

東京立正女子短期大学紀要

第 8 卷

目 次

日本人は何故英語が苦手か？……………	近 藤 久 美 子 (1)
英語教育における数詞の表記について……………	井 口 美 登 利 (16)
言語学習における映像の妨害要因……………	田 島 富 美 江 (39)
黒人英語の音韻的特徴……………	杉 本 豊 久 (53)
モーゼよ、行きて下れ』 ——意識の盛衰——……………	佐 藤 秀 一 (81)
小原国芳とデンマーク体操……………	杉 江 つ ま (93)
生月キリシタンの聖地信仰 ——民間信仰と殉教意識——……………	紙 谷 威 広 (128)

1 9 8 0

東京立正女子短期大学

日本人は何故英語が苦手か？

近 藤 久美子

知日家として知られ、日本で生まれて、日本人を妻としておられる米国の元駐日大使 Edwin O. Reischaur 氏は、その著書 “Beyond Vietnam” に於て、他のアジア人と較べて、日本人の英語力に就いて、次のように述べておられる。

“Other Asians, who often are competent in English or one of the other international languages, find Japanese hard to learn, and less rewarding in the long run than languages that have wider international currency. The Japanese on their side are notably poor linguists.

そして、次の様に忠告しておられる。

“If they are to play as large a role in technological aid as they should, they may have to develop technological institutions in Japan where the language instructions in English. Even more important would be to modernize their own methods of English instructino, so that the tremendous efforts young Japanese put into learning English would produce better results. This might also increase Japanese efficiency in international trade and would greatly magnify Japan's new somewhat inarticulate voice in the world.”

ラ氏に依れば、日本人は生来 POOR LINGUISTS であり、国際的な場で、それが貿易面であれ、政治面であれ、外交の面であれ、言語の貧弱さの故に、発言が不足・不明瞭で損をしている。それには、どうしても、国際語である英語がもっと上手にならなくてはならない。そのためには、特に technological な面で、徹底的に、英語で教育され、訓練されねばならないと言うのである。

一方、東大教授中根千枝女史は、その著書、『適応の条件』の中で、次

の様に述べておられる。

「日本人が語学が出来ないのは、勿論、日本で生きた外国語というものに接する機会が殆んどないという大きなハンディキャップのためである。そして、よく言われる事だが、日本の外国語教育が実際に役立つ様になっていない事も指摘できよう。私はむしろ、学校に於ける外国語教育の欠陥よりも、もっと大きな原因は、日本人に語学の能力がないのではなくて、意欲がない事であると思う。意欲がないのは、その必要並びに効用が充分認識されていないからである。」

この「意欲がない、その必要が認識されていない」と言われる中根女史の論に、学生諸君は、そんな事はないと反論されるかもしれない。と言うのは、学校では、教師も学生も疑いなく意欲をもち、かつ、必要・効用を充分認識されてやっておられるから、と思うからであるが、この中根女史の論を裏書きする様な現象は、他の Institutions ではよく見うけられる。その例を、私が最近目を通した本の中から、例を一つだけあげて、お伝えしましょう。『ことばと文化』（鈴木孝夫著・岩波新書）で、この鈴木氏は、次の様に述べている。

「近頃学校で、英語や^{フランス}仏語を何年も勉強しても、一向に使いものにならないという批難をよくきくが、本当は、実際の生活場面を離れ、しかも日本人の先生が相手で、会話が上手になったり、手紙が巧く書ける筈もないし、又その必要もないのである。」この著者は堂々と、「必要もない」と述べているのである。この著者の専攻は言語社会学である。とすると、広義に考えて、鈴木氏は社会学者ではあるが、言語学者でもあると、考えてよろしかろう。その言語学者にして、英会話・仏会話などというものの必要性を無視しておられるのである。恐らく、中根女史は、こういった事も含めて、「必要・効用の認識がない、意欲がない」と仰言っておられるのだと思う。この鈴木氏の『ことばと文化』という本に対しては、私は私なりの意見も、批判もあるが、今は、このテーマ「何故日本人は英語が苦手か？」に直接関係がないので、意見を申し述べる事を省くが、英語というものに、かかわっている語学の先生で、根本的に、こういう考え方をもっている人から、教えを受ける学生があるとすれば、その学生達こそ、いいつらのかわとさねばならぬし、その不幸に同情せざるを得ない事だけは申し添えねばならない気持がする。この著者は、しかし、「実際の生活

場面を離れ」ては、英会話も無意味に近い、又日本人の教師が相手ではたいてい意味をなさないように言っておられるが、それは、中根女史の「日本では生きた外国語というものに接する機会が殆んどないという大きな、ハンディキャップのためである」と言っておられる事と関係があると思う。なるほど、実際の生活場面を離れては、語学はおぼえにくいし、おぼえる速度が鈍り、落ちる事は事実であろうが、それは初歩の外国語を習うものの、大方の宿命のようなものであろう。一体どこの世界で、例えば、日本以外の所で、日本語を学び始めるに当って、日本の生活場面を、ロンドン、パリ、ニューヨーク、シドニーで再現できようか？ 又例えば、日本で、英語を学ぶのに、一体、どうやって、その環境を、ロンドンやニューヨークに置きかえる事が出来るというのだろうか？ 日本人が、英語を学ぶ^{たいてい}のに、日本で、生れ育った所で、始めなければならないというのが、大抵の人の現実の姿であり、運命である。

英語を学ぶ英学生が、英語を母国語とする友人を欲しがったり、その国へ行って学びたいと思うのは、当然であり、それが、語学勉強の一番よい方法であろう。然し、万人が万人すべてその国へ行ってある期間、すべて学べるわけではない。それが現実の問題であり、又一方、自分は絶対に外国へは行かないし、日本にいても、絶対に外国人の友人はもたない、従って、外国語学習の必要もないと、心の底から思い、決めてかかっている人も、一体何人いるであろうか？ 長い人生で、外国の旅行者と話す機会、外国へ行く機会を、絶対にもつ事はないと保証できる人が、この世に一体、何人いる事であろう。好むと好まざるとに関わらず、望むと望まないにかかわらず、吾々は大なり小なり、かかわりをもたざるを得ない世界情勢下に生きており、今や世界は小さくなってゆきつつあるのである。

さて、戦後はともかくとして、私が大学生であった1930年代迄は、欧州や、アメリカへ行くというのは、特殊な用務を帯びた人とか、余程の金持の息子などの留学というものであった時代である。横浜から^{サンフランシスコ}港までハワイ経由で二週間、横浜からシヤトル直行でも船で十二日かかった時代である。もし神戸から出発して、リヴァプール乃至、サザンプトンに行くとして、早くて一ヶ月乃至四十日かかった。無論、飛行機・ジェット機など交通機関として存在していなかった。船でしか、外国へ渡る事はできな

った。そして費用は莫大にかかるのである。かかる時代であったから、1930年代に語学を学んでいても、我々は普通、留学するという事など、考えた事もない。当時の留学は、今日のようにそう簡単なものではなかった。ましてや、海外への観光旅行など夢みtain話にすぎない。だから英語を学んでいても、吾々には、留学というのは、考慮の外であった。こういう時代の英学生——日本人で、英語を学ぶものを、吾々はこう呼んだ——は、教室で、イギリス・カナダ・オーストラリア・アメリカから来た外国人の教師から、英会話を、週二時間、英文講読・演習を週四時間から六時間、英文法、英文作法、英詩、英文学、英文聖書、英文世界史などを、各一時間、乃至二時間という具合に習う以外は、視聴覚教育によるテープ、カセットなど皆無であり、教室外で、学校外で、外国人と英会話を交す事などめったになく、語学を通して、学問をしているという気持が強かった。又、私の知る限りでは、その頃は、英会話スクールなどという、今日はやりの学校施設など皆無であった。あれは、戦後、進駐軍というのが全日本に進駐してきて、英語を話す他国民と接する機会が多くなって、その必要を充たすために出来上った産物である。ちなみに、予備校などというものも、戦後、教育制度が変り、ねこもシャクシも、自分の能力を深くほりさげて、考える事なしに、人もゆくからわれも行くといった具合に、上級の学校へと進級するものが増え、かつまたよりよい生活のためには、よりよい企業乃至団体に就職するには、それらがよりよい学閥を掴んだ事から始まった。そして大勢の学生が入試に殺倒するため、有名大学は、学生を入れるのではなくて、おとすためのような試験問題を捻出し、特に語学は、実際には、役にたたないような、難問を作成し、従って、学生は、それがすんだら、何の役にも立たないような英語の文章ととりくみ、四苦八苦し、また、〇×式で通るためのテクニクを学ぶ勉強しかししないというはめになった。

話しをもとに戻すとして、前述の如く、1930年代までは、吾々英学生は、語学を通して学問をしているという気持が強かった。今、この事をふり返ってみて、少しも無駄ではなかったと思うのであるが、当時は、せっかく英会話を習っていても、一体自分が、どの位英語で話せるのかなどというのは、見当がつかなかった。そして、英文学の本を読む事から得る喜びの他は、英語で書く Creative Essay 以外には、英語で表現してみるという

喜びは知らなかった。それ故、たまさか、路上で外国人と会話をするとか、何かの集りで Native speakers と話しあうという事は一年に一度あるか、ないか位の時代であった。たまたま Native speakers に逢って話す機会に恵まれると、吾々はこれを、試金石とよんだ。しかし、その試金石にめぐりあえるのは、偶然のめぐりあわせのようなものであったから、この事も、留学と同様、考慮の外であった。私が大学3年、4年になった時、始めて、日米学生会議というのが、毎夏行われる事を知って、3年の時、東京で行われたこの会議に参加したのが始めて、4年の時、私は学生代表の一人として、スタンフォード大学で開催された第4回の日米学生会議に参加する事になった。1937年の夏の事で、21歳の時である。この学生会議の事に関して、少し述べてみたいと思うのであるが、今は、このテーマと直接関係がないので、省略させて頂くとして、さてアメリカへ行って、自分の英語が、どの程度通ずるものなのか、向うの人達の話がどの程度判るものなのか、見当もつかない時代である。二週間の船旅の間に、日本の学生同士で英会話をやってみるが、議論に熱中して、話が複雑になってくると、どこからともなく、だれからともなく、自国語の方が多くなってきて、英会話はなかなかうまく続かない。日本人同士が話しあうのに、わざと言にくい、表現にくい英語など、使っているのがアホらしくなってくる。然し、やがて桑 港に上陸して間もなく、各自が、暫く、米国の各家庭で過す事になった。そこは、日本語の通じない世界である。いわば、背水の陣をしき思いで彼等と生活を共にすると、三日も経たない中に、タテ板に水と迄はいかないでも、英語がすらすらと出てくる。まるで蜘蛛の糸をたぐり寄せられるように。それは不思議な気持である。相手が、必要な言葉を、私の軀の中からたぐり寄せ、引き出してくれるような感じで、しゃべれるのである。あとで、この時の事を分析してみた。

1937年当時、在来10年、20年以上という一世達は、いくら長期間在米していても、必ずしも、皆がみんな流暢に話せるわけではない。片言の英語しかしゃべれない一世などざらにいる。それにひきかえ、短時日滞在の我々日本の留学生の方が、しまいには、上手に言葉をあやつれるようになる。上手、下手は、滞在期間の長さにより必ずしも正比例するわけではなさそうだ。過去4年に近い英学生生活で——高等女学校時代の英語力は別として——力を蓄積していたものが、試金石にめぐりあい、開花したわけだ。

思うに、英語力という基礎的な根を豊かに(?) 養っていた事、それが物を言うのだと考えた。それも外国へ留学するという事を殆んど考慮の中に入れもしなかった時代の英学生の、語学を通しての学問への興味といったものだけで、外国行きの準備のための勉強ではなかった。講読、演習翻訳、文学、文法、作文、英会話と言ったものを、興味に任せてやっていた事、言ってみれば、英語を、幼稚ではあるが、あらゆる角度から attack していた事が、基礎英語力という根を養っていた事になるのであろう。思うに、根がない、あっても貧弱な根であれば、何年その国にいても、大きくは育たないし、見事な開花もしない。いわんや実を結ぶという事はないのだと思った。根たる基礎英語を培養しておけば、適当な大地におろされた時、根をはる事が出来るのだと分析した。かかる意味では、鈴木氏の言う「実際の生活場面を離れては云々」は必ずしも当を得ていないように思われる。基礎英語である根を造っておけば、実際の生活場面でまごつかずに根づくのであろう。試金石に出逢うか、出逢わないか、予測の出来ない運命の中で、一見無目的にもみえる状態の中で、勉強していて、機会をつかむのである。機会にめぐりあう迄は、理屈をこねても無意味であろう。そして、学問は、勉強は、若い中に徹底してやるべきだと考える。精神と頭脳の柔軟な若いうちに。世の中は皮肉なもので、英語をよくやった人にだけ、機会がめぐってくるわけではなく、むしろ、英語の苦手だった人、いいかげんにやった人にもやってくる事がある。私の友人達の中で、その御主人が後年国際的な場で活躍しなければならないのに、妻君が英語に弱くて、四苦八苦し、後悔している姿をよくみかけた。実際、私にその事を打ち明けた高女時代の友人も数人ある。30代を越してしまうと、ドロナウをやっても、語学力だけは、オイソレとつくものではない。10代から、20代の初め迄にやっておくべきものだと考える。異質文化に自然にとけこめるものも亦こういう若い時代だけであり、相当の地位についてからは、語学の勉強も、異質文化の吸収も、なかなかスムーズに、自然には運べない。

さて、ラ氏が言われる様に、日本人が英語が下手である事を一応認めるとして、それでは日本人は、自分達の母国語、即ち日本語で会話をする事は果して上手であろうか?

教養もあり、教育も充分に受け、ついでに英語も相当勉強してきたよう

な人で、自分達の知っている仲間と話し合う時の事は別として、仲間でもない、日頃殆んどつきあう事もなかった様な人達の間で、或いは始めての会合のような所で、日本人同士、日本語で上手な会話の行える人は案外少ない。又そういう人達の前で話をする、できる人も案外少ない。気はずかしいとか、でしゃばりと思われてはなどという思惑もあってか、会話がスムーズに行かないし、日本語での会話を楽しんでいる姿を余りみかけない。日本人は、日本語ですら会話を行うのを億劫に思う様な風があり、全般的にみて、誰か一人位が、全く一人芝居をして終ってしまう感がある。日本では、会話というのは、一つの Community で話しあう相手は大概、きまっているか、あるいは特定の人達とだけ話がはずむという現象が起る。

私は30代の始めに、二度目の留学をして帰国し永年に亘って外国人の学生を教えた後で、日本人の学校で、仕事を持つようになった。日本の学校で、英語を教えていて、気がついた事は、外国の学生は、教室内で生き生きとしている。表現力に富んだ態度で学ぶ。従ってクラスは質疑応答 Comment を含んだ形式ですすめて行く事が出来た。それに反して、日本の学生は——小・中学生は含まない、主として大学生であるが——殆んどの場合、徹底的に受身の態度で聞いている。お行儀がよいのである。日本の学生はややもすると、無表情で、返事も、実に言葉少なく、話をするのがめんどろといった表情を浮べる事すらある。私は日本の学生のこうした態度に驚き、とまどった。その反応が「ヌカに釘」のような印象を受けて、日本人の学生の取扱いに苦勞した事を思い出す。そうかと言ってその学生達は知識や教養に欠けているわけではない。然し一般的に言って、興味を持つ対象が、米国人の学生などに較べて、せまい様に思われるし、何となく、ひとりよがりの所がみえた。自分の小さな専門の事しか話せない。そして話も大変断片的にしか言わない。よく言えば孤高を楽しむところがあり、わるく言えば尊大にもみえる。悪い意味のプライドであり、私はこれを、劣等（感）のうらがえしと、島国根性 Complex の混じったものと断ぜざるを得なかった。

20数年前、即ち1950年代の始めに、私がアメリカに留学していた頃、同じ大学にインドネシアからの女子留學生がいた。彼女はオランダ人の父

をもつ混血児であったが、医者になる勉強をしていた。私と同様、フェロウシップを米国からもらって留学していながら、絶えずアメリカの悪口を言うのである。私が同じアジア人だから、私にだけは、言い易かったのかもしれない。私は、彼女が米国並びに米国人に^{あや}かけて不平をこぼすのをきく度に、では何故、アメリカなどにきたのかと怪しんだものである。彼女が口に出して言っているほどアメリカがきらいなら、私だったら、さっさと自分の国へ帰ってきてしまうだろう。彼女はアメリカのくれた奨学金だけを利用しているのであろうか？彼女の米国及び米国人への悪口というのは、まことに他愛ないものであった。例えば、食卓にトウモロコシがでると、「こんなものは、インドネシアでは、とりの餌である。アメリカ人はとりのえさを食べる poor people である」といった、たぐいのものである。彼女の文化観は非常に閉鎖的であり、自分の国ほどよい所はないと思ひこんでいる。こうした事で己の優越感を満足させているのであろうか、私に言わせてもらえば、これは彼女の劣等感のうらがえしの様なものだ。彼女は恐らく、留学中、絶えず不幸であり、アメリカの友人も、つくれなかったであろう。私はその時、どこの国にも、食物には、それぞれ特徴があり、アメリカ人が食べられるものは、自分も食べようと思う。私はチベットへ行っても、モンゴルへ行っても、エチオピアへ行っても、その国の人が普通食べているものならなんでも一応食べてみたいと思う。すき、きらいは仕方がない。然し人間、ノーマルな胃袋をもち、それが悪いバイキンで汚染^{おせん}されていないものなら、何でも一応試食してみたいし、私の国では、おさしみと言って、生のお魚を食べる習慣があり、まぐろでもいかでも、かきでも、生のまま食べられるし、なまのまま食べられるものほど、新鮮で、上等なものとして^{なま}されているし、私もなまのさしみは大好物であると述べたところ、彼女はアッケにとられた顔をし、私をあわれむような目つきをして立ち去り、以後、彼女は食物に関しては、二度と私にこぼさなくなった。他国の食物を、それを食べた事がないからと拒否して食べないのは、勇気如何の問題ではなく、異質文化に対する、あわれむべき無知と私は考えた。異質文化への温かい理解なしには、その国の人も、うちとける事が出来ないし、従って、その国の言葉も円満に習得する事は出来ないものだと感じたのである。

東洋には“Silence is gold.”なる金言がある。即ち、沈黙は黄金にひと

しいという意味であろう。その思想は1950年代はおろか、1980年になっても、続いている様な気がする。余談であるが、学生達はクラスの授業の時の無表情・無言に較べて、自由に、ほっておくと、実にガヤガヤ、ペチャクチャ、ぶんぶん蚊がうなっているほどにうるさい。「少し静かにして下さい」と何度教師達はくり返しくり返し、言わなくてはならないのだろう。そのくせ、授業中の、あのねむっている様な、鈍い無表情さはどうであろう。おそるべき Contrast ではある。

さて、外国語というハンディは別として、日本語の質疑応答でも同じ印象を受けた事は前述した通りである。英語国民の間では、Communicationを重視し、その媒介となるものは、言語であって、目で物を言ったり、情感をこめたり、腹芸で相手にわからせるという習慣は殆んどないと言ってよい。彼等は、言葉で表現される事柄を重要視する。従って彼等は言葉を大切に^{あいまい}する。曖昧な言い方は避けるし、言われた言葉は額面^{にぶ}通り受け取るわけである。然し、日本人は重要な場面^{ことがら}にあって、往々にして意味深長な言い回し^{まわ}をしたり、どうともとれる曖昧な表現^{あいまい}を用いたりする事もある。駄じゃれとはばすけれども、ユーモアと機知^{きち}に富んだ表現で、話のやりとりを楽しく、スムーズに運ばせようとする傾向が極めて少ない。これは、どういう事なのかと考える。私は若い頃、アメリカンスクールで教え始めた頃、ほんの7・8歳位の女の子が、新らしい服を着て来た私に向って、“You look very pretty today, Mrs. Kondo!”と言ってくれたのに、嬉しい驚きを感じた事があるのを思い出す。私は、日本のこの位の^{うれ}子供から、そんな事を言われたためしがない。せいぜい「デブの先生」位が、日本の子供からは吐かれるセリフであろう。

こうした違いはどこからくるのであろうか？こうした表現の違いというか、言語による社交性の相違というものを、考察する前に、日本人の悪くない特徴と言うべきものを、もう一度、中根女史の著書『適応の条件』から拝借したい。

「ある日本研究家のアメリカ人がしみじみ語った事がある。彼がかつて日本の地方都市——古い落ち着いた城下町——で、中学校の先生をしていた事があったが、その学校の職員室では、冬、ストーブを囲んで、よく先生達がお茶を飲みながら、休むのが常であった。そうした時、日本の先生

達は、ときとすると、長い間、お互に一言も話し合わなかったりする。しかしそれにもかかわらず、そこには、何とも言えない、温かい落ち着いた気分が流れていたという。何もしゃべらないで、あんなに充実した気分になり、お互の心に交流が行われるとは、本当に印象的であった、と回想していた。」

これは、日本人を好意的に見てくれている好例である。然し中根女史は更に続けて次の様に言うておられる。

「この様に言葉を使わず、あるいは、minimum の使用で、お互の交流をする事が出来る日本人が、言語の効用をどちらかと言うと、軽視する事はうなずけるような気もする。日常生活を共にする親しい仲間とのつきあいで、言語を余り注意してあやつるという事が無いために、言語による表現力は、どうしても貧しくなる。実際、仲間以外の人と立派に話のできる人は少ない。しゃべりすぎたり、座が白けるほど黙っていたり、時々、失礼な事を言ってしまったり、なかなかうまくいかないのがつねである。」

「外国人の出席者が圧倒的に多かったあるパーティの帰り、一緒になった方（日本人）が私にやれやれという感じで、“僕は、外国人と英語で話している時の日本人を見るのは耐えられない。とてもいやな気持ちがしてならないのです”と話されたが、そう言えば、私も、われわれ日本人と話す時は教養のある事が感じられる礼節をわきまえた人が、外国人と英語を話す時、なぜあのように浅薄でいやらしく見えるのか不思議な気がする事が時々ある。そういう人に限って、アメリカやイギリスのアクセントを少しオーバーに使って、自分の英語力を誇示するかの如くである。感嘆詞とか受け答えの文句など、とくにアチラ式で私をゾーッとさせる人もいる。」

「それは、そうした表現にふさわしい日本人の感情というものがない為に、それをあえてすると、極めて不自然な事をやる事になるので、見ている方にも不快感を与えるのであろう。ああいう時の日本人の心理構造はどういうふうになっているのだろうか。あれは、イカレテイルという事のあらわれなのだろうか。或いは英語を一生懸命習いすぎたためだろうか？そこまでやらなくても、充分通じるのに、という気がこちらにはする。」

つまり、中根女史は、言語と文化の関係を述べて、言葉だけ学んでも、その異質文化を把握するのではなければ、滑稽な猿まねになる事を警告しておられるのであろう。つまり、語学の学習は、口先だけ、テクニックだけの

問題ではない事をも、指摘されていると思われる。

母国語でさえ、会話上手——話し上手、きき上手——でない日本人が、英語会話上手になるのは、なかなか容易ではなさそうであるし、その文化的背景迄把握して、語学の学習をやるのでなければ、しばしば、きざな英語しゃべりてにおちてしまうという風に考えられる。

日本人は何故こういう風であるのか、或いは何故こうなったかという問いに対する答えは大変むずかしい。日本人の島国性という問題と関係はなかろうかと日頃このテーマへの答えの一つとして私は考えていた。ラ氏の別の著書の中に次の様な事が述べられていた事を思い出して、そこを、引用させて頂く事とする。 *Japan Past and Present* という、日本の歴史に関する本である。その本の中で、ラ氏は日本がその昔、どの様に不自然に漢字を日本語の音にあてはめてきたかを述べている条がある。その部分を読んでゆくと、生れながらに左ききの子供に、無理に右ききの子供と同じ扱いで、物をもたせる事などを教えこむと、頭脳神経中枢に不自然なものを背負いこませて、ある種の混乱を起こさせると言った心理学者の言葉を私に思いおこさせる。更にラ氏は、若し日本が、中国大陸の近くでなく、西欧に近い所にある国であり、西欧の Phonetic SCRIPT を使う国であったとしたら、日本人自身大部違っていただろうという、ある意味では、面白い意見を述べておられる。以下、少し長くなるが、その部分を引用させて頂く。

“In art, the Japanese could have had no better teachers than the Chinese, but in the field of writing Chinese influence was less happy. Japanese is a language of simple phonetic structure and highly inflected words. Hence it can be easily written by phonetic symbols, and these are necessary to represent the language properly. The Chinese writing system, on the other hands, leaves little possibility for phonetic transcription or for representation of inflections. Since Chinese lacks inflection and since in ancient Chinese the words tended to be monosyllabic, the Chinese found it possible to use a writing system in which each monosyllabic word or word-root is represented by a special symbol, called a character or ideograph. These characters range from a sim-

ple line. “—” to represent “one” to more complex characters, such as the monstrosity in 25 strokes as “灣(湾)” representing the word “bay”.

The Chinese student has always been faced with the grim necessity of mastering several thousand of these characters before he could be considered “literate.” The ancient Japanese were faced with this and with the added difficulty that the Chinese writing system was not suitable to the writing of Japanese. Had Japan been the neighbor of some Western Country using a phonetic script, such as our own alphabet, the Japanese would have quickly learned to write their native tongue with efficiency and ease. Unfortunately geographic accident decreed otherwise, and the Japanese were burdened with the crushing weight of the most cumbersome of writing system. Like the youth of China, the youth of Japan was sentenced generation after generation to years of mentally numbing memory work, simply in order to learn the rudiment of writing.”

そこで思う事は、漢音・呉音などを借りてきて、極めて不自然に、日本語にあてはめてきたという事、それがかなり長期に亘ってなされてきた事、中国人のやる記憶型の勉強法を長い間やってきた事、こうした習性は、語学というものを視覚を通してのみ習うという習慣を日本人にかなり長い間、しみこませる結果ともなってきた事、従って、音^{おん}というものに敏感にならないで、その反対の方角へ向って、エネルギーを集中させ、語学とは、読書の如き様相を呈していたであろうと思われる。実際、漢字というものは、視覚に訴えて出来ている様なものである。それと Phonetic SCRIPT で行くやり方とは根本的に異なる。Phonetic SCRIPT はあくまでも、音の代りをなすものにすぎないからである。かくして、はじめに Hearing にハンディ^{おん}があり、記憶型の勉強法であるから、表現の自由さも、当然ある程度うばわれてきていたであろう。漢字からの影響を受ける事の少なかった万葉の詩人達と、その後の漢詩の影響を多大に受けた平安朝の頃の詩人達の表現に相異が見られるのも当然の事であろう。素人^{しろうと}の私にも、その相違がわかるような気がするのである。

万葉時代迄の日本人が、その後の漢文の影響を受けた詩人達より、その

表現がその会話が、より豊かで、より自由であったかどうかのきめては何一つない。然し、彼らが表現した歌、詩をよめば、万葉人の表現の豊かさ、自由闊達さが平安朝時代の文人達のそれより勝れていた事は素人の私にもはっきり言える。例外の柴式部や、清少納言は漢文の素養を充分身につけた女性ではあったがその頃の男性の文学者ほどに漢字からの強い影響力を受けていなかった。式部は、ひらがなで、自由闊達に豊かな日本語を駆使して、天下の大小説、源氏物語を書き上げたのである。彼女らの時代の男子は、漢文の影響を受けすぎたあまりに、彼女を凌ぐ傑作を書く事を、はばまれたのではなからうか？何故なら、男子と雖も才能がなかったわけではなからうから、はばまれたと言う以外に言いようがない。万葉までの人々は、言葉が自然で、美しかった事は、彼らの詩を声高らかによんでみて、感ぜられるのである。その後の詩人達は修辞にとらわれて、表現の豊かさ、自然さに欠けているからである。

左ききを無理に右ききのようにさせると混乱を生ずるといった心理学者の言葉を、そのままあてはめる事はできまいが、無理に、長期に亘って漢字を記憶する事で、時間を費してきた日本人は、ある種の混乱が原因して言葉という手だてより、心情とか、以心伝心といったような手段をえらんだ。「目は口ほどに物を言い」と言ったものに頼る事を自然に身につけてしまっていたのかもしれない。然し、いづれにしても、日本人は生まれながらに、Poor Linguists という事ではなくて、中根女史も言われた様に、生きた語学を学ぶ機会が極めて少なかったという事、何らかの歴史的、社会的状況下で、口下手になってしまっていたという事、その事の方が考えられ易い。そして又、地理的にも島国でありその故に歴史的にみて長い間単一民族国家であり、又近代にあっては300年に近い鎖国があり、諸外国との交際の門を開くに至ったのも、僅か100年余の昔にすぎない事を思えば、国際性、外国の文化背景の把握の歴史も、非常に短いものであってみれば、今暫くは、Poor Linguists である事は、我々日本人の宿命の様なものであろうが、私はこの問題に関してはかなり楽観的(Optimistic)である。現代の若い日本の人々は、耳も敏感になってきており、teaching method もまだまだ改良の余地はあるにしても、ラ氏が心配されるほど、Old-fashioned なものとも思っていない。唯、言葉と文化とは切っても切れない関係にあるものである事は、肝に銘じておかねばならない。その為に

は、英語を学ぶ人達は、その言葉の背景となっている彼等の文化というものを学んで、理解しなければならないだろう。その文化の問題というのは、言語を学ぶのと同様、若いうちに学びとってしまうものでなくては、中根女史が指摘されているように、外国人が多いパーティなどで、極めて不自然な、滑稽な振舞いに終ってしまう事にもなりかねない。

英語は我々日本人にとっては、あくまでも Second Language なのであって、日本人として、客観的に彼らの文化的背景をみとどけて、素直に自分自身の英語を身につけて、自然な形で会話をとりかわすしかない。それには、まず自分の母国たる日本の文化背景を、はっきり認識し、把握する事だ。自分の国の事さえよくわからないのに、英語国民の文化背景が把握できるはずはない。若い内に、異質文化にふれながら語学を学んでいる者は、もし自国の文化背景のあり方を認識し、そのシステムを確立しているなら、それを比較検討しながら、極く自然に異質文化を把握する事が出来る可能性の一つを持っていると言えよう。若いうちに、素直に、謙虚に学ぶ事であり、己の中に日本のシステムを確立しつつ、英語国民のシステムを、言語学習を通して、学ぶ事だ。それにはまず、学問に対して旺盛な好奇心をもつ事、自国の文化に対する正しい認識と、異質文化への温かい理解、素直な心と、正しい認識が重要なものとなろう。英語を学ぶつもりで外国へ行っても、日本人経営のホテルにばかり泊り、日本食だけ食べ、おみやげ品を買いあさる時だけ英語を使っても無意味であろう。又反対に、そこにいる日本人を全然無視して、日本人なのに、異国人になったつもりで、アチラ式の英語だけをしゃべったつもりで帰ってきててもそれは、その国の実体や、その国の人々の考え方が必ずしも判ったというわけのものではない。行った外国の実体・文化的背景・人々の考え方を何も考えず、見ずに、うわつつらばかりなどで帰ってきた様な結果になろう。こうした二つの極端な面が、日本人の島国根性的傾向を如実に現わしているので、この日本文化への逃避組と、その反対の日本文化無視組の両極端は、いずれも、国際的感覚に於て落第生と思われるし、こうしたものを、根本的にもっている限りは、本当の意味の英語上手にはなれないと思う。くどい様であるが自国の歴史・伝統・文化を明確に認識した上で、相手の文化を尊敬し謙虚に学ぶこと。優越感ではなくて、誇りを以て自分の国の事を知り、相手の文化をあるがままに素直に受け入れつつ学ぶこと、この態

度を維持して、国際的視野で言語を学ぶという事、これが Poor Linguists のカラを破る一つの鍵と考える。

最後に少々申し述べたい事は、最近の学生の勉強・学問というもののへの認識についてである。例外はいつ、どの世界にでもあるのだが、最近の一般の傾向は若い人が、若い中に本気で勉強していかないという現象である。若い中に一生懸命にやりとげた事が将来への種まきであり、やがて開花する可能性の一つであるのに、種をまき、その根を豊かにするはずの基礎的学問に全力投球していない現象である。テープができ、カセットがあり、楽に勉強する事しか考えていない。ある時は身の細るほどに刻苦精励、精進する事をしない怠け者が余りに多いという事である。バイトで忙しくて、そのお金も、遊ぶために使っていまい、残ったエネルギーは消耗して、字引をひいて、まじめに本を読むことすら億劫おつくうに思っているらしい学生が余りにも多い。又目先の就職の事ばかりにエネルギーを使い果し、灯台下くらしの生活に気付いていない。人生は若い人にとっては長い様にみえるが、光陰矢の如しである「少年老い易く、学成り難し。一寸の光陰軽んずべからず」と昔の中国の賢人は喝破したが現在の世相をみると、この1,000年余も前にみぬいて喝破した賢人の事が思い出される。たとえ、少々の事に物質的に不自由しても、若い時に学んだ事は必ずや将来にはねかえってくる事に気づいてはいないのである。後悔先にたたず、あとの祭りとならない様に、若い時のあり余る生命力を何故語学勉強のために全力投球しないのであろうか？ こんな“もやし”みたいな生活を続ける限り、Poor Linguists で終わってしまう事は“火”をみるより明らかである。みんな誰でも、やれば、Poor Linguists の汚名ほんがく こんげんのカラから脱出する可能性をもっているのに。そして語学は万学の根元、もとである事をお忘れにならないで頂きたいと念じつつ、私の随想、随筆を終えます。

昭和55年1月19日

英語教育における数詞の表記について

井 口 美登利

0 はじめに：

1 現代英語における数詞表記の基準(1)

1—2 United States Government Printing
Office Style Manual

1—3 Reference Manual for Stenographers and Typists

1—4 Typing Mailable Letters

2 わが国の英語教育における数詞表記： 中学校教科書の場合

2—2 New Horizon English Course

2—3 New Total English Course

3 数詞表記の基準と英語教育

0 はじめに

0—1 英語の数詞には、文法上の分類による名詞的用法、形容詞的用法という区分とは別に、その機能によって、

(1) one, two, three のような、事物の数を表わす基数詞 Cardinal

(2) first, second, third のような、事物の順序を表わす序数詞 Ordinal

さらには、

(3) double, triple あるいは twofold, threefold のような倍数詞 Multiplicative

(4) half, quarter のような分数詞 Partitive

(5) all, many, some のような不定数詞 Indefinite numeral

の種類のあることは、普く知られていることである。

0-2 英語における数詞の構成は、一般的には十進法 Decimal system に従っているが、暦年・時間・金銭・度量衡などに関連する場合は、伝統的に、十二進法 Duodecimal system, 六十進法 Sexagenary system などの別箇の System も残されており、このことは、現用される数詞構成の系列を見ても、例えば、one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten, eleven, twelve と、それぞれ異なる語を当てた後に、thirteen, fourteen, fifteen…となって行くところに、十二進法の名残りが窺われ; score, two score, three score…という系列には、二十進法 Vigesimal system の跡を留めていると言えよう。

こうした数詞の表記方法としては、表音文字である英語の特性からして、当然のように、Alphabet で記述するという方法が古くから用いられてきたが、それと同時に、不定数詞を除く、基数詞、序数詞、倍数詞、分数詞については、一部に Roma 数字, Roman numeral 主として Arabia 数字, Arabic numeral という「符号」による別種の表記方法が併用されてきた。

0-3 本来、India に起源を発するとされる Arabic numeral は、初めて Zero の符号を導入することによって、数値の計算に当って大いに便利であるばかりか、表記の簡単さにおいても、画期的なものであった。

1 から 9 までの数に、それぞれ異なる符号を用いるという点では Greek numeral の十進法数字と同じく、位置の変化によって桁数を表わすという「位取りの原則」は Babylonia の六十進法数字に似た、この Arabic numeral の優れた表記法は、今日、あらゆる言語圏にわたって、広く「算用数字」として採用されるに至った。英語の場合も、もとより、その例外ではない。すなわち、

- (1) 基数詞 1, 2, 3, 4…
- (2) 序数詞 1st, 2nd, 3rd, 4th…
- (3) 倍数詞 2×, 3×, 4×…
- (4) 分数詞 $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$ …

のような表記の方法は、序数詞における語尾を別とすれば、万国共通に使用され、理解されているのである。さらにまた、本来の数詞としての役割を離れた、コードとして用いられる数字が例外なく、アラビア数字によっ

ていることも、むしろ当然であろう。

0—4 英語の数詞表記における、ローマ数字の使用は、今日、比較的狭い範囲に限定されていると言えようから、これは暫らく措くとして、アルファベット表記、すなわち、「語」wordによる表記と、「数字」figure（この場合、主としてアラビア数字 Arabic numeral）による表記とが併用されているのであって、当然のことながら、両表記法使用区分に対しては、一定の規準あるいは習慣が存在している。恣意的に、あるいは「いい加減」にそのいずれかを用いて良いわけはない数詞の表記に当っては、本来の字義による「適当な」対応が必要とされるのである。

現代日本語における数詞についても、同様の問題が存在する。ヒ、フ、ミ…ソ、モモ（ホ）、チ、ヨロゾのような日本語系数詞と、漢語より借用した一、二、三…十、百、千、万との関係に加えて、明治以後導入されたアラビア（算用）数字 1, 2, 3…10, 100…の三系列があること、しかもこれが横書き表記の流行によって、一層の混乱を生じてきた。当然、一定の規準が定められるようになったが、例えば、国語審議会報告に示された「横書きの場合の書き方」によっても、必ずしも統一的とは言えないところがある。

「数量・順序などを表す数字は原則として算用数字を用い、『万・億・兆』と合わせて書く」としてあり、用例として掲げられたものの中には5万2,465

1兆6,000万

5か月

世界1週

2人3脚 のように、どうもなじめないものが多い。

漢数字については、「以下の場合には特に漢数字を用い、『十、百、千、万、億、兆』と合わせて書く。」とあって、

和語の数詞： 一つ、二つ、一月（ひとつき）、二月（ふたつき）、但し1月（いちがつ）、2月（にがつ）

概算の数字： 十四、五人 七、八百万 十数人 百数十日としながら、わざわざ、「14.5人 十四・五人 十四五人」と書いてもよ

いとあるのは、いかにも不徹底であろう。

貨幣・紙幣： 百円玉・千円札・一万円札・百ドル紙幣 横書きの場合、金額の表示は算用数字を連想するのが普通だからこれも抵抗を感じる。

固有名詞： 二重橋・四国・六本木・九州はよいとしてもここにいささか異質と思われる第二次大戦も加えてある。

慣用的な語、その他： 一休み 二言め 三羽鳥 二者択一 再三再四 七転八起 さきに挙げた 2 人 3 脚とはどう区別するのだろうか。

1 現代英語における数詞表記の基準

1—1 英語における数詞表記の規準についてはどうであろうか。「話す・聞く」あるいは「読む」場合を別としても、こと英語を「書く」ためには、一定の規準による首尾一貫した方法、この場合、主として word で書くか figure で書くかの使い分けに従うことが望まれよう。特におとながちゃんとしたものを書くためには弁えておかねばならぬ基本的な言語知識、すなわち Punctuation や Capitalization とならぶ Basic Language Technicalities のひとつとして、学校教育の場合において、十分に修得しておかなければならないものとされているのである。

数詞表記の方法は、もとより、時代により変遷するが文書の種類と用途、さらには文体と関連して流動的な部分も多いけれども、また基本的に共通したところも少くない。

例えば 1 人称・2 人称を用いずに、すべて 3 人称で表現する Formal Social Correspondence の類、特定の書式と文言を有する Legal Document のような文書における数詞は word 表記を主として、figure 使用はきわめて制限される。Personal Memorandum のようにまったく Informal な文書、あるいは Colloquial な文体の Correspondence などでは word と figure の区別はゆるやかであり、もちろん、統計・図表には、当然のように figure が優先する。こうした極端な場合を除けば、Formal あるいは Informal な現代語で書かれる Official あるいは Business な文書、いわゆる Business Letter と呼ばれる「送り手」と「受け手」を持つ Written Com-

munication の類にあっては、一応の共通規準が成立しているのである。

アメリカ合衆国にあっては、いわゆる GPO Style Manual, すなわち United States Government Printing Office Style Manual に示してある Rule はこれが出版法に基づく政府刊行物であるだけで権威ある規準とされるが、このほかの Style Manual としては Harvard 大学, New York Times 版のものが有名である。

さらにさきに示した領域の Written Communication は、今日、例外なく typewritten されることから、Office にあっては Secretary や Typist, Academic な Report や Thesis については Author 自身あるいはその Assistant, Secretary, Journalism あるいは Publishing Business の世界では、Copyreader, Editor がそれぞれ、最終的に文書を完成させる段階で数詞表記を含む表現形式の統一について責任を持つことになる。

1-2 United States Government Printing Office Style Manual

筆者の手もとにある GPO Style Manual (Revised Edition, Washington, D. C., 1959) には、Chapter 11 として Numerals があり、Page 165 から Page 174 にわたり、11.1 から 11.29 におよぶ 29 の Rules とその用例を示しているが、Rule 11.9 はさらに a. から m. の 13 に分れているから、これを通算すれば Rule の総数は合計 42 にのぼる。さらにまた関連する Chapter 14 Tabular Work (Page 179 より Page 207) の Rules 14.1 から 14.55 まで; Chapter 15 Leaderwork (Page 209 より Page 211) の Rules 15.1 から 15.24 までを加えるならば全体として実に 42 Pages, 221 Rules というばう大な分量に達する。これは Page 数において Manual 全体のおよそ 8.5 percent に相当するほどであるのであるから、決して単純ではない。次にその大項目だけを示しておこう。

(General Rules)	11.1~11.3
Numerals Expressed in Figures	11.4
Numerals and Numbers in Series	11.5~11.8
Measurement, Time, and Quantity	
Age Clock Time Dates Decimals	
Degrees, etc. Market Quotations	
Mathematical Expressions Measurements	

Money Percentage Proportion	
Time Unit Modifiers	11. 9
Ordinal Numbers	11. 10～11. 12
Fractions	11. 13～11. 14
Punctuation	11. 15
Chemical Formulas	11. 16
Numbers Spelled Out	11. 17～11. 28
Roman Numerals	11. 29

1—3 Reference Manual for Stenographers and Typists

アメリカでもっとも普及している、通称 Gregg の Reference Manual, すなわち, R. Gavin and W. A. Sabin, Reference Manual for Stenographers and Typists, Fourth Edition, Gregg Division/McGraw-Hill Book Company, New York, 1970 について、数詞表記の部分を当て見よう。

同書は3部、20章から成っているが、その Part One, Grammar, Usage, and Styles の Section 4 として Numbers があり、Page 73 から Page 87 におよぶ 15 pages にわたって、Rule 401 から Rule 466 の 66 項目を設けて、それぞれ豊富な用例を挙げ、明快な解説が示してある。このうちさらに細目を持つ項目が9項あり、細目の合計 26 を加えると、数字表記に関する Rules は 92 になる。さらに他の章に含まれる関連する Rules 20 があるから、これを合算すると 112 項目の多きに達することとなる。これもまた大分類のみを示すならば：

Figure Style	401, 402, 403(a., b.)
Word Style	404～407
At the Beginning of a Sentence	408～410
Indefinite Numbers and Amounts	411
Ordinals	412～413
Dates	414～420
Money	421～423, 424 (a.～c.), 425, 426 (a., b.), 427, 428

Measurements	429~432
Fractions	433~437
Decimals	438~441
Percentages	442, 443 (a., b.), 444
Ratios and Proportions	445
Ages and Anniversaries	446~448
Periods of Time	449~452
Clock Time	453 (a.~h.)
With <u>O'clock</u>	454 (a.~c.)
Without <u>A.M.</u> , <u>P.M.</u> , or <u>O'clock</u>	455 (a., b.)
Scores and Voting Results	456
Serial Numbers	457
With Abbreviations and Symbols	458~459
Adjacent Numbers	460, 461
Numbers in a Sequence	462~464
<u>No.</u> or # with Figures	465
Roman Numerals	466

この他、他章に含まれる関連項目： 173—175, 519—521, 624, 812, 830—833, 917, 1,402—1,404, 1,418—1,419, 1,424, 1,426

この Manual には、現代の数詞表記法に関する基本的な方向を示してある。すなわち、figure 表記された数詞は例文は Capital Letter に相当するような typographical に「大きく」type 数としては「短かい」、また、例えば Abbreviation のように「略式な」ものであり、文中におかれた場合には周囲の words とは明瞭に区別され、従って強調効果がある。これに反して word 表記された数詞は、Capital に対しては Small Letter に相当して強調効果を持たぬが、略式ではない正式な表現となる。

数詞をすべて figure で表記する方法を採るか、あるいは、すべて word で表記する方法に徹してしまえば、ことは至って簡単であるが、通常、前者は数表・統計の場合にのみ可能であり、後者は Ultraformal な文書、例えば Proclamation, Social Invitation, Legal Document の類に限られよう。Ultraformal と Ultratechnical の両極端に位置するものを除いた一般

の文書の数字表記に当っては一定の規準に従って、figure と word の双方を併用しなければならない。

この規準あるいは方法には、現在、大きく言って Figure Style と Word Style の両者があり、基本的にはその内容を異にしているが、例えば Percentages, Scores and Voting Results, Serial Numbers などのように共通した用法を有するところもある。

Figure Style は通常の事務的 Business Correspondence, 例えば Sales, Production, Advertising のような Routine Work を内容とする Letter, Memorandum, Report などの文書に広く適用されるが、また、Journalistic あるいは Technical な文書にもこの Style を持つものが多い。一般にこうした種類の文書にあっては、数詞は重要な数量・金額・尺度等を示す場合に多く、figure 使用の範囲を多くすることによって、強調し効果をねらうか、迅速・容易な判別と認識を得させようとするのである。

Figure Style の場合、原則として、一から十までの数詞を word で書くほか、十一以上の数詞は、概数を含み、すべて figure で表記する。

これに対して、Word Style は、より Formal ないしは Literary な性質を多く備えた Nontechnical な内容を持つ文書に対して適用される。Business Letter にあっては、通常の事務的内容よりも高度の、管理的の内容あるいは Executive-Level な Correspondence にふさわしいであろう。一般に、こうした文書における数詞には、強調的な目的は少く、特に目立たせるべきものでないことが多い。

Word Style の場合、原則として、一から百までの数詞を word で書き、百以上の数詞であっても、二語で表記できる数詞、すなわち、ほとんどの概数も word で書くのである。(twenty-five のような Hyphenated Compound Number は一語として数える。) 表記に三語以上を必要とする数詞は figure で書くが、Social Invitations, Proclamations, さらに Legal Document 大部分を含む Ultraformal な文書は、その表記に三語以上を要するものであっても、word で書く。

なお、先に触れた G.P.O. Style Manual の数詞表記法は、この分類に従えば Figure Style によっていることになる。

1-4 Typing Mailable Letters

Vocational な教育の場合における、数詞表記法の位置はどうであろうか？ Business Letter Typing のためのきわめて実践的な Text-Workbook として定評のある Typing Mailable Letters¹ についてこれを見るならば、役に立つ “Mailable Letter” 作成のための基本的条件として次の 6 項目を設けていたが、(Placement, Courtesies, Spelling, Punctuation, Capitalization, Number Expression), 最新版² では、これが Placement, Spelling, Proofreading, Punctuation, Capitalization, Number Expression となっており、多少の変動はあるが、Letter Writing における必須の知識として、数詞表記の問題を取り上げていることに変わりはない。

Project 1. Letter Placement: Makes Your Letters Attractive から Project 25 Review Two に至る合計 25 の Project の中で、Number Rules に関するものは全体の 16 Percent に当たる 4 の Project を占めている。すなわち、

Project 19. Number Rules: Figures versus Words

Project 20. Number Rules: Addresses, Dates, Money, Decimals,
Percentages

Project 21. Number Rules: Times, Measurements, etc.

Project 22. Metrication: Is the Current Trend

となっており、この他、巻頭の Rules Summary にも Numbers の項目が示してある。これは Business Letter Typing という目的で明らかであることから、当然のように、Figure Style に従っている G.P.O. Style Manual や Gregg Reference Manual に比べて、Simplify されているが、参照の便を考えて、よく整理してあるので、次に掲げて見よう。

Spell out These Numbers:

1. One through ten, except in technical writing.
2. Fractions that stand alone.
3. Those that begin a sentence or title.

1. 2nd Edition
2. 3rd Edition

4. The shorter of two consecutive numbers forming one item.
5. Indefinite numbers or large round figures.
6. Ages in nontechnical references and periods of time that are not being expressed in precise years-months-days or hours-minutes form.
7. Time when expressed informally or with o'clock when formality is wanted.

Use Figures :

1. In addresses
2. In dates.
3. In amounts of money.
4. In decimals.
5. In percentages (spellout percent).
6. For clock time when formally expressed in hours and minutes.
7. For measurements.
8. After a word (such as Volume or Verse) that is being identified by number.

さらに、本文中ではこれを細分した Rules を示し、適切な実例を附している。数詞表詞法の教育用としては、まこと要を得た Program であり、大いに参考となると考えるので次にその Rules を引用する。

19—1 Spell out Numbers one through ten (except when quick comprehension is essential). Use figures over ten.

EXCEPTION: A group of related numbers should be written in one style.

19—2 Spell out fractions that stand alone.

19—3 Spell out numbers that begin a sentence or title if they can be expressed in one or two words. Otherwise, rearrange the sentence.

19—4 Spell out indefinite numbers.

19—5 Use words to express large round figures in which the number of zeros cannot be taken in at a glance.

20—1 When two related numbers come together in a sentence, spell out one number—preferably the shorter—and write the other in figures.

20—2 In addresses :

- a Use figures for apartment, room, and box numbers, and for all house numbers except one.
- b Spell out numbered streets from one to ten ; use figures for all others.

20—3 In dates, use figures.

20—4 For amounts of money :

- a Use figures with dollar sign or with cents.
- b Use figures for round amounts of money.

20—5 For decimals, use figures.

20—6 For percentages, use figures and spell percent.

EXCEPTION: The percent symbol may be used for technical writing and for special emphasis.

21—1 For periods of time, use words in most cases.

BUT: When a time period is used in the technical sense or when writing it out requires more than two words, use figures.

21—2 For clock time, generally use figures.

21—3 Express centuries and decades as follows: the twentieth century the 1890s.

21—4 For measurements, use figures and write out the unit of measure except in technical writings.

21—5 Use figures after a word that is being identified. (Capitalize the noun except when it refers to a minor category. Abbreviate Number (No.) and Numbers (Nos.) when they precede figures, except at the beginning of a sentence.

以上の Rules に対して、それぞれ実例が示してあり、さらに こうした

Rules を活用して適切な数詞表記を行なうことを含む Letter Production Exercise 合計 12 通分添えられて、きわめて周到な Program を構成しているのである。

2 わが国の英語教育における数詞表記：中学校教科書の場合

2—1 Office における Letter の原稿が、その 90 percent 近く、Dictation あるいは Oral な Assignment で出されるという欧米の現状からすれば、Secretary, Typist にとって、適切な数詞表記の方法を実行するためには、こうした Rules の十分な理解とその活用が不可欠な能力のひとつとなることは言うまでもない。従って、Vocational Education の重要な課目として採り上げられるのであるが、母国語に対してさえ、これだけの配慮がなされているというのに、翻ってわが国における英語教育の Curricuram の中では、「数詞表記」には、どのような位置が与えられているのであろうか？

この場合、Hearing と Speaking は暫くこれを措くとしても、Reading とならんで英語教育の大きな柱となる Writing において「数詞表記」の占める役割は、決して微少ではない筈である。もとより、無視されてよいはずはない。ところが、まことに遺憾ながら、現実の状況を眺めると、中学校・高等学校・大学を通じて、こうした Writing のための数詞表記の方法あるいは Rules について、組織的な指導を行なう場はどこにも見当たらないようである。いささか意地の悪い表現をあえてするならば、わが国における英語教育の担当者のうち、どうやら、Writing の経験に乏しい層が多く、教師自身が不便を感じていないか、あるいはもっと低い次元で言えば、こうした点に対する問題意識すらも持ち合わせていないことが、こうした盲点を看過あるいは放置させる背景となっているのではないかと考えられる。

現在、わが国で広く使用されている、文部省検定済中学校英語教科書数種について、その中に表われる「数詞」に関する部分を通観して見た。予想されるように、「数詞表記」の Rules について系統的な解説を与えているものは皆無であった。教科書の Text には、きわめて当然のことなが

ら, figure 表記の数詞と word 表記の数詞が併存しているのに, その用例の区分については, 一切触れることがないのである。

次に, 代表的な教科書 2 種について, 数詞関係の個所を摘録しながら, 若干の考察を加えて見よう。

2-2 New Horizon English Course

Text としては, 東京書籍 New Horizon English Course, Revised Edition を使用した。まずこの教科書では, 1. Lesson 1 (One) のように, 課の初めに加えた番号で, 一から十までの数字を教えるようになっている。数詞が実際に Text に登場するのは Lesson 10 (Ten) からである。

Lesson 10 How many bats do you have?

数詞の形容詞的用法と

p. 29 Do you have two pencils?

名詞的用法について説

I have two (pencils).

明が与えられるのであ

I have three bats.

ろうか?

I have five balls.

p. 30 Does Mike have two cameras?

p. 31 I have one brother.

She has two uncles.

She has two uncles and three aunts.

Lesson 20 What time is it?

p. 68 It is ten o'clock.

Is it four thirty now?

No, it is four thirteen.

It is eight fifty by my watch.

It is eight forty-five.

It is just eleven.

It is four twenty-five.

p. 69 I get up at six every morning.

この Page の

I eat breakfast at seven.

Illustration には

I come to school at eight.

6: 00

Jane gets up at six thirty.

7: 00

She eats supper at six.

8: 00

She goes to bed at ten.

10:00 が記してある.

p. 70 I get up at six.

Illustration には

She leaves for school at eight.

8:00

School starts at eight thirty.

8:30

She goes home at five.

Mike gets up at six.

p. 71 He has four in the morning and two

in the afternoon. School is over at three.

この Page の「練習」にはいろいろな動作をあらわす絵とともに 6:00
7:00 10:00 が示してある.

p. 72 まとめ 6

1 から 59 までの数をおぼえましょう.

1—one 7—seven 13—thirteen 19—nineteen

2—two 8—eight 14—fourteen 20—twenty

3—three 9—nine 15—fifteen 21—twenty-one

4—four 10—ten 16—sixteen 30—thirty

5—five 11—eleven 17—seventeen 40—forty

6—six 12—twelve 18—eighteen 50—fifty

Lesson 23 I am eating supper now.

p. 81 I eat supper at six thirty.

Lesson 24 I am thirteen years old.

p. 86 He is eighty years old.

My grandmother is seventy-five.

I am thirteen years old.

He is five.

Mine is twenty-three.

I am thirteen years old.

p. 87 Mike is thirteen, too.

You are thirteen years old.

Nancy is eleven years old.

p. 88 練習の Illustration に

Nancy	Mike	Tom	Jane
11	13	13	16

まとめの

60から99までの数をおぼえましょう。

60—sixty 70—seventy 80—eighty 90—ninety

Lesson 26 The days of the week.

p. 93 It is February 25.

p. 99 まとめ 10

順序を表す言い方をおぼえましょう。

one—first

two—second

three—third

four—fourth

five—fifth

six—sixth

seven—seventh

eight—eighth

nine—ninth

ten—tenth

eleven—eleventh

twelve—twelfth

twenty-one—twenty-first

twenty-four—twenty-fourth

2. Lesson 1 Mike and Helen

p. 1 I am in the eighth grade.

School starts at eight thirty.

We have four classes in the morning and two in the afternoon.

p. 2 It starts at eight thirty.

We have six classes

I come home from school about five.

I sometimes watch television for half an hour.

Then I study for two hours.

Lesson 3 Helen's Pen Friend

p. 8 He is seventeen years old.

Lesson 5 What Did You Do Yesterday?

p. 18 We came home about eleven.

p. 20 I got up at seven forty.

I went to bed about eleven thirty.

Well, I read if for one hour,

and watched television for three hours.

Lesson 8 Jane's Seventeenth Birthday

- p. 34 It's going to start at two o'clock.
p. 35 Could you make a cake when you were seventeen?
It is almost one o'clock.
p. 38 まとめ 2
順序を表す言い方
seventeen—seventeenth
twenty—twentieth thirty—thirtieth

Lesson 9 A Picnic

- p. 40 We started at a quarter to ten in the morning.
We crossed it, then walked for about half an hour,
and got to the park at half past seven.
p. 43 練習, B. 例にならって文を作りなさい.

(例) 9:45 It is a quarter to ten.

1. 8:45 2. 9:30 3. 10:15 4. 11:30

Lesson 11 Jane Visits Washington, D.C.

- p. 50 They arrived there three days ago.
p. 51 Her aunt has been there for three years.
p. 52 We'll come to your house at six.
p. 53 About ten years.

Lesson 12 Akio Visits the Smith Family

- p. 56 It is almost seven thirty on Saturday evening.
They are going to stay in America for two years.
p. 57 I've been here for only three months.
It's about one hundred miles from here.

Lesson 14 Silence Is Not Always Golden

- p. 68 I'll be at your house at eight thirty.
p. 69 It was eight thirty when Nancy got up.

Lesson 19 What Do They Call It In England?

- p. 86 This street is Seventh Street.
We call this street Seventh Street.

Lesson 19 The Story Of A Sailor

- p. 90 She often played with two little boys.
Years went by, and the two boys became strong young men.
- p. 92 The two children were very happy, because they had a
father.

3. Lesson 3 Benny's Flag

- p. 14 On the Fourth of July there was a big parade in the village.

Lesson 5 At The Ball Park

- p. 26 The game took nearly two hours.

Lesson 6 From Mike's Diary

- p. 29 Thursday, June 12. Fine. It started at 8:00 in the evening.
- p. 30 Sunday, August 24. Fine.
- p. 31 Monday, September 8. Cloudy. Now, I am in the ninth
grade.

Lesson 7 A Letter From Mary

- p. 34 July 5

I am now staying in a small village about sixty miles west
of Tokyo.

Mary Davis

c/o Ichiro Miura

4802 Uchino, Oshino-mura

Minamitsuru-gun, YAMANASHI

401-05 JAPAN

Mr. Mike Smith

20 Wilson Ave.

Bethle, Pa. 18018

U.S.A.

- p. 36 Keiko and I leave for school at 7:30.

Lesson 9 Giotto

- p. 47 He was born near Florence about 1266.

Lesson 10 Africa

- p. 54 The first pyramid was built about 2600 B.C.

It was about as high as a twenty-story building.

The great pyramids which the kings built still stand after nearly 5,000 years.

Lesson 11 Archimedes

p. 57 Archimedes was born in Sicily in 287 B.C.

Lesson 12 Science and You

p. 64 If your weight is 110 pounds, that means the earth pulls you with that much force.

p. 65 In 1969 two American teams landed on the moon.
The speed must be more than 24,000 miles an hour.

Lesson 14 The Last Message

p. 76 It happened at the end of the 20th century.

p. 77 I'm a girl of fifteen.

p. 78 But the children from five to thirteen have to live together for a few months every year.

p. 79 If you want to know about us and be my friend, please call me on FRX-1978.

A few years later, the American boy got the girl's second message.

Lesson 15 Clara Barton and The Red Cross

p. 86 One day, when she was thirty-nine, she came home with a sad heart.

In two years, she found the graves of twelve thousand dead soldiers.

数詞表記法については、いわゆる Word Style によっており、数詞の用途別の分類と頻度を示せば次のようになる。

Word で表記されたもの：

93

数（形容詞的用法）

17

数（名詞的用法）

4

時間（Period of time）

11

時刻	O'clock とともに	3	} 34
	O'clock なしで	14	
	Informal な 時・分	15	
	Formal な 時・分	2	
年令		15	
日付		1	
距離		2	
序数		7	
部分		2	
Figure で表記されたもの:			18
年号		4	
日付		4	
時間 (Period of time)		1	
時刻		2	
住所		4	
電話番号		1	
距離		1	
重量		1	

2-3 New Total English Course

昭和53年2月発行の秀文出版についても、New Horizon と同じように、一から二十一までの数を、Lesson 1 (One) のように、課名の初めに示すことによって導入する方法を取っている。中に数詞の登場するのは、Text Lesson 10 The week has seven days. からである。Horizon に習って、その用途別分類と頻度を集計すれば、次のようになる。

Word で表記されたもの			93
数 (形容詞的用法)		49	
数 (名詞的用法)		0	
時間 (Period of time)		10	
時刻	O'clock とともに	3	} 6
	O'clock なしで	0	
	Informal な 時・分	3	
	Formal な 時・分	0	

年令	10
日付	0
距離	1
序数	13
長さ	4

Figure で表記されたもの :

9

年号	1
日付	0
時間	0
時刻	5
住所	0
距離	0
重量	0

このほか, New Total English Course には 1 巻末の p. 91 文法のまとめの中で, III. 数字と順序数

1	one	the first	13	thirteen	the thirteenth
2	two	the second	14	fourteen	the fourteenth
3	three	the third	15	fifteen	the fifteenth
4	four	the fourth	20	twenty	the twentieth
5	five	the fifth	21	twenty-one	the twenty-first
6	six	the sixth	22	twenty-two	the twenty-second
7	seven	the seventh	23	twenty-three	the twenty-third
8	eight	the eighth	24	twenty-four	the twenty-fourth
9	nine	the ninth	30	thirty	the thirtieth
10	ten	the tenth	40	forty	the fortieth
11	eleven	the eleventh	50	fifty	the fiftieth
12	twelve	the twelfth	60	sixty	the sixtieth

と示してある. 同じく 2 の巻末 p. 91, p. 92 にも, 語の形 I. 数の数え方

70	seventy	110	one hundred and ten
71	seventy-one	111	one hundred and eleven
72	seventy-two	112	one hundred and twelve
73	seventy-three	113	one hundred and thirteen

74	seventy-four	114	one hundred and fourteen
75	seventy-five	120	one hundred and twenty
76	seventy-six	121	one hundred and twenty-one
77	seventy-seven	122	one hundred and twenty-two
78	seventy-eight	123	one hundred and twenty-three
79	seventy-nine	130	one hundred and thirty
80	eighty	140	one hundred and forty
90	ninety	200	two hundred
100	one hundred	201	two hundred and one
101	one hundred and one	300	three hundred
102	one hundred and two	400	four hundred
103	one hundred and three	1000	one thousand

New Horizon に比べて、さらに Word Style によっていることがはっきりしている。Figure で表記されたものは僅か6例にすぎず、例えば Date, Address, Measurement, Weight 等を figure で表わす用例が皆無であることはいかかと思われる。Figure で表わす序数の例も示されていないのである。

3 数詞表記の基準と英語教育：背景と目的の認識

英語を書くための Tool として、あるいは広義の Grammar 上の問題としては、数詞表記の Rules ないしは Standard が、Paragraphing, Punctuation, Capitalization などとならび大いに重要な知識のひとつであることは疑う余地がない。Commercial Correspondence や Technical Writing の場合はいうまでもなく、Literary や Academic な領域にあっては、数量・金額・度量衡はもとより、時間・時刻・年令・年月日を挙げてみれば、数詞の使用頻度は決して少なくない。いわゆる、「おとなの書くもの」にあっては、Word Style にせよ、Figure Style にせよ、一定の規準に従った統一のとれた数詞表記法が要求される。とりわけ、「外国語を書く」という制約を持つわれわれ日本人にとっては、こうした方面には、自国語を書く場合よりも一段と徹底した知識と理解を持つべきであろうし、そのための努力を惜しんではなるまいと思う。

だがしかし、およそ Rules というものには、それぞれ共通する Purpose

があり、Principal があるはずである。徒らに「捧暗記」を強いるのは教育効果から見ても、きわめて拙劣な方法といえよう。

これはどうも、わが国における英語教育の全般、とりわけ、いわゆる「英文法」の教育方法にかかわる問題であると思うのであるが、例えば、Active Voice による表現と Passive Voice による表現とを安易に符号で結んで、右から左へ、あるいは左から右へと「書き換え」をさせるような方法の持つ欠陥のことである。主語を変更するからには、それなりの理由なり、必然性がなければならぬからである。「同じ」であったり、「どっちでもよい」であろうはずがなからう。例えば、あい手の過失を指摘しなければならぬ場合にあって、

This careless mistake, it is my impression, might be made by you.
と表現すれば、叱責・非難の調子は弱められるであろうし、これを

You have made this terrible mistake, haven't you?

とやる場合と比べて見ればよい。Active voice にして主語を文頭におくか、Passive Voice にしてこれを文尾におくかによって、結局は同じ意味あいであったとしても、受け手に与える心理的な効果は大いに異なったものとなる。もしそこに受け手に対して好意を示し、賞讃しようとする意図があったならば、例えば、

You have written this marvellous report!

と言ってやった方が、

This excellent report might be written by you.

とするよりは、遙かに調子が良くなるに相違ない。

Our personnel manager will see you after two thirty.

と、Positive な Expression を用いた方が、これを Negative に

Our personnel manager cannot see you until two thirty.

と言うよりは、一般に、受け手に与える印象は柔らかくなるであろう。

数詞の表記にしても、word で書くか、figure で書くかには、それぞれ T.P.O. に応じてふさわしい選択がなされるにしくはない。目的・方向を基礎とした General Rule を示し、背景あるいは時系列を含んでの傾向を明示してやることも、例えば、高等学校あたりからは必要なのではあるまいか。

先に引用した Gregg Reference Manual にしても、Typing Mailable

Letters にしても、こうした配慮が充分にはらわれていることに注目したい。重複をいとわず、再録するならば、次の通りである。

There is a significant difference between using figures and using words to express numbers.

Figures are big (like capital letters) and compact and informal (like abbreviations); when used in a sentence, they stand out clearly from the surrounding words. By contrast, numbers expressed in words are unemphatic and formal; they do not stand out in a sentence.

This functional difference between figures and words underlies all aspects of number style.

英語教育においては、とりわけ、いわゆる文法上の Rules を修得させるための教授法として、単なる箇条書の押し付けと暗記の強要ではなく、背景を理解・納得させたいうえで、合目的的に Approach させることの方が、少々手間がかかるようであっても、反って、効果的ではないかと思うのである。いずれにせよ、教授法には即効的な Short Cut はない。教師自身の研鑽に待ち、熱意と努力に負うべきことが余りにも多いのである。

[1980年1月20日稿]

外国語学習における映像の妨害要因

田 島 富美江

序

日本の外国語教育における視聴覚教具の利用は、視聴覚教育の日本への導入と共に、急速にもたらされたものであって、純粋に言語学習理論を基礎にしたものではなかったといえよう。しかし、ことばの学習は、概念形成とは異なるものであるため、視聴覚教育理論をそのまま取り入れて、それに基づく授業構成や教具利用をすることに無理があり、学習が非能率的に終るといふ非難は免かれない。外国語教育においては、当然、言語学習の理論を基礎に独自の利用法が開発されるべきであると信ずる。

Communicative Approach とか Communicative Competence ということばが現われてから久しいが、これまで特に顕著な成果は認められていないといっても過言ではない。その理由としては、教室の外は日本語の世界であること、外国語が不得手でも生活に支障をきたさないことなどをはじめ、多くの理由があげられるが、教室の中での学習自体にも問題があることは確かである。視聴覚的方法是有効であるという一般的常識をくつがえし、その使用のしかたによっては有効であるどころか、かえって学習の妨害刺激となり得ることも考えられる。

本稿では、視聴覚教具のうち外国語学習における場面構成に不可欠な、映像教具を取りあげ、その学習に及ぼすマイナスの効果について考察するつもりである。映像が学習を妨害する要因としては、多数あげられるが、ここでは、母国語学習との関連において、内的イメージを中心に論をすめたい。なお、ここにおいて扱う映像は、絵やスライドのような静画と学習用の動画に限定する。

I. 学習における内的イメージ

言語の学習も、概念形成の学習も、意味思考を伴うものであるから、イメージとの関連は密接であるが、心理学の面からみて、イメージの本質

についての解明は未だに充分ではなく、したがってその定義も定着していない。しかし、Jakobson, R. や藤永保等の、イメージに対する考察は、映像問題を扱う上に示唆に富むものといえよう。すなわち、“思考は2つの記号体系より形成される。1つは社会化された思考のための言語記号である。2つ目は内的思考のためのもの、すなわち、言語記号より柔軟で、言語記号ほど標準化されておらず、創造活動のための、個人的で1回限りの自由と飛躍を許す記号、それがイメージである。”イメージが思考を形成する1つの要素であるならば、われわれがより効率的な学習を目標とするとき、当然、外部からの観察不可能な脳の内部の働きに、より大きな関心が向けられねばならないであろう。すなわち、学習時においては、学習者自身に、積極的に独自のイメージを創造させつつ学習をすすめていく過程こそ、最大の必要条件であると考えられる。

次に、学習の場におけるイメージを考察するとき、つぎの2つに分類することが出来る。

1. 外的イメージ……外界から刺激として自然に入り、または人工的に与えられるもので、学習者の環境のうち主として視覚に訴えるもの。
2. 内的イメージ……ある事象について、心の中に描かれるもので、思考過程において（あるいは、日常の聞き話す過程において）主として聴覚あるいは視・聴覚に同時に訴え、心の中に自らの力で創り出すものであり、あたかも絵のように描かれる場合と、何とも捉えようのない形となって描かれる場合とがある。また、この中には、1を発展させてこの域に達したものも含まれる。

視聴覚教育では、学習の場におけるコミュニケーションを可能な限り理解しやすくすること（communicability）をその中心課題とするものであるため、言語主義を排した多感覚を通じての学習に重点がおかれ、とくにわが国ではこれまで、外的イメージの与え方に関する研究が大部分を占めていたようである。しかし、ごく最近になって、学習において内的イメージの果たす役割の重要性に、次第に焦点が向けられる傾向が現われて来ている。

その理由としては、次のことがあげられよう。すなわち、外的イメージは、提示のしかたによっては、学習者にとって学習が他律的、受動的に終ることがあり、必ずしも脳を覚醒した状態に至らしめないために、しばしば学習の不成立を誘引するものである。これに反し内的イメージは、学習

者が自律的、積極的に自己のエネルギーを費して創造するものであって、その時点においては、脳は覚醒した状態となるから、学習成立のための第一条件は満たしていることになる。

以上のように、具体的・抽象的事柄を問わず、学習者の脳内部が覚醒した状態で、学習事項（刺激）に対し、何らかのイメージが結ばれたとき、すなわち反応が起った時に、学習が成立したということが可能になるのである。学習場面においては、学習者自身緊張の度合いや、学習しようとする意欲の有無も、重要な要素ではあるが、また、それぞれの学習事項に対する脳内部の覚醒こそ不可欠な要素であるといえるのである。換言すれば、学習に対する意欲があり、緊張度が高くても、教師側の刺激の与え方いかんによっては、脳が刺激されない場合も起り得るわけである。

脳内部の覚醒状態の生起に関しては、外側からの観察が不可能であるため、学習時における学習の成立・不成立の確認に関しては教師は学習者の顔つきや態度で判断する以外方法を見出すことはできないであろう。

II. ことばの意味と内的イメージ

母国語・外国語を問わず、ことばの学習は、実際の生活環境との係わりがきわめて大きいことは改めて述べるまでもない程、一般的常識となって受け入れられている。そこには、効率的な学習に不可欠である、学習者の主体性を喚起する要素と、記憶を促進する手がかり、すなわち、刺激を受けて短期的記憶を誘発し、それを長期的記憶に発展させるメカニズムが内包されているからであって、それは言語学習理論、および学習心理学の面からみても充分妥当性が認められるものである。たとえば、脳に多くの記憶痕跡を残すために、比較的少ないエネルギーで効果をあげるとされている多感覚（視覚・聴覚・運動感覚その他）利用による学習を可能にするのも、その手がかりの1つである。また、反復学習の効果の原理が作用し、記憶痕跡を無意識のうちに固定するのもその1つである。そして、実生活においては、記憶法の中でも比較的効率がよいといわれる分散記憶法を適宜利用できる等々、その手がかりを数多くあげることができる。しかしその中でも、もっとも重要だといえるものは、ことばとそれに付随する意味との関係であろう。

生活環境の中では意味のないことばの使用はほとんどあり得ないし、こ

とばが意味を伴わないと、どんな型のコミュニケーションも不成立に終るから、日常生活のすべての発話には、それぞれに意味が付随していると解釈してよいであろう。ウルマンによれば、意味とは、名称と意義の間の相互的、かつ可逆的關係、ということが出来るから、日常のコミュニケーションにおいて、われわれは、ことばを聞くと必らず心の中に何かを描いて、それを理解し、また反対に、心の中に何かを描くと同時に、各個人の脳の発達にしたがって、正しいと思われることばを探しつつ発話を構成していくのである。（しかし、必ずしも発話となって表面に現われず、思考の段階に留まっている時もあるが。）この物を思い浮べる段階がイメージを結ぶ段階であり、これらの過程はすべて話し手自身が独力で推進していかなければならないものである。この場合、ことばの持つ意味の具体度が高ければ高いほどイメージは描かれやすいものである。すなわち学習者は視覚像を容易に描くことが可能である。しかし反対に、抽象度が高くなるにしたがってイメージは描かれにくくなる。すなわち、学習者は視覚像を描きにくくなるわけではあるが、抽象的な事柄であっても、意味を理解した時点においては、必ず何らかのイメージが描かれるものである。しかしここでは、具体度の高いことばとは異なり、イメージを描くのには抵抗が大きいために学習時に費されるエネルギーは大きく、したがって疲労度も高いと考えられるが、この過程を経て創られたイメージが、記憶痕跡を残して脳に蓄積され、転移を比較的容易にする原動力として作用するものと考えてよいであろう。換言すれば、言語学習理論においても、記憶を促進する手がかりの1つとして、ことばに付随する意味の理解、すなわちイメージ創りの果す役割は大きいといえよう。エビングハウスの実験で知られるように、無意味なことばが記憶されにくい原因の1つはイメージを結ばないからであるということが出来る。

III. 幼児の母国語学習過程と内的イメージ

映像教具の検討に入る前に、いま1つ参考にするべきことは、幼児の母国語学習（特に文構造の学習）過程である。最近の研究によれば、幼児は周囲の人の発話を模倣し、反復し、機械的に暗記することによりことばを学習していくのではないことが、次第に明らかにされつつある。母国語学習のもっとも初期においてさえも、心に内在する感情や欲望を表出しようと

するための複雑な過程をたどっているのである。すなわち、ことばの学習の中でも、発音、語、句などのある限られた範囲のものは別として、幼児はある状況の下で発話し、その都度何らかの形でその発話の正否に関するフィードバックを与えられるという過程をくり返し継続していくことにより、その場にもっとも適したことばの使用が可能になると考えられる。

この初期の段階においては、統語形式は未発達で、幼児の発話の意味は、発話された文脈をはなれると、明確には理解できないことがある。しかし、発達がすすむにつれて、幼児は自己の発話の統語上の正否を判断することができるような感覚を身につけて来るのであるが、このような複雑な作業を反復していくことにより、完全な統語形式にもとづく発話が可能になるよう習慣づけられていくと考えるのである。

スロービン (Slobin, D.I.) は、少数ではあるが信頼性のある実験研究の資料をもとにして、つぎのようにのべている。すなわち、幼児は18ヵ月頃から2つの語を組み合わせた素朴な文(二語発話)を作るようになり、それがはじめはゆっくり、その後は急速に累積されていき、その数は、24ヵ月頃には2,500以上にも達する。さらに、軸語類と開放語類からなるこの二語発話は、成人の文法体系からすれば、単なる二語並列にすぎず、おとなの発話形式とは直接一致するものでなく、また、おとなの発話を縮約模倣したり、遅れて模倣したものでもなく、幼児独特の発話である。この段階を経て次第に、発話をつくっている部分が相互に文法的な関係をもつような発話の生産へと発達していくものである。

以上のように、幼児期の母国語学習が単なる模倣、反復によるものではなく、そこには常に、自らの積極的な環境への働きかけと、その場に適したことばを使用して自己の意志を伝えるという創造的行為が存在していることに注目する必要がある。常に新しい場面におかれ、新しい感情を抱き、その中で思考しつつ発話する行為は、習慣的行為とは異なり、脳内部における働き、すなわち、明確な意味理解に伴う脳の覚醒と、“創造活動のための、個人的で1回限りの自由と飛躍を許す記号”であるイメージ創りが大きな要素となっていることを理解せねばならない。

成人の言語行動においても、その発話のそれぞれは、基本的には創造的な行為であって、脳内部の働きは幼児の場合と何ら変りはないから、習慣的行為ということはできない。しかし、幼児の試行錯誤的段階を経過し、

適当な発話ができるようになると、それは過去の経験として大腦に蓄積され、発話の際には、それに現在の観察を加えながら、ことばを拡大、発展させていくと考えられている。それゆえ、現時点における研究によれば、成人の言語行動には、習慣化した部分が全くないということも不可能のようである。したがって、この節においては、特に幼児の母国語習得期における心的作用に注目することを強調したものである。

IV. 主體的イメージ創り

以上3節にわたり、ことばの習得や言語活動の際に、脳内部での内的イメージの創造が、必要不可欠であることを中心に論をすすめて来た。イメージに関しては冒頭でその定義を述べたが、やや抽象的であったので、ここで今少し具体的に述べたいと思う。

われわれが“りんご”という実物を目の前にする時、それは網膜像を通過して脳を刺激し、立体的なりんごの視覚像を結ぶ。しかし、“りんご”という語を聞いたり、あるいは、その文字を見たりすると、われわれは、あたかも実物を実際に見たように思うのである。同様に、抽象度のやや高い“春”のような語は、実体のない語であるから、明確な形態としての視覚像は結べないが、学習者の中には、いろいろな花の咲いている風景を描いたり、あるいは、暖かい風、明るい陽差しなどを描くことによりその語の意味を視覚的に理解するものである。また、それよりさらに抽象度の高い語、例えば“平和”のような語を見たり聞いたりした時に、その語の意味についてゆっくり考えていると、視覚像はなかなか描きにくい、頭の中には、それに関係あるさまざまな視覚像が次第に描かれていく。その像は、各個人の過去の経験や、その時の環境などにより千差万別であるが、その視覚像が記憶痕跡として蓄積され、記憶を再生する際に1つのきっかけとなって作用すると考えてよいであろう。ペイヴィオ、(Paivio, A.)は、語のイメージを喚起する度合い(イメージ価)を測定する実験において、具体名詞の方が抽象名詞よりイメージを喚起しやすいこと、また、イメージ価の高い語は、低い語より学習が容易であることを証明している。文に関しても同様のことが言える。すなわち、聞いたり見たりしたある文について、ゆっくり考えていると、短文であれば、その文全体の意味の視覚像が描かれる(この場合、文の構成要素の初めの部分から、順を追って視覚

像が現われるわけではない)が、その場合も語と同様、その文の抽象度の高低により、視覚像の描きにくい文もあることは確かである。

日常会話や読書の場合はどうであろうか。その際、ことばはかなり高速度で経過するから、その都度、鮮明な視覚像を描ける可能性などまったくないといってよいであろう。しかし、見たり聞いたりした文や、発話の意味を理解すると同時に、鮮明ではないが、それに代る何らかの像を描いていることは確かといえよう。時には鮮明な像が、またある時は、捉えようもない形の像が脳の中をめぐっていき、これを内的イメージと呼ぶものであって、コミュニケーションの際にはその当事者が、脳を緊張、覚醒させて、主体的に描くものである。外からの発話を聞き、または活字を読んで、意味理解の段階に達したとき、脳の中には内的イメージが主体的に描かれ、逆に、自分から発話したり文章を書いたりする際、明確な意味理解のもとに行なうときには、必ず、自律的にイメージが生起しているはずである。この過程を経なければ、学習の場、特に、外国語学習の場においては学習の不成立をもたらす結果となる。

V. 外的イメージとしての映像教具の働き

視聴覚教育においては、学習過程を情報伝達の過程として説明し、学習の効率化を計ろうとするものである。視聴覚教具の利用に関してさまざまな意見がある中で、バーロとウェスリー (Barrow & Westley) のものが、もっとも妥当な見解であると思われる。彼らは、視聴覚的情報伝達の効果をつぎのようにのべている。「刺激側の相対的誘引力と、反応側の相対的了解度の相剋効果と考え、情報は受け手の注意をメッセージからそらすような妨害、およびメッセージを覆いかくすような妨害があると伝わらない。そらすものから情報をまもるためには、受け手の注意をひきつけておく程度にメッセージを引きあげればよい。そして覆いかくすような妨害から情報をまもるためには、わかりやすさの度をひき上げればよい。」⁽¹⁾ この場合の刺激側・反応側の双方に共通する妨害とは、ことばの抽象性であり、それをひき下げる1つの手段として映像教具を使用することは妥当である。すなわち、視聴覚教育は、情報伝達をたやすくすること (communicability) を基本的原則とする故に、言語主義を排し、より具体的経験を通じての学習に重点をおくものである。ここに視聴覚教具使用の意義が認

められるのであり、その理解しやすさのために、学習者を主体的学習へと導びくものである。

ここで、外国語教育における教授者がおちいりやすい誤りは、学習者の“主体性の質”に関する判断である。学習者が自ら進んで文を作ったとしても、それが真に主体的学習とはいえないこともある。例えば、何年か前までに教室の中で行なわれていた文型練習も、やり方によってはそのような非難は免かれないであろう。教師の指導のもとに、生徒はつぎつぎと場面的に変化する新しい文を発話する。しかし、その発話の1つ1つが、その意味の持つ内的イメージを、脳内に描いているかどうかは疑がわしい。テキストの話題を中心に selection の方法で英問英答を行なう際にも、まったく自由な会話とは異なって、できるだけ既習の文型と、その日に学習した文型の範囲を越えないで、最少の誤りですむようにコントロールしつつ学習をすすめていくもので、意味を理解したとしても、完全に主体的な内的イメージの喚起を伴った発話であるということは不可能である。

このように、刺激自体を、学習者がより理解しやすい状態に備えて提示しても、反応を起さないこともあり得る。すなわち、他律的な学習しか行なっていないことがある、という事実要充分注目する必要がある。人間の学習に際しては、適度な緊張感を抱かせ、脳を覚醒させつつ学習をすすめることは、必要不可欠の条件といえることができる。

したがって、視聴覚教具のうちの映像教具の重要な役割の1つは、外的イメージとしての働きであって、学習者自身による内的イメージの喚起が比較的困難だと推測される学習事項に対する、主体的な内的イメージ創りを、外側から援助するものでなければならない。ここに取りあげる静画・動画の類は、外国語教育においては、実物・模型に劣らず、場面設定や異文化の理解などに不可欠の教具である。事実上、現在に至るまで、ことばによる学習（音声あるいは文字を媒体とした学習）の中で、映像的補助教具を利用した場合は、それらを利用しない場合より効率的である、すなわち、多感覚を通じての学習の方が単感覚によるものより有効であるという研究結果の報告は、おびただしい数にのぼっていて、外国語教育界では常識的事項として受け入れられて来た。しかし、それらの研究の中でも、しっかりした理論的仮説を基に行なわれた精度の高い一般化の可能な実験例は極めて少ないといっても過言ではない。したがって、ことばの学習

にも映像教具を使用することのみを良しとする傾向がみられたが、真に学習の効果をあげたいと望むなら、画面の構図や提示方法、さらに、提示時間等々、心理学的にみて、また、母国語学習過程を参考にして厳しい枠づけを行なうのが、当面の重要な課題であり、その中で生徒の質に合った方法を採用する方向に持っていくのがもっとも望ましいことである。したがって、われわれはここで、多感覚（視覚と聴覚を用いた）学習は、真に有効であるかどうかを改めて問い直す必要がある。

VI. 視覚・聴覚と記憶

感覚の中でも、人間の学習特に外国語学習において *major senses* といわれるのは視覚と聴覚である。学習者の中には、ことばのみによる学習では理解が不十分で、視覚的補助教具が提示されれば学習は比較的良好に進む視覚型と、ことばだけで、かなり学習がすすむ聴覚型とがあるため、多感覚教授法（視聴覚的方法）をとるか、単感覚教授法（非視聴覚的方法）をとるかは、個人差によるところが大であり、学習内容の難易度によってもかなり変化するものである。したがって、この2つの方法のうち何れが有効であるかは、簡単に結論づけることは困難である。

問題解決のいとぐちとして、先づ視覚と聴覚が刺激を受けた際の、脳に訴える強さの度合いについて考える必要がある。これは、あるメッセージを耳から、また、同時に、意味内容の異なるメッセージを目から与えた場合、いずれのメッセージの意味内容がより長く記憶されているかによって簡単に明らかになるであろう。例えば、学習用の番組ではないが、ある民放から放映の“歌う天気予報”を観察してみると容易に理解することができる。この番組では、天気予報に関する情報を、ほとんど口頭で伝え、その間、テレビの画面には、それと関連のない映像が写し出されるために、漠然とテレビを眺めていると、映像に気を取られ、番組が終ったときには天気予報はほとんど耳に入っていないし、また、映像も大して印象に残っていないことがある。また、無理に天気予報を聞こうとするときには、映像から目をそらすか、または、耳から入る情報に、かなりの注意を集中させないと、よく聞きとれないし、その間の映像も印象に残らないことなどは、誰でもしばしば経験することであろう。視覚・聴覚に訴えるテレビ放送の中には、このような情報の提示のしかたは常にみられる。NHK

TVの午後8時の“番組のお知らせ”もその1つである。ニュースの場合も、映像を伴ったニュース放送の途中でアナウンサーの顔がクローズアップされたときなど同様の現象が起るものである。これは視覚と聴覚とから関連性のないメッセージを与えたときに、それらのメッセージ間に妨害作用が働くからであり、妨害の強さは、聴覚より視覚の方が高いという研究結果は、かなり定着したものであり、上記の天気予報の件などは、それにより説明することができる。

次に、関連性のあるメッセージを2つの感覚を通じて入れた場合はどうか。言語学習の際にしばしば行なわれる方法であるが、音声刺激と同時に、文字による視覚刺激、または、絵による視覚刺激を与えると、絵による刺激を用いた方がより効果的であることも明白になった。これは cue summation の原則で説明することが可能である。

以上のことから判るように、外国語教育においては、言語刺激と共に、関連性のある映像刺激を使用することは、学習を有効にするということが、心理学的にも認められたといつてよい。これは、その映像教具が、内的イメージを喚起するものとして作用するからであると解釈してよいであろう。ここに至ってわれわれは、外国語教育における映像的補助教具使用の意義を認めることができたわけである。

VII. 学習妨害の要因となる映像

つぎに、われわれの映像教具の使用のしかたはどうか、2, 3の実例を示しながら述べてみたい。教師は、言語刺激と関連性のない映像教具を故意に使用することはないであろう。しかし、僅かの不注意により、意味的にも、時間的にも、構図的にも、映像の内容と学習言語の内容とが



図 1

一致しないやり方、すなわち、映像と言語の関連性を失わせるようなやり方を採用していることもあり得るのである。

⁽¹⁾San Diego is a large city in southern California not far from Mexico. ⁽²⁾San Diego Bay is one of the great natural harbors of

the world, and the navy base here is one of the best in the United States. ⁽³⁾The most important industry of San Diego is the manufacture of airplanes.* (番号は筆者)

上の絵は a large city であることを語りたいようであり、街の中心の様子を写したものであるらしい。構図としては、湾はおろか、海らしいものが全くみられない。軍港・基地などは映像化することが禁止されているであろうから止むを得ないとしても、重要産業が飛行機製造であることも、この絵からは推測できない。したがってこの絵がカバーするのは(1)の部分のみであり(それも明確ではないが)、(2)・(3)の英文とは関連性がないから、その絵すなわち外的イメージが(2)・(3)の部分の学習を妨害するものといっていよい。すなわち、学習者はこの映像により刺激として外的イメージを受けるが、メキシコの近くに位置し、港や軍港があり、飛行機製造を重要産業とするサンディエゴの内的イメージを描くことは不可能であり、逆に、この外的イメージを受けても(2)・(3)に相当する英文は出てこない。

言語の理解には、必ずその文に相当する内的イメージを伴い、発話も、内的イメージを描きながら行なうことは前にも述べたが、上の一節の英文に対しては、もっと工夫された内容の映像を使うべきである。1枚の絵で表現したいならば、また、表現すべきなら、少なくとも湾の一部でも入る構図にするのが望ましく、その像も、英文と関連のない部分には提示を中止し、自由なイメージを描かせるべきである。しかし、よりよい方法としてはこの(1)・(2)・(3)から成る文に対して2～3枚の映像刺激を用いるべきであろう。関連性のない映像の部分では、学習者自身視線をはずし、自分なりのイメージを描かせることもよいであろう。



図 2

左にあげた絵は、このテキストの中ではかなり長い会話の hearing の間、提示しておくものとして使われているのであるが、この絵の使用の理由は明らかではない。会話の中には“車の混み具合”や“フリーウェイ”などが出て来るが、そのようなものこそ視覚化して与えたいもので

* 学研 S—V システム：実用英会話 Lesson 6, p. 48

ある。つぎの Conversation Drill の個所では、やや具体的な映像刺激が使われているが、このタクシーの絵も学習を妨害する要因といえるであろう。タクシーの中のことなど学習者自身にイメージを描かせたいものである。

映像の性質としては、予習がしてなくても、その絵をみればかなり hearing, speaking ができる位の絵でなければ使用意義はないといってよい。したがって、上に掲げた絵は不必要であるといってよい。大体において、脳に訴える強さは視覚の方が高いから、この絵も、言語学習の妨害要因となっているが、この種の絵の提示は、学習言語との条件反応を強いるものであるから、意味理解と内的イメージの喚起を非常に困難にしている。したがって、忘却の度合いも大きい。また、刺激・反応の関係が成立したとしても内的イメージを媒介としない結合であるから、応用力が欠如し、臨機応変にことばを使用する訓練にはならないであろう。

VIII. 学習を助長する映像

映像教具の教育的機能に関しては、動画は当然のことであるが、動いているものを提示してくれるから、物の動きや変化を細部にわたって理解させる学習に適している。一方静画は、動きを暗示する役割しか果さない。それも何枚かの静画が1つのシリーズに組み込まれたときに、その働きが顕著である。

外国語学習においては、動画は Comprehension の養成に向くものである。すなわち、production の面を養うための制作は、時間的調整、制作内容の検討、学習の妨害要因の除去などを考慮すると物理的に非常に困難である。また、動画は動きの連続であるから、やむを得ず学習事項とはなれた余分な要素が入り込むことは事実である。しかし、Comprehension の場合、動画の余分な要素は、学習を妨害する部分もあることは事実であるが(河野 1979)、その会話や物語に雰囲気を与えてくれる大きな作用をも果たすことを忘れてはならない。

これに反して静画は、動きを暗示する作用しか果さないから、構図の上手な描き方、効率ある提示のしかたなどにより映像面に出ていない部分をも、可能な限り正しい内的イメージの喚起を促がす作用を多分に内包しているために、われわれ教師はその点を充分利用することが大切である。

最後により例として次のものをあげることができる。

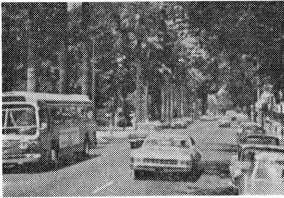


図 3

⁽¹⁾ Many of the streets in Sacramento are wide and straight.

⁽²⁾ They are lined with trees even in the business area. ⁽³⁾ This is a picture of the street which goes to the Capitol Building.* (番号は筆者)

上の文の(1)と(2)は、具体的に視覚化され、ことばと映像は関連性をもっている。さらに(3)の部分においては the Capitol Building も既習の語であり、視覚的イメージもスライドによって与えられるものであるから、その道の先に州会議事堂があることを学習者個人個人独特の想像力でイメージを描かせるような刺激物となっている。

IX. おわりに

外国語教育において映像教具の有効性は、ある面では認められている。しかしそこには学習の不成立をまねく要因もあるのではないかということに焦点をあてて考察を行ってきた。言語学習において、意味の理解は当然無視することはできないが、さらに一歩進んで、脳内部でのイメージの喚起（それも幼児の母国語学習過程におけるイメージ創り）が重要な要素であると判断した。そのイメージを創る作業を妨害するものの存在も次第に明らかにされるようになって来たが、そこに内在する多くの妨害要因のうち“学習言語と関連性のない映像”を取りあげた。心理学の面では1940年頃を境にして、視覚・聴覚・視聴覚の学習におよぼす研究は、かなり発表されるようになり、視聴覚、必ずしも優位でなし、という結論もしばしば現われていた。しかし、それらの成果を、外国語教育の分野に取り入れることは、ほとんど考えられなかったようである。筆者の説をさらに確実なものにするためには、精密にデザインされた実験が必要となるであろう。

戦後、はなばなしく教室の中に取り入れられた視聴覚教具も、他の学問の協力を得て、その使用法を1つ1つ着実に再検討する時期に来ているよ

* 学研S—Vシステム：実用英会話 Lesson 4, p. 32

うであり、学習に不利な教具や使用法はいさぎよくやめるべきである。

外国語学習とは、常に新しい環境での言語活動により communication の道に至るものであることを、教師は絶えず銘記しておくことが必要といえよう。

注

- (1) 大内茂男他編、視聴覚教育の理論と研究、P. 334、日本放送協会、昭54

参 考 文 献

- 1) 大内茂男他、視聴覚教育の理論と研究、日本放送教育協会、昭54
- 2) 多田俊文、非言語的表現に対する子どもの言語的処理の研究——能力処遇交互作用をめぐって——、視聴覚教育研究、第10号、昭和54年3月
- 3) 河野護、外国語としての英語 hearing 能力形成要因の実証的研究(Ⅱ)、JACET、1979
- 4) 羽鳥愛博他、外国語教育の理論と構造、学習研究社、1979
- 5) スロービン、D.L., 宮原英種他訳、心理言語学入門、新旺社、昭50
- 6) 依田新、新教育心理学事典、金子書房、1977
- 7) Paulston, C. B., Linguistic and Communicative Competence, TESOL Quarterly, Vol. 8, 12, 1974.
- 8) Severin, W., Another Look at Cue Summation, AV Communication Review, Vol. 15, No. 3, Fall, 1967.
- 9) Spaleny & Peprnik, Foreign Language Teaching Picture as an Organized System, IRAL., Vol. V, No. 4, Nov. 1967.
- 10) McNeill, D., The Acquisition of Language, Harper & Row, 1970.
- 11) Dale, E., Audio-Visual Method in Teaching (Rev. Ed.) Holt, 1961.

追記

本稿においては、視覚的、聴覚的および視聴覚的提示による、把持と忘却・消去等の時間的要因を省いたが、それについては今後の課題とする。

SOME PHONOLOGICAL FEATURES OF NONSTANDARD NEGRO ENGLISH

Toyohisa Sugimoto

I. INTRODUCTION

1.0 General Remarks

Since the first African Negroes were imported into Virginia in 1619, "Negro English" has been continued to exist as a language of most Negroes in the United States. But the language seems to have been left unsolved in both its origin and grammar, being hidden in a "black veil." Although the speech of American Negroes has frequently been represented in literary works which contain dialogues attributed to Negroes, linguists have paid little attention to it until recently. They have taken the attitude that nonstandard speech such as Negro dialect was less worthy of interest than the study of socially acceptable varieties of English and have generally assumed the identity of Negro and uneducated white Southern speech.¹⁾

The situation has changed, however, as the Negro problem became intensified after 1960. The study of nonstandard Negro English, especially in the North urban areas such as Detroit, New York City, Washington, D.C., has advanced rapidly in a field of the language education. By the statistical research for phonological and syntactic structure,²⁾ many evidences were found which disprove the

1) H. Kurath, *A Word Geography of the Eastern United States* (Ann Arbor: the University of Michigan Press., 1949), p. 6.; R.I. McDavid Jr., "The Dialect of American English," *The Structure of American English*, W.N. Francis (New York: the Ronald Press Company, 1958), pp. 540-541.

2) These studies were accomplished by sociolinguists such as Labov (1968), Wolfram (1969) and Fasold (1972).

established theory that Negro English is not essentially different from the speech of Southern whites of comparable socio-economic levels.

Now in the North metropolitan cities, a large number of Negroes who in-migrated from the South for getting a job concentrate in "ghettos" and are forced to live in poverty. On the other hand, the originally existing white population tends to disperse to the suburbs for fear of getting into trouble with these Negroes in their daily life. As a result, most Negroes in these cities are more isolated than they were in the South. Such persistent segregation patterns of American society seem to cause Negro English to develop its own character, that is, Negro English seems to have changed in its quality from the dialect which had a regional color to the ethnical one.

1.1 Object

The object of the present study is to describe some remarkable structural differences between Standard English (henceforth abbreviated SE) and the nonstandard Negro English (henceforth abbreviated NNE), especially the working-class Negro vernacular in those northern ghetto areas mentioned above. It is not attempted to described all the lexical and phonological differences, but rather concentrate upon three phonological features in NNE which intersect with syntactic and morphological rules.

1.2 The Meaning of 'Nonstandard Negro English'

Before discussing the features themselves, it is necessary to clarify several facts about NNE. First, as a matter of course, most of the grammar and pronunciation features of the dialect also appear in SE. At most points there is no real contrast between NNE and the standard dialects of American English. Other features are absent in the standard dialect but are largely shared with white nonstandard dialects (such as multiple negation, the stop and affricated pronunciation of initial /θ/ and /ð/, etc.). A few features, however, appear exclusively

in NNE (such as the use of invariant *be*). Second, those features which do in fact contrast with standard dialects are mostly not invariant. That is to say, the use of these features is not always categorical. In these cases, the differences between NNE and white nonstandard dialects exist in the 'frequency' of their occurrences. The only solution to clarify this frequency is to use a statistical research. As a result, NNE is a construct which contains all the features of these two types: (1) some features which appear in the speech of working-class black people in contrast to the corresponding features of SE; and (2) the others which appear in both dialects at a structural point where there is no contrast, and demonstrate "the appropriate frequencies"³⁾ of application of certain variable rules.

It cannot be denied that there is a vast range of lexical items which originate in the black community but they are neither a necessary nor sufficient part of the definition of the dialect because they can be easily incorporated into standard grammar and pronunciation. NNE is defined largely on the basis of its syntactic and phonological structure rather than on the basis of lexicon,⁴⁾ and consequently the lexicon is excluded from consideration in my study.

Lastly, it must be made clear that not all Negroes, or even all working-class Negroes, speak NNE. There are many Negroes, especially the upper and middle-class Negroes, whose speech is indistinguishable from SE speakers of the same region and social class. There are also many whose speech can be identified as Negro only by a few pronunciation features and vocal quality and whose syntax and other phonological features are quite the same as SE. As the linguistic system of NNE is on a continuum of the social dialects in America, it must be defined in terms of its features and not in terms of its speakers.

3) It is impossible to set the standards of frequency for most variable features, because the frequency is not absolute, but relative one.

4) R.W. Fasold, *Tense Marking in Black English* (Arlington: CAL, 1972), p. 3.

1.3 Corpus

In this thesis, the data for the statistical research on phonological aspects are mostly collected from *Conversations in a Negro American Dialect* (1967) edited by Bengt Loman.

As a part of Urban Language Study project, a series of free and spontaneous conversations of working-class NNE speakers was recorded at the Yellow House between September and December 1966. Loman transcribed the selected passages from these recordings in a modified standard orthography and edited this text. This is an excellent text for my research in the following several points.

In order to record a spontaneous and informal vernacular which the informants usually use in their daily life, close attentions were paid to the place where these recordings were made, to the technique of recording and to the choice of topics for the conversations. The Yellow House is a small one-family house located on a small street, 'Winston Place' which may be regarded as typical of the central, low-income area within Washington, D.C. The conversations in the living room were recorded with the two concealed microphones which were mounted in the ceiling. Although the informants were aware of the fact that they were being recorded, they could not detect the microphones in the ceiling, so that this method seems to have had little negative effect on their spontaneity or their willingness to participate in the recordings. In some class, the topics for conversations were suggested to the informants by the assistant, but as a rule its choice was quite accidental and the assistants try to interfere as little as possible during the sessions.

The informants selected in the text are composed of five children and three adults and a research assistant, but five informants who appeared most frequently are selected for my present study. The members are Michael Jones, Gregory Jones, Jacqueline Drew, Patricia Jones and Mary Gurvey. The more detailed informations on them are listed in the following table.

TABLE I
INFORMANTS

	Full Name	Information	Age	Sex
MJ:	Michael Jones		10	male
GJ:	Gregory Jones,	MJ's cousin	10	male
JD:	Jacqueline Drew,	MJ's girl friend	11	female
PJ:	Patricia Jones,	MJ's mother	39	female
MG:	Margy Gurvey,	the research assistant	20's	female

Michael Jones is a friendly and easy-going boy with a wide range of emotions and a rich variety of expressions. Gregory Jones is Michael's cousin and his best friend. Jacqueline Drew is Michael's girl friend and accidentally was playing with the two boys then. These three informants are common in that they were all born and brought up in Winston Place in Washington, D.C. and they can be considered to be characteristic NNE speakers. On the other hand, Patricia Jones, Michael's mother, was born in 1927 in Virginia and finished high school at eighteen. She came to Washington, D.C. in 1951 after having married an unskilled Negro workers from the same province. She has worked as a housekeeper for white middle class families in the Washington area and has much contact with whites, so that she seems to have been affected by white SE. Lastly Margy Gurvey, the white research assistant, uses a characteristic white SE. In order to compare the NNE utterances of Negro speakers mentioned above with SE, she is included as an informant. Further, all the names of informants will be abbreviated into MJ, JD, PJ and MG henceforth.

The source of each example is sometimes indicated as in the following examples. The last number shows the page of each text.

1. (L-MJ-26)...B. Loman, ed., *Conversations in a Negro American Dialect*, p. 26. (MJ means Michael Jones).
2. (E-50).....R. Ellison, *Invisible Man*, p. 50.

1.4 The Historical Background of NNE

Of course, the object of the present study is to describe the

phonological differences between NNE] and SE from the synchronic standpoint. But one of the possible reasons for the distinctiveness of NNE is the fact that the linguistic history of the dialect is partly independent from the history of the rest of American English. In this respect, it would be worth while to consider its history. It has been postulated that several features of the dialect are traceable, not to British dialects, but to African languages by way of the Caribbean Creole languages.

When Europeans began to meet Africans first in the ports of West Africa and later on the new plantations of the Americans, the language used for communications between them is a "pidgin" language, which is a reduced and simplified form of English, but is a form still capable of the basic communication necessary to carry on daily life. On plantations, where the slaves had various native languages, they must have used the pidgin not only to communicate with their masters but, even more often, to communicate with each other. They would have little opportunity to learn the colloquial speech of whites exactly, but they could easily have imitated one another. As a result, their pidgin deviated widely from their masters' language. Moreover, they could have incorporated the various features of their native African languages into the pidgin.

Meanwhile, as their children grow older and form a community, the pidgin also grows into a "Creole," which is used for all daily purposes as a native language, but still shows evidence of having descended through a pidgin stage. Since they had modelled their speech upon the pidgin of their elders rather than upon the original African tongues or the English of their masters, this new native language showed abrupt changes from the older forms of English.

Today, Creoles of this kind are used in Jamaica and several smaller islands of the Caribbean. These Creoles have many characteristics which do not share with the English of Great Britain or most of North America. Moreover, in the United States one form of

Creole, which is known as Gullah, is also spoken along the coast of South Carolina and especially in the Sea Islands.

Dialectologists have considered these Creoles to be an anomaly among other nonstandard Negro dialects.⁵⁾ That is to say, it has been generally assumed that these Creoles were separated decisively from the dialect which is used by most black Americans, of course including those in the northern ghettos, because Gullah and Jamaican were believed to have the special features which could only have arisen as a result of having passed through a period of sharp discontinuity such as "pidginization." On the other hand, the less deviant forms of NNE were taken to be an ordinary dialect that had drifted away from their 'sister' dialects by the same process that separated British and American.

But recently, a new hypothesis has been proposed to account for the historical development of NNE. Stewart claims that present-day Negro dialects are derived not from British dialects, but from a Creole variety of English which was spoken by the earliest slaves,⁶⁾ and have resulted from a process of "decreolization": the loss of Creole features by the contact with other British-derived dialects in the United States.

Dialectologists seem to have focused their attention on the similarities between NNE and white dialects, especially in phonological and lexical aspects, whereas Creolists tend to emphasize the differences between these two varieties of English, particularly in the "deep structure" differences between grammatical categories.

It seems quite possible to demonstrate the similarities between NNE, Gullah and Jamaican.⁷⁾ In Gullah, (1) many final clusters are

5) Raven I. McDavid Jr. (ed.), *The American Language*, by H. L. Mencken (New York: Alfred A. Knopf, Inc., 1967), p. 476.

6) William A. Stewart, "Sociolinguistic Factors in the History of American Negro Dialects," *The Florida FL Reporter* 5, No. 2 (Spring, 1967), p. 22.

7) The following explanations about the features of the two Creoles are summarized on the basis of the description by R. Burling, *English in Black and White* (New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1973), p. 116.

simplified. The final *d* or *t* is omitted from *mind*, *hand*, *field*, and *first*. (2) Final and postvocalic *r*'s seem to be nonexistent (*wawd* (= *word*), *masa* (= *master*), *mawning* (= *morning*), etc.), and between vowels *r*'s may also be omitted (*a-ish* (= *Irish*)). In Jamaican, (1) many familiar final consonant blends are simplified (*lif* (= *lift*), *was* (= *wasps*), *fain* (= *find*)). (2) Final and preconsonantal *r*'s are lost (*kya* (= *care*), *wok* (= *work*) *waia* (= *wire*), *liida* (= *leader*)). (3) The sounds we conventionally write with *th* seem to have merged completely with other sounds (*wif* (= *with*), *bof* (= *both*)). In pronunciation the kinds of modification shown by the Creoles are very similar to those found in NNE (see section 2). Moreover, many grammatical details of both Gullah and Jamaican are also reminiscent of those of NNE. For example, (1) Gullah uses uninflected *be* very much as does NNE (Sugimoto, 1972). (2) Multiple negation is common in both Creoles (Sugimoto, 1976). (3) In Gullah pronoun, the subject, object and possessive forms become less differentiated. In addition, these distinctions are almost gone from Jamaican. In NNE, the distinction between subject and possessive is neutralized in the second and third person plural because of the loss of final *r*. Considering these similarities between NNE and these Creoles, it is impossible to suppose that these arose by chance.

On the other hand, however, it cannot be disregarded that it is SE that has changed and left all the other dialects with the same archaic forms. For example, multiple negation which is now characteristic of both NNE and the Creoles has been part of the language for a very long time. It is modern SE that departs from earlier tradition by renouncing it.

After all, NNE is too much like other English dialects to be simply dismissed as a Creole, but at the same time it is too much like the Creoles to be dismissed as a mere dialect. In other words, some elements of creolization have probably gone into the formation of NNE, but SE also has had long and persistent influence upon NNE.

II. PHONOLOGICAL FEATURES OF NNE

2.1 Simplification of Word-final Consonant Clusters

One of the most outstanding and important phonological phenomena that occurred in Negro speech is the simplification of the word-final consonant clusters. Although various constructions of the clusters are included in this category,⁸⁾ the frequency of /t/ and /d/ deletion in such clusters as /-ft/, /-kt/, /-nt/, /-pt/, /-ft/, /-st/ and /-ld/, /-md/, /-nd/, /-zd/ is the most remarkable.

- (1) lef' (=left)/ cen' (=cent)/ differen' (=different)/
prin' (=print)/ 'cep' (=except)/ kep' (=kept)/ jes' (=just)
- (2) hol' (=hold)/ ol' (=old)/ roun' (=round)/ frien' (=friend)
- (3) use' (=used)/ finish' (=finished)
- (4) open' (=opened)/ name' (=named)/ call' (=called)/ suppose'
(=supposed)/ close' (=closed)

This phenomenon also appears in white standard English in its informal style but in white speech the following examples are not to be found.⁹⁾

I got dese pan's an' nis shir'. (GJ-144)/...near my aun's [a :ns]
house(GJ-129)/ all kin's o'games/ We have tes'es jus' bou'
everyday(GJ-112)/ Dey were his girlfrien's. (AP-160), etc.

The existence of these plurals shown above suggests that some words have no underlying forms with /t/ and /d/ in NNE, but it will become apparent by the following statistical research that these are only exceptions.¹⁰⁾ Table II shows the percentages of deleted forms for five informants according to the phonetic forms of the following ele-

8) Was' (=wasp)/ gras' (=grasp)/ des' (=desk)/ as' (=ask)/ mas' (=mask), etc. are included in this category besides /t/ and /d/ constructions.

9) These forms are characteristic of NNE. W. Labov remarks on this point: "Simplification is obligatory for black speakers when a final /-s/ is added, so that the plurals of *wasp*, *test*, *desk* never show the clusters /-sps/, /-sts/, /-sks/. The major forms that are heard are *wasses*, *tesses*, *desses* [wasɪz, testɪz, destɪz] or *was'*, *des'*, *tes'*, with occasional [waspɪz, wapɪz]." (*Language in the Inner City*, (1972), p. 16)

ments. In this table these clusters are divided into two cases: "mono-morphemic" clusters in which two members of the word-final consonant cluster belong to the same morpheme as in the examples (1), (2) and "bi-morphemic" clusters in which the second member of the cluster in the suffix indicating past tense, that is, two members belong to the different morphemes respectively as in the examples (3), (4). The reason of this division is that the deletion of the suffix /t/, /d/ as a past tense marker in NNE might be due to the underlying grammatical difference between SE and NNE. But the following three facts can be drawn from the table II.

(a) The percentage of the deletion in the case of a black informant MJ is higher than that of a white informant MG: the total percentages of MJ are 92% and 22% respectively as compared with 53% and 0% in the case of MG.

(b) The second consonant is absent more often when the following word begins with a consonant (e.g. *ain' nobody, couldn' git*) than with a vowel (e.g. *don' even, couldn' even, What kin' o' work you do*). This regular effect of a following vowel is also a characteristic feature of other phonological rules: it constrains the vocalization of final /r/, /l/ in the same way.

(c) The percentage of second member deletion of mono-morphemic cluster is higher than that of bi-morphemic cluster, that is, past tense clusters are simplified less often than others: (92 vs. 22 in the case of MJ and 53 vs. 0 for MG.)

As a result, it is apparent that in both cases (mono-morphemic

10) At this point, R. W. Fasold and R.W. Shuy explain these exceptions by setting up another Negro dialect in the South. They divide Negro dialect into two sub-dialects: "For the vast majority of Negro dialect speakers in the North, this is exactly how the rule concerning consonant clusters operates. These speakers may reduce the cluster in the context of *tes' program* or *tes' idea*, but retain the cluster in *tester*. There is, however, also a group of Negro dialect speakers, most typically Southern children, who not only show the absence of the final member of the cluster in *tes' program* or *tes' idea*, but in *teser* as well." (*Teaching Standard English in the Inner City*, (1970), p. 48).

TABLE II
PERCENTAGES OF WORD-FINAL CONSONANT CLUSTER SIMPLIFICATION
ACCORDING TO PHONETIC FORMS OF FOLLOWING ELEMENTS
FOR FIVE INFORMANTS: WHITE AND BLACK

Monomorphemic Clusters						(t,d) Bimorphemic Clusters					
	-C	-V	%	-V%	-C%		-C	-V	%	-V%	-C%
MJ	78(8)	20(10)	85%	67%	91%		3(1)	1(13)	22%	6%	75%
GJ	65(11)	16(0)	88%	100%	86%		2(1)	0(2)	40%	0%	67%
JD	83(7)	16(4)	90%	80%	92%		4(3)	1(11)	26%	8%	57%
PJ	35(12)	12(2)	77%	86%	75%		4(3)	1(2)	50%	33%	57%
MG	36(34)	11(8)	53%	58%	51%		0(7)	0(5)	0%	0%	0%

MJ	117(1)	30(0)	99%	100%	99%						
GJ	62(1)	10(0)	99%	100%	98%						
JD	158(0)	24(5)	97%	83%	100%						
PJ	31(0)	4(6)	85%	40%	100%						
MG	35(25)	5(11)	53%	33%	31%						

(t)

(d)

cluster and bi-morphemic cluster), the relationship (b) mentioned above is more or less maintained. So the preceding hypothesis that the deletion of second member in bi-morphemic cluster is due to the underlying syntactic difference between NNE and SE, is unsuitable. It would be rather reasonable to think that the phonological phenomenon generalized in mono-morphemic clusters is applied in the case of bi-morphemic context, too. The deletion of *t* and *d* discussed above can be written in the following way.

$$\begin{array}{l}
 t, d \longrightarrow (\phi) / C _ \# \# C_1 \cdots (a) \text{ mist spray} \\
 t, d \longrightarrow (\phi) / C _ \# \# V_1 \cdots (b) \text{ mist over it} \\
 t, d \longrightarrow (\phi) / C \# _ \# \# C_2 \cdots (c) \text{ missed me} \\
 t, d \longrightarrow (\phi) / C \# _ \# \# V_2 \cdots (d) \text{ missed us}
 \end{array}
 \left[\begin{array}{l}
 (a) > (b); (c) > (d) \\
 (a) > (c); (b) > (d)
 \end{array} \right]^{11) }$$

That is, if we divide *-t*, *-d* clusters into these four classes, we find in every case that past tense clusters (bi-morphemic clusters) are simplified less often and clusters before vowels less often than other clusters. These relations are remarkably uniform.

2.2 Interdental Fricative /θ/ and /ð/

2.2.0 General Remarks

In standard English, the letters *th* which occurred in a word are realized by two different types of sound: the voiceless interdental fricative /θ/ in words such as *think* (word-initial), *something* (within a word), *month* (word-final), and the voiced interdental fricative /ð/ as in *that* (word-initial), *another* (within a word), *with* (word-final).

11) These signs of inequality indicate the relationships of each frequency of the deletion: (a) is greater than (b), and (c) is greater than (d), showing the effects of a following vowel; (a) is greater than (c), and (b) is greater than (d), showing the effects of the past tense boundary.

But this phonological rule is not always applied in NNE. There are various sounds in NNE according to the linguistic context in which *th* occurs and social factors such as age, sex, or social status, etc. In this section, these variations of two phonemes /θ/ and /ð/ will be described on the basis of linguistic environments (e.g. where *th* might occur in a word and /or what sounds occur next to it), with their social factors being considered.

2.2.1 Allophones of Phoneme /θ/

2.2.1.1 Word-initial

At the beginning of a word, /θ/ is sometimes pronounced as /t/.

tree (=three)/ trow (=throw)/ trea' (=thread)/ tink (=think)/
ting (=thing)/ tirty (=thirty), etc.

However, most speakers of Negro dialect who pronounce /θ/ as /t/ also sometimes pronounce it /θ/. That is, both the /θ/ and /t/ pronunciations are appropriate for NNE. Figure 1 shows the state of this variation for each informant on the basis of my data collected from

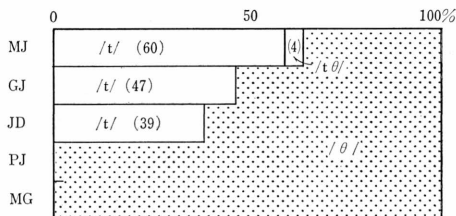


FIGURE 1
THE PERCENTAGES OF OCCURRENCE OF EACH
ALLOPHONE IN WORD-INITIAL FOR FIVE
INFORMANTS

*Conversations in a Negro American Dialect.*¹²⁾

It is possible to draw the following facts from Figure 1. First, three black children (MJ, GJ, JD) use the allophone /t/ on a high percentage of 40%-60%. On the other hand, PJ (mother of MJ) and MG (white young woman) don't use /t/ at all. Though it is rare, the combination form of /t/ and /θ/ could be found in speech of MJ. Beside this compound allophone, /ϕ/ seems to be possible in casual speech where speakers pay no attention to their speech,¹³⁾ but I could not find these examples in my research.

2.2.1.2 Within a word

In the middle of the word, there are several kinds of allophones of /θ/, /f/, /t/, /tθ/ and /ϕ/.

birfday (=birthday)/ rīfmatic (=arithmetic)/ nof'n (=nothing)/
somt'n' (=something)/ not'n' (=nothing)/ everything [-tθ-]/
some'm (=something), etc.

Figure 2 shows the percentages of occurrence of variants for five informants. We can draw several facts from this Figure: (a) The allophone /f/ has the highest frequency on the average. Although /ϕ/ is higher than /f/ at a glance, this high percentage of /ϕ/ is a special case. The occurrence of this allophone /ϕ/ was confined to only the special word some'm (=something) in my data, it must be excluded from the order of occurrence in order to consider each allophone justly. (b) In the case of /t/, another linguistic environment seems to affect the percentage of its occurrence. The more careful re-examination enabled us to find that /t/ was followed by nasals such /m/ or /n/

12) Bengt Loman, (ed.), *Conversations in a Negro American Dialect* (Washington, D.C.: CAL, 1967).

13) William Labov, *The Study of Nonstandard English* (Champaign: National Council of Teachers of English, 1970), p. 19: "The *th* of *thing* and *that* can appear as a smooth fricative "*th*" sound, the standard variant; as a "t"-like sound lightly or strongly articulated; as a combination of these two; or as a zero as in *Gimme' at*."

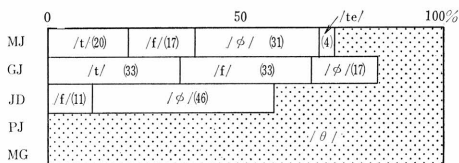


FIGURE 2
PERCENTAGES OF OCCURRENCE OF EACH
ALLOPHONE WITHIN A WORD

in almost every case as in the following examples.

not'n' (=nothing)/ somet'n' (=something)/ 'ritmetic (=arithmetic), etc.

In these examples, a sub-kind of linguistic environment as to the following nasals, accelerates the occurrence of /t/. So it should be said that from the viewpoint of social significance variant /t/ is less important than /f/. Meanwhile, W.A. Wolfram indicates the linguistic environment of the variant /φ/ (mentioned above) in the word *nothing* in his reports of studies in Detroit.¹⁴⁾ According to his report, in casual speech of lower-working Negroes, the percentage of occurrence of variant /φ/ is almost as much as other variant /t/ and /θ/ as far as the word *nothing* is concerned. However, the linguistic environment which seems to affect the occurrence of variant /φ/ is quite different from that of /t/. He insists that the linguistic environment which accelerates the occurrence of /φ/ is not the following nasal, but the central vowels which surround the medial *th*. That is to say, in the speech of lower-working Negroes, when the medial *th* is preceded by a central vowel and followed by another central vowel at the same time, this phoneme /θ/ frequently becomes /φ/.

2.2.1.3 Word-final

14) Walter A. Wolfram, *A Sociolinguistic Description of Detroit Negro Speech* (Washington, D.C.: CAL, 1969), pp. 88-9.

At the end of a word, phoneme /θ/ has three allophones /f/, /t/ and /ϕ/ besides /θ/:

bof (=both)/ healf (=health)/ mouf (=mouth)/ nort (=north)/
sevent (=seventh)/ fif' (=fifth), etc.

Figure 3 shows the following facts: (a) Allophone /f/ is the predominant pronunciation of this context. (b) Allophone /t/ has greater social significance than /f/. Because /t/ doesn't appear in the speech of JD (female). As J.L. Dillard remarks,¹⁵⁾ in white standard English, the social significance of /f/ is almost the same as that of /t/, that is both allophones are greatly stigmatized. On the other hand, in NNE the social significance of two allophones seems to be different with each other. Allophone /t/ seems to be less elegant than /f/.

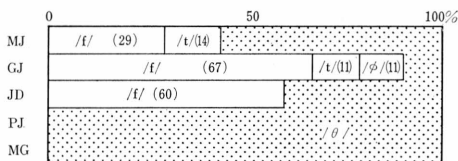


FIGURE 3
PERCENTAGES OF OCCURRENCE OF EACH ALLOPHONE
IN WORD-FINAL

2.2.1.4 Summary

It would be possible to write the state of variation in {θ} variable as follows:

1. $/\theta/ \rightarrow \left\{ \begin{matrix} /t/ \\ /t\theta/ \end{matrix} \right\} / __\# \dots __\# \quad (<t/ > /t\theta/)$
2. $/\theta/ \rightarrow \left\{ \begin{matrix} /f/ \\ /t\theta/ \\ /ϕ/ \end{matrix} \right\} / __\# \dots __\# \left(\begin{matrix} /f/ > /t/ > /t\theta/ \\ /ϕ/ \dots \text{some 'm} \end{matrix} \right)$

15) J.L. Dillard, *Black English* (New York: Random House, 1972), p. 309.

/θ/→/t//##...—/n/...##

3. /θ/→ $\left\{\begin{matrix} /f/ \\ /t/ \\ /ϕ/ \end{matrix}\right\}/##...—##$

In this schema, each linguistic environment is represented in the right side of slanting lines. Double cross marks show word boundaries and the positions of variable {θ} are indicated by a solid line and dotted lines. And several conclusions can be made on the basis of our previous discussion. Although we have observed various allophones of phoneme /θ/ (e.g. /f/, /t/, /ϕ/, etc.), they contrast with each other according to the linguistic environments and social factors. Among working-class black informants, /t/ and /f/ are the most frequent correspondence to SE /θ/ in word-initial context and in the others (medial and final context) respectively. In other words, in the NNE phonological system, two kinds of neutralization are recognized: one is between the /t/ vs. /θ/ contrast in word-initial position and the other between the /f/ vs. /θ/ contrast in medial and final position. The realizations of /t/ and /ϕ/ in medial and final position are confined to the several linguistic environments. Allophone /t/ is frequently used when it is followed by a nasal. Allophone /ϕ/ is frequently realized in a morpheme-medial position when preceded and followed by a central vowel.

2.2.2 Allophones of Phoneme /ð/

2.2.2.1 Word-initial

At the beginning of the word, allophones /d/, /n/, /l/, /m/, /tθ/ and /ϕ/ are used besides /ð/ as in the following examples.

dere (=there)/ dis (=this)/ dose (=those)/ de (=the)/ den (=then)/ da' (=that)/ dey (=they)/ deir (=their)/ dem (=them)/ dan (=than)/ 'at (=that)/ 'a's (=that's)/ 'is (=this)/ on ne (=on the)/ When ney (=When they)/ all le (=all the)/ from mere (=from there), etc.

Among these variants allophone /d/ occurs most frequently: three black children show 72.3 percent of the total occurrence on the average. It has been pointed out that a limited amount of variant /d/ for /ð/ is also characteristic of standard English in the most casual or informal speech style. Figure 4 shows that the variant /d/ also occurs in the speech of white young girl MG. But its frequency is quite different from that of MJ, GJ and JD. From this fact, it seems possible to say that the /d/ is the most characteristic feature of the pronunciation in NNE. Other three allophones /l/, /m/ and /n/ are different from the others. Final elements of the preceding word play an important part in the realization of these allophones. When the word-final consonant of the preceding word is /l/, /m/ or /n/, the next word-initial /ð/ frequently becomes /l/, /m/ or /n/ respectively by "assimilation."

on ne (=on the)/ down ne (=down the)/ in ne (=in the)/ on na' (=on that)/ When ney (=When they)/ all le (=all the)/ all la' (=all that)/ Well lat's (=Well that's)/ from mere (=from there), etc.

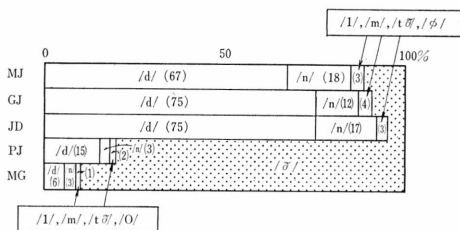


FIGURE 4
PERCENTAGES OF OCCURRENCE OF EACH
ALLOPHONE IN WORD-INITIAL

Table III shows the following three facts. (a) Among three variants /n/ assimilation is the most frequent and the next is /l/ assimilation.

/m/ assimilation is extremely rare. In the speech of three children, /n/ assimilation accounts for 70–80 percent on the average and similarly /l/ and /m/ assimilations account for 60–80 percent and 50 percent¹⁶⁾ respectively. (b) When this assimilation does not occur, /ð/ becomes /d/ in almost every case. (c) Adult informants rarely show these assimilations. Distributions of percentages for two adults (PJ and MG) are reversed as compared with three children (MJ, GJ and JD).

TABLE III
PERCENTAGES OF /l/, /m/ AND /n/ ASSIMILATION
ACCORDING TO PHONETIC FORMS OF THE
PRECEDING ELEMENT FOR FIVE INFORMANTS

Environments	Variations	MJ	GJ	JD	PJ	MG
...n##—...##	/ð/ → /n/	71	75	79	18	13
	/ð/ → /d/	26	22	19	15	3
	/ð/	3	3	1	67	79
...l##—...##	/ð/ → /l/	60	82	63	22	0
	/ð/ → /d/	40	9	25	33	14
	/ð/	0	9	12	45	86
...m##—...##	/ð/ → /m/	17	50	50	0	0
	/ð/ → /d/	50	50	50	0	0
	/ð/	33	0	0	100	100

2.2.2.2 Within a Word

In the middle of the word, the examples which met the qualification was so rare that many variants could not be found in my data.

16) Table III shows the percentage of /m/ assimilation is lower for MJ (17%) than for other children (50%). The reason for the low percentage for MJ is just a shortage of data. The examples which are available in this context are only six. So I except this number of percentag efrom the subject of evaluation.

The /ð/ sometimes seems to become /v/ or /ϕ/. I could find several these examples.

anov' (=another)/ clo'es (=closes), etc.

2.2.2.3 Word-final

At the end of a word, the examples are limited in vocabulary. The word *with* was the only example available in my data, but various allophones /d/, /f/, /t/, /v/ and /ϕ/ are used besides /ð/ as in the following way.

wid you (=with you)/ wid us (=with us)/ wif a (=with a)/
wif i' (=with it)/ wif'em (=with them)/ wit de (=with the)/
with dat (=with that)/ wi'de (=with the)/ wi'dem (=with
them)/ wiv'em (=with them), etc.

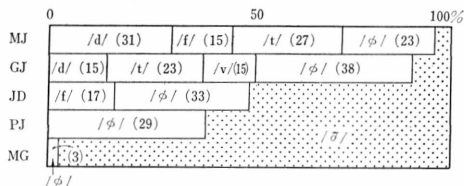


FIGURE 5

PERCENTAGES OF EACH VARIANT OF WORD-FINAL /ð/ IN "WITH" FOR FIVE INFORMANTS

Figure 5 shows the following facts. (a) The variant /ϕ/ is used most frequently but it seems to be less important in social significance because it is more or less used by all the informants (both children and adults; both black and white). Meanwhile, by statistical examination it could be found that the variant /ϕ/ occurred only in the linguistic environment where the next word begins with a consonant.¹⁷⁾

17) W.A. Wolfram makes a report on the linguistic environments of variant /ϕ/ with the word *with* in the following way: "a close examination of the environments which follow when /ϕ/ is realized indicates that these are largely labial segments (e.g. 'with me', 'with work')...../ϕ/ realization appears to have little or no social significance with the word *with*." (*op. cit.*, pp.86-7).

(b) The other variants /d/, /f/, /t/ and /v/ are used “optionally” by black children: it is impossible to find out any regularity in the use of them in my study. But we can recognize the difference among individuals in their use of these variants: JD (a girl) does not use /d/, /t/ and /v/, GJ uses no /f/ and MJ uses more variants than the other children but optionally.¹⁸⁾

2.2.2.4 Summary

It is possible to summarize the state of variation with {ð} variable in the following way.

1. $\text{/ð/} \rightarrow \left\{ \begin{array}{c} \text{/d/} \\ \text{/f/} \\ \text{/tð/} \end{array} \right\} / \# \# \dots \# \# \quad \left[\text{/d/} > \left\{ \begin{array}{c} \text{/f/} \\ \text{/tð/} \end{array} \right\} \right]$
 $\text{/ð/} \rightarrow \text{< l /} / \dots / \text{l /} \# \# \dots \# \# \dots \text{(i)}$
 $\text{/ð/} \rightarrow \text{< m /} / \dots / \text{m /} \# \# \dots \# \# \dots \text{(ii)} \quad [\text{(iii)} > \text{(ii)} > \text{(i)}]$
 $\text{/ð/} \rightarrow \text{< n /} / \dots / \text{n /} \# \# \dots \# \# \dots \text{(iii)}$
2. $\text{/ð/} \rightarrow \left\{ \begin{array}{c} \text{/n/} \\ \text{/f/} \end{array} \right\} / \# \# \dots \# \#$
3. $\text{/ð/} \rightarrow \left\{ \begin{array}{c} \text{/d/} \\ \text{/f/} \\ \text{/t/} \\ \text{/v/} \end{array} \right\} / \# \# \dots \# \# \quad \left[\left\{ \begin{array}{c} \text{/d/} \\ \text{/t/} \end{array} \right\} > \text{/f/} > \text{/v/} \right]$
 $\text{/ð/} \rightarrow \text{< f /} / \# \# \dots \# \# \text{v} \dots$

Several conclusions concerning the /ð/ variable can be made on the basis of the preceding discussion. (a) In word-initial position, various allophones are used such as /d/, /f/, /tð/, /l/, /m/ and /n/, but variant /d/ is predominant among them. It is not too much to say that an alternation of /d/ with /ð/ takes place in initial position as a regular rule in NNE phonological system. (b) The /n/, /m/ and /l/ assimilations seem to be popular in the speech of Negro children, and /n/ assimilation is the most frequent among them. (c) In word-final position, several kinds of variants are used “optionally” or “differently”

18) *Loc. cit.* Wolfram indicates the high frequency of /t/ and makes a hypothesis: “One possible explanation is that the preposition *with* often occurs unstressed, which may affect a reduction from a fricative to a stop.”

by each individual but / ϕ /, /t/ and /d/ are used rather frequently.
 (d) The final / ϕ / seems to have little social significance.

2.3.0 /r/ and /l/

2.3.1.1 Pronunciation of /r/

At the beginning of a word, /r/ is always pronounced as in *righ'*, *Roa'*, *really*, etc. Such an example as *member* (=remember) seems to be an exception. In the middle and final of a word, /r/ is sometimes reduced to a vowel-like quality (the vocalization of /r/) as in the following,

sistuh (=sister)/ beauh (=bear)/ brothuh (=brother)/ fough (=four)/ oranges [ϕ i:jz], etc.

and furthermore this vowel-like phonetic vestige of /r/ is deleted in certain contexts such as "post-vocalic," "pre-consonantal," "intervocalic" and "post-initial consonantal" positions:¹⁹⁾

torte [t ϕ :t]/ Ca'ol (=Carol)/ sto'y (=story)/ ma'y (=marry)/
 th'ow (=throw)/ th'ough (=through)/ p'otect (=protect)/ p'ofes-
 suh (=professor)/ inte' esting (=interesting)/ mo' (=more), etc.

But the vocalization of these /r/ is by no means confined to NNE. Among many white speakers in such places as England, Boston and New York City, *fort/fought*, *pour/paw*, and *source/sauce* as well as *aren't/aunt*, *arms/alms*, and *guard/God* become homophones when the /r/ is lost from the first member of each pair.²⁰⁾ For instance, Labov summarizes the situation of the white nonstandard speech in New York City as follows: "in final and pre-consonantal position the /r/ is

19) R.W. Fasold and Roger W. Shuy indicate another environment: "In some areas of the South, Negro dialect may also reveal no vestige of *r* following the vowels *o* or *u*. For these speakers, *door* and *doe*, *four* and *foe*, and *sure* and *show* may be pronounced alike." (*op. cit.*, (1970), p.51). And in my data, I found the following examples.

ev'y (=every), ov' dere (=over there), simil' (=similar)
 Post-consonantal /r/ is deleted in final position of a word here.

20) R. Burling, *op. cit.*, p. 34.

vocalized according to a variable rule which is sensitive to age, sex, socioeconomic class, and contextual style. In the basic vernacular of casual speech, the rule is almost categorical for all but the upper-middle class. However when the next word begins with a vowel, the rule operate quite seldom, and constricted /r/ is usually found. There is never any vocalization of /r/ in intervocalic position within a word.”²¹⁾ But NNE differs from white nonstandard speech in the quantitative treatment of the vocalization of /r/. Whenever White Nonstandard Speech (WNS) shows a variable rule, the NNE rule goes to categorical degree. And in cases where WNS never applies the rule, NNE applies it at low frequency. That is, in the loss of /r/ NNE can be looked upon as simply carrying particularly far a process that occurs in many forms of white speech. Labov tabulates the state of vocalization of /r/ in New York City as follows.²²⁾

TABLE IV
VOCALIZATION OF /r/

Environment	New York City WNS	NNE
—C	semi-categorical	semi-categorical
—##V	infrequent	very frequent
V—V	unkown	infrequent

2.3.1.2 Effect on Vocabulary and Grammar

For WNS speakers, the phonetic vestige of /r/ indicates an underlying /r/, but for NNE speakers there is an additional rule which removes the phonetic heritage of the /r/. The consistent application of this rule: “loss of post-vocalic schwas at the end of a word” has led to several “mergers” of vocabulary items: for example,

21) W. Labov, Paul Cohen, Clarence Robins and John Lewis, *A Study of the Non-Standard English of Negro and Puerto Rican Speakers in New York City* (New York: Office of Education, 1968), pp. 99-100.

22) *Ibid.*, p. 100.

they in place of *their* and *you* in place of *your*. When the schwa which replaced the /r/ is removed after a vowel, only a small difference in height separates *they* from *their*, *you* from *your*. As a result of this merging process, the forms *they* and *you* can be used as possessive as in *they book* and *you book* in NNE.

2.3.2.1 Pronunciation of /l/

In Standard English, the sound of /l/ is usually made by placing the tip of the tongue against the ridge of gums just behind the upper teeth and letting the air escape at the sides of our mouth. When we articulate the word *help* slowly and carefully, we can feel our tongue flick up to this same position just before we close our lips to make the /p/. When we say the word rapidly, however, we will be able to keep our tongue tip away from the palate behind the upper teeth, especially when the /l/ is followed by a consonant. This fact shows that the /l/ is weakened and lose the consonantal feature (that is, the “vocalization” or “velarization” of /l/). But this vowel-like /l/ may not be lost completely because it often modify the preceding vowel by leaving behind a sort of echo on the vowel. White southerners sometimes lose the /l/ completely from a few words but many black speakers lose the /l/ more frequently and more widely. (a) At the beginning of a word, /l/ is not deleted as in *like*, *lacoted*, *lunch*, etc. (b) In the middle and final of a word, postvocalic /l/ (the most popular context) is sometimes reduced to a vowel-like quality and furthermore it is deleted completely not only when followed by a consonant but also when coming at the end of a word.

(V-C) William [wiyəm]/ a'ways (=always)/ wo'l (=wolf)/ schoo's (=schools)/ yourse'f (=yourself), etc.

(V-) fall [fɔ:]/ gir' (=girl)/ schoo' (=school)/ Marsha' (=Marshall)/ We' (=Well)/ special [spɛʃu]/ Y'all [ya:] / I w' gi' you thirty (=I will give you thirty)/ I w' go (=I will go), etc.

Other examples where /l/ is the member of final consonant clusters are also found in my data. The /l/ is vocalized in these examples.

people[pipu]/ table[teybu]/ popsic'es (=popsicles) etc.

2.3.2.2 Effect on Vocabulary and Grammar

The two phonological process of "the vocalization of /l/" and "loss of the postvocalic schwa" are to cause some homophones as in the case of /r/.

help=hep/ wolf=woof/ toll=toe/ fooled=food/ bolt=boat

These two phonetic rule in NNE may have important implication for grammatical functions, because it affects the expression of the future; when *will* is contracted and vocalized, it frequently disappears, especially before a labial. This pronunciation process accounts for the use of *be* in NNE as an indicator of future time as follows:

...that pro'bly *be* your difficul' problem, but i' won't take you long to state straighten that out. (L-PJ-88)/ I *be* seeing you again sometime. (E-144), etc.

III. CONCLUSION

In the previous sections a number of phonological differences between NNE and SE have been investigated and analyzed. It has been observed that NNE has many phonological features which are not shared by other dialects. Moreover these observations reasonably suggest that NNE is a cohesive linguistic system in its own right, with its own pronunciation rules; it cannot simply be dismissed as an unworthy reduced approximation of SE.

One remarkable fact common to most NNE features is a trend that NNE extends or generalizes the SE rules. The degree of /r/ lessness in NNE is several stages advanced over the WNS vernacular. Intervocalic /r/ is sometimes deleted, and word-final /r/ before a vowel is almost always deleted. These facts indicate significant extensions of the WNS equivalents (2.3.1.1). The loss of final /r/ produces the

deletion of *are* and the neutralization of *you* and *your*, and *they* and *their* (2.3.1.2). The loss of /l/ is certainly generalized beyond the range of application of the SE rule (2.3.2.1). The loss of final /l/ causes the form *be* as an indication of future time (2.3.2.2). In the consonant cluster simplification it is evident that NNE has carried this process further than SE. SE speakers drop mono-morphemic /t/, /d/ before consonants and almost nowhere else, but NNE speakers show the considerable application of this rule all along the line (2.1).

On the one hand, several of the examples that have been given suggest that certain features of SE are less firmly established in NNE. But on the other hand, it is possible to find some features that is more firmly established than SE as in the two grammatical features (Sugimoto, 1972; 1976). In other words, NNE surely simplify many features of SE, but it seems to have compensating complexities instead. When we look at NNE from the limited perspective of the SE to see how it handles certain well-established SE constructions, we may be impressed by the many ways in which NNE has been simplified. The SE speaker who does not speak NNE fluently may miss its compensating but subtle complexities. Since NNE is a native language to the NNE speakers, the overall complexity of it must be comparable to that of SE.

BIBLIOGRAPHY

A. TEXTS

- ELLISON, R. 1965. *Invisible man*. Harmondsworth: Penguin Books Ltd.
LOMAN, B. (ed.) 1967. *Conversations in a negro American dialect*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.

B. REFERENCES

- BAILEY, B.L. 1965. Toward a new perspective in Negro English dialectology. *American Speech* 40. 171-7.
BURLING, R. 1973. *English in black and white*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
DILLARD, J.L. 1972. *Black English: its history and usage in the United States*. New York: Random House.
FASOLD, R.W. 1969. Tense and the form *be* in Black English. *Lg.* 45. 763-76.
———. 1972. Tense marking in Black English. Arlington: Center for Applied Linguistics.
———. 1975. Review of *Black English (1972)* by J.L. Dillard. *Language in Society* 4. 198-221.
———, and R.W. Shuy (eds.) 1970. *Teaching standard English in the inner city*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.
FISHMAN, J.A. (ed.) 1971. *Advances in the sociology of language*. Vol. I. The Hague: Mouton and Co.
KURATH, H. 1949. *A word geography of the Eastern United States*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
LABOV, W. 1970. *The study of nonstandard English*. Champaign: National Council of Teachers of English.
———. 1972. *Language in the inner city: studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: The University of Pennsylvania Press.
———, P. COHEN, C. ROBINS, and J. LEWIS. 1968. *A study of the nonstandard English of negro and Puerto Rican speakers in New York City*. Final report, cooperative research project. No. 3288. Office of Education, U.S. Dept. of Health, Education and Welfare.
MCDAVID, R.I. Jr. 1958. *The dialect of American English. The structure of American English*, by W.N. Francis. New York: The Ronald Press Company.
MENCKEN, H.L. 1963. *The American language*. Abridged by Raven I. Mc

- David Jr. New York: Alfred. A. Knopf.
- STEWART, W.A. 1967. Sociolinguistic factors in the history of American negro dialects. *The Florida FL Reporter* 2. 1-7.
- SUGIMOTO, T. 1972. On invariant *be*. *Rikkyo Review* 1. 1-9.
- . 1976. Negative construction in Nonstandard Negro English. *Rikkyo Review* 5. 13-33.
- WOLFRAM, W.A. 1969. A sociolinguistic description of Detroit negro speech. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.

生^{いき}月^{つき}キリシタンの聖地信仰

——民間信仰と殉教意識——

紙 谷 威 広

I 「殉教史」批判

キリシタンを語ろうとすれば、殉教への言及は不可避である。レオン・パジェス『日本切支丹宗門史』から、片岡弥吉『日本キリシタン殉教史』まで、カトリック教会の側からのアプローチは、殉教の問題を中心に展開している。遠藤周作の『沈黙』と『銃と十字架』も日本人の宗教意識を追求しつつも、殉教あるいは棄教という主題を語る文学となる運命にあった。しかし片岡弥吉が、徳富蘇峰の言葉を借りて述べるように「殉教者が流した血は『日本歴史の光』となり、このわが民族の汚点を覆い隠すに余りある」ことなのであろうか。殉教を避け、秘密組織の下で、独特の宗教形態を守った、古キリシタン・隠れキリシタンはどのように評価されるのであろうか。教会を離れ、迷える者とすべきであらうか。

むしろ、隠れキリシタンは、異質な宗教文化を結合させ、特異な儀礼や伝承を形成したものとみるべきであろう。キリシタンの儀礼は、カトリシズムと民間信仰の複雑な習合形態をとっている。本稿では、隠れキリシタンが、民間信仰の基盤の上に、殉教伝承を受容した過程を、生月島いづつきの聖地Ⅱ殉教地伝承や儀礼の中から考察してみたい。生月島は、現在は漁業（遠洋、近海を含む）を中心とした島で、全島一町（長崎県北松浦郡生月町）となっている。正確な統計はないが、浦（商人・漁民）を除く、農村部の住民の大部分が、キリシタンである。しかし、生月島のキリシタンは、各々、その所属する地域の神社の氏子であり、また、仏教寺院の檀家でもある。また、荒神祓いは、盲僧によっておこなわれ、これも拒否することはない。したがって、生月では宗教的な緊張関係は少ない。神葬祭、天理教などの信者もあり、カトリック信者もいるが、これらは少数に過ぎない。

Ⅱ 生月キリシタンの祭祀集団と聖地

生月における隠れキリシタンの集団は、地縁組織の部落に内包されている。各々の集団は、つもと、あるいは御番役と称する、納戸神を保管する役職者によって統轄されている。納戸神とは、かつての潜伏期に、秘密を守るために、納戸に隠された祭祀対象である。これには聖画やお守り、呪的な道具であるオテンベンシャ（鞭）、洗礼や禊祓に使用されるサン・ジュワン様の水といった、種々の遺物が含まれている。この御番役の下に「コンバンヤと呼ばれる組が複数あって、一祭祀集団を形成している。この御番役を中心とする集団が、垣内かきないと呼ばれている。御番役の上には授け役があり、洗礼を授ける役となっている。この組織も次第に衰退しつつあって、授け役になる者が不足してきている。京都大学の実施した平戸学術調査によれば、堺目さかいめでは、御番役三人に対し、授け役二名があげられてい

表一 堺目の祭祀集団（昭和二六年報告）

つもと	御番役	授け役	コンパニヤ	信者戸数
上宿	鳥山万蔵	藤本七五郎	7	36
中宿	橋本菊三	(欠)	8	42
下宿	末永増太郎	大川峰三	7	50

柴田実「生月の旧キリシタン」より作成
（京都大学平戸学術調査団編
『平戸学術調査報告』所収）

表二 生月キリシタンの祭祀集団（昭和四九年調査）

堺目	宍部在						部落	授け役	つもと名	御番役	コンパニヤ数	信者戸数
	不在			出口左吉								
末永専吉				い	じゅうじ	びわの首	岳の下	ひ	増山	平田	2	45
				ば	川崎	5	7	11				
				小川	6	35						
				上宿	末永	5						
				中宿	橋本	6						
				下宿	鳥山	7						
						36						

る（表一参照⁽²⁾）。これに対して、昭和四九年の白石氏の調査では、全島で一九名の御番役に対し、八名の授け役が知られるだけである（表二参照⁽³⁾）。宍部在では、授け役不在の集団さえある。したがって、御番役が授け役を兼ねるといふことも検討されているようである。大部分のキリシタン行事は、御番役を中心として行なわれているので、役職者以外は、オラッショなど知らなくともさしたる問題はないのであり、これも衰退の原因の一つとなっているようである。

生月キリシタンの祭祀集団の中で、宍部在、堺目の大字宍部の祭祀集団と、正田・日草・山田（元触）の大字山田のそれとの間に、本質的な相違の一つがある。すなわち、大字宍部の集団では、御番役が固定されていて、代々継承されているのに対して、宍部の里免と

山田 (元触)	日草	正田	里免 (元触)			部落
石原量	吉川初衛	坂本栄	石山健二	山下二造	石川和男	授け役
/	/	/	小場	辻	上川	つもと名
末永	米倉	吉山	牧山	佐々	吉村	御番役
/	/	/	/	/	/	コンパニヤ数
/	/	/	3	3	3	4
/	/	/	9	9	9	21
/	/	/	6	6	6	24
/	/	/	元石	金石	金石	24
/	/	/	末永	吉川	植松	24

生月町教育委員会白石氏による

呼ばれていた元触の各集団、及び山田の各集団は、御番役つまり、つものと家が輪番当屋型であるという点である。山田の各御番役がつもと名を持たないのは、当屋が移動したためであり、里免(元触)のつもと名は、上川・辻・小場とも組の名であって、当屋の名前に由来する名称ではない。これに対して、宍部在のつもと名は、御番役の屋号に由来するのではないかと思われる。これに対して、界目の上宿・中宿・下宿の名称は、本来輪番型であったことから来るのではないかと考えられる。しかしながら、伝承では御番役が固定されていたとされるので、これ以上の推測は控えざるを得ない。

御番役の所蔵する納戸神には、種々の聖具が含まれている。前述の通り、洗礼の際や、ゴジンキンと称して、正月にヤバライをする時に使用する、サン・ジュワン様の水。また、ゴジンキンのヤバライに使用するオテンペンシャと呼ぶ、麻の緒で作られた鞭などが共通して見られる。これらは、現在では、ゴゼンサマ(御前様)とか、オカミサマ

と呼ばれているが、本来は儀礼のための道具と考えられる。サン・ジュワン様の水が神聖なものとされた点については、別に論じられる必要があるが、やはり神体とすることはできない。各御番役は、この外に聖画や聖像を保管している事が多い。これが主たる祭祀の対象であったことは、儀礼の最初に唱えられる神寄せの中に、加えられていることから理解される。

「おかたじけなくも、御前様の御前に申上仕ります。サンミギリ様、サンジュアン様、四、五のアンジュアン様、天地も御信頼なざる御一体様、御三ヶ所の御前様、オーエの御母サンタマリヤ様、御前の御子ヒーリヨ様、パウロ様、アントー様、ジョウチン様、メンチョウロ様、サンタカーマリヤ様、トーのマダメント様（一〇の戒律の意）、さきのおやしき様、御前様、ごそびよう様」

種々の殉教者や、聖人名などが、羅列されている。オーエの御母サンタマリヤ様は、聖母マリアであり、御前の御子ヒーリヨ様は、イエス・キリストを意味するのであろう。これらの聖なる存在が、納戸神の中に納められた聖画や聖像であった。

これら祭祀の対象となる納戸神の中には、明らかに殉教者として伝承されているものが含まれている。堺目の上宿の納戸神は、柴田実氏等の報告によれば、三幅の軸である。⁽⁵⁾すなわち、中央にキリストを抱いたマリア像、右にはアントー様と呼ばれる像で、黒い外衣を着て、両手に巻物を捧げる。左はサンパウロで、青色の外衣に高帽で、左手に弓矢を持つ像である。これらは明治四二年頃に描かれたものであるらしいが、旧来の図を模したものとされている。アントー様、アントン様と称されるのは、アントニオ庄平とされ、松崎で斬首され、堺目^{さかいめ}に埋葬された殉教者である。またサンパウロというのも、パブロー様などと呼ばれ、幸四郎様と称する杜を殉教の地とする、殉教者である。

山田免の日草では、ダンジク様と呼ばれる殉教者を祀る集団がある。ダンジク様とは、地獄の弥市兵衛と妻マリヤ、およびその子のジュワンの三人を意味している。これらの三殉教者については、田北氏が詳細に述べている。⁽⁶⁾ 以下にまとめてみよう。

「生月の殉教者で画像となっているのは

アントーさま 一カ所

パブローさま 二カ所

マリヤ弥市兵衛さま 二カ所

アントーさまとパブローさまは堺目上宿にまつられている三幅の中に見られ、(中略) 伝説にはアントーニオ庄平とあり、堺目には彼の殉教を記念する松の太木があった。パブローさまは(中略) 堺目上宿の池の上にH岡本氏の納戸神として祭られている俗名幸四郎のことである。岡本氏の家と池をはさんで相対する位置に幸四郎と云う松の森があり、その中には「古城神社」と刻みこんだ石の小さい鳥居がかくされている。(中略) マリア弥市兵衛様とその子ジュワンの三人は一緒に画かれ、三人に関する口碑は非常な同(情)を以て語られている。山田の海岸に屏風岩で境せられた石原があり、そこに生いしげる羅竹の中に身をひそめていたが、子が泣いたので発見せられて殺された。羅竹(方言だんじく)の中に祠を立てて「だんじく様」と称し(後略)」

長文の引用であるが、これ以上の調査が不可能なので、あえてここにかかげた。しかし、文頭にかかげられた三者、正確には三人の意ではないが、田北氏の示す五ヶ所の中で確認できたのは、堺目上宿と山田日草の二御番役だけである。幸四郎様・ダンジク様の二聖地は、現在でも明確にその地が意識され、多少の変化はあっても、手を加えない杜

のままで保持せられ、禁忌の対象とされているのである。殉教者に対する記憶が薄れずに残っている数少ない例とすることが出来る。

さて、これらの殉教者に対する祭祀もまた、重要な意義を有するものと考えられる。アントー様については、柴田実氏の報告でも、八月二六日が御命日であり、オラシヨを上げるとされている。⁽⁷⁾片岡弥吉氏によれば、命日は陰霜月二五日となっている。⁽⁸⁾パブロー様——幸四郎山については、明確な伝承は知れないが、岡本氏の講社で管理していて、この場所に入るには、裸足で入ることになっている。⁽⁹⁾これらは、現在は殉教者についても、祭祀そのものについても不明確となってしまったものである。これに対して、祭祀の状況については明らかではないが、殉教者が確定されたものに、ガスバル様がある。これは山田免日草と正田の間にある、黒瀬の辻のガスバル様で、ガスバル西玄可とその妻ウルスラ、その子ヨハネの三人の殉教地とされ、正田の一祭祀集団が祀っているとされる。

ダンジク様については前述した通り、地獄の弥市兵衛と妻マリヤ、子のジュワンと伝えられている。弾庄（明確ではない、また文献上も知られていない）の際、親子三人が隠れていた。この場所は島の南端の崖で、陸路からは容易に近づけない場所であった。子どもの遊ぶ姿を海上から見つけた役人が、舟を岸につけて、親子を捕えて処刑したという。このダンジク様の祭祀は、日草の二つのコンパニヤの中の一組が担っている。現在、この仲間は五軒だけになっているが、オカケエ（掛軸）を保管していて、次の当番に渡す場合にはオスワリ（鏡餅）をついて、オカザリをして、半座だけオラッシャを唱えて渡す。これを預る者は毎朝毎晩ローソクをあげて祈る。正月一六日がゴヨウニチで、オヤジ役（御番役）、オジサマ役（授け役）共に、他部落からも来てもらってやるのである。ダンジク様は海岸にあるためか、漁師の大漁祈願や海上安全の祈願もなされる。ダンジク様の歌があって、ゴヨウニチに歌われる。⁽¹¹⁾こ

れはサンジュワン様の歌と結びついている。

「参ろやなパライゾの寺に参ろやな

パライゾの寺とは申するやな

広い寺とは申するやな

広い狭いはわが胸にあるぞやな

しばた山今は涙の谷であるぞやな

先はたすかる道であらうぞやな」

というのである。内容については、すでに理解する者はないが、暗唱し、口伝えに継承されてきたのである。⁽¹²⁾ ダンジク様については、漁師の信仰を集めたために、伝承が保持されたという点もあるが、殉教伝承が明確であり、聖画も継承されて来、殉教地も明らかとなっている。他の殉教伝承に比較して、特異なものと言わざるを得ないであろう。しかし、言いかえれば、これを特異とせざるを得ないのは、他の伝承が衰退してしまったのか、あるいは、このダンジク様だけが、印象的なものとして伝承されたのか、どちらかと考えられる。殉教に対する意識は、キリシタン研究者によって追求される程、強くはなかったのではないだろうか。この点について、殉教者が多数、血を流したことで知られる中江ノ島について若干の検討を加えてみることにしたい。

中江ノ島は、平戸島から生月島に向う中間にあり、生月島の東半分（生月町の居住可能な地域の大部分）から見える島である。この島で処刑された者に、ヨハネ（ジュワン）坂本左衛門、ダミヤン出口、ヨハネ次郎右衛門といった人々がいる。⁽¹³⁾ 小さな島であるため、田北氏の指摘するように、死体の処置に手数のかからない「便利」な島であったの

だろう。⁽¹⁴⁾しかしながら、これ程の殉教者を認めながら、この島での殉教者に対する祭日や、この島の殉教地での祭祀といったものは知られていない。山田では、田のお願立て^{がんだ}で、風の吹かないよう、豊作を祈願する際に、十二人の役職者が集まるのであるが、この中から六人が、中江ノ島に行つて祭りを行なうのである。また、山田免の日草の下の組では、正月一七日をゴヨウニチとして、祭りをするのである。この際には、日草のもう一方の組からも役職者が呼ばれる。中江ノ島のサンジュワン様について考察を加えた田北氏は、次の結論に達している。⁽¹⁵⁾

「洗礼に使う水は、この中江ノ島から得られる不思議の水でなければならぬ。(中略)「お水」の方は全島各部落において諸々の行事に欠くべからざるものとなっている。」

すなわち、洗礼の際や諸行事の潔めなどの場合に必ず使用されるのが、この中江ノ島から湧き出る水であつて、どんな旱天つづきでも、オラシヨを唱えろと、岩の裂け目から滴り落ちてくるとされているのである。したがって、中江ノ島を聖地と考える、生月キリシタンの論理は、

殉教地→洗礼の聖水→聖地

となるのであつて、殉教地＝聖地となるのではない。田北氏の指摘は、洗者聖ヨハネの名前から、サンジュワンが出て来たかと考えているのである。以上の点から、やはり殉教意識は、明確に受容されたものとは言えないのである。しかしながら、殉教の詳細な状況や、殉教者については知られていないとしても、殉教地であるという意識については否定できないのであり、殉教の内容が定着しなかったと理解すべきである。

生月キリシタンが神聖な地とするものの中で、殉教地とされないものに、お屋敷山がある。お屋敷山は、片岡氏によれば、ジヨアン老部勘解由およびその子バルタザルの屋敷跡とされる。⁽¹⁶⁾これが事実であるかどうかは、問わないが、

耆部在のキリシタンにとって、重要な場所であったことは否定できない。耆部在の全ての祭祀集団が集まる、六ヶ所寄りと呼ぶ行事がある（現在五集団になっているが、じゅうじは、大久保と呼ぶ御番役も兼ねているので、本来は六集団である）。これは四月中旬の行事で、各集団の役職者が集まって、お守り（十字形に切った紙）と黒こげにした大豆、サンジュワン様の水を用意して、牛が落ちそうな場所や、人や牛が水を飲む場所を祈禱して廻るのであるが、この時、最初に行くのが、お屋敷山である。この場所はかつて、みだりに立ち入らず、この杜の木を伐採してはならないとされた聖地であった。ここには、殉教の伝承は伝えられてはいない。したがって、他の聖地と若干性格が異っているのである。幸四郎様や、ガスバル様、その他の一般的な聖地と共通しているのは、樹木の伐採を禁じている点だけである。この禁忌の問題については、聖地をめぐる死者崇拜の問題と関連して、次節で検討しておきたい。生月キリシタンの祭祀集団には、若干、殉教者を祀る集団があり、聖地と認められものには、殉教伝説を伴うものが少なくない。殉教者に対する認識を深めるために、次節では、死者崇拜と禁忌の問題を検討する。

III 死者崇拜と禁忌

殉教を伝える聖地や遺跡が生月島には少なくないのは前述した通りである。しかし、伝承を詳細に検討していくと、必ずしも殉教という性格を有しない事例も見られる。その顕著な例が、「八体」竜王である。多少、長くなるが、田北耕也氏の文章を引用する。

「館浦の西はづれ、家も尽きんとするあたりに、煉瓦の垣をめぐらした小さな石の祠があり、不断に紙の幣などが張られている。村人は八体さま又は八体竜王と呼び、お産の神様としてキリシタンに関係の有無に関りなく何人も

尊んでいる。雨を降らせる竜王のことも法華經序品の八大竜王の話も知った者はないらしいが、七人のキリシタンが殺された哀話は安産を祈る事実と結びつく。七人殺されたのに八体という所がミソである。処刑ときまった七人のうちに妊婦が一人居たので、お腹の子はキリシタンではないのだから、分娩まで待ってくれと嘆願したが、キリシタンだと言って、殺した。あまり目出度くも、有難くもない話なのに、お産に御利やくありとの信仰がどうして生まれたか、察するに、何かにかこつけて殉教者の霊を慰めんとて、人里はなれた（今は前後に家があるけれど）この遺跡に集って、祈ったのが始まりでなからうか。¹⁷⁾

以上の通りであるが、片岡弥吉氏の文章も紹介しておく。

「八体竜王はやはり白浜にある。赤煉瓦の囲いの中に石祠がある。比売神社のお旅所はむかしここにあったという。七人の殉教者（そのうち一人は妊婦）の霊地であるが、いまは、安産のご利益が関心、それも薄れて淋しく取り残されたような環境である。「初田さま」もこの遺跡の一つ。ご命日は四月一二日」¹⁸⁾

田北氏や片岡氏によって記録された伝承の中で、注目すべき点は、七人の殉教者の中の一人が妊娠していたことで、安産の信仰がもたらされたという部分であろう。本来、海の神や水神が出産に関わるという信仰は、普遍的に見られるものである。したがって、八大竜王が海神なので、安産祈願の対象となっているのは、さして不思議なことではない。さらに、産死者を祀ることで、安産がもたらされるという点についても、宮田登氏の論じた「流行神」等の問題からすれば、矛盾するものではない。すなわち、出産における死者は、祟りを有するが、これを祀ることで、その祟りをまぬがれ、逆に安産の保護をもたらすという、両義的な信仰は、普遍的なものである。したがって、安産の神としてこの性格を附与されたことには、何等の疑問も感じられない。しかしながら、この報告で問題にしたいの

は、ここで述べられている「八体様」はキリシタンの信仰対象であったかという点についての疑問である。すなわち、館浦の「八体様」の伝承は、次の通りである。

「八体様はお告げがあるといって、年寄りのおじいさんがおってお守りしていた。具合の悪い人がいると、拜んで原因を教えてくれた。戦争の頃、レンガの垣を作った。また、お産のとき、ハラのセキタッタときにお詣りするとよいとされていた。子どもが丈夫に育つようにと、三三日のヒバレと三歳のヒボトキに比売神社と八体様にお詣りする。館浦には一五軒のお講仲間があつて、毎月一二日にヤドに集まつてオコモリする。ヤドは廻り順である。ハラのセキタッタとき、線香とローソクをあげ、三三日にはお礼に来るのである。」

田北・片岡両氏の八体様に関する伝承は、カトリック信者によるものであると考えられるが、本来、生月島の隠れキリシタンの伝承なのか、あるいはキリシタンの集団による祭祀に関わるものであるのか、疑問とせざるを得ないのである。しかしながら、館浦の「八体様」の信仰についての田北・片岡氏の報告には、重要な意義が散見される。産死者であるが故に、その霊を祀ることで、安産をもたらすという、宗教的価値転換の意識である。さらに、殉教者の遺跡とするために、七人のキリシタンと説明したことである。

山田免正田には、「八体様」を祀る、隠れキリシタンの集団がある。この場合、隠れキリシタンでありながら、その伝承する内容は、キリシタン殉教にまつわるものではない。

「八体様は、流れ人だろ。祠は神の川（かわ）の一番下のダムの所にある。四月一二日が祭日で、この日にはお宮から（神主が）お詣りに来るし、古キリシタンが集まる。神主様に拜んでもうので、落部の主な人が行く。古キリシタンは、じいさん役三名とおやじさんが行き、一名となる（各触の役員が、三触で集まる）。八体様には、ごはん・

するめ・お神酒などを重箱で持っていく。この日には、はじめておやじさん（御番役）になった者の家で、オヨロコビをする。家により異なるが、ヒロウブタに料理をのせて出す。⁽²⁰⁾

「四月一二日が八体様の日である。区長が寄って、一度八体様まで行き、家にもどってから、オラッショを唱える。三触の施主が全部集まる。費用は区から出るが、かつては仲間だけで出した。ハツという女が田植に行つて、川を渡るときに死んだ。これが海岸まで流れていたので、葬つて祀つたのである。」⁽²¹⁾

「庄屋の女中が田植に行つていた時、ごはんを運んで行く途中であつたが、流されて死んだ。これが流れついたので葬つた。神の川が一番下流である。年に一回、区で祀っている。神主が先に来て祀り、その後でキリシタンがやる。」⁽²²⁾

以上の伝承は、山田免の隠れキリシタンの役職者を勤めた者から得られた。山田免には、山田・正田・日草^{しょうくさ}の三触があつて、各触毎に独自の組織を有するのであるが、これらの各触にあるキリシタンの役職者が全員集まつて、八体様を祭ることになっている。ところで、これらの集団の伝承で共通するのは、女性が田植の際、川に流されて死んだというものであり、その死者を葬つて祀っているということにある。すなわち、死者を祀るとは伝えているが、それが殉教者であるとはされていない。また、この八体様を祀ることで、安産などの御利益が得られるとも説いてはいない。したがって、田北氏や片岡氏の「八体様」とは異なるが、死霊の祭祀であるという点については共通していると言つても差支えないのである。八体様に共通する要素として、ここに死者霊の祭祀をあげざるを得ない。隠れキリシタンの集団の祀る対象として、八体様は、その本質的な部分が、死者霊への祭祀であることを示しているのである。

こういった死者崇拜は、禁忌伝承と結合する。八体様への祭祀についても、四月一二日だけで、他の日は近づくこ

とがない。禁忌とまでは言えないが、類似の意識が見られるのである。堺目に祀られている、焼山には、より明確な禁忌が認められる。焼山は、教会の焼かれた跡であるとされ、墓がある⁽²³⁾ので、山を荒すことができないとされている⁽²⁴⁾。また、沓部在の元触の幸四郎山も、殉教地とされるが、禁忌の対象となっている。田北氏によれば、幸四郎山はサンパブロー様とも呼ばれたが、松食虫のために枯死し、二年余り放置された。ホーニンを通じて、パブロー様に御伺いを立てて、自然石で祠を作って祀ることを条件に許されて、カトリック信者に譲渡したのである⁽²⁵⁾。これは、現在の伝承によれば、次の通りである。

「幸四郎様にも大きな松があつて切ることはできない。中に入ることはかまわないが、たきぎを持って来てはならないとされている。家にケガレがおきるとされている」⁽²⁶⁾。

すなわち、近づくことは許されても、木を切ったりしてはならないと云うのである。こういった禁忌を有する場所としては、千人塚、お屋敷山・アントー様、大島屋敷等があり、大正末までは、大樹の生い茂った杜であつたとされている⁽²⁷⁾。お屋敷山は、沓部免にあり、沓部全体で祀られる対象であるが、また嚴重な禁忌が守られていた。

「お屋敷様は、その年によって異なるが、七八年には、旧八月二九日が祭日であつた。殉教を受けているので、供養する。元は、このお屋敷様には誰も入ることができなかったし、木を切ることもできなかった。オカミサマに聞いて（ホーニンを通じて）、子どもの公園にして、金を貰わなければよいとのことで公園にした。骨がたくさん出たので、コンクリートの墓をこしらえた。出口左吉・馬場義男・浜本三次の三軒が交代でオヤドをして祀つた。お堂で拝んで、ヤドに帰り、ツモトやおじいさん役が集まつた。現在では、ツモトで行事をやる」⁽²⁸⁾。

死者に関わる場所に近づくことは、禁止され、忌み嫌われることであつたと理解することができる。この死者に関わ

る場所に対する禁忌は、キリシタンの信仰というよりは、より普遍的な死穢の観点に近いものか、あるいは、死霊の祟りの意識と考えられる。

これらの禁忌、死霊からの祟りからの解放には、ホーニンの果たす役割が大きかった。お屋敷山の場合には、ホーニンが「オカミサマ」を呼び出し、その言葉によって、禁忌を破ることを認めたのである。また、幸四郎様の場合にも、枯木を売るための許可は、ホーニンを通じて、幸四郎様（『パブロー様』）に御伺いをたてた。本来、隠れキリシタン内部で確立された禁忌であるが故に、内部の権威では、破棄することができなかったであろうが、また、ホーニンの管轄する、普遍的な信仰行動の部分に属しているために、ホーニンの権威によって、禁忌を解除することができたとすることも可能である。すなわち、死霊の祟りという、普遍的な信仰としての可能性が、隠れキリシタンの聖地信仰の要素として内在するのである。

ここで、他の遺跡とそれに関わる禁忌について検討することにした。島の南端に祀られているダンジク様も重要な聖地である。位置が海岸で、距離も遠いため、キリシタンも滅多に近づかない。しかし、漁師の信仰が篤く、海上安全や豊漁祈願の旗が奉納されているが、漁師は必ずしもキリシタンとは考えられない。このダンジク様に詣る場合には、海上から近づいてはならない。

「弾庄の時、親子三人が隠れていた。子どもが遊んでいたのを、舟で海上から来た者に見つかり、舟が着けられるので、そこにあがって殺されてしまった。」⁽²⁹⁾

したがって、この瀬には、舟を着けてはならない。舟を着けると、大風大波が起きると信じられて来た。田北氏によれば、ジゴクのマリヤ弥市兵衛とその子のジュワンの三人を祀ると伝えられていたらしい。田北氏はこれを、その周辺

の有様から地獄と呼んだのか、あるいはディエゴの転訛と考えている。⁽³⁰⁾ 片岡氏は、弥市兵衛とマリア夫妻、その子ジョアンの三名を祀っていると断定している。⁽³¹⁾ ここでは、史的事実を度外視して、田北氏が指摘するように、

「人々は弥市兵衛一家の捕えられた時の状態を「お上の船がおもてやり、にやり上げて来た」と説明するが、この岸に船をつけては、この一家に対して相すまないものである。犯せば必ず海が荒れるであろうとは、殉教に同情し、又はその恐しさを想起しての村人の心理の発展である。」⁽³²⁾

という点にある。船による参詣は、殉教の状況を再現し、殉教の死者の怒りを招くと考えたとすることができる。ダンジク様に関する限り、この聖地の禁忌は、殉教伝承が重要な要素となっている。殉教の再現に類似する行動が、自然の怒りと呼び、人々に災厄をもたらすことになると信じたのである。この点で、幸四郎様や、焼山などの死者・殉教者の聖地に対する禁忌とは異質のものが見受けられた。すなわち、聖地の樹木など、神聖な領域の侵犯ではない。殉教の再現による聖地の侵犯であろう。

さて、生月のクリシタンの聖地の中で、最も重視されている、中江ノ島についても、禁忌の伝承があるかを見てみよう。中江ノ島はサン・ジュワン様とも呼ばれ、洗礼や家祓いの際に使用される、神聖な水の湧いている場所である。

「願を立てると、水が出てくる。ほんの少しずつ出てくるだけ。できるだけ、新造船で行くことにしていた。新造船ができると清めに行く。切立った岩のがけの裂け目で、岩の間から水が出ている。これをびんで受けてくる。すでに十数年たっているが変らない(御納戸神として祀って来た)。水を受けに行くには、三人の役を持つ者で行くのだが、身を浄めるために、三日間は、女の人に触れてはいけない。女が行ったりすると水の出が悪くなる。」⁽³³⁾

ここで禁じられているのは、身の穢れている者が、中江ノ島に近づくことである。漁師や新造船の持主が、役職者と

共に中江ノ島に行くこともあり、異教徒（キリシタンの仲間でない）が行くことに對して、忌避することもない。しかし、女に触れることを役職者が避けることや、女が行くと水の出が悪くなるという点では、明らかに、女性に対する穢れの意識が表現されているのであり、このことが、聖地の清浄さを侵犯する行為と判断される。したがって、中江ノ島のサン・ジュワン様の場合は、穢れによる清浄な聖地の侵犯が問題とされているのである。中江ノ島は、よく知られた殉教の地である。事実、この島で処刑された者は多数にのぼる⁽³⁴⁾。しかしながら、その殉教の伝承は明確ではないし、むしろ、サン・ジュワン様の水を得るための聖なる場としての意味が強いと言えよう。したがって、禁忌の内容も宗教者としての役職者の行動を規制するものとなっていると考えられる。

殉教伝承やキリシタン集団の祭祀の対象となる聖地は、生月島内に少なくはない。しかし、詳細な検討を加えれば、各々の殉教伝承や、それにまつわる禁忌は、必ずしも規格化されたものではない。一見、殉教伝承と思われるものでも、より普遍的な死者の霊への畏怖であったり、死者の霊の祟りといった信仰と複雑に交錯するものと考えることができる。聖地に関する禁忌は、複雑な信仰を理解する、重要な鍵として見ることもできる。ここで、検討して来た通り、聖地についての禁忌は、三種類が存在した。最も一般的なのは、死者の殉教の場所とも考えられる、杜とその樹木に触れることの禁忌である。これに對して、同じく触れることの禁忌ではあるが、サン・ジュワン様の神聖を穢すところの、女性の穢れへの禁忌がある。この場合は殉教に對する認識は見られない。また、ダンジク様の場合には、殉教の再現と思われる行動禁忌とそれを侵した場合の嵐という災厄の形態である。各々が若干の共通性を有するとは言え、独自性を持っているのである。このレベルで考える限り、どの形態もキリスト教に由来するとか、民間信仰的であるといった分類の対象たり得ない。むしろ、複雑に混合し、醸成されてきたものと見る以外にないであらう。

う。

生月島周辺では、死者の霊に対する慰撫のための儀礼が展開している。死者の霊をよび出して、心境を語らせる口寄せは、カリシバトリと称され、ホウニンと呼ばれる巫女によって行なわれる。桜井徳太郎氏によれば、(1)死後四九日以内か、一年以内に施行するもの、(2)先祖の死霊の祟りを解消するためのもの、(3)若死にや異常死者のためのものがある。墓に供えたカリシバ、ハカシバを抜いて、祭壇に供えてから、口寄せの巫術に入るのである。死者霊についての恐怖が理解される事例である。さらに、亡者の霊が憑く場合があり、これはシロ憑きと呼ばれるのである。この場合も山伏・行者・法人などによって落してもらうのである。殉教者は、その形態から異常死と考えることができる。したがって、死霊・シロ憑きの対象となり得るのである。幸四郎様(パブロー様)の名称は、コシロー様であり、祟りを有する死霊の一種であつたと考えられる。殉教者を記念するかの如く見られる聖地の多くは、死者の霊が関わる地であり、そのために禁忌が設定されたのである。

IV 聖地信仰と神寄せ — 結論にかえて —

生月キリシタンの聖地は、一見殉教伝承を中心に置いている。しかしながら、殉教伝承の内容は稀薄であつて、類型化して把握することさえ不可能である。それは、生月島という狭い地域に限定して論じたことの弊害とも考えられる。生月の聖地の多くは、死霊に対する畏怖から来るものであり、その結果、死霊に関わる地は、侵してはならない禁忌の対象となるものであり、それを侵犯することは死霊の祟りを招くことだつたと考えることができそうである。その結果、殉教伝承とは異質な八体様までも、殉教者同様、キリシタンの聖地、祭祀の対象となつていのである。

殉教伝承の中で、最も明確なものは、海上からの逮捕という、ダンジク様の場合である。これも、海上から近づくことの禁止という条件がなければ、これ程の伝承を残すことはできなかったであろう。多くの殉教者の血で染められた、中江ノ島でさえ、洗礼のためのサンジュワンの水を得る聖地という認識しか残り得なかったのである。

殉教に対する認識は、近世・近代から現代に至るまで、これ程稀薄なものであったろうか。江戸時代初期には、多くの殉教者を、生月では出している。殉教の伝承が少ないことは考えられない。聖地とされる場所も少なくないのである。現在以上の伝承が、かつては存在したのであろう。

この推測を論証できるのが、生月キリシタンの役職者の唱える「神寄せ」に他ならない。神寄せには、種々の聖人と殉教者の名前が、何の秩序もなく、かかげられるのである。田北耕也の採録した、日草の船原定吉による神寄せは、以下の通りである。⁽³⁶⁾

「おん願ひ奉る。てんちゆう御しんらい(天地御進退)なされましたる、オーエノおんならゼズキリスト、おん母サ
ンタマリヤ様、天のバライドウ様、中江のサンジワン様、平瀬のバブロー様、黒瀬の辻のガスバル様、安満岳の奥
の院様、ゴステンノウ様、ハマダのホウジワン様(塚本宗次郎)、千人松の新衛門様、コセニンマツ様、白浜様、
ジゴクの弥市兵衛様、マリヤ様、ジワン様(ダンジク様)、根獅子はずれのうしわき様(大石脇)、杉本惣兵衛様、獅子
の小島のとう丸様、松崎アントー様、境目のアントー様、幸四郎のバブロー様、平戸の追いまわしのガスバル様、
オコノホージワン様、マダレーナのおつれのジワン様、ヒゴのアンジョー様(守護の天使)、長野のサントー様、
長崎浦上市五郎様、新兵衛様、清七郎様に頼み奉る。

今日は昭和何年何月何日、何々についての御神酒の献上を仕りますによって、何卒頼み奉る。」

ここには、各聖地と殉教者が、読みこまれている。彼等と呼ば出し、神酒を献上して、儀礼が開始されるのである。神々を寄せて、祭儀を執行する儀礼と同様の方法をとっている。これは地神盲僧の神寄せに由来するのかも知れない。神寄せは、個人の記憶によるものであり、また、新しい知識もとりにこまれている。交渉のなかった浦上の殉教者さえとり入れられているのである。殉教は事実と否に関わりなくキリシタンの歴史である。神寄せとそこに読みあげられる殉教者は恐れられる死霊であり、禁忌の対象であった。生月キリシタンにとっては、これらの死霊こそ、彼らの歴史を語るものなのである。

註

- (1) 片岡弥吉『日本キリシタン殉教史』昭和五四年二月 時事通信社 六九六頁
- (2) 柴田実「生月の旧キリシタン」(京都大学平戸学術調査団編『平戸学術調査報告』昭二六年所収)
- (3) 生月町教育委員会、白石氏の御教示による。
- (4) 柴田前掲報告 一四八頁
- (5) 同右 一四二～三頁
- (6) 田北耕也『昭和時代の潜伏キリシタン』昭和二九年一〇月 日本学術振興会 二六六～七頁
- (7) 柴田実前掲報告 一四六頁
- オラシヨをあげる場合、生月では、ほぼ一連のオラシヨをセットとして、これを一座と呼んでいる。葬式とか洗礼の場合以外は、内容にはほとんど変化がない。
- (8) 片岡弥吉『かくれキリシタン―歴史と民俗―』昭和四二年六月 日本放送出版協会 二六六頁
- (9) 田北前掲書 三二七頁
- (10) 片岡前掲『日本キリシタン殉教史』(以下、片岡『殉教史』とする)二八九～九二頁
- ガスバルが、ガスバル様と訛っている。
- (11) 生月町山田免日草 川淵正雄氏談

(12) 生月町山田免日草 中山富士夫氏 談

田北、片岡兩氏によれば、五行目しばた山からがダンジク様のうたで、それ以前の四行はサンジュワン様のうたである。サンジュワン様のうたは以下の通りである。

一、前は泉水、後ろは高き岩なるやな

前も後ろも潮であかするやな

二、この春は桜花かや散るぢるやな

又来る春は蕾開える花であるぞやな

三、参ろやな……と続く。

(サンジュワン様とは、中江ノ島をさす)

(13) 田北前掲書 三四七～九頁

レオン、パジエス『日本切支丹宗門史』中巻(吉田小五郎訳)昭和十三年三月 岩波文庫二〇八・三三二頁等

(14) 田北前掲書 三四七頁

(15) 同右 三四九～五〇頁

(16) 片岡『殉教史』二九七頁

(17) 田北前掲書 三四〇～一頁

(18) 片岡『かくれキリシタン』二六五頁

(19) 生月町館浦 寺田ふさ・遠藤しず両氏談

(20) 生月町山田免正田 村尾律雄氏談

(21) 生月町山田免山田 船原末七氏談

(22) 生月町山田免日草 川添正雄氏談

(23) 田北前掲書 三二七頁

(24) 天然記念物の樹木のある杜となっている。

(25) 田北前掲書 三二六～七頁。ホーニン(法人)は、口寄せを行なう巫女・巫者で、キリシタンも問題のある場合には依頼す

る（後述）。

- (26) 生月町沓部免元触 川淵峰作氏談
 - (27) 田北前掲書 三二五～七頁
 - (28) 生月町沓部在 増山隼吉氏談
 - (29) 生月町山田免日草 川淵正雄氏談
 - (30) 田北前掲書 三四三～五頁
 - (31) 片岡『殉教史』 二九七頁
 - (32) 田北前掲書 三四四～五頁
 - (33) 生月町沓部在 増山隼吉氏談
 - (34) 註(13) 参照
 - (35) 桜井徳太郎「民間信仰の呪的機能——とくに荒神祓いとシバツケを中心に——」(平戸諸島民俗調査団『平戸諸島の民俗』昭五三年三月所収) 一六～一九頁
 - (36) 田北前掲書 三〇三頁。神寄せと殉教者についての指摘がなされている。田北氏の採録した原文のみを記し、田北氏の校註、但書は省略したが、確実なもののみ()内に記した。
- (追記) 殉教伝承は死者の供養と不可分に結びついている。この問題については、稿を改めて論じることにはしたい。

論文執筆者

教 授	近 藤 久 美 子
教 授	井 口 美 登 利
助 教	田 島 富 美 江
講 師	紙 谷 威 広
講 師	佐 藤 秀 一
講 師	杉 江 つ ま
講 師	杉 本 豊 久

編集委員

委 員 長	教 授	近 藤 久美子
委 員	講 師	紙 谷 威 広
委 員	講 師	佐 藤 秀 一
委 員	講 師	山 田 田津子
委 員	講 師	杉 本 豊 久

編集後記

遅れに遅れた『紀要』の校正が一段落した。執筆の諸先生に迷惑をかけたことをお詫びする。復刊してから、六、七、八巻と三巻を重ねたための甘えが、編集委員の一部にも出たようである。そろそろ、編集委員を入れかえるのが得策だと考えられる。杉本豊久先生も、本巻執筆を終えて、短大を去る。新編集委員として、山田先生とともに加わっていただいて10ヵ月、協力に感謝する。本巻に寄せられた論文は、いずれも力のこもったものと自画自讃している。非常勤講師の先生からの寄稿があったが、頁数の関係で掲載できなかった。感謝するとともに、深くお詫びする次第である。

(文責K)

東京立正女子短期大学紀要 第8巻

昭和55年 3月20日 印刷

昭和55年 3月24日 発行

編 集 東京立正女子短期大学紀要編集委員会

印刷所 株式会社 第一印刷所

〒104 東京都中央区湊2-2-4

TEL 03 (551) 3061 (代)

発行所 東京立正女子短期大学

〒166 東京都杉並区堀ノ内2-41-15

TEL 03 (313) 5101~3

No. 8	March, 1980
-------	-------------

Why Are We, Japanese Poor Linguists?.....	K. Kondo.....	(1)
Expressions of Numbers in Teaching English	M. Iguchi.....	(16)
The Disturbing Factors of Visual Aids in Language Education	F. Tajima.....	(39)
Some Phonological Features of Nonstandard Negro English.....	T. Sugimoto...	(53)
<i>Go Down, Moses</i> —The Vicissitudes of Consciousness —	S. Sato.....	(81)
Kuniyoshi Obara and The Danish Gymnastics	T. Sugie.....	(93)
The Holy Places of <i>Ikitsuki Kirishitan</i> —Folk Beliefs and Martyrs—	T. Kamiya.....	(128)

TOKYO JAPAN