共通・外国語科目英語受講者は、エドガー・ライト・ポープ、鵜殿悦子 (国際関係学科)、フランス語：石野好一 (フランス語圏専攻)、スペイン語：糸魚川美樹 (スペイン語圏専攻)、ドイツ語：桜井健 (ドイツ語圏専攻)、中国語：竹越孝 (中国学科)、ポルトガル語：高阪香津美 (国際関係学科)、カタロニア語：糸魚川美樹 (スペイン語圏専攻)、日本語：東弘子 (国際関係学科)、ロシア語：加藤史朗 (国際関係学科)、朝鮮語・タイ語・インドネシア語：竹越孝 (中国学科)、デンマーク語：桜井健 (ドイツ語圏専攻)、イタリア語・古典語・その他：堀田英夫 (スペイン語圏専攻)

II. プログラム

第2回　多言語競演レシテーション大会

愛知県立大学で学べる様々な言語による文学作品の一節などの暗唱大会です。背景の映像を投影し、日本語訳や解説も配布されます。聴衆の方にも、優秀賞の選考に加わってもらいます。それぞれの言語の独特の音とリズムに耳を傾けてみませんか。

日時：2009 年 10 月 31 日(土) 10:00-13:00　(大学祭期間中)
場所：愛知県立大学　長久手キャンパス　S201　(新講義棟 2 階)
各部門内の順序は公平を期すため当日抽選で決定。下に掲げたのは申込順

第1部　(学習 1 年目、当該言語圏に 3 ヶ月以上滞在したことがないこと)

中国語：　浅原まど香、丹羽健太 ［中国学科1年］
『論語』
フランス語：　嶋田綾佳、前川英香、八代歩、武田美穂、水谷奈央 ［フランス語圏専攻1年］
La Rose de Versailles (ベルサイユのばら)
スペイン語：　古舘美南 ［スペイン語圏専攻1年］
Juan Ramón Jiménez "Platero y yo" (フアン・ラモン・ヒメネス『プラテーロと私』)
カタロニア語：　高橋改太 ［スペイン学科4年］
Joan Maragall "Sardana" (ジュアン・マラガイ『サルダーナ』)
ドイツ語：　濱端安希子、山本明範 ［ドイツ語圏専攻 1 年］
Heinrich Heine "Loreley" (ハインリッヒ・ハイネ「ローレライ」)
ポルトガル語：　岡崎まどか ［英米学科4年］
"Um aspecto de choque cultural entre brasileiros e japoneses: os gestos" (ブラジル人と日本人間のカルチャーショックの一面：身振り)

第2部　(学習歴 2 年目以上)

中国語：　松本悠梨 ［中国学科3年］
魯迅『故郷』
フランス語：　津田ゆかり、山本愛花 ［フランス学科4年］
Le Fantôme de l'Opéra (オペラ座の怪人)
日本語：　顧　維蕾 ［教育発達学科 1 年］
『七五三　なぜ、この歳でお祝いするのか』
スペイン語：　平見成子 ［スペイン学科2年生］
Juan Ramón Jiménez "Platero y yo" (フアン・ラモン・ヒメネス『プラテーロと私』)

英語： 浅野美樹、大井笑理、尾花千尋 ［英米学科1年］

“The Importance of Being Ernest” by Oscar Wilde (オスカー・ワイルド「真面目が肝心」)

ドイツ語： 中山真里、山田佳菜絵、山田碧、渡辺真美 ［ドイツ学科3年］

Loriot (Vicco von Bülow) “Das Frühstücksei” (ロリオット「卵」)

英語：神谷愛、松永美保、森本健 ［国際関係学科1年］ 金元龍輝 ［中国学科3年］

Edgar Allan Poe “The Bells”(エドガー・アラン・ポー「鐘のさまざま」)

ロシア語： 長谷川貴紀 ［国文学科3年］

Сергей Александрович ЕСЕНИН “Гой ты, Русь, моя родная” (エセーニン「おお、ルーシ、私の故郷」)

ポルトガル語： 木場悠 ［スペイン学科3年］ 蔵ヶ入利久 ［英米学科4年］ 筒井由佳 ［英文学科2年］ 宮田小百合 ［ドイツ学科2年］

“Tuco aparece em cena com uma câmera nas mãos” (トゥコがカメラを手に現場に現れる)

英語： 原田未彩 ［英文学科4年］

William Wordsworth “The Daffodils” and William Shakespeare “Sonnet No.18” (W.ワーズワス「水仙」と W.シェイクスピア「ソネット第 18 番」)

III. 結果報告

第2回　多言語競演レシテーション大会の結果

10 月 31 日開催の多言語競演レシテーション大会には多数参加いただきありがとうございました。会場からの投票で最優秀賞と優秀賞を選んでいただきました。

<u>第 1 部（学習歴 1 年目）</u>

<u>最優秀賞</u>

中国語：浅原まど香、丹羽健太 ［中国学科1年］　　『論語』

<u>優秀賞</u>

スペイン語：古舘美南 ［スペイン語圏専攻1年］

Juan Ramón Jiménez “Platero y yo” （フアン・ラモン・ヒメネス『プラテーロと私』）

<u>第 2 部（学習歴 2 年目以上）</u>

<u>最優秀賞</u>

英語： 神谷愛、松永美保、森本健 ［国際関係学科1年］ 金元龍輝 ［中国学科3年］ Edgar Allan Poe “The Bells” （エドガー・アラン・ポー「鐘のさまざま」）

<u>優秀賞</u>

中国語：松本悠梨 ［中国学科3年］　　魯迅『故郷』

審査委員会により、以下の三つの賞の受賞者が選考されました。

<u>学長賞</u>

ドイツ語：中山真里、山田佳菜絵、山田碧、渡辺真美 ［ドイツ学科3年］

Loriot (Vicco von Bülow) “Das Frühstücksei” （ロリオット「卵」）

<u>外国語学部長賞</u>

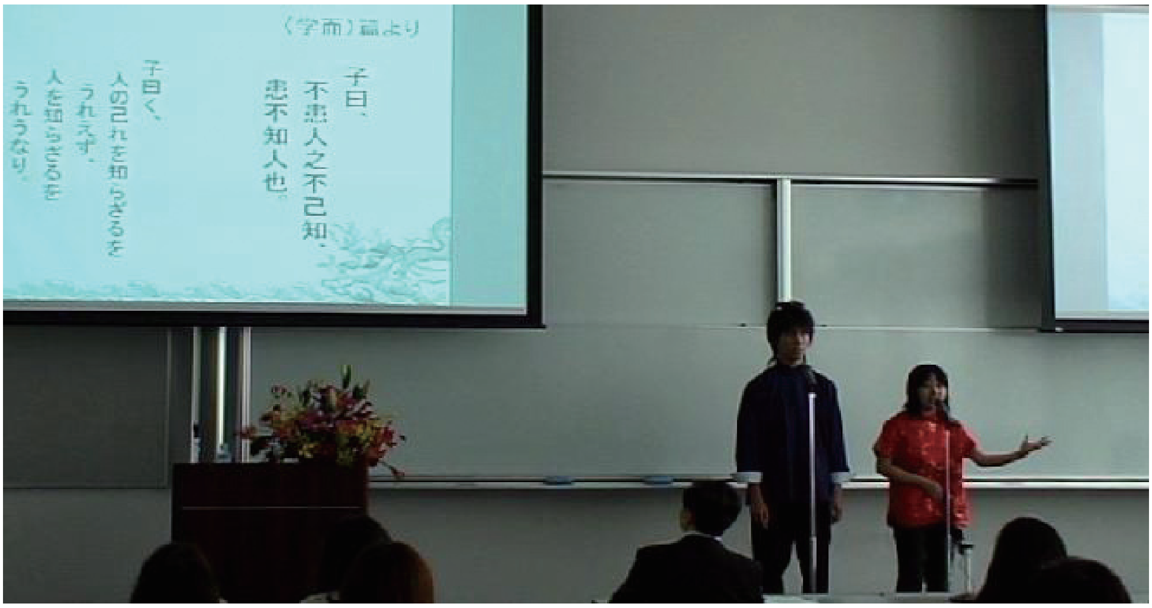
英語：浅野美樹、大井笑理、尾花千尋 ［英米学科1年］

“The Importance of Being Ernest” by Oscar Wilde （オスカー・ワイルド「真面目が肝心」）

<u>高等言語教育研究所長賞</u>

フランス語：嶋田綾佳、前川英香、八代歩、武田美穂、水谷奈央 ［フランス語圏専攻1年］

La Rose de Versailles （ベルサイユのばら）



第１部　最優秀賞

中国語：浅原まど香、丹羽健太　［中国学科１年］　　『論語』

第２部　最優秀賞

英語：　神谷愛、松永美保、森本健［国際関係学科１年］　金元龍輝［中国学科３年］　Edgar Allan Poe “The Bells”（エドガー・アラン・ポー「鐘のさまざま」）

講演会共催

✧ 「異文化コミュニケーションー人と人をつなぐもの Music is Good Medicine」
Jake Shimabukuro (ジェイク・シマブクロ氏 ウクレレ奏者)

✧ “What kind of force? On conceptual metaphors of emotion and passion in 17th to 20th century English”
Heli Tissari (ヘリ・ティッサリ博士、フィンランド共和国ヘルシンキ大学 VARIENG 研究所コーディネーター兼研究員)

✧ ″The interplay between grammaticalization and lexicalization″
Ilse Wischer
(イルゼ・ヴィッシャー博士、ドイツ連邦共和国ポツダム大学員外教授)

講演会

以下のように開催されました。

「異文化コミュニケーション — 人と人をつなぐもの
Music is Good Medicine」

従来のウクレレのイメージを大きく変えたジェイク・シマブクロ氏が県大にやってきます! 彼の展開する「Music is Good Medicine」プロジェクトについて、文化の違いを超えて人と人とを結びつけるものについて、ジェイクが語ります。

日時: 2009 年 4 月 22 日(水曜日) 午後 4 時 10 分から 5 時 40 分
場所: 学術文化交流センター 多目的ホール
講師: Jake Shimabukuro ジェイク・シマブクロ氏 (ウクレレ奏者)
　司会: 宮浦国江 (教育研究センター長)
　インタヴュアー: 村山瑞穂 (英米学科教授/アメリカ文学・文化)
　　　　　　　　　エドガー・ポープ (国際関係学科准教授/民族音楽学)
主催: アメリカ合衆国大使館・名古屋アメリカンセンター
共催: 愛知県立大学 地域連携センター、教育研究センター、高等言語教育研究所
言語: 英語、通訳はつきません。ただし、質疑応答では、日本語の質問もかまいません。
対象: 異文化コミュニケーション、「Music is Good Medicine」に関心をもつ本学の学生・教職員に限ります。120 名までです。それ以上の入場はできません。

Jake Shimabukuro ジェイク・シマブクロ氏

ウクレレ奏者・音楽プロデューサー
1976 年生まれ、ハワイ州ホノルル出身の日系5世

Official HP http://www.jakeshimabukuro.com/
Official Fan Club Site http://jklub.jp/

「日本学術振興会外国人特別研究員（欧米短期）」

ヘリ・ティッサリ博士講演会

フィンランド共和国ヘルシンキ大学VARIENG研究所（Research Unit for *Vari*ation, Contacts and Change in *Eng*lish「英語の多様性･接触･変化に関する研究所」、http://www.eng.helsinki.fi/en/research/varieng.html）のコーディネーターであり、同大学の若手気鋭研究員であるHeli Tissari女史の講演会を、愛知県立大学高等言語教育研究所と愛知県立大学英文会との共催により、以下の要領で開催します。

日時 **2010年2月23日(火)13:00～14:30**
場所 愛知県立大学学術文化交流センター
演題 **"What kind of force? On conceptual metaphors of emotion and passion in 17th to 20th century English"**

Tissari 博士は、修士課程以来一貫して、コーパス言語学の手法を駆使し、認知意味論の枠組みの中で、理性語の隠喩との比較を通して、感情語（affection, charity, friendship, happiness 等）の使用の歴史を解明することを研究課題としています。今日の英語に関してならば特段珍しい研究であるとはいえませんし、また、僅かな語彙を扱った断片的研究ならば歴史的研究もないわけではありません。しかし、女史のように多くの語彙を扱った体系的にして歴史的な研究は皆無に等しい状況にあります。

Tissari 博士は、本学において 2 ヶ月間、受入研究者の中村不二夫教授とともに、emotion と passion をあらわす語の歴史的推移に関する研究を行うために初来日されました。その研究成果は、近い将来国際会議で JSPS と APU の名とともに披露されるでありましょうが、とりあえず 2 か月間の滞日期間内の成果を、本学高等言語教育研究所の研究会で口頭発表していただくことを計画いたしました。言語学を専攻する本学大学院生や学部生に対し、日本と日本文化に強く惹かれている Tissari 氏から学問的刺激を与えていただきます。

*******講師紹介*******

略歴

1997年4月　Faculty of Arts, University of Helsinki修了（MA）
2003年6月　Faculty of Arts, University of Helsinki修了（PhD）

研究業績

Tissari 博士は、単著 1、共編著 2、論文 20、書評 11、刊行予定論文 3、同書評 3 を矢継ぎ早に執筆してこられました。同氏が「論文」であるとして列挙した業績の半数以上は、実は、John Benjamins, Mouton de Gruyter, Peter Lang のようなヨーロッパの著名な言語学書出版社から上梓されたハードカバーの専門書に所収された論考です。日本の業績目録の慣わしでは著書（共著）として十分通用する研究です。学会口頭発表は、国際会議・シンポジウム･ワークショップにおける発表が 28、国内発表が 8 を数えます。学会では、ヘルシンキ近代言語協会の幹事（1998-2002）、フィンランド認知言語学協会委員（2004-2007）、フィンランド言語協会機関紙の編集委

員（2008-）を歴任してきています。

＜著書＞

Tissari, H. *Lovescapes: Changes in prototypical senses and cognitive metaphors since 1500.* (Mémoires de la Société Néophilologique de Helsinki LXII.) 470 pp. Helsinki: Société Néophilologique. March 2003.ほか。

＜論文＞

Tissari, H. Five hundred years of *love*: A prototype-semantic analysis. *Lexicology, Semantics and Lexicography: Selected Papers from the Fourth C.L. Brook Symposium Manchester, August 1998*, ed. by Christian J. Kay & Julie Coleman. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins. 127-156. February 2000. | Tissari, H. Affection, friendship, passion and charity: A history of four 'love lexemes' since the fifteenth century. *Neuphilologische Mitteilungen* CII: 1, 49-76. May 2001. | Tissari, H. *Like* like *love*: Comparing two modern English words diachronically. *New Perspectives on English Historical Linguistics: Selected Papers from 12 ICEHL, Glasgow, 21–26 August 2002. Volume II: Lexis and Transmission*, ed. by Christian Kay, Carole Hough & Irené Wotherspoon. (Current Issues in Linguistic Theory 252.) Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins. 235–249. March 2004. | Tissari, H. Love in words: Experience and conceptualization in the modern English lexicon of love. *Perspectives on Variation: Sociolinguistic, Historical, Comparative*, ed. by Nicole Delbecque, Johan van der Auwera & Dirk Geeraerts. Berlin & New York: Mouton de Gruyter. 143-176. June 2005. | Tissari, H. Conceptualizing shame: Investigating uses of the English word *shame*, 1418-1991. *Selected Proceedings of the 2005 Symposium on New Approaches in English Historical Lexis (HEL-LEX)* . 143-154. March 2006. | Tissari, H. Compressing emotion to politeness: On *I fear* and *I'm afraid*. *Change in Meaning and the Meaning of Change: Studies in Semantics and Grammar from Old to Present-Day English*, ed. by Matti Rissanen, Marianna Hintikka, Leena Kahlas-Tarkka & Roderick McConchie. (Mémoires de la Société Néophilologique de Helsinki LXXII.) Helsinki: Société Néophilologique. 57-90. January 2008. | Tissari, H. A look at *respect* : Investigating metonymies in Early Modern English. *English Historical Linguistics 2006. Volume II: Lexical and Semantical Change. Selected Papers from the fourteenth International Conference on English Historical Linguistics (ICEHL 14), Bergamo, 21-25 August 2006*, ed. by Richard Dury, Maurizio Gotti & Marina Dossena. Amsterdam: John Benjamins. 139-157. June 2008.ほか。

＜書評＞

Tissari, H. Review of Małgorzata Fabiszak, ed. (2007) *Language and Meaning: Cognitive and Functional Perspectives*. Frankfurt am Main: Peter Lang. *SKY Journal of Linguistics* 20, 467–470. January 2008.ほか。 以上

「日本学術振興会外国人招へい研究者（短期）」

イルゼ・ヴィッシャー博士講演会

ドイツ連邦共和国ポツダム大学員外教授（außerplanmäßigen Professur）Ilse Wischer 氏の講演会が、愛知県立大学高等言語教育研究所、愛知県立大学地域連携センター、愛知県立大学英文会との共催により、以下の要領で開催。

日時 **2010 年 3 月 17 日（水）13:00～14:30**
場所 愛知県立大学学術文化交流センター
演題 **"The interplay between grammaticalization and lexicalization"**

講演概要

This lecture examines the relationship and interplay between 'grammaticalization', as a kind of change that brings about new GRAMMATICAL forms, and 'lexicalization', which creates new LEXICAL items. Studies on the relationship between grammaticalization and related processes, such as anti-, re- and degrammaticalization, as well as the relationship between grammaticalization and lexicalization have become very prominent recently (cf. Moreno Cabrera 1998, Lehmann 2002). If one presupposes that the two processes lead in opposite directions, one might conclude that there is something contradictory between grammaticalization and lexicalization. On the other hand, there are lots of examples that have been interpreted as the result of grammaticalization by some researches and as lexicalization by others, e.g. the German temporal adverb *heute* 'today', which has its origin in a free syntactic unit **hiu tagu* ('this day'), the archaic English discourse particle *methinks*, Modern English modal particle *maybe*, indefinite pronouns like *someone*, *somebody* or *something*, paraphrasal verb constructions like *take a shower, have a swim*, or derivational affixes like English *-ful, -less*, or *-dom* (cf. Meillet (1958 [1912]: 138–9; Wischer 2000; Brinton & Traugott 2005; Brinton 2008).

One problem is that obviously both, grammaticalization and lexicalization, share a number of similarities. Both are gradual transitions, which involve mechanisms that partly overlap, such as phonetic erosion and morphological fusion. Nevertheless they yield different outcomes. Another problem is that a clear understanding of the notions of GRAMMAR and LEXICON is still missing. This causes a lot of problems with regard to the classification of linguistic items as grammatical or lexical, and thus as the result of a grammaticalization or a lexicalization process. Furthermore, the concepts and definitions of lexicalization are even more variable and less clear-cut than those of grammaticalization.

In my lecture I will present a number of case studies on the basis of which I will demonstrate why and in what respect the two processes involve similar mechanisms and in what way they differ. Furthermore, it will be shown that they are not mirror images or contradictory processes, and that there are various paths of lexicalization, which interact in different ways with grammaticalization, such as the 'syntax>lexeme' path (*me þynceþ* > *methinks*), the 'beyond-inflection' path (*drincan - dranc - druncon - gedruncen* > *drink - drank - drunk* (V) / *drunken* (Adj)), and the 'hypostasis' path (*imperialism, communism, descriptivism* > *(an) ism*).

References:

Brinton, Laurel J. and Elizabeth Closs Traugott. 2005. *Lexicalization and Language Change*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brinton, Laurel J. 2008. '"Where grammar and lexis meet": Composite predicates in English.' in Elena Seoane and María José López-Couso (eds.). Theoretical and empirical issues in grammaticalization. (Typological Studies in Language, 77). Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, S. 33-53.

Lehmann, Christian. 2002. 'New reflections on grammaticalization and lexicalization.' in Ilse Wischer & Gabriele Diewald (eds.). New reflections on grammaticalization. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1–18.

Meillet, Antoine. 1958 [1912]. 'L'Évolution des Formes Grammaticales', in Antoine Meillet (ed.). *Linguistique Historique et Linguistique Générale,* (Collection Linguistique Publiée par la Société de Linguistique de Paris, 8.) Paris: Champion. (*Scientia* [*Rivista di Scienza*] 12, No. 26, 6, 1912), 130–48.

Moreno Cabrera, J. C. 1998. 'On the relationship between grammaticalization and lexicalization.' in Anna Giacalone Ramat & Paul J. Hopper (eds.). *The limits of grammaticalization*. (Typological Studies in Language, 37). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.209–27.

Wischer, Ilse. 2000. 'Grammaticalization versus lexicalization - 'methinks' there is some confusion.' in Olga Fischer, Anette Rosenbach and Dieter Stein (eds.). *Pathways of Change: Grammaticalization in English.* Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, S. 355-70.

<This lecture is funded by JSPS Invitation Fellowship Programme for Research in Japan (Short Term).>

学振届出受入研究者

英米学科・英文学科教授　中村不二夫

学振届出受入協力研究者（学内）

英米学科・英文学科准教授　石原　覚

英米学科・英文学科准教授　熊谷吉治

活動報告英語部門

全学英語教育のスタートと英語空間づくり

英米学科　宮浦　国江

1. はじめに

平成 21 年度の英語部門の活動として特筆すべきは、過去 2 年間の検討を経て、いよいよ全学英語教育が始まったことである。また、同時に展開してきた学内英語空間創設の活動も引き続き行われてきた。以下で本年度の活動を振り返る。

2. 全学英語教育新体制のスタート

2.1 英語科目担当者の集い(1)

20 年度 1 月末に、非常勤講師も交えて、全学英語教育担当者の集いを開催した。そこで、21 年度からの全学英語教育について説明し、内容(昨年度活動報告書に掲載済み)の周知徹底を図った。「英語 IB」の成績評価については、検討の末、今年度については、統一英語テスト(CASEC 利用)50%、教授者による評価 50%で始め、今後も検討を続けることとした。また、英語教育共同研究室(E406)に配備した、English for Interaction 用推奨テキストを中心とする、教材、参考資料を実際に見て頂いた。これらは後日、貸し出し簿を用意して随時利用できるようにした。

2.2 英語プレイスメント・テスト

21 年度新学期オリエンテーション期間にあたる 4 月 6 日に新入生全員に CASEC による英語プレイスメント・テストを行った。H204、H205、情報処理教育端末室 2 室、G204 の 5 室を利用し、午前 11 時 20 分、13 時 30 分、14 時 50 分、16 時 10 分の 4 回転で、771 名の全入学者のうち休学予定者を除いて計 766 名が受験した。

即日、結果に基づき、クラス分け作業を行い、翌 7 日午前中には掲示をした。

・今年度は新入生学科ガイダンスとの並行実施であったため、学科によっては、ガイダンスを中断しての受験となった。次年度には改善予定である。

・学生証を携帯していない学生が、受験前のデータ入力で手間取ってしまった。来年度以降、各受験室に、入学生名簿を用意することとした。

・再履修者については、春休み中に学務課からリストを受け取り、所属学科、未履修単位数によってクラスを振り分けて指定し、掲示しておいた。ただ、再履修者の中には、3 年生も多く(1 年次で不合格、2 年次はその時間帯に学部専門科目の授業を履修、3 年次で英語 I を再履修)、実際には新学期開講後に申し出がある度にリストに追加することになった。

2.3 新しいクラス編成

まだ、新体制での全学英語教育が1年経過していないので、検証はこれからであるが、何人かの担当者に非公式に伺ったところ、習熟度別にしたことにより、授業が以前よりやりやすくなった、という声があった。また、看護学部の学生の学習態度が真面目で、教室の雰囲気がよい、

という感想も聞かれた。金曜日の「英語 IB」においては、日本文化学部、教育福祉学部、看護学部、情報科学部の学生が混在しているため、多様な反応の学生がいて英語の授業にも好影響、という声がある一方、その時間でしか一緒にならない学生同士だとグループ・ワークなどのアクティビティがやりづらい、という反応も聞かれた。今後さらに教授者の意見を参考に検討を重ねていきたい。

2.4 成績評価

習熟度別クラス編成に伴い、成績評価に統一テストによる成績 50%を組み入れた。前期は 7 月、後期は 1 月の 2 週間、水曜午後に、クラス指定で CASEC テストを実施した。特に問題なくスムーズに実施できた。学生には徐々にこの方式に慣れていっているようである。

2.5 英語科目担当者の集い(2)

平成 19 年度から開かれるようになった本学英語教育担当者の集いを、今年度も非常勤講師、専任教員とで開催した。特に新体制のスタートした今年は、全学英語科目、学科専門科目としての英語科目の実情を担当者から報告してもらいながら、相互に情報を共有し、問題点を洗い出し、検討課題について意見交換をすることが必要であった。新英米学科専門英語科目と全学英語科目については、2010 年 1 月 29 日(金)専門科目 10:00 から 12:00、一般外国語科目 13:30 から 15:30 で開催した。

2.6 国際関係学科英語科目打ち合わせ会

日時：12 月 23 日（水） 12:30-15:30

場所：（学内）E302 国際関係学科共同研究室

開催担当者(問合せ先)：鵜殿悦子

出席者： 6 名（後日の方 1 名を含めて）

話し合いの内容：平成 21 年度の授業内容について報告し合い、反省と提案を行った。その上で、22 年度の授業内容をどのようにしてゆくか話し合った。専任教員の数が少ないので、非常勤講師の方々と話し合うことは多くの点でたいへん有益である。

3. 英語空間づくり

英語に限らず外国語の習得には、限られた授業時間内だけでなく、様々な機会をとらえて実際に外国語を使ってみる、触れてみることが肝心である。学内に少しでも英語を使うことが当たり前の雰囲気を醸成し、実際に使う機会が増えるよう今年度も次のような活動を展開した。

3.1 英語コミュニケーション能力テスト(CASEC)全学受験

すでに上で述べたように、新入生全員の英語プレイスメント・テストとして、また前期末及び後期末のアチーブメント・テストとして、CASEC 受験を実施した。今年度から CASEC 受験が大学経常予算で手当てされることとなり、次年度以降もこの部分に関しては、安定して利用できるようになった。平成 22 年度は年 4 回利用であるが、平成 23 年度以降は 1 年次 4 月、1 年次 2 月(2 年次クラス分けテストとしても利用)、2 年度 2 月の年 3 回受験となる。

3.2 英語連続セミナー第 3 シリーズ

今年度後期に、一般教育科目「特別講義A」として「グローバルな視野とコミュニケーションのための英語連続セミナーIII」を開講した。3 年目となる今年は、学長、トヨタ自動車役員、名古屋アメリカンセンター館長、文部科学省教科視学官など何人かは、一昨年度の講師に再度ご講演願い、一方で、瀬戸市美術館招聘アーティスト、愛知県立芸術大学の現代美術教授をはじめ新たな講師もお願いした。今年は建築、美術、音楽など芸術の話題もいくつか取り入れることができた。本学卒業生講師も複数いて、一種のキャリア教育にもなっている。

3 シリーズ目の今年は、講師の先生からご講演の快諾がすぐに得られ、プログラム確定の作業が非常に順調であった。過去の英文エッセイが教育研究センターホームページで閲覧できるようになっていることも有利に作用していると思われる。

今年は、第 1 回目から積極的に英語で質問する受講生が多く、また質問内容も講演をしっかり聴いて理解した上での深いものが多く、まさに英語での自然なコミュニケーションとなっている。英語連続セミナーが本学の特色ある教育として、定着しつつあることを実感する。

3.3 多言語競演レシテーション大会

昨年度県大ファンファーレの一環として開催された「多言語競演レシテーション大会」は、第 1 回にもかかわらず、熱のこもったパフォーマンスで、有意義な催しとなった。その時すでに学生の方から、来年度も是非開催して欲しいとの希望が出されたが、今年度も引き続き、順調に開催された。基本的には昨年度と同様、学習歴 1 年目の第1部、学習歴 2 年以上の第 2 部に、各言語から代表者が出て競い合った。

英語関係では、旧英文学科、新旧英米学科、国際関係学科+全学英語科目履修者から各 1 組、計 3 組が出場した。英米学科に関しては、志願者グループによる学科ミニレシテーション大会が開かれ、その選考結果により本選出場者を決定した。出場した 1 年生グループは、Oscar Wilde の Importance of Being Ernest の一場面を演じ、見事外国語学部長賞を獲得した。また国際関係学科・中国学科の学生によるグループは、Edgar Allan Poe の The Bells を輪唱のように詠じ、まさに鐘のなる様を表現して見事第二部最優秀賞に輝いた。

今後、外国語学部にふさわしい催しとして学生たちの切磋琢磨の場としてレシテーション大会が育っていくことを願う。その中で、それぞれの言語のもつ音やリズムの美しさ、ことばの表現する世界の豊かさが、学生たちの心を豊かにし、同時にさらなる外国語学習へのモーティベーションとなっていくことと思われる。

3.4 「英語をすらすら読もう」英語多読のすすめ

平成 20 年度試験的に始めた「英語をすらすら読もう」英語多読の活動は、引き続き図書館の全面的なご協力のもと、今年度は定期的に開催してきた。英米学科の学生を中心とする TA が協力してくれ、教員が出張等で留守の時でも、学生だけで開室準備から最後の片付けまで全てを執り行ってくれた。

また、全学英語の授業の一部にこの英語多読を取り入れたクラスもあり、利用者数は安定してきた。

今年度開催日は次の通りであった。すべて時間は午後 3 時から午後 6 時、場所は図書館 2 階のグループ研究室 A である。

2009年 5月	15日(金)、20日(水)、29日(金)
6月	3日(水)、12日(金)、17日(水)、26日(金)
7月	1(水)、10日(金)、15(水)、24日(金)、29(水)
10月	9(金)、14(水)、23(金)、28(水)
11月	4(水)、13(金)、18(水)、27(金)
12月	2(水)、11(金)、16(水)、25(金)

1月以降も数日開催予定である。

利用者数は、少ない時で数名、多い時は40数名であった。

当初用意したPenguin Readers (レベル0からレベル6)1セットに加えて、今年度にかけて、CD付きPenguin Readersを1セット、同じくCD付きのOxford Readers (レベル0からレベル6)1セットを用意した。途中からレベル0とレベル1は大部分が貸し出し中となってしまったので、さらに年度途中で、Penguin Readersのレベル0を1セット、レベル1を2セット、レベル2を1セット追加購入した。

本学学生の英語力からすれば、レベル 4 あたりが中心と思われるが、それに比べると貸し出されるのはかなり低いレベルである。課外の自由活動であるので、まずは抵抗のないところから自由に楽しんでもらえばよいが、徐々にレベルを上げていってほしい。

利用者には個人ファイルをつくり、読書記録をとらせているので、希望としては、今後、期間を決めた英語多読コンテストなどを開いて更なる積極的活用を促したい。

案内は、学内ポスター、チラシに加え、後期からは、月末に翌月の開催日をポータルサイトで知らせた。また高等言語教育研究所のホームページにも掲載した。

4. おわりに

以上のような英語多読活動を展開していると、やはり学内に常設の ENGLISH SPACE が望まれる。いつでも思い立った時に自分の関心やレベルにあった英語の本を手に取り、読書を楽しむことができる空間、付属 CD の朗読を聞きながら英語の本を読める空間、パソコンでe-Learningの自習教材で英語学習のできる空間、何人かと英語の DVD を一緒に見て英語でその映画について話し合える空間、留学生と英語で交流できる空間、時に学内外の講師に英語でミニ講演をしてもらえる空間。いつか学内にそんな常設のENGLISH SPACEが開かれることを夢見ながら、本学の英語教育充実のために、来年度も地道な努力を続けていきたいと思う。

活動報告　初習外国語部門

外国語科目担当教員打合せ会議と教材一覧

外国語学部スペイン語圏専攻　堀田英夫

平成 19 年度から「英語科目担当教員の研修」が開催され、英語の担当者が専任、非常勤も含めて一堂に会し、本学の英語教育のために話し合うということが始められた。今年度には、英語を専攻言語科目とする英米学科と国際関係学科の他に、全学共通外国語科目の日本語、スペイン語、ポルトガル語教育のための話し合い、およびスペイン語圏専攻の専攻言語科目のための話し合いを開催することとした。

外国語科目担当者打合せ会議

＜全学共通科目ポルトガル語＞

日時:1 月 20 日（水） 15:30-17:00
場所:（学内）E302　国際関係学科共同研究室
開催担当者(問合せ先）:髙阪香津美

＜全学共通科目スペイン語＞

日時:2 月 15 日(月） 13:00-15:00
場所:（学内）E305
開催担当者(問合せ先）:糸魚川美樹

＜スペイン語圏専攻/学科　専攻言語科目スペイン語＞

日時:2 月 15 日(月） 10:00-12:00
場所:（学内）E305
開催担当者(問合せ先）:糸魚川美樹

教材一覧

英語において 2003 年度から2008年度分までのシラバスのデータベース作成、使用テキスト・教材の現物所蔵と閲覧が平成 19 年度から行われているのに習い、スペイン語について、2007 年度から 2009 年度までの全学共通/一般教育外国語科目および専門教育科目のスペイン語のシラバスから読み取れる使用テキストの一覧データを作成し、研究所の学内向けウエブページに掲載した。

活動報告　日本語教育部門

留学生の日本語指導の概要:「日本語」を中心に

外国語学部国際関係学科　東　弘子

「日本語」クラスは近年、毎年9コマの開講をしてきている。夜間主に中国帰国者枠の学生の在籍があった間は、うち2～4コマが夜間主に開講されていたが、この4年ほどは当該学生が不在となったため、その枠を昼間主のクラスとして運用し、予算措置がなされていない短期受入の提携校との交換による「特別聴講学生」や「研究生」など、日本語が上級レベルではない留学生のために、そのときに在籍する学生に合わせてクラスアレンジをしている。

本年度後期の開講状況は下記の通りである。

＜2009 年後期　日本語・日本事情時間割と内容およびレベル＞　特＝特別聴講学生

	月	火	水	木	金
1	中道(日本語Ⅰa) 資料読み込み＋発表 技術　:学部生・上級			石川(日本語 Ⅱa) 文章表現 :特・中上級	
2	中道(日本語Ⅱa) 読解／表現 :特・中上級	横内(日本語Ⅲb) 文法 :特・初中級		黒野(日本語 Ia) 論文作成 :学部生・上級	
3		横内(日本語Ⅲa) テーマ発表とプロジェクト ワーク　:特・中上級		黒野　(日本語 Ib) 文法 :特・初中級	
4	山口(日本語Ⅰb) 語彙 :特・初中級			米勢(日本語Ⅱb) 会話　:特別聴講学生・ 初中級	中道 日本事情(社会) :特・中上級

学部留学生は、この3－4年、全学で５名前後と少人数であったが、2009 年度は８名の入学者があって 11 名を超えた。学部留学生が「日本語」を履修するのは、それぞれの所属学部の必修単位である全学科目の外国語としてである。(履修規程では「外国人留学生等」となっており、留学生の他、ある一定期間外国で教育を受けた帰国子女もこの中に含み運用している。)本年度の学部留学生の日本語の履修状況を見ると、前期は2・3年次生の履修もわずかながら見られたが、後期は1年生(月１限, 木2限)のみであった。これは2・3年次生がそもそも少なく、日本語以外の外国語と組み合わせて卒業単位とできる学部の学生であったことに起因する。学生の日本語力は上級または超級であり、授業は、アカデミックプレゼンテーションやアカデミックライティングを意識したアクティビティ重視のシラバスとしている。学生数が少ないこともあり、きめ細かい指導が可能なことと学生の発表の機会を意識的に多く設定していることが特徴である。

一方、特別聴講学生など短期留学生は毎年10名程度であり、本年度後期は8名(韓国2名、中国1名、フランス2名、ドイツ3名)であった。日本語のレベルが初級から上級までまちまちであり、クラスマネジメントが難しい。学期のはじめに簡単なプレイスメントテストを行い、学生が週に４から６コマ程度日本語の授業が履修できるようクラス分けをして工夫しているが、クラスの

いくつかは日本語のレベルに差が生じてしまうことも事実である。学部留学生向けの授業を履修することができるほど、上級の短期留学生もいる。

大きな課題としてあげられるのは、大学全体が国際交流を推進する方向性にありながら、短期留学生に関する授業マネジメントを行う組織がないことである。日本語・日本事情に関する授業担当者は非常勤講師５名（本年度は専任教員の担当がないが通常は専任が１コマ担当している）であり、留学生の履修に関する事項について本務とする専任教員がいないため、日本語教育に関わる領域の2名の専任教員がシラバスとクラスの管理をし、日本語・日本事情のすべての授業（学部向け・短期留学生向け両方）について、担当者と専任教員とで、継続的に授業報告をメールで行い、日々、留学生の状況を確認しているといった現状である。

本年度は、毎回のメールによる授業報告の他に、12 月に日本語担当者によるミーティングを行った（高等言語教育研究所予算による）。次第は下記参考資料の通りである。学生の履修状況や、入国査証の都合により、学期途中で参加することになった研究生についての対応などについて話しあった。　以上、日本語教育部門の活動概要報告である。

＜参考資料:ミーティング次第　＞　（その他、当日は授業担当教員から提出された授業資料に基づき会議）

愛知県立大学　日本語担当者ミーティング　2009/12/21（月）　E302（国際関係学科共同研究室）

参加教員：中道一世、石川美紀子、米勢治子、山口和代、東弘子（国際関係学科）

◆ 授業に関する報告

○ 担当の確認　（資料１、２）

○ 授業資料（敬称略）　（資料Ａ～Ｅ　＋　α）

月１：日本語 Ia：中道　　月２：日本語 IIa：中道　　月４：日本語 Ib：山口→　A

火２：日本語 IIIb：横内　→　B　　火３：日本語 IIIa：横内　→　C　　木１：日本語 IIa：石川　→　D

木２：日本語 Ia：黒野　→　E　　木３：日本語 Ib：黒野　木４：日本語 IIb：米勢

○ 補足（欠席の教員から）

資料Ｂ　①　予習が前提　②　音読　③　内容理解（随時質疑応答　→　文法、語彙、表現の説明　→　文作）

④　テーマにちなんだ自由会話　（李ジョンさんの参加あり）

資料Ｄ　①　テキスト　②　①のテーマで口頭レポート（ハンドアウトを用意）＋ディスカッション

資料Ｅ　・使用テキスト『大学・大学院留学生の日本語4論文作成編』全 14 課

・1コマで1課終了。

・予習を前提とし、授業ではクイズ、練習、課題作文をやる。

・課題作文については、翌週の授業でフィードバックを行う。

（木３資料なし）・使用テキスト『どんなときどう使う日本語表現文型 200』

・1コマで1課終了。

・予習を前提とし、まず学生から質問を受ける。そのあとで当該課の内容を一通り確認

・課の最後にある練習問題をやる。

・時間が余ったら、読解をやる・

（現在は『初級で読めるトピック 25』（みんなのにほんご）から適宜抜粋）

◆ その他

・学生の履修について（クラス分け、変更？）　フェリックスさん、エルドンさん

・研究雑誌「ことばの世界」（裏面、執筆要項）と高等言語教育研究所の組織について

→　http://www.for.aichi-pu.ac.jp/gengoken/

活動報告 CALL/ICT 部門

CALLを利用した自律型学習への展望

外国語学部英米学科　大森 裕實

平成21年度から高等言語教育研究所に「CALL/ICT部門」が新設され、学部の通常委員会である「LL・情報委員会」と意思疎通を図りながら、本学の外国語教育に *C*omputer *A*ssisted *L*anguage *L*earning（以下 CALL）と *I*nformation *C*ommunication *T*echnology（以下 ICT）を活用して、学生の自律的学習がどの程度まで可能となるのか、また、そのための支援には何が必要なのかについて、実践的考察を行なう1年であった。この1年間の経験がこれからの本部門の活動を方向づけることになるであろう。なお、本年度は「CALL/ICT 部門」と「LL・情報委員会」のどちらも本報告者が代表を務めることで、これらの活動の円滑な運営が可能となり、また相乗的効果を喚起することができた。

1. CALL教室の整備計画――本学学務課や近隣大学との連携

本学には平成10年度の長久手キャンパス開学移転時に設置されたアナログ式のLL教室が5室（50名収容の大2室と30名収容の小3室）が存在したが、PCやLL機能の老朽化に伴ない、それを最新のPCとCALL機能を備えたデジタル式多目的メディア教室に改修することにし、その計画を本学学務課と検討して、綿密な数ヶ年計画を立案した。

法人化という大きな流れの中で、まずH205教室（LL大）の予算が計上され、新型PCとPC@LL（内田洋行製 CALL）の導入が可能となった（平成 18 年度後期）。当時は、名古屋近辺でPC@LLの良さを理解している大学は少なく、大半がCaLabo（現チエル製CALL）であったが、本報告者は名古屋大学で計画されていたLL改修に対する意見を強く表明して、結果、名古屋大学教養教育院のCALL 4室もPC@LLを導入したため、本学のCALLサーバーに教材として保存しているものが、教員間相互交流の盛んな名古屋大学でも容易に使用できるようになった（もちろん逆も可）。また、もう一方のH204教室（LL大）についても、学内の「魅力あふれる大学づくり関連事業」として2ヶ年度にわたり予算計上され、平成21年度末にはH205教室同様にPC@LLを導入したCALL教室に生まれ変わる。この間、平成20年度末にはG204教室（LL小）に新型PCと簡易型 CALL“Wingnet”（コンピュータウィング社製）が設置されたが、これにも（本部門設置直前とはいえ）建設的な関与を行ない、本学の視聴覚教育用施設の整備計画に貢献している。G204に導入した簡易型CALL“Wingnet”については、平成21年5月13日（水）に本学教員を対象とする説明会を開催した。

2. ICT活用のためのワークショップ――関連学会との連携

平成21年4月から国際関係学科に着任したエドガー・ポープ准教授は本部門を構成する有力な研究所員である。本報告者は平成20年度から大学英語教育学会（JACET）のICT特別調査委員会の中部支部代表委員であったが、ポープ氏は『2007 年度 ICT 授業実践報告書』に On Demand Lecture Program という報告を寄稿していることを知っていたため、氏と協議のうえ、JACET 中部支部第 26 回大会（名古屋外国語大学）において、ワークショップ（表題 An

On-Demand Lecture Class on U.S. Culture using Moodle and Ub!Point）を共同企画・実施し、好評を博した。

当該ワークショップの内容は、多様なアメリカ文化の講義に Moodle を使って作成した動画を含むオリジナル教材を活用するというものであったが、これは本学の特別講義のような授業に活かすことができる。例えば、本学で開講している多様な講師陣による「英語連続セミナー」なども、これまでに蓄積されている授業のビデオ録画を活用して、本格的な自律型学習教材を 1 セット 15 回シリーズとして作成すれば、一過性に陥りがちな多様性に富んだ質の高い講義を再利用することが可能となる。

3. CALL 教室を利用した学生自主学習のススメ――語学試験対策としての H205 教室の運営

平成 21 年度 11 月からは、腹案として温めていた「語学試験（TOEFL/TOEIC/IELTS）受験のための学生自主学習」を次のような要領で実施に移した。

(1) 場所：H205(CALL)教室。
(2) 目的：CALL を利用した語学試験（TOEFL/TOEIC/IELTS）受験のために学生が自主的に学習することを支援する。
(3) 日時：毎週水曜日午後 1 時から午後 4 時まで。
(4) 当該時間帯の運営のため TA（名古屋大学大学院生）が常駐する。
(5) 使用できる 3 種類の複数教材（これらの教材をそのまま持ち帰ることは不許可）
  a）TOEFL テスト完全攻略模試（6セット）
  b）TOEIC テスト新・最強トリプル模試（7 セット）/重点強化式新 TOEIC Test リスニング問題集/TOEIC テストリスニング徹底攻略/新 TOEIC TEST 実戦パーフェクト模試（各 1 セット）
  c）IELTS 試験対策 Cambridge IELTS 6 Self-study Pack（4セット）

4. 本学学生のニーズに適合した視聴覚教材の開発――音声学実験実習室との連携

本学部が管轄する「音声学実験実習室」では“スピーチ・クリニック”を開設して、外国語（特に英語）の発音の不得意な学生や Native Speaker の自然な発音に近づきたい学生を対象とする発音矯正を課程外教育として実施している。ここでは、無料音声分析ソフト WaveSurfer を利用して、学習者が自律的に英語音声リズムを習得できるソフト「自然な英語リズム完全マスターPart I」（80 unit / 80 sentences）を平成 19 年度には完成し、それを「視聴覚自習室」で使用できるように CD-ROM 化した。平成 21 年度には同シリーズの Part II を作成中である。この自律型学習教材は、視覚認知情報を音声波形に附加して、臨界期を過ぎた大人の学習者の音声認識のサポートを行なう点に特徴がある。これは、PC@LL 等の CALL の speaking 機能とも合致するため、将来的には、通常の外国語科目の英語の授業の初めの 15 分程度を割けば誰でも容易に発話練習が行なえるように、その操作の単純化も含めて、汎用化していくことが必要である。

5. 今後の重点的課題

CALL ソフトの開発業者主体ではなく、本部門が中心となって、本学で実際に展開が可能な CALL 利用のモデル授業を定期的に紹介することが求められる。FD の一環としてこれが成功すれば、CALL 教室利用率のいっそうの向上へとつながり、その真価が理解されることであろう。

言語教育関連の愛知県立大学における催しもの

以下を研究所ウエブページ掲載し、広報に協力した。

●セミナー：「小学校外国語活動連続セミナー」
日時:2009 年 5 月 16 日(土)、5 月 30 日(土)、6 月 6 日(土)
会場:愛知県立大学学術文化交流センター多目的ホール
参加費:無料
主催:平成 21 年度愛知県立大学教育・研究活性化推進事業「英語活動で地域連携」
外国語学部英米学科 広瀬恵子・池田周

●講演会：“Teaching and Learning Foreign Languages at Elementary School Level in the U.S. to Become Multi-Lingual”
講師： Theresa Y. Austin (Associate Professor, School of Education, University of Massachusetts Amherst)
日時:2009 年 6 月 26 日(金)16:10～17:40
会場:愛知県立大学 学術交流センター 小ホール
主催:平成 21 年度愛知県立大学教育・研究活性化推進事業「英語活動で地域連携」
外国語学部英米学科 広瀬恵子・池田周

●シンポジュウム:平成 21 年度医療分野ポルトガル語スペイン語講座 公開シンポジュウム「地域に求められる医療コミュニケーション支援の技能」
日時:2009年10月30日(金)13:30～16:00
会場:愛知県立大学長久手キャンパス 特別講義棟(S棟)2F特大講義室
主催:文部科学省委託事業 愛知県立大学主催
シンポジスト:水野真木子氏(日本英語医療通訳協会会長、日本通訳翻訳学会理事、金城学院大学教授)、村松紀子氏(医療通訳研究会 MEDINT 代表、(財)兵庫県国際交流協会スペイン語相談員)、水畑千鶴エジナ氏(ポルトガル語通訳者・翻訳者)
コーディネーター:堀田英夫(愛知県立大学高等言語教育研究所長、外国語学部スペイン語圏専攻教授)
司会:小池康弘(愛知県立大学外国語学部スペイン語圏専攻教授)

研究員の業績一覧

昨年度に引き続き、言語教育に関する研究および言語教育の基礎になる言語、文化、社会の研究の業績一覧（著書、論文、研究ノート、書評、語学テキスト、教材、辞書、報告書など）を、外国語学部の先生方に提出を呼びかけ集計したものを掲載する。データは当研究所の学内向けウエブページ

http://info.for.aichi-pu.ac.jp/gengoken/

にもエクセルファイルで掲載している。

「本学専任の各教員やグループ(あるいは学外研究者との共同研究)によって行われている言語教育に関する研究についての情報及び成果の収集と共有化を図る。」という本研究所の事業の一つとして集計し、公開するものである。図書館やウエブ上で参照できるものとしての業績に限ったため、口頭による講演や発表、それに印刷中のものは掲載していない。今後の共同研究や個別の研究、および語学教育実践の参考にしていただければと願っている。

最近 1 年間に発表されたもの、および昨年度掲載できなかった最近5カ年間に発表されたもので、提出いただいた方の氏名の五十音順、その中で現在から順に発表年次を過去にさかのぼり並べてある。項目は、

【氏名、題名/論文名、著者名(3 名程度まで、それ以上は略)、出版社/掲載誌名、(巻、最初と最後の頁)、発表年（西暦）】である。

氏名	題名/論文名	著者名(3名程)	出版社/掲載誌名	(巻、頁)	発表年(西暦)
東　弘子	「マスメディアにおける文体の新しさ　ー注目度を高める「現場性の導入」という手法ー」	東　弘子	『日本語学』(明治書院)臨時増刊号「新語・流行語のことば学」	vol.28-14, pp.12-20	2009
東　弘子	『2007年度日本語教育実習報告書』	宮谷敦美,東弘子編	愛知県立大学日本語教員課程	pp.1-.188	2008
東　弘子	『2006年度日本語教育実習報告書』	土屋千尋,東弘子編	愛知県立大学日本語教員課程	pp.1-.103	2008
東　弘子	「共在性からみた「です・ます」の諸機能」	宮地朝子,北村雅則,東弘子他3名	『自然言語処理』特集号「感情・評価・態度と言語」	Vol.14 No.3, pp.17-38	2007
東　弘子	批判的言説分析としての敬語分析　ーマスメディアにおける敬語・敬称の使用／非使用からー	東　弘子	「社会言語学」刊行会,『社会言語学』	VI, pp.61-75	2006
東　弘子	「伝達場面の構造と「です・ます」の諸機能」	北村雅則,加藤淳,東弘子他3名	『言語処理学会第12回年次大会発表論文集』	pp.1139-1142	2006
東　弘子	「「書くメディア」にあらわれる「です・ます体」のわかりやすさ　」	東弘子,加藤良徳,北村雅則　他3名	『言語処理学会第12回年次大会発表論文集』	pp.24-27	2006
東　弘子	『2005年度日本語教育実習報告書』	土屋千尋,東弘子編	愛知県立大学日本語教員課程	pp.1-93	2006
東　弘子	『2004年度日本語教育実習報告書』	土屋千尋,東弘子編	愛知県立大学日本語教員課程	pp.1-88	2005
東　弘子	「マスメディアにおける敬語使用の変異と聞手の感情に及ぼす効果」	東弘子，宮地朝子，江口正他1名	『言語処理学会第11回年次大会発表論文集』	pp.458-461	2005
石野好一	『ヴァン・ルソン』+『教授用手引』	石野好一	白水社		2009
石野好一	『ヴァリエテ・フランセーズ2009』	石野好一,Chr. Beaumelou,大久保政憲他	朝日出版社		2009
糸魚川美樹	『ことばでつなぐ　こころで通わす　—医療現場のためのスペイン語—』	堀田英夫 糸魚川美樹 川畑博昭　他	愛知県立大学 医療分野ポルトガル語スペイン語講座	79	2009
糸魚川美樹	「南米出身者の増加とポルトガル語・スペイン語教育ー愛知県を中心に」	糸魚川美樹	『日本語学』明治書院	5月臨時増刊号, 224-237	2009
糸魚川美樹	(実践報告)「専門分野スペイン語教育における教授者の役割ー愛知県立大学　医療分野ポルトガル語・スペイン語講座の経験から」	糸魚川美樹	『ことばの世界』 愛知県立大学高等言語教育研究所年報	1,41-51	2009
糸魚川美樹	『西和中辞典第二版』	高垣敏博(監修)	小学館		2007
鵜殿悦子(えりか)	書評『ホロコーストの影を生きて』	鵜殿悦子(えりか)	『アメリカ学会会報』171号		2009
鵜殿悦子(えりか)	書評『9.11とアメリカ』	鵜殿悦子(えりか)	『日本ポー学会Newsletter』4号		2009
鵜殿悦子(えりか)	『英語文学とフォークロア—歌、祭り、踊り』(共著書)	鵜殿悦子(えりか)	南雲堂フェニックス		2008

氏名	題名/論文名	著者名(3名程)	出版社/掲載誌名	(巻、頁)	発表年(西暦)
鵜殿悦子(えりか)	「裏切りとセクシュアリティ—トニ・モリスンの『青い眼がほしい』における語り手」	鵜殿悦子(えりか)	『黒人研究』77号	10-17	2008
鵜殿悦子(えりか)	「アフリカ系アメリカ文学におけるセクシュアリティ・人種・ジェンダーの輻輳的構造の分析—Toni Morrison 研究	鵜殿悦子(えりか)	『平成19年度愛知県立大学学長特別教員研究費研究成果報告書』	28頁	2008
鵜殿悦子(えりか)	書評『後ろから読むエドガー・アラン・ポー』	鵜殿悦子(えりか)	『アメリカ学会会報』167号		2008
鵜殿悦子(えりか)	『木と水と空と—エスニックの地平から』(共著書)	鵜殿悦子(えりか)	金星堂		2007
鵜殿悦子(えりか)	『英米文学・英米文化試論—太平洋横断アメリカン・スタディーズの視座から』(共著書)	鵜殿悦子(えりか)	晃学出版		2007
鵜殿悦子(えりか)	『ハーストン、ウォーカー、モリスン—アフリカ系アメリカ女性作家をつなぐ点と線』(共編著書)	鵜殿悦子(えりか)	南雲堂フェニックス		2007
鵜殿悦子(えりか)	「黒い血／エメラルドの水—トニ・モリスンの『パラダイス』における他者・人種・セクシュアリティ」	鵜殿悦子(えりか)	『愛知県立大学大学院国際文化研究科論集』8号	35-52	2007
鵜殿悦子(えりか)	"Toni Morrison and the Tradition of Christianity: Comment on Sugiyama Naoko's paper"	鵜殿悦子(えりか)	Nanzan Review of American Studies: *Journal of the Center for American Studies*, Nanzan Universiy 29号	187-192	2007
鵜殿悦子(えりか)	書評『アメリカ・マイノリティ女性文学と母性』	鵜殿悦子(えりか)	『英語青年』153巻7号	440-441	2007
鵜殿悦子(えりか)	書評『トニ・モリスン』	鵜殿悦子(えりか)	『中部アメリカ文学』10号	38-41	2007
鵜殿悦子(えりか)	書評『シニフィアンのかたち』	鵜殿悦子(えりか)	『図書新聞』2806号	1	2007
鵜殿悦子(えりか)	"Mother's Milk, Collective Discourse, and Representation: Speakable/Unspeakable in Toni Morrison's Beloved"	鵜殿悦子(えりか)	『愛知県立大学大学院国際文化研究科論集』7号	1-20	2006
鵜殿悦子(えりか)	書評『文化アイデンティティの行方』	鵜殿悦子(えりか)	『英文学研究』83号	181-185	2006
鵜殿悦子(えりか)	『越境・周縁・ディアスポラ—三つのアメリカ文学』(共著書)	鵜殿悦子(えりか)	南雲堂フェニックス		2005
鵜殿悦子(えりか)	Toni MorrisonのJazzにおける反復と変奏	鵜殿悦子(えりか)	『愛知県立大学文学部論集(英文学科編)』53号	63-83	2005
鵜殿悦子(えりか)	書評『共和国の振り子』	鵜殿悦子(えりか)	『アメリカ文学研究』41号	108-114	2005
江澤 照美	「スペインの言語」	江澤 照美	『現代スペイン読本　知っておきたい文化・社会・民族』第8章、川成洋・坂東省次編、丸善株式会社	99-111	2008
江澤 照美	「スペイン語専攻学科の語学教育　～日本でできること～」	江澤 照美	『スペイン語圏世界のことばと文化』講演録 2007年度版 京都外国語大学スペイン語学科編	81-105	2008
江澤 照美	「医療コミュニティ通訳資格認定のための教育についての考察 --- オーストラリア・メルボルン市での調査から学んだこと ---」	江澤 照美	『平成19年度社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム委託業務 ポルトガル語スペイン語による医療分野地域コミュニケーション支援能力養成講座成果報告書』、オーストラリア・メルボルン調査報告(1)、愛知県立大学	169-174	2008
江澤 照美	「医療スペイン語教育の試み ---「基礎演習」(昼間主2年生)における実践報告」	江澤 照美	『多文化共生に資する特定領域スペイン語＆ポルトガル語教育のための基礎研究(医療分野)』(平成19年度　愛知県立大学　教育・研究活性化推進費事業報告書)		2008

氏名	題名/論文名	著者名(3名程)	出版社/掲載誌名	(巻、頁)	発表年(西暦)
江澤 照美	「ヨーロッパ言語共通参照枠(MCER)と日本の大学におけるスペイン語教育 --- 読解授業と教材---」	江澤 照美	『愛知県立大学外国語学部紀要(言語・文学編)』39	133-157	2007
江澤 照美	「スペインの移民に対する言語教育」	江澤 照美	『愛知県立大学外国語学部紀要(言語・文学編)』38	95-119	2006
江澤 照美	「スペインの社会と言語 --- 今日のカスティーリャ語の姿」	江澤 照美	『愛知県立大学外国語学部紀要(言語・文学編)』37	227-249	2005
EZAWA, Terumi	"Propuesta de un modelo para la enseñanza de E/LE dirigido a los estudiantes japoneses --- las clases del nivel elemental de gramática-lectura" --- "	EZAWA, Terumi	*Lingüística Hispánica* 27, CIRCULO DE LINGUISTICA HISPANICA DE KANSAI	21-36	2004
大森裕實	「視覚認知型英語音声聴覚イメージを利用した効果的学習法の構築」	大森裕實	『中部地区英語教育学会紀要』	第38号 pp. 125-132	2009
大森裕實	「書評 山口美知代『英語の改良を夢みたイギリス人たち』2009」	大森裕實	『JACET中部支部紀要』	第7号 pp. 79-87	2009
大森裕實	「There存在構文の本質」	大森裕實	『愛知県立大学外国語学部紀要(言語・文学編)』	第41号 pp. 1-23	2009
大森裕實	「英語学者ジョンソンの言語観」(第5章)	大森裕實	『英国文化の巨人サミュエル・ジョンソン』港の人社	pp. 261-75	2009
大森裕實	「存在を表わすThere構文の統語制約に関する一考察」	大森裕實	『言語・文化研究の諸相』大阪教育図書	pp. 63-80	2008
大森裕實	「英語前置詞 with と mid の競合的意味関係の変化に関する整合的解釈」	大森裕實	『愛知県立大学外国語学部紀要(言語・文学編)』	第39号 pp. 1-22	2007
大森裕實	「書評 Michiko Ogura, *Verbs of Motion in Medieval English*, 2002」	大森裕實	『愛知県立大学外国語学部紀要(言語・文学編)』	第38号 pp. 371-84	2006
髙阪香津美	「多文化化する日本社会におけるポルトガル語教育の位置づけ―母語と外国語の両側面から―」	髙阪香津美	大阪大学大学院言語文化研究科 博士学位論文	146頁	2009
竹越孝	「語彙の歴史と構文の歴史―太田辰夫博士の通時的句論について―」	竹越孝	『中国語研究』	51,103-124	2009
竹越孝	「近代以前の外国人はどのように中国語を学んだか ―李氏朝鮮時代の中国語会話教科書から―」	竹越孝	『現代中国への道案内Ⅱ』	34-58	2009
竹越孝	『訳学書文献目録』	遠藤光暁 伊藤英人 竹越孝他	ソウル:博文社		2009
竹越孝	『有坂秀世研究―人と学問―』	慶谷壽信著 古代文字資料館編	愛知:古代文字資料館		2009
竹越孝	「天理図書館蔵の内賜本『老乞大諺解』について ―印出後の訂正状況を中心に―」	竹越孝	『愛知県立大学外国語学部紀要(言語・文学編)』	40,379-404	2009
人見明宏	「da(r)+前置詞と文肢文との「相関」について」	人見明宏	『愛知県立大学外国語学部紀要(言語・文学編)』	第41号195-212	2009
人見明宏	「ドイツ語Ⅰ(総合)文法[2009年度版]」(自主作成教材・PDF)	人見明宏	http://www.k5.dion.ne.jp/~ahitomi/	1-77	2008
人見明宏	「ドイツ語Ⅰ(総合)文法・練習問題[2009年度版]」(自主作成教材・PDF)	人見明宏	http://www.k5.dion.ne.jp/~ahitomi/	1-28	2008
人見明宏	「依存関係文法における相関詞es+文肢文について」	人見明宏	『愛知県立大学外国語学部紀要(言語・文学編)』	第39号325-341	2007
人見明宏	『独検3級突破』	室井禎之、人見明宏	三修社		2005
人見明宏	『独検4級突破』	室井禎之、人見明宏	三修社		2005

氏名	題名/論文名	著者名(3名程)	出版社/掲載誌名	(巻、頁)	発表年(西暦)
広瀬恵子	“Student-student written interactions during peer feedback in English writing instruction”	広瀬恵子	*Annual Review of English Language Education in Japan* (全国英語教育学会紀要)	20, 91-100	2009
堀田英夫	『ことばでつなぐ　こころで通わす　―医療現場のためのスペイン語―』	堀田英夫 糸魚川美樹 川畑博昭 他	愛知県立大学 医療分野ポルトガル語スペイン語講座	79	2009
堀田英夫	「特定領域スペイン語教育用語彙における地域差 -マドリード市とリマ市の交通関連語彙-」	堀田英夫	『愛知県立大学外国語学部紀要(言語・文学編)』	41, 129-144	2009
堀田英夫	(研究ノート)「スペイン語アルファベット表に見る語彙」	堀田英夫	『ことばの世界』	1, 55-59	2009
堀田英夫	「多文化共生に資する外国語教育」	堀田英夫	『多文化共生に資する特定領域スペイン語&ポルトガル語教育のための基礎研究II－学校教育現場におけるコミュニケーション支援のための調査研究』(平成20年度愛知県立大学教育・研究活性化推進費事業報告書)	5-10	2009
森田久司	『日本人が使えない英語の重要フレーズ125』	John Bintliff/ 森田久司	研究社		2009
森田久司	“Covert Pied-Piping in Japanese Wh-Questions”	森田久司	*English Linguistics*	26:2 374-393	2009

ことばの世界　第２号
愛知県立大学高等言語教育研究所年報
ISSN 1884-006X
2010（平成 22）年３月
愛知県立大学　高等言語教育研究所
〒 480-1198 愛知県愛知郡長久手町熊張茨ケ廻間 1522-3
H 棟３階 H303　Tel:0561-64-1111（代表）
内線 5303　Fax:0561-64-1107（外語）
http://www.for.aichi-pu.ac.jp/gengoken/

印刷　株式会社あるむ

ことばの世界

愛知県立大学高等言語教育研究所年報

第2号