

愛知学院大学

語研紀要

第36巻 第1号 (通巻37号)

論文

文学のかたち

——ヴァレリーと特にブランショをめぐって——

..... 尾 崎 孝 之 (3)

『モモ』試論..... 福 山 悟 (49)

アメリカの前衛芸術

——ジョン・ケージとアンディ・ウォーホル——

..... 清 水 義 和 (65)

Vocabulary Testing:

Perspectives and Prospects Daniel DUNKLEY (103)

Forrest Gump vs. *The Graduate*:

Contrasting Views of the 1960's..... Russell NOTESTINE (121)

Evolution in an EFL Classroom R. Jeffrey BLAIR (131)

A Study of Christina Rossetti's "Goblin Market":

Joining Hands to Little Hands 林 淑 蕙 (153)

日本人韓国語学習者のための

日韓対照言語研究..... 李 澤 熊 (171)

翻訳

北朝鮮における言語政策

——「第2次金日成教示」の全文翻訳——

..... 文 嬉 眞 (191)

2011年1月

愛知学院大学語学研究所

目 次

論 文

文学のかたち

——ヴァレリーと特にブランショをめぐって——

..... 尾 崎 孝 之 (3)

『モモ』試論..... 福 山 悟 (49)

アメリカの前衛芸術

——ジョン・ケージとアンディ・ウォーホル——

..... 清 水 義 和 (65)

Vocabulary Testing:

Perspectives and Prospects Daniel DUNKLEY (103)

Forrest Gump vs. *The Graduate*:

Contrasting Views of the 1960's Russell NOTESTINE (121)

Evolution in an EFL Classroom R. Jeffrey BLAIR (131)

A Study of Christina Rossetti's "Goblin Market":

Joining Hands to Little Hands 林 淑 蕙 (153)

日本人韓国語学習者のための

日韓対照言語研究..... 李 澤 熊 (171)

翻 訳

北朝鮮における言語政策

——「第2次金日成教示」の全文翻訳——

..... 文 嬉 眞 (191)

文学のかたち

——ヴァレリーと特にブランショをめぐって——

尾崎孝之

1. ことばと世界

ポール・ヴェルレーヌに「詩の技法」と題された作品がある。それは、「何よりも音楽を／そのためには、茫漠として大気にとけゆく／「奇数脚」の方がいい／そこには重々しく気取ったものは何もない〔De la musique avant toute chose, / Et pour cela préfère l'Impair / Plus vague et plus soluble dans l'air, / Sans rien en lui qui pèse ou qui pose.〕」という詩句で始まり、次のように終っている。「君の詩句がミントとタイムを／香らせる朝のきりぎりする風に／散るよき出来事であればいい……／そのほかはすべて文学〔Que ton vers soit la bonne aventure / Éparse au vent crispé du matin / Qui va fleurant la menthe et le thym ... / Et tout le reste est littérature.⁽¹⁾〕」

ヴェルレーヌのこの詩では「文学」ということばが、詩の核心を形成する「音楽」からみたら余計なもの、余分なものと思われている。詩人がここで考えている「文学」は、具体的には、音楽（や絵画）にとって実現することの困難な作用である感情や感覚、さらには行動や出来事の直接的な表現のことを意味するのであろう。

詩人にとって最も重要なことは「音楽」という、ことばでは直接に表現することのできない何ものであることが理解されるが、しかし、そ

れもひとつの文学のかたちなのではないだろうか。つまり、ヴェルレーヌは本当の詩、いわゆる「文学」を超えたものとしての「音楽」によって表象される詩と、そうではないいわゆる「文学」とを区別しているのではないだろうか。

文学には、本来様々なかたちがあると考えの方が現実的であるかもしれない。詩人の数だけ、小説家の数だけ、評論家の数だけ、劇作家の数だけ、それぞれ異なった文学のかたちはあるのだ。ということは、逆に表現すれば、文学とはそもそも何であるのかという問いには、ひとつの確固とした答が存在しないことを意味する。

文学とは何か。こうした問いを投げかけることはできるかもしれないが、この問いにいきなり答えるすべはないかのようだ。だからこそ、つまり、「文学とは何か」という問いに応答することができないからこそ、文学は、文学と呼ばれるものは、あり続ける。あたかも生や死とは何かという問いに応答するすべがないにもかかわらず、あるいは応答することができないからこそ、生や死があり続けるかのように。

実際に、小説や詩や評論などが今も出版され続けている。「文学とは何か」に答えることができないとき、そこにもう一つの問いが浮かび上がってくる。それは、我々は何故文学に惹かれるのかという問いである。

我々が文学に惹かれるというとき、我々は（そうしたものを考えることができるかと仮定したときの）文学そのものに惹かれるのか、それとも、文学がことばのつらなりを通して、ことばのつらなりの場で、表現しようとする心の動き、たとえば、喜びや悲しみといった心の動きに、触れ合い出会うことによって出現する感動に、惹かれるからなのだろうか。

心の震え、感動を求めて我々は文学に向かうとしても、しかし、この喜びや悲しみそのものは文学なのであろうか。よく考えてみると、喜びや悲しみそのものというとき、そんなものはあるのかと問い直すこともできる。（あたかも文学そのものというようなものがあるのかと問うこ

とができるように。) 事実、人がある場面に出会って、喜び悲しむとき、そこには必ずことばの介入があるのではないか。ことばのない喜び、ことばのない悲しみというものはあるのか。そもそも喜びや悲しみという心の動きは、喜びや悲しみということばによってしか表現されえない、もっと言えば、存在しえないものなのではないのか。

こうして、心の動きとことばのつらなりとは、切り離し難く結び付いているかのようだ。喜びや悲しみという心の動きは、人がことばとある意味で一体化する（かに見える）過程を経て出現するものといえる。

そこで先程の問い、文学に何故惹かれるのかに戻ろう。

それは、我々が感動したがっているからなのだ。逆に言えば、感動のない状態、心が動かない状態に耐えられないからだ。もっと言えば、ことばのない状態に我慢できないからなのだ。こうして、感動を求めることとことばを求めることが一つに重なる。

あとは、うまい、へたの問題に移っていくのだろうか。つまり、いかにうまく喜びや悲しみを創りだすか、いかに巧妙に人の心を動かすようにことばを並べていくのかという問題に。技能や技術の問題に。練習や訓練の問題に。

しかし、ここにもう一つ厄介な事実がある。それはことばがあるいは人の心が、技術や訓練によって支配されきってしまうものではないということだ。ことばや人の心は、技術や訓練の単なる対象物ではないということだ。もっと言えば、フロイトが発見したといわれる無意識が、意識の支配を逃れるように、ことばや人の心は技術や訓練という作業になじまないところがある。

我々が問題として取り上げるモーリス・ブランショのことばを使えば、技術や訓練や意識の世界は昼の世界であるとすれば、ことばや人の心や無意識の世界は夜の世界なのだ。

もちろん、ことばや人の心や無意識といっても、いきなり、それがこ

とばだけの世界、心だけの世界、無意識だけの世界として存在するわけではない。ことばにはそれが表象しようとするものがらやものの世界、現実の世界がなければ、ことばはことばとして存在し得ない。

現実の世界がなければ存在し得ないことばは、ある意味において、想像の世界のものと言ってもいいかもしれない。しかし、忘れてならないことは、逆に、ことばという想像の働きがなければ、ものやことごとという現実も存在し得ないということである。先程の喜びや悲しみという心の動きが、喜びや悲しみということばがなければ存在し得ないのと同じである。

もう一度、ことばや心と技術や訓練との関係に話を戻そう。19世紀に、ことばや心は、技術や訓練を通して支配することができると考えた、ある意味で妄想を抱いた詩人が現われた。アメリカのエドガー・アラン・ポーである。彼は一つの詩作品を意識の完全な支配の下で創造することができると主張した⁽²⁾。その考えに一時共鳴した詩人がボードレールであり、マラルメだった。しかし、マラルメは、最終的に意識の支配を逃れる「偶然」という要素を廃棄することはできないことを認めざるを得なかった⁽⁴⁾。

先程のブランショのことばを使ってもう一度言えば、ことばや心や無意識という夜の世界に、技術や訓練や意識という昼の世界の光を当てようすることはできるかもしれない。ある程度はそれも可能であろう。しかし、光を当てられた部分の夜の世界は、その当てられた光のために、夜であることを止めてしまう。

ブランショが1955年の『文学空間』や1959年の『来るべき書物』で追求しようと企てたのは、夜の世界の正に夜であることの神秘を究めようとする事だ。昼の世界に決して引き渡されることのない夜の世界の神秘をそれでも究めようとする事だ。それは無謀な、不可能としか思えない試みなのかもしれない。

2. ヴアレリーと文学

ことばのつらなりで構成された文学は、こうして、極めて曖昧なあり方をしていることが、あるいは曖昧なあり方でしか存在し得ないことが感じられる。

この曖昧さに耐えられなかった詩人・文学者の一人がポール・ヴァレリーである。あたかも、アルチュール・ランボーが文学の持っているどうしようもないくだらなさ、無力さあるいは嘘っぽさを強烈に思い知らされて、20歳で文学を放棄してしまうように、ヴァレリーは、青年時代の危機を境にして、20年間いわゆる文学から遠ざかる。

1917年に、友人のアンドレ・ジッドの勧めで再び詩を作り始め、『若きパルク』や『魅惑』という作品、その純粋さやクリスタルのような透明さにおいてフランス詩の頂点にまで登りつめた作品を創り上げる。

このヴァレリーが正に文学の曖昧さを何とか軽減しようと試みて、様々な文学論を書いた。具体的に観察してみよう。彼は、1939年、第二次世界大戦が始まる年に、オックスフォード大学で「詩と抽象的思考」と題した講演をする。その中から、何箇所か、ことばや詩や散文についての彼の考え方、明白で明晰な彼のことばの展開を見てみよう。

最初は、ことばの機能について述べる件である。

例えば、「時間（＝天候）〔temps〕」ということばが飛んでいるのをさっと捉えてみる。このことばは、言説〔discours〕の中で本領を発揮していた限りにおいて、何かを表明しようとする誰かによって発話されていた限りにおいて、絶対的に清澄で、明確に、誠実に、忠実に遣われていた。だがこうして、羽根を掴まれてたった一つにされてしまう。すると、そのことばが復讐する。それは、自分が果たす機能よりも多くの意味が自分にあることを我々に信じ込ませる。それは、手段

でしかなかったが、こうして今や、目的になった、哲学のぞっとするような欲望の対象になったのだ。それは、思考の謎、深淵、懊悩に変容する。(中略)

それぞれのことば、ことばの一つ一つは、我々が、思考の空間をかくも素早く跨ぎ越すことを、^{おの}自ずから表現となって形成される考えの衝動についていくことを、可能にしてくれるのだが、それらは、人が断層の上に、あるいは山の亀裂の上に渡す頼りない板、俊敏な動きのうちに人が通るのを支えるそうした板のように私には思われる。だが、力を入れずに通るように、立ち止まらずに通るように、——そして、なかんずくその細い板の耐久力を確かめるために、その上で面白がって踊らないように……もろい橋はすぐにもひっくり返ったり、折れたりする、そして、何もかもが深みの中に落ちてしまう。皆さんの経験に問いかけてほしい。すると、我々が他者を理解し、そして我々自身を理解するのは、正にことばの中を我々が移動するその速さのおかげであることがお分かりになるだろう。決してことばについてあれこれ論じることをしてはいけない、さもないと、最も明白な言説でも、多かれ少なかれ知的装いを凝らした謎や幻想に分解されてしまうのに立ち会うことになるのだ。⁽⁵⁾

ヴァレリーのこの一節には、なるほど、ことばの持っている謎めいた側面が読み取れる。ことばは確かに、一つのことばともう一つのことばとが出会い、つながり、流れるその動きの内ではしか生きた働きをしない。一つの具体的なことばを取り上げてその意味を問うこと、あるいは一般的にことばとは何かと正面から問うことは、あたかも生とは何か死とは何かを正面から問うことと同じように、そこにはいきなりの答えはないかのようだ。だから、ヴァレリーは、そうした正面からの問いかけを止めてしまう。そうした愚鈍に見える問いを遠ざけて、明瞭に意識化でき、

明晰に言語化することのできる現象だけに注意を集中することになる。細く脆い板の上で立ち止まるな、と自分や他人に言いきかせる。ここには、ことばの意味そのものよりも、ことばの機能の方を重要視するヴァレリーがいる。その反映が次の逸話の内に読み取れる。

偉大な画家であるドガは、マラルメの次のようないかにも正当で単純なことばをよく私に話してくれた。ドガはときとして韻文詩を作ることがあった、そして、幾つか見事なものを残した。しかし、絵画に比べたら副次的なこの作業に大きな困難をしきりに感じていた。(それに、彼はいかなる芸術にも可能な限りの困難さを導入するような男だった)。彼はある日マラルメに言った。「あなたの仕事はまるで地獄のようなものですな。私は自分の思う通りのものをどうしても作ることができません、私には考えはいっぱいあるのですが……」するとマラルメは彼に答えた、「ドガさん、韻文詩は、⁽⁶⁾考えを使って作るのではありません。それはことばを使ってですよ」。

マラルメのこのいささか嫌みっぽい放言は、ヴァレリーを面白がらせている。確かに詩は、特にマラルメが到達しようと目指す詩は、ある確固とした意味や考えをことばを使って、ことばの場で表現しようとするものではない。つまり、ことばを手段として何かことば以外の思考や感情を表現しようとするのを目的とするものではない。しかし冒頭でも述べたように、ことばと思考や感情とは分ち難く結び付いている。

ここでは、ことばと考えを切り離そうとするドガに、マラルメがそんなことは不可能だということを遠まわしに言っている。

ヴァレリーは、この切り離すことのできないことばと心の動きの関係をさらに突き詰めて、ことばの意味ではなく、ことばのリズムが詩には重要な要素、むしろ第一原因であるかのように、自らの回想を次のよう

に述べる。

「海辺の墓地」という私の詩は、私の中ではあるリズムから始まった、それは4-6で区切られる10音綴のフランスの韻文詩のリズムであった。私にはまだこの形態を満たすべきいかなる観念もなかった。少しずつことばが漂いつつも固定されて、主題が徐々に決定されると、仕事（とてつもなく長い仕事）が必要となった。⁽⁷⁾

「海辺の墓地」というヴァレリーの代表的な作品の出発点にまずあったとされる4-6のリズム。それは、例えば次のようなものだ。この作品は大変長いものだが、冒頭の6行だけ引用してみる。真昼の太陽が、屋根に喩えられた地中海の静かな海に反射している、その海面には鳩に喩えられた漁船の白い帆も見えている。

鳩の歩くこの静かな屋根が
松の間でゆれている、墓の間で。
正義の『正午』は火で作り上げている
海を、いつも再開される海を！
おお、ひとときの思索の後の報いよ
神々の静寂の長い眼差しよ！
Ce toit tranquille, où marchent des colombes,
Entre les pins palpité, entre les tombes;
Midi le juste y compose de feux
La mer, la mer, toujours recommencée!
Ô récompense après une pensée
Qu'un long regard sur le calme des dieux!⁽⁸⁾

ヴァレリーは何か言いたいこと、訴えたいこと、言わずにおれないことがあって作品を作り始めたのではないことに注目したい。ある考えがあって、ある感情があって、それをことばを使って、ことばの場で表現しようとしたのではない。もしそうであれば、ヴァレリーの詩に限らず、誰の詩作品でも、あるいは小説作品でも、詩人や小説家はこういうことが言いたかったという形でその作品の要約をすることができることになる。そして、その要約が読者に理解されるとき、作品そのものは必要ではなくなるかもしれない。

しかし文学に限らず、絵画も音楽も彫刻も建築も具体的な作品の全体こそが重要なのであって、その要旨なり要約なりがもし可能であるとしても、それが具体的な作品全体の肩代わりをすることは決してない。

ヴァレリーの「海辺の墓地」の場合も、最初にあったのは、そして最後に残るのも、恐らくはリズムなのではないか。4-6で区切られる10音綴のリズムがまずあって、そこにどんなことばのメロディーをのせるのかについてヴァレリーは長い時間をかけて、先にその名前を挙げたエドガー・アラン・ポーの詩の構築術を思わせる極めて意識的な作業に取り組むことになる。

ところで、ポール・ヴァレリーは詩、特に韻文詩と散文とはその作り方が全く違うものであると考えている。言わば、リズムから始まりリズムで終る詩と、意味から始まり意味で終る散文との違いについて次に見てみよう。

ごく幼い子供のことを考えてみてほしい。私たちがかつてそうであった子供は自分の内に多くの可能性を秘めていた。生まれて何ヶ月も経つと、彼は同時に、あるいはほとんど同時に、話すことと歩くことをおぼえた。二つの型の行動を獲得した。彼は今や二種類の可能性を所有していることになる、一瞬一瞬の偶然の状況が、彼の欲求や様々な

想像力に応じて、自分にできることをそうした可能性から引き出すであらう。

自分の脚を使うことをおぼえると、彼は自分が歩くことだけでなく走ることもできるという発見をするだろう、そして、歩いたり走ったりするだけではなく、踊ることもできるという発見をするだろう。これは大きな出来事なのだ。彼は、自分の手足にとっての一種の副次的な有用性、自分の動作様式の広範化を同時に創出し発見したのだ。実際歩行がつまるところかなり単調で、改良の余地のほとんどない活動であるとすれば、この新しい行動形態である「踊り」は、無限の創造と変容あるいは形象を可能にする。

しかしことばの面においても、彼は同じような展開を見出さないであらうか。彼は話す能力の可能性を高めるであろう。ジャムを求めたり、犯してしまったちょっとした罪を否認することよりももっと多くのことができるという発見をするだろう。推論の力を自分のものにするであろう。一人でいるとき、自分を楽ませるような作り話をこしらえるであろう。それが奇妙だから神秘的だからという理由で好きになる幾つかのことばを繰り返すこともあるだろう。

こうして、「歩行」と「踊り」に対応するかのように「散文」と「詩」という対立する型が彼の中で位置を占めて区別されるようになるだろう。⁽⁹⁾

詩と散文の違いをそれぞれ踊りと歩行の違いに喩えて説明するのは、実は何もヴァレリーが始めたわけではない。16-17世紀の詩人マレルブによれば、17世紀の詩人ラカンがそのことを既に言っていたことをヴァレリー自身も先の引用のすぐ後で言っている。⁽¹⁰⁾

ここで注意すべきなのは、ヴァレリーが詩と散文のあり方を明白に区別することにいささかも躊躇しないことだ。詩のあり方と散文のあり方

とは全く違う、これがヴァレリーの考え方である。自分の外側に、いわば客観的に存在している相違としてヴァレリーは、詩と散文を捉えている。

こうしたヴァレリーの考え方、つまり詩と散文との区別というレベルにとどまって文学を考察する考え方の背後にあるのは、彼の人間（の能力）に対する信頼なのだ。人間中心主義とも言えるこの感覚は、彼が育った地中海の自然が育んだものだ。ヴァレリーに「地中海の靈感」という1933年に行なった講演をもとにしたエッセイがあるが、そこで、ギリシャのソフィストの祖と言われるプロタゴラスのことは「人間は万物の尺度である」を引用しながら、個々の場面で様々に変容する特殊で具体的自我ではなく、それらの多様な自我をすべて支配するものとしての普遍的な自我を想定している。⁽¹¹⁾これは、自然の中心に人間がいるように、様々な自我の上に普遍的な、あるいは純粋な自我が存在することを意味している。つまりそこには、人間＝自我に対する信頼がある。だからこそヴァレリーは、病気のジッドが、キリストをめぐって「自己犠牲」ということばを発したとき、ジッドがうわごとを言っているとしてあわてたのである。⁽¹²⁾ヴァレリーには、人間を超えたものとしての神の存在は考えられなかった。

3. ブランショと文学Ⅰ（オルフェウス）

ヴァレリーが詩と散文を明確に異なるものとして区別したのは、今見てきた通りだ。このことに関して、モーリス・ブランショはどう考えているのだろうか。この切り口からブランショの文学について考えてみたいと思う。

そこで、ブランショが1955年の『文学空間』、1959年の『来るべき書物』

で取り上げた二つの逸話、一つは「オルフェウスの眼差し」、もう一つは「セイレンのうた」と題された節や章で取り上げた二つの逸話をめぐって考察を進めて行きたい。

オルフェウスにしても、セイレンにしても、ともにうた、つまり詩が関係する話だが、後者はセイレンのうたが、オデュッセウスの策略に打ち負かされてしまう話である。とすれば、オルフェウスの話に詩の世界の記述を、セイレンの話に散文の世界の記述をブランショがするのはないかと期待してもいいかもしれない。果たしてそこにはどんな世界が展開しているのか。

まず、「オルフェウスの眼差し」の冒頭の部分を引用する。

オルフェウスがエウリュディケの方に降りて行くとき、芸術は、夜がその身を開くような威力〔puissance〕である。芸術の力によって、夜はオルフェウスを歓待する、それは第一の夜の歓待してくれる親密さ、協調〔entente〕、和合になる。だが、オルフェウスが降りて行ったのは、エウリュディケの方なのだ。エウリュディケは、彼にとって、芸術が到達することのできる究極である、彼女は、彼女を隠蔽する名前の下で、彼女を覆うヴェールの下で、深々とした昏冥の地点〔point〕である、その地点の方に芸術、欲望、死、夜が向かうようにみえる。彼女は夜の本質がもう一つの夜として接近する瞬間なのだ。

「地点」といっても、オルフェウスの企て（＝作品）〔œuvre〕はそれでも、深みの方に降りることによってその「地点」への接近を確固たるものにすることにあるわけではない。彼の企て（＝作品）、それは、その地点を昼の光に連れ戻すこと、昼の光の中でそれに形態や形象や現実性を与えることだ。オルフェウスは何でもできる、その「地点」を正面から見つめることを除いて、夜の中で夜の中心を見つめることを除いて。⁽¹³⁾

いきなりこうした文章を前にして、読者は、ブランショの文章を特徴づける難解な用語法に戸惑うかもしれない。彼には読者に解かり易い明解な文章を提供しようとする親切心はないかのようだ。それは、しかし、親切であるとか意地悪であるとかという問題ではない。読者の理解を考慮する余り、明解な文章を書くことで、ある重要なことがらが失われてしまうかもしれない。

ブランショを読むとは、ブランショの**ことば**を忠実に辿ることだ。そこで、オルフェウスがエウリュディケの方に向かう動きを述べたこの箇所注目すべきは、「その地点の方に芸術、欲望、死、夜が向かうようにみえる。彼女は夜の本質がもう一つの夜として接近する瞬間なのだ」という文章である。

芸術、欲望、死、夜がどうして並べられているのか。

芸術はオルフェウスのうたの力、そのおかげで冥府の通行が可能になったうたの力である。欲望は、オルフェウスのエウリュディケに対する愛の動きだと思われる。死は、エウリュディケの死というオルフェウスの冥府への降下の原因。夜は、エウリュディケを閉じ込める冥府の闇のことだろうか。いずれにしても、それらは、ブランショが文学について考えをめぐらすときに、欠かすことのできない要素なのである。

そして、夜の本質とは、冥府での夜と一体化したエウリュディケのあり方を表現し、もう一つの夜とは、それでも地上に連れ戻されようとしている限りにおいて、つまり、ことばと何らかの関わりをもたされようとする限りにおいて、冥府の夜とは決して一体化しないエウリュディケのあり方を意味していると考えることができる。

これは、一つの解釈、読み方にすぎないが、それにしても、ブランショは何故かこうした解釈がなければ、何のことを言っているのか全く解からないような様相を呈する文章を書く。どんな読者でもその意味がすぐに理解できるような文章を書くことを目指そうとはしていないかのよ

うだ。

一つの単語が一つの意味とだけ結び付くとき、意味、思像〔image〕は明確な輪郭線をもって鮮明に浮かび上がってくる。ブランショの場合は、たとえ散文であれ、明確なことばを構成する意味の一対一対応が目指されてはいない。彼のことばのつらなりには、飛躍や抽象が観察される。明確な論理のつながりがそこでは途切れてしまう。読者はそこで一時^{ひととき}、あるいは永遠に作者に置いてきぼりを食らわされてしまう。この置いてきぼりは、しかし同時に、読者自身がことばのつらなりから一時^{ひととき}顔を上げて自分で考える、感じることを要請している。

ともあれ、この最初の引用文では、オルフェウスにとってのエウリュディケの冥府でのあり方と、妻を地上に連れ戻すオルフェウスの企て（＝作品）が述べられていた。

次の引用に移る。

だが、オルフェウスは、その移り行きの動きの中で、完成しなければならない企て（＝作品）を忘れてしまう、それも、必然的に忘れてしまう、何故なら、彼の動きの最終の要請とは、企て（＝作品）が存在することではなく、誰かがその「地点」に面と向かって立つことであり、誰かがその「地点」の本質を把握すること、それがあらわれるところで、それが本質であり、本質的なあらわれであるところで、つまり夜の中心において、その本質を把握することだからである⁽¹⁴⁾。

この文章でブランショが言いたいことは何であろうか。

いささか結論じみたことを今言ってしまうとすれば、それは正にこの「地点」こそが、冥府にいるエウリュディケが象徴するこの地点こそが、ブランショの考える文学の起源、始原、原点〔origine〕であるということだ。それにしても、文学の起源というようなものは果たして存在して

いるのであろうか。

ブランショはこの時期、そうしたものが存在している、少なくともそうしたものの存在を求めている。文学の起源ということばでブランショが表現したいこと、それは次のようなものと思われる。

文学の起源とは、文学を文学たらしめているものだが、それをいきなりはっきりと昼の光で鮮明に照らし出すことはできない。いきなりそれを掴むことはできない。中原中也は「言葉なき歌」で「あれはとほいい処にあるのだけれど／おれは此処^(ここ)で待つてゐなくてはならない」とうたっていた。⁽¹⁵⁾ 中也は、「あれ」を求めてオルフェウスのように冥府に移りゆくことをしなかった。

死んで冥府にいるエウリュディケを生の世界に連れ戻す、これがオルフェウスの最初の企てだった。しかし、ブランショはそれは彼の最終の企てではないと言う。

ブランショのこうした考え方は、オルフェウス自身にしてみれば、とんでもない誤解、あるいは邪推なのかもしれないが、ブランショの考えるオルフェウスの最終の企てとは、冥府にいる、その限りにおいて死んで夜の闇の中にいるエウリュディケを見ることなのだ。昼の光の中に連れ戻して昼の光の中の、生の中のエウリュディケに対面することは、オルフェウスにとっては最重要の要請ではなくなった。

生を生たらしめているかもしれない死を、死の本質である夜の闇の中で見ること。ブランショもドストエフスキーと同じように、現実の世界において、自分を殺そうと準備された銃の前に立たされた経験を持つ。第二次世界大戦の最中、銃殺寸前の「彼」をロシア兵が見逃してくれたという記述が『私の死の瞬間』⁽¹⁶⁾にある。

生は生の中に包まれているときよりも、死を前にするとき、生として激しく認識されるかもしれない。だからこそ、オルフェウスは死や夜の真っ只中⁽¹⁷⁾にいるエウリュディケを見ようとするのだ。ブランショは、そ

れを靈感の働きと見做している。その文章を引用する。

もし世間がオルフェウスを裁くとしても、作品は彼を裁かないし、彼の過ちを暴かない。作品は何も言わない。そしてすべては次のように進む、あたかも掟に背くことで、エウリュディケを見つめることで、オルフェウスは、作品の深い要請に従うことしかしていなかったかのようであり、靈感を受けたそうした動きによって、彼は冥府から闇の亡霊をしっかりと奪い返し、それを知らず識らずに作品の大いなる昼の光の内に連れ戻したかのようである。

うたへの気遣いもなく、掟を忘れる欲望の焦りと軽はずみの内で、エウリュディケを見つめること、これこそが正に靈感なのだ。靈感はしたがって、夜の美しさを空虚の非現実性に変容させ、エウリュディケを亡霊に、オルフェウスを果てしなき死者にするのだろうか。靈感はしたがって、夜の本質が非本質的なものになり、最初の夜の歓待してくれる親密さがもう一つの夜の欺瞞の罠になるこうした疑わしい時機なのだろうか。それ以外ではありえない⁽¹⁷⁾。

ここで作品とブランショが呼んでいるものは、具体的な文学作品なり芸術作品のことであろう。そうした作品、オルフェウスの過ちを暴くことも裁くこともしない作品は、自らが作品として残りつつも、最終的には作品としての形を解体されてしまうことを要請する。先程のことばを用いれば、作品そのものがその起源に限りなく接近することを要請する。

うたがうたとして完成されることよりも、うたが自らを超えるものとしての起源に立ち向かうこと、そうした動きをうたや詩人にもたらしめるのが靈感である、とブランショは言う。靈感ということばは多くの場合、詩人に作品の構想を吹き込むことによって、作品の生成（＝完成）を促す超自然的な働きを意味しているが、ここでは逆に、作品をその起源に

限りなく接近させることを通して、具体的な個々の作品を解体させる働きを要請するものとして用いられている。

うたがうたを超えるものとしての起源に立ち向かう、これについて次のようなことを考えてみたい。

例えば、芭蕉は「閑さや岩にしみ入る蟬の⁽¹⁸⁾声」とうたった、あるいは「古池や蛙飛こむ水の⁽¹⁹⁾をと」とうたった。「閑さ」や「古池」という沈黙、無言、静寂に、人にうたをうたわせるものに到達するためには、そうした「蟬の声」や「水のをと」を通らなければならないし、あるいは逆に、沈黙、無言、静寂という人にうたをうたわせるものが、「蟬の声」や「水のをと」といううたをうたわせるのだ。

いきなり、「閑さ」や「古池」が、それだけが出現することはない。むしろ、「閑さ」や「古池」は、「蟬の声」や「水のをと」があって始めて出現する、「蟬の声」や「水のをと」にかき消されて始めて沈黙、無言、静寂という人にうたをうたわせるものが出現するのだ。かき消されて始めて出現する動きは、ブランショの「〈すべてが消滅した〉が現われる」(<Tout a disparu> apparaît.⁽²⁰⁾) という文章の内に木魂している。

ブランショにとって、作品は自らの存在・存続を最終の目的としてはいない。むしろ、自らの起源に接近することを最終の要請としている。たとえそれが自らの存在・存続を終えるもの、超えるもの、破壊するものであるとしても、自らの起源への接近を目指している。もちろんそれは、あくまでも最終の要請なのであって、それが企てられるためには、予めの作品製作という作業が必要であることを忘れてはならない。

別の観点から論じてみる。オルフェウスはエウリュディケを愛する。生身のエウリュディケが生身のオルフェウスの眼前にいたとき、ことばはいらない。ただ、本稿の冒頭でも述べたように、愛するという感情は、愛することばがあって始めて存在するものであるとすれば、ここで言うことばはいらないというときのことばとは、芸術作品に代表され

る極めて意識的な作業の内 で用いられることばであることに注意しておこう。そうした意識的な作業としての作品を目指して用いられるようなことばはいらない。愛ということばさえも、あるいは正に愛ということばこそ必要ではない。

愛ということばは、生身のオルフェウスと生身のエウリュディケが切り離されたときに初めて生まれる。愛のうたが生まれる。それはいわば、愛を求めるうた、愛を喪失したうた。たとえそれが、愛の飲びをうたっているとしても、それはうたの飲びではあっても、愛そのものの飲びではない。過ぎ去った愛の飲び、あるいは未だ来ていない愛の飲びである、その限りにおいて、不在の愛の飲びなのだ。

愛をうたうのは、愛の対象がここといまにないからである。逆に言えば、愛をうたうことで、ここといまの現前の愛が不在の愛に変わってしまう。ちなみに、ピエール・ジャン・ジューヴという20世紀に活躍した詩人がいるが、彼が、愛する女性、エレーヌと呼ばれる死んでしまった恋人に向かって、「もうお前がいない今、お前は何と美しいのだ⁽²¹⁾」とうたっている。正に、愛の対象の不在が、愛のうたをもたらすのであり、愛のうたが愛の対象の不在をもたらすのだ。

とすれば、オルフェウスがエウリュディケを地上に連れ戻す途中で、振り返って見ようとしてしまうのは、地上に連れ戻すことで、オルフェウスがエウリュディケとここといまを共有することで、無言の愛が実現してしまうことを怖れた、ことばを決定的に失うことを怖れたためなのであろうか。ジューヴにはそうした傾向があった。ボヌフォワはそこを攻撃した。詩のことばを救うために、ここといまという現前を否定する⁽²²⁾といって、ジューヴを批判した。

しかし、ブランショによれば、オルフェウスがエウリュディケを振り返って見ようとするのは、ジューヴがそれを目論んだように、うたをうたい続けるためではない。正に、うたわないためなのだ。うたの起源に

到達しようとするためなのである。うたの起源に到達してしまい、そのことでうたをうたうことを一回限りに止めてしまうことだ。しかし、それは不可能な企てでしかありえない。うたの起源への接近の試みは果てしなくなされるしかない。

つまり、うたということばの作品を作り上げることが最も重要なことではない。そうではなくて、人にうたをうたわせるもの、言わばうたの起源があるとすれば、そうした人にうたをうたわせるものと一つになる、少なくとも、そこに到達しようとするの方が、ことばでできたうたそのものよりも重要なのである。

そして、人にうたをうたわせるものとしての起源があるかもしれない空間、それがブランショのいう文学空間という「空ろなる充溢⁽²³⁾」としての空間なのだ。それは、ここといまにしながら、同時にここといまから無限に離れた自由な空間、あるいはここでもなくいまでもない、不在でもなく現前でもないニュートラルな空間なのである。

次にブランショが述べる作品と靈感と起源との関係について観察してみる。

靈感によってオルフェウスが脅かされているように、作品も危ない目に会わされている。その瞬間、作品は究極の不確実性の地点に到達する。だからこそ、作品は自らに靈感を与えるものにかくも頻繁に、かくも強く抵抗するのだ。だからこそ、また作品は、彼女を見つめないときにしかお前は私を手元に置けないよと、オルフェウスに言いながら自らを守るのだ。だがこの禁じられた動作は、正にオルフェウスが、作品の存在を保証するものの彼方に作品を持ち運ぶために完遂すべきことであるし、夜の元から彼のところにやってくる欲望に引きずられて、自らの起源〔origine〕に結び付くように夜に結び付いている欲望に引きずられて、彼が作品を忘れて始めて完遂することのできるこ

なのである。²⁴

欲望ということばをめぐって起源ということばがここで初めて使われている。そして欲望の起源は夜と関係付けられて用いられている。起源といっても、それが昼の光に照らされて浮かび上がることも、明白な形で出現することもないありさまがこうして理解される。

もう一つ注意すべき事柄は、あたかも作品が主体性をもった生き物であるかのように扱われていることだ。作者が作品を作る、オルフェウスがうたをうたうのかもしれないが、作品やうたはただ作者やオルフェウスに受動的に従うだけではなく、逆に作者やオルフェウスに対して主体的に語りかけてもいる。マラメルが詩人は「ことばに主導権を譲り渡」し、自らは消滅する存在であると述べているが、ブランショのこの文章においても作品が主体的にことばを発しているかのようなのである。

そして、作品も靈感の動きによって、自らの存在そのものが脅かされる。それは、靈感によって作品の起源ともいうべき地点に引き戻されてしまうからである。その起源とは恐らく、ありとあらゆる姿の作品、様々な様相を呈する独特な作品の彼方にあるかもしれない地点、しかも、そうしたありとあらゆる姿の作品を吸い込む大いなる真空のような地点、先の芭蕉のことばを用いて言えば、「閑さ」や「古池」が暗示する、あるいは「閑さ」や「古池」の彼方にひかえる大いなる沈黙、あらゆることばがそこから生まれ、あらゆることばがそこに消えゆく沈黙の地点が、ブランショがここで言う作品の起源なのだ。とすればそれは、ポール・ヴァレリーが述べていた個々の場面で様々な変容する特殊で具体的で多様な自我を支配する普遍的な自我、純粹自我のあり方によく似ている。ただし、ヴァレリーがあくまでも支配するものとしての純粹自我のあり方を求めているのに対して、ブランショはそうした人間の支配を超えたものとしての起源への接近を求めているのだ。

先の引用に続けて、ブランショは次のように書いている。

この眼差しの内で作品は失われる。その時機だけだ、作品が絶対的に消失するのは、そして、作品よりももっと重要な何ものか、作品よりも重要性を欠いた何ものかが告げられ、肯定されるのは。作品は、自らが消失するこの欲望の眼差しを除けば、オルフェウスにとってすべてである、したがって、作品が自らを超え、自らの起源と一つに結ばれ、不可能性の内に自らを捧げることができるのも、この眼差しの内においてだけである。

それにしても、ブランショは何故作品の起源というものを考え、それにこだわるのか。個々の具体的な作品の特異性をすべて捨象して、ということは言ってみれば、具体的な作品をすべて捨象して、そのありとあらゆる多様性の彼方にある「空ろなる充溢」、あるいはニュートラルなものの空無に惹かれるのか。

推測される一つの理由は、こうした起源としての空無、空無としての起源への接近こそが、ブランショには何ものにも変えがたい喜びだからである。

それはまた、何一つ所有しないという観点からすれば、宗教的な無所有、無所得に通じている。作品が作品を超えて起源に向かうように、ブランショという人間はブランショという人間を超えてそうした空無の地点に向かうかのようだ。

そして、空無は正に自由そのものであることを忘れてはならない。つまりブランショにとっては、文学作品との出会いを通して、そして出会いの場で、この自由の地点に向かう動きこそが肝要であることがこうして理解される。

しかし、それは引用の最後にあるように、「不可能性」に身を捧げる

ことでもある。ここでブランショが言う「不可能性」とは、自らが主体的な力を揮うことができないあり方を意味している。それは絶対的な受け身の動きを、法然や親鸞のことばを使えば「他力」に身を任せた状態なのだ。

次は、オルフェウスの眼差しの前と後について述べる箇所である。

オルフェウスに付き従う本質的な夜——無頓着な〔insouciant〕眼差しよりも前の夜——、オルフェウスがうたの魅惑の中に取り込む聖なる夜、そのために、うたの限界や限られた空間の中に押さえ込まれている聖なる夜は、確かに、眼差しの後にそうになってしまう空ろな浅薄さよりも豊かであり、厳かである。聖なる夜はエウリュディケを閉じ込めている、それはうたの中でうたを超えるものを閉じ込めている。だが、聖なる夜もまた閉じ込められているのだ、それは縛り付けられていて、付き従うものであり、儀式的力によって、秩序、公正を意味するそのことばによって、真っ直ぐなものによって、「タオ」という道によって、「ダルマ」という機軸によって制御された聖なるものである。オルフェウスの眼差しは、その聖なる夜を解き放ち、限界を打ち砕き、本質を収め引き止めていた掟を打ち破る。オルフェウスの眼差しは、こうして、自由の究極の時機、オルフェウスが自分自身から自由になる時機となる。そしてさらに重要な出来事なのだが、彼が作品をその気遣い〔souci〕から自由にし、作品の中に収められていた聖なるものを自由にし、聖なるものを聖なるもの自身に、聖なるものの本質である自由に、自由であるというその本質に、聖なるものを与える〔*donne*〕（靈感は、こうして、すぐれて贈与〔*don*〕となる）。

ここでは、オルフェウスがエウリュディケの方を振り向く、その眼差しがもたらす自由について集中的に述べられている。ブランショがここ

で言う自由とは、先ほどのことばを使えば、空無の地点に出現する無所有の自由である。何も持たない自由。自分が自分自身からも解放される自由、そこに出現するのが、何ものにも捉われない聖なるもの、自由であることをその本質とする聖なるものが、自らに引き渡される動きなのである。

こうして、聖なるものは聖なるものとして出現する。聖なるものの例外は「～からの自由、解放」であるとすれば、聖なるものは「～への自由、解放」なのである。それは、聖なるものが本来自由そのものであるからである、とブランショは考えている。ということは、ブランショがオルフェウスの眼差しに、あるいはその彼方に、文学の起源を見ようとするのは、そこに聖なるものとしての自由が垣間見えると考えていることになる。

靈感と欲望について述べる文章を引用する。

靈感は、オルフェウスの眼差しを通して、欲望に結び付いている。欲望は焦燥〔*impatience*〕を通して無頓着〔*insouciance*〕に結び付いている。焦燥に駆られていない者は、無頓着に辿り着くこと、気遣いがそれ自身の透明さと一つになるその瞬間に辿り着くことは決してないだろう。だが、焦燥だけでよしとする者は、オルフェウスの無頓着で、軽率な眼差しが可能になることは決してないだろう。だからこそ、焦燥は、深々とした忍耐〔*patience*〕の中心であるべきだし、忍耐の果てしない待機と沈黙と慎み深さがその内奥から湧出させる純粋な閃光、究極の緊張が点火するきらめきとしてだけではなく、そうした待機を逃れた光り輝く地点や無頓着の見事な偶然としても湧出させる、純粋な閃光であるべきなのだ。⁽²⁸⁾

ブランショがここで言う靈感は、欲望を中間項にして、無頓着に結び

付いている。普通、私たちが考える靈感は、先程も述べたように、詩人なら詩人に、詩作品の核となるような構想を外から吹き込んで、詩人に作品を構築させる働き、超自然的な働きのことを意味する。靈感は作品を出発させるその動機のようなものとして、そして作品の完成を促すものとして考えられている。

ところがブランショは、靈感を、作品の完成から作品を逸らせるものとしてとらえている。作品が作品として完成すること、独自の存在を持つことを靈感は妨げる。妨げて、作品が作品として完成されるのとは逆に、作品がその起源に立ち向かうようにしむける。作品が作品の起源に立ち向かう動きをブランショは作品解体〔*désœuvrement*〕と呼んでいる。*désœuvrement* には、この意味のほかにも、何もしない（＝無為）という意味もある。作るのではなく、作らない、何もしない、あるいは解体する。

だが注意すべきなのは、作品解体が行なわれるためには、解体すべき作品がなければならないことだ。だからこそブランショは、焦燥は忍耐の中心でなければならないと言う。忍耐して作品が出来上がるかにみえる、その出来上がったかにみえた、忍耐の中心としての作品が、今度は、作品の起源という大いなる空無に立ち向かう、その動きがブランショのことばを使えば、純粋な閃光であり、きらめきであり、光り輝く地点であり、見事な偶然でもある。

「オルフェウスの眼差し」と題された章は「飛躍」という小節で終わっている。そこから引用する。

書くことはオルフェウスの眼差しと共に始まる、そしてこの眼差しは運命やうたへの気遣いを打ち破る欲望の動きなのだ、そして、靈感を受けた無頓着なこの決定の中で、起源に到達し、うたを聖なるものにする欲望の動きなのだ。だが、この瞬間の方に降りて行くためには、

オルフェウスに既に芸術の威力が必要であった。こういう意味だ、つまり、人は、書くという動きによって開かれた空間の中を進んでしか赴けないこの瞬間に到達するとき、初めて書くことになる。書くためには既に書いていなければならない。こうした対立矛盾の内に、書くことの本質も経験の困難さも靈感の飛躍も位置しているのだ。

ここに来ていきなり、書くことが問題にされる。今までは、うたとか作品とかが問題にされてきたが、ここで書くことが問題にされる。それは、書くことであって、何を、どのように書くのか、ということでは全くない。

作品が作品の起源に立ち向かう動きを①とし、詩人や小説家が作品を構築するために書くことを②と考えるとすれば、「書くためには既に書いていなければならない」という文章は、①の書くことが出現するためには、②の書くことが必要だという意味になるであろう。

ブランショは多くの人のように、②の段階の書くだけで満足しない。文学の起源、作品の起源というようなものに心を向ける。それが書くことの本質であり、経験の困難さであり、靈感の飛躍であると述べている。

それはしかし、本質や瞬間や飛躍や困難なのではあっても、普段の状態ではないことに注意しよう。

文学の起源や文学空間に代表されるような最も重要なことは、確かにあるかもしれない。しかし人生は、最も重要なことだけで成り立っているわけでもない。むしろ、大切とも思われない瑣末なことがらや出来事で満たされた時間や空間が日常の姿であろう。文学空間は、ブランショにとって、そうした日常の姿とは別のもう一つの世界である。それは彼が、日常の瑣末なことがらというここといまの方ではなく、生命の営みを生命の営みたらしめているもの（生命の営みの起源）の方に目を向けてしまうことを意味する。それは、ここといまという日常の表面の姿

ではなく、その表面の背後あるいは彼方にあるかもしれない起源への、正に隠されたものの現れへの眼差しである。

オルフェウスをめぐるうたの力について述べてきたブランショは、この最後の小節に来て、いきなり書くことを問題にする。ここにもブランショの文学に対する考え方の一つの側面を垣間見ることができる。それは、うたうことも書くことも同じレベルで文学空間を構成していることである。つまり、ヴァレリーには存在していた韻文詩や散文の間の明確な区別というものは最早問題にはなっていないということである。

全ての道は文学に通じているのだ。

4. ブランショと文学Ⅱ（セイレン）

オルフェウスのうたについて観察してきたが、今度はセイレンのうたをめぐってブランショがどんなことを述べているのか考察してみたい。

セイレンはギリシャ神話の妖精である。文学の起源を探るブランショは、そのための題材を、ヨーロッパの起源の一つともいうべきギリシャにさかのぼって、探究している。ホメロスが、その『オデュッセイア』第12歌でこのセイレンのことを物語っている。

ブランショがこの題材を選んだのは、そこでセイレンをめぐって、セイレンのうたという言葉ば抒情詩が、オデュッセウス＝ホメロスの叙事詩という策略に打ち負かされる論を展開するためであると推測することができるかもしれない。事実ブランショは、セイレンのうたにある種の欠陥を読み取っている。これはセイレンのうたに限らず、あらゆるうた（＝抒情詩）の、(叙事詩あるいは) 散文に対する弱み、欠点、欠陥を意味しているのであろうか。

その弱みとは、言い換えれば、(叙事詩あるいは) 散文に関して人は

それを理解することができる、明確なことばでそのいわゆる内容を表現することができるのに対して、うた（＝抒情詩）に関して、人にはそうした理解というものができないことに由来する。換言すれば、（叙事詩あるいは）散文に対して人は主体的に立ち向かう、つまりその対象に対してある種の隔たりを介して立ち向かうことができるのに対して、うた（＝抒情詩）に対しては、マラルメの言うように、うた（＝ことば）に主導権を譲り渡す状況が出現する。詩において人は主体的に振舞えないのだ。ところで、セイレンのうたに対して、オデュッセウスは、一人で、自分の力だけで対抗するのではなく、水夫や策略の力をかりてその魅力をはぐらかし、迂回させて弱める。これに対して、オルフェウスが冥府に降りて行くのは一人であった。（ちなみに、言い伝えによると、オルフェウスはセイレンと、うたとうたの勝負を行なって勝ったという。⁽³⁾）だからこそ、そこでも、セイレンのうたには欠陥があるのかもしれない。）

もしオデュッセウスが真正に、純真にセイレンのうたを聞いていたとすれば、たとえ柱に縛り付けられていたとしても、気が狂ったかもしれない。あるいは、後に引用するブランショのことばを用いれば、絶望したかもしれない。そのことで自分を超えた存在になる、自由の空間に到達することができたかもしれない。あたかも、オルフェウスが気の狂ったように欲望＝靈感に突き動かされて、エウリュディケの方を振り向いてしまったように。あるいは、後から出てくるメルヴィルの『白鯨』のエイハブが白鯨に気の狂ったように挑みかかるように。

しかし、オデュッセウスはセイレンのうたを聞いても、気が狂うこともなく、（最終的には）正気のままであった。彼が正気のままでありえたのは、彼の耳が本当には聞こえていなかったからだ、と、ブランショは後に引用する文で述べている。そこには、うたという狂気に対する散文という正気の勝利が物語られていることが推測される。

うたは人を魅了する。そのうたの力をはぐらかしてしまう日常の力、

毎日を生き延びる力の勝利。魅了する力に勝ったオデュッセウスには、何があるのか。その勝利の後には何が残っているのか。それは、冒険の後の味気ない荒涼たる日々であろう。

しかし、こうした味気ない荒涼たる日々という現実を生きることにはやがて耐えられなくなる。そこで、もう一度冒険に満ちた狂気の世界、魅惑的な世界を夢みること、ここといまの退屈を紛らわそうとする。あたかも、セイレンのうたの力を策略を用いて紛らわせるように。たとえばそれがパスカルの言う気晴らしに過ぎないとしても、そうした世界を夢みる。そこに働いている力、それが想像力であろう。

人が物語を読む一つの理由は、退屈で変わり映えのしない毎日の安定から、冒険に満ちた不安定を夢みるからである。人は安定を求めるが、しかし、安定に満足しきってしまうことはできない。安定の彼方に、現実の味気ない荒涼たる日々の彼方に、想像力に溢れた冒険を夢みるのだ。これが、多くの人が考える物語の存在理由であろう。

しかし、「セイレンのうた」でブランショはそうした多くの人が考えるようなことを述べてはいない。どんなことを言っているのか、まず、冒頭の部分から引用する。

セイレンたち。彼女たちは確かにうたっていたようだ、だが、それは満足を与えるうたい方ではなかったし、うたの本当の源泉〔source〕や本当の巧みさがどの方向に向かって開かれるのかを聞かせる（＝理解させる）〔entendre〕だけのうたい方であった。それでも、未だに来るべきうたでしかない彼女たちの不完全なうたを通して、彼女たちは航海者を、うたうことが本当に始まるかもしれないそうした空間の方に導いた。彼女たちは、したがって、航海者を欺かなかったのだ、実際に目標に導いたのだ。だが、一度その場所に辿り着くと、何が起ったのか。その場所とは何だったのか。最早消え去るしかなかった場

所、何故なら、音楽は源泉と起源〔origine〕のこの領域において、世界のどんなところよりも完全に消え去っていたからである。それは、生者たちが耳を塞いで沈んで行った海であり、セイレンたちが誠意の証として、ある日、自らも消えていかなければならなかった海である。⁽⁸²⁾

この冒頭の文章にも、起源ということばが使われている。そしてセイレンたちのうたは、不完全なうたであると言われる。これは、もう何度も言ったように、ブランショにとって完全なうたがもしあるとすれば、それは起源の地点で鳴り響いているうたであるということだ。しかし、その起源の地点は、正に、あらゆる音が消滅する場所である。とすれば、完全なうたとは無言の、沈黙のうたということになる。

あらゆる音の彼方、あらゆるうたの魅惑、美しさの彼方に垣間見られる大いなる沈黙の地点。その沈黙こそが、うたを本物のうたにする。うたはそこまで行かなければならないが、そこまで行くとき、具体的な個々のうたは消え去るしかない。大いなるうたとしての沈黙と合一するしかない。それは、うたを聞く人生の航海者も、うたをうたうセイレンも同じである。

引用を続ける。

確かに、オデュッセウスは、彼女たちを打ち負かした、だが、どんなやり方で打ち負かしたのか。オデュッセウス、オデュッセウスの頑固さと慎重さ、危ない目にも遭わず、その結果を受け入れることもなくセイレンたちの出し物を愉しむように導いた彼の不実さ、こうした卑怯で、陳腐で、平静な節度ある享楽（中略）、オデュッセウスの態度、聞いている（＝理解している）〔entend〕ということは耳が聞こえていない〔sourd〕ことなのだが、そうした者の驚くべき耳の聞こえない

さ〔surdit 〕は、それまで人間たちに差し向けられていた絶望をセイレンたちに伝染させるのに十分だし、この絶望を通して、セイレンたちを現実の美しい女、たった一日だけ現実的でその約束に相応しい威厳に満ちた女、したがって、自分たちのうたの真実や深みの中に消えていくことができる女にさせるのに十分なのだ。

危ない目にも遭わずに、非現実な（靈感を受けた）勢力〔puissances〕と勝負すると常に言い張るであろう技法〔technique〕の能力〔pouvoir〕によって、セイレンたちが打ち負かされたとしても、オデュッセウスはそれでも彼女たちから解放されたわけではない。彼女たちは、落ちて行きたくないところに彼を引き寄せたし、自分たちの墓になった『オデュッセイア』の内懐に隠れて、彼と多くの人たちをうまく行ったり行かなかったりする航海、物語の航海に就かせたのだ、そのときうたは、最早直^{じか}の〔imm diat〕うたではなく、物語られたうた、そのことで、表面的には無害のうたになった、頌歌〔ode〕は挿話〔épisode〕となったのだ。

セイレンのうたは、あるいは、セイレンたちは、オデュッセウスの陳腐な技法によって打ち負かされてしまう。ブランショはそうしたセイレンたちのうたを、非現実的であり、靈感を受けた勢力と形容している。靈感ということばは、起源というそれと同様、「オルフェウスの眼差し」とこの「セイレンのうた」に共通したものだ。とすれば、ブランショにとって、うたは現実的なものではないと理解してもいい。そして逆に、現実的なものの代表として、ホメロスが物語る『オデュッセイア』の中のおデュッセウスの挿話がある。直^{じか}のうたとしての頌歌から物語られたうたとしての挿話への移行行きである。

こうして問題にされる挿話の形態としての、物語〔récit〕と小説〔roman〕についてブランショは考えるが、この二つの間には差異（ブランショは

文学に関して差異を言うことは余りない、その意味では珍しい差異）があるとして、「物語の秘された掟」と題された小節を次のように始める。

ここで述べられているのは寓話〔allégorie〕ではない。あらゆる物語〔récit〕とセイレンたちとの出会いの間、あらゆる物語とその欠陥によって力強いうたとの出会いの間に、口火を切られる極めて昏冥な闘いがある。オデュッセウスの慎重さが、つまり彼の内にある人間的な真実、韜晦、神々の駆け引きに乗らない粘り強い天分が、常に用いられて完成される闘い。小説〔roman〕と呼ばれるものはこの闘いから生まれた。小説について、その前景にあるのは、予めの航海なのだ。オデュッセウスをその出会いの地点にまで赴かせる航海なのだ。この航海は、全く人間的な話である、それは、人間たちの時間に関わるものだし、人間たちの情熱に結び付いている、それは実際に起こるし、航海者たちのすべての力と注意力のすべてを吸い寄せるほど豊かで多様でもあるのだ。（中略）気晴らしが小説の深いうたなのだ。絶えず方向を変えること、手探りの状態で、あらゆる目的を逃れるように、巧妙な娯楽に変容する不安の動きの中を前進すること、それが小説の第一の、最も確実な正当化なのである。（中略）

物語は、小説が行くのを止めるところ、それでいて、自らの拒絶や豊かな無視によって導くところから始まる。物語は、英雄的にも、思い上がりに溢れて、たった一つの挿話の物語なのだ、オデュッセウスと不十分ではあるが魅力的なセイレンたちのうたとの出会いの物語なのだ。⁽³⁴⁾

ブランショによれば、頌歌〔ode〕を挿話〔épisode〕にしようとするオデュッセウスと、それがたとえ不完全なうたであるとしても、あくまでもうたであり続けようとするセイレンたちのうたとの出会いに出現するのが物語である。つまり、人間と人間を超えた存在である妖精や神々

との出会いに出現するのが物語である。

そうした物語へと傾くオデュッセウスとセイレンたちのうたを出会わせて、そこに一つの闘いを引き起こそうとするきっかけをもたらすもの、即ち、人間と人間を超えたものとしての妖精や神々との出会いという物語を始めさせるもの、それを準備させるものを、ブランショは「予めの航海」としての小説と定義づける。「オルフェウスの眼差し」の終わりに述べられていた「書くためには既に書いていなければならない」をここで想起するとき、小説は「既に書いていなければならない」の②の書く動きに結び付き、物語は「書くためには」の①の書く動きに結び付くと思切って言ってもいい。

小説と物語をこうして区別するものは、そこに、人間と神々との関係（＝記述）〔relation〕があるかないかという一点である。人間が人間を超えたものに向かい、それと出会おうとし関係しようとするように、自分が自分を超えたものに向かい、それと出会おうとし関係しようとするように、文学が文学を超えたものに向かい、それと出会おうとし関係しようとするのは、文学が正に文学でなくなろうとするその時空に、それが起源という形であれ、消滅という形であるとしても、そこにこそ文学の真の姿があるとブランショが考えているからである。

ブランショはそうした文学のあり方を髣髴とさせるかのように、物語についての論を次のように続ける。

物語は一般的に、日常の時間の形や普段の真実の世界、多分あらゆる真実の世界をすり抜ける例外的な出来事の物語であるというのは本当だ。だからこそ、物語は、そんなにも力を込めて、自分を虚構の浮薄に近づけるようなものはすべて拒絶するのだ（本当だと思えること、親しいことしか表明しない小説は、逆に、虚構として見做されることに大いにこだわる）。(中略)

しかしながら、物語の内に、生起した例外的な出来事で、人が何とかしてその報告〔rapporter〕を試みようとする例外的な出来事の実の記述〔relation〕を見ると、物語の特性は全く予感されていない。物語は出来事の記述ではない、出来事そのものなのだ、その出来事の接近なのだ、そうした出来事が生じるように召喚されている場所なのだ、未だに來るべき出来事であり、魅力的な威力〔puissance〕によって物語も自分が現実のものになることを期待することができる來るべき出来事なのである。

ここでブランショは物語についての論を一步進める。小説は、小説であることを止めようとはしない。小説は小説という枠組みを決してはみ出そうとしない。これに対して、物語はその枠組みをはみ出そうとする。それは、物語は出来事を物語るものではないということだ。出来事そのものだという。出来事の物語ではなく、物語という出来事なのだ。

出来事は、人間が神々に関わるような例外的な出来事であっても、無数に存在するかもしれない。したがって、その出来事に繋がる物語も無数に存在するかもしれない。しかし、ブランショにとって重要なのは、そうした無数の例外的な出来事が物語られた作品そのものではない。そうした無数の例外的な出来事に身を置くという経験、それ自体はあらゆる多様性を捨象した唯一の経験、それが物語という出来事になるのだ。それは、しかし、接近であり、出会いではあっても、合一ではない。それは常に「來るべき出来事」なのだ。

そして、この物語という出来事にも、先程の「書くためには既に書いていなければならない」と同じ力学が存在している。つまり、作品が作品として完成するという枠組みを超えて、その起源に向かおうとするかのように、物語も物語という枠組みを超えようとする。しかし、そのためには、枠組みを構築しなければならないのだ。ブランショは先の引

用に続けて、次のように述べている。

それ〔物語と出来事との関係〕は、正に、大変微妙な関係（＝報告）〔rapport〕なのだ、恐らく、常軌を逸したものなのだろう、だが、それこそが物語の秘された掟なのだ。物語は、ある地点〔point〕の方への動きなのだ、その地点とは、未知であり、無視され、よそよそしいものであるだけでなく、予めこうした動きの外ではいかなる種類の現実性も持たないように見える地点でもあり、それでいて、いかにも抑え難いものであるために、物語がその魅力を引き出すのはその地点からだけであるし、また、物語はその地点に到達してしまう前には「始まる」ことさえもできない地点なのであるが、それでも、その地点が現実のもの、力強いもの、魅力的なものになる空間を供給するのは、ただ物語だけであるし、物語の予見できない動きだけなのである。⁽³⁶⁾

ここでブランショが使っている地点ということばは「オルフェウスの眼差し」でも用いられていたことばである。それは文学の起源を意味していた。

うたの魅力を魅力たらしめているものをうたの起源とすれば、物語の魅力をやはり魅力たらしめているものを物語の起源と呼んでいいだろう。その起源をブランショはいずれも「地点」ということばで表現している。一方で、それはオルフェウスの眼差しによって消失する夜の中のエウリュディケであり、他方では、それはオデュッセウスを惹きつけるが、彼の策略に負けて自らが消失するセイレンのうたである。

文学の起源がこうして、うたにも物語にも、何の区別もなく用いられているありさまが感得される。ブランショにとって、ヴァレリーが問題にしたような詩と散文の区別など全く問題にならないことが、ここでも

確認される。もっとも、ブランショはここで、物語と小説を区別しているのだが。

ただ、うたと物語とで異なる点があるとすれば、それは、うたにおいて余り問題にならなかったこと、つまり、物語においての、作者と登場人物との関係という問題であろう。「オデュッセウスがホメロスになるとき」と題された小節の冒頭を引用する。

もし、オデュッセウスとホメロスとが、その役割を都合よく分担する別々の人物である代わりに、たった一人の同一の存在であったとしたら、もし、ホメロスの物語が、セイレンたちの「うた」が開けてくれた空間の内懐においてオデュッセウスが完遂する動き以外の何ものでもなかったとしたら、もし、オデュッセウスという名の下で、固着されてはいても縛めからは自由なオデュッセウスという名の下で、ホメロスがその場所の方に進み行く、彼がそこで消え去るという条件で話したり物語ったりする能力が約束されるようにみえるその場所の方に進み行く限りにおいてしか、物語る能力を持たないとしたら、どうなっていたらうか。

それこそが、物語の奇妙さの、言ってみれば、物語の主張の一つなのだ。物語は物語自身しか「記述〔relate〕」しない、しかも、その記述は、記述がなされると同時に自らが物語ることがらを産出するのだ、それが記述として可能なのはその記述の中で行なわれていることをそれが実現するときだけである。というのもそうしたときに、記述は、物語が「描写〔décrit〕」する現実が絶えず物語としてのその現実と一つになることができ、物語としての現実を保証することができ、そこに自らの保証を見出すことができる地点あるいは次元を所有するからである。

物語についても、それが物語としての完成という枠組みを超えてその起源に向かおうとする限りにおいて、その物語に関わる登場人物、作者、読者はいずれも同じ動き、「記述」が「実現」する動きを持つ、あるいは、この動きを生きることになる。そして、物語という散文を構成することばのつらなりにも、ブランショは、詩においてことばに「主導権を譲り渡す」と言うマラルメと同じ力学を認めている。マラルメがことばに「主導権を譲り渡す」と言うとき、そこで詩人が表現しようとすることは次のことである。

日常生活における普段のコミュニケーションの場で、人はことばを道具のように手段として、主体的に自由に意識的に使いこなしているようにみえる。実は、そこでも、人が接する言葉の仕組みがあって、その縛めの下でしかことばを配列することができない。語彙の面でもそのことは言えて、例えば、昼 (jour) ということばは暗く響き、夜 (nuit) ということばは明るく響くのを人はどうすることもできない⁽⁸⁾。しかし、マラルメがここで言おうとすることは、日常生活におけるコミュニケーションの場でのことばと人との関係ではなく、詩作品を構成することばと詩人との関係についてなのである。先ほどの例をもう一度使って言えば、生身の恋人や妻がいなくなって始めて存在し始める、あるいは生身の恋人や妻を不在にさせてしまう「ことば」の主体性である。

詩においてことばは、こうして主体性をもって、詩人の意志を離れて、自由に動くのである。ブランショはこのことばの自由な動きを詩作品に限定することはしない。散文にもその現象を観察する。作者は書いている途中で、登場人物の言いなりになって、登場人物の後に付いていくことしかできないという体験を持つことがある。これは、詩人がことばに主導権を譲り渡すのと同じ現象である。この言わば記述の現実化は、作者と登場人物との一体化（への接近）、さらには、読者と登場人物との一体化（への接近）を意味しているのだろう。そのとき、作者や読者と

登場人物との一体化（への接近）を通して、一体化（への接近）の場で、恐らく、作者や読者や登場人物の具体的で個々の性格や人格は消失して、正に物語が物語の起源に向かう動き、「物語は物語自身しか『記述』しない」という現象が生じることになる。

ところで、「物語は物語自身しか『記述』しない」という文は、ブランショの文学に対する考え方の一つの側面を特徴的に表明している。彼は、物語が物語る無限の多様性の彼方に物語るという動きそのものを見るように、文学作品の無限の多様性の彼方に、詩、小説、演劇、評論、日記、手紙、ありとあらゆるジャンルにわたる多様性の彼方に、ただ一つの動き、文学という動きを見ている。ことばのつらなりは、何も創作された作品に限らない、ブランショは日記や手紙についても、創作物品と変わらずに文学として接する。

ブランショは次に、オデュッセウスとメルヴィルの小説『白鯨』のエイハブとを比較して述べている。

彼〔オデュッセウス〕は限度を保持するとき、正にセイレンの「うた」が駆け抜けるように誘う現実〔le réel〕と想像〔l'imaginaire〕との間の隔たりを保持するとき、すべて〔tout〕となるだろう。結果は、彼にとっては一種の勝利であり、エイハブにとっては暗い敗北である。オデュッセウスがエイハブの見たものの声を少し聞いた（＝理解した）〔entendu〕ことを否定することはできない、だが、彼はその聴解〔entente〕の只中でしっかりと頑張ったが、エイハブの方は想像〔image〕の中に消えてしまった。このことは、一方が変身に身を任せるのを拒んだのに対して、他方がその中に入り込み消失したことを意味する。この試練の後、オデュッセウスは、かつての自分に再び戻る、そして、世界は多分前よりもみすばらしくなっているが、前よりも確固とした、確実なものになっている。エイハブはかつての自分に戻ることはない、

そしてメルヴィル自身にとって、世界は、たった一つの想像の魅惑が彼を惹きつけるこうした世界の無い空間の中に沈み込む脅威に絶えず晒⁽³⁹⁾されている。

この引用で注意しなければならないのは、変身ということばである。オデュッセウスは変身を拒んだ。一方でエイハブは変身の中に飛び込んだ。変身とは何であろうか。自分が自分を越えたものと出会い、それまでの自分とは違うものになろうとすることなのか。オデュッセウスはセイレンのうたと出会っても、自分であることを止めなかった。これに対して、エイハブは白鯨と出会うことで、自分を越え、この世での自分の生命を失った。これは、セイレンたちがオデュッセウスの策略に負けて、ブランショのことばを用いれば、「現実の美しい女」「威厳に満ちた女」になって「自分たちのうたの真実」としての海の底に消えていったのと同じである。

ここといまの世界から、もう一つの世界への移り行きが変身である。これはブランショのことばを用いて表現すれば、現実から想像への移り行きであろう。

「セイレンのうた」という章の第一節「想像との出会い」の最後に「変身」と題された小節が置かれている。その冒頭を引用する。

物語は、オデュッセウスやエイハブが暗示するこの変身に結び付いている。物語が現前させる行動（＝粗筋）〔action〕は、それが到達できるあらゆる次元における変身の行動（＝粗筋）なのだ。もし、便宜上、——というのも以下の断定は正確ではないからだが——小説を前進させるものが、集団のにしる個人のにしる日常の時間であると言うとすれば、もっと正確に言えば、時間にことばを与えるという欲望だと言うとすれば、物語は、前進するのに、現実のうたから想像のうた

への移行というこのもう一つの時間、このもう一つの航海を持っていることになる、現実のうたを、少しずつそれでいてすぐにも（ちなみにこの「少しずつそれでいてすぐにも」は変身の時間そのものである）想像のうたに変身させるこの動きを持っているのだ、そして、想像のうたとは常に離れたところにある謎めいたうたであり、そこにある距離をあたかも駆け抜けるべき空間のように指名したり、うたが導こうとする場所をあたかもうたうことが囿であるのを止めるであろう地点のように指名したりするのだ。

物語はこの空間を駆け抜けようとする、そして物語を突き動かすものの、それは、この空間の空ろなる充溢が要請する変容なのだ、すべての方向に働きながら、恐らく、書く者を強力に変容させる変容、だが、物語そのものも同じように変容させ、ある意味において、この移行そのものを除いては何一つ生起し得ない物語の中で、作動するものすべてを変容させる変容⁽⁴⁰⁾なのだ。

何回も用いて恐縮だが、先ほどの「書くためには既書いていなければならない」をここでも採用するとすれば、②の書くことに相当する現実のうたから①の書くことに相当する想像のうたへの移行に注目しなければならない。それは、オデュッセウス＝ホメロスが聞いたセイレンの現実のうたから、うたがうたの起源に向かう移行、想像のうたへの移行である。

ブランショは現実のうたが想像のうたに移行するこの「空ろなる充溢」への変身において、「作動するものすべてを変容させる変容」において、時間の曖昧さに注目して次のように述べる。

曖昧さのすべては、ここから作動を開始する時間の曖昧さに由来する、つまり経験の魅惑的な思像はある瞬間現前しているとしても、一方で

その現前はいかなる現在にも所属していないし、自らが入り込むようにみえる現在を破壊することさえもある、と言ったり感じたりすることが可能になる時間の曖昧さに由来する。本当なんだ〔il est vrai〕、オデュッセウスは現実〔réellement〕航海していたのだ、そして、ある日、ある日付に、謎めいたうたに出会ったのだ。したがって彼は次のように言えるのである。今、それは今生起する。だが、今何が生じたのか。ただ未だに来るべきうたの現前。現在の内で彼は何に触れたのか。現在のものとなった出会いの出来事ではなく、出会いそのものという果てのないこうした動きの開始である、その出会いはそれが肯定される場所と瞬間からいつも隔たっている、というのも、その出会いは、この隔たりそのものであるからであり、不在が現実のものとなる想像のこの距離であるからである、そしてこの距離の果てで出来事は、その生起をようやく始める、それは、出会いの真実自体が完遂される地点であり、いずれにしても、そこからその出来事を発話することばが生まれようとする地点⁽⁴¹⁾なのだ。

— — — — —

モーリス・ブランショの文学のかたちを考察するために、「オルフェウスの眼差し」と「セイレンのうた」を読んできたが、この二つの作品が収められている1955年の『文学空間』と1959年の『来たるべき書物』をめぐって、そこにどんな差異が存在するのかに少し言及して、本稿を終えたいと思う。

「書くためには既にも書いていなければならない」という「オルフェウスの眼差し」の最終部で用いられていた文を最後にもう一度取り上げると、そこには、「既に」という過去に関係することばと現在のそれとが同時に用いられていた。この共存する過去と現在は、ニュートラルな時間としての空間に繋がっていく。そして正にこの空間こそが書物全体の

名前『文学空間』に結び付いているのだ。

一方で、この「セイレンのうた」第一節の最終部で用いられている時間、しかもそれは「来るべき」という形で、未来に関係している時間は、物語が物語という枠組みを越えてその起源へと向かう移行の動きを通して実現されるべき変身を象徴している。これは正に書物全体の名前『来るべき書物』の核心を成す動きなのである。

『文学空間』は、一瞬の、時間の流れの止まったような詩＝空間の世界であるとすれば、『来るべき書物』は、うた（＝頌歌）〔ode〕が物語（＝挿話）〔épisode〕に変身する動きが正に生まれ出ようと待ち構える物語＝時間の世界なのである。

こうして、空間と時間という差異が存在するとはいえ、「オルフェウスの眼差し」と「セイレンのうた」は、いずれも、文学作品が文学作品の起源に向かう動きを述べようとしている点で、共通している。

それは、表面の実に多様な姿の彼方にある「空ろなる充溢」とブランショが呼ぶ空無の空間への接近の試みである。

そして、文学の起源への動きは同時に自由への動きでもある。自由であるとは、決して固定しない、固着しないことである。あらゆる縛りから解き放たれることだ。この境地を感得するために、ことばという一種の縛り、固着を通過しなければならない。ことばには、人をものに固着させる動きと同時に、ものから人を解放させる動きがある。この二つの動きは、しかし、切り離された全く別々のものではなく、一つの動きなのだ。その内に互いに対立矛盾する方向＝意味〔sens〕を秘めたことばの動きを通して、ことばの動きの場で、人は自由に接近することができる。その二つの方向＝意味が形成する隔たりにこそ、自由が垣間見られる。

ヴァレリーがことばを深淵の上に渡された細い板としての橋に喩えたが、正にその隔たりそのものとしてのことばを通して、ことばの場に、自由が垣間見られる。

しかし、その自由はオルフェウスが見ようとするエウリュディケの姿〔image〕のように、また、オデュッセウス＝ホメロスが、自分は真正には聞こうとしないでやりすごすことで、それをセイレンたち自身の方に反転させて、そのために、彼女たち自身が海の底に沈み行くことになる声＝音〔voix=son〕のように、それに合一することは、たとえそれを祈願することができるとしても、人間には許されていないものなのであろう。

それにしても、文学の起源にブランショは何故こだわるのか。文学の起源に到達しようとすることで彼は何を指すのか。

人間が人間を超えた存在と出会う、自分が自分を超えた存在と出会う、作品が作品を超えた存在と出会う、すべてに共通するのは、一つのものがそれだけでは決して完成＝完結しないということだ。それは、どこか、宗教的なことがらを想起させるのであるが、宗教が求める超越者に相当するものが目的点だとすれば、起源へのこだわりとは、逆に出発点への指向の動きである。こうして、その内に宗教的な傾きとしての終着点への動きと、それを反転させた始発点への動きという二つの動きが出会い、相殺しあうことで、そこに自由であることを本質とするニュートラルな空間が出現する。

このことと同時に、ブランショの中には、文学を一回限りに終らせたいという欲望があると考えることができる。文学に対する偏執、恋着が余りにも強いために、そうした偏執、恋着の縛りから解放されるために、文学の起源にさかのぼろうとしたのではないのか。

文学を愉しむだけで事が済むのであれば、それはそれでいい。しかし、ブランショの場合は、文学を愉しむだけで事が済まなかった。このまま行けば、文学に食らい尽くされるという恐怖があったのかもしれない。24時間文学に捉われ続ける恐怖と歓び。狂気へと引き渡されてしまうことへの恐怖と歓びがブランショに、その第一原因としての文学の起源

を求めさせるのであろう。

事実、彼は『来るべき書物』の中の「文学はどこへ行くのか」と題された第4章の「文学の消滅」という第1節で次のように言っている。

「文学はどこへ行くのか」。確かに、驚くべき問いだ、だがさらに驚くべきなのは、もし答があるとすれば、それは誰にでもわかる答だということだ。つまり、文学は文学そのものの方へ行く、消滅する⁽⁴²⁾というその本質の方へ行くということだ。

こうして、文学に捉われ続けてきたブランショ、それが小説であれ、詩であれ、演劇であれ、評論であれ、日記であれ、手紙であれ、すべてを文学と見做していたブランショが、やがては文学ということばを使わなくなる。そして、文学なのか、哲学なのか、思想なのか、随想なのか、アフォリズムなのか、いかなる明確なジャンルにも分類できない断章風の文章を書き始める。

あたかも、16世紀、17世紀のモンテーニュやパスカル、ラ・ロシュフーコーのような文章、それはブランショにとって最早文学という枠組みに限定された文章ではなくなっている。むしろ、エクリチュール〔écriture〕と呼ぶしかないものになっている。「書く〔écrire〕ためには既に書いていなければならない」と彼は言ったが、まさに「書く」ことだけが問題となるような作品を発表し始めるのである。

本稿は、2010年4月24日の「愛知大学公開講座『言語』2010」において発表したものである。その機会を与えて下さった加藤俊夫先生はじめ、高橋秀雄先生、田川光照先生に深く感謝します。

注

- (1) Paul Verlaine, *Jadis et Naguère* dans *Œuvres poétiques complètes*, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1979, pp. 326–327.
- (2) Edgar Allan Poe, «La Genèse d'un poème» dans *Prose*, traduction de Charles Baudelaire, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1951, pp. 991–1009.
- (3) Paul Valéry, «Variété» dans *Œuvres I*, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1965, pp. 608–609.
- (4) Stéphane Mallarmé, «Un coup de dés» dans *Œuvres complètes*, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1974, pp. 455–477.
- (5) Paul Valéry, «Variété», pp. 1317–18.
- (6) *Ibid.*, p. 1324.
- (7) *Ibid.*, p. 1338.
- (8) Paul Valéry, *Charmes* dans *Œuvres I*, p. 147.
- (9) Paul Valéry, «Variété», pp. 1329–30.
- (10) *Ibid.*, p. 1330.
- (11) *Ibid.*, p. 1092.
- (12) 村松剛、『評伝ポール・ヴァレリー』、筑摩書房、1968年、18頁。
- (13) Maurice Blanchot, *L'Espace littéraire*, Gallimard, 1955, p. 179.
- (14) *Ibid.*, p. 179.
- (15) 中原中也、『在りし日の歌』、『新編中原中也全集』第1巻、詩I本文篇、角川書店、2000年、256頁。
- (16) Maurice Blanchot, *L'Instant de ma mort*, Fata Mogana, 1994, pp. 7–12.
- (17) Maurice Blanchot, *L'Espace littéraire*, pp. 181–182.
- (18) 井本農一、堀信夫、村松友次校注・訳、『松尾芭蕉集』、『日本古典文学全集』4、小学館、1986年、102頁。
- (19) 同上書、169頁。
- (20) Maurice Blanchot, *L'Espace littéraire*, p. 169.
- (21) Pierre Jean Jouve, *Matière céleste* dans *Œuvres I*, Mercure de France, 1987, p. 282.
- (22) Yves Bonnefoy, «Pierre Jean Jouve» dans *Le Nuage rouge*, Mercure de France, 1992, pp. 280–281.
- (23) Maurice Blanchot, *Le Livre à venir*, Gallimard, 1959, p. 16.
- (24) Maurice Blanchot, *L'Espace littéraire*, p. 182.
- (25) Stéphane Mallarmé, «Variations sur un sujet» dans *Œuvres complètes*, p. 366.

- (26) Maurice Blanchot, *L'Espace littéraire*, pp. 182–183.
- (27) Maurice Blanchot, *L'Espace littéraire*, pp. 183–184.
- (28) *Ibid.*, p. 184.
- (29) *Ibid.*, p. 184.
- (30) «Sirène» in *Grand Larousse encyclopédique*, tome 9, Librairie Larousse, 1964.
- (31) Blaise Pascal, *Pensées* dans *Œuvres complètes II*, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1999, pp. 582–588.
- (32) Maurice Blanchot, *Le Livre à venir*, p. 9.
- (33) *Ibid.*, p. 11.
- (34) *Ibid.*, pp. 11–12.
- (35) *Ibid.*, p. 13.
- (36) *Ibid.*, p. 13.
- (37) *Ibid.*, pp. 13–14.
- (38) Stéphane Mallarmé, «Variations sur un sujet», p. 364.
- (39) Maurice Blanchot, *Le Livre à venir*, p. 15.
- (40) *Ibid.*, pp. 15–16.
- (41) *Ibid.*, pp. 16–17.
- (42) *Ibid.*, p. 237.

『モモ』試論

福 山 悟

人々は日常生活に必ずしも満足しているわけではない。そこには心の隙がある。この物語に登場する灰色の男たちはそうした心の隙を利用する。今の時間を節約すると輝く未来が待っていると言われた人々は、その論理にたやすく籠絡され、次第に自分を見失っていく。そうした人々を助けたのが、モモである。モモと灰色の男たちの戦いがここで描写されている。対立しているように思える両者は、実ほどの人間の中にも存在しているものなのだ。それゆえに、「私の内なるモモを確かめる努力⁽¹⁾」だけではなく、灰色の男たちが内在していることを自覚することも重要となってくる。内なる戦いを意識化することが要請されているのだ。こうした意識化を促すために、この物語がどのような構造になっているかを確認していきたい。

① モモ

ある日、町に見知らぬ少女が姿を現す。彼女は施設から逃げ出してきた。その姿は「異様」(7-8)であり、「ぞっとするような」(8)ものだった。しかし、町の人々は、この薄汚い浮浪児を追い出さずに、受け入

れることにした。モモが人々に受け入れられたのは、モモが「聞くこと」ができたからである：「彼女は他の誰も真似のできないことができた。それは人の話を聞くことだった。人の話を聞くことは何も特別なことではない。たぶん読者の多くはそう言うかもしれない。聞くことぐらい誰にでもできるのだから。しかし、それは間違いだ。本当に人の話を聞ける人間は稀だ。モモの聞く能力は、唯一無二だった。モモが話を聞くだけで、愚かな人間に賢い考えが浮かんだりした。話している人間がそんな考えを思いつくように、彼女が何かを言ったり、尋ねたりしたからではなかった。そんなことは彼女はしなかった。彼女はただそこに座って聞いているだけだ。だだし、注意深くそして相手の気持ちになって。」(14-15)

モモに話を聞いてもらおうと、「賢い考え」が浮かぶのは、話すことで、心の整理がつくからである。ぼんやりと考えているだけでは形にはならない。ところが、人に話すことで客観化することができるようになり、自分の考えをまとめることが可能となる。また自分是不必要で、代替可能なちっぽけな存在だと自信を失っている人間が自分の存在が「世界にとって重要だ」(15) と思えるようになるのだ。「注意深くそして相手の気持ちになって」聞いてくれる人に話をするすることで、人間は自分が受け身の存在から、能動的な人間となり、主人公としての意識を持つことができるようになる。自分を認めてくれる人間がいることが確認できると、人間は安心できるのである。こうした意識が人間にとって極めて重要なのである。一般の人間は、通常現実生活において、主人公になることは稀である。ほとんど場合、力のある人間に押さえ付けられ、操作される対象になっている。時には自分の心を偽り、自分を誤魔化して、社会生活に適応しようとするのだ。ところが、他人に自分の話をする場合は、自分が主人公となる。そこに癒しが生じ、精神的なゆとりが生まれることになる。

人々は自分の生活で精一杯。大人も子供も時間に追われ、慌ただしい生活を送っている。必ずしも自分のことだけしか考えていないというわけではないが、他人の話に耳を傾ける物理的な時間もないし、精神的な余裕もない。人々は常に話を聞いてくれる人を探しているのだ。そう考えると、モモの存在の大きさが理解できるのではないか。モモは人間社会の中で生活をしているが、公的なものとの結び付きはない。社会的な責務はなく、勝手きままに自由に暮らすことが可能であり、時間も自由に使うことができるのである。時間的な束縛がないので、人々の話をいくらでも聞いてあげることができるのだ。そうしたモモに話をすることで、人々は自分の存在を確認し、自分の存在に自信を持てるようになる。モモの存在は周りの人によって不可欠なものとなり、一人では生活できないモモを皆が協力して支援することになる。⁽²⁾

彼女が聞くのは、人間の話だけではなかった：「モモは全てのものに耳を傾けた。犬や猫にも、こおろぎやカエルにも、それどころか、雨にも樹を揺すぶる風にも耳を傾けた。そしてあらゆるものが彼女に語りかけたのだ。全ての友人たちが家に帰った後の夕方、たいてい彼女はまだ長い間一人きりで古い劇場の大きな円形に組まれた石の上に座って、星の輝く空の下、ただひたすら偉大な静寂に耳を傾けた。」(21-22) 動物にも植物にも、つまり全ての自然の存在に対して心を開いている。モモは人間社会の一員であるが、社会を超えた大きな自然の中の一人であるという意識が強いと思われる。自然の中の存在であるゆえに、あらゆる自然の存在の声に耳を傾けることになる。「偉大な静寂に耳を傾け」ることは存在の根源に耳を澄ますことである。モモは、人工的な社会に暮らしながらも、それを超えた自然の営為を常に意識しているのだ。天気が悪いある日、モモは子供たちと空想物語を作って遊ぶが、そこに荒れ狂う台風を眠りにつかせる「古来の歌」(33) が登場する。そこには、本来人間と自然は心を通わすことが可能であるという考え方が反映され

ている。自然は、敵対し、制圧するものではなく、共生の対象であることがはっきり言明されている。自然との結びつきが強く、社会の動向に気を取られることはない。

彼女は年を聞かれて、「100歳」(10)と答える。みんなが驚いた顔を見ると、今度は「102歳」(10)と訂正をする。誰も彼女に計算の仕方を教えなかったことが原因だと書かれているが、彼女がただ単に計算ができないだけのことではなさそうだ。時間を数える必要を感じていなし、彼女にとって数字は意味がないのだ。時間感覚もあまりない。能率・効率を考えず、自然の悠久の流れに身を任せている。ここでもモモは社会的な存在というより、自然に近い存在と言えるであろう。

またモモは、身なり・身だしなみを全く気にしない：「彼女の髪はもじゃもじゃの真っ黒の巻き毛で、一度も櫛をいれたり、ハサミで切ったことがないように思えた。……彼女のスカートは色とりどりの端切れで縫い合わされており、踝のところまであった。その上に、古くて、とんでもなく大きい男物のジャケットを着ていた。」(8)モモは髪型や服装には無頓着な野性児であり、自然の子。人の目をまったく気に留めていない。

人間や自然の声を聞くモモ。時間感覚がなく、計算をしないモモ。身なりに全く気を使わないモモ。こうした彼女の特徴から何を引き出すことが可能であろうか？ 彼女は朽ちてた円形劇場に住みついた。円形劇場では、昔人々は、「別の現実」(6)を体験できた。モモは「別の現実」を体現しているのだ。モモは自然に近い存在。「別の現実」とは、自然の存在としての人間が提示されていると考えるべきであろう。他の人間は、否応なく社会に適応する必要があり、社会からの圧力から免れることは不可能。どこにも属していないモモだけが、自然の存在としての人間を体現することができるのである。そしてモモが子供であることも重要なファクター。モモは本来の子供性を体現している：「子供たちは私

たちの元来の敵。もし子供たちがいなければ、人類はとっくの昔に我々の手に落ちていた。子供たちに時間の節約をさせるのは、大人よりもはるかに難しいのだ」(128) 子供たちは自由な時間を求めている。彼らを強い力で拘束する社会活動がないからだ。現実世界で齟齬と地位や名誉や金銭や権力を得ようとしている現代の大人の対極の存在がモモによって示されていると言えるだろう。

近代の人間の歴史は自然支配・自然破壊の歴史である。そして自然の破壊は、人間の内面にも大きな影響を及ぼす。自然も他者も富を追求する際の手段と化す。物質的な富を追い求め、巨大組織に人間を閉じ込める社会体制が人間の内面の枯渇を生み出す。20世紀後半から、現実世界の在り方に対する疑念が大きくなってきた。世界的な学生による政治活動もシステムの硬直性を打破しようとする運動であった。また、環境を優先して考えようとする政党も現れた。それが緑の党である。「自然を破壊してやまない巨大な生産力とその支えになっている巨大技術、管理社会に不安を覚える『緑の人々』がもっとも共感を寄せるのは、エーリッヒ・フロムである⁽³⁾。特に、エーリッヒ・フロムの邦訳『生きること』が重要な役割を果たしている。フロムはそこで自然を支配し、物質的な豊かさだけを追求することで、失われていく人間の内面性を問題にしている。確かに、個人が所有し、利益を得ることが制度的に保障されたのは、近代社会が獲得した権利である。しかし、そのことばかりに目を奪われると、人間性を損なう危険性があるのだ。それゆえに、自然との共生をこころがけ、他者との関係を見直すことが重要な課題となる。「愛すること、自分自身の孤立した自我の牢獄を越えていくこと、興味抱くこと、耳を澄まして聴くこと、与えること⁽⁴⁾」(333)を考えるべきなのである。自分の狭隘な自我に閉塞せず、自然や他者に心を開き、自然や他者と積極的に関係を持ち、自然や他者の声に耳を傾けることが課題となるのではないか。モモは直接には何も提示しない。「別の現実」の存在

を作中人物たちだけではなく、読者にも意識させる。それがモモの役割である。

モモはそれゆえある種の理想を体現している。読者がモモになる必要はない。それは不可能であろう。ただ、モモを通して、自分を見つめ直し、自己改革に取り組んでほしいとの願いが込められているように思えるのだ。つまり、モモの内面化である。モモの姿を通して、誰しもが持っている自分の中の「モモ」に気づき、その声に耳を傾けることが要請されているように思える。そして、モモは物語の進展に伴い、精神的に成長する。仲間を助けるために、全力を尽くそうとする：「モモはもう逃げようとは思わなかった。自分が助かるかもしれないと思って逃げてしまった。ずっと自分のこと、自分自身の過去、そして自分自身の不安だけしか考えていなかった！ しかし、実際に困っていたのは彼女の友人たちであった。」(246) モモは、後述するマイスター・ホラの援助を受けて、灰色の男たちに立ち向かうことになる。モモが戦いに勝利することで、読者は立ち向かう勇気を得られることになる。

② モモの友人

モモの存在が具体的にどのように他の人々に影響を及ぼしたか確認しておきたい。モモの恩恵を最大限に被ったのが、二人の男性、ベッポとジジ。ベッポは掃除夫。彼はゆっくり話す。モモは彼の話をつくりそして親身になって聞くことができる。彼がモモを頼りにするのは当然の結果だった。ベッポは嘘を言いたくないので、慎重に話す。当然、時間がかかる。現代においては、変わり者になってしまう。彼は時間をかけて掃除をする：「いちどに道路ぜんぶのことを考えてはいかん、……つぎの一步のことだけを考えるんだ。」(48-49) 彼は現代の速いテンポに

惑わされることなく、着実に自分の責務を果たそうとする。それゆえ、時間に追われることのないモモは彼にとっては不可欠の人間なのだ。モモが行方不明になった時、一番熱心にモモのことを気にかけて、警察に連絡したのも当然のことだ。ジジは語り部。観光ガイドであるが、その仕事がいちもあるわけではないので、いろいろな仕事をしている。話すことが好きであり、得意である。彼の空想力はモモがそばにいと倍増する。しっかりと聞いてくれるので、彼は空想力を高める「翼」(45)を得ることができたのだ。彼の想像力の産物である強欲な女王の話が紹介されている。女王は、金に変身するという魚の存在を信じてしまう。金の亡者である。これは現代社会の拝金主義に対する批判が展開されている。物語の中に物語を導入することで、2重に現実社会の問題点を指摘していることになる。

③ 代表して騙されるフージーさん

フージーさんは、床屋である。ある日、彼は自分の人生に疑問を抱く：「人生は終わった。俺がどんな人間になったと言うんだ？ ちっぽけな床屋、それが、俺の人生。真つ当な人生を送ることができたら、全くの別人になれるのに。……まっとうな人生のためには時間が必要。自由でなくてはならない。しかし、俺はこのままでは、一生涯ハサミ、無駄話そして石鹸の泡の囚人のままだ。」(63) フージーさんは、りっぱに社会的な責務を果たしてきた。ところが、突然のように不満を感じた。「まっとうな人生」への憧憬が頭を擡げる。しかし、「まっとうな人生」の中身は明瞭ではない。ただ漠然と今とは異なる現実を欲しているだけにすぎない。輝かしい未来を獲得するために、自己改革をしようとする人間は多い。余暇を利用して、資格取得を目指したり、会社を辞めて、大学

で自分の可能性を追求する人もいる。ところが、フージーさんはそうではない。

灰色の男たちの論理は、時間を節約し、余暇を放棄することで、「利子」がつき、そのことで未来により多くの時間が得られ、素晴らしい人生が送れるというものである。フージーさんは、この論理に屈伏してしまう。なぜ、易々と騙されてしまうのだろうか。フージーさんは、突然現状に対する不満を抱いた。自分の社会的な役割を十分に自覚し、そうした自分自身に自信を持っていない。それゆえに、生活を変えて、別の自分になりたいと望んでいる。ところが、彼には、具体的な未来の自分を持っているわけではない。これまでの生活の否定であり、「変える」という意識だけが問題となる。本来であれば、現在を活用せずに、未来を構築できるわけがない。ところが、実質的な変革ではなく、変革の意識だけが問題にされているのである。未来の自由時間を作るために、現在の自由時間を捨てることになる。本当に変えるためには、これまでの生活を変えて、未来のための時間を作り出さなくてはならない。ここでは、全くの逆。自由になるために、不自由になるという矛盾をおかしている。現在を我慢すれば、素晴らしい未来が待っているという受身の考え方がなされている。これは妄想であり、幻想であり、非現実的である。それでも彼はその樞を見破ることができずに、自由を放棄してしまう。

オンケンが主張しているように、灰色の男たちの「巧みなトリック」⁽⁵⁾だけで、時間泥棒が成立しているわけではない。人間の内面の弱さ、日常を変えたいという欲望が関連していることを見逃してはいけない。時間を節約することで、生活に変化が生まれる。その変化は自分を貧しくするものにも関わらず、フージーさんはそれを未来への良い兆候だと見做してしまっているのだ。社会的な役割を果たすことは、本来決して「囚人」ではない。彼はそれなりに満足していたはずである。近代社会は役割分担で成立している。皆が好き勝手にやりたいことをやれば成立しな

くなる。そんなことは彼も分っているはずである。ところが、フージーさんはそうは考えないという設定にしてある。彼の客扱いは変わってしまった。余分なことは喋らず、30分で終わる仕事を20分で終えるようにしたのだ。髪を切るだけで、会話がなくなってしまった。会話は彼の個性である。その個性を自ら捨ててしまうことになる。それゆえに、仕事は単なる社会的な責務となり、味気ないものになってしまったが、彼は仕事の効率を高めて時間を節約することしか念頭になかった：「このようなやり方の仕事をしては少しも楽しくなかった、しかしそんなことは今やもう重要ではなくなったのだ。」(75)そして、仕事以外の日常生活にも変化が生じる。老人ホームにいる母親を訪ねる回数も減らし、ペットを手放し、就寝前の反省の時間をカットしてしまったのだ。自分の大切な私生活の時間を減らせば、それだけ内面はどんどん貧しくなり、結果的に「内的適応が悪い人⁽⁵⁾」になってしまう。自分自身と向き合う時間を少なくしてしまうと、個性が摩耗してしまい、規格品の機械のような人間になってしまうことになるのだ。フージーさんがしていることは、外の環境の要請や期待に過剰に適応しているにすぎないのだ。しかし、そのことを本人は気付いていない。輝かしい未来が待っていると思いこんでいるからである。そしてこの物語では、フージーさんの一例が、普遍化され、全ての人間が時間を節約することになるという設定である。他の人々の内面の変化については言及されていない。ではなぜフージーさんが選ばれたのであろうか？ フージーさんは床屋。モモは髪を毛を全くケアしない。この対比は意味があるのではないか。フージーさんもベッポも、同じように、社会的な責務を果たしているのに、ベッポは社会的な意味を確信しているが、他方フージーさんは、疑問を持つ。この物語では、モモとの対比で床屋のフージーさんが自分の社会的な責務に疑問を抱くのは構造的に必然的なのである。

④ 灰色の男たち

灰色の男たちは、フージーさんを始め、人々を籠絡することができた。この男たちの実態とは何なのだろうか？ 灰色の男たちは、時間の貯蓄を勧めている。輝かしい未来のために、今使える時間を使わずに、貯めるようにしむけている。人々は仕事をする時には、無駄を排除し、能率・効率を心がけるようになった。近代社会は、こうした能率・効率の考え方を推し進めてきた。人々は、自分の未来のために時間を節約し、時間を貯蓄していると思い込んでいるが、実は社会の要請に従っているだけなのである。灰色の男たちは、こうした能率・効率を推進している社会精神を体現していると思われる。⁽⁷⁾結果的に、人々は個性を喪失し、社会の担い手ではなく、社会の単なる道具となってしまった。そして、大きな問題は、そういった状況に陥っても、人間は抵抗できないのだ。自分であれこれ考えるより、社会の要請に従っている方が安心できるのだ。人々は自分の内面が貧しくなっていくことに気づいていない。時間を貯めていく過程で、自分自身をなくしていくことになるのだが、決まりきった生活の方が考えなくて済むからである。全てが同じようになる。町も、建物も、人間も。規格通りの統一された生活形態。人々は飼い慣らされていく。「秩序の砂漠」(78)が現出することになるのだ。余分な時間を捨てるということは、自分らしさ・個性を捨てることになる。ロボットになる、機械になるということではないのか。灰色の男たちが時間を盗んだという形になっているが、本当は、人間が自ら自由になる時間を捨てているのである。しかし、もはや誰もそのことを考える力もなくしてしまったのだ：「時間を貯めることで、実際は全く別のものを貯めていることに誰も気付いていないようだった。自分の生活がだんだん貧しく、画一的になり、そして冷たくなっていることを誰も認めようとしなかった。」(78)

人間は社会の中でしか生きることはいない。しかし、社会に規定されながらも、社会の担い手として社会を構築することができるはずである。ところが、社会が巨大化・複雑化し、個人は社会構築への意欲を持つことが難しくなっているのが、現状ではないか。社会の要請に人々が弱くなるのは当然のことである。そうした現状がここで表現されているように思える。自由時間が人間を育てる。時間に余裕がなければ、機械になるだけである：「時間とは生きることである。そして生きるとは心を持つことである。人間が時間を貯めれば貯めるほど、それだけ一層人々は時間がなくなり、心が貧しくなるのだ。」(78) ただ、そのことに人々は気がつかない。

⑤ 時間を取り戻すために

作中人物たちは時間の重要性を理解していない。自分たちが時間を節約することで、社会の奴隷になっているのに、気付いていない。これは深刻な状況である。そこで、どうしてもその事情を知っている人物が必要となる。マイスター・ホラが登場することになるのだ。ホラの役割は、ただ単にモモを援助するだけではなく、人間自身が自覚していない時間の大切さを読者に教えることにある。人間たちは「病気」にかかってしまったのだ。しかし、彼らにはその自覚がない：「最初、人々はそのことを余り気にしていない。彼らはある日、何もする気がなくなる。何事にも興味を持たなくなり、内面が枯渇していく。……人々はますます不機嫌になり、内面が空虚になっていく。そして自分自身や世界に対して不満を抱くようになる。その後、それどころかそうした感情すら次第に消えていき、人々は何も感じなくなるのだ。人々は何事にも関心を抱かず、何かをする意欲もなくなり、全世界が無縁の存在となり、興味の対

象とはならなくなる。もはや怒りも感動もなくなり、喜びも悲しみもなくなり、笑うことも泣くことも忘れてしまうことになる。そうなると、人々の心は冷え切り、もう何かを愛したり、誰かを好きになることもできなくなる。そこまで来ると、この病気は治らなくなるのだ。」(269)そして、人間たちは無力なのだ：「私は人間が自分たちの手でこの亡霊たちから自由になることを期待していた。できるはずだ、というのも、彼ら自身が亡霊たちを生み出したのだから。しかし、もう待てない。私がしなくてはならない。」(270)

時間の「管理者」(176)として登場するホラは「管理者」とされているが、時間が盗まれることを阻止することができない。時間の管理は人間がするべきであり、人間に時間を取り戻してやり、時間に対する自覚を促すのが彼の役割なのである。時間の大切さを人間が自覚していない以上、ホラ以外の誰もそのことはできないのだ。

社会システムは複雑化し、巨大化し、個人の力は消滅してしまったかのように思われる。特に日本のような縦社会では国民の自覚は希薄である。しかし、そこで諦めてはいけない。モモがホラの助けを借りて、一人で灰色の男たちに立ち向かっていったように、我々には潜在的にそうした可能性を秘めていることを十分に認識すべきであろう。この物語は我々が完成させなくてはならないのだ。人間が主に私生活を犠牲にした時間から生まれた灰色の男たちが、人間の内面を貧しくさせるのは当然の帰結である。ホラはモモに時間の大切さを説いている。読者はホラによって時間の大切さを再認識できるような構造をこの物語は有していると言えよう。では作中人物の成長はどうであろうか？ モモは確かに精神的に逞しくなった。しかし、モモやホラに救済されて、人々は時間の大切さを自覚できるようになったのであろうか？ 作中人物たちは、自分たちのしていることを意識していない。救済されたという自覚も生まれてこないのだ。時間節約の論理に籠絡されたフージーさんはどうだろ

うか。彼は、自分の社会的な責務を実感できず、自分を過小評価し、漠然と「違う自分」を夢見て、現在を捨ててしまった。彼の時間が戻ってきて、彼は日々の生活に充実感を得ることができたのであろうか？ そうした描写はされていないし、そもそもそうしたことを描写することはできない。フージーは何が起こったか理解できていないので、彼の成長は問題にならないからだ。これが、この物語の本質である。この物語は物語内では完結しない。開かれた形で終わる。この物語を終わらせることができるのは読者だからである。この物語は虚構世界での出来事を読者に紹介し、読者の成長を問題にしている。読者がこの物語を通じてモモの成長を実感することで、時間の大切さを自覚し、成長することがいわば要請されているのである。管理・操作されやすい人間たちが大量に生産され、私たちは規格品になっている。社会生活をしている以上、その社会の影響から逃れることはできない。そのことを自覚し、自分たちの意志を反映させる社会を構築できるように努力するに働きかけることが目的なのである。モモもホラも灰色の男たちも、また他の作中人物も私たちの「中」に存在している。問われているのは、私たちの中に住んでいるモモやホラの声に耳を傾け、灰色の男たちの囁きに負けないことであろう。ただ、この課題はそれほど容易なことではないことは確認しておくことも必要であろう。私たちは弱いという自覚をしっかり持つべきだ。人間は社会的動物であり、人間は成長するまでに長期間にわたって他者に依存をする。社会がなければ、生きていけないからだ。この物語は、20世紀後半の大衆化し、群集化した社会に対する危機意識から生まれた作品である。無力感に苛まされている人間に少しでも勇気を与えることができればという願いから生まれた作品と言えるであろう。

註

テキスト：Michael Ende: *MOMO oder Die seltsame Geschichte von den Zeit-Dieben und von dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurückbrachte*, Thienemann (引用後の数字は、このテキストのページ数を示している。)

- (1) 子安美知子：『「モモ」を読む』、新潮文庫、p. 21.
- (2) 村上春樹も聞くことの重要性を把握している作家である。彼の小説『1973年のピンボール』の主人公は人の話を好んで聞いた。「一時期、十年も昔のことだが、手あたり次第にまわりの人間をつかまえては生まれ故郷や育った土地の話を聞いてまわったことがある。他人の話を進んで聞くというタイプの人間が極端に不足していた時代であつたらしく、誰も彼もが親切にそして熱心に語ってくれた。見ず知らずの人間が何処かで僕の噂を聞きつけ、わざわざ話しにやって来たりもした。」(『1973年のピンボール』、新潮文庫、p. 5) 慌ただしい現代生活の一面がここに表現されているように思える。村上春樹は、『アンダーグラウンド』ではさらに一步進めて、きわめて画期的なことをしている。この作品は、オウム真理教の被害者の声を集めたものである。彼は、その際、自分の立場をよくわきまえている。「これまで私は、自分は生意気で身勝手なところはあるにせよ、決して傲慢な人間ではないと考えてきた。しかし『自分の置かれている立場は、好むと好まざるとにかかわらず、発生的にある種の傲慢さを含んでいるものなのだ』という基本認識をより明確に持つべきだった、今では反省している。たしかに地下鉄サリン事件によって深い傷を負った被害者の方の気持ちからすれば、この本を書いている私は『安全地帯』からやってきた人間であり、いつでもそこに戻っていける人間である。そんな人間に『自分たちの味わっているつらい気持ちがほんとうにわかるわけではない』と言われても、それはしかたないと思う。まさにそのとおりである。わかるわけではないと思う。しかし、かといって、そこでそのまま話がぷつんと終わって、相互的なコミュニケーションが断ち切られてしまったら、私たちはそれ以上どこにもいけないだろう。あとに残るのはひとつのドクマでしかない。そのとおりでありながら(そのとおりであることを相互認識しながら)、あえてそれを越えていこうと試みるところに、論理の煮詰まりを回避した、より深く豊かな解決に至る道が存在しているのではあるまいかと考えている。」(『アンダーグラウンド』、新潮文庫、p. 763) 村上春樹は、自分が「安全地帯」からインタビューをしていることは理解している。しかし、それでも彼は人々の話を聞こうとした。人々が話せる機会を作ろうとした。被

害者や遺族は何の咎もないのに、偶々犠牲になってしまった。そこには明確な因果関係は存在していない。理不尽・不条理そのものである。しかし、人々は話すことによって、不条理に翻弄された受け身の存在から、自分の視点から事件を回想することで、自分をいわば「主人公」にすることが可能となり、呪縛された存在から解放される可能性を持つことになるのだ。それゆえに村上春樹は手を差し伸べ、連帯しようとしたのである。他者への積極的な働きかけの重要性を知っているからである。

- (3) 永井清彦：『緑の党』、講談社新書、p. 171.
- (4) Fromm, Erich: *Gesamtausgabe Band II Analytische Charaktertheorie*, Deutscher Taschenbuch Verlag, S. 333.
- (5) ヴェルナー・オンケン：『経済学者のための「モモ」入門』、自由経済研究第14号、p. 9.
- (6) 河合隼雄：『無意識の構造』、中公新書、p. 103.
- (7) 子安美知子は、灰色の男たちが物質主義を体現していると解釈している：「彼らは、まさしく物質主義、物量主義的価値観の代弁者です。」（『「モモ」を読む』、新潮文庫、p. 84）灰色の男たちは、自然存在を体現しているモモの対極的存在。それゆえに、彼らを物質主義と解釈することは間違いではないだろう。しかも、エンデ自身もそういう発言している：「灰色の男たちは、こまぎれ、分解の原理です。彼らにとっては、計算、計量、測定できるものしか現実性をもたない。計量思考を代表しているのです。」（『エンデと語る』、朝日選書、p. 123）しかし、この物語では、時間の節約、時間の貯蓄が前面に出ている。時間の節約の論理の背後に、物質主義が存在していることは確かだが、灰色の男たちは、直接的には能率・効率を体現している考えた方が適切であると思う。フージーさんの例でも分かるように、時間を節約すると、他者や自分自身とのコミュニケーションの時間が少なくなる。物事を考える暇が少なくなる。そうなれば、社会の要請に従うだけの歯車でしかなくなり、人と人との結び付きも弱くなるし、全体を見渡す能力も失くし、社会構築の担い手であるとの自覚も意欲も少なくなる。人々の内面は枯渇し、操作する権力の道具・ロボットになってしまうことになる。時間の効率化が人間の機械化・画一化を招いていることを重視すべきであると思う。人間が人間らしく生きるためには自分の時間が必要なのだ。まさしく、「時間とは生きることである。」(78)

アメリカの前衛芸術

——ジョン・ケージとアンディ・ウォーホル——

清 水 義 和

01. まえおき

アメリカで1960年代から1970年代に起きたポップイズムの中心にアンディ・ウォーホルがいた。ウォーホルが作成したシルクスクリーンの『マリリン』は既成の芸術価値観を完全に覆した。さて、ウォーホルがポップイズムを生み出す先駆けとなったのはロイ・リキテンシュタインのアニメやジャスパー・ジョーンズの印刷があった。そして、更にまた彼らの前衛芸術を生み出す原動力となったアーティストはマルセル・デュシャンであり、彼の『泉』（既製の便器）の展示があった。しかも、ウォーホルがポップイズムを生み出す背景には、デュシャンの『泉』と同じくらい、ジョン・ケージが作った無音の音楽『4分33秒』がある。ケージもまたデュシャンの前衛芸術に関心があった⁽¹⁾。そしてまた、ケージあたりから「何も無い」というコンセプトで美術と音楽がクロスし始めた。それにケージがエレクトロニック・ミュージックを発表すると音楽と美術が急速に接近した。またケージの音楽に関心が深かったナム・ジュン・パイクはケージに師事し、彼のコンセプトをビデオ・アートによって発展させた。元々ケージはアーノルド・シェンベルク研究に没頭しながら、やがて鈴木大拙の禅仏教に影響を受けその結果、禅哲学の「空」

のコンセプトを『4分33秒』の音楽で表した。更に、ケージは『易経』から暗示を受け「チャンスオペレーション」⁽²⁾のコンセプトで新しい音楽を生みだし、次いで「プリペアード・ピアノ」⁽³⁾の音楽を作り出したが、それはピアノ曲のコンセプトを破壊して新しい音楽を構築したのである。こうして、ケージは新しい音楽を次々と発表するに従い既成の西洋音楽を壊してしまったのである。そして、ケージが既成音楽の破壊をする活動と、多くの芸術家は立ち会う事になったのである。その中に、ウォーホルがいた。ウォーホルはポップイズムによって「誰でも15分間有名になる」と言った。その結果、芸術は次第に重厚なものではなくなっていった。

萩原朔美氏は、当時このウォーホルのキャッチコピーを一種の予言と受け止めたが、50年後の今日では、このウォーホルの言葉が事実となり、「誰もが有名になれる」と論じている。そして、萩原氏は、かつてマクルーハンが『グーテンベルグの銀河系』で表した予言と共に、その重要な役割を果たしたのが今日のインターネットの普及であるという。

さて、吉本隆明氏は『素人の時代』⁽⁴⁾で時代の変化を論じ、また、同時に、ケージの『4分33秒』によって音楽が大衆の手に届くものになった事に注目して、素人でも文化全体に手が伸ばせる時代になったと指摘した。そして、吉本氏は坂本龍一氏との共著『音楽機械論』の中で持論を展開した。また、坂本氏は、吉本氏の『素人の時代』を言い換えて、現代ではアカデミックな芸術の規範が取り払われてサブカルチャーの時代になったという⁽⁵⁾。

ところで、アメリカの音楽、美術、実験映画を、1960年代辺りから1970年代にかけて調べていると、気が付く事がある。それは、音楽を音楽の分野だけで見ていると部分的に洞察する事が出来ても、全体として、しかも相関的な視点で理解することは困難であることだ。つまり、ジョン・ケージの音楽やアンディ・ウォーホルの美術・映画の影響を受

けたアジア人アーティストのナム・ジュン・パイクや一柳慧氏や武満徹の視点から、彼らが、ジョン・ケージの音楽やウォーホルの美術やジョナス・メカスの映画から何を吸収したかをみていかないと見落とす事が出てくる。だから、あらゆる芸術を全体的に俯瞰することによって、ケージやウォーホルやメカスから影響を受けたアーティストが60年代から70年代にかけてどのような前衛芸術運動を産み出したのか見えてくる筈である。そして、60年代から70年代にかけてアーティスト達がアメリカの前衛芸術をどのように理解し継承していったのかを考察する必要がある。

先ず、ジョン・ケージが築きあげた現代音楽が極めて前衛的だったのは西洋音楽のコンセプトを根底から引っ繰り返したアートだったからであろう。『4分33秒』は無音の音楽であるから、西洋音階を完全に覆すことになった。更にまた、ケージは東洋の思想『易経』から影響されて構成した「チャンスオペレーション」がある。元々『易経』には様々な組み合わせがある。その組み合わせは絶えず偶然性が付き纏う。そのコンセプトをケージは自分の新しい音楽を創作するのに使った。或いはまたケージは茸収集家で茸研究修士号も持っていた。多くの茸から毒茸を見分けることは、ある意味で危険な偶然性と背中合わせを余儀なくされたわけである。まさにケージの音楽は、ロジックであるよりもアナキー⁽⁶⁾に向かうように思われる。特に、『易経』自体もシャーマン的な呪術性⁽⁷⁾を帯びているといわれる。また、武満徹は、ケージの音楽に大いに啓発されて、古楽器を使った『ノヴェンバー・ステップス』を作曲し、1967年、ニューヨーク・リンカン・センターで小澤征爾指揮ニューヨーク・フィルハーモニックにより初演された。ともかく、武満は自分の独創的な音楽を作る上でジョン・ケージの前衛音楽が確かに大いに役立ったことは事実のようだった。

さて、現代音楽は、ワーグナーからドビュッシーやバルトークを経て、

シェーンベルクへと新しい音楽を切り拓き続けてきた。ところが、ケージは、シェーンベルクの音楽さえも覆して「無音」の音楽を作り出すに至った。ケージの前衛音楽の良き理解者の一人であった一柳慧氏は「音楽と空間音楽への今日的アプローチ特別講義」で、音楽を時間と空間に分けて現代音楽について以下のように論じている。

近代になってワーグナーとかマーラーとかシェーンベルクなどの音楽になってくると、調性音楽的な意味での時間の要素が、どんどんなくなっていく。これが、1950年ごろにはゼロになるわけです。⁽⁸⁾
シュトックハウゼンの音楽はそのひとつといえるでしょう。

例えば、映画制作ひとつをとってみても、単に現代音楽や美術だけでなく、殆どの現代音楽作曲家や美術家らが映画の音楽や美術を担当している。そこで、本稿では、実際に現代音楽や美術の変遷を辿ることによって、何故、音楽や絵画や映画や演劇でも前衛芸術が重要な役割を果たしているのかその実体を明らかにする。

02. ジョン・ケージ

ジョン・ミルトン・ケージ Jr. (1912年9月5日-1992年8月12日) は、アメリカ人作曲家、哲学者、詩人、音楽理論家、芸術家、版画制作者、アマチュア菌学者で茸の収集家であった。ケージは「チャンスオペレーション」の創始者であり、またエレクトロニック・ミュージック、及び戦後のアバンギャルド・アートの第一人者の一人だった。評論家らはケージを20世紀最大のアメリカ人作曲家の一人として称賛した。なかでも、一柳慧氏は「インタビュー第8回一柳慧」の中でケージの音楽を以

下のように評価している。

一柳——つまり、結果の善し悪しを対象にするのではなく、プロセス、あるいはいまという瞬間を大事にするということですね。これは閉鎖的なイメージやシステムからの解放です。現在の日本に置き換えれば、芸術にも不可欠とされているビッグ・バンの目指すものに近かったと言えるかもしれない。ケージのように、芸術と生活の境界を取り除こうとしていた人たちもいたわけですから、ケージは92年に亡くなったわけですが、そのときドイツの新聞だけが「偉大なアナキストが亡くなった」と書いたんです。ケージは作曲家だし、社会的な問題にも関心を持ち思想的なモチーフを文章で書いているし、絵も描いているし、非常にコンセプチュアルな発想をもっていて哲学者みたいなところもある。それはどれも間違いではないと思うんですが、彼の一番根底にあったのはやはり「アナキーな生き方」ということだと私も⁽⁹⁾思います。

また、ケージには振り付け師のマース・カニングハムや彼の仲間との共同活動があった。彼らはモダン・ダンスを開発した指導者であり、ケージと人生の大部分をパートナーとして活躍した。ケージは1952年の彼の構成による『4分33秒』（その動きが1つの音符なしで実行されて演奏される）で最もよく知られる。いわゆる『4分33秒』の音楽構成の内容はそれが無音で演奏される間に聴衆が聞く環境の音であり、単なる4分33秒間であり、むしろ環境の音を知覚することであった。そして、4分33秒間の沈黙は20世紀の最も議論を呼ぶことになった作曲のひとつになった。また、ケージはもうひとつの創造作品、「プリペアド・ピアノ」（音が様々な物（例：硬貨、消しゴム、物差しなど）をピアノの弦に置くことによって音に変更される）と幾つかの断片的なコンサー

トがある。なかでも『ソナタズ』と『インタールーズ』がよく知られている。

さて、ケージの音楽上の師は、過激な音楽改革で知られたヘンリー・カウエルとアーノルド・シェーンベルクであった。だが、その他に様々な東洋文化がケージに影響を与えた。殊に、ケージはインドの哲学研究や1940年代後半の禅の研究に没頭し、その成果として、1951年に音楽芸術作品を構築し、「チャンスオペレーション」によって制御された音楽を考案した。『易经』（出来事を変える事に関する古代中国の古典）もケージが亡くなるまで彼の音楽を作曲する時の道具となった。ケージは自著『サイレンス』所収の「アメリカ合衆国における実験音楽の歴史」の中で、「チャンスオペレーションからもたらされる行為は有益である」と考えて、新しい音楽を構築し次のように述べた。

Among those actions the outcomes of which are not foreseen, actions resulting from chance operations are useful. (p. 69)

さて、作曲家の一柳慧氏はジョン・ケージが考案した「チャンスオペレーション」の音楽についてよく理解していた。殊に、一柳氏は日本の音楽家であるが「インタビュー第8回一柳慧」で次のように述べている。

一柳先生：そうです。最初にケージの音楽を聴いたのは、ライブハウスのようなところでした。当時の彼は、完全にアンダーグラウンド的なフリーランスアーティストでした。なので彼の名前は、ある程度は知られていましたが、すごく有名というわけではありませんでした。

また、一柳氏だけでなく多くの音楽家がジョン・ケージから深い影響を受けた。当時、一柳氏の伴侶であったオノ・ヨーコ氏もケージから「チ

ヤンスオペレーション」の音楽を聞き、暗示を受けて、前衛音楽やコンセプチュアル・アートを産み出した。山下洋輔氏は一柳氏との同対談で以下のように述べている。

山下：一柳さんがやられていたことの影響は、そうそう抜けませんよ(笑)。あの時代、ジャズのコンサートで司会をしていた相倉久人さんが新しい傾向にも詳しくて、「一柳さんの作品はすごいよ」って言っていた。ヴァイオリンの曲だっていうんだけど、ヴァイオリニストがグランドピアノのなかに寝そべっちゃって、それが作品だって言い張っているという。われわれジャズの若者もぶったまげて、大喜びしちゃった。それでそのヴァイオリニストがオノ・ヨーコだったわけです(笑)。

一柳——私の場合は61年の夏までアメリカにいたものですから、60年代といってもどちらかというとなアメリカに半分足をつっこんでいて、しかもむしろ50年代の後半から、熱気のある、いわゆる60年代的と言われるものをニューヨークで体験しはじめました。だから日本のことについては疎いところがあります。ただ私の感じでは、アメリカのその時期の盛り上がった活動の一番の口火は、ニューヨークで1958年にジョン・ケージの作曲活動25周年演奏会がタウン・ホールであったということでしょう。このときマース・カニングハムが指揮をしたり、室内オーケストラぐらいの編成でデイヴィッド・テューダーが演奏したりして、過去25年間のケージの主だった作品をやりました。いわば偶然性音楽の最初のお披露目公演であったわけで、その演奏会にジャスパー・ジョーンズなどいろいろなジャンルの人たちが来ていました。

また、一柳氏は、同対談で、1962年、ジョン・ケージが草月アート・

センターに来て行ったパフォーマンスの波紋を受けて、「チャンスオペレーション」が狭い音楽分野だけでなくアングラ演劇の唐十郎氏や寺山修司や暗黒舞踏の土方巽も巻き込んでいった事を論証している。

一柳——いまはコンサート・ホールが雨後の筍みたいにどんどんできてますが、60年代後半にできたのはディスコテックですね。ディスコテックもその頃のものとはただ音楽があって踊るというのではなくて、非常に解放された空間になっていたと思います。私も二つばかり関与していたのですが、そういう場所をトータル・シアターのように演出することができないかという発想をしました。赤坂にあったスペース・カプセルというディスコテックで、唐十郎や寺山修司のグループを呼んできて、バンドが休憩しているあいだにパフォーマンスをやったりとか、土方巽さんにも踊ってもらった。

前述したように、ジョン・ケージは前衛音楽だけでなくインドの哲学や禅哲学や易経にも詳しい多角的なアーティストであった為、アングラ演劇や暗黒舞踏まで巻き込んだのであろう。ケージの思想には自由でありたいという広い意味でのアナーキズムがあった⁽¹¹⁾。従って、ケージの音楽芸術は専ら音楽分野だけに限って論じきれない斬新なアートであった。だから、アンディ・ウォーホルは美術デザイナーであって音楽の専門家ではなかったけれどもケージの音楽芸術に深い関心があったのである。

03. アンディ・ウォーホル

ウォーホル（1928年8月6日-1987年2月22日）は実験映画『エンパ

イア』を制作し、無音の映画を延々と8時間上映した。ウォーホルの映画が無音であるのは、ジョナス・メカスが指摘したように、ウォーホルは、映画の発明者リュミエールの時代へと戻るかに見えた。しかし、ウォーホルはケージが作曲した『4分33秒』の「無音」の音楽に深い関心があり、同時に、ケージが、1963年、ニューヨークで演奏したエリック・サティの『ヴェクサシオン』にも関心が深かった。ケージは世界で初めてサティの指示どおりに840回の反復を行ない、演奏は18時間にわたった。すると、ウォーホルは、サティが『ヴェクサシオン』で同じフレーズを反復するだけの単調な音楽を武器にし、それまでの既成音楽を打ち破った画期的な音楽に触発されて、今度は、ウォーホル自身が実験映画『エンパイア』を制作した。この映画はサイレントであり、それはちょうどケージが鈴木大拙から影響を受けた禅哲学を表わすことになったのであり、しかも同じエンパイアビルを延々と映し続け、既成映画の物語性を打破し、革新的な映画を作ることになった。かくして、ウォーホルは『自分自身の言葉』で次のように語った。

Andy would say, “it’s part of the art.” He possessed an almost Zen—like sensibility, but to the critics Andy became an existentialist ...⁽¹²⁾

こうして、ウォーホルは、実験映画でも、シルクスクリンでも、同じ場面や同じデザインを、際限なく繰り返し、判で押したような既製品のように産み出すスタイルを作り上げたのである。

さて、ウォーホルの実名はアンドリュー・ウォーホラ（Andrew Warhola）といった。ウォーホルはチェコ出身のアメリカ人画家、版画制作者、ポップアーティストとして視覚芸術運動の第一人者であり、また映画制作者でもあった。ウォーホルは、若い頃から自分自身の天職を求めるボヘミアン風のホームレスでもあった。やがて、ウォーホルは商

業イラストレーターとして首尾よくキャリアを積み上げた。その結果、ウォーホルは著名なインテリ、ハリウッドの有名人、及び裕福な後援者がいる多種多様な社交界で、プロとしての会員資格者持つ人物として知られ、画家、アバンギャルド映画制作者、レコードプロデューサー、作家として有名になった。また、ウォーホルはしばしば回顧展、自著や雑誌や新聞の出版、記録映画制作を次々と企画した。彼は次のようなキャッチコピーを造り出した。

(13)
In the future everyone will be famous for fifteen minutes.

これは、ウォーホルが、『ポピズム』で、イディ・セジウィックがニューヨークのファクトリーから一躍スターになった時の事を回想して語った言葉である。しかし、ハリウッドへの道は陰しくイディは1年足らずで才能を燃焼し挫折してしまう。

さて、幼年期にウォーホルは、ペンシルバニア・ピッツバーグの南部オークランド近所のドーソン通りの家で育った。彼の両親はミコ(Mikó)からの労働者階級の移民だった。ウォーホル一家は現在、ミコバ(Miková)と呼ばれる北東スロバキアの出身で、当時オーストリア・ハンガリー帝国の一部であった。ウォーホルの父親オンドレイは、1914年に米国に移住した。そして、彼の母親ジュリアが、1921年に彼を追って大西洋を渡りアメリカに来た。ウォーホルの父親は炭坑で働いた。ウォーホルは、炭鉱夫の父と会う事が少なかったと『ぼくの哲学』で回想している。(p. 21)

ウォーホルの家族はカトリック教徒であり、セント・ジョン・クリュソストモスのカトリック教会に参列した。ウォーホルには2人の兄がいた。幼年時代、ウォーホルは舞蹈病を3度引き起こして心気症患者になった。その間に、彼は病院と医師に対する恐怖を育み神経系病にかかっ

た。子供の頃ウォーホルはしばしば長いこと病臥状態のままでいた。ウォーホルは『自分自身の言葉』で次のように語った。

I was always sick as a child, and had to keep going to summer school to catch up ... I was weak and I ate too much candy. (p. 7)

上述のように、ウォーホルは学校をよく休み学友の間で浮浪者になった。しかも彼はいつまでも母親に固着し続けた。彼は寝室に閉じ込めりベッドで絵を描いた。この体験でウォーホルは、後に彼の人柄、技能、趣向を開発するのに大変重要だったと回想している。ガイルズが『ウォーホルの伝記』で詳しく記述しているように、1941年、ウォーホルが13歳のときに父親は炭鉱事故が原因で死んだ。⁽¹⁴⁾

やがて、ウォーホルは、ペンシルバニア・ピッツバーグのカーネギー工科大学芸術学科に進学しコマーシャルアートで早くから才能を発揮した。1949年、彼はニューヨーク市に移って雑誌のイラストと広告でキャリアを伸ばした。1950年代彼は靴の広告の奇妙なペン画のおかげで名声を得た。

ウォーホルは、1962年7月9日に、ロサンゼルススのフェルス・ギャラリーで最初の個展を開いた。次いで、彼はポップアーティストとして、西海岸で展示会のデビューを飾った。続いて、ウォーホルは1962年11月6日から24日まで、最初のニューヨーク・ソロ・ポップ展示会をエレノア・ウオードのステイブル・ギャラリーで開催した。展示品には『マリリン二連祭壇画』、『スープ缶100』、『コカコーラ壘100』、『100ドル紙幣』が含まれた。

1960年代、ウォーホルは『キャンベルスープ缶』、『コカコーラ壘』のアイコン的な画像のアメリカ製品や、『マリリン二連祭壇画』、『エルビス・プレスリー』、『トロイ・ドナヒュー』、『ムハンマド・アリ』、『エ

リザベス・テイラー』などの有名人の絵を描き始めた。彼は、数年間にニューヨークでスタジオ「ファクトリー」を設立して、自分の周りに様々な芸術家、作家、ミュージシャン、アンダーグラウンドの有名人を集めた。彼は、シルクスクリーン手法を使って印刷生産を始めた。彼の仕事場「ファクトリー」は人気があり論議を呼ぶようになった。

ウォーホルが取り組んだ作品のイメージには、ドル紙幣、有名人、ブランド商品があった。また、彼は絵にイメージとしてキノコ雲を掲載した新聞のヘッドラインから電気椅子や警察犬が市民権デモ参加者を攻撃した写真まで使った。また、ウォーホルは絵の内容としてコカコーラ壺を使った。彼は『ぼくの哲学』でコカコーラに関して以下の通り述べた。

What's great about this country is that America started the tradition where the richest consumers buy essentially the same things as the poorest. You can be watching TV and see Coca-Cola, and you know that the President drinks Coke, Liz Taylor drinks Coke, and just think, you can drink Coke, too. A Coke is a Coke and no amount of money can get you a better Coke than the one the bum on the corner is drinking. All the Cokes are the same and all the Cokes are good. Liz Taylor knows it, the President knows it, the bum knows it, and you know it. (pp. 100-101)

さて、ニューヨークのモダンアート博物館は1962年12月のポップアートのシンポジウムを企画したが、評論家はウォーホルが市場文化の開放したポップアートの寛大さに憤慨した。しかし、アート・ワールドに重大な変化があり、それまでの10年の間にウォーホルがその中心に居た事が益々明確になった。

1950年代、ウォーホルは、広告イラストレーターとして、生産性を上げるためにアシスタントを使った。しかしながら、1960年代、この

共同作業の方法が本当に事実となって定着した。この期間最も重要な共同制作者の一人はジェラード・マランガだった。マランガはウォーホルがファクトリー（工房）をアルミホイルと銀の塗料で裏打ちしたスタジオの中で、シルクスクリーン、映画、彫刻、及びその他の作品を製作し、芸術家ウォーホルの助手を務めた。ウォーホルのファクトリーに集まった群衆の中にいた他のメンバーには、ブリジッド・ベルリン、フレディー・ハーコ、オンディーヌ、ロナルド・タベル、メアリ・ウォロノヴ、ビリー・ネイムがいた。

また、1960年代、ウォーホルは彼が「スーパースター」の名前を与えたボヘミアンの変り者の随行者に手を加え始めた。イディ・セジウィック、ヴィヴァ、ウルトラ・ヴァイオレット、キャンディ・ダーリングが含まれていた。これらの人たちは皆ファクトリー・フィルムに参加した。そして、また、ガイルズによると、ブリジッド・ベルリンのようにウォーホルと永年親しかった幾人かは、ウォーホルが死去するまで共に友人のままでいた。(p. 450) 更に、ガイルズによれば、ニューヨークの地下芸術シネマ世界の作家ジョン・ジオルノや、法の枠からはみ出た映画を撮るアングラ映画のジャック・スミスなどの活動は1960年代のウォーホル・フィルムに記録されている。(p. 245)

1968年6月3日、ヴァレリー・ソラナスは、ウォーホルや美術批評家や館長のマリオ・アマヤらをウォーホルのスタジオで銃撃した。彼女は、S.C.U.M.（スカム）と呼ばれる「グループ」を設立して、S.C.U.M. Manifesto（家父長制に対する分離主義者フェミニスト攻撃）を書いた。ソラナスは襲撃の前から、度々、ウォーホルのファクトリーで彼女が書いた映画台本の返却を求めた。ウォーホルはソラナスの台本を何処かに置き忘れ紛失したようだった。

マリオ・アマヤは、軽傷を受けただけですんだので同じ日に退院した。しかしながら、ウォーホルは、銃撃で重傷を被り、しかも銃撃で受けた

うえ深手を負って生涯悩まされた。外科医は、彼の胸を開いて、再度身体の動きを回復するために刺激して処置を施し彼の心臓のマッサージを続けた。ガイルズによると、アマヤは医者に「その男（ウォーホル）は有名なアーティストだ」（p. 350）と言ったという。そこで、それを聞いた医者はウォーホルの傷の手当てに最大限の治療を施すように努力した。その後、彼は奇跡的に回復したが、死ぬまで身体に致命的なダメージを受けた。こうして銃撃によってウォーホルは芸術人生に由々しい打撃を与えられたのである。

さて、ソラナスは襲撃の後逮捕された。銃撃の後、ファクトリーは厳重な管理下に置かれた。ところが、この銃撃事件の直後、ロバート・F. ケネディの暗殺事件が起こり、更に世情は大きな事件へと急展開していった。そこでウォーホル襲撃事件のほうは影が薄くなった。結局こうして60年代活躍したファクトリーの前衛芸術運動は終焉を向かえた。しかし、ウォーホルには、銃撃に関して言うべきことが多々あった。

Before I was shot, I always thought that I was more half-there than all-there—I always suspected that I was watching TV instead of living life. People sometimes say that the way things happen in movies is unreal, but actually it's the way things happen in life that's unreal. The movies make emotions look so strong and real, whereas when things really do happen to you, it's like watching television—you don't feel anything. Right when I was being shot and ever since, I knew that I was watching television. The channels switch, but it's all television.⁽¹⁵⁾ (p. 91)

ともかく1970年代、ウォーホルはいっそう企業家風になっていった。例えば、ガイルズによると、ウォーホルはジミー・カーターの為に大統領選挙で一役買い、「公式に認められたホワイトハウスのお抱え肖像画

家」(p. 339) になった。ボブ・コラセロによると、ウォーホルは肖像コミッションで、金持ちの後援者の為に多くの時間を割いて肖像画を描いた。マイケル・ジャクソン、イランのムハマド・レーザ・パーレビ国王、彼の妻の王妃ファラー、彼の姉妹のアシュラフ・パーレビ国王姫、ミック・ジャガー、ライザ・ミネリ、ジョン・レノン、ダイアナ・ロス、ブリジット・バルドーを描いた。(p. 447) 更に、ガイルズによると、1972年ウォーホルは当時最も人目に触れた中国人の共産党リーダー毛沢東の肖像画を作成した。(p. 417) その絵は『毛沢東語録』に使われたものだった。また、彼は、ジェラード・マランガと共に『インタビュー』誌を創設し、更に、ウォーホルは自著の『ぼくの哲学』を発行した。その中でウォーホルは自分の考えを以下のように纏めた。

... making money is art, and working is art and good business is the best art. (p. 92)

ウォーホルは1980年代批判的な発言をし、しかも財政的な成功によって再登場を果たし、且つまた彼の事業提携や著名人たちとの友情の為に多作し、そして若い芸術家と一緒に暮らしていた。この時代に、フランチェスコ・クレメンテやエンツォ・クッキラを含むヨーロッパでのトランスアバンギャルド運動のメンバーと同様、ウォーホルはジャン・ミッシェル・バスキア、ジュリアン・シュナーベル、デヴィッド・サーレや他のネオ表現派の芸術家と共に仕事をした。

また、この期間、ウォーホルは、「単なるビジネス芸術家になった」と批判された。1979年ウォーホルに好意的でないレビュー誌では、彼は1970年代に有名人の肖像の展示で満たしたと極評された。つまり、ウォーホルの作品は浅薄で軽快すぎて商業的であり過ぎると非難され、また、絵が対象にしているキャンバス上には意味の深さも刻印もないと

酷評された。しかし、何人かの評論家らが、逆に、ウォーホルの浅薄と商業主義を評価して「私たちの時代の最も輝かしい鏡」とであると見做した。そして、「ウォーホルは1970年代のアメリカ文化の時代思潮に関して何か抵抗できないものを捕らえた」とさえ主張した。また、ウォーホルは、『自分自身の言葉』で「私はプラスチックがとても好きです。」と語った。

When you want to be like something, it means you really love it ... I love plastic idols. (p. 39)

或いは、また、ウォーホルは、『自分自身の言葉』で「私は機械がとても好きです。機械に成りたいと思います」とも語った。

Whatever I do, and do machine-like, is because it is what I want to do.⁽¹⁶⁾
(p. 12)

さて、ウォーホルがホモセクシャルであったことは、『インタビュー』誌の編集者のボブ・コラセロやガイルズの伝記などに参照出来る。彼のセクシュアリティの問題は別として、ウォーホルは自分のセクシュアリティがどのようにアート・ワールドで仕事に影響を及ぼし、彼のアートとの関係をどのようにして形成したかという問題は存在する。それらは、彼の同時代人や彼の刊行物に於けるインタビューや『ポピズム』でも参照出来る。

またウォーホルが制作した最も有名な作品、ライザ・ミネリ、ジュディ・ガーランド、エリザベス・テイラーの肖像の他に、ウォーホルのキャリアには、男性ヌードのエロスが醸し出す写真や作品を制作した事は事実である。『ブロー・ジョブ』、『マイ・ハスラー』、『ロンサム・カウ

ボーイズ』のような映画の多くは、同性愛者のアングラ文化を描いている。ガイルズによれば、次の台本の一部はウォーホルが書いたもののだといわれる。

I don't think he's badly sized at all.

He can only tells us.

He could show us. When that little man goes you can. (p. 140)

そして、ウォーホルのフィルムの多くはゲイ・ポルノ劇場で初演された。彼は実験映画を始めた時、最初の映画で彼のセクシュアリティを提示した。彼が芸術家としてのキャリアを追求していた中で、ギャラリーに提出した最初の作品は、男性ヌードの同性愛の作品があった。次に、ウォーホルは、芸術家として、彼よりも有名であった先輩の芸術家ジャスパー・ジョーンズやロバート・ラウシェンバーグによって、社会的に受け入れられるかどうかということについて苦悶した。殊に、ウォーホルが被った苦労は、フィルムメーカーのエイミール・デ・アントニオが以下のように言及している。

Andy needed some prodding to get into the fray on his own. De Antonio was the one who insisted. "You've got more ideas than anybody around." (p. 163)

ガイルズのウォーホルの伝記によると、ウォーホルはその当時の多くの社会問題と重要な関わりがあった。(pp. 195-196) と同時に、ウォーホルは敬虔なカトリック教徒でもあった。ウォーホルの『最後の晩餐』(1986) には彼の宗教観を見ることができる。ウォーホルの芸術は、彼の崇拝の対象であった敬虔な信仰心があり、しかも、明白で図画的なク

リスチャンの伝統に従って、しかも顕著にその影響が及ぼされているのが作品にも表れている。

ウォーホルは、1987年2月22日午前6時32分にニューヨーク市で死去した。報道によると、眠りながら突然心不整脈で死亡した。だが、その前に、彼は、ニューヨーク病院で通常の胆嚢手術から良好に回復し続けていた。だが病院はウォーホルの診断と操作の際に、彼の診断とその操作手順、またそれ以前に受けたウォーホルの再発胆嚢問題をチェックするのを遅らせてしまった。それに彼が入院してから、医者に会うのを恐れていたことも悪い結果に繋がった。

ウォーホルの葬儀の際、棺は金メッキがしてあり、レールと白いアップホルスタリーがある堅い青銅の棺であった。葬儀の礼拝式はピッツバーグの北部にあるカトリック教会で行われた。告別式には、オノ・ヨーコ氏が出席し弔辞を読んだ。それから、ウォーホルは彼の両親の墓の横に埋葬された。

1987年に、ウォーホルの意志に従って、アンディ・ウォーホル・ビジュアル・アート財団が設立された。財団は「革新的な芸術的表現と創造的プロセスを伸ばす」任務をウォーホルの公式の場で機能を果たすことになった。

要約すると、ウォーホルは、1960年代の初め、非常に成功しつつあった商業イラストレーターだった。当時ポップアートは、ごく数人の芸術家らが独自に採用していた実験フォームにすぎなかった。だがウォーホルは、ロイ・リキテンシュタインなどに伍してパイオニアとして絵を描き、後になって輝かしい活躍で同じ位の業績をあげた。そして、遂にウォーホルは「ポップのポープ（法王）」として有名になった。彼の初期の絵のモデルは漫画や広告からとられて、塗料の滴りによる手塗りのイメージを示した。それらの滴りは、かつて成功を成し遂げた抽象表現主義者、ウィレム・デ・クーニングなどのスタイルを倣ったものである。

ウォーホルはまた、ポップアートの同時代人ジャスパー・ジョーンズ、ジェームズ・ローゼンクイスト、ロバート・ラウシェンバーグらと共に名前を連ねた。結局ウォーホルは、ブランド名、有名人、ドル記号へのアイコン自体を削り取って、彼のイメージボキャブラリーに貼り付けて名誉を与えたのである。

ウォーホルの芸術作品そのものが、彼の芸術の内容を定義することになった。既に、アニメはロイ・リキテンシュタインによって使用されていた。また活版印刷などはジャスパー・ジョーンズによって使われた後だった。そこでウォーホルは自分の作品を他と区別する対象が欲しかった。ウォーホルの友人マランガは、彼が最も好きであったものを塗装コピーにすべきであると示唆した。また、ガイルズによると、ウォーホルはスープ缶とドル絵の両方に対して、素晴らしい考えを思いついた。そのアイディアをウォーホルに与えたのは、ミュリエル・ラットウだったという。(p. 180) ウォーホルは、伝記『ポップイズム』の中で、最初の主要な展示会用の作品としてニューヨーク中の画廊にスープ缶をばらまいたと書いている。(p. 27)

ウォーホルは頻繁にシルクスクリーンを使用した。彼の後の図面コピーは、スライド映像から取ったものである。画家としてのウォーホルの名声の高さについていえば、実は、彼には、シルクスクリーンの数倍の数を生産するのを手伝った数人のアシスタントがいたことを忘れてはならない。このアシスタントたちは様々な見解や変化を作り出すためにウォーホルの指示に従って働いていた。

ウォーホルは興味深い作品と同じくらい重大な作品も制作した。彼が対象にしたのは、スープ缶や電気椅子であった。けれども、彼が、有名人、日常の品物、自殺のイメージ、自動車事故、或いは、災害をシルクスクリーンに塗装コピーしたか否かに関係なかったのであり、むしろウォーホルは、同じテクニックをシルクスクリーンに使い、順次絵を再生

コピーして、しかもしばしば冴えた色を使って絵を描いた。つまり、彼は1962年に『死』、『災害』の絵（『赤い車の衝突』、『紫色のジャンプしている男』、『オレンジの災害』）などの作品で、本来個人の悲劇であったものを、公共の場で目覚ましいイベントに変えたのである。更に、ウォーホルは、当時発展しつつあったマスメディアを利用して災害のイメージをシルクスクリーンに描いた。

ウォーホルが仕事において成し遂げた統一要素は彼の無表情なスタイルである。つまり、彼の表現スタイルは芸術的でもあり、そして個人的でもあり、しかも冷酷でもあった。更に、彼は、しばしばメディアに向かって愚者のようにプレーして、しかも彼の仕事について説明することを拒否した。芸術家ウォーホルは「ただ私の絵、フィルム、及び私の表面を見てください。そうすれば、そこでは、私は見ることになる」と主張したのであった。しかも彼は「その後ろに何もありません⁽¹⁷⁾」とも語った。ウォーホルは『自分自身の言葉』で次のように語った。

All my films are artificial, but then everything is sort of artificial. The artificial fascinates me, the bright and shiny. (p. 31)

或いは、ウォーホルのロールシャハインクの染みは意図的なものであった。また、彼の牛の壁紙（文字通り牛のモチーフがある壁紙）と彼の酸化絵（尿で酸化した銅の塗料によって準備されたキャンバス）も注目に値した。更にウォーホルの芸術作品で注目に値するのは、これらの作品の作画法は彼がニューヨークに持っていたファクトリーで実施した方法である。例えば、伝記作家ボブ・コラセロによると、ウォーホルは「小便絵」に関して詳しく述べている。

He (Victor) would come to the Factory to urinate on canvases that had

already been primed with copper-based paint by Andy or Ronnie Cutrone, who was a second ghost pisser much appreciated by Andy, who said that the vitamin B that Ronnie took made a “prettier” color when the acid in the urine turned the copper green. Victor told me that Andy gave him vitamins to take too. “He’d say, you take them at night and you come here every day” Did Andy ever use his own urine? My diary shows that when he first began the series, in December 1977, he did—I didn’t witness the act of creation, he referred to it in passing. But he soon turned to Victor and Ronnie, as usual preferring to have others do the repetitive technical work for him, And there were many others: boys who’d come to lunch and drink too much wine, and find it funny or even flattering to be asked to help Andy ‘paint.’ Andy always had a little extra bounce in his walk as he led them to his studio.⁽¹⁸⁾

また、ウォーホルが描いたバスキア（1982）の最初の肖像は酸化銅「小便絵」の上に表した黒いフォト・シルクスクリーンであった。何年もの間、ウォーホルが制作したシルクスクリーン、酸化、写真を制作した後になって、彼は、1984年と1986年の間に、『ジャン・ミッシェル・バスキア』と一緒に制作した50点以上の大きい共同制作作品を完成するが、その間に、ブラシを使って手で描く手法に戻った。これらの作品が最初に展示された時、ウォーホルは、中傷的な批評があったにも拘らず、それらの幾つかを「傑作」と呼んだ。

また、ウォーホルの作品の幾つかは「無気力であり」しかも「薄い信心」な作品として他の批評家らに極評されたが、いっぽうで幾人かの批評家は「論証上彼の最も素晴らしい作品」として評価したのであり、彼の最も大きなアートシリーズでもあった。それに、ウォーホルの『最後の晩餐』はアートシリーズ作品に見られるバスキアとの大きい共同研究の影響を認めることが出来る。

或いは、ウォーホルは様々なメディアで働いていた。絵、写真、図面、および彫刻などである。更に、彼は非常に多作の映画制作者でもあった。1963年と1968年の間に、彼は、60本以上のフィルム、および約500本の短い白黒フィルムで、所謂ファクトリー訪問者の「スクリーンテスト」用の肖像写真を撮った。彼の最も有名なフィルムのひとつ『スリープ』では、詩人ジョン・ジオルノが6時間眠っているのをモニターして映した。また、彼の問題作品となった『ブロー・ジョブ』は35分フィルムで、ひとつの連続したショットで撮った映画作品であった。また、彼のもうひとつのフィルム『エンパイア』（1964）はニューヨーク市の夕暮れ時にエンパイア・ステート・ビルを8時間のフィルムの長さで撮った映画作品であった。更に、彼のフィルム『イート』は45分間男が草を食べ続ける場面から成る。次いで、彼は『キス』、『イート』、及び『スリープ』（ヤングが初めは音楽を提供するように任命された）を含む有名なフィルムシリーズからなる静的な実験映画を制作した。ジョナス・メカスは、『トリオ』の初演にウォーホルと同伴し、ウォーホルの静的な実験映画を見ていたときに、その性能のおかげで「忽ち奮い立たせられた」と主張した。

『バットマン・ドラキュラ』はウォーホルによって1964年にDCコミックスの許可なしで制作された映画である。ウォーホルはバットマンシリーズのファンであった。最近までこのフィルムが紛失したとされていた。だが、2006年のドキュメンタリー『ジャック・スミスとアトランティスの破棄』の公開の時に上映された。

ウォーホルは1965年にフィルム『ヴィニール』を制作したが、この映画は、イディが出演した作品で、反理想郷の目新しい小説『時計仕掛けのオレンジ』の脚色であった。他に、ブリジッド・ベルリンや、ヴィヴァや、イディ・セジウィックや、キャンディ・ダーリングや、ホリー・ウッドロウンや、オンディーヌや、ニコや、ジャッキー・カーティスら

によるファクトリーレギュラーの間で遭遇した即興的なハプニングを記録したフィルムがある。また伝説的な地下芸術家ジャック・スミスもフィルム『キャンプ』に登場している。

ウォーホルの最も人気があり批評が良かったフィルムは『チェルシー・ガールズ』(1966)である。スクリーンは2面の16mmフィルムから構成され、しかもフィルムが同時に映写されたので非常に革新的であった。映写室から、片面のスクリーンがもう片方のスクリーンの為に音が低くしてある間に、1個のフィルムがその話を明確に分かるように音のヴォリュームが上げられるのであった。

他の重要なフィルムには『バイクボーイ』、『マイ・ハスラー』、及び『ロンサム・カウボーイズ』他のB級作品となった疑似西部劇がある。これらのフィルムと他のタイトル作品は、ゲイの地下文化とキャンプ文化を記録したものであるが、セクシュアリティと芸術に関するテーマを学問研究として纏められその成果が特集された。『ブルー・ムービー』は、ウォーホルのスーパースター・ヴィヴァが愛したフィルムで、33分間フィルムは男性がベッドで遊んでいるのを映している作品であり、このフィルムはウォーホルがディレクターとして撮った最後のフィルム作品となった。何年間も、ヴィヴァは、『ブルー・ムービー』が上映されるのを容認するのを拒否した。このフィルムは30年以上もたった2005年にニューヨークで公に上映された。

ウォーホルは1968年6月3日以降、つまり、彼自身がソラナスに撃たれてから、隠遁し、映画制作における彼の個人的な関与も放棄した。彼の助手で助監督のポール・モリシーはファクトリー共同体の為に映画制作の仕事を引き継いだ。『フレッシュ』、『トラッシュ』、及び『ヒート』と共に、これらのフィルムにはウォーホルの名前が冠されることによって一流の商標が付けられる事になった。しかも、更にそのフィルムがより物語ベースとしたB級映画開発料金を捻出できる映画へと導かれていく事

になった。後になって、ウォーホルがディレクターとして試みた『ドラキュラ』と『フランケンシュタイン』を含む総てのフィルムが彼の映画では何よりも遙かに主流となった。

前述したように、これら後者のフィルムはスクリーンに「ウォーホル」という名前を冠することによって、ジョー・ダレッサンドロを主演にし、結局本物のウォーホル・スーパースターよりもモリシーをスターにしていたのである。

70年代前半には、ウォーホルの周りではウォーホルと関係者によってウォーホルの名前を冠したフィルムの大部分は彼のビジネス経営にされていた。ウォーホルの死後、フィルムは、ホイットニー博物館によって徐々に復元されて、博物館や映画祭で時折上映されている。

ウォーホルの芸術は斬新であったが絶えず非難中傷に晒されてきた。ところが、その批判の背後から絶えず新しい評価が生まれてくる稀有なアーティストであった。ウォーホルは、「私は鏡で背後に何も無い」と語ったが、既に、ナム・ジュン・パイクも何も無い空間の闇のスクリーンを鏡に見たてた『映像の為の禅』を制作して、その中に禅哲学の悟りの境地や呪術を探し求めている。

04. ナム・ジュン・パイクのスーパー・ハイウェイ

ナム・ジュン・パイク（1932年7月20日-2006年1月29日）はビデオ芸術家で様々なメディアで働いた韓国生まれのアメリカ人芸術家として知られる。パイクはテレコミュニケーションへの適用に「スーパー・ハイウェイ」という用語（1974）を早くから用いた。先ず、パイクの経歴を辿ると彼は音楽や哲学を専攻したが、ドイツでジョン・ケージに会ってから芸術上の大転換を遂げるようになった。つまり、パイクは、音楽

をテレビに応用して使ったビデオ・アートで大変革を遂げたのである。やがて、パイクは音楽を核にしながらテレビのモニターを使ってビデオ・アートを作りビジュアルアートに大変革を成し遂げたのである。また、この時期、ケージは鈴木大拙の禅哲学から影響を受けて「チャンスオペレーション」のコンセプトで音楽を作曲していた。パイクはケージの禅哲学に忽ち感応したようだ。この点から見ていくと、ジョン・ケージに会って大変革を遂げた音楽家は多い。なかでも一柳慧氏や武満徹らは専ら音楽の分野で大きな変革を遂げた。しかし、パイクは、オノ・ヨーコ氏のように、音楽や哲学だけでなく、美術や「易経」固有のシャーマニズムにも幅広く新分野を切り拓いたのである。けれども、多くのアーティストたちは古典的な芸能の分野による区分に拘るのではなくて、広く多分野に跨る芸術が次々と生み出してきた。漸くパイクの時代から飛躍的な前衛芸術が現われた。しかし、新しい芸術の創世記には、パイクにせよ、ジョン・ケージにせよ、古い音楽概念に拘る芸術家や批評家らによって「発明家」とか「サギ」⁽¹⁹⁾と酷評された時期があったことも事実である。

さて、パイクは第二次世界大戦で日本が韓国を占領中に5人の兄弟の末っ子としてソウルで生まれた。彼の父親は織物製造会社を所有していた。パイクが成長してから、彼は古典的なピアニストとしての訓練を修得した。1950年に、パイクと彼の家族は、朝鮮戦争の間、韓国の自分達の家から逃げなければならなかった。最初パイクは香港に逃げたが、後に日本に移住した。6年後、彼は、作曲家アーノルド・シェーンベルク⁽²⁰⁾の論文を書いて東京大学を卒業した。次に、パイクはミュンヘン大学でシェーンベルクと哲学を研究した。パイクがドイツで研究している間、彼は芸術家で作曲家のカールハインツ・シュトックハウゼンとジョン・ケージ、ヨーゼフ・ボイス、およびヴォルフ・フォステルらに出会った。殊に、パイクがジョン・ケージと出逢ったのは重要であるが、その理由

はケージ自身がシェーンベルクの弟子であったからである。(p. 22) ⁽²¹⁾ケージはパイクに電子芸術の分野で働くように激励した。こうして、ナム・ジュン・パイクは作曲家のケージによって触発され、遂には、ドイツではなく、むしろニューヨークのフラクサスとして知られるネオダダ芸術運動や音楽における日常の音と雑音を使用する芸術運動に参加した。パイクは、あくまでも徹底的に音に繊細さを求める古典音楽よりも、ビデオ・アートとのコラボレーションの方へと転換した。⁽²²⁾というのは、ケージがシェーンベルクの音楽から転換して禅哲学や「易経」のコンセプトを使った「チャンスオペレーション」の音楽を創り出すに伴って、パイクも、東洋哲学の「禅」や「易経」に興味を惹かれていったからである。パイクはニューヨークで実験映画作家のオノ・ヨーコ氏と親しかったから、恐らく自ら禅哲学を表した実験映画を作ることになり、こうして自分の作品をケージに見せた。ケージはパイクの実験映画について以下のように述べている。

Some years later in New York, Paik invited Merce Cunningham and me to Canal Street to see his *Zen for Film* an hour-long film without images. “The mind is like a mirror.” (p. 22)

実は、パイクが制作した映像をスクリーンに映してみるとそこには何も映っていなかった。ケージによれば、パイクの実験映画『映像の為の禅』はケージの無音の『4分33秒』や「サイレンス」のコンセプトで共通していた。だが結局パイクの「サイレンス」は闇の中に映像を見ようとしていたのであり、ケージの「サイレンス」は音のない無音の空間に音を聞こうとしていたところが違うという。そうだとするならこの批評から、パイクの『映像の為の禅』とウォーホルの『エンパイア』とは一脈通じるところがあるように思われるのである。

その後、パイクは電子音楽のテレビジョンのエキスポ展示会で大きなデビューを飾った。そこでは、パイクは、それらのイメージを変更したり、または歪めたりして至る所にテレビを点在させたり磁石も使用したりした。

1964年に、パイクは、元々音楽畑の出身であったことも大いに手伝って、古典的なチェリストのシャーロット・ムアマンと共にニューヨークに移って、彼のビデオ・アートに音楽やパフォーマンスの性能を結合したりして芸術活動をした。パイクは、テレビを使った芸術作品では、幾つものテレビ・モニターを使って、互いに上へ上へと積み重ねていったアートを作り上げた。その結果、そのオブジェは実際にチェロの形をしたオブジェになった。更にまたムアマンがチェロの楽器越しに弓を弾いたイベントでは、彼女が演奏するイメージと他のチェリストがスクリーン上に現れて演奏するイメージとの両方が重なって表現された。

1965年に、ソニーは、ポートパック（携帯ビデオ・カメラ）を導入した。だが、パイクは、ソニーがその装置を手に入れる直前に、同じ様な機械装置を創作的な媒体として使った。⁽²³⁾パイクは、このビデオ・シンセサイザー装置で、同時に機械装置を操作して記録も取った。それが最初の携帯用のビデオとオーディオ・レコーダーであった。そこから、パイクの作品は彼独自のもので、しかも創造的なアートであることが知られるようになり、しかもパイクの作品は人々を大いに楽しませてくれたので、その結果パイクは国際的な有名人になった。

1974年に、ナム・ジュン・パイクは、アプリケーションでテレコミュニケーションに「スーパー・ハイウェイ」という用語を使用した。そのために、彼が「情報スーパー・ハイウェイ」というフレーズの作者になるのかもしれない。事実上「脱工業化社会の計画を立てるメディア」といったコンセプトは、実はパイク固有のもので、「21世紀が現在から見てほんの26年後の先にある」という1974年の提案になった。ロ

ックフェラー財団では、パイクは幾分異なったフレーズ「電子スーパー・ハイウェイ」を使った。パイクはそれについて以下のように語っている。

“The building of new electronic super highways will become an even huger enterprise. Assuming we connect New York with Los Angeles by means of an electronic telecommunication network that operates in strong transmission ranges, as well as with continental satellites, wave guides, bundled coaxial cable, and later also via laser beam fiber optics: the expenditure would be about the same as for a *Moon landing*, except that the benefits in term of by-products would be greater.”⁽²⁴⁾

こうしてパイクの作品とエッセイはジャドソン・ローズブッシュによって編集され、この書物は『ナム・ジュン・パイク』と題されて纏められた。またパイクの別の仕事、『何か太平洋のようなもの』（1986）の中では、座る仏陀の像（イメージ）がケーブルテレビと向かい合って直面している。その断片の一部はカリフォルニア大学のパブリック・アートのスチュアートコレクション、サンディエゴの一部）であり、また別の断片の一部は、実際の卵形になって、黒色を背景にして白い卵を表している。更にまた、一連のビデオモニターでは、大きなスクリーン上のイメージがどんどん大きくなり、卵自体が抽象的で認知できない形になっている。或いはパイクの『ビデオ・魚』では、1975年から、一連の水平な線によってアレンジされた水族館があり、そこでは他の魚をビデオ画像に映して提示している。しかも同水族館では等しい数だけのモニターの正面で泳ぐ活魚が映写されていた。

パイクは1995年に、スミソニアンアメリカ美術館のリンカーン・ギャラリーでの恒久的な展示展を開催した。その際には「電子スーパー・ハイウェイ」を繋ぎ合せ、米国本土、アラスカ、ハワイで放映され、驚

くほど素晴らしいアート作品となって、パイクの文化的な批評のコンセプトが示される事になった。この断片の一部部分には、アメリカの文化に関してパイクへのコメントの申し出があり、テレビ、動画、及び、明るく輝いて、いるものにまで映されたのである。

また、パイクはテレビからロボットを作る事で知られていた。これらのロボットは、ワイヤと金属の断片を使って組み立てられた。後に、パイクはラジオとテレビから部品を使用してアート作品を創った。パイクの仕事の回顧展は1982年春にホイットニー美術館で開催された。

1984年1月1日の新年祝賀会の間、パイクは『グッドモーニング、オーウェルさん』が放映された時、それがニューヨーク、ポンピドゥーセンターのパリ、韓国の間を生中継で放送された。その番組にはジョン・ケージ、サルバドル・ダリ、ローリー・アンダーソン、ヨーゼフ・ボイス、マース・カニングハム、アレン・ギンズバーグ、ピーター・オーロフスキー、ジョージ・プリンプトン、及び他の芸術家らが参加した。1986年に、パイクは、作品『バイ・バイ・キップリング』を、東京、ソウル、ニューヨーク、米国、韓国で公開し、その番組を構成する際に、ライブイベントを混ぜ、こうしてテープに纏めて作成したのである。2年後の1988年には、彼は、ソウルで開催されたオリンピック大会のために、全体で1003個ものモニターを使って作った『より一層、よりいっそう上手に』と名付けた巨大な搭というアート作品を構築し、彼の祖国への愛を示すことになった。

更にパイクは、電子スーパー・ハイウェイの細部を使って、テレビからロボットを作り、米国本土、アラスカ、ハワイでも、パイクは知られるようになった。パイクのこれらのアート作品は、ワイヤと金属の断片を使用して組み立てられているが、後にパイクはラジオとテレビから部品を使ってアート作品に組み立てた。次いで、パイクの作品の回顧展が1982年春ホイットニー美術館で行われた。

1996年に、ナム・ジュン・パイクは、心臓発作で倒れた。そして、彼は身体が部分的に麻痺してしまった。パイクの最後の回顧展は2000年にニューヨークのグッゲンハイム美術館で開催された。パイクは博物館の独特な空間を使って総合的にひとつの展示作品にした。これはパイクの妻シゲコ・クボタがギャラリー全体を展示作品とし、同時にビデオアートワークとして表して見せたものである。ナム・ジュン・パイクは、2006年1月29日にマイアミ・フロリダで亡くなった。

パイクは、ニューヨークのアヴァンギャルド・アートを考えるうえでかなり重要である。つまり、パイクのアートはケージの音楽やオノ・ヨーコ氏の芸術のようにシャーマン的な芸術作品を形造っており、こうして見てくると、パイクはアンディ・ウォーホルやジョセフ・ボイスのモダンアートを継承している事が分かってくるのである。

05. 一柳慧

一柳慧氏（1933年2月4日-）はアバンギャルド・ミュージックの日本人作曲家である。1959年、渡米し、ニューヨークのジュリアード音楽院で学び、ジョン・ケージの講座に参加した。一柳氏はケージの思想に大きく影響を受けたことがきっかけとなり、図形楽譜や不確定性の音楽を自分の音楽にとりいれた。一柳氏は、音楽を時間音楽と空間音楽に分け、前者は型のはまった西洋音楽であるのに対し、後者は立体的に様々な民族の音楽を含んでいると述べている。つまり、時間音楽では、時間の流れのように音楽が一定方向から観客に向かって鳴り響いているだけなのに対して、空間音楽では、西洋音楽と東洋音楽とが立体的に様々な方向から混成して鳴り響いているのである。

一柳慧氏の最も注目している作品のひとつは1960年のコンポジショ

ン『カイキ』である。彼の作品『カイキ』は和楽器の^{しょう}笙、琴、および西洋楽器のハーモニカやサクソフーンを結合させた音楽である。彼のもうひとつ別の作品『ディスタンス』(1961)はパフォーマーがそれらの楽器から3メートルの距離を離れて演奏するのを必要とする。また彼の『精神7』(*Anima*, 1964)では、選ばれた動作が「できるだけゆっくりと実行されるべきである」と、作曲家の指示が付いている。

一柳慧氏はオノ・ヨーコ氏と1956年結婚したが1963年に離婚した。やがて、一柳氏は1961年に帰国し、同年8月に大阪で行われた「第4回現代音楽祭」を皮切りに、さまざまな演奏会で、ケージを代表とするアメリカの前衛音楽や自分の作品を紹介し、音楽評論家吉田秀和氏をして「ケージ・ショック」と言わしめるほどの衝撃を日本の音楽界に与えた。やがて、彼はアメリカの実験音楽のもうひとつの流れであるミニマル・ミュージックにも触発され、1972年に「ピアノ・メディア」を発表している。この作品は五線譜で書かれ、不確定性は排除されており、それまでの作風からの転換を示したものである。この頃から、音楽における空間の要素に関心を示すようになっていった。⁽²⁵⁾

06. 武満徹

武満徹(1930年10月8日-1996年2月20日)は、美意識と音楽理論を持つ日本人作曲家で作家であった。音楽は主に⁽²⁶⁾独学で学んだ。武満にはオーケストラの音色の微妙な操作による至芸があった。武満は様々な音楽の影響から作曲をした。ジャズ、ポピュラーミュージック、アバンギャルドの順に、更に、伝統的な日本音楽、それにクロード・ドビュッシーとオリヴィエ・メシアン⁽²⁷⁾の音楽から主として得られた倍音の熟語まで含んでいた。1958年に、武満は、『弦楽の為のレクイエム』(1957)

の為に国際的な注目を受けた。そして彼は世界から数回のコミッションを受け、20世紀の主要な日本人作曲家として彼の評判に決着をつけた。彼は多数の賞、コミッション、および名誉ある音楽賞の受賞者であった。彼はアンサンブルの為に100以上の映画の背景音楽（BGM）と約130個のコンサート作品を作曲し、また有名人として日本のテレビに頻繁に出演した。武満が英文で書いた書物の序文で、小澤征爾氏は書いている。「私は友人武満氏を非常に誇りに思っています。彼は、世界の聴衆のために書いて、国際的な承認を得る日本人作曲家です」と。

武満は1930年10月8日に東京で生まれた。1カ月後に、彼の家族は、当時、満州として知られた中国の州の大連に移った。やがて、彼は日本に戻って小学校に通った。しかし彼の教育は1944年に徴兵制で短縮された。後に、武満は語っている。「1944年2月に徴兵制で短期間であったが兵役の経験をした。そのような若い年令のときに、日本の国民党政府の下で……非常に惨然とした」と。武満は、彼の軍隊勤務期間中ではあったけれども、同僚と一緒に日本の竹で作成された間に合わせの針で、蓄音機からプレーされる「私に愛を話してください」（“Parlez-moi d’amour”）という大衆フランス歌曲に秘かに耳を傾けながら、初めて西洋のクラシック音楽（戦争の間、日本で禁止された）を知り、このときから本当に意識するようになったという。戦後、アメリカ軍の占領の期間中、武満はアメリカ軍隊で働いていた。しかし、武満は長い間病気だった。武満は入院して長く病臥に臥していたとき、米国軍隊ネットワークを利用し西洋音楽を聞く機会を得た。彼が西洋音楽経験で深く影響を受けている間に、同時に、故郷の日本の伝統音楽から自分を遠ざける必要性を感じた。彼は、後年、アートのニューヨークの国際フェスティバルでの講演で、彼にとって日本の伝統音楽が「いつも戦争に関する苦い記憶を思い出した」と述べている。

1951年、武満は、詩人の瀧口修造の下で、作曲家の湯浅譲二らと共

に多方面の芸術家からなる集団『実験工房』を結成してそのメンバーに加わった。そして武満はこの最初期の作風でメシアンとベルクに強い影響を受けたことを示した。

1957年、武満は『弦楽のためのレクイエム』を創作した。1959年に来日していたストラヴィンスキーが武満の作品のテープをNHKで聴いて絶賛した。これを機会に、後に、武満は世界的評価を受ける契機となった。

武満は1960年代より映画音楽を創作するようになった。後に彼に映画音楽での幾つかの試行実験を踏まえ、純音楽においても邦楽器による作品を手がけるようになった。この頃から彼は徐々に、初期の西洋音楽的な一次元的時間軸上の集中的指向性を薄め、東洋音楽的な多層的時間軸上の汎的指向性へと変化していく。1967年には、彼はニューヨーク・フィル125周年記念の作曲をバーンスタインに依頼され、琵琶と尺八とオーケストラの構成による『ノヴェンバー・ステップス』を作曲した。

1960年代初頭にジョン・ケージの偶然性の音楽が、一柳慧氏によって日本にその思想が持ち込まれた。その影響が武満の音楽にも見られる。武満はピアニストのためのコロナなどにおいて、直接的には図形楽譜による記譜の研究、内面的には偶然性がもたらす東洋思想との関連などを探った。そして帰結したのが音楽による時間軸の多層化という考え方であった。

07. まとめ

アメリカ1960年代のアヴァンギャルドの旗手であったジョン・ケージやアンディ・ウォーホルの아트を見ていると、彼らがシェーンベルクやマルセル・デュシャンを研究してその結果新しい芸術を産み出して

いった経緯が分かってくる。同時に、世界中から、ケージやウォーホルの前衛芸術を研究しにニューヨークへ集まった芸術家たちがいた。ナム・ジュン・パイク、オノ・ヨーコ氏、一柳慧氏、飯田隆彦氏、そして、武満徹ら大勢のアーティストがいる。その芸術家たちは、西洋前衛音楽や前衛芸術を探求しながら、それらを超える全く新しい芸術として東洋の芸術や哲学に傾倒した。武満徹がケージによって東洋の音楽や日本の芸術を発見したことは啓示的である。

現代音楽では、音楽がノイズと区別がつかなくなり、音楽が既成のメインカルチャーから新しいサブカルチャーに変わっていった。現代世界では、音楽に変わって日常生活の音を表すのが現代音楽であることになった。ケージやウォーホルが芸術上行った新しい前衛芸術は、ケージの『4分33秒』の中で、集音する現代の日常生活を表す音（車のクラクション）であったり、ウォーホルの『エンパイア』は現代社会（ニューヨークのエンパイアビル）を写す鏡のようであったりする。更にケージよりも過激であったナム・ジュン・パイクは、既成の音楽を破壊しながら絶えず新しい音楽芸術を生み出していった。或いは、一方では、一柳氏が述べているように、近代音楽（ドビュッシー）を時間軸ではなく空間軸で考えるようになると、地球の同一平面上に西洋音楽と日本の古楽器（日本の宮廷音楽）の音色が平行に存在することになった。

ところで、俳人の馬場駿吉氏は、武満徹の『ノヴェンバー・ステップス』を、琵琶や三味線を使いながら「オーケストラに異質の緊張を与えた」と論じて、以下のように評している。

武満さんが残した多彩な音楽のなかでもとくにエポックメイキングな曲といえば「ノヴェンバー・ステップス」だろう。ニューヨーク・フィルの創立125年を記念し、委嘱されて作曲。1967年11月、小沢征爾指揮によってリンカーンセンターで初演された。ちょうど今から

40年前のことである。その成果によって武満さんは世界に広く知られるきっかけを掴んだ⁽²⁸⁾。

確かに、ケージやナム・ジュン・パイクは芸術を破壊し続け、メインカルチャーとしての音楽芸術をサブカルチャーにしまったかもしれない。だが、ケージやナム・ジュン・パイクにしても、近代音楽を念頭におきながら、既成音楽を破壊して新しい音楽芸術の可能性を求めたのであり、また、武満にしても、近代音楽を念頭に置きながら、古楽器と衝突させ、オーケストラに異質な緊張を与えながら新しい音楽芸術を求めた。その点では、彼らには共通したコンセプトが見られる。いっぽう、武満は、ケージが専ら近代音楽を破壊し続けたのに対して、近代音楽に古楽器による土俗的な音楽を混淆させた。

新しい音の世界へ立ち向かうことが、古い世界を深めることと重ならなければ、その新しい音の世界は普遍性を持ちえないでしょう。
(pp. 17-18)

上記のエッセイで、武満が語った主張には、西洋の近代音楽と日本の古楽器との混淆が見られる。言い換えれば、前衛芸術は現代の先端技術の電子音楽が組み込まれていると同時に、全き土俗的な芸能に根差すアートに脈脈を見つけ出しているのである。従って、もしも1960年代にケージが『4分33秒』によって西洋音楽を否定していなければ、武満が指摘するように、西洋近代音楽の危機的状況から新しい地平を求める芸術的な手掛かりは掴めなかったかもしれないのである。

注

- (1) Cage, John, *M: Writings '67-'72* (Wesleyan U.P., 1973), p. xv.
- (2) Cage, John, *Empty Words: Writings '73-'78* (Wesleyan U.P., 1979), p. 9.
- (3) Cage, John, *Silence: Lectures and Writings* (Wesleyan U.P., 1973), p. 10.
- (4) 吉本隆明『素人の時代 吉本隆明対談集』(角川書店、1984)、p. 28.
- (5) 吉本隆明、坂本龍一『音楽機械論』(トレヴィル、1986)、p. 226.
- (6) Cage, John, *AnaRchy* (Wesleyan U.P., 1973), p. vi. 以下、同書からの引用は頁数のみを記す。
- (7) 『易経』上 高田真治、後藤基巳訳(岩波文庫、1981)、p. 17.
- (8) 一柳慧「音楽と空間音楽への今日的アプローチ特別講義」www.geocities.co.jp/Technopolis/7045/keiolecture/ichiyanagi.html
- (9) 「インタビュー第8回一柳慧先生」www.piano.or.jp/report/02soc/pmj/2008/08/29_7465.html
- (10) 「対談 一柳慧×山下洋輔」tower.jp/article/feature/3981.
- (11) Cf. Cage, John, *AnaRchy* (Wesleyan U.P., 1988), p. viii. “Anarchism, then really stands for the liberation of the human mind from dominion of religion; the liberation of human body from the domination of property; liberation from the shackles and restraint of government.”
- (12) Warhol, Andy, *Andy Warhol: In His Own Words* (Omnibus Press, 1991), p. 19.
- (13) Warhol, Andy, *Popism: The Warhol Sixties* (A Harvest Book, 1975), p. 165. 以下、同書からの引用は頁数のみを記す。
- (14) Guiles, Fred Lawrence, *Loner at the Ball: The Life of Andy Warhol* (Black Swan, 1989), p. 121. 以下、同書からの引用は頁数のみを記す。
- (15) Cf. Selz, Peter Howard, *Theories and Documents of Contemporary Art: A Sourcebook of Artists' Writings* (Berkeley: University of California Press, 1996), p. 345.
- (16) Cf. Warhol, Andy, *The Philosophy of Andy Warhol* (A Harvest Book, 1975), p. 113.
- (17) Cf. *I'll Be Your Mirror the Selected Andy Warhol Interviews* Edited by Kenneth Goldsmith (Carroll & Graf Publishers, 2004), p. 350.
- (18) Colacello, Bob, *Holy Terror: Andy Warhol Close Up* (HarperCollins, 1990) p. 343.
- (19) 李慶成「芸術はサギである」(『ナム・ジュン・パイク：フィード・バック&フィード・フォース』(監修：ワタリウム美術館)、p. 145.

- (20) Cf. Cage, John, *On the Work of Nam June Paik* (*Nam June Paik: Video Time—Video Space*, Harry N. Abrams, Inc., Publishers, 1993), p. 21. “It is frequently noted that Paik was trained as a musician at the University of Tokyo, having written his thesis on the work of Arnold Schoenberg.” 以下、同書からの引用は頁数のみを記す。
- (21) Cf. “I first met Nam Jun Paik in 1958 in Germany. I had more than twenty years earlier studied with Arnold Schoenberg.”
- (22) Cf. Cage, John, *A Year from Monday: New Lectures and Writings* (Wesleyan U.P., 1979), p. 89. “What is this thing called Art? TV? (Everything at once, no matter when/where we are?) On videocorder Paik records Pope—*validity or raison d’être for society*—making an electronic fact event.”
- (23) Cf. Stooss, Toni, *Video Time—Video Space* (*Nam June Paik: Video Time—Video Space*, Harry N. Abrams, Inc., Publishers, 1993), p. 12.
- (24) Nam Jun Paik from Wikipedia en.wikipedia.org/wiki/Nam_June_Paik (Cf. Rosebush, Judson, *Nam June Paik: Video ‘n’ Videology 1959–1973*, (the Everson Museum of Art, Syracuse, New York, in 1974).
- (25) 参考：一柳慧「音楽と空間音楽への今日的アプローチ特別講義」www.geocities.co.jp/Technopolis/7045/keiolecture/ichiyanagi.html
- (26) Cf. Ohtake, Noriko, *Creative Sources for the Music of Toru Takemitsu* (Scolar, Cambridge, 1993), p. 3. “Despite his almost complete lack of musical training, and taking inspiration from what little Western music he had heard, Takemitsu began to compose in earnest at the age of 16: “... I began [writing] music attracted to music itself as one human being. Being in music I found my *raison d’être* as a man. After the war, music was the *only* thing. Choosing to be in music clarified my identity.”
- (27) 武満徹『音楽の余白から』（新潮社、1980）、p. 17. 以下、同書からの引用は頁数のみを記す。
- (28) 馬場駿吉『星形の言葉を求めて』（風媒社、2010）、pp. 52–53.

参考文献

- Cage, John, *For the Birds* (Marion Boyars, 1995)
- Cage, John, *A Year from Monday: New Lectures and Writings* (Wesleyan U.P., 1979)
- Cage, John, *Empty Words: Writings ’73–’78* (Wesleyan U.P., 1979)

- Cage, John, *M: Writings '67–'72* (Wesleyan U.P., 1973)
- Cage, John, *Silence: Lectures and Writings* (Wesleyan U.P., 1973)
- Cage, John, *AnaRchy* (Wesleyan U.P., 1988)
- The Andy Warhol Diaries* Edited by Pat Hackett (Pan Books, 1992)
- Warhol, Andy, *The Philosophy of Andy Warhol* (A Harvest Book, 1975)
- Warhol, Andy, *Popism: The Warhol Sixties* (A Harvest Book, 1980)
- Colacello, Bob, *Holy Terror: Andy Warhol Close Up* (London: HarperCollins, 1990)
- Mekas, Jonas, *Movie Journal* (Collier Books, 1973)
- McLuhan, Marshall, *Understanding Media: The Extensions of Man* (Sphere Books Limited, 1967)
- Ultra Violet, *Famous for 15 Minutes: My Years with Andy Warhol* (Avon Books, 1988)
- Mary Harron & Daniel Minahan, *I Shot Andy Warhol* (Bloomsbury, 1996)
- MacDonald Scott, *A Critical Cinema 2: Interviews with Independent Filmmakers* (California U.P., 1992)
- To Free the Cinema Jonas Mekas & the New York Underground* Edited by David E. James (Princeton U.P., 1992)
- Film Culture Reader* Edited by P. Adams Sitney (Cooper Square Press, 2000)
- The Ballad of John and Yoko* The Editors of Rolling Stones (Michael Joseph, 1982)
- Hopkins, Jerry, *Yoko Ono A Biography* (Sidgwick & Jackson, 1987)
- Memories of John Lennon* Edited by Yoko Ono (Harper Entertainment, 2005)
- Wenner, Jann, *Lennon Remembers: The Rolling Stone Interviews* (Penguin Books, 1971)
- Charles, Daniel, *For the Birds John Cage* (Marion Boyars, 1995)
- The Rolling Stones* Edited by David Dalton (Quick Fox, 1979)
- Suzuki, T., *Daisetz, Zen and Japanese Culture* (Princeton U.P., 1973)
- Mekas, Jonas, *Movie Journal: The Rise of a New American Cinema, 1959–1971* (Collier Books, 1972)
- Wave Forms: Video from Japan* (Bay Area Video Coalition, 1987)
- Nam June Paik: Video Time—Video Space* (Harry N. Abrams Inc., Publishers, 1993)
- Yes Yoko Ono* (Press Representation: Ruth Kaplan, 2001)
- 『易経』上 高田真治、後藤基巳訳 (岩波文庫、1981)
- 一柳慧『音を聴く音楽の明日を考える』(岩波書店、1984)
- 秋山邦晴『エリック・サティ覚え書』(青土社、1990)

Vocabulary Testing: Perspectives and Prospects

Daniel DUNKLEY

Vocabulary learning occupies a special place in all types of language learning. We acquire competencies at widely differing speeds. In our native language, although we acquire proficiency in the phonological system very early, and our grammatical skill is fairly complete after about 15 years, vocabulary learning occupies us throughout our period of full-time education, and is never completely finished. In fact whereas all educated adults have a common level of pronunciation and grammar, they share only a core body of vocabulary; a considerable part of our vocabulary is dependent on our life experiences, both professional and private.

In second language learning, too, vocabulary is a special case. The phonological system of a foreign language can be understood fairly quickly, since there is a limited number of sounds the human speech production system is capable of, and thus there is a considerable area of overlap between the sounds of any two languages. However, the irony with phonology is that in spite of this similarity, for most learners phonology is an insuperable barrier, and one is almost bound to be recognized by native speakers as foreign in the sounds one makes. Grammar too, can normally be understood in a year or two by an adult, and with practice it can be mastered practically. But vocabulary learning is a slow and laborious process, involving considerable trial and error,

and repeated forgetting and re-learning.

Any assessment of spoken or written competence in a foreign language involves vocabulary testing. This paper will examine the nature of vocabulary, the process of vocabulary acquisition, the state of research into vocabulary assessment, and future prospects for improvements in vocabulary testing.

Vocabulary fundamentals

The layman would be surprised to be asked the question “What is a word?” The average language learner, too, is familiar with bilingual vocabulary lists, and can probably state roughly how many words he or she knows in the language in question. However, the definition of a word is a thorny one for many specialists, particularly lexicographers and testers. To show the need for refinement of the blunt idea of a word, we could start by counting the words in a paragraph. Here we notice that some words occur frequently especially *a*, *the* and *that*, while others occur only once. This distinction leads to the idea of a *token*, the individual word, and *type* the different word forms. Thus in the brief text “*He has a brother and a sister.*” there are seven tokens but only six types. It is well known that as a speaker of a language, whether native or second, matures, the ratio of types to tokens increases. A child might say *My brother has a computer and my sister has a computer.* (11 tokens 7 types) A more mature speaker might say *Of my siblings, my brother and sister both have computers.* which contains 11 tokens and 11 types.

The next point is that when we speak of vocabulary size we need to decide whether we should count words like *a the to for* and so on as words. There is clearly a continuum of meaning. *A* and *the*, the articles, while being an integral part of many languages (for example English, French and German) are absent

from many others (Russian, Japanese). Thus they are virtually dispensable, and in fact many speakers of English, French and German as second languages around the world communicate quite effectively without using them. At the other end of the continuum are nouns, which if removed from a sentence make it meaningless. Somewhere between these two extremes come prepositions and adjectives. Words at the low end of this hierarchy of meaning are sometimes called *function words* and at the high end *content words*.

Words in most language are inflected in several ways: using suffixes, prefixes or by changes in a middle vowel. Thus we find *sing sings*, (Eng) *plyvat' poplyvat'* (Russian) or *sing-sang* (Eng, Ger) or by; a combination of two or more methods of inflection *Land-Länder* (German) *plyvat' poplyval* (Russian). The collective term for a base form and one or more inflected forms is a *lemma*. Thus, for example the group *sing sings sang sung* is one lemma.

While there are several inflected forms of words – in English essentially nouns pronouns and verbs, but in many other languages also articles and adjectives – there are also related forms of a word with distinct meanings. Thus the noun *board* has the inflected form *boards*, then the verb forms *board boards* and *boarded*, and in addition several other meanings as a verb: to board a ship to board at a school *to board up* a window. Even as a noun it has three distinct meanings: *a piece of wood* and *a committee* and *accommodation (room and board)*. This large collection of related words is referred to as a *word family*.

The above distinctions are important when we come to estimate vocabulary size. Essentially a count of vocabulary size should be a count of knowledge of word families, not of word forms. For example if we count *run runs ran and running* as four words rather than as one word family *run*, then clearly we will credit a speaker with three times the actual number of words. This is one reason why estimates of vocabulary size vary so widely. One recent survey noted that an English native speaker's vocabulary been put at anything from 18,000 to

25,000 words. (Quinion 2010)

In addition to the question of defining a word, it is clear that we need to be aware not just of individual words but also of phrases or idioms, sometimes called *multi-word lexical items*. One example of a study of this field is that of Nattinger and DeCarrico (1992). They adopted the terminology *lexical phrase*, and proposed four types: the *polyword* (for the most part) the *institutional expression* (once upon a time) phrasal constraints (a ... ago) and finally *sentence builders* (Not only ... but also ...).

Although multi-word lexical items are an important part of our vocabulary, we find that most vocabulary tests consist of single word items. There are several reasons for this. It is one thing to identify multi-word lexical items but quite another to assess knowledge of them. Especially when using computer-based texts, it is much easier to count single word items than multi-word items. Furthermore, they are very slippery, in that they vary in form and are not a finite easily identified group. A final reason for their absence from most tests is their comparative rarity, as Read (2000, 24) points out “If frequency in the language is an important criterion for choosing lexical items for a selective vocabulary test, only a small number of multi-word items may qualify on that basis.”

What do we mean when we say “I know that word?” Before we test something we must define it, or to put it in more formal terms, we must define a construct before operationalizing it. The simple understanding of knowing is that we can remember words. But what do we mean by that? Is it just that we can produce it at the right time? When we consider everyday language use, we realize that native speakers’ knowledge is not the same for every word. Whereas some words can be spontaneously produced, others can be recalled only with effort, and still others can not be produced at all, but only recognized when heard or read.

In fact, rather than simply having the word in one’s memory, knowledge of

an item involves a variety of quite separate skills. According to one well known article (Richards 1976) there are seven distinct sub-skills in knowing a word. For example, there is knowing in the sense of knowing the underlying form and its derived forms; also in the sense of knowing the limitations of the use of the word. An example of the latter knowledge is to say when we know the word *station* correctly we will not stay *train stop* for *train station* nor will we say *bus station* when we mean *bus stop*. A more complex picture of vocabulary knowledge is given by Nation (1990) who divides it into productive and receptive skills. In fact these two areas are unbalanced; production involves a greater knowledge of a word than reception. Nation's scheme divides knowledge of a word into knowledge of form, position, function and meaning.

Whereas testers are always concerned to make a definition of vocabulary knowledge fit their particular needs, applied linguists are not constrained in this way. So a wide-ranging characterization of vocabulary knowledge has been proposed by Chapelle (Chapelle 1994, Chapelle and Read 2001). Her scheme combines two notions: that of knowledge and use. Accordingly there are three main strands to her explanation: the context of vocabulary use, (both linguistic and pragmatic), vocabulary knowledge, similar to the previous definition and finally metacognitive strategies. The most common skill in the latter case is avoidance, by which a speaker or writer sidesteps an unknown word.

In summary, we have seen how vocabulary knowledge involves both many different kinds of knowledge and also a range of skills, and includes the use of words in context. It is an awareness of this complexity which leads the language tester to make decisions on the strategy to be applied when testing vocabulary knowledge.

Learning vocabulary

While the language tester needs to be equipped with a practically useful definition of vocabulary knowledge, he or she is greatly helped by an understanding of vocabulary acquisition. Of course, most people have learned a second language and have memories of how they learned vocabulary. The average English native speaker's first experience of language learning was probably French or Spanish, so the strategy of looking for similar L1 words probably comes to mind first. However, thinking globally, for most language students learning a foreign language is a very different experience because there is so little in common with one's native language. In recent years there has been an effort to understand how students learn words, (see Laufer 1998) particularly focusing on two questions. The first one is leaning facility: what makes a word difficult to learn? The second one is retention: what is the best means of ensuring that a word is remembered?

It has been found that different classes of words have different levels of difficulty. For example, nouns are easier to learn than adjectives. Then, idioms and phrases are more difficult than adjectives. Finally the word's sound plays a role; a word with a difficult pronunciation is harder to learn than an easily pronounced one.

As for learning methods, there are some effective strategies, such as the *keyword* technique (Pressley et al, 1987) whereby an image of the word is suggested. Additionally, when learning a new word, vocalization – actually saying the word aloud – greatly helps memorization. Learning methods vary according to the student's level. Beginners learn according to the sound of the word, whereas more advanced students think of the meaning.

The relative effectiveness of vocabulary learning methods has been studied. In his research, Nation found that the “old fashioned” learning of words from

lists, was not necessarily less effective than the “new” leaning in context method. It must be borne in mind, however, there are two ways of investigating learning methods. One is to conduct carefully designed “laboratory tests” in which, for example, some students are asked to learn a list of nonsense words in different ways, and their retention rates are compared. The problems with the laboratory methods were enunciated by Meara (1994). The fact that the “courses” are very short, the number of words used quite small, and the memorising techniques used very narrow in scope led him to be sceptical about the usefulness of this type of study.

As a result of these drawbacks another approach to learning method research seems necessary, that is to say the study of students’ learning in the classroom. Although this seems less rigorous it is in fact closer to real-world language learning. Indeed many attempts have been made to observe real language students in order to find how they learn. This has produced lists of strategies and an attempt to classify them. For example Schmitt, in a series of articles has observed language learners in different real-life situations. In one case he collected data about students over a long period of years. (Schmitt 1998) He also elicited data from a group of Japanese students of English on their methods (Schmitt 1997), finding that while reference to dictionaries was the most popular approach, written or oral repetition were also used, and also that vocabulary learning methods changed between high school and adult students.

The acquisition of vocabulary in reading, especially in first languages has received considerable attention. In the 1980s Nagy and colleagues (for example Nagy, Anderson and Herman 1987) found that students increased their vocabulary unconsciously (incidentally) by reading. Similarly in second language learning, students’ incidental learning has been investigated in various situations. One study (Day Omura and Hiramatsu 1991) found similar incidental learning as Nagy, and in a study of reading using dictionaries (Luppescu and

Day 1993) dictionary users retained more vocabulary than non-users.

If context helps readers to acquire vocabulary, perhaps strategies can be taught to develop students' conscious acquisition of vocabulary in context. This is known as inferencing meaning from context. Sternberg and Powell's (1983) theory of learning words from context distinguishes between external context, such as how often the unknown word occurs, and internal context, such as the prefixes and suffixes the words takes.

Inferencing from context also occurs when reading L2 texts. However, its effectiveness has been found to depend critically on the level of proficiency in the L2. If the *density* of unknown words (their frequency in relation to known words) is high then the reader will fail to infer the meaning of unknown words. Laufer's study of Israeli students led her to assert that students need a 3000 word-family vocabulary in order to be successful guessers. (Laufer 1997)

It is clear that while there are wide differences in L2 vocabulary learning, which depend on many factors, such as the relation between the L1 and L2, the students' general proficiency, age and possibly also gender, personality and motivation, intervention by an observant teacher can be effective. Improvements in the speed of learning and the length of retention and can be achieved by well-known strategies such as saying the word aloud, writing it down, using it in a written or spoken text and finding the L1 equivalent. However there is disagreement between teachers over whether effort put into strategy training is time well spent. As with all language learning, vocabulary learning is a demanding process, with many setbacks and false starts. As a result, even though some scepticism with regard to "miracle methods" may be warranted, one can sympathize with teachers who try to help students become effective learners.

Vocabulary research tests

There are two main purposes of vocabulary tests. One is to assess the size of a student's vocabulary and the other is to assess a student's overall proficiency. In the former type individual vocabulary items are elicited, using the discrete-point method. In the latter type sometimes known as integrative, vocabulary is tested in the context of longer reading or listening passages. Another terminology for the two types is decontextualized or context-independent tests, the latter contextualized or context-dependent.

Objective testing became very popular, especially in the USA. Spolsky (1995, 40) points out that the first tests of this kind appeared from 1916 onwards, gradually replacing earlier essay-type examinations. They reached their peak of popularity in the thirty years following Lado's book *Language Testing* in 1961. This was a time of great expansion in higher education, especially in the USA, and thus a time of great demand for efficient large-scale examinations for university entrance. The attraction of objective tests was based one type of test item: multiple choice. A recent example from the STEP Eikin test (level three) is as follows (Eiken 2010):

The T-shirt I bought yesterday is a little too long. I want to () it for a smaller one.

1 spend 2 grow 3 follow 4 exchange

This type of item came into use for several convincing reasons. It was fairly easy and quick to write, it could be based on a specific vocabulary list, it could be marked by machines, it has high reliability, and it was held to be a good indicator of language ability.

However, although objective tests have remained popular they have been subjected to scrutiny by scholars. The resulting criticisms were summarized by Wesche and Paribakht (1996). Among these were that candidates could

score well by a process of elimination only, that a very small sample of the candidate's vocabulary is tested, and that the reason for a wrong answer could be lack of syntactical knowledge rather than vocabulary.

We noticed that there are many different aspects to defining a word, and this is reflected in vocabulary knowledge. One student may know just one meaning of a word, while another may know several idiomatic expressions using this word. This difference has been caught in the concepts of depth and breadth of vocabulary knowledge. Breadth is relatively superficial knowledge of many words, whereas depth is a fuller understanding, a knowledge "of all the distinctions that would be understood by an ordinary adult under normal circumstances." (Anderson and Freebody 1981, 93)

As a result of this distinction, researchers have constructed separate tests for measuring breadth or depth. However, not all words are equally familiar even to a native speaker. Children know many words with one meaning and later in life they acquire more meanings. Accordingly we need to group words and word meanings by difficulty. Especially for the purpose of testing vocabulary depth we need to establish a hierarchy of vocabulary difficulty. For native speakers Nagy and Anderson (1984) grouped word families in five levels expressing the degree of *relatedness* of the derived form to the base form. Thus the base form *moon* is simply related to *moonlight*, whereas higher up the scale the base word *content's* meaning is unrelated to that of the derived word *contentment*. For most L2 vocabulary size tests West's (1953) General Service List, strangely dating from half a century ago, is the normal starting point.

Having established what we need to test, namely a representative sample of West's list, what type of test is suitable? At least three basic item types are available: multiple choice, as in the example above, matching each word to a synonym or definition and choosing the correct L1 equivalent.

Two major vocabulary size tests are the Vocabulary Levels Test (Nation

1990) and the Eurocentres vocabulary size test. Nation's test claims to assess a candidate's vocabulary by placing him or her in one of five levels: 2000, 3000, 5000 word and university level bands. The definition of each level is based on Thorndike and Lorge's list of word frequencies (1944). The format is word to definition matching. For example:

1 apply 2 elect 3 jump 4 manufacture 5 melt 6 threat.

choose by voting ____ become like water ____ make ____

In validation studies this test has been found to be robust, but with one caveat. Because many of the difficult words in English are Latin-based, Romance language speakers are favored. However, in spite of this it has been praised by Meara (1996, 38) as "the nearest thing we have to a standard test of vocabulary." The popularity of this test is shown by its later development into The Vocabulary Size Test (Nation and Beglar 2009).

The purpose of the Eurocentres vocabulary size test is slightly different. It is used as a placement test for language school classes. It has the great virtue of speed, since it can be taken at a computer terminal in ten minutes, with the results given immediately.

The format, known as *checklist* is surprising at first glance. Each word appears on the screen and the candidate answers the question "Do you know this word?" by clicking on a *yes* or *no* box. To avoid cheating, an ingenious method is applied. Among the words are many (a third of all the items, in fact) which are fake items or non-words, such as *cokram* or *obsolation*; if the candidate claims to know these, then his or her score is reduced. In validation studies (Meara 1996, 43) it has been found that candidates claim to know certain non-words depending on their native language. Moreover another problem is that low level candidates score lower than they should. However the practicality and speed of the test have made it popular, and there are hopes that the problems can be solved.

Turning now to vocabulary depth, also called *quality of vocabulary*, a word associates test was developed by Read. By depth he understood the number of different meanings of each word. As a result the words are not very difficult but they are used in more difficult ways than in the vocabulary size test. The item format was as follows:

Choose the related words from the list

Edit

Arithmetic film pole publishing revise risk surface text

In this case the correct answers are *film publishing revise* and *text*

In order to validate the test, Read conducted both statistical analysis and think-aloud studies with the participants. He found that because of guessing, vocabulary had not been successfully evaluated. A resulting later version of the test was less ambitious in scope, focusing “specifically on the meanings and collocational possibilities of adjectives.” (Read 2000, 185)

We see that, based on established word-frequency lists, vocabulary size can be measured in an economical way. Moreover, although linguists might dispute that vocabulary size is directly related to general proficiency, it has proved to be a practical tool for student placement. On the other hand, vocabulary depth or range is more difficult to assess. Possibly with more effort an improved and practical test could be produced. Indeed, the concept of vocabulary size is easier to define than *language proficiency* or *communicative proficiency* which are the constructs underlying the major commercial tests.

The future of vocabulary testing

The vast increase in the use of computers for communication has changed many aspects of our life, from commerce to social life, and language testing has

been no stranger to this trend. Particularly two aspects of testing have changed: test delivery and vocabulary scholarship.

Since 1990 there have been several large scale tests mediated by computer. The TOEFL examination, which is required by US universities for international students, has an *iBT* (internet-based) version in addition to its *PBT* (paper based test) version. Initially a computer-based test (CBT) version started in 1998 and the iBT was added in 2005. In this test reading, writing, listening and speaking are tested separately. However, there are no separate grammar or vocabulary sections. These skills are included in the other sections and subsumed under criteria such as “effective communication” or “accuracy of expression”. Thus vocabulary is tested in a contextualized and integrative way. Similarly, the Cambridge examination organization offers a wide range of computer-based ESOL proficiency tests from the low-level Key English Test (KET) to the professional-level Business English Test (BULATS). Again vocabulary and grammar are not tested specifically but they are covered in the criteria for evaluation in the writing and speaking sections, known as “lexical resources” and “range of grammatical expression”. A more recent test is the Pearson Test of English (PTE) of which the PTE Academic is similar in purpose to TOEFL and IELTS. It is relatively short, taken in a single three-hour test session, and consists of three timed sections, Speaking and Writing, Reading, and Listening. Again it is computer based, and in addition all reporting is done through the internet.

Thus the internet is being used to make testing less time-consuming and inconvenient for both the taker and institutions. Additionally test making organizations are slowly learning to make use of the computer.

The second way in which computers are shaping the future of vocabulary testing is in the production of vocabulary lists. The raw material for more accurate vocabulary lists is the computer-based corpus. This is a large collection

of texts. For example, the British National Corpus is a 100 million word collection of samples of written and spoken language, and the TIME magazine archive contains 100 million words of text of American English from 1923 to the present, as found in TIME magazine. In addition to the corpus, special software allows the reader to compile lists according to certain criteria such as word frequency or collocations.

Recently, special corpora have been created in order to empirically make lists in certain specific fields. Two obvious candidates are business and academic English. An academic word list was based on a 3.5 million word corpus of academic texts at a New Zealand University (Coxhead 2000). Hyland and Tse (2007) noted that the AWL was a humanities-only list, so created a more wide-ranging academic corpus in Hong Kong. Finally, drawing on the fact that academic vocabulary contains not just words, but multi-word phrases, a group at the University of Michigan drew up an *academic formulas list* from both spoken and written sources (Simpson-Vlach and Ellis 2010). The core list contains 207 formulae which are common in both speech and writing. For example, the top three written formulae are *on the other hand*, *due to the fact that* and *it should be noted* and the spoken counterparts are *be able to*, *blah blah blah*, (sic) and *this is the*. This corpus-derived knowledge guides writers of academic tests such as TOEFL and IELTS.

Conclusion

In summary, vocabulary knowledge is a vital part of fluency in a second language. Especially in the productive skills of speaking or writing a wide and growing vocabulary gives the student confidence and builds motivation. As a result evaluation of vocabulary plays an important pedagogical role, by making

available to the student precise data on the growth of his or her language resources. We have noted that a working definition of a word is a necessary preliminary step in assessing vocabulary size, and that the word family is a useful concept. Furthermore measuring vocabulary has many applications. For example, vocabulary size is a useful indicator of reading ability.

As for the vocabulary testing method, there has been a trend in recent years, as part of the communicative language learning movement, to integrate vocabulary testing into tests of each of the four skills, or indeed to conflate two or more skills in one test. Thus we find the integrative items types in TOEFL where listening reading and speaking or listening reading and writing are combined. For the future, especially as the search for economical and speedy testing continues, one can envisage vocabulary tests being used as efficient measures of overall language proficiency. As a result, it is surely no exaggeration to say that vocabulary testing will play an important part in the future of language testing.

Note

The author acknowledges with gratitude the receipt of an AGU research grant which allowed him to visit Dr John Read at the University of Auckland New Zealand in March 2010.

References

- Anderson, R. C. and Freebody, P. (1981) Vocabulary Knowledge. In J. T. Guthrie (ed.), *Comprehension and teaching: Research reviews* (pp. 77–117). Newark DE: International Reading Association.
- Coxhead, A. (2000) A new academic word list. *TESOL Quarterly*, 34, 2: 213–238. [10.3]

- Chapelle, C. (1998) Construct definition and validity inquiry in SLA research. In Bachman, L. F. and Cohen, A. D., editors, *Interfaces between second language acquisition and language testing research*. Cambridge: Cambridge University Press, 32–70.
- Eiken (2010): http://www.eiken.or.jp/listening/grade_3.html
- Hylan, K. and Tse, P. (2007) Is there an “academic” vocabulary? *TESOL Quarterly*, 21, 235–253.
- Laufer, B. (1997) *The lexical plight in second language reading, Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy*, Cambridge: Cambridge University Press, 20–34.
- Laufer, B. (1997) What’s in a word that makes it hard or easy: Some intralexical factors that affect the learning of words. In Schmitt, N. and McCarthy, M. (eds.) (1997) 140–155.
- Lupescu, S. and Day, R. R. (1993) Reading, dictionaries, and vocabulary learning, *Language Learning*, 43, 263–287.
- McKeown, M. G. and M. E. Curtis (eds.). (1987) *The Nature of Vocabulary Acquisition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Meara, P. (1994) Second Language acquisition: lexis. In Asher, R. E. (ed.). *The Encyclopedia of language and linguistics*, Vol. 7 (pp. 3726–3728), Oxford: Pergamon Press.
- Meara, P. (1996) “The dimensions of lexical competence”. In G. Brown, K. Malmkjaer and J. Williams (eds.), *Performance and Competence in Second Language Acquisition*. CUP. pp. 35–53.
- Nagy, W. E., Anderson, R. C. and Herman, P. (1987) Learning word meanings from context during normal reading. *American Educational Research Journal*, 24, 237–270.
- Nation, I. S. P. (1982) Beginning to learn foreign vocabulary: A review of research. *RELC Journal*, 13, 14–36.
- Nation, P. (1990) *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, P. and Beglar, D. (2007) A vocabulary size test. *The Language Teacher*, 31, 7, 9–12.
- Nattinger, J. and DeCarrico, J. (1992) *Lexical phrases and Language Teaching*. Oxford University Press.
- Pressley, M., J. R. Levin and M. A. McDaniel (1987) Remembering vs. inferring what a word means: Mnemonic and contextual approaches. In McKeown and

- Curtis (eds.), (1987) pp. 107–127.
- Quinion, M. “How many words?” <http://www.worldwidewords.org/articles/howmany.htm>
- Read, J. (1993) The development of a new measure of L2 vocabulary knowledge. *Language Testing*, 10: 3, 355–371.
- Read, J. (2000) *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Read, J. and Chapelle, C. A. (2001) A framework for second language vocabulary assessment. *Language Testing*, 2001, 1.
- Richards, J. (1976) The role of vocabulary teaching. *TESOL Quarterly*, 10, 77–89.
- Schmitt, N. (1997) Vocabulary learning strategies. In Schmitt and McCarthy 1997: 199–227.
- Schmitt, N. (1998) Tracking the incremental acquisition of second language vocabulary: A longitudinal study. *Language Learning*, 48 (2), 281–317.
- Schmitt, N. and McCarthy, M. (eds.) (1997) *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Simpson-Vlach, R. and Ellis, N. C. (2010) An Academic Formulas List (AFL). *Applied Linguistics*, 31, 487–512.
- Sternberg, R. J. and Powell, J. S. (1983) Comprehending verbal comprehension. *American Psychologist*, 38: 878–893.
- Wesche, M. and Paribakht, T. S. (1996) Assessing second language vocabulary knowledge: Depth versus breadth. *Canadian Modern Language Review*, 53, 13–40.

Forrest Gump vs. *The Graduate*: Contrasting Views of the 1960's

Russell NOTESTINE

Movies are an excellent resource or even basis for many types of academic study. Of these, one of the best is using them to study the history and sociology of the eras which they depict (and also the eras in which they were made). Films add artistic, aesthetic and intellectual depth to history in a much more tangible fashion than presenting history as an abstract timeline of events. In the same sense that a history of classic European art is necessarily a study of the values and history of the eras in which they were made, a study of film offers insights into the time periods in which they were made. *Gone With the Wind* teaches us in a very meaningful way the deep pride and passion that marks the American South to this day.

Movies not only bring history to life, they can shape it and even rewrite it to a certain extent given their very powerful ability to influence people's views and opinions. The filmmaker directly controls the emotional content, music, dialogue and even the historical content of the film. This is an extremely powerful tool. Good filmmakers are often able to tell a compelling story with appealing characters and a gripping story while at the same time making what amounts to a subjective interpretation of the politics and issues of the day. An excellent way to understand (and teach) this is to watch different films with different spins on the same era. Watching *Roots* for example is a powerfully

compelling counterbalance to the way *Gone with the Wind* glorifies the spirit and chivalry of the lost civilization of the Old South.

This paper will address both of these issues by presenting observations and insights on how the author has used the two films *The Graduate* and *Forrest Gump* to study the 1960's. These are two popular movies which are very different not only in style but also in their takes on the events and politics of the 1960's.

The sixties is widely considered to be the most eventful and game-changing decade in recent American history. The scope of the social changes during the 60's are indeed astounding and still very relevant today: music, movies, fashion, technology, morality, social behavior, divorce rates, racial relations etc. are just the beginning of the major areas of change that took place. An initial survey of some of the major events would include: the Vietnam War, anti-war protests, assassinations of John and Robert Kennedy as well as Martin Luther King, strange new types of movies such as 2001, *The Graduate* and *Dr. Strangelove*, the Apollo moon landing, the Beatles, and widespread drug use. I believe that America is still trying to come to terms with many of these changes. The framing and context of many of today's social issues and divisions are often directly influenced by the huge social changes that exploded during the 60's.

While both *The Graduate* and *Forrest Gump* deal directly with the 1960's, they couldn't be more different in both message and style. For this reason, they are excellent examples of how two different films can have a completely different take and present completely different sides of the same subject. This makes it not only an excellent tool for teaching the power of filmmaking but also a great basis for discussing the events and history of the era.

The Films

The Graduate was made during the heart of the social upheaval of the sixties in 1967 and was soon considered by many to be *the* film of the decade. It is a film about a young man, Benjamin Braddock, who has just graduated from an elite eastern school and comes home to California. He is very confused about his future and does not get any help from either his parents or their friends who seem to be concerned only with money and girls. He is later seduced by one his parents' friends (Mrs. Robinson) and has an emotionally meaningless, half-year relationship based only upon a series of empty sexual encounters. Benjamin is awakened from this tedious existence when he is energized by falling in love with Mrs. Robinson's daughter Elaine. Benjamin fights for and finally takes Elaine away after he forces his way into the church where she has just married future doctor Carl Smith.

Forrest Gump, although made in 1994, largely deals with the social events of the 1960's. *Gump* is a film about a mentally handicapped (and initially physically handicapped) young man who grows up in rural Alabama and goes on to have an amazing life. He falls in love with his childhood friend Jenny at a young age. He then goes to college as a football player because it turns out he can run *very* fast. After graduating from the University of Alabama, he joins the army and serves in Vietnam. His amazing knack for ping-pong allows him to travel the world, but his real dream is to honor a promise made to his Vietnam friend Bubba and operate a shrimp boat. He does indeed do this and is eventually helped by another Vietnam friend Lieutenant Dan Taylor. With the help of a hurricane, the "shrimping" business becomes very successful and Forrest becomes very rich and is able to retire. He finally marries his childhood sweetheart Jenny whose complicated life led her to drugs and promiscuity which unfortunately gave her the AIDS virus as well. His life is based on the

two mottos he was taught by his mother: “*Life is like a box of chocolates, you never know what you’re gonna get!*” and “*Stupid is as stupid does.*”

Key Differences between the Films

Political Philosophy

The most elemental difference between the two films is how they view and present the very basic counter-cultural, rebellious aspect of the 1960’s. In simple terms, *The Graduate* glorifies and encourages youth rebellion while *Forrest Gump* ridicules it. In *The Graduate*, Benjamin conspicuously rebels against going mainstream while Forrest Gump conspicuously does everything he’s supposed to do. He brushes his teeth and combs his hair. He serves in Vietnam and says “Yes, drill sergeant!!”. Nowhere are the differing views of rebellion more evident however than in the characterization of the people around the main characters.

In *The Graduate*, all the middle-class—presumably “normal” mainstream members of society—are presented by the director Mike Nichols as an absurd bunch of shallow, greedy people completely devoid of any spiritual value. In the beginning of the film the main character Benjamin is thrust in front of all of his parents’ friends at a welcome-home party. In this very wickedly funny scene he is accosted by a clownish cast of characters who talk about how “proud, proud, proud, proud, proud” they are and how given his success at school he’ll now be able to “pick up lots of chicks and teenyboppers.” The film’s signature line is delivered by Mr. Maguire who offers what he believes to be the very profound advice of looking into a career in “plastics!” Through humorous parody and absurdity the message resonates loud and clear: American middle-class society lacks meaningful values and is obsessed only with money, power and sex.

Soon after the opening party sequence, Benjamin is very casually and callously seduced by Mrs. Robinson. She does this completely out of boredom and has absolutely no interest in having a meaningful relationship or even any meaningful conversation. *The Graduate* presents Benjamin with a very empty, vacuous world which offers him nothing. His only option is to reject these values and rebel by choosing the presumably more enlightened younger generation.

In *Forrest Gump* however, the people being ridiculed are the very same younger generation that *The Graduate* inherently glorifies. When Forrest is young he first meets Jenny and loyally loves and supports her throughout the film. Jenny however has a very complicated life and escapes the boredom and scars of her sexually abusive childhood in Alabama by fleeing to the hippie drug culture of California which was the cradle of the rebellious 1960's. This does not however offer her a positive experience. Jenny becomes a promiscuous drug addict as she finds ways "to expand her mind." These experiences are presented in a mostly unsympathetic light and lead to her becoming so desperate and lonely that she nearly kills herself. Indeed only when she comes back to Forrest is she able to gain any strength.

The most scathingly critical and farcical presentation of 1960's counter culture in *Forrest Gump* are the scenes in Washington DC. Forrest has just come back from Vietnam and innocently wants to see "our nation's capital." Just as *The Graduate* parodies mainstream America so does *Forrest Gump* parody the hippies as noisy and pushy people who do lots of shouting but very little listening. Forrest first meets a crazed hippie decked out in an American flag who wants to hear from Forrest what happened in "Viet-f-ing-Nam!" Later after meeting Jenny, he meets her boyfriend Wesley who slaps Jenny because he says he was stressed out by "that lying SOB President Johnson." When they are returning to California, Forrest emphatically says that Jenny should return

to Greenbow, *Alabama!* The obvious meaning here is that Jenny should give up the silly counter-culture, hippie life and come back to the simpler and better rural lifestyle where people don't do drugs and don't protest.

STYLE

The Graduate is a much more abstract and symbolic film. The main characters are not meant to be taken as real people who are struggling to resolve some kind of problem or are fighting to overcome something bad. Instead they are abstract symbols of 1960's society. Specifically Benjamin is symbolic of a naïve young man thrust into the adult world of the 1960's like a fish into water (he is indeed actually pushed into the backyard swimming pool by his parents on his 21st birthday). He comes across various people who are symbolic of the greed and emptiness of the middle class: Mr. MacGuire and plastics, his own parents and most obviously the lonely and pitiful Mrs. Robinson. When in the end Benjamin chooses Elaine, he is symbolically choosing youth and rebellion over the status quo.

Forrest Gump, on the other hand, is much more of a straightforward movie in the classic Hollywood narrative style: a good guy who struggles and then succeeds in life. The film has a feel-good ending and leaves us hopeful about the future of both Forrest and the world in general. It tells us that if we appreciate simplicity, good things will happen. Gump is indeed such a simple character that both he and the film in general have been viewed as promoting the virtues of a more Asian style Taoist philosophy in contrast to the noisy and opinionated western social style. Benjamin Hoff cleverly made the same connection in his 1983 book *The Tao of Pooh* where he notices that the title character's lifestyle and philosophy (or lack thereof) are strikingly similar to the old Chinese values of Taoism. Hoff's premise is that "while Eeyore frets and Piglet hesitates and Rabbit calculates and Owl pontificates, Pooh just is. And

that's the clue to the secret wisdom of the Taoists." In this way, Forrest Gump is also an ideal Taoist—especially when contrasted with both Lieutenant Dan and Jenny's loud and belligerent behavior and American society in general during this period. Forrest just *is* while the whole country goes crazy around him.

POLITICS: Left vs. Right?

While this may be obvious, it is worth mentioning that *The Graduate* is a film which philosophically promotes the political idea that mainstream society needs to be changed—i.e., a basically liberal view. Benjamin by spiriting Elaine away from the church is saying that society and its rules are not worth following and that young people need to change the world. While Forrest Gump, on the other hand, does his duty to his community and country. He stays home and loves his mother and respects the values of his parents. These are obviously conservative values. Fairbanks (1999) goes so far as to suggest that *Gump* is "little more than a right wing fable whose message is 'vote Republican' and whose central character is the embodiment of 'traditional values' and is a simpleton who worships God, honors his mother, does what he's told and never asks questions." *Forrest Gump* has even been recognized by *the National Review*—a famous conservative journal—as one of the top films of all time going on to say that "despite his room temperature IQ, he is still an unexpected font of wisdom" (Hays, 2009).

Furthermore as a geographical reinforcement, by using the very unusual (by Hollywood standards) setting of Alabama for *Forrest Gump*, the basic idea of traditional "middle America" values are even further enforced. In recent American politics the American South and Midwest are the heart of the "red state" block of conservative states that usually support republicans while *The Graduate* is set in California which is the strongest of the "blue state" block that usually votes democratic.

Teaching Observations

All of these observations are a pretty heavy load to teach to Japanese students fresh out of high school and often completely unaccustomed to analyzing the meaning of society in this fashion. Indeed in recent years the 1960's are fading away quickly as students become more and more unaware of even the most famous icons of the era such as the Beatles or JFK. Rather than a reason to give up however, this is all the more reason to try even harder. I thus share here some observations about how I have gone about the difficult task of creating interest in and teaching awareness about the amazing things that happened in the 1960's through film.

Salesmanship

In today's world of ever shrinking attention spans and electronic smart-phones, it is even more important that teachers possess the skill to "sell" the idea of old fashioned studying by presenting the content in more appealing methods. This is indeed one of the reasons alluded to earlier for using films in the classroom. It is worth it I believe to spend some time trying to challenge students to make the effort to assume the responsibility of challenging themselves. High school students are almost always very used to having knowledge spoon fed to them by teachers and are completely unused to the idea of independent analysis. It certainly takes lots of effort at simply convincing students that they can indeed do that rather than giving in to their natural desire to quickly give up and say "I don't understand." It is well worth making efforts at convincing students that they *really* can make some of these basic observations themselves.

Simplification

The content and themes of the films are presented in much simpler terms in the actual classroom. In addition to this, Japanese language translation of the English textbook are of invaluable help to those students who take the time to read it. It should be mentioned however that simplification of language and understandability is different from “dumbing-down” the content. It is my belief that teachers sometimes pander to students’ stated desires for something “easy.” There’s a fine line and delicate skill involved here as over simplification will lead to boredom. There is nothing presented in this paper that is not basically attainable by most Japanese college students.

1960's Background

It is well worth introducing some of the basic icons of the era as well. In most cases students may have vaguely heard of things that to those who experienced the era consider to be icons. In introducing *The Graduate*, I usually show a video of *Lucy in the Sky with Diamonds* by the Beatles illustrating the psychedelic aspect of the 1960's in addition to a clip of a JFK speech as well as a Vietnam anti-war protest. As *The Graduate* deals with issues of intellectual depth and rebellion against authority, this is what I especially emphasize. In addition to the rebellious aspect of popular culture, it is also pointed out that young people in the 1960's believed they might be able to radically change the world, and make it not only psychedelic and mind-expanding, but also peaceful as well. A sentiment most famously conveyed by the most psychedelic of the 1960's superstars John Lennon in the song *Imagine*.

Conclusion

As a result of studying the difference between these two films, I hope that the students have learned that films are often made by people who are actually trying to make them believe something. More importantly they have hopefully learned that filmmakers (and television and news producers) have an incredible power to not only present what happens on the screen but most importantly to manipulate and control the viewer's emotional reaction to those events. It is thus my hope that this class can lead students to improve their overall critical thinking skills. This type of critical thinking skill is indeed especially important for citizens of a democracy to possess as they are entrusted with the responsibility of freely electing their own leaders.

References

- Ebert, Roger, 1994. "Forrest Gump," *Chicago Sun Times*. July 6, 1994.
- Fairbanks, Brian, 1999. "Tom Hanks Makes it Work," *IMDb User Reviews for Forrest Gump*. April 18, 1999.
- Groom, Winston, 1986. "Forrest Gump." Washington Square Press.
- Hays, Charlotte, 2009. "The Best Conservative Movies of the Last 25 Years," *National Review*. Feb 13, 2009.
- Hoff, Benjamin, 1983. "The Tao of Pooh." Penguin.
- Notestine, Russell, 2005. "A Year at the Movies." Sankeisha, Nagoya.

Evolution in an EFL Classroom

R. Jeffrey BLAIR

Abstract

The educational environment has changed, is changing, and will continue to change. In this paper I describe how I as a teacher have been coping with the changes, particularly how I try to use the new technology to full advantage.

What is the goal of English classes at Japanese universities? This decision is primarily the responsibility of each individual instructor. When I joined Aichi Gakuin in 1996 I decided that in my speaking and reading classes I would focus on *discussion*. This would allow for a broad range of topics from personal to academic, based upon readings and/or personal knowledge. Within each topic the content of the discussion would be flexible so that the students could, in fact would have to, decide for themselves (a) *what to say* as well as (b) *how to say it* in English, just as they will have to do in real life. Such discussion contains many of the elements of the Communicative Approach as described in Larsen-Freeman (1987, 62–63), but without the typical functional syllabus, which is more appropriate for second language learning ESL than foreign language classes EFL. Students work in small groups, have a wide choice of linguistic forms, are free to express their individuality, and receive feedback from a teacher who acts as facilitator, adviser, and at times interlocutor. My discussion

syllabus is organized around topics, rather than functions.

Class sizes at the junior college were generally between 32 and 36, and the class period was only 40 minutes long. If students only practiced one-on-one with the teacher, each student could only get about half a minute of speaking practice per class. Some classes met once a week, some met twice, so students would only get a total of 7 or 15 minutes of practice a semester. I decided to have students practice with each other in groups of 3–4 students each, just like the groups that naturally form at parties. These small groups would allow them to get 16 to 18 times as much speaking practice. The teacher would be free to circulate, monitor, and participate in these discussions.

There was also written homework (in paragraphs) almost every week to get them mentally prepared for the classroom work, to decide before class (a) what they wanted say and (b) how to say it in English. Since discussion is an interactive process—conversation rather than a speech—group members were encouraged to show interest in each speaker's contribution and probe deeper by asking their own follow-up questions. They reported these questions (without answers) in the group reports that they submitted at the end of class. I collected, revised, and added my own questions to create a list for each topic, which I posted on my website (see <http://www3.agu.ac.jp/~jeffreyb/spking/index.html>), printed up, and have distributed to later classes.

After six years of English instruction in junior high and high school and before they go out into the real world, the college years are a good time for students to take the jump, escape from their textbooks and express *their own* thoughts, feelings, and knowledge in *their own* English ... not some artificially concocted discussion activities, but natural free discussions on set topics ... no mimicry, no parody, *no textbooks*. Their homework gave me insight into the shape of their *Interlanguage*. I would read it and write my comments, and that was *their feedback*. My insights from reading homework provided me

with the *feedback that I needed* to revise course content and my explanations of the material. In other words my classes operate on the plan-do-see cycle. *I plan* lectures, topics, and activities for the students. *They do* the classwork and homework. When *I see* what they have done (by reading the homework and group reports or observing them in class), I revise the plan for the next topic. Topics changed frequently, almost every week.

This system seemed to work well enough for several years, but “life is change, how it differs from the rocks” (Kantner, 1968). Two major changes have occurred in the educational environment since then (a) *demographic changes*—a decrease in the college-age population due to a low birth rate and (b) *advances in technology*, especially computers and cellphones.

New Educational Environment

The college-age population in Japan has been dropping quickly, year after year. Post secondary schools have been competing to protect their enrollments, but the Law of Supply and Demand is unyielding. Many junior colleges, where the bulk of the English language programs have traditionally resided, have closed. Four-year university programs seem to be more resilient, but they too have suffered drops in their enrollment or been forced to accept applicants of lower academic ability. Examination Hell has become Examination Heaven for high school graduates. The entrance exams no longer keep students out of the university system. It allows in students who lack basic knowledge, the ability to concentrate and use their imagination, or the motivation to study seriously.

The Japanese educational system has depended heavily on entrance exams to maintain academic standards and ensure the quality of its graduating classes. Once Japanese students enter a school it is usually not very difficult to

graduate. Mandatory education through junior high school has been interpreted to mean that every student must pass regardless of ability or effort. Academic competition begins with high school. There are not enough public high schools for everyone, so entrance exams determine who gets into the public schools. Private high schools take up the slack so that almost all students can enter high school. Standards vary among high schools, but once a student is accepted, academic pressure is usually low. Typically a student must get a score below one half of the class average to flunk a test. Even then students can often take a retest, rather than repeat the course.

Lectures permeate the Japanese educational system. Students listen, write notes, memorize, and display their declarative knowledge on examinations. English courses are commonly based on a structural syllabus that is timed as accurately as a city subway schedule. Each point of grammar is another stop, hopefully, on the way to perfect grammar and communication. But the train does not stop at any one station for long and the memory of past stations fades soon after each exam is completed. The result is that while Japanese students are exposed to a broad range of discreet English grammar rules, many come away from it with little understanding of which structures are most useful and how they are used to communicate ideas.

The Ad Hoc Committee for Education Reform recognized in 1984 the shortcomings of English education in Japan despite the great efforts made by those involved (Koike and Tanaka, 1995, 19). Classes were seen as too large to control and class hours too few. A communication-centered, as opposed to culture-centered approach was proposed. Twenty-five years later improvement is hard to see. On the contrary, standards seem to have dropped. More than a few students come to college classrooms in utter confusion.

The other change, technological progress, holds a great deal of promise, but also has its dark side. A vast collection of information and language samples

are posted on the World Wide Web, which is available almost instantly on computers and cellphones throughout the world. The sheer volume and checkered quality of the information can be a problem and becomes the first hurdle to be overcome. Will students take the time to go through such large volumes of material, reflect upon what they find, analyze and evaluate it, and then separate the wheat from the straw? If they do, the World Wide Web will become an invaluable resource. On the other hand, if they blindly extract just the amount they need for an assignment or copy large sections of text, their education will be short circuited causing their teachers to curse the new technology that allows them to be so lazy.

As the educational environment changes our teaching must adapt, based on our own knowledge, experiences, and “evolving personal, professional theoretical bases” (Holly and McLoughlin, 1989, 260). Evolution is a very slow process, but the process of trial and error that powers it can bring about amazing results. Effective innovations are preserved and expanded upon, while wrong turns are eventually discarded. Such a spirit of experimentation in the classroom may be as useful to education as biological evolution is to life. So as a teacher I study my students, looking for opportunities to improve their English abilities and fuel their motivation.

Adding Images and Hyperlinks

As the lists of questions on my webpages became longer, I realized that embedded images would provide some visual support and break up an otherwise monotonous text on the screen or printed page. Luckily the World Wide Web is bursting with photos and pictures as well as information, and I realized I could kill two (or three) birds with one stone. A direct link to images

on the Web make them appear to be imbedded in a webpage (see Blair, 2006). By linking each image (usually reduced from its original size) to its own website, anyone viewing it can click on the image to see it in its original size with its URL address displayed in the address box, thereby giving credit to the owner. Viewers can also truncate the address (from the right) in order to explore the website that contributed the image. In this way interested viewers can use the hyperlinked images and text on my lists of questions as springboards to vast amounts of information posted on the World Wide Web.

Linked images can also be used in tandem with text links to avoid a common problem with the text links: they go dead without any visible sign of their demise. Connections on the Web continually change. Webpages disappear or are relocated (with new URL addresses) with great frequency. Nothing in a text link reflects that change. Unsuspecting readers find out when they click on the link and a “404 Not Found” message appears instead of the desired webpage. It gets a bit frustrating for readers. Checking text links at regular intervals is extremely time consuming. If a linked image is coupled with text linked to the same website, however, both links will normally break at the same time (ie. when the website disappears or takes on a new URL address). The text hyperlink will appear unchanged, but the image will disappear, giving a visible signal that both webpages’ new URLs need to be relocated or their links removed.

Hyperlinks are a convenient way to provide curious students with access to more information (in their native language or in English) on the topics that come up in class. The bottleneck in the process is the time it takes to locate Internet information of satisfactorily high quality. The situation has been improved greatly by the creators of Wikipedia (see Blair, 2008). It has provided a great deal of high quality (by Web standards at least) interlinked information, which is easily accessed in numerous languages by keywords. While the information and writing are not flawless (neither are they in books, by the way),

Wikipedia does provide an excellent first reference. To take full advantage of this resource, I have tried to place hyperlinks to Wikipedia in most of my webpages at frequent intervals, so that at least one appears on the screen at all times (regardless of scrolling).

The Five Basic Sentences

These technical innovations can supplement the information students get in the classroom and help them find out *what* they want to say. Then they have to decide *how* to say it in English. Since an increasing number of students had been coming to class with gaping holes in their knowledge of English grammar, I decided to inject some lectures into the curriculum. This would help focus attention on grammatical sub-tasks that need to be refined and practiced in order to enable automatic encoding of English sentences and achieve successful restructuring of interlanguage forms (see McLaughlin, 1987 and 1990).

At about the same time, as luck would have it, my daughter came to a couple chapters in her high school English textbook that she did not understand. This was the one and only time she ever asked for my help with her English, she could not understand the value and purpose of the Five Basic Sentences. It was destiny. Twenty years earlier one of my students had mentioned the five basic sentence patterns. Like other native speakers I had no idea what those patterns were, and had been wondering about them in the back of my mind for two decades.

The idea is simple and fundamental to English grammar: almost all sentences have a subject (S) and a verb (V). Two kinds of noun phrases can come after the verb: an object (O) or a complement (C). A complement is slightly different from an object in that the noun (and its article) can often be deleted, leaving just

an adjective.

Junya is *a cheerful boy*.

Junya is *cheerful*.

Only a few verbs are followed by complements, notably the verb “be”. The difference between O and C explains a very common error that students make with the “be” verb. Unlike Japanese “です”, in English the S and C nouns must be of the same type.

- Junya (S=*person*) is a college student (C=*person*).
- × His father (S=*person*) is diabetes (C=*disease*).
- His father (S=*person*) is a diabetic (C=*person*).

Once students understand the difference between O and C. The Five Basic Sentences are easy to explain and remember: SV_, SVO, SVC, SVOO, and SVOC. We can think of the core of an English sentence as having three slots: one for the subject (a noun phrase), one for the verb phrase, and one for objects and complements (noun phrases, though C is often reduced to an adjective). The most common of the five patterns—the SVO pattern—can be compared to a hamburger. Nouns are bread and the verb is the beef. (This sentence has no verb! Where’s the beef?!)

Unlike Japanese noun phrases, S, O, and C nouns have no particles (助詞, like が or を) to connect them to the verb. We do use particles (prepositions—at, on, in, etc.) to add information about time and place to sentences. I have my students put this kind of additional information in a fourth slot, the +A slot. The + sign represents the preposition and “A” the noun phrase attached to it. “A” can also stand for adverbial phrase and plus alpha, in other words extra

information attached as an adverbial phrase.

I used to deliver these grammar lectures in Japanese accompanied by English handouts. Initially I assumed that students would understand the explanations, but later realized that a quick in-class check was needed in addition to the feedback that monitoring homework would eventually provide. Having four slots turned out to be very convenient, because students can easily fold a piece of paper into four columns for sentence dictation practice. They write sentences, putting all the words in the appropriate slots.

S	V	O/C	+A
Many students	go shopping		in Sakae.
My grandfather	was born		on May 10, 1879.
A young guy	asked	the actor a question	about kabuki.
Akiko	dyed	her hair brown	in high school.
Some girl	left	a message	on Toshi's cellphone.

S	V	C	+... ... R(s v c +a)
She	felt	very upset	because ...
R= ... she	was	alone	on her birthday.

Verb phrases (including modals) go in the V slot, noun phrases with prepositions go in the +A slot, and the O/C slot remains empty after intransitive verbs and in most passive sentences.

If we use a hamburger image for the SVO core (of most sentences), then +A components—and there is often more than one—can be thought of as a drink or french fries, which when added turn the hamburger into a full meal. At the center of this meal is still the verb. (Don't forget the beef.) All the phrases S, O/C, and +A are tied to it. I explain four modals (have, be, do, will) and six verb forms (to V, V-ing, V-s, V-ed, V-en, and V itself). The three most essential forms

for students are: (a) *simple present tense* (V-s with singular and uncountable subjects) for repeated actions or continual states of being, (b) *simple past tense* (V-ed) since we usually talk about things that have already happened, and (c) *present progressive* (be V-ing) for actions in progress. We sometimes talk about the future (will V and be going to V), but not as often as we talk about the present and past. The infinitive (to V) and gerund (V-ing) are useful to string verbs together (V to V and V V-ing). I also explain perfect aspect (have V-en) and passive voice (be V-en), but suggest students avoid using them without good reason (see www3.agu.ac.jp/~jeffreyb/verbs.html).

Machine Translations

Like the lists of questions for each topic I posted these grammar explanations on my university website. The webpages were originally written in English. I would print them up to use as handouts in class. I explained the grammar in Japanese during class and expected students to read the English at their own convenience outside of class. If they misplaced a handout they could always find it on the Web and print it themselves.

I often consult these webpages myself. I found it easiest to go to Japan Yahoo, type “jeffreyb” into the search box, and click on one of the two top-ranking webpages. (Now I type “jeffreyb” and “kabuki”). One day when my Kabuki webpage popped up in this search, I noticed a hyperlink for people that wanted to read it *in Japanese*. I was particularly curious, because I had never written it in Japanese. That is how I discovered machine translation on the Web. By inserting similar hyperlinks in my own webpages, people reading them could almost immediately go from the original English to Japanese machine translations and, of course, print them up.

In 2008 I moved from the Junior College Department of English Communication to the University's General Studies Department full-time. I started teaching a "seminar" (a combination homeroom and English class). I had taught a similar class at the junior college, a class where we studied the histories of various foreign countries. Students were divided by ability, I always managed to get the top section, and things went fairly smoothly. At the University, however, students from particular departments choose three seminars and rank them. In that first year my students were business management majors, but all of them had made my seminar their first choice. That made me rather optimistic until ... on the first day of class one of my students asked me how to say 3月 (March) in English. Then I realized this was not going to be an English only class. My other classes were also filled with students majoring in subjects not necessarily related to English (law, religion, psychology, nutrition, etc.). When I handed out English materials, I found it increasingly hard to imagine that more than a handful would actually take the time to try to read them.

My first step was to add Japanese machine translations to my English handouts, English on the front, Japanese on the other side. It later became apparent that the machine translations were very rough indeed. An English phrase like "a pair of black loafers (the shoes)", for instance, was translated as 二人の黒人の怠け者 (a couple of lazy black people). I came across similar mistranslations when my computer translated from Japanese into English. A lot of useful vocabulary popped up, but mistakes were common (むりやり was mistaken for a mysterious homonym 無理槍 "impossible spear", rather than being translated correctly as "by force"). Moreover the translation software jumbled the word order in English sentences to such an extent that it took a great deal of imagination to reassemble the words and assign an overall meaning. The use of translation software still requires *highly motivated*,

inquiring, critical minds to convert output into meaningful communication. Unfortunately not many Japanese college students are willing or able to attempt that arduous feat.

The solution for my seminar was to rely on Japanese Wikipedia articles to give students some historical background on the foreign countries that we studied. I used four-slot dictation practice of English sentences based on the content of those articles to check students' grammar. It revealed that many students had trouble spelling foreign names, even common ones (like Charles, as in King Charles I). So I decided to modify the articles by replacing the kana (Japanese syllabary) in foreign loan words and names with their English spellings. This allowed them to make connections between spelling and pronunciation and also served to highlight the names and some key foreign loan words.

The written grammar explanations remained in English for a few more months until one particularly low-level class convinced me to embark on the long journey of putting them into Japanese. The *imagination* necessary to figure out Japanese machine translations are also necessary to decipher the flawed Japanese of many foreign instructors (including the author). In order to motivate my students to listen carefully to my strange Japanese and think deeply about its intended meaning, I told them to take notes *in Japanese* of my explanation and to put it into authentic Japanese that would be *easy to understand*. It took a lot of time to read their notes, but it gave me (a) a glimpse of *what they thought* I was saying and (b) numerous *samples to consult* as I wrote up my own Japanese version of the grammar explanation. This was the first step of a long, never ending journey to put my teaching materials, new and old, into Japanese.

I post these Japanese explanations on my website and link them to the corresponding English explanations (and the English explanations to them). These two-way hyperlinks replace the one-way link to Japanese machine

translations. When I print them up for classes, I usually put English on one side and Japanese on the other. Since the students can read the Japanese, I can skip those lectures and pass them out while returning homework at the beginning of class, giving the students something to do and thereby reduce classroom chatter. Later I can quiz them about, refer to, or elaborate upon what they have read.

From Batting Practice to Baseball

Students sometimes tell me that they do not want to study any more grammar, “just English conversation”, as though grammar and communication are independent of each other. Can 40 students ignore grammar, simply chat away with one native speaker of English and pick it up? My students all seem to know the phrase No Music, No Life. I tell them No Grammar, No Communication. I have tried to imagine for myself what grammarless communication could possibly be. (My computer just underlined grammarless. Apparently even computers do not believe grammarlessness is possible.) I finally came up with a candidate ... party conversation, like when you meet someone at a bar.

Hi, there. Nice outfit.

Empty glass. More beer?

So I guess it is possible, but not very interesting, certainly not intellectually interesting.

The SVO grammar discussed above can help my students make sentences, but that is only the first step in a normal conversation. Real people *string sentences together* into longer discourse. So what happens when a teacher tries

to have a real conversation in the classroom full of Japanese students? They are used to lectures followed by the teacher (who knows the answer) asking *display questions* (to see if the student remembers).

T: Who was the first prime minister of Japan?

S: Ito Hirobumi.

T: Very good.

The teacher is satisfied with the correct answer, a short one, and goes on to question someone else. The student is happy to be off the hook. Quite often a student who does not know the answer simply remains silent and waits for the teacher to go on to the next student. I believe that “no answer” is the worst possible response to a question. I have encouraged such students by telling them that it is *like batting*. It is better to swing and miss than to strike out without taking a swing. That got me thinking about questions and answers in terms of batting. The question seemed like a *pitch*. Hopefully students take a swing. A meaningful answer was a *hit*, while an incomprehensible or incompatible answer was a *strike*.

In an English classroom *display questions* are often used to check comprehension. “Read the passage (or listen to the video) and answer these questions.” The ultimate goal, however, is to get students to communicate in English—to tell us what they think, how they feel, or something that we really do not know. How do such conversations start? They often start with a question. Even when you have some news you want to announce, you might start with a question.

A: You know what?

B: No. What?

A: My son just graduated from college.

In this instance, a question was used to elicit a question. B will probably add a comment and ask another question, which is a sign of enough interest to continue the conversation. Once A has confidence that B really has some interest in the topic, his answers and then B's comments will become longer, maybe three or four sentences long. Then you have a *real conversation* going.

In the classroom I would like to stimulate the students into having *their own real discussions*, that is my goal. We begin with a topic and a list of discussion questions as described above. Too often, however, it's like pulling teeth. It is difficult to get anything to come out of their mouths. The teacher tosses out a *discussion question* to the class. There is the pitch. But, of course, there is no answer. You have to choose a batter, call on a specific student. Still no answer, so you encourage them to take a swing. Finally an answer comes, not a full sentence, simply a noun. And it makes sense, it's a hit. Then the conversation stops. The student is happy, because he gave a good answer and avoided the need for any grammar. Now the teacher will pick another batter and toss him the next question. The teacher can pump reluctant students for information, peppering them with questions. But these one-sided *batting practice conversations* become like a police inquisition.

A better model is needed—maybe “*catch ball*”. This seems to be a popular metaphor in Japanese English classes. If the *throw* is a question, then a *catch* would be an appropriate noun phrase answer, I guess, like a hit in the previous model. *Catch ball conversations* enhance the student's role (short answers and questions) making them equal partners in the interaction. The fact that they ask their own questions also gives them some initiative and control in the direction of the discussion. Connecting each succeeding question to the previous noun phrase or its question soon becomes difficult to achieve, and the relentless

alternation of questions and answers seems mechanical, and thus artificial.

There are *three ways* to move a conversation forward: (a) ask a question, (b) utter a phrase, or (c) *make a statement*. Statements, not questions and answers, form the bulk of most discussions. This third element can be worked into the model by expanding it from batting practice, through catch ball, to baseball ... pitch, hit, *run, run, run* (to first base, then to second and third). People in real conversations add information to their initial answers. Students should be encouraged to add three or four sentences (a homerun) to their short answers. By engaging in *baseball conversations* they can demonstrate that they are interested in the conversation and also provide a place to hook subsequent questions.

Four-Slot Grammars and the Triangle of Words

A four-slot grammar for statements has been described above. A slightly modified four-slot grammar can serve to explain the transformation from a statement to its corresponding questions. The S-slot becomes the Wh-slot, which remains empty for yes/no questions, while the noun phrase that contains the unknown information disappears (but, except for the subject, not its slot). If the unknown information happens to be the subject, then the modification is complete.

Wh/s	V	O	+A
Who	left	the message	on Toshi's cellphone?

On the other hand, if the subject remains, we move it to the V-slot and precede it by a modal.

Wh-	m-S-V	O/C	+A
What message	did Mai leave		for Toshi?
Why	did she feel	upset?	
	Did she feel	sad or angry?	
Who	did she want to spend	her birthday	with?

When the V-slot for the statement has no modal, a “do” modal is inserted. Voila, we have a handy four-slot grammar, convenient for dictation practice.

These two simple four-slot grammars, one for statements (S V O/C +A/R) and one for questions (Wh mSV O/C +A/R) explain the macro grammars of full sentences. That covers two of the three elements of a conversation. We can devise a four-slot grammar for noun phrases as well. The noun (n) is located in the third slot. Adjectives (a1, single-word adjectives) go in front of the noun, in the second slot. Determiners (d), a class of special adjectives that includes articles and possessive pronouns, go in the first slot. While several adjectives can fill a slot, only one determiner is allowed. The slot that comes after the noun contains adjectival phrases (a2, including prepositional phrases (+a) and phrases that begin with relative clauses (+r)).

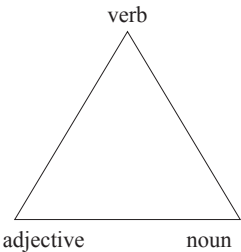
Determiner	One-word Adjective	Noun	Adjective phrase = +a/+r
those	six white	rabbits	under the tree
the	tall	woman	in the black dress
a	large	asteroid	that _ is going to hit the Earth
the	music	group	that I like _ best

The four-slot grammar for noun phrases not only explains how to give short answers to questions, it also explains the micro grammar of full sentences—the internal structure of S, O, C, and A noun phrases.

The three grammars taken together form a simple map for students to go

from words to phrases to sentences. I like to think of it as the triangle of words. The semantic load of a sentence is carried mostly by three classes of words: verbs, adjectives, and nouns. Let's arrange them in a triangle with verbs (V) at the top and adjectives and nouns at the base. Below the base go the four noun phrase slots, so that a1 lines up with the adjective vertex and n is aligned with the noun vertex. Above the apex go five slots with V in the middle and the S and O/C slots on either side. The fifth slot is for +A phrases. The first is also, because unlike S and O/C phrases, +A can move to the front.

(+A/R)	S	V	O/C	+A/R
--------	---	---	-----	------



d	a1	n	a2
a, some, the my, your, their (name)'s this, that, those which?, what?	number size color	S O C A	+ a (o) + r (svo)

We can think of the four slots at the base of the triangle as a micro grammatical assembly center for noun phrases which then get embedded into the macro grammatical frame at the apex.

From PCs to Cellphones

Though one can always find exceptions to any rules, and it is far from a complete grammar, these four-slot mini grammars provide a lucid, learnable description of English conversations for low and intermediate-level students. Well, that's half the cure. The other half is its distribution, how to get the information out to the students. The obvious answer is to give lectures in Japanese. Not much information may actually be absorbed, however, and even less will be retained for long. That is my experience from having students take notes in class (see above). The next step is to give them handouts in Japanese and have them read the handouts in class (while you are passing back papers, perhaps). Right after they have read the handout, ask for questions. In most classes you will not get any questions, so quiz them about the main points.

That is your best chance as a teacher to get them to absorb the information, but they will probably forget it by the next class. Well, they have it in writing. They can always refer back to your handout ... if they can find it. Many students squirrel away handouts without reading them, intending to review the most important points just before the final exam. They count on their teacher telling them which points which are the important ones. That is what they really want when they ask, two weeks before the exam, "how to study" for it.

Even well-intentioned students may have trouble locating handouts and finding a good time and place to review. Luckily language has evolved from spoken to written *and beyond* (see Logan, 2007). Almost all teachers and student now have their own personal computers or at least access to school computers. I have taken advantage of this infrastructure by posting virtually all my handouts on the World Wide Web. On the first day of class I pass out a printed version of my homepage, which includes its URL address. It has my teaching schedule, and each class is linked to the class schedule. The class

schedule in turn is linked to almost all the handouts. I have noticed, alas, that few students actually take advantage of this instant, easy access. It seems easy for the generation that used typewriters and located information in libraries with the use of card catalogs, but the cellphone generation has much higher standards for the term “easy access”.

One other problem with handouts is that they address general problems, not the specific problems of any one individual. Students think they are material to be *memorized* for the final exam, rather than *applied* to their own English. Although teachers often write individual corrections and comments on homework papers, there is little time to write full explanations.

I think we can kill two birds with one stone by posting short, simple grammar explanations and other common homework comments on the Web, in formats that can be viewed on cellphones screens. This would reinforce the handouts and be accessible anytime, anywhere—especially in buses and trains during their daily commutes, when students have lots of free time and often spend it gazing at their cellphones anyway. Students could be encouraged to add a bookmark or screen memo on their cellphones of an index webpage. Click, click ... there is the index with instant, in-your-face review of important points. In addition teachers could print up copies of the index page, circle the links to the appropriate comments, and staple them to students’ homework, thereby providing fuller explanations of their weak points than time permits for hand-written comments.

Times have changed and will continue to change. We teachers need to take full advantage of the new technology—including cellphones, Wikipedia, and YouTube—and our students’ infatuation with it. Yes, we can ... turn them away from the Dark Side of the Internet and make it a positive force in their education.

Acknowledgments

I wish to express my sincere thanks to two professors at Nagoya Gakuin University, Linda Donan and Ray Donahue for valuable critical comments on earlier drafts and encouragement. Not all of the advice received was necessarily heeded, however, and I retain full responsibility for the final product.

This paper is gratefully dedicated to my wife Yoko Katagiri Blair. Evolution depends upon survival and reproduction. For 28 years, while my ideas about education have been evolving, she has made sure that I and our two children are well-fed and have a nice home.

Points of Contact

Any comments on this article will be welcomed and should be mailed to the author at Aichi Gakuin University, General Education Division, 12 Araiike, Iwasaki-cho, Nisshin, Japan 470-0195 or e-mailed to him. Other papers and works in progress may be accessed at <http://www3.agu.ac.jp/~jeffreyb/research/index.html>.

References

- Blair, R. Jeffrey (1998). Parsing as one component of the L2 English interlanguage system. *The Faculty Journal of Aichi Gakuin Junior College*, 6, pp. 120–134. Posted at <http://www3.agu.ac.jp/~jeffreyb/research/parse.html>.
- Blair, R. Jeffrey (2006). Using images posted on the World Wide Web. *Kanka-shu: In commemoration of the 55th year of the Department of Human Culture*. Nagoya: Aichi Gakuin Junior College Press, 209–221 [364–352]. Posted at <http://www3.agu.ac.jp/~jeffreyb/research/weblink.html>.
- Blair, R. Jeffrey (2008). Storing and accessing declarative knowledge. *Ergo: In commemoration of the Department of English Communication*. Nagoya: Aichi Gakuin Junior College Press, 220–225 [364–352]. Posted at <http://www3.agu.ac.jp/~jeffreyb/research/wikip.html>.
- Holly, Mary Louise and Caven Mcloughlin (1989). Professional development and journal writing. *Perspectives on Teacher Professional Development*. London: Falmer Press, 259–283.

- Kantner, Paul (1968). *Crown of Creation*. Taken from Wyndham, John (1955). *The Chrysalids*.
- Koike, Ikuo and Harumi Tanaka (1995). English in foreign language policy in Japan: Toward the twenty-first century. *World Englishes*. 14: 1, 13–25.
- Larsen-Freeman, Diane (1987). Recent innovations in language teaching methodology. *The Annals of the American Academy (AAPSS)*. 490, 51–69.
- Logan, Robert K. (2007). The evolution of notated language. *The Extended Mind: The Emergence of Language, the Human Mind, and Culture*. Toronto: University of Toronto Press, 25–40.
- McLaughlin, Barry (1987). Cognitive theory. *Theories of Second Language Learning* London: Edward Arnorld, 133–153.
- McLaughlin, Barry (1990). Restructuring. *Applied Linguistics*. 11: 2, 113–128.
- Wales, J. et al. (Eds., 2010). Procedural knowledge. *Wikipedia*. Posted at http://en.wikipedia.org/wiki/Procedural_knowledge.

A Study of Christina Rossetti's "Goblin Market": Joining Hands to Little Hands

Shu-Huei LIN

Christina Rossetti posited a lovely sisterhood in "Goblin Market" that is different from the envious sisterhood in famous fairy tales. Rossetti promotes a cooperative relationship between women rather than a connection based on rivalry. As many critics noticed, "Goblin Market" is often interpreted referring to Christian symbolism as the redemption of Christ (Lizzie) and sometimes is seen as a reversal of "Sleeping Beauty". Recently, in 2008, Cynthia Demarcus Manson argued that "Goblin Market" symbolically complicates and enriches its retelling of the Christian redemption story by recasting it as the well-known fairy-tale romance of Sleeping Beauty (62).

Well-known fairy tales such as "Sleeping Beauty", "Cinderella", or "Snow White" portray a rivalry between mother and daughter or between sisters. Contrary to these conventional tales, Rossetti's "Goblin Market" illustrates a helpmate relationship: 'joining hands to little hands' (560). Referring to Manson's essay, in this essay I try to interpret Victorian women's social position as expressed in Rossetti's "Goblin Market" by comparing it with other heroines in some traditional fairy tales.

1. The Fairy Tales

Before entering my main theme, I would like to reconsider some heroine's paradigms that we might have read in our childhood. First, I will look at the heroine of "Snow White". In the tale, I centered on the relationship between three women, one is the Queen, mother of the Snow White, the second is the new Queen, her step-mother, and the third is the little Snow White herself.

Analyzing the three women's characters in "Snow White", it expresses three different figures of women. The mother queen sitting working in a window represents a typically traditional woman who was limited to the domestic sphere; then, the step-mother framed in her magic mirror may symbolize a new woman, eager to break out of their limitations peering at freedom out of domestic conventionality; and lastly, little Snow White who played a role to break the limits by living free in wood, a place out of woman's domestic realm. The new queen envied little Snow White not only because of her beauty but also because of her free life in the wood. Christina Bacchilega states, the "basic themes of Snow White are female development and female jealousy" (31). The relationship between the new queen and Snow White might be considered to be the jealousy of womanhood, in other words, a rivalry between women which doesn't exist between mother and daughter. It is an agreeable consideration as Sandra Gilbert and Susan Gubar cite that such jealousy arises "not only by the queen's mirror obsession but by the absence of King from the story ..." (37) as the source of the woman's envy.

The basic theme of Snow White tends to emphasize the women's jealousy. Snow White's mother queen died in child birth and failed to educate Snow White on how to be a woman. Because Snow White has no chance to learn the daughter-mother relationship from mother, she is refused by her step-mother-queen due to the woman's jealousy. And the same theme of the women's

jealous relationship is also seen in the case of "Sleeping Beauty". "Sleeping Beauty" is a fairy tale of the destructive mother-in-law who tries to destroy her daughter-in-law and her children. Though Sleeping Beauty's parents try to protect her daughter from the enchanted fate, they fail to teach her how to prevent herself from danger. Well known that it is not well for parents who over-protect their children. As Von Franz states, "it has the disadvantage of prevention the individuation of the daughter, who continues the positive feminine figure as a type, not as an individual, and cannot realize her specific difference from her mother" (167). Both mothers fail to teach their daughter how to be a woman and how to cooperate with her comrades. The heroine don't know how to identify woman's task. It is usually that girls learn and do things as their mothers do. This theory is proved by psychologists, as Franz states, that "[m]ost daughters have a certain archaic identity with their mother if they have a positive relationship with her, especially in childhood when the child talks to her doll as the mother talks to her, even repeating the mother's voice and words" (167). Franz explains the relationship between daughter-mother that many women imitate to arrange her woman's work "as mother did" (167).

Besides "Snow White" and "The Sleeping Beauty", there is a similar relationship depicting women's jealousy which appears in "Cinderella" between her and her stepmother and two step sisters. This is a regular pattern that is often used and familiar. Similarly as Snow White or Sleeping Beauty, Cinderella's mother died in Cinderella's youth. These heroines experienced the death of mother in childhood so that, as Franz describes, their "archaic mother-daughter identity is broken off" (167). According to Franz analysis, "the mother's death is the beginning of the daughter's process of individuation; the daughter is confronted with the task of finding her own femininity in her own form which entails going through all the difficulties of finding it" (167). That's why Snow White and Cinderella "tends to identify with her own sex" (167) by

negotiating the step-mother.

The women's rival relationship is often emphasized in fairy tales. Referring to Bacchilega's description, for example,

“for Bruno Bettelheim, Snow White represents the daughter's successful resolution of the Oedipal conflict, N. J. Girardot focuses on the ritual and sacrificial pattern of initiation Snow White must undergo in order to rejoin her society as an adult. Sandra Gilbert and Susan Gubar emphasize the constraints that patriarchal images such as the ‘angel-woman’ (Snow White) and the ‘monster-woman’ (the Queen) place on female characters and women readers’ potential” (31).

Illustrating this transformation, in *Symbolic Maternity*, Mitoko Hirabayashi precisely states the historical outline of the women's emancipation movement and explains the apparent progress of social transformation in regards to the earlier feminism. Reading about the character of the Prince in “Sleeping Beauty” or about seven dwarfs and the Prince in Snow White the author Joseph Jacobs might attempt not only to suggest women act as the house's angel, but also advises men to pay more attention to the wife and children instead of being absent at home or in family.

According to Hirabayashi, the woman's emancipation movement started in the 1790s. Women's pain and pleasure in the domestic realm started being noticed. Women authors began to be aware of women's unequal position in literature and in politics. Many representative female writers attempted to “illustrate woman's ambivalence about her restrictive life” (1) in their novels or poetry, for instance, Jane Austine's *Sense and Sensibility*, Emily Bronte's “The Caged Bird” (1848), Elizabeth Browning's *Aurora Leigh*, Sara Coleridge's “Poppies” (1834), and Christina Rossetti's “Goblin Market” (1872). I have selected Christina Rossetti's work for my presentation here.

2. “Goblin Market”

Christina Rossetti was born in 1830 and died in 1894. She was gifted with a literate family. “Her parents were Gabriele Rossetti, exile, poet, writer and professor, and Frances Mary (née Polidori), once a governess and now devoted wife and mother” (Thomans,13). Her sister Maria Francesca, who became a nun, was born in 1827; her brother Gabriel Charles Dante, a painter, poet, was born in 1828; William Michael was born 1829; Christina was the youngest. France Thomas describes the Rossettis as “precocious and gifted read avidly, drew, wrote poetry and stories” (13). Rossetti’s “Goblin Market” was written at 1859 and published in 1862. Thomas believes her poetry “is full of an odd magic, unlike anything else in English poetry, and not quite duplicated in Christina’s other work; but this oddness was as much part of Christina’s nature as the unflinching religious devotion” (166). Senaha, however, mentions about “women’s pain and pleasure” that “‘Goblin Market’ illustrates Rossetti’s religious belief as well as her feminist resistance against Victorian society in the 1850s and 1860s” (113). In *Awaited Princess of Nineteenth Century*, Hirabayashi also interprets “Goblin Market” and “The Prince’s Progress” in terms of women’s and children’s happiness. In her poems, Rossetti illustrates women’s pain and offers the power of revival to encourage women to resurrect themselves from the depression. Senaha identifies that Christina Rossetti

“like other Victorian poets who write on the subject of woman, Rossetti portrays women’s pain and pleasure and punishes them when they leave their ‘caged’ conditions, but the poet’s conclusion is more optimistic and didactic than, say, male poet’s, because the poem is a reflection of the female poet’s real experience” (113).

Now I’d like to concentrate on “Goblin Market”. “Goblin Market” offers the readers various fancies, for example, the songlike litanies strengthen

the expression of poem's rhyme, the two sisters with diverse characters are considered as a psychic narrative story, or as the feminine struggling story, etc.

The poem starts with the cries of some little goblin men who come from the glen and offer a list of numerous fruits:

Morning and evening

Maids heard the goblins cry:

Here, it includes the dual aspects: "morning" embodies masculine and "evening" symbols feminine or "morning" is interpreted as heaven and "evening" is considered as Earth, that Rossetti interweaves both elements to let her poem start. And "Maids" representative women, "the goblins" are the men in this world. Rossetti recognizes, "morning and evening", men and women, heaven and earth, etc., are the most important elements of the world. Thus, Rossetti would write without lack of those essential elements in leading her readers into her poetic fantastic world.

Come buy, come buy our orchard fruits,

Come buy, come buy:

Apples and quinces,

Lemons and oranges,

.....

Apricots, strawberries—

All ripe together

In summer weather,—

Morns that pass by,

Fair eves that fly;

The little goblins supply all kinds of delicious fruits to lure the two pure maids. Germaine Greer explains, "The goblins are like Christina's favorite animals, the small, grotesque wronged beasts that she loved to play with" (xxxii). The Goblin men cry:

Taste them and try:
 Currants and gooseberries,
 Bright-fire-like barberries,
 Figs to fill your mouth,
 Citrons from the South,
 Sweet to tongue and sound to eye;
 Come by, come buy. (1–30)

These cries are familiar to Rossetti from her childhood at Charlotte Street. According to Greer's interpretation,

“Their cries have been identified partly with the street vendors' cries that the children would have heard in Charlotte Street, and it is only too easy to imagine how excited and envious they felt about the goodies that their struggling father could not hope to buy for them” (xxxii).

The little goblins' offering fascinates the two maids, Laura and Lizzie. The two sisters are pure and beautiful as the woman's figures familiarly appearing in romantic literature. According to Greer's description, “they are maids, that is, virgins, which implies puberty and that they are beautiful, Lizzie, in fact, as beautiful as her namesake, with glossy golden hair, a gleaming swanlike nect, and a body as white as snow” (xxxi). They love each other:

Golden head by golden head,
 Like two pigeons in one nest
 Folded in each other's wings,
 They lay down in their curtained bed:
 Like two blossoms on one stem,
 Like two flakes of new-fall'n snow
 Like two wands of ivory
 Tipped with gold for awful kings. (184–91)

In a description like this, we can see the influence of the Romantics on Rossetti,

particularly her favorites, like Keats and Tennyson. Unlike Snow White, Rossetti's heroines are beautiful with golden hair as most Romantic poets preferred. Manson indicates "The sisters themselves, who are crowned with golden hair, are portrayed as aesthetically beautiful through similes likening them to splendid works of human craftsmanship" (64). Menon interprets that to be "comparisons made between the sisters and aesthetically beautiful creations by humans not only suggest the sisters' beauty, but also hint that the sisters themselves are significant and valuable handiwork by a divine Creator" (64).

In a number of instances, just as the Romantic poets used the elements of nature in their works, Rossetti also imitates the skill of romantic poetry by describing her heroines using the imagery of nature:

Moon and stars gazed in at them,
Wind sang to them lullaby,
Lumbering owls forebore to fly,
Not a bat flapped to and fro
Round their nest (192–196)

Unlike the Romantic poems, however, Rossetti acknowledges the reality of society. Thus, Rossetti strengthens to express the good relationship between the two maids who seem to contradict the jealous or envious relationship that exist in fairy tales such as "Snow White" or "Sleeping Beauty". Laura and Lizzie rest,

Cheek to cheek and breast to breast
Locked together in one nest. (197–198)

Rossetti knows woman's pain from her real experience with the "fallen woman" at the Anglican Sisterhoods. Where, Senaha believes that Rossetti realized her role as a poet who could encourage "so-called Victorian fallen women, or prostitutes, who were mentally and physically abused and

rehabilitated with mixed feelings of hope and desperation” (113). Doubtless the social transformation “from Romantic passivism to Victorian Activism” and the experience of working in the Anglican Sisterhood that made Rossetti conceive of the changing positions of women in the Victorian period during 1850s much like other female poets.

Surely, Senaha’s comments identify the Victorian sisterhood of Rossetti’s two sisters in “Goblin Market” as “a nineteenth-century feminist representation of women, rouses women to the importance of ‘sisterhood’ and ‘action’ by which suffering, in the process of achieving the ‘new world’, could be replaced with pleasure after all” (124). Such a struggle for woman could be seen in Rossetti’s earlier works, like “Maude”. “Maude”, written when Rossetti was nineteen, is regarded as a semi-autobiographic novella about three girls’. The fifteen-year-old heroine, Maude Foster, was posited to be, like Gilbert’s description, as “a surrogate for Rossetti herself” (549). And Gilbert comments that “Maude/Rossetti should die because she obviously sees herself as a fragile, vainly costumed lady, no ruler of nature at all but a tormented servant” (553).

Unlike Maude, however, Rossetti did not die. Gilbert and Gubar distinguish the difference between Rossetti herself and Maude, that “[w]hile Maude lies passively, angelically, dutifully dead—and the living Christina Rossetti takes up her pen to spend a lifetime writing ‘Amen for us all’” (554).

Similar to “Maude”, men don’t exist in “Goblin Market”. In “Goblin Market”, the goblins that symbolize the men’s world, for example, a world of arts, or male poets’ societies where her brother Dante had led Rossetti, are like the Pre-Raphaelite Brotherhood. Certainly, Rossetti tends to attend the male-oriented world but she feels afraid in that unknown world. To Rossetti, the male-oriental article world is thought as a grotesque world as similar to how she imaged the goblins’ world. And the goblin’s world seems not to good for a maid to peep. Though Rossetti creates an imaginative figure of vital characters:

One had a cat's face
 One whisked a tail,
 One tramped at a rat's pace,
 One crawled like a snail,
 One like a wombat prowled obtuse and furry,
 One like a ratel tumbled hurry skurry. (71–76)

Rossetti prohibits the goblins from the world of maids.

When Laura met them in the glen, goblin merchants had shown various goods to attract to the golden haired maid.

One hauls a basket,
 One bears a plate,
 One lugs a golden dish
 Of many pounds weight
 How fair the vine must grow
 Whose grapes are so luscious;
 How warm the wind must blow
 Thro' those fruit bushes. (56–63)

Laura “wonders at goblin merchant man” (70) and desires to taste the goblins’ fruits. This could be seen as the expression of the anxieties of women or Rossetti herself who attempted to enter the literary world. Greer describes it,

“The poem is so compelling because troubling ideas exist within it quite unanalyzed, as they do in dreams. It is driven by the paradoxical motivations of Christina’s yearning for ecstasy, her fear of male insensibility and rapacity and her repugnance for carnal intercourse” (xxxi).

Samely, Ellen Morers comments

“the poem does belong to the nursery; its preoccupations are all infantile and all thoroughly corrupt. It reminds us once for all that there is nothing

innocent about childhood and so strikes as the root of a cherished adult fantasy” (based on Greer’s “introduction”, xxxi).

Certainly, it could be seen as Rossetti’s psycholoical progress From “Maude” to “Goblin Market”. Rossetti herself shows interest or fascination in the male literary world though it seems to her as an unfamiliar, uncertain and somewhat hesitant world. Her hesitation simply appears in the description of the goblin’s figures. Gilbert and Gubar suggested that the mental struggle of female writers in the male-dominated society. Gubar and Gilbert indicate that

“Young ladies like Laura, Maude, and Christina Rossetti should not loiter in the glen of imagination, which is the haunt of goblin men like Keats and Tennyson—or like Dante Gabriel Rossetti and his compatriots of the Pre-Raphaelite Brotherhood” (573).

Lizzie represents Christina’s sister Marian or her mother who had worked as a governess like the other young women did and knew writing was not a suitable job for sister, Christina. That is why the wit Lizzie met Laura at the door gate and warned her:

Dear, you should not stay so late,
 Twilight is not good for maidens;
 Should not loiter in the glen
 In the haunts of goblin men.
 Do you remember Jeanie,
 How she met them in the moonlight,

 Where she lies low:
 I planted daisies there a year ago
 That never blow (143–162)

Moral lessons are often used in fairy tales, for example, in *Snow White*, the

seven dwarfs warned Snow White not to open the door to let anyone enter their house. Certainly, Rossetti used the common moral lesson in her works without any hesitation. The fruits of goblins did not exist in the real world. So when Laura ate it, her appetite increased and she desired more. As in Old Testament, Eve succumbed to Satan's temptation to eat the forbidden fruit. C. W. Hassetti criticizes her condition saying that

“The fruit she (Laura) desires is not simply missing, it is withheld. Rossetti's goblins are not just tempters, they are desire, or rather the agents of desire's paradox; they deal in what arouses, exhilarates, and injures appetite, and the sisters experience them differently. Each in her own way is a desire of the goblins' fruit, and each discovers for herself the convulsive, self-divided nature of her yearnings.” (20).

After eating the fruits of goblin, Laura's heart is absent in the desire for more goblin's fruits and forgets her maiden role and work.

Lizzie with an open heart
 Laura in an absent dream
 One content, one sick in part
 One warbling for the mere bright day's delight
 One longing for the night (210–214)

Eating the Goblin's fruit is a sin for maidens. Comparing “Goblin Market” with Sleeping Beauty or Snow White, Laura's fate could be thought of as resembling the princess of Sleeping Beauty or of Snow White. Manson comments both Laura and Sleeping Beauty fell into spell “as a result of their curiosity” (64). Laura caused by eating the fruit of Goblin, Sleeping Beauty by her “grasping a spindle and pricking her finger” (86) and Snow White by eating a poisoned apple. After eating the goblin's fruits, Laura lost her sensation of sight, hearing, as Manson indicates, “Laura slips into a sleep-like state of semiconsciousness, in which she disengages from her surroundings” (64). Laura can hear the cries

of the goblin no more though. Laura was depressed:

Must she then buy no more such dainty fruit?
 Must she no more such succous pasture find,
 Gone deaf and blind? (257–259)

Laura becomes despairing; she laughs nor more and hesitates:

Her tree of life drooped from the root:
 She said not one word in her heart's sore ache:
 But peering thro' the dimness, nought discerning,
 Trudged home, her pitcher dripping all the way;
 (260–264)

She wishes for “balked desire”, and cries “as if her heart would break” (268).

Observing her sickened sister, “Tender Lizzie could not bear to watch her sister's cankerous care/ yet not to share” (ll/ 299–301). Lizzie remembers Jeanie who “fell sick and dies in her gay prime,/ in earliest Winter time” (ll/ 315), so that Lizzie “long[s] to buy fruit to comfort her [Laura],/ But fear[s] to pay too dear” (ll/ 310–311). Then, Laura fell sick and eat no more, Lizzie hesitates no more and takes a coin from her purse to start her trip to the goblin men's glen for Laura. She brings a coin and tries to buy goblin's fruits with the money but refuses to eat the goblin's fruit with them for her sister who awaited her home alone. Goblins refuse to sell their fruits for money, they say “[s]uch fruits as these/ No man can carry” (ll/ 375–376). Goblins try to force Lizzie to eat in any ways they can, but they fail.

Their tones waxed loud,
 Their looks wer evil.
 Lashing their tails
 They trod and hustled her,
 Elbowed and jostled her,
 Clawed with their nails,

Barking, mewling, hissing, mocking,
Tore her gown and soiled her stocking, ...

.....

Held her hands and squeezed their fruits
Against her mouth to make her eat. (396–407)

Lizzie behaves bravely against the goblins' violence. Greer describes, "Lizzie is energy, whether she is braving the encounter with the goblin men, or greedily sucking their fruit, or writing in medicinal torment" (xxx). Thus, critics often interpret Lizzie as a female Christ in the Christian conception by sacrificing herself for her sister. The difference between Laura and Lizzie has always been considered as the personal psychological conditions, both interior and exterior nature of Rossetti's. Exactly, it is Rossetti's her hesitant emotions that considered as her passive and positive characters. Greer indicates, "[b]oth characters seem to have existed in [Rossetti] side by side—the child who ripped up her arm with scissors and the woman who knitted her eternal worsted spoke sparingly" (xxx).

“Did you miss me?
Come and kiss me.
Never mind by bruises,
Hug me, kiss me, suck my juices
Squeezed from goblin fruits for you,
Goblin pulp and goblin dew.
Eat me, drink me, love me;
Laura, make much of me;
For your sake I have braved the glen
And had to do with goblin merchant men.” (465–474)

Lizzie Succeeds in bringing the juice of goblin's fruits home and allows her sickening sister to suck it. Because Lizzie acts as “a female Saviour, negotiates

with the goblins (as Christ did with Satan) and offers herself to be eaten and drunk in a womanly holy communion” (566). Lizzie saves Laura and Laura transforms “back from a lost witch to a virginal bride and ultimately leading her into a heaven of innocent domesticity” (566).

Laura is strong enough to bear her desire and renunciation. Greer describes her, “Laura is hardly ever physically described although she is included in the description of them as equally white and equally golden-haired. Laura’s strength is the strength of inertia and renunciation: she acts slowly but she does not swerve and carries her intention to its completion. She can wear out the goblins simply by relentless passivity” (xxx).

Laura suffers in desiring more fruit; Lizzie pains in refusing against the goblin men’s temptation as Laura did. Senaha asserts that “suffering is required when one takes an action to reach a new world and the pain is transformed to pleasure. In this poem, the pain of Laura and Lizzie is rewarded by learning sisterhood” (142). Similarly Gilbert and Gubar describe Rossetti “As a representative female poet-speaker, moreover, Rossetti believes she must learn to sing selflessly, despite pain, rather than selfishly, in celebration of pleasure” (571). Now, Laura recovers from her desire and gets rid of sickness and agony; Lizzie transforms her pain into pleasure by saving her lovely sister. Senaha praises Rossetti’s sisterhood:

“Rossetti believes that suffering is a positive process that leads to a higher level of happiness if the effort is made by sororal love. In fact, when Lizzie comes back with goblin fruits, Lizzie’s awakening starts. Laura realizes her sister’s selfless love and discovers ‘the new world’ of sisterhood. Laura is a fallen woman, but her suffering is a fortunate fall: she finds pleasure in pain as she reborn by Lizzie’s sororal exorcism” (132).

Laura would call the little ones
And tell them of her early prime,

Those pleasant days long gone
 Of not-returning time:
 Would talk about the haunted glen,
 The wicked, quaint fruit-merchant men,
 Their fruits like honey to the throat
 But poison in the blood;
 (Men sell not such in any town)

.....

Would tell them how her sister stood
 In deadly peril to do her good,
 And win the fiery antidote:

“Suffering” allows Laura to grow and understand the important helpmate relationship that “sisterhood is the strongest tie in the world” (Senaha, p. 134) and Laura acknowledges her role to teach her children about the sisterhood.

Then joining hands to little hands
 Would bid them cling together,
 “For there is no friend like a sister
 In calm or stormy weather;
 To cheer one on the tedious way,
 To fetch one if one goes astray,
 To lift one if one totters down,
 To strengthen whilst one stands” (548–567).

3. Conclusion

Snow White emphasizes the beauty and rivalry between women, similarly, Cinderella does too. Mostly, it is a popular paradigm that fairy tales strengthen

women's beauties which in turn cause a rivalry between them. Regretfully, fairy tales usually fail to teach women how to love their comrades as sisters, mothers and daughters. Referring to Bacchilega's description,

“the heroines exceptional beauty sets in motion the drama of jealousy may help to explain why critics have focused on the magic mirror so insistently that it has become a metaphor for Snow White itself” (Bacchilega, 31).

In “Goblin Market”, Rossetti emphasizes the importance of sisterhood both from her experience in Anglican Sisterhood and from her mother's and sister's devotion. Rossetti recognizes “her social role as a poet who could give religious, as well as moral, lessons to the penitents. Rossetti's lesson, “there is no friend like sister” doubtless refers to the sisters who were willing to sacrifice themselves to help women” (134). And exactly, it is through Rossetti's dedication to the poem that she wants to reward to her mother and her sister Marian, too.

ps. The essay is written according to the manuscript of my oral presentation on 61th Central Japan English Studies, in Aichi 2009.

Works Cited and Coutsulted

- Bacchilega, Christina. *Postmodern Fairy Tales, Gender and Narrative Strategies*, University of Pennsylvania Press, Philadelphia, 1997.
- Crump, R. W. *The Complete Poems Christina Rossetti*, Text by R. W. Crump Notes and Introduction by Betty S. Flowers, Penguin Books, 2001.
- Franz, Marine-Louise Von. *The Feminine in Fairy Tales*, Rev. ed. Shambhala Publication, Inc. 1993.
- Gilbert, M. Sandra and Gubar, Susan. *The Madwoman in the Attic*, Yale Nota Bene Book, 2000.
- Greer, Germaine. *Goblin Market by Christina Rossetti*, Introduction by Germaine Greer, Stonehill Publishing, 1975.
- Hassett, Constance W. *Christina Rossetti, The Patience of Style*, University of

Virginia Press, 2005.

Hirabayashi, Mitoko (平林美都子). *Awaited Princess of Nineteenth Century* (『表像としての母性』), Kyoto Shugakusha, 1996.

———. *Symbolic Maternity* (『待たされた眠り姫』), Minerva Press, 2006.

Jacobs, Joseph. *English Fairy Tales*, Puffin Books, 1968.

Manson, Cynthia DeMarcus. *The Fairy-Tale Literature of Charles Dickens, Christina Rossetti and George MacDonald, Antidotes to the Victorian Spiritual Crisis*, The Edwin Mellen Press, Ltd., Wales, 2008.

Senaha, Eiju. *Sex, Drugs, and Madness in Poetry From William Blake to Christina Rossetti, Woman's pain, Woman's Pleasure*, Mellen University Press, 1996.

Thomas, France. *Christina Rossetti*, The Self Publishing Association Ltd., London. 1992.

日本人韓国語学習者のための 日韓対照言語研究

李 澤 熊

1. はじめに

韓国は1988年のソウルオリンピックをきっかけに、翌年から海外旅行が自由化され、地理的・歴史的に深い関係にあった日本との間に交流が増えるようになった。そして2002年の日韓ワールドカップ開催といわゆる「韓流ブーム」により、両国の交流はさらに活発になり、その関係もより一層緊密化してきた。

このような状況の中で、当然のことながら問題になってくるのが言葉の問題である。周知の通り、日本語と韓国語は文構造が非常によく似ている。そのため、韓国語は日本人にとって学びやすい言葉であると言われている。

- (1) a. 昨日 私は 栄で 友達と 映画を 見た。
b. 어제 나는 사카에에서 친구와 영화를 봤다.

「昨日→어제」「私→나」「は→는」「栄→사카에」「で→에서」「友達→친구」というように、それぞれの単語や助詞を韓国語に置き換えていけば、正しい韓国語の文となる。

このように、語順をはじめとする文法が非常に似ていることは事実であるが、だからといってすべてにおいて同じなわけではない。例えば、日本語では「太郎に似た顔」「花子に会う」というように、動詞「似る」と「会う」は、助詞「に」と共起して用いられることがあるが、韓国語では日本語の助詞「に」にあたる助詞とは共起することができず、日本語の「を」にあたる「을/를」と共起する。

また、いわゆる「授受表現」においても違いが見られる。

- (2) *ご搭乗予定のお客様は、サービスカウンターでサービスをもらっ
てください。(韓国人日本語学習者の発話)
- (3) *친구에게 한국어를 가르쳐 받았어요. (日本人韓国語学習者の発話)
(友達に韓国語を教えてもらいました)

上記の例は、日本語と韓国語の授受表現の体系の違いから生じたと見られる誤用表現である。「もらう」と「受ける」両方とも、韓国語では「받다」に対応する(例(2))。また、例(3)のように、韓国語では「人に＋動詞連用形＋てもらう」に対応する形式はほとんど使われず、「人が＋動詞連用形＋てくれる」という形式をとる。

さらに、受身表現においては、例えば「可愛がっていた猫に死なれてとても寂しかった」「隣の人にタバコをすわれて、気分が悪くなった」というように、日本語では被害(迷惑)の受身といわれる形式があるが、韓国語ではそのような形式を持たない。

両言語が多く の面において類似していることは確かであるが、以上に見たように、助詞の使い分けなど、微妙に異なるところもあるため、注意しなければならない。

さて、日本人が韓国語を学習する際に、様々な難題にぶつかる。文字

や発音の学習などいろいろ考えられるが、何よりも文法・意味（語彙）を理解することが重要な課題であると考えられる。近年、日韓両言語を対象とした研究が盛んになり、優れた研究が数多く報告されるようになった。しかし、今の研究が必ずしも十分とは言えない。特に文法・意味分析を扱った文献の中で韓国語教育現場で有効に活用できるようなものはいまだ少ないと言えよう。

以上の状況を踏まえて、本稿では主に文法と意味の側面に焦点をあわせて、対照言語学研究的観点から分析を進めていき、実際の教育現場で有効に活用できるような土台作りを目指す。

2. 文 法

2.1. 助詞

2.1.1. 「は」「が」と「은/는」「이/가」⁽¹⁾

「は」と「が」の使い分けは、日本語を学ぶ人にとって非常に難しい文法項目の一つとされている。しかし、幸いなことに韓国語にはこれにほぼ対応する助詞が存在しており、韓国人日本語学習者にとっては、それほど問題にならない。それは、日本人が韓国語を学ぶ際にも同様なことが言える。しかし、以下に見るように違いも見られるため、注意する必要がある。

- (4) a. 愛知学院大学はどこですか。
b. 아이치학원대학이 어디입니까?
- (5) a. これは何ですか。
b. 이것이 무엇입니까?
- (6) a. お名前は何ですか。

b. 이름이 무엇입니까?

まず、日本語は述部に疑問詞を含む「疑問詞疑問文」の場合、主部に必ず「は」が用いられる⁽²⁾。それに対して、韓国語は日本語の「が」に相当する「이/가」が使われることがある。日本語では主部がいわゆる「既知」「旧情報」として見なされ、「は」が使われるが、韓国語の場合は、先行文脈のない（想定しにくい）疑問文では普通「이/가」が使われる。つまり、問題となる部分が当該の談話の中で「初めて表れたかどうか」という基準が優先的に選択される。例えば、例(4)は「突然見知らぬ人に道を尋ねられる」といった状況が考えられる。

(7) (大学の場所が話題になっている場面)

a. A : 名古屋大学は千種区にあります。

B : そうですか。では、愛知学院大学はどこですか。

b. A : 나고야대학은 치쿠사구에 있습니다.

B : 그렇습니까? 그러면, 아이치학원대학은 어디입니까?

上記の例における疑問詞疑問文では、韓国語も「은/는」が用いられる。文の状況から分かるように、「아이치학원대학」は既出項目としてとらえられているためであると考えられる。

続いて、以下の例を見てみよう。

(8) a. 彼は大学生ではありません。

b. 그는 대학생이 아닙니다.

(9) a. 彼は先生ですが、でも、語学の先生ではありません。

b. 그는 선생님입니다만, 어학 선생님은 아닙니다.

日本語では、例 (8)a のように「～ではない」という形式で名詞（句）の否定文を作ることができる。一方、韓国語では例 (8)b のように「～이/가 아니다」という形式が対応する。ただし、例 (9) のように、対比など何らかの意味で当該の名詞（句）を強調する場合には「～은/는 아니다」という形式がとれる。

さらに、次の例を見てみよう。

(10) (テレビで、ニュースキャスターが現地のリポーターと中継をつなぐ場面)

a. A : それでは、現地と中継がつながったようです。現地で取材にあたっている鈴木リポーターお伝えください。

B : はい、私は、今、名古屋は栄に来ております。

b. A : 그러면, 현장과 중계가 연결된 것 같습니다. 현장에서 취재를 하고 있는 스킵리포터, 전해주시죠.

B : 네, 저는 지금, 나고야(의) 사카에에 와 있습니다.⁽³⁾

例 (10)a における「名古屋は栄に」は、元々「名古屋の栄に」であると考えられるが、いわゆる「所在」の意を表す「の」が主題化したものであるととらえられる。しかし、韓国語では例 (10)b のように「은/는」で表すことができない。

2.1.2. 「을/를」について⁽⁴⁾

韓国語の助詞「을/를」は、日本語では「を」に対応するのが一般的であるが、以下に示すように、その対応関係にずれがある場合がある。

(11) a. 야마다 씨를 좋아하다(싫어하다).

b. 山田さんが好きだ (嫌いだ)。

(12) a. 야마다 씨를 닮은 얼굴.

- b. 山田さんに似た顔。
- (13) a. 버스를 타다.
b. 버스에 승る。
- (14) a. 아마다 씨를 만나다.
b. 山田さんと 会う。
- (15) a. 중국어를 할 수 있다.
b. 中国語が 可る。
- (16) a. 겨울 방학에 여행을 감니다.
b. 冬休みに旅行に 行きます。

まず、例 (11)～(15) のように、「好きだ (嫌いだ)」「似る」「乗る」「会う」「可能表現」は韓国語では「을/를」を用いることがあるが、日本語では他の助詞が使われる⁽⁵⁾。また、例 (16) のように、「行く」対象が「目的」を表す場合、韓国語では「을/를」を用いることがあるが、日本語ではそのような用法がない。

2.2. 指示詞

周知の通り日本語と韓国語は、それぞれ「코・소・아」「이・그・저」というように、同じ 3 系列の指示詞を持つ言語である。しかしながら、両者の用法には違いもある。

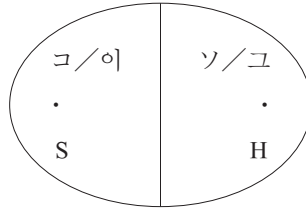
以下では、先行研究を踏まえて、両語の指示詞の体系を示す。

2.2.1. 現場指示

指示対象が話し手と聞き手の両方に見えるような状態で存在する。

2.2.1.1. 対立型

話し手が聞き手を心理的に疎遠な存在としてとらえる。話し手と聞き手によって二分される分極的な構造をなす。



〈図1〉 S：話し手 H：聞き手

(17) (授業中、教師が生徒たちにリンゴの絵を見せながら)

a. 教師：これは何ですか。

生徒：それはリンゴです。

b. 교사：이것이 무엇입니까?

학생：그것은 사과입니다.

(18) (美容院で)

a. 美容師：どれくらい切りましょうか。

客：短くしてください。

美容師：これくらいですか。

客：ええ、それくらいにしてください。

b. 미용사：어느 정도 자를까요?

손님：짧게 해 주세요.

미용사：이 정도로 할까요?

손님：네, 그 정도로 해 주세요.

上記の例のように、対立型においては、基本的に同じ系列の指示詞が用いられる。ただし、違いが見られるケースもある。

(19) (Bが、Aの知らない人と話している場面)

a. A：その方は……。

B : この方は大学時代の恩師なの。

b. A : 이 분은 (누구시니?)

B : 이 분은 대학교 은사님이야.

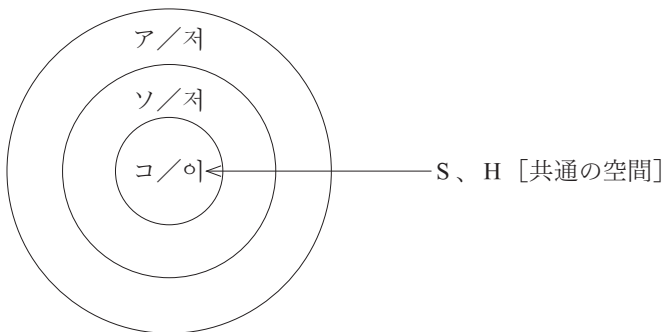
日本語では指示対象（Bの恩師）が聞き手であるBの個人空間の中に存在すると認識されるため、例(19)aのように、Aの発話にはソ系列が用いられている。しかし、韓国語では이系列が用いられている。このように、韓国語では「人間を指す場合」は이系列が用いられることが分かる。⁽⁶⁾以上をまとめると〈表1〉のようになる。

〈表1〉

日本語		韓国語
コ系列	指示対象が話し手の個人空間の中に存在すると認識する場合に用いられる。	이系列
ソ系列	指示対象が聞き手の個人空間の中に存在すると認識する場合に用いられる。	그系列 (人間：이系列)

2.2.1.2. 融合型

話し手が心理的に聞き手を自分の身近な存在としてとらえる。話し手と聞き手のなわばりが重なり合った「われわれ」意識の成り立つ場である。



〈図2〉 S：話し手 H：聞き手

(20) (Bのアパートで)

a. A : いい部屋だね。この部屋で一人で住んでいるの？

B : うん。すぐ近くに食堂や本屋などもあって、この周辺はとても便利だよ。

b. A : 방 좋네. 이 방에서 혼자 살고 있어?

B : 응, 근처에 식당, 책방 등도 있어서, 이 주변은 정말로 편리해.

(21) a. A :そこ／あそこの喫茶店でコーヒーでも飲んでいかない？

B : そうしよう。

b. A : *그／저 차집에서 커피라도 마시고 가지 않을래?

B : 그렇게 하자.

融合型においては、日韓両言語で違いが見られる。日本語の場合は「コ系列→ソ系列→ア系列」という階層をなしているが、韓国語の場合は話し手と聞き手の「共通の空間外」と認識されればすべて「저系列」が用いられる。

〈表2〉

日本語		韓国語
コ系列	指示対象が話し手と聞き手の共通の空間に存在すると認識する場合に用いられる。	이系列
ソ系列	指示対象が話し手と聞き手の共通の空間外に存在すると認識する場合に用いられる。	저系列
ア系列	指示対象が話し手と聞き手の共通の空間外に存在すると認識する場合に用いられる。ただし、ソ系列よりも遠い場所にある指示対象を示す。 ⁽⁷⁾	저系列

2.2.2. 文脈指示

指示対象が発話の現場ではなく文中に存在する。聞き手の存在が問題になる場合と問題にならない場合のいずれも用いられる。

(22) a. A : 東京に親友がいるんだけどね。こいつお酒が強くて、いくら飲んでも酔わないの。

B : すごいね。

b. A : 동경에 친한 친구가 있는데. 이 녀석 술이 세서, 아무리 마셔도 취하질 않아.

B : 대단하네.

(23) a. A : 地球の環境問題が深刻化しているね。

B : これは本当に大きな問題だよ。

b. A : 지구의 환경문제가 심각화 해지고 있네.

B : 이것은 아주 큰 문제야.

例 (22) のように、前もって示した指示対象のうち、話し手（書き手）が特に取りあげたいもの、聞き手（読み手）に注意を引きたい場合コ系列が用いられる。また、例 (23) のように、相手の意見に積極的に共感する場合にもコ系列が用いられる。この場合は韓国語も同様である。

(24) a. A : 地球の環境問題が深刻化しているね。

B : それは本当に大きな問題だよ。

b. A : 지구의 환경문제가 심각화 해지고 있네.

B : 그것은 아주 큰 문제야.

(25) a. A : 高校の時の友達に鈴木一郎という人がいるんだけど、昨日駅でその人にばったり会ったの。

B : その人には久しぶりに会ったの？

b. A : 고등학교 때 친구 중에 스즈키 이치로라는 사람이 있는데, 어제 역에서 그 사람을 우연히 만났어.

B : 그 사람하고는 오랜만에 만난거야?

一方、ソ系列は、例 (24) のように指示対象を中立的に示す場合と、例 (25) のように話し手と聞き手の双方、あるいは、一方が知らない指示対象を示す場合に用いられる。この場合も、韓国語は同じように使われる。

(26) a. A : おいしい寿司、食べたいね。

B : この前、仕事の帰りにみんなで行ったところはどう？

A : ああ、あの店、いいね。

b. A : 맛있는 생선초밥, 먹고싶다.

B : 요전에, 일 마치고 다같이 간 곳은 어때?

A : 아, 그 가게, 좋아.

ア系列については、日韓両言語で違いが見られる。つまり、日本語は話し手と聞き手の双方がよく知っている指示対象を示す場合はア系列が用いられるが、韓国語ではソ系列が用いられる。以上の結果をまとめると次のようになる。

〈表 3〉

日本語		韓国語
コ系列	指示対象について話し手と関連が深く当事者であると認識する場合、あるいは相手の意見に積極的に共感する場合に用いられる。	이系列
ソ系列	・ 指示対象を中立的に示す場合に用いられる。 ・ 話し手と聞き手の双方、あるいは、一方が知らない指示対象を示す場合に用いられる。	그系列
ア系列	話し手と聞き手の双方がよく知っている指示対象を示す場合に用いられる。	그系列

2.3. 敬語

日本語は敬語が非常に複雑で、高度に発達した言語として知られており、一般的に尊敬語・謙讓語・丁寧語の3つに分類する。⁽⁸⁾韓国語にも日本語と同様に尊敬語・謙讓語・丁寧語の3種類が用言の文法範疇として存在するが、その使われ方には大きな違いがある。

(27) (上司に向かっての発話)

- a. 어제 제 아버지께서 구두를 사 주셨습니다.
- b. *昨日私のお父さんが靴を買ってくださいました。(逐語訳)
- c. 昨日父が靴を買ってくれました。

(28) (先生に向かっての発話)

- a. 어제 제 어머니께서 학교에 오셨습니다.
- b. *昨日私のお母さんが学校にいらっしゃいました。(逐語訳)
- c. 昨日母が学校に参りました。

(29) a. 社員：社長、コーヒーを召し上がりますか。

社長：ええ、ありがとう。

- b. 사원：사장님, 커피 드시겠습니까?

사장：응, 고맙네.

(30) (取引先の社員に向かっての発話)

- a. 社長は今席を外しております。
- b. *사장은 지금 자리를 비우고 있습니다. (逐語訳)
- c. 사장님은 지금 자리를 비우고 계십니다.

上記の例 (27)(28) から分かるように、韓国語の敬語は「絶対敬語」の要素が強いと言われている。絶対敬語とは「特定の人物に対する待遇が、場面や文脈に関わりなく同じ言語形式で表わされる敬語」のことを言う。つまり、韓国語では日本語のようにウチとソトで敬語の使い方を変える

ことはなく、自分を基準にして上であれば尊敬語を使うのが一般的である（親や兄弟、上司など身内の動作、状態に言及する場合も同様）。

それに対して、日本語の敬語は「相対敬語」の要素が強いと言われている。相対敬語とは「ある人物に対する待遇が、相手との関係など場面や文脈によって異なる敬語」のことを言う。例えば (29) のように、相手が自分より上司の場合、相手の発言や行動などを表現するときには尊敬語を使うが、例 (30) のように、来客の前では謙譲語を使う。

以上のように、日本人が韓国語を学習する場合（または、その逆の場合）、母語の干渉により誤用が生じるおそれがあるので、十分に気をつける必要がある。

3. 語 彙

日本と韓国は長い歴史の中で中国から大きな影響を受けていた時代があり、受け継いだものも数多く存在する。その中の一つに漢語系語彙があげられる。その結果、現在でも中国語起源の漢語系語彙が数多く使われており、日韓両言語の語彙全体に占めている割合は6～7割に及ぶとも言われている。

- (31) a. 日本語：図書館 教室 歌手 無料
 b. 韓国語：도서관(toseogwan) 교실(kyosil) 가수(kasu) 무료(muryo)

上記のように、意味だけではなく発音までも酷似している。冒頭でも述べたように、韓国語が日本人にとって学びやすい言葉である理由はこういったところにあると言えよう。しかしながら、同じ漢語系語彙であっても、まったく意味が異なったり、ずれがあったりするケースも多い

ため、注意しなければならない。

以下では、日韓両言語の（漢語系を含む）語彙における意味の違いについて考察する。

3.1. 名詞

まず、漢語系語彙の中で、日本語と韓国語の間でまったく異なる意味で用いられる例を示す。

〈表 4〉

日本語	韓国語
勉強	공부 (工夫)
部外者	외인 (外人)
場合	경우 (境遇)
挨拶	인사 (人事)
長所	장점 (長点)
家族のこと、家の中	가내 (家内)
元気 (丈夫) な男性	대장부 (大丈夫)
一階	일층 (一層)

次は、それぞれ表す意味は同じであるが、語や音節の配列が反対になっている例である。

〈表 5〉

日本語	韓国語
婚約	약혼 (約婚)
良妻賢母	현모양처 (賢母良妻)
同上	상동 (上同)
古今東西	동서고금 (東西古今)
あちらこちら	이쪽 저쪽 (こちらあちら)
ああだこうだ	이러쿵 저러쿵 (こうだあだ)
行ったり来たり	오다 가다 (来たり行ったり)
立ったり座ったり	앉았다 섰다 (座ったり立ったり)

最後に、韓国語の漢語系語彙の中では、日本語とそのままの形では対応しないが、使われている漢字から、その意味が推測できる例を示す。このパターンも学習者の注意を要する習得項目である。

〈表6〉

韓国語	日本語
여학생 (女学生)	女子学生
남학생 (男学生)	男子学生
호수 (湖水)	湖
상가 (商街)	商店街
혼담 (婚談)	縁談
수영복 (水泳服)	水着
강 (江)	川
생일 (生日)	誕生日

3.2. 動詞

3.2.1. 「着る」「履く」と「입다」「신다」

装着の意を表す語に「着る」「履く」がある。現代日本語において、体全体あるいは上半身に着用する場合は「着る」が用いられ、足先から通して下半身につける場合は「履く」が用いられる。

それに対して韓国語の場合は、体全体あるいは足の部分を除く下半身まで「입다 (着る)⁽⁹⁾」が用いられる。つまり、「신다 (履く)」は足の部分のみ用いられる。

〈表7〉

日本語		韓国語
着る	体全体：洋服、着物、ドレス	입다
着る	上半身：ワイシャツ、Tシャツ	입다
履く	下半身：ズボン、ジーンズ	입다
履く	足：スニーカー、靴下、靴	신다

3.2.2. 「食べる」「飲む」と「먹다」「마시다」

日本語における「食べる」と「飲む」の大きな違いは、口の中で「嚙む」工程を経るか否かにある。そのため、固形食物には「食べる」、液体状の食物は「飲む」が使われるのが一般的である。⁽¹⁰⁾

それに対して、韓国語の場合「먹다 (食べる)」は、「固形」「液体」にかかわらず使われる。また、「마시다 (飲む)」は「液体」の他に「気体」についても使われる。

〈表 8〉

日本語		韓国語
食べる	ご飯、肉、野菜、お菓子	먹다
飲む	酒、お茶、水、ビール、ジュース、薬 ⁽¹¹⁾	먹다/마시다
吸う	空気、ガス	마시다

3.2.3. 「～てしまう」と「～아/어 버리다」「～고 말다」

韓国語では、下の例 (32) のように「～てしまう」に対応する補助動詞が2つ存在する。しかし、例によってはどちらかの一方としか対応しない場合がある。

(32) a. スイカー一玉を一人で全部食べてしまった。

b. 수박 한통을 혼자서 다 먹어 버렸다(고 말았다).

(33) a. バスの中にうっかり財布を落としてしまった。

b. 버스 안에 부주의로 지갑을 떨어뜨리고 말았다(*어 버렸다).

(34) a. 友達が憎くて、コーヒーにわざと睡眠剤を入れてしまった。

b. 친구가 미워서 커피에 고의로 수면제를 넣어 버렸다(*고 말았다).

鈴木 (1998: 50) は日本語の補助動詞「～てしまう」の内在的意味を「話

者の事態に対する感情・評価的な判断・態度を表すもの」として次のように述べている。

b) 話者が事態を望ましくないととらえているか、または実現しにくいととらえていることを前提とする。(前提とするとは、「～てしまう」が否定、疑問、命令、また意志、願望を表す形をとっても、あるいは概言を表す表現や助動詞化した「ものだ」「わけだ」などが付加されても、このb)の意味がそれらの影響を受けないということを表す。)(鈴木(1998: 50))

また、鈴木(1998: 56)は「『もはや元には戻せず残念だ』『予想外のことでは驚いた』などの様々な感情・評価の意味は、『話者が事態を望ましくないととらえているか、または実現しにくいととらえている』という内在の意味により、慣用的な推論によって派生される」と述べながら、次のような例をあげている。

(35) 花子が太郎と結婚してしまった。

※(「花子が太郎と結婚する」という事態を望ましくないととらえている場合にそれが実現する)→もはや元には戻せず残念だ。

※(「花子が太郎と結婚する」という事態を実現しにくいととらえている場合にそれが実現する)→予想外のことでは驚いた。

上記の例を「～아/어 버리다」と「～고 말다」に当てはめると、次のように示すことができる。

(36) a. 하나코가 타로와 결혼하고 말았다.

→(「花子が太郎と結婚する」という事態を望ましくないととらえ

ている場合にそれが実現する) → もはや元には戻せず残念だ。

b. 하나코가 타로와 결혼해 버렸다.

→ (「花子が太郎と結婚する」という事態を実現しにくいととらえている場合にそれが実現する) → 予想外のことで驚いた。

以上のことから、「～아/어 버리다」は「事態を実現しにくいととらえている」場合に用いられると考えられる（慣用的な推論によって、「予想外のことで驚いた」という感情・評価的意味を表すこともある）。

それに対して、「～고 말다」は「事態を望ましくないととらえている」場合に用いられると考えられる（慣用的な推論によって、「もはや元には戻せず残念だ」という感情・評価的意味を表すこともある）。

4. おわりに

母語というのは無意識のうちに身につけた、空気と同じように存在しないのと同様なものだと考えられる。そのため、日常の意識ではそもそも問題にならないし、当たり前ものをわざわざ問題にするということも普通はしないと考えられる。しかし、言語教育の世界ではその当たり前のようなことが度々問題になったりする。普段なかなか気づきにくい母語の様々な現象に気づくということは、この言語教育の分野では非常に大切なことである。そういった現象に気づくためには、母語を客観的な立場から観察する力を身につける必要がある。今回、日本語と韓国語の文法・語彙項目をいくつか取りあげ考察を行ったが、その手助けになれば幸いである。

注

- (1) 前に来る体言の最終音節が母音で終わっている場合は「는」と「가」に、子音で終わっている場合は「은」と「이」に接続する。
- (2) 大門（1993）は文を状態性の観点から「出来事疑問文」と「状態疑問文」に分けているが、「何がどうなりましたか」「誰がどうしましたか」のように、「出来事疑問文」の場合は、「가」が表れる場合があると指摘している。
- (3) この場合、「の」にあたる「의」が用いられないわけではないが、省略されるのが一般的である。
- (4) 前に来る体言の最終音節が母音で終わっている場合は「를」に、子音で終わっている場合は「을」に接続する。
- (5) ただし、「好きだ」「可能表現」に関しては「を」を用いることがある。
- (6) 宋（1991）にも同様の指摘がなされている。なお、人間以外の指示対象（死人や動物、物など）は、日本語と同じくコ系列が用いられる。
- (7) ここで言う「共通の空間外」、「ソ系列よりも遠い場所」というのは客観的・絶対的に決まっているものではなく、話し手と聞き手によって主観的に決められるものである。
- (8) 日本語学においてはさらに丁寧語・美化語の2種類を立てて分類することが一般的である。
- (9) 「帽子をかぶる」「手袋をはめる」のように、頭部や手（腕）に関しては両言語ともに別の語が使われる。
- (10) 「固形食物」について「飲み込む」という形で用いられる場合があるが、このときも「嚙まずに胃の中に送る込む」という意になる。なお、薬に関しては「液体」「固形」にかかわらず「飲む」が用いられるが、それは、通常の場合「固形」の薬も水と一緒に飲み込むからであると考えられる。また、錠剤などの固形の薬は古い時代にはなかったということも理由として考えられる。
- (11) 韓国語では、薬に関しては「먹다（食べる）」を用いるのが一般的である。

参考文献

- 庵功雄（2001）『新しい日本語学入門』，スリーエーネットワーク。
 庵功雄（2003）『「象は鼻が長い」入門』，くろしお出版。
 李熙郷（2007）『「～てしまう」と『～아/어 버리다』の構文論的特徴の考察』

- 『日語日文学研究』No. 60, 韓国日語日文学会.
- 大門正幸 (1993) 『『総記』の解釈について』『日本語教育』第80号, 日本語教育学会.
- 金水敏・田窪行則編 (1992) 『指示詞』, ひつじ書房.
- 国立国語研究所編 (1978) 『日本語の文法 上』, 大蔵省印刷局.
- 国立国語研究所編 (1981) 『日本語の文法 下』, 大蔵省印刷局.
- 鈴木智美 (1998) 『『～てしまう』の意味』『日本語教育』第97号, 日本語教育学会.
- 宋晩翼 (1991) 「日本語教育のための日韓指示詞の対照研究」『日本語教育』第76号, 日本語教育学会.
- 田中望・正保勇 (1981) 『日本語の指示詞』, 国立国語研究所.
- 野田尚史 (1985) 『セルフ・マスターシリーズ1 はとが』, くろしお出版.
- 野田尚史 (1996) 『『は』と『が』』, くろしお出版.
- 朴序敬 (2001) 「疑問文における『は』と『が』及び『nun』と『ga』」『ことばの科学』第14号, 名古屋大学言語文化部言語文化研究会.
- 村田美穂子 (1997) 『助詞「は」のすべて』, 至文堂.
- 森田良行 (1995) 『日本語の視点』, 創拓社.
- 安田吉実・箕輪吉次・孫洛範・李淑子 (編) (2006) 『韓日辞典』, 民衆書林.

北朝鮮における言語政策

——「第2次金日成教示」の全文翻訳——

文 嬉 眞

最近、筆者は「韓国と北朝鮮の言語の異質化」の問題を一つの研究テーマとして設定し、その研究を進めてきている。今までの筆者の研究成果によれば、朝鮮半島における南北両側では、各々独自の「言語政策」を打ち出すことによって、同一言語の異質化の問題が進行していることが確認できる。特に、南北両域間の言語・文字政策⁽¹⁾の根本的な相違点としては、韓国の場合、一般民衆の使用言語の変化により政府の言語政策が成り立っている（言語の変遷が先・国の政策が後）反面、北朝鮮の場合、先に国が言語政策を策定し、その後に人民に言葉の修正を求める（国の政策策定が先・言語の修正が後）方法をとっていることが確認できる。そのことは、南北両域の間では概ね正反対の言語政策が採られていることを物語っている。

北朝鮮におけるそのような作為的な言語政策は、特に1964年1月3日第「1次教示」（前号に掲載済み）と1966年5月14日「第2次教示」の二度にわたる金日成の教示⁽²⁾に基づくものであった。それは、北朝鮮における絶対的な権威であり統治者でもある金日成の一言によって、国家の言語政策に関する一定の方向性が決定付けられることをも意味している。さらにそれは、南北間の言語の異質化を益々加速化させる主要な原因ともなっている。それと同時に、彼の政治的な言説は、南北両側の言

語の異質化の基本的な要因ともなったのである。金日成の死亡後、彼の後継者である金正日は、そのような先代の言語政策の多くを継承しつつ、それを指導したといわれている。上述のような北朝鮮の言語体制をキム・ミンスは、⁽⁴⁾「金日成が創始し、金正日がその主体主義（思想）を言語に適用・発展させた（括弧内は引用者）」と主張している。

前稿で紹介している金日成の「第1次教示」は、1964年1月3日の北朝鮮の言語学者との懇談会の際に、「朝鮮語を発展させるためのいくつかの問題」というテーマで発表されたものであり、その全文は、『文化語学習』1968年2号に掲載されている。そして、本稿で紹介する「第2次教示」は、1966年5月14日の言語学者との懇談会の際に、「朝鮮語の民族的特性を正しく活かすことについて」というテーマで発表されたものであり、その全文は、『文化語学習』1969年3号に掲載されている。上記のような二つの教示では、主に北朝鮮語に対する多くの問題点と、その問題解決の方向性に対しての指南の役割を果たしている。それと同時に、北朝鮮におけるそれ以降の学際上の言語学に関する言語の諸問題は、上記のような二つの金日成教示に依拠して、全ての言語問題の方向が定められ、その解決方法を模索する指標となっている。

この「第1次教示」と「第2次教示」には、当時の最高権力者である金日成の主導による北朝鮮の言語観の確立や言語政策、言語学の細部項目等々の方向が提示されていた。⁽⁵⁾ そのために、上述のような二つの教示は、それ以降の北朝鮮の言語政策の枠となっていく。その点で言えば、二つの教示は、韓国と北朝鮮との両側の、そもそも同一言語である一つの言語が「言語の異質化」の道を辿る過程を比較分析する上で最も重要な資料となっている。また北朝鮮の言語政策の変遷過程や言語政策それ自体の分析を行うためにも、金日成による二つの教示は、非常に重要な一次資料的な性格を帯びている。

本稿では、既述のような北朝鮮の言語を研究する上で、重要な一次資

料の提供という側面を考え、既に前稿で紹介している「第1次金日成教示」の全文翻訳に引き続き、「第2次金日成教示」の全文を翻訳し、前稿と同様に、その原文も全文掲載することにする。これを翻訳する理由としては、第一に、最近日本では朝鮮半島における政治動向や文化レベルおよびそのほか諸々の事象に対する関心が急速に高まっている研究状況がある。そのような研究状況の中で、隣国である韓国と北朝鮮の言語文化的な動向の一つである言語の異質化に対する関心が高まってきている点と相まって、本稿は北朝鮮の言語政策に関する研究状況への助力を目的として第1次的な資料を提供する側面がある。

第二に、上記のような諸々の状況の下で、日本の国内外における南北両国の言語事情やその変遷・変化に関心を持っている言語学者らにとって見れば、以下の原文や訳文の提供は一定の研究状況を改善する手助けとなると判断されるためである。その上、以下に提供された資料に基づき、南北両域の言語研究が活発に行われ、現在のような同分野における研究状況の空白が埋められることが期待できる。その作業を進めるに当たって、前稿で触れている通り、今回は「第2次金日成教示」の全文の翻訳および原文を掲載することとする。

次に、原文を翻訳する上での留意点は以下のとおりである。

- ・文中の語彙はできる限り意識をせず、原文に沿って忠実に翻訳するように努める。
- ・日本語にない表現または日本語で表現できないものは意識する。
- ・原文にはない読点は、日本語訳の便宜上、読点を付け、また原文にある読点をとることもある。
- ・朝鮮語で疑問文に用いる疑問符（？）は、日本語の訳文では使用しない。
- ・漢字語の場合、現在日本では不適切な表現とされるものでも原文のままの漢字語に置き換える。

- ・朝鮮語の固有語と漢字語の違いを表すために使用した単語の場合、日本語の訳文は同一語彙になるが、朝鮮語では異なるので朝鮮語の表記をも行う。
- ・日本語の訳文には現在、日本の常用漢字の字体を使用する。朝鮮語で使われる漢字は使用しない。
- ・原文中の《 》の語彙は訳文中でも《 》を付け、朝鮮語も付け加えて表記する。

〈「第2次金日成教示」訳文〉

「朝鮮語の民族的特性を正しく活かすことについて」

言語学者との談話

1966年5月14日

今日、私は同志らに我が民族語をさらに発展させることについて少し話そうと思います。この問題に対してはこの前にも既に話したことがありますが、もう一度強調しようと思います。

我々が常に話題にしていることですが、我が国は中国、日本、ソ連のような科学技術が比較的に発展した大国の間にあります。そのために、過去の我が国の人々の間にこれらの国に対する事大主義が生まれ、これらの国との政治的な接触と経済文化的交流の過程でこれらの国の言葉が我が国に少なからず、入ってきました。

李朝（李氏朝鮮）の封建時代には中国に対する事大主義が深まり、その国の言葉がかなり入ってきました。それによって、今も我が国の人々が中国式の漢字語をたくさん使っています。ある時のことですが、塩の畑（塩田）に行ってみると、そこで使われる言葉はその殆どが中国式の言葉だったのです。科学技術用語だけでなく、常に使用している言葉の中にも中国式の表現が多いのです。今日、我が国の労働者が《働く時間

(일하는시간)》という言葉《仕事期間 (사업기간)》、《勤務時間 (공작시간)》といい、《昼寝 (낮잠)》を《午寝 (오침)》というのがその典型的な実例となっています。(括弧内は訳者、以下同様)

私は以前、中国の広東に行った時に演劇を見たことがありますが、演劇に出る人が話す漢字音が我が国の人々が使う漢字音と似ていました。だから、我が漢字音の多くが中国の広東地方の漢字音のようなものから入って来たといえます。

過去、日帝(日本帝国主義、以下日帝)の者たちが我が国を強(制)占(有)した後には日本語もたくさん入ってきました。そのため、今日我々が使っている言葉の中には直すべき日本式の言葉が少なからずあるのです。林檎の名前も日本語で呼ぶことも多いです。今、我が国の人々が《国光 (국광)》と呼んでいる林檎の名前は日本人がつけたものです。元来、その林檎が日本から来たものでもないのに、このように日本名がついています。《国光 (국광)》だけでなく、《旭 (욱)》や《祝 (축)》と同じような林檎の名前も日本人がつけたものです。

事情は稲の名前でも同じです。現在、人々は《陸羽132号 (육우 132호)》だ、《中生銀坊主 (중생은방주)》⁽⁶⁾だといいいながら、日本人がつけた名前と呼んでいるのです。

その上、日帝時代には生まれていなかった我が子どもたちまでも《洋服の上着 (양복저고리)》を《ウワギ (우와기)》といい、飲む《茶 (차)》を《オチャ (오차)》といい、茶の器を置く《茶盆 (차반)》を《オボン (오봉)》⁽⁷⁾といいます。

開放された後では露語が入ってきましたが、我々の言葉に混入するのを食い止めました。

しかし、今日また我が国に純粋な朝鮮語ではない中国の間島地方に住んでいる朝鮮人たちが使う中国式の朝鮮語も入ってくる傍ら、解放後の南朝鮮人が使う朝鮮語に英語と日本語と漢字語がごっちゃ混ぜこぜにな

った言葉も入ってきており、帰国同胞を通して日本で住んでいる朝鮮人が使う日本式の朝鮮語も入ってきています。

今、中国の延辺や北間島に住んでいる朝鮮人は《停留場（정거장）》を《火車站（화차참）》といい、《労働階級（로동계급）》を《工人階級（공인계급）》と言い直したり、その他に我々が知らない中国式の朝鮮語を作って使っています。間島には朝鮮人が約100万人いますが、彼らが使っている言葉が入ってくることは大きな問題ではありません。

帰国同胞を通じて入ってくる日本語も大きな問題になることはありません。

問題は南朝鮮で使っている言葉にあります。今日、南朝鮮新聞のようなものを見ると、英語や日本語を混ぜて使うことはいうまでもなく、漢字語は中国人も使わないものまで無闇に使っています。実際に南朝鮮で使っている言葉の中で漢字語と日本語、英語を除くと、我々の言葉は《を（을）》、《を（를）》のような助詞だけ残る状況となるのです。言語は民族の重要な象徴の一つであるにも拘らず、南朝鮮で使っている言葉がこのように西洋語化、日本語化、漢字語化になってしまうと我々の言葉ではなくなり、我々の言葉の民族的特性が徐々になくなっていきます。これは本当に危険なことです。これをこのままにしておくことは我が民族語がなくなる危険もあるということです。

先日、ある日本共産党の幹部と話した時、日本語も今、他の国の言葉と混ざっていると聞きました。彼によれば、日本では科学が発展しているが、自己民族のものは殆どなく、米国化されており、科学自体が商売人の金儲けに利用されているそうです。言わば、今日の日本の科学は真の科学でないということです。

日本人が科学発展においてこのように米国を手本にして真似ているから英語がたくさん入ってきて混ざり、日本語が英語化されているといいます。

真の愛国者は共産主義者です。専ら共産主義者だけが自国の国の言葉を本当に愛し、発展させるために力を尽くします。

共産主義者である我々は我々の言葉の民族的特性を活かし、それを更に発展させなければなりません。共産主義者でなくても民族的な良心を持った朝鮮人は全て、我々の言葉の民族的な特性がなくなっていくことを望む人は一人もいないでしょう。南朝鮮でも地主、買弁資本家、反動官僚の輩を除く絶対多数の人民大衆は我が民族を愛し、我が祖国を愛する愛国主義思想をもった人々です。したがって、彼らは皆我が民族語の発展を望むでしょう。

我々は漢字語と外来語を固有な我々の言葉に直して、我々の言葉を体系的に発展させて行かなければなりません。

固有語と漢字語の意味が同じ時には固有語を使い、漢字語を使わないようにして辞典からもそのような漢字語は取り除かなければなりません。例えば、《桑田 (상전)》、《石橋 (석교)》のような漢字語は棄てて《桑畑 (뿌밭)》、《石の橋 (돌다리)》という我々の言葉を使わなければなりません。人民たちの中で比較的によく使われている漢字語でもそれに見合う固有語があれば、辞典からも取り除いて固有語を使うようにしなければなりません。例えば、《夏服 (하복)》という言葉は比較的よく使われているけれども、《夏の服 (여름옷)》と使うことができるからには辞典から除かなければなりません。このようなものまで整えると、余りにもたくさん直すという意見があるかもしれませんが、そのようにしなければ、漢字語を徐々に減らすことができず、固有語を発展させることができません。仮にこれから辞典から取り除いた言葉の中で人民が引き続いて使うものがあれば、それはその時に再び辞典に戻せばいいでしょう。

方言でもよいものを探し出して使わなければなりません。過去、我々がパルチザン闘争をした時に安吉同志は一般的に咸鏡道文化がソウル文化より劣っているというが、咸鏡道には朝鮮語（の表現）がより多く残

っているといい、咸鏡道では《汽車 (기차)》を《火の車 (불솔기)》というが、それの方がよいのではないかといいました。それで、私は彼に咸鏡道にはその代わりに《マッチ (비지개)》や《ポケット (거르만)》のような外来語があるのではないかと冗談を言ったことがあります。

《火の車 (불솔기)》という言葉の方がどんなにいいでしょう。勿論、今から《汽車 (기차)》を《火の車 (불솔기)》と直す必要はありませんが、我々が方言を上手く調査してみると、今でも使えるよい我々の言葉があるでしょう。

固有語を積極的に探して故郷の名前も我々の言葉で呼ぶようにしなければなりません。我々の言葉で呼ぶ方が漢字語で呼ぶよりもっと上品です。例えば、《赤い岩 (붉은바위)》を《赤岩 (적암)》といういい方のような漢字語に替えて置くならば、より良くなるのではなく、むしろつまらないものになります。現在、故郷の名前を漢字語と固有語の二通りで呼んでいるものが少なくありません。《石の橋の村 (돌다리골)》を《石橋村 (석교동)》という呼び方がその実例です。固有語でできている故郷の名前を全部調査してできるだけ漢字語を使わないようにしなければなりません。我々が既に社会科学院に故郷の名前の調査を頼んでおきましたが、その事業がどのようなになっているのか分かりません。これから固有語で呼ばれる故郷の名前を全部調査すれば、そのまま使うようにし、地図ももう一度刷ればいいです。行政区域の名前も内閣の決定で直すようにすればいいです。

我々は既にある固有語を探し出して使うだけでなく、固有語で新しい言葉を作り出して使わなければなりません。

勿論、新しい言葉を始めて使うには少し不自然です。しかし、それも何度也使っていけば大丈夫です。漢字語ではあるが、《最高人民會議 (최고인민회의)》という言葉に対する実例を挙げてみます。我々が始めてこの言葉を作った時、ある人は他の国では《国会 (국회)》と書いてい

るので、固定機関の名前を《議會 (의회)》ということとはできないと主張しました。しかし、我々はこのことを聞き入れずに《最高人民會議 (최고인민회의)》と使い始めました。始めはそのような呼び方が不自然なように思いましたが、何度も利用すると今では違和感は全くありません。他の言葉も必要ならば、このように新しく作ればいいのです。

私の考えでは《国光 (국광)》や《旭 (욱)》、《祝 (축)》のような名前もその林檎が生産される故郷の名前を抜き取って作ることがいいでしょう。その林檎がどこで一番たくさん生産され、どれが一番美味しいのかを酌量して《北青 (북청)》や《松禾 (송화)》ということもでき、または《南浦 (남포)》や《龍岡 (룡강)》と呼ぶこともできるでしょう。

我々は稲の名前も全部我々の言葉に直さなければなりません。

現在、ある同志は林檎や稲のようなものは今まで呼んでいた名前に慣れているために、それを他の名前に直し難いというが、躊躇せずに大胆に直さなければなりません。そのようなものさえも日本語の名前のままにして、後代に説明ができるでしょうか。今日、南朝鮮で日本式の漢字語を全てそのまま使っている状況であるため、我々まで黙っていると、我々の言葉は本当になくなってしまいます。我々は日本式の漢字語を大胆に直さなければなりません。

以前、我が祖先は事大主義の病に罹り、人の名前さえも漢字語でつけました。これから、子どもの名前はできるだけ固有語でつけた方がいいと思います。

他の国との科学文化交流を通して新たに入ってくる外来語は我々の言葉で丁度よい時に直さなければなりません。どんな国でも科学技術が先に進んだ国に従うようになっています。そうする内に発展した国の言葉が入ってきて外来語が生まれます。しかし、外来語も最初に入ってくる時に自国の言葉に直せばいいと思います。我が国に《ヨークシャ種 (대백종)》と《シベリア北部種 (씨비리북부종)》というソ連の種豚が入っ

てきて《中華在来種（중화재래종）》と交雑して新しい種豚を作った時、我々はそれを《平壤種（평양종）》としましたが、それがどんなに呼び易いものでしょうか。他のものもこのように我々の言葉に直せばいいと思います。

ところが、学術用語はあまり砕いて書かない方がいいのです。新しく生まれる言葉に対しては国語査定委員会で上手く統制しなければなりません。漢字語と外来語を直すとしても、一律的に直さない方がいいです。漢字語といっても人々に確固として認識され、我々の言葉に完全に固まったものはそのままにしておいた方がいいです。例えば、《学校(학교)》、《部屋(방)》のようなものは漢字語として見なくてもよいのであって、したがってそれらの言葉は直さなくてもいいです。今日、頻繁に使われる《法則(법칙)》という言葉を見てみても直ちに直して使う妥当な言葉がありません。《坑道(갱도)》という言葉も同じことです。社会科学や自然科学にはこのような言葉が多いので、それらを直すことが問題です。

そして、漢字語と固有語の意味が同じでも意味合いの幅が必ず同じでないものは充分考慮しなければなりません。例えば、《地下(지하)》と《土の中(땅속)》、《心臓(심장)》と《念桶(염통¹⁰⁾)》は意味が同じでもその幅が異なるため、漢字語と固有語をそのままにしておくしかありません。仮に《地下闘争(지하투쟁)》という言葉に《土の中の闘争(땅속투쟁)》と直すことや、《平壤は私の心臓(평양은 나의 심장)》という言葉に《平壤は私の念桶(평양은 나의 염통)》と直そうとしてはいけません。このような漢字語までなくしてしまうと、我々の言語生活に大きな混乱が起きることになります。したがって、固有語と漢字語の意味が同じだといっても具体的な時と場合によってお互いに異なった処理をしなければなりません。

軍事用語は直すことができます。解放された後で我々が幾つかの軍事

用語を直しました。《氣を付け (차렷)》も我々が作った言葉です。その前に使っていた《氣配 (기척)》は日本語で、独立軍も東北 (満州地域) でこの言葉を使っていました。洪範圖 (홍범도)⁽¹¹⁾ もそうであったし李範奭 (리범식)⁽¹²⁾ も軍官学校でこの言葉で学生を教えました。だから、我々は《氣配 (기척)》を《氣を付け (차렷)》に直しました。元来、号令は最後の音に力がなければなりません。解放後、我々は旧韓国の時と日帝の時に使っていた号令を全て直そうとしたが、そのまま見過ごしてしまいました。現在、軍隊で使う言葉には漢字語が少なくありません。

《防毒面 (방독면)》も漢字語であり、点数をつけるときに使う《優 (우)》、《良 (량)》も全て漢字語です。世界共通の軍事用語であるなら仕方ないけれど、そうでないものは我々の言葉で使わなければなりません。軍事技術用語も世界共通なものを除いておいてから、我々の言葉で使わなければなりません。

言葉を整える際に単語の結合関係を考慮しなければならないこともあります。《日氣 (일기)》という言葉为例に挙げて見ます。我々がただ《日氣 (일기)》という時には《天氣 (날씨)》と使うことができるから、それをなくすことができますが、《日氣予報 (일기예보)》のような単語の結合を考慮する時には《日氣 (일기)》という言葉もそのままにしておかなければなりません。

我々の言葉を発展させるためには基礎を上手く固めておかなければなりません。我々は我が革命の参謀部があり、政治、経済、文化、軍事の全ての方面に渡る我が革命の全般的戦略と戦術が立てられる革命の首都であり、揺籃の地である平壤を中心地にし、平壤の言葉を基準にして言語の民族的特性を保存し、発展させていかなければなりません。そこで、《標準語 (표준어)》という言葉は他の言葉に替えなければなりません。《標準語 (표준어)》といえ、まるでソウルの言葉を標準にしているものとして誤って理解されることもあるので、そのまま使う必要はありません。

ん。社会主義を建設している我々が革命の首都である平壤の言葉を基準にして発展させた我々の言葉を《標準語（표준어）》と言わずに、他の名称で呼ぶことが正しいのです。

《文化語（문화어）》という言葉もあまりいいものではありませんが、それでも文化語に直して使うことがいいです。

次に、我々の言葉をよりよく磨き上げるためには新聞に載せて紙上討論をさせなければなりません。言語学も大衆の評価を受けなければなりません。学術用語のようなものも新聞に一週間に二、三回ぐらい掲載しなければならず、磨き上げた言葉を一度に十五個ずつ新聞に載せて大衆が評論も書くようにし、質問も出させるようにしなければなりません。磨き上げた言葉は中央の新聞にも掲載し、地方新聞にも載せて、それに反対する意見も全て知らせなければなりません。紙上討論では提起される意見も全部公開し、多くの人々の知恵を動員するようにすることが重要なのです。紙上討論を多くすれば、我々の言葉が正しく整えられるだけでなく、それが大衆の中に広く知らされます。このように用語を大衆に評論させてよい意見を集め、最後に標準にする言葉を決めて使うようにすることがいいと思います。

言葉を整える際に大衆の知恵を集めれば、よいものを産出することができます。特に、社会科学や技術科学で使う言葉のように直し難い言葉は広く討論して整えなければなりません。

我々の言葉を直す事業はあまり焦らずに、長い時間をかけて一つ一つ直して行かなければなりません。決して全ての単語を一日二日で急いで全部、我々の言葉に直すことはできません。何十、何百年間伝わってきた言葉を一朝一夕で全て直すとするれば、人々がそれを受け入れられないことは勿論のこと、直した人々自身も全て記憶することができず、全部使うこともできないと思います。この事業は、人民全体の日常的な言語生活と関連しているので、主観的な欲望だけをもち、キャンペーン的に

することは絶対にいけません。漢字語や外来語を一挙にたくさん直そうとせずに一つ一つ直していくような殲滅戦の方法で漸次的に直して行かなければなりません。

まず、我々が常に使う言葉から正した方がいいと思います。今日、普通教育部門の学校で使う単語は5000～6000個ぐらいあるといわれていますが、まずはそれぐらいのものを整えて普及し、その次のものは先に整えておいた前のものが全部普及された後に出していかなければなりません。同志らが出した草案には一度に2万個の単語を直して出すことを予見しましたが、それはあまりにも多いです。人民がいつも使うものが5000ならば5000、一万ならば一万で決めておいてそれを先に直すことがいいです。蚕が桑を食べるように徐々に食べいく方法で直さなければ、大きな混乱が起きることになります。そのために、我々がいつも使う言葉から先に直していかなければなりません。

そして、上で言ったように軍事用語の場合、直すべきことは直さなければならぬが、今すぐ直すことは時期尚早です。軍事用語はこれからの状況をみて直さなければなりません。それを直すときにも辞典には載せずに別途に直すべきでしょう。

言葉を少しずつ計画的に直して、全ての人々が必ずそれを使うようにしなければなりません。そして、言葉に磨きを掛けて意義ある用語を作り上げなければなりません。そうせずに理解ができないものを作るならば、人々がそれを受け入れずに元の言葉をそのまま使うことになります。したがって、この事業は大変慎重にしなければなりません。

人々が我々の固有な言葉を上手く使えるようになるならば、単語本を製作しなければなりません。単語7000～8000個あるいは一万個ぐらいを載せた辞典を作り、標準と見なすならば、人々が学者を一々訪ねていなくてもいいでしょう。しかし、このような単語本は多く刷るべきではありません。

そして、同志らが学術用語集を出版すると提起しましたが、それはまだ意義あるものではないので、出版して本屋で販売せずに草案を作り、機関だけに配布しなければなりません。そうして党および国家機関でそれを当分標準として見なし、学術用語が機関から徐々に下部へ下りていくようにしなければなりません。学術用語は下部で作리出すものでなく、中央から、内閣と省から作り出されます。だから、学術用語の草案を機関でまず5～6年あるいは10年ぐらい使いながらその間、何度も整えて作り上げていかなければなりません。

次に我々の固有な言葉を大衆の中に速やかに入っていくようにするためにはそれを教育部門、特に初等学校が先に受け入れるようにして新聞と放送でも丁度よいときに受け入れるようにしなければなりません。

現在年を取っている人々は漢字語に慣れているために普通に使う言葉も漢字語が多いです。《日常用語 (일상용어)》という言葉も《いつも使う言葉 (늘 쓰는 말)》といえはいのに漢字語に慣れているため、そのまま使います。年を取った人は文字を書くときにも古い綴字法に慣れていて間違って書きます。

したがって、我々の言葉を上手く普及するために学校から先に始めなければなりません。学校では人民学校1年生の学生から新しく整えた我々の言葉を学ぶようにしなければなりません。我々の固有な言葉を全部活用して子どもたちに教え、子どもたちが大人の間違っった言葉を直してあげるようにしなければなりません。例え、お年寄りが《午寝 (오침)》といえ、その時に子どもたちが《昼寝 (낮잠)》と直してあげるようにしなければなりません。そして、お年寄りの人々は過去の間違っった言葉を習い、漢字語に慣れてしまったことに気付いて、我々の言葉を学び、新しいものを積極的に活かすために力を注ぐべきでしょう。そのようにして我々は古いものを棄てて新しいものを受け入れる方法として我々の言葉を蘇らせなければなりません。

我々の固有な言葉を早く普及させるためには標準となる我々の言葉の草案を、教科書を作るときにも載せて、またその草案が決まる毎に教科書の用語も何年かに一度ずつ訂正していかなければなりません。標準となる我々の言葉の草案は大学にも提供して標準として見なす方がいいでしょう。そして、新聞社や放送局にも標準となる言葉の草案を提供し、使うようにしなければなりません。何年間かこのようにして行けば、過去の封建統治の輩の事大主義によって入った外来語と漢字語は少し整理されることになるでしょう。

以前、我々に事大主義が大きく作用されたので、言語学だけでなく他の部分にもその影響が少なからず及びました。

過去、平野には《箕子墓 (기자묘)⁽¹³⁾》というものがありましたが、これも結局、事大主義のために生まれたものです。我々が《箕子墓 (기자묘)》をなくし、その場所に丁閣を建てておいたために、今や誰も《箕子 (기자)》を訪ねる人がいません。このような伝説の中でも事大主義による間違っことは全て直さなければなりません。

今も一部の人々は事大主義を棄てることができません。ある学者は我が国の資源を研究して我々の工業を発展させることを考えずに他国に頼って生きようとします。我々は経済建設分野で事大主義に反対して主体を確立して我が国の資源で自立経済を建設する方向へ行かなければなりません。

言語学でも主体を確立して我々の言葉を体系的に発展させ、人々がそれを活かすことで民族的自負心と矜持を持つようにすべきです。

全世界が全て共産主義になるまでは人々が民族別に分かれて暮らすことが当たり前で、朝鮮人は朝鮮の地で暮らすことになるために朝鮮語を引き続いて使うことになります。だから、我々は何としてでも我々の言葉を十分に活かして発展させなければなりません。

実際、我が国の言葉は高低が明確で、音声が美しいです。我が国の発

音法を学べば、どんな国の言葉でも上手く話すことができます。ある人は漢字語と外来語を使ってこそ有識で威信があると考えますが、このような観点をなくさなければなりません。

我々は全ての人々が漢字語や外来語を使う人は民族的矜持がない人であり、自国の言葉を上手く話す人が有識で、民族的自負心が高い人だと考えるようにしなければなりません。そうして誰もが《十九歲(십구세)》と言わずに《十九歲 (열아홉살)》というような言い方で自分の言葉を活かすことが文明的であるという観点を明確に持たなければなりません。それでこそ我々の言葉を活かし、発展させることができ、後代にも我々の言葉を失くさないようにその確固たる土台を用意しておくことができます。

特に古書を翻訳する学者の中で我々の言葉を活かして使うことが文明的だという観点を明確に立てておくべきです。

我が学者が古書を翻訳したものを見ると多くの漢字語をそのままにしておきました。勿論、それも我々の文字で書いていますが、漢文式の言葉のままです。このように漢字語をそのままにして置くために人々が翻訳された昔の本を読んでもよく分りません。我が国には古書が多くありますが、それを全部漢文式に翻訳したために再び我が固有な言葉で翻訳しなければならない状況にあります。だから、青少年たちも古書をあまり読もうとしません。青少年たちは古書が読解できないが故に民族的風俗も分らずに礼節も上手く守ることができません。我々はこの問題を必ず解決しなければなりません。

我々は古い小説を現代人が読めるように現代化しなければなりません。古書を現代文化しないで、人々に漢字を教えてあげた後にそれを分らせようとすれば、さらに難しくなります。以前、『春香傳 (춘향전)』を分り易く直すようにとすると、今は少々よくなりました。他のものも全て分り易く作らなければなりません。昔の小説だけでなく伝説集、社

会集も現代の人々が分るように現代文化にしなければなりません。そして、古い作品の話が出たついでにもう一つ言いたいのは、昔の本を用いて映画や演劇のようなものを作るときに卑俗化させてはならないということです。映画『兩班傳(량반전)』は卑俗化し過ぎて面白くありません。元来、この作品はその当時の階級闘争を描いたものだが、卑俗化してしまったために、子どもたちはただ悲劇としてのみ見ています。

古書に対する翻訳は漢文知識がある人がしなければなりません。これから金大(金日成大学)に古典文学科のようなものを別に設け、賢い人を何十人ずつ受け入れて漢文だけではなく、文学も教授する方がいいと思います。彼らの学習期間は4年が短いのであれば、6年にしてもいいです。

我々ではできるだけ漢字語を使わないようにしても学生に必要な漢字は与えてそれを書く方法も教えるべきです。南朝鮮の出版物と過去の文献に漢字が少なからず使われているので人々がそれを読めるようにするには漢字をある程度教えなければなりません。

我々が学生に漢字を教えるといって、どんな形式であろうとも教科書に漢字を入れてはいけません。漢字を使わないようにしようとしているのに、なぜ教科書に入れたりするのでしょうか。教科書に漢字を入れると南朝鮮ようになります。日本人のように必ず国漢文を混ぜて書かなければならないのであれば分かりますが、そうでない以上は教科書に漢字を使う必要がありません。

我々の言葉を活かして普及させることと共に、我々の文字をさらに発展させるために研究しなければなりません。

現在の我々の文字は四角い文字であるがために書くことが少々不便です。我々の文字は主に音を標準にしたために発音することはいいのですが単語の形態でできたものは違います。そうであるが故に文字が見難く、書くときに少しでも画を違うように書いてもいけないようになっていま

す。そして、我々の文字は印刷の機械化にも不利です。我々の文字を用いてタイプをすることも難しいのです。

文字を見易くするために単語を形態化して一目に見えるようにしなければなりません。勿論、漢字に欠陥もありますが、一文字ずつの意味を持ち、見易いというよい点はあります。そうだと言っても我々の文字を漢字のように直そうとしていることではありません。我々はどこまでも我々の文字を用いて我々の方法で作らなければなりません。文字を見易くするといってラテン文字を受け入れようとしてもいけません。ラテン文字にすると、我々の音声の全てを表すことができません。できる限り我々の文字を横書きにし、タイプもし易くて単語を上手く見分けることができるようにする方がいいのです。昔、我々の先祖も文字を直そうとたくさん苦勞をしました。『周時經遺稿集（주시경유고집）』で我々の文字を横書きにした例を見ると、それも悪くありません。それをもっと改善して洗練させた文字にしてみることもいいと思います。そうして文字を直した後に文字の原形はこうで、直したものはこうだと知らしめる傍ら、新しい文字も知らせるとともに元のものを見捨てることがないようにすべきです。

しかし、我々が直ちに文字を直して使おうということではありません。我が人民は一つの民族です。だから、祖国が統一する前に文字を変えてはいけません。

過去、ある者は功名心に駆られて直ちに文字改革をしようしました。南北が統一されていない状況の下で文字を改革するとどうなるでしょうか。同じ民族同士、手紙を出しても理解できずに結局、我が民族が分れてしまいます。その上、文字を改革すると、科学文化の発展にも大きな支障を与えることになります。急に文字を変えると、既に分かっていた人々も一瞬にして文盲者になります。だからこそ我々は文字を急に改革することに反対しました。

今日、我々の科学文化が非常に発展しました。我々は技術義務教育制を今すぐ実施しようとしています、そうすれば、これから我が勤労者の全般的な技術文化の水準がさらに高まることでしょう。しかし、勤労者の技術文化の水準が幾ら高まっても祖国が統一される前には我々の文字を絶対に改革することはできません。

その通りだからといって文字を改革するための研究事業を止めることではありません。今から文字改革案を準備して成熟させなければならず、祖国が統一される前にそれを完成させるべきです。上手くいけば、直した文字を学校で少しずつ教えることもいいのでしょう。このように準備しておいてから人民の技術文化の水準がもっと高くなって祖国が統一されれば、今の四角い文字をなくし、直した新しい文字を速やかに使うようにしなければなりません。祖国の統一は、そんなに長く掛からないと思います。だから、文字を改革する準備も今からしておくべきです。

我々の言語学者は文字改革案を研究する一方、今の四角い文字を用いでも見易いようにするために積極的に努力しなければなりません。元来、四角い文字を横からみるより縦で見るのがより便利なものだが、上手く研究すれば、横にして読むのにも大きな支障がないようにすることができます。

我々の文字を見易くするために分かち書きを上手く規定してあげることも重要なのです。今のように余りにも多くの分かち書きをすると読み難いのです。分かち書きが正しくされていなければ、文字を上手く読めない人は勿論のこと、そうでない人も文字を思い通りに読めません。新聞のようなものも分かち書きを間違えると読み難いのです。例えば、《人類文化（인류문화）》のようなものは、《人類（인류）》を書いてから分かち書きで《文（문）》を書き、行を変えてから《化（화）》の文字を書いておくと、《人類、文、化（인류、문、화）》として読むようになるので問題なのです。報告書もこのような方法で書くと誰もが読み難くなる

でしょう。

我々はこれから分かち書きを上手く直して、人々の読書力を高めることができるようにしなければなりません。以前にも私が何度か話しましたが、分かち書きでは少し文字をくっつける方向へ行くべきです。仮に《社会主義建設 (사회주의건설)》と書くときに、《社会主義建設 (사회주의건설)》とくっつけて書くべきで、《社会主義 建設 (사회주의 건설)》というように分かち書きすると、読書能率が上がりません。

分かち書きを上手に規定することは我々が文章を速く読み、理解しやすくすることに変に重要な意義をもちます。したがって、分かち書きを正しく規定し、それを人々に詳しく教え、出版物でも分かち書きを正しくしなければなりません。タイピストらにも分かち書きを正しく教えないければなりません。そうしなければ、自分勝手に全て違うような分かち書きでタイプします。漢字を入れてタイプを打つならともかくそうでない以上、規定通りに読み易いように上手く分かち書きをすべきです。

分かち書きは新たに決めようとしている規定が現在使っているものよりは少し優れているようです。勿論、新しい規定にも一部欠陥があるかもしれません。しかし、そのまま使いながら不足した点を直してもっと完成させていかなければなりません。

我々の学者が作った『朝鮮語規範集 (조선말규범집)』の草案はそのまま出すのがよいと思います。子母音の数を24字にしようとする意見と40字にしようとする意見がありますが、文字を改革する前までは今まで通りの40字で使用する方がよいと思います。

我々の言葉を上手く整え、それをさらに発展させるために言語学者をもっと養成すべきです。師範大学と教員大学では履修課程の中に朝鮮語の時間をより多く設定すべきであり、学生が我々の言葉をたくさん勉強することができるようにしなければなりません。以前、姜健軍官学校に行ってみると学生の学習に必要な資料を書き、壁に貼っておく方法で教

えていました。師範大学や教員大学のようなところでも朝鮮語と関連したものを書いて壁に貼ることが必要だと思います。

党は同志に対する非常に大きな期待をかけています。同志は我々の言葉を活かし、我々の文字を発展させるために積極的に努力することによって党の期待に立派に報いなければなりません。

(『文化語学習』1968年3号1-9)

〈「第2次金日成教示」原文〉

「조선어의 민족적특성에 옳게 살려나갈데 대하여」

언어학자들과 한 담화

1966년 5월 14일

나는 오늘 동무들에게 우리 민족어를 더욱 발전시킬데 대하여 좀 이야기하려고 합니다. 이 문제에 대하여서는 이미 그전에도 말하기는 하였지만 다시한번 강조하려고 합니다.

우리가 늘 말하는것이지만 우리 나라는 중국, 일본, 소련과 같은 큰 나라들과과학기술이 비교적 발전된 나라들사이에 있습니다. 그리하여 지난날 우리 나라사람들가운데서 이 나라들에 대한 사대주의가 생겨났으며 이 나라들과의 정치적접촉과 경제문화적교류 과정에서 이 나라들의 말이 우리 나라에 적지 않게 들어왔습니다.

리조봉건시기에는 중국에 대한 사대주의가 심하여 그 나라의 말들이 많이 들어왔습니다. 그리하여 지금도 우리 사람들이 중국식한자말을 많이 쓰고있습니다.어느때인가 소금밭에 가보니 거기에서 쓰이는 말들은 거의다 중국식말들이었습니다. 과학기술용어 뿐만아니라 늘 쓰는 말에도 중국식표현이 많습니다. 지금 우리의 일꾼들이 《일하는 시간》이라는 말을 《사업기간》, 《공작시간》이라고하고 《낮잠》을 《오침》이라고 하는것과 같은것들이 그 전형적 실례로 될수 있습니다.

나는 지난날에 중국 광둥에 가서 연극을 구경한 일이 있었는데 연극에 나오는사람들이 말하는 한자음이 우리 사람들이 쓰는 한자음과 비슷하였습니다. 그러니 우리 한자음의 많은 것이 중국 광둥지방의 한자음 같은것에서 들어왔다고 할수있습니다.

지난날 일제놈들이 우리 나라를 강점한 다음에는 일본말도 많이 들어왔습니다. 그래서 지금 우리가 쓰고있는 말들가운데는 고쳐야 할 일본식말들이 적지않은것입니다. 사과이름도 일본말로 부르는것이 많습니다. 지금 우리 사람들이 《국광》이라고 부르는 사과의 이름은 일본사람들이 붙인것입니다 그 사과가 원래 일본에서 온것도 아니겠는데 이렇게 일본이름이 붙어있습니다. 《국광》뿐만아니라 《옥》이나 《축》과 같은 사과이름들도 일본사람들이 붙인것입니다.

사정은 벼이름에서도 마찬가지입니다. 지금 사람들은 《륙우 132호》요, 《중생은방주》요 하면서 일본사람들이 지어놓은 이름을 부릅니다.

심지어 일제때에 살아보지도 못한 우리의 어린이들까지도 《양복저고리》을 《우와기》라고 하고 마시는 《차》을 《오차》라고 하며 차그릇을 받치는 《차반》을 《오봉》이라고 합니다.

해방된 다음에는 로어가 들어와서 우리말에 뒤섞이려 하는것을 막았습니다.

그런데 오늘 또 우리 나라에 순수한 조선말이 아닌 중국간도지방에서 사는 조선사람들이 쓰는 중국식조선말도 들어오고 해방후에 남조선사람들이 쓰는 조선말에 영어와 일본말과 한자말이 뒤섞인 범벅이말도 들어오고 귀국동포들을 통하여 일본에서 사는 조선사람들이 하는 일본식조선말도 들어오고있습니다.

지금 중국 연변이나 북간도에서 사는 조선사람들은 《정거장》을 《화차참》이라고하고 《로동계급》을 《공인계급》이라고 한다든가 그밖에 우리가 모르는 중국식조선말들을 만들어 쓰고있습니다. 간도에는 조선사람이 한 100만명 있는데 그들이 쓰는 말들이 들어오는 것은 큰 문제가

아닙니다.

귀국동포들을 통하여 일본말이 들어오는것도 크게 문제될것이 없습니다.

문제는 남조선에서 쓰고있는 말에 있습니다. 지금 남조선신문 같은 것을 보면영어나 일본말을 섞어쓰는것은 더 말할것도 없고 한자말은 중국사람들도 쓰지 않는것까지 망탕 쓰고있습니다. 사실 남조선에서 쓰고있는 말에서 한자말과 일본말, 영어를 빼버리면 우리 말은 《을》, 《를》과 같은 토만 남는 형편입니다. 언어는 민족의 중요한 징표의 하나인데 남조선에서 쓰고있는 말이 이렇게 서양화,일본화, 한자화되다보니 우리 말 같지 않으며 우리 말의 민족적 특성이 점차 없어져가고있습니다. 이것은 참으로 위험한 일입니다. 이것을 그대로 두다가는 우리 민족어가 없어질 위험도 있습니다.

그전에 일본공산당의 한 간부와 이야기하여보니 지금 일본말도 다른 나라말과 뒤섞이고있다고 합니다. 그의 말에 의하면 일본에서는 과학이 발전하고 있기는하나 자기 민족의것은 거의 없고 미국화되고있으며 과학자체가 장사군들의 돈벌이에 리용되고있다고 합니다. 말하자면 오늘의 일본과학은 참다운 과학이 못된다는것입니다.

일본사람들이 과학발전에서 이렇게 미국본만 따다보니 영어가 많이 들어와서섞이고 일본말이 영어화되고있다고 합니다

참다운 애국자는 공산주의자입니다. 오직 공산주의자들만이 자기 나라 말을참으로 사랑하고 발전시키기 위하여 힘쓰는것입니다.

공산주의자들인 우리는 우리 말의 민족적특성을 살리고 그것을 더욱 발전시켜나가야 합니다. 공산주의자가 아니라고 하더라도 민족적량심을 가진 조선사람치고 우리 말의 민족적특성이 없어져가는 것을 좋아할 사람은 하나도 없을것입니다. 남조선에도 지주, 매관자본가, 반동관료배들을 내놓고 절대다수의 인민대중은 우리 민족을 사랑하며 우리 조국을 사랑하는 애국주의사상을 가진 사람들입니다.그러므로 그들은

다 우리 민족어의 발전을 바랄것입니다.

우리는 한자말과 외래어를 고유한 우리 말로 고치고 우리 말을 체계적으로 발전시켜나가야 하겠습니다.

고유어와 한자말이 뜻이 꼭같은 때에는 고유어를 쓰고 한자말을 쓰지 말도록하며 사전에서도 그런 한자말은 빼야합니다. 예를들어 《사전》, 《석교》같은한자말은 버리고 《뽕밭》, 《돌다리》라는 우리 말을 써야합니다. 인민들속에서 비교적 많이 쓰이고있는 한자말이라고 해도 그에 맞는 고유어가 있으면 사전에서도 빼버리고고유어를 쓰도록 하여야합니다. 예를 들어 《하복》이란 말은비교적 많이 쓰이고있지만 《여름옷》이라고 쓸수 있는것만큼 사전에서 빼야 합니다. 이런것들까지 다듬으면 너무 많이 고친다고 의견을 받을수도 있으나 그렇게 하지 않으면 한자말을 점차 줄일수 없고 고유어를 발전시킬수 없습니다. 만일 앞으로 사전에서 빼버린 말들가운데서 인민들이 계속쓰는 것이 있으면 그것은 그때에 가서 다 시 사전에 넣도록 하면 될것입니다.

방언에서도 좋은것들을 찾아내어 써야 합니다. 우리가 지난날 빨찌산투쟁을 할 때에 안길동무는 일반적으로 함경도문화가 서울문화보다 못하다고 하지만 함경도에 조선말은 더 많다고 하면서 함경도에서는 《기차》을 《불술기》라고 하는데 그것이 좋지않은가 고 하였습니다. 그래서 나는 그에게 함경도에는 그 대신에 《비지개》나 《거르만》과 같은 외래어가 있지 않는가고 하면서 룡담한 일도 있습니다.

《불술기》란 말이 얼마나 좋습니까? 물론 지금에 와서 《기차》을 《불술기》라고 고칠 필요는 없습니다. 우리가 방언들을 잘 조사해보면 지금도 쓸수 있는 좋은 우리 말이 있을것입니다.

고유어를 적극 찾아 고장이름도 우리 말로 부르도록 하여야 합니다. 우리 말로부르는 것이 한자말로 부르는것보다 더 고상 합니다. 가령 《붉은바위》을 《적암》이라는 식으로 한자말과 바꾸어 놓으면 더 좋은것이 아니라 아주 초라합니다. 지금 고장 이름을 한자말과 고유어의 두가

지로 부르는 것이 적지 않습니다. 《돌다리골》을 《석교동》이라고 하는 것이 바로 그런 실례입니다. 고유어로 된 고장이름들을 다 조사하여 될수록 한자말을 쓰지 않도록 하여야 하겠습니다. 우리가 이미 사회과학원에 고장이름을 조사해보라고 하였는데 그 사업이 어떻게 되고있는지 모르겠습니다. 아마 사회과학원의 힘만으로는 그 사업을 다 하기 벅찰 것 같습니다. 그러므로 내각에서 이 사업을 보장하기 위한 결정이나 명령을 하나 내려보내도록하는 것이 좋겠습니다. 앞으로 고유어로 된 고장이름을 다 조사하면 그대로 쓰게하고 지도를 다시 찍으면 됩니다. 행정구역이름도 내각결정으로 고치게 하면 될것입니다.

우리는 이미 있는 고유어를 찾아쓸뿐 아니라 고유어로 새말을 만들어 쓰기도하여야 합니다.

물론 새말이 처음에는 쓰기 좀 어색합니다. 그러나 그것도 자꾸 써나 가면 일없습니다. 한자말이기는 하지만 《최고인민회의》라는 말에 대한 실례를 들어보겠습니다. 우리가 처음에 이 말을 만들 때 어떤 사람들은 다른 나라에서는 《국회》라고 하는데 고정기관의 이름을 《회의》라고 하면 안된다고 하였습니다. 그러나 우리는 그 말을 듣지 않고 《최고인민회의》라고 쓰기 시작하였습니다. 처음에는 그렇게 부르는 것이 어색한 것같이 생각되었으나 자꾸 써버릇하니 지금은 좋지 않습니까? 다른 말들도 필요하면 이렇게 새로 지어쓰면 됩니다.

내 생각에는 《국광》이나 《옥》, 《축》같은 이름도 그 사과가 나는 고장이름을 따서 고쳐짓는 것이 좋겠습니다. 그 사과가 어디서 가장 많이 나며 어디것이 제일 맛있는가를 참작하여 《북청》이나 《송화》라고 할수도 있고 또는 《남포》나 《룡강》이라고할수도 있을것입니다.

우리는 벼이름도 다 우리 말로 고쳐야 합니다.

지금 어떤 동무들은 사과나 벼 같은 것은 이때까지 부르던 이름에 버릇되었기때문에 그것을 다른 이름으로 고치기 힘들다고 하는데 주저하지 말고 대담하게고쳐야 합니다. 그런것조차 일본말이름을 그대로 두

고 앞으로 후대들에게 무엇이라고 설명하겠습니까? 지금 남조선에서 일본식한자말들을 모두 그대로 쓰고있는 형편에서 우리까지 가만히 있으면 우리 말은 정말 없어지고 말것입니다. 우리는 일본식한자말들을 대담하게 고쳐야 합니다.

지난날 우리 조상들은 사대주의병에 걸려 사람의 이름도 한자말로 지었습니다. 앞으로 어린이들의 이름은 될수록 고유어로 짓는 것이 좋겠습니다.

다른 나라들과의 과학문화교류를 통하여 새로 들어오는 외래어들은 우리 말로제때에 고쳐야 합니다. 어떤 나라나 다 과학기술이 먼저 발전한 나라를 따라가기마련입니다. 그러다보니 발전된 나라 말이 들어오게 되어 외래어가 생깁니다. 그러나 외래어도 처음 들어올 때 자기 나라 말로 고치면 됩니다. 우리나라에 《대백종》과 《씨비리북부종》이라는 쓰러낸지종자가 들어와서 《중화재래종》과교잡하여 새로운 돼지종자를 만들었을 때 우리는 그것을 《평양종》이라고 하였는데 그것이 얼마나 부르기 좋습니까? 다른것들도 이렇게 우리 말로 고치면 될것입니다.

그런데 학술용어는 너무 풀어쓰지 말아야 합니다. 새로 나오는 말들에 대하여서는 국어사정위원회에서 잘 통제하여야 하겠습니다.

한자말과 외래어를 고친다고 하여 일률적으로 고치지 말아야 합니다. 한자말이라고 하더라도 사람들에게 확고하게 인식되고 우리 말로 완전히 굳어버린것은 그냥 두어야 합니다. 레를 들어 《학교》, 《방》같은 것은 한자말이라고 보지 않아도 좋을것이며 따라서 그런 말들은 고치지 않아도 됩니다. 지금 많이 쓰이는 《법칙》이란 말을 놓고보아도 당장 고쳐쓸 다른 신통한 말이 없습니다. 《개도》라는말도 마찬가지입니다. 사회과학이나 자연과학에는 이런 말들이 많은데 그것들을고치는 것이 문제입니다.

그리고 한자말과 고유어가 뜻이 같으면서도 뜻의 폭이 꼭같지 않은 것들은 잘고려하여야 합니다. 레를들어 《지하》과 《땅속》, 《심장》과 《염

통》은 뜻이 같지만 그 폭이 다르므로 한자말과 고유어를 다 그대로 두는 수밖에 없습니다. 만일 《지하투쟁》이란 말을 《땅속투쟁》이라고 고치거나 《평양은 나의 심장》이라는 말을 《평양은 나의 염통》이라고 고치려고 해서는 안 될 것입니다. 이런 한자말까지 모조리 없애버린다면 우리의 언어생활에 큰 혼란이 일어날 수 있습니다. 그러므로 고유어와 한자말이 뜻이 같다고 하더라도 구체적인 경우에 따라 서로 달리 처리하여야 합니다.

군사용어는 고칠 수 있습니다. 해방된 다음에 우리가 몇 가지 군사용어들은 고쳤습니다. 《차렷》도 우리가 지어준 말입니다. 그전에 쓰던 《기척》은 일본말인데 독립군도 동북에서 이 말을 썼습니다. 홍범도도 그랬고 리범석이기도 군관학교에서 이 말로 학생들을 가르쳤습니다. 그래서 우리는 《기척》을 《차렷》로 고쳤습니다. 원래 구령은 마지막 소리가 힘이 있어야 합니다. 해방후 우리는 구한국때와 일제때 쓰던 구령들을 모두 고치자고 하였으나 그대로 넘어가고 말았습니다. 지금 군대에서 쓰는 말에는 한자말이 적지 않습니다.

《방독면》도 한자말이며 점수를 매길 때 쓰는 《우》, 《량》도 다 한자말입니다. 세계적으로 공통적인 군사용어라면 몰라도 그렇지 않은 것은 우리 말로 쓰는 것이 좋습니다. 군사기술용어도 세계적으로 공통적인 것을 내놓고는 우리 말로 써야 합니다.

말을 다듬는데서 단어들의 결합관계를 고려해야 할 것도 있습니다. 《일기》란 말을 레로 들어보겠습니다. 우리가 그저 《일기》라고 할 때에는 《날씨》라고 쓸 수 있으므로 그것을 없앨 수 있지만 《일기예보》와 같은 단어의 결합을 고려할 때에는 《일기》라는 말도 그대로 두어야 합니다.

우리 말을 발전시키기 위하여서는 터를 잘 닦아야 합니다. 우리는 우리 혁명의 참모부가 있고 정치, 경제, 문화, 군사의 모든 방면에 걸치는 우리 혁명의 전반적 전략과 전술이 세워지는 혁명의 수도이며 요람지인 평양을 중심지로 하고 평양말을 기준으로 하여 언어의 민족적 특성을 보

존하고 발전시켜나가도록 하여야 하겠습니다. 그런데 《표준어》라는 말은 다른 말로 바꾸어야 하겠습니다. 《표준어》라고하면 마치도 서울말을 표준하는것으로 그릇되게 리 해될수 있으므로 그대로 쓸 필요가 없습니다. 사회주의를 건설하고 있는 우리가 혁명의 수도인 평양말을 기준으로 하여 발전시킨 우리 말을 《표준어》라고 하는것보다 다른 이름으로 부르는 것이 옳습니다.

《문화어》란 말도 그리 좋은 것은 못되지만 그래도 그렇게 고쳐쓰는 것이 낫습니다.

다음으로 우리 말을 잘 다듬기 위하여서는 신문에 내어 지상토론을 하게 하여야 합니다. 언어학도 대중의 평가를 받아야 합니다. 학술용어 같은것도 신문에한주일에 두세번쯤 내야 하며 다듬을 말을 한번에 열댓개씩 신문에 내어 대중이 평론도 쓰게 하고 질문도 내게 하여야 합니다. 다듬을 말은 중앙신문에도 내고 지방신문에도 내고 그와 반대되는 의견도 다 알려주어야 합니다. 지상토론 에서는 제기되는 의견들도 다 알려주어 많은 사람들의 지혜를 동원하도록 하는 것이 중요합니다. 지상토론을 많이 하여야 우리 말이 잘 다듬어질 뿐아니라 그것이 대중속에 널리 알려집니다. 이와 같이 용어들을 대중이 평론하게 하고 좋은 의견들을 모아 마지막에 표준으로 삼을 말을 정하여 쓰도록 하는 것이 좋습니다.

말을 다듬는데서 대중의 지혜를 모으면 좋은 것이 나올수 있습니다. 특히 사회과학이나 기술과학에 쓰는 말과 같이 고치기 힘든 말들은 널리 토론하여 다듬어야 합니다.

우리 말을 고치는 일을 빨리 서둘지말고 오랫동안 걸쳐 하나하나 해나가야합니다. 결코 모든 단어를 하루이틀 동안에 잡자기 다 우리 말로 고칠수는 없습니다. 몇십몇백년동안 내려온 말을 하루아침에 다 고친다면 사람들이 받아들이지 않을 것은 물론, 고친 사람들자신도 모두 기억하지 못하여 다 쓰지 못할것입니다. 이 사업은 전체 인민의 일상적인

언어생활과 관련되어있는것만큼 주관적욕망 만가지고 깜빠니아적으로 해서는 절대로 안됩니다. 한자말이나 외래어를 단번에 많이 고치려고 하지말고 하나하나 고쳐나가는 섬멸전의 방법으로 점차적으로 고쳐나가야 하겠습니다.

먼저 우리가 늘 쓰는 말부터 바로잡아야 하겠습니다. 지금 보통교육 부문 학교들에서 쓰는 단어가 5,000~6,000개쯤 된다는데 그런 정도의 것을 먼저 다듬어 보급하고 그다음것은 다듬어놓았다가 먼저것이 다 보급된 다음에 내놓아야 합니다.동무들이 내놓은 초안에는 단번에 2만 개의 단어를 고쳐 내보낼것을 예견하였는데 그것은 너무 많습니다. 인민들이 늘 쓰는 것이 5,000이면 5,000,만이면 만으로 정해놓고 그것부터 먼저 고치는 것이 좋습니다. 누에가 뽕 먹듯이 점차 먹어들어가는 방법으로 하여야지 그렇게 얹으면 큰 혼란이 일어날 수 있습니다. 그렇기때문에 우리가 늘 쓰는 말부터 먼저 고쳐나가야 하겠습니다.

그리고 위에서 말한대로 군사용어는 고치기는 고쳐야 하는데 지금 당장 고치는 것은 좀 이릅니다. 군사용어는 앞으로 형편을 보아서 고쳐야 합니다. 그것을고칠 때에도 사전에는 넣지 말고 따로 고쳐야 할것입니다.

말을 얼마씩 계획적으로 고치고는 모든 사람들이 반드시 그것을 쓰도록 하여야 합니다. 그러자면 말들을 잘 다듬어 파악있는 용어를 내보내야 합니다. 그렇게 하지 않고 파악이 없는 것을 내보내면 사람들이 받아들이지 않고 본래의 말을 그대로 쓸수 있습니다. 그러므로 이 사업은 아주 신중하게 하여야 합니다.

사람들이 고유한 우리 말을 잘 쓰도록 하려면 단어책을 만들어야 합니다. 단어 7,000~8,000,개나 만개쯤 들어간 사전을 만들어 표준으로 삼게 하면 사람들이학자들을 일일이 찾아다니지 않아도 될것입니다. 그러나 이런 단어책은 많이 찍어내지 말아야 합니다.

그리고 동무들이 학술용어집을 출판하겠다고 제기하였는데 그것은

아직 파악이 없으니 출판하여 책방에서 팔게 하지 말고 초안을 만들어 기관들에만 주어야합니다. 그리하여 당 및 국가 기관들에서 그것을 얼마동안 표준으로 삼게 하여학술용어들이 기관에서부터 점차 아래에 내려가도록 하여야 합니다. 학술용어는 아래에서 지어 내는 것이 아니라 중앙에서,내각과 성에서 지어 내려보냅니다. 그러므로 학술용어초안을 기관들에서 먼저 5~6년이나 10년쯤 써보면서 그동안 자꾸 다듬어 내 보내도록 하여야 합니다.

다음으로 고유한 우리 말들을 대중속에 빨리 들어가게 하기위하여서는 그것을 교육부분, 특히 초등학교에서부터 먼저 받아들이게 하며 신문과 방송에서도 제때에 받아들이도록 하여야 합니다.

지금 나이많은 사람들은 한자말에 버릇되었기 때문에 보통 쓰는 말도 한자말을 많이 씁니다. 《일상용어》라는 말도 《늘 쓰는 말》이 라고 하면 되겠는데 한자말에 버릇되다보니 그대로 씁니다. 나이많은 사람들은 글을 쓸 때에도 낡은 맞춤법에 버릇되어 잘못 씁니다.

그러므로 우리 말을 잘 보급하려면 학교에서부터 시작하여야 합니다. 학교에서는 인민학교 1학년 학생들부터 새로 다듬은 우리말을 배우도록 하여야 합니다. 고유한 우리 말들을 다 살려 어린이들에게 가르쳐주어 그들이 어른들의 틀린말을 고쳐주도록 하여야 합니다. 가령 늙은이들이 《오침》이라고 하면 어린이들이 제때에 《낫잠》이라고 고쳐줄 수 있도록 하여야 합니다. 그리고 나이많은 사람들은 지난날 말을 잘못 배워 한자말에 버릇되었다는 것을 깨닫고 우리말을 배우고 새것을 적극 살리기 위하여 힘써야 할것입니다. 그리하여 우리는 낡은 것을버리고 새것을 받아들이는 방법으로 우리말을 되살려나가야 합니다.

고유한 우리말을 빨리 보급하기 위하여서는 표준할 우리 말 초안을 교과서를만들 때에도 쓰게하며 그 초안이 정해지는데 따라 교과서의 용어도 몇해에 한번씩 고쳐나가도록 하여야 합니다. 표준할 우리 말 초안은 대학에도 주어 표준으로 삼게 하는것이 좋습니다. 그리고 신문사

나 방송국에도 표준할 말 초안을 주어쓰도록 하여야 합니다. 몇해동안 이렇게 해나가면 지난날 봉건통 지배들이 사대주의를 하여 들어온 외래어와 한자말들이 좀 정리될 수 있을것입니다.

지난날의 우리 사람들에게 사대주의가 많이 작용하다보니 언어 학뿐 만아니라 다른 부분에서도 그 영향이 적지 않게 미쳤습니다.

지난날 평야에는 《기자묘》라는 것이 있었는데 어것도 결국 사대주의 때문에 생긴것입니다. 우리가 《기자묘》을 없애고 그자리에 정각을 지어놓으니 지금은 누구도 《기자》을 찾는 사람이 없습니다. 이러한 전설들가운데서도 사대주의로하여 잘못된 것은 다 고쳐야 합니다.

지금도 일부 사람들은 사대주의를 버리지 못하고있습니다. 어떤 학자들은 우리 나라의 자원을 연구하여 우리의 공업을 발전시킬 생각은 하지 않고 다른 나라에 붙어살려고 합니다. 우리는 경제건설분야에서 사대주의를 반대하고 주체를 세워 우리 나라의 자원으로 자립경제를 건설하는 방향으로 나가야 합니다.

언어학에서도 주체를 세워 우리 말을 체계적으러 발전시키며 사람들이 그것을 쓰는데서 민족적자부심과 긍지를 가지도록 하여야 하겠습니까.

온 세계가 다 공산주의로 되기까지는 사람들이 민족별로 갈라져 살기 마련이며 조선사람은 조선땅에서 살게 될것이므로 조선말을 계속쓰게 될 것입니다. 그러므로 우리는 어떻게 해서든지 우리 말을 잘 살리고 발전시켜야 합니다.

사실 우리 나라 말은 높고낮음이 똑똑하고 말소리가 아름답습니다. 우리 나라말음법을 배우면 아무 나라 말도 다 잘할수 있습니다. 어떤 사람들은 한자말과 외래어를 써야 유식하고 위신있는것으로 생각하는데 이런 관점을 버려야 합니다.

우리는 모든 사람들이 한자말이나 외래어를 쓰는 사람은 민족적 긍지가 없는 사람이고 자기 나라 말을 잘하는 사람이 유식하고 민족적자

부심이 높은 사람이라고 생각하도록 하여야 합니다. 그리하여 누구나 다 《십구세》라고 하지 않고 《열아홉살》이라고 하는 식으로 자기말을 살리는 것이 문명하다는 관점을 똑똑히 가지게 하여야 합니다. 그래야 우리 말을 살리고 발전시킬수 있으며 후대 들에게도 우리 말을 잃지 않도록 그 토대를 잘 마련하여줄수 있습니다.

특히 옛날책을 번역하는 학자들속에서 우리 말을 살려쓰는 것이 문명하다는 관점을 똑똑히 세워야 합니다.

우리 학자들이 옛날책을 번역한 것을 보면 많은 한자말을 그대로 두었습니다. 물론 그것도 쓰기는 우리 글로 썼지만한문식말 그대로입니다. 이렇게 한자말을그대로 두기 때문에사람들이 번역된 옛날책들을 보고도 잘 알지 못합니다. 우리나라에서는 옛날책이 많은데 그것을 다 한문식으로 번역하였기 때문에 다시 고유한 우리 말로 번역하여야 할 형편에 있습니다.그러니 청소년들도 옛날책을 잘 읽으려 하지 않습니다. 청소년들이옛날책을 읽지 못하다보니 민족적풍속도 모르고 레절도 잘 지킬줄모릅니다. 우리는 이 문제를 꼭 풀어야 하겠습니다.

우리는 옛날소설들을 현대사람들이 볼수 있도록 현대화하여야 하겠습니다. 옛날책들을 현대화하지 않고 사람들에게 한자를 가르쳐주어가지고 그것을 알게 하자면 어렵습니다. 그전에 『춘향전』을알기 쉽게 고치라고 하였더니 지금은 좀 나아졌는데 다른것들도다 알기 쉽게 만들어야 합니다. 옛날소설뿐만 아니라 전설집, 사회집도 현대사람들이 알수 있도록 현대화하여야 합니다. 그리고 옛날작품이야기가 나왔던김에 한가지 더 말할 것은 옛날책을 가지고 영화나 연극 같은것을 만들 때에는 비속화하지 말아야한다는것입니다. 영화 『량반전』은 지내 비속화되어서 재미없습니다. 원래 이 작품은 그때 당시의 계급투쟁을 그린것인데 비속화하다보니 아이들이 그저 희극으로만 보고있습니다.

옛날책에 대한 번역은 한문지식이 있는 시람을 시켜야 합니다. 앞으로 김대에 고전문학과와 같은 것을 따로 내오고 똑똑한 사람들을 몇십

명씩 받아서 한문 을 가르쳐주며 또 문학도 가르쳐주도록 하는 것이 좋겠습니다. 그 들의 학습기간 4년이 짧으면 6년으로 해도 좋습니다.

우리는 한자말을 될수록 쓰지 않도록 하면서도 학생들에게 필요한 한자는 대주고 그것을 쓰는 법도 가르쳐야 합니다. 남조선출판물과 지난날의 문헌들에 한자기 적지 않게 있는것만큼 사람들이 그것을 읽을 수 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 남조선모양으로 됩니다. 일본사람들처럼 국한문을 반드시 섞어쓰지 않고는 안된다면 모르겠지만 그렇지 않은 이상에는 교과서에한자를 쓸 필요가 없습니다.

우리 말을 살려 보급하는것과 함께 우리 글을 더욱 발전시키기 위하여 많이연구하여야 하겠습니다.

지금의 우리 글자는 네모난 글자이기 때문에 쓰기가 좀 불편합니다. 우리 글자는 주로 음을 표준으로 삼았으므로 발음하기는 좋지만 단어 형태로 된 것은 아닙니다. 그렇기 때문에 글이 보기가 좀 어렵고 쓸 때에 조금만 획을 달리 써도 안되게 되어있습니다. 그리고 우리 글자는 인쇄의 기계화에도 불리합니다. 우리 글자를 가지고 타자를 하기도 힘들습니다.

글을 보는데 험하게 하려면 단어를 형태화하여 한눈에 환히 안겨오도록 하여야 합니다. 물론 한자가 결함도 있지만 매 글자가 뜻을 가지고 눈에 안겨오는 좋은 점은 있습니다. 그렇다고 하여 우리 글을 한자 모양으로 고치자는 것은 아닙니다. 우리는 어디까지나 우리 글자를 가지고 우리 식으로 만들어야 합니다. 글을보기 쉽게 만든다고 하여 라틴문자를 받아들이려고 하여도 안됩니다. 라틴문자로하면 우리말소리를 다 나타낼수 없습니다. 될수 있는대로 우리 글자를 가로 풀어서 타자하

기도 쉽고 단어를 잘 알아볼수 있도록 하는 것이 좋습니다. 옛날 우리 선조들도 글을 고치려고 애를 많이 썼습니다.『주시경 유고집』에서 우리의 글을 풀어서 가로 쓴 례를 보니 그것도 나쁘지 않습니다. 그것을 더 고치고 세련시켜보는것도 좋을 것 같습니다. 그리하여 글자를 고친 다음에 글자원형은 어떻고 고친것은 어떻다고 알려주어 새 글자도 알게 하는것과 함께 본래의것을 내던지는일이 없도록 하여야 합니다.

그러나 우리가 글자를 고쳐서 당장 쓰자는 것은 아닙니다. 우리 인민은 하나의민족입니다. 그러므로 조국이 통일되기전에 글자를 고쳐써서는 안됩니다.

지난날에 어떤자는 공명심에 사로잡혀 글자개혁을 당장 하자고 하였습니다.남북이 통일되지 못하였는데 글자를 개혁하면 어떻게 되겠습니까? 같은 민족끼리 편지를 하여도 알수 없게 되고 결국 우리 민족이 갈라지고말것입니다. 또한글자를 개혁하면 과학문화의 발전에도 큰 지장을 줄수 있습니다. 갑자기 글자를바꾸면 이미 글을 알고 있던 사람들도 단꺼번에 다 문맹자가 될것입니다. 그렇기때문에 우리는 글자를 갑자기 개혁하는 것을 반대하였습니다.

오늘 우리의 과학문화가 매우 발전하였습니다. 우리는 기술의무교육제를 당장 실시하려고 하는데 그러면 앞으로 우리 근로자들의 전반적인 기술문화수준이 더욱 높아질것입니다. 그러나 근로자들의 기술문화수준이 아무리 높아져도 조국이 통일되기전에는 우리 글자를 절대로 개혁할수 없습니다.

그렇다고 하여 글자를 개혁하기 위한 연구사업을 그만두라는 것은 아닙니다.지금부터 글자개혁안을 준비하여 성숙시켜야 하며 조국이 통일되기전에 그것을완성하여야 합니다. 잘되면 고친 글자들을 학교에서 조금씩 가르치게 하는것도좋습니다. 이렇게 준비하였다가 인민들의 기술문화수준이 더욱 높아지고 조국이 통일되면 지금의 네모글자를 없애고 인차 고친 새 글자를 쓸수 있도록 하여야합니다. 조국통일이 그렇게

오래 걸리지는 않을것입니다. 그러므로 글자를 개혁할 준비도 지금부터 하여야 합니다.

우리의 언어학자들은 글자개혁안을 연구하는 한편, 지금의 넓적글자를 가지고도 보기 험하도록 하기 위하여 적극 힘써야 합니다. 원래 넓적글자를 가로보는 것보다 내리보는 것이 더 편리하게 된것이지만 잘만 연구하면 가로읽는데 큰 지장이 없게 할수 있습니다.

우리 글을 보기 험하게 하려면 띄여쓰기를 잘 규정하여주는 것이 중요합니다.지금처럼 너무 많이 띄여쓰면 읽기 힘듭니다. 띄여쓰기가 잘되어있지 않으면 글을 잘 읽지 못하는 사람은 말할것도 없지만 그렇지 않은 사람도 글을 제대로 읽지 못합니다. 신문 같은것도 띄여쓰기를 잘 못하면 읽기 어렵습니다. 예를 들어 《인류문화》같은 것은 《인류》을 쓰고 띄여서 《문》을 쓰고는 줄을 바꾸어서 《화》자를 써놓으면 《인류, 문, 화》로 읽게 되니 문제입니다. 보고서도 이런 식으로 쓰면 누구나 다 읽기 힘들어할것입니다.

우리는 앞으로 띄여쓰기를 잘 고쳐 사람들의 독서력을 올릴수 있도록 하여야하겠습니다. 내가 그전에도 몇번 이야기하였지만 띄여쓰기에서는 글자들을 좀 붙이는 방향으로 나가야 합니다. 가령 《사회주의건설》이라고 쓸 때에 《사회주의건설》이라고 붙여써야지 《사회주의 건설》이라고 띄여쓰면 독서능률이 오르지않습니다. 띄여쓰기를 잘 규정하는 것은 우리 글을 빨리 읽고 쉽게 리해하게 하는데서 아주 중요한 의의를 가집니다. 그러므로 띄여쓰기를 옳게 규정하고 그것을사람들에게 잘 가르쳐주며 출판물에서도 띄여쓰기를 잘하여야 하겠습니다. 타자수들에게도 띄여쓰기를 잘 가르쳐주어야 합니다. 그렇게 하지 않으면 제멋대로다 다르게 띄여칩니다. 한자를 넣어서 타자를 치면 몰라도 그렇지 않은 이상 규정대로 읽기 편리하게 잘 띄여치도록 하여야 합니다.

띄여쓰기는 새로 정하려는 규정이 지금 쓰는것보다는 좀 나은 것 같습니다. 물론 새 규정에도 일부 결함들이 있을 수 있습니다. 그러나 그

것대로 쓰면서 부족점을 고쳐 더 완성하여나가도록 하여야 하겠습니다.

우리 학자들이 만든『조선말규범집』초안은 그대로 내보내는 것이 좋을 것 같습니다. 자모의 수를 24자로 하자는 의견과 40자로 하자는 의견이 있는데 글자를개혁하기전까지는 지금처럼 40자로 쓰는 것이 좋겠습니다.

우리 말을 잘 다듬고 그것을 더욱 발전시키기 위하여 언어학자들을 더 길러내야 하겠습니다. 사범대학과 교원대학들에서는 과정안에 조선말시간을 더 넣어야하며 학생들이 우리 말을 많이 공부할수 있도록 하여야 합니다. 그전에 강건군관학교에 가보니 학생들의 학습에 필요한 자료들을 써서 벽에 붙여놓고 가르치고 있었습니다. 사범대학이나 교원대학 같은데서도 조선말과 관련된것들을 써서 벽에 붙이는 것이 필요할것입니다.

당은 동무들에 대한 기대가 매우 큼니다. 동무들은 우리 말을 살리고 우리 글을 발전시키기 위하여 적극 노력함으로써 당의 기대에 훌륭히 보답하여야 할 것입니다.

(『문화어학습』, 1968년 3호, 1-9)

註

- (1) 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年、pp. 173-201.
「北朝鮮における文字政策—漢字廃止と漢字教育の現状—」『語研紀要』第33巻第1号、愛知学院大学、2008年、pp. 113-138.
- (2) 拙稿「北朝鮮における言語政策—『第1次金日成教示』の全文翻訳—」『語研紀要』第35巻第1号、愛知学院大学、2010年、pp. 171-198.
- (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) 김민수의 『김정일 시대의 북한언어』 태학사, 1997.
- (5) 拙稿「北朝鮮における言語政策—『文化語』を手掛かりに—」『語研紀要』第34巻第1号、愛知学院大学、2009年、p. 93.
- (6) 1907年、石黒岩次郎が富山で育成した稲の品種。
- (7) 1945年8月15日の終戦のこと、植民地時代からの解放を意味する。
- (8) 購買者・買付商の意で、清末以降、中国にある外国商館・領事館などが、中国商人との取引の仲介手段として雇用した中国人のこと。中華人民共和国の成立で消滅する。今は外国資本への奉仕によって利益を得、自国の利益を抑圧するものとして使われる。
- (9) 安吉(안길)(1907~1947)は咸鏡北道の慶源で出生し、独立運動家として活躍する。1927年朝鮮共産党に入党し活動するが、解放後は北朝鮮に帰ってから平安南道の党責任秘書を歴任するなどの活躍をする。
- (10) この言葉は朝鮮固有語で語源は定かではないが「考えや思いなどを入れる器」という意味としての「念桶」であるとの説がある。
- (11) 洪範圖(홍범도)(1868~1943)は、平安南道の陽徳で出生する。独立運動家として満州地域などで活躍しながら「大韓独立軍団」の副総裁まで歴任する。
- (12) 李範奭(리범석)(1900~1972)は、ソウル出身の独立運動家として活躍する。解放後は韓国で「国民の党」を結成するなど、政治家として活躍する。
- (13) 平壤市箕林里にある墓。『高麗史』『禮志』には1102年10月に箕子を記念するための神祠をたて祭祀を行うことに対する内容が記録されている。現在「箕子墓」に対しての説は根拠が低いとされている。
- (14) 姜健(강건)(1918~1950)は、慶尚北道の尚州出生、独立運動家として活躍する。1933年金日成抗日遊撃隊に入り、1946年人民軍の創設にも参加している。1948年労働党中央委員会および最高人民会議の第1期代議員を歴任する。

参考文献

- 김일성 「조선어를 발전시키기 위한 몇가지 문제」 『문화어학습』 1968・2 (金敏洙、1985、재수록)
- 김민수의 『김정일 시대의 북한언어』 태학사、1997
- 金敏洙 『北韓의 國語研究』 高麗大學出版部、1985

『북한의 조선어학사』 녹진, 1991

文嬉眞 「韓国における文字政策」 『語研紀要』 第32卷、愛知学院大学、2007

「北朝鮮における文字政策」 『語研紀要』 第33卷、愛知学院大学、2008

「北朝鮮における言語政策」 『語研紀要』 第34卷、愛知学院大学、2009

「北朝鮮における言語政策」 『語研紀要』 第35卷、愛知学院大学、2010

大阪外国語大学朝鮮語研究室編 『朝鮮語大辞典』 上・下、角川書店、1986

한글학회 『우리말큰사전』 어문각、1992

고려언어연구원 『조선말 련관어대사전』 흑룡강조선민족출판사、2007

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に必要な事業

(組織)

第4条 本研究所の所員は本学教養部語学担当の専任教員から成る。

(役員・任期)

第5条 本研究所に次の役員をおく。

所長1名、副所長1名、委員若干名

任期はいずれも2ヵ年とし、再任を妨げない。

(所長)

第6条 所長は、所員会議の議を経て、学長これを委嘱する。

- 2 所長は本研究所を代表し、運営全般を統括する。

(副所長)

第7条 副所長は所員会議の議を経て、所員の中から研究所長これを委嘱する。

- 2 副所長は所長を補佐する。

(運営委員会)

第8条 本研究所に運営委員会をおく。

- 2 運営委員会は、所長、副所長、委員から成り、所長は運営委員長を兼務する。運営委員会の規程は別に定める。

(所員会議)

第9条 本研究所に所員会議をおく。

- 2 所員会議は全所員をもって構成し、その過半数の出席をもって成立する。
- 3 所員会議は所長が召集し、その議長となる。但し、全所員の4分の1以上の請求があった場合、その請求より2週間以内に所長は所員会議を開催しなければならない。

(経費)

第10条 本研究所の経常費は愛知学院大学の年間予算をもってこれにあてる。

(規程の改正)

第11条 本規程の改正は、全所員の3分の2以上の賛同をえ、教養部教授会の議を経て、学長の承認をうることを要する。

附 則

本規程は、昭和50年4月1日より施行する。

本規程は、平成11年2月12日より改正施行する。

『語研紀要』投稿規定

(投稿資格)

第1条 本誌に投稿する資格をもつ者は、原則として、語学研究所所員とする。

(転載の禁止)

第2条 他の雑誌に掲載された論文・研究ノート・資料・翻訳は、これを採用しない。

(著作権)

第3条 本誌の著作権は当研究所に、個々の著作物の著作権は著者本人に帰属する。

(インターネット上の公開)

第4条 本誌はインターネット上でも公開する。

(原稿の形式)

第5条 投稿に際しては、つぎの要領にしたがって、本文・図および表を作成する。

- (1) 原稿は、原則として原稿用紙または、フロッピー入稿とする。(フロッピー入稿の場合プリントアウトを一部添付する。)
- (2) 本文の前に、別紙で、つぎの3項目を、この順序で付する。
 - (i) 題名および執筆者名
 - (ii) 欧文の題名および執筆者名
 - (iii) 論文・研究ノート・資料・翻訳の区別
- (3) 原稿の欧文箇所は、手書きの場合、すべて活字体で書く。
- (4) 図は、白紙または淡青色の方眼紙を墨書し、縮尺を指定する。
- (5) 写真に、文字または印を入れるときは、直接せずに、トレーシング・ペーパーを重ねて、それに書き入れる。

- (6) 原稿は、原則として、刷り上り18ページ（和文で約16,000字）以内とする。

（原稿の提出）

第6条 投稿希望者は、運営委員会の公示する提出期限までに、同委員会に提出する。締切日以降に提出された原稿は、掲載されないことがある。ただし、申込者が、所定の数に達しないか、または、それを超える場合には、同委員会がこれを調整する。

（原稿修正の制限）

第7条 投稿後の原稿の修正は、原則として、これを行わないものとする。やむをえない場合は、初校において修正し、その範囲は最小限にとどめる。大幅な修正の結果、印刷費が追加されたときは、追加費用を個人負担とすることがある。

（校正）

第8条 校正は、原則として、第2校までとし、本文については執筆者がこれに当り、表紙・奥付その他については、編集委員がこれに当る。

（抜き刷り）

第9条 抜き刷りは、論文・研究ノート・資料・翻訳各1篇につき、30部までを無料とする。これを超える分については、実費を執筆者の負担とする。

付則

1. 本規定の改正には、語学研究所所員の3分の2以上の賛成を要する。
2. 本規定は、平成3年4月12日から施行する。
3. 本規定は、平成13年4月27日に改正し、即日施行する。
4. 本規定は、平成14年5月9日に改正し、即日施行する。
5. 本規定は、平成14年10月15日に改正し、即日施行する。

申合わせ事項

- ◇ 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14回講演会

日時：平成22年6月25日(金) 17時00分～19時00分

会場：2号館 4階会議室

講師：清水 純夫 名古屋大学文学部教授

演題：「『ファウスト』について」

語学研究所第25回研究発表会

日時：平成22年12月3日(金) 17時00分～19時00分

会場：2号館 4階会議室

研究発表

1. 糸井川 修 准教授

「ベルタ・フォン・ズットナーの『武器を捨てよ!』と
『マルタの子供たち』について」

2. ジェフリー・ブレア 外国人教師

“Simple English, Easy Access”

執筆者紹介（掲載順）

- 尾崎孝之（本学教授・フランス語担当）
福山悟（本学教授・ドイツ語担当）
清水義和（本学教授・英語担当）
Daniel Dunkley（本学外国人教師・英語担当）
Russell Notestine（本学外国人教師・英語担当）
R. Jeffrey Blair（本学外国人教師・英語担当）
林淑蕙（本学非常勤講師・英語担当）
李澤熊（本学非常勤講師・韓国語担当）
文嬉眞（本学外国人教師・韓国語担当）

語学研究所所員一覧

英語

石川 一久（所長）
 大島 直樹
 近藤 勝志
 近藤 浩
 佐々木 真
 ○清水 義和
 田中 泰賢
 都築 正喜
 藤田 淳志（委員）
 山口 均
 吉井浩司郎
 鷲嶽 正道

○R. Jeffrey Blair

Gert Michael Buresch

○Daniel Dunkley

Glenn D. Gagne

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
 前山愼太郎（委員）

フランス語

稲垣 正巳
 ○尾崎 孝之
 堀田 俊幸（委員）

韓国語

○文 嬉眞

（○印は本号執筆者）

編 集 後 記

『語研紀要』第36巻1号をお届けいたします。大学が厳しい状況に置かれていると言われている昨今、また、昨年からの学生の就職状況悪化の中で、我々は学生の学士力向上のためにますます教育に力を注がねばなりません。このような状況下で、教育と研究の両立をしていくことはなかなか骨の折れることだと存じます。しかし、研究に対する熱意や恒常的な探究心がある限り、教育の場で自分の専門分野に直接関係なくても、それらが学生に自然と伝わるものと信じております。

今回、論文8編、翻訳1編の玉稿をお寄せ頂きました。ご寄稿頂きました先生方に、編集委員として厚く御礼申し上げます。

最後に、本号の論考が、所員の皆様だけでなく、他の分野の研究者、さらには教育の発展のためにお役に立てば幸いです。

(石川 一久 記)

平成23年1月20日 印刷 (非売品)

平成23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36巻第1号 (通巻第37号)

編集責任者 所長 石川 一 久

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

- Des formes de littérature:
 autour de Valéry et surtout de Blanchot Takayuki OZAKI (3)
- Über *Momo*.....Satoru FUKUYAMA (49)
- Avant-garde Art in New York:
 John Cage & Andy Warhol Yoshikazu SHIMIZU (65)
- Vocabulary Testing:
 Perspectives and Prospects Daniel DUNKLEY (103)
- Forrest Gump* vs. *The Graduate*:
 Contrasting Views of the 1960's..... Russell NOTESTINE (121)
- Evolution in an EFL Classroom R. Jeffrey BLAIR (131)
- A Study of Christina Rossetti's "Goblin Market":
 Joining Hands to Little Hands— Shu-Huei LIN (153)
- A Contrastive Study of Japanese and Korean
 for Japanese Learners of Korean Tack Ung LEE (171)

TRANSLATIONS

- The Language Policy in North Korea:
 The Full Translation of the Second Kim Il Sung Instructions
 Hi Jin MOON (191)

FOREIGN LANGUAGES & LITERATURE

Vol. 36 No. 1 (WHOLE NUMBER 37)

ARTICLES

- Des formes de littérature:
autour de Valéry et surtout de Blanchot Takayuki OZAKI (3)
- Über *Momo*.....Satoru FUKUYAMA (49)
- Avant-garde Art in New York:
John Cage & Andy Warhol Yoshikazu SHIMIZU (65)
- Vocabulary Testing:
Perspectives and Prospects Daniel DUNKLEY (103)
- Forrest Gump* vs. *The Graduate*:
Contrasting Views of the 1960's..... Russell NOTESTINE (121)
- Evolution in an EFL ClassroomR. Jeffrey BLAIR (131)
- A Study of Christina Rossetti's "Goblin Market":
Joining Hands to Little Hands— Shu-Huei LIN (153)
- A Contrastive Study of Japanese and Korean
for Japanese Learners of Korean Tack Ung LEE (171)

TRANSLATIONS

- The Language Policy in North Korea:
The Full Translation of the Second Kim II Sung Instructions
..... Hi Jin MOON (191)

Published by Foreign Languages Institute

AICHI-GAKUIN UNIVERSITY

Nagoya Japan, January 2011