

NO.33  
SPRING  
1971

# 英語展望

*ELEC BULLETIN*

## 国際展望

朱牟田夏雄・成田成寿・鳥居次好

「私の英語歴」 坂西志保

「Mother Goose の世界（その 6）」

ことばの背景 “Apple Pie à la Mode”

## 新英文法講座「Relative Clause の分類」

「ハワイにおける言語と行動」

“English Through Drama”

“Never on Wednesday”

「社会的感情表現の手段としての悪態」

# 英語展望

NO. 33  
SPRING  
1971

ELEC BULLETIN

Edited by Fumio Nakajima

The English Language Education Council, Inc., Tokyo



## 【国際展望】

国際会議その他.....	朱牟田夏雄	2
英語教育の曲り角.....	成田成寿	4
東南アジア旅行記.....	鳥居次好	6
私の英語歴.....	坂西志保	10
Mother Goose の世界 (その6).....	平野敬一	15
【ことばの背景】 Apple Pie à la Mode.....	國弘正雄	21
【新英文法講座】 Relative Clause の分類.....	中島文雄	25
ハワイにおける言語と行動.....	國廣哲彌	29
English Through Drama.....	Richard Via	33
Never on Wednesday.....	Richard Via	39
社会的感情表現の手段としての悪態.....	星野命	45
Professor Archibald A. Hill.....	Y. S. Jolly	50
【翻訳】 つれづれ草.....	草島時介	52
【新刊書評】 「意味の諸相」.....	池上嘉彦	55
「日英語の対照研究」.....	一色マサ子	59
「英語入門期の指導」.....	天満美智子	61
展望通信.....		63

表紙デザイン・カット  
太田英男

## 国際会議その他

SHUMUTA, NATSUO  
朱牟田夏雄

1968年の9月と、昨1970年の8月末と、18世紀に関する国際学術会議に2回出席する機会があった。まずそのことから書き出す。

'68年のほうはもう古い話だし、簡単に記すが、これは1768年に死んだ Laurence Sterne を記念して、イギリスの University of York で5日間開かれた "Laurence Sterne Bicentenary Conference" なるもので、アメリカの State University of New York, Canada の McMaster University と、上記 York 大学の三者が共同主催の形だった。York 大学は1965年くらいに開設されたイギリスの新大学の一つだから、当時私はよく冗談に 'co-sponsored by the old University of New York and the new University of the Old York' などといったものだったが、会の案内はたしか前年の暮くらいに、その古いほうの New York 大学の Professor Cash という、いかにも金に縁のありそうな名の教授から、「5日間の滞在費以外は何も負担できないが」という皮肉なことわりつきで参加の勧誘に接していた。Cash 氏は当時も今も Sterne の詳細な伝記を執筆中の学者である。たまたま私はもう一度イギリスに行ってみたいと考えていた矢先だつたから、いいきっかけができたのをむしろよこんで、会議の1ヵ月ほど前に家内帯同で日本をたち、あちこちに遊んだ上で York に乗りこみ、かねての要望もあったから 'L. S. and Japan' という題目で30分くらいしゃべったりもしたのだった。幸いに第1日夜の、つまり開会の dinner につづく9時からの第1 session に割りあてられたから、以後はことのほか気楽に人さまの話を聞いたり、Sterne ゆかりの土地への bus tours に参加したりできて、なかなかたのしい5日間であった。この時は会議の題目が Sterne だけに限られていたこともあって、参加者は80人くらい、同伴の家族を加えて130人くらいだったと記憶する。ほぼ全員が同大学の完備した学生寮に宿泊して食事をともにし、この点もたのしい思い出である。なおこの時の諸氏の発表は、その後上記 Cash 氏の手で整理編集され、校正もほぼおわった旨の報告を受けてからもう何ヵ月かになるから、'The Winged Skull' という面白い題で今年あたりアメリカから出版の予定である。

2度目のほうはこれもほかにも書いたが、昨年8月 Australia の首都 Canberra で開かれた学会で、正式には "the Second David Nichol Smith Memorial Seminar in Eighteenth Century Studies" とよばれた。David Nichol Smith はご存じの人も多だろうが、Oxford 大学その他の英文学教授を長く勤めた人。私などは学生のころ斎藤勇先生の演習で勧められた 'Shakespeare Criticism' (The World's Classics 中の一書) の編者としてはじめてその名を知ったが、本領は Oxford Book of 18th Century Verse や The Poems of Samuel Johnson の編纂をはじめ18世紀研究のほうにあったらしい。1962年に86歳の高齢でなくなったが、晩年 Oxford を引退ののち、Australia の Adelaide の大学で教えたこともあって、その蔵書の大半が Canberra にある Australia 国立図書館におさめられることになったとは、実は私も今度この Seminar の企画を知らされるまで知らなかった。もう一つ知らなかったのは、その D. N. Smith collection の獲得を記念して1966年に同じ Canberra で、第1回の同名の Seminar が開催されたことであった。私が今度の催しへの招請を受けたのは、比較のおそく6月も末のころで、東京の Australia 大使館から「前回の企画が好評だったので、今回第2回を開くについては、前回不参加だった国々からも参加を得たく、日本を代表してもし貴下が云々」という鄭重な申し入れを受けたのだった。しかも時がたつうちに、旅費滞在費のすべてを同国外務省 (Ministry of External Affairs) が持つから、約1週間の同 Seminar に出席したのち、3週間ほど同国各地の主立った大学を歴訪してほしいという望外の附録までついたことは、他誌に書いた通りである。なぜ私などがこのような招きを受けることになったのかは、私の推測では、上記 York の conference の第一夜に、私のすぐ前に研究発表をした Australian National University の教授 R. F. Brissenden 氏が(その夜の session は同教授と私だけだった)、今度の Seminar の steering committee の元締だったから、同氏が私のことをおぼえていて推薦したものとししか考えられない。それにしてもいわば一英文学教授の推薦で、外国からの滞たる一学者のために外務省が多額(?)の支



出を承諾するというのは、日本の実情などにくらべて、まったくうらやましい国柄というほかはない。

さて今度の Seminar は 18 世紀研究セミナーと銘打たれていることから想像できるように、英文学の範囲だけではなく、哲学や歴史の部門も含み、また文学でもフランスの Diderot を論じた人などもいた。集まったのは最終日にくばられた名簿でかぞえてみると 110 人だが、まずはほとんどが Australia, New Zealand, 英本国, U. S. A., Canada 等の英語国民で、それ以外は York にも来ていたドイツの学者が 1 人, India 人が 2 人, うち 1 人は 20 年来 Canada の大学で教えているというからまず準 native speaker とすると, non-native speaker は私を入れて 3 人半, 英語を日常に使用せざる点からいうとさしずめ私が No. 1 であることは確実であった。その中で前回不参加だった国というのが日本だけなのかどうかは聞きもらした。

学会の schedule は日曜夕方の開会式からはじまって、月一金の 5 日間は毎日午前 2 人午後 2 人の speeches (1 人 1 時間がわりあてられそのあとに 15 分の質疑応答がつく), そのほかに特定の subject についての discussion も火一金の 4 日間午後行なわれ、夜まで公開講演その他の行事があるという充実ぶりで、bus tours の類は何も集まれているのだった。ただ毎日比較的似た話題を集めるようにしてあったから (たとえば某日は歴史関係ばかりというように)、中には自分の関心がうすい日をえらんで近郊に drive をたのしんだりした人もあったようだ。最後の土曜日の午前は総会の討議にあてられ、そこでこの Seminar を今後常設的なものとする、会長として上記 Brissenden 教授を推すこと、次回を 1973 年に三たび Canberra で開くこと、等々が議決されてすべてがおわった。私自身は“18th Century Studies in Japan”という題でおしゃべりをしたが、今度は York の時とは逆に、事実上の最終日、金曜の午後に組まれていたから、連日人の話を聞いているあいだも何となく肩の重荷を感じざるのを禁じえなかった。宿泊はこの時も国立大学 (全国に国立は一つだけの由) の学生寮だったが、日本で学生寮という言葉からだれしもが想像するのは大抵が、なかなか清潔かつ完備した施設で、そこでの生活はまず快適といってよかった。学会そのものはすこし離れた国立図書館で開かれたから、毎日午前 1 回、午後 1 回、夜の schedule があるときは夕食後も 1 回、大型 bus 2 台くらいが大学と図書館のあいだを往復してわれわれをはこんでくれたが、その bus も快い乗り物であった。

さて以上事実の報告が予想外に長くなったが、この拙

文の主旨は必ずしもそのようなことを得々と報ずることではなかった。私が言いたいのは、このような国際的な学会は (あるいは学会に限らず、各方面の国際的会議、集会の類を含めればなおそうだが)、今後ますますその機会がふえてすすめ減ることはないだろうということ、そしてもしそうだとすると、やはりそういう席に臨むわれわれの心がまえなり用意なりをもっと考えておかななくてはなるまいということである。ましてわが国が host 役として諸外国を招請して、しかも日本語以外の国語で会議を進めるような場合となると、すくなくともここ当分はずいぶん荷の重さを感じなければなるまいと思う。

詳しいことは知らないけれども、私の臆測をまじえて敢ていうならば、学会の中でも数学や自然科学系統の学会の場合は、日本の学者も相当に有力な発言をしているかと思われる。そのあといろいろの学問別に考えて、日本の学者が大きな顔をして列席しているか片隅に小さくなっているかの順にしたがって諸学をならべてみることは、私の力にあまるけれども、英語英文学の関係、あるいはもうすこしひろげて欧米語欧米文学関係の場合は、どうもその序列のしっぽのほうに來そうな気がしてならない。もちろん英を含めて欧米文学の関係でも、例外的に国際的な学者は日本にもいることを疑わなければ、大勢としては上の断定もはなはだしい見当ちがいはいえまいと思う。

数学や物理学の場合には数式とか記号とかいうものが意思媒介にかなり大きな役割をはたすだろう。数式や記号は少なくとも、facts-level の話し合いに weight がおかれる学問もありそう。文学のように、ある特定の国語で書かれた作品を対象として、facts のほかに各人の appreciation というような personal なものが入って来、しかもそれをしもある特定の国語で人に伝達せねばならない場合、与えられた条件の困難さはいうをまたない。あらかじめ考えて用意しておいたことを、‘paper’ にして読むあるいは腹案だけ考えておいてその場でしゃべる、という所までならたとえば私などでも (私はいつも自分の英語をあやつる能力を、日本の大学の英語関係教員中の、上位 3 分の 1 くらいには入るかなと評価している人間だが)、何とかお茶を濁せる。がそのあとの質疑応答などになって来ると、隔靴搔痒というか、意あまって言葉足らざるを嘆じはじめる。まして刻々に point のかわってゆく ‘discussion’ などになると、時に論者の愚劣を痛感することはあっても、間髪を入れずに to the point の警句を吐くなどということは容易なことではない。しかし、やはりそこまでゆかなければ、‘discussion’ に参

(p. 14 へつづく)



## 英語教育の曲り角

NARITA, SHIGEHISA

成田 成寿

私は英語学や英語教育、あるいは英語教育法の専門家ではない。まったくの素人であるが、日本の英語教育のやりかたには、あまり信用を置いていない。いわゆる英語が「でき」れば、教育法はどんなものでもよいと信じている。第一、日本の英語教育は、どこか狂っているような気がしてならない。私のようなアウトサイダーから見ると、どうもおかしいところがある。素人の放言だから専門家は気にとめないでいただきたい。素人ながら、外国の外国語教育などを見ると、大体は短期速成的なものである。そうでないとすれば、やや長期的な国語教育的なもののようなのだ。日本では短期的な英語教育法を長期的なものに適用して、だらだらやっているのではないのであろうか。根本に狂いがありそうである。

外国語教育というのは、多くの国の場合、3、4週間とか7、8週間とかという短期間を目標として、集中的にやるものようである。そのときに採る方法は、いつまでもつづけられるものでなく、つづけたら、たいくつきわまるものになるのではなからうか。私は日本の学校における英語教育については、まったくの素人だといった。英文学は専門だが、英語教育法も英語教育も、大学英語教育も知らないものである。だが、イギリスにおける外交官の外国語教育だか訓練だかは、この前にいって調べてきたことがある。ヨーロッパ語と日本語その他はちがうと、おっしゃるかもしれないが、なににしろ数週間の速成が主な目的である。それは機器を使うのが主で、教師も、ほとんど用いない。それと同じやり方で、日本では3年とか6年とかやれるものではないし、やらなくてもよいのだろう。いっそ中学の1年とか高校の1年とか、あるいは大学の1年とかで、みっちり集中的にやって、あとは勝手にほったらかしてはどうだろう。学校がやらなくても、街には英語が、はんらんしている。やろうと思えば、自分でやる機会はいくらもある。学校でなければ英語をやれないという時代ではない。

まず放言をして、みなさまがたのお怒りを買ったかと思うが、わが国の学校教育の英語には今潜在的な変化が、しのびよっている。中学校の英語が選択であるが、

高校の英語が新指導要領とともに選択課目になることは誰でも知っている。ところが、このあいだ、ある座談会で話を聞いてみると、たいした変化はあるまいというのが、現場の教師たちの意見のようだ。中学で選択でも、必修と同じだったから、高校でも同じだろうということのようだ。これにも、どこか論理に狂いがあるようだ。中学で英語が選択であっても、東京など都会地では学校選択などということをやする。いいかげんな名目のもとに、必修と同じようにしていたことは事実である。しかし、それは高校入試に英語があり、高校で英語が必修であったからだ。高校の英語が選択になれば、中学でも選択であるのに、なんで高校入試に英語を課す根拠があるのであろう。英語教師のもっとも恐れるのは、入試に英語がなくなるということである。生徒を押えることもできかねる。だが将来は高校入試の英語はなくなる公算が多いと思う。そして、そのとき、中学生の英語の実力はどうなるだろう。敗戦後しばらく、高校の入学試験に英語のなかった時代のことを、年輩の教師たちはおぼえているだろう。そのころ中学2年、3年になると生徒たちは急に英語を勉強しなくなり、いわゆる学力は低下した。こんどは、それにとどまらないかもしれないのである。選択課目として、英語を学習する生徒数が減るかもしれない。すると英語教師の定員すら、あぶなくなってくる。英語教師の失業者も出かねない。そして社会科や国語などの教師が英語を教えるかもしれない。英語の教師は戦時中のように数学の講習を受けて、数学も教える必要が生ずるかもしれない。選択課目だから、選択するものがなかったり、少数だったらどうなるだろう。今でも小学校の専科の教師は生徒数に応じて定員に増減がある。英語が選択になって、今までと同じ数の教師が要ると考えるのがおかしい。

問題は、こればかりであらうか。高校の英語は選択であり、Bコース15単位、Aコース9単位が標準のようだが、1年だけ選んで、あとやらないといわれても仕方あるまい。指導要領は毎年継続してやることを期待すると、か、6単位、3単位でやる場合などもあげているが、そ

の時間すら危いものなのである。

高校新指導要領の英語会話は一体どうしたらよいのだろう。それは3単位が標準である。この扱いは、どうなのであろう。A、Bコースと同時にやることは可能であろう。その場合、会話として教えられる教師が、どのくらいあるのであろう。また、日常のあいさつくらいの会話だとすると、1週1時間くらいずつ教えても何になるものでもない。それを3年間やっても会話が上手になるものではなさそうだ。1週1時間3年間の会話で何ができるものか。A、Bコースの増加時間の扱いを受けそうである。1週3時間やって1年で済ますことも可能だが、他の時間との関係で、それをやる場合はすくないのではないか。テープやラボでごまかすことが多いのではなかろうか。私はこの時間を利用して、1年に週3時間でやってしまえば、いくらか会話に効果があると思うが、それをやれる教師に問題がある。また、その場合、situationを設定して進めていくとよいと思うのだが、高校教師の多くはA、Bにくっつけて、ただの講読なり、作文、文法にになってしまう気構えのようだ。それでは、指導要領の、この時間が泣くだろう。いや、たしかに空文化して、泣きそうなのだ。さらに、A、Bコースをやらずに会話だけ選択する生徒の出現も考えられる。いっそ初級英語を高校で初めてやる方が扱いは楽かもしれない。しかし、それよりも高校で英語を全然選択しない生徒が、かならず出てくるであろう。

大学の教養にも英語が問題になりかけている。大学紛争のあと、いろいろな問題が後に残った。従来、大学の外国語として6単位とか、8単位がふつうであったのを、商学系統などの学部で、その倍以上を課していたところがあった。それは学生の要求などで定時間にもどった。時間数がすくなくなった。それは小人数学級などにふりむけていけばよさそうだが、英語教師の定員の削減にならなければよいだろう。その上に中教審などの案で、英語といわず外国語は教養単位から外されそうな気配にある。そして特に、話し書くなどの実際的訓練に重点が移されそうな徴候は十分ある。そのとき、大学の英文科で発音の訓練も十分せずに読むことに専心してきた英語教師たちは、用がなくなりそうだ。教養と実用なんて問題ではないのである。一時間問題になったこの問題が今聞かれなくなったのは、問題がなくなったのではない。いくら実用ができなければだめだといっても、教養だか内容だかを中心にする啞の教師は、どうにもならないのである。そして、その口にする教養は、教養でも文化でもない。英語の上すべりにすぎないものなのだ。モ

ームだのラッセルだのばかりやって教養も文化もないのである。将来の大学の英語は——もし大学でやればの話だが——短期速成のものでよい。大学で初級英語から始めるものが、きつと出る。中学、高校で選択しない場合がある。大学で半年か1年みっちりやって、それでよいことにしてはどうか。そうすると、中学高校で英語をやる必要はなくなる。英語は早くやればやるほどよいと思うが、現在のやり方では、何年やっても、どこからやっても同じことである。

ここで、また今までどおりと考えていた英語教師に暗い予想が可能になる。中学、高校で英語が選択になったとき、大学の入学試験に英語があると思われるだろうかということである。まず、なくなるのが筋ではあるまいか。今までは大学では英語が必要だから入学試験をやるかといっていたのである。しかし、大学でも初級速成をすることになったら、入学試験もなにもあったものでなくなる。その前に大学入学試験の形が変わってくるだろうが、そのまた前に英語の試験がなくなっても、ふしぎはないであろう。

英語は、今われわれの目の前で、こんなにも大きく変わろうとしているのである。たいしたことはあるまい、あまり変化はあるまいなどと、たかをくくっていられるものではないであろう。といって、英語の実用として、また学問としての重要性、必要性は、いっそう増すであろう。自然科学、商業、工業などでは活用できる英語が必要なのである。大学の理工系学部から教養の英語教師にたいする要求は、しじゅうある。それより、そういう人たちは、もう大学の現在の英語教育を相手にしないようになってきているのである。今、街の英語は空前の盛況である。英語速成の可能らしく見せた参考書もベストセラー出版社から出ている。それらは、学校の英語教育にあいそをつかした結果のあらわれにほかならない。これからは街の英語講習会のような短期速成型の英語がよいよさかんになるとしか思われない。必要やむをえないのである。学校の英語は教養を中心に slow and unsteady におやりなさい。英語はすでにリードに生涯をかけた教師たちを置きざりにして彼方へいってしまったのである。学問としての英語学、英米文学の研究の将来は無限であろう。いくら掘り下げてみきりがない。この場合も諸外国の学界と討論において戦わなければならないだろう。その上に、戦後特に開けてきた翻訳の世界がある。街の英語とともに翻訳が今はらんしている。英語の読めない大学生も市民も、いよいよ翻訳を読むだろう。教

(p. 20へつづく)

## 東南アジア旅行記

——現地の教え子たちに招かれて——

TORII, TSUGIYOSHI

鳥居 次 好

**戦時中の日本語教育** 私は昭和14年秋から16年12月まで広東に近い仏山郊外で、近郷随一の大地主李氏の家廟を借り、桂園日本語学校と称する学校を開き、日本語を教えた。学校の名声とみに高く、近隣の美しき姑娘どもを集めて、百花繚乱の趣きを呈した。

日語読む声の洩れつつ廟堂はりらの花白き夕べとなりぬ

太平洋戦争が始まり、17年夏スマトラからシンガポールに移った私は、そこで詩人 神保光太郎、現北海道大学教育学部長 砂沢喜代次らと再び日本語教育にたずさわわり、そのかたわら『馬來軍政監部国語読本』2巻を書いた。これは、私が生まれてはじめて書いた教科書で、終戦までこの地方における標準的日本語読本として広く読まれた。

17年の暮れ、軍人としての召集を解除された私は、いったん帰国し、18年夏、司政官として再びシンガポールに渡り、昭南工業学校を開いてその校長となり、神保氏らが開校した昭南日語園改めクィーンズストリート日本語教習所長を兼ねた。時に30才。工業学校の教官は、フランス人 Brother Galmier、スペイン人 Brother Thomas、ほか中国人、インド人、マレー人、日本人など合計30人で、職員会議でも共通語がないため、重要でないことは軍の命令通り日本語で話し、肝心なことはすべて英語で話してそれをマレー語に通訳してもらった。

ここで私は『工業日本語読本』2巻を書いた。工業などということには、まったく縁のない私は、たとえば「船を作る」という1課を書くためにも、造船に関する本を少なくとも2冊くらいは読んでみないと安心して書けなかった。巻末には日漢英の工業用語 Glossary がつき、今考えてみても、これほど骨折って作った教科書は、私の生涯を通じてほかにない。

昭和20年8月、終戦の詔勅が正式に南方軍に伝えられると、諸学校は直ちに閉鎖され、シンガポール在住の日本人は同市郊外ジュロン地区に集結し、そこに小屋を建てて、帰国までの抑留所として留まった。こうして一朝にして敗戦の民となった私にも、私の教え子たちは終始親切であった。

教へ子の異国の娘らの賑やかに我がリュックなど整へ呉れぬ

訪ね来し我が教へ子の愛しもよ錢や要らずと我れに尋ねし

この時期にして、こういう呑気な歌が残っているのは、上の事情によるものである。

**シンガポールからの招き** 昭和41年の秋『読売新聞』都内版「尋ね人」の欄に「戦時中昭南工業学校長をしていた鳥居次好さんを知っている方があったら住所を教えてください」という小さな記事がのった。都内版であるから静岡に住む私の目には映るべくもないが、たまたま小学館の塩沢喜八郎氏がこれを私の所に送ってくれた。この記事を出したのは Chong Ah Wah という中国人で、日本語が非常にうまかったので、工業学校で日本語教育の助手をしていた。早速、彼の所に手紙を出すと、折返し来た返事には、次のようなことが書いてあった。

「シンガポールは1965年に独立した。従って、いずれは日本にも国を代表する機関をおかなければならなくなる。そうすると日本語の通訳が必要になる。自分はその地位を希望しているが、それには相当強力なバックアップが必要である。幸いに工業学校の同窓生 Sim Kee Boon は大蔵次官として現在この国において最も強い発言力をもっている。しかし現在の彼は偉すぎるので自分ではとうてい近づけない。先生は昔われわれの校長先生であったから、先生の立場から Sim に私を推せんしてほしい。」

私は早速 Chong の希望を伝える手紙を Sim に書いた。すると、これまた折返し Sim から返事が来て「私はこの4月東南アジア閣僚会議に出席するため東京に行ったが、その時は先生の住所がわからなかったため会えなくて残念であった。Chong の希望については、まだ国の方針が決まっていないが、もしそういうことになれば必ず先生のおっしゃる通りにする」と非常にいい言葉で結んであった。結局この話は実現しなかったが、国境を越えて師弟の関係をこれほど重んずる彼らの情義の厚さには、私の心を強く打つものがあった。



昨年の8月になって、クィーンストリート教習所の同窓会幹事をしていた Soh Chuan Lam という中国人から手紙が来た。「Chong から先生の住所を伺った。シンガポールは目下区画整理中で、先生が校長をしていた2つの学校はまもなく壊されることになっているので、その前にぜひ来てもらいたい。同窓会長の Bara Subramanian は今は郵政長官であるが、先生が来られるなら直ちに同窓会幹事会を開いて歓迎の準備をしようと言っている」とある。この手紙を見て、私は万障繰り合わせて出席しなければならぬと感じ、慎重に考えたすえ、12月26日東京発、シンガポール3泊、クアラ・ルンブール2泊の後、大みそかに東京帰着の計画を立て、直ちにこれを Soh に送った。クアラ・ルンブールを日程に加えたのは、その日本人小学校に私の友人池上登氏一家がいること、および前記同窓会副会長で戦時中全マレー半島日本語弁論大会で優勝した Ismail Sulaiman が IBM マレーシア総支配人をしていること、および開戦のころ最も勇敢に日本軍に抵抗し、占領中は最も熱心に日本語を勉強した Abas Manam が、マレーシアの首相が兼ねる国防相の下で国防上最も重要な地位についていることを知っていたからである。

Soh から直ちに返事が来て、「3日というのは短かすぎて残念だが、直ちに同窓会幹事を召集してその3日を最大限に利用しよう準備をする。先生はただシンガポールの空港に降りて下さればよい。あとは一さいわれわれに任せてもらいたい」と書いてあった。

生きていた日本語　かくて私は12月26日朝みぞれ降る東京を後にして常夏の国シンガポールに向かった。香港、バンコクで小憩の後、飛行機はいよいよ最後のコースについた。ベトナム上空を飛ぶ頃はまだ心にゆとりがあって、

この下に戦いあるか悠々とメコンは樹海を縫ひて流るる

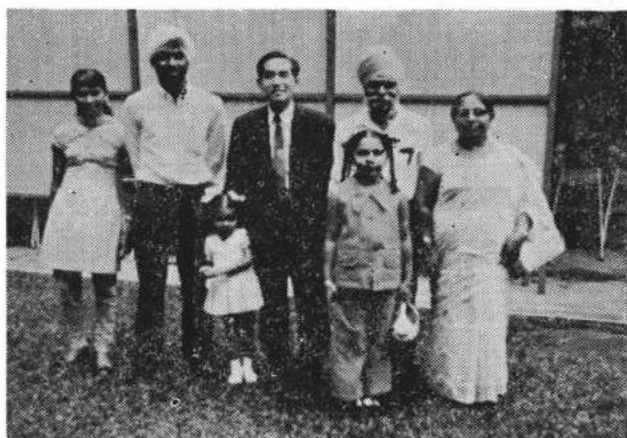
などと歌っていたが、シンガポールが近づくにつれ、手紙ではあんなことを言っていたが、4分の1世紀の昔、しかも占領下という悪条件のもとに教えた異国の教え子たちが、はたして私を歓迎してくれるであろうか——そういう疑念が次第に私の心の中に湧いてきた。

二時間の時差長き日のやうやくに暮れむとするころ星港の灯が見ゆ

夕暮れの町の気温は 30° 空は曇りと機内報知告ぐ  
空港にたが待ちをらむやうやくにわが飛行機は高度落としそむ

7時少し過ぎるころ入国の手続きをすましてゲートを出ると、とたんに1人の中国人が走りよって来て「先生

ELEC BULLETIN



教え子のインド人とその家族に囲まれる筆者

よくいらっしゃいました」と鮮やかな日本語で話しかけ、私の荷物を取るや「さあ、どうぞ。皆が待っています」と言ってさっさと歩き出した。Chong Ah Wah である。日本語は生きていた！なんという感動であろう。

Chong の行く先きには Subramanian, Soh をはじめ10人程の者が私を待っていた。ある者は私の手を握り、ある者は私の肩をだき、ある者は私の顔に頬をすりよせる、といった昂奮ぶりである。

かねて、ホテルでなく、だれか同窓会員の家に泊めてもらいたい、と言っておいた私の希望に従って、その夜は Soh の家に泊まることになった。Soh の妻も私の教え子である。椰子の木の並ぶ道を車が走ると、地平に近く南十字星が見える。まさしく、ここはシンガポールである。Soh の家に着くと、同窓会幹事が集まって、私の歓迎日程をこまごまと説明してくれた。その日程には、今は沼地と化した昭南神社参拝のためボートを備うという計画まで加えられていたが、私はそのかわりに、占領中、日本軍の手によって虐殺された多くの中国人の霊をまつる慰霊塔に詣でることを希望し、その他は一さい計画に従うことにした。

私の歓迎会はその翌日午後1時から日本人クラブで開かれた。私はせいぜい10人も集まってくればよいと思っていたのが、なんと70人の教え子が集まった。中には、写真のインド人 Singh (私の右側の老人) のように妻子を伴って出席した者もある。大蔵次官から国務大臣と半官半民の貿易会社社長を兼ねる地位に変わった Sim Kee Boon 夫妻の顔も見える。工業学校にいた2人の白人中 Brother Galmier はマルセーユからクリスマス・カードをくれるが、Brother Thomas はどうなったろうかと思っていたが、思いがけず、ここに出席している。

今はこの国で少年の町を経営しているという話である。

同窓会長 Subramanian の歓迎の辞に次いで私は英語で謝辞を述べた。続いて1人のマレー人の女性が立つと、皆立ち上がって、その音頭のもとに「仰げば尊し」「浜辺の歌」「歩け歩け」の3つの歌を斉唱した。見事な日本語である。この女性はシンガポール放送局に籍を置く Aishah Akbar で、今やその人気は全マレー随一だという。日本でいえば、さしずめ美空ひばりといったところか。私はひどく感激して彼らの歌を聞いていた。

27日、28日の2晩は Chong Ah Wah の家に泊めてもらった。この2晩とも Chong から日本語について、いろいろな質問を受けたが、その多くは私にとってなかなかの難問であった。1,2 の例をあげると、いわゆる形容動詞には

「あの人は勤勉だ」——「勤勉な人」

「あの花はきれいだ」——「きれいな花」

のような対応が見られるのに「あの人は病気だ」に対して「病気な人」という対応がないのはどういうわけか。

「4冊」「4匹」「4軒」などでは「ん」が入るのに「4人」「4日」「4晩」などでは「ん」が入らないのは、どういうわけか。

I'll tell you. の和訳としては「私が教えましょう」「私が教えてあげましょう」「私がお教えいたしましょう」のうちどれが最もよいかなど。

Chong はまた「日本はこれから中国と交際をしなければならないでしょうが、中国人は日本人より苦勞をしているから、なかなか取り扱いにくいでしょう。しかし、中国人は、一度友達になれば、その子供の結婚式には借金をしてまで祝儀を持って行く、というようなところがあります。日本が中国と親しくなるためには、まず相手にほんとうの友達だと思わせるようなことをするのが大せつでしょう」というような忠告もしてくれた。

クアラ・ルンブル 　クアラ・ルンブル滞在中、私は2つのおもしろい話を聞いた。その1つは、12月30日 Federal Hotel で池上氏一家と昼食をとったとき、そこに同席した大正海上火災保険クアラ・ルンブル支店長金原憲治氏から聞いた話である。

一般に、アメリカなら2時間ですませる仕事が、日本では1日、すなわち8時間かかり、シンガポールでは3日、タイでは2週間、マレーシアでは1か月、インドネシアでは2か月かかる。これが、国際的に見た情報処理能力の比率だというわけである。

同じ日の晩、私は IBM マレーシア総支配人 Ismail

Sulaiman の家に招待され、いろいろの話をした後、最後に「君が現在の日本人に望むことを、ただ1つだけ挙げよと言われたら何と答えるか」と聞いたところ、イスマイルは、しばらく考えたのち非常にうまい日本語で「そうですね。私は仕事の都合で毎年少なくとも1回は東京へ行きますが、どうも今の日本人より戦時中の日本人の方がよかったような気がします。現在の日本人に望むことを1つ言えと言われたら、昔の日本人にもどってもらいたいということでしょうか」と答えた。イスマイルは私の学校に入る前に半年ほど興亜訓練所に入って日本の軍隊式訓練を受けた。ふんどし1つに鉢巻をして歩く日本の兵隊を見ると、はじめは、なんという野蛮人だろうと思ったが、いっしょに暮して見ると、その日本人が実は非常に勤勉で誠実で温かい心の持ち主だということがわかった。このごろの日本人は服装も礼儀もよくなったが、どうも昔の日本人のような誠実さや温かさが感じられない、というのがイスマイルの意見であった。

昼間聞いた金原氏の話、その夜聞いたイスマイルの話、更にその前日聞いた Chong の話を総合すると、日本人は一面において更に科学的になって情報処理能力を増さなければならないが、それと同時に人間としての誠実さや温かさを失ってはならないということになる。特に情報処理能力を売物とする IBM の責任者イスマイルの言葉には、耳を傾けるべきものがあると思われる。

東南アジアと日本　この旅行記を結ぶにあたって、帰国語1週間にして受けとった1通の手紙の全文をここに紹介したい。この手紙の書き手 Phua Kia Tong は、戦時中は昭南工業学校助手を勤め、戦後はオーストラリア工業大学に学んだ優秀な中国人技術家である。

2, 1, 71

Dear 鳥居次好先生,

Thank you very much for your recent visit, and I hope you enjoyed yourself during your short stay in this former 昭南島. In your next visit, please make your stay much longer. As I did, I will take leave from work to keep you company in your activities.

On considering the question of popularising the study of 日本語 as a second language, and the training of local people in Japan under Columbo Plan or some other Japanese scheme, the following suggestion is forwarded for your consideration. If you agree in principle, you may improve it, and present it through the proper

ELEC BULLETIN

channel to the authorities concerned in Japan for their approval and implementation. The scheme, details of which should be worked out at a later stage, should apply to the whole of South East Asia or at least Singapore and Malaysia with its headquarters to be set up in the most suitable strategic location, i. e. Singapore. You, sir, being the best qualified person in the field of training, and the teaching of Japanese-English or English Japanese in this part of Asia, should be appointed Director of this organization for its operation. Thus a modified 大東亜共栄圏 will then be in the making.

The teaching of 日本語 could be beneficial economically as well culturally. At present Japanese financial investment in South East Asia in general, and in Singapore in particular, is colossal. Moreover, Japan is now an economic giant of international standard. These facts should be utilized to the full advantage of all concerned. Had not been the existing language barrier, the economic and cultural relationship between those countries would have been much better. At the moment Japan is in a position to supply all the industrial and economic needs of South East Asia. Suppose the language barrier is removed with 日本語 well understood, particularly by those in authority, if there is any problem, these people will look to Japan for solutions, e.g., if they are in need of machinery or equipment, they will purchase it from Japan, and if they are confronted with any difficulty, they will invite Japanese professional consultants for advice. As you will agree, in looking for assistance, there is always the tendency for a person to look forward to a country with which he is quite familiar. For instance, in my case, I was professionally trained in Australia. Hence it is quite natural that I look to Australia for information which will help me in solving my professional problems. And if I want to purchase any equipment, I normally contact Australian manufacturers. Therefore if Japan wants to play an influential and decisive role for the economic well-being of all parties concerned, the teaching and studying of 日本語 and the sending of local people to Japan for training are essential. The long term economic value of the scheme will be very much more than expenditure so incurred.

For cultural development and co-operation, the facilities for the study of languages are also essential. Pro-

bably you will agree that if 日本語 is understood and accepted, all the misunderstanding could be removed and replaced with good will and friendship. Moreover, if 日本語 is popular, Japanese publications can easily find market in this part of the world.

From the above it could be seen that the proposed establishment should be set up to direct and speed up operation more efficiently. Presumably you will be able to find a way to bring the proposal to the attention of the authorities concerned, including 外務省 in Japan, and to get it published in an influential publication to draw support from various quarters.

Yours faithfully,  
Phua Kia Tong

以上の手紙をここに掲げさせてもらった理由の第1は Phua Kia Tong 自身が期待しているように、この雑誌『英語展望』が“influential publication”であると信じるからである。この雑誌の読者の中には、外務省に勤めておられる方もあるかもしれない。あるいは、外務省に知人があり、その人にこの手紙のことを知らせよう、という方があるかもしれない。この手紙の是非いかにかわからず、特に私自身を彼が考えている organization の Director として最適者だとしていところなどには多分の疑問を感じるにもかかわらず、こういうことを考えている東南アジアの重要人物がいる、ということを伝えるのが、この場合の私にとっては、義務であると考えからである。

この手紙をここに掲げる理由の第2は、手紙の筆者が日本語を東南アジアの second language としたらどうかと提案していることである。日本語を再び学ぼうとする傾向が東南アジアの各地に見られることは、上の手紙をまつまでもなく、われわれの多くがすでに感じつつあることであって、それ自体は大いに歓迎すべきことである。そして、これは日本人が真剣に考えるべき課題の1つであろうと思う。

Phua Kia Tong の手紙を読み、英語教師のひとりとしていささか気になるのは、彼が東南アジアにおける日本語の普及を提案する背景には、日本人の外国語習得能力に対する彼の強い不信感があるということである。要するに、シンガポールの人びとから見れば、日本人が英語を使えるようになるのを待つよりは彼ら自身が日本語を学んだ方が早道だというわけである。日本の英語教師たる者、この痛烈な批判をいかに受けとめるべきか。

(静岡大学教授)





## 私の英語歴

SAKANISHI, SHIHO  
坂西 志保

私が最初に本式に英語というものを考えたのは、女学校へ行ってからでしょう。私は北海道の女学校に行ったものですから、当時として北海道はわりに開けて、あそこには農学校があり、また外国との、特にアメリカとの関係も深かったということで英語に相当関心を持っていたのは事実らしいんですけども、学校の英語というものは、いまでも度々問題にされてますけれども、当時はもうほんとうにABCを習って、少し外国のことばを知るといふくらいが関の山で、特に女の子なんかは英語を習うということに対しては先生の方でも、また親の方でも関心を持ってなかったんじゃないかと思います。そんな具合ですから教室で習う英語なんていうものはまことにつまらないもので、全く意味がないんですね。私はわりあい早く日本の古典とか、あるいは漢書を読んでいたものですから、ABCから始めてThis is a dog.とかI am a girl.なんていうふうなことをいつまでもいつまでも教室でやらせられているばかりさをつくづく身にしみて感じて、授業中は陰の方でもって本を持っていて読んでいれば何とか満足できるというようなことを考えていたものですから、1年たつうちにだんだんと遅れてしまって、英語なんか全く無意味のものになってしまったわけなんです。女学校では1年落第して、それからまた1年をやりましたけれども、また同じようなことで2年目も落第しそうなときに学校の方で、とてもこれは向かないんだからやめた方がいいだろうということでしたから、それで学業を打ち切ったというわけなんです。しかも当時私が北海道に行っていたのは夏のうちの数か月で、あとは東京に帰ってきてましたから、もう本格的に東京に帰ってこればいいのだということで学業を打ち切ってしまったわけなんです。

それからは、図書館でいろいろな本を読んだり、外国の翻訳書を見たりしているうちに、これは日本や東洋のことだけ知っていてもどうにもならないんじゃないか。もう少し広く知識を身につけるといふ態勢をとらなきゃならないなと思っていてときに、やはり翻訳の中で斎藤勇さんのBrowningの“David Sings Before Saul”という詩の訳を読んで非常に感激したわけなんです。そしてこ

ういうすばらしい詩があるのにいつまでも私たちは子ども扱いにされている。詩といえば教科書にあるTwinkle, twinkle, little star! How I wonder what you are! くらいのところまで落ちついてしまうのはつまらないか。もう少し自分が反省して勉強しなきゃいけないと思いついて、私は神田の駿河台に住んでいたものですから、神田の古本屋を歩いているときに1冊の英詩の本を見つけて買って来た。そしてページをくっているうちに、おぼつかない自分の英語ながら、Wordsworthのものや、あるいは16世紀、17世紀の英国の詩人の短い詩の中に自分で意味のつかめるものがあるんですね。たとえばWordsworthの“We Are Seven”「私たちは7人きょうだいだ」という短い詩なんですけれども、これは日なたぼっこをしている子どもに著者が、お前のきょうだいは何人なのかと聞くわけです。これは教会の庭、お墓のそばで、その子が、私たちは7人きょうだいだと言う。それで自分のきょうだいをずっとあげていくんです。そうすると1人は死んで、子どもがいま遊んでいるところの墓地に葬られている。それじゃあお前は6人じゃないか、という、いやそうじゃない、私たちは7人だ。まあ死というものに対する考えが全くなく、死も生も一緒である。自分たちは一体となってきょうだい7人であるという。その考え方を美しくうたっているわけなんです。こういう詩に感激して、それから1人で自分がぼつぼつ読んでいくうちに、文法を習わなきゃいけない。文法を少し知らなきゃいけないと思って神田乃武さんのEnglish Grammarというのを読んで、それからあとは、あまりgrammarに深く入るというよりも、むしろ実地で英語を勉強した方がいいんじゃないかというので、読むことを主にして独学をやったわけなんです。

その当時発音なんかは全然問題にしてなかったわけなんです。理解力、読解力ということだけを頭において、何か自分の生きる方法として新しいものに接し、新しい考え方を生み出すことができればいいという、その一事に執着してたらしいんですね。それで私は伝統的な日本の家に育ったものですから、外国へ行くとか、外国人にあこがれるというような感じは全然持っておりませ

んし、また外国の文化というか、生活の様式というようなものも活字を通して知るといふことには興味を持ってましたけれども、実際に自分が経験してみようなんていう野心も考えも毛頭なかったわけです。

そのうちに、女学校を出てなければ資格がないから上の学校に行けないというので、やはり九段の大橋図書館とか、あるいは上野の国立図書館を利用して正式に勉強を始めたわけなんです。そして東京都の専門学校入学者検定試験というのを受けたわけです。これを受けますと—これは男女同じ試験ですから—中学校、あるいは女学校を卒業したと同じ資格が取れるわけです。その資格を取って、今度は当時創設2年目だった東京女子大学に入りました。これは私の家で新渡戸稲造さんを知っていたものですから、新渡戸さんが「お前のところの娘も進学するというんなら、どうだ、自分の学校へ来たら」というような話がありまして、試験を受けてあそこへ入ったわけです。そして、そこに1年半ばかりいたんですけれども、たいへん新しい教育をというか、女子教育を施すというのと、それからもう1つは、単に教育というだけでなく、いわゆる新渡戸さんが考えていたキリスト教に基づく人格の高揚といえますか、人生の考え方に新しい motive というか目標を与えるというようなことを目的として新渡戸さんは始めたんですけれども、結局いろいろのことがあり、そのうちに新渡戸さんは国際連盟の仕事でジュネーブに行ってしまったものですから、学校の雰囲気も少し変わってきたし、やはり、そこにも私が望むような教育の方法というか、教育そのものを獲得できないので、私は途中でやめてしまったんです。その頃、東京大学でもって、昔の帝国大学ですね、女子の聴講生を許すということになった。これは非常におもしろいし、結局勉強するのならやはり当時としては日本で最高の学府であるんですから、そこへ行って勉強したらいいじゃないかというようなことでもって、いろいろ調べてみますと、結局は資格がないんですね。大学を出てないんですから。女学校を検定試験で通っただけですから。仕方がないので今度は中等学校教員検定試験というのを受けたんです。しかもそれを私は国文学に力を入れて漢文学とか古典を一生懸命やってたんですけれども、そのころにはそれで教師の資格を取るといふようなことも考えずに、むちゃといえどもむちゃなんですけれども、自分が独学でやった英語で取ったんです。それまでに正式の勉強はしてませんけれども、いろいろなものを読んでましたから、検定試験に出てくる読解力とか dictation とかというようなものもまがりなりにもできるようになってましたから、それを受けて、そして帝国大学に入る資格を

取って聴講生になったんです。ところがそこに入ってみますと、やはり英文学の講座というのは女子を入れないんです。宗教とか哲学とか国文学というのは入ることはできましたけれども、しかし国文学も私は専攻するつもりはないし、それでは哲学と思って入ったら、今度はその哲学たるや、いわゆる一種の頭の遊戯としての哲学なんです。まあ Metaphysics と申しますか、形而上学の諸問題、あるいは倫理、道徳の問題というようなことが主になっていて、ちょっと私が考えていた哲学とは非常に違うということで、そこにもやはり1年半くらいいて、あとはやめてしまったわけなんです。

そのうちに今度はどこかへ行ってみたいかという話がありまして、そんなら自分はイギリスへ行ったらどうか。2年くらいの余裕を与えてくれるというんならば、イギリスへ行って英文学を勉強したらいいだろうと思ったんですけれども、どうも当時としてはイギリスの大学に入る可能性は非常に少ないですし、むしろ東京でもってアメリカの大学入学試験を受けてどこかアメリカの大学へ行ったらいいだろうということで試験を受けて、1922年の夏にアメリカに行ったわけです。しかし、そのアメリカに行くについても私は1つの非常に厳しい条件を出した。それは過去にも現在も日本人が1人もいないところ、という非常に厳しい条件なんです。というのは、たった2年ばかりいる間に日本人のたくさんいるところ、たくさんいなくても数人でもいるところに行くと、そこでもっていやでも応でも日本人と交際しなければならんということは私にとって非常に不利である。まず第一に、知らない国に行ってその生活の様式、文化その他を身につけようとするときに、自分の目でもって見きわめて、そのうちから何が自分に必要であるか、という様式が望ましいか、自分の判断によってそれを受け入れる。人からのお古をもらって、あるいはもらうということでもなくとも、他から影響されるということは全くごめんこうむりたいと思った。ですからそういう条件で探してもらおうと、当時としてもそう日本の学生がたくさんいたわけではないですけれども、やはり大きな一流の大学にはほとんどみな津田とか日本女子大とか東京女子大とか、あるいは各地のミッションスクールの出身の人が行っているわけなんです。ですからそういう大学を全部やめにして、Boston の近くにある小さい大学、しかし、これは女子大学としては一番古い大学といわれている Wheaton というところに行ったわけです。そこで3年いました。

そこは非常に保守的な女子大学で、1クラス100人というんですね。4クラスですから400人、それ以上は絶

対に多くしないという大学で、全寮制です。私はその学長に初めて会ったときに、相手の言うことはわかるんですけども、こちらが話すということになるとやはり非常にもどかしいんですね。会話ということをしてないんですから。それで、「どうだ、ことばになれるまで、生活に順応できるまで相当時間がかかるだろうから、特別扱いをしてほしいということを考えているか」と聞かれたわけです。私はすぐに“No”と言ったわけです。というのは、それは非常に苦勞も多いでしょうし、時間にかかるかもしれないけれども、どういう場合にでも、私が外国人であるからというので特別扱いをされるということになったら、それは望ましくないんじゃないか。むしろこちらが苦勞しても、みんなと一緒に扱われる、差別をつけられないということが実際は私の望んでいる外国生活のあり方じゃないかというふうに考えたものですから、時間的にも、いかなる場合においても特別扱いはごめんこうむりましょう。みんなと一緒に扱っていただきたい。

そこで、一般の学生として扱われるんですから、それはことばの点だけでもたいへんなんです。Assignmentだって、本を読むにもこちらは向こうの人の3倍も4倍も時間がかかります。10時の消灯にはもう電気が全部消されてしまうんですから、仕方がないから私なんかはなれるまでバスルームに電気がついてますから、10時から2時ころまで寝て、それからあとは起きてバスルームで勉強するというようなことをしているうちに、大体において1学期でもって能力を取り戻しました。少しはもちろん苦勞しましたけれども、大体においてついていけるという自信ができたのは1学期が終わって2学期の新しい学期が始まるまでです。

その1つの理由は、もちろん私が努力したということもありますけれども、向こうは大体においてHigh Schoolを出たばかりの17から18の学生である。こっちとはにもかくにも大学を卒業しなくても大学の課程を終えて年をとってたということ、これが1つの大きなプラスになった。ですから判断力というか、ものごとの処理する能力なんていうものはずっとすぐれてたわけでしょう。ですからそういう点においてやはり損はしてなかったと思っています。

それからもう1つ、私がそのときにつくづく感じたのは、語学というものも単に自分の母国語の場合なら小さいときから反動的に周囲の人の言うことを聞いて、それから学ぶという課程を通るのですけれども、大きくなって一応理性がかたまってしまうから外国語を習うときには、やはり1つ1つの問題を自分が納得のいくように

理解して進むということが非常に大切じゃないか。だからある一定の時を過ぎればもう反射的に学ぶということとは不可能なんですから、あとはこちらの能力に応じて、努力によって学ぶという、そういうやり方しか仕方ないんじゃないかと思ったわけです。

それからもう1つ私が非常にアメリカの大学でもってプラスになったのは、担任の先生が、「話すということを書くということでもって再確認されるのだ。話してだけいると、ことばが散漫になってしまっ、きちっと正確にものを言い、ものごとをとらえ、そしてそれを表現するという訓練に欠けてしまう」ということを言われたわけなのです。それについては毎日1回300字から500字の作文を書くcreative courseがあるからそれに入って勉強したらどうかと。それを教えてくれた先生はカナダの人で、18世紀の英文学を専攻した非常に優秀な先生でしたけれども、その人の下でもって1年間、毎日1回夜の9時半までに作文を持っていくのです。そして週2回seminarみたいなものがありまして、そのcourseに入っている人たちが集まって自分の作文を読み、それを訂正してもらい、そしてまたそれについてのclassのdiscussionというようなものがある。それで私は非常にいい勉強になりました。ですから単に会話がsmoothにいくようになったというだけでなく、1年のうちに書く方面でもらくに正確に書けるようになったということ。

それからもう1つ、そういう作文を書いていますと、結局何を書くかということが問題になるんです。アメリカの子どもたちは自分の生活を書いているんですけども、私なんかを書く作文が非常にみんなの興味を呼び、また先生にほめられた点は、違った環境にいてそれをどうとらえるか。またアメリカの、あるいは大学の行事、日常生活を書くにしても、それを違った角度から検討しているということ。私が非常に得をしたのは、そういうuniqueなものを持っていたというのでしょっちゅう自分のつくったもの、自分の書いたものが問題になり、そしてそれが論議をかわされるということ。

同様のことが英文学においても言えると思います。たとえばChaucerの*Canterbury Tales*ですか、ああいうのを取ってみんなが読んできて報告を書くということにも、その中にやはり私なんかはたとえばグループをなして*Canterbury*にお参りする人たちのいろいろの職業、背景なんかを考えると、善光寺参りのグループを思い出す。あるいは熊手詣のグループを思い出す。そこに出てくる違いということにちょっと触れる。そうすると向こうの人は非常にそれに興味を持つわけです。やはり文化の相違というか、考え方の基礎となるものが



その人の背景によって違う。それに目をつけてくれたということ。

それから同時に、これは外国に行った人がだれでも感ずることでしょうけれども、私は坂西という1人の個人であるに相違ないし、また個人としてつき合ってくれるんですけれども、その背後には、一方において多数のアメリカ人がいる。こちら側はたった1人の異国人です。しかも日本人であるということ。この contrast がやはり私の根本の考え方をかなり変えてきました。いってみれば自分がいつでも日本人であるということを指摘されて、あるいは指摘されないでも、そういう目でもって見られているということに対する責任感というものが生まれてくる。と同時にまた自分は日本にいたときにはそんなこと考えてもみななかったわけでしょう。普通に、あたりまえに生きて、何をやろうと、どういうふうな決断を下そうと勝手だと考えていたのが、今度は至るところで、お前は日本人だというレッテルを張られて、日本人であるからお前はそうするんだ。日本人であるからそういうことも考えるのか、というふうに1つ1つ指摘されるということはちょっとつらいことでもありましたけれども、また同時にそれに対する責任というか、自分の生き方というものはそう安易な、流されていくというのはなく、1つ1つ方向づけをしなきゃならぬということは私にとってのいい教訓でした。

それからそこを4年の course を3年で卒業しまして、それから日本に帰るということも考えたんですけども、ちょうどその間に関東の大震災がありまして、私の家はもうなくなってしまったし、当時としては帰ってきて女学校の先生くらいになっても仕方がないじゃないか。自分としては非常に興味があったものですから勉強を続けたいということだったんです。しかしもう学費を自分で出すわけにいきませんから、奨学金を探さなきゃならん。そして探しているうちにミシガン大学で奨学金がもらえることになりましたから、そこへ行って、そしてそこで Master の course を取ることになったわけですね。Master の course を取るについては文学部でもって哲学科の美学の course を取らなきゃならない。これは必修科目になっているのです。それを取ることにしたときにその教授に認められ、2学期から助手にしてもらったんです。奨学金だけではやはり生活費が足りませんから、助手になっているとそれだけらくになりますし、長く続くということになって、ミシガン大学に4年いて、そして英文学と美学と2つをまたにかけて学位を取ったのです。その間に16世紀の Edmund Spenser の美学に関する詩の研究にイギリスに約9か月行っていました。

それからその次にミシガンを出てから私は1年、南部の Virginia にある Hollins 女子大学でもって美学と英文学を講義したことがあるのです。これは何も東洋人がわざわざ出かけていってアメリカ人に文学の講義をする気持もなし、わりあいに仕事がつまらなかったものですから、それをやめて、ちょうどアメリカ政府が議会図書館の中に日本部を創設するということになったので、そこへ雇われていって、そこで1930年から41年の終わりまでいましたが、そのときにもやはり自分の日本で勉強した日本文学とか支那文学が非常に役にたったということ、それからまた8年余にわたる自分のアメリカでの大学の経験が大きくものをいって、政府の参考資料を集めるにしても、また日本のものを解釈するにしても、かなり自由に仕事をする事ができたという経験があります。

そして41年の12月に真珠湾攻撃で、連邦政府の役人でしたけれども、これは特別の議会の立法によって国籍がなくても役人に雇われたんです。しかし敵国になりましたから、すぐに捕えられて収容所に入れられた。そして6月の18日に交換船が出るというので帰ってきたわけですね。

アメリカに行って私が非常に得をしたのは、コロンビア大学とか、あるいはあとで行ったミシガン大学のようなところでも、日本人が、6,70人もいるところに入ってしまった、その中でもって、あまた日本人が1人来たというふうに考えられたら全く意味がなかったでしょう。しかし Wheaton で399人学生がいる中でたった1人異国の者が入ってきて、そしてしかもそこで何か自分たちがいままで考えてもみななかったことが時々科目を通じて出す報告に、あるいは日常の生活に出てくるということは、彼らにとっても非常に興味があったでしょうし、私にとってはまたこれがかけがえのない経験であったわけです。ですから私はその点で非常に得をしたと思います。

それからもう1つ、そこに3年いる間にニューヨークにも行きましたし、いろいろのところに去了けれども、さいわい私は日本人の仲間というものに引き入れられずに、全く孤立して、完全にアメリカの社会というものになじんでしまったということ。3年たってミシガンに行ったときに、やはり日本人であるし、ミシガンには日本人の学生クラブがあって、そこに入れといわれて、もちろん私も入りましたが、1つの違いはそこにいる人たちはみんな undergraduate なんです。私は graduate school です。ですから環境が違うということとで自然に別かれてしまって、あまり交際がなかったと

いうこと。そういうような外国の教育がいいとか悪いとかということとはまた別問題だろうと思いますけれども、私はやはり、これから海外に行く人はたくさんあるでしょうけれども、さびしいということ、それからまた同国人である、同じ民族である、同じ国民であるということが1つの魅力になって集まるという、これ自体はいいと思うのです。ですけれども、多くの場合集まって一体それじゃあ何を話し、何を考えているかということ、結局不平不満が多いんです。それじゃあつまらないじゃないか。むしろアメリカに対する不満があれば、それをやはり自分で見、何かの形で自分で解決するというような独立した考え方を持つ方が将来その人のためになるんじゃないか。そういうふうに考えるわけです。ですからよく私は相談されて、外国へ行くのだけれどもどこへ行ったらいいだろうかというときに、できるだけ東洋人のいないところに行くのがよいと言うのです。

それからもう1つは、やはり私は会話を通じて、会話から入っていったというよりも、むしろ読解力、それから書くという process を通じて英語と親しんだために、話すという方は決してりゅうちょうとか、あるいは俗語を使って人気のあるような話はしません。ただ正確に相手のことばを理解すると同時に、こっちの言うことも簡潔に、正確に伝えるという、その訓練はよくされたと思います。ですから終戦後になりまして私が、G.H.Q. あたり、あるいは放送局で役にたつといわれたのは一までは同時通訳というのがありますけれども、当時はなかったんです一たとえばここでアメリカ人と対話がある。私はその人の話を通訳するときに通訳という形をとらずに、話を聞いてそれを非常に短く要約して、要点を1つも逃がさないように要約して、そして日本人に伝えて、今度は、「ではこういうことですからこの方にこういうことを聞いてみましょうか」といってその人に向かって英語で話をして、それに対する返事を聞いて、またそれを通訳するという、タイミングを極端に縮めて、しかも聞いている相手に、いまは英語を聞いている。今度は坂西の日本語を聞いているといううぐはぐな感じを与えずに、1つの流れを出す工夫をやったのです。それは、いまは同時通訳があるからそんなめんどくさいことをする必要はないですけれども、当時としてはかなり効果があったといわれたわけです。

(速記：林節子)

(国家公安委員、ELEC 評議員)

(p. 3 よりつづく)

加したことにほならないだろうと思うのである。

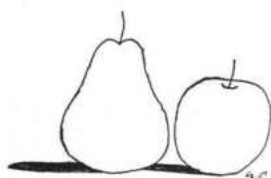
それにつけても思うのは、日本はやはり島国だという

一事である。例外的な人もあろうが、われわれの多くはそういう国際的な場にまだまだなれていない。一方では国内だけでも同学の友人や論敵に事を欠かないから、そういう人を相手にした発言だけで毎日がすごされてゆくという事情もある。その上そういう相手とのやりとりは、言葉も自国語なら、伝統や感情にもより多くの共通的地盤があって、外国人相手よりは話が簡単である。かゆい所にも手がとどくのである。そういう努力が無意味だとはさらさら思わないが、やはりこれからはそれだけではいけないと思うのだ。生い立ちから食いのから感じ方までちがう異人種と話をぶっつけてみることを、あるいはぶっつけるだけの下地を養うことを、もっとわれわれは心がけねばなるまい。

島国だと思うのには、費用の点など考えるとそう度々外国に出て行くわけにもゆかないという点もある。私は1965年だったかに Rome 大学にある 英文学教授を訪ねたとき、今年の夏の国際英語教員大会に出て来るかときかれたことがあった。これは何でも3年に一ぺん開かれる大会で Professors of English の大会ということはむしろ英米文学の教員を含んでいる。その年はたしかオランダかベルギーでの開催だったと記憶するが、私はその時まで迂闊にもそういう大会のあることさえ知らなかった。欧米各国の大学教授たちはこういう大会に出ることを一つのたのしみとしているらしいし、ローマからオランダに行くのなどは、われわれが東京から九州に行くくらの意識しか持っていないのだろう。1968年のその大会は Dublin で開かれて、日本からは尾島庄太郎さんが出られたはずだが、これだけ英文学者の多勢いるわが国から1人や2人の出席者というのは何ともさびしい。昨年 Australia に集まった100人余も、お別れの party のとき、この次は Istanbul で逢おうというのを 合い言葉としていた。71年にこの Professors of English の大会が同地であるからとのことだった。そういう類を常に指をくわえて聞き流していなければならないのが残念である。

今年は新年早々 Canberra で Orientalists の国際会議があって、これには三笠宮をはじめ多くの日本学者が招請されて出席したと聞く。夏には Canada で Shakespeare 学会があって、これにも一大 (?) delegation が日本から行くという。だんだん機会がふえつつあるのはまさしく事実である。おたがいに言葉の勉強もし、中身のほうもしっかり勉強して、そういう機会を有効に生かしたいものである。同時に、国あるいは公の機関でそういう費用の面倒を見てくれるといいと痛感するのだが、そのほうはまた別の機会に書くとしたい。

(東京大学名誉教授・ELEC 理事)



# Mother Goose の世界

——雑感的序説(その6)——

HIRANO, KEIICHI

平野 敬一

## 英語のリズム

何年かまえにカナダの大学で学生と英語の詩の韻律の話をしていたとき、談たまたま Blake の名詩 “The Tyger” (1794) に及んだことがある。この詩の scansion はほとんど問題がなく、典型的な強弱四歩格 (trochaic tetrameter) で、4 詩脚目の弱音節 (unstressed syllable) を省略していわゆる男性行末 (masculine ending) にしたものとえば、いちおうの説明がつくかと思う。すなわち

Týgēr! | Týgēr! | búrnīng | brīght |

In thē | fōrēsts | ōf thē | nīght |

というふうに。これを英詩にもっとも多い弱強格 (iambic) のリズム、たとえば Wordsworth の

I wāndēred lōnely ās | ā clōud

などと比べてみると、その効果はどう違うかということの問題にしていたとき、ひとりの学生が “Tyger, tyger...” の強弱 (trochaic) リズムは、テレビやラジオで流すコマーシャルのリズムと同じ型のものであることに注意を喚起してくれ、実例として Wrigley のチューイング・ガムのコマーシャルを挙げてくれた。いま、やや記憶がさだかでないが、たしか、出だしが

If yōu | wānt ā | gūm tō | chēw |

というふうになっていたように憶えている。なるほど、これも強弱 4 歩格、masculine ending になっている点も Blake の詩の第 1 行と同じである。

内容や品格を抜きにして、詩形やリズムという点だけから考えてみると Blake の詩と Wrigley のコマーシャルとの間には (ガム会社が Blake の作品の parody を意図したわけではもちろんないのに) 多分に類似点あるいは共通点があることは否めないようだ。このときの教室の討論からいくつか問題がでてきたのをおぼえているが、怠惰なわたくしはその多くをいまなお未解決のままにしているという始末。たとえば、こういう問題がある。一つは、テレビのコマーシャルの洗礼を受けて育った世代は、Blake のこのみごとな定型詩に接しても、その詩のリズムから受けとる感銘ないし印象が、古い世代

とは質的に変わっているのではないか、という問題。先行の文学作品の意味合いは後出の作品に影響されるというエリオット流の考えかたを適用すれば、テレビ・コマーシャルなどの出現により、過去の詩作品の意味合いが変わってきたといえるのかもしれない。過去の定型詩形は、いまではパロディーかコマーシャル用としてしか使えないのではないか、という意見が教室で出たのをおぼえている。“Tyger, tyger...” を読みながら、チューイング・ガムのコマーシャルを自然に連想する世代を前にして、そういう突拍子もない連想と無縁なわたくしは、大いにめんくらいつかり考えこまされてしまったものだ。

こんな話でこの稿をはじめたのは、わたくしたちが今まで問題にしてきた伝承童謡のリズムも、調べてみると圧倒的に強弱 4 歩格 (trochaic tetrameter), “Tyger, tyger...” の形が多いと思われるからである。(統計的に調べたわけではないが、たぶんまちがいないと思う。)たとえば

Twéedlédúm ānd Twéedlédédée...

とか Jáck ānd Jíll wēnt ūp thē hīll...

とか Pétēr, Pétēr, púmkin eátēr...

などなど。

伝承童謡とテレビのコマーシャルが、こういうふうに同じ詩形、同じリズムを使っている点から、少々論理の飛躍になるのを承知しながら仮説をたてるのを許してもらうならコマーシャルの世界は、伝承童謡を含む folklore (俗信) の世界と多分に共通の地盤にたっているのではないかという気がするのである (いま証明する準備はないが、すくなくとも接点はあるであろう)。コマーシャルというものは、folklore と同じく、文学以前 (あるいは以下) の人間の感受性に乗っかっている面が多いのである。ここで、この問題を深追いする余裕も能力もわたくしにないが、Blake の上掲詩と伝承童謡と Wrigley のガムのコマーシャルとが、みな同じリズムに依拠していることは疑いえないし、その同じリズムを感得することは、わたくしたちにも可能だが、そういう共通のリズムがもっている意味合い、英語がもちうるさまざまなリズム形態の中でこのいわば trochaic tetrameter 的リズム (リズムの archetypal pattern ということばも使え



そうだが)のもつ意味——どうもうまく表現できないが、この強弱四歩格的なものが、どこか底でつながってくる dimension を、わたくしは想定したのである。こういう問題が、まだじゅうぶん意識され解明されていないのでないか、という感じがわたくしにするのである詩形学や韻律学の射程にははいっていないように思う。

とにかくコマーシャルの英語のもっているさまざまな特質、コマーシャルというものがほとんど無意識に依拠しているきわめて大衆的な民衆の感覚——これは文学とか語学という多くの場合無意味な区分けを超えた領域の問題といってもよさそうである。S. I., Hayakawa の名エッセイ “Popular Songs vs. the Facts of Life” (1954)<sup>1)</sup> をいまふと思い出したが、ああいう形の俗信研究から、もう一歩突き進む道もあるように思われる。

わたくしは、いままで主としてイギリスの伝承童謡を手がかりに、その底にあるものを探ろうとこころみてきたが、前に触れたことがあるように、たとえばアメリカの漫画を手がかりにしても、あるいは Hayakawa 式に流行歌の世界からのぞいても、folklore の世界——人間の「もと歌の世界」へはいっていきけるし、またそうならざるをえないように思えるのである。わたくしはテレビやラジオのコマーシャルというものを手がかりにしてもやはり同じ問題に逢着するだろうと久しく思いながら、ただ思うだけで調べる余裕がないのを残念に思っている。今回はただ、ひとつの問題提示のつもりで、「やぶのまわり」を歩いてみることにする。

#### “One little, two little,…” の唄をめぐる

わたくしは興味を引く事件があったりすると、その日のFEN放送の news を録音して、教室の教材に使うことがあるが、たまたま昨年10月ケベック解放戦線による誘拐殺人事件でカナダの情勢が騒然としていたときに録音した news におもしろいコマーシャル<sup>2)</sup>がはいっていた。録音のはっきりしないところもあるが、出だしのところを transcribe してみると次のようになる。

“One little, two little, three little matches,  
Four little, five little, six little matches,  
Seven little, eight little, nine little matches,  
All in one box.”

(これも前述の強弱四歩格が基本になっている)アナウンサーはこの部分を童謡調に歌ってから火災予防のメッセージにはいるのである。すなわち

Those same matches in the hands of a child spell  
trouble and could mean one child's life and a

home needlessly destroyed. Keep matches and  
other flammable materials out of the reach of  
children...

(こういうマッチも子どもが手にすると危険千万。子どもが一命を損じたり、家が灰燼に帰したりすることもある。マッチやその他の可燃性のものは、子どもの手の届かないところに置きましょう云々)

出だしは、いうまでもなく童謡をもじったものだが、全体としてなかなか効果的なおもしろいメッセージになっているように思われた。もとなになっている童謡は、比較的有名なので、挙げるまでもないかもしれないが、

“Ten little Injuns standin' in a line,

One toddled home and then there were nine;

ではじまる米人 Septimus Winner の1868年作の唄のコーラス(あるいは refrain) 部であり、Winnerの唄の場合

One little, two little, three little, four little, five little  
Injun boys,

Six little, seven little, eight little, nine little, ten little  
Injun boys.

となっている。

このように作詞者もわかっている比較的新しい唄だから、厳密に言えば、わたくしたちのマザー・グースの唄の範ちゅうにはいらないかもしれない。Opie 夫妻はその編纂した *The Puffin Book of Nursery Rhymes* (1963) にほぼ Winner の原作どおりのものをのせているが、あの充実した *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes* (1951) と *The Oxford Nursery Rhyme Book* (1955) の両方には、Winner のこの唄に触発されて生まれたイギリスの作詞家 Frank Green の

Ten little nigger boys went out to dine;

One choked his little self, and then there were nine.<sup>3)</sup>

をかかげ、Winner の原作(?) をノートの中にあげている。Winnerをとるか Green をとるかは編者の自由であろうが、Green の唄はたまたま ‘nigger’ という蔑称を使っているため、現在では忌避されるようになった。一昨年アメリカのゼロックス社(Xerox Corporation) が *Mother Goose's Nursery Rhymes and Fairy Tales*<sup>4)</sup> の facsimile 版を

1) S.I. Hayakawa (ed)., *The Use and Misuse of Language* (1962) に所載。

2) FEN 放送の場合、内容から言って spot announcement とか notice というべきだろう。便宜上 spot advertisement を意味する「コマーシャル」を使わせてもらう。

3) Opie, *ODNR*, pp. 376-7. この唄には “One little, two little ...” の refrain がつかないようである。多分1869年作。

4) ただ新聞報道(Reuter 通信)によったため、原本を identify できなかった。

出したところ、たちまち抗議を受け、引っ込めざるをえなくなった小事件があったが、この“nigger boys”の唄がはいっているというのが一因だったのである。(黒人蔑視のほかにユダヤ人蔑視の問題もマザー・グースの唄の中にあるが、いずれ稿を改めて考えてみたい。)

人種問題とにかく神経過敏になっている当節、一般に市販される童謡集から Green の唄が消えるのは、やむをえないことかもしれない。しかし学術的意味合いのある facsimile 版までこのとばっちりを受けるとなると、過去の遺産の意図的歪曲という問題とからんでくる。Opie がその50年代の編著に掲載していた“nigger boys”の唄を60年代の編著から外し Indian (“Injun”でなく)の唄をそれに代えたことにも、学問外的考慮が働いているように思われる。しかしこの問題には、ここでは、これ以上立ち入らない。

いずれにしろ、この“One little...”の唄は替え歌やパロディーの好個の対象になるらしく、前掲 FEN のコマーシャルも一例だが、特に子ども相手の指遊び(finger play)に絶好なので、子ども向き versions がほとんど無数とっていいほどある。両手を使えば‘ten’で始めなければならないが、片手だけなら‘five’で始めていいわけだから‘Five little...’で始まるものがとりわけ多いようである。一例だけ挙げると

Five little sparrows sitting in a row;  
One said, ‘Cheep, cheep, I must go!’  
One little, two little,  
Three little, four little,  
Five little sparrows—Oh. <sup>5)</sup>

次の stanza は“Four little...”からはじまる。こういうふうに1節ごとに数が減っていくものは、上述の Injun boys, nigger boys のほかに sparrows だったり、その他 mice, froggies (蛙), pussy cats, seeds (種子), ladies, gentlemen, ducks... など非常に多い。<sup>6)</sup> (いずれも“numeral+little+plural noun”ではじまることに注意されたい。)

起源の比較的新しい唄であるが、非常に親しまれており幼児の遊戯とむすびつく点、前回の“This little pig went to market”の唄と類似している。したがって、英語の表現にこの唄の echo がほとんど無意識に顔を出すことも珍しくない。たとえば若い人たちに人気のある Salinger の *Franny and Zooey* (1955, '57) 中の次の Franny のせりふはどうだろう。彼女がボーイ・フレンドの Lane に大学教育のむなしさを訴えているところである。

“Where I go, the English Department has about ten little section men running around ruining things

for people...” (italicsは筆者) <sup>6)</sup>

(私の大学の英文科には10人くらい代講先生がいて、あっちこっちの教室に顔を出しては、こちらの勉強意欲をぶちこわしているの……)

Franny が通っている女子大の section men (教授が休講のとき代講をする) は、実際の数も10人くらいかもしれないし、この連中がみんなちっぽけな (‘little’) やつらかもしれないが、それより童謡の‘ten little Injun (or nigger) boys’のほとんど無意識の echo と、わたくしは考えたい。こういう「重なり合い」を感じとることも「読む」作業の中にはいると思う。

### “One, two...”の唄

英語国民の幼時体験の一部として強固に意識(あるいは「無意識」というべきか)の中に食いこんでいる伝承童謡を、俊敏な広告屋(adman)たちが見のがすはずはなく、ラジオの spot announcement に利用されることは、先の例が示したが、もう一つ新聞広告の例をあげてみる。これはキャノンが同社で出した新型の auto-zoom カメラの写真に広告文をつけたものだが、その広告文の見出しが次のようになっている。

One, Two—They’re for You  
Three, Four—That’s for Sure. <sup>7)</sup>

これはマザー・グースの唄の中でも比較的親しまれている

One, two,  
Buckle my shoe;  
Three, four,  
Knock at the door;

...

ではじまり ‘Nineteen, twenty, / My plate’s empty.’ <sup>8)</sup> で終わる数え唄の出だしをもじったものであることは、いうまでもない。Opie によれば、この唄の初例は1805年ということだから、かなり古いものである<sup>9)</sup>。わたくしはキャノンのこの広告を、なかなかしゃれたものと感心したのだが、たとえ英語国民の読者に通じて、ひょ

5) すべて *This Little Puffin...* compiled by Elizabeth Matter-son (Penguin Books, 1969) に所載。

6) J. D. Salinger, *Franny and Zooey* (Bantam Books, 1964), p. 15

7) *(Japan Times)* (October 16, 1970) 掲載の広告による。

8) Opie, *ODNR*, p. 333.

9) なお Agatha Christie に *One, Two, Buckle My Shoe* (1940) や *Ten Little Niggers* (1939) など本稿でとりあげた童謡を素材にした作品がある。

っとしたら数の多い日本の読者にはピンとこないのではないか、広告としての効果はいかなものか、とよそとながら若干心配もしたことだった。

イギリスの伝承童謡の表現が、英語の表現の中に生かされている例を、わたくしは文学作品や新聞雑誌などから、いままでいくつか挙げてみたが、そのほかコマーシャルや広告にも随時、顔を出すこと、上に示したとおりである。従って、伝承童謡を無視しては英語理解に大きな支障をきたす、どうしても主張したくなるわけである。

### Doctor Fell

マザー・グース的表現が時事英語に瀕出することは、わたくしがいままで挙げてきた引用例からも明らかであると思うが、煩をいとわず最近の例をもうひとつ挙げてみたい。アメリカの政治評論家 S. Alsop の文である。

"To the liberals, especially the liberal commentators who dominate the media, Richard Nixon is *Dr. Fell*... This is not surprising. <sup>10)</sup> (italics は筆者)

(進歩派、特にマス・コミを牛耳っている進歩的評論家たちにとって、ニクソン大統領はなんということなしにいやな男です。…これは驚くにあたりません。)

伝承童謡の表現や登場人物の取扱いが、国内国外を問わず辞書ではだいたい疎略であることは、いままで述べてきたとおりであるが、この 'Dr. Fell' にしても、岩波版『大英和』をはじめ多くの辞書には出ていないようである。<sup>11)</sup>これはいうまでもなくマザー・グース童謡の

I do not like thee, Doctor Fell,

The reason why I cannot tell;

But this I know, and know full well,

I do not like thee, Doctor Fell. <sup>12)</sup>

を踏まえたもの。この唄の背景に、実在した Oxford, Christ Church 学寮長 Dr. John Fell (1625-86) と退寮処分をまさに受けようとしていた諷刺作家 Thomas Brown (1663-1704) とのやりとりがあり、これにはさらにラテン語の原詩があるとされている。いまここで史実には立ち入るゆとりはないが、Dr. Fell というのは17世紀起源の由緒(??)ある表現であり、転じて "anyone who is disliked, though for no adducible reason" (Opie) の代名詞になったのである。この表現がいまも生きていることは上記 Alsop の例が示しているが、Opie が引用している *Home Chat* (8 Nov. 1947) にも "Almost every child learns to say 'I do not like thee, Dr. Fell'" とあるただし Alsop はこの表現のいわば intelligibility にあま

り自信がなかったのか、上記引用文の Dr. Fell のすぐあとに、わざわざ括弧してこの唄を引用して読者に示しているのである。不必要な condescension を感じる読者も少なくないはずだが、こういう注記が必要になっているのは、共有財産であるはずの伝承童謡が漸次、特にいまの若い読者層にとって、共有財産でなくなってきたことを示しているのかもしれないが、それよりむしろ英語の読者層が非英語国に広がった(いわゆる英語の「脱英米化」)ための筆者の配慮であるように思われる。英語国で育った、一応の教育のある人までが、Dr. Fell の注解を必要とするほど事態が悪化(?) したとわたくしには思われないのである。

### マザー・グースの邦訳

1 回この連載を休んでいるあいだに日本におけるマザー・グース紹介史の中で特筆すべき業績があらわれた。それは、子ども向きの絵本 Richard Scarry's *Best Mother Goose Ever* (Western Publishing Co., 1964) の谷川俊太郎訳つきの日本語版<sup>13)</sup> が出たことである。詩人谷川氏の現代的感覚に満ち溢れた訳しぶりを、たとえば上記 Dr. Fell の唄についてみるなら

フェルせんせい ぼくはあなたがきらいです

どういうわけか きらいです

でもたしかです まったくたしか

フェルせんせい ぼくはあなたがきらいです

とあり、さりげない訳しぶりだが、実にみごとな口語のリズムに乗っているように思われる。谷川氏はこの2行目を訳したときキリンビール(だったと思うが)のコマーシャルを連想していたというが、とにかく、これはまぎれもない「現代」の訳である。

また上掲のキャノンの広告に使われた "One two, / Buckle my shoe..." という非常に訳しにくいと思われる唄の出だしは

ひとつ ふたつ

10) Stewart Alsop, "Nixon To the Left of Himself" in *Newsweek*, Jan. 11, 1971.

11) 研究社『大英和』には Dr. Fell という見出しで扱われている。

12) *ODNR*, p. 169.

13) 『スカーリーおじさんのマザー・グース』(日本語対訳付) 中央公論社昭和45年11月。

14) 『現代訳詩集』(現代日本文全集 93) 筑摩書房(昭和42年)に所載。引用はこれによる。

15) 初版は昭和3年(あるいは4年)が現在研究社新訳注双書にはいつているが、それがどの程度原形をとどめているのか筆者には不明。引用は現行版による。

はこうよ おくつ  
みつつ よつつ  
こつこつ ノック

と韻まで合わせてあるみごとな訳しぶりである。

マザー・グースの邦訳は、おそらく大正10年9月に出た北原白秋の『まぎあ・ぐうす』<sup>14)</sup>が最初かと思うが、昭和にはいってから竹反藻風の『英国童謡集』<sup>15)</sup>が出ている。両者とも偶然ほぼ同数の130篇ほどを訳出しており、記念すべき業績であったが、マザー・グースの邦訳紹介の仕事は、それっきりとぎれ、谷川俊太郎が出るまで半世紀近く後続がなかったといってもいい。谷川訳は50篇足らずで量的にはものたりないが、それを先行訳と比べるなら、この半世紀間の日本語の移り変わりがあざやかに示されている感じがする。白秋と藻風の仕事について、もっと詳しく検討し紹介すべきであろうが、いま筆者にその用意がなく、ここではマザー・グースの同じ唄の3人3様の訳をならべて、読者にその違いを感じてもらおう、ということにとどめたい。

この稿でまだ触れる機会をえなかったナンセンス詩の古典ともいふべき次の唄が伝承童謡の中にある。

Hey diddle diddle  
The cat and the fiddle,  
The cow jumped over the moon;  
The little dog laughed  
To see such sport  
And the dish ran away with the spoon.<sup>16)</sup>

いつかアボロが月着陸に成功したとき、FENのニューズ解説者が興奮した口調でこの唄を引用し、それを枕にしながら月着陸の偉業をほめたたえていたのを覚えている。「牛が月を飛びこえる」のは、もはやナンセンスといえなくなった。もう人間が月を回ったり、月に飛び下りたりするようになったのだから、というのがアナウンサーの気持だったと思うが、とにかく歴史的な劇的な報道に童謡が顔を出してもさして違和感を与えないところが妙に印象に残った。この唄の考証は省かせてもらうが、初出例1765年の「英語でおそらくいちばん有名なナンセンス詩」(Opie)なのである。この邦訳を古いほうから順にならべてみると

ひょっこり、ひょっこり、ひょっこりしよ。  
猫が胡弓(ゴウ)弾いた。  
牝牛(メウシ)がお月様飛び越えた。  
小犬がそれ見て笑い出す。  
お皿がお匙(シ)を追っかけた。  
ひょっこり、ひょっこり、ひょっこりしよ。

(白秋)

猫が胡弓でトチツルテン、  
牝牛が月をとび越えた。  
小犬がそれ見て吹き出した。  
皿とさじとが駆落(ゴ)だ。

(藻風)<sup>17)</sup>

えっさか ほいさ  
ねこに ヴァイオリン  
めうしがつきを とびこえた  
こいぬはそれみて おおわらい  
そこでおさらは スプーンといっしょに  
すたこらさ (俊太郎)

それぞれ苦心の訳だが、時代の差は、特に擬声音の使い方などに歴然としているように思われる。もう一例挙げると

Little maid, pretty maid, whither goest thou?  
Down in the forest to milk my cow.  
Shall I go with thee? No, not now.  
When I send for thee then come thou.<sup>18)</sup>

この唄の初出例は1810年ということになっているが、16世紀のヘンリー8世とも結びつけられ、わが万葉集の「籠(こ)もよみ籠(こ)持ち……」の帝王的(?)背景を連想させる伝説的に由緒のある唄である。白秋の訳しぶりは次のように、帝王的とまではいえないが、いかにも大正調になっている。

「これ、これ、小意気(こいき)なお娘御(むすめ)。お前は何処(どこ)へお出(い)でです。」  
「お乳しぼりにまゐります。」  
「私もいっしょに行てあぎよか。」  
「いらぬ御世話でござります。」<sup>19)</sup>

藻風訳は原形がわかりかねるので省略させてもらい、俊太郎訳をあげてみよう。

かわいこちゃん どこへゆく?  
まきばへ うしの ちちしぼり  
いってもいいかい? いまはだめ  
いっていうまで きてはだめ

「帝王」の格調は完全に消えているが、いかにも現代的な訳になっている。白秋訳と比べるなら、前のナンセンス詩以上に時代の違いが歴然としているといえよう。

マザー・グースの唄の本邦紹介史については、現在、手もとに資料が不足、というよりほとんどないので、断

16) ODNR, p. 203.

17) 旧版をみることができず、やむをえず標記を現代風に改めた昭和34年版によった。

18) ODNR, p. 280.

19) 依拠の version が違うので白秋訳の行を入れかえた。



定的なことを述べる資格はわたくしにないが、なんとなく英語関係者がこの分野で怠惰であったというそしりを免れないのでないか、という感じがする。そして、たとえば白秋の『まぎあ・ぐうす』にしても、俊太郎のマザー・グースの『おじさんのマザー・グース』にしても、もっと注目されていいのではないかと思う。藻風は、いちおう英英語学習者を相手にしていたので、まだいくらか知られているように思うが、白秋の先駆の仕事は、ほとんど問題にされなかったのではないか。

とにかく白秋にしろ俊太郎にしろ、すぐれた画期的な仕事をやっているのである。それに英語関係者が気づかないというのは、いや、もしそうだとすればあまり名誉な話ではないように思う。この人たちの仕事に出会い、わたくしは日本のすぐれた詩人たちがもつ日本語の感覚に、あらためて敬意を表したくなった。作品によっては、原作より訳詩のほうが詩としてすぐれているのではないかと思わせる場合がすくなくない。たとえば

Star light, star bright,  
First star I see tonight,  
I wish I may, I wish I might,  
Have the wish I wish tonight. <sup>20)</sup>

という童謡がある。なにか語呂(5)合わせのようで、むかしからあまり好きになれない唄だが、これが谷川氏の手にかかると

おほしさま おほしさま  
いちばんぼしの おほしさま  
こんやのおねがい おねがいね  
おねがい おねがいかなえてね

と実にかわいいほのぼのとした童心あふれる唄になっている。原作とどちらがいいか、人によって判断は違うだろうが、わたくしは子どもの唄としては谷川訳のほうをとりたい。

原作以上といえば、わたくしはかねがね次のマザー・グースの子もり唄、すなわち

Bye, baby bunting  
Daddy's gone a-hunting,  
Gone to get a rabbit skin  
To wrap the baby bunting in. <sup>21)</sup>

を意識した(したがって正確な逐語訳でない)野上彰の訳詩も、あるいは、そういう「原作以上」のひとつに数えられるのではないかと考えている。

ねんねん坊やのお父さま  
鉄砲かついで行きました  
お山をこえて草の中  
ぼうぼうお風の吹く夜中

ちっちゃなうさぎの皮とりに  
よいお子坊やにきせるため <sup>22)</sup>

特にこの4行目の「ぼうぼうお風の吹く夜中」は、原作にないものだが、英語では表現不可能と思われる日本のお伽(5)の世界の、ある美しさをあらわしているように思われる。

(東京大学教授)

20) Opie, *Oxford Nursery Rhyme Book*, p. 17. どういうわけか Opie の *ODNR* に載っていないがよく知られた唄。気の引ける例だが、J. L. Herlihy, *Midnight Cowboy* (1965) の濡れ場に出てきたりする。

21) *ODNR*, p. 63. 主として3行目にいろいろの versions がある。'Bunting' は多分「かわいいふっくらとした」の意だといふ。

22) 藤田圭雄『童謡歳時記』(牧書店, 1965) P. 204より。

(p. 5よりつづき)

師とともに翻訳業が独立した職業になりかけている。だが、これにも技術や才能がいる。リードルだけの英語教師がおいそれと転業出来そうにもない。どっちみち英語の世界は急速に変わろうとしている。大学そのものも変わりかけているが、それとともに、また、それと別に英語は、もっと、はげしく変わりそうである。英語教師は二重、三重の環境変化の用意が要る。

(東京教育大学教授・ELEC理事)

(p. 32よりつづく)

って、個人差のあることは認めなければならない。日米人の間においてお互いの言語行動を真に理解するためにはこのような人格構造の差異にも常に留意していることが必要であると思われる。

[補注] Eric H. Lenneberg, *Biological Foundations of Language*, John Wiley & Sons, Inc., 1967, (pp. 302-303) によると、英語を習得し始めたアメリカの子供は 'Dog no like it.' 'I ride train' 'Where he go?' と言い、過去テンスの -ed の代わりに不規則動詞の過去形、特に *went*, *was*, *were* を使う段階であるという。未確認の *was*, *were* の使用を除いて他はすべてハワイの creole English にも見られるもので、その平行現象は非常に興味深い。

[付記] ハワイ滞在中は筆者が所属した Culture Learning Institute, East-West Center の Dr. Minoru Shinoda, Dr. Agnes Niyekawa-Howard, ハワイ大学の Professor Danny Steinberg 夫妻, Professor Masanori Higa との対話を通じて学ぶところが多かった。Mrs. Dona Butler と Miss Millan Gannaway のおふたりは大変忙しいなかを全くの好意で無報酬でインフォーマントとして筆者をお助け下さった。厚く感謝申し上げる次第である。

(東京大学助教授・ELEC 研究員)

## Apple Pie à la Mode

KUNIHIRO, MASAO

國 弘 正 雄

日本でもさいきんはすっかりあたり前になったアップルパイ、これらのアメリカ的ニュアンスを考え、あわせて apple に因んだ若干の表現をご紹介しますというのが本稿の目的である。

なぜ apple pie ないしは apple を選んだかといえば、Aがアルファベットの最初の文字であるという以外にも、さいきんあるアメリカの語学雑誌で、*Americana: Behind the Language the People Speak* と題したシリーズのはじまりが A is for Apple でリンゴをとり上げていたのに目がとまったからである。そこで apple pie さらには apple のアメリカ英語における種々相を考察することにした。

上記の雑誌論文は以下の文章ではじまる。リンゴとアメリカの生活の深い関係が判ろうというものである。

How fittingly *Apple* represents the first letter in an American child's alphabet book, for this fruit plays an important part in American life. (*English Teachers*, p. 20)

(アメリカの子供用絵本の最初の文字が Apple であるのは、いかにも当を得ている。アメリカにおいてリンゴの占める役割は大きいからだ。)

この論文はさらに applesauce や apple jelly, apple butter などを紹介しているが、一番くわしい説明を加えているのは apple pie である。

Best of all, there are apples for apple pie, the front-runner in any contest for the typical national food (however much may be said for hamburgers and ice cream sodas). For do we not have the saying "As American as apple pie"? (*Ibid.*, p. 20)

(それにも増してよいのは、アップルパイ用のリンゴである。ハンバーガーやアイスクリームソーダがどれほどがんばってみても、代表的なアメリカの食品といえば、やはりアップルパイに一步譲らざるを得ない。現に「アップルパイのようにアメリカ的」という表現があるではないか。)

As American as apple pie というイディオムはたしかに普通である。私の手もとにもいくつかの用例がある

が、以下はその一つである。

In perspective, the desire, as American as apple pie, to have one's children attain what the parents could not, to help them avoid the parents' hardship, is admirable. Carried to extremes, it can be dangerous, not alone to the adults it produces, but to our nation and our society. (Frank L. Kluckhohn: *America: Listen!*, p. 155)

考えてみれば、自分たちの到達しえなかったところまで子供には達せさせたい、そして自分たちの苦勞をくりかえすことは避けさせたい、ということにアメリカ的な希求は結局きわまる。ただこれも極端に走ると、当の子供たちが大きくなったときに危険であるばかりか、国や社会にとっても危険であろう。)

話は脱線するが、以下のように apple pie 以外のものを引きあいに出すこともある。

To Young, Alabama's Segregationist George Wallace "is as American as cherry pie." (*Time*: Aug. 9, 1968, p. 13)

(ヤングにしてみれば、アラバマ州の黒白分離論者ジョージ・ウオーレス知事のごときは、チェリーパイと同じくきわめてアメリカ的な存在である。)

もう一つ。

She was in every way as American as a new-minted dime. (R. Sparkia: *Doctors and Lovers*, p. 118)

(彼女は造幣局から出たばかりの10セント貨のように、あらゆる点でアメリカ的であった。)

それはともかく、アップルパイがアメリカ的なものの一つとして考えられていることは、以下の引用によっても明らかであろう。ただこの用例には、アップルパイ以外に、歴史上の人物、祝祭日、食物、地理、歌曲などアメリカ人の常識の一部を形成しているものが列挙されている点が面白い。名著のほまれが高く、最近邦訳もされたクラックホーンの『人間のための鏡』(*Mirror for Man*)

とならんで、文化人類学の恰好の入門書、といわれるものからとった。

Any people's social heritage is to them what "The American Way," in its best sense, is to us. It is the Pilgrim Fathers and Thanksgiving Day, the Boston Tea Party and the Fourth of July; George Washington and a cherry tree, Abraham Lincoln and a log cabin. It is Santa Claus and a manger, Easter lilies and Easter rabbits, the flag, Coney Island, camp meetings, Sunday dinner, fried chicken, ice cream, and apple pie. It is Yankee Doodle, Tipperary, and My Old Kentucky Home. (Ina Corinne Brown: *Understanding Other Cultures*, p. 14)

(どこの民族集団にとっても、その社会的な伝統は、いわゆるアメリカン・ウェイ——ただし良い意味においてだが——がわれわれアメリカ人におけると同様のものを意味する。いわく清教徒と感謝祭、いわくボストン港茶会事件と独立記念日、いわくジョージ・ワシントンと桜の木に、アブラハム・リンカンと丸太小屋、などがこれである。また、サンタクロースとイエス誕生の馬小屋のかざりつけ、復活祭の百合とウサギ、アメリカ国旗、コーニアイランドの遊戯場、地域社会の市民会合、日曜日夜の大盤ぶるまい、ニワトリのフライ、アイスクリームにアップルパイなども数えられる。そしてヤンキー・ドードル、ティバラリイ、ケンタッキーの我が家、などの歌曲も挙げられよう。)

Sunday dinner, ice cream, fried chicken などとならんで、わがアップルパイがアメリカの伝統の一つに堂々と名を連ねている点にご注意ありたい。まさにアメリカを代表する——とアメリカ人は考えている——もののなのである。(ただし私の調べた範囲では、apple pie はイギリスでもきわめて普通なので、発生的にはアメリカとはいえないかも知れない。とアメリカ人は考えている、という上記の挿入句が必要とされる所以である。)

ところで次の引用文はお判りになるだろうか。なんでも持っている愛国者のためにと称して、カリフォルニア州のある業者が売り出したローソクの話である。

The holiday season's first gift suggestion for the patriot who has everything was marketed by a California firm: the all-American candle that when burned gives off the scent of (Right on, Mom!) apple pie. (*Time*: Nov. 16, 1970, p. 10)

わざと訳はつけないことにする。ただしヒントをいっておけば、patriot, all-American, それに Mom というのが曲者である。(Right on, Mom! というのは、そのものズバリだぜ、おふくろ、という感じである。)そしてこれ

は、まことに不思議なことながら、アメリカ英語の常識の一部をまたもや形成しているのである。換言すれば、アメリカ人が apple pie ということばを聞き、実物を目のあたりにしたときに連想するのは、一つにはアメリカという国、ないしはその文化であり、いま一つは母親なのである。さらにいいかえれば、アメリカ、アップルパイ、母親という三題断のような組みあわせは、彼らにとってきわめて懐しい組みあわせなのである。英語を読むことが本当は一番むづかしいことで、話すことなどそう困難ではないという小著『英語の話しかた』の主張が判りぬがえるであろう。そしてこれは福原麟太郎教授が年來說いてこられたところでもある。

話をもとに戻して、このことを念頭におけば、次の引用は容易に理解されよう。北鮮に連行された例のプエブロ号の艦長に関する記事の一節である。

A tough, 5-ft. 10-in. 195-pounder, Bucher strikes one of his closest friends, Navy Lieut. Commander Alan Hemphill, as a "very patriotic person. Today it doesn't seem fashionable to believe in God, country, Mother and apple pie, but Pete does, and he isn't embarrassed to tell people about it." (*Time*: Feb. 2, 1968, p. 12)

(彼の親しい友人の1人で海軍少佐のアラン・ヘンブヒルによれば背の丈5フィート10インチ、目方は195ポンドのブッカー艦長は愛国主義者である。「昨今では、神、祖国、母性、アップルパイを信ずることは、時代おくれの感がなきにしもあらずだが、あの男はそれを堂々と口にして、さらにひるむところがない」とはヘンブヒルの評である。)

いまのアメリカでは、神への信仰をあからさまにし、祖国愛を説き、母親への愛情や母性の貴むべきことを強調し、アップルパイのように平凡かつ土俗的なもののよさを口にすることは、あまりカッコのよいことではなくなった、というのである。むしろ神への不信仰をおもてにし、アメリカを批判し、母親なんぞと肉親の情なぞほどにし、しゃれて小意気な食物への趣向を語ることの方が、sophisticated なことだ、というわけである。ここではアップルパイが、具体的な菓子の名称から、むしろアメリカの草の根の好尚を代表する象徴的なものを意味していることがお判りになろう。しかもそれは、一方においては patriot などのことばが示すように、アメリカ(文化)への誇りと愛情を代表し、他方では母親とのつながりの深いことを示している。この辺が面白い。アップルパイというのは、あれでいてなかなか複雑なのである。

アメリカ文化の流れの一つとして母親崇拜——Mom—

ism——という——に関しては、P. G. Wylie の *Generation of Vipers* (1942) に手きびしい批判があり、「まむしの末」というイエスのことばを引いた vitriolic な書名からも、その苛しさが判るが、他方、母親とアップルパイのつながりは、以下の用例が明らかにしてくれよう。

“Everybody ought to do his own thing. I don’t want to do anybody else’s, and I don’t want anybody to do mine. I feel myself a citizen of the universe, and I’ve never felt particularly American. I don’t miss Mom’s apple pie because Mom never baked any.” (*Time*: Nov. 30, 1970, p. 16)

(だれでも自分の道を行くべきだと思う。人のあとを追うのもいやだし、だれかに自分の道を行かせようとも思わない。私は宇宙市民と自分をみなしており、とくにアメリカ人であることを強く意識したこともない。母親のつくってくれたアップルパイを食べたいという思いにかられたこともない。第一、私の母親はアップルパイなどつくってくれなかったから。)

とくにアメリカ人であることを強く意識した云々のあとに、Mom’s apple pie というのが出てるところがミソである。つまり、これは前の God, country, Mother and apple pie という表現が、単に言語的な慣用としてのみならず、ある種の social cliché として定着していることを意味している。そして、母親とアップルパイとが、日本語のオフクロの味、という成句に近い意味で用いられていることをも示している。いま、ふと、ある味噌のテレビ CM に、おかあさん! とあるのを思い出したが、アメリカでは日本の味噌(汁)にあたるのが、アップルパイということなのだ。ただ味噌が、愛国心というようなものと直接むすびつかないのに反し、apple pie はどうやら愛国心と密接な関係があるらしいところが、日米の相違だといえそうである。

ところで apple pie の食べ方だが、本稿の表題 apple pie à la mode というのが一つの食べ方である。アラモードというとアイスクリームと一緒に食べることを意味する。apple pie の上に、ice cream を 1 scoop のせて食べるのは、なかなか乙なものである。少し甘味がきつようなら、ブラックのコーヒーを添えるとよい。そしてアップルパイ用のリンゴは、生食用のものとちがって、少し tangy で tart なものがよい、とされている。東部なら Northern Spies 種か Grimes Golden 種、西部なら Pippins 種か Gravensteins 種が最適と物の本にはある。とにかく酸味のあるものを選ぶのがコツらしい。日本人の趣味にはあわない——とぼくは思うのだが、ぼ

くの末弟など 2 年余のアメリカ生活ですっかり好きになってきたから、若い人には向くのかも知れぬ——が、アメリカ人がよくやるのが apple pie and cheese という組み合わせである。味覚の体系からいって不向きだと、ぼくは自説を固執し、アメリカ人の味痴を憫うのだが、とにかく彼らにはあらしい。ただ、以下の筆者もいうように、そのまま食べるのがやはり本道らしい。

Apple pie can be eaten à la mode (with ice cream), with a chunk or slice of cheese—or, perhaps best of all, just plain, needing nothing to enhance its own deliciousness. But to be worthy of the name, it must be home-made—“like grandmother used to make”—full of good sour green apples (not the kind for eating raw!), with lots of sugar and cinnamon, and baked to juicy perfection between tender flaky crusts pinched together at the edge to keep in all the bubbly goodness while baking. (*English Teachers*, p. 20)

(アップルパイはアイスクリームと一緒にアラモードにして食べるもよし、チーズをのせて食べるもよいが、アップルパイ自身の美味しさをそのまま味わうのを最も可とする。なにも加える必要はない、ただアップルパイという名に真にふさわしくあるためには、自家製であることが必要である。お祖母ちゃんの味、というわけだ。生食用のリンゴとはちがう青リンゴをふんだんに使い、砂糖と肉桂とをどっさり入れ、クラストの部分はやわらかく、しかもべとつかせず、リンゴの汁を逃がさぬようにほど良く焼き上げることが大切である。)

ところで apple pie and cheese という組み合わせがアメリカでどれほど普通なものであるかは、以下の用例が明らかにしてくれる。

There are some women addicted to the goofy selection like other women are addicted to tranquilizers. Take a woman to a steak house and invariably she will choose a Shish-Kabob. The men eat the porterhouse or the strip sirloin or the T-bone, but the women go for the rice pilaf. Apple pie and cheese will never do for dessert. Never. It’s got to be a baked pear with raisins. (Harry Golden: *So What Else is New?*, p. 29)

(トランキライザー中毒の女性がいる反面では、おかしげなものを注文することに中毒している女性がいる。ステーキハウスに女性を連れていくと、大体、シシカバブを注文する。男どもだったらステーキのどれかを選ぶところだが、女どもはピラフがよいという。デザートもアップルパイにチーズでは、決してお気に召さない。決してである。干ブドウをあえた焼き梨でなければ、デザー



トでない、というのだ.)

上の例文で、シシカバブというのは、中近東風の焼肉で串状の skewer にさしてある異国情緒豊かな料理、他方、3つ並べて書いてある料理名は、いずれもありふれたステーキの名前である。また、pilaf とは、これまた中近東渡来の焼き飯で、エビ、ニワトリ、などさまざまな具が入っている。Baked pear with raisins というのも、しゃれたデザートで、干しブドウを使った sauce がかかっている。これにくらべると apple pie and cheese というのはいかにも泥くさいが、それだけにアメリカの土の臭いがする。女どもの気どりに、著者がうんざりしているのが目にみえるような文章である。

以上、apple pie についてさまざまな説明を行なったが、さいごに apple を使った慣用句をいくつかご紹介しておこう。

一つは、An apple a day keeps the doctor away. という古いイギリスの諺である。1日1個のリンゴは医者知らず、ということだが、アメリカでもよく使われる。もっとも古い PR 文句の1つであろう。

They asked Big Hank if he was feeling all right and he said he was feeling just fine and that an apple a day kept the doctor away and so they asked him to stay and Miss Darlington stayed with him. (Stanley Reynolds: *Better Dead than Red*, pp. 215-216)  
大訳は省略させていただく。

A rotten apple という慣用句もある。A useless and corrupt person or thing という意味である。次の引用は、現アメリカ副大統領 Spiro Agnew に関するもの。

His speeches assailing "arrogant, bizarre extremists, clever young radicals, demagogues, hard-core dissidents, malcontents and anarchists" and calling them "vultures" and "rotten apples" have made him "Spiro, My Hero" to millions. (*Reader's Digest*: Nov. 1970, p. 154)

彼が、過激論者や三派的な若者を口をきわめてののしったことから、多くのアメリカ人に英雄扱いを受けた、ほどの意味である。なお clever というのは、smart や wise と同様、アメリカ英語ではしばしば、小ざかしい、喰えない、ほどの悪いニュアンスで用いられるので、注意を要する。

次は a sycophant; one who seeks to gain the favor of a superior の意味の慣用表現である。日本語のゴマスリにあたる。

He had to polish apples with the owner, Amy How-

ard, who, in spite of being over forty, still thought she was God's gift to American males. (Peter Kanto: *Glamour Boy*, p. 17)

(所有者のエミー・ハワードはすでに40をこえているというのに、男にとって魅力この上ない存在と信じこんでいた。その彼女にゴマスをすねねばならなかったのである。)

この表現は、小学校の生徒が先生にピカピカ光ったリンゴをもっていく、ことに由来する。

I took my hand away from my nose and began to be good. I smiled like a boy bringing her a red apple. (William Saroyan: *My Name is Aram*, p. 106)

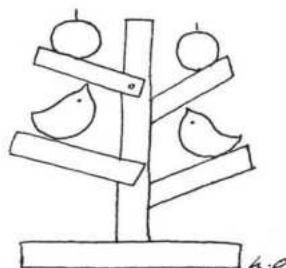
サロイヤンの子供の頃にもあったとすればかなり昔からの習慣といえるが、上記の引用は、この習慣を明らかに下敷きにしている。ただしここでは、良い子、ほどの気持であろう。

なお生徒が先生にもっていくのは、あながちリンゴとのみはかぎらぬようである。次の用例はそのことを示している。なお She というのは、Miss Dove という小学校の教員、he はむしろ彼女の生徒である。

She remembered also the offerings of fruit that he'd brought her each Friday—polished apples and tangerines and heavy bunches of Malaga grapes—until she'd discovered that he had stolen them from a grocer. (Frances G. Patton: *Good Morning, Miss Dove*, pp. 122-123)

盗んだ果物で apple polishing とは、人のゴボウで法事をするようなもの。他人のフンドシで角力をとる、ということでもあろう。この日本語の慣用句を英訳する際に、これはどうやら使えそうだが、どんなものでしょうか。

(NHK 中級英語会話講師)



## Relative Clause の分類

NAKAJIMA, FUMIO

中島文雄

関係詞節は、制限的 (restrictive) と非制限的 (non-restrictive) の2種類に分けられるのが普通であるが、意味の上からいっても統語法の上からいっても、次の4種類に分ける方が適当であると考えられる。すなわち

- I. Restrictive (制限的)
- II. Descriptive (記述的)
- III. Appositive (同格的)
- IV. Continuative (連続的)

ひとつずつ例文をあげると、

- (1) Any book which is about linguistics is interesting.
- (2) I bought a book which was about linguistics.
- (3) This book, which is about linguistics, is interesting.
- (4) I bought a book today, which I will give to you later.

(1) は、言語学に関する本はどれでもという意味であるから、any は book だけの Determiner ではなく、book which is about linguistics 全体にかかるものである。従って which 以下の関係詞節は book の意味を制限している。すなわち Restrictive relative clause である。

これに反して (2) の関係詞節は book を制限するというよりは、むしろ a book の説明、記述をしていると考えられる。それでこれを Descriptive relative clause として (1) から区別する。

(3) はいわゆる Non-restrictive の関係節であるが、(2) と同じように記述的なはたらきをしている。ただしこの場合は、(2) のように a book に対し修飾語的な関係ではなく、挿入文的な関係にある。それでこれを Appositive relative clause とよぶことにする。

(4) の関係詞節は、(3) の挿入文と似ているが、これは I bought a book に対し、本来は独立文であるものが、関係詞を用いることによって、従属的に表現されたと解される。それでこれを Continuative relative clause とよぶ。

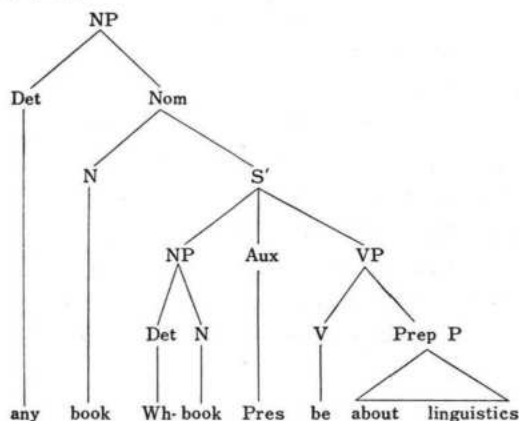
関係詞節に以上の4種類を区別すると、その文法構造の差異はどのように説明されるか。その深層構造を考えてみると、次のような規則で表わせると思う。

## I. Restrictive relative clause

NP → Det Nom (Nom = Nominal)

Nom → N S'

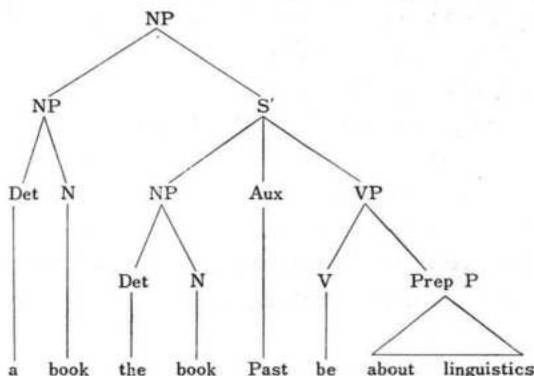
(1) の any book which is about linguistics の構造を樹枝図で示すと、



Det → any は Nom 全体の限定詞であり、Nom に支配される S' のなかに現われる NP は、義務的に relativize されるので Wh-book となる。先行の N → book と book を共有するから relativization が可能であり、それが義務的な変形をうけるから Wh-book → which となる。他の例文をあげる前に、II 以下の構造を見ておく。

## II. Descriptive relative clause NP → NP S'

(2) の a book which was about linguistics の構造は、



ここでは *a book* について *the book was about linguistics* という記述がなされているので、埋めこみ文における *the book* の定冠詞は前方照応的 (anaphoric) *the* である。この *the book* が relativize されて *which* となるのは、先行の *a book* と *book* を共有するからで、冠詞のちがいは問題にならない。(ちなみにこの relativization は義務的ではない。NP→NP S' なる規則は、関係詞節だけのものではなく、以前の拙稿において感覚動詞の構造分析などにも用いられている。)

次に III であるが、これは II と同じく descriptive な機能をもつので、深層構造は同一である。ただここでは relativization のあと、さらに relative clause を NP の支配から離して、S の直接支配する位置に高めるという変形が行なわれている。すなわち、

### III. Appositive relative clause

NP→NP S'

これが変形によって、全文が

S→NP—Relative Clause—Aux—VP

という表面構造になったのが (3) *This book, which is about linguistics, is interesting.* である。この関係詞節の前後には、書写上コンマがあり、発音上はかゝい休止がある。その点で II とは区別される。III の表面構造をもっと一般的な規則で表わせば

S→X—NP—Relative clause—y

となる。

### IV. Continuative relative clause

S→S<sub>1</sub>+S<sub>2</sub>

これは S<sub>1</sub> と S<sub>2</sub> という2つの文があって、S<sub>2</sub> の1部分が S<sub>1</sub> の1部または全体と同一のとき、S<sub>2</sub> のその部分が relativize されて、表面構造が

S→S<sub>1</sub>—Relative clause

となったものである。すなわち (4) は

S<sub>1</sub>: I bought a book today.

S<sub>2</sub>: I will give the book to you later.

の2文からなり、S<sub>2</sub> の *the book* が関係代名詞に変えられて接続詞の役をかねている。次の例は関係代名詞が S<sub>1</sub> 全部を受けている場合である—

(5) *The decision was postponed, which was exactly what he wanted.*

関係副詞のこともある—

(6) *We went to Rome, where we stopped a week.*

(7) *We were about to start, when it began to rain.*

これらは *where* = and there, *when* = and then と解される。

以上4種類の関係詞節を区別したが、実際にはこれら

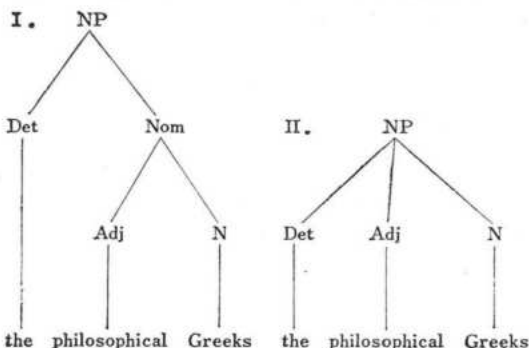
4種類のあいだに、はっきり区別しがたい曖昧な場合が見られる。たとえば、

(8) *The Greeks who were philosophical liked to talk.*

は Restrictive にとれば、ギリシア人のうちの哲学的な人々という意味になり、Descriptive にとれば、ギリシア人は哲学的で、彼らは話すことを好んだ、という意味になる。後者の意味ならば Appositive にして

(9) *The Greeks, who were philosophical, liked to talk.*

としても、実質的な意味に変わりはない。(8) の NP は relative clause reduction transformation によって *\*the Greeks philosophical* となり、これが adjective inversion transformation によって *the philosophical Greeks* となるが、この場合も I の Restrictive な関係詞節から派生したか、II の Descriptive な関係詞節から派生したかによって二様の解釈が可能である。それぞれの表面構造は、



として区別される。

(8) の文の関係詞節が Restrictive か Descriptive かということは、Det の *the* の機能がちがうということによる。定冠詞 *the* は、その機能により次の3種類にわけられる—

- Anaphoric (照応的)
- Circumstantial (情况的)
- Restrictive (制限的)

a. の照応的用法とは、既出の名詞をうけるととき用いられることで、*I had a violin. The violin was valuable.* というときの *the* に見られる。b. の情况的とは、文脈上は既出の名詞ではないが、状況によって指すものが決ってくるとき用いられる *the* のことである。このなかには *the sun, the moon* や generic の用法 (*The dog is a faithful animal*) も含まれる。c. の制限的というのが、今問題にしている Restrictive な関係詞節をあとに従える場合の *the* で、その *the* は話手の立場からずれば、制限を予告するはたらきをし、聞手の立場からは制限を予告する記号になっている。(8) の *the Greeks* の定冠詞は情况的とも

制限的ともとれるので、あいまいが生じるのである。もう1つ例をあげると、

- (10) The argument which Palmerston presented disconcerted the protesters.

の *the argument* も上の *the Greeks* と同様に、*the* が Restrictive にも Circumstantial にも解され、従って関係詞節が I にも II にもなる。

大体文頭にくる主語の NP は、特定のものを指しているから制限をうけている。

- (11) The man who fixed the radio left this note.  
この関係詞節は Restrictive と解される。目的語としての *the+N* は、

- (12) He joined the party which was in power (彼は政府与党に加わった).  
では Restrictive であるが、

- (13) He joined the party who were walking before him (彼は前を歩いていて一行に加わった).  
では Descriptive である。

Det が *all the* である場合、あとの関係詞節は Restrictive である—

- (14) All the soldiers that were brave pushed on.  
これは「勇敢な兵士はすべて」という制限された意味で、全兵士は勇敢であったという Descriptive な関係詞節とは解されない。後者の意味を表わそうとすれば、

- (15) The soldiers, who were all of them brave, pushed on.

のように Appositive な関係詞節にしなければならない。

- (16) All the students in the class consider John a genius.

この *in the class* は関係詞節 *that are in the class* の縮約であるから、これは (14) と同型の文である。

Restrictive な関係詞節を予告する Det には、制限用法の (*all the* のほかに *that, those [(+N)+which, who]* )がある。それから (1) に見られる *any* は不特定なものを表わす Det であるから、あとにくる関係詞節は、意味上必然的に Restrictive になる。不定冠詞 *a(n)* も *any* と同じように不特定なものをさすことがあるが、そのときは Restrictive な関係詞節を従える。

- (17) I did not meet any one I knew personally.  
(18) A house (that stands) on a corner is likely to be robbed.  
(19) An author who speaks about his own books is almost as bad as a mother who talks about her own children.

上に定冠詞 *the* を名詞限定の仕方によって3種類にわ

けたが、不定冠詞 *a(n)* も機能によって3種類にわけられる。すなわち、

- a. Unspecified (この場合は *a = any*)  
b. Indefinitely specified (*a = a certain*)  
c. Classificatory (*a = a specimen of*)

(18) (19) で主語に現われている不定冠詞は Unspecified の *a(n)* であり、(18) の *a corner* のそれは Indefinitely specified の *a* である。この *a(n)* のあとには Restrictive ではなく、Descriptive な関係詞節がくる—

- (20) They pointed to a dog who was looking at him hopefully.

- (21) If you want a holiday that's out of the ordinary, I certainly recommend Australia.

- (22) He lives in a skyscraper that is thirty stories high.

- (23) She solved in five minutes a problem that I had struggled with for two hours.

これらの例文からも察せられるように *a+N+Descriptive relative clause* は、動詞または前置詞の目的語であるのが普通である。Indefinitely specified の NP が主語になることは唐突な感じがするので、*A map is on the wall.* という言いかたは避けられて *There is a map on the wall.* というのが普通である。これに反して Unspecified *a(n)+N+Restrictive relative clause* は主語として用いられることが多い。(18) (19) がその例である。

NP は主語や目的語になるほかに、Copula のあとにくる Predicative として用いられる。すなわち *This is a book.* の場合であるが、これはこの特定のもの *this* が本というものの一見本である、*a book* として分類されるということである。そこでこの不定冠詞を Classificatory の *a* と見るわけである。この種の NP が関係詞節を伴えば、それは Descriptive と見なされる。たとえば、

- (24) This is a doctrine I don't believe in.

- (25) She was a girl who couldn't think about anything else but herself.

これらの関係詞節は先行詞の概念内容を豊富にしているのであって、制限しているのではないから Descriptive である。もし Predicative の NP が *the* をとるならば、それは主語と同一のものを表わしているので Restrictive である。

- (26) This is the house that Jack built.

- (27) You are the very boy that I have been looking for. (*very* は Intensifier)

- (28) This is the book which I referred to.

- (29) No doubt you are the gentleman whom he



was expecting.

以上はいずれも NP→Det N の場合であったが、複数名詞で冠詞のないものが関係詞節を従えることがある。

(30) Men who drive recklessly are enemies of society.

(31) Plays which are controversial rarely appear on Broadway.

これらの主語は Unspecified の複数名詞で、単数ならば (18) (19) の主語のように Unspecified の *a* をとるところであろう。換言すれば Unspecified の複数名詞の場合は Det→*the* となるということであるが、単数にせよ複数にせよ、あとにくる関係詞節が Restrictive であることに変わりはない。

Unspecified の NP が Restrictive な関係詞節を伴うのと反対に、すでに Definitely specified の固有名詞は、Restrictive の関係詞節をとることができず、Appositive なものを従えるのは、意味上当然のことである。

(32) John, who knows the way, has offered to guide us.

(33) The Nile, which is a beautiful river, flows into the Mediterranean Sea.

(河川名につく *the* は固有名詞の一部と考え、Det ではないと見る。)

しかしながら固有名詞でも *the young Wordsworth* のように制限を受けることがある。これは Wordsworth の生涯をいくつかの時期からなるものと見て、その若い時代に限定したもので、*the Wordsworth who was young* のような Det Nom から派生したと考えられる。すなわちこの *the* や関係詞節は Restrictive ということである。これに対して、

(34) Beautiful Evelyn Hope is dead.

の形容詞は Descriptive な関係詞節から派生したものと説明されよう。親子同名の場合 old Jolyon, young Jolyon のように形容詞をつけて区別するが、これも Descriptive である。その他 *dear, cruel, good, venerable, proud, black, devilish* などの形容詞が、冠詞なしで固有名詞につくが、いずれも Descriptive な関係詞節から来たものと見るべきである。

NP が Genitive+N である場合は、固有名詞と同じように Definitely specified であるから、Restrictive の関係詞節はとらないが Descriptive のものはとりうる。たとえば *his father who is gentle, sick, and old*→*his gentle, sick, old father* は可能である。

なお注意すべきことは、Restrictive の関係詞節が用いられるとき、普通なら不定冠詞を用いるところが *the* になったり、冠詞不用のところに *the* が現われたりするこ

とである。

(35) The book of John's that I borrowed is on the shelf.

(36) The little food there was in the house was stale.

(37) Half the few rooms available faced due north.  
これは *a book of John's, a little food, a few rooms* の *a* が *the* に変えられたもの。

(38) The several houses along the road were all closed.

(39) I am thinking of the many happy meetings we have had in the past.

(40) He is the one who pleased John.

これらは関係詞節によって制限されなければ無冠詞の NP であるものが、*the* をとった例である。

以上関係詞節を Restrictive, Descriptive, Appositive, Continuative にわけて考察してきた。この4種類を相互に対照してみると R—D, R—A, R—C, D—A, D—C, A—C という組ができる。例示すると、

- { R. I know the boy who hit Tom.
- { D. He carried the child who was sleeping quietly.
- { R. He had four sons that became lawyers.
- { A. He had four sons, who became lawyers.
- { R. There were very few passengers that escaped without serious injury.
- { C. There were very few passengers, who escaped without serious injury.
- { D. I know a place where we can have a quiet talk.
- { A. It was highly respectable street, where all the houses were exactly alike.
- { D. He placed a bone in front of the terrier who was wagging his tail.
- { C. He placed a bone in front of the terrier, who speedily licked it dry.
- { A. She spoke to the boys, who looked very intelligent.
- { C. She spoke to the boys, who disappeared in another direction.

(津田塾大学教授・ELEC 理事)

☆ ☆ ☆

# ハワイにおける言語と行動

KUNIHIRO, TETSUYA  
國 廣 哲 彌

筆者は1970年8月から12月中旬までハワイのEast-West Centerに滞在した。主な目的はアメリカ人の言語行動の観察・研究であった。言語行動の観察は理想的には自然な状況の中で行なわれるべきであり、そのためには4ヶ月という期間は十分であるとは言いがたい。ハワイには周知のように東洋的要素もかなりあり、<sup>1)</sup> また bilingual な人々も多く、純粋なアメリカ人の言語行動の観察は思ったほど容易ではなかった。したがって以下に述べる報告は断片的ならざるを得ず、非アメリカ的要素の混入なきを保しがたいということをお断りしておかなければならない。滞在中ハワイ大学の方で Danny Steinberg 教授の言語心理学の講義に出席し、ハワイ語のクラスにも出たが、これはその内容のほかに教室内の言語行動の観察という目的を持っていた。8月は日米合同の言語社会学会議<sup>2)</sup>とその準備のために費し、9月の新学期のラッシュが落着いた10月から12月始めにかけて2人の米本土出身のインフォーマントを相手に種々の調査を行なった。1人は Mrs. Dona Butler といひ、ハワイ大学で日本語の研究で M.A. を取った、日本語のよくできる中年の婦人で、もう1人は Miss Millan Gannaway といひ、大学院在学中の学生であった。調べた事柄は、挨拶言葉、心理状態を表わす語の意味、基本的な動詞の usage level、日本語「かける」のいろいろの用法とそれに対応する英語（これは多義語の考察を進めようとする意図を含んでいる）、などである。これらのまとめは後日にゆずりたい。

言語行動の研究の助けとなる理論としては最近言語社会学の分野で唱えられている 'communicative competence' の論がある。Dell Hymes, John J. Gumperz, Susan M. Ervin-Tripp, William Labov などがその中心的学者のようである。一般の言語学的研究はほとんどの場合体系としての言語、つまり 'langue' のみを対象としており、最近の変形生成文法もその例外ではない。しかし言語の全体像を明らかにするためには現実の場面で言語がどのような使われかたをするかのルールを研究しなければならない。その内容はきわめて複雑多岐であり、

なされるべきことは多いが、同時に興味深い分野でもある。

## ハワイの言語事情

ハワイの人種構成は少し古いが1950年の資料で見ると

日本人種	36.9%
コーカシア人種	23.0
ハワイ人種	17.2
フィリピン人種	12.2
中国人種	6.5
その他	4.2

となっているが、その大部分は英語を使用しているので、人種別と言語の勢力とは一致しない。しかしいろいろの事情を考え合わせると、英語の次に有勢なのは日本語と言えらる。民間の日本語学校は多いが、ハワイ語はハワイ大学で教えられているだけである。それを象徴的に表わしている例を挙げるならば、主な島を結んで飛ぶ Hawaiian Air Lines のジェット機の中では機内アナウンスが日本語と英語でなされている。もっともハワイ語は単語として英語の中に借入され、日常口語ではよく用いられる。その数は250ないし350と言われる。<sup>3)</sup> 'Mahalo' (=Thank you) は機内の英語アナウンスの後に聞かれ、路傍の屑入れに見られ、学内で配られる何かを依頼する刷り物の中に見られる。スーパーマーケットの出口には 'Mahalo nui loa' (=Thank you very much) と書いてある。地名や通りの名のほとんどはハワイ語で、その多くは明瞭な意味を持っている。ハワイ大学のハワイ語の権威 Samuel Elbert 教授はハワイ人との協力のもとにハワイ語の辞書のほかにハワイ地名辞典を出して興味深く読まれる。<sup>4)</sup> ハワイ語そのものは、ハワイの血統および

- 1) Cornell 大学教授の Eleanor Jorden 女史は、アメリカ本土からハワイにやって来ると異国の感じがすると語った。
- 2) 本誌 No. 32 (Winter, 1971) の星野命「日米社会言語学研究会議に出席して」を参照。
- 3) John E. Reinecke (edited by Stanley M. Tsuzaki), *Language and Dialect in Hawaii*, University of Hawaii Press, 1969, p. 36.

言語の特別の保存策が講じられている Ni'ihau (ニッイハウ, [niːihau]) 島以外では通じないと言われている。大変ひなびた Kaua'i 島に渡ったとき、何人かのハワイ人にハワイ語を話すか、と聞いてみたが、やはり駄目であった。

少し横道にそれるが、ここでハワイ語の音組織の興味ある事実に触れておきたい。Roman Jakobson はその優れた洞察の書 *Child Language, Aphasia and Phonological Universals* (Mouton, 1968, ドイツ語の原文は 1942) において幼児が音声を手につける順序は言語を通じて一定しており、失語症患者が音声を失って行く順序は鏡に写したように丁度その逆であると述べ、幼児はまず /p/ ~ /t/ の対立を学び、その後で /k/ を学ぶとしている。そして /p/, /t/ がいないのに /k/ のある言語は存在しないと言っている (p. 53)。ところがハワイ語は /k/ はあるのに /t/ も /d/ もないという例外的な姿を示している。ハワイ語には英語からの借入語もかなりあるが、'tea' は 'ki' となり、'telephone' は 'kelepona' となる。

本題に戻ってハワイにおける英語を見るならば、今後さらに詳しい研究が進められる必要があるが、大体初期の移民時代に makeshift language として用いられた pidgin English, creole English, Hawaiian dialect, American English の 4 種を区別して考えることができよう。Pidgin English には一定の姿は認めがたく、これはほかに母語を持つ人々がコミュニケーションの必要に迫られて用いた非常に broken な英語である。Creole English は母語として用いられるかなり broken な英語を指す。'I no can go' (=I can't go) とか 'He wen(t) walk toward the car, he seen blood all over the car' (=He walked toward the car, and he saw blood all over the car) などがその例である。(補注) Hawaiian dialect は文法的には普通のアメリカ英語と変らないが、発音・イントネーション・語彙などが異なっているものを指し、ハワイ土着の人々の用いる最も一般的なものである。ハワイ語・日本語などの影響を受けている面があると考えられる。文末や句の切れ目に 'ya' をよく付けるが、日本語の間投助詞 (「ね・な・の (山口・広島)」) の影響が考えられる。しかし両者の用法は平行してはいない。[r] の前の [t] [d] [g] などは強く口蓋化して [traɪ] は [tʃai] に、[grædʒueit] は [gjædʒueit] に近く聞こえることがある。[u:] は一般のアメリカ英語よりも後寄り、単純母音的 ([uw] のようにならない) である傾向がある。'Cut the head off' の代りに 'cut the neck off' というのも日本語表現の影響とされる。<sup>5)</sup> 最後の American English は本土中西部の方言と同じもので主として本土育ちの人

によって話され、最も prestige の高いものとされる。これらの各種の英語は階級方言ということになる。ハワイで言語調査を行なった Columbia 大学の William Labov 教授によると、ハワイの人は話しかけられたとき、相手がどのような種類の英語を話す人間であるかを見きわめるために、しばらくは何も返答しないでじっと聞いていることが多いという。

ここでアメリカ英語とイギリス英語の問題に関して、筆者がたまたま経験したエピソードを記しておこう。KGM 局のテレビと FM 放送を視聴しているうちに、筆者がそれまで聞いたことのない英語を話す 1 人の女性アナウンサーに気づいた。明らかにアメリカ英語ではなく、'dollar' は [dɒlə] と発音する。イギリス英語にしては全体の感じが柔らかく、'nasal twang' が非常に強い。そこで筆者は放送局に出かけて彼女に直接に会って聞いてみたところ、これは 'suburban Sydney' の英語であることが判明した。筆者がそれまで承知していた Australia や New Zealand の英語は London Cockney に非常に近い性格のものであったが、この suburban Sydney dialect はそれとは明らかに異なり、[ɛɪ] [aɪ] が Cockney のように [æɪ] [aɪ] になることもない。Nasal twang がその著しい特色であることは彼女自身よく承知していて、その点を殊更に強調したお喋りの見本を聞かせてくれた (このインタビューは録音してある)。これは Sydney の上流階級の英語であるらしい。筆者が以前に接した Australia, New Zealand の人達はすべて下級兵士だったのである。この 2 種類の英語は丁度東京の下町言葉と山手言葉に相当するものと見られる。問題はアメリカの放送局がこのような非アメリカ的アナウンサーを用いている点にある。放送局側の考えは、変わった英語であるために視聴者の耳をそばだてさせる効果があること、大変上品で 'classy' な感じであるために、宣伝する商品が上等に響く、というのであった。彼女は筆者の英語を指して、あなたはイギリス英語を話すが、私の知っている大抵の日本人は coarse American English を話す、と言う。ここにひとつのイギリス人のアメリカ英語に対する態度がうかがわれる。このときの筆者の英語は 4 ヶ月近いハワイ滞在の後でかなり Americanized されていたのであるが、日本で学んだ何英語とも分からない英語は彼女にはイギリス英語と響いたのである。日本の英語教育界ではときおりイギリス英語とアメリカ英語とどちらの発音を教えるべきかということが問題となるが、どっちつか

4) Mary Kawena Pukui and Samuel H. Elbert, *Place Names of Hawaii*, 53 pp., University of Hawaii Press, 1966.

5) John Reinecke, *Id.*, p. 170, footnote 16.

ずの中間をねらうのもひとつの考えかたであると思う。つまり日本人にむずかしいアメリカ英語の postvocalic 'r' は響かせる必要はなく、綴字とひどく食い違う 'o' [ɑ] にも神経を使うことはないだろうというのである。一方イギリス英語の 'o' [əu] は [ou] でよいだろう。

## 言語行動

ハワイは multilingual な土地であるところからいろいろな問題が生じる。状況から判断してこの人には日本語も英語も通じると考えられる場合、日本語の方がよく通じると考えられる場合でさえも、prestige の高い英語で話しかけるのが礼儀であるということがある。同じような人が英語で話しているときに日本語で話しかけることは、その人の英語が十分でないかと判定したことになり失礼となる。

筆者の滞在中丁度知事選挙があり、その立会演説会に行ってみた。有力候補のひとり Samuel King はハオレ<sup>6)</sup>でありながら盛んにハワイ語の文を混じえて話していた。この King 夫妻がテレビで選挙の挨拶を行なったが、それは簡単ながら全部日本語であった。あとで King は戦争中、対日本スパイ活動に従事していたのだと聞いた。

ある日筆者はホノルル市内の2個所で風景のスケッチを行なった。恐らく傍観者が寄ってくるだろうから、彼らが何を喋るかをひそかに観察してやろうという目的を含んでいた。果たせるかな立ち止まるような人は大抵話しかけてきた。そのうちふたりは直ぐに自分の身内にも絵の上手な人間がいるということを話し始めた。これは自慢話というよりも、アメリカ人の親しみ易さと解すべきであろう。

あるとき、島回り観光 (interisland tour) に出かけ、Kaua'i, Maui, Hawai'i の各島を訪ねた。各島では旅行社のリムジンで見て回るのであるが、その運転手がガイドを兼ね、'driver-guide' と呼ばれている。このガイドは大変よく訓練されていて、1日5、6時間の全行程の間休みなく喋り続けるが、その内容が非常に充実していることに感心する。日本文化が speech を軽視するのに対して、やはりアメリカ文化は speech 重視の文化であると思わせられる。

Susan M. Ervin-Tripp は日米語併用者について実験を行ない、言語を切り換えると話される内容も変わってくることを示している。<sup>7)</sup> 問題は、言語の切り換えと共に身振り・態度もいろいろの程度に切り換えられるのではないかということである。英語で伸び伸びと話していた日本女性が、日本語に切り換えた途端におしとやかな

控え目な態度に変わってしまうという観察報告に接したこともあり、筆者自身も観察したことがある。インフォーマントの Butler 夫人とは最初からずっと英語だけを用いてきたのであるが、筆者が最後に帰国の挨拶に行った際、この人は突然に日本語に切り換え、「どうもお世話になりました」と誠に日本的な挨拶をし、深々と頭を下げた。それまでの2人の対等な雰囲気はガラリと変わって、筆者は大いにうろたえた。日本語には社会的上下関係が組み込まれているということを痛感させられたのである。

## 非言語的行動

まず言語表現にも関連した日米の行動型の対照的な点に触れよう。「人に迷惑をかけてはいけない」という日本文の英訳を求めようとしたところ、Butler 夫人はもしこれが子供を相手にしているのであったら、アメリカではこのようなことは言わず、'Mind your manners' とか 'Be a good boy (girl)' のように言うと言う。これは日本文化では行為を規制する基準が個人のそと、つまり他人におかれ、アメリカ文化では個人の内部におかれていることを示しており、R. Benedict の唱えた「恥の文化」と「罪の文化」の対応にうまく当てはまっている。同様にしてアメリカでは「親に心配をかけるな」という言いかたもしないと言う。自分さえやましくなければ他人の目を恐れないという行動型は、ハワイ大学のキャンパスで十分に観察することができた。キャンパス外でも同様であるが、一対の男女はできるだけ体を触れ合っているという傾向が著しい。インフォーマントの Millan にその理由を尋ねてみたところ、そうしないと 'unstable' に感じるのではないか、という答えであった。この現象は文化構造の面から考察すべきものと思われるが、ひとつの解釈は、アメリカ社会では個人と個人を結びつける社会的力が少なくとも日本に比べて弱く、その補強策としてこのような skinship, words of endearment, phatic communication が発達しているのではないかというものである。アメリカの個人主義に対して日本では至るところに(広義の)家族主義が見られるが、これがそのままハワイの日系人にも見られる。<sup>8)</sup> おびただしい数の地

6) 白人のことをハワイ語を用いて 'haole' と呼ぶ。'Haole' は本来は《foreigner》の意味であり、その意味変化は日本語の「外人」と軌を一にしている。

7) Susan M. Ervin-Tripp, 'An Analysis of the Interaction of Language, Topic and Listener,' Fishman (ed.), *Readings in the Sociology of Language*, Mouton, 1968.

8) 牛島秀彦『ハワイの日系人——真珠湾体験からの出発』(三省堂新書) 1969, 130ページ以下。



方人会(カイルア地方人会, ワイキキアロハ会, カムエラ日系人会など)および日本の出身地別の会(布哇山口県人会, 広島県仁保町丹那郡人会など)がそれである。ここに見られるように日本人にはさらに郷土意識というものがある。これに対してアメリカ人にはそのような意識はきわめて稀薄であると言えよう。東京に住むあるアメリカ人に, あなたの hometown はどこかと聞いたところ, 今住んでいるところ, 即ち東京が hometown であると答え, 土台そのような質問は nonsense であるとのことであった。インフォーマントの Millan も似たような反応を示した。この人の場合, hometown には両親はいりけれども友人はほとんどすべて全世界に散らばってしまっていて, 帰ってみても意味がない, と言い, 土地そのものに対する愛着も乏しいようであった。

行動のひとつの問題点としてアメリカ女性の社交的な smile がある。日本女性がニコリする場合は多かれ少なかれ好意の表現であることが普通であるために, この点の相違を知らない日本からのハワイ留学生はいろいろとトラブルを起こしているらしい。例えば単なる挨拶としての smile を好意と感違いしてこちらもそのつもりになったところ, そのアメリカ女子学生が他の男性へも好意を振りまいているのを見てひそかに悩む。また実際に仲よくなった場合, 日本の男性の方としては自分の恋人がほかの男性に愛嬌を振りまくに見えるのは我慢がならない。そこで「よその男にニコニコするのはよしてくれ」という無理な注文を出すことになる。アメリカ女性は困ってしまって, 知人に会う率の一番多い教室にはいったときは直ぐに本を開いて人の顔を見ないようにしなければならないという。このようなことは実は smile だけでなく, つき合い全体について言えることである。つまりアメリカ人は最初からかなりの親しさを示すが, ある程度の深さのところに自我の殻がある。ところが日本人の場合は自我の殻が表面に近いところにあって, アメリカ人が最初から示す親しさの度合は日本人の場合は自我の殻の内部に位置していると考えられ, この人格の構造の相違が誤解の原因であると思われる。アメリカに留学する日本人学生にはこのような点に関するオリエンテーションも十分に行なう必要があるだろう。日米の実業家のつき合いの場合, アメリカ人は表面は非常に親しくしているのに利害の点はガッチリ押さえていると言われることがあるが, これも上記の人格構造を考えれば理解することができる。

パーティーにおける行動にも日米の間で差がある。筆者が今までに個人の家でのパーティーに参加したのは4回に過ぎないが, その範囲内で言うならば, アメリカの

パーティーでは子供も含めて host の家族が全員参加するのに対して, 日本では子供はシャット・アウトされるのが普通だということである。ロシアとフランスの間にも同様な差異があり, Dell H. Hymes は次のように述べている。

あるロシア人がフランスを訪ねたとき, もてなしてくれる人の子供が食卓で沈黙しているのに驚いた。ロシアの子供ならばお客との話に加わらなかったという事で叱られたことだろう。<sup>9)</sup>

アメリカでは子供の頃からパーティーの雰囲気に触れてパーティー術を身に付けていくのであろうと思われる。パーティー術には話題の種類, 1人の人との対話時間, 話し相手交換の順序などいろいろの問題がある。

何かといったら行なわれるアメリカのパーティーは, 放っておけばまとまりの付きがたい個人主義的なアメリカ社会をまとめる機能を果しているものと考えられる。逆に日本社会では家族主義の故にアメリカと同様な意味でのパーティーが発達する必要がなかったということになろう。つまり日米両国では文化の構造が異なっているだけであって, どのみち社会構造の安定は保たれるようにできていることになる。

この両文化の社会構造の相違には上述の人格構造の相違が密接に関連しているのではないかと考えられる。日米の人格構造の差を下図のように表わすとして。



日 本



アメリカ

点線の円は全人格を表わし, 実線による自我の円までは相手が踏み込んでくるのを許す範囲である。この範囲は対人関係において人と人を結び付ける粘着剤の働きをする。日本人における対人粘着層の薄さは家族主義によって補われ, アメリカ人におけるその厚さは個人主義を補うことになる。アメリカ人の frankness とか親しみ易さというものはこの厚い対人粘着層のことを指しているものと思われる。これは勿論巨視的に図式化したものであ

(p. 20 へつづく)

9) Dell H. Hymes, 'The Ethnography of Speaking,' Fishman (ed.), *Readings in the Sociology of Language*.

# ENGLISH THROUGH DRAMA

Richard Via

I'd like to begin by asking you a question, "Who are you?" Sometimes when I ask teachers this, I get the answer "Why, I am a teacher," or "I am just an English teacher." That's not the right answer. Not the answer I want you to give. You are the most important people in Japan. Teachers are the most important people in any country. And teachers need to be aware of this. You have the children for more time than their parents, and you can be a greater influence on them. It's a cliché; but I think a very important one for you to be aware of, that the future of Japan is in your hands. Accept that responsibility and enjoy it. In America, and I am sure it is the same in Japan, so many teachers do not really look upon themselves as first class citizens. They think of other people as being a little bit better and that's the reason they are apt to say, "I'm just a teacher." You should be proud that you are a teacher. And, starting today, don't be a second class citizen. Be a first class citizen. Be important. Unless we are first class citizens, we cannot really accomplish anything.

I will get to drama soon, don't worry. Now, I will ask another question. Why did you learn Japanese? It seems a foolish question. You *had* to learn Japanese. You had to communicate with your parents. You had a real need for a language. And at the beginning you did not worry about all the rules. You did not worry about all the regulations and the grammar, or even the pronunciation. I don't know what your first word was, but probably the first word that the children are learning now is "mama." At first it may have been because the mother said, "mama, mama." So it was learned by rote. But in a very short time the word "mama" took on very special meanings. It said, "I know

who you are," or "I need you." But all the child really said was "mama." The second word probably was "baba." And everyone got very excited. "Hey, the kid just said 'obaasan.'" No, the kid didn't say "obaasan," the kid said "baba." But we interpreted it, we understood immediately what it meant. And in a very short time, the child learns intonation. Now this may be where linguistics and I will differ on the meaning of the word "intonation." But the child says, "mama, mama," and it means "I love you." Or, "mama, mama!"—"I am hungry, feed me!" or a very whimpering "mama, mama!"—"pick me up, hold me, tell me you love me." From the intonation of these few sounds we can understand and interpret so much.

In your classrooms now, are you doing the same thing for your students? Are you really encouraging your students to *use* the language? Are you listening to what the students are saying to you? Are you pushing the rules and regulations and grammar, and pronunciation so much, that it only becomes a tedious, boring thing? Are your students saying, "Oh, I have got to go to English now." So many students don't know why they are learning English. They really don't. They are saying they have to have it to take the entrance examination for university. And that's not a good enough reason. I think a large percentage of the students think that studying English is some new torture method thought out by MOMBUSHO just to make their days in high school miserable. They give up, and when they give up then you suddenly feel that you have failed and that you are inadequate, and you think, "I don't know enough about English, I don't speak English well enough." You get discouraged, but you say, "Well it's my job and I've got to teach. So I

will just go on." And you go on teaching by rote.

Now I am going to interject a word that I think may be the most important word in education, and I doubt that you ever heard it used in any of your teacher training programs. And that's the word "love." You must love your students. Or you must love the subject you are teaching. It's best if you can love both. But unless you love one or the other, you cannot accomplish anything. If you have love for either one, you can accomplish everything. And I will give you a little advice. If you do not love your students, and if you do not love English, then I suggest you teach something else, or find another job. You will be much happier.

It's a little sad for teachers to face up to the fact that we cannot really teach anyone. We are given the name teachers, but it is impossible for anyone to teach anyone anything. The only thing we can do is excite the student, expose the student to what we have to offer and interest him in it. If we interest the student, he will learn, but we cannot teach or force him to learn. The student will learn through experience and through experiencing. Once you have the interest of the student, challenge him. Give him goals to accomplish. Let him know that you expect something from him. Don't expect every student to go at exactly the same rate of speed. This is one of the problems that we have as teachers. We have so much to teach, we must cover so much in one year, and we expect every student, because they started off at the same point, to cover the course by the end of the year. That is not true in learning. It is not true in the Olympic games. Some people run faster than others. Some people learn faster than others. People will learn at their own rate of speed. Don't expect them to stay at the same level, because they cannot. Some people will start off very very slowly, and then suddenly surge ahead at the end, just as in a race. So, be aware of the fact that your students will all learn at different speeds.

Now, at last I am going to start on drama. I am assuming that we are not starting the first English lesson by presenting a play. Students do need the basics of English. They do need some

vocabulary. They do need to know something about English before we jump right in with a play. We have not experimented yet as to how soon we can start presenting a play with students. I hope before I leave Japan that I will get a chance to start with people who know absolutely nothing about English and see what will happen.

I am very happy that ELEC is interested in the drama project. As you know, one of the main aims of ELEC, is to experiment and try and test new methods of teaching English. They have asked me to work on this drama project. We don't know all the answers. We don't know why it works. It seems to work in some cases extremely well. In fact it really seems to work in all cases but some students really respond to the drama method. To speak the language is so very important. If we are only studying reading and writing, at times it seems useless, we wonder how we can use this language. To speak the language gives a reason for learning the language. It gives the students a chance to have that experience in learning that I talked about before. A play is all communication. Every word in a play is communication. It is communication between actor and actor. And between the actor and the audience as they view the play. In a good play the dialogue will be accurate and very natural. It will be the way we talk. We don't talk in pattern practices and drills. We talk in ideas. We talk with emotion. We talk with feeling. And we must learn to add this to the words if we are going to have true communication. I have worked with many university students. They have so much English stored up in their heads, from all this reading and writing that you are teaching, and they are dying for a release to let this English out. Drama is a way to release that English. We are communicating for a purpose. In a play we have involvement in the situation, and with the dramatic content of the play. The students get interested in what is going to happen. They have motivation to perform the play. Even if only five people come to see the performance, they are performing for someone. Acting is doing. And everyone can act. Don't forget that. *Everyone* can act.

Now, how do we go about doing a play? What method do we use? The reason I got trapped, and I am happy I am trapped, into working on drama and English, is that in discussing theater and acting methods with students I found that the way we approach a play in New York, the methods that most actors use, works extremely well for teaching English. The first, and one of the most important things in creating a good play and also for learning or teaching English is the classroom atmosphere. We need a relaxed atmosphere in the classroom. If the atmosphere is one of tenseness and tightness our bodies become tight and tense. We are not able to really concentrate properly on what we want to do. But when the atmosphere in the classroom is one of relaxation, happiness, fun, then our whole bodies relax, and we are able to receive, we are able to learn.

How do we achieve a relaxed atmosphere in the classroom? Maybe the first thing is to find out why are you in the classroom. You must not be a dictator or someone with great power. *You* are in the classroom for the security of your pupils. The pupils are *not* in the classroom for *your* security, to make *you* feel good. You are there to help them and guide them. You are their servant, a first-class citizen servant, however, don't forget. So the relationship of teacher and student is of vital importance. And the same thing is true in drama. The relationship between the actor and the director is so very, very important. Let the students know who you are. Let the students know that you are a human being, that you are not *TEACHER*, that you are not something strange and different, removed from the rest of society. Let them know that you have happy moods and sad moods, and that you can get angry. When they see this they will know that you are a real person, that is one of the main things we can do, to let the students know that we are real and human.

The students should also know each other. I have found in many cases the students in Japan do not even know the other members of their class. I think it is very important. Now, if you have a classroom of eighty students, it will be a little bit diffi-

cult, I suppose, to start your classes as I do, because the largest class I have had was thirty-six. But on the first day start with self introduction, the second day, introduce the person on your right, and on third day the person on your left until they know all of the names. It is very important for me to know all of the students and for all of the students to know each other.

Next find out something special about each student. What secret do they have? Do they like to eat a lot? Any little secret that is not generally known, just to expose themselves a little bit. It will not be any great, deep, dark secret that they are going to tell. But very often we can remember these things about people before we know the name. We can remember that someone likes the color red, or someone likes to sleep late, or someone likes macaroni westerns. We are beginning to know more about that person. The students must not be embarrassed to show their feelings in a classroom. A student should be able to express his joy, his annoyance, his boredom also, without feeling any embarrassment in front of you or in front of the other students.

Remember that the classroom is a laboratory. And the English classroom, every English classroom, is a language laboratory. It is a place to make mistakes. It is a place to learn. The students must be given the freedom to know that they can fall down whenever necessary without any kind of reprimand. When you go skiing, you don't put on skis and go down the hill right off without falling down. You fall down, you get back up and you learn. The same thing must be true in the classroom.

Get your class to become a group, make them feel that they belong to *this* English class. And *you* must become a member of the group too. Don't be the teacher who is always up front. I don't know what your classrooms are like. In many of them the desks, chairs and tables are fixed permanently. But if it is at all possible, rearrange your classroom in many different ways to give them a new atmosphere. Don't let them get attached to one desk, one place. Put them in new places to test their security and eventually give them more secur-



ity by being able to adjust to a new arrangement.

Secondly, I have voice exercises. This is also a good form of relaxation and gives them confidence. Students have good strong voices when they speak in Japanese, and suddenly when they start speaking in English, the voice gets very weak and you can barely hear them. I always tell my students that all *gaijin* are deaf, and English is a loud language. To speak in a loud voice gives confidence, the same way that in judo or karate, you make an explosive sound as you strike, this gives you extra energy, extra strength and extra confidence to go ahead. The same thing is true in speaking English. If we are hesitant and hold back when we speak we get weaker and weaker and weaker. We must get the sound out.

In choosing your play, I recommend that you choose a play written since the War. There are some exceptions, the main exception that I can think of right offhand is Thornton Wilder, his plays are not "dated." The plays written since the mid forties will contain the English that you want. Avoid Shakespeare. Shakespeare is absolutely marvellous, the greatest writer in the English language, but his English is not what we use today in daily conversation. He was writing poetry, and for a different time. The structure, vocabulary, and phrases are not what the young people of today need. So, use modern plays. Choose a simple little family drama or comedy which fits your students needs for daily conversation. Probably you should choose a short one act play. Have the students read the play and look up words they don't know, then discuss the play with them. Why was this play written? What was the author trying to do? Did he have some message to give, or was he just showing life in a particular area of the United States, or wherever the play takes place. Next, who are the characters? What are they like? And what is the time and place? Discuss all of this with the students before you start.

A very important thing and a very difficult thing to do is to use the "talk-and-listen" system. This means that only the person who is going to speak will look at his script. He looks at his script and

reads the line to himself. Then, he looks at the appropriate character, the person to whom he is supposed to be speaking and says as much of that lines as he can remember. He must be making eye contact with that person, and that person must be looking at him, not reading his script. If the other actor is reading the script, he will hear himself read louder than he can hear the person speaking to him. So he must listen. This will develop his comprehension. It also, eventually, will give him a clue as to how he should respond. All other people in the play should be listening too, rather than reading. When the speaker finishes, then everyone can look to see who speaks next. Do not *read* the line to the other person, because we read very differently from the way we speak. If I were reading my speech to you now it would sound like reading rather than talking to you. It does not matter how often the student refers to his script. He may break it up this way, for example: "Today I am—going to the—store to get—bread." Now you may think that this is a terrible way, that the student is breaking the sentence in a crazy way, and will learn it that way. But this is the first time through. Maybe in the second time through he will be able to put four or five words together so that he does not look at his script so often. But he is making communication if he is looking at the other actor, and this is what is so important. Acting is fifty per cent listening. You cannot be a good actor without listening to what the other person is saying, and the way he is talking to you. The same thing is true in conversation. We so often think that conversation is only speaking. Conversation is fifty per cent listening. And unless we listen, we cannot know how to respond. Avoid memorization. Don't let the students memorize the play. Students have memorized so many things that their ability to memorize is just fantastic. You could give them a one-act play and say, "learn this part by tomorrow," and they would. But it would not be communication or sound like conversation. On Broadway we do not memorize the play. We use this "talk-and-listen" system. Soon we can look at the beginning of the sentence and we will know what that line is. But we are talk-

ing with the other actors. Eventually we put the script down. We have learned the play as conversation. If you memorize it, it will always sound like memorization. It will come out too fast, the words will not communicate, and we will not understand what is being said. For the Japanese students, particularly, it is so important, because then the words have real meaning. But if he memorizes it has no meaning whatsoever for him or his audience.

Students who memorize arrive at their goal (that is speaking their lines) very quickly. The talk and listen system is much slower and the teacher and student must be patient. However the student who memorizes usually is reciting words while the talk and listen student continues to grow and understand the English he is using.

Now, we come to the motivation in the play. We must get involved in the situation and understand exactly what is happening. "Why do I say this line? What do I expect the other person to do when I say this line? How will the other person react?" What is your feeling in this situation? What is your emotion in this situation? If you know these things, intonation will happen correctly. If we know exactly what we are doing and why we are saying the line, stress will eventually hit in the right place. The basic emotions of all people are exactly the same. We feel anger, love, sadness . . . all of the basic emotions are exactly the same. Someone threw a monkey wrench into this theory last week, and I thought that maybe I was wrong. So I've done a lot of research this past week. Someone questioned the theory that Japanese and Americans have the same emotions. From the research it was discovered that we do have the same emotions but that we may express those emotions in very different ways. Both of us have controlled and uncontrolled emotions, you may control yours more than we do, but basically they are the same. On or off of the stage, in Japanese or in English each person must express his own emotion. I might yell to express my anger at a student and you may seem to be very calm and controlled in a similar situation. I have no doubt, however, that the student will recognize that we

are both angry, and possibly be more afraid of your controlled anger. So, our emotions are exactly the same. Use it. Don't stifle the students with too much worry about intonation. Let him know what he is doing, what his emotion is when he says his lines, and the correct intonation will happen.

Now we come to role playing. Role playing has been used in language learning for a long long time. I am afraid my thinking of role playing and the linguistic approach to role playing is a little bit different. Don't assign students roles by saying, "now when you come into this classroom you are going to be an American. Your name is Jack, and your name is John, Jane, and Mary," and so forth. This does not do anything but confuse the student. He loses his identity and does not know who he is. You cannot change yourself. You are Japanese. There is no need to change yourself. You must be Japanese. And you are going to use English like a Japanese, not like an American. So, instead of finding the differences in our cultures which we stress so often, "Americans do this, but Japanese do that, so you must learn to do this" . . . No. Find the similarities. We have just talked about the fact that our emotions are the same, so many things that we do are exactly the same. So concentrate on the areas in which we are alike, rather than the areas in which we are different. Fit that into the language. Each person is like a diamond made up of many facets of personality and behavior. So if we are to play a role we find as many facets of that person as possible. Then we look at ourselves, and find as many facets as we can about ourselves. Somewhere in these hundreds of things that make up these two personalities, there are going to be many things that are alike. We give those things the emphasis. Therefore instead of playing a role you are actually being yourself.

Then you add the magic "if" of theater. "If I were in this situation, what would I do? Not what would this man do, but what would I do? What is my action? What am I doing?" If you do this then you are always expressing yourself. The language is expressing you.

There have been many discussions about how

much Americans use their hands when they talk. I think you use your hands just as much as Americans. If you naturally do not gesture a great deal, then don't gesture on stage. Don't use your hands. Don't worry, don't let your students worry. Let the arms hang relaxed at your side. They should use a gesture if they feel like using gesture. They must be themselves. If they gesture, it should mean something, be strong and complete.

We begin to understand ourselves. We understand how we act in situations. We understand how we relate to other people. And we begin to be able to express ourselves which is what we are trying to do with the language. We must express *ourselves* if the language is going to have any meaning, if we are really going to communicate. So you should use English the same way you use Japanese. You must not have a Japanese personality and an English personality. You must be the same person expressing himself in a different language.

One of the things that has been very popular, helpful, and fun in the drama project is improvisation. Plan a situation, preferably one with conflict, and have two or more students act out the scene. The students of course have no written scripts to fall back on, but must use their own vocabulary. It gives him a chance to think on his feet and to really express himself within his knowledge. You will find that the entire class will become involved. They are hearing new voices (not just the teacher), they will be thinking of what they would do or say if they were in that situation. Usually you can use the same improvisation with several groups of students in the same class. After a little experience with improvisation students enjoy it and it is great for building their confidence. It also helps to kindle their imagination, which we all need as teachers, students or actors.

Thus we see that the drama rehearsal has become the English lesson or the English lesson has become a drama rehearsal. We get involved with putting on a play rather than learning English and we are doing what everyone that teaches English really hopes to do. That is, to learn by doing. We are having fun, and it *will* be fun and the students

will get great joy out of performing, and the audience, even the mothers and fathers who don't speak English, will be happy and delighted to see the performance. You will have given the students a taste of success which is so very important. I have checked with nearly every person that I have taught here at ELEC to see if they ever performed in a play in Japanese or in English. A number of people had, and do you know when? When they were in kindergarten or first, or second grade, but they have not forgotten. Even though it may have been 35 years ago, they have not forgotten that kindergarten play, because it was important, it was success. Success is very important for everyone. So, through drama, English becomes a living experience of communication.

And now I go back to teachers being real, and read you a bit of prose from "The Velveteen Rabbit" by M. Williams.

"What is real?" asked the rabbit one day, when they were lying side by side. "Does it mean having things that buzz inside, you and a stick out handle?"

"Real isn't how you are made," said the skin horse. "It's a thing that happens to you. When a child loves you for a long long time, not just to play with, but really loves you, then you become real."

"Does it hurt?" asked the rabbit.

"Sometimes," said the skin horse, for he was always truthful. "When you are real, you don't mind being hurt."

"Does it happen all at once like being wound up? or bit by bit?"

It doesn't happen all at once. You become. It takes a long time. That's why it doesn't happen often to people who break easily or have sharp edges, or have to be carefully kept. Generally by the time you are real, most of your hair has been loved off, and your eyes drop out. And you get lose at the joints. But these things don't matter at all. Because once you are real, you can't be ugly. Except to people who don't understand."

Thank you very much.

**(Consultant, Drama Project, ELEC)**

*This speech was given at the Sixth ELEC Convention on Teaching English, November 7, 1970.*

# NEVER ON WEDNESDAY

## — A COMEDY —

Richard Via

*NEVER ON WEDNESDAY* was written to be performed in the classroom without the benefits of scenery, lighting, make-up, and costumes. It has been performed this way many times successfully. It has also been performed with all the trappings successfully. Let your facilities and needs decide your production. Use your imagination—if an advanced group is performing for beginners you might place signs on various pieces of furniture or areas. Such as coffee table, hall, sofa, bookcase, etc.

In working on this play remember that the people are real. They are not actors acting. They are living people using language to communicate with each other. There are more similarities between this family and a Japanese family than there are differences. Find them and have the actors be themselves rather than hunt for the differences and try to be American. If the actor is expressing himself in a situation, he understands he will be natural and the language will become alive and interesting.

Lines should *not* be memorized and recited by rote. Actors must *talk* to each other and *listen* to each other. They must know what they are saying and why they are saying it. This method will be slower but the results in performance and in English will be far greater.

In a play all directions are given from the actor's point of view—that is—stage right is the actors right as he faces the audience. The directions (stage movement) given are only a guide to help you. They may be changed as you see fit.

### PRODUCTION NOTES

If the play is done in a classroom, the furniture may be chairs, desks, and benches. Three chairs together may become the sofa; a bench, the coffee

table; two desks, a table for Tom; one desk, a lamp table, and so on. Two chairs about 80 cm apart can represent door openings. This is the usual furniture used for all Broadway rehearsals, and some of the most exciting performances have been given with such limited furniture. If you wish a full production you may add to the required furniture such items as a T.V. set, floor lamp, flowers or potted plants, pictures, anything that gives the room a "lived in" look.

It is a good idea to keep the furniture as close to the front of the stage as possible, allowing of course enough room for the actors to move in front of the furniture.

The fingernail file noise will be more effective if the actress holds a small nail and files it with a metal nail file—holding it, of course, so she appears to be filing her own nail.

If Dad holds the newspaper open and up so we cannot see his face except when the script indicates "paper down" it will be more amusing.

### ACTING HINTS

Do not walk or move about when you are not talking. Try to make the line fit the move—don't walk two or three steps then start talking, for example: Fred's line "Dad, can I use the car tonight?" Start walking when you say "Dad" make the sentence last until you get beside Dad stopping just as you say "tonight", depending on the distance you have to go you may have to take a slight pause in the dialogue if the distance is long, or start after you say "Dad" if the distance is short.

Gestures always seem to be a problem. Our gestures are very much the same in daily life, we use them for emphasis—so unless you feel you need or



must use a gesture—don't. Let your arms hang relaxed at your sides. Avoid meaningless little flipping gestures from the elbow or wrist. Avoid tight thumbs, fingers or fists.

If you should be performing on a stage the sliding and scraping of shoes, and the clump of hard or high heels is most distracting and often drowns out the sound of the words. Carpets help to deaden this sound, but proper walking will do more.

## VOCABULARY HELP

**DINNER—SUPPER** — Dinner is the main meal of the day, generally, nowadays, it is the evening meal; but in many areas of America it is the noon meal and the evening meal is called supper.

**BOUDOIR** (bōō dwär) — A woman's private room usually her bedroom (a French word used in English)

**MUSS** — To make mess, to rumple.

**DRAMA** — Generally refers to a serious play. The word "play" or "script" is in more general use.

Example — "Our script is *Never on Wednesday*." "The play we are doing is *Never on Wednesday*." "This play is a comedy."

**COMEDY** — A play that is humorous in its treatment of theme, usually is not exaggerated or overdone.

**CAST** — The entire group of actors in a play. One actor is "a member of the cast" not "a cast."

(The same is true of staff.)

## THE CAST OF CHARACTERS

Fred ..... About 17 years old  
Dorothy (Dot) ..... About 16 years old  
Tom ..... About 14 years old  
Dad ..... 40–45 years old  
Mother ..... 38–43 years old

The action takes place in the living room of a typical American family. Dad is reading the evening newspaper and is sitting in a chair to the right of a lamp table on stage right. Dorothy is in the chair to the left of this table and is busily manicuring her nails. The sound of the nail file as it scratches back and forth bothers Tom who is trying to do his homework. Tom is seated at a table which is behind the sofa on stage left. Fred is stretched out on the sofa reading a comic book. Mother is off stage right in the kitchen.

## TIME

Just after dinner-(supper) ..... 7:30 p. m.

\* \* \*

The curtain rises. We watch the quiet scene for a few moments, then the phone rings in the hall off stage left. Both Dot and Fred react quickly. Both jump up to answer it, but Fred is nearer and quicker. They speak as they get up and at the same time. Fred thinks it's his girl friend and Dot thinks it's her boy friend calling.

Fred: I'll get it.

(He goes to door left, and exits to hall.)

Dot: Oooh! I think it's for me.

(She returns to the table to put the nail file down.)

Tell him I'll be there in a sec.

(She looks at the hall door expecting to be called to the phone. When she isn't she sits and starts working on her nails again. Dad and Tom pay no attention to any of this activity.)

Tom (without looking up): Tell her I'm busy. Leave her number.

(We hear Fred talking in the hall on the phone but we cannot understand what he is saying.)

Fred (*standing in doorway*): Dad, can I use the car tonight?

Tom (*imitating Dad*): No.

Fred (*goes to left end of sofa*): Would you be quiet?

Tom: You'll see . . . "No."

(*To Tom—annoyed*)

Fred: Don't put ideas in his head.

(*Goes to Dad's right.—Start talking on first step—see acting hints.*)

Dad, can I use the car tonight?

Dad: Uhmhm?

(*Slightly upset that Dad didn't listen.*)

Fred: I said, "Can I use the car tonight?"

(*correcting Fred's English*)

Dad: "May I?"

Fred: Okay. May I?

Dad: May you what?

(*Really annoyed with older generation. Perhaps throws arms in the air in disgust.*)

Fred: You mean you really didn't hear anything I said except "can I."

(*Goes behind Dad to center stage.*)

(*Actually teasing Dad rather than Fred*)

Dot: Haven't you heard of the generation gap? They turn us off.

Dad: Not as often as you turn us off.

Fred: You *heard* that and she wasn't even *talking* to you.

(*Goes back to Dad's left.*)

Why don't you hear me?

(*Teasing Fred*)

Dot: It's your deep voice. It doesn't carry.

Tom: It won't carry through that scratching you're making with that nail file.

(*Teasing Tom meaning he bites his fingernails*)

Dot: At least I don't bite my nails like some people I know.

Tom (*Imitating nail file noise: This sound should be loud and exaggerated.*): Grrgh grrgh. I can't even do my homework.

Fred (*goes to center again*): Would you two cut it out? I'm trying to reach Dad.

(*Goes to Dad's left which will be behind lamp table.*)

Dad?

Dad (*without looking up*): Uhmhm?

Fred: Dad?

(*Trying to make him listen, stretches the word Daaad perhaps almost sings it. Then as if trying to contact a spirit.*)

Dad, give us a sign you're listening; one rap for "yes", (*raps on table once*) two for "no". (*raps twice*)

Dad (*putting paper down*): Okay, you got through. What is it?

Fred: Whew! (*a sound like letting off steam indicating relief*)

Dad, (*Goes to Dad's right.*) may I use the car tonight?

Dad: No.

(*Goes back to paper.*)

Fred: Wait!!—Don't hang up. (*as if Dad were on the phone*) I'm not finished.

Tom: (*Smiles, as he goes to bookcase up center for a book.*) I told you so.

(*Mother enters and listens to this bit of dialogue.*)  
(*Tom returns to the table.*)

Fred: Back to your books, Einstein.

(*Goes to right center.*)

Mother: Fred, I've told you about that.

(*Goes to sofa, sits at right end—picks up knitting or sewing from coffee table.*)

Rather than tease Tom, you'd better do a little studying yourself.

Dot: You like this color, Mother?

(*Shows her nails.*)

Mother: You shouldn't do your nails in the living room, dear.

They should only be done in. The privacy of ones boudoir.

Dot: (*with Mother, she has heard this so many times—a bored sound.*)

The privacy of one's boudoir.

Mother: Yes. And Tom, why don't you study in your room?

Tom: This is where the action is—it's too quiet up there.

Dot: Mother.

(*Goes to Mother.*)

You didn't answer me. Do you like this color?

Mother: Very pretty.

Dot (*goes back to chair*): It's new ... a special color for this month ... Passion Pink.

Tom (*teasing her, imitates the girls in TV commercials*): 'And my hair color is special this month ... Blatant Black.'

Dot (*not thinking he's funny*): Oh, you're so funny. (*not laughing but flat*)

HA HA HA ....

Mother: By the way, where was all that help I was going to have in the kitchen with the dishes?

Tom: I had to do homework.

Dot: And my nails.

Fred: I've been trying to talk to Dad.

Mother: You kids are really great at finding excuses. Homework isn't so urgent when the Rolling Stones are on TV, or nails can stop when there's someone to gossip with on the phone. (*slight pause then—*)

Tom (*pokes his mother's back*): What about Fred? Why don't you attack him?

Mother: Well ... When a son wants to talk to his father, that's important.

Fred: I thought so too.

(*Goes to sofa and sits.*)

Mother: What did you two talk about?

Fred: Nothing.

Mother: Nothing?

Fred: He said about ten words. (*indicates newspaper*)

I can't crash the newspaper barrier.

(*Indicates paper.*)

Mother: Paul?

(*Dad puts paper down immediately. Dad has been well trained by Mother to listen to her when she speaks.*)

Dad: Yes, dear?

Tom: That's training!

Mother (*to Tom*): Do you want to leave the room?

(*Tom shakes his head "no".*)

Then behave yourself.

Dad: Yes, dear? You wanted me?

Mother: No, Paul. Fred wanted to talk to you.

(*Fred starts to go to Dad. Gets to center.*)

Dad: Oh, that.

(*He starts reading again.*)

(*Paper up.*)

(*Fred turns back to Mother.*)

Fred: You see!

(*Turns to Mother.*)

"That", he refers to me as "that".

Mother: Don't get so upset ... He's tired. Paul?

Dad (*paper down*): Yes, dear?

Mother (*signaling him to go to Dad*): Now, go ahead.

Fred (*quickly*): Dad, may I ....

(*Goes quickly to Dad's right.*)

Dad: No.

(*Paper up.*)

(*to Dad*)

Fred: Wait.

(*To Mother. Goes back to center.*)

You see?

Mother: What was it you wanted to talk to him about?

(*Rises. Goes to Fred.*)

Dad (*paper down*): He wants to use the car.

(*Paper up.*)

(*Goes to Dad's right.*)

Mother: Well, why can't he?

Dad (*paper down*): It's Wednesday.

(*Paper up.*)

Mother: Yes, it's Wednesday.

Dot: You don't need a calendar in this house.

You just ask Dad for the car and he tells you what day it is.

(*Goes behind table near Dot.*)

Mother: Dorothy, that's not nice.

Dot: Well, it's true. Yesterday I asked and he said, "No, it's Tuesday."

Dad (*paper down*): You know the rules.

Sopken together {	Fred: Yes, we know the rules.
	Weekends only.
	Tom: Yes, you may only use the car on weekends.
	Dot: Do we ever! Friday, Saturday and Sunday afternoon?

(*Dad, paper up.*)

Dad: Right.

Moth (*to Fred*): What did you want the car for?

Dad (*paper down*): I said, "No."

(*Paper up.*)

Mother: Now, don't be so harsh. Maybe there's

a special reason for him needing the car.  
 Dad (*paper down*): A rule's a rule.  
 (*Tom mouths this line with Dad—no sound.*)  
 (*Paper up.*)  
 (*Goes to Fred.*)  
 Mother: Where were you going?  
 (*Guess why he wants the car and teasing.*)  
 Tom: To a drive-in movie with that new girl.  
 (*Repeating to the new girl.*)  
 Dot: She bleaches her hair, you know.  
 Fred: She does not.  
 Mother (*disappointed in Fred, goes to sofa, sits*): You want the car to date on a week night?  
 Fred: No.  
 (*Very annoyed with Tom goes to him and musses Tom's hair.*)  
 See what you started. Why don't you grow up?  
 Mother: Now boys. (*Meaning don't start a fight.*)  
 What did you want the car for Fred?  
 Fred: Well, it's a secret.  
 (*Comes back to center.*)  
 Dot: It was her though, wasn't it? As soon as you hung up you came in and asked Dad for the car.  
 Tom: I don't go with girls who call me.  
 (*Rises, stretches. His back is tired from doing homework.*)  
 I call them. I'm going to be the boss and make the decisions. No girl's going to run my life.  
 (*Sits.*)  
 Fred: Some boss! Every time you call a girl, she hangs up on you.  
 (*Very strong defending his manhood.*)  
 Tom: That's not so. (*meaning "that's not true"*)  
 Mother: Let's not start again. Now, both of you, be quiet.  
 Fred: Look, Mom. (*Goes to sofa, sits.*) I really need the car. Honest.  
 Mother: Don't you think you ought to tell us where you're going?  
 Fred: Can't you trust me? It's a surprise.  
 (*Almost laughing. Teasing Fred.*)  
 Tom: Yeah, I bet. (*meaning "I'm sure it will be a surprise."*)  
 We were surprised that time you smashed the left fender too.  
 (*Takes book back to shelf.*)

Fred (*disgusted*): Oh, forget it. (*Starts for door left.*)  
 I'll go by taxi.  
 (*The word "taxi" makes Dad listen.*)  
 Dad (*paper down*): To a drive-in movie?  
 Fred: I told you I'm not going to a movie.  
 (*Comes back a step.*)  
 Dad: Well, a taxi anywhere will be expensive.  
 Fred: I have to go, and you won't let me use the car.  
 Dad: All right. Then let's talk it over. What's so urgent?  
 (*Puts paper on table.*)  
 Mother: He said it was a secret.  
 Fred: A surprise.  
 Dad: And you can't tell us what it is?  
 Dot: I'm going to use that technique the next time I want something.  
 Dad: I haven't said "yes" yet.  
 Mother: Don't you think you could let him this time, Paul?  
 Dad: How long will you want it?  
 Fred: If I don't hurry, I won't need it at all. Grandma's at the station. . . .  
 Mother: (*Rises.*) Grandma?!  
 Fred: Yes! She said she'd take a taxi, but I said I'd be right down.  
 Oh my gosh, she's still on the phone!  
 (*He rushes into the hall.*)  
 Dad: (*Gets up.*) Why didn't she let us know?  
 Mother: Fred said she wanted to surprise us.  
 (*Fred returns.*)  
 Dad: You'd better get moving.  
 Dot: Can I ride down with you?  
 (*Goes to door left.*)  
 Tom: Me, too.  
 (*Closes books and goes to door.*)  
 Mother: What about your homework and your nails?  
 Dot: They're okay.  
 (*Exit.*)  
 Tom: I'll do it later.  
 (*Exit.*)  
 Mother: Hurry, dear. What are you waiting for?  
 Fred: The keys.  
 Dad: Oh, oh, sorry.



(Goes to Fred, hands him keys.)

Now drive careful.

(Mother corrects Dad's English—to be pronounced "careful lee")

Mother: Carefully.

Dad: Yes, dear.

(He watches them leave.)

Mother: Now why didn't she let me know she was coming?

She knows I like to have things ready?

(Mother picks up the comic book and sewing from the sofa and coffee table. Goes to the chair right and picks up the newspaper, then to the lamp table and picks up all the manicure stuff.)

Dad: (As he crosses to his chair to resume reading) If she let you know you'd get all worked up about everything. (he can't find his paper) cooking .... cleaning .... Tom's hair ... (He suddenly sees that Mother has it and goes to her for it.)

Mother: (Who now is picking up all of Tom's books and papers and putting everything in the bookcase.) But she should have called. Suppose we'd been away?

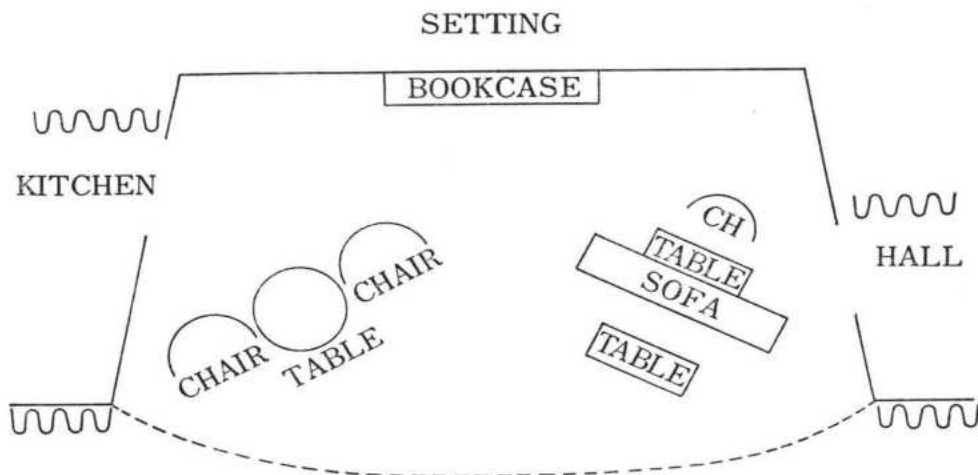
Dad: (gets his paper) In the middle of the week? With the kids in school and me at work? Not likely!

(Meaning that since I must be at work and the children are in school it is not likely that the family would be out of town.)

Mother: Just the same, (meaning even if that is true) I wish I'd known.

Dad: (Sits.) No communication. ... (hunts for what he was reading) generation gap. ... (He finds it.) only at the other end of the line. (Meaning between children and parents there is a generation gap also between parents and grandparents there is a gap) (Paper up—Dad reads. Mother continues to straighten as the curtain falls.)

## CURTAIN



(このドラマの録音テープが出来ております。ご希望の方は ELEC 出版部にお申込み下さい。定価5号オープン全1巻 円1,500)

# 社会的感情表現の手段としての悪態

——その諸相と社会的条件——

HOSHINO, AKIRA

星 野 命

はじめに：本誌前号において「日米社会言語学研究会議に出席して」と題して、昨年8月下旬ホノルルの The East-West Center で開かれた会議の様子を報告した。そのさい、会議に出席し口頭発表をした方々の発表内容や発言については、かなり詳しくかつ公平にまとめたつもりであったが、筆者自身の発表については書くだけの紙数がなかった。今回続けて報告することが許されたので、上記の会議でのべたことを骨子に、英語教育や英語研究にたずさわっておられる方に何ほどかの関心をもっていただくためにも、かなり前から考えてきたことを加えて紹介してみたい。

さて、ハワイ会議における筆者の発表の題目は次のようなものであった。

“AKUTAI as an Expressive Word and Behavior Transmitting Japanese Culture”

訳すまでもないと思うが、「日本文化を伝達する表現的言語と表現行動としての悪態」となる。ここで「日本文化」というのは、いわゆる日本に伝統的な芸術や技術や物質的生活様式のことでない。日本人の対人関係のパターンとその特色といった意味で、「表現」という言葉は感情や欲求の表現のことである。この小文の題の方がより筆者の狙いをよく伝えているかも知れない。

筆者が上記論文の中でのべた趣旨の要点を記せば、次のとおりである。

1. 日本語と日本人の言語行動において、日本文化や日本の社会の特質をとらえようとした研究や、日本人の言語の社会的機能を取りあげた研究は少なくない。
2. たとえば、日本人の親族ならびに自己の呼称についての鈴木孝夫教授の研究は、ある種の言葉を組織的方法でまとめたに止まらず、そこに示された包括的枠組が、日本社会の構造と、さらに精神価値構造とを如実に反映していることを示した。

そのほかにも敬称、敬語などを通じて日本人の対人態度や考え方を明らかにしようとした研究があ

る。

3. ところで、敬語や謙譲語とちょうど逆の端に位置する罵詈雑言や卑語、またはそれを用いる言語行動としての「悪態」については、いくつかの社会的機能があると考えられるにもかかわらず、それを取りあげること、それ自体も軽蔑されているかのごとく、文法にも出て来ないし、ましてそれを通じて日本人の社会的感情・態度・人間関係を論じたものは例外的にしか見当たらない。
4. しかし、日常生活の中での会話や独言を考えれば、洋の東西を問わず、おびただしい数と種類の罵詈雑言・卑語・のろいことばが使われていて、家族や親しい仲間の間に限らず、学校や職場においてさえ悪態を聞かぬ日は少ない。敬語や何でもない言葉でさえ、用い方によっては悪態となり、本来の内容とは逆の効果を生むことさえある。また、悪態が必ずしも憎い相手に投げつける嘲罵、誹謗、軽蔑、挑発だけでなく、逆に親愛の気持であったり、暖かな人情を伝えていることさえある。悪態をつくことによって不平不満のカタルシスや、生活とその中の言葉が生き生きしてくることさえある。
5. しかし、この悪態なる言葉また行動（英語でいえば、*invective or insulting verbal behavior*）は、その種類と頻度において、またそれを用いる人と聞く人の属性や用いる場面などの社会的条件において、極めて多様であり、相互に異なっている。
6. たとえば、女性は男性に比べてどの社会においても用いる種類や頻度は少なく、その使用についての社会的制裁も厳しい。同じことは、社会の上層と下層、教師と学生・生徒についてもいえる。
7. しかし、現在の日本やアメリカにおいて、果して以前と同じ社会的制裁や抑圧傾向が続いているかと言え、否定的な例をあげるのにはさほど困難でない。マスコミのメッセージにおいて、また学生・市民の決起集会や抗議集会・デモや大衆団交において、さらに、個人的接衝においてさえ意図せずに、また

戦術として、オープンな、また多様な悪態を聞くことができるのである。

8. それがいまいとか悪いとかいう価値判断は一応させておいて、たえず社会の動向を敏感に反映している言葉の一群として、人びとの社会的感情や価値(社会心理)を知る手段として、悪態の観察と分析が欠かせないと思われる。しかし、今までにこれを行なった研究は非常に少ない。
9. とはいっても、日本人の用いる罵詈雑言のろいことばをただズラズラと並べてみたり品詞の種類によって分類することだけでは、皮相的な研究に過ぎないとして、かえって人の軽べつや陰口を招くだけであ

ろう。

10. 必要な研究方法として考えられるのは、多様な悪態の諸相に、一つの文化(subculture でもよい)の特質がどれだけ反映しているか、またそれがあある形式や順序で用いられるとき、どのような状況や、どのような人間のどのような感情・欲求の表現手段であるのかを、条件分析的に研究するアプローチであろう。
11. そのアプローチの手はじめに、筆者は2つの表を作成して英文に訳したものを配付して、説明した。第1表と第2表は、それをまた日本語に戻して補ったものである。

第1表 日本語に見られる悪態の諸相と表現の条件

状況 対象	個人的につく悪態 (To address privately)	集団の中で第三者を意識しながらつく悪態 (To address in the presence of others)
自分 自分	のろいことば(例:畜生!南無三!ナニクソ!) 自己非難(例:おれはバカだ。なんてヘタクソ!)	_____
面罵の 相手 または かけあい 相手 (個人)	にくまれ口、罵詈雑言、毒舌(例:バカ、アホ、トンマ、間抜け、ケチ、嘘つき、アンチクショー、この野郎) のろいことば(例:クソクラエ、馬にけられて死んじまえ、くたばりゃがれ、罰当りめ) あてこすり、皮肉	たんか(べらんめいことばともいう。) 例:うっちゃっておきゃあがれ、ざまあみろ) はやしことば(例:あーらら、こらら、いけないんだ……カッちゃん数の子にしんの子……ケイちゃん毛だらけ灰だらけ……泣き虫・毛虫、はさんですてろ…… 野次(例:ウソつけ、大根ひっこめ) かけあい漫才・仁輪加
その場 に い あ わ せ ない 人	陰口(例:馬の骨、青二才、禿頭) 謙譲語(例:愚妻、豚児、宿六)	毒舌(例:派出夫大臣、太陽族、駅弁大学) あだな(例:たぬき、だぼはぜ、うらなり、ナフタリン) 陰口
はやし 相手 (対立集団)	_____	はやしことば(例:〇〇学校いい学校、入ってみたらボロ学校) 諺の使用(例:近江泥棒、伊勢乞食、京の着倒れ、大阪の食い倒れ)

第1表は、多様な悪態の一部を、それが用いられる状況(個人的か集団的か)と、その用いる対象(自分、相手、その場にはない第三者、対立集団)に分けて掲げてみたものである。

一見してわかる通り、子どもから成人までの主として男性によって用いられる悪態が多いが、「バカ」「ケチ」「禿頭」「あーらら、こらら」などは女性によっても愛用(?)されており、この他にもいろいろあるはずである。

室生犀生の小説「あにいもうと」では妹が兄に向かって「豚、卑怯者、道楽者、極道兄キ」といい、兄は兄で妹を「気狂いあま、色きちがいの太っちょめ」と口汚くののしる悪態の応酬場面があるし、サトウサンペイは「フジ太郎」の中で主婦に「チクショーチクショーアンチクショー」といわせている。もちろん小説や漫画は、現実を誇張したりフィクションだといえどもそれまでであるが、庶民的生活の中では日本女性といえど立派な「悪態

好き」であろう。

女性の悪態で思い起すのは、英語の場合で“expletives,”特に“swearing”と称される表現の重要な点として、男女の区別がはっきりしていることがあげられる。最所フミさんによると、女性が使うのは“Damn it”とか“For heaven’s sakes”ぐらいで、ほとんどのものは使えず、“God damn it (or you)”は絶対にだめで、“By god”は女も使うことがあるが、女が男装したのをみたときのようにちょっと奇妙な感じを受けるという。<sup>1)</sup>

1968年10月20日のニューヨークタイムズ日曜版に次のような記事があった。

“Women Are Said to be Infringing on Another Men’s Prerogative; The Freedom to Curse” 筆者は John Leo という人で、米国のニューヨーク大学やスタンフォード

1) 最所フミ「日本語にならない英語」研究社、昭43。

大学の心理学の教授によると、過去2～3年の間に、左は新左翼の女子学生から、右は気どろ屋揃いのマンハッタンのカクテルパーティの matron まで、女性による obscene language の使用が急速に高まってきたというのである。

一昔前までは、南部の小さな college の女子学生の40%は、“bull”という言葉を使って後悔し、“leg”という言葉を書いて衝撃を受けた(“leg”は身体部分の言葉としては overphysical であって、“limb”を使う方がよいと信じられていた)。ところが今や、シカゴやパークレイの警官は、政治的なデモにおいて、obscenity が、とり澄ました女性の口から飛出し、コロンビア大の事件の時も男子学生よりも、バーナードの女子学生の方が警官に“much more likely to curse”した。もっとも、シカゴの民主党大会の折に警官に悪態をついたデモ隊は、声をはりあげるのに、自身の恐怖を克服しなければならなかった。ただコロンビアでは警官たちが多く低所得者層の出身で、そこでは女性が男性の前で罵ることが殆んどないことを知っていた女子学生たちが、武器として cursing を用いたそうである。また女性が obscenities を用いるのは、男性に向かって「私たちはあなた方と少しも違ってはいない、私たちも権力に向かって黙ってはいないのよ」との意思表示であると考えられるし、他方、「女性は、集団の中で anonymous になったと感じるとき、swearing が増加する」と、1950 年代に行なわれたある研究が結論としているのだそうである。

Cursing とか swearing といえ、第1表には、いくつかの日本ののろい言葉が掲げている。「畜生」「南無三」「クソクラエ」「罰当りめ」などがそれである。

日本ののろい言葉には欧米のそれと比べて1つの特色があることを指摘したのは鶴見俊輔氏である。

「欧米の労働者の日常生活、学生の生活では、じつにくだらぬことに対して腹を立てては、宗教上の権威をひきあいに出して、のろい言葉が用いられる。『おお神さま』、『イエスキリストよ』、『マリアさま』、『地獄に行きやがれ』……「キリスト教国の中では、旧教の国々により豊かにのろい言葉が発達し、新教の国にたちまされた。なぜならば、カソリックの国々では聖者がたくさん指名されるので、その聖者の一々の名を呼んで、『ジョージの名にかけて』とか『パトリックの名にかけて』とかいうふうに汚すことができるからである。

これに対して、「日本語の中に、天皇・祖先神・神道などについてののろい言葉がないことは注目すべきことだ。『畜生!』『南無三宝』などのように仏教に関連してはある。坊主をからかい仏教を茶化す風が日本の民衆の間につたわっていたことは、中村元「東洋人の思惟方法

—日本人の思惟」の中にも引用例があるが、神道に関連しては、ほとんど空白である」<sup>2)</sup>

最所フミさんは次のように記している。

「聖書が文学の根本になり、子どものときから神話をうえつけられているためか、英米の人々は、いつも“By God”, とか “By devil” とか言って強い感情を表現しようとする」……「神とかキリストを引き合いに出した expletives が多いのは、はじめは、神を invoke することによって相手をおどかすような気持があったのだろう」……「日本人にはそうした抽象的な権威を invoke する心理的習慣は稀薄である」。

では日本におけるのろい言葉の大部分は何であろうか。

鶴見氏はそれを「生理的排泄物に関するものである」という。「ことに『クソ』を接頭語・接尾語に使用するのろい言葉が、日常生活で豊かに用いられている。『クソ度胸』というふうな言葉が、男女年齢の区別なく、食卓でさえ、しばしば用いられることは欧州人の想像をこえる。……」

4・5日前に筆者を訪れたアメリカはカリフォルニア州 Johnstone college の Kay という女子学生も、日本の文化と人びとの行動に関して10ほどの質問を用意してきたが、その中に、「なぜ日本のは『オシリ』という言葉が平気で使うのか」というのがあった。(余談ながら、もう一つ苦笑させられた質問に、「日本の親はなぜ子どもに向かって “Be one's self” または、“Be yourself” というしつけをしないのか」というのがあった。Kay が世話になっている Japanese parents は、「自分らしくせよ」と直訳したものの、その真意を遂にはかりかねたという。)

題名を忘れたが、ある英文の解説によると、英語の swearing は次の4つのカテゴリーに分類されるという。

- ① ancestral 親や先祖をひきあいに出すもの
- ② religious 宗教的なもの
- ③ anatomical 解剖的なもの
- ④ excretory 排泄的なもの

そして、⑤ Sexual 性的なもの

- ①に属するものとしては、“bastard”, “son of bitch” などがあり、
- ②にはすでにのべたさまざまなものがあり、
- ③には “cock”, “cunt”, “ass”, “balls”, “tits” など、いずれもタブーに近いことば(かなり sexual connotation をもつ)がある。
- ④には、“shit”, “piss”, “fart”, “puke” などがあげられ

2) 鶴見俊輔「大衆芸術」, 昭 29. 河出書房, p. 93~97.



ている。

そして、⑤には、“f”にはじまるいわゆる“four letter word”や、その人称が含まれている。

なお、最所さんは、swearing にはふた通りの意味があるとのべており、

④ 神仏に誓うこと、

⑤ Profanity といって、violent な言葉をわざとショッキングに使うこと（第1の意味とは無関係である）をあげている。

これは上記の④～⑤についていえば、②とそれ以外の言葉の対比となるであろう。

このような分類から見ると、日本の悪態には、親・先祖をひきあいに出すものや、宗教的なものよりも、排泄に関するもの、身体に関するもの（特にチビ、デブ、クロンボ、ハゲ、メッカチ、チンパなど容姿の上の physical handicap をとりあげたもの）、また人の全体的印象を動物（山ざる、犬、馬の骨など）にたとえるなどして、ショッキングな効果を狙ったものや、長い間使われてきているうちに、もはやのろい言葉や悪態とすら意識されないものが数多くある。いずれにしても、日本に固有な悪態のパターンがあるならば、その発生条件や社会的機能を、社会生活の中の秩序や緊張と、また人びとの心身の状態との関係で分析が行なわれてよいのではないだろうか。

第1表からもう1つとりあげたいのはたんか（啖呵）と、はや（囃）ことばである。啖呵は、もともと荒っぽい江戸の下町ことばを、適切なたとえとともに、下司っぽい言い方で「切る」ものである。「ぶつつけろ」とか、「ぶんなぐるぞ」とか、「ひんむく」とか、「いけしゃあしゃあ」とかの促音・撥音を多用して「おまえ」も「おめえ」となり、いわゆるべらんめいことばであるが、のろいことばがまじることも珍しくない。例としては歌舞伎の「助六」が切る啖呵がある。

「ここな溝板（どぶいた）野郎の、垂れ味噌野郎の、出し殻野郎め、すっこみやがれ」とか、「狐女郎の狸女郎の鼬鼠（いたち）女郎め」

また、漱石の「坊ちゃん」には、

「ハイカラ野郎の、ペテン師の、イカサマ師の、猫被（ねこっかぶ）りの、香具師（やし）の、モモンガーの、岡っ引きの、わんわんも鳴けば、犬も同然な奴」というのがある。

（英語のばあいにも、歯切れがよくリズムのある悪態の例がいくつも見つかるはずである。たとえば Shakespeare の“The Merry Wives of Windsor”の第2幕2場には、ピストルとフォードのそれぞれに向って大見得を

きるフォルスタフのせりふが、虚勢ではあるものの威勢のいい啖呵にきこえる。）

はやしことばも啖呵と同じように、悪態として1対1の状況で用いられるよりは、いわゆる「聞えよがしに」、つまり見物人を意識しながら、相手の弱点（しばしば虚構のばあいもあるが）を巧みにつくことで、人びとの中に味方を作り、共感的な笑いをさそい、相手をいわば、「言いまかし」たり、「笑いのめし」たりする点に共通性がある。野次のばあいでもそうだが、群れの中の一人から発せられた機知に富んだ悪態は、発せられるや否や個人のものでなく、群れ全体のものとなり、したがって、それに対して相手は、文字通りぐうの音もせず戦意を喪失するのがふつうである。

古いはやしことばとしては、

「勝ちゃん、数の子ニシンの子、おシリ狙って、河童の子」、「敬ちゃん、毛だらけ灰だらけ、お尻のまわりがクソだらけ」、「みっちゃん、みちみちクソして紙がないので手でふいた」（いずれも韻を含み、excretory であるのが共通している。）

新しいところでは、

「アーラコララ、〇〇チャンハイケナインダ。センセイニイウチャロ」というのを聞いたことがある。

英語ではchorusと呼ばれ、コロンビア大学のW. Lobov博士は、ニューヨークなどのNegro の子どもたちの実際の例を多数 field work で採録されたということであった。ただしNegro の子どものばあいは、まさにかけあいで、2つのグループが、それぞれ相手のグループのことを、はじめは極まり文句ではやし立てるが、そのうちに即興的な文句を投入して、コーラス合戦の様相を帯びてくるという話である。一例でも生き生きとした言葉やリズムを知りたいものである。

日本でも第1表の番下にある例は2つのグループ間で用いられるはやし言葉である。生活圈やコミュニケーションの範囲の狭い時代と地域にあっては、自分の部落や村や学区のほかは異郷であり、少なくとも仮想敵国（でなければ対抗相手）であったから、子どものはやし言葉にも、隣村やその村の人びと、学校や子どもたちを蔑視したり、けなすものが多かった。一しょに悪態をつくことによって、よそものを排撃するとともに、自分たちの仲間同志は笑いながら結束を固めたものであろう。

とすれば、現代におけるデモ隊が声を揃えて行なうシュプレヒコールは、社会的機能において悪態としてのはやしことばの現代版（「笑いのめす」程度が稀薄で怒りの程度が濃い）といえよう。

このように見てくると、日本人の悪態は、単に個人的

な攻撃的な悪口といったことに限られず、集団的生活、群れとしての行動の中で、本源的な社会的感情を表現しているということがわかる。

また、群を代表して悪態をつくときなどには、大向うをねらう showmanship が感じられ、反撥対立抗争の手段そのものが目的化して、1つの作品の形をとることがある。その典型は、関西にはじまる漫才で、多様な芸能の中でも、悪態を互につきあうことが中心となっており、人びとは、その当意即妙さや切り返しの中に見られる面白さ（演出もあるのだが）と、言いあいをしてもお崩れることのない、いわば保証されている2人の関係を見て楽しむのである。それは庶民の生活の中に根をもち、それに支えられているからこそ隆盛をきわめているのではないと思われる。

職業的な漫才師のばあいだけでなく、悪態が悪意や敵意から出ているのではなくて、スポーツまがいの、またはレクリエーション的悪口であることがかなりありそうである。

「助六」の啖呵の小気味よさ。「坊ちゃん」の連発式悪態にみるスガスガしさ。現に適切なヤジや悪口をぶつけたあとでは、サバサバした気持を体験した人は少なくないであろう。気のあった仲間どうし校長の悪口を叩きあうことでストレスを解消しているサラリーマン教師にとって、これは悪態の効用であろう。その意味で悪態は人間の排泄作用に似た機能を果していることになる。

しかし、悪態の効用（または機能）はそれに止まるだろうか。筆者は第2表において、悪態の機能を3つのレベルにおいて、発生的から図式的に模索してみた。表の示す因果的連関が、事実かどうかは今後の検討を必要とするが、多様な機能を考えることができる。

なお筆者は、第2表には充分にとりこめなかったのが、悪態の重要な効用として、それが人と人とを結びつけている絆（きづな）のあかしであること、また悪態をつきあうことによって、人と人との結合が成立し強化されるということがあると考えている（もちろん、悪意や敵意から出た悪態が相手を傷つけ、人と人を裂くことが普通である）。

第2表 悪態の機能

A. 個人心理的（動機——感情）レベル

1. 自我（独立・自己主張・依存）欲求→欲求→阻止→不満・不快（特に怒り）→言語的攻撃（悪態；言霊操作〔のろいことば〕を含む）→緊張解消（カタルシス）→自我の肯定
2. 認知的不協和（ソゴの発見）→不快→感情→笑い（+批評）

B. 集団的レベル

集団欲求→共通な認知的不協和→共通不快感情→表出（悪態：あだな、はやしことば、かけあい、野次）→笑い（共感の確認と個人的恐怖の克服）→不協和不快感情の解消（カタ

ルシス）→集団意識の強化→集団我の肯定

C. 社会的レベル

訪問・婚姻・移動・移民による異文化との接触→不協和行動の認知→同化作用、または反撥作用→集団的悪態→内集団結合と個人的恐怖の克服

先にあげた室生犀星の「あにいもうと」の中で、兄妹の間のはげしい悪態の応酬を読む人はそのはげしさに驚く一方、「その悪口のやりとりされるなかに、たちきることのできない兄妹の交情を見て感動する」と世良正利氏（中央大学教授）が書いている。

川口松太郎の小説にも次のような1節がある。

『騙（だま）されちゃいませぬ先生、お信はこんな顔しやがって喰わせもんですからね』

『何いってやがんだ。何が喰わせもんだよ』

『お信の奴は太物喰いで評判なんだから気をつけなさいよ』

『大きなお話だ。どうせ喰うなら太物の方がうまいよ。小物は小骨が多くって喰い憎いや』

『魚をいってるんじゃねえや!』

どっと笑い声が起る。悪たれ口をききながらも憎んではない。

信頼を持ち合っていて悪口を叩き合い、毒舌の応酬を楽しそうに笑っている。聞いていてもいい感じだ。（「度胸かぶら」）

このような悪態の様相は恐らく社会階層の条件によってかなり異なっていると思われる。それぞれの階層に固有の意識や倫理が、自由な社会的感情の表現を抑制したり促進したりしていると思われる。典型的な上層にあって、およそ直接の自由な悪態はまず見られず間接で抽象的（皮肉、あてこすりや陰口が多く見られるのではないだろうか。他方、集団性の原理にたつ庶民とか新左翼の人びとは、悪態がいったんは互いのあり方に否定的にかかわるとは知っていても、その過程を越えて、群れとしての観点から、あるいは歴史的観点からその積極面をながめやり、その相克のうちに、自分を含む人間の変化と新しさの可能性を信じ、自分の属する集団との連携や団結の中に、それを実現してゆこうとしているかのように思われる。

個人個人を離間させられると思われる悪態が、いわば「悪態をつきあう仲」や、さらには相互の「痛いまでの」批判や討論を通じて社会の中での人格の再統合を果す効果までを発揮するかどうか、そのへんのことになると条件分析のアプローチをどのように適用してゆけばよいのか難しいところだが、いずれにしても悪態という言語現象（p. 51 へつづく）

# Professor Archibald A. Hill

—His Library and His Assistant—

Y. S. Jolly<sup>1)</sup>

The A. A. Hill Library is a collection of personal books of this scholar gathered over the years. It represents in large measure his achievements as well as his scholarly interest. He has made it available to the linguistic students here at the University of Texas at Austin Campus.

The Hill Library is located right next to Professor Hill's office in one of the orange-white Spanish architecture buildings of the University. As the day becomes shorter, the trees outside the library window start getting ready for a short fall in the southwestern U.S. Continent. When all the leaves fall down, the tower—the symbol of our university—shows off its soaring height through the bare limbs. Then the large clock on the tower is easier to read. It is a breathtaking moment to watch squirrels jumping from the tip of a swaying branch to the other,

collecting all the nuts. These seasonal pictures are so close to the window of the library on the 4th floor of the building, I have been tempted to stretch my arms to touch the reality of such picturesque scenes.

The Hill Library is not large in its physical space but large in the numbers of volumes contained. There are 195 different sets of periodicals (in the field of linguistics, literature, anthropology, etc.); approximately 3,500 books on 70 shelves; newspapers, bulletins and brochures in countless quantity in the filing cabinets; textbooks for his classes and graduate seminars; scholarly offprints of 2,200 articles that have been given to him; boxes of tapes recorded by himself and other linguistics; doctoral dissertations and master's theses; oversized maps and atlases; and an enlarged model of the human



A. A. Hill

larynx. All these are awaiting the use of any students (as well as faculty members) needing them.

If you are a student desiring to use one of Dr. Hill's books, come to Calhoun Hall Room 420. Entering the door, you will be surrounded by walls of bookshelves crammed full of Dr. Hill's life-long collection. The center of the room is occupied by another large bookshelf filled to capacity in a like manner. Looking to your left, you will find a table of two unabridged dictionaries. In front of you, two vertical filing cabinets will greet your visit. If you look to your right beyond the end of the center bookshelf, there is the librarian's desk. Her typewriter desk stands just inside the window.

Even though it is a private collection, you will not be able to find books easily by looking around the shelves at random. The standard Dewey Decimal classification has been adopted to systematize the books for easy location.

First, you will need to look in the card catalogue to find the call number of the book. The card catalogue is available for both author and subject entries. Getting the call number of the book you have in your mind, your next step is to go to the exact shelf indicated to pick up the book. The library operates on an honor system; so now you need only fill out the check-out card and leave it on the librarian's desk (no student identification cards needed to prove that you are enrolled in the University). You are then on your honor to return the book when you finished reading.

Dr. Hill's personality is revealed in the unwritten regulations of this private library: first, there is no definite due-date for the books to be returned; second, thus, no such thing as "fines" demanded for the books either lost (after a few years borrowing) or "borrowed until graduation."

When I decided to choose the University of Texas to work on my doctoral degree in Applied Linguistics, three years ago, I did not expect that there would be even a slight chance of possibility to get acquainted with such a scholar of noted academic prominence as Dr. Archibald Anderson Hill in a capacity as close as his own assistant in his library. Since September, 1969, every hour of working in

his library has been filled with amazement in new linguistic findings.

The extension of Professor Hill's academic interests is indicated partially by the numbers of volumes on and in various foreign languages starting from the Old Icelandic to the Tera language.<sup>2)</sup> The large number of books in his collection on the Japanese language pleases the students from Japan who come as far a distance of 10,000 miles and find such books as 日本外来語の研究<sup>3)</sup> and 言語学の方法<sup>4)</sup> and many others. The issues of 英語展望, (ELEC Bulletin), 音声学会会報 and 英文学研究 are regular members on the list of his periodical subscription gathered from every corner of the globe.

(September, 1970)

[Books Written by Professor A.A. Hill]

1. *Introduction to Linguistic Structures*. New York: Harcourt, Brace & World, 1958.
2. *Oral Approach to English, Vol. 1. and 2.* Tokyo: ELEC, 1965.
3. *Linguistics Today*, Edited by A.A. Hill. New York: Basic Books, 1969.

- 1) The author is a Ph.D. candidate in Applied Linguistics at the University of Texas Graduate School. Professor Hill is the Chairman of her Doctoral Dissertation Committee.
- 2) The Tera language is spoken by approximately 50,000 people in Bauchi and Bornu Provinces, North-Eastern Nigeria.
- 3) Umegaki, Minoru, *Nihon Gairaigo no Kenkyu*. Tokyo: Kenkyū-Sha, 1963.
- 4) Hattori, Shiro, *Gengo-Gaku no Hohō*. Tokyo: Iwanami Shoten, 1961.

(p. 49 よりつづき)

をとりあげることによって、伝統と革新とが混在する現代の社会機能の一端を切るのに新しい視角が得られるのではないであろうか。

(国際基督教大学助教授)

後注 「ことばの宇宙」1967年8月号には特集=悪口があり、6篇のエッセイがのっている。

日本語の罵詈雑言については、奥山益朗編「あいさつ語辞典」東京堂出版、昭和45年に解説と古い語彙がまとめられている。また、飯泉六郎編「喜怒哀楽辞典」東京堂出版、昭和38年。世良正利「はだかの日本人——笑いのそとにひそむもの」講談社、昭和35年参照。



## TSUREZUREGUSA

KUSAJIMA, TOKISUKE

草 島 時 介

— 108 —

No one begrudges the loss of a moment. Is this because he thinks it unnecessary to begrudge such a small loss, or is he merely stupid? I will address this to those silly people who spend their time in idleness. Even the accumulation of one sen at a time would make the poor rich, although a sen is very little in itself. So the shrewd merchant is sparing of even one sen. So it is with the single moment, which matters little, but when piled up, would cover nearly all one's life. Therefore he who trains himself in the teachings of Buddhism should not concern himself with his whole life in the future, but with the very moment elapsing now.

If any one should come to me and say that I am sure to die tomorrow, what should I believe in and what should I do, till the day grow dim? But my present life at this very moment can be compared to this example. Every day we waste much time in eating, drinking, caring for bodily needs, sleeping, talking, and walking.

In the short time left in the day we employ ourselves in things of no use, talking on topics of no value, busying ourselves to obtain things not worth having. Thus we spend and waste months till our life is over. How stupid it is!

— 109 —

There was once a man very skilful at climbing trees. One day he told some one to climb a tree to cut branches. All the time he was high up in the tree, dangerously far from the ground, the man watching below said nothing to warn. But when he was getting as low as the eaves of a house, the one below cried out:

"Careful! mind you don't fall!" Hearing this, another man by his side said:

"I wonder why you warn him now. Why, he can almost jump down from that low place."

"That's the point," replied the expert at climbing. It may be needless to warn him when he is at a giddy

## つれづれ草

YOSHIDA, KENKO

吉 田 兼 好

## 第百八段

寸陰惜しむ人なし。これよく知れるか、愚かなるか。愚かにして怠る人のために言はば、一錢輕しといへども、これを重ねれば、貧しき人を富める人となす。されば、商人の一錢を惜しむ心、切なり。刹那覺えずといへども、これを運びて止まざれば、命を終ふる期、忽ちに至る。

されば、道人は、速く日月を惜しむべからず。ただ今の一念、むなしく過ぐる事を惜しむべし。もし人來りて、我が命、明日は必ず失はるべしと告げ知らせたらんに、今日の暮るる間、何事かを頼み、何事かを營まん。我等が生ける今日の日、何ぞその時節に異ならん。一日のう

ちに、飲食・便利・睡眠・言語・行歩、止む事を得ずして、多くの時を失ふ。そのあまりの暇幾ばくならぬうちに無益の事をなし、無益の事を言ひ、無益の事を思惟して時を移すのみならず、日を消し、月を互りて、一生を送る、尤も愚かなり。

## 第百九段

高名たうみやうの木きのぼりといひしをのこ、人を掟てて、高き木にのぼせて梢を切らせしに、いと危く見えしほどはいふ事もなくて、降る時に、軒長のきながばかりに成りて、「あやまちすな。心して降りよ」と言葉をかけ侍りしを、「かばかりになりては、飛び降るとも降りなん。如何にかく言

height. Up there he is trembling with fear and caution. He will not commit a mistake then, but he may do so, when relaxed and at ease."

This man, though of low rank, spoke the words that agree with the teaching of a saint. A similar example can be taken from football. It is in the easy moment just after you have kicked a hard ball that you are most apt to make an error.

— 130 —

The best policy is not to quarrel about things, to be considerate of the opinions of others, to subordinate one's own interests to the welfare of others. The reason that people like competition and wish to win is their interest in themselves. And we well know that it is because of their misery in defeat that people are anxious to be superior. It would be dry to be defeated to please others. It would be evil, however, if we should take delight in disappointing other people.

When intimate friends are joking with each other, some try to show their own cleverness of wit by deceiving others. But this is not impolite. Some banquets, however, which began in good humor, have often ended in quarrelling and hatred. These are errors due to the desire to quarrel. If you desire to excel others, make your intelligence superior to theirs by study. If you would study the teaching of the saint, you must know that you

should not be proud of yourself on your merits and should not quarrel with others. It is only by dint of study and learning that you can give up your high rank and self-interest.

— 137 —

Is it of the height of enjoyment to see blossoms in full bloom, or the full moon shining clearly and brightly in a cloudless sky? No, it is not; it may be true, on the contrary, that it is greater refinement of taste to long for a sight of the moon, or to remain indoors, little aware of the swift passing of spring. Branches after blossoms have fallen may furnish an even more poignant feeling of enjoyment. There are such poems, as

"When I wished to see the blossoms, they were all fallen", and "Because of an engagement I could not go out to enjoy blossoms". Are the sentiments conveyed by these less charming than that in the title "To the Blossoms"?

Indeed people may regret with reason to see blossoms falling and the moon wasting away, but they seem to me men of no taste who might say,

"This branch has no blossoms, and is bare and ugly. There is nothing here to enjoy!" shining faintly as it slips through the clouds of a lowering sky? Whenever I see the moon shining thus or reflecting from wet green leaves, then I wish most strongly to see and talk with

ふぞ」と申し侍りしかば、「その事に候。目くるめき、枝危きほどは、己が恐れ侍れば申さず。あやまちは、やすき所に成りて、必ず仕る事に候」といふ。

あやしき下藁なれども、聖人の戒めにかなへり。鞠も、難き所を蹴出してのち、やすく思へば、必ず落つと侍るやらん。

第百三十段

物に争はず、己を<sup>た</sup>げて人にしたがひ、我が身を後にして、人を先にするには及かず。

萬の遊びにも、勝負を好む人は、勝ちて興あらんためなり。己が藝の勝りたる事を喜ぶ。されば、負けて興なく覺ゆべき事、また知られたり。我負けて、人を喜ばしめんと思はば、更に遊びの興なかるべし。人に本意なく思はせて我が心を慰まん事、徳に背けり。睦しき中に戯るるも、人をはかりあざむきて、己が智の勝りたる事を興とす。これまた、禮にあらず。されば、始め興宴より起りて、長き恨を結ぶ類多し。これみな、争ひを好む失

なり。

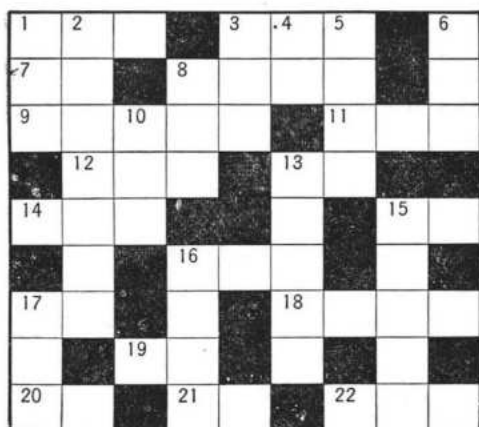
人に勝らん事を思はば、ただ學問して、その智を人に勝らんと思ふべし。道を學ぶとならば、善に伐らず、ともがらに争ふべからずといふ事を知るべき故なり。大きな職をも辞し、利をも捨つるは、ただ學問の力なり。

第百三十七段

花はさかりに、月はくまなきをのみ見るものかは。雨にむかひて月をこひ、たれこめて春の行衛知らぬも、なほ哀に情ふかし。咲きぬべきほどの梢、散りしをれたる庭などこそ見所おほけれ。歌の言葉書にも、「花見にまかれりけるに、はやく散り過ぎにければ」とも、「さける事ありてまからで」なども書けるは、「花を見て」といへるに劣れる事かは。花の散り、月の傾くを慕ふならひはさる事なれど、ことにかたくななる人ぞ、「この枝かの枝散りにけり。今は見所なし」などはいふめる。

萬の事も、始終<sup>はじめをわり</sup>こそをかしけれ。男女の情も、ひとへ<sup>おとこおんな</sup>（次頁へつづく）

## CROSSWORD PUZZLE



### DOWN

1. second number
2. superlative form of WET
3. preposition
4. abbreviation for RAILROAD
5. 365 days equal a —.
6. synonym for AUTOMOBILE

8. Two times five is —.
10. past tense of HAVE
13. synonym for FREQUENTLY
15. antonym for OVER
16. a grain which can be popped
17. what your hand and wrist are attached to

### ACROSS

1. One plus one equals —.
3. a method of cooking
7. 1st person plural pronoun
8. past tense of TEAR
9. (adjective) he and one — man
11. what we breathe
12. a light brown color
13. positive form of NOR
14. something you can sleep on
15. antonym of DOWN
16. a common pet
17. preposition
18. When something finishes, it —.
19. follows EITHER
20. objective case of the pronoun I
21. antonym of YES
22. make an effort

*The solution to this puzzle may be found on page 58.*

(前頁より)

my friends in the city who really appreciate taste. For remember, it is not by the eyes alone that we see the moon or blossoms. To enjoy the spring in one's house or love the moon from one's bed-chamber—these are of the most delicate and refined taste.

に逢ひ見るをばいふものかは。逢はで止みにし憂さを思ひ、あだなる契をかこち、長き夜をひとり明し、遠き雲井を思ひやり、浅茅が宿に昔を偲ぶこそ、色好むとはいはめ。

望月のくまなきを千里の外まで眺めたるよりも、暁ちかくなりて待ち出でたるが、いと心ぶかう、青みたるやうにて、ふかき山の杉の梢に見えたる木の間の影、うちしくれたる村雲がくれのほど、またなく哀なり。椎柴・白檜などの濡れたるやうなる葉の上にきらめきたるこそ、身にしみて、心あらん友もがなと、都戀しう覺ゆれ。

すべて、月・花をば、さのみ目にて見るものかは。春は家を立ち去らでも、月の夜は閨のうちながらも思へるこそ、いとたのもしう、をかしけれ。

## FUN WITH SPELLING

Beginning with the word on the top line, change one letter on each succeeding line so that you end with the word on the last line. Each line itself must contain a correctly spelled word.

FIRE

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

LACE

*The solution to the spelling game may be found on page 58.*

## 意味分析と意義素論

—國廣哲彌著『意味の諸相』によせて—

ELEC 言語叢書, 281 pp.

三省堂, 〒1,600

IKEGAMI, YOSHIHIKO

池 上 嘉 彦

『意味の諸相』は國廣氏が1964年以来ELECの委嘱によって行なって来られた日英両語の対照研究から生まれたものである。この研究の成果の一部はすでに3年前、同じくELEC言語叢書として『構造的意味論—日英両語対照研究』と題して出版された。今回出された『意味の諸相』にはその後まとめられた論文のほかに、特に対照研究ということではないという理由で前著に収められなかった論文もいくつか含まれている。全体は「構造的意味論」、「語彙の比較」、「統語法の比較」、「表現の比較」、「九鬼周造と意味論」と大きく5部に分かれており、それぞれに全部で18篇の論文が収録されている。内容的には、意味分析の理論に関するものとその実践・応用がバランスのとれた形で提示されている。意味論の研究では、とかく少数の扱い易い例に基いて理論ばかりが先走りしがちであるが、その中にある本著のような提示の形はまことに妥当であり、その方法論に対する信頼性も高めている。さらに対照研究という形を通してこのような意味分析の方法が日本語研究者にも大きな影響と刺激を与えていることを考えれば、本著の意義は極めて大きいものと言えよう。

「意義素」という術語も服部四郎氏、國廣哲彌氏を中心とする人々の研究によって、意味論に関心ある人々の間になんかなり定着して来た。評者の立場からも、意味分析の一般的な方向としてはこのようなアプローチに全く賛成である。しかし、一方では、他のすべての意味分析の理論についてと同様に、「意義素」によるアプローチにもそれが真に「構造的」な意味論として成り立つためにはまだ手を入れて明確にされなくてはならない理論的な問題がいくつかあるように思える。今回書評の機会を与えられたのを利用してこのような問題点を理論的なものだけに限定して、以下本著の記述を中心に考察してみたいと思う。

【語の「用法」対「意味」の問題】 本著の中の「語の用法と意義素」と題する論文で國廣氏は意義素否定論に対して反論されている。ここで意義素否定論と呼ばれているのは、「語の意味は結局のところ語の用法」であり、

「いろいろな発話から意味を抽象して、意義素などを抽出しようとするのは、どだいおかしいこと」であるという考え方である（『日本語の歴史』別巻から：本著のp. 28に引用）。これに対する國廣氏の反論は、言語の意味研究においては、「語の用法の単なる現象認識」だけでは不十分で、そのようにさまざまな場合に同一の語が使われるのはどうしてかという形でその語自体の意味を追求して行かなくてはならないということである。評者もこの反論に全く賛成である。評者の立場から言えば、語の意味とはその語がさまざまなふうに使われる使われ方を規定する条件であり、それ自体は直接観察不可能な対象である。しかしそれは語の使われ方を規定するのであるから、われわれは直接観察可能なその語の使われ方を分析して、その裏にあるところの意味がどのようなものであるかを推定する、というのである。（言うまでもなく、このような発想は多くの学問の方法論に共通して見られるものである。）

國廣氏の同じ論文の後半では、海外の学者の説で「語の用法」説をとるものと「意義素説に近い諸説」とがいくつか引用されているが、個々のいくつかの場合の解釈については評者は意見を同じくしない。まず、Antalが「語の用法」説の中に含まれているが、彼の「意味」の定義である‘a rule of word usage’ (p. 35) というのは‘rule’のところに重点があるのであり、その点ではすぐ上で述べた評者の考え方と全く同じである。（ただし、Antalはその‘rule’が具体的にどのようなものになるのかということを全く示さないこと、および不必要に誹謗的な論調でその論文の価値を著しく低めている。）それからLyonsの考え方も「語の用法」説に入れられているが、Lyonsの問題にしているのは、國廣氏もそのように捉えられている通り、‘paradigmatic relations’ (p. 36) であり、体系の中での関係（例えばある語が他の語とsynonymousであるとか、antonymousであるとかいうこと）であるから、これはふつうの意味での「用法」とは別のものである。Lyonsは意味関係というものをprimaryなものと考え、意味関係によって意味が規定さ



れるというような言い方をするが、評者によればこれは逆で、primaryなのは意味であり、意味によってparadigmaticなものにせよ、syntagmaticなものにせよ、意味関係が規定されてくると考えるべきだと思っている。

〔発話の意味〕 國廣氏は服部氏に従って、「発話」（現実の具体的な言語活動）については「意味」、「文」（文型に従って並んだ単語プラス文音調）については「意義」、「語」（単語のほか数や時制などの文法形式も含む）については「意義素」という三つの段階を認められる（pp. 45, 48）。本書の冒頭の論文「構造的意味論」の第3節では発話の意味の構造がとりあげられ、八つの型の意味が区別されている。この段階の意味の分析はまだ殆んど手がつけられていないのが現状で、その意味では興味をひくが、十分な説得力をもつものとは言い難い。例えば(1)本心的意味と(2)場面的意味の区別は不明確である。ある場合に「ああ、おなかすいた!」という表現が食事の要求としてある「話者」によって発せられ、「聞き手」が非難として受け取ったとすると、食事の要求が「本心的意味」、非難が「場面的意味」になる(p. 6)ということであるが、話者が最初から非難の意をこめて言うこともあろう。一般に話者は場面も考慮に入れて発話するのであるから、この二つの意味を対立させるのは不適当だと思う。それにこれらと(8)「個人的意味」の関係はどうなのだろうか。このままの形では分類の基準が極めて不明確であるという印象を受ける。それから(5)「文型の意味」の項で「僕の+本」が二つの文型（所有と執筆の場合）に該当するという記述があるが、この曖昧さは「の」という助詞の意義素の違い（ただし「の」に唯一の意義素しか認めないのなら話は別である）として捉えてはいけないのか、或いはこの場合の「文型」とはどの程度「深い」（または「浅い」）ものなのか（どちらにとるにせよ、それなりの問題はあろう）も十分明らかでない。

〔意義と意義素〕 國廣氏の記述によれば具体的な「発話」から始めて「文」の「意義」を問うのが第一次抽象段階、「語」の「意義素」を問うのが第二次抽象段階である（pp. 44~5, p. 58）。そして「この三つの段階にそれぞれ抽象度の異なった意味が対応している」と考えられている（p. 45）ところで「文」の「意義」はそれを構成する語の「意義素」の他に「音調」と「文型」が加わって構成されると分析されているが、それでは「音調」や「文型」の意味は「意義素」と考えてよいのかどうか。（周知の通り、ある種の語順によってある種の語尾と同じ意味を表わすという事実もある。）もしそうだとすると、第一次抽象段階と第二次抽象段階の差は、前者では後者における要素がある階層構造のもとに配列されてい

るというだけで、「抽象度」の差とは言い難いであろう。さらにまた、第一次段階で「文」と呼ばれているものは'sentence'のことで'syntagm'のことではないようであるが、それでは「句」という単位の意味はどうなるのであろうか。もし「文」に準じて考えるなら、抽象度ということについて上と全く同じことが言える。（同じ意味構造が句でも一語でも表わされるということもある。）「発話」に対して「文」が抽象であるというのはよいとしても、「文」と「語」の意味の差を「抽象度」の差として捉えるのは無理ではなからうか。

また、「なく」という動詞について、それが赤坊、動物、鳥などに適用される場合、「共通の特徴」のほかにそれぞれの特定の場合と関係づけられた「発話意味」とがあって、それが「意義素の二つの層」を構成するという記述があるが（p. 10）、本来別の段階のものとして区別された「発話意味」が「意義素」の一つの層（この術語も曖昧）になるというのはよく判らない。

〔意義素の意義特徴〕 意義素の語義的な部分はこれをさらに細かい意義特徴に分けることができると述べられている（pp. 15, 47）。しかし、この意義特徴というものの具体的な規定はなされていない。例えば、「あぶる」の意義素の語義特徴を「直接に弱い熱に当てる」とした場合（p. 115）、この意義素は一体いくつの意味特徴から成っているのか、意味特徴とは最小の単位であるのかどうか。また意義素との差は単にサイズの差だけなのかそれぞれ異なる次元に属するのか、単なる総和として意義素を構成するのか、ある種の階層関係を考えるのか——こういった点についての明確な指示は見当たらない。

また、「意義素」の記述は上の「あぶる」の場合のように文として表わされていることが多いが、p. 76では「敷く」の意義素が《〔接触させる〕〔対象物：（平面）+（水平）〕〔被動物：薄いもの〕〔意図：上にものをのせる〕》と最近のKatz式のやり方で表わされている。この表記法と意味特徴の関係はどうであらうか。

それからまた意味特徴の中には、意味内容そのものに関係する特徴とその語の結合関係を規定する特徴が含まれていることがある。例えば「いなく」という語について「なく」と「馬」という特徴を立てた場合（cf. p. 42）である。このような二つの型の特徴を何らかの形で区別するのか、もしするとすればどのような扱い方をするのかという問題も残されている。

〔文法的特徴〕 意義素は「文法的」、「語義的」、「文体的」の三つの特徴に分けられると規定される（p. 47）。『同位置の作業原則』によれば「同じ文法的位置に立ち得

る形式は同じ文法的意義特徴を共有する」(p. 50) ということであるが、ここでいう「同じ文法的位置」というのは不明確である。國廣氏はこの文法的位置は深層構造におけるものとして考える必要のあることを示唆しておられ (pp. 47, 50), 評者もそれは当然そうあるべきであると考えているが、それではその場合の深層構造とは Chomsky の *Aspects* 型のものが考えられているのか、case grammar 的な 'functional symbols' を含んだものが予想されているのか明らかでない。いずれにせよ、引用されている「同位置の作業原則」はもともと表層構造について考えられたものであるから、次に引かれている「相互呼応の作業原則」と共により正確な規定が必要であろう。そうならば、文法的特徴を「名詞」、「形容詞」などというふうに記述する (p. 47) のは当然検討されなければならないであろう。

〔文体的意義特徴〕例えば「しばしば」という語は「文語的」という「文体的意義特徴」をもつというふうに記述される (cf. p. 57)。一般に言語表現の意味とこの種の文体的価値とはたがいに独立変数の関係にある (意味が同じでも文体的価値は違いうるし、文体的価値が同じでも意味は変わる) から、これを「意義」特徴という呼び方をするのは適当でないであろう。術語上のことで重要な問題ではないが、國廣氏自身が簡略化して使っておられるように「文体的特徴」と言う方がまだ妥当であると思われる (p. 52)。

〔「多義」対「単義」〕意義素論の一つの前提として「形が異なれば何らかの点で意味も異なっている」ということが挙げられている (p. 50)。この場合の「意味」というのがもし次節で触れるような、語の表層的な形の類似性を通じての他の語との連想関係といったものまで含めているのであるならば、この前提はもちろん常に正しいが、その段階では tautology にすぎない。もし「意味」と言っているのは「意義素」のことであるなら、そのような前提を立てる根拠とそれによって得られる利点が問題になる。評者には一般の記号体系の本質としてそのような前提を立てねばならない根拠も考えられないし、意味分析の際慎重になるということ以外特に積極的な利点というのも思いつかない。

「意味も異なっている」という陳述も曖昧である。一つのとり方はすべての形には (その根本義を表わす) 意義素が一つだけ対応しており、かつそのような意義素には同一のものが決してないという考え方、もう一つのとり方は多義性というものを許し、一つの形と結びつくいくつかの意義素は他の形と結びついて現われることもあるが、ある一つの形と結びつく意義素の総体がそっくり

そのまま別な形と結びついて現れるということはないという考え方である。後者の考え方では同一の意義素が異なる形と結びつくことを事実上認めているわけで、上のような前提を立てる根拠はなくなってしまう。これに対し、前者の考え方が意義素論の立場であるというのが評者の従来の印象であったが、今度の國廣氏の著書では多義性という問題がかなりな重点をおいて論じられ、多義と単義を区別する基準として例えばパラフレイズをした時同一になるかどうかということが挙げてある (p. 21)。しかし、パラフレイズということは異なる形態間の同義性ということによって成り立つわけであり、これを基準とすることは上の大前提に合わない。(また、パラフレイズの基準を使えば、助詞「に」は多義であると言うのも可能である。) 同様に違った反義語の存在を多義性の基準にする (p. 22) のも先の大前提と矛盾せずには不可能である。しかし、また一方、上の前提からの論理的帰結に従って根本的意義を探っていくという方向をとるといふならば、またそれなりの問題が出てくる。これは p. 13 で論じられている「抽象化」の問題である。例えば、*in the room* と *in the morning* から 'spatio-temporal' な抽象体を出すかどうか、さらにそれを *in danger* のような状態 (= 抽象的空間) までをも含めた形で一段と抽象化するかどうか。また、運動 (= 場所の移動) と譲与 (= 所有権の移動) はさらにより高度の抽象体にまとめてよいものかどうか、例えば *go* という動詞はそのどちらにも使えるから、まとめた方が記述に都合がよさそうであるが、その結果 *go* という動詞と運動または譲与のいずれかしか表わさない動詞との意味上の類似性はこの記述からは出てこないことになる。

〔部分転用〕これは基本的意義素の一部分の転用と定義されている (p. 23)。例えば「読む」の意義素には「発声」と「理解」という二つの部分があるが、「顔色を読む」の場合は後者の部分のみが転用されていると考えるのである (p. 23)。ところで部分転用は「基本的」意義素についてのみ起こるとは限らない。例えば「走る」という語の基本的意義素の中には「速く」という部分はない (「走る」より速く「歩く」こともできる) が、この語の比喩的用法にはしばしば「速く」という要素が現われてくる。つまり、本来 'non-distinctive' であった要素が転用において 'distinctive' になってくることもあるわけである。

〔表層構造の意味解釈への寄与〕 *The book reads like a thriller* とか *John is easy to please* の *the book* や *John* は意味的には目的語であるが、われわれは何かそれ以上の意味を感じる。國廣氏はこれを「表層構造の意味」として

注意を喚起しておられる (pp. 194, 214). これは評者もかねがね考えていたことで全面的に賛成である。これは最近の変形文法で言われる「表層構造が意味を決定することもある」という考え方とは全然異質のものである。変形文法の場合は、例えば *even* という副詞は文中のいろいろな語につき得るからこれを深層構造において導入するのでなく、表層構造において必要に応じて変形により挿入するものとし、その挿入された位置によって文の意味が決定されるというのである。しかし、われわれはある意味を表わすためにある位置に *even* を挿入するのであり、*even* がある位置に挿入されて意味が決まるというのではないから、この変形文法の考えは意味論に狭い「解釈的」な役割しか与えないというその枠組みを離れて考えてみれば、まことに奇妙な原理である。そうではなくて、上のような意味での表層構造の意味を考えるならば、長谷川欣佑氏(「英語青年」1970年12月号, p. 33 T. Langendoen: *Essentials of English Grammar* の書評)の指摘するような *John opened the door* と *the door opened* の *the door* について感じられる意味の差(つまり、単に両者とも 'patient' という役割を持っているというだけでなく、後者の場合には 'agent' 的な意味も感じられるということ)を説明することは 'standard theory' 以外でも何ら困難はないわけである。表層構造も意味解釈に関与するということを自然な形で言語理論の枠組みに取り入れるとするならばこのような形においてであるべきであると評者は信ずる。なお、國廣氏はこの現象を *struggle one's way* などに見られる「意味の重層性」と結びつけて考えておられる (p. 214 注) が、評者の立場からすれば両者は異種の現象である。*Struggle one's way* における意味の重なりは深層構造の意味と表層構造の意味の重なりではないからである。

以上いくつか気のついた点を述べて見た。とりわけ「意義」と「意義素」の関係、「意義素」と「意味特徴」の関係、結合規定の「意味特徴」と内容規定の「意味特徴」の関連と位置づけ、「意義素」を担う単位の規定(特にイデオムと文型について)、「文法的意義素」の地位と規定などの問題は「意義素論」にとってまだ解明されなくてはならない点が多く残っていると思う。現在の「意義素論」は「意味解釈」の理論としてしか意図されていないようであるが、もしさらに「生成的」な性格を賦与しようとするならば、これらの問題点の解明は不可欠であろう。なお、この種の理論的な問題は具体的な語の意味の distinctive features を規定するという実証的な研究とは一応離れた次元のものであり、後者の研究は基礎的な形では理論上の選択とは関係なく進められるし、また進めら

れるべきものであるということをつけ加えておきたい。(本書に多く含まれている語の意味の分析の実践例は、どのような理論的立場をとろうともとにかく行なわなければならない基本的な作業であり、その貴重な価値は理論的立場の差を越えたものなのである。) 評者の誤解に基く不適当な批判もきつとあると思うが、評者としては 'constructive' な意図でなしたつもりである。國廣氏をはじめ他の方々からの御教示を得てわれわれの意味論についての理解にいくらかでも加えるところがあれば、評者の意図は達せられたことになる。(東京大学助教授)

(注: 本書の冒頭の論文「構造的意味論」は収録予定の前半の部分のみで、後半が出版社の手違いにより脱落しているとのことである。脱落の部分は『ことばの宇宙』1968年11月号によって見ることができ。

(p. 50 よりつづき)

さは、各分野の研究者のよい指導となり、刺激となるもので、非常に高く評価されなければならないと思う。ほんの少数の訳語がちょっと気になった。学位論文の翻訳であるため幾分かめしく表現するということのほかに、誠実で良心的な訳注者の特別な配慮を評者が読み取れないのかもしれないが、たとえば、production を「発出」としているところなどは、平凡でわかりやすい「発表」(とか「表現」)とすると、われわれ一般読者にも理解しやすいと思った。しかし、これは指摘するほどの問題ではないかも知れないが。

(津田塾大学教授)

#### Solution to the Crossword Puzzle on page 54

T	W	O		F	R	Y		C
W	E		T	O	R	E		A
O	T	H	E	R		A	I	R
	T	A	N		O	R		
B	E	D			F			U
	S		C	A	T		N	
A	T		O		E	N	D	S
R		O	R		N		E	
M	E		N	O		T	R	Y

#### Solution to the spelling game on page 54

FIRE	TACK
FILE	BACK
TILE	LACK
TALE	LACE
TALK	

## 「日英語の対照研究」

ケネス L. ジャクソン著、田中春美訳注  
250 pp., 大修館, ¥1,200

ISSHIKI, MASAKO  
一色マサ子

1. 訳注者によれば、本書の著者 Kenneth L. Jackson 氏は、現在ハワイ大学助教授で、English as a Second Language 学部で教えつつ、*Evaluation of the Predictive Power of Contrastive Analyses of Japanese and English* という単行本を準備中で、日英語対照分析における今後の業績が期待される若い学者である。本書は著者が1967年にコロンビア大学の Teachers College で Ed. D. の学位をうけたときの学位論文である。著者は日本に前後8年間滞在し、京都大学で、日本文法の研究と同時に、日英語対照の興味ある一面である機械翻訳の研究もしたそうである。また同志社大学で応用言語学を担当したこともある。こういう経歴の持主にしてはじめて、事実に裏付けられた日英語対照の理論の研究ができるし、その結果が英語教育の面で応用のできるものになり得ると信じる。

2. 本書は231頁におよぶもので、そのうち、田中春美教育大学助教授による翻訳が、はじめの95頁を占め、訳者注が17頁、残りが原文と参考書目と索引にあてられている。

3. 本書のテーマ、目的、用途につき、著者の云い分を簡単に述べると次のようになる。「本書は英語の頻度副詞 (adverbs of frequency) — 中間副詞のこと — の語順型と、日本語におけるこれら副詞の語義的相当詞 (lexically similar counterparts) の語順型との、類似や差異についての4年間の研究成果を示したもので、その目的は (1) 「英語の中間副詞と日本語の語義的相当詞に関する語順型を対照すること、」 (2) 「統語レベルにおけるこれらの定型の形式 (form)、意味 (meaning)、分布 (distribution) の相関関係および相異点を見つけて記述すること、」 (3) 「日本人の学習者が英語のこのような定型を学ぶ際に遭遇する「認知」 (recognition) と「発出」 (production) に関する問題を予測し規定すること、」 (4) 「日本人学習者のこのような仮設上の問題を、数人の日本人学習者の実際の英語の用法例と比べて正当化すること」などである。

上記の目的から考えられる用途として、次の5項目をあげている。すなわち (1). 学生が英語の中間副詞を自

由に扱う能力を習得するときに出くわす諸問題についての洞察力を教師に与える。 (2). 教科書編纂者に、中間副詞に関する情報を提供する。 (3). テスト編纂者に中間副詞に関連するテスト問題の選択や形式についての情報を提供する。 (4). 日本の言語学者に、日本語に対してセクター分析 (sector analysis) に基づく分析法の指針を提供する。 (5). 心理学者や言語心理学者に、転移 (transfer) と干渉 (interference) の問題について新しい洞察を与える。

4. このテーマや分析の方法を選択した理由その他については次のように述べている。

まず「中間副詞」 (middle adverbs) とは何を指すかといえ、注によると、この語は Allen の造語で、§2.1.6. の定義を要約すれば、これは単一語で、文の文法性や意味を変えずに、消去できるか、または次の位置のいずれかへ転位できる語、すなわち、 (1). 第1助動詞の位置と動詞類の位置との間、 (2). 主語の位置と第1助動詞の位置の間、 (3). 補語の位置の前後の述部修飾詞の位置にくるものなのである。著者が前に “adverbs of frequency” と呼んだのは、説明はないが、この中間副詞のことである。後の方で中間副詞は「述部の前や後に位置が固定していて、文に関する場合のように、自由に交代することができないもの」とも云っている。今少し別の面からの説明もなければつかみ難い気もするが、これは評者の責任かも知れない。著者がこれをテーマとして選んだ理由は2つあり、1つは、「日本人に英語を教えていて、英文中のどこに副詞類をおくのが正しいかわかり難い」ためであるといっている。もう1つの理由は、「英語の副詞類語順型が適切になされているので、そのうちの幾つかの面に範囲を限り、それを基礎として使い得る事がわかったことと、この中間副詞は数が限られているようであるから、日本語の相当詞の同一性を検討する問題は、この中間副詞に似た語義の内容を担う日本語の項目をみつめることで解決がつくと思った」からであると述べている。

次にセクター分析 (sector analysis) とは、Pike の開発



した tagmemics から Allen が発展させた理論である。(Tagmemics については Pike の *Language I, II, III*; Cook の *Introduction to Tagmemic Analysis*; Elson & Pickett の *An Introduction to Morphology and Syntax* など参照。また「中島文雄教授還暦記念論文集」中に、鈴木真佐子教授の“A Proposal for the Tagmemic Analysis of Japanese”もある。)本書の §1.3.2. に、セクター分析につき次のような説明がある。

「…セクター分析では、文は種々の構成形 (construction) を擁する位置の連鎖から成るものであるが、いかなる文でもこれらの位置の一部が空白のままである場合もありうると仮定する。次に、文のレベルにおける構成形のおおのはより低いレベルにおける異なる種類の充当詞 (filler) を擁する別の位置の連鎖から成っている。これらの充当詞はまたさらに、別の潜在的位置の連鎖から成っており、このようなことが語のレベルに至るまで繰り返される。セクター分析はさらに、一定の文において充当詞が果たす機能は、その文中の次に高いレベルでの構成形におけるそれら充当詞が占める位置によって第一義的に規定されると仮定する。したがって分析の最初の仕事は、一定の文においてセクターとして定義できる機能的位置の階層体系 (hierarchy) を求めることである。位置、すなわち諸単位が次に大きい構成体で占める位置の規定がすんだら、その位置を占める充当詞を調べて、その形式を決定することができる。」

著者は本論文が、Allen の講義と、1966 年に出版された Ph. D. 論文、*The Verb System of Present-Day American English*, および Salah Abdel Megid El-Araby の Ed. D. 論文、“A Taxonomy of Adverbial Units in Contemporary American English” (1963) に負うところの多いことを度々述べている。ただし日本語の分析は著者自身のものである。I-C 分析や transformation の分析を用いなかったことに関しては、I-C 分析は、1つの発話が意味をもつ最少限単位に還元されるまで構造のレベルの1つ1つに対し2項切断をつづけていくので、日本語の事実にあわないからであるという。また、transformational grammar は、構造のいろいろのレベルの性質に対する洞察に富んでいても、これに対する厳密な操作テストにかけて実証しなければならないことであるからこの点が不満で採用しなかったといっている。しかし構造言語学的研究をした Lado や Kleinjans の論文も相当に参考としていると思う。

5. 次に著者は、英語の中間副詞と、それに対する日本語の語義的相当詞の語順型を定義し、その構造の諸相をのべ、次に、日英語の語順型を比較対照するために用

いられる方法について述べ、類似点と相異点を決定して、本論文で用いる理論的基礎をつくっている。その上に、言語間の差異と言語学習上の困難性との相関関係を定義した後で、上記の方法で両言語を比較対照し、日本人学習者が当面する干渉レベルについての予測を示している。最後にテストによって、本論文の仮説を確証することができた事を述べている。テストに用いた実例や形式は付録で示している。

上記研究の結果として「中間副詞には7種の語順型があり、日本語におけるその語義的相当詞は副詞部であることが明らかになった」こと、また「外国語を習得するに当って学習者が当面する干渉度は、母国語と習得中の外国語の間の差異度と、先立つ言語経験を、その後の言語習得へ転移する際にかかわりあう学習構造タイプ双方の関数 (functional equivalence) である」という結論に達したと云っている。

一言で云えば本論文はセクター分析という新しい方法を採用して中間副詞を取扱い、日英語の比較対照をし、その評価をテストを用いておこない結論を引き出したものである。

6. 読み終えて感じたことは、本論文は、理論・対照の方法ともに興味のあるものであり、最初に著者が掲げた目的を達しているということだった。ほんの少しだけ云いたいことは、英語の中間副詞に対応させるものを日本語の辞書から取り出した方法というか手順といったものを見せてほしかった。また対照分析の場合の“形式”、“意味”、“分布”という基準において統計学的に結論を出すのならば三者の比重も考慮しなければと考えた。その上日本人の書く英文の誤りを防ぐために必要な手段となりそうなものを“意味”のところか、または“干渉”のあたりで今少し詳しく記されると日本人教師には有難いと思った。本書は学位論文であるため理論に重きを置くということとはよくわかるが、実例をかなり多くあげると、応用言語学の学位論文として一層よいのではないかと考えてみた。

7. 最後になってしまったが、特に強調して述べたいことは訳注のことである。本書を読みながら、たびたび考えた——本書は訳注者の援助が、読者の理解に対して実に大きな役割を果たしている。

本論文に対するまことに忠実な翻訳とともに、含蓄的表現となっている事柄の説明や、本論文に関連のある論文、著書の詳細にわたる解説はもちろんのこと、問題点の指摘や、その上、本論文の発表後に出版された日英双方の関連参考書目をほとんどすべて挙げてある緻密周到 (p. 58 へつづく)

## 「英語入門期の指導」

東京教育大学外国語教育研究所監修

314 pp., 大修館書店, ¥1,500

録音テープ 25本, ¥30,000

チャート(指導用) ¥3,500, (生徒用) ¥160

TENMA, MICHIKO

天満 美智子

この音声教材の特色を記した宣伝用の小冊子を何げなく手にした時、これは大変なものが出来たと、正直そう思った。早速、部厚な指導書を手に取って、その緒文と説明文(あわせて7ページ)に眼を走らせた。同様のことが述べられている。そこには、従来いだかれていた聴覚教材の常識といったもののいくつかは、はっきりと否定された形で打ち出されている。少なくとも、私個人が主張してきた聴覚教材の基本的条件のいくつかは、まともに打ち消されている。また逆に、今迄われわれが、いざ踏み込もうとしても、どうもちゅうちょせざるを得なかった部面に、大たんな斬り込みがかけられている。「このテープ教材は大変なしろものにちがいない。」自分で試作もし、また各種の教材を利用して来た私も、この時点で、たしかにそう感じた。ではまず、何が私をそう思わせたかを列挙することからはじめよう。それが取りもなおさず、本教材の主たる特色とうたわれているものの列挙に他ならないのであろうから。

1. テープ教材を補助(auxiliary)教具としてではなく、教師の代用となり得るという意味で self-sufficient なものとしていること。

生きた教師が主で、テープは従であると考えるのが常識であったものを、ここでは、たとえ入門期の数週間とはいえ、授業の大半の主導権をテープにゆだねることにした。であるから、

2. テープに新教材の導入・展開・習熟の一切をまかせていること。

少なくとも私が考えているテープ教材の位置づけは、教師の徹底した指導のあとの習熟の場、しかも、誤反応を最小限にとどめようと予測できた段階を前提条件としている。導入・展開こそは教師の独壇場である。ところが、ここでは、その一切を native speaker と日本人教師の音声だけが、処理することになっている。

3. 9 週間、毎授業時に連続してテープによる音声訓練を行なうこと。

従来、せいぜい週一回、授業時の数分とか、かなりやっている所でも、毎授業時の数分がテープ使用の限度である。ここでは、入門期の9週間(ほぼ一学期間)毎授業時の大半がテープ授業である。

4. Text を一切使用せず、chart のみを教具としていること。

1, 2 週間ならともかく、9 週間もの間、text の使用を禁じ、専ら chart を相手に授業を行なう。入門期における音声訓練の重要性を最優先させ、音声と文字の結びつけを9週間後に延期せしめた決断(?)を、どう受けとめるか。

5. 特定の教科書に準拠せず、しかも、どの教科書にも移行できることをねらったこと。

入門期の文型は、教科書によって大きく異なっているため、どの教科書にも適用できるテープ教材の作成は殆んど不可能視されていた。そのため、専ら使用教科書に準拠した附属テープを用いるのが現状である。

しかも、その教材も、教科書自体の改訂を警戒して、腰かけ的な、一時しのぎのものになりやすい。たとえば、本文の範読とか、文型練習のいくつかの程度。本教材では、音声訓練を主眼とするため、文型選択に一つの冒険を試みている。すなわち、be 動詞をはじめに、それから have 動詞を、そして、この二つの動詞だけにしぼった基礎文型を全 43 課にわたって展開している。Have 動詞ではじまる現行教科書では、be 動詞は10数課を経ねば新出しないのであるが、その面にこだわりを見せていない。

6. 14校に及ぶ実験校の協力をえているということ。

従来の市販教材は、製作を急ぐあまり、実験・検証による修正を行なわないものが多い。良心的なもので、1, 2 校に協力を依頼する程度である。東教大の外国語教育研究所では、さきに、その附属小学校の生徒を対象に、テープ授業と肉声による授業の学習効果の比較実験を行ない、そのデータを基礎にした上、今回は、東京及び近県の中学校 14 校、33 名の教師と、

2,070名の生徒による実験を重ね、修正、改訂を加えた後、完成したものとされる。さきに述べた宣伝用の小冊子によれば、実験授業にあたった教師の報告は、いずれも、きわめて肯定的である。

ではつぎに、やや詳しくその内容を、これまた指導書のまえがきに従って述べてみよう。

1 時限に1課ずつ進行するものとして、9週間分の教材は、43課（及びテスト3回分）、5インチ・9.5 cm/sec. テープ25本と、24枚のチャートである。1本のテープ教材の長さはほぼ20分、長いものは28分。目標は、「英語の音体系を限られた語いと文型を用いて習得させ、望ましい英語学習の基礎を築くこと」とある。しかも、「個々の音素の発音の仕方よりも、基本的な rhythm と intonation の pattern」を習熟させようとする。新文型は各課一つと限り、できる限り dialogue 形式で学習を行なう。たとえば、はじめの課では質問の文型は聞いてわかる recognition の段階にとどめ、専ら答の文型の練習を production の段階まで持って行き、次の課で、こんどは前の課の質問の文型を、production へと進める。双方の文型の練習が出来たところで、生徒対生徒の問答を行なわせる。なお、授業手順は、(1) 復習（その課の1/4を占める）、(2) 導入と展開、(3) Mimicry による整理。クラス活動は、全体の唱和、2分割、各列、各個人へと繰返し練習をさせる。指示はすべて日本人教師が日本語で、また新文型の導入の際の簡単な説明も日本語で行なわれる。

ここまでが、小冊子と指導書の前がきから得た本教材についての情報である。特色、目標、授業手順と読み進むにしたがって、本教材そのものに対する私の期待、好奇心、そして不安は異常なほどにふくれあがって行く。私は早速テープを聞くことにした。（ただし手許には Lessons 1~4 と、第1回テスト分だけしかないが。）チャートを前におき、指導書のスクリプトも参考に開かれている。Lesson 1 は23分、以下 Lesson 4 まで、25分、26分、22分を要する。これが授業体制下では、もっと多くの時間を必要とするのであろう。さて聞き終えた時点の私の感想は、きわめて複雑である。あまりにも問題が多すぎて、テープに疲れた私の頭では、すぐさま整理がつかねるほどである。どの問題も単にこのテープ教材だけの問題ではなく、audio-lingual 対 cognitive の問題にも、いやもっと大きく英語教育全般、いやそれよりも一体教育とは何か、にまで当然問い詰められて行かねばならぬ問題をはらんでいる。私はここでその一つ一つを取りあげて論議しようとは思わないし、第1その資質を私は持ちあわさない。ここには、その問題のいくつかを列

記するだけにとどめたい。ただ銘記したいことは、その問いかけの対象は、このテープの製作者であるよりも、この私自身に対してであるということである。一つ一つを、私自身の問題として慎重に扱い、自分に納得の行く解答の出る日を待ちたいと思う。

以下の問いかけは、入門期における音声指導の重要性、そのためのテープ教材の必要性を全面的に肯定した上でのものであることは言うまでもない。

1. 生きた教師では入門期の指導は不可能なのであろうか。9週間の大半の主導権をテープに与えねばならぬほど、われわれ英語教師は不適格者なのであろうか。
  2. 長期間、人工的条件下で言語を学習させることが、子供に真の学習の興味と動機を起こさせるだろうか。心理的過重だけが残りはしないだろうか。
  3. 音声と文字の結びつけの指導の開始は、どれだけ長く延引してよいのだろうか。子供に英語を使う目的を感じさせ、興味をもたせるには、かなり早い時期に読める段階まで、もって行ってはいけないのだろうか。
  4. 文型の繰返し作業の連続だけで、果して言語の習得は出来るのだろうか。しかも、長期間それだけに終始すれば、効果は逆に落ちて行くのではないだろうか。
  5. 音声の指導は、well-formed sentence の繰返しでなければいけないのだろうか。特に入門期では、音感的にも内容的にも、楽しく、つい口ずさみたくなるような教材であれば、semi-grammatical な文でもよいのではないだろうか。
  6. 言語学習は、既習文型の上にだけ、しかも一つ一つの small step で組立てられた教材でなければ、習得できないものだろうか。
- 一般に、過保護な子供たちが、受動的な思考に馴れすぎ、過りを恐れるあまり、自主的になり得ないという現状が、何かを示唆してはいないだろうか。
7. テープ教材を使用する教室の施設はどうあるべきか。たとえば、このテープ教材の場合、どのような器械が最もものぞましいのか。それをどう使えばよいのか。Monitoring は、どう行なうか。それぞれ具体的に十分な検討を加えた手引が、指導書の一つの役目ではないだろうか。

まだまだ問題は出しきれていないようであるが、紙面の都合上、ここまでにしておきたい。協力校でのデータや、その後の追跡調査の発表が待たれてならない。いろいろの問題を提起してくれた本教材は、今後のわが国の英語教育のあり方に、貴重な試金石となることを信じて疑わない。

（津田塾大学教授）

# 展 望 通 信

## ◆アジア地域英語教育専門家会議

1月 28日に国際文化会館で行なわれた英語教育懇話会(The English Teaching Colloquy)の第12回会合において、「アジア地域英語教育専門家会議」の開催について懇談があり、つぎのようなことが話された。

1. 開催期日 昭和 46 年 9 月中旬
  2. 場所 東京
  3. 参加者 アジア各国の英語教育の振興に指導的な地位を占める専門家(各国1~2名)、コンサルタント2名、関係国際機関等からのオブザーバー若干名、日本人アドバイザーおよびオブザーバー若干名
- コンサルタントの候補者としては、つぎの諸氏の名があげられている。

M. A. K. Halliday

L. A. Hill

Randolph Quirk

W. Freeman Twaddell

なお、この英語教育懇話会の出席者は、つぎの通りであった。

大学英語教育学会(JACET)  
語学教育研究所(語研, IRLT)

語学教育振興会(COLT)

語学ラボラトリー協会(LLA)

全国英語教育研究団体連合会(全英連)

英語教者協議会(ELEC)

小川 芳 男  
上 野 景 福  
星 山 三 郎  
岩 村 忍  
坪 井 忠 二  
中 島 文 雄  
黒 田 巍  
瀬戸規矩雄  
伊 藤 照 徳  
高 橋 源 次  
武 藤 義 雄  
山 家 保  
松 下 幸 夫

## ◆ELEC 創立 15 周年記念

ELEC の創立記念日は昭和31年7月27日であるので、今年が15周年にあたる。ELEC ではこれを記念して、つぎのような行事と事業を行なうことにしている。

1. 記念行事
  - (1) 記念式典とリセプション
  - (2) 第7回 ELEC 英語教育研究大会

- (3) 記念講演会
- (4) 英語演説会(Speech Contest)
- (5) 英語劇の会

上記(1)から(5)までは11月上旬に開催する予定である。

- (6) 記念刊行物

「英語展望」記念号 10月発行

ELEC PUBLICATIONS 記念号 11月発行

## 2. 記念事業

ELEC 英語研修所用英語会話教材全6巻を2年計画で作成する。

## ◆海外留学1日研修会

海外留学希望者、TOEFL 受験者、および自分の英語の能力を知りたい方のために、英語能力の検定・診断・指導等を行なう「海外留学1日研修会」は本年度も5月、9月、11月および2月の計4回 ELEC 会館において実施される予定である。要項は「ELEC 海外留学1日研修会」係宛請求されたい。

## ◆ELEC 英語研修所

一般成人を対象とする ELEC 英語研修所の学期区分と受付期間はつぎの通りである。

		受付期間
春学期	4月14日~7月20日	3月1日~4月7日
秋学期	9月13日~12月22日	7月1日~9月6日
冬学期	1月12日~4月12日	12月1日~1月6日

## ◆ELEC 夏期研修会

毎年夏期に行なっている英語科教員(中学・高校)を対象とする ELEC 夏期研修会は本年も例年通り前期(中学校教員)、後期(高等学校教員)の2回それぞれ2週間ずつ実施される予定である。

## ◆ELEC 夏期講習会

一般成人を対象とする ELEC 夏期講習会は昨年同様実施されるが、本年は昼間部と夜間部の両方が設けられ、2週間ずつ前期と後期の2回に分けて英語の集中訓練が行なわれる予定になっている。

## ◆ELEC 奨学研修コース

全国の中学校・高等学校英語科教員を対象とする ELEC 奨学研修コースは、本年は9月から12月まで4か月にわたって実施される予定である。このコースの研修内容は、英語口頭運用能力の訓練、英文学・言語学・教授法等に関する講義、授業実習等である。

## ◆ELEC 月例研究会

ELEC 会館において毎月行なわれている月例研究会の4月以降の予定はつぎの通りである。いずれも入場無料。

第47回 4月24日(土) 2:30~4:30



## 発音指導の問題点

——入門期の指導に関連して——

青山学院大学教授 牧野 勤氏

第48回 5月29日(土) 2:30—4:30

日本英語教育史から

——逸話を中心にして——

埼玉大学教授 大村喜吉氏

第49回 6月26日(土) 2:30—4:30

文脈の指導について

ELEC 研究開発部長 山家 保氏

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賞が11月初旬に授与されることになっている。

## ◆録音テープ

本誌33ページの“English Through Drama”と39ページの“Never on Wednesday”の録音テープが出来ております。いずれも5号オープンテープ全1巻で、定価は各¥1,500(含送料)。ご希望の方はELEC出版部にお申し込み下さい。

## ◆ELEC 刊行物新刊

▷Our English Songs 1, 2 (教師用書)

長らくお待ちしましたが Our English Songs 1, 2 の教師用書が刊行されました。定価は各巻とも ¥1,600

▷Listen and Learn 1, 2, 3

高校および大学用の聴き取り練習教材として,ELECが開発した全く新しい教材(全3巻)が出来ました。定価は各巻とも ¥500。なお、各巻とも録音テープ各2巻(オープンとカセット)がついており、定価は各巻¥1,500。

## 編集後記

▶「理工バカ」ということばがある。これは理工学関係の専門家で、自分の専門分野以外のことは何も知らない。世事に疎く常識に欠ける人についていわれることばである。

▶2月のELEC月例研究会で、最近の中学・高校の英語科の教師は英語について、または英語教授法については非常に熱心であるが、学校運営とかPTAなどのことには全く関心を示さないということが話題になった。話を聞いていて、「英語バカ」ということばが生まれるのではないかと思った。その裏づけのひとつに、英語科出身の校長は他の学科出身者に比べるときわだって少ないという現象もあるそうである。

▶語学であれ文学であれ、ことばに関係のある学問をする者は、人間行動のすべて、社会現象のすべてに対して、とくに鋭利な感覚と強度の関心を持つように努めなければならないと思う。(Q.Q.)

英語展望 (ELEC Bulletin) 第33号

定価250円(送料45円)

昭和46年4月1日 発行

◎編集人 中 島 文 雄

発行人 竹 内 俊 一

印刷所 大日本印刷株式会社

東京都新宿区市谷加賀町1の12

電話 (269) 1111 (大代表)

発行所 ELEC (財団法人英語教育協議会)

東京都千代田区神田神保町3の8

電話 (265) 8911~8916

振替・東京11798

## ◆ELEC 賞研究論文・実践記録の募集

ELECでは、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」を広く一般に募集している。

原稿の締切は毎年9月末日で、わが国の英語教育の水

# ELEC

THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION COUNCIL, INC