

---

# 日本大学歯学部紀要

---

---

第 51 号 (2023)

日本大学歯学部



日大歯紀  
ISSN 1348-818 X



目 次

§ 研究論文

Using Literature as Space to Navigate Cognition in Second Language Acquisition:  
Intentions, Successes, Challenges, and Reconceptualizing Next Steps in Course Delivery  
..... Aaron John Armstrong 1

§ 紹介・解説その他

2023年度「スポーツ健康科学1」授業運営方法および評価方法  
..... 佐藤紀子 7

英国及びデンマークでのルーン文字使用  
..... 田嶋倫雄 15

## Contents

### § Original

**Using Literature as Space to Navigate Cognition in Second Language Acquisition:  
Intentions, Successes, Challenges, and Reconceptualizing Next Steps in Course  
Delivery**

Aaron John Armstrong ..... 1

### § Miscellaneous

**Classroom management and evaluation of “Sport and Health Science1”**

Noriko Sato ..... 7

**Use of runic alphabets in the UK and Denmaek**

Michio Tajima ..... 15

# Using Literature as Space to Navigate Cognition in Second Language Acquisition : Intentions, Successes, Challenges, and Reconceptualization of the Course

Aaron J. Armstrong  
Nihon University School of Dentistry

## Abstract

This paper reviews a recent English course where literature was used for Second Language Acquisition (SLA) of academic discourse skills. Language learners (LLs) in a required English course, whose primary area of study is not English, can exhibit a wide range of proficiency levels when entering the acquisition process. This leads to specific challenges in delivering a course that is pragmatically useful and accessible to all learners. This review will first summarize the intentions of the approach, before highlighting the successes. The paper will then go over some of the challenges that were met, followed by a speculation into their reasons with possible improvements on future course design and delivery.

**Key words** : interactional competence, multilingual, course design, successes, challenges

## Personal Statement

If I were to promptly decide which academic communication skills are most valuable in the SLA of academic discourse skills, I would choose the understanding of the language structure, a solid grasp of the language style, and a sense of how to organize ideas in a logical direction. These three aspects of academic communication—structure, style, and direction—can only be ascertained if we understand that there is a shared space to position our cognitive choices within. Language acquisition, then, requires a LL to not only see themselves in the language they are learning, but also to know where they are within the interactive communicative space. Language is not only a tool to make private thoughts public and visible (Carsten, & Dai, 2021), but it serves to answer questions related to navigation, as stated by Hutchins, “Given that we are where we are, where shall we proceed in a particular way for a particular time?” (Hutchins, 1995). For this purpose, for this shared space which we can navigate within, to and from, communication becomes the interactive continuum of turn taking and repositioning of cognition and literature becomes the tool to provide such a shared space.

## Introduction

In this research paper I will review my personal approach to using literature as a space for navigation as cognition (Hutchins, 1995) and illustrate the importance of structure, style, and direction in academic communication. It will review the course scopes to activate improved SLA; it will highlight some clear successes as to the choices made in course delivery and reveal where the course implementation was unable to equally meet the wider range of English proficiency levels of these LLs. In the final section of the paper, I will look at some of the responsive modifications taking place with my current cohort of LLs to help reduce the range of English proficiency levels moving forward, which in turn will prompt a future discussion of how we might expand our realm of assessment to make use of a more up to date socially contextualized definition of language (Salaberry & Burch, 2021).

## Scopes

The primary aim of this course was to build a productive English discourse around text analysis. To reveal from the text, elements of theme, character, action, and setting, a variety of related lectures on these topics, as well as online practice were provided. In class LLs were asked to work in groups organized by theme, and to formulate their individual academic discourse skills, involving structure, style, and direction. LLs were asked to work on a different theme related open-response question or prompt each day and find evidence in the text to support their opinions. Working in groups allowed them to provide one another with the support they needed when interacting in a multilingual fashion, which allowed them to better analyze the text closely and find the information they were looking for.

As the background, in the previous course delivered at the same level, the learners were allowed to choose their own text. It was not a bad practice until the limitations began to emerge when the wider range of theme, character, and setting derailed most of the attempts to share an experience of close analysis. This in turn provided little opportunity for group work and in-depth class discussion. The result was a high rate of isolated students, relying on translations over the useful actual language interaction and practice.

To mitigate the lack of choice of text, a graded reader of Goerge Orwell 1984 was chosen, as it provided a wide variety of accessible themes that could potentially suit the varying interests of the students. Themes such as information control, personal freedom, community pressure, personal relationships, love, death, rebellion, coercion, surveillance, and many more are a part of the book. Using these themes, my goal was to provide the students with a self-reflexive class exploration so that they could build personal connections with those themes, as well as with one another, thus providing a content loaded space to interact multilingually and share in the experience of interacting in academic English.

At the beginning of the course, I made online grammar reviews available. Those offered a scaffolded practice of the grammar structures, intended for the students to practice on their own time. For most of the course, as the students worked on open-response worksheets, where they responded to writing prompts around the text elements of theme, character, and setting; they were asked to choose from those elements a research direction and utilize the academic discourse skills of structure, style, and direction to form written responses to the daily prompts. As they worked, we exchanged ideas both within the class and individually. Guidance was always available to them, and the blackboard was used for any larger ideas, questions, or problems they encountered.

### **Targeted Successes and Challenges**

Did choosing one book have a positive effect on the practice? The research confirms that denying the choice of a text to the group provided the shared space, where they could work together on exchanging different ideas related to one text. They worked in small groups, editing each other's answers, using the text together. They were asked to work together but use different lines from the text to complete their work. Yet occasionally, usually the same specific students, would write the same thing, with minimal attention to providing fully formed sentences. Unfortunately, a good many of the students seem to have failed to read past the first five pages. For these students, I chose a less complex level of understanding of the text requirements and doubled down on looking for content in the text to respond better to the daily prompt.

Did the students benefit from the written practice? A good number of students showed an increased level of achievement in writing. There had been a considerable difference in the structure of their sentences over the weeks; many students were excited to be able to see their formal language style improving, proving that their literacy changed in a positive way during the course. The content scope of their ideas also improved. With each week passing by, there was a functional repetition and experimentation apparent in their responses; there was certainly an increase in the proper use of the discourse markers, conjunctions, and vocabulary. The ability to create written discourse involving evidence and personal opinions was also improved.

Did the open-response worksheets assist in developing text analysis skills? The student response was varied. Many students were still at the stage of approaching the activity using translation methods. Although I provided time to students to ask questions and showed many examples, for some students, it was still quite difficult to connect with the process of reading a text to gather information about theme, character, and setting. It is difficult to conclude whether this was the evidence of inability or disinterest.

Did the students build personal connections with one another around the themes of the text? Yes, students were seen both in class and around the campus reading and talking together

actively using the text. I can assume that they were reading and translating it from the target language, exchanging information, and assisting one another in a multitude of ways. However, were they discussing and building personal connections with a theme, using English; it seems this would be unlikely outside of the class as unless they were responding formally to the questions I posed in class, or sharing their written work with the class, they mainly spoke about the text in Japanese during the class.

Did the course build a productive English discourse around theme, character, and setting? A majority of the students were able to express their opinions on those elements of the text with relative comfort. The end of course assessment including eight questions conducted as an interview; it was conducted by most of the groups to completion. Individual grading was done on the spot. A small number of students did not perform well enough to earn the final grades for the course; however, this does not indicate their inability to write in a formal way but rather their lack of confidence and ability to recall their work vocally.

## Discussions and Conclusions

So, why does this troubling state of proficiency persist, and what actions can be taken with beginner language learners to rectify this problem? One method I have already used is choosing a textbook that effectively provides students with an iterative, or scaffolded, experience of the skills they need to acquire and use for their higher education research. The text chosen is the BBC Speak Out 3rd edition B1 published in 2022 by Pearson Education Limited. There are clear set goals that align with the elements of the close analysis they are expected to practice in the course. Through this text, the students should be able to not only familiarize themselves with the academic elements of structure, style, and direction, but use these new tools while they shift their focus from reading and comprehension, and to the interactive communication required in the next course.

Let us ask this question though, when a student's success is seen only in their ability to adeptly practice written communication, if they still find true interaction with peers difficult, have we succeeded? Again, language is not only a tool to make private thoughts public and visible (Roever & Dai, 2021), but it serves to provide a style of ephemeral navigation, socially speaking, and discussing ideas of where we are, where shall we proceed, and in what way shall we proceed (Hutchins, 1995). Authoring one's internal thoughts is a creative act of language and an act of navigation in that language (Hutchins, 1995) Should we not try as hard as we can to foster this ability in the language learners? What classroom tasks and assessments can we develop, which would move us away from mere performance and elicitation and move us toward an alignment with the tenants of interactive competence?

In the last 30 years, the definition of language has moved, and we need to move with it. Moreover, our current testing models are unable to assess a definition of language that includes

elements of turn taking, sequence, preference organization, repair, and non-verbal elements. Thus, my final question is whether we are effectively capable of adapting to this new socially contextualized definition of language (Salaberry & Burch, 2021) and would this adaptation provide a greater service to our students.

### References

- Chalhoub-Deville, M (2016, April 30) Context/task-centered interactional second/foreign language testing constructs and validation [Conference presentation]. Symposium on the Teaching and Testing of L2 Interactional Competence, Rice university, Houston, Texas, United States [Video]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=mHvy\\_aGcAOk&list=PLk5U9448SpzpYcl\\_yCLKdRmQC0BsdOzC\\_&index=12&t=1566s](https://www.youtube.com/watch?v=mHvy_aGcAOk&list=PLk5U9448SpzpYcl_yCLKdRmQC0BsdOzC_&index=12&t=1566s)
- Clare, A., Wilson, JJ. (2022). BBC Speak out (3rd ed.) Pearson Education Limited
- Hammond, M., & Wellington, J. (2013). Research methods : The key concepts. Routledge.
- Hutchins, E. (1995). Cognition in the wild. The MIT Press.
- McAteer, M. (2013). Action Research in Education. SAGE Publications, Limited.
- Roever, C., Dai, W. D. (2021). Reconceptualizing interaction competence for Language Testing. In Salaberry, M. R., & Burch, A. R. (Eds.). Assessing speaking in context : Expanding the construct and its applications. Multilingual Matters.
- Salaberry, M. R., & Burch, A. R. (2021). Assessing speaking in context : Expanding the construct and its application. In Salaberry, M. R., & Burch, A. R. (Eds.). Assessing speaking in context : Expanding the construct and its applications. Multilingual Matters.
- Orwell, G. (2003). 1984 : Penguin Books : reprinted in Person English Graded Readers 2018.
- Waring, Z. H. (2016, April 29-May 1) Developing interactional competence with limited linguistic resources [Conference presentation]. Symposium on the Teaching and Testing of L2 Interactional Competence, Rice university, Houston, Texas, United States [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=gctqe05mDNE&t=724s>



## 2023年度「スポーツ健康科学1」授業運営方法および評価方法

佐藤 紀子

### Classroom management and evaluation of “Sport and Health Science1”

Noriko Sato

#### 1. はじめに

日本大学歯学部では2023年度第1学年より新しいカリキュラムでの履修がスタートした。「スポーツ健康科学1」は第1学年前期に配置された科目である。当該科目は「歯科医師として求められる基本的な資質」コースの中の一科目であり、歯科医学を学ぶための基盤を形成する「フェーズ1」に配された実技・演習科目である。

科目の一般目標は、次の3つである。(1)生涯にわたり運動・スポーツを継続して実践できる態度を身につけるため、運動・スポーツの重要性を認識する。(2)有能感・自律性・関係性の欲求を満たす重要性を認識し、自身のウェルビーイング実現のために行動することができる。(3)多様なニーズのある人々のスポーツについて学び、共生社会の実現に寄与できる。

自身の健康、身体的・精神的・社会的に良い状態を維持していく方法を、仲間との身体活動を媒体として学び、実践していくことが当該科目の大きな目標である。また多様性を理解し、共生社会実現について寄与できる人材の育成も目標とし、授業が展開されている。

本稿では、新カリキュラムスタート、そして2019年度以来、4年ぶりの対面授業再開となっ

た2023年度「スポーツ健康科学1」授業運営方法、評価方法について報告する。

#### 2. 授業運営方法

まず、「スポーツ健康科学1」の授業がどのように運営されたかを説明する。

##### 1) 授業実施場所

本学部の体育施設（グラウンド、体育館、テニスコート）は千葉県松戸市にあり、日本大学松戸歯学部と共同で使用されている。正課授業で松戸歯科体育施設を使用するのは「スポーツ健康科学1」のみである。授業では天候によって学習項目が左右されるグラウンドやテニスコートは使用せず、体育館のみを利用してゐる。体育館のフロアは35m×26mで、バスケッ



図 松戸歯科体育施設体育館

トボールコート2面, バレーボールコート2面, バドミントンコート6面をとることができる。体育館の広さと受講生の身体活動量の確保, 安全の確保, 教育効果を考慮すると, 1学年全員(2023年度は157名)での実施は人数が多すぎ, その半分(約80名)でも, まだ適正とは言えず, 4分の1の約40名で授業を実施した。

歯科体育施設の他には歯学部3号館地下3階道場および歯学部近隣のボウリング場(2023年度は東京ドームボウリングセンターを1回利用)を使用した。道場やボウリング場の利用は, 施設の広さと受講人数との関係の他に, 受講生の松戸歯科体育施設への移動時間や交通費負担の軽減も目的としている。また, 松戸歯科体育施設体育館には, 冷房設備はあるが, 正課授業での使用は認められていない。昨今の夏の猛暑の中での授業は危険であるため, 冷房の効いたボウリング場, 地下3階道場の使用が必須となってきた。

なお, 松戸歯科体育施設における受講生の更衣については, 体育館内の部屋を男子用と女子用に2部屋使用した。

## 2) 担当教員

「スポーツ健康科学1」の担当教員は, 健康科学分野の専任教員1名と兼任講師1名の計2名である。なお, 授業運営上, 学生の安全管理の観点から一部の授業については, 2021年度ま

で健康科学分野の兼任講師を務めていた教員が授業補助をおこなった。

## 3) グループ分け

授業は第1学年学生約160名を4グループに分けて実施された。学生は, 年度当初に五十音順の学年番号によって奇数番号はAクラス, 偶数番号はBクラスに分けられる。さらに番号の早い方からそれぞれのクラスを半分に分け, 1学年はA1, A2, B1, B2の4つのクラスに分けられている。このクラスの男女の割合は, 過去に極端な偏りがあり, 体育実技授業運営に支障をきたしたことがあったが, 2023年度はどのクラスも男女の割合がほぼ半々であったため, 指定された4つのクラスを「スポーツ健康科学1」のグループとして利用した。

## 4) 時間割

表1は2023年度第1学年前期時間割である。「スポーツ健康科学1」は水曜日の5・6時限目(13:00~14:50)と7・8時限目(15:00~16:50)に配置された。Aクラス, Bクラスそれぞれ「医療統計学」授業後に2時間の空き時間が設定されている。これは, 日本大学歯学部がある神田駿河台から松戸歯科体育施設までの移動時間と食事時間を考慮したためである。

松戸歯科施設までは, 自家用車の利用を認め

表 1. 2023年度 第1学年前期授業時間割

	1時限	2時限	3時限	4時限	5時限	6時限	7時限	8時限
	9:00-9:50	10:00-10:50	11:00-11:50	12:00-12:50	13:00-13:50	14:00-14:50	15:00-15:50	16:00-16:50
月曜日	Briefing/ 前週講義試験	歯科医学入門1	歯科医学入門1		自主創造の基礎	自主創造の基礎	グループ学習	グループ学習
火曜日	生物学	生物学	生物学		化学	化学	化学	グループ学習
水曜日	[A] 医療統計学	[A] 医療統計学			[A] スポーツ健康科学1	[A] スポーツ健康科学1		
			[B] 医療統計学	[B] 医療統計学			[B] スポーツ健康科学1	[B] スポーツ健康科学1
木曜日	化学	化学	化学		生物学	生物学	生物学	グループ学習
金曜日	[A] 物理学1	[A] 物理学1	[A] 物理学1		[B] 物理学1	[B] 物理学1	[B] 物理学1	Weekly Summary
	[B] 英語1	[B] 英語1	[A] グループ学習		[A] 英語1	[A] 英語1	[B] グループ学習	
土曜日	自己学習	自己学習	自己学習					

表2 「スポーツ健康科学1」授業回と学習項目一覧表

回	日付	クラスと時間		学習項目 (授業場所)	
		5, 6 限 (13:00~)	7, 8 限 (15:00~)	グループ①	グループ②
1	4月5日	A	B	1 ガイダンス (121講義室)	
2	4月12日	A	B	2 体力チェックテスト① (松戸体育施設)	2 体力チェックテスト① (地下3階道場)
3	4月19日	A	B	2 体力チェックテスト② (地下3階道場) ※1	2 体力チェックテスト② (松戸体育施設) ※1
4	4月26日	A	B	3 健康づくり運動① (地下3階道場)	5 アダプテッド・スポーツ① (松戸体育施設)
5	5月10日	A	B	3 健康づくり運動② (地下3階道場)	5 アダプテッド・スポーツ② (松戸体育施設)
6	5月17日	A	B	3 健康づくり運動③ (地下3階道場) ※2	5 アダプテッド・スポーツ③ (松戸体育施設)
7	5月24日	A	B	4 生涯スポーツ① (地下3階道場)	5 アダプテッド・スポーツ④ (121講義室)
8	5月31日	A	B	4 生涯スポーツ② (東京ドームボウリング場)	5 アダプテッド・スポーツ⑤ (松戸体育施設) ※3
9	6月7日	B	A	5 アダプテッド・スポーツ① (松戸体育施設)	3 健康づくり運動① (地下3階道場)
10	6月14日	B	A	5 アダプテッド・スポーツ② (松戸体育施設)	3 健康づくり運動② (地下3階道場) ※2
11	6月21日	B	A	5 アダプテッド・スポーツ③ (松戸体育施設)	3 健康づくり運動③ (地下3階道場)
12	6月28日	B	A	5 アダプテッド・スポーツ④ (121講義室)	4 生涯スポーツ① (地下3階道場)
13	7月5日	B	A	5 アダプテッド・スポーツ⑤ (松戸体育施設) ※3	4 生涯スポーツ② (東京ドームボウリング場)
14	7月12日	B	A	6 レクリエーションスポーツ (松戸体育施設)	
15	7月19日	B	A	7 まとめ (121講義室)	

ておらず、公共交通機関を利用することになっている。多くの学生は、東京メトロ千代田線新御茶ノ水駅から松戸駅(約30分)に行き、松戸駅から京成バスで「日大歯科病院」(約20分)まで移動することとなる。中には北松戸駅まで電車を利用し、そこから徒歩(約20分)で移動する学生もいた。

第1回目から8回目までの授業は表1に示された時間割通りにおこない、「医療統計学」担当教員と相談のうえ、第9回目授業からAクラスとBクラスの時間を入れ替えた。

### 5) 授業の進め方

表2は授業回と学習項目の一覧表である。グループ①はA1クラス、B1クラスを、グループ②はA2クラス、B2クラスを示している。学習項目1:ガイダンス、6:レクリエーションスポーツ、7:まとめ、つまり第1、第14、15回目の授業は①、②グループ合同で、それ以外はグループごとに授業が実施された。①と②グループの学生では、学習項目の受講順番が違うが、どちらも全ての項目を学修した。

2グループ合同の授業については2名の教員が担当した。学習項目2:体力チェックテスト

①②(地下3階道場)および学習項目3:健康づくり運動、4:生涯スポーツを兼任講師が担当し、学習項目2:体力チェックテスト①②(松戸体育施設)と5:アダプテッド・スポーツを専任教員が担当した。つまり松戸歯科体育施設を使用する学習項目を専任教員が、道場・ボウリング場を使用する学習項目を兼任講師が担当した。

### 6) Google Classroom の利用

新型コロナウイルス感染症拡大防止のため遠隔授業となった2020年度以降、前カリキュラム教科「生涯スポーツ」で利用してきた『Google Classroom』(佐藤・鮫島, 2020)を、「スポーツ健康科学1」においても用いた。『Classroom』を通じて受講生への連絡、資料の配布、課題提示、レポート課題のフィードバックをおこなった。

### 7) 松戸歯学部との連携

松戸歯科体育施設を使用する際には、松戸歯学部との連携が必要不可欠である。これまで、互いの体育実技担当の専任教員の情報共有によって、本学部の授業が運営されてきている

が、学部としての連携も重要である。正課授業中の怪我については、松戸歯学部の保健室看護師が応急処置や医療機関との連携を担当してくれている。また、「スポーツ健康科学1」の授業日には、松戸歯学部の学食を利用する学生も多い。さらには、本学部の学生のバスの利用状況について、一般の乗客から松戸歯学部学生課にクレームが入ることもあるため、学部間の連携は欠かせない。

### 3. 評価方法

次に「スポーツ健康科学1」の評価方法を説明する。

#### 1) ルーブリックの利用

「スポーツ健康科学1」は最終成績をS, A, B, Cと段階的に示した「成績評価表示」にて行われる科目である。C評価以上が得られない場合、本科目は履修未完了となる。新カリキュラムでは、成績評価表示を用いる授業科目において、全ての必修科目でC評価以上であることが進級認定要件の一つになっている。

本科目は他の受講生、仲間との身体活動を媒体として学修をおこなうため、全ての授業に出席することを求めている。なお、やむを得ず欠席した場合には、欠席届を提出し必ず補講を受講することを求めた。評価は、自身の健康管理：30%、受講態度・取り組み姿勢（行動力、意欲、向上心、協調性）：40%、レポート3課題：30%でおこなった。

本学部では、各科目のシラバスに一般目標の他に到達目標が示されている。表3は「スポー

ツ健康科学1」の到達目標である。当該科目では、自身の健康管理と受講態度・取り組み姿勢について、この到達目標の達成度合いによって成績評価をおこなった。なお、評価にはルーブリックを用いた。

ルーブリックとは、評価基準について「どこまで達しているのか」という学びの質を明らかにするために、質的違いをレベルに分けて表などに整理したもの（安藤, 2008）、いくつかの段階に分けて教育上の達成度の目安を記述して、学修者の到達度を判断する基準を示したものの（山口, 2013）である。

表4は受講生に示した「スポーツ健康科学1」のルーブリックである。第1回目のガイダンスにおいて、それぞれの項目の基準と具体的内容について説明をおこなった。

#### 2) 各項目の基準と内容

以下に各項目の基準と内容を示す。

①健康管理：自身の体調を管理し授業に臨むとともに、周囲の環境に応じた行動をとることができる。

自身の体調を管理し、休むことなく授業に参加するとともに、自身の体調に合わせた行動ができる。自身および仲間の安全について注意を払うことができる。規則正しい生活リズム、生活習慣を持ち、欠席しない、遅刻しない。

②受講態度・取り組み姿勢（行動力）：運動の仕組み、各競技のルールを学び、目的に応じた方法を理解し、行動することができる。

担当教員の説明を聞き、運動の方法やルール

表3 到達目標

①	自身の体調を管理し授業に臨むとともに、周囲の環境に応じた行動をとることができる。
②	運動の仕組み、各競技のルールを学び、目的に応じた方法を理解し、行動することができる。
③	毎回の授業内容に対する目標・目的を明確にし、課題を解決し、学びを深めることができる。
④	体力や技能に応じて、誠実に努力を重ね、全力で取り組むことができる。
⑤	肯定的なコミュニケーションをとり積極的に他者と関わることができる。
⑥	自身の態度、行動や発言、自身の心身の変化を振り返ることができる。

表4 ルーブリック

項目	基準	A	B	C	D	
健康管理 (30%)	体調を管理し授業に臨むとともに、周囲の環境に応じた行動をとることができる。	模範となる生活リズムと生活習慣を持ち、健康・安全管理をしっかりと考えて行動している。	良好な生活リズムと生活習慣を持ち、健康・安全管理を考えて行動している。	規則正しい生活をする上で健康・安全管理に関心を持ってはいるが、行動に結びついていない。	規則正しい生活をする上で健康・安全管理に関心が足りておらず、行動できていない。	
受講態度・ 取り組み姿勢 (40%)	行動力	運動の方法やルールを正確に理解し、自ら積極的に行動ができていく。	運動の方法やルールを理解し、自ら行動ができていく。	運動の方法やルールの理解が不足し、自ら行動することができない。	運動の方法やルールを理解していないため、行動することができない。	
	意欲	毎回の授業内容に対する目標・目的を明確にし、課題を解決し、学びを深めることができる。	目標・目的を明確にし、積極的に課題解決に取り組んでいる。学びを深める方法をしっかりと考え、授業に臨んでいる。	目標・目的を理解し、課題解決に取り組んでいる。学びを深める方法をみつけている。	目標・目的の理解がやや足りず、課題解決に取り組めないことがある。学びを深める方法を考えるには至っていない。	
	向上心	体力や技能に応じて、誠実に努力を重ね、全力で課題に取り組むことができる。	仲間と模範となるような姿勢を持ち、努力を重ね、課題に取り組んでいる。	努力し、課題に取り組んでいる。	努力する姿勢はあまり見られないが、課題には取り組んでいる。	努力する姿勢が見られず、課題に取り組もうとしない。
	協調性	肯定的なコミュニケーションをとり、積極的に他者と関わることができる。	肯定的なコミュニケーションをとりながら、他者と積極的に関わっている。優れたリーダーシップ・フォロワーシップがとれている。	コミュニケーションをとりながら、他者と関わっている。リーダーシップ・フォロワーシップをとり努力している。	一部の他者とだけコミュニケーションをとっている。リーダーシップ・フォロワーシップをとることはできない。	コミュニケーションがとれていない。
レポート課題 (30%)	別途 授業内で説明するとともに「Google Classroom」	に資料を掲載する。				

の内容を正しく理解する。理解できない点は自分で判断せず、教員に質問する。説明内容を理解したうえで、今、何をすべきか考えて自分で行動できる。

③受講態度・取り組み姿勢（意欲）：毎回の授業内容に対する目標・目的を明確にし、課題を解決し、学びを深めることができる。

設定された授業の目標や目的を明確にするとともに、毎回の課題を理解したうえで課題解決に取り組み、学びを深める方法を考えることができる。

④受講態度・取り組み姿勢（向上心）：体力や技能に応じて、誠実に努力を重ね、全力で取り組むことができる。

自身の体力や運動技能に応じて、より良くなるための努力ができる。全力でチャレンジする。

⑤受講態度・取り組み姿勢（協調性）：肯定的なコミュニケーションをとり積極的に他者と関わることができる。

挨拶をする、問いかけられたら返事をする、グループでの話し合いに参加する、仲間の援助・サポート、手伝いをする、声掛けをする。他者との様々な関りの中で肯定的なコミュニケーションをとることができる。意見をまとめ

たり、目標・目的達成のための働きかけおこなう、集団をとりまとめたりすることができる（リーダーシップを発揮する）。リーダーの働きかけに応答し、サポートをおこなうことができる（フォロワーシップを発揮する）。

到達目標⑥自身の態度、行動や発言、自身の心身の変化を振り返ることができる、については、ルーブリックには含めず学習項目4：生涯スポーツへの導入②、学習項目5：アダプテッド・スポーツ⑤が終了した際に、ルーブリックを用いてセルフアセスメント、自己評価を実施させた。

また、ルーブリックを用いて仲間同士、互いの評価すべき項目について話し合うピアフィードバックも、学習項目5：アダプテッド・スポーツ⑤の授業内に試みた。学習項目5：アダプテッド・スポーツ③～⑤において、協同学修をおこなうため、約10人のグループを編成した。このグループ内で、受講生自身の振り返りを促進させることを目的として、互いにピアフィードバックを実施させた。

### 3) レポート課題

「スポーツ健康科学1」ではレポート3課題

表5 レポート課題①「体力の現状」ルーブリック

評価ポイント	基準	A	B	C	D
体力要素	それぞれの体力要素の内容を理解できている。	それぞれの体力要素の内容を正しく理解できている。	体力要素の内容について、ほぼ理解できている。	体力要素の内容について理解が足りない。	体力要素の内容について理解していない。
体力の分析	自身の体力の状況を理解できている。	自身の体力の現状を正しく理解し、説明できている。	自身の体力の現状について、ほぼ理解できている、説明できている。	自身の体力の現状について、理解が足りておらず、説明もできていない。	自身の体力の現状について理解していない。説明もできていない。
表現の工夫	読み手に体力の現状や改善点が伝わるような表現ができている。	読み手に体力の現状や改善点が伝わるよう、創意工夫し表現できている。	読み手に体力の現状や改善点が伝わるような表現はできているが、もう少し工夫が欲しい。	読み手に体力の現状や改善点が伝わるような表現が足りない。	読み手に体力の現状や改善点が伝わるような表現ができていない。
期限や形式	期限を守り、指示された形式通りにレポートが作成できている。	期限を守り、指示された形式通りにレポートが作成できている。	期限を守り、ほぼ指示された形式通りにレポートが作成できている。	期限は守られているが、指示された形式になっていない。	提出期限を越えての提出である。指示された形式になっていない。

表6 レポート課題②「自身の姿勢」評価ポイントと基準

評価ポイント	基準
姿勢の分析	姿勢評価の方法を正しく理解し、自身の姿勢の現状を把握できている。
不良姿勢の影響	不良姿勢の内容および身体への影響を理解できている。
姿勢維持・改善方法	よい姿勢の維持および不良姿勢改善の方法を理解できている。
表現の工夫	読み手に自身の姿勢の現状や改善点が伝わるような表現ができている。
期限や形式	期限を守り、指示された形式通りにレポートが作成できている。

表7 レポート課題③「アダプテッド・スポーツの利点」評価ポイントと基準

評価ポイント	基準
授業での経験を通した「アダプテッド・スポーツ」の理解	アダプテッド・スポーツ①～⑤の授業内容を理解し、「アダプテッド・スポーツ」の考え方を自分の言葉で説明できている。
「アダプテッド・スポーツ」の利点	授業での経験を通して「アダプテッド・スポーツ」の利点について考え、その利点を自分の言葉で説明できている。
期限や形式	期限を守り、指示された形式通りにレポートが作成できている。

を受講生に課した。

課題①体力の現状：自身の体力チェックテスト結果を全国平均と比較し、現状および改善点を説明する。学習項目2：体力チェックテスト②の後（表2の※1）にレポート作成を求めた。

課題②自身の姿勢：自身の姿勢の特徴を説明し、評価する。学習項目3：健康づくり運動③の後（表2※2）にレポート作成を求めた。

課題③アダプテッド・スポーツの利点：授業での経験を通して学んだアダプテッド・スポーツの利点を説明する。学習項目5：アダプテッド・スポーツ⑤の後（表2※3）にレポート作成を求めた。

それぞれのレポート課題のルーブリックは、授業内で説明するとともに『Google Classroom』に資料を掲載した。表5はレポート課題①の

ルーブリックである。各評価ポイントと基準、A, B, C, D, 4段階評価の具体的な説明を示した。

なお、レポートの評価については、解説コメントとともに『Classroom』を通じて、個別にフィードバックをおこなった。フィードバック後、評価や解説コメントに対する質問を受け付けた。また第15回目授業において、よく書けたレポートを模範例として紹介し、解説をおこなった。

他の2課題についても、ルーブリックを学生に提示した。表6と7はレポート課題②、③の評価ポイント及び基準である。どちらもレポート課題①同様にA, B, C, Dの4段階の説明を示した。

#### 4. 次年度に向けて

本稿では、「スポーツ健康科学1」の授業運営方法と評価方法について報告した。より良い授業を展開していくために、今後、一般目標・到達目標、そこに到達するための学習項目の検討、ループリックを用いた評価やセルフアセスメント、ピアフィードバックの効果の検証等をおこなっていく必要がある。また、科目として「歯科医師として求められる基本的な資質」の醸成を促進できるよう、項目、授業の実施方法、評価方法等を継続して検討していく。

より良い授業運営のためには、学部として受講環境の整備に取り組んでいく必要がある。2023年度は、4年ぶりの対面での実技再開となった。感染症拡大防止も考慮し、更衣室の整備について、2023年2月頃から松戸歯学部に対し働きかけをおこなってきた。しかしながら、前期の授業が終了するまでに改善はみられなかった。松戸歯科体育施設を利用するにあたっては、松戸歯学部との連携が必要不可欠であ

る。今後は教員だけではなく、教務課、学生課、管財課を含め本学部が松戸歯科体育施設の使用状況を把握したうえで、施設の整備や緊急時の対応等について、松戸歯学部と協力していくべきであると考ええる。

#### 【参考文献】

- 安藤輝次 (2008) 一般的ループリックの必要性. 教育実践総合センター研究紀要, 17: 1-10
- 佐藤紀子・鮫島千恵子 (2020) 遠隔授業による体育実技 - 日本大学歯学部 第1学年「生涯スポーツ」の取り組み -. 日本大学歯学部紀要, 48: 9-21
- 山口陽弘 (2013) 教育評価におけるループリック作成のためのいくつかのヒントの提案 - パフォーマンス評価とポートフォリオ評価に着目して -. 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編, 62: 157-168



## 英国及びデンマークでのルーン文字使用

田嶋 倫雄

### Use of runic alphabets in the UK and Denmark

Michio Tajima

#### はじめに

英国で使用されている言語といえば、法律には公用語ではないものの英語が「事実上」(de facto) その座に居座っている。しかし、議会、法廷、宗教の分野ではフランス語が公用語扱いだった期間が長期に渡っていたし、その他、ケルト語、アラブ系言語も使われていたであろうし、以前は英語といっても現在ほど統一感もなく、地域ごとに独特の言語が使われてもいただろう。現在となっては、ウェールズ語、スコットランド語、ゲール語らも認められており(British Council)、さらにインド・ヒンドゥー語、中国語をはじめ、日本語も含めてその他多くの言語が少数とはいえ使用されている。

英語はローマ字で筆記するのが当然と現在では思われているかもしれないが、10世紀以前にもなるルーン文字で筆記されていたものもあることが分かっている。古英語期の英語は現代英語とはかなりの違いがあるので、21世紀に使用されている英語の感覚で当時の言語を推し量るのは無粋かもしれないし、また残念ながら英国に現存するルーン文字は、石碑や硬貨などがあるもののその数は非常に少ないため、未解明の部分があることは想像に難しくない。それは実際に使われていた時期が主に10世紀ぐらいまでであったとされていることが関係していそう

である。また、中英語期以降の英語で記述された文献や資料と比較すると、古英語で書かれたものが圧倒的に少ないことも理由の一つであろう。記載するための材料として石版、粘土板、硬貨など文字を残すことはできたとはいえ、キヤクストーンが活版印刷技術と知識をドイツから英国に持ち帰ったのが15世紀であるから、それ以降の活字の普及と比べても、10世紀以前となると分析できる文字のデータ量は比較にならない。小澤(2007)によると、北欧でもヴァイキング時代が終わるまで文書の発給はなく(p.13)、デンマーク最古の国王証書でさえ1085年とされており「少なくとも宗教や行政といった公式の場ではラテン・アルファベットにとって代われ、そして西ヨーロッパに特有の文書システムに移行した」(p.15)としている。宗教や政治の影響もあり、現代的な文字の使い方がローマ字で使われたことによって、それ以前に使われていた情報を伝える媒体としてのルーン文字はさらにその役割が限定され、徐々に衰退していったのかもしれない。このように様々な理由により、現在はルーン文字ではなく、ローマ字と言われる文字体系で英語は表記されることになっている。

ルーン文字は北欧から入ってきたとされているが、その明確な流入の仕方は今となっては解

明できないだろう。そもそもルーン文字は英語を表記したものではなく、北欧からの移民などが自分たちの言語をそのままルーン文字を使用していただけかもしれないし、英国内で言語が入り乱れ、英国民が使ってみただけかもしれない。とすると当時の英国ルーン文字は英国島内で使われた英語ではない言語（古ノルド語など）ということになる。しかし、明確な線引きをするより、どのようにルーン文字が使われた可能性があるのかを考えるのは興味深い。そこで、本論はルーン文字が英国諸島へ入ってきたとされる時代から、筆記文字がローマ字で確立したころまでに石碑に刻まれたルーン文字を2点例証する。幾種類もあるルーン文字体系のうち、本論では特にデンマークルーンに的を絞り、1) ロンドンに位置する聖ポール大聖堂の墓地で発見された墓標（もしくは石棺の一部）と思われる碑文と、2) デンマークのイエリグにあるルーン文字石碑に触れる。

### 英国と北欧諸国の言語史的關係

英国と北欧圏は、英国の古英語期には政治的にも密接な関係を持っていたはずである。ヨーク地方は10世紀頃にはノルウェー王に支配されていたし、デンマークのクヌート王は英国での在位期間が1016～1035年で、その息子のハロルド1世、さらにハーデクヌーズ王と続き1042年までデンマーク王の英国統治が続いた。デンマーク、イングランド、ノルウェーをデンマーク王が支配するという、いわゆる北海帝国である。勿論、王に支配されていたということは、それ以前から交流や交易があり、北欧の英国への侵略や英国からの略奪などがあったはずである。海に隔てられていたとはいえ、英国と北欧諸国は言語文化的には混在していたことは不思議ではない。

短期的に英国に訪れるだけでなく、中には北欧から英国へ移住し、定住した者も少なくない

はずである。今のイングランドだけでなく、スコットランドやアイルランドやその他の諸島にも北欧諸国の人々は多く出向いている。その多くは一般にヴァイキングと呼ばれている人達であろう。英国デーロー地方には北欧人のコミュニティもあった。英国はデンマークから攻められないように、デンマークに対してお金を払っていたほどである（デンマーク税・ルーン石碑もある）（横田, 2012. p.17）。使用言語、政治、宗教に影響が及ぶのは自然な流れだったはずである。

英語史からみると英国ではローマ字が500年位から使われるようになり、キリスト教化により普及するようになったというのが通説のようである。英国では西暦500年より前のものでルーン文字は見つかっていないらしいが（エーノクセン, p.198）、発見されているものだけで判断するなら、ゲルマン語族系のルーン文字は500年もしくはそれより少し前くらいにイングランドに来たと考えるのが妥当であろう。エーノクセンは、北欧ではルーン文字の刻まれた最古のものといえば紀元後150年頃（p.17）としており、後に英国でも使用されるようになり、800年くらいまではゲルマン諸国の広範囲で使用されていた文字（p.9）としている。西暦5世紀にゲルマン諸族がイングランドに押し寄せた際ルーン文字も持ち込んだとするなら（Page, p.32）そして、Robertson（2011）の説明の通り12世紀くらいにはローマ字に置き換わっていくまで、英国内で同じ時期に別ルートで流入し、ローマ字とルーン文字が混在していたことになる。その証拠として、ルーン文字とローマ字が混在した硬貨が発見されているし（Hagland）、698年聖クーズベルトの棺には、マタイ、マルコ、ヨハネがルーン文字で、ルカはローマ字で記されている（Page, p.42）。順番通りで記したのならローマ字が後から使われたことになる。

## ルーン文字の背景

ルーン文字の起源について所説あり、候補としてエトルリアン文字、ギリシャ文字、ラテン文字などが挙げられるようである。ルーン文字はそもそも北欧に伝わって来たローマ字のアルファベットを起源としていると Robertson (2011) は論じているし、Imer (2010) も160年から375年の間に北欧地域でギリシャ語とラテン語が使われた証拠があると述べている (p.46)。ヨーロッパの言語史を、綴り、語順、文字変化などの面から考察するとギリシャ語かラテン語あたりから発展したとエリオットは述べている (p.22)。また、Robertson (2011) は German Futhark がローマ字から来ていると議論している。ここでいう German Futhark とは古北欧型ルーン文字のことで間違いないだろう。これらの主張が大筋で正しいのなら、ルーン文字もローマ字も親は同じ兄弟ということになる。

ギリシャ語やラテン語をヒントに、当時の北欧人は自分達なりに書きやすく (木片や石板に掘って残しやすく)、理解しやすく、しかも必要なことを伝えられるような簡略化した文字としてルーン文字を使用することが確立したのかもしれない。北欧現地の者たちが自ら文字を考案したわけではなく、他からの借り物にアイデアをもらったというのが妥当な線のようなのである。

現存するルーン文字の石碑の起源は正確には判明されていないものが多いが、比較的時期が絞り込める一つの理由は、ルーン文字が使われている硬貨が見つかるからだろう。硬貨のデザインは時代によって変化してきているので、硬貨に見られるルーン文字と文字体系が同等もしくは類似している点から、時代をある程度特定できるのである。ルーン文字発祥の地はデンマークと主張する者もいれば、スウェーデ

ンであると反論するという議論もあった (エーノクセン) ようである。

ラテン語が起源であるなら、ラテン語から独自に発展し、北欧を中心に使用されたルーン文字が英国に持ち込まれ、後のキリスト教化により、再びローマ字にとって替られたということになる。使われていた文字が何らかの理由でローマ字に淘汰されていったというのは納得できることである。重流が発生したものの結果的に長男に駆逐されたということかもしれない。歴史にもし別のことが起きていたら、現在の英語はルーン文字の現代版になっていたかもしれない。

ルーン文字が使われていた長い年月のなかで、文字群の種類も多様に変化していった。文字数は、アングロサクソンルーンは24文字から28文字、そして33文字へと増えたが、北欧では (例えばデンマークルーンなどは) 24文字から16文字に劇的に減少している (Johnson)。言語地理学的にみても広い北欧圏なので、今ほどの言語や文字の統一感が確立していない時期であれば、方言と同じく文字表記も多様になるのは当然である。中国から漢字を借用し、ひらがなやカタカナが日本で使われ始めたことと文字の発展は類似しているのかもしれない。

英国でもアングロサクソンルーンやアングロフリジアルーンが主流であっても、デンマークルーン文字石碑も見ついている (また、北方、スコットランド、島々には特有のルーンの変化型がある)。少なくともイングランドではデンマーク王のイングランド支配の影響があったのは間違いないだろう。

ルーン文字がイングランドで実用されなくなったのは11・12世紀くらいだとされているものの、北欧では地域によって中世末期以降までも使われていた。スウェーデンのある地域では19世紀まで使われていたという (エーノクセン)。海を隔てて、英国側と北欧側では衰退の

速度に違いがあったのである。

### 聖ポール大聖堂の石碑

英国ロンドンに位置する聖ポール大聖堂の南側あたりで墓地の石棺の一部であったとされる石が1852年に発見された。この石碑には、非常に短文であるもののルーン文字と画が彫られていて注目に値する。大英博物館からの借り物として、現在はロンドン博物館に所蔵・展示されている。表面には、ライオンとも犬とも思われる獣が蛇に絡まれている絵がリングリケスタイルで刻されている。ロンドン博物館での展示説明パネルには「蛇と闘うライオン」(lion fighting a serpent)と記されている。しかし、このライオンは想像上の獣のグリフィンなのかもしれない。この石碑の画は、彫られただけでなく、赤、白、黒と色付けされていたという(Johnson)。

この石碑の左側壁にルーン文字が二行刻まれている(画像1)。左から右へ進み、二行目になると上下逆さまになり、また左から右へと刻まれている。つまり二行の間がどちらの行から見ても下として読むことになる。左から右へ記述し行の右端までたどり着くと180度回転し次の行の左端からまた始まるという、現在の西洋言語の記述方式ではなく、行が終わっても途切れることなく、そのまま180度回転し次の行へぐると継続していくという書き方である。このルーン文字は、西暦千年頃に北欧で使用されていたものとされており、“Ginna and Toki had this stone laid”と英訳されている。和訳すると「ジェナとトキがこのルーン石を創った(彫った)」という具合の意味になるであろう。画家の署名のような意味合いが取れるかもしれない。ルーン文字の語順を見ると、Ginna and Tokiというより、GinnaがTokiと(一緒に)この石を置いた、と意識することもできるかもしれない。さらにこの「置いた」(laid)とい

うのは have を使った使役動詞と思われるが、石を横たえただけではなく、もちろん獣と蛇とルーン文字を「彫った」・「この作品を作成した」という意味かもしれない。ロンドン博物館の説明によれば、聖ポール大聖堂のすぐ外で見つかったこの石碑は11世紀初頭のものらしい。リングリケスタイルの画が彫られているということは、10世紀後半から11世紀前半のデザインであるとするのが妥当な推測である。このルーン文字の短い文章について、2012年のロンドン博物館のウェブサイトでは、「ひょっとすると1016年から1035年の間にイングランドを支配したクヌート王に従ってデンマーク領から来た者の墓の一部なのかもしれない」と記載されていたが、現在ではこの説明は削除されている。

Drawing of the lettering on the left-hand edge of a tombstone found in London. It is a two-line inscription in the runic alphabet used in Scandinavia around AD1000: ' : [k] ina : let : lekia : st | in : þensi : auk : tuki : '. The language is Old Norse, and it means 'Ginna and Toki had this stone laid'. The stone, which was found just outside St Paul's Cathedral, probably marked the grave of a follower of the Danish king Cnut, who ruled England from 1016 to 1035.

<http://www.museumoflondon.org.uk/London-Wall/Whats-on/Galleries/medieval/People/147008/> (Museum of London. 2012年8月確認のウェブサイト。現在はこの説明はサイトには掲載されていないようである。)

推測の域を出ないものであるなら削除が望ましいという博物館側の判断であろう。

恐らくはこの石碑の隣には誰のための墓石なのかが分かるように死者の名も刻まれていたはずだろうということも推測されている

(Johnson)。実際、ロンドン博物館ではこの石碑の横に墓石の一部とされるものも展示されている。

このルーン文字の特徴として、各単語間に二つの点が縦に並べられていることから、単語ごとに一文字空白を設ける現在の英語表記的な記し方が容易に想像できる。二つの縦に並ぶ点付きであることは、このルーン文字を丁寧に彫り完成させたことを意味するかもしれない。欠落している部分の単語がもし Ginna であるなら、ロンドン博物館のホームページの説明文のように、おそらくここに入る文字は i であろう。

ルーン文字一行目 P (欠落) ††: †††: ††††: †††††: ††††††  
 ルーン文字二行目 ††: ††††††: ††††††: †††††††:  
 対応文字一行目 k (欠落) na : let : lekia : st  
 対応文字二行目 in : þensi : auk : tuki :



画像1 (聖ポール大聖堂の外で発見された墓石と思われるルーン石碑の左側壁。筆者撮影。面1：ルーン文字)

リングリケスタイルの画が彫られているのは、このルーン石碑の表面である(画像2)。

この獣と蛇の絵は、デンマークのイエリングにある石碑(画像4)と無視できない類似点がある。その石碑に彫られていたルーン文字の内容は、かなりの違いがあるとはいえ、イエリン



画像2 (聖ポール大聖堂の外で発見された墓石と思われるルーン石碑の正面画。筆者撮影。面2：獣と蛇)

グの石碑も想像上の獣と蛇の彫り物がはっきりと見て取れ、共通点が一目瞭然である。Johnson は、ずばりイエリング墳墓のルーン石碑をモチーフにした stylized reproduction と断定している。



画像3 (デンマーク、イエリングで発見された石碑。筆者撮影。面1：ルーン文字)

リングリケスタイルといえば、獣、鳥、その他動物や螺旋模様、十字架などが描かれている特徴があるといえそうであるが、ロンドンの石碑もイエリングの石碑も、かなり類似している。この様式をイングランドに伝えたのがクヌート王であるとされており、やはり聖ポール大聖堂で発見された石碑はデンマークのモチーフが残されたものなのであろう。聖ポール大聖



画像4 (デンマーク, イエリングで発見された石碑。  
筆者撮影. 面2 : 獣と蛇)



(画像5 : 獣と蛇の彫り物にも色付けられていた。  
Bollmann, 2018)

堂のルーン石碑と同様に, イエリングのルーン石碑も, 別の面には獣と蛇の画が彫られていて, 石碑の側面の使い方さえも同じである。

こちらの画ももともと赤, 青, 黄色, 黒と色付けされていたそうである。画像5はイエリング石碑の面2を分かりやすくイラスト化したものであるが, National Museum of Denmark の職員の説明によれば実際の色を忠実に再現したものとは断言できないそうなので, あくまでも参考ということになる。

イエリングの石碑にはハーラル王の文言が彫られてあり, 聖ポール大聖堂のものはルーン文字を彫刻した人物の名前程度と, 情報量としてはかなりの差がある。Page (1987. p.45) によ

ればルーン石碑の三面にルーン文字が以下のように彫られている。なお, ローマ字音価はおおよそのものとされているので, 正確とは言い切れないところが残念である。

(面1 文字面)

: haraltr : kunukR : þap : kaurua  
kubl : þausi : aft : kurmfapursin  
aukaft : þaurui : muþur : sina : sa  
haraltr ias : saR. uan tanmaurk

(面2 獣と蛇)

: ala-auknuruiak  
(面3 キリスト肖像画)  
auktanikarþi kristna

(Page, 1987. 三面に分けた表記は本論筆者による)

<英訳>

(面1 文字面)

King Harald ordered these kumbls made in memory of Gorm, his father, and in memory of Thyra, his mother; that Harald who won for himself all of Denmark

(面2 獣と蛇)

and Norway

(面3 キリスト肖像画)

and made the Danes Christian

(The Jelling Stone. National Museum of Denmark. 三面に分けた表記は本論筆者による)

本論で掲載できる画像はないが, もう一つの面には蔦のようなものに絡まれた人物らしき画が彫られている。ルーン文字の意味するところから, 長年キリストが描かれているだろうと信じられていたが, 2020年に発見された硬貨のルーン文字の内容から, 北欧神話の最高神とされるオーディンではないかという議論が勃発し

た。この議論が政治色を帯びるようになり、パスポートにすら使用されているこの絵が、デンマークの歴史を大きく塗り替えてしまうかもしれないという大問題に直面することとなった。

この描かれている人物（もしくは神）は、キリストでもありオーディンでもあるとしておくのが無難のように思われる。ヨーロッパのみならず世界中でキリスト教の布教には、布教先の地方や国において様々な宗教から人々を改宗させる際、現地の宗教や神やそれらにまつわる文化をある程度取り入れて、徐々に進められてきている事実がある。同じことがデンマークで行われたとするなら、それまで北欧の神とあがめられていたオーディンを即刻否定・廃止するより、神の位置にいる存在としてキリストも重ね合わせ、同一神のような表し方で当時の国民を説得する手段がとられたと仮説を立てる方が、歴史の理解はし易くなりそうである。

ちなみにイェリングのルーン文字の石碑は現在もイェリングに置かれたままである。レプリカはコペンハーゲンの国立博物館に展示されていたが、2023年8月の時点では、館内スペースの関係上展示されていない。特別展のスケジュールが変わり、展示スペースに余裕があれば、再度展示されることもあるかもしれない。

### ルーン文字からローマ字への文字転換

北欧圏ではルーン文字の知識がある者がいたことは事実とはいえ、後世活字が一般に普及するころにはすでに、ローマ字が主流になっていたとするなら言語史的研究面からしたら残念な流れである。それは先述のようにルーン文字が保管用文書文字ではなかったからかもしれない。広範囲で圧倒的に使用されていたローマ字の普及はルーン文字の一般化を確実に阻むことになり、さらに英国では中英語期以降、ラテン語・フランス語が上流では使用されていたという事実は、ルーン文字の復活の余地はなかった

のである。そして北欧圏においても、ルーン文字はローマ字へと置き換えられていったといえそうである。

### 最後に

ルーン文字は、20世紀にはトールキンが『指輪物語』などで弱冠使用してみたり、また一部占いで使用されたりしているが、実際にルーン文字が使われていた時代があったという事実は、言語史の視点からしても無視はできない。物語や占いの世界だけでなく、記述言語の競争、宗教や政治などが絡んでいたことは、ルーン文字がれっきとして文字であったこととして現実的である。教会がローマ字を使うように仕向けルーン文字を追いやろうとしたのなら、聖ポール大聖堂の一部にルーン文字の刻みが見つかったのは、何とも皮肉ともいえるだろう。使用文字の変更は、即座には叶わず、一世代や二世代は必要であろうから不思議ではない。建築に携わった職人のいたずらか、ローマ字に対してルーン文字を使う文化の人間の意地なのか、それとも偶然ルーン文字が彫られた石が大聖堂建築の際に石材として使われたのか、職人が北欧の人間だったのか。今となっては正確には確認できないが、聖ポール大聖堂で発見されたルーン文字の石碑は、少なくともルーン文字は英国に存在したという証の一つであり、また北欧文化の影響が確実に押し寄せてきていた時代があった事実を示すものなのである。

### References

- Bollmann, S. 2018. The Jelling Stone's Great Beast (Mammen Style). World History Encyclopedia. <https://www.worldhistory.org/image/9348/the-jelling-stones-great-beast-mammen-style/> (Retrieved on August 5, 2023)

- British Council. Language. <https://study-uk.britishcouncil.org/why-study/about-uk/language> (Retrieved on July 17, 2023)
- エリオット, ラルフ・W・V 2009. 『ルーン文字の探求』 吉見昭徳 (訳) 横浜: 春風社  
Trans of *Runes: an introduction*. By Ralph W.V. Elliott, 1959. Manchester University Press.
- エーノクセン, ラーシュ・マーグナル2007. 『ルーンの教科書』 荒川明久 (訳) 東京: 国際言語社. Trans of *Runor: Historia, tydning, talkning*. By Lars Magnar Enoksen, 1998. Historiska Media.
- Hagland, J.R. 2010. Two scripts in an evolving urban setting: the case of medieval Nidaros once again. *Futhark: International Journal of Runic Studies* 1, 177-187.
- Imer, L.M. 2010. Runes and Romans in the North. *Futhark: International Journal of Runic Studies* 1, 41-64.
- Johnson., P. 1999. *Runic Inscriptions in Great Britain*. Somerset: Wooden Books.
- Kershaw, J. 2010. Viking-Age Scandinavian art styles and their appearance in the British Isles. Part 2: Late Viking-Age art styles. The finds research group AD700-1700. Datasheet 43. 1-8.
- Museum of London. <http://www.museumoflondon.org.uk/London-Wall/Whats-on/Galleries/medieval/People/147008/> (Retrieved on August 1, 2012)
- 小澤実 2007. 「ルーン石碑から国王証書へ: 11・12世紀デンマークにおける土地所有確認の変容」 ルーン石碑から国王証書へ. 名古屋大学大学院文学研究科. ピエール・トゥベール教授招聘事業報告書, 11-17
- Page, R.I. 1987. *Runes*. University of California Press.
- Robertson., J.S. 2011. How the Germanic Futhark Came from the Roman Alphabet. *Futhark: International Journal of Runic Studies* 2, 7-26.
- The Jelling Stone. National Museum of Denmark. <https://en.natmus.dk/historical-knowledge/denmark/prehistoric-period-until-1050-ad/the-viking-age/the-monuments-at-jelling/the-jelling-stone/> (Retrieved on July 29, 2023)
- 横田由美 2012. 『ヴァイキングのイングランド定住 - その歴史と英語への影響』 *The Vikings in England - Its History and Impact on the English Language*. 神奈川県相模原: 現代図書

## 日本大学歯学部紀要投稿要綱

平成 12 年 4 月 1 日

平成 15 年 10 月 1 日改正

令和元年 7 月 1 日改正

### 1 本誌の目的

本誌は日本大学歯学部における研究活動の発表報告を目的とし、年 1 回発行する。

### 2 投稿者の範囲

原則として日本大学歯学部所属の一般教育を担当する教員とする。ただし、共同研究の場合はその限りでない。

### 3 投稿原稿の種類

研究論文（総説，原著，短報），研究の紹介・解説などとする。

### 4 投稿原稿の採否等

投稿原稿の採否，掲載順序は編集委員会で決定する。

### 5 著作権

本誌に掲載された論文などの著作権は日本大学歯学部には帰属する。

### 6 投稿原稿の形式と提出先

A 4 判の原稿に横書きとし、原則として MS-WORD 形式で作成したデータを所定の投稿用表紙とともに研究事務課宛に送信する。図表はモノクロのみとする。

提出先：日本大学歯学部研究事務課

E-mail：de.institute@nihon-u.ac.jp

〒101-8310 東京都千代田区神田駿河台 1-8-13

電話03-3219-8060 Fax03-3219-8324

### 7 校正

校正は著者が行う。印刷上の誤り以外の加筆訂正は認めない。

### 8 その他

本要綱によらない事項および要綱の改正は編集委員会で決定する。  
本要綱の改正は編集委員会で行う。

日本大学歯学部紀要編集委員会

委員長 中野善夫

副委員長 田嶋倫雄

委員 宮崎洋一 藤田智史 佐藤紀子

上原 任 三澤麻衣子 土井 茂

幹事 吉田 竜 佐藤安希

日本大学歯学部紀要

非売品

第51号 (2023)

令和5年12月14日 印刷

令和5年12月24日 発行

編 集 日本大学歯学部紀要編集委員会

発 行 日本大学歯学部  
〒101-8310 東京都千代田区神田駿河台1-8-13  
電 話 03 (3219) 8060 (研究事務課)  
E-mail: de.institute@nihon-u.ac.jp

印 刷 所 ヨシダ印刷株式会社  
〒130-0014 東京都墨田区亀沢3-20-14

© 2023 Nihon University School of Dentistry

複写される方へ

本誌に掲載された著作物を複写したい方は、(社)日本複写権センターと包括複写許諾契約を締結されている企業の方でない限り、著作権者から複写権等の行使の委託を受けている次の団体から許諾を受けてください。

〒107-0052 東京都港区赤坂9-6-41 乃木坂ビル (中法) 学術著作権協会  
電話 (03)3475-5618 FAX (03)3475-5619

E-mail : info@jaacc.jp

著作物の転載・翻訳のような、複写以外の許諾は、直接本会へご連絡ください。

アメリカ合衆国における複写については、次に連絡してください。

Copyright Clearance Center, Inc.

222 Rosewood Drive, Danvers, MA 01923 USA

Phone 1-978-750-8400 FAX 1-978-646-8600

Notice about photocopying

In order to photocopy any work from this publication, you or your organization must obtain permission from the following organization which has been delegated for copyright clearance by the copyright owner of this publication.

<Except in the USA>

Japan Academic Association for Copyright Clearance, Inc. (JAACC)

6-41 Akasaka 9-chome, Minato-ku, Tokyo 107-0052 Japan

Phone 81-3-3475-5618 FAX 81-3-3475-5619

E-mail : info@jaacc.jp

<In the USA>

Copyright Clearance Center, Inc.

222 Rosewood Drive, Danvers, MA 01923 USA

Phone 1-978-750-8400 FAX 1-978-646-8600

**Transactions of**  
**NIHON UNIVERSITY SCHOOL OF DENTISTRY**

No. 51 (2023)

**NIHON UNIVERSITY SCHOOL OF DENTISTRY**