

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, Inc.

ELEC

BULLETIN

No.22

November 1967

巻頭言「英語教育懇話会」の誕生	武藤 義雄	1
会議通訳	長井 善見	2
Paralanguage across Culture	Floyd M. Cammack	7
	Hildebert Van Buren	
Palmer と Fries との接点 (3)	山家 保	11
■ ELEC 夏期研修会特集 ■		
基本文型について (1)	中島 文雄	15
ELEC 夏期研修会報告		
名著解題 L. Bloomfield, Greason, Jr.		23
	—— 川原 武満, 上田 明子	28
英語教育相談室	山家 保	33
Reports & Articles Pittsburgh 雑感	串原 国穂	35
音節主音的子音の研究	宮崎 勇	39

GAKKEN



「英語教育懇話会」の誕生

武 藤 義 雄

教育投資という言葉がおりおり用いられるが、日本が国全体として英語教育のために年々費やしている金額は果してどのくらいだろう。ある学者は年間150億円と推定し、また、ある学者は360億円とし、さらに1800億円と見積っている者さえある。算定方法によってさまざまな数字がでてくるだろうが、とにかく莫大な額であることは想像に難くない。

英語はわが国で最も重要な外国語として、中学、高校、大学の課程の中にとり入れられている。明治以来われわれが英語のために費やしてきた金と時間と労力は、おそらく、想像に絶するものがあるだろう。われわれの周辺を見廻してみても何冊かの英語の書籍がある。人によっては数百冊、数千冊とあるだろう。英語の教育および研究に関する雑誌だけを取りあげてみても、その種類のおびただしさはまさに壮観である。こんなにたくさんの英語に関する雑誌が刊行されている国は世界中でも珍らしいのではないと思う。ラジオやテレビは毎日たくさんの英語教育番組を放送している。おそらく諸外国ではこれほどではあるまい。日本が世界有数の英語教育投資国と言われるのも尤もと肯かれる。近ごろは、日本を英語教授のよい市場と見て、日本に進出してきた外国の著名語学校さえある。

これほど英語教育が盛んであるわりには、日本人は概して英語が不得手だということになっている。これでは、日本は引合わない投資をしていることになる。最近日本でいろいろな国際会議や学会などが開かれるようになったが、出席者が異口同音に言うことは、日本人がりっぱな識見をもちながら、その発言がきわめて少ないことである。準備してきた演説の朗読はできても、即座の応答ややりとりは難儀しているということである。それから、英語を読むことは十分できるが、しゃべることはどうも苦手な人などという人があるようだが、そのような人が果して読む力（いわんや書く力）を十分に備えているかは疑問な場合も少なくないようである。

もとより、すべての日本人が英語に堪能である必要はない。いわんや1億の日本人が皆英語を知らなければならぬ理由は毛頭ない。しかし、いまや国際交流の時代である。日本は諸外国との接触の中に生存し、世界の中の日本としての役割を演じてゆかねばならない。かなり多数の日本人が、重要な伝達手段として、世界で広く通用する言語としての英語を修得することの大切なことは言うまでもあるまい。戦後わが国の英語教育の改善刷新がやかましく唱導されてきたのもそのためである。

このことと関連して一つの朗報がある。それは「英語教育懇話会」の誕生である。すなわち、英語教育に関する全国的な団体が、わが国の英語教育の改善と進歩のために緊密な相互の連絡と協力をはかることを目的として、さる6月この会を結成したのである。構成団体は、大学英語教育学会、語学ラボラトリー協会（LLA）、語学教育研究所（語研）、全国英語教育研究団体連合会（全英連）および英語教育協議会（ELEC）の5団体である。

もとより、これらの団体相互間には、これまでも連絡協力関係はあったが、それは事実上そうだったまでのことで組織的なものではなかった。このたび「英語教育懇話会」という形で協力体制が確立したのは喜びにたえない。もちろん各団体はそれぞれの歴史と伝統を有し、活動分野や活動方法も必ずしも同一でないのは当然だが、それぞれの自主性を維持し、その特色を生かしながら、一致協力し、相携えて日本の英語教育の進展に貢献しようというのである。

「懇話会」は発足以来すでに2回会合して、大学、高校、中学の英語教育の在り方、大学英語入試方法、英語教師の資質向上、英語教育の計画性、教授法等の諸問題と取組んで有益な意見の交換を行なっている。私はこの会の誕生に大きな意義を認め、今後の活動に大きな期待を寄せるものである。

（ELEC常務理事）



会 議 通 訳

——英語教師の体験と反省——

長 井 善 見

数年前、ある英語教育の雑誌に某大家が、「オーラル・アプローチといっても、通訳のような軽佻浮薄の徒ばかり養成するのでは困る」と書いておられたのを覚えている。軽佻浮薄の徒、とまでは決め付けられないにしても、英語教育の世界では、通訳のもつイメージはあまりよいものではないらしい。英会話だけ達者、内容のない連中、という通念があるようだ。通訳蔑視の風潮は、なにも英語教育の世界だけに限らないであろう。「通弁根性」とか「通訳の分際で……」というような表現を時々耳にする。近年日本では国際会議が盛んになり、政界・財界などでは高度な通訳技術への認識がだんだん深まっているようだが、一般の人々の頭に浮ぶ通訳といえば、まず外人向きの観光ガイドであり、年配の人々には、占領当時総司令部の威光を笠に着て威張り散らした一部の通訳達のイメージが根強く残っているようだ。最近でも、「通訳」と自称する人々の中には、いかがわしい連中がかなりいるのも否定できない。

私自身、10年ほど前までは、通訳という仕事については全く無知であった。ある程度英語さえできれば勤まるだろう位の軽い気持ちから国務省言語課(The Division of Language Services⁽¹⁾)の試験を受け、幸か不幸かパスしてアメリカに渡ることになった。言語課での訓練が始まり、「大変なことになった」と気付いた時はすでに遅かった。中学入学以来伝統的な英語教育の中で育った私にとって、苛酷極まりない Conference Interpreting (会議通訳) という仕事が待ち受けていたのである。以後2年間の難行苦行を経て、会議通訳なるもののむずかしさをさとるようになった。

× × ×

Conference Interpreting が専門的な分野として大きく浮かび上がってきたのは、欧米でも第二次大戦以後のようである。昔は外交用語—— diplomatic language——があり、会議に出席する人は特定の言語を使わなければならなかった。第一次大戦以前はフランス語が唯一の外交用語であったが、大戦後は英語とフランス語が併用されるようになった。しかし、国際会議が次第に大規模になり、参加国の数も多くなるにつれて、言語の問題は言語の specialist に任せよう、というふうになった

らしい。国際連盟時代の天才的な名通訳のことは、今日でも語り草になっている。ニュルンベルク裁判(1945年11月→1946年9月)は通訳方式の上で一転機を画した。

「同時通訳」(Simultaneous Interpretation)方式が本格的に採用され出したのである。それ以前は、話し手と通訳者が交互に発言する所謂「逐次通訳」(Consecutive Interpretation)が専ら行なわれていた。電子工学が発達したおかげで同時通訳設備の設置が容易になり、会議の運営上同時通訳の方が遙かに能率的なので、国連はじめ、たいいていの国際会議はこの方式に頼るようになった。今では、同時通訳に堪能でなければ会議通訳は勤まらないのである。通訳技術の高度化とともに、ヨーロッパでは、大学が通訳者養成に乗り出し、ジュネーブ大学、ソルボンヌ大学、ハイデルベルグ大学、ウィーン大学、マインツ大学、トリエステ大学、モスクワ外国語大学など7つの大学に通訳課程が置かれるようになった。先頃来日したジュネーブ大学教授で国際会議通訳者協会会長の Jean Herbert 氏によると、ジュネーブ大学とソルボンヌ大学の場合、通訳コースは4年の修士課程で、ソルボンヌでは毎年約800人が登録するが、猛訓練に耐えて卒業までにこぎ着けるのは僅か5、6人だという。モスクワ外国語大学の通訳課程は7年間、大学教員養成課程よりも1年長いそう。アメリカでは、ジョージタウン大学の Institute of Languages and Linguistics に通訳者養成のためのプログラムが設けられている。日本では、ただ一つ、国際キリスト教大学に斎藤三津子先生担当の会議通訳法の講座があるだけだ。

昨年の11月、筆者は首府ワシントンにあるジョージタウン大学を訪れ、通訳の訓練状況を見学する機会をもった。国連本部の会議室をまねて作った Multilingual Conference Room と呼ばれる訓練室があり、5つの booth (通訳室⁽⁴⁾)の中で学生達が bilingualism についての論文を材料にして同時通訳練習の真最中であった。The Division of Interpretation and Translation の主任 Horn 博士によると、コースが開設されたのは1949年、以後国際機関に多くの有能な通訳者を送り出し、Instituteの中で重要な位置を占めているとのこと。2年間のプログラム。フランス語、ドイツ語、イタリア語、ポルトガル語、ロシア語、スペイン語の中、少なくとも一か

国語以上に堪能なことが前提条件。成績審査と口述試験にパスして始めて登録が許される。課目としては、Simultaneous Interpretation(週5時間)、Consecutive Interpretation(週2時間)、Public Speaking(週1時間)、Advanced Translation(週2、または3時間)、Workshop on Comparative Terminology(週3時間)、Parliamentary Procedure(週1時間)、Interpretation as a Profession(週1時間)などがあり、最終試験合格者だけに Certificate of Proficiency as Conference Interpreter が与えられる。アメリカでも会議通訳者への道はなかなか険しいらしい。

通訳には逐次通訳と同時通訳の2つの方式があることは既に述べた。いずれの場合にせよ、通訳者は発言の内容を前もって知らないのが普通である。ある老学究の「英語研究者のために」という本の中に、「英語演説通訳法」という一章があるが、先生の通訳法のコツは、あらかじめ原稿をもらい、徹底的に研究し、準備を整えてから通訳の場に臨むことだという。なるほど、これなら間違いなからう。だが、それは通訳ではない。訳文の暗誦(朗読?)である。会議通訳者にはそのような贅沢は許されないのだ。たいてい、待ったなしの真剣勝負だ。あらかじめ草稿が手に入った場合でも、発言者は要約することが多いし、なんどき脱線するかも知れない。まして喧々囂々たる議論ともなれば、原稿どころの騒ぎではない。原稿を期待したのは会議通訳者として失格である。

I. 逐次通訳

伝統的な通訳法。かなり纏まった発言(少なくとも1 paragraph 程度)の後に訳出すべきで、2 sentences や 3 sentences 毎に訳したのでは、話し手にとって話しにくいし、発言の効果が弱まってしまう。3、4分から7、8分位の発言を纏めて訳すことが多い。10分位立て続けにしゃべられても文句は言えない。逐次通訳の場合、note-taking が不可欠である。発言内容を要領よくメモにとり、直ちに再現できる形に圧縮する能力が求められる。速記術は通訳には役立たない、というのが専門通訳者達の間で定説になっている。メモを一目見ただけで内容が頭に浮かばないとだめなのだ。longhand と様々な symbol を併用するのが普通である。まず symbolize しなければならないのは、「対立、付加、理由、条件、目的、結果……」といったような関係や、「否定、疑問、強調」など。その外、頻出する idea には symbol を決めておくといふ。発言の論理的な構造をしっかり掴むこと——これが逐次通訳者にとって何よりも大切なのだ。英文和訳の問題を解くように、始めから一語一語忠実に

訳そうとしてもできるものではない。支離滅裂な訳になるのが落ちである。Symbol は各自勝手に作り出せばよいのだが、一応系統立ったものとして、ジュネーブ大学の Rozan 教授が発案した“Rozan System”⁽⁵⁾なるものがある。ジョージタウン大学では Rozan System を modify して使っている。例。∴(therefore), ∴(since, because, due to), ≠(different), —(emphasis——2重のアンダーライン), —(pleased, happy——唇の形から), —(sorry, regret, unfortunately), 𐄂(watch, observe, envisage, foresee, examine——眼を横から見た形), 𐄂(point of view), 人(person——漢字、从で population)。

国務省の通訳訓練担当官 Sedgwick 氏は、「発言者の word を penetrate せよ」とよく言っていた。発言の内容を解体し、頭の中で再構成し、ポイントを押えるのでなければ、効果的な逐次通訳は望めないのだ。同時通訳をやるにしても、まず逐次通訳に熟達する必要がある。

II. 同時通訳

同時通訳者は、発言者の言葉に平行して訳していく。逐次通訳の場合と違って、特に訳出のための時間がない。発言が始まると、間髪を容れずに訳し出す。Sentence が終わるまで待っていたのでは間に合わないのだ。“I have received the impression that …” とくれば、「私の印象は……」とでも訳す外はない。一寸先は闇である。死に物狂いで発言者の idea を追い、なんとか intelligible な訳文に組み立てていかなければならない。耳と脳と口を同時に働かす苦しい作業である。極度の concentration (集中) が必要だ。言うまでもなく、英語と日本語とでは文章の構造が非常に違う。ヨーロッパの諸国語間のような訳にはいかない。しかし、工夫と努力によって、一応筋の通った訳文を流さなければならぬのが日本の同時通訳者が負う宿命なのである。下手をすると、language butcher (言語屠殺業者) の異名を頂戴することになる。

英→日の場合、一つのテクニックは conversion (転換) である。I propose that (私の提案は) the committee (委員会) be organized (を組織して) to investigate the matter (問題の調査をすることです) といったような訳出法だ。上の例でわかるように、動詞を名詞的に訳したり、主語と目的語を逆にしたり、受動態を能動的に訳したりして臨機応変に対処していく。original speech をできるだけ細かく断ち切り、短文の形でつないでいくのも一方法である。副詞節や形容詞節など従節が主節に続く場合には、別個の文にしてしまう。“Let us conclude the discussion on the matter so that

we may proceed to the next item on the agenda, which is more important than this one.”(さあ、議論はこの問題については打ち切りましょう。次の協議事項に移りましょう。それはもっと重要です)条件節ならば、「ただし……(の場合)です」となる。日→英の場合、日本語は動詞が文の末尾にくるので厄介だ。初めの部分はなるべくほかしておき、最後に“I approve”とか“I reject it”などとするのも一つの手であろう。話しことばだから、文法的に厳密である必要はなく、redundant(冗漫)な表現や破格的な構文でも聞き手にとってはそれほど苦にならない。hypotactic(従属的)でなく、paratactic(並立的)になるのはやむを得ない。intelligibilityが第一目標だ。初めから見事な訳をしようと思うとかえって失敗する。枝葉末節を省くのはやむを得ないが、speakerの話のthread(筋)から外れることは許されない。熟達すると、「要領よさ」が身についてくる。「理屈」では片付かない。場数を踏まなければだめだ。ためめ精進が大切だ。同時通訳のベテラン国弘正雄氏(中央大学講師)は、同時通訳とは「芸」の道だという。

同時通訳者になるための第一の必要条件は、鋭敏な聴取力であろう。FENの放送が満足に聞き取れないようでは、同時通訳者として勤まるはずはない。標準的な英米語が楽に聞き取れても少しも油断はできない。[ei]がすべて[ai]になるオーストラリア訛りがあらわれるかも知れないし、インドの機関銃式発音で撃ちまくられるかも知れない。ペルシア語かと思って聞いていると、実は英語だったりする。通訳の場合、「あんな英語はわかりません」などという弁解は通用しない。聞き手はoriginal speakerの英語のよしあしには関心がないのである。よしあしがわかるくらいならば通訳を頼まないだろう。訳がまずければ「通訳が悪い」と決め付けるのだ。Herbert教授が、“The Interpreter’s Handbook”⁽⁷⁾の中で、“It is part of the interpreter’s specific duty to understand unintelligible speeches.”と書いているのは面白い。

同時通訳的な訳出法の例をあげておく。「転換」、「重複」、適度の「省略」や、lubricant(潤滑油)の働きをする「つまり」「……で」「……が」などに注意していただきたい。

The Technical Cooperation programs are designed
技術……………協力……………計画……………のねらいは、
/ for the sharing of our knowledge, experience,
……………分つ……………つまり……………我々の……………知識……………経験…………
and techniques, / with the people of developing
……………技術を……………開発途上の国々の人々と分つ

nations / for the purpose of helping them / to further their economic development / and increase their
…ことで、……………その目的は……………彼らを……………助け、……………だ
んと……………経済を……………発展させ、……………
standard of living. // These programs emphasize, /
生活水準を上げることです。こうした……………計画の……………強調点…………
and consist largely of advice, teaching, training,
……………主な……………内容は……………助言……………教育……………訓練…………
and the exchange of information ; / and they do
そして……………情報の交換で、……………計画に…………
not include / the provision of supplies and equipment
含まれないのは……………資材の供給や……………設備の提供で…………
/ beyond that which is required / for effective teaching and demonstration purposes. //
ありますが、……………必要とされる……………効果的な……………教
育……………や……………デモンストレーションの目的のものは別です。

会議通訳者にとって大切なのは、英語能力や通訳技術ばかりではない。風俗・習慣はもとより、歴史、地理、政治、経済、宗教などについて幅広い知識がなければ満足な通訳はできない。物の考え方、感じ方の相違などについての知識が足りないと、たとえことばの上では忠実な訳出であっても思わぬ誤解を招くことがある。Language interpreter(言語通訳者)は、同時に cultural interpreter(文化の解説者)でなければならないのだ。文化的なgapは、いたるところで通訳者を窮地に追い込もうと待ち構えている。筆者は、滞米当時、道路政策に関する会議の通訳を受け持ったことがあった。日本の関係各省の上層部、知事、市長などが参加し、アメリカの公共道路局の幹部や州の道路政策責任者と熱心な討議を重ねた。その際、道路建設の技術的な面では話が通じるのだが、基本政策の問題になるとどうもしっくりいかないのである。出席者は(筆者を含めて)、日米間の行政面での根本的な違いによく通じていなかったからだ。アメリカでは、特殊な地区(国立公園、インディアン指定保留地など)をのぞき、州政府が道路政策の実権を握っている。連邦政府の公共道路局(Bureau of Public Roads)は、coordinator(調整者)の役目を果たしているにすぎない。中央集権的な日本の行政組織と全く違う。中央政府そのものに対する考え方に、日本人と米国人の間に著しい開きがあるのだ。筆者がアメリカの政治についても少し深い知識をもっていたならば、訳の仕方もおのずから違ったものになったと思う。文学の素養も^{あるが}忽せにできない。シェークスピアの名句が、なんどき飛び出してくるかも知れない。Herbert教授は、例の“Handbook”の中で、通訳が読むべきものとして、Bible, Shakespeare, John Bunyan, Lewis Carrollなどをあげている。ある経済関係の集まりで、アメリカ代表が突然 Robert Frostの詩を長々と引用して、通訳をしていた筆者を困

らせたことがあった。

近年国際会議はますます専門化し、一般的な教養だけでは間に合わなくなりました。同時通訳有資格者の数からみて、領域別の分業化などという望めないのです。同時通訳者を組織し、その養成にあたっている村松増美氏（サイマル・インターナショナル）によると、日⇄英の同時通訳者として信頼できる人間の数は現在約20名という。日本で最近開かれた、または近く開かれる予定の国際会議の名称を見ただけでも、いかに特殊な問題が扱われるかがわかって思う。

「セラミック核燃料会議、国際内視鏡学会、金属イオンの腸内吸収シンポジウム、国際写真測量学会、急性白血病化学療法シンポジウム、国際低温工学会、国際自動車販売整備会議、内燃機関の燃焼と熱伝達に関するシンポジウム、電子工学シンポジウム、国際刑事警察機構総会、アジア獣疫会議……」

会議の前に、時間の許す限り、通訳者はそれぞれの分野の専門書に目を通し、関係資料を読んで、一通りの知識を得なければならない。単語の lexical meaning（辞書の意味）だけ知っていても通訳は動まらないのだ。Contextual meaning（文脈の意味）がわからなければ、coherent（筋の通った）な訳は絶対にできない。もっとも、technical terms（専門用語）を頭に詰め込むだけでも大仕事である。直腸に関する医学会議で使われた語句をいくつか拾ってみよう。

sigmoidocamera, encorpresis, pubacoccygeal, suppositrium idi opathic pruritus, myeloic leucemia, hidradenitis suppurativa, sacracoccigeal teratoma, dermoid cyst, segmental barium emena, etc.

× × ×

アメリカでの2年間の通訳生活は、筆者にとって苦悶の連続であった。同僚の中には優秀な人達が多かった。現在、産業界、金融界など各方面で活躍している。かれらは、ただ英語ができるというだけではなかった。ついに筆者は会議通訳者として及第点には達しなかったように思う。しかし、英語の教師として、いろいろと反省の機会を得たのは有難かった。

(1)一つには、自分には纏まった発言の内容を適確に掴む能力がいかに欠けているかを思い知らされたことだ。素質のせいかも知れない。だが、自分が受けた英語教育にも責任の一端があると思う。逐次通訳について説明した際に、logical analysis（論理的分析）が一番大切な点を指摘した。分析ができなければ発言の趣旨を正しく伝えることは不可能なのだ。発言全体を一つの有機体として捉えることができれば、いかに聴取力が鋭くて

も、またいかに語彙が豊富であろうとも、通訳として役に立たないのである。

自分の英語の学習法を反省すると、いつも word と sentence が中心であった。sentence の内部は一生懸命勉強した。しかし、sentence と sentence がいかに繋がっているのか、sentence が paragraph の中でどういう働きをしているのか、については殆ど考えたことがなかった。通訳にとって要求されるのは、paragraph→sentence→word のプロセスである。Word から出発すると paragraph 全体の意味が歪んでしまう。まず paragraph を捉え、sentence へと解体し、sentence の位置づけをして、初めて個々の word が動き始める。

通訳訓練の一方法として、通称“English into English”なるものがある。Oral reproduction と呼んでもよい。国務省言語課の訓練では、外交・政治・経済などについての7、8分位の speech を聞いた後、メモを頼りに、即座に、できるだけ忠実に、口頭で再現するように求められる。speech を読むのは一回だけ。もちろん normal speed（正常速度）だ。最初のうちは一言一句聞きもらすまいと全神経を集中し、一語でも多く書き留めようとする。せいぜい30%位しか reproduce できない。練習を積むにしたがって、悟りがひらけてくる。Key word だけ少し書き留め、あとは専ら idea の流れを捉えた方が有利なことがわかってくる。Word-centered から idea-centered に移行すると、不思議なほど正確に reproduce できるようになる。Word を追うものは word すら捉えられないのだ。

教育大の太田朗先生の「西ドイツの英語教育」によると、西ドイツの通訳養成所でも“Nacherzählung”（retelling）と称してこの方法を用いているらしい。先生は、「生徒の能力と、教材の程度とを適当に勘案すれば、これは日本の大学や高校でも効果があるであろう」と述べておられる。実は、筆者は、ライシャワー元駐日大使の講演会を材料にして、教養課程の学生に試みたことがある。学生は「神経が擦り切れてしまう」と言う。授業後の悄然とした姿を見て可哀相になった。外国語をやる以上、その程度の苦しさは当然だ、とも思った。もちろん、私は、通訳養成のつもりで“English into English”をやったのではない。単語炎や文法過多症に悩んでいる学生達にとって一種の解毒剤にでもなれば、と思ったからである。

(2)次に感じたのは、私が口語表現に弱いことだ。俗語・俚語の類を指すのではない。教育のある英米人が何気なく口にする言い回しである。アメリカ人は真面目な会議でもよく joke を言う。私にはさっぱりわからないことがある。背景知識の不足もあろう。だが、口語表現の

無知に帰因する場合もあると思う。Joke の内容は忘れたが、'dry behind the ears' がピンとこなくて、通訳として気まずい思いをしたことがあった。同僚の通訳が、困ったときには、「ジョークですから笑って下さい。」と頼めばよい、と教えてくれたが、悲しいかな、筆者にはそれだけの度胸がない。Many や numerous あたりなら問題はないが、'quite a few' となると抵抗を感じる。'—ize' 式の動詞は大好きだが、'turn up with' 流の言い回しはどれも虫が好かない。私の英語は、だいぶ歪んでいるらしい。

中学で、まず習ったのが、"Are you a girl? How many hands have you?" 式のナンセンスなセンテンス。物心付いた時にはラムの「シェークスピア物語」であった。旧制高校では、カーライルの「衣装哲学」、ベーターの「文芸復興」などを習い、大学では Chaucer と Shakespeare を主に勉強した。Practical な英語との接触は、英字新聞と FEN の放送だけであった。すぐれた論文や香り高い文学作品を読むのはためになるし、いつまでも日常表現ばかりやっても仕方がない。だが、中間の段階で——現在の中学上級、高校初級あたりで——もっと colloquial expression に馴染む必要があるのではなかろうか。生活の中に溶け込んでいる表現を知らずに、洗練された文章の味がわかるはずがないと思う。

教室で英語を教えていて経験するのだが、かなりできるはずの学生でも、小説の会話の部分になると妙な訳し方をする。'Sure enough' を「タシカニジュウブンニ」などと訳したりする。その学生にとっては、'be that as it may' の方がやさしいのかも知れない。先ごろ、学生にありきたりの言い回しを幾つか訳させてみた。'go on the air' は「飛行機にのる」、'He barely made the train' は「かろうじて汽車を製作した」、のたぐいが続出した。'We ran out of gas' がわかったのは少ない。「われわれはガスを放出した」などと訳したのがある。

(3) 第三は、自分の翻訳態度への反省である。通訳者の訳文は、聞いてすぐに飲み込めなければ落第だ。Original speech に責任を転嫁することは許されない。翻訳(written translation)の場合も同じだと思う。いかに逐語的にきちんと訳してあっても、また文法的に正確であっても、すらすらと意味が取れなければ、やはり「翻訳が悪い」との非難を甘受すべきであろう。すぐれた通訳者は、なんとかしてわかりやすい形に還元しようとする。発言者の真意を察し、内容を解きほぐし、自分の頭で料理してから訳出しようと努める。Sedgwick 氏の所謂 "penetration" だ。翻訳の場合にも同じような努力が求められると思う。特に日本語を英文に移す場合には、生

まのままでは食べられたものではない。「原文に忠実」だからといって「翻訳者として忠実だ」とは言えないと思う。言うはやすく行なうは難し、ではあるが……。

教室で訳す際に、同時通訳の技法をある程度利用している。以前は、「……であるところの……」といった漢文の訓読式だったが、最近はなるべく語順通りに訳すように努めている。英語の流れがよくわかるし、読む速度も速くなる。こうした訳し方は、なにも目新しいものではない。すでに明治時代に岡倉由三郎、熊本謙二郎、浅田栄次といった先生方は、語順に沿った訳し方を勧め、浦口文治先生はこの方法でハムレットを翻訳されたという。「直読直解」がねらいらしい。「同時通訳」の根は案外深いようだ。

× × ×

某大家が指摘されたように——通訳が軽佻浮薄どうかは別問題として——一般の英語教育と通訳養成とは当然切り離して考えられるべきものである。ただ、会議通訳の経験をもつ英語教師には、通訳訓練の方法や通訳作業などが、英語教育の面でも多少参考になるように思えてならないのである。

(東京大学助教授)

[注] (1) 政府関係の通訳・翻訳業務を一手に引き受けている課。

(2) "The Japan Times," Aug., 10, 1967.

(3) ライシャワー前駐日大使は、通訳の重要性和その難しさについての認識が深く、"Living English in the World Today" という題の日本時事英語学会での講演の中で次のように述べておられる。

"One of the greatest needs in Japan is for skillful interpretation... I wish more emphasis could be put on developing the extremely rare skill of interpretation. I can think of only four or five out of the many thousands of Japanese and Americans I have heard trying to interpret between Japanese and English who possess this rare skill in adequate measure. It is a skill that should be greatly honored, and rewarded, but there is an unfortunate tendency to regard it as a technical matter of no great importance."

(4) 一坪足らずの小部屋。前面がガラス張りになっている。通訳はイヤフォン・リシーバーを通して発言を聞き、マイクに訳を流す。

(5) Jean-François Rozan: *Prise de notes en interprétation consécutive* (1956).

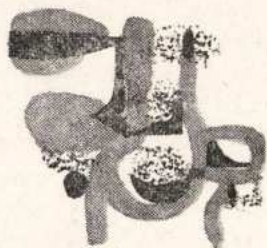
(6) 「英語教授法辞典」(三省堂)の筆者担当の項目 "Simultaneous Interpretation" の例を使用。

(7) *The Interpreter's Handbook—How to Become a Conference Interpreter* (1952).

(8) 「英語教育」(大修館) Sept. 1962.

PARALANGUAGE ACROSS CULTURES

Some Comparisons Between Japanese and English



Floyd M. Cammack

Tokyo University of
Liberal Arts

Hildebert Van Buren

Gumma University

There are available to the Japanese teacher of English a broad range of professional and technical materials covering virtually every aspect of English grammar, phonology, and syntax, and presented in both traditional and modern approaches. Guides for the teaching of paralinguistic phenomena are more difficult to find, and are often written in technical language designed more for the theoretician than for the language teacher. This article is an attempt to describe a few of these phenomena which are important to the Japanese learner of English and to suggest a few which might be taught in the modern Japanese classroom.

By culturally established,—yet generally unrecognized,—variations in voice quality, tempo, register, and volume, speakers of all languages show their personal feelings about the topics they discuss, the people to whom they speak, and even about themselves. The selection and use of these phenomena are quite as “subconscious” as are the phonetic aspects of a language. Even professionals in the fields of politics, theatre, radio, and other oral communication media are seldom able to state how or why they select certain variations for certain situations in order to produce the desired effect.

These variations are called paralanguage, a general definition of which might be “all phenomena of speech are not language”. By “language” we mean the phonological, morphological, and grammatical subsystems, together with the peripheral semantic and phonetic aspects.

Speaking more practically, it is possible to teach a student all of the known aspects of English phonology, grammar, syntax, and vocabulary, approach-

ing a native speaker's control of all of them, and still leave him largely unable to produce or to understand such basic things as anger, surprise, humor, grief, doubt, and so forth. These “emotional” actions and reactions are often not clearly indicated within language itself, but are communicated through paralanguage and gestures (kinesics). While some of these phenomena are extremely subtle and little-understood, others are more generally recognizable and can be taught in the average classroom situation. In some cases Japanese and English paralinguistic effects are similar enough to be easily understood by both cultures. Weeping is one example, but ironically, laughter is not. The “meaning” of laughter for a speaker of Japanese and for a speaker of English is quite different, and often causes grave misunderstandings for speakers of both languages.

Before going on to describe some of the English speaker's ways of indicating his feelings and reactions, it is necessary to introduce some of the terms used to label these phenomena. More complete explanations can be found for American English in *The First Five Minutes, A Sample of Microscopic Interview Analysis*, by Pittenger, Danehy, and Hockett (Martineau, 1960); and for British English in Crystal and Quirk, *Systems of Prosodic and Paralinguistic Features in English*, (Mouton, 1964).

Though extended training is necessary before one can identify and describe all of the paralinguistic phenomena in a given utterance, some of them are more quickly noticeable than others. A pair often used, (and over-used) by public speakers are clipping and drawling. In any language, the average length

of a given syllable in a person's speech tends to maintain a certain norm. When variations owing to stress and location are taken into consideration, any departure from that norm is easily noticeable. Lengthening the vowels or consonants of a syllable is called *drawl*. Shortening them is called *clipping*. Both devices can be attention-getters when combined with other linguistic and paralinguistic phenomena. An extreme example of drawl can be noted in certain styles of political speeches. Clipping is often a sign of anger or annoyance. Compare, for instance the effect of any personal name spoken first slowly, then quickly with clipping.

Register effects form another group of frequent phenomena. Linguistically relevant changes of intonation occur within a bandwidth of pitches called a register. Each speaker has a normal bandwidth or range, and deviation from that norm can involve raising or lowering the whole range, or narrowing or broadening it. People learning to read aloud usually demonstrate a narrowed register at first. Spread register is a common device for emphasis of an utterance or utterance-part. In telephone conversations, where visual cues are absent, spread register is one means of reinforcing an utterance. In Japanese, phone conversations usually seem to involve a narrowed and raised register.

Vocal squeeze is a peculiar effect of voice-quality. It is more common in women's speech than in men's and seems to involve an increased tension of the vocal cords. The effect is one of rasp or buzz superimposed on the ordinary glottal tone, and often indicates disgust, annoyance, or tension. Some portion of vocal squeeze may be a natural effect of certain register areas.

Breathiness, or relaxation of the vocal cords, superimposes some glottal friction on the basic tone. It is supposedly a factor in the "husky", seductive, feminine voice. It seems also to be a particularly valued instrument for female TV announcers. This is a very important feature of Japanese, used to express respect and/or submission.

Openness is the opposite of squeeze, but with no added buzzes. The tone quality is full and sonorous, possibly achieved by enlarging the pharyngeal cavity. It is a favorite with American ministers and some politicians. In Japanese it can be heard from older politicians and some classical actors.

Rasp is akin to squeeze, but minus any superimposed buzz. The resulting tone is sometimes

described as "metallic". Acoustically it involves an increase of energy at higher frequencies and a decrease at lower ones. As with squeeze, it is often associated with the distasteful, and is typical of the villain's roles in theatrical productions.

Glissando pitch control contrasts with normal delivery by inserting many minor variations between each pair of phonemic pitch levels. The transition is by means of a slide rather than a jump. The usual effect is whining or teasing. When used by an older person to a younger one it is often considered a sign of tenderness.

Break involves a periodic interruption in the glottal tone. It is often connected with incipient tears, supposedly a mark of deep emotion.

As these and many other phenomena are isolated, placed in a frame for measurement, then compared again with recurrences of one another, it becomes startlingly clear that there is no accidental residue in speech. Everything that the speaker does is in some way significant.

Having now described some of the more common paralinguistic phenomena, let us now turn to the emotions and feelings with which they are often associated, selecting those which provide particular trouble spots for Japanese and English speakers.

Politeness and respect. With the words 'Sir' and 'Mam' becoming less common, the Japanese speaker's need to show and/or receive respect, and the English speaker's requirements in the same area are often handled through paralinguistic, as well as linguistic phenomena. The ignorance of each about the other's system has often caused difficulties. Breathiness, openness, lowered volume, and raised register are all common respect phenomena in Japanese, more so perhaps for women than for men. When the Japanese system is carried over into English, the results are not always as the Japanese speaker would expect. In the case of women's speech, (extreme examples of which might be the girls who make announcements over the public address system in department stores, trains, etc.) the English speaker's nearest equivalent is a kind of feminine baby-talk usually associated with lack of intelligence or private male-female relations. On the other hand, female English speakers often sound harsh, raucous, rude, or overly masculine to a Japanese ear.

In the authors' opinion, Japanese students should, therefore, be encouraged to avoid breathiness, to

keep the register at a natural level, and above all, to avoid lowered volume. The inaudibility of Japanese speakers is often a problem for English-speaking hearers, particularly when it is accompanied by unexpected pronunciation and intonation. When asked to repeat a statement, the Japanese often becomes more shy and modest, thinking a grammatical mistake has been made, when in fact, it was the register and volume level which made the statement unclear.

Moreover, there is far less need for linguistic and paralinguistic respect mechanisms in English than in Japanese. They are simply not expected, and not given. Service personnel in, say, Hotels and restaurants in both England and America often sound extremely rude to Japanese, when they are often intending to convey just the opposite impression.

Though more in the area of culturally conditioned kinesics than of paralinguistics, it might also be noted here that Japanese "respect distance" is approximately twice that of English speakers, i. e., Americans speak to one another at a little less than arm's length, while Japanese tend to prefer something closer to two meters separation, depending on social levels. Such distance makes English speakers uncomfortable, and can contribute to problems of inaudibility.

Credibility and Doubt. One problem which is perhaps universal for all listeners is how to tell whether or not a speaker is telling the truth. Situations involving this problem can be as important as in a large business deal, or as minute (and frequent) as trying to discover when one should leave a party. In English, affirmation of the truth of a statement is quite similar to the Japanese system. Raised volume, spread register, usually with glissando, and some vocal squeeze or rasp. Breaks are frequent in cases where the speaker either repeats or searches for stronger words to convince his listener. An insincere statement, or outright lie, can often be detected in English by openness, absence of breaks in a "pre-edited" or rehearsed statements, but similar in other respects to the affirmative patterns. Needless to say, actors, radio and TV announcers, and salesmen are often successful to the degree that they can convincingly imitate the patterns which create confidence in the listener, whether or not they themselves believe what they are saying.

Here again Japanese students should be discouraged

from maintaining the open and breathy qualities which are so natural a part of their paralinguistic inventory, and to attempt in English to maintain rather more of the vocal qualities of the "strong" person. It will not be interpreted as rudeness, and will reassure the English speaking listener of the sincerity and varacity of the speaker. For English speakers, the stereotyped imitation of the "mysterious", "untrustworthy" Oriental, was for many years characterized by raised, spread register, and extreme breathiness.

Doubt and disbelief are also often signalled by paralinguistic phenomena and can occasionally cause problems. On one occasion in the authors' experience, in response to a perfectly true, but surprising statement by a Japanese, an English-speaker replied "I can't believe it!" The statement was made with spread, raised register, glissando, drawl, and sharply increased volume, but *not* with squeeze or rasp. The Japanese was immediately insulted, thinking he had been accused of lying, while the English-speaker intended only to imply admiration and surprise. The resulting situation required a considerable amount of explanation before good faith was restored.

Openness, breathiness, and spread or raised register are therefore useful and acceptable to English speakers in expressions of surprise, disbelief, and when combined with lowered volume and register, of tenderness—as between lovers.

Sarcasm, Hyperbole, and Humor. How can a Japanese student tell when an English speaker is joking? Perhaps some of the most embarrassing moment for Japanese speakers abroad occur when they suddenly realize that an English speaker has been joking, and they have mistakenly accepted the statement as serious or true. Two extremely common types of humor account for many of these moments of confusion. Both British and American speakers utilize sarcasm and hyperbole for effect, often interspersing them into otherwise serious conversations for emphasis as well as humorous effect. "I must have walked fifty miles today." or "I walked a good fifty miles today." said with a certain intonation and paralinguistic effects, means only that someone has worked relatively hard. "Don't go near that restaurant. It costs a hundred dollars a person." When said with the paralinguistics of sarcasm or hyperbole will be understood by an English speaker to mean only that the restaur-

rant is relatively expensive, costing perhaps one tenth of the stated amount.

The paralinguistic clues to English jokes can often be found in sharply increased squeeze and rasp, usually coupled with lowered register and increased nasality. Breaks are few since the statements are often only extended idioms, or rehearsed statements. This contrasts sharply with the exaggerated glissando and rasp of the Japanese comic story teller.

The range of comic delivery is broad and heavily conditioned by cultural context. The Japanese teacher of English has at his disposal, however, numerous recordings of comedians' performances, and in the authors' opinion, would be wise to familiarize himself with some of them for classroom use. It is no accident that one of the last things a student ever learns in another language is how to understand a joke. Few teachers have ever considered it worthwhile, even though humor is so important a part of virtually all social intercourse. Even so, humor need not be restricted to the enjoyment of native speakers. It should also be noted that the laughter or "giggle" of strain or embarrassment is not so common in English. To laugh under situations of strain makes the Japanese speaker appear stupid or idiotic to the English speaker, when a simple apology or confession of ignorance is expected.

Anger. Though it may come as a surprise to some students, ways of expressing anger are highly conditioned by cultural factors, and aside from the nearly universal expressions of uncontrolled fury, there are many more subdued expressions of anger, ranging from mild annoyance to suppressed fury. It is often quite difficult for a non-native speaker to recognize these reactions, and many embarrassing situations can, and do, result from one person's inability to recognize the signs of anger in another. While facial expression and utterance content are often clues, there are easily recognizable paralinguistic signs of anger in English speaker, almost as subtle as those of the Japanese speaker. Two common varieties in English may be labelled "overt annoyance" and "controlled anger." The first is easily recognizable and is almost the same in Japanese and English. It is characterized by increased volume, raised and spread register, rasp and clipping, with exaggerated stops and sibilants. The second is more difficult to recognize and perhaps less fre-

quent. In extreme cases it is characterized by vocal tremolo, and usually involves extreme squeeze, caused by pharyngeal constriction, lowered volume, narrowed and lowered register, and some clipping. Despite the clipping, delivery may be slower than usual in threatening statements. The vocal squeeze, usually accompanied by increased lung pressure, causes an increase of vibrations at higher frequencies, quickly recognized by native speakers as a danger signal.

With the possible exception of professional actors, it is difficult even for native speakers of English to demonstrate this quality at will. For teaching purposes, recordings of TV or radio dramas could provide examples, not necessarily for student imitation, but to enable them to recognize the vocal characteristics when they occur.

Complaint and Grief. The complaining or "whining" speech of Japanese and English are quite similar. Increased nasality, extreme glissando, and drawl apparently carry much the same implications in both languages. The use of nasality in Japanese to tease or plead is less common in English and is usually condemned as the behavior of spoiled children or weak personalities. It is apparently more acceptable in Japanese, especially for women, and when used appropriately, can produce a pleasant effect. Expressions of grief appear also to be essentially the same, with the possible exception that there may be a stronger cultural taboo on masculine expressions of overt grief for English speakers than for Japanese. This, however, may be heavily influenced by social class.

Pause and Affirmation. While there is a considerable range of individual differences in these areas, conversational pause, particularly in formal situations appears to be more acceptable in Japanese than in English. Pauses of more than a second or two embarrass English speakers, and provide a common problem for Japanese when speaking English. Students would be well advised to equip themselves with four or five "stock" questions to help them and their listeners over such embarrassing moments. Listeners' affirmation is perhaps less frequent in English than Japanese. The "—ne?" of Japanese elicits more listener-response, and only on the telephone does one notice a similar phenomenon in English. Therefore the lack of verbal response on the part of an English listener

—Continued on page 47—

Palmer と Fries との接点

—その3 指導技術—

山 家 保



前号及び前々号において、Palmer に依って代表される時代と Fries に依って代表される現在とを、言語観・教材観・言語の学習過程に関する見解の3つについて比較検討してきたのであるが、今回は最終回として両者の指導技術の主なるものを比較検討してゆきたい。

(A) Oral introduction

新しい教材に出てくる新しい語彙や構文を英語を通して口頭で導入するという考え方については、Palmer 時代も現在も変わりはない。しかしながら Palmer 時代と現在の言語観は、言語の本質は音声であるという大きな共通の基盤の上にたっているものではあるけれども、両者の間にはまたその教材観の差に見られるように大きな違いがある。それは Palmer 時代の言語観は語彙中心(vocabulary-centered)であり、言語を主として意味(meaning)の観点から見る傾向が強かったのに対して、現在の言語観は構造中心(structure-centered)であり、言語を主として形態(form)の観点から見る傾向が強い。

この両者の考え方の相違は直ちに oral introduction にも反映されてくる。

Palmer 時代は新しい項目を主として意味の観点から説明し、いわゆる“easy” English で paraphrase してやるのが中心であった。しかしながら意味が中心となり、形態や構造に余り注意を払わなかった結果、教師が“easy” English だと思ってやっていることが、実は生徒にとっては、意味の点では同じかも知れないが、構造の点では異なったものがつぎつぎとあらわれ、“easy”どころか“difficult” English になっていることがしばしばであった。従って Palmer 時代の oral introduction では、生徒が直ちにその内容を理解出来なくとも、薄紙を一枚一枚はがしてゆくように分ればよいとしていたのである。

Palmer は1921年に出した *The Oral Method of Teaching Languages* (pp. 42—43) につきぎのように書いている。

The following is a typical example of a “talk” for the earliest stage :

“This is a book and this is a box. — Look at

the book. — Look at the box. — I'm going to put the book on the table and the box on the chair. — Where's the book now? — It's on the table. — And the box? — It's on the chair. — Is the book on the table? — Yes, it is. — Is the book on the chair? — No, it isn't; the box is on the chair. — Now look at me; I'm going to open the book and to open the box. — There! — The book's open and so is the box. — Now I'm going to open the door. — The door's open. — Now I'm shutting the door. — It's shut. — I'm going to shut the book and the box. — I take the box and put it in my pocket. — Why, what's this in my pocket? — A pencil! — This is a pencil. — I'll put it on the table. What else have I got here? — A knife. — Look at this knife. — See me open it and shut it again. — I'm going to put the knife on the chair. — Look at that window over there. — Is it open or shut? — It's open. — I'm going to shut it. — Ete, etc, etc.

この oral introduction は Palmer がことわっているように最も初期の段階における指導であり、これだけではよく分らないけれども、この指導の目標は It's open. It's shut. という表現のようである。もしもこれに I open it. I shut it. というようなものまで加えるとすれば One thing at a time の原則からいって好ましくはない。それにしてもいかに無駄なおしゃべりの多いことか、しかも下線を付した expressions のようになるとむずかしい構文が使われていることか誠に驚くべきものがある。

現在の oral introduction は既習の語彙と既習の構文とそこに用いられている場面とがその文の中に用いられている新しい項目の意味をはっきりと輪廓づけるような英語の文脈を通しておこなわれるのである。これについて Fries はつぎのように述べている。

New words are often presented in ‘defining’ sentences in which the situation and the words

already known give sharp outlines to the part of the context carried by the new word.

—*Teaching and Learning English as a Foreign Language*, (1945), p. 55

〔新語はしばしば場面と既習の語とにより文脈の中で新語が伝える部分がはっきりと輪廓づけられるような文——すなわち（語を）「定義する」文（defining sentences）の中で導入される。〕

たとえば上の predicative adjective として用いられる open や shut を指導しようというのならば、本2冊、箱2つの絵か実物を用意しておいて、一方をさして This book is open. But this book is shut. あるいは This box is open. But this box is shut. といっただけで教えられるし、open や shut を他動詞としても教えるのならば、I'm going to open the book. It's open now. I'm going to shut the book. It's shut now. といっただけで理解させることが出来る筈である。現在の oral introduction は無駄の多い冗慢な paraphrasing ではなくて、もっともっと能率的・効果的なものとなっている。

(B) Contrast

Palmer 時代の言語観は上述の通り、語彙中心であり、言語を主として meaning の観点から見ていたのに対し、現在の言語観は構造中心であり、言語を主として form の観点から見ている。従って Palmer 時代の言語観の中には言語は対立的な型（contrastive patterns）から成り立っており、意味の示差的な特徴（distinctive features）はこれら対立的な型に依って示されるものであるというような考え方はなかった。従って現在のような contrast の理論や技術は存在しなかった。

現在の contrast の技術には2つの目的がある。1つは言語の form の示差的特徴を対立に依って明確にすることであり、他は言語の form の指導上の重点を明確にすることである。しかしこのことは表裏一体をなすのである。すなわち言語の form の示差的特徴はそのまま指導上の重点事項となるからである。

かつて筆者はラジオの英語講座で講師が、[ə] はあいまい音といわれるもので、これはぼんやり発音すべきもので、はっきり発音してはいけないという説明をしているのを聞いて啞然としたことがあった。こんな説明では [ə] の指導は出来ない。

[ə] は [a] と対立する音である。[ə] の場合は上の歯と下の歯との間の開きが殆どないが、[a] の場合は口が充分開いているのである。いわゆるアメリカ英語では、つぎのような minimal pair contrast が成立するのである。

[ə]	{luck	{nut	{suck	{cup	{hut
[a]	{lock	{not	{sock	{cop	{hot

アメリカ英語と限らなくとも [ə:]([ər]) と [a:]([ar]) との対立はつぎのような minimal pairs の中によく見られる。

[ə:]([ər])	{further	{hurt	{burn	{gurgle
[a:]([ar])	{farther	{heart	{barn	{gargle

つまり [ə] の指導はまずこれらの minimal pairs の recognition の指導ではじまり、これらを明確に識別出来るようになったら、この2つの音の対立を守って発音出来るような指導へと進むのである。[ə] を1つだけとり出していかに説明してみても、この音の指導にはならない。

以上のような contrast の方法に依って、言語の form の1つである単音 [ə] の示差的特徴を明確に示すことが出来、またこの音の指導の重点も自ら明らかになるのである。

このことは文型の指導においても同様である。Is he a teacher? という文の示差的特徴、従って指導の重点はどこかといえば、この文の前に学習した、これと minimal pair をなす He's a teacher. と対立させて見れば Is と he の関係であることが分かる。また I see a dog running. という文について言えば、これと minimal pair をなす I see a running dog. と対立させてみれば、この示差的特徴、従って指導の重点は、dog と running の位置的関係であるということが分かる。すなわち前者の a dog running はいわゆる predicative modification であり、Jespersen のいう nexus である。a dog は running という現在分詞の sense-subject である。後者はこれに対して attributive modification であり、Jespersen の junction であり、running という現在分詞は直接 dog を形容している。このような文法用語は全然用いなくとも、前者は犬が走っているのが見えるという意味であり、後者は走っている犬が見えるという意味であるといって説明しただけでも分かる。これは昔のように I see a dog running. を1つだけ取り出して、see は不完全他動詞であり、running は補語であり、see という動詞の意味の不完全さを補っているものである。従って running を除いて I see a dog. とすれば意味は不完全になる、いいか分ったかというような馬鹿馬鹿しい説明とは全く異なったものとなる。

このように contrast の理論と技術の導入によって英語教育は極めて能率的・重点的になってきたといえるであろう。

(C) Mim-mem

Palmer は言語学習上重要なものとして、oral imita-

tion と catenizing を挙げている。しかしこのような2つの学習活動をどのように進めてゆくかについては別に系統的・組織的なものは示していなかった。しかし現在のわれわれは mim-mem という理論と技術をもっている。

第二次世界大戦中アメリカでおこなわれた言語教育が驚くべき成果を挙げていることは周知の通りである。この方法は普通 A.S.T.P. という略称で知られている Army Specialized Training Program というものである。この方法の技術的な根幹となったものが mim-mem である。この指導技術は Twaddell の言語学習の5段階では2番目の imitation と3番目の repetition とが受け持つものであるが、この指導の狙いはそれぞれの文を Twaddell のいうように clearly, loudly, rapidly に暗誦出来るようになることである。

この技術の根幹は教師の model に従って1回だけまねていう single repetition と、2回続けて繰り返す double repetition とであり、普通つぎのような組み合わせになる。

1. A few repetitions of a model by the teacher
2. Full-choral single repetitions (a few times)
3. Full-choral double repetitions (a few times)
4. Half-choral double repetitions (a few times)
5. Row-practice double repetitions, if necessary

(1)まず教師が model の文を2,3回いってきかせてから、(2)クラス全体に教師の model をまねて1回だけいわせる。これを2,3回繰り返す。つぎに(3)クラス全体に教師の model をまねて2回続けて繰り返させる。これを2,3回繰り返す。ついで(4)クラスを左半分・右半分、あるいは前半分・後半分に分けて教師の model をまねて2回続けて繰り返させる。これを2,3回繰り返す。これで大体生徒はそろって、大きな声で、はやく言えるようになるが、もしこれでも徹底しなければ、(5)各列毎に教師の model をまねて2回続けて繰り返させる。これを2,3回繰り返すのである。教室では普通上の(4)までで徹底するけれども、こうして生徒は同じ文を少なくとも10回ないし15回組織的に練習させられるのである。

この mim-mem の指導は、reading の指導の前に新出の語彙や構文の口ならしを充分やっておくことで、reading の指導を成功させる鍵ともいえるべきものである。

(D) 理解を check する teacher-questions and pupil-answers

Oral introduction を通して導入した新しい項目を生徒が正確に理解しているかどうかをたしかめるために教師が英語で問い、生徒に英語で答えさせるのが teacher-questions and pupil-answers である。このことは

Palmer 時代も現在も変わることはない。

しかし両者で根本的に異なる点は、Palmer 時代は meaning に重点をおいて、指導した項目と意味は似ているが、形態、従って構造の異なる文を用いて drill しようとして、生徒を混乱におとし入れる傾向があった。Anne Cochran はその著 *Modern Methods of Teaching English as a Foreign Language*, 1952 の中でこのことについて Robert J. Dixon の *Complete Course in English* を例にひいてつぎのように述べている。

This fundamental teaching error is often made because the teacher is urged to make the class "natural" by drilling with other sentences "like" the examples given, without proper controls to see that only the forms supposed to be taught are drilled. (p. 19)

[指導すべき構文だけを drill するという適宜の規制もなく、ただ例文に“似ている”他の文を用いて drill して、授業を“自然”にするよう教師は求められているのでこのような根本的な指導上の誤りがしばしば犯されるのである。]

彼女は Dixon の用いる questions を分析して、彼が似ているといっているのは意味だけであり、形態、従って構造は異なっており、そこで生徒には極めてむずかしいものとなるばかりでなく、混乱におとし入れられて答えられなくなるのだとつぎのよう痛烈に批判している。

The similarity in Dr. Dixon's questions is of meaning rather than form. (p. 19)

これに対して現在の teacher-questions は、Anne Cochran のいう如く、指導すべき構文のみを drill するという規制を考えて構成されるのである。

まず問題の文を転換して yes-or-no question をつくり、つぎにそれぞれの文構成要素に疑問詞を代入して、この文の文型に即した Wh-questions を系統的に構成してゆくのである。ここに variation, または transformation の理論がいかにされ、drill は必ず指導すべき構文のみにしぼられるという必要な規制がおこなわれる。このような questions には必ず pedagogical reason すなわち指導上の必要から、まず short answer, つぎに long answer で答えさせるのである。しかし叙述動詞を質問の要点とする場合には short answer が不可能であることは言うまでもない。この場合 short answer では、生徒が質問のポイントを、言い換えれば質問に含まれている構造、特に修飾構造を正確に理解出来ているかどうかを recognition の観点からの確にすれば、更に long answer に依って理解出来た筈の構造

を正確に運用出来るかどうかを production の観点からたしかめるのである。このように short と long という2種類の答を要求することは日常会話では見られないことであるが、これは上述の通り pedagogical reason に依り生徒の理解運用の能力を recognition と production の両面から同時に check しようというのである。

以上のことを例に依って説明すればつぎの通りである。

Situation: *He's writing a letter with a pen.*

1. *Is he writing a letter with a pen?*

Yes, he is. He's writing a letter with a pen.

2. *What is he writing with a pen?*

A letter. He's writing a letter with a pen.

3. *What is he writing a letter with?*

A pen. He's writing a letter with a pen.

4. *What is he doing?*

He's writing a letter with a pen.

5. *Who's writing a letter with a pen?*

He. He's writing a letter with a pen.

このように問題の文型のどの文構成要素でも質問のポイントにして生徒の理解運用能力をあらゆる角度から系統的に check することが出来るのである。しかもこの drill は指導すべき文型の範囲内だけでおこなわれるのである。

(E) Pattern practice と questions and answers

Palmer 時代の指導技術の根幹をなしたものは questions and answers で、教師がいろいろ問を出して生徒に答えさせるというものであった。筆者も昔この方法で指導された経験があるが、生徒が疑問文を言わせられることはまずなく、答えるばかりであり、またその答も *Yes, he did.* といった類の short answers が多く、long answers は実際には言えなくとも、なんとか答えられるというものであった。

既に前号で指摘したように、questions and answers は selection の作業の典型的なものであり、variation の場合と異なって、問と答との間には大きな構造上の gap があるのであるが、Palmer 時代はこのことには気がついていなかった。したがってこの構造上の gap を無視して強行しようとした questions and answers が優秀な旧制の中学校を除いては殆ど成功しなかったのである。

現在の pattern practice は、このような questions and answers の欠陥を補った立派な指導技術に成長している。まずある問題の文型が出てくると、まず一段階だけの操作でつぎつぎと別な文を作ってゆく variation の練習を通してその文型のあらゆる形の練習をするが、これは selection の際に問や答に出てくるいろいろな形をここで練習しておく、いわば selection のための橋渡

しの作業なのである。典型的な selection の作業である questions and answers をなめらかに実施するためには、この variation の作業に依って問と答との間の構造上の gap を埋めておく必要がある。よくうちの学校の生徒は暗誦はよく出来るが、問答になると出来ないのはなぜでしょうという質問がある。これは問答に入る前に問と答の構造上の gap を埋める variation の作業をやっていないことが大きな原因になっている。

ところで上の(D)のところで例に用いた *He's writing a letter with a pen.* というのが前時の重点指導事項であるとする、まずこの文型の variation の練習をする。

まず生徒に *He's writing a letter.* という基本文型を chorus でいわせてこれを確認させたら、つぎの欄の左側にある cue を与えて、つぎつぎと右側の文を、はじめ個人に、続いて chorus で言わせるのである。

(a) *He's writing a letter.*

? *Is he writing a letter?*

What *What is he writing?*

with a pen *What is he writing with a pen?*

doing *What is he doing?*

つぎに *He's writing a letter with a pen.* をとりあげて同様の練習をする。

(b) *He's writing a letter with a pen.*

? *Is he writing a letter with a pen?*

何で *What is he writing a letter with?*

このようにしてみると、つぎの selection の問答の中の問は全部この variation の中で練習するのである。しかも上の(a)、(b)とも、それぞれ練習する文は互に最小限の対立関係にあり、Fries が最も学習上の抵抗が少ない理想的な教材の配列としている「連続する対立の小さな段階」(successive small steps of contrast) を構成しているのである。

このような variation という橋渡しの練習を終わって、生徒ははじめて selection の練習に入る準備が出来たといえるのである。もしこの selection が上と同じ *He's writing a letter with a pen.* という場面の枠内でおこなわれるとするならば、regular type といわれる selection はつぎのようにおこなわれる。左側は教師の出す問のための cue である。

Situation: *He's writing a letter with a pen.*

(1) ? *Is he writing a letter with a pen?*

(2)何で *What is he writing with a pen?*

(3)何で *What is he writing a letter with?*

(4)what; doing *What is he doing?*

—p. 38へつづく—

ELEC BULLETIN

基本文型について(1)

——夏期研修会における講義

中 島 文 雄

学校文法で用いております五つの基本文型は、英語の構造を説明するのに、大へん便利なものでありますが、あまりに大雑把すぎて、実際に行なわれている英文を、すべてこの五文型のどれかに収めようとする、はっきした決め手がなく、いろいろ問題がおこることは、先生方が教室で経験されている通りであります。そこで私は transformational generative grammar の立場から、この五文型を再検討して、もっと精密なものにして、英文の構造をもっと適確に説明できるようにしたいと考えます。精密にすると一見複雑になりますが、結局その方が問題を少なくし、説明の役に立ちますから、結果的には簡単になると言えるわけであります。

言うまでもなく、五文型は普通次のように表記されています——

- (1) S+V
- (2) S+V+C
- (3) S+V+O
- (4) S+V+O+O
- (5) S+V+O+C

まず問題になるのは、学校文法では五文型がそれぞれ独立の文型として表わされていることです。生成文法の見方では、諸文型のあいだには関係があるので、表記の仕方も上のように並列的ではなく、段階的になります。すなわち最も抽象度の高い基本的な文型から、だんだんに具体的な構造が派生して行く、という表わし方をします。その上、変形という操作によって多様な構造のあいだの関係が整然と説明されます。そのようにして、英語

なら英語の可能な文、文法的な文をすべて生み出せるような一連の規則を立てようというのが、生成変形文法であります。そこで、そのような規則はどういうものであるか、上記の五文型とどうちがうかが問題となります。

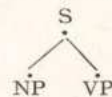
I

1. $S \rightarrow NP+VP$

(NP=noun phrase, VP=verb phrase)

われわれの規則は、この S is rewritten as NP+VP から始まります。五文型における S は Subject の記号でしたが、こんどの S は Sentence を表わしています。Sentence には平叙文、疑問文、命令文、感嘆文などの種類がありますが、ここでは一応平叙文、それも能動態で肯定の平叙文に限定します。能動態肯定の平叙文の構造がもっとも基本的で、他の文はそういう平叙文の変形として説明するのが、もっとも適切と考えられるからです。五文型の S+V も要するに Noun+Verb ということでしょう。そして例として Birds sing / Fire burns. のような短文があげられますが、もちろん N や V が単語の場合ばかりでなく、The bird has been singing sweetly in the cage. のような文も N+V の型に含まれるわけです。そこで N+V とするよりも NP+VP とした方が包括的であります。

五文型における S は Subject を表わしていますが、Subject とは NP の機能のことです。Subject に対して VP は Predicate の機能をはたしていますから、VP の代りに Predicate Phrase ということも可能であります。文の構造を記述するときには、構成素の機能と、構成素の品詞的分類と、両方が関係してまいります。われわれの 1. の規則は、これを図示すれば、



となります。このような図を P marker (=phrase-structure marker) とよんでおり、構成素の位置を示す点を node (節点) とよんでおります。この図で NP と VP とは S から派生したもので、S に支配 (dominate) されている。S に直接支配されている NP の機能は Subject であらう、VP は Predicate である。こういうことが了解されているのであります。

さて S が NP+VP に書き替えられましたから、次は NP と VP がどう展開するかを考えなければなりません。NP は他動詞の目的として VP の内部にも現われますので、VP をさきに分析してまいります。

2. $VP \rightarrow Aux+MV$

(Aux=auxiliary, MV=main verb phrase)

上にあげた *Birbs sing* のような文では、VP が *sing* という動詞一つから成っているように見えますが、この *sing* は裸の動詞ではなく述語動詞 (predicate verb) があります。すなわち不定詞 (infinitive) ではなく定動詞 (finite verb) であります。不定詞と述語動詞のちがいは、後者が限定をうけている点にあります。その限定とは時制 (tense) があるということにはなりません。英語の述語動詞は必ず現在形か過去形か、そのいずれかの形で現われます。そして現在形のときは、主語が三人称単数の場合、S という形成素 (formative) をとります。それから述語動詞が *will, shall, may, can* などの、いわゆる法の助動詞 (modal auxiliary) で拡充される場合は、Tense の制限は助動詞の方が引きうけて、本動詞 (main verb) は不定詞になってしまいます。*Birds can sing.* の *sing* が不定詞であることは言うまでもありません。これに対し *Birds sing.* の *sing* は、表面上は不定詞と同形ですが、深層構造 (deep structure) においては不定詞が現在時制の限定をうけたものです。現在時制の形成素は、主語が三人称単数なら S ですが、複数なら ϕ (zero) です。そこで $\text{sing} + \phi \rightarrow \text{sing}$ として表面構造 (surface structure) に現われていると解釈されます。そこで一口に VP といっても不定詞を主体にする本動詞句 (MV) と、これを限定する補助詞 (Aux) とに分割されるので、そのことを表わしているのが 2. の規則です。

これまでのところでは Aux として Tense と Modal が考えられているだけですが、そのほか *The bird has sung / The bird is singing / The bird has been singing / The bird may have been singing.* のような文があります。これも *Birds sing* と同型の文とされるわけですが、そうするとこれも *sing* という本動詞に補助詞がついて、完了形や進行形になったものと説明されます。そこでこれらの文の VP を $\text{Aux} + \text{MV}$ と書き替えるとき、MV を *sing* とすれば Aux をどうしたらよいでしょうか。従来の文法ではうまく分析できなかったのですが、生成変形文法では *have+En* と *be+Ing* という Aux を立てることによって、明快に構造分析をすることに成功しました。すなわち

$\text{Aux} \rightarrow \text{Tns (M) (have+En) (be+Ing)}$

という規則を立てるのです。こうすれば *The bird has sung.* の VP は $\text{Present} + \text{have+En} + \text{sing}$ という連鎖から成り、*The bird is singing.* の VP は $\text{Present} + \text{be+Ing} + \text{sing}$ という連鎖から成ることになります。これが後で述べる変形規則 (transformational rules) や形態論規則 (morphological rules) によって、*has*

sung / is singing という形になって生み出されるわけです。このように VP から MV を別にして Aux を立て、Aux を上記のように分析すればよいわけですが、この規則については、もう少し説明を加えなければなりません。

上の式で Tns 以外の M, *have+En*, *be+Ing* が括弧に入っているのは、これらの要素は英語の文にとって選択的 (optional) であるということです。換言すれば M のある文も M のない文もある、完了形や進行形である場合も、ない場合もあるが、いずれも文法的な文であるということです。ただし Tns は必ずなければならぬ。Tns は義務的 (obligatory) な要素です。従って括弧に入れてないわけです。そこで学校文法が $\text{S} + \text{V}$ として一括する文にも、次のようなさまざまな構造があることになります。

Tns+MV	The bird <i>sings</i> [<i>sang</i>].
Tns+M+MV	The bird <i>can</i> [<i>could</i>] <i>sing</i> .
Tns+have+En+MV	The bird <i>has</i> [<i>had</i>] <i>sung</i> .
Tns+be+Ing+MV	The bird <i>is</i> [<i>was</i>] <i>singing</i> .
Tns+have+En+be+Ing+MV	The bird <i>has</i> [<i>had</i>] <i>been singing</i> .

$\text{Tns} + \text{M} + \text{have+En} + \text{be+Ing} + \text{MV}$

The bird *may* [*might*] *have been singing*.

次に注意すべきことは、Aux のうち Tns と M は必ず MV を限定しますが、*have+En* と *be+Ing* は M に先行されるときは、*have* と *be* が不定詞で現われるということです。たとえば *may have sung / may be singing* のように。そこで Aux を二種類に分けることができますし、わけておいた方があとで文の中に文を挿入する変形の規則を立てるとき便利であります。それで上に一つの式で表わした規則を、次のように三つの規則にしておきます。

$\text{Aux} \rightarrow \text{Aux}_1 (\text{Aux}_2)$

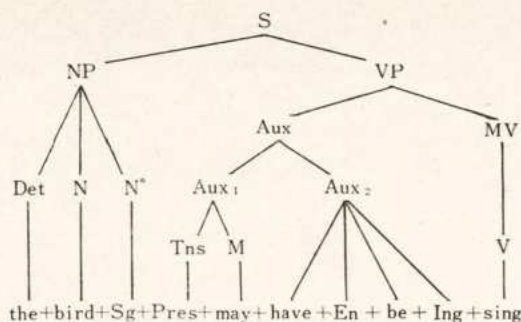
$\text{Aux}_1 \rightarrow \text{Tns (M)}$

$\text{Aux}_2 \rightarrow (\text{have+En}) (\text{be+Ing})$

それから次の規則も必要です。

$\text{Tns} \rightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{Pres} \\ \text{Past} \end{array} \right\}$

以上の規則で *The bird sings.* から *The bird may have been singing.* にいたるいろいろの文が生み出される経路が説明されました。「鳥は歌っていたかも知れない」という意味のことを英語国人が言おうとするとき、どういう過程を経て *The bird may have been singing.* が派生 (derive) されるか、上記の規則に従って P-maker を示してみましょう。(NP の書き替えの規則は後にあげます。)



規則によって、このような最終連鎖 (terminal string) が生み出されますが、このままでは実際の英文になっていません。実際の英文になるためには変形の規則が必要です。上のような最終連鎖に適用される基本的な変形規則は、次の二つであります。

T 1. $\text{Pres} \Rightarrow \begin{cases} \text{S, in the context NP}_{\text{sg}} \\ \phi, \text{ in the context NP}_{\text{pl}} \end{cases}$

T 2. $\text{Af} + \text{v} \Rightarrow \text{v} + \text{Af} \#$

where $\text{Af} = \text{Tns, En, Ing}$

$\text{v} = \text{M, have, be, V}$

(\Rightarrow の印は変形の記号であり、(Af は Affix, # は word boundary を表わします。) この T 1. により、上の連鎖の Pres は主語が NP_{sg} ですから S に変形されます。それから T 2. によって、形成素の位置が転換されます。上の連鎖では Af と v とが

S + may + have + En + be + Ing + sing
Af v v Af v Af v

このように並んでいますが、T 2. の規則により Af + v が v + Af と転位する、すなわち

may + S + have + be + En + sing + Ing

となる。そこで may + S \rightarrow may (法他動詞は主語が三人称単数でも S をつけない)、be + En \rightarrow been (be の過去分詞は been である)、sing + Ing \rightarrow singing (sing の現在分詞は singing である) という英語の形態論規則により、上の連鎖は may have been singing となるわけであります。NP の方にも bird + Sg \rightarrow bird という形態論規則が適用されます。このようにして The bird may have been singing. が生成したと説明するのであります。

これで五文型の (1) S + V に含まれる助動詞と本動詞の関係がはっきりしました。まだ残っている問題は The bird has been singing sweetly in the cage. における sweetly と in the cage ですが、前者すなわち様態 (manner) の副詞は、(sing) の拡充と考えられますので、MV を分析する段階で扱うことにします。これに反

して in the cage のような場所規定は、MV そのものの拡充と考えられるので (ただし上例の sing の場合は MV と V が同じなので、よい例ではありませんが)、VP に直接支配される節点に位置するものであります。それでわれわれの規則 2. は

2. $\text{VP} \rightarrow \text{Aux} + \text{MV} (\text{Advl})$

としなければなりません。Advl (=adverbial) は場所や時間の規定を意味する副詞句やこれに準ずる語句を表わします。Advl を括弧に入れたのは、これが必ずしも表現される必要はなく、Advl があってもなくても文法的な文が生み出されることを意味します。それから (+Advl) としてもよいのですが、括弧内ではプラス (+) 記号を省略する習慣なので、それに従います。

この Advl は学校文法でいえば adverbial modifier ということになりましょう。しかし学校文法でいう副詞的修飾は、いろいろの構成素を包含するので、もっと区別すべきものは区別する必要があります。上にも触れましたように sing sweetly の sweetly は Advl とは別に、あとで Man として扱います。また The bird sang in the cage. と I put the bird in the cage. と比較すると、前者の in the cage (籠の中で) は Advl ですが、後者の in the cage (籠の中に) は、あとで述べるように put の Cmp (=complement) とされます。要するに Advl は The bird sang there. / The bird sang yesterday. に見られるような場所規定、時間規定を内容とするもので、MV の構成素である動詞を修飾するのではなく、VP の構成素である MV を修飾するのであります。(なお Advl のところには目的、理由、条件などの表現も現われることができます。) このことはあとで述べる MV の構成素と比較すれば、よくわかります。

MV の書き替えが規則の 3. になるのですが、それに入る前に NP の書き替えの規則をあげておきます――

$\text{NP} \rightarrow \begin{cases} \text{Det} + \text{N} + \text{N}^\circ \\ \text{Npr} \\ \text{PP} (\text{Pl}) \end{cases}$

$\text{N}^\circ \rightarrow \begin{cases} \text{Sg} \\ \text{Pl} \end{cases}$

$\text{Det} \rightarrow \begin{cases} \text{Art} \\ \text{Dem} \\ \text{Gen} \end{cases}$

Det=determiner, N=noun, N^o=number, Npr=proper noun, PP=personal pronoun, Art=article, Dem=demonstrative, Gen=genitive.

英語の Det は相当複雑ですが、ここでは詳しい記述に入らないことにします。英語の N には必ず N^o があ

り、また Det が先行するとして規則がつくられています。名詞は冠詞も何もなしで裸で用いられることがありますが、そのときは、 ϕ (zero) の Art があるとしします。従って、われわれの Lexicon では

Art \rightarrow a (an), ϕ , the, any, every, each, some のようになります。Dem はもちろん this, that, these, those. Gen は代名詞の所有格と NP+'s です。

II

これまで見てきましたように生成変形文法は、三種類の規則を立てて構造の記述をいたします。型本的な規則が句構造 (PS=phrase structure) 規則であり、それに変形規則と形態論規則が加わります。上に 1, 2, ……としてあげた規則は PS rules であります。

PS 1. $S \rightarrow NP + VP$

PS 2. $VP \rightarrow Aux + MV$ (Adv1)

それから Aux の規則はすませましたから、今後は Aux はすんだものとして扱い、こんどは MV の書き替えを見て行きます。

学校文法の基本文型 (S+) V と (S+) V+O とは、われわれの表記法によると V (+NP) として一括することができます。しかし (S+) V+C は (John) is tall / (John) is a musician のような文を表わしていますから、別にしなければなりません。換言すれば普通一般の動詞と繫辞 (Copula) としての be とを区別しなければならないということです。それから学校文法の C (= complement) は、もっと正確には賓述語 (Predicative) とよぶべきでありますから、われわれは C の代りに Pred という記号を用います。(Complement なる術語は Predicative とちがった機能の名として用います。)そこで MV は一応

$$3. MV \rightarrow \begin{cases} be + Pred \\ V(+NP) \end{cases}$$

と書き替えられますし、Pred, は、

$$4. Pred \rightarrow \begin{cases} Adj \\ NP \end{cases}$$

と書き替えられます。これで学校文法の五文型の (1) (2) (3) は全部位置を与えられました。すなわち

$\begin{cases} be + Adj \\ be + NP \\ V \\ V + NP \end{cases}$	(John) is tall. (John) is a musician. (John) sings. (John) loves music.
--	--

Be 動詞で問題になるのは John is like his father / John is in the garden のような文です。これらも be + Pred と解釈すべきでしょうか。前者の like his father は Pred と考えられますから like + NP も Pred

と見なしたらよいと思いますし、Chomsky もそう扱っています。しかし in the garden は少しちがうようです。この場合の is は Copula ではなく存在を意味する普通の動詞ととるべきでしょう。換言すると be は繫辞としても普通の動詞としても、また be + Ing におけるように助動詞としても機能するということです。そして in the garden は Pred ではなく動詞 be の補語 (Cmp) として機能していると考えられます。一方 John looks old / John became a musician のように、be 以外の動詞で Pred を伴うものがあります。Pred をとる点では Copula の be と同じですが、単なる Copula ではなく、動詞としての意味もあるので、文法上区別すべき特徴があります。例はあとであげるとして、以上の場合をすべて説明できるように、われわれの規則を書き直せば、次のようになります。すなわち

$$PS 3. MV \rightarrow \begin{cases} Copula + Pred \\ V \begin{cases} Pred \\ (NP) \end{cases} (Cmp) (Man) \end{cases}$$

$$PS 4. Pred \rightarrow \begin{cases} Adj (Cmp) \\ (like) NP \end{cases}$$

以上の規則には、いろいろの構造がつめこまれているので、どの動詞がどういう構造をとるかによって、実際の動詞を分類する必要があります。詳しいことは Lexicon 部門に任せなければなりません。Lexical rule として、まず Copula \rightarrow be という規則が必要です (逆に be は必ずしも Copula でなく、V のこともあることは前述しました)。Pred をとる動詞は Vcop (=copulative verb) として一括できますが、その中には Pred として Adj のみをとる動詞もあれば、Adj と (like) NP と両方とりうる動詞もあります。たとえば

V+Adj: I feel cold / The steak tastes delicious / A rose smells sweet / His voice sounds feeble / The boy grew tall gradually / The leaves are turning brown quickly (gradually, quickly は Man).

V+ $\begin{cases} Adj \\ (like) NP \end{cases}$: She looks sullen / She looked like an egg / He looked a perfect ass (look + NP は普通でない) / He became rich / He became a soldier / Her face became like an egg.

Vcop は上例に見られるように、感覚 (senses) の動詞、外見 (appearance) の動詞、成長 (becoming) の動詞であることが多いのですが、stay と remain は自動詞として場所の Cmp を伴うときと、Vcop として Pred をとるときとあります。その点 be とよく似ています。Vcop として、

[stay] +Pred : The weather stayed fine /
[remain] She remained single all her
life / He stayed president for one year /
He remained a bachelor.

文中の all her life や for one year は V の持続を表わす Cmp です。

[stay] He stayed in the house / He
[remain] +Cmp : remained at his post / John
[be] is in the garden / The door
was to his right / The food is for dogs
/ The man is from Chicago.

そのほか運動の自動詞と、その Direction を表わす前置詞句が V+Cmp の構造をとります——

He came into the room / She went to the
store / He went up the hill / She ran out of
the door / He got off the train.

以上の例でわかるように、Cmp は PrepPhr (prepositional phrase) であるのが本来ですが、機能上前置詞句に相当する副詞的な語句は、すべて Cmp と解釈されます。たとえば次のようなものです——

He is *in* [out, away] / She is *over* there / The
party was *over* / We were *through* / He came
in / She ran *out* [away] / He got *off* / She
went *upstairs* [abroad] / He left *there* / She
stayed *home*.

それから He walked *ten miles* [ten hours] のような表現も、前置詞句の *for ten miles* [for ten hours] に相当しますから、やはり Cmp の機能を果たしていると考えられます。この walk は明らかに自動詞ですが、weigh, cost, last などは、目方や値段や時間を表わす NP を目的語のように従えます——

The package *weighs* a pound / The book *costs*
five dollars / The festival *lasted* three weeks.

しかしこれらの動詞は特別な自動詞で、あとの NP は Cmp と解釈するのが正しいと思います。また The book *cost me ten dollars* / Our food *lasted us four days*. のようにも言いますが、ここの me や us は間接目的と見なければなりません。間接目的はあとで見ますように Cmp の一種ですから上の動詞は、二つの構成素から成る Cmp をとるということになります。Cmp の機能をもつ構成素(前置詞句)は二つ重なる場合があります。たとえば、

I stayed *in that town for several days* / He
argued *with John about politics* / I am *through*
with this book.

上の The book *cost me ten dollars*. の類も、これ

に準ずるものと考えられます。

前に S → NP+VP における NP、すなわち S に支配される NP は主語であることが了解されていると申しましたが、V+NP の NP は MV に支配されています。この場合の NP は V の目的語であるということも、あらかじめ了解されているわけです。従って NP の前の V は Vt (他動詞) ということになります。今 V+NP の例をあげる必要はないと思いますので、一切省略しますが、例外的な場合があるので、それだけ述べておこうと思います。例外というのは次の V+NP です。

She *resembles* her mother / John *married* Mary /
The suits *fits* me / A white dress *becomes* her /
I *have* a library.

これらの動詞は上の weigh, cost, last などとちがって、他動詞として分類されるでしょう。しかし上の文は受身にすることはできませんし、また様態の副詞 (Man) をとることもありません。そういう特色があるので、これらの動詞を特に Vmid (=middle verb) とよんで、普通の他動詞と区別しております。それで Vmid+NP の NP は直接目的とはちがうことになりますので、これは V+NP の例外的な場合として扱わなければなりません。

さてここで V+NP+Cmp という構造を検討することになりました。これは NP を直接目的としただけでは足りず、さらに Cmp をとる他動詞の場合です。動詞の性質によって用例を分類するとよいのですが、詳しく扱うひまがないので、大まかな分類をするに止めます。

V+NP+Cmp :

He threw the box into the fire / He hung
the map on the wall / He put the key in the
lock. (以上運動の動詞)

We explained the matter to John / He an-
nounced his engagement to me / He described
the situation to us / I informed them of my
departure / I thank him for his help / We
reminded John of his homework (以上の告知動
詞の類)

I gave a book to John / He showed the
pictures to all his friends / He told the news
to everybody / John bought some flowers for
his mother / He found a job for his son (以上
授与動詞の類)

最後のグループの動詞は、学校文法の基本文型 (4) の S+V+O+O の V で、Vg (=verb of giving) として一括することにしましょう。Vg には次のような用法もあり、学校文法ではこちらを基本文型と見ているわけ

です——

I gave him a book / I will show you my pictures / He told me a story / John bought his mother some flowers / My father found me a job.

われわれの立場からは、Vg+NP+Cmp を基本文型とし、変形操作によって間接目的が生じたと説明する方が、(S+) V+O+O という文型を基本と認めるより、文法の規則を立てる上で簡単です。その変形の規則は、

$$Vg+NP_1 + \begin{bmatrix} \text{to} \\ \text{for} \end{bmatrix} + NP_2 \Rightarrow Vg+NP_2+NP_1$$

となりましょう。この NP₂ が間接目的とよばれるもので、この位置は学校文法が基本的なものと認めるほど確立しており、Vg+NP₂ だけでも文法的な文ができるほどです。

I'll show you / He telegraphed me / I haven't payed the doctor yet / He promised me.

既述の The book cost me ten dollars / The food will last us four days. などと同類です。

なお PS4 の規則に Adj (Cmp) というのが出てきますが、これは次のような場合を表わしています。

Adj+Cmp: I am glad of your success / I am fond of apples / I am afraid of the dog / He is hard of hearing / He is blind in [of] an eye / The supply is adequate to the demand / My views are different from yours / Milk is good for you.

これらは形容詞の意味からいって Cmp を要求するものです。感情や思考作用を意味する形容詞は、その対象の表現を Cmp として必要とします。なかには aware のように単独に用いられることなく、いつも I am aware of the facts / I am aware that there is a danger のように Cmp を伴うものもあります。Cmp は前置詞句のほか、上のような that-clause もあり、また I am glad to see you のような不定詞句もあります(後述)。

これで大体 Cmp の性質が明らかになったと思います。that-clause や不定詞句を含む文型は基本文型とは認められないので、これは後廻しにして、Cmp は基本的には前置詞句およびこれに相当する副詞的語句であるといえます。そこで

$$Cmp \rightarrow \begin{cases} \text{PrepPhr (PrepPhr)} \\ \text{.....} \end{cases}$$

ということになり、その内容はさまざまですが、主なもの Chomsky の書き方によると、次のようになります (Aspects of the Theory of Syntax, p 102)

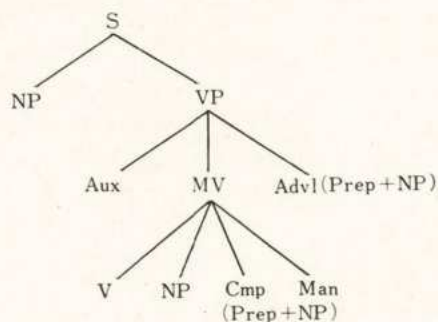
$$\text{PrepPhr} \rightarrow \begin{cases} \text{Direction} \\ \text{Duration} \\ \text{Place} \\ \text{Frequency} \\ \text{etc} \end{cases}$$

彼の挙げている例は、dash into the room (Direction), last for three hours (Duration), remain in England (Place), win three times a week (Frequency) などですが、これに Distance その他の項目を加えることができます。

III

以上で英語の基本文型は、すべて記述されたこととなります。学校文法の S+V+O+O は変形で説明しました。あと S+V+O+C が残っていますが、これも基本文型とは認められないので、その派生過程については、改めて説明を要します。それは基本文型の中に、また文が挿入されるという大きな問題になりますので次回にまわします。ここでは復習的に、基本文型の P-marker を検討してみようと思います。

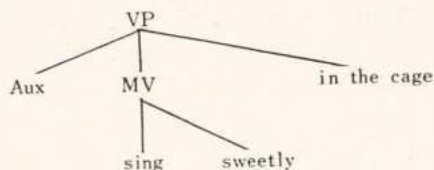
われわれの規則に従って、基本的な S は次のように展開されました——



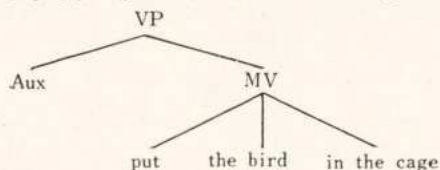
この図でわかるように NP があちこちに現われますが、S に支配される NP は Subject, MV に支配される NP は Object であります。そのほか Cmp である NP, Pred である NP があります。また Advl は主として Location と Time の表現ですが、Cmp と同じように前置詞句およびその相当語句が用いられるので、ここにも NP が現われます。また Man にも前置詞句が現われます。Robert Lees にならって、Man を次のように書き替えておきます。

$$\text{Man} \rightarrow \begin{cases} \text{Adj+Ly} \\ \text{(along) with+NP} \\ \text{by+means+of} \\ \text{with} \\ \text{.....} \end{cases} \text{NP}$$

学校文法では Manner, Location, Time の表現はいずれも *adverbial modifier* として一括されますが、上図でわかるように Location と Time は MV の拡充であり、Manner は V の拡充であって、文構造における層がちがいます。また場所の表現は Advl のときも Cmp のこともあるので注意を要します。既述の *The bird has been singing sweetly in the cage.* は上図にあてはめると



となりますし、*I put the bird in the cage.* は



となり、*in the cage* の位置がちがいます。なお申し添えますが *V+NP* が英語の正常な語順を表わしているように、次の *Cmp+Man* も正常の語順です。たとえば *He works at office in shirt sleeves.* においては *at office* が Cmp, *in shirt sleeves* が Man と解されます。*He worked in shirt sleeves in my office.* なら *in my office* は Location を表わす Advl で、あとにくるのが正当ですが、*work at office* は執務するというほどの意味で、*at office* は V の Cmp ですから、Man の前にあるということになります。

Cmp と Man は Advl とちがい、直接 V と関係しますが、その関係の仕方がちがいます。

He regarded me as incompetent.

He impressed me as incompetent.

この二つの文は全く同じ構造のように見えますが、*regard* と *impress* とは性質がちがいます。前者は補語を要する動詞ですが、後者はそうではなく、その代り *impress someone favorably [unfavorably, strongly]* のように Man をとることの多い動詞です。そこで同じ *as incompetent* が *regard* の場合は Cmp, *impress* の場合は Man ということになります。

IV

これまでは V を単独の動詞として扱ってきましたが、英語には *V+Prt (=particle)* という結合がたくさんあり、これが単独の動詞と同じように機能しています。たとえば、

ELEC BULLETIN

A war broke out / John gave in

においては、一つの自動詞にひとしく、

He put on his coat / He tore up the letter /

She turned on the radio / I crossed out five words.

においては一つ他動詞にひとしいはたらきをしています。この場合の *on, up, out* が前置詞でなく *Prt* の副詞であることは、あとの NP と離れて、その後に転位されることから明らかです。特に NP が代名詞のときは必ず転位されます。

He put it on / He tore it up / She turned it on / I crossed them out.

ここで注意しなければならないのは、これらの *V+Prt* と外見は同ように見える次の文型です。

He came in / He ran out / He went up / He came along / He got off.

既述のように、ここに見られる *Prt* は前置詞に相当するもので、これらは一つの動詞に当る *V+Prt* ではなく *V+Cmp* と解すべきものです。この *Prt* は要するに (*He came*) *into the room* / (*He ran*) *out of the room* / (*He went*) *up the hill* / (*He came*) *along the street* / (*He got*) *off the train.* と同じ機能をしているので、*V+Cmp* の型に属します。そこで *John has worn his sweater out.* は *wear out* を *V+Prt* ととるか、*V+Cmp* ととるかで意味がちがってきます。すなわち *V+Prt* なら *wear out* は「着つぶす」ということ、*V+Cmp* なら「裏返しに着る」ということになります。Cmp の場合は *inside out* というほどの意味で、*prt* の場合のように *out* を NP の前に出して *wear out his sweater* ということではできません。また *Please bring your wife along.* も *V+Prt* ではありません。bring along your wife とはいえませんが、しかし *along* は上の *He came along.* のそれとちがいますから Cmp でもありません。これは *along with you* ということですから、様態の副詞 Man ということになります。*The servant brought the dinner in.* の *in* は *into the room* と解されるので Cmp とすることができ、一方 *brought in the dinner* とも言えますから、*V+Prt* と見てよいと思います。

V+Cmp は *V+PrepPhr* の形をとるのが普通ですが、これが *V+Prep+NP* と解釈される場合があります。*V+PrepPhr* は、上にも見たように、*PrepPhr* が *Direction* を表わすことが多いのですが、そのほか

I'll see to it / I wish for a room / He never wants for friends / His opinion differs from mine / They agreed to the plan / I don't won-

der at his refusal / He insisted on your presence / He complains of his bad memory / They have decided upon a site for the new school.

など心的作用を意味する動詞のあとにも、その対象を表わす PrepPhr がよく用いられます。これも Cmp と見てよいと思いますが、既述の Direction, Duration などの場合とちがって、ここでは V+Prep が一つ他動詞のようになる傾向があります。そのことは受動態をつくることができるかどうかによってわかります。上の例のなかでも受動態にできるものが、いくつかあると思いますが、受動態にできるかできないかは、われわれ外国人にはわかりかねることが多い。大体において V+Prep の結合がつよくなる傾向、すなわち受動態をつくりうるものが多くなって行くようですが、そういう流動的な状態は英語国人にとっても、はっきりはつかめないでしょう。しかし次のような V+Prep は明らかに受動態に変えられます。すなわち

You can rely upon that man — That man can always be relied upon for help / She laughed at me — I was laughed at in company / I have already sent for the doctor — The doctor was speedily sent for / She looked after her little sister — Jane was looked after by her older sister / A car ran over him — He was run over by a car.

こういうように V+Prep が一つ他動詞のように機能すると、その用法は V+Cmp というより、V+Prep+NP というべきでしょう。その点、上の V+Prt+NP とよく似ています。両者のちがいは Prep が NP のあとに移れないのに対し、Prt は V+NP+Prt となりうる (NP が代名詞のときは必ずこの順になる) ということと、これを名詞化した場合 NP とのあいだに of をとるという点にあります。たとえば He looked into the information (V+Prep) を名詞化すれば his looking into the information であるのに対し、He looked up the information (V+Prt) を名詞化すれば his looking up of the information となるように。後者は V+NP を名詞化する場合と全く同じです。He polished the lenses を名詞化すれば his polishing of the lenses となるのと同じやり方です。

そこで V+Prt が一つの V と同じ機能をし、また V+Prep もこれに準ずる場合があるので、V の展開として

V→V(Prt)(Prep)

という規則を立てたいと思います。括弧に入れたのは、V または V+Prt, または V+Prep, または V+Prt+

Prep といういろいろの場合をすべて表わすためです。最後の V+Prt+Prep の例としては

I had to put up with many inconveniences / We have to make up for the lost time / They are looking forward to the party / You must not look down upon others.

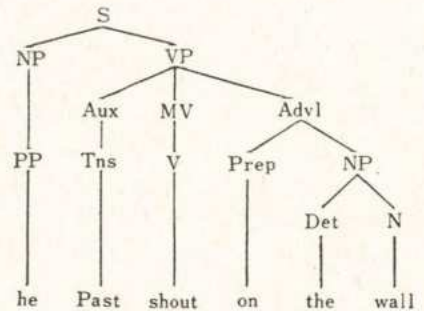
これらは受動態にできると考えますので V+Prt+Prep の例としました。I caught up with him this side the bridge. も受動態にできるとすれば同例ですが、できないとすれば V+Prt+PrepPhr ということになります。この PrepPhr はもちろん Cmp ですが、次の this side the bridge は MV の拡充である Location Advl と解されます。ついでながら上例中の have to の扱いですが、これは be to とともに Aux に所属すべき特別の構成素と見るべきでありましょう。

念のため、これまでに述べてきたことを復習してみますと、表面構造 (surface structure) は同じように見えながら、深層構造 (deep structure) のちがう文型が四つあるということです。

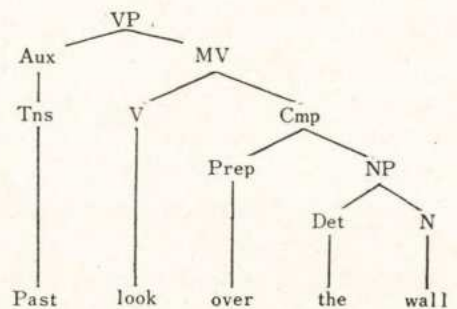
- (1) He shouted on the wall. (MV+Advl)
- (2) He looked over the wall. (V+PrepPhr)
- (3) He looked into the matter. (V+Prep+NP)
- (4) He thought over the matter. (V+Prt+NP)

これを一々図示して深層構造を明らかにしますと、

(1)



(2)



THE ELEC SUMMER PROGRAM

1967

ELEC 夏期研修会報告

第11回目にあたる ELEC 夏期研修会は、中央・地方会場ともそれぞれ特色あるプログラムを折り込んで中・高英語科教員 734 名に対して実施され、好評裡に幕を閉じた。今年度の特色は各地方研修会（4 会場）とも Practice Teaching を実施したことである。また、中央研修会の開講式には文部省初等中等教育局視学官宍戸良平氏が臨席し祝辞を述べられた。以下各会場別の規模と中央研修会参加者名簿を掲載する。

中央研修会（ELEC 主催）

1. 中央研修会前期（ELEC 1）

会場 ELEC 英語研修所
会期 7月28日—8月9日（13日間）
講師 外国人9名、日本人2名
指導員 8名
研修者（中学校英語科教員） 第1コース 125名
第2コース 45名

2. 中央研修会後期（ELEC 2）

会場 ELEC 英語研修所
会期 8月16日—28日（13日間）
講師 外国人9名、日本人2名
指導員 7名
研修者（高等学校英語科教員） 第1コース 123名
第2コース 29名

地方研修会（ELEC 後援・共催）

1. 北海道英語教育指導者講習会（旭川）

会場 日本大学付属高等学校
会期 7月30日—8月9日（11日間）

主催 旭川市教育委員会・旭川市教育研究会
講師 外国人5名、日本人6名
指導員 5名
研修者（中・高英語科教員） 第1コース 81名
第2コース 19名

2. 西日本英語講習会（九州）

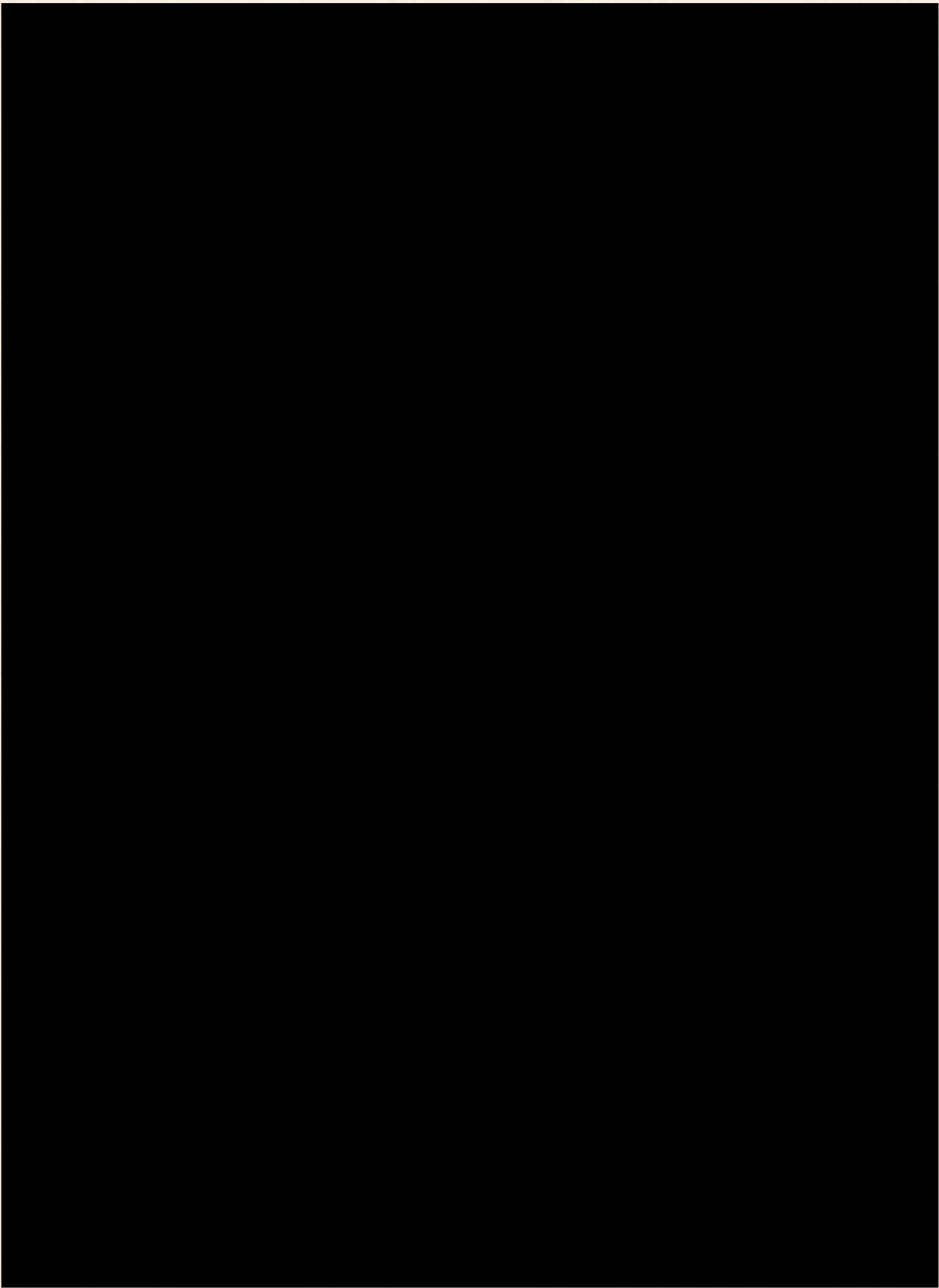
会場 宮崎県えびの高原りんどう荘
会期 8月1日—8月10日（10日間）
主催 西日本英語講習会
講師 外国人14名、日本人5名
指導員 5名
研修者（中・高英語科教員） 第1コース 119名

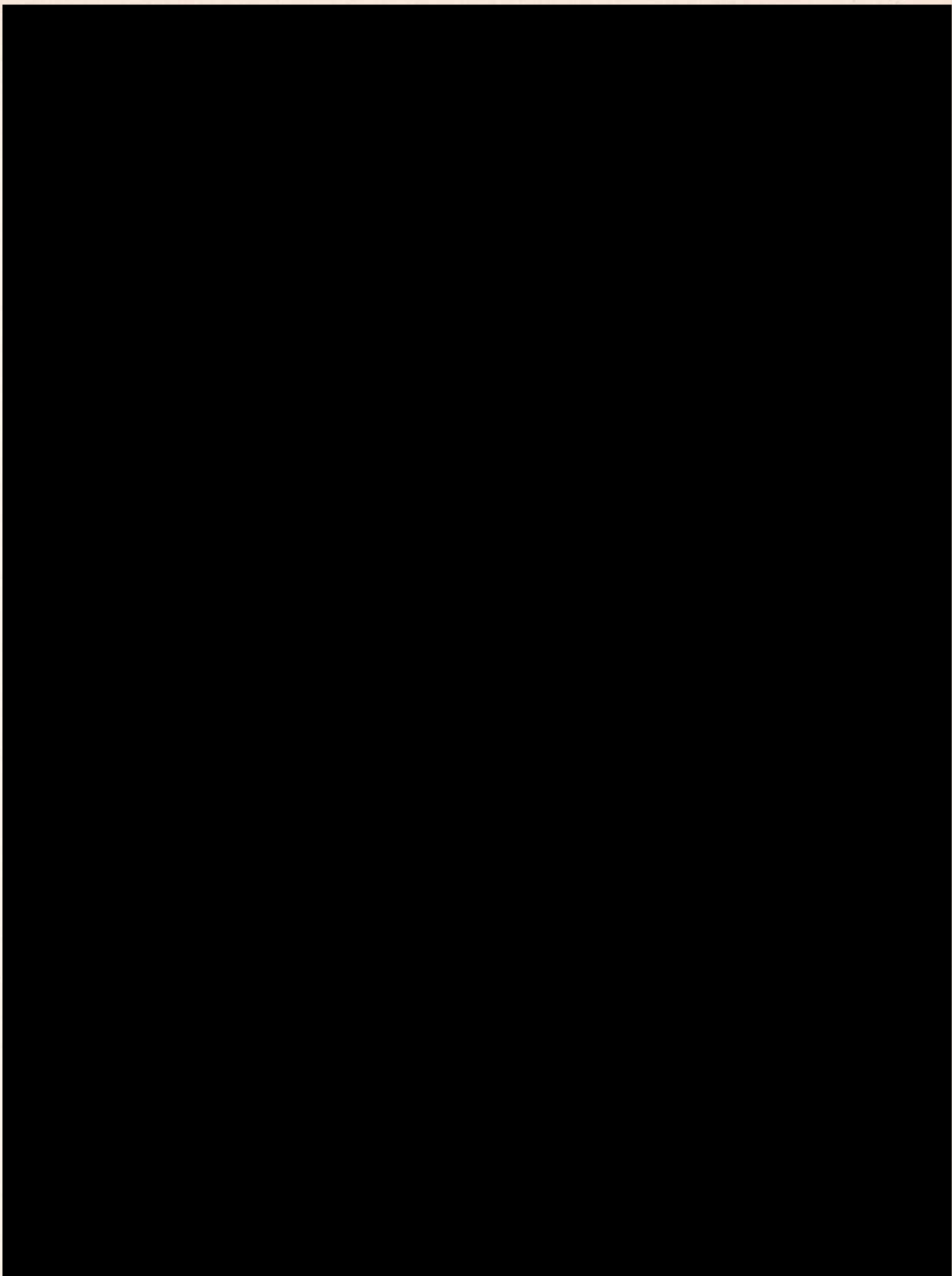
3. ELEC 夏期講習会北陸大会（北陸）

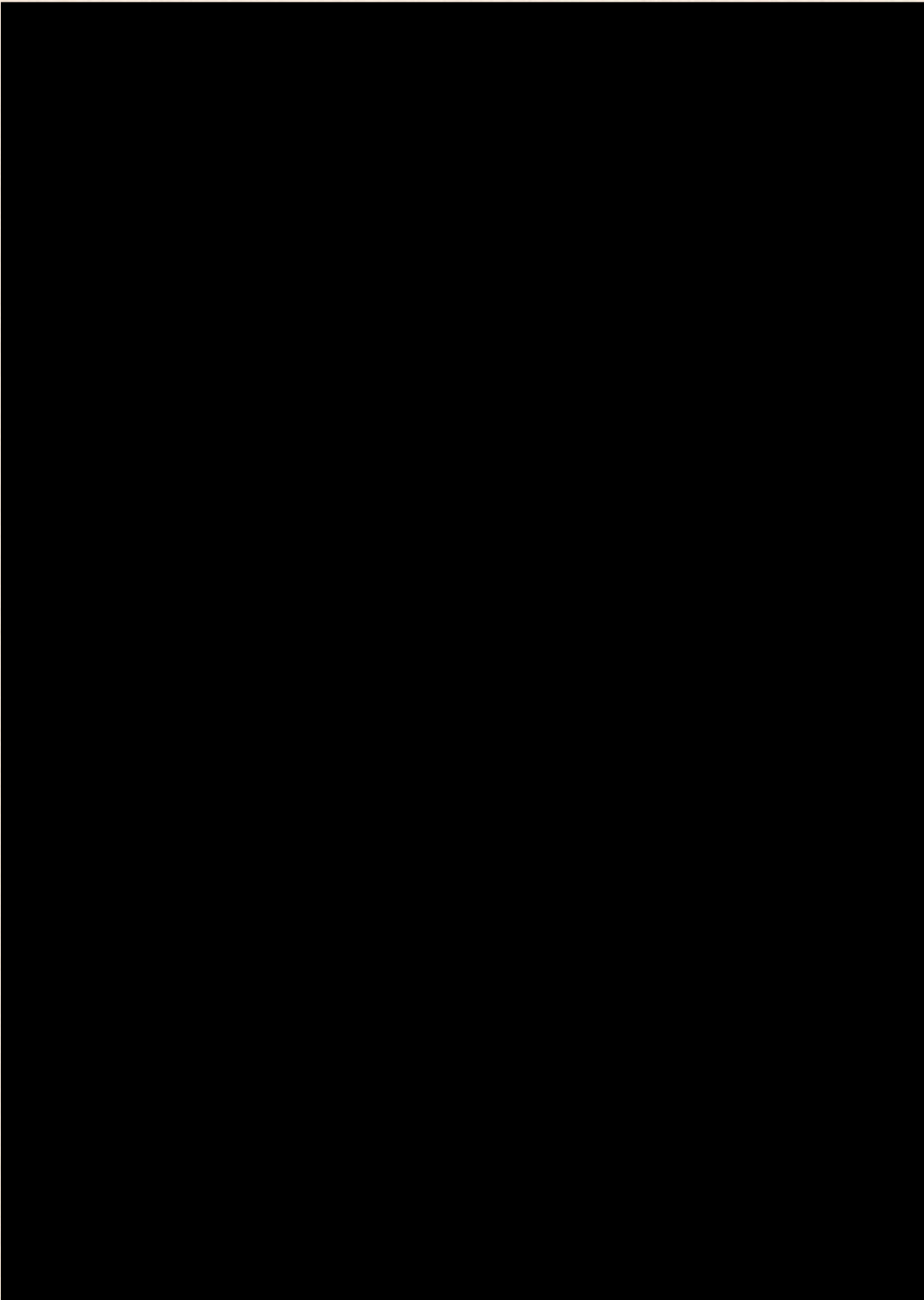
会場 新潟市立宮浦中学校
会期 8月15日—8月24日（10日間）
主催 新潟市中学校英語教育研究協議会
財団法人英語教育協議会
講師 外国人5名、日本人4名
指導員 5名
研修者（中・高英語科教員） 第1コース 67名
第2コース 37名

4. 四国地区英語教育指導者講習会（四国）

会場 徳島商業高等学校
会期 8月19日—8月28日（10日間）
主催 徳島県教育委員会・中高英語教育研究会
講師 外国人5名、日本人4名
指導員 5名
研修者（中・高英語科教員） 第1コース 89名







Leonard Bloomfield,
Language

川 原 武 満

拙著 THE STRUCTURE OF PRESENT-DAY ENGLISH, Tokyo, 1965 の Preface に次のような acknowledgement の一節がある。

“My debt to Leonard Bloomfield and Charles C. Fries and to their works is patent. Leonard Bloomfield's work has been an inspiration since I read his book 'Language,' published in 1933.”

自然科学において素粒子論が人類の学問に一大革命をもたらしたのと、ほぼ時を同じくして人文科学の世界にも革命をもたらしたのが、アメリカに興った構造言語論であったことは周知の事実である。この始祖ともいべき人が構造言語学原論としてこの書物を書いた Bloomfield である。目次の順を追って大別すると、言語研究の原理・言語地理・記述言語学・歴史言語学・応用と展望ということになると思う。特に第5章から第16章までにまとめてある記述言語学に関する項目は、この書物の母体をなしていると考えられるので、是非熟読玩味して貰いたいものである。特に impatient readers のために、第9章 MEANING, 第10章 GRAMMATICAL FORM および第11章 SENTENCE-TYPES, 第12章 SYNTAX を中心にBloomfield の構造言語理論を解説して、筆者の見解も付記しておくことにする。

CHAPTER 9. MEANING 「意味」の本質を探究することなしに言語の構造理論は成り立たない。冒頭に The study of speech-sounds without regard to meanings is an abstraction: in actual use, speech-sounds are uttered as signals. We have defined the meaning of a linguistic form as the situation in which the speaker utters it and the response which it calls forth in the hearer. (p. 139) と「言語意味」を定義している。この場合 situation の複雑性、ひいては

meaning の形而上性について次のように述べてある。

The situations which prompt people to utter speech, include every object and happening in their universe. In order to give a scientifically accurate definition of meaning for every form of a language, we should have to have a scientifically accurate knowledge of everything in the speakers' world. The actual extent of human knowledge is very small, compared to this. (p. 139) 少なくとも、言語分析の基準に「意味」を以てすることはできない。なお、The statement of meanings is therefore the weak point in language-study, and will remain so untill human knowledge advances very far beyond its present state. (p. 140) と人類の学問の未熟を嘆いている。言語分析の基準となり得るものは、物理的に認知することのできる「形」のみということになる。Bloomfield のいう科学的研究過程とは、(1) Observation, (2) Description, (3) Assumption, (4) Calculation, (5) Prediction である。ゆえに、観察して記述することができるものでなければ、科学的研究の対象とはなり得ないことは明らかである。

Bloomfield の設定した「言語学の基本的仮説」は、In certain communities (speech-communities) some speech-utterances are alike as to form and meaning. (p. 144) である。

「言語の意味」の種類については、class-meaning 論を中心に、dictionary meaning に対して displaced speech, central meaning に対して transferred meaning, narrowed meaning に対して widened meaning, denotation に対して connotation 等々を論じ、その複雑性、不可解性を説いている。

CHAPTER 10. GRAMMATICAL FORM この章が言語の構造究明の中核をなしている。Ferdinand de Saussure(ソシュール)は、具体的な生きた言語の構造を parole という形で把握し、抽象的な辞書的な言語材料として(あたかも dead language として)の面を langue と名付けた。Harold E. Palmer は parole を language as speech と称し、langue を language as code と呼んだ。これが Bloomfield では Grammatical Form (文法的形態)と Lexical Form (辞書形態)となり、筆者の考案した最小構造単位表によると、次の

ようになる。

Linguistic Form	Lexical Form	Grammatical Form
phememe (minimal signalling unit)	phoneme	taxeme
glosseme (minimal meaningful unit)	morpheme	tagmeme
noeme (meaning of glosseme)	sememe	episememe

Lexical Form の最小信号単位は phoneme であり、したがって phoneme は言語の最小構造単位でもある。それ自身は chemistry でいう atom と同じように「意味」を持たないが、atom が molecule の property を作り出すように、phoneme は独特な code によって morpheme (最小有意味単位) を作り出すことができる。

phoneme が Lexical Form の最小信号単位であるのと同じように、taxeme は Grammatical Form の最小信号単位で、やはりそれ自身は「意味」を持たないが morpheme をもとにしてできた言語構造を生きた言語にする力を持った文の生成要素である。

現代英語の taxeme は次の4項目からなっている。

I. **Order** 現代英語の構造上最大の特徴は、古代英語の inflexion を消失したことにある。それに伴って現われた文法要素が word order であり、また新たな function words (grammatical words) の誕生でもある。

II. **Modulation** suprasegmental phoneme ととも secondary phoneme ともいわれている。Daniel Jones のいう sound-attributes (length, stress, intonation) に筆者の tentative pause を加えた文法的(かぶせ)音素である。Jespersen によると "Language is primarily speech." であるから modulationこそ最も重要な文法要素といわなければならない。なかんずく、stressの問題は、筆者の見解によると、わが国の現代英語学徒にとっては殊に大きな関心事でなければならない。なぜなら、世界言語中、現代英語ほど sentence-stress range すなわち、stressed syllable と unstressed syllable との音量差の甚だしい言語はないからである。stress と length は独特の sentence-rhythm を産む。現代日本語には stress-system は文法要素としては存在しない。

III. **Phonetic Modification** (筆者は Phonemic-interchange と称する) Bloomfield は primary phonemes の変形 (alternants) をいうと言っているが、その範囲は狭いようである。Jones のいう

vowel gradation や assimilation 等の euphonic change of primary phonemes を包含する必要があるとは筆者の意見である。この重要性は、例えば vowel gradation (strong and weak forms) を取り上げてみてもわかる。これは、現代英語の stress-system の特異性から来ており、辞書の発音記号は第一位が strong form で第二位以下はすべて weak forms であるが、生きた sentence の中では殆んど weak form が用いられるのが normal であることでもよくわかる。

IV. **Selection** 現代英語の word および phrase は、その form-class (part-of-speech) によって、sentence の一員 (a constituent) となって働きを示すのであって、辞書の形態では何の役にも立たない。伝統文法が冒した品詞分類の不合理性は Jespersen も Fries も声を合わせて強くこれに challenge している。それゆえ筆者は content words and phrases を C1, C2, C3, C4 (C は content の頭字) の四品詞に分類し、function words は一括して F (F は function の頭字) で表わすことにした。

以上の taxemes の配列によって linguistic form を形成し、その最小単位を tagmeme という。tagmeme の「意味」すなわち構造的(文法的)意味が episememe である。

Grammatical Form を形成する要素は phoneme や morpheme だけでは駄目で、taxeme や tagmeme すなわち配列の特徴であることを、言語学徒たるものは充分認識する必要がある。例えば、John! John? John. なる文の意味の違いは何から来るかということが問題である。

最後に grammatical forms を3つの groups に大別して締め括っているが、この groups は大した問題ではない。

CHAPTER 11. SENTENCE-TYPES この章では文を定義して "It is evident that the sentences in any utterance are marked off by the mere fact that each sentence is an independent linguistic form, not included by virtue of any grammatical construction in any larger linguistic form. In most, or possibly all languages, however, various taxemes mark off the sentence, and, further, distinguish different-types of sentence." (p. 170) と言って taxeme と sentence の関係を明確にしている。ただ、ことさらに favorite sentence-form (full sentence) と minor sentence-form (minor sentence) という風に区別をし

ているのは、いささか論理の矛盾が感ぜられ、筆者の sentence に関する視点と著しく異なるところである。

CHAPTER 12. SYNTAX この章の high light は, syntactic construction の二構造 (外心構造と内心構造) を見極めて, immediate-constituent analysis 原理を裏書きしたことである。"Every syntactic construction shows us two (or sometimes more) free forms combined in a phrase, which we may call the *resultant phrase*. The resultant phrase may belong to a form-class other than that of any constituent. For instance, *John ran* is neither a nominative expression (like *John*) nor a finite verb expression (like *ran*). Therefore we say that the English actor-action construction is *exocentric*: the resultant phrase belongs to the form-class of no immediate constituent. On the other hand, the resultant phrase may belong to the same form-class as one (or more) of the constituents. For instance, *poor John* is a proper-noun expression, and so is the constituent *John*; the form *John* and *poor John* have, on the whole, the same functions. Accordingly, we say that the English character-substance construction (as in *poor John*, *fresh milk*, and the like) is an *endocentric* construction." (p. 194)

筆者は、小さな問題点では Bloomfield と若干見解を異にするが、上記の理論を基にして immediate-constituent analysis 法によって、現代英語の phrase-structure に下表のような basic structural patterns の synopsis を考案した。

Phrase-structure	Endocentric construction	C1 nuclear type
		C2 nuclear type
		C3 nuclear type
		C4 nuclear type
		F nuclear type
	Exocentric construction	Actor-action type
		Action-goal type
		Equational type
		Copula type
		Relation-axis type

現代英語の syntactical analysis は上記 taxeme をもとにして、いかなる complex form も徹底した二分法によって immediate-constituent analysis が可能である。紙面が尽きたので上記 synopsis を詳細に説明することは叶わないが、心ある読者は、拙著 THE STRUCTURE OF PRESENT-DAY ENGLISH の中に発見していただければ、筆者の幸いこの上もないとこ

ろである。

筆者は今春 2 か月間全米をかけあわて来たが、最も強い印象は、The National Council of Teachers of English を舞台に、言語科学に関する論争が非常に活発であったことである。それは主として Bloomfieldian の Descriptive Grammar 対 Chomskyan の Transformational Grammar であった。数的に Transformational の優勢を見て、アメリカという国も案外 conservative であるのを感じた。この論争点に関しても詳述は他の機会に譲らざるを得ないが、要するに Transformational は多分に伝統文法的要素が濃厚で Bloomfieldian である筆者の文法見解とは相容れない点が多い。

—September 6, 1967—

(熊本大学教授)

H. A. Gleason, Jr., *An Introduction to Descriptive Linguistics*. Revised edition. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1961. pp. viii + 503.

上 田 明 子

初版は1955年に出て、大学のテキストとしてひろく用いられた。Gleason 自身が Revised edition の序で "In six years it has had much more extensive use than I dared dream of." といっているほどである。その初版にくわえて、linguistics におけるさらに新しい理論の発展をとり入れ、4章 (11. Syntactic Devices, 12. Transformations, 13. Language and Grammars, 18. Phonemic Field Work) を追加して、改訂版ができた。総頁数は389頁から503頁、とくに bibliography は6頁から11頁と2倍に近いふえ方で、新しい文献の増加を示している。

初版の出た当時は、linguistics が1つの独立した学問としていろいろの観点から注目され、さかんに研究が行なわれはじめていた時期であったにもかかわらず、テキストとして用いられるものはすくなかった。Agard と Moulton (初版の review, *Language* Vol. 33, 1956. pp.469—477) によれば、Sturtevant の *Introduction to Linguistic Science* (1947), Hall の *Leave Your Language Alone* (1950), Nida の *Learning a Foreign Language* (1950), Harris の *Methods in Structural Linguistics* (1951) などがあげられるけれども、あまり専門的であったり、対象がかぎられていすぎたりして、

ELEC BULLETIN

テキストとしては適当でなく、結局、Sapir の *Language* (1921) か Bloomfield の *Language* におちつくが、もっとよみやすく使いやすいものが求められていた。その要求をみたしたのが、この Gleason の *Introduction* であると述べている。

たしかに、筆者自身の経験からも思いあたることがある。1953—54年にミシガン大学に学んで、Charles C. Fries 教授の *Introduction to linguistic science* という講義をうけた時、上記の本や、そのほかいろいろの本が reading list にあがっていたけれども、テキストとして指定されたものはなかった。もちろん、linguistics の *the Bible* といわれた Bloomfield の *Language* が話題にのぼることがもっとも多かったが、テキストといった性質のものではなかったと思う。それに比べて、1963—65年にテキサス大学で学んだ時には Gleason の *Introduction* (1961) が毎年 *Introduction to linguistic science: Descriptive linguistics* のコースのテキストとして用いられており、1966—67年のカタログにも同様にのっている。この本の workbook であるところの *Workbook in Descriptive Linguistics* (H. A. Gleason, Jr., New York: Henry Holt and Co., 1955. pp. 88, offset) とともに、1学期、週3時間の lecture と1時間の drill session をつかって教えられていた。Gleason の本につづいて、何冊かテキストにふさわしい本が出版されているが、かわらず使用されているということは、この本が時機をえて出版されたゆえに広く用いられたばかりではなく、すぐれた1つのテキストであることを示すといえよう。名前の示すように、この本は *Introduction* であって、*Workbook* とともに、大学上級、あるいは大学院のテキストとして用いることを目的としている。特に linguistics 専攻の学生ばかりでなく、人類学その他、社会科学など関連学科の学生も linguistics の一般知識を必要としてきていることを考慮に入れて、扱う対象もせまく限らず、関連科目の中で descriptive linguistics がどのような地位をしめるかに1つの焦点をおいて、かなり広い範囲を扱うと Gleason はのべている。

本文の28章は1—4章、5—14章、15—22章、23—28章の4つに区分されている。1章 *Language* の序論につづいて、読者にもっとも親しみの深い英語の子音 (2. *English Consonants*)、母音 (3. *The English Vowel System*)、強勢とイントネーション (4. *English Stress and Intonation*) の組織を通して phoneme の概念を紹介する。次に5章からは morphology にはいり、同様に英語を材料に morpheme の概念を紹介し (5. *The Morpheme*)、6章 *The Identification of*

Morphemes、7章 *Classing Allomorphs into Morphemes*、8章 *Outline of English morphology* と英語の morphology を扱い、9章は *Some Types of Inflection* として inflection のタイプを論じている。10章から syntax に入り、10章 *Immediate constituents*、11章 *Syntactic Devices* では、*Immediate constituents structures* の signal となるものとして word order, class membership など扱う。12章 *Transformations* では Chomsky の *Syntactic Structures* (1957) にはじまる初期の transformation の考え方、方式が同じく英語を例にして示される。13章 *Language and Grammars* では corpus の適当性から論じて、descriptive grammar, sentence-interpreting grammar, sentence-producing grammar、2言語の比較にともなう contrasting grammar などの grammars の種類、America における descriptive linguistics の発展史と同時に Prague school, Copenhagen glossematics, London school などが挙げられる。また description の方法として element model, process model, subselection model, adjustment model, paradigm model が説明され、degree of grammaticalness の問題におよぶ。14章 *Some Inflectional Categories* では、number, person, tense, aspect, mood など扱う。以上5—14章が morphology と syntax に関する部分である。次の15章 *Articulatory phonetics*、16章 *The Phoneme*、17章 *Phonemic Analysis*、18章 *Phonemic Field Work* と2—4章で紹介にとどめた phoneme を定義づけ、分析の方法を示し、field work における実際の問題点についてのべる。19章 *Interpretation of English Phonemics* では英語の phonemic system に関する Trager-Smith, Fries, Pike, Nida, Bloomfield, Bloch-Trager, Jones, Kenyon, Thomas, Ward などの諸学者や IPA の見解を比較する。20章 *Phonemic Systems* は、いろいろの言語の phonemic systems の比較であり、21章 *Phonemic Problems in Language Learning* は外国語学習上の問題点についてである。この部分の最後の章の22章 *Acoustic Phonetics* は spectrograph を用いて物理的にとらえた音を扱う。

23章以下は狭義の descriptive linguistics の範囲をあきらかにされたものであるが、23章 *The Process of Communication* では伝達の理論を扱い、24章 *Variation in Speech* は phonetic change, analogical change, borrowing などの歴史的変化と、dialects に関する地域的ひろがりによる相違を扱っている。25章 *Writing Systems* はこのようなかたちでテキストとして graphemics を扱った最初のこころみとして高く評価されて

いる。26章 Written Languages では、written language は多くの点において spoken language を正確に表現するものではないとして両者を比較する。27章 Language Classification では、言語分類の問題から comparative linguistics, glotto-chronology におよぶ。28章 Some Languages and Language Families は世界の言語の相互関係をあつかうもので、本文はこれでおわり、Selected Bibliography, Notes, Index がつくづく。

Workbook の方は、筆者の持っているものは1963年の印刷であるが、1955年の版で改訂はされていない。したがって初版の章の順をおって問題がでており、2、3の例外をのぞき各章ごとにいくつかの exercises がついていることになる。

インド・ヨーロッパ語はもちろんのこと、アフリカ、東南アジア、アメリカ・インディアンなどの諸言語、トルコ語、朝鮮語など、豊富な材料をつかって練習させるしくみになっている。各章の性質にしたがって、phonemic symbol に transcribe するものから、phonemic contrast を見出すもの、phonemic, morphemic analysis をするもの、さらに dialect forms の isogloss を地図に書きこむもの、writing system の graphemes を見出すもの、time-depth の問題まで、実にいろいろ用意されている。簡単なもののいくつかはあるが、かなり時間をとるものが多い。ただし労力をおしまなければ、単にテキストをよんでしまうのとはちがった勉強ができるのはたしかである。Pike の *Phonemics* (1947) にはじまった problem-solving が効果をあげている1つの例である。

各章の項目をあげてきて、さきに述べたように、広い範囲に及んでいることを示したが、それらの各項でよい評価をうけていることは注目すべきことである。W. P. Lehmann は “A sober statement of descriptive procedures essential for capable historical study. Accompanied by a fine workbook.” (*Historical Linguistics* p. 247) と評し、Kenneth L. Pike and Eunice V. Pike は *Live Issues in Descriptive Linguistics* (3rd ed., 1964) でこの本を 24. Theory and Practice of Language Learning と 28. Linguistics in Relation to Communication Theory の項目の下にあげている。これらの項目についての有用性を示していることである。

さらにおもしろいのは、前記の Agard と Moulton が評して、テキストとして書かれた本は2つの極をむすぶ1線のどこかに位置づけられる。既に、非常に個人的な色彩が強く、独特の見解があちこちに見出されるが、同時に著者のみが効果的に使用できるというものと、反対に、著者がたんねんに文献をあさって、一般にうけ入

れられているものだけを書いたというものと、これらが両極であって、中間に、どちらかにより近いものがある。Gleason は両極のうち後者に近く、実によく “full, accurate and up-to-date presentation” をして、「Gleason 以外のすべてのアメリカの linguists が登場する」とのことである。「Gleason 以外の」ということは、Gleason がいかに個人的見解をきらって客観的にうけ入れられている事実を述べようとしたかがあらわれているといえよう。

Agard & Moulton によると、Gleason は次のような経歴の持主である。植物学者としての教育をうけ、インドでの宣教活動準備のため Hartford Seminary Foundation に行き、この計画は実現されなかったが、Seminary で同時に linguistics を学び University of Michigan Biological Station と Hartford の Hillyer Junior College の職を経て Hartford Seminary へよびもどされ、インドの human geography, のちに linguistics を教え、現在も Seminary の教授である。論文は *Religious communities in India* で linguistics は “learned linguistics by teaching it” と Gleason が自分で述べているとのことである。そして introductory linguistics のコースを何年か教えてつづけた結果うまれたのがこの *Introduction* である。

本の構成として問題になることは、最初の introductory の部分のすぐあとに morphology と syntax が入り、phonology の詳述はそのあとになることである。これは使用する教師の側で morphology を扱うさいに多少の補足が必要となるかもしれない。しかし、この配置はいわゆる controversial なものを後にのこして、まず体系をたやすくえさせようとする著者の意図とみられよう。また、Revised edition には、transformation まで含まれて、あまりにもいろいろのものが並置されているかの印象を受けることもある。しかし、これは一方、Gleason が *Introduction* として、現在、一般的にうけ入れられ、また論争の対象となっているものをすべて紹介することに徹している1つのあらわれとみる方がよりあたっているのではなかろうか。

豊富な経験と、広い知識、研究から生まれたすぐれた1つの *Introduction* であり、実際にクラスで用いてよい効果をうむことのできるテキストである。

(津田塾大学助教授)

×

×

英語教育相談室

ELECでは、英語教育上の諸問題に関する質疑や相談に対して専門家による回答を提供する「英語教育相談室」を開設しております。その中から一般性のある問題を取り上げて誌上でも扱うことにしました。今回は Oral Approach における、translation の考えかたについて取りあげてみました。

解答者 山 家 保

問 Oral Approach では、translation をどのように考え、どのように扱ったらよいか。

答 Oral Approach を Direct Method のように英語だけを用いて指導する方法で、日本語を用いて説明したり、英文を和訳したりすることはタブーであるかのように誤解している人が多いようなので、まず Oral Approach というものの定義から吟味してゆきたい。

Fries は *On The Oral Approach*, 1959 という小論文の中で Oral Approach を説明してつぎのように述べている。

The word "approach" rather than "method" has been chosen deliberately. It has been chosen in order to stress the fact that we are concerned with a path to a goal — a path or a road that includes everything necessary to reach that goal.

["method" ではなく "approach" ということばが選ばれたのはよく考えての上のことである。それが選ばれたのは、われわれが目標への道筋——すなわち目標に到達するために必要

なあらゆるものを含む道筋、または進路に関心をもっているという事実を強調するためである。]

The word "oral" in the name "oral approach" expresses what we want the pupil to be able to do. It does not state a limitation upon what the teacher should do. The "oral" here is not a restriction of the teacher's procedures, but stresses the particular goal for the pupil's mastery of the language materials of the first stage.

["oral approach" という名前の中の "oral" ということばは、われわれが生徒に出来るようになってもらいたいと思う事がらを表わしている。それは教師がなすべき事がらに対する制約を意味するものではない。ここでいう "oral" とは教師の指導の手順に対する制約ではなくて、生徒が第一段階の言語材料をマスターする上での特定の目標を強調するものである。]

ここで Fries が the first stage といっているのは、日本では少なくとも中学校の3年間にあたるように思われると述べているが、Oral

Approach は単に中学校における英語の学習指導だけに關するものではないことは、彼の著書 *Foundations for English Teaching*, 1961 の p. 378 の reading の指導について述べているところを見ても明らかである。Oral Approach に基づく最も高度な学習指導の1つは文学鑑賞であろうが、これは文字面に表われていない言語記号——すなわち音調・強勢・休止などを補いながら読んでゆくいわゆる productive reading を通しておこなわれる本格的な文学鑑賞である。

また "oral" といっても、Fries が reading や writing を無視していないことは、前掲の *On The Oral Approach* の中で、The "oral approach" does not require the exclusion of the use of reading and writing, even from the very beginning. ["oral approach" ではそもそもの始めからでも reading や writing を除外する必要はない。] と述べているばかりでなく、*Foundations for English Teaching* ではつぎのように述べている。

Reading and writing exercises, that also use exactly these same structures and vocabulary, can help the pupil to achieve the thorough learning that is the goal of all his oral practice. (p. 375)

[これらの構造および語彙と全く同じものを用いる reading や writing の練習は、生徒のあらゆる口頭練習の目標である完全学習を達成させるのに役立つのである。]

要するに Oral Approach とは、英語の完全学習をめざす教育法であり、その目標に到達するためにはあらゆる有効適切な手段を尽すものであるといえるであろう。言語には理解・識別 (recognition) と発表 (production) という2つの面があ

るが、ここでいう完全学習とは spoken language においても written language においても、この2つの機能を満足に発揮出来る状態をいうのである。つまり recognition が主体の hearing や reading ばかりでなく、production が主体の speaking や writing も充分出来る、いわゆる完全学習を達成することである。

Fries は approach とは目標に到達するために必要なあらゆるものを含む道筋であるといっている。この中には当然ながら発表能力を助長するための学習活動はもちろん、言語の理解を助けるための学習活動も含まれる。

Fries は英語の教材が構造中心に、しかも連続する対立の小さな段階 (successive small steps of contrast) を構成するように配列されているならば、新しい英語を導入するのに日本語に依る説明や日本語の訳は殆んど必要がなくなるばかりでなく、そんなことをすればそれは貴重な時間の浪費となるといっている。[Foundations for English Teaching, p. 19 参照] このことはすでに ELEC 編著の中学校用教科書 *New Approach to English* (Revised Edition) において実証されている通りである。

しかしわが国で現在使用されている教科書は、必らずしもこのような理論に基づいて編さんされているものばかりではなく、高等学校用の教科書においては特にそうである。こうなってくると、好むと好まざるとに拘らず日本語による説明ないしは日本語の訳にたよらざるを得ない場面が出てくる。

Fries は Oral Approach は完全学習という目標に到達するためにはあらゆる必要な手段を講ずるものであり、教師の指導の手順を制約するものではないといっている以上、

指導のための1つの手段としての translation を除外しているものではないことは明らかである。

ここで注意すべきことは、translation は英語の構造や意味を説明するための手段の1つに過ぎないということであって、それは決して英語の学習指導の最終目標ではないということである。言語は言語記号 (linguistic symbols) から成り立つものであるが、Palmer は言語の学習は identification と fusion から成り立つものと説明している。identification は言語記号の意味を知ることであり、fusion とは言語記号と意味の結びつきが強くなり、言語記号を見たり、聞いたりしたらすぐその意味を思い浮べられることだと説明している。この場合言語記号を S、意味を M とすれば、identification は $S=M$ の関係であり、fusion は $S \rightarrow M$ の関係である。これに対して Fries は言語の学習は recognition と production とから成り、recognition は identification と同様 $S=M$ の関係であるが、production は fusion とは異なり、 $M \rightarrow S$ の関係であることを説いている。更に Twaddell は言語学習の過程を(1) recognition, (2) imitation, (3) repetition, (4) variation および (5) selection に分けている。Twaddell のいう recognition は Palmer の identification, Fries の recognition と同様の内容を持つものと解してよいであろう。そこで、ある英語を日本語に訳したということは、単に Palmer のいう、identification, Fries や Twaddell のいう recognition の段階が達成されただけのことであって、完全学習とは程遠いものであることは明らかであろう。

ここで特に注意すべきことは、教材編成の考え方に語彙中心 (vocabulary-centered) のものと構造中心

(structure-centered) のものがあることは周知のことであるが、指導にもやはり語彙中心的な指導と構造中心的な指導との2つのあることは注意を要する。後者の考え方の中心は、言語の意味はすべて言語記号に依って表わされるものであるということである。従ってこのような言語記号を明らかにしないような日本語の説明や訳は、その本来の機能を果たしていないのである。

換言すれば日本語による説明や日本語の訳は主として英語の構造を説明するための1つの手段として用いられるものであり英語の構造を明らかにすることには無関心で、ただただこねた日本語の訳をつけるだけのことであってはならないのである。

この点を少しく例を引用して説明してみよう。高校の教材に Britain's new tax policy struck deeply at the roots of urban prosperity. というのがあるが、これに対して教師がこれはどんな意味ですか、訳してごらん下さいといったとする。これに対してある生徒が「英国の新しい租税政策は都会の繁栄に対して根本的な大打撃を与えた」とすらすらと訳したとして、もし教師が「そうですね」といっただけですましたとしたならば、これではこの英文の構造は少しも明らかにされていない。もしも教師が struck という動詞の現在の形は何か、strike at というのはどんな意味か、deeply というのはどんな意味か、strike at the roots of というのは、それではどんな意味かと生徒にたずねて、これらを明らかにしたならば、これは明らかに構造中心的な指導である。

もう1つの例を出そう。He will live to be ninety, I dare say. というのがある。これも教師が I dare say というのはどんな意味ですかとたずね、生徒が「多分」と答えたとし、これも「そうですね」といった

ピッツバーグ雑感

Cathedral of Learning
Pittsburgh University

串原 国穂

Mrs. Porat の英文法の時間である。「英語の語尾の -gh はすべて [f] と発音され、その例として laugh, cough, tough などがある」という。私は即座に「Pittsburgh は何と発音されますか」と尋ねた。彼女はやや赤面したような顔をしたが、すぐに「burg という町を意味する地名はたくさんあるが、Pittsburgh だけは例外である。しかし意味は同じである」と答えてくれた。なるほどここ Pennsylvania にも首府の Harrisburg, Lincoln で有名な Gettysburg, その他 Lewisburg, Bloomsburg, Stroudsburg, Greensburg, Chambersburg, Parkesburg, Wilkinsburg, Shippensburg 等々数えきれないほどあるが、いずれも -burg で

あって -burgh ではない。

この例外的 spelling をもつ Pittsburgh という名は、1758年イギリスの将校 Forbes が当地を占領して、当時のイギリスの首相であった William Pitt の名をとって城を建てたのに由来があるらしいが、なぜ -burg とせずに -burgh としたのか明らかでない。この町は Pennsylvania 州の南西部に位置し、Allegheny River と Monongahela River の合流点に発達した工業都市で、一名「黄金の三角地帯」 the Golden Triangle と呼ばれていて、一見ニューヨーク市を想わせるほどの高層ビルが林立した downtown がそれである。

土地の人はこの町のことを誇らし

げにこういう。The Historic Gateway to the West, City of Culture, Art, Education, and Industry と。確かに西部の開拓はここを基点として始められたし、工業では世界的な製鉄・製鋼の中心地で、カーネギー大製鋼所は Monongahela 川上流の兩岸6.5kmにわたっており、その他世界最大といわれる電線製造工場、電気器具製作工場、アルミニウム工場、ガラス製造工場などがひしめいている。Steel City というニックネームにふさわしい豊かな近代都市である。教育・芸術の面では、市の西北の高台にそびえる世界的に有名なゴシック式高層建築 Cathedral of Learning と呼ばれる Pittsburgh 大学がある。この建物の高さは166m、42階からなっており、1階には世界19か国から贈られた郷土色豊かな International Rooms がある。大学ではここを見学に来る人があとをたたないので専門の guide をおいているくらいである。この Cathedral of Learning の東隣には、この町で生れたアメリカ民謡作家 Foster を記念する Stephen Foster Memorial Building がある。この Pittsburgh 大学の言語学科には日本でも顔なじみの方が多い Edward M. Anthony 教授と William

だけで通したとすると、これも語彙中心的な指導で、I dare say の構造は明らかにされず、従って I dare say のこの場合の意味も明らかにならない。この場合 dare というのは何か、どんな意味か、dare と say はどんな関係になっているかを明らかにすれば、簡単な英和辞典に出ている「多分」などという訳だけにこだわらず、「私は敢えていうのだが」といった本当の意味にもふれ、A. C. D. にある to assume as probable のみならず have no doubt という意味にも注意し、また C. O.

D. にある am prepared to believe, do not deny, = very likely (often iron.) という説明にも注意し、適切な理解へと導いてゆけるであろう。

英語は英語を通して導入し、英語を通してその理解をたしかめることが理想であることに変わりはない。しかし日本語の説明や日本語訳にたよらざるを得ない場合には構造中心的な指導をすることが大切である。

最後に重ねて注意したいことは、translation は飽くまでも英語の構造を明らかにすることが主たる任務であり、しかも translation はその

ような任務を果たすための手段の1つに過ぎないことである。Lado がその著 *Language Teaching* (p. 53) に説いているように Translation is not a substitute for language practice [翻訳は言語学習のための練習の代用にはならない。]である。英語を和訳してみても、それは英語学習の第一段階を終ったに過ぎない。これに続く発表のための練習を根気よく続けてはじめて、完全学習が達成されることを忘れてはならない。

(ELEC教育課長)

E. Norris 助教授がいる。お二人とも Michigan 大学から来られた方であるが、もう一人 Michigan 大学から来られた Robert L. Parslow 教授もいて、そんな関係でここでの教授法はもっぱら Oral Approach によるものであるといえる。

前おきが少し長くなったが、私は ELEC から海外出張を命ぜられて、今年1月から4月までこの Pittsburgh 大学で勉強することができ、非常に楽しい生活をしたわけであるが、その中でも最も印象に残っていることを2,3書くことにする。

ABC知らずのアメリカ旅行

海外生活をするのは生れて初めてのことで、もちろん飛行機に乗るのも初めてというわけで、出掛ける前は多少の不安もないではなかったが、生来の楽天的気質から、どうせ人間の住む所へ行くのだし、お金も不自由しないだけもらえるというわけで、ほとんど予備知識もなしに「当って砕けろ」とばかりに元旦の夜羽田を出発した。Pan American の飛行機に乗ったとたんすべてが英語の世界になる。座席に着くとすぐ、頭上の NO SMOKING ABC FASTEN SEAT BELT という文字が眼に飛び込んで来る。NO SMOKING の意味はわかるし、FASTEN SEAT BELT の意味もわかるが、真中の ABC というのは一体どういう意味なんだろう。しばらく考えたがよくわからない。よく見ると ABC というのだけ字間が空けられている。ポケットにしのばせた英和辞書を見たが、「いろは」「初歩」という意味の外は何も書いてない。「まず初めに禁煙」という意味なのかしら。それにしてもめずらしい用法だ。

そんなことを考えているうちに空が明るくなり、やがて元旦の太陽が雲の上に現われる。2度迎える元旦の陽光。飛行機はすべるように Hon-

olulu に着く。税関の手続きを済ませたところで、“Kushihara san” という声におどろいてそちらを見ると Callender さん（前 ELEC 英語研修所講師）がニコニコして手を振っているではないか。その隣には Mrs. Nardin (ELEC 顧問) もいた。あとで解ったのだが、初めて外地に着いて一人ぼっちでは心細かろうという配慮から、こっそり山家先生が連絡をしてあったとのこと。良き上司をもった幸せをしみじみ感じたものだった。そこには東工大学の安倍勇先生、北海道の棚橋啓一先生も迎えに出ていてくれた。

常夏のハワイの午後を Nardin さんの運転で Callender さん、安倍先生も一緒に Honolulu を見物し、翌日はハワイ大学を見学したあと Waikiki Beach で泳いだ。正月2日に海水浴が出来るとは考えてもみなかったことだ。その午後また機上の人となったが、例の ABC はまた頭上に見ることができた。Los Angeles で一泊して、3日の朝 Pittsburgh 行きの TWA の飛行機に乗ると、頭上の文字が NO SMOKING D E F FASTEN SEAT BELT と、こんどは ABC が DEF にかわっているではないか。一体どうしたことなのか。

しばらくして、この ABC, DEF は座席の記号であることがわかった。真中の通路をはさんで左側が ABC, 右側が DEF になっているのである。飛行機は Grand Canyon の上空を飛んでいる。羽田で見た ABC を理解するのに Arizona までかかったというわけ。

CHANGEはつり銭ではない

Pittsburgh に着いて最初の1週間は大学のすぐ近くのホテルに泊っていたが、1日10ドルでは費用が嵩むので、新聞の貸間広告をみて下宿をすることにした。月45ドルの割と

きれいな部屋が見つかった。立派な住宅街にある一般家庭の3階の1室であったが、大学からはバスか市電で10分ぐらいのところにあった。ところがここに移って非常に困ったことがある。それはバス料金をいつ払うかということである。バスはすべてワンマンカーで車掌はいないのだが、全線一区30セントの料金がある時は乗車時に、ある時は下車時に払う。数日してわかったのだが downtown に向うバス（上りになるわけだが）は乗車時に料金を払い、下りのバスは下車時に払うことになっていた。だからバスに乗る時はいつもそれが上りであるか下りであるかに気をつけなければならなかったが、これは合理主義に徹するアメリカにしてはめずらしく非合理的習慣だとわずらわしく思った。これは余談になるが、わずらわしいといえ、その典型はチップであろう。あらゆる場合にチップを出す習慣ほどわれわれ日本人にとってめんどろなことはない。彼らもチップのいらぬ日本を非常にうらやましいと言っていたほどである。

ある日、ちょうど小銭をきらしてしまつてバス料金を1ドルで支払ったことがある。つり銭をもらつて降りたのだが、運転手が料金を払えとどなっている。他人のことかと思つたが、どうも私のことをさしているらしい。不思議に思つてつり銭を握つた手の中を調べてみると、クォーター(25セント)が3枚、ダイム(10セント)が2枚、ニッケル(5セント)が1枚で、ちょうど1ドル分の小銭があるではないか。あわててクォーター1枚とニッケル1枚とで30セント払つたわけだが、このおつりの出し方が理解できない。日本ならおつりとして70セントを渡してくれるところである。そこで翌朝試みにクォーター1枚とダイム1枚とで35セント渡して、反応をみることにし



た。するとどうだろう。運転手はまずクォーターを私に返しておいて、ダイム1枚をニッケル2枚にかえて渡してくれた。私はニッケル1枚を残して、30セントを箱の中に入れたわけであるが、ここでやっと change の意味が理解できた。つまり、change はつり銭ではなく、両替であったわけだ。この思考形式は買い物の際のつり銭の出し方と全く同一のものであることが理解できる。すなわち客からあずかったお金と同額のことを品物と小銭に替えて返すというのが change なのである。

駄足になるが、こちらのバスでは運転手から回数券はおろか定期券まで買うことができる。つり銭をめんどうがる日本の運ちゃんに知らせたい話。

Silent Vigils

厳しい冬の寒さもようやくやわらいだ3月1日のことである。水曜日で大学の講義のない日だったので、downtown にふらりと出掛けた。12時を少しまわった頃だったが、このもっとも繁華街である Stanwix Street を通りかかると、道路わきに一列に並んで立っている5,6人の人を見ることができた。立てられたプラカードでわかったのだが、それは

ベトナム戦争中止を呼びかけるデモであった。このデモは毎週水曜日の12時から1時までの1時間行なわれているもので、昨年9月に始められ、戦争が中止になるまで続けられるものだそう。興味をおぼえてしばらく眺めることにする。時がたつにつれ、1人増え2人増えして、その列は長くなっていく。誰一人として何も語らず、ただ黙って立っているだけである。こうすることによって、街行く人の良心に戦争の罪惡を訴えようとするのである。少し長くなるが、その時配られたチラシをここに載せることにする。

WEDNESDAY VIGIL FOR PEACE

Dear Friend:

Since September 28, we have been holding weekly silent vigils for peace in Vietnam. This is one of several such vigils held across the country. Every Wednesday, we stand from 12 noon to 1 o'clock on Stanwix Street across from the entrance of the Jenkins Building. Our intention is to stand "until Americans stop killing and being killed in Vietnam."

We are deeply concerned about

the war in Vietnam. We do not necessarily agree on detailed courses of action that our government should take to end the war, but we do agree that the war must stop, that Americans cannot and should not decide what any Asian nation must do. What we can and should do is to relieve the suffering of the Vietnamese people rather than increase it.

We have chosen to stand in silence in a simple public witness of our concern. In so doing, we are examining what we can do as well as causing those who pass to know that we consider this a moral question. In our act of standing, we are trying to say to all Americans, our government included, that this suffering must stop.

We invite anyone who wants to join us to do so. (We recognize that not everyone who shares our concern agrees with this form of action, but everyone who does agree and is free to join us is welcome.) Although the vigils last for an hour and continue weekly, we want anyone to feel free to participate to whatever degree he is able. We are hopeful that the vigils will attract enough people who can be with us fairly regularly that we can have greater impact. But the vigils are primarily a means of witness and have only one end in mind, and that is that the suffering and the war in Vietnam be ended.

We have chosen the downtown site because we wanted to begin at the heart of the city. We know that this is not convenient to everyone and would encourage

anyone who wanted to start a vigil at another location. (Any suggestions that anyone might have would be welcomed and given consideration.)

At the conclusion of each vigil at 1 P.M. at least a part of our group will be happy to answer any questions that anyone might have. (Others will, of course, have to return to their jobs or other responsibilities.) We are together urging everyone to do whatever he is possibly able to do in order to end the war in Vietnam. We would be glad to have your support or to have you join us.

The Vigil Participants

私もしばらくの間、彼らと共に並んで立った。そこには日本におけるデモのような歌も、叫びも、そして行進もない。あるのは沈黙ばかりである。対話はないが、彼らと私の心は戦争への憎しみという点において全く融合している。二十数年前には彼らの誰かはきっと日本人と戦ったことがあるだろう。私も当時は彼らとは敵味方であったわけだが、今は

こうして同じ場所に同じ気持ちで立っている。何のわだかまりもなく。私は眼に涙が溜まっているのに気づいた。

もし、これが日本のようなデモであつたらどうだろう。おそらく私は一緒に歩こうとはしなかったろうし、単なる見物客に終つたと思う。新しいタイプのデモを学ぶことができそれが如何に有意義なものであるかをも身をもって体験することができた。その後、この Silent Vigils は大学の Stephen Foster Memorial の前でも毎水曜日に見る事ができた。

この Silent Vigils を見た翌日の新聞である。ベトナム戦争で両脚を取られ、あやうく一命をとりとめた兵士とその奥さんの写真が報道された。その兵士が言うには、"What's there to complain about? I'm lucky to be alive and I want to make the best of it." つづいてその奥さんは "Neither of us has any regrets. We already have started making new plans. A new life has just begun for us." と語っている。そして、この兵士には the Navy's highest honor が贈られることになっていると結んでいた。

この記事を見て、私は戦時中の日

本の新聞を読む想いがした。翌月30歳になる主人が両脚を失くし、3歳と5か月の2人の子供をもつ母親が、どうして "We have no regrets." と言えるのだろうか。

3月末 Niagara Falls へ行った帰り、Buffalo と Pittsburgh の中間地点ぐらいの Warren という町に着いた時のことである。たまたま出征兵士を見送る場面に遭遇した。一人の若者が私の乗っているバスに乗って来て、それを見送る人達との対話からそれとわかったのであるが、そこには旗もなければ、万歳ももちろんない。見送り人は5、6人いたのだろうか。窓から身を乗り出した若者の後姿の横にガラスを通して父親らしい人の顔を見ることができた。今にもこぼれ落ちそうになる涙を懸命にこらえ、笑顔をつくって子供を励ましている。私にはカメラを向ける勇気がどうしても出て来なかった。

新聞記事といい、この出征の場面といい、私には「この道はいつか来た道」という気がしてならなかった。しかし2度と歩いてはならない道である筈だ。平和な日本がこよなく住みよい、すばらしい国に見えてくる。

(ELEC 主事)

— p. 14 より —

このように教師がどんな cue を出しても、生徒はそれに従って問を言えるだけの指導を variation でうけているのである。この regular type の selection では教師がまず問の cue をいって、個人にあてて問を言わせ、それが満足すべきものであれば、chorus で繰り返させて確認させてから、別の個人をさして答えさせ、これが満足すべきものであればこれを chorus でいわせて確認させるのである。

このようにいちいち問をつくらせて進む時間的な余裕がない場合は上の(D)のように教師が問をいって、それを chorus で繰り返させて確認させたら、個人にあててその問を繰り返させ、つぎに別の個人にあてて答えさせ、これが満足すべきものであれば chorus でいわせてこれを確認させるのである。cue を与えて問を言わせることは、variation で一応すんでいるのでこの様な方法もと

ることが出来る。この方法を selection の controlled conversation type といっている。

このようにして pattern practice では生徒に問も答も言わせるばかりでなく、variation で selection の橋渡しをし、更に short answer と long answer とを要求することに依って生徒の response を recognition と production の両面から check してゆくのである。

以上3回にわたって Palmer 時代と Fries 時代とを、言語観、教材観、言語学習の過程に関する見解及び指導技術について比較検討してきたのであるが、今更ながら Palmer の遺した英語教育上の遺産の大きいことに強い感銘を覚えるばかりでなく、その後の教材、指導理論、指導技術もまた驚くべき速度で向上して来ていることを極めて力強く感ずるのである。日本の英語教育の前途は明るい。

(ELEC 教育課長)

ELEC BULLETIN

音節主音的子音の研究

宮崎 勇

第1章 音節主音と音節副音

音節はその前後に切れ目があって、一つに感じられる連音である。一つまたは二つ以上の単音から成立して、言語最小の単位となっている。我々が実際に話す時は単音を一つずつ別々に発音するのではなく、一つの単音の群即ち音節をもって発音するのである。中には不定冠詞の a の如く単音のものもあるが、多くは母音と子音とが結合して音節を構成する。

日本語は音節構成の型が規則正しく、普通にはCVCV……で成立しているが、英語は音節の構成が不規則であって、組み合わせの種類も順序も一定せず CVC…… またはVCV……もある。⁽¹⁾

英語に於ては音節の中核をなすものは普通母音(二重母音の場合は、その第一母音)であって、hat [hæt], man [mæn] では [æ] が音節主音(Syllabic)で、その他は音節副音(Non-syllabic)という。母音は普通、子音に比べて「きこえ度」(Sonority)が高いのですべて音節を形成する核になり得る。ところが子音に於ても /m, n, ɒ, l, r/ は「きこえ度」が高く、卓越性(prominence)の点でも母音に劣らない場合がある。従ってそれらは子音でありながら音節を形成し得る性質をもっているものとして、音節主音的子音(Syllabic Consonant)と呼ばれる。

音節主音と音節副音

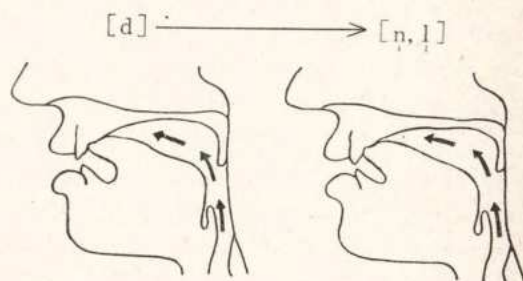
	音節主音(母音)	音節副音(子音)
母音類	普通の「母音」	[h] hit [hit] ⁽²⁾ [j] yet [jet] [w] week [wik] [ɪ] buy [haɪ] [u] cow [kau] [ə] dear [diə] (イギリス英語)
子音類	[m] album [ælbm] [n] sadden [sædn] [l] little [lɪtl] [p] bacon [bekp] [r] bird [brd]	普通の「子音」

第2章 音節主音的子音の起る条件

[1] 調音点からの考察

(1) 同器管的(Homorganic)な関係

同じ調音点(point of articulation)で違った調音の仕方でも発音される場合、例えば sadden と saddle を普通の速度でくり返し発音してみると [sædn] と [sædl] に於て、それぞれ [d] から [n] [l] に音が移行する際、舌の位置が変わらないことに気がつく。“the tip of the tongue makes contact with the gum ridge at the beginning of [d] and remains there till the completion of [n] or [l]”⁽³⁾(斜字体は筆者)。つまり、[n], [l] の子音と同じ歯茎音(Alveolar)に、[d] があることになる。



勿論、詳しくは [d] は有声歯茎破裂音(Voiced Alveolar Fricative)で [n] は有声歯茎鼻音(Voiced Alveolar Nasal) [l] は有声歯茎側音(Voiced Alveolar Lateral)に属する。従って [sædn] の場合は [d] が発音された後、舌が歯茎から離れず、次の [n] が発音される。いわゆるそこに鼻音破裂(Nasal plosion)⁽⁴⁾ が起り、[sædl] の場合は [d] の次に [l] という側面破裂(Lateral plosion)⁽⁵⁾ の現象が生ずるのである、がいずれの場合も [d], [n], [l] の三つの音は歯茎音という同一調音点には変わらない。[d] は口腔破裂をしないので「きこえ度」は [d] に比べて [n] [l] はそれぞれ高いと認められる。だから母音がなくても、これらは音節主音を形成する性質を十分もち合わせている。また [n] の

属する鼻音は軟口蓋 (Soft palate) をさけて口腔への空気の通路を閉鎖し、気流を鼻腔から出す子音。口腔からの出口を閉鎖されるという一点に於て、母音の定義⁽⁶⁾からはずれるが、有声音であり、音の性質が楽音である点などから母音的な特徴が多い。それからこの [ɪ] もたとえば milk の発音が実際に [mɪʊk] と聞えるので、母音的特徴を持っていると同時に、流れるように響くので、子音の中では「きこえ度」の高いものとされる。

以上の観点から [sædn] と [sædl] の [n] と [ɪ] に第二音節を置くことは可能になる。もし [d] と [n], [ɪ] の間に弱い母音 [ə] を入れて発音すると [ə] が第二音節の主音となり [n], [ɪ] は音節副音となる。だがここに無理やりに [ə] を挿入することは発音学上誤りとされている。

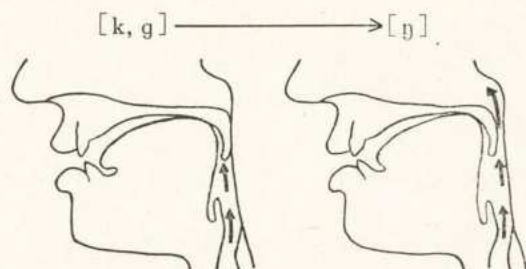
そして、私がしばしば [n], [ɪ] の下に [] なる marker をつけたのは音節主音の子音であることを示すためである。⁽⁷⁾ 例えば lightening [ˈlaɪtnɪp] (三音節語) と lightning [ˈlaɪtnɪp] (稲妻) (二音節語) のようにはっきりと区別しなければならぬことがある。または sad-en us [ˈsædnəs], sadness [ˈsædnəs]。そして、これらの場合音節主音の [n] の方が [n] よりも長めに発音されて、弱音節ではあるが、[n] よりもやや強勢がおかれて発音されることによって二者は弁別される。

音素論 (Phonemics) の立場からみると、これらの子音は [ə] に以て響きをもつから /ə/ と解し、従って [n] または [ɪ] は /ən/, /əl/ と分析され、子音音素はすべて音節主音にはなり得ないという見解も成り立つのであるが、ここでは音声学 (Phonetics) の立場で音節主音の子音の説明をしている。

[m] が音節主音になりやすい特徴として、次のことが考えられる。すなわち、調音点が同じ [p], [b] の破裂音と比較してみるとよくわかる。[m] が両唇音 (Bilabial) である点は [p], [b] と同じであるが、[p], [b] が口音 (Oral) である点が [m] と違う。[m] と [b] はどちらも有声音であるが、[p] は無音である。[p], [b] は瞬間音であるが [m] は持続音である。[p], [b] は騒音であるが、[m] は楽音である。こう数え挙げると [m] の方がよほど母音に近いことが知らされる。⁽⁸⁾ 従って、keep'-im (=him) [ki:pm], album [ˈælbəm] という語に於て [p], [b] の次の [m] はそれぞれ音節主音を形成している。勿論この場合唇は開かない, “without open the lips”⁽⁹⁾ のであるから [p], [b] はそれぞれ鼻音破裂を起し、[p], [b] の「きこえ度」より [m] のそれの方が高いことになる。ただし album [ˈælbəm] に於て [b] を破裂させずに [m] を発音するのが困難らしく、その点 Kenyon & Knott の辞書に [ˈælbəm] と [ə] を挿入さ

せた発音を優先させている。

[ŋ] が起り得る場合を考えてみると、これは [k], [g] の音に続くときだけであり、しかもそれにも条件がある。“Syllabic [ŋ] occurs only in rapid or substandard speech”⁽¹⁰⁾ すなわち、極めて速度を早めて発音するか、それとも全くその反対のような場合にのみということで、そう頻繁に [ŋ] が生じないのであるが、次の単語が上の条件のもとで発音された場合に音節主音が [ŋ] にも現われる。bacon, baking いずれも [ˈbekŋ] となる。調音点 [k], [g], [b] に於て同一である。厳密に言えば [k] は無声軟口蓋破裂音 (Voiceless Velar Plosive) であり、[g] は有聲軟口蓋破裂音 (Voiced Velar Plosive)。それに反し、[ŋ] は舌全体を口蓋に向って高め、後舌を軟口蓋につけて口腔への息の通路を完全にふさぐ有聲軟口蓋鼻音 (Voiced Velar Nasal) である。従って bacon or baking [ˈbekŋ] が発音されるに下記のような舌の位置が見られる。



舌の面は [k], [g] を調音するとき、やや先がとがって軟口蓋に接するのであるが、[ŋ] の調音に対しては、ぴったりと接するようになる。ここで大事なことは舌面を [ŋ] に移行する際、軟口蓋から離してはならない。“without moving the back of the tongue”⁽¹¹⁾ そして、[k], [g] は口腔へ空気を出さず、鼻腔への破裂を起すのである。前にも述べた如く、鼻音は「きこえ度」が大きいため、母音が介入されなくとも一音節を形成することになる。

以上、同器官的という点から、次の表の如く音声が分類される。

Homorganic Sounds

phonetics	manners of articulations
[t] [d] [n] [l]	We articulate each with the tip of the tongue on the gum ridge.
[p]	We articulate each with the up-

[b] [m]	per and lower lips.
[s] [z]	We articulate each by placing the tip of the tongue against the lower gums below the lower teeth, or by placing it about a quarter of an inch behind the upper teeth.
[k] [g] [ŋ]	We articulate each by bringing the back of the tongue into firm contact with the velum.

(主に音節主音に関係ある音だけを記した)

[p, b, s, z, k, g] はそれ自身音節主音になり得ない。

“We are most likely to use syllabic consonants when the successive consonants are homorganic.”⁽¹²⁾

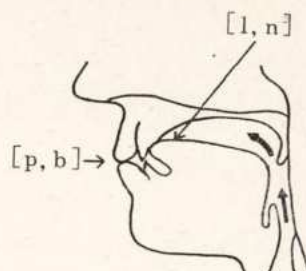
ここで今までのところを統合してみると次のようになる。(Applied English Phonology より)

Syllabic Consonants

phoneme	English Allophone	Phonetic Description
/əm/	[m̩]	Voiced bilabial syllabic nasal. Occurs in unaccented syllables, only after /p/, /b/, but not in contrast with [əm].
/ən/	[n̩]	Voiced alveolar syllabic nasal. Occurs in unaccented syllables, only after /t, d/, but not in contrast with [ən].
/əŋ/	[ŋ̩]	Voiced velar syllabic nasal. Occurs in unstressed syllable, only after /k, g/, but not in contrast with [əŋ].
/əl/	[l̩]	Voiced alveolar syllabic lateral. Occurs in unstressed syllables only after /t, d, n/, but not in contrast with [əl].

(2) 同器官的でない次の場合にも音節主音の子音が生ずる。例えば apple [æpl̩] と ribbon [ribn̩] の語においては [p] と [l̩] それに [b] と [n̩] の間に母音は入らなくて、しかも [l̩] と [n̩] はそれぞれ「きこえ度」が高い。この理由は口びるが [p] と [b] を形成してい

るうちに、舌の先が [l̩] と [n̩] を発音する状態に動いていくことによる。極端に言うとな記の図になる。



reason [ˈrɪzn̩], trestle [ˈtresl̩] も母音 [ə] の介入なしに舌は [z] の調音点から [n̩] へ, [s] から [l̩] へとそれぞれ移行することができる。table [ˈtebl̩] prism [ˈprɪz̩m̩] も同様に説明される。

[r̩] の場合、これに音節主音を認めるかどうかは異論があるが、アメリカ英語の場合⁽¹³⁾ 音節主音の子音と言うことができよう。

例えば string と stirring を比較して見よう。すなわち string [striŋ] では [l̩] が音節主音となって、音節副音の [ŋ] が語を結んでいる。[r̩] は音節主音の子音ではない。すなわち普通の子音としての働きしかもってない。ところが stirring の場合, “Only the initial [st-] is the springboard; a kind of vowel-like r completes the syllable, and the rhythm of the whole word is very close to that of staying [steɪŋ]”⁽¹⁴⁾ (下線は筆者)

言い換えれば、「母音の音色をもった[r̩]」の響きが含まれている、この「母音の音色をもった[r̩]」というのは [ɜ] の母音に [r̩] の響き加わった感じである。この「母音の音色をもった[r̩]」によって stirring [ˈstriŋ] と string [striŋ] の弁別をすることができる。この音は音節主音なので、子音音素の /r/ だけと解すのはまずい。母音 + /r/ と解釈すべきである。ではその母音が何かと言えば but の母音、つまり /ə/ が最も性質が近いので、音素表記では /ər/ と考えられる。従来の発音表記による [ə:] が強勢をおびた場合と考えれば、先ず妥当で、「きこえ度」も高いので、子音といっても音節主音を作る資格は十分ある。以上の説明に反し, red [red̩], very [ˈveri̩], far [ˈfɑr̩] の [r̩] はそれぞれ次のように説明される。

[r̩] in red [red̩]: [r̩] に続く [ɛ] に対して一種の跳板 (springboard) の役割を果たす。

[r̩] in very [ˈveri̩]: 音節の間に入って境界 (bound-

ary)を形成するのにちょうど良い音を中断している。

[r] in *far* [far]: [fa:] の単に引き延ばされた音というよりやや音節主音に近い。

それぞれ三つの positions — before, between, and after vowels の [r] は次の二点に於て、子音であり、かつ音節副音である。

1. これらの [r] は子音において用いられる特徴、即ち息の自由の流れを妨げる (hindering) を含んでいる。
2. これらの三語において音節の特徴的な「きこえ度」がそれぞれ red と very の [e] に、また far の [a] にかかっている。

phoneme	English Phonetics	Phonetic Description
/ər/	[r, ə]	Voiced syllabic retroflex. Occurs in all positions, but not in contrast with [ər].

〔2〕音節面からの考察

今まで説明した〔1〕の条件に於て、音節主音的子音が起り得るのであるが、その場合大切なことは音節主音的子音が常に弱音節であること、逆に言えば “the consonant which precedes the syllabic consonant must be strongly enough articulated to mark the syllabic boundary and avoid blurring in the linking”⁽¹⁵⁾ 即ち音節主音的子音に先行する子音は、その次に音節境界 (Syllabic boundary) と、その次の語との結びつきに明確さを与えるだけ強く発音されなければならないことである。例えば women を仮りに [wimn] と発音して見よう。[m] の音は大変弱く第一音節 [wi-] の終りを明確に表わせないし、また [n] の音に大変近いので [n] とまぎらわしい。従って普通には [wimən] と発音して明確さを保つ。同様なことは Helen [helən], cannon [kænən], barren [bærən, bəən] とされなければならない。言い換えれば、それぞれ語尾 [-ən] に先行する子音が音節主音的子音を形成するだけの強さをもっていないことになる。これらに反して、flannel [flænəl] に於て [n] は [l] を主音にするに十分な明瞭さをもっている。

結論として言えることは、音節主音的子音が成立する条件は次の如く言える。

〔1〕調音点

〔2〕音節主音的子音が弱音節

第3章 諸 注 意

Kenyon & Knott の発音辞典を見ると captain には [kæptn], [kæptən], [kæptɪn], また certain にも [sɜʔtn]⁽¹⁶⁾, [sɜʔtən], [sɜʔtɪn] と、それぞれ三通りの発音が認められている。即ち音節主音が起っても起らなくともよいということである。従って、第二章で述べた理由の他に次の事柄を知っておく必要がある。

1) abandon [əbændən], candle [kændəl], piston [pɪstən], pistol [pɪstəl] の例

[t], [d] の前に子音があるときは普通 [n] または [l] の前に [ə] が挿入される。もしこの [ə] を省略すると発話の明瞭さ (the clarity of the utterance) が失われる。

cf. beaten [bitn], beetle [bitl]

2) accident [æksədənt, æksədnt], capital [kæpɪtəl, kæpɪtl] の例。

弱音節の母音が [n], [l] に先行する場合二通りの発音が可能になる。

cf. beaten [bitn], beetle [bitl]

3) eagle [igəl], wagon [wægən], tickel [tɪkəl] の例。

これは homorganic sound には属さないもので、舌が [k], [g] の位置から [n] と [l] に移動するとき、当然舌が母音 [ə] を発音する位置をとる。従って音節主音が生じない。

cf. apple [æpl], ribbon [ribn]

reason [rizn], trestle [trɛsl]

4) tingle [tɪŋgəl], Lincoln [lɪŋkən] の例

[k], [g] の前に別の子音がある場合、音節主音が生じない。従って [tɪŋgəl], [lɪŋkn] と発音するのは誤りである。

第4章 指導法について

“The syllabic consonants are written here because failure to produce them properly often results in foreign-sounding English, even when the rest of the speaker’s pronunciation is perfect.”⁽¹⁷⁾ と Archibald A. Hill がその著 *Oral Approach to English* にて指摘しているように音節主音的子音が上手に発音されないと英語らしい英語にならない。一見困難のように思われる音節主音的子音の発音は練習の仕方ですら正しく発音出来るようになる。それは私の経験から言えるのである。生徒には最初から正しく発音できるように教師は指導せねばならない。特に written [rɪtn] とか eaten [ɪtn] を誤って母音 [ə] を入れて生徒が発音していたら、これは先ず教師の指導上の責任としなければならぬ。それでは具体的にどのように指導すればよいのか、困難と思わ

れる音節主音について順次述べてみよう。

[pm]…… 先ず両唇を閉じたままで無声音を調和させる。これは勿論英語の [p] の持続部である。その次にすぐ唇をやはり閉じたままで完全な有声音に移らせる。その結果 [m] ができこれはこの環境では必然的に音節主音となる。要するに口唇を開かずに [pmpm...] をくり返し練習させる。そして生徒に次の発音の差異を教師が発音して認識させる。

cam [kæm] — capm [kæpm]

ex. shopman [ʃapmən], keep'im (=him) [ki:pm]

[bm]…… これは前者 [pm] と同じ練習を繰り返させる。ただし [bm] では全体を有聲化する。[bmbm...] の練習の後、次の語を教師が発音し、その差異を認識させる。

rum [rəm] — rub'em [rəbm]

ex. album [ælbm]

[tn]…… 上の歯茎の裏に舌の先をしっかりとつけたままで [tntn...] を繰り返し、大切なことは舌先を絶対に動かしてはいけない。空気が鼻腔から抜けるとき、鼻がツンと音を立てるような感じを与える。教師は次の語を発音しその差異を認識させる。

kin [kin] — kitten [kitn]

ex. written [ritn], certain [sɜ:tn] eaten [itn]

[dn]…… [tn] の発音と同じく指導するが、[dn] は全体が有声音であること。[dndn...] の練習の後次に次の語を教師が発音し、その差異を生徒に認識させる。

min [min] — midden [midn]

ex. sudden [sədɪn], hidden [hɪdn] ridden

[ridn], lightening [laɪtnɪŋ]

[tl], [dl]…… [t], [d] は歯茎音であるから上の歯ぐきにしっかりとつけたまま同じ位置で [l] を調音する。[l] は側音であるから、舌の両側から空気が流れ出る。大切なことは舌の先を発音し終るまで絶対に歯茎から離さないこと。そして生徒には [tltl...dlɪl...] を練習させる。しかもそのときの舌は口の前方からよく見える位にする。この発音は実際外国人(英語を母国語としない国民)に難しいと思われる。なぜなら Jones は次のように言っている。"Many foreign people have difficulty in doing this, and consequently replace [tl] by [təl]"⁽¹⁸⁾
ex. little [lɪtl], middle [mɪdl], saddle [sædl], channel [tʃænl], cattle [kæətl]

[p]…… 日本語の音素 / N / は英語の [p] を異音 (Allophone) として含んでいるので、それ程難しくはないはずである。

ex. bacon [bekp], Jack and Jill [dʒækp dʒɪl]

[r]…… これは生徒に舌の位置、すなわち舌端を上

ELEC BULLETIN

奥歯茎の方に返り気味に近づけ、息の通路をせばめる。舌端を近づけるだけで触れないでおき、振動させずに狭い隙間から息をすれすれに出す。ここで大事なことは、日本語の誤った発音 (erroneous replacement) が問題になる。英語 (esp. 米語) の [r] はそり舌 (retroflex) であるのに対し、日本語のそれは歯茎弾音 (alveolar flap) である。従って、応々にして日本人は [r] を [ɑ:] または [o:] と発音しがちである。

English Japanese Replacement

[brd] bird [bɑ:d] or [bo:d]

[str] stir [sta:] or [sto:]

ex. bird [brd], stir [str], girl [grl]

pearl [prl], error [err]

第5章 超分節音素に現われる音節主音

今まで個々の独立した単語に於ける音節主音を見てきたのであるが、実際英文を読んだり話したりするときに、超分節音素 (Suprasegmental Phoneme) にしばしば音節主音が現われるのを次の二著によって認識させられた。Applied English Phonology と Oral Approach to English。この本の中に現われていた文章(音節主音の子音を含んでいるもの)を幾つかとり出してみよう。

It couldn't be done.
[kudnt]

Ted will be here soon.
[tedl]

You shouldn't have done it.
[ʃudnt]

Break it in two.
[itn]

head and arm
[nd]

Jack and Kate.
[p]

up and down
[m]

No, it is not.
[ɪznt]

It is less than an inch.
[n]

Some went to the hut instead.
[hətnstəd]

Some went to the hut and stayed
[hətn]

Our teach isn't an American, is he?
[ɪzətn]

この種の音節主音化について今後研究して行きたい。

〔注〕(1) stand は母音 [æ] を中心として前の [st] と後の [nd] が一つにまとまって一つの強勢を受ける単位。つまり音節をなしている。一方日本語では原則として (c)v という構造をもつものが大体等しい長さによって一つの単位をなしているのが普通である。従って日本人は「ス」「タ」「ン」「ド」と大体同じ位の長さの四つの単位とし受取る。

(2) 肺から押し出された空気は呼気となって咽頭から上へ上って唇から口外へ出るが、この呼気が口腔において摩擦や閉鎖による噪音 (noise) を生ぜずに、舌の中央部を通して外部へ出る音を「母音」(vowel) と定義する。この定義によると、声門における摩擦の音によって生ずる [h] や短かい「わたり音」の [j] も [w] もまた母音ということになる。

(3) *An Introduction to the Phonetics of American English* p.101

(4) "The explosion heard in pronouncing such sequences is not formed by the air escaping through the mouth, but the mouth closure is retained and the explosion is produced by the air suddenly escaping through the nose at the instant when the soft palate is lowered for forming the nasal consonant." *An Outline of English Phonetics*. p.156

(5) "the tip of the tongue does not leave teethbridge in pronouncing the sequence." Ibid p.157

(6) 註 (2) を参照

(7) syllabic marker に [ə], ['] と付す人もあり。syllabic marker をつけるかどうかは、どちらでもよい。"For sudden and saddle, and most other occurrences of syllabic [n] or [l], the syllabic marker may be used or omitted as you prefer, since no ambiguity results." (下線は筆者) *An Introduction to the Phonetics of American English* p.102

(8) /m/ に対応する無声音がないかといえば、ないことはない。/m/ の音を息にして鼻から出せば、それは [m] の流れるような楽音とは違う。強めても鼻あらしとなるくらいでこれを独立の言語音とはしないのである。

(9) *An Outline of English Phonetics* p.157

(10) *An Introduction to the Phonetics of American English* p.105

(11) *An Outline of English Phonetics* p.157

(13) stir [st ʒ]. bird [b ʒ d]. 従来の [æ] が強勢をおびた場合と考えれば妥当である。

(12) *An Introduction to the Phonetics of American English* p.103

(14) Ibid. p.104

(15) Ibid. p.105

(16) [ʒ] は [r] に同じ

(17) *Oral Approach to English*. p.80

(18) 'Sound reduction'

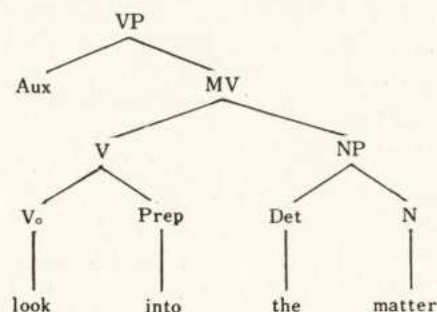
"Japanese learners of English have an almost irresistible tendency to use strong forms where they should use weak ones. This is partly because they transfer their habit of syllable timing of Japanese rhythm into the target language, and partly because they closely follow, in their oral production, the innate, lexical, or prominent primary stress of each word in the sentence since they learn pronunciation of English words mostly from dictionaries or printed

pages, but not from actual speech of native speakers" *Applied English Phonology*. pp.80—81

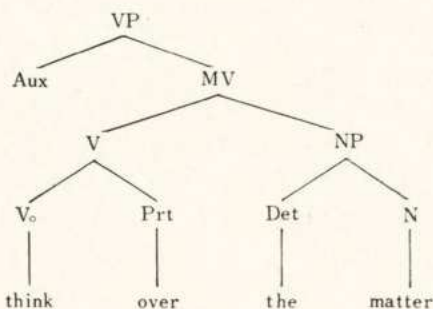
(新潟県新発田高等学校)

—p. 22 より—

(3)



(4)



なお例を加えますと、He always runs after dinner. は after dinner が Time Advl ですから(1), He ran after John. は after John が Cmp ですから(2)です。もし受動態ができれば(3)ということになります。John often fights with his friends. はあいまいです。もし fight with が fight against の意味なら(2), with his friends. が友人とともにを意味するならば Man を表わす前置詞句です。それから例文中の always や often ですが、この種の構成素は Prev(=preverb) として Aux の前に置くべきかも知れません。

念のため、今までに用いられた PS rules を挙列しておきます—

1. $S \rightarrow NP + VP$
2. $VP \rightarrow Aux + MV(Advl)$
3. $MV \rightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{Copula} + \text{Pred} \\ V \left\{ \begin{array}{l} \text{Pred} \\ \text{(NP)} \end{array} \right\} (\text{Cmp}) (\text{Man}) \end{array} \right\}$
4. $\text{Pred} \rightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{Adj} (\text{Cmp}) \\ \text{(like) NP} \end{array} \right\}$
5. $V \rightarrow V(\text{Prt})(\text{Prep})$
6. $\text{Cmp} \rightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{PrepPhr} (\text{PrepPhr}) \\ \dots \end{array} \right\}$

$$7. \quad NP \longrightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{Det} + N + N^{\circ} \\ \text{Npr} \\ \text{PP(Pl)} \end{array} \right\}$$

$$8. \quad N^{\circ} \longrightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{Sg} \\ \text{Pl} \end{array} \right\}$$

$$9. \quad \text{Det} \longrightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{Art} \\ \text{Dem} \\ \text{Gen} \end{array} \right\}$$

$$10. \quad \text{Aux} \longrightarrow \text{Aux}_1(\text{Aux}_2)$$

$$11. \quad \text{Aux}_1 \longrightarrow \text{Tns}(\text{M})$$

$$12. \quad \text{Aux}_2 \longrightarrow (\text{have} + \text{En})(\text{be} + \text{Ing})$$

$$13. \quad \text{Tns} \longrightarrow \left\{ \begin{array}{l} \text{Pres} \\ \text{Past} \end{array} \right\}$$

— 以下次号 —

(東京大学名誉教授)

ELEC報告

●ELEC 英語研修所

研修所の秋学期は9月7日に始まり、1,300名の研修生が勉強をしている。主なコースは次の通りである。

〔昼間部〕

入門科，本科前期・中期・後期，本科教員 研修科，選科前期・中期・後期，研究科

〔夜間部〕

入門科，普通科前期・後期，上級科前期・後期，集中科前期・後期，教員研修科，研究科，中学生科1年・2年

冬学期は1968年1月8日から始まる予定で，願書の受付は12月1日から。

渡辺 正 広島県福山誠之館高等学校
美島行登志 鹿児島県出水商業高等学校

●ELEC で TOEFL 実施

テストの総合研究所として世界的に著名な ETS (Educational Testing Service) が、アメリカの大学に留学を希望する外国人の英語能力を測定し入学詮衡資料の 1 つを提供する目的で、CEEB (College Entrance Examination Board) との共催で実施している TOEFL (Test of English as a Foreign Language) を米国留学予定者 432 名 (日本人 411 名、外国人 21 名) に対して 4 月 24 日 ELEC 会館で行なった。

テスト時間は約 3 時間半、内容は (1) Listening Comprehension (A test of the ability to understand spoken English), (2) English Structure (A test of recognition and control of important structural and grammatical points of spoken English), (3) Vocabulary (A test of the vocabulary required for efficient reading), (4) Reading Comprehension (A test of the ability to read and understand English prose, including the ability to draw conclusions and make inferences.), (5) Writing Ability (A test of effective style, usage, and diction in written English) の 5 つの Parts から成っていて、総合的英語力を測ることができる。

この TOEFL は、1967 年 10 月 30 日、1968 年 1 月 15 日、3 月 25 日、6 月 10 日 (いずれも月曜日) の 4 回行なわれる予定。なお、この test を受験したい方は直接下記に申し込んで願書を入手する必要がある。

Test of English as a Foreign Language
Educational Testing Service
Princeton, New Jersey, U. S. A. 08540

●「英語教育懇話会」

全面的な英語教育団体が緊密な横の連絡をとり互に協力しあうことを目的として発足した「英語教育懇話会」の第 1 回会合が 6 月 10 日国際文化会館に開催され、下記の 5 団体からかこ内の諸氏が出席し、有益な意見の交換が行なわれた。

大学英語教育学会 (朱牟田夏雄氏)
語学ラボラトリー協会 (中島文雄氏、天野一夫氏)
語学教育研究所 (上野景福氏、石橋幸太郎氏)
全国英語教育研究団体連合会 (清水貞助氏、山口国松氏)
英語教育協議会 (高橋源次氏、武藤義雄氏)

なお、第 2 回会合は 9 月 19 日 ELEC 会館で開催された。

ELEC BULLETIN

●日英両語比較研究成果の刊行

昭和 39 年 4 月、服部四郎理事を委員長として開始した日英両語比較研究は、これまでの成果をまとめて刊行する段階に達し、「ELEC 日英両語比較研究双書」のシリーズ名のもとに、三省堂書店から出版することになった。

第 1 巻は国広哲弥研究員の執筆にかかるもので、この秋に発行の予定であり、ついで服部理事、長谷川欣佑研究員および上村幸雄研究員の分が順次刊行される予定である。

●ELEC 刊行物

最近の ELEC 刊行物および刊行予定のものはつぎの通りである。

ELEC PUBLICATIONS, Vol. VIII (ELEC 創立 10 周年記念特別号) 6 月 25 日研究社から刊行。定価 950 円。

English Pronunciation and Intonation Drills

Charles T. Scott 顧問が執筆したもので、日本人のための英語発音練習教材。11 月初旬 ELEC から刊行。予価 300 円。

Controlled Conversation

高校および成人 (初級) 向け教材として、笑話を中心とした *Controlled Conversation* を ELEC から来年 1 月刊行。予価 280 円。

●ELEC 人事往来

◇ELEC 評議員 山田三郎太氏 9 月 12 日逝去。

◇ELEC 主事 山口昌子氏 9 月 1 日付 ELEC 主事に就任。

~~~~~  
—Continued from page 10—

does not mean that he does not understand, or is not interested. For the English speaker, Japanese listeners insert too many "yes" 's and nods of affirmation, thus lending the impression that the listener will agree to anything and cannot therefore be trusted... certainly not the impression usually desired.

Paralanguage does therefore operate constantly across cultures and is an often-overlooked part of language teaching. The examples above are only a few which can be described, illustrated, and caught in the average classroom. They are as important to the language learner as good pronunciation and grammar. Not being able to use and recognize them can be a source of embarrassment and often of misunderstanding.

## ELEC Library 寄贈図書一覧

(1967・6～1967・9)

| 【寄 贈 者】           | 【図 書 名】                                                                 |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| 大 修 館 書 店         | 英語教育 7, 8, 9, 10                                                        |
| 三 省 堂             | 現代英語教育 7, 8, 9, 10                                                      |
| 語 学 教 育 研 究 所     | 英語教育 6, 7, 8, 9                                                         |
|                   | 語学教育 No. 280～                                                           |
| ア ジ ア 財 団         | 語研ニュースレター                                                               |
|                   | <i>Grammar, Rhetoric, and</i>                                           |
|                   | <i>Composition</i> 他15冊                                                 |
| ア メ リ カ 文 化 セ ン タ | <i>English Teaching Forum</i>                                           |
| 同志社大学人文学会         | 人文学, 第95号                                                               |
| 大 修 館 書 店         | 実践英語教育法                                                                 |
|                   | (宮田幸一著)                                                                 |
| 同志社大学英文学会         | 主流 第29号                                                                 |
| 函館英語英文学会          | 函館英文学IV                                                                 |
| 東京教育大学外国語         | <i>A Study of English Teaching in</i>                                   |
| 教育研究施設            | <i>Primary Schools in Japan</i>                                         |
| 大阪学芸大学            | 英文学会誌 ( <i>The Bulletin of the</i>                                      |
|                   | <i>English Society</i> ) 第12号 1967                                      |
| 新潟高等学校            | <i>Drills in Basic English Structures I Revised Language Laboratory</i> |

## ELEC 同友会告知板

### ●第3回 ELEC 英語教育研究大会

第3回 ELEC 英語教育研究大会は下記の通り行なわれることになっている。

1. 期日 11月4日(土) 午前10時～午後6時
2. 場所 ELEC 会館(東京都千代田区神田神保町3の8)
3. プログラム
  - (午前) 講演「アメリカ文化と英語教育」国弘正雄氏
  - 講演「変形文法の理論と応用」太田朗氏
  - ELEC 賞授与
  - ELEC 同友会総会
  - (午後) 授業実演 埼玉県川口市立仲町中学校2年
  - (指導者) 河野洋一氏
  - 専門部会(中学校部会・高校部会)

## ELEC 月例研究会

毎月第4土曜日午後2時からELEC会館において行なわれている月例研究会はつき通り実施される予定である。

|                          |           |
|--------------------------|-----------|
| 第18回月例研究会                | 10月28日(土) |
| 講演「イギリスにおける言語学と英語教育の新動向」 |           |
| 青山学院大学助教授 牧野 勤氏          |           |
| 第19回月例研究会                | 11月25日(土) |
| 講演「日本英学史の全貌」             |           |
| 青山学院大学教授 豊田 実氏           |           |
| 第20回月例研究会                | 12月16日(土) |
| 講演「イギリス今昔」               |           |
| 日本大学教授 石橋幸太郎氏            |           |
| 第21回月例研究会                | 1月27日(土)  |
| 研究発表「英々辞書の比較」            |           |
| ELEC 主事 串原国穂氏            |           |

## ELEC 賞研究論文・実践記録募集

財団法人英語教育協議会(ELEC)はわが国の英語教育の水準向上,あるいは英語教授法の改善に直接役立つ実践研究を奨励する目的で研究論文または実践記録を募集している。原稿の締切は毎年9月末日で,わが国の英語教育の水準向上,あるいは英語教授法の改善に直接貢献するところ大と認められたもの1件に対しELEC賞を授与する。

## 原 稿 募 集

ELEC Bulletin は現場の声を歓迎します。

- ◆ELEC Forum……400字詰原稿用紙15枚以内  
英語教育についての自由な意見, ELECに対する要望, 批判, 提案など。
- ◆Ideas Corner……400字詰原稿用紙10枚以内  
英語教育における技術上の new idea について。
- ◆Reports & Articles……400字詰原稿用紙20枚。  
現場における実践記録や研究論文など。
- ◆Question Box……用紙は自由。  
英語教育上の指導理論および指導技術について。原則として誌上解答する。
- ◆英語教育相談室……用紙は自由。  
英語教育一般に関する質問と相談。
- ◆研究会だより……400字詰原稿用紙6枚以内。  
都道府県あるいは市郡単位の英語教育研究会(研究サークル)の組織と活動状況を紹介するもの。

稿 料

Question Box および「英語教育相談室」を除き, いずれも規定に従って稿料を呈します。

ELEC BULLETIN

第22号

定価180円(送料45円)

昭和42年11月1日 発行

◎ 編 集 人

財団法人英語教育協議会

主 幹 中 島 文 雄

東京都千代田区神田神保町3の8

電 話 (265) 89111～89116

発 行 人 古 岡 秀 人

印 刷 人 沢 村 嘉 一

発 行 所 株式会社 学習研究社

東京都大田区上池上町264

電 話 東 京 (720) 11111



# ELEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC