

愛知学院大学

語研紀要

第32巻 第1号 (通巻33号)

論 文

- Non-Core Segmentの異音について…………… 都 築 正 喜 (3)
- 『地の糧』の「書を捨てよ、町へ出よう」
に於けるパロールとフィルム…………… 清 水 義 和 (37)
- 実現されなかったトマス・ハーディのラディカルさ
——*The Return of the Native*の場合——…………… 吉 井 浩 司 郎 (71)
- 英語辞典における発音 (特にアクセント)
の表記のゆれについて…………… 大 島 直 樹 (85)
- 21st Century Distance Learning in TESOL…………… Daniel DUNKLEY (103)
- Westernization and English Education
in the Meiji Public Schools…………… David POMATTI (117)
- ベルタ・フォン・ズットナーとアルフレッド・ノーベル
——ズットナーの『回想録』を中心に—— …… 糸 井 川 修 (147)
- 韓国における文字政策
——漢字教育の変遷について——…………… 文 嬉 眞 (173)
- 四つの価値観の行方
——「ある貴婦人の肖像」を分析する—— …… 白 木 麻 美 (203)
- 日系アメリカ文学の発祥
——『ユタ日報』を中心に——…………… 山 本 茂 美 (219)
- Japan's Struggle with English…………… Jeremy BROWNING (241)

2007年1月

愛知学院大学語学研究所

FOREIGN LANGUAGES & LITERATURE

Vol. 32 No. 1 (WHOLE NUMBER 33)

ARTICLES

- Some Remarks on the Allophones of Non-Core Segments
..... Masaki TSUZUKI (3)
- Parole and Film on “Throw this Book Away and Go to the City”
in *Fruits of the Earth* Yoshikazu SHMIZU (37)
- On the Cancellation of Thomas Hardy’s Radical Assertions
in *The Return of the Native* Koshiro YOSHII (71)
- A Study of Various Phonetic Alphabets (Especially Accents)
in English Dictionaries Naoki OSHIMA (85)
- 21st Century Distance Learning in TESOL Daniel DUNKLEY (103)
- Westernization and English Education
in the Meiji Public Schools David POMATTI (117)
- Bertha von Suttner und Alfred Nobel in Suttners *Meoiren*
..... Osamu ITOIGAWA (147)
- Letter Policy in Korea: Change in the Method of
Teaching Chinese Characters (*Kanji*) Hi Jin MOON (173)
- The Four Varieties of Valuing a Way of Life
—A Study in the Major Characters of *The Portrait of a Lady*—
..... Mami SHIRAKI (203)
- The Origin of Japanese American Literature
—from “Uta Nippo”— Shigemi YAMAMOTO (219)
- Japan’s Struggle with English Jeremy BROWNING (241)

Published by Foreign Languages Institute

AICHI-GAKUIN UNIVERSITY

Nagoya Japan, January 2007

目 次

論 文

- Non-Core Segment の異音について…………… 都 築 正 喜 (3)
- 『地の糧』の「書を捨てよ、町へ出よう」
に於けるパロールとフィルム…………… 清 水 義 和 (37)
- 実現されなかったトマス・ハーディのラディカルさ
—— *The Return of the Native* の場合—— …… 吉 井 浩司郎 (71)
- 英語辞典における発音 (特にアクセント)
の表記のゆれについて…………… 大 島 直 樹 (85)
- 21st Century Distance Learning in TESOL…………… Daniel DUNKLEY (103)
- Westernization and English Education
in the Meiji Public Schools…………… David POMATTI (117)
- ベルタ・フォン・ズットナーとアルフレッド・ノーベル
——ズットナーの『回想録』を中心に—— …… 糸 井 川 修 (147)
- 韓国における文字政策
——漢字教育の変遷について——…………… 文 嬉 眞 (173)
- 四つの価値観の行方
——「ある貴婦人の肖像」を分析する—— …… 白 木 麻 美 (203)
- 日系アメリカ文学の発祥
——『ユタ日報』を中心に——…………… 山 本 茂 美 (219)
- Japan's Struggle with English…………… Jeremy BROWNING (241)

Non-Core Segment の異音について

都 築 正 喜

序

本稿は応用音声学 (Applied Phonetics) の立場から、Hearing-disabled Student への音声指導や留学生の日本語発音の Error Analysis (指導、이현복) を行った際の evidence に基づいて、学習上困難さを伴ったと思われる日本語の non-core segment の異音について、弁別機能と音価を中心にして考察し、比較を通して習得と支援に役立てようとする試みである。特に、HdS は音を視覚化して聴覚能力を補い、音を分析することによって音の性質や調音特徴を理解するよう心掛けた。調音様式(口形図)の提示、音声波形、Pitch 曲線、Formant 表示、音圧提示、などは PC 音声ソフトを用いて行い、学習効果を挙げることを目標とした。この時、音声環境 (segment catenation) を整理し、調音点 (articulation point) と調音方法 (manner of articulation) の学習に重点を置いて記述し、聴覚印象 (auditory impression) と Sound Spectrograph (SSG) の音響実験を派生異音や相補異音の音価決定の判断に加えた。

1. Non-Core Segment と音分類

発話の中で、すべての segment が等しく強勢を受けて意味上の重要性を担って発音されている訳ではない。談話中のある segment は core segment となり、また別の segment は non-core segment となって、発話の一部を構成する。本稿では、日本語 core segment として、vowel 類、non-core segment として、consonant 類を規定する。semi-vowel については、non-core segment とする。[w] は、両唇と軟口蓋、[q] は、両唇と硬口蓋の 2 箇所にも調音点を有する二重調音 (double articulation) である。[j] の名称は “Yod” である。音分類として、vocoid-contoid とする立場 (K.L. Pike や C.F. Hokket) もある。日本語 non-core segment の中には、retroflexed consonant 系列の音、例えば、retroflexed plosive [ɖ], [ɟ], retroflexed nasal [ɳ], retroflexed fricative [ʂ], [ʐ] などは音体系に生じない。口腔の velar 及び uvular を調音点とする摩擦音類、[x ɣ ɣ̠ ʁ] など日本語では用いない。lateral fricative の [ɬ] や [ɮ] も同様である。日本語では現れない non-core segment (の一部) は以下のように整理される。

voiced, bilabial fricative

voiced, voiceless labiodental fricative, approximant, nasal

voiced, voiceless dental fricative

voiced, voiceless lateral fricative

voiced, lateral approximant

voiced, voiceless retroflexed plosive, fricative

voiced, voiceless palatal plosive, fricative (voiced)

voiced, voiceless velar fricative

voiced, voiceless uvular plosive, trill, fricative

non-core segment 「ラ」 行子音 /r/ の調音方法 (弾音・反転音・舌側音の混成) と調音域 (歯茎・奥歯茎から硬口蓋まで) は複雑である。但し、

鼻音類については、派生および相補異音は5種 ([m]、[n]、[ɲ]、[ŋ]、[N]) を認めるが、音節末尾音の uvular [N] 以外は調音の構えが anticipation に因るため理解がし易い。本稿では、Hearing-disabled Student や留学生の音声理解度から判断して、consonantal (sounds produced with a radical obstruction in the mid-sagittal region of the vocal tract) を主として扱う。

2. Error Analysis に用いた音声記号

今回用いた学習用音声記号は、以下のものを引用して練習と記録のために活用した。資料は国際音声記号（吹き込み：UCL, A.C.Gimson）の一部である。以下の表で *THE INTERNATIONAL PHONETIC ALPHABET* (selected illustrations) を示す。国際音声記号表は、国際音声記号、1993年改定、1996年更新（Hyun Bok Lee 掲載）に拠って検討した。吟味した箇所は、*MALSORI, Journal of the Korean Society of Phonetics and Speech Technology (PSK), No. 56, pp. 246–249, 2005*、他である。録音テープは、A.C. Gimson 先生より頂いたものを使用した。

Consonants

1.	pα	phα	bα	apα	aphα	abα	
2.	ɑ̣tα	ɑ̣dα	atα	adα			
3.	ɑ̣tα	ɑ̣thα	ɑ̣dα	ɑ̣dhα			
4.	ɑcα	ɑjα	ɑkα	ɑgα	ɑqα	ɑɣα	
5.	ɑʔα	ɑʔtα	ɑttα	ɑtα	ɑʔt		
6.	ɑmα	ɑm̥α	ɑm̥jα	ɑn̥α	ɑɲα	ɑŋα	ɑNα
7.	ɑlα	ɑtα	ɑɬα	ɑʃα	ɑl̥α	ɑɮα	
8.	ɑrα	ɑɾα	ɑɽα	ɑɻα	ɑRα	ɑɹα	
9.	ɑφα	ɑβα	ɑfα	ɑvα			

10. aθa aḏa asa aza aʒa aʒa
 11. aɸa aʒa aɸa aja axa aya
 12. axa ara aħa aʔa aha aħa
 13. aba aḏa aga
 14. atsa atsha akxa akxha abʒa
 15. ap'a at'a ak'a atʃ'a atʔ'a as'a ax'a
 16. idi isi iħi
 17. ætæ ædæ ærgæ
 18. aɪa aɹa aʎa (voiced ditto); (nasalised ditto)
 19. awa ama aua aɪa aɹa aja
 20. ara

Vowels

1. (primary cardinal) i e ε a α o o u
2. (ditto, nasalised) i e ε a α o o u [(with)~]
3. (secondary cardinal) y ø œ ɒ ʌ ɣ ɯ
4. (central) ĩ ɵ ɐ ɯ
5. i ĩ ɯ y ɯ u
6. (r-coloured) əɪ aɪ eɪ
7. (breathy) e^h a^h o^h
8. (creaky) eʔ aʔ oʔ
9. ɪ ʊ æ

(excerpted from A. C. Gimson's works by his permission, London)

3. 「ラ行子音」類と派生・相補異音

日本語では伝統的に、「ラ」行子音 /r/ の異音類として、retroflexed

lateral [l]、alveolar flap [r]、および、retroflexed flap [ɽ] の3種を認めるのが合理的である (H.B. Lee の指摘に拠る)。それぞれの /r/ が異なった弁別特徴と音価を有する。日本語の「ラ」行子音 /r/ の variants を決定するのは音声環境と anticipation である。調音感覚、聴覚印象そして音響分析を総合して、次のような variants を音声環境の違いに拠って認める。「ラ」行子音 /r/ は syllable initial に於いて、lateral (sounds produced with an air-stream flowing past the sides of the tongue) を認める。それは retroflexion を伴う lateral 類似音である。intervocalic position においては、lateral [l] 類は生じない。既に言及したが、「ラ」行子音 /r/ の主体は、flap であるが、調音点と調音方法に拠って、alveolar 及び retroflexion となって現れ、/r/ の派生および相補異音としての異なった弁別特徴を有するものとする。日本語には uvular flap は無い。以下、音声環境に基づいて相似音価を整理し、従来からの分類方法を用いて記述する。

syllable initial において、retroflexed lateral [ɽ] と alveolar flap [r]、さらに、retroflexed flap [ɽ] が生じる。

【例】

syllable initial に於いて、retroflexed lateral [ɽ] となるもの。

re [ɽe]

ra [ɽa]

ro [ɽo]

syllable initial に於いて、alveolar flap [r] となるもの。

ri [ri]

syllable initial に於いて、retroflexed flap [ɽ] となるもの。

ru [ɽu]

intervocalic position において、alveolar flap [r] と retroflexed flap [ɽ] が生じる。この時、舌側音 [l] 類の派生・相補異音は生じない。

【例】

intervocalic position に於いて、alveolar flap [r] となるもの。

iri [iri]

intervocalic position に於いて、retroflexed flap [ɽ] となるもの。

ere [eɽe]

ara [aɽa]

oro [oɽo]

uru [uɽu]

「ラ」行子音 /r/ は、syllable initial に於いて、① *ri* [ri] では、alveolar flap [r] となる。② *re* [e], *ra* [a], *ro* [o] では、retroflexed lateral [l̠] となる。③ *ru* [ɽu] では、retroflexed flap [ɽ] となる (Fig. 1 参照)。*ri* [ri] において、alveolar flap [r] となる理由は、母音 [i] の anticipation が作用するために、舌位置は奥歯茎・硬口蓋に近すぎて、「ラ」行子音に特徴的な「反転」が十分に時間をかけて行われたい結果である。*re* [e], *ra* [a], *ro* [o] においては、retroflexed lateral [l̠] となる理由は、舌尖の retroflexion は確認できても、弾音となるのに十分な flap の動きが作れないため、この *r* の音価は lateral 類似音である。*ru* [ɽu] において、retroflexed flap [ɽ] となる原因は、母音 [u] が幾分 retracted であり、口蓋に対して高位置にあるため、舌尖の retroflexion と flap としての「弾き」の動きが確保できるためである。

intervocalic position に於いて、「ラ」行子音 /r/ は、① *iri* [iri] では、alveolar flap [r] となる。その理由は、高位置で前部の母音 [i] に挟まれているために、語頭の *ri* [ri] と同様に、舌位置は奥歯茎・硬口蓋に接近しすぎていて、「ラ」行子音に特徴的な「反転」が困難であることに因る。② *ere* [eɽe], *ara* [aɽa], *oro* [oɽo], *uru* [uɽu] においては、retroflexed flap [ɽ] となる。その理由は、先行母音 [e], [a], [o], [u] がそれぞれ、舌尖の retroflexion と flap としての「弾き」の動きを確保するように anticipation

の作用が働くためである (Fig. 2 参照)。こうした音声環境で、retroflexed flap [ɽ] が語気を強めたり、emphatic な意味合いを持つ時、連続反転弾音となり易い。この節で整理したように、日本語の「ラ」行子音 /r/ が複雑な体系をしていて、難しい調音特徴を有する原因は複数挙げられる。

日本語の retroflexed lateral [ɭ] と alveolar flap [ɽ]、さらに、retroflexed flap [ɽ] は、聴覚印象が破裂音 [d] 類似となる (Fig. 3, Fig. 4 参照)。音響音声学的には、①閉鎖 (closing) → ②呼気圧縮 (hold) → ③破裂 (explosive, release) という破裂音調音の 3 段階のうち、呼気圧縮の過程と似た SSG 分析が確認される。聴覚印象の取り違えの例として、既に例示したが、*custard pudding* の [d] を「プリン」としている。euphony, sound symbolism や onomatopoeia の面から /r/ を見た時、retroflexed lateral [ɭ]、alveolar flap [ɽ]、あるいは retroflexed flap [ɽ] のいずれも他の non-core segment と比較して優位である。

G.K. Pullum & W.A. Ladusaw (1986: 240) は *trill* について以下のように記述している。

a trill is defined as the consonant articulated in a manner that involves a mobile active articulator fluttering in a turbulent air stream and striking another articulator rapidly and repeatedly—for example, the apex of the tongue fluttering against the alveolar ridge, or the uvula vibrating against the root of the tongue.

flap と *trill* の調音上の違いは、D. Crystal 他に拠れば、次のようにまとめられる。IPA 表では *Tap or Flap* として記述されている。

A flap is produced by a single rapid flapping movement between the two articulators. In the production of an alveolar flap [ɽ], the tip of the tongue is retracted and then strikes the (palato)-alvolar, and so it differs from a trill. A trill indicates several consecutive vibrating motions. In respect of

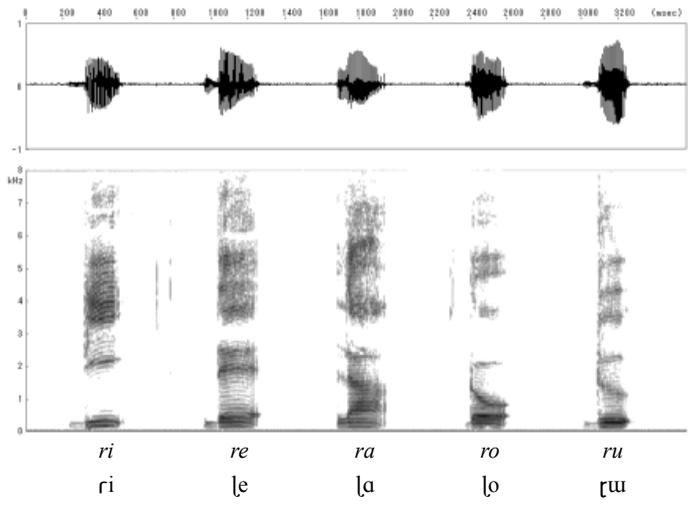


Fig. 1

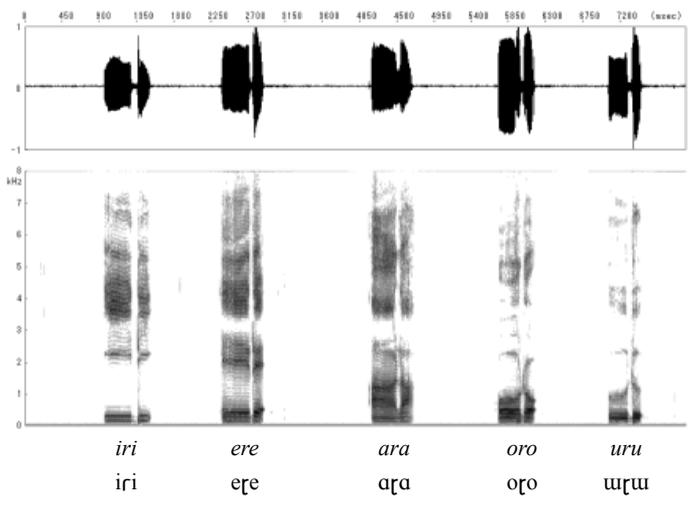


Fig. 2

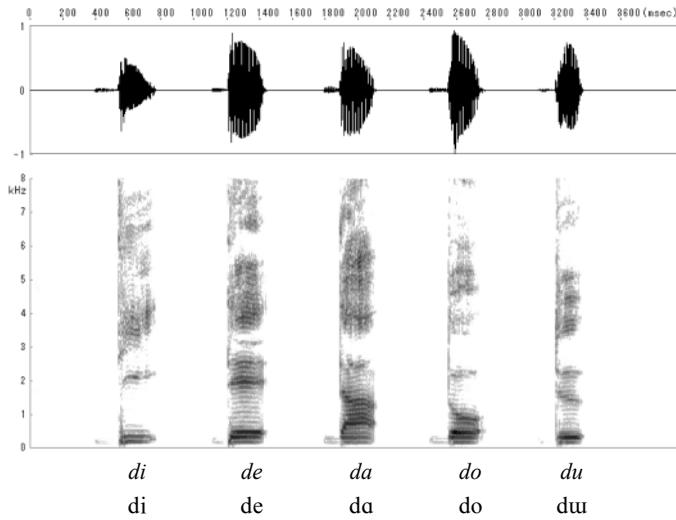


Fig. 3

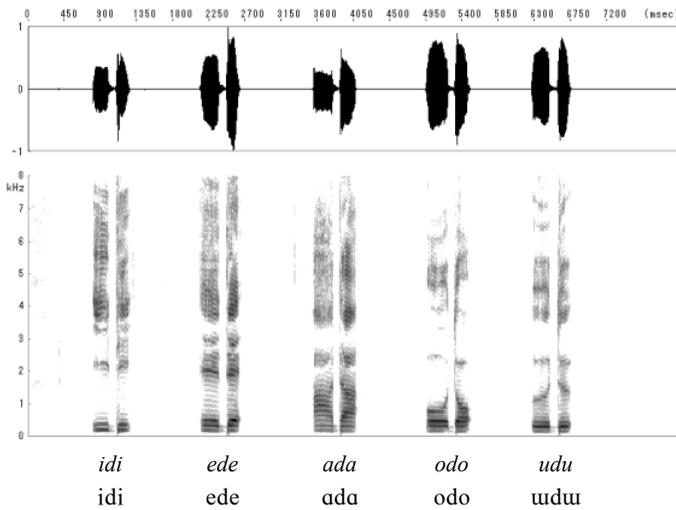


Fig. 4

the articulation of an alveolar tap, the blade of the tongue taps once on the alveolar ridge.

以上、見てきたように、音声脈絡において、segment は anticipation により、数種の variation を派生的、相補的に有している。現実の音（具体音）は隣接音に形や性質を似せて結びつこうとする傾向があり、その結果、音声変化形となって現れる。具体的には、声帯振動、調音点、調音方法、口蓋垂の位置などを隣接音に合わせる省エネ的現象である。既に記述したように、ある音を発音している調音動作中に、既に次に来る音の調音を前もって構える結果、単独もしくは相互に調音移動を引き起こす。多くの音声変化は、声帯振動の有無、調音点の移動や調音方法の変化など、音声を加工する際の調音上の口腔内調音・変動現象として現れる。しかし、調音の過程において、発話の流れを予測しつつ発音するという、人間の心理的な側面が働くために、調音上は、前もって anticipatory に、あるいは、preparatory に、後にくる音声の構えを作ることが可能である（PDEP by EPSJ, 他）。例えば、[ki ke ka ko ku] の発音では、[ki] の [k] は advanced [k] であり、[ku] の [k] は retracted ではなくて、centralized [k] である。[ke ka ko] の [k] も、それぞれ後続母音の影響を受けて調音点を移動させている。[ki~ku] までの音域は、母音開口度で分かる。[tu] の発音では、[t]+lip rounding であるが、[tu] の発音では、顕著な lip rounding は現れない。twin ['twin] の前半部は ['t^w] のように [t^w] 異音が見られるのが普通であるが、日本語にはこの種の例は見られない。いくつかの現象は、確立 (established) されたものであり、またあるものは偶発的 (accidental) であつたりする。従って、ある種の segment が複数の派生的、相補的 variants を有する。こうした音声の anticipation の顕著な例は、逆行的同化作用 (regressive assimilation) であるが、日本語「ラ」行子音 /r/ は、音節末尾において、単独には現れないため、すべて後続母音や隣接母音の articulatory influence に因る音声 anticipation の

結果であるといえる。

Hearing-disabled Student への音声指導や留学生の日本語発音の evidence から、あるいは、音声環境に基づいて「ラ」行子音 /r/ の対立異音を整理した結果、日本語 /r/ の発音要領は、「おはじき」を例にして、弾く感触を例示すれば、舌尖が歯茎・奥歯茎に対して調音運動をする際の「反転・滑り」を最も理解し易いことが分かった。同時に、wafers を小さく切って舌の先に乗せ、retroflexion の時になるべく硬口蓋に近く接触させる方法も効果があった。wafers を舌尖に乗せて non-retroflexion で発音すれば、wafers が歯茎にくっついて残り、[t d] の練習となる (Ok-ran Jeong の指摘に拠る)。 $[s z \int ʒ j w]$ の調音では、wafers を舌尖に残す練習をすれば、非接触運動の軌跡として適している。wafers を利用した発音訓練には、歯茎音・奥歯茎音と弾音の調音点の確認に効果がある。

本稿で採録した SSG の記録図では、ローマ字表記と発音記号の活字の大きさが異なるため、上段と下段では表記が一致しない場合がある。いずれのデータにおいても、実験図に因る「視覚的な錯覚」を防ぐために、調音・聴覚印象にも同時に重きを置いて総合判断とした (SSG の新表記法等については、愛知学院大学教養部紀要第40巻第2号、pp. 55-86、1992、他に記載した)。

D. Jones (1950: 205, para.629) は日本語の *r* は *the example of the variphone* と規定し、以下のように述べている。

One of the most noteworthy cases of a variphone is “the Japanese r”. In the pronunciation of many if not most Japanese this “sound” is very variable; they sometimes use a sound resembling an English fricative r (r), sometimes a lingual flap (r), sometimes a kind of retroflexed d (d), sometimes a kind of l, and sometimes sounds intermediate between these.

One and the same speaker will use all these forms indiscriminately;....

Uldall (1974: 516) は以下に引用するように述べている。

It seems that the articulation of [r] in Japanese is a lingual tap in which the *place* of closure or greatest narrowing, if central (alveolar, retracted alveolar, or retroflex), the *place* of greatest narrowing (central or lateral) if no closure is achieved, and the *duration* of the closure (if there is a closure) are not vital to its perception, so long as there is a tap articulation and the difference from [d] is maintained.

音声記号 [r] は、*Gimson's Pronunciation of English*, Fifth Edition, Revised by Alan Cruttenden, 1994, pp. XIII–XIV に拠れば、voiced alveolar trill (an emphatic pronunciation of *r* in Scottish English) とされ、また、[ɹ] は voiced post-alveolar approximant (Eng. *r* in *red*) と定義されている。

4. 「ハ」行子音を構成する [h]、[ç]、[ϕ]

この節では、[h]、[ç]、[ϕ]、[ɦ]、[j]、[β] などについて、隣接母音との関係から近似音価と調音様式を考察する。「ハ」行子音としては、日本語では、伝統的に [h]、[ç]、[ϕ] の3種の派生異音を認める。いずれも、摩擦の響きを伴うが、continuant (sounds produced without complete oral closure) である。

[h] は後続母音の調音域により、[h]+[e] colour、[h]+[a] colour、[h]+[o] colour、とそれぞれ調音の構えを変える結果、異なった特徴を有する。[h] 調音の口の構えは、後続母音の両唇の posture に影響される。例えば、[ha] の呼気を吸い込む時には、[a] の構えで行う。従って、[h]、[ç]、[ϕ] のいずれの音が発音されるかは、調音の準備段階で決まっている。non-core segment 類の [s]-[z]、[k]-[g]、[p]-[b] などの対立も、調音の構えが同じであっても、有声音の場合、声帯振動がかなり早くから開始（破裂以前に）されるため、注意して聴けば口腔内調音の開始前に（準備段階で）

音の識別と予測が容易である。この時、音声の *anticipation* が認められる。調音以前でも、[s] で始まる音を出そうとすれば、[s] の調音の構えをした状態で息を吸うから、よく観察すると息を吸い込む段階で既に、異なった調音の構えがあるために、発せられる音が *consonant* [s] か、それとも [ʃ] かは予測がつくことになる。舌接近面は [s] よりも [ʃ] の方が広い。vowel [a] や [æ] と [i] や [u] の調音でも息を吸い込む時点で *vowel quality* や *phonetic feature* は決まっている。こうした *segment* の *anticipation* とは、後続音の調音を予期し、発音の構えを準備したり、加工する発話の「省エネ型」調音行為、と考える。

[h]+[o] colour において、僅かに *lip-rounding* を伴うほかは、*lip-posture* は [h] 音色に顕著な影響を与えない。[ç] は後続 [i] の前部・高位置の影響を受け、*anticipation* の作用に拠り、*palatalization* 的音色を有する。聴覚印象は、[h] (*laryngeal*) 類と [ç] (*palatal*) 類はかなり異なる。[ϕ] は、両唇を調音点としているが、両唇の「丸め・突き出し」を伴わない。「ハ」行を構成するそれぞれの派生異音類、[h]、[ç]、[ϕ] には無声・摩擦音の共通要素はあるが、調音点においてはかなり離れている (Fig. 5, Fig. 6 参照)。無声化母音の多くは無声子音に挟まれた開きの狭い母音類 [i] や [u] の場合で、アクセントの *peak* が無い時である。「調音努力の経済」による *assimilation* の一種である。声帯振動を中止する *anticipation* の作用による。先行 *fricative* は、[ç i he ha ho ϕ u] において、後続母音の声帯振動の開始時間に影響を与える。通常、無声化の程度は、アクセントを有しない [ç] の [i] において顕著である。

なお、声帯振動の点から見た場合、[h] に対立する [ɦ] (*voiced laryngeal*)、[ç] に対立する [j] (*voiced palatal*)、及び、[ϕ] に対立する [β] (*voiced bilabial*) は日本語には無く、それぞれ表記上も [b] が存在する。連濁などに多くの例 [h ç ϕ > b] がある。連濁を回避する現象は有声音の繰り返しを避けようとする *dissimilation* の結果であり心理的である。このよう

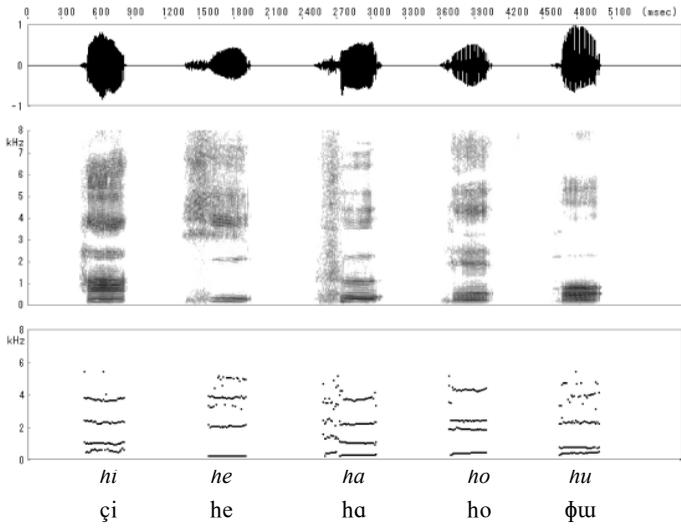


Fig. 5

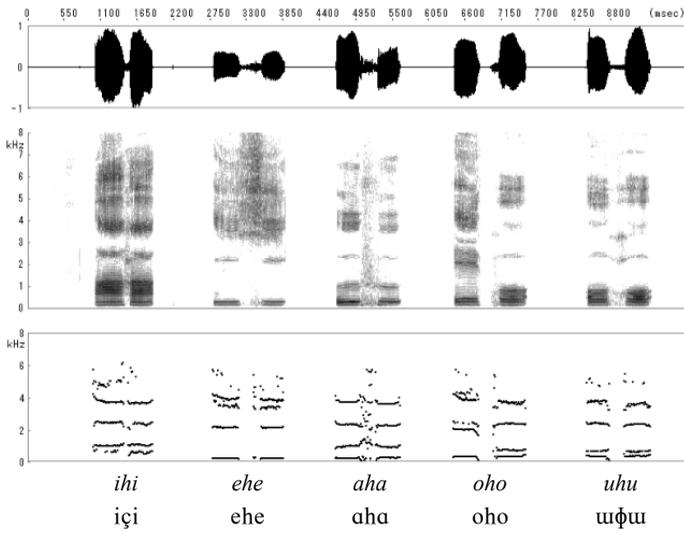


Fig. 6

に、同音に揃えて発音しようとする傾向 (assimilation) と、異なった音を入れて変化を持たせようとする作用 (dissimilation) の 2 種がある。以上の他、日本語では fricative の中で、[ʃ z] (voiceless, voiced retroflex)、[x ɣ] (voiceless, voiced velar) 類とそれらの派生・相補的異音は生じない。

日本語では、声帯振動の有無は音声の対立と発音のルールを意味する (H.B. Lee の指摘に拠る)。例えば、*seto* [seto]-*setto* [seʔto] の対立はあるが、*seto* [seto] の counterpart として、*seddo* [seʔdo] は現れない。即ち、[ʔ] の後には無声子音のみが音価を有する対立の原則が働く。

5. Nasality を有する鼻音類と派生・相補異音

日本語では伝統的に、nasality を有する鼻音類として、[m] (bi-labial)、[n] (alveolar)、[ɲ] (palatal)、[ŋ] (velar)、[ɴ] (uvular) の 5 種の派生、相補異音を認める。それぞれ異なった弁別特徴と音価を有する。[ŋ] (retroflex-alveolar) や [m̠] (labio-dental) などは allophone としては現れない。これらの調音される音声環境は通常以下のように区別される。

1. [m] occurs before bi-labial.
2. [n] occurs before alveolar.
3. [ɲ] occurs before palatal.
4. [ŋ] occurs before velar.
5. [ɴ] occurs before non-obstructive consonants and finally.

(before or after vowels)

日本語の *n* 「ん」を記述する時、音節末尾以外では、すべて “regressively assimilated (anticipated) syllabic nasal” (逆行的同化性成節鼻子音) である。[ɴ] は “an oral-coloured syllabic uvular nasal” (口腔化成節口蓋垂鼻子音) と定義される。この定義については既に言及した。[ɴ] と他の鼻音類の

articulatory feature は異なっている。[N] では、呼気は鼻腔と口腔の両腔へ出るが、呼気流出量は鼻腔において口腔に勝り、鼻腔が priority となる鼻音構成主体音である。[N] は vowel-coloured nasal である。この点において、鼻音化母音 (nasalized vowel) と根本的に異なる (Fig. 7, Fig. 8 参照)。例えば、[a]+nasality (nasalized [a]) の調音では、呼気流出量は口腔において鼻腔に勝り、nasal-coloured-vowel であり、口腔が priority となる母音構成主体音である。こうした調音特徴から、[N] は子音性を dominant feature とし、母音性を secondary feature とする音である。一方、nasalized vowel は母音性を優位とし、子音性を属性とする音、と言える。但し、これらに共通するのは、口蓋垂が下垂した状態で調音されていることである。

uvular の動きと下垂の程度は数値化できないが、下垂と接触の比率は Flow-nasalitygraph (FNG) で計測する。口蓋垂の下垂状況 (程度) は Electro-palatograph (EPG) や SSG では観ることが出来ない。鼻音調音時、口腔内の母音形状を [m] (bi-labial) と [n] (alveolar) に認める。両音とも、口腔内は [ə] の舌位置を維持する。日本語では、口蓋垂は [χ ʁ] (voiceless, voiced uvular fricative) のような積極的な調音作用を行わない。

Nasal の調音特徴は “sounds produced with a lowered velum/allowing air to pass through the nose” であるが、[N] 以外の鼻音は “full nasality” を有する、と考える。舌位置から見た時、[n] (alveolar nasal) は、coronal (sounds produced with the blade of the tongue raised from the neutral position) に分類されてはいるが、alveolar への接触が必要である。[ŋ] (voiced labiodental nasal) は、comfort などに [m > ŋ] の regressive assimilation (anticipation) の結果として現れる。例えば、[s a n i n h o n s e N] の音節末尾音 [N] は、聴覚印象でも、velar nasal [ŋ] に近似した音価となる (Fig. 9 参照)。特にこの傾向は、調音エネルギーが減衰した時や長音化の後半部に著しい。音圧にも左右される。母音の nasalized vowel は母音が鼻音に隣接する際の contextual assimilation の作用であるが、一部は次に来る鼻音を予測し

た uvular の下垂による anticipation の呼応に因る (Fig. 10 参照)。 $[ŋ]$ は、*han-nyu* [hɑŋŋjɯ:], *shin-nyu* [ʃiŋŋjɯ:], *han-nya* [hɑŋŋja], *kon-nyaku* [koŋŋjakɯ] などに聞かれる。

音節構成の面から uvular $[ŋ]$ と他の鼻音類 $[m n ŋ ɲ ɳ]$ を見た時、例えば、*se ni* 「せんい」(繊維) [se N i] と *se ni* 「せに」(背に) [se ni] では異なって記述される (Fig. 11 参照)。前者は 3 音節語であり、後者は 2 音節語である。*ka ni* 「かんい」(簡易) [ka N i] と *ka ni* 「かに」(蟹) [ka ni] でも同様に、口腔化成節口蓋垂鼻子音 $[ŋ]$ の有無により音節数は異なる (Fig. 12 参照)。この時、調音感覚、聴覚印象や SSG に抛り、 $[ŋ]$ は quality、quantity と duration の 3 点からみて core segment である。 $[n]$ は non-core segment である (M. Tsuzuki; 1990, 他)。

なお、発音上の音節 (phonetic syllable) に就いて、J.C. Wells は *Longman Pronouncing Dictionary* (LPD), 1990, p.697. で、“a group of sounds that are pronounced together” と定義する。これに抛れば、日本語のように、音の塊ごとに区切って、一気に最後まで音の塊として発音する場合は、1 音節語の特徴と判断できる。音の一塊がいくつか並ぶ時、CV 構造の拍 (モーラ) の連続として現れる。音節の開始点と調音エネルギーの減衰する終止点の区分は可能である。

SSG の不得意とする点について、大高博美教授は以下に引用するように述べている (PDEP by EPSJ p.236, 2005)。

「それは、一言で言えば、音の始まりと終わりを正確に確定することが難しいということである。(上の図を見ても分かる通り)、例えば、母音部分がどこからどこまで占めるのか (特に先行子音との境界) が判然としないのである。」

日本語では、音節群ごとに、弱い glottal stop が挿入される (H.Y. Lee の指摘に抛る)。そこでは意味群の切れ目が意識され、平叙文であれば音節群ごとに下降音調で発話される傾向がある。即ち、弱い glottal stop

を多用し、単語や句を区切り、音調核を意識し、意味を明瞭にしようとする傾向がある。単語と単語あるいは、句と句の間にかなり頻繁に現れる *glottal stop* が発話の流れやイントネーションの様態の継続や変化を不規則にする。既に言及したが、日本語では下がり調子のイントネーションの直後に *glottal stop* を入れて、発話の休止や *breath group* に用い、意味的には断定を表現しようとする。なぜ日本語に弱い *glottal stop* が頻繁に現れるのか、その原因は究明されていないが、おそらく、日本語の CV 構造から生ずる単調さを、意味的に明確にしようとする結果を一因と考えることができる (H.B. Lee の指摘に拠る)。

英語などでは、辞書などで明記している「音節区分」(orthographic syllable division) と、実際の発音上の「音の塊」としての「音節群」や「音節区分」(phonetic syllabification) が一致しない場合が多い。HdS の指導上、少し複雑な場合には辞書の分節方法を参考にして、聴覚的な印象や調音的な感触を加えて吟味するのが最も確実である。core segment を syllabic (sounds constituting the nucleus of a syllable) と考える。

日本語と英語では音声環境によって、鼻音類の現れ方が異なるため、以下のような [n] (alveolar)-[N] (uvular) の対立が見られる。

【例】

[n] (alveolar)		[N] (uvular)
<i>in</i> [in]	versus	「いん」(印) [i N]
<i>ten</i> [ten]	versus	「てん」(点) [te N]
<i>done</i> [dʌn]	versus	「だん」(団) [dʌ N]
<i>sense</i> [sens]	versus	「せんす」(扇子) [se N su]
<i>fence</i> [fens]	versus	「フェンス」(柵) [ϕ (h) e N su]
<i>sun</i> [sʌn]	versus	「さん」(山) [sa N]
<i>hen</i> [hen]	versus	「へん」(編) [he N]

(M. Tsuzuki; 1996, 他)

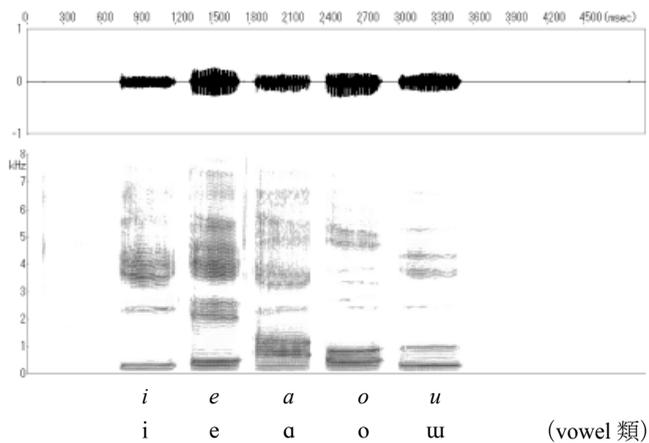


Fig. 7

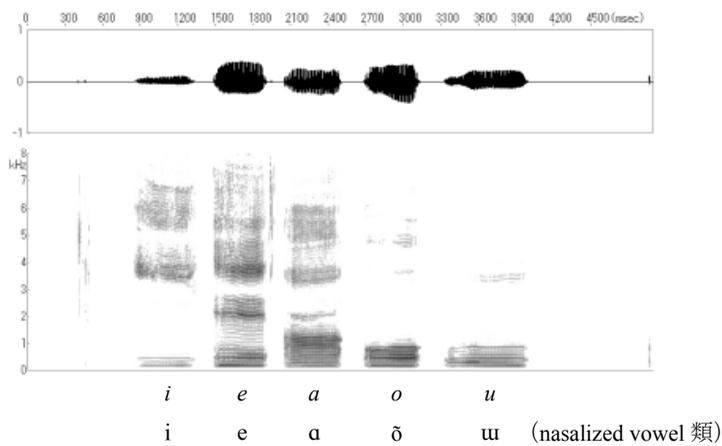


Fig. 8

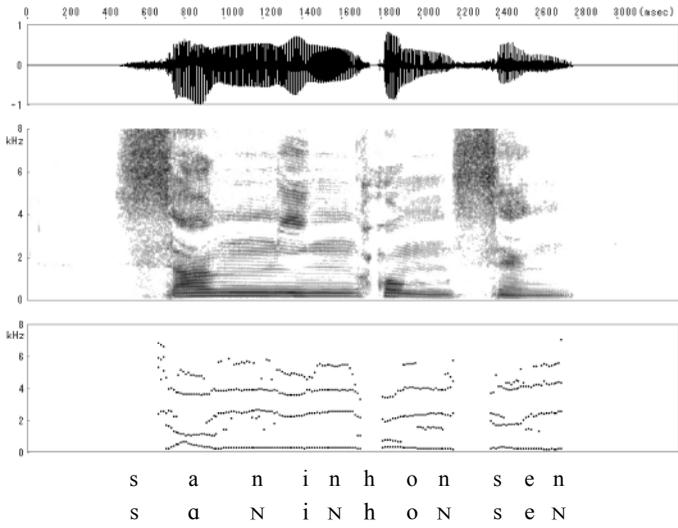


Fig. 9

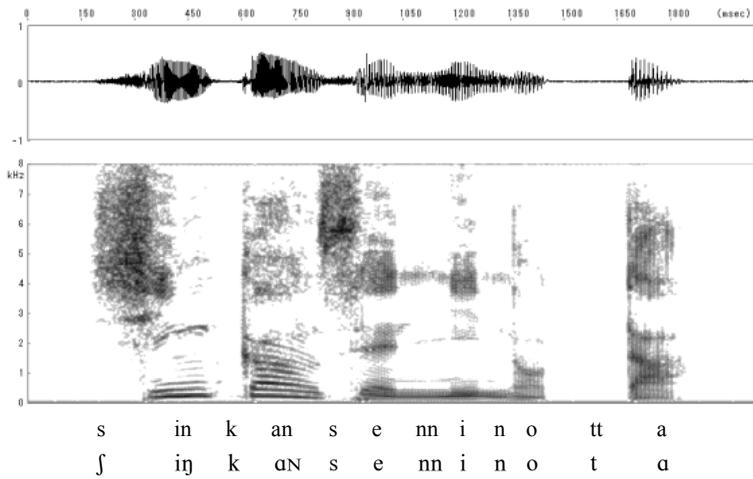


Fig. 10

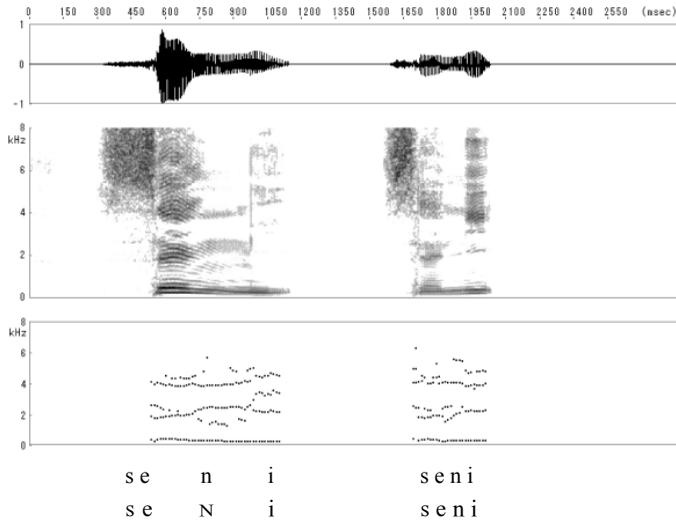


Fig. 11

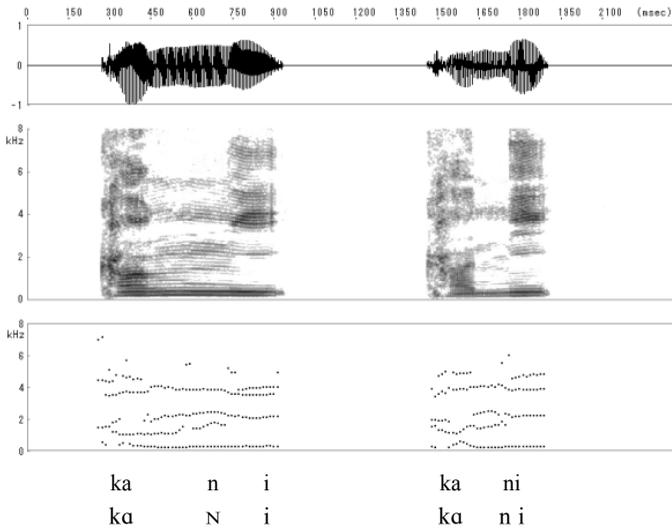


Fig. 12

6. palatalization と palatality

硬口蓋接触を必要とするある種の non-core segment の中で、high segments (sounds produced with the body of the tongue raised from the neutral position) は多くの場合、palatalization を生じ、palatality を有するが、日本語でも顕著である。この時の palatality は、partiality であることも多く、従って、full palatality と区別する。

日本語の palatalization は、「ラ行子音」においては、syllable initial と intervocalic position に於いて、*rya* [ɺja], *ryo* [ɺjo], *ryu* [ɺju] に生ずる (Fig. 13 参照)。これらは、lateral with palatality [ɺ] と言える。palatalization は、「ナ行子音」においては、syllable initial と intervocalic (interconsonant) position に於いて、*nya* [nja], *nyo* [njo], *nju* [nju] に生ずる (Fig. 14 参照)。その他、*kya* [kja], *sha* [ʃja], *cha* [tʃja], *mya* [mja] などに広範囲に硬口蓋接触に因る palatality が認められる (Fig. 15 参照)。それぞれ異なった弁別特徴と個有音価を有する。

7. /r/ の調音特徴と調音様式

Hearing-disabled Student にとって、[r] と [l] の discrimination などは困難を伴う。特に音節初頭音よりも、consonant cluster や母音間に含まれる時、調音と聴覚の弁別が難しい。[l] が音節末尾音の時、[l] に特徴的な舌先の歯茎への接触・維持・側面呼気通過が確保できていない。Peter Roach が *English Phonetics and Phonology*, 2nd ed. 1991, Cambridge University Press, 7.3. で詳述しているように、r 類似音は英語のそれぞれの分布に含まれ、調音様式と音価が広範囲に認められる。RP では、既に前節で述べたように、[ɹ] (voiced post-alveolar approximant) が通常現れ

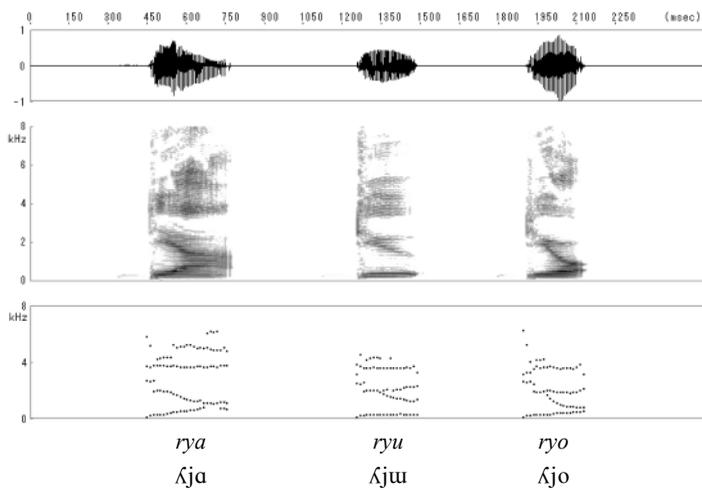


Fig. 13

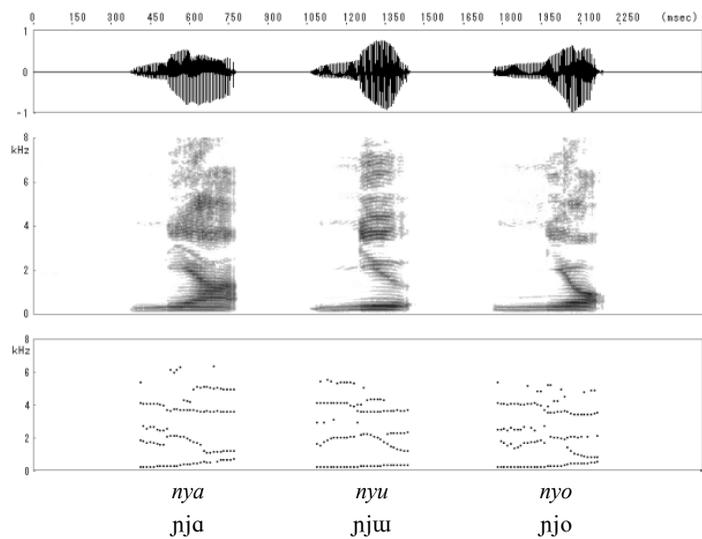


Fig. 14

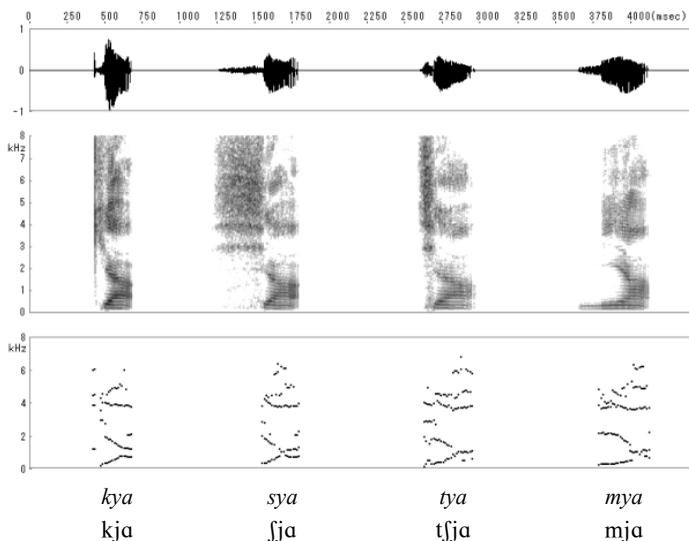


Fig. 15

る。この時、舌の調音部位は歯茎・奥歯茎や硬口蓋などへ接触しない。舌先は retroflexion を有し、僅かに円唇化を伴う。アメリカ英語の /t/ 発音で、/t/ が母音間に来た時で、同一音節内に於いて、比較的早い発話では、/t/ が「ラ行子音」/t/ の主体である flap と調音点と調音方法や聴覚印象・SSG において類似音 (+similarity) となる。イギリス英語では [t > r] の変化は現れない。

本節では、tip や blade の /t/ の形状に拠る調音特徴についての筆者の幾つかの関連した質問に対し、John Wells 教授よりご教示頂いた内容を原文のまま引用する。筆者の質問は当時英国に滞在中であった谷口雅基教授に依頼して Wells 先生よりお答えいただいた。谷口先生のお手を煩わす結果となり感謝申し上げたい。

It is in Uldall, Elizabeth (1958) "American 'molar' R and 'flapped' T."
 REVISTA DO LABORATORIO DE FONETICA EXPERIMENTAL.

UNIVERSIDAD DE COIMBRA 4: pp. 103–106. It is also in Bronstein (1960): THE PRONUNCIATION OF AMERICAN ENGLISH: p.116: In the most common position for /r/ before stressed vowels, as in ‘red’ and ‘erupt’ and initially before unstressed vowels, as in ‘refer’ and ‘rheumatic,’ the tip and blade of the tongue are turned upward, toward the hard palate, the tip pointing to (but not touching) the area immediately behind the alveolar ridge. In another common formation of /r/, the tongue tip remains low, while the central part of the tongue bunches and is raised toward the posterior section of the hard palate.

It is also in Ladefoged, P. and Maddieson, I. (1996): THE SOUNDS OF THE WORLD’S LANGUAGES: pp. 233–235: An alveolar approximant rhotic is typical of Southern British English; this segment may appear only in prevocalic positions. A uvular approximant is common in Standard German, especially in non word-initial positions (a uvular fricative or trill is more likely to occur initially). Examples of these two segments are illustrated by the spectrograms in figure 7.16. There is also an approximant rhotic in most varieties of American English. For some speakers this is alveolar or post-alveolar in its articulation, but a more complex articulation occurs in the so-called ‘bunched r’. This sound is produced with constrictions in the lower pharynx and at the center of the palate, but with no raising of the tongue tip or blade (Uldall 1958). As no phonetic symbol has been proposed for representing this articulation, we will continue to use the symbol (inverted r).

Other speakers of American English use a more or less retroflex articulation for (inverted r), which is also combined with a constriction in the lower pharynx, as well as lip rounding (Delattre and Freedman 1968). This articulatory combination also produces a low third formant. Thus it

seems that speakers of American English combine several articulatory mechanisms to produce a low third formant for whichever variant of this segment they employ. (John Wells, London)

8. Electro-palatograph の機能と HdS の発話訓練

音声の調音過程や加工についての研究は、1970年代に調音音声学としてほぼ完成した。80年代からは音響音声学が主流となり、現在では聴覚・心理音声学との複合領域の報告例が多い。Hearing-disabled Student の発話訓練では、SSG に拠って得られた F1~F4 を縦軸と横軸に表した four area graph が最も分かり易かった。[i] と [a] では、F1~F4 を軸とした four area graph の形状が全く異なるため、HdS はそれぞれの母音フォルマントが表す図表に近くなるように目で確認しながら発音を変えて行く訓練方法である。既に指摘されているように、alveolar、postalveolar や palatal をはじめ、retroflexion や flap の考察には、舌の口蓋に対する接触状態の研究（人工口蓋図法）が一般的であった。一例として、古くは D. Jones は *An Outline of English Phonetics*、第2版（1922）においても、調音状況の記述に人工口蓋図を多数採用している。現在では前節で言及した動的人工口蓋（EPG）が普及している。A. Cruttenden は、*Gimson's Pronunciation of English* 第5版改訂版（1994）において、電極式パラトグラムを Section 図と並記している。EPG では、既に PDEP、2005 で指摘したが、歯茎子音の調音における舌尖・舌端と歯茎の接触状況、奥歯茎子音の調音における舌端と奥歯茎の接触状況、口蓋子音の調音における前舌面と硬口蓋の接触状況をはじめ、弾音、反転音、舌側音等の調音状況を連続して観ることができる。EPG では velar と uvular の後舌面への接触状況は現れない。既に述べたように、EPG は電極を人工口蓋に埋

め込むことによって、舌の動きをディスプレイや記録紙で時間の経過とともに動的に連続して観察することができる。その為に、Hearing-disabled Student への音声指導には SSG と同様に有効的であった。特に、自分の発音している音の、音量、音圧が不明な時には、SSG で数値化出来る。音価と音声環境は舌と口蓋との接触状況を連続して考察する EPG によって判断されるが、nasal 類の研究にはさらに前節で言及した FNG が必要である。

EPG の構造（仕様）と機能については、以前に発表の機会があったので、本稿ではそれらを転載し、その概略を簡単に記述する。EPG の人工口蓋は、歯茎から硬口蓋までを含み馬蹄形をして非常に薄く造られている。その人工口蓋には直径0.3ミリ程度の極小の電極が半楕円形を描きながら63個埋め込まれている。電極が埋め込まれた人工口蓋には、微小な電圧が加えられている。舌尖や舌端を含む前舌面の一部がそれに対応する人工口蓋の電極に接触すると、舌と電極がスイッチの働きをして、微小電流が流れ、舌の接触した部分を検出して表示する。63個の電極は、それぞれ63本の極細のワイヤーによって、EPG 主部の人工口蓋端子に大きく左右2本に束ねられた状態で接続されている。EPG 主部には、パラトグラムディスプレイがある。それは、人工口蓋と相对应する馬蹄形をしていて、63個の電極には対応するそれぞれ63個の発光ダイオードの点滅により表示する。人工口蓋に対して、舌の接触箇所は赤く点灯し、非接触箇所は無点灯である。プリンター部では、連続したパラトグラムをフレームのコマごとにプリントアウトする。1秒間を64フレームのコマに分割して舌の動きを記録し、連続256フレームまで記録可能である。プリントアウトされた各フレームには、63個の人工口蓋に相对应する点がある。舌の接触箇所は★のように印刷され、非接触箇所は*のように記録される（EPG や子音の音価・記述等については、愛知学院大学語研紀要第17巻第1号、pp.49-79、1992、第27巻第

1号、pp.101-139、2002、他に記載した)。

なお、EPGで顕著に記録できる音響学的特徴は、alveolar, palatalizationとretroflexの3種に分けられる。特に、本稿第5節で例として挙げた、「搬入」、「侵入」、「こんにゃく」「般若」、等に於いてはfull palatalityがEPGに現れる。即ち、alveolar nasalは前部高位置母音あるいはpalatal [j]の影響を受ける結果、音価ではpalatalityを有するか、もしくは調音状況ではpalatalization形となり、[ɲ], [ɲ̠], [ɲ̠̠]のような近似音類となる。この原因は、H.B. Leeに拠れば、硬口蓋鼻音の調音では、日本語の前部閉母音の舌尖位置は比較的下がって歯裏で構えるため、舌の前部から中部位は前方に上がって奥歯茎から硬口蓋にかけての部位に引っ張られて接触し、palatalizationが調音され易くなるため、とされる。一般にalveolarがanticipationの作用によりpalatalizationを起こす調音点移動は広く認められる現象である。

9. 主な音声記号一覧

Hearing-disabled Studentへの音声指導を含め、聴き取りと記録用に用いた主な発音記号を以下に示す。

lateral 類

retroflexed lateral [ʎ]

lateral with palatality [ʎ̠]

flap 類

alveolar flap [ɾ]

retroflexed flap [ɾ̠]

approximant 類

voiced post-alveolar approximant [ɹ]

nasal 類

- bi-labial nasal [m]
- alveolar nasal [n]
- palatal nasal [ɲ] (nasal with palatality)
- velar nasal [ŋ]
- uvular nasal [ɴ]
- voiced labiodental nasal [ɱ]

palatal 類

- lateral with palatality [ʎ]
- palatal nasal [ɲ] (nasal with palatality)

retroflex 類

- retroflexed plosive [ɖ], [ɟ]
- retroflexed nasal [ɳ]
- retroflexed fricative [ʂ], [ʐ]

fricative 類

- voiceless palatal fricative [ç]
- voiceless glottal fricative [h]
- voiceless bilabial fricative [ɸ]

その他：

- Cardinal Vowel No.1 [i]
- Cardinal Vowel No.2 [e]
- Cardinal Vowel No.3 [ɛ]
- Cardinal Vowel No.4 [a]
- Cardinal Vowel No.5 [ɑ]
- Cardinal Vowel No.6 [ɔ]
- Cardinal Vowel No.7 [o]
- Cardinal Vowel No.8 [u]

Secondary Cardinal Vowel No.9 [y] (with rounded lips)
 Secondary Cardinal Vowel No.10 [ø] (with rounded lips)
 Secondary Cardinal Vowel No.11 [œ] (with rounded lips)
 Secondary Cardinal Vowel No.12 (設定なし)
 Secondary Cardinal Vowel No.13 [ɒ] (with spread lips)
 Secondary Cardinal Vowel No.14 [ʌ] (with spread lips)
 Secondary Cardinal Vowel No.15 [ɤ] (with spread lips)
 Secondary Cardinal Vowel No.16 [ɯ] (with spread lips)
 unrounded close central vowel [i] (+front)
 unrounded close central vowel [ɨ] (+back)
 voiceless palato-alveolar (postalveolar) fricative [ʃ]
 voiced palato-alveolar (postalveolar) fricative [ʒ]
 voiceless palato-alveolar (postalveolar) affricate [tʃ]
 voiced palato-alveolar (postalveolar) affricate [dʒ]
 voiced bilabial fricative [β]
 glottal stop [ʔ]

これらの弁別特徴の吟味には、次の5点を主として考慮に入れた。

音声環境、例えば、「ガ」行子音軟口蓋破裂音 [g] と鼻濁音 [ŋ]

調音感覚 (articulatory sense impression)

聴覚印象 (auditory sense impression)

音響機器の記録図、例えば、SSG、EPG、FNG

音声比較、例えば、Korean retroflexed lateral [l] (音節末尾音) と

Japanese lateral & flap

あとがき

Hearing-disabled Student や留学生の発音を聴き取り、記録し、分析することによって、call & response による音声の習得を支援しようとする試みの中で、今回使用した機器は、杉藤美代子監修・著 *Sugi Speech Analyzer* (型番 ANMSW-SSA0101、2000) である。関連周辺機器については省略する。録音と分析の時期は2002年11月～2006年3月である。記録図はノイズ処理を行っていない。本稿の segment 記述と音価決定については、既に述べたように、聴覚面の印象 (acoustic image)・心理的音のイメージ、調音器官の動き (articulatory movement)・音声加工の方法、及び、音響分析 (acoustic analysis) などを総合して判断の基準とした。同時に SSG の音響実験に拠って evidence を提示した。なお、Hearing-disabled Student の発音を録音した資料の分析と考察に当たっては、Taegu 大学、言語治療学科、Ok-ran Jeong 教授より助言を得た。本稿では、SSG の F1, F2, F3, F4 の固有値を始め、gradation や on-glide、off-glide 等について比較して記述することが出来なかったが次回に試みたいと考えている。UCL, A.C.Gimson, M. Ashby らの lecture note を参考として引用した。本稿では、segment・prosody やそれらの構造を表記するための特殊な記号や符号については、自作フォント【Tsuzuki-ARM 2002・2006】を用いた。

Hearing-disabled Student への音声指導の Error Analysis に基づく内容の一部は、科研費 (2004年度～2005年度)、研究課題名「聴覚障害学生の音声分析と体感音響システムを活用したアメリカ手話の習得に関する研究」、機関番号43912、研究種目、基盤研究 c2、課題番号16520370の『研究報告書』(2006, 3) に掲載した。

References (一部は本文中に明記)

- 広瀬肇監修 (2005) 言語聴覚士テキスト、医歯薬出版株式会社。
- Ray D. Kent & Charles Read : 荒井他 監訳、矢萩他 訳 (2004) *An acoustic Analysis of Speech* 音声の音響分析、海文堂出版株式会社、第5版。
- Jack Royals : 今富他 監訳、新谷他 訳 (2005) *A Basic Introduction to Speech Perception* 音声知覚の基礎、海文堂出版株式会社、第2版。
- Charles E. Speaks : 荒井他 監訳、楠本他 訳 (2005) *Introduction to Speech-Acoustic for the Hearing and Speech Sciences* 音入門——聴覚・音声科学のための音響学——、海文堂出版株式会社、第2版。
- Stuart Rosen and Peter Howell : 荒井他 監訳、今富他 訳 (2005) *Signals and Systems for Speech and Hearing* 音声・聴覚のための信号とシステム、海文堂出版株式会社、第3版。
- 吉田友啓 (2005) 言語聴覚士の音響学入門、海文堂出版株式会社、第2版。
- Crystal, David (1987); *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*, Basil Blackwell, 2nd ed.
- Fry, D.B. (1982); *The Physics of Speech*, Cambridge University Press, Reprinted.
- Gimson, A.C. (1981); *An Introduction to the Pronunciation of English*, Edward Arnold, 3rd ed., Reprinted with corrections. *Gimson's Pronunciation of English*, 5th edition, Revised by Alan Crutenden, 1994.
- Jakobson, Roman; Fant, C. Gunnar M. and Halle, Morris (1976); *Preliminaries to Speech Analysis, The Distinctive Features and their Correlates*, The M.I.T. Press.
- Jones, Daniel (1978); *An Outline of English Phonetics*, Cambridge University Press, 9th ed., Reprinted, and 2nd edition, 1922.
- Ladefoged, Peter (1975); *A Course in Phonetics*, Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Ladefoged, Peter (1972); *Three Areas of Experimental Phonetics*, Oxford University Press, Reprinted.
- Ladefoged, Peter (1971); *Elements of Acoustic Phonetics*, The University of Chicago Press, 7th Impression.
- Lee, Hyun Bok (1967); *Korean*, Le Maitre Phonetique, 127, pp.6-7.
- Lee, Hyun Bok (1968); *On the IPA Cardinal Back Vowels*, Le Maitre Phonetique, 130, pp.26-29.
- Lee, Hyun Bok (1968); *Duration of Korean Vowels*, (Review), Le Maitre Phonetique, No.129, International Phonetic Association, London.
- Lee, Hyun Bok (1980); *A Study of Korean Speech Sounds Using Electro-*

- Palatography and Its Application to Speech Pathology*, SNU, Seoul National University.
- Lee, Hyun Bok (1981); *The Principles of the International Phonetic Association and the Korean Phonetic Alphabet*, Kwa Hak Sa.
- Lee, Hyun Bok (1989a); *The Standard Pronunciation of Korean*, SNU, Seoul National University.
- Lee, Hyun Bok (1989b); *Korean Grammar*, Oxford University Press.
- Matsuno, Kazuhiko (1989); *An Electropalatographic Study of Japanese Palatal Sounds*, Phonetic Society of Japan, Bulletin No.190.
- O' Connor, J.D. (1982); *Phonetics*, Penguin Books, Reprinted.
- Onishi, Masayuki (1987); *A Study of Japanese Consonants by Dynamic Palatography*, Phonetic Society of Japan, Bulletin No.186.
- Park, Hea Suk and Umeda, Hiroyuki (1978); *Korean /r/ and Japanese Ra Series*, Chosen Gakuho, pp.70-74.
- Phonetic Society of Japan (1981); *A Grand Dictionary of Phonetics*, the Phonetic Society of Japan, Pearl Island Filmsetters, Ltd., 6th ed.
- Potter, Ralph K.; Kopp, George A. and Green, Harriet C. (1947); *Visible Speech*, D. Van Nostrand Company, INC.
- Umeda, Hiroyuki and Umeda, Noriko (1965) : 朝鮮語の「濃音」の物理的性質、言語研究、第48号、日本言語学会。
- Uldall, Elizabeth (1974); *Some Remarks on the Japanese Variphone [r], [l], and the Concept of "Free Variation"*, World Papers in Phonetics, Festschrift for Dr. Onishi's Kiju, pp.505-517.

『地の糧』の「書を捨てよ、町へ出よう」 に於けるパロールとフィルム

清水 義和

まえおき

アンドレ・ジッド (Gide, André) が執筆した『地の糧』 (*Les Nourritures Terrestres*) は、青春の書であろうか。だから、ジッドの挑発的なナレーションを受け入れるのは、何時の時代でも、若者なのだろう。ナレーターが、イストワールを語り終わろうとするとき、突然、それまでのトーンが変る。それは、同じナレーターが語ったパロールとはとても信じがたい。

Et quand tu m'auras lu, jette ce livre, —et sors.⁽¹⁾

そして、僕の書物を読み終えたら、この書物を捨て——外へ出かけたまえ

ジッドのロマンには、ナレーターが、二重人格者であるかのようなトーンが、しばしば見受けられる。そのために、読者に違和感を与える。しかし、心理学的にみると、この転調は、不思議なことではない。そもそも、人間には意識する心——顕在意識と、意識しない心——潜在意識の二つの心が存在する。この考え方に科学的な分析をしたのがフロイト (Freud, Sigmund) である。中でも、夢分析は、人間の潜在意識が表れて分裂する状態を解き明かしてくれる。

また、ジッドは、プローズの中にサンボリズムを表象した作家であった。それに、ジッドには、夥しいジュルナルとコレスポンダンスがある。これらのドキュメントのおかげで、ジッドのサンボリズムをデコードする手掛かりを得る事が出来る。しかも、これらのジュルナルとコレスポンダンスは、やがて、作品の一部となって結実した。

さて、ジッドは、厳格なプロテスタントであったが、同時に、アンビヴァレントな感覚を、デモーニッシュな本能とリンクさせて、ロマンに表わした。

従って、ジッドのロマンを、構造主義理論や心理分析によって、デコードするメソッドが可能であり、ジッドのメタファーを読み解く事が出来るようになった。中村栄子氏は、ジッドの作品に、「水」のサンボリズムを読み解いている⁽²⁾。

ジッドは、ポール・ヴァレリー (Valéry, Paul) と交流がありお互いに影響を受けた。ヴァレリーは、サンボリズムでポエトリーを書き、同時に、クリティックを執筆した。

ところで、作曲家のクロード・ドビッシー (Debussy, Claude) は、日本の蒔絵や漆器にインスピレーションをうけ、サンボリックな曲をコンポーズした。ジッドは、ミュージックの愛好家であったが、彼のプローズには、ドビッシーのサンボリックな曲ばかりでなく、更に、エクスプレッショニストの絵画からの影響も受けた。

或いは、また、ジッドは、ランボー (Rimbaud, Arthur) やロートレアモン (Lautréamont) のポエトリーともリンクしている。

さて、寺山修司の俳句や短歌にあるメタファーは、モダン・ヨーロッパのサンボリズムと類似性がある。寺山修司のエッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』は、ジッドのロマン『地の糧』にある「この書物を捨てて一外へ出かけたまえ」と比較し対照すると、その類似性をデコードすることが出来る。そのうえ、寺山は、メタファーを多用して、俳句や短

歌や詩歌を作ったが、その後で、エッセイ『現代の青春論』や『戦後詩』を書いてメタファーを説く手掛かりを与えてくれた。

また、寺山のポエトリーは、ポエムズ『田園に死す』となって昇華したが、エッセイ『家出のすすめ』から『書を捨てよ、町へ出よう』へと展開していくプロセスを見ていくと、ジッドがロマン『地の糧』の中で、プローズをサンボリズムに生成していったプロセスとコレスポンダンスしあっている事が分かってくる。

寺山のドラマやフィルムが、海外で評価される理由の一つには、既に、寺山が、ジッドの『地の糧』に現われたサンボリズムを若い頃からディコードしていたことがあったからではないだろうか。

本稿では、ジッドのロマン『地の糧』に現われたサンボリズムを、寺山のポエムズ『五月にわれを』や『空には本』のメタファーや、エッセイ『現代の青春論』や『書を捨てよ、町へ出よう』のコンセプトと比べながらディコードする。

アンドレ・ジッドのロマン『地の糧』

ジッドは、『地の糧』で、当時の因習的なヨーロッパ文明を根本から脱出する方向を示した。ちょうど、アントナン・アルトー (Antonin Artaud) が、パリ万博で、タイのダンス、ケチャを見て、「西洋演劇は死んだ」といって、バリ島へ関心が向かったようにである。

Fruits of the Earth is the work of a man who, if not actually ill, was recovering, or had recently recovered, from illness—of a man, at any rate, who had been ill.⁽³⁾

『地の糧』は、病者ではないまでも、回復期の人の、快癒した人の——過去に病気であった誰かの書物である。

ジッドは『地の糧』を、1893年のアフリカ旅行に始まる同種の冒険を経た後に執筆を始め、1897年に出版した。ジッドは、その後も、何度もアフリカ旅行をして紀行文を書いた。

I wrote this book at a time when our literature was terribly imbued with a close and artificial atmosphere, and it seemed to me urgent that it should be brought down to earth once more and step again with bare feet simply on the common ground. (p. 11)

文学がひどく人工的で閉鎖的な臭気を発していた時期に、私はこの書物を書いた。当時の私には、文学をして再び大地に触れさせ、ただひたすら素足を地面につけるようにすることが、緊急時と思っていた。

ところで、ジッド研究者で訳者である若林真氏は、ジッドのロマンを総括的に、分類して、ウブル・リリック（散文詩）、ソチ（茶番劇・喜劇的で風刺的）、レシ（物語・悲劇的）とロマン（小説・多次元的総体）と呼称した。そして、ジッドのソチやレシの中にも悲喜劇的要素があり、しかも、ロマンには主人公は複数存在すると指摘する。やがて、このようなジッドのロマンは、ヌーボー・ロマンの先駆となってサルトル (Sartre, Jean-Paul) やカミュ (Camus, Albert) やサロート (Sarraute, Nathalie) たちに文学的な毒を降りそそいだと述べる。殊に、ジッドが『地の糧』の中で表象しているのは、絶えざる変身である。

Et quand tu m'auras lu, jette ce livre, —et sors. (p. 153)

そして、僕の書物を読み終えたら、この書物を捨てて——外へ出かけたまえ

しかも、『地の糧』の末尾の「反歌」では、ジッドの思いが一挙に激発する。

Nathanaël, à présent, jette mon livre. Émancipe-t-en, Quitte-moi. Quitte-moi; maintenant tu m'importunes,... (p. 248)

ナタナエルよ、いまや、ぼくの書物を投げ捨てたまえ。僕の書物から解放されたまえ。僕と別れたまえ。今や君は僕の足手まといださらに、ジッドは、「ナタナエルよ」のフレーズを、効果的にリフレインさせながら終局に向かって突き進んでいく。

Nathanaël, jette mon livre; ne t'y satisfais point. (p. 248)

ナタナエルよ、僕の書物を投げ捨てたまえ、この書物で自己満足してはいけない

ジッドの、全否定は、断固たるものとなって、自己を切り刻む。

Jette mon livre; dis-toi bien que ce n'est la qu'une des mille postures possibles en face de la vie. (p. 248)

僕の書物を投げ捨てたまえ。それは生に対面して可能な千の立場の一つに過ぎないことを、よく考えたまえ。

若林真氏は、『地の糧』誕生の秘密を、「実生活からの喜びからほぼ離脱していたのである。それを回復するための果敢な試みのはじまりが1893年のアフリカ旅行であり、その後数度に及ぶ同種の冒険を経た後に、『地の糧』の執筆は始まり、……⁽⁴⁾」と論じる。

また、若林氏は、「『地の糧』は既成社会からの凶暴な脱出と離脱を若者たちに強要していた」（第1巻、pp. 393-4）と断言する。

ジッドは、生涯、絶え間なく、変身を求め続けた。更に、ジッドは、レシの主人公ばかりでなく、その家をも破壊する。若林氏は、『放蕩息子の帰宅』（*Le Retour de l'enfant prodigue*）を評して、「「家」から逃亡しようとするだけでなく、「家」を瓦解させようとしているのだ」と断言した。

しかも、若林真氏は、ジッドが自らを引き裂く様子を『背徳者』（*L'Immonraliste*）から解説して、アイデンティティをダブル化する。「ぼくは自分を羊皮紙の二重写本になぞらえた」（第3巻、p. 346）と指摘した。

或いは、若林真氏は、ジッドのアイデンティティー・クライスばかりでなく、人格さえも変身させて引き裂く。「想像世界のロマンチックな美女はたちまち「飢えた犬」に変貌する。想像のなかで築きあげた美を、作者自らの手でこわしてしまうこと—これがジッドの作品構成法であり、お家芸なのである」と。また、『地の糧』について、「われわれは初期のロマンチックな作品の結末で、いくつも、「反歌」という熱烈な夢に冷水をさすような詩や散文を読まされてきたけれど、それこそが、ジッド得意の芸なのであった」（第4巻、p.304）とディコードするのである。

寺山修司のエッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』（1967.3芳賀書店）

寺山修司は、18歳のとき、『チェホフ祭』と題して応募した一連の短歌が、『短歌研究』の〈第2回50首募集〉で特選を獲得して、大いに将来を嘱望された。だが、19歳の時に、当時不治の病と言われたネフローゼを患い、数年間、生死を彷徨った。詩人の中井英夫や谷川俊太郎氏らは、この若い薄幸な詩人の才能が枯れ萎んでしまうのを惜しみ、同情して、若き日の寺山を記念し詩集『われに五月を』を刊行した。

ジッドのロマン『地の糧』の「序文」には、病から立ち直るよう励ます力強いメッセージがある。やがて、寺山は、小康を得て、死の淵から、社会に向かって突き進んだ。それから、退院して9年後、寺山は、エッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』を、刊行することになった。

寺山修司は、エッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』の中に、「家 私自身の詩的自叙伝」を執筆し、「二十一歳」の項で、山田太一氏が寺山に差し出した葉書に触れて、ジッドの『地の糧』を批判している。

「山田の葉書が来た。『……ヴィラナーはジイドの「地の糧」を批判している。「地の糧」の自由は、ジイドを狭隘な生活から解放はしたが、

また一つの劃一主義に身をまかせただけだと言うのだ。……』私はこの山田の手紙を読みながら、山田は実感ということを見下しているな、と思った。なるほど、山田の言うことは正しくて、戦争は大きな劃一主義だろう。だが、戦争には「地の糧」にはないような実感の世界がある。この実感の手ごたえへの羨望は、一年以上も寝てみるとよくわかるのだ。」そして、私は次第に病状が快方に向いはじめると共にブッキッシュな生活から遠ざかろうと思いはじめた。まさに「ナタナエルよ、書を捨てよ。町へ出よう」という心境が私のものになったのだ。⁽⁵⁾

前述の寺山の文章から明らかなことは、寺山が、ジッドのロマン『地の糧』を批判しながらも、ジッドのコンセプトを乗り越えようとしていることである。また、「戦争には『地の糧』にはないような実感の世界がある」という文章には、寺山にとって、父・八郎の死や青森空襲の体験が念頭にあったのではないだろうか。更に、「私は次第に病状が快方に向いはじめると共にブッキッシュな生活から遠ざかろうと思いはじめた」という文章には、寺山が観念ではなく、実感として、「書を捨てよ、町へ出よう」という決意が表れている。寺山は、父の病や青森空襲と寺山自身の病を通して、父の死と寺山自身の死を重ね、己の病に戦争を見ていく。

寺山は、ジッドのように現実をサンボリズム化するのではなく、むしろ、己の病との闘いを通して、ジッドのサンボリズムと対照的に、現実をリアリスティックに描いている。その意味でいうと、寺山のエッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』は、ジッドに特有なスタイルの影響が殆ど見られない。また、寺山はエッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』の中で、ジッドの『地の糧』を批判的にコラージュし、解体しているので、共通点も殆どない。

けれども、寺山は、エッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』の「二十四歳」の項で、退院後の社会復帰を、次のように記している。

本は大方、古本屋へ叩き売ってしまい、その金で旅行をするように

なった。(p. 244)

寺山は、退院直後は、生活苦に直面していたはずだから、「旅行する」という文章はなんとなく引っかかるところがある。それはともかくとして、前述の文章は、ジッドの『地の糧』の中の一節を思い出させる。

... Avec ma fortune réalisée, je frétai d'abord un navire, emmenant avec moi sur la mer trois amis, des hommes d'équipe et quatre mouses. (p. 190)

…財産を現金にして、ぼくはまず一隻の船を借り、三名の友人と数名の大人の船員と四名の少年水夫を伴った。

ジッドは、アフリカに渡り、アルジェを旅した。その後、アフリカのコンゴ体験から、西洋文明がアフリカに及ぼす野蛮な行為に幻滅する。更に、その後で、当時、旧ソ連の理想主義に共感して、旧ソ連へ旅するが、結局、理想と現実のギャップに幻滅した。

いっぽう、寺山は、エッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』の中で、二十一歳のときに、ジッドの『地の糧』に触れた。やがて、寺山は、病気から立ち直ってから、8年後の1967年に、ガーナへ旅している。そして、エッセイ『街に戦場あり』(1968)の中で、アフリカ体験を書きとめた⁽⁶⁾。また、寺山は、後年になって、シナリオ『アフリカ物語』(1980)を執筆することになる。

或いは、寺山のアフリカへの思いは、ジッドばかりでなく、サン・テグジュペリ (Saint-Exupéry) ともリンクしているかもしれない。寺山のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』には、人力飛行船が焼失するシーンがある。このシーンは、『星の王子さま』(Le Petit Prince)の中で、飛行機がサハラ砂漠に不時着する光景を想起させるが、そればかりでなく、シナリオ『アフリカ物語』の中のでてくる、飛行機の墜落事故ともリンクしている。とすれば、寺山のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』は、ジッドのアフリカ大陸と、間接的にはあるが、重なる部分があるように思われる。

ところで、ジッドは、ロマン『地の糧』で、「水」をメタファーとして使っている。だが、寺山は、エッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』の中で、「水」のメタファーを殆ど使っていない。⁽⁷⁾けれども、寺山は、既に、メタファーを、しばしば、俳句や短歌で使っていた。

猟銃の銃口覗きこみながら空もたぬゆえかくまで渴く (p. 335) 『寺山修司全歌集』

更に、また、寺山は、エッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』の中で、「殺人」を重要なモチーフにしている。

実はね、きょうおふくろをころしてきたんだよ (p. 29)

母親を殺すというのは、その子供たちが、母親なしで、自立していくことだ。寺山は、既に、詩歌の中で、母親を殺している。

われは不幸の子なりけり

死んでくださいお母さん (『田園に死す』)⁽⁸⁾

このようにして、寺山は、パロール「殺人」を、メタファーとして綴っている。寺山は、メタファーとして使ったパロール「殺人」を、後の角川文庫では、「永山則夫」⁽¹⁰⁾に変えた。

けれども、寺山修司が、ジッドの『地の糧』のフレーズに共感したことは、寺山のエッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』とジッドのロマン『地の糧』とを比較するとき、その意味が露になる。とりわけ、寺山が、複製文学を嫌った趣向は、ジッドの絶えざる変身の中に読み解くことが出来る。寺山が、中学生の頃読んだ俳句がある。当時、寺山が、ジッドの『地の糧』を読んでいたことは十分考えられる。

たんぼぼは地の糧詩人は不遇でよし 『寺山修司全詩歌句』⁽¹¹⁾

寺山が、俳句に、「地の糧」と読んだとき、ジッドの『地の糧』が念頭にあったかどうかは分からない。だが、少なくとも、寺山の俳句の「地の糧」とジッドの『地の糧』との間に暗合を感じないわけにはいかない。

ところで、岩間宣明氏は、寺山修司のエッセイ『書を捨てよ、町へ出よ

う』が、ジッドの『地の糧』の「借用」だという。(【グーグル】2006.8.25)だが、岩間氏は、寺山が、ジッドの『地の糧』から、何を「借用」したのか、明らかにしてくれていない。

寺山修司のドラマ『書を捨てよ、町へ出よう』(1968.8)

萩原朔美氏の証言によると、寺山修司のドラマ『書を捨てよ、町へ出よう』(1968.8)を、記録として、映像で見る事が可能なのは、寺山のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』(1971.4.24封切り)にある「ハイティーン詩集朗読」の二場面であるという。

このドラマティックな「ハイティーン詩集朗読」の二場面は、寺山のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』とは、かなり異質である。というのは、ドラマにはドラマ独自の文法があり、フィルムにはフィルム独自の文法があるからだ。

だが、「ハイティーン詩集朗読」の二場面は、ドラマの文法どおりに、フィルム化してあるという。つまり、「ハイティーン詩集朗読」の二場面は、映画の文法である、「カット」、「アングル」、「モンタージュ」のメソッドとは厳密な関係もなく撮影してある。

殊に、ドラマ『書を捨てよ、町へ出よう』の中で、吃りのハイティーン(二川進作「吃りの告白」)が、詩を朗読するシーンは、プローズがポエトリーに変る箇所が記されている。しかも、プローズがポエトリーになると、ポエトリーのリズムが表れ、「だが」というパロールのリフレインが、効果的に繰り返される。しかも、音楽のリズムと方言のアクセントとを組合わせて構成している。ドラマは、パロールの「サウンド」から成る音楽である。寺山は、サウンドのポエットとして力量を遺憾なく発揮している。

【プローズ】

ぼくはどもらない様に、しゃべるために、じぶんの絶対どもりそうな言葉⁽¹²⁾をえらびだし、それをいろいろくみあわせて本当に言いたかったことと、べつのことを言ってしまうことがよくある。

上のプローズが、やがて、下のポエトリーに変わる。寺山は、プローズにいきなりポエトリーを挿入するのではなくて、プローズからポエトリーに変わっていくところを、表わした。

【ポエトリー】

だが、

食べることもまた、

思想ではないでしょうか。

のぼる朝日は、

ビルとビルの中で食べる。

ベートベンの「運命交響曲」は

ダ、ダダダ……ーンと食べる。

.....

だが、

食べるからこそ

じぶんことばを

じぶんの口の中にかみしめることが、

できるのだ。(pp. 21-2)

寺山は、プローズがポエトリーに変わる時は、日常生活レベルから異界へと入っていくことを表わしている。中世では、ポエトリーは、現世の地上から、天上へと移行していくときに使われる。シェイクスピアは、ハムレットがホレイショーとプローズ的なダイアログを会話している時は現世にいる。だが、ハムレットが独りきりで、モノログするポエトリーは、天上に一歩一歩近づいていることを表わしている。いっ

ぼう、寺山も、プローズ的な現実の世界から、孤高な異界へと移っていくときにポエトリーを使っている。

殊に、「だが」の「だ」音や「ダ」音の濁音は、シュールレアリスムやダダイスムともリンクしている。また、次のシーンも、寺山は、音楽を作詞しているように、幼い頃の記憶を、ポエトリーに変えている。

もう一つのハイティーン詩集朗読は「6-母捨記」(森忠明詩)である。⁽¹³⁾

かあさん 僕は思い出している
かあさんの熱く大きな腿の上で
頭を洗ってもらった時
泡だった石鹸が目にしみて
かあさんを初めて呪ったことや

.....

かあさん 僕は思い出している
国立病院の木造病棟の隅っこで
ざあっと桜が散った時
ネフロオゼのかあさんの温かい小便を
長い廊下の果てにある

昏い便所へ置きにいったことを (p. 30)

前述のポエトリーのフレーズには、二重母音の「かあ」や「ざあ」を絶妙に重ねながらリフレインして、イントネーションの変化を巧みに使っている。

つまり、「ハイティーン詩集朗読」の二場面に沿って見ていくと、寺山のフィルムの特質として、彼のフィルムは、むしろ、ドラマ的事であることだろう。というのは、寺山は、フィルムでも、ドラマ性を強く発揮しているからである。殊に、「ハイティーン詩集朗読」の二場面は、ドラマのシナリオとしてみると、充分ドラマチックであって、文字で書かれたシナリオよりも、フィルム化したシーンのほうが、良く描かれている

る。

フィルムは、タブローであって、文字ではない。無論、ドラマも、舞台装置はタブローであるが、フィルムと比較すると、ドラマは、劇場よりも巨大なスペースや、反対に、劇場よりも微視的なスペースを、タブローとして、表現することは不可能である。

従って、寺山は、カメラを、ステージのスペースに合わせて撮る。それゆえに、「ハイティーン詩集朗読」の二場面は、寺山の性格を上手く表わしている場面である。

寺山は、ドラマの文法で、フィルムを撮った。寺山のフィルムが一般のフィルムに比べて間延びするのは、寺山が、フィルムの文法で、描いていないからだ。

それにまた、寺山のフィルムは、羽仁進監督のようなドキュメンタリータッチが少ない。言い換えれば、寺山は、ドラマのように、フィルムを観念的に撮っていることになる。

また、寺山のシナリオは、フィルムに比べて、ドラマの方が面白い。恐らく、ドラマ『書を捨てよ、町へ出よう』は、フィルムよりも、ステージのほうが面白かったに違いない。従って、フィルムの中の「ハイティーン詩集朗読」の2シーンは、現在、CDやDVDやビデオで見ることの出来ないステージを髣髴とさせてくれる。

1960年代、筆者は、ドラマ『書を捨てよ、町へ出よう』を観劇したが、不思議なことに、むしろ、フィルム『書を捨てよ、町へ出よう』の方が面白かった。というのは、恐らく、ドラマも、幾度も改稿されて、むしろ、フィルムに近いヴァージョンになっていたからではないか。

なんといっても、ドラマよりもフィルムの方が、普及性がある。従って、先行作品であったステージが、フィルムのシナリオを取り入れて改稿され、やがて、ドラマのシナリオは、フィルムのシナリオに似ていったのではないだろうか。かくして、ステージでのプロダクションは、フ

ィルムに比べると、次第に、つまらなくなってしまうのではないか。しかし、オリジナルのドラマ『書を捨てよ、町へ出よう』に書かれたシナリオを読むと、ダイアログがよく書けている。けれど、そのシナリオ台本は、レーゼドラマであって、ドラマやフィルムの文法で書かれたものではない。

また、萩原朔美氏によると、寺山は、フィルムを撮る場合も、フィルムの文法を殆ど度外視して、撮影する傾向があったという。だから、寺山が、フィルム『書を捨てよ、町へ出よう』に、ドラマ『書を捨てよ、町へ出よう』の場面を組み入れても、それほど不自然ではなかったと思われる。

或いは、寺山のシナリオは、フィルム化したオブジェよりも良かったといわれる。というのは、寺山は、あまり、フィルムの文法に依存していないから、寺山のシナリオをフィルム化する事が難しく、従って、フィルムというオブジェは、寺山のシナリオに勝ることは出来なかったのかもしれない。

また、寺山は、実験映画で、革新的な映像を作ったが、劇場公開のフィルム『乾いた湖』や『無頼漢』などでは、革新的な映像は殆ど見られないといわれる。或いは、寺山のフィルムは、ジャン・リュック・ゴダール (Jean-Luc Godard) のフィルムに似ているところが幾分あるのかもしれない。

寺山 ぼくは一九六〇年代末期に「書を捨てよ、街に出よう」というメッセージで「送り手」支配の社会に異議を申し立てたかった。書物を捨てて街に出る、ということは、活字の外一すなわち都市の解読法ということです。街の看板とか、歩いている人の顔とか、建物の形態がそれ自体で開かれた書物である、という形で十分読み取れるんじゃないか。その時にはじめて受け手が送り手に対して互角になり得ると言いたかったわけです。

寺山のフィルムは、ゴダールの映画とほぼ同時代に上映されたのであるから、相互に、影響しあっていて当然である。寺山のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』のなかでは、ゴダールのフィルムのように、家族の抱えている問題とは無関係に、現実の様々な出来事が絶えず登場する。だが、現実とはカオスの別称なのであるから、むしろ、一見無秩序なショットも、寺山のフィルムにアクチュアリティを与える。

彼 この頃、トレーニングにちっとも来ないね。

私 だっていつもタマひろいだもん。

本を読む男 つまり、顔は違っていても、同じ考えを持っている人々を、書物を通して同志的結合をうながしたということです。書物は……いわば……（年老った女は、すっかり眠ってしまったようだ⁽¹⁵⁾）

このシーンは、町と書物とをコントラストに表わしているが、ゴダールの映画にも頻繁に現われる手法である。或いはまた、寺山のフィルムは、当時、政治的な学生運動と時期的に重なるので、しばしば、アジテーションであると見られてしまう。

ちなみに「家出のすすめ」と共に寺山好みの惹句として余りにも有名な「書を捨てよ町へ出よう」がジイドの『地の糧』からの引用であることは周知としても、「書」と「町」との卓抜な対比がさらに「町に戦場あり」という別の惹句に短絡されるとき、語の最も悪しき意味合いでの行動へのアジテーションにしばしば誤解される。⁽¹⁶⁾

確かに、寺山のドラマやフィルムは、表面的には、アジテーションに見えることがある。だが、寺山は、フィルムの文法を解体して、絶えず、革新的であろうとした。

私 俺の名前は

俺の名前は

俺の名前は

俺の名前は

俺の名前は (p. 242)

上述のリフレインは、ダダイスティックな言葉のリズムによるリフレインであることを見落してしまえば、確かに、アジテーションと間違えかねない。

佐々木英明氏は、ドラマ『書を捨てよ、町に出よう』とフィルム『書を捨てよ、町に出よう』の両作品に出演した。フィルムのばあい、ダイアログは決まっているのだが、ドラマのダイアログは、最初と最後は決まっていますが、途中は絶えず変化する。ともかく、舞台演出の際、寺山は、佐々木氏に、「絶えず、新しい言葉を発するようと、指示を出した」と回顧する。

寺山は、フィルムは複製品だが、殊に、ドラマは複製品ではないことを、厳格に、識別する必要があると考えていた。

寺山修司のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』(1971.4.24封切り)

ジャン・リュック・ゴダールは、フィルムを撮る時に、フィルムの文法をかなり逸脱して撮影した。同じ様に、寺山修司も、フィルム『書を捨てよ、町へ出よう』(1971.4.24封切り)の制作で、フィルムの文法に対して、絶えず批判的な視点にたって撮影した。

寺山 ……映画づくりの段階でその中にヒエラルキーが厳存されていて、映画的なシステム、映画的な言語、そういう約束事だけが守られている。……で、そういうことから映画そのものに対する疑いというふうなものが、つまり映画を通してぼくらが訴えようとする日常の現実原則に対する疑いというものと表裏をなすかたちになっていき⁽¹⁷⁾たいと思った。

萩原朔美氏によると、寺山修司のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』

は、映画のカメラマンが撮影したのではなくて、写真のカメラマンが撮ったものだと言明する。それに対して、フィルム『田園に死す』は、正規の映画のカメラマンが撮ったものであるという。けれども、寺山は、フィルムの編集を、総てプロフェッショナルな映画監督に任じた。映画の編集者は、フィルムを受け取ったとき、映画俳優や映画関係者と、完全に、絶縁して、カットをして編集する。つまり、フィルムの編集は、あくまでも、映画の文法に精通したプロフェッショナルな編集者の仕事である。ハムレット役者で著名なローレンス・オリビエも撮影と編集室での仕事の違いを心得ていた。

... problems in the editing room are usually part of the joy because that's where the medium of film really comes into its own, solving all the difficulties within itself. I was lucky in my editor, Reginald Beck, a consummate technician, and a brilliant friend, who saw the point of the camera's changing directions in ways hitherto unknown and against the rules, of a character's being shot from the left instead of from the right.⁽¹⁸⁾

……編集室では、フィルムという媒体の本領を發揮して、悠々とすべての問題を解決できるのであるから、これはもう喜びとっていい。完璧な技術の持ち主で私のよき友人であるレジナルド・ベックが編集者としていたことは、幸いである。彼はカメラが、これまでなかったような型破りのしかたで方向をかえたり、人物を右からではなく左から撮ったりすることの意味をわかってくれた。

さて、1秒間にフィルムが24枚、2秒間にフィルムが48枚移動する映画の編集の仕事は極めてメカニクな世界であって、感情や生理的な思いが介入してはいけないのである。小津安二郎監督は、メカニクな時間と生理的な時間とが、完全に一致するように、映画の編集をする前にウォームアップしたという。⁽¹⁹⁾

また、萩原朔美氏は、フィルムは、文字と違って、タブローであると

いう。映画監督は、絵描きのようなもので、撮影までの数ヶ月間、数年間にわたって、膨大な絵コンテを描き、セットを作り続ける。けれども、寺山は、35歳から47歳の12年間に膨大なフィルムを制作した。いっぽう、周防正行監督は『シャル・ウィー・ダンス』を撮ってから『それでもボクはやってない』の2本のフィルムを撮影するまでに10年を要している。また、小栗康平氏も寡作な映画監督であるが、これまでの全生涯で、8本の映画しか撮っていない。この差は、寺山の映画を分析する際に重要な問題を含んでいる。

フェルメール (Jan Vermeer van Delft) の一枚の絵は、フィルム『真珠の首飾りの少女』(Girl with A Pearl Earring) の一編に匹敵するほどの密度を含んでいるといわれる。従って、小栗康平監督は、「フェルメールの一枚の絵は、映画で撮るときは、僅か零コマ何秒かで撮影してしまう。だから、映画制作は、その一齣一齣に膨大な時間を要するのだよ」と語った。

更に萩原氏によると、「寺山さんは、一般向きに制作したフィルムでは、殆ど革命的なフィルムを制作していない」という。けれども、寺山修司のエッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』(1967.3芳賀書店) から、寺山修司のドラマ『書を捨てよ、町へ出よう』(1968.8) を経て、寺山修司のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』(1971.4.24封切り) に至る4年間、或いは、『書を捨てよ、町へ出よう』を、寺山のライフワークとしてみると、映画監督の仕事とは違うけれども、寺山独自のフィルム制作でのプロセスが浮かび上がってくる。つまり、寺山は、『書を捨てよ、町へ出よう』を、「エッセイ」から「ドラマ」を経て「フィルム」へと、解体し、変身し続ける媒体としてみた。こうして、寺山は、芸術作品を、「エッセイ」「ドラマ」「フィルム」の三つの枠組みから、次々と、解体し、変身し続けたのである。そして、このような多角的な視点から寺山を捉えるとき、寺山のアートは、いわば、小説家ジッド、劇作家ベケット、

映画監督周防氏のジャンルを絶えず侵食し、解体し、変身し続ける総体として、みていかななくてはならない。

萩原氏は、先ず、「寺山さんが、短い生涯に、周防監督や小栗監督に比較して、膨大なフィル制作を成し遂げたことに驚異を感じる」と述べた。とにかく、寺山は、映画の文法を知悉していたが、それでも、鋭く映画批判をし、且つ又、自作のフィルム制作をした。そこで、既成映画を見慣れた観客は、寺山のアヴァンギャル的なフィルムを観ると、違和感や不自然さや異様さを覚えてしまう。

映画評論家の日向あき子氏は、寺山のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』を見ると、ワイルドのパラドックスを思い出すと、評論「夢の培養法」の中で、指摘する。

「芸術が自然を模倣するのではなく、自然が芸術を模倣するのだ」⁽²¹⁾

ジッドは、ワイルドと何度か出会っているが、『ワイルド論』を執筆し、その中で、ワイルドが『地の糧』を賞賛した事について論じている。また、その後で、『意向集』(*Intentions*)と『深淵(獄中記)』(*De Profundis*)を対照して、ワイルドのパラドックスを、アートとして、批評する。

la Vie imite l'Art bien plus que l'Art n'imite la Vie⁽²¹⁾

けだし、寺山のアートも、“死の淵”からのメッセージである事を忘れてはならないだろう。寺山もワイルドも、ジッドの『地の糧』の一文「そして、僕の書物を読み終えたら、この書物を捨てて一外へ出かけたまえ」を読んで感銘をうけた。だが、ワイルドは再び新しいアートの構築を成し得なかったが、寺山は新しいアートを次々と生み出したのである。

既に述べたように、寺山は、エッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』で、メタファーとして使ったパロール「殺人」を、後の改訂版で、「永山則夫」に変えた。フィルム『書を捨てよ、町へ出よう』には、兎を殺害するシ

ーンはあるが殺人はない。フィルムラスト近くで、「私」は警察に捕縛されるシーンがある。ちょうど、カフカ (Kafka, Franz) の『審判』 (*The Trial*) のラストシーンを思わせるような「幻想」であるが、友人の近江が、「私」の妹を盗み、盗難した「リヤカー」を「私」に売却して、「私」を法の罠に陥れる。「私」がおかれるシチュエーションは、「永山則夫」のおかれたシチュエーションと似ている。

だが、フィルム『書を捨てよ、町へ出よう』は、ここで、突然、中断して、終わる。すると、再び、フィルムの中に佐々木英明氏が登場し、フィルムの撮影現場で、ルポルタージュ式に喋り始める。そして、フィルムは「うそ」 (p. 312) だと告白する。この「うそ」は、詩形式のパリノードとよく似ているが、寺山アートのパターンを考えるときには重要である。というのは、寺山は、「うそ」というパロールを重要なキーワードとして、しばしば、使うからである。更に、佐々木氏は、フィルムの中で、フィルムを罵倒する。

だが、映画はきらいだ！ (p. 313)

寺山にとって、理想のフィルムは、脳裏にだけあって、スクリーンに映る映像ではないのであろう。

フィルム『書を捨てよ、町へ出よう』の冒頭で、佐々木英明氏が、東北アクセントで、観客に語りかける。佐々木氏は、ドラマ『書を捨てよ、町へ出よう』では、東北ハイティーン役を演じた。しかし、フィルムでは、佐々木氏は、東北ハイティーン役ではなく、「私」として登場する。寺山は、質の媒体であるフィルムの上に、擬似家族を設定して幻想の空間を作った。

家族をつくるに与って劇批評家齋藤正治、詩人佐々木英明、女優小林由紀子といったまったくふだんは相互関係のないもの同士が北村家という幻想を共有する。 (p. 355)

北村家という擬似家族は、皆、「幻想」を夢見ている。先ず「私」は、

ラグビー部の近江の紹介で、他の部員たちと同じように、娼婦セツに「イニシエーション」を受ける。セツは「私」の妹と同名である。次いで、擬似家族は、妹のセツが兎を異常に愛するので心配になり、兎を殺害し鍋で煮込む。兎の「鍋」料理は、セツがラグビー部員たちにレイプされ、「料理」される「幻想」とパラレルになっている。

或いは、「私」が属するラグビー部の選手が蹴るボールは、頭骸骨と睾丸のメタファーとしてフィルムの中で機能している。また、「私」の妹セツと兎の関係は、何かある種のエロスをシンボライズしている。

また、「私」の祖母は、姨捨のように、施設に預けられることになる。祖母は、昔可愛がった息子である「私」の父に捨てられるのである。すると、忽ち、時間が遡行して、親子の愛憎が絡みあい、若き日の祖母や父の愛情と現在の家族が懐く憎悪とが露になる。まるで、幻視を見るかのように、母親不在の擬似家族に、ふって沸いたように母子関係がクローズアップされるのである。

さて、世界の映画界での評価を見ると、寺山のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』は、極めて、“ユニバーサル”であるといっている。

『書を捨てよ、町へ出よう』は虚無から出発するように思われる少年の長いモノログのよって始まる——……すべては幻影であり、妄執であり、悪夢である。……これは一篇の詩である——人は束の間のランボーのイリュミナシオンを思う——すべては彼のインスピレーションに、創造する喜びに負っている。⁽²⁴⁾

「ルモンド」紙は、寺山の「人力飛行機」を、ランボーの「幻視」と結び付けて評価している。

少しピラデルロ風で真の主題と直接には関係のない結論の手法だが、それは好奇心を刺激する。……題名の意味を誤解しないことだ。それは大学闘争を暗示するものではない。それは町というものが人生を読む最良の書であるということを暗示している⁽²⁵⁾のである。

「フィガロ」紙は、ピランデルロ (Pirandello, Luigi) のメタモルホーゼに似た現象を、寺山のフィルムの中に表現された、愛憎の渦から現われる不在の母親に感じているようだ。

殊にゴダールの影響は強い。ここには伝統的な話法の構造をぶっ飛ばそうとする意図があるが、それはもはや我々を驚かすものではない。また詩的でユーモラスで演劇的なインサートの力で主題の枠を破ろうとする意欲もある⁽²⁶⁾。

「コンバ」紙は、寺山のカラージュが、ゴダールのだと批評しながら、寺山のフィルムには、もっと強烈なポエトリーがあると指摘している。

さて、ヨーロッパの海外公演でも、ときどき、寺山と一緒に仕事をしたユミ・コバース氏は、雑誌のインタビュー「海外の日本映画について」の中で、寺山のフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』は、“ユニバーサル”な視点を持った映画だと評価する。

『書を捨てよ』がそうだったように、ユニバーサルに、ただ映画ということで出してゆかなければならない。要するに日本映画という特殊なイメージを壊すことね⁽²⁷⁾。

寺山のフィルムは、海外では、ジャン・リュック・ゴダールのフィルムやピランデルロのドラマのメソードと同様に高水準のレヴェルで論じられた。少なくとも、寺山のフィルムやドラマが、“ユニバーサル”での質の高いレヴェルで論じられ評価を得ていたことを銘記しておく必要がある。

寺山修司の文庫版『書を捨てよ、町へ出よう』（角川書店1975）

ところで、エッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』（芳賀書店1967）が改定され、文庫版『書を捨てよ、町へ出よう』（角川文庫1975）という

装丁で出版されたとき、正に、「書」は、「町へ出て」、劇場化され、映画化された後であった。しかも、角川文庫には、新しく「ハイティーン詩集傑作選」や「永山則夫」(p. 50)が付け加えられた。

恐らく、寺山は、読者の中には、エッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』がドラマ化され、フィルム化された作品を見た人も多いであろうから、初版のエッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』をそのまま活字にして再版するのは、不自然であると考えたのではないか。

しかしながら、もしかすると、寺山は、書物のパロールばかりでなく、スクリーンでも、ステージでも、エッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』の中で、ディコードできるような書物を考案しようと考えていたのかもしれない。

けれども、寺山の没後10年後に出版された『新・書を捨てよ、町へ出よう』には、「永山則夫」の項目はない。また「私自身の詩的自叙伝」の項目も無くなっている。僅かに、「あとがき」で、ジッドと「書を捨てよ、町へ出よう」との関連について触れているに過ぎない。

私は「書を捨てよ、町へ出よう」というジッドのことばを私自身へのアジテーションとした。

この「あとがき」は「私自身の詩的自叙伝」に代わるものとしてエッセイに組み込まれているが、かなり、素描的に纏められていて、初期の「私自身の詩的自叙伝」と異質なものになっている。

『田園に死す』における「家出」の問題

佐々木英明氏は、筆者に「俺（寺山）は佐々木英明と似ていると語った事があった」と述べた。その理由は、「二人とも故郷には受け入れられなかったからだ」という。

ところで、寺山は、佐々木英明氏のダイアレクトを、ドラマ『書を捨てよ、町へ出よう』とフィルム『書を捨てよ、町へ出よう』で、サウンド化して克明に表わした。ちょうど、歌舞伎のダイアログのサウンドが、江戸や浪花のダイアレクトを表わしていても、どの時代の人も、そのサウンドが、歌舞伎独特のエロキューションだと信じてしまうようにである。つまり、歌舞伎には、七五調があるだけで、生の役者の顔が見えない。ところが、佐々木英明氏のパロールには、スクリーンの中に出てくるサウンドと現実社会に生きている佐々木氏のサウンドと二種類のヴァージョンがある。

即ち、フィルム『書を捨てよ、町へ出よう』に出てくる佐々木氏と現実の佐々木氏のサウンドをダブらせて聞いていると、スクリーンの中のメカニクなサウンドが、何時の間にか、生のサウンドに変換する。というのは、佐々木氏に会い、氏のダイアレクトを、現実生活で、耳にしていると、筆者の耳が、メカニクなサウンドを、生のサウンドにオートマティックに変換してしまうからである。

俳優、仲代達也氏のエロキューションを旨く模倣する俳優がいる。だが、佐々木氏の場合、少し、事情が違う。佐々木氏は、「私は、詩人で、役者ではない」と語っている。また、萩原氏も、「佐々木英明氏は詩人で役者ではない」と、証言した。

つまり、俳優は、ステージやスクリーンでは、役者であるが、日常生活では、生活者であるから、いわば、俳優とは、二重人格者のようなものである。

ところが、佐々木氏は、スクリーンでも、日常生活でも、ポエットである。だから、スクリーンを見ているうちに、ごく自然に、メカニクなサウンドから、生きた佐々木氏のサウンドに変換してしまうのである。いうまでもなく、佐々木氏は、日常生活でも、ポエットであることを止めない。

寺山は、ポエットであった。だが、実際、寺山がスクリーンに出演したのは、篠田正浩監督のフィルム『濁いた湖』で、ほんの小時間だけ出演して、ダイアレクトを話している。けれども、佐々木氏のように、長時間にわたってフィルムに出演してダイアレクトを話したことはない。だから、寺山の生のヴォイスは、必然的に、時間がたつにつれて、次第に過去の彼方に置き忘れられていくことになる。ところで、佐々木氏のヴォイスは、寺山のヴォイスに似ていると証言する人が多い。

さて、エンターテナーであるタモリが発話する寺山の口真似は、借りものである事は直ぐに分かる。ところが、リハーサルで、佐々木氏は、寺山の演出によって、「口移しで、ダイアレクトのサウンドの伝授を受けた」という。従って、かつて、寺山が、佐々木氏に「俺たちはよく似ているな」と語った理由は、佐々木氏のパロールが、寺山のパロールとよく似ているからだと言い換えても良い。

けれども、やがて、佐々木氏も、年老いて、この世に居なくなるのは必定である。その時は、生の佐々木氏のサウンドに変わって、メカニク的なサウンドが息を吹き返すであろう。

ということは、寺山は、寺山のダイアレクトを、佐々木氏のエロキューションに、遺したといっても、東の間に過ぎず、やがて、「恐山」からの「家出」は消滅し、結局、「田園」に「死んでしまう」ことになる。従って、寺山は、佐々木氏に、「二人は故郷に受け入れられない、だから、二人は似ている」と語ったのではないだろうか。

結局、ダイアレクトをスクリーンに封じ込めても、何時かは、生きている人もいなくなり、スクリーンのファントムと化した佐々木氏や寺山のサウンドになってしまう。そして、寺山は、青森には、寺山や佐々木氏のようにダイアレクトを話す人がいなくなることを予見していて、「二人は似ている」と語ったものと思われる。

ところで、江戸弁を話す古老も俳優もいなくなった昨今、江戸のダイ

アレクトは、話すことも聞くこともできなくなった。また、現在、『マイ・フェア・レディ』（*My Fair Lady*）のイライザのcockneyもロンドンで聞く事は出来ない。

舞台芸術は、瞬間芸術で、スクリーンに封じ込める事が出来ない。スクリーンにしても、生のヴォイスは、壁抜け男のように、スクリーンに閉じ込められて、二度と出てくることはないのである。

とすれば、佐々木英明氏が、自らポエトリーを創作する傍ら、時々、ステージにたち、語り、ポエット寺山のエロキューションを眼前に現してもらう他にない。

無論、厳密に言えば、寺山と佐々木氏のダイアレクトは異なる。しかし、異なるところがあること以上に、似ているところが大きいのである。しかも、その事のほうが重要なのである。

フィルム『書を捨てよ、町へ出よう』の冒頭シーンで、佐々木英明氏は、フィルムの主人公が出身地を述べるシーンがある。ところが、初めて、フィルムを見た観客には、佐々木英明氏のダイアログから、氏が、青森出身だなという情報しかえられない。或いは、「佐々木」と「北村」の違いさえも聞き落としてしまうかもしれない。

私の声（画面外）本籍、青森県上北郡六戸村大字犬落瀬、氏名北村英明（p. 243）

次いで、フィルム『書を捨てよ、町へ出よう』の最終シーンで、佐々木氏は、冒頭のシーンと異なり、本当の住所と本当の名前の名乗りを上げる。

私 ……青森県東津軽郡平内町大字小湊六四の一佐々木英明。（p. 312）

寺山は、フィルム『書を捨てよ、町へ出よう』の中で、フィクションとノンフィクションとを、同時に、フィルムの中で表わした。しかし、スクリーンの内側と外側でフィクションとノンフィクションの違いを表

わたしたのではない。恐らく、異化として、スクリーンの中で、本当のことと「うそ」とを表わしたのは、寺山は、アクセントの強いヴォイスの意味を、観客に考えさせる機会を与えたかったからではないだろうか。

或いは、寺山は、スクリーンに閉じ込められた佐々木氏と、現実の佐々木氏が、二人いることを表現したかったからかもしれない。

まとめ

元天井棧敷の森崎偏陸氏から「アンドレ・ジッドの『地の糧』の冒頭と結末でリフレインのように出てくる“この書物を捨てて一外へ出かけたまえ”のフレーズは、寺山修司の『書を捨てよ、町へ出よう』と密接な関係があると思うが、実際に、その是非はどうか」という質問があった。

ジッドのロマンは永遠に青春のロマンである。とするならば、寺山が、ネフローゼを患い、死の淵にいたとき、いわば、死出の旅路の地続きにあるこの世界に生還したとき、ジッドの『地の糧』の存在意義は重要であった。また、しばしば指摘されるように、ジッドのロマンが青春のロマンの域を出なかったとしても、寺山の『書を捨てよ、町へ出よう』は、パラドキシカルに、いつまでも、若者の心を捉えて話さない魅力を放ったことは、これまた、アイロニカルであるといわざるをえない。

また、ジッドにとって、「病」はメタファーであっても、寺山にとっては、リアルな「不治の病」であった。もしも、このパラドックスがアイロニカルな結末に結びつくことになったとすれば、寺山が払った代償は余りにも重く、それゆえに、寺山の『書を捨てよ、町へ出よう』はいつまでも、若者の心に感染してやまないのではないか。更にまた、自己を解体し続けることというならば、ジッドにとっては、そのパロールは、メタファーに過ぎなかったとしても、寺山にとっては、この世の地獄を

生き抜く糧となったのである。

更にまた、サミュエル・ベケット (Samuel Beckett) は、伝統演劇を解体し続けた詩人作家である。ベケットの『ゴドーを待ちながら』(Waiting for Godot) は、プロットを解体し、更に、ドラマといえないほどシナリオを極端に短くしていった。いっぽう、寺山修司は、先ず、既成演劇を解体し、次いで、寺山自身のドラマをも解体し、遂には、彼自身が構築したステージを解体した。そればかりか、ちょうど、らっきょうの皮を剥くようにして、彼自身のドラマコンセプトを、次々と、解体し続けた。

けれども、ニコラ・バタイユ (Nicolas Bataille) は、寺山のドラマをフランス語に訳して上演したが、寺山は、ベケットを模倣したのではない⁽³⁾という。むしろ、寺山は、ドラマを、解体しただけでなく、絶え間なく、変身し続けた詩人であった。それは、先見的な苦しみから逃れる手立てであったかもしれないが、究極のアートを生み出す要因となったのである。寺山の不屈な挑戦は、ちょうど、真珠貝の塵のように、遂には、真珠となって結実するトレジャーとなった。

さて、ジッドの『地の糧』の中の「書を捨てよ、町へ出よう」のフレーズも、「解体」ばかりでなく絶えざる「変身」を含んでいる。いっぽう、寺山のエッセイ『書を捨てよ、町へ出よう』には、イストワールはない。だが、『書を捨てよ、町へ出よう』は、エッセイからドラマに変身し、フィルムへ転身を遂げたが、それにつれて、イストワールが発生した。フィルムでは、人力飛行機が登場し、最後に人力飛行機が焼失する。寺山は、このイストワールを通して、具体的に、解体のコンセプトを表わしたのである。

また、寺山は、既に、俳句や短歌の中で、従来のフォームに対する批判があり、自作では、事実ばかりでなく、虚構も取り入れた。そして、死んでもいない母を短歌に読んだ。演劇では、事実と虚実とを微妙に絡

ませることが重要である。というのは、ドラマは、事実だけでは面白くなく、虚実だけでも面白くない。事実と虚実の皮膜の間を駆け抜けるところにドラマが発生するのである。

寺山は、短歌にも、事実と虚実の皮膜の間を歌ったが、そこには、短歌から演劇へ向かう必然性はあった。しかしながら、新古今和歌集には、フィクションやシンボリズム的傾向があり、それは、寺山が作詩する際、クリエイティヴな機能として働いた。

寺山の短歌集「チェホフ祭」と題する一連の短歌が、若書きで、未熟なせいだったとか、「模倣」とか「剽窃」とか言われた。けれども、寺山は、生涯、旨みや巧みさばかりでなく、素人らしさを好んだ。こうして、寺山は、未開なものに対する好奇心が旺盛になり、やがて、文化人類学に関心を持つようになったのである。

古い器に新しい酒を盛る手法は、素人臭さが付き纏う。それにも拘らず、寺山は、フィルムを作る際、素人の役者を使い、映画俳優以外の人を起用した。その理由は、ちんまりと纏まったフィルムよりは、意外性に満ちたパラドックスを求めたからである。

注

- (1) Gide, André, *Romans* (nrf. Gallimard, 1958), p. 153. 本書からの引用は頁数のみを記す。
- (2) 中村栄子『楽園探求——アンドレ・ジードの思想と文学——』（駿河台出版社1995）参照。
- (3) Gide, André, *Fruits of the Earth* (Penguin Books 1982), p. 11. 本書からの引用は頁数のみを記す。
- (4) 若林真『アンドレ・ジード代表作選』第1巻（慶應義塾大学出版株式会社1999），p. 393. 同『代表作選』からの引用は巻数と頁数のみを記す。
- (5) 寺山修司『書を捨てよ、町へ出よう』（芳賀書店1967.3），p. 8-9. 本書からの引用は頁数のみを記す。【参考】「思想の望郷」（1967.11, p. 62）「人生読本青春」（河出書房新社1982），p. 228.

- (6) 寺山修司「さらば、アフリカ」『街に戦場あり』(天声出版1968), p. 136-149参照。
- (7) 中村栄子『楽園探求——アンドレ・ジードの思想と文学——』(駿河台出版社1995) 参照。
- (8) 『寺山修司の戯曲』第6巻(思潮社1986), p. 167.
- (9) 寺山修司『書を捨てよ、町へ出よう』(芳賀書店1967.3), p. 28.
- (10) 寺山修司『書を捨てよ、町へ出よう』(角川文庫1975), p. 50.
- (11) 『寺山修司全詩歌句』(思潮社1986), p. 700.
- (12) 『寺山修司の戯曲』第3巻(思潮社1970), p. 20. 本書からの引用は頁数のみを記す。
- (13) 森忠明『ハイティーン詩集』(書肆楽々2002)「選者のノート 寺山修司 森忠明くんが毎月成長してゆくのがわかる。この「母捨記」は、いわばアレン・ギンズバーグの「カデッシ」という詩の影響で書かれたものだが、はげしさと叙情とが入りまじった傑作であるといっていいただろう。」(p. 17)
- (14) 寺山修司「メディアの生む詩の制度」(『現代詩手帖』1982.6), p. 68.
- (15) 『寺山修司の戯曲』第7巻(思潮社1987), p. 288. 本書からの引用は頁数のみを記す。
- (16) 松田政男「作品解題」(『寺山修司全シナリオI』フィルムアート社1993), p. 362.
- (17) 寺山修司「映像インタビュー スクリーンの裏側で映像を聞いた」(『イメージフォーラム』1980.11), p. 15.
- (18) Laurence, Olivier, *On Acting* (Simon & Schuster, 1986), p. 292.
- (19) 【参照】リチー、ドナルド「編集」(『小津安二郎の美学』山本喜久男訳、フィルムアート社1990), pp. 226-262.
- (20) 日向あき子「夢の培養法」(『アートシアター』86), p. 29.
- (21) Gide, André, *Oscar Wilde* (Mercure de France, 1910), p. 69.
- (22) 『最新文学批評用語辞典』川口喬一・岡本靖正編(研究社2003), pp. 214-5.
- (23) 『寺山修司イメージ図鑑』(フィルムアート社1999), p. 9.
- (24) ジャン・ド・バロンセリ『書を捨てよ、町へ出よう』「ル・モンド」紙、田山力哉訳(『映画評論』1973.3), p. 39.
- (25) ルイ・ショールヴェ『書を捨てよ、町へ出よう』「フィガロ」紙、田山力哉訳(『映画評論』1973.3), pp. 37-8.
- (26) ミシェル・ペレス『書を捨てよ、町へ出よう』「コンバ」紙、田山力哉訳(『映画評論』1973.3) p. 38-9.

- (27) ユミ・ゴバース「特集＝世界の中の日本映画 海外の日本映画について」
田山力哉インタビュー・構成 (『シナリオ』1973.3), p. 22.
- (28) 寺山修司『書を捨てよ、町へ出よう』(角川文庫1984), pp. 202-36. 本書からの引用は頁数のみを記す。
- (29) 寺山修司『新・書を捨てよ、町へ出よう』(河出文庫1993), p.305.
- (30) ニコラ・バタイユ「寺山修司＝演劇詩人」(『寺山修司の戯曲』I、思潮社1969), p. 292参照。

参考文献

- Gide, André, *Journal 1926–1950* (nrf. Gallimard, 1951)
- Gide, André, *Journal 1889–1939* (nrf. Gallimard, 1951)
- Gide, André, *Journal 1939–1949* (nrf. Gallimard, 1954)
- Gide, André, *Souvenirs et Voyages* (nrf. Gallimard, 2001)
- Gide, André, *Romans* (nrf. Gallimard, 1958)
- Gide, André, *Essais Critiques* (nrf. Gallimard, 1999)
- Correspondance 1909–1925* by André Gide Jacques Riviere (nrf.Gallimard1998)
- Correspondance 1918–1951* by André Gide Jean Paulhan (nrf.Gallimard1998)
- Correspondance 1891–1911* by André Gide Henri de Régner (Lyon U.P., 1997)
- Martin, Claude, *André Gide ou la vocation du bonheur 1869–1911* (Fayard, 1998)
- Gide, André, *Strait is the Gate* translated by Martin Secker & Warburg (Penguin Modern Classics, 1983)
- Gide, André, *The Vatican Cellars* translated by Cassell (Penguin Modern Classics, 1982)
- Gide, André, *The Counterfeiters* translated by Dorothy Bussy (Penguin Modern Classics, 1982)
- Gide, André, *The Immoralist* translated by Dorothy Bussy (Penguin Modern Classics, 1982)
- Gide, André, *La Symphonie Pastrale/Isabelle* translated by Dorothy Bussy (Penguin Modern Classics, 1982)
- Gide, André, *Fruits of the Earth* translated by Martin Secker & Warburg (Penguin Modern Classics, 1982)
- Gide, André, *Oscar Wilde* (Mercvre de France, 1901)
- Gide, André, *Oscar Wilde A Study* translated by Lucy Gordon (Gordon Press, 1975)
- Sorgenfrei, Carol Fisher, *UNSPEAKABEL ACTS: TEH AVANT-GARDE THEATRE*

- OF TERAYAMA SHUJI AND POSTWAR JAPAN [U of Hawai'i P, 2005]
- James, Clark James, *The Poetics of Terayama Shuji* (UMI, 2005)
- Sorgenfrei, Carol, *Shuji Terayama: Avant Garde Dramatist of Japan* (UNI, 2006)
- Oniki, Yuji, *Haunted Communities: Literature and the Sixties* (UNI, 1999)
- Kennedy Andrew K., *Samuel Beckett* (Cambridge U.P., 1991)
- 『アンドレ・ジッド代表作選』1 詩的散文 若林真訳 (慶應義塾大学出版1999)
- 『アンドレ・ジッド代表作選』2 ソチ 若林真訳 (慶應義塾大学出版1999)
- 『アンドレ・ジッド代表作選』3 レシ第1部 若林真訳 (慶應義塾大学出版1999)
- 『アンドレ・ジッド代表作選』3 レシ第2部 若林真訳 (慶應義塾大学出版1999)
- 『アンドレ・ジッド代表作選』5 ロマン 若林真訳 (慶應義塾大学出版1999)
- ジイド、アンドレ 『ソヴェト旅行記』小松清訳 (岩波文庫1992)
- 中村栄子 『楽園探求——アンドレ・ジードの思想と文学——』(駿河台出版社1995)
- 寺山修司 『書を捨てよ、町へ出よう』(芳賀書店1968)
- 寺山修司 『続書を捨てよ、町へ出よう』(芳賀書店1971)
- 寺山修司 『書を捨てよ、町へ出よう』(『寺山修司の戯曲』3、思潮社1970)
- 寺山修司 『書を捨てよ、町へ出よう』(「アートシアター」86、1971)
- 「特集5 寺山修司 第一回作品〈書を捨てよ町に出よう〉論」(『映画芸術』283、1971.5)
- 寺山修司 『書を捨てよ、町へ出よう』(『寺山修司の戯曲』7、思潮社1987)
- 寺山修司 『書を捨てよ、町へ出よう』(『寺山修司全シナリオI』フィルムアート社1993)
- 今野裕一 「ボルヘスと寺山修司そして彼という舞台監督」(『夜想』16、1985.4)
- 「特集 アフリカ物語」(『キネマ旬報』790、1980)
- 「完全特集 永山則夫」(『文藝別冊』1998.3)
- フロイト 『夢判断』(上)(中)(下) 高橋義孝訳 (新潮文庫1971)
- ライヒ・W 『性と文化の革命』中尾ハジメ訳 (勁草書房1972)
- 「完全特集 永山則夫」(文藝別冊、河出書房新社、1998.3)
- 「特集：ニコラ・パタイユ」(『悲劇喜劇』早川書房1977.10)
- 『本の映画館ブック・シネマテークー5 古きものの美しい復権 小津安二郎を読む』(フィルムアート社1992)

- 都築政昭『小津安二郎日記 無常とたわむれた巨匠』（講談社1993）
『小津安二郎全発言（1933～1945）』田中眞澄編（泰流社1987）
ボードウエル、デヴィッド『小津安二郎 映画の詩学』杉山昭夫訳（青土社
1992）
蓮見重彦『監督 小津安二郎』（筑摩書房1983）
『映像学言論』植条則夫編（ミネルヴァ書房1996）
『演劇と映画 複製技術時代のドラマと演出』青木孝夫編（晃洋書房1998）
エイゼンシュテイン『映画論』袋一平訳（三笠文庫1952）

実現されなかったトマス・ハーディのラディカルさ

— *The Return of the Native* の場合 —

吉井 浩司郎

I

ハーディの小説家としての経歴には、彼の自由な創作活動とヴィクトリア朝の厳格な道徳観との間の対立・抗争、ハーディ側の屈服の結果としての迎合の跡などが多く刻み込まれている。例えばこの小論で扱う *The Return of the Native* の場合、雑誌編集者のグランディズムによってハーディの創作活動が制約を受けた結果成立しえた作品である側面がある。というのは、ハーディが次のようにいくつかの雑誌社から出版拒否を経験して作品の内容の書き直しを余儀なくされて活字になっていったからである。どの段階でどのような書き直しをしたかは明らかでないが、まず、どういう経過を辿って連載にこぎ着けたかを Millgate が述べるところをまとめてみよう。ハーディはこの作品を Leslie Stephen が編集長を務める *the Cornhill Magazine* に連載してもらうつもりで執筆したのだが、⁽¹⁾ 作品が完成しないうちに作品の内容とストーリーの方向性を知らせるべく、1877年2月5日にハーディはその段階で書き上げているところまでの原稿を Leslie Stephen に送った。しかしレズリー・ステイーヴンから引き延ばしの返事しか返ってこず、出版の目処は立たなかった。どうやら Smith, Elder 社にも連載の打診をしていた模様でこの出版社から

連載の運びになる可能性がなさそうなので Smith, Elder 社に原稿を送り返してくれるよう同年3月1日に手紙を出している。次にハーディは同年4月12日に最初の15章分の原稿を *Blackwood's Magazine* に送るが、opening chapters が “far too static” だという理由で、*Blackwood's Magazine* は出版を拒絶してくる。そしてハーディは再度スティーヴンに原稿を送るが、1877年5月の中頃スティーヴンから、Eustacia、Wildevve、Thomasin の関係が家庭向けの雑誌 (“a family magazine”) には不向きで “dangerous” なものに発展しそうだ、従って、この小説が完成して作品全体を見るまではこの小説と関わりを持ちたくない、という出版拒否を示す返事が返ってくる。次にハーディは the editor of *Temple Bar* に連載を打診して事がうまく運ばなかったのち、ついに、*Belgravia* 誌から連載されることになり、1878年1月号から12月号まで連載されたのであった。⁽²⁾

上述のようないわば出版界からの検閲の結果、ハーディは様々の段階で原稿を書き直していくのだが、そのあたりを研究調査した John Paterson は、この作品に関して原テキスト (Paterson は彼の著書の中で “an Ur-novel” とか “an Ur-version” という表現を使っている) と言えるものが存在したと指摘し、原テキストにおいてはどうかであったかを詳細に論じている。⁽³⁾ そこで節を改めて、Paterson の主張を簡略ながら纏めた上で、どのようにハーディのラディカルさがキャンセルされて行ったかを見よう。

II

The Return of the Native には原テキストの存在があったと考えられ、その根拠として次の三点が考えられる、とパターソンは言う。第一に、原稿のページの順序が制作の実際の順序と一致していない。つまり、原

稿のページの順序がストーリーを辿っていく順序と一致しないということ、それは原テキストに何らの変更が加えられていった結果だろうということ。次に、原稿の構成に不規則なところがある、という。第三に、原稿のすべてではないが、ページごとに Clym の名前が “Hugh” となっているページが多くある。また、Yeobright の名前が元は “Britton” であったり、“Bretton” であったりする。この他、Wildevve の名前が元は “Toogood” であり、Eustacia の名前が元は “Avicé” であった。この “Avicé” という名前は、ハーディ最後の小説 *The Well-Beloved* の女主人公と同じ名前である。こういったことが原テキストの存在を指し示している、と Paterson は主張する。

原テキストでは、the reddleman は Grandfer Cattle の孫で、Christian Cattle の甥という設定であり、Johnny 少年は最終的には Susan Nunsuch の息子となるのだが、原稿段階では “Orchard” という名前で、Susan Nunsuch とは親子関係にはなかった。

Eustacia Vye は、最終決定版では、老齡の Captain Drew (Vye) の孫娘となっているが、原稿段階では、“Lieutenant” Drew の娘ということであった。なお、パターソンはここで、Eustacia’s grandfather は、原稿、連載本、初版では、Captain Drew と呼ばれており、Vye という名字に変更されたのは1895年のユニフォーム版 (the Uniform Edition of 1895) においてである、という脚注をつけている。

Thomasin Yeobright は最終的には Mrs. Yeobright の姪で Clym Yeobright の従姉妹ということになっているが、原稿段階では Mrs. Yeobright の娘で Clym Yeobright の妹であったという。

原稿段階でハーディはトマシンにいわば Tess の Alec に対する過ちを先取りしたような経験をさせていた。そして、トマシンは自分がワイルディーヴと結婚したものと思い、ドーセットの自分の家を一週間留守にして、その間、ワイルディーヴの妻として暮らす。ところが、その後ト

マシンは自分が正式にワイルディーヴとは結婚していないことに気づく、という内容だったという。このようにハーディはトマシン・ヨーブライトを社会法と慣習の罫に絡め取られた純潔の女として構想していたのかもしれない、とパターンソンは推測する。なおパターンソンは、ハーディがこのような女主人公の物語を語る中に、結婚制度を攻撃する根拠を見いだしていたかもしれない、と推測を進めている。つまり、トマシンはワイルディーヴと何らかの事情で世間体のために結婚せざるを得ない状況に置かれていて、なおそういう状況で、トマシンが結婚法という暴君に反逆するような物語の構想をハーディが持っていたら、とパターンソンは推測する。

このような過激な内容が活字となる見込みはなかったのであって、このような構想は削除・修正を加えられていくことになる。その削除・修正を求めたのが *the Cornhill* 誌の編集長レズリー・スティーヴンなのかそれとも *Belgravia* 誌なのかは定かでない、としている。可能性としては、Thomasin、Wildev、Eustacia というこれら三人の人間関係のその後の発展に危険なものを読み取ったスティーヴンが、これら三人の人間関係は家庭向けの読み物としては不向きだとして *the Cornhill* 誌への連載を断ってきたために、恐らくハーディはこれら三人の人間関係に修正を加えて、*Belgravia* 誌に原稿を送った、と考えられるという。

Eustacia は原稿段階では比喩的な意味での witch として設定されており、悪魔的な性質を帯びた女として描かれていた、という。他方 Clym は、原テキストではこの地方の牧師の世話で Budmouth のとある店に就職していたのであった。従って、クリムが母親と口論したときは、パリではなく二度とバッドマスに戻るつもりはない、と言っているのである。つまり、クリムの世界はウェセックス内に限定されていたのである。

Eustacia Vye の祖父の Captain Drew (Vye) もまた原テキストでは the heath の生まれとして設定されていたのである。従って、Captain Drew

(Vye) は原テキストでは紅殻屋の Diggory Venn と社会的身分の上では同等であった。また、Captain もその娘も原テキストではロマンティックなよ者ではなくて、このヒースの生まれという設定であった。なお、Captain Drew (Vye) の言葉遣いに関しては、彼は原テキストにおいては彼の隣人の田舎者たちと同じように方言を使っていたのである。

Captain Vye は元々は退役軍人という設定ではなかった。退役軍人という設定になっていくのは原稿が修正を加えられていく過程においてであった。

クリムとトマシンとの関係が兄妹からいとこ同士へ変更されたということは、クリムの帰郷の目的の変更をもたらす。つまり、クリムはトマシンへの愛情からトマシンとワイルディーヴとの結婚を阻止したかった、ということになる。また、トマシンが妹から従妹に変容することによって、原テキストの原計画 (Ur-program) には構想されていなかった局面が切り開かれた。すなわち、ユーステイシアがクリムに熱をあげ出すのは、トマシンとクリムとの関係にある程度刺激されてのことである。ユーステイシアがクリムに惹かれ出す動機は、トマシンが従妹でなければ成立しない。しかも、トマシンが従妹に変容しなければ、トマシン、ワイルディーヴ、ユーステイシア、クリムという4人の恋人たちを取り巻く込み入った恋の状況は成立しえないのである。

原テキストが現行の *The Return of the Native* のストーリーを辿っていたとは考えられないものの、かといって、原テキストにおいてハーディがどのようなストーリーを考えていたかは、今となっては分からない。しかしとにかく、ハーディはトマシンを *seduction* を主題とするドラマの中心人物と見ていた可能性はある。そして雑誌への連載が上首尾に運ばなかったために、変更と修正が加えられていった。その過程で、トマシンの家庭悲劇の物語がユーステイシアの宇宙的な悲劇へと変更されていったのかも知れない、とパターソンは言う。

Diggory Venn に関しては、原テキストから現行の作品になっていく過程で、三つの局面を経ている、という。第一の局面は、the Cantles 家の一員であり、田舎娘のトマシンへの求婚に失敗した田舎者、というのがそれ。第二の局面は、これが最も支配的な局面であって、ディゴリーを自然ではなく超自然と結びつけた人物とするもので、紅殻屋を生業としロマンティックな追放者としての性質を帯びた人物とするもの。第三の最終的な局面は、赤色の謎に満ちた人物が飼い慣らされて家庭におさまるといふもの。ハーディが Book Sixth を追加して、未亡人となったトマシンとディゴリーとの結婚という結末を付け加えたため、イシュマエルであった社会ののけ者が最終的には“the citizen-dairy-farmer”に落ち着いた、ということ。ディゴリー・ヴェンは上記の三つの相容れない要素、すなわち、田舎者 (the yokel)、紅殻屋 (the reddleman)、そして普通の市民、の複合体となっている。

以上、パターソンの著作の内容の一部について、原テキストが持っているであろうと考えられるラディカルな内容を中心に要約した。この著作が明らかにしているのはここに纏めたものだけではないが、この小論に関連する部分のみを要約していることを断っておきたい。

III

ジョン・パターソンが明らかにしたように、*The Return of the Native* の原テキストにおいては、トマシンが女主人公であり、彼女の置かれた境遇は、『ダーバーヴィル家のテス』の女主人公テスが置かれた境遇にほぼ近かったと言えよう。しかもハーディはそのような女主人公の物語を描く中で、ヴィクトリア朝時代の結婚制度を批判しようとしていたようだ。これこそまさしく原テキストが持っていたラディカルな内容の核

心部分だと言ってよい。

このラディカルな内容に関して、Carl J. Weber も同様のことを明らかにしているので、ここでそれを紹介して置きたい。すなわち、トマシンは “an erring heroine named Thomasin” として設定されていたのであり、いわば Tess の Alec に対する過ちを先取りしたような経験をする。そして、トマシンは自分がワイルディーヴと結婚したものと思い、ドーセットの自分の家を一週間留守にして、その間、ワイルディーヴの妻として暮らす。ところが、その後トマシンは自分が正式にワイルディーヴとは結婚していないことに気づく、という内容だったという。このような内容は、ステイーヴンが心配していた Eustacia, Wildeve, Thomasin の三角関係以上に過激な内容であった、と思われる。つまり、トマシンは男に騙されて身を持ち崩し、名誉を傷つけられて、ヴィクトリア朝の厳格な道徳観からすれば、通常の女性の生き方にはもはや戻れず、fallen woman (転落の女) として生きていくしか仕方のない境遇に置かれた女性の物語の側面があったのである。⁽⁴⁾

パターソンや Weber が明らかにしたようなラディカルな内容は、結局は第 I 節で見た通り、出版社による出版拒否ということで活字になることはなかった。ハーディの側に活字になるものを制作せざるを得ない経済的な事情もあったようで、ここではそれについても少し触れておきたい。以下は Paul Turner が明らかにするところであり、引用中の “the book-version” とは、*The Return of the Native* の本での出版のことである。

He had wanted the book-version out by May 1878, but rewriting and finding a publisher delayed its appearance until November. This caused financial difficulties in the interval, especially as both his new publishers, Chatto and Windus in London, and Harpers, who were serializing the novel in New York, proved unpunctual in paying his monthly fees. Money was so

tight that the Hardys were glad of £9 for a short story in a Christmas annual,
 ‘The Thieves Who Couldn’t Help Sneezing’.⁽⁵⁾

Chatto and Windus はイギリスで *The Return of the Native* が連載されたベルグレーヴィア誌を発行する出版社であり、Harpers はアメリカ合衆国で *The Return of the Native* を連載した出版社であるが、いずれの出版社も支払いが遅れたためにハーディ夫妻は経済的に苦しかった、というのである。ハーディが経済的な事情からラディカルな内容を削除して雑誌社に受け入れてもらうようにした、と Paul Turner は述べている訳ではないが、しかし上掲の引用部分は、そういうことを推測するに十分な情報だと言えよう。更に Paul Turner はハーディ夫妻の経済的な困窮の結果、ハーディが彼の処女作で、そのラディカルな内容の故に活字となることはなかった *The Poor Man and the Lady* を書き直して、“a magazine story” として出版したという記述もしている。なおこのストーリーは “An Indiscretion in the Life of an Heiress” のことである。

A more serious cash-raising expedient was the hasty compression of the
Poor Man into a magazine story.⁽⁶⁾

IV

The Return of the Native の原テキストに盛り込まれていた筈のラディカルな内容がキャンセルされて、ベルグレーヴィア誌に連載されたことについては既に触れたが、連載中においても、ハーディはこの雑誌社の検閲の結果、自分の美学意識を押し殺した結末をこの作品に付け加えざるを得なかった。すなわち、この作品は第5巻までで完結の予定であっ

たにも拘わらず、ハーディは第6巻を追加することを余儀なくされたのであった。雑誌社の検閲がハーディの自由な創作に縛りをかけたことを問題にする場合、このことについて触れないわけにはいかない。

以下の引用は、第6巻第3章の最終センテンスにハーディが付した脚注であり、ハーディ研究者たちからしばしば引用される箇所である。

The writer may state here that the original conception of the story did not design a marriage between Thomasin and Venn. He was to have retained his isolation and weird character to the last, and to have disappeared mysteriously from the heath, nobody knowing whither—Thomasin remaining a widow. But certain circumstances of serial publication led to a change of intent.

Readers can therefore choose between the endings, and those with an austere artistic code can assume the more consistent conclusion to be the true one [Hardy's note].

この脚注は、ハーディの元々の構想 (“the original conception”) (と言っても、原テキストの構想ではなく、連載における構想のことである)⁽⁷⁾ではこの作品が第5巻までで完結して終わる筈であり、トマシンとヴェンとの結婚は意図 (“design”) されていなかったことを語っている。しかもこの脚注は、第5巻で完結するストーリーの方がこの作品の一貫性が保たれ、正嫡な結末であるとして、読者にその方の結末を選択するようハーディが希望していることを、語っている。なるほど、ハーディにしてみれば、この作品は *unities* を守ろうとして創作した野心的な作品であっただけに、⁽⁸⁾このような脚注によって彼の意図を読者に伝えたかったものと察せられる。しかし、ベルグレーヴィア誌は、第5巻まででこの物語が完結するとなると、主人公のクリムは母親を死なせ、最後には、

妻にも彼女の昔の恋人と駆け落ちをされて、挙げ句の果てには溺死（あるいは入水）されてしまう、というなんとも救いようのない悲劇的な結末である、と判断して、第6巻の追加をハーディに求めたのであった。確かに、現行の第6巻に描かれる結末は、トマシンとデイゴリー・ヴェンとが到達したヴィクトリア朝時代のコンベンショナルな結婚が祝福されて終わる結末であり、ベルグレーヴィア誌の狙った通りに、読者に安堵感を与える結末であることは否定できないだろう。しかしその反面、ハーディの描きたかったユーステイシアの悲劇の物語の緊張感が第6巻の持つ安堵感に中和されて、ユーステイシアの物語の読者に与える印象が薄められているのも否めない。

以上この小論において、ジョン・パターソンの著作を元に、この作品が雑誌社、出版社の検閲を受けたため、ハーディが修正・削除を重ねながら現行の *The Return of the Native* を完成させる過程で、この作品の原テキストが持っていたラディカルな内容がキャンセルされたのを見てきた。と同時に、ベルグレーヴィア誌の検閲の結果追加された第6巻の存在が、三一致の法則を遵守しようとするハーディの意図を反故にし、ユーステイシアの物語の持つ悲劇感を希薄化してしまっているのを見てきた。

この作品に関してハーディに加えられた雑誌社、出版社の検閲が、実は、以上のことに留まらず我々読者の前に実に厄介な事態を引き起こしていること節を改めて最後に指摘しておきたい。

V

The Return of the Native の三一致に関して Carl J. Weber は、この作品の時は一年と一日、場所はエグドン・ヒース (Egdon Heath) であると指摘

しているが、どういうわけか、主題が何であるかについては触れていない。⁽⁹⁾ Weber が主題について触れなかったのは、主題が何かを決めかねている読者の戸惑いを暗に語っているのだろうか。

例えば、第5巻の最終章は、シャッドウォーター・ウィアー (Shadwater Weir) から救助されるものの、既に帰らぬ人となって、居間と客間とにそれぞれ横たえられたユーステイシア・ヴァイとデイモン・ワイルディーヴとを描いて幕となっているのであって、このような結末は、これら2人の人生とそれに絡まってくるクリム・ヨーブライトとトマシン・ヨーブライトとの人生の物語を読者に彷彿させることになる。しかも読者はこの作品の主題を以下のように理解することになる。

ユーステイシアもワイルディーヴも共にエグドン・ヒースの世界にあっては、よそ者で、ワイルディーヴはユーステイシア程ではないにしても、ユーステイシアは、彼女にとって地獄とも思われるほどのエグドンから常々脱出したいと願っていた。その脱出に失敗しての溺死（あるいは投身自殺）かとも思われることを考えるとき、ユーステイシアの反逆の物語という要素が濃厚になってくる。確かに、エグドン・ヒースの人々が燃やすかがり火の様が作品冒頭エグドン創造が完了したあとに描き出されており、しかもそのかがり火がプロメテウスの反逆ののろしであると語り手は解説しており、この作品の底流に反逆のテーマが流れていることが暗示されている。また、ユーステイシアがエグドンからの脱出を図る際、ワイルディーヴと落ち合うために送る合図がやはりかがり火である点でも、反逆のテーマがなお色濃く浮き彫りになる。その文脈からすればこの作品をユーステイシアの反逆の物語として読むことはごく自然な成り行きと言ってよいだろう。

それに対して、第6巻に描かれているのは、先ほども触れたように、トマシンとヴェンとの結婚であって、結婚に焦点を当ててこの作品の物語全体を見渡すと、この作品の中に、3組の結婚が描かれていることに

気づかされる。その結果読者は、この作品がヴィクトリア朝時代のコンヴェンションに従わなかったばかりにユーステイシアとワイルディーヴとは最終的に死という悲劇的な末路を迎え、他方、トマシンとヴェンとはヴィクトリア朝時代のコンベンショナルな生き方に従った故に幸せな結婚に辿り着いたという読後感をもつことになる。

読者は上述のような読解の仕方の存在の前で、戸惑うことになる。言い換えれば、この作品をどのように読解すべきか態度を決められない状態に置かれるのである。

この作品が何を主題とするかを考えるときに読者は、一層厄介で扱いにくい問題に直面する。すなわち、出版界の検閲の結果ハーディが削除・修正を続けたため、パターソンが明らかにしているように、⁽¹⁰⁾この作品にはいわゆるパターソンが原テキストと呼んだもの、ベルグレーヴィア誌に連載されたもの、1878年の初版本、1895年のユニフォーム版、1912年のウェセックス版という5つの版があり、読者はどの版を元に読めばよいのか、という問題である。

理想的なことを言えば、我々はすべての版に目を通した上で1912年の決定版を元にしてこの作品を解釈すべきと思われる。しかし浅学非才の筆者にはそれをするに当たらず、まず、ハーディ小説の特徴の一つであるラディカルさという観点に絞ってこの作品を検討してきた。その作業の第一歩がこの小論ということになる。次に、果たしてハーディはこの作品において彼のラディカルさを完全に放棄したのかを細かく検討する必要があるのであって、それは今後の課題としたい。

注

- (1) Carl J. Weber, *Hardy of Wessex* (New York: Columbia University Press, 1965), p. 100.
- (2) Michael Millgate, *Thomas Hardy: A Biography* (Oxford and New York: Oxford University Press, 1985), pp. 187-189.
- (3) John Paterson, *The Making of The Return of the Native* (Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1960)
- (4) Carl J. Weber, *op. cit.*, p. 100.
- (5) Paul Turner, *The Life of Thomas Hardy: A Critical Biography* (Oxford: Blackwell Publishers Ltd., 1998), p. 59.
- (6) *Loc. cit.*
- (7) John Paterson, *op. cit.*, p. 30.
- (8) Carl J. Weber, *op. cit.*, p. 102.
- (9) *Loc. cit.*
- (10) John Paterson, *op. cit.*, p. 6.

英語辞典における発音（特にアクセント）の 表記のゆれについて

大 島 直 樹

0. はじめに

松本安弘・松本アイリン氏共著のある本で「controversy を controversy と誤って発音する人がいるが……」と述べている。また、大学入試の発音問題で ‘lamentable’ を第1音節のみ正解としたりするようなケースがあるが、これは英国式発音を無視したり、またアクセントの移動に対する無知が原因のように思われる。

実際、このように発音及びアクセントの移動について、我々学生時代（20～30年前）と比べてかなり変化が生じているようである。

そこで、内外のよく利用されている辞書を点検し、どの程度 stress の移動を受け入れているかを調べてみることは意義のあることであり、また今後の英語教育（特に発音）の向上に資するものと確信している。以上の趣旨に基づいて問題のある英単語をとり上げ、各辞書の記載状況を調査することにした。

1. 調査の方法

これから各単語の発音（特に発音の位置）を調べるにあたり、次の手順を進めることにする。

1) 常日頃から個人的に興味のあった、アクセントの位置で問題となり

そんな語を、便宜的に品詞別に順次取り上げていく。

- 2) 参考にする英語辞典は以下の通りである。
1. NEW COLLEGE (新英和中辞典) (研究社) 2000年 (1994年第6版)
2. LIGHTHOUSE (ライトハウス英和辞典) (研究社) 2000年 (1996年第3版)
3. New APPROACH (アプローチ英和辞典) (研究社) 1997年 (1988年第2版)
4. FOR THE GENERAL READER (リーダーズ英和辞典) (研究社) 2005年 (1999年第2版)
5. SHORTER (現代英和辞典) (研究社) 1998年 (1973年第1版)
6. PROGRESSIVE (プログレッシブ英和中辞典) (小学館) 2003年 (2003年第4版)
7. GENIUS (ジーニアス英和辞典) (大修館) 2001年 (2001年第8版)
8. CROWN (新クラウン英和辞典) (三省堂) 2006年 (1995年第5版)
9. GLOBAL (新グローバル英和辞典) (三省堂) 2001年 (2001年第2版)
10. GRAND CENTURY (グランドセンチュリー英和辞典) (三省堂) 2001年 (2001年第1版)
11. SUNRISE QUEST (サンライズクエスト英和辞典) (旺文社) 2000年 (1999年第1版)
12. LEXIS (レクシス英和辞典) (旺文社) 2003年 (2003年第1版)
13. Super Anchor (スーパーアンカー英和辞典) (学習研究社) 2001年 (2001年第2版)
14. New Proceed (ニュープロシード英和辞典) (ベネッセ) 2000年 (1994年第1版)
15. OALD (Oxford Advanced Learner's Dictionary) (Oxford) 2000年 (2000年第6版)
16. LDCD (Longman Dictionary of Contemporary English) 1995年 (1995年

第3版)

(注)アンダーラインは筆者によるもの。以下この名称で呼ぶこととする。

和英辞典14冊、英英辞典2冊の計16冊である。中・高・大学生が気軽に利用していると思われるものを選んだので、あえてここでは大辞典は省くことにした。

3) 各単語について上述全16冊の辞典の発音表記を最初に行い、その後それを基にアクセントの位置の現状をながめていくことにする。学生指導上特に注意すべきことがあれば考えてみたい。

4) 発音表記に際して、発音記号及び記載順序はその辞書とほぼ同じ形式とする。ただし辞書によって、/ /式か〔 〕式のどちらかの表示を採用しているため、本稿では見易さという観点からあえて/ /式に統一することをお断りする。

2. 動詞

2.1.

(1) contemplate

新英和	/ kántəmplèit /
ライトハウス	/ kántəmplèit /
アプローチ	/ kántəmplèit /
リーダーズ	/ kántəmplèit /
現代	/ kántəmplèit kəntəmplèit /
プログレッシブ	/ kántəmplèit /
ジーニアス	/ kántəmplèit 米+kəntém- /
クラウン	/ kántəmplèit /
グローバル	/ kántəmplèit /
センチュリー	/ kántəmplèit /

アンカー	/ tænsleít /
プロシード	/ tænsleít /
OALD	/ tæns ₂ leit /
LDCD	/ tæns ₂ leit /

16辞書中全部 / tænsleít / のように第2音節にアクセントが見られる。しかしアメリカの一部では、第1音節にアクセントを置いて / trænsleít / と発音されているということが、「リーダーズ」「ジーニアス」「サンライズ」の表記から知ることが出来る。「現代」「グローバル」にも第1音節アクセントが記されているが、地域については明確ではない。とにかく / tænsleít / という発音が無難である。

2.2. 動詞と名詞でアクセントの位置が異なるもの

2.2.1. 動詞が主体のもの

(3) transfer

新英和	(v) / trænsfə:/ (n) / ˌtrænsfə:/
ライトハウス	(v) / trænsfə:/ (n) / trænsfə:/
アプローチ	(v) / trænsfə:/ (n) / trænsfə:/
リーダーズ	(v) / trænsfə: *trænsfə / (n) / trænsfə:/
現代	(v) / trænsfə: 米 + trænsfə / (n) / trænsfə:/
プログレッシブ	(v) / trænsfə: ˌtrænsfə / (n) / trænsfə:/
ジーニアス	(v) / trænsfə:/ (n) / trænsfə:/

クラウン	(v) / trænsfə: / (n) / trænsfə: /
グローバル	(v) / trænsfɔ:ɹ trænsfɔ:ɹ / (n) / ˌ — /
センチュリー	(v) / trænsfɔ:ɹ / (n) / trænsfɔ:ɹ /
サンライズ	(v) / trænsfɔ:ɹ +米ˌ — / (n) / trænsfɔ:ɹ /
レクシス	(v) / trænsfɔ:ɹ +米ˌ — / (n) / trænsfɔ:ɹ /
アンカー	(v) / trænsfɔ:ɹ / (n) / trænsfɔ:ɹ /
プロシード	(v) / trænsfɔ:ɹ / (n) / trænsfɔ:ɹ /
OALD	(v) / træns'fɜ:(r) / (n) / 'trænsfɜ:(r) /
LDCD	(v) / træns'fɜ:(r) / (n) / 'trænsfɜ:(r) /

動詞として用いられる時は、/ trænsfɔ:ɹ / というふうに第2音節にアクセントがあることが全部の辞書から知ることが出来る。さらに第1音節にアクセントを置く発音も存在することがわかる。特に「現代」と「サンライズ」においては+米と記されていることから、アメリカの一部では動詞で / trænsfɔ:ɹ / が使われていることがわかる。

一方、名詞用法の場合には、常に / trænsfə: / のように第1音節にアクセントをおいて発音され、動詞のように後ろにアクセントを置く表記は16辞書中1つも見あたらなかった。

(4) permit

新英和	(v) / pə'mít / (n) / pɔ:ɹmit pɔ:ɹmit /
-----	--

ライトハウス	(v) / pə'mít / (n) / pɔ́:rmit /
アプローチ	(v) / pərmít / (n) / pɔ́:rmit /
リーダーズ	(v) / pərmít / (n) / pɔ́:rmit *pərmít /
現代	(v) / pərmít / (n) / pɔ́:rmit 米 + pərmít /
プログレッシブ	(v) / pərmít / (n) / pɔ́:rmit /
ジーニアス	(v) / pərmít / (n) / pɔ́:rmit /
クラウン	(v) / pə'mít / (n) / pɔ́:rmit /
グローバル	(v) / pərmít / (n) / pɔ́:rmit /
センチュリー	(v) / pərmít / (n) / pɔ́:rmit /
サンライズ	(v) / pə(:)rmit / (n) / pɔ́:rmit + 米 — 二 /
レクシス	(v) / pərmít / (n) / pɔ́:rmit /
アンカー	(v) / pərmít / (n) / pɔ́:rmit /
プロシード	(v) / pərmít / (n) / pɔ́:rmit /
OALD	(v) / pə'mít AmE pə'r'mít / (n) / 'pɜ:mít AmE 'pɜ:mít /
LDCD	(v) / pə'mít / (n) / 'pɜ:mít 'pɜ:r-, pə'r'mít /

動詞として用いる場合は、全16冊辞書中例外なく / pə'mít / と後ろにアクセントを置く発音になっている。

一方、名詞用法では、/pəˈrɪmɪt/とアクセントが前に移動する。ただ、「現代」「サンライズ」の指摘するように、/pəˈrɪmɪt/という発音もアメリカの一部で使われているものの、「リーダーズ」の*印からもわかるように一般的とは言えない。

2.2.2. 名詞が主体のもの

(5) contact

新英和	(n) / kɔ̃ntækt / (v) / kɔ̃ntækt kɔ̃ntækt /
ライトハウス	(n) / kɔ̃ntækt / (v) 発音記号はあえて表示されていない。(n)と同じと解釈される。
アプローチ	(n) / kɔ̃ntækt / (v) / kɔ̃ntækt kɔ̃ntækt /
リーダーズ	(n) / kɔ̃ntækt / (v) / kɔ̃ntækt /
現代	(n) / kɔ̃ntækt / (v) / 英 kɔ̃ntækt /
プログレッシブ	(n) / kɔ̃ntækt / (v) 発音記号なし。(n)と同じと解釈される。
ジーニアス	(n) / kɔ̃ntækt / (v) / + kantækt /
クラウン	(n) / kɔ̃ntækt / (v) 表記なし
グローバル	(n) / kɔ̃ntækt / (v) / kɔ̃ntækt kɔ̃ntækt /
センチュリー	(n) / kɔ̃ntækt / (v) / kɔ̃ntækt kɔ̃ntækt /

現代	(n) / pɔːrfju:m 米 + pɜːfju:m / (v) / pɜːfju:m /
プログレッシブ	(n) / pɔːrfju:m pɜːfju:m / (v) / pɜːfju:m /
ジーニアス	(n) / pɔːrfju:m 米 + pɜːfju:m / (v) / pɜːfju:m /
クラウン	(n) / pɔːfju:m / (v) / pɜːfju:m /
グローバル	(n) / pɔːrfju:m pɜːfju:m / (v) / pə(:)rfju:m /
センチュリー	(n) / pɔːrfju:m / (v) / pɜːfju:m /
サンライズ	(n) / pɔːrfju:m + 米 pɜːfju:m / (v) / pɜːfju:m pɔːfju:m /
レクシス	(n) / pɔːrfju:m / (v) / pɜːfju:m pɔːfju:m /
アンカー	(n) / pɔːfju:m + 米 pɜːfju:m / (v) / pɜːfju:m pɔːfju:m /
プロシード	(n) / pɔːrfju:m / (v) / pə(:)rfju:m /
OALD	(n) / 'pɜ:fju:m AmE pɜː'fju:m / (v) / 'pɜ:fju:m pɜː'fju:m /
LDCD	(n) / 'pɜ:fju:m / (v) / 'pɜ:fju:m pɜː'fju:m /

名詞として用いられる時は、第1音節にアクセントを置いて / pɔːfju:m / と発音されることが16辞書すべてに記載されてあった。しかし、「現代」「ジーニアス」「サンライズ」からアメリカの一部では / pɜːfju:m / と後ろにアクセントのある発音をする人がいることがわかる。ただこの発音は、半数以下の辞典にしか載っていないことからそれほど行き渡っているとは言えない。

一方動詞用法では、全辞典に / pɜːfju:m / の発音が記されている。第1

音節にアクセントを置く /pé:ʃju:m/ の例は16例中8例のみで、しかもその中の1つ「リーダーズ」には*印がついているので一般的とは言えないようだ。

3. 名詞

(7) controversy

新英和	/ kántrəvə:si /	kəntróvəsi /
ライトハウス	/ kántrəvə:si /	kəntróvəsi /
アプローチ	/ kántrəvə:rsi /	
リーダーズ	/ kántrəvə:rsi /	kəntróvəsi /
現代	/ kántrəvə:rsi /	kəntróvəsi /
プログレッシブ	/ kántrəvə:rsi /	
ジーニアス	/ kántrəvə:rsi /	kəntróvəsi /
クラウン	/ kántrəvə:si /	
グローバル	/ kántrəvə:rsi /	
センチュリー	/ kántrəvə:rsi /	kəntróvəsi /
サンライズ	/ kántrəvə:rsi /	kəntróvəsi /
レクシス	/ ká(:)ntrəvə:rsi /	
アンカー	/ kántrəvə:si /	kəntróvəsi /
プロシード	/ kántrəvə:rsi /	kəntróvəsi /
OALD	/ 'kɒntrəvɜ:si /	BrE kən'trɒvəsi /
LDCD	/ 'kɒntrəvɜ:rsi /	kən'trɒvəsi /

アメリカ発音とイギリス発音の違いが á と ú に見られるものの、第1音節にアクセントを置いた / kántrəvə:si / という発音が一般的である。しかし / kəntróvəsi / という第2音節アクセントの発音もあることを認めな

ければならない。

(8) inquiry

新英和	/ inkwái(ə)ri	ínkwəri /
ライトハウス	/ inkwái(ə)ri	ínkwəri /
アプローチ	/ inkwáɪəri wáɪ	inkwáɪəri /
リーダーズ	/ inkwáɪəri	*ínkwəri / wɪ-
現代	/ inkwáɪəri	米 + ínkwəri /
プログレッシブ	/ inkwáɪəri /	
ジーニアス	/ inkwáɪəri	米 + ínkwəri /
クラウン	/ inkwáɪəri /	
グローバル	/ inkwái(ə)ri	ínkwəri /
センチュリー	/ inkwáɪəri /	
サンライズ	/ inkwáɪəri	+ 米 ínkwəri /
レクシス	/ ínkwəri	inkwáɪəri /
アンカー	/ inkwáɪəri /	
プロシード	/ inkwái(ə)ri /	
OALD	/ in'kwaiəri	AmE usually 'ínkwəri /
LDCD	/ in'kwai(ə)ri	'ínkwəri /

/ inkwáɪəri / と / ínkwəri / の両発音が存在するが、前者の方がより一般的である。後者は「現代」「ジーニアス」「サンライズ」「OALD」によれば、アメリカでの発音ではあるものの「リーダーズ」の*印やとり上げていない辞書も半数近くある所から見て、使用する人は少ないように思われる。

4. 形容詞

(9) transferable

新英和	/ trænsfɜːrəbl /
ライトハウス	/ trænsfɜːrəbl /
アプローチ	/ trænsfɜːrəbl /

リーダーズ	発音表記なし
現代	発音表記なし
プログレッシブ	発音表記なし
ジーニアス	/ — fɔːrəbl /
クラウン	/ trænsfɔːrəbl /
グローバル	/ trænsfɔːrəb(ə)l trænsf(ə)r- /
センチュリー	/ trænsfɔːrəbl trænsfər- /
サンライズ	/ trænsfɔːrəbl trænsfərəbl /
レクシス	/ trænsfɔːrəbl +英trænsfə- aː
アンカー	/ trænsfɔːrəbl /
プロシード	/ trænsfɔːrəbl trænsf(ə)r- /
OALD	/ træns'fɔːrəbl /
LDCD	見出しなし

第2音節にアクセントを置く / trænsfɔːrəbl / が最も普通であることがわかる。しかし「レクシス」「OALD」から、/ trænsfərəbl / のように最初にアクセントを置く発音は英国式であり、一般的とは言い難いようである。

(10) lamentable

新英和	/ læməntəbl ləmént- /
ライトハウス	/ læməntəbl /
アプローチ	/ læməntəbl /
リーダーズ	/ læməntəb(ə)l *ləmén- /
現代	/ læməntəbəl 米+ləmén- /
プログレッシブ	/ læməntəbl /
ジーニアス	/ ləméntəbl *læmən- /
クラウン	/ læməntəbl /
グローバル	/ læməntəb(ə)l ləmén- /
センチュリー	/ læməntəbəl ləmén- /
サンライズ	/ læməntəbl +米ləmént- /
レクシス	/ ləméntəbl læmən- /

アンカー	/ læməntəbl læmén- /
プロシード	/ læməntəbl /
OALD	/ 'læməntəbl læ'ment- /
LDCD	/ 'læməntəbl læ'mentəbəl /

/ læməntəbl / という第 1 音節にアクセントを置く発音が普通であることがわかる。しかし「現代」「サンライズ」の記載から、アメリカでは一部第 2 音節にアクセントを置いて / læméntəbl / というふうに発音する人もいることがわかる。しかしこの発音は、「リーダーズ」に * 印がついていることや、載せていない辞典がいくつかあるところから見て一般的とは言えず、学生に教えるには考えた方がよさそうである。

5. 副詞

(11) necessarily

新英和	/ nəsesərəli ˌnɛsəˈrɛli /
ライトハウス	/ nəsesərəli nəses(ə)rəli /
アプローチ	/ nəsesərəli nəsesərə- /
リーダーズ	/ nəsesərəli nəses(ə)r(ə)li /
現代	/ nəsisərəli nəsisər- /
プログレッシブ	/ nəsisərəli nəsesər- /
ジェニアス	/ nəsesərəli nəsesərəli /
クラウン	/ nəsisərəli /
グローバル	米 / nəsesərəli 英 nəses(ə)r-, nəsesər- /
センチュリー	/ nəsesərəli nəsesərəli /
サンライズ	/ nəsesərəli nəsesərəli /
レクシス	/ nəsesərəli nəsesər- /
アンカー	/ nəsesərəli nəsesərəli /
プロシード	/ nəsesərəli nəses(ə)- /
OALD	/ ,nesə'serəli BrE 'nesəsərəli /

LDCD	/ˈnesɪsərəli ,nesɪ'serəli /
------	--

第3音節アクセントの /ˈnesɪsərəli/ と第1音節アクセントの /ˌnesɪsərəli/ の両発音が一般的とすることが出来る。ただ、「グローバル」と‘OALD’の記述から、前者はアメリカ式、後者はイギリス式と考えてもよさそうだ。しかしその他の辞書には特にこの点に関する指摘がないので、はっきり区別出来るのかどうかは結論し難い所である。

(12) absolutely

新英和	/æbsəlu:tli ˌ — — — / 「全くその通り」(相手の質問に賛同) / ˌ — — — /
ライトハウス	/æbsəlu:tli æbsəlu:tli /
アプローチ	/æbsəlu:tli / (とくに強める時に返事に用いて) / æbsəlu:tli / 「全くその通り」
リーダーズ	/ — — — — / (強調) / — — — — /
現代	/ + — — — — / (強調) / — — — — /
プログレッシブ	/æbsəlu:tli — — — — / (完全な同意・賛成) / ˌ — — — — /
ジーニアス	/æbsəlu:tli ˌ — — — /
クラウン	/æbsəlu:tli / (返事) / æbsəlu:tli /
グローバル	/æbsəlu:tli /
センチュリー	/æbsəlu:tli æbsəlu:tli / (yesの代わりになる強い肯定の返事) / æbsəlu:tli / (単独で用いる)
サンライズ	/æbsəlu:tli ˌ — — — — /
レクシス	/æbsəljʊ:tli ˌ — — — — /
アンカー	/æbsəlu:tli / (返事) 「全くその通り」 / æbsəlu:tli /
プロシード	/æbsəlu:tli ˌ — — — — / (返事) 「そのとおり」 / ˌ — — — — /
OALD	/ˈæbsəlu:tli /
LDCD	/ˈæbsəlu:tli ,æbsəˈlu:tli /

/æbsəlu:tli/ も /æbsəlu:tli/ も共にふだんからよく耳にする発音である。

しかし、相手の質問に賛同する時や、yes の代わりに強く肯定の返事をする時に単独で / æbsəlù:tli / と言うのだということがわかる。(「新英和」「アプローチ」「プログレッシブ」「クラウン」「センチュリー」「アンカー」参照。)

一方、文中で使用する場合は、第 1 音節にアクセントを置いて / æbsəlù:tli / と発音するのが普通のようなのである。

(13) primarily

新英和	米 / praímérəli	英práimə- /
ライトハウス	米 / praímérəli	英práimərəli /
アプローチ	米 / praímérəli	英práimərəli /
リーダーズ	/ praímérəli	práimərə- /
現代	/ praímérəli	práimərə- /
プログレッシブ	/ praímérəli	práimərə- /
ジーニアス	/ praímérəli	英+práimərəli /
クラウン	/ práimərəli /	
グローバル	米 / praímérəli, práimərə-	英práimərə- /
センチュリー	/ praímérəli	práimərə- /
サンライズ	/ práimərəli	— — — — /
レクシス	/ praímérəli	+英práimərə- /
アンカー	/ praímérəli	práimərə- /
プロシード	/ praímérəli	práimərə- /
OALD	/ praí'merəli	BrE 'práimərəli /
LDCD	/'práimərəli	praí'merəli /

「新英和」「ライトハウス」「グローバル」「OALD」の記述から、/ praímérəli / はアメリカ式、/ práimərəli / はイギリス発音と言えそうである。「ジーニアス」と「レクシス」にもそれに近いことが記載されているものの、他の辞典にはこの区別の説明は特に見あたらない。

6. おわりに

ある時、私が *What a coincidence!* (偶然の一致ですね) と言った時、また、別の機会に *adorable!* (可愛いね) と言った時、相手の外国人の怪訝な表情は今でも忘れられない。私は即座に発音 (アクセント) の間違いに気づき、それぞれ *cooncidence*, *adorable* と発音し直した。このようにたった一つのアクセントの間違いだけで意思の疎通に支障をきたすことはよくあることで、英語を習得しようとする私達にとって大変興味ある事実でもある。その意味で、かなり多くの単語にアクセントの移動や変化が生じていることを調査することは、今後も意義があると思う。

参考文献

- Crowther, J. et al.(eds.) 2000. *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. Oxford: Oxford University Press.
- Gadsby, A. et. al.(eds.) 1995. *Longman Dictionary of Contemporary English*. England: Longman Group Ltd.
- 花本金吾他 (編) 2003 『レクシス英和辞典』 研究社
- 長谷川潔他 (編) 2000 『ニュープロシード英和辞典』 ベネッセ
- 稲見芳勝他 (編) 2000 『サンライズクエスト英和辞典』 旺文社
- 伊藤健三他 (編) 1997 『アプローチ英和辞典』 研究社
- 岩崎民平 (監) 1998 『現代英和辞典』 研究社
- 河村重治郎 (編) 2006 『新クラウン英和辞典』 三省堂
- 木原研三他 (編) 2001 『グランドセンチュリー英和辞典』 三省堂
- 木原研三他 (編) 2001 『新グローバル英和辞典』 三省堂
- 小西友七他 (編) 2001 『ジーニアス英和辞典』 大修館
- 國廣哲彌他 (編) 2003 『プログレッシブ英和辞典』 小学館
- 松田徳一郎他 (編) 2005 『リーダーズ英和辞典』 研究社
- 竹林滋他 (編) 2000 『新英和中辞典』 研究社
- 竹林滋他 (編) 2000 『ライトハウス英和辞典』 研究社
- 山岸勝榮他 (編) 2001 『スーパーアンカー英和辞典』 学習研究社

21st Century Distance Learning in TESOL

Daniel DUNKLEY

Abstract

This article gives an overview of current trends in Master's courses in TESOL by distance learning offered by British universities.. First we discuss the options open to a teacher hoping to improve his or her promotion prospects by gaining a Master's degree. Then we indicate the salient changes in the last ten years: changes in numbers of courses on offer, the contents of the courses, and the technology used. We finally give some practical advice on how to choose a course.

Distance Learning (DL) Courses in TESOL for serving teachers abroad grew considerably both in number and popularity in the 1990s (see Purgason (1994)). The relevance of this form of learning to English teachers in Japan was indicated by several articles such as Barfield and Katsura (1996), Dunkley (1997,1999) and Kaye (1997). The interest in DL M.A.s in TESOL is generated by teachers' desire to improve their career prospects by gaining a further specialist qualification. These degrees are naturally relevant to teachers aiming for university native speaker teaching posts (see Dillon and Sower, 1996, Glick 2003, Stapleton 2001). However, they are also of interest to teachers with other aspirations, such as promotion to management positions in language schools or an aim to work in teacher training.

TESOL Masters course options

If someone has decided that his or her recruitment chances might be improved by earning a Master's degree, what are the options? Firstly one can return to one's home country and take a full-time course. Information about these courses in the U.S is available on-line (TESOL 2005) and in print (Christopher, 2005) and for the UK from the national university admission service (UCAS (2005)). Naturally this form of study enforces an interruption of one's career in Japan, and may involve leaving one's family behind in Japan. The second option is to take a Master's degree part-time in Japan. Two well-known U.S. universities offer these courses: Teacher's College Columbia University (New York) at its branch in Tokyo, (TC 2005) and Temple University (Philadelphia) in Tokyo, Osaka and Fukuoka. (TUJ 2005) This option has the advantage of frequent contact with fellow students. This contact can be helpful both academically and also in terms of career networking. As two M.Ed. TUJ graduates recently wrote, "The fellow students can become valuable educational and professional resources." (McCrostie and Romanko 2005, 16). However, for many people this option, although desirable, is a difficult undertaking. For many people it is not practical in terms both of study time and also travelling to attend these universities at weekends.

The final option is to study at home. With a distance learning course students can use their time efficiently; nevertheless, it is quite demanding, since students are expected to do an average of 12 hours work per week over two to three years. The typical style of a DL degree is not vastly different from on-campus learning, except that it is individualized. For each module of the course the student receives a study text (in paper form or on-line) from the provider. Then, using these materials and other books, the student works through a series of exercises, culminating in a report or essay on the subject. The student then

submits his or her work to a tutor for assessment and advice. This is no easy option: it demands considerable self-discipline and perseverance, since one has in effect have no leisure time for the duration of the course. However, it does allow one to continue to pursue a full-time job while studying. Moreover, it is an economical solution. The tuition cost is roughly half that for a part-time course, while in addition a part-time course involves travelling and accommodation expenses.

DL degrees in TESOL are offered by universities in many countries. Information on distance learning courses in the US may be found at TESOL (2005b) and in Australia at OAU (2005). In this article we review DL Master's degrees in TESOL from seven British Universities. The British providers are the universities of Sheffield Hallam, Dundee, York, Birmingham, Leicester, Surrey, and Edinburgh. We examine only this relatively small number because they are all worthwhile courses supplied by reputable institutions and are therefore comparable. Furthermore, many teachers currently active in Japan are graduates of these courses.

New features

What are the new features of these courses in the 21st century? The three clearest changes to be seen are in the number of courses on offer, the content of the courses, and in the technology used.

New providers and courses

Firstly let us examine the increase in courses and universities in the DL

arena. Whereas ten years ago six different universities offered DL TESOL degrees, now the total is eight. One university, Sheffield, has withdrawn its course, and three universities are offering DL Master's courses for the first time. These are Sheffield Hallam, Dundee (Scotland) and York. However, these universities are by no means new to professional courses in TESOL, since they all have well-established full-time campus-based TESOL course for either undergraduates or graduates, and thus have the necessary expertise. For readers unfamiliar with the relative standing of UK universities, detailed rankings are available on line: see Guardian (2005). For the sake of completeness we must mention that Canterbury Christ Church University College, a university with a very strong Education department, offers part of its M.A. in TESOL by DL, and also offers the complete MA TESOL course in *distance mode* "to special groups" (Canterbury 2005). It also offers MA TESOL (Young Learners) and MA TESOL (Multimedia and Internet Technology) courses.

More significant than simply the number of DL MA providers is the number and variety of courses now available. In ten years the number of courses has doubled, from six in 1996 to twelve today. This increase can be ascribed not only to an expansion of the number of TESOL teachers worldwide but also to the widening range of TESOL jobs to which Master's degrees are relevant.

New course areas

The second broad category of change is the course content. The striking novelty here is specialization. The 20th century courses were mainly generic, with the exception of Aston's MSc in Teaching English for Specific Purposes. By contrast, recently there has been specialisation in several respects. Some courses are for teaching specific age groups. The age group can be younger

learners, (York's and Aston's *Teaching English to Young Learners*) or adults (Dundee's *Teaching Modern Languages to Adults*). By young learners is meant those of compulsory school age, that is six years to sixteen years old. Indeed, within this band there is scope for further specialization in terms of age range. Again, Dundee's *Teaching Modern Languages to Adults* course specifically focuses on the age range from eighteen to university graduation and beyond. These specialized course offerings reflect the fact that Master's degrees are relevant not only to people seeking university teaching posts, but also to people engaged in careers in the whole range of teaching situations including Pre-18 education (K-12), and language schools.

However, the TESOL profession involves more than simply class contact time with learners. Surrounding this central activity is a complex system of educational management. Accordingly it is not surprising that educational management is offered as a specialized DL Master's degree. The two offerings in this field are Surrey's M.Sc in *English Language Teaching Management* and the M.Sc in *Educational Management in TESOL* from Aston. The demand for these courses indicates the fact that some teachers will take up management positions in language schools or other institutions, and consequently need specialized knowledge in fields such as human resources, personnel and financial management, and in educational marketing.

New technology

With the recent rapid changes in technology it is not surprising that technological changes can be seen in DL courses. That is not to say that technology was absent ten years ago; web sites, discussion lists and student-tutor communication by email were common. But compared with the late 20th

century we are now surrounded by a new world of communications media. In education, too, communications technology is increasingly popular, and some would argue, increasingly effective (Bush and Terry, 2005).

Accordingly we are seeing the first stirrings of internet-based DL in teacher education. In particular, a new entrant to the DL scene, Dundee, has by-passed the first generation paper-based learning system and launched an ambitious fully on-line learning DL system called a Virtual Learning Environment. It is claimed that this is not simply a more convenient version of paper-based DL, but rather a qualitatively different form of education. Thus the Dundee brochure argues: "...online courses allow for a higher degree of reflective interaction between lecturers and students, leading to the establishment of a rich, intercultural learning environment which can open up a whole new world of educational experience." (Dundee, 2005)

This technological change in DL is slowly growing. In addition to Dundee, two universities well-established in traditional DL, Edinburgh and Surrey, have also announced on-line courses. The Edinburgh new MEd TESOL Distance Learning On-line programme began in September 2006. In this new DL style, everything is on-line: not only the students' access to material, but also communication, both with the tutor and fellow-students. "Students will access input on-line, and read e-journals, set texts and reprints of articles. They will do short exercises to check comprehension, and then take part in discussion forums on-line, doing collaborative tasks with their peers..." "The tutor will monitor the tasks and give group feedback. Students will also have individual attention through email with the tutor." (Edinburgh 2005).

A similar change is taking place at Surrey, albeit on a small scale at the moment. Students are now be able to take one module with the help of "full online delivery and associated e-pedagogy". (Surrey, 2005)

Clearly there are several obstacles to reaching the long-awaited goal of

“paperless DL”. A university must make a considerable investment to just make everything work, and then it must make a great marketing effort to attract students to a new course. In addition, not all language teachers have the correct computer system and internet connection, whereas all teachers without exception can use the traditional postal service.

To gain an impression of e-learning, readers can access a sample on the “Online learning” section of the Dundee website. Students do tasks in two ways, using *asynchronous* and *synchronous* modes. An asynchronous task is similar to a traditional DL assignment. The student is assigned a text to read, and has to comment on it. However, the students do not communicate with their tutors only; they also send their comments to a discussion board, so that there is a sense of community, and a chance to learn from others’ experiences. The tutor also participates in the discussion. By contrast, there are sometimes optional *synchronous sessions* when a time is agreed for all interested students to be on line at the same time to participate in discussion.

In the long term on-line learning must be the shape of the future in DL. The main reasons are access to material and interactivity. To begin with, the problem of obtaining books on time and at a reasonable cost in remote parts of the world dogs the fortunes of DL courses. This problem emerged clearly in a survey of DL students, in which teaching materials and feedback from tutors attracted the strongest criticism (Dunkley, 1999). Eventually, if the copyright problems can be overcome, access to texts on line is the only viable solution. Furthermore, there are psychological needs which can only be satisfied by technology: the use of computer communication is the only practical way for naturally gregarious students to overcome the isolation and resulting lack of stimulation from other people that slows down creativity in traditional DL. Computer communication can of course also improve feedback from tutors. Indeed, not far in the future one can imagine on-line dissertations on TESOL methodology

in “hypertext” form, including “quotations” in the form of video clips, becoming the standard.

Changes in assessment

Along with changes in course content and methods of delivery, assessment methods have changed. The major change in assessment is that examinations have been abolished. Out of the five DL courses surveyed in 1996 (Dunkey 1997), three had examinations. These emerged as very unpopular feature of the courses in our survey of student reaction (Dunkey 1999). In their place assessment through a series of marked assignments is the usual system. There is a wide variety of assignment types. The assignment may be a collection of short tasks, as in Leicester’s system of a “portfolio of written assignments and tasks”. Alternatively there may be succession of progressively longer assignments; so for example, Sheffield Hallam requires “online assignments and classroom-based portfolios“ for their first stage, then three 6,000 word reports for stage two. On the other hand, one unchanging feature of the assessment system is the demand for a substantial Master’s dissertation.

Entrance requirements

DL course providers generally ask for a good first degree and two years’ relevant (in other words TESOL) teaching experience. The degree need not necessarily be in a Humanities subject, and also not necessarily be from a British university. Candidates who have not completed a first degree may ask for any formal education over the age of 18 to be taken into account.

On the other hand, prospective students who have a degree but do not have enough teaching experience may make up for their deficiency. They may take the Edinburgh “Pre-M.Ed TESOL Access Course”. This consists of five months’ DL followed by ten weeks on campus, including teaching practice, in

the summer. This brings students up to a standard to apply for the M.Ed TESOL. Finally, for all the courses, students who are not native speakers must show their competence in English by providing relevant examination diplomas.

In addition to entrance qualifications, there are also exemptions. If you already have a qualification in TESOL, you may be able to avoid part of the course. For example, the Trinity College Licenciata diploma in TESOL can gain you exemption from the first part of the MA course at Sheffield Hallam.

Attendance

Three of the universities surveyed here have compulsory attendance at courses. Many students find that this is the most exciting part of the course. The most convenient course for Japan-based students wishing to take a DL course with a residential course is the Birmingham degree, which involves a week's course in Hiroshima. For example, the Birmingham website quotes a graduate of the course: "One of the best aspects of the programme was the contact with the teaching staff from Birmingham." On the other hand, some students may find a visit to the main campus of the DL provider rewarding. They can meet fellow students from other countries, and also meet face to face with their teachers. This need is filled by both York and Edinburgh. The York TEYL course includes a summer course in York or a November course in Singapore. A longer period of on-campus learning, namely two period of two months, is part of the Edinburgh M.Ed course. In some cases it is also possible to take part of the degree on campus rather than by DL. For example Birmingham allows students to take their three second-year modules in a single semester on campus, and Leicester has a similar system. While these periods on campus increase the cost of the course, they also increase the thoroughness, and thus the credibility of the degree.

Course structure

In choosing a course, the prospective student must look carefully at the structure and content. Most of the DL courses in our survey have a three-stage structure. The advantage of this is that if for any reason one is unable to work through to the end of this fairly long process of two or three years' study to graduation, it is possible to leave with a certificate which vouches for the work completed. Thus after one year a certificate in TESOL is awarded, after two years a diploma and finally after presenting a dissertation a Master's degree is obtainable. The only exception to this structure is York where the M.A in TEYL is not divided into these three stages.

There are many similarities, but also some important differences in the content of the courses. The first stage of all the courses has a fairly similar content. It includes study of how languages are learned (Second Language Acquisition), the English language as a system (Grammar and Discourse Analysis), how to teach English (Methodology), and what an English course should consist of (Syllabus or Curriculum). The second half of the course involve several options, some not at first sight directly related to the classroom, such as Sociolinguistics or Language Typology, and others which are closer to everyday practice, such as Testing or Phonetics.

To ensure that they take a course which really suits them, applicants must pay attention to the list of modules. They must check that their personal interests are catered for. For example, those particularly interested in computer analysis of linguistic corpora need to choose Surrey or Birmingham for their *Computers and Applied Linguistics* or *Corpus Linguistics* modules, but applicants who are planning to write a textbook should look at Edinburgh where *Evaluation and Design of TESOL materials* is offered. By the same token students who particularly want to avoid a certain topic should choose their course accordingly.

Conclusion

Distance learning Masters degrees in TESOL, certainly those from the British universities mentioned in this article, are now well established as worthwhile qualifications for advancement in the English teaching world. As we have seen, these courses are changing rapidly in their content and in their means of delivery. With the promotion of DL course graduates to positions of responsibility in English departments, we can look forward to a growing respect for these courses. Potential students should choose carefully to ensure that they experience a course which will be not only intellectually stimulating, but which will also provide long-term benefits in terms of career development.

Bibliography

- Barfield, A. and Katsura, H. (1996) "Mastering Distance Learning" *The Language Teacher* 17 (12), 37–38
- Bush, M. D., Terry R. D. (Editors) (2005) *Technology-Enhanced Language Learning* Alexandria VA, ACTFL
- Canterbury (2005) *Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL)* (TESOL) retrieved September 17th 2005 from (<http://prospectus.canterbury.ac.uk/postgraduate/current/TESOL.htm>). <http://prospectus.canterbury.ac.uk/postgraduate/current/TESOL.htm>
- Christopher, V. (Editor) (2005) *Directory of Teacher Education Programs in TESOL in the United States and Canada, 2005–2007* TESOL
- Dillon, K and Sower, C. (1996) "Job Hunting in Japan: qualifications and information" *The Language Teacher* 20 (10), 46–48
- Dunkley, D. (1997) "A guide to British M.A.s in TESOL by Distance Learning" *The Language Teacher* 18 (3), 7–11 also available <http://www.jalt-publications.org/tlt/files/97/mar/distance.html>
- Dunkley, D. (1999) "Student Reaction to British Distance Learning M.A.s in TESOL" *Aichi Gakuin Liberal Studies Journal* 47 (2), 27–42
- Glick, C.(2002) "Considerations for securing an English teaching position at a Japanese university (part I)" *The Language Teacher* 26 (8), 7–10

- Guardian (2005) *Guardian University guide 2005* Retrieved Sept 14th 2005 from: www.education.guardian.co.uk/universityguide2005/
- Kaye, A. "MA by Distance Learning" *The Language Teacher* 21 (10), 81 available <http://www.jalt-publications.org/tlt/files/97/mar/distance.html>
- McCrostie, J. and Romanko, R. (2005) "Is there a doctor in the house?: Getting your doctorate and a better job in Japan." *The Language Teacher* 29 (9), 13–17
- Nixon, T. (2001) "Distance Learning for ESL/EFL Professionals." *ESL Magazine* September/October
- OAU (2005) *Open Universities Australia* retrieved September 17th 2005 from <www.open.edu.au>
- Purgason, K (1994) "Distance Education for Training ESL/EFL Teachers" in Richards, K., and Roe, P. (Eds.) *Distance Learning in ELT*, 46–59 London, Macmillan
- Stapleton, P. (2001) "Applying for a university job in Japan: A view from the inside." *The Language Teacher* 25 (9), 29–32
- TC (2005) *Teacher's College* retrieved September 17th 2005 from <www.tc-japan.edu>
- TESOL (2005a) *Professional development* retrieved September 17th 2005 from <www.tesol.org/s_tesol/seccss.asp?CID=5&DID=6>
- TESOL (2005b) *TESOL distance education programs* retrieved September 17th 2005 from <www.tesol.org/s_tesol/seccss.asp?CID=5&DID=>
- TUJ (2005) *Temple University* retrieved September 17th 2005 from <www.tujac.jp>
- UCAS (2005) *Universities and Colleges Admission Service* retrieved September 17th 2005 from <www.ucas.com>

University	Website	Course title
Birmingham	http://www.eltnews.com/ad/deh/tefl_tesl.shtml	MA in TEFL/TESL
Sheffield Hallam	http://www.eltnews.com/ad/deh/tefl_tesl.shtml	MA in TESOL Also Cert and Diploma
Aston	http://www.les.aston.ac.uk/english	MSc in TESOL MSc in TESP (Teaching English for Specific Purposes) MSc in TEYL (Teaching English to Young Learners) MSc in EMT (Educational Management in TESOL)
Surrey	www.surrey.ac.uk/alrg	MA Linguistics (TESOL) Also Diploma
Surrey	www.surrey.ac.uk/alrg	MSc in English Language Teaching Management Also Diploma and Certificate
Edinburgh	http://www.education.ed.ac.uk/crd/tesol/MEd-Online.html	MEd TESOL Mixed Mode (Structured)
Leicester	www.le.ac.uk/education/courses/ma_tesol_dl.html	M.A. Applied Linguistics and TESOL Also Advanced Certificate in TESOL
Dundee	www.Dundee.ac.uk/languagestudies/tmla	M.Litt. in Teaching Modern Languages to Adults also: Certificate (TMLA), Diploma (TMLA).
York	http://www.york.ac.uk/inst/lte/efl/courses/ma/mateyl.htm	MA in Teaching English to Young Learners (No cert or diploma)

Westernization and English Education in the Meiji Public Schools

David POMATTI

Introduction

When Fukuzawa Yukichi went to Yokohama for sightseeing in 1859 and found to his mortification that he could neither be understood by the foreigners there nor could understand a single word of their speech or writing, his sense of the uselessness of his Dutch studies and consequent determination to study English were emblematic of the turnabout to be experienced by Westward-Looking Japan as a whole: “As certain as the day, English was to be the most useful language of the future” (Fukuzawa 1966: 97–98). Fukuzawa’s realization was preceded by two other incidents in Japanese history also demonstrating this same truth, the *Phaeton* Incident and the arrival of Perry. In 1808, the British warship *Phaeton* entered Nagasaki harbor under Dutch colors with the intention of capturing Dutch ships. Finding none, the British landed, kidnapped the secretary of the Dutch trading house, “rioted throughout the day” (Omura 1978: 91–92), and demanded provisions. The incident prompted the suicide of the Governor of Nagasaki, Matsudaira Zushonokami, for his disgrace in being powerless to stop them. The sailors could not make themselves understood in English. Deciding that the Nagasaki interpreters’ ignorance of the language had made the incident possible, the Shogunate ordered them the next year to study

English. And again later, one of the official interpreters to the Perry party in 1853–4—Hori Tatsunosuke, who had received some English instruction from the castaway Ranald MacDonald—is said to have rowed up to Perry’s ship and bellowed, “I can speak Dutch.” This was the limit of his spoken English, and even his Dutch was “almost lacking in diplomatic terminology” and was “as archaic as that of Grotius.” (Kaneko 1956: 108).

Rangaku, or Dutch studies, were in late Tokugawa Japan the means of access to Western technical knowledge and they gained growing importance in the eyes of the han and bakufu—who, anticipating future confrontations with the West, were more attracted by their application to gunnery than to medicine. In Fukuzawa’s time, especially the young men of the lower samurai class saw these studies as an important factor in their career advancement, not just those students interested in the technological aspects related to military or political leadership but also ones whose careers would center around the introduction of Western culture to Japan. At this time, Dutch studies *shijuku* began to include some English in their curriculum. Later, *shijuku* specializing in English opened, emphasizing conversation rather than the usual *sodoku* method (the parrot-like repetition of a text, requiring no comprehension). Teachers at these early English *shijuku* were at first Nagasaki interpreters, then Japanese returning from missions abroad, and finally foreign native speakers (Rubinger 1982: 147). The year before Fukuzawa’s humiliating experience in Yokohama, the founder of his rangaku school in Osaka, Ogata Koan, encouraged his students to move away from reliance on Dutch and wrote to the parent of one student,

“These days we must explore English studies, but we don’t have many capable English teachers or scholars of English so English study is not advanced. There is no time to waste” (ibid.).

At the commencement of the Meiji Era a decade later, English had become dominant,⁽¹⁾ and with the organization of the public school system in 1872, it was acknowledged as *the* foreign language to assist the country's Westernization.

But how sound an English foundation could one get through the Meiji public schools? Even ten years later, the school system was still not properly organized, and Tokyo had but one state high school and one university. Still, Soseki left that high school to enter a private academy "where, he believed, he would be able to learn more English," which was necessary for university admission (McClellan 1969: 4–5). In fact, nearly all the Meiji intellectual leaders of Fukuzawa's generation and the succeeding one acquired English at private schools either through missionaries or hired Westerners, some solidifying their knowledge through travel or prolonged study abroad and some through English language schools in Tokyo preparatory to universities, which still relied upon English-language textbooks. Necessary interaction with native English speakers was the essential element in such language acquisition, but the increasing Japanization of public education in Middle and Late Meiji and also the reorientation of Tokyo language schools toward entrance examination preparation both served to reduce opportunities for this vital contact.⁽²⁾ It was not so much a mistrust of fluency⁽³⁾ as the increasing lack of necessity for it among both the commoners and later even those in the elite track preparing for university entrance (where learning *through* English was replaced by learning *about* English) that speaking skills were de-emphasized in the educational system. A look at the extent and nature of the public school English instruction shows its uneven quality and questionable impact. Additionally, there is the suggestion of a mutually delimiting connection between the forces of Westernizing English studies and Japanizing moral education in the curriculum—a situation which continued even through the end of the twentieth century.

According to the record: the extent of English in the Meiji public schools

The period of nearly twenty years following the 1872 promulgation of the Fundamental Code of Education (*Gakusei*), which established the new Meiji school system, was a confusing time of trial-and-error revisions. Efforts to implement the high standards on paper met with indigenous resistance. This required that the system be adjusted again and again, following various educational models and modes of thought. Although the educational vision of the Code remained unchanged, the plan of implementation was made more modest almost as soon as it was published. The official guidelines, therefore, are seldom descriptive of the actual practices, which varied widely according to local conditions. It is useful to recall some of these changes, as they affected the status of English as a subject in the curriculum.

Public education

From the start, the Meiji government viewed education as the means to create a modern state, a tool for social control and national advancement, with the fundamental objectives of “*national unification, unquestioning loyalty, the acquirement of modern scientific and economic technique, and perfection of national defense*” (Keenleyside and Thomas 1937: 73). Although there continued to exist ongoing contention in the government between conservative Confucianists and progressive supporters of Western learning, both parties agreed that the people should be made obedient and loyal to the nation through the power of education. Nevertheless, with the 1871 establishment of the Ministry of Education, those favoring Western learning took the leading role in mapping out the educational system. These Westernizers usually adduced in support of their view the last of the five articles of the Emperor’s “Imperial Oath” establishing the principles of his rule:

(V) Knowledge shall be sought for throughout the world, so that the welfare of the Empire may be promoted.

In addition, the 1872 Code reaffirmed the liberals' priorities with its emphasis on practical objectives and the principle of universal compulsory education. Yet these ambitious plans were not achieved with the hoped-for speed. Indeed, the ordered closing of all schools on the date of the Code's issue (September 4, 1872) and their reopening the next day, "in accordance with the detailed provision of the *Gakusei*, Japan's new school law" (Beauchamp and Rubinger 1989: 41), suggests something of the initially nominal nature of this reorganization.

In the four-year interval between the creation of the new government and the establishment of the Ministry of Education, the blueprint for the new educational system was developed and two measures of education actually arranged, one for the masses and one for the central government's leading class. Significant of things to come, the elementary-middle school-university system announced in 1870 was intended for the leaders, not the people at large. Although these stages were outlined together, initial concentration was upon the university and elementary levels, to meet immediate intellectual needs and to build the foundation for the next generation. The first half of the Meiji Era saw an emphasis on the development of a comprehensive, coeducational elementary education, which was the only part that became truly universal (and realistically compulsory only at the turn of the century); the last half saw the development of an essentially elitist secondary education.

The 1872 plan called for 8 university districts, 32 middle school districts, and 210 elementary school districts, entailing in all, 8 universities, 256 middle schools, and 53,760 elementary schools. To gain central control,⁽⁴⁾ the government on one hand abolished existing clan schools and, on the other, relied on the

machinery of the prefectural system (enforced throughout Japan in 1871) to promote local implementation of its plan. That plan was only partially realized: only the University of Tokyo was founded; and in the case of middle and elementary schools, all the government could do was to recognize existing education institutions (such as the former clan schools, private schools, and *terakoya*, or temple schools) and utilize temple buildings and private houses for new schools (60% of these “schools” had only one teacher).

Because the founding of the elementary schools in particular by a centralized power tended to be intrusively formalistic in disregard of actual conditions, there was deep-rooted antipathy toward state education at this level. The innovations of fees and compulsory attendance were inappropriate especially in poor or secluded villages, where school expenses were too high and children were needed for family work. Also, people were used to the *terakoya* system, its class distinctions, hours, and curricular flexibility—people “could learn to the extent they deemed sufficient” (*The Making of Compulsory Education in Japan*, 16). In the area of curriculum, there was particular parental opposition to the useless extra content, especially the Western learning. Although employed as an emergency measure only, the new official textbooks were mostly mindless translation of borrowed Western texts, difficult and remote from the lives of Japanese children:

Such ludicrous developments as elementary school pupils intoning a Japanese translation of McGuffey’s reader as if it were a Buddhist sutra were not unheard of in the first years (Rohlen 1983: 53).

Reactions took the form of increased absenteeism and targeting of school buildings for burning in popular riots against the government and its push for modernization.

In 1878 the Emperor Meiji visited a number of provincial schools and was dismayed to see that “the influx of Western ideas had led to the sons of farmers and merchants discussing novel theories and using foreign words that could not be translated into Japanese.” Fearing for the future of traditional Japanese values, he issued an Imperial Rescript, “The Great Principles of Education,” making clear that “Westernization had gone too far and that there should be a return to Confucian principles.”⁽⁵⁾ The “Free Education Act” of 1879 tried to make the system more elastic, in terms of greater community say in decisions, more flexible districts, reduced time of the ‘compulsory’ course, and government subsidies for fees. But the people, unused to the responsibilities of local government implementing a central plan, misinterpreted this relaxing of central control as a decreased emphasis on education itself and abolished “unnecessary” elementary schools, combined several into one, or thought it unnecessary to establish them at all. Consequently, an 1880 revision restored the former severity of management, and another in 1881 restructured the course lengths. In the area of the length of compulsory education alone, requirements fluctuated: in 1872, it was set at 4 years; in 1879, 16 months; in 1881, 3 years; in 1900, 4 years; and in 1907, 6 years. Moreover, the usually cited statistics given to show compliance have relied on registration figures, not actual attendance rates.⁽⁶⁾

Also as part of the conservative reaction of 1880, the Ministry instituted the examination—and in 1883, the authorization—of textbooks, which immediately resulted in the prohibition of the translation of foreign books on morality for schools. “Inadequate textbooks” were those judged to contain “matters disturbing national security and depraving good manners” or to exert “evil influence upon education” (*The Making of Compulsory Education in Japan*, 22). Among the banished were most of the famous foreigners who had been appearing in ethics texts; and ironically, Fukuzawa’s own *Tsuzoku kokken ron*

(*A Popular Account of Sovereignty*) appeared on the banned list.

The course structuring of the elementary schools also varied over the Meiji period, but it is generally true that the “ordinary” schools (as distinguished from the special cases of all girls’, village, paupers’, private, and infants’ schools, or kindergartens) consisted of two four-year courses, a lower and a higher—although it was difficult for some students to finish even the first. In the final years of Meiji, the arrangement was revised to six years of lower school, followed by two years of upper elementary school. For the majority, mostly farm children who were not going on to the middle schools, there were five more years of part-time “youth schools” providing vocational training, further basic education, and some military training. These schools were not recognized as part of secondary education, which consisted of academically rigorous boys’ middle schools and also separate girls’ high schools (for the upper class) that did not lead to higher education. None of these was compulsory. After many shifts in design, there were finally the five-year “ordinary” middle schools (the precursors of today’s high schools), one for each prefecture, plus five national “higher” middle schools, the track to the imperial universities. While middle schools were stipulated in the 1872 Code, the pace of establishing them was slower than that for the elementary schools. Consequently, the private *yogakujuku* and *kangakujuku* came to play the role of middle schools, with the government extending control over them and forcing many to become state schools. According to a Ministry of Education report in 1875, there were supposedly 116 middle schools, but only 11 actually fit the Code’s definition; by 1890, there were functioning only 55 out of the proposed 256 middle schools.

The foregoing fluctuations in numbers of schools, “compulsory” years, and attending students, as well as changing sentiments about curriculum, all provide a framework for interpreting the officially stated policies and practices of

English teaching in the public schools.

English in the schools

It may be partially true that “every man and his wife rushed to study English in those days of Meiji, trying in competition with one another to take in everything Western” (Doi 1976: 62), but it is important to bear in mind that the implied trendiness here was not particularly conducive to communicative competence. Neither was the use of English as a tool for the acquisition of Western knowledge in order to modernize the nation. Given also that this trendy learning as well as the more effective learning took place in private language schools, and that by the middle of Meiji foreign teachers in the school system were being replaced by Japanese and English content texts by Japanese translations, the usefulness of the public school English instruction becomes more debatable.

Solely in terms of the *amount* of English officially offered in the public schools, the record sounds promising. To show a precedent for including English in the elementary curriculum, Iino and Igarashi quote an unidentified source as saying that

Thus even the Western learning was introduced into the subjects in the “Terakoya” in the Keio-Meiji days. This Western learning means both the study of the conditions of the Western countries through translated books and the initiation of children into the elements of English and Dutch (Iino and Igarashi 1969: 25).

From the contents of the “greatly large number” (i.e., 69) of books of English studies published in Japan by 1872, they judge that such schools taught “only the alphabet, spelling in Roman letters, and every day English conversation.” In

its 1872 Code, the Ministry of Education also provided for the possibility of such instruction (“...one or two foreign languages...”) “according to the actual state of land and people in case of the expansion of subjects.” This means that an open port city might teach English in its elementary schools, as apparently happened in Kobe around 1874, but it was quite exceptional. Probably because of the overly ambitious and idealistic nature of the original plan, foreign language was taken out of the elementary school reach in the 1879 “School Ordinance” and in its 1881 revision, but returned to it in 1884 (again, “according to local conditions”), re-admitted in Mori Arinori’s consolidation of the school system in 1886, and further legitimized in the 1891 “Revised Ordinance”:

(Article 15) “Senior elementary schools can add a foreign language to the curricula, provided that there were many children who wanted to learn foreign language for their future life. We must teach pupils reading, translation, penmanship, dictation, conversation, grammar, and composition of foreign languages so that they may get to be good at simple English conversation and correspondence. When teaching foreign languages, we must always pay attention to its pronunciation and grammar, and use the correct national language to interpret” (ibid. 30).

Iino and Igarashi try to state the case for the “practical” nature of elementary school English (meeting local needs), but it is hard to know how many schools actually tried it. Even with the five-volume set of Monbusho Conversational Readers, the self-exhortations in this Ordinance article reveal that there were prevalent problems, and these authors finally admit that schools “were unable to obtain desirable results for want of competent teachers. But it was a really significant plan.” (!)

Gender was another factor in the limited implementation. From the inception of the school system, but this time part of the obligatory curriculum, the all-male middle schools offered six periods of English instruction a week for all students each year. Instruction was perhaps more effective here, at this time, than during later Meiji since the scarcity of qualified teachers and suitable textbooks led the government to employ foreign teachers (who additionally often taught content subjects in English). Girls' schools, however, initially had no English instruction at all.

Although English always remained a substantial part of the curriculum and the syllabus sounds far-ranging and rigorous, one must look deeper to estimate the actual levels of achievement. For example, Koike describes the middle school English program by 1907 as "stressing pronunciation, spelling, reading, translation, speaking and hearing, composition, free-writing, dictation, penmanship and grammar."

The basic approach consisted of 1) special stress on pronunciation in the initial level, 2) comparisons between Japanese and Western cultures through reading, 3) translation adapted to the original meaning of English, 4) recitation, and 5) dictionary work (ibid. 6–7).

When the documentation of daily practices, comments of contemporary Meiji educators, or even the admonitions of the instructors themselves are examined, however, the effective instantiation of the curriculum appears quite uneven. It depended on such elements as the teachers themselves, the materials used, the teaching methods, and the goal of the instruction.

The quality of English instruction

Teachers, materials, and methods

There was a need for qualified teachers, as few Japanese teachers understood much of what the new system required them to teach:

Those whose training had been entirely in the Chinese classics had no comprehension of geometry, chemistry, and natural history, and could do no more than pronounce the unfamiliar words in the new textbooks. Unacquainted with any other methods of teaching, they continued the traditional system of rote memory (Schwantes 1950: 81).

Because of the low financial rewards, the Normal Schools for teacher training turned out inadequate numbers, and the teaching ranks were filled by “untrained former terakoya staff, public-spirited citizens and educated samurai,” as this was still an “honorable” profession for them (Simmons 1990: 27). The Normal Schools hired foreign teachers to give lessons in the style of elementary school teaching abroad, in order to establish basic principles of teaching for the Japanese elementary schools. There were eight Normal Schools in 1875; a couple of years later, all but two were abolished, yet in 1878 each prefecture had one. During this same time, though, teachers in the middle schools, especially teachers of English, were predominantly foreigners. These ranged from highly dedicated and qualified missionaries and men of broad knowledge, such as Guido F. Verbeck and William Elliot Griffis, to the roughest types:

In their inexperience the Japanese often accepted a foreign name as sufficient qualification for language teaching, and some of their “professors” had graduated directly from the saloon or the water front.

“When teaching with pipe in mouth, and punctuating their instructions with oaths, or appearing in the classroom top-heavy, the Japanese concluded that such eccentricities were merely national peculiarities” [sic]. Some left behind a liberal number of Eurasian offspring. In time better professional standards and procedures of recommendation were evolved, but as late as 1890 the impulse to economize sometimes led a Japanese school to engage a beached sailor as an English teacher (Schwantes 1950: 28).

Keenleyside has identified four main groups from which the English teachers came: 1) Japanese returning from abroad with an adequate knowledge of English, 2) hired foreign technical experts who had to preface their subject teaching with language lessons, as practically all the textbooks used were in English, 3) a spectrum of English and Americans who came to Japan on their own and found English teaching the most lucrative occupation (many of these had no teacher training or experience, and some even lacked proficiency in their own language!), and 4) missionaries, who often set up schools as a means of proselytizing Japanese youth (Keenleyside and Thomas 1937: 202). Schwantes notes that these foreign teachers appeared to have been remarkably effective, given their limitations. Although theoretically naïve, they were forced to use a sort of ‘direct method,’ and the students themselves could only get information from texts or communicate with the teacher through the target language. Still, those who experienced direct contact with foreign teachers, even through these “rough and ready methods,” often had more enthusiasm and a better practical grasp of English than later students who learned most subject through Japanese textbooks and studied English academically as a ‘foreign language.’

Schwantes also notes the poor quality of much of the teaching materials available to the American teachers:

The primers and readers used at home were full of baby talk about dogs, cats, and Mary and her lamb which held little interest for the Japanese student of twelve or fourteen. They also contained an inordinate number of intricate idioms familiar to the American child from previous experience but which presented great difficulties for the foreign students who approached the language by grammatical analysis (Schwantes 1950: 29).

The better teachers were aware of these problems and attempted to devise more suitable solutions, but even in the United States at that time books on English emphasized formal rules and sentence parsing, as a carry-over from the grammar-translation method of studying Latin and Greek. The forward-looking Rutgers professor David Murray, who was invited from America as an ‘Education Inspector’ for the Ministry of Education in 1873, gave advice for improvement:

the foreign language schools under the Ministry of Education should have an easier and more concise way of teaching English to Japanese children now, such as Ollendorff’s [intensive question-and-answer drill] method of practice (Iino and Igarashi 1969: 26).

Various others, such as Naibu Kanda, suggested similar changes, based on the new methods they had observed abroad. But the instruction in English by foreigners was still much better than that given by native teachers:

These ranged in competence from charlatans who offered to teach “the alphabet as far as G” to instructors in the so-called *hensoku* courses who attempted word-by-word translation of *Paradise Lost* in the third year of study, without paying any attention to pronunciation, word order, and the

other requirements of English speech (Schwantes 1950: 29).

The two methods originally in vogue were called *seisoku* (regular) and *hensoku* (irregular), both giving rise to patterns of abuse. Omura gives contemporary definitions from Brinkley's *Unabridged Japanese-English Dictionary* (Tokyo: Sanseido) of 1896:

Seisoku, n. A method of learning a language by studying the correct pronunciation as well as the meaning.

Hensoku, n. A method of learning a foreign language which consists in translating the meaning without regard to the correct pronunciation of the words, and without paying much attention to the rules of syntax (Omura 1978: 94).

It was a distortion of the *seisoku* method that the Emperor found on one of his 1878 trips when he observed that “some students engaged in ‘English conversation’ were unable to translate into Japanese the English they were speaking” (Nagai 1971: 45). It was used, too, for teaching different content areas, with a perfunctory use of foreign teachers as ‘human tape-recorders’ which persists in some cases even now:

...the Ministry of Education's prescribed language program emphasized oral drills and reading exercises from practical texts in geography and the sciences and required the perseverance of a foreign teaching staff who served as mechanical voice-boxes for the students to imitate. Native instructors were rarely visible in the daily classroom activities, and not surprisingly, few students from this period have fond memories of their schooling (Roden 1980: 33).

More frequently, though, students learned pronunciation from following crippling katakana subscripts to the English text.

Nevertheless, the *seisoku* was often proffered as the antidote to the traditional *hensoku* method. Apparently more suitable to the early Meiji need for a quick and voracious assimilation of Western content, this approach probably stemmed from the *kanbun* practice of reading Chinese characters for their meaning only, without pronunciation, and it became the habit for reading all foreign languages. Inazo Nitobe notes that “there was no need of colloquialism” since Japan learned from China through books, and that “until the present generation there was practically no foreign language studied orally in Japan” (Nitobe 1923: 332–333). Omura remembers that Fukuzawa adopted this *hensoku* method at Keio Gijuku and that its graduates perpetuated it when they became English teachers at the middle schools (Omura 1978: 95). Writing in the decade after Meiji, Nitobe describes the common Japanese English teachers in the middle schools:

By far the largest number have never been abroad, nor even spoken with foreigners... They make no secret of their utter incompetence in oral intercourse; it is not expected of them. In fact, there is a deplorable propensity to boast of colloquial ignorance, which I am inclined to attribute to the traditional belief that language is a medium for conveying knowledge and that it is not speech, much less a phonation. A foreign language is thus made an exercise of the eyes and not of the ears, least of all the tongue. Its conquests are intellectual and not social. Its best helps are books and worst trials conversation (Nitobe 1923: 338).

The decline of spoken English

Two situations aided the renewed dominance of the *hensoku* method in mid-Meiji English teaching, the increasing Japanization of the educational system

and the ascendancy of entrance examinations. The Japanization, or replacement of *yatoi* (hired foreigners) with Japanese nationals (both those who acquired English fluency abroad and those later ones whose positions no longer required such fluency), was a complex process involving the nationalistic backlash of the 1880's, economic expediency, and a real empowerment of the Japanese themselves. Paradoxically, it both helped and hurt the country.

Due to the lack of indigenous technical know-how and the new government's impetuous embrace of all things Western, the number of *yatoi* workers employed by the government surged to more than 500 in the 1870's. Their number dropped sharply to 132 in 1883 and to less than 100 in the 1890's. The Confucianist turn against unstinting Westernization was not the only cause. In fact, a process of "indirect Westernization" involving the adaptation and creativity of those Japanese returning from overseas studies gradually supplanted the "direct Westernization" involving the imitation of foreigners present. It became the accepted opinion of Japanese after 1875 that this was the unfolding of the "quite natural order of things," but affected foreigners came to see it in terms of Japanese ingratitude and of their own exploitation as "live machines" (see Hara 1977). During the *yatoi* boom, however, the government was engaged in programs to educate Japanese abroad, and in fact it was possible to resume the costly financing of such overseas programs (after they had been cut in 1873) primarily through the money saved by replacing high-salaried foreign instructors with Japanese.

The Japanese students who returned home after five-year periods of foreign study might easily have stepped in and simply duplicated the work of the foreigners, but Hara cites special considerations of "nationalism" and "pragmatism" which altered this scenario. First, these returnees had a "strong concern for the independence of learning in their own country," and a first step in acting on this was "the commencement of university lectures given in the

Japanese language.” Second, the succeeding groups of returning students ceased to be awed or incited by what they had encountered overseas. Many—like Uchimura Kanzo, who was robbed soon after arriving in San Francisco and who witnessed daily norms of crude language and racial discrimination—were disillusioned by the discrepancies between American ideals and actual life in the United States. In addition, they wished to further modernization beyond the present levels of the government-employed foreigners and thus began to view their own function in terms of specialized academic research rather than of ‘education’ itself, in order to help the Meiji system catch up with the West. Unfortunately, both of these shifts proved harmful for foreign language instruction, in that there was no further need to use the English language to encounter advanced learning or to use it as a lingua franca in a university atmosphere with a strong foreign presence. The great nationalistic achievement of taking linguistic control of all levels of the educational system eliminated the need to learn English in any practical way. From the necessity of learning about subjects through English, the instruction became centered on learning about the language itself—in Japanese.⁽⁸⁾

This “abstraction” of English coincided with the growing importance of university entrance examinations, as the number of applicants came to outnumber the available places. Amidst the pressure of a national mood of hortatory ‘self-help’ and a frenetic push for ‘success,’ the number of students enrolled in middle schools increased tenfold in about fifteen years, so that by 1902 only 1 in 10 would get into a higher school in his graduation year, and the ratio soon fell to 1 in 20 (Kinmonth 1981: 216). Stress was due less to the difficulty of the exams than to their increased importance in determining one’s life course and to the unpleasant alternatives which failure entailed. Still, English was a major exam subject, and Kinmonth gives a fine example of how this subverted the learning of good English, in reference to the writings of the

then-popular American self-help author Orison Swett Marden:

Giving greater significance to the popularity of Marden and his works in Japan at this time was the use of his works for English-language instruction in middle schools and the appearance of passages from his works in the entrance examinations to the higher schools. A cynical explanation for this usage, but one which cannot be ignored, can be found in the peculiar nature of Marden's English. At best, he was not a good writer. At worst, his prose was marked by breathless run-on sentences that strung together elliptical constructions studded with dubious word usages such as "financering." He dropped names with utter abandon, often without bothering to explain the relationship of the many obscurities he cited to the point he was trying to make. In other words, his writing was just the thing for late Meiji higher-school entrance examinations where the goal was not to test whether the student had a usable command of English but to cut down the surplus of applicants to the number of places. It is this type of English still used on university entrance exams in Japan today (Kinmonth 1981: 269–270).

Furthermore, the entrance exams began to drive English instruction both in public schools and in Tokyo's private language schools, turning it even further away from the utility of Naibu Kanda's expectation for middle schools—"to read at sight easy books like *Robinson Crusoe*, *Parley's Universal History*, and the like, and to write and speak with tolerable accuracy" (Kanda 1927: 163)—and more into the esoteric realms of grammatical puzzle-solving.

Summary and conclusion

Due to the slow-paced and initially makeshift organization of the public educational system, the increasing size of the classrooms (nearly always over 50 students and sometimes over 70—numbers impossible for effective foreign language teaching), the questionable competence of the teachers (including the foreign ones), and the often obviously myopic and unhelpful quality of the teaching materials and methods, the extent and quality of English instruction in the Meiji public schools was uneven and seldom matched the official guidelines. Yet as counteracting influences, the frequently necessary English-language interaction with foreign teachers, whatever their competence, and a mental attitude known as the “Meiji spirit” prevailing among the majority of educated Japanese—an omnivorous eagerness to learn and the fundamental conviction that they had everything to learn from the West—both led to more satisfactory results than might have been expected. Writers like Kanda (1895) and Soseki (1911) could look back upon this period of determined achievement with some nostalgia.⁽⁹⁾ Ironically, in the success of modernization, especially in the cultivation of native talent resulting in ‘Japanization’ and in the later advent of better foreign language experts who improved and systematized the standards of teaching English technically as a ‘foreign language,’ those two key factors in the early Meiji success were removed and there was a general decline in the Japanese people’s foreign language capacities, evident by the end of the century.

While complex processes were instrumental in this decline, it can be seen in accordance with Ikuo Koike’s view, as a phenomenon resulting from alternating waves of nationalism and Westernization:

Swings from nationalism to internationalism and back have had an influence in determining TEFL policy. Nationalists denounce the learning of English for the general public: only certain government officials and specialists whose jobs require English ability should be trained. Their opponents argue that English is valuable as an intellectual tool, since it is structurally and culturally different from Japanese. The debate between these two factions usually comes to a head every ten years. The Ministry of Education carefully tries to steer a middle path in determining policy, but national sympathies often influence the fulfillment of that policy (Koike 1978: 10).

As a conveyor of national values, moral education in Japanese schools promoted different cultural values—traditional, collectivistic, and hierarchical—from the more innovative, individualistic, and egalitarian ones represented overtly or implicitly in English studies. Even from late Tokugawa times the old Confucian learning and the new Western learning represented opposing visions for Japan. Although the opening of Japan and its subsequent push for modernization were a victory for the latter, these two conservative and liberal forces oscillated in national and educational policy throughout the Meiji period. Foreigners came to Meiji Japan with a missionary urge, often an expansionist sense of manifest destiny, and the “foreign employees were in large measure culture bearers of the late nineteenth-century Western society with its peculiar mixture of profiteering and philanthropy” (Jones 1980: 71). The first English teachers were American Protestant missionaries, but Westerners in general represented their ‘modern’ superiority as inseparable from Christianity; they viewed themselves as “creators of the New Japan” (Schwantes 1950: 81). One of the most esteemed and influential teachers, the naturalized American Guido Verbeck, began teaching English in Nagasaki in 1863 using as principal texts

the U.S. Constitution and the New Testament, which he represented as “the basic foundations of American civilization” (ibid. 18), and many others did similarly. Later, American textbooks figured in the public schools, with Goodrich’s and Swinton’s *Universal History* books standard in all middle schools and Willson’s *United States Readers* (in almost verbatim Japanese translations) in primary schools. Implicitly or explicitly, these conveyed the American point of view on political, social, and ethical questions. The overwhelming prestige of Western thought made the Japanese temporarily lose all confidence in traditional ideas and authorities, with Confucian and Buddhist teaching disappearing entirely from the higher schools.

Liberals dominated the early Meiji government, and this was evident in the establishment of the public school system, with its “overhasty, wholesale cultural borrowing.”⁽¹⁰⁾ However, many of the leading intellectuals, such as Fukuzawa, Nishi Amane, Okakura Tenshin, and others, took a nationalistic turn and became increasingly conservative during mid-Meiji. The growing conservative reaction culminated in the Rescript of 1879 and a return to Confucian moral education. *Shuushin*, or “moral training,” moved from the bottom to the top of the list of authorized subjects in primary education, and foreign ‘heroes’ and Western moralizing were purged from the ethics textbooks.

With the appointment of Mori Arinori as Minister of Education in 1885 and his restructuring School Ordinances (*Gakkourei*) of 1886, there began a third, again liberalizing, phase. Mori, who in the early 1870’s had proposed the abolition of Japanese and adoption of the English language (at least as a vehicle for scientific studies in the schools), proceeded to ban all ethics texts from the schools and instructed teachers “to give ethics lessons orally and to break habits of overdependence upon textbooks” (Tsurumi 1974: 255). He considered the Confucian teachings in existing moral education texts to be “too old-fashioned, [and] too unscientific to use as a basis for building a really strong authoritarian

state” (ibid.). While dismissing Confucianism, Mori’s ‘authoritarian’ stress set a tone for Japanese moral education that persisted through the Second World War, even when later combined with reinstated Confucianist and Shintoist views: an emphasis on discipline and character-building and the training of elementary school pupils “to understand their duties as Japanese subjects” (Gluck 1985: 109). Concomitantly, though, he actively encouraged English teaching, with middle school female students also beginning to learn it.

After Mori’s assassination in 1889, the beginning of another nationalistic surge brought the reintroduction of Confucianist moral textbooks, and at the time of the Sino-Japanese War (1894–5) the then Minister of Education Inoue Kiyoshi “sought to stress Japanese culture and language teaching in middle schools and discontinued the policy of encouraging foreign language teaching” (Koike 1978: 6). He also demoted English to the status of an optional subject in girls’ middle schools. Although the articulation of a new educational policy at the center did not guarantee immediate or even adequate implementation at the local level, it would be interesting to investigate to what extent these vicissitudes affected the actual content of English instruction. Nevertheless, while the presence of English within the curriculum was never really in jeopardy, there developed another way of limiting the Westernizing force of English: the process of containment and ‘neutralization.’

Apparent in the mid-Meiji slogan “Western science and Eastern morals,” one of the first ways of limiting the potential culturally unsettling influence of English was to assign it its own sphere, that of a tool for technical modernization stripped of any broader philosophical implications. After the Japanization, or Japanese assimilation and ownership, of such technical knowledge and the means of further acquiring it, the ‘tool’ was no longer required, and a new method of ‘neutralization’ prevailed: the ‘academicizing’ of English into a purely grammatical or linguistic pursuit and an entrance

examination hurdle. This was evident not only in the elimination of emphasis on practical communication skills—the living language aspect—but also in systemic constraints such as unwieldy class size, orally deficient teachers, and exam-driven course contents, which all but insure against functional acquisition. This ‘neutralizing’ of English served a further nationally isolating function: the concentration on correct form rather than on expressive meaning heightened students’ fear of making mistakes and hence their avoidance of conversational communication. Such English learning can actually become a paralyzing obstacle to interactive, communicative competence, and the Meiji movement in this direction could be seen to continue throughout the 20th century.

NOTES

- (1) See H. J. Jones, *Live Machines: Hired Foreigners and Meiji Japan*, Vancouver, BC: University of British Columbia Press, 1980, for the eventual extent of English:

The language medium of the Meiji experiment was principally English, and the Japanese suddenly found themselves having to use a foreign language in work and study. Language study received primary emphasis. Government translation activities became a principal means of the importation of Western knowledge. Some 3,300 areas of study may be distinguished among the myriad books translated in the Meiji period. Each ministry had a translation bureau, most with yatoi (hired foreigners) and Japanese canvassing textbooks from other countries. All yatoi were multilingual; that many translated from other European languages into English points to how important English was as a vehicle for learning (123).

- (2) The same lack of practical experience may lie behind Kazuo Kusano’s more recent observation (*Asian Thought and Society*, VIII, 24 (Nov. 1983), 232) that “Japanese businessmen and government officials are doing much better than Japanese scholars” in expressing “their thoughts and ideas in the English language.” This is due not to technical deficiencies but perhaps to the concentrated training and overseas posting that many businessmen and officials receive as part

of their career education. Even the scholars who study abroad usually have shorter stints in more cloistered environments, entailing fewer opportunities to live the language and to experience cultural differences.

- (3) Interestingly, however, there existed from the beginning of contact with the West suspicions of loyalty connected with too much fluency in English. Unrivaled in his English ability and knowledge of foreign countries, Nakahama Manjiro had been called to Yedo as an official interpreter to Perry, but isolationist elements in the Shogunate government feared his progressive ideas about opening the country as well as his obligation to “the barbarians” for having saved his life (he was rescued by an American whaler after being shipwrecked) and cared for him in America. On the advice of Lord Nariaki of Mito, spiritual leader of the nationalist movement, Manjiro was forbidden any contact with Perry’s party, lest “too fluent an interpreter might mean the leakage of secrets” (Fukuhara, 95; see also Kaneko, 107–108.).
- (4) For its inherent central control features, the young Meiji leaders decided initially to adopt the French administrative model, though over the following decades other countries’ models set the tone for the various revisions. Cf. Rohlen, T., *Japan’s High Schools*, Berkeley: University of California Press, 1983:

From France they borrowed the system of centralized authority and a strong emphasis on state-run normal schools; from Germany was drawn a system of higher education built around a few elite public universities; England provided a foreign example (in schools like Rugby) of Spartan character building through athletics and moral discipline; and from the United States they borrowed many practical pedagogical techniques and an interest in vocational training. School uniforms, Western art and music, science and mathematics curricula, consideration of school architecture, the use of desks and blackboards, and hundreds of other details were imported and retained. All of this was combined with essentially Confucian outlook and a nationalistic set of goals (54–55).

The implementation of those borrowings, though, often took and long time and frequently encountered popular or traditionalist resistance.

- (5) Simmons, Cyril, *Growing up and going to school in Japan: Tradition and Trends*, Open University Press (Milton Keynes, Philadelphia), 1990, 30. The Rescript was actually written by the Emperor’s Confucian tutor Motoda Eifu and purported to be the Emperor’s sentiments concerning what he had seen during his

inspection of the schools.

- (6) Cf. Sato Hideo, “New Social Historical Research Methods into the History of Modern Education in Japan,” *Rethinking Japan, Vol. II*, New York: St. Martin’s Press, 1990:

The attendance rate, in the strict sense, is the average figure for daily attendance expressed as a proportion of the number of children of school age. This is not recorded in the Ministry of Education Annual Report but, if we try calculating it on the above basis, the attendance rate for 1874 was only 23%, by 1889 it had reached 31%, in 1896 it was 42%, 59% by 1900, and no more than 68% in 1902. It only peaked 90% from 1914 onwards—in this year, the proportion of children who had registered was 99%.

Therefore, compulsory education was not really established in Japan until the latter half of the 1910–20 decade, more than ten years after the accepted date (91).

- (7) For example, the first Normal School was established in Tokyo in August 1872, with the young American English teacher Marion M. Scott in charge of instruction, under directions to “do everything exactly as he would at home, without making any attempt to adapt to Japanese conditions.” But even though there was a total transplantation of U.S. instructional paraphernalia such as “seats, desks, blackboards, wall maps and charts,” the instruction to teachers itself was almost entirely in Japanese, with “Scott’s lectures and supervision being given through an interpreter.” In addition, “a special editorial office prepared translations of American texts for use in the school and for distribution throughout the country.” (Schwantes, *Op. Cit.*, 81)
- (8) With the availability of technical subject knowledge in Japanese-language textbooks, Keenleyside (*Op. Cit.*) notes that

in order to offset the rapid decline in the knowledge of English that would have immediately resulted, the Japanese educational authorities increased the number of British or American language teachers,” at least one in each higher school, but occasionally in the middle schools, too. This occurred not during the initial Japanization of middle Meiji but at the end of the era, by which time the “increase in the number of foreign teachers was more than offset by the decreasing enthusiasm of the students who no longer felt it to be imperative that they should learn the English language (204).

This new round of foreign teachers also brought a change in the nature of

teacher interaction with students, as English became an isolated subject in the curriculum and the teachers, in a sense, accommodated the students' lack of need. With their better technical qualifications as language teachers, these teachers tended to emphasize the outline of grammar and syntax, further abstracting their subject;

As language teachers the world over know only too well, when a language becomes a subject, the tendency is to learn about it, and above all to learn about it in relation to some other language, usually the student's own. This is what happened in the years following the Meiji élan (*ibid.*).

- (9) Kanda, "The Study of Foreign Languages in Japan (1895)," *ibid.*, 131.

Soseki Natsume, "Gogakuryoku no ikusei ni tuite" (On improving language abilities), *Gakusei*, Jan.-Feb. 1911:

In my way of thinking, the decline in English ability is first of all the result of the development in its proper order of Japanese education, and on the one hand it is an entirely natural thing. For in the era when we pursued our studies all of the ordinary subjects were done in English and we also learned geography, history, mathematics, zoology, and all other subjects by means of foreign languages. And when we come to those who were a little bit before us, there were many of them who even wrote their examination papers in English." (Quoted in Hara, *Op. Cit.*, 460)

- (10) Hall, Ivan Parker, *Mori Arinori*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1973, 331. Also Carol Gluck notes that "Japanese schoolchildren in the seventies [were] being guided by such ethics texts as Samuel Smiles' *Self-help* and Aesop's *Fables*" (*Japan's Modern Myths: Ideology in the Late Meiji Period*, Princeton NJ, Princeton University Press, 1985, 106). The preamble of the Education Act of 1872 "enumerated the contents of national education without reference to moral influence, either Confucian or nativist" (104); but the knowledge-centered education of the earlier years, focused primarily on skills and techniques, led, in the minds of many officials, to an inadvertent neglect of morality.

REFERENCES

- Beauchamp, Edward R., and Rubinger, Richard, *Education in Japan: A Source Book*, New York and London: Garland Publishing, Inc., 1989.
- Doi Toshio, *The Study of Language in Japan: A Historical Survey*, Tokyo: Shinozaki

- Shorin, 1976.
- Fukuzawa Yukichi, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*, Columbia University Press, 1966.
- Fukuhara Rintaro, "The Dawn of English in Japan," *This is Japan*, No. 10 (Sept. 1963), 94–96, Tokyo: Asahi Shimbun Publishing Co.
- Gluck, Carol, *Japan's Modern Myths: Ideology in the Late Meiji Period*, Princeton, NJ: Princeton University Press, 1985.
- Hall, Ivan Parker, *Mori Arinori*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1973.
- Hara Yoshio, "From Westernization to Japanization: The Replacement of Foreign Teachers by Japanese Who Studied Abroad," *The Developing Economies*, 15 (Dec. 1977), 440–461.
- Iino Shisei and Igarishi Jiro, "A Historical Description of the Teaching of English in Japan," *Education in Japan (Journal for Overseas)*, Vol. IV (1969), 23–40.
- Jones, H. J., *Live Machines: Hired Foreigners and Meiji Japan*, Vancouver BC: University of British Columbia Press, 1980.
- Kanda Naibu, *Memorials of Naibu Kanda*, Tokyo: Toyo-shoin, 1927.
- Kaneko Hisakazu, *Manjiro, The Man Who Discovered America*, Boston, MA: Houghton Mifflin Co., 1956.
- Keenleyside, Hugh, and Thomas, A. F., *History of Japanese Education and Present Educational System*, Tokyo: The Hokuseido Press, 1937.
- Kinmonth, Earl H., *The Self-Made Man in Meiji Japanese Thought; from Samurai to Salary Man*, Berkeley, CA: University of California Press, 1981.
- Koike Ikuo, "English Language Teaching Policies in Japan," in Koike et al. (eds.), *The Teaching of English in Japan*.
- Koike Ikuo et al. (eds.), *The Teaching of English in Japan*, Tokyo: Eichosha Publishing Co., Ltd., 1978.
- The Making of Compulsory Education in Japan*, Tokyo: Japanese National Commission for UNESCO, 1958.
- McClellan, Edwin, *Two Japanese Novelists: Soseki and Toson*, Chicago and London: University of Chicago Press, 1969.
- Nagai Michio, "Westernization and Japanization: The Early Meiji Transformation of Education," in Shively, Donald H. (ed.), *Tradition and Modernization in Japanese Culture*, Princeton, NJ: Princeton University Press, 1971, 35–76.
- Nitobe Inazo, "The Teaching and Use of Foreign Languages in Japan," *Sewanee Review*, XXXI (July-Sept. 1923), 331–342.

- Omura Kiyoshi, "History of English Teaching in Japan: From the Phaeton Incident up to the Pacific War," in Koike et al. (eds.), *The Teaching of English in Japan*.
- Roden, Donald, *Schooldays in Imperial Japan: A Study in the Culture of a Student Elite*, Berkeley, CA: University of California Press, 1980.
- Rohlen, Thomas P., *Japan's High Schools*, Berkeley, CA: University of California Press, 1983.
- Rubinger, Richard, *Private Academies of Tokugawa Japan*, Princeton, NJ: Princeton University Press, 1982.
- Sato Hideo, "New Social Historical Research Methods into the History of Modern Education in Japan," *Rethinking Japan, Vol. II*, New York: St. Martin's Press, 1990.
- Schwantes, Robert S., "American Influence in the Education of Meiji Japan," Harvard University doctoral dissertation in History (microfilm), 1950.
- Simmons, Cyril, *Growing up and going to school in Japan: Tradition and Trends*, Open University Press (Philadelphia, PA: Milton Keynes), 1990.
- Tsurumi, E. Patricia, "Meiji Primary School Language and Ethics Textbooks: Old Values for a New Society?" *Modern Asian Studies*, 8:2 (1974), 247–261.

ベルタ・フォン・ズットナーとアルフレッド・ノーベル

——ズットナーの『回想録』を中心に——

糸井川 修

1. はじめに

オーストリアの作家、平和運動家であるベルタ・フォン・ズットナー Bertha von Suttner (1843–1914) が、女性として初めてノーベル平和賞を受賞したのは、1905年のことである。昨年 (2005年) は、彼女のノーベル平和賞受賞百周年を記念して、かつてのズットナー家の住居ハルマンスドルフ城に近いオーストリアのエッゲンブルク市で、記念のシンポジウムが開催された。その折に製作、発表された、彼女の生涯を紹介する展示『ベルタ・フォン・ズットナー——平和のための人生——』は、昨年⁽¹⁾に続いて、今年も世界各地を巡回中である。

ズットナーは世界的なベストセラーとなった反戦小説『武器を捨てよ!』*Die Waffen nieder!* (1889) を発表し、オーストリアやドイツに平和協会を設立するなどして、オーストリアでは「平和のベルタ」として親しまれ、現在、同国の2ユーロコインに肖像が刻まれている。また彼女は、アルフレッド・ノーベル Alfred Nobel (1833–96) との交流を通じて、ノーベル平和賞の設立に貢献した女性としても有名であり、そのことは日本でもノーベルの伝記等の中で紹介されている⁽²⁾。しかし、日本では彼女の知名度はまだ低く、二人の交流についても、はっきりと

出典を示して紹介しているものはごくわずかにすぎない。本稿では1909年に出版されたズットナーの『回想録』*Memoiren*⁽³⁾を中心に、ズットナーとノーベルの交流を紹介し、彼女がノーベル平和賞を受賞するまでをまとめてみたい。

2. 二人の最初の出会い

「パリ在住の中年男性。大変に裕福で、高い教養あり。求む。外国語が堪能で、分別ごかりの年ごろの女性。仕事は秘書と家事管理」(162)

ズットナーとノーベルを結びつけたのは、この数行の新聞広告であった。当時、彼女は30歳。名前をベルタ・ゾフィア・フェリツィタ・キンスキー Bertha Sophia Felicita Gräfin Kinsky von Chinic und Tettau と言い、身分は伯爵令嬢でありながら、住み込みの家庭教師として働いていた。

ベルタは1843年6月9日、ハプスブルク帝国の軍人ヨーゼフ・フォン・キンスキーの娘としてプラハに生まれた。父親は彼女が生まれる前に他界し、遑って貴族の家系が証明されなかった彼女は、一攫千金を夢見る母親ゾフィー・ヴィルヘルミーネに連れられて、ヨーロッパの保養地を転々とした。三度の婚約は結婚に至ることなく終わり、一流の歌唱家を目指したものの成功は取められず、二人は財産を使い果し、ベルタは生活費を得るために母親と離れて一人で仕事を始める。その仕事がハルマンズドルフに領地を持つ、カール・フォン・ズットナー男爵家の4人姉妹の家庭教師であった。

ベルタは、ほとんど使用人に等しい住み込みとして、ウィーンとハルマンズドルフのズットナー家で働くうちに、子息のアルトゥール・グンダッカー Arthur Gundaccar (1850–1902) と恋仲になる。しかし、その事

実に気づいた男爵夫人は、「輝かしい結婚が約束されている」(162) 息子と「まったく財産もない、7歳年上の」(161) 女性との結婚は望むものではないことを、「氷のような冷たさで、しかし深い愛情を込めて」(161) 彼女に伝えた。そして、ウィーン以外の地で職を求める彼女に、男爵夫人は上記の新聞広告を手渡し、連絡を取るよう勧めたのである。

ベルタが受け取った返事には、彼女がまだ聞いたことのなかったアルフレッド・ノーベルの名前が記されていた。それが「広く尊敬を集める、有名なダイナマイトの発明者」(162) であることを、彼女は男爵夫人から知らされる。さらに数度の手紙のやり取りを経て、二人の間で合意がなされ、ベルタのパリ行きは決まった。この間のノーベルの手紙について、彼女は次のように記している。

彼の手紙は、機知とウィットに富んでいましたが、憂鬱な調子が流れていました。この男性は自分を不幸だと思っており、人間嫌いで、極めて広い教養と、深い哲学的な世界観を持っているように感じました。(162)

スウェーデン人であるノーベルの第二母語はロシア語であったが、彼の手紙に使われていた「ドイツ語、フランス語、英語は、ロシア語と同様に正確で洗練されたもの」(162) であった。ノーベルはおそらく手紙の交換によって、採用の条件とした彼女の外国語能力を試したものと思われ⁽⁴⁾。

1875年の秋、ノーベルはパリに着いたベルタを駅で出迎え、グランド・ホテルへと案内した。彼は、マラコフ通りの自分の館に彼女を住まわせる予定であったが、まだ準備が整っておらず、彼女は一時的にこのホテルに滞在することになった。すでに手紙を通じて見知らぬ同士ではない二人は、ホテルに寄った後の会話も弾み、シャンゼリゼを訪れた後、ノ

一ベルは自分の館にもベルタを案内している。彼女は「とても好感が持てる」(163) ノーベルの印象を、次のように記している。

1833年生まれの彼は、当時43歳でした。背丈は中ぐらいで、顔一面に濃いひげを生やし、顔立ちは悪くも良くもなく、少し暗い印象があるのを、唯一柔和な青い目が和らげていました。彼の声の響きには、メランコリックな調子と皮肉っぽい調子が交互に表れました。彼の態度には、悲しそうで、人を嘲っているような面もありました。バイロンがお気に入りの詩人であるのは、そのためでしょうか？
(163)

しかし、ベルタがノーベルの屋敷に住まいを移す前に、彼女はパリを去ることになる。互いに愛し合いながら別れざるをえなかったアルトゥールと彼の妹達からは、毎日のように電報と手紙が届き、「人が変わったように、一言も口を利かないで、ふさぎ込んでいる」(164) 恋人の様子を知って、彼女は「とても耐えられないと思われる、郷愁と憧憬、別離の痛み」(164) に苛まれた。

ベルタのひそかな苦悩に気づいたノーベルは、彼女の恋物語のいきさつを聞いて、彼女がオーストリアを離れた勇氣ある決断を称えるとともに、文通を断ち切って新たな人生を踏み出すように勧めた。しかし、孤独な彼女には、それはできなかった。ノーベルとの語らいは楽しかったが、仕事に追われる彼が彼女のために割ける時間は、一日のうちでわずか一・二時間であった。独りになった彼女は泣き濡れて、手紙を書かずにはいらなかったのである。

彼女が到着しておよそ一週間後、ノーベルは国王に呼ばれてダイナマイト工場のあるスウェーデンへ旅立つことになった。独りになった彼女のもとには、二通の電報が届く。一通はストックホルムからのもので、

そこには「無事到着した、一週間後にはパリに戻る」(165)と書かれていた。もう一通はウィーンからのもので、「君なしでは生きてゆけない！」(165)とアルトゥールの悲痛な叫びがこめられていた。そして眠れない夜を過ごした彼女は、翌日、ウィーンへ戻るために仕事を続けられなくなったこと、そしてノーベルの信頼と友情への感謝を認めて、ストックホルムに手紙を書き送った。ホテルの滞在費とウィーンへの旅費の支払いには、自分の後見人の形見として譲り受けていた高価なダイヤモンドの十字架を充て、彼女は恋人との再会に胸を膨らませてウィーンへと向かった。そして1876年6月12日、二人はウィーン近郊の教会で密かに結婚式を挙げ、ベルタの知人がいるロシアのコーカサスへと向かった。

ベルタとノーベルがこの初めての出会いのときに過ごした時間は、決して長くはない。しかし、ノーベルの伝記によく記されるように、彼にとって教養を備えたベルタが単なる秘書以上の存在、すなわち恋愛の対象であったというのは十分に考えられることである。ノーベルは、好意を寄せる女性に必死に自分の理想を語ったのであろう。彼女は「世界と人間について、芸術と人生について、時間と永遠性の問題について、彼と語り合うことは知的な最高の楽しみでした」(164)と記している。そして、後に同志として平和のために尽力する二人の間には、この時すでに、人類の行く末を展望する語りも持たれていた。

「極めて恐ろしい大量の破壊力を持つがゆえに、戦争がそもそも行われなくなるような物質、あるいは機械を私は創りたい」(165)

ダイナマイトに続く発明として、このときすでにノーベルはこのような構想をベルタに語っている。地上から戦争を無くすための方法として彼が考えていたのは、人間の善性を頼りとする内面からの発動（ソフトパワー）ではなく、外からの直接的な圧力（ハードパワー）によるもの

であった。やがて人類はノーベルが考えていた「抑止力」を「核」の力によって手にするが、皮肉なことに、それは戦争の被害と恐怖を計り知れないものと化し、人々を一層大きな苦悩の中へ陥れる。ベルタによれば、ノーベルは「あまりに多くの低劣な、利己主義で、不実な人々と接する機会を持ち、現代のほとんどの人々にすっかり不信を抱いて」(164)いた。しかし、その一方で「彼は、より気高き人類の到来——『人々はより進歩した頭脳を持って生まれてくるであろう』——という漠然とした理想を、信じきって」(164)いた。これは後にベルタが自身の思想の中心に置く「気高き人間性」に通じるものと考えられる。二人の最初の出会いにおいて、ベルタがノーベルに与えたものと同様に、彼女がこの世界的な発明家から得た啓発も大きかったにちがいない。

3. 二度目の出会い、『武器を捨てよ!』の出版、平和運動への取り組み

ベルタがフォン・ズットナー夫人となり、アルフレッド・ノーベルと二度目の出会いを刻むのは、最初の出会いから11年後のことである。

コーカサスで9年間を過ごした後、ベルタとアルトゥールは、1885年5月に両親の許しを得てオーストリアに帰国した。生活費を稼ぐため、コーカサスでオーストリアの新聞に連載小説等の寄稿を始めたベルタ・フォン・ズットナーは、今や知名度のある作家としてオーストリアに迎えられた。

ズットナーは『回想録』の中で、この二度目の出会いに至る間に、二人の間でおよそ11通の手紙のやり取りが行われたと記している。また『回想録』には、「アルフレッド・ノーベルからの手紙」という章が設けられ、ノーベルからの6通の手紙がドイツ語に翻訳され紹介されているが、その中の一通(1885年8月17日付)はこの期間のものである。そ

れによればノーベルは、ズットナーがコーカサスから帰国した年の夏、偶然ウィーンを訪問する機会に恵まれた。彼は再会を期待していたが、彼女がウィーンに来る機会の少ないことを知ると、あえてハルマンズドルフまで足を運ぶことなく、「あなたがついに愛する祖国に戻られ、評価されるべき偉大な戦いの疲れを癒され、お幸せに充実した生活を送られていると聞いて、私はどれほど幸せでしょう……」(267f.)と手紙を書き送った。

そして「帰国して二度目の冬」(204)、すなわち1886年から87年にかけての冬に、ズットナーはまだ夫が訪れたことのないパリへ、一緒に旅行に出かける。「旅行の経費は、小説の原稿料で十分に賄うことができ」(204)た。ズットナーがパリ滞在を知らせる挨拶状を送ると、ノーベルは「即刻」夫妻の許に駆けつけた。二人にとっては11年ぶりの再会である。「彼は、髪が幾分グレーになっただけで、変わっていませんでしたが、彼の研究と発明は以前よりも深められていました」(205)とズットナーは記している。ノーベルは、その数日後に夫妻を自宅の食事に招待し、彼の家と研究室をあげて夫妻を歓迎する。

このときの様子については、『回想録』のほかに、ズットナーがノーベルの追悼のために書いた「ノーベルの思い出」⁽⁶⁾の中でも語られている。それによれば、1887年の冬、夫妻は「マラコフ通りにある、彼の小さく可愛らしい『ホテル』で、興奮し通しの数時間を過ごした」とある。ノーベルは、自分の客人に「アフリカから取り寄せた、聞いたこともない果物」や「貴重なワイン」などをご馳走した。彼の部屋はとても質素であったが、立派な装飾としてムンカーチ Mihaly Munkacsy の絵が飾られ、本棚は専ら哲学者と詩人の著作で満たされ、最も名誉ある場所には、彼が全ページを暗唱していた「大好きな詩人」バイロンの全集が並べられていた。また、その隣にあった化学研究室は、「それ自体、ダイナマイトなどの製造や世界を破壊する力をカプセルに詰め込む処置によつ

て、まったく心の安らぎを感じられない」様相を呈していたが、ノーベルは自分の化学の仕事について^{るつぽ}垣塙や器具を手にとって詳細な説明を行い、夫のアルトゥールはそれに強い関心を抱いたようである。

ズットナーによれば、⁽⁷⁾ノーベルは「あまり多くの人を自宅へ招くことはなく、社交界へ出ることも稀な、勤勉で、どちらかといえば人付き合いの嫌いな男性」であり、特にサロンにおける空虚で軽薄なお喋りは、彼が最も嫌う「身の毛がよだつ恐ろしいもの」であった。「書物と研究と実験こそが彼の人生であり」「休みを取ろうとせず」「精神的にも、肉体的にも倦むことなく働き続けた」ノーベルが、多忙な合間をぬって夫妻を歓待したことは、最初の出会以来、ズットナーが彼にとって数少ない真実を語り合える友人であった証である。

ノーベルとの再会も実現したこのパリ滞在中、ズットナーは「今後の人生と創作活動に決定的な影響を与える」(210)、さらに重大な機会に遭遇する。すなわち、彼女は「戦争と平和という、すでに自分の心を強く捉えていたテーマ」(210f.) についての語らいで、友人のヴィルヘルム・レーヴェンタール Wilhelm Löwenthal から、ロンドンの平和組織「国際仲裁と平和の会」International Peace and Arbitration-Association (IPAA) の存在を聞き知る。「その組織の目的は、世論の構築と組織化によって、国家間の争いが起きた場合に——武力に代わって——判定を下すべき国際仲裁裁判所の設置を実現すること」(211) であった。

ズットナーは、国際司法の理念と戦争廃絶への道を具現した、このような組織が存在することを知らされて大きな衝撃を受け、直ぐにその構成と目的、会の計画や所属する会員についての詳細を入手する。同会の本部所在地はロンドンにあり、会長をかねる創設者ホジソン・プラット Hodgson Pratt が数年前から各国を回り、シュトゥットガルト、ベルリン、ミラノ、ローマなどに支部が作られていた。

一方では、あらゆる階級、あらゆる考えの人々が進歩と公共の福祉と人類の幸福を願っていながら（……）、他方で、その努力と矛盾して、産業と熱意の成果は絶えず戦争のために利用されている。（……）この愚かさと恐るべき苦悩は、すべての人々の理解と努力によってしか克服しえない。19世紀末という現在は、まさにそのことについて語り合い、理解し合い、決着をつけるときではないだろうか？（……）世論の拡大と組織化を達成する方法は、あらゆるヨーロッパの都市に支部を持つ、大きな同盟を形成することである。（212）

ズットナーはこの呼びかけに共鳴し、オーストリアに帰国すると、校正中であつた『機械時代』*Das Maschinenzeitalter*の「未来への展望」の章に、ロンドンの平和組織について報告を書き加えた。この本は、彼女が「現代社会にまつわる遺恨と苦悩、それに然るべき未来への熱い期待について、心にあるすべてを書き連ねた」（204）、彼女の著作の中でも重要な位置を占める作品である。しかし、科学的・哲学的テーマに貫かれていることから、女性の能力に対する偏見によって読者層が狭められないよう、1889年に匿名で出版された。

そして先の平和同盟に貢献するには、「その理念を広める本の執筆に取り組むより他に良い方法はない」（215）と考えたズットナーは、帰国後の3年間を費やして、1889年に『武器を捨てよ！』を出版した。

この小説は主人公の伯爵令嬢マルタ・アルトハウスが、4度の戦争を経験し、二人の夫を失うなかで、次第に平和主義者にめざめてゆく物語である。その4度の戦争とは、いずれも作者と同時代のヨーロッパで起きたイタリア戦争（1859年）、デンマーク戦争（1864年）、普墺戦争（1866年）、普仏戦争（1870/71年）である。そして戦争の悲惨さを写實的に描き出し、軍備撤廃と仲裁裁判所の設置を掲げた本書は、出版社の当初の

予測とは異なり、次々と版を重ね、16言語に翻訳される（1905年時点）ベストセラーとなって、平和運動の理念を全世界に広げることに貢献した。⁽⁸⁾

彼女のもとには『武器を捨てよ！』に対する批評が、国内だけでなくロシア、アメリカ、イギリス、スカンジナビアの国々など世界各地から毎日のように舞い込んで来た。その中には「ダイナマイトの発明者」からの手紙も含まれていた。この手紙は『回想録』に掲載されている。

親愛なる友人である男爵夫人へ！

私はたった今、あなたの驚嘆すべき大作を読み終わりました。この世界には二千に及ぶ言語があると言われますが——そのうちの千九百九十九語は、私の手にあまるものです——、あなたの見事な作品が翻訳されないでよい言語、つまりその言語で読まれず、考えられずにおかれるべきものはありません。

この驚くべき作品を執筆するのに、あなたはどれだけの時間を費やされたことでしょうか？ もしも私が、あなたの手を——これほど勇敢に戦い抜いた男まじりの女性の手を——握る名誉と幸運に恵まれたときは、それを教えてください。

あなたが『武器を捨てよ！』と叫ぶのは、不当ではありませんか。なぜなら、あなた自身が武器を利用しているからです。そして、あなたの武器は——魔法のようなあなたの文体とあなたの偉大な理念は——レーベル銃やノルデンフェルト砲、バング砲やその他一切の地獄の道具よりもさらに遠く、遙か遠くに力を及ぼすからです。

パリにて、1890年4月1日 いつもあなたを心から尊敬する
A. ノーベル (219)

『武器を捨てよ！』の出版によって、IPAA の存在と平和運動の必要性

を世に知らしめることに成功したズットナーは、まさに小説の主人公マルタと同じように、自ら平和運動に身を投じていく。その平和運動の大きな足がかりとなるのが、「オーストリア平和協会」Österreichische Friedensgesellschaft の設立である。

ホジスン・プラットやフレデリック・パシー Frédéric Passy (1901年ノーベル平和賞受賞) 等と交流を続ける中で、ズットナーは1891年11月にローマで盛大な平和会議が開催されることを知る。しかし IPAA の支部も平和協会もまったくないオーストリアからは、当然のことながら代表が送られる見込みはない。そこで彼女は、ローマに自国の代表を送る平和協会設立の「呼びかけ」を「ノイエ・フライエ・プレッセ」に掲載するよう求めた。掲載された記事(1891年9月3日付)には、予想を超える反響や寄付が寄せられる。これを受けて賛同者による設立準備委員会が設けられ、発起人のズットナーを会長として、「オーストリア平和協会」の設立が正式に各紙を通じて発表された(10月18日付)。2000名を数える会員の中には、帝国議会議員のピルケット Peter von Pirquet やカルネリ Bartholomäus von Carneri、作家ローゼガー Peter Rosegger、精神医学者クラフト・エービング Richard von Krafft-Ebing といった多彩な顔ぶれが並ぶ。その後、ズットナーはこの「オーストリア平和協会」の代表としてローマの平和会議への出席を果たし(公式の場への初の顔見せ)、ヨーロッパの平和運動を牽引する中心者のひとりとして活動を展開する。

『回想録』には、「オーストリア平和協会」の設立に関して、ノーベルより送られた二通の手紙が紹介されている。一通は、「ノイエ・フライエ・プレッセ」に掲載されたズットナーの「呼びかけ」をノーベルがパリの新聞で目にして、喜びを寄せた短い手紙である(9月14日付)。その中でノーベルは、「恐怖の中の恐怖である戦争に立ち向かう呼びかけ」を喜んで受け止めながらも、「フランスの読者の100人中99人が、シヨ

一ヴィニズムの妄想に陥っており」「あなたのペンは、どこを目指してさまようのでしょうか。戦争の犠牲者を作品にした今、未来の魔法の国への展望を示すのでしょうか、それとも哲人の共和国のように、もっと現実的な像を示すのでしょうか」(270f.) と、ズットナーの進もうとしている道に不安を隠せないでいる。

二通目の手紙は、そのようなノーベルに対し、ズットナーが「オーストリア平和協会」の設立を伝え、寄付を求めたことに対する返答である。その中でノーベルは、快くズットナーの運動に寄付を約束し、その一部を同封しながらも、同時に厳しい意見を述べている。

お金以上に、構想が欠けていると思います。願望だけでは、平和をゆるぎないものにはできません。豪華なご馳走を前に演説を繰り返すことも可能ですが、政府が進んで受け入れられる計画を示す必要があります。軍縮を進めるということは、誰の役にも立てないまま、自分を笑い者にするようなものです。早急な仲裁裁判所の設置は数多くの偏見に直面し、あらゆる野心家を敵に回すこととなります。(271)

そのうえでノーベルは、まず「一年間ないしは二年間に効力を限定した法律」(271)によって「政府間に生じる意見の相違の仲裁」(271f.) や「敵対する行為の延期」(272)に取り組むなど、漸進的に軍縮に向けた歩みを行うよう具体的な提案も示している。彼はけっして平和運動に無関心だったわけではなく、ズットナーの平和運動を見守る用意があったのであろう。この後、ズットナーの求めに応じて、ノーベルは彼女の平和運動を経済的に支援し続ける。彼が記した、「それは見かけ上、わずかなことかもしれませんが、まさにわずかなものに満足するところから、大きな成功を得られるのです」(272) との一文には、平和運動に寄

せる彼の期待と励ましが感じられる。それは『武器を捨てよ!』のなかで、主人公マルタを勇気づける夫フリードリヒの言葉を想起させる。

「これから、僕はこの信念のために行動したい。僕が加わるのは、平和の部隊だ。もちろん、それはまだほんの小さな勢力だし、その戦士には法の理念と人間愛以外に何の武器もありはしない。しかし最後に大きくなったものも、すべて小さく目立たないところから始まったんだ⁽⁹⁾」

4. 三度目（最後）の出会い

ズットナーとノーベルの三度目の出会いは、1892年の夏に訪れる。この年、ズットナーは第4回を迎えた世界平和会議と国際議員会議に招待され、開催地であるスイスのベルンを訪問していた。彼女は事前にノーベルに手紙を送り、一緒に会議に出席するように促したものの、彼からの返事はなかった。ところが会議の開催中、ノーベルは突然ズットナーの滞在するホテルに姿を見せたのである。二人は長時間歓談した。

このときノーベルは、会議に出席して人と知り合う煩わしさを避けたようである。しかし、会議の進捗状況について詳細を尋ねるなど、ズットナーによれば、彼は「様々な懐疑を露にしながらも、自分が抱いている疑念が振り払われることを強く望んでいるような」(297) 様子であった。そしてズットナーに、ベルンの会議の終了後、夫婦で一緒に二日間ほどチューリヒを訪れるように告げて、彼はその日のうちにベルンを後にした。

ズットナー夫妻が招待に応じてチューリヒを訪れると、ノーベルは駅で二人を出迎え、自分が滞在するホテル Bauer au lac に案内した。彼が

夫妻のために用意していた部屋は、数日前にオーストリアの皇妃エリーザベトが滞在した特別な部屋であった。そこで再び、平和の語らいが始まる。

ノーベルはベルンの会議の詳細をズットナーに尋ねた後で、自らも会員であるオーストリア平和協会に二千フランの寄付を申し出た。この前年にも、彼はズットナーを通じてローマの平和会議に同額の寄付をしていた。そしてズットナーが、数日前にノーベルの漏らした平和運動への懐疑を持ち出し、「好意」（寄付）の真意を尋ねると、彼もまた率直に心の内を明らかにした。

「その目的と正しさについては、そうです、私はまったく疑いを持っていません。ただ、その目的を貫き通せるかどうかなのです。それに私は、あなた方の協会と諸会議がその仕事をどのように為さろうとしているのか、まだわからないのです……」

「それでは、その仕事がうまくゆくことがわかれば、お力を貸して頂けますか？」

「ええ、そうしましょう。私に教えてください、そして納得させてください。そのときは、私はこの運動のために、何か大きな事をしたいと思います」(301)

ズットナーは、ノーベルが疑念を消し去って平和運動への確信を共有できるように、自分の機関誌や関連する出版物を定期的にするのを約束した。何としても彼を諦めさせたくない、また情熱をもって彼に平和運動に取り組んでもらいたいとの彼女の長年の熱い思いが、「私はこの運動のために、何か大きな事をしたいと思います」というノーベルの返答を引き出したのである。Biedermannの研究によれば、ズットナーはこの約束を守って1892年から多くの手紙と資料を送っており、最も多

かった1896年には、その数は23通に及んだ。⁽¹⁰⁾一方、ノーベルは定期的にズットナーのオーストリア平和協会に寄付を送った。それが世に知られると、「ダイナマイトと無煙火薬の発明者は、平和にのぼせている」⁽¹¹⁾との中傷が絶えなかったが、それでも彼は援助を惜しかなかった。

しかし「最後に戦争に打ち勝つのは、やはり科学である」(135f.)とのノーベルの基本的な考えは、このチューリヒ訪問のときも変わってはいなかった。それは次の発言からも窺い知れる。話題が、チューリヒの町に繁栄をもたらす養蚕業から、ノーベルのダイナマイト工場に及んだときの言葉である。

「私の工場のほうが、あなた方の会議よりも早く戦争を終結させられるかもしれません。向き合う双方の軍隊が一瞬にして消し去られるような日が訪れたら、文明化したすべての国々は、おそらく恐怖に震えて自軍を撤退させるでしょう」(302)

ノーベルは銀色に光るアルミニウム製のモーターボートを所有しており、このときズットナーをボートに招いて、仲間と一緒にチューリヒ湖を周遊した。ここでも二人の話は盛り上がり、「魔法のような景色が岸辺を流れるのを楽しみながら、天上と地上の数々のことについて話し合い」、「世界を貧困と愚行に貶める、あらゆるものに対抗する本を共同で執筆することで意見が一致」(301)した。残念なことに、本の題名についても相談が行われながら、この本は出版されなかった。ズットナーは、「ノーベルの思い出」の中でもこのことに触れ、彼の創作した詩を読んだ経験から、「偉大な発明家になっていなかったら、彼はきっと優れた作家になっていたでしょう」⁽¹²⁾とノーベルの文学的才能を高く評価している。

あつという間に過ぎ去ったチューリヒの二日間に関する記述の中で、ズットナーは上記以外にもノーベルの思想について紹介している。それ

は、まず「彼の世界観に社会主義への傾向が強く見られた」(301) ことである。彼によれば、「富のある人が自分の財産を親族に遺すのは、許されることではない」(301)し、「高額^⑩の遺産は人を麻痺させる不幸」(301) であって、「収集された多大な財産は、社会的目的のために、社会全体へ還元されなければならない」(301) のである。

彼はまた「科学の進歩と技術の発見が人類を再生させる」(301) と信じていた。「ひとつひとつの新たな発見は、人間の頭脳を変え、新たな世代に新しい理念の受容を可能にする」(301)。そして最終的には、科学の進歩によって、社会全体が善の方向へ向かうというのである。彼の目指すものを、ズットナーは次の言葉を引用して紹介している。

「光を広げるといのは、豊かさを広げることです（ここで述べているのは、個人の富ではなく、社会全体の豊かさです）、そしてこの豊かさとともに、暗い時代が残した悪の大部分は消えるのです」
(302)

しばしば人間への不信を口にするノーベルであるが、人類という視野に立った彼の人間観は、決して人間を貶むようなネガティブなものではない。「多くの人間の心の中に輝き、頭脳を照らす神性（das Göttliche）が顕れるならば、この神の世界はどれほど素晴らしいものになるだろう^⑪」。そのように、二人はともに人類に内在する可能性を信じていたのである。この地上から戦争を無くすために、そして平和な社会を実現するために、いかにしたら人間の中に眠るその偉大な力を引き出せるのか、またそれを引き出すまでは決して戦いを諦めないという点で、二人の目指すところは少しも違っ^⑫てはいなかった。

チューリヒから戻ったズットナーは、年が明けて、パリのノーベルから一通の手紙（1893年1月7日付）を受け取った。その中でノーベルは、

「軍備撤廃」や「すべての国家に拘束力をもつ仲裁裁定」は難しいとしながらも、「最初の攻撃国に対し、すべての国家が協力して立ち向かう義務を負うならば、こうした成果を得られるときも遠くはない（そこにたどり着ける）でしょう」（303）と期待を示し、あわせて自分の財産をもとにした基金の創設についてズットナーに構想を伝えている。これはノーベル賞の素案とも考えられるものである。

私は、5年ごとに授与されるべき賞を創設するために、自分の財産の一部を使いたいのです（差し当たり6度の授賞を考えています。というのは30年を要しても、現在の状況が変革されなければ、私たちが野蛮へ後戻りすることは避けられないからです）。

この賞は、普遍の平和のために、ヨーロッパに最も大きな貢献をした男性、または女性に与えられるでしょう。（303）

5. ノーベルの死、そしてズットナーのノーベル平和賞受賞

「12月12日、アルフレッド・ノーベルの死」（381）。ノーベルが1896年12月10日に亡くなった知らせを新聞で知り、二十年に及ぶ二人の親交が途絶えたとき、ズットナーはこの一行を自分の日記帳に書き込んだ。それはノーベルが三週間ほど前に認めた手紙を受け取ったばかりのことで、この知らせは彼女にとって「辛い衝撃的な出来事」（382）となった。『回想録』には、その最後の手紙が引用されている。

親愛なる友人である男爵夫人へ！ 1896年11月21日、パリより
残念ながら「良い健康状態」ではありません。それに医者にご相談もしていません、そうすることは私の習慣でもありませんし、私の

主義に反することなのです。私には心というものが欠けていますが、器官としての心臓はあり、そこに痛みを感じています。

しかし、私のことや私の小さな悩みごとは、もういいでしょう。大衆の教養と、特に偏見や闇と戦う闘士のおかげで、平和運動が地に着いたことを知り、私はとても感動しています。あなたはその闘士の中の最高の地位を占める人です。それがあなたの気高き称号です。

心をこめて、あなたの A. ノーベルより (382)

手紙の前半から予測されるとおり、ノーベルはサンレモの別荘で心臓痙攣をおこして倒れ、仕事部屋で誰にも見取られないまま息を引き取った。『回想録』には載せられていないが、ズットナーはこの手紙に対する返事をすでに11月28日付でノーベルに送っている。もちろんノーベルの死も、すでに認められていた彼の遺言もズットナーにはまったく思いも及ばないことであり、彼女はその手紙の中で切々と平和運動への援助を求めている。

この探求をさらに続けてゆくために、私は申し上げなければなりません。今まであなたが与えて下さった援助なくしては、また私たちの仕事が成就するその日まで、あなたがさらに与え続けてくださる援助なくしては、私はその何ひとつまったくできないのです。お金の力がどうしても必要なのです、(……) あなたの支援を絶対に止めないでください、絶対に。私たちはだれもいつかは墓に入りますが、たとえその後においても⁽¹⁴⁾。

ノーベルが彼の財産を善なる目的のために、また平和運動の促進のために遺したことを、ズットナーは後に新聞で知った。そこには詳細が述

べられていなかったが、その後、彼女はストックホルムのオーストリア公使から遺書の写しを受け取り、ノーベルの遺産執行人であるラグナル・ソールマン Ragnar Sohlman からも文書による知らせが届いた。ズットナーはその内容を『回想録』に以下のように記している。

額にしておよそ100万クローネンという親族への遺贈分を差し引いた後、財産の残り分——3500万クローネン——については、基金を創設し、その利息から人類の幸福のために最も有益なことを成し遂げた者へ、毎年5つの賞を与えるべきことが定められていました。すなわち、

1. 物理学の領域における、最も重要な発明と発見に対して、
2. 化学の領域における、最も重要な発明と発見に対して、
3. 生理学または医学の領域における、最も重要な発見に対して、
4. 文学の領域において、理想を指し示す傑出した作品に対して、
5. 人類の深き親交、軍隊の削減、そして平和会議の促進に最も優れた貢献をした男性、並びに女性に対して。最初の4賞の授与については、ストックホルム・アカデミーに委託し、5番目の賞については、ノルウェー議会に委託する。(382f.)

ノーベルの最後の遺書は、ほぼ亡くなる一年前に認められたものであった(1895年11月27日付)。その内容に目を通したズットナーは、ノーベルが「私はこの運動のために、何か大きな事をしたいと思います」と語った彼女との約束を、この基金によって果たしたと実感したにちがいない。彼女はノーベル賞設立のために、自分が少なからぬ貢献をしたことを自覚しており、例えば同志フリート Alfred Hermann Fried (1911年ノーベル平和賞受賞) への手紙には「ノーベル基金? これは本当にすばらしいことです。それにノーベルをこの運動に導いて、そのために何

か重要なことをするように示唆したのは、私なのです。ですから、私は
 いっそう誇らしくこのことを喜んで⁽¹⁵⁾います」と書いている。

ノーベルの遺志をよく理解していた彼女は、おそらく Irwin Abrams が
 述べるように、「自分はいつかきつとこの賞を受けるにちがいない、も
 しかしたらその第一号かもしれない⁽¹⁶⁾」と期待したのであろう。とりわけノ
 ーベル賞の意味について、彼女は「賞を分割して授与したり、協会や組
 織を評価したりするのではなく、むしろ経済的な支援がなければ平和へ
 の努力を諦めねばならない、個人の平和運動家を援助する」ためのもの
 であると信じていた⁽¹⁷⁾。しかしながらノーベルの遺志に沿って、ズットナ
 ーが1905年にノーベル平和賞を手にするまでには、1901年に同賞の授
 与が始まってから5年という「長い道のり」が必要であった。

ズットナーの『回想録』は1909年に出版されているが、本文の詳細
 な記述は、彼女の愛する夫アルトゥールが亡くなった1902年12月10日
 をもって終えられている。彼女は「結び」の章に、「1902年12月10日か
 ら今日まで、私の日々を満たしたものを、もはや人生と呼ぶことはでき
 ません」(533)と記している。そしてノーベル平和賞についても、アン
 リ・デュナン Henri Dunant とフレデリック・パシーへの第一回授賞
 (1901年)については、受賞者からの手紙を紹介しつつ所感を述べてい
 るものの、それ以後は自身の受賞も含めて1907年までの受賞者名列
 挙するだけにとどめている(388)。このことは上に述べた理由に照らし
 てみれば辻褄が合うが、その一方で、受賞までの5年という歳月にとて
 も語りつくせない複雑な思いがあったものとも推測できる。まさに「ノ
 ルウェーのノーベル平和賞委員会は、当初ノーベルが遺書に認^{したた}めた願
 いとは異なる解釈を行⁽¹⁸⁾ったのである」。

近年出版された Regina Braker の論文は、ズットナーがノーベル平和
 賞を受賞するまでのこの5年間の経緯について、貴重な資料を交えて紹
 介している⁽¹⁹⁾。それによれば、委員会にはズットナーを推薦する手紙が少

なからず届いていたにもかかわらず、彼女は1901年と1902年の候補者リストには挙げられず、1903年にはまったく無視されることになった。ノーベル平和賞の創設とともに、ノーベルが予見していたズットナーへの授賞が行われぬまま数年が過ぎ、彼女と平和協会の会員は次第に不安を深めていた。そのようななかで、彼女への授賞の働きかけが強まっていく。ズットナーの弟子であり、助手であり、支えでもあった同志のフリートは機関誌で彼女への授賞を訴え、政治家のビルケットは、国際議員連盟の全会員に手紙を送って授賞の支持活動を展開した。ノーベルの遺言執行人である甥のエマニュエル Emmanuel Nobel は、遺品の中から見つけたズットナーの手紙30通を持参して、平和運動の資金に悩む彼女と叔父の友情を説明し、叔父の願望がまだ果たされていないことを語った。また1903年にノーベル文学賞を受賞し、ズットナーと直接交流があったビヨルンソン Bjørnstjerne Bjørnson は、委員会に強い影響力を持つ人物であった。彼は「他の者にこの賞を授与する前に、私たちはまずノーベルがはっきりと詳述した願望を果たさなければならない。名誉あるノーベル委員会には、この賞をベルタ・フォン・ズットナーに授与する義務があると私は思う⁽²⁾」等と委員会をはじめ、各方面に強く働きかけた。その他にもベルギーの国会議員ラ・フォンテーヌ Henri la Fontaine (1913年ノーベル平和賞受賞)、イギリスのクエーカー派平和主義者ロビンソン Ellen Lobinson、フランスの政治家エストゥールネル Paul Henri Baron d'Estournelles de Constant (1909年ノーベル平和賞受賞) 等が手紙を委員会に送り、ズットナーへの授賞を支持する多くの声が上がって、ついに1905年の授賞が決定した。

1905年12月1日、ノーベル平和賞授賞の認定がズットナーに知らされたとき、彼女はドイツの各地を回る長期間の講演旅行の途上にあり、ヴァイスバーデンにいた。ズットナーの日記によれば、彼女は認定を知らせる電報の受け取りを、はじめ手数料のために拒んだが、最後は命じ

られるままにその価値ある報せを受け取ったようである。⁽²¹⁾そして、ドイツの講演旅行のため12月10日の授与式に出席できないズットナーは、翌年4月にノルウェーへの講演旅行に出かけ、その折に受賞講演を行うこととなった。その講演は4月18日、クリスティアニア（オスロの旧名）のノルウェー議会ノーベル賞委員会にて行われた。

ズットナーは、「平和運動の進展」*Die Entwicklung der Friedensbewegung*と題する講演の中で、ノーベルがベルンで彼女に語った言葉を紹介し、その約束どおり平和運動への援助を惜しまなかった彼の志と貢献を称えた。

アルフレッド・ノーベルは、この運動が雲をつかむような妄信的理論から、到達可能な、現実に合致した目標へと変わってきたことに次第に確信を深めました。それを、彼は遺言によって証明しました。文化の促進に役立つと認められるもの、すなわち科学と理想主義の文学のほか、彼は平和会議が掲げていた目標、すなわち国際的な司法機関の設置とそれに続く軍備縮小もそこに加えたのです。⁽²²⁾

ノーベル平和賞を受賞した時、彼女はすでに62歳であった。しかし、彼女の強靱な精神力は肉体の衰えや疲れに少しも揺らぐ気配はなかった。受賞によってズットナーの平和運動の資金難はすべて解消されたわけではなかったが、⁽²³⁾ノーベルの遺志を受け継いだ彼女は、「中央ヨーロッパや西ヨーロッパにおいて克服困難な戦争危機、不信、脅威、武力による威嚇、新聞による扇動」⁽²⁴⁾が強まる中であって、受賞講演でもひたむきな平和運動への決意を表明した。

平和主義を支持する人は、自分ひとりの及ぼす影響力は些細なものであると自覚しています。数の上でも、見た目にも、自分達がど

れほど弱い力であるかを知っています。でも彼らは、自分自身のことを取るに足りないと考えたとしても、自分たちが奉仕している事柄を取るに足りないものとは考えていません。彼らは、それが奉仕すべき最も偉大なことであると思っています。⁽²⁵⁾

ズットナーは、このときすでに「計り知れないほど恐ろしい結果をもたらすであろう」「今なお差し迫りつつある、多くの無分別な人間が待ち望む世界大戦⁽²⁶⁾」を最も危惧していた。ズットナーの「世界大戦の回避のための闘い⁽²⁷⁾」は、1914年6月21日、彼女が71歳でこの世を去るまで続けられた。しかし、その一週間後、サライエヴォでオーストリア皇太子暗殺事件が起こり、ヨーロッパは第一次世界大戦に突入した。

ノーベルが目指した科学の力による人類の幸福と平和の実現、ズットナーが目指した人間性に基づく軍備撤廃と世界平和の実現——ふたりの願いは、まだ果たされていない。

注

- (1) 2005年5月27日～29日に開催されたシンポジウムのテーマは「平和—進歩—女性」。ここでは、世界各地のズットナー研究者が発表を行い、ズッペの作曲した『武器を捨てよ！』の合唱、彼女の生涯を紹介する展示『ベルタ・フォン・ズットナー——平和のための人生——』“Bertha von Suttner—Ein Leben für den Frieden—”などが催された。この展示は、以下のオーストリア社会経済博物館のホームページでも閲覧できる。http://www.oegwm.ac.at/wmdown_suttner.htm (2006年9月6日現在)
- (2) ケンネ・ファント（服部まこと訳）：『アルフレッド・ノーベル伝——ゾフィーへの218通の手紙から——』新評論、1996年、など。
- (3) 本稿では『回想録』のテキストに以下の版を用い、同書からの引用については（ ）内にページ数を付けて本文中に表示する。Bertha von Suttner: Lebenserinnerungen. hg. und bearbeitet von Fritz Böttger. Berlin, DDR, 1968, [6. Auflage 1979]

- (4) Vgl. Edelgard Biedermann (Hg.): *Chère Baronne et Amie—Cher monsieur et Ami: Der Briefwechsel zwischen Alfred Nobel und Bertha von Suttner*. Hildesheim 2001, S. 26. この書簡集には、ズットナーからノーベルへの手紙70通とノーベルからズットナーへの手紙24通が収録され、詳細な注釈と解説が加えられている。
- (5) Vgl. Ebd. S. 28. Biedermann は1895年10月12日付のズットナーの手紙から、最初の出会いがこの時期であると推測している。
- (6) Bertha von Suttner: *Erinnerungen an Alfred Nobel*. In: Bertha von Suttner: *Stimmen und Gestalten*. Leipzig 1907. S. 135–142.
- (7) Ebd. S. 138.
- (8) 『武器を捨てよ!』の詳細については、次の拙論を参照されたい。糸井川修:「ベルタ・フォン・ズットナーの生涯と『武器を捨てよ!』」愛知学院大学『教養部紀要』第48巻第3号、2001年、49–68頁。
- (9) Bertha von Suttner: *Die Waffen nieder! Eine Lebensgeschichte*. hg. und mit einem Nachwort von Sigrud und Helmut Bock. Berlin 1990, S. 304.
- (10) Vgl. Edelgard Biedermann: a.a.O. S. 48.
- (11) *Erinnerungen an Alfred Nobel*. S. 135.
- (12) Ebd. S. 139.
- (13) Ebd. S. 139.
- (14) Brigitte Haman: *Bertha von Suttner. Ein Leben für den Frieden*. München 1986, S. 341.
- (15) Bertha von Suttners Brief an Alfred Hermann Fried, 9. 1. 1897. Hier zit. nach Edelgard Biedermann: S. 65.
- (16) Irwin Abrams: *The Nobel Peace Prize and the Laureates. An illustrated biographical history 1901–2001*, Science History Publications USA 2001, S. 57.
- (17) Regina Braker: *Der lange Weg zur „Absicht des Erblasers“ Alfred Nobel. Die Verleihung des Friedensnobelpreises an Bertha von Suttner im Jahr 1905*. In: Laurie R. Cohen (Hg.): *„Gerade weil Sie eine Frau sind ...“ Erkundungen über Bertha von Suttner, die unbekannte Friedensnobelpreisträgerin*, Wien 2005, S. 99.
- (18) Regina Braker: a.a.O. S. 96.
- (19) Regina Braker: a.a.O. また Brigitte Haman の執筆した伝記（前掲書）も、ズットナーの書簡、日記など豊富な資料をもとに書かれており、ノーベルとの交流やノーベル平和賞受賞について知るうえで、欠かせない文献である。
- (20) Bjørnstjerne Bjørnsons Brief an das Friedensnobel-Komitee, aus dem Berliner

Tagblatt, Nr. 630, 11.12.1904. Hier zit. nach Regina Braker: S. 120f.

- (21) Biedermann, S. 73f.
- (22) Bertha von Suttner: Die Entwicklung der Friedensbewegung. In: Bertha von Suttner: Stimmen und Gestalten. Leipzig 1907, S. 89.
- (23) Brigitte Haman: a.a.O. S. 363.
- (24) Die Entwicklung der Friedensbewegung. S. 91.
- (25) Ebd. S. 94–95.
- (26) Ebd. S. 94.
- (27) Vgl. Bertha von Suttner: Der Kampf um die Vermeidung des Weltkriegs. Zürich 1917. hg. von Alfred Hermann Fried.

韓国における文字政策

——漢字教育の変遷について——

文 嬉 眞

はじめに

韓国は、一般に漢字文化圏の国家として認識されているために、韓国語の表記法の中に漢字または漢字語が含まれていると韓国語を知らない人々は考えているようである。韓国の日刊紙を読む際、紙面上に漢字がほとんど表示されていない点に、驚きを示す場合もあるといわれる。

そして、韓国語の学習者も、「韓国での漢字使用は如何なる状況になっているのか」、という点について興味を有する人も多くいるとされる。

今日の韓国の若者にとって漢字は、第二外国語としてのイメージが定着しつつある。特に政府の漢字教育政策による上記のようなマイナスのイメージの形成や、「ハングル専用論」を採用したことによって学問上でも問題が提起されている。例えば、古代史の研究者をめざす学生の場合、まず漢字の壁にぶつかると挫折するといわれる。その結果、ある大学では学位論文の作成の際、半分以上漢字を使ってない論文は通さない、という規則を設けている大学まであらわれている。上記のような状況を踏まえて、筆者は「国漢混用論」、さらには漢字教育の強化の視点から論を進めることにする。

最近、漢字教育に関する研究は、「韓国語文教育研究会」、「国立国語

研究所」、「韓国語文会」が中心になって進められている。特に、姜信沆氏を始めとする多くの研究者によって、漢字教育に関する研究が集大化されつつある。近年その成果として、『漢字教育과 漢字政策에 대한 研究』という書物が出版されている。そして、李基文氏の「漢字와 한글」、姜信沆氏の「한글傳用政策과 漢字語」、李翊燮氏の「漢字의 독서 능력」、安秉禧氏の「우리나라 漢字教育에 대하여」などの論文のほか、多くの研究者によって韓国語における漢字および漢字教育の重要性を唱える視点からも様々な議論が行なわれている。

今までの研究では、「ハングル専用論」か、「国漢混用論」かのどちらかの一方を研究対象とする傾向が強く打ち出されていた。その過程で、ある一定期間までには「ハングル専用論」が学界を支配していた。だが、最近になって漢字教育の重要性が再認識されるにつれ、「国漢混用論」が再検討され始めている。本稿では、そのような研究動向を踏まえつつも、ある一方のみを主張するのではなく、漢字教育の強化に焦点を置きながら、両者の結合を試みる分析とその実証を、その狙いとしている。本稿は、韓国語の表記における漢字の位置づけまたは韓国での漢字教育の現状を紹介し、その説明を通して、上記のような疑問・質問に対する一つの答えを示そうと試みるものである。

したがって、以上のような問題意識から出発して、本稿では、朝鮮半島（主に韓国を中心に）での文字政策の変遷および教育政策の一つである漢字教育が現在如何なる状況に置かれているのかについてまず見てみることにする。その際、本稿の構成は、1では朝鮮半島への漢字の伝来とその変遷、2では漢字とハングル創制の歴史、3では日本の植民地時代の漢字教育、4では1945年までの「ハングル専用論」と「国漢混用論」の動向、5では韓国政府の文字政策と漢字・漢文教育の分析、最後に漢字教育の必要性への言及および結論となっている。

1. 漢字の伝来およびその変遷

周知のように、漢字の形成は、中国にその起源をもち、その悠久な歴史とともに進化・発展してきた文字である。以下では、中国で形成された漢字がいつの時代に朝鮮半島に伝来し、またどのような過程を経て定着したのかについて、まず見てみることにする。

朝鮮半島は、地理的に中国大陸と隣接しているため、早い時期から人的・物的に中国と頻繁な往来が行われていた。その両国間の国際的な交流の中から相互の意思伝達的手段として文字が使用されていた点は幾つかの文献にも記されている。具体的に言えば、それは次の『三國志』の高句麗條に表れている。

「東夷舊語、以爲夫餘別種。言語諸事、多與夫餘同。…當此時爲侯國。
漢光武帝八年、高句麗王遣使朝貢、始見稱王」⁽¹⁾

「東夷の旧語は、以て夫余の別種と為す。言語諸事は、多く夫余と同じき。…此の時に当りては侯国為り。漢の光武帝八年（32年）、高句麗王使を遣して朝貢し、始て王と称せらる。」と記されている。これは、両国が直接的な相互交流関係を結んでいたことをあらわしている。その際、両国は漢字を媒介にして、両国間の意思疎通を行っていたことをも示している。

上記のような時代以降にも両国の交流関係は続いていく。例えば、それは以下の文書にも記されている。

「王莽篡位、貊人寇邊、建武之初、復來朝貢。時遼東太守祭彤、威讐北方、聲行海表。於是濊貊・倭・韓、萬里朝獻、故章和已後、使聘流通。逮永初多難、始入寇鈔。桓・靈失政、漸滋曼焉」⁽²⁾

「王莽位を篡ひ、貊人辺を寇す。建武（25-56）の初、復た来り朝貢す。時に遼東の太守祭彤、威は北方に讐られ、声は海表（遠い外国）に行はる。是に於いて濊貊・倭・韓は、万里を朝献し、故に章和（87-88）己後、使聘（使者を遣わして朝貢すること）流通す。永初（107-113）多難に逮びて、始て入りて寇鈔（侵入し略奪する）す。桓・靈（後漢の桓帝・靈帝）政を失し、漸く滋蔓（勢力が増大する）せり。」と記録されている。

上記の文書は、中国と東夷との相互交流が活発であったことを裏付けており、東夷諸国は国益のために、時には消極的、時には積極的な対応に追われる過程の中で、当時の中国の文字であった漢字の普及が徐々に浸透していった点を示唆している。

『三國史記』の小壽林王條によると、高句麗小壽林王2年（372年）には前秦王の符堅が、高句麗に対して使節と僧侶順道を遣わし、仏像と経典を送った。さらに太学を建て、子弟の教育を行ったと記されている。そこで当時教育機関を設立した点は、漢字・漢文の習得が、まずその前提となっていると思われる。

以上のような過程を経て、漢字・漢文が活発に普及するにつれ、高句麗、百済、新羅の国々には漢字を中心とする専門教育機関を設立すること以外に、国史編纂にも関心が示されていた。上記の三国の中で、高句麗では、国家の大綱の確立と漢文の普及によって国史が編纂されたという記録がある。

「春正月、遣使入隋朝貢。詔大學博士李文眞、約古史爲新集五卷。國初始用文字、時有人記事一百卷、名曰留記、至是刪修⁽³⁾。」

「春正月、使を遣して隋に入りて朝貢せしむ。大学博士李文眞に詔して、古史を約して新たに集五卷を為らしむ。国の初始て文字を用ゐるや、時に人有りて事を記すこと一百卷なり、名て留記と曰ひ、是に至りて刪修

（字句を削り改めて美しく整える）す。」と記されている。つまり、嬰陽王11年（600年）には、博士李文真に命じ、『留記』という国史の書籍を編集したと伝えられる。

「古記云、百濟開國已來、未有以文字記事。至是得博士高興、始有書記。然高興未嘗顯於他書、不知其何許人也。」⁽⁴⁾

「古記に云ふ、百濟は開国以来、未だ文字を以て事を記すこと有らず。是に至り博士高興を得て、始て書記有り。然に高興は未だ嘗て他書に顯れず、其の何許の人なるかを知らず。」と記録され、近肖古王1年（375年）に国書『書記』を編修したと伝えられる。それ以前には百濟の王仁博士が日本に『論語』や『千字文』を伝えたと『日本書紀』に記されている。

他方、新羅は高句麗や百濟の両国より、地理的な視点から見れば中国大陸から離れているため、漢字文化を媒介とした中国からの影響が、前記の二国に比べて遅れていた。

「九年夏五月、王遣子弟於唐、請入國學。是時太宗大徵天下名儒、教爲學官。數幸國子監、使之講論。學生能明一大經已上、皆得補官。增築學舍千二百間、增學生滿三千二百六十員。於是四方學者、雲集京師。」⁽⁵⁾

「九年（640年）夏五月、王は子弟を唐に遣し、国学に入るを請ふ。是の時太宗大に天下の名儒を徴し、学官為ら教む。数国子監（高等教育機関）に幸し、之をして論を講ぜしむ。学生は能く一大經（重要な經典）己上（以上）を明かにし、皆官に補せらるるを得たり。学舎を増築すること千二百間（棟数）、学生を増て三千二百六十の員を満す。是に於て四方の学者、京師に雲集す。」と記されている。特に新羅の場合、善徳王9

年に漸く唐に子弟を派遣したというこの記録が残っているだけである。

上記のように、朝鮮半島での漢字の流入または定着は、三国鼎立の時代からである。さらにその漢字は、国字として全ての文物交流の際、その媒介手段および表現道具として定着していったことを窺わせている。

朝鮮半島に伝来した漢字は、その後の土着化の過程において朝鮮半島独自の表記法によって記されていった。その際、漢字を口語としてではなく、文語として受け入れていたため、言葉と文字が一致しない状態に陥ることとなる。それは、新羅の場合、漢文を自国の言葉に置き換える方法、すなわち吏讀(이두)を考え出したために起こった現象である。吏讀は、新羅の薛聰(설총)によって考案されたといわれる。『三國史記』卷四十六に、「以方言讀九經、訓導後生、至今學者宗之。」とあり、漢字の音と訓を組み合わせた方法で、新羅語で漢字を読む方法である。そしてまたそれは、7世紀末には完成したといわれ、不完全な文字ではあるが、吏讀を使用した詩歌も創作されていたほどである。

さらに同時代には郷札(향찰)も考案された。郷札は、普通の漢文に特自な文字を付け加えて、その理解を図ったものから始まって、徐々にその語順までも変えて表記するまでに発展し、最終的に郷歌(향가)の表記法を作り出すことに至った。郷歌は、現在のところ、その断片として『三国遺事』に14首が残っている⁽⁶⁾のである。

このような吏讀の普及にもかかわらず、当時の現状での漢字・漢文の影響力はそのまま保たれていた。そして特に高麗時代になると、当時の官吏任用制度である科挙制度の確立を契機に漢文の使用人口が益々増加して来ると、吏讀は次第に消滅の道を辿ったのである。それは、元々完全な表記手段ではなかった吏讀が漢字の威力に押され、その生命を終えてしまったことを意味している。すなわち、一つの言語形態の消滅である。その後、漢文は普遍的な表記手段として進展し、莫大な量の漢文典籍が刊行されることになった。

2. 漢字とハングル創製

口語と文語の不一致からくる表記文字の不便さは、韓民族の歴史に画期的な発明を導き出した。それは、朝鮮王朝時代に表音文字であるハングルが、国の言葉として創製されたことである。ハングルは、朝鮮王朝の第4代王である世宗大王のときに作られた文字である。ハングルの創製当初の名称は、「訓民正音(훈민정음)」である。ハングルの名称は、「世宗實録」巻102(1443年)12月の記事に始めてあらわれる。その名称の起源は、百姓を教えるための正しい文字の意味で命名されたと記されている。この新文字創製の動機と目的は、後記の「訓民正音解例」例義本の世相の序文によって窺い知ることができる。

「国之語音、異乎中国、与文字不相流通。故愚民有所欲言、而終不得伸、其情者多矣。新制二十八字、欲使人人易習、便於日用矣。」

「国の語音は、中国と異り、文字と相ひ流通せず。故に愚民は言はんと欲する所有りて、而るに終に其の情を伸ぶる(述べる)を得ざる者多し。新に二十八字を制し、人人(各人)をして習ふこと易く、日用に更ならしめんと欲す。」とあり、中国の漢字音とわが国の語音が異なるために、愚民は自分の意志を十分に、表現することができない。したがって、訓民正音は民衆の誰もが習い易く、日用の便宜を図るところに創製の目的があることを示している。言い換えれば、ハングルの創製の目的は、漢字・漢文と吏讀を自由に使いこなせない言語社会層の一般民衆、すなわち庶民階層に文字として日常使用している言葉を簡単に表記できるようにすることであった。そのハングルの特徴などについては、すでに別稿⁽⁸⁾で詳細に述べているので、本稿でそれに触れることは、省略することにする。

ところで、上述のような目的をもったハングルの創製は、歴史的に長

い間、漢文・漢字語に慣れ親しんでいた朝鮮王朝の官吏や支配階層にとって見れば、非常に好ましくない出来事であった。すなわち彼らは、従来の漢字語を全面的にハングルに代えて使うほどの理由をもっておらず、その必要性も有しなかったのである。そのような背景から、ハングルの使用は、当時の漢字・漢文を主な表現・表記手段としていた支配階層や知識層から猛烈な反発を招くこととなる。その結果、ハングルは漢字語の蔭に存在する文字の位置にとどまっていた。つまり、ある時期までは、漢字・漢文が韓民族の表記手段として中心的な位置であったのである。次には日本による植民地期について詳しく見てみよう。

3. 日本（植民地期）による漢字・漢文教育政策

漢文・漢字語およびハングルを中心に形成された韓民族の固有文化は、日本植民地主義が強制的に断行した甲午改革（1894年）を契機に一大の転換期を迎えることになった。日本が1895年に断行した乙未勅令は、「法律命令は全て国文を本にし、漢訳を付け、あるいは国漢文を混用する」という内容である。その勅令は、韓民族のための文字改革ではなく、日本が植民統治を円滑に行うための手段であった点が重要である。その植民地化政策の進展の中で、「朝鮮固有文化の断絶」を図ることが、最優先課題として存在していたので、日本は、朝鮮固有の思想や国史に対して敏感な対応を示した。この乙未勅令は、後の「ハングル専用論」や「漢字混用論」の登場の火つけ役になる。そこで、以下では植民地期に日本が漢字・漢文教育を如何に行っていたかについて見てみよう。

1910年の日韓併合後、日本は朝鮮人の教育のための教科書編纂の際、朝鮮の思想や伝統文化に関連する教科は開設しなかった。1915年の第1次朝鮮教育令の際、高等普通学校の教科目は、「国語(7)、朝鮮語およ

び漢文(3)、歴史(1)、地理(1)、数学(4)、理科(3)、実業および法制経済(5)、習字(1)、図工・手工(3)、唱歌(1)、体操(2)」であった。この第1次教育令での科目には、朝鮮語や漢文が辛うじて残っているものの、朝鮮の歴史や文化と関連する教科がなくなっていた。

そして、朝鮮語や漢文に関しても改正が行われた。以下では、その実施状況を第1次から第4次までの普通学校の教育改正を対象にみることにする⁽⁹⁾。

	第1次教育令 (1915年)	第2次教育令 (1921年)	第3次教育令(1938年) 第4次教育令(1943年)
朝鮮語の教育状況	朝鮮語及び漢文	朝鮮語(正規科目)	朝鮮語(随意科目)
漢文の教育状況	朝鮮語及び漢文	漢文(随意科目)	漢文(随意科目)
日本語の教育状況	国語	国語(正規科目)	国語(正規科目)

上記の表で見られるように、第1次教育令では、朝鮮語と漢文が正規の科目として認定されていた。だが、第3次・第4次の教育令が発せられる時期になると、日本語教育は正規科目として強化された。その反面、今まで正規科目であった朝鮮語と漢文は随意科目に転換され、二つは事実上有名無実な教科科目に転落することになった。

そのような教育令による漢文・漢字語の教育へ規制は、上記のような教育政策だけに止まらず、「書堂」⁽¹⁰⁾に対する規制にも見られる。日本の植民地当局によって「書堂」が規制されると、彼らは、「日本の国民道徳」に関して教授することや、その教育内容にまで監視の目を光らせていた。日本の植民地期は、「書堂」への厳しい取締りと同時に、それ以降の「書堂」の新たな設置は不許可するとの方針を打ち出していた。その結果、その数が以下のように年々減少していくことになる。

当時の「書堂」の数を見ると、1923年－21,059所、1929年－14,957所、1932年－9,208所、1940年－4,686所へ急激に減少していったことがわかる。すなわち、日本の植民地期の教育政策は、一般国民の漢字教育に

対する機会を顕著に減少させる結果を招く役割を果たしている。上記の内容から見れば、日本の植民地期の教育政策の中で、朝鮮人の漢字・漢文の運用力が上述した諸要因などによって益々低下していったことを窺い知ることができる。

4. 「ハングル専用論」と「国漢混用論」の台頭とその動向(1945年まで)

1880年以降、朝鮮半島には当時までの鎖国政策から開国への転換とともに、新しい機運が押し寄せるにもなって激動的な変化がもたらされる時期である。それとともに言語文化生活にもこのような時代の変化によって一変する姿が見られた。それは、言文一致の表記様式、すなわちハングル専用文または国漢混用文の二つの表記様式にあらわれている。この二つは、言文一致の文章を表記する点では同様である。その一つはハングルだけを使用して書くものであり、もう一つは漢字を混ぜて書くものである。この時期からハングル専用文に関する議論が台頭し、それが本格的に展開されることになる。この二つの文字政策を「ハングル専用論」と「国漢文混用論」という。

この時期に、「ハングル専用論」を最も強く主張した中心的な人々は、徐載弼(서재필)と周時經(주시경)の二者であった。徐載弼は、1896年4月に自ら「独立新聞」を創刊し、その新聞を通して、「ハングルのみの表記法」と「ハングルの分かち書き法」の規則を打ち出した。彼は徹底したハングル専用論者であった。彼は自分自身が主導する「独立新聞」を純ハングル文で発行し、新聞の論説等を通して、漢字使用は国の独立を妨げる主要な要因の一つであると主張した。一方、周時經は、自らの著作や教育現場などを通してハングル専用論を強調した。彼自身の主張の中で中核的な見解は、1906年の『大韓国語文法』の跋文に以下

のように披瀝⁽¹²⁾されている。

- ①한자는 다른 나라의 문자이지 우리의 문자가 아니다.
- ②한자는 배우기가 어렵고 시간이 많이 걸린다.
- ③그러므로 우리말 우리글의 정리와 보급이 시급하다.

すなわち周時經は、上記の「①漢字が他国の文字であって、我が国の文字ではないため、②学習時間が多く費やされる非効率的なものである。したがって、③我が国の文字であるハングルの整理と普及が急務である」、と主張した。それにもかかわらず、周時經自身の文字生活といえば、国漢混用文が主なものとなっていた。すなわち彼は、純漢文をも駆使できるような知識層の文字生活を常に営んでいたほどであったとされる。そのような彼の文字生活は、彼自身の見解や主張とはくい違いを見せていた点⁽¹³⁾で注目に値する。

ところで、徐載弼と周時經の二者とも、アメリカ文化やアメリカ人の影響を受けている点で共通している。徐載弼は、アメリカで教育を受けしており、後にアメリカの市民権を取得した人物である。周時經は、朝鮮国内の培材学堂で、アメリカ人の宣教師を通じて新学問やアメリカ文化に接した人物である。そして、周時經は独立協会内で徐載弼とともに共同仕事に携わる中で、次第に彼の影響を強く受けた人物でもある⁽¹⁴⁾。それにもかかわらず、彼は最終的には、極端な国粋主義者的な姿勢に変わっていく。そして彼の最後の著書である『말의 소리』は、本文がハングルのみになっている。すなわち彼は、文章の作成の際には全ての文字をハングルで表記し、ハングル表記が困難なものまで無理にハングルでの表記を試みるのである。

この「ハングル専用論」者らの主張は、日韓併合により一層強まっていった。この時期に漢文の使用に反対してハングルだけの使用を主張し

た学者らの意識には、非識字層をなくすことは、国権回復の基盤になると考えていたのである。このような考えは、周時經の見解とも軸を同じくしている。このような見解を持った人々が主軸になって1921年12月に「朝鮮語学会」が結成され、様々な活動が展開された。その活動の一つに、「한글날(ハングルの日)」の制定がある。「한글날(ハングルの日)」は、1926年に「가갸날(カギャの日)」という名称から出発し、1928年に「한글날(ハングルの日)」と改称された。もう一つの活動として、朝鮮語の標準語および綴字法の整備など国語に対する整理事業などが行われ、1933年には「ハングル綴字法統一案」⁽¹⁵⁾が作成されたのである。

一方、このような「ハングル専用論」を主張する人々に対して最も批判的な議論を展開した人物としては洪起文(홍기문)⁽¹⁶⁾を挙げることができる。彼は、国語に対しての無条件的な愛情が、結果的に排他的でかつ国粋的な思考に繋がる危険性がある点を指摘した。そして、漢字は確かに中国の文字であるのだが、漢字はすでに朝鮮半島に流入された後、永い歴史の中で朝鮮の言語文化と融合して定着している。そのために、漢字も一つの朝鮮語の枠の中で捉えるべきだという論理を展開し、ハングル専用論を批判した。

しかし、「ハングル専用論」者と「国漢混用論」者の主張または論争は、当時の時代的な状況、すなわち植民地期という特殊な政治状況の下では、その展開にも一定の限界をもつものとなる。また、当時国の文字政策に対する決定権は、日本に握られている状況下に置かれていたので、同論争が現実味を帯びるより、むしろ理想論的な論争の水準に留まっている側面が強かったと言える。したがって、以上の論争が朝鮮国内で本格的に展開され、その議論が現実性を帯びてくることになるのは、言うまでもなく1945年の「民族解放」以降であった。以下では、1945年以降の文字政策に関してみてみることにする。

5. 韓国政府による文字政策と漢字・漢文教育の動向

1945年8月15日の「民族解放」を起点とし、現在に至るまでの時期を、文字政策を中心に分ければ、以下のように大きく二つに区分することができる。それは、1945年から1969年までと、1970年から現在までの时期的な区分である。

1945年から1969年までは、「ハングル専用論」と「国漢混用論」が鋭く対立する時期である。同時期は、一般民衆の日常の文字生活上では漢字の使用がある程度維持されていた時期である。次いで、1970年から現在までは、実際の文字生活、すなわち全ての教科書と一般書籍にハングル専用が普遍化され、漢字の非識字者が徐々に増えてくることによって、様々な分野で副作用が発生する時期である。まず、前期に関して見てみよう。

1945年11月に、有識者による「朝鮮教育審議会」が結成され、各教育問題を分科別に討議する「教科書分科委員会」が組織された。その委員会によって以下のような決議案が提示された。

「한자사용을 폐지하고 초등・중등학교의 교과서는 전부 한글로 하되 다만 필요에 따라 한자를 도립안에 적어 넣을 수 있음」

すなわち、上記の「漢字使用を廃止し、初等・中等学校の教科書は全てハングルで表記する。ただし、必要に応じて漢字を括弧の中に記入する。」という内容の決議案は、1945年12月に「朝鮮教育審議会」を通過した。この決議案は、韓国で公式に実施された初のハングル専用の決議案である。そして、この決議案がその後のハングル専用政策の母体となった。この案の「朝鮮教育審議会」での通過とともに、当時のアメリカ軍政当局は直ちにこれを裁可し、この同決議案に基づいた学校教科書は

横書きのハングル文字のみとした。⁽⁷⁾このような決議案は、後の「漢字喪失」の時代と漢字非認識者の激増を招く背景となる。

この「ハングル専用論」の主張は、当時の「民族解放」を果たした社会的な雰囲気に適したものであった。そこには、朝鮮の文字であるハングルを取り戻し、ハングルの尊重が、すなわち「自主独立の象徴」として考えられていた。その一方で、当時の漢字文化圏諸国であった中国や日本においても文字改革が行われ、漢字の廃止や簡略化の動きが本格的に行われた。この時期は、当時の東アジア漢字文化圏諸国にとって、「文字改革」という激動の嵐が吹いていた時期とも重なるのである。そのような時代的な影響の中で、韓国では、漢字・漢文を廃止したハングル専用政策が始まることになった。しかし、漢字は朝鮮半島で1000年以上に渡って国字と同様に使用されていた文字であったため、漢字の廃止には様々な反発あるいは動揺が見られた。

さて、1948年の大韓民国政府の樹立後に行った初の文字改革として、同年10月9日に法律第6号「ハングル専用法」が公布された。これは1945年の決議案と大同小異の内容となっている。それは、以下のように公的文書に関してもハングル専用が言及されている。

「대한민국의 공문서는 한글로 쓴다. 다만 얼마동안 필요한 때에는 한자를 병용할 수 있다」

すなわち、「大韓民国の公文書は、ハングルで書く。ただし、当分の間必要なときには漢字を併用することができる。」とし、一定期間漢字の併用を認めている。だが、「公文書にハングルで書く」と明確な宣言を行う一方で、漢字は「必要な際に」という条件づきの併用となっている。

大韓民国の公文書においてもハングル専用が明らかに示されている。そして、ハングル教授指針と教授要項に、国民学校（初等学校）の国語

科では漢字教育に関する言及はなく、中・高等学校の国語科教科課程で漢字教育の項目と内容を設定しただけであった。当時の文字政策に関する政府の立場としては、一定の漢字教育を通してのみ日常生活に必要な漢字と漢文だけを短い時間で習得させようとしていたことがわかる。

しかし、漢字教育に対する政府の見解が混乱していることは、翌年の漢字併用の決議案にも表されている。すなわち、1949年11月韓国国会内の「文教・社会委員会」は、教科書の中での漢字の使用を許可すると決議を行ったのである。これ以降にも政府による、それ以前とは異なる漢字教育に関する文字政策がしばしば発表され、教育現場での混乱が繰り返される。上述の前期（1945-1969年）に関する経過過程を年表形式で簡単にまとめると、概ね以下ようになる。

- 1948年 ハングル専用法の公布
- 1949年 漢字併用の許可
- 1950年 漢字混用の決定
- 1951年 漢字指導要領による学校教育実施
- 1954年 ハングル専用の強調
常用漢字1,300字制定
国民学校（初等学校）の高学年で漢字混用
- 1955年 文教部によるハングル専用法の発表
- 1957年 ハングル専用推進案およびハングル専用法の改正案の国務会議
への上程
- 1958年 ハングル専用の実践要項の実施
- 1959年 文教部、内務部の協力により街路の漢字の看板の強制撤去
- 1961年 ハングル専用法案の改正（国家再建最古会議）
- 1962年 ハングル専用原則の発表
- 1963年 教科書に漢字の表出を許可⁽⁸⁾

- 1965年 ハングル専用に関する改正法案を公布
初・中・高教科書に臨時的に許可した漢字1300字の表出
- 1968年 大統領によるハングル専用の宣言
ハングル専用五ヵ年計画樹立
- 1969年 全教科書から漢字を排除⁽¹⁹⁾

以上の経過から見れば、この時期までの政府の文字政策が如何に変化し、また混乱を繰り返していたかが窺える。これは、ハングル専用政策が簡単に韓国社会に受け入れられるものでなかったことを意味している。なぜならば、政府の政策が拘束力をもったものでないため、すなわち、ハングル専用法が公布されても漢字を使用する人々に法的な制裁が科せられる訳ではないため、一般国民はそれぞれ、ハングル専用や漢字混用の両方を区分せず自由に使用していたからである。その結果、当時の新聞、雑誌、一般書籍は政府の政策と関係なく、依然漢字の混用が行われた。その理由の一つとしては、同音異義語等を表記するとき、漢字混用の方が理解し易い側面があった点が挙げられる。

次いで、後期についてみることにする。後期も政府の文字政策上、試行錯誤を繰り返した時期である。だが前期と異なる点は、政府が今日に続く「ハングル専用」の政策方針を確立したことである。この政策は、漢字教育の消滅状態を引き起こし、いわば「漢字喪失」の時代を招くのである。さらにこの政策は、漢字非認識者の比率を高める決定的な役割を果たすことになる。そして、この政策は軍事独裁政府の主導下で行われ、軍事政府の正当性の獲得および国字による国民統合や愛国心の助長的手段として使われた。これは、教育政策がその本来の目的のみでなく、ナショナリズムの高揚や体制維持に利用された点をも意味している。

さて、後期は1970年1月1日からのハングル専用政策の施行から始まっている。これは、全面的なハングル専用の表記政策である。さらに

同政策の中身は、全ての教科書、全ての公文書から漢字を完全に排除する方針がその中核的な内容となっている。その政策を施行した結果、初・中・高の教科書から漢字が完全になくなることとなった。同政策は、十分な準備過程も設けないまま、学校現場での全面的な施行に踏み切ったために、大きな混乱を引き起こした。その時点で、漢字の混用がない教科書で授業を進めることは不可能に近かった。なぜならば、全ての漢字語をその音だけハングルで表記しているため、同音異義語の場合などはその意味の理解や解読が非常に困難であったためである。

上述のような学校現場での大混乱を解消し、不備な点を補完する観点から、翌年（1971年）には、教育課程の部分的な改正が行われた。それは、漢字・漢文の教科を中・高等学校の独立した一つの必修教科として指定して部分的な改正を行った点である。すなわち、1972年から教育施行令の改正により、漢文教科が実施され、同年8月には、教育用の基礎漢字1800字が法令で制定されることとなった。この教育用の基礎漢字は、中・高等学校でそれぞれ900字ずつを必修として学習することとなった。さらに、1974年に文教部（現教育部）は中・高等学校の教科書にハングル・漢字併記方針を決定して発表した。その後、1975年の教科書にハングルと漢字が併記される運びとなったのである。当時の文教部は、漢字併記の方針の理由として、以下の三つを挙げている。

- ①一般社会では国（ハングル）漢文を混用した形で使用しているが、学校教科書だけがハングル専用を固執することは、学校教育と現実社会に格差を生むことになる。
- ②学校現場だけにおいてハングル専用にすると、学習指導に無理が起きる。
- ③英字は、ハングルと併記しているにも拘わらず、漢字の使用だけを制限する点は矛盾した考え方である。

上記のような理由等により、1970年のハングル専用教育政策が漸く白紙化され、漢字・漢文に対する具体的な動きが形として現われ始めた。その具体的な動きとは、教育用の常用漢字1800字が指定されたことである。すなわち、漢文教育は中・高等学校で国語科から分離し、一つの独立した形での習得を決定した。そして、「漢文Ⅰ」は必修科目、「漢文Ⅱ」は選択科目に指定された。国漢混用を強く主張する「韓国語文教育研究会」等は、漢字教育を初等学校から始めるべきだと主張するが、政府の方針は変わらず、現在に至るまで約20年もの歳月が経過している。

1995年になって漸く初等学校での漢字教育の門戸が開かれた。それは、初等学校での漢字教育を学校の「裁量活動」の範囲内で、学習時間を設けて教えることができるということである。「裁量活動」とは、初等学校の場合、年間68時間の授業時間が割り当てられ、学校の実状に合ったプログラムで運用されることを指している。しかし、「裁量活動」に割り当てられる時間は、主要教科の授業時間を削減して設定されることになるため、学校側も多くの時間を設定できる程の状況ではなかったのが実状である。このような状況も漢字への軽視を招き、漢字解読率の低下をもたらす一因となっていくのである。

したがって、政府は初等学校3、4、5、6年生を対象に基礎漢字600字を基本とした漢字・漢字語・漢字語句の学習を許可することとなる。これに伴い、1998年に政府は、全ての公文書に漢字の併用を認めた。これは、それまでハングル文字だけの作成からなる混乱を是正しようとする措置である。つまりこれは、政府のハングル専用政策による漢字教育に限界を感じた様々な分野の人々による漢字教育に対する見方が徐々に変化し、漢字教育の重要性が再認識されつつあったことを意味する。

韓国の大統領府も、漢字教育に対して大きな関心を示し、1994年の金泳三大統領は中国を訪問した際の、「漢字の国際標準化」の提案や、1999年に金大中大統領が「漢字併記」の方針を唱えたが、大きな政策

的な変化はまだ示されずに今日に至っている。特に前者の提案は、今までその重要性があまり言及されてこなかったが、彼の提案は非常に重要な意味を含んでいる。それは第一に、韓国における頻繁な漢字政策の転換による「漢字喪失」の時代や、それに伴う漢字非認識者率の急激な低下である。そして第二に、中国の極端な漢字の簡略化による漢字文化圏の弱体化—例えば台湾と東南アジアの華僑圏の人々の中国新聞の解読困難を引き起こす事態—によって韓国と中国の両国間の民間レベルでの漢字を通じた交流の困難さをうきばりにしたためである。

付言すれば、日本の漢字の簡略化も、アジアの漢字文化圏の代表的な国家間の意思疎通の弱体化を招いている。したがって、金泳三大統領の提案は、このよう漢字文化圏国間の意思疎通の円滑化や文化交流の側面でも貢献できるような意味を持っていたことである。それにもかかわらず、当時その重要性に気づく学者はいなかったようである。一方、金大中大統領の提案も、彼自身の選挙公約の一つに掲げて当選したので、彼自身の意思が強力であれば、実現できる可能性を多く秘めていた。特に彼は、以前の軍事政府と違って国民の直接選挙によって選出された正当性を有する政府であった。それにもかかわらず、彼はその「漢字併記」政策を実行する意思が弱く、しかも大変消極的であったために、結果的に漢字解読率の低下に加担したことになる。

以上の議論を踏まえると共に以下では、韓国語の表記において漢字・漢字語の表記の必要性について簡単にまとめてみることにする。⁽²⁾第一に、韓国語の語彙には全体の約70%が漢字語から成るため、国語の正しい理解と表現力、語彙力の伸張に漢字が必要不可欠である。第二に、漢字語をハングルだけで表記した場合、同音異義語を簡単に区別することは難しいので、混乱をもたらす可能性が高いと考えられる。第三に、漢字・漢文で記された文献史料を読むことで、伝統文化を継承・発展させることになるため、漢字・漢文教育が必修的な要素である。第四に、漢字は

その特性上、造語力と思考力、応用力を養成するための教育的な効果が高いと考えられる。このような見解は、国漢混用論者が主張する点と非常に類似しており、彼らが漢字教育の必要性を提案する理由でもある。韓国語における漢字教育の重要性は上記の理由だけでなく、東アジアの漢字文化圏の一員として東アジア国家間の交流を深めると共に世界に向けてその東アジアの位相を高めるためにも、漢字教育と漢字表記は重要であると思われる。

おわりに

以上のように、本稿では、朝鮮半島（主に韓国を中心）における文字政策および漢字・漢文教育についての変遷を、年代順に分けて検討し、その時代的な背景や動向などを考察した。その際、第二次世界大戦以前からその直後および現代までの時期を検討の対象とし、「国漢混用論」の強化の立場から議論を展開し、「ハングル専用論」と「国漢混用論」との結合の視点から整理し、それに対する総体的な分析を行った。その結果、我々は以下のような知見を得ることができた。

まず、本研究を通して中国で形成された漢字・漢文が、朝鮮半島に徐々に伝来され、記録や意思伝達の表記手段としてあらわれたのが三国時代（高句麗・百済・新羅）である点が明らかになった。その後、朝鮮半島における漢字の定着過程で吏讀や郷札郷のような独自の表記法が生まれた時代もあった点を知ることができた。しかし、その朝鮮半島独自の表記法は、その独自性を保ったまま発展・伝承されることができず、漢字・漢文の影響力に押される形で消滅し、その代わりに、漢文を用いる表記法は近代まで続く点も明らかにした。

そして、19世紀末から朝鮮半島は、日本の統治下におかれると、日

本帝国主義による植民地化政策によって漢字・漢文教育は、正規科目から随意科目に転換される。また、当時漢字・漢文教育の担い場であった「書堂」も日本の植民地化の政策に伴う不許可の方針によって、一般国民の漢字教育の機会を顕著に減少させたことも明らかにした。しかし、日本の統治下でも韓民族の自主的な文字政策に関する提案または主張が繰り広げられた。それは、「ハングル専用論」と「国漢混用論」である。だが、植民地期という特殊な政治状況の下での展開には、限界があったことも明らかになった。

したがって、その文字政策が本格的に動き出すのは、1945年以降の時期からである。1948年以降、漢字教育に対する教育方針が漢字学習の許可および不許可をめぐる政策の変更を繰り返している間に、韓国国民の「漢字」に対する認知度や意識が低下することになった。それにさらなる追い討ちをかけたのが、1970年の「ハングル専用」政策である。同政策は、全ての出版物において漢字を消えさせる事態や「漢字喪失」の時代を招いた。その結果、漢字に対する非識字者層の比率が急激に増加する傾向を見せた点も事実と判明している。

以上のような考察から結論的にいえば、韓国語の語彙の約70%が漢字語であるにもかかわらず、韓国語の表記法において漢字・漢文が益々弱体化していった原因を突き止めると同時に、その解決策としては、漢字教育の必要性がある点も、本稿を通して明らかにした。その一方で、政府側による解決の一環として、1995年に初等学校から漢字教育の機会が与えられているが、その微々たる学習時間では学習成果を挙げることは困難であって、更なる学習時間の配慮と工夫が必要であるとの点も、本稿は明らかにしたのである。だが、本稿では北朝鮮での言語政策の状況には触れることができなかつた。それについては今後の課題としたい。

付録・韓国教育用基礎漢字1,800字

가	家價可加假歌街暇佳架	각	各角覺刻却閣脚
간	間幹刊干看簡肝姦懇	갈	渴
감	感監減甘鑑敢	갑	甲
강	江強講康鋼綱降剛	개	開改個概介蓋慨皆
객	客	갱	更
거	居舉去巨據距拒車	건	建件健乾
걸	傑	검	檢儉劍
계	憇	격	格擊激
견	見絹遣犬堅肩	결	結決缺潔
겸	兼謙	경	經慶京景境警競敬傾卿鏡庚耕硬輕頃
계	界計係械溪系繼契階鷄啓桂戒季癸	경	徑驚經
고	高考告古固故苦庫顧孤鼓枯姑稿	곡	谷穀曲哭
곤	困坤	골	骨
공	工公共空孔功攻供恭貢恐	과	科果課過寡瓜誇戈
곽	郭	관	關官館觀管冠寬慣貫
광	光廣	괘	掛
괴	壞怪塊愧	교	教交校較橋巧矯郊
구	九究具構求口邱球區救購舊拘句龜久 丘俱驅鷗狗	국	國局菊
		군	軍君郡群
굴	屈	궁	宮弓窮
권	權券卷勸拳	厥	厥
귀	貴歸鬼	규	闈叫規
균	均菌	극	極劇克
근	根近勤僅謹斤	금	今金禁錦禽琴
급	給級急及	긍	肯
기	基機氣期記企技器己紀起奇寄其畿棄 旗旣忌祈幾騎飢欺豈	긴	緊
		길	吉
나	那	낙	諾
난	難暖	남	南男
납	納	낭	娘
내	內耐乃奈	녀	女

년	年	념	念
녕	寧	노	努奴怒
농	農濃	뇌	腦惱
능	能	니	泥
다	多茶	단	團斷單段端短丹檀壇旦團
달	達	담	談擔淡潭
답	答沓踏	당	當黨堂糖唐
대	大對代帶臺隊待貸	덕	德
도	道度都導島圖途到徒渡陶挑盜刀倒桃 逃稻跳	독	獨讀督毒篤
		돈	豚敦
돌	突	동	洞東動同童銅冬凍桐
두	頭斗豆	둔	鈍
득	得	등	等登燈
라	羅	락	樂落洛絡
란	蘭亂卵欄爛	람	覽濫藍
랑	浪廊郎朗	래	來
랭	冷	략	略掠
량	量良兩糧梁涼諒	려	麗旅慮勵
력	力歷曆	련	聯蓮連練鍊戀憐
렬	烈列裂劣	렴	廉
령	領令嶺靈零	례	禮例
로	勞老路露廬	록	錄綠祿鹿
론	論	롱	弄
뢰	賴雷	료	料了
룡	龍	루	累樓漏淚屢
류	流類柳留	륙	六陸
륜	倫輪	률	律率栗
륭	隆	릉	陵
리	理利里離吏履梨裏李	린	隣
림	臨林	립	立
마	馬麻磨	막	幕莫漠
만	萬灣滿晩慢漫	말	末
망	望亡網忘罔茫	매	賣買梅每埋媒妹

맥	脈麥	맹	盟孟猛盲
면	面綿勉免眠	멸	滅
명	明命名鳴銘冥	모	模母毛募謀慕貌某矛暮
목	木目牧睦沐	몰	沒
몽	夢蒙	묘	苗妙卯墓廟
무	武無質舞務茂戊霧	묵	默墨
문	文問門聞	물	物勿
미	美微未米味尾迷眉	민	民敏愨
밀	密蜜	박	朴搏薄迫拍拍
반	反半般班盤返飯飯	발	發拔髮
방	方防房放邦訪妨芳傍倣	배	配培背倍排輩拜杯
백	白百伯栢	번	繁番煩飜
벌	罰伐	범	範犯凡汎
법	法	벽	壁碧
변	變邊辯辨	별	別
병	炳兵病丙竝	보	保報補普寶步譜
복	福復服伏腹複卜	본	本
봉	奉鳳峰封蜂逢	부	部不釜府副夫婦否父負富腐付浮簿 膚賦赴
북	北		
분	分紛粉奔憤墳奮	불	不佛拂弗
붕	崩朋	비	費比備肥非泌批飛悲碑妃卑秘婢
빈	貧賓頻	빙	氷聘
사	社事思查史使四士師死絲射私司沙寫 飼辭寺謝斜舍仕似祀斯詞詐捨蛇邪巳	삭	朔削
		산	産山算酸散
살	殺	삼	三森
상	上相想商狀常床象尙像償傷賞喪詳霜 裳桑嘗祥	새	塞
		색	色索
생	生	서	西書徐緒序庶署敍恕暑
석	石錫析席釋爽夕	선	善線先選船宣鮮仙旋禪
설	設說雪舌	섭	涉
성	成性城聖星聲盛省誠姓	세	世稅勢歲細洗
소	所小蘇消素少訴燒蔬騷昭疎掃笑召	속	速屬續速俗束
손	孫損	송	訟送松頌誦

쇄	刷鎖	쇠	衰
수	水數輸收手壽受修需首秀授樹守殊隨 遂獸帥愁囚睡雖誰須	숙	淑宿肅熟叔孰
술	術述戌	순	順純淳巡循旬瞬盾殉
습	習濕襲拾	승	崇
시	時市施詩始示是視試侍矢	승	承昇勝僧乘升
신	新申信神身辛愼伸臣晨	식	植式識食飾息
심	心審深甚尋	실	實失室
쌍	雙	십	十
아	亞兒阿牙雅芽我餓	씨	氏
안	安案岸眼顏雁	악	惡岳
암	暗巖	알	謁
앙	央仰殃	압	壓
액	額厄	애	愛涯哀
약	約藥弱若	야	野夜也耶
어	漁語魚御於	양	陽洋養楊樣讓羊壤揚
언	焉言	억	億抑憶
업	業	엄	嚴
역	易域役疫亦驛逆譯	여	女餘與旅如汝輿
열	熱悅	연	研然聯年蓮連演延燃沿煙鉛緣
엽	葉	염	染鹽炎
예	豫藝譽銳	영	英永營嶺榮影泳映迎
옥	玉屋獄	오	五汚午誤梧梧娛烏鳴吾傲
옹	翁	온	溫
완	完緩	와	瓦臥
왕	王往	왈	曰
요	要謠搖腰遙	외	外畏
용	用容勇庸	욕	慾辱欲浴
운	運雲韻云	우	宇雨遇優友牛右郵又憂愚偶于羽尤
원	原元員院源援圓遠園願怨	웅	雄
위	位爲委僞衛危圍威胃偉緯謂慰	월	月越
육	育肉	유	有油酉由維遊悠乳遺誘裕幼儒惟唯柔 猶幽愈
윤	潤潤	은	銀恩隱

을	乙	음	音陰飲吟淫
읍	邑泣	응	應
의	義意議依醫疑衣宜儀矣	이	以二異移耳而已夷貳
익	益翼	인	人仁認因引寅印忍姻刃
일	日一逸壹	임	任賃壬
입	入	자	自子者資字姿慈刺紫雌恣姝
작	作昨酌爵	잔	殘
잠	暫潛蠶	잡	雜
장	長場張裝將障章腸帳藏壯獎臟莊葬粧 掌丈牆狀	재	在材再財載裁災裁才哉
저	著貯低底抵	쟁	爭
전	全戰電展田前傳轉專典錢	적	的適積籍赤績摘跡敵蹟賊寂笛滴
전	全戰電展田前傳轉專典錢	절	節絕切折
점	店占點漸	접	接蝶
정	政定正精貞情程丁整庭廷靜停頂井淨 征亭訂	제	濟制題製第際諸提除帝堤祭弟齊
정	政定正精貞情程丁整庭廷靜停頂井淨 征亭訂	조	調造組朝條祖助早操潮照租鳥燥兆弔
족	族足	존	存尊
졸	卒拙	종	種宗綜鐘從終
좌	左座佐坐	죄	罪
주	主州周株住朱注柱洲宙走酒舟晝	죽	竹
준	俊準遵	중	中重衆仲
즉	卽	증	證症增蒸贈曾憎
지	地支指池止紙知持志智之誌枝至遲只	직	織職直
진	進鎭眞振珍辰陳盡陣	질	質疾秩姪
집	集執	징	徵懲
차	次借差且此	착	着錯捉
찬	贊讚	찰	察
참	參慘斬	창	昌創窓倉唱蒼暢滄
채	債採菜彩	책	策責冊
처	處妻棲	척	拓尺斥戚
천	川天千踐泉遷賤薦淺	철	鐵哲徹
첨	添尖	첩	妾
청	靑淸廳請聽淸	체	體替
초	草初礎超招抄肖	촉	促觸燭

촌	村寸	총	總銃聰
최	最催	추	追推秋抽醜
축	築畜縮蓄祝逐丑	춘	春
출	出	충	忠充蟲衝
취	取就醉趣吹臭	측	側測
층	層	치	治置值致齒恥稚
칙	則	친	親
칠	漆七	침	侵針沈浸寢枕
칭	稱	쾌	快
타	他打墮妥	탁	託濁濯琢
탄	炭彈歎	탈	脫奪
탐	探貪	탑	塔
탕	湯	태	太泰態怠殆
택	宅澤擇	토	土討兔吐
통	通統痛	퇴	退
투	投鬪透	특	特
파	波派破播頗罷	판	判板版販
팔	八	패	敗貝
편	編便篇片遍	평	平評
폐	廢閉肺弊幣蔽	포	浦包胞布捕抱飽
폭	暴爆幅	표	表標票漂
품	品	풍	豐風楓
피	皮被避疲彼	필	必筆畢匹
하	河下夏荷何賀	학	學鶴
한	韓漢限寒恨閑旱汗	할	割
함	咸含陷	합	合
항	港抗恒航項巷	해	海解害該亥奚
핵	核	행	行幸
향	向響香鄉享	허	許虛
헌	憲獻軒	험	驗險
혁	革	현	現賢玄顯縣懸絃絃
혈	血穴	협	協脅
형	形兄刑亨螢	혜	惠慧兮

호	護浩好號湖互虎豪呼戶胡乎毫	혹	惑或
혼	混婚魂昏	홀	忽
홍	洪弘鴻紅	화	化和貨話華花畫火禾禍
확	確擴穫	환	環換患還歡丸
활	活	황	黃況皇荒
회	會回灰悔懷	획	劃獲
횡	橫	효	孝效曉
후	後候厚侯喉	훈	訓
취	毀	휘	揮輝
휴	休携	흉	凶胸
흑	黑	흡	吸
흥	興	희	熙喜希稀戲噫

注

- (1) 『三國志』魏書 東夷傳 高句麗條
- (2) 『後漢書』卷九五 西南夷兩粵朝鮮傳第六五 朝鮮傳
- (3) 『三國史記』高句麗本紀 第八 嬰陽王條
- (4) 『三國史記』卷第二十四 百濟本紀 第二 近肖古王條
- (5) 『三國史記』卷第八 新羅本紀 第五 善德王條
- (6) 李基文「漢字와 한글」(17페이지参照) (『漢字教育과 漢字政策에 대한 研究』역락、2005)
- (7) 李敦柱「『訓民正音』의 創制と中国音韻学的理論の受容」(『朝鮮語教育 研究』第4号、近畿大学教育研究所、1990)
- (8) 文嬉眞「分断国家における言語の異質化」(171-172페이지参照) (『語 研紀要』第29卷第1号、愛知学院大学、2004)
- (9) 宋永日『漢字 教授學習 方法과 評價論』(21페이지参照) (장서원、2001)
- (10) 「書堂」は、高麗から始まる庶民教育機関である。これは、漢字教育ならびに初等教育機関の役割を果たしていたところであった。
- (11) 周時經(주시경)の主な著作として、1908年の『国語文典音学』や1910年の『国語文法』などがある。
- (12) 송재소「한국의 한자 교육」(『새국어생활』제9권제2호、1999)
- (13) 심재기「서재필과 한글발전운동」(250-287페이지参照) (『서재필과 그

- 시대』서재필 기념회, 2003)
- (14) 沈在箕 「國漢混用論의 歷史·文化的 背景」(74-75 페이지 參照) (『漢字教育과 漢字政策에 대한 研究』역락, 2005)
- (15) 文嬉眞, 前掲書 (174-176 페이지 參照)
- (16) 洪起文 (홍기문) は, 朝鮮の國語學者、朝鮮民主主義人民共和國副首相になった人で、朝鮮語学会に属し、1947年『朝鮮文法研究』を出版した。1948年に北朝鮮に行った。
- (17) 남광우 「한국에서의 한자문제에 대한 연구」(12-13 페이지、參照) (『연구보고서』 제1집 국어연구소, 1987)
- (18) 表出 (韓國語では露出という) とは、漢字を括弧の中に記入せず、括弧を外した形で表記する方法を指す。
- (19) 심재기 「國漢字混用の 妥當性에 關한 研究」(『冠嶽語研究』第23輯 서울대학교 국어국문학과, 1988) 송재소, 前掲書 (130-131 페이지、參照)
- (20) 송재소, 前掲書 (128-129 페이지、參照)

参考文献

- 宋永日 『漢字 教授學習 方法과 評價論』 장서원, 2001
- 韓國語文教育研究会 『漢字教育과 漢字政策에 대한 研究』 역락, 2005
- 李敦柱 「『訓民正音』의 創制と 中國音韻學的理論의 受容」 『朝鮮語教育研究』 第4号、近畿大學教育研究所、1990
- 李基文 「漢字와 한글」 『漢字教育과 漢字政策에 대한 研究』 역락, 2005
- 沈在箕 「國漢混用論의 歷史·文化的 背景」 『漢字教育과 漢字政策에 대한 研究』 역락, 2005
- 文嬉眞 「分斷國家における言語の異質化」 『語研紀要』 第29卷第1号、愛知學院大學, 2004
- 송재소 「한국의 한자 교육」 『새국어생활』 제9권제2호, 1999
- 남광우 「한국에서의 한자문제에 대한 연구」 『연구보고서』 제1집, 국어연구소, 1987

四つの価値観の行方

——「ある貴婦人の肖像」を分析する——

白 木 麻 美

はじめに

ヘンリー・ジェイムズのこの小説では、登場人物相互の価値観のぶつかり合いが、ドラマを生み出す最大の契機となっている。価値観とは「個人もしくは集団が世界の中の事象に対して下す価値判断の総体」と『広辞苑』にはあるが、わかりやく言えば、各個人が人生において何を良しとし、何を大切に思い、何に生き甲斐を見出すかについての、それぞれの感じ方、考え方を言う。それは各人の性格に反映し、生き方にも影響を与える。そしてその元にある価値観が千差万別である以上、そうした人たちが出会う社会生活においては、さまざまな衝突や行違いや不和が生ずることは当然であろう。表面礼儀正しく、和気藹々とも見える上流社交界の水面下に、作者ヘンリー・ジェイムズはどのような価値観のドラマを設定し、どのような結末にその持主たちを導いたのであろうか。この作品の主要人物4人の言動を比較、分析して、それぞれの価値観の行方を探ってみることが本論の目的である。ちなみに、これら4人の人物がそれぞれの人生の価値とみなしたと考えられる到達目標を、各人を扱った項目の見出しの末尾に [] で括って示してみた。

1 イザベル・アーチャー [自由と自己責任]

この小説の主人公イザベルの生き方には、ある一貫性が見られる。彼女がアメリカからイギリスに渡ってきたばかりのいわゆる未熟な頃と、様々な苦悩を経て人間的に深みを増した話の終わり頃には、彼女の内面的な著しい成長を伺う事ができるだけでなく、その根底に、それを可能にするだけの強い意志・知性の存在を再確認させるものがある。つまり彼女は、自分の生き方に自分で責任を持つとする強い意志と、自分の生き方を自分で取捨選択できるだけの知性とを併せ持っている。そういう生き方こそが自分の望むものであり、それ故、その結果どうなるかと問題ではないという覚悟が感じられる。従って、自分が不幸のどん底にいると思える時でも、それを人のせいにすることもなければ、安穏な方に逃避することもないのである。小説の冒頭におけるガーデンコートの犬とのやり取りでは、大胆かつ自信にあふれるイザベルが垣間見られる。

He advanced with great rapidity and stood at her feet, looking up and barking hard; whereupon, without hesitation, she stooped and caught him in her hands, holding him face to face while he continued his quick chatter. (chap.2, 30)

犬は大急ぎで前進して彼女の足元に立ち、彼女を見上げながら激しく吠えた。すると彼女は、少しのためらいも見せず、すぐかがんで犬を抱き上げ、犬が吠えている間ずっと犬の顔に自分の顔を近づけていた。

…

さらにタッチェット氏に賞賛された際にも、初対面でなかば照れながらも、堂々と次のように応答する辺りは、イザベルの並なみならぬ自信

をうかがわせる。

‘Oh yes, of course I’m lovely!’ she returned with a quick laugh. (chap.2, 34)

「ええ、もちろん私は美しいですわ！」と彼女は答えてくすつと笑った。

彼女は独立心旺盛で、相手が誰であろうと自分の意志を貫き通す一面をもつ。それは見方を変えれば、傲慢とも受取れるのである。例えば、第七章最後の部分で、自分の世界をアメリカからヨーロッパへ広げてくれたタッチェット夫人の忠告に対しても同様の態度で臨み、この伯母に自分勝手とまで言わしめた。

‘You are very right to tell me then,’ said Isabel. ‘I don’t understand it, but I’m very glad to know it.’

‘I shall always tell you,’ her aunt answered, ‘whenever I see you taking what seems to me too much liberty.’

‘Pray do; but I don’t say I shall always think your remonstrance just.’

‘Very likely not. You’re too fond of your own ways.’

‘Yes, I think I’m very fond of them. But I always want to know the things one shouldn’t do.’

‘So as to do them?’ asked her aunt.

‘So as to choose,’ said Isabel. (chap.7, 86)

「教えて下さってありがとうございました」イザベルは言った。「理解は出来ませんが、知ってよかったです」

「これからも、あなたがあまりにも勝手気ままなことをしたら、いつでも教えて上げますよ」

「ぜひお願いします。でも伯母様のお言葉をいつも正しいと思うとは限りませんが」

「そうですね。あなたは自分勝手に好きだから」

「ええ、自分勝手は大好きです。でも、してはいけないことは知っておきたいのです」

「それをするために？」伯母は尋ねた。

「選ぶためです」イザベルは答えた。

同様に、イザベルがウォーバトン卿のプロポーズを断った理由（第十四章）を見ても、自分の人生に対する彼女の能動的態度がうかがえる。すなわち、彼女には彼に幸せにしてもらおうなんて考えは皆無であり、物質的にいくら恵まれようと彼女にとってそれは魅力的な申し出ではなかったのである。彼女は自分の人生を自分で切り開いていくことにより生き甲斐を感じ、その機会を犠牲にしてまで結婚するということが、本能的に出来なかったのである。従っていかにイザベルが物質的な執着心がないか、逆にいかに食欲に自分自身の取捨選択の上に成り立つ人生を希求しているかが分かるのである。そのためには何よりも自由な身でなければならない。⁽¹⁾

ウォーバトンに彼女は次のように言う。

‘The reason that I wouldn’t tell you—I’ll tell it you after all. It’s that I can’t escape my fate.’

‘Your fate?’

‘I should try to escape it if I were to marry you.’…

‘I can never be happy in any extraordinary way; not by turning away, by separating myself.’

‘By separating yourself from what?’

‘From life. From the usual chances and dangers, from what most people know and suffer.’ (chap.14, pp.151-152)

「さっき申し上げないといった理由ですけど、今言ってしまいますわ。私の運命は逃れられない、というのがお断りした理由です」

「あなたの運命？」

「もしあなたと結婚するようなことになれば、それを逃れようとする
ことになってしまいます」…

「私は並外れた方法で幸せになれる筈がありません。つまり、目をそ
らしたり、自分を切り離したりして。」

「切り離すって、何からですか？」

「人生からです。世間並みの機会や危険から、つまり、普通の人が体
験し耐えていることからです。」

しかしながら、そんなイザベルの生き方は、ギルバート・オズモンド
という男との結婚によって皮肉な結果に陥る。彼女は自由どころかがん
じがらめの生活を強いられるが、それは人生に対する彼女の認識の低さ、
判断の甘さ、人の忠告を聞き入れない頑なさ等が全て裏目に出たと言っ
てもよい。そんな挫折のさなかにあつて、彼女の心の健気さは（第四十
二章）注目に値する。イザベルは自分を取り巻く不遇な環境にもかかわ
らず、驚くほど冷静に自分自身を客観視し分析しているのである。更に
夫に関しては、結婚前に見誤っていた彼の本性を悉く見破り、認識を一
変させた。これは明らかにオズモンドとの結婚を通して、苦汁の日々を
送った結果である。結婚前に抱いていた楽観的展望を次々と裏切られた
落胆の大きさに比例しているのか、夫の欺瞞と虚妄をあばき出す彼女の
鋭利な知性は見事なまでに冴えているのだ。そんな夫に憎しみの感情を
抱かないどころか、彼女を憎むしかない夫を逆に哀れにさえ思うところ

に彼女の成長のしるしがある。そして結婚前の自分がいかに未熟で盲目であったかを悟っただけでなく、自分自身も結果的に夫をだましたのではないかと罪の意識に苛まれる。自分の不幸は得てして人のせいにしてがちであるが、そういう心性は全くといってよいほどイザベルにはない。それが、彼女の人間性の高さを示していると同時に、冒頭から自分の人生は自分で選択し責任を取ろうとする姿勢と軌を一にしている。ただ、人の非を問う前に、自分に非はなかったかと反省する習慣も、度を越せば単なる自虐趣味でしかあるまい。イザベルの場合、結婚前に純粋な気持ちから、相手に自分の事を少しでもよく見てもらおうとただけの事であり、不純な動機でイザベルに近づいてきたオズモンドとは決定的な違いがある。結局のところ、彼女は自分がオズモンドに惹かれ、自分の意志で結婚したという事実、すなわち、自分の眼で見て判断して選んだ夫なのだから、今の状況がどうであれ仕方がないのだと諦観し納得しようとしているのである。それどころか、夫がマダム・マールと共謀して財産目当てに自分を利用したと気付いてからでも、更には娘パンジーが夫とマダム・マールの子供だと聞かされた後でさえも、イザベルは自身の困惑や苦悩を超越して、他者への、更には全人類への苦しみへと、思いを馳せるに至るのである。このようなイザベルの思考や態度は、悪というものを目の当たりにし、みずから悪にたたきのめされても、自分はそれに染まることなく、それを哀れにさえ思う余裕があることを示唆している。そんな彼女の生き方は崇高であり、他の者を圧倒する力がある。その力を物語る例として、イザベルの無言の立ち居振る舞いに圧倒され、うろたえさせられたマダム・マールが挙げられる。それはイザベルの「精神的な勝利」(岩瀬, 92)「内面的な勝利」(マシーセン, 211)と言われるものである。苦難を経て、自己を向上させようとするイザベルには、それを可能にする知性と倫理的・道徳的資質が本来備わっているのである。

2 ラルフ・タレット [無償の愛]

第十五章でラルフはイザベルと次のような問答を交わす。

‘you want to see life—you’ll be hanged if you don’t, as the young men say.’

‘I don’t think I want to see it as the young men want to see it. But I do want to look about me.’

‘You want to drain the cup of experience.’

‘No, I don’t wish to touch the cup of experience. It’s a poisoned drink! I only want to see for myself.’

‘You want to see, but not to feel,’…

‘You’ve answered my question,’ he said at last. ‘You’ve told me what I wanted. I’m greatly obliged to you.’

‘It seems to me I’ve told you very little.’

‘You’ve told me the great thing: that the world interests you and that you want to throw yourself into it.’

Her silvery eyes shone a moment in the dusk. ‘I never said that.’

‘I think you meant it. Don’t repudiate it. It’s so fine!’ (chap.15, pp.171–172)

「あなたは人生を見たい—そうでなければ死んだ方がましなんですよ。青年たちがよくそ言うように」

「私は青年たちが見たがっているように人生を見たいとは思わないわ。でも確かに周囲を見渡したいと望んでいるわ」

「経験の盃を飲みほしたいのでしょうか」

「いいえ、経験の盃なんて触れたくもない。中に毒が入っていますもの！私はただ何でも自分の眼で見たいの」

「見るのみで感じたくはないのでしょうか…」

「ぼくの質問に答えてくれましたね。ぼくの尋ねたかったことを話してくれた。どうもありがとう」

「ほとんど何も話さなかったように思いますけど」

「大切なことを教えてくれた。つまり、あなたは世の中のことに興味を持っていて、広い世間に身を投じていきたいということです」

彼女のきらきらした目は暗闇の中で一瞬光った。「そんなこと言っていないせんわ」

「そういう内容のことを言いましたよ。否定しないで下さい。とてもりっぱな生き方なんだから！」

ラルフはイザベルの一番の理解者かつ応援者であり、人を見る目がある。言い換えれば、各人物に対するラルフの分析は鋭く的確である。それでいて、人に自分の意見・見解などを押し付けようとする差し出がましさがなく、人間的な成熟度の高い人である。さらに、人の幸せを考える寛大さを持ち合わせており、資産家にありがちな傲慢さや金に物言わせる傾向は微塵もない。だからと言って、人に良く思われようとか体裁を保とうという感覚もなく、病身の自分を冷静に受け入れ、肩の力を抜いて生活している様子は、実年齢不相応に人生そのものを達観しているかに見える。例えば、ラルフはイザベルに誘導尋問のように接しているようであり、彼女のことをすでに肯定的に理解している節がある（第十五章）。それはラルフがイザベルを傍観していた結果辿り着いた自分の見解が根底にあったからだろう。イザベルにプロポーズを断られた二人⁽²⁾や親友ヘンリエッタには、イザベルが言葉を尽くしても意図を理解してもらえない側面があったのに対し、ラルフの方は、ある意味イザベル以上に彼女のことを理解し、彼女の考え方、生き方に共鳴していたと言える。この時点（第十五章）でラルフがイザベルから感銘を受けていなければ、自分が相続する遺産の半分をイザベルに分けて与えようという行

為には至らなかったと思われる。最後まで自分の口から一切その事実を語らず、イザベルにはあたかも伯父が自分の意思でそうしたように思わせておく所など、彼の意識の高さを伺わせる。マシーセンが「意識の宗教」で述べているように、著者は小説中の人物がどの程度〈意識〉に目覚めているかによって、すぐれた人物かどうかの位置づけを行っていたと言われている。すぐれた人物に該当するのは、「もっとも鋭敏な感受性にめぐまれ、人間の道徳的可能性についてもっとも豊かな視野を持ち、他人にもその可能性を存分に発揮させてみたいと望んでいる人」（マシーセン、234）とある。ラルフは自分がイザベルの人生を觀賞して楽しむためとあえて言いながらも、伯父の遺産に関してイザベルが自分からは完全に独立して、彼女の人生に何の影響力も与えない形を取った。それは言うまでもなく、イザベルが思う存分自由に生きてゆける経済的地盤を与えてやったということで、この行為は正しく著者が定義する、すぐれた人物に申し分なく該当しているのである。ちなみにこのような人物は短編「密林の野獣」に登場する主人公ジョン・マーチャーを、死ぬまで温かく希望を持って見守ったメイ・バードラムや、「懐かしの街角」のアリス・スタバートンの、主人公スペンサー・ブライドンへの無償の愛にも通じており、同様な人物と考えられる。以上のように、自分の事はさておき、人の為に自分が出来る事を考えるラルフは、あくまで自分本位の主人公イザベルより更に崇高な生き方に到達していたと言える。ともすれば傍観者のような印象を与えるラルフだが、最終的には主人公イザベルに絶大な信頼感と愛情を抱かせるに至った。それは正しく、人の為に陰で支え続けてきたラルフの生き方が、イザベルに感銘を与えたからに他ならない。

3 マダム・マール [財産に裏打ちされた上流社交生活]

マダム・マールは、初対面のイザベルが初めから圧倒されたほど、ある種強烈な魅力の持主である。彼女は世慣れた人というのにふさわしく、社交界に出ても完璧な淑女として振舞える。その洗練された物腰や知性の陰に、悪意や野心が潜んでいるとは一見思えない。しかし、彼女は明らかに俗物根性の塊である。肩書き、地位、お金など俗世的な価値基準で人を評価し、その拳句手に入れた自分自身の境遇にどうしても満足できない不幸な人なのである。社会的で交友関係も幅広く、華やかな人生を送っているように見えるが、実際は真の友人や理解者に恵まれない。そんな母親の本性を本能的に感じ取ったのか、実の娘パンジーさえ彼女を嫌っている。世俗的成功をかちえる為には手段も選ばず、友人を利用して裏切りもする。そこには、道徳的観念が明らかに欠如している。板垣氏が「ジェイムズにおけるモラルリティの問題」によると、ジェイムズにおける人間的行動の価値体系は、道徳的態度、知的態度、審美的態度に分類され、左から順に価値の高いものと見なされている。マダム・マールは、典型的に審美的態度と、知的態度とを兼ね備えた人物と言える。ラルフがイザベルに皮肉を込めて言った、「僕の知っている限りの女性の中で…最高に頭のよい人です」(210)「何をして上手です。申し分ない人です」(211)にも裏づけられている。しかし、彼女はその知性を自分自身の人格的向上に向けていないという点で、イザベルやラルフとは決定的な違いがある。更に、苦難を経て自己を向上させていこうとするイザベルと、墮落の方向へと生きてきたマダム・マールとは好対照をなすが、外見上は、そういった印象を人に与えぬよう完璧に振舞ったという点で、マダム・マールは成功している。しかし、イザベルの資質を逆手に取って利用した彼女は、結局自分をより不幸な立場に追い込み、アメリカに帰るほかなかったのである。自分で自分の首を絞めて

しまったと言えるだろう。マダム・マールの生き方で言えることは、必ずしも経験の豊かさが幸福をもたらすとは限らないという事である。無駄に経験豊かでも悪知恵ばかりついてしまい、全うな生き方が出来なくなる人もいるということ、マダム・マールは体現しているのである。そのように墮落してしまったのは、やはり彼女の価値基準が物質的・世俗的成功のみに向けられ、生き方そのものには関心を払わなかった事にあると言える。

4 ギルバート・オズモンド [洗練された紳士としての外見と評判]

オズモンドはマダム・マールも顔負けなほど大それた野望を抱いている人物である。ラルフ曰く、「低俗なのが嫌い」、「貧しいが誠実な紳士一少なくとも自分ではそう言っています。」(299)とあるように、世間には全く無欲な慎ましい中年男というポーズを取っている不正実な男である。マダム・マール同様、人を惹きつける外見上の魅力、感銘を与えずにはおかない洗練された趣味・教養を兼ね備えているのだが、その聡明さを、外面的な評判の拡大ばかりに向け、自分自身の人間性の向上には一切無関心である。それでいて、自分の社会的地位の向上に対する執着心は尋常ではない。その為に娘パンジーを自分の意のままに育て、妻を利用し虐げる事もいとわない程計算高く冷酷である。しかし世間には、あくまで礼節を重んじる紳士という顔を見せる辺りはぬかりが無い。板垣氏が述べているように、人間は審美的態度、知的態度、道徳的態度と段階的に自己を高めようとするれば出来るのだが、悪とは、その事を知りながら、あえてその努力を怠る事だとある。オズモンドは道徳的な考えを表面上口にしながら、内心何らかの葛藤を覚えて然るべきなのに、そんな気配は全く見せずに、自己の野望の実現に邁進しているのである。

言い換えれば、良心の呵責を持ち合わせていないからこそ、マダム・マールの計画を自分が実行し、イザベルを策略の罠にはめるのに成功したと言える。

... ‘What do you want to do with her?’ he asked at last.

‘What you see. Put her in your way.’

‘Isn’t she meant for something better than that?’

‘I don’t pretend to know what people are meant for,’ said Madame Merle. ‘I only know what I can do with them.’

I’m sorry for Miss Archer!’ Osmond declared. (chap.22, p.263)

…「で、その女をぼくにどうしろとおっしゃるのです？」ようやく彼は尋ねた。

「お分かりでしょう。あなたのお好きにやりますのです」

「その人はもっとましな人生を送るべく生まれて来たのではないだろうか？」

「他人がどういう人生を送るように生まれついているかなんて知りませんわ。私が他人をどう利用できるかなら分かっていますけど」

「ミス・アーチャーも気の毒なことだ！」オズモンドはきっぱり言った。

しかし財産を手に入れた彼は、まだ自分の地位に満足できない。他人の心情を省みず、自分の欲求ばかり追及しようとする彼の姿勢は、偏狭であり小者である。最終的には共犯者かつ元愛人のマダム・マールからも離れられてしまうが、本人に苦しみは見受けられない。結局はペットのように躡けた娘パンジーにしか慰めを見出すほかなく、もはやイザベルからは憐れみを受ける対象でしかない不幸な人なのである。イザベル

に対して、それなりの罪の意識や良心の呵責を感じ、助言を与えてアメリカに去ったマダム・マールと比較しても、このオズモンドの墮落ぶりは救いようがない。その悪の本質において「情熱の巡礼」に登場する邸の当主サール氏と変わりなく、両者には共通している点が多い。同様に兄の言いなりになる妹ミス・サールも、父親の言いなりになるパンジーを彷彿とさせる類似性が見受けられる。結局オズモンドは、既に手に入れたものを手離さず、不毛な地位を手に入れる為に次の機会を狙って生きいく他ないのである。それは他ならぬ、彼自身が自分の言葉とは裏腹に、実際「低俗」であり、それが転じて世俗的な成功、つまり高い社会的身分への彼の異常な執着に起因しているからである。

5 むすび — 再びイザベル・アーチャー

イザベルは苦悩の日々を通して、他者の苦しみ・悲しみへの共感・理解をするようにまで成長した。その結果、冒頭で無邪気な好奇心から見たいと言っていた幽霊を、ラルフの臨終の時に、自然と目にするに至ったのである。冒頭でラルフ曰く、「お見せしたところで、あなたには見えません。幽霊を見る特権はだれにでも与えられてはいませんよ。いや、羨むべきことではない。あなたのように若く、幸せで、無垢な人は幽霊を見ることはできません。まず、苦悩する、それも激しい苦悩を味わい、悲惨な知識を身につける、という事をしてからでないとい幽霊は見えないのです。そういう体験の後なら、自然に見えてくるのです。ぼく自身はもうずっと前に見ましたよ」(54)とある。そう教えてくれたラルフの幽霊をイザベルが見たのは、二人が死を超越して結びついたことを示唆すると言えるだろう。ラルフはイザベルの自由・自立を尊重する生き方を、最大限尊重し陰で応援し続けた。結果としてイザベルは自由には責

任と困難がついてくると身をもって体験するに至る。苦悩を通し、他人の事にも思いを馳せる者同士が惹かれあった結果として、死んでいる相手であれば幽霊という形をとるのだろう。それは決して恐怖ではなく自然な現象である。「情熱の巡礼」で主人公クレメント・サールが幽霊を見た契機も同じような背景があったと言える。

イザベルがローマに戻ったのは、言うまでもなく彼女の意思である。苦悩が待ち受けていると分かりながらそうするのには、逃げるような形でイギリスに留まることが彼女の意に反したからだろう。そうかと言って、彼女がこのまま不幸な状況に甘んじているだけとも考え難いのである。同時に彼女は、夫に惑わされ続けることを意に介さない程、成長を遂げているのかもしれない。いずれにせよ、彼女がその後ローマでどのような選択をし、決断を下そうと、一貫した彼女の生き方は変わらないのである。

‘…Besides, I try to judge things for myself; to judge wrong, I think, is more honourable than no to judge at all. I don’t wish to be a mere sheep in the flock; I wish to choose my fate and know something of human affairs beyond what other people think it compatible with propriety to tell me.’ (chap.16, 182–183)

「…その上、私は物事を独力で判断しようと試みます。誤った判断をするほうが、全然判断しないのより立派だと思うの。群れの中の一匹の羊に過ぎないというのはいやです。自分で自分の運命を選び、世間では娘にはふさわしくないと考えていることまで、人間のことは何でも知りたい」

注

- (1) 従って続くキャスパー・グッドウッドのプロポーズも当然の如く退けたが(第十六章)、彼女の意思の強さ、結婚よりも世間一般の事に対する好奇心の強さが、そこでも裏づけられていると言える。
- (2) ウォーバトン脚とキャスパー・グッドウッドを指す。

参考文献

- James, Henry, *The Portrait of a Lady* (Oxford University Press, 1995)
- S. Gorley, Putt, *The Fiction of Henry James* (Penguin Books, 1966)
- Garnett, Oliver, *Henry James and Lamb House* (The National Trust, 2005)
- 行方昭夫『ヘンリー・ジェイムズ作品集 1 ある婦人の肖像』(国書刊行会 1985)
- 高橋正雄他『ヘンリー・ジェイムズ研究』(北星堂書店1970)
- 行方昭夫他『ヘンリー・ジェイムズの世界』(北星堂書店1977)
- 谷口陸男他『ヘンリー・ジェイムズ研究』(南雲堂1977)
- 谷口陸男『ヘンリー・ジェイムズ』(研究社1984)
- 秋山正幸『ヘンリー・ジェイムズ作品研究』(南雲堂1986)
- 中村真一郎『小説家ヘンリー・ジェイムズ』(集英社1991)
- 芦原和子『ヘンリー・ジェイムズ論考』(北星堂書店1985)
- R. G. ピリー／鷺見八重子『ヘンリー・ジェイムズ』(八潮出版社1980)
- 秋山正幸『ヘンリー・ジェイムズの世界アメリカ・ヨーロッパ・東洋』(南雲堂1996)
- 出原博明『ヘンリー・ジェイムズの小説 その深層意識と技法』(ニューカレントインターナショナル1987)
- 行方昭夫・他『ヘンリー・ジェイムズ作品集 7 密林の獣 荒涼のベンチ 他』(国書刊行会1983)
- 岩瀬悉有／上島建吉『ヘンリー・ジェイムズ作品集 6 象牙の塔 過去の感覚』(国書刊行会1985)
- 川西進／上島建吉・他『ヘンリー・ジェイムズ短編選集 第二巻 芸術と芸術家』(音羽書房1969)

日系アメリカ文学の発祥

——『ユタ日報』を中心に——

山本茂美

はじめに

筆者が、アメリカ合衆国における日本語新聞に注目したのは、1990年のことである。当時、修士論文作成のため、資料収集をしていた折、『トパーズタイムズ』⁽¹⁾の復刻版を手にすることができた。この本の中には、第二次世界大戦前の日系人の生活や、さまざまな情報から、強制収容所でのニュース、収容所での生活を少しでも快適にしようとする情報、やがて戦地に旅立った224部隊の日系二世の活躍などが載せられていた。

しかし筆者が特に注目したのが、紙面の片隅に載せられた俳句や小説であった。最初は、日本語の作品ばかりであったが、やがて一世の英語での作品や、二世による作品なども見られるようになった。修士論文完成後、筆者は日系アメリカ文学の論文を書くにあたり、当時の一次資料として活用することになった。今回、『ユタ日報』⁽²⁾復刻版を手にして、当時の日系人の生活を改めて知るのみならず、日系人の人たちの心の中を示す、短歌、俳句に注目し、やがて、第二次世界大戦後日系人の強制収容に対する補償問題を検討する折に行われたヒヤリング調査を機にさかんになった、日系二世三世を中心とした日系アメリカ文学の発祥の要素を研究しようと考えた。日系二世や三世の作品には一世の心を反映す

る内容が多く見られるからである。

今回は『ユタ日報』をたちあげた寺澤畔夫のライフヒストリーを探ると共に『ユタ日報』復刻版7冊のうち、前半部分を中心に日系アメリカ文学における基礎を研究しようと考えている。

1 寺澤畔夫について

日本政府の使節団、岩倉具視一行が1872年2月4日、ユタ州を始めて訪れてからちょうど25年目の1914年、『ユタ日報』が創刊された。『ユタ日報』は、最初から全国紙的なものではなく、あくまでも、ソルトレーク市の日系人社会、またはユタ州、更には彼らの言葉で言う、「山中部」、つまりロッキー山中の「インターマウンテン・エリア」の日系人社会のコミュニティーペーパー＝コミュニティーの新聞としてスタートしたという。

それでは、この『ユタ日報』の生みの親の寺澤畔夫とはどのような人物だった調べてみたい。寺澤畔夫は、1881年3月11日長野県伊那郡山吹村に父興太郎母佐野の長男として生まれた。父は村長を長く務める地元の有力者だったが、1903年に破産をして、畔夫の人生は大きく変わっていく。長男である彼は、家の財産を整理して、郷里を離れた。その折、今後の身の振り方について相談するため、当時小学校の校長をしていた奈良在住の叔父に相談に行った。

畔夫が、渡米したいという相談を受けると、叔父は、「まず、自分が先に渡米するべきだ。」と決断して畔夫に先駆けて渡米する。このことから寺澤家の人たちが野心と行動力のある人材が多いことが想像できる。

その後1905年畔夫も渡米し、ロスアンジェルスやフレズノで農業労

働者として働く。やがて「人夫供給業」を始め、事業家としての道を歩き始めた。一方叔父は1911年に帰国して10年間の在米生活についての本も出版している。

畔夫は、1909年ユタ州ソルトレーク市に移る。当時ユタ州は、東西から大陸鉄道が接続する地で五つの線が交差する大きな鉄道事業地である。また世界最大の露天掘り銅鉱山ビンガイがあり、移民が労働力を提供するには格好の地だった。またモルモン教徒の多く住む土地としても有名である。どのような経緯で畔夫がソルトレークに移ったかは不明だが、このような条件が畔夫に魅力を感じさせたことが想像できる。

ユタに移ってすぐ、現地の日本人組織と接触し、日本人会との接触を積極的にしていた。評議員会や役員会の案内の資料が残っていることから役員などを務めていたこともわかる。それでは、どのように『ユタ日報』は誕生したのだろうか。当時仏教徒のための新聞がなかったため、仏教徒のための新聞を求める声が高まった。そこで塩湖仏教会に所属する畔夫は、米国に永住することを決め、地域のための新聞の発行を決めたのである。『ユタ日報』は、このように誕生したが、永住することにした畔夫には大きな問題があった。つまり結婚である。新聞発行に夢中になるうちに四十歳になっていたのである。

2 国子と『ユタ日報』

そこで畔夫は妻を捜しに日本に戻る。ここでも注目したいのは国子が写真花嫁でないことである。当時渡米した大半の男性は、日本に戻るだけのお金がなかったので、写真だけで結婚を決めるものが多かった。そのため多くの悲劇が生まれていた。⁽³⁾このため畔夫が豊かな生活をしてきたことが推測される。

1921年、日本に一時帰国し、飯田に帰省した寺澤は、村松国と結婚し（後に、国子となった）、二人は年末に日本を離れ、新年に入国した。

『ユタ日報』の多くの研究者は、『ユタ日報』を支えてきたのは、夫の死後、第二次世界大戦中、多くの日系移民達に情報を送り続けた国子だったことに注目している。そこで、この国子について、少し紹介しておきたい。国子は、1896年、7月8日、長野県伊那郡飯田町に生まれ、飯田高等女学校から、共立女子職業専門学校被服科に入った。卒業後は、母校の高等女学校で裁縫の教師をしていた。このような経歴から当時の女性としては、自分に対する強い意志が感じられる。

上京する際、親には「嫁入り道具は要らないから、東京で勉強させて欲しい。」と説得した⁽⁴⁾という。当時、娘を東京の学校に行かせることが出来たことから、国子実家には、資産も教育に対する理解もある近代的な考えの家庭だったことが推測される。

さて、40歳を過ぎて嫁探しに来た畔夫の縁談は、国子の勤める学校の職場の先輩に来たものだった。しかし遠いアメリカに嫁ぐことに躊躇した先輩を見て、「なんなら私が行きましようか？」と言って気軽に申し出た⁽⁵⁾という。

国子が結婚し、1926年長女和子、1932年次女治子が生まれた。この間、1927年には、『ユタ日報』と対抗していた『絡機時報』が『ユタ日報』に買収された。これは、国子が日本へ里帰りしている間の出来事だった。後に、国子はこの件について次のように語っている。

「一つだけ、かえすがえすも残念なことは、あたしの知らない間に主人がとんでもないことをしでかした……。私が日本に帰りさえしなければあんなことにはさせなかった。」と⁽⁶⁾。この発言からも分かるように、国子は、常に質素に、しかし誠実に生き抜こうとしたことが分かる。

畔夫は、58歳のある日突然亡くなった。新聞の拡大のため、地方を歩き回り、疲れによる風邪をこじらせ急性肺炎で発病して、翌日1939

年4月24日亡くなった。

当時、日系移民たちは、夫がなくなると香典をもらい、そのお金で日本に帰ることが常だった。国子も同じように日本に帰ることにしていた。ところが、多くの読者から、『ユタ日報』を続けて欲しいという声が届き、潔い国子は、『ユタ日報』を続けることを決意した。

その頃、『ユタ日報』は多くの借金を抱えていたが、それは、『絡機時報』買収の時のものと、油田開発事業への投機的投資に由来するものだったので、債権者達に様々な形で『ユタ日報』の存続を心配した関係者から働きかけてもらい、また、日本人出資者には国子の和服をおわびの為に渡したりして、仕切りなおしに辿り着いた。

国子の決意については、『ユタ日報』の中で次のように書かれている。

「私は、たとえどれ程困難でも亡夫の志をよそにみて帰国することは出来ません。ご融資くださった方々や読者の方々におすがりしても、出来得るならば社を立てて行きたいと思います……ご援助いただけるならば、亡夫の意志を継いで新聞と生死をともしする覚悟を持っています。」⁽⁷⁾

このようにして、国子によって再開された『ユタ日報』は、多くの日本人社会で購読された。しかし、1942年、『ユタ日報』の状況を大きく変える出来事が起きる。1942年12月、日本軍が真珠湾を攻撃したことにより、第二次世界大戦が勃発し、日系人達は荒野の砂漠に追いやられることになる。その際、各地で発行されていた日本語新聞の出版は禁止された。

このような状況の中で、ユタ州の国子のまわりの日系人は、太平洋からあまりにも離れた地域ということもあり、そのままの地域にとどまることが出来た。更に、全面的に禁止された日本語新聞の中で『ユタ日報』だけが発行の再開を許された。アメリカ政府は、日本語新聞の重要性は認識しており、一つは残さなければならないと考えたようだ。このことに対して、国子は、「『たった一人の日本人女性が発行している新聞が一

『番安全だ』とアメリカ政府は考えたのだろう。」とコメントしている。⁽⁸⁾

しかし、新聞の内容は、「英語の新聞に書かれた記事の翻訳に限る。」とされていた。このことについて、政府から強い禁止がされていたと言うよりは、むしろ「そちらの心情も分かるが、いろいろな事情もあるので……。」というような口調だったと国子は後に上村冬子に語っている。⁽⁹⁾しかし、新聞の一部には、当時の日系移民の心情が和歌や俳句の形で投稿され、当時の内容についてのエッセイも見られる。

本研究では、先ほど述べたようにこのような和歌や俳句などの文芸作品が、その後の日系文学にどのような影響を与えていったかを考察したい。

3 日系移民文学と『ユタ日報』における関係について

日系移民の文学を研究する中で、わずかな一世、またもちろん、二世更には三世の文学の中にも共通に見られるテーマとして、強制収容所での生活や、その前後の事件や心の動きについての内容がある。第二次世界大戦後、多くの一世代や二世は、強制収容所での生活を語ることはなかった。この事件は、自分たちにとって汚点であり、何か後ろめたいものと捕らえていたようである。そのためその後出版された作品の中に現れる記述は少なからず『ユタ日報』のような作品からの影響を受けたと考え、考察を進めた。

・第1巻 1941年1月1日～1941年9月19日

第1巻が発刊された1941年は、1924年排日移民法が出て、以前のような日本人の移民がなかなか許されなくなった時代である。日系一世達は、一儲けして日本に帰るという夢が破れ、アメリカと言う異国の地で、どうやって生きていくのか途方にくれている時期と言えよう。⁽¹⁰⁾

さて、この1巻の中で注目したいのは、辻秀一・俳人死去の記事である。この記事は1巻の初めから一週間程続くが、当時、俳人として活躍していた人物が日系社会にすでにいた証拠である、辻秀一については、死亡後の葬儀の日程、葬儀の様子、会葬のお礼など、数々にわたって載せられている。

又、1月16日の俳句会の記事では、

抱き上げて
熱ある子や
風邪長き

スケートの
旋回続け居る
娘かな

など、子供に対する作品が多く見られる。(この記事は、連載となっていて、その前後にもエッセイは続いている。) 一世にとって、アメリカ人の資格を持つ我が子の対する思いの強さや期待の強さが俳句や短歌の題材になりやすかったのであろう。

16年2月30日「繁田老に答ふ」という松本考翔の記事では、二世の結婚についてのエッセイが載せられている。一世が二世に対して不満を持ってめ事が起きる原因として、

1. 親の認識不足。
2. 配偶者の生活不安
3. 男女交際の機会の不満

が挙げられている。これに対して、二世が生きているのは日本ではなく、アメリカであり、アメリカ人であることを説き、一世が意識を変えて行

く事が大切であると説いている。

この内容は、その後、出版されていく多くの日系文学の中で見られるテーマである。そこで、このような記事が実際多く出されていることからも、いかに、この問題が日系社会で問題になっていたかがわかる。

しかし、この一世の不満の影には、まだ一世の頭の中にいつか日本に戻って生活しようとする意識が残っており、子どもがアメリカ人になりきる焦りも感じられる。3月26日のエッセイでは、「鬼の子」というタイトルで一世がわが子がなかなか思うままに育たないと悩む一世のための記事が書かれている。「一世は、生活苦のために共稼ぎが多い。そこで、一家団欒の機会がない。子供を省みることが一番大切なのだ。」と説いている。

このテーマも、二世を中心とする作品の中で、良く見られる。このようなエッセイがやがて英文の小説に形を変えて二世文学者の手で作品のテーマにされていったのであろう。

第1巻に連載されていた小説の内容は、昔からの日本文学のテーマにある恋愛小説だが(保存状態が悪く、解読不可能な部分が多く見られる)、この『白蘭の歌』は、16年6月18日に終わっている。しかし、この終わり方はユニークなものである。「150回のつもりで書き始めたが、取捨がつかないので、ひとまず終わる。」と述べられている。この作品は、満州事変の頃の日本人の苦労をモチーフとした作品であるが、事実を述べるにとどまった感がある。

更に6月20日からは、『光に立つ』という戸川貞雄の作品が始まる。この作品は、純粋な恋愛物語であり、その恋愛の過程は、当時の日本の若者のものである。ストレートな恋を貫く二世に対する批判の一つの表現とも考えられる。

7月9日には、文芸の欄に次のような作品がある。

小石の私語 山の中 本間生

私はいつの間に
こんなところに来たのでしょうか
多摩川ほとりは悲しい
多摩川ほとりにありし日は
あの澄んだ澄んだ小波で
からだを洗い清め
私の舟は銀の光を立てて
川床に忍び込み
お供と一緒に眠りもした
顔にひそむ鮎
石の下に宿清とかじかも
みんな仲良しであった
池の端に来てからは
人から顔をけられ
下駄で踏まれもした
辛い辛いと思っていたが

この作品は日本での辛い状況をなんとか変えようと渡米したが、思い通りにならない自責の気持ちを作品にしたものだと考えられる。

8月8日にはユタ俳壇7月集が出ている。この俳句は「月見草」がテーマになっているものが多い。

夕闇にたたずみ人と月見草
つまれもの美しければ月見草
月見草ここにはじまる土人村

月見草一面に咲く湖畔かな

このように、俳句の中には人々の心の中にある日本に対する思いが強く現れている。そして、これらの俳句の後には、俳句の書き方やコツに対するコメントも載せられている。さらに多くの人が短歌や俳句を作るチャンスを与えるためであろう。

「一句を詠んで言葉の利き過ぎているという欠点のために、かえって句が死んでしまっていることがずいぶんありますから、言葉の力にすぎると言うことは作者が言葉に用いられているために、言葉は作者の表現の中核から逸脱し始めている。ここが常に注意すべきことであると思う。」

人々の苦しい思いや、辛い思い、又、ふとした心の安らぎ等を作品にすることで、気持ちに安らぎを与えようとする人々に対しての俳人の指導が現れているのだろう。

・第2巻 1941年9月22日～1942年8月7日

この2巻が発刊された時期の、1941年12月8日に、太平洋戦争勃発、しかし民主主義のアメリカに居住し、アメリカ人である二世を持つ一世達は、戦争前から今後の自体には心配してはいたが、最悪の事態は免れると信じていた。

しかし、ジョン・L・ドワイト陸軍中將が司令官となり、「ジャップはジャップだ」という言葉が象徴するように、人種こそが忠誠心を決める要因であると言う信念で、日本人の強制収容を正当化することになる。

このようにして、1942年3月には、日系人達を西海岸から自主的な立ち退きをさせ、更に残った人々を砂漠の収容所に強制的に立ち退きをさせた。第2巻には、日を追って立ち退きの地域、人数、行き先などが掲載された。

西海岸の人々が立ち退きを命ぜられ、日本語新聞が姿を消し、更に、

立ち退きの折、日本語の出版物が全く無くなったため、一世や帰米二世は、『ユタ日報』という唯一の日本語の新聞を心のよりどころにした。

戦前は、それぞれの地域に短歌、俳句の会などがあって活動していたが、それも中止になってしまい、『ユタ日報』などが発表の場となった。仮収容所に移ってから、文芸欄に多くの作品、主に短詩形文学が掲載されていることからこのことが良くわかる。

5月27日の「サンタ文芸」の欄には、いくつかの作品が発表されている。

日記抄 梅夫

5月2日 とうとう今日という日は、私どもも収容所の人となるべき運命の日である。私の一生を通じて記念すべき日のひとつである。堂々と長蛇の陣や若葉風啓雲の頃ひ入りぬ。収容所暮春街飽かず眺めて来りけり。

5月5日 私が入所して初めての日曜日である。在羅府の節は、終日説教を聞いて暮さんとの念願であったので午前九時半と云ふに会場へ行った。聴衆は多いし拡声器は無い。会場というのが競馬場の観覧席であるから声が通らない。一時間に3つ4つの言葉が聞こえたのみだ。何んだ詰まらぬと云う感も起った。

説教場前は夏野に展けたり、まのあたり夏野の原に6, 7騎
夏野過ぐ婦人の騎士の巧みなる

詩 自分を失ひつつ 清次郎

さわやかな夏野夕風
あの山越えて

ほのぼの意気地を燃す
青春！
すぎにし青春のその日
戻らぬ過去を歌ひながら
あらたなる生命を求むる

ゆけど道遠し
限りなき日暮れの道は
光無き夜陰にそまれき
ああ、この日この生涯
わが命を奪ひ去り
いつまでもしみる嘆きは
暗き地獄内に迫る
夏よ、われを棄て去れ
かくてあはれ深き歌を
われは鍵盤に弾かん
ああ、光は我が心に痛し

このグループは俳句の中村梅夫、桜井銀鳥、短歌の良彦、高柳沙水、川柳の清水基調等戦前から指導的立場にあった人びとが顔を揃え、自由律俳句の作品も含まれている。

日本人は、折々の事件や心に浮かんだ事を短歌や俳句にしてきた。このような日本文化がアメリカにも持ち込まれ、苦しい状況になった人びとの心のはげ口になっていたようだ。『トパーズタイムズ』などを見ると、収容所では、本格的文芸誌の発行も見られるようになるが、『ユタ日報』の中のこのような作品は、そのきっかけともいえよう。

第2巻には、家庭小説鳥川七石の『第一線』や、『露けき路』などの

小説も見られる。『第一線』も『露けき路』も、大金持ちの家庭で女中として働いていた女性の恋愛がテーマになり、日本の小説に良く見られた複雑な人間関係が表されている。

1942年6月3日の文芸欄には、

キャンプへ送られし友の身となりて、華州 朱賓

私故にないた父母
 遠き異郷に幼子を
 抱いて私は泣いている
 父母の尊き教へたば
 胸におさめて力強
 妻の務めに母として
 フェンスの中で暮らすのよ
 かごの鳥にも似たる今
 幼き吾子の慰むる
 その日その日の睦けさ

1942年6月5日 じょうじ

流星
 荒原に血と汗が流れて
 オレンジの花が咲いた

流星が幾つかあった

国籍が不明の飛行機が飛び

砲煙が渦巻くようになって
多くの人々が築いた
権利と地盤は根底からくつがえされた

たんぽぽの花が咲く頃に
永年住みなれたなつかしの土地から追はれ
収容所と呼ばれるところへ入れられた

其処で人々はデモクラシー的な自由な生活をするやうになった。
然し又アカシヤの花が咲く頃に
何故か遠いキャンプへ送られるたらむ
私は知ってる
同晩の功績は残るとも
命伸びて活気は燃ゆる
力失はれた我等に

私は知ってる
幾つかの流星が飛び
幾多の砲弾が破裂した後
我々がが何をしなければならぬかを
其所こそ吾々の前途は拓け
我々の希望は来るとも

1942年6月8日

月にたとへて 華州朱賓

去年今夜の此の月と
 今宵の真っ赤な月の色
 月に変わりはないけれど
 淋しく黙って沈みがち
 静かに眺めたあの月が
 思ひ出されて涙する
 戦ひここに来るとも
 夫よ妻よ我子等よ
 共に助けて暮らすころ
 生あるものの幸せならむ

2巻全体を見る時、英語の4コママンガや二世の為の情報も少しずつ増えていくが、広告が半分以上になり、残りの紙面に小説や俳句が載せられている。先に述べたように、小説には、恋愛をテーマにしたのが多い。収容所に入れられ、失望した状況の中で生活する彼らにとって、『ユタ日報』の中にある俳句や短歌を読み、自らの境遇と重ね合わせ、現実とかけ離れた日本を舞台にした恋愛問題の小説を読んで現実逃避をしていた日系人も少なくは無かっただろう。

11月19日には、新年文芸募集をしている。その内容は、論文、小説（実話、経験談）、随筆、美文、和歌、更に学童の文芸である。

この記事で特に注目したいのは、小説の募集で『実話、体験談』とあるところである。このような内容が小説になることで、自らの体験と重ね合わせて、なつかしく読む読者も多数いたことであろう。又、このような内容が後に日系アメリカ文学作品が多く出されていく下地となっていると考えられる。

・ **第3巻 1942年8月～1942年10月**（3巻は1943年4月まで掲載されている）

1942年10月までに日系人達は、今までの仮収容所から更に奥まった

砂漠の収容所に移動させられた。この後は、WRAからの資金提供を受け、新聞が発刊されるようになった。これは、収容所の人々が情報を得るために重要であった。しかし、それぞれの収容所での内容に限られていたので、全体的な人々の情報を得るには、『ユタ日報』は貴重であった。又、日本語の情報を得たい人々にとっては特に大切なものであったようだ。⁽¹⁰⁾

文学グループにとっても、それぞれの収容所から投稿できたこともあり、『ユタ日報』の中での文芸交流は特に重要なものだった。1943年からは各収容所で文芸雑誌が発行されたと言うが、その間はまだ『ユタ日報』での紙面で、多くの作品が発表されている。

日系移民文学を研究し始めた折、強制収容所に入れられる前の文芸作品が少なかった。この理由はそれまでの人々の生活があまりにも忙しく、本を読んだり、文章を書く時間が無かったことが上げられていた。収容所に入れられた人々は食事の支度も、望まなければ労働の必要も無く、時間は有り余るほどであった。そこで、文芸愛好家により、文芸雑誌が発行されたと言う。この雑誌については、今後、研究を進めていきたいが、日系人がどんな環境の中でも文芸を愛し、自らの精神向上を目指したと言う表れだと考える。

今回の研究では、3巻はこの1942年の10月までを区切りにした。10月以降は、224部隊として二世の男子が共に参加するようになる。さらにその前に仮収容所からより奥地の収容所に集められた時期であり、新聞の記事の内容も変わってくるからである。

さて、この3巻では、小説は2巻同様、『女の一生』『第一線』『露けき路』の他に新たに『トパーズ山妖怪伝説』が登場する。エッセイや詩歌、その他の文芸作品が紙面の多くを占めている。小説の内容はさらに複雑な恋愛関係になっている。このような内容を読んで空想の世界で恋愛を楽しむ人が多くいた証拠であろう。

8月12日の記事には、次のようなものがある。

孤独な散歩者（松井秋水）

…今日も日が上がる。我々は朝飯を急ぎてまた起きる。何が自分か知らず急ぎて起きなければならぬようだ。群集は静かなキャンプの巷をやるせなき歩調で騒ぐ。朝飯が済めば避暑地を探そうとしてさんさんにあちこちを歩き回る。…

先づ、与えられたチャンスをつかまへよ。そしてその日その日のやるべき事を一つづつ完成して行かう。われらの前途に再びと来られないこのチャンスに偉大なる誠信を培養して太陽の教訓に備へよ。

省略した部分には、強制収容所での生活を客観的に、しかし厳しく批判している内容が続いている。言葉を選んではいるが、周りの人々に、この納得のいかない状況と戦うことを呼びかけた内容になっている。

8月14日 「嵐」ポストン収容所にて。 砂原千代子

ウインドのグラス
とほして砂ほこり
いや渦まくを
あやしみてみる

この上によべは
寝ねしか朝さめて
シーツに積もる
砂ほこりみる

天地に住む

二十億の人みな
安らに暮らす
日をぞ祈らむ

どんなひどい生活の中でも、他の人々の平和を祈った句を書ける程、やさしい気持ちで生活をする日系人の姿を現した作品であると考える。

8月21日 須市集合所 雑観 風の子

パン・洋食ぜめに飽きて茶漬たくあん思い出し
集合所は出雲の神の代理人

この作品でも日本文化を守り続けていた日系一世の苦労がさりげなく書かれているが、内面を探るとその思いは深刻であることが想像できる。

9月11日 親詠 大塚杏村

収容所のうさ
空しさにたえる日は
心わずかに歌作にのがる

この作品では、まさに当時の人々の気持ちを代表した作品だと言えよう。一方同日にこのような作品も載っている。

『詩』 汽車は発つ マツイシュウスイ

隔日ごとに ビクトリガデンのこのあたりで

敗北者達の 別れの声が響く
 彼らは運命の敗北者
 移民地の囚人
 それだけが敗北者と認めらるるのに

朝の1時、600名の同胞は
 人のかごから出て 鉄刺線を背後に
 力強く歩調を試む
 さも5、6ヶ月を歩調しらずに
 カット感ずる世捨人
 今ぞ誓ひは燃えぬか

汽車は発つ
 ビクトリガデンでは
 人知らぬ信号がささやいた
 こは大地を砕くような
 熱い電流が流れ群集はいまだ
 息切れていないのに
 自分を発見した

ああ喜ばしい
 自分の発見！
 行かれるもの 残れるもの
 この新しい誓ひに
 雪の国か 砂漠の国を
 踏み開こう

(サンタニタにて9月3日)

この時期になると、合衆国内で、日系人を強制収容所に入れておく事に対する疑問も投げかけられるようになってきた。そこで政府は、順次収容所から出て行けるように手配を始めた。とはいえ、今までの家は他人の手に渡っており、又、その地域に戻っても、どのような扱いを受けるかも分からない不安の中で、すぐに決断できない人々も多かった。収容所を出るものも、それを見送るものも複雑な気持ちであったことは間違いない。この時期の作品にもこのような気持ちが表現されているものが多く見られる。

その一方、日系人をより奥地の収容所へ移動させる動きもあり、この移動についてのエッセイも連載されている。

「タンホーラからユタへの旅」という西村関太史氏のエッセイの中で、どのようにタンホーランの人々がユタまで送られたか、又、ユタではどのような状況が待ち受けていたかを伝えようとしている。この内容は、強制収容所での間取りや配給されたものなど、詳しく伝えていて、その後連載になっている。

先にも述べたように、この頃から俳句や短歌の中には、息子を224部隊に送り出す親の気持ちも載せられるようになる。224部隊に関する内容は複雑で、詳しく考察することが必要であると考え。そこで、ひとまずこの時期までの作品の研究と、今後3巻の10月以降から7巻の研究を分けていきたいと考える。

おわりに

この研究を始めるにあたり、1つの推測があった。それは、日系人は、苦しい異国の地での自分の心の中の思いを、俳句や短歌、またはエッセイ等にすることが、苦しい時代を乗り越えていく大きな支えになってい

たのだろう、というものであった。今回、いくつかの作品を追うことで、その推測は正しいものであると確信するものとなった。作品の中で、自らそのことについて述べたものもあるからだ。これは、筆者が考えていた以上に、日系人の生活の大きな部分になっていたようだ。

又、今まで研究してきた日系アメリカ文学の基礎となるものも、この研究で発見できるものと考えて作品を読み進めていったが、今まで読み進めた多くの日系文学作品の中でのヒントになっているのは明らかである。一世の言葉や一世の生活を描写する折に使われたことが推測される。先にも述べたように一世や二世の人々は、収容所を出た後は当時の生活について口を閉ざしてしまったので、当時の生活を描く折このような作品を読むことで作品作りを進めていったようだ。

次回、『ユタ日報』の後半の作品を読み進める中で、英語での作品の出現も追っていききたい。そして今まで読み進めた日系文学のどの場面で、これらの作品が反映されているか、具体的に比較していききたい。

注

- (1) トパーズタイムズは、トパーズの強制収容所で発刊された新聞で、収容所での情報を中心に記事にされていた。
- (2) 寺澤畔夫により発刊された日系人のための新聞である。この新聞については復刻『ユタ日報』の中で紹介する。
- (3) 「写真花嫁」については、『金城学院大学論集』人文科学編 第2巻第2号で詳しく研究をしている。
- (4) 上坂冬子、ユタ日報のおばあちゃん 寺澤国子、瑞雲社、2004年、東京、p. 4.
- (5) 中川六平、日本人が書いた本の中のアメリカ『おばあちゃんのユタ日報』、理想の科学、pp. 46-47.
- (6) 上坂、p. 8.
- (7) 上坂、p. 11.
- (8) 上坂、p. 11.

- (9) 上坂冬子、IJYU, Who's Who 地平線の群像 語り継ぐ破天荒人生 (23) 寺澤国子——おばあちゃんの「ユタ日報」、2004年9月、pp. 16-19.
- (10) 田村紀夫、『復刻「ユタ日報」』第2巻、2004、さつき書房、p. 1.

Works Cited

- 上坂冬子、ユタ日報のおばあちゃん、寺澤国子、瑞雲舎、2004、東京。
- 上坂冬子、Ijyu, Who's Who 地平線の群像 語り継ぐ破天荒人生——おばあちゃんの『ユタ日報』
- 田村紀夫、『復刻「ユタ日報」』、さつき書房、2004、長野。
- 中川六平、日本人が書いた本の中のアメリカー『おばあちゃんのユタ日報』、理想の科学、東京。

Works Consulted

- 小野由雄、アメリカにおける日本語新聞の役割 (2) 太平洋戦争期の『ユタ日報』場合、愛知淑徳大学現代社会学部論集9、愛知淑徳大学、2004.
- 川口博久、日系人への人種差別と日系新聞の対応——『ユタ日報』（1941年1月11日～1942年3月30日）を資料として、民族の対立と調和——東アジアとアメリカ（アジア研究シリーズ No.40）、亜細亜大学アジア研究、2001.
- 東元春夫、『ユタ日報』と第2次世界大戦—社会的考察—、現代社会研究6、京都女子大社会学部、2004.
- エイボン女性大賞が決まった「ユタ日報」のリマーカーブルばあちゃん（グラビア・people）、文芸春秋65（14）、1987、11.

Japan's Struggle with English

Jeremy BROWNING

Introduction

One of the most exciting things about traveling to a foreign country is stepping off of the plane and having the opportunity to try communicating in a language that is not your own. Unfortunately, for those who speak English, that experience is getting harder to find everyday. As English becomes a world language (fueled by the desire for such artifacts of western culture as movies, music, and books), few countries would want to find themselves separated from the potential for economic upside that the English language could afford them. Despite its best efforts, however, Japan has remained strangely isolated from the rest of the world particularly when it comes to adopting English as a second language. In this article, I will discuss some of the social and political obstacles that have kept Japan from declaring English an official second language.

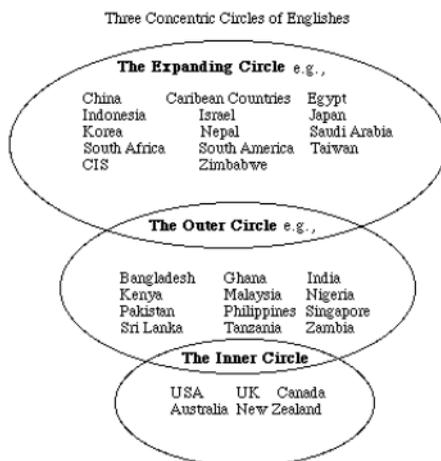
World Englishes

Before writing specifically about the English language in Japan, there should be some discussion about the idea of a world language. The concept is not a

new one. Stories as far back as the Tower of Babel impress on us the unifying power of having a single global language, as well as the debilitating effects of a confusion of tongues. Throughout history there have been periods when one language was dominant. Greek became the language of reason with the writings of Aristotle and Socrates as well as most of the New Testament. With the help of the Roman Empire, Latin entered the world scene and became the ecumenical standard throughout the Middle Ages. Countries that did not adopt the current world language at that time in history, at least in some form, risked missing out on many of the economic and academic advancements of the time.

Concentric Circles

Emeritus Professor Braj Kachru of the University of Illinois at Urbana-Champaign delineates the current status of world language with the use of three concentric circles. The inner circle is stable in its membership. It represents those countries that have English as a native language and includes New Zealand, Australia, Canada, the UK, and the US. The outer circle represents countries whose inhabitants typically do not speak English as a native language but have adopted it as a second language in some formal capacity. These countries include India, Malaysia, and South Africa to name a few. The expanding circle (the outermost circle) represents those countries that have not adopted English as a second language in any formal



way and would consider English to be a foreign language. These countries include Japan, China, and Saudi Arabia among others.

While Kachru's use of concentric circles has drawn criticism from some for being elitist, few could argue against the notion that the English language has gained prominence throughout the world. When the headline of the Chronicle of Higher Education dated September 8th, 2000 read "The New Latin: English Dominates in Academe" it was an acknowledgement of what was already widely known. English had become the dominant world language. Today, countries that want to ride the wave of the current informational and economic tide must know English.

Japan's Contact with English

With more and more English schools opening around the world daily, one would wonder why the country that has the second biggest economy in the world has been so slow to adopt English as an official second language. With Japanese culture being so foreign to many western countries, one might think that it is a lack of contact that has kept Japan from drawing closer to English. However, just as the concept of a world language is not new, neither is Japan's contact with the English language. Minoru Ike in his recent work entitled "A historical review of English in Japan" traces Japan's first contact with English in 1600 to the current situation of English instruction in Japan.

He claims that it was due to the proselytization by Christian missionaries that led to the growth of American English education in Japan. In the mid 1800s the Christian missionaries came from America and taught English in many private and government institutions. This led to the opening of the Yokohama Academy, one of the first English schools in Japan. By that late 1800s a over 90 percent of

foreign language schools were teaching English. (Ike: 1995)

It's been well over 100 years since English has been a required subject in schools and yet Japanese students continue to struggle on institutionalized English proficiency tests such as the TOEFL and TOEIC. Minoru Ike states "Nothing has been more vehemently argued than the problem of the inefficiency of English education in Japan." (Ike:5) While it is true that there are far more opportunities to learn English in Japan today than there ever have been in the past, the methods of formal instruction in classrooms has remained basically the same for nearly half a century. The "drill and kill" style of the grammar-translation method has been thought superior for its no-nonsense practical approach. Only recently has more emphasis been placed on communicative competency and conversation.

The Culture Variable

Aside from the questionable teaching methods of the not so distant past, there is a delicate issue of conflicting cultures at work. Periodically strained relations with the US has led to a high degree of nationalism in Japan. Many Japanese in positions of political power would like to keep Japanese culture pure and safe from western influence. They would be more likely to accept the teaching of the English language if they could teach English without the infusion of western culture. That is, however, an impossible task as language and culture are inevitably connected. They fail to consider the possibility that through discovering a second culture people can better understand their own cultural identity.

Isolationism

Japan needs to adopt English in order to end its isolation from the rest of the world. Many have long criticized it for being an island nation in geography and in culture. Shoichi Kobayashi the senior editor of the Japan Times speaks of Japan as being “strangely absent” on the political arena as he gives the account of what he calls “The serious intellectual crisis” of Japan.

A case in point is the World Economic Forum held in Davos, Switzerland, last year, attended by leaders and intellectuals from all parts of the world. The forum was conducted entirely in English with no interpreters. China sent a large-scale delegation headed by Vice Prime Minister Li Lanqing, who stated his government’s views in a dignified manner. In stark contrast, Japanese politicians, who should have made rebuttals, were conspicuously absent ... No other industrialized country’s positions or thinking are less understood than those of Japan (Kobayashi: 2000).

Cultural Identity

Any attempt at promoting the status of English in Japan (if it is to be successful) will need to be delicately handled and well balanced with the preservation of Japanese culture. In a recent issue of *The Chronicle of Higher Education* Burton Bollag tells of both Japan’s fears of losing their unique cultural distinctiveness and their plans to promote English education.

Many Japanese fear that welcoming English could threaten their cultural identity. This year a commission appointed by the prime minister released a report , ‘Japan’s Goals in the 21st Century’ that said English should be used in teaching and research and that called for the number of foreign, English-

speaking faculty members to be ‘dramatically increased.’ That was hard enough for many Japanese to take. But the report created real controversy with its recommendation for a ‘long-term, national debate on whether to make English an official second language.’ Ryutaro Ohtsuka, a University of Tokyo spokesman who published his doctoral thesis on human ecology in English 20 years ago, scoffs at the idea. (Bollag: A74)

Popular Culture

While many of the older Japanese citizens wish to promote a high degree of cultural autonomy, the young Japanese have a strong desire to gain access to western culture and learn English in order to better understand American movies, music, Internet, science and books. Daily broadcasts of American news and other programs broadcast in English are helping to increase the desire for English in Japan. And, of course, the Internet has opened many avenues of western culture for those who understand English.

Many English schools have acknowledged the popular desire for English competency among the general public and have responded by opening hundreds more English schools across the nation. And since the typical Japanese student wants to learn English from a native English speaker there is an ever-increasing shortage of qualified teachers. Schools have begun to offer huge signing and completion bonuses to prospective teachers, yet they are nowhere near filling the demand. English schools across Japan gladly hire native English speakers no matter what their educational backgrounds are. The most stringent qualifications are typically a college degree (in any field of study) from an English speaking country and a passport. At the private English school where I taught, of the nine employees at our branch I was the only one to have a background in linguistics.

Linguistic Imperialism

While the public desire for competency in English continues to grow, some have vehemently argued the point that adopting English as an official second language may place Japan in a permanent position of inferiority to the few countries that happen to be fortunate enough speak English as a native language. The notion of linguistic hegemony currently draws heated debate in many non-western countries. Robert Phillipson in his work entitled *Linguistic Imperialism* speaks directly to this point:

A working definition of English linguistic imperialism is that the dominance of English is asserted and maintained by the establishment and continuous reconstitution of structural and cultural inequalities between English and other languages. Here *structural* refers broadly to material properties (for example, institutions, financial allocations) and *cultural* to immaterial or ideological properties (for example, attitudes, pedagogic principles). English linguistic imperialism is one example of linguisticism, which is defined as ‘ideologies, structures, and practices which are used to legitimate, effectuate, and reproduce an unequal division of power and resources (both material and immaterial) between groups which are defined on the basis of language’ (Phillipson: 47).

Cross-Cultural Reciprocity

One of my greatest fears while teaching English in Japan was that it would be at the expense of spreading American popular culture and forcing out Japan’s own rich cultural heritage. At times I wondered whether I was actually empowering my students to improve their socio-economic status, or merely further widening the gap of linguistic imperialism. After much consideration I concluded that by teachers learning about (and embracing) the Japanese culture there can be a responsible exchange of cultures that can foster a healthy

coexistence while minimizing the effects of linguistic imperialism.

Peter Master, a former professor of mine who is now Associate Professor in the Department of Linguistics and Language Development at San Jose State University and coeditor of the journal *English for Specific Purposes*, makes a valid argument for the importance of having an awareness of the impact English is having around the world. His most insightful comments on the topic of world English come in the area of empowerment through linguistic reciprocity. He states:

“ESP, driven from the outset by need, has always sought to empower learners, even if what learners need was initially thought to be only what the institution or workplace needed of them. However, empowerment requires reciprocity, not dominance, as reflected in Eastman’s (1983) suggestion that ‘Caterpillar employees learning CFE could teach English-speaking Caterpillar employees some of their local languages as well.’” (Master: 724). If done in an attitude of self-reflective restraint English instruction can play an important role in overcoming linguistic hegemony and elitism.”

Conclusion

It is that same blank stair of misunderstanding that Japan is hoping to do away with by recent changes in attitudes about English education. But, with differing political views and the obvious differences in language and communication styles, Japan may continue to be faced with the English language stalemate for some time to come. However, what is unfortunate for Japan can be a treat for the adventurous western traveler hoping to visit a country that is not obviously influenced by the English language or by western culture. Japan is definitely that place.

References

- Bollag, Burton. 2000. The new Latin: English dominates in academe. The chronicle of higher education, A73–A77. Columbia University Press.
- Chiba, Reiko. 1995. Japanese attitudes towards English accents. *World Englishes*, volume 14, number 1, 77–86. Blackwell Publishers.
- Cleaver, Charles. 1976. *Japanese and Americans: Cultural parallels and paradoxes*. Minneapolis, University of Minnesota Press.
- De Mente, Boye. 1987. *Passport's Japan almanac*. Passport Books
- Gillian, Kay. 1995. English loan words in Japanese. *World Englishes*, volume 14, number 1, 67–76. Blackwell Publishers.
- Hayashi, Takuo and Reiko. 1995. A cognitive study of English loan words in Japanese discourse. *World Englishes*, volume 14, number 1, 55–66. Blackwell Publishers.
- Hoffer, Bates L. 1999. English in Japanese society: Reactions and directions. English in a changing world, ed. by David Graddol, Ulrike H. Meinhof. 48–56. AILA
- Ike, Minoru. 1995. A historical review of English in Japan. *World Englishes*, volume 14, number 1, 3–11. Blackwell Publishers.
- Kachru, Braj. 1997. *World Englishes 2000: Resources for research and teaching*. Literary studies East and West, 209–251. University of Hawai'i Press
- Kobayashi, Shoichi. 2000. English can save Japan. *The Japan Times*.
- Master, Peter. 2000. Positive and negative aspects of the dominance of English. *TESOL Quarterly*, 716–727.
- Nishiyama, Sen. 1995. Speaknig English with a Japanese mind. *World Englishes*, volume 14, number 1, 27–36. Blackwell Publishers.
- Pei, Mario. 1958. *One language for the world*. The Dervin-Adair Co.
- Phillipson, R. 1992. *Linguistic imperialism*. Oxford University Press.
- Steiner, George. 1975. *After Babel: Aspects of language and translation*. London; New York: Oxford University Press

愛知学院大学語学研究所規程

(名称・所属)

第1条 本研究所は愛知学院大学語学研究所（以下「本研究所」という）と称し、愛知学院大学教養部に設置する。

(目的)

第2条 本研究所は建学の精神に則り、外国語の総合的研究につとめ、外国語教育の向上を目的とする。

(事業)

第3条 本研究所は下記の事業を行う。

- (1) 外国語及び外国語教育に関する組織的研究
- (2) 外国語教育活動の調査と分析
- (3) 研究成果の発表及び調査・分析の報告のための研究所報の刊行
- (4) その他設立の目的を達成するために必要な事業

(組織)

第4条 本研究所の所員は本学教養部語学担当の専任教員から成る。

(役員・任期)

第5条 本研究所に次の役員をおく。

所長1名、副所長1名、委員若干名

任期はいずれも2ヵ年とし、再任を妨げない。

(所長)

第6条 所長は、所員会議の議を経て、学長これを委嘱する。

- 2 所長は本研究所を代表し、運営全般を統括する。

(副所長)

第7条 副所長は所員会議の議を経て、所員の中から研究所長これを委嘱する。

2 副所長は所長を補佐する。

(運営委員会)

第8条 本研究所に運営委員会をおく。

2 運営委員会は、所長、副所長、委員から成り、所長は運営委員長を兼務する。運営委員会の規程は別に定める。

(所員会議)

第9条 本研究所に所員会議をおく。

2 所員会議は全所員をもって構成し、その過半数の出席をもって成立する。

3 所員会議は所長が召集し、その議長となる。但し、全所員の4分の1以上の請求があった場合、その請求より2週間以内に所長は所員会議を開催しなければならない。

(経費)

第10条 本研究所の経常費は愛知学院大学の年間予算をもってこれにあてる。

(規程の改正)

第11条 本規程の改正は、全所員の3分の2以上の賛同をえ、教養部教授会の議を経て、学長の承認をうることを要する。

附 則

本規程は、昭和50年4月1日より施行する。

本規程は、平成11年2月12日より改正施行する。

『語研紀要』投稿規定

(投稿資格)

第1条 本誌に投稿する資格をもつ者は、原則として、語学研究所所員とする。

(転載の禁止)

第2条 他の雑誌に掲載された論文・研究ノート・資料・翻訳は、これを採用しない。

(著作権)

第3条 本誌の著作権は当研究所に、個々の著作物の著作権は著者本人に帰属する。

(インターネット上の公開)

第4条 本誌はインターネット上でも公開する。

(原稿の形式)

第5条 投稿に際しては、つぎの要領にしたがって、本文・図および表を作成する。

- (1) 原稿は、原則として原稿用紙または、フロッピー入稿とする。(フロッピー入稿の場合プリントアウトを一部添付する。)
- (2) 本文の前に、別紙で、つぎの3項目を、この順序で付する。
 - (i) 題名および執筆者名
 - (ii) 欧文の題名および執筆者名
 - (iii) 論文・研究ノート・資料・翻訳の区別
- (3) 原稿の欧文箇所は、手書きの場合、すべて活字体で書く。
- (4) 図は、白紙または淡青色の方眼紙を墨書し、縮尺を指定する。
- (5) 写真に、文字または印を入れるときは、直接せずに、トレーシング・ペーパーを重ねて、それに書き入れる。

(6) 原稿は、原則として、刷り上り18ページ（和文で約16,000字）以内とする。

(原稿の提出)

第6条 投稿希望者は、運営委員会の公示する提出期限までに、同委員会に提出する。締切日以降に提出された原稿は、掲載されないことがある。ただし、申込者が、所定の数に達しないか、または、それを超える場合には、同委員会がこれを調整する。

(原稿修正の制限)

第7条 投稿後の原稿の修正は、原則として、これを行わないものとする。やむをえない場合は、初校において修正し、その範囲は最小限にとどめる。大幅な修正の結果、印刷費が追加されたときは、追加費用を個人負担とすることがある。

(校正)

第8条 校正は、原則として、第2校までとし、本文については執筆者がこれに当り、表紙・奥付その他については、編集委員がこれに当る。

(抜き刷り)

第9条 抜き刷りは、論文・研究ノート・資料・翻訳各1篇につき、30部までを無料とする。これを超える分については、実費を執筆者の負担とする。

付則

1. 本規定の改正には、語学研究所所員の3分の2以上の賛成を要する。
2. 本規定は、平成3年4月12日から施行する。
3. 本規定は、平成13年4月27日に改正し、即日施行する。
4. 本規定は、平成14年5月9日に改正し、即日施行する。
5. 本規定は、平成14年10月15日に改正し、即日施行する。

申合せ事項

- ◇ 第1条の「投稿する資格をもつ者」には、運営委員会が予め審議した上で投稿を認めた非所員を含むことができる。
- ◇ 運営委員会が、非所員の投稿の可否を審議対象とするのは、以下の場合である。
 - (1) 語学研究所所員との共同執筆による投稿
 - (2) 語学研究所所員が推薦する本学教養部の外国語科目担当非常勤講師（本学非常勤講師と学外者の共同執筆も含める）の投稿
 - (3) 語学研究所の講演に基づいて作成されたものの投稿
- ◇ 上記(1)(2)(3)に該当する投稿希望者がある場合は、運営委員会を開いて投稿の可否を決定し、その投稿希望者に通知する。
- ◇ 投稿原稿の掲載に際しては、次のようにする。
 - 上記(1)(3)の場合は原稿料および抜き刷りは1篇分とする。
 - 上記(2)の場合は抜き刷りは1篇分とし、原稿料は支払わない。
- ◇ 第4条に関連して、本誌は国立情報学研究所が電子化した上でインターネット上に公表し、利用者が無料で閲覧できるものとする。
- ◇ インターネット上の公開は第28巻第1号から適用する。

語学研究所第10回講演会

日時：平成18年6月23日(金) 17時00分～18時30分

会場：2号館 227教室

講師：小塚 哲司氏（中日新聞論説委員）

演題：情報源の秘匿——イラク戦争と米ジャーナリズム——

語学研究所第21回研究発表会

日時：平成18年11月24日(金) 17時00分～18時58分

会場：学院会館 会議室

研究発表

司会 吉井浩司郎 教授

1. 若山 浩 教授

『『セールスマンの死』

——チャーリーおじさんについて——』

司会 福山 悟 教授

2. 中里 信一 教授

「板東人、クルト・マイスナー」

執筆者紹介 (掲載順)

- 都 築 正 喜 (本学教授・英語担当)
清 水 義 和 (本学教授・英語担当)
吉 井 浩 司 郎 (本学教授・英語担当)
大 島 直 樹 (本学助教授・英語担当)
Daniel Dunkley (本学外国人教師・英語担当)
David Pomatti (本学外国人教師・英語担当)
糸 井 川 修 (本学助教授・ドイツ語担当)
文 嬉 眞 (本学外国人教師・韓国語担当)
白 木 麻 美 (本学非常勤講師・英語担当)
山 本 茂 美 (本学非常勤講師・英語担当)
Jeremy Browning (本学非常勤講師・英語担当)

語学研究所所員一覧

英語

- 石川 一久
 伊藤 彰浩
 ○大島 直樹
 近藤 勝志
 近藤 浩
 ○清水 義和
 田中 泰賢
 ○都築 正喜 (委員)
 藤田 淳志
 山口 均
 ○吉井浩司郎 (所長)
 六田 正孝
 若山 浩
 Gert Michael Buresch
 ○Daniel Dunkley
 John Hopkinson
 Jane A. Lightburn
 Russell Notestine
 ○David Pomatti

ドイツ語

- 糸井川 修
 中里 信一 (委員)
 福山 悟 (副所長)

中国語

- 勝股 高志
 朱 新健
 藤原 輝三 (委員)
 前山慎太郎

フランス語

- 稲垣 正巳
 尾崎 孝之 (委員)
 堀田 俊幸

韓国語

- 文 嬉眞

(○印は本号執筆者)

編集後記

『語研紀要』第32巻第1号をお届け致します。今回は、英語関係9編、ドイツ語関係1編、韓国語関係1編、合計11編の玉稿をお寄せ頂きました。ご寄稿頂いた先生方に厚く御礼申し上げます。久しぶりに多くの専任の先生方からご投稿頂きました。今後もこの傾向が続くことを切に願っております。

ところで、今年度で若山浩先生と中里信一先生とが定年をお迎えになります。お二人の先生方に最終講義をお願いするという意味合いを込めて、「語学研究所」の「第21回研究発表会」においてご発表をお願いし、我々後輩教員に最後のご指導をして頂きました。ご発表後の質疑応答も盛況で、終了予定の時間を30分も超過するほどでした。両先生に御礼申し上げます。

本来ならば、この研究発表会に六田正孝先生にもご発表頂く予定でございました。しかし先生は、夏期休暇中に病に倒れられ闘病しておられましたが、職場復帰の願かなわず、平成18年10月2日にご逝去されました。享年69歳。愛知学院大学創立記念式典で永年勤続40年の表彰をお受けになる直前のことでございました。六田先生は石川県のご出身で、同志社大学大学院文学研究科修士課程を修了されてから、同志社商業高校、榎原短期大学を経て、昭和42年に学生時代からのご友人である若山浩先生と共に本学教養部に着任されました。ご専門は英文学で、特にロマン派の詩人コールリッジに関して研究業績を残されました。外国語視聴覚教育センター設立委員として本学の外国語教育に尽力されると同時に、平成6年から2年間語学研究所の所長として後輩教員の研究支援並びに指導にも当たってられました。また学生たちを積極的に自宅に招いて熱心に学生指導をされたと聞き及んでおります。

ここに謹んで先生のご冥福をお祈り致します。 (吉井浩司郎 記)

平成19年1月20日 印刷 (非売品)

平成19年1月30日 発行

愛知学院大学教養部 語学研究所 所報

語研紀要 第32巻第1号 (通巻第33号)

編集責任者 所長 吉井浩司郎

発行所 愛知学院大学 語学研究所
〒470-0195

愛知県日進市岩崎町阿良池12

Tel.0561-73-1111~5番

印刷所 株式会社あるむ

名古屋市中区千代田3-1-12

Tel.052-332-0861(代)

CONTENTS

ARTICLES

- Some Remarks on the Allophones of Non-Core Segments
 Masaki TSUZUKI (3)
- Parole and Film on “Throw this Book Away and Go to the City”
 in *Fruits of the Earth* Yoshikazu SHMIZU (37)
- On the Cancellation of Thomas Hardy’s Radical Assertions
 in *The Return of the Native* Koshiro YOSHII (71)
- A Study of Various Phonetic Alphabets (Especially Accents)
 in English Dictionaries Naoki OSHIMA (85)
- 21st Century Distance Learning in TESOL Daniel DUNKLEY (103)
- Westernization and English Education
 in the Meiji Public Schools David POMATTI (117)
- Bertha von Suttner und Alfred Nobel in Suttners *Meoiren*
 Osamu ITOIGAWA (147)
- Letter Policy in Korea: Change in the Method of
 Teaching Chinese Characters (*Kanji*) Hi Jin MOON (173)
- The Four Varieties of Valuing a Way of Life
 —A Study in the Major Characters of *The Portrait of a Lady*—
 Mami SHIRAKI (203)
- The Origin of Japanese American Literature
 —from “Uta Nippo”— Shigemi YAMAMOTO (219)
- Japan’s Struggle with English Jeremy BROWNING (241)