

愛知学院大学

## 語研紀要

第33巻 第1号 (通巻34号)

## 論 文

- 英語のNasal ExplosionにおけるArticulatory Mechanism  
 ..... 都 築 正 喜 ( 3 )
- E・オニール作『喪服の似合うエレクトラ』と  
 J・ジロドゥ作『エレクトル』と寺山修司作  
 『身毒丸』の母子関係 ..... 清 水 義 和 ( 27 )
- The Heart of the Heroine: A Virtues-Based Approach  
 to the Anime of Hayao Miyazaki ..... Jane A. LIGHTBURN ( 63 )
- The Pros and Cons of Student Evaluation of Faculty  
 ..... Russell NOTESTINE ( 85 )
- The Business Language Testing Paradox ..... Daniel DUNKLEY (101)
- 北朝鮮における文字政策  
 ——漢字廃止と漢字教育の現状—— ..... 文 嬉 眞 (113)
- 日系アメリカ文学の発祥を求めて  
 ——トパーズタイムズを中心にpart1—— ..... 山 本 茂 美 (139)
- 『ジェイン・エア』における“gold” ..... 戸 谷 鉦 一 (165)
- Towards an Understanding of Errors, Committed by Learners,  
 in the Second Language Classroom ..... Mami SHIRAKI (187)
- 『星の王子さま』をめぐる断片的考察 (III) ..... 山 中 哲 夫 (193)

2008年1月

愛知学院大学語学研究所



# 目 次

## 論 文

- 英語の Nasal Explosion における Articulatory Mechanism  
..... 都 築 正 喜 ( 3 )
- E・オニール作『喪服の似合うエレクトラ』と  
J・ジロドゥ作『エレクトル』と寺山修司作  
『身毒丸』の母子関係 ..... 清 水 義 和 ( 27 )
- The Heart of the Heroine: A Virtues-Based Approach  
to the Anime of Hayao Miyazaki ..... Jane A. LIGHTBURN ( 63 )
- The Pros and Cons of Student Evaluation of Faculty  
..... Russell NOTESTINE ( 85 )
- The Business Language Testing Paradox ..... Daniel DUNKLEY (101)
- 北朝鮮における文字政策  
——漢字廃止と漢字教育の現状—— ..... 文 嬉 眞 (113)
- 日系アメリカ文学の発祥を求めて  
——トパーズタイムズを中心に part1—— ..... 山 本 茂 美 (139)
- 『ジェイン・エア』における “gold” ..... 戸 谷 鉦 一 (165)
- Towards an Understanding of Errors, Committed by Learners,  
in the Second Language Classroom ..... Mami SHIRAKI (187)
- 『星の王子さま』をめぐる断片的考察 (III) ..... 山 中 哲 夫 (193)



# 英語の Nasal Explosion における Articulatory Mechanism

都 築 正 喜

## 序

英語の子音連続 (consonant cluster) の中で、特殊破裂音を含む音連続としては、(1) 不完全破裂 (incomplete explosion)、(2) 舌側面破裂 (lateral explosion, lateral release)、(3) 鼻腔破裂 (nasal explosion) の3種を考える。既に、不完全破裂と舌側面破裂については発表の機会をそれぞれ与えられたので (愛知学院大学、語学研究所紀要、第24巻第1号、『英語教育音声学と Lateral Release の考察』、1995、他)、本稿では、鼻腔破裂について考察する。

一般の破裂音 (ordinary or common explosion) では、その調音過程 (articulatory procedure) において、①調音器官閉鎖 (closing) ⇒②呼気圧縮 (compression) ⇒③呼気破裂 (explosion or release) という3段階が時間の経過に伴って確認される。しかし、特殊破裂音の調音では、特に調音点 (point of articulation) が同一 (homorganic) の破裂音連結の場合には、先行破裂音の呼気圧縮に相当する部分と後続破裂音の呼気圧縮とが重なる結果、(a) 後続破裂音の破裂のみが行われたり、他の場合では、先行破裂音の破裂が、(b) 舌の側面や (c) 鼻腔で行われたりする。従って、後者 (b)、(c) の場合には、口腔内の正規位置での音声破裂はない。

破裂音の英語名は文献に拠って、*explosive* と *plosive* あるいは、*explosion* と *plosion* のように区別して使われているが、D. Jones (1978: p.47, §183) は、以下に引用するように両者を用いて記述している。本稿では、*explosive* と *explosion* に統一して用いた。

*Plosive*: formed by complete closure of the air-passage during an appreciable time; the air is compressed (generally by action of the lungs) and on release the closure issues suddenly, making an explosive sound or ‘plosion.’

都築(1995)では、*sound spectrograph* (以下 SSG と略す) は、NTT アドバンステクノロジー株式会社の音声分析ソフト「音声工房」(1989)を使用した。今回は、杉藤美代子監修・著：*Sugi Speech Analyzer* (型番 ANMSW-SSA0101, 2000) を用いた。関連周辺機器については省略する。録音と分析の時期は2007年5月～7月である。記録図はノイズ処理を行っていない(発話者、都築)。発音表記符号の *fount* は筆者がPCで作成したものの「Tsunami/ARM2000・2006」を使用した。分綴規則やその方法については、実際の発音に拠るものや、語源に基づくものなどがあるが、本稿では、一般の英和辞書・発音辞典などの音節構造を参考とし、筆者自身の聴覚印象と調音感覚に拠って音節区分に応用した。

## 1. 鼻腔破裂の音声環境と調音

英語子音の鼻腔破裂が発生する音声環境は、密接な「破裂音＋鼻音」であり、厳密にはこの両音の調音点が同じ条件で発生する。実際の調音器官(舌尖・舌端と上歯茎など)の動きは、舌尖・舌端を上歯茎に接触させたまま、鼻腔への強い呼気流出を行うもので、英語音声学では歯茎破裂などの通常の音声現象とは別に扱うが、一種の類似破裂現象であ

る。日本語ではこの種の発音方法は用いない。

英語の鼻腔破裂現象 ([pm]-[bm], [tn]-[dn] など) は initial position 以外の medium position や final position に頻繁に現れる。[kŋ]-[gŋ] も同例である。これらは、先行破裂音の off-glide と後続鼻音の on-glide が homorganic である。類似鼻腔破裂としては、contextual sequence も含めて [pn]-[bn]、[tm]-[dm]、[km]-[kn]、[gm]-[gn] などの例がある。よく引用される例として、Redmond ['redmɒnd] では、[d] の調音途中で、アンティシペーション (Anticipation) の作用により、[d] が [m] を予測する為、[m] が [d] にかぶさって発音される結果、[d] は類似鼻腔破裂となる。英語では、鼻腔破裂現象は written, cotton, sudden, Britain, hidden など広範囲に聞かれる。鼻腔破裂は、個人的な発音習慣や accidental と言うよりも、accepted や established された標準的な発音方法である。

この種の例が様々な音声環境や音連続で頻繁に見られるのは、英語が CVC 構造であるために、複数の子音の密接な連結が英語では恒常化しているからである。diachronically に見れば、Wednesday では、古くは発音されていた Wed の [d] が、調音点が同一な [n] のために、鼻腔破裂が進んだ結果、[n] 音価を失ったものである。chestnut では、chest の [t] が同一調音点 [tn] の連続において、発音されなくなった。この種の例はよく知られている。goodness, good night, good morning 等の発話においても鼻腔破裂が基本となり、ついで一部は assimilation や elision などの音声変化へと進行する。いくつかの例では、鼻腔破裂⇒音の脱落⇒黙字化へと史の変遷が見られる。

J.D. O'Connor (*Better English Pronunciation*, New Edition, Edited by Takashi Kuroda, Seibido, p.70, 1882, 2002) は stop + nasal の調音について以下に引用するように定義している。

When /t/ or /d/ are followed by a syllabic /n/, as in bʌtn *button* and gɑ:dn *garden*, the explosion of the stop takes place through the nose. This nasal

explosion happens in this way: the vocal organs form /t/ or /d/ in the usual way, with the soft palate raised to shut off the nasal cavity and the tongue-tip on the alveolar ridge, but instead of taking the tongue-tip away from the alveolar ridge to give the explosion we leave it in the same position and lower the soft palate, so that the breath explodes out of the nose rather than out of the mouth.

Jones (1978: pp.156–157, §586) は nasal plosion について以下のように明確な記述を行っている。

586. In sequences consisting of a plosive immediately followed by a nasal, e.g. the sequence tn in *mutton* 'mʌtn, the plosive is not pronounced in the normal way. The explosion heard in pronouncing such sequences is not formed by the air escaping through the mouth, but the mouth closure is retained and the explosion is produced by the air suddenly escaping through the nose at the instant when the soft palate is lowered for forming the nasal consonant. This kind of plosion is known as *nasal plosion*.

鼻腔破裂（特に nasal + homorganic explosion）が音節の terminator となる場合の他、別の consonant が付加される例も多い。例えば、wouldn't, shouldn't, buttons, gardens などである。

なお、ndldn (nasal + plosive + lateral + plosive + nasal) の連続調音について、J.C. Wells & C. Colson (1981, 69) は以下のように述べている。

Notice that, in a long sequence of alveolar plosive, nasal, and laterals such as ndldn in *long-handled knife*, the tip of the tongue does not have to move at all. The successive plosive approaches and release are all nasal or lateral, depending on movements of the side of the tongue or the soft palate. It is a marvelous thing how the human speaker can perform articulatory movements as intricate as these entirely without conscious thought at a very high speeds. (都築：1999、p.130に引用)



この J.C.Wells & C. Colson (1981) の指摘に対して、次のような解釈が可能である。

ndldn (*long-handled knife*) では、構成する segment それぞれが異なった調音様式を持つ。例えば、筆者の聴覚印象と発音感覚では、すべての segment が有声音であり、声帯振動を伴い、initial の [n] と final の [n] との音価（調音点と調音様式）は同じである。2 番目の [d] と penultimate の [d] は調音方法が異なる。即ち、先行する dl の [d] では、舌側面破裂となり、dn (final segments) の [d] では、鼻腔破裂となる。ndldn の子音連結は、consonant が自由に組まれるような CVC 構造を基本とする英語では容易に考えられる音声現象である。

## 2. SSG による鼻腔破裂の例示

本稿では、以下に挙げる英語鼻腔破裂および類似鼻腔破裂を SSG によって吟味する。contextual sequence を具体例に含み、一部の nonsense word を検討の対象とした。単語例や検証した segment は、ジーニアス英和辞典、大修館書店、第 4 版、2007、ジーニアス英和大辞典、大修館書店、初版、2001、および、研究社・新英和大辞典、第 5 版、7 刷、1983、他に拠った。発音実体については、Wells, J.C. (1990, 2000<sup>2</sup>) *Longman Pronunciation Dictionary*, London; Longman, 2<sup>nd</sup> ed., Harlow, Essex: Person を基準とし、筆者の voicing impression に拠った。

1. [-pm-] 無声・両唇無破裂＋鼻腔破裂  
topman (common pronunciation)
2. [-phm-] 無声・両唇完全破裂＋ [h] ＋鼻音  
top([h])man (uncommon pronunciation)

3. [-bm-] 有声・両唇無破裂＋鼻腔破裂  
cabman (common pronunciation)
4. [-bhm-] 有声・両唇完全破裂＋ [h] ＋鼻音  
cab([h])man (uncommon pronunciation)
5. [-tn-] 無声・歯茎無破裂＋鼻腔破裂  
Eton (common pronunciation)
6. [-thn-] 無声・歯茎完全破裂＋ [h] ＋鼻音  
Et([h])on (uncommon pronunciation)
7. [-dn-] 有声・歯茎無破裂＋鼻腔破裂  
sudden (common pronunciation)
8. [-dhn-] 有声・歯茎完全破裂＋ [h] ＋鼻音  
sudd([h])en (uncommon pronunciation)
9. [-tn-] 無声・歯茎無破裂＋鼻腔破裂  
not now (contextual sequence, common pronunciation)
10. [-thn-] 無声・歯茎完全破裂＋ [h] ＋鼻音  
not([h]) now (contextual sequence, uncommon pronunciation)
11. [-dn-] 有声・歯茎無破裂＋鼻腔破裂  
red note (contextual sequence, common pronunciation)
12. [-dhn-] 有声・歯茎完全破裂＋ [h] ＋鼻音  
red([h]) note (contextual sequence, uncommon pronunciation)

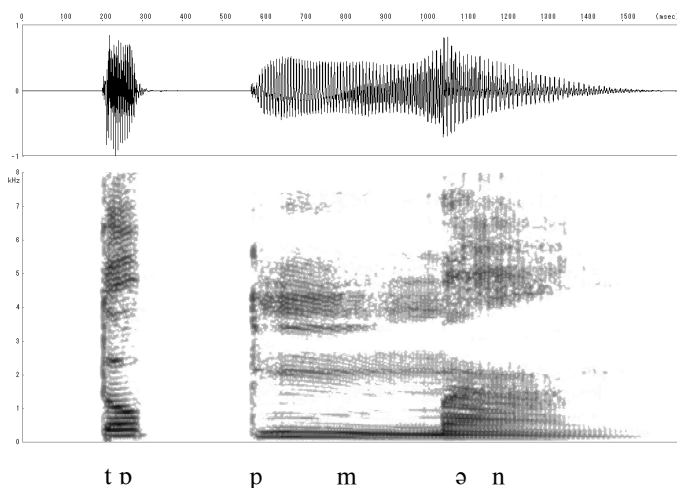
なお、以上を英語音声教育への応用に利用することも可能である。よく指摘されることではあるが、学生が英文を読む時の発音を観察すると、共通した発音上の「誤り」や「習慣」があることに気付く。例えば、日本語の弱い声門閉鎖音 (glottal stop) が頻繁に現れ、無意識に下降調のイントネーションが pause ごとに使われ易いなどである。日本語では弱い声門閉鎖音によって、単語や句を区切ることが多く、それぞれ下がり調

子に発音し、単調さや曖昧さを避け、意味を明瞭にしようとする傾向がある。既に指摘したように、この日本語の発音習慣がそのまま学生の英語発音に持ち込まれている場合がある。更に、発話の長さや breathing の間隔に規則性や一貫性が見られないことも指摘されている。こうした事柄は、学生の話す英語が英語らしく響かない原因の1つになっている。改善の方策として Applied Phonetics の立場から、本稿で取り上げる基本的な破裂音についての SSG は、音声の視覚化を通して学習上有効であると判断される。

### 3. SSG に拠る考察

#### 3.1. [-pm-] 無声・両唇無破裂＋鼻腔破裂

##### SSG 3.1.1. topman (common pronunciation)

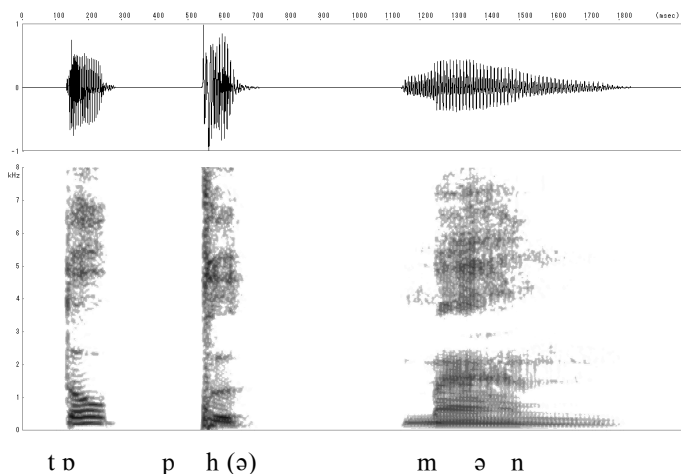


この SSG では、無声破裂音 [p] の前段としてかなり明確な氣息圧縮が

見られる。これは、通常の無声破裂音 [p]、[t]、[k] に特徴的である。一方、音節初頭音の [t] の氣息閉鎖開始点は明確ではない。先行単語の末尾音 [p] の直後に、formant 中段部に鼻腔破裂が現れる。[p] から [m] への移行では、その境界は [p] の直後のフォルマントの差異に相当する。基底および第3フォルマントに [pm] の連続線が見られる。後続単語の末尾音 [n] には、調音エネルギーの減衰が確認できる。['tɒpmən] の発音では、先行単語に stress を置いた。

### 3.2. [-ph(ə)m-] 無声・両唇完全破裂 + [h](ə) + 両唇鼻音

#### SSG 3.2.1. top(h・ə)man (uncommon pronunciation)



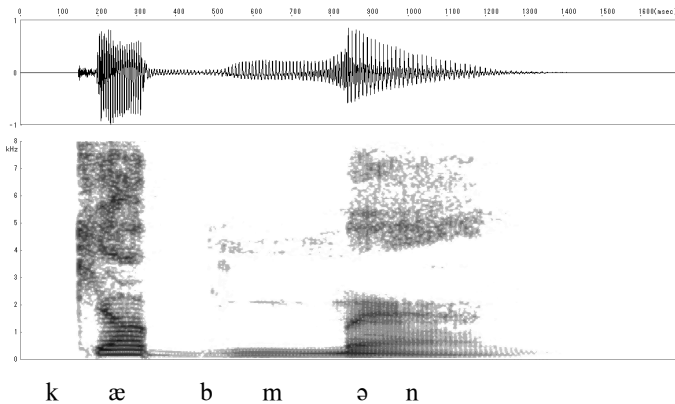
このSSGでは、無声破裂音 [p] の直後に強い破裂が生じ、[p] + 破裂のスペクトログラム ([p] + [h] + 母音類 [ə]) が見られる。その後、調音器官の静止による空白があり、次節 ([m ən] へと移行する。音節初頭音の [t] の氣息閉鎖の開始点は明確ではない。この場合、先行単語の末尾音 [p] の直後に鼻腔破裂は現れない。音圧記録は3箇所 ([tɒ/ph(ə)mən]) である。[m] ⇒ [n] のように、鼻音が母音を挟んで連続して現れる時、

音圧が上がり、調音時間が長くなる。後続単語の末尾音 [n] には、調音エネルギーの減衰が確認できる。['tɒph(ə)'mən] の発音では、先行単語と後続単語の両者に **deliberate stress** を置いて発音した。

鼻腔破裂などの特殊破裂の調音様式は、ここで例示する [pm]-[ph(ə)m] のように、SSG 記録紙上で対比させ、併用することにより、聴覚面の印象差も調音器官の動静も感知し易い。

### 3.3. [-bm-] 有声・両唇無破裂+鼻腔破裂

#### SSG 3.3.1. cabman (common pronunciation)

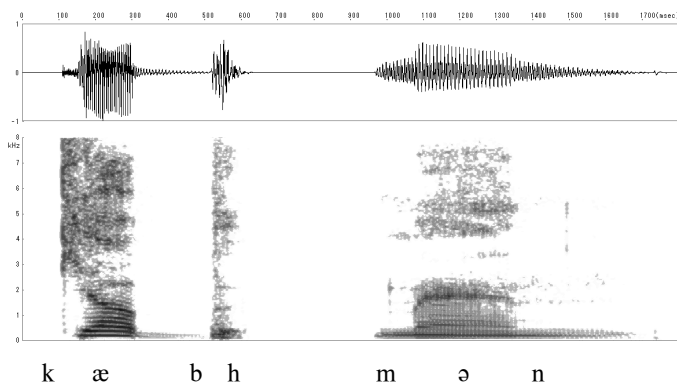


この SSG では、音節初頭音 [k] の軟口蓋破裂音としての閉鎖開始点は明確にできない。[k] の氣息圧縮の直後にかなり **sharpness** な通常の無声破裂音に伴う空白部分がスペクトログラム上に現れる。ここでの呼気エネルギーは [k<sup>h</sup>] の箇所において遅れて高まる。声帯振動は [æbmən] において途切れることはない。有声破裂音に特徴的な声帯振動は、[b] の閉鎖→呼気圧縮→破裂という 3 段階において、明確である。[bm] では、鼻腔破裂が発生するため、[b] の通常の破裂は確認できず、鼻腔においての特殊破裂となる。この場合、フォルマント軌跡はスペクトログラム

上は現れない。[b] から [m] への移行では、両音が homogeneity のため、境界がはっきりしない。従って、音長の測定はできない。[æ] において、F1~F4 が明瞭に観察される。[k] を除き、基底には声帯振動の明確な連続線が見られる。後続単語の末尾鼻音 [n] には、調音エネルギーの減衰が確認できる。['kæbmən] の発音では、先行単語に stress を置いた。

### 3.4. [-bhm-] 有声・両唇完全破裂 + [h] + 両唇鼻音

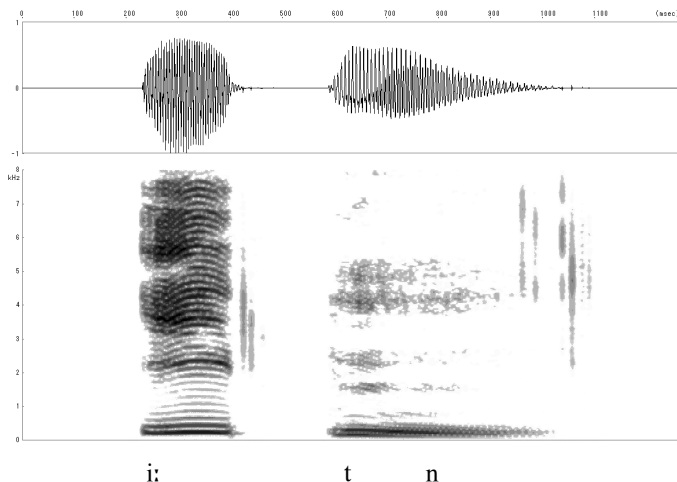
#### SSG 3.4.1. cab(h)man (uncommon pronunciation)



cab(h)man は 3 音節で発音される。この SSG では、前掲 SSG 3.3.1. cabman と同じように、音節初頭音 [k] の閉鎖開始点は明確にできない。[b] の閉鎖は母音 [æ] の直後から開始され、呼気圧縮から破裂への移行において、有声音に特徴的な声帯振動が見られる。[b] の完全閉鎖の後かなり明瞭な空白部分がスペクトログラム上みられる。[m] の開始点は、それに対応する音圧部分の開始点と同一視する。第 2 音節の後半部 [ə] の境界は明確に引けないが、この場合の [ə] はかなり長い。基底に現れる声帯振動と音圧表示は一致する。後続単語の末尾音 [n] には、調音エネルギーの減衰が音圧・声帯振動に確認できる。['kæbhman] の発音では、先行単語に intentional stress を置いた。

## 3.5. [-tn-] 無声・歯茎無破裂+鼻腔破裂

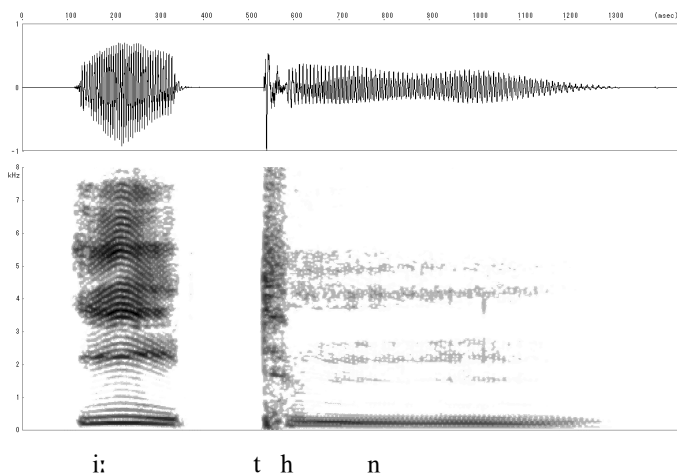
## SSG 3.5.1. Eton (common pronunciation)



Eton は 2 音節語である。この SSG [i:tn] では、音節初頭音 [i:] の調音開始点は呼気圧の開始点に一致する。調音の開始と同時に [i:] の on-glide がスペクトログラム上に強く現れる。[i:] の終了時点と [t] の歯茎閉鎖点は判別できないが、声帯振動の終わりを [t] の閉鎖点と見なすことができる。第 2 音節の [tn] は鼻腔破裂によって連続する。スペクトログラム上も、[n] が成節部となり、かなりの調音エネルギーを伴う点は明らかであるが、[tn] の境界は明確には現れない。なお、Eton boat club の [nb] では、segment の連続において、後続する [b] の調音を予測する anticipation の作用が働くため、alveolar [n] は調音位置を bilabial [m] に転化する。その他、音声環境に即して、gemination の [mm] も聞かれるが、後続音の調音点に合致して先行音を構えようとする結果である。

## 3.6. [-thn-] 無声・歯茎完全破裂 + [h] + 歯茎鼻音

## SSG 3.6.1. Et(h)on (uncommon pronunciation)

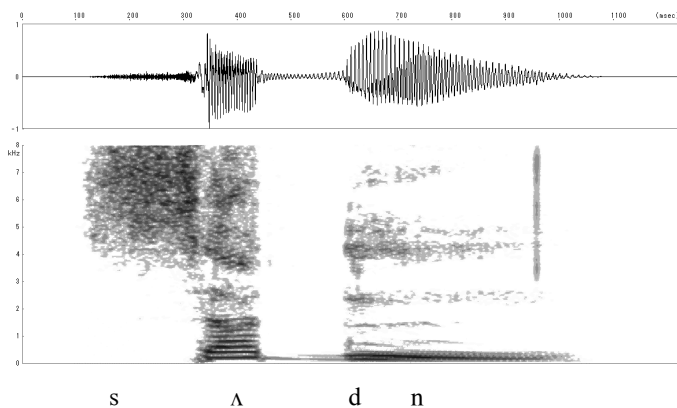


Et(h)on は 3 音節で構成される。この SSG ['i:thn] では、音節初頭音 [i:] の調音開始点は呼気圧の開始点に一致する。調音の開始と同時に [i:] の on-glide がスペクトログラム上に現れる。[i:] の off-glide と [t] の歯茎閉鎖点は判別できないが、声帯振動の終わりを [t] の閉鎖点と見なすことができる。ここまでの調音経過は前例 ['i:tn] と同じである。[thn] は通常の歯茎破裂によって行われる。[t] の歯茎破裂の開始点は、この場合、それに対応する呼気圧の開始点と一致する。破裂に伴う鮮明な呼気放出が現れ、語末音節の [n] に移行する。[n] は成節部となり、かなりの調音エネルギーと音長を伴う。なお、Nasality や Nasalization の研究には、フローネイザリティグラフ (FNG) が採用されている。FNG は、発音時の口腔からの呼気流出量と鼻腔からの呼気量を視覚化し、呼気流出の程度や比率を口腔化・鼻音化指数などとして客観的に表示するものである。これは、「鼻音化母音」や [N] に代表される「口腔化成節鼻音」に関する鼻腔と口腔の呼気流出の考察に適している。



## 3.7. [-dn-] 有声・歯茎無破裂+鼻腔破裂

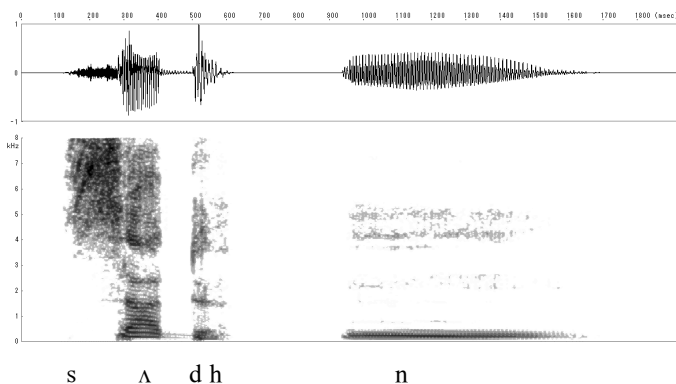
## SSG 3.7.1. sudden (common pronunciation)



sudden は2音節語である。このSSG [sʌdn]では、音節初頭音[s]の調音は摩擦音に特徴的なスペクトログラムによって判別される。呼気圧は次音[ʌ]において強く、[dn]において最大である。母音[ʌ]の終了箇所と[d]の歯茎閉鎖点は正確には判別できない。声帯振動は[ʌdn]において連続して顕著に見られる。[d]の呼気圧縮の過程においても声帯は振動する。それは、スペクトログラムの基底に濃淡の違いや調音エネルギーの差から識別できる。[dn]は鼻腔破裂によって連続する。即ち、この場合の[d]には破裂に伴う明白な呼気放出が現れない。第2音節の[n]は成節部となり、かなりの呼気圧と音長を伴って調音される。歯茎鼻音[n]は、日本語の口蓋垂鼻音[N]に転化する傾向がある。特に語末音声環境の[n]は多くの場合[N]に置き換わり易い。こうした場合、動的口蓋図法の一つであるエレクトロパラトグラム(EPG)を用いて、舌と口蓋との接触状況を連続して提示する方法が有効的である。[N]では舌端と歯茎は接触しない。EPGでは、歯茎相当部分に非接触の調音特徴が現れる。

## 3.8. [-dhn-] 有声・歯茎完全破裂 + [h] + 歯茎鼻音

## SSG 3.8.1. sudd([h])en (uncommon pronunciation)



sudd([h])en は 3 音節である。この SSG [ˈsʌdhn] では、音節初頭音 [s] の調音は、前掲 [ˈsʌdn] に見られるように、摩擦音に特徴的なスペクトログラムによって識別される。呼気圧は次音 [ʌ] および [dn] において強い。母音 [ʌ] の終了箇所はスペクトログラムが途切れる箇所と見なされる。[d] の歯茎閉鎖点は母音 [ʌ] の終了箇所に一致する。声帯振動は [ʌd] において連続して見られる。[d] の呼気圧縮中においても声帯は振動する。それは、スペクトログラムの基底に濃淡の差となって識別できる。[d] は通常の歯茎破裂によってなされる。即ち、この場合の [d] には破裂に伴う呼気放出のフォルマントが現れる。第 2 音節の [n] は第 3 の成節部となり、かなりの音長と調音エネルギーを伴って調音される。

綴り字 dn の表す音価は、鼻腔破裂による [dn] と通常の歯茎破裂による [dɛn] との二様がある。例えば、London の発音では、[ˈlʌndɛn] であって、[ˈlʌndn] と鼻腔破裂とはならない。一方、hidden [ˈhɪdn] は鼻腔破裂による [dn] ([n] の成節化) の発音が定着している。これを [d<sup>h</sup>(ə)n] と発音するのは明らかな間違いである。どのような綴り字と音声環境で、[dn] と [dɛn] が選択されるかについては規則性がなく発音上のルールは

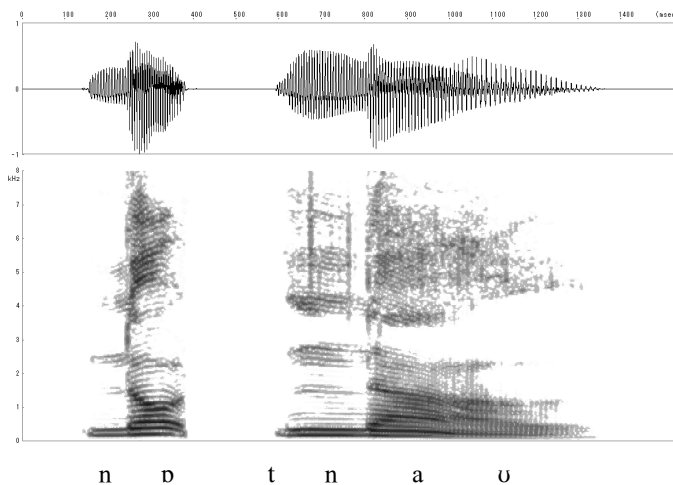
明確ではない。この場合、綴り字と発音の絶対的な対応例は少ない。

J.D. O'Connor (p.71, 1882, 2002) は stop+nasal の項で、/tn/ や /dn/ について、以下のように指摘している。

The effect in both /tn/ and /dn/ is to make the explosion of the stop much less clear when it bursts out of the mouth; if you do make the explosion by taking the tongue-tip away from the alveolar ridge or if you put the vowel /ə/ between the /t/ or /d/ and the /n/ it will sound rather strange to English ears, but you will not misunderstand.

### 3.9. [-tn-] 無声・歯茎無破裂+鼻腔破裂

#### SSG 3.9.1. not now (contextual sequence, common pronunciation)

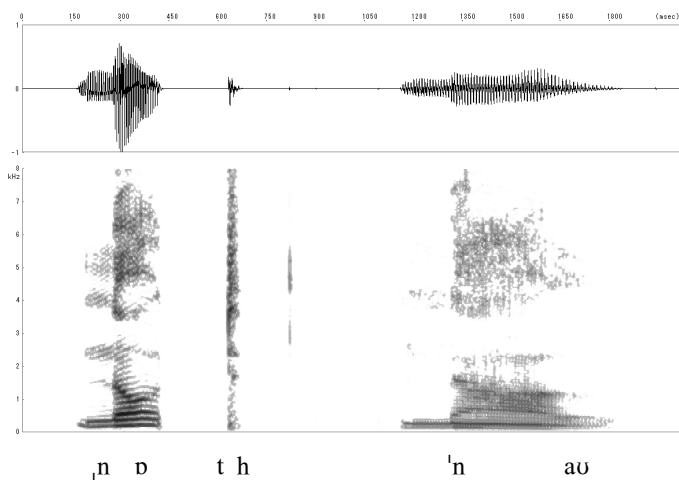


このSSG [ˌnɒtˈnaʊ](contextual sequence) では、先行単語の末尾音 [t] は、音の連結部であっても、次の初頭音 [n] の調音点の影響で、舌尖を歯茎に接触させた状態で、鼻腔破裂によって調音が行われる。diphthong [aʊ] は、F1とF2の移行曲線によって確認される。先行単語の初頭音 [n] と

後続母音 [ɒ] の境界、および後続単語の初頭音 [n] と二重母音 [aʊ] のそれぞれの境界線は、呼気圧の変化や調音エネルギーの増減に対応する。声帯振動において濃淡記録が途切れる箇所を [t] の氣息閉鎖・呼気圧縮と見なす。鼻腔破裂の現れる音声環境は、破裂音+鼻音（同一調音点）であれば、単語内においても contextual sequence においても、認めることができる。2つの単語が密接に連続する音声環境では、広く認められているように、このような鼻腔破裂による調音連続が普通である。

### 3.10. [-thn-] 無声・歯茎完全破裂+ [h] +鼻音

#### SSG 3.10.1. not([h]) now (contextual sequence, uncommon pronunciation)

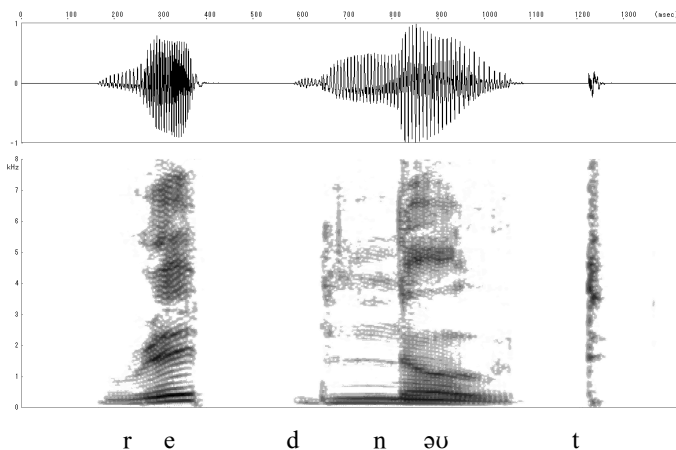


この SSG ['nɒth 'naʊ] は、contextual sequence において、[t] を通常の歯茎破裂にて調音したものである。スペクトログラム上、母音 [ɒ] の直後の空白の個所が [t] の氣息閉鎖から氣息圧縮に相当する。[t] の歯茎破裂は縦状に記録されたフォルマントによって確認される。2つの単語が間隔において連続するような、比較的ゆっくりとした発話様式の音声環境 (discontinuous sound circumstances) では、日本人学生の場合、このよう

に鼻腔破裂に代わって通常の歯茎破裂も聞かれる。

### 3.11. [-dn-] 有声・歯茎無破裂+鼻腔破裂

#### SSG 3.11.1. red note (contextual sequence, common pronunciation)



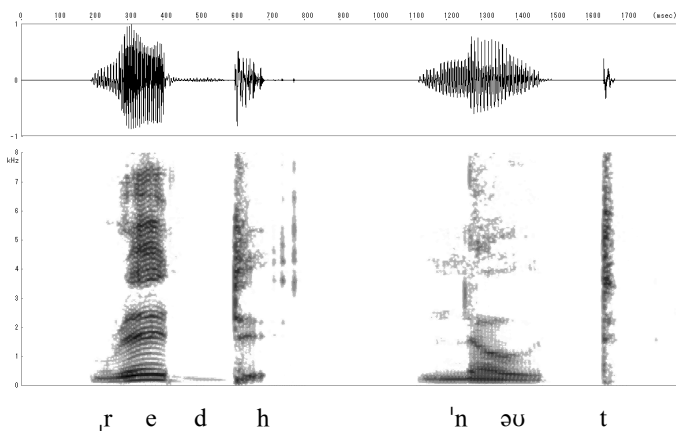
この SSG [red'nəʊt] (contextual sequence) では、先行単語 [re] の境界 ([r] の off-glide と [e] の on-glide) は明確ではない。先行単語の末尾音 [d] の声帯振動は、呼気閉鎖と同時に発生するのではなく、呼気圧縮中に開始されている。[d] は後続単語の初頭音 [n] の調音点の影響で、舌尖を歯茎に接触させた状態で、鼻腔破裂によって調音が行われる。diphthong [əʊ] は、F1 と F2 の移行曲線によって確認される。後続単語の初頭音 [n] と二重母音 [əʊ] のそれぞれの境界線は、呼気圧の変化と一致する。末尾音 [t] の開始点は、声帯振動において濃淡記録が途切れる箇所と、呼気圧の減少点と見なし、[t] の氣息閉鎖・呼気圧縮の開始点と考える。前掲例と同じように、鼻腔破裂の現れる音声環境は、破裂音+鼻音（同一調音点）であれば、単語内においても contextual sequence においても、synchronously に見れば、かなり広範囲に認めることができる。二つの

単語が密接に連続するような、比較的早い発話様式の音声環境では、このように鼻腔破裂による調音が普通である。

Gimson, A. C. and Cruttenden, Alan (p.258, 1994) は、§12.4.4の項で、Nasality and Labialization に言及し、good news は /'gʊn `nju:z/、good morning は /gʊm `mɔ:nɪŋ/ の表記例をそれぞれ紹介している。これらは、早い発話において鼻腔破裂が進んだ結果、あるいはその代わりに、regressive assimilation が生じた例である。

### 3.12. [-dhn-] 有声・歯茎完全破裂 + [h] + 鼻音

#### SSG 3.12.1. red([h]) note (contextual sequence, uncommon pronunciation)



このSSG [red<sup>h</sup> nəʊt] (contextual sequence) では、前掲例と同じように、先行単語 [re] の境界は明確ではない。先行単語の末尾音 [d] の声帯振動は、[re] より引き続いて見られ、呼気閉鎖や呼気圧縮を通して声帯は振動する。[d] は通常の歯茎破裂によって調音がなされる。diphthong [əʊ] は、F1とF2の移行曲線によって確認される。後続単語の初頭音 [n] と二重母音 [əʊ] のそれぞれの境界線は、呼気エネルギーの変化と一致する。末尾音 [t] の閉鎖開始点は、声帯振動において濃淡記録が途切れる箇所、

即ち、呼気圧の収束点と見なし、[t]の氣息閉鎖・呼気圧縮の開始点と考える。contextual sequenceで、破裂音＋鼻音（同一調音点）の音声環境において、通常歯茎破裂の現れる場合は、日本人学生の場合、二つの単語の間に意識的な調音空白がある場合である。

## 考察

鼻腔破裂生成の原因として、3点、①「調音上の“省エネ”」(energy saving)、②「アンティシペーションの作用」、そして、③「等時性」(isochronism)を挙げることができる。

まず、①「調音上の“省エネ”」を原因として挙げる。いくつかの調音は、「最小労力、最大効果」の原則 (economy of effort) に基づいた発話 (spoken discourse) の中で行われる。即ち、通常の破裂を行う代わりに鼻腔破裂を用いることにより、調音は簡略化され smooth な調音移行と調音エネルギーの節約がなされる。

また、②「アンティシペーションの作用」も鼻腔破裂生成の原因として挙げられる。アンティシペーションの作用とは、後続音が先行音に影響を及ぼす音声変化、言い換えれば、先行する調音様式が後続する音の様式を予測して発音し始める、逆行的同化作用 (Regressive Assimilation) に類似したような現象である。このような、「音声の Anticipation」(後続音の調音を前もって予測し、発音の構えを準備したり、加工する行為) が、鼻腔破裂生成を説明するのに応用できる。例えば、written [tn] や hidden [dn] では、[t]、[d] の鼻腔破裂に先だって、[n] の調音の構えができています。その結果、[t] や [d] の閉鎖の段階から [n] を予測して舌尖は歯茎に接触したまま動かない。破裂は [n] まで持ち越されて、鼻腔破裂を口腔破裂に代えて調音が完了する。同様に、mutton や sudden の [tn]、

[dn] の実際の音声の状態は、[t]、[d] は歯茎での破裂はしないで、[n] の調音を先構える結果、舌を歯茎に着けたままの状態、呼気を咽頭から鼻腔へ急激に流して、特殊な破裂を鼻腔で行う。この鼻腔破裂による発音方法は、アンティシペーションによるもので、歯茎閉鎖⇒呼気圧縮⇒歯茎閉鎖の状態のまま、調音点を動かさずに、鼻腔での破裂へと移行して行われる。

更に、鼻腔破裂生成の原因として、③「等時性」(isochronizm) が挙げられる。1つの強勢から次の強勢までを foot とする。発話の中で、foot の繰り返しによって現れる文強勢 (sentence stress) は、心理的にも調音上もほぼ等しい時間的な間隔をおいて生ずる傾向にある。即ち、1つの強いところから次の強いところまでは、音節の数に関係なく、時間的には、ほぼ同じ長さで発音されたり聞かれたりする傾向を持つ。従って、英語では、強勢から強勢までの間に存在する弱音節の数には関係なく、文の中で強く発音する箇所、即ち、強音節はほぼ等間隔で繰り返され、リズムを生み出す傾向が見られる。その時、音節の数が増えれば、等時性を保とうとして、それらは早く発音されることとなる。従って、音節数の少ない foot に在る母音は長くしっかり発音される。これとは逆に音節数の多い foot に在る母音で、強勢を持たない母音は短く・弱く発音される。例えば、sudden ['sʌdn] において、['sʌdn] を ['sʌdh(ə)n] と口腔内破裂によって発音した場合、従来の CVC から CVCCVC 的構造に転化し、付随する子音部が長くなったり、余分な母音挿入などが起こる。それを避けるために鼻腔破裂を行うことによって、音節の縮小を行い、等時性を調音上も聴覚上も維持しようとする。

なお、今後の研究の方向として、先にも述べたように、英語の特殊破裂音の中で、不完全破裂、舌側面破裂や鼻腔破裂の調音過程を通常の破裂音と比較した SSG の資料を考察することによって、英語教育の現場に応用する手がかりにしたいと考える。



## 謝 辞

本稿をはじめ筆者の英語母音・子音論や音声変化に関する先行研究の執筆に当たって、Hyun Bok Lee, John Wells, John Ingram, Jill House, Michael Ashby, Ok-ran Jeong, Ho-Young Lee, Masaki Taniguchi らの助言を頂いた。ここに改めて感謝申し上げたい。

## References

- Abercrombie, David (1971 & 1992). *Elements of General Phonetics*, Edinburgh University Press.
- Brosnahan, L. F. and Malmberg, Bertil (1976). *Introduction to Phonetics*, Cambridge University Press.
- Catford, J.C. (1977). *Fundamental Problems in Phonetics*, Indiana University Press.
- Catford, J.C. (1988). *A Practical Introduction to Phonetics*, Clarendon Press, Oxford.
- Celce Murcia, M., Brinton, D.M. and Goodwin, J.M. (1996). *Teaching Pronunciation, A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*, Cambridge University Press.
- Crystal, David (1987). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*, Basil Blackwell, 2nd ed.
- Dale, P. W. and Poms, L. (1994). *English Pronunciation for Japanese Speakers*, Prentice Hall Regents.
- Fant, Gunnar (1973). *Speech Sounds and Features*, The MIT Press.
- Fry, D.B. (1982). *The Physics of Speech*, Cambridge University Press, Reprinted.
- Gimson, A.C. (1977). *A Practical Course of English Pronunciation—a perceptual approach*, Edward Arnold, Reprinted with corrections.
- Gimson, A.C. (1981). *An Introduction to the Pronunciation of English*, Edward Arnold, 3rd ed., Reprinted with corrections.
- Gimson, A.C. and Cruttenden, Alan (1994). *Gimson's Pronunciation of English*, Edward Arnold, 5th ed., Revised by Alan Cruttenden.
- Hardcastle, W.J. (1981). *Experimental Studies in Lingual Coarticulation*, Towards A History of Phonetics, edited by R.E. Asher and J.A. Henderson, University Press, Edinburgh.
- Heffner, R-M.S. (1975). *General Phonetics*, The University of Wisconsin Press.
- Hockett, Charles F. (1955). *A Manual of Phonology*, Waverly Press, Inc.

- Hyman, Larry M. (1975). *Phonology, Theory and Analysis*, Holt, Rinehart and Winston.
- Jakobson, R., Fant, C.G.M. and Halle, M. (1976). *Preliminaries to Speech Analysis*, The MIT Press.
- Johnson, Keith (1997). *Acoustic and Auditory Phonetics*, Blackwell.
- Jones, Daniel (1950). *The Phoneme: Its Nature and Use*, W. Heffer & Sons.
- Jones, Daniel (1956). *The Pronunciation of English*, Cambridge Univ. Press, 4th ed.
- Jones, Daniel (1967). *An English Pronouncing Dictionary*, Dent, London, 13th ed.
- Jones, Daniel (1978). *An Outline of English Phonetics*, Cambridge University Press, 9th ed., Reprinted.
- Kantner, C.E. and West, R. (1960). *Phonetics*, Harper & Brothers, Revised Edition.
- Keating, Patricia A. (1996). *Phonological Structure and Phonetic Form*, Cambridge Univ. Press, Reprinted.
- Kreidler, Charles W. (1989). *The Pronunciation of English*, Blackwell.
- 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.
- Ladefoged, Peter (1981). *Preliminaries to Linguistic Phonetics*, The University of Chicago Press.
- Ladefoged, Peter and Maddieson, Ian (1996). *The Sounds of the World's Languages*, Blackwell.
- Lado, Robert and Fries, C. Charles (1969). *English Pronunciation*, Ann Arbor, The Univ. of Michigan Press, 14th printing.
- Lass, Roger (1984). *Phonology*, Cambridge University Press.
- Laver, John (1995). *Principles of Phonetics*, Cambridge Univ. Press, Reprinted.
- Laver, John (1996). *The Gift of Speech*, Edinburgh Univ. Press.
- Malmberg, Bertil (1963). *Phonetics*, Dover Publications, Inc.
- Miller, G.M. (1971). *BBC Pronouncing Dictionary of British Names*, Oxford Univ. Press.
- O'Connor, J.D. (1971). *Better English Pronunciation*, Cambridge Univ. Press, Reprinted.
- O'Connor, J.D. (1982). *Phonetics*, Penguin Books, Reprinted.
- Ohala, John J. ed. (1986). *Experimental Phonology*, Jeri J. Jaeger Academic Press

- Inc.
- Palmer, Harold E. and Blandford F.G. (1969). *A Grammar of Spoken English*, 3rd ed. Revised and rewritten by Roger Kingdon, W. Heffer & Sons Ltd.
- Perrett, Wilfrid (1916). *Some Questions of Phonetic Theory*, W. Heffer & Sons Ltd.
- Phonetic Society of Japan (1981). *A Grand Dictionary of Phonetics*, the Phonetic Society of Japan, Pearl Island Filmsetters, Ltd., 6th ed.
- Pike, Kenneth L. (1969). *Phonetics*, Ann Arbor: The University of Michigan Press, 12th printing.
- Potter, Ralph K., Kopp, George A. and Green, Harriet C. (1947). *Visible Speech*, D. Van Nostrand Company, Inc.
- Roach, Peter (1992). *English Phonetics and Phonology*, Cambridge Univ. Press, Reprinted.
- Sturtevant, Edgar H. (1950). *An Introduction to Linguistic Science*, Yale University Press, Fourth Printing.
- Tiffany, William R. and Carrell, James (1987). *Phonetics, Theory and Application*, McGraw-Hill Book Company, 2nd ed.
- Trask, R.L. (1996). *A Dictionary of Phonetics and Phonology*, Routledge.
- Ward, I.C. (1967). *The Phonetics of English*, Heffer Cambridge. 5th ed.
- Wells, J.C. (1982). *Accents of English 1*, Cambridge Univ. Press.
- Wells, J.C. (1982). *Accents of English 2*, Cambridge Univ. Press.
- Wells, J.C. (1982). *Accents of English 3*, Cambridge Univ. Press.
- Wells, J.C. (1990, 2000<sup>2</sup>) *Longman Pronunciation Dictionary*, London; Longman, 2nd ed., Harlow, Essex: Pearson
- Zemlin, Willard D. (1968). *Speech and Hearing Science, Anatomy and Physiology*, Prentice-Hall.
- Zinkin, N. I. translated by A. F. Gove (1968). *Mechanisms of Speech*, Mouton.



# E・オニール作『喪服の似合うエレクトラ』と J・ジロドゥ作『エレクトル』と 寺山修司作『身毒丸』の母子関係

清 水 義 和

## 01. まえおき

オレステスは母殺しの罪で復讐女神エリニウスによって奈落に投げ込まれた。古代ギリシャから現代までオレステスといえば母殺しを指しアイスキュロス (Aeschylus) 作『オレステイア』3部作 (*The Oresteian*) やソポクレス (Sophocles) 作『エレクトラ』(*Electra*) やユウリピデス (Euripides) 作『エレクトラ』(*Electra*) や『オレステス』(*Orestes*) に次々と登場し、更に時代が下ってエリザベス朝に再び現れハムレットの面前で同じ復讐を繰り返して、近代になるとオレステスの末裔がE・オニール (O'Neill, Eugene) 作『喪服の似合うエレクトラ』(*Mourning Becomes Electra*) やジャン・ジロドゥ (Giraudoux, Jean) 作『エレクトル』(*Electre*) やサルトル (Sartre, J.-P.) 作『蠅』(*Les Mouches*) に現れペストのように人間を打ち倒した。

さて、寺山修司は学生のころから俳句や短歌に亡くなっていない母の死を歌った。

母もつひに土となりたり丘の墓 (青森高校1年 昭和25年)

音たてて墓穴深く母の棺おろされしとき母目覚めずや

(『東奥日報』昭和27年)

更に、寺山は映画『田園に死す』でも母殺しのテーマをスクリーンに現した。こうして寺山は生涯母殺しのテーマを追い求めた。けれども、これまで、寺山の母殺しのテーマは寺山ハツと寺山修司との母子関係とパラレルな関係で論じられてきた。

此処では、古代ギリシャ以来受け継がれてきたオレステスの母殺しのテーマと寺山が生涯自分の作品の中で繰り返し拘り続けた母殺しのテーマを比較して、どの様に寺山が母殺しのテーマを彼自身の劇の中で一種の型として機能させているのかを検証する。

田中美輪太郎は、ギリシャ悲劇について論じた文章の中で、トラジェデーを定義して、生者ではなく死者となった英雄の悲劇であると述べた。そして、生者の悲劇はコメディであるといっている。アイスキュロス作『オレスティア』3部作のうちの『供養する女たち』(*The Libation Bearers*)を支配するのは死者としてのアガメムノンである。アガメムノンはあの世からこの世を支配している。

寺山の『身毒丸』ではしんとくはあの世に行って亡き母を捜し求める孤児の悲劇である。他にもママ母・撫子によるしんとくの毒殺事件はちょうどエイゼイシュテイン (Eisenstein, Mikhailovich) の映画『イワン雷帝』(*Ivan the Terrible Ivan Grozny*)にその例を見ることができる。『イワン雷帝』ではイワンの伯母が我が子ウラジミルを帝位につけようとイワン毒殺を企てる。このような母と子の関係はオレステスとクリュタイムネストラから始まってハムレットとガートルードを経てしんとくとママ母の関係にまで繋がっている。

また、ジロドゥは『エレクトル』の中で、オレステスの復讐の問題が先行作品『トロイ戦争は起こるまい』(*La Guerre de Troie N'Aura Pas Lieu*)の戦争の問題と地続きになっていることを暗示している。

更に、謡曲の『弱法師』は、ギリシャ悲劇が親子の愛憎劇となって日本の演劇に現れたものだ。また三島由紀夫が脚色した『弱法師』に出て

くる俊徳は捨子としての儚い人生が親殺しや復讐劇よりも一層過酷な親子関係を浮き彫りにしている。

或いは寺山は映画『田園に死す』で「お母さん私をもう一度妊娠してください」といって不条理な母子関係を取り戻そうとした。現代では、天野天街氏は『トワイライツ』や『ソレイユ』で交通事故死や原爆投下で親子関係が突然断ち切れ死んだ子供の魂がこの世とあの世を往来して不条理な親子関係の修復を求める作品を創った。

本稿では、ギリシャから現代に至るまで、オレステスが犯した母殺しの系譜を辿りながら、寺山が、しんとくのまま母殺しを劇化するとき、どの様にしてオレステスの母殺しを型として自分の劇に取り込んでいったかを解説していく。

## 02. アISKYロスの『ザ・オレスティア』とエウリピデスの『オレステス』、『エレクトラ』とソポクレスの『エレクトラ』

アイスキュロスは『ザ・オレスティア』3部作のうち第一部『アガ멤ノン』(Agamemnon)で、トロイア戦争に参加していたギリシャ軍総大将アガ멤ノンが、トロイアを陥落させ、10年ぶりに故国に戻るところから劇を始めた。トロイア戦争へ出征する際、アガ멤ノンは娘イピゲネイアを女神への生贄として捧げた。これを怨んだ妻のクリュタイムネストラは、同じくアガ멤ノンに恨みを抱いていたアイギストスと深い仲になり、凱旋してきたアガ멤ノンおよび、捕虜として連れられてきたカッサンドラの殺害を図る。トロイア戦争におけるギリシャ側の勝利という大義のためなら、娘の命を奪うこともやむをえないという父アガ멤ノンの正義が、愛する娘の命を戦争のために奪ってはならないと思う母クリュタイムネストラの正義によって倒される。こうして帰還

したアガメムノンと捕虜カッサンドラが館に入ろうとすると弔いのコーラスが流れ、館の中に消えると断末魔の叫び声が響く。二人の遺体とともに妻クリュタイムネストラが現れ、娘を殺した犯人に対する復讐は正義に基づくものであると訴える。

アガメムノンの暗殺後、妻のクリュタイムネストラは息子のオレステスをミュケナイから追放し娘エレクトラを冷遇した。その後成人したオレステスがミュケナイへと帰還し、父アガメムノンの墓に詣でアポロン神に導かれて復讐を誓う。オレステスは、父の墓場でやはり母への復讐を願う姉エレクトラに出会い、母クリュタイムネストラと情夫アイギストスの暗殺を図る。旅人に扮したオレステスは母の館に向かい、オレステスが既に死んだことやオレステスの骨壺を持ってきたと伝える。母クリュタイムネストラは嘆き悲しむが内心ではやましさに揺れながら、オレステスを館に招き入れる。オレステスは先ずアイギストスを殺害し次いで母クリュタイムネストラを殺そうとする。旅人の正体がオレステスと知ったクリュタイムネストラは、息子に向かって必死の命乞いをする。クリュタイムネストラは、息子に対して生みの母の愛を訴える。しかし、オレステスは、情夫を愛し夫を殺害した母クリュタイムネストラを非難する。それも運命であったと弁明する母に対しそれならここで殺されるのも運命としてオレステスは母を殺害する。こうして、オレステスはアポロンの神託が命じた通り父の敵討ちをして正義を全うした。だが、その結果母殺しという重い運命を負うことになった。母の怨念やかかつて復讐をそそのかした復讐女神に襲われる幻覚に苦しみオレステスは狂乱状態に陥る。

復讐女神エリニウスに付きまといながらオレステスは、放浪の末デルポイの神殿に現れアポロンにすがる。オレステスはアポロンの神託に従いアテナイのアクロポリスにある女神アテナの神殿に向かう。そこで、アテナを裁判長としてオレステスを弁護するアポロンとオレステスを母殺しとして告発する復讐女神エリニウスの間で裁判が行われる。当時の



アテネでは直接民主制が行われアテネ市民12名が陪審員として判決を左右した。

陪審員の判決は、有罪・無罪が半々に分かれるが、裁判長のアテナがオレステスを支持しオレステスは無罪放免となる。判決を不服として復讐女神エリニウスは激怒するが、なだめられアテナイの慈しみの女神エウメニデスとなるよう説得される。こうして、エリニウスたちはこの申し出を受け入れる。その結果憎しみの連鎖は遂に断ち切れ、ギリシャに調和と安定が回復する。アイスキュロスは『ザ・オレスティア』3部作全体を通して、アガ멤ノンがアイギュストスに殺され、アイギュストスがオレステスに殺害されるという復讐の連鎖をテーマにした。けれども、結末では機械仕掛けの神が現れて問題を解決する。

次に、ソポクレスは『エレクトラ』で、オレステスが死んだという贗情報によって、クリュタイムネストラは騙され油断したところを襲われて暗殺される。その後で、アイギュストスも騙されてクリュタイムネストラの遺体をオレステスの遺骸と間違える。

**Aegisthus:** Whose trap is this.

That I have fallen into?

**Orestes:** Are you so blind.

You cannot tell the living from the dead?

**Aegisthus:** God help me, now I know. You are Orestes.<sup>(1)</sup>

**アイギュストス** 俺は一体どういう奴等の罠にかかったのだ。

**オレステス** 貴方はそれほど目が見えないのか、生きている者に向かって死人に言うように話していたのに気づかなかったのか。

**アイギュストス** ああ、分かったぞ。おまえはオレステスだな。

さて、ソポクレスの『エレクトラ』では、オレステスもエレクトラも母殺しの罪で苦悩する場面がない。

一方ユウリピデスの『エレクトラ』はエレクトラが貧しいミュケナイ

の農夫と結婚させられる。だが、エレクトラは処女を守り続けて終にオレステスと結託してアイギュストスを殺害し次いでクリュタイムネストラも殺して復讐を遂げる。だが、忽ち、後悔して苦悩する。

**Electra:** But what word from Apollo, what oracle proclaimed that I must be my mother's killer?<sup>(2)</sup>

**エレクトラ** しかしどういう経緯でアポロンによって、どのような神託が下され、私が母殺しとなるように定められたのでしょうか。オレステスもエレクトラと同じ様に母殺しの苦悩から逃れられることが出来なくなる。

**Orestes:** And I must not only leave my father's home, but be tried by a foreign code for the murder of my mother. (p. 295)

**オレステス** しかしぼくは父の家から出て行くというだけでなくよその国へ行って、母殺しの裁きを受けることになるのです。ユウリピデスは、オレステスの苦悩を、象徴として蛇を使って表した。

**Castor:** ...these charred-skinned demons; their serpent-wrapped and writhing arms will bear you mortal agony. (p. 296)

**カスター** ……手には蛇をつかみ、その面は黒く、恐ろしい苦悩の果実を味あわそうとする者だ。

また、ユウリピデスは『オレステス』の中でオレステスが暗殺したクリュタイムネストラの死霊に悩まされ狂気になる。

**Orestes:** Mother! No, no! Don't set them at me, I implore you—Those female fiends with bloody faces wreathed in snakes! There're here! They're coming closer! Now they leap at me!<sup>(3)</sup>

**オレステス** お母さん、いやだいやだ、お願いです、この血だらけな顔をした蛇みたいな娘たちをけしかけないで。おお、来た、そばまで来た、飛びついて来た！

オレステスは、自ら、戦いを挑んで運命を切り開いていく。また更に、

アイスキュロスの『供養する女たち』やエウリピデスの『エレクトラ』や『オレステス』には復讐を象徴的に表した蛇が出てきてオレステスを悩ます。このオレステスを悩ます蛇は実はしんとくを悩ます蛇と幾分か似通っている。

### 03. シェイクスピアの『ハムレット』

トロイ戦争とは異なって、フォーティンブラスは額ほどの領土を巡って争いを起こすがこの戦争が『ハムレット』(*Hamlet*)の背景にある。『ハムレット』では亡き父のハムレットが亡霊がとなって現れ、息子のハムレットに向かい父の弟クローディアスによって暗殺されたと告白し復讐をせまる。だが、ハムレットは、復讐に应ぜず躊躇する。明らかに、ハムレットは復讐の連鎖から解放されている。さて、ハムレットとオレステス、亡き父ハムレットとアガメムノン、クリュタイムネストラとガートルード、クローディアスとアイギストスらの関係はそれぞれ類似しているがそればかりか双方の劇構成も互いに似ている。

さて、ハムレットの母ガートルードは、父王の弟クローディアスと結婚したため、クローディアスはハムレットに代わって王位継承者になる可能性があった。となると、ハムレットはガートルードとクローディアス夫婦にとって余計者である。そのような観点からこの劇を見ていくと、ハムレットは境遇がオレステスやしんとくと似ている。

### 04. オニールの『喪服の似合うエレクトラ』(1931)

オニールが書いた『喪服の似合うエレクトラ』の時代背景にはアメリ

カの南北戦争がある。南北戦争は内戦であるが政治が社会に及ぼした影響においてはトロイア戦争に匹敵する。『喪服の似合うエレクトラ』の登場人物は『オレステス』の登場人物を擬している。オリンはオレステスに相当する。オリンはマクベスのように戦場では英雄的であったが、母と母の愛人との不倫を許せず母の不倫相手を殺害してしまう。だが、マクベスが暗殺したヴァンコオーの亡霊に慄き次第に気違いになったように、オリンは罪を悔い自殺した母の亡霊に慄きピストル自殺する。明らかに、オリンはサルトルの『蠅』に出てくるオレステスと比べて自由意志はなく自滅してしまう。

**Orin:** (*stammers—pointing*) It was here—she—the last time I saw her alive—

**Lavinia:** (*quickly, urging him on commandingly*) That is all past and finished! The dead have forgotten us! We've forgotten them!<sup>(4)</sup>

**オリン** (指し示しながら吃る) ここだ——母さんが——生きていた母さんを最後に見たのは。

**ラヴィニア** (命令するように急ぎ立てて、素早く) そんなことは皆昔のことで終わったことだよ！ 死んだ人は私たちのことなんか忘れてしまったよ。私たちも死んだ人のことなんか忘れてしまったよ。一方、オリンの姉ラヴィニアはエレクトラに相当するが、サルトルの描いたエレクトラよりも遥かに強靱な意志の持ち主である。だが、ギリシャ劇に見られる復讐の連鎖を断ち切るだけの強さを持っていない。

**Lavinia:** (*with a strange shy eagerness*) Do you really think I'm as pretty now as she was, Orin?

**Orin:** (*as if she hadn't interrupted*) I mean the change in your soul, too. I've watched it ever since we sailed for the East. Little by little it grew like Mother's soul—as if you were stealing hers—as if her death had set you free—to become her! (p. 343)

**ラヴィニア** (奇妙なほど恥ずかしそうに、熱心になって) お母さんのように可愛ってほんとにそう思う、オリン？

**オリン** (まるで、姉が口を挟まないでいるかのように) 姉さんの心の中の変わりようだよ。僕たちが東洋の旅に出たときから僕はその変化をみていたんだ。お母さんの心のように少しずつ変化していったんだ——まるで、お母さんの心を盗んでいるみたいに——お母さんの死によって解放されたように——お母さんそっくりになった。

ラヴィニアがエレクトラと違うのはラヴィニアが母親に似て淫乱な性格がある。それは遺伝で受け継いだものだ。イプセン (Ibsen, Henrik) の『幽霊』(*The Ghost*) のようにラヴィニアの血には母の血が流れている。遺伝が復讐の女神となってラヴィニアに復讐する。

**Orin:** So you kissed him, did you? And that was all?

**Lavinia:** (*with a sudden flare of deliberately evil taunting that recalls her mother in the last act of "Homecoming," when she was goading Ezra Mannon to fury just before his murder*) And what if it wasn't? I'm not your property! I have a right to love! (pp. 355-6)

**オリン** へえ、接吻したのかい？ それだけだったのかい？

**ラヴィニア** (『帰郷』の終幕で、エズラ・マノンに殺す直前に、母がエズラの怒りを掻き立てた様子を思い出させるように、突然かっとなって、わざと意地悪そうに嘲弄しながら) それだけでなかったら、どうなの？ 私はお前のものじゃない。私にだって愛する権利があるのよ！

ラヴィニアは自分の母が自殺した後、母が犯した不倫の過ちを繰り返そうとしている。

**Lavinia:** (*without opening her eyes—strangely, as if to herself*) The dead! Why can't the dead die! (p. 372)

**ラヴィニア** (目を閉じたまま、奇妙に、まるで独り言のように) 死んだ人間が！ 何故死んだ人間は死んでいられないのでしょうか！ ラヴィニアは意外なことに自殺した母の霊が自分の身体に入り込んだことで苦悩する。

**Lavinia:** ... Want me! Take me, Adam! (*She is brought back to herself with a start by this name escaping her—bewilderedly, laughing idiotically*) Adam? Why did I call you Adam? I never even heard that name before—outside of the Bible! (*Then suddenly with a hopeless, dead finality*) Always the dead between! It's no good trying any more! (p. 374)

**ラヴィニア** ……あなたのものにして！ 抱いて！ アダム！（うっかり出たこの名前に驚き、はっと我に帰り、面食らって、白痴のように笑う）アダムですって！ 何故貴方のことをアダムと呼んだのかしら。そんな名前今までに聞いたこともないのに——聖書以外ではね。（絶望して、これを最後にといい風に、突然）いつも、死人が間に入る！ もうこれ以上何したって駄目なんだわ！

こうしてラヴィニアは愛情の瞬間に婚約者の名前ではなくて母の愛人の名前を叫ぶ。すると忽ちラヴィニアは母の淫乱な血が体に流れていることを悟る。チェホフ (Chekhov, Anton) の『桜の園』(*The Cherry Orchard*) に出てくる老執事が時代に取り残されて古い家に閉じこもって死を覚悟したように、ラヴィニアもマノン一族の呪いを先祖伝来の家に封印して死に備える。

さてオリンは己の原型を父親に見ラヴィニアは己の原型を母親に見る。だが寺山のしんとくはママ母に己の原型を見ているけれども、また、ママ母の方もしんとくに己の原型を見ている。まるで二人は合わせ鏡のようである。

## 05. ジャン・ジロドゥの『エレクトル』(1937)

ジロドゥ作『エレクトル』の時代背景には世界大戦がある。またこの劇はギリシャ悲劇を典拠としながら大戦当時の普通の人たちの時代感覚を表している。川島順平氏は『ジャン・ジロドゥの戯曲』で、エレクトルの性格を次のように纏めている。

エレクトルも、古代の衣装をまもっていても、実は二十世紀の教養と思想と感覚を持った女性<sup>(5)</sup>なのである。

エレクトルが会話する言葉使いは現代人の知性や感覚を表している。また預言者風の乞食はシェイクスピアの『十二夜』(The Twelfth Night)に出てくる道化フェスタのように登場人物たちの道案内をする。オレストは少し無邪気でエレクトルとエジストの争いに巻き込まれていく。纏めると、次のようになる。

エレクトル、強い意志と同時に寛容さをもち、英知があってヒューマンな精神にもえ、調和を愛する人物、乞食、ひょうきんでいたずら好きで、ユーモアに富み、善意は多分にもちながらも、時には意地悪くなるというような人物である。オレスト、純情ではあるが気が弱く境遇に引きずられていくような人物である。(『ジロドゥの戯曲』pp. 74-75)

『エレクトル』上演当日常世界は世界大戦という抜き差しならぬ緊迫した状況にあり、息の詰まるような異常な空気が劇場空間に張り詰め異次元的な時間の帯を紡ぎだしていた。

絶体絶命の境遇の中で芝居は始まる。(『ジロドゥの戯曲』p. 68)

劇が始まると復讐の女神ユーメニードは未だ少女で、不吉な前兆が誕生したばかりであることを示している。さてジロドゥの『エレクトル』に登場する庭師はユウリピデスの『エレクトラ』に出てくる農夫を引用している。エジストは王女エレクトルをこの庭師と結婚させようとしている。エジストが王女エレクトルを身分の低い者と結婚させようとした

のは、エレクトルの末裔が一大勢力となってエジストに反抗するのを防ぐためである。

**Egisthe:** ... Tu perds ton temps, le jardinier épousera Electré ...<sup>(6)</sup>

**エジスト** ……暇つぶしだ。庭師はエレクトルと結婚するのだ……ところが、エジストの計略は逆効果となり、エレクトルに復讐心を募らせていく。エジストはこの復讐心を俊敏な伝染性のあるペストとしてみる。

**Egisthe:** ... La peste éclate bien lorsqu'une ville a péché par impiété ou par folie, (p. 32)

**エジスト** ある町が不敬や無分別から罪を犯すとペストが発生する。

エジストが恐れているのは復讐心である。だが、一方では、ジロドゥは、復讐劇にコントラストをつけて喜劇的な要素を盛り立てる為に乞食を登場させた。ジロドゥの乞食は、チェホフの『桜の園』に登場する乞食に似て不気味である。つまり、ユウリピデスの『オレステス』とは異なり、ジロドゥは『エレクトル』に預言者風な乞食を登場させたり、摩訶不思議な魔女ユーメニードを登場させたりして、舞台上『オンディーヌ』(Ondine) のような悪戯な精霊が怪しい雰囲気醸し出している。

預言者とか精霊とか天使とかいう超自然の力を持った人物を好んで登場させた。(『ジロドゥの戯曲』 p. 69)

乞食役は、預言者としてエジストがエレクトルを殺害すると予告する。この乞食はエジストの潜在意識を読み解く能力がある。

**Le Mendiant:** Electre ... Je voudrais bien la voir avant qu'on la tue.

**Egisthe:** Tuer Electre? Qui parle de tuer Electre?

**Le Mendiant:** Vous. (p. 38)

**乞食** エレクトルに……殺す前には是非会っておきたい。

**エジスト** エレクトルを殺す？ 誰がエレクトルを殺すといった。



**乞食** あなたが。

乞食役が語るナルセス一家の運命とは、エジストがエレクトルを庭師と結婚させて、その後で、王女としてではなく、殺害する計略を暗示している。

**Le Mendiant:** ... C'est assez facile à tuer, une femme de jardinier. Beaucoup plus facile qu'une princesse en son palais. (p. 43)

**乞食** ……庭師のかみさんは割合楽に殺せる。宮殿にいる王女よりはずっと楽だ。

また、乞食役は、エジストが目論んだ計略は浅はかであると言って、観念的な神のお告げや運命を、現実世界にある飢えや病気と同列に譬えた。

**Le Mendiant:** Sois sans inquiétude. Le cancer royal accepte les bourgeois. (p. 45)

**乞食** 王のガンは町民にもうつる。

エジストはアガメムノンを暗殺して真実を隠し封印してきたが、エレクトルは、生き返らせねばならないと主張する。ちょうど、マクベスはヴァンコオーを暗殺して真実を封印するが、ヴァンコオーが亡霊となって出現して真実を明かすのと似ている。だが、エレクトルは言葉でエジストの心にアガメムノンを蘇らせる。

**Electre:** ... Il suffit de rendre la vie à un mort. (p. 49)

**エレクトル** 死人を一人生き返らせればいいのです。

こうして、エレクトルはエジストの良心を苦しめるが、この告発は、ちょうど、マクベスがヴァンコオーを暗殺した後ヴァンコオーが亡霊となって現れてマクベスを苦しめる状況と似ている。更に、エレクトルはアガメムノンの未亡人だと主張する。

**Electre:** ... Je suis la veuve de mon père, ... (p. 50)

**エレクトル** 私は父の未亡人です、……

更に、また、オレストが現れると、エレクトルは母のクリテムネストルに夫だと紹介する。

**Clytemnestre:** D'où venez-vous? Qui est votre père? (p. 67)

**クリテムネストル** どの人？ 父は誰？ (p. 201)

こうして、エレクトルはオレストを母クリテムネストルに紹介して父アガメムノンを思い出させる。アガメムノンは死んだが、血を分けた姉弟が目の前に現れたので、エレクトルはオレストと組み、エジストとクリテムネストルと対峙しようと身構える。

**Electre:** Trop tard, ses bras me tiennent. (p. 68)

**エレクトル** もう遅すぎます。この人の腕が私を掴まえている。(p. 201)

だがオレストは気が弱く復讐心よりもクリテムネストルに母として愛情を感じている。

**Oreste:** Je suis moins dur pour elle, ... (p. 72)

**オレスト** ぼくはそれほど冷たくはない……

一方、エレクトルの方は性格が激しく母親のクリテムネストルが夫のアガメムノンが留守中に犯した罪を激しく咎める。

10数年前に犯した姦通を非難する。(『ジロードウーの戯曲』 p. 159)

更に、エレクトルは母のクリテムネストルが他の男エジストと不倫したことを非難する。

**Electre:** Celui de la chasteté. (p. 77)

**エレクトル** 純潔のこと

ハムレットが母ガートルートの純潔を訴えたように、エレクトルは、クリテムネストルに純潔を訴える。やがて、エジストがやってきてオレストが脱走したという。

**Egiste:** ... Oreste n'était pas mort. Il s' est évadé. (p. 78)

**エジスト** ……オレストは死んだのではない。脱走したのだ。

その瞬間、クリテムネストルは目の前にいるオレストを息子として悟る。

**Clytemnestre:** Ainsi c'est toi, Oreste? (p. 81)

**クリテムネストル** ではあなたなのね、オレスト？

クリテムネストルはオレストを赤子としてしか覚えていない。いきなり、青年となってクリテムネストルの目の前に出現したのである。ジロドゥはこの時間的なギャップを魔女ユーメニードが少女から急に成長して12・3歳になる姿で表した。ユーメニードは魔女であるから何にでも化けることが出来る。しかし、この場合ユーメニードの身長が伸びるのは、クリテムネストルが大きくなったオレストを見たときの心の驚きを、魔術を使って代弁している。

乞食役は狂言回しであるが、ジロドゥは会話によって物語を構成しないので、ナレーターが必要となり、乞食が端折られた話を面白おかしく繋いでいく。

悲劇『エレクトル』の場合でさえ、作者は喜劇的人物を登場させて、笑いの場面を挿入したのである。（『ジロードゥの戯曲』 p. 80）

幕間劇では庭師がモノログで物語る。やがて、田園風な庭師のモノログが終ると、嵐をもたらす暗雲のようにエレクトルが登場して鋭くエジストの暗殺を非難する。

**Electre:** ... leur bouche pestilentielle. (p. 100)

**エレクトル** ……その口がペストになることです。

エレクトルは、自分の信念を絶対と信じ、妥協を排し他人にたいして仮借なく自己の主張をうけ入れさせようとする。その間に魔女ユーメニードたちは魔術を使う。こうしてユーメニードたちまた大きくなって15歳になっているのである。

ジロドゥの『エレクトル』ではオレストはアガメムノンの暗殺を既に知っていて復讐のためにきたのではなくアガメムノンの暗殺を知らずに

現われ初めて聞かされるように反応する。

**Oreste:** Tué, Agamemnon! (p. 112)

**オレスト** 殺された、アガメムノンが！

また、ハムレットには父ハムレットの亡霊が現れたように、エレクトルは、アガメムノンの亡霊が現れたという。

**Electre:** Son cadavre cette nuit m'est apparu, ... (p. 113)

**エレクトル** 昨夜、その亡骸が現れた……

つまり、エレクトルはペストで暗殺を暗示し暗殺犯の正体は夢に見た暗殺事件を告げに現れたという。エレクトルはクリテムネストルの犯罪を畳み掛けるようにして執拗に追及していく。

**Electre:** Tu vois! Ce n'est pas ton amant, c'est ton secret que tu me caches.  
(p. 127)

**エレクトル** そうら！ あなたが隠しているのは恋人じゃない、秘密だわ。

エレクトルはクリテムネストルがアガメムノン暗殺の秘密を隠蔽するためにエジストと結婚することに反対する。エレクトルはハムレットが母ガートルートの結婚に反対したように、クリテムネストルの結婚に反対する。だが、ハムレットが幕間劇を見せてクローディアスの心を見破ったのは異なり、エレクトルは直接エジストに向かって母との結婚を強く反対することにより、逆にクリテムネストルが隠していた秘密を白状させてしまうのである。

**Electre:** Vous n'épouserez pas Clytemnestre. (p. 145)

**エレクトル** クリテムネストルと結婚してはいけません。

エレクトルがエジストにクリテムネストルと結婚に反対すると、クリテムネストルはエジストを愛していると思わず告白してしまう。

**Clytemnestre:** Oui, j'aime Egisthe. (p. 145)

**クリテムネストル** そうです、私はエジストを愛しています。

クリテムネストルの告白はラシーヌ (Racine, Jean) が劇でフェードルがする告白と幾分似ている。フェードルにとって自分が破滅することよりも自分の狂熱的な情熱の方が強いのである。さて、クリテムネストルにとっては自分の情熱を妨げるのは敵のことであるが、その敵は最初復讐とかペストとかで暗示されるが、次いで敵は民衆や敵軍に変わっていく。

**Un Messager:** Seigneur, ils ont forcé le passage! La poterne cède. (p. 164)

**伝令** 閣下、敵は水路を突破しました！ 間道は敵の手に渡りました。(p. 288)

ジロドゥの『エレクトル』の背後ではギリシャ悲劇『オレステス』が親殺しを系譜とした枠組みとなり働いているので、敵とは抽象的には復讐のことであるが、しかし、一瞬ではあるが、敵とは復讐なのかペストなのか敵軍なのか民衆なのか分からなくなり混乱する。

**Un Messager:** Ils entrent dans les cours intérieures, Egisthe! (p. 167)

**伝令** 敵庭まで侵入しております、エジスト！ (p. 290)

伝令は、言葉だけで、敵の攻撃を報告する。さて、ケネス・ブラナーが監督した映画『ハムレット』では、クローディアスの陰謀が発覚するとフォーティンブラスの軍隊がデンマークの王宮に攻め込む場면을映像にして表した。しかし、ジロドゥの『エレクトル』では、乞食はオレストがクリテムネストルとエジストを殺す場面を芝居の立ち回りでなくナレーションで物語る。次いでエジストが断末魔でエレクトルの名前を呼ぶ。

**La Voix D'Egisthe:** *au-dehors.* Electre ... (p. 177)

**エジストの声** (外で) エレクトル…… (p. 301)

エジストは、良心に苛まれてエレクトルの名前を口にしたのかもしれない。しかし、エジストがクリテムネストルと一緒にいながら、何故エジストが息絶える直前にエレクトルの名前を呼ぶのか疑問として残る。

手がかりとなるのは、ジロドゥが『オンディーヌ』の結末でオンディーヌが意に反して思わずハンスの名前を叫ぶ場面がある。また、これと似た例で、オニールの『喪服の似合うエレクトラ』でも、結末で、エレクトラに相当するラヴィニアは弟のオレンが暗殺した母の姦夫アダムの名前を思わず叫んでしまう場面がある。アダムはエジストに相当する人物である。或いは、もしかしたら、瀕死のエジストが叫ぶ声は、今度は、逆に、エレクトラに向かって、新たなペストになって襲ってきたのかもしれない。つまり、その声は、呪いとなって今度はエレクトラに伝染する。

このときまでには、魔女ユーメニードたちはエレクトラと同じ年、同じ身の丈になっている。魔女ユーメニードたちが年齢や背丈が伸縮自在であるのは精霊や神の仕業である。また、突然、ナルセスのかみさん役がこの場面に登場して民衆の気持ちを代弁する。

**La Femme Narsès:** Comment cela s'appelle-t-il, ... que les innocents s'entretuent, mais que les coupables agonisent, dans un coin du jour qui se lève? (p. 179)

**ナルセスのかみさん** 罪のない人たちは殺し合い、一方では、罪人たちがのぼってゆく太陽の片隅で、死の苦しみにあえいでいる、これを何と言ったらいいのでしょうか？

民衆が舞台に出てくるのはこの劇があくまでも庶民の立場で、しかも庶民の視点から姦夫姦婦に対する意見が書かれているからである。

姦夫姦婦を描くときさえも、作者は人間として十二分にいたわりの目で描き出しているのである。(『ジロドゥの戯曲』 p. 75)

また、乞食役は絶体絶命の危機にあってさえ、その危機の後には平和が訪れると予言する。ジロドゥは、重苦しい大戦の戦火の中でも希望を捨てようとしなかったのかもしれない。

**Le Mendiant:** Cela s'appelle l'aurore. (p. 179)

**乞食** その名は黎明というのだ。

乞食役の予言は『マクベス』の中でダンカンの息子マルカムがマクベスを討伐する軍を率いて檄を飛ばし「暗い夜の後には夜明けが来る」と言う予言を想起させる。だが乞食の予言はマルカムの予言よりも苦渋に満ちている。

またジロドゥはギリシャ悲劇に現れる神の意のままに登場人物を動かさず『オンディーヌ』に出てくるような精霊との交流を用いた。

時にはこの神や精霊の意志によって戯曲の物語が急展開するような筋立てになることも恐れなかった。(『ジロドゥの戯曲』 p. 60)

ジロドゥの『エレクトル』にはギリシャ悲劇と世界大戦とが背景にあるが、古い神々や魔女を使うのではなく、『オンディーヌ』のような精霊の世界を挿入して舞台を飾った。

預言者と3人の復讐の魔女を活躍させて幕が降りてから後に起こる事件まで説明する。(『ジロドゥの戯曲』 p. 69)

ジロドゥは、古いヨーロッパの妖精物語を駆使しながら、ギリシャの古典悲劇の外枠として使い、永遠の時間を表すのに不死の世界を使って描いた。更にまた、密度の濃い心理描写を使って、ラシーヌの悲劇を現代に蘇らせたのである。

フランス古典劇の手法を極端に圧縮し、その精髓を抽出したような手法による戯曲を書こうとした。(『ジロドゥの戯曲』 p. 64)

ジロドゥは大戦の死の恐怖が息の詰まるような切迫した状況の中にあっても、現実を変革し、自国に伝わる妖精物語を『エレクトル』に蘇らせようとしたのかもしれない。

『エレクトル』は、目前に迫ろうとしている第二次大戦に対する作者の最後の警鐘だった。(『ジロドゥの戯曲』 p. 126)

こうしてジロドゥは『エレクトル』の中にギリシャ悲劇の母殺しの系譜を枠組みとして鋳型に流し込み更に妖精を登場させ近代劇のリアリズムを超えた豊穡なファンタジーを作り上げた。

## 06. サルトル『蠅』(1943)

サルトルの『蠅』の時代背景にはヨーロッパの第二次世界大戦がある。『蠅』は世界大戦中のレジスタンス運動の息遣いが生々しく伝わってくる。サルトルは『蠅』で近代ヨーロッパの戦乱をギリシャ悲劇の『オレストス』の戦争に重ねることによって客観的な視点から状況を俯瞰してみたかったのではないだろうか。また母殺しの後悔の念を蠅にたくして、蠅が死体に群がるように、逆説的に暗殺者の心にも群がる暗喩として蠅を描いて見せた。同時に、サルトルは、死の恐怖を、死体に群がる蠅としても描いた。その意味で、「蠅」はジロドゥの「ベスト」に似ている。エレクトラはこの蠅に慄き気がふれてしまう。

**Oreste:** Que nous important les mouches?

**Électre:** Ce sont les Érinnyes, Oreste, les déesses du remords.<sup>(7)</sup>

**オレスト** 一体蠅どもが僕たちに何の関係があるって言うんだ？

**エレクトラ** この蠅たちはエリニュエスなのよ。オレスト、後悔の女神たちよ。

サルトルの描いたオレストスは母殺しを復讐ではなくて投企と考えているようだ。だから、母親を殺害しても後悔しない。

**Oreste:** Je suis libre, Électre; la liberté a fondu sur moi comme la foudre.  
(p. 53)

**オレスト** 僕は自由だ、エレクトラ。自由が電撃の様に僕に襲いかかってきたんだ。

投企はサルトルが表した哲学概念である。サルトルは自分で選んだ道がたとえそれが間違っても迷わず生きることによって自由が得られると考えていた。若い頃寺山はサルトルの投企の概念に共感していた。寺山も極限状態に追いやられたとき、ひょっとしたらサルトルの投企を念頭に置いていたかもしれない。しんとくが、恐怖に慄かないで生きて



いく果敢な姿を見ていると、サルトルが描いたオレステスのような投企を度々想起させられる。

## 07. 説教節の『しんとく丸』

説教節の『しんとく丸』や『あいごの若』は、寺山の『身毒丸』と幾分類似したところがある。相互の作品を比べると、継母によってしんとく丸が苦しめられるところが似ている。『あいごの若』では、しんとく丸を殺害する継母の怨念が蛇となって現れるところがある。この結末は、寺山の『身毒丸』の結末を考える上で重要である。また、『おぐり』や『山椒太夫』では、怨霊が出てきたり黄泉の国が出現したりして、この世とあの世を往来するが、その描写には、寺山の『身毒丸』と類似性がある。寺山は、『身毒丸』を執筆するときに、説教節の『しんとく丸』、『あいごの若』、『おぐり』、『山椒太夫』を大枠として自作に取り入れて脚色したと思われる。

説教節は、社寺の門前で、庶民に仏教を広めるために語られた。当時は、文字が読めない民衆に仏典を聞かせても分からなかった。そこで民衆に仏の教えを物語にして伝える方法が生まれた。『今昔物語集』などの説話には、平安時代に僧侶が説経したものがある。室町時代になると、「刈萱」、「山椒太夫」、「しんとく丸」、「愛護若」などの五説経があらわれた。「小栗判官」では熊野の靈験が語られている。また、「しんとく丸」にも出現する熊野の靈験が語られ、熊野詣の道筋にある天王寺が舞台となっている。

さて、昔河内国の高安の信吉長者という裕福な人がいたという。ところが、この信吉長者は前世での悪行の報いで子室に恵まれなかった。そこで、信吉長者夫婦は京都東山の清水寺に参り、観音に願掛けて申し子

をし子供を授かった。赤子は、「しんとく丸」と名づけられた。同じ題材の謡曲『弱法師』ではしんとく丸は俊徳丸と当て字がつけられている。しんとく丸は9歳のときに、3年間、河内国高安に近い信貴の寺に預けられ修行した。

しんとく丸は信貴の寺で一番の学僧となった後、河内国高安に戻り、天王寺の聖霊会で稚児舞を舞った。そのとき、観客席に和泉国近木の庄の蔭山長者の娘・乙姫が居て一目惚れした。やがて、信吉長者の家来の働きで文を交わし、しんとく丸は乙姫と結婚を約束する。しんとく丸は喜んだが、ちょうどそのとき、しんとく丸の母が亡くなった。そこで、しんとく丸は持仏堂にこもり母の菩提を弔った。一方、信吉長者はまもなく再婚し新しい母は男の子を出産した。この継母は、しんとく丸がいるために自分の子供を信吉長者の世継ぎにできないのを恨み、都に行き都中の寺社に呪いの釘を打ちしんとく丸を呪った。しんとく丸は継母の呪いのせいで盲目となり癩病となって天王寺に捨てられた。しんとく丸は絶望し物乞いもせず、飢え死を決意した。だが、しんとく丸の夢枕に清水の観音が立ち「人の呪いによってかかった病いである」と告げた。

しんとく丸は夢から覚めると再生を誓い「教えに従って、物乞い申そう」と、天王寺七村を物乞いした。だが、町家の人がこれを見てからかい、弱法師とあだ名を付けた。三島由紀夫はこれを典拠にした近代能『弱法師』を書いている。やがて、清水の御本尊がしんとく丸にお告げをして「これより熊野の湯に入れ。病い本復申すぞよ」と教えた。しんとく丸はこれを聞いて天王寺を出て熊野に急いだ。

道中、清水の御本尊が旅の道者に身を変えてしんとく丸に近づき、この土地の有徳な長者が施しをしていると説いて「施行を受け、命を継ぐ」と教えた。しんとく丸はこれを聞くと「ならば施行を受けよう」と誓うが、以前手紙で約束した乙姫の館とは知らず、庭先に立った。ところが、昔のしんとくと乙姫との仲を知っていた家来がいて、盲目のしんとく丸

を見て愚弄した。すると、しんとく丸はこの屈辱に堪れなくなり外に出た。しんとく丸は悔しくて、結局熊野には詣でなかった。乙姫は、しんとく丸が盲人となり乞食になったのを知り哀れんで、巡礼者となりしんとく丸の消息を求めて旅に出た。そして、天王寺で死ぬ覚悟をしたしんとく丸に会う。乙姫はしんとく丸を連れて清水寺に詣で、観音に病氣平癒の祈願をした。すると、病氣が回復し、しんとく丸はもとの姿に戻った。しんとく丸と乙姫の夫婦は京より和泉国に向かい、乙姫の両親と対面することになった。

一方、しんとく丸の父の信吉長者はしんとく丸を捨てた後、目が潰れ、身代も潰した。しんとく丸は盲人のときに他人から受けた恩返をしたくなり安倍野が原で施行をした。そこへ信吉長者たちも施しを受けにやってきた。こうして、しんとく丸と信吉長者たちは再会を果たすことになった。しんとく丸は信吉長者の目を治し奥方と子どもは首を斬って捨てた。その後、しんとく丸は乙姫や信吉長者とともに河内国に戻った。

かつてしんとく丸は病氣になって捨てられたとき四天王寺へ赴きそこで京の近くにあつて海に沈む夕日を拝んだ。この四天王寺はその西門が極楽浄土の東門に通じると信じられていた。当時人々は四天王寺の西門から海に沈む夕日を拝み夕陽の沈む彼方に西方極楽浄土を觀相し極楽往生を願った。これを元にして觀阿弥世阿弥は謡曲『俊徳』を書いている。

また、熊野は盲人や癩病者を回復させることのできる靈場だと信じられ、盲人や癩病者たちが治癒の奇跡を求めて熊野を詣でた。その熊野詣の道筋に四天王寺があった。

説教節の『しんとく丸』は仏の教えを説くところに本懐があるから、しんとく丸の復讐や苦悩は病に添加され隠れて、ひたすら仏の慈悲による救済が中心となっている。一方、オレステスはアポロンの神託とはいえ、復讐から母を殺して忽ち苦悩に陥る。

或いは、寺山のしんとくはまま母を殺害しようとするが実の母殺して

はない。しかし、しんとくの父が再婚ししんとくを捨てる場所は、オレステスの母がオイギストスと不倫し、父アガメムノンを殺して、オレステスを捨てる場所と似ている。更にまた寺山の『身毒丸』では、しんとくはママ母に対する恨みが強いが、次第にしんとくの苦悩はママ母に対する愛憎となって複雑に絡まり渦巻いていく。従ってこの母と子の関係は、むしろラシーヌが劇作したフェードルとイポリットの母と子の愛憎関係に近いものとなっている。

## 08. 寺山修司の『身毒丸』

少年のしんとくは母が亡くなった後父が再婚したママ母の撫子によって邪魔者扱いされる。ママ母の撫子はしんとく殺しを謀る。不治の病を負ったしんとくは復讐心から撫子の連れ子せんさくに癩病をうつそうとする。この癩病はギリシャ悲劇の復讐の女神やオニールの遺伝やジロドゥのペストやサルトルの蠅と同じように暗喩として機能している。

さて、ママ母の撫子は見世物小屋の女性である。第2場——蛇娘では見世物小屋の呼込男がママ母の素性を語る。

**呼込男** 先日お母さんのお腹から出たこの姉さん、花も恥らう年頃なのに、体中びっしり鱗が生まれました。顔はにんげん、からだは、蛇。<sup>(8)</sup>

ママ母の正体は妖怪である。妖怪とは人魚のような妖精である。つまり、寺山は、『身毒丸』で妖精と人間との恋を描いているのである。

第5場では、怪人二十面相のように変身する柳田国男が登場する。柳田は宇宙を支配するアポロのように異次元の世界へ行く穴を売り歩いている。

**柳田** これを、ぴつたりと壁につけると、そこから壁の向うへもぐっていける。(p. 22)

アポロがオレステスの運命を操ったように、柳田は人形浄瑠璃の糸操り師となってしんとくを操る。

しんとく、ほとんど夢遊病者のように、さまよってゆく。実は、柳田国男おじさんの扮した黒衣に、見えない糸でたぐりよせられていくのである。(pp. 24-25)

しんとくは黄泉の国の地獄に潜り込んで死んだ母を探し求める。

**しんとく** その、仏の母の顔がみたい。(p. 26)

しんとくは地獄で母を探すが、母だと思った女性は実はママ母の撫子であった。

三メートルもあるような髪切虫が暗闇から姿をあらわし、ママ母に向かって、二、三步あるきだしたところで、拍子木一つ打たれ、悪夢は消える。(p. 27)

柳田が操る悪夢の世界は消えたが、しんとくが、夢から目覚めた現実世界も、また、別の夢の世界であった。

**女** わからない子だね。口べらしのために売られて十年。あたしは、三畳ひとまの、うしろ指の淫売なんだ。(p. 29)

この女性は『田園に死す』に出てくる花鳥の身の上話と似ている。また、黒子は魔女や魔法使いのように現れてしんとくを糸で操る。

**ママ母** もとはといえば、長男だったものを、何の因果か、この家に嫁ぎきて、はなとは見えぬ夏草の、しんとく丸を兄と呼び、家継ぐことも、かなわざる。

ママ母は説教節の『しんとく丸』の継母のようにしんとくの殺害を画策する。

**ママ母** 安心おし、せんさくや、兄のしんとくは、まもなく癩病にかかって死ぬのだよ。(p. 32)

一方、しんとくは目がよく見えないせいか、生みの母をママ母と見間違えてしまう。

**しんとく** 思いがけなくとこに立っているのは、まぎれもなく生みの母のうしろすがたか。もしや、おっ母さん。(p. 32)

しんとくは生みの母とまま母と判別出来なくてまま母を母と慕う。寺山は、しんとくがまま母を恨みながら、それでもまま母に惹かれる矛盾した心の揺れ動きを瞬間的に捉える。

**しんとく** はい、お母さん、あれは鬼です。お父さんは、どうしてあんな女の色香に迷ってしまったものやら。(p. 33)

しんとくが生みの母とまま母とを間違えるのは心の奥底ではまま母に特別の愛情を懐いているからであろう。

**まま母** かわいいわが子のせんさくのため、おまえさんには気の毒だが、ひともきらいし、異例を授くるのさ。

目が癩病 景色がくさる

目が癩病 景色がくさる (p. 34)

しんとくは、好きな女性であれば生みの母であろうとまま母であろうと見境はつかなくなる。このしんとくの情念は折口信夫の小説『身毒丸』に出てくるしんとくを想起させる。

盲目になったしんとく丸、一人ずつ両目おさえて、薄い光明をたずねながら去っていく。(p. 35)

しんとくは母を恋する気持ちが、まま母に対する恋しい気持ちと重なって引き裂かれる。

**語り手** 行方不明のしんとくは、どこへ行ったか、隠れたか？ 癩病やんで家を捨て、あとの家督はせんさくが、仏壇みがないて、菊活けて、母の期待に応えます。(p. 36)

さて、赤子の背丈が急に大きく伸びるのは魔術が働いているからであるが、第9場では、間引きで殺害した赤子の背が伸びて少年に成長していた。

**間引き女2** ヒャーッ！ こんなに大きくなってしまった！（p.

37)

次の第10場、命の人さらいの場面では、しんとくがママ母に化けて出てくる。

いま頃どうしているのやら まなこつぶれた しんとくは 真実一路の巡礼の 鈴を鳴らしてさまようか 鉄道線路に身を投げて なみあみだぶつ 散ったのか (p. 38)

しんとくは、ママ母に捨てられたのを逆恨みして、復讐するために、ママ母ではなくママ母の連れ子のせんさくを亡き者にしようとする。

天幕の破れから中を覗いているせんさくに、ママ母の撫子が近づいてゆき、そっと肩に手を置く。(p. 39)

しんとくはママ母を殺さないが、連れ子のせんさくを殺害して復讐を遂げようとする。

**ママ母** ははは。

**せんさく** あ、おまえは！

**ママ母** そうさ、あたしはおまえの兄のしんとくだよ。(p. 40)

台本には、本来なら「ママ母」ではなく「しんとく」と書いてあるべきだが、「ママ母」となっていて、そのママ母が連れ子のせんさくに語りかけることになっている。ところが次の場面で、せんさくはママ母(せんさくにとって実の母)と思っていたのがしんとくであるのが分かって正体がばれると、その瞬間台本に明記されている「ママ母」が「しんとく」に変わる。

**しんとく** ああ、そのおびえた顔が、また可愛いねえ、せんさく。

**せんさく** 来るな、癩病がうつる。(p. 40)

せんさくは、見世物小屋出身のママ母(せんさくの実の母)の子供なので、イプセンの『幽霊』や折口信夫の『身毒丸』のように成人して発病する可能性がある。従って、この場面では未来の出来事をしんとくが病原菌となってせんさくの体内を襲うようにも見える。

さて、劇全体が殺伐とした人殺しの場面になると、柳田が登場して狂言回しのように振舞う。

**柳田** 皆さん、こんばんは。またお逢いしましたね。わたしは柳田国男、このたびは、東京都遺失物収容所の管理係に化けております。  
(p. 41)

柳田の手品は、身がちぢんで小人になったしんとくの父を大きくする魔術である。余興が終ると、第12場が変わって母子関係の修羅場が展開される。ママ母とママ母に化けたしんとくが対決する。

と、ガラリと戸をあける仕草で、もう一人のママ母（ほんもの）が入ってきて、

**ママ母** その札ならあたしが持っているよ。

**せんさく** （ハツとして）ア、あなたは？

**ママ母** せんさく、ホラ、同じ札を四枚ももっている。ぜんぶ、母札！

**せんさく** （あわてて、目の前のしんとくの化けたママ母を見返して呟く）信じられない。……（pp. 44-45）

物の怪が登場すると、舞台には異界が生じる。妖精の世界を書いたジロドゥの『オンデイヌ』の世界が出現する。

**父** 見えない、わたしには何も見えない。（と、ふるえだす）

ママ母としんとく、互いに歩み寄り、青い壇に目をとめる。

**二人** （声を揃えて）おや、こんなところに、また髪切虫だ。（p. 45）

髪切虫はこの世に存在しない架空の虫である。だから、舞台に異界が生じたことになる。

**しんとく** わたしは、しんとくのママ母の、

**ママ母** 撫子（p. 46）

寺山は一人の女性撫子を二人に分けて表した。だからしんとくはママ



母で、ママ母はしんとくである。

**ママ母** 呪い殺したしんとくを、

**しんとく** 時にはいとしく思い出し (p. 46)

この場面はそれまでの劇の成り行きからいって、ママ母がしんとくを「いとしく思い出す」筈はない。にもかかわらず、次の台詞でママ母は、しんとくに好かれたかったという。

**ママ母** (ふいに若い女のように恋い乱れて) ああ、しんとく、許しておくれ。わたしはおまえさんに好かれたかったのだ。

**しんとく** (憑きものが、墜ちたように) だが、ぼくはおとなになるのが、おそすぎた。(p. 46)

赤子が少年になったり父の身体が伸びたり縮んだりしたのはどうやら舞台上に魔法が働いて、ママ母としんとくとの恋愛が不自然に見えないようにするための伏線であったようだ。

**しんとく** (ふいに母の着物を脱ぎ捨てて) お母さん! もういちど、ぼくをにんしんしてください! (p. 46)

しんとくが、いつまでも未成年だったり、突然赤子を願望したりするのは何らかの重力が時間観念に加わり、3次元の世界を飛び出して4次元の世界や5次元の世界にワープするからかもしれない。

**ママ母** (せんさくに) 怖がらなくともいいんだよ。この家には、もう、おまえ一人しか男はいないんだから。

(そして、しんとくに) 安心おし。しんとくはもう、死んだんだ。(pp. 46-47)

けれども、ママ母は妖精なのに人間の気持ちに近づいたせいとか3次元の世界から異次元の世界にワープできなくて狂いだす。このママ母の狂うところは、『オンディーヌ』でハンスが狂うのと幾分似ている。しんとくは妖精ではないのでママ母と一緒に狂うしかない。

**しんとく** 地獄!

と叫んで抱きついてゆくと、

ママ母の黒髪、一瞬にして白髪にかわってしまう。(p.47)

ママ母は3次元の世界から時間を飛び越えて4次元の世界に突入すると白髪の老婆に変わってしまう。実は、ママ母は夢幻界では物の怪であり妖精であった。

母、母、母、すべての登場人物、母に化身して、唇赤くして、絶叫する

裸の少年しんとくを包みこみ、抱きよせ、白なめずりして、バラバラにして、食ってしまう。

鬼子母神の経文、巡礼の鈴の音。

そして、すべては胎内の迷宮に限りなく墜ちてゆき、声だけが弔しあって消えてゆく。(p.47)

鬼子母神が人間の子供を食べてしまう言い伝えに因んで、大勢の母が少年しんとくを食べる。どの母もわが子可愛さに目が眩み他人の子供を犠牲にして食ってしまうらしい。寺山は説教集『しんとく丸』の霊験を外枠として借りながら、その霊験にあやかれなかった人の無念な思いを裏返して舞台で見せたのかもしれない。

しんとくの実の母は、昔火事からしんとくを救おうとして息子の身代わりに死んだ。だから実の母は死んだのだからしんとくが企てようにも母殺しは最初からなかった。ところがしんとくは相手が実の母ではないのにママ母の殺害殺しを企んだり、しんとくがママ母に化けてママ母の連れ子せんさくを殺害しようとしたり、ママ母がしんとくを妊娠すると約束したり、更にしんとくがママ母に憑依して二人が合わせ鏡のように対面したりするので、しんとくとママ母は母子関係を共有しているように見えてくる。つまりこの擬似的な母子関係は、しんとくとママ母の関係以外にも大正松吉と大正マツや欣也と毛皮のマリーの関係を通して透けて見える。ということは、寺山は自作の劇作品の枠として母子関係が

ありその鋳型に流し込んで母と子の物語を作っていることになる。

そうすると、もしかしたらこのしんとくの母子関係や母殺しの原型は、オレステスとクリュタイムネストラの母子関係や母殺しに遡る系譜の中に求めることが出来るのではないだろうか。オレステスは物心がつく前に母から捨てられたので母の顔は覚えていなかった。オレステスが母と会っても実感がわかず、いわば母は幽霊のような存在であった。まして、オレステスの母は生みの親以外の男と一緒にいるのだから、オレステスにとって母子関係の意識は強いとはいえない。またオレステスには、長年に亘る母親不在や不自然な母子関係に対して違和感があるのだから、しんとくが生みの母やまま母に懐く感情はオレステスの母に対する考え方に幾分近いものとなる。この点から、オレステスの母殺しを原型とするとしんとくの母子関係はむしろ根底のところまで型として機能しているように思われてくる。

さて蜷川幸雄氏は『身毒丸』の新演出でしんとくをまま母に対する愛憎から解放してしんとくとまま母の愛を成就させた。だが蜷川氏の新演出によって寺山のしんとくが抱えていた苦悩は消え、ギリシャ悲劇のように機械仕掛けの神が現れて問題が解決してしまう。更にまた注目すべきことは蜷川氏が『オレステス』の新演出でもギリシャ悲劇にある復讐の連鎖を解いてみせてくれたことだろう。先ず蜷川氏はオレステスが親に捨てられ復讐から殺しその後母の霊から今度は逆襲されおびえる青年の心を劇化した。だが結局機械仕掛けの神が現れて問題を解決してしまう。ここから見えてくるのは、蜷川氏はしんとくの悲劇をオレステスの悲劇と重ね復讐の無意味さを見せてくれたことだろう。一方、寺山は、母殺しをあくまでも劇を飾る外枠にしまい、むしろ、しんとくと物の怪と化した母との不条理な愛憎を一幅の絵画のように劇化しているのである。

## 09. まとめ

寺山の『身毒丸』は説教集『しんとく丸』や古代ギリシャ悲劇『オレステス』の母子関係を系譜として考察する必要がある。ギリシャ悲劇のアポロンは人間をロボットのように操る。ジロドゥの『エレクトラ』では登場人物は皆近代的な普通の人間で封建的ではない。得体のしれない乞食役が狂言回しを演じ魔女のエリニードたちは背たけが伸びる。寺山の『身毒丸』でもアポロンに相当する柳田国男出てくるが怪人二十面相のように奇術を弄し生徒や父親の背丈が伸縮する。だから、寺山の『身毒丸』は神の支配よりもサーカス小屋の見世物小屋的な遊戯装置を想起させる。

ギリシャ悲劇では問題が解決できないと機械仕掛けの神が出て難問を解決する。この不自然さは寺山の『身毒丸』にはない。確かに母殺しという型で見るとしんとくが殺そうとしたのは実の母殺しでなくままた母殺しである。だがこの擬似親子は余り不自然な感じはない。つまり寺山の劇にはカタルシスがないので母殺しと言っても型として機能しているにすぎない。仮に母殺しという型があるとした場合その型との距離をあまり近づけるとギリシャ劇の模倣になってしまう。『喪服の似合うエレクトラ』や『蠅』はアポロンの支配が濃厚である。封建制度やファシズムは何時の時代にも存在する。だが少なくとも芸術が舞台の中心を占めるのが本来の姿の演劇であろう。ラシーヌは『フェードル』(Phèdre)で古代ギリシャ悲劇の型を借りながらフェードルとイポリットの不条理な情熱を芸術にまで高めた。ジロドゥが描いたクリテムネストルの苦悩にラシーヌのフェードルと幾分似た不条理な情熱を感じる。この不条理な情熱は寺山のしんとくとままた母撫子との不条理な情熱に繋がっている。

ジロドゥが自由にオレステスの悲劇を翻案出来たのはギリシャ悲劇にある母殺しのオレステスを型として機能させるだけに止めたからであ

る。寺山もまたジロドウのように母殺しを自由奔放に翻案して妖精と人間の恋として脚色し母殺しを型として機能させるだけに止めた。

ジロドウはエステチックを重要視し物語の起承転結にあまりこだわらなかった。寺山の芝居は物語よりも遥かに重要なエステチックがあった。それは不条理な情熱ばかりでなく、ドラマから映像美、映像からドラマの美感覚、蹴鞠や藁人形に対する失われた美感覚が舞台を占めている。寺山は、ジロドウのエステチックをきっかけにして、自分自身の美感覚を飛躍的に発展させた。ジロドウの『エレクトラ』の跡を辿っていくと、寺山の『身毒丸』にその影響を見つけることが出来る。つまり、寺山はオレステスの母殺しを型としながら、まま母に対する情熱から生まれる苦悩をエステチックな演劇芸術に高めたのである。

寺山の母殺しは現実の寺山の母子関係と切り離して考えなくてはならない。寺山ハツは、寺山よりも長生きした。だから、作品を寺山の母子関係と結びつけて、母殺しのテーマを追求するのにも限界がある。つまり、寺山は、母殺しのテーマを、オレステスの母殺しをあくまでも型として使っているにすぎない。

プルーストは実母の死に打撃を受けた。プルーストにとって実母の死はどんな母殺しを扱った作品よりも重かった<sup>(9)</sup>。『失われたときを求めて』(A la recherche du temps perdu) はオルフェウスのように死んだ母の面影を過去に求めるロマンである。さて寺山は母殺しを実母の死と関連付けて劇作出来る筈がなかった。だから寺山は母殺しのテーマを型として使っているに過ぎない。寺山の母のイメージは人間でなく妖精や蛇のお化けのような幻影であった。恐らく、寺山の母殺しを扱った作品は、逆説的に寺山の孤独から生まれた憧れのようなものでもあった。従って寺山は母殺しを型として扱ったとき中身の母は得体の知れない妖怪に変わったのであろう。寺山の恐怖は母のいない幼い子供が懐く孤独であった。つまりここにだけ寺山の孤独とプルーストが実母の喪失から生まれた孤

独との緩衝地帯が存在するように思われる。こうして寺山は孤独を日本型の母殺しという鋳型に流して劇化したのである。

### 注

- (1) *Sophocles, Electra & Other Plays* translated by E. F. Watling (Penguin Classics, 1982), p. 116.
- (2) *Euripides, 2 Electra* translated by Elizabeth Seydel Morgan (PENN, 1998), p. 294. 同書からの引用は頁数のみ記す。
- (3) *Euripides, Orestes & Other Plays* translated by Philip Vellacott (Penguin Classics, 1972), p. 309.
- (4) O'Neill, Eugene, *Mourning Becomes Electra* (Vintage, 1958), p. 341. 同書からの引用は頁数のみ記す。
- (5) 川島順平『ジャン・ジロードウーの戯曲』（白水社、1959）、p. 77. 同書からの引用は頁数のみ記す。
- (6) Giraudoux, Jean, *Electre* (Le Livre de Poche, 1937), p. 30. 同書からの引用は頁数のみ記す。
- (7) *Jean-Paul Sartre Théâtre Complet* (nrf Gallimard, 2005), p. 54. 同書からの引用は頁数のみ記す。
- (8) 『寺山修司の戯曲 6』（思潮社、1986）、p. 12. 同書からの引用は頁数のみ記す。
- (9) Cf. *Correspondance de Marcel Proust 1910 et 1911* Tom X (Plon, 1983), pp. 269–70.

### 参考文献

- Aeschylus Plays* translated by G. M. Cookson (Everyman's Library 62 Classical JM Dent & Sons Ltd, 1960)
- Aeschylus The Oresteian Trilogy* translated by Philip Vellacott (Penguin Classics, 1982)
- Euripides, Orestes & Other Plays* translated by Philip Vellacott (Penguin Classics, 1972)
- Euripides, 2 Electra* translated by Elizabeth Seydel Morgan (Penguin Classics, 1998)
- Euripides Plays* translated by A.S. Way Everyman's Library 271 Classical (JM Dent

- & Sons Ltd, 1959)
- Euripides & Other Plays* by Philip Vellacott (Penguin Classics, 1982)
- Aeschylus, 1 The Oresteia* edited & translated by David R. Slavitt (PENN, 1997)
- Sophocles, 1 Electra* translated by Henry Taylor (PENN, 1998)
- Sophocles, Electera & Other Plays* translated by E.F. Watling (Penguin Classics, 1982)
- Modern Critical Views, The Oresteia* edited by Harold Bloom (Chelsea House Publishers, 1988)
- Modern Critical Views, Sophocles* edited by Harold Bloom (Chelsea House Publishers, 1990)
- Giraudoux, Jean, *Electre* (Le Livre de Poche, 1937)
- Jean Giraudoux Theatre Complet* (nrf Gallimard, 1982)
- Jean Giraudoux, Four Plays* adapted by Maurice Valency (A Mermaid Dramabook, 1966)
- Jean Giraudoux, Three Plays* translated by Phyllis La Farge & Peter H. Judd (A Mermaid Dramabook, 1964)
- Ringer, Mark, *Electra & the Empty Urn* (Nort Carolina U.P. , 1998)
- Jean-Paul Sartre Théâtre Complet* (nrf Gallimard, 2005)
- Three Plays of Eugene O'Neill* (Vintage Books, 1958)





# The Heart of the Heroine: A Virtues-Based Approach to the Anime of Hayao Miyazaki

Jane A. LIGHTBURN

## Introduction

This essay will explore a virtues-based approach to the anime of Miyazaki as seen through the key dramatis personae of his stories. We will look at three of his films as examples—*Nausicaa of the Valley of the Wind*, *Princess Mononoke* and *Kiki's Delivery Service*. If we look at Hayao Miyazaki's stories from this perspective the heroines and heroes of his fairy tale-like worlds will show us how the admission of virtue, or its denial, impacts the outcome of the lives of the characters in the “anime worlds” and hence our own lives.

Hayao Miyazaki is a master storyteller. His animation film stories show us characters that as a heroine or a hero, have lives which are fraught with dangers, challenges or hard lessons. He delves into themes that reveal moral conflicts and difficult choices of a personal or a global nature, spiritual and personal identity challenges of today's youth and the relationship between man and nature to name but a few. His stories appear as fairy tale-like narratives that encompass engaging adventures or inspiring tales that depict heroines or heroes with individual character and virtue.

The anime stories of Miyazaki, whether original or adapted and retold from other sources are carriers of ideas. I am particularly referring to the depiction of

virtues in his films. The importance of virtues in his stories and their ability to empower the receiver is not to be underestimated. One could refer to the virtues as naturally being at the very core of each story.

Writers have found various ways to describe his work. Some see it as reflecting religious ideas, Japanese traditional codes of thought, or other moral codes. According to Lucy Wright in her essay on Miyazaki his “films describe an intriguing mixture of earthly spirituality particularly drawn from the Shinto tradition”. She argues that Miyazaki is “cinematically practicing the ancient form of Shinto”, and his film articulates spiritual themes or even a possible mystical connection between human beings and the natural world. (Wright, 2005 vl. x Summer 2005, p. 1)

Christine Kraemer, in her essay on Princess Mononoke, describes the Ashitaka character as playing “Christ-like roles of mediator, martyr and savior, due to his position of liminality in the story plot.” (Kraemer, 2004, p. 1). She says that Miyazaki’s stories seem to play out Japanese cultural values while at the same time destabilize them.

Helen McCarthy, in her extensive study of his work describes his films as having a humanistic style, a “depth of wisdom,” a “mature and kindly humanism” and an “affirmation of the value of ordinary humanity and everyday life.” In her analysis of *Nausicaa*, she says there is a tenderness and kindness in the way Miyazaki draws his characters that shows a genuine warmth toward human frailty.” (McCarthy, 1999, p. 91)

In another comprehensive study “The Anime Art of Miyazaki”, Dani Cavallaro describes his work as such: “Miyazaki’s cinema is eminently ethical. Yet his films never descend to the levels of populist rhetoric being in fact fearlessly explicit in their representation of evil and its seductive powers.” (Cavallaro, 2006 p. 12). However, he adds that Miyazaki himself is averse to the dissemination of ethical messages that are prone to jell into codified systems

of belief due to the tendency intrinsic in any such system to degenerate into dogmatism and zealous antagonism. (Cavallaro, 2006, p. 52).

The artist himself, however, has expressed the enriching character to be found naturally in his works and in storytelling in general. In an interview regarding the film *Howl's Moving Castle*, Miyazaki shared some of his thoughts about how he perceived the ideas in the story: "I didn't deliberately try to deliver any educational ideologies or messages to the audience. If they really exist in my works, they are only revealing themselves naturally. Many people think that I am telling a very deep truth. Actually, what I like is simplicity... We hope that through the movie, people can keep up their courage and see the hope. The future world is still nice and beautiful." (Xin Jin Bao, 2004 interview, [www.nausicaa.net](http://www.nausicaa.net), p. 2) Miyazaki, in another interview on his work, expressed his ideas on the power of storytelling as being an important way to look at the issues or conflicts we may encounter along the road in life: "I do believe in the power of story. I believe that stories have an important role to play in the formation of human beings, that they can stimulate, amaze and inspire their listeners." ([www.midnighteye.com](http://www.midnighteye.com) 1.07.2002, p. 4)

Various interpretations to Miyazaki's work have applied a variety of terms in considering the *dramatis personae*, such as morals, ethics, values, qualities, attributes or even characterizations. In considering a virtues-based interpretation to Miyazaki's fairy tale like stories, it is possible to rise above the danger of dogmatic and partisan codifying in his work, because virtues in their essence are a universal, eternal and basic feature of human identity. Virtues can be described as the beauty of a person. They are that part which belongs to the very heart of who we are inside, just as the vices, on the other hand can be described as accumulated negative patterns of behavior that seduce and overpower the will to create the various moral conflicts we experience today.

In relation to folktales in general, virtues can be seen as stable mentally

represented ideas or information that have been passed down from early oral folktale times until the current technologically dominated one of today. Because virtues are an important part of human identity, the fairy tale in its various forms of representation—public production, speech, pictures, writing, etc.—has been a perfect carrier for virtues because of its ability to cross cultures and be appreciated by a wide spectrum of receivers. As folklore scholar Jack Zipes has noticed, “The fairy tales have a great cross-cultural appeal that transcends their particularity—they contain “universal” motifs and experiences that writers borrow consciously or unconsciously from other cultures to imbue their symbolical stories with very specific commentaries or mores and manners of their times.” (Zipes, 2006, p. 41) Miyazaki’s anime, seen as fairy tale like stories, reflect this same ability to be Japanese in a particular sense, yet universal in the cross-cultural application. Susan Napier described Miyazaki as having the “striking ability to blend the real with the fantastic”, a style which enhances its attractiveness to the viewer. In this aspect, virtues are a key enabling ingredient for relevancy in this type of narrative structure.

Moreover, the vehicle of animation, as an international form of communication that can go beyond limited cultural relevancies, is important in that it has strengthened the relevancy of Miyazaki’s stories to the global audience. Animation has become one of the most popular ways that contemporary storytellers reach their audiences today. Susan Napier has described anime as a “genuinely global phenomenon, both as a commercial and a cultural force.” (Napier, 2005, p. 8) The visual element of anime combines with the spoken word to create a powerful impact on the receiver of the story. Anime, as the form Miyazaki’s stories take, is an important factor for success because it makes the ideas and images relevant in the way in which the current audience easily receives vital information from the story. This means that the attention of the receiver is effectively drawn to catch the inferred meaning of

the communication. “Anime is a medium in which distinctive visual elements combine with an array of generic, thematic, and philosophical structures to produce a unique aesthetic world.” (Napier, 2005, p. 10) As such, it is not surprising that Miyazaki’s stories have appealed to a very wide range of audiences. We now turn to the stories themselves that illustrate these points.

## **I. Anime heroines and heroes**

“The way of Heaven is impartial, yet it is always with the good person.”  
(Tao Te Ching 44 (79))

### *Nausicaa*

Princess Nausicaa is the heroine of the film “Nausicaa of the Valley of the Wind” (1984). This story is about a young princess in an imaginary future post-war planet in which the entire ecological system has been poisoned by great wars that transformed it into a bizarre environment in which giant insects have become dominant entity. Humans live in isolated pockets of protected territory. With their technological knowledge of conventional and biochemical weapons the armies of Pejitei and Torumekia jockey for world power. Only Nausicaa’s valley kingdom seems peaceful, green and safe. One insect, the Ohmu, is an important character motif in this story and is shown as a mystical and sentient being that acts as a silent caretaker of the planet, and acts to stop man when he tries to upset the balance of nature.

Nausicaa as an individual is portrayed as having a special ability to communicate and understand all creatures, including the giant Ohmu. She shows a sincere respect for all living things in nature. One source of her character motif is a traditional Japanese folktale called the “Princess Who

Loved Insects.” In that story the princess was different because she preferred to spend her days in nature among the insects and birds rather than in the confined royal courts. Her character reflects her respect for nature and her love of freedom. Also, the name for Miyazaki’s character, Nausicaa, was taken from the generous and gracious Phaeacian princess who rescued Odysseus in the Homeric epic. “The merry Greek princess merged with that of the Japanese heroine to become the princess of Miyazaki’s rural kingdom.” (McCarthy, 1999, p. 74).

Nausicaa’s actions in the anime tale reveals her virtues of courage, fearlessness, trust and compassion. Her fearlessness against those committing injustice towards innocent people or creatures was only matched by her love of life. It was at times only hindered by her ferocity as a warrior. This conflict between anger and discipline was seen in the scene of Nausicaa fighting and ferociously killing the Torumekian soldiers in the castle when she found they had killed her father in his room. It revealed her own inner struggle against anger and revenge when fearlessness changes into hate and rage. Later in a dialogue with Lord Yupa, she recounts her frightening ability to take life when her whole being is dedicated to the preservation of and respect for life. She told him, “I’m afraid of myself... I don’t know what I will do in anger... I don’t want to kill anyone else!!...” (Nishida, Nausicaa Script, 1991, p. 10).

In another scene, after the Torumekian invaders had taken control of her kingdom, she was taken hostage aboard one of their ships. Nausicaa was required to choose whether or not to save the invading warrior princess Kushana after their airship was attacked and they were on the verge of crashing. At the last moment she allowed Kushana to board her own escape plane and leave safely. She did this even though she was her enemy, because the basis of her actions was compassion rather than revenge. At that moment she saw her

not as an enemy but as another human being who just wanted to survive.

After they had landed in the swamps, Nausicaa and the others were confronted by giant Ohmu. This scene shows Nausicaa's intuitive power to understand and trust in situations where others would show fear or defensiveness. Nausicaa instead opened herself to the insects. Through their tentacle scans they found her to be a trusting friend and they spared their lives.

Perhaps the most remarkable part of this film that showed her capacity for compassion is the final scene when the premeditated and provoked attack by giant Ohmu insects on the valley takes place. Pejite had baited the insects with the capture and mutilation of a baby Ohmu. Nausicaa, in her attempt to stop them and save her people rescued the baby Ohmu and found a way to place herself and the baby in front of the stampeding insects. In doing so she exposed the true depth of her compassion in which she was required to relinquish her fear, anger and pain to risk her own life for the ultimate welfare of the others. In the end, the Ohmus, after charging over both Nausicaa and the baby miraculously stopped the stampede because they somehow recognized and acknowledged her ultimate courageous act, the sacrifice of her life. The final scenes showed them healing her with their mass of glowing tentacles and she was brought back to life. The compassion of one had changed the lives of many—insect and human both.

This film has been interpreted in various ways including being an antiwar movie or having a messianic theme of world salvation. However, if these kinds of outer layers of limited explanations are stripped away it is possible that the happy ending was due to the deeper meaning and power of Nausicaa's virtues which led this heroine to victory over the hate and fear in herself and others.

### *San and Ashitaka*

In *Princess Mononoke* (1997), the two main characters are Ashitaka, the

Emishi tribe prince and San, the adopted human daughter of Moro, the giant wolf god. Ashitaka, in his quest to find a cure for his boar demon-cursed arm, journeyed to the Far West. He encountered among others, San, who was engaged in a fierce battle with humans of Iron Town, who have destroyed much of the sacred forests in their greedy pursuit of iron ore and wealth.

As in *Nausicaa*, we see the hero and heroine being thrown into fantastic circumstances that require extraordinary effort to resolve the conflicts. This story is set the mythical past of Japan in a time resembling the Muromachi era. It has elements taken from Shinto and nature based ideologies, and folk tale motifs such as the brave warrior on a quest in a distant and strange land, a hero with supernatural strength, tree and forest spirits, and great animal gods that can speak and often help, or nurture the hero or heroine.

The character of Ashitaka is serious and he has an evident sense of honor not unlike those of the “bushido” code of character. In Ashitaka there is an underlying sense of integrity in his motives and humility in his actions. Despite the curse he had to bear from his fight with the wounded boar god Naga, he is motivated by a need to heal, restore harmony and balance not only in himself but in his world as well. His power of tolerance of the painful mark on his arm is tested over and over again. Incredibly enough, it was through his own self control over the supernatural power in his cursed arm that he was able to save life time and again in the story. Without this power of self control, he could have become no more than another selfish and greed driven human who acted only out of fear and limited self interest.

In one scene Ashitaka tried to save the life of San by intervening in the fight between her and Lady Eboshi in Iron Town. Using the supernatural strength from his cursed arm, he stopped their fight to the death. “Ashitaka intervenes to try and stop their fight—he shows everyone his arm, the curse activated spirit-worms writhing and tells them this is what happens when you let hatred



and wrath into your being.” (McCarthy, 1999, p. 197). Using the power of the truth and doing so at the accurate time, Ashitaka was able to intervene and save San’s life, although he still had to suffer from the misfired bullet that mortally wounded him as he left Iron Town with San. The empowerment of these two virtues of truth and love enabled him to use his curse given strength to save life, not merely take it away.

As for San, having been raised by the wolf gods of the forest, she is not unlike the jungle-wise character Mowgli, the boy who was raised by the wolves in the jungles of India. Mowgli is the hero in the literary fairy-tale story “The Jungle Books” by Rudyard Kipling. Also, San’s fierce and fearless wild nature reminds us of the qualities of the Hindu goddess Durga who is often portrayed royally riding into battle against evil forces on the back of a tiger. San at first seems to be driven for her hatred of the humans of Iron Town who have invaded her forest. Her nature is fearless and courageous, yet she is capable of incredible gentleness and love. It is ironic that she had been striving to destroy the humans yet it was through one of them that she learned about the mysterious power of love and how it could change the goal of her life from one of fighting to one of hope and cooperation.

There are many overlapping themes and conflicting relationships going on between the various humans and animal gods and among the humans themselves. But above all of these conflicts was the power of love that empowered Ashitaka and San and stopped them from giving up in their struggle to save the Great Forest Spirit and restore some balance between the humans and nature.

The power of love is best seen expressed through the developing relationship between San and Ashitaka. This is evident in the scene in which Ashitaka saved San from the Iron Town mobs through which he was shot and mortally wounded by an angry Iron Town worker. Back in the forest, San had opportunity to kill

him on the spot. Instead she saved his life and took him deep into the pools of the enchanted forest where the Great Forest Spirit healed him. The next day San returned to find him alive but weak, unable to eat. In an act of great gentleness and love, San chewed up the food and by her own mouth fed it to him a little bit at a time. Motivated by love she saved the human who only a few days before she might have killed. In this context we see it is this ability of the heroine or hero to willingly go beyond negative instincts and act out of virtue rather than evil and so allow a way open to find constructive solutions to social and moral conflicts in life. Ashitaka and San, through their cooperation and love formed a bond that ultimately not only saved them but gave a second chance to the forest and the people of Iron Town.

In this story co-operation played an important role among the various characters. As for Ashitaka, we see how he was able to simultaneously cooperate with both sides that were caught in their own selfish struggle for control of the forest. Although an outsider, he was engaged and able to help both sides. One important scene takes place at the sacred forest pools of the Great Forest Spirit. The forest god had just taken the lives of dying Moro and Okkoto. But soon after, Lady Eboshi herself shot off the head of the Forest Spirit. In this scene Ashitaka saved the lives of both San and Lady Eboshi. After Moro had pulled San from the demon furied tusks of Okkoto, Ashitaka revived her in the forest pool waters. After having killed the Forest Spirit, a huge chaotic wave engulfed the forest, and Moro's wolf head leapt up to bite off Eboshi's arm in revenge. Again, Ashitaka immediately helped and took Eboshi to a place of safety. Despite the intense atmosphere of hate and death coming from both sides, the hero did not give up hope. Instead he helped, co-operated and detached himself from their conflict so that a solution could be found.

Relationship is the operative word in understanding how virtues are mirrored through the actions and words of characters in this story. This story has a

multilayered plot structure dealing with relationship conflicts on various levels. The most evident ones are man and his relationship to nature, man's societal progress through industry that challenges the traditional societal control by military power, and the relations between individuals in which integrity is challenged and love is the only power which will succeed in restoring a sense of respect and harmony. To contemplate how the characters in *Princess Mononoke* chose to use virtue or ignore it is to understand one important idea: that along with the presence of virtues, willpower is needed to use them. To use them accurately requires realization of the situation and the time, not after the fact. In this story, we have seen how the hero and heroine were able to use both willpower and virtue.

### *Kiki*

In *Kiki's Delivery Service* (1989), the heroine is a 13 year old girl who is also a witch, embarking on a one year training in a new town of her choice. Miyazaki based this story on an episodic and lighthearted children's book of the same name by the author Eiko Kadono. Kiki in the film is portrayed as enthusiastic, polite, cheerful and slightly naive not having been exposed to the real world. The year long training is meant to help her gain the experience and attain personal independence. The film follows her through the course of her adventures in her first summer on her own, as opposed to the year long story of the book.

As for the character of Kiki, one of her strongest virtues is her confidence, which paradoxically enough in Miyazaki's version is repeatedly challenged through the sometimes painful process of becoming independent. When she arrived in the new city she was overwhelmed by being a stranger alone in a big city, having to search out a place to stay and securing some kind of work by herself. At first, she did not "know her skill" and her true worth, so she could

only rely on her faith in her ability to fly. Her faith in this ability first helped her to start her delivery business and maintain her determination to fit into the new environment.

Kiki's sustained belief in herself continued strong until the turning point, when she finally encountered a group of other teenage girls and boys at the beach near the dirigible balloon site. Although her new friend Tombo innocently enough invited her to join the group to visit the balloon, she roughly declined and walked home alone, feeling strangely dejected. Among the group of teenagers was a girl to whom Kiki had recently made a delivery and their encounter had been less than cordial. It had been unpleasant and Kiki had learned about how young people instead of polite and helpful, could be callous and rude towards their elders. (She had delivered food to the granddaughter of her elderly customer, and upon receiving the food, the girl had sneered and made fun of the gift.) Kiki's reaction to the group of teenagers shows how she was torn between being true to herself and her own sense of self and her longing for being accepted by Tombo and his friends.

As a result, self doubt became her greatest enemy. This subtle form of fear took away her magical power to fly, her ability to talk to her cat-familiar Jiji, break her mother's broom and caused her to feel a sense of hopelessness. Her inability to accept herself for who she is made her weak. This kind of personal challenge to the self and trust in one's own special ability is according to Miyazaki evident in many of today's youth, who just as Kiki, struggle to find their own place in the scheme of things and attain a sense of personal independence for themselves. In this case, the interplay of virtues and learning how to use them as powers at the time of need was the main lesson. It is at such a time when friendship can make the difference between continuing or giving up. Friendship as a channel for realizing one's own virtues can be essential, especially for young people learning all about life.

One of the most important dialogues of the story took place between Ursula and Kiki at Ursula's cabin in the mountains. Ursula is Kiki's artist friend. She invited her up for a rest in her cabin to help Kiki get over her depression. Ursula, as the voice of inner truth, reminded Kiki of several virtues that she must never let go of—trust, patience and confidence. She tells Kiki, “When you fly, you rely on what’s inside of you, don’t you?... Trusting your spirit! Yes, yes!... that same spirit is what makes me paint and makes your friend bake.” (Studio Ghibli, *Art of Kiki's Delivery Service*, 1989, p. 198). However, Ursula explained that even though you may trust yourself, there will be dry times in which even the best of flyers or painters must rest, wait and be patient, knowing that their inspiration is still possible. She told Kiki about her own experience, “When I was your age I’d already decided to become an artist. I loved to paint so much. I’d paint all day until I fell asleep right at my easel... and then one day, for some reason, I just couldn’t paint anymore... but then I found the answer... I hadn’t figured out what or why I wanted to paint. I had to discover my own style...” (Studio Ghibli, 1989, p. 198).

Ursula, through her openness and friendship with Kiki, helped her realize the power of her trust, and confidence in herself and her abilities. She encouraged her to not lose confidence in her power to fly and so gave Kiki a sense of hope. With this empowerment, Kiki was able to reactivate her powers. Her determination and renewed confidence gave her the power to rescue Tombo in the final scene of the dirigible crash accident.

Eventually, paying attention to the spiritual side of herself became even more important than the material side for Kiki in her new life. Along with achieving an independent life goes the challenge of knowing who you are and accepting yourself and your own special role in the drama of life. Kiki had worked very hard at making her delivery service a success, but in doing so, had sacrificed her spiritual integrity. The heroine learns through experience that balance is needed

to prevent the loss of one (self) at the expense of the other. (world) According to Miyazaki, this heroine's experience is directed towards contemporary young women struggling to be independent. In defining this point he wrote in the "Art of Kiki's Delivery Service" ... "today economic independence doesn't necessarily include spiritual independence. Nowadays, spiritual poverty is a much more urgent matter than material poverty." (Studio Ghibli, 1989, p. 5) What seems to be narrated is the integral role that virtues play when one is enduring the obstacles that come when trying to create an independent life, and yet fit into the society in which we live. Through Kiki's example we see that the virtues sustain, nurture and empower the individual and prevent imbalance when used in face of our own real life challenges.

#### *Kiki's virtues in the narrative context*

While Nausicaa and Mononoke are original characters by Miyazaki set in original story plots, in "Kiki's Delivery Service" Miyazaki's story plot is clearly a reversion based on a pre-existing work. Having been taken from a pretext, some of the same or reworked characters, settings and events of the pretext and the connections to it are readily seen. Miyazaki developed the story in his own way that would be suitable for animation story format. The pretext of Kiki's Delivery Service reversion comes from the literary fairytale type of children's literature, a domain which easily lends itself to this kind of retelling in film and animation.

This use of reversion is important because, as Stephens and McCallum explain in their comprehensive study on retelling and reversion narratives in "Retelling Stories; Framing Culture", "the crux of the difference is that any particular retelling may purport to transmit elements of a culture's formative traditions and even its sustaining beliefs and assumptions, but what it also discloses is some aspect of the attitudes and ideologies pertaining at the cultural

moment in which that retelling is produced.” (Stephens, McCallum, 1998, p. ix) Retold stories, as in the case of *Kiki’s Delivery Service*, have significant cultural functions for the receivers of the narratives and its contents. As the Stephens-McCallum text reveals, “Under the guise of offering children access to strange and exciting worlds removed from everyday experiences they serve to initiate children into aspects of a social heritage, transmitting many of a culture’s central values and assumptions and a body of shared allusions and experiences.” (Stephens, McCallum 1998, p. 3)

This domain of retold stories fits into a larger framework of what Stephens calls a “metanarrative”. A metanarrative is a global cultural narrative schema which orders and explains knowledge and experience. (Stephens, McCallum, 1998 p. 6) One example is given of the Robin Hood motif in which the story displays courtesy, truth and justice as defining elements. As Stephens explained: “...in all stories, in Western culture at least, where truth and justice are an issue, the metanarrative which informs and shapes the outcomes of particular stories furnishes the assumption that they will—or morally should—prevail. Moreover, truth and justice are transcendent significations which occupy positions in a moral and intellectual hierarchy above attempts to codify them specifically as law; truth and justice are absolute values, whereas law is contingent and relative.” (Stephens, McCallum, 1998, p. 6).

For our purposes, if we look at Miyazaki’s story of *Kiki* as a reversion in this type of “metanarrative context”, then it is possible to assign a similar place to the portrayal of virtues as seen through the character of *Kiki* in the film story. The retold story of *Kiki* in the metanarrative sense is valid because it carries the virtues as a kind of important intellectual truth in its narrative based format. The virtues emerge as an important aspect to the character’s actions in the narrative. They are neither omitted nor perverted. They are retold through the creativity of Miyazaki and in such a way that receivers of the story in the global

“metanarrative community” will receive them as a valid part of those significant ethical concepts. As Stephens has considered the narrative value, “This is what determines that a particular narration has value because it offers a patterned and shapely narrative structure, expresses significant and universal human experiences, interlinks truth and cultural heritage, and rests moral judgments within an ethical dimension.” (Stephens, McCallum, 1998, p. 7).

## **II. Reflections on a virtue-based approach**

The concept of a virtues-based interpretation of fairy tales needs to be explored further and on a wider comparative scale to recognize the extent to which it can be used as a valid premise for story interpretation both in a controlled and limited scale or in the metanarrative framework. Further research includes taking into consideration source of story plot, the storyteller, and environmental factors. Considering Miyazaki’s anime illustrates how this approach might be applied to a particular set of work. Below are some aspects that could be taken into consideration when using such an interpretation for a story.

In applying a virtue-based approach it is important not to restrict oneself to defining virtues in terms of a perception based on a relativistic moral code that is bound by one particular society or culture. Although the societal elements are obviously present in stories in terms of plots, characters and settings, they should not prevent the receiver-analyst from recognizing, understanding and appreciating the spiritual universality of the virtues as applied in the fairy tale domain.

Clarifying the idea of relative verses universal also necessitates an understanding of the difference between values and virtues. The term “values”



can be considered a relative newcomer to our moral vocabulary, as Vigen Guroian says in his study of this subject. Its use “reaches back not much farther than the late nineteenth-century.” (Guroian, 1998, p. 28). Moral codes that are relative, based in a societal or community framework might be termed as the “values” of that group. In her discussion on this topic, Gertrude Himmelfarb says that (the application of the word) “values brought with it the assumptions that all moral ideas are subjective and relative, that they are mere customs and conventions that they have a purely instrumental utilitarian purpose, and that they are peculiar to specific individuals and societies.” (Himmelfarb, 1995, p. 11). She maintains that “values, as we now understand that word, do not have to be virtues; they can be beliefs, opinions, attitudes, feelings, habits, conventions, preferences, even idiosyncrasies—whatever any individual, group, or society happens to value at any time, for any reason.” (Himmelfarb, 1995, p. 12) She observes that a modern day shift of meaning and usage in the word “virtue” to “values” has also mutated the former into a narrower connotation of mainly chastity and marital fidelity, as used in the sense of a “virtuous girl”.

However, virtues go beyond societal boundaries and apply to the nature of the self. “The virtues are the qualities of character that we need in order to steer our way through the complicated and mysterious sea of morality into which we all have been placed.” (Guroian, 1998, p. 33). He maintains that virtues “define the character of a person, his enduring relationship to the world, and what will be his end.” (Guroian, 1998, p. 30). So, with the application of virtues through the actions and words of heroines and heroes in narratives such as fairy tales do we see the distinguishing feature of their character through the play (or denial) of virtue, as would a guide going before us to show the way.

The recognition of virtues in a historical sense has been present throughout recorded history through various channels—religion, philosophy and secular narrative. Virtues have been seen to be important qualities of the individual

in the tenants of virtually all major faiths—Christianity, Islam, Judaism, Buddhism, and Hinduism. One need only look at the Greek philosopher Plato who wrote about the qualities that their leaders needed to learn in their education. He said, “We shall not be properly educated ourselves, nor will the Guardians who we are training, until we can recognize the qualities of discipline, courage, generosity, greatness of mind and others akin to them, as well as their opposites in all their many manifestation.” (Plato, 1955, 205c, p. 99) In another dialogue from *The Republic*, the speaker Socrates says that the understanding of the self, or soul, is tied to distinguishing the accumulated evil from the immortal goodness of the self. He said the self as inherently good is yet subject to having the evils of the world accumulate on the self making it hard to see its original nature. When the soul is reduced to a monstrous state due to the countless evils one may recognize its truth through another aspect. “We must look to the soul’s love of wisdom, I said. Think how its kinship with the divine and the immortal and the eternal makes it long to associate with them...” (Plato, 1955, p. 358).

Through the secular narratives of the folktale genre a reflection of this “immortal goodness of the self” is seen in the presence of the virtues through the actions of a hero or heroine which have been played out numerous times in many cultures and in a wide variety of narrative ways in the evolving genre in general, and in the contemporary work of Miyazaki in particular. When used through the narrative domain of fairy tale and then interpreted through the medium of animation, virtues can in a sense, “come to life”. Guroian says that virtues when used in fairy tale narratives “are filled with personal and existential as well as social significance. The virtues needn’t be the dry and lifeless data of moral theories... they can take on a life that attracts and awakens the desire to own them for oneself.” (Guroian, 1998, p. 5).

The universality in virtues allow them to be carried in narratives that take

the shape of an oral folk tale, an embellished literary fairy tale, or a colorful animated film. The foregoing illustrative examples of Hayao Miyazaki's stories show that virtues play an essential role in the *dramatis personae* in terms of their function in his stories and the information she/he carries to the receiver. Their virtues are known through their actions and words. These impact and influence the final outcome of each story. In Miyazaki's stories we are left with a sense of hope and possibility for a better future. This inclination for a happy ending is also a known feature of the fairy tale story. Jack Zipes remarked that "fairy tales hint of happiness... we do not know happiness, but we instinctively know and feel that it can be created and perhaps even defined. Fairy tales map out possible ways to attain happiness to expose and resolve moral conflicts that have deep roots in our species." (Zipes, 2006, p. 152) Virtues, as found in the anime of Miyazaki are some of those guides that help the receiver to decipher the maps we seek to guide our lives and solve our moral conflicts.

It is due to this power of virtues that storytellers have included them as an important element in their stories just as we see it in Miyazaki's anime work. This attraction to the virtues springs from their ability to empower the person who uses them. In the case of Miyazaki's heroines and heroes, empowerment to face their tasks and quests is key feature. As Nikki de Carteret has explained in "Soul Power," "Without our virtues to support us through the tough times, many of us would give up hope, lay down and die. But thanks to virtue the human spirit triumphs over unimaginable challenges." (de Carteret, 2003, p. 218) She says that "virtues lie in each and every one of us, awakened only to the extent that we can contemplate them." (de Carteret, 2003, p. 219) The anime based fairy tale stories of Hayao Miyazaki can be considered to be one such window through which one may enjoyably contemplate the virtues and their powers, and in that lies the secret of its attraction.

A gem, by chance, may lie before you,  
 And be gleaming in the rubble.  
 But fate won't pick it up for you—  
 It expects you to take that trouble.

(Narayana, *The Hitopadesá* (35)p. 8)

### List of References

- Cavallaro, Dani, *The Anime Art of Hayao Miyazaki*, McFarland & Co., Jefferson, NC, 2006
- De Carteret, Nikki, *Soul Power*, O Books, Hants, 2003
- Drazen, Patrick, *Anime Explosion, The What, Why and Wow! of Japanese Animation*, Stone Bridge Press, Berkeley, 2003
- Guroian, Vigen, *Tending the Heart of Virtue: How Classic stories Awaken a Child's Moral Imagination*, Oxford University Press, NY, 1998
- Himmelfarb, Gertrude, *The Demoralization of Society: From Victorian Virtues to Modern Values*, Knopf, NY, 1995
- Kadono, Eiko, *Kiki's Delivery Service*, Translated by Lyne Riggs, Annick Press Ltd, NY, 2003
- Kawai, Hayao, *The Japanese Psyche: Major Motifs in the Fairy Tales of Japan*, Translated by Gary Snyder and Kawai Hayao, Spring Publications, Connecticut, 1996
- Kraemer, Christine H., Between the Worlds; Liminality and Self-Sacrifice in Princess Mononoke, *Journal of Religion and Film*, vol.8, No.1, April 2004. Retrieved August 15, 2007, from [www.unomaha.edu/jrf](http://www.unomaha.edu/jrf)
- Lao Tzu, *The Tao Te Ching, The Classic Book of Integrity and The Way*, translated by Victor Mair, Bantam Books, NY, 1990
- McCarthy, Helen, *Hayao Miyazaki, Master of Japanese Animation*, Stone Bridge Press, Berkeley, 1999
- Mes, Tom, *Hayao Miyazaki Interview*, The Midnightheeye, July 2002, Retrieved August 15, 2007, from [www.midnightheeye.com/interviews/hayao\\_miyazaki](http://www.midnightheeye.com/interviews/hayao_miyazaki)
- Narayana, *The Hitopadesá*, Translated by A.N.D. Haksar, Penguin Books, London, 1998

- Nishida, Miho, *Script: Nausicaa of the Valley of the Wind*, Retrieved August 18, 2007, from [www.nausicaa.net/miyazaki/nausicaa](http://www.nausicaa.net/miyazaki/nausicaa), 1991
- Plato, *The Republic*, Translated by Desmond Lee, Penguin Books, London, 1995
- Stephens, John and McCallum Robyn, *Retelling Stories, Framing Culture: Traditional Story and Metanarratives in Children's Literature*, Garland, NY, 1998
- Studio Ghibli, *The Art of Kiki's Delivery Service*, English adaptation by Yuji Oniki, VIZ Media, San Francisco, 2006
- Wright, Lucy, Forest Spirits, Giant Insects and World Trees: The Nature Vision of Hayao Miyazaki, *Journal of Religion and Popular Culture* Vol. x Summer, 2005, Retrieved August 10, 2007, from [www.usask.ca/relst/jrpc/art10-miyazaki-print.html](http://www.usask.ca/relst/jrpc/art10-miyazaki-print.html)
- Zin Jin Bao, *Miyazaki talks about Howl's Moving Castle*, 2004, Retrieved August 10, 2007, from [www.nausicaa.net/miyazaki/interviews/XinJinBao/html](http://www.nausicaa.net/miyazaki/interviews/XinJinBao/html)
- Zipes, Jack, *Why Fairytales Stick: The Evolution and Relevancy of a Genre*, Routledge, NY, 2006
- \_\_\_\_\_, editor, *The Oxford Companion to Fairytales: the Western Fairytale Tradition from Medieval to Modern*, Oxford University Press, Oxford, 2000

### Film References

- Miyazaki, Hayao, *Nausicaa of the Valley of the Wind*, Studio Ghibli, Tokyo, 1984
- \_\_\_\_\_, *Kiki's Delivery Service*, Studio Ghibli, Tokyo, 1989
- \_\_\_\_\_, *Princess Mononoke*, Studio Ghibli, Tokyo, 1997



# The Pros and Cons of Student Evaluation of Faculty

Russell NOTESTINE

## **Abstract**

This paper will examine how best to interpret and employ the data collected from standardized, multiple-choice end of course student evaluation of faculty surveys (SEF) where students rate the overall quality and effectiveness of both the course and the instructor. First findings from an extensive literature that exists on the subject from studies done in the United States where SEF have become widely institutionalized since the 1970's will be presented. These studies, however, have often come to very opposite conclusions regarding not only the validity of the surveys but more controversially the extent to which these results should be used in faculty evaluation and promotion decisions. The major arguments for both sides will be presented followed by a discussion of how applicable these findings may or may not be to the present situation in Japan based on several unique aspects of Japanese society and education.

In Japanese universities recently, student evaluations of faculty (SEF) have become a main feature of most universities' faculty development efforts. These surveys are usually given to at least one or two of each full time faculty member's classes at the end of each term. How the results of these surveys are used vary between institutions, but usually range from the results being confidentially given to each professor all the way to the results being publicly released and perhaps even playing a significant part of a professor's promotion

decision. Speaking from personal experience as well as from casual interaction with numerous colleagues, there is quite a bit of nervousness and fear of “negative” results—particularly when the results are compared with other instructors or even worse have a direct affect on the teacher’s job security. It is indeed quite stressful to have one’s professional prestige and reputation dependant upon the seemingly casual and shallow whims and impressions of 18–19 year old students who have in very many cases been irresponsible about their own class work and accordingly share part if not most of the blame for their own actual and/or perceived academic failures.

This paper will try to examine what SEF surveys actually tell us and how seriously they should be taken through a review of the pertinent academic literature pertaining to teacher surveys in the United States where they have been widely administered and institutionalized for over 30 years. To what extent these findings are relevant to the Japanese situation will also be analyzed. Furthermore many of the specific questions these surveys bring up will be examined: To what extent are surveys an accurate gauge of how well teachers help their students to learn. Do they merely measure popularity? Teaching ability? Both? Does popularity lead to more learning?

### **Current Research Findings**

Formalized faculty surveys as they are administered in Japan today first began in earnest in the United States in the 1960’s when students themselves took the initiative to get together and evaluate the faculty at their universities and then share this information with other students. These surveys soon became formalized and very quickly became the main method of evaluating faculty and instructors at American universities since at least the 1970’s (Cave et al., 1997).



Results are usually published and made available to students who are free to take these results into account in the choosing of certain classes where they are able to choose their own professors based on popularity and/or effectiveness. In addition to this and most controversially, student survey results in many cases play a major role in the evaluation of faculty for promotion. Students at such institutions have a certain amount of control over their teachers' professional careers which many feel is not healthy if junior faculty members are forced to consider their survey results when putting together lesson plans.

### **Arguments in favor of Student Evaluations of Faculty**

#### *Reliability and Validity of SEF*

The first very basic evaluation of the efficacy of a test is its reliability. A test is said to be “reliable” if it tends to give the same result when repeated which tells us that it is indeed measuring something. The fact that SEF are reliable is not seriously disputed. SEF are indeed very reliable in that students are very likely to agree with each other when doing these surveys—different groups of students in different years and in different classes tend to agree with each other with a very high degree of correlation (Marsh, 1987, Cashin 1988, Huemer 2003).

SEF have also been shown in certain studies to be moderately statistically valid—meaning they actually do measure the quality of the teacher. These tests have shown that: 1) In cases where multiple sections of the same course have been taught by different instructors, but there is a common final examination, the ratings instructors receive from their students show a moderate correlation (.4 to .5) with their performance on the exam when compared with other instructors (Marsh, 1987, Cashin 1988, Huemer 2003). This would mean that there is

statistical evidence that a certain number of students who take the classes of popular professors will score higher on exams. 2) When multiple teachers teach the same section of a course, the students of the teachers who received higher SEF results will on average get higher grades on not only common tests for that course but also in subsequent courses in the same field where said class is a prerequisite (Marsh 1987). This indicates that in addition to or perhaps to a certain extent because of a teacher's "popularity" the students are actually learning more not only in that class, but also throughout their college experience in at least that field of study.

It has often been argued that generous professors may get higher survey results, but upon reflection after graduation, students may reconsider their opinions and come to appreciate their stricter, less popular teachers later. However, alumni given surveys where they are asked to reflect on the quality of their instructors well after graduation very consistently do not change their opinions (Centra 1974, Drucker 1980, March 1987, Cashin 1988).

On the other hand, most of the methods put forward by those who oppose SEF have been shown to be comparatively less reliable and thus less valid. Foremost among these perhaps is peer evaluation or the use of trained observers. Based on the idea that students are thought to be irresponsible and unqualified to make knowledgeable observations, it is thought that experienced teachers who know the ropes can offer much keener and more informed feedback. Unfortunately, tests have shown peer evaluation to be unreliable in that different peers are more likely (than students) to come to totally different impressions of the teachers they evaluate (Marsh & Roche, 1997). As to whether this casts doubt on the method or whether it casts doubt on the ability of certain trained observers is not certain. One possible explanation is that students have much more time—usually a full semester—to evaluate their instructors, and they also tend to see their instructor in a more relaxed natural

state as opposed to a possibly nervous instructor trying to teach a class with clipboard-wielding “trained” observers in the classroom.

*SEF are not only popularity contests*

It has been shown that just because a teacher is easy does not necessarily lead to popularity on the class SEF. Certain studies have in fact shown that it is just as often the case that teachers who assign heavier workloads actually get higher SEF results (Marsh 1986 & 1987, Abrami & d’Appolonia 1990). Although it has been shown that higher graders also get higher SEF results, this does not necessarily invalidate the system according to proponents of SEF who claim that it is natural to expect those who are learning more to get higher grades as well.

*Multiple-choice SEF correlate well with open-ended techniques*

Many critics of SEF claim that casually filled out multiple-choice surveys do not really reveal the true feelings of students towards a particular course, and that it is necessary to get more in depth responses through either open ended written questions or student interviews. With this in mind, several studies have investigated how well the Likert scale format that is almost always used for SEF accurately measures student perceptions. The average correlations between multiple-choice SEF, open-ended written questions and group interviews was 0.86 (Ory et al., 1980). This indicates that the impressions gotten from multiple-choice SEF are almost as accurate (or perhaps even slightly more accurate) than other more time-consuming methods such as interviews or short answers.

## **Arguments against Student Evaluations of Faculty**

Despite these points, SEF have come under very heavy criticism on three basic levels: 1) It has been shown that SEF reward professors who give higher grades either outright or through lowering the academic level of the class. 2) Their true validity as statements of teaching quality—while they may be statistically valid in that they accurately reveal what students' perceptions are of the quality of a course, these perceptions do not necessarily equate to actual quality. 3) Even if student surveys offer certain insights into the quality of a class, they are often given too much weight due to the fact that they are relatively easy to administer and offer the convenience and seeming accuracy of a numeric quantification of a teacher's ability. Because of these and other reasons, other important methods of evaluation get overlooked. SEF do not tell the whole story.

### *Grade Inflation*

SEF are most commonly criticized for leading professors to be kinder and gentler in their grading in hopes of getting better “grades” in return from their students. This leniency does not lead to higher academic achievement in any way according to detractors of SEF. The correlation between grade received and SEF rating given is indeed very well established and is at least of the same approximate magnitude as the correlation between student ratings and achievement on tests (correlation of .4 to .5 described above). This means that SEF are at least equally measuring the perceived grading leniency of the instructor as it is teaching effectiveness. The grading leniency correlation has been shown to hold true between students in a given class and between students in different classes (taught by same instructor). It has also been shown to hold between identical classes taught by the same instructor where he or she varies

the level of grading leniency between the classes (but not the actual content). Furthermore it affects all areas of the survey-not just those relating directly to teaching quality-such as quality of the textbook and physical classroom environment (Rice et al. 1980, Wilson, R. 1998, Chambers & Schmitt, 2002).

In one report, 70% of students admitted to being more generous on surveys with professors that were more lenient in their grading with them. Professors themselves believe this to be true in approximately the same proportion (Marsh 1987, Gilbaugh 1982). Proponents of SEF have claimed that better professors do a better job and thus students get higher grades (see above). They claim that it is not grade inflation but rather a further validation of the reliability of SEF. Students getting higher grades through higher achievement does not, however, account for the fact that the high grade/high survey result correlation has been shown to hold true when the instructor teaches the exact same content but varies the grade distribution among different classes. In this case, in those classes where the professor followed a stricter grading criteria (all else staying the same), he or she received lower SEF results (Marsh 1987, Gilbaugh 1982).

Finally it has been shown to be true that there is an even greater correlation between grade received and evaluation given when one considers the student's relative grade-that is the correlation between the evaluation the student gives to his or her different teachers relative to the grade received (Greenwald & Gilmore 1997). Students give higher marks to the teachers that give them high marks in return. This is very consistent with the natural human desire to seek approval and acceptance. Many will argue however that in the long run it doesn't necessarily lead to the best quality of education.

#### *“Dumbing-Down” of Academic Level*

In one survey, 38% of professors admitted to making their classes easier in response to situations where they believed that SEF had a direct impact on how

they were professionally evaluated as teachers (Ryan et al., 1987). “Dumbing-down” a course is one of the main ways professors inflate grades and thus many of the grade inflation observations hold true here as well. One anecdotal example of one professor’s experience is provided by Peter Sacks (1986) who claims that he nearly lost his job due to poor SEF results but was able to not only reverse the trend but to also gain tenure by becoming a thoroughly undemanding teacher who brazenly coddled his students in order to get higher SEF results. Here is an excerpt from his book:

“And so, in my mind, I became a teaching teddy bear. In the metaphorical sandbox I created, students could do no wrong, and I did almost anything possible to keep all of them happy, all of the time, no matter how childish or rude their behavior, no matter how poorly they performed in the course, no matter how little effort they gave. If they wanted their hands held, I would hold them. If they wanted a stapler (or a Kleenex) and I didn’t have one, I’d apologize. If they wanted to read the newspaper while I was addressing the class or if they wanted to get up and leave in the middle of a lecture, go for it. Call me spineless. I confess. But in the excessively accommodative culture that I found myself in, “our students” as many of my colleagues called them, had too much power for me to afford irritating them with demands and challenges I had previously thought were part and parcel of the collegiate experience.”

#### *SEF Leads to Style over Substance*

In one quite humorous example, a group of teachers, professors and educators were told that they would receive a lecture from Dr. Myron Fox, a famous academic who would present his insights on the application of theoretical mathematics to human behavior. When asked to give their

impressions of the lecture, they were very enthusiastic about not only his style but his knowledge of the topic as well. No one was able to see that “Dr.” Fox was in fact a compensated professional actor who had been given a script that was academically contradictory and contained very little substantive content. Those well versed in the SEF literature have come to term this the “Dr. Fox effect” (Nafutlin et al., 1997).

In another test which also essentially suggests that style and performance is more important than academic content, students were asked to rate various professors after having seen 30 second clips without audio. It is presumed that in only 30 seconds students were able to get a decent take on the speaker’s style but would not have enough time to make any judgments based on the speaker’s knowledge of the content. They were thus asked to focus on the evaluation of personality traits. These results closely correlated to the final post course SEF’s these professors actually received from their students (Abrami et al., 1982). The basic result of this test being that the actual qualities students are basing their SEF answers are not based on the quality of the content and presentation of the professor but rather on superficial impressions of personality that can be perceived in 30 seconds or less.

### *SEF Effectively Limits Academic Freedom and Freedom of Speech*

Another criticism of SEF is that it leads professors to avoid presenting controversial topics which in effect can become a threat to academic freedom. This is based on the idea that students give higher evaluations to professors when they agree with what the professors are saying which leads to professors hesitating to challenge the students beliefs, opinions and even study habits. Several authors have pointed out that when students are given power over their professors through SEF, the professor is less inclined to be a professor and more inclined to become a politician who is skilled at telling his or her “constituents”

what they want to hear rather than what they need to hear, or what is best for them to actually learn about the subject at hand (Williams & Ceci, 1997). This problem would presumably be most keenly felt in classes dealing with subjective issues such as social sciences or government classes.

Professors have indeed actually complained about having been told directly by students of their intent to exact revenge on instructors who have presented arguments that contradict their own personal beliefs. Alan Dershowitz (1992) of Harvard University reports that some of his students have given him low evaluations based not on his teaching style and effort, but rather based on the fact that they considered some of his views to be “politically incorrect.” While Professor Dershowitz is a nationally respected scholar who need not worry about his position, the more germane question is how many other professors in less tenable positions decide to soften some of their more controversial content with an eye towards more positive SEF evaluations.

#### *One Negative SEF Carries Three Times More Weight than One Positive*

Another reason for a professor to avoid controversy or to avoid challenging his or her class by taking the blander center of the road approach in teaching is the fact that making a bitter enemy hurts the teacher 3 times more than does making a devoted fan. This is because the average response on a standard 1 to 5 survey is about 4 (with 5 being the top score). This means that a disgruntled student who answers 1 on a question will bring the average score down 3 times as much as a very satisfied student who answers 5. Returning once again to the political analogy, it has been said that one doesn't gain votes but rather loses them. A prudent professor at an institution that blindly accepts the results of SEF as a major part of their faculty evaluation process will be motivated to be at least three times more careful not to make enemies than he would be inspired to present new lines of thought through possibly controversial



topics and ideas. This probably does not conform to many people's image of university professor's challenging their students to open their minds with thought provoking lectures that may run counter with basic students beliefs and assumptions.

### **In Japan**

The use of SEF is relatively new in Japan and in fact runs counter to some very deep traditions of education. In essence students are not at all used to the idea or even the basic philosophy of evaluating their superiors at all. Education is much more of a master/student relationship where students exhibit what may seem through western eyes as blind obedience and absolute respect towards their superiors. The idea of those in inferior positions being put in a position of actually judging their "masters" quite probably makes students feel very uncomfortable indeed. Jeffrey Stake, an Indiana University law professor touches on the idea of how asking students their opinions undermines their trust and faith—an idea that surely resonates more deeply in Japan: "Instead of saying, 'Here is a great scholar and teacher; learn from him what you can,' the administration of student forms (i.e., SEF) essentially says to 18 and 19 year old often irresponsible students, 'We hired these teachers, but we are not sure they can teach or have taught you enough. Please tell us whether we guessed right.'" (Stake, 2003).

This is further validated by the results of a survey about surveys (!) I gave 156 of my own students recently where students themselves reflected on some of the same issues that have been discussed in this paper. It is noteworthy that they seemed very skeptical as to whether they themselves are indeed qualified to fill out surveys where they evaluate their own professors. The following 2

questions got the following results based on a standard 1 to 5 Likert scale (5 = “definitely yes” down to 1 = “definitely no”): 1) Do you feel student surveys accurately measure the quality of a course? *Mean response* = 3.58, and 2) Do you feel college students are responsible enough to judge the quality of a class? *Mean response* = 3.15. Based on the established rule of thumb that 4 is the usual average of these types of questions, these numbers indicate a healthy skepticism on the part of students themselves as to the meaning and validity of the very student surveys they themselves fill out! A mean score of 3.15 indicates just as many students are responding with 1’s and 2’s as 4’s and 5’s.

Students in Japanese oral English classes with native speaking teachers are more likely to respond well to SEF when they perceive their teachers to be kind and gentle as opposed to capably dedicated to education. This could very well be because of the fact that English classes involve much more personal interaction with the teacher through language and dialogue practice etc. I myself have indeed noticed that the SEF has been much better when they liked me as a person rather than the actual level of English achievement. This positive feeling held true across the board (e.g., questions that don’t relate directly to teaching quality such as textbook etc.). Along these lines, Evans (2004) conducted a survey of student attitudes and results of SEF in Japanese English classes (taught by native speakers) and found indeed that students “put far more importance on the personality of the teacher” when filling out surveys (p. 91). If this is true, universities striving to improve the results of their SEF might want to consider looking less at the impressiveness of the resume and more at the potentially appealing personality traits of prospective instructors. The real debate would thus be about whether or not this would be in the best interests of effective English education.

I have also noticed however from interaction with students that upon deeper reflection, they often have much respect for teachers who were strictest with

them in school. One gets the idea that while they may not be giving these teachers 5's on surveys, they truly believe them to be better teachers and at the end of the day want at least some of their teachers to be strict with them. This seems to be much more common in areas where tangible results are more readily seen and especially with high school sports teams where very strict coaches have students marching and training from dawn to dusk. Earlier it was mentioned that in studies done in the United States, alumni tended to not change their opinions of teachers over time. It would be interesting to see if that same pattern held true here in Japan.

## **Conclusion**

Teacher surveys (SEF) are all too often taken to be the final word on numerically deciding what a “good teacher” is—particularly by administrators. Rightly or wrongly a philosophy of consumerism is being followed here in the sense that customer satisfaction is the most important goal of any service industry. Universities however are not coffee shops in that the service provided has a far greater scope than the satisfaction of the customer at the point of service. The “customers” of universities are not only the young adults who take the classes but also include: 1) The parents of the students who are the true customers in that they pay the tuition fees. To what extent do they want university teachers to pander their class content to the results of student surveys? 2) The companies who hire our graduates can be considered as indirect customers, and presumably they would want to hire well-qualified and responsible people. 3) The ultimately most important customer—society. University educators and administrators are endowed with the noble task of producing responsible and university-educated members of society to lead us

in the future. Students are paying money for teachers to prepare them for the challenges of their future—not just to be popular.

Student surveys very obviously reveal extremely valuable information about what kind of rapport the teacher has and whether they feel that the class is useful, and it is also obvious that any evaluation of the quality of classroom instruction needs to take into account the feelings and perceptions of the student. SEF are thus a very useful feedback tool for professors. I myself have used my own personal versions since I first started my career in the early 1990's. It sends a very strong message that the teacher cares about the class and more importantly cares about the students and what they are feeling. I have gained much valuable input and several useful pieces of specific feedback over the years, and can thus say that SEF are excellent tools for personal use by teachers in gaining valuable student feedback. SEF seem to run into problems when they are institutionalized and come to be viewed as a method of evaluating and comparing teachers with each other rather than a way of assisting teachers to do a better job.

Different teachers have widely differing styles. How these widely differing styles impact upon what SEF results a teacher may get vs. how well he or she actually teaches gets into an area of much greater complication than can be addressed by a 1 to 5 survey. It is surely not impossible for a teacher to be effective without being universally liked as it is also surely possible for a teacher to be given high marks for being merely popular and entertaining, or just an overly lenient grader while not helping the student's academic achievement. Faculty surveys in the end are obviously only a small part of an infinitely more complex picture. Because of these points, it would seem advisable for universities to use SEF primarily as a tool for teachers to self reflect and thus improve upon their teaching rather than an ultimate quantification of teaching ability.

## References

- Abrami, Philip C., Levanthal, L., and Perry, Raymond P. Educational Seduction. *Review of Educational Research* 52 (1982): 446–64.
- Cashin, W.E. (1988). Student Rating of Teaching: A Summary of the Research. *Center for Faculty Evaluation and Development*, Kansas State University.
- Centra, John A. (1974). The Relationship Between Student and Alumni Ratings of Teachers. *Educational and Psychological Measurement*, 34 (2), 321.
- Chambers, B.A., and Schmitt, N. (2002). Inequity in the Performance Evaluation Process: How You Rate Me Affects how I Rate You. *Journal of Personnel Evaluation in Education*. 16: 2, 103–112.
- Dershowitz, Alan (1992). *Contrary to Popular Opinion* (New York: Pharos Books).
- Drucker, A.J., and Remmers, H.H. (1980). Do Alumni and Students Differ in Their Attitudes Toward Instructors? *J. Ed. Psychology*, 42, 129.
- Evans, Richard E. (2004). Student Evaluation of Teachers. *National College of Nursing Journal*. Vol. 3, No. 1, Pg. 91–99.
- Gilbaugh, John W. Renner Substantiated. *Phi Delta Kappan* 63 (Feb. 1982): 428.
- Greenwald, Anthony G., and Gillmore, Gerald G. (1997). Grading Leniency is a Removable Contaminant of Student Ratings. *American Psychologist* 11 (1997): 1209–17.
- Marsh, Herbert W. (1987). Students' Evaluations of University Teaching: Research Findings. *Methodological Issues, and Directions for Future Research*, Pergamon Press, Elmsford, NY.
- Marsh, Herbert W., and Roche, Lawrence A. (1997). Making Students' Evaluations of Teaching Effectiveness Effective. *American Psychologist* 52 (1997): 1187–97.
- Naftulin, Donald H., Ware, John E., and Donnelly Frank A. (1973). The Doctor Fox Lecture: A Paradigm of Educational Seduction. *Journal of Medical Education* 48 (1973): 630–5.
- Ory, J.C., Braskamp, L.A., and Pieper, D.M. (1980). Congruency of Student Evaluative Information Collected by Three Methods. *J. Ed. Psychology*, 72, 181.
- Ryan, James J., Anderson, James A., and Birchler Allen (1980). Student Evaluations: The Faculty Responds. *Research in Higher Education* 12 (December): 317–33.
- Sacks, Peter (1986). *Generation X Goes to College*. LaSalle, IL: Open Court.

Stake, Jeffrey (2003). "Highly Reliable, at Least Moderately Valid, and Deeply Flawed: Student Evaluations of Faculty," *Invisible Adjunct Website* <http://www.invisibleadjunct.com/archives/000354.html>

Williams, Wendy M., and Ceci, Stephen J. (1997). "'How'm I Doing?' Problems with Student Ratings of Instructors and Courses," *Change: The Magazine of Higher Learning* 29 (Sept./Oct.): 12–23.

Wilson, Robin (1998). "New Research Casts Doubt on Value of Student Evaluations of Professors," *Chronicle of Higher Education* (Jan. 16): A12.

# The Business Language Testing Paradox

Daniel DUNKLEY

## Summary

Following a brief analysis of the nature of Business English and the basic principles of Business English language testing, several paradoxes in a currently popular public test are discussed. Finally a test in which these paradoxes have been addressed, and to some extent overcome, is described.

## Introduction

Since time immemorial life has had an international dimension. We always need goods from other parts of the world, whether cloth or spices as in the Middle Ages, or food and electronic goods as in the 21st century. Countries and cultures have impinged on each other, and especially on their neighbors, either territorially, ideologically or economically. For example in the realm of ideas, Anglo-Saxon speaking people of 10th century England learned Latin to participate in the life of the Church. Then in artistic life, 16th century German artisans learned Italian to be able to communicate with the progressive Renaissance artists of the time. One economically motivated example of language learning is that of Russian migrant workers building the Paris Metro in the 19th century, who learned French, but incidentally brought their

word “bistro” into the French language. One particularly early example of Business English learning is given by Schroeder (1981): 16th century German clothmaking apprentices who intended to trade with England were required to spend one year in England with a clothmaker to learn both general and technical English for their profession.

This use of foreign languages for economic exchange has given rise to a demand for education in foreign languages for business use. Especially in the 20th century English became prominent (McCrum et al 1986). Thus it is no surprise that in the last fifty years there has been a steady increase in the supply of Business English teaching materials. Currently all major educational publishers offer teaching material in this field; for example Macmillan has ten Business English titles in its catalog, Oxford University Press seven and Heinle thirteen. This abundance of published material suggests that courses in business English are being offered in universities, colleges and language schools around the world.

But what exactly do publishers and colleges mean by “Business English?” What common points are there between widely differing businesses? To take but one example, do the forms of business English required of a clerk in a Japanese convenience store and a salesman for a French cosmetics company share any features?

To judge what publishers view as the content of a business English course, let us briefly analyze the contents of one popular text in the field, namely “Business Venture” published by Oxford University Press (Barnard and Cady, 2000). The level of student, according to the publicity material on the back cover, is “false beginner”, a somewhat vague term which is parsed as “People who may have studied some English but who need to improve their fluency”. The syllabus of the book is broadly situational, with units entitled, for example “talking about your company” “giving directions” or “fixing an appointment”.



These situations each require a specific language function, such as explaining, requesting information, or suggesting. Grammar is in the background, and only explicitly emerges in three units: the present simple tense for explaining one's job, the past simple tense for talking about the company history or one's career, and prepositions of time and place when giving directions or fixing an appointment.

In the lexis numbers play an important role, and each unit uses them in different ways, for prices in the "entertaining" section, and for dates in the "fixing an appointment" unit. The register of the language is largely formal, as would be used when interacting with staff from another company. For example: "Would you like some wine with the meal, Ms Chang?" However there are occasions, such as dealing with a familiar client, in which a slightly more relaxed register is used: "Henry, it's Yuko here". In addition to a purely linguistic syllabus there is also a cultural syllabus, dealing with matters such as office layout, tipping and entertaining. If we observe what level of staff are targeted in this text, we notice that the staff are all middle or top management. Thus for example, in the "opinions and preferences" unit, staff in a sports shoe company discuss who to feature in a TV commercial. Again, in a press conference featured in the "making plans" unit, a company chairman or spokesman describes his plans for expansion of a consumer electronics company. As for the economic sectors represented in this text, they are mainly very large companies in high-tech manufacturing (Nokia, Canon) but we are also introduced to little-known or fictional manufacturers of computers and sports equipment.

When we compare Business English texts with general texts, we notice that there is considerable overlap. Taking two standard texts (Richards et al 2000 and Soars J and L 2000) we perceive the overlap especially in the aspect of functions and situations. Thus for example we find street directions, describing one's career, introductions and eating out in both. On the other hand, the main

differences are twofold: the register is more formal in the Business English book, while the General English book includes a familiar level of discourse found between peers or in the family. Furthermore the General English texts have a much more explicit grammatical syllabus.

### **Business English tests**

Tests of language for special groups of language users were first introduced in the 1970s. General language tests have of course existed for decades (see Spolsky 1995). However, migration of professional people has led to a need for work-related tests to ensure that the public is served by professionals with both technical and language skills adequate to their task. This was felt in the 1970s in the UK most acutely in the medical profession. Although the title of the test “The Temporary Registration Assessment Board Examination” introduced in 1975 does not include the word “language”, it was in fact both a test of medical and linguistic knowledge.

The development of “The Temporary Registration Assessment Board Examination” was a model of how specialist language tests should be created. Language testing specialists worked alongside medical specialists to determine exactly what language was essential for daily life in hospitals. This language was of course of many types, spoken and written, formal and informal. The development process of this test embodied the principle of collaboration of linguistic with subject area specialists on ESP tests. This system of co-operation “would seem to be a pre-requisite for the design of a ‘special purposes’ test as the domains incorporated within the specialist area go beyond those in which the linguist—independently—is competent to make judgments.” (Rea-Dickens 1987, 196) Not just the test’s linguistic scope, but the test method was also vital.

In this test the language knowledge was not just measured, but it was measured through items which reflected the tasks which the professional would routinely undertake. Thus, for instance, the candidate had to process a quantity of medical information about a hypothetical patient, and produce a written instruction for the patient's management addressed to a certain level of staff.

This medical example is an instance of a very specific area of language test, but we need to bear in mind that general and specific language tests are not a binary pair, or an either/or choice. Rather, each examination may be placed at a point along a *continuum of specificity* (Douglas 2000, 1, O'Sullivan 2006, 14). This may be represented as a straight line with "unspecified purpose" at one end and "highly specified purpose" at the other.

The first business English test to obtain wide recognition was one which in fact is still very popular today, nearly thirty years after its launch in 1979. This is the TOEIC test, developed by the Educational Testing Service based in Princeton N.J., U.S.A. This is unusual in its uniform multiple-choice answer format. Indeed, it is "one of the few remaining ...examples of a multiple-choice format standardized international language test." (O'Sullivan 2006, 2). It has maintained its popularity regardless of the onward march of testing theory and practice.

### **Theoretical foundations for Business language tests**

How can we build a theoretical framework on which to place the practical activity of making Business language tests? The first pillar is that of *context of performance*. That is to say, language knowledge may be static, but language performance, what a person actually says in real life, varies depending on the situation. This has been supported by much research in sociolinguistics,

such as that of Labov (1963) and in second language acquisition such as that of Tarone (1988). Indeed, it has also been well documented in language testing activity itself. For example O'Sullivan (2002) showed that the degree of acquaintanceship of the examinees in a pair-test of oral English directly correlated with the scores. In other words, the friendlier the relations between the two interlocutors taking the test, the higher the score obtained.

A second essential support of specialist language tests is the assertion that the language used in specific situations, such as different professions, is different from general purpose tests. This difference is evident not only in the lexical aspect which is the most obvious one, but also in respect of the semantics, syntax, and phonology. The support for this view is to be found in corpus studies of language in specific contexts. For example Gledhill (2000) showed that there are specific uses of collocation in research papers, in other words that there is a particular discourse 'dialect' for academic writing. To join these two foundations together, the major theorist of special language testing, Douglas, suggests authenticity as the key concept. He defines a special purpose test is one in which "...test tasks and content are authentically representative of tasks in the target situation..." (Douglas 2000, 19) Using the concept of authenticity we can revisit our foundations, so Language for Special Purposes tasks are situationally authentic. That is to say the tasks and not just the language, are derived from the specific language use domain. Tasks on the test have "critical features of tasks in the target language use situation" (Douglas 2000, 2) The other way in which LSP test can be described as authentic is in the thought processes required of the test taker. This is what Douglas terms interactional authenticity.

## **A paradoxical test**

The Test of English for International Communication (TOEIC) is a widely recognized test. While for younger learners of English in Japan the STEP test or “Eiken” is the yardstick of general English proficiency, for English learners over the age of 18 (adult and college level students) one’s TOEIC score is a generally recognized estimate of one’s standard.

There are three paradoxes in the TOEIC test. The first is its purpose. While claiming to be a test of Business English it is in fact used as a measure of General English ability. Secondly, while it is claimed to be a test of communicative ability, it is closer to a test of language knowledge. Thirdly, the item types have little connection with the communicative tasks required of workers in business.

The test has been described in detail elsewhere (Educational Testing Service, 2002). As of 2006, it can be briefly summarized as a 200-item test of listening and reading comprehension, using a multiple-choice question format. In the listening section examinees hear short conversation and speeches, and the processing required is to select the answer only. The reading section consists of many short texts, a sentence combining section and an error recognition section.

The paradox is that there is a clear disconnect between what the authors of the test claim the test shows, and what it can be proved to show. Thus the publishers’ guide states: “TOEIC test scores indicate how well people can communicate in English with other in the global workplace... it only measures the kind of English used in everyday work activities.” Chauncey Group (1999, 4) There is a problem here in the first sentence. While the test does provide data on the candidates’ ability in reading and listening, it is a long way from this data to the suggestion that these scores have predictive value of the candidates’ performance in real-life communication. An additional problem appears in the

statement of the kind of English which is tested. The publisher states: "The test does not require specialized knowledge or vocabulary; it only measures the kind of English used in everyday work activities." Chauncey Group (1999, 4) This is somewhat confused: is the language domain being tested that of work, or the language of everyday life? Perhaps these two areas overlap so much that the publishers view them as identical. If so, this overlap would be best made explicit. In short, the underlying construct being measured by the test is not enunciated with sufficient clarity.

In addition to paradoxes in the domain of the test construct, similar difficulties arise when we turn our attention to the test method. While inferences about future communicative performance are uncertain, in addition the inferences about the examinees' language knowledge are equally fragile. The reason for this suspicion is that all questions are of the multiple choice type. It has recently become clear that to rely exclusively on multiple choice questions for high-stakes evaluation is very risky. To take but one instance, recent research in the U.S. has suggested that certain groups of candidates, such as those from ethnic minorities, are significantly disadvantaged by this policy. (McNiel and Valenzuela 2000) To summarize, the TOEIC test is problematic in its linguistic domain, its construct validity and its item design.

### **Overcoming the paradoxes**

In the 1990s various attempts were made to produce tests of Business Language (in English, French, German, Spanish, Japanese and German) see O'Sullivan (2006). The principal aim was to answer the reservations provoked by earlier tests as expressed above. A test was needed with two main characteristics: one which could provide explicit data about candidates'

likely communicative performance in the workplace; and one in which test tasks had a close relation to everyday tasks in business. The Association of Language Teachers in Europe (ALTE) decided to create a test which from its inception would be available in several languages, in this case English, French, German and Spanish. The test, known as BULATS (Business Language Testing System) is offered in four versions: a Standard Test (listening/reading and grammar/vocabulary) Computer Test, Speaking Test and Writing Test. The paradox of a general test which is held to report a candidate's communicative ability is avoided. The separate evaluation of skills ensures that there is an unambiguous report of each skill. Thus the speaking test alone can clearly evaluate a candidate's speaking performance and thus predict the candidates' real-life performance in relation to clearly state benchmarks. These benchmarks relate to the ALTE framework.

As for the question of task types, there is an attempt to both look at the candidate's performance from a variety of angles and to aim for authenticity. For example on the standard test the listening section includes three different types of format: multiple choice, short answer and matching. To take one example of a short format answer, candidates listen to a conversation or telephone message and complete a series of forms, notes or memos normally involving writing one or two words. A third item format is the matching type, in which the candidate must identify the speakers in a conversation according to what they are talking about. The authenticity is clearly evident in the speaking test, in which the candidate meets with one examiner. Four minutes are spent on an interview, four minutes on a presentation (monologue and questions) and finally there is a simulation item. This is a role play chosen depending on the candidate's field of activity (managerial, technical, publicity, personnel and so on). There is a variety of degrees of specificity in this test, with fairly low specificity in the reading section contrasting with high specificity in the writing/

test.

## **Conclusion**

We see that although Business English Language Testing is a very complicated area, tools are available to elucidate the field. The notion of the continuum of specificity helps us to understand the relation of one test to another. At the non-specific end, the language knowledge elicited is the most important data, whereas at the highly specific end of the continuum the task performance (authenticity of task) becomes much more important. Public tests such as the TOIEC and Eiken are slowly changing in reaction to some of the concerns raised by testing specialists, teachers and the candidates themselves. One sign of change is the growing emphasis on obtaining samples of the candidates' communicative spoken interaction, which is one of the key areas of performance as opposed to knowledge alone. The constant attempts to update the tests allow one the hope that the paradoxes can be overcome to the benefit of all involved in Business Language Tests.



## References

- Barnard, R., and Cady, J. (2000) *Business Venture 1* Oxford, Oxford University Press.
- Douglas, D. (2000) *Assessing Languages for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Educational Testing Service (1999) *TOEIC Users Guide* Princeton: Educational Testing Service.
- Educational Testing Service (2002) *TOEIC: Examinees Handbook* Princeton: The Chauncey Group International.
- Gledhill, C. (2000) "The discourse function of Collocation in Research Article Introductions," *English for Specific Purposes 19*, 115-135.
- Labov (1963) "The Social Motivation of Sound change," *Word 19*, 273-307.
- Mc Crum, R., Cran, W., and McNeil, R. (1986) *The Story of English* Harmondsworth U.K. Penguin.
- McNeil, L. and Valenzuela, A. (2000) "The harmful impact of the TAAS system of testing," in Orfield, G and Kornhaber, ML (Eds) *Raising Standards or Raising Barriers? New York: The Century Press foundation*.
- O'Sullivan, B. (2002) "Learner acquaintanceship and Oral Proficiency Test Pair-Task Performance," *Language Testing, 19 (3)* 277-295.
- O'Sullivan, B. (2006) *Issues in Testing Business English (Studies in Language Testing 17)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rea-Dickens, P. (1987) "Testing doctors' written communicative competence: an experimental technique in English for specific purposes," *Quantitative Linguistics, 34*, 185-218.
- Richards, J., Hull, J., and Proctor, S. (2000) *New Interchange 1* Cambridge Cambridge University Press.
- Soars, L., and Soars, J. (2000) *New Headway English Course Elementary*. Oxford, U. K. Oxford University Press.
- Schroeder, K. (1981) "Methods of exploring language needs in industry," in Freudenstein, R et al (Eds) *Language incorporated: Teaching foreign languages in industry*. Pergamon and Max Hueber Verlag 43-54.
- Spolsky, B. (1995) *Measured words: the development of objective language tests* Oxford, U.K. Oxford University Press.
- Tarone, E. (1988) *Variation in Interlanguage* London, Edward Arnold.



# 北朝鮮における文字政策

——漢字廃止と漢字教育の現状——

文 嬉 眞

## はじめに

韓国と北朝鮮は、南北両域に分断されてすでに約60年の歳月が流れている。その地政学的な断絶は、政治、経済、社会、文化など様々な分野に至って多くの質的状況的な変化をもたらした。その「南北分断」による政治状況の変化は、南北両域における使用言語の分野にも大きな影響を及ぼしている。すなわちそれは、南北両域における同一言語の異質化の現象である。その南北両域における同一言語の異質な意味の変化への進行が明確に示されたのは、1990年代に入り、南北両域の経済面の協力体制の進展、相互の訪問団の往来の実現、金剛山観光の実施、南北単一チームの編成によるスポーツ交流の促進などを通して直接接触する際の使用言語によってである。

この同一言語の異質化に対する早い段階での認識やその解決のための措置は、相互の努力如何によって、言語の統一化が可能である、との期待感や対応策を秘めている。またこれは、南北両域の平和統一とそれに基づく一国体制が達成した場合、言語統一の必要性が存在していることを気付かせた点で、その解決の可能性をも示唆している。周知のように、南北の言語は、その語源的な起源を全く同一にする言語である。したが

って、「民族解放」以前の段階では、南北両域における同言語の違いと言えば、方言程度の僅かな差でしかなかった。だが後述のような理由で、南北両域の言語は同一言語から、その言語的な異質化への道を歩み始める。すなわち、第2次世界大戦が終わると同時に、朝鮮半島は、政治理念を異にする二つの政治体制の下で、南と北に分断される、という「民族的な悲劇」を迎える政治状況になったのである。

具体的に言えば、北緯38度線をその南北両域の境界線とし、南側はアメリカ軍が進駐し、北側はソビエト軍が進駐するという具合に分割占領され、究極的には南北分断体制の固定化を容認する点で、その決着が図られた。言い換えれば、日本の植民地支配の下で、「祖国解放」という一つの目標をもち、日本帝国主義に抵抗した朝鮮民族は、「民族解放」直後に、民主主義と共産主義との二つの相反する政治理念によって南と北に分断される、という政治状況を迎えるのである。

さて、「民族解放」以前、すなわち日本の植民地支配下の朝鮮語学者の動きについて見てみると、彼らは「朝鮮語の研究」に従事している、との理由のみで植民地当局（朝鮮総督府）に拘留される厳しい状況に置かれていた。だが多くの言語学者は、朝鮮が民族解放を迎えると同時に、再び集まって「朝鮮語学会」という学術的な組織を再建した。同学会の研究者は、「民族解放」直後約2年の間に全会員が一丸となって、日本の植民地時代に失われた言葉や文字を取り戻す作業に専念した。しかし、朝鮮が政治的・理念的な対立により南北両域に分断され、統一国家の建設が次第に困難になっていくと、当時まで民族言語の回復の動きに共同参加していた学会員は、自らが信奉する政治理念に従って南と北に政治的に分化され、それぞれ独自の道を歩むこととなった。

その理念的な理由から成る地理的な分裂の際に、韓国から北朝鮮にわたった代表的な朝鮮語の研究者は、李克魯（리극로）、鄭烈模（정렬모）、洪起文（홍기문）、金炳濟（김병제）などの人物たちである。その反面に、

韓国に残った研究者は崔鉉培 (최현배)、李熙昇 (이희승)、鄭寅承 (정인승)、張志暎 (장지영)、李秉岐 (이병기)、金允經 (김윤경) などの人々である。なお北に向かった李克魯 (리극로) と洪起文 (홍기문) は、当時の「朝鮮語学会」の中心的な人物であった。李克魯・洪起文の両者は、北朝鮮の政府が樹立された後、朝鮮語研究の第一人者として北朝鮮に言語文字政策において重要な役割を果たした人物である。特に李克魯 (리극로) は、ハングル専用論を強く主張し、『朝鮮語研究』の刊行や文法書、辞典の編纂に携わった人物として広く知られている。

韓国の学界において、南北両域における同一言語からなる異質化の深刻性を最初に認識し始めるのは、1970年代初頭である。金敏洙 (김민수) は、早い段階から北朝鮮における言語研究の分野に大きな関心を示し、その分野での多くの研究成果を上げている北朝鮮の言語研究の代表的な学者となっている。彼は、『공산권의 언어 정책』(共産圏の言語政策、1970)、『북한의 언어 정책』(北韓の言語政策、1972)を始めとする多くの著作を発表している。それと同時に、彼は現代北朝鮮の言語について詳細な分析を行った数少ない専門家の一人としての地位を占めている。本論文を作成する過程で、彼の著作を、北朝鮮における言語状況を把握するための基本的な資料として援用している。

前述のような南北両側の政治・理念的な対立による「分断体制」の成立という政治的な状況の下で、南北両域がそれぞれ独自の言語文字政策と言語規範<sup>(1)</sup>を創り出し、それを実施する言語文字政策は現在の言語の異質化の現象を引き起こす大きな原因となっている。すなわち、南北両側の言語では様々な異質化が存在している。韓国のハングル専用論や漢字廃止論の展開過程とともに漢字・漢文教育の状況と実態については、すでに前稿で詳細な分析を行なっている<sup>(2)</sup>。そのため、本稿での韓国の教育事情についての言及は省く。そこで本稿では、北朝鮮におけるハングル専用論に伴う漢字廃止論と漢字教育の強化政策の経緯やその実態に対

する詳細な分析を一つの課題として設定した。

北朝鮮では、ハングル専用の言語文字政策によって「漢字廃止論」が台頭したものの、最終的には金日成主席の一言で、ハングル専用論から漢字教育の強化策へと反転するのである。以上を念頭に置き、本稿の目的は、北朝鮮におけるハングル専用政策と漢字教育の強化の実態を考察する所にある。その際に、両者をめぐる政策が何故形成され、また如何なる展開の過程をたどるのか、との点についての詳細やその実態を明らかにするものである。その作業とともに、本稿の課題に沿って北朝鮮における言語文字政策の内容を詳細に検討した後で、北朝鮮における漢字教育の実態を分析することによって、ハングル専用論と漢字教育の強化策との両者の相関関係の解明に努めることにする。

付言すれば、本稿において北朝鮮の言語文字政策と漢字教育がどのように進められてきたか、という点を詳細に検討し、それを綿密に分析するのは、北朝鮮の言語文化の正確な理解につながると同時に、南北両側が統一した後の、言語文化的な統合や、南北の言語を統一する際の一つの手掛りにするためにも必要な作業であると考えられる。

## 1. 言語文字政策機関とその概略

北朝鮮における「言語文字政策」を、最初の段階で統括して管轄した機関は、1947年に設立された「朝鮮語文研究会」であった。既述したように、李克魯は、「朝鮮語学会」の中心的な人物の一人となっている。その「朝鮮語文研究会」は、1948年になると「朝鮮語新綴字法」を制定し、それを人民大衆に向け公布した。その後、北朝鮮社会科学院「言語学研究所」は、以前の「言語文字政策」の所轄機関である「朝鮮語文研究会」にとって代わって、北朝鮮における「言語文字政策」を主管す

るようになって以来、その「言語文字政策」に積極的に取り組み、今日に至っている。この「言語学研究所」は、当機関誌として『文化語学習』を発刊し、北朝鮮の言語の整理と普及活動を行っている。

一方で、北朝鮮政府の内閣直属の機関としての「国語査定委員会」が設立され、当時の文字改革を主導した時期もあったが、後に上記の社会科学院の「言語学研究所」に統合された。既述のように、共産主義国家（北朝鮮）における研究機関は、絶対的な権力者（金日成（김일성）主席）の一声の前には最も無力な存在として位置付けられる研究組織となっている。その証左は、漢字教育の復活の際におけるその強硬な手続きと展開過程で見て取ることができる。具体的に言えば、それは、1964年と1966年の二度にわたる金日成の教示<sup>(3)</sup>である。彼のその教示は、南北言語の異質化を益々加速化させる主要な契機となると同時に、それを決定付ける要因となっていくのである。

それは、まず1964年1月3日に発表した第一回<sup>(3)</sup>の金日成主席による教示で、概ね文字改革、漢字・外来語、漢字問題、単語形態の表示問題、語彙の整理、言語生活問題、朝鮮語教育などについて広く言及されている。その金日成主席の教示の中で最も特徴的なのは、語彙の固有語化が非常に強調されている点である。そして1966年5月14日に発表された第二回<sup>(4)</sup>の金日成主席の教示では、第一回の教示に比べてその範囲は狭いものの、語彙整理、文字問題などに言及していた。またその時点で重要なのは、この時期から北朝鮮の標準語である文化語<sup>(4)</sup>が決定され、人民大衆に向けて普及され始めた点である。上記の二つの教示についての詳細は、後の章で更に述べることにする。

ところで、一般的に北朝鮮の綴字法の改革や言語規範を整備してきた一連の言語文字政策の過程は、概ね以下の4時期に区分されている。

## 第1期 統一案の時代（1945～1953）

第2期 綴字法の時代 (1954~1965)

第3期 規範集の時代 (1966~1986)

第4期 新規範集の時代 (1987~)

第1期である統一案の時代は、北朝鮮における新たな綴字法の確立のための理論的な模索の時期である。すなわち、それは1933年に「朝鮮語学会」が制定した「ハングル綴字法統一案 (한글 맞춤법 통일안)」を基本とし、言語文字政策の指標として設定した時期なのである。この時期における南北両域の使用言語と、漢字などを含む文字上でのその差異は、皆無であると言って良いほど、その同質性を保っている。また当時の北朝鮮政府は、この時期に漢字廃止の政策を実施する。それと同時に、「ハングル専用論」が台頭・実施されると、その政策によって非識字率の減少を図るのである。北朝鮮政府は、その識字率の増大を試みた結果、一定の成果を収めた時期と言える。

第2期の綴字法の時代は、ハングルに関する理論的な研究が非常に活発化した時期である。すなわち、北朝鮮政府は1954年に「朝鮮語綴字法 (조선어 철자법)」を制定している。それと同時に、その綴字法に対する改革をも断行した。この時期における大きな特徴は、朝鮮語の辞典や文法に関する書物などが数多く刊行されている点である。

第3期の規範集の時代には、北朝鮮政府によって1966年に「朝鮮語規範集 (조선말 규범집)」が公布され、「朝鮮語綴字法 (조선어 철자법)」が改定されている。そして金日成主席による、「主体思想」をその基本的な思想背景とし、その政治思想を具現することを目的として前面に出し、実践的かつ実用的な語学研究が活発化した時期でもある。この時期には、『文化語学集 (문화어학습)』(1968)が創刊され、第2期と同様に、多くの辞典類も編纂されたことが、その特徴である。

第4期の新規範集の時代は、1987年に修正・補充した「朝鮮語規範



集(조선말 규범집)」(新版)から始まるが、この時代は、従来の語学研究の方向を実践的な語学研究から応用言語学的方法と実験音声学的な語学研究へと転換した時期である、との点が最も特徴的である。<sup>(5)</sup>

北朝鮮の言語文字政策の主な内容は、①民族語(文化語)教育の強化、②労働者の非識字率の減少、③漢字の廃止、④民族語の主体的発展と語彙整理、⑤言語生活の気質を確立、⑥言葉と文字の規範性の確立、⑦文字改革、⑧韓国の言語問題(漢字政策と言語の異質化)に対する対応策の樹立などとなっている。北朝鮮政府による言語文字政策の具体化とその実現のための具体的な動きは、漢字の廃止、言語の浄化(말다듬기)運動、文化語運動、言語規範集の出版およびその普及、国語辞典編纂などを通して顕在化した。

上記のような経過プロセスをたどる案で、北朝鮮政府によって施行される言語文字政策の主要な項目とその内容の中で、文字改革の一環としての「漢字廃止論」と密接に関連するハングル専用に関する政策論などが南北両側における言語文字政策をめぐる主要な論争の一つの争点となっていく。その熾烈な論争の結果で生まれた成果や限界を南北両側はともに共有し、それを受け継いでいるのが、実情となっている。以上を念頭に置き、以下では北朝鮮の文字政策としてのハングル専用論に伴う「漢字廃止論」と、その結果再び浮上する「漢字教育」が、どのように進められて行ったのかについて、具体的に見てみることにする。

## 2. 文字政策の展開過程

### 2-1. 漢字廃止とハングル専用

既述のように、「民族解放」の後に、南北両域の言語事情は大きな混乱に直面した。その理由は、日本の植民地の支配下で、「朝鮮語学会」

等が民族語を守ろうとする活動に対して植民当局（朝鮮総督府）による言語弾圧や、その当局の教育機関による日本語の教育と徹底的な日本語使用の強要などによる日本語の浸透がその原因となって、朝鮮民族の言語回復の過程に大きな混乱を招いたのである。その状況とも相まって、当時ハングル非識字者の数は莫大な数に上っていた。したがって、当時の南北両域のそれぞれの政府がともにハングル専用を主張したことは、政治理念を異にする南北両域が言語文字政策の面では同一言語を主張した点で、歴史的な意味をもっている。南北両域の政治指導者たちは、ともにハングル専用の方針が、「民族精神の回復」であると捉えていた。すなわち、植民地下の言語文化の清算という意味を、南北両域はともに共有し、それを民族的な復権として認識していたためである。

上記のような脈絡から北側の言語文字政策を見てみると、北朝鮮において共産主義政権が樹立された直後に、金日成主席は、1946年3月に談話を発表して国語教育の強化を力説するのである。それとともに、同主席は漢字使用に関する再検討やその廃止運動の動きを示し始めた。すなわちこれは、北朝鮮におけるハングル専用方針の実践の始まりであった。また同主席は、漢字廃止の政策などを全面的に開始するとともに、「国字普及運動」も同時進行的に展開させた。北朝鮮側は、非識字率を減らすとの大義名分と、前近代的・封建主義的な体制や植民地的な体制の残滓を清算する一方で、労働者と農民の文字生活が便利になる目的、また文字解読力の習得による一般知識や技術の水準を高めるとの目的のために、識字率の向上運動と漢字廃止の方針とを打ち出したのである。

上記のような二つの言語文字政策に関する施策を試みた結果として、北朝鮮では、1948年に約230万人の識字者の増加があった、と報告されている。しかし、それに関する確かな統計数字は、筆者の手許には不在であるために、その定かな数字は依然として不明であると考えられる。当時北朝鮮の全域で、その「国字普及運動」が展開されたのを考えれば、

多くの成果を上げた点は、概ね事実である、と推察される。ところが、この「国字普及運動」は、人民大衆に対して単純にハングルの読み書きを教えた程度のものであった。そのために、北朝鮮の人民大衆に対して正しい国語の理解や国語力の獲得と正確な綴字法までもを学習させたのかどうか、という点については疑問である。<sup>(6)</sup>

1949年9月に北朝鮮では、ハングル専用の方針と漢字を廃止する政策が正式に施行された。これは、彼らの共産主義的な政治理念と、その思想を実践する一つの手段として、識字率を向上させる目的の下での「国字普及運動」の実践過程で下された結論である。金日成主席の教示と関わって、上記のような二つの言語文字政策を実行する方向に向かう、との金日成主席の独断的・電撃的な決断は、言わば「革命的」な出来事であった。前述の北朝鮮の社会科学院の「言語学研究所」が発表した「혁명과 건설의 무기로서의 민족어의 발전에 관한 김일성 동지의 사상」(革命と建設の武器としての民族語の発展に関する金日成同志の思想)の宣言の中では、以下のように記されている。

조선말 발전에서 또 하나의 획기적인 전진을 가져오게 한 일은 한자 사용의 폐지이다. 한자 사용은 조선인민의 언어 생활을 오랫동안 짓눌러온 요인의 하나였다. (생략) 글자 생활의 대중화를 위해서는 물론이고 언어분야에서의 사대주의, 부르주아 요소를 없애버리고 새로운 시대적 요구를 충족시키는데서 간절하게 해결을 기다리는 일이었다. 위대한 수령 김일성 동지의 혁명적인 언어 사상, 우리당의 모국어 교육 정책의 성과, 문맹퇴치 사업의 완성, 교육 분화의 균중화, 그리고 우수한 민족 글자의 존재 등은 우리의 한자 사용의 폐지의 철저성을 담보했으며, 그성과적 단행을 보장하였다. 이리하여, 1949년초 우리 나라 북반부에서는 전반적인 글자 생활에서 한자를 쓰지 않게 되었다. 한자 사용의 폐지 - 이것은 김일성 동지의 혁명 사상과 혁명적

전개력의 위대한 열매이며 조선말 발전의 새로운 높은 단계를 열어 놓은 또 하나의 크낙한 사변이었다<sup>(7)</sup>.

「朝鮮語の發展で、もう一つ画期的な前進をもたらしたのは、漢字使用の廃止である。漢字使用は朝鮮人民の言語生活を長い間、抑え込んでいた要因の一つであった。(省略) 文字生活の大衆化のためには勿論のこと、言語分野での事大主義、ブルジョア的要素をなくし、新しい時代の要求を充足させるところからその解決を切実に俟たれることであった。偉大なる首領金日成同志の革命的な言語思想、我が党の母国語教育政策の成果、文盲退治事業(国字普及運動)の完成、教育分野の群衆化、そして優秀な民族文字の存在などは、我々の漢字使用の廃止の徹底性を担保し、その効果的な実行を保障した。このようにして、1949年初めに我が国の北半部(北朝鮮)では、全般的な文字生活で漢字を使わなくなった。漢字使用の廃止、これは金日成同志の革命思想と革命的展開力の偉大な成果であり、朝鮮語の發展の新しい高い段階を切り開いたもう一つの大きな事変であった。」(翻訳は引用者)

上記の談話の中で最も重要なのは、漢字の廃止策を基本とし、その代わりにハングル専用を実施する、との宣言の中に存在している言語の論理と、それを実践する「革命思想」の実践手段として、その言語の論理を捉える一方でそれを政治の論理へと転用しているのが散在している点である。すなわち北朝鮮は、漢字を廃止する基本的な目標が社会主義革命を達成するための措置であったと明言している。つまり、それは「国字普及運動」を通しての社会主義思想の普及や教育とし、社会主義的な人間型の創造にその主眼点を置く、との施策なのである。これを効果的に遂行するために、北朝鮮は1946年末から1947年初にかけて党の方針として漢字の廃止を決定した。しかしこれは、当時点では漢字の全面的な廃止でなかったために、実際には「国漢文混用体」の使用や文章中の括

弧内に漢字を書くことも概ね許容されていた。

例えば、その当時期に刊行されている『労働新聞』の社説は、その大部分が「国漢文混用体」で書かれていた。それと同時に、1948年に出版されている諸新聞や多くの出版物などは、その殆どが「国漢文混用体」を指向していた。だが、1949年1月6日の新聞発行時点から、当時点までの「国漢文混用体」と違う表記の様相を呈し、日時を除く大部分の紙面は、ハングル文字だけを使用している。この時期から他の出版物もハングル文字だけを使用したものが多く見られるようになる。これは北朝鮮の言語文字政策が、漢字の使用を概ね廃止する方針を全面的に取り入れるとともに、「国漢文混用」体使用の政策から、ハングル専用の政策へと次第に転換していくという明確な根拠として示されている。

すなわち、1948年以降の北朝鮮は、政治・思想的な面においては社会主義思想の教育を大々的に展開し始めると同時に、言語文字政策的な面においてはハングル専用をより強化し、1949年にはハングル専用を全面的に実施したことになる。それは、僅か3、4年の間に漢字使用を廃止し、ハングル専用策へと移行する、という強硬な政策の施行であった。ところが、ハングル専用と漢字廃止とはいえ、学術論文や専門誌などには国漢文混用体が一貫して使われていた状況は、北朝鮮政府が、表面的にハングル専用を進めた政策とは相反する点で注目に値する。つまり、これは漢字廃止によるハングル専用政策の「限界」とも言える現実が当時の書物に現れていた点を示唆している。

## 2-2. 漢字教育実施

上記のような画一的でかつ強制的な漢字の廃止を全面的に実行した結果、例えば「同音異義語の解説」をめぐる誤った理解などの深刻な「副作用」を経験するようになる。さらに大々的な「国字普及運動」を展開したにも拘わらず、単純に新聞が読める程度や手紙が書ける程度の

能力はあったものの、正確な語法を学び、それが理解できるまでに到達する訳ではなかった。そしてハングル専用の政策も、概ね不完全な政策であったために、例えば「同音異義語」の理解の問題など多くの問題が浮上するや、その対応策を次々と打ち出さざるを得なかった状況に陥った。例えば、その方策としては、言語浄化運動(말다듬기 운동)や言語規範化・文法規範化、文化語運動、綴字法修正、分かち書き、漢字語および外来語の整理などが提起された点が挙げられる<sup>(8)</sup>。

上述のような諸問題に直面するや否や、北朝鮮の政府は、ハングル専用の政策を全面的に施行する政策方針から一転して、漢文教育を復活させる方向へと一大転換をせざるを得なくなる。北朝鮮におけるこの漢字教育の実施の時期をめぐるいくつかの異論が存在している。まず、第一の説は、1959年から漢字教育の実施が全面的に開始されたという主張である。これは、高級中学校1～3学年用の漢文教科書が1959年8月に最初に編纂された、との事実から根拠を採り求めた結果に基づき、そこから類推された説となっている<sup>(9)</sup>。

そして第二の説は、1964年と1966年の二回にわたる金日成主席の教示によって、漢字教育の実施が直ちに開始されたとする主張である。この時期において漢字教育を実施するとの開始の問題についての詳細は、後述の「漢字教育の強化」の節でさらに取り上げることとする。最後に第三の説であるが、これは、1953年に漢字教育の実施を開始したとの主張である。この説の根拠となるものは、科学院所属のチョン・チドン(정지동)が1964年の金日成主席の教示が出される前に、既に漢字教育の必要性について言及し、漢字教育を実施している、と捉える行である。彼の『朝鮮語文』の「朝鮮語文字改革」では漢字教育について、以下のように詳細な内容が述べられている。

조선 정부는 공화국 학생들로 하여금 능히 조선의 고대 서적을 읽을

을 알며 어휘의 어원과 어근의 뜻을 똑똑히 이해 하며 나아가서 중국의 문화를 학습하는데 편익을 주기 위하여 1953 년부터 초급중학교 이상의 학생들에게 한문 과목을 학습시키기로 결정하였다.

한' 자 학습은 초중에서 600 자, 고중에서 1200 자로 결정하였으나, 실제에 있어서는 1953 년부터 시작한 어떤 반은 지금까지 이미 2400 자를 배웠다.

「朝鮮政府は、共和国の学生ら自らによって、朝鮮の古代書籍を巧みに読めるようにし、語彙の語源と語根の意味を正確に理解し、さらに中国の文化を学習する時の便宜を図るために、1953年から初級中学校以上の学生に漢文科目を学習させるよう決定した。

漢字学習は初級中学で600字、高級中学で1200字と決定したが、実際には1953年から始めたある学級は今まですでに2400字を学習した。」(翻訳は引用者)

すなわちチャン・チドンは、漢字教育の主な目的として、古書籍の読解力の培養や語彙および語源の調査と語根の正確な理解、中国文化を学習する際に、それに便宜を図ることが可能となるとの側面などを取り上げています。さらに彼は、漢字教育の必要性を強力に主張するとともに、1953年からの漢字教育の実施の状況についても言及したのである。この漢字教育が一部で実施された可能性はあるものの、上記のチャン・チドンの主張から推察すれば、1953年説を、その漢字教育の実施を開始する時期と見てよいと思われる。

実際に、1954年の初等中学校と高等中学校の6年課程で漢文科目を新設して漢字教育の実施が行われた。この点についての詳細は、第3章の教育課程の中における漢字授業の時間数を言及するところでさらに言及することにする。

## 2-3. ハングル専用と漢字教育強化

既述のように、北朝鮮における漢字教育は、初等中学校から実施されたにも拘わらず、金日成主席による1964年1月3日と1966年5月14日の二度にわたる直接の教示によって、その実施の内容が再確認され、漢字教育の強化が行われることとなった。以下では、その金日成主席による二回にわたる教示の内容について見てみよう。

### ①1964年1月3日の教示

다음에는 한자문제에 대하여 말하겠습니다. 한자를 계속 써야 하겠습니까? 쓰지 말아야 하겠습니까? 한자를 쓸 필요는 없습니다. 한자를 만들어낸 중국 사람 자신도 배우기 힘들고 쓰기 불편하여 앞으로는 버리고 하는데, 무엇 때문에 우리가 그것을 쓰시겠습니까? 한자는 하나의 다른 나라 글로서 일정한 시기까지만 써야 합니다. 한자문제는 반드시 우리 나라의 통일문제와 관련시켜 생각 하여야 합니다.

(생략) 지금 남조선사람들이 우리 글자와 함께 한자를 계속 쓰고 있는 이상 우리가 한자를 완전히 버릴수는 없습니다. 만일 우리가 지금 한자를 완전히 버리게 되면 우리는 남조선에서 나오는 신문도 잡지도 읽을수 없게 될것입니다. 그러니 일정한 기간 우리는 한자를 배워야 하며 그것을 써야 합니다. 물론 그렇다고 하여 우리신문에 한자를 쓰자는 것은 아닙니다. 우리의 모든 출판물은 우리 글로 써야 합니다.

(생략) 대학을 나온 사람들도 조선말을 잘못 쓰는 것으로 보아 학교들에서 조선말을 제대로 가르치지 못하는것 같습니다.<sup>(1)</sup>

「次には漢字問題についていいます。続けて漢字を使わなければなりませんか? 使うべきですか? 漢字を使う必要はありません。漢字を作り出した中国人自身も習い辛く、使用に不便なので、これから棄てようとするのに、何のために私たちがそれを使わなければなりませんか? 漢字は一つの他国の文字として一定期間だけ使うべきです。



漢字問題は必ず我が国の統一問題と関連させて考えなければなりません。

(省略) 今、南朝鮮の人々が我々の文字とともに漢字を使用している以上、私たちが漢字を完全に棄てることはできません。もし、今私たちが漢字を完全に棄てるのであれば、私たちは南朝鮮で出版される新聞も雑誌も読めなくなります。したがって、私たちは一定期間、漢字を学び使わなければなりません。もちろん、そうだと行って私たちの新聞に漢字を使用しようということではありません。私たちの全ての出版物は我が文字で書かなければなりません。

(省略) 大学を出た人々も朝鮮語の使い方が間違っていることをみると、学校で正しく朝鮮語を教えていなかったようです。」(翻訳は引用者)

すなわち、金日成主席の二度にわたる教示は、ハングルの専用政策を革命的な展開過程との関連で位置付けている。そしてそれを実践する文字生活の中で、徹底的に漢字を排撃した北朝鮮で、国家の絶対的な権力者である金日成主席が、漢字使用の必要性に関する教示を表明することによって、漢字教育の実施が正当化されたことになる。金日成主席によれば、漢字は他国(中国)の文字である、したがって、その使用は期間を限定して学習し、それを使用しなければならないと主張した。そして北朝鮮の漢字教育の目的とは、あくまでも韓国(南朝鮮)で未だに漢字が使用されているために、また国漢混用文で出版されている韓国の出版物を読むためにも漢字教育が必要であると述べている。

以上で注目すべき点は、北朝鮮の金日成主席のその教示に基づく言語教育を南北統一政策という政治的な問題と結び付けて考えていることである。また金日成主席は、その2年後に言語学者たちとの談話文の中でも、以下の漢字教育の必要性をさらに強調することになる。

## ② 1966年 5月14日の教示

옛날책에 대한 번역은 한문지식이 있는 사람을 시켜야 합니다. 앞으로 김대에 고전문학과와 같은것을 따로 내오고 똑똑한 사람들을 몇십명씩 받아서 한문을 가르쳐주며 또 문학도 가르쳐주도록 하는 것이 좋겠습니다.

우리는 한자말을 될수록 쓰지 말도록 하면서도 학생들에게 필요한 한자는 대주고 그것을 쓰는 법도 가르쳐야 합니다. 남조선출판물과 지난날의 문헌들에 한자가 적지 않게 있는것만큼 사람들이 그것을 읽을수 있게 하려면 한자를 어느정도 가르쳐주어야 합니다.

우리가 학생들에게 한자를 가르쳐준다고 하여 어떤 형식으로든지 교과서에 한자를 넣어서는 안됩니다. 한자를 쓰지 말자고 하는데 왜 교과서에 그것을 넣겠습니까? 교과서들에 한자를 넣으면 남조선 모양으로 됩니다.

「古書籍に対する翻訳は、漢文の知識がある人にさせなければなりません。これから金日成大学で古典文学のようなものを別につくり、賢い人を何十名ずつ受け入れて、漢文を教えながら、さらに文学も教えることがいいと思います。

私たちは漢字語をできるだけ使用しないようにしながらも学生たちには必要な漢字を教え、これの使い方も教えなければなりません。南朝鮮の出版物と過去の文献に漢字が少なくないので、人々がそれを読めるようにするために漢字をある程度教えてあげなければなりません。

私たちが学生に漢字を教えることになってもどんな形式であれ、教科書に漢字を書き込んではいけません。漢字を使わないようにしましょうというのに、なぜそれを教科書に書き込みますか? 教科書に漢字を書き込むと南朝鮮のような形になります。」(翻訳は引用者)

上記の1966年の教示では、1964年の教示の内容と同様に、漢字教育の目的は、あくまでも国漢混用となっている韓国の出版物を読解するためであるとし、南北統一後のためにも使用すべきである、と指摘している。その上で、韓国での漢字使用については概ね批判的に捉えている点で、以前の教示からの一定の変化を示している。その一方、漢字・漢文教育の実践のための教育法案も合わせて指示した。その指摘は、古書籍の国訳のために、金日成大学などで漢文の専門家を養成すべきである、という点である。また、学生たちに漢字の意味や書き方を教えなければならないと指摘した。しかし彼の教示では、漢字を教科書に使用することは依然として強い抵抗を示していることが分かる。

以上のような二回にわたる金日成主席の教示は、漢字教育に関する政策として決定した訳ではなく、さらに新たな文字政策への方向を完全に提示したのでもなく、北朝鮮の国語学者や国学者による漢字・漢文教育の賛否両論への可否に対する最終的な判断を下したと見た方が妥当な解釈であると思われる。その一方、金日成主席の二度にわたる教示によって、北朝鮮における漢字教育は、さらに強化される方向へとつながることになっていくのである。<sup>(13)</sup>

以上を纏めれば、まず金日成主席の教示によって教育の現場では漢字教育を積極的に実施する状況が生まれた。それ以降の漢文科目は、教科課程の改変においても一度も廃止または縮小されることもなく、さらに強化される方向へと向かった。したがって、北朝鮮の言語文字政策では、表面的には1972年の「文化語規範集」と1979年の「朝鮮文化語文法」を完成するなどのハングル専用の施行方法が具体的に提示されている。だが、その言語文字政策は、北朝鮮の内部的には漢字教育を強化する政策が同時進行的に施行された。これは、北朝鮮政権の初期に構想されていたハングル専用の政策の補完あるいは「方針転換」を意味している。それはまた、北朝鮮の政府にとって見れば、形式的にはハングル専用の

方針を維持するが、実質的には漢文教育の並行上こそ言語生活が豊かになるという事実の確認が為されることになる。

### 3. 漢字教育の強化の実態とその教育課程

1953年から始まった北朝鮮の教育用漢字の強化問題に関して、北朝鮮の政府は、初級中学校の3年間で600字、高級中学校の3年間で、1200字を基本的な漢字として決定し、総計1800字の学習を柱とする政策を打ち出している。ところが、1970年には金日成主席による漢字教育に対する非常に具体的な教示が下された。

학교에서 한문을 배워주는것이 아주 중요 합니다. 이것은 조국이 통일되면 남반부에서 발행된 신문 잡지들을 읽어야 하지않겠습니까? (생략) 지금 한문 기초가 약합니다. 국가에서 국한문독본을 만들어서 기술학교까지 약 2000 자정도 배워주어야 하겠습니다. 한문을 잘 배우도록 연구해야 합니다.

그렇다고 하여 너무 많이 배울 필요는 없습니다. 3000 자정도면 충분합니다. 초중에서 기술학교까지 2000 자정도, 대학에서 1000 자정도, 이렇게 하여 3000 자정도 배우도록 하는 것이 좋겠습니다.

그리고 한문습자를 배워주어야 하겠습니다. 그러되 이전과 같이 <sup>(14)</sup>붓 이 아니라 만년필로 하는것이 좋겠습니다.

「学校で漢文を教えることが非常に重要です。これは祖国が統一されれば、南半部(韓国)で発行された新聞や雑誌を読まなければならないのではありませんか? (省略)今は漢文の基礎が弱いのです。国家で国漢文読本を作って、技術学校まで約2000字程度教えなければなりません。漢文を上手に学習できるように研究しなければなりません。

そうだからといって、余りにも多く学ぶ必要はありません。3000字程度であれば充分です。初中から技術学校まで2000字程度、大学で1000字程度、このようにして3000字程度学習できるようにした方がよいのです。

そして、漢文習字を教えなければなりません。けれど、以前のように筆ではなく、万年筆で書く方がよいでしょう。」(翻訳は引用者)

金日成主席によるこの教示は、以前の教示内容とは概ね異なる様相を示している。すなわち上記の教示では、学校での漢字教育の重要性を強調する一方で、漢字教育を効果的に行う方法まで非常に具体的に提示されている。それは例えば、学級別に漢字を学習する際の漢字数や国漢文混用文の学習、筆ではなく万年筆を使って漢字を習得すべきであるとし、漢字教育の実施の際には万年筆を使わせる指示など筆記道具まで細かく指示しているところである。このような指示は、漢字教育の必要性だけを提起した以前の発言とは明らかに異なる様相を示している。この点は、北朝鮮が持続的に漢字教育を強化し、それを実施しているという政策の反証である。一方で、それは北朝鮮の政権樹立の際に教育目標として設定していた文字政策の修正をも意味している。

それ以降の北朝鮮の言語文字政策は、漢字教育の目標や必要性をさらに強化し、金日成主席の死後に共産党一党独裁の政治体制を受け継いだ金正日政権までもが同様の方針を継承することになる。すなわち、金日成主席が生存していた時代の言語文字政策は、金日成主席の死後に、その政権が変わっても、彼の時代の言語文字政策は大きく変化することなく、そのまま継承されていることが分かる。ところで、金正日の指摘は、漢文の教科書の中で、以下のように引用されている。

우리말을 옳게 다듬어 쓰자고 하여도 漢文을 알아야하며 우리나라

의 歷史를 研究하자고 하여도 漢文을 알아야 합니다. 漢文공부를 잘 하는 것은 南朝鮮革命과 祖國統一을 爲하여서도 切實히 필요 합니다.<sup>(15)</sup>  
 「我々の言葉を正しく磨いて使おうとしても漢文を知らなければならず、我が国の歴史を研究しようとする場合も漢文を知らなければなりません。漢文勉強の上達は、南朝鮮（韓国）革命と祖国統一のためにも切実に必要です。」（翻訳は引用者）

漢文공부를 잘하여 祖國統一偉業과 民族文化遺産繼承, 中國이나 日本 등 隣近나라들과의 科學, 文化, 經濟 교류事業에 積極이바지하리라고 굳게 決心하였다.<sup>(16)</sup>

「漢文勉強の上達によって祖国統一の偉業と民族文化の遺産を継承し、中国や日本などの近隣諸国との科学、文化、經濟の交流事業の積極的な貢献を硬く決心した。」（翻訳は引用者）

すなわち北朝鮮の国家権力を継承した金正日は、漢字教育の必要性に関しては彼自身の独自の言語文字政策を打ち出さずに、父親であった金日成主席と同様に、漢字教育を継承し、それを強調する方針を貫徹している。しかし金正日による指摘とその内容においては、金日成主席の言語文字政策に比べれば、漢字教育の目的が、より具体的なものとなっている。そしてその概念的な範囲もより広く捉えられている。すなわち、彼はハングル専用のために、漢字教育が必ず必要である歴史研究や、祖国統一などを名分とし、民族文化遺産の継承を強調する一方、東アジアの文化的な伝統と漢字文化圏に属する諸国家との交流のためにも漢文が必要である、と提示している。すなわち彼の指摘の内容は、東アジアや漢字文化圏など、金日成主席の教示の内容と、その範囲を遥かに越える非常に広範囲に及ぶものとなっている。

言い換えれば、金正日の指摘の内容は、金日成主席の教示と比べれば

漢文と様々な方面との相関関係について、広い視野での認識を示したものとなっている。特に、中国や日本などの漢字文化圏に属する伝統国家を十分に理解し、それを通じて自国の国家利益に役立てようという行は、以前の金日成主席の教示では見ることのできない壮大なスケールの問題提起である。このような（金正日の）認識は、以前までの漢字教育の目標とは異なっている。金正日の指摘と、以前の金日成主席の教示とをその認識の差の面で比べると、前者は民族の文化遺産に対する認識をより強化した点と漢字教育の必要性を、言語文字政策だけに限らずに、実用的な分野にまで広げた点で、注目に値するものとなっている。<sup>(17)</sup>

次に北朝鮮の漢字教育の強化については、その時期的な区別等を教育課程の変遷から見てみることにする。その際に、『북한의 교육』（北韓の教育）と『통일시대의 북한 교육론』（統一時代の北韓の教育論）を参考に作成した「表1 教育課程における漢文授業数」から漢字教育の強化とハングル専用論の限界についても考察する。

「表1 教育課程における漢文授業数」<sup>(18)</sup>

	1 学年	2 学年	3 学年	4 学年	5 学年	6 学年	総時間数
1949年	—	—	—	—	—	—	
1954年	1	1～2	1～2	2	2	2	323
1959年	1	1～0	1	1			105
1968年	施行	施行	施行	施行	施行	施行	施行（未確認）
1983年	2	2～1	1	1	1	1	246
1986年	2	2～1	1	1	1	1	251
1992年	1～2	1～2	1～2	1～2	1～2	1～2	毎週1～2時間
1996年	2	2	1	1	1	1	257

資料：허동찬（ホ・ドンチャン）「교육과정」『북한의 교육』（北韓の教育）と한만길（ハン・マンギル）『통일시대의 북한 교육론』（統一時代の北韓の教育論）を参考に作成

「表1」にも明確に示されているように、1949年の教育課程には「漢文科目」が入っておらず、この時期には漢字・漢文を廃止し、ハングル専用の政策を施行したことがわかる。言い換えれば、この年は、北朝鮮の金日成政権がハングル専用の政策へと移行していたために、漢文教育は皆無に近い状況になっていったといえよう。しかし漢字の廃止政策を実施して以降、既述のような様々な「副作用」があらわれると、北朝鮮の政府は再び漢字教育を実施する必要性に直面するのである。

そのような漢字教育の必要性が台頭した点は、漢字・漢文を知らない世代に対して、漢字の理解がなくとも語彙や文章を理解することが概ね可能であるという期待をもった漢字・漢文を熟知している世代の認識に基づく政策的な誤りであった点が明らかになったことを意味している。すなわち北朝鮮政府は、そのような事態に直面することによって、初期のハングル専用の政策が、彼らが期待するほどの成果を挙げることができなくなった点を認定することになる。したがって北朝鮮の言語学者は、ハングル専用の政策を採る一方で、漢字教育の再開やその並行の必要性を痛感し、直ちに「漢字の廃止方針から漢字教育の実施へ」とその「方向転換」を余儀なくされ、その再開を図ったのである。

その点については、1954年から始まった漢文科目の授業内容を、その証拠として挙げる事が可能である。この年の教科課程を見ると、北朝鮮政府は、ハングル専用の定着のために漢文を正式な教科目として復活させ、非常に多い授業時間数を配当していることが分かる。その後、初等中学校と高等中学校の6年間の授業数の中で、漢文科目の比重が急激に増えていることは、北朝鮮の文字政策の方向転換を示している。

上記のような二度にわたる金日成主席の教示により、1968年から漢文科目が正式に施行されると、この時点から漢字教育の強化へとつながる。「表1」にも示されているように漢字教育の強化は、1983年以降、断絶なく続けられている。それは、教育課程の中で漢文教科の比重が増え



ていることを見れば、明白である。すなわち、北朝鮮の文字政策であった漢字の廃止方針とハングル専用の政策は、究極的には失敗に終わる状況に陥っていったのである。言い換えれば、ハングル専用政策は民族主義的な要素を強調する際には、その活用が可能な政策であるものの、言語文字政策となると、ハングルは漢文教育と並行して行くと補完的な要素がなければ、豊かな言語教育が出来ず、またその言語の成就度の面では不利である点が明らかになったことを物語っている。

## おわりに

南北両域の言語の異質化は、韓国・北朝鮮のような分断国家が抱える一種の宿命的とも言える現象の一つの断面を明確に示している。「南北分断」の60年とは、歴史的な展開過程における言語の現実性による「自然的な異質化」を招くには充分すぎるほどの時間であった。その点で言えば、同一言語が様々な局面で変貌を遂げた、との現象は、言わば「分断国家の悲劇」を象徴しているものである。本稿は、約60年間の「南北分断」の歴史が、南北両域の言語・文字の面にも、多くの相違点を生み出し、その変化によって南北における共通言語の異質化が益々深化し、意思伝達上の問題も生むこととなる過程を明らかにした。

その際に本稿では、北朝鮮におけるハングル専用の政策や漢字の廃止政策、および漢字教育の強化政策などについては、言語文字政策の視点からの分析を行った。次いでその二つの政策は、その実行をめぐって共存と排除を繰り返して広げ、二転三転することになる、その過程の詳細な分析と背景をも明らかにしている。その分析過程で、ハングル専用のみでは、ハングルの理解に混乱を生じさせる点や、ハングルの理解や学習過程における漢字の役割や活用によっては豊かな文字生活につながる点が明ら

かになっている。上記の点は、前稿の「韓国における同様の政策」においても明らかにしているように、その点は、北朝鮮でも同様であるとの知見を獲得することが可能、との点を明らかにした。その点を、前稿の関連で言えば、韓国と北朝鮮の漢字政策と漢字・漢文教育政策は、大きな差は不在である、との指摘が可能となる。

言い換えれば、北朝鮮政府による「漢字の廃止論」は、単純に漢字を紙面から排除しようとする動きであった。だが、上記のような「副作用」によって漢字を完全に廃止することができず、再び漢字教育をせざるを得ない状況となる。それを解明するために、本稿は、北朝鮮の言語文字政策が漢字の廃止、漢字教育の実施や強化など二転三転するような政策を採らざるを得なかった背景やその実態を明らかにした。そして結論的には、ハングルの理解や学習などの際、漢字教育と平行して理解すると、豊かなハングルの理解が可能となる点を明らかにしている。上記のように、「ハングル専用」と言うものは、漢字教育が補完的な関係として存在し、それを活用することによって初めて豊かな文字生活が可能となる、との知見を得ることが出来たのである。

最後に、現在の北朝鮮の言文政策の基調は、漢字教育を基礎としたハングル専用と固有語中心とする言語純化の事業である、と言える。これは、北朝鮮がその間の繰り返してきた試行錯誤と経験を根幹にして創り出した「言語文字政策」なのである。これは、基本的に韓国の「言語文字政策」の基調と殆ど同様である、との点で南北の言語統一に肯定的に寄与する側面とその可能性を持っている。その際に、最も重要なのは、分断国家の言語・文字の実状の正確な把握であって、またそれが異質化した様相を克服し、問題の解決につながるはずである。

北朝鮮は、自ら政権を樹立した後に、ハングル専用の政策を国家の政策として確定した後、表面的にはこれを変えることなく現在まで施行している。しかし、北朝鮮は初期に、漢字廃止以降の対案と漢字廃止の副

作用を全く考慮せずに、拙速な政策を施行することによって、多くの逆効果を生み出した。これにより北朝鮮は、50年代中盤からハングル専用政策から漢字教育を強化する方向に転換する一方、漢字教育の基本があつてこそ、ハングルの理解やその豊かな解釈が可能である点を認識した。その結果、彼らは教育課程で漢字・漢文を正式科目として採択する一方で、ハングル専用の方針を再推進するなどの政策を採ったり、一時的には漢字教育の方に比重を置いたりしている。このような姿勢は現在に至るまでさほどの変化がなく続けられている。

## 注

- (1) 拙稿「韓国と北朝鮮における言語規範の比較——「分かち書き」を中心に——」『語研紀要』第30巻第1号、愛知学院大学、2005、pp. 227-245.
- (2) 拙稿「韓国における文字政策——漢字教育の変遷について——」『語研紀要』第32巻第1号、愛知学院大学、2007、pp. 173-201.
- (3) 北朝鮮では金日成がいうことを「教示」といい、金正日がいうことを「指摘」と言う。
- (4) 文化語とは、北朝鮮が標準語としている平壤地域で現在使われている言語をあらわす。
- (5) 홍사만「북한어 연구의 어제와 오늘」『평화연구』제28집, 경북대학교 평화문제 연구소, 2003、pp. 7-8.
- (6) 金敏洙『北韓の国語研究』高麗大学出版部、1985、pp. 79-80.
- (7) 社会科学院言語学研究所「혁명과 건설의 무기로서의 민족어의 발전에 관한 김일성 동지의 사상、社会科学出版社、平壤、1970. 4. 15.
- (8) 金敏洙「北韓の言語政策」第II章、前掲書、pp. 72-97.
- (9) 崔溶奇『남북한 국어 정책 변천사 연구』(南北韓の国語政策の変遷史研究) 박이정、2003、pp. 212-217.
- (10) 정지동「조선어 문자 개혁」(1)『조선어 문』1956년 6호、pp. 81-89.
- (11) 김일성「조선어를 발전시키기위한 몇가지 문제」「언어학자들과 하신 담화」(1964. 1. 3 교시)
- (12) 김일성「조선어의 민족적특성을 옹계 살려나갈데 대하여」「언어학자들과 한 담화」(1966. 5. 14 교시)

- (13) 金敏洙 「북한의 한자 교육」 『새국어 생활』 Vol. 9 No. 2, 국립국어연구원 1999, pp. 95-96.
- (14) 편집위원회 『국한문독본』 머리말, 1970년 6월 (1972년 3월 20일, 외국문교육도서출판사, 평양)
- (15) 『한문』 (고등중학교 6학년 제 15과) 「옥편보는 법」 (교육도서출판 1988)
- (16) 『한문』 (고등중학교 2학년 제 37과) 「漢文學習을 꾸준히 하도록 이끄시어」, 교육도서출판, 1995.
- (17) 陳在教 「北韓의 語文政策의 漢文教育」 『漢文教育研究』 第14卷第1号, 2000, pp. 28-35.
- (18) 허동찬 「교육과정」 『북한의 교육』 (을유문화사 1990), 한만길 『통일시대의 북한 교육론』 (교육과학사 1997) 참고, 陳在教, 前掲書, p. 46

### 参考文献

- 金敏洙 『北韓의 國語研究』 高麗大學出版部, 1985  
 『북한의 조선어학사』 녹진, 1991  
 「북한의 한자교육」 『새국어 생활』 국립국어연구원, 1999
- 김민수의 『김정일 시대의 북한언어』 태학사, 1997
- 고영근 『북한의 언어문화』 서울대학교출판부, 1999
- 崔溶奇 『남북한 국어 정책 변천사 연구』 박이정, 2003
- 허동찬 「교육과정」 『북한의 교육』 을유문화사, 1990
- 한만길 『통일시대의 북한 교육론』 교육과학사, 1997
- 홍사만 「북한어 연구의 어제와 오늘」 『평화연구』 경북대학교 평화문제 연구소, 2003
- 陳在教 「北韓의 語文政策의 漢文教育」 『漢文教育研究』 第14卷第1号, 成均館大學, 2000
- 文嬉眞 「韓国と北朝鮮における言語規範の比較」 『語研紀要』 第30卷, 愛知學院大學, 2005  
 「韓国における文字政策」 『語研紀要』 第32卷, 愛知學院大學, 2007
- 과학원 언어 문화연구소 『조선 로동당의 지도 밑에 개화 발달한 우리 민족어』 과학원 출판사 (평양), 1962
- 정지동 「조선어 문자 개혁」 (1) 『조선어 문』 1956년 6호, 1956

# 日系アメリカ文学の発祥を求めて

——トパーズタイムズを中心に part1——

山本茂美

## はじめに

日本人がアメリカ合衆国に渡ってから150年以上の歴史を持つ。最初に渡った人々の理由は様々であるがやがてアメリカ合衆国に定住する人々も増えていった。アジアの人々が白人中心の社会に住むことの数々の困難を乗り越えながら、アメリカ社会の中に入り込んでいった。多くの差別の中、1つ1つの難関に立ち向かい、少しずつ日本人社会から白人社会へと入っていく。

その時々喜びや悲しみを詩や俳句にしたためていった。そして、数々の作品が日系新聞に投稿されている。その中心となったのがユタ日報であった。

この研究は、日系移民の歴史を追いながら、その折々の場面をテーマにした日系アメリカ文学を紹介して、それぞれの作品がいかにユタ日報やトパーズタイムズ、羅布新報などの俳句や短歌の内容に影響を受けているのかをさぐる過程の研究である。昨年はユタ日報の研究を進めたが、今回は、特にトパーズタイムズを中心に研究を進めるが、今後の研究のために今回は日系人の歴史に触れておきたい。

## I 日系アメリカ人の歴史

最初に、日系アメリカ人について説明しておきたい。

日本人が北アメリカへ移住したのは19世紀中頃のことである。日本は江戸時代の1633年以降施行されたいわゆる「鎖国令」により日本人の海外渡航が厳禁されていた。ところが1853年のペリー提督の「黒船騒動」により、5年後の1858年にアメリカ合衆国を始めとする欧米5列国と通商条約が締結され、「自由貿易」を行うための開国が、1859年の神奈川、長崎、函館の3港での通商の開始と共に実現した。しかし、日本人の海外渡航が実質的に許可されるようになったのは1866年のことだった。

1866年5月に、徳川幕府は当時「御免の印章」と呼ばれていたパスポート「旅券」を、「学科修行と商業のため」に海外への渡航を希望する者に交付することにしたという。1859年以降は通商の目的での外国船の来航も許されていた。また、神奈川、長崎、函館などの開港の場に移住する外国人に雇われた日本人が、外国人と一緒に日本を離れる時も、「御免の印章」が交付された。

しかしこの頃の日本人は、1885年に始まった組織的な農業移民で、大半は出稼ぎの目的であった。行き先はハワイとカリフォルニアであるが、ハワイへの移民は砂糖きび耕地への契約労働者として勤勉な日本人移民が歓迎されたため、明治18年から明治33年までに74,000人ほどの一世がハワイへ渡っている。明治2年には会津若松藩の人々がカリフォルニア州ゴールドヒルに到着、ここに茶や桑の農園を作ろうとしたが、失敗した。

カリフォルニアに対しては、単に労働者としてだけでなく、様々な理由で渡米者が増えている。しかし、明治41年2月には本土（特にカリフォルニア州）では排日運動が頂点に達し、俗に言う紳士協定により新

規の移民は自主的に日本が禁止した。

1877年にはサンフランシスコに最初の日本人団体「福音会」ができ、87年にはオークランドで最初の邦字新聞『新日本』が創刊された。19世紀末までには、移民を禁止された中国人に代わる労働力として、サンフランシスコを中心に、まだ開拓時代の西部の各州の鉄道、農園、鉱山などへ入っていった。1900年（明治33年）、アメリカ本土の日本人はおよそ4万人と推定されている。しかしこの頃はまだ、幕府と通商条約を締結した欧米五カ国に限り、渡航できたに過ぎない。

19世紀中頃の幕末から明治初年にかけて政府から派遣された、少人数の選ばれた「工費留学生」を除くと、自費で海外留学をした日本人はほとんどいなかったという。渡航したのは、開港場に居住していた外国人に雇われた日本人召使いであったことがわかっている。1886年には日本人手品師や軽業師が出国するようになった記録もあるが、これはほんのわずかにすぎない。

### (1) 明治初年の日本人労働者の海外出稼ぎについて

日本人の海外出稼ぎは開港場に住んでいた外国人の働きかけがきっかけとなって始まっている。

1868年、明治元年には、神奈川の外商ヴァニ・リードというアメリカ国籍の男が、140人あまりの日本人を契約労働者として集めて、当時は独立国であったハワイ島で就労させる目的で渡航させたのが海外出稼ぎの始まりとみなされている。

さらに1869年には神奈川に外商として住んでいたヘンリー・シュネールというオランダ人が、日本人20名あまりを連れてカリフォルニア州エルドラドに渡り、「ワカマツ・コロニー」を建設しようとしたという。しかし、これは明治政府の方針によって行われたものではなく、日本人がだまされたにすぎない、という見解もある。この頃の様子を描いた作

品にヨシコ・ウチダの『ゴールドヒルの若者』<sup>(1)</sup>がある。

さて、本格的に日本人が組織的に移民を始めたのは1855年からである。彼らはハワイ各島の砂糖きび耕地で働くために渡航した。折からの労働力不足をみたすために勤勉な日本人移民が歓迎された。1885年から1900年までの契約移民時代に約7万4000人の一世移民者がハワイに渡っているが、この頃の移民は外国人に連れて行かれるものが大半で、個人で出かける例はほとんど見られない。

これらの移民は官約移民と呼ばれるが、その六割以上が出稼ぎ目標を達成し、ハワイでの蓄えを持って故郷に戻ったと推測される。このような「海外出稼ぎ」は、明治期の日本に特有の海外移住のパターンである。

## (2) アメリカでの日本人について

1883年頃には、働きながら就学することを目的とする日本人書生がサンフランシスコ湾岸地域へ渡航し始めた。また、1890年ごろには、ハワイへの官約移民から派生した地方農民出身者が合衆国西海岸に直接渡るようになった。

西海岸へやって来た書生は、東海岸の有名大学へ留学した裕福な家庭の子息とは違い、ほとんどが家内労働などで滞在費、生活費、授業料を稼がなければならなかった。このような行動の背景には、福沢諭吉などの指導者が、西洋をモデルとして日本を近代にしようと呼びかけ、明治政府が海外留学中の男子のみ徴兵猶予の申請を求めた事情、自由民権運動で反政府活動を行っていた書生たちが、一時、日本を離れて取締りを逃れようとした事情がある。しかし、このような出稼ぎ目的の書生の中には、帰国が出来なくなり、アメリカでの生活を決意するものも出てきた。

1890年代初めにアメリカに渡ったのは「契約移民」と定義された海外出稼ぎ人であった。彼らは日本人移住斡旋業者によってアメリカ西海



岸での就労の斡旋を受けた。

しかし、19世紀末の1890年代終わり頃になると、海外渡航斡旋業者などに頼らないで出国する者が増える。法律上「自由移民」とみなされる渡米労働者の数も年々増加するようになった。ハワイと比較すると、出稼ぎには有利とされていたアメリカ西海岸は、あらゆる点で優れていると信じられていた。労働条件も賃金も高く、生活水準も高い合衆国本土は日本近代化のモデルになった「先進国」の1つだったので、多くの日本人達が渡航していった。だが実際には、日本人が想像もしていなかった人種偏見に基づく差別や排斥という事態に遭遇して、彼らは苦難の経験をすることになる。

### (3) 排日運動について

1900年ごろには日本人の数は、約25,000人となり、農耕園、鉄道、鉱山、木材、漁業などに従事する労働者が太平洋岸や山岳地帯に広がった。

この頃、すでに1890年代初めに新聞では日本人を攻撃する記事が出されている。

「日本はアメリカで金儲けだけの目的での出稼ぎ労働者に過ぎない。」  
「日本人は既に排斥されている清国人出稼ぎ労働者同様、アメリカで同化できてないことが明らかな『好ましくない』外国人移住者である。」「日本人は清国人と同じく黄色人種であり、乞食同様の生活をするのができ、たとえ白人労働者がまともな生活ができないような低賃金を支払われても、生きながらえることができる。」などの文言があった。

1900年には政治的な意図で日本人攻撃がなされた。1900年5月、サンフランシスコで市民大会が開かれ、日本人排斥を主唱する市長ジェームス・フィーランやスタンフォード大学社会学教授エドワード・ロスなどが出席して、日本人の移住に反対する演説をした。そして最終的に連邦議会において日本人排斥実施を要請する決議がなされた。

その後、組織的な日本人排斥運動が西海岸各地で展開されることになった。さらに、1905年ごろに日本が日露戦争で勝利すると、それまで中立であった「サンフランシスコ『クロニクル』紙」が、突如2月23日に、「日本人侵入」を表題にする記事を書いた。生意気な黄色人種による白人への勝利に対する反感が、国内に居る日本人に向けられたといえる。このような不合理な差別が、さらに、日本人に降りかかっていく。

同時に、日本人がアメリカでの定住を決意するのもこの時期なのである。この頃、日本は、アジアの中の大国になっていた。そんな中でアメリカに渡った彼らにはプライドがあり、アメリカでの反日の状態に立ち向かう気持ちにさせたのかもしれない。多くの日本人が、日本から妻を呼び寄せ、生活の地をアメリカにしていくのである。

さらに日本人は昼夜の区別も無く仕事に励んだ。このことが排日感情をさらに高めることになる。当時、やっと1日8時間労働の権利を得た白人たちにとって、この態度は邪魔なものに過ぎなかったようだ。

1906年には、サンフランシスコの教育委員会が日本人学童を排斥し、中国人街の東洋人学校へ隔離するという事態が起きた。このような流れの中で、日本人が何故アメリカに歓迎されないかという理論的根拠が整理された。

1. 2つ以上の同化し難い人種は同一領土内に平和的に共存できない。
2. 日本人は職業上の価値標準を無視して長時間低級労働に甘んじ、白人労働者に対抗する。
3. 日本人は生活程度劣等で米国人は彼らと生活上の競争に耐えない。
4. 日本人は獲得した金銭を故国に送り、米国に経済的貢献をしない。
5. 日本は故国より日常消耗品の供給を仰ぎ、米国の製品を需要しない。
6. 日本人は愛国心強く、彼らの政治道徳は米国人のそれと一致せず同化の素養を欠く。

7. 日本人は米国に移住するも、その固有の文明を捨てず米国文化に悪影響を及ぼす。
8. 日本人は密集群居して、自国固有の風俗を改めない。
9. コーカサス及びアジア両人種は、互いに同化し得ない。
10. 米国は絶対に米国人の米国で無ければならない。
11. このような国民を入国させることは、米国において、人種問題を一層紛糾させる。

(岡元彩子『アメリカを生き抜いた日本人』p. 56)

日本人は、米国に出稼ぎに来たので、米国文化に慣れ親しむ努力をしなかった。このような状況の中で、日系アメリカ人社会に大きな変化をもたらしたのは1941年の真珠湾攻撃である。日本軍によるアメリカ合衆国への攻撃によって、苦難を超えて努力してきた地位や財産を失うことになる。

2006年にはこのような日系人の声が、どれぐらいその後の2世3世の文学作品のもとになっているか、当時のユタ日報に載せられた俳句、随筆から考察した。ユタ日報の中では、日系1世の声が多く載せられ、また、俳句、小説など日系人の気持ちを表現したものが多く見られ、その後の日系アメリカ文学の要素になったことが明らかになった。

そこで今回は、トパーズタイムズというトパーズ収容所で出された新聞紙面にも、このような作品がみられるか研究しようと考えた。

## II トパーズ収容所の背景

トパーズタイムズの研究の前に、まずトパーズ収容所ができた歴史的背景を追ってみたい。

1941年12月7日に、日本帝国海軍の真珠湾攻撃直後から、FBIが日系社会の要人を次々と敵性外国人収容所へ送った。しかし、アメリカ世論は日系人に対して冷静であったという。

1942年の1月から2月はじめに、様々な組織からの排日運動が開始された。1941年12月15日にノックス海軍長官がハワイを視察した帰路、第5列活動がハワイでなされたという不正確な情報を発表したことで排日運動は激しさを増していった。第5列活動とは、敵の勢力下で果報活動やかく乱工作を行うことをさす。

1942年1月には、排日的なマスコミや組織の格好の話題となり、日本軍が攻めてきたとき、西海岸地区にいる日系人が呼応するという恐怖を西海岸の人々に与えた。

このような排日活動がそれぞれの組織を支持基盤とするカリフォルニア州選出議員を経てワシントンにも伝えられ、1月15日、連邦下院のマーチン・ダイス議員が下院で、28日に第5列活動が存在した事実を握っていると公言した。誰も見ていない活動は、実在したものとして報告されるに至った。

このため、西海岸から日本人は立ち退くことになった。3月2日、デウィット将軍は、西海岸の3州の西半分とアリゾナ州の南の3分の1を軍事地域と設定して、そこに住む「日本人を祖先とする全ての人」がそこを立ち退くべきことを宣言した。

そして3月11日、ベンデッチェン大佐を長官として、立ち退きを指揮する戦時民事管理局 WCCA を発足させた。また、3月18日にはルーズベルト大統領が大統領令9102号を出し、戦時転住局 WRA の創設を命じ、初代長官にアイゼンハワー将軍の弟ミルトン・S・アイゼンハワーが任命された。

1942年3月24日に、最初の強制立ち退き命令が出され、3月30日までに、シアトル近くのプヤラップ陸軍仮収容所に収容された。

強制立ち退き命令から実施までは1週間程度しかなく、提携品は、a) 家族全員の寝具とリネン、b) 家族全員の化粧品、c) 家族全員分の着替え、d) 家族全員分の什器、e) その他の重要な身の回り品（ベットは不可）とされた。そして、この荷物は手に持てるもののみとされた。

この品物や、当時使われたかばんなどは、ロサンゼルス of 全米日系人博物館に展示されている。この展示品を見ると、人々がいかにわずかな品物しか持てなかったかがよくわかる。

多くの不動産を不当な処理に任せる事しかできなかった日系人達は、失望の中で、仮収容所や戦時転住局に移った。この仮の収容所は、全部で16箇所、ワシントン州のビュアラップ、オレゴン州のポートランド、アリゾナ州のメイヤー、そしてカリフォルニア州には13箇所作られた、メリスビル、サクラメント、スタットレン、タンフォラン、ターロック、メルセド、サリナス、パインデール、フレズノ、ツウラレ、サンタアナ、ボモーナ、マンザナールである。

これらの仮収容所は、競馬場などで、有刺鉄線に囲まれ、機関銃のすえられた場所だった。さらに1942年11月3日までに、仮収容所から転住所へと移されていった。このような中、マンザナールは転住所と改称され、その後も転住所として使われることになった。

戦時転住局の転住所は、全部で100箇所あり、その場所を決定する条件は、トーマス・D・キャベルという農業専門家のアイディアだったという。彼は、日系人の、農業専門家としてもアイディアを活用し、荒れた土地を肥沃な農地に変えさせる手段として考えていたという。

このようにして開設された収容所の1つトパーズ収容所とはどのような所で、その中で出版された「トパーズタイムズ」とは、どのような新聞なのか注目したい。

### III トパーズ収容所について

トパーズタイムズを研究するにあたってまずトパーズ収容所について述べたい。

トパーズ収容所は、ユタ州ミラード郡に属し、セビル (sevier) 砂漠の東端に位置している。ソルトレークシティの南140マイルの所で15マイル東方にあるデルタが最寄の町で、ここまでは鉄道がある。全敷地17500エーカーの中で、居住区は1平方マイルである。

トパーズは、海拔4700フィートで、以前は湖底だった平坦な地形である。アルカリ塩基を多量に含んでいるため植物が育ちにくく、砂漠地帯である。夏は40℃冬は氷点下に温度が上下する土地で、風が強く、ほこりのひどい土地である。

ここに住んでいたのは主に、サンフランシスコ湾岸地域から連れてこられた人々で、ピークには8778人となったこともある。この住民の割合は、35歳以上の一世が3129名、35歳未満の二世が5299名という報告がある。さらに住民の8分の5は、米国市民だった。このような悪条件の中での生活が、人々に大きな傷跡を残した事は間違いない。

それでは、彼らの住居は、どんなものであったかも記載したい。家族単位で割り当てられたのは、20フィート×24フィートの部屋（5～8人用）と、16フィート×20フィートの部屋（4人以下）の部屋だった。各部屋には天井灯が1つ、石炭ストーブが1つとクローゼットがあった。この部屋についても、先に述べたアメリカ日系博物館に展示されているが、粗末な木で作られた小屋にすぎない。一見、アパートの部屋のように見えるが、すき間が多く、実際、これで毎日生活するという事になれば、かなり精神的な圧迫を感じたであろうことは推測できる。

こうした不便な生活の中で、教育や仕事など様々な問題を人々は解決しなければならなかった。家族も大切な心の支えになったが、また、教

会によるプログラムが多くできて信仰によって心を救おうとしていた。

この中で注目すべきものは、成人教育プログラムである。渡米して以来、仕事に追われていた人々は、毎日持て余すほどの時間を持つことになり、美術教室、音楽教室、裁縫教室、生け花教室、手芸教室などが開かれた。こうして、少しずつ心の安らぎを得ていく。

しかし、それ以上に、英語教室や米国研究講座が開かれたことは大きな意義がある。つまり、何も知らず異人として生きた日系一世が、自分の生きる国について、英語を学ぶことで初めて理解できるようになったわけである。

こうした内容は、これから述べるトパーズタイムズの中の記事にも多くみられる。

#### IV トパーズタイムズ

さて、今回研究を進める「トパーズタイムズ」は、このトパーズ収容所の中で出版されたコミュニティー新聞である。これは、無料で各世帯に配布された、町の唯一のメディアだった。

1942年9月17日から1945年8月31日まで430号が日系人によって編集、刊行された。2006年研究した「ユタ日報」と違い、これは収容所の中での出版という特徴を持つ。ユタ日報は、日本語中心であったがトパーズタイムズは、基本的に英字新聞であった。

しかし、年を追うごとに、日系一世に対する情報伝達が必要となり、日本語の紙面が増え、それにともない俳句、短歌、エッセイなども姿を現してくる。今回は、ユタ日報の中の日系文学作品の基礎となったエッセイや俳句や短歌がどれだけ「トパーズタイムズ」の中に出てくるかに注目してみた。「トパーズタイムズ」は、1990年に、日本で復刻された

復刻版10巻（1942年11月10日～1945年8月17日）の中から紙面の関係上、第6巻の途中までを考察する。

なお「トパーズタイムズ」の主な目的は、収容所の人々がWRAの政策や通達を知り、日系人が1つのコミュニティーに生活しているという形をとりたいアメリカ側の意図により、記事の検閲は極めて少なかったという。この点は、第2次世界大戦開戦後、大半の日系新聞が出版中止となり女性の日系アメリカ人の出版ということで唯一認められた「ユタ日報」と大きく異なっている。

### ○第1巻 1942年9月17日～1942年12月31日

この時期は、まだトパーズへ移転して間が無いので食糧問題や水不足の問題についてとか、個人調査のお知らせなど、慣れない場所での生活に対する情報提供が主となっている。その中で注目するのは、1942年11月21日の『聞光録』という記事である（この記事は、その後連載されている）。

これは京極逸蔵という人の日記である。

「トパーズ市から南へ南へと散歩してゐましたら小さな川のへりに出ました、久しぶりに見る懐しい水の流に見入つてゐると3寸ばかりのブラックバスが上つて来ました。そつと川に飛び降りて、やつと手捕りにして持つて帰つてバケツに放してやりました。可愛相に三日目に死んでしまひました。

併しこの人里離れた荒涼たる自然の中で思ひもかけず見知りごしの魚に会つたという事一つでトパーズ入り以来の憂鬱さが吹き飛ばされ<sup>(2)</sup>て、何んとなしに生活が明るくうるほひのあるものとなりました。」と独りで淋しく暮らしてゐられるI夫人が語られた。ブラックバスは誰にでも見つかるかも知れない。しかし見付けたといふ事実から生れ



た感激は I 夫人の創作だその創作がこの夫人を救ったのだ。……（十月十一日）

又、同じ日の記事には、キリスト教の説話も含まれていた。トパーズの生活を取り入れて人生を論ずこのような文章もまた、人々が文学を創作するきっかけにもなっている。

さらに、12月7日は、このような記事がある。

「思い出の12月7日」

12月7日－思い出深い日、驚天動地の日になつかしくも今日1年振りに帰ってきた。思へば実に感慨無量である真珠湾への第1弾が投下された瞬間、我々の生活に急変のスタートを切ったのである。実に「運命」の第1弾。「運命」のその日だった。それから1年次から次へと激しい経験が我々をおそい、今、ようやく再建設の緒に就いてやや落ちつきを見出した様ではあるが、今後なおどこまで続くかわからないいばらの道である。この険路を切りぬけるには苦しい勤労と、激しい闘争と多くの犠牲を要求されるであろう……。

この記事は、多くの収容所の人々の気持ちを代表していると推測される。

## ○第2巻 1943年1月1日～1943年3月30日

1943年1月1日の紙面には真珠湾攻撃の後、トパーズに移るまでの記録をイラストとともに文章として表現されている。1943年1月9日の英字版にも同じものが載せられている。

又、1943年1月9日には英詩が載せられている。このような英詩はその後の記事の中にも、ほとんど見られないので貴重なものであろう。

## POEM ON TOPAZ

By the moon light in the morning,

I noticed the first snow on the top of Mount TOPAZ.

The moon on the top of Mount TOPAZ.

Please tell my message to my beloved one beyond.

“I am doing very well here.”

The city of TOPAZ.

Today you show us the morning of the world which blows dust by dancing winds.

The southern wind which blows through the edge of glass windows leaves sand on the desk in the room.

While snow freezes without molting in the morning.

We patiently wait the ray of rising.

Falling snow scene being also pleasant.

TOPAZ is better or more comfortable place than we thought first.

Makoto Furuicawa (pen name)

さらに、同じ欄には LEIGH HUNT 1830 by Iwao Kawakami というものも載せられている。

Not, this my Rom-st. Peter's dome.

Long dulled pristine Art of sistin.

The north wind chills on seven hills.

No captive train.

On Campagnais plain.

このようにどちらの詩も、まわりの状況描写中心の詩であるが、この

詩の中の形容詞はどれもその自然の厳しさをあらわすものであった。英詩で表現していることを考えると、二世であるか、又は英語に対する知識の豊かな比較的生活が裕福であった人物の詩であると考えられる。これらの詩も、日系アメリカ人の文学が形成される中の第一段階と考えられるだろう。

1943年3月6日には、池田のりによる「デモクラシーを守って」というエッセイがある。この中では、日系社会がいかにかアメリカ社会とギャップがあるかを語り、アメリカ社会で生活するのに必要な情報を伝えている。今まではこうした記事の内容を苦しい生活を送っていた日系一世が目にする時間はほとんどなかった。

後に、多くの日系人から口に出されたことであるが、皮肉なことであるが、日系アメリカ人が米国社会に同化する大切なチャンスとなっていた。

### ○第3巻 1943年4月1日～1943年6月29日

トパーズタイムズでは、ユタ日報のように毎日のように、俳句や詩、エッセイが載せられる事は無かったが、1943年4月15日には俳句会のお知らせが見られる。

この記事の中では「4月17日(土)午後7時30分より、俳句会を催す事になっているが、一般同好者の参会方も希望して居る。」とある。この時期になると、少しずつトパーズに收容された一般の人たちにも文学に対する興味があらわれてきた事を示した貴重な文面であると考えられる。

又、1943年4月22日には、「トパーズ市歌並に作曲募集」という記事も見られる。

「来る5月2日より9日まで一週間に当市社会運動部の特別の催し係によって当市の公認トパーズ市歌の作家競争が全市的に催される事になった。

比の競争は本日から正式に開始された。そして住民、市民誰でも、一

首または二首以上の作歌を来る5月7日までに提出して下さる様にお願  
いします。」

一般の市民にも、作詩を呼びかける記事を出すという事は、トパーズ  
収容所での人々の混乱が少しおさまり、自らの思いを文字にして残そう  
という意識が高まっている証拠であろう。

1943年5月15日には「蟻」という作品が載せられている。

「夜の嵐の後、今朝の空は澄んでまぶしいほど青い  
微風——快い微風は吹き折り打ち散らされた松の枝から、流れて来  
る甘い樹脂の香に充ちて居る……  
行方なき 蟻のすまいや 五月雨  
けれども庭の黒い大きい蟻共は、何も同情など要らぬらしい……」

この文章は、その後も続いているが、このように長いエッセイを書い  
ているのは珍しい例である。

さらに1943年5月29日には、先に述べたトパーズ歌の当選発表がさ  
れている。

一等、トパーズの唄 新逸朗

(一) 春だ春だよ 砂漠の春だ

枯れたシエージに 緑が咲いて

山も雪解け 気もそぞろ

(二) タールペーパーの バラックちゃとて

住めば都だ われらの町だ

砂ぼこり吹き去りや 空蒼し

(三) 加州恋しと 誰が泣くものか

家も畠も 男ごころで  
ちっと忍んで 捨てたのだ

(四) ネオンサインは ここにはないが  
並ぶ軒燈に さす影二つ  
別れてつらいか しのぶ声

(五) パープワイヤも 誰が恨もうぞ  
戦たけなは 夜明けは近い  
はらからハチ 一丸だ

(六) またも裸か 裸が何だ  
われらの親爺も 裸で来たんだ  
それあの意気だ あの意気だ

この歌詞の中には、日系二世のその当時の苦しい気持ちを、素直に表現している。しかし(六)の歌詞の力強い内容がその後のトパーズ収容所の人々を救っていく事になったと考える。

この紙面には、二等、三等、佳作の作品も載せられている。ここでは、もう1つ三等の作品について紹介したい。

トパーズ建設歌 井上猛男

(一) 我等同胞ハチは 涙で別れ移り果て  
住めば懐かしトバズ町 巡る平和を祈りつつ  
往けよ広野の茨道

(二) 雪も砂塵も炎熱も 来れ試さん比の血潮  
今や健なりトバズ民 夕べに祈り憩む夜は  
結ぶ夢路も安らかに

- (三) 囲ひある身は卒けれど 戦済むまで美しく  
 咲いてみせましょトバズ草  
 試練の嵐吹く宵も 伸びよ育てよ素直に

応募歌は、14だったそうだが、この中で選ばれた歌詞は、やはり、最後まで戦いぬこうとする力強い歌詞であったのであろう。

さらに、1945年6月5日の新聞には、久しぶりに英詩が載せられている。

#### Song of Topaz

- 1 Far out in the desert of Utah.  
The City of TOPAZ was born.
- 2 Nine thousand folk,  
there by strange fate  
must temporarily dwell.
- 3 Unforgettable in TOPAZ are  
the Glory of Sunrize  
the glow of Sunset and blinding storms of duet.
- 4 Let us all unite and cooperate  
helping and protooting the weak.
- 5 Keep our spirits high  
And our bodies always healthy.
- 6 Older folk, do take care of your health  
for the end of the drama, you must see.

- 7 Be thankful for the daily food  
doubly rich since by comrades made.
- 8 Youth be not impatient your future will be richer  
because of hardships now
- 9 Be kind to aged and youngsters  
await the day of peace.
- 10 when the end of war comes at long last  
by special express we'll homeward wend.

この詩は、英文に翻訳されたものだが、英文にする事で戦前考え方のギャップの広まった日系二世達にも思いが伝わり、今までとは違った親子関係もできあがったようである。この点において、一世の文が英訳される事は意義のあるものだったと考える。

#### ○第4巻 1943年7月2日～1943年9月30日

1943年7月29日の「砂漠の反響」の中に「夏夜のトパズ」という記事がある。

この記事の中には、ある俳人の句という形で

「タランホラン園を歩いて月が上がり」

「月と星とが近いところに涼んでいる。」

という2句が紹介されている。

荒れ果てた砂漠に身をおく自分の立場だが、自然の美しさに感動し、ささやかな喜びを見つける事で少しでも心の安らぎを得たいという作者の思いと、その作品を記事に載せて、まわりの人々にも喜びを感じて欲しいと考える強い願いを感じられる。しかし、第4巻には、この記事以外に、文学作品は見られない。アメリカの歴史を伝える記事や宗教的な

お知らせは見られるが、その後の日系文学の形成に影響を与える内容ではないものである。

### ○第5巻 1943年10月2日～12月28日

第5巻には、俳句、短歌など目立った記事は見られない。しかし、10月14日の記事の中には「トパズ吟社句会」開催の記事が見られる。転住の同好者に参加を呼びかけているので、活発な活動が続いていたようである。

11月23日には「トパーズ短歌会生る」という記事がある。「久しふ同好者の間にその発生を切望されていたトパーズ短歌会が今度いよいよ設立されることとなり取りあえず会場をレック20と定め、月の最終木曜夜7時半から定期的に月1回歌会をひらき、熱心に真しな歌作に精神する事になった。……」

ユタ日報の中には、全国からの短歌、俳句を募る記事が見られていたがその作品の誕生には、このような作家活動をさかん<sup>(3)</sup>にしようとする背景があったと考えられる。

その後の紙面にも時折短歌や俳句会のお知らせは記事になっているが、なかなかその作品を紙面で見ることができない。やはり「トパーズタイムズ」のもともとの趣旨からも、又、この時期ということもあり、新聞で人々が文学作品を楽しむ事は、ほとんど無かったようである。

### ○第6巻 1944年1月1日～4月29日（まで）

第6巻が今までの第1巻～第5巻と大きく違っているのは、これまで参加を呼び掛けていた俳句や短歌の会での作品が紙面に載せられている点である。さらに、文学作品も少しずつ見られるようになるのである。このことから人々は、収容所での生活に慣れ、趣味を楽しむ心のゆとりができたからだと推測される。また、新聞を読む、読者としての人々も、



そのような文学作品を見て楽しむ心のゆとりが出てきたということになると考える。

1949年1月1日の紙面には、さっそく俳句や短歌が数多く載せられている。俳句の中には、なかなか当時の思いを反映するものは見られないが、東野流水の俳句は、そのわずかな言葉の中に厳しい思いが表現されていて、印象的な作品である。。

すさまじき世はよなからに年忘れ

一方、短歌の中には、もう少し踏み込んだ作品も見られる。

はてしなく祖国懐かふ日はおのづから行進曲をくちづさび居り

高山要造

何事も試練と思ひ収容所の足らぬ暮しに堪えてありけり 福井箒可

国交の破れてここに二と瀬の由々しき道を歩み来しかな 村越光子

2月22日にも短歌が数多く載せられている。

戦雲の晴れるをひたに待ち侘びてトパズに二度の春を迎へつ

太田康

いまだ見ぬ歌人の面を浮かべつつ其の歌を読む心楽しむ 伊達路花

この2つの短歌は、日系アメリカ人の収容所の人々の気持ちを代表している。事を荒立てるのではなく、苦難をじっと耐える今までの日系人の生活である。また、もう1つの短歌は、今まで労働にあけくれた一世にとって、今までにしなかった経験に対しての素直な気持ちである。

さてトパーズタイムズも先に述べたように10巻まであり、これ以降

の巻には多くの作品が載せられているのでさらに研究を進めていくが、今回は最後に 6 巻め 4 月 29 日に掲載された英詩を紹介したい。

THE TOPAZ TRIPE SONG

WE'RE WAITING FOR A TELETYPE

(To the tune of the Battle Hymn of the Republic)

The mother of my wife was hale and hearty as could be,  
 But she went into the mess hall just to see what she could see.  
 They ground her up for dinner and we're had her twice for tea.  
 But I'm a patient man.

CHORUS: We're waiting for teletype,

There's nothing to be done,  
 We're waiting for a teletype,  
 So please do go away,  
 We're waiting for teletype,  
 Come back some other day,  
 There's nothing to be done.

I went up to the hospital to have my'pendix out;  
 I wake up in the OB ward and gave an awful shout,  
 I went home with my little twins, my wife she turned me out,  
 But I'm a patient man.

Along there came a whirlwind that caught up my little boy.

I used to be a carpenter, I gloried in my trade.

But now I'm planting onions in the sun and in the shade.  
 Tomorrow I am scheduled to become a chambermaid,  
 But I'm a patient man.

I went into the mess hall for to have a bite to eat,  
 And there I found a strange man a-setting in my seat,  
 They said, "You're dead, go home to bed and cover up your feet,"  
 But I'm a patient man.

My good wife plans to marry soon, a very handsome guy,  
 I went to my own funeral and sadly did I cry,  
 I find it most unhandy officially to die,  
 But I'm a patient man.

この詩は、コーラスもついた歌になっているが、抽象的な内容になっている。しかし、共和国の戦争の讃美歌とあることもあり、戦争への背景が強く感じられる。どのようなきっかけで作られたかは不明だが、英詩という事もあり、二世の作品ではないかと考えられるが、自分の死を自覚できない人物を描くことは、自分の収容所に送られた立場を自覚できずに苦しむ、日系人達の気持を重ね合わせられると考える。このように、少しずつ自分たちの思いを紙面に発表していく人々が出てきた。しかし、それまでに2年近くの年月がかかっている。

紙面の関係上、今回は第6巻の途中までを考察したが、この後の巻には、第二次大戦後、日系文学の中で有名になる二系二世の作家の投稿も見られるようになる。今後6巻以降の作品についても詳しく調べていきたい。

## おわりに

今回の「トパーズタイムズ」の研究において、紙面に文学作品が載せられるに到るまで、1年以上の年月がかかったのは注目すべき点だと考える。「ユタ日報」では早い時期から文学作品が見られる事と比較すると、いかに人々が収容所に入れられて混乱したかの証拠であろう。

現在、「羅府新報」という、第二次世界大戦以前に出版され、現在もカリフォルニア州で発刊され続けている新聞のマイクロフィルムのコピーを手に入れた。この新聞の初期の時代のものの中にも、同じような文学的要素が見られるかも調べていこうと考えている。さらに、この「羅府新報」の中には、新聞の中でエッセイを書いていた何人かが、文学作品を本として出版したという記事がある。このような事も考えれば、やはり、新聞の中に載せられた詩、短歌、俳句が、後の日系アメリカ文学の重要な要素となり又、日系アメリカ文学作家の発表の場になったのは明らかである。

日系一世が、このように、収容所に入って、やっと自分の気持ちを文字に表す事ができるようになったはずなのに、第二次世界大戦後固く当時の様子を語らなくなった気持ちを推測すると、いかに日系一世並びに青年期にあった二世が戦後、抑圧された気持で日々を過ごしていたかが推測される。今後、このように、口を閉ざすきっかけになった心的状況の歴史的要因の分析もしていく必要があると考える。

## 注

- (1) この作品については、金城学院の紀要で紹介している。
- (2) トパーズタイムズは、文語体で書かれており、また、印刷の不鮮明なものも多い。解読が難しいものは口語体書き換えている。
- (3) ユタ日報の俳句や短歌の掲載の最後には、作品募集の広告が見られる。

### Work Cited

岡本彩子『アメリカを生き抜いた日本人』日本経済新聞社、東京、1980、p. 56  
『日系人強制収容所新聞「トパーズ・タイムズ」』日本図書センター、東京、  
1990

### Work consulted

黒川省三『アメリカの日系人』教育社、東京、1979  
鶴田真『日系アメリカ人』講談社現代新書、東京、1976  
村上由見子『アジア系アメリカ人』中央公論社、東京、1997  
若槻泰雄『排日の歴史』中央公論社、東京、1971  
M・O・タンネル & G・W・チルコート著、竹下千花子訳『トパーズの日記』  
金の星社、東京、1998



## 『ジェイン・エア』における“gold”

戸 谷 鋤 一

‘gold’の語源は、インド＝ヨーロッパ語族の \*ghel-‘to shine,’ ‘yellow’に遡り、元来「太陽光線」やその色を指した<sup>(1)</sup>。‘gold’は「太陽」、「陽光」、「朝日」を地上で表しているとして、貴金属中で最も尊ばれる地位を得た。そのため「卓越」、「権力」、「栄光」といった正の表象を帯びる一方、「腐敗」、「誘惑」、「嫉妬」といった負の表象も持っている。中世において‘gold’は「光」と同一であるとみなされ、太陽が地上を回る時、世界中に黄金の糸をめぐらせ、神聖な知恵を与えているとされた<sup>(2)</sup>。幅広いイメージを含む‘gold’は古今東西の小説の中で活かされている。色彩語と関連付けると、19世紀の女性作家 Charlotte Brontë は、彼女の作品 *Jane Eyre* の中で ‘black’(81) と ‘white’(69) に次ぐ頻度数 {gold (22), golden (10), goldsmith (1)} でそれらを使用している。本稿では ‘gold’ (限定形容詞、名詞) とその派生語 ‘golden’ が何を表しているのか、あるいは何かを象徴しているのかを文脈から調べ、それらが作品でどのような役割を果たしているのかを考察したい。ちなみにその他の語として、‘blue’(30), ‘green’(26), ‘grey’(22), ‘red’(20), ‘brown’(19), ‘purple’(16), ‘red-room’(11), ‘pink’(8), ‘blackened’(5), ‘yellow’(5), ‘white-washed’(3), ‘blackness’(2), ‘pearl-grey’(2), ‘raven-black’(2), ‘redness’(2), ‘silver-white’(2), ‘blackaviced,’ ‘blackberries,’ ‘blacker,’ ‘blacksmith,’ ‘blood-red,’ ‘bluebeard,’ ‘blue-eyed,’

‘blue-piled,’ ‘bluer,’ ‘dark-blue,’ ‘death-white,’ ‘greener,’ ‘green-hollow,’ ‘greenness,’ ‘grey-headed,’ ‘moss-blackened,’ ‘red-haired,’ ‘sea-blue,’ ‘shoot-black,’ ‘silver-grey,’ ‘silver-plate,’ ‘sky-blue,’ ‘whiteness,’ ‘whiter’ があったことが先の調べで分かっている。<sup>(3)</sup> 頻度数が最も高い ‘black’ は主人公ジェイン・エアの形容に使われていた。作者シャーロット・ブロンテは自分の容姿に自信がなく、ジェインに投影したり、彼女の色彩語に反映させていた。また、次に多い ‘white’ との対照を使い、シャーロットの好きなものと嫌いなものを区別する傾向があったことが分かっている。

「黄金」を表す ‘gold’ が最も多く用いられ、12例ある。その内、4例は ‘watch’ と2例は ‘bracelet’ と結び付くものである。1つ目は、ロチェスターがアデルにジェインについて話している場面において。

“Oh,” returned the fairy, “that does not signify! Here is a talisman will remove all difficulties;” and she held out a pretty *gold* ring. (300. 13-14)<sup>(4)</sup>

妖精（ジェイン）がどんな困難でも取り除いてくれる魔除けと言ってロチェスターにとり出したのが ‘gold ring’ である。次の ‘Put it on the fourth finger of my left hand’ というジェインの言葉から、これが結婚指輪を指していると判明する。

2つ目は、ジェインがロチェスターに懇願している場面。

I told him in a new series of whispers, that he might as well buy me a *gold* gown and a silver bonnet at once: I should certainly never venture to wear his choice. (300. 37-301. 3)

ここでは、‘a gold gown’ は結婚式のジェインの衣装に関してである。ロチェスターが選んでくれた最も鮮やかな紫水晶色の高価な絹織物と華麗



なピンク色のサテンを ‘a gold gown’ と ‘a silver bonnet’ に喩えている。  
 ‘gold’ はブランシュ・イングラム嬢（184. 3）やフェアファックス夫人  
 （188. 34）の所持品に使われていることから、「自分とは身分の違う上流  
 階級が身に付けているもの」は「高級なもの」という連想が働いている  
 ようだ。

ロチェスターがジェインに言った台詞。

‘I might as well “gild refined gold”. ...But you have not yet asked for  
 anything; you have prayed a gift to be withdrawn: try again.’ (293. 29–32)

‘refined gold’（精錬金）はジェインを喩えている。‘gild refined gold’は、  
 注釈が付けられているようにシェイクスピアによる『ジョン王』の中の  
 Salisbury の台詞の一節から引用されている言葉である。

Therefore, to be possess’d with double pomp,  
 To guard a title that was rich before,  
 To *gild refined gold*, to paint the lily,  
 To throw a perfume on the violet,  
 To smooth the ice, or add another hue  
 Unto the rainbow, or with taper-light  
 To seek the beauteous eye of heaven to garnish,  
 Is wasteful and ridiculous excess.<sup>(5)</sup>

したがいまして、戴冠の儀式を二度かさね、  
 すでにりっぱなものであったご称号を飾られることは、  
 純金に金メッキをし、百合の花に絵の具を塗り、  
 堇の花にかぐわしい香水をふりかけ、

水にすべりやすよう匏をかけ、虹の七色に  
 さらに一色を加え、美しく輝く大空の太陽に  
 蠟燭の光を添えようとするにも似て、  
 むだで、滑稽で、よけいなことだと申せましょう。<sup>(6)</sup>

『ジョン王』では、すでにりっぱなものであった称号を飾られることは、むだで、滑稽で、よけいなことの喩えとして用いられている。『ジェイン・エア』に置き換えると、「すでにりっぱなもの」であるジェインを「飾ること」となる。しかしこれはロチェスターが発した言葉で、前文でジェインは自分自身を「無地のハンカチーフ」と受け取っている。「精錬金」と捉えたロチェスターからジェインを慕う気持ちが汲み取れる。

フェアファックス夫人がジェインに言った台詞の中。

‘I am sorry to grieve you,’ pursued the widow; ‘but you are so young, and so little acquainted with men, I wished to put you on your guard. It is an old saying that “all is not *gold* that glitters”; and in this case I do fear there will be something found to be different to what either you or I expect.’  
 (297. 15–19)

『輝くものすべてが<sup>きん</sup>金とは限らない』は外見の良さは中身の悪さを隠していることがある時の喩えである。<sup>(7)</sup> OEDによると、古くは似たような言い回しで c1430年の Lydg. *Bochas* iv. xv. (1554) 116からの ‘All is not gold that shineth bright.’ に始まる。例文と全く同じ言い回しが現れるのは1784年 Johnson 2 Oct. in *Boswell* (ed. 2) からである。

フェアファックス夫人の言葉を借りれば、「輝くもの」は「ロチェスターとの結婚」、「<sup>きん</sup>金」は「彼女やジェインが期待しているもの（ふさわしい結婚相手）」であり、前後のジェインの台詞 ‘Is it really for love he is

going to marry you?’ と ‘is it impossible that Mr Rochester should have a sincere affection for me?’ から「輝くもの」と「<sup>きん</sup>金」は「ロチェスターのジェインとの結婚」、「彼が彼女の本当の愛しているからのもの」また「ロチェスター」、「ジェインへの真実の愛」と置き換えることもでき、何を意味しているか明白である。普段はやさしいフェアファックス夫人が、「あなたを悲しませて、お気の毒ですけれど」という切り出し通りジェインに冷たい言葉を投げかけて、ロチェスターとの結婚の反対をほのめかしている。この段階ではジェインはバーサのことをまだ知らなくて、フェアファックス夫人が結婚を反対する理由が2人の歳の大差や身分不相応なものであるからと思込んでいる。その結果ひどく衝撃を受ける。これはこの作品でシャーロットがよく使う方法で、この先起こる悲劇を最高潮まで高めていく手法である。

ロチェスターがジェインの結婚式での衣装を選んでいるところ。

He smiled; and I thought his smile was such as a sultan might, in a blissful and fond moment, bestow on a slave his *gold* and gems had enriched: I crushed his hand, which was ever hunting mine, vigorously, and thrust it back to him red with the passionate pressure—

‘You need not look in that way,’ I said; ‘if you do, I’ll wear nothing but my old Lowood frocks to the end of the chapter. I’ll be married in this lilac gingham—you may make a dressing-gown for yourself out of the pearl-grey silk, and an infinite series of waistcoats out of the black satin.’ (301. 23–32)

この ‘gold’ はサルタン (an absolute ruler; *gen.* a despot, tyrant.) が奴隷に付けたものである。<sup>(8)</sup> この場合サルタンがロチェスターで、奴隷がジェインを指し、優越感を抱いて自分を眺めているロチェスターにジェインは

腹を立てている様子を描いている。

ジェインがいとこを見つけた時の気持ち。

This was a blessing, bright, vivid, and exhilarating;—not like the ponderous gift of *gold*: rich and welcome enough in its way, but sobering from its weight. (430. 6–8)

彼女の文体は系統的であり、‘the ponderous gift of gold (重苦しい黄金の贈り物)’を遡っていくと ‘a blessing, bright, vivid, and exhilarating’ → ‘a mine of pure, genial affections’ → ‘wealth to the heart’ → ‘glorious discovery’ → ‘my (Jane’s) blood relation’ → ‘the young and stately gentleman’ → ‘my (Jane’s) near kinswomen’ → ‘the two girls’ となり、つまり St. John Eyre Rivers、Diana、Mary を指していることが分かる。

以下4つの ‘gold’ は ‘watch’ を修飾している。1つ目はローウッズの教師の1人マリア・テンプルの所持品について。

Seen now, in broad daylight, she looked tall, fair, and shapely; ... her dress, also in the mode of the day, was of purple cloth, relieved by a sort of Spanish trimming of black velvet; a *gold* watch (watches were not so common then as now) shone at her girdle. (57. 23–31)

マリア・テンプルはジェインがローウッズの中で尊敬している先生である。シャーロットは彼女の外見をよく描き彼女の身に付けているものまでも好意を持って描いている。括弧内で述べているように、当時では希少な金時計を引き合いに出して際立てている。

2つ目はフェアファックス夫人の所持品。

Afternoon arrived: Mrs Fairfax assumed her best black satin gown, her gloves, and her *gold* watch; for it was her part to receive the company, — to conduct the ladies to their rooms, &c. ... For myself, I had no need to make any change; I should not be called upon to quit my sanctum of the school-room; for a sanctum it was now become to me, — ‘a very pleasant refuge in time of trouble’. (188. 33–189. 4)

‘her best black satin gown’ と並列されていることから、‘gloves’ だけでなく ‘gold watch’ も上等なものと考えられる。晚餐にやって来る紳士淑女と釣り合うための着替えで、当時の盛装が窺い知れる。

3つ目はメアリの帯から取り出した小さな金時計。

‘Surely he will not be long now: it is just ten’ (looking at a little *gold* watch she drew from her girdle). (374. 5–6)

ジェインはロチェスターのいるソーンフィールドを離れてウィットクロスへやって来た。食べ物を探して彷徨っているうち、光の灯る方に釣られマーシュ・エンドに辿り着いた。その窓から部屋の中をのぞいた。見知らぬ家の中の様子を、人物や調度品を取り上げて描いている。‘an elderly woman, somewhat rough-looking, but scrupulously clean, like all about her,’ ‘two young, graceful women—ladies in every point’ といった人物描写や ‘I could see clearly a room with a sanded floor, clean scoured,’ ‘a dresser of walnut, with pewter plates ranged in rows,’ ‘a clock, a white deal table, some chairs’ といった部屋の中の様子から、比較的裕福な印象が与えられている。時を告げる道具 ‘a clock’ はあることから、‘gold watch’ は富裕な家族を決定付けるための視覚描写と思われる。

4つ目はジェインが首のまわりに掛けていた金の懐中時計の鎖。

I had a *gold* watch-chain: I answered ‘Yes.’ (501. 4)

この‘gold’は‘glittering’を受けて表出されたものである。盲目のロチェスターの視力でもはっきり認識できるつまり光を放つもの‘gold’を引合いに出して、彼の片目の回復の兆候を示そうとしている。また以前のジェインなら高価な貴金属装飾類を身に付けなかったことから、彼女の富も物語っているように思われる。

次の2例では‘gold’に‘bracelet’が後続している。1つ目はジェインが描いた水彩画。

One gleam of light lifted into relief a half-submerged mast, on which sat a cormorant, dark and large, with wings flecked with foam; its beak held a *gold* bracelet set with gems, that I had touched with as brilliant tints as my palette could yield, and as glittering distinctness as my pencil could impart. (142. 35–143. 2)

例文中の「口に宝石をちりばめた黄金の腕輪をくわえている大きな鵜」は、「ジェインの憧れ」を、それとも別のことを意味するのかは分らないが、次の例文から、後に出会ったブランシュ・イングラム嬢は‘gold bracelet’を身に付けていたことから、彼女との関連性を匂わしているように思われる。

次は、ジェインがロチェスターとブランシュ・イングラム嬢の仲についてフェアファックス夫人に訊いている場面である。ジェインはイングラム嬢と比べようとする身の程知らずの自分の感情と葛藤しながら、イングラム嬢を観察し描こうとしている。

‘Afterwards, take a piece of smooth ivory—you have one prepared in your

drawing-box: take your palette, mix your freshest, finest, clearest tints; choose your most delicate camel-hair pencils; delineate carefully the loveliest face you can imagine; paint it in your softest shades and sweetest hues, according to the description given by Mrs Fairfax of Blanche Ingram: remember the raven ringlets, the oriental eye; —what! you revert to Mr Rochester as a model! ... Recall the august yet harmonious lineaments, the Grecian neck and bust: let the round and dazzling arm be visible, and the delicate hand; omit neither diamond ring nor *gold* bracelet; portray faithfully the attire, aërial lace and glistening satin, graceful scarf and *golden rose*: call it “Blanche, an accomplished lady of rank.” (183. 30–184. 5)

‘gold bracelet’ と ‘golden rose’ はイングラム嬢が身に付けているものである。その他にもダイヤモンドの指輪、薄いレースと、ぴかぴか光るサテン、優美なスカーフがある。ジェインは、先ず外見（まるみのあるまばゆいばかりの腕と、きゃしゃな手）を表し、さらに身に付けているものへと移行しながらイングラム嬢を描いている。この前後でも自分はイングラム嬢とは比べ物にならない程劣ると述べているように、一見ジェインの嫉妬を映しているように思われるが、イングラム嬢の上辺だけの美しさを強調している。

ジェインがロチェスターを眺めている様子。

I looked, and had an acute pleasure in looking, —a precious, yet poignant pleasure; pure *gold*, with a steely point of agony: a pleasure like what the thirst-perishing man might feel who knows the well to which he has crept is poisoned, yet stoops and drinks divine draughts nevertheless. (198. 8–12)

この‘gold’は「金きんの輝き、美しさ、そして並はずれた貴重さの間接的な言及」に用いられる。‘an acute pleasure in looking’ と ‘a precious, yet poignant pleasure’ と ‘pure *gold*, with a steely point of agony: a pleasure like what the thirst-perishing man might feel who knows the well to which he has crept is poisoned, yet stoops and drinks divine draughts nevertheless’ は同等で、この‘gold’は‘pleasure’の置き換えである考えられる。

‘age’を修飾している‘golden’は2例見られる。

My first quarter at Lowood seemed an age; and not the *golden* age either: it comprised an irksome struggle with difficulties in habituating myself to new rules and unwonted tasks. (71. 1-3)

‘golden’は、「時」や「時代」に関して用いられる時、‘characterized by great prosperity and happiness; flourishing, joyous.’ (OED) と定義されている。ジェインがローウッドへ来て最初の1学期が幸福な時代でなかったことを言っている。

この抽象的な意味での初例は1530年の Tindale *Pract. Prelates* B ij b からの ‘Then they called a parliament (as though the golden worlde shuld come agayne).’ である。

ジェインの村の小学校勤務の休日の午後、セント・ジョン・リヴァーズが彼女のいる所に入って来て、テーブルの上に1冊の新刊書載せた場面。

‘Not, I hope, in thought? ... I have brought you a book for evening solace,’ and he laid on the table a new publication—a poem: one of those genuine productions so often vouchsafed to the fortunate public of those days—the *golden* age of modern literature. (414. 6-11)



セント・ジョン・リヴァーズが持ってきたのは1808年出版の Scott の *Marmion* である。その詩集が出版された時代は近代文学の最も良い時代であり、読者にとって幸運であったことを言っている。続く文で述べているように、「私達の時代の読者はそれほど恵まれていないようだ」という憂えは、ジェインを通してのシャーロットの本音であり、‘the golden age’にはブロンテ姉妹の苦労の日々から来る大望が込められているようである。

19世紀の中頃、ヴィクトリア朝前期におけるイギリス文学の特色は、写実主義の勃興で、スタンダール、バルザックなどのフランス自然主義文学の風潮が、ようやくイギリスにも波及して、厳密な写実を重んじるいわゆる現代小説へと足を踏み出したというものである。女性の側から進んで求愛したり、女性の感情を赤裸々にさらけ出すといった『ジェイン・エア』は、ヴィクトリア朝イギリスの保守的な文学的伝統と社会的常識に関して、当時いろいろ問題になった。女性の場合文学と家庭の両立が難しい時代で、シャーロットは、アーサー・ニコルズと結婚した後、家庭を選ぶことによって文学を捨てざるを得なかった<sup>(9)</sup>。規制の多い時代の中、理不尽な慣習で執筆を止めなければならなかったシャーロットの文学への執着は積るばかりであっただろう。

‘golden age’はOEDでは、「最初の最も良い時代は、古代ギリシアの詩人 Hesiod の *Works and Days* やローマの詩人 Ovid の *Metamorphoses* によると、人間があらゆる困難や悪事のない、理想的な繁栄と幸福の状態ですらした世界のことである。それ故、ある国家等が最高の繁栄状態にあたり、人間活動のある分野が頂点にある時期」と前置きし、「しばしば Cicero から Ovid までのラテン文学の偉大な時期」を指すことを後続している。初例は ‘1555年 Eden *Decades* iii. viii. 134 As wee reade of them whiche in oulde tyme lyued in the golden age.’ となっている。

お茶が済み、フェアファックス夫人は編物を手に取り、ジェインは夫

人の近くの低い椅子に座り、アデールは、絨毯に膝をついてジェインに寄り添い、互いの愛情が彼女達を取り囲んだ時の喩え。

When tea was over and Mrs Fairfax had taken her knitting, and I had assumed a low seat near her, and Adèle, kneeling on the carpet, had nestled close up to me, and a sense of mutual affection seemed to surround us with a ring of *golden* peace, I uttered a silent prayer that we might not be parted far or soon; but when, as we thus sat, Mr Rochester entered, unannounced, and looking at us, seemed to take pleasure in the spectacle of a group so amicable— when he said he supposed the old lady was all right now that she had got her adopted daughter back again, and added that he saw Adèle was ‘prête à croquer sa petite maman Anglaise’ —I half ventured to hope that he would, even after his marriage, keep us together somewhere under the shelter of his protection, and not quite exiled from the sunshine of his presence. (276. 37–277. 12)

‘golden’ は平和な状態が最高であることをジェインが願うために使われている一方、これから彼女に来る正反対の最悪の事態をほのめかしているようにも思われる。シャーロットは悲しい前触れを暗示するため幸せな描写をする傾向がよくある。

ロチェスターがジェインに何か買ってきて次々に店を回っている時、ジェインは叔父のジョン・エアからの手紙を思い出した。

‘It would, indeed, be a relief,’ I thought, ‘if I had ever so small an independency; I never can bear being dressed like a doll by Mr Rochester, or sitting like a second Danae with the *golden* shower falling daily round me. I will write to Madeira the moment I get home, and tell my uncle John

I am going to be married, and to whom: if I had but a prospect of one day bringing Mr Rochester an accession of fortune, I could better endure to be kept by him now.’ (301. 13–20)

ロチェスターによって高価な衣装や宝石類で次々とジェインの飾られる様子を ‘shower’ として、その勢いを ‘golden’ として表現している。

次の5つの ‘gold’ は「<sup>きん</sup>金のように輝く色」を表している。最初の例はエリザの忙しい様子。

Three hours she gave to stitching, with *gold* thread, the border of a square crimson cloth, almost large enough for a carpet. (263. 29–31)

エリザ (Eliza Reed) はリード家の長女で、初登場の Chapter 2 で、‘Eliza, who was headstrong and selfish, was respected.’ と紹介されている。ジェインが好意的に思わない人物の1人である。彼女は自分で作った規則正しい時間割に基づいて、3時間は、敷物にできる程の広い四角な深紅の布の縁を、金糸で刺繍することにあてていた。ここでは ‘gold’ と ‘crimson’ が相対する色として使われていて、典型的な教会の祭壇のカバーを彼女が作っていることを印象付けている。彼女の信仰深さが映し出されているようであるが、友との談話も必要としない (she seemed to want no company; no conversation.)、実体のない神には熱心に時間を費やし眼前の病気の母親には日に5分以上は費やさないと行った行いをするエリザのような形式的主義者 (a rigid formalist) をシャーロットは批判しているように思われる。エリザはローウッド学校長ブロックルハースト——キリストの教えを説いておきながら、不衛生な生活を気にも留めず多くの生徒達に悲惨と病をもたらした不条理な人物——も連想させる部分がある。

ロチェスターがジェインに何かねだるように言ったので、彼女は渋々従った。

‘Not at all, sir; I ask only this: don’t send for the jewels, and don’t crown me with roses: you might as well put a border of *gold* lace round that plain pocket handkerchief you have there.’ (293. 26–28)

これはジェインがロチェスターに言った台詞で、「ジェインの頭をバラの花冠で飾ること」と「無地のハンカチーフを金のひもで縁飾ること」を比較している。ジェインは頑なに着飾るのを拒むのはロチェスターの結婚相手であろうブランシュ・イングラム嬢を気にしているためである。彼女と自分を天秤に掛け、彼女が着飾るのは身分相応であるが、自分では結婚相手にふさわしくないと思っている。

イングラム未亡人の描写。

A crimson velvet robe, and a shawl turban of some *gold*-wrought Indian fabric, invested her (I suppose she thought) with a truly imperial dignity. (195. 26–29)

‘gold’はOEDの言葉を用いると‘gold thread’を指す。イングラム未亡人の傲慢さと彼女が身に付けている深紅色のピロードのローブや、金糸でできたインド織物の肩掛け兼ターバンが与える皇帝のような威厳さが重なり合い、さらにリード夫人への連想が起こっている。

因みに、‘gold thread’を意味する‘gold’は廃語でc1340年の *Cursor M.* 23452 (Trin.)からの ‘Wymmen ... in cloping als of riche golde [*other MSS.* of riche falde].’を初例として挙げている。そしてa1800年の最後の例まで、1465年が1例、1500年代が4例見られることから、16世紀を中心に用

いられた意味であろう。‘gold thread’として現れる初例は1623年の  
 ‘Massinger *Bondman* ii. iii, Cheating heirs With your new counterfeit gold  
 thread and gummed velvets.’である。

1年後のロチェスターの様子。

The caged eagle, whose *gold*-ringed eyes cruelty has extinguished, might  
 look as looked that sightless Samson. (479. 33–35)

ここでの‘gold’は鷲の眼球の色を表し、その‘gold-ringed eyes’（黄色い  
 輪状の目）は、ペリシテ人に捕らえられ両目をえぐり出されたサムソン  
 のように、目が見えていない状況を述べている。生き生きとした、鋭く  
 光り輝く様子が消えてしまった意味も込められているように思われる。  
 ‘eagle’は‘some wronged and fettered wild beast or bird’を受けて、たくま  
 しく、しっかりしたロチェスターの様子から連想されたものである。

ジェインの従妹にあたるジョージアナの外面について描かれている。

Her beauty, her pink cheeks and *golden* curls, seemed to give delight to all  
 who looked at her, and to purchase indemnity for every fault. (22. 16–18)

ジョージアナの美しさや、淡紅色の頬や、金色の巻き毛は、彼女を見る  
 全ての人に喜びを与え、どんな過失も、償うものようであったという  
 ことである。対照的にジェインがリード家のみんなからいくら一生懸命  
 に気に入られようと努力しても、かわいがってもらえないと嘆く。先にも  
 触れたように、シャーロットは実際自分の外見には自信がなく、それ  
 は主人公ジェイン・エアにも投影されて小説の中で自分の醜さを描く場  
 面がしばしば出てくる。美しい外見を持っているというだけで、得をし  
 ているジョージアナに対する愚痴のようにも聞こえるが、ここでは外面

と内面の美しさとは必ずしも一致しないというシャーロットの経験上の事実を述べている。シャーロットは、ジョージアナだけでなく、伯父を除くリード家（リード夫人、ジョン、エリザ）全員に強い嫌悪感を抱いて悪意に満ちて描いている。

太陽光線に関する‘gold’が1つ、‘golden’が3つある。初例は、ローウツの5月の様子。

And now vegetation matured with vigour; ... unnumbered varieties of moss filled its hollows, and it made a strange ground-sunshine out of the wealth of its wild primrose plants: I have seen their pale *gold* gleam in overshadowed spots like scatterings of the sweetest lustre. (89. 4-10)

‘pale’は太陽光線の色を和らげる働きをしている。太陽光線が育った植物の間からこぼれている様子を描いている。

ジェインがソーンフィールドへの旧道を歩いていた時の西の空模様。

The west, too, was warm: no watery gleam chilled it— it seemed as if there was a fire lit, an altar burning behind its screen of marbled vapour, and out of apertures shone a *golden* redness. (274. 4-7)

‘It was not a bright or splendid summer evening, though fair and soft’や‘the west, too, was warm’といった文脈から‘a golden redness’は太陽光線と考えられる。

ジェインがソーンフィールド館を離れ、ウィットクロスで降りた時の周辺の有様。

What a *golden* desert this spreading moor! (364. 32)

‘golden’の意味は次の1文‘everywhere sunshine.’から一面の日の光であると分かる。

ジェインはセント・ジョンに散歩に誘われ、2人が険しい谷間の小径を歩いていた時の周囲の状況。

The breeze was from the west: ... the stream descending the ravine, swelled with past spring rains, poured along plentiful and clear, catching *golden* gleams from the sun, and sapphire tints from the firmament. (446. 20-24)

‘golden gleams from the sun’は次の‘sapphire tints from the firmament’と対応していて、‘golden’は小川に映る太陽光線の色を表わしている。天候の良さと、小川の透明度の高さを伝える役割を担っている。

次の2つの‘gold’は‘the metal regard as a valuable possession or employed as a medium of exchange; hence, gold coin; also, in rhetorical use, money in large sums, wealth.’(OED)という意味を持つ。1つ目はロチェスターがジェインに言った台詞。

‘Pre-cise-ly!’ was the answer; ‘and “comme cela”, she charmed my English *gold* out of my British breeches’ pocket. (159. 3-4)

‘my English gold’はロチェスターのお金、財産である。アデルの母親はフランス出身であるので、ロチェスターの出身のイングランドが連想されている。

‘British breeches’ pocket’(英国のズボンのポケット)、『English gold’(イングランド金貨)は隠喩で、ジェインに妻のバーサのことを知られないための婉曲な表現である。

この意味での ‘gold’ の初例は、‘c870年 *Codex Aureus Inscr.* 5 in *O. E. Texts* 175 *Mid uncre clæne feo, ðæt ðonne wæs mid clæne golde.*’である。‘gold coin’としての初例は‘1753年 *Chambers Cycl. Supp. Angelot, an antient English gold coin, struck at Paris, while under the English subjection. It was thus called from the figure of an angel supporting the scutcheon of the arms of England and France.*’となる。

2つ目はロチェスターがジェインにアデルのことを語っている台詞の中。

Not valuing now the root whence it sprang; having found that it was of a sort which nothing but *gold* dust could manure, I have but half a liking to the blossom, especially when it looks so artificial as just now. (159. 8–11)

アデルを肥やすことができるのは ‘gold dust’ のみだと言っている。‘gold dust’ は OED によると ‘gold in extremely fine particles, the form in which it is commonly obtained in a natural state.’ と説明している。初例として 1703年の *Lond Gaz.* No. 3886/2からの ‘80 Pound weight of Gold Dust.’ が挙げられている。これから「砂金」と解釈できる。アデルがただ砂金によってしか肥やすことができぬ種類のものというのは、彼女の母親まで遡る。母親はロチェスターから見せ掛けの美しさですべてを奪い取った。見せ掛けの美の遺伝子を持つその子は金を食う高級な肥料つまり砂金を以ってしか育むことができず、母親と同様自分の財産、金を取られる一方であることをロチェスターは嘆いている。彼が曖昧な言い方をしているのは、上と同様狂人バーサと関わってくるからである。

セント・ジョンの発言に対してジェインが答えたもの。

‘Brother? ... I, wealthy—gorged with *gold* I never earned and do not



merit! You, penniless! ... Intimate attachment!’ (432. 22–25)

‘gold’ はセント・ジョン・エア・リヴァーズ、ダイアナ、メアリ、ジェインの伯父ジョン・エアが残してくれた2万ポンドの財産である。

‘wealthy’ が次で ‘gorged with gold (I never earned)’ と置き換えられ、‘I, wealthy’ と ‘You, penniless’ は対照となっている。これは、ジェインの思いがけない大金と3人のいところを一度に手に入れたことに対する喜びを表現している。

植物名について。

Flowers peeped out amongst the leaves; snow-drops, crocuses, purple auriculas, and *golden-eyed* pansies. (88. 12–13)

‘snowdrop,’ ‘crocus,’ ‘auricula,’ ‘pansy’ はすべて英国で春を告げる花とされる。‘golden-eyed’ は ‘pansy’ の黄色い眼状斑紋模様を描写している。‘snowdrop’ は白、‘crocus’ は白・黄・紫、‘auricula’ は紫の花を開き、色取り取りの花が現れている様子を伝えている。

応接間にある大理石の水盤の説明。

The drawing-room, as I have before observed, was raised two steps above the dining-room, and on the top of the upper step, placed a yard or two back within the room, appeared a large marble basin, which I recognized as an ornament of the conservatory—where it usually stood, surrounded by exotics, and tenanted by *gold* fish—and whence it must have been transported with some trouble, on account of its size and weight. (207. 37–208. 7)

外国種の草花に取り囲まれ金魚が入っている水盤は豪華さを表していると考えられる。例文にあるように、大理石の水盤の大きさと重みを考えて、ロチェスターの財産の多さを感じさせる品であったり、また植物や動物は生き物であるので手入れもしなければいけないことから、屋敷内の召使の多さも窺い知ることができる。またこの部屋は「ゼスチャア遊び」という余興をしている時に、婦人達の着替えにも使われる。飾りとはいえ、手の込んだ物が置かれていることから、ロチェスターの富豪を特徴付けている一品と考えられる。さらに、「草木」は「たくさんのきらびやかな衣装」で、「金魚」は「それらを身に纏おうとしている婦人達」を連想させるようにも思われる。

こうして見てきて、シャーロットは‘gold(en)’を、「黄金」、「金銭」、「黄色に近い色」、「幸福な状態」といった多義にわたる意味で使用していた。シャーロットは読者を意識して執筆したが、女性が直接的な表現でものを言うことは危険な時代だった所為か、暗喩としての‘gold(en)’が特徴的であったと思われる。そこにはジェインとロチェスターに纏わる恋慕の情、上流階級やジェインに意地悪をした人達に対する嫌悪感、反対に親切にしてくれた人達に対する好意的な思いが込められていたが、切ない場面での‘gold(en)’がとりわけ輝いていた印象を受ける。それらはシャーロット自身の思いだけでなく、彼女というフィルターを通して当時の風潮を反映していることも当然考えられるだろう。

## 注

- (1) 寺澤芳雄編『英語語源辞典』(*The Kenkyusha Dictionary of English Etymology*) 研究社、1999、p. 581.
- (2) 水之江有一編『シンボル事典』北星堂、1985、p. 38.
- (3) 拙著「“Black” and “White” in *Jane Eyre*」『*Studies in English Philology*』溪  
水社、2006、pp. 73–86.
- (4) Charlotte Brontë, *Jane Eyre*, London: Penguin Books Ltd, 1847.  
引用は全てこの版による。
- (5) E. A. J. Honigmann, ed. *The Arden Edition of the Works of William  
Shakespeare, King John*, London: Methuen & Co Ltd, 1967, pp. 96–97.
- (6) 小田島雄志訳『シェイクスピア全集VI』白水社、1979、p. 208.
- (7) 戸田豊編『*A Dictionary of Modern English Proverbs*』リーベル出版、  
2003、p. 246.
- (8) OED, s. v. *sultan*, 2.
- (9) 大久保康雄訳『ジェーン・エア(下)』新潮社、1954、pp. 446–448.

## 参考文献

- The Old Testament The Authorized or King James Version of 1611*, Everyman's  
Library, 1996.
- ENCYCLOPÆDIA Britannica Ultimate Reference Suite 2005*, Encyclopædia  
Britannica, Inc., 1768.
- 赤祖父哲二編『*Dictionary of English and Japanese Imagery*』三省堂、1986.
- 内田能嗣編『*ブロンテ姉妹小事典*』研究社、1998.
- 大久保康雄訳『ジェーン・エア(上)』新潮社、1953.
- 北村孝一・武田勝昭編『*A Dictionary of Everyday English Proverbs*』東京堂出版、  
1997.
- 鈴木佳秀訳『〈旧約聖書IV〉ヨシュア記 士師記』岩波書店、1998.



# Towards an Understanding of Errors, Committed by Learners, in the Second Language Classroom

Mami SHIRAKI

## **0. Definition of ‘Errors’**

It could be considered that errors occur due to various reasons in the second language classroom. In this essay, I will focus on a few points which may cause errors and evaluate them in regard to their positive and negative effects.

First of all, a distinction between errors and mistakes must be made. In this essay, mistakes will refer to failures in performance which may occur occasionally despite learners knowing a system correctly (Brown, 1994: 205). On the other hand, errors reflect learners’ lack of knowledge of the second language (Ellis, 1997: 17).

## **1. Types of Errors**

### ***1.1 Interference***

Corder’s argument (1984: 19) that “the result of interference in the learning of a second language from the habit of the first language” can be cited as one reason for errors in the second language classroom. In contrast to the learning

of the mother tongue, learning a second language usually tends to start after the maturational process is almost complete. This can result in learners trying to make use of their first language knowledge when attempting to construct sentences in their second language. This interference may affect learners' input or intake due to the fact that the learners' first language acquisition mechanism acts as a filter that will determine input and intake of the second language.

Furthermore, as Selinker, cited by Sharwood Smith (1994: 36) points out in his "central process", understanding this interference and this use of the second language is innate in the second language acquisition process. So unavoidable are these errors for the majority of learners, that second language teachers will benefit from learning their students' first language. If the type of errors learners will make can be predicted, then teachers can work on reducing those errors. Japanese students of English, for example, are more prone to make errors when using articles — due to being unfamiliar with articles as a whole in their native tongue. However, once the students and teachers become aware of the pattern of errors that are likely to be made, errors do not substantially hinder the learning process. By noticing the different systems between the first language and the second language gradually, learners may get over this type of error. It can be said that teachers should see transfer errors including interference from their first language as learners' struggling process trying to organize different systems from their mother tongue. Teacher should regard these "interference" errors as an unavoidable part of the students learning process.

### ***1.2 Hypotheses testing — Over-generalization***

Selinker has noted that second language learners make errors in their "developing second language knowledge" (Selinker, 1972) when testing their hypotheses about the structure of the second language. Similar errors occur not only for learners of a second language but also for children acquiring their

first language. It can be said that without this process of trial and error no child could learn to speak properly. In the same way, it seems inevitable that learners make errors as they test hypotheses they have about the language they are learning. These errors eventually lead learners to understand the appropriate system of use for the language they are learning. Due to this, such errors can be seen as a positive step. If learners are corrected and explained, learners can adjust their understanding of the second language accordingly and change their hypotheses about that language. As such, these errors are vital in “developing second language knowledge” as Selinker has documented (Brown, 1994: 203, Corder, 1984: 25, Lightbown & Spada, 1993: 55).

Let us take a look at a specific type of hypotheses testing in more detail to see its structure and benefits. Richard’s concept of “over-generalization” (Richard, 1984: 174) will be used as an example. This type of error occur typically when learners reduce the amount of structure they apply to second language sentences. An example could be the omission of the third person’s”. It could be said that these type of errors occur due to intralingual transfer or “generalization within the target language”(Brown, 1994: 214) without recourse to the learner’s first language. As Sharwood Smith (1994: 39) argues, this process of over-generalization may originate when learners try to use structure, which has been affirmed in one situation, in a context where it is incorrect. Learners may generalize that a rule of the second language they have learnt is correct in all situations. Through trail and error in over-generalization, learners come to appreciate the limits and exceptions to their knowledge base, and alter their understanding accordingly.

### ***1.3 Fossilization***

According to Selinker, cited by Ellis (1990: 52), most learners tend to stop developing their grammatical competence in their second language while still

short of full competence. Errors resulting from this process are called errors of “fossilization”, and the learners that typically make them may find them difficult to shed due to lack of feedback. Learners that make these errors are often able to speak and make themselves understood in their second language fluently and with ease. Due to this, they may receive less feedback from teachers when they do make small mistakes, and may also not see the need to improve on a language in which they are already competent in. Teachers need to be aware of the psychology of the competent second language speaker/teacher relationship in order to remedy this situation. In particular, teachers should continue to offer feedback to students no matter how high their ability in their second language (Brown, 1994: 218-219). Indeed, Lightbown & Spada (1993: 80) suggest that fossilization could be regarded as the result of giving learners too much autonomy even when corrections and clear instruction may be needed. From this perspective, the teacher’s own psychology may have an important effect on the process of fossilization as well as the students’.

## **2. Ways to Treat “Errors”**

Finally, I would like to focus on how errors should be treated within the second language classroom. In this essay, I have argued that errors are not necessarily bad things. Errors can be considered as “evidence of ... strategies of learning” (Corder, 1984: 27). When they are committed, teachers should both present students with an opportunity to correct errors themselves and give students enough direction and feedback to allow them to do so. As Doff (1988: 190) highlights flexibility is a vital attribute for teachers when correcting errors. The variety of errors and the second language contexts which they may be created in mean that teachers must be ready to use a variety of techniques to



correct errors whilst remaining sensitive to the effect of their feedback.

### **3. Further Study**

Further study is required regarding feedback to students. Firstly, what types of feedback will be the best for students? Several types of errors have been discussed in this paper, but all of them may be regarded as “evidence of... strategies of learning” (Corder, 1984: 27). If committing errors is indeed part of the learning process itself, then teachers should be careful to allow such errors or “hypotheses testing” to take place. In order to do this, teachers should correct errors indirectly rather than directly when possible. If teachers correct errors indirectly, students will be motivated to improve their output — making their interlanguage system more coherent and competent. This point is made by Swain (1985) based on empirical study of what students do when they meet communicative failure. The indirectness of the feedback helps students become conscious of their errors and learn in more active ways. For these reasons, indirect feedback is a much more productive classroom tool than direct feedback. Regarding a further discussion of indirect feedback, Ellis states a number of apposite questions for future study:

- (1) Does indirect feedback actually lead to more accurate learners’ output?
- (2) Do certain types of indirect feedback work better than others in this respect?
- (3) Do learners actually learn as a result of pushed outcome? (Ellis, 1994: 283)

If teachers correct their errors explicitly, learners have no need to do another trial. This stops students developing the capacity to test for errors and notice them and also demotivates them. One problem with indirect feedback is that its effectiveness depends on students’ level and abilities. For low level students, teachers may encounter difficulty when attempting to guide students

to realize their errors. Realizing errors requires that learners know a minimum of rules or structures within the second language, so they are able to interpret and understand when the teacher steers them towards the correct usage. Due to this, students that are at a level where they are ready to reconstruct their interlanguage systems may benefit most or exclusively from indirect feedback.

Ultimately, without any empirical study of feedback, it is difficult to say what types of feedback are suitable to different stages of students development. As Ellis (1994: 287) points out, relatively few studies have tried to investigate to what extent and in what ways direct or indirect feedback influence acquisition.

### BIBLIOGRAPHY

- Brown, J.D. (1994), *Principles of Second Language Learning and Teaching*. Prentice Hall Regents.
- Corder, S.P. (1984), 'The Significance of Learners' Errors' in Richards, J.C. (eds.), *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. Longman.
- Doff, A. (1988), *Teach English*. Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1990), *Instructed Second Language Acquisition*. Blackwell.
- Ellis, R. (1994), *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997), *A Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Lightbown, P. & Spada, N. (1993), *How languages are Learned*. Oxford University Press.
- Richards, J. C. (1984), 'A Non-Contrastive Approach to Error Analysis' in Richards, J. C. (eds.), *Error Analysis: Perspective on Second Language Acquisition*. Longman.
- Selinker, L. (1984), 'Interlanguage' in Richards (eds.), *Error Analysis: Perspective on Second Language Acquisition*. Longman.
- Sharwood Smith, M. (1994), 'Learner Systems' in Sharwood Smith, M *Second Language Learning: Theoretical Foundations*. Longman.
- Swain (1985), 'Communicative Competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development' in Gass. S & C. Maddew (eds.) *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, Massii Newsbury House.

## 『星の王子さま』をめぐる断片的考察 (Ⅲ)

山 中 哲 夫

### I 井戸

『星の王子さま』には不思議な井戸が出てくる。それは砂漠には存在しないような井戸である。

ぼくたちがいきついた井戸は、サハラ砂漠にある井戸らしくありませんでした。サハラ砂漠の井戸は、ただの穴が、砂地にほられているだけのものです。ところでぼくたちの発見した井戸は、村にあるような井戸でした。でも、あたりには、村なんか、一つもありません。ぼくは、夢を見ている気もちでした。(第25章)<sup>(1)</sup>

すでに指摘されている通り、この井戸の直接のイメージは、この作品が献呈された相手レオン・ウェルトの隠れ家にあったサン・タムールの家の井戸である。サン＝テグジュペリ（以下、サン＝テクスと略す）はフランスを去る前に、ひそかにこの隠れ家を訪れ、レオン・ウェルトと生涯忘れることのできない幸福なひとときを過ごした。したがってこの井戸は、サン＝テクスにとって、この世で過ごした最後の幸福のシンボルと言ってよかった。<sup>(2)</sup>

ところで、物語の中のこの井戸はどこにあるかといえば、挿画を見ると、円錐形の大地の上であって、周囲は断崖絶壁になっており、飛行機でもなければ人間がたどり着けない人跡未踏の地にある。つまり文明世界から隔絶された砂漠の真只中でも、さらに時空を越えた特別な場所にこの井戸はあることになる。『人間の土地』の主人公が星のかけらである隕石を拾ったのも、まさしくこのような場所であった<sup>(3)</sup>。つまり井戸が掘られたこの場所は、いわば聖なる場所であって、レオン・ウェルトの現実の井戸のみを想起させるものではない。この井戸の出現により、物語が急速に終結へと向かうことを考えるならば、井戸に込められた意味は思いのほか深いのではあるまいか。

井戸はなぜ出現したのか。それは主人公と王子さまの喉の渇きが原因だが（第24章）、その渇きは、さらに前章での丸薬商人によってもたらされたものである。

「こんにちは」と、王子さまがいました。

「やあ、こんにちは」とあきんどがいました

それは、のどのかわきがケロリとなおるといふ、すばらしい丸薬を売っているあきんどでした。一週に一粒ずつ、それをのむと、もう、それきりなにも、のみたくなくなる、というのです。（傍点、筆者<sup>(4)</sup>）

物語の井戸が特別な場所に位置する井戸であることを、再度思い起こしていただきたい。《位置的にも形態的にも不思議なこの靈的井戸》（山崎庸一郎<sup>(5)</sup>）は何よりも聖書的世界のよみがえりであろう。丸薬商人の先の言葉がそのことを立証しているように思われる。「ヨハネ福音書」第4章に、サマリヤを通過したときのイエスとサマリヤ女とのエピソードが記されているが、イエスはヤコブの井戸と自らの聖なる水とを区別して、つぎのように語った――

しかし、わたしが与える水を飲む者は、いつまでも、かわくことがないばかりか、わたしが与える水は、その人のうちで泉となり、永遠の命に至る水が、わきあがるであろう。(傍点、筆者)

イエスのこの聖なる水、すなわち救済の水が、物語ではこれ以降、何度も示唆されることになるのだが、そのきっかけは、短い第23章冒頭に登場する丸薬商人の言葉であったと言えるだろう。

井戸（泉）をもとめて、主人公と王子さまは行き当たりばったり砂漠をさまよい歩く。やがて日が暮れて星が光りはじめる。

ぼくたちが、なん時間かだまって歩いていると、日が暮れて、星が光りはじめました。ぼくは、のどがかわいて、すこし熱があるようなので、まるで夢でも見ているように、星の光をながめていました。

(……)

「水は、心にもいいものかもしれないな……」<sup>(6)</sup>

王子さまの言葉は先に引用したイエスの言葉《わたしが与える水は、その人のうちで泉となり、永遠の命に至る水が、わきあがるであろう》を思い起こさせる。また星に導かれるようにして井戸をさがして砂漠をさまよう二人の姿は、ベツレヘムの星に導かれて幼な子イエスをもとめて歩く東方の三博士を連想させる。『星の王子さま』にはつぎのような一節がある。

「人間はみんな、ちがった目で星を見てるんだ。旅行する人の目から見ると、星は案内者なんだ。(……)」<sup>(7)</sup>

聖書的世界は、サン＝テクスにとって、何よりも幼年時代のもっとも

幸福であった家庭生活とつよく結びついたものであった。ウェブスターによれば、家族がもっとも一心同体となったのは、菩提樹の木陰で母親が子どもたちに聖書の物語などを読んで聞かせるときだった、という。<sup>(8)</sup>とりわけサン=テクスは自分の小さな緑いろの椅子を持って、母親のうしろから追いかけて、聖書の同じ物語をくり返し読んで聞かせてくれとよくせがんだそうだが、この情景が『星の王子さま』では、椅子にこしかけて夕日を見る場面に再現されている（夕日は立ち去る母親のうしろ姿を表わしている）。<sup>(9)</sup>何度もくり返し聞きたがった聖書の物語とは、ヨセフとその兄弟たちの話（20回もせがんだという）やりベカと井戸の話であった。<sup>(10)</sup>ヨセフはイスラエルの族長ヤコブの子で、ヤコブは砂漠に井戸を掘った人であり、イエスが自らの永遠の「生命の水」(*fons vitae*)をヤコブの現世的な井戸の水と比較したことは、すでに引用したとおりである。リベカはこのヤコブを偏愛した母親である。

つまり幼いサン=テクスがせがんだ聖書の物語は、砂漠の井戸と関わりを持つものであって、これが、レオン・ウェルトの村の井戸を介して、幼い日々の幸福な家庭のイメージと結びつき、ここに出現したと考えることができるだろう。

しかし、それだけではない。それ以上に重要なことがある。それは、ヨセフと兄弟たちの話やりベカの話が、兄弟同士の争いと関わりがあるという点である。このことは井戸の水と深い関係を持っていて、次章で詳しく述べるつもりである。

ベツレヘムの星は東方の三博士を幼子イエスの馬小屋へと導いた。サン=テクスの星もまた、さまよう者を救済の井戸へと導く。星は井戸のありかを教える指標となる。

水がないために、砂漠のなかで渴き死のうとし、自分が識っている井戸、錯乱のうちにその滑車のきしりや綱の音を耳にするあの井戸を

夢みている者は、渇きを覚えぬがゆえに、素朴にも、星によって導かれる甘美なる井戸の存在も識らぬ者たち以上に、この世に住まっていることとなるのだ。(『城砦』<sup>(11)</sup>)

イエスの救済の水を思わせる、星に導かれたこの井戸を、まさしく主人公と王子さまはやがて特別な場所に見出すことになる。しかも滑車やロープの軋む音まで同じように聞える。そこには昔の母親の歌声が鳴り響いている。以下の引用を見てもらいたい。クリスマスの贈物や深夜ミサが母親の存在を暗示している。星に導かれた砂漠の井戸がイエス誕生の馬小屋と重ね合わされているのは明白である。

「ほら、この井戸が、目をさまして歌ってるよ……」

(……)

ぼくは、つるべを、王子さまのくちびるに持ちあげました。すると、王子さまは、目をつぶったまま、ごくごくとのみました。お祝いの日のごちそうでもたべるように、うまかったのです。その水は、たべものとは、べつなものでした。星空の下を歩いたあとで、車がきしるのをききながら、ぼくの腕に力を入れて、汲み上げた水だったのです。だから、なにかおくりものでも受けるように、しみじみとうれしい水だったのです。ぼくは、ほんの子どもだったころ、ぼくのもらうクリスマスのおくりものも、クリスマス・ツリーにはロウソクが光っているし、真夜中のミサの音楽はきこえるし、人たちが春のようににっこりしているしするので、いよいよキラキラと目にうつりました。<sup>(12)</sup>

この水はいわば、聖母マリアが幼子イエスにあたえる母乳(《たべものとは、べつなもの》)、つまり母親の無償の愛の別名に他なるまい。まさしく《水は、滑車の歌とともに、星に導かれて汲みあげられることを

欲する》(『城砦』) <sup>(13)</sup> のである。星と井戸との照応関係は、破棄された自筆原稿において、より明白な形で表現されているが、<sup>(14)</sup> 星が愛の方向を指し示し(《この星の示す方向こそ、彼らがなによりも愛する方向なのである》『城砦』<sup>(15)</sup>)、指し示されたその先に存在する井戸(あるいは泉)が、母親の愛あるいは母親の救いを象徴したものであることはすでに明らかであろう。表現様式はまったく異なるが、内容的には『星の王子さま』と同じ性格をもつ遺作『城砦』には、“エル・クスール” *El Ksour* と呼ばれる井戸が出てくる。この井戸はイエスの水に似た意味を帯びている。

「エル・クスールの井戸は、と彼らは証言した、生への開いた窓です。」<sup>(16)</sup>

「一方、エル・クスールの井戸の水は、詩や町々や、工事を中断していた大きな庭園のかずかずを(……) <sup>(17)</sup> 救ったのです。」

この井戸が喚起する救済のイメージは、幼い頃のサン＝モーリス・ド・ルマンの城館とその庭園、とりわけ中庭にあった井戸のイメージと重なり合う。<sup>(18)</sup> つまりこの井戸は庇護者であり聖母であった母親と結びついたものなのである。“エル・クスール” *El Ksour* とは、“彼女が救ってくれる” *Elle secourt* の言い換えに他なるまい。なぜなら、大地の奥に秘められた清澄な穢れなき水とは、母親の胎内に満ちている羊水のことであり、その水を汲みあげるロープは、まぎれもなく臍帯であるからである。

普通、人は見ずにいる、人間を井戸に繋ぐ縄、臍の緒のように、人間を大地の腹に繋ぐその縄を。井戸から一步遠ざかったら、人間は死んでしまう。<sup>(19)</sup> (『人間の土地』)



事実、リビア砂漠に墜落したとき、サン＝テクスは砂漠をさまよいながら、妻コンスエロではなく、母親に救いをもとめている。

愛するママン／沙漠のなかであなたを呼び求めたので、こんなにも意味深いあなたの僅かな言葉を読みながら、私は涙を流しました。(……) コンスエロのような、自分を必要とする者をだれか後にのこしておくのは、おそろしいことです。(……) でも、私が必要としたのはあなただったのです。あなたこそ、私を庇い護ってくださったのです。(カイロ、1936年1月3日付)<sup>(20)</sup>

このような身勝手な自分を、サン＝テクスは仔山羊に譬えているが、羊や山羊が罪責感を呼びさます無意識の動因として出現し、山羊が悪しき「左」を象徴する存在として表現されていることは、すでに別の論考において指摘しておいた<sup>(21)</sup>。

「彼女（母親）が救ってくれる」—— *Elle secourt* という言葉そのものが、そっくり言葉の入れ替えによって *El Ksour* という名を持つ井戸として出現したと考えることができる（死の直前、サン＝テクスは仲間とこのような言葉遊びに夢中で耽った）。まさしく喉の渇きを癒してくれるのは、母親をおいて他に誰もいないのである。

喉の渇きとは、言うまでもなく、愛の渇きの比喩的表現である。誰にたいしての愛の渇きか。それは母親の愛にたいする渇きである。母親の愛をもとめて、彼は生涯この地上をさまよい歩いていたと言ってもよい。愛の渇きは逆に言えば、絶えず母親の愛をもとめつづけていたということの証しであり、母親を愛しつづけていたことを証明するものでもあろう。さらに、母親へ絶えず愛をもとめつづけることこそ、母親の愛を確かめる最良の方法、母親の自分にたいする愛を消滅させないための手段であったとも言えるだろう。彼がなぜあれほどまでに執拗に母親にさま

ざまなものを要求してきたか、その理由がこれである。

《愛のためには、愛への渴望を築きあげておかなければならなかった》(『城砦』<sup>(2)</sup>)と彼は逆説的な言い方をしているが、それほど彼の母親にたいする愛憎は複雑なものであったと言えるだろう。このように、サン＝テクスにおける井戸の水は、なかなか深い意味を秘めている。

「飲む」という行為は、聖母から母乳をあたえられる幼子イエスのように、母親から無条件の愛を受け取るということであり、さらに言えば、臍の緒であるロープを通して母体と結び合い、羊水に浸され完全なる庇護の下にあった胎児期に回帰したい、という無意識的願望の表われでもある。

これはまた「溺死」という別の問題と繋がってゆくのだが、このことについては次章で触れる。

「きみの住んでるとこの人たちったら、おなじ一つの庭で、バラの花を五千も作ってるけど、……じぶんたちがなにがほしいのか、わからずにいるんだ」と、王子さまがいました。

「うん、わからずにいる……」と、ぼくは答えました。

「だけど、さがしているものは、たった一つのバラの花のなかにだつて、すこしの水にだつて、あるんだがなあ……」<sup>(2)</sup>

さがしているものは、人の変わらぬ愛である。くり返しになるが、サン＝テクスにとってそれは母親の愛ということである。バラの花も水も同じものを指し示している。この内藤訳では《じぶんたちがなにがほしいのか、わからずにいる》となっているが、原文に忠実に訳せば、「自分たちがもともとめているものを見出せずにいる」となる。世界中で人間たちが争い、同国人同士で殺し合っている当時の惨状にあって、普遍的な人類愛などどこにも存在しない、という嘆きのメッセージをここに読み

取ることも可能だが、むしろそれよりも、より個人的な、したがってより痛切な、彼自身の存在論的な意味をそこに読み取るほうが適切だろう。「母親から愛されていたのだろうか」「愛されていなかったとすれば、それは自分に過失があったからか」「その過失とは何か」「自分は果たしてこの世に存在してよいのだろうか」「存在する価値があるのか」等々——もとめていながら見出せずにいるもの、それがこれらの疑念にたいする回答である。

砂漠の井戸は不思議な吸引力をもっている。磁力を帯びていると言ってもよい。くり返すようだが、王子さまが井戸に引き寄せられたのは、人間のような生理的渇きによってではない。彼が井戸に引き寄せられたのは、他でもない、母なるものの磁場によってである。『城砦』につぎのような一節がある。

(……) なによりもまず人間にとって重要なのは、彼がその網目に捕えられている磁力線の張力であり、それから生じる彼自身の内的充実であり、彼の歩みの共鳴であり、井戸の吸収力であり (……)<sup>24)</sup>

プシシクな磁場と磁力線によって緊密な人間関係、すなわち母子関係の結び目ができあがる。この結び目が解かれると、磁力は失われ、母子関係もぼらぼらになる。つまり井戸は吸引力を失うことになるのである。先の一節につづいてつぎのような一節がくる。

しかるにおまえは、事物を結び合わせている聖なる結び目を解きほどこくことによって、いっさいのものから磁力を奪い取ってしまったのだ。<sup>25)</sup>

原文ではこの箇所はこうなっている——《Mais tu as tout désaimanté en

defaisant ce nœud divin qui noue les choses.》<sup>(26)</sup> (イタリック体は筆者) 磁力を失った状態である *désaimanté* にたいして、磁力を帯びた状態は *aimanté* である。先の井戸の吸引力はこの磁力によっているのだが、「磁力を帯びた井戸」すなわち *Le puits aimanté* の *aimanté* とは、*aimer* (愛する) の過去分詞 *aimé* と現在分詞 *aimant* が一つに合体した語であって、このような合体を内に含んだ語を使うことによって、彼は無意識裡に、愛し愛された母子関係の理想像を作り上げようとしていたと思われる (*nœud-noue-nous*)。

なぜ理想像を作り上げなければならなかったのか。それは、すでにふれたように、彼は母親からしんじつ愛されていたのかどうか、自信がなかったからである。母親の愛に疑念を抱きつづけていたからである。幼い頃に母親にしきりにせびった聖書の物語に、リベカの井戸があったことはすでに述べた。リベカは、長子エサウを嫌い、エサウの弟ヤコブを寵愛した母親であった。幼い子どもの中で、リベカと井戸が結びつき、井戸をもとめることが、母親の愛をもとめることと同義になったとしてもおかしくはない。

しかし母親はその愛の希求に十分には応えてくれなかったと思われる。椅子を持って後から追いかけたのもその一つの証であろう。母親への愛憎は、母親を象徴化した〈大地〉のもつ二面性によってよく表わされているが、伝記作家シフが伝える、晩年のニューヨーク滞在中のエピソードにもそれはよくうかがえる。無理やり英会話を習わされていたときに、英語の否定形のレッスン時に若い女性教師が「すべての子どもが親を愛しているとはかぎらない」という例文を挙げると、サン＝テクスは大声を出して笑い転げたという。家庭教師が挙げたこの例文は、はからずも彼の心の核心にふれた言葉であったので、その陰性反応を隠すために、彼は激しい哄笑という陽性反応を示したと考えられる。

おまえが愛を失なって嘆くときは、すでに愛が生まれ出ているのだ。  
 (……) 泉の不在は、おまえにとって、泉の存在の妹だ。けだしおま  
 えは、心に抱き得ぬものを想って嘆くことはないのである。泉を作り  
 あげることによって、私は泉の不在をも作りあげているのだ。(『城砦』  
 傍点、筆者<sup>(29)</sup>)

いみじくも作者自身が見事に告白している。すでに述べたように、喉  
 の渇きは愛の渇きであり、愛の渇きは愛の不在の証明である。愛の不在  
 証明、それが泉を作り上げること（井戸を探すこと）であり、さらにま  
 た、そのことは同時に、愛をもとめる側の愛の存在証明でもある。つま  
 り、これもくり返しになるが、母親を愛しているからこそ母親の愛をも  
 とめてさまよっているのである。

「ぼく、その水がほしいな。のましてくれない？」

ぼくは、王子さまがなにをさがしていたか、わかりました。<sup>(30)</sup>

## II 砂丘と星

物語の冒頭で、主人公が砂漠に不時着したとき、筏で漂流している人  
 間よりも孤独だった、と作者は語っている（第2章）。また、象を嘔み  
 込んだウワバミの絵は、当初は船の絵を描いたつもりがジャガイモに見  
 誤られた、というものであった。<sup>(31)</sup> 船は飛行機と同義であり、砂漠への不  
 時着が、難破による漂流とダブルイメージになっている。このように、  
 砂漠は海と同格であって、海はさらに母親を意味するとなれば、砂漠を  
 さまようことは、すなわち受け入れてもらえない自分の愛を胸に抱いて、  
 母親の愛をもとめて彷徨することに他ならない。

この物語に描かれたいくつもの砂丘の絵は、複数の丘が波打つように描かれていて（まるで穏やかな海原のように）とりわけ最後のいくつかの砂丘の絵では、二つの丘が交差するように描かれている。それはあたかも母親の乳房のようである。そこで腹這いになって泣いた王子さまの姿（第20章）が幼年期への回帰ではないと誰が言い切れるだろう。

最近になってようやく明らかにされたように、サン＝テクスはマルセイユ沖の地中海に墜落した。地中海—— La Méditerranée. ラテン語で“大地の真ん中にあるもの”という意味である。大地に囲まれた海、すなわち内海であり、且つ又、砂漠のなかの水、すなわち羊水でもある。彼はそこへ墜落した。

川に向かう足取りは自殺の動機を何ら教えない。（『手帖』<sup>(32)</sup>）

自殺者が溺れて死んだのは川に向かって彼を導いた一步一步の歩みのせい〔ではない〕。（『同』<sup>(33)</sup>）

死の原因はそれへの行動ではない。行動は自殺の何ものをも説明しない。

丸薬商人は一週間に一粒ずつのめばよいと語った。八日目、主人公と王子さまは飲料水が底をつきはじめて頃、井戸（泉）をさがすことを思いつく。地球に降り立って一年目、王子さまは最初に降り立った場所へ再び戻る。救済の水の探索も、旅立ちへの試みも、ちょうど時間がひとめぐりしたときに行われる。まるで誕生と死のサイクルのように。そのサイクルのひとめぐりを待って、自らその円環を閉じるように、それらは行われる。

川に向かう自殺者の足取りと同じ足取りで、王子さまも自分の星へ帰ろうとする。

「だからね、かまわず、ぼくをひとりでいかせてね」といって、王子さまは腰をおろしました。こわかったからです。

(……)

ぼくも腰をおろしました。立っていられなくなったからです。

王子さまはいいました。

「さあ……もう、なんにもいうことはない……」

王子さまは、まだ、なにか、もじもじしていましたが、やがて立ちあがりました。そして、ひとあし、歩きました。ぼくは動かせませんでした。<sup>(34)</sup>

その夜、王子さまは人知れず姿を消すのだが、これは最後の出撃前夜にとったサン＝テクスの謎の行動そのままである。

「ああ、きみか……」

王子さまは、ぼくの手をとりましたが、また、心配でたまらなそうにいいました。

「こないほうがよかったのに、それじゃつらい思いをするよ。ぼく、もう死んだようになるんだけどね、それ、ほんとじゃないんだ……」

ぼくは、だまっていました。

「ね、遠すぎるんだよ。ぼく、とてもこのからだ、持ってけないの。重すぎるんだもの」

ぼくはだまっていました。

「でも、それ、そこらにほうりだされた古いぬけがらとおんなじなんだ。かなしかないよ、古いぬけがらなんて……」

ぼくはだまっていました。<sup>(35)</sup>

主人公の沈黙は、王子さまの言葉が作者の心の独白であることを物語

っているが（全編すべて作者の独白であることには変わりないが、とりわけこの箇所はある重大な決断を示していて、印象深い）、この言葉はじつは作者の、というより、死んだ弟フランソワの言葉のよみがえりである。すでに指摘されているように、それは臨終のさいに兄に伝えた最後の言葉であった。<sup>(66)</sup>『戦う操縦士』には弟の死の回想場面が出てくるが、死の床で弟は苦しげに手で何かを拒むしぐさをした後で、兄にこう説明する。

——怖れることはないんだよ……僕は苦しくはないんだから。僕に苦痛はないんだ。ただ僕には、発作をとめることが出来ないだけなんだ。あれは僕の肉体がやっている事なんだ。<sup>(67)</sup>

なぜここで弟の言葉が出てくるのだろうか。王子さまが地上から姿を消す瞬間に、なぜ弟の臨終場面がサン＝テクスによみがえってきたのだろうか。

いや、じつを言えば、弟フランソワの出現はこれが最初ではない。羊の絵を要求したときの王子さまは、超自我の変形であったが、この審判官としての超自我は弟フランソワをモデルとして<sup>(68)</sup>いる。羊をうまく描けないことは罪責感の表われである。「最後の審判」で人間を裁くとき、羊と山羊に選別する譬えが出てくるが、危機的状況にあった作者の無意識にこの譬えが出現したということは大いにあり得る。弟なんか死んでしまえばよい、と幼い頃に願ったことにたいする自責の念が、現実<sup>(69)</sup>に弟が死ぬことによって、よみがえってきたわけである。それが羊と雄羊(山羊)の絵になった。

弟はアブラハムとイサクの話面白がってくり返したという。贖罪の羊の身代わりになったあのイサクの話である。“贖罪の羊、それはおまえだ！”とふざけて弟はくり返した。幼いサン＝テクスは自分のことだ



と思ったことだろう。このイサクとリベカの間にも生まれた双生の兄弟がエサウとヤコブである。ヤコブの話は井戸の水のエピソードを通じておそらく幼いサン＝テクスの心にしみこんだと思われるが、なにより彼の心をとらえたと思われるのは、母親リベカが兄エサウではなく弟ヤコブを愛し、母親の教唆によって、エサウは弟から長子の相続権を奪われ、父親の祝福までも横取りされ、不毛の土地に追われたという、その境遇であろう。

現実において、まさにそのような兄弟間の秘められた葛藤があったと思われる（とりわけサン＝テクスの側に）。エサウは狩猟の巧みな毛深い野人であり、ヤコブは穏やかな人であったが、事実、サン＝テクスは“熊”とか“厚皮動物”とか渾名され、弟フランソワは静かな人間で、ヤコブがリベカから愛されたように、おそらく芸術家肌の母親から愛されていたのは、弟のほうであったと思われる。このことは少年時代のサン＝テクスの書簡からもうかがえる。彼は弟に嫉妬し、母親に執拗に手紙その他を要求している。一方、エサウは父イサクから愛されていたが、サン＝テクスにはこの父親がいなかった。

弟フランソワの死にたいするサン＝テクスの態度について、伝記作者シフはこのように述べている。

サン＝テグジュペリがこの出来事について書いたのは、ただ一度だけである。それは二十五年後、一九四三年のことで、記述には少なくとも二つの間違いがある。彼は当時十五歳だったと書いているが、十五歳だったのはフランソワだ（サン＝テグジュペリはいつも年月日があやふやなので、この誤記にこだわる必要はないだろう）。

しかしながら、シフの言葉にもかかわらず、この誤記には重要な意味が隠されている。つまり彼は自分と弟とを同一視していたということだ

ある。この無意識の同一視は弟が超自我として出現したことの証明にもなる（超自我はモデルとなる他者と同一化して現われる）。弟の死にたいする長期間の黙秘と歪曲された説明（もう一つの間違い）は、言い換えれば、弟の死がそれほどまでに深く彼の心につきまとった重大事だったという証しである。

兄弟の争いは、ヤコブがエサウの踵をつかんで生まれてきたことからすでに予言されていることだが（「創世記」第25章第26節）、『星の王子さま』では、曖昧な形ではあるが、この兄弟関係は毒蛇に踵を噛まれるというイメージで表現されている（むろん、作者の意識の埒外で、の話である）。旧約世界の兄弟の争いは、自分たちの問題として、彼の脳裏に棲みついていたろう。リビア砂漠遭難時に、彼はエサウとヤコブのレンズ豆による長子権移譲のことを思い起こしているし、また、アメリカ亡命中にニューヨークまで送ってくれたリンドバーグ夫妻の車中で、彼はこのエサウとヤコブの物語と羊の飼育の話をしてみせている<sup>(41)</sup>。このことから分るように、幼年時代に偏愛した聖書の物語が終生彼から離れなかったのである。

飲んでもすぐに喉が渇くヤコブの水ではなく、救済の水であるイエスの聖なる水を、ほかならぬヤコブといっしょに飲むことをもしエサウが考えたとするならば、そのエサウこそまぎれもなくサン＝テクス本人の姿であろう。同じ母親の乳房をいっしょに吸うこと、同じ胎内から生まれた兄弟がもう一度同じ羊水に浸ること、これが兄弟の和解と、自分の罪の意識からの解放となるはずだった、そうなりたかった、と彼は悔いていたのかもしれない。

「ぼく、その水がほしいな。のましてくれない？……」

ぼくは、王子さまがなにをさがしていたのか、わかりました。

ぼくは、つるべを、王子さまのくちびるに持ちあげました。すると、

王子さまは、目をつぶったまま、ごくごくとのみました。お祝いの日のごちそうでもたべるように、うまかったのです。その水は、たべものとは、べつなものでした。星空の下を歩いたあとで、車がきしるのをききながら、ぼくの腕に力を入れて、汲み上げた水だったのです。だから、なにかおくりものでも受けるように、しみじみとうれしい水だったのです。ぼくは、ほんの子どもだったころ、ぼくのもらうクリスマスのおくりものも、クリスマス・ツリーにはロウソクが光っているし、真夜中のミサの音楽はきこえるし、人たちが春のようににっこりしているしするので、いよいよキラキラと目にうつりました。(前出<sup>(42)</sup>)

救済の水をともに分け合って飲むこと——人々がそれと知らずに探しているもの、いまだ見出せずにいるものがこれである。国家間で、あるいは同じ民族同士で対立し、争い、殺し合う世界にあって、人類愛を訴えるために、サン＝テクスはこのような場面を作り上げたとも言えるが、しかしそれ以上に、すでにたびたび指摘してきたように、さらに深いところでは、きわめて個人的な葛藤と願望とがここに表われていると考えられる。

夫婦仲が険悪だったころ、二人でルルドの泉を飲みに行き、清め合い、和解したとコンスエロは語っている<sup>(43)</sup>。このルルド詣でのことは他の伝記などには出てこないもので、真偽のほどは分らないが、少なくとも自己救済の問題はサン＝テクスの脳裏に常にあったと思われる（「戦死」もそのうちの一つ）。

母親に愛を抱きながらも母親と永遠に別れ、弟への愛は弟との死別によって阻まれ、妻への愛は妻との別離を生み出し、友への愛は友の戦死によって中断され、サン＝テクスに残されたものは、もはや「砂漠」と「星」しかなかった。

星もまた、砂漠と同じく、磁気を帯びたものである。というよりも、

星こそがもっとも根源的な磁力を発しているものと言えるだろう。“ベツレヘム”という東方 *Orient* を指し示した星は、進むべき方向へ導く道標、いわば *orientation* (方向付け) という行為の象徴であり、東方とは地図上では——北の方位を上とすれば——「正しいもの」を意味する右側に位置しており、まさしくその正しい位置 (東方) にイエスは誕生したのである。無線やレーダーが未発達の時代の飛行士や航海士にとって、夜空に輝く星は、まさに進むべき方向を指し示す“指標” (*repère*) ということになる。すなわち、「父の再来」*re-père* である。

旧約世界では、星はイサクの父アブラハムに繋がるもので、子のないアブラハムがそのことを神に問いかけると、神は「天を仰いで、星を数えることができるなら、数えてみなさい」と答え、アブラハムの子孫の繁栄を約束したが (「創世記」第15章第5節)、このエピソードから星を数えるビジネスマンが生まれたとも考えられるし、また「詩篇」第147篇中の《主はもろもろの星の数を定め、すべてそれに名を与えられる》という一節からは、天文学者が生まれたとも考えられるが、ともかく、星は父なる神の象徴として、空の旅人サン=テクスの頭上に輝き、彼の進むべき道を指し示していた (あるいはそのようなものとして願望された) と思われる。

旅行する人の目から見ると、星は案内者なんだ。(前出)

失われた愛をもとめて夜の砂漠をさまよう旅人にとって、もっとも大切なことは《星たちに意味を持たせること》(アルベレス<sup>(44)</sup>) である。星に意味を与えることは、取りも直さず、生きるために愛することであった。意味を持った星、それは、サン=テクスの表現を使えば、〈磁極を帯びた〉*aimanté* 存在であり、砂漠の井戸と同じく、互いを愛し愛される関係 (*aimant-aimé*) へと修復する存在である。この星が指し示す方向

もまた、同じ磁場に囲まれた、愛の方向である。すでに引いたように、《水は、滑車の歌とともに、星に導かれて汲みあげられることを欲する》が、この星は「正」と「邪」、「善」と「悪」を峻別する、父親的役割（道徳的超自我の役割）を果たす。

私は彼らが、船に備えつけられた磁針のごとく、磁気を帯び、生気にみちているのを愛するのだ。(……) そのとき、彼らは、北と南とを見わけると。北と西とを見わけると。この場合もまた、ひとつの星が輝いているのであり、この星の示す方向こそ、彼らがなによりも愛する方向なのである。(『城砦』<sup>(45)</sup>)

亡き弟との和解は、砂漠の母なる水とともに、この大空の星の磁力によって実現される。サン＝テクス最後の作品『城砦』の最終部分はこのように書かれている。

主なる神よ、わが愛するかの敵手についても同様です。私は、おのれを超えたところで、はじめて彼と結ばれるでしょう。彼にとっても、同様でしょう。彼は私に似ているのですから。かくて、私は、おのが智慧に従って審きをくださいます。彼は、彼の智慧に従って審きをくださるのです。これらの智慧は相矛盾するものと見え、もし、それらが顔つきあわせれば、われわれの戦いが育まれるのです。だがしかし、彼と私は、相反する道を辿りながらも、それぞれの掌で同じ火の磁力線に従っているのです。主なる神よ、これらの磁力線は、ひとりあなたのなかでのみ相会うのです。(……) (傍点、筆者)<sup>(46)</sup>

同じ母親の胎内から生まれ、同じ乳房を吸ったエサウとヤコブは、再びまた、同じ父親の慈愛に満ちた磁場の中へ戻ろうとする。父親の愛の

下での兄弟の和解である。

さらにまた、サン＝テクスは自分もまたエサウのように父親から愛された存在であったことを再確認しようとしている。本来祝福を受けるべき存在であったと自分に言い聞かせている。

しかし磁力を帯びた星に戻るためには、恒星間をとびめぐる光子と化して、時空を越えていかなければならない。だが父親から愛された子＝光子となるには、弟のように、この重たいからだという衣服を脱ぎ捨てていかなければならないのである。

サン＝テクスが三十代半ばから書きつづけてきた膨大なノートの最後は、光子の存在と変形の問題で終わっている。

しかし、いまのところまだ、時間のなかにも、空間のなかにも、光子はその場所を与えられていない。光子はまだ《存在してはいない》のである。(『手帖』<sup>47)</sup>)

『星の王子さま』の最後の絵は、作者が死んだあとの世界を表現しており、作者自身が語っているように、《この世で一ばん美しくって、一ばんかなしい景色》である。母親のやわらかい乳房を思わせる、二つのゆるやかな砂丘の真上に、星がただ一つ、輝いている。父親である（父親は一人しか存在しない）。砂丘に足跡がないのが、さらに悲しみを深くさせる。どこにでもある砂漠の風景、しかしどこと特定できない——したがってどこにも存在しない——不思議な光景である。不思議で、異様に静かで、さみしい。それは死者となった作者が思い描くこの世の風景だからだろう。

果してサン＝テクスは亡き父親の許へ帰ったのだろうか。

現実には「溺死」という形で（おそらく自殺に近い状態で）、彼は母親＝地中の海の許に帰ったが。

族長たらんとした貴族の末裔は、その男性性を獲得できないまま、再び胎児期に回帰して、「溺死」という形で円環を閉じた。1930年代に『マリアンヌ』誌の記者のインタビューに答えて、サン＝テクスは一番いい死に方は水死である、と語ったことがある<sup>(48)</sup>。死んでゆくという気がしない、ただ眠りに落ちて夢を見はじめるとような気分がするだけだ、というのである。これは水上機事故の際の体験にもとづいたものだが、このインタビュー記事は自分が死ぬまで絶対に公表しない、という約束のもとで書かれた記事である。公表を拒んだのは、すでに自分の最期を予見していたからだろうか。

バラの星は前半部では母親の住まう場所であった。後半部にいたって、それは死後の世界の導き手としての父親の住まう場所へと変化する。そして最後に、再び母親の星に立ち戻る。

まったく、ふしぎなことなのです。あの王子さまを愛しているあなたがたと、ぼくにとっては、ぼくたちの知らない、どこかのヒツジが、どこかに咲いているバラの花を、たべたか、たべなかったかで、この世界にあるものが、なにもかも、ちがってしまうのです……

空をごらんください。そして、あのヒツジは、あの花をたべたのだろうか、たべなかったのだろうか、と考えてごらんください。そうしたら、世のなかのことがみな、どんなに変わるものか、おわかりになるでしょう<sup>(49)</sup>……。

母親にたいして自分は罪ある者であるのか、ないのか、それによって、自分は罪ある者として死んでゆくのか、赦されて死んでゆくのかが決断される。この物語のもっとも本質的な意味が、この問いに集約されている。そうして、この問いはここに至って再び、冒頭の羊の絵に立ち返るのである。

自分は有罪か無罪か、おそらく最後の瞬間においても、そのような問いかかけをしつつ、心理的な宙吊り状態のまま、彼は狭い操縦席で意識を失っていったことだろう。

## 註

- (1) 『星の王子さま』内藤濯訳、岩波少年文庫、1997年、p. 128.
- (2) サン＝テグジュペリ『小さな王子さま』山崎庸一郎訳、みすず書房、2005年、p. 111.
- (3) *Œuvres complètes I*, biblioth. de la Pléiade, Gallimard, 1999, p. 205.
- (4) 『星の王子さま』前掲書、p. 120. なお、引用者の強調と区別するため、引用文中の訳者の傍点はゴシック体に変えた。
- (5) 『小さな王子さま』前掲書、p. 112.
- (6) 『星の王子さま』前掲書、pp. 123–124.
- (7) 同書、p. 143.
- (8) ウェブスター『星の王子さまを探して』角川文庫、1996年、p. 36.
- (9) 拙論「『星の王子さま』をめぐる断片的考察(1)」愛知学院大学「語研紀要」第29巻、2004年、pp. 159–165.
- (10) カーチス・ケイト『空を耕すひと』(上)、番町書房、1974年、p. 24.
- (11) 『サン＝テグジュペリ著作集』第3巻、みすず書房、1963年、p. 167.
- (12) 『星の王子さま』前掲書、pp. 130–131.
- (13) 『サン＝テグジュペリ著作集』第3巻、前掲書、p. 168.
- (14) *Œ.c., I, op. cit.*, p. 1368.
- (15) 『サン＝テグジュペリ著作集』第3巻、前掲書、p. 169.
- (16) 同書、p. 44.
- (17) 同書、p. 47.
- (18) サン＝モーリス・ド・ルマンの城館の中庭にも井戸があったことをウェブスターが証言している(ウェブスター、前掲書、p. 24.)。
- (19) 堀口大学訳、新潮文庫、1969年、p. 153.
- (20) 『サン＝テグジュペリ著作集』第5巻、みすず書房、1963年、p. 261.
- (21) 拙論「『星の王子さま』における二つの絵の謎」愛知学院大学「語研紀要」第28巻、2003年、pp. 78–88.
- (22) 『サン＝テグジュペリ著作集』第3巻、前掲書、p. 204.
- (23) 『星の王子さま』前掲書、p. 131.



- (24) 『サン＝テグジュペリ著作集』第2巻、みすず書房、1962年、p. 287.
- (26) 同書
- (26) *Œuvres complètes II*, biblioth. de la Pléiade, Gallimard, 1999, p. 645.
- (27) 「『星の王子さま』における二つの絵の謎」前掲書、pp. 74-78.
- (28) ステイシー・シフ『サン＝テグジュペリの生涯』新潮社、1997年、p. 422.
- (29) 『サン＝テグジュペリ著作集』第3巻、前掲書、pp. 196-197.
- (30) 『星の王子さま』前掲書、p. 130.
- (31) *Œ.c., II*, op. cit., p. 1357.
- (32) 『サン＝テグジュペリ著作集』第5巻、みすず書房、1984年、p. 200.
- (33) 同書、p. 203.
- (34) 『星の王子さま』前掲書、pp. 148-149.
- (35) 同書、pp. 146-147.
- (36) 山崎庸一郎『サン＝テグジュペリの生涯』新潮社、1971年、p. 28.
- (37) 堀口大学訳、新潮文庫、1972年、pp. 137-138.
- (38) 拙論「『星の王子さま』における二つの絵の謎」前掲書、pp. 78-86.
- (39) ステイシー・シフ、前掲書、p. 72.
- (40) ウェブスター、前掲書、pp. 220-221.
- (41) シフ、前掲書、p. 353. 毒蛇＝踵を毒蛇＝踝にまでイメージを拡大させれば、両足の踝を留め金で刺し貫かれて荒野に捨てられたエディプスの姿を髣髴とさせる。とすれば、毒蛇と金の輪は、冒頭のうわばみに嘸み込まれた象の絵と同じく、この作品が去勢コンプレックスの物語である証左の一つにもなるだろう。
- (42) 『星の王子さま』前掲書、pp. 130-131.
- (43) 『バラの回想』文藝春秋、2000年、p. 277.
- (44) 『サン＝テグジュペリ』白馬書房、1970年、p. 216.
- (45) 『サン＝テグジュペリ著作集』第3巻、前掲書、pp. 168-169.
- (46) 同書、p. 346. なお、引用訳の傍点はゴシック体に変えた。
- (47) 『サン＝テグジュペリ著作集』第5巻、1984年、p. 335. 旧『著作集』に取められた「手帖」はテーマ別に選定されており、時間的経過が辿れなかったが、新版により、年代順に配置されて、晩年の作者の文章が明らかとなった。
- (48) シフ、前掲書、p. 487.
- (49) 『星の王子さま』前掲書、pp. 152-153.



## 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) 原稿の欧文個所は、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11回講演会

日時：平成19年6月29日(金) 17時00分～18時30分

会場：2号館 4階 会議室

講師：王 岩 氏 (愛知学院大学非常勤講師、文学博士)

演題：古典俳諧における漢詩文の受容

## 語学研究所第22回研究発表会

日時：平成19年11月30日(金) 17時00分～18時46分

会場：2号館 4階 会議室

### 研究発表

司会 清水義和 教授

1. 藤田淳志 講師

“Hipness of being anti-homophobic but not particularly pro-gay”

——ロック・ミュージカル *Rent* が送る二重のメッセージ——

司会 勝股高志 教授

2. 文 嬉真 外国人教師

「朝鮮半島における言語の異質化の諸問題」



## 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)  
Jane A. Lightburn (本学外国人教師・英語担当)  
Russell Notestine (本学外国人教師・英語担当)  
Daniel Dunkley (本学外国人教師・英語担当)  
文 嬉 眞 (本学外国人教師・韓国語担当)  
山 本 茂 美 (本学非常勤講師・英語担当)  
戸 谷 鋹 一 (本学非常勤講師・英語担当)  
白 木 麻 美 (本学非常勤講師・英語担当)  
山 中 哲 夫 (本学非常勤講師・フランス語担当)

## 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)  
 Gert Michael Buresch  
 ○Daniel Dunkley  
 John Hopkinson  
 ○Jane A. Lightburn  
 ○Russell Notestine  
 David Pomatti

### ドイツ語

糸井川 修 (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

今年も多くの先生方の玉稿を得て、研究紀要を発行できました。先生方に御礼申し上げます。

相変わらず日本の未来も、世界の未来も不透明なままです。目先の「損得」・「現象」に惑わされることなく、地道な研究を進めたいものです。また、時には大胆な発想で既成概念を打破し、未来を切り開くことも必要になるでしょう。

語学研究所の課題の一つは、共同研究を推進していくことです。共通の問題意識やテーマがあれば、できるところから始めていきたいと思っています。今回、英語教室の3名の先生と総合政策学部の先生が共同研究で科研費に挑戦されました。今後の取組の参考になると思います。

(福山 悟 記)

平成20年1月20日 印刷 (非売品)

平成20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33巻第1号 (通巻第34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

- A Phonetic Study of Articulatory Mechanism  
in English Nasal Explosion..... Masaki TSUZUKI ( 3 )
- The Relationship of A Mother & A Child  
on *Mourning Becomes Electra* by Eugene O'Neill,  
*Electre* by Jean Giraudoux, and *Poison Boy* by Shuji Terayama  
..... Yoshikazu SHIMIZU ( 27 )
- The Heart of the Heroine: A Virtues-Based Approach  
to the Anime of Hayao Miyazaki ..... Jane A. LIGHTBURN ( 63 )
- The Pros and Cons of Student Evaluation of Faculty  
..... Russell NOTESTINE ( 85 )
- The Business Language Testing Paradox ..... Daniel DUNKLEY (101)
- Letter Policy in North Korea: On the Abolition  
and Teaching of Chinese Characters (*Kanji*)..... Hi Jin MOON (113)
- The Origin of Japanese American Literature  
—From Topaz Times part1— ..... Shigemi YAMAMOTO (139)
- “Gold” in *Jane Eyre* ..... Koichi TOTANI (165)
- Towards an Understanding of Errors, Committed by Learners,  
in the Second Language Classroom..... Mami SHIRAKI (187)
- Quelques considérations fragmentaires autour  
du *Petit Prince* (III) ..... Tetsuo YAMANAKA (193)





# FOREIGN LANGUAGES & LITERATURE

Vol. 33 No. 1 (WHOLE NUMBER 34)

## ARTICLES

- A Phonetic Study of Articulatory Mechanism  
in English Nasal Explosion..... Masaki TSUZUKI ( 3 )
- The Relationship of A Mother & A Child  
on *Mourning Becomes Electra* by Eugene O'Neill,  
*Electre* by Jean Giraudoux, and *Poison Boy* by Shuji Terayama  
..... Yoshikazu SHIMIZU ( 27 )
- The Heart of the Heroine: A Virtues-Based Approach  
to the Anime of Hayao Miyazaki ..... Jane A. LIGHTBURN ( 63 )
- The Pros and Cons of Student Evaluation of Faculty  
..... Russell NOTESTINE ( 85 )
- The Business Language Testing Paradox ..... Daniel DUNKLEY (101)
- Letter Policy in North Korea: On the Abolition  
and Teaching of Chinese Characters (*Kanji*)..... Hi Jin MOON (113)
- The Origin of Japanese American Literature  
—From Topaz Times part1— ..... Shigemi YAMAMOTO (139)
- “Gold” in *Jane Eyre* ..... Koichi TOTANI (165)
- Towards an Understanding of Errors, Committed by Learners,  
in the Second Language Classroom..... Mami SHIRAKI (187)
- Quelques considérations fragmentaires autour  
du *Petit Prince* (III) ..... Tetsuo YAMANAKA (193)

---

Published by Foreign Languages Institute

AICHI-GAKUIN UNIVERSITY

Nagoya Japan, January 2008