

ドイツ語音韻把握の基礎 (1) — 外国語教育, ドイツ語教育 —

宮 永 義 夫

本論全体は、任意の綴りをドイツ語として発音するために、学習者はどのような法則を、どの程度まで承知していればよいかを探る試みである。これは、学習者自らに法則を発見させる指導上の指針を意図している。ここでは(1)として、このような指導の前提となっている思想・立場の重要性を述べる。言語学習には、トレーニングによる異質性の除去と言語学的な異質性の認識という2つの方向があり、両方とも不可欠である。綴りと発音の法則の発見は後者に属する。英語の学習が前者に傾く現在、第二外国語であるドイツ語の学習に於いて後者にいささかの力点を置くことによって、外国語学習を言語学習に高める契機とする。

キーワード：綴りと発音 第二外国語 交流言語 トレーニング 異文化理解

1 何を問題にしているのか

本論の本来の目的は、ドイツ語に於いて簡単明瞭と言われる綴りと発音の指導時の陥穽を指摘し、この言語の音韻把握についてささやかな寄与をなすことである。発想の原点は、ドイツ語学習の開始早々にしばしばお目にかかる「ドイツ語の発音はローマ字通り」というモットーである。これをより正確に言い直し、「文字をなぞって読める」こととして、ドイツ語にあっては、書記素と音素の対応はたとえ一対一ではないにしても、比較的単純な法則があるのだから、これらを見出すことが学習にとって重要であるという指摘は既に行った。¹⁾ この指導の目指す所は結局、どのような法則をわきまえていけば、ある任意の綴りをドイツ語として発音できるかということに行き着く。本論もいくつかの見逃され勝ちな法則を提示することを目指す。その結論自体に価値があるというよりは、そういう法則性の発見へ向けて学習者を導いていくことの方がむしろ重要であると考えている。その指導の方法論の提示は欠けていることを予め断っておかなければならない。法則のある場所を提示するに過ぎない。しかし、このような、実際の指導時には1コマ全体を費やすことも少ない、一見すると枝葉末節の事柄を重要視すること自体がある立場を表明することであり、今日のドイツ語教育の孕む問題、また第二外国語学習の問題、それらが複合した第二外国語としてのドイツ語教育の問題、更には外国語教育全体の問題へと広がりをもせるものであることに思い至った。具体的問題の前提となっている、この問題の広がり述べるのが、筆者の言わんとすることの過半を占める。そこで、表題は変えずに二重の意味を持たせることにした。「ドイツ語音韻把握の基礎」とは、上に述べた「任意の綴りをドイツ語として読む場合にわきまえるべき法則の例示」という意味であると同時に、より強く、そのような指導を目指す立場のいわば思想的根拠、根柢の意を含ませている。なぜこのようなことを問題にするのが重要である。結論と

して導き出されるものは、音韻論上の新しい知見であるとは必ずしも言えない。問題は、上述の法則の発見、教科書でしばしば用いられる用語では「綴りと発音」などと表記されるコーナーで扱われる項目が大方の教授者の興味、関心を引いていない点にある。本質的で、教授者側がわきまえるべき問題が含まれており、それは専門的には知られた事実ではあっても、広範な認識とはなっていない。そのような例をいくつか示す。同時に、こういった考究の実践は、本来、学習者が行うことであり、教授者は事実をよく承知の上で、学習者にそれらの事実の発見へと導いていくことが重要である。このこと自体は当然であると思われるであろうが、更にこれは、教授法上の一手段であるに止まらず、この実践こそは、ドイツ語教育の最も根幹をなすものに属するということを訴えたのである。「綴りと発音」の問題はその分かりやすいモデルに過ぎない。そこで本稿は(1)として、具体的問題の前提となっている背景を考察する。

筆者が論考を拡大する必要があるきっかけになった著述がある。鈴木孝夫著『日本人はなぜ英語ができないか』(岩波新書)である。²⁾ 鈴木の本主張は、全面的には賛成しかねる点もあるが、提示された事実認識や処方箋には耳を傾けるべき点が多々あり、何よりも、英語のみならずドイツ語教育をも取り巻く、現今の状況に対する違和感に言葉を与えてもらったのである。以下、当該書をふまえて、まずドイツ語教育の現状の認識とそれに対する見解を述べることから始める。

鈴木はまず、外国語に対する日本人のアプローチには「強い憧れ」という世界的に見れば極めて特殊な条件があると述べる。外国語を操る必要性は、寧ろ自らの弱小性を露呈するものであり、その学習は一般的に必要悪だからである。「憧れ」が様々な優れた業績を生み、日本の発展に寄与したことは間違いないところだが、今日ではその状況がすっかり変わってしまったことに対処出来ないでいることが、英語のみならず外国語教育の手詰まり感の根本があると鈴木は見る。日本は、外国の良い点、優

れた点を取り入れる手段として外国語を学習する、いわば自己改造、社会改革型の「他律的」学習の伝統が強すぎるが、これからは発信型の「自律的」学習に切り替わらなくてはならないと言う。鈴木が指摘する日本人の「英語(を代表とする外国語)のできなさ」は、国際的能力試験の相対的な順位の低さという事実として突きつけられているのであるが、これは教授法や教育制度を少し手直しかつて位で解決するようなものではない。言語構造や文化的背景から見て英語は間違いなく日本人にとって学習困難な言語である。そして、学習しなくても、生活に困難が生じるといった差し迫った必要性は無い。ところが国際的な場面では、国際語となった英語を頼りにせざるを得ず、当事者には高い運用能力が求められるという、両立困難な言語状況に陥っている。このギャップこそが「できなさ」感の実質である。ドイツ語担当である筆者の立場で言えば、ヨーロッパの言語であるドイツ語についても、英語と同様に構造的、文化的な学習困難さを持っているといつてよいであろう。生存条件の必要性は同様に無い。更に国際共通語としての資格は、国際連合の公用語でもなく、日本語と同様に、ある程度強力ではあるが、ローカルな言語であるに止まっている。英語学習の困難をドイツ語にまでそのまま当てはめると、日本人にはドイツ語を学習する動機が全く欠けていることになる。このことこそが問題である。

鈴木と実質的に同様の状況認識を持ち、native な英語ではなく、国際共通語としての英語の学習を推進する井上一馬は、その「英語できますか?」(新潮選書)に於いて、寧ろ日本人の外国語能力に信頼を寄せて、勇気を与え、鼓舞する方向を試みている。³⁾ 学習方法さえ間違わなければ、英語学習はさほど困難なものではないという論調である。生存条件の必要性の欠如と同様のことを井上は「合理的無知」という用語で説明する。人はあることを知るメリットに対してデメリットやコストが大きければ知らないで済ますというものである。大学の第二外国語など、この「合理的無知」の壁に阻まれて動きがとれないような感が強い。井上は、国際語となった英語には学習の苦勞といったコストに見合うだけのメリットは十分にある、「合理的無知」はもはや通用しないと説く。井上のオブティミズムにはやはり幸せな外国語学習体験があり、鈴木が指摘する「憧れ」があったと思われる。井上の方法は、四技能をいかに効率的にトレーニングし続けるかというところに収斂される、極めてオーソドックスなものであり、そっくりそのままドイツ語にも応用出来そうである。ただ一つ違うところは、ドイツ語は国際語ではなく、あくまでもローカルな言語であるという点である。にもかかわらず、ドイツ語の一学習者として省みれば、「憧れ」によって、そのような弱点は克服され、メリットがコストを上回っているように思われる。井上の場合、フランス語とも幸福な出会いを持っている。核心は「憧れ」、他言すれば、動機、モチベーションが全ての始まりであり、これがなければ何も生まれず、これがありさえすれば、対象言語の如何を問わず、学習するメリットはあるのである。井上は、国際語としての英語

には学習するメリットがあることを信ぜよと説く。問題は、このような外的な状況がどれ程有効な内発的な動機に転化し得るであろうか、ということである。

この事態を鈴木が論述の中で別の角度から眺めると以下ようになる。日本国内に於いては必要緊急性が少ない為に真剣な習得意欲が湧きにくい外国語を、押しつけ的に学習させるのには無理があり、日本を国際社会に発信する必要や要求を持った人々のみが、それに見合う非常に厳しい発信型トレーニングを積む必要がある、ということである。その為には、「異文化理解」などと称する他者への同化では効果があがらず、「自己表現」を中心とした学習を続けなければならない。この点は井上でも同様であり、「話すための英語」では、いかに日常の身の回りを表現するかに焦点が当たっている。⁴⁾ 確かに今までは、英語に限らず、受け身の学習が主であり、日常から遊離した語彙が学習要求範囲に占める比率が高くなりがちであった感は否めず、それを是正する方向に動いているのは首肯できる。しかし、これは問題が広範に認識され始めたことによって、その方向の発言の声が大きくなったのであって、外国語のトレーニングとは、従前より、身の回りを初め、あらゆることをその目的外国語で表現できるようにすることに他ならなかった。大学を初めとする学校での外国語教育は、余りにもトレーニングでなさ過ぎた。そのことが今日、批判を呼んでいる。ある外国語に習熟するとは、その言語が外国語でなくなることを意味し、それはほぼトレーニングによってのみ達成され得る。言語の学習を全体として把握する場合、それはトレーニングだけに尽きるものでないことは強調されなければならない。このことについては後述するが、トレーニング自体にも二面性があることを指摘しておきたい。

鈴木が推し進めるトレーニングは、ただでさえ使用環境の整わない日本に於いては、いわゆる「国際理解」といった形で様々に授業に取り入れられる「英語を通じての知識」を極力排除して、英語という「言語」を学ぶことに集中することである。これは筆者のドイツ語授業に於ける実感でもある。実際には、もはや旧態依然とした「文法」「読本」の二本立てで授業が実施されることは殆どないと思われるが、多様化した授業形態の一つの選択としてテキストを読むこと自体は、排除されるどころか、必要不可欠の訓練の一環である、しかし、「国際理解」に役立つ筈のテキストの様々な内容は、当然のことながら、何かのテーマについて述べているのだから、そのテーマについては僅かながら知識が得られるとしても、外国語学習以外の手段を利用した方が、今日の日本の状況では遙かに手っ取り早い。そもそもテキストの内容を知識として伝達することを目標としないことも多いし、選ばなかったテーマに対する欠如感に悩むことになる。また、その際「文法的解析」が行われるが、テキストには文法事項が累積しているわけではないので、散発的で能率が悪い。つまり、言語学習としてのテキスト講読は内容面、構造面どちらから言っても、量をこなすことが重要である。だからこそ鈴木は、発信型学習の意図からも、内容

としては、年齢に応じて身の回りの徹底した英語化訓練から日本文化の英語化を目指し、外国語を通じた知識獲得に時間を割くことを排する。それでも、他の必要なトレーニングまで十全に実行しようとするれば、現行の学校の授業時間では間に合わないことは明らかであり、大変なエネルギーを必要とする。これを義務的に全員に課することは不可能であり、その必要もないとする。このような理念が実現化した場合、英語を使える人と使えない人の二分化が起こる。そのことの善し悪しについては軽々に判断できない。しかし別の問題がある。外国語に習熟するとは、前に触れたように、理想的には違和感が消えて、当該言語がいわば外国語でなくなることである。このことは否が応でもある程度の同化を意味しないだろうか。あるいは、目標言語への同化なしに習熟は可能なのだろうか。更に、言語への同化とは、即ちその言語が支える文化への同調を意味しないだろうか。例えば、ドイツ語を学習するとは、ある程度までドイツ人(ドイツ文化)を「まねぶ」ことだと言ってよいのではないか。ここに筆者が本稿で強調したい問題の萌芽がある。即ちどの程度まで、ある言語を、単なる手段(道具)として、その基盤である文化から切り離して考え得るか、と言うことである。世の関心の強さの圧倒的な差によって、これまで英語を巡る発言を中心に見て来た。基本的問題は、ドイツ語に置き換えても同様である。しかし、この辺りから英語とドイツ語は袂を分かつことになる。

鈴木は西洋のティーカップで日本茶を飲むという比喻を用いる。容器である外国語で日本文化を伝えることの不可避的な違和感とそれに対処する工夫のことを言っている。英語の場合には容器として働いてくれる。だからこそこの比喻が成り立つ。英語は他のいかなる言語よりも世界共通語としての性格を持っている。鈴木はこれを交流言語と呼ぶ。大学の第二外国語として日本で伝統的に学ばれてきたドイツ語、フランス語は、地域性には必ずしもとらわれない、より普遍的な知識を導入するための手段言語、その地域文化に接近する為に学ばれる言語は目的言語と呼ばれる。現在では世界的規模の交流言語は英語しかなく、手段言語もほぼ英語になりつつある。従って個人及び国家社会の戦略とすれば、第一外国語として英語を選択することは当然である。この時の英語は交流・手段言語であって、容器である。従って内容物によってよりふさわしい形を取り得る。形は変わっても英語は英語である(複数形の英語Englishes)。その他の言語はほぼ目的言語化している。これは、先ほどの比喻を用いれば、内容と容器が分かち難い状態である。言語は文化の体现であるから、むしろ紅茶そのものである。外国語を使うことは、例えば、日本茶ではなく、紅茶を飲むといったライフスタイルの選択に当たる。

道具としての英語を用いて日本を世界に発信する鈴木は戦略の延長線上にあり、それを徹底させたものが英語第二公用語論(例えば舟橋洋一『あえて英語公用語論』⁵⁾参照)である。公用語というのは、筆者の理解では、国がその言語の使用を公に定めたものであるから、英語が公用語の一つになれば、日本語を理解しない英語使用者

も英語を理解しない日本語使用者も等しくサービスが受けられることが保証されることであって、必ずしも国民の英語化を意味するものだとは考えないが、舟橋などは、イメージ教育の普及などによって、国民の広範な英語発信能力の向上を狙っている。鈴木と異なる点は、鈴木が一種の英語エリートの養成を指向するのに対して、バイリンガル層養成を全体の30%に設定するなど、全体のレベル向上を目指す色彩が強い。これは英語発信能力への要求はもはや一部のエリートに任せておける状況にはないとの認識であろう。

上に見た様々な方策は、実はそう目新しく画期的なものではなく、言語を習得するには、あらゆる手段を使ってトレーニングを続けなければならないことを確認したに過ぎないかも知れない。しかしこれらの論述には一つ重要なことが欠如しているように思われる。言語の能力については一般に、「聞く」「話す」「読む」「書く」の4技能に分類されている。勿論これら4つは密接に関連しており、簡単に分割出来るものではないが、「聞く」「読む」の2つは受動的行為である。これらの場合、トレーニングに於いても最も大切なことは、心を開いて共感することである。いくら「発信型」とは言っても、トレーニングの半分は受信に費やされるのである。受信感覚が良くないと、学習はうまく行かない。鈴木によれば、日本人の外国語学習態度は自己改造型であるが、他国には、自己顕示型、他者攻撃型がある。「発信型」というのは、学習態度を自己改造中心から自己顕示・他者攻撃中心へシフトすることであると捉えられる。しかし半分は「受信」であるから、これらの態度のみではそもそも学習が成立しない筈である。それでもなお成果が上がっているとすれば、自己改造とまでは言わなくとも、「受容」の態度が必要な筈である。そうすると、特に目的言語を学習する場合、「受容」とは即ち文化の受容である。ところが、交流・手段言語たる英語の場合は、単なる道具であるから、敵対的なまま必要悪として受容出来るのであろうか。鈴木は「英会話」にひそむ罣を指摘する。日本人特有の「憧れ」から、指導者には英米系白人を好む。それらの指導者は他者攻撃・折伏型の言語観の持ち主であるから、習う日本人は一方向的に英米化されてしまうという。これが結局、異文化理解ということではないのか。英語を交流言語として、ただの道具として使おうとしてもそれは無理で、やはり英語文化を受容することになる。津田幸男は『英語下手のすすめ』⁶⁾に於いて、英語が国際交流言語化したとしても、その標準はやはり英米圏に求められ、英語の下の平等は実現せず、英米文化圏のみが強大になり、不平等化が進むことを危惧している。筆者の認識も津田のものに近い。東照二『バイリンガリズム』⁷⁾によれば、子供の英語能力は年齢や滞在年数ではなく、英語に対する態度に相関するという。肯定的であるほど能力は高い。このことは、また別種の「受容」があることも示唆する。即ち、言語そのものへの関心である。

2 何を目標としているのか

以上のことをふまえて、筆者が本学医学部の枠内で目

標としている理念について、学生へのメッセージとして書き留めた文章を基に述べる。

今日、医学部でドイツ語を知る必要は、温故知新的な意味を除けば、ないと言って差し支え無い。そのような状況で講義を開くについては、しばしば「教養」の為と称する。勿論、専門の知識をいくら身に付けても「教養」があることにはならないから、「専門」以外のところに「教養」が求められるということも事実であろうが、ドイツ語の知識が豊富であったり、流暢にドイツ語でコミュニケーション出来たとしても、そういうことはあくまでも「知識」や「技能」である以上、「教養」があることにはならない。教養とは人間性の問題である。「教養」を目的とする授業はありえないのではないか。あえて言えば、そのような授業を受けたことがあるという事実、ないし記憶がその人の「教養」の一部を形成しているかもしれない程度である。それならばなぜ(何のために)ドイツ語を学ぶのか。筆者自身は学びたいから学んできた。即ちドイツ語は目的言語である。従って、そのような問いを發すること自体に抵抗感がある。歴史的に見れば、医学の分野ではかつてドイツ語を通じて知識を仕入れた。即ち手段言語であった。その伝統が残って、当初、ドイツ語は必修であった。ドイツ語の手段言語としての重要性は薄らいでいる。即ち、大学での第二外国語学修一般の問題に帰せられる。ドイツ語、フランス語、中国語といった言語を選択することの意味合いは少しずつ異なるが、英語の必修に対して、その他の言語は選択的に「第二外国語」として、共通の性質を持たされている。今や英語は外国語として学ばれる段階ではない。言語は文化と表裏一体のものであることを考えると、英語にとって必ずしも幸福なことだとは思われないが、この便利でタフな言語は世界共通語になっている。即ち、鈴木と言う交流言語である。特に医学の分野では、かつてドイツ語がそうであったような業界語、即ち手段言語になっている。英語がこの世界では、the languageになっている。英語が出来ると言うのは、言葉が出来るということと殆ど同じ意味である。火急に自分のものにしなければならぬ。従って反対に、悠長な外国語学習は「第二」外国語をまっぴらして可能となる。この場合の外国語学習の意義はしばしば異文化理解と言われる。勿論、英語学習もその一つには違いないのだが、先に述べたように、そうではない側面が強調され、バイアスがかかっている。即ち、社会的には、あるローカルな言語としての英語ではなく、世界共通語としての英語の学習に対する要求が強いのではない。その要求に応えざるを得なくなっている。

一方で、異文化理解ということも、益々重要な、火急の課題を負っている。世界では、スーパーパワーの崩壊とともに民族紛争の表面化、深刻化ということが起きていることは周知の事実である。世界は、一方で(単一言語による)均一化のユートピアを夢見ながら、他方で多様性へと分解している。異文化理解の意味を徹底して言えば、他者理解である。目の前にいる人は異なる言語を使うものだという意味である。これはたとえ英語による世界均一化が実現してもなくならない事態だと思われ

る。英語使用による同床異夢である。英語という外国語使用による困難さはますます増大するであろう。母国語に於いてさえコミュニケーションの困難さは付きまとう。支配的なイデオロギーが有効性を失い、均一性のユートピアに安住していられなくなった人々は、生き残りを賭けて、異なる存在(異なる発想をし、異なる言語を使う他者)と何とかコミュニケーションをとり、折り合いをつけていかななくてはならなくなっている。外国語学習は、そのような、今最も必要とされているコミュニケーション技法の修得の中で、ノウハウの蓄積の大きさでは随一の分野である。異言語、異文化とコミュニケーションしようとすることは、その不透明な言語を対象化して学習することによって、その言語の透明性を高めていくことである。繰り返しになるが、異質性が少なくなる(なじみになる)、極端に言えば、外国語でなくなることであるから、異質を認めながら同化するということになり、矛盾があるようでもあり、また、英語学習と同様のプロセスであると思われるかもしれない。事実、学習方法にそれほどの違いがあるわけではない。しかし、日本語のような母語や、共通語としての英語の場合は透明性が高ければ高いほど、道具として無意識的に使用出来れば出来るほどよいとされる。その道具を使って何を造り出すかというレベルが要求されている。それと異なり白紙の状態から始める外国語学習では、言語そのものが対象である。その不透明性を除去する方法こそが問題である。これは言語学の方へ進むことである。専門的なことは必要ないにしても、異文化コミュニケーションの場合は、日常的なレベルで、絶えず言葉そのものを対象にして思いを巡らす、いわば言語学的なセンスを行っている必要がある。しかし、すぐに理解されるように、他者との同一性、異質性は程度問題であり、異文化ということは必ずしも外国(語)に限ったことではない。コミュニケーション一般に於いて、今後、益々このような技術を身に付けていることが重要となって来る。外国語学習は、「外国語」というはっきりしたバリアを設けることによって、言語自体を対象とする思考を容易にしている。母国語に於いても、そのような言語学的思考訓練の必要性は強く感じられているのである。大野晋「日本語練習帳」はその需要を掘り起こした。⁸⁾

言語そのものが対象ということになると、その知の獲得としての「第二外国語」のもう一つの意味が出て来る。第二外国語、即ちその学習者にとっては第三の言語ということが重要である。何事も、第三例(比較の第三者)をもって一般化し始める。幸か不幸か日本では一般的に、また本学でも第一外国語は英語である。上述の問題は、英語学習には外国語学習でない面が多分に要求されていることであった。しかし、英語学習が外国語学習であっても、二つの言語の間には相互の差異しかない。日本語でも英語でもないものが存在して初めて、多様性の海に浮かぶ一言語が相対化される。他者は複数でなければならない。西欧語で人称が3つあることも示唆的である。また、一言語それ自体が決して均質なものである。例えば外来語などという形で、不透明な異質なものが混在

している。異文化理解(他者理解ひいては自己理解)・コミュニケーション術が個人の、また人類の生存にとって欠かすことの出来ない技術であり、それを磨くために外国語学習が是非必要だということを認めるならば、その学習は果てしのないものである。このようなことに一生を費やすことは出来ない。しかしせめて、その出発点となる第二外国語(第三の言語)を学ぶ機会を与えられた学生には、それを有効に活用してほしいと願わざるを得ない。

この段階に至って初めて「第二外国語」として「ドイツ語」を学ぶ意義(味)ということが問える。今まで、コミュニケーションの技術こそが生存の鍵だということ、そのためには、言語そのものを対象とする思考の訓練が必要だということ、更にそのためには、第三の言語を学ぶことが有効だということを縷々述べて来た。ここまででは、どの言語を選択してもその意義は変わらない。そこでなお「ドイツ語」を学ぶ意味は、世界に何千とある言語(極端な例では、異星人とのコミュニケーション法なども)の中で、ドイツ語は、接触可能性や学習ノウハウなどの蓄積の大きさから見て、やはり学ぶべき言語の筆頭の一つにはなるであろう、ということなのである。中国語もフランス語もこの筆頭の内である。鈴木が言う、特権的手段言語としての英独仏トロイカ方式による自己改造型言語学習の有効性は最早失われた、戦略としては、むしろロシア語、韓国語、アラビア語などに目を向けるべきだという主張にはほぼ全面的に賛成するとしてもなお、学習の歴史、言語学習の根本的な意義と特性を鑑みる時、上の認識は動かない。ドイツ語は英語に近い姉妹言語である。ドイツ語は良くも悪しくも英語との関連性が大きいことが特徴である。これは英語からの導入が易しいというメリットと捉えることも出来るし、類似したものを2つ重ねて意義が少ないというデメリットと言うことも出来る。手段言語であった歴史性をメリットに加えることも出来る。

外国語学習はトレーニングをもって対象の脱外国語化を計ることが唯一の方法であるが、違和感とつきあい、その解析をする、言語に対する関心が欠如しているならば、何も前に進まないと思われる。第二外国語学習は、そのような言語学的思考を展開する貴重な機会である。その一例としてrの母音化を再考する。

3 言語学的学習の一例として:rの母音化

rの母音化の発現の条件については既に考察したが、¹⁾もう少し改良の余地があるように思われた。そこでまず、この改善策の考察によって、トレーニングとは異なる方向の言語学的学習の例を示す。宮永(1993)で挙げた項目を更に詳細にし、また項目によって効力に差があると思われたので、数値を与えた。補完的項目と相互排他的項目がある。詳細は次稿に譲ることにし、ここではひとまず、結果のみを挙げる。

音節末側である・・・+2
音節末である・・・+1
多音節語の非アクセント音節末(側)である・・・+1

eの後である・・・+1
曖昧母音eの後である・・・+1
有アクセント音節より後の音節末(側)である・・・+1
(この項と前項に該当し、なおかつ+5以上の場合は、er全体をアと発音する。)
長母音の後である・・・+1

音節頭(側)である・・・-5
a音の後である・・・-5
有声子音の前である・・・-4
破裂音、破擦音の前である・・・-3
摩擦音の前である・・・-1
唇摩擦音[f]の前である・・・-1
曖昧母音以外の短母音の後である・・・-1
有アクセント音節末(側)である・・・-1
有アクセント短母音の後である・・・-3
単音節語末(側)である・・・-1
複合語の要素となり

アクセントを失った音節末(側)である・・・-1

複合語の要素となった単音節語末(側)である・・・-1

注:前後は同一音節内で考える。

これを試行してみると、以下のような例が得られ実態に充分対応できるのではないかと思われた。

例:

Haar: rは音節末である(+2+1)。長母音の後である(+1)。しかし、aの後である(-5)。単音節である(-1)。従って、差し引き-2。つまり、弱くだが、「ハール」と聞こえる。

Vater: 音節末であって、なおかつ曖昧母音の後ろであり、アクセントも前の音節にある。つまり、+2+1+1+1+1+1=+7で、er条件を満たしているから、「ファータ」。なお、数値が5を越えても余り意味が無いので、その場合、5に修正してもよい。

Isar, Weimar: 有アクセント音節の後の音節末で、短母音のaの後であるから、+2+1+1+1-5-1=-1となり、極弱く「イーザル、ヴァイマル」が普通。

hundert: アクセント音節後の曖昧母音音節末側に出現するが、破裂音の前である。

従って、+2+1+1+1+1-3=+3である。er条件は満たしておらず、r単独でアと発音する「フンデアト」程度に発音する。

Ebersburg: 前半のEbers-のところは、アクセントより後ろの曖昧母音音節末側に出現するrであるから、+2+1+1+1+1-1=+5で、er条件を満たすから、「エーバース」。後半の-burgは、Burgという単音節語に由来するので、音節末側(+2)、非アクセント(+1)、アクセントより後(+1)、破裂音の前(-3)、短母音の後(-1)、本来単音節語(-1)、結果として、-1。弱い「ブルク」。全体では「エーバースブルク」。

Burg: 音節末側(+2)、破裂音の前(-3)、短母音(-1)、単音節(-1)で、-3となる。

Berg: eの後なので、+2+1-3-1-1=-2とな

り、「ベルク」。

Heidelberg: 音節末側 (+2)、非アクセント (+1)、e 音の後 (+1)、アクセントより後 (+1)、破裂音の前 (-3)、短母音の後 (-1)、本来単音節 (-1) で 0。弱い「ベルク」か「ベアク」でも構わない程度。

Karl: $+2 - 5 - 4 - 1 - 1 = -9 < -5$ となって全く「カルル」。

Kerl (奴、野郎): $+2 + 1 - 4 - 1 - 1 = -3$ 「ケルル」。

Arbeit: r で音節が切れる。 $+2 + 1 - 5 - 1 - 1 - 3 = -7 < -5$ 「アルバイト」。

Erde (大地): 音節末 +2 +1、e 音 +1、長母音 +1、アクセント -1 となり、+4、「エーアデ」。

irdisch: i が短音である。 $+2 + 1 - 1 - 1 - 3 = -2$ で、「イルディシュ」が普通。

学習者程度の速度では、0 は「る」に入ると思えばよい。ゆっくりだと +3 程度までは「る」に聞こえる。逆にスピードがあると -3 あたりまでは「あ」になる。

引用文献

- 1) 宮永義夫 (1993) 発音の指導と教科書記述についての一考察. ドイツ文学語学研究 (学習院大学大学院), 橋本郁夫教授古希記念論文集, 111-121.
- 2) 鈴木孝夫 (1999) 日本人はなぜ英語ができないか. 岩波書店, 東京.
- 3) 井上一馬 (1998) 英語できますか? - 究極の学習法 - 新潮社, 東京.
- 4) 井上一馬 (1999) 話すための英語 日常会話編 (上). PHP 研究所, 東京.
- 5) 舟橋洋一 (2000) あえて英語公用語論. 文藝春秋, 東京.
- 6) 津田幸男 (2000) 英語下手のすすめ. KKベストセラーズ, 東京.
- 7) 東照二 (2000) バイリンガリズム. 講談社, 東京.
- 8) 大野晋 (1999) 日本語練習帳. 岩波書店, 東京.

Abstract

Grundlage für das Begreifen der deutschen Laut-Buchstabe-Beziehung(1) — Fremdsprachenunterricht, Deutschunterricht —

Yoshio MIYANAGA

Diese Abhandlung ist ein Versuch der Forschung, welche Regeln und wie weit sie die Lernenden kennen lernen müssen, um beliebigen Buchstabierungen als Deutsch richtig aussprechen zu können. Die Forschung zielt darauf, ein pädagogischer Leitfaden zu sein, für die Führung, um die Lernenden die Regeln entdecken zu lassen. Hier wird als erster Teil der Abhandlung die Wichtigkeit der Idee behauptet, die die Führung voraussetzt. Es gibt im Sprachunterricht zwei unentbehrliche Richtungen: die eine ist die Beseitigung der Fremdheit der Zielsprache durch Übungen, die andere ist das linguistische Erkennen der Fremdheit. Zu diesem gehört auch die Entdeckung der Laut-Buchstabe-Regeln. Da der Englischunterricht zu Übungen neigt, wollen wir den Schwerpunkt auf das Erkennen legen, damit sich Fremdsprachenunterrichte insgesamt zum Sprachunterricht erhöhen.