

ドイツ語構造把握の諸相

—学習の現場ノート— (3)

Aspekte des Begreifens von der Struktur der deutschen Sprache

—Anmerkungen an Orten des Lernens— (3)

宮永義夫

Yoshio MIYANAGA

1. 言語学習への眼差し

いささか旧聞に属するが、筆者が先行する『ドイツ語構造把握の諸相 —学習の現場ノート—(2)』¹⁾ (以下『(2)』とする) において取り上げた、朝日新聞の「リレーおびにおん『いいのか学校英語1～10』」²⁾ に接続する形で、2010年10月20日付、同紙上に掲載された「オピニオン インタビュー

これからの英語」において、鳥飼玖美子氏は『「訳読 vs 会話」論争やめ日本人に合う教育を』という見出しのもとに、英語学習に対するパラダイムシフトが必要だと主張している³⁾。氏は、コミュニケーション重視の立場も文法・訳読重視の立場も、両方正しいとする。拙論に引きつけて言うならば、コミュニケーション重視とは、言語の道具性に注目し、訓練を主にして習得を目指す理念であり、文法・訳読重視とは、言語そのものを解析し、理解することを目指す理念である。ただ、文法・訳読とは教授法の概念であり、コミュニケーションとは対立概念にはならない。そもそも、「コミュニケーション」「文法」「訳読」はそれぞれレベルの異なる概念である。対立軸となるのは、「コミュニケーション」が一般的に複数の人間の間インターアクションであり、その手段(メディア)である言語が普遍化、抽象化されると、必ずしも行為者を必要としなくなり、所与のものとして分析の対象となる。分析・理解するのは孤独な作業である。筆者が「構造把握」として主張するのは、分析・理解するための訓練の必要性である。『(2)』でも述べたように、確かに分析・理解するために立ち止まれば、「コミュニケーション」の流れは阻害され、コミュニケーション本来の目的へは到達が困難になる⁴⁾。しかし、言語の理解無くしては、コミュニケーションそのものの劣化は免れ得ず、結局はディスコミュニケーションに陥る。「構造を把握する訓練」とは所与のものとしての言語を分析する訓練を通して、究極的にはコミュニケーションの現場における言語構造を把握する能力を涵養することを目指しているのである。

鳥飼氏は、「いまの子どもたち」はコミュニケーションも言語分析も両方苦手であるという印象を語っているが、その理由は述べていない。氏の印象は筆者の実感と非常に合致している。筆者は『(2)』において、その理由をいくつかの社会学的考察を参考にして推察した。中でも土井隆義の「コミュニケーション能力の専制」という概念は説得力があった⁵⁾。これを筆者なりに言い換えれば、コミュニケーション能力が個々人の資質に帰せられる傾向があるということになる。厳密な心理学上の用語としてではなく、あくまでも、ごく日常的な言葉遣いとして、外向的(あるいは社会的)であることを求められるのである。言い換えれば人付き合いのうまさということであり、場に応じて柔軟に対応する能力が求められる。外国語学習はすなわち異文化理解である。学ぶ前提となるのは、異文化との接触は葛藤を生むかもしれないにもかかわらず善であり、その接触によって自らの価値観が相対化する

ことも厭わないという価値観は堅持するという態度である。これこそ外向的態度に他ならず、コミュニケーション能力が高いということである。これを訓練で身につけるのは相当困難であり、多くを生得的な資質に頼らざるを得ない。このいわばダブルスタンダードに耐えよと要求しているのが現在の外国語学習であり、従って少なからず脱落するのであろう。

そのような困難を回避する1つの方法は、ここでまさに実践しているように、外国語学習そのものの相対化、すなわち「外国語学習とは何か」を把握しようとすることである。少しレベルを変えて、違う視点から観察しているだけのことであるが、あらゆる学習に「相対化」は必要だと思われる。その能力を身につけることこそ「訓練」に他ならない。この場合で言えば、外国語学習において揺るぎない価値観とは、言い換えれば「原理」とは何かを知ることである。

鳥飼氏のもう1つの論点は、よく知られた「英語国際共通語説」である。すなわち英語はもはや native speaker だけのものではないということで、今や英米を代表とするローカルな文化から切り離された言語と捉えている。これについては全く異論がない。しかし、国際共通語としての英語の重要な要素として、自文化の混入が許される点を挙げている。「アメリカ人はそうは言わない」に対して「日本人はそう言う」が許されるとしている。無論これは許さざるを得ないし、必然的に混入は起こる。日本的表現の混入を非英語とする偏狭な観点こそが許されなくなる。氏は例えば、日本人らしい英語、中国人らしい英語をお互いに使用しながらも、基本を守っていて英語として通じ、コミュニケーションが出来ることが国際共通語としての英語であると述べる。

確かに理想としてはその通りであるが、日本的な部分、中国的な部分にこそ、話し手の最も核となる観念がつまっており、別の点から言えば、その核心部分が共通語である英語に置換されてしまったことで、まず最初の「ずれ」が生じている。また、お互いのローカルな点は、それ自体が未知なるものであり、非常に表面的な意味としては英語として通用しているかも知れないが、多くのことはたとえ英語として認知されたとしても、意味不明に止まるであろう。

世界共通語としての英語にはなるべく文化に根ざしたローカルなものは混入しない方がよい。そうになると、非常に具体的かつ普遍的な表現しか出来ないことになる。比喩のようなものはことごとく排除される。結果として相当やせ細ったものになり、却ってコミュニケーションの媒体としての役割が阻害されてしまう。しかしそのようなものとしてしか世界共通語は存在し得ないのではないか。

元来、言語で語るということ自体が、事実の翻訳であって、例えば、事実は言語と異なり分節化されていない。それをふまえることがより正しい言語使用である。思考はすでに言語化されているプロセスとも言えるが、それでも表現される構造とは異なる。深層構造と表層構造と言ってもよい。共通語たる英語を使用するにせよ、母語、あるいは他の外国語を使用するにせよ、個別的、ローカルなものが翻訳されて、程度の差こそあれ、普遍性を帯びて表出される。それが受け手に受信され、翻案されることで、ようやくコミュニケーションが成り立つ。母語でのコミュニケーションが最も能率がよいことは確かであろう。母語に比べれば、世界共通語によるコミュニケーションは非常に能率が悪い。とは言え、多言語主義によって、様々の言語をお互いに学び合うことにしても、その学習コストは莫大であり、母語話者と非母語話者の数の比を考えれば、世界共通語より能率がよいということは全くあり得ない。世界共通語か多言語かは主義主張の問題である。

そうであっても、多言語・多文化主義であらざるを得ない。母語・自文化と共通語を相対化し、妥協しなくてはならないのは勿論であるが、相手を理解するには、相手の文化への共感がなくてはならない。共通語が母語でない場合、3種の言語が介在していることになり、それが一般的状況である。むしろ、その状況を訓練することが第二外国語学習の最大の目標とも言えるのである。重要なのは言語への感受性に他ならない。

共通語によって精密なコミュニケーションを取ろうとする程、個別的な要素が多くなり、回路は細くなる。共通語によって妥協し、近似値として表出される。受容する側も、可能ならば予め、その妥協的な表現の、より正確な意味を理解出来るほどには、相手文化に通じていることが望ましい。しかし多種多様な文化を予め承知していることは不可能であり、受容する開かれた精神を持つことを推し進める他はない。そして何よりも、頼りないコミュニケーションの隘路に耐えることを学ばなければならない。その為には、「言語」それ自体をよく知らなくてはならない。相手に不足している、母語に関する情報を合わせて発信することに努める必要がある。受容側はそれを受け止める能力を持たなくてはならない。どちらも「言語への感受性」によって可能になる。実に隔靴搔痒ではあるが、言語についての思考、情報のやり取りを含まなければ、コミュニケーションは成立しない。言葉を反省しながらのコミュニケーション、*reflective communication* というべきものがほぼ唯一の可能性である。これこそいわば内向的コミュニケーションである。しかしこれだけではメタコミュニケーション部分が過剰になってしまい、目的へ到達しない。ある所で反省を止め、先へとコミュニケーションを進めるのが外向性である。

言語分析とコミュニケーションは一体である。従ってどちらか一方ということはない。かつては、英米を中心とする文化の言語として英語が学ばれた。2言語・文化の対比があるのみであった。その為、どちらかを習得しておくということが却って可能であった。今や三つ巴状態となり、言語分析は習得しておくものではなく、コミュニケーションと同時にされるプロセスとなり、その潜在能力が求められている。これが本来の姿なのである。

2. ドイツ語の言語構造を経験する

筆者は『(2)』において、『小学校学習指導要領』にある「体験的に理解を深める」という文言を批判し、体験とは事実を体験するのであって、理解するためには経験にならなければならない、と述べた⁶⁾。経験するとは、体験が言語化されることである。文法とは、言語の構造が言語的に記述されたものであるから、言語の構造を経験しているとも言えるのではあるが、文法を事実として体験してしまうと、理解に結び付かない。文法はメタ言語であるが、比喩的に言えば、構造の経験は、メタ・メタ言語を身をもって発生させることによって得られる。具体的には文法事象を言葉で説明することだと言ってよい。

2. 1. 性数格変化の姿

このことが最も典型的に理解され得るのが、名詞系列の性数格変化(曲用)である。ドイツ語においては、3性、2数、4格の組み合わせであるから、24通りの性数格が備わっている。ところが周知のように、曲用の枠は16である。すなわち、形式上は複数においては、男性、女性、中性の区別が失われている。性と数が同レベルとなり、単数における男女中及び複数という扱いをしている。定冠詞の変化は本来、

	男性		女性		中性	
	単数	複数	単数	複数	単数	複数
1	der	die	die	die	das	die
2	des	der	der	der	des	der
3	dem	den	der	den	dem	den
4	den	die	die	die	das	die

という表になるが、複数は全性が同じパターンであるから、繰り返しは無駄が多い。従って、通常は16の枠のある見慣れた表を使用する。男性・女性・中性・複数という4種の区別は、あるレベルにおける便宜的な把握に過ぎない。始めからこれを体験すると、その意味は意識されない。「複数においては性別が、少なくとも形式上は失われる」ことが記述されて初めて経験となる。

このことは、英語において既に多くの学習者が近似的に体験していることである。英語の3人称の人称代名詞主格は *he, she, it, they* となっており、ドイツ語の性数体系との類似を見せる。「複数形において性別が表現されないこと」を明確に経験、意識する（し続ける）ことが内向的学習であり、事実として受け止めることが外向的学習である。ドイツ語においては更に、人称代名詞では、*er, sie, es, sie*、定冠詞（指示代名詞）では、*der, die, das, die* となって同様に、少なくとも主格では、単数女性と複数の間の区別がつかないという問題がある。

フランス語においては、中性がなく、男性単数・男性複数・女性単数・女性複数、*il, ils, elle, elles* という体系になっている。ここでは複数において男性・女性の区別は存在している。フランス語の中性の欠如と同様、英語・ドイツ語における、複数の性の欠如はどのレベルであるのかが問題である。すなわち、フランス語では非人称の*il*などに典型的に現れるように、英語・ドイツ語では中性の代名詞をもって表される事柄が男性によって表される。さらに、*en, le* については中性代名詞の概念で説明される用法がある。これらから、男性はすなわち非女性であって、中性を持つ言語から見ると、フランス語の男性は、男性と中性を包括していることを意味する。同様に、英語・ドイツ語では複数においては、男／中／女性の形が融合して1つになっているから、少なくとも区別をする必要はない。一歩進めれば、構造がないことになる。性／数を同レベルの差としてとらえる可能性もある。フランス語においては、一部に中性の概念を導入して把握される事項を含んでいるが、名詞の分類に中性はなく、また、冠詞については複数において性差はない。ドイツ語においては、構造的に一貫して複数形に性はない。ただ、構造（模様）を浮かび上がらせる「地」がないのである。地がなければ、理解が及ばない。

文法は、必ずしも言語横断的に学ばなくともよいが、相対化によって初めて学んだことになる。一般に用いられる4性数×4格=16の枠の表が、ある相を表しているに過ぎないとすれば、その姿を眺めて論評をする、記述することこそが経験、学習となる。これは芸術を鑑賞し、論評することに類似している。理解するには何らかのレベルで言語化されなくてはならない。ある事実が認知され、分節されて、命題の構造をとる時、初めて理解されたと言え、まさに「気づき」あるいは「納得」となる。それは経験となり蓄積することができる。

定冠詞の個々の形に注目してみれば、全て2箇所以上で用いられていることが分かる。*der, die*が4箇所、それ以外が2箇所である。定冠詞の形は *der, des, dem, den, die, das* の6種であるから、この外

面的レベルでは 6 つに分類している。それを最も標準的な 16 の枠に分布させると、同形の枠という認識に至る。der : 男 1 ・ 女 2 ・ 女 3 ・ 複 2、des : 男 2 ・ 中 2、dem : 男 3 ・ 中 3、den : 男 4 ・ 複 3、die : 女 1 ・ 女 4 ・ 複 1 ・ 複 4、das : 中 1 ・ 中 4 (数字 = 格)。

4 カ所に分布する der と die は異なる振る舞いをする。die の場合は女 1 ・ 女 4 ・ 複 1 ・ 複 4 に分布するから、性数において 2 カ所にまたがっていても、それぞれ同じ格が対応する。それ故、因数分解のように、(女・複) (1・4) の 1 つのブロックとして把握できる。ところが、der は男 1 ・ 女 2 ・ 女 3 ・ 複 2 であるため、性を優先すれば男 1、女 (2・3)、複 2 の 3 ブロック、格を優先させれば男 1、(女・複) 2、女 3 からなる 3 ブロックに分かれる。性の優先によって、女性を (1・4)、(2・3) の 2 ブロックに分ける発想ができる。一方、der の振る舞いによって、2 種のブロック分けの可能性がある。このことは、男 1 ・ 女 2 ・ 女 3 ・ 複 2 の独立性を高めることにもなる。また、den は男 4 ・ 複 3 に分布するから、1 つのブロックにまとまりにくい。このようなことが、更なる考察へのステップになる。

性数格のいずれかが共通しているものをまとめると、der : 男 1、女 (2・3)、複 2、もしくは男 1、(女・複) 2、女 3、des : (男・中) 2、dem : (男・中) 3、den : 男 4、複 3、die : (女・複) (1・4)、das : 中 (1・4) のように 9 のブロックになる。定冠詞の曲用の代表的記述は、男性においては 4 つの格全てに異なる形を用い、女性では 1・4 格、2・3 格の 2 種類、中性と複数では、1・4 格が共通の 3 種の区別をし、ちょうど男性と女性の間のように見えるということである。むしろ文法性とは、このような曲用のパターンの違いであると言ってもよい。男性においては、1～4 格がそれぞれ異なっているのであるから、他の性および複数において同形であっても、あくまでも異なるものであると認識される。従って、1 つの性数の内部であるか、同じ格であることが同形である条件になる。

このことを違う角度から眺めてみる。der Vater と der Mutter では外形上は同じであっても、der の機能は異なっている。der Mutter は des Vaters および dem Vater に相当する。die Mutter は der Vater と den Vater に相当する。従って定冠詞 + 女性名詞は 2 つの形しか持たなくとも 4 つの機能を持つとしなければならない。das は中性だけに出現し、必ずしも性という概念を用いなくともよいが、同じ機能を持つ die、der、den と相補分布をなし、4 種の形を区別していることになる。また、das が付き得る名詞と付き得ない名詞は、名詞自体の自由な曲用を許せば、明らかに区別される。すなわち、das が付く名詞は、曲用の語形変化を含めば、他に、des、dem、die、der、den が付き得る。これは定冠詞を全て網羅していることになる。一方で das が付かない名詞は残りの 5 種を全て用いるタイプや、更に des、dem も用いないタイプなどに分かれる。数変化を含む曲用では、あらゆる可算名詞は die、der、den が付き得る。結果的に言えば勿論、das が付き得る名詞は中性であり、他の 5 つの冠詞を用いるのは男性の可算名詞、die、der、den のみを用いるのは女性の可算名詞である。das のみが単独で使用 / 不使用の区別があり、まず最初に大きく名詞を分類することに貢献するのである。

このようにして、6 種の形から出発し、様々なグループ、ブロックを形成しながら、16 種の性数格変化へ到達したところで、これ以上の分割は必要がなくなる。ここで断っておかなくてはならないことは、この分類はあくまでも現今のドイツ語の状況に基づくものであって、通時的な問題を考慮していない。歴史的に不変の事柄ではない。

少し歴史的事情に触れておくと、古高ドイツ語においては、人称代名詞、指示代名詞 (定冠詞) とともに、

3人称複数における性別は存在した。人称代名詞の女性単数主格 *siu* は、中性複数主格と同形である。男性は *sie*、女性は *sio* であった。複数2格は全性共通の *iro*、3格も同じく *im* または *in* である。4格はそれぞれの1格と同形である。ところが、女性単数4格は *sia* または *sie* であり、1格とは異なる。むしろ *sie* は男性複数1・4格と同形であり、ここから混交が起こってきている。1・4格が等しいのは、元来は中性単数と全性複数であった。現行の、男性のみが1・4格を異にする体系は、まず有標の性＝有性と、無性あるいは混合した性との間に差異があるところから出発する。この現れが1・4格の区別の有無である。次の段階として女性から1・4格の区別が失われて完成する。指示代名詞においても全く同じパターンである⁷⁾。

中高ドイツ語になると、女性単数の1格・4格相互に融通が起こっている。4格の *sia* は *sie* に統合されたが、同時に1格にも進出し、*siu* は4格に進出した。*siu* が中性複数1・4格を兼ねていることは変わらないが、男性の *sie* が全性に進出し、*siu* は女性にも使われた。区別が失われつつある。指示代名詞複数においては、*die* が男女両性1・4格で揃い、中性1・4格は *diu* になっているから、両性／中性（有性／無性）の有差の段階を経て、新高ドイツ語の単系列に至ったものと思われる⁸⁾。

性数格変化を人称代名詞3人称から考察する。*er* : 男1、*seiner* : (男・中) 2、*ihm* : (男・中) 3、*ihn* : 男4、*es* : 中 (1・4)、*sie* : (女・複) (1・4)、*ihrer* : (女・複) 2、*ihr* : 女3、*ihnen* : 複3となつて、先に試みた性数格いずれかの一致を条件とする同形9ブロックと合致する。*der* は男1の他、女2・女3・複2に分布し、2つのブロック化が可能であったが、人称代名詞をみると、格を優先させた(女・複)2のほうが適合性があることが分かる。2格はその他の格から区別されなくてはならない。2格の主要な用法は所有格である。所有格は、文構成要素(文肢)の用法から言えば、付加語的用法であり、他の名詞用法、副詞用法のように文構成要素の主部になる用法とは区別されなければならないからだと思われる。2格が必ず区別されるということは、女性において3格も独自の形になることを意味する。すなわち、定冠詞を見る限り、格区別は、男性4通り、中性・複数3通り、女性2通りであるが、最終的には、男性において1・4格を区別する特徴があるのみで、その他は1・4格が一致する3種の区別があることになる。先に触れたように、男性のみの独自のパターンとなるためには、いくつかの段階を経なければならない。その根拠を探るには考察を進めなければならないが、構造の記述によって、男性が独自の曲用パターンである事実は経験することができるのである。

人称代名詞から定冠詞を眺めると、代名詞の2格においては長形が使われ、定冠詞はその短形であることが見られる。*ihrer* と *ihr* が共に *der* に対応する。指示代名詞であれば、2格は *deren* になる。*der* に関連して、男1の人称代名詞は *er* であるから、さまざまな機能が *der* という形に融合してしまったことが理解される。それに対し、*seiner=des(dessen)*、*ihm=dem*、*es=das*、*sie=die* のブロックは固まっており、形の上では区別がない。ちなみに、男4 : *ihn=den*、複3 : *ihnen=den(denen)* であり、ブロックは分かれる。格から見たブロックは1格 : 男、中、(女・複) の3種、2格 : (男・中)、(女・複) の2種、3格 : (男・中)、女、複の3種、4格 : 男、中、(女・複) の3種である。ここではパターンとして1格と4格が等しくなる。2格と3格は異なるが、部分的には {(男・中) 2・3} のパターンブロックが形成されている。言い換えれば、男性・中性は2格と3格がそれぞれ同じということである。

人称代名詞2格の古形が現行の所有冠詞であることはよく知られている。初心者段階では必要ないとして、名詞・冠詞類では2格を学習しながら、人称代名詞2格は省略することが多いが、勿体ない

ことである。人称代名詞 2 格があたかもないかのごとく記述されていると、なぜないのかを理解しなければならぬから、かえって困難が増加する。所有格という用法による理解でもよいとすれば、2 格の代わりに所有冠詞を当てはめることも考えられる。

unser、euer を除いて所有冠詞に -er を付加した形が人称代名詞 2 格である。指示代名詞は定冠詞に -en が付いた形になっている。指示代名詞の複数 2 格には deren の他に別形 derer がある。複数 2 格だけにあるということは不自然であり、本来は女性 2 格にも備わっていたが、使用が廃れたということを知れば納得する。derer は関係節の先行詞部分の 2 格付加語としての用法が専らである。

この derer を手がかりに人称代名詞 2 格の -er と指示代名詞 2 格の -en の違いを考察する。deren は、付加語的用法として主部に前置することが可能である。derer は専ら後置である。意味がほぼ「(その) 人々の」に限定されているために生き延びている。複数の人間一般への限定は、alle といった不定数詞の名詞用法や形容詞の名詞化にも見られる現象である。単数形であると、更なる意味の具体化が必要になるため、-er 形は出番がない。des はいずれにせよ単数であるため、語形成上の制約もあり得るが、dessen のみ出現する。

人称代名詞 2 格は所有格を古形の所有冠詞に明け渡し、所有冠詞は改めて性数格語尾変化を獲得した。こちらは典型的に前置形である。人称代名詞 2 格は所有格以外の機能を持つことになった。すなわち、付加語的でない用法、動詞・形容詞・前置詞の目的語としての用法である。unser zwei のような数詞、あるいは、ihrer aller のような冠詞類の -er 2 格形と共に使用する見かけの前置を除いて、前置にはならない。語幹形が語尾変化用であると、何らかの語尾が区別のため要求される。初期新高ドイツ語の段階では、現行の正書法を用いれば、meiner も meinen も出現している。再帰代名詞に至っては seines まで使われている。方言的差異もあるとされるが、-er への固定に力があつたのは、歴史的には unser、euer の存在である⁹⁾。

1・2 人称複数の人称代名詞の特徴は、3・4 格が同形であることである。更に 2 格を見れば unser に典型的であるように、3・4 格の uns に -er が付いた形である。2 人称複数 ihr の場合は多少分かりにくい。euer は eu-er に分けられる。これはむしろ、1・2 人称単数の変化が理解の助けになる。1 人称 ich の 3・4 格は周知のように mir、mich であるが、これは mi-r、mi-ch と把握できる。euch は eu-ch である。この語根 eu に -er が付いたものが 2 格である。汎用語尾の鳴音、格変化語尾にも登場する -m、-n、-r、-s などを代名詞の語形成にまで応用できるものとすれば、mich、dich、euch などは -h 系の硬い終止形であって、本来は mi-、di-、eu- が語根である。2 格は mi-n、di-n で形成されたのに対し、eu、u-n-s では何らかの理由によって、eu-r、u-n-s-r で作られた。複数には形が 3 種であるのに対し、単数は 4 種備わっており、3 格に -r が使用されている。ここに格や付加語尾の順序、階列が潜んでいると捉えられる。

人称代名詞の体系は、語根 + (母音) + 鳴音 / (c)h の構成で見ると、冠詞の基本母音となった e を原点として、ich=Ih、meiner=Mnr、mir=Mr、mich=Mh、du=D、deiner=Dnr、dir=Dr、dich=Dh、er=R、seiner=Snr、ihm=Im、ihn=In、es=S、sie=Se、ihrer=Irr、ihr=Ir、w=v=u と置くと、wir=Ur、unser=Unsr、uns=Uns、eu=Y と置くと、euer=Yr、euch=Yh、ihnen=Inn のようにまとめられる。階列構造は今後の課題であるが、unser においては接尾性の -n、-s 共にすでに使われており、次の差異として -r が登場している。eu においてはそのようなことが見られないが、1 格においてすでに -r が付加されており、3・4 格に差異がない共通点がある。指示性のある S を原点として中性の es から出発し、有性化して男性の R 化 = er と女性

の母音語尾拡張 Se=sie が発生する。それぞれの格に語尾の順列を伴いながら拡大するのである。

— 続く —

註

- 1) 宮永義夫, 「ドイツ語構造把握の諸相—学習の現場ノート— (2)」。『山梨大学教育人間科学部紀要』, 第12巻, 2010, pp269-276.
- 2) 直山木綿子, 「リレーおびにおん『いいのか学校英語3』言葉交わす楽しさ知ろう (聞き手・池田洋一郎)」。朝日新聞, 2010年8月12日, 12版, p10.
李陽, 「リレーおびにおん『いいのか学校英語8』発音まねて朗読・暗唱せよ (聞き手・小林哲)」。朝日新聞, 2010年8月27日, 12版, p16.
- 3) 鳥飼玖美子, 「オピニオン インタビュー これからの英語 『訳読vs会話』論争やめ日本人に合う教育を『英米モデル』を離れ共通語化の試み進む (聞き手・刀祢館正明)」。朝日新聞, 2010年10月20日, 12版, p15.
- 4) 1) p274.
- 5) 土井隆義, 『キャラ化する／される子どもたち—排除型社会における新たな人間像』。岩波ブックレット No. 759, 岩波書店, 2009, pp17-18.
土井隆義, 『友だち地獄—「空気を読む」世代のサバイバル』。ちくま新書710, 筑摩書房, 2008, pp198-202.
- 6) 1) p271
文部科学省, 『小学校学習指導要領解説』。2版, 東洋館出版社, 2010, p7, p34.
- 7) Schmidt, Wilhelm, *Geschichte der deutschen Sprache*. S.Hirzel Verlag, Stuttgart 2000, S.230
- 8) 7) Schmidt, S.286-287.
古賀允洋, 「中高ドイツ語」。大学書林, 1982, pp64-65.
- 9) 7) Schmidt, S.365.