

ISSN 1342-6818

滋賀県立大学

国際教育センター研究紀要

第10号

2005年12月



*Academic Reports
of
The University Center for Intercultural Education,
The University of Shiga Prefecture*

Hikone, Japan

December 2005, No.10

まえがき

『滋賀県立大学国際教育センター研究紀要』第10号をお届けします。

本号でも外国語、情報、健康・体力科学の三教育系列の教員が、日ごろの研究成果の一端や研究活動について報告しています。また「活動の紹介」の部分で、当センター主催のセミナー、研究費交付一覧、特別研究費報告、教員の学界活動、授業評価アンケート等のデータを記載して、当センターの過去一年間の活動について報告しています。

本年は紀要刊行十周年という節目にあたり、特にお願いをして、これまでに在職された先生方からも原稿をいただくことができました。大学も設立十周年を迎え、先般、『開学十周年記念誌』が刊行されたところです。本紀要の体裁や形式も含め、現在の当センターの活動のすべての仕組みは、初代センター長を勤められた栗山先生のリーダーシップのもと、太谷先生、深見先生という歴代のセンター長を中心にして、定年退職された奥村先生、栄転された高橋先生を含めたセンターの全教員の合意・協力によって作り上げられたものです。個々の教員の努力によって、この十年の間に研究・教育の面はもちろんのこと、地域貢献、社会貢献においても当センターとして、一定の成果を上げることができましたが、過日に行われた外部評価では、県立大学という観点から地域貢献に関連する国際教育センター独自の取り組みが（オリヴァー・トウイストのように）「もっと欲しい」と指摘されました。15名の教員の協力によって当センターの特徴を活かした新たな企画ができればと思っております。

来年4月に発足する独立法人のもとでは、私どもの組織は従来どおりの「国際教育センター」として出発することになりますが、将来的には新たな任務を担った新しい組織に変わるのか、それとも別の可能性があるのか不明な部分があります。いずれにせよ、独立法人体制に対する私どもの取り組みは始まったばかりですが、この十年間に培ってきたチームワークの良さを発揮してノーサイドに臨みたいと考えております。当センターの活動について、また、本紀要に対して、ご意見、ご質問等がございましたら、何なりとお寄せくださるようお待ちしております。

平成17年12月25日

滋賀県立大学
国際教育センター長
上村盛人

目次 (Table of Contents)

— 特別寄稿 —

- 栗山 稔 (Minoru KURIYAMA)
ワーズワースの覚悟
(*Wordsworth's Message to Us*) 1
- 大谷 泰照 (Yasuteru OTANI)
学級規模と教育効果—その関係を問い直す—
(*Class Size and its Effect on Student Achievement*) 5
- 深見 茂 (Shigeru FUKAMI)
グリルパルツァーの『貧乏楽師』における語りの詐術
(*The Narrative Tactics in Grillparzer's Der arme Spielmann*) 21

— 研究論文 —

- 石田 法雄 (Hoyu ISHIDA)
The Unity of Polarity in Shinran's Religious Experience
—*That Which Is Empty and False & That Which Is Unsurpassed*— 41
- 上村 盛人 (Morito UEMURA)
『ペイシャンス』と審美主義
(*W. S. Gilbert's Patience and Aestheticism*) 53
- 小栗 裕子 (Yuko OGURI)
リスニング指導の効果
—リスニング vs. リスニング+リーディング指導—
(*Effectiveness of Improving EFL Listening Ability by*
Listening Only" Compared to "Listening Plus Reading) 69

- クリンガー ウォルター (Walter KLINGER)
Effectiveness of Communication English Teaching Material
 (コミュニケーション英語教材の有効性) 79
- 外狩 章夫 (Akio TOGARI)
 コンラッドの生きた三つの世界 (1)
 ——「ポーランド時代」から「海の世界」まで——
(Joseph Conrad's Three Worlds (1):
from His Polish Childhood to His Sea Years) 99
- 山本 薫 (Kaoru YAMAMOTO)
 司令官の中立性
(Neutrality of the Narrator in Joseph Conrad's "The Tale") 117
- 長島 律子 (Ritsuko NAGASHIMA)
Une source possible de Georges Bernanos
 — G. Lenôtre historien — 131
- 地蔵堂 貞二 (Teiji JIZODO)
 『後紅樓夢』の作者について
(On the Authorship of Hou Honglougeng (後紅樓夢):
A linguistic perspective) 141
- 呉 凌非 (WU Lingfei)
 「把个・・・」文型に見る潜在モダリティ
(An Analysis on Covert Modality in the Sentence Pattern of "bage...") 159
- 亀田 彰喜 (Akiyoshi KAMEDA)
 個人情報保護における目的と定義
(The Purposes and Definitions of Protection of Personal Information) 167
- 宮城 茂幸・富永 昌治 (Shigeyuki MIYAGI & Shoji TOMINAGA)
 顔検出のための肌色情報と確率テーブルマッチングの
 ウェーブレット統合
(Integration of Skin Color and Probabilistic Table Matching under
the Wavelet Transform for Face Detection) 177

岡本 進・宮本 孝 (Susumu OKAMOTO & Takashi MIYAMOTO)
活動的な高年男性の身体活動量が健康関連体力に及ぼす影響
(*The Effect of Physical Activity on the Health-Related Fitness in Active
Advanced Age Men*)187

寄本 明 (Akira YORIMOTO)
中高年者の夏季ウォーキングイベント時における脱水と熱中症の危険性
(*The Danger of Dehydration and Heatstroke in the Walking Event of
Middle-aged and Elderly Persons in the Summer*)193

— 研 究 ノ ー ト —

寺島 廸子 (Michiko TERAJIMA)
21世紀の英語教育—音声学からの英語教育—201

吉村 淳一 (Junichi YOSHIMURA)
ドイツ語の授業と環境教育209

— 国際教育センターの活動の紹介 —

国際教育センター主催のセミナー.....	225
中村 桃子	
日米ファッション雑誌に見る「雑誌コミュニティー」の構築.....	227
村田 真樹	
ことばの工学とその応用.....	233
国際教育センターに対する研究費交付一覧.....	241
在外研修報告.....	243
小栗 裕子.....	243
呉 凌非.....	245
宮城 茂幸.....	247
宮城 茂幸.....	249
吉村 淳一.....	251
滋賀県立大学特別研究費報告.....	253
寺島 廸子.....	253
教員による学界ならびに社会における活動.....	259
平成17年度後期授業アンケート報告.....	267

特別寄稿

ワーズワースの覚悟 Wordsworth's Message to Us

栗山 稔
Minoru KURIYAMA

我が国ではウィリアム・ワーズワースと言えばイギリスの湖水地方を愛して、湖畔詩人と呼ばれたこと、「汎神論的な自然観照をうたった」(『広辞苑』) ことなどが少しは知られている。しかし彼の「汎神論的な自然観照」がフランス革命をめぐる政治的な思索の急激な展開の過程で確立されたことはあまり知られてはいない。

1792年の末、ワーズワースが約1年のフランス滞在を終えて帰国した時期、フランス革命は9月虐殺を経てすでに流血の様相を深めており、翌93年1月にはルイ16世がギロチンにかけられたが、彼は革命の暴力を肯定する戦闘的な共和主義者であり続けた。フランスで起こっている事態は単に政治的な革命にとどまるものではなく、聖書的な人類の救済、再生であると考え昂揚した熱狂の中で、専制を打倒し、政治的正義を実現するためには革命の暴力や流血もやむを得ない手段であると考えていたのである。この年の2月、イギリスはフランスの宣戦を受けて対仏戦争に突入するが、彼は全人類的な大義の実現のためには祖国の勝利を願うことも狭い愛国心の犯す過ちであると考えるほどであった。しかし翌1794年8月、ロベスピエールの刑死を知る頃には、ワーズワースは恐怖政治の終焉を喜び、共和主義者であることはやめないが、共和主義政府を樹立する過程においても革命の暴力や流血には反対しなければならないと考えるようになっていた。人道的正義に反する暴力や流血の罪を肯定する熱狂は、結局、専制君主の圧政を恐怖政治の圧制に換え、軍事的な独裁への道を開くことになり、政治的正義の実現を遠ざけるだけであると悟るのである。彼は人道的正義に基づいて政治的正義を確立する道を探らなければならなくなっていた。しかし彼はこの道が結果の見えにくい、困難な道であることに激しい苛立ち、焦燥を感じるようになる。ワーズワースの「汎神論的な自然観照」は自然の教育によってこの焦燥を鎮めてもらったという体験がその核心にあるのである。

ワーズワースの「汎神論的な自然観照」は1798年の「ティンターン修道院」で始めて公にされたが、この時にはすでに強い信条となっていた。彼は自然を「私の最も清らかな思索の拠り所、／私の心の乳母、導き手、守護者、／私の全精神的存在の魂」(110-112)と呼び、また自然は私の「内なる精神を教育し、／静けさと美の印象を刻みつけ、／高尚な思索の糧を与えてくれた」(126-129)と言って、感謝する。自然が彼の心に「静けさと美の印象を刻みつけ」る瞬間は、自然が善への意志に基づく神の創造的な活動にあずかる喜びを彼に体験させ、神の存在を実感させる瞬間でもあった。したがって「清らかな、高尚な思

索」の根底には、神の善への意志が全人類の究極的な意志となって人類の救済、再生が実現されるという確信があった。いやこれは確信と言うより、肉体の目で見るようにまざまざと見せられたという意味で、まさに人類の未来の展望に関わる「肉視」と言うべきものであった。

ワーズワースの「汎神論的な自然観照」がこのようにフランス革命についての思索の過程で意識されたことに注意すると、この「汎神論的な自然観照」の一つの重要な意味が明らかになる。ワーズワースは自然によって神の存在を実感させられ、神の摂理の実現——これは宗教的には人類の救済、再生であり、政治的には理想の共和国の実現であると言ってよいが——神の摂理による人類の未来のヴィジョンを「肉視」させられた。そしてこの実感と「肉視」に到達させられることによって、革命の暴力は言うまでもなく、希望のとおり速やかに進展しない事態に焦燥することも、神の御心に委ねるべきことを人間の力で先取りしようとする、神に対する傲慢な叛逆行為であると悟らされたのである。ワーズワースは神の御心に従って人道的正義を優先しながら政治的正義を実現するという遠い困難な道を希望を失わずに進むことこそ神の御業に参加する道であるという覚悟に、詩人の使命はこの覚悟を語り伝えることであるという覚悟に、到達したのである。やがてワーズワースは『序曲』(1805)を書いて、幼少年時代の自然との関係を自伝的に回想することになるが、フランス革命に熱狂していた時期、自然の教えに背いたという意識がこの回想に持ち込まれることになったと考えられる。

『序曲』では自然の教育は先ずは幼児が無意識のうちに自然と融合させられることから始まっている。自然はこの融合をとおして赤子の精神に人間の「気儘」や「苛立ち」とは異なる自然の「静穏」や「柔和」を教えたと言う(I, 271-285 参照)。人間の在り方を「気儘」や「苛立ち」で要約し、対蹠的な自然の存在の仕方を「静穏」や「柔和」で表現していることに革命に関わる彼の思索のエコーが感じられる。『序曲』では少年時代の自然との関係は幼児の時代の融合とは違って叛逆として表現されている。少年は英雄気取りで自然と対立し、自然に叛逆する者の自覚あるいは罪の意識を持っている。自然に叛逆する英雄は、例えば「オオガラスの巣荒し」の挿話では、略奪、暴行、殺戮の蛮行を行う兵士という意味を含む'plunderer'のような不必要なほど強い言葉で表現され、「巣荒し」の結果は吊された血なまぐさい雛鳥の多数の死骸を暗示している。⁽¹⁾ ここにも革命の暴力と流血の印象がある。一方、自然は叛逆する少年をどこまでも追って捉え、自然へ「融合」させようとする。少年も成長するにつれて自然に対する叛逆をやめ、自然の働きかけを求め、自然の働きかけと協同して、幼児の時代の融合を回復しようと努める。このようにワーズワースは融合、叛逆、そして融合への回帰という過程をとおして、彼は幼少年時代以来自然によって教育されてきたと言う。そして自然はケンブリッジ大学入学のワーズワース 17 歳の頃にはこの教育を完了しており、自然をとおして神の御業を実感し、摂理を「肉視」する「自然観照」に到達させていたと言う。したがってワーズワースは融合→叛逆→融合への回帰→実感→肉視というかたちで自然の教育を語り終えた時、幼少年時代ばかりでなく、フランス革命の理想実現のために英雄的(暴力的)な行動を肯定した時期、次に理想実現が希望のとおり速やかでないことに苛立ち、焦燥した時期を、自然に叛逆した少年期と重ねて表現し、肉体の目にまざまざと見るように理想実現を「肉視」させられることによって、希望を持って進む覚悟に到達させられたことを、自然への回帰と重ねて表現し終えているのである。ワーズワースがフラ

ンス革命に託した「希望が転覆してしまった、希望の廃墟のような憂鬱な時代においても」(II, 449)、彼が絶望しないのは自然のお陰であると言って、唐突にフランス革命に言及しながら幼少年時代の自然との関係を語り終えるのはこのためであると考えられる。

注(1) ワーズワースは *A Guide through the District of the Lakes* で子羊の天敵であるオオガラスを駆除するために、賞金を出して届けさせた雛鳥の死骸が、多数、曝されているのを少年時代に見たと書いている。この記事を念頭におくと『序曲』のエピソードには雛鳥の血の臭いが感じられる。

学級規模と教育効果 —その関係を問い直す—

Class Size and its Effect on Student Achievement

大谷 泰照

Yasuteru OTANI

1. 日本の学級規模

日本の教育が、日本の驚異的な経済発展の原動力であるとして、広く世界の注目を集めた時期があった。そんな名残のまだ消えやらない平成4年春のこと、わが国の教育事情の調査に来日したフランス人の知人は、「やっと少人数学級が実現して」と率直によろこぶ何人もの小・中学校の先生方に会った。しかし、新学級編成基準の1学級40人が、なぜ「少人数」なのか、そのフランス人教授には合点がいかなかった。当時、フランスの義務教育の学級規模はすでに24人以下で、外国語のクラスに限っては、さらにそれを細分するのが普通であった。

その同じ年の夏、ケンブリッジで会ったイギリス人の教育学者は、日本の義務教育の学級編成基準が40人であると説明しても、ケンブリッジの同僚たちには信じてもらえないのだという。GDPはイギリスの3倍以上という経済大国日本が、そんな大クラスを組むはずがない。日本人は英語が不得手だから、‘fourteen’のつもりが‘forty’といったのだろうといわれるらしい。当時、イギリスも義務教育の学級規模は25人以下であったが、‘Twenty is plenty.’と、さらに10人台の学級を目指していた。

国際教育到達度評価学会（IEA）の調査によれば、すでに1980（昭和55）年当時、欧米の中学校（義務教育課程）では30人を超える学級をもつ国は、ただの1国も見当たらない。〈表1〉にみる通り、最大がカナダの27人（もっとも、イギリス国内のスコットランドは28人）、少ないところではスウェーデン、ベルギーの各20人、ルクセンブルクの19人である。それぞれ、当時のGDPで、日本の1/4, 1/13, 1/17, 1/448という国々である。

〈表1〉 学級生徒数 (1980-82年)¹⁾

国名 中・高 学校別	ベルギー	カナダ	イング ランド	フィン ランド	フランス	西 独	ハンガ リー	イスラ エル	日本	ルク センブル ク	オース トラ リア	ニュ ージー ランド	スイ ス	スウェ ーデン	タイ	イタ リヤ		
中学校 (平均)人	20	27	25	22	24	43	26	24	39	19	24	28	33	28	38	20	42	26
高等学校 (平均)人	14	23	10	20	-	27	26	18	40	-	-	16	-	22	-	22	43	22

とくに欧米においては、過去90年以上にもわたって、学級規模と教育効果の関係については、おびただしい研究が行われてきた。このような研究成果をもつ欧米では、教育を軽視しない国ならば、当然、40人などという多人数学級は一般には考えられない。学級規模は、今や欧米では、その国・地域や学校の教育的熱意を測るもっとも確かなバロメーターとさえみなされている。

一方、戦後のわが国で、公立小・中学校の学級編成基準を定めたのは、昭和33年制定の「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律」であった。それ以後今日まで、〈表2〉のように、7次にわたって学級編成基準改善計画が進められてきた。

〈表2〉 学級編成基準改善計画の変遷

第1次	第2次	第3次	第4次	第5次	第6次	第7次
昭和34年-38年	昭和39年-43年	昭和44年-48年	昭和49年-53年	昭和55年-3年	平成5年-12年	平成13年-17年
50人	45人	45人	45人	40人	40人	40人

この表からも明らかなように、昭和55年以来今日まで、ほぼ4分の1世紀の間²⁾、わが国の公立小・中学校の学級編成基準は40人のままで、これを縮小しようとする動きは、今のところみられない。

それというのも、わが国では、まことに不思議なことに、学級規模と教育効果の関係についての組織的な研究は、国や地方自治体レベルでも、また大学においてさえ、これまでほとんど全くなされてこなかった。従って、戦後の60人学級の頃の記憶をもつ人々には、40人学級ですら、なんとも「ぜいたくな」学級規模と映るらしい。学級規模の縮小などといえば、とかく教師の「無能」や「わがまま」のせいとされがちである。

平成13(2001)年2月27日に開かれた文部科学省の文部科学委員会は、「文部科学行政の基本施策に関する件」を議題にした。その席上、田野瀬良太郎議員(理事)は、次のように少人数学級の導入に反対の意見を述べている。

少人数学級ということになると、競争力がなくなる、子ども同士の切磋琢磨がなくなる、教室に活気

がなくなり、たくましい精神力を養い、生きる力をはぐくむという教育から相矛盾することになる・・・先生の資質があれば、三十人であれ四十人であれ五十人であれ、私学の世界ではクラスの生徒数が多いほど成績が上がる・・・クラスの生徒数を減らせば減らすほど成績が落ちてくる、そういう実態もある。

これに対して答弁に立った町村信孝文部科学大臣は、自らもこれに同意して、次のように述べている。

まさに委員御指摘のように、集団の中での人間形成、人間関係をつくっていく、切磋琢磨という面から、やはり一定程度の規模は必要であると考えています。³⁾

さらに、平成13年3月9日開催の文部科学委員会では、「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律等の一部を改正する法律案」が審議された。学級規模に関するいわば国の方針を事実上決定するこの重要な委員会では、河村建夫副大臣は、次のような注目すべき答弁を行った。

1 クラスは何人であったら一番理想的な教育ができるかという、まだ確たるものは何もないのです。

続いて岩永峯一議員が、少人数学級の要望は教員側のわがままであるとして、次のように発言した。

教育効果というのは、教員の労力を少なくするということのみの考えから出されたら大変迷惑だ。

これらを受けて、町村文部科学大臣の答弁は次の通りであった。

私は・・・昭和26年小学校に入学であります。そのころは大体50人から55人学級でした。では、そのころの55人学級あるいは50人学級で教育成果が著しく上がらなかったかといえば・・・必ずしもそうではない。

・ ・ ・ ・ ・

今30人がよいということを実証するだけのデータもございません。

・ ・ ・ ・ ・

集団の中で人間関係の形成とか切磋琢磨ということを考えてときに、・・・30人学級は必ずしも有効な手段ではないのではなからうか、こう考えているわけでございます。

・ ・ ・ ・ ・

今回の改正におきまして、現行の40人という学級編制の標準については、私どもは、これを維持するというところでございます。40人の中でも十分子どもたちのニーズにこたえられる教育が可能である、こ

う判断したからこそ今回の法案を出させていただいているわけでございます。⁴⁾

このようにして、平成13年度から始まった第7次学級編成基準改善計画においても、40人学級の縮小はついに実現することはなかった。

ところが、40人学級維持の国の方針に対して、父母や地方自治体の教育関係者の間では、とくに近年、少人数学級を要望する声が、年とともに強まっている。とりわけ最近の「学力低下」や「学級崩壊」の問題に直面して、生徒一人一人に目の行き届いたきめ細かな指導が、これまで以上に強く求められるようになった。そのためには、1学級当たりの生徒数の縮小が何よりも不可欠の条件であると考えられることになる。

文部科学省は、やむなく第7次学級編成基準改善計画では、40人学級という国の学級編成基準を維持しながらも、一方で都道府県が人件費を全額負担することを条件として、40人学級に特例としての例外措置をも認めざるを得なくなった。しかし、文部科学省は、機会あるごとに、40人学級の例外措置は「お薦めはしない」とクギを刺してきた。⁵⁾ 少人数学級を組もうとする県の担当者は、文部科学省に呼ばれて、「いばらの道を歩むこととなりますよ」と「指導」を受けた。⁶⁾ そのためか、地方自治体も「機会均等が壊れる。だめだ」(埼玉県)、⁷⁾ 「府の基準は40人学級。従ってもらわないと困る」(大阪府)、⁸⁾ 「あくまでも1学級40人が適正規模だ」(奈良県)⁹⁾ など、少人数学級には消極的な姿勢を示すところが目立った。

しかし、40人学級という国の学級編成基準にもかかわらず、平成13年度以後、この「国のオキテ」に反する少人数学級の導入は、せきを切ったように瞬く間に全国に広がった。平成16年3月13日の文部科学省の発表によれば、平成16年度現在、少人数学級を導入した都道府県は43道府県に及んでいる。少人数学級を実施していないのは、わずかに東京、岐阜、香川、佐賀の4都県である。もともと、少人数学級とはいえ、その多くは30人から35人規模で、それも主として小学校低学年に導入されているにすぎない。1980年当時の欧米諸国のレベル(〈表1〉)にさえ、なお遠く及ばない。

なお、文部科学委員会における学級規模縮小に対する反対論には、少人数学級が多人数学級よりも教科について教育効果があるという検証が不十分であるという議論、及び少人数学級では子ども同士を競わせ、互いに切磋琢磨することが困難であるとする考え方以外に、いまひとつ教育予算の問題があった。現在の小・中学校の40人学級を30人学級にするためには、約11万人の教員の増員を必要とし、そのために年約7800億円の予算増を要するというものであった。

しかし実は、2004年のOECDの発表によれば、2001年度のがわの国内総生産(GDP)に対する学校教育費の割合(3.5%)は、OECD30か国の中でも、トルコとともに、並外れて最低であることを忘れてはならない。これは、たとえばデンマーク(6.8%)のほぼ半分にすぎず、OECD各国の平均が5.0%であることをみれば、わが国の教育予算は、それさえも大きく下回っていることを明瞭に示している。¹⁰⁾

21世紀を目前にした1999年のケルン・サミットは、「21世紀のパスポートは教育」であることを高ら

かに謳いあげ、教育の強化で各国首脳は完全な合意をみた。イギリスのブレア首相は、すでに1996年の労働党大会で、首相就任にあたっての3つの最優先課題（three top priorities）として、ためらうことなく、

Education, education and education.

と述べて、教育立国への強い意欲を全世界に示した。その彼は、首相就任後、国の教育予算を軍事費の2倍の額にまで増額した。アメリカのブッシュ大統領もまた2001年、議会における就任所信表明演説で次のように述べて、教育が新大統領の最重要課題であることを宣明した。

The highest percentage increase in our budget should go to our children's education. Education is my top priority.

同じ2001年、わが国でも国民の圧倒的な支持を得て、小泉内閣が発足した。その小泉首相の国会での最初の所信表明演説は5月7日に行われた。しかし、まことに信じ難いことに、その所信表明演説の中に、教育に関する所信の表明は、ただの1行も見ることができなかった。さらに、同年9月27日に、国会における小泉首相の第2回目の所信表明演説が行われたが、この演説においても、教育問題については、ついに一言も触れられることはなかった。そしてその後、国の歳出に占める教育費の割合は、2002年8.2%、2003年7.9%、2004年7.5%と、イギリスやアメリカとはまったく対照的に、年を追って確実に削減され続けている。

昭和22年、敗戦直後の焦土の中で出来上がった『学習指導要領』では、とくに外国語クラスについては、文部省は自ら「1学級の生徒数が30名以上になることは望ましくない」（第5章）と強調していた。しかしその後、半世紀以上がたち、世界の経済大国といわれるまでになった今日のわが国で、敗戦直後の貧しかった時代のこんなささやかな教育目標さえも、今だに達成されていない。しかも、かつては文部省自身が教育現場に督励した1学級30人未満という学級規模を、今や何の根拠もなく、文部科学大臣自らが、平然と「必ずしも有効な手段ではない」と答弁するまでになった。

II. 少人数学級の教育効果

1. 教育効果を認める立場

文部科学委員会の討議の席で、国の教育行政の最高責任者である文部科学大臣をはじめ、副大臣、初等中等教育局長らが異口同音に「学級規模と教育効果の関連については必ずしも明確にはなっていない」「少人数がよいということを実証するだけのデータもございません」と繰り返す。たしかに、不幸にしてわが

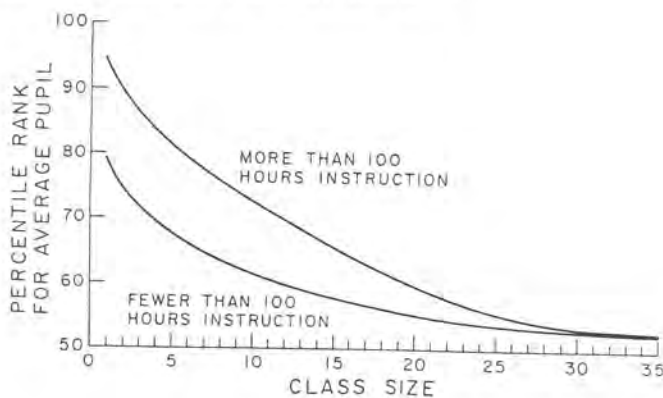
国には今日まで、そのためのみるべき研究成果はほとんどない。しかし、もしも文部科学省に、諸外国で行われている数多くの研究の成果に学ぼうとする謙虚で国際的な姿勢さえあれば、少なくとも、このような奇態な答弁を繰り返すことには、とうていならなかつたはずである。

たとえばアメリカ政府は、すでに1960年代に、57万人の生徒、6万人の教員、4000人の校長を被験者とする当時史上最大といわれた教育調査を行っている。その結果は「コールマン報告」として1966年に発表された。それによれば、子どもたちの教育効果を決定するもっとも重要な要因は、カリキュラムや、教材や、教師の力量などよりも、むしろ家庭や学校環境であることがわかる。とくに学校環境については、学校規模が重要で、学校規模が小さくなればなるほど教育が行き届き、子どもたちの学習意欲が高まる実態を、この調査は詳細に報告している。¹¹⁾

学校規模の効果は、学級規模の効果にも通じる問題である。学級規模と教育効果の研究でもっともよく知られているのが、1979年に発表されたコロラド大学の Gene V Glass および Mary Lee Smith の研究である。彼らは過去70年以上にわたる約90万人の児童・生徒に関する調査・研究データを集めて統計的に分析した。¹²⁾ その結果、①学級規模は小さくなればなるほど教育効果が上がること、②とくに、学級規模が20人を下回ると教育効果がいっそう顕著であること、を明らかにして、学級規模と教育効果の相関関係の大きさを指摘している。

それは、〈図1〉のようなグラス・スミス曲線として知られる。それによれば、40人学級で一般教科の学力テストに学級の50%段階（中位）の成績をあげた平均的学習者を、20人学級に移してみると、100時間の指導が終わった段階では、元の40人学級の60%の学習者より高い成績をあげるという。20人未満の学級では効果はいっそう顕著であり、もし同じ学習者を5人学級に移して、100時間の指導を受けさせれば、元の40人学級の80%の学習者たちを上回る高い成績をあげることが判明している。これは、少人数の学級になると、生徒指導がいかに行き届くかを明瞭に示すものである。

〈図1〉 学級規模と学業成績の相関度¹³⁾



「アメリカ教育史上もっとも優れた実験のひとつ」(one of the greatest experiments in education in United

States history)¹⁴⁾ と呼ばれるのが、学級規模と教育効果の相関についての調査研究でとくに知られるテネシー州のスター計画 (Project STAR : Student-Teacher Achievement Ratio) とチャレンジ計画 (Project Challenge) である。スター計画は、1985年から4年間にわたり、テネシー州の幼稚園児および小学校1,2,3年生 7000人以上を対象とした追跡調査研究である。園児・児童を13-17人学級と22-26人学級にランダムに振り分けて、両グループについて詳細な比較を行った。その結果、①少人数学級の園児・児童は、標準化された試験とカリキュラムにもとづいた試験の両方において、多人数学級の園児・児童を大幅に上回る成績をあげた。これは、白人、マイノリティを問わず同じ結果であった。②この教育効果は、園児・児童が普通規模の学級に戻った5年生以後も持続した。

チャレンジ計画は、スター計画の結果を受けて、1990年から行われたもっとも貧しい16の地区における少人数学級の実験である。幼稚園から小学校3年生まで段階的に少人数学級を実施した結果、①2年生段階で、以前は英語と数学の両方について、テネシー州で最下位に近い成績であったものが、ほぼ中位の成績まで上昇し、②少人数学級では、留年する児童が減少した。¹⁵⁾

アメリカ・ウィスコンシン州のセイジ計画 (SAGE (Student Achievement Guarantee in Education) Program) もまた、この分野でよく知られた調査・研究である。1996年から5年をかけてウィスコンシン州が行った少人数学級計画で、幼稚園から小学校3年生までの低所得家庭の園児・児童を15人の学級に入れて、1年間の指導の後、その学習成績を普通学級の成績と比較したものである。その成果は、①すべての学年のすべての教科で、セイジ計画の園児・児童は、普通学級の園児・児童よりも一貫して高い成績をあげた。②セイジ計画の学級では、普通学級でみられるような白人と黒人の成績格差の広がり認められなかった。¹⁶⁾

アメリカ各州の少人数学級に関する実験計画は、単にテネシー州やウィスコンシン州にとどまらない。規模の大小に関わらず同様の実験・研究を行ったその他の州は、アリゾナ、カリフォルニア、コネティカット、フロリダ、インディアナ、ジョージア、ハワイ、イリノイ、アイオワ、カンザス、ケンタッキー、ルイジアナ、マサチューセッツ、ミシガン、ミネソタ、ネブラスカ、ネバダ、ニューハンプシャー、ニューヨーク、ノースカロライナ、オクラホマ、ユタの22州にもものぼっている。¹⁷⁾

1983年、アメリカの子どもたちの学力低下や教育条件の不備を厳しく指摘した報告書『危機に立つ国家』 (A Nation at Risk) が発表されて以来、アメリカの教育問題は、もはや各州任せにしておけない、連邦政府の一大重要課題となった。

1998年1月、クリントン大統領はその年の年頭一般教書演説で、情報の時代とは教育の時代であり、その意味で教育は、今日のアメリカにとってはもっとも優先度の高い問題であるという自らの考え方を、あらためて強調した。そして、アメリカの教育危機を乗り越えるための教育改革のカギは、優秀な教員が少人数学級できめ細かな指導を行うこと以外にないと訴えた。大統領は、アメリカの当時の初等教育の平均学級規模22人では教育効果をあげることは困難であると考え、全米の小学校低学年の学級規模を18人に

削減して、児童一人一人の指導を徹底させるという思い切った方針を打ち出した。クリントン大統領は、そのための措置として、今後7年間に120億ドルを支出して、新たに10万人の教員を採用することを明らかにした。

クリントン大統領に、このような大胆な教育政策を決断させたのは、とりもなおさず先に述べたような学級規模と教育効果に関する数々の実験・研究の結果であった。1998年6月、アメリカ教育省は、1970年代以降に行われた少人数学級に関するそれらの実験結果をまとめた報告書『少人数学級と教員の資質の向上』(Class Size Reduction and Teacher Quality Initiative)を発表した。報告書は「少人数学級が差をつける」として、教員や父母が従来経験的に得ていた常識が、研究によって実証されたことを確認している。すなわち、少人数学級、とりわけ20人以下の学級は、多人数学級にくらべて学習態度、学業成績ともに、明らかにすぐれた結果をもたらすことを示している。しかも、その結果は、通常の規模の学級に戻った後も一定期間持続するというものである。¹⁸⁾

アメリカ教育省は、1998年から小学校低学年で始まった18人の少人数学級の成果もまた、その1年後に発表した。『少人数学級計画—1年目の結果』(The Class-Size Reduction Program—A First-Year Report)である。それによると、全米の2万3000校で9万クラス、170万人の児童が目の行き届いた(personalized)教育を受けた結果、規律を乱す問題が著しく減少し、教員の士気が高まり、児童の授業参加率と学業成績の向上が顕著であったという。報告書は「今こそ行動の時であり、言い訳は通用しない」と述べ、クリントン大統領自らも「学級の縮小は、われわれが子どもたちの未来のためにできるもっとも重要な投資の1つである」とその決意を語っている。

2. 教育効果を認めない立場

アメリカで行われた数々の少人数学級のころみは、スター計画やセイジ計画のように、少人数学級と教育効果の相関を鮮明に示したものでなかった。クリントン大統領の学級規模縮小演説に先立つこと2年、1996年にカリフォルニア州はいち早く独自に州内すべての幼稚園児と小学校3年生までの学級の少人数化(CSRP: Class Size Reduction Program)に乗り出した。すべての園児・児童を、従来の平均29人の学級から20人以下の少人数学級に編成し直し、そのために毎年15億ドル以上の予算をつぎ込んだ。しかし、このCSRPがスター計画やセイジ計画と根本的に異なるのは、CSRPは単なる教育的実験・研究ではなく、実際の教育制度の改革であったことである。少人数化にともなう学級増のために、新規に1万8000人の教員を採用したが、その4分の1は教員免許ももたない「教員」であった。学級増に対する教室など教育施設もまた十分ではなかった。あらかじめ準備すべき教育評価の態勢も整わないままで、しかも改革は全州にわたって極く短時間のうちに実行に移された。そのためにカリフォルニアのCSRPは、多くの問題をかかえた改革となり、その上、学級の縮小と教育効果の関係についても明確な評価を行うことが

困難な改革となった。¹⁹⁾

カリフォルニア州のこの学級規模改革について、カリフォルニア州学級規模縮小研究協議会（CSR Research Consortium）は、4年間の実績を調査した結果、学級規模と学業成績の間に顕著な相関は認められないという結論を下さざるを得なかった。²⁰⁾ これに対して、Christopher Jepsen らの研究者たちは、この改革のために多数の未熟な教員を採用したことによる教員の質的低下のために、本来、学級の縮小によって生ずるはずの教育効果が相殺されたものとみなさざるを得ないとする考え方を示した。²¹⁾

これより先、とくにアメリカで、学級規模と教育効果の関数に関する意見の対立が厳しくなったのは、国の教育危機が深まりをみせた1980年代に入ってからであった。その対立による論争の多くが、実験・調査関係資料の適正性に関するものであった。学級の縮小にともなう生ずる様々な教育条件の変化についての解釈もまた、重要な争点となった。あるいは、実験や改革を意識しすぎた児童や父母や教員たちが、その計画を成功させようとして、日常とは違った振舞い方をしがちな「ホーソン効果」(‘Hawthorne’ effect) や、同じく改革を意識しすぎて、通常の学級と、縮小された学級のそれぞれの側の教員たちが、相互に競い合って特殊な行動をとりがちな「ヘンリー効果」(‘Henry’ effect) などについても、研究者によって見解を異にしがちであった。たしかに、数多くの実験・研究が、とりわけ低学年や遅進児の場合、学級規模と教育効果の間に一定の相関を認めてはいるが、仔細に点検してみると、実験・研究の方法や結論の導き方について様々な問題が認められた。

それらの論争の中でも、もっともよく知られたもののひとつが、スタンフォード大学の Eric Hanushek とプリンストン大学の Alan Krueger の2人の経済学者間の論争である。

Hanushek は、極くわずかの例外を除けば、学級規模と教育効果の間には何の直接的な相関も認められないとする立場のいわば代表者である。一方の Krueger はスター計画の研究で知られ、その研究を通して学級規模と教育効果の間に高い相関を認め、とくにアメリカの学級の少人数化に大きな影響をあたえた人物である。

Hanushek は、過去の59にのぼる学級規模と教育効果に関する研究の結果を取り上げて、それらについて Hanushek 自身の評価を下している。Krueger は、Hanushek が取り上げたその同じ59の研究結果について、あらためて Krueger 自身の目で評価をし直した。以下の表はその結果である。²²⁾

<表3> 少人数学級と教育効果の相関

Result	Hanushek	Krueger
Positive & Significant	14.8%	33.5%
Insignificant	71.9%	58.4%
Negative & Significant	13.4%	8.0%

Hanushek は、59 の研究のうちの 14.8%に相関が認められ、統計的にも有意であると考えている。それらの研究では、少人数学級は多人数の学級にくらべて、たしかに高い成績をあげたことを示している。しかし、その他の研究は、統計上有意差が認められない（成績に差がみられない）もの（71.9%）か、あるいは相関が認められず、統計的には有意である（少人数学級で成績も低い）もの（13.4%）と判断している。

これに対して Krueger は、Hanushek が取り上げた 59 の研究の選定そのものに偏りがあり、さらに評価の方法が適正を欠くために、Hanushek の結果にゆがみが生じたと考えている。

Ⅲ. 教育効果論争にひそむ陥穽

少人数学級の教育効果論争において、とくに教育効果に否定的な発言が目立つようになったのは、1990年代も後半に入ってからであることは注目する必要がある。それは、1995年に行われた国際教育到達度評価学会（IEA：International Association for the Evaluation of Educational Achievement）の第3回国際数学教育調査の結果発表以降のことといってもよい。〈表4〉は第1回～第3回国際数学教育調査における13歳生徒の国別の学級規模と数学テストの得点である。

〈表4〉 IEA 国際数学教育調査：国別の学級規模と数学テストの得点 —13歳生徒—

第1回	1964年	10か国	第2回	1981年	20か国	第3回	1995年	41か国
①日本	41人	31.2点	①日本	39人	62.3%	①シンガポール	33人	643点
②ベルギー	24	27.7	②オランダ	24	57.4	②韓国	56	607
③オランダ	28	23.9	③ハンガリー	26	56.3	③日本	36	605
④オーストラリア	37	20.2	④フランス	24	52.6	④香港	39	588
⑤イングランド	29	19.3	⑤ベルギー	20	52.4	⑤ベルギー	20	565
⑥スコットランド	29	19.1	⑥カナダ	27	51.8			
⑦フランス	28	18.3	⑦スコットランド	28	50.8	⑨フランス	25	538
⑧アメリカ	28	16.2				⑬カナダ	27	527
⑨スウェーデン	26	15.7	⑪イングランド	25	47.4	⑯イングランド	26	506
⑩フィンランド	28	15.4	⑫フィンランド	22	46.9	⑱アメリカ	27	500
			⑭アメリカ	26	45.5			
			⑰スウェーデン	20	41.6			
平均点		19.8点	平均点		47.5%	平均点		513点

IEA 国際数学教育調査は、各国の数学教育の実態を多角的に研究するための、かつてなく大規模な国際調査である。この調査が明らかにしたことは、第1回、第2回では日本、そして第3回では日本を含むアジア4か国が、欧米のどの国よりもはるかに大きな学級規模でありながら、欧米のどの国よりもはるかに高い得点をあげたという事実である。国際調査のこの一見信じ難い結果は、欧米のマスコミや教育関係者の間では一種の衝撃をもって受けとめられた。たとえば、すでに第1回の数学テストの結果について、*Time* 誌は次のように書いて、その狼狽ぶりを伝えている。

The tests undermined the conviction of American education that better teaching lies in smaller classes.²³⁾

そしてこの結果が、学級規模と教育効果の研究に大きな波紋を投げかけ、さらには少なからぬ混迷を招くことになった。とりわけ、学級の少人数化によって増大した教育費をかかえる自治体や学校には、大きな動揺をあたえることになった。

少人数学級の教育効果に否定的見解をとる論文の多くが、それ以後、とくに IEA 第3回国際数学教育調査の学級規模と数学テストの結果を有力な論拠とするようになった。Hanushek は、

International comparisons suggest no relationship between pupil-teacher ratios and student performance.²⁴⁾

と述べて、IEA 国際調査の学級規模と数学テストの結果を根拠に、学級規模と教育効果の相関関係を完全否定している。

少人数学級を組む欧米諸国のうち、ただの1国も、多人数学級を組むアジア諸国の成績に太刀打ちできる国がないという事実から、

The countries with the smallest classes tended to be the worst performers. . . . High performers tend to have large classes. It does demonstrate that it is possible to have a high-achieving school system with relatively large classes.²⁵⁾

などと考える研究者たちが続出するのも無理からぬことであろう。このことから、高い教育効果を上げるためには、学級の少人数化よりも、むしろ逆に多人数化の検討が必要であるかのように思い込み、戸惑いを隠せない研究者たちが増えた。

Father's Manifesto 誌にいたっては、'TIMSS Math Score Versus Class Size'の表題で、

Each additional student per average classroom paralleled a four point increase in TIMSS Math scores.²⁶⁾

と述べて、TIMSS (Third International Mathematics and Science Study) の結果から、学級の少人数化どころか、逆に学級の生徒数が1人増えるごとに、IEAの数学得点は4点ずつ上昇してゆくかのような論説を掲載したほどであった。

もちろん、膨大な資料と時間を使って導き出された Glass-Smith やスター計画・チャレンジ計画の少人数学級効果論については、今もその信憑性は高い。同時に、国際的な教育評価専門学会 IEA の国際数学テストの結果からは、多人数学級が少人数学級よりもまぎれもなく高い得点をあげた事実が、はっきりと示された。この多人数学級効果論もまた、容易に否定することはできそうにない。今日の学級規模論争は、一言でいえば、この抜き差しならないディレンマの中にあるといえる。

しかし、この論争を考えるに当たって見落としてならない重要な点は、従来の学級規模に関する調査・研究の対象が、ほとんどの場合、学級規模の変化にともなう被験者の変容の実態であったのに対して、IEAの数学教育調査は、それぞれに何の関連もない国々の単なる学級規模と得点の比較に過ぎないことである。学級規模の変化が被験者にもたらした教育効果を検証しようとするものではない。しかも、IEA調査が取り上げたのは、数学という数ある教科の中の特殊な1教科であるということである。

このような IEA 国際数学教育調査の結果を、何の疑いもなく学級規模と教育効果の関係を示す有力な指標と考える研究者には、数や数式は、個別の言語・文化には依存しない超民族的な普遍性をもった万国共通語と映っているはずである。いいかえれば、数学は、学習者の言語・文化にかかわらず、すべての学習者に等距離・中立の教科であると信じ込まれている。

しかし、それが大いなる国際的誤解であることは、たとえば 2×3 という簡単な数式ひとつをとっても、その意味が欧米とアジアではけっして同一でないという一事からも明らかである。たとえば、英語では、

$$\overset{3}{2 \times 3}$$
この数式を two times three (2 倍の 3) と読み、 $3+3$ と解され、 $\times \overset{2}{3}$ と表す。ところが日本語では、同じ

$$\overset{2}{2 \times 3}$$
数式を「2 の 3 倍」、すなわち $2+2+2$ と解して $\times \overset{3}{2}$ と表す。これは明らかに、広く普遍的と信じて疑われることのない数式も、実は個別の言語・文化に固有の構造に強く拘束され、そのために乗数と被乗数の位置が逆転してしまった結果である。

このように考えると、数そのものも、個別言語を超越した普遍的な概念とは、必ずしもいえないことが理解されよう。

世界でもっとも簡明な数詞と、もっとも完全な 10 進法の数詞組織をもつのは、中国語、朝鮮語、それに日本語など漢字文化圏の言語である。これが、われわれ日本人の数観念の率直な発展と、数の容易な取り

扱いに果たした役割は計り知れない。それに比べると、ヨーロッパ語の数詞の体系は、単純性と合理性に欠ける点で、はるかに不便といわざるを得ない。

たとえば、91 を $4 \times 20 + 11$ (quatre-vingt-onze) と表すフランス語や、 $1 + 4\frac{1}{2} \times 20$ (en og halvfemsindstve) と表すデンマーク語の話者には、算用数字そのままに「九十一」と表すことができる日本語のような簡明な数詞が存在することは、とても想像することもできない。フランスやデンマークの児童にとっては、91-15 のような計算は、日本人には考えられないほどの難問なのである。同じ計算を、フランスやデンマークの児童にくらべて、日本の児童がはるかに敏速・正確にできるのは、至極当然のことである。英語についても、英語国の児童には、日本の児童とは違って、10 を位取りを表す特別の数とみる意識はとぼしい。とくに10代の数の理解について、英語国の幼い児童が、日本の児童には考えられないつまづき方をしやすいのも、実は彼らの数詞のなせるわざなのである。10進法、12進法、20進法といった複雑な混数法をとるヨーロッパ語にくらべると、10進法の徹底した日本語数詞の簡明さは際立っている。同じことが、同じ漢字文化圏の朝鮮語、中国語についてもいえる。こんな簡明な数詞と徹底した10進法が、とくにわれわれの加法、減法をいかに容易にしているかについて、あらためて考えてみる必要がある。

加法、減法だけではない。筆者の調査では、英語国の小学校卒業時に、乗法九九を身につけている児童の割合は40-50%である。その児童たちからみれば、日本人の小学校卒業生の99%が九九を完全に記憶しているという事実は、ほとんど信じられないことである。これもまた、児童の数学的能力というよりも、明らかにヨーロッパ語と日本語の性格の相違によるものである。日本語を含む漢字文化圏の諸言語は、それぞれの言語の特徴を巧みに生かして、ヨーロッパ語の九九とは比較にならぬほど簡潔で、唱えやすく、記憶しやすい九九をもっていることを見逃すべきではない。こう考えると、日本語の九九が、われわれの乗法、除法を容易にすることに大きな役割を果たしていることがわかる。しかも、10進法の徹底した日本を始め漢字文化圏の国々では、九九は文字通り 1×1 から 9×9 まででこと足りる。ところが混数法をとる英語国では、 9×9 まででは追いつかず、 12×12 、 13×13 、 15×15 、時には 25×25 までという気の遠くなるような「九九」を教えることさえ必要になる。

このように、数詞、10進法、乗法九九の学習を考えただけでも、数学学習の基礎的段階、とくに有理数の四則計算に及ぼす個別言語の影響の大きさに気づかざるを得ない。²⁷⁾

筆者の調査によれば、日本の子どもたちがアメリカの小学校へ転校すると、ほとんどの場合、算数だけはクラスの最上位の成績をおさめる。しかし、日本の子どもでも、アメリカで日本語よりも英語で育ち、暗算にもっぱら英語を使う子どもたちの場合には、暗算に日本語を使う子どもたちにくらべて、四則計算の正確さと迅速さに関する限り、確かに不利な結果が認められる。一方、アメリカ人やカナダ人の小学生であっても、日本に住んで、暗算にもっぱら日本語を使う子どもたちを調査してみると、加減乗除の計算技法については、日本人にくらべてまったく遜色はない。アメリカやカナダ本国の小学生たちにくらべる

と、はるかに高い成績をあげる。

これは、いうまでもなく、個別言語に依存しない超民族的な普遍性をもつと思われている数学の学習にも、学習者の母語がけっして無関係ではあり得ないことを明瞭に示すものである。IEA 国際数学テスト参加国の上位 4 位までを、シンガポール、韓国、日本、香港の漢字文化圏 4 国が独占したのも、実はこのような各国の言語・文化的特質に負うものと考えざるを得ない。単なる学級規模の問題でもなければ、ましてや偶然の結果でもない。

たしかに、漢字文化圏 4 国は、欧米諸国にくらべてはるかに多人数の学級を組み、それでいて欧米諸国よりもはるかに高い得点をあげた。しかしこれは、明らかに、4 国の学級が多人数であるがために生まれた成果ではない。むしろ、これほどの多人数学級であるにもかかわらず、4 国の言語・文化の固有の性格によってもたらされた結果とみるべきである。このような理解に立てば、当然、IEA 国際数学調査の結果を論拠とする多人数学級効果論や少人数学級無効果論はその立論の根拠を失い、その立場は、根底から崩れ去ることを意味する。

思えば、欧米の研究者たちの多くが、IEA 国際数学調査の結果をもって、ただちに「多人数学級こそが高い教育効果を生む」ものと取り違えて、声高に多人数学級効果論を主張する現状は、「異文化理解」や「異文化間コミュニケーション」が当然の前提であるはずの 21 世紀の教育・研究の分野で、まことに異常な光景というほかはない。

学級規模をめぐるこのような光景は、欧米以外の言語・文化に対する正当な理解を欠いた欧米人の、いかにも欧米中心の研究姿勢のありようを、はしなくも露呈したものであるべきであろう。同時に、この学級規模問題は、わが国の教育責任官庁たる文部科学省が、これほどまでに激動する諸外国の教育的動向に対して、おどろくほどに無関心であり続けたという深刻な実態をも、これまた、はしなくも鮮明に露呈する結果になってしまった。

[注]

- 1) 国立教育研究所『第 2 回 IEA 国際数学教育調査の中間報告（国際比較）』国立教育研究所、1986 年。
- 2) もっとも、45 人学級から 40 人学級へと法律が改正されたのは昭和 55 年度であったが、実際にすべての学年の学級編成が完了して 40 人となったのは平成 3 年度であった。

ここでいう「学級生徒数」や、本論文で用いる「学級規模」とは、1 学級当たりの生徒の実数をいう。教員 1 人当たりの生徒数とは区別して用いる。教員 1 人当たりの生徒数は、一般に 1 学級当たりの生徒数を下回るが、教員の定義そのものが国によって大きく異なる。

- 3) 「第 151 回国会文部科学委員会」第 3 号。
- 4) 「第 151 回国会文部科学委員会」第 5 号。
- 5) 『毎日新聞』2000 年 5 月 27 日。文部科学省（当時は文部省）は、すでに第 7 次の計画段階当初から、40 人学級に例外を認めることには消極的であった。
- 6) 『朝日新聞』2004 年 4 月 7 日。
- 7) 『朝日新聞』2004 年 10 月 2 日。
- 8) 『朝日新聞』2004 年 1 月 28 日。
- 9) 『朝日新聞』2003 年 10 月 16 日。
- 10) 『図表でみる教育—OECD インディケーター（2004 年版）』明石書店、2004 年。
- 11) J.S.Coleman *et al.*, *Equality of Educational Opportunity* (Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1966).
- 12) Gene V Glass & Mary Lee Smith, 'Meta-Analysis of Research on Class Size and Achievement,' *Educational Evaluation and Policy Analysis* 1979, 1.
- 13) Gene V Glass *et al.*, *School Class Size* (Beverly Hills: Sage, 1982).
- 14) F.Mosteller, 'The Tennessee Study of Class Size in the Early School Grades,' *The Future of Children* 1995, vol.5.
- 15) Alan B. Krueger & Diane M. Whitmore, 'The Effect of Attending a Small Class in the Early Grades on College-Test Taking and Middle School Test Results: Evidence from Project STAR,' *Economic Journal* 2001, 111.
- 16) A.Molnar, P.Smith, J.Zahorik *et al.*, 'Evaluating the SAGE Program: A Pilot Program in Targetted Pupil-Teacher Reduction in Wisconsin,' *Educational Evaluation and Public Analysis* 1999.
- 17) U.S. Department of Education, *Class Size Reduction and Teacher Quality Initiative* (Washington,DC: U.S.Government Printing Office, 1998).
- 18) *Ibid.*
- 19) Brian M. Stecher & George W. Bohmstedt (eds.), *Class Size Reduction in California: Summary of Findings from 1999-2000 and 2000-0* (CSR Research Consortium, California Department of Education, 2000).
- 20) *Ibid.*
- 21) Christopher Jepsen & Steven Rivken, 'What is the Tradeoff between Smaller Classes and Teacher Quality?' *Working Paper 9205* (Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research,2002).
- 22) Alan B. Krueger, 'Understanding the Magnitude and Effect of Class Size on Student Achievement,' *The Class Size Debate*, eds. Lawrence Mishel & Richard Rothstein (Washington, DC: Economic Policy Institute, 2002).
数字は四捨五入されているために、合計は必ずしも 100%にはなっていない。
- 23) *Time* March 17, 1967.

- 24) Eric A. Hanushek, 'Improving Student Achievement: Is Reducing Class Size the Answer?'
<http://edpro.stanford.edu/eah/papers/size.pp.16.PDE>
- 25) Martin R. West & Ludger Woessmann, 'Crowd Control: An International Look at the Relationship between Class Size and Student Achievement,' *Education Next*, Summer 2003.
- 26) <http://christianparty.net/timssclasssize.htm>
- 27) IEA 数学テストの結果についての最近の私見は、
 大谷泰照「日本人と異文化理解」『滋賀県立大学国際教育センター研究紀要』第2号（1997年12月）
 に詳述した。また、この問題に関する海外向けの初期の私見は、以下の形で発表済みである。この論文は、アメリカ教育省の ERIC document に収録済み。
 Yasuteru Otani, 'The Influence of the Mother Tongue on Achievement in Mathematics —A Contrastive Study of English and Japanese—,' *Workpapers in Teaching English as a Second Language*, University of California, Los Angeles, IX (June 1975).

Abstract

The impact of class size on student achievement remains an open question despite hundreds of empirical studies and the perception among parents, teachers and policymakers that larger classes are a significant detriment to student development.

This study sheds new light on this ambiguity by addressing a serious shortcoming that affects the majority of existing empirical studies.

グリルバルツァーの『貧乏楽師』における語りの詐術

The Narrative Tactics in Grillparzer's *Der arme Spielmann*

深見 茂

Shigeru FUKAMI

1. 梗概

フランツ・グリルバルツァー Franz Grillparzer(1791-1872)の『貧乏楽師』*Der arme Spielmann*(1847) (使用テキストについては後註参照)の成立と梗概のあらましは次の通りである。

すなわち研究者たちの推定するところによれば、小説執筆開始は1831年2月中旬、その後、中断を経て、推敲が一応の完成を見たのは1842年から1844年の間、発表は1847年秋、『イーリス』1848年号誌上である。次に、物語の梗概であるが、時代はおそらく1829年夏から1830春にかけての十ヶ月足らず、舞台はウィーン郊外の低地帯である、ブリギッテナウ、レーオポルトシュタット、プラーター近辺。語り手である「私」は、7月の満月の後の日曜日から翌日にかけて催される恒例の教会開基の祝であるブリギッタ祭の見物のため、ブリギッテナウにでかけ、そこで奇妙な一人の七十歳そこそこと思われるヴァイオリン弾きの老辻音楽師に逢う。およそ音程もリズムも狂っているとしか思えない演奏なのだが、その知的雰囲気と、質素ながら整った身だしなみと、独り言でつぶやいたラテン語とに惹かれ、近付きとなり、後日、彼の下宿を訪問する。そして「私」は、レーオポルトシュタット近郊低地の新開地にある家の屋根裏部屋で、ヤーコプという名のその楽師の身の上話を聞く。

ここまでが、この短篇小説の枠物語をなし、以下、枠内の物語が、時折、語り手である「私」のコメントや老楽師との対話を挿みながら展開される。

すなわち、この老楽師は、「私」でさえもその名前を知っているほど著名な、かつて中央の政治に大きな権力をふるったある宮中顧問官の息子であった。三人兄弟の真ん中だったのだが、他の二人が父親の意にそって順調にキャリアを積んで行ったのに対し、彼のみはその慎重な性格に加えて、気が弱く内向的な上、やや反応のおそい欠点があったため、学校の成績はなほだ芳しからず、レッスンを受けることを強制されたヴァイオリンも一向、親の気に入る上達を見ず、父親からは「乞食め」とののしられたあげく、遂に学校をやめさせられ、主計局官房の無給の書記として勤めさせられる。

さて、ヤーコプはこの役所でバルバラという名の一人の少女を知ることとなる。それは役人たちのために間食のパン菓子を売りに来ている食品雑貨屋の娘なのだが、偶然、この少女の店がヤーコプの父の屋敷

の隣にあること、その店の裏庭にあるパン用の竈に出入りしながら歌をくちずさんでいるのをヤーコプが自室の窓からいつも聞き惚れて眺めていた少女が、実は彼女自身であったこと、などが判明し、その歌（このメロディーは、小説のライトモチーフとして主人公の最期の瞬間まで持続する）の楽譜がほしい、といったことを口実にヤーコプは少女に接近、彼女の店に出入りしはじめる。

この恋愛をきっかけに主人公は再びヴァイオリンの練習にとりかかるのだが、こうした市井の女との交際が使用人の密告から父の知るところとなり、ヤーコプは屋敷から追放され、郊外の一室に下宿させられる。ここで事態の急変が生ずる。すなわち、順調に出世街道を驍進していたはずの二人の兄弟のうち、弟のほうは、将校になっていたのだが、つまらぬ賭をして、ハンガリーの奥地の川で溺死し、兄のほうは、参事官にまでなっていながら、上役を虚偽の報告書で譏言しようとして失敗して告発され逃亡、行方不明となる。さらに父親までが、そうしたショックもあってか、政敵との論争中に卒中の発作を起こして倒れ、そのまま死去してしまった。

一万一千グルデン余りの遺産を相続したヤーコプは、意気揚々と再びバルバラの店に出入りしはじめたまではよかったのだが、バルバラの心配が的中、父の遺産を注ぎ込んで開設したインフォメーションセンター兼写字事務所の共同事業者であった男（父の秘書を勤めていた人物）に、一切の資金を持ち逃げされ、すべての財産を失う。

かくて、バルバラと共同で小間物屋を開店するという夢も破れ去り、彼女のほうは止むなく、かねてから彼女に目をつけて求婚していたある肉屋の妻となってウィーンを去る。こうして完全に天涯孤独となったヤーコプは、わずかに残った遺産をヴァイオリンのレッスンに注ぎ込んだのち、ついに無一文となったところで、街の音楽師に身を落として生涯を送ることとなった、という次第である。

ところが、この恋愛には後日談があって、小金を儲けたバルバラの夫がウィーンの郊外に戻ってきて開店、やがてヤーコプは、このバルバラの長男（名前もヤーコプ）にヴァイオリンのレッスンをする機会を与えられている、というのである。そしてついには、ヤーコプ老人が指導するのに従って弾くヤーコプ少年のヴァイオリンにあわせ、母親バルバラがああ懐かしのメロディーを口ずさむという、三人団欒の時にまで恵まれることとなったことを語りつつ陶然となって自ら飽くこと無く同じあのメロディーを奏でる老人にうんざりして、「私」はこの屋根裏部屋をあとにする。

以上をもって枠内の物語は終わる。

さて、その後、長期の旅に出ていた「私」は帰着して間もなく、あの1830年春、ウィーンの低地帯を襲った、雪解け水による大洪水のニュースに接して忽然と再びあの老楽師を思い出し、駆け付けてみると、彼は自らは屋根裏部屋にいて安全であったにもかかわらず、溺れる子供たちの救出に奔走し、あげくのはて、下宿の親爺のわずかばかりの金銭や帳簿を戸棚から取り出す作業のために最後の力を使い果たし、風邪から肺炎を併発して死去していた。葬式を取り計らったのは、あのバルバラ夫妻であったが、後日「私」が老楽師のヴァイオリンを記念に買取ろうと赴いたところ、バルバラによって「このヴァイオリンはヤーコプのものです」と宣言され、涙を流して断固拒否されたというところでこの物語は終わっている。

2. 序（研究史的概観）

周知の通り、グリルバルツァーの『貧乏楽師』というこの作品については、その成立史はもとよりその解釈についても、この百数十年余りの間にほぼ論じ尽くされてきた感がある。

その主なところをキーワード風に拾ってみると、まず最も古いところでは、グリルバルツァーの伝記的事実との関係、すなわちいわゆる Vater-Sohn-Problem（これはのちに少し触れることとなるカフカ文学と共通するモチーフであり、ひろくはハーブスブルク的家父長文化の特徴ともいえよう）からのアプローチがある。つまり、弁護士であった父親の教育方針の重圧のもとで幼少年時代のグリルバルツァーが苦しめられたという、周知の家庭悲劇の心情がトラウマとなって吐露された作品であるとする考え方である。さらに、重要な点としては、彼の生涯の愛人、カタリーナ・フレーリヒ Katharina Fröhlich のイメージの、小説の女主人公バルバラへの投影がよく論じられていることであろう。

次に、作品劈頭、ブリギッタ祭の祝祭の描写に現われ、主人公の楽師を柱として、最後、洪水のあとに生き残る、ウィーン下町の民衆の力を描こうとした、とする解釈がある。これが、すでに勃発していた1830年の7月革命の影響を勘案しての、また、来たるべき1848年の3月革命前夜の世情等に代表されるいわゆる民主主義と、メッテルニヒに代表されるハーブスブルク的保守主義とのイデオロギ的衝突という、歴史的背景の上に立っての議論であることは勿論である。グリルバルツァーの革命理解をめぐる歴史意識の研究もこの系譜に属するであろう。

これと並んで、同じ「民衆」でも神話的総体としての「folk」が描かれているという見方もある。それは、上記の「民衆」論とは逆に、社会的区別や個人的相違を消滅させ、民衆という一つの巨大なものの中に吸収してしまう神話的全体、壮大な調和の世界としてのドナウ帝国の謂いで、グリルバルツァーは、この巧みに宗教的ヴェールに包みこまれた家族主義を象徴する「folk」と、その家長（皇帝）の理想を情熱的に信じこもうとしていたのだ、というわけである。

また、この系譜との関わりから導き出されるものであるが、主人公の生き方のなかには古き良きウィーン気質、すなわき、秩序、静謐、中庸と断念、静かなる諦念、これらが結晶となって象徴されている、との解釈は、それをでっちあげられた「ハーブスブルク神話」であると断罪する方向をも含めて、この作品をめぐる一番中心的テーマであろう。この方向についてはクラウディオ・マーグリスを論じるところで再度触れるであろう。

さらに、この小説の中心的素材をなす音楽のモチーフをめぐる分析もある。ある研究者の論文⁽¹⁾は、近代文学における音楽の役割は何か、を論じつつ、この作品にも触れている。すなわち、近代文学における音楽の役割は、中世世界を支配していた統一的世界像が崩壊し、人間の心の中から統一感が失われた時、これに替わるものとして、つまり宗教的統一感の代替物として導入されたところにある、のだそうである。彼によれば、しかしながら絶対世界の理想と、分裂してしまった現実世界との乖離は、厳然として存在するから、次第に音楽もこの分裂のテーマに巻き込まれてゆく、という。そしてグリルバルツァーの『貧乏楽師』の主人公のあの音楽的無能は、この分裂の主観的表出に他ならないとされるわけである。この論文

は最後にカフカの『歌姫ヨゼフィーネ。別題、ねずみの民』 *Josephine, die Sängerin oder Das Volk der Mäuse* (1924年3月)で締め括られるのだが、その結論は、この作品にいたって近代文学における「音楽」の意味—それは「芸術」の意味、と置き換えてもいいと思われるのであるが—は、ついに自己崩壊、自己消滅をもって自己実現されるにいたるのだ、ということのようである。

今ひとつ、バツマイアー-H.Bachmaier⁽²⁾に代表される、この小説に見られる神話的モチーフの分析にも触れておかねばならない。読者は感銘深く記憶することとなると思われるのだが、この作品の劈頭のブリギッタ祭の描写には、ギリシャ神話に登場する無数の地名や人名や行事が、比喩として用いられているから、それらの指摘と体系化は意義あることであろう。ただしこの方向からのアプローチの問題点は、さてではそれらが今、作品の構成と主題とにどのような有機的意義を持つかかわっているか、が、今一つ明確でないことである。しかしながら、先程、少し触れた、ハーブスブルク文化を一種の神話化しようとするのがオーストリア近代文学の本質であるとの学説を肯定すると、この小説に指摘される神話性は、「神話」という言葉の一致からだけでも無視できぬ上、また論者が以下に述べようとしているテーマとも少なからず関わりのある問題でもあるので、特にここで挙げておく次第である。また、以上すべてのテーマとの関わりで、繰り返し、その都度取り上げられる観点として、この作品のいわゆるナラティヴ（語り）の研究がある。これも論者自身の関心ともかかわる重要な分野として、ここに挙げておかねばなるまい。

さて、このように主なる解釈の方向を羅列してみると、もはやこの作品をその成立や素材、また時代や思想といった点から切り込んでゆく仕事はすべて為し尽くされたかの感がある。また、ひるがえって今日における文学研究の方法を概観すると、作品をこうした、一言で言えば、思想や時代から分析する方向から転じて、一種の記述物、ないし言説（ディスクール）として論究しようとする方向に向かいつつある。近年のいわゆる「脱構築」理論も、方向性としてこの線に一致する。そしてついにはこの種の方法論に基づいた全集さえ出版されつつある。管見によれば、クライストについてのいわゆる *Brandenburger*(1988-1991 *Berliner*) Ausgabe (1988ff.)などはこれに該当するものであろう。

そこで、以上のような諸相をも踏まえた上で、いま改めてグリルパルツァーの、そして更には十九世紀の散文文学全般を研究する新しい展望が、テキスト自体から開けないものか、といったことを彼の短篇小説 *Der arme Spielmann* を素材として垣間見よう、というのが以下の論述の目的である。

3. 本論（作品分析）

さてそのような意図をもった論述を、より説得力あらしめ、かつより判りやすくするため、最も一般的な方法として、比較を用いてみたいと考える。

すなわち、それは、グリルパルツァーの歴史的批判的全集の編者として知られるアウグスト・ザウアー August Sauer が、『貧乏楽師』が収録されている巻（第1部第13巻）の後註の冒頭で記している言葉をヒントとする。そこでザウアーはこう断言している。

クライストとグリルバルツァー。この二人はまず偉大な劇作家であるが、同時にまた、重要な物語作家でもあった。両者の、この外的同質性は、内的親近性から発している。このことを、弟分〔グリルバルツァー〕のほうは早くから感じていて、戯曲におけると同様、散文においても、その考え方や叙述の仕方について多岐にわたり、あの偉大な先輩〔クライスト〕から学びとろうと試みてきた。(SW, S.287)

これに加えて、実は論者自身が長年にわたりクライストの作品、とりわけその散文作品を専攻してきた者であるので、論者にとっては、他の作家との比較よりもより容易であることがあるので、以下、グリルバルツァーをクライストと比較しつつ論を進めることを許されたい。

1) 破格(Anakoluth)利用による神話化の詐術

クライストは、その最後の戯曲『公子ホンブルク』 *Prinz Friedrich von Homburg. Ein Schauspiel* (1811) の劈頭部分で、観客に場面を説明し、物語の中へと導入してゆく役割を担う 10 行からなる台詞をホーエンツォレルン伯爵という人物に語らせているが、その一番最初の 6 行に Anakoluth が用いられていることは、研究者の間ではよく知られているところである。すなわち、

*Der Prinz von Homburg, unser tapfrer Vetter,
Der an der Reuter Spitze, seit drei Tagen
Den flüchtgen Schweden munter nachgesetzt,
Und sich erst heute wieder atemlos,
Im Hauptquartier zu Fehrbellin gezeigt:
Befehl ward ihm von dir[dem Kurfürsten], hier länger nicht,
Als nur drei Fütterungsstunden zu verweilen[...]*

(SWB, Bd. I, S.631) (強調は論者)

我らが勇猛果敢なる従兄、ホンブルク公子、
この三日間、騎兵隊の先頭に立ち、
遁走するスエーデン軍を盛んに追跡ののち、
息吐くまもなく再び、本日にいたってようやく、
フェールベリーンの大本営に出頭した
そのホンブルク公子に、侯爵閣下、あなたから早くも命令が下されました、
軍馬飼料給配のための三時間以上はこの地に留まるを許さず [……]

ここで破格が用いられた意味であるが、表題人物の名前を導入するにあたって、いきなり与格というので

は、サマにならない、というのが一番素朴、かつおそろく的中した解釈であろう。しかしながら、この二百年間にひねくれ果てた我ら独文学者は、それでは承知しない。むしろ、この破格を、戯曲の最後近くに現れる、これまた有名な台詞と結びつけることによって、その象徴的意味を捕捉しようとするのである。すなわち、選帝侯によって恩赦を受けたホンブルクと、コトヴィッツ Kottwitz 大佐との対話である。

DER PRINZ VON HOMBURG.

Nein, sagt! Ist es ein Traum?

KOTTWITZ.

Ein Traum, was sonst?

(SWB, Bd. I, S.709)

ホンブルク公子：

まさか、言ってくれ、これは夢か。

コトヴィッツ大佐：

もちろんです、夢以外のなにものでしょう。

つまり、ホンブルク公子の「これは夢か」の問いに、コトヴィッツ大佐は明確に「その通り、夢以外のなにものでもございませんよ」と答えている点である。すなわち、当時の厳格苛烈なプロシャ官僚体制の世界にあって、およそ一旦下された判決が撤回されることなど有り得ないことであり、従って、ここに描かれている物語はクライストが夢として、理想として切望した、血の通うプロシャ王国の姿、いわゆるプロシャ神話であったのである。それ故、芝居の冒頭、ホンブルク公子をことさらに夢遊病にとりつかれた姿で登場させ、かつ、その場面を描写するに当たって、これ又ことさらに *Anakoluth* を用いて、観客に対し、これから次元がずれますよ、これから皆さんは異次元の世界へはまり込んで行くのですよ、ということを示唆しようとした、と考えられる。

さて、散文ではなくて、戯曲ではあるが、クライストが神話世界の導入に用いたこのような詐術を、グレルパルツァーは、いかに利用したかを観察しよう。

ブリギッタ祭には必ず見物に出掛けることにしていると称する語り手は、物語が始まって間なしに次のように語る。

Ich versäume nicht leicht diesem Feste beizuwohnen. Als ein leidenschaftlicher Liebhaber der Menschen, vorzüglich des Volkes, so daß mir selbst als dramatischen Dichter der rückhaltslose Ausbruch eines überfüllten Schauspielhauses immer zehnmal interessanter, ja belehrender war, als das zusammengeklügelte Urteil eines an Leib und Seele verkrüppelten, von dem Blut ausgesogener Autoren spinnenartig aufgeschwollenen literarischen Matadors; als ein Liebhaber der Menschen sage ich, besonders wenn sie in Massen für einige Zeit der einzelnen Zwecke vergessen und sich als Teile

des Ganzen fühlen, in dem denn doch zuletzt das Göttliche liegt — *als einem Solchen* ist mir jedes Volksfest ein eigentliches Seelenfest, eine Wallfahrt, eine Andacht. (SW, S.39) (強調は論者)

私はよほどのことがないかぎり、この祭りには出かけることにしている。私は人間が、とりわけ民衆がたまらないほど好きなので、劇場に溢れる観客の何はばかりのないうる感情の爆発には、劇作家の私は常にこの上なく興味をそそられ、のみか教えられるところも多いのだが、それに較べると、作者の生き血をすすって毒蜘蛛のようにふくれ上り、身も心もいじけ果てた文壇の闘牛士どもの小ざかしい批評など、もの数ではない—その人間好きの私に言わせれば、とりわけ人間が群衆の中に融けこんで、しばしの間それぞれの日頃の目的を忘れ、自身を全体の一部と感ずる時こそ、実はとどのつまりはその全体の中に神が宿っているのである—こういう私にとっては、民衆の祭りはすべて、ほんとうの意味の魂の祝祭であり、聖地巡礼であり、神への帰依である。(福田宏年訳の日本語による⁽³⁾、11 ページ)

主格を提示しておいて与格へと移行する外的な型においても、また、内容的には、与格移行直前まで漸進的に語り手の気分が最高潮に達してゆく手法においても、きわめてクライストと類似するこの Anakoluth が最後に目指すものは、雰囲気の宗教的高揚である。事実、この文章のあと直ぐ引き続いて、プルタルク、アキレウス、アガメムノン、メデア、更にはディドー、ジュリエット、ついにはプロピレーエンまでもが総動員されて、読者はいわゆるハーブスブルク神話の中へと引き入れられて行くのである。つまり語り手は明らかにここで異次元世界への移行を暗示していると申せよう。ところで、この小説におけるハーブスブルク神話とは何か、の問題であるが、さきにも少し触れた『近代オーストリア文学におけるハーブスブルク神話』(独文:1966) *Der habsburgische Mythos in der modernen österreichischen Literatur*⁽⁴⁾の中のこの作品を扱った章で、クラウディオ・マーグリス Claudio Magris は次のように定義している。

しかし『辻音楽師』のなかで何よりも心に生き生きと残るのは、やはり、中庸と断念、静かなる諦観よりなるあの主人公の人となりであって、グリルバルツァーがハーブスブルク神話の父と目されるのも、こうした人間像に由来するのである。(鈴木隆雄他訳の日本語による。⁽⁵⁾172 ページ)

つまり、オーストリア文学が夢想する理想的、しかし非実在世界の象徴としての「中庸と断念、静かなる諦観よりなる」人物が登場する異次元世界への導入が、あの Anakoluth による語りの詐術の使命であったと申せよう。

2) 作品構成上の錯誤利用による神話化の詐術

あのクライストは更にいろいろな手段を用いて、異次元移行を暗示している。たとえば、一見異名、実は同名を、対立する二人の人物に付するという詐術を用いることによる、対立溶解暗示の手法がそれであ

る（『拾い子』における Nicolo と Colino。周知の通り、Colino は Nicolo の縮小形、愛称形であるが、この両者が全く対立する悪玉、善玉となって女主人公の内面の葛藤の源を形成するのが『拾い子』の物語なのである。ただ研究史的に見ると、ドイツ人には、この同名性はイタリア語出自名のせいか、案外、癪にさわらなかつたように見える。）しかしながら他方、極めて韜晦的なため、十九世紀中は、作者による思い違いであると片付けられてきた重要な詐術として、作品構成上の錯誤の手法がある。クライストの最も有名な小説『ミヒャエル・コールハース。ある古年代記より』 *Michael Kohlhaas. Aus einer alten Chronik* (1810) の中に現われるその典型例を見よう。

この物語は、二頭の黒馬をある地方郷土に騙し取られたコールハースという名の馬喰が、この争議の仲介を志した妻までもが殺されるに及んで、ついに私闘を決意し、妻の埋葬を済ませてから郷土トロンカに最後通牒を送り、この手紙を受け取ってから三日以内にトロンカ自身があの二頭の黒馬を連れて詫言を入れに現れるならば許してやる、とした後、虚しく三日間待ち、ついに討ち入りに出発するのである。(Vgl. *SWB*, Bd.2, S.31)

しかるに、小説の後半、ベルリンへ護送される途中、仇であるとも知らず、サクソニア選帝侯を相手にコールハース自身が語る、その身の上話によれば、彼は妻を埋葬するや直ちに、即ちまさに次の日には、もう部下をつれて討ち入りのため屋敷を出発し、同日夕刻、ユーターボックに到着、このサクソニア選帝侯ならびにブランデンブルク選帝侯、そして運命の「護符」を呉れたジプシーの老女の三人に出会うことになっている。(Vgl. *SWB*, Bd.2, S.82)

小説前半の描写に従えば、コールハースはこの時刻、まだコールハーゼンブリュックの自宅に籠もって、トロンカからの返事をひたすら待っているはずなのである。

つまり、物語の後半の中心をなす「護符」のモチーフと、これを用いての、コールハースによるサクソニア選帝侯への報復は、すべて実はこの錯誤の上に乗っかって開始されるのである。十九世紀実証主義はこれを、作品制作時期の前半と後半の間に二年余のブランクがあったことを理由に、クライストが記憶違いをした、として片付けてきた。しかしながら、あくまでテキストをテキストとして受け入れようとする今日の我々をして言わせしむれば、まさにここで、クライストは我々を異次元空間へ、すなわちプロシヤ神話の世界へと導入するサインを送っていると考えねばならない。ナポレオンに迎合したサクソニアを攻撃し、ゲルマン民族の国家と文化の独立のために闘うブランデンブルクを称賛するプロシヤ神話世界が今始まったよ、との合図として理解しなければならないのである。

さて、我々の『貧乏楽師』における、このような作品構成上からの錯誤の利用は、どのように行なわれているであろうか。十九世紀実証主義は、この作品が着手されてから完成まで、クライストの二年余どころか、実に16年を要したことに起因するとして、夙に四つ余りの錯誤を取り上げ指摘してきた。詳細はザウアーが同じくあの後註の312ページ以下に列挙しているのを参照されたい。ただし、論者自身にとっては、そのうち、①バルバラの家の所在が、主人公の屋敷の隣から、通りを隔てての向かい側にいつのまにか変わってしまっていること、②主人公にとっての最も不幸な、そして最も幸福な二つの事件（屋敷からの追放とヴァイオリン練習の再開）の非整合性の指摘、③主人公の二人の兄弟たちの性格描写に、前半と

後半とて著しく異同があること、の三点は、語り手が仕掛けた言説の詐術として、必ずしも説得力ありとは思われない。しかし、最後の一つ、すなわち④年令描写上の不整合ないし錯誤による詐術は、極めて効果的と思われるので、ここに少し詳しく見ておきたいと考える。

すなわち、作品冒頭、語り手が見かけた主人公は、70歳そこそこの老人である（原文は *ein leicht siebzigjähriger Mann* とあり、これを福田宏年氏は「七十はとっくに過ぎていると思われる老人」と訳しているが、どうもこれは不適切な訳のようである。これについてはザウアーの後註にも触れられているので、これから併せて説明する。）さてではこの時、バルバラは何歳くらいであったろうか。ザウアーを引用する。

この貧乏楽師は、死んだ時（「七十になるかならぬか」と、40 ページ、29 行目に書かれている）、まだ70歳にはなっていなかったのだが、彼がバルバラと知合った時には、たとえばグリルバルツァー自身があのカーティと知合った頃よりもずっと老けていたと思われるので、およそ30歳見当と想定しよう。だから、二人の関係にも比較的長い年月、たとえば5年の交際期間を認めるとしても、バルバラとの別れと彼の死の間には30年は想定しなければなるまい。バルバラ自身、主人公と知合った時に20歳は越えていたとすると、別れた時にはほとんど30歳近いはずであり、それからおよそ25年間はウィーンを離れていたこととなる。更にそれから5年余りウィーンでヤーコブと付き合って暮したはずである。ところが彼女の子供たちは80ページ、6行目では、まだ「かなり大きくなった子供たち」と言われており、年上の子はウィーンに帰ってきた時には10歳以上にはなっていたに違いない。というも、80ページ、9行目に、まだ「男児」という言葉が使われており、これは、15歳を余り出していないことを示しているからである。だからバルバラは、その結婚生活で長らく子供が無かったに違いない。と、まあこのように考えてみて、なんとか年令の矛盾は少なくともある程度は解決できるかな。(SW, S.350f.)

十数行の中に、*etwa* と *müßte* がそれぞれ4回づつも使われている、いささか歯切れの悪いドイツ語であるが、これが、「真実を愛して止まぬ詩人」*einem so wahrheitsliebenden Dichter* (S.312)と自らが定義した手前、ザウアーが頭をしぼって捻りだした年令構成妥当論である。はなはだ説得力に欠けるものであることは言うまでもない。はっきり申して、最後の場面では、主人公70歳、女主人公60歳、いなひよっとすると65歳、の物語となるはずなのである。しかるに実際に描かれている物語最後のバルバラは、育ち盛りの子供二人をかかえ、働き盛りの肉屋の亭主と商売を切り盛りする、エネルギー満々の、所帯盛りの中年女性の如くである。要するに、これは虚構の物語なのである。というより、我々が進めてきた論理のレベルで申せば、ハーブスブルク神話の世界なのである。かの中世叙事詩『ニーベルンゲンの災厄』におけるクリームヒルトのごとく、バルバラは永遠に不死身の女性なのである。我々読者はこの小説を読んで、年令の詐術にまんまと乗り、なんの矛盾も感じず、語り手とともに異次元の世界にはまりこんで行かねばならないのである。それは読者自身がそのような要請を抱いてテキストに相対しているからに他ならない。

この読者レベルの言説の典型をあのマーグリリスに見ることができる。主人公の美德をさまざま列挙したのち、彼はこう書いている。

すなわち、愛するバルバラへの思い出をいただき、たった一度の口づけを懐かしみ、ひたすら謙虚に、素朴さをそのまま隠さず生きる彼は、同時にまた、勤勉に写字の仕事に励み、質素な部屋を小ぎれいに整頓し、そしてまた、役所の紙一枚を恋人に与えることにも疑いをいなく几帳面さを持ち合わせていた。ドナウ河の氾濫の際に、いまは人の妻であり母であるかつての恋人の、息子と財産を救い、それがもとで死の床につくのだが、こうした死にいたるまで、彼の品位は保たれてゆく。(鈴木隆他訳。171 ページ)

お気づき頂けたであろうか。テキストに従うかぎり、主人公の死の原因となった行動は、かつての恋人の息子や財産などとはなんの関わりもない、彼の下宿の親爺の子供、または近所のガキどもの命と、同じく下宿の親爺の下らぬ小金や通帳の救助とである。にもかかわらず、マーグリリスは主人公の死を、恋人の息子と財産とに結び付けなくてはならぬ必然性と要請を抱いてテキストに相対しているわけである。つまりこれは読者の読み違いというより、読者の側からの詐術と申してもよからう。

この語り手と読者との関係については、又のちに簡単に触れることとして、今は語り手のレベルからのみ、この問題を解き進めてきた締め括りとして、まんまとマーグリリスのような読者をさえ神話世界に引き込んだ語り手自身が、実は、各所に読者を神話の次元から逆に興奮めさせる伏線をも周到に敷設していることにも言及しておかねばならない。

3) 語り手の介入による脱神話化の詐術

さきに引用したクライストの『ミヒャエル・コールハース』の劈頭、語り手は、主人公コールハースの人物像をこのように描写している。

An den Ufern der Havel lebte, um die Mitte des sechzehnten Jahrhunderts, ein Roßhändler, namens *Michael Kohlhaas*, Sohn eines Schulmeisters, *einer der rechtschaffensten zugleich und entsetzlichsten Menschen seiner Zeit.* (SWB, Bd.2, S.9) (後半部の強調は論者)

ハーフェル河畔に、十六世紀中葉、学校教師の息子で馬喰を営む、ミヒャエル・コールハースという名の、あの時代が生んだ、最も正義感に満ち溢れ、かつ同時に、最も凶悪な人物の一人が住んでいた。

つまり、語り手は、プロシャ神話という異次元へ読者をはまり込ませる物語の劈頭に、「最も正義感に満ち溢れ」という神話導入の詐術と、「かつ同時に」、「最も凶悪な人物」という脱神話導入の詐術をももぐりこませているのである(古くはヴォルフガング・カイザーらによって、「超文章形式」*übersatzmäßige Form* と

も呼ばれたものである)。伝統的表現を借りて申せば、ここで語り手は、人間の、そして世界の両極性、多面性、不可知性を匂わせているわけである。それはすなわち、読者を詐術にかけようとして出発しながら、同時に自己の詐術の相対性を示すことにより、やがて、語り手自身がこの相対性の詐術にはまりこみ、読者の詐術のがわに絡みとられてゆく、現代文学の相貌の発芽とも見るべきものであろう。トーマス・マン的に表現すれば語りのイロニーとでもなろうか。

クライストに私淑した、とザウアーが主張して止まぬグリルバルツァーのことであるから、もちろん、このいわば「逆噴射」装置の近代文学にとっての必然性とその効果とを熟知していた。すなわち、グリルバルツァーの語り手は決して神話に酔い痴れているわけではない。グリルバルツァーはかつて『ゼンドミール修道院』*Das Kloster bei Sendomir*(1828)の中のクライマックスをなす場面とも言うべき、月光に照らされた城と自然と人を描く、幻想的場面において、ただ一点、妻の姦通相手の男の姿のみを黒い影として描くという、非科学的で、およそ現実的には有り得ない状況を提示する手法により、一見ロマン派好みの夢想的情景の脱神話化を試みて、写実を重んじる十九世紀の学者たちを困惑させた人物である。(Vgl. *SW*, S.20)当然円熟期の作品である『貧乏楽師』には、この手法が多用されている。

①バルバラの歌

すでに何度か触れたように、主人公ヤーコブを少女バルバラにひきつけたのは、彼女が歌うある歌謡曲風のメロディーであった。この旋律は、再会の折には、バルバラとその息子とヤーコブの三者を結ぶ絆であり、ヤーコブの死の床では、幻聴となって現れる、いわば二人のロマンの中核をなすものである。そしてヤーコブはそのメロディーを、語り手にヴァイオリンを手に弾いて見せるのである。ところが、語り手は「情緒はこもっているが、それ以外に取り立てて優れたところなど全く無い歌であった」(福田訳。39ページ以下)(*SW*, S.54)と切り捨ててしまう。しかも、こう断罪した直後から語り手は、老人が綿々としてそのメロディーへの陶醉を語る言葉をそのまま長々と紹介してゆくという、典型的なイロニーの手法を用いている。

②バルバラの器量

更に語り手は、主人公の死後、訪れた葬儀の現場で出逢ったバルバラについて、「棺の頭の方に、かなり肥った一人の女が坐っていた。中年は過ぎた年格好で、派手な模様の木綿のプリントのスカートをはいていたが、黒い襟巻をして、帽子には黒い喪章を付けていた。若い頃美しかったとは、義理にも言えそうになかった」(福田訳。89ページ)(*SW*, S.80)と述べている。女主人公の趣味の悪さと器量の悪さとをこれほどあからさまに、且つ憎々しげに表現しなくても、とさえ思える叙述であり、我々は語り手の明確な逆噴射効果を狙った詐術を感じざるを得ない。つまり一体、語り手は神話を語りたいのか、それとも神話を叩き潰したいのか、と読者は問わざるを得ぬわけである。

③ヤーコブのヴァイオリン

最も目立つ興奮めの手法は語り手によるヤーコブのヴァイオリン技法のこき下ろしかたであろう。まず、聞くに忍びない、というのが、老人の音楽をはじめて聞いた第一印象であった。「なぜなら、老人の弾いているのは、拍子もなければ旋律もない、ばらばらの音のつながりとしか聞こえなかったからである。」(福

田訳。14 ページ) (SW, S.41)

更に語り手のこき下ろしは随所に延々と続くが、ついに語り手自身、「私のお気に入りの、と言ってもおそらく私一人だけのお気に入りの老人の調子外れについては、もう耳にたこが出来るほど言葉を費したので、これ以上この地獄の演奏の描写をして読者をわずらわせるのは避けたい」(福田訳。28 ページ) (SW, S.48) とまで宣言する。つまり、あの懐かしのメロディー以外は、およそ無茶苦茶なのである。ただ、ここで語り手がこの老楽師の演奏方法の原理を詳細に分析説明している文章は、その主観的演奏法という点から、現代の目から見ると、興味深いものがあるのでいささか長文で恐縮だが引用紹介しておきたい。

練習は大部分パッセージからなっていたので、何を弾いているのか聞き分けることはおよそ考えられなかった。それは、かりにそうでないとしても、聞き分けるのは容易でなかったであろう。しばらく聞いているうちに、迷路を導く一本の糸のように、混乱の中の方法とでも言ったものが、私にも分かってきた。老人は演奏しながら、楽しんでいるのである。この場合、老人の見解によれば、快い音と不快な音という、ただ一つの区別の仕方しか存在しない。快い音は老人を喜ばせ、うっとりさせますが、不快な音は、たとえそれが和音として筋の通ったものであっても、できるかぎり避けて通る。ある曲を意味とリズムに従って抑揚をつけるというのではなく、耳に快く響く音や和音だけを強調し、引き延ばし、のみか勝手に繰り返すことすらためらわず、その時には老人の顔は、時まさに恍惚の表情を浮べた。同時に不協和音はできるだけ手短かに片づけ、おまけに、老人には手に余るパッセージを持前の律気さから一音といえども落さず、それを曲全体との釣り合いから言って、とんでもないほどゆっくりと弾くのだから、そこから生ずる混乱は容易に想像がつくであろう。(福田訳。18 ページ以下) (SW, S.48f.)

つまり、老人はいつも、あるパッセージのみを取り上げる。そしてそれを純然たる主観に従って分析し、音に好悪の序列をつけ、勝手にリズムとテンポの軽重を付与して楽しんでいるのであり、ここには、只の石のかけらの中に宝石の輝きを見て熱狂する、鉱石に取りつかれた男、何も描かれていないキャンバスに畢生の名画を見る絵描き等、ロマン派の人物系譜につながる暗示のなかに、我々は、これ以上ないほど明確な脱神話化の詐術を見ることができるのである。

さて、このように、懐かしのメロディーを貶し、女主人公の人となりや器量の悪口を言い、主人公の音楽に愛想を尽かした語り手は、しかし最後に、それにもかかわらず、「心理学的な好奇心に駆られて」(福田訳。91 ページ) (SW, S.80)再度、肉屋の住まいにでかける。「記念に老人のヴァイオリンを譲り受けたいというのが口実であ」(福田訳。91 ページ) (SW, S.81)った。そのヴァイオリンは、「鏡や十字架像と向い合い、一種の対称をなして壁に掛って」(福田訳。91 ページ) (SW, S.81)た。つまり、それは再び神話の象徴の力を与えられて鎮座していたのである。そして、語り手の申し出に対し、女主人公は断固拒否する。「しかし、内儀さんは椅子からすっと立つなり言った。『とんでもありません！このヴァイオリンはヤー

コブのものです。二、三グルデンの違いなど問題になりません!』(福田訳。91 ページ) (SW, S.81) 止むを得ず立ち去る語り手は、帰りぎわに、「内儀さんの姿が眼に入った。内儀さんはこちらに向き直っていた。涙がはらはらと両頬をあふれ落ちていた」のであった。(福田訳。92 ページ) (SW, S.81)

この最後の感動的場面によってハープスブルク神話化の詐術が再び勝利し、語り手の脱神話化の詐術は門前払いを喰って退散、ここに物語は大団円を迎えるのである。

4. 結語 (粹小説の本質)

2004 年、『ほら吹き論理。物語り行為から見たシュティラーの「手記」』⁽⁶⁾なるマックス・フリッシュを扱った論文が出た。著者の葉柳和則は、その中の「嘘言の衰退した文化」という章の中で次のように申している。これまたやや長文で恐縮だが、私が言おうとしていることと通底しているので、引用させて頂く。

「うそ=悪」という公式すなわち「正直モラルのイデオロギー」が近代社会において強化され浸透していくプロセスについて、亀山佳明は次のように説明している。

近代社会は、[……] 他者を個別主義的な価値によって判断するのではなく、普遍主義的な価値にもとづいて判断することが求められる。このことを保証するのが共有された規範である。[……] うそ行為は他者が行う行為の予想を裏切ることであり、共有されたはずの規範を無視したことになるのである。

このような社会的規範は、「真実はひとつである」という「科学的時代のスローガン」となって世界の把握を狭小なものにし、うそに耳を傾け、それを楽しむ文化を圧迫していった。

これは近代西欧のみに見られる現象ではない。たとえば柳田国男は 1928 年に、「不幸なる藝術」(1952) の初出のテキストの中で、他人をだまそうという意図のない、「ウソらしきウソ」までもが窒息させられていく近代日本の現状を嘆いている。このような社会の誕生とパラレルな関係にあるのが、文学の領域におけるリアリズムの規範化である。

近世の文学論の中には、如何にも中途半端な寫實主義といふものがあつた。生活の眞の姿と名づけて、ただ外側の有り形のみを寫したものの迄が、文藝として許容せられ、さうして我々が眼ざめて、如何なる夢を見るかを省みなかったのである。(同書 117 ページ)

つまり物書きは、もともとホラ吹きを本性とするのである。しかしながら、十九世紀の文学世界はまさにリアリズム専制の時代であった。では、そのリアリズムの時代に物書きが小説を書こうとするとき、どの

ようなサーヴァイヴァル技術が必要となるのであろう。ここに登場したのがいわゆる「枠小説」Rahmenerzählung という伝統的技法の再利用である。それが意識的であったか、意識下の作用であったかは措くとして、十九世紀ドイツ文学はこの「枠小説」を使って、優れた作品を数多く生み出してきた。語り手は、ある時は古文書の記録だから、とか、ある時は又聞きしただけの話だから、とか、といった理由づけの詐術を用いて、読者を物語のホラ話（神話）に誘い込み、陶醉させつつ、時にはイロニーという逆噴射を行ってホラ話の暴露（脱神話）という詐術を用いて読者を興醒めさせると同時に、しかし彼らのリアリズム要請を満足させ、納得させもしたわけである。

これを伝統的表現に立ち戻って申せば、作家は、リアリズム専制の時代にあって、あたかもリアリズムを信奉するかのごときポーズをとりつつ、いかにしてホラ吹き世界、フィクションを本質とする小説世界を守護するかに腐心し、その手段を「枠小説」に登場する語り手の詐術の活用の中に見出だしていた、ということとなろうか。

しかし、やがてリアリズムの時代は崩壊し、人間も社会も自然も、すべて分明ならざるものとの世界観が支配しはじめるとともに、文学の世界でも作品の思想や要請、つまり神話、よりも、それを提示する手段であった詐術の手法そのものが独立し、主要目的と化してゆく。これが二十世紀の文芸主潮であったと申しても言い過ぎではないほどである。かくてカフカの『判決』*Das Urteil*(1916)などを嚆矢として今や文学は、それ自身が独立した絶対的存在ではなく、読者の言説に闘いを挑み、それとおのれの言説とが絡み合うところのみ成立すると考えられるにいたる。

ここで、論者が余り頻繁に引用するので顰蹙を買っている、キトラの文章を今一度あえて引かせて頂く。

しかしながら、「文は人なり」というのは間違いで、むしろ、「文はその発話が向けられた相手の人なり」というべきなのである。文学と読者層との間の言説（ディスコース）と返答とは、フロイトが、レムベルク・クラウ間列車に乗った二人のユダヤ人について伝える、あのウイットの論理に従うものなのである。

「おまえ、どこへ行くかね」と一方のユダヤ人はたずねた。「クラウさ」という答。「おまえは、なんちゅう大嘘吐きだ」とそれを聞いた相手は激昂して言った。「クラウへ行く、とおまえが言え、ああ、こいつめは本当はレムベルクへ行くんだな、とわしが信じるだろうと、おまえ、思っとるんだらう。しかしわしは騙されんぞ。おまえは本当はクラウへ行くつもりなんだらう。やい、それなのに、おまえ、なぜ嘘を吐く」⁽⁷⁾

Der Stil aber ist nicht der Mensch, sondern der Mensch, zu dem man spricht. Rede und Antwort zwischen Literatur und Leserschaft haben die Logik des Witzes, den Freud von den zwei Juden in der Eisenbahn zwischen Lemberg und Krakau überliefert: „Wohin fährst du?“ fragt der eine, „Nach Krakau“, ist die Antwort. „Sieh nur, was du für Lügner bist“, braust der andere auf. „Wenn du

sagst, du fahrst nach Krakau, willst du doch, daß ich glauben soll, du fahrst nach Lemberg. Nun weiß ich aber, daß du wirklich fahrst nach Krakau. Also warum lügst du?⁴⁶

つまり、このウイットを我々の舞台向きにパロディ化して、例えを続ければ、

マーグリス：「おまえ、本当の話（リアリズム）をしているのか、それともホラ話（神話）をしているのか」 —グリルバルツァー：「ホラ話さ」 —マーグリス：「嘘吐きめ。おまえが、『ホラ話を聞かせよう』といえ、おれが『ははあ、こいつめ、実は本当の話をするつもりだな』と思うとでも考えているんだろう。しかしおれは騙されんぞ。本当はおまえはホラ話をしたいのだろう。それなのに、やい、なぜおまえは『ホラ話をしてやるよ』などと嘘をつくか」 —

というぐらいの言説闘争のはて、ホラ話を欲して止まぬ読者マーグリスは、脱神話好みのイロニー作家グリルバルツァーが提示したリアリスト的語り手の物語を、徹底神話の結論に歪曲して読終わり、やっと満足した、といった図式が生まれるのではなかろうか。

なお、ベノ・フォン・ヴィーゼ Benno von Wiese の、この作品についての解釈⁽⁸⁾を読めば、その Interpretation 自体がまさしく、語り手と読者との言説の掛け合い、ないし遊戯に他ならないと我々は感じるであろう。

以上の論述は、論者自身がすでに一読者としての言説を抱えて作品との闘い（ないし、戯れ）に埋没しているため、つまり純客観者ではあり得ないため、作品分析中に段々と曖昧な要素が発生し、認識論的に厳密にみれば、おそらく多くの誤謬がまぎれこんでいると思われる。しかしながら、このような仕方です「枠小説」の形式を再評価し、物語の詐術を切り口として、語り手と読者との言説闘争ないし遊戯の側面から、作品にアプローチしようとする方法のなかに、今後の十九世紀文学研究の可能性が大きく開かれていることは間違いないと信じるものである。

テキスト

Franz Grillparzer, *Sämtliche Werke. Historisch-kritische Gesamtausgabe*, hrsg. von August Sauer, fortgeführt von Reinhold Backmann. Verlag von Anton Schroll & Co./Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien o.J.; I. Abteilung, 13.Bd.: *Prosaschriften I: Erzählungen. Satiren in Prosa. Aufsätze zur Zeitgeschichte und Politik*, S.35-81.(zit. als SW)

Heinrich von Kleist, *Sämtliche Werke und Briefe in 2 Bden.*, hrsg. von Helmut Sembdner. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1970. (zit. als SWB)

註

(1) Thomas Horst, *Musik als Motiv in der neueren Erzählliteratur*. In: Franz Grillparzer, *Der arme Spielmann*

(=Erläuterungen und Dokumente), hrsg. von Helmut Bachmaier. Philipp Reclam jun. Stuttgart 2002 (=Universal-Bibliothek Nr.8174), S.114ff.

(2) (Hrsg.)Helmut Bachmaier, *Franz Grillparzer, Der arme Spielmann*, ebenda, S.104ff. und überall.

(3) グリルバルツァー作 福田宏年訳 ウィーンの辻音楽師 他一篇 岩波書店 東京 2001 (第5刷) (=岩波文庫 赤423-2)

(4) ただし、使用テキストは、Claudio Magris, *Der habsburgische Mythos in der modernen österreichischen Literatur*. Paul Zsolnay Verlag 2000.

(5) クラウディオ・マグリス 鈴木隆雄・藤井忠・村山雅人訳 オーストリア文学とハプスブルク神話 水声社 東京 1998 (第2刷)

超訳とも評せるほど達意の日本語訳で、まことに読みやすいので、必ずしも原文に沿わぬところもあるが、引用はすべてこの訳文を拝借した。ただし、同書の凡例によれば、そのドイツ語版の原題は Claudio Magris, *Der habsburgische Mythos in der österreichischen Literatur* となっており、イタリア語の原題 *Il mito absburgico nella letteratura austriaca moderna* にもかかわらず „modern“が欠落している。更に、『近代オーストリア文学におけるハプスブルク神話』と、『近代オーストリア文学とハプスブルク神話』とは、それぞれが意味するところのニュアンス、つまり「包摂」と「対峙」との間には、巨大な隔りがある、というのが論者の見解でもある。以上の二つの理由から、表題の日本語に関してのみは、拝借するのを止め、あえて、拙訳で提示した次第である。それにしても、オーストリアの文化、文学を専攻する立派な学者をそろえた学会が日本にはある由にもかかわらず、また、「見落としていた誤植や表記の訂正を徹底的に行った」(492ページ)はずなのに、第2版にいたっても、同書の顔にあたる表題から、なぜ „modern“ という、本書のテーマからして本質的に重要な規定語が、ドイツ語原題からも日本語訳表題からも欠落しているのかは誠に不可解である。

(6) 葉柳和則 ほら吹き論理。物語り行為から見たシュティラーの「手記」 独文学報 No.20 (2004) 大阪大学ドイツ文学会 豊中 115 ページ以下。

(7) Friedrich A. Kittler, *Das Phantom unseres Ichs und die Literaturpsychologie: E.T.A. Hoffmann - Freud - Lacan* [1977]. In: *Romantikforschung seit 1945*, hrsg. von Klaus Peter. Verlagsgruppe Athenäum-Hain-Scriptor-Hanstein, Copyright 1980 (=Neue Wissenschaftliche Bibliothek 93: Literaturwissenschaft), S.351.

(8) Benno von Wiese, *Franz Grillparzer, Der arme Spielmann*. In: Derselbe, *Die deutsche Novelle. Von Goethe bis Kafka. Interpretationen*. August Bagel Verlag, Düsseldorf 1960, S.134ff.

Abstract

In the 19th century, struggling between fanatic belief in Realism and furiously fatalistic Materialism, the German-language poets nonetheless tried to give expression to their fantasies and dreams, that is to say, their Mythos generally, as they sought both a way out of, and, at the same

time, possibilities in the traditional novella form of link-and-frame story, which, surely, did allow ample leeway for instances of narrative tactics.

Franz Grillparzer, one of the representative masters of the framework story of the time, in his novella “The Poor Musician,” (1) through intercalation of stylistic *Anakoluth* in the framework and (2) through use of contradictions and inconsistencies in the plot respectively, posited his “Habsburg Mythos” (Claudio Magris) in the inner narrative structure.

Simultaneously, (3) through irony, he attempted to re-mythologize his earlier constructed ideal world, the relativizing artifice of which directly accommodated to the realism and the sober spirit of the 19th century.

In this sense, “The Poor Musician” pre-records the style of the modern novella, whose essence certainly exists in the subtle mutual relationship of “Address and reply between literature and audience” (Friedrich A. Kittler).

研 究 論 文

The Unity of Polarity in Shinran's Religious Experience —That Which Is Empty and False & That Which Is Unsurpassed—

Hoyu ISHIDA

Introduction

Living in the 21st century of the technologically highly-developed world of science, we witness wars and terrorist outrages, caused by human egoism, taking place routinely in many parts on this planet. With the development of scientific technology, the degree and extent of disasters is vast and immense. Science and technology, however, are useless and hopeless when we meet with devastating calamities, such as typhoons, hurricanes, tornados, earthquakes and tsunami. Everyday life, then, is filled with *duḥkha* or suffering—birth, old age, sickness and death—accompanied by *kleśa* or blind passions, such as greed, anger and ignorance.

This paper first expounds the nature of things and beings, empty and false, elaborating the impermanent nature of things and the hopeless and helpless nature of people as *bombu* or foolish beings who inevitably suffer as they are attached to that which is impermanent. The paper then analyzes the religious experience of Shinran (1173-1262), the founder of Jōdo-Shinshū or Shin Buddhism in Japan, as he, realizing his innate nature of being a *bombu*, coincides with that which is unsurpassed, true and real—Shinran's experience, in this way, constituting the unity of polarity or non-dualism—with the examination of the meanings of religious values in the contemporary world.

The Nature of Things—Impermanence and *Duḥkha*

Duḥkha arises as suffering when one is attached to that which is impermanent. Since everything is constantly changing and nothing is permanent without exception,¹ *duḥkha* as suffering is inevitable. This is known as the First Noble Truth of the Four Noble Truths, the

¹ This is known as one of the Three Marks of the Dharma, the other two marks being: a) Phenomenal things are all in existence by conditions and relationships; therefore, they are non-self or non-substantial, and b) Nirvana is the state of tranquility or quiescence.

Second Noble Truth being the cause, origin or arising of *duḥkha*, which is one's attachment to that which is impermanent. Attachment, even so, is the very proof or evidence of one's being around in this *sahā* world of birth-and-death. Want, desire or clinging is what motivates us to take actions in life, which produces variously different modes of feelings and emotions including sorrow and joy. Since what we want, desire or cling to—whatever it is—is all impermanent and ever-changing after all, *duḥkha* as suffering is inevitable.

Walpola Rahula in *What the Buddha Taught* views the conception of *duḥkha* from three aspects—*duḥkha* “as ordinary suffering,” *duḥkha* “as produced by change” and *duḥkha* “as conditioned states.”² *Duḥkha* “as ordinary suffering” refers to:

All kinds of suffering in life like birth, old age, sickness, death, association with unpleasant persons and conditions, separation from beloved ones and pleasant conditions, not getting what one desires, grief, lamentation, distress—all such forms of physical and mental suffering, which are universally accepted as suffering or pain.³

On *duḥkha* “as produced by change,” Rahula says:

A happy feeling, a happy condition in life, is not permanent, nor everlasting. It changes sooner or later. When it changes, it produces pain, suffering, unhappiness.⁴

As for the third norm of *duḥkha* “as conditioned states,” Rahula expounds that it is “the most important philosophical aspect of the First Noble Truth, and it requires some analytical explanation of what we consider as a ‘being’, as an ‘individual’, or as ‘I’.” A ‘being,’ an ‘individual’ or ‘I’ is “only a combination of ever-changing physical and mental forces or energies, which may be divided into five groups or aggregates.” And the five aggregates themselves are nothing but *duḥkha*.⁵ He then goes on to say that “What we call a ‘being’, or an ‘individual’, or ‘I’, is only a convenient name or a label given to the combination of these five groups. They are all impermanent, all constantly changing.”⁶ Yet, we are all attached to this very self as a ‘being,’ an ‘individual’ or ‘I,’ and *duḥkha* as suffering emerges.

Avidyā or ignorance can be replaced with attachment for the cause of *duḥkha*—the

² Walpola Rahula, *What the Buddha Taught* (New York: Grove Press Inc, 1962), p. 19.

³ *Ibid.*, p. 19.

⁴ *Ibid.*, p. 20.

⁵ The five aggregates are Matter, Sensation, Perception, Mental Formations and Consciousness. *Ibid.*, pp. 20-24.

⁶ *Ibid.*, p. 25.

Second Noble Truth of the Four Noble Truths. Ignorance involves one's state of being ignorant about not being able to see things as they are. One just sees things as one sees them through one's own perception, and perception varies from individual to individual. People are not seeing things exactly in the same way because of the self-centered nature of being and because people are all respectively different. This is natural; yet, because of this there often arise disputes and conflicts as one is not aware of the nature of one's self-centeredness and egoism. It is easy and possible to see others' self-centeredness and faults, but extremely hard to see one's own. If one comes to realize the innate mode of one's egoism, the problems taking place in daily life will become lessened. In an ultimate sense, it can be said then, while delusion is one's state of not being able to see the fact that one is intrinsically deluded, enlightenment is a realization of one's being able to see the mode of one's delusion.⁷ In other words, one sees the state of one's being deluded as one simultaneously comes to see that which is not deluded, i.e., that which is unsurpassed right in the middle of delusion. In such a way, the Buddha says, one who sees *duḥkha* (the First Noble Truth) sees also the arising of *duḥkha* (the Second Noble Truth), sees also the cessation of *duḥkha* (the Third Noble Truth) and sees also the path leading to cessation of *duḥkha* (the Fourth Noble Truth).⁸

The Nature of Beings—Possessed of Blind Passions

Shinran expounds the nature of beings in terms of “foolish beings possessed of blind passions” (*bonnô gusoku no bombu*). Foolish beings or ordinary beings (*bombu*) are the ones endowed with blind passions (*bonnô*) or *klesa*. Blind passions are mental functions that annoy and disturb the body and mind of a person, and “greed,” “anger” and “ignorance” are known as the three poisonous blind passions (*sandoku no bonnô*). Though they disturb one's body and mind, harming oneself as well as others, blind passions are the source and root of our lives in this world of birth-and-death or *saṃsâra*.⁹ They are likened to mud full of dirt

⁷ Dôgen says in “Genjô kôan” (“Things as They Are, Revealed in the Present”) of *Shôbô genzô* (*Eye-Store-house of the Right Dharma*):

Delusion is one's practicing and authenticating myriad things while carrying one's self to them. Enlightenment is myriad things' naturally practicing authenticating the self. Those who greatly enlighten delusion are Buddhas. Those who are greatly lost in enlightenment are sentient beings. Moreover, there are persons who attain enlightenment upon enlightenment and there are also persons who are deluded in their delusion.

Dôgen-zenji zenshû 1, ed., Dôshû Ôkubo (Tokyo: Chikuma Shobô, 1989), p. 7.

⁸ *What the Buddha Taught*, p. 27.

⁹ *Samsâra*, representing the six realms (hell, hungry spirits, animals, fighting spirits, humans and heavenly beings), here refers to this world of *duhkha* where one's life is filled with sorrow and joy.

without pure water. As lotus flowers symbolizing enlightenment then bloom right in the midst of this mud, so does the compassion or the Primal Vow of Amida Buddha emerge in our blind passions. Without blind passions enlightenment does not come about and bloom according to the principle of Mahayana Buddhism. On foolish beings, Shinran says in *Notes on Once-Calling and Many-Calling*:

Foolish beings: as expressed in the parable of the two rivers of water and fire, we are full of ignorance and blind passion. Our desires are countless, and anger, wrath, jealousy, and envy are overwhelming, arising without pause; to the very last moment of life they do not cease, or disappear, or exhaust themselves.¹⁰

In Chapter 9 of *Tannishô*, we find a well-known discourse between Yuien and Shinran. Yuien asks Shinran, his teacher:

Although I say the nembutsu, the feeling of dancing with joy is faint within me, and I have no thought of wanting to go to the Pure Land quickly. How should it be [for a person of nembutsu]?¹¹

When asked this, Shinran answered, “I, too, have had this question, and the same thought occurs to you, Yuien-bô!” Shinran continues:

When I reflect deeply on it, by the very fact that I do not rejoice at what should fill me with such joy that I dance in the air and dance on earth, I realize all the more that my birth is completely settled. What suppresses the heart that should rejoice and keeps one from rejoicing is the action of blind passions. Nevertheless, the Buddha, knowing this beforehand, called us ‘foolish beings possessed of blind passions’; thus becoming aware that the compassionate Vow of Other Power is indeed for the sake of ourselves, who are such beings, we find it all the more trustworthy.¹²

The Buddha, knowing beforehand the action and function of blind passions lurking in our body and mind, encompasses the whole of us. Thus, “Only the saying of the nembutsu, then, is the mind of great compassion that is thoroughgoing.”¹³ The mind of “thoroughgoing” (*sue tôri taru*) is the core or heart of the compassionate Vow of Amida Buddha. While one

¹⁰ *The Collected Works of Shinran* (hereafter abbreviated *CWS*) 1, Shin Buddhism Translation series (Kyoto: Jôdo Shinshû Hongwanji-ha, 1997), p. 488.

¹¹ *Ibid.*, p. 665.

¹² *Ibid.*, p. 665.

¹³ Chapter 4 of *Tannishô*. *Ibid.*, p. 663.

sees one's blind passions that are so strong,¹⁴ one comes to realize the compassionate Vow of Amida Buddha. In one's realization of blind passions deeply rooted in one's body and mind does the compassionate Vow manifest itself, which is known as the unity of polarity in existential philosophy¹⁵—the two opposed qualities meet and coincide with each other, thereby constituting “non-dualism.”

The Nature of Beings—Caught in Birth-and-Death

There is another aspect of human nature that is innate to us according to Shinran's understanding, which is “a foolish being of karmic evil caught in birth-and-death” (*zaiaku shôji no bombu*). Shinran takes this notion from Shan-tao's *Kangyôsho* (*Commentary on the Contemplation Sutra*),¹⁶ where he expounds two qualities of religious experience taking place at the same time, which is known as “two kinds of profound realizations” (*nishu jinshin*). One is the awareness of sentient beings (*ki no jinshin*) or the “profound realization of oneself as incapable of enlightenment,” and the other is the awareness of Dharma (*hō no jinshin*) or the “profound realization of Amida's working partaken in one.”

The profound realization of oneself as incapable of enlightenment is to:

believe deeply and decidedly that you are a foolish being of karmic evil caught in birth-and-death, ever sinking and ever wandering in transmigration from innumerable kalpas in the past, with never a condition that would lead to emancipation.¹⁷

The profound realization of Amida's working partaken in one is to:

believe deeply and decidedly that Amida Buddha's Forty-eight Vows grasp sentient beings, and that allowing yourself to be carried by the power of the Vow without any doubt or apprehension, you will attain birth.¹⁸

These two realizations are taking place when one is undergoing religious experience, i.e., the coincidence of that which is untrue and false (realization of one's limited and self-centered

¹⁴ Shinran says, “Truly, how powerful our blind passions are!” Chapter 9 of *Tannishô*. *Ibid.*, p. 666.

¹⁵ The expression, the unity of polarity, is adopted from philosophy of Kitarô Nishida (1870-1945)—*zettai mujunteki jiko dôitsu*. In this paper, however, there is no discourse over the concept of the unity of polarity.

¹⁶ *Shinshû shôgyô zensho* 1, compiled, Shinshû shôgyô zensho hensansho (Kyoto: Ôyagi Kobundo, 1941), p. 534.

¹⁷ *CWS* 1, p. 85.

¹⁸ *Ibid.*, p. 85.

mode of being as a foolish or ordinary being—*ki no jinshin*) and that which is unsurpassed (the compassionate Vow of Amida Buddha working for the sake of such a being—*hō no jinshin*). This is again the unity of polarity and the formation of non-dualism, which is embodied in *myōgō* or the Name, i.e., *namu amida butsu*, *namu* referring to a foolish being and *amida butsu* referring to Amida Buddha. They are totally two different, opposite modes in qualities—one is delusion, while the other is enlightenment—yet they constitute “oneness” of non-dualism in the form of the Name.

Realization of a foolish being of karmic evil caught in birth-and-death involves religious experience or *shinjin* as one realizes one’s self-centered mode of being, encountering the compassionate working of Amida Buddha.¹⁹ In day-to-day life, we cannot help but continuously commit evil deeds; some of us feel guilty just living—we have to eat in order to sustain our body, sacrificing other forms of life on the earth. On a larger scale, today’s science has made a great progress in terms of technological development. The contribution of technology to human comfort and modern convenience has been tremendously helpful, though the degree and extent of destruction and devastation of the planet and other forms of life, including other people, has been increasing proportionally.

Some may say that this cannot be helped, for it stems from adaptive evolution. Yet, a religious person deeply takes this into account (starting with conscious dietary choices), and becomes further concerned about the whole issue of why we are living and for what purpose we were born. Understanding this principle of living or life based on victims, one comes to realize that one’s karmic evil is caught in a birth-and-death cycle, and that hell is one’s destiny.²⁰ No matter what practice one performs, one’s practice is contaminated with falsehood. Shinran says in “Gutoku’s Hymns of Lament and Reflection” in *Hymns of the Dharma-Ages*:

Extremely difficult is it to put an end to our evil nature;
The mind is like a venomous snake or scorpion.
Our performance of good acts is also poisoned;

¹⁹ Shinran in *Hymns of the Pure Land* reads:

Those who say the Name in self-power, whether meditative or nonmeditative—
Having indeed taken refuge in the Vow that beings ultimately attain birth—
Will spontaneously, even without being taught,
Turn about and enter the gate of suchness.

Ibid., p. 343.

²⁰ Shinran’s well-known verse in *Tannishō* goes, “But I am incapable of any other practice, so hell is decidedly my abode whatever I do.” *Ibid.*, p. 662.

Hence, it is called false and empty practice.

This very awareness of one's limited mode of being as such spontaneously leads Shinran to the profound realization of Amida's working partaken in him. Shinran continues:

Although I am without shame and self-reproach
 And lack a mind of truth and sincerity,
 Because the Name is directed by Amida
 Its virtues fill the ten quarters.²¹

This is a religious experience of Shinran, a very personal and particular experience, which contains universality.²² When this personal, subjective and individual experience is shared with others, Amida's directing of virtue for our return (*gensô ekô*) is then to come about at the same time.²³

Foolish Beings Possessed of Blind Passions and Caught in Birth-and-Death

Regarding foolish beings or *bombu*, we have examined two modes: "foolish beings possessed of blind passions—*bonnô gusoku no bombu*" and "foolish beings of karmic evil caught in birth-and-death—*zaiaku shôji no bombu*." Both foolish beings possessed of blind passions and foolish beings of karmic evil caught in birth-and-death are not different beings but the same individuals viewed from different angles, inevitably experiencing *duḥkha* as suffering and being crucially destined to hell. The purport of the compassionate Vow of Amida Buddha is solely for the sake of these *bombu*. Realization accordingly comes about through their insight into the nature of their falsehood and untruth and simultaneously through their encounter with that which encompasses the whole self.

In the very First Chapter of *Tannishô*, Shinran says:

Know that the Primal Vow of Amida makes no distinction between people young and old, good and evil; only shinjin is essential. For it is the Vow to save the person whose karmic evil is deep and grave and whose blind passions

²¹ *Ibid.*, p. 421.

²² For some discussion on particularity and universality, see my paper "Particular and Universal Norms of Religious Values in *Tannishô*" in *The Pure Land*, New Series Nos. 21, The Journal of the International Association of Shin Buddhist Studies, December 2004, pp. 7-23. The paper expounds "the relationship between particularity and universality as they interrelate and coincide with each other—particularity being an individual expression or experience of universality, and universality as it manifests in particularity," p. 8.

²³ The issue of "directing of virtue for going forth" (*ôsô ekô*) and "directing of virtue for our return" (*gensô ekô*) focused in the present life will be discussed in the future paper.

abound.²⁴

The intent of the Vow is to save the person (*shujō*) whose karmic evil is deep and grave (*zaiaku jinjū*) and whose blind passions abound (*bonnō shijō*). And only shinjin is essential, shinjin consisting of two realizations such as the “profound realization of oneself as incapable of enlightenment” and the “profound realization of Amida’s working partaken in one.”

Shinjin literally means one’s “entrusting heart/mind” to the Primal Vow of Amida Buddha, which is religious experience of non-dualism. Shinjin is then one’s personal extraordinary experience of encountering the working of Amida Buddha’s compassion as one negates one’s self-contrivance or self-calculation. Shinran further says that this shinjin is Buddha-nature, which is Dharma-nature or Dharma-body—that which is unsurpassed. In *Notes on ‘Essential of Faith Alone,’* Shinran expounds:

Nirvana has innumerable names. It is impossible to give them in detail; I list only a few. Nirvana is called extinction of passions, the uncreated, peaceful happiness, eternal bliss, true reality, dharma-body, dharma-nature, suchness, oneness, and Buddha-nature. Buddha-nature is none other than Tathagata. This Tathagata pervades the countless worlds; it fills the hearts and minds of the ocean of all beings. Thus, plants, trees, and land all attain Buddhahood.

Since it is with this heart and mind of all sentient beings that they entrust themselves to the Vow of the dharma-body as compassionate means, this shinjin is none other than Buddha-nature. This Buddha-nature is dharma-nature. Dharma-nature is dharma-body. For this reason there are two kinds of dharma-body with regard to the Buddha. The first is called dharma-body as suchness and the second, dharma-body as compassionate means. Dharma-body as suchness has neither color nor form; thus, the mind cannot grasp it nor words describe it. From this oneness was manifested form, called dharma-body as companionate means.²⁵

Shinran here says that shinjin is Buddha-nature, which is *Dharma-kāya* or Dharma-body, in other words, Tathagata. Tathagata is another name for Buddha, so shinjin is Buddha itself. Shinjin is thus obtained when one totally negates oneself, as Buddha or Tathagata reveals as shinjin. Just as one’s right hand cannot grasp its own right hand, one cannot negate oneself by oneself. Self-negation on the side of a person is an indispensable factor when it

²⁴ *CWS* 1, p. 661.

²⁵ *Ibid.*, p. 461.

comes to one's undergoing of religious experience. Only when one encounters that which is unsurpassed, one can undergo one's own self-negation, being absorbed with that which is unsurpassed. Yet, as one still has to live with one's body and mind, one comes to realize that one's body and mind is empty and false, and that that which is unsurpassed is true and real. This realization involves the unity of polarity: one's empty and false heart/mind is sustained and encompassed by that which is unsurpassed, as that which is unsurpassed simultaneously sprouts out from within one's heart/mind, which is *shinjin*. One's empty and false heart/mind is the very place where that which is unsurpassed manifests and blooms.

Concluding Perspectives

We have examined the nature of things—impermanent and ever-changing, and the nature of beings—clinging, self-centered and false, and, as a result of this, *duḥkha* arises as suffering. Hell is then our destiny as we are foolish beings or *bombu* of karmic evil caught in birth-and-death. In the very midst of this realization of our hopelessness and helplessness, however, we encounter that which is unsurpassed: the intent of the compassionate Vow is for the sake of those people, and the Vow sprouts in and coincides with such realization of *bombu*—the coincidence of “that which is empty and false” and “that which is true and real,” i.e., dynamism in the form of non-dualism, which is a common and profound way of religious experience.

The 21st century is facing so many problems in spite of the fact that we are leading a comfortable and convenient life. For the convenience and luxury that we enjoy today thanks to the development of modern technology, we are sacrificing very many things—the destruction of the environment and slaughter including indiscriminate terrorism. The problem seems to lie in the fact that we are not able to become aware of our own self-centeredness or our egocentricity. We may say that we know this, “People are all self-centered;” yet, a genuine realization of one's own self-centeredness is very hard to come by. In the very core of our ego, we still try to justify ourselves. Realization of our true nature of self-centeredness and egoism comes about when we encounter that which is unsurpassed. That which is unsurpassed is not that which governs or controls us, according to the law of the Buddhist teachings, but that which frees us from the bondage of birth-and-death.

It is sad to see that the monotheistic religions today are facing conflicts because of the claim of their ideologies and the assertion of their dogmas, though they, in an ultimate sense, do seek peace of the world and love for humankind. We cannot help but say that religions

have been used wrongly by some people. We need to take pause here to think twice in order to overcome the exclusiveness that religions often preach.

In Shinran's teaching as well as in the general teaching of Buddhism, the nature of things is after all impermanent and ever-changing, and we are not able to evade attachment to them, being ignorant about them. Yet, we are able to aspire to the Vow. We may not be able to solve the problems that we are facing today in this contemporary world. Yet, we can try to live in and for the Vow, which one may say is a particular claim, as this derives from a certain position.

Universality, however, reveals when one realizes the meaning of this aspiration. The expression of a person, in a secular sense, who has come to realize and deeply appreciate love or friendship of another person (mother, father, sister, brother, friend, lover, or so on), after having gone through struggles and hardships—"You are the only and single person that I really love in the whole world"—does not mean to deny "love for humankind" in a general and broader sense. This person is embraced and revived through having been subjected to love or friendship of other single person, starting a new life working and serving for the sake of others according to one's own capacity.

Religious values lie first in the core of the person, in the very heart/mind of the person who seeks freedom and liberation from the bondage of suffering or *duhkha* in birth-and-death, and the path one takes should be very subjective and particular. Through the particular and subjective path that we take and lead, we come to realize a universal norm of religious values. Exclusiveness of others is the problem that we have to conquer.

In *Tannishō* Shinran says:

With a foolish being full of blind passions, in this fleeting world—this burning house—all matters without exception are empty and false, totally without truth and sincerity. The nembutsu alone is true and real.²⁶

Shinran negates the absolutised secular values of *bombu* but does not absolutise the nembutsu or excludes others for the affirmation of the nembutsu. Shinran has encountered that which is unsurpassed in the changing nature of the world, expressing freedom and liberation in the nembutsu, returning back in the here and now. "The nembutsu alone is true and real" is the expression of Shinran's self-awareness of his being a foolish being or *bonbu*, having been encompassed by the companionate Vow of Amida Buddha—which is "thoroughgoing"—

²⁶ *Ibid.*, p. 679.

where we are able to appreciate the religious experience of Shinran, which is universal in the values of other religious traditions as well.

『ペイシャンス』と審美主義 W. S. Gilbert's *Patience* and Aestheticism

上村 盛人
Morito UEMURA

1 序

ギルバート (Sir William Schwenck Gilbert, 1836-1911) が台詞を書き、それにサリヴァン (Sir Arthur Sullivan, 1842-1900) が曲をつけたコミック・オペラは別名サヴォイ・オペラ (Savoy Operas) として広く知られ、ヴィクトリア時代後半に一世を風靡したが、その影響は英語圏の諸国を中心にして今も根強く残っている。学校では音楽やドラマの授業の一環として作品が教育の中に取り入れられたりしている。また、多数の歌手と演奏者の共演によって滑稽なストーリーが美しい音楽に載せられて展開するサヴォイ・オペラを愛する人々によって組織されたギルバート&サリヴァン協会が世界各地にあり、作品の公演にむけて活動を行なっている。⁽¹⁾ 弁護士となるべく法律を学んだが、比類なき喜劇脚本作家となったギルバートとロイヤル音楽アカデミー (Royal Academy of Music) で正統的古典音楽を学び当時の最も著名な作曲家の一人であったサリヴァンのコラボレーションによるサヴォイ・オペラは、ヴィクトリア時代の英国が産んだ他に類を見ない独得の舞台芸術であった。

ギルバートの書いた辛らつな毒をも含む荒唐無稽でドタバタ喜劇風の台詞がフルオーケストラによるサリヴァンの典雅で美しいメロディに載せて歌われるサヴォイ・オペラの世界は、日常の世界を超越した不思議な舞台空間を醸成した。そしてそれが荒唐無稽ではあるけれども優美で印象的な世界であるために、ヴィクトリア時代のミドル・クラスの人々を特に強く惹き付けた。「単なる娯楽」として人々はこれらのコミック・オペラを楽しんだが、そこで展開しているのは当時の社会状況が戯画化されたものであり、ギルバートとサリヴァンのコンビによって現出したその荒唐無稽な世界を笑い飛ばしながらも、親しみを感じていた。この点でサヴォイ・オペラはヴィクトリア時代後半の社会の一面をよく伝えているといえる。⁽²⁾

法律や政治や社会風潮、さらに軍隊や階級社会といったヴィクトリア時代の諸相が御揄の対象にされ、ギルバートの筆によって戯画化されたのがサヴォイ・オペラの世界である。ギルバートとサリヴァンがコラボレートした十四の作品の中でも、『ペイシャンス』は1881年の初演時には578回というサヴォイ・オペラの中でも最長のロング・ラン記録を達成するといった大成功を収めた作品であった。⁽³⁾ この作品ではペイシャンス (Patience) とグロヴナー (Grosvenor) という愛し合う二人を始めとする男女の愛が中心テーマとなっているが、貴族、軍人、詩人、乳絞りの娘といったさまざまな階級や職業の人物が登場する。異性の愛情をめぐる対立する軍人 (“military man”) と文人 (“literary man”)、ライバル同士である肉体派詩人 (“fleshly poet”) と牧歌風詩人 (“idyllic

poet”）、さらに恋に悩む二十人の乙女達が繰りひろげてんやわんやの「^{トブシューターヴィーダム}滅茶苦茶な世界」が展開するのである。

上で触れたライバル詩人達はいずれも「審美派の詩人」(“aesthetic poet”)とされており、また牧歌風詩人のグロヴナーという名前は、審美主義を信奉するラファエル前派の画家達の作品を多く展示したグロヴナー・ギャラリー(The Grosvenor Gallery, 1877年開設の美術館)を強く連想させるものである。実際に、ギルバートはこの美術館との連想でグロヴナーという詩人名を思いついたとされている。⁽⁴⁾開館したばかりのこの美術館に展示された審美派の画家ホイッスラー(James McNeill Whistler, 1834-1903)の「黒と黄金のノクターン」(“Nocturne in Black and Gold”)と題する作品に対して、批評家のラスキン(John Ruskin, 1819-1900)が、「公衆の面前で絵具の入った壺を投げ付けただけの作品に二百ギニーの値段をつける気取り屋がいるなんてとんでもないことだ」(“but [I have] never expected to hear a coxcomb ask two hundred guineas for flinging a pot of paint in the public's face.”)と述べて、ホイッスラーを激怒させ、審美主義の絵画作品を巡る滑稽な裁判を引き起こすきっかけを作ったのもこのグロヴナー・ギャラリーであった。⁽⁵⁾「バンソーンの花嫁」(“Bunthorne's Bride”)という副題をもつ『ペイシャンス』と審美主義との関わりを考察するのが本稿の目的である。

2 『ペイシャンス』のあらすじ

多くのサヴォイ・オペラ作品と同様に、『ペイシャンス』も二部で構成されている。第一部は「バンソーン城の外」(“Exterior of Castle Bunthorne”)に場面が設定されている。幕が開くと、「審美的な衣装」(“aesthetic draperies”)を身に付け、リュートやマンドリンといった古風な楽器を奏でる乙女達が現れて、歌を歌い始める。それは、報われぬ愛に打ちひしがれた惨めな気持ちを伝える失恋の歌で、つれない肉体派詩人レジナルド・バンソーン(Reginald Bunthorne)に対して、「恋に悩む二十人の乙女」(“twenty love-sick maidens”)である自分達は「みじめだわ!」(“Ah, miserie!”)⁽⁶⁾と繰り返す。レジナルドに対する愛では自分達はライバル同士であるけれども、その愛が絶望的であるという理由で皆が一つに結束しているのは、この愛の不思議な魔力だと、アンジェラ(Angela)が述べる。(158)そこへ年輩のレディ・ジェイン(Lady Jane)が登場し、自分達には冷たいレジナルドは村の乳絞りの娘ペイシャンスを愛していると皆に報告する。そこに恋に悩む乙女達のような愛を知らない自分はなんと幸せかと歌いながらペイシャンスが登場し、近衛竜騎兵達がこの村に向っていると告げる。彼女らは一年前にはこの竜騎兵達と婚約していたが、「自分達の好みが霊妙化され、認識力が高まった」(“our tastes have been etherealized, our perceptions exalted,” 160)ので今はレジナルドに夢中になっている、竜騎兵なんてどうでもいいと言う。そこへ軍人達が登場し、ネルソン、ビスマルク、シーザー、ディケンズ等「歴史上注目すべきすべての人」(“all the remarkable people in history,” 161)のエッセンスによって自分達は出来上がっているのだと誇らしげに歌うが、乙女達は相手にしない。「彼[レジナルド・バンソーン]が自分達の理想を高めてくれた」(“he has idealized us,” 164)からなのだと、乙女らは言う。

詩作に没頭していたバンソーンは、やっと出来上がった作品を乙女達にせがまれて朗読するが、ペイシャンスは自分にはナンセンスに思われると言う。中世風のくすんだ色の服のデザインに憧れる乙女達に、「赤と黄色!

原色なんて!」(“Red and yellow! Primary colours!,” 166) と軍服をからかわれた竜騎兵は、「英国の軍服に対する侮辱だ」(“an insult to the British uniform,” 167) として、軍服を讃える歌を歌いながら、憤然として退場する。その後一人きりになったバンソーンは、実は自分は「いんちき審美派詩人」(“an aesthetic sham,” 168) で、「中世趣味はみせかけ、／人から賞賛されたいという不健全な気持ちから生まれたもの」(“my mediaevalism’s affectation, / Born of a morbid love of admiration,” 168) と告白し、「たぐい稀なる教養人として、高尚な審美主義者の一員」(“the high aesthetic line as a man of culture rare,” 168) に見られるための秘訣を披露する。そこに現れたペイシャンスにバンソーンは愛を告白し、彼女と同じように自分も詩は好きではないし、気難しい詩人というのは本当の自分の姿ではなく、髪も短くして陽気に振舞うこともできると言い寄るが、拒絶され、傷心の思いを託した詩を当てつけに朗読しながら退場する。

バンソーンへの思いのために乙女達を悩ませ、また、今しがた自分への告白を拒まれて立ち去ったバンソーンを悩ませて混乱させる愛とは一体何なのか、ペイシャンスはまったく知らなかったが、「この貪欲な欲望渦巻く世の中で唯一の利己的でない感情」(“the one unselfish emotion in this whirlpool of grasping greed,” 171) が愛だとアンジェラに教えられて、この「高貴で利己的でない情熱を経験せずに生きてきた」(“I have lived all these years without having experienced this ennobling and unselfish passion,” 171) ことを後悔する。ちょうどそこにやって来た見知らぬよそ者にペイシャンスは利己的でない愛を捧げようとするが、そのよそ者は、彼女がこれまでに唯一の愛を捧げた人物、つまり幼友達のアーチボールド・グロヴナーだと判明する。「申し分なきアーチボールド」(“Archibald the All-Right,” 174) と呼ばれ、すべての女性達に愛されている彼を愛することは「まったく利己的」(“nothing unselfish,” 174) だということになり、ペイシャンスはグロヴナーと別れる。

次に花輪で全身を覆われたバンソーンが乙女達と共に登場する。ペイシャンスへの愛を拒まれた彼は、慈善事業のくじ引きの賞品として自らを差し出して、当りくじを引いた乙女と結婚することにしたことが披露される。婚約を反故にされた竜騎兵達が嘆きをコーラスで訴える中で、乙女達が興奮しながらくじを引こうとする時にペイシャンスが登場し、「利己的な動機」からではなく、「一途に愛する乙女」(“a maiden who / Devotes herself to loving you,” 179) となるために、バンソーンの花嫁になると宣言する。バンソーンとの結婚の可能性がなくなった乙女達は、よりを戻そうと竜騎兵達の手をとり、抱擁を交わす。そこにグロヴナーが登場し、「僕は審美的で／しかも詩的なのです」(“I am aesthetic / And poetic,” 180) と言うのを聞いて、たちまち乙女達は竜騎兵を捨て、彼の周りに跪く。非道な事の成り行きに軍人達が嘆き、またグロヴナーは愛してもいない乙女達に愛されてしまう自分の宿命を嘆く。事態の急展開の混乱の中で、乙女達、グロヴナー、ペイシャンス、バンソーン、竜騎兵達がそれぞれの立場を訴える合唱と共に幕が下りる。

第二幕は林の中の空き地が舞台である。幕が開くと楽器を手にしたジェインが、バンソーンをひたすら愛し続ける心情を吐露し、寄る年波と共に若さが失われていく悲しみの歌を歌う。やがて乙女達に従われたグロヴナーが登場し、求められるままに詩を朗読する。琴線にふれる真の詩人が現れたと乙女らはさらに心を惹かれるが、彼はいくら彼女達に愛されても「自分の心は別のところに釘づけになっている」(“my heart is fixed elsewhere!,” 183) と宣言し、「磁石と攪乳器」(“the Magnet and the Chum,” 183-185) の物語を歌って聞かせる。諦めて立ち去る乙女達と入れ替わりにペイシャンスが登場し、自分はグロヴナーを愛することはできないが、彼が自分を愛

していることを確認して悲しみの中で彼を見送る。

バンソーンを「一途に愛する」ことだけが自分の義務だと考えるペイシャンスだが、彼女の本当の愛の対象はグローヴァーなのだ。利己的でない愛だけが本当の愛である故に、グローヴァーを愛することは「まったく利己的」なことだとして、彼女は悩み、「常に耐えようとする愛」(“Love that will aye endure,” 187) を辛い経験が教えてくれたと歌う。バンソーンがジェインと共に登場。乙女達の愛を奪い去ってしまったグローヴァーに対抗するために、彼のようなやささがたの詩人に自分も変身すると同時に、彼に文句を言ってやろうということで、ジェインと意見が一致する。続いて三人の将校達が登場する。彼らは軍服を脱ぎ捨てて、「審美主義者を真似た」(“imitation of Aesthetics,” 189) 服を着ている。ファッショナブルな審美主義者に変身して、乙女達の愛を取り戻し、結婚するためである。

乙女達から逃れて一人で悦に入っているグローヴァーを見つけてバンソーンが近づき、両詩人が対決する。乙女達に追いかけてまわされる運命から逃れたいと願うグローヴァーは、長髪を切り、服装も「絶対にありふれた普通のもの」(“absolutely commonplace,” 193) にするようにというバンソーンの助言を受け容れる。女達に追いまわされる自分の運命にうんざりしていたグローヴァーも、実は普通の若者に変身したいと思っていたのである。かくして普通の若者になったグローヴァーと陽気な審美派詩人へと変身するバンソーンが和解する。変身したバンソーンを見てペイシャンスは驚くが、陽気で欠陥のない人間になった彼を愛することは、今やまったく利己的なことだから絶対に愛することはできないという。

普通人になったグローヴァーが髪を短く切り、スーツ姿で登場し、乙女達は以前の物憂げな様子を捨てて陽気に踊っている。「申し分なき」グローヴァーが審美主義を棄てたので、彼女達もそれに倣ったのだという。普通人になったグローヴァーを愛しても利己的ではないとわかって、ペイシャンスは彼に近づき二人は結ばれる。公爵がジェインを花嫁にすると宣言し、将校達もそれぞれ花嫁になる乙女と結ばれる。ペイシャンスにもジェインにも去られ、これからはただ一人で生きてゆかねばならないとバンソーンは嘆き、他の人々が結婚の喜びを宣言するフィナーレの歌と踊りの中で幕が下りる。

3 ファッションとしての審美主義

上のあらすじが示しているように、この作品は文学者、つまり審美派の詩人を中心にしてストーリーが展開する。文学者や詩人が主人公として登場し、物語の世界を展開させていくような劇作品は他にあまり例がなく、その点ではこれは珍しい作品と言える。このような作品が書かれてしかもそれが大人気を博したのは、審美派詩人のパロディが大受けするほどに、当時の世間で、審美主義風のファッションが「熱狂」(“mania”) や「狂乱」(“craze”) を引き起こして大流行していたからであった。⁽⁷⁾ 1884年に初版が刊行された *OED* (*The Oxford English Dictionary*) は“aesthetic”という語について説明し、本来の哲学的語義から逸脱して使われているこの語が、「美の理想として感傷的懐古趣味に耽ける最近の極端な傾向」(“Recent extravagances in the adoption of a sentimental archaism as the ideal of beauty”) を意味する語として、一種の社会現象を引き起こしていると述べて、『ペイシャンス』からの一節を引用している。それほどまでにこの“aesthetic”という語が流行語になっていたのである。⁽⁸⁾

そもそも“aesthetic”の語義そのものがドイツやイギリスにおいても両義的なものとなっていた。“aesthetica”を美学という学問体系として初めて提唱したドイツの哲学者バウムガルテン (Alexander Gottlieb Baumgarten, 1714-62) は、「考えられたもの」(λογικα)と「感じられたもの」(αισθητικα)とを区別し、前者の学問である「論理学」(“logica”)に対置する「趣味の批判」として「美学」(“aesthetica”)を捉えたのであるが、カントがこれに反論したり、バウムガルテンの弟子マイヤーが解説を行なったりしているうちに、バウムガルテンが意図したものとは異なる思想となって広まるようになった。⁽⁹⁾つまり、高尚な哲学的学問体系としてのカント的(審)美学(“higher aestheticism”)と、美しいものを完全なるものの極致として愛でるバウムガルテン的審美主義(“popular aestheticism”)という二通りの解釈を許すこととなったのである。⁽¹⁰⁾

英国における審美主義はラファエル前派の芸術至上主義から発展した。1867年出版の『ブレイク論』(William Blake: A Critical Study)でスウィンバーンが「芸術のための芸術」(“art for art’s sake”)という表現を用いて審美主義の概念を紹介し、翌1868年にペイターがモリスの詩集に対する書評で同じ表現を用いたが、1873年出版の『ルネサンス』(Studies in the History of the Renaissance)にこの書評の一部が取り込まれた時に、道徳的責任を放棄して感覚の生を重視する態度を示すものとしてこの「芸術のための芸術」という言葉は悪名高いものとなっていた。そして1870年代にはこの言葉に代わって「審美主義」(“aestheticism”)という語が用いられるようになった。⁽¹¹⁾その時にはすでに、上で引いたOEDの解説が示すように、“aesthetic”という語は人々が熱狂的に用いる流行語となって、ファッションや揶揄の対象として、新聞や雑誌で盛んに取り上げられるものとなっていた。⁽¹²⁾本来のごく限られた芸術家達の理論的立場を示す高尚的審美主義(“higher aestheticism”)と、一般民衆のファッションとも言うべき通俗的審美主義(“popular aestheticism”)という二通りの審美主義に分れたのである。そして『ペイシャンス』で展開しているのは、二セの高尚的審美主義とそれをファッションナブルなものとして追い求める通俗的審美主義であり、それらが徹底的に揶揄されている。

たった一年間のうちに軍人から審美派詩人へと愛の対象が移ったことについて、ジェインは次のように述べている。

There is a transcendentality of delirium—an acute accentuation of a supreme ecstasy ... it is aesthetic transfiguration! (160)

狂喜の超絶性というものがあるのよ—至高の喜びが急激に強化された状態よ...つまりそれは審美的変容なのよ!

“transcendentality”はカント哲学の「超越的、先験的」(《transzendent, transzendental》)に通じる語であるし、“delirium”や“aesthetic transfiguration”という表現は、ペイターが、「審美派の詩」(“Aesthetic Poetry”)の中で印象的に用いている“delirium”や“transfigured world”という表現を連想させるものである。⁽¹³⁾カント哲学や英国審美主義における鍵概念に連なる“big words”を連発しているジェインだが、彼女がカントやペイターを読んでいたとは到底考えられない。彼女にとって審美的(“aesthetic”)というのは、今はやりのファッションに過ぎないの

であり、やがては棄てられるべきものなのである。実際に作品の後半にいたって、いとも簡単に乙女達は審美主義を捨て去るのである。

ファッションといえば、この作品ではペイシャンスを除くすべての登場人物が、審美主義という流行のファッションを追い求める主体性のない人間として設定されている。今はやりの審美派詩人に焦がれている「恋に悩む二十人の乙女」たちは、上で述べたように、審美主義を棄てたグローヴナーに倣って、簡単に審美主義風のファッションを棄て去るのである。そして勇壮ないでたちで颯爽と登場した竜騎兵達も第二幕では、「軍服を脱ぎ捨て、審美主義者を真似た扮装をして」(“They have abandoned their uniforms, and are dressed and made up in imitation of Aesthetics,” 189) 登場するが、とりわけこの場面は劇場を笑いの渦に巻き込んで、観客達を大いに湧かせる見せ場になっている。観客の意表をつくこのような変身は、「このお嬢さん達に永久に強い印象を与える唯一のチャンスは、彼女らと同じくらい審美的になることだ」(“our only chance of making a lasting impression on these young ladies is to become as aesthetic as they are,” 189) と彼らが考えたからであり、女王陛下の軍人達もかくもあっさり軍服を脱ぎ捨て、審美主義風のファッションに身をやつすのである。肉体派詩人のバンソーンも上で触れたように、実は「いんちき審美派詩人」で、みせかけの中世趣味も含めた振舞いは、「人から賞賛されたいという不健全な気持ちから生まれたもの」と、自ら主体性の欠如を告白している。牧歌風詩人グローヴナーにしても同様である。髪を短くして普通の人間になるようにと迫るバンソーンに対して、「それはできない。僕は使命を帯びているのだ。その使命は果たさなければならない」(“I can't help that. I am a man with a mission. And that mission must be fulfilled,” 193) と審美主義の伝道という使命感に燃える詩人の立場を表明するものの、さらに強迫されると、詩人の使命などあっさり棄てて、「実は、君が言うような変身をするためのもっともらしい口実を長く探していたんだ。とうとうその時が来たのだ。ぜひともそれをさせてくれ！」(“I have long wished for a reasonable pretext for such a change as you suggest. It has come at last. I do it on compulsion!,” 193-194) と手の裏を返すように豹変し、もういい加減うんざりしながら、今をときめく審美派詩人を演じていたことを暴露している。グローヴナーに惹かれて乙女達が立ち去った後も、バンソーンに対して、「私だけは今でもあなたをお慕いしております。…誓って、私はあなたのもとを去りませんわ！」(“I am still faithful to you. … I will never leave you, I swear it!,” 187) と言っていたジェインも、花嫁として公爵に選ばれると、即座にバンソーンを棄て去るのである。

ファッションを追い求め、変身願望に駆られて右往左往する登場人物達の中で、そのようなファッション志向に関わることなく、自分自身で深く考え悩みながらも耐え抜く唯一の存在はペイシャンスである。「愛とは何か？」というのがこの作品の真のテーマであり、そのことを真剣に考える女性の名前が作品のタイトルになっている。ゲイデン・レンが指摘するように、ディック・ウィットントン (Dick Wittington) やオリヴァー・ツイスト (Oliver Twist) のような無垢の若者として登場し、さまざまな経験をして成長を遂げる ^{ビルドアップ小説} 教養小説の主人公のようなものとしてペイシャンスは設定されている。⁽¹⁴⁾ 彼女は、「私にはわからないわ、この愛とやらがどんなものなのか」(“I cannot tell what this love may be …,” 159) という歌と共に登場するが、第二幕の後半でバンソーンに「愛がどんなものか君が知っているとは信じられないね！」(“I don't believe you know what love is!,” 186) と言われて、「いいえ、知っています。知らなかった時は幸せでしたわ。けれど、苦い経験から愛について

教わりましたわ) (“Yes, I do. There was a happy time when I didn’t, but a bitter experience has taught me,” 186) とため息交じりに応えている。無垢の存在として社会に放り出されながらも、遍歴の中で苦い経験を経て成長する物語りの主人公のように、ペイシャンスも「苦い経験から愛について教わ」ったのである。そして「愛は悲しげな歌」 (“Love is a plaintive song,” 187) という言葉で始まる彼女の歌は、この作品中でも、あるいはすべてのサヴォイ・オペラ作品中でも最も優れた歌であるという評価が与えられている。⁽¹⁵⁾ 其中で、「たとえ報われることがあまりなくとも、／いつまでも耐えようとする愛、／それこそが純粋な愛、／それこそが本当の愛なのです！」 (“Love that will aye endure, / Though the rewards be few, / That is the love that’s pure, / That is the love that’s true!,” 187) と歌われるのであるが、耐え忍ぶことこそ愛の本質であることを知ったペイシャンスにふさわしい歌詞であり、当時の観客に向けた作者ギルバートのメッセージもここに込められているといえよう。

「この貪欲な欲望渦巻く世の中で唯一の利己的でない感情」が愛だと教えられて、ペイシャンスはそれをそのまま信じ込む。愛を告白したバンソーンに対して怖れのあまり、「どのような状況になっても、あなたを愛することはありません」 (“But I am quite certain, under any circumstances, I couldn’t possibly love you,” 170) と一度は拒絶したが、そのバンソーンを愛することが唯一の利己的でない感情であると考え直すペイシャンスの論理には、いかにも無理な飛躍がある。しかしこれは、死刑執行命令を下したミカドに対してココが述べ立てるこじつけの論理 (*The Mikado*, 344-345) と同様の、「不条理なギルバートの論理」 (“the absurd Gilbertian logic”) であって⁽¹⁶⁾、ギルバートのコミック・オペラの世界ではおなじみのものである。そして最後に、審美主義を棄てて普通の若者になったグローヴナーを愛しても利己的ではないということで、ペイシャンスは彼と結ばれ、彼女の愛は成就する。

4 『ペイシャンス』における審美派詩人

作品に登場する二人の審美派詩人に注目して考察を進める。まずバンソーンであるが、「いんちき審美派詩人」の自分が「たぐい稀なる教養人として、高尚な審美主義者の一員」と見られるための秘訣を次のように披露する。

If you’re anxious for to shine in the high aesthetic line as a man of culture rare,
You must get up all the germs of the transcendental terms, and plant them everywhere.
You must lie upon the daisies and discourse in novel phrases of your complicated state of mind,
The meaning doesn’t matter if it’s only idle chatter of a transcendental kind. (168-169)

たぐい稀なる教養人として、高尚な審美主義者の一員となって明るく輝きたいのなら、先験的用語の芽となるすべてのものを身につけて、それを至る所に植え付けるのだ。ヒナギクの上に横たわって複雑な精神状態について新しい表現で語らねばならない。ただの他愛ないおしゃべりでも先験的なものでさえあれば意味などはどうでもよい。

ジェインが用いていたのと同じ“transcendental”という“big words”をここでもバンソーンは連発している。花を愛でながら、いかにもカント哲学を知っているかのような用語を並べておしゃべりをすれば、教養ある高尚な審美主義者の一員になれるというわけである。奇抜な振舞いと共に、韜晦な用語を振りかざしてファッションナブルな教養人を気取るエセ審美主義者に対する痛烈な揶揄となっている。

審美派の詩人としてバンソーンは、「ああ、空ろだ！空ろだ！空ろだ！」（“Oh, Hollow! Hollow! Hollow!”）と題する次のような一節で始まる自作を披露する。

What time the poet hath hymned
 The writhing maid, lithe-limbed,
 Quivering on amaranthine asphodel,
 How can he paint her woes,
 Knowing, as well he knows,
 That all can be set right with calomel? (165)

しほまずの花アスフォデルに触れて震え、
 もだえているしなやかな手足の乙女を
 詩人が賛美した時、
 彼はどうやって乙女の苦悩を描くことができよう、
 すべてはカロメルで片がつくことを
 充分に知っているときに？

ここで用いられている詩句は例えば、スウィンバーンの『詩とバラード、第一集』(*Poems and Ballads, First Series* [1866年])に収められている「愛と眠り」(“Love and Sleep”)の次のような一節を連想させる。

And all her face was honey to my mouth,
 And all her body pasture to mine eyes;
 The long lithe arms and hotter hands than fire,
 The quivering flanks, hair smelling of the south,
 The bright light feet, the splendid supple thighs
 And glittering eyelids of my soul's desire.⁽¹⁷⁾

彼女の顔はすべて僕の口には蜂蜜だったし、
 彼女の全身は僕の眼には牧場となった。
 長いしなやかな腕と炎よりも火照る手、

震える脇腹、南国の香りがする髪の毛
 光り輝く軽い足、すばらしくしなやかな太もも
 そして僕の魂が欲しているきらめく目蓋。

“lithe”や“quivering”など、同じ単語がどちらの詩にも使われていて、詩の雰囲気も似通っている。1871年にロバート・ブキャナン（Robert Buchanan）に「詩の肉感派」（“The Fleshly School of Poetry”）と名指して非難された詩人らしく、スウィンバーンの作品には肉感的な内容の濃厚なエロティシズムが漂っている。それに反してバンソーンの作品は、キャロリン・ウィリアムズが指摘するように、「まったく身体に関する」（“quite bodily indeed”）もので、スウィンバーン風の詩のパロディを用いて、身悶えて恋に悩むように見える乙女の苦悶は実は下剤で解決できる苦しみであることを歌っているのである。⁽¹⁸⁾「審美的変容」（“aesthetic transfiguration,” 160）を「俗物たちは消化不良と勘違いしてしまうの」（“the earthly might easily mistake for indigestion,” 160）とジェインが述べていたが、バンソーンはまさしく、その「俗物たち」の一人ということになる。スウィンバーン風の極めて肉感的な審美派の詩の世界を装いながら、エセ審美派詩人のバンソーンはそれを極めて俗っぽい、身体に関する世界に変容させている。高尚な審美主義（“high aestheticism”）が“fleshly poet”の“fleshly”（肉感的／身体的）の解釈の差によって低次元の審美主義（“low aestheticism”）へと変貌する過程がバンソーンの詩に含まれているのだが、軽蔑的で曖昧な表現を用いて書かれているために、当時は上演に際して問題にされることもなく、ごく限られた一部の人間だけがこの“dirty joke”を理解していたのだと、ウィリアムズは指摘している。⁽¹⁹⁾

もう一人の牧歌風詩人、グロヴナーはどのような詩を書くのだろうか？彼は次のような歌を歌いながら登場する。

Prithee, pretty maiden—prithee, tell me true,
 (Hey, but I'm doleful, willow waly)
 Have you e'er a lover a-dangling after you?
 Hey willow waly O!
 I would fain discover
 If you have a lover?
 Hey willow waly O! (172)

どうか、かわいい娘さん—どうか、本当のことを言っておくれ

（ヘイ、哀しいよ、ウィロー、ウィロー、ウェイリー！）

君を追いかけてまわす恋人がいるかい？

ヘイ、ウィロー、ウェイリー、オー！

教えておくれ

君に恋人がいるのかどうか？

ヘイ、ウィロー、ウェイリー、オー!

それに対するデュエットとして、ペイシャンスが次のように歌い出す。

Gentle sir, my heart is frolicsome and free—
 (Hey, but he's doleful, willow willow waly!)
 Nobody I care for comes a-courting me—
 Hey willow waly O!
 Nobody I care for
 Comes a-courting—therefore,
 Hey willow waly O! (172)

私の心は陽気で自由なんですの—
 (でもこの方は悲しいのだわ、ウィロー、ウィロー、ウェイリー!)
 私が好きな人は私の愛を求めに来ない—
 ヘイ、ウィロー、ウェイリー、オー!
 私が好きな人は
 私の愛を求めに来ない—だから、
 ヘイ、ウィロー、ウェイリー、オー!

結婚を迫る見知らぬ紳士と、その求婚をきっぱりと断るペイシャンスのやりとりがデュエットで歌われているのだが、この歌には“Where are you going to, my pretty maid”で始まる伝承童謡 (nursery rhymes) を思い起こさせる要素がある。乳絞りの乙女としてペイシャンスが設定されていることも、この伝承童謡との連想を掻き立てるのに役立っているが、この童謡の最初と最後のスタンザは次のようになっている。

Where are you going to, my pretty maid?
 I'm going a-milking, sir, she said,
 Sir, she said, sir, she said,
 I'm going a-milking, sir, she said.

...

Then I can't marry you, my pretty maid.
 Nobody asked you, sir, she said.⁽²⁰⁾

かわいこちゃん どこへいく？
 ちちをしぼりに まいります
 ちちをしぼりに みしらぬおかた

…

それじゃおまえと けっこんできぬ
 してくださいとは だあれもいわぬ
 だあれもいわぬ けちなおかた⁽²¹⁾

グロヴナーはペイシャンスの「幼なじみ」(“little playfellow,” 173)で、15年後の今再会し、彼女に「大人になったわね」(“And how you’ve grown!,” 173)と言われるが、大人になったのは体格だけで、グロヴナーが披露する詩歌は15年前の「子守り部屋の歌」、つまり伝承童謡の段階のままであるようだ。乙女達に求められてグロヴナーが朗読する二つの詩、「やさしいジェインは、この上なくよい子で…」(“Gentle Jane was good as gold, …” 182-183)と「いたずらトムは、とっても悪い男の子…」(“Teasing Tom was a very bad boy, …” 183)は、「単純明快で、なかなかのもので—赤ん坊でもわかりますよ。鑑賞するのに、頭を使う必要など全くないので」(“a pure and simple thing, a very daisy—a babe might understand it. To appreciate it, it is not necessary to think of anything at all,” 182)とグロヴナー自身が説明しているように、教訓を含んだ子供向けのものである。また互いに愛して求め合うことができない皮肉について物語風に歌われる「磁石と攪乳機」にしても、ギルバート自身が描いている挿絵(173)が示すように、惹かれ合うことのない愛の世界を、面白おかしく子供でも判るように比喩的に述べたものといえよう。

バンソーンの肉感風かつ身体的な複雑な詩とは違って、グロヴナーの詩には「幼稚で功利主義的な内容が一杯詰まっている」。⁽²²⁾変身したグロヴナー自身が最終的に宣言しているように、彼は本質的には、「ありふれた若者」(“an every-day young man,” 194)なのである。ライバル関係にあった両詩人のうちで、「ありふれた」詩の世界が勝利することでこのコミック・オペラの最終的なユーモアが成立している。ペイシャンスと相思相愛のグロヴナーが結ばれ、そして乙女達と軍人達もよりを戻して結婚することになり、サヴォイ・オペラの観客の大部分を占めていた^{ミドルクラス}中流階級の価値観に合致する形の大団円で幕が下りるのである。

この作品に登場する審美派詩人のモデルに関して、レンは、ワイルド、ホイッスラー、スウィンバーンを混ぜ合わせたものがバンソーンの原型イメージであり、モリスとペイターをミックスしたものがグロヴナーの原型イメージであったと述べている。⁽²³⁾しかしホイッスラーは詩人ではなく、またワイルドは『ペイシャンス』のアメリカ公演のために華々しい宣伝活動を行ない、バンソーンのイメージに自分を重ね合わせるような奇抜な衣装と言動で講演を行なったのはよく知られている事実であるが、オリジナルの原作テキストの中にワイルドのイメージを見つけることは難しい。また「ありふれた若者」で天真爛漫で幼稚な詩を書くグロヴナーの中に、審美主義

の芸術を実践したり、原理を提唱したモリスやペイターのイメージを重ねることも無理であり、ギルバートがモリスやペイターを読んだ上でグローヴナーをイメージしたとは到底考えられない。原作テキストの詩句から見る限りでは、バンソーンの書く詩のスタイルにスウィンバーン風の詩のパロディが認められるだけである。

5 結び

『ペイシャンス』は、ギルバートとサリヴァンが共同制作したサヴォイ・オペラの中で、「当時の極めて時事的な話題をテーマにした最初の作品」⁽²⁴⁾であった。1881年の初演時に興行主ドイリ・カート (D'Oyly Carte) が作成した宣伝のチラシには、『ペイシャンス』の作者達は本当の審美主義の精神をあざ笑う気持ちはありませんでした、ただ、その真似の変装をして繰りひろげられている数々の女々しい奇行を攻撃したいと思っただけなのです (“the authors of *Patience* have not desired to cast ridicule on the true aesthetic spirit, but only to attack the unmanly oddities which masquerade in its likeness”)⁽²⁵⁾と書かれていた。たしかに『ペイシャンス』では、中世風の服を着て花を愛でる長髪の女々しい詩人や軍服を棄ててファッショナブルな服に身をやつす軍人といった、いんちきの審美主義が徹底的に揶揄されており、それが当時の観客の大いに気に入るところとなり、興行的にも大成功を収めたのである。

「本当の審美主義の精神」を体現する詩人がこの作品に登場しないのは、上に引いた宣伝用のチラシからも明らかであるが、スウィンバーン風の詩のスタイルがパロディとして効果的に用いられていることについてはすでに指摘した。そのスウィンバーンが「芸術のための芸術」という用語を広めたことも既に上で述べたが、しかしその彼は「審美主義」(“aestheticism”)や「審美的」(“aesthetic”)という言葉が著作においてはほとんど使っていない。むしろこれらの言葉はペイターが愛用する用語であった。『ペイシャンス』で重要な役割を果たしている「審美派の詩人」(“aesthetic poet”)という表現に極めて近いものとして、ペイターのエッセイのタイトル、「審美派の詩」(“Aesthetic Poetry”)⁽²⁶⁾が挙げられる。

ペイターは代表作、『ルネサンス』の「序文」(“Preface”)で審美主義批評について、「『対象物それ自体をあるがままに見ること』が、真の批評のまさに目的であると言われてきたのは正しいことであった。審美主義的批評においては、対象物があるがままに見ることへの第一歩は、自分自身の印象をあるがままに知り、それを他と区別して、はっきりと認識することである」(“‘To see the object as in itself it really is,’ has been justly said to be the aim of all true criticism whatever; and in aesthetic criticism the first step towards seeing one’s object as it really is, is to know one’s own impression as it really is, to discriminate it, to realise it distinctly”)⁽²⁷⁾と述べている。バンソーンの詩のタイトル「ああ、空ろだ！空ろだ！空ろだ！」(“Oh, Hollow! Hollow! Hollow!” 165)を聞いて、狩りの時に発せられる“hulloa”を連想して⁽²⁸⁾、「それは狩りの時の歌ですか？」(“Is it a hunting song?,” 165)と応えるペイシャンスは、ペイターが上で述べているように、「自分自身の印象をあるがままに知り、それを他と区別して、はっきりと認識」しているといえる。「審美的」という流行のファッションに振り回されている他の登場人物達とは違って、自分自身の印象や考えをもって行動するペイシャンスは、上でペイターが定義していた真の審美主義的批評家としての素質をもっているといえる。

ハンソーンが披露するスウィンバーン風の詩には、ハイ・カルチャーとしての“high aestheticism”とポップ・カルチャーとしての大衆向けの“low aestheticism”の混交があり、そして竜騎兵達が歌う「歴史上注目すべきすべての人」の歌は、歴史に名を残した有名な人物達の業績と名前のパステーションであるといえる。また乳絞りの娘、詩人、軍人、貴族といったさまざまな階級の人物達が登場して交錯し、ストーリーを展開させているのが『ペイシャンス』の世界である。『ペイシャンス』を含むサヴォイ・オペラの諸作品は「審美的歴史主義」(“aesthetic historicism”)のユーモアに関する素晴らしい実験なのではないかと、ウィリアムズは指摘する。⁽²⁹⁾つまり、歴史的に存在するあらゆるテキストやジャンルがパロディやパステーションとして用いられているのがサヴォイ・オペラなのだ、というわけである。サリヴァンの音楽にしても、伝承童謡、つまり、マザー・グースのメロディからバラッドや古典音楽に至るまでのさまざまなジャンルのメロディから作り上げられている。そしてその美しいメロディにギルバートが書いたユーモラスな歌詞が載せられて、日常の世界を超越した不思議な舞台空間が展開するのがサヴォイ・オペラなのである。それは、「審美派の詩」の中でペイターが指摘する「地上の楽園」(“the earthly paradise”)⁽³⁰⁾のようなものとして現出し、人々を魅了するのである。

ジェインが述べていた「審美的変容」(“aesthetic transfiguration,” 160)を連想させる「変容された世界」(“transfigured world”)という表現をペイターが「審美派の詩」の中で用いたが、その「変容された世界」という表現をタイトルにした研究書で、ウィリアムズはペイターの「審美的歴史主義」のありようを詳しく論じている。⁽³¹⁾英国の審美主義の源流であったペイターの著作を『ペイシャンス』の作者達が読んでいた可能性はまずあり得ないが、ウィリアムズの指摘する「審美的歴史主義」の観点を通して、ペイター的な審美主義の要素が『ペイシャンス』で展開する地上の楽園という変容された世界の中に見られるのはまことに興味深いことである。

注

- (1) 国際ギルバート&サリヴァン協会(The International Gilbert & Sullivan Association)が毎年、夏にフェスティバル(G&S Festival)を英国、ダービーシャー(Derbyshire)の高原地帯にある小さな町バクストン(Buxton)で開催している。今年(2005年)も7月30日から8月21日までの間、オペラ・ハウスを中心にして第12回のフェスティバルが開催され、多くのサヴォイ・オペラ作品が上演された。(『ペイシャンス』は今回の演目には含まれなかった。)詳細は国際ギルバート&サリヴァン協会発行の*G&S Festival News* (February 2005)を参照。
- (2) A. N. Wilson, *The Victorians* (New York & London: W. W. Norton & Company, 2003), pp. 419-20.
- (3) *The Complete Annotated Gilbert and Sullivan*, ed. Ian Bradley, (Oxford: Oxford University Press, 1996), p. 268.
- (4) Jane W. Stedman, *W. S. Gilbert: A Classic Victorian & His Theatre* (Oxford: Oxford University Press, 1996), p. 184 n52.
- (5) John Ruskin, “Letter 79: Life Guards of New Life,” *Fors Clavigera* 7 (July 1877), in *The Works of John Ruskin*, ed. E. T. Cook and Alexander Wedderburn, Library Edition, 39 vols. (London: George Allen, 1903-12), 29:160. 尚、ホイットラーがラスキンを訴えたこの裁判については、Linda Merrill, *A Pot of Paint: Aesthetics on Trial in Whistler v. Ruskin* (Washington and London: Smithsonian Institution Press, 1992)に詳しい。
- (6) W. S. Gilbert, *The Complete Plays of Gilbert and Sullivan*. Illus. W. S. Gilbert, (New York: W. W. Norton & Co., 1976),

- p. 157. 以下、『ペイシャンス』を含むサヴォイ・オペラ作品からの引用はこの書物に拠るものとし、括弧の中にページ数のみを入れて示すことにする。『ペイシャンス』の訳文については、上岡サト子、上村盛人、山本薫の共訳（2005年、未発表）による。尚、入手可能な『ペイシャンス』の映像資料（VHS、DVD）として、(1) “Opera World”のサヴォイ・オペラ・シリーズのひとつとして作成されたもの（117分、1982年）と(2) Opera Australia が The Sydney Opera House で上演したもの（130分、1995年）がある。(1) はビデオ用映画として作成されたもので、冒頭部と幕間に作品の背景などの説明が専門家（Douglas Fairbanks, Jr.）によってなされている。若者とされている二人の審美派詩人の役をベテランの役者達が演じているのが難といえるかもしれない。(2) はライブの上演を録画したもので観客の反応がよくわかる。ペイシャンスは強いスコットランド訛りの英語を話すか、バンソーン、グロヴナーも含めた役者たちの演技が秀逸で、楽しい作品に仕上がっている。
- (7) Jonathan Freedman, *Professions of Taste: Henry James, British Aestheticism, and Commodity Culture* (Stanford, California: Stanford University Press, 1990) , p.102. 1870年代後半から1880年代前半にかけての英国社会における審美主義の熱狂振りやこのフィーバーを揶揄の対象にした『パンチ』誌や芝居などの状況については、Stedman, pp. 181-183を参照。デュ・モーリエ（George Du Maurier, 1834-96）が描いた『パンチ』誌掲載の女性的な審美主義者達の絵については、例えば、Dennis Denisoff, *Aestheticism and Sexual Parody, 1840-1940* (Cambridge: Cambridge University Press, 2001) , pp. 44, 46, 74, 80を参照。また、谷田博幸、『唯美主義とジャバニズム』（名古屋大学出版会、2004）の特に「第三部、唯美主義運動」（pp.262-327）では、英国における審美主義の動きと『パンチ』誌や画壇との関係、『ペイシャンス』とワイルド等について、数多くの図版と共に、詳しく解説されている。
- (8) 上村盛人、「ウォルター・ペイターの審美主義」（『滋賀県立大学国際教育センター研究紀要』、第5号、2000）、1-3頁参照。
- (9) 当津武彦編、『美の変貌：西洋美術史への展望』（世界思想社、1988年）、144-145頁、および、小田部胤久、『象徴の美学』（東京大学出版会、1995年）、28頁参照。
- (10) “aesthetic”の訳語としてわが国では、フランス語（“esthétique”）の訳語から発した「(審)美学」の他に、「審美主義」、「唯美主義」、「耽美主義」、「芸術至上主義」、「エステ（ティーク）」等さまざまな表現が用いられている。『広辞苑』（第五版）の「美学」、「耽美主義」、「エステティーク」の項参照。
- (11) Elizabeth Prettejohn, “Introduction” to her edited *After the Pre-Raphaelites: Art and Aestheticism in Victorian England* (New Brunswick, New Jersey: Rutgers University Press, 1999) , p. 3.
- (12) *Ibid.*, p. 4.
- (13) “Aesthetic Poetry” included in Harold Bloom ed., *Selected Writings of Walter Pater* (New York: Columbia University Press, 1974) , pp. 190-192.
- (14) Gayden Wren, *A Most Ingenious Paradox: The Art of Gilbert and Sullivan* (Oxford: Oxford University Press, 2001) , p. 103.
- (15) *Ibid.*, p. 104.
- (16) Andrew Crowther, *Contradiction Contradicted: The Plays of W. S. Gilbert* (London: Associated University Presses, 2000) , p. 120.

- (17) A. C. Swinburne, *The Poems of Algernon Charles Swinburne*, 6 vols. (1904: rpt. New York: AMS Press, 1972), I, 272.
- (18) Carolyn Williams, "Parody, Pastiche, and the Play of Genres: The Savoy Operas of Gilbert and Sullivan," included in Jennifer A. Wagner-Lawlor ed., *The Victorian Comic Spirit: New Perspectives* (Aldershot, Hampshire: Ashgate Publishing Ltd, 2000), p. 5.
- (19) Ibid., p. 5.
- (20) Iona and Peter Opie, eds., *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes* (Oxford: Oxford University Press, 1951; 1980), pp. 281-282. 本書の解説 (pp. 282-283) に書かれているように、この伝承童謡のもと歌は17世紀以前に遡る古いもので、乙女に言い寄る男とその乙女とのやりとりを扱った内容であったが、19世紀になって子供向けに「注意をはらって書き換えられた」のである。次注の谷川訳、『マザー・グース4』の「原詩と解釈」(pp. 49-50)も参照。また、Iona and Peter Opie, eds., *The Puffin Book of Nursery Rhymes* (London: Penguin Group, 1963), pp. 156-157には、「乳絞りの乙女の財産」("The Milkmaid's Fortune") というタイトルでこの歌の別のヴァージョンが挿絵と共に載せられている。
- (21) 谷川俊太郎訳、『マザー・グース4』(講談社、1981年)、44-45頁。
- (22) Williams, op. cit., p. 7.
- (23) Wren, op. cit., p. 101.
- (24) Ibid, p. 100.
- (25) Baily, *Gilbert and Sullivan Book*, 179 quoted in Crowther, op. cit., p. 119.
- (26) このエッセイは、本来ペイターが1868年に匿名で発表した書評論文の前半部分であったものを、1889年に「審美派の詩」というタイトルで出版したものである。尚、「審美派の詩」については、上村盛人、「ウォルター・ペイターの審美主義—「審美派の詩」について」(『滋賀県立大学国際教育センター研究紀要』、第6号、2001)、21-42頁参照。
- (27) Donald L. Hill, ed., *The Renaissance: Studies in Art and Poetry* (Berkeley: University of California Press, 1980), p. xix.
- (28) Williams., op. cit., p. 5.
- (29) Ibid., p. 2.
- (30) "Aesthetic Poetry," p. 190.
- (31) Carolyn Williams, *Transfigured World: Walter Pater's Aesthetic Historicism* (Ithaca and London: Cornell University Press, 1989) .

Abstract

Gilbert and Sullivan's comic operas (also known as the Savoy Operas) were very popular in the latter half of the Victorian Age. They strongly appealed to the middle-class audiences who could afford to enjoy themselves and their own society humorously satirized in Gilbert's witty but absurdly burlesque story line conveyed by Sullivan's harmonious and beautiful musical settings. *Patience* opened on 23 April 1881 and was an instant success, running for 578 performances, one of the longest first runs of all the Savoy Operas.

Patience mocks the cult of aestheticism which was rampant in the 1870s and 1880s as a "mania" or "craze." Although *Patience* caricatures aestheticism represented by pretentious aesthetic poets (the fleshly Bunthorne and the idyllic Grosvenor) and pokes fun at rapturous and blind followers of aestheticism (the twenty love-sick maidens and the dragoon guards), its theme is the question: What is love? Bunthorne's aestheticism is sham; the dragoon guards abandon their uniforms for an aesthetic costume, and Grosvenor and the love-sick maidens discard aestheticism. Unlike these false followers of aestheticism, only *Patience* tries to see things as they are. She starts to think about love seriously, acts all by herself and finally attains her true love.

Walter Pater's famous definition of aesthetic critics, i. e., "in aesthetic criticism the first step towards seeing one's object as it really is, is to know one's own impression as it really is, to discriminate it, to realise it distinctly," applies to *Patience*'s ways of seeing things as they are. Carolyn Williams suggests a humorous version of "aesthetic historicism" in *Patience* and other comic operas by Gilbert and Sullivan. It is interesting to detect an element of true aestheticism embedded in *Patience* which has been regarded as nothing but absurd mockery of aesthetes and aestheticism.

リスニング指導の効果 —リスニング vs. リスニング+リーディング指導— Effectiveness of Improving EFL Listening Ability by “Listening Only” Compared to “Listening Plus Reading”

小栗 裕子
Yuko OGURI

1. 本研究の目的

リスニング力を伸ばすには、リスニング指導のみで果たして効果があがるのであろうか。リスニング力を強化するためにリーディング指導を加えると、どのような効果が期待できるであろうか。例えば、吉田(1999)は、速読の技能を伸ばすことがビデオによる聴解力(Listening Comprehension)の技能を伸ばすことになるかどうかについて3ヶ月間実験を行い、速読教材の難易度にかかわらず速読を訓練することにより、ビデオによる聴解力を伸ばすことができたと報告している。また武井(2002)は、「リスニングについて、何が言われ、何がわかっているか」という章で、リスニング力とリーディング力の関係について過去の研究を精査し、リスニング力の伸長がリーディング力の伸長に転移する可能性が高いという結論を出している。

それでは、リスニング指導に加えリーディング指導を行った場合、リスニング指導のみのクラスと比べ学習者のリスニング能力にどのような差異が生じるであろうか。さらに、このような指導を1年間行った後、リスニング能力テストのどの下位テスト(例えば、応答問題や内容理解問題のような)に学習者の特徴が表れるのであろうか。以上の点をそれぞれ学習者の習熟度別に分析考察し、この研究が持つ英語教育への示唆について論じた。

2. 方法

2.1 被験者

公立大学6クラス 234名

・リスニングのみのクラス 2004年度2クラス、2003年度1クラス 計119名

・リスニング+リーディングのクラス 2004年度1クラス、2002年度2クラス 計115名

各クラス編成は、習熟度別や種目別ではなく、学籍簿順に教員に割り当てられたものである。

2. 2 手順

リスニングのみのクラスは、週1回90分の授業すべてをリスニング指導に当て、主に教材（マクミランランゲージハウスの *New Airwaves*）を用いて授業を行った。このテキストは、*Airwaves* の改訂版で日常話されているような自然な会話の流れと速度で録音されており、英語圏の多様なアクセントも含まれ、雑音も会話の中に取り入れられている。内容も若者の興味あるものが多く、聞いていて楽しいところがこの教材を選んだ理由である。指導は、語句等の説明や聞く目的を明確にするプリ・リスニング活動に加え、なぜ間違えたのかを省みるポスト・リスニング指導にも力を入れた。これは、小栗（2003）のリスニング指導法に関するアンケートから得た結論で、学習者は答え合わせを済ませそれで終わりではなく、解答の正解でなかったところはどのようにしてそのような答えになったのかを解説することで効果があったと回答していることに応じたものである。また、リスニング指導の指示はできる限り英語を使用した。

リスニングにリーディングを加えたクラスは、週1回90分授業の最初30分から45分を教材（マクミランランゲージハウスの *Cubic Listening--Check In, Check Out*）を使用してリスニング指導を行い、残りの時間をリーディングに当てた。この場合のリスニング指導も、前者におけるようにポスト・リスニング指導を重視した。リーディングは、異文化理解の教材（例えば2004年度は金星堂の *It's Not What You Think*）をできるだけ内容把握に重点をおいて指導し、最後にその内容について日本語で話し合った。時間的制約があるので、毎回本文の要約とそれに対するコメントは宿題として、授業終了後提出させた。要約とコメントは可能な限り英語で書くように奨励したので、数名ではあったが、挑戦していた。また、あえて日本語訳は行わなかったが、理解しにくい英文や宿題で要約ができていないような箇所については、その都度日本語で説明し、確認を行った。

全員のリスニング力を測定するために、4月の第2回目の授業中にプリテストとして大学英語教育学会が開発した JACET 英語基礎聴解力標準テスト（以下 JACET テストと略記）Form A を、そして12月の始めにポストテストとして同 Form B を実施した。このテストは、日本の大学生の実態をふまえて作成されており、時間的にも40分程で終了可能である。問題も Part1 から Part4 まで各10問、合計40問から構成されており、選択肢はすべて4つあることが、採択理由である。マニュアルによれば、テストの信頼性係数（Cronbach Alpha）は0.880で、測定の標準誤差は2.654となっている。

Part1 は、1つの絵を見ながら複数の英文を聞いて絵の内容と合ったものを選ぶ問題、Part2 は、英語の話しかけを聞いてそれにふさわしい応答を選ぶ問題で、この話しかけは場面がわかるように2文から構成されている。Part3 は複数の会話があり、その会話の内容に対する質問に答える問題である。Part4 は英文が6つあり、問いが10問で、ある程度長い英文を聞いてその内容に答える形式になっている。設問方法は TOEIC の Part3 や Part4 のように、問題を読んで答えるのではなく、問題もすべて聞いて答えを選ぶ形式になっている。それぞれ各 part の素点を基にした標準得点に対して、Part 1 と Part 2 は2倍、Part 3 と Part 4 は3倍の重みづけがされている。言い換えれば、これは前者が後者よ

り難易度においてやや易しい問題であるという意味である。

3. データ分析と結果

まず、開拓社から送付された JACET テストの結果を標準点を用いて分析した。4月のプリテスト結果により、指導法の異なる2つのグループをそれぞれ上・中・下位群に分け、平均点を算出した。次に、各グループのポストテストの平均点も同様に算出した。これらの結果を表1に示す。4月の時点で3群が異なった集団だということを統計的に証明するために分散分析と多重比較を行った。その結果、リスニング指導のみのクラスでは $F(2, 116) = 323.99$ 、リスニングにリーディング指導のクラスでは、 $F(2, 112) = 344.17$ となり、多重比較の結果もそれぞれの群に有意な差が認められた。また1年間の学習効果をみるために、各群にそれぞれ対応のある t 検定(両側)を行った結果、上位群のリスニングにリーディング指導グループの5%水準を除いて、他はすべて1%水準で有意な向上が認められた。しかしながら、標準点のみでは、どの箇所がどのように変化したのかの詳細を分析することは不可能なので、以下に part ごとの素点の平均値を比較分析した。

表1 指導別グループにおけるプリ/ポストテストの標準点の平均値と標準偏差

	全体	上位群	中位群	下位群	全体	上位群	中位群	下位群
	L N=119	L N=44	L N=50	L N=25	L & R N=115	L & R N=30	L & R N=46	L & R N=39
Pretest M	51.37	59.18	50.44	39.48	48.31	58.53	48.91	39.74
SD	(7.91)	(3.08)	(2.99)	(3.38)	(7.83)	(3.04)	(2.82)	(3.05)
Posttest M	58.54	64.02	57.42	51.12	52.91	61.27	53.22	46.13
SD	(8.00)	(6.53)	(6.29)	(6.53)	(8.76)	(7.71)	(6.51)	(5.67)
gained score	7.17**	4.84**	6.98**	11.64**	4.60**	2.74*	4.31**	6.39**

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

(1) リスニング指導のみのクラスにおけるリスニングテスト結果

まずリスニング指導のみのグループでは、1年間でどれほどリスニング力が伸長したのかを分析した。4月のプリテスト結果により、上・中・下位群に分け、それぞれの part における素点の平均値を算出した。そして、各群の1年後(ポストテスト)も同様に平均点を算出した。表2は、プリ/ポストテストの各 part ごとの素点(各10点満点)の平均値とその標準偏差である。それを分かりやすく図1に表した。それぞれ点線がプリテストの得点、実線がポストテストの結果で、ABCは上・中・下位群を示す。さらに part ごとの素点にプリテストとポストテストで対応のある t 検定(両側)を行った結果、1%水準で有意差が生じた項目には**を、5%水準については*をつけた。

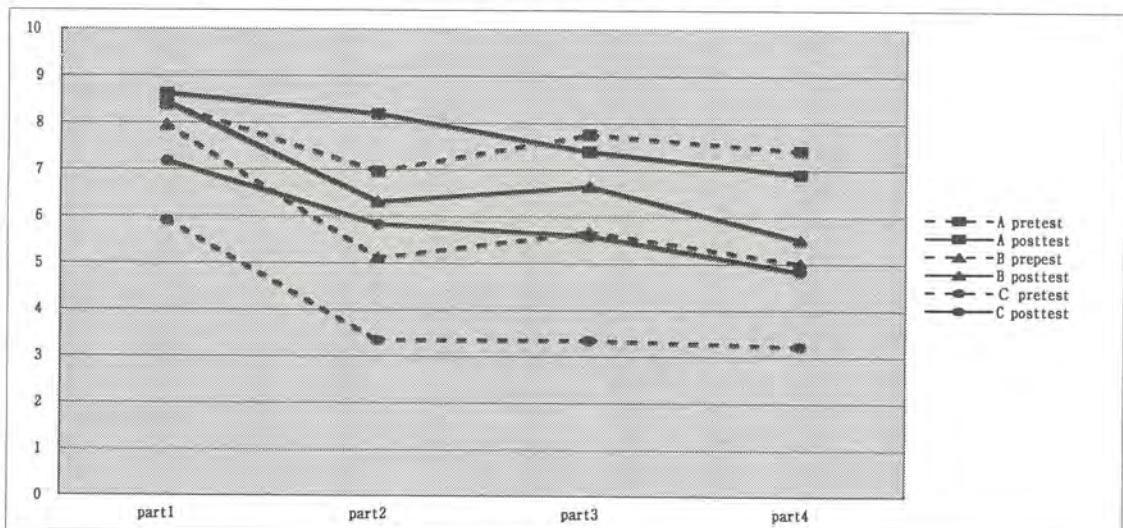
最初に気づくことは、プリテストの上・中・下位群の4つの part の得点傾向 (図1参照) が、非常によく似ていることである。それが1年後のポストテストでは同じように伸長するのではなく、習熟度によって若干異なった伸び方をしている。一番伸長の大きかったグループは下位群で、すべての part に1%水準で有意に向上している。次は中位群で、この集団も Part 4 を除いて他3つの part において、1%水準で有意に上昇が認められた。それとは対照的に上位群に関しては、Part 2 のみに有意な伸長が見られたのみであった。さらにわずかではあるが、4月より Part 3 と Part 4 は降下している。ただし、この2つの標準偏差 (SD) に注目すると4月よりかなり大きくなっており、これは得点の伸びた者とそうでなかった者の差が開いたことを表している。また、プリテストでは、3群に大きな開きがあった。特に Part 3 では、上位の7.77 と下位の3.36 との間には4.41 の差があったが、ポストテストでは、1.81 とその差が縮まっている。そして、全体でも図1が示す様に、3群の差が小さくなっている。

表2 プリ/ポストテストの下位テストの平均値 (M) と標準偏差 (SD) (リスニングのみ)

N=119		Part1		Part2		Part3		Part4	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
上位 N=44	pretest	8.39	1.04	6.98	1.42	7.77	1.12	7.43	1.40
	posttest	8.63	1.14	8.20**	1.32	7.41	1.62	6.93	1.78
中位 N=50	pretest	7.96	1.01	5.12	1.62	5.68	1.52	5.02	1.44
	posttest	8.44**	1.07	6.32**	1.95	6.66**	1.65	5.52	1.46
下位 N=25	pretest	5.92	1.41	3.36	1.52	3.36	1.50	3.24	1.16
	posttest	7.20**	1.26	5.84**	1.62	5.60**	1.44	4.84**	1.65

* * $p < 0.01$

図1 プリ/ポストテストの下位テストの平均値と標準偏差 (リスニングのみ)



(2) リスニング+リーディング指導のクラスにおけるリスニングテスト結果

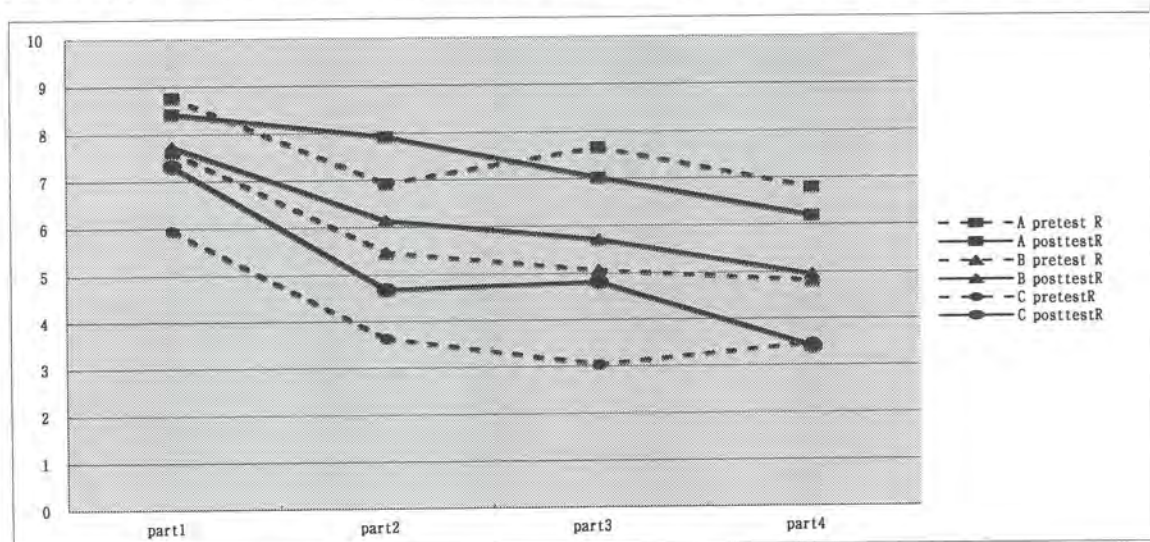
リスニングにリーディング指導を加えたグループも同様の分析を行った。表3はその結果であり、図2はそれを図に表したものである。この指導グループも4月は習熟度別の得点傾向が非常に似ているが、1年後かなり異なった伸長になっている。まず下位群は Part4 を除き、他はすべて1%水準で有意に向上している。中位群は複数の会話があり、その会話の内容に答える Part 3が1%水準で有意に向上したのみであった。そして、上位群においても、英語の話しかけを聞いてそれにふさわしい応答を選ぶ Part2 のみ5%水準で有意に伸長しただけであった。この集団は Part2 を除いて、他の3つの part はすべて下降している。しかしながら、リスニング指導のみのグループと同じ様に標準偏差がかなり大きくなっており、特に Part3 の得点差は伸長したグループとそうでないグループができたことになる。この指導グループもプリテストと比較して、ポストテストでは3群の差が縮まっているが、このグループでは Part 1 と Part 3 にそれが著しく表れている。

表3 プリ/ポストテストの下位テストの平均値と標準偏差 (リスニング+リーディング)

N=115		Part1		Part2		Part3		Part4	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
上位 N=30	pretest	8.77	1.04	6.93	1.57	7.67	1.21	6.80	1.54
	posttest	8.43	1.25	7.93*	1.31	7.03	1.85	6.20	1.71
中位 N=46	pretest	7.63	1.22	5.48	1.72	5.07	1.24	4.83	1.68
	posttest	7.74	1.27	6.15	1.83	5.72**	1.33	4.96	1.63
下位 N=39	pretest	5.95	1.30	3.64	1.55	3.05	1.45	3.49	1.57
	posttest	7.33**	1.28	4.69**	1.64	4.82**	1.48	3.41	1.45

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

図2 プリ/ポストテストの下位テストの平均値と標準偏差 (リスニング+リーディング)



(3) 両グループのプリテスト結果

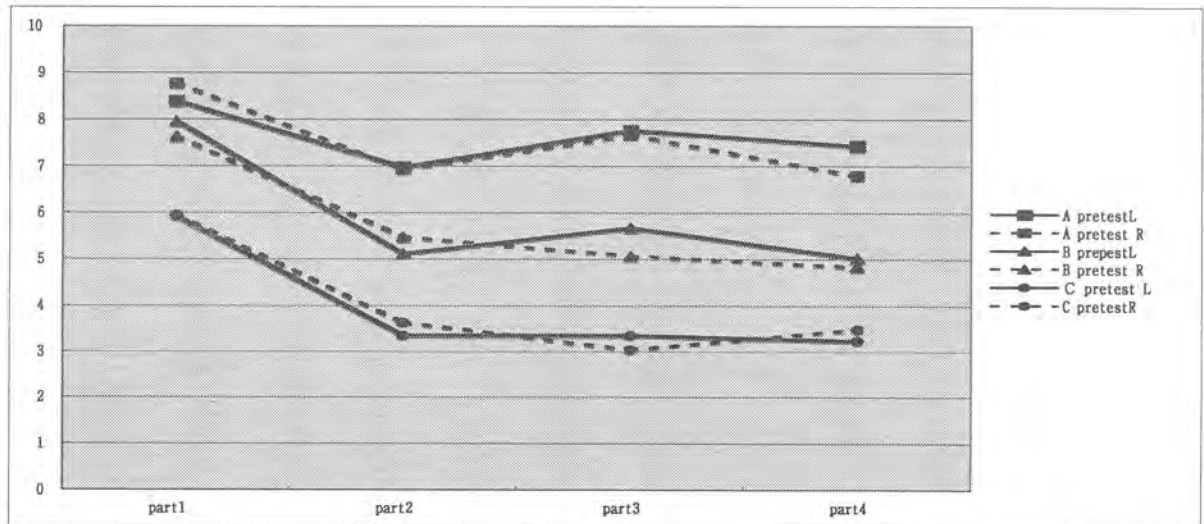
各グループがどれほどリスニング力が向上したかを比較するために、4月の part ごとの平均値を表4に示し、それを図3に表した。図の実線はリスニング指導のみの得点を、点線はリスニングにリーディング指導を加えたクラスの得点を示す。習熟度別に part ごとに平均値の差を検定するために分散分析を行った結果、中位群の Part3 のみリスニング指導のクラスの方が5%水準で高い得点を示していたが、他のすべての part ごとの得点に統計的に有意差は認められなかった。言い換えれば、中位群の Part3 を除き、他は part ごとに同じレベルの集団だと見なすことが可能である。

表4 両グループのプリテスト比較 下位テストの平均値と標準偏差

		Part1		Part2		Part3		Part4	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
上位	pretest L (N=44)	8.39	1.04	6.98	1.42	7.77	1.12	7.43	1.40
	pretest L R (N=30)	8.77	1.04	6.93	1.57	7.67	1.21	6.80	1.54
中位	pretest L (N=50)	7.96	1.01	5.12	1.62	5.68*	1.52	5.02	1.44
	pretest L R (N=46)	7.63	1.22	5.48	1.72	5.07*	1.24	4.83	1.68
下位	pretest L (N=25)	5.92	1.41	3.36	1.52	3.36	1.50	3.24	1.16
	pretest L R (N=39)	5.95	1.30	3.64	1.55	3.05	1.45	3.49	1.57

* $p < 0.05$

図3 両グループのプリテスト比較 下位テストの平均値と標準偏差



(4) 両グループのポストテスト結果

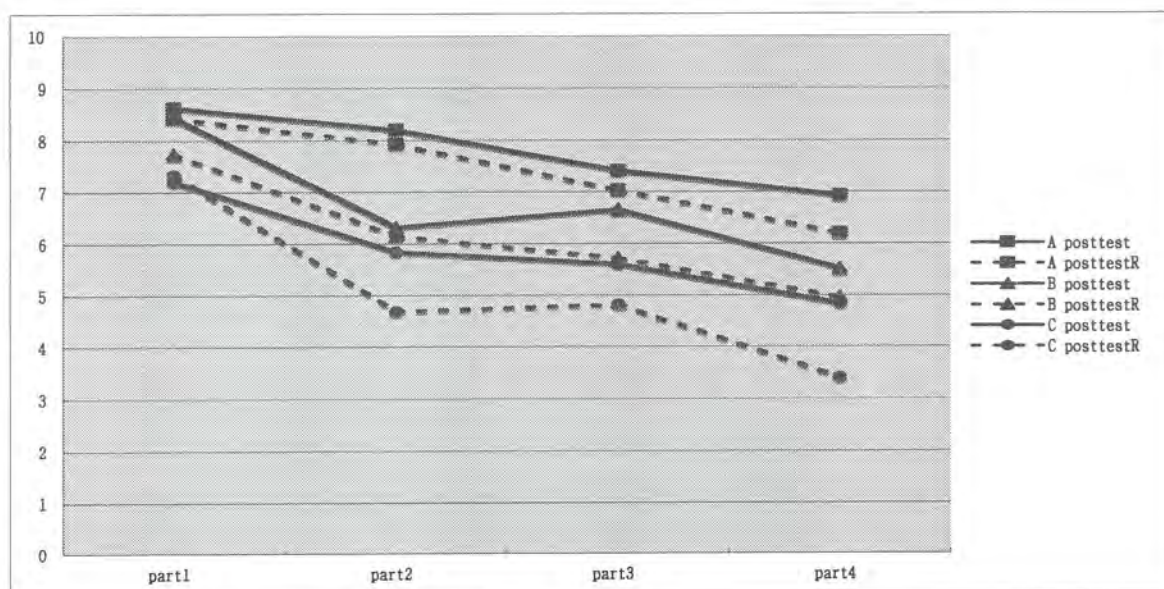
2つのグループのポストテスト結果を表5と図4に表した。習熟度別に part ごとに分散分析を行った結果、中位群の Part1 と Part3 でそれぞれ1%水準で有意な差が認められた。また下位群においても、Part2 と Part4 ではそれぞれ1%水準で、Part3 においては5%水準で有意差が見られた。しかし、上位群については、どの part も統計的に有意な差は認められなかった。

表5 両グループのポストテスト比較 下位テストの平均値と標準偏差

		Part1		Part2		Part3		Part4	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
上位	posttest L (N=44)	8.63	1.14	8.20	1.32	7.41	1.62	6.93	1.78
	posttest L R (N=30)	8.43	1.25	7.93	1.31	7.03	1.85	6.20	1.71
中位	posttest L (N=50)	8.44**	1.07	6.32	1.95	6.66**	1.65	5.52	1.46
	posttest L R (N=46)	7.74**	1.27	6.15	1.83	5.72**	1.33	4.96	1.63
下位	posttest L (N=25)	7.20	1.26	5.84**	1.62	5.60*	1.44	4.84**	1.65
	posttest L R (N=39)	7.33	1.28	4.69**	1.64	4.82*	1.48	3.41**	1.45

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

図4 両グループのポストテスト比較 下位テストの平均値と標準偏差



4. 考察

リスニング指導のみのクラスにおいて、1年間で最も学習効果が表れたのが、下位群である。この

集団はすべての下位テストで有意な向上が認められた。また、中位群においても Part 4 を除いて、他は有意に伸長している。しかしながら、上位群は Part 2 のみ有意に向上したのみで、他はその学習効果が表れていない。ただし、吉田 (1999 : 186) が指摘しているように、Part 1 の標準偏差 (SD) から判断して既に満点に近い得点を取っている者も多く、テストの天井効果と言えるかもしれない。

次にリスニングにリーディング指導を加えたクラスの学習効果を見ると、やはり下位群にその効果が顕著に表れている。この集団は Part 4 を除いてすべてに有意に向上している。リスニング指導のみの中位群とこの結果から判断して、Part 4 はある程度長い英文を聞いて、その内容に答える問題であるところから、4 つの中では一番難関で、習得するには時間がかかると言える。中位群は、リスニング指導のみのグループ結果から推察すれば、Part 2 が最初に向上するものと思われたが、そうではなく、Part 3 のみが 1 % 水準で伸長している。Part 2 より Part 3 の方が難易度は高く、この部分にリーディング指導の効果が表れたのかもしれない。しかし、上位群では Part 2 が 5 % 水準で向上している。Part 2 と Part 3 を比較した場合、認知的には前者の方が習得し易く、現に Part 3 の点数には高い重み付けがしてある。そこで、中位群のプリテストに注意してみると、全体でこの部分のみ有意に低いことがわかる。それゆえ、その低い part が他の part に追いついたとも推測できる。つまり、リスニング力は、ある程度バランスを取りながら、向上していくのではないだろうか。例えば、1 つの part の得点が低い場合、習得過程でその低い part を補いながら全体に向上していくのかもしれない。

指導方法別に各 part を比較すると、プリテストでは中位群の Part 3 のみ 5 % 水準で有意差があり、完全に同一の集団として比較することはできないが、ポストテストと比較し差がある場合、これはリスニング指導の時間的効果だと言うことができよう。まず、下位群はリスニング指導のみのクラスが Part 1 を除いてすべて有意に向上している。これはリスニング指導に効果があったことを示している。Part 1 は両グループとも 1 年で有意に上昇しているので、この絵を見ながら、絵の内容と一致している英文を選択する能力は短時間である程度習得可能だと言える。中位群に関してもリスニング指導のみのグループが Part 1 と Part 3 において有意に向上している。しかしながら、上位群に関しては、両指導グループで有意な向上は見られなかった。つまり、上位群は 90 分リスニングのみの練習を行なおうと、45 分の練習のみでも変わらないと言うことができよう。さらに言えることは、標準偏差が広いので、上位群については、この JACET テストより一段階上のテストを使用する必要があるのかもしれない。

また、テスト形式について言えば、JACET テストはすべて聞いて答える問題であるが、TOEIC の Part 3 と 4 のように問題の英文を読んで答える場合では、結果が違ってくるのが予想される。この場合は、リーディング指導が有利に作用することも考えられる。Macaro (2003 : 177) も指摘しているように、リスニング能力を正確に測定するテスト作りは、今まであまり研究の対象にならなかった。しかし、これはリスニング研究自体が遅れていることと無関係ではなく、今後この分野でのいっそうの研究が必要だと言える。

さらに、指導法の見地からやはり習熟度別クラスが有効だと言えるであろう。なぜなら、中・下位群は一定の伸びを示しているので、クラスの焦点をこれらの集団に当て、授業が進行したことが考えられるからである。もし、上位群のみに焦点を当てたクラスがあれば、別な結果が出たことは充分考えられる。

5. まとめ

本稿では、リスニング力を向上させるためにリスニング指導のみのクラスとリスニングにリーディング指導を加えたクラスでは、どちらが効果があるかを検証した。結果は、次のようにまとめることができる。

- 1) 習熟度別にみて、中・下位群はリスニング指導を週1回90分行うことはリーディング指導を加えるより効果のあること
- 2) 上位群においては、リスニング指導のみのクラスとリーディング指導を加えたクラスではリスニング力向上において効果は変わらないこと
- 3) リスニング力は、バランスを取りながら向上していくこと。例えば1つのpartの得点が低い場合、習得過程でその低いpartを補いながら全体に向上していくこと
- 4) 短期でリスニング能力の学習効果を測定するテストにはPart 2のような英語で話しかけを聞いて、それにふさわしい答えを選ぶ問題が適していること
- 5) 上位群の能力測定にはこの基礎聴解力標準テストよりさらに上のテストを使用する必要があること

この結果は、教育的視点から見て習熟度別クラスの必要性やリスニング能力を正確に測るテストの重要性についても示唆している。

本稿は、平成17年9月に開催された大学英語教育学会第44回全国大会で筆者が発表した「リスニング指導の効果ーリスニング vs. リスニング+リーディング指導ー」に加筆修正したものである。

参考文献

Macaro, E. (2003). *Teaching and learning a second language*. London: Continuum.

小栗裕子 (2003). 「効果的なリスニング指導法: 学習者の視点」『国際教育センター研究紀要』8, 65-75. 滋賀県立大学国際教育センター.

武井昭江 (編). (2002). 『英語リスニング論』河源社.

吉田一衛 (1999). 『英語リスニングの実験的研究』東京: 東京書籍

Abstract

Will listening only instruction classes be more effective than listening plus reading classes to improve students' listening ability? Will listening skills be reinforced by reading instruction? This article explores how two different instruction methods affected students' listening ability. Three listening only classes involving 119 mixed level students, and three listening plus reading classes also involving 115 students, were compared to see how listening ability improved after one year's instruction. Listening only classes were taught listening skills for 90 minutes per week, and listening plus reading classes were taught listening skills for 30 to 45 minutes and reading for 45 to 60 minutes. The JACET Basic Listening Comprehension Test Form A as a pretest and Form B as a posttest were used to measure listening ability. The results of this study show that the lower-intermediate and intermediate students in listening only classes significantly improved their listening ability.

**Effectiveness of
Communication English Teaching Material**
コミュニケーション英語教材の有効性

Walter KLINGER

This article discusses three methods: Speaking Face to Face, Using Audio-Visual Material, and Games for Speaking, that I use in my English classes for first-year students at the University of Shiga Prefecture (USP) in Hikone, Japan, and how useful or effective they seem to be for language learning.

Speaking Face to Face

Overall 全般的に, when I think about what I want to accomplish 完遂する in my classes, I try to keep in mind this question: What can a native 母国語 teacher of English (NTE) do better, more effectively, or more efficiently 能率的に, than a Japanese teacher of English (JTE)? The main thing that the NTE can probably do better is interacting with the students, talking personally, face-to-face. To the students, this seems to be a more authentic 正真正銘 の communicative experience than speaking English with a JTE, which might appear to be more of a “lesson” or a “test.” Other teaching techniques, such as using communication textbooks, or using prepared audio and visual material, can be done just as well by a JTE as by an NTE. Explaining grammar and supervising translation can probably be done better by a JTE than an NTE. Considering these points, I believe that an important part of my classes should be a one-to-one talk with each student.

Why is talking person-to-person so important? Face to face communication is arguably おそらく間違いない the most effective way to learn a language, at least the most natural way, as far as ~ の範囲までは it is how one learns one’s first language as a child. It is difficult to ignore 無視 someone who is looking at you in the eyes, while, on the other hand, it is easy to be distracted 注意散漫 and look away from a textbook or even a movie. Being face to face with someone who is trying to tell you something, or to whom you are trying to

say something, you try hard to succeed in the communication, and the desire to communicate is a strong motivation 意欲. To learn, you need motivation.

How can the teacher conduct an authentic conversation? In my experience, I have found if I try to chat with a student in class, all too often 大抵は the communication is one-sided 一方だけの. I ask a question, and the student replies with just a *yes* or a *no*; so I end up 結局～になる doing most of the talking. I can try not to say things that will give me simple yes and no replies; but, even if I say something like, *Tell me about your hobbies* or *What did you do this weekend*, I seldom can get more than a short reply, because of the students low level of ability, or lack 不足 of confidence 自信 to say much.

To avoid this situation, I ask my students to prepare something to talk about. They write one page about their family, their hobbies, their club activities, a trip they've been on, a movie they've seen, their dreams for the future, or any topic at all, I leave it up 任せ to them to decide what to write. In that way, I can react 反応ある to what they say, instead of them reacting to me. In class, I meet the students one by one, and they read their reports to me. I don't ask them to memorize the reports, mainly because they are not in very good English to begin with. Then we have a chat for about 10 minutes, based on the content of their report.

I give a grade 成績 for this report and chat, taking into consideration ability in grammar and pronunciation, and also how much effort the student seems to have put into the report. I am in effect 事実上 grading for ability in English based on what the student has learned in all his or her years of study up to now; the grade doesn't have much to do with what other activities he or she is doing in my classes. But, in my classes, I am not trying to give pieces of information as in a grammar lesson where I can test the students on what I have taught. Rather, using various teaching material such as games, I am providing different kinds of opportunities to speak, and there often is no one correct answer to a situation. This is more awkward to test, other than giving a grade for participation.

I also think that students, when they enter university, are hoping for and expecting a different kind of class than they had in high school, where they always had to take tests, that is, to produce proof 証拠 that they were studying hard. Indeed, some students have said they were disappointed がつかいした with college English lessons that were the same as their high school English classes. Some students have told me that their talk with me was the first time they had spoken to a foreigner, so I think this teacher-student chat is both novel 面白い and

interesting for the students.

Talking one-to-one gets a very different result than talking with two or three or more students at the same time. With friends or in a group, students look to each other for help, consult with each other before saying something, or don't say anything at all, hoping that someone else will say something, or that someone else will be asked by the teacher to say something. Some students, who are cheerful, energetic and out-going 気風のいい when I talk with them in a group, are quite nervous when they have to talk to me privately, though of course I try to make them feel at ease 安心ある. Speaking in front of many people is also stressful, but I don't ask my students to read their reports in front of the whole class. The main reason for this is that the other students may not understand what the student is saying, and as a result, not pay attention, get bored 退屈した, get restless; that surely is a waste もったいない of everyone's time. Also, the English ability of the students speaking is usually fairly low; it surely isn't beneficial 有益な for the students listening to hear a lot of incorrect English.

If I corrected the students' speeches beforehand, the students could speak in front of their classmates, but there would still be a lot of vocabulary and grammatical structures in the speech that might be unknown to the other students. I usually give a little feedback 反応 about pronunciation and grammar errors when students are talking with me, but I don't try to correct every mistake they make. If I did, I would need at least an hour to correct and attempt to explain all the errors in a ten-minute report, and I am sure the student's confidence would also be damaged.

Sometimes I sit at the back of the class to have the chat; I ask students sitting in the very back row to make room to let me sit there. This, I think, lets certain ある種の students know that the back of the class isn't going to be a safe place to sleep or to avoid 避ける being seen by the teacher. At other times, I sit in different areas of the classroom. In my classes I want to encourage confidence in speaking, so I want to get away from the idea that the teacher lectures at the front of the room, and the students all sit facing the teacher. Rather, I want to encourage the feeling that learning takes place all over the classroom, not just in a line from teacher to student. In fact, when students are playing language games in groups, the teacher becomes quite invisible, or, rather, the students are teaching and learning from each other.

This year I have classes of 30, 45, 46, and two classes of 53 students, meeting once a week for 90 minutes. I need at least 10 classes to meet everyone individually for about 10

minutes each, using 45 minutes for the meetings and the other 45 minutes for doing other activities with the whole class. The individual meeting is worth 45% of the final grade; attendance is worth 10%. The way I take attendance, by the way, is to ask students to mark a circle beside their names on the class list at the end of the lesson. I count the number of students in the room, and say something like, *There are 39 of you here today; please make just 39 circles on the list.* This seems to work well; attendance can be taken in 5 minutes, and students only sometimes mark the names of friends who are absent.

In past years, I have tried to meet with students individually a second time for another 45%, but I could never find enough time to finish meeting everyone two times. I teach the expression, “Don’t plagiarize 剽窃あるな,” and tell my students to hand in 提出ある a second, written report. My classes basically focus on improving speaking and listening, so I am not too happy with giving a grade for written reports.

The face-to-face talk is an excellent way to develop confidence and ability in speaking. I have taught in privately owned language schools where students have improved their speaking very quickly. Those classes, however, are one-to-one or very small group lessons, where the teacher can spend a lot of time in close communication with each student. The same kinds of students attend private language schools and colleges -- they have all studied English grammar for years in high school, though they haven’t spoken much. With enough opportunities to try out their speaking skills, they can all “level up” quickly.

Using Audio-Visual Material

While I meet students individually, the rest of the class plays a language game or does some other speaking activity, or watches a movie, after we have read the dialogue. These are activities that don’t especially require an NTE; a JTE could conduct and supervise them just as well, but I believe they are very good ways of learning, enjoyable, and quite effective in improving students oral 口頭の and aural 聴覚の ability.

USP has a Language Lab with material that students use individually or in pairs to practice speaking and listening to English and other languages. I think this material is, in a lot of ways, similar to face-to-face communication, though the software can’t react spontaneously 自発的に as in live communication. I also think it is a waste of resources to use an NTE as an LL technician, so, as an NTE, I want to use methods that involve more direct, live, spoken input from the teacher.

What can an NTE do in front of a class of 40-50 students? I think one of the best things I can do is to read something aloud to them. In class, I read 10 to 30 minutes of movie script dialogue aloud, and the students either listen silently while following a printed text, or they repeat aloud after me.

About half the time, I just read aloud to the students, and do not ask them to repeat what I say. Repeating sentences aloud is probably more effective for language learning than just silent reading, but if I do it all the time, my students get bored and twitchy イライラした。I also think that saying, *Repeat after me!* is too much of a “lesson,” too much of the teacher asking the students to “perform.” What I am doing, by reading aloud, just by myself, is giving something to the students, without asking them to give something back, and that, I believe, is an effective teaching strategy.

Stephen Krashen (1981), Emeritus Professor 名誉教授 of Education at the University of Southern California, says that a second language is best learned from comprehensible input 理解可能な入力, i.e., hearing or reading sentences that can be understood. “What can be understood” is a combination of language that is already known and that which is not known but might be guessed 推測ある from the context. Learners should be given silent periods where they shouldn’t be forced to produce language, but hopefully can pick it up and make sense of it through the sub-conscious 潜在意識.

Other foreign language educators like Van Patten (2003) and Ellis (1985) similarly recommend that we should help our learners to comprehend by using 意識昂揚 techniques that help students understand what they are reading and hearing, rather than asking them to produce sentences prematurely 時期尚早に in writing and speaking. I have written about this in more detail in *Turning Language Studied Into Language Learned: Considering How The Brain Processes Information* (1996).

You may have heard the story about Albert Einstein (1879-1955), that he didn’t speak until he was four or five years old. Reputedly 通説では, his first words were *I’ve been thinking*. Other stories say that Shotoku Taishi 聖徳太子 (574-622) could speak the moment he was born. I suppose most of us learned to speak as children at an age somewhere between these two cases, that is, we tried to speak even if we couldn’t do it perfectly. What we tried to say was something that we hoped made sense to the people we were trying to communicate with. To do that, we had to make sense of what people were trying to say to us, the input.

What is the input that babies first receive? They notice the prosody 作詞法 of language, which is the musical quality of speech, stress 強勢, rhythm 韻律, duration 所費時間 of sounds, and silent intervals 時間 between groups of sounds. Some prosodic elements deliver the emotional content of a message, like boredom, fear, anger or sarcasm 皮肉, and they give cues 手掛かり to help the listener understand the utterance 発話. An utterance is any piece of continuous speech; it isn't necessarily the same as a sentence, which is a grammatical term.

Prosody in spoken language divides utterances into naturally occurring boundaries, while the rules of grammar divide sentences into sections that sometimes have nothing to do with the way the sentences are actually be spoken. Linguists Chomsky and Hall (1968: 372) famously used the sentence, *This is the cat that caught the rat that stole the cheese*, to illustrate the mismatch 不一致 between surface syntactic 統語論の structure, shown in (a), and the phonological 音韻論の structure, i.e., the sound structure, shown in (b). (*NP* = *noun phrase* 名詞句)

(a) This is [*NP* the cat that caught [*NP* the rat that stole [*NP* the cheese]]].

(b) (This is the cat) (that caught the rat) (that stole the cheese).

It is easy to imagine what would happen if you try to teach high school students English by making diagrams of the grammar as in (a). I don't think they'll learn to speak English, for one thing, and some of them will just give up learning English because they can't make sense of it all. I remember one student in a private language school 駅前留学校 where I taught; she said in her college English class they had to parse 構文解析ある complicated 複雑な sentences. She understood English quite well intellectually; though she couldn't speak it as well as she knew it academically.

This sentence is a rather extreme case, as some experiments have shown that 65 to 85% of syntactic boundaries do match prosodic boundaries. I discuss prosody in more detail in *Learning Grammar by Listening* (2001).

And one time, I was on the subway in Osaka and listened to a very young child, sitting on its parents' laps, looking them in the eyes, and talking to them non-stop for several minutes. The talk was just babble 片言, but the child had wonderful rhythm and pitch 声の高さ, going up and down in tone just as if he or she was having a proper conversation.

The point I'm trying to make here talking about prosody is the usefulness of paying attention to the sounds of utterances or sentences in learning a language. Anything that involves listening carefully should be effective in helping the learning process.

I agree with Dr. Krashen, who especially advocates 唱道ある much reading for language learning, because reading is an excellent way to learn vocabulary, as it is used in context 文脈, and to learn the structure of language, by seeing sentences again and again and hopefully, eventually, picking up the patterns. However, for foreign language learners it is no doubt much better to hear what is written than just reading silently, because the pronunciation is heard.

I am reminded of a time when I was in a karaoke pub in Osaka; a young Japanese man was singing a Japanese song, following the lyrics on the screen written in Japanese, when the words *Merry Christmas* in English came up, and the fellow stopped, and said 読みませぬ、読めなし。 (“Sorry, I can’t read this.”) I am sure he had seen this expression many, many times on posters and advertisements on the streets, in shops, and in magazines, --it is quite ubiquitous 遍在, really. Even if he had seen it many times, for some reason he didn’t know how to “read” it, that is, how to pronounce it.

I suppose *merry* is typical as an English word whose spelling is fairly arbitrary 独断的だ。 If you wrote *Mary*, *marry*, *merrie*, *mehri*, or *mare-y*, the pronunciation would be the same. *Christmas*, with only 2 vowels in the 9 letter word, is particularly difficult for Japanese students whose native language is pronounced in the main 大部分 by alternating 交互に consonants 子音 and vowels 母音. Even in English, this word is unusual. I remember when I first learned the spelling of this word in elementary school; I thought that it was an awfully complicated word.

In my classes, I am often surprised when students mispronounce words that they see written in English. *Pleasant* is often pronounced as if it were similar to *please*. I admit English pronunciation is not easy; the letters of the alphabet don’t always have the same sound, and some English sounds are not used in Japanese. *First* and *fourth*, *staff* and *stuff* come to mind as other words that are often mispronounced and confused.

I suspect 疑う there is something in the way Japanese and English words are learned as first languages, which makes reading and pronouncing English difficult for Japanese students of English as a second language, and Japanese difficult for English students of Japanese. The Japanese writing system uses Chinese characters 漢字, *kanji*, which sometimes have clues 手掛かゝり about their pronunciation in the radicals 部首; the components that make up the word. However, more often than not 非常に多くの, there is no indication. You simply have to learn the pronunciation of a *kanji* character by remembering how it should be

pronounced. These kinds of words that don't reveal their pronunciation are known as ideographs or logograms.

English has very few logograms, mainly numbers, which are not actually English, but Arabic, and are not even really "words." For example, the logogram "4" is pronounced *four* in English. In Japanese, this logogram would be pronounced *shi*, *yon*, or a number of other ways. This pronunciation has to be learned in the same way *kanji* have to be learned. English uses a very few other logograms, like "&," which is pronounced *and*, and "Xmas," which is usually pronounced *Christmas*, but sometimes *eks-mas*.

English letters have auditory aspects, and are probably interpreted mainly by the left brain hemisphere 脳の半球, while *kanji*, which are more non-phonetic 音声 and more visual, are probably mainly interpreted by the right brain hemisphere. Because of their study of Japanese as children, Japanese students might develop high visual memory skills, so they are good in logography 表語文字法 but weaker in orthography 正字法. Similarly, because of their childhood learning of their native language, speakers of English or other languages which represent the sounds of their language by the written symbols of an alphabet, often have great difficulty getting used to reading *kanji*.

Japanese does also have syllable 音節 scripts, *kana* 仮名, which are orthographic like the English alphabet. Japanese children learn much of the *kanji* by associating them with *kana* glosses, *kana* written by the side of the *kanji*, called *furigana* 振仮名, which "spell" the pronunciation of *kanji*. Japanese students also learn English in school by *kana* glosses written beside English words. Unfortunately, *kana*, which are mainly representations of vowels and consonant + vowel, don't often match English pronunciation. Moreover, having become used to associating English letters with *kana* glosses, Japanese typically will look at an English word and try to visualize it written in *kana*, and pronounce it that way. So any advantage of having learned an orthographic script like *kana* is overshadowed by a number of drawbacks 欠点.

These points are just my speculations 考察 on why Japanese students have problems with English pronunciation; but, considering them, I don't think I would recommend too much silent reading for ESL 第二言語としての英語 students, because they don't know how to pronounce the words that they are seeing. Rather, silent reading while hearing what is written, or repeating after the teacher or after an audio recording, should be much more effective.

As for what material to read, I usually choose to read aloud from movie and TV dialogues and songs from movies. Watching movies and TV shows, and listening to songs, seems to be a fairly painless, enjoyable, and effective way to learn language. Audio-visual material shows language used in context 文脈, and, as the context of movies is quite interesting to most students, it provides motivation to pay attention.

Movies are also good resources for seeing and understanding different world cultures and societies. Surely one important reason for studying a foreign language is to increase cross-cultural sensitivity. I discuss this further in *Hollywood Movies, America Stereotyped* (1997).

Songs from movies are quite good as teaching material. Songs are typically just a few minutes long, which is convenient for filling up any extra remaining class time. They are helpful for getting accustomed 慣れる to the prosody, --the rhythm and pace of language, and the melody may be helpful for remembering the words that fill the melody. Again, the visual content of songs from movies places what is said or sung into a realistic context.

Sometimes, the week after I have presented a song, if a group of students has finished the language activity we are doing before the other students, I ask them to write down anything they remember from the song from the week before. They usually just remember a few words or a phrase. I don't want to conclude that using the song, as material for language learning, was a failure; I am sure if I had told the students that I would test them the next week that they would remember much more. But I also agree with educators like Krashen who say language learning is better if it is free from anxiety, like the worrying about having to produce language on tests, so I prefer not to give tests for this kind of material.

I show song clips from *Oklahoma!* (1955), *Oliver!* (1968), *The King & I* (1956), *Easter Parade* (1948), *Top Hat* (1935), *Grease* (1978), *On the Town* (1949), *Cabaret* (1972), *The Rocky Horror Picture Show* (1975), and *Gypsy* (1993), as well as a number of Elvis Presley songs, and, though they are only audio without any video, I also use some songs from *Annie Get Your Gun* (1946) and some Christmas songs

Before playing the film clip, I present the lyrics to the class on the OHP, and sometimes hand out printed copies. On the song lyric sheets, I don't translate the sentences, but just put in Japanese vocabulary for some English words and expressions that might be unfamiliar.

If we look at a verse from the well-known song, *Singing in the Rain* (by Arthur Freed & Nacio Herb Brown, 1929), you see very little translation is needed for first-year college students

who have already accumulated a good deal of English vocabulary and grammar.

I'm singin' in the rain,
 just singin' in the rain.
 What a glorious 荘厳な feeling,
 I'm happy again.
 I'm laughing at clouds so dark up above.
 The sun's in my heart
 and I'm ready for love.
 Let the stormy 荒れた clouds chase
 おいかける everyone from the place.
 Come on with the rain,
 I've a smile on my face.

I am not completely certain if this method of translating just a few words is more effective for learning than translating the sentences completely; it should make for an interesting research project. Some teachers have told me that they have never seen this style before, but that they think it seems to be a good idea. At any rate *とにかく*, for my classes, I want the students to see and hear as much English as possible and as little Japanese as possible, so I have prepared the material this way. Also, I think it might be rather condescending *見下あみうな* or talking down to students if I put in the whole translation.

I write the lyrics in somewhat *unusual* fonts *コソント*, not the standard Times or Century fonts. I use many *different fonts* for my material. Some **students** say it is difficult to read, others tell me they *like* it. What I am trying to do here, using *different fonts*, is to make the words more like *pictures* and less like usual *WRITTEN WORDS*. If the *fonts* are a little **DIFFICULT** to read, *students* might **look** at the words longer, and this might be *a good way* to help **remember the words**. This should also make for an interesting research project.

Song lyrics can be written out on the page in phrases, which might be helpful in understanding how sentences are divided, compared to usual writing where sentences are written out without any breaks to show where they are divided into phrases. One problem with songs is that they often are a lot like poetry, with meanings that only the poets or writers know. Furthermore, songs are not usually conversations, but monologues *独白劇*. While songs are useful and enjoyable, a better choice for natural conversation material is the

dialogue from movies.

The USP library has 50-odd 余り copies, enough for each student to borrow, of bilingual Japanese-English scenario 脚本 books of 8 movies that I have chosen as appropriate material for my classes; I also have OHP material for other movies and scenes from TV shows. I have chosen a range of genres ジャンル of movies that I think might appeal to different groups of students, and I let the classes choose which ones to watch, or rather, to study:

Anne of Green Gables (1986): A teenage girl growing up in Canada a hundred years ago. Many students are familiar with the story, though most haven't seen the movie. *Amadeus (1984)*: The life of Mozart. *Apollo 13 (1995)*: Based on a true story; three astronauts almost die during their trip to the moon. *Forrest Gump (1994)*: A boy growing up and his adult life in the American society of the 1950s, 60s, and 70s. *ID4 Independence Day (1996)*: Aliens attack the Earth. *Last Emperor (1987)*: The story of Pu Yi, the last emperor of China. *Thelma and Louise (1991)*: Two women trying not to be arrested by the police. *West Side Story (1961)*: A musical modern-day Romeo & Juliet, set in New York. *Wizard of Oz (1939)*: A teenage girl, her dog, and the people she encounters 出会う in the land of her dreams.

Certainly, to learn language from movies most effectively, you should watch the scenes many times. For example, I have seen *Forrest Gump* in English dozens of times. One night I watched the movie dubbed 吹き替への in Japanese and I was quite "pleasantly pleased" that I could understand the spoken Japanese very well.

Some English movies released on DVD in Japan have both Japanese and English subtitles 字幕, but too many others don't have English subtitles. If a DVD does have both English and Japanese subtitles, I often will show a scene with Japanese subtitles and then again with English subtitles, encouraging the students to try to read the English. Some students read the subtitles aloud, most read them silently. The subtitles move too quickly for them to read all of it, but they can read at least half before the subtitle moves on. Unfortunately, the subtitles often don't say exactly what is being said on screen, but this is still a good way to get students used to reading English quickly.

There is another interesting way of using movie subtitles. I have shown to some classes the Studio Ghibli Japanese anime films *My Neighbour Totoro* and *Princess Mononoke*, with Japanese audio and English subtitles. The students were very excited to see a Japanese

film with English subtitles; they had not seen that before. The students usually cannot follow the captions completely as they appear on the screen, but if they can catch some of them, I think it is a good language learning method.

It is very unfortunate for students of Japanese language who want to improve Japanese reading and listening ability that most Japanese language movies released on DVD in Japan don't have English or any other subtitles, not even Japanese. Studio Ghibli animation is a major exception. For most other Japanese movies, I need to import the American or Hong Kong versions to get the English subtitles. These often have the problem that they are region coded and cannot be played on Japanese region 2 DVD players.

Another problem for language learners is that you can't see both Japanese and English subtitles at the same time. On some Pioneer laser discs, now defunct 廃止, you could. You could pause the movie and read both languages at the same time, the English titles at the top, the Japanese titles at the bottom. When I go to ATEM meetings, I always talk about this to the salespeople who are selling DVD players and English study material on DVD. The salesmen tell me that it isn't a technical problem to put two languages on screen at the same time; it just needs a menu option. Hopefully, some education-minded DVD producers will put in this function sometime. It would also be useful to learn simultaneous translation to be able to hear two languages at the same time, on the left and right channels.

It isn't a problem to repeat a scene with some DVDs, first showing a scene with Japanese subtitles, and then repeating the scene with English subtitles, by simply clicking the subtitle button on the remote control to change languages. But some DVDs don't let you do this easily; you have to go to a couple of menu pages to choose the subtitle language, and then you've lost your place in the movie. The DVD of "Independence Day" is particularly frustrating 苛立たしい for its complicated procedure of changing subtitles. I hope DVD producers will realize that their products are not only just disposable, forgettable bits of entertainment, but valuable tools for education.

The best alternative 代わるもの to DVD subtitles is to use bilingual screenplay texts. These texts are in fact the better alternative because their scripts say exactly what is spoken on the screen, while, as mentioned earlier, the DVD subtitles often condense 要約する what is spoken. Screenplay Publishers in Nagoya produce several dozen texts; I have found only occasional mistakes in them in transcribing 書き写す what is being said onscreen. Kadokawa, ALC, and a few other publishers also put out some bilingual movie textbooks.

How effective is the use of movies for language learning? Some students tell me that their listening ability improved; many tell me that they enjoyed watching the movies. The USP school library has a good number of English movies, and a number of Japanese movies with English subtitles; I encourage the students to watch them if they have free time. The librarian tells me that the students are very happy to be able to see them. I think if you can make a lesson enjoyable, that is half the battle *大きな助け*, for you have provided a motivation for learning, motivation being “I want to do this.” Film produces an emotional reaction, and this apparently has an effect on memory, though not necessarily memory for what was said.

If you want students to memorize conversations, I think movie dialogues can be very useful; if you want to expose students to natural dialogue, I think movies are an excellent choice of material. After hearing and reading the dialogue and seeing the movie, some teachers like to lead the class in a discussion of the movie. I prefer to continue on with new input, instead of asking for output, especially for students whose ability is fairly low. For those students, I ask for output in language games.

Speaking Games

Obviously, listening to and repeating movie scripts, or any material where the language is fixed and written down, doesn't let students experiment with, play with and manipulate *動かす* language on their own. To learn a language, you can't just memorize other people's words and sentences; you also have to try to speak by yourself. And, in an NTE class, there surely should be a lot of practice in unrehearsed *下稽古をしない* speaking.

Generally speaking, Japanese ESL students can read English quite well, and can even understand what they hear quite well, but cannot say what they want to say. To try to improve students ability in spontaneous *のびのびとした* speaking is probably the main reason why NTEs are employed in Japanese schools.

How do you experiment with language? I think it is helpful if you are in the metamotivational paratelic *非目的性*, or playful, state of mind, rather than the telic, or purposeful, serious, state of mind. In the paratelic state, the goal is in the background: you are oriented in a pleasurable ‘here and now;’ the goal, if any, is to have fun. You need to try out your speaking skills in free, creative and imaginative exploring. This is not a repetition or substitution drill or task where you need to find the one correct answer, but more of a game

interacting with other people where you are allowed to make mistakes and take risks. I discuss this further in *Unrehearsed Speaking Activities For Language Learning* (1999).

Some speaking in my classes is scripted. In the first report, students write down what they want to say. That is scripted in the sense that it is prepared in advance, but it is written by the students. After they tell me what they have written, we have a chat, which is unscripted. My questions to the students are often the same, but their answers are different. Repeating movie dialogue is also scripted.

To further promote confidence and ability in speaking, I have adapted or created a dozen or so games and activities for pairs and small groups. Some of the games are scripted, and some unscripted, where the students need to make their own, original, sentences. I have written about some of these games in *Card Games For Language Learning* (1998). All my games are online on my school home page, and language teachers are welcome to look around there and use or adapt 改作ある anything they think might work for their classes. Following is a discussion of the effectiveness of these language games.

To explain the rules of ☆ “Q & A Cards,” I say and demonstrate to the class: *Here’s an envelope with 32 cards. Take out the cards. You see some cards have a question mark on them; some have check marks -- those are the Answer Cards. You have to collect the Question & Answer pair of cards with the same picture on them. So, if you have a Question card, you ask someone in your group the question. You can only ask one person, you can’t ask everyone! If the person you asked has the Answer card, that person says the answer and gives you the card. You get one point! If he or she doesn’t have the Answer Card, he or she says, “Sorry, I don’t have the card,” or something like that, and you have to wait until it’s your turn again to ask someone else. Next, the person to your left asks someone a question, and everyone continues asking questions in the circle. All right? So, I’ll say from the beginning again, someone takes the cards out of the envelope, shuffles them, and deals them out to all the players face-down.*

I repeat the instructions, and sometimes show the written instructions on the OHP. When the students are playing the game, I walk around to make sure everyone know what to do. There are also different ways to play this game; often students find a way to play by themselves, or I tell them, *Play again but put one secret card back into the envelope, so there will be a loser.* Sometimes students start to play a silent version, like drawing cards from each other, and I tell them, *Come on, this is a “Speaking English” class! Make this a*

speaking game: When you take a card from someone, you have to say what the card says!

After the students have played the game a few times, I show the cards on the OHP and ask the students to repeat the sentences after me. Students seem to have fun playing this game. The student with a question card might need to repeat the sentence up to 4 times before finding who has the answer card, and this can create a lot of laughter. Repeating the sentences many times of course should also be helpful for remembering the sentences.

In this game, different pictures can be used for different topics like Numbers, Time, Signs, Traffic Signs, Objects, Seasons, Rain, Hot Weather, Cold Weather, Illness & Medical, Shops, Famous People, Events at Home, Sports, etc. Students could also write their own captions or draw or find their own pictures. There don't even have to be captions on the cards, and then the students would speak spontaneously.

This is an example pair of cards:



In *Effects Of Pictures On Memory & Learning* (2000), I report on research to find out if the pictures in this game might help in remembering the captions. Pictures are very memorable 覚えやすい; one experiment showed that subjects 被験者 recognized previously seen sentences 88% of the time, previously seen words 90% of the time, and previously seen pictures 98% of the time. This is because pictures are more distinctive 独特の and unique than the words that might be used to label them, and also because pictures are more complex, so more time and attention is given to pictures.

Multimodal 多様な theories of learning suggest that learning is more effective when the learner uses more than one sense 知覚 modality, e.g., verbal and visual processing, or

hands-on experience 实地体验。 A large body of research, including hundreds of studies on children's learning, shows that comprehension 理解力 and recall 回想力 can be affected positively when text and illustrations are presented together.

The week after they played the game, I asked my students to write what they could remember on a piece of paper that only showed the picture. For the example card shown above, Q: *Do you know what apple juice is made from?* A: *Apple juice is made from apples, of course, silly!* Thirty-seven out of 50 responses were full sentences. "Silly" was given 18 times, along with variations like "shilly," "stupid," "foolish," and "fool." "Made from" was given 33X; "made of" 4X, including responses like "It make from apple," "It made from an apple," "What is made from apple juice?" "What apple juice is made from?" and "What does apple juice make from?"

Basically, I conclude that one of the most beneficial effects of pictures is that cheerful illustrations provide motivation to pay attention, and that if I had told the students that I would test them next week, they surely would have done better.

Different people like to study in different ways. For example, adults often prefer text to visual information. Several studies show that adults recalled print news better than television news, probably because print offers them more control over information processing. I go into more detail about this in *Factors for Success in Second Language Learning* (2002). Similarly, some students have told me that, while they enjoyed the picture games, they preferred the games we played that involved spelling and making words.

☆ "Lexicon," a Scrabble type of game using alphabet cards, is one such game where players spell words in a grid. Students are usually completely absorbed playing this for over an hour. It doesn't especially involve much speaking, though I tell the students they should try and make a sentence with each word.

Other vocabulary-oriented games my students enjoy are:

☆ "Charades," where players have to silently act out words with gestures, and the other students have to call out and guess the word. I am collecting data on how effective this game is for remembering vocabulary.

☆ "AZ Alphabet," where players have to think of words that belong to a certain category 範疇 and start with a certain letter of the alphabet, then put the category card onto the alphabet grid to cover the letter.

☆ "Final Answer" and ☆ "Guinness World Records Quiz," where teams ask each

other trivia questions. With “Final Answer,” players keep score using a soccer field game board, which adds to the enjoyment.

I have been doing some research on whether the Quiz-type game can help in learning vocabulary, and have reported some of the results in *Incidental Vocabulary Learning in a Quiz Game (Part I: Without Pre-Learning Activity)* (2003). Basically, I found that words that have strong visual imagery 比喩的表現 like *hornet* スズメバチ, *dragonfly* トンボ, and *ninja star* 手裏剣, or are words that the students are interested because of their major 専攻, like *silicon* ケイ素, *potassium* カリウム, and *nitrogen* ちっ素, were remembered more easily.

☆ “Never-Ending Story” is a game where players need to make original, unscripted sentences. Players use a big collection of picture cards of everyday events to tell a story about what they did yesterday, *I did this, then I did that*. Usually any card can be put down as players take turn in a circle, but if someone has a better card, a card that continues the story more logically, or continues the story better, then that person can challenge. For example, Player A puts down a card and says, *I got up at 7:00*. Player B puts down a card and says, *I got on the bus to go to school*. Player E says, *Stop! I have a better card: “I washed my face.”* The other players decide if that is a better card. If it is a better card, Player B has to take back his/her card and also take a penalty card from the pile. This game produces a lot of laughter, and students are very imaginative in making sentences to connect events into a story.

☆ “Storyline-Italy” is a similar game using pictures of a holiday, where students arrange the cards to tell a story. ☆ “Storyline-Childhood” and ☆ “Storyline-School” also have pictures of school days or childhood events for a springboard 叩き台 for simple chatting. These picture-only games are surprisingly popular with my students; perhaps they are non-threatening 脅し because they don’t demand any reading or writing, and students can proceed at their own pace.

In the ☆ “Have You Ever” game, players try to find their partner’s secret line in a graph, by asking questions about things they have ever done. For example, they ask, *Have you ever been to Hokkaido?* If the partner says *Yes*, they have to think of a follow-up 関連 question to ask, because the partner might be lying. Two people play this game together, so it doesn’t provoke as much laughter as games for larger groups, but it seems to be a good activity for speaking. I have used a shorter version of this game involving the whole class in a high school, and the students seemed satisfied to get this opportunity to speak.

In ☆ “4 of a Kind,” students have to collect 4 matching cards, making up to 3 original sentences to answer questions like, *You look so happy today. What’s the good news?* This game usually produces a lot of laughing, because if you don’t pay close attention to what someone else is saying, someone might take your cards away.

The rules of the ☆ “Categories” game are fairly difficult to explain, but the students can get a lot of practice in making original sentences to describe objects that belong to a certain category. It is a more intellectual game than funny, but my students enjoy playing it.

Two final games I can recommend are ☆ “What Animal Am I?” and ☆ “What’s My Hobby?” One player has a picture of an animal, a sport or a hobby, and the other players guess what it is by asking questions like *Do you fly? Can you be trained to do something? Are you from Africa? Do you play it in water? Do you play a musical instrument? Is it dangerous?* I give the students a list of questions to start, but they soon make clever original questions by themselves and become quite absorbed 無心 (むしん) in playing.

There are a few games that were not successful in my classes, although I am sure they would work with different approaches:

☆ “VAN Verb, Adjective, Noun” are 3 separate games. Cards have words written on them like *busy, early, delicious*; players make sentences with the words to say something to another player to try to make matching pairs of cards. My students just made very simple sentences like, *Are you busy?* I think the game would work better if the students had to prepare original sentences before playing.

☆ “Action English Pictures: Activities for Total Physical Response” (by Takahashi & Frauman-Pickel, 1985) are pictures of sequences of events like *Going to the Library and *Shopping for a Coat. I found these to be very good for speaking practice in one-on-one lessons, where I can work directly with the student. However, in a groups in a large class, where I couldn’t give attention to every group all the time, the students didn’t want to do it; perhaps it seemed to be too much like a usual, boring lesson.

The main purpose of playing these games is to provide opportunities for speaking, in practical applications for language learned in more conventional grammar studies. In the use of these three major methods of teaching, Face to Face Talk, Movies & Songs, and Games for Speaking Practice, with a balance of scripted and unrehearsed activities, I believe I can provide an interesting, varied, and effective program for improving students’ ability and confidence in speaking and listening.

<http://www.ice.usp.ac.jp/~wklinger>

- Chomsky, Noam, & Halle, Morris. 1968. *The Sound Pattern of English*. Cambridge: MIT Press.
- Ellis, Rod. 1985. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Klinger, Walter. 2003. Incidental Vocabulary Learning in a Quiz Game (Part I: Without Pre-Learning Activity). *Academic Reports of The University Center for Intercultural Education, The University of Shiga Prefecture*, 8, 45-64.
- Klinger, Walter. 2002. Factors for Success in Second Language Learning. *Academic Reports of The University Center for Intercultural Education, The University of Shiga Prefecture*, 7, 55-74.
- Klinger, Walter. 2001. Learning Grammar by Listening. *Academic Reports of The University Center for Intercultural Education, The University of Shiga Prefecture*, 6, 69-88.
- Klinger, Walter. 2000. Effects Of Pictures On Memory & Learning. *Academic Reports of The University Center for Intercultural Education, The University of Shiga Prefecture*, 5, 67-86.
- Klinger, Walter. 1999. Unrehearsed Speaking Activities For Language Learning. *Academic Reports of The University Center for Intercultural Education, The University of Shiga Prefecture*, 4, 79-98. .
- Klinger, Walter. 1998. Card Games For Language Learning. *Academic Reports of The University Center for Intercultural Education, The University of Shiga Prefecture*, 3, 71-90.
- Klinger, Walter. 1997. Hollywood Movies, America Stereotyped. *Academic Reports of The University Center for Intercultural Education, The University of Shiga Prefecture*, 2, 67-82.
- Klinger, Walter. 1996. Turning Language Studied Into Language Learned: Considering How The Brain Processes Information. *Academic Reports of The University Center for Intercultural Education, The University of Shiga Prefecture*, 1, 65-78.
- Krashen, Stephen D. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon Press. Also available on-line: <http://www.sdkrashen.com/>
- Takahashi, Noriko, & Frauman-Pickel, Maxine. 1985. *Action English Pictures: Activities for Total Physical Response*. Hayward CA: Alemany Press.
- Van Patten, Bill. 2003. *From input to output: A teacher's guide to second language acquisition*. Boston: McGraw Hill.

コンラッドの生きた三つの世界（1）

——「ポーランド時代」から「海の世界」まで——

Joseph Conrad's Three Worlds (1): from His Polish Childhood to His Sea Years

外狩 章夫

Akio TOGARI

滋賀県立大学の春期公開講座のパンフレットを見ますと、一番上に「人間学は、現代社会の中でやもすれば認識が希薄になりがちな『人間』というものを深く見つめ、個性を育み、幅広く奥行きのある人間性ゆたかな生き方を探るための端緒となる学問です」と説明がされています。実は先ほど春期講座の五つの講義概要を見せていただきましたけれども、ひょっとしたら、この最初の題目「イギリス文学の不思議——コンラッドの生きた三つの人生」¹が一番人間くさい領域を扱うことになるのではないかと考えています。

取り上げるものは、遠い国イギリスの、文学のお話であります。その中でも、私が専攻しています作家ジョウゼフ・コンラッド（Joseph Conrad, 1857-1924）は、かなり不思議な生き方をしています。そこで今日は、そのコンラッドが生きた三つの世界を紹介させていただこうと思っています。

最初にお手元の資料を説明させていただきます。一つは、一番上に「コンラッド評」と書いてある2枚綴りの資料で、裏表に印刷がされています。² もう一つは、1枚目が「コンラッド関係の地図」で、3ページ目からはコンラッドの「写真集」³になっています。最初に「コンラッド評」の方をご覧いただきながら、この不思議な作家、小説家に対して、どのような評価がなされているのかをご紹介しますところからスタートします。

まず英米における評価を見ます。今から五十数年前に「彼は、エドワード朝の作家の中で、はるかに優れた最も偉大な作家というだけではない。…（中略）…英語における——いや、いかなる言葉に

¹ 以下の文章は、平成17年度「滋賀県立大学春期公開講座」（平成17年5月21日〔土〕、同大学A2-202講義室）で話した内容をテープにとり、それに訂正等の手を加え、また追記・削除を施して、読みやすくまとめたものである。ここに収録するに当たって全体を2回に分けることとし、今回はその（1）である。

² 裏側の2ページ目からは「コンラッド年譜」になっている。この年譜は、鈴木建三編の年譜（コンラッド著、鈴木建三訳『ロード・ジム（上）』[講談社文芸文庫（2000年）、295-307ページ]）をベースにしたが、*Oxford Reader's Companion to Conrad* (Oxford University Press, 2000) の年譜を参考に外狩が改編したもの。

³ 公開講座で配布した資料の写真番号とここに掲載した写真の番号とは異なることをお断りしておく。

においても最も偉大な小説家の一人である」⁴ と評価されています。「エドワード朝の作家の中で」といわれましても、ピンと来ない方が多いかと思えます。簡単に言いますと、20 世紀の最初の 10 年ぐらいの時代であります。また、米国の研究者 F. R. カールは「五つ、六つの主要な作品によって、彼（コンラッド）は 20 世紀における意義深い独創的な小説家の一人として、ジョイス、ロレンス、マン、ジッド、プルースト、カフカおよびフォークナーと肩を並べている」⁵ と評価しています。日本は東洋の国ですので、ジョイス、ロレンス、マン、ジッド、プルースト、カフカ、フォークナーという名前を挙げましても、ちょっとピンと来ないところがあるかと思えますが、欧米では最も有名な、20 世紀の文学者たちになります。その有名な人たちに肩を並べると評価されているのです。

次に、イギリス文学史の中では、どのような位置付けになっているのでしょうか。ここでは、日本の英文科でよく用いられている代表的なテキスト、川崎寿彦氏の『イギリス文学史』から抜粋してみました。イギリス文学は 20 世紀を迎えますと、外国の血を導入したのでありますが、コンラッドは、その一人といわれております。1 番目の抜粋では、「例えば、小説におけるジェームズ（アメリカ人）、コンラッド、詩におけるイエイツ（アイルランド人）、パウンド（アメリカ人）、エリオット（アメリカ人）、それから、演劇におけるバーナード・ショー（アイルランド人）など」⁶ の血を入れた、と述べられています。コンラッドは、こういう「外国の血」のうちの一人になります。

2 番目の抜粋をご覧くださいますと、この人がどういう人が大ざっぱにおわかりいただけると思います。ジェームズと並びまして、もう一人の偉大な外国生まれの作家コンラッドは、ポーランド人であった。英国船の船員となって英語を覚え、努力して後船長の資格を得ました。やがて英語で小説を書くことも始めましたが、「最初の作品を書き上げたのは 40 歳のときだった」⁷ と書いてあります。この「40 歳」という年齢については、この後詳しくご紹介するように、少し訂正が必要かと思えますが、それでも、イギリス文学に名を残すポーランド生まれの作家ですので、かなりインターナショナルな感じがいたします。

3 番目の抜粋は彼の文学の特徴を語っています。すなわち、「（コンラッドは）外面の描写が必ず内面世界を照らし出す手法」を採用している。彼が作品に描こうとしているのは、「極限に置かれた人間の倫理的葛藤と、その決断の過酷さである。…（中略）…コンラッドとヴィクトリア朝作家との最大の相違点は、人間に対するこの種の〈実存的〉な把握であり、とりわけ人間の〈悪〉についての実存

⁴ F. R. Leavis, *The Great Tradition* (Chatto & Windus, 1960 [first published 1948]), p. 226. 同書には長岩・田中訳（英潮社、1972）があるが、ここでは鏡味國彦氏の訳文（『英学の先駆者——平田禿木』（文化書房博文社、2003）70-71 ページ）をお借りした。

⁵ *A Reader's Guide to Joseph Conrad* (Noonday Press, 1960), p. 298. この書にも野口啓祐・勝子訳（北星堂書店、1974）があるが、ここでは、鏡味氏の訳文（『英学の先駆者——平田禿木』71 ページ）をお借りした。

⁶ 川崎寿彦『イギリス文学史』（成美堂、1988）135 ページ。

⁷ 川崎寿彦『イギリス文学史』137 ページ。

的な直感であるだろう」⁸と書かれています。ヴィクトリア朝というのは、1837（天保8）年からスタートして、ヴィクトリア女王が亡くなられた1901（明治34）年に幕を閉じた長い時代であります。日本でいいますと、江戸時代の末期から明治時代の後半に入っていくころです。

取りあえず、今日取り上げますジョウゼフ・コンラッドの評価と位置付けをご紹介します。この後は、この作家・小説家の世界を三つに分けてご紹介しようと思います。まず1番目の世界は、ポーランドで生まれて、かなり問題多き少年期を送る「ポーランド時代」です。2番目の世界は、幾つかの理由でイギリス商船の船員となり、後に船長として活躍する「海の世界」であります。そして3番目は、第1外国語ではなくて第2外国語の英語を駆使して、20世紀の偉大な小説家となる「作家の時代」です。これによって、コンラッドの不思議なところと魅力的なところをご紹介しますと思っています。講義の「概要」にも書いておきましたけれども、世界が国際化の時代になったといわれて久しい昨今でも、こういった例は珍しいと思われまふ。一体どうしてそんなことになるのでしょうか。その謎を解く鍵といたしまして、彼の生涯を以上のような三つの世界に分けて探ってみようというわけではす。

1. ポーランド時代【1857-1873】——ポーランド人に生れ、問題の多い少年期を経る

それでは、コンラッドの年譜を用意していますので、お手元の資料の2ページ目をご覧ください。コンラッドを紹介することになりますと、彼が生まれた国ポーランド自体を紹介しないといけなくなります。ポーランドは特異な国で、1772年、（プロイセン、オーストリア、ロシアの）隣国3国によって第1次ポーランド分割を受けています。これは世界史で出てくる事柄です。そして、21年後の1793年に第2次分割、1795年に第3次分割が行われ、国家としては地図の上から消滅しています。

今度は、資料の「コンラッド関係の地図」をご覧ください。1ページ目の左側にポーランドの分割を示す【地図1】⁹を載せておきました。右側の【地図2】¹⁰は、コンラッドが生まれた場所を矢印で示しています。彼はベルディチェフ（Berdyców）というところで生まれましたが、そのころポーランドの国があったわけではありません。18世紀の終わりごろに3度にわたって隣国3国に分割され、ポーランドは既に消滅しています。【地図1】で矢印の先にある、ウクライナ地方の「ウク」と書かれているところが、ベルディチェフ辺りです。1772年の第1次ポーランド分割の時点では、ベルディチェフはまだポーランドでしたが、1793年の第2次ポーランド分割で隣のロシア帝国に併合されていることが分かります。「ウ」の字のところは、もうロシア領になってしまっているのです。そして、第3次ポーランド分割では、完全消滅しています。

ですから、正確に言うと、コンラッドはポーランド人作家といえるのかどうか、あるいは、ポーラ

⁸ 川崎寿彦『イギリス文学史』137-38ページ。

⁹ 帝国書院編集部『新訂版パワーアップ新世界史資料』（帝国書院、2000）109ページ。

¹⁰ Frederic R. Karl and Laurence Davies, eds., *The Collected Letters of Joseph Conrad*. Vol. 1: 1861-1897 (Cambridge University Press, 1983), p. ix.

ンド生まれといえるのかどうか、少し危ういところがございます。でも、本人の自己認識では、明らかに「自分はポーランド人だ」ととらえています。こうしてポーランドの国は、1795年に消滅をしてしまいました。そして、独立するのは第1次世界大戦が終わる1918年ですので、100年以上地上に存在しませんでした。そういうところに生まれた人です。このような仕打ちを隣国から受けましたので、ポーランドの人たちは何回も反乱を起こしています。1830年の反乱（「11月蜂起」と呼ばれる）は有名ですが、失敗をしたためにポーランドの自治権が廃止され、ロシアの直属領になってしまいます。

さらに時が進みまして1856年5月、コンラッドのお父さんアポロ・ナウェンチ・コジェニョフスキ（Apollo Korzeniowski, 1820-1869）とお母さんエヴェリーナ・ボブロフスカ（Evelina Bobrowska, 1832-1865）が結婚をして、やがてキエフ近くのベルディチェフに住むことになります。

そして、翌1857年12月3日にコンラッドが生まれます。父母の家は、ともに地主階級でカトリック教徒です。この地主階級はシュラフタ（szlachta）¹¹といわれていて、日本語でいいますと、武士階級あるいは小貴族の階級です。地主階級だから土地があったかという、実はこのころアポロは落ちぶれていて、土地の管理人の地位にありました。しかし彼は、自分の国が周りの国に奪われたことに対して、非常に憤慨が激しかったといわれています。コンラッドが生まれたときにも、「ロシアの压制（ポーランドの第1次分割があった1772年）から85年目の年に生まれた我が息子に」というタイトルで、幼児のコンラッドに対して「おまえには、

土地も愛も、国も民族も存在しない、おまえの母——ポーランドが死んでいる間は」¹²という洗礼詩を書いています。愛国心あふれる人とみなして

いいかと思います。



地図1：ポーランド分割



地図2：コンラッドが生まれたころのポーランド

¹¹ 「シュラフタ」については、ミツキエヴィチ著、工藤幸雄訳『ハン・タデウシュ（上）』（講談社学術文庫、1999）368ページに詳しい説明がある。「シュラフタ」の理解にはこの作品自体が大いに参考になる。

¹² C. フレッチャー著、外狩訳『図説ジョウゼフ・コンラッド』（ミュージアム図書、2002）7ページ。この後も、コンラッドのエピソードを紹介するに当たり同書を活用した。



I-1 コンラッドの父アポロ・コジェニョフスキ



I-2 コンラッドの母エヴェリーナ・ボブロフスカ



I-3 1862年当時のコンラッド：鞭を持っている



I-4 1863年にコンラッドから祖母宛に送られた写真

その後 1861 年（コンラッド 3 歳。以下、年齢を併記）、アポロは首都のワルシャワに単身で出掛け、表面上は雑誌発行の計画に従事しながら、実は裏でポーランド独立運動の急進派と交わり、その中心人物となっています。そして、10 月にロシア官憲に逮捕されまして、城塞に禁固されています。

翌 1862 年（4 歳）、6 カ月の裁判を経て流刑の判決を受け、モスクワの北の方のヴォログダに流されます。エヴェリーナも幼いコンラッドを連れて出掛けていきます。このころの写真をご覧くださいと思います。¹³ ポーランド時代の写真の【I-1】が父親のアポロ、【I-2】が母親のエヴェリーナです。【I-3】が 4 歳ぐらいのコンラッドで、【I-4】がその 1 年後の 5 歳のコンラッドです。

家族で流刑に遭ったこの頃の様子が少し伝えられています。「コンラッドと母は、ロシアのただっ広い荒野を通して、遠く離れたヴォログダの町までへとへとになる旅を辛うじて耐えた。その途中、結核症状のエヴェリーナと高熱の息子は、ヒルを使って血を抜くという治療を受けた」といわれています。こうしてヴォログダの町まで到達しましたがけれども、「家族が住むことになり丸太の家は、陰気なほど質素で…（中略）…自然の猛威から住人を守るなど全くできなかった。ストーブが赤々と燃えているときでさえも…（中略）…家の隅の方に白いコケが生えてくる」¹⁴という寒さだったそうです。

このようなつらい経験をしましたが、お母さんが肺を病んでいたため、その後やや温和なチェルニコフに移ることを許可されます。さらに、母親の兄のタデウシュ・ボブロフスキ（Tadeusz Bobrowski, 1829-1894）の屋敷に戻ることも許されています。この兄の屋敷は、ベルディチェフとキエフの中間にあるノヴォファストフ（Nowofastow）にあります。先ほどの【I-3】と【I-4】の写真は、おそらくこの辺りで撮られたものではないかと思われます。

¹³ C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』7-10 ページ。以下、今回の写真はすべて同書のものを利用した。新資料が追加された上に、カラー版で印刷も鮮明であるので視覚資料としても魅力がある。

¹⁴ C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』10 ページ。

しかし、1865年4月、コンラッドが7歳のときにお母さんは32歳で病死をしています。それで、1866年（8歳）5月に、コンラッドは伯父のタデウシュのもとに送られます。その後10月には、チエルニコフに戻って、父親との生活が中心になってきます。コンラッドは読書家で、5歳ごろからフランス語やポーランド語、場合によっては英語で書かれたものを読んだといわれています。

アポロとコンラッドは、町の外れの寂しい家で文学と勉強に没頭しました。こうして悲しみを一時的に紛らわしただけではなく、実はアポロが翻訳の仕事で収入を得るためには、文学関係のことをせざるを得なかった面があります。コンラッドは、母親が死にましたので、あるとき「喪服のままで父の椅子によじ登り、シェイクスピアの『ヴェローナの二紳士』の翻訳を見た」¹⁵ことを思い出しています。そうしたら、父親に見つかってしまい、からかい半分で「大きな声で読んでごらん」と言われたそうです。こうして読書好きの子どもに育っていきました。先ほどこの後作家になると紹介しましたけれども、実はこういった幼いころの体験が元にあるわけです。

さて1867年12月に、アポロは仮釈放をされています。この年に日本では、幸田露伴や夏目漱石が生まれています。それから、ワルシャワでマリー・キュリー（夫人）が生まれています。

翌年の1868年（明治元年）、コンラッドは10歳になっています。1月にコンラッド父子は、オーストリア統治下の旧ポーランド領ガリシア地方へ行くことになります。【地図2】で確認をしますと、ポーランドの地図の下のほうに‘AUSTRIA’と書いてあります。オーストリアが統治した旧ポーランド領は、3国中一番少ないけれども、その上のほうにガリシア地方があります。アポロは、訛りの多いここのポーランド語を好まなかったので、息子を学校に上げなかったといわれています。

1869年（11歳）、同じガリシア地方ですが、文化的な伝統の古いクラクフに移りまして、コンラッドはここでは学校に入っています。しかしながら、アポロ自身は病気がちで、妻を亡くしていたために、精神的にも非常に陰鬱な生活を送ったようです。そして、5月23日にととう亡くなってしまいます。コンラッドは11歳でした。後に彼は回想して「流す涙なんて一滴もなかった」¹⁶と告白しています。この時点でコンラッドは、両親を失ったため、あとはエヴェリーナの兄、つまり伯父のタデウシュが世話をすることになります。

ポプロフスキ家のタデウシュの写真は【1-5】で、彼は実務家でした。そして、義理の弟アポロに対しては、非常に懐疑的でした。アポロには、「空想的な気分が豊かに」ありましたけれども、タデウシュから見ますと「それがいけないんだ」と批判的でした。しかしながら、後に残されたコンラッドに対しては、細かく深い心配りをされていて、「いいかい、私たちは、おまえの両親に注いでいた愛情のすべてを、今やおまえに捧げるからね」と



1-5 コンラッドの伯父であり後見人のタデウシュ・ポプロフスキ

¹⁵ C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』11 ページ。

¹⁶ C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』13 ページ。

いう手紙が残っています。それから、学校に上げたり上げなかったりした少年の教育についても「易しくて興味をそそるものが、おまえの勉強の対象であってはいけないよ。時には難しくとも、役立つものではなくてはならないんだ」と意見を述べています。また、少年の精神状態に対しても心配をして、「おまえの年齢に全くふさわしくないような感情や思考に身を任すようなことは、努めて避けなさい」¹⁷とアドバイスしています。こうして、コンラッドと後見人タデウシュの間柄は、この後かなり親密なものに発展していくわけです。

1870年（12歳）、コンラッドは一応セント・ジャック校に入っています。このころ初恋の人と出会って、後の彼の作品の中にこの初恋の人も登場しています。¹⁸ 何しろ政治犯の息子として育ち、両親も亡くしてしまい、国のない暗い少年時代を送っているわけですが、それでもこのように少し明るい面もあります。

さて1872年、14歳のころよりときどき「船員になりたい」という意向を伯父のタデウシュに示すことになります。そして15歳のときに、医学生家庭教師プルマン（1846-?）と一緒にヨーロッパ旅行をします。このころのコンラッドの写真は、写真集の【1-6】に載せてあります。



1-6 1873年のコンラッド

ところで、コンラッドの二つ目の世界は「海の世界」なんです。1874年9月にタデウシュを口説いて、まずはフランスの商船隊に加わる許可を得て、10月にマルセイユに向けて出発しています。コンラッドが16歳のときです。後見人のタデウシュがコンラッドを船乗りにする決心をしたのには、いろいろな理由が考えられています。タデウシュは、コンラッドのために最初にオーストリア市民権を獲得しようとしたそうですが、失敗しています。そうしますと、ほぼ自動的にロシア臣民として、さらに囚人の息子として生きていくことになります。当時そのような場合は、25年間の軍務に就く義務がありました。それで、このようなつらい、厄介な運命を避けるために、コンラッドの意向を入れて、海に出ていくことを考えたのです。

ほかにも理由はありました。例えば、学校生活でのコンラッドは、どちらかというと劣等生、少なくとも出来がいい生徒ではなかったと思われます。それは当然です。体は病気がちですし、行ったり行かなかったりの学校生活でしたし、非常に暗い内面を引きずっておりました。そういうこともありますので、将来勉学面に進むことはあまり考えられなかったようです。むしろ体を使う職業がふさわしいでしょう。さらに健康のためには、きれいな空気たくさんあるところがいいでしょう。それにすでに16歳になっているので、世間に出ていくのにふさわしい年齢ともいえます。¹⁹ こうして、コン

¹⁷ C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』13-14ページ。

¹⁸ ヤニナ・タウベ（Janina Taube）という娘で、『ノストローモ』中のアントニアのモデルといわれる（C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』15ページ、および外符編訳『ジョウゼフ・コンラッド書簡選集』（北星堂書店、2000）77ページの解説を参照のこと）。

¹⁹ C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』17ページより。

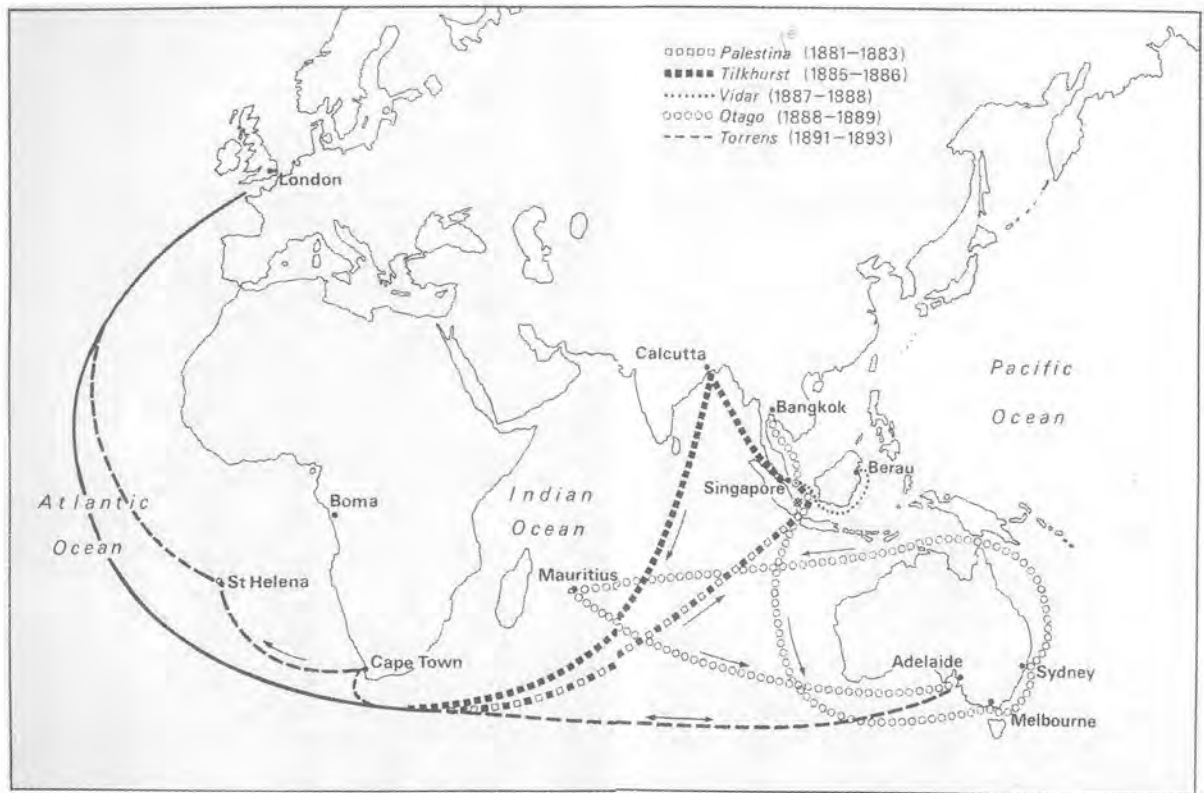
ラッドは、とうとうフランスの商船隊に加わるためにマルセイユへ出掛けていくことになります。ここまでが、大ざっぱに言って、彼の「ポーランド時代」と呼べるかと思います。

II. 海の世界【1874-1893】——イギリス商船の船員（後に船長）として活躍する

マルセイユは、南フランスの地中海に面している大きな港町です。タデウシュがコネを持っており、このようにことになったと思われます。タデウシュは、ある船会社の経営者ドレストンにコンラッドを雇うように依頼をして、そのとおり雇われました。12月にコンラッドは、モン・ブラン号でフランス領の西インド諸島に向かっていきます。

ここからは、彼の「海の世界」が広々と展開されます。【地図3】²⁰としまして、南米・北米を除いた世界地図を載せておきました。この地図には、彼が乗り組みました船の航路が示してありますので、こちらをご覧くださいながら、お聴きいただけたらと思います。まず西インド諸島に向かったのですが、これは生憎この地図には載っていません。

1875年（17歳）5月に西インド諸島からマルセイユに帰ってきます。すると、また6月に西インド諸島へ出かけていきます。帰りは、陸路パリ経由でした。詳しいことはよく分からない面もありますが、このころは、かなりフラフラとした生活を送っていたようです。



地図3： コンラッドの航海路

²⁰ Karl and Davies, eds., *The Collected Letters of Joseph Conrad* (Vol. I: 1861-1897), pp. x-xi.

次、1876年(18歳)7月にフランス船サン・タントワヌ号にボーイとして乗り込み、再び西インド諸島へ向かっています。少年を最初から船乗り扱いするわけにはいかなかったもので、いわばでっち奉公のようなことをやっていたわけです。

1877年(19歳)2月にマルセイユへ帰ってきます。このころフランス船からイギリス船へ乗り換えることや、イギリスへの帰化につきまして伯父のタデウシュと相談をしています。ロシア領事の許可がなかったために、フランス船サン・タントワヌ号などに乗り組めなかったことなどが理由のようです。

そして1878年、いよいよ20歳の年を迎えますが、2月にマルセイユにて突然ピストル自殺を図っています。自分の胸に銃口を当て、どうやらズドンとやったようです。これは、後々まで隠されていた事柄でしたが、彼の伝記を研究している人たちによって1960年ぐらいに分かってきたようです。タデウシュは、コンラッドが長い航海に出ているものと信じていたようですが、キエフの見本市の仕事の真っ最中に突然1通の電報を受け取りました。《コンラッド負傷ス、金送レ、来ラレタシ》²¹という内容です。この電文を受けまして、タデウシュは急いでマルセイユに出掛けています。

3日間の旅を経てマルセイユに着きますと、すでに回復期に入っていたコンラッドに尋問しています。外国人の身分であるために必要な免許が取れなかったもので、フランス船にも乗り組めなかったようです。それでも、航海用に伯父のタデウシュから送金を受けていたので、彼はそのお金をスペイン沿岸のある事業、ある種の不法取引に使ったようです。最初は、うまくお金が戻ってきたようですが、2度目の投資ですべて失ってしまいました。さらにその後、マルセイユでできた友人から借金をして、賭博場で有名な町モンテ・カルロへ行って、すっかりすってしまっています。

つまり、伯父から送ってもらったお金を失ってしまったものですから、ピストルで自分の命を取ろうと企てたようです。もちろんそのときに死にませんでした。実は、慎重に心臓を外したといわれています。さらに、フェチトという友達をお茶に来るように招いていたそうです。つまり、自分が重傷を負っても、何とか介抱してもらえるような手段を講じていたことになります。

マルセイユに着きましたタデウシュは、このようなことをしてかしたコンラッドに対して、もちろんびっくりしていますが、それでも次のように述べています。全体として、「これまで人間を観察してきた私から見て、コンラッドはまだ本物の人間になれるという期待を私から奪ってはおりません」²²とある人に宛てた手紙で書いています。かなり波乱に富んだ、場合によっては非行に走ったと見なされそうなティーンエイジ



II-1 コンラッドが初めてイングランドを経験したロウストフト港

²¹ C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』21 ページ。

²² C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』22 ページ。

ヤー時代を送ることになるわけですが、それでも伯父のタデウシュは、目をかけて見守ったことになるかと思います。

さて、この1878年の4月にはイギリス船に乗り換えていきます。最初に乗った船はメイヴィス号で、トルコのイスタンブールへ出掛けています。6月には、イギリスの東海岸ロウストフト港に入港しています。写真集の【II-1】は、コンラッドが初めてイングランドを経験したロウストフト港の写真で、その当時は帆船が主流の時代でした。帆船から汽船へいつごろ入れ替わるのかは調べていませんけれども、例えば、日本にやってきたペリー提督の黒船は外輪船で、どうやら外洋では帆船で航行して、東京湾のような狭いところでは石炭をたいて運航したといわれています。まだ汽船が主流とはいえない時代かと思われますので、コンラッドがでっち奉公した幾つかの船も帆船といえるわけです。こうして、7月からしばらく、このロウストフトとニューカースルの間の沿岸貿易に携わっていました。

このころタデウシュは、コンラッドがイギリスの田舎にいたと思っていたので、ロンドンにいたと知ったとき、「一体なぜなんだ。何にも持たず、知った人もいないのでは、一人でやっていけないことは十分わかっているくせに、……おまえは本当にその年齢の者に許される愚かさの限度を超えてしまっている！ それに、私の忍耐の限度をも超えている！ 私は、おまえがイギリス船に乗ることには同意したが、イングランドにとどまることも、ロンドンへ出掛けて行って、私の金を浪費することも同意してはおらん！」と手紙でコンラッドをしかっています。そして、「おまえのために、あれほど犠牲を払ってくれた両親のことを、おばあさんのことを思い出しなさい。——改心しなさい——働きなさい——結果を予想しなさい——慎重に根気強くおまえの目標を追求しなさい。そうして、言葉ではなく行いで——自分が私の祝福を受けるに値することを証明しなさい」²³ と熱心に諭しています。大変な子どもを預かってしまったものだという思いもあったのかもしれませんが、今ご紹介したような文面からしますと、怒ってはいますけれども、その背後には深い愛情が認められると言わざるを得ないところです。

コンラッドはこの10月以降、サザランド公爵号、エウローパ号など幾つかの船に乗って、いろいろな経験をしていきます。そのうちに、1880年(22歳)6月、伯父の言葉が効いたのか、まず二等航海士の試験に合格します。そして、8月にロッホ・エティヴ号に乗って、シドニーに出掛けています。写真集の【II-2】に、このころ(1870



II-2 ハルステッドが描いた、1870年頃のシドニーのサーキュラー波止場

²³ C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』24ページ。

年ころ)のシドニーのサーキュラー波止場の絵があります。そして、ロンドンに帰ってきます。写真集の【II-3】は、グリムショーが描いた「1880年のテムズ川河口の夕暮れ」です。帆柱が高くそびえ立っていますので、帆船だということがよくわかります。



II-3 1880年のテムズ川河口の夕暮れ(ジョン・アトキンソン・グリムショー作)

1881年(23歳)9月には、バンコクへ行く船パレスタイン号に乗り組みます。おんぼろの石炭輸送船の二等航海士になって、東洋に出掛けていくわけです。ところが、途中で強風のために帆を

失ったりして結構難儀をし、なかなか目的地に着きませんでした。しかも、インド洋を渡ってやっと東洋に着いても、スマトラの沖で積み荷の石炭に火がついて爆発し、結局この船は燃えてしまい沈没する事態になります。コンラッドと仲間の水夫たちは、ボート3艘に乗り組みまして、難を免れています。実は、このときの体験は、後に「青春」(‘Youth’)という短篇小説で細かく描かれることになります。コンラッドは、若いころの体験を短篇小説に活用しました。

さて、1883年(25歳)、チェコ西部の温泉保養地マリエンバートでタデウシュと久しぶりに再会をします。そのときの写真が【II-4】です。その後9月にリヴァーズデイル号の二等航海士になりまして、東洋に向かっています。そして、翌1884年4月にこの船を降り、次はボンベイでナーシサス号の二等航海士になって、10月まで勤務します。²⁴ こんなに船を次から次へと替わって大丈夫なのか、もったいない感じもします。石の上にも3年というではないかと思われまじけれども、彼は、一艘の船に長くは留まりませんでした。船長との喧嘩が理由である場合もありますが、定かでない理由でやめてしまい、船主を失望させることもありました。²⁵



II-4 1883年にマリエンバートから送られたコンラッドの写真

コンラッドは、この年の12月に一等航海士の試験に合格しています。そして、翌1885年(27歳)4月にはティルクハースト号に乗り組み、翌年6月にはその船を降りています。彼は28歳になっていますが、これまでの長い間、身分的にはロシア帝国の臣民であったわけです。けれども、この年8月にイギリスに帰化を許可されます。そして、11月に船長資格を取得しています。少し小さくて読めないのが申し訳ないのですけれども、その船長資格証明書の写真が【II-5】です。これで彼は、やっとのことで、あるいは、早かったと言うべきなのかもしれませんが、よその国の商船の船長に

²⁴ このときの体験を元にして後に『ナーシサス号の黒人』(*The Nigger of the 'Narcissus'*, 1897)という中篇小説を書くことになる。

²⁵ Cedric Watts, *Joseph Conrad: A Literary Life* (Macmillan Press, 1989), p. 16.

なる資格を取ったわけです。ところが現実には厳しいもので、資格がありさえすれば、すぐに船長の仕事に就けるわけではありません。この後も彼は、一等航海士になることが多かったようです。

一方で彼は、この年に短篇小説を書いています。船長の資格を取るために一生懸命いろいろな学科を勉強して、面接も受けたのですが、そういう受験勉強が終わったら短篇を書いてしまうとは、ちょっと信じ難いところがあります。でも、気分転換だったのでしょう。

「黒髪の一等航海士」という習作短篇を書いて、雑誌に送っています。採用はされませんでした。もちろんこれが、この後の〈三つ目の世界〉に生きてくるわけです。

さて、1887年(29歳)2月に、ハイランド・フォレスト号の一等航海士を勤めますが、けがをしたので7月に下船をして、シンガポールで静養をします。この後コンラッドは、東洋の世界にどっぷり浸かることになります。

まず、この年の8月よりヴィダール号でシンガポール付近の沿岸航海に従事します。それから、ボルネオに出掛けて行って、チャールズ・オールメイヤー(Charles Olmeijer)に出会います。この人は、後ほど最初の長編小説の主人公のモデルになる人物です。コンラッドの航路を示す【地図3】をご覧ください。オーストラリア大陸の上のボルネオのところにベラウ(Berau)と書いてありますが、このベラウ川を航行中にオールメイヤーに会っています。彼は、ヨーロッパ人とアジア人の血が混じったオランダ人で、ある居留地に住んでいました。彼が夢想家であるという評判を聞いて、コンラッドはどういうわけか惹きつけられていきます。

航行中にコンラッドは、オールメイヤーから「ロバを届けてくれ」と頼まれていました。そのときの状況からしますと、ロバは不要な動物でした。しかも、そのロバがこの島に到達した途端、暴れて、ジャングルの中へ逃げてしまったのだそうです。「彼(オールメイヤー)は自明な事柄から懸け離れた信じ難い憶測に基づいて行動していたため、理性のある人には、彼の頭の中の論理はわけのわからないものであった」といわれています。そんな男にコンラッドは惹かれてしまったのです。なぜでしょうか。「彼は、オールメイヤーという男の中に自分が若かったときの片意地な空想的な気分を見いだしたのであろう」²⁶と推測されています。コンラッドは、「もしもオールメイヤーという人物に私が出会わなかつ



II-5 コンラッドの船長資格証明書



II-6 オターゴ号

²⁶ C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』22ページ。

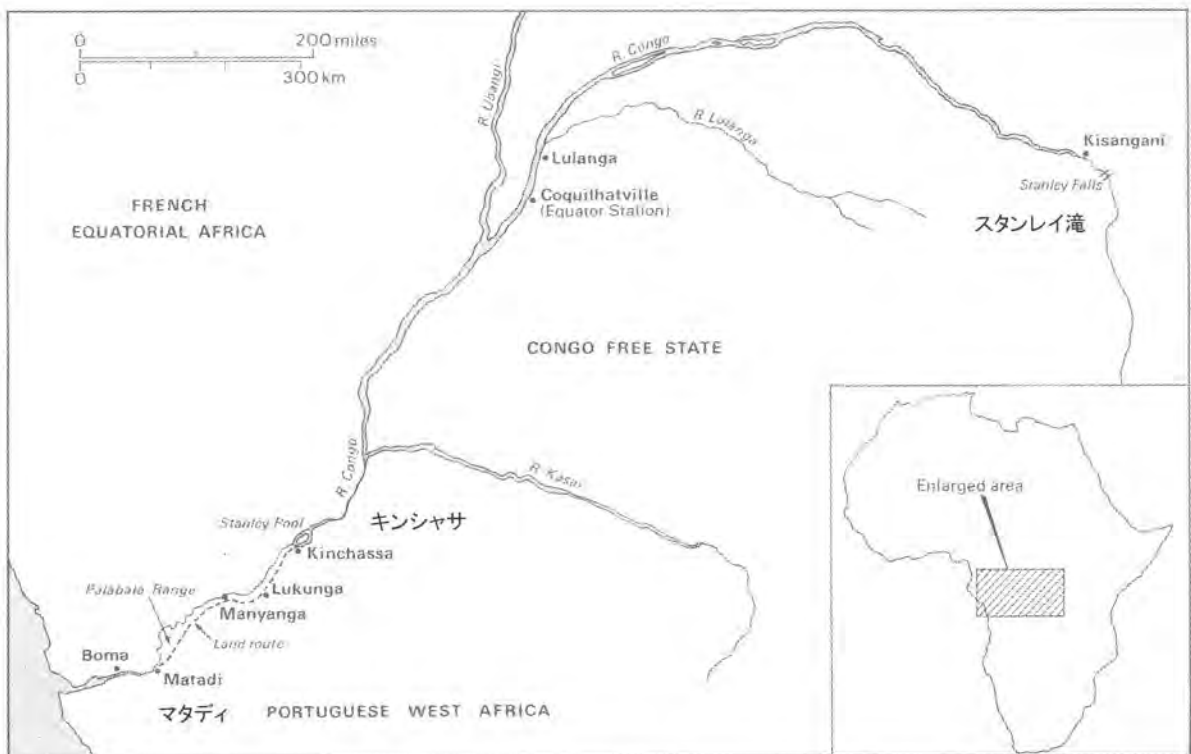
たならば、印刷された私の文は1行たりとも存在しなかっただろう」と述べて、彼から受けた恩義を認めています。その人物を処女作の主人公にしたわけです。

翌1888年(30歳)1月にシンガポールでヴィダール号を降りまして、3月にオターゴ号に乗っています。このときに初めて船長となります。このオターゴ号の写真が、写真集の【II-6】です。この船でシドニーに向かった後、モーリシャス島にも行っています。そして、1889年には、メルボルンに帰っていますが、このころ伯父から遺書に近い手紙を受け取り、船長を辞しまして、今度は客船でヨーロッパに戻っています。さらに7月には、ロシア国民としての義務消滅を認可されています。

どうも、コンラッドには冒険家の血が流れていた節が考えられます。といいますのも、1890年(32歳)2月にブリュッセルへ行きまして、遠いところに当たるアレクサンダーの奥さんマルガリートと会っているのです。写真集の【II-7】の人です。そして、この女性に自分の就職先を世話してくれないかと頼んでいる節があります。頼んだついでに、伯父に会いにキエフに出かけています。ポーランドを出たのが16歳でしたから、その辺りから数えますと、16年ぶりです。そして、4月末にブリュッセルに帰り、就職が決定します。それが何と、赤道直下のアフリカでの仕事です。中央アフリカにコンゴ地



II-7 美人で顔が利いた、コンラッドの「伯母」マルガリート・ボラドフスカ



Conrad in the Congo, 1890

地図4：コンラッドがたどった1890年のコンゴ地方

方がありまして、コンゴ川が流れているのですが、その川を遡行する仕事であります。

先ほど冒険家の血が流れているといいましたのは、彼がこの仕事を引き受けているからであります。5月にフランス船でボルドーを出まして、8月にキンシャサに着きます。この辺りは【地



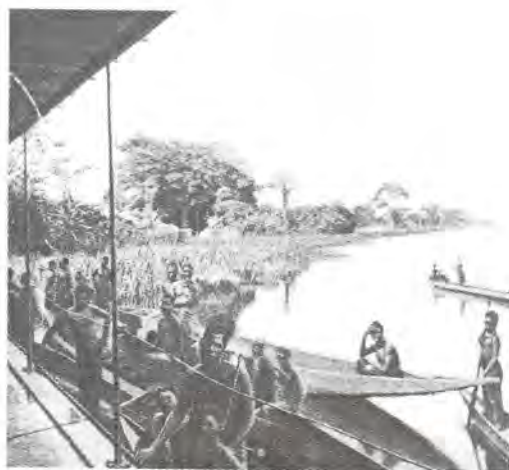
Ⅱ-8 コンラッドが乗った「安っぽい汽船」ベルギー王丸

図4】²⁷のコンゴ川をご覧くださいと思います。点線はコンラッドが歩いたところで、河口近くのマタディという町からスタートし、終点はキンシャサになっています。

当時キンシャサはレオポルドヴィル (Léopoldville) という名前が付けられていて、この地方の中心地でした。レオポルドヴィルという地名は、ベルギーの王様レオポルド2世の名前から取っており、ヴィル (ville) は町のことです。「レオポルドヴィル」では、ベルギーの植民地をあからさまに想起させ非常に屈辱的な名前なので、今はキンシャサ (Kinshasa) に改名されています。このキンシャサからずっとコンゴ川を上っていくと、スタンレイの滝に到達します。そこまで川を上って行って、戻ってくるのが仕事でした。おんぼろ船のベルギー王丸に乗り組んで、ある会社の社員クラインという人物を連れ戻しています。これは、後ほど中編小説『闇の奥』(Heart of Darkness) に素材を提供することになります。コンゴ川を上っていったベルギー王丸の写真が【Ⅱ-8】で、ベルギー王丸を訪れたアフリカ人のグループの写真が【Ⅱ-9】です。

当時は、マラリアや赤痢が蔓延していて、コンラッドも何度も苦しんで、「僕がかなり不安なのは、会社の従業員の60%が半年の任務さえまっとうしないうちにヨーロッパに戻ってしまうという情報です。熱病と赤痢！ほかに、コンゴで死なないようにと1年の終わりに急いで国へ帰される者もいます。…(中略)…3年の任務を果たせる者は、たった7%なんです。それが事実なんです！」²⁸と書かれた手紙が残っています。

実は、コンラッドも健康を損ないまして、仕方なくヨーロッパに帰ることになります。髪を薄くして、片方の足を引きずりながらロンドンへ戻っていったそうです。「医者のところへ走っていくのが待ち切れませんでし



Ⅱ-9 ベルギー王丸を訪れるアフリカ人の1グループ：『闇の奥』では、こんな訪問が襲撃になる

²⁷ Karl and Davies, eds., *The Collected Letters of Joseph Conrad* (Vol. I: 1861-1897), p. xii.

²⁸ 外狩編訳『ジョウゼフ・コンラッド書簡選集』9ページ。

た」とマルガリートに宛てて書いています。そして、1週間たちますと「体が強くなって、生きようという気持ちが強くなりました」とも書いています。この発言は、かなりきつかった状況を物語っています。後に彼は「私を（ヨーロッパという）故郷へ連れて行ってくれる汽船が出る前に、本当に心から死んでしまいたいと願うときが、何度も何度もありました」²⁹と書いています。つまり、病気のつらさから死んでしまいたいと思うことが何度もあったのです。このときのコンゴ体験が、残りの生涯に精神的にも肉体的にも影響することになります。

1891年（33歳）3月に、コンラッドはマラリア、リウマチ、神経痛に苦しみ、ロンドンでドイツ系の病院に入院しています。さらに、5月には健康回復のためにジュネーブへ出掛けています。実は、この辺りが大事でして、療養している傍らで小説を書いていて、処女作『オールメイヤーの阿呆宮』（*Almayer's Folly*）の第8章までを完成しています。そして、9月までにロンドンに戻って、下宿をしています。その下宿の写真が【II-10】になります。

その後、11月には快速帆船のトレنز号の一等航海士として働いています。トレنز号は有名なウール・クリッパーで、羊毛を積んでオーストラリアとヨーロッパとの間を行き来し、そのスピードを競った船です。写真は【II-11】で、一流の船の一等航海士を勤めたと見なすことができます。こうしてロンドンへ戻ってきます。



II-10 ジリンガム通り17番地：ヴィクトリア駅近くの質素なコンラッドの下宿



II-11 トレンズ号

1893年（35歳）8月にはポーランドに伯父のタデウシュを訪ねて、9月まで伯父と過ごします。その後年末にフランスからアメリカへ行く移民船アドワ号の一等航海士として働くことになっていて、パリの外港でありますルーアンへ行きました。そして、ロンドンまで移民を乗せていくのですが、どういうわけか船はそこからアメリカへは行かなかったのです。これが、コンラッドのプロの船乗りとしての体験の最後になります。同時に、彼の「海の世界」がこういう形で終わることになります。

——次号へ続く——

²⁹ C. フレッチャー『図説ジョウゼフ・コンラッド』59ページ。

参考文献 (今回の講演に利用したもののみ)

- Fletcher, Chris, *Joseph Conrad (Writer's Lives)*. The British Library, 1999. C. フレッチャー著、外狩章夫訳『図説ジョウゼフ・コンラッド』(大英図書館・シリーズ作家の生涯)、ミュージアム図書、2002年。
- Kagami, K. 鏡味国彦『英学の先駆者——平田禿木』、文化書房博文社、2003年。
- Karl, F. R., *A Reader's Guide to Joseph Conrad*. Noonday Press, 1960. F. R. カール著、野口啓祐・勝子訳『ジョウゼフ・コンラッド——暗黒の形而上学をたずねて』、北星堂書店、1974年。
- Karl, Frederic R. and Laurence Davies eds., *The Collected Letters of Joseph Conrad*. Vols. I: 1861-1897, Cambridge University Press, 1983.
- Kawasaki, T. 川崎寿彦『イギリス文学史』、成美堂、1988年。
- Knowles, Owen and Gene Moore eds., *Oxford Reader's Companion to Conrad*. Oxford University Press, 2000.
- Leavis, F. R., *The Great Tradition*. Chatto & Windus, 1960 (first published 1948). F. R. リーヴィス著、長岩・田中訳『偉大な伝統——イギリス小説論』、英潮社、1972年。
- Norman Page, *A Conrad Companion*. Macmillan Press, 1986.
- Suzuki, K. 鈴木建三編「コンラッド年譜」、ジョウゼフ・コンラッド著、鈴木建三訳『ロード・ジム(上)』(講談社文芸文庫、2000年)所収。
- Togari, A. 外狩章夫編訳『ジョウゼフ・コンラッド書簡選集——生身の人間像を求めて』、北星堂書店、2000年。
- Watts, Cedric, *Joseph Conrad: A Literary Life (Macmillan Literary Lives)*. Macmillan Press, 1989.

Abstract

The above essay is a by-product of the 2005 open lecture, given on 21st May at A2-Room202 in the University of Shiga Prefecture. The title was 'A Wonder in English Literature: Joseph Conrad's Three Worlds.' The lecture was first recorded on tape and later transcribed and edited in this readable form by making necessary corrections, additions, and deletions.

The materials I have delivered and used in the lecture are 1) a few brief statements by F. R. Leavis, F. R. Karl, and Toshihiko Kawasaki, that testify Conrad's status in literature; 2) a chronology compiled by Kenzo Suzuki, shortened by me with a few corrections; 3) four maps that show Poland's partition, Poland at the time of Conrad's birth, Conrad's sea voyages, and Conrad in the Congo; 4) a dozen of Conrad's photos from Chris Fletcher's fascinating biography of Joseph Conrad (The British Library, 1999).

Some people may say that in appreciating literature an introduction to an author's life is unnecessary. In Conrad's case, however, his life [1857-1924] itself must be a matter of interest. Born and brought up as a Pole, he 'jumped' into the world of merchant mariners—finally became a master mariner—and is safely recognised as one of the greatest novelists in the history of English or European literature, though he got to know the English language (=his second foreign language) at the age of twenty (his mother tongue being Polish, his first foreign language, French). Thus, Muirhead Bone, one of Conrad's friends, wrote in the latter's obituary: 'Centuries may come and go before anyone so gifted, so strange, and such a charming human being as Joseph Conrad comes this way again.'

Conrad's case must be a wonder even in an age of 'globalisation.' How did his life shape itself like that? In this lecture I have introduced and explained Joseph Conrad's life in detail by dividing it into three main worlds: 1) his Polish childhood [1857-73], 2) his sea years [1874-93], and 3) his later life as a novelist [1894-1924] to show his greatness as a man and his 'charming' character. However, only the first two worlds appear in this issue; the third will come out next year.

司令官の中立性
Neutrality of the Narrator in Joseph Conrad's
"The Tale"

山本 薫
Kaoru Yamamoto

1.

1916年に海軍基地を視察し、掃海艇に同乗した後、Joseph Conradは最後の短編“The Tale”書き上げた。それは、中立国の船が敵の潜水艦に物資を供給しているのではないかという疑念に駆られた英国の掃海艇の司令官が、証拠もないままその船を沈没させてしまう物語である。この司令官の体験談は、非個人的な語り手が導入する枠物語に埋め込まれている。枠物語の語り手である夕暮れの暗い居間で、司令官は、おそらく愛人と思われる女性に向けて語る。そもそも後期作品群自体が過小評価されてきた中で、“The Tale”も、同じく *Tales of Hearsay* (1925)におさめられたその他の素朴な短編とともに一括りにされてきた。しかし、しばしば Henry James の『ねじの回転』(“The Turn of the Screw,” 1898)と比較されるほど、“The Tale”の技巧は洗練されている。信頼できない語り手である司令官の語り自体からは事の真相がよく見えない上に、彼の体験を巡って複数の「物語」が同心円構造をなす“The Tale”の曖昧さは、入れ子式構造を持つコンラッドの物語の中でも群を抜いており、読者を翻弄してきた。これまでの“The Tale”批評は、まず、“The Tale”には一体いくつの「物語」があるのかという議論と、¹ 同心円構造をなす物語間に平行関係あるいは階層関係を見出すことで物語全体の意味を抽出する作業に終始してきた。物語どうしを照応させる場合、司令官の体験談は、そのものが分析されるというよりは、枠物語における男女(司令官とその愛人)の謎に包まれた関係を解説する

¹ 通常“The Tale”には、一番外側の非個人的な語り手の「物語」(“The Tale”)、司令官の体験談、中立国の船の船長 Northman の釈明の3つの「物語」が存在すると考えられている。ここに、司令官は、Northman の釈明を聞いている時、「自我の奥底で沸き起こる「内なる声」による「もう一つ物語」の存在に言及しており、それを4つ目の物語として数えるかどうかについて、意見は分かれている。Gaetano D’Elia や William W Bonney は、この「内なる声」による「もう一つ物語」は、司令官の Northman に対する疑念(偏見)だと考えている(Gaetano D’Elia, “Let Us Make Tales, Not Love: Conrad’s “The Tale”” *The Conradian*, 12. vol 1.(1987) 52; William W Bonney, *Thorns & Arabesques: Contexts for Conrad’s Fiction* (Baltimore & London: The Johns Hopkins University Press, 1980) 208)。一方、Jacob Lothe や Vivienne Rundle は、上の3つの物語は顕在的な部分を構成しているが、「もう一つ物語」は直接報告されていないので、4つの物語を同列にして論じることに異論を唱えている(Jacob Lothe, *Conrad’s Narrative Method* (Oxford: Oxford University Press, 1989) 74; Vivienne Rundle, “‘The Tale’ and the Ethics of Interpretation,” *The Conradian*, 17. vol 1.(1992) 18)。“The Tale”からの引用はすべて Joseph Conrad, *Tales of Hearsay and Last Essays* (London: Dent, 1963)に拠り、括弧内に頁数を記す。

手がかりとされてしまう。² 一方、司令官の体験談を中心に解釈する場合、「世界の表層の裏に隠された真実の捉えがたさ」を劇化した「unreadability についての物語であるだけでなく、それ自体が unreadable な」物語、³ あるいは「認識論的不確定さを劇化した物語」だと主張される。⁴ しかし、Marlow という個人的な語り手による *Lord Jim*(1900)や“*Heart of Darkness*”(1902)を例に挙げてもわかるように、物語の不確定性や事件の究極的な真実のとらえ難さは、信頼できない語り手を巡る議論の結論というよりは前提とすべき側面であり、『ねじの回転』の女性家庭教師さながら際限なく疑念を膨らませ、語れば語るほど確固とした証拠(事実)から離れていく司令官の物語を“verbal performance”だと断言したところで、⁵ 踏み込んだ解釈が得られたわけではないだろう。こうして結局は“The Tale”を言語ゲームと見なす傾向にある構造分析派に対して、歴史派は物語を第一次世界大戦というコンテクストに置き、「国家的なノイローゼ」(戦時下のイデオロギー)が司令官に英国的な価値観への理不尽な義務感をかきたて、中立国の船を沈没させたと論じてはいるが、これも物語の構造分析派が言う司令官個人の「ノイローゼ」を国家レベルに拡大しただけで、⁶ 信頼できない語り手が戦争の現実そのものではなく意識に映った戦争を語っているという事実を確認していることに変わりはない。つまり、このような“The Tale”批評の流れの中で、肝心の信頼できない語り手の意識のフィルターそのもの、それを形成する司令官の英国的な価値観への忠誠心自体は疑われず、神経症的なまでに潔癖な英国人である司令官に対して、中立性を放棄した怪しげな裏切り者の外国人 Northman という図式が反復されてきた。

しかしながら、実はテキストには、職務に忠実な(つまり愛国的な)はずの司令官自身の中立性を匂わせる要素が隠されており、この意味で司令官と Northman は分身関係にあると言える。後ほど触れるように、別の意味での二人の分身関係ならこれまでも指摘されてきたが、上に述べたイメージの固定化が妨げとなって、二人がその「中立性」において共通しているという見方はされてこなかった。⁷ 戦時下という特殊な状況において軍艦の司令官が実は中立だとなれば、裏切り者は Northman ではなくてむしろ司令官の方である。ここにこそ、この物語の「ねじのひとひねり」があり、“The Tale”の複雑な構造は、この司令官の隠された「中立性」と関係している。そして、Northman の中立性に対する各語り手のスタンスの取り方は、語りと“The Tale”全体の重層的な構造に影響している。従って、本

² 司令官の物語を暗に「不実な愛人の心のうちを探ろうとする男の物語」だとする解釈については、Daphna Erdinast-Vulcan, *The Strange Short Fiction of Joseph Conrad: Writing, Culture, and Subjectivity* (Oxford: Oxford University Press, 1999) 172-84; D'Elia, 50-8; Jeremy Hawthorn, *Joseph Conrad: Narrative Technique and Ideological Commitment* (London: Edward Arnold, 1990) 261 を参照。また、女への「別れ話」だとする解釈については例えば、Rundle, 17-36; Porter Williams, Jr., “Story and Frame in Conrad’s “The Tale.”” *Studies in Short Fiction*, 5(1968), 179-85 を参照。

³ Hawthorn 267-8 Hawthorn は、物語間の平行関係は完全には成立し得ないことを論証している。

⁴ Lothe 72-86

⁵ Bonney 213

⁶ Celia M Kingsbury, “Infinities of Absolution”: Reason, Rumor, and Duty in Joseph Conrad’s “The Tale,” *Modern Fiction Studies*, Vol 44, number 3, Fall 1998. 715-29

⁷ 注 10 参照

稿の目的は、司令官の隠された中立性を巡る議論を通して、“The Tale”の物語の構造を明らかにすることである。

2.

多くのコンラッドの主人公と同様に、司令官は「義務」という言葉を好み(61)、「誠実」、「率直」、「情熱」を信条とする人間らしい(64)。自分たちの船の中立を主張する Northman を信じられない司令官は、「大きなうそ」が「まるで壁のように堅く立ちはだかり、どうやっても真実に到達できない」ように感じている(“the Englishman felt himself with astonishing conviction faced by an enormous lie, solid like a wall, with no way round to get at the truth, whose ugly murderous face he seemed to see peeping over at him with a cynical grin”(76).)。Northman が敵の潜水艦との「凶悪な共謀」を中立性の仮面の下に隠していると断定し、そのうそに対して司令官が示す嫌悪感は激しい(“the Commanding Officer was in revolt against the murderous stealthiness of methods and the atrocious callousness of complicities”(67); “The Officer’s gorge rose at the atmosphere of murderous complicity”(79).)。従来の批評は、このように一見潔癖に思える性質を根拠に正義漢としての司令官のイメージをつくり上げてきた。しかし、次の一節は、うそに対する彼のこの嫌悪感が必ずしも誠実さからのものだとは言いきれないことを示している。彼は夜に思索に耽る習癖があるらしいが、それは彼の性格のある隠された側面と関係するようだ。

When the night came trailing over the sea, hiding what looked like the hypocrisy of an old friend, it was a relief. The night blinds you frankly—and there are circumstances when the sunlight may grow as odious to one as falsehood itself. Night is all right. At night the Commanding Officer could let his thoughts get away—I won’t tell you where. Somewhere where there was no choice but between truth and death. But thick weather, though it blinded one, brought no such relief. Mist is deceitful, the dead luminosity of the fog is irritating. It seems that you *ought* to see. (64)

夜の闇が海の上に垂れ込め、旧友の偽善のようなものを隠す時、ほっとした。夜の闇は完全に目を眩ませる——が、日の光が虚偽と同じように忌まわしくなる状況もある。夜は安心だ。夜に司令官は、物思いに耽る——どこまで思索を及ぼせるのかは言うまい。どこか真理と死の間で選択のしようがない場所だ。しかし、曇った天気は、目を眩ませるけれども、そのような安堵感とは与えてくれない。霧は人の目を欺き、霧の鈍い輝きは人をいらいらさせる。見なければならぬと言わんばかりだ。

司令官は日の光より闇に安堵感をおぼえる。それは、闇がうそを隠してくれるからだ。うそに対する彼の極端な嫌悪感からしてこれは一見筋が通っているように聞こえる。しかし、通常闇が人を不安

にするはずだとすれば、ここで司令官を代弁する語り手が言っていることにはどこか違和感を感じざるを得ないし、彼は何か隠しているようだ(“I won’t tell you where.”)。ここには誠実さというよりもむしろ逃げの姿勢が見え隠れする。彼は、どちらかに決めなくともよい場所で安心するとも言っている。彼が「鈍い輝き」を放つ霧を嫌がるわけは、それがそこで見えるものをしっかりと見据えた上で、何らかの判断を迫るからではないか。夜が彼に安心感を与えるのは、全く見えないので、どちらかを選択しなくてもよいからなのだ。司令官はどちらかに決めずにいられる宙ずりの状態にむしろ安堵感をおぼえるようだ。彼がうそを嫌うのは、彼が誠実な人間だからというよりは、うそを目の前にした時、どうしても判別しなければならないからである。批評家は、このうそ嫌いと思われる態度を彼の道徳的清廉さと結び付けたがるが、彼はむしろそうした判断を迫られる状況から逃げたいのではないか。実際司令官は、Northman の「うそ」を暴くという行為が「道徳的というよりは気質の点から」苦手であることを漏らしている(“The Commanding Officer was one of those men who are made morally and almost physically uncomfortable by the mere thought of having to beat down a lie. He shrank from the act in scorn and disgust, which was invincible because more temperamental than moral”(75).)。つまり、司令官は実は何にもコミットできない“neutral”な精神の持ち主なのではないか。

戦時下という特殊な状況において、敵の潜水艦を監視する任務を負った船の司令官が、どちらかを選択しなくてもよい場所にいると安心するとしたら問題だ。敵／味方の区別をはっきりさせねばならない状況における司令官の「中立」は、英国に対する「裏切り」を意味する。「義務」という言葉を好む彼は、自分の“neutral”な「気質」故に苦しみ、立場上、常にそれを押し殺そうとしていたはずであり、敵の潜水艦や不審船を警戒せねばならない日中の「見る仕事」(“the work to see”(64))は彼にとって苦痛であったに違いない。霧に包まれた入り江で停泊する不審船が“neutral”(中立国の船)だとわかった時、司令官の脳裏をよぎった「はっきりと口に出して言えない」疑惑とは自分の中立性への疑惑であり、その疑惑を晴らすために、彼はわざわざみずから中立国の船に乗り込んでいったのではないか。しかし、そんなことは言えるはずもなく、彼の口調は重い。この時何を発見したかったのか、彼は次のように述べている。

What did he expect to find? He could not have told anybody—not even himself.

What he really expected to find there was the atmosphere, the atmosphere of gratuitous treachery, which in his view nothing could excuse; for he thought that even a passion of unrighteousness for its own sake could not excuse that. But could he detect it? Sniff it? Taste it? Receive some mysterious communication which would turn his invincible suspicions into a certitude strong enough to provoke action with all its risks? (71-2)

司令官は一体何が見つかると思っていたのだろうか。彼は誰にも——自分にさえ言えなかっただろう。

彼が本当に見つけたかったものは、あの雰囲気、いわれなき裏切りの雰囲気だった。それは、彼の目から見ても赦しがたいものだった。というのも、彼が思うに、ただ不正行為そのものがしたいという情熱でさえそんな裏切りを許しはしないだろう。しかし、見破ることはできるだろうか。嗅ぎつけることはできるだろうか。気付くことはできるだろうか。克服しがたい疑念を、強い確信に変えて、どんな危険を冒しても行動を起こさせるようななぞめいた情報を得ることはできるだろうか。

司令官は、発見したかったものが「裏切りの雰囲気」だと言っている。これまでの解釈では、「裏切り」とは、通常、中立国の船を装いながら敵の潜水艦に補給する Northman の卑劣な行為を指すと考えられてきた。それを許せないと彼は繰り返しているようだ。しかし、発見したのが Northman の「裏切り」ならば、「人に言えない」、ましてや「自分にさえ言えない」わけではないだろう。掃海艇の任務の性質上、そのような発見はむしろ手柄になるはずだ。それに、Northman の「裏切り」が許せないと強く言いながら、彼はどうしてただ“could he detect it? Sniff it? Taste it?”という疑問を畳み掛けているだけなのか。別のところでも、敵の潜水艦に援助している中立国の船は自分たちの船と接近した時息を潜めていたとか、こっそりと気付かれずに入り江から出て行こうとしている、と部下に疑問をぶつけている(“hearing us come in, why didn't he give some sign of life? Why? Could it be anything else but a guilty conscience?”(75))。しかし、確かに相手の「裏切り」という「罪」を疑っているながら、そのたまたみかけるような疑問の連続には逆に相手の「罪」を断定し切れない迷いが感じられる。それは、執拗に浮かんでくる「克服しがたい疑念」でありながら、「いかなる危険を冒しても行動に駆り立てるほど強い確信」になかなか至らないようだ。故に司令官は行動にうつせず悶々と疑い続ける。

そんな司令官が、霧で入り江に迷い込み、船が今どこに位置しているのかわからない(“I don't know where I am. I really don't”(73))と何度も繰り返す Northman と対面した時、はっきりとした立場を取れない中立的な自分を見ているように感じなかつただろうか。臆面もなく「中立性」を主張する Northman を目の前にした時、自分の隠された「中立性」の具現をつきつけられているように感じたのではないだろうか。Northman が司令官の前で釈明をしている間、猜疑心に駆られる司令官の「自己の深部」で「内なる声」が呟く「もう一つの物語」(73)とは、D'Elia や Bonney が言うように、無実な Northman に対する「偏見」の「物語」だとは考えにくい。⁸ 直接対面した司令官自身、目の前の Northman の申し開きをもっともらしく聞こえることこそ偏見だと言っている(“The Commanding Officer listened to the tale. It struck him as more plausible than simple truth is in the habit of being. But that, perhaps, was prejudice”(73))。自分がどこにいるかわからなくなっている Northman の話を聞いていて、司令官の奥で内なる声がつぶやいたのは、自分もどこに居るのか――

⁸ 注1参照。

どういう立場に立ってものを見ればよいか——わからないということではなかつたらうか。Northman が繰り返す“I don't know where I am. I really don't.”は、まさに司令官の心の叫びではなかつたらうか。

まずどこに立脚点を置くべきかがわからなければ、何の行動もとれないはずだ。それ故、無理やりにも行動をとるために、司令官の「内なる声」は、「故意に怒りを持続させるかのように」呟く(“All the time the Northman was speaking the Commanding Officer had been aware of an inward voice, a grave murmur in the depth of his very own self, telling another tale, as if on purpose to keep alive in him his indignation and his anger with that baseness of greed or of mere outlook which lies often at the root of simple ideas”(73).)。司令官の怒りは通常、パラノイア的な正義感の表れと考えられているが、むしろ、何にもコミットできない自分を行動へと無理やり駆り立てる努力ではないか。それは「故意に」疑念と行動をつなぐものなのだ。最後まで自分たちがどこにいるのかわからないのだと言い張る Northman に、間違った航路を指示して濃霧に包まれた入り江から出て行くよう命じる司令官の「心臓の鼓動は怒りと恐怖で激しく打ちつけている」(79)。入り江から出た Northman の船は結局岩棚に激突し、沈没する。Lothe はじめ批評家たちは、この件で潔癖な司令官が苦渋の決断を迫られたのだと考えているが、⁹ 実は司令官は何も自分では決断していない。この時でさえ、司令官は Northman の言っていることの真偽を自ら判断したわけでない。司令官は、それを「最大の試練」(a supreme test(80))だと述べているが、どちらかに決められない中立的な司令官は、間違った針路を教えることで、Northman の船が中立を装って敵に援助しているのかどうかを「試した(test した)」のだ。

その“test”の結果得られた「真実」は判然としない。司令官は、中立を装って敵に援助している船ならば、沿岸一帯の地形は知り尽くしているはずで、逃げ切れると思ってでたらめの針路を指示したのだろうか。それならば敵に資する者を逃がしたことになる、明らかに英国への裏切り行為である。一方、たとえ Northman が沿岸一帯の地形を知り尽くしていたとしても、深い霧の中を無事逃げおおせたかどうかもわからない。司令官がどんな針路を与えようと、Northman の船は深い霧のためにうまく針路が取れず岸壁に衝突したのかもしれない。従って、Northman が中立か否かは謎のままで、Northman と彼の船の乗組員の死からは何一つはっきりしたことは言えそうにない。それにもかかわらず、司令官は、Northman が繰り返していた“I don't know where I am. I really don't.”という言葉がもしかしたら「Northman の物語の中で唯一の真実だったかもしれない」と断定している。これは、それほど司令官が Northman に同化していることの証拠だ。司令官が発見したかったのが、どこに位置してよいかわからない自らの中立性についての「真実」であった以上、司令官の投影としての Northman は彼にとってどうしても自分の位置を把握できない“neutral”でなければならず、“I don't know where I am. I really don't.”という言葉が「真実」でなければならぬまい。

⁹ 例えば典型的な例として、Lothe は司令官自身が Northman を巡る自らの「判断」の道徳的な複雑さに徐々に気付いていくと読んでいる。Lothe 85

こうして限りなく二人の分身関係が顕在化してきたところで、司令官は“neutral”としての素顔を露呈させる。ここまで司令官はあたかも他人のこゝろのように語り続けてきたが、この後、「物語」中の司令官とは自分であることを明かす(“He abandoned all pretence”(80).)が、以下の通り、彼の口調はまるで Northman そのものである。

“Yes, I gave that course to him. It seemed to me a supreme test. I believe—no, I don’t believe. I don’t know. At the time I was certain. They all went down; and I don’t know whether I have done stern retribution—or murder; whether I have added to the corpses that litter the bed of the unreadable sea the bodies of men completely innocent or basely guilty. I don’t know. I shall never know” (80).

「そうだ、私が彼にその(間違っただ)針路を教えたのだ。それは私にとって最大の試練だったように思える。私にわかるのは——いや、わからない。わからない。その時は確信していた。彼らは皆海の底に沈んでしまったが、私は仮借のない報復をしたのか——あるいは殺人を犯したのか、完全に無実かあるいは下劣で有罪な人間の死体を、読みきれない海の底に撒き散らばる死体の数を増やただけだったのか、私にはわからない。わからない。これからもわからないだろう。」

この一節において何度も繰り返される「わからない」という言葉は、Northman の自分がどこにいるのかわからない(“I don’t know where I am. I really don’t.”)という言葉そのものを思わせる。最後に「すべての見せかけ」を捨てて語り手が露呈した姿とは、自分の位置がわからないという Northman との分身関係であり、ここで Northman と司令官の姿は重なっている。¹⁰ 戦時下における司令官の「中立性」は「裏切り」につながる。Northman の船に乗り込んでいく際に司令官は「本当に見つけたかったもの」が「裏切りの雰囲気」だと言っていた。一見職務に忠実なふりをして中立船に対する疑惑の物語を語る司令官は、このように、自らの中立、つまり、「裏切り」を暴露する「もう一つの物語」を実は語っていたのである。

¹⁰ 司令官と Northman の分身関係についてはよく指摘される。Hawthorn は、Northman が敵国ドイツに物資を供給していることを疑って憤慨する司令官が、実は英国の港に向かうと言っている Northman の中立性放棄には連坐していると考えている(Hawthorn 262)。Kingsbury は、敵国と通じて英国船を沈めようとしている Northman に、中立国の船を沈めることでまさに殺人者になろうとしている自分を重ねているという意味で、二人の分身関係を解釈している(Kingsbury 725)。Bonney は、エンディングで司令官はまるで Northman が入り江から追い出されたように、女性のいる居間から追い出される、という意味で二人の類似点を指摘しているが、「中立性」という点で分身関係だと言っているわけではない。Thorns & Arabesque 214

3.

司令官は、以上見てきたような言わば秘密の告白の物語を、中立国の船(neutral)を入り江に発見し、そこから追い出すまでの自らの体験として、見るという行為にこだわりながら語ってもいる。沿岸監視船の司令官は、その仕事の性質上、徹底的に見る人間である(“He used to be sent out with the ship along certain coasts to see—what he could see”(63).)。 「海の世界は堂々とにしても、こっそりとにしても、さまざまなやり方で中立船が動かしているもので、しっかり監視せねばならない」 (“That [a world of seas and continents and islands] ... was mostly worked by the neutrals in diverse ways, public and private, which had to be watched...”(62-3).) という決意で職務にあたっている。戦争が始まって間もないある日、岩の多い危険な沿岸で監視していた司令官は、霧の中で中立国の船(neutral)を発見する。偵察の報告では問題がなかったにもかかわらず、司令官は自分の「目」で確かめるためその中立国の船に乗り込んでいく(“I want to look into it[a neutral] myself”(71).)。濃霧の中、入り江から出て行くよう命じられた Northman の船は岩棚に激突し沈没するが、司令官はこの結末を、Northman が、「脅すような凝視によって追い出されたようだ」 (“He[Northman] seems to have been driven out by a menacing stare—nothing more”(80).)と表現している。

“the visible universe”をひたすら忠実に記録し、読者に「見せる」(to make you see)ことを作家の「仕事」(task)として宣言する序文を掲げた *The Nigger of the 'Narcissus'* (1897) に始まり、¹¹ *Under Western Eyes* (1911)で頂点に達するコンラッドの印象主義の延長線上に“The Tale”を置くなら、¹² 語り手が見る人間であるという設定も不思議ではない。語り手である司令官自身、視覚による「印象」という言葉を意識的に使っている節がある(Flippancy, like comedy, is but a matter of visual first-impression(62); His[the Commanding Officer's] impression of them was—a picked lot; have been promised a fistful of money each if this came off; all slightly anxious, but not frightened(75-6)). 司令官の視覚へのオブセッションはよく指摘される。しかし、Vulcan が言うように、このテキストが、世界を探求の対象とし、近代科学革命を可能にした視覚の支配を拒否し、聞き手である女性が体現する聴覚や触覚などの他の感覚を志向しているというよりは、¹³ それは語りの枠構造と深く関わっている。見るということは解釈すること、認識することであり、語りの行為と密接に関係する。“The Tale”を語り起こす非個人的な語り手も、口論する男女を登場させる前に物語の冒頭で、そのことを以下のように読者に喚起している。

¹¹ Joseph Conrad, *The Nigger of the 'Narcissus'* (London: Dent, 1950) vii

¹² ここでは、Peters に倣って「印象主義」という用語の定義を、人間の意識のフィルターを通した現象、個人的な経験についての知とする。John G Peters, *Conrad and Impressionism* (Cambridge: Cambridge University Press, 2001) 3

¹³ Vulcan は、司令官の視覚へのオブセッションを、「男性的」あるいは「軍人的」な認識として規定し、近代の視覚の専制に挑戦したベルグソンに始まる曖昧なモダニズムの美学とも結び付けている。Vulcan 182-3

Outside the large single window the crepuscular light was dying out slowly in a great square gleam without colour, framed rigidly in the gathering shades of the room. It was a long room. The irresistible tide of the night ran into the most distant part of it... (59)

大きな窓の外では黄昏の光が、大きな四角い光の枠をなして、色もなく、ゆっくりと消えつつある。徐々に深まっていく部屋の中の闇に堅く縁取られて。それは長細い部屋だった。抗いがたい夜の潮が満ちて、その部屋のすみずみにまで流れ込んだ。

ここで、語り手は「窓」や「四角」、つまり「枠」を意味ありげに強調している。フレーム(額縁)の問題は、ものを見るということとつながっている。¹⁴ フレームが喚起しているのは、世界をそこを中心にしてのぞくための視点、パースペクティブの問題である。“The Tale”が目や視覚、「世界」という言葉にこだわるのはそのためである。¹⁵ テキストが仮にも理解されるのは、読者のよく知っているコードやフレームにしっかり固定されるからである。¹⁶ 語り手は、「世界」という謎を語りという枠組みの中に調伏しようとし、読者(聞き手)の視線もまた、語り手の語る物語を何とかして起承転結の額縁構造として読み取ろうとする。つまり、この冒頭の一節は物語とその枠組みを図象化したものである。¹⁷ 中立船(neutral)を発見し、フレームの外に追い出すという司令官の語りの行為は、一種の「悪魔祓い」であり、フレームの外に追いやられた neutral な Northman とは、司令官の自己の抑圧すべき部分であることは、この物語のフレーム構造からも言えることが冒頭の一節に暗示されている。

問題は抑圧の対象としての「中立性」への各語り手の対処である。司令官はそれを告白しているようではあるが、以下に見ていくように、外側の語り手の立場は曖昧だ。彼が司令官の中立性(戦時下においては裏切り)を責めたてているとはどうも考えにくい。司令官が体験談を語り終わると、フレームの外に物語は戻る。場面は聞き手である女がいる暗い居間に戻る。まるで、司令官の「物語」のフレー

¹⁴ 高山宏が H. James の『ねじの回転』『大使たち』(*The Ambassadors*, 1903)を題材として、「窓」の小説理論として論じている James の印象主義的技法は、『ねじの回転』とよく比較される“The Tale”の枠物語にももちろん当てはまる。高山 宏『目の中の劇場』(1985;青土社, 1995) 250-74

¹⁵ 司令官が本格的に体験談を始める前に、非個人的な語り手は登場人物たちが用いる「世界」という言葉を意味ありげに強調している。体験談を語り始める前に男は、「この世で話す価値のあるものはすべて話した」にもかかわらず、女がまだ何か話して欲しがっていることに驚いている(Had he not just said to her everything worth telling in the world—and that not for the first time!).しかし、外側の非個人的語り手は、“there’s nothing more unswerving in the world than a woman’s caprice.”とまるで女のしつこさを擁護するかのようだ。しかし、女の要求しているのは、「この世」の物語ではないらしい(‘It could be a tale not of this world,’ she explained. (60)).しかし、かといって、男が誤解しているように(‘You want a tale of the other, the better world?’ he asked, with a matter-of-fact surprise. ‘You must evoke for that task those who have already gone there.’(60-1)),「あの世」の話でもない(‘No. I don’t mean that. I mean another—some other—world. In the universe—not in heaven.’(61)).

¹⁶ Shlomith Rimmon-Kenan, *Narrative Fiction*(1983; London & New York: Routledge, 2002) 123

¹⁷ D’Elia 53; Kingsbury は、この枠の最も重要な機能が戦争を居間(女性の寝室)に持ち込むことであれば、いつものコンラッドの語りと違って、聞き手が女性であることは論理的な選択だと指摘している。Kingsbury 720

ムから追い出された Northman が、司令官にのりうつっているかのように、「すべての見せかけ」を捨てた司令官と Northman は重なっているが、その姿は、居間の「深い闇」に吸収されてしまう。すべてをさらけ出しているはずの neutral な司令官の姿は居間の闇に紛れて見えない。

そしてさらに、暗い居間で司令官を待っているのは、愛人の解釈の枠組みである。彼女の解釈に司令官がさらけ出した真の姿は取り込まれそうになる。聞き役の女性は司令官を中立的な精神を持つ「裏切り者」としてよりも、どうやら、“The Tale”を論じる大方の批評家と同じように、うそが嫌いで誠実な理想主義者と思い込んでいるらしい。

Her eyes put two gleams in the deep shadow of the room. She knew his passion for truth, his horror of deceit, his humanity.

‘Oh, my poor, poor—’

‘I shall never know,’ he repeated, sternly, disengaged himself, pressed her hands to his lips, and went out.

彼女の目は部屋の深い闇の中で二つの光を放っていた。彼女は彼の真実への情熱、欺瞞に対する恐怖、彼の人間性を知っていた。

「ああ、私の哀れな——」

「わからないだろう」と彼は断固とした様子で繰り返し、彼女の手を振り解いて口付けし、出て行った。

ここで、部屋の闇の中で光る彼女の「目」が強調されているように、彼女は彼を「目」、つまり自分の解釈のフレームの中に取り込もうとする。「哀れな」何なのか。この形容が完結した時、彼女の認識の枠組みによる司令官の像が結ばれるはずだ。しかし、彼女が言い終わらないうちに彼は彼女の手を振りほどき、出て行く。ここで司令官は最後に女性の解釈をすり抜ける。このことによって、愛人による司令官の人物像は完結しない。

物語冒頭での二人の謎めいた雰囲気の中での口論といい、この最後の別離はどうも不倫関係にあるらしい二人についてロマンチックな解釈を誘ってきた。しかし、序で述べたように、これを男女の「別れ話」であるとか、愛人の不実を疑う男の物語であるというロマンスに回収するだけで終わってしまったのは、¹⁸ 非個人的な語り手の思う壺である。司令官が自らを苛む苦しみを吐露しようとした時も、彼女は彼が最後まで言い切る前に自分の解釈を差し挟んでいた(“the Commanding Officer was in revolt against the murderous stealthiness of methods and the atrocious callousness of complicities that

¹⁸ 注2 参照。

seemed to taint the very source of men's deep emotions and noblest activities; to corrupt their imagination which builds up the final conceptions of life and death. He suffered—” The voice from the sofa interrupted the narrator. “How well I can understand that in him!”(67)). 彼女が彼女なりの理解を示すことによって、テキストに空白(“He suffered—”)が生じ、司令官が本当は何に苦しんでいたのかを読者が知ることを妨げていたように、彼女の姿勢が典型として示す男女の愛の物語という解釈の枠組みは、極限状況で苦渋の決断を迫られた誠実な司令官という解釈を補強し、以下のような司令官の中立性の問題を曖昧にしてしまうことになる。¹⁹

Northman を死に追いやった司令官の判断を戦時下の特殊な状況に照らして、情状酌量するにしても、それを戦争の狂気と呼ぶにしても、²⁰ この殺人行為によって、司令官はその行動の点で neutral ではなくなったことは確かである。戦時下の状況において、敵と共謀する者を殺した彼の行為は英国に対してむしろ「愛国的」と呼べるものではないか。彼は、「海の底に散らばる死体の数を増やした」(80) のであり、完全に戦争のイデオロギーにコミットしてしまったのだ。それでも彼がああ判断は正しかったのかどうかかわからないと言って、まだ自分の行動についての最終的判断を避ける時、それは、彼がよく「真理と死の間で選択のしようがない場所」である夜の闇に逃げ込んで安心していたように、意図的に道徳的混沌状態(「深い闇」)に逃げ込んでいるだけだと言わねばなるまい。²¹ しかも、女の手を振り払って出て行くことによって、とうとう司令官は今度一番外側の物語の枠の外へ飛び出すことになる。このことによって、男は女の解釈に回収されずにすむばかりでなく、外側の語り手の枠(居間の暗闇)=解釈からも逃れられる。ということは、外側の語り手の背後の作者は、ロマンスという「枠組み」を用い、二人を引き裂くことで、結局、中立的な精神を持つ「裏切り者」としての司令官をどのような解釈の枠組みにも取り込むことなく、つまり、最終的判断に付すことなく、物語の外に手放したことになる。これこそ、作者が自らの分身に最終的に与えた「永遠の赦し」(“an infinity of absolution”)なのだろうか。前に引用した冒頭の一節で、窓枠が部屋の中の闇に縁取られ、最終的には闇に消えていくことが予言的に暗示されていたように、何層もの枠構造をなす物語全体も読者を闇に置き去りにする。

どちらでもない neutral とは、どちら側に対しても裏切り者だということである。Northman、そして彼に自己を投影する司令官の中立性とは、結局西欧人と土着民のどちらの側も裏切り、誰の仲間でもない Nostromo や、*The Secret Agent*(1907)の二重スパイ、Verloc の立場を言い換えたものに過ぎない。自らの分身を最終的判断に付さず、「永遠の赦し」を与えたのだとしたら、語り手の背後の作者も

¹⁹ Kingsbury は、愛人が司令官の罪の意識を和らげようとしていると解釈し、ロマンスの枠組みをまさに補強している。Kingsbury 728

²⁰ 情状酌量については、Williams 180、戦争の狂気については、Kingsbury 721 を参照。

²¹ コンラッドの印象主義を論じる Peters は、epistemological solipsism にも ethical anarchy にも居心地の悪さを感じるコンラッドが最終的にはニヒリズムを拒否して human subjectivity の確かさを信じるに至ったと主張しているが、“The Tale”の印象主義的技法を検討してきた限りでは、コンラッドは意図的に ethical anarchy という闇に逃げ込んでいるように思われる。Peters 5-6

中立的精神の持ち主ではないかという疑惑が浮上する。その意味で、Northman が司令官の前で自らの中立性についての「真実」を吐露しようとして言った謎めいた言葉、“Well, we know that you English are gentlemen. But let us speak the truth. Why should we love you so very much? You haven't done anything to be loved. We don't love the other people, of course. They haven't done anything for that either.”(78)は、大英帝国の植民地政策への疑問と英国紳士への愛着の間で揺れるコンラッドの正直な思いだったのかもしれない。

参考文献

- Bonney, William W. *Thorns & Arabesques: Contexts for Conrad's Fiction*. Baltimore & London: The Johns Hopkins University Press, 1980
- Conrad, Joseph. *Tales of Hearsay and Last Essays*. London: Dent, 1963
- _____, *The Nigger of the 'Narcissus.'* London: Dent, 1950
- _____, *Youth/Heart of Darkness/ The End of Tether*. Harmondsworth: Penguin, 1995
- _____, *Lord Jim: A Tale*. London: Dent, 1946
- _____, *The Secret Agent*. London: Dent, 1947
- _____, *Under Western Eyes*. London: Dent, 1947
- _____, *The Lagoon and Other Stories*. Oxford: Oxford University Press, 1997
- D'Elia, Gaetano. “Let Us Make Tales, Not Love: Conrad's ‘The Tale’” *The Conradian*, 12. vol 1.(1987) 50-8
- Erdinast-Vulcan, Daphna. *The Strange Short Fiction of Joseph Conrad: Writing, Culture, and Subjectivity*. Oxford: Oxford University Press, 1999
- Hawthorn, Jeremy. *Joseph Conrad: Narrative Technique and Ideological Commitment*. London: Edward Arnold, 1990
- Kingsbury, Celia M. “Infinities of Absolution”: Reason, Rumor, and Duty in Joseph Conrad's “The Tale,” *Modern Fiction Studies*, Vol 44, number 3, Fall 1998. 715-29
- Levenson, Michael H. *A Genealogy of Modernism: A Study of English Literary Doctrine 1908-1922*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984
- Lothe, Jacob. *Conrad's Narrative Method*. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- Norris, Margot. “Introduction: Modernisms and Modern Wars” *Modern Fiction Studies*, Vol 44, number 3, Fall 1998. 505-9
- Najder, Zdzisław. *Joseph Conrad: A Chronicle*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 1984.
- Peters, John G. *Conrad and Impressionism*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001
- Rimmon-Kenan, Shlomith. *Narrative Fiction: Contemporary Poetics*. 1983: London & New York: Routledge,

2002

Rundle, Vivienne. "'The Tale' and the Ethics of Interpretation," *The Conradian*, 17. vol 1.(1992) 17-36

Schwalz, Daniel R. *Conrad: The Later Fiction*. London: Macmillan, 1982.

Watt, Ian. *Conrad in the Nineteenth Century*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1979

Williams, Jr. Porter. "Story and Frame in Conrad's 'The Tale,'" *Studies in Short Fiction*, 5 (1968), 179-85.

高山 宏 1985『目の中の劇場』青土社, 1995

渡辺ちあき 『コンラッド——人と文学』世界の作家シリーズ、勉誠出版、2005

Abstract

Joseph Conrad's last short story, "The Tale" has been undeservedly neglected despite its exceptional sophistication for late Conrad. Until recently, the Chinese-box structure of "The Tale" has appealed especially to a narratological approach to the exclusion of the historical context of the Great War. The New Historical approach, however, colludes with the hermeneutic one in perpetuating the image of the Commanding Officer as neurotically loyal to the English gentleman's code, underestimating his function as an unreliable narrator. A closer inspection reveals that the Commanding Officer is the very "neutral" man who figuratively "does not know where he is" during his narration. The whole structure is all the more complex because the Commanding Officer as narrator withholds his neutrality, and the authorial narrator is suspiciously complicit in his neutrality, letting the Commanding Officer leave at the end of the story without passing any clear judgment upon him.

Une source possible de Georges Bernanos

— G. Lenôtre historien —

Ritsuko NAGASHIMA

Bien que Bernanos n'ait écrit aucun livre d'histoire, nous sentons à travers ses écrits de combat et parfois ses romans, son vif intérêt pour l'Histoire. En effet, le lecteur attentif ne manque pas d'y trouver de nombreuses mentions portant sur un événement ou un personnage historique, ou encore des mentions se rapportant à certaines époques du passé. Sans oublier, bien entendu, *Les dialogues des carmélites* qui est une œuvre dont les scènes se déroulent sous la Révolution. Bernanos essaie de réinterpréter le passé pour mieux comprendre le présent. Nous nous intéressons, dans cette étude, à un historien qui a probablement nourri ou enrichi la culture historique de Bernanos : G. Lenôtre.

Lenôtre et sa méthode

G. Lenôtre, un historien contemporain de Bernanos — il est né en 1857 et mort en 1935 — a connu un large succès auprès du grand public¹. Il a publié énormément d'œuvres d'histoire et surtout des recueils d'anecdotes ayant trait à la Révolution. Tout en étant un excellent « conteur » qui attire et retient les lecteurs, il semble vouloir que sa rédaction soit toujours fondée sur des documents. Il exploite d'innombrables documents historiques : des mémoires écrits par des personnages historiques, des correspondances, des rapports de tribunaux ou de police etc.. Cette méthode de travail n'est du reste peut-être pas sans rapport avec le fait qu'il a débuté sa carrière comme journaliste au *Temps*.

Comme le genre de l'anecdote l'exige, Lenôtre met en lumière les dessous des grands événements historiques, des aspects malconnus de la vie ou de la personnalité des héros. Du coup, il lui arrive souvent de mettre à mal des idées reçues, voire de détruire des mythes. Et les mythes qui avaient cours au début du XX^{ème} siècle, c'étaient surtout ceux qui avaient été bâtis par les Républicains.

¹ Une de ses œuvres *Paris révolutionnaire. Vieilles maisons, vieux papiers (la 1^{ère} série)*, a connu au moins 90 éditions.

Ainsi, au début de *La Vie à Paris pendant la Révolution*, il reconsidère les causes de la Révolution.

« Parmi les causes multiples de la Révolution, on néglige généralement d'en signaler une : La France au temps de Louis XVI, était trop heureuse. Elle se flattait de l'illusion qu'il suffirait d'un faible effort pour propager son bonheur et transformer l'Europe entière en un paradis terrestre. »²

Pour étayer cette constatation, il cite de multiples témoignages de l'époque dont celui de Mercier :

« Mercier, l'auteur du *Tableau de Paris*, disait à un Anglais : « Qu'est-ce que votre roi ? Il est mal logé : ça fait pitié. Voyez le nôtre : est-ce un château superbe ? Quelle grandeur ! Quel éclat ! » Les plus humbles, en effet, tirent vanité de cette magnificence : ce serait grande erreur de croire qu'ils en sont scandalisés ou jaloux : elle les flatte et les mémorialistes de cette époque s'accordent à constater cette unanimité de satisfaction. Ce qui frappe dans ces récits, c'est que leurs contemporains, à quelque classe qu'ils appartiennent, ne semblent pas avoir d'autre préoccupation que de mener la vie facile et, pour s'en tenir aux Parisiens, il paraît manifeste que, dans les années d'avant 89, ils s'estimaient parvenus au summum de la félicité humaine; l'un d'eux, rappelant plus tard ses impressions d'enfance, écrivait : « L'homme, au matin de la vie, se croit le maître de la vie, se croit le maître de la terre; placé à Paris, se croit le maître des cieux. »³

Lenôtre présente donc, toujours en citant des témoignages de l'époque, une cause de la Révolution assez différente de celles qui sont généralement admises, à savoir la misère, la famine du peuple, sa rancœur envers le roi, etc..

« Rétif de la Bretonne est plus perspicace : le péril qu'il prévoit n'aura point pour cause la misère, mais un caprice d'indépendance, un contagieux vertige d'émancipation qui gagne le petit peuple : « Une révolution se prépare, note-t-il, et

² G. LENÔTRE : *La Vie à Paris pendant la Révolution*, Calmann-Lévy, 1936, p. 1.

³ *Ibid.*, p. 2.

fermente sourdement...[...] » »[...] D'autres que lui percevaient ce prurit de rénovation et l'attribuaient au trop de bienheureux. Tilly remarquait : « Les Français étaient trop heureux d'un bonheur qui les ennuyait parce qu'il était tranquille et n'était pour eux d'aucun prix parce qu'il n'avait aucun éclat. » »⁴

Et il est bien possible que Bernanos se soit souvenu de ces propos rapportés par Lenôtre quand il a écrit :

« [...] elle [la Révolution de 89] n'a pas été une explosion de colère, mais celle d'une immense espérance accumulée. Pourquoi dès lors essayer de nous faire croire qu'elle est sortie des enfers de la misère ? »⁵

Il rapporte la prise de la Bastille d'une manière très différente de Michelet qui lui, la raconte avec plus d'enthousiasme républicain que d'exactitude, et pour qui cet événement était un « acte de foi⁶ ». Lenôtre écrit avec un peu d'ironie :

« Tout est mystère dans cette période : voilà cette cohue de vagabonds déguenillés, que Taine nous représente « presque nus, d'une physionomie effrayante, de ceux qu'on ne se souvient pas d'avoir rencontrés au grand jour », et qui, après avoir passé la nuit à piller les dépôts d'armes, est groupée sur la place de Grève devant l'Hôtel de Ville et ne sait quoi faire de son butin. Comment l'idée lui vient-elle d'attaquer la plus aristocratique prison de Paris, celle où l'on reçoit — et seulement sur l'ordre du Roi — des prisonniers de marque qui s'y engraisent aux frais du monarque ? Car, c'est une tradition invétérée, le régime y est des plus confortables : « Il n'y entre que des vins de Bourgogne et de Champagne. » »⁷

Pour la rédaction de ce chapitre intitulé « La Bastille est prise », Lenôtre cite la *Revue rétrospective* de juillet 1889, *Les vainqueurs de la Bastille* de Durieux, le témoignage de Rossignol, l'un des assaillants de la forteresse, et les *Mémoires de madame*

⁴ *Ibid.*, p. 15.

⁵ *FCR*, II, p. 1001.

⁶ Jules MICHELET, *Histoire de la Révolution Française*, Gallimard, 1952, p. 145.

⁷ G. LENÔTRE, *La vie à Paris pendant la Révolution*, Calmann-Lévy, 1936, p. 41.

de Genlis. Et ici, il ne sera pas inutile de noter que Gérard Walter semble se fier à Lenôtre dans sa note de la Pléiade, pour corriger la description des détenus de la Bastille faite par Michelet qui « se laisse quelque peu emporter par son imagination »⁸.

Mais Lenôtre ne démystifie pas que les mythes républicains. Sur la bataille de Fontenoy célèbre pour cette exclamation « courtoise » du comte d'Hauteroche : « Messieurs les Anglais, tirez les premiers! », il rapporte dans *Trois siècles d'Histoire de France* publié en 1932, l'explication d'un officier qui est probablement conforme à la vérité :

« Je me souviens d'avoir parcouru, il y a quelque vingt ans, en compagnie d'un officier qui étudiait l'histoire de Maurice de Saxe, le terrain qui fut, en 1745, le théâtre de la victoire de Fontenoy. [...] il m'expliqua que, à cette époque, l'avantage du premier engagement restait à celui des deux adversaires qui parvenait à retarder son tir, car celui qui faisait feu le premier se trouvait en quelque sorte désarmé, en raison du temps nécessaire à la recharge des fusils. Les officiers devaient donc retenir leurs troupes, leur donner l'exemple du sang-froid et les mettre en garde contre toute précipitation. L'Anglais, voyant que ses hommes s'énervaient, cria aux nôtres, sur le ton de l'impatience : « Mais tirez donc!... » à quoi l'officier français riposta, non sans brusquerie : « Jamais de la vie! Tirez vous-mêmes... » Ce n'était pas galanterie ni d'un côté ni de l'autre, mais tactique. »⁹

Pourtant, Lenôtre qui n'est pas insensible à la légende non plus, — et c'est certainement un des éléments qui l'ont rendu si populaire — ne peut s'empêcher d'ajouter :

« Si telle est la vérité, c'est dommage; l'autre version est plus jolie, plus « guerre en dentelles ». »¹⁰

⁸ *Op. Cit.*, p.1333.

⁹ G. LENÔTRE, *Trois siècles d'histoire de France*, Librairie Académique Perrin, 1977, pp. 276-277.

¹⁰ *Ibid.*, p. 277.

Parfois Lenôtre essaie d'éclairer une combine politique au dessous d'un événement. Il propose une hypothèse à propos de la « Grande Peur » qui s'est produite juste après la prise de la Bastille. Il s'agit de la panique qui a saisi les paysans dans toute la France, à cause des rumeurs portant sur des « brigands » qui auraient ravagé la campagne. Le phénomène avait déjà été remarqué par les historiens auteurs de manuels scolaires, et pour Lavissee comme pour Seignobos, c'était la cause principale de la concession, l'abandon des privilèges, faite par l'aristocratie au cours de la nuit du 4 août. Lenôtre propose une réponse à cette question que tous se sont posée sans obtenir la réponse : « Qui a semé ces rumeurs ? » Il propose en citant le témoignage d'un historien contemporain de l'événement, Anquetil, une hypothèse selon laquelle ça aurait été le ministre anglais Pitt qui aurait comploté pour fomenter des troubles en France en se servant de fonds secrets obtenus par le gouvernement anglais.

« Anquetil, presque contemporain des événements, écrivait : « Rien de plus singulier que l'armement de tout le royaume, en un seul jour et presque en un instant. Pendant que le canon tonnait à la Bastille, des hommes sans aveu volent sur toutes les routes, criant : « Aux armes ! », annonçant des brigands prêts à tout ravager, invitant tous les citoyens à s'armer pour les repousser, et levant en un clin d'œil, dans toute la France, une milice innombrable. La légitimité d'une défense, crue nécessaire, y enrôla les plus honnêtes gens... » Et l'historien fait remarquer que dès le commencement des troubles de France, Pitt, le ministre anglais, avait demandé au Parlement et obtenu qu'il lui fût accordé une somme de 25 millions « dont il ne serait pas tenu de rendre compte... » Fonds secrets qui auraient servi peut-être à armer toute la France contre la royauté...

De si graves et étonnantes allégations auraient besoin de quelque preuve. Ce qu'on peut assurer cependant, c'est que loin d'être un mouvement spontané, la « grande peur » fut, en réalité, une vaste expérience de mobilisation révolutionnaire. »¹¹

Cette révélation est à mettre en parallèle avec ce passage de Bernanos dans le *Chemin de la croix des âmes* :

¹¹ G. LENÔTRE, *La Révolution par ceux qui l'ont vue*, Grasset, 1934, p. 27.

« Il existe aux Archives nationales, en effet, quelques fragments précieux de la correspondance échangée alors entre le gouvernement de M. Pitt et les banquiers suisses, dont le principal était le fameux Perregaux. Le rôle de Perregaux et de ses associés juifs — les Gumpelsheimer, les Bethmann — était, selon les termes mêmes employés par les fonctionnaires du Foreign Office, d'organiser les massacres, de « souffler le feu », de pousser les Jacobins au paroxysme de la fureur *and carrying the Jacks to a paroxysm of fury*. Dans ce but, ils se chargeaient de faire passer entre les mains d'un certain nombre de chefs terroristes, vendus à l'Angleterre, des sommes considérables dont nous connaissons quelques-uns des destinataires, parmi lesquels se trouvait certainement Danton — ce que Robespierre n'ignorait pas. »¹²

Rien ne permet d'affirmer que le passage de Lenôtre cité plus haut soit une des sources de Bernanos. Mais il n'est pas impossible qu'il l'ait amené à suspecter un complot étranger, ou à s'engager à multiplier les lectures allant dans ce sens. Dans ce cas, il aurait servi à confirmer la conviction de Bernanos sur les manœuvres de ce personnage pendant la Révolution.

La Maison des Carmes et Les Dialogues des Carmélites

Il y a une autre œuvre de Lenôtre que Bernanos a très probablement lue et dont le sujet est encore emprunté à la Révolution : *La Maison des Carmes*¹³. Cette œuvre relate des événements qui se sont déroulés dans le couvent des Carmes à Paris (c'est là que se trouve l'Institut Catholique actuellement), couvent qui avait été transformé en une prison où étaient détenus des religieux et parfois des nobles, et qui fut notamment le théâtre du massacre de cent soixante religieux.

Lenôtre y intercale une biographie de Camille de Soyecourt, la fille d'un des détenus de ce couvent, le comte de Soyecourt. Le destin de cette aristocrate ressemble curieusement à celui de Blanche de la Force des *Dialogues des Carmélites*. Leurs points communs sont ceux-ci : qu'elles sont d'une grande famille aristocratique; qu'elles ont une forte aspiration à la vie monastique malgré l'opposition de leur famille, qu'elles sont entrées au couvent juste avant la Révolution; qu'elles ont un point faible, Blanche a une

¹² CCA, II, pp. 406-407.

¹³ G. LENÔTRE, *La Maison des Carmes*, Librairie Académique Perrin, 1933.

faiblesse psychique, un caractère excessivement angoissé, Camille de Soyecourt, une santé fragile.

« De sa femme née de Beranger, Charles-Joachim de Séglère de Belleforière comte de Soyecourt avait eu plusieurs enfants, dont deux filles : l'une, Catherine-Louise-Sylvine, avait épousé le baron d'Hinnisdal de Fumale; l'autre, Thérèse-Françoise-Camille, s'était, presque dès l'enfance, destinée à la vie religieuse. Très vaillante, très décidée, malgré la résistance de ses parents, malgré l'opposition des médecins qui redoutaient pour sa frêle santé les austérités du cloître, elle s'enfuit de l'hôtel paternel, en février 1784, et se réfugia au couvent des Carmélites de la rue de Grenelle-Saint-Germain. »¹⁴

« On considérait cette désertion comme un suicide, si bien que Mgr de Juigné, archevêque de Paris, qui officiait, s'était fait longtemps prier, persuadé que « la fragile sœur Camille ne pourrait parvenir à la profession » et trépasserait avant de prononcer ses vœux. »¹⁵

A ces similitudes, vient s'ajouter le fait que le père de Camille, tout comme celui de Blanche, est exécuté après avoir été arrêté et emprisonné à la Conciergerie.

« La religieuse errante avait appris en même temps le transfèrement de son père à la Conciergerie, son jugement et son exécution. »¹⁶

Mais il y a aussi des différences qui ne sont pas des moindres non plus : Camille de Soyecourt entre au couvent en 1784 et en conséquence, elle peut prononcer ses vœux, tandis que Blanche de la Force, qui entre au Carmel en 1789 se voit interdit de les prononcer ; Camille de Soyecourt est entrée au couvent de la rue de Grenelle à Paris, elle survit à la Terreur, mais Blanche de la Force, elle, entre à celui de Compiègne. Celle-ci, bien entendu, est à l'origine le personnage imaginaire d'un roman de Gertud von Le Fort, *La Dernière à l'échafaud*, qui l'a écrit en s'inspirant du fait historique que fut le martyr des

¹⁴ *Op. cit.*, pp. 64-65.

¹⁵ *Ibid.*, p. 66.

¹⁶ *Ibid.*, p. 159.

seize Carmélites de Compiègne. L'auteur allemand devait forcément placer son héroïne parmi les religieuses de Compiègne, alors qu'il aurait été plus naturel pour une Parisienne de l'époque d'aller chez les Carmélites de la rue de Grenelle. Mais par ailleurs, l'exécution des seize Carmélites elle-même est rapportée dans cette œuvre de Lenôtre :

« En Messidor leurs seize Sœurs Carmélites de Compiègne devaient être moins ménagées : la plus âgée était presque octogénaire; la plus jeune avait 28 ans, et le spectacle de ces saintes filles s'agenouillant devant leur Prieure pour lui demander « la permission de mourir » dut être terriblement impressionnant, car la foule qui, blasée sur ces horreurs, se bousculait autour de l'échafaud pour huer les suppliciés, garda, dit-on, ce jour-là, un morne silence jusqu'à ce que la dernière de ces têtes innocentes eût roulé dans le panier du bourreau. »¹⁷

La plus grande différence entre ces deux personnages est sans aucun doute leur caractère. Blanche de la Force est, comme nous l'avons déjà dit, d'une nature extrêmement angoissée, — et c'est là le sujet de l'œuvre — Camille de Soyecourt, par contre, est toujours très décidée et courageuse, elle protège d'autres sœurs dans l'épreuve... Sur ce point, on pourrait dire qu'elle ressemble plus à Sœur Marie de l'Incarnation qu'à Blanche.

Pourtant les similitudes entre les circonstances de la vie de ces deux personnages sont si frappantes que nous serions tentée de croire que non seulement le Père Brückberger et Bernanos, mais Le Fort elle-même, qui savait lire le français, connaissait cette œuvre, si la date de publication de *La Dernière à l'échafaud* n'était pas de deux ans antérieure à celle de *La Maison des Carmes*. *La Dernière à l'échafaud* est publié en 1931, *La Maison des Carmes* en 1933. Nous voudrions toutefois signaler que Lenôtre avait écrit en 1913 une biographie plus concise de Camille de Soyecourt en 17 pages, intitulée *Le Roman d'une Carmélite* dans son deuxième volume des *Vieilles Maisons, Vieux Papiers*¹⁸.

A part ce personnage, cette partie concernant la vie de Camille de Soyecourt contient beaucoup de descriptions des mœurs, de la situation sociale de l'époque, qui auraient pu servir à concrétiser les scènes des *Dialogues*, qui a été conçu comme scénario et avait donc besoin d'images concrètes. Le décret de l'Assemblée nationale qui proclame la

¹⁷ *Ibid.*, p. 127.

¹⁸ G. LENÔTRE : *Vieilles maisons, vieux papiers*, vol. II, 1921, Librairie Académique Perrin, pp. 343-359.

suppression des vœux monastiques¹⁹, la visite du commissaire de police²⁰, le saccage du couvent, la dispersion des religieuses en habits séculiers²¹, les messes clandestines célébrées par des prêtres réfractaires, le refuge que l'héroïne trouve momentanément dans l'hôtel paternel²², la vie des aristocrates emprisonnés pendant la Terreur²³, etc., constituent autant de descriptions qui ont pu documenter Bernanos, lui fournir des décors pour son premier et dernier drame historique. S'il est vrai qu'au moment de la rédaction en Tunisie, il n'a pas utilisé d'autre document que la continuité rédigée par le Père Brückberger, comme ce dernier l'affirme²⁴, il n'en reste pas moins que Bernanos aurait pu se servir des souvenirs d'une lecture antérieure.

Conclusion

Que Bernanos n'ait jamais lu Lenôtre, nous ne pouvons guère l'imaginer compte tenu de la popularité dont jouissait celui-ci à l'époque et le goût de l'histoire qui animait Bernanos. Mais il est difficile de déterminer lesquelles de ses innombrables œuvres il a lues. Nous n'avons présenté ici que les livres les plus susceptibles d'avoir été lus par lui en considération de leurs sujets.

Par contre, nous pouvons discerner un peu mieux l'influence que les lectures de Lenôtre auraient eue. Lenôtre, tout en employant des documents, dépeint la vie d'hommes et de femmes de toutes situations sociales, du roi jusqu'aux plus misérables, et ce, sans parti pris. Ses descriptions ne sont jamais abstraites car il n'entend pas retracer le cours de l'Histoire. Il se penche sur des incidents qui pourraient facilement passer inaperçus, portant son regard sur les individus qui pensent, qui prennent une décision, qui agissent et réagissent. Or, pour Bernanos le concret a une importance particulière.

« Nous aimons la vie, parce que c'est Dieu qui l'a faite, qui l'a faite pour les hommes, et non les hommes pour elle. En attendant de la posséder un jour dans sa plénitude, nous honorons la part qui nous en a été donnée en ce monde. Nous l'honorons et l'aimons non pas en figures et en symboles, mais dans ses

¹⁹ *Ibid.*, p. 69.

²⁰ *Ibid.*, p. 70.

²¹ *Ibid.*, p. 72.

²² *Ibid.*, p. 84.

²³ *Ibid.*, pp. 90-103.

²⁴ R. L. BRUCKBERGER : *Bernanos vivant*, Albin Michel, 1988, p. 228.

manifestations temporelles, la patrie, la province, le village où nous sommes nés, [...]. »²⁵

Reste à savoir si Bernanos a apprécié l'aspect « démystificateur » de Lenôtre. Certes, Bernanos fait grand cas des légendes qui forment la conception commune de l'histoire de France, comme celle qui se trouve à la base de *l'Histoire de la Révolution Française* de Michelet, mais lui qui, malgré sa foi en l'Eglise catholique, a rendu témoignage de ce qui se passait en Espagne dans le *Grand Cimetière sous la lune*, n'en était sans doute pas moins avide de connaître la vérité.

Abréviations

I : Georges BERNANOS : Essais et écrits de combat I, Gallimard, N.R.F. (La Pléiade), 1971

II : Georges BERNANOS : Essais et écrits de combat II, Gallimard, N.R.F. (La Pléiade), 1995

Abstract

We examine in this study some works of G. Lenôtre, a historian contemporary with Bernanos to determine in which way they might have influenced Bernanos' conception of history. Lenôtre wrote mainly anecdotes about the French Revolution. Being an excellent storyteller, he always founded his writings on historical documents. He represented vivid portraits of individuals and discovered hidden aspects of events so that he came to demystify some of the legends in French history, which were in many cases written by Republicans. Bernanos brought to life the scenes of *Dialogues des Carmélites* and confirmed some of his thoughts on the Revolution.

²⁵ Georges BERNANOS, *Le Chemin de la croix des âmes*, II, p. 932.

『後紅樓夢』の作者について
On the Authorship of Hou Hongloumeng (後紅樓夢) :
A linguistic perspective

地蔵堂 貞二
Teiji JIZODO

0. はじめに

『水滸傳』に『後水滸傳』『水滸後傳』、『三国演義』に『後三国志演義』『統編三国志後傳』、『西遊記』に『続西遊記』『西遊補』『後西遊記』、『金瓶梅』に『玉嬌麗』『続金瓶梅』があるように、『紅樓夢』にも『続紅樓夢』『紅樓復夢』『紅樓夢補』『補紅樓夢』『増補紅樓夢』などの「続書」のあることはよく知られている。これら『紅樓夢』の続書の中で、最も早くに成立したのが、『後紅樓夢』である¹⁾。本稿は『後紅樓夢』(以下、本書という)の言語から見えてくる、作者とその基礎方言等の問題について私見を述べるものである。

0. 1 逍遙子の序には「同人相传雪芹尚有《后红楼梦》三十卷，遍访未能得，艺林深惜之」(下線部は筆者)とあり、本書が『紅樓夢』の作者曹雪芹の作であることを明示している²⁾。仮に序の記述が事実とすれば、本書の言語研究は、『紅樓夢』の言語のみならず、清代北京語の研究にも裨益すること大であるに違いない。しかしながら一般には、本書は曹雪芹の名をかたる姓名不詳の人物の作と考えられている³⁾。ただ、その点を言語面から検証した論者は寡聞にして知らない。さらに、本書の成書時期を『紅樓夢』刊行(1791年)からさほど遠くない(1796年以前)とする仲振奎の言(『紅樓夢傳奇・跋』, 1798年)を信じるならば、本書の基礎方言(すなわち作者の貫籍)を調査することも、清代語法史研究の視点からみれば、決して無益なことではない。本書を「語料」とした所以である。なお、テキストは影印本を見ることができず、やむを得ず排印本(『后红楼梦』, 黎戈点校, 北京大学出版社, 1988年)を使用した。誤謬のあることを恐れる。

1. 曹雪芹説の検証

本書と『紅樓夢』(曹雪芹)の言語的特徴が一致するか否かを考察し、曹雪芹説の是非を言語面から改めて検討する。曹の言語的特徴を論じた先行研究で最も重要なのは太田辰夫 1965 である。本節の考察も太田論文に最も導きを受けている。

1. 1 周知の如く『紅樓夢』の原本は伝わっていない。したがって原本の言語(原作の言語的特徴)の推定は極めて困難である。しかし太田辰夫 1965 は、時代的制約があったにもかかわらず(当時は「己卯本」などの版本を見ることができなかった)、精密な方法で現存する版本間の言語的差異の調査を行い、その結果などに基づき、曹雪芹以外の人物の筆が混入していると考えられる章回を明らかにし、擬定原本を推定

した。以下では、太田辰夫 1965 が考察の対象とした方言差を反映する可能性のある 4 対(+筆者選定の 1 対)の常用語が、本書ではどのような分布を示しているかを観察する。なお、以下「原本」といえば、太田辰夫 1965 の「擬定原本」を指す。

1. 1. 1 早起／早上

「朝」を意味する語。原本では“早起” 24 例に対し、“早上”は 2 例。“早上” 2 例のうち 1 例は修辭的の必要から使用されたもので、異質のものが混入したと考えられるのは、20 回の“早上” 1 例だけである。太田先生はこの“早上”を曹以外の人物の手により不注意に用いられたものだとされた(太田辰夫 1965, 466 参照)。本書では“早起” 1 例、“早上” 8 例で、原本の分布とは明らかに異なる。本書で最も多見される同義語は“(一)早晨”である。なお、他に 2 例の“早晨头”があるが、この語は現代吳語に見えており、留意する必要がある(『当代吳語研究』, 钱乃荣著, 上海教育出版社, 1992 年, 743-744 参照)。

- (1) 一日早起, 黛玉正在梳着头, 只见晴雯走进来, 说一奇事……(17-221)
- (2) 晚上来, 说迟了, 早上又早了, 只管躲着, 躲到什么时候才好?(5-57)
- (3) 到了第二日早上, 黛玉先往上房请过安, 就过来到议事厅上坐下。(19-251)
- (4) 黛玉就将早上的话告诉他。(27-353)
- (5) 这一日早晨, 太阳刚才透土, 已经红得火炭似的直涌上来。(20-268)
- (6) 可知哥哥早晨头还有差使唤着我, 要等嫂子过去了, 我才能够交待呢。(9-106)

1. 1. 2 记挂／惦(着)・惦记(着)

「気にかかる, 心配する」の意味の語。原本は“记挂” 33 例、“惦(着)” 3 例で、“惦(着)”は異質な語と考えられる(太田辰夫 1965, 432-433 参照)。本書に“惦(着)”はないが、“惦记(着)”は 16 例検出された。“惦(着)”と“惦记(着)”は同じもので、時代的には新しい傾向を示す(太田辰夫 1965, 434 参照)。なお、本書には“记挂(着)”も見えるが、3 例のみであり、原本の分布とは大きな隔りがある。

- (7) 这林妹妹自己拿得定, 一心的惦记着我……(10-125)
- (8) 但则哥哥的意思, 却不是单单的惦记渭阳, 要想尽些心力。(17-214)
- (9) 不期北靖王十分记挂他, 南部郡王也惦记着, 又是房师要自己来看这门生。(6-76)
- (10) 虽则一日几遍人回报平安, 心里却十分记挂……(18-241)

1. 1. 3 越性／索性

「いっそ, 思い切って」の意味。原本では“越性” 36 例、“索性” 2 例。“越性”については、『紅樓夢』以外の用例は検出できていない。太田先生は“越性”を極めて古く廃語となった北京語であろうと推測された(太田辰夫 1965, 438 参照)。本書では“索性” 18 例、“索性的” 1 例(“索性的”のように、普通には“的”を必要としない副詞に“的”をつけた用例に関しては後述する)。“越性”と「有正本」に見える“率

性”（南方語）はともに検出できなかった。

- (11) 紫鹃[索性]将宝玉当他芙蓉神做祭文祭他……(2-26)
 (12) [索性]等他老子，儿子公请这一个娘来，天长地久的住着。(13-159)
 (13) 这婆媳中间，谁家没有一半句闲话，倒要婆婆畅快快[索性的]教训一番，也就说开了。(15-188)
 (14) 宝钗便劝王夫人，[索性]将彩云给环哥收了。(27-360)

1. 1. 4 才刚／刚才

「たった今、今し方」の意味を表す語。原本は“才刚”24例、“刚才”2例，“？”7例。太田先生は、版本間でかなりの異同があり決定し難いものが7例あったとされたが、同時に、もし他本を参照する機会が得られれば“？”の数はさらに減少し、“才刚”が増加するであろうことを確信する、と述べられている（太田辰夫 1965, 439 参照）。筆者が「己卯本」を検したところ、原本で“？”となっていた3箇所はいずれも“才刚”であり、太田先生の洞察力には敬服するばかりである（拙稿 1986, 14 参照）。本書は“刚才”（17例）しか見えない。これも原本の分布とは大きく異なる。なお、同義語として“适才”や“方才”なども見えるが用例は省略した。

- (15) 有甚奇怪，我[刚才]同林姑娘回来，原是明明白白的。(1-12)
 (16) 你[刚才]急忙的掀出帘子去，可不着了些冷。(5-65)
 (17) 就把[刚才]这些想的话，一字不改的都说了出来……(13-165)
 (18) 袭人姐姐，我[刚才]想着些别的事情，就忘记了你站在这里。(23-308)

1. 1. 5 偏生／偏偏

この組み合わせを加えた根拠については拙稿 1991 を見られたい。筆者の擬定原本は、“偏生”33例、“偏偏(儿)”5例で、“偏偏(儿)”は曹の筆でないと考えた（拙稿 1991, 185-187 頁参照）。本書では“偏偏的”4例、“偏生”2例、“偏生的”3例。“偏偏(儿)”は検出されなかった。これも原本とは明らかに異なる分布を示している。

- (19) 我又[偏偏的]这么样走路，落在他两个的眼睛里……(6-80)
 (20) [偏偏的]林家来到这里旺得这么样，我在这热闹丛里好不凄惶儿。(9-115)
 (21) 林良玉[偏生的]坐一坐，再放着炮闹着去了。(11-144)
 (22) [偏生]彩云飞风的递了信去，环儿随即进来。(26-350)

1. 2 他の語彙の分布

1. 2. 1 “吃”／“喝”

「(酒やお茶などの飲料を)飲む」の意味を表す動詞。『紅樓夢』についてはその版本研究から「120 回のうち、曹の原作は 80 回までで、81~120 回の 40 回は後人の続作である」というのが定説である。刘钧杰 1986 はその真偽を言語面から立証せんとした(数組の同義語の使用頻度を前 80 回と後 40 回で比較する)。論文は同義語の一組として“吃”と“喝”の使用頻度を調査し、その結果、2 語の使用頻度は前 80 回と後 40 では明らかな違いを示しているとし(前 80 回では“吃”(222 例)は“喝”(43 例)の約 5 倍、後 40 回では、“吃”(22 例)は“喝”(127 例)の約 6 分の 1)、前 80 回と後 40 回の作者は異なると主張している(39 頁参照)。ところで本書における“吃”は(23)の用例のみである(“喝”は 36 例。これも原本の分布とは大きく異なる。

(23) 众人只道拿过来，就摆些小碟儿吃酒等着。(18-235)

(24) 你且好好的，想着心儿里爱喝什么汤儿，你就告诉你宝姐姐，再也不躺躺。(6-74)

(25) 你说我喝溺，大太爷真个的喝过马溺。(15-191)

(26) 那时候月亮也直起来，众人也喝了好些茶。(28-370)

1. 2. 2 “吗” / “么”

疑問助詞“吗(嗎)”が用いられるようになったのは清代とされるが⁴⁾、具体的な時期までは定かにはなっていない。『紅樓夢』に限ると、程本系版本には“吗(嗎)”が散見されるが、脂本系前 80 回(曹の原作)には“么(麼)”しか見られない⁵⁾。しかも、曹には“么(麼)”も極度に避ける傾向があるという⁶⁾。本書にも疑問助詞“吗”は見えない。そのうえ“么”自体も使用頻度はそれほど高くはなく、しかもその多くは反語文に用いられている。“吗”と“么”に関しては、曹の言語とほぼ同じ傾向を示している。

(27) 难道林姐姐还不算立得定么? (10-130)

(28) 你说今日的圣恩高厚，真个是你的学问上来的么? (22-287)

(29) 你听听，不是宝玉的声音么? (23-309)

1. 2. 3 “这儿” / “那儿”

「ここ、そこ、あそこ、どこ」の意を表す代詞。“这儿”“那儿”は『紅樓夢』には見えないが(太田辰夫 1958, 122, 124 参照)、『満漢成語對待』や『緑野仙踪』などには見えるから、清代前期にはすでに使われていたことは間違いない(太田辰夫 1989, 20, 拙稿 1990, 192 参照)。本書にも“这儿”“那儿”は見えず、もっぱら“这里”“那里”が用いられる。これも曹の言語特徴と一致している。

(30) 在^{这里}看就是了。(18-234)

(31) 好个嫂子还没起，敢则在^{那里}梦着哥哥呢。(9-111)

2. 基礎方言と成書時期について

現存の資料から本書の作者を特定することは難しいが、言語的特徴を観察し作者の貫籍を探ることは可能である。本書の作者の貫籍についての記述は、管見の範囲では、蘇州人あるいは常州人(すなわち江南(南方)人)とする『中國通俗小説總目提要』(中國文聯出版公司, 1990年, 572頁)が唯一である。本節では最初に清代北京語の特徴の有無を調査する。次いで本書に見える幾つかの特徴的な語彙・語法を取り上げ、本書の作者の貫籍(南方人説)及び成書時期について検討を加える。

2. 1 清代北京語の文法特徴について

本書が清代北京語の文法特徴をどの程度反映しているのかをみる。

2. 1. 1 一人称代名詞の包括形と除外系を“咱们”(包括形)“我们”(除外系)で区別する。“俺”“咱”などは用いない。

(32) 你把牲口放了, 坐上车沿来, 咱们好讲话。(2-19)

(33) 这么看起来, 你做我们的师傅呢。(9-119)

(34) 大姑娘, 你要不嫌我们, 尽管把事情完着, 咱们舒舒服服的谈几句话儿。(7-84)

上掲例のように両者はおおむね区別されているが、下例のような除外形の“咱们”も散見される⁷⁾。これは北京語の用法と合致しない。

(35) 你也曾跟着咱们埋怨过的。(5-62)

(36) 太太就顺着这个花名儿也有理, 咱们今日不是来看花, 通是来看你了。(18-225)

(37) 林丫头, 咱们也不激着你, 到底你还有个算计儿……(28-362)

(38) 今日先生光临, 咱们也邀幸的很, 可好请先生留题一诗, 以记雅集?(30-406)

さらに“俺”“咱”の用例も検出されるが、例外的なものである。

(39) 俺这里富贵神仙天付之。(19-262)

(40) 主儿主儿叫得那么响, 咱也不是这屋里的人, 散的时候也快了。(8-102)

2. 1. 2 介詞“给”を有する。

介詞“给”は見えるが、数は多くない。なお、兼語動詞(～に…させる)と補語(V给～)の用例は多見される。また、受身(=“被”)、処置(=“把”)の用例も見える。

(41) 只见这两间房陈设一切与他两个一样的体面, 也拔两个丫头全儿, 簪儿给他使唤着…(17-216) 介詞

(42) 宝玉就叫晴雯取出来, 仍旧给黛玉挂好了。(18-237) 介詞

- (43) 怕他不晓得黛玉、晴雯活过来的事情，一见面，格外惊疑，说出些不吉利的话来，所以留他在房里，先给他说明。(19-257) 介詞
- (44) 你不信，给你瞧瞧。(7-87) 兼語動詞
- (45) 你将来百岁过去了，仍旧将现身还给五儿。(18-239) 補語
- (46) 大嫂子，你不要给小孩子哄了，谁家公鸡会这时候啼。(23-309) 受身
- (47) 这个给上头知道了还了得。(25-325) 受身
- (48) 咱们瞧他乐得什么似的，不要给环哥听见了……(27-359) 受身
- (49) 从前姑娘在扬州带来一条练容的金鱼，养在盂内，定了性也会游，临过去时给他含在口内的。(1-15) 処置
- (50) 真个的，我也一同瞧着，给他含在口内的。(1-15) 処置

北京語(『紅樓夢』『兒女英雄傳』「老舍(20)作品」)では受身用法の“給”は極めて稀だという(山田忠司1998, 53 参照)。『品花宝鑑』には7例見えるが、これが北京語の反映であるのか、下江官話の影響であるのかは分からない(拙稿2004, 139-140 参照)。本書にも5例ほど見える。また、処置用法は、『紅樓夢』『兒女英雄傳』ではほとんど見られないが、老舍作品には多見されるという(山田忠司1998, 53-54, 59 参照)。本書でも例外的ではあるが用いられている。香坂順一1962は、下江官話では“把”は“給”に用いると指摘するが、補語(“動詞+把”)の用例と受身の用例しか示していない(388-391 参照)⁸⁾。清代において処置マーカ―の“給”が一般的であったか否かは定かでないが、少なくとも北京語では極めて稀であったと言えよう。

2. 1. 3 助詞“来着”を用いる。

本書に用例は見えない。

2. 1. 4 助詞“哩”を用いず“呢”を用いる。

本書は“呢”(450例)のみで、“哩”は1例も見えない。これは『品花宝鑑』の分布に酷似している。あるいは排印本を使用したためであろうか。

- (51) 紫鹃姐姐，我回来了，你姑娘也在那里等着你呢。(1-11)
- (52) 据我的主意，叫晴雯过来呢，他到底是个丫头，敢不过来？(3-35)
- (53) 还是林妹妹不许呢，还是你也变了心呢？(6-71)
- (54) 嫂子，你而今还有什么委屈呢？(21-279)
- (55) 花朝的命儿不好，要这样微风细雨才配呢。(28-367)

なお、疑問の語気助詞“么/吗”の機能を担う用例も見える⁹⁾。

- (56) 好妹妹，这是什么事，由你哥哥做主呢？(10-124)

(57) 你怎么狠心到这样地位，连一个字儿不回^回呢？(16-207)

2. 1. 5 禁止の副詞“別”を有する。

本書に“別”は2例しかみえず、北京語とは大きな隔たりを見せる。また、“休(得)”のような古白話系のものも1, 2例にすぎない。共通語とも言うべき“不要”が圧倒的に多い。

(58) ^別管什么，你们且吃些莲子圆儿，若是惜姑娘来快请进来。(6-72)

(59) 不过告诉二爷，^别拉拉扯扯的。(7-83)

(60) 太太，你^休怪我，我在宝玉回府的那晚，一晚不曾合眼，想起无边的心事来。(2-24)

(61) 老先生^{休得}过谦，今日主人本是林、薛二位的敬意……(30-403)

(62) 晴雯妹妹，你^{不要}哄我，我只不信。(1-11)

(63) 林妹妹救我，你死也^{不要}姜家去，我情愿跟着你一块儿的。(10-124)

さらに、“莫”“没”（“莫”と“没”は同音で、表記の異なる同義語）を用いた例も検出された。ただ、用例は11回にしか見えず、異質部分混入の可能性も否定できない。“莫”（“没”）は南方語（下江官話）の用法であろう。

(64) ^莫说姑娘不放我，就撵着也不走。(11-142)

(65) 琏二爷叫你^没说，你偏又说了。(11-143)

(66) ^没闹!^没闹!(11-145)

2. 1. 6 程度副詞“很”を状語に用いる。

程度副詞“很”を状語に用いる例は極めて多い(160例)。その中には、述語動詞の状語として用いられている例も散見される(例文(70)(71))。

(67) 林之孝终是个有担当的人，看见关系^很大，那里肯依……(1-15)

(68) 大夫也尽着瞧，说是肝胃上^很不舒服，心气也短。(8-105)

(69) 琴妹妹，你^很敏捷，你就先来罢。(20-270)

(70) 大姑娘今日^很醉了，停会子醒转来定要喝茶，不要给他凉茶喝。(12-148)

(71) 晴雯也^很孝顺他，看见他诸事亲身，就说……(19-254)

2. 1. 6. 1 “～的/得很”

程度補語。程度副詞“很”を補語に用いる例も頻見される(147例)。この句式は目的語を後置しないので、時として変則的な語序を見かける(例文(72))。

- (72) 这紫鹃心里本来厌恶雪雁得很。(6-71)
- (73) 宝玉自己只血淋淋的站着，疼又疼的很，就放声大哭起来。(10-125)
- (74) 大家又将蟋蟀来斗一斗，都也高兴的很。(15-198)
- (75) 真个的，咱们老爷也辛苦的很了。(20-272)
- (76) 前日北靖王在朝里，当面说起有一位南方先生，高明的很，姓张号梅隐……(28-381)

『官話指南』とその呉語訳本2種の異同を調べると、呉語訳本は『官話指南』の“～的／得很”を徹頭徹尾避け、別の表現に言い換えている(拙稿 1989, 217 参照)。また、清末呉語小説『海上花列傳』(人民文学出版社, 1982 年)では叙述部分だけに使われる(拙稿 2000, 58-59 参照)。したがって、本書の用例は呉語を反映したものとは考え難い。

2. 1. 6. 2 “～的／得紧”

程度補語。この句式は文学言語として明代から見えるが、清代では南方の「共通語」、すなわち下江官話であったと考えられ、呉語に限定されるものではない(拙稿 2000, 59 参照)。本書では 19 例用いられている。なお、例文(82)の語序は変則的である。

- (77) 这里说笑玩耍倒也乐得紧，倒是黛玉回过来第一次姊妹相聚的乐景。(3-41)
- (78) 喜鸾就想出一个主意，叫人说新奶奶身子不好得紧，快快的请打姑娘过来。(12-155)
- (79) 趣呢倒也有趣，只是天地间的物事儿多的紧，谁也不能全个儿知道。(18-224)
- (80) 实在这林丫头剪绝得紧。(19-253)
- (81) 我三四个月不见袭人，彩云说他忙得紧，不能叫他，他倒去问他拉扯。(27-358)
- (82) 长久出门的人儿盼的家信紧，况且有他老太太的平安字儿……(30-396)

2. 1. 6. 3 “～的／得慌”

程度補語。「不愉快な気持ち耐え難い程度まで達していること」を表す。『現代汉语词典』に採録されているから、普通話というべきか。しかし、『汉语方言大词典(第四卷)』(许宝华・宫田一郎主编, 中华书局, 1999 年)は「冀魯官話」(河北・山東方言)とする。また、香坂順一 1983 は、この程度補語形に関するこれまでの諸説(ドラグノフの『現代漢語語法研究』は「山東、熱河、河北」の方言、『新方言』(卷一)は直隸語、すなわち河北方言とする)を紹介するとともに、『水滸傳』と『二刻拍案驚奇』の用例を挙げる(169-170 頁)。一般に『水滸傳』『拍案驚奇』とくれば、南方語(呉語)との関連が想定されるが、太田先生は、清代北京語の尺度の一つと考えられている(1950, 91 参照)。なお、前出の『海上花列傳』の「程度が甚だしい」ことを表す程度補語形を観察すると、“～得来”“～得势”“～得极”は對話部分に、“～得很／狠”“～得紧”は叙述部分に現れていることが分かる。前者は呉語として、後者は共通語(但し南北共通語という意味ではなく、下江官話を指す)として、使い分けられている(拙稿 2000, 57-59 参照)。しかし、『海

『上花列傳』から“～得慌”の用例は検出できない。清代の“～得慌”は北京語に限定された用法であったか否かは明らかではないが、北方語であったことに間違いはないであろう。本書には6例見られる。

- (83) 宝玉听了越发**闷得慌**。(9-116)
 (84) 众人也**恨的慌**，真个的由他骂着喊着捆起来抬过去了。(15-191)
 (85) 他老子也**气的慌**，说打个赌儿，四等是包定的。(20-274)
 (86) 王夫人**气的慌**，便喝：“这狐精过来！”(27-359)

2. 1. 7 “～多了”を形容詞の後におき、「ずっと」「はるかに」の意を表す。

比較して「はるかに～だ」の“～多了”は清代北京語に顕著に見える特徴の一つである。本書に“～多了”はないが、現代語で一般的な“～得多(呢)”(1例)や“～的多(了)”(1例)“～着多(呢)”(1例)“～多着(呢)”(2例)は見える。

- (87) 听说原是雨村先生的门人，只怕青出于蓝，连雨村先生也**逊得多**呢。(9-108)
 (88) 敢则是亲，不过提到这个字，咱们**仰攀着多**呢。(13-161)
 (89) 姜妹夫高才，不次升擢，圣恩如天，连咱们这两府里也**光辉的多**了。(16-201)
 (90) 咱们家这新宅里的火光，比这府里还**利害多着**呢。(5-68)

2. 2 南方人説について

上述したように、本書の作者を南方人と指摘する記述がある。本節では幾つかの言語事象を通し、その可能性について考えてみたい。

2. 2. 1 “多” (= “都”)

近世白話文では範囲副詞“都”を“多”に代えて用いる例が見られる。例えば、『拍案驚奇』『金瓶梅詞話』『醒世姻縁傳』『乾隆抄本百廿回紅樓夢』『綴白裘』『繪芳録』『儒林外史』などに見える(拙稿 2002, 77 参照)。両者の意味は似て非なるもので、意味を混用することは考えにくい、音の面から混用した地域があったかと想像される。事実、現在の蘇州では同音である(『汉语方音字汇(第二版)』, 32, 107 頁, 文字改革出版社, 1989 年参照)。この混用例が見られる個々の作品の基礎方言についての説明は省略するが、明清の時代では現在の呉語圏のみならず、江淮官話地区の一部や北方官話地区(山東方言区)でもこの混用現象は見られたと推測される(拙稿 2002, 78 参照)。本書にも散見される(11 例)。

- (91) 你们**多**替我坐下，我同太太到潇湘馆去，瞧瞧林姑娘就来。(5-65)
 (92) 咱们**多**是全亲，原先就要过来看看新宅……(9-112)
 (93) 直到过了几日本，蒋琪官、袭人并芳官一众**多**齐全了……(14-180)
 (94) 大姑娘，我却有句话儿，咱们**多**是自己的人儿，而今一家子事情谁不仗着你……(19-249)

(95) 这月亮的好处，好在普天下照得遍，只怕各人心里^多有照不到的地方。(26-245)

2. 2. 2 “通”・“统”

本書には“通”と“统”を副詞“都”や“总(是)”の意味で用いる例が多く見られる。両者は表記を異にする同義語と考えられる¹¹⁾。

(96) 只怕他这个人儿自己拿定了主意，别人的话^通不中用。(7-82)

(97) 这么看起来林妹妹待我，连紫鹃^通不如了。(9-117)

(98) 你两个^通是哑子，说不出一个字儿！(13-161)

(99) 他说从前宝二爷娶宝二奶奶时，^{通是}你告诉林姑娘，如今林姑娘已经搬到林家去了……(11-143)

(100) 你们还不知道，连上头^统知道了，敢则也同了宝丫头来。(18-224)

(101) 脚底下越觉的重，要搭个牛车，^{统是}装满了粮食，坐不得一个人儿。(19-257)

(102) 众人^统笑起来，黛玉就叫人支开去。(23-304)

(103) 一则^统是门人，二则^统是通家世好，先生洒脱异常，还拘着这个。(30-406)

『宋元明清百部小说语词大词典』(吴士勋・王东明主编，陕西人民教育出版社，1992年)は『花月痕』の“通”の用例を示し、「① 统统；全 ② 总是」と注釈する(995頁)。また、『明清吴语词典』(石汝杰・宮田一郎主编，上海辞书出版社，2005年)も“通”を「〈副〉都；全都；总共」と注し、『醒世恒言』などの用例を示す(605頁)。また、香坂順一 1983 は清末短編小説の用例を集め、下江官話と位置づける(385頁)。現代語で言えば、『汉语方言大词典(第三卷)』(许宝华・宮田一郎主编，中华书局，1999年)は「① 〈副〉都」の意味の“统”は東北官話、晋語、吳語に、「② 〈副〉总是；一直」の意味の“统”は吳語に分布と記述している(4555頁)¹²⁾。

2. 2. 3 “顶”

程度副詞“顶”について、太田辰夫 1958 は「元明から清代前期の資料では絶無というも過言ではなく、清代後期到北京語に入ったものかと思われる」(177頁)「清代の北京語でも普通には使われなかったが、後期からみえるようになった。あるいは南方の方言であったかとおもう」(269-270頁)と推測し、『品花宝鑑』の用例(宋代の例としては『朱子語類』)を挙げる。さらに、太田辰夫 1975 でも「もとは南方の方言であったらしく、本書(『兒女英雄傳』を指す一筆者)に確実な用例は見えない」と指摘する。つまり、太田先生は“顶”を「清代後期到北京語に入った南方語」と見なされているわけである。本書からも数例検出された。

(104) 我们^顶大的庄子是黑山村乌庄头。(5-58)

(105) 还有一件^顶要紧的事，要烦妹妹。(8-105)

(106) 偏这林丫头千伶百俐，总要弄出^顶好的庄人家，上年扎灯就是了。(28-366)

(107) 偏这件高雅的草卉，顶好的倒在各银号字号……(28-366)

既述のごとく、本書の成書時期は1796年を下らないとされる。そうであれば、本書の用例は如何に理解されるべきであろうか。疑問が残る。

2. 2. 4 “物事” / “东西”

「品物、事物」を表す語。“物事”を『現代汉语词典』は〈方〉とする。『汉语方言大词典(第三卷)』(3405頁)に拠ると、「吳語」「閩語」のほか、安徽、湖南の一部にも分布する。『海上花列傳』では「もの」を意味する場合、“物事”は対話に用いる傾向が強く、“东西”は専ら叙述に用いられる(人を罵る場合は対話でも“东西”を用いる)。作者は“物事”を吳語、“东西”を共通語と意識して用いたと思われる(拙稿2000, 51-52参照)。また、『醒世姻縁傳』では圧倒的に“东西(儿)”(239例のうち、一部に人を指す例がある。なお、“物件(儿)”も38例見え、一部に人を指す例がある)が用いられ、“物事(儿)”は13例(うち対話部分には4例)にすぎない。本書では“物事(儿)”は31例(うち、16例は対話部分)、“东西”は17例(一部に人を指す例)であった。なお、“物件”も稀に見える。本書の用例だけを示す。

(108) 只要各人面前摆各人爱吃的物事，也不拘样数。(18-226)

(109) 我这儿勤俭节省，用不着一些家里头的物事，厘毫丝忽不许进一点子物事儿。(22-294)

(110) 前日风妹妹说，他有一件绝好的物事……(28-379)

(111) 又在两人身上搜出许多东西来，逐一指问，不能隐瞒。(1-5)

(112) 你是什么东西，再碰着宝玉，还饶得过他!(25-332)

2. 2. 5 “说话” (“讲话”)

本書には“说话”(=“話”(はなし、ことば)の意の名詞)が散見される(13例)。『現代汉语词典』は〈方〉と記すのみ。『汉语方言大词典(第三卷)』は「吳語」「粵語」と記す(4476頁)。なお、『品花宝鑑』には散見される(拙稿1992, 97参照)。

(113) 且说宝玉，自从见了紫鹃，听了一句黛玉的说话，便呆呆的。(6-70)

(114) 贾政就将林良玉痛哭流涕的说话说……(17-213)

(115) 你们两个，一个说贵，一个说富，一家子的说话儿就不同。(29-391)

本書には動詞の“讲话”以外に名詞の“讲话”も1例見られる(例文(116))。あるいは名詞“说话”からの類推であろうか、他の作品の用例を見ない。なお、『品花宝鑑』にも動詞の“讲话”は散見されるが、太田先生はこれを「下江官話」と認定されている(『中国語語学新辞典』, 光生館, 1969年, 289頁参照)。また、『醒世姻縁傳』にも“讲话”は散見されるが、いずれも動詞である。

(116) 咱们奶奶敬你年高，喜欢你的讲话……(24-321)

2. 2. 6 “午饭”

「昼食」の意。清代の北京では食事は朝晩の二食で、昼食は食べなかった。この点は『紅樓夢』でも示されており¹³⁾、67回の“午饭”は後人の筆になることを示している(太田辰夫 1965, 463 参照)¹⁴⁾。本書には3例の“午饭”(“午膳”も1例)が見える。

(117) 正说间，贾政叫焙茗来请用午饭，良玉就别了妹妹来到书房，陪贾政用了午饭。(8-99)

(118) 良玉性急，反到这边来同着黛玉吃了午饭，兄妹二人慢慢的过这边宅子里来。(9-107)

(119) 今日比从前早了许多，用过午膳，往宝灵宫拜了佛，未出进宫……(29-393)

2. 2. 7 “没” / “没有”

“未”の意味の否定副詞。本書では“没”44例、“没有”82例。

(120) 小的上了这些年纪，从没有听见这番的教训。(7-85)

(121) 可怜见的，你这两个准准的还没有入梦呢。(9-119)

(122) 弟昨日原到薛二哥处，打谅约了同来，也没遇着。(16-201)

(123) 我已打发人催过彩云，也没回信，这便怎么好？(24-321)

太田辰夫 1975 は「『紅樓夢』や『品花宝鑑』ではどちらも用いるが、『兒女英雄傳』では“没”に限られ、“没有”は例外的と認めるべきである……『紅樓夢』ではテキストにより差異のあることが多い」と指摘する(337頁)¹⁵⁾。しかし、筆者が『海上花列傳』の叙述部分(「官話」で書かれる)を検したところ、“没”2例、“没有”27例であった。これは『兒女英雄傳』などの北京語小説の使用頻度とは逆の傾向を示すものである。このことから、北京語は“没”を用い(“没有”は用いない)、南方語は“没有”を用いる(“没”は用いない)傾向のあることが分かる。なお、本書には以下のように“知道”を“没(有)”で否定した例が見える(5例)。

(124) 原来大嫂子也没有知道这个来历，我也没有告诉你。(7-87)

(125) 宝姐姐，你还不知道呢，他半年来请曹雪芹先生干的事呢……(20-266)

(126) 只是南边的事情，曹先生通没有知道，也不用等老爷回来告诉他……(30-396)

“知道”は一般に“没(有)”で否定されない¹⁶⁾。この点をわざわざ注記する辞書類もある。したがって、“没(有)知道”はどこかの方言の影響を受けたものである可能性が高い。そこでまず考えられるのは呉語の影響である¹⁷⁾。呉語の“勿曾”は共通語の副詞“不曾”、“没有”に相当する。事実、『海上花列傳』

を検すると、“勿曾”で“晓得”(=“知道”)を否定する例が見える。

- (127) 阿是勿曾晓得? (32-269)
 (128) 幸亏外国人勿曾晓得, 忽然生意也歇个哉。(37-312)
 (129) 耐办得事体好舒齐, 我一点点勿曾晓得……(48-409)

2. 2. 8 “尽管(儘管)”

「ひたすら、構わずに」(副詞)、「～だけれども」(接続詞)の意。現代語では副詞“只管”と同義である。“只管”は五代ごろからあるが、“尽管”はかなり新しく、清代になりようやく見られ、しかも南方語であるらしい(太田辰夫 1975, 333 参照)。清代北京語小説のうち、『兒女英雄傳』(太田辰夫 1975, 333 参照)、『小額』(太田辰夫 1970・1972, 372 参照)、『北京』(太田辰夫 1973, 400 参照)には見えない。有正本『紅樓夢』37 回には“尽管”が見えるが、他の版本には見えない(「己卯本」「庚辰本」「レニイグランド本」「蒙府本」は“自管”、「甲辰本」「程甲本」「程乙本」は“只管”, 拙稿 2004, 147 参照)。さらに、『品花宝鑑』にも(副詞の)用例が数例見えるが、これは南方語の影響を示すものと思われる(拙稿 2004, 147 参照)。本書には副詞、接続詞用法ともに見える(計 4 例、副詞“只管”の用例は極めて多い)。

- (130) 你有什么事但凡我帮得的, 你尽管告诉我。(8-96) 副詞
 (131) 不妨不妨, 可回上太太, 尽管放心。(11-134) 副詞
 (132) 总说是心界上起的, 总要趁他的心愿, 尽管用药治不得他的心儿。(11-139) 接続詞
 (133) 他往后尽管快活了, 也还该尽点子心力……(19-250) 接続詞

2. 3 成立年代について

本書の成立時期を 1796 年またはそれ以前とする説について、幾つかの語彙の歴史を通して考える。

2. 3. 1 “今天”

「今日」「明日」を意味する“今天”“明天”は、今は普通話として定着しているが、太田先生は「南方語から入ったものかと思われるが、すでに(『小額』の時代を指す——筆者)普通話化の傾向を見せている」と、南方語起源説を採られる(太田辰夫 1970・1972, 383 参照)。また、この 2 語の初出については『品花宝鑑』であろうとされたが(『中国語学新辞典』, 光生館, 1969 年, 289 頁参照)、『品花宝鑑』より成書年代の早い『緑野仙踪』に“明天”(“今天”は未検出)はすでに見えている(拙稿 1990, 189 参照)。筆者はこの 2 語について『品花宝鑑』の用例は作者が無意識に使用した南方語で、清末になってようやく南北に跨る共通語へと発展していった」と推測した(拙稿 2004, 148 参照)。本書に“今天”は 2 例見えるが、“明天”は見えない。

- (134) 咱们今天到这里真个的要醉呢。(9-113)

(135) 老爷呢, 今天原也要过来, 只是公事忙, 也告过假没有准。(13-168)

2. 3. 2 “马上”

「すぐに;直ちに」の意。本書では5例見えるが、すべて後ろに副詞“就”を伴う。

(136) 帷子、牲口通要检点, 马上就套起来……(8-100)

(137) 老爷现在北靖王府里, 说王爷请宝二爷, 兰哥儿马上就过去。(17-219)

(138) 这么样有趣, 咱们而今马上就赶起来。(18-230)

太田辰夫 1975 は『紅樓夢』『兒女英雄傳』には見えない。この語はもともと呉語とされるが、華北にも用いる所があったのではあるまいか。北京語資料では、『品花宝鑑』あたりから見える」と指摘し、『金瓶梅詞話』と『品花宝鑑』の用例を挙げる(328頁)。本書の成書時期を18世紀末(1796年以前)とすれば、本書の“马上”は明末の『金瓶梅詞話』と清代後期の『品花宝鑑』との間を埋める用例をして重要である。また、呉語とする根拠は示されていないが¹⁸⁾、『金瓶梅詞話』の用例は、当時、呉語が今日の方言区の範囲を越え、広く今日の山東方言区にまで影響を及ぼしていたことを示唆するものではないだろうか(拙稿2002参照)。

2. 3. 3 “赶紧(的)”

太田辰夫 1975 は『兒女英雄傳』にも見えるが、『品花宝鑑』あたりが初出のようで、『紅樓夢』にはない」と指摘する(328頁)。本書では6例(うち4例は“~的”)用いられており、『品花宝鑑』より早い例と思われる。

(139) 倒是平儿有主见, 赶紧的拉了香菱过来, 又拉着李纨两边走走。(11-144)

(140) 咱们还要自己算个人, 也害臊, 赶紧的让人家, 人家还嫌的迟呢。(13-168)

(141) 我只有明早取来, 赶紧交代就完了。(24-319)

2. 4 その他の文法的特徴について

2. 4. 1 “2音節副詞+‘的’”

本書の文法的特徴の一つとして、前出の“索性的”や“赶紧的”のように一般には“的”を必要としない副詞に“的”をつけた用例の多さが挙げられる¹⁹⁾。下例はその一部である。なお、多くの場合、用例は複数例検出されたが、1例を挙げるにとどめた。また、“的”を伴わない用例は省略した。

(142) 黛玉便回到潇湘馆来, 恰好的良玉带了王元已在那里, 彼此喜欢道贺。(10-122)

(143) 当下黛玉、宝琴、宝钗、湘云、宝玉一齐的回来。(20-272)

(144) 这宝玉就一气的直跑到园子里, 走过蜂腰桥, 到了怡红院, 正望见晴雯揭软帘进去。(6-73)

- (145) 况且左右是自己家里，不过求着你老人家，一同的走走散散。(30-398)
- (146) 以此口里虽则答应了宝钗，并不十分的劝，只常常的推他到宝钗那边去……(19-254)
- (147) 所以听见这一树花忽然的花神收去了……(18-228)
- (148) 因想起现有喜凤一事，何不过去，借这个题目商议商议，顺便的就劝他回来。(13-170)
- (149) 宝玉听了，喜欢的手舞足蹈起来，连忙的慰劳称谢了。(7-83)
- (150) 就是出来的时候，也就是他娘儿两个再三的哄我出来。(17-215)
- (151) 见了黛玉，略略的说了几句家常，就将贾政、王夫人的话一总的述将出来。(19-248)
- (152) 几遍的叫人催去，总没信儿。(13-161)
- (153) 又是厌烦着宝玉，几次的撵他到别人房里去……(26-344)
- (154) 叫宝二爷立刻就去，等着开戏，连兰哥儿，也一定的跟着快走。(17-219)

2. 4. 2. “没有V了0 (不曾V了0)”

“没(有)”で動作の完成を打ち消す場合、動詞の後ろの“了”が消えずに残るのは、結果補語の“掉”に似た意味(動作の結果、対象物が無くなったり、壊れたりする)を持つ動詞に限られる(例えば、“忘”“丢”“撕”“砸”)。本書には破格の用例が見られる²⁰⁾。なお、使用される動詞の多くは「相手に不快感を及ぼす行為?」(“薄待”(冷遇する)“薄”(軽んじる)“辜负”(欺く)“遗漏”(漏らす)“办差”(やり損ねる))という一定の共通項は見出されるが、全ての用例に当てはまるわけではなく、“了”が消えずに残る理由はなお不明である。

- (155) 我自从老太太那边过来，宝二爷原也没有薄待了我，咱们原也好。(7-81)
- (156) 撵了何妨，只是为什么上撵的，上头也不容辩一句的，便算我真个狐狸似的、妖精似的，也没有走了别路儿。(7-81)
- (157) 他若是没趁了大爷便，难道他坐了西洋船来的?(8-101)
- (158) 就是琏二哥哥在咱们府里，也没有办差了什么事情。(19-249)
- (159) 表妹只一晚上的算记，到了后来没有遗漏了一点，也不用我补出一半句话儿。(22-295)
- (160) 而今宝玉身边也不止一个人，我并没有薄待了那一个，便紫鹃等也同我一心一意。(26-342)
- (161) 咱们府里也没有薄了你，你怎么起这个心，没天理的，良心儿丧尽的。(27-356)
- (162) 从前芍药开时，亏得云妹妹醉眠了花片，没有辜负了他。(28-379)
- (163) 我只不曾负了这句话呢。(16-207)

類いの用例は『醒世姻縁傳』にも見られる。

- (164) 一来偕也還看晁相公的分上，他活時没有錯待了偕。(43-3a)
- (165) 那太山娘娘也没有饒了那太山爺爺的。(68-10b)

(166) 察院爺凡事雖甚精明，倒也從來沒有屈了官司事。(82-2a)

3. まとめ

以上の考察から、次のようなことが言えるであろう。

1. 5組の常用語の分布は『紅樓夢』とは大きく異なっており、本書が曹雪芹の作でないことを示唆している。(“吗”“这儿”“那儿”が用いられないという共通点はあるが、これだけでは本書が曹の作品であるという根拠には成り得ない。)
2. 清代北京語の7つの文法特徴のうち、北京語に特に顕著な“來着”と“～多了”の2項目が見えないこと、そして“別”も僅かに2例であることなどから、本書の言語は北京語とは遠く隔たっていると言える。そして、除外形の“咱们”と否定副詞“莫”“没”は作者の基礎方言を知る手がかりになるかもしれない(南方語か?)。
3. 副詞“多”“通”“统”、“顶”、“尽管”、“没有”>“没”、“没有(知道)”、名詞“物事(儿)”>“东西”、“说话”などは、南方語(呉語の影響下の下江官話、当時の呉語と下江官話を厳密に区別することは極めて困難と言わざるを得ない)の特徴を示しており、本書の基礎方言が北京語だとは考え難い。
4. 本書の成立が1796年以前であれば、“今天”や“马上”“赶紧(的)”などの副詞は本書が初出となる。ただし、“今天”と“马上”については、当時はまだ北方には定着していなかったと思われる。

[結論]: 本書は『紅樓夢』の作者曹雪芹の作品ではない。しかも基礎方言は北京語ではなく、当時の南方の共通語であった下江官話と考えられる。

注

- 1) 『中國通俗小説總目提要』(中国文联出版公司, 1990年, 572頁)や『后紅樓夢』(黎戈点校, 北京大学出版社, 1988年)の「点校说明」は、いずれも「嘉慶元年(1796年)、あるいはそれより少し前」とする仲振奎(『紅樓夢傳奇・跋』, 1798年)の言を紹介している。
- 2) 『紅樓夢作者新証』(温云英著, 中山大学出版社, 2003年)は、学界の定説である「曹雪芹」説を否定し、新説を提示するが、俄かには賛同できない。
- 3) 『后紅樓夢』(黎戈点校, 北京大学出版社, 1988年)の「点校说明」に詳しい。
- 4) 太田辰夫 1958, 362 参照。
- 5) 香坂順一 1983, 30、宮田一郎 1973, 291 参照。
- 6) 佐藤晴彦 1980, 288 参照。
- 7) 除外形の“咱们”は『平妖傳(40回本)』や『儒林外史』にも見える(拙稿 1993, 103 及び 1998, 11 参照)。これは「南方人が北方語に不慣れなための誤用と解釈できる」用例であろうか(香坂順一 1983, 89 参照)。
- 8) 香坂順一 1983 では「呉語」と言い換えている(170頁参照)。なお、『醒世姻縁傳』にも介詞“給(=为)”と同じ機能を持つ“把”が見られる。

你把人使了毒藥, 叫人要死不活……(67-7b)

哄得我離了南京，將這有數的禮物都把我剪裁壞了，我却再往那裏去買？(87-2a)

9) この用法は『品花宝鑑』にも見える(拙稿 2004, 140-141 参照)。

10) 『中国語歴史文法』は元曲選の用例を引くのみである(168 頁参照)。

11) 石碑を数える量詞として“通”と“统”が使われている例がある(太田辰夫 1974, 307 参照)。

12) “通”の用例は『醒世姻縁傳』(同徳堂刊本)にも多見される。

自己通説受不得的苦，也只願求个速死。(13-11b)

以後這們些年通不上門了。(22-2a)

你老子病了，這兩三個月，你是通不到跟前問他一聲。(41-4a)

13) 『清稗類鈔(第十三册)』(徐珂著，中華書局)「飲食類:日食之次數」に「北方普通二次……」とある(『中国風俗通史・清代卷』，林永匡・袁立洋著，2001 年，28 頁参照)。

14) 「レニングラード本」(2951 頁)も“午饭”とするが、「甲辰本」(2239 頁)は“晚饭”である。

15) 『品花宝鑑』では“没”が 25 例に対し、“没有”は 350 例余りで、“没有”の方が圧倒的に多い(拙稿 2004, 147-148 参照)。これは、『兒女英雄傳』や『小額』『北京』などの清末の北京語小説と好対照を成す(太田辰夫 1970・1972, 373, 1973, 400 参照)。

16) 『中国語大辞典(下)』(角川書店，1994 年)は「(没(有)で)否定されることもある」として、魯迅の用例を示す(3989 頁)。しかし、魯迅の言語が呉語の影響を受けていることは周知の事実で、この点は留意しておく必要がある。

17) 以下の“有 V”も呉語(少なくとも南方語)の影響を受けたものであろう(拙稿 1993, 84 参照)。

问问大夫，到底碍不碍，有救没有救？(11-134)

18) 太田先生は「下江官話」と認定する(『中国語学新辞典』，光生館，1969 年，289 頁参照)。

19) 類似の用例は清末の北京語小説『小額』にも見られる(太田辰夫 1970・1972, 369-370 参照)。

20) 類似の例として、『官話指南』に見られる“還沒回来了”のような「破格」の“了”が挙げられる(日下恒夫 1974, 40 参照)。また、『官話指南』の言語に関し「『官話指南』では現在進行中の動作に注意を喚起する“呢”ne を“了”もしくは“哪”と表記し、疑問文の“呢”と区別する」という指摘もある(Christine LAMMARE 2003, 165)。

参考文献

Christine LAMMARE 2003 「状態変化，構文，そして言語干渉：中国語の【V+在+場所】構文のケース」、『開篇』22 号，好文出版。

地藏堂貞二 1986 『紅樓夢』のことば — 『乾隆抄本百廿回紅樓夢稿』前 80 回を中心に，『中国学志』乾号，大阪市立大学中国文学会。

地藏堂貞二 1989 「清代北京語考(Ⅱ) - 南京方言と吳方言との比較研究 -」，『北陸大学紀要』13 号。

地藏堂貞二 1990 『緑野仙踪』の言語，『北陸大学紀要』14 号。

地藏堂貞二 1991 『紅樓夢』の版本間における言語の差異について，『北陸大学紀要』15 号。

地藏堂貞二 1993a 『金瓶梅』の言語 - その分布について -」，『中国語研究』35 号，白帝社。

地藏堂貞二 1993b 「明代の南方語(Ⅰ) - 『平妖傳』の言語 -」，『北陸大学外国語学部紀要』2 号。

- 地藏堂貞二 1998 「『儒林外史』の言語 - 版本間の言語の差異について -」, 『北陸大学紀要』22号。
- 地藏堂貞二 2000 「『海上花列傳』の言語 - 作者の「共通語」の世界 -」, 『北陸大学紀要』24号。
- 地藏堂貞二 2002 「『醒世婚縁傳』に見られる「呉語」 - 『金瓶梅』作者再考 -」, 『中国語学』249号, 日本中国語学会。
- 地藏堂貞二 2004 「『品花宝鑑』再考」, 『滋賀県立大学国際教育センター研究紀要』9号。
- 香坂順一 1962 「清末短編小説のことば - 下江官話の性格 -」, 『白話語彙の研究』, 光生館, 1983年。
- 香坂順一 1983 『白話語彙の研究』, 光生館。
- 刘钧杰 1986 「『红楼梦』前八十回与后四十回语言差异考察」, 『《红楼梦》的语言』, 北京語言学院出版社。
- 日下恒夫 1974 「清代南京官話方言の一斑 - 泊園文庫蔵『官話指南』の書き入れ -」, 『関西大学中国文学会紀要』5号。
- 宮田一郎 「『紅樓夢』のことばについて(一)」, 『人文研究』25-3, 大阪市立大学文学部。
- 太田辰夫 1950 「清代の北京語について」, 『中国語文論集・語学篇元雜劇篇』, 汲古書院, 1995年。
- 太田辰夫 1958 『中国語歴史文法』, 朋友書店景印, 1981年。
- 太田辰夫 1964 「『紅樓夢』の言語について」, 『中国語文論集・語学篇元雜劇篇』, 汲古書院, 1995年。
- 太田辰夫 1965 「『紅樓夢』新探 - 言語・作者・成立について -」, 『中国語文論集・文学篇』, 汲古書院, 1995年。
- 太田辰夫 1970・1972 「『小額』の語法と語彙」, 『中国語史通考』, 白帝社, 1988年。
- 太田辰夫 1973 「社会小説『北京』の語法と語彙」, 『中国語史通考』, 白帝社, 1988年。
- 太田辰夫 1974 「『兒女英雄傳』の言語」, 『中国語史通考』, 白帝社, 1988年。
- 太田辰夫 1975 「『兒女英雄傳』の副詞」, 『中国語史通考』, 白帝社, 1988年。
- 太田辰夫 1989 「『紅樓夢影』の語法」, 『中国語研究』31号, 白帝社。
- 佐藤晴彦 1980 「琉球官話課本研究序説」, 『人文研究』32-4, 大阪市立大学文学部。
- 山田忠司 1988 「北京語における「給」の発達について - 『紅樓夢』、『兒女英雄傳』, 老舍作品をめぐって -」, 『大阪産業大学論集 人文科学編』96号。

Abstract

This paper discusses the authorship, fundamental dialect, and linguistic features of the novel *Hou Hongloumeng*. It is argued that the author is not the same person as the author (Cao Xueqin) of *Hongloumeng*, and that its fundamental dialect is not the Beijing dialect, but is presumably the southern dialect.

「把个…」文型に見る潜在モダリティ

An Analysis on Covert Modality in the Sentence Pattern of “bage...”

呉 凌非

WU Lingfei

Abstract

The concept of modality is originated from Fillmore (1968). In this paper, the author classifies modalities into overt modality and covert modality and takes the “bage...” sentence pattern of modern Chinese as a case of covert modality. Through analyzing the “bage...” sentence pattern, the author concludes that the sentence pattern of “bage...” is used to express the changing of the image of the object after an action. And the covert modality of “bage...” can express two kinds of the speaker’s evaluations on the changings: positive evaluation and negative evaluation. Positive evaluation means the result of the changing is funny, while negative evaluation means the result of the changing is unsatisfied.

1 はじめに

Fillmore(1968)はチョムスキーが提唱した普遍文法、すなわち生成文法の流れを引き継ぎいで、格文法を考案し、文の意味構造を次の図のように規定している。

$$\begin{array}{l} S \rightarrow M + P \\ P \rightarrow V + C1 + C2 + \dots + Cn \end{array}$$

図 格文法による文の意味構造

上の図によれば、文の意味構造はモダリティの部分(modality)と命題の部分(proposition)からなり、命題の部分はさらに文の主動詞と一組の深層格からなる。命題は文に記述されている客観事実であるのに対し、モダリティは伝達主体の文の客観事実に対する判断、及び伝達する際に取りうる態度である。このようなモダリティ表現はさまざまな文法成分として個々の文(sentence)に現れ、全体として、1

つのモダリティ構造を成している。このモダリティ構造については、益岡(1991)を始め、多くの研究が論じている。ただし、従来の研究で論じられてきたモダリティは顕在的に文に現れるモダリティ表現のみを対象にしているもので、文法成分として文の表に表れてこない潜在的モダリティの存在については触れられていない。本研究は潜在的モダリティの存在を明らかにするとともに、現代中国語の「把个…」文型がどのようなモダリティ意味を表しているかについても考えてみたい。

2 モダリティの面々

上の図で示している文の意味構造から推論すると、命題の部分を抽出すれば、残りのすべての内容はモダリティになる。では、命題の部分をどう捉えるだろうか。命題の最大の特徴は客観性にあると言ってよい。客観性について具体的に言えば、文の記述する事柄を誰が見ても同様に観察され、実証されなければならない。さらに言えば、命題はほとんどの場合、城生(2002)の映像情報によって表現することができなければならない。たとえば、次の例の命題内容は「父」という人物が「今朝」という時間において、「週刊誌」という対象物に対して、「読む」という行動を取る、となる。

(1) 父は今朝週刊誌を読んだらしい。

ただし、時間の概念について「今朝」というような客観的な時間と、出来事の発生を時間軸上から発話者によって任意に切り取る主観的な時間とを区別しなければならない。前者は命題の内容となるが、後者はいわゆるテンスの内容に含まれている。テンス・アスペクトなどをもモダリティの対象として論じるのは広義モダリティで、テンス・アスペクトを考察の対象とせず、主に話者の判断、心的態度、伝達の方式などの内容を考察するのが狭義モダリティである。内容的には、モダリティを広義モダリティと狭義モダリティに二分することができるが、形式的には顕在的モダリティと潜在的モダリティの2種類に分けられると考える。

2.1 顕在的モダリティ

モダリティに関するこれまでの研究はほとんど顕在的モダリティを対象にしている。たとえば、益岡はモダリティを機能別に次のように分類している。

伝達態度のモダリティ

伝達態度のモダリティは「文を伝達する際の話し手の聞き手に対する態度を表すモダリティのことである」(p48)と定義されている。具体的には日本語の場合、「ね」、「よ」などによって表現されている。たとえば次の例の「よ」は伝達態度のモダリティを表していると考えられる。

(2) 忘れるなよ。

それに対して、中国語の場合は次例のように主に「呢」、「呀」などが使われる。

- (3) 我还没看呢。(私はまだ読んでいないよ。)

ていねいさのモダリティ

ていねいさのモダリティは「聞き手に対する丁寧さをあらわすモダリティであり、聞きめあてであるという点で伝達態度のモダリティと基本的特徴を共有する」(p49)とされている。日本語の場合、ていねいさのモダリティは「です」、「ます」によって体系的に表現されており、極めて日本語特有の文法現象である。中国語の場合は言葉遣いによって丁寧さを表現することができるが、体系を持っていない。丁寧体の日本語文とそうでない文を中国語に訳した場合、その違いはほとんど区別できず、同一に訳されてしまう。

- (4) 私は行かない。→ 我不去。

- (5) 私は行きません。→ 我不去。

表現類型のモダリティ

表現類型のモダリティは「平叙文、疑問文、命令文、感嘆(感動)文、といった分類がそれを代表するものである」(p50)と説明されている。ある意味では、表現類型のモダリティはモダリティの典型であるといえよう。話者が異なる表現類型を選択しても、命題は決して変わらない。たとえば、次の例では、

(6)と(7)とは表現の類型が異なっても、「父」という行為者が対象である「新聞」に対して「読む」という行為を及ぼす、という命題は変わらない。

- (6) 父は新聞を読んだ。

- (7) 父は新聞を読んだか。

真偽判断のモダリティ

真偽判断のモダリティは「対象となる事柄の真偽に関する判断を表すモダリティ」(p51)と考えられている。日本語では、この類のモダリティは「ようだ」、「だろう」などによって表現される。中国語の場合は、次の例に見られるように、「好像」などの表現が使われる。

- (8) 他好像回家了。(彼は帰ったようだ。)

テンスのモダリティ

益岡はテンスのモダリティを「所与の自体を時間の流れの中に位置づける働きをするモダリティを、テンスのモダリティ」(p55)と定義している。テンスのモダリティは言語の普遍性を象徴するような言語現象で、かなりの共通性を持っていると考えられる。しかし益岡があげた次のようなモダリティは個別言語に特有な言語現象を表しているように思えてならない。

価値判断のモダリティ

価値判断のモダリティは「・・・対象となる事柄にたしてそうあることがのぞましいという判断を表すものである。」(p53)とされている。日本語では、この類のモダリティは「ことだ」、「ものだ」、「べ

きだ」、「～なければならない」、「ほうがよい」に代表される。中国語では、次の例に見られるように、「应该」などが使われる。

(9) 你应该去。(あなたは行くべきだ。)

説明のモダリティ

説明のモダリティは、「当該の文の記述が他の事態に対する説明として用いられることをあらわすモダリティである」(p54)とされている。これについて益岡は次のような日本語例を挙げている。

(10) 「ある路地を曲がると、何らか異様な雰囲気なのに気づいた。少しの商品しかなく、警察や地まわりにお金を払わない連中が大勢、商品を手を持って、お客と直接交渉しているのだ。」(p54)

この類のモダリティは日本語では「のだ」に代表される。モダリティの概念は普遍文法に由来するもので、すべての言語に共通するものでなければならないはずである。しかし、日本語の説明のモダリティの類には日本語特有の特徴が見られる。たとえば、「のだ」は中国語の「是…的」に対応している。次の例では、「のだ」が普通に使えるが、中国語に直すと、対応しているはずの「是…的」を使うと文が不自然になる。

(11) 熱がある。風をひいたのだ。

(12) *有点发烧，是感冒了的。

(13) 有点发烧，感冒了。

この事実はモダリティの分類に対して一つの問題提起になっていると考える。すなわち、あらゆる言語に共通するモダリティの分類を求めるかそれとも個別の言語のローカルの基準の導入を認めるかである。本文は個別言語のローカルのモダリティの存在を認める考えである。

このほかに、益岡は認め方のモダリティ、取立てのモダリティも取り上げている。この2種類のモダリティもまたかなり日本語の特徴を色濃く表していると見られる。

上記のように、益岡はモダリティを意味の角度から分類を行っていることがわかる。しかし、モダリティがカテゴリー的にどこまで細分できるか、という課題は依然として残っている。

顕在的モダリティについてはもう一つの角度から見ることができる。前節で触れたように、文全体の意味は命題の部分とモダリティの部分からなっている。文の個々のフレーズを見た場合、フレーズの意味もまた命題を構成する構成素の部分と話者の気持ちが反映される言語成分、すなわちモダリティの部分からなっていると考えられる。この関係を式で表現すれば次のようなものになる。

フレーズ (phrase) = 命題素 + α (モダリティの部)

たとえば、「お母さん」というフレーズは、敬語を表す「お」のモダリティ部分と名詞「母」の命題の部分からなっている。このように、名詞の場合、日本語では、「お」のような接頭語でモダリティを表しているが、ほかの品詞にもさまざまな形のモダリティが見られる。次では品詞ごとのモダリティ表現及び対応する日本語と中国語の実例を挙げてみる。

品詞	実例		モダリティの部		命題素	
	日本語	中国語	日本語	中国語	日本語	中国語
名詞	お茶	尊姓	お	尊	茶	姓
代名詞	私	在下	+α (謙遜)	同左	われ	我
動詞	召し上がる	光临	+α (敬意)	同左	食べる	来
副詞	絶対に反対する	坚决反对	絶対に	坚决	反対する	反对
助動詞	降り <u>そう</u> だ	能吃苦	そうだ	能	降る	吃苦
格助詞	私 <u>も</u> 行く	我也去	も	也	私が行く	我去
語尾助詞	暑い <u>ね</u>	没去 <u>呢</u>	ね	呢	暑い	没去
疑問詞	ある <u>か</u>	有人 <u>吗</u>	か	吗	ある	有人
感嘆詞	嗚呼、ばら色の人生	啊，大海	嗚呼	啊	ばら色の人生	大海

品詞の分類上、形容詞も重要な部類であるが、上記ではあげていない。なぜなら、形容詞自体にかなり主観的な要素が含まれているからである。たとえば、「すばらしい」という形容詞に対し、人によってはそうだと認める人もいれば、違うと判断する人もいる。つまり、形容詞自体はかなりモダリティの内容を反映している。

上記のように、モダリティは概ね、なんらかの品詞によって表出されていることがわかる。しかし、そうでないケースも見られる。

2. 2 潜在的モダリティ

まず、潜在的モダリティについて次のように定義しておきたい。

いわゆるモダリティ表現を使わずに話者の心的態度を表すことができるモダリティを潜在的モダリティだと考える。たとえば、音声的にはリズムを変えたり、長さを変えたり、方言で表現したりすることにより、さまざまな潜在的モダリティの意味を表出することができる。構文的には、重複表現を使ったり、意図を持って語順を変えたりすることが見られる。本稿では、現代中国語の「把个…」表現がそのような潜在的モダリティを表現できる文法表現であると考え、具体的に考察を加える。

3 「把」文型について

現代中国語では、他動詞文のパターンは「S (主語) + V (動詞) + O (目的語)」となっている。このパターンに対し、「把」を挿入することができ、挿入後のパターンは「S (主語+把 O (目的語) + V (動詞) + A (結果補語)」となる。挿入前のパターンは基本形で、挿入後のパターンは対象に対するなんだかの処置を記述し、その処置の結果を「A」の部分で表す。「把」を挿入したパターンについて

は、呂淑湘(1980)は①処置、②誘因、③動作の範囲、④不本意、⑤派生というふうに分列している。①の「処置」、②の「誘因」、③の「動作の範囲」、⑤の「派生」はいずれも客観的な記述であるが、④の「不本意」はどうだろう。明らかに話者の心的態度を表しており、モダリティの範疇に入っている。同様な指摘は王蕙(1997)にもみられる。王蕙は次の例を挙げて説明している。

(14a) 他撞倒了个孩子(客观叙述)

(14b) 他把个孩子撞倒了(责备)

(15a) 公公乐的递了个烟袋给婆婆(客观描写)

(15b) 公公乐的把个烟袋递给婆婆了(嘲讽)

(14a)と(15a)は客観記述であるのに対し、(14b)と(15b)はそれぞれ「责备」(クレーム)、「嘲讽」(からかう)の話者の心的態度を表している。ただし、形式的には、「把」文型がモダリティの意味を表現する場合、「个」に伴う必要がある。「把」文型に「个」を挿入することにより、「S(主語)+把个O(目的語)+V(動詞)+A(結果補語)」という「把个…」文型が得られる。この文型において、「个」の意味機能および「目的語」と「結果補語」との関係の2点が重要であると考えられる。

3. 1 「个」の意味機能

通常、数量詞としての「个」は非確指であると考えられている。しかし、「把个…」文型の「个」は確指であるとされている(王还 1985)。「把个…」文型の「个」が確指であることについては、本研究も同意するが、しかし(16)における「个」は非確指であると考えられており、「个」が非確指と確指の両方の性格を持つという矛盾が生じてしまう。

(16) 他把1个孩子撞倒了。

この問題に関しては、本研究は確指を「当事者確指」と「話者確指」とを区別することによって解決できるのではないかと考える。すなわち、(16)の「个」は当事者にとっての確指であり、出来事を述べる話者にとっては必ずしも確指ではない。「个」の確指の問題はさらに王还の次の例において突出されている。

(17a) 小张把个孩子生在火车上了。

(17b) *小张把个男孩子生在火车上了。

(17c) *小张把个女孩子生在火车上了。

(17a)は成立するが、(17b)と(17c)はいずれも成立しない。その理由は次のように説明できる。

前述のように、「把个…」文型は確指の「个」を要求する。実際、(17a)の場合、当事者にとっても話者にとっても「个」の指している対象が明瞭で、確指になっている。しかし、(17b)と(17c)における「男孩子」と「女孩子」の指す対象が話者にとっては不確定の意味合いが強く、「个」は話者にと

って非確指となり、「把个…」文型における「个」が確指でなければならないという束縛から逸脱している。結論を言えば、「把个…」文型において、「个」は当事者の視点からも話者の視点からも確指でなければならないという束縛が求められている。

3. 2 「把个…」文型のモダリティ的意味機能

杉村(2002)は「把个…」文型のモダリティ的意味機能について、「NとV之间存在着一種語義上の扭曲关系」(Nは対象、Vは動詞 p22)、つまりNとVとの間にある種の歪んだ関係が存在していると述べている。そもそもNとVとの間に統語関係しか存在しない。「歪んだ関係」という説明もややわかりにくい。「把个…」文型のモダリティ的意味機能については別な視点から説明しなければならない。

「把个…」文型が記述する事象において、動作前の対象の状況と動作後の対象の状況が存在する。動作前の対象の状況に対して、話者はある種の恒常的なイメージを持っている。動作後の対象の状況は話者の予想外で、その予想外の変化に対し、話者は主観的に評価するときに、「把个…」文型を使う。動作前の対象のある種の恒常的なイメージについては、杉村(1999)は「社会通念」として捉えているが、しかし(18)の下線部のように、対象の名詞がさまざまな修飾を受けることができるため、その対象のイメージが「社会通念」で捉えきれものではないと考える。本研究では、「社会通念」の考えをとらず、話者独自の対象に対する「主観イメージ」として考えたい。

(18) 把个本来有救的残局，拱手让了出去。

対象の「主観イメージ」が予想に反して崩れた場合、話者はその状況に対しは主観的に評価するわけだが、その主観的評価は2種類見られる。すなわち対象の「主観イメージ」の崩れが話者に許容できる場合の評価と許容できない場合の評価である。許容できない場合の「評価」は王蕙(1997)等のいわゆる「责备」で、たとえば、(14b)、(17a)、(18)はこの種の評価である。許容できる場合の評価は王蕙等のいわゆる「嘲侃」で、たとえば、(15b)はこの類の例である。

4 おわりに

本研究は、潜在的モダリティの視点から「把个…」文型について考察し、次のような結論を得ている。

現代中国語では、対象の「主観イメージ」が予想に反して崩れることを記述する場合、「把个…」文型が使われる。「主観イメージ」が予想に反して崩れることを本研究では「主観イメージの傾斜」と呼ぶ。話者にとって、許容できる場合の傾斜をプラス傾斜と名づけ、主に「驚喜」、「からかう」などの意味を表す。話者にとって、許容できない場合の傾斜をマイナス傾斜と名づけ、主に不満、クレームなどの意味を表す。語用論的には、「把个…」がマイナス傾斜を表すケースが多くみられる。

5 参考文献

- Fillmore 1968 The Case for Case *Universals in Linguistic Theory* New York Holt, Rinehart and Winston
- 吕叔湘 1980 《现代汉语八百词》 商务印书馆
- 益岡 1991 モダリティの文法 くろしお出版
- 城生 2002 映像の言語学 おうふう
- 杉村 1999 「“把个老汉感动得……”について」 『現代中国語研究論集』 中国書店
- 杉村 2002 「论现代汉语“把”字句」 《世界汉语教学》 第1期
- 王还 1985 「“把”字句中“把”的宾语」 《中国语文》 第1期
- 王蕙 1997 「从及物性系统看现代汉语的句式」 《语言学论丛》 第19辑

個人情報保護における目的と定義

The Purposes and Definitions of Protection of Personal Information

亀田 彰喜

Akiyoshi KAMEDA

Abstract

The Internet has spread quickly and the development of information technology has enabled acquisition of much information. This has become convenient for our lifestyles. However, the Internet also enables the collection of individual personal information, which might be used without the consent of the individual, and accumulated in databases without his or her knowledge. Essentially and by rights, such personal information should be private and confidential. Many social troubles arise when there is no consent given for use of this personal information. Incidents of people with malicious intent misusing personal information have occurred, such as buying and selling leaked personal information unfairly and illegally, thus violating the legal rights and due financial benefits and proceeds of the individual. In this our information technology society, in order that the lives of citizens might be carried out on a sound and wholesome basis, people have strongly demanded legal measures for preventing improper use of personal information. To this end, from April 2005, the government has enacted and enforced a law for the protection of personal information.

However, since this law came into effect, some people may have overreacted. For example, in response to inquiries for information, business enterprises and other organizations have refused to give out any personal information, claiming protection of personal information. From now on, such excessive reactions to protecting personal information will greatly influence social and economic activities. This is a topic relating to the protection of personal information that we must examine from this time on.

1 はじめに

情報技術がめざましく進展することによって、情報ネットワークが地球的規模で急速に現代社会に浸透してきている。このような情報ネットワーク社会の進展に伴って、国民の生活が便利になり、民間企業においては、電子商取引が進展し、また、国や地方公共団体においても電子政府や電子自治体においても、情報ネットワークシステムの構築がすすめられてきている。しかし、IT 社会の影として、社会的な問題が起きてきている。ネットワークに対する不正アクセスによるデータベースの破壊、データの改ざん、個人情報の漏洩などの問題である。個人情報がいったん漏洩し、それが、悪意を持った者の手に渡ると個人情報が不適正に取り扱われ、個人の権利利益が侵害されることになることがある。そして、ここ数年、漏洩した個人情報が不正に売買されて、深刻な被害をもたらしており、社会問題をひきおこしている。IT 社会における健全な国民生活を営むためには、このようなネットワーク社会の不正に対応する法的な対応策が強く求められるようになってきた。そのような社会的な要請のもとに、平成17年4月より、個人情報の保護に関する法律が施行されることになった。その経過および目的と定義について述べてみる。

2 個人情報保護に対する取組みの経過

インターネットなどのように情報ネットワークが国際的に発展するに従って、情報が地球規模で流通するようになってきた。と、同時に情報ネットワークにおける不正も国際的に広がってしまいった。そして、個人情報の侵害も国際化してきた。そのため、各国において1960年頃から個人情報保護に関心もたれるようになり、法制化が各国で検討され始めた。1973年にスウェーデンが世界で初めてデータ法を制定し、1974年に米国が、さらに1977年にドイツが、そして1978年にフランスが情報ネットワークにおける個人情報保護の法整備を行った。

このように、1970年前半から欧米諸国では個人情報保護法を整備してきている。主として、欧州各国でそれぞれ法整備が行われた後に、国家間の整備も求められるようになった。そこで、OECD（経済協力開発機構）は1980年9月に「プライバシー保護と個人データの国際流通についてのガイドラインに関する理事会勧告」を採択した。この勧告は条約のように拘束力は持たないものの、プライバシーと個人の自由に係る原則（OECD 8原則）を各加盟国において考慮することを求めるものである。以後、この OECD 8原則が各国において個人情報の法整備の基礎になる。その後、EU の統合に伴って、これらを強化する意味合いで、1995年には OECD において、「個人データの処理に係る個人の保護及びその自由な流通に関する欧州議会及び EU 理事会指令」が採択された。

我が国においても、上記の OECD 理事会の勧告を受けて、昭和63年（1988年）行政機関に対して、「行政機関の保有する電子計算機処理に係る個人情報の保護に関する法律」が制定された。これは社会の IT 化に伴い、政府においても電子政府を、また地方行政においても電子自治体を目指すためには行政サービスの面において、個人情報の取扱いにおいて規律を設ける必要があったからである。しかし、我が国において、今日のように情報化が進展する中で個人情報の保護に対して関心もたれ、

実際に、検討を始めたのは昭和40年末であった。やっとな、行政機関における情報化に伴って、コンピュータ処理される個人の情報の取扱いについての検討がなされたのである。そして、昭和50年4月に当時の行政管理庁（現総務庁に改編）長官により諮問を受けた行政管理委員会が、個人情報に関しては行政上の適切な措置を行わなければならないと指摘した「行政機関における電子計算機利用に伴うプライバシー保護に関する制度の在り方についての中間報告」として取りまとめている。

そして、この中間報告を受けて、政府は昭和51年1月に電子計算機処理において、各省庁にデータの漏洩、毀損、滅失等を防止するために「電子計算機処理データ保護管理準則」によって申し合わせをした。その後、我が国においても昭和55年9月にOECD理事会の勧告が採択された後、行政において、また、民間においても個人情報に対する対応が求められることとなった。

以下、時間を追って見てみると、

- ・平成11年7月に高度情報通信社会推進本部内に個人情報保護検討部会が発足。
- ・平成11年11月に高度情報通信社会推進本部内に個人情報保護検討部会から「我が国における個人情報保護システムの在り方について」の中間報告が出される。
- ・平成12年1月に高度情報通信社会推進本部内に個人情報保護法制化専門委員会が発足。
- ・平成12年10月に高度情報通信社会推進本部内の個人情報保護法制化専門委員会が「個人情報保護基本法制に関する大綱」を出す。
- ・平成13年3月27日の第151回国会に「個人情報に関する法律案」が提出された。これを受けて、平成13年4月に総務省に行政機関等個人情報法制研究会が発足し、平成13年10月に「行政機関等の保有する個人情報の保護に関する法制の充実強化について－電子政府の個人情報保護－」をまとめ上げて提出した。
- ・平成14年3月15日の第154回国会に「行政機関の保有する個人情報の保護に関する法律」と「独立行政法人の保有する個人情報の保護に関する法律」など4法案が提出される。
- ・平成14年4月より衆議院において個人情報の関係5法案が一括審議されたが、審議未了のまま廃案となる。

しかし、平成15年3月7日に個人情報保護の「与党三党修正要綱」を織り込んだ個人情報保護の5法案を第156回の国会に再提出し、平成15年4月8日に衆議院でこの個人情報保護の5法案を審議し、平成15年25日の個人情報の保護に関する特別委員会で個人情報保護の5法案を可決した。その後、平成15年6日に衆議院本会議でも可決した。

そして、平成15年5月9日に参議院でも個人情報保護の5法案を審議入りし、平成15年21日に参議院の個人情報の保護に関する特別委員会で可決した。再び衆議院に送られて、平成15年23日に個人情報保護の5法案は可決され成立して。そして、平成15年5月30日に個人情報保護の5法案は公布された²⁾。

平成15年30日に交付されたこの個人情報の保護に関する法律は6章より構成されており、個人情報の適正な取扱いについて定めており、個人情報に対する基本理念や国及び地方公共団体の個人情報に対する責務、また個人情報に対する政府の施策などについて定めている。さらに、一般事業者に対しても個人情報を取り扱うに際し、遵守しなければならない義務についても定めている。

個人情報の保護に関する法律（平成十五年五月三十日法律第五十七号）³⁾

目次

第一章 総則（第一条—第三条）

第二章 国及び地方公共団体の責務等（第四条—第六条）

第三章 個人情報の保護に関する施策等

第一節 個人の保護に関する基本方針（第七条）

第二節 国の施策（第八条—第十条）

第三節 地方公共団体の施策（第十一条—第十三条）

第四節 国及び地方公共団体の協力（第十四条）

第四章 個人情報取扱事業者の義務等

第一節 個人情報取扱事業者の義務（第十五条—第三十六条）

第二節 民間団体による個人情報の保護の推進（第三十七条—第四十九条）

第五章 雑則（第五十条—第五十五条）

第六章 罰則（第五十六条—第五十九条）

附則

本法の第一章から第三章については、国及び地方公共団体などの公的部門における個人情報の保護に対する基本方針や施策について定めている。そして、第四章においては民間の一般事業者に対して、個人情報保護に関しての適正な取扱いと義務について規定している。すなわち、この個人情報の保護に関する法律は、公的、民的においても個人情報の保護に関して、その適正な個人情報の取扱いを法的に義務として規定している。

第一章 総則⁴⁾

（目的）

第一条 この法律は、高度情報通信社会の進展に伴い個人情報の利用が著しく拡大していることにか

んがみ、個人情報の適正な取扱いに関し、基本原則及び政府による基本方針の作成その他の個人情報利用が著しく拡大していることにかんがみ、個人情報の適正な取扱いに関し、基本原則及び政府による基本方針の作成その他の個人情報に関する施策の基本となる事項を定め、国及び地方公共団体の責務等を明らかにするとともに、個人情報を取り扱う事業者の遵守すべき義務等を定めることにより、個人情報の有用性に配慮しつつ、個人の権利利益を保護することを目的とする。

本法の目的は、今日の情報化社会において国及び地方公共団体の個人情報の取扱いに対する施策と責務を明確にし、さらに民間事業者においても個人情報の取扱いにおける遵守すべき義務について定め、個人情報の有用性に配慮しつつ、個人の権利利益を保護することとしている。これは、情報通信の急速進展とともに、新たな個人の権利利益を侵害する問題や人権侵害にまで発展してきたためである⁹⁾。

(定義)

第二条 この法律において「個人情報」とは、生存する個人に関する情報であつて、当該情報に含まれる氏名、生年月日その他の記述等により特定の個人を識別することができるもの（他の情報と容易に照合することができ、それにより特定の個人を識別することができることとなるものを含む。）をいう

2 この法律において「個人情報データベース等」とは、個人情報を含む情報の集合物であつて、次に掲げるものをいう。

- 一 特定の個人情報を電子計算機を用いて検索することができるように体系的に構成したもの
- 二 前号に掲げるもののほか、特定の個人情報を容易に検索することができるように体系的に構成したものとして政令で定めるもの

3 この法律において「個人情報取扱事業者」とは、個人情報データベース等を事業の用に供している者いう。ただし、次に掲げる者を除く。

- 一 国の機関
- 二 地方公共団体
- 三 独立行政法人等（独立行政法人等の保有する個人情報の保護に関する法律（平成十五年法律第五十九号）第二条第一項に規定する独立行政法人等をいう。以下同じ。）
- 四 その取り扱う個人情報の量及び利用方法からみて個人の権利利益を害するおそれが少ないものとして政令で定める者

4 この法律において「個人データ」とは、個人情報データベース等を構成する個人情報をいう。

5 この法律において「保有個人データ」とは、個人情報取扱事業者が、開示、内容の訂正、追加又

は削除、利用の停止、消去及び第三者への提供の停止を行うことのできる権限を有する個人データであって、その存否が明らかになることにより公益その他の利益が害されるものとして政令で定めるもの又は一年以内の政令で定める期間以内に消去することとなるもの以外のものをいう。

6 この法律において個人情報について「本人」とは、個人情報によって識別される特定の個人をいう。

本条においては、個人情報、個人情報データベース等、個人情報情報取扱事業者、個人データ、本人などの基本的な用語の意味を定義し、それらの規律の対象と範囲を明確にしている⁶⁾。

(基本理念)

第三条 個人情報は、個人の人格尊重の理念の下に慎重に取り扱われるべきものであることにかんがみ、その適正な取扱いが図られなければならない。

本条では、この個人情報の保護に関する法律に基本的に通じている精神について定義しており、個人情報が個人の人格尊重の理念の下に取り扱われるべきであって、適正に取り扱うべきであるとしている。

3 個人情報の保護に関する法律の施行と意義

個人情報の保護に関する法律は平成15年12月10日の公布の施行政令によって、平成17年4月1日に施行された。この個人情報の保護に関する法律は、紆余曲折を経てやっと今般施行されたが、本法は今日の情報ネットワーク社会で、情報を法がいかに規律していくかという施策的法であるかもしれない。しかし、場合によっては公的な機関によって、個人の氏名、住所、電話番号を初め、納税額、職歴、病歴、経済状態などが集中管理され、特定の権力によって管理される弊害も生じることもありうるかもしれない⁷⁾。

本法が施行されるまでは、民間事業者に対して、今までそれほど法規制がなかったこともあり、個人の氏名、住所、電話番号などの個人情報の取扱いに対する意識は低かったと言える。しかし、この個人情報の保護に関する法律が施行されて以後は、公的機関においても、民間事業者においても個人情報の取扱いに対する意識は高まってきたと言える。それは個人情報の漏洩などの事件を起こすことによって、事業者の信用の失墜に繋がり事業活動にも影響を与えるためである。また、損害賠償などによって損失にも繋がるためでもある⁸⁾。

すなわち、この個人情報保護に関する法律は、特定の個人を識別可能な情報については全て保護し

ようというものである。現在では、行政においても個人情報の保護に関する環境整備は重大な課題である。そのため、個人情報の取扱いに対する基本原則を設けてその下に業務を遂行することとしている。個人情報が個人の人格尊重の下で、慎重に取り扱われるべきであるとして、5つの原則、すなわち個人情報の利用目的による制限、適正な取得、正確性の確保、安全性の確保、透明性の確保に則して機関、法人、団体および個人において個人情報保護のために、適正な取扱いをすべきであることを規定し業務を遂行している⁹⁾。

特に行政機関は個人情報保護のためには、人格尊重の下で慎重な取扱いが求められる。個人情報のファイルの保有に関しては、掌握事務の遂行に必要な場合に限りその目的に必要な範囲で業務を遂行し、個人情報の漏洩などがないように安全確保の措置をとる必要がある¹⁰⁾。

最近、個人情報の保護に関する法律が完全施行されて以降、個人情報に対する意識が過剰になったようである。今まで発行していた会員名簿の発行を取り止めたり、医療関係においては、患者の呼び出しや家族や親類などからの安否の問い合わせなどにも、個人情報の保護を理由に拒否する事態もみられるようになってきた。今後、個人情報に対する意識過剰は、社会活動や経済活動にも影響をもたらしかねないかもしれない。このことが、個人情報保護に対する今後の検討課題と言えよう。

4 個人情報の保護と住民基本台帳ネットワーク

今般、情報技術が益々進歩するのにもなって、情報ネットワークにおける不正も益々高度化し巧妙化してきている。これらに対し、法的規制が強く求められるようになったことから、個人情報の保護に関する法律が施行された。

日頃、我々が無意識に記入している各種団体の入会用紙や申込用紙、クレジット・カード等から集積され、個人情報のデータベースとして構築される。そして、データベースとして集積された個人情報は、情報ネットワークによって大量の個人情報が転送され、本人が認知しないところで利用されている¹¹⁾。

本人が知らないところで、個人情報がコンピュータ間のネットワークによって、不正に使用される危険がある。そして、この個人情報がさらに私達の予知しないところで、情報ネットワークによって転送され、様々の目的のために利用されたり加工されたりしている。問題なのは、このようにして集積された私達の個人情報がどのように使用されるかである¹²⁾。

そして、個人情報は、情報ネットワークによって個々のコンピュータが通信回線で接続されることによって、情報としての価値は一段と高まる。そして、集積された個々の情報は連携することによって、更にその価値を高めていく。蓄積された個人情報が、当事者の意思とは無関係に売買され利用され、悪用された場合、個人の名誉や人権の侵害になることもある。このようなことから、個人情報の保有者や管理者および利用者に対して、法的な保護制度が求められるようになったのである¹³⁾。

単体の個人情報は、そのみではトラブルを引き起こす可能性は少ない。例えば、名前のみだけの情報だけでは、その情報に対する価値は低い、その名前の情報に住所や電話番号が結合された場合にそ

の情報に対する価値が高くなり、不正に使用されることもある。すなわち、個人情報の保管管理に際しては、分離して個別の情報を保管しておくことも、一方策といえる。

今日の情報ネットワークは、従来のようなマスメディアの情報提供以上に、インターネットがその社会的地位を高めてきている。特に、インターネットの普及は、個人の生活様式を大きく変えつつあるだけでなく、政治や行政のあり方も大きく変えつつある。すなわち、住民基本台帳ネットワークの導入もその一環と言えよう。

個人情報保護に関する法律の制定が求められるようになった直接的なきっかけは、平成11年8月12日成立の住民基本台帳法の成立である。これは住民基本台帳ネットワークシステム（住基ネット）を構築し、地方行政における事務の効率化と住民に対する行政サービスの向上を図るものである。この住基ネットは、全ての国民に11桁の番号を割り当てて、個人情報としてネットワークシステムを構築し、全国どこでも住民票の写しを取得可能にして情報ネットワークシステムである。しかし、反面、国民の個人情報が一元化され、集中管理されることから、何らかの形で個人情報が漏洩した場合、その被害は甚大なものになるとの心配があった。そして、現実には平成11年に国会で住民基本台帳の改正が国会で審議されている時に、NTT職員による個人情報の流出事件が発生した。

この個人情報保護法案策定の動きの中で、「住民基本台帳ネットワークシステム」に対する住民基本台帳法の改正をめぐって、国会で激しい論戦が展開されていた頃、上述のように大量の個人情報を引き出し、インターネット上で売買されるという事件が発生した。そのため、個人情報の取扱いに関しての規制が急がれるようになり、この法案が、国会に提出されたのである¹⁴⁾。

概して、個人情報の漏洩は正規の権限者によって引き起こされる場合、阻止は困難である。すなわち、個人情報の管理者や担当者などの当人が、個人情報の漏洩にかかわった場合は防止が困難であるので、組織内の個人情報保護に対する教育と漏洩防止の体制づくりが求められる。個人情報の漏洩は、組織が間接的に社会的信用を失うだけでなく、場合によっては損害賠償も伴う。個人の氏名、住所、住所などは特定の個人を識別できる個人情報であって、個人情報を漏洩された当人は、魅惑メールや電話、また不当請求に悩まされ、深刻な事態に陥ることがある¹⁵⁾。

5 おわりに

近年、インターネットが急速に普及し、情報技術の発展によって多くの情報の入手を可能にした。そのことは我々の生活の利便性を高めてくれたが、また同時に、個人情報の収集も可能にした。このようにして集積された個人情報は、本人の同意のないままに利用されていることもある。

現代の世界的な情報ネットワーク網は、多種多様な情報の入手を可能にした。反面、大量の個人情報の収集を容易にしている。大量に収集された個人情報は、本人の知らないうちにデータベースとして蓄積されている場合が多い。収集されたこれらの個人情報は、本来は情報主体の本人に帰属しているものである。本人の同意もなく、これらの個人情報が利用されることは、多くの社会的なトラブルを噴出させることになった。すなわち、個人情報の管理者や担当者自身が、個人情報の漏洩にかかわ

った場合は防止が困難である。企業や行政機関内における個人情報保護に対する漏洩防止の教育体制が必要である。個人情報の漏洩は、その企業が社会的信用を失うだけでなく、場合によっては損害賠償を求められることがある。

個人情報の保護に関する法律が施行されて以来、個人情報に対して過剰に反応するようになったようである。会員名簿の発行を取り止めたり、問い合わせなどにも、個人情報の保護を理由に拒否されることもみられるようになってきた。今後、個人情報に対する意識過剰は社会活動や経済活動にも影響をもたらしかねないかもしれない。このことが個人情報保護に対する今後の検討課題である。

引用・参考文献

- 1) 園部逸夫編, 個人情報保護法の解説, ぎょうせい, 2005, 7-8.
- 2) 園部逸夫編, 前掲書, 2005, 9-36.
- 3) 藤原宏高, 個人情報保護法, 株式会社カットシステム, 2004, 427-429.
- 4) 菅原貴与志, 詳解個人情報保護法と企業法務, 民事法研究会, 2004, 260-261.
- 5) 園部逸夫編, 個人情報保護法の解説, ぎょうせい, 2005, 40-41.
- 6) 園部逸夫編, 前掲書, 2005, 45-68.
- 7) 堀部政男監修, 鈴木正朝, 個人情報保護法とコンプライアンス・プログラム, 商事法務, 2004, 1-2.
- 8) 北岡弘章, 個人情報保護と対策, 日経BP社, 2005, 11-12.
- 9) 岡村久道, 新保史生, 電子ネットワークと個人情報保護, 経済産業調査会, 2002, 511-513.
- 10) 和田英夫・原田三郎・日笠完治・鳥居壮行, 情報の法と倫理, 北樹出版, 1999, 118-120.
- 11) 岡村久道, 新保史生, 電子ネットワークと個人情報保護, 経済産業調査会, 2002, 12-14.
- 12) 梅本吉彦編, 情報社会と情報倫理, 丸善株式会社, 2002, 65-69.
- 13) 石村善治・堀部政男編, 情報法入門, 法律文化社, 1999, 76-78.
- 14) 臺 宏士, 個人情報保護の狙い, 緑風出版, 2001, 70-71.
- 15) 岸田 明監修, 事例で学ぶ個人情報保護, 富士通オフィス機器株式会社, 2005, 9-12.

Integration of Skin Color and Probabilistic Table Matching under the Wavelet Transform for Face Detection

宮城 茂幸 富永 昌治

Shigeyuki MIYAGI Shoji TOMINAGA

We propose a novel technique of face detection by effectively integrating skin colors with structural features of human faces under the wavelet transform (WT). The algorithm of the proposed method is simple and robust under the condition of illumination change. Since the output of the WT is regarded as a kind of an averaged difference among the pixels in local regions, the features of human faces can be extracted from such averaged difference. All the extracted features through an image database are reserved as a probabilistic table with the facial pattern. Faces in each test image are detected by stochastically matching the extracted features from the test image with the probabilistic table obtained beforehand. Images with a low resolution are obtained from the output of the lowpass filter in the WT. Since the color of individual pixels in those images corresponds to a color mixing of neighborhood pixels in the image of the higher WT level, sets of the pixels with skin color in the low resolution image become face candidate regions. The above matching procedure is performed within those candidate regions. This reduces the calculation cost of the matching procedure. Our proposed method is applied to practical natural images and the effectiveness is verified.

1 はじめに

個人認証、画像検索、ヒューマン・コンピュータインタラクションといったコンピュータビジョン、ロボットビジョンの応用問題において、観測画像より人間の顔を認識する問題は、盛んに研究されてきた。しかし、静止画像からの顔検出には顔の位置、姿勢のみならず、照明光の変動、影の影響、オクルージョン、カメラ特性など不確実な要素が多く、難しい問題の一つである。

これまで、すでに多くの手法が提案されている [1] が、いずれも顔の特徴をどのように記述するかが重要な点となる。肌色領域を顔の候補領域とする手法は一つの有効な方法である [2]。しかし多くの論文では肌色の判定を行う際、各画素ごとに処理を行うために、雑音の影響を受けやすい。また顔の構造的な特徴から

顔を判定する手法も考えられており、そのための有効な手法としてウェーブレット変換やウェーブレットパケット分解を用いた手法が提案されている [3, 4, 5]. これらの手法ではウェーブレット係数を直接用いて顔の特徴を定義するため、照明変動が直接、特徴抽出の性能に影響を与えてしまう。

最近三田らは増分符号相関 [6] の考え方をもとに、確率的増分符号相関を定義し、これを顔画像検出に応用した [7]. 増分符号は隣接画素間の差分から定義される符号である。各画素位置での符号のとり得る確率をあらかじめトレーニング画像から求め、入力画像から得られる差分符号から、求めておいた確率を参照し符号相関を計算する。マスク内の相関が最大になる領域を顔が存在する領域とみなし検出を行う。増分符号は局所的な画素間の差分のみに依存するので、不均一な照明による陰が存在する場合でも増分符号そのものは変わる可能性が少ないという利点がある。しかし一方で相関を計算する範囲が入力画像の全領域にわたることから計算量が大幅に増大するという欠点がある。

本論文では、ウェーブレット変換の枠組みを利用することを提案し、色彩と確率的相関の利点がより効果的に統合できることを示す。すなわち多重解像度解析による肌色情報の追跡とウェーブレット変換の局所構造の検出能力を活かした特徴抽出とを統合して、静止画像中から安定した顔検出が可能となる手法を提案する。

具体的には、ウェーブレット変換の出力において、低域側の出力を、肌色をベースにした顔候補領域の検出に用い、高域側の出力から、差分符号相関の概念に基づく顔の構造的な特徴を記述する方法を提案する。それを入力画像と確率的な相関を計算することにより候補領域内で相関値があるしきい値を越えるところを顔の存在する位置とする。なおウェーブレット変換を利用すれば、増分符号は隣接画素間の差分に限定されず一般化できるので、ここでは確率テーブルマッチング法と呼ぶことにする。

2 肌色モデル

コンピュータビジョンや画像処理の分野において、画像の表色系として RGB カラー空間が用いられることが多いので、あらかじめ RGB 空間内での肌色分布を調べておく。

Natural Image Database[8] より様々な照明条件下で撮影された画像から肌領域を手動で切り出し、画素の色分布を調べた。その結果を図 1 (a) に示す。

肌色は原点を通る直線周辺にクラスタとして分布し、RGB 値が大きくなるに従って扇型に広がるのがわかる。この画素分布はおおよそ円錐形の分布となる。そこで分布を覆うように、図 1(b) のような円錐領域を肌色領域と定義した。

実際の画像データに対して肌色判定をするには、この円錐領域を定式化する必要がある。数式表現を簡単にするために次のような方法を用いた。図 1(a) から肌色の平均色ベクトル \bar{x} を求め、このベクトルが z 軸を向くように色空間全体を回転させる。このとき円錐領域は z 軸方向を向いた円錐 $x^2 + y^2 \leq z^2/A^2$ により表される。ここで A は円錐断面の幅を決めるパラメータである。後の実験では、 $\bar{x} = [79.34 \ 46.36 \ 41.64]$, $A = 3.94$ を用いた。

またこのような色空間の回転は、後述の顔の特徴抽出においても重要な意味をもつ。通常顔の構造的な特

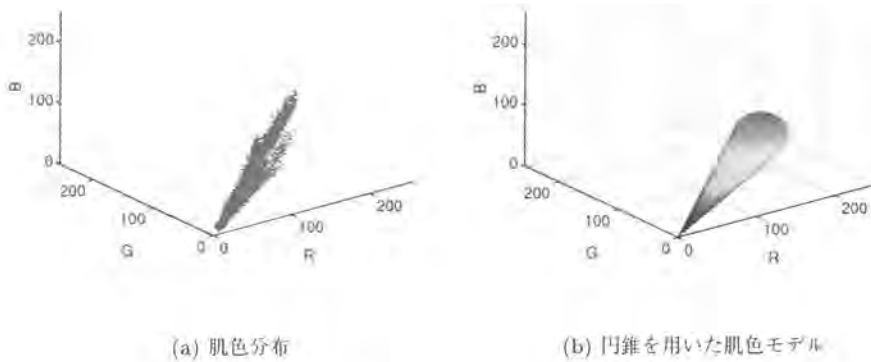


図 1: RGB 色空間における肌色の分布とそのモデル

特徴を抽出する際には輝度信号が用いられることが多い。しかし、カラー画像での顔の構造的な変化は主に肌色の変化であると考えの方が自然である。もちろん照明光の性質にも依存するが、自然光のもとでは肌色の变化は RGB の各チャンネルにおける変化よりも大きいと考えられる。そこで顔の特徴抽出を行う前に、入力画像の色空間を前述の方法に従って肌色クラスターの主軸を抽出し、これに変換した方向の変量を使用する。

3 顔の特徴抽出

確率増分符号相関による従来法では隣接画素間の輝度の差分を用いて増分符号を定義し、これを顔の特徴とみなしている。しかし隣接画素のみを考慮する場合、雑音の影響を受けやすいと考えられる。そこでウェーブレット変換における高域側の出力を用いる方法を提案する。多重解像度解析の理論より、高域側出力は異なる解像度間の差分を表しており、画像内で変化の大きい部分が顕著に現れる。そこでこの情報を利用して差分符号を定義する。 m レベルの信号を $c^{(m)}(i, j)$ としたとき $(m+1)$ レベルの 2 次元ウェーブレット変換の係数は、

$$c^{(m+1)}(i, j) = \sum_k \sum_l g_k g_l c^{(m)}(2i+k, 2j+l) \quad (1)$$

$$d^{(m+1)H}(i, j) = \sum_k \sum_l h_k g_l c^{(m)}(2i+k, 2j+l) \quad (2)$$

$$d^{(m+1)V}(i, j) = \sum_k \sum_l g_k h_l c^{(m)}(2i+k, 2j+l) \quad (3)$$

$$d^{(m+1)D}(i, j) = \sum_k \sum_l h_k h_l c^{(m)}(2i+k, 2j+l) \quad (4)$$

により与えられる。ここで (i, j) は画素の位置を表す添字である。また $c^{(0)}(i, j)$ は入力画像 $I(i, j)$ に対応する。カラー画像の場合 R, G, B の 3 チャンネルがあるので、それぞれの信号は実際には 3 次元ベクトルで表現される。しかし、各チャンネルそれぞれ独立に処理できるので、ここではスカラー量として表現した。

g_l および h_l はそれぞれ低域通過フィルタおよび高域通過フィルタの係数を表す。Harr ウェーブレットの

場合具体的に、

$$g_i = \frac{1}{\sqrt{2}} \begin{cases} 1 & i = 0, 1 \\ 0 & \text{otherwise} \end{cases} \quad h_i = \frac{1}{\sqrt{2}} \begin{cases} 1 & i = 0 \\ -1 & i = 1 \\ 0 & \text{otherwise} \end{cases} \quad (5)$$

と書ける。(5)を(1)に代入すると、

$$c^{(m+1)}(i, j) = \frac{1}{2} \left\{ c^{(m)}(2i, 2j) + c^{(m)}(2i+1, 2j) + c^{(m)}(2i, 2j+1) + c^{(m)A}(2i+1, 2j+1) \right\}$$

となるので、 $c^{(m+1)}(i, j)$ はレベル m における $(2i, 2j)$, $(2i+1, 2j)$, $(2i, 2j+1)$, $(2i+1, 2j+1)$ にある4画素の混色を表している。一方(5)を(2)に代入すると

$$d^{(m+1)H}(i, j) = \frac{1}{2} \left[\left\{ c^{(m)}(2i, 2j) + c^{(m)}(2i, 2j+1) \right\} - \left\{ c^{(m)}(2i+1, 2j) + c^{(m)A}(2i+1, 2j+1) \right\} \right]$$

となるので、 $d^{(m+1)H}(i, j)$ は j 方向に2画素平均した後、それらの i 方向の差分を計算していることになる。したがってこれは i 方向の平均的な色差に相当する。 $d^{(m+1)V}(i, j)$ および $d^{(m+1)D}(i, j)$ についても同様に解釈できる。ウェーブレットの基底がHarrでない場合には上式のような解釈はできないが、ある種の色平均もしくは色差を求めているという点では同じである

$d^{(m)H}(i, j)$, $d^{(m)V}(i, j)$, $d^{(m)D}(i, j)$ には顔の構造的な特徴が顕著に表れるので、これらを用いて差分符号を定義する。なお今回は簡単のため $d^{(m)H}(i, j)$ と $d^{(m)V}(i, j)$ のみを用い対角成分 $d^{(m)D}(i, j)$ は利用しなかった。ある正の定数 ε に対して m レベルの係数 $d^{(m)H}(i, j)$ と $d^{(m)V}(i, j)$ に対応した差分符号を

$$b^{(m)H}(i, j) = \begin{cases} 1 & d^{(m)H}(i, j) > \varepsilon \\ -1 & d^{(m)H}(i, j) < -\varepsilon \\ 0 & -\varepsilon \leq d^{(m)H}(i, j) \leq \varepsilon \end{cases} \quad b^{(m)V}(i, j) = \begin{cases} 1 & d^{(m)V}(i, j) > \varepsilon \\ -1 & d^{(m)V}(i, j) < -\varepsilon \\ 0 & -\varepsilon \leq d^{(m)V}(i, j) \leq \varepsilon \end{cases}$$

により定義する。

図2に特徴抽出の例を示す。左端の顔画像がトレーニングデータセットから切り出された顔画像である。この顔画像にウェーブレット変換を適用し高域側の出力を得る。各ウェーブレット変換のレベルに対して差分符号が得られるが、ここではレベル3における出力を一例として示す。中央上段が $d^{(3)H}(i, j)$ に下段が $d^{(3)V}(i, j)$ を表している。これらの係数に対して定義された符号がそれぞれ1, -1および0となる位置を白色で示した図が右側の画像である。

4 顔検出手法

ここではウェーブレット変換の枠組みで、肌色情報と差分符号を統合した顔検出法について説明する。

4.1 符号の生起確率

あらかじめ顔を含んだトレーニング画像セットから差分符号を求め、位置 (i, j) において差分符号が1, -1あるいは0をとる確率を求める。 l 番目の入力画像から m レベルの差分符号 $b_l^{(m)H}(i, j)$ および $b_l^{(m)V}(i, j)$ が

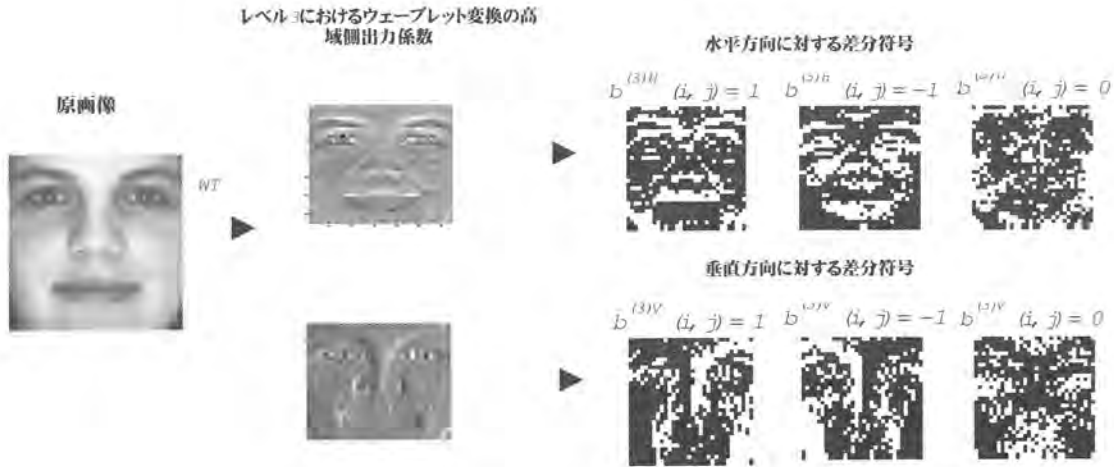


図 2: ウェーブレット係数から得られた差分符号の例

得られたとき、その差分符号がそれぞれ 1, -1 あるいは 0 をとる確率 $P_+^{(m)H}(i, j)$, $P_-^{(m)H}(i, j)$, $P_0^{(m)H}(i, j)$ および $P_+^{(m)V}(i, j)$, $P_-^{(m)V}(i, j)$, $P_0^{(m)V}(i, j)$ は以下の式で近似的に与えられる。

$$P_+^{(m)H}(i, j) \simeq \frac{1}{L} \sum_{l=1}^L \delta [b_l^{(m)H}(i, j) - 1] \quad (6)$$

$$P_-^{(m)H}(i, j) \simeq \frac{1}{L} \sum_{l=1}^L \delta [b_l^{(m)H}(i, j) + 1] \quad (7)$$

$$P_0^{(m)H}(i, j) \simeq \frac{1}{L} \sum_{l=1}^L \delta [b_l^{(m)H}(i, j)] \quad (8)$$

$$P_+^{(m)V}(i, j) \simeq \frac{1}{L} \sum_{l=1}^L \delta [b_l^{(m)V}(i, j) - 1] \quad (9)$$

$$P_-^{(m)V}(i, j) \simeq \frac{1}{L} \sum_{l=1}^L \delta [b_l^{(m)V}(i, j) + 1] \quad (10)$$

$$P_0^{(m)V}(i, j) \simeq \frac{1}{L} \sum_{l=1}^L \delta [b_l^{(m)V}(i, j)] \quad (11)$$

ここで $\delta(n)$ は単位インパルス関数を表す。また L はトレーニング画像の総数である。

これらの確率をあらかじめ計算し参照テーブルとして保持しておく。このときのテーブルのサイズを $M \times N$ と仮定する。

4.2 顔候補領域の決定

ウェーブレットの低域側の係数と色情報を用いて候補領域を求める。

まず、入力画像を適当なレベル W までウェーブレット変換を行い $c^{(W)}(i, j)$ を得る。これらの全画素の色を検査し、2 節で定義した円錐領域にその色が含まれているならば肌領域の一部であるとみなす。これにより得られた領域を候補領域のシードとする。一つ上位のレベル $W-1$ では $c^{(W-1)}(i, j)$ の中で、先のシード領域に対応する画素のみを検査し、その色が円錐領域内にあるかどうかを調べる。このときある画素の色

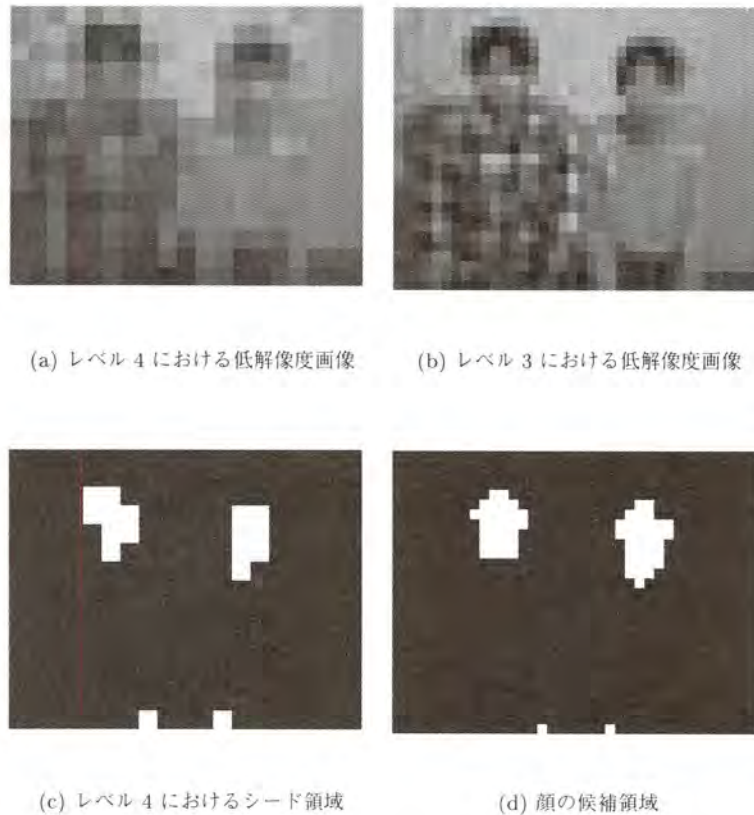


図 3: 顔候補領域の決定方法

が円錐領域外であれば、その画素は候補領域から削除される。ただしこの手続きをさらに上位のレベルまで続けると、下位のレベルで削除された画素に対応する部分が、すべての上位レベルで自動的に削除されてしまう。そこで顔の候補であると判断された領域のエッジ部分の画素の隣接 8 点については再度検査し、もしその画素の色が円錐領域内であるならば、その画素を候補領域に加える。このような領域拡張も行いながら適当な上位レベルまでこの操作を続けることにより顔の候補領域を求めることができる。

実際の例を図 3 に示す。この例では図 3(a) に示す 4 番目のレベルにおける画像に対しシード領域を求めている。図 3(b) における中央付近の白色領域が顔の部分に対応する。一方図 3(b) における下部 2 カ所は手に対応していると考えられる。上位レベル、すなわち図 3(c) に示す 3 番目のレベルにおける画像に対し、シード領域に対応する部分およびその周辺領域が検査され、最終的に図 3(d) に示す領域が候補領域となる。さらに上位レベルまでさかのぼって候補領域を追跡することも可能である。

5 確率テーブルマッチング

顔の候補領域を決定する際にすでにウェーブレット変換が行われているので、あるウェーブレットレベル l での係数を用いて入力画像に対する差分符号 $b^{(l)H}(i, j)$, $b^{(l)V}(i, j)$ は容易に求められる。いま得られた差分符号のサイズが $S \times T$ であるとし $M \ll S$, $N \ll T$ と仮定する。このとき確率テーブルと差分符号の相

関 $C^H(s, t)$, $C^V(s, t)$ を以下のように定義する.

$$C^H(s, t) = \frac{1}{MN} \sum_{(i,j)}^{(M,N)} \left\{ P_+^{(m)H}(i, j) \delta [b^{(l)H}(i + s, j + t) - 1] \right. \\ \left. + P_-^{(m)H}(i, j) \delta [b^{(l)H}(i + s, j + t) + 1] + P_0^{(m)H}(i, j) \delta [b^{(l)H}(i + s, j + t)] \right\} \quad (12)$$

$$C^V(s, t) = \frac{1}{MN} \sum_{(i,j)}^{(M,N)} \left\{ P_+^{(m)V}(i, j) \delta [b^{(l)V}(i + s, j + t) - 1] \right. \\ \left. + P_-^{(m)V}(i, j) \delta [b^{(l)V}(i + s, j + t) + 1] + P_0^{(m)V}(i, j) \delta [b^{(l)V}(i + s, j + t)] \right\} \quad (13)$$

従来法では (12) および (13) を入力画像の全領域, すなわち $1 \leq s \leq S$ および $1 \leq t \leq T$ の範囲で評価し, その最大値をとる位置が顔の位置であると判定している. この手法の欠点としては次の2つがあげられる. まず1つ目は, 複数の顔が入力画像に含まれている場合, 相関値の高い1つの顔のみ検出され, それ以外の顔は検出されないことである. 2つ目は, 入力画像の全領域を走査する必要があるため, 相関値を計算する時間がかかることである.

我々の手法では, 相関値の計算はあらかじめ求めた顔の候補領域内でのみ行うので, マッチングを行うための時間を短縮できる. また各候補領域内で得られた $C(s, t) = [C^H(s, t) + C^V(s, t)]/2$ から, それぞれの候補領域内における $C(s, t)$ の最大値があるしきい値 σ を超えているならば, その位置が顔位置を表しているとみなす. この判定により複数の顔画像が入力画像中に存在する場合にも対応可能である.

6 顔検出実験

まず最初に AR データベースより男女 62 名の顔画像を切り出し, (6), (9) に対応する確率テーブルを求める. 各画像において両目の位置をあらかじめ手で調べておく. 両目の位置が水平かつ間隔が 70 画素となるように回転およびスケールを施した後, 全画像の両目位置が一致するように 128×128 画素の大きさで切り出した. 全画像に対しウェーブレット変換を適用し, 各レベルにおける高域側出力から符号の生起確率を求めた. 画像の大きさから最大分解レベルは 7 まで可能である. しかしより深いレベルまでウェーブレット変換を行うと, 顔の構造が消失してしまう可能性がある. その一方分解のレベルが浅いと画像のサイズが大きいためマッチングに時間がかかってしまう. そこで今回の実験ではレベル 3 の出力, すなわち 16×16 画素の顔画像から確率テーブルを求めることとした. 符号を定めるときに用いられるしきい値は, 対象としているレベルにおいて, 高域側出力のパワーの 10% を基準として設定している. 水平方向の正, 負, ゼロおよび垂直方向の正, 負, ゼロの確率テーブルを図 4 にそれぞれ示す. 各テーブルにおいて白色であるほど符号のとり得る確率が高いことを表している. 水平垂直いずれの方向においても, 正あるいは負の符号確率が高くなるのは目あるいは鼻の周辺部分であることがわかる. 一方ゼロ符号の確率が高くなるのはほぼ中央部付近である. これらのことから顔の構造をよく表していると考えられる.

富永により作成された自然画像データベース 6 より室内および室外で撮影された画像をテスト画像とし, 本手法を適用した. 今回は本手法が適切に動作するかどうかについて確認することが主な目的であるので, 顔のスケールおよび回転については考慮していない. 従ってスケールについてはあらかじめ対象とするテ

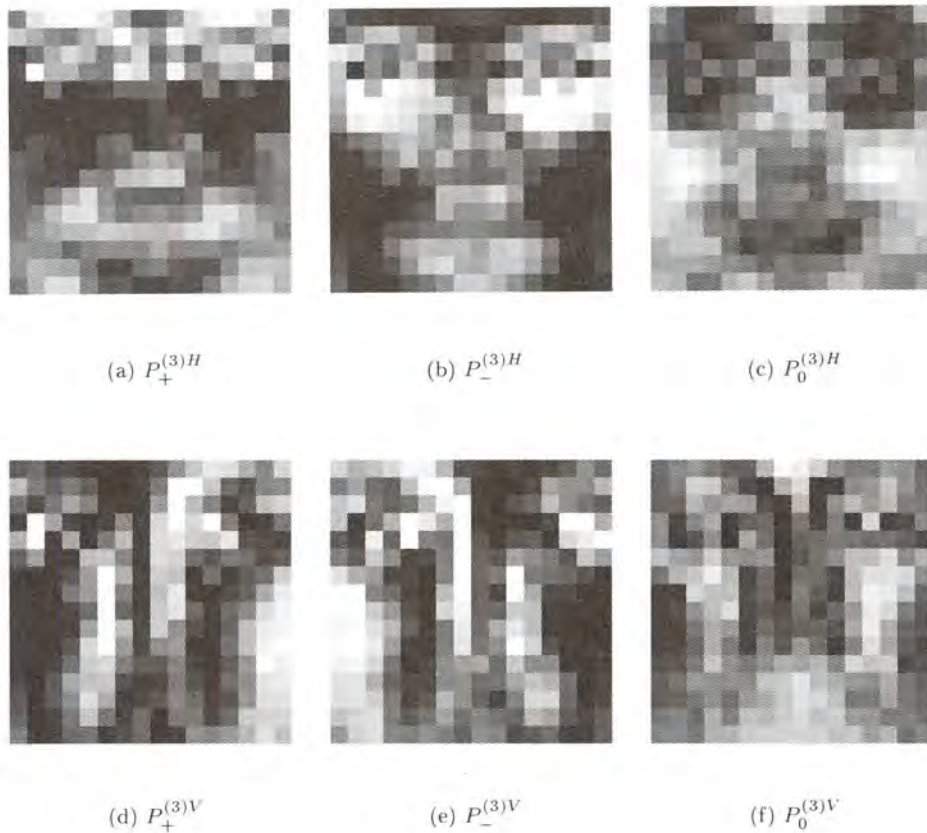


図 4: マッチングに用いられる確率テーブル

スト画像における両目間隔を測定し、マッチングパターンとほぼ同じになるように調整しておいた。また回転した顔を含まない画像を選択し、含む場合はこれを無視した。また候補領域を追跡する際のウェーブレットレベルは3までとし、相関を計算する際にはレベル1の係数から求めた差分符号を用いた。

テスト画像は全部で17シーンである。これらのシーンには54名の顔が含まれている。顔の候補領域で相関値を計算したときに、顔と判断するためのしきい値を0.4とした。このとき49名の顔が検出できた。従って検出率は約91%である。同時に顔でない領域を顔であると判定した誤検出は6カ所あり、誤検出率は約11%であった。またしきい値を0.41とより高く設定した場合検出率は87%、誤検出率は4.1%と低下した。

図5に顔検出の例を示す。白枠で囲まれた部分が検出された顔の位置を表す。(a)~(c)は室内で撮影された画像であり、すべての顔およびそれらの位置が正確に検出されていることが分かる。(d)~(f)は室外で撮影された画像である。(d)では比較的複雑な背景にも関わらず、顔のみが検出されていることがわかる。(e), (f)ではそれぞれ1カ所ずつ誤検出があるが、ほとんどの顔が検出できている。特に(f)は横からの照明にも関わらず検出が行われていることが確認できる。(e)では検出されていない顔が存在するが、いずれも顔の回転がある、または顔正面が撮影されていない等、今回考慮していない条件に相当する。



図 5: 実画像における顔検出の例, 白色の矩形が検出された顔位置を表す.

7 まとめ

本論文では, ウェーブレット変換の枠組みを利用して, 肌色情報と顔の構造的特徴がより効果的に統合できる手法を提案した. すなわち色空間で肌色領域を決定し, 肌色の検出と差分符号による確率的テーブルマッチングによる構造検出を, ウェーブレット係数のみで検出するもので, 検出性能はかなり向上している. 今後, 提案手法の評価と拡張を図る予定である.

参考文献

- [1] M.-H. Yang, D. J. Kriegman, and N. Ahuja, "Detecting faces in images: a survey," *IEEE Trans. Pattern Analysis and Machine Intelligence*, vol.24, no.1, pp.34-58, Jan. 2002.
- [2] K. Sobottka, and I. Pitas, "Extraction of facial regions and features using color and shape information," *Proc. IEEE international Image Processing*, vol.3 pp.483-486, Lausanne, Switzerland, Sept. 1996.
- [3] B. Menser, and M. Brünig, "Locating human faces in color images with complex background," *IEEE International Symposium on Intelligent Signal Processing and Communication Systems*, pp.533-536,

- Phuket, Thailand, Dec. 1999.
- [4] C. Garcia, G. Zikos, and G. Tziritas, "Face detection in color images using wavelet packet analysis," IEEE International Conf. on Multimedia Computing and Systems, vol.1, pp.9703-9708, Florence, Italy, June 1999.
- [5] Y. Wang, and B. Yuan, "A novel approach for human face detection from color images under complex background," Pattern Recognition, vol.34, no.10, pp.1983-1992, Oct.2001.
- [6] 村瀬一朗, 金子俊一, 五十嵐悟, "増分符号相関によるロバスト画像照合," 信学論 D-II, vol.J83-D-II, no.5, pp.1323-1331, May 2000.
- [7] 三田雄志, 金子敏充, 堀修, "クラス内変動を有する対象の照合に適した確率的増分符号相関," MIRU2004, vol.1, pp.571-576, July 2004.
- [8] S. Tominaga, "Natural image database," http://www.osakac.ac.jp/labs/shoji/English/Database/index_e.html
- [9] A.M. Martinez and R. Benavente, "The AR face database," CVC Tech. Report #24, 1998.

活動的な高年男性の身体活動量が健康関連体力に及ぼす影響 The Effect of Physical Activity on the Health-Related Fitness in Active Advanced Age Men

岡本 進, 宮本 孝*
Susumu OKAMOTO, Takashi MIYAMOTO*

Abstract

The purpose of this study is to clarify the relationship between daily physical activity and health-related fitness in active advanced age men. The subjects were 35 men aged from 65 to 78 years, who are graduates of senior college in Shiga prefecture. Daily physical activity was measured objectively using accelerometers (footsteps, exercise expenditure, total energy expenditure and exercise intensity) for a 1-wk period. Health-related fitness data were collected on height, weight, grip strength, tapping, vertical jump, stepping, jumping reaction time and $\dot{V}O_2\text{max}$. Bone area ratio (BAR) of calcaneus was determined by using ultrasonographic apparatuses. The findings are as follows.

These physical activity levels were significantly decreasing with age. BAR average $29.0 \pm 3.5\%$, no significant decreasing with age. In the health-related fitness value, it was falling significantly in connection with grip strength, vertical jump, and stepping aging. Significant correlation with total energy expenditure between BMI ($r = -0.863$, $p < 0.001$), BAR ($r = 0.377$, $p < 0.05$), stepping ($r = 0.390$, $p < 0.05$), and jumping reaction time ($r = -0.404$, $P < 0.001$) was recognized.

From the above results the necessity for making the total energy expenditure of the everyday amount of physical activities increase in order to heighten the preventive effect for obesity, a fall to the ground, and osteoporosis was suggested.

1 緒言

わが国の人口推計によると65歳以上の人口の占める割合は2025年には28.7%, 2050年には35.7%を占めると予測され, 国民の3人に1人以上が65歳以上という他に例を見ない超高齢社会を迎えようとしている。老化の加速する高齢期は身体活動量が減少し, 活動強度も低くなる¹⁾ことから, 高齢者においては身体活動水準を

高め, 可能な限り体力・健康度を高い位置で維持することが, 転倒を減少させ, 高いADLを維持することが可能と考えられる。とくに高齢期のQOL (quality of life) を低下させ, 寝たきりの原因ともなる骨折の予防が重要視されており, 骨折をひきおこす骨粗鬆症や転倒の予防対策が注目されるようになった。

日常生活における身体活動量を評価する方法

* 滋賀大学

Shiga University

としては、これまで生活時間調査法、心拍数法がよく用いられている。近年、簡便にエネルギー消費量を把握できる方法として加速度計を組み込んだ消費カロリー測定器が開発され、日常生活活動に支障なく長時間の測定が可能となった。加速度変化を伴わない身体活動に関しては正しく反映されないとされた欠点を持つが、簡便性や多人数の測定が可能である長所を有しており、高齢者における身体活動量の評価には有用性が高い。この加速度計法による身体活動量の多寡が高齢者における健康関連体力に及ぼす影響に関しては、十分な知見が得られていない。

そこで本研究では、高年者を対象に、横断的な測定結果に基づき、加速度計法からみた身体活動量と健康関連体力との関係について明らかにすることを目的とした。

2 方法

2.1 対象者

対象者は滋賀県レイカディア大学スポーツ・レクリエーション学科の卒業生である。年齢は65~78歳の範囲にあり、平均年齢と標準偏差は、男性 72.5±4.6 歳、女性 71.6±3.8 歳であった。対象者の多くは地域における福祉推進のリーダーとして活躍しており、活動的な生活を送っていた。測定にあたっては本研究の目的、方法、具体的な測定内容などを十分に説明し、同意を得た上で実施した。

2.2 日常身体活動量の測定

身体活動量は消費カロリー測定器（ライフコーダー、スズケン社製）を用いて歩数、運動量および総消費量を1週間にわたって記録した。この装置は、性、年齢、身長および体重を入力することによって基礎代謝量が算出され、内蔵された加速度計によってエネルギー消費量を算出するとともに歩数計としても機能する構造となっている。測定にあたっては、起床時から就

寝時まで、腰部に装着するように指示した。分析では歩数当たりの運動量を活動強度の指標として用いた。

2.3 踵骨骨梁面積率(BAR)の測定

骨年齢計(SENSA社, MARK8800)を用いて踵骨内の超音波伝導速度(SOS: Speed of Sound)を測定した。この装置は踵骨に超音波を照射し、反射法と透過法の組合せにより、踵骨の音速測定を行い、骨密度の指標である骨梁面積率(BAR: bone area ratio)が算出される。踵骨音速を用いる超音波法は、踵骨音速が全体の骨密度と極めて高い相関性を有しており、しかも被曝の心配が無く、測定に要する時間も30秒と短いことから、踵骨の骨梁面積率を骨量評価の指標として用いた。

2.4 形態および体力の測定

身長および体重からBMIを算出した。体力測定では握力、タッピング、垂直跳び、ステッピング、全身反応時間および最大酸素摂取量を測定した。タッピングは労研式タッピング測定器計を用い、30秒間の中指のタッピング回数を計測した。垂直跳びはメジャータイプのジャンプメーター(竹井, T.K.K.5106)を用いた。ステッピングは椅座位にて20秒間に30cm間隔の2本線の内側に両足がついた反復回数を計測した。全身反応時間は全身反応時間測定器(竹井機器 T.K.K.5108)を用いて、光刺激による反応時間を測定した。最大酸素摂取量は、エアロバイク(コンビ, EC-1600)を用いて推定した。なお、左右ある測定値は平均値を用いた。

2.5 統計処理

各測定値は平均値および標準偏差により示した。測定値間の対応関係はピアソンの積率相関係数(r)で検討した。統計処理はSPSS統計パッケージ(11.0 for Windows)を用い、有意水準は危険率5%未満とした。

3 成績

表1には対象者の身体的特性および身体活動量の各指標について示している。運動量と総消費量は体格の影響を消去するため体重当たりの相対値で示した。身長と体重から求めたBMIは17.1~30.1の範囲にあり、平均値は22.4であった。骨梁面積率(BAR)は23~40%の範囲にあり、平均値は29.0%であった。1日当たりの歩数は2,445~18,704歩の範囲あり、平均値は8,584歩であった。10,000歩以上の占める割合は25.7%であった。1,000歩当たりの運動量(活動強度)は0.285~0.543kcalの範囲にあり、平均値は0.420kcalであった。

表1. 対象者の身体的特性および身体活動量

項目 (単位)	平均値	標準偏差
年齢 (yrs)	72.5	4.6
身長 (cm)	162.8	5.5
体重 (kg)	59.5	8.8
BMI (kg/m ²)	22.4	2.6
BAR (%)	29.0	3.5
歩数 (steps/day)	8,584	4,237
運動量 (kcal/kg/day)	3.77	2.10
総消費量 (kcal/kg/day)	30.1	4.0
活動強度 (kcal/kg/1000steps)	0.420	0.055

表2には対象者の体力測定の結果について示している。

表2. 対象者の体力値

項目 (単位)	平均値	標準偏差
握力 (kg)	37.8	6.4
タッピング (times /30sec)	94.4	25.9
垂直跳び (cm)	31.1	8.3
ステッピング (times /20sec)	32.3	5.4
全身反応時間 (msec)	405	92
最大酸素摂取量 (ml/kg/min)	23.2	6.8

表3には年齢と測定値との関係について相関係数で示している。身体活動量の指標では歩数、運動量との間に1%水準で、総消費量および活動強度との間には5%水準で有意な負の相関関係が認められ、加齢による身体活動量の質量と

もに低下が観察された。BARは加齢とともに減少する傾向みられたが、有意な相関関係は認められなかった。体力値についてみると、握力、垂直跳び、ステッピングが1%水準で、タッピングが5%水準で有意な負の相関関係が認められた。

表3. 年齢と測定値との相関関係

項目	相関係数
歩数	-0.468**
運動量	-0.487**
総消費量	-0.339*
活動強度	-0.340*
BMI	-0.023
BAR	-0.164
握力	-0.463**
タッピング	-0.429*
垂直跳び	-0.463**
ステッピング	-0.453**
全身反応時間	0.079
最大酸素摂取量	-0.217

*:p<0.05, **:p<0.01

表4には身体活動の各指標と健康関連体力との関係を相関係数で示している。BMIはいずれの指標とも有意な負の相関関係を示し、とくに総消費量との関係が最も高かった(図1)。BARは活動強度を除くすべての指標との間に有意な正の相関関係が認められた。図2には総消費量とBARとの関係を示している。ステッピングは歩数、運動量、総消費量と有意な正の相関関係を示し、全身反応時間はすべての指標との間に有意な正の相関関係が認められた。握力、タッピング、垂直跳びおよび最大酸素摂取量はすべての身体活動の指標と関係がみられなかった。

4 考察

樋口ら³⁾は加速度計法により高齢者の日常の身体活動量を測定し、1日の総歩数、総消費量、運動量および高強度の身体活動が若年者に比べ

表4. 身体活動量の各指標と健康関連体力との関係

	B M I	B A R	握 力*	タッピング*	垂直跳び*	ステッピング*	全身反応時間	最大酸素摂取量
歩 数*	-0.488**	0.338*	-0.208	0.351	0.023	0.381*	-0.345**	0.109
運 動 量*	-0.546**	0.364*	-0.258	0.252	-0.016	0.380*	-0.426*	0.131
総消費量*	-0.863***	0.377*	-0.275	0.076	-0.068	0.390*	-0.404*	0.240
活動強度*	-0.551**	0.104	-0.224	-0.077	0.085	0.319	-0.504**	0.283

値は相関係数を示している。

年齢と有意な相関関係を示した変数*は年齢補正をしている。

*:p<0.05, **:p<0.01, ***:p<0.001

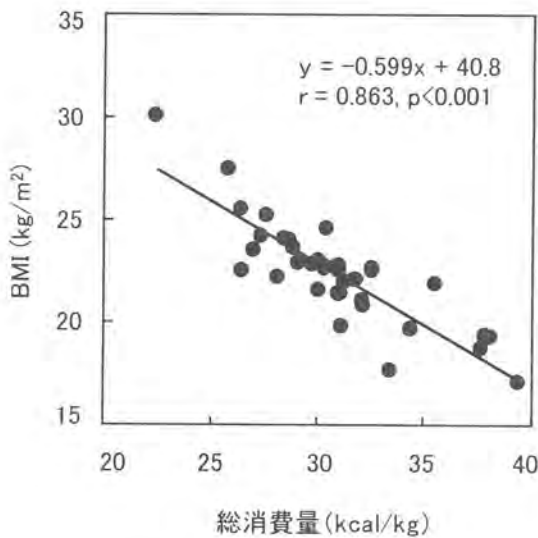


図1. 総消費量とBMIとの関係

ていずれも少ないことを報告している。本対象者の歩数の平均値 8,584 歩は、平成 13 年度国民栄養調査⁶⁾ (70 歳以上の男性: 4,916 歩) および樋口ら³⁾ (男性: 5,753 歩) と比較すると高値であった。また、体力値では同年代の日本人の標準値⁸⁾ と比較して握力, 垂直跳び, 全身反応時間において高値を示した。これらのことから、本研究の対象者は地域の福祉リーダーとして健康や体力に関する意識が高い集団と推察された。著者は前報⁷⁾ において同じ老人大学生を対象に身体活動量について報告しているが、今回は卒業生が対象となっており平均年齢が 6 歳高齢となっている。歩数では 866 歩 (91%), 運動量では 0.91kcal/kg (80%), 総消費量では 1.5kcal/kg (96%) 加齢に伴い減少していた。体

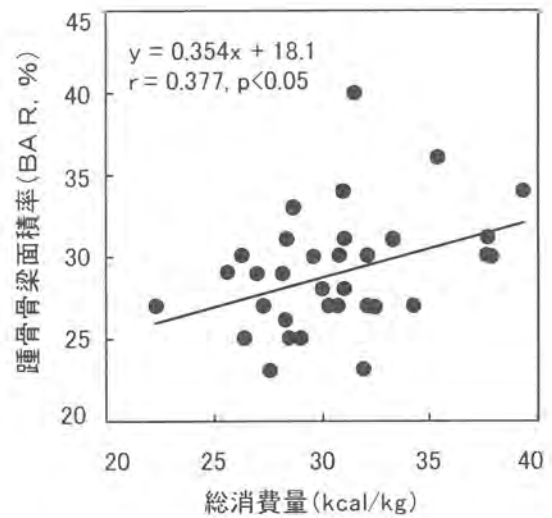


図2. 総消費量と踵骨骨量面積率との関係

力値に関しても、加齢変化が認められた。60 歳以上の一般高齢者を対象としたこれまでの報告¹⁰⁾ によると、加齢に伴う顕著な低下を示す体力要因は、神経機能 (四肢および全身の敏捷性, 平衡性), 筋機能 (握力, 垂直跳び) および関節機能 (体前屈) であることが指摘されている。本研究で用いた握力, タッピング, 垂直跳び, ステッピングの 4 項目はいずれも年齢と負の高い関係を示し、従来の報告を支持する結果であった。

吉村¹¹⁾ によると 10 年間にわたり男女の骨密度追跡調査を実施し、腰椎の骨密度は女性が閉経後に大きく低下するのに比べて男性ではほとんど低下しないことを報告している。さらに、日常生活活動度 (ADL) の低下は骨密度変化に

影響を及ぼしていることを明らかにしている。梶田ら⁵⁾は骨密度を目的変数として年齢、体重、体力指標、身体活動度、ライフスタイル要因を説明変数とした重回帰分析では、年齢、閉経が骨密度を減少させる方向に働き、握力、体重、運動習慣が骨密度を上昇させる方向に働いていたと報告している。したがって、加齢に伴う身体活動量の低下は、骨粗鬆症の発症や骨量の減少を加速させると推察される。老化にともなう骨強度の低下現象は、適度な身体活動によりある程度抑制できることが期待される。しかし、運動量が十分に確保されていても運動強度が低いと低下は抑制できない³⁾。加速度計法は歩数だけでなく運動強度の要素を取り入れた身体活動量の評価が可能であることからこれを採用した。

スポーツ種目の違いが骨梁面積率に与える影響について調査した辻ら⁹⁾の報告によると、最も高い種目は男性においてはサッカー(36.7±2.5%)であり、女性ではバスケットボール(39.9±3.5%)であった。水泳は男女とも最も低く、男性 31.7±2.8%、女性 35.0±2.8%であった。性差はみられるものの、骨密度の増加にとって骨に対する衝撃や圧縮力などのメカニカルストレスは欠かせない¹⁾。本研究における男性の骨梁面積率の平均値は 29.0%であり、年齢とは有意な関係がみられなかった。この値は、辻ら¹⁰⁾の報告したスポーツ選手の対照群(男性 32.9±2.5%)に対して低値であった。

身体活動量の各指標および多くの体力値は年齢と有意な相関関係が認められたことから、その回帰係数をもとに 70 歳値に補正して、身体活動量と健康関連体力との関係について検討した。その結果、身体活動量の多い者ほど BMI が低値となり、BAR、ステッピングおよび全身反応時間の成績が有意に優れていた。とくに総消費量は歩数や運動量よりも相関係数の値が高い

傾向にあり、1日の消費エネルギーの総量の影響を色濃く反映していた。活動強度の指標として 1000 歩当たりの対体重運動量を採用したが、BAR とは関係が認められなかった。石黒ら⁴⁾は超音波法による音響的骨評価値(Osteo sono assessment index: OSI)を用いて高齢者の歩数との関係について検討している。OSI は女性においてのみ歩数との間に有意な正の相関が認められ、さらに歩数に体重を乗じた体重負荷指標を求め、これとの関係についても検討し、歩数より高い相関係数を得ている。本研究においても体重負荷指標を求め、BAR との関係調べたが、わずかに相関係数($r=0.245$)は高くなったが有意な相関関係を示すには至らなかった。ライフコーダーによる加速度計の強度 1 は分速 50m 以下のゆっくりとした歩行があげられる。高齢者では強度 2 以上の身体活動は若年者に比べて少なく^{2, 3)}標準偏差の値からみても歩数に比べて低強度に集中していた可能性が推察された。これらのことから、高齢男性における肥満、転倒、骨粗鬆症に対する予防効果を高めるためには、活動強度を高めることはもちろん 1 日のエネルギー消費量の総量を増加させることが重要な要因となることが示唆された。

5 総括

本研究では、65~78 歳の活動的な高齢男性 35 名を対象に、加速度計法により歩数、運動量、総消費量および運動強度を測定した。これらの身体活動量の指標と健康関連体力との関係について検討した。得られた成績を要約すると、以下の通りであった。

1) 対象者の身体活動量は、歩数では 8,584±4,237 歩、運動量では 3.77±2.10kcal/kg、総消費量では 30.1±4.0kcal/kg および 1,000 歩当たりの運動量(運動強度)は 0.427±0.048 であり、加齢に伴い活動量、活動強度ともに有意に減少

していた。

2) 体力値では、握力、垂直跳び、ステップアップ加齢に伴い有意に低下していた。

3) 超音波法による踵骨骨梁面積率 (BAR) は $29.0 \pm 3.5\%$ であり、年齢との間には有意差は認められなかった。

4) 身体活動量の各指標は BMI、BAR、ステップアップおよび全身反応時間との間に有意な相関関係が認められた。

5) 活動強度は BAR と有意な相関関係が認められなかった。

以上の結果から、高齢男性における肥満、転倒、骨粗鬆症に対する予防効果を高めるためには、活動強度に関係なく、1日のエネルギー消費量の総量を増加させることが重要な要因となることが示唆された。

貴重な骨年齢計の貸与をうけた日本歯科大学星秋夫氏に謝意を表したい。なお、本稿は、平成16年度滋賀県立大学特別研究費の交付を受けた。ここに記して感謝する。

文 献

- 1) Frost, H. M. : Bone "Mass" and the "Mechanostat" . A proposal. *Anat. Rec.*, 219, 1-9, 1987.
- 2) Grove, K. A. and Londeree, B. R. : Bone density in postmenopausal women: high impact vs low impact exercise. *Med. Sci. Sports Exercise* 24: 1190-1194.1992.
- 3) 樋口博之, 綾部誠也, 進藤宗洋, 吉武裕, 田中宏暁 : 加速度センサーを内蔵した歩数計による高齢者の日常身体活動量の比較. *体力科学*, 52, 111-118, 2003.
- 4) 石黒憲子, 宮谷昌枝, 金久博昭, 久野譜也, 福永哲夫 : 高齢者における日常生活での歩行数と踵骨強度および下腿筋厚との関係. *体力科学*, 52, 127-132, 2003
- 5) 梶田悦子, 伊木雅之, 飛田芳江, 三田村純枝, 日下幸則, 緒方 昭, 寺本路夫, 土田千賀, 山本和高, 石井靖 : 中高年女性の腰椎骨密度とそれに影響する要因. (第3報)有経者と閉経者別にみた体力指標及び Lifestyle 要因と骨密度との関係. *日衛誌*, 50, 893-900, 1995.
- 6) 健康・栄養情報研究会 : 国民栄養の状況平成13年度厚生労働省国民栄養調査結果, 第一出版, 東京, 2003.
- 7) 岡本 進, 加速度計からみた高年者の身体活動量. *滋賀県立大学国際教育センター研究紀要*, №8, 153-160, 2003.
- 8) 東京都立大学体力標準値研究会, 新・日本人の体力標準値2000, 不昧堂, 東京, 2000.
- 9) 辻 健志 : 踵骨骨梁面積率のスポーツ種目間差異. *日本臨床スポーツ医学会誌*, 7, 167-173, 1999.
- 10) 南 雅樹, 出村慎一, 佐藤進, 春日晃章, 松沢甚三郎, 郷司文男 : 高齢期における形態及び体力要因の加齢変化とその性差. *体力科学*, 47, 601-616, 1998.
- 11) 吉村典子 : 日常生活活動度が骨密度変化に及ぼす影響. *健康医科学研究助成論文集*, 16, 159-165, 2001.

中高年者の夏季ウォーキングイベント時における脱水と熱中症の危険性

The Danger of Dehydration and Heatstroke in the Walking Event of Middle-aged and Elderly Persons in the Summer

寄本 明

Akira YORIMOTO

Abstract

In this study, the danger of dehydration and heatstroke in a walking event in the summer was examined. Subjects were 64 males, 11 females, and the average age was 62.3 ± 7.8 years old. The following were measured before and after 25km walking: body weight, blood pressure, heart rate, tympanic temperature, and fluid intake. WBGT in the walking event was 22.6°C mean value. Time of the 25km walking was 5 hours 45 minutes, and the number of steps were $36,570 \pm 2,741$ steps. The body mass loss by the walking was $1.36 \pm 0.57\text{kg}$, $2.24 \pm 0.96\%$. This body mass loss rate increased with age. The fluid intake was $1,327 \pm 608\text{g}$, and sweat loss was $2,621 \pm 740\text{g}$ in the walking. The tympanic temperature after walking was $38.02 \pm 0.60^\circ\text{C}$, and increased $0.99 \pm 0.67^\circ\text{C}$ from before walking. In the walking of middle-aged and elderly persons in the summer, there is danger of dehydration and heatstroke, therefore enough water and salt intake is necessary.

緒 言

ウォーキングは、健康の維持増進および生活習慣病予防に効果的な運動であり、特に中高年者にその愛好者が多い。ウォーキング愛好者は季節に関係なく、夏でも長距離のウォーキングを実施している。日本ウォーキング協会¹⁾によると、年間に実施されるウォーキングイベントは約1500件にもものぼる。このような夏季の運動は身体活動による熱エネルギーの発生に加えて、

環境温度の影響によって、発汗量が増加するため脱水や体温上昇が起こりやすくなり、熱中症の危険性が增大する。この熱中症は暑熱環境における障害の総称であり、近年の地球温暖化とともに増加傾向にあるといわれている。この熱中症の死亡率は65歳以上の中高年者が高く²⁾、原因は発汗量および皮膚血流量の減少³⁾、日渴感の低下による飲水量の減少など、老化による体温調節機能の低下にあると考えられている²⁾。

これまでに、我々は中高年者を対象とした比較的短時間のウォーキングや日常生活でのウォーキングの調査を行い、ウォーキング時の脱水状況や体温調節について報告してきた^{12,15)}。しかし、長時間に及ぶ長距離ウォーキング時では、脱水が進行し、さらに熱中症の危険性が高くなると考えられる。そこで本研究では、熱中症予防の観点から、夏季におけるウォーキングイベント参加者を対象に、中高年者の長距離ウォーキング時の水分摂取状況と脱水状況について検討した。

方 法

対象者はウォーキングイベントの25kmコースの参加者で、理解と協力を得られた75名(男64名、女11名)である。平均年齢と標準偏差は

62.3±7.8歳であり、60歳代が約半数(45.3%)であった。

測定項目は体重、血圧、心拍数、鼓膜温であり、ウォーキングの前後に測定を実施した。また、ウォーキング中の飲水量は飲水ボトルの重量変化から求めた。環境温度は10分毎に乾球温度、湿球温度、黒球温度を測定し、WBGT(湿球黒球温度)を求めた。発汗量は以下の式により算出した¹⁰⁾。

発汗量(g) = (ウォーキング前の体重 + 飲水量 + 食事量) - (ウォーキング後の体重 + 尿量)

結 果

ウォーキング中のWBGTは最高24.4℃、最低

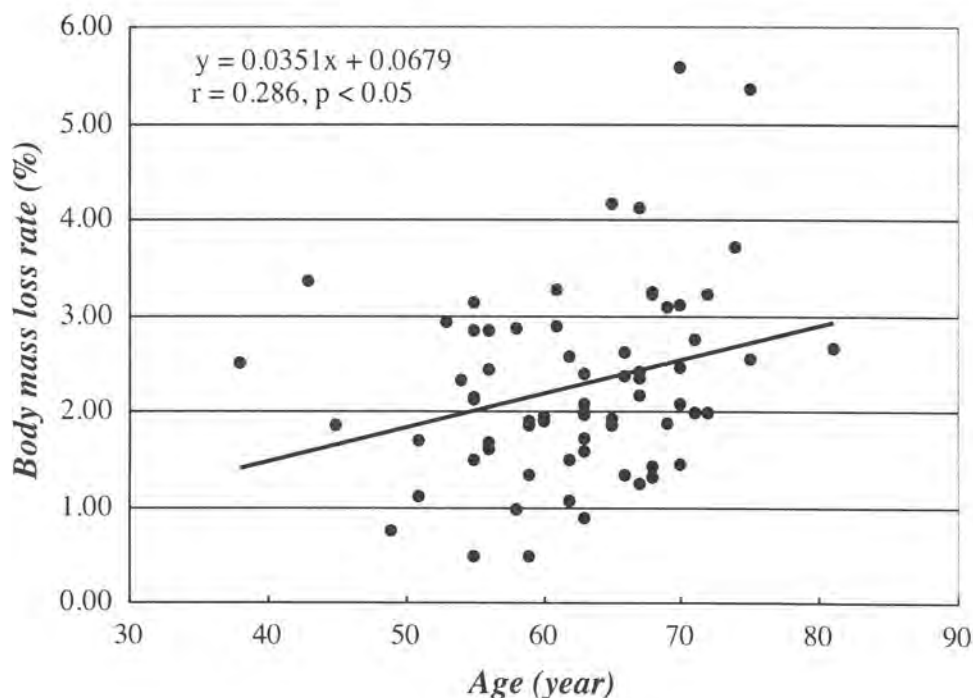


Figure 1. Relationship between age and body mass loss rate (% of initial body mass).

20.9℃で、平均で22.6℃であった。25kmの歩行時間は5時間45分±46分とあり、平均歩行数は36,570±2,741歩であった。

最高血圧はウォーキング前の144.9mmHgからウォーキン後の123.9mmHg、最低血圧は81.5mmHgから72.8mmHgといずれも低下し、心拍数は75.1拍/分から103.6拍/分と上昇した。

体重はウォーキング前の61.12±9.40kgからウォーキング後の59.76±9.32kgと減少していた。25kmウォーキングにおけるは1,359±575gであり、体重減少率(体重減少量/初期体重)は2.24±0.96%であった。図1に年齢と体重減少率の関係について示した。両者の間には、5%水準で有意な正の相関関係が認められ、年齢が上がるとともに体重減少率は上昇した。図2に25kmウ

ォーキング中の発汗量と飲水量を示した。ウォーキング中の発汗量は2,621±740g、飲水量は1,327±608gであり、発汗量と飲水量から算出した水分補給率は51.6%となった。なお、75名中2名はウォーキング中に全く何も飲まなかった。一方、ウォーキング中に摂取した飲料の種類は水、お茶、スポーツドリンク、ジュース類、牛乳、ビールなどであり、水またはお茶は全員が飲用していたが、スポーツドリンクを飲用した人は全体75人中14人(18.7%)であった。

鼓膜温は、ウォーキング前の37.03±0.50℃からウォーキング後の38.02±0.60℃と上昇しており、その上昇度は0.99±0.67℃であった。体重減少率とウォーキング終了後の鼓膜温の関係を図3に示した。両者の間には有意な関係は認め

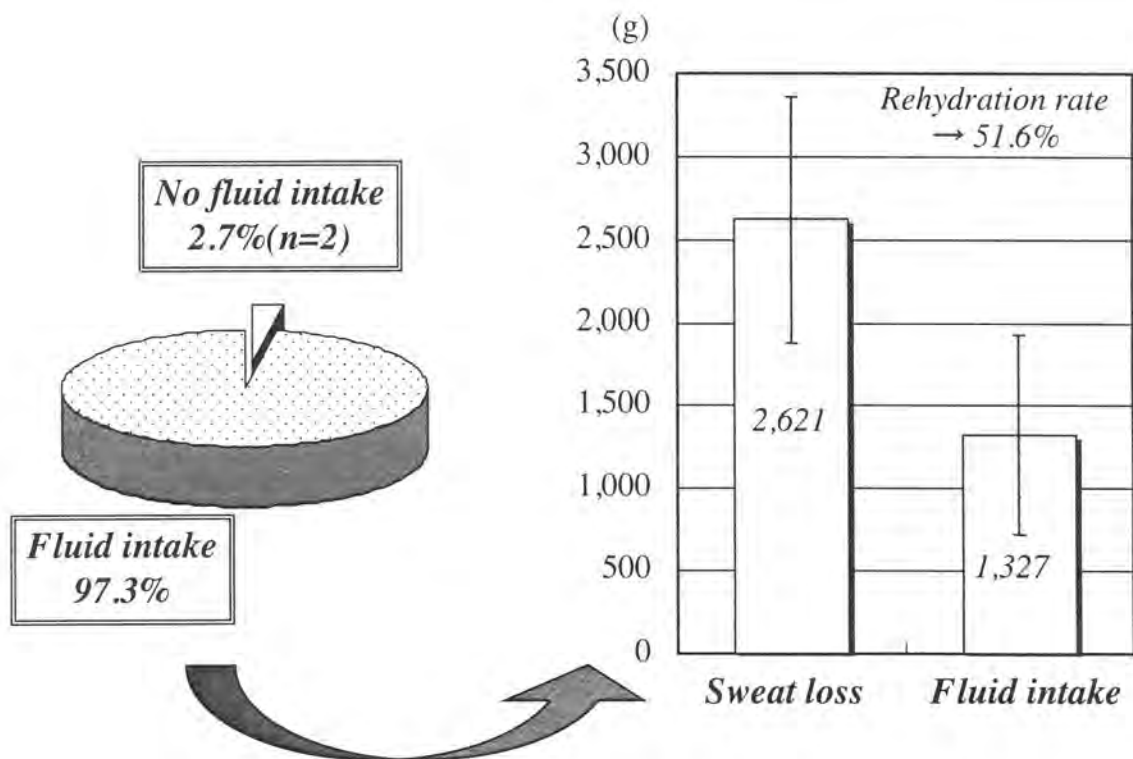


Figure 2. Total sweat loss and total fluid intake in the walking.

られなかったが、体重減少率が大きいほどウォーキング後の鼓膜温が高い傾向にあった。

考 察

温熱環境の有効な指標として WBGT は使用されており、今回の WBGT は 22.6°C であり、熱中症に対して注意を要するという温度であった。

25km ウォーキングにおける体重減少量は 1,359 g であり、体重減少率は 2.24% であった。また、年齢と体重減少率の関係は、両者の間に有意な相関関係が認められ、年齢とともに体重減少率が上昇し、高齢者ほど脱水状況が進行していた。

一般に、体重の 3% 以上の脱水を起こすと、運動能力の低下や体温調節機能の低下によって熱中症の可能性が増大するため、2% を超えないように水分・塩分の補給を行う必要があると言われている⁴⁾。特に、中高年者や暑熱環境下の

運動に馴れていない人にとって、このようなウォーキングにおいて熱中症の危険性が考えられ、十分な注意が必要である。

25km ウォーキング中の発汗量は 2,621g であり、飲水量は 1,327g であった。両者の関係から水分補給率は 51.6% となり、水分損失分の約半分の補給状況であった。また、飲料の種類は全員が水またはお茶を飲用していたが、スポーツドリンクを飲用した人は 18.7% に過ぎなかった。多量に発汗した場合、発汗による塩分の損失を補給する必要があり、水またはお茶だけによる補給では、塩分の欠乏が危惧される。特に、体重の 2~3% の脱水が起こっている時に塩分の補給が行われないと、希釈性の飲水停止(自発的脱水)が起こり体液の保持が困難になる。また、このような多量発汗時に、塩分を含まない水分のみの補給を行っていると、体内の電解質のバランスが崩れ、熱けいれんの危険性があると考え

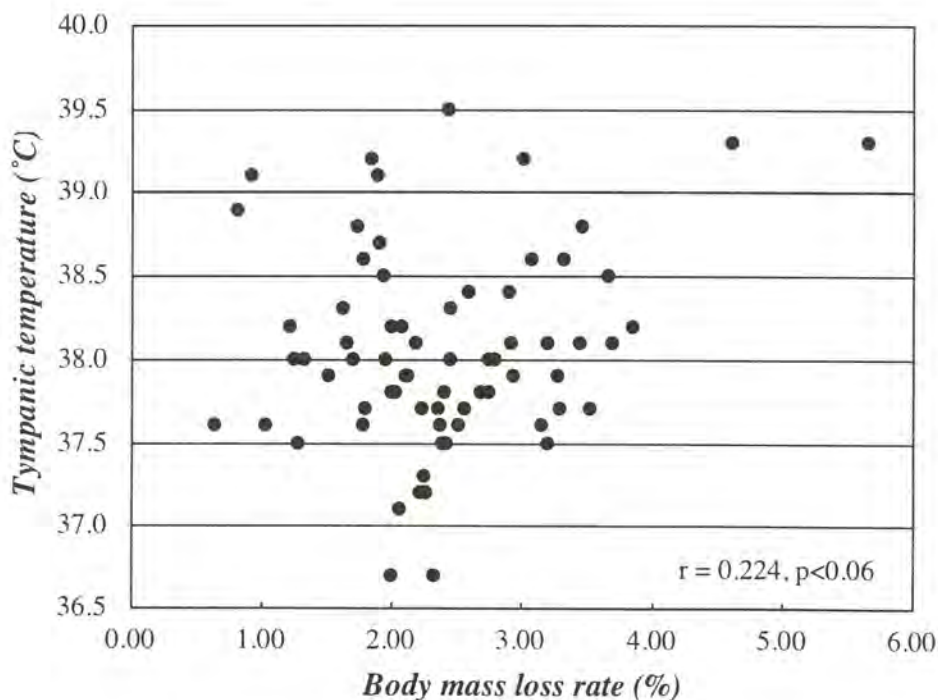


Figure 3. Relationship between body mass loss rate and tympanic temperature after walking.

られる。さらに高齢者が脱水すると、体液バランスの回復が口渇感の低下や腎機能の低下に起因し、若年成人より遅延すると報告されており¹⁰⁾、より注意が必要となる。

一方、脱水回復に関わる水分補給率は、高温環境下での運動時には自由に水分を摂取しても、40~60%しか摂取できないということが報告されている³⁾。しかし、水分補給率は、水やジュース類よりも塩分を含むスポーツドリンクの方が高く^{7, 12, 13)}、適度な塩分を含有した飲料は、飲水量を増やし、脱水を抑制すると考えられる。

ウォーキング後の鼓膜温は $38.02 \pm 0.60^\circ\text{C}$ であり、その上昇度は $0.99 \pm 0.67^\circ\text{C}$ であった。また、鼓膜温が 2°C 以上上昇した者は7名見られた。脱水は運動中の体内温を上昇させ、運動能力の低下^{8, 11)}や熱中症の危険性が増加する¹⁾。体重の1%の水分が減少すると、体内温には約 0.3°C の上昇が起こると言われており¹⁾、出来る限り脱水を防ぐ必要がある。特に、中高年者は老化によって体温調節機能が低下しているため、若年成人よりも脱水の影響が強くなる事が考えられる。

熱中症の予防には飲水が重要であり、飲水は脱水からの回復を促し、運動能力の低下を抑制させ、熱中症の危険性を減少させる。このように夏季における中高年者の長距離ウォーキングは、多量の発汗による水分および塩分の損失があるにも関わらず、十分な補給が成されていなかった。このことは中高年者のウォーキング中の熱中症発生の危険性が高いことを示しており、さらに積極的な水分および塩分の摂取を心がける必要があると考える。

要 約

夏のウォーキングイベント時における脱水と熱中症の危険性について検討した。

被験者は男64名、女11名であり、平均年齢は 62.3 ± 7.8 歳であり、体重、血圧、心拍数、鼓膜温および飲水量は25kmのウォーキングの前後に測定された。ウォーキングイベント時の環境温度(WBGT)は平均値で 22.6°C であり、その最高は 24.4°C であった。

25kmウォーキングの所要時間は5時間45分±46分であり、その歩数は $36,570 \pm 2,741$ 歩であった。ウォーキングによる体重減少量は $1.36 \pm 0.57\text{kg}$ であり、体重減少率では $2.24 \pm 0.96\%$ であった。この体重減少率は高齢者ほど大きくなっていった。ウォーキング時における飲水量は $1,327 \pm 608\text{g}$ であり、発汗量は $2,621 \pm 740\text{g}$ であった。ウォーキング後の鼓膜温は $38.02 \pm 0.60^\circ\text{C}$ であり、ウォーキング前より $0.99 \pm 0.67^\circ\text{C}$ 上昇した。ウォーキング中の飲料の種類は、全員が水を飲んでおり、イオン飲料は19%であった。

以上の結果から、中高年者の夏のウォーキングでは水分摂取と塩分摂取が不足していると考えられる。夏の長距離のウォーキングでは、脱水による運動能力の低下および熱中症の危険性があり、十分な水分と塩分摂取が必要である。

本研究の要旨は、The 8th Asian Federation of Sports Medicine Congress 2005 Tokyoにおいて発表した。

文 献

- 1) Adolph, F.E. & Associates. Physiology of Man in the Desert. Hafner Pub. Co., New York, (1947).
- 2) 星秋夫, 稲葉裕. 人口動態統計を利用した発生場所からみた暑熱障害の死亡率、日生気誌、(2002)、39(1,2): 37-46.
- 3) Inoue, Y., Havenith, G., Kenney, W. L., Loomis, J. L., & Buskirk, E. R. Exercise- and

- methylcholine- induced sweating responses in older and younger men: effect of heat acclimation and aerobic fitness. *Int. J. Biometeorol.*, (1999), 42, 210-216.
- 4) 川原貴、森本武利. スポーツ活動中の熱中症予防ガイドブック、(財)日本体育協会、東京、(1999) .
 - 5) 森本武利、三木健寿、能勢博、山田誠二、平川和文、松原周信. 発汗時の水分塩分摂取と体液組成の変化、*日生氣誌*、(1981)、18(1) : 31-39.
 - 6) 日本ウォーキング協会. 機関紙「あるけあるけ」、(2003)、1月号、7月号.
 - 7) Nose, H., Mack, G. W., Shi, X. and Nadel, E. R. Role of osmolality and plasma volume durin rehydration in humans. *J. Appl. Physiol.*, (1988), 65, 325-331.
 - 8) Sawka, M. N., & Pandolf, K. B. Effects of body water loss on physiological function and exercise performance. In., Gisolfi C. V., & Lamb D. R. (eds.). *Perspectives in exercise science and sports medicine, volume 3, Fluid homeostasis during exercise*. Benchmark Press, Indianapolis, (1990), 1-38.
 - 9) Takamata, A., Ito, T., Yaegashi, K., Takamiya, H., Maegawa, Y., Ito, T., Greenleaf, J. E., & Morimoto, T. Effect of an exercise-heat acclimation program on body fluid regulatory responses to dehydration in older men. *Am. J. Physiol.*, (1999), 227, R1041-1050.
 - 10) Yaglou, C. P., & Minard, C. D. Control of heat casualties at military training center. *Am. Med. Ass. Archs. Ind. Health*, (1957), 16, 302-316.
 - 11) Yoshida, T., Takanishi, T., Nakai, S., Yorimoto, A., Morimoto, T. The critical level of water deficit causing a decrease in human exercise performance: a practical field study, *Eur. J. Appl. Physiol.*, (2002), 87, 529-534
 - 12) 寄本明. 夏季におけるウォーキング時の水分代謝と体温上昇、*ウォーキング研究*、(2001)、5、75-79.
 - 13) 寄本明. 長距離ウォーキングにとっての飲水の必要性とその飲料、*ウォーキング研究*、(2003)、7、45-49.

研究ノート

21 世紀の英語教育—音声学からの英語教育—

寺島 迪子

Michiko TERAJIMA

はじめに

言語には音声言語と文字言語があるのは周知のことである。日本の英語教育は従来、文字言語に重点を置いてきたきらいがあるように思われる。その結果として reading や writing は native speakers と比して遜色ないが speaking や listening はどうも苦手という人々を輩出してきた。それは環境のせいでもある。学校で 1 日 1 時間、1 週間に 4～5 時間英語の勉強をするだけで、しかも教室から一歩外に出たら英語を必要とする環境にない日本において語学の習得は非常に難しい。例えばアメリカのような人種のるつぼにあっては街中でさまざまな言語が人々と一緒に行きかうから、他言語との接触は容易である。

さらに、世界にはさまざまな民族がそれぞれのアクセントをつけて話す英語の異形体が氾濫するのだから必ずしも容認標準英語 (Received Standard English)、あるいは一般アメリカ英語 (General American) で話すことはないという考え方が一方にある。日本の英語教育もこの理論に従って、音声教育には力を注いでこなかった。元兵庫県立大学教授末延岑生氏が主張するカタカナ英語もその例といえよう (2005 年 6 月、朝日新聞)。

長い間英語教育に携わってきて、いつも突き当たるのは学生たちの発音の問題である。native speakers に吹き込まれたテープを使っての授業展開であるのだが、彼らが聞き取れない音は、いつも彼らが発音できない音なのである。「発音できない音は聞けない」、「聞けない音は発音できない」ということになる。この発音の問題が解決されない限りは日本人の英語習得は克服できないのではないかと思えてくる。

そこで長年の懸案であった Real American English の習得と発音矯正という分野に足を踏み入れることにする。本報告はいずれも米国ロスアンゼルスにある日本人向けに開発された Hummingbird School と Savant School という 2 校の発音矯正方式の要旨を示すとともに、筆者自身が長年にわたって研究従事してきた史的音韻論、英語音声学を加味して考察した英語教育方法の試案である。

1 日本人の英語

日本語は 1 語 1 音の音形態からなる言語であるから、例えば「窓」は [mado]、「友だち」は [tomodachi] となる。子音と母音は対で、子音がきたら次に母音がくる。子音母音子音母音という音形態で、子音対母音の現れる確立は 1 : 1 である。従って日本人が friend [frend] を発音すると [furendo] となってしまう。英語にしばしば起こる 3 子音結合の場合はさらに顕著で、script [script] を日本人が発音すると [sukuriputo] と

なってしまうという具合である。

アクセントはどうかといえば、個々の音については、例えば、あめ(雨)、あめ(飴)のような高低によるアクセントのちがいはあるが、そのちがいは文章の中においてはたいがいの場合想像はつく。例えば、「昨日はあめが降った」といえば、アクセントがちがって「昨日はあめが降った」と言っているのだらうと想像できる。ところが英語の場合は(1)、(2)のようにアクセントの位置によって意味が異なる。

(1) a **Frénch** teacher = a teacher of French (名詞+名詞)

(2) a French **téacher** = a teacher who is French (形容詞+名詞)

さらにイントネーションはどうかといえば、日本語は概して平坦調であるが、英語は音調核の置かれる部分によって次のように意味が変わる。

(3) **Thát's** not the bag I gave you. (It was another bag.)

(4) That's **nót** the bag I gave you. (But you seem to think it is.)

(5) That's not the bag **Í** gave you. (It's the one somebody else gave you.)

(6) That's not the bag I **gáve** you. (I only lent you that one.)

(7) That's not the bag I gave **yóu**. (I gave it to somebody else.)

以上のように、日本語と英語では発音(その結果として音質)、リズム、イントネーションが異なるため、それをどのように克服するかが大きな課題になる。日本人が外国に出て、英語が通じないのは、たいていの場合発音の問題であるということに気づいて、この点の教育に力を注がない限りはいくら英語教育の how to を声高に唱えたところで解決しない。特に最近では小学校で英語教育が導入され始めているから、まだ口の筋肉や舌の動きが柔らかく、さらに音を聞き分ける能力の豊かな時代に、しっかりと英語に必要なものを鍛えて、Natural American English を習得できるように教育したいと願う。なぜなら言語習得は個人差はあるもののだいたい 8 歳頃までで、それは絶対音感が習得される時期と同じ頃である(柳澤桂子 2004)といわれているからである。

2 Pronunciation Methods in American English

言語を習得するにはサウンド習得が一番大切であるということ、そして 英語の発音には口と舌が重要な働きをしているということでは両校とも一致している。しかしその訓練の仕方や Method にはそれぞれ特徴がある。それぞれの特徴を見てみよう。

2.1 Hummingbird Method

Hummingbird Method は①口の動かし方や形、②舌の動かし方や位置、そして③後舌位置の高低によって作られる音の高さ、に注目し、それを日本語と比較することによって、日本語が持ち合わせていない音が発音される時の口の形、舌の動きを研究し訓練方法を確立している。この Method は 16 歳でアメリカに渡った日本人が開発したものである。

2.1.1 Mouth Shapes

Hummingbird の口の形はつぎの 8 種類に分けられる。表記文字は Hummingbird Method による。分かりやすいように私たちが慣れ親しんでいる国際音標文字 (International Phonetic Alphabet) も表記する。

(1) Open: ä[a:], ô[a]

舌とあごを完全に下におろし、口を縦に開ける。大きなあくびをしたときの感じで口は指の約 2 本分開ける。

(2) Triangle: e, E[i:], æ, N, L, T, D

口を横いっぱい引張った状態の逆三角形で、指 2 本分縦に開ける。

(3) Base: ə, i, th[θ], h, k, g

基本の形でボカーンとした時の口の形。縦に指 1 本分開く。口元のどこにも力が入らずリラックスしている状態。

(4) Pucker: ch[tʃ], j[dʒ], sh[ʃ], zh[ʒ], ũ[u], əɾ

口を前に突き出す。上唇は上に、下唇は下にめくれるくらいに突き出し、縦長の長方形のような形にする。歯と歯の間を少し開ける。

(5) O-shape: w[wʰ], O[ou], U[yu:]

口笛を吹くような感じで、歯と歯の間は指 1 本分開ける。

(6) Lips-in: P[pʰ], B[bi:], M[em]

両方の唇を上下の歯の中に巻き込む。口の中は指 1 本開いている。唇の輪郭が見えなくなるくらいが正確。

(7) Bottom-Lip-in: F[ef], V[vi:]

下の唇を噛み締めないこと。上前歯が下唇の内側に息が吹き出るくらい軽くタッチしている。

(8) Closed: C[si:], S[es], Z[zi:]

上下の前歯をそろえて重ねる。歯がかみ合うのはこの音だけ。

2.1.2 Tongue Positions

舌の位置も口の形同様つぎの 8 種類に分けられる。

(1) 0-location: ä[a:], ô[a], ə, ũ[u], o[ou]

舌はいつも 0 ロケーションにあることが基本である。あごを少し前に出すようにする。舌の下に空間を作らないようにし、舌の力を抜いて「スプーンの形」にする。spoon-shape とは舌を「スプーンの形」にすることで、このようにすることで、口の中には空間ができ、のどの奥まで道ができ音が出やすくなる。舌は使い終わったらいつも '0' に戻す。この習慣をつけることが大切である。

(2) C-location: æ, e, i, U[yu:], C[si:], S[es], X, Z

舌先は下歯の歯茎につける。舌先を歯茎に付けたまま舌は平らにする。

- (3) E-location: A, E[i:], sh [ʃ], zh [ʒ]
舌の両側は上歯茎のそれぞれ前から4～5番目の歯あたりにつけ、舌先は(2)のC-locationが原則。[ʃ], [ʒ]は例外でE-locationのみ。
- (4) T-D-N-location: T, D, N, j [dʒ], ch [tʃ]
舌は上歯茎に置き、発音は舌先から少し後ろよりを使い、硬口蓋で音を出す。
- (5) L-location: all sound of L
舌先は上歯の付け根につけて出す音である。舌は spoon-shape のまま舌先を上歯の付け根につける。
- (6) K-location: k, g, ng, nk, X [eks]
舌先はC-location。舌の後ろは上がり、軟口蓋を打って音を出す。
- (7) Th-location: voiced, unvoiced th
舌先を上の前歯に巻きつけて vibration を出す。その後、舌は0-locationに落とす。上からすべり落とす感じで奥に引かないこと。
- (8) R-location: all sounds of R
舌の両側を上の上奥歯とその歯茎にそれぞれつけ、舌先はどこにも付けない。この位置に舌の両側をしっかりと付けて固定し、そこから舌を動かさないようにする。

2.1.3 音の高さ

舌の後部(Back Tongue)の位置の高さが音の高さと深く関係する。下の位置は(1)の0-positionが一番低く、1-position、2-positionの順になる。

- (1) 0-position: ä [a:], ó [a], ú [u], ə
舌は緊張のない力を抜いた状態にする。舌の0-location(2.1.2)の状態と同じ。
- (2) 1-position: e, U [yu:]
舌は平らな(flat)な状態にする。
- (3) 2-position: E [i:], i, æ
後舌が上がる。従って、音の高さは3つのpositionのうち一番高い。ただし、short iは例外で、後舌部分は高く、2-positionにあるが音は低くなる。

2.2 Savant Method

20年近く日本人を対象に英語を教えているアメリカ人が英語と日本語を比較し、どこがどのようにちがいの、どのような練習をすると日本語のくせを直せるかを研究し、確立したMethodである。彼が確立したMethodによると日本人が英語を習得するためには7つの秘訣があるという。それらは①Breathe Deeply, ②Stretch Your Words, ③Blend Your Words, ④Use Your Nose, ⑤Raise Your Lip, ⑥The 4 Lip Positions, ⑦Increase Your Speedである。それぞれの解説を見てみよう。

(1) Breathe Deeply

日本語はのどの辺りで息つきをし、英語は肺の辺りで息つきをする。この呼吸法が日本語と英語を話すときの大きなちがいと言えよう。英語を話すときは大きく息を吸い、肺の中に入った空気を全て出し切るまで音を切ったり、途中で止めたりしない。Native Speakers は英語を話し始めるとき、日本人より深く息を吸い、肺いっぱい空気をため、話し終わるときには肺の中の空気をほとんど出し切る。そして、空気の出し方を調節しながら話すスピードやリズムをコントロールする。いっぽう、日本語を話すときは呼吸を意識しない。初めに息を大きく吸わない代わりに文の途中で何度も必要なだけ息つきをする。

(2) Stretch Your Words

Native Speakers の英語と日本語訛りの英語の大きなちがいの1つは、単語が持つ音の長さのちがいである。日本人は英語をカタカナで表し、そのため日本人が英語を話すとき、カタカナのように短く途切れた音になりがちである。例えば、'fish'は日本人が発音する'フィッシュ'より70%長く発音され、'FISHSSS'と聞こえる。語尾を自然に引き伸ばすコツは、(1)で述べた正しい呼吸法による。肺から完全に息を吐き出すことにより自然に音を引き伸ばし、徐々に音を消すことが出来る。

(3) Blend Your Words

単語の語尾の音とつぎにくる単語の最初の音をつなぐこと。

日本語はプツンプツンとぎれた短い音で発音されるが、英語は単語と単語の間をあけないので、音が流れるように聞こえる。上手に単語を Blend するコツは(1)で述べた呼吸法を正しくすることである。大きく息を吸い、音を引き伸ばし、つぎの単語を Blend する。

(4) Use Your Nose

舌の後方部分を上の奥歯につけて出す、鼻にかかった音(Nasal Sound)。

英語には Nasal Sound を使って発音されることばがたくさんある。日本語ではナ行とマ行の入ったことば以外ではあまり使われない。従って、舌はほとんど平らな状態のままである。いっぽう、英語を話すときは、舌の後ろが上がり奥歯に付く位上がった状態がよくある。こうすると口から空気が抜ける道が狭くなり、その分鼻の方へ空気を押し出すことになる。

しかし Nasal Sound が上手く出せるだけでは不十分で、舌の後ろを上げ下げしながら、鼻を使う音と全く使わない音との組み合わせを上手に調節しなければならない。これを「流れる空気の調整」(Air Regulation)と呼び、鼻と口の間の音がスムーズに流れるようにする。

(5) Raise Your Lip

高ピッチ(High Pitch Sound)の音を出すために上唇を上げること。

英語と日本語のもう1つのちがいは、言語の持つ音の周波数である。日本語の平均周波数は1500Hz、英語は3000Hzと推定されている。日本語の周波数のままで英語を話せば、音は単調で低く聞き取りにくいものになってしまう。それではどのような話し方をすれば高ピッチの音が出せるのか。上唇を上げることによってこの音が出るのである。特に High Pitch Sound で発音しなければならない音はS, C, F, Vである。唇が下がった状態でこれらが発音されると、口に手をあてて話しているようで聞きづらい。

(6) The 4 Lip Positions

4つの Lip Position に焦点をあてて、正しい唇の形を作る。

Position 1: 唇を横に引っ張り、平べったい形にする A C D E G H I K L N S T X の音。

Position 2: 下唇に上歯を軽くあてて振動させる。英語特有の振動音(Vibration Sound)。

F J V Z Th

Position 3: 唇をつぼめる。O Q R U W Y

Position 4: 平べったい形のまま、上下唇を重ねた形。B M P

(7) Increase Your Speed

唇と舌を動かし、Natural Speed で話す。

Native Speakers が日本で話すときは、1分間に90語の速度で話す、実際のアメリカ人同士の英語は普通1分間に約190語、つまり2倍の速さで話す。SOUNDWAVE ではこれを‘Natural Speed’と呼んでいる。この速度で話すためには、ことばとことばを Blend しなければ不可能である。日本で話される英語と比べ Natural Speed の英語は別言語と思えるほど違って聞こえる。アメリカの実社会でコミュニケーションを取るためには日本で習った遅い速度の英語は通じない、役に立たない。Natural Speed の英語を目指すよう指導しなければならない。

おわりに

日本人がアメリカに行って英語が通じないのは英語が出来ないからではない。中学、高校と6年間英語を学んでいる日本人は基礎的な英語力はある。問題は発音である。自分はアメリカ人と同じように発音しているのにどうして通じないのかと思っているが、実は全く異なる音になっている。そのことにまず気づき、日本語と英語では周波数も音調も違うのだということを認識することから始めなければならない。このことを今回の研修で嫌というほど知ることになった。

英語を習得するには、ことばを構成する1つひとつの音の訓練が大切である。舌や唇の動かし方や位置、筋肉のレーニングがいる。特に英語固有の音である、①Vibration Sound、②High Pitch Sound、③Blended Sound、④Nasal Sound は鍛錬が必要である。これをしなければ、That の Th は Sat に、Zipper の Z は Sipper、Voice の V は Boys に聞こえるという。

Hummingbird の訓練は個々の音を習得するための初期の段階で有効で、口の筋肉や舌の動かし方の矯正に効果がある。初心者が学習するには口や舌の動かし方が分かりやすい。しかし、この訓練だけをしていると口を大きく動かしすぎて、Natural Speed に進むのがむずかしいからこの訓練は初期の段階に限る。Savant の訓練は Natural Speed を目指しているため、口や舌の動かし方が小さく、初心者には分かりにくい。従って、まず、Hummingbird の訓練法を習得した学習者が Savant Method に進むのがよい。

ことばの習得は多少の個人差はあるものの8歳ごろといわれている。その境界線はわずかに越えているものの習得範囲にある中学1年生で英語を始める場合、Savant Method によって Natural Speed を目指せる。生徒たちの口や舌はまだ柔らかいから口や舌の動きのはっきりわかるビデオを駆使すれば Native Speakers

の真似ができる。このとき問題なのは生徒を指導する英語教師である。日本語発音に固まってしまったこれらの口や舌を柔らかくする発音矯正が急務である。彼らには Hummingbird Method が有効である。この方法で十分トレーニングすれば、かなりの効果がある。先生自らが正しい発音が出来なければ、生徒たちに伝えることは出来ない。英語教師の発音矯正なくしては通じる英語の道は遠いと実感した研修の日々であった。

最後に平成17年度長期在外研修費を付与くださった滋賀県立大学に感謝の意を表して研修報告の結びとする。

ドイツ語の授業と環境教育

吉村 淳一

1. はじめに

平成 16 年度、平成 17 年度海外先進教育研究実践支援プログラムの助成を受けて、平成 17 年 2 月 1 日から 4 月 31 日までの 3 ヶ月間、「環境教育と外国語教育の統合」というテーマでドイツの環境教育、環境政策、交通教育、市民運動等について調査してきた。

2 ヶ月間はフライブルクを拠点に活動し、1 ヶ月間はハンブルクを拠点に近隣のノルトライン・ヴェストファーレン州やニーダーザクセン州にも足を延ばした。調査報告に入る前に、助成金を申請した経緯について触れておきたいと思う。

申請当時本学の学長であった西川幸治前学長から環境関係のことで平成 16 年度の海外先進教育研究実践支援プログラムに申請してみてもどうかという打診があった。正直なところ、申請前には「環境保全」、「環境政策」、「環境教育」というような「環境」を接頭語にもつ合成語で表せるようなことがらについては十分な知識もなく、また突然なことであったので、どのようなアプローチをしたらいいものか困惑した。私の専門はドイツ語学であり、また本学での担当科目も第二外国語としてのドイツ語（ドイツ語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ）のみであったので、「環境」をキーワードにして果たして自分に何ができるのか、またどのような分野に貢献できるのかという不安があった。これまでに環境科学を専門に研究してきたわけではないので、工学的にも、生態学的にもアプローチすることは難しく、理系的なアプローチではなく文系的なアプローチをしなければ、研究や教育の分野での貢献はできないことは始めから理解していた。申請をする以上、ある程度の結果を出せるものでなければならないし、本学のドイツ語専任教員が私一人だけであることから出張する期間も慎重に検討しなければならない、研修計画は無理がなく実現可能なものにならなければならない。

本学には「環境問題」やその対策について関心をもつ学生が多く、エコ・キャンパス・プロジェクト等に積極的に参加し、活発に活動する学生も少なくない。学期の始めにドイツ語の授業でアンケートをすると多くの学生がドイツの環境政策について関心をもっているというデータが得られる。そのような学生の関心を応えるためには、十分な知識が必要であるし、何よりもインターネットや本から得られた知識だけではなく、現地での実情を自分の目で確かめておく必要があると思い、「環境教育と外国語教育の統合」というテーマを設定し、助成金の申請をすることに決めた。本学のドイツ語の授業は週に 1 コマ分しかない上に、選択必修科目であるために、ドイツ語の文法や読解練習だけでは、学生の学習意欲を高めることが

難しい。これまでも会話の練習（グループ学習）や実物教材を豊富に使った文化紹介などを導入することによって、学生が少しでもドイツ文化やドイツ語に関心を抱くように工夫をしてきたが、環境教育も一つの柱として立ててみれば、学生の学習意欲をより高めることができるばかりではなく、専門科目との連携ができるのではないかと考えた。これはまったくの素人考えであったが、ドイツの環境政策等に関心をもつ学生に的確な情報を提供するためには、また現地の状況を自分の目で見たいという学生をサポートするためには何よりも私自身がその準備しておくことが必要であるといえる。

申請するにあたって事前に多くの文献や映像資料等を集め、インターネットで情報を収集した。またこれらの資料に目を通した上で他の研究者と面談し、調査をどのように進めていくかを具体化していった。ゼロからの出発であったので、現地で得られる情報はすべてが新鮮であった。取材を通じて多くの人と知り合うことができ、その人たちとのコミュニケーションを通じて多くのことを学ぶことができた。

2. 調査方法

平成16年度の補助事業では環境教育、環境政策、再生可能エネルギー、エコ建築、ゴミ分別・回収のシステム、交通システム、住民運動などのテーマを中心に、また平成17年度の補助事業では前年度に引き続き環境教育、ボランティア制度、自然保護、大気保全、水質保全などのテーマを中心に文献、音声、写真、映像資料、実物教材等を収集し、施設見学や取材をすることによって調査を行った。平成17年度の補助事業ではとりわけ若者のためのボランティア制度や環境教育施設での取り組みを調査することに重点を置いた。施設見学に関してはすべてドイツ語の案内つきである。

具体的な調査内容をテーマごとにまとめると以下の通りである。

<環境教育>

①フライブルク・エコステーション（Ökostation Freiburg）での資料収集、見学、取材、ビデオ・写真撮影などをし、学童向けの課外授業を参観した。②商業高校のマックス・ヴェーバー校を訪問し、カイザー校長と対談後、学校内を案内してもらった。③ハンブルク環境センター（Hamburger Umweltzentrum）での資料収集、見学、取材、ビデオ・写真撮影を行った。④ハンブルクの学校生物・環境教育センター（Zentrum für Schulbiologie und Umwelterziehung＝ZSU）を見学し（テーマは動物）、資料収集、ビデオ・写真撮影を行った。⑤学校生物・環境教育センター（ZSU）の外部機関の一つである「緑の学校（Grüne Schule）」の授業（高校生向けの授業でテーマは植物）を見学させてもらった。⑥教師のための環境教育に関する研修や野鳥及び海辺の生物の保護活動を行っているヨルトザント協会（Verein Jordsand）の施設を見学した。⑦ハノーファー学校生物センター（Schulbiologiezentrum Hannover）を見学し、センターの責任者であるトーマイアー氏（Klaus Thomaier）と対談した。小学校高学年向けの課外授業を参観し、写真及びビデオの撮影をした。⑧リューネブルク大学環境コミュニケーション研究所の研究者アトムセント氏（Maik

AdomBent) とリークマン氏 (Marco Rieckmann) と対談し、大学の講義内容等のさまざまな情報を得た。

<ボランティア制度>

シュレースヴィヒ・ホルシュタイン州の「自発的環境活動の年」(FÖJ)の事務所を訪問し、責任者であるグース氏 (Hinrich Goos) と対談した (<http://www.oeko-jahr.de>)。¹

<再生可能エネルギー>

①フライブルクやレーラッハにおいて光起電装置 (Fotovoltaik)、太陽熱集熱器 (Sonnenkollektor) の生産工場を見学した。②バーリンゲンにて太陽光、水力、バイオガスによる発電でゼロ・エミッションを実現している浄水施設 (Kläranlage) を見学した。③バイオマス (Holzpellets) についての講演会に聴衆として参加した。バイオマス発電の設備を見学した。④シュトゥットガルト大学エネルギー経済・エネルギー応用研究所のエルトロップ博士 (Ludger Eltrop) を訪問しバイオマス関係の資料を収集した。⑤地熱発電をテーマとした CDU (キリスト教民主党) 主催の政治フォーラムに聴衆として参加した。

<エコ建築>

①フライブルクにてソーラー住宅 (Vauban 地区や Solarsiedlung, Heliotrop 等) を見学した。②ザンクト・ペーターにて断熱材 (Dämmstoff) の生産工場を見学した。²

<ゴミ分別・回収のシステム>

フライブルク市環境保全局 (Umweltschutzamt Stadt Freiburg) を訪問し、資料を収集した。

<交通システム及び交通教育>

①フライブルク交通センターを訪問し取材した。特に交通教育について資料を提供してもらった。②カーシェアリング、市内交通、交通規制についての資料を収集した。

<住民運動>

①ヴァイスヴァイル市 (フライブルク近郊のエメンディンゲン郡) 主催の原子力発電建設予定地占領 30 周年記念行事に参加した。②Agenda 21 Aktions-Bibliothek (環境政策や住民運動関係の資料を取りそろえた図書館) にてレーザー博士 (Georg Löser) と対談し、資料も収集した。

¹ 「自発的環境活動の年 (FÖJ = Freiwilliges Ökologisches Jahr)」は青年向けのボランティア制度で、「自発的社会活動の年」(FSJ = Freiwilliges Soziales Jahr) の制度のバリエーションとして導入された。2002 年より 10 ヶ月以上の期間の兵役代替役務 (Zivildienst) の代わりに 12 ヶ月以上の期間の FSJ か FÖJ を選択することが可能になった (<http://www.foej.de/>)。兵役や兵役代替役務などと異なり女性も FSJ や FÖJ のボランティア制度を利用することができる。

² エコ建築には、①ソーラーパネル、太陽熱集熱器、コジェネレーションの装置等の利用、②換気装置、③断熱材などが必要となるが、ミオデュールという断熱材を生産している小さな工場を見学させてもらった (<http://www.miodul.de>)。

<大気・水質保全>

ハンブルクの衛生・環境研究所（ハンブルクの大気や水質に関する情報を収集し、情報を絶えず発信している研究所）を見学した。

<環境保全一般>

ハンブルク州の環境情報センターで各分野の資料を収集した。

2.1. フライブルク滞在期間

フライブルクは初めて訪れる町であったので、最初のうちは、知り合いもおらず、テクノロジーや動植物学的な知識など基礎知識や周辺知識を得るだけで終わっていた。しかし調査の目的はあくまでもドイツ語の授業の中に環境教育の要素を組み入れることだったので、現地に住む人の考え方や生き方を学生に紹介できるように、循環型社会の実現や持続可能な発展のために働く人たちと直接会って話を聞く機会を増やしていった。訪れた施設で情報を得たことを手がかりに、別の施設を訪ねたり、人を紹介してもらったりもした。また、その際に日本語で手に入れられる情報は必要最低限にとどめて、できるだけドイツ語で情報を手に入れるように心掛けた。³というもフライブルクはドイツの環境教育や環境政策を学ぶために多くの日本人が訪れるため、日本語で情報を得ようとすると、決められた視点からしか現地の情報を得られない仕組みになっているからである。もちろん、正確に理解するためには通訳者の力を借りることや、日本語で得られる情報は非常に貴重である。しかし、この研修ではドイツ語の会話運用能力を引き上げることも目的の一つとしていたし、日本語や英語で現地の情報を得るのであれば、ドイツ語の教員である私が現地に出張するのは無意味といえる。そのため、多くのことを理解するのにドイツ語で専門用語を学ばねばならず必要以上に時間を要し、多少遠回りにはなったが、芋蔓式に情報を得られ、また多くの人を紹介してもらえる結果となった。

2.2. ハンブルク滞在期間

ドイツは国政レベルの環境政策と州レベルの環境政策をもち、学習指導要領（Lehrplan）も各16州が出しているので、環境教育に関する記述も州によって若干異なる。特に再生可能エネルギー（erneuerbare Energie）に関しては、自然環境の違いによって、条件が異なってくるので、北ドイツのほうでは北海（Nordsee）やバルト海（Ostsee）沿岸のウインドパークなど風力発電のほうが主流になるし、フライブルク周辺の地域など日照時間を多く得られるところでは太陽光発電が効果を上げている。南ドイツにはシュヴァルツヴァルト（黒い森）があり、製材所から得られる木屑やおがくずを利用したバイオマスの研究も進み、大なり小なり地域によって重点は異なる。そのため、フライブルク滞在では南ドイツの環境教育や

³ 後で内容が確認できるように許可が得られた場合に限ってICレコーダーで会話を録音させてもらうようにした。

環境政策の動向をつかむことを目的にしていたのに対して、ハンブルク滞在ではそこを拠点にハンブルク州（Hamburg）、ニーダーザクセン州（Niedersachsen）、メックレンブルク・フォアポンメルン州（Mecklenburg-Vorpommern）、シュレーズヴィヒ・ホルシュタイン州（Schleswig-Holstein）などの北ドイツの環境教育や環境政策の動向をつかむことを目的とした。ハンブルク市の取り組みというよりはむしろ、ドイツにおける取り組みの多様性について調査を進める形となった。ただし、この計画は短期間ではとうてい達成できるものではなく、単なる予備調査程度のことしかできず、フライブルクにしても、ハンブルクにしても一つの町のことを知るだけでも相当な時間がかかるため、最初に予定していたことは大幅に変更されなければならなかった。欲を言えば、16州すべての環境政策や環境教育について比較対照をしたかったが、今回は断念し、日本で十分な事前調査をして出直すことにした。

本報告では、主として住民運動、環境教育、ボランティア制度の3点を取り上げたいと思う。

3. 調査報告

フライブルクは人口21万人の都市であり、都市の規模がそれほど大きくないことから市民、行政、企業、教育・研究機関、交通機関等の連携が取りやすく、地域の特性を活かして環境保全のためのネットワークを非常に効果的に構築している。すなわち循環型社会の実現や持続可能な発展をめざしているモデル都市の一つに数え上げられる。補助事業に係る調査においてはフライブルクだけではなく、その周辺地域及び南ドイツ（特にバーデン・ヴュルテンベルク州）の再生可能エネルギー（太陽光発電、風力発電、小規模水力発電、バイオマス利用等）を中心としたエネルギー政策、ゴミ分別・回収のシステム、地域に根ざした安全で環境に配慮した交通システム、持続可能な発展をめざしたエコツーリズム、エコ建築、町づくり、自然農法、園芸、環境教育、住民運動に関する貴重な資料が多く得られた。

まず、フライブルク市環境保全局を訪れて、フライブルクの環境政策についての資料をもらった。さらに必要な資料があれば、日本にも無料で送付してくれるとのことだった。またフライブルク市環境保全局の出先機関 SolarRegio Freiburg⁴にも行ってみるよう勧められたので、早速 SolarRegio Freiburg を訪れてみるとフライブルクのエネルギー政策についての情報を提供してくれて、ここで得られた情報をもとに再生可能エネルギーについての調査活動をするようになった。⁵ただし、個人で各施設を回ることは非常に難しく、通常取材に応じてくれることはないとのことだった。しかし、ここであきらめるわけにはいかなかったため、別の可能性について尋ねてみると、そのような施設の見学会をコーディネートしている二つの事務所があるという回答を得た。フライブルク・フトゥーア（Freiburg Futour）⁶の事務所と日本人の窓

⁴ 環境政策のインフォメーションカウンターで、学校や企業などから講演の依頼があれば、それに応じてフライブルクの環境政策に関して説明してくれる。

⁵ 特に SolarRegion Freiburg で得られた資料の中で最も役に立ったのは、再生可能エネルギー関係の施設や研究所の分布地図やフライブルク市内の主なソーラー建築を紹介した小冊子（„Solartouren in Freiburg“）であった。

⁶ フライブルク市の認可を得て英語、ドイツ語、フランス語で環境セミナーやガイドつき市内観光等をコーディネート

口となっている前田成子氏⁷の事務所とである。

そしてこの調査旅行はフライブルク・フトゥーア (Freiburg Futour) のハルトヴィック氏 (Jürgen Hartwig) とイノベーション・トゥアーズ (innovation tours e.V.)⁸ のシュヴァンダー氏 (Hans-Jörg Schwander) との出会いで大きな転換点を迎える。彼らは本来、学校や企業などの研修グループを対象に再生可能エネルギー関係の施設見学の案内役を務めるのであるが、彼らの話によると私のように一人で施設を見学したいという事例は大変珍しいとのことだった。最初は他の団体客に便乗させてもらう形で、見学ツアーや環境セミナーに参加させてもらった。しかし、何度か顔を合わせているうちに、信頼を得ることができ、企業間の会議などにも同席させてもらうことになった。環境セミナーではフライブルクのマックス・ウェーバー商科高校のカイザー校長と知り合いになり、学校を案内してもらう機会を得ることもできたし、イノベーション・トゥアーズのシュルツ氏 (Erhard Schulz)⁹ の厚意により、原子力発電所建設反対運動の記念行事に参加させてもらうこととなった。フライブルクの環境政策の歴史にとって原子力発電所建設反対運動は非常に大きな役割を果たしているので、この記念行事について報告したいと思う。

3.1. 住民運動

2005年2月25日(金)～27日(日)に「ヴュールにおける原発建設予定地占拠」30周年記念行事がエメンディンゲン郡ヴァイスヴァイル (Weisweil) 市の主催で行われた。1975年2月23日、ヴュール (Wyhl) の原子力発電所建設予定地に建設を反対する28000人ものデモ参加者が殺到し、バーデン・ヴュルテンベルク州の警察官はどうすることもできなくなってやむなく送り返されるはめとなった。¹⁰この日がヴュールの反対運動が勝利した記念すべき日となったのである。このデモに参加した人たちが「非暴力 (keine Gewalt)」をモットーに再生可能エネルギーを利用したエネルギー政策や環境に配慮した交通システムを導入することによって、環境政策を展開してきた。¹¹工業地帯の拡大に伴って、エネルギーの供給量を確保するために原発建設が予定されたが、ライン川上流域はバーデン・ワインの産地として有名であり、工場排水によって河川が汚染されることや、原発の冷却装置によって川の水温が高くなり、それによって水蒸気が発生し上質な葡萄が生産できなくなることに危機感を抱いた葡萄農家と環境保護運動家が先頭を切って建設運動に反対した。良質で安全なワインを作り続けるための深刻な闘いであった。またカイザーシュトゥールがあるためにこの付近は地震の多い地域であることも住民を反対運動に駆り立てた一因である。フ

している (<http://www.freiburg-futour.de/>)。

⁷ 前田氏はフライブルク市の環境政策を20年以上にわたり日本に紹介してきた実績をもつ

(<http://www.eco-freiburg.com/>)。フライブルク市と松山市は姉妹都市で、両市の姉妹都市コーディネーターでもある。

⁸ ドイツ、フランス、スイスの3国で「持続可能な発展」(nachhaltige Entwicklung) をキーワードにガイド付きのツアーやエクスカッション、環境セミナー等をコーディネートする特殊法人である (<http://www.innovation-tours.de>)。

⁹ エアハルト・シュルツ氏はドイツ最大の環境NPOであるBUND(ドイツ自然保護連盟)の創設者の一人。

¹⁰ Wyhlにおける原発建設反対運動は1972年にすでに始まっているが、建設予定地を占拠したのは1975年であった。当時は原子力発電所を表すのにKKW(Kernkraftwerk)という語も用いられたが最近ではAKW(Atomkraftwerk)という語が用いられることが多い。

¹¹ 1986年に起こったチェルノブイリ原発事故の大惨事によって住民運動の正当性が証明されていく。

ランスのアルザス地方とバーデン地方の住民運動が一体化し、バーデン・アルザス住民運動 (Badisch-Elsässische Bürgerinitiativen) を形成した。¹²

当時この原発建設反対運動に参加した人の一人であるシュルツ氏 (Erhard Schulz) は「今でこそ原発建設に反対することは自明のようになってきているが、当時は多額な罰金が科せられる可能性があり、また場合によっては命が危険にさらされることもまれでなかった」と当時を振り返る。デモ参加者には当時現役の警察官であった人もいた。その人は一般市民として参加したと語るが、自分の同僚と敵対する結果となった上に、警察の回し者と誤解される危険性があった。それにもかかわらず、自分の信念を貫き実行する勇氣には、脱帽せざるをえない。そして暴力を使わずに争うことは困難なことではあるが、決して実現不可能なことではないということがこのことによって証明されている。記念行事と一緒に参加した、フライブルク・フトゥーアのハルトヴィック氏 (Jürgen Hartwig) が、「決して暴力を使わずに、考えが異なる人の意見も聞き、受け入れる寛容さをもつことが原発建設運動を成功させた」と君の学生に伝えてほしい」と語った。

また当時この住民運動に参加したジーフリッツ氏 (Heinz Siefert)¹³の言葉を借りると「積極的寛容 (aktive Toleranz)」が重要なのだそうだ。「積極的寛容」とはつまり、グループの中には常に新しい人間が加わってきて、その人たちは必ずしも自分と同じ考え方をもっているわけではない。そのようなことから新しい別の意見を排除するのではなく取り込んでいって、さらなる発展をめざしながら、いつもグループの雰囲気新鮮な状態に保つことが秘訣なのだ」とジーフリッツ氏は説明する。彼の話によると30年間という長い闘いは、「大きな勝利というのは勇氣によって得られる。より大きな勝利は愛によって得られる。しかし最も大きな勝利は忍耐によって得られるのだ („Große Siege werden durch Mut errungen, größere durch Liebe, die größten aber durch Geduld.“)」という表現に集約されるとのことだ。ちなみにこの表現は学生が形容詞の比較変化と受動態を習得したときに利用させてもらうつもりである。

ただ、残念なことに記念行事の初日は若い人の参加は見られず、記念行事を3日間観察して気づいたことは若い人の参加が少なかったことだ。しかし30年前を知る世代の人たちと若い人たちとの間では問題の捉え方が大きく異なることは、住民運動がもたらした社会の変化がそれだけ大きいことを証明している。

30年間の住民運動で大きな役割を果たしたポスターを紹介した展示「30年間の環境ポスター展」がフライブルクのアーテナウアー博物館で開催されていたので、この記念行事に参加する少し前に展示を見に行った。NAI HÄMMER GSALT („Nein!“, haben wir gesagt)、「ノーとわれわれは言った」や Kein KKW in Wyhl, 「ヴェールに原発はいらない」と書かれたポスターを始めとして、インパクトのあるポスターがたくさん展示されていた。説明書きもわかりやすくまとめられていて住民運動の歴史を学ぶことができる展示に仕上がっていた。

¹² この住民運動に関してはドイツ語とフランス語で書かれたウェブサイトにより詳しい情報が得られる (<http://www.badisch-elsaessische.net/>)。

¹³ ナチス政権被害者の会・反ファシズム同盟 (<http://www.vvn-bda.de/>) の責任者のうちの一人。

3.2. 環境教育

次に環境教育施設についての報告をしたいと思う。環境教育施設としてはフライブルク・エコステーション、ハノーファー学校生物センター、ハンブルク環境センター、学校生物・環境教育センター（ハンブルク）、ヨルトザント協会等を訪れた。

ドイツの学校教育では、科目として環境教育の時間が特別に設けられているわけではなく、さまざまな科目の中に環境教育や交通教育の要素を組み込んだ形で、授業が行われる。教師の裁量に任されている部分が多いため、それぞれ工夫がなされてきた。そして学校教育だけではなく、地域の環境教育施設と学校が連携をとりながら、環境教育がなされている点が特徴的である。環境教育施設では、たいいてい教員養成プログラム、学習者や家族で訪れる客を対象とした体験学習プログラム等が用意されている。施設によっては園芸の指導や標本等の無料貸し出し等を行っているところもある。

ドイツの環境教育の特徴は、自然破壊による災害の恐怖感を植え付けるような教育ではなく、普段から自然と親しみ、動植物をはじめとし、さまざまな自然環境とのつきあいかたを体験するという手法をとっている。要するに理念だけの世界ではなく、子供たちが五感すべてを使って大切なものを感じ取り、自ら考え、話し合い、行動する場を提供することに力点を置いている。それにともなって子供たちばかりではなく、子供たちと一緒に、保護者やボランティア制度で働く若者も、自然の大切さを学ぶことになる。通常、各環境教育施設は毎年多くのボランティアや研修生を受け入れていて、次世代の環境教育を担う人たちの育成を同時に行っている。雨水の利用、コルクの回収、太陽光及び太陽熱の利用、コンポストの利用により、節電、節水、ゴミの削減等にもさまざまな工夫がなされている。

フライブルクのエコステーション（Ökostation Freiburg; 写真1）では、幼稚園児や学童を対象とした「緑



の教室」や教師を対象とした研修プログラムが用意されている。この施設には毎年、多くの日本人も視察に訪れる。どのような取り組みをしているのか代表のベルクマン氏（Heide Bergmann）に取材してみた。彼女の話によると、この施設では訪れる人たちに環境保護のために個人がどんなことを実践できるのか（ゴミをいかに出さないようにする方法、節電の仕方、化学肥料等を使わずに野菜や果物を栽培する方法等）実例を示すことを目的としているそうだ。彼女の話で印象に残ったのは、「確かに

<写真1>

ドイツには水が十分にあるが、例えばインドには飲み水が不足している。環境問題に国境はなく、われわれは地球規模で考えなければならない」ということである。環境教育で難しい点も聞いてみた。低学年の学童は小動物や植物に多大な関心を抱くが、高学年になってくると、個人差はあるものの、そういったものに関心を示さなくなる傾向にあるという。そのため、再生可能エネルギーなどのように技術的なテーマを扱うように工夫をするとのことである。ここでは関心の持続という問題がある。さらに年齢を重ねると

再び、違った視点から生物学的な関心が現れてくるようだが、成長の段階で避けては通れない問題である。エコステーションは主に学童を対象とした環境教育機関（写真 2）ということで、大学における環境教育に関しての情報は残念ながら得られることができなかった。環境教育は室内ではなく、自然の中で行われるものであり、子供の頃からさまざまな体験を通じて自分で感じ取るということが大切であるので、成人の環境教育は非常に難しいとのことであった。この時点で調査の視点を変えることが余儀なくされた。

成人の環境教育が子供のそれとは異なる方法をとるのか、あるいは多少遅いとはいえ、同じような方法をとらなければならないのかは議論の余地がある。確かにドイツでは成人してから環境教育を始めることは効果をなさないといえるかもしれないが、ドイツ人の若



<写真 2>

者と日本人の若者とでは多少異なる点がある。取材を通じて何度か話題に上ったことは、ドイツ人の研修生は仕事を与えられた場合、言われたことに対して、自分の意見をぶつけてくるのに対して、日本人の研修生は言われたことに対してあまり反論せず、黙々と仕事をこなすという点である。日本人が自分の考えをもたずに作業をしているとは思えないが、議論を回避する傾向にあることはいえる。このことを指摘した人たちは日本人に不満を感じているわけではなく、むしろひたむきにきちんと仕事をこなす点を高く評価している。これは単に両者の違いであって、長所でも短所でもない。自分の学生を見ても、ドイツで出会った日本人の若者を見ても、成人の環境教育は決して無駄ではないと大いに希望がもてる。環境教育にとっては新しいこと、自分の知らなかったことに対して素直に反応し、その時点からでも自分ができることを地道に進めていくということが非常に重要なことである。良質な情報を学生に提供し、学生が自ら行動し、何かを体験すれば、本来の意味とは異なる環境教育を実現できる可能性が残されている。そういった観点からボランティア制度への関心が私の中で大きくなっていった。しかしボランティア制度については後に述べることにして、各環境教育施設の取り組みについて簡単に紹介しておきたいと思う。

ハンブルク環境センター（Hamburger Umweltzentrum Karlshöhe）¹⁴では、オーネソルゲ氏（Dieter Ohnesorge）とアケーフ氏（Nelly Akef）が取材に応じてくれた。このセンターについて説明してもらい、フライブルクのエコステーションとほぼ同じようなことをしていることがわかった。少し異なる点といえば、広い敷地と牧場をもっていて家族向けのプログラムが用意されていて子供の誕生日を祝うのにこのセンターを利用する客もいるという。このセンターで初めて、自然の力を利用した浄水システム「植物浄水装置」（Pflanzenkläranlage）を見た。トイレには雨水を利用し、そこで生じた廃水を何段階かに分けて葦の池によって浄水し、自然に戻すというシステムである。その他にも体験コーナーが設けられていて子供たちが太陽エネルギーについて学ぶのに色々と工夫がなされていた。センターを案内してくれたアケーフ

¹⁴ ハンブルク環境教育センターはBUND（ドイツ自然保護連盟）のハンブルク支部局によって運営されている（<http://www.hamburger-umweltzentrum.de/>）。

氏¹⁵は大学でフライブルクのヴォーバ (Vauban) 地区¹⁶について勉強し、かつて研修をしたハンブルク環境センターに戻ってきた。ボランティア制度や研修制度が非常に有効に働いている一例である。

続いてハノーファー学校生物センター (Schulbiologiezentrum Hannover) を紹介したいと思う。フライブルク・エコステーションのベルクマン氏の薦めにより、ドイツで最初にできた本格的な環境教育施設である学校生物センター (1974年設立) を訪れることにした。ここではレダーボーゲン氏 (Jörg Ledderbogen)、ノアック氏 (Winfried Noack)、メネリッヒ氏 (Ingo Mennerich) が交替でセンターを案内してくれて、責任者のトーマイヤー氏 (Klaus Thomaier) が取材に応じてくれた。トーマイヤー氏との対談で印象に残った言葉は二つある。「われわれは十分に豊かな暮らしをしてきたが、われわれが資源を使い果たし、環境を汚染すれば、次の世代の子供たちは、われわれが得てきた豊かさを享受することができない。子供たちのために節電、節水をして環境保護に努める必要がある」。それから「環境教育には公的資金援助が必要であるため、われわれは教育だけではなく政治的にも市に働きかけていかなければならない」と語ってくれた。学校、環境教育施設、行政の連携があって始めて、優れた環境教育が実現される。

このセンターの特徴の一つは剥製などの動物標本や実験道具を市内の学校に無料貸し出しをしたり、植物の苗を育てて無料で提供したりしていることである。また呼吸器、循環器、内臓、神経などの病気に効く薬草を集めた「薬剤師の庭」 (Apothekergarten) や白、黄、赤、緑の植物をそれぞれ4つの空間に分けて配置した「色彩の庭」 (Farbgarten) もこのセンターの見所の一つである。その他にもあらゆるところに様々な工夫がなされている点が非常に興味深かった。例えば、レダーボーゲン氏にセンターを案内してもらったときに、印象に残ったことは、じっくり観察することの重要性である。例えば子供たちは動物園に行くと写真入りの説明書を読んで、動物のことをわかったつもりになる。しかし実際は動物自体をじっくり観察しないようになる。その対策として、名前と簡単な特徴だけを書いておいて、子供たちに時間をかけて、該当する動物を自分で探させるように工夫しているという。メネリッヒ氏には施設の案内だけではなく課外授業を見学させてもらった (写真3)。学校の授業では、子供たちがあまり十分には時間をかけて議論することができず、自分たちで答えを探り出すことがなかなかできないため、環境教育施設において課外授業という形で十分に時間をかけて、自分たちで答えを探し出す練習をさせたり、自然とのつきあい方を学習させたりしている。

ハノーファー市教育庁が管轄するブルク林間学校 (Freiluftschule Burg)¹⁷ を案内してくれたノアック氏の話によると、テレビゲーム等の室内の遊びに慣れた子



<写真 3>

¹⁵ 彼女の紹介により、リューネブルク大学の研究者と面談することができた。

¹⁶ ソーラー住宅が立ち並ぶモデル地区。名前はフランス語風に発音する。住宅地周辺には厳しい交通規制をしたり、子供の遊び場を十分に確保したりして、子供が安全に生き活きと自然と触れ合うことができるように配慮されている。

¹⁷ かつては結核などを患った子供たちのためにできた学校であったが、時代の要請から環境教育施設に作り替えられた。子供たちが宿泊する施設があり、合宿ができるようになっている。

供たちは、最初のうちは森の中で遊んでいるとすぐに飽きてしまう。しかし、時間が経つと子供たちに変化が生じ自然とのつきあいかたがわかるようになると創意工夫をして生き活きと遊ぶようになるという。この自然とのつきあいかたを学ぶのがまさに環境教育施設であり、ハンブルクの学校生物・環境教育センター（ZSU）¹⁸も、その一つである。動物園などでは動物に触れることやときには近づくことさえも禁止されているが、ハノーファーの学校生物センターやハンブルクの学校生物・環境教育センターでは動物に直接触れるということを原則としている。家畜だけではなく蛇や蜘蛛、蜜蜂なども毒性をもった危険なものと無害なもの両方があり、十分な知識とつきあいかたさえ知っていれば、恐れることは何もないことを子供たちに学習させる。



<写真 4>

ハンブルクの学校生物・環境教育センター（ZSU）の外部機関である「緑の学校」（Grüne Schule）も見学させてもらった。課外授業のテーマは植物で、高校卒業試験（Abitur）を受ける生徒たちが、発表の練習をしていた（写真 4）。何人かが各自一つのテーマを選んで、発表を準備しておき、発表と質疑応答の練習をするというものである。植物的な知識だけではなく、ゴムの木やカカオの実の説明では、貿易関係のことも話題になり社会科との関連も論じられていた。最後は植物学者や木材の取引をしている人がゲストとして登場し、その人たちの話を聞いて、さらに質疑をする練習をしてプログラムは終了した。

3.3. ボランティア制度

環境教育の中で欠かせない要素の一つとして挙げられるのがボランティア制度である。このことについて少し紹介したいと思う。各環境教育施設はボランティア研修生を受け入れる枠を用意していて、ドイツの若者はそれを将来設計のために役立てることができる。たいてい大学に入る前に、男性には兵役（Wehrdienst）か兵役代替役務（Zivildienst）が用意されているが、それとは別に男女ともに16歳から26歳の年齢の若者には通常12ヶ月（最低6ヶ月、最高18ヶ月）の期間のボランティア制度が2種類用意されている。1964年に導入された「自発的社会活動の年」（FSJ = Freiwilliges Soziales Jahr）と1993年に導入された「自発的環境活動の年」（FÖJ = Freiwilliges Ökologisches Jahr）である。前者は教会、児童保育所、病院、老人ホーム、養護施設など社会福祉的な施設などで研修をするために作られたボランティア制度であり、後者は環境保護団体、環境教育施設、再生可能エネルギー関係の企業等で研修できる制度となっている。歴史的に見れば、FÖJは1988年にニーダーザクセン州で、FSJの制度に倣って、「自然保護役務」（Naturschutzdienst）という形で導入され、試験運転が始まる。1990年にはパーデン・ヴェルテンベルク州、1991年にはシュレースヴィヒ・ホルシュタイン州でも採用されるようになり、またドイツ再統一

¹⁸ ハンブルク市教育庁管轄の環境教育機関。

を機に 1991 年にはたちまちにして、旧東ドイツの全州に導入され全国レベルの制度として確立し始める。1993 年に法の整備が行われ、「自発的環境活動の年」が誕生した。現在では多くの若者がこの制度を利用して、2005 年に FSJ と FÖJ の制度を利用した若者の総数は 15500 人を越える。この制度が非常にうまく機能しているのは、この制度が国際性を帯びてきたことと関係している。ドイツ国内における外国人のボランティア研修生の受け入れや外国での研修が可能になったことが、この制度をいっそう魅力的なものにした。また財政的な理由から、兵役や兵役代替役務の制度が衰退してきた経緯があることも関係している。健康上の理由により兵役義務や兵役代替役務を免除された者や最初からそれらの制度が免除されている者にも広くチャンスが与えられている。循環型の社会や持続可能な発展の実現には次世代の人材育成が重要である。環境教育施設で出会った若者（日本人も含めて）は積極的に行動し、研修を通じて進学先を決める者もいた。環境教育施設は世界中の多くの人と出会う場であり、次世代の子供たちを育成する場でもあるので、ボランティア活動の 1 年間は単に何かをするための準備期間だけには終わらない。

4. おわりに

ドイツの環境問題に対する取り組みは地域色が豊かであるので、さまざまな地域の取り組みを調査することは非常に有意義である。平成 16 年度は初等教育の段階での環境教育に関する情報が得られ、平成 17 年度は中・高等教育における環境教育に関する貴重な資料が多く得られた。収集資料は研究報告、パンフレット、政府刊行物、書籍、音声資料、写真資料、映像資料などで、ドイツ語の授業に地域研究的な要素が十分に取り入れられるように配慮した。また学部を問わず（本学では環境科学部、工学部、人間文化学部、人間看護学部）、学生の要請に応じて各分野に関係する情報を学生に幅広く提供できるようになった。

現地において、環境保全や持続可能な発展に取り組む人々と直接意見を交わし、また行動を伴にしたことにより、現地に暮らす多くの人々との人間関係を築き上げることができたことが、今回の補助事業に係る大きな成果だといえる。今後、その人間関係から新たな可能性が生まれることが期待される。これからの課題としては日本の文化や制度に根ざした独自の環境教育のありかたを探り、自分のドイツ語の授業に統合していくことである。本学では環境問題への取り組みに興味を抱いている学生が多くいるため、得られた資料を授業で使用するばかりでなく、課外でも学生への情報提供をすることや勉強会の開催をすることも一つの可能性として挙げられる。また平成 17 年 1 月に本学で新規導入された CALL システムとの連携も一つの可能性といえる。

ドイツ語は第二外国語の一つとして位置づけられてきたが、現在の大学改革という文脈から見ると第二外国語には決して約束された明るい将来があるとはいえない状況にある。したがって第二外国語を大学で学ぶことには十分に意義があるということアピールしつづけなければ、軽視されてしまう恐れがある。学生が英語の習得もままならない中、多言語主義あるいは複数言語主義を唱えても簡単には納得してもらえないが、文化の多様性を学ぶためには、英語だけではなく他の外国語を学ぶ必要があることは理

解してもらえるかもしれない。その際、言語を学ぶということは単に文法を習得するだけではなく、言語に表れている文化や言語の背景にある文化を学ぶということであり、言語と文化は切っても切り離せないものだということを前提としている。本学では、独文科がないにもかかわらず、授業以外でもドイツ語を勉強したいという学生が最低でも 20 名ほどいる。そのような学生を対象にして勉強会をすることになり、目的別に 3 つの勉強会を開いているが、他にも参加希望者が若干名いるので、第二外国語に対する関心が少ないわけでもない。勉強会に参加する学生のモチベーションは当然個人差があり、授業だけでは外国語の学習時間が少ないと考えている学生もいれば、ドイツの大学が主催するサマーコースに参加したいという具体的な希望をもった学生もいる。実際に今年の夏にはドイツの大学が主催する語学講習に 6 名の学生（2 年生が 2 名、3 年生が 4 名）が参加した（オズナーブリュックに 2 名、ブレーメンに 2 名、ライプツィヒに 2 名）。また別の観点からすると単にドイツ文化（環境政策なども含む）についてもっと知識を深めたいという要望もある一方、文法の強化やドイツ語の会話能力の向上など言語そのものに対する関心もある。このような学生の学習意欲に応え、また彼らの自主性を育成することが、CALL 教室の利用率の向上につながる可能性もあり、この補助事業で収集してきた資料を整理し自習用の教材を作成していくことが今後のもう一つの課題である。

未筆ではあるが、主張前に相談に乗っていただいた方々、出張中に取材協力をしてくださった多くの方々にこの場をお借りして心から感謝の意を表したいと思う。

国際教育センターの活動紹介

国際教育センター主催のセミナー

2004年度 第2回セミナー

題 目： ことばのカー日米雑誌に見る「雑誌コミュニティー」の構築

講 師： 中村桃子氏（関東学院大学経済学部教授）

日 時： 2005年1月21日（金） 13時10分～14時40分

場 所： 滋賀県立大学 A1-302 教室

講師紹介：

ことばとジェンダー、ディスコース、アイデンティティーの関係に関心を持ち、現在は日本語の「女ことば」の歴史的成立について研究。（『日本語学』2004年6月号に詳細。）著書に『婚姻改姓・夫婦同姓のおとし穴』、『ことばとフェミニズム』、『ことばとジェンダー』（以上勁草書房）。共著に『日本語と女』（明石書店）、*Aspects of Japanese Women's Language*（Kuroshio）、『ことばに見る女性』（クレヨンハウス）、『現代言語学の潮流』（勁草書房）、*Japanese Language, Gender, & Ideology*（Oxford University Press）ほか。訳書に『フェミニズムと言語理論』（勁草書房）。

概 要：

私たちは、様々な情報に囲まれて暮らしています。その中で、多様な情報を見極める能力（メディアリテラシー）の重要性が叫ばれています。情報の媒体はいろいろですが、その中で最も中心的なものは「ことば」です。今回は、ファッション雑誌の言葉づかいを例に挙げて、雑誌の言葉づかいには、書き手や読者、スターやモデルをメンバーとした「雑誌コミュニティー」を作る働きがあることを見ていきます。雑誌コミュニティーは、各々の雑誌にかかわる集団のアイデンティティーを作り出すことを可能にします。つまり、雑誌コミュニティーを作ることで、単なるファッションに関する情報が、特定のアイデンティティーを作り出す重要な情報に変化し、読者がその雑誌を買うように促すことができるのです。日米雑誌の言葉づかいの戦略を具体的に学ぶことで、みなさんのメディアリテラシーを高めるお手伝いになればと思います。

2005年度 第1回セミナー

題 目： ことばの工学とその応用

講 師： 村田真樹氏（独立行政法人 情報通信研究機構けいはんな情報通信融合研究センター主任
研究員）

日 時： 2005年6月14日（火） 14時50分～16時20分

場 所： 滋賀県立大学 A1-301 教室

講師紹介：

1993年京都大学工学部卒業。1995年同大学院修士課程修了。1997年同大学院博士課程修了、博士(工学)。同年、京都大学にて日本学術振興会リサーチ・アソシエイト。1998年郵政省通信総合研究所入所。現在、独立行政法人情報通信研究機構主任研究員。自然言語処理、機械翻訳、情報検索、質問応答システムの研究に従事。学術雑誌論文30篇以上、国際会議論文50篇以上、国内口頭発表90篇以上の研究業績を挙げておられる。自然言語処理学会誌編集委員・情報処理学会自然言語処理研究会連絡委員などを務めるほか、自然言語処理に関する数多くの国際会議や国内大会のプログラム委員を務めた経歴をお持ちである。

概 要：

日本語や英語などの人間が日常的に使うことばを工学的に扱う研究分野である自然言語処理について解説する。自然言語処理は情報処理の一分野であり、自動翻訳や情報検索の場で実際に利用されており、国際交流や知的で豊かな生活のために欠くことのできない重要な技術である。本講演では、まず、自然言語処理の基礎技術として形態素解析、構文解析、意味解析、文脈解析について解説する。そして、自然言語処理の応用技術として自動翻訳、情報検索、質問応答システムなどについて解説する。最後に、自然言語処理の研究を支える辞書とコーパス(言語資料)について解説する。これらについて最新の研究状況も交えながら平易に解説する。

日米ファッション雑誌に見る「雑誌コミュニティ」の構築

中村 桃子
(関東学院大学教授)

情報過多といわれる現代社会において、多様な情報を見極める能力（メディアリテラシー）の重要性が指摘されている。情報の媒体には、写真・映像など視覚的なものも大きな役割を果たすが、最も中心的な媒体は「ことば」である。本稿では、ファッション雑誌を例に挙げて、雑誌の言葉づかいには、1) 書き手と読み手の「会話」を作り出す、2) 読み手の「発言」を作り出す、3) 書き手と読み手が共有する知識・価値観・行動を作り出す、という三つの特徴があることを示し、これらの言葉づかいが、書き手や読者、スターやモデルをメンバーとした「雑誌コミュニティ」を作り上げていることを明らかにする。

「雑誌コミュニティ」とは、雑誌のことばによって作られた想像の共同体を指す（Anderson 1983）。雑誌は、読者と親しく「会話」をし、読者自身の「発言」を受け入れ、似たような知識・価値観・行動をするその他大勢の人達がいることを感じさせる。その結果、読者は、雑誌を読む行為を通して、自分と似た思考を持つ人たちからなるバーチャルな集団があたかも存在するように感じるのである。

雑誌コミュニティの構築は、雑誌の販売促進に有効な戦略のひとつである。まず、コミュニティを作ることによって、「ノンノガール」「ポパイボーイ」という個々の雑誌に特定されたアイデンティティが作られるため、他の雑誌との違いが明確になる。次に、コミュニティの構築は、単なるファッションに関する情報を、特定のアイデンティティを作るために必要な情報に変化させる。単なる「新しいTシャツ」に、「ポパイボーイになれるTシャツ」という付加価値を与えることができるのである。さらに、コミュニティのメンバーの中に違いを作ることで、読者にメンバーとしての位置が少しずつ上昇して行く実感を持たせることができる。雑誌コミュニティの中心メンバーには、スターやモデルがいる。初めてその雑誌を読む読者は、コミュニティの周縁にいるが（Wenger 1998:167）、雑誌を毎号読むうちに、徐々に中心メンバーに近づいて行く感覚を持つことができる。雑誌コミュニティは、読者が特定の雑誌を毎号買う動機付けとなるのである。メディア戦略として想像のコミュニティが利用されていることは、イギリスのティーン雑誌（Talbot 1992）やアメリカのTVショッピング（Bucholtz 2000）でも観察されている。

しかし、雑誌を読んだ人が誰でも同じように感じるには無理がある。そこで、「実際の読者」と「雑誌に想定された読者（implied reader）」を区別する必要がある（Chatman 1978:151）。通常雑誌は、市場調査を経て、特定の年齢、性別、価値観、興味を持った読者像を想定し、そのような読者に話しかけるような言葉づかいをする。つまり、雑誌は特定のアイデンティティを持った書き手が特定のアイデンティティを持った読み手に話しかけるような言葉づかいを使うのである。このように言葉の使い方によって作り出される書き手と読み手は、「想定された書き手」と「想定された読者」と呼ばれる。想定された読者のア

アイデンティティは、書き手との関係で作られる。

たとえば、先日の講演会で、ティーン雑誌『ピチレモン』に書いてあった「バレンタインラブ〇つかもっ!!」というコピーを、私がかわいらしく声に出して読んだら、大笑いされてしまった。このコピーから連想される少女と私の間にあまりのギャップがあったからだろう。このことは逆に、このコピーから多くの人が、話し手の性・年齢・服装・しぐさ・声の調子から価値観まで読みとった（つまり、言葉づかいが話し手のアイデンティティを作り出した）ということを示している。同時に、このコピーは、「バレンタインラブ〇つかもっ!!」と話しかけられて、「うん、がんばる!」と答える読者のアイデンティティも作り出している。この会話で想定されているのは、「中学生ぐらいのお姉さんのような書き手」と「書き手に励まされる妹のような読者」である。このコピーが作り出している「想定された書き手」と「想定された読者」は、バレンタインに胸をときめかす女子中学生なのである。

しかし、実際の書き手と読者がこれに当てはまるとは限らない。もしこのコピーを実際に書いたのが中年男性の編集者で、読んだのが中年女性だったとしたら、実際の書き手や読者は想定された書き手や読者とは全く異なることになる。それでも、実際の書き手は、言葉づかいを工夫することで、実際とは全く異なるアイデンティティを持った書き手としてたち現れることができる。中年男性も女子中学生になることができるのである。同様に、このコピーを解釈するためには、実際の読者も一度は想定された読者の位置に立たなければならない。中年女性も、女子中学生の位置に立たなければバレンタインのときめきを理解することはできない。言葉には、その使い方によって話し手や聞き手のアイデンティティを作り上げる力が備わっているのである。しかし、想定された読者のアイデンティティを受け入れるか拒否するかは個々の実際の読者によって異なる。以下の議論では、実際の書き手と読者ではなく、言葉づかいによって作り出された「想定された書き手」と「想定された読者」を中心に見て行く。

それでは、雑誌はどのような戦略を用いることで雑誌コミュニティを構築しているのだろうか。以下では、雑誌コミュニティを作り上げるための主要な三つの戦略について、具体的な言葉づかいの例を明らかにする。

データとして使用したのは、女性雑誌の『ピチレモン』（1999年3月号）『ノンノ』（2000年5月号）『コスモポリタン』（2001年4月号）Seventeen（2001年4月号）teen Style（2001年4・5月号）COSMOPOLITAN（2001年4月号）と、男性雑誌の『メンズノンノ』（2000年6月号）『ポパイ』（1999年2月号）GQ（2001年5月号）DETAILS（2001年4月号）の表紙である。

1 書き手と読み手の「会話」を作り出す

雑誌の言葉づかいには、書き手と読者があたかも親しく会話をしているような特徴がある。しかも、同時にその他多くの読者も親しく会話しているであろうことを想像させる。親しい会話はコミュニティの創生に不可欠な要素の一つである。

会話を作り出す第一の方法は、読者にとって日常的な口語で語りかけることである。先に挙げた「…つ

かもっ」(ピチレモン)の最後の小さな「っ」や『女の子カットソー』がなくっちゃね!」(ノンノ)の「ちやね」は、想定される読者の口語である。英語の雑誌でも、The sounds The tastes The touches That Will Electrify Every Inch of His Bod (body) (彼の体に電流を流す音、味、接触)(COSMOPOLITAN)のbodのような、読者が日常的に用いる口語が使われる。口語で語られることで、書き手と読者の間に会話が行われているような効果を出すことができる。

二つ目は、感嘆記号「！」や疑問符「？」の多用である。表紙には、限られたスペースにできるだけ多くの情報を盛り込む必要がある。それにもかかわらず、感嘆記号や疑問符が多用されるのは、書き手が読者に実際に語りかけている臨場感を演出するためである。

三つ目は、命令形、疑問形、「しよう」形の多用である。これらの形は、何らかの返答を予想させることで、書き手と読者の会話を促す。たとえば、命令形の「帽子でキメろ!」(ポパイ)には、「よし、キメよう!」などの反応が、疑問形のDo your looks scream sexy?(あなたは見るからにセクシー?) (Seventeen)には、「え?そんなにセクシーじゃないけど」、 「しよう」形の「バレンタインラブつかもっ!」(ピチレモン)には、「うん、がんばる!」などの返答が予想できる。読者は、これらの形に返答しながら読み進むことによって、書き手とあたかも会話をしているように感じる。

同じように、読み手の反応を促す表現が「～だね」や「～ね」の使用である。『女の子カットソー』がなくっちゃね!」(ノンノ)は、「そうだよね」という返答を予想させる。「ね」を省いた『女の子カットソー』がなくっちゃ!」は、「ね」を付加した場合よりも同意を求める効果が薄い。

最後は、「みんな」「あなた」youなどの呼びかけの言葉である。You Naughty, Naughty Girls! (COSMOPOLITAN)のyouのような呼びかけの言葉には、書き手が直接読者に語りかけているような効果がある。特に「バレンタインみんなの成功物語」(ピチレモン)のような「みんな」の使用は、一対一ではなくコミュニティーを連想させる。

2 読み手の「発言」を作り出す

雑誌は、読み手が受動的に情報を受け取るのではなく、誌面に積極的に参加している感覚を作り出すために、読み手自身が発言しているような言葉づかいを用いる。読み手は自分の声を補いながら読み進むことで、会話に参加し、自らコミュニティーのメンバーとなって行く。その他の読者とともに発言することで、さらにコミュニティーの実感も高まる。

第一の方法は、直接話法で読み手の発言を明示するものである。“Please, No!” The Shocking Murder of a Perfect Girl (「お願い、やめて!」完璧な少女のショッキングな殺人)(COSMOPOLITAN)の“Please, No!”は、悲惨な内容の記事を読んだ読者の叫びである。

二つ目は、読者の声で発話される疑問形の使用である。通常の疑問形は、話し手が聞き手に何か尋ねる時に用いられる。これを雑誌に当てはめれば、書き手が読者に何か尋ねることになる。しかし、雑誌における疑問形の多くは、これとは全く異なる使われ方をする。むしろ、読者が知りたいことを聞いてくれる

のである。『夏カゴ』&『夏トート』どれにしようかな!?(ノンノ)「このまま働きつづけて幸せになれるの?」(コスモポリタン) WHAT'S HOT? (何が流行っているの?) (Seventeen) Is Cal Ripken calling it quits? (カル・リップキンは、もうおしまいだと言っているのか?) (DETAIL) と聞いているのは、書き手というよりも、むしろ読者である。「どれにしようかな?」と迷っているのは読者であり、これらの疑問形は、読者の声で尋ねられなければならない。そしてこれらの疑問に答えるのが、記事の内容である。多くの記事では、読者の知りたい情報を専門家が与えている。この意味では、書き手は読者を代表して読者が知りたいことを専門家に聞いてくれていると言える (Hayashi 1997)。

三つ目は、主語を省略した上で、「～ほしい、～したい」など主語に一人称しか取らない表現を使う手法で、これは、主語を省略することができる日本語に特徴的な手法である。「知りたい! 出産のすべて」(コスモポリタン) は、「私は知りたい! 出産のすべて」の意味にしか解釈できない。読者は「私」を補うことで、このコピーを自分の声で発言することになる。

四つ目も、主語を省略した上で、「～なる」「～する」などの言いきり表現を用いる方法である。「工藤静香な女になる」(コスモポリタン)「通販で買う」(ポパイ)の「～なる」「買う」の主語に「私」を補うことで、読み手も誌面で発言する。読者は、その他の読み手とともに「工藤静香な女になる!」と宣言することでコミュニティのメンバーとなるのである。

3 書き手と読み手が共有する知識・価値観・行動を作り出す

コミュニティの創生には、メンバーが共通の知識・価値観を持ち、類似した行動をとっているという感覚が重要である。そのコミュニティに特有の知識・価値観・行動は、他のコミュニティとの境界を設定すると同時に、コミュニティ内の結束を強める。

この場合に用いられるのも、読み手に積極的に意味付けさせるという手法である。通常私たちは、読む行為とは一方的に情報を受け取る行為だと考えがちである。しかし、言葉ですべてを表すことが出来ない以上、読む行為には必然的に読み手の意味付けが必要になる。読み手が書いてある以上のことを読み込まなければ解釈は成り立たない。それでは、書き手は何を省略するかというと、当たり前のことは言わないのである。雑誌のことばは、この「書き手が当たり前のことを言わないと読み手が自主的に意味付け」するという特徴を利用して、わざと書かなかったり、わざと分かりにくい表現を使う。わざと書かないことで、書かれていない内容をメンバーにとっては当たり前の知識・価値観・行動にするのである。書かれていないことでも、コミュニティのメンバーだったら分からなければならないし、分かりにくい表現でも理解できるのが正式なメンバーなのである。

たとえば、『夏カゴ』&『夏トート』どれにしようかな!?(ノンノ)を解釈するためには、「夏カゴ」や「夏トート」が一体何かという知識が必要になる。「夏トート」が何かわからない私は、この時点で失格である。次に、「どれにしようかな?」という問いは、「買う」ことを前提にしている。つまり、「夏には、新しい夏カゴと夏トートを買うのが当たり前」という価値観を共有していなければならない。夏になっても冬の

バッグで平気な人はメンバーにはなれない。(このように雑誌コミュニティの知識・価値観には消費を前提としたものが多い。中村 1999) 最後に、このコピーには、「夏になると、どれかを選んで買う」という共通の行動が含意されている。たったこれだけのコピーの中に、コミュニティメンバーに共通の知識・価値観・行動が凝縮されているのである。

さらに、共通の知識が、その雑誌だけの情報だとよけい価値が上がる。そのために雑誌は主に二つの方法を用いる。ひとつは、造語・新語を多用してその雑誌に特有の視点を提供するのである。先に挙げた「夏カゴ」には、従来「かご」と呼ばれていた商品を、夏に若い女性が持つおしゃれなバッグとして捉え直す視点が提案されている。新しい視点を提案することで、一般の知識をコミュニティのメンバーだけの知識とするのである。

もう一つは、その雑誌だけに限られた秘密の情報だという付加価値を与える方法である。GQ's Choice Spring Clothes (GQ の選択した春服) は、GQ の読者だけに知らせる情報である。この方法では、しばしば専門家が起用される。「ポール氏がコーディネートを直接指導 完璧! 春の『ポール・スミス』115 アイテム」(ポパイ) では、ポパイの読者だけに専門家が直接指導してくれる秘密の情報が、コミュニティのメンバーであることに特権的価値を付与する。ポール・スミスが誰だか分からない人には、このコミュニティのメンバーになる資格はない。Sexy Breasts. A Daring Trick Only a Cosmo Chick Would Try (セクシーな胸、コスモの女だけが試せるトリック) (COSMOPOLITAN) では、コミュニティメンバーに Cosmo Chick という名称が与えられているだけでなく、Only によって秘密の情報という付加価値が与えられている。

共通の知識・価値観・行動は、特定の価値観を前提とする言葉づかいによっても作り上げられる。その際に多用されるのが疑問形である。Do your looks scream sexy? (あなたの外見はセクシーを叫んでいるか?) (Seventeen) を解釈するには、「外見がセクシーを叫ぶ」つまり、「見た目がセクシーさを決める」という価値観を前提として受け入れなければならない。同様に、Why 構文の Why Acting Just Like a Cat Will Get People to Come to You (なぜ、猫のように振る舞うと人々があなたに引きつけられるのか?) (COSMOPOLITAN) には、「猫のように振る舞うと人を引きつけられる」が前提として含まれている。「なぜ」と聞くことで、「引きつけられるかどうか」は不問に付しているのである。

さらに、特定の美容や衣服に関する専門用語、商品名、スター名やドラマ・映画など他のメディアへの言及が、その雑誌の読者ならば知っていて当たり前のように使われる。TARA REID Why Carson has her on Cloud 9? (タラ・レイド、なぜカーソンは彼女をクラウド9に起用したか?) (teen Style) を理解するには、TARA REID というアイドル、Carson という演出家、Cloud 9 というテレビ番組についての知識を持ち、「この番組に起用されることは良い」という価値観と、「この番組を見る」という行動を共有していなければならない。共通の知識・価値観・行動の構築は、コミュニティの結束と価値を高める。

以上、本稿では、雑誌の言葉づかいが三つの戦略によって「雑誌コミュニティ」を作り上げていることを明らかにした。ひとつのコピーが同時に複数の戦略を達成することも明らかになった。雑誌コミュニティを作り上げる戦略は以上の三つに限らないし、個々の戦略を実践している言葉づかいもすべてを網

羅したわけではない。しかし、雑誌が販売促進の一貫として、実際には顔を見たこともない人々の間に親しいコミュニティを作り上げていることは示せたのではないだろうか。雑誌の戦略について学ぶことは、雑誌の情報をうのみにせず、客観的に対応できる能力の一つとなる。

〔引用文献〕

- Anderson, Benedict (1983). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. London:Verso.
- Bucholtz, Mary (2000). "Thanks for stopping by": Gender and virtual intimacy in American shop-by-television discourse. In M. Andrew and M. Talbot (eds.), *All the world and her husband*, 192-209. London: Cassell.
- Chatman, Seymour (1978). *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Ithaca & London: Cornell University Press.
- Hayashi, Reiko (1997). Hierarchical interdependence expressed through conversational styles in Japanese women's magazines. *Discourse & Society* 8(3): 359-389.
- 中村桃子(1999)「欲望の構築——ティーン雑誌に見る読者の消費者化——」『自然・人間・社会』関東学院大学経済学部総合学術論叢 27:1-21.
- Nakamura, Momoko (2004). "Let's dress a little girlishly!" or "conquer short pants!": Constructing Gendered Communities in Fashion Magazines for Young People. In S. Okomoto and J. Shibamoto Smith (eds.), *Japanese language, gender and ideology: Cultural models and real people*, 131-147. Oxford: Oxford University Press.
- Talbot, Mary (1992). The construction of gender in a teenage magazine. In N. Fairclough (ed.), *Critical language awareness*, 174-199. London: Longman.
- Wenger, Etienne (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

ことばの工学とその応用

村田 真樹

(独立行政法人情報通信研究機構)

ことばを工学的に扱う分野のことを自然言語処理という。本稿ではこの自然言語処理の解説を行う。自然言語処理は情報処理の一分野であり、自動翻訳や情報検索の場で実際に利用されており、国際交流や知的で豊かな生活のために欠くことのできない重要な技術である¹⁾。

本稿では、自然言語処理の基礎技術として形態素解析、構文解析、意味解析、文脈解析のみならず、自然言語処理の応用技術として自動翻訳、情報検索、情報抽出、自動要約、質問応答システム、言い換え処理についても解説する。また自然言語処理の研究を支える辞書とコーパス(言語資料)について最新の研究状況も交えながら解説を行う。

1. 自然言語処理の基礎分野

本節では自然言語処理の基礎分野として、形態素解析、構文解析、意味解析、文脈解析を解説する。

形態素解析とは、自動で文を単語に分割し各単語の品詞を求めることである。例えば、「私は学校へ行く」を形態素解析すると以下のようになる。

私	は	学校	へ	行く
(名詞)	(助詞)	(名詞)	(助詞)	(動詞)

形態素解析を行うツール(ソフト)として、東京大学の黒橋禎夫助教授らの開発したJUMANと奈良先端大の松本裕治教授らの開発したChaSenがある。どちらも無料で利用でき高精度な形態素解析を実現する便利なものである。どちらのツールとも、単語の辞書と、各品詞の接続可能性を記述した表を利用することで形態素解析を実現している。

構文解析(係り受け解析)とは、文の構造を求めることである。例えば、「彼は担任の先生にほめられた。」だと以下のように文を文節に分け、各文節の係り受けを求めて文の構造を求める。



構文解析のツールとしては、東京大学の黒橋禎夫助教授らの開発したKNPと奈良先端大の松本裕治教授らが開発したCaboChaがある。KNPは各文節の係り受け可能性の表を利用することで構文解析を実現している。一方、CaboChaは機械学習の方法²⁾を利用する。正しい係り受けの情報を記述した大量のデータから、どういう係り受けが正しいかを学習する。そしてその学習結果を利用して新しい文の係り受けを求める。どちらのツールも無料で利用できる。

意味解析には大きく、単語の多義性解消の問題と意味関係の多義性解消の問題の二つがある。単語の多義性の例として、「壁に額をかざる。」「費用が膨大な額になる。」の二文を使って説明する。この二文にあ

る「額」という語は前者の文では額縁のことで後者は金額のことで意味が異なる。一つの単語が複数の意味を持つことを単語の多義性といい、その単語が実際に使われているその文脈でどの意味であるかを特定することを多義性の解消という。意味関係の多義性解消の例としては、「先生の書類」「赤色の屋根」をあげる。前者の「の」は所有関係を意味し、後者の「の」は様態を表す関係である。「の」は多くの意味関係を持つもので、その「の」がどの意味関係を持つかを特定する問題が、意味関係の多義性解消の問題となる。意味解析の代表的な方法としては、共起語を利用する方法がある。「壁に額をかざる。」の例だと、共起語が「壁」や「かざる」の場合「額」が出現すると額縁の意味であることをルール化しておき、そのルールを利用してこの文の「額」が額縁の意味であると特定する。

文脈解析には大きく、照応解析と文章構造の解析がある。照応解析は、例えば以下の例文の「それ」が「たこ焼き」を指すということを計算機で求めることである。

たこ焼きを買って町中を散歩しました。冷めないうちにそれを食べました。

照応解析には格フレームと呼ばれるものが役に立つ。格フレームの例を以下にあげる。

「人間」が 「食べ物」を 食べる。

これは動詞「食べる」の格フレームで「食べる」の「が」のところ「人間」が「を」のところ「食べ物」が入ることが記述してある。このような格フレームをあらかじめ人手で作成しておき、その格フレームを利用して「それを食べました」の「を」には「食べ物」が入ると認識し、「食べ物」の「たこ焼き」を「それ」の指示先として特定する。文章構造の解析の例文として以下をあげる。

太郎は遠足を楽しみにしていました。ところが、当日は雨でした。

文章構造の解析では文の間の関係を特定する。この例では接続詞「ところが」というものがあると「逆接」の関係になるという規則を作成しておき、その規則を利用することでこの二文が逆接の関係にあることを求める。

2. 自然言語処理の応用分野

自然言語処理の応用分野として、機械翻訳、情報検索、情報抽出、自動要約、質問応答、言い換えがある。本節ではこれらについて解説する。

機械翻訳（自動翻訳）とは、ある言語から他の言語に自動で翻訳する技術のことである。例えば日英翻訳であれば「今日は自然言語処理についてお話しします。」を入力すると「Today, I would like to talk about natural language processing.」が出力される。機械翻訳の方法には、中間言語を設定しその中間言語と翻訳したい言語の間を翻訳する中間言語方式と、翻訳元の言語から翻訳先の言語に直接翻訳するトランスファー方式がある。また、翻訳の用例を蓄えておき、その用例を参照して翻訳する用例ベースの翻訳方式がある。

情報検索とは、「自然言語処理」と「ツール」というキーワードを入力すると、それらキーワードを含む記事や、それらキーワードに関連する内容の記事を抽出する技術のことである。例えば、先の例だと記事「自然言語処理のツールには形態素解析を行う JUMAN と ChaSen というツールと、構文解析を行う KNP と CaboCha というツールがある。これらはともに Web から無料でダウンロードして用いることができる。」を抽出する。また高度な情報検索ではキーワードの代わりに自然言語文を入力して記事を検索することもできる。例えば、「自然言語処理のツールについて知りたい。」を入力し、形態素解析技術を使って「自然言語

処理」「ツール」などをキーワードとして取り出し、それらキーワードを含む記事を抽出する。キーワードとしては名詞が一般に有効で、形態素解析結果から名詞を取り出しそれを「キーワード」として利用することが多い。

情報抽出とは、「A社は7月1日に新製品を発売する。発売する製品は、ノートパソコンBというもので、従来の製品に比べて性能が格段に高いという。価格は9万8000円。」という記事から、「製品名：ノートパソコンB。メーカー：A社。発売日：7月1日。価格：9万8000円。」という情報を自動で取り出す技術のことである。情報抽出の方法としてテンプレート（パターン）を利用する方法がある。例えば、『「メーカー名」は「販売日」に～発売する。』というテンプレートをあらかじめ作成しておき、それを利用することで、先の記事から「メーカー：A社。販売日：7月1日。」といった情報を抽出する。また、固有表現抽出技術を利用することもある。この技術は、どういうものが「メーカー名」、「販売日」という正しいデータを用意し、それを機械学習方法で学習する。そしてその学習結果を使って新しいテキストで、「メーカー名」、「販売日」を自動抽出できるようにし、情報を抽出する。

自動要約には、重要文抽出と自由要約の二つがある。重要文抽出は、重要な文を抽出しその重要文を要約の結果と考えるものである。重要文の抽出方法としては、記事の先頭の文を取り出す方法、記事のタイトルにあった単語を多く含む文を取り出す方法などがある。最初の文が重要なことが多く、また、タイトルには重要なキーワードがあることが多く、このような方法がとられる。自由要約とは、文を抽出するだけでなく、言葉を言い換えながら要約するものである。削除・追加する規則をあらかじめ作成しておき、それにより文を言い換えて要約する。

質問応答システムとは、質問文に対する回答を、自然言語で書かれた文書集合を利用して、答えるシステムのことである⁹⁾。例えば、「富士山の高さは何メートルですか」という質問が与えられると、「3,776メートル」という回答を出力する。質問応答システムの構成は概ね、「質問文の解析」「文書検索」「解の抽出」の三つの処理からなされる。まず、質問文の解析（回答表現の推定）で、質問文の回答の表現がどのようなものかを特定する。先の例だと「何メートル」という表現から回答表現は単位「メートル」の付く数値表現であると特定する。次に文書検索では、質問文から主要なキーワードとして質問文にあった名詞「富士山」「高さ」「メートル」を取り出しこれらを含む文書を検索する。最後に、解の抽出の処理で、検索結果の記事から回答表現を満たすものを抽出し、それを回答として取り出す。この方法でおおよそ5割程度くらいの精度で簡単な質問に答えることができるシステムが実際に開発されている。

ところで、情報アクセス技術に関するコンテストが近年盛んに開催されている。ここでは情報アクセス技術に関して、同じ問題を複数の団体で解き、精度を比較する。このコンテストは、異なる技術の比較、問題設定の明確化、研究資源の構築、研究者の当該分野への勧誘などに役立っている。コンテストとしては、通信総合研究所（現在、情報通信研究機構）がIREXという情報検索のコンテストを1999年に開催した。また、国立情報学研究所はNTCIRというコンテストを1999年から今年に至るまで5回開催している。ここでは、情報検索、自動要約、質問応答という多くの情報アクセス技術を扱っている⁷⁾。

言い換えとは、同じ意味のまま言葉を言い換える技術のことである⁸⁾。言い換えとしては「登校する」を「学校に行く」のように平易な文に言い換えるものや、要約のように同じ意味のまま文を短くするもの、文

書校正のように同じ意味のまま文を流暢にするもの、自動音読システムの構築のために書き言葉を話し言葉に言い換えるものなどがある。言い換えの方法としては、用途ごとに作成した変形規則を利用して言い換える方法がある。例えば、先のような平易な文に言い換えるための規則として、「登校する」を「学校へ行く」に言い換える規則を大量に作成しそれを利用して言い換える。また、変形処理と評価処理を利用する方法もある。変形処理では変形規則を利用して言い換えの候補をいくつか作る。そして評価処理では言い換えの候補の中で今の用途として最もよい候補を選択する。例えば先の例だと、まず入力された「登校する」に対して変形処理で「学校へ行く」という候補を生成する。そして元の「登校する」も候補として利用される。そして、評価処理で、今の用途にあうものを候補の中から選択する。今は用途として小さな子供にもわかりやすい文への変換を考え、平易な文ほどよいという基準で評価することとする。その場合、「登校する」と「学校へ行く」だと「学校へ行く」の方が平易であるため、「学校へ行く」を選択してそれに言い換える。

3. 辞書とコーパス (言語資料)

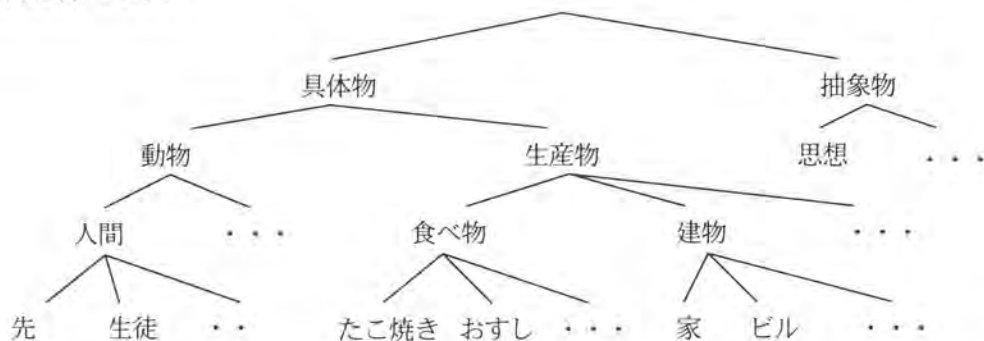
本節では辞書⁹⁾とコーパスについて解説する。辞書としては単語辞書、格フレーム辞書、シソーラスについて解説する。コーパスとは言語分析のために蓄えられた言語データのことであり、言語処理においては重要な役割を果たす。近年作成されているいくつかのタグ付きコーパスについても紹介する。

単語辞書とは、読み、品詞、意味などの単語に関することを記述した辞書である。例えば「学校」には、「読み：がっこう。品詞：名詞。意味：学校という教育を行う組織。学校という教育施設。」という情報が格納される。これは形態素解析などに用いられる。

格フレームは先にも述べたように動詞を中心としたもので、「食べる」の格フレームは以下のように記述される。「が」の部分为主体を意味し、「を」の部分の対象を意味することも記述される。意味解析などに用いられる。

「人間」が 「食べ物」を 食べる。
 主体 対象

シソーラスとは単語を意味に基づいて分類して記述した辞書のことであり、それを木構造で表現した場合の例を以下に示す。



シソーラスの利用例を以下に示す。例えば、「たこ焼き」は「食べ物」の下にあるので、「たこ焼き」が食べ物の分類に属することがわかる。また、単語の間の類似度を求めることにも利用できる。「たこ焼き」と「おすし」は「食べ物」という観点で類似度が高く、線をたどると「食べ物」のところですぐにつながる。しかし、「たこ焼き」と「ビル」の類似度はそれよりも低く、「抽象物」のところまでたどってやっとつな

がる。シソーラス上で線をたどってすぐにつながるか否かにより単語の類似度を求めることができる。シソーラスの応用例として意味ソートという技術¹⁰⁾がある。これは与えられた単語群を、既存のシソーラスに基づき、ある程度意味的な分類にまとめて、意味の順番に並べかえる。例えば「の行事」の前に付く名詞群を五十音順に並べると以下のようにそれほど見やすいものではない。

家元、王室、学校、官民、県、皇室、恒例、就任、寺、日本、農村、母校、祭り

ここでシソーラスの知識を利用して意味ソートを実行してみると以下ようになる。

(人間) 皇室、王室、官民、家元

(組織) 農村、県、日本、寺、学校、母校

(活動) 恒例、就任、祭り

これで眺めると、行事には人間に関すること、組織に関することがあることがわかる。また、「就任」「祭り」などの活動に関する行事もあることがわかる。単語群を整理するとき役に立つ。

次にコーパスについて説明する。コーパスとは、言語分析のための大規模文書データベースのことである。コーパスには、タグ(注釈)が付与されていないタグなしコーパスと、タグが付与されたタグ付きコーパスがある。例えば、以下は品詞のタグが付与されたタグ付きコーパスの例である。

例： 学校(名詞) へ(助詞) 行く(動詞)

以下ではタグ付きコーパスとして、品詞・構文タグ付きコーパス、語義タグ付きコーパス、対訳コーパス、話し言葉コーパス、英語学習者コーパスを紹介する。

品詞・構文タグ付きコーパスとは、品詞、構文のタグが付与されたコーパスであり、京大コーパス¹¹⁾が有名である。このコーパスは毎日新聞からとった4万文を利用して作成されている。このコーパスでは上の例の品詞のタグの他にどの文節がどの文節にかかっているかを示すタグも付与されている。このようなコーパスは、形態素・構文解析システムの開発に利用される。また、言語分析に利用できる。例えば、人間の短期記憶の容量は7±2程度といわれているが、これが日本語文の文章読解過程でも成り立つかを調べた研究¹²⁾がある。

語義付きコーパスとは、単語の意味を示すタグが付与されたコーパスである。RWCの語義付きコーパスが有名でこれは毎日新聞3000記事を利用して作成されている。このコーパスを利用して単語の多義解消のコンテスト SENSEVAL2 日本語辞書タスクが2001年に開かれた¹³⁾。

対訳コーパスとは、複数の言語の対訳を蓄えたコーパスである。情報通信研究機構は、日英新聞記事対応付けデータとして18万対訳対を読売新聞を利用して開発している¹⁴⁾。対訳データの例を以下に示す。

<日本語文> 統合の実際のプロセスは、経済分野からはじめなければならない

<英語文> The practical process of integration must begin in the economic sphere

話し言葉コーパスとは話し言葉を収録したコーパスである。情報通信研究機構・国立国語研究所・東工大等が2004年春に完成させた日本語話し言葉コーパス¹⁵⁾が有名である。これには660時間、700万語の音声データ、またその書き起こしテキストがある。また品詞のタグも付与されている。このコーパスは、音声認識システムの開発や、話し言葉に関する研究に役に立つ。話し言葉コーパスの構築の手順は、音声を収録し、人手で音声をテキストに書き起こし、形態素情報などのタグを人手で付与する。しかし、人手で付与したタ

グに誤りが含まれる場合があり、誤りタグを自動で検出する技術¹⁶⁾も利用して作成された。話し言葉コーパスの利用例として、話し言葉と書き言葉の違いを抽出する研究がなされている。

英語学習者コーパスとは、英語学習者の誤りに関するタグを付与したコーパスである。このコーパスとしては The NICT JLE コーパス¹⁷⁾がある。これは 1,281 人の学習者の延べ 325 時間のデータが収録されている。このコーパスは英語教育の研究に役に立つ。以下に誤りに関するタグの例を示す。

Is it <脱落誤り,正解= "a" > nice place?

この例では学習者が誤って冠詞の"a"を脱落していることを意味する。

4. おわりに

以上、自然言語処理技術について解説した。自然言語処理に関する動向調査結果¹⁸⁾では年々発表論文も増加しており自然言語処理は発展しつつある分野である。より知的で豊かな生活を営むには欠くことのできない重要な技術であり、一層の発展が期待されている研究分野である。

参考文献

- 1) 村田 真樹、ことばの工学とその応用、滋賀県立大学、国際教育センターセミナー、2005。
(講演資料など、<http://www2.nict.go.jp/jt/a132/member/murata/publish.html>)
- 2) 長尾真、佐藤理史、黒橋禎夫、角田達彦、自然言語処理、岩波講座ソフトウェア科学、1996。
- 3) 田中穂積他、自然言語処理のすべて、「人文学と情報処理」、勉誠出版、1999。
- 4) 言語情報処理ポータル、http://www.kc.tu-tokyo.ac.jp/NLP_portal/ (講義資料、JUMANなどの各種ツール)
- 5) 村田真樹、機械学習に基づく言語処理、龍谷大学理工学部、招待講演、2004。
- 6) 村田真樹、質問応答システムの現状と展望、電子情報通信学会、86 巻、12 号、2003。
- 7) 小川 泰嗣、佐々木 裕、増山 繁、村田 真樹、吉岡 真治、参加者から見た NTCIR、人工知能学会、17 巻、3 号、2002。
- 8) 村田真樹、井佐原均、言い換えの統一的モデル、自然言語処理、11 巻、5 号、2004。
- 9) EDR 電子化辞書 <http://www.nict.go.jp/kk/e416/EDR/>
- 10) 村田真樹、神崎享子、内元清貴、馬青、井佐原均、意味ソート msort、自然言語処理、7 巻、1 号、2000。
- 11) 京大コーパス (京都テキストコーパス) <http://www.kc.tu-tokyo.ac.jp/nl-resource/corpus.html>
- 12) 村田真樹、内元清貴、馬青、井佐原均、日本語文と英語文における統語構造認識とマジカルナンバー 7 ± 2、自然言語処理、6 巻、7 号、1999。
- 13) 村田真樹、内山将夫、内元清貴、馬青、井佐原均、SENSEVAL2J 辞書タスクでの CRL の取り組み、自然言語処理、10 巻、3 号、2003。
- 14) 内山将夫、井佐原均、日英新聞の記事および文を対応付けるための高信頼性尺度、自然言語処理、10 巻、4 号、2003。(対訳コーパス関連 <http://www2.nict.go.jp/jt/a132/members/mutiyama/jea>)
- 15) 日本語話し言葉コーパス <http://www2.kokken.go.jp/~csj/public/>

- 16) Masaki Murata, Masao Utiyama, Kiyotaka Uchimoto, Qing Ma and Hitoshi Isahara, Correction of errors in a verb modality corpus used for machine translation with a machine-learning method, ACM TALIP, Vol. 4, No.1, 2005.
- 17) 和泉絵美, 内元清貴, 井佐原均, 日本人 1200 人の英語スピーキングコーパス, アルク, 2004.
- 18) 村田真樹, 一井康二, 馬青, 白土保, 井佐原均, 過去 10 年間の言語処理学会論文誌・年次大会発表における研究動向調査, 言語処理学会 第 11 回年次大会, 2005.

国際教育センターに関する研究費交付一覧

滋賀県立大学特別研究費交付一覧

・平成17年度

区 分	氏 名	研 究 課 題	金 額 (千円)
奨 励	山本 薫	ジョゼフ・コンラッドの作品におけるジェンダー・ポリティクスと語りの技法の関係	500
共同特別	寄本 明 (代表：栗田 裕)	身体が発生する関節モーメントのリアルタイム画面表示の実現と力学的根拠を明示した動作学習法の検討 －介助動作と歩行動作を例にして－	5,000
共同特別	寄本 明 (代表：土平俊子)	幼児期の健康総合評価と生育環境要因 －生育環境・食環境と健康度の関連の検証－ (平成16年度1,008千円)	414
共同研究	亀田彰喜 (代表：秋山道雄)	公共交通とまちづくりに関する地域学的研究	824

滋賀県立大学在外研修費交付一覧

・平成17年度

種 類	氏 名	研 修 先	研修期間	研 修 内 容	支 給 額 (円)
長 期	寺島 廻子	アメリカ合衆国	平成17年7月3日 ～ 9月30日	自然なアメリカ英語を話すために必要な①日本語と英語の呼吸法のちがい、②話すスピードのちがい、③口の筋肉の構造のちがいを理解、習得し、自分自身についている癖の矯正と共にその指導法を学ぶ。	1,821,830

短期	宮城茂幸	スペイン	平成17年5月7日 ～5月11日	確率的テンプレートマッチングによるカラー画像中の顔画像検出について、まとめ会議にて報告を行い、意見交換を行う。また、カラー画像の処理について幅広い情報収集を行う。	289,820
短期	小栗裕子	アイルランド共和国 ダブリン	平成17年7月23日 ～7月29日	The Language Centre of Irelandにて「Culture」のワークショップを一週間にわたり受講	226,085
短期	吉村淳一	オーストリア クラーツ	平成17年7月31日 ～8月5日	国際学会に参加し、ドイツ語教育を行う上で必要となる素養を身につけるために理論的なことがらを学ぶ。また学会会場において教材や資料の収集を行う。	308,890
短期	長島律子	フランス パリ	平成17年11月22日 ～11月27日	パリ第10大学で開催されるベルナノス学会（11月24日～26日）において、研究発表するとともに、他の参加者との意見交換を行う。また、学会終了後資料収集を行う。	193,185

文部科学省科学研究費補助金交付一覧

・平成17年度

区分	氏名	研究課題	金額 (千円)
基礎研究 (A) (2)	脇田晴子(代表) 亀田彰喜 (他16名)	中世・近世における近江商人の活動と日本海流通の総合的研究	3,000
基盤研究 (C)	伊丹君和(代表) 寄本 明 (他3名)	看護者の腰痛軽減のためのC A I教材「ボディカニクス活用自己学習システム」の開発	2,600

平成 17 年度短期在外研修報告

小栗 裕子

研修課題： Culture を中心とした指導法の研究

研修地： The Language Centre of Ireland, Dublin, Ireland

研修期間： 平成 17 年 7 月 24 日ー平成 16 年 7 月 30 日（7 日間）

研修内容：

7 月 26 日から 30 日までアイルランドの首都ダブリンで開講されていた“Encounter Ireland”という文化を教えるコースを受講した。英語を母語としている米国、カナダ、英国、オーストラリアといった国の文化や生活はメディアを通して広く学生の中に知られているが、北海道とほぼ同じ面積のアイルランドは英国の隣の国であるが、英国に隠れてあまり注目されることがないように思われる。筆者自身この国にはまだ行ったことがなく、語学教員としてコースの中心が自国の文化を外国人にどのように教えるのかで非常に興味があった。筆者は、語学教育の目的にはコミュニケーション能力などの実践的言語能力育成と同時に異文化理解という項目も含まれていると考えている。今回の研修課題は、英語圏の文化がどのような方法で指導されているのかを直に体験することであった。

コースの参加者は、スウェーデンの高校教師、イタリアからの Ph.D 学生と英語の通訳になりたい大学院生、それにスペインからアイルランドの文化を知りたいと参加した男性に私を加えた 5 名であった。講義は教科書を中心に展開され、アイルランドの歴史や文化の紹介が主であったが、内容で特に受講者が興味を持ったところは、午後フィールドトリップという形で見学できた。例えば、ダブリン生まれで『ダブリンの人々』や『ユリシーズ』で有名な作家 James Joyce (1882—1941) の博物館に行き、そこで働いているスタッフから直接説明を聞く機会があった。また、アイルランドは音楽も大変盛んで、現役で活躍している音楽家を講師として招き、アイルランド音楽の特徴について実演を交えながら講義（講演）を聞くことができた。このように現地でないと体験できないような異文化交流は大変有意義であり、学生を教える場合にもこれらの経験は非常に役に立つと感じた。

一方、滞在中ホームステイをしたが、受け入れ先は夫婦に中学生の男の子の 3 人家族だったが、フランスとスペインからの語学研修生もいて、大変にぎやかだった。夫婦は二人とも働いていて、ホスト（夫）の方が料理好きであった。毎晩夕食後台所でよくアイルランド特有の大きなスコーンを焼いて、それが翌朝の食卓に上った。夕食時にはテーブルを囲み、料理の作り方や英国とアイルランドの関係（あまり良くないと聞いたが）、現在バブル期にあるアイルランドの経済等、たくさんの新しい知識を得た。わずか 1 週間ではあったが、ホームステイからは受講したコースと同じくらい異文化を吸

収することができた。これは、ホテルには体験できない生活習慣や価値観の違いを直に感じる
ことができたばかりでなく、語学習得には最高の環境も提供してくれた。時々ホストのお姉さんが友人
を連れて来ていたが、この純粋なアイルランド英語を理解することはそれは大変であった。しかし、
多くのアイルランド人はそのような話し方をしていることは確かで、英語の多様性という視点からも
今回の研修は、大きな付加価値を持っていたと言える。

平成16年度短期在外研修報告

呉 凌非

研修課題：上海市虹口区科学協会主催の21世紀新経済フォーラムの参加及び上海の大学における留学生の中国語教育の状況調査

研修地：中国・上海

研修期間：平成16年8月9日～平成16年8月20日（12日間）

研修内容：

平成16年8月9日から平成16年8月20日までの12日間にわたり、上海市虹口区科学協会主催の21世紀新経済フォーラムに参加しそして上海の大学における留学生の中国語教育の状況調査を行いました。

21世紀新経済フォーラムに参加することにより、上海の経済発展の現状及びこれからの発展方向を知ることができました。そして上海の発展にどのような人材が必要とされているかも参加者全員にこくめいに説明されました。特に上海における日系企業の健闘ぶりを目の当たりにして、日本から上海の日系企業に就職する学生の数が増える一方ということも知らされました。いっそう責任を持って県立大学の学生に実際に役に立てる中国語を教えなければならないということを感じました。

一方、国・公立大学法人化の流れの中で、国際教育センターでも多数のワーキンググループが立ち上げられ、社会のニーズに応えるための改革に取り組んでいます。その一環として、第二外国語もサマースクールの開設の可能性を検討しています。それに備えて、今回の研修は上海にある華東師範大学、華東大学、上海交通大学の3つの大学におけるサマースクールの状況およびこれらの大学の留学生の語学教育を調査してきました。



華東大学にて日本人留学生と一緒に

華東師範大学に行ったときに、ちょうど「漢語橋」(Chinese Bridge)のイベントが開催されていて、世界各国の留学生が中国語のスピーチに参加するために一堂に集まりました。さまざまな国から集まってきた学生たちが流暢な中国語で会話をしているのを見て、中国語のブームはまさに上昇気流に乗って、なかなか衰えを見せていません。

華東大学では、サマースクールの組織図、講義内容、留学生の受け入れ態勢、およびクラス構成などを調査しました。留学生の中国語の授業風景の見学もしました。東華大学では、留学生の中国語の受講状況及び留学生の留学体験の聞き取り調査をしました。

上海交通大学では、留学生の中国語の受講状況、使用教材等の調査及び県立大学から短期語学留学生を派遣する場合の受け入りの可能性を打診しました。上海交通大学の担当者からはいくつかの短期

留学のプログラムを紹介され、これまでの留学生教育の実績なども紹介されました。とくに印象に残ったのは、ホームステイ、在学生たちとの交流、現地旅行、文化活動の参加、工場見学などの内容を短期留学プログラムに豊富に組み込まれている点です。

今回の研修はいろいろな意味でとても有益だったと思います。

平成 16 年度短期在外研修報告

宮城 茂幸

研修課題：カラー画像中の顔領域検出アルゴリズム

研修地：シンガポール、Suntec Singapore International Convention & Exhibition Center, 2004 IEEE International Conference Image Processing

研修期間：2004 年 10 月 23 日～10 月 28 日（6 日間）

研修内容：

短期在外研修の補助を受け The Institute of Electrical and Electronics Engineering（IEEE, 米国電気電子学会）が主催する画像信号処理に関する国際会議 2004 IEEE International Conference Image Processing (ICIP2004)に参加することができた。

ICIP は IEEE の Signal Processing Society が主催し、毎年開催される国際会議で、画像信号処理の国際会議としては大規模な国際会議である。今回の ICIP2004 では世界 59 ヶ国から 2040 編の論文投稿があり、そのうち 883 件の論文が採択された。それらが 31 の口頭発表セッションと、48 のポスターセッションに振り分けられた。ICIP で扱われる分野は画像処理全般でありその一部を列挙すると次のようになる。画像／ビデオ符号化および伝送方式、画像フィルタリング、復元、強調、領域分割、トラッキング、特徴抽出、生体認証、超解像度処理、モーション検出・推定、医療画像、リモートセンシング、ディスプレイ・プリンタ・スキャナデバイス、画像およびビデオインデックス、電子透かし、その他応用等。

筆者は最近コンピュータビジョンに関連する画像信号処理に興味を持っており、特に顔画像の検出および認識に関しての研究の現状を知りたいと思っていた。昨年度までに進めていた研究も画像信号処理に関連はあったものの、その取り扱いが応用を意識したものではなく、いわゆる多次元信号処理の理論的な側面に関連する解析方法を検討することが主題であった。しかし、応用への展開がある方がより動機付けが高いと考えており、最新の画像処理がどの方面で着目されているか、あるいはどのような応用を目指して研究されているかについて会議を通して現状認識を深めたいとの思いがあった。

次に実際の会議の内容について述べる。3 日間を通していくつかのスペシャルセッションに設定されているセッションがあった。これらはプログラム委員が投稿論文数を考慮して、今非常に興味を持たれている分野を取り上げて設定している。スペシャルセッションに設定された分野は計算機レーダ画像、ネットワークビデオ、画像・ビデオ管理のための内容理解、ストーリーミングおよび移動体アプリケーションのセキュリティなどであった。特に画像の内容理解に関連して 2 つのセッションがあったのでこれについて述べる。画像の内容理解とは大量のビデオデータベースから特定のシーンを抽出したり、あるいはビデオマイニングと呼ばれる、有用な情報を取り出すために必要不可欠な技術である。

大量のデータベースから情報を自動的に抽出するためには計算機にシーンの理解をさせる必要があり、いかに当該シーンを記述するかが問題となる。またこの技術はいわゆる画像検索のための自動インデックス作成にも役立つため、今後とも研究が盛んに行われるであろう。これらのセッションではそのための基礎的な研究発表があり、特に複数の特徴をサポートベクターマシーンにより分類するという発表が印象に残った。しかしまだまだ実用化に向けてのギャップが大きいように思われた。

顔画像検出および認識に関するセッションは複数あり、10月25日には4セッション、10月26日には2セッションあった。今回は特に肌色をいかにうまく検出問題に利用できるかという点について興味があったのでそれに関連する発表を中心に調査を行った。前述のセッションのうち、色空間における肌色を利用した顔画像の領域分割に関する報告があったので詳しい説明を聞いた。確かに従来手法と比較すると改善はみられるものの、例えばブロンドヘアのように比較的肌色に近い色との区別が難しい、あるいは照明条件により発生する陰のある部分など想定している肌色から実際の色彩がずれてしまっている場合など、かならずしもよい結果が得られてない部分もあった。これらの報告を通じて肌色は確かに顔検出のための有効な手段の一つとはなり得るが、主役にはなり得ず、他の手法といかにうまく組み合わせていくかということがよりよい検出アルゴリズムを構成する上で重要であるかということを確認させられた。

さて、最後にシンガポールの様子について記しておく。観光ガイドブックなどでも紹介されているとおり、非常に街中が美しく整備されている。ただ、人口が集中しているため交通渋滞などはあるが路上のゴミの多さという観点からすると日本よりもはるかに美しい。空き時間を利用して中華街へも出かけたが、ちりひとつないほどの、非常に美しい中華街であった。また、公用語は英語であるが街を歩いている限りは中国語（おそらく広東語）と思われる言葉を話す方が多いようである。昼間の気温は高く多少過ごしにくい部分もあるが、海に近いこともあり風通しがよく、意外と日本の都市よりも過ごしよいかもしいと感じた。

平成 17 年度短期在外研修報告

宮城 茂幸

研修課題：ウェーブレット変換によるカラー画像中の顔検

研修地：スペイン，グラナダ，Conference and Exhibition Centre, The 10th Congress of the International Colour Association, AIC Colour 05

研修期間：2005 年 5 月 7 日～5 月 15 日（9 日間）

研修内容：

短期在外研修の補助を受け International Colour Association（AIC、国際色彩学会）が主催する国際会議 AIC Colour 05, The 10th Congress of the International Colour Association に参加し発表を行うことができた。以下では会議の内容と発表について述べる。

AIC は各国の色彩に関連した学会をメンバーとする国際的な組織であり、AIC が主催する会議は 4 年に 1 度開催される。日本国内では色彩に関連して日本色彩学会が存在するが、この日本色彩学会も AIC のメンバーとなっている。この会議で扱われる内容はおよそ色彩に関連することはすべてであり、筆者が扱っているコンピュータビジョンあるいは信号処理、マルチスペクトラル画像、カメラ、ディスプレイといったような工学分野だけではなく、心理学および物理学的な色覚、配色、カラーデザイン、建築、文化、教育といった広範囲の分野を含んでいる。このためポスターセッションにおいても文化的な側面における色彩の扱いについて、例えば欧米風の彩色と日本的な彩色の違いなどをあつかった論文もあり、これまでの国際会議とは異なる雰囲気を楽しむことができた。

次に具体的に会議の内容について述べる。初日のオープニングセッションではセレモニーの後 F. G. Gutiérrez 教授による招待公演があった。日本の美術における色彩的な象徴が西洋美術に与えた影響についての講演であった。この講演からもわかるようにいかに色彩に関連する研究が幅広いかということをはかるといえることができる。また今回のセッションの一部は International Symposium on Multispectral Color Science との共同セッションに設定されていた。カラー画像を表示するためには、現在いわゆる RGB の 3 チャンネルを用いるが、デバイスの発展に伴い、より多くのチャンネルを用いて、より正確に、より人間の色覚に近い表現ができるような表色技術が研究されており、それらを総称してマルチスペクトル技術と呼んでいる。もちろんこのようなアイデアは意外と古くからあったが、当時は 3 チャンネル以上のチャンネル数を使うことのコストを考えると現実的ではなかったが、いずれより多くのチャンネルを使用した表色システムが実用になってもおかしくないと思われる。このような分野でも筆者のような信号処理に携わる者の知識が活かさないか、今後とも検討を続ける必要があると感じた。


さて筆者の発表はポスターセッションにて行われた。1 週間の会期中 2 回のポスターセッションが組

まれており、会期中はポスターを貼ったままでよいということになっていた。たいていの国際会議ではポスターが掲示できる期間は数時間に限られており、それに比べるとゆっくりと時間をかけて議論ができる雰囲気であったと思う。筆者も何名かの方に話を聞いて頂いた。手法自身については比較的評価が高かったものの、実験における他種法との比較などが不十分とのコメントをいただき、筆者自信感じていたことと同じ意見であった。なおこの国際会議では発表を行うとその証明書を交付してもらえる。これまで参加した国際会議では、論文の受理証明はあっても発表を行った証明というのはなかったもので、よいシステムであると感じた。最近の国際会議では、論文自体の投稿は行うが、発表にはやってこない研究者がいるようだ。論文が受理された段階で予稿集には掲載が決まるので、業績の対象となるが、わざわざ発表を行っても、旅費の手当が必要で、業績評価にはつながらないとの心理が働いているようである。このような証明書を出すようにしてもらえると、一種の業績証明になり、発表を欠席するという研究者も減るのではないかと思われる。

最後にそのほかの行事について述べる。この国際会議の参加費にはいろいろなイベントの料金が含まれていた。通常の国際会議ではオプションとなるべきものが含まれており、その割にはずいぶん割安な参加費であった。例えば会議中日にはアルハンブラ宮殿を見学するツアーがスケジュール内に組み込まれており、会議の参加者全員で見学にでかけた。また会議期間中、昼食の手配も含まれていた。おそらくスペインということで多少物価が低いことも理由として考えられるが、それにしてもずいぶんアットホームな雰囲気の国際会議であった。



内容説明時の様子



**10th Congress of the
International Colour Association AIC Colour 05**
Granada, Spain, 8-13 May 2005 Conference and Exhibition Centre
www.aicr.es/ideal/aic05

To whom it may interest


On behalf of the AIC Colour 05 Scientific Committee,
we hereby certify that the contribution entitled:

"Face detection in colour images by wavelet transform"


which authors are:

S. Miyagi, S. Tomimaga

has been presented as a poster presentation at the
10th Congress of the International Colour Association AIC
Colour 05, held in the Conference and Exhibition Centre of
Granada (Spain) from 8 to 13 May 2005.



AIC Colour 05 General Chair
Javier Romero



AIC Colour 05 Secretary
Eva M. Valero.

Technical Secretary: Eurocongres, Avda. Constitución 18, 06, n.º 18012 Granada (Spain).
Phone: (+34) 958 20 88 90 - 356 20 97 41 • Fax: (+34) 958 20 94 00 • E-mail: eurocongres@eurocongres.com

発表証明書

平成 17 年度短期在外研修報告

吉村 淳一

研修課題：ドイツ語教育に関する最新情報を入手すること

研修地：オーストリア共和国、グラーツ、IDT（国際ドイツ語教員会議）

研修期間：平成 17 年 7 月 31 日～平成 17 年 8 月 5 日（6 日間）

研修内容：

第 13 回国際ドイツ語教員会議（IDT 2005: 13. Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer）がオーストリアのグラーツ大学で 2005 年 8 月 1 日から 8 月 6 日まで開催され、99 ヶ国から 2169 名が正式に参加登録した。

この国際会議は 4 年に 1 度開かれているが、年々参加者が増えつづけている。ドイツ語学習者の学習意欲を高めるための教授法やアイデアに満ち溢れた教材を求めて、世界中から、ドイツ語の教員や教授法を専攻する学生が集まってくるため、非常に有効な情報交換の場となる。

プログラムは、ワークショップ、フォーラム、パネルディスカッション、講演、展示、教科書等のプレゼンテーション、文化プログラム、エクスカージョンなどがあり、今回は特にワークショップや教材の展示に期待し参加した。

ワークショップは 8 つのテーマ設定のもとで 40 の細かいセッションに分けられてそれぞれ行われた。途中からの参加者が参加しやすいように 1 日（月）、2 日（火）に前半部が行われ、4 日（木）、5 日（金）に後半部が行われるようになっていて事前にどのセッションに参加するかを決めて申し込むことになっていた。しかし実際はプログラムを見ながら 1 日ごとにテーマを変えて、参加することが可能であり、そうしたほうが幅広いテーマで情報を得られる。ただし、移動をしすぎるとどのテーマに関する情報も中途半端となり、選択が非常に難しかった。各会場も割と離れた場所にあったので、時間を有効に使う必要があり、あまり大きく移動はせず、いくつかのテーマに絞った。

現在、L1 教室を担当していて自習用教材作成に関心をもっていること、担当科目であるドイツ語 I、II でドイツ語の音楽を紹介したり、ドイツ語 III で児童文学を扱ったりしていることを理由にテーマ選択をした。前半部は「言語と文化（Sprachen und Kultur）」（セッション C）というテーマの中の「ドイツ語の授業における児童・青年文学（Kinder- und Jugendliteratur im DaF/DaZ-Unterricht）」（C3）というワークショップと「ドイツ語の授業における芸術（Kunst im DaF/DaZ-Unterricht）」（C4）というワークショップに参加し、後半部は「教育と学習の形態（Lehr- und Lernformen）」（セッション E）というテーマの中の「メディア社会における教育と学習（Lehren und Lernen in mediengestützten Welten）」（E4）というワークショップに参加した。

ワークショップの中で最も印象に残ったのは、アメリカ合衆国にあるマックダニエル・カレッジの

Mohamed Esa 氏の「ドイツ語の授業におけるワイズ・ガイズ」 („Wise Guys im Deutschunterricht“) という発表であった。Wise Guys というのはドイツのアカベラ歌手のグループで、彼らの歌詞を利用した教材が紹介された。その場で配布された教材の内容を見てそのレベルの高さに驚かされたが、紹介の仕方也非常に魅力的で、まるでテレビのトークショーを見ているようだった。これほどまでにドイツ語の授業に音楽を取り入れることができるとは想像もしていなかった。インターネットアドレス等も多く手に入れたので、今後、教材を作成するときに参考にさせてもらおうつもりである。

出版社のブースには教科書、ワークブック、マルチメディア教材、辞書等やドイツ語教育に関する雑誌や研究書などが並べられ、豊富な情報が得られる。無料で得られる教材もあり、それらを入手し、自分の目で見ても参考になりそうな教科書や教材等を購入もしくは注文した。

ドイツ、オーストリア、スイス、リーヒテンシュタインの文化紹介のブースでは色々な工夫がなされていて、数々の文化教材を手に入れることができた。本来はドイツのみならず、オーストリア、スイス、リーヒテンシュタインの文化についてもドイツ語の授業で紹介すべきところであるが、自分の授業の中ではいかにドイツ文化一辺倒であったかを反省させられるいい機会となったし、いかに視野が狭かったかということの思い知らされた。リーヒテンシュタインのブースの人と親しくなり、今後は実際にそこに暮らす人から情報を得られるようになったことは今回の収穫の一つに数え上げられるだろう。また今回知り合って非常に親しくなったポーランドからの参加者はリーヒテンシュタインの奨学金を得たこともあり、彼は熱烈なリーヒテンシュタイン・ファンとなっていて、ドイツ語を母語とする国の一つであるのに、忘れられがちで、地図に載らないことさえもあって憤慨していた。これまでもドイツ語1の最初の授業でリーヒテンシュタインとその首都ヴァドゥーツ (Vaduz) の名前を紹介してきたが、やはりこの名前を知る学生は数少なく、ほとんどいないと言っても過言ではない。しかし日本ではスイスの首都をベルンと答えられる学生もそれほど多くないことやドイツにある都市名ですら学生の間ではそれほど知られていないこともあるので、ドイツ語のみではなくドイツに関する情報を、欲を言えば、オーストリア、スイス、リーヒテンシュタイン等の情報をもっと多く学生に提供することや、文化紹介をする必要があると痛感した。

(IDT の公式ホームページ : <http://www.idt-2005.at/>)

平成 16 年度特別研究費研究報告

—英語学の知見を英語教育に活かす—

寺島 廸子

英語ができないと、出世や国際競争から取り残される。そんな危機感が日本中を覆っており、対策の1つとして小学校への英語教育導入が検討されている。しかし小学校での英語教育の是非については、専門家の間でも賛否両論があって、「早く始めるほど効果的」とする推進派と、「中学からで十分」という反対派の間で揺れている。

そこで、小学校での英語教育にはどんな意味があるか、あるいはないかを調査、研究するために、平成16年度に受けた特別研究費を用い、小学校英語教育で評判の高い2つの小学校の授業を参観した。以下、英語学の知見からこの問題を考えてみる。

はじめに

小学校での英語は一部の私立などが教科として取り入れてきたが、公立では21世紀にはいって外国語に触れることを目的に「教科」ではなく「総合的な学習の時間」を使い「国際理解教育」の一環という位置づけで取り入れ、裾野は急速に広がっている。英語教育に取り組む公立小は2003年度で全国の88%にのぼる。しかしこれまで導入については賛否が分かれてきた。

「明治時代に幼くして英語を学んだエリートでさえ、目立った効果がなかなただけでなく、日本語がおかしくなったという報告がある」とか、「1歳前に、親がたくさんのことばをかけることで、母語の音声を無意識に判断する能力が育つ」とし、小学校から始めて「母語のように英語を話すこと」を目標にするのは意味がないといった否定論者がいる一方で、聞く力や正確な発音の習得には幼少時の英語教育が効果的と賛成する人たちもいる。言語習得には臨界期というのがあって、それは絶対音感が身につくときと同じ頃で、大体8歳ごろまでだという。その時期を過ぎると絶対音感の取得が難しいと同様、ことばも母語のようににはならない。早期英語教育賛成論者はこのことを論拠にしている。また中学から大学まで10年ほど学習した英語が、ほとんど身につかなかったとの思いから、「早くから学習させて、自由に話せるようになってもらいたい」と幼い子供を英会話教室へと送り込む親たちが英語導入の推進力になっているのも事実である。

そこで小学校英語教育で定評のある青山学院と成城学園の初等部英語教育を、さらに私塾の英語教室で評判の高いヤマハ英語教室を参観し、英語学の知見で授業の分析を行った。また、日本児童英語教育学会、アイリス英語教育学会に参加して現在の児童英語を学会ではどのように捉えているか現状を把握し考察した。

英語教育参観

青山学院では2年次と6年次、成城学園では4年次、ヤマハ英語教室では3～4年生、5～6年生、そして中学1、2年生の授業を参観した。それぞれの授業目標と授業方法を検証することから始める。

1 青山学院初等部2年生の授業

1.1 2年次授業目標

- ① 50～70語レベルの語彙で書かれた絵本や、スキットの内容を考えながら興味を持って終わりまで聞く。またアルファベットの26文字に、興味関心を抱く。
- ② 簡単なスキットの場面を考えながら役を決め、演じることが出来る。また自分の好きな歌を始めから終わりまで一人で歌える。
- ③ 授業で指示されたことを聞き、質問に答えることができる。
- ④ 外国の行事を経験し、異文化に興味関心を持つ。

1.2 2年次授業方法

音声教材や、映像教材を活用しながら、歌やスキットなどをとおして、英語の音や、リズム、イントネーションに、慣れ親しむ。また、英語の基本語彙を活用して、クイズ、ゲームなどで、知的好奇心をより高め、楽しく授業を展開していく。

1.3 2年次参観の感想

学年末であったので、授業では③が行われていた。英語を始めて1年足らずの生徒たちだが、すでに聞ける生徒と、聞き分けられない生徒の差がついている。家庭で親と一緒に見るように全員にテープ、ビデオが渡されている。語学教育は学校、家庭が一環となつて行わないと習得は難しいという配慮からで、子供の差は渡されたテープ、ビデオを活用しているかどうかにあるということであった。アメリカ人の先生が指導しているクラスを参観したが、彼は大きな声で答えられることが授業の目標であるということであった。2年生ではまだ文字指導はされていない。絵を見てrepeatさせたり、先生の質問に耳で聞いて答える。その際リズムに乗せて質問し、答える方法を取り、イントネーションに慣れさせるための工夫をしていた。

2 青山学院初等部6年生授業

2.1 6年次授業目標

- ① やさしい内容のビデオを見て、その中の単語や文、内容に関心を持ち、大要を理解したいと努力する。
- ② 6年生まで学習したスキットにアイディアを取り入れ、役割を決めて発表する。自分の家族のことや将来のことについて4～5の文を作って書き写し、話すことが出来る。
- ③ 150～200語レベルの語彙で書かれた本を自分で選んで読み、内容を理解できる。

- ④ 世界の国々の地理や文化などをコンピューターや書物などの資料を使い、調べ、発表し世界の平和について考えることが出来る。

2.2 6年次授業方法

歌や劇、スキットなどを通して、低・中学年から培われた英語学習に対する楽しさや言語活動への積極性をベースとする。この時期では、音声、画像、そして文字を基本的に授業に取り入れ、4技能（リスニング、スピーキング、リーディング、ライティング）の向上を目指す。前半では特にリスニングとスピーキング能力の更なる向上に比重を置き、後半では、中学、高校につなげるためにリーディングやライティング能力の向上に努める。さらに知的好奇心が旺盛になるこの時期に英語をことばの学習としてとらえ、ことばの知識、構造など文型、文法項目の特定化を図る。

2.3 6年次参観感想

学年末であったため④の授業が進められていた。生徒それぞれが興味のある国を選び、国の地図や国旗を書いて色を塗り、地球上のどこに位置しているか、風土は？天候は？言語は？などを調べる。地理、歴史、文化などを英語で学ぶことによって英語に慣れ親しませる。先生が回りながら、生徒一人ひとりに英語で質問したり、生徒からの質問に答えていた。6年生では英語力によって進んでいるAクラス、普通Bクラスに分かれていて（このクラス分けは申告制）、Aクラスのほうが活発、Bクラスはダラダラとしていて先生が何回も大きな声で注意をうながしていた。授業の前半をAクラス（日本人教員が担当）で、後半をBクラス（アメリカ人教員が担当）で参観した。

3 青山学院初等部の英語教育に対する考察

- ① 授業時間数は各クラス1週40分授業2回。1クラス的人数は2年生40人。6年生は1クラスを2に分けるのでそれぞれ約20人構成。英語担当教諭はアメリカ男性1人、日本女性1人で、両者とも日英語バイリンガルである。指導経験、情熱も豊か。指導についての研究も常に怠らない。指導者としては十分な資質を持ち合わせている。
- ② 小学校英語教育では、歴史のある伝統校であるため、教材研究、指導法などよく研究されている。生徒の資質も受験で一定のレベルを確保。英語教育の環境にも恵まれている。それにもかかわらず、「早くから始めて自由に話せるようになってもらいたい」という、父兄の願いはここでも実現はされていない。教室を一步出たら英語を話す環境に恵まれない日本での英語教育の限界を感じる。
- ③ 臨界期を超えない年齢から英語を学んでいるのに2年生も、6年生も発音がよくない。そのことをアメリカ人教諭に尋ねると、発音に関しては特に指導しないとのこと。理由は、世界中さまざまな英語の使い手がさまざまなイントネーションで発音しているので、日本人はJapanese Accentであってもかまわないから、ということであった。年齢の早いうちに英語を始める効用の1つは、口の柔らかいうちに正しい発音を身につけられるということにあるというのが筆者の主張であるのでこのことは残念

に思う。

4. 成城学園初等部の英語教育

4.1 成城学園初等部英語教育の目標

- ① 国際的視野を持つ人格を育てる
- ② 適期に言語能力を開発する
- ③ 言語活動を盛んにする

4.2 成城学園初等部英語教育の方法

- ① 教師と子供の英語でのやり取りを *interaction* と捉えて、生徒の反応が英語だけでなく日本語であっても教師はそれを受け止め、次の「やりとり」へと発展させていく。教師は生徒の反応をさまざまな形で補い、単語だけであれば完全な文にして聞かせる。日本語であれば、生徒の言おうとしていること、言っていることを英語にして聞かせる。決して強要しないで、生徒とのやりとりの展開を大事にし、正しい英語を聞かせる機会を作り、生徒たちが英語を使ってみたいと思える状況を作る。また、生徒たちの非言語的な反応（うなずき、表情、ジェスチャーなど）もコミュニケーションの1つとして受け止め、英語のやり取りに加えていく。この *interaction* を通して、英語がわかった、英語が使えた、通じた喜びを実感させ、コミュニケーションが成立した体験を積み重ねていくことによって、英語への関心を高めようとする教育方法をとる。
- ② 「英語で遊ぼう」というプログラムを組んで英語の楽しさを実体験する企画がある。それは、1) 英語を実際に使ってコミュニケーションをはかり、その楽しさや達成感を体験する、2) 英語を通して異文化に触れる、3) 生きた英語に触れる、4) 6年生には教室で学習した英語を実際に使う機会を提供する、5) 授業として英語学習を開始していない3年生以下の生徒たちには、英語を通して「楽しい!」という体験をしてもらう、というものである。

このプログラムには保護者、交換留学の学生、児童英語専攻の学生などさまざまなボランティアの協力を得て実施している。このプログラムは生徒たちに大変好評とのことである。

4.3 成城学園英語教育に対する考察

- ① 成城学園の教育は強要しない教育で、生徒が自らの意志で勉強したいと思うように教育するのをモットーとしている。英語教育についても同様に強要をしない。参観した4年次授業は学年末のためリスニングテスト中であったが、相談したり、友達のテストをのぞいたりといろいろであった。強要しない教育は理想であるが、ある程度の強要と節度は必要であると感じた。英語教育以前の教育論の問題である。
- ② 4年生から英語教育が始まる。40分授業で1週1回。1クラス40人。教員は日本女性1人。日英語のバイリンガルである。他に補助教員が1人の構成。

「成城学園は4年次から英語教育が始まるため、低学年で学ばせたい事が出来ず、時間数も少ないので中途半端になりがちで、それが残念である。」との担当教師の感想である。しかも、1週間に1回の授業で、クラスも40名と言語教育には大きすぎる。従って、英語に触れるという域を超えられないということである。

5 ヤマハ英語教室

「早くから英語を始めて、自由に話せるようになってもらいたい」と願う親が通わせる英語教室である。小学3～4年、5～6年、中学1年、2年の4コースを参観した。

5.1 ヤマハ英語教育の目標

① 3～4年生

「聞く・話す・読む・書く」のトータルな英語力を育み、自分の気持ちや意思が表現できる力を育む。

② 5～6年生

生きた英語のやりとりを身につける。中学校への準備学習の2本柱で「聞く・話す・読む・書く」の4技能を総合的に養い自己表現できるように学習する。

5.2 ヤマハ英語教室の指導法

① 「英語の耳を育てる→英語のやりとりを身につける→英語を読む・書く」という母語を習得するようなプロセスで指導する。

② ベースとなるテキスト、おさらいのためのワークブック、正しい発音のためのCD・ビデオなど独自に開発した教材を使って指導する。

5.3 ヤマハの英語教育に対する考察

小学生の1クラスは5名、中学は両クラスとも1名であった。小学生のクラスは能力にバラツキがあり、そのため習得度に差がある。中学生は2名とも小学校低学年から教室に通っているため、英語に良く慣れていた。4技能のうち「話す」能力が一番落ちるが、それでも何とか持っている力で表現しようとしていた。この積極性が、学校で教科として強いられている場合と違うように思う。

参観したクラスは2名の日本人教師が担当。両先生とも英語圏への留学あるいは滞在経験者で、指導も熱心であり、何とか生徒たちと英語でコミュニケーションを取る努力をしていた。ただ、この教室でも臨界期前に英語を始めているのに発音がよくないのは残念であった。指導者にその点を尋ねると、コミュニケーションが取れることを第1とし、発音はあまり厳しく指導していないということであった。

おわりに

小学校英語教育では発音教育をもっと重視すべきであると参観して感じた。「子供は7歳を過ぎると絶対音感が身につかなくなるという。7歳までに音に対して敏感に反応する時期があるらしい... 歌で遊ぶ程度の英語の学習は7歳前後までに、できれば小学校の低学年から始める方がよいと思う。それは決して日本語を軽視してよいということではない。音の臨界期に英語の発音を身につけさせたいと願うからである。」と生命科学者の柳沢桂子氏(5/25/04 朝日新聞)は述べている。

筆者は英語教育で大切なのは、特に幼年時代は、何よりも音声教育であると思っている。自分で「発音できない音は聞けない」、また、「聞けない音は発音できない」からである。日本人が「アバードイズシンギング」と発音した場合、「A bird is singing.」なのか、「A bard is singing.」なのか判らない、といった具合である。つまり、英語の [a], [æ], [ʌ], [ə] の音はわれわれ日本人が発音すると全部「あ」となってしまう。

さらに、日本語のように1語1音のCVCV(CはConsonant子音、VはVowel母音)からなる音体系言語を母語とするものが、英語の例えばspreadのようにCCCVCと3子音が続くような音体系の言語を発音するとき、どうしても日本語流に発音して、[s^hp^ured^o]としてしまう。本大学学生のほとんどはこのように発音する。これでは全く通じない。日本人が英語圏に行つてことばが通じないのは、概して発音の悪さにあると筆者は思う。

発音の名手である島岡丘氏が主催する「アイリス英語教育学会」の発音研究会では日本語式発音を提唱し、例えば、gin and tonic は「次男トニック」、Jack and Betty は「若干便利」と日本語をあてている。このような指導では根本的な問題を解決したことになる。日本語と英語では口、唇、舌の使い方が違う。違うということを認識させ、英語の口の開き方、舌の動かし方を練習させなければ正しい発音は身に付かない。この練習を口も舌も柔らかい小学校低学年のうちに行えば、日本語にない音でも身に付く。この発音訓練こそが早期英語教育には必要なのである。アメリカは多民族国家であるためさまざまなイントネーションの英語が話される。そのため発音矯正の学校が盛んである。筆者は2003年、2004年の2年間ロスアンゼルスにある日本人のための発音矯正の学校に通った。そのカリキュラム、指導法が小学校で英語を教える場合には効果的であるということ、青山学院、成城学園、ヤマハ英語教室を参観して確信した。アメリカで習得した発音矯正の理論と実践を平成16年度特別研究で得た成果を踏まえながら、いずれ地域貢献の一環として小学校英語教育導入や中学校英語教育に活かせればと考えている。

最後にこの特別研究費を付与くださった滋賀県立大学に感謝の意を表して研究報告の結びとする。

国際教育センター教員による学界ならびに社会における活動

(前号以降)

著書、論文、発表、翻訳、その他（印刷物＜監編修、教材、事典、書評、一般雑誌など＞、講演、社会活動、地域社会への参加・貢献など）

[石田法雄]

Hoyu Ishida: "Particular and Universal Norms of Religious Values in *Tannishô*," *Academic Reports of the University Center for Intercultural Education, The University of Shiga Prefecture*, No. 9, December 2004, 1-13

Hoyu Ishida: "Particularity and Universality Revealed in Shinran's Teachings: Overcoming Exclusiveness," *XIXth World Congress of the International Association for the History of Religions*, Congress Secretariat of the 19th World Congress of IAHR（第19回国際宗教学宗教学史会議世界大会）, Tokyo, March 29, 2005, 110

Hoyu Ishida: Special lecture 'The Concept of *Wabi* and *Sabi* in Japanese Culture,' Japan Center for Michigan Universities, Hikone, July 22, 2005

Hoyu Ishida: Presentation 'That Which Is Unsurpassed in the Changing Nature of the World,' Twelfth Biennial Conference of the International Association of Shin Buddhist Studies（第12回国際真宗学会）, Nishi Tokyo, Musashino University, September 11, 2005

Hoyu Ishida: Presentation "Particular and Universal Norms of Shinran's Religious Experience," The World Society for Ekistics 2005 Annual Meeting in Hikone, Japan（世界エキスティクス学会2005年彦根大会）, University of Shiga Prefecture, September 22, 2005

石田法雄：実演「英語で遊ぼう」、親子プレイステーション事業、多賀町立大滝幼稚園、2004年12月20日、2005年1月24日、2月28日、3月7日、5月30日、7月6日、9月26日

石田法雄：講演「異文化接触論－自分とどうつきあうか－」、『福寿大学』、鳥居本地区公民館、2005年6月8日

石田法雄：編集『滋賀県立大学開学十周年記念誌』、滋賀県立大学、2005年7月、233

石田法雄：講義・研修「平成17年度愛知・犬上ブロック派遣社会教育主事研修」、愛知川町教育委員会、滋賀県立大学、2005年8月8日

石田法雄：財団法人滋賀県国際協会評議員（～2005年6月）、滋賀県TOEIC推進協議会委員、財団法人国際仏教文化協会評議員・研究員、「多賀町を紹介するプロジェクトー文化遺産」事業顧問

[上村盛人]

上村盛人：論文「ウォルター・ペイターの審美主義（5）—『エピクロス主義者マリウス』について

て)、『国際教育センター研究紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、15-28

上村盛人：〔研究発表抄録〕 “Walter Pater’s Aestheticism Seen through His ‘Dante Gabriel Rossetti,’” *The Pater Newsletter*, Nos 47/48 (Fall 2003/Spring 2004): 47

[小栗裕子]

小栗裕子：論文「英語学習の動機づけ—大学1年次と2年次を比較して—」、『国際教育センター研究紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、29-39

小栗裕子：発表「リスニング指導の効果—リスニング vs.リスニング+リーディング—」第44回大学英語教育学会全国大会、玉川大学、2005年9月9日

小栗裕子：Lecture & Workshop “How to motivate learners and develop students’ listening abilities”、北九州教育センター英語教員研修プログラム、2005年8月5日

小栗裕子：Workshop “Towards an integrated approach” 滋賀県立大学国際教育センター公開セミナー、同交流センター、2004年12月24日

[Klinger - ウォルター]

Walter Klinger: “Movie Musicals for English Language Study: the Controversial ‘The King and I.’ ” *ManToMan The Internet TEFL Journal*, 53. November 2004. available online at http://www.mantoman.co.kr/study/stu_01.php?wz_idx=53

Walter Klinger: “What Words Do College Students Know? A Survey of Vocabulary in a Quiz Game.” *Academic Reports of The University Center for Intercultural Education, The University of Shiga Prefecture*, 9. Hikone, Japan. December 2004, 41-60

Walter Klinger: “Movie Musical Songs for EFL: ‘Oklahoma!’ ” 映画英語教育研究紀要、第9号 2004年12月、66-67

Walter Klinger: 発表 “Canada: History and Society.” ひこね国際交流会「VOICE」任意団体 (NPO)、2004年12月4日

Walter Klinger: 発表 “American TV Comedy: A Samurai Sandwich & 80 Cheeseburgers.” 映画英語教育学会第11回大会、相模女子大学、2005年10月1日

Walter Klinger: Workshop “Towards an integrated approach.” 滋賀県立大学国際教育センター公開セミナー、同交流センター、2004年12月24日

Walter Klinger: 講演 “Effectiveness of Communication English Teaching Material.” 滋賀県立大学国際教育センター研究紹介セミナー、同センターA1-208室、2005年7月4日

Walter Klinger: 特別講義 “Activities & Games for Speaking.” 滋賀県教育委員会学校教育課平成17年度英語教員資質向上研修、滋賀県立大学、2005年8月18日

国際教育センター教員による学界ならびに社会における活動

[寺島 廸子]

寺島 廸子：論文「変化する英語（1）」、『国際教育センター研究紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、61-74

寺島 廸子：講演「つづり字と発音の不一致をどう指導するか」、滋賀県立大学国際教育センター公開セミナー、同交流センター、2004年12月24日

[外狩 章夫]

外狩 章夫：論文「ヴァーロック夫妻の閉ざされた動機——コンラッドの『密偵』覚書」、『国際教育センター研究紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、75-91

外狩 章夫：講演「イギリス文学の不思議——コンラッドの生きた3つの世界」（平成17年度滋賀県立大学公開講座）、滋賀県立大学講義室 A2-202、2005年5月

外狩 章夫：その他「公開講座でコンラッドを紹介する」、『はっさか』、滋賀県立大学後援会、第21号、2005年7月

[山本 薫]

山本 薫：論文「『陰影線』における陸の上の挿話について」、『国際教育センター紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、93-106

山本 薫：発表「Joseph Conrad の *The Shadow-Line* における超自然」、日本英文学会、第77回大会、日本大学、2005年5月22日

山本 薫：その他 <海外新潮> 「21世紀の Conrad」、『英語青年』、研究社、2005年5月号: 97

山本 薫：その他 <海外新潮> 「第一次世界大戦の文学再考」、『英語青年』、研究社、2005年7月号: 221

山本 薫：その他 <海外新潮> 「ゲイと「家族」」、『英語青年』、研究社、2005年9月号: 357

[吉村 淳一]

吉村 淳一：論文「ドイツ語における2格の修飾的機能について」、『国際教育センター研究紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、107-118

吉村 淳一：講演「ドイツ語の2格とその周辺」、滋賀県立大学国際教育センター研究紹介セミナー、同センターA1-208室、2005年1月24日

吉村 淳一：日本独文学会データベース委員会委員

[長島 律子]

Ritsuko Nagashima: Trois prêtres bernanosiens des années 30, *Academic Reports of the University Center for Intercultural Education, the University of Shiga Prefecture*, No.9, 119-135

[地蔵堂貞二]

地蔵堂貞二：論文「『品花宝鑑』再考」、『国際教育センター研究紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、137-152

地蔵堂貞二：講演「清代前期北京語について」、滋賀県立大学国際教育センター研究紹介セミナー、A1-208室、2005年3月28日

[呉 凌非]

呉 凌非：論文「“的”的・距功能及其省略条件」、『現代中国語研究』、朋友書店 2004年第6期、110-115

呉 凌非：論文「動詞の周期性から見る“在”と“着”」、『国際教育センター研究紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、153-160

呉 凌非：滋賀県行政経営改革・施策評価委員会委員就任 2004年4月1日～2005年3月31日

呉 凌非：第11回滋賀青年の翼・事前語学研修講義 2004年11月14日

呉 凌非：滋賀青年洋上大学・事前研修会講義 2004年7月10日

[亀田彰喜]

亀田彰喜・他11名：著書「成果主義とIT」、晃洋書房、2005年6月

亀田彰喜：論文「知的財産権と情報技術」、『国際教育センター研究紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、161-171

亀田彰喜・勝木太一：論文「情報ネットワーク社会の情報倫理」、『松阪大学紀要』第23巻 第1号、松阪大学、2005年3月、15-24

亀田彰喜：論文「政策としての知的財産権と情報問題」、情報問題研究、第17号、2005年6月、121-136

亀田彰喜：発表「国家戦略としての知的財産権と情報問題」、第65回情報問題研究会、2005年3月

脇田晴子（代表）、亀田彰喜、他13名：文部科学省科学研究費補助金基盤研究(A)(2)14201034「中世・近世における近江商人の活動と日本海流通の総合的研究」

秋山道雄（代表）、亀田彰喜、他5名：滋賀県立大学特別研究、「公共交通とまちづくりに関する地域学的研究」

[宮城成幸]

Shigeyuki Miyagi, and Shoji Tominaga: "Face Detection in Colour Images by Wavelet Transform", Proc. of AIC Colour 05, The 10th Congress of the International Colour Association, Granada, Spain, May 8-13 2005, Vol. 2, 1039-42

国際教育センター教員による学界ならびに社会における活動

宮城 茂幸、富永 昌治：「ウェーブレット変換を用いたカラー画像中の顔検出」、日本色彩学会
第36回全国大会、日本色彩学会誌 Vol. 29 supplement、2005年、4-5

宮城 茂幸、富永 昌治：「顔検出のための肌色情報と確率テーブルマッチングのウェーブレット統
合」、画像の認識・理解シンポジウム（MIRU2005）予稿集、淡路夢舞台国際会議場、2005年7
月18日～20日、347-52

宮城 茂幸、富永 昌治：「ウェーブレット変換を組み合わせた確率増分符号相関によるカラー画像
中の顔画像検出」、『国際教育センター研究紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、
2004年12月、173-84

宮城 茂幸：電子情報通信学会 2005年度デジタル信号処理研究専門委員会委員

宮城 茂幸：システム制御情報学会 2005年度事業委員

宮城 茂幸：滋賀県高度情報化推進会議運営委員会委員

宮城 茂幸：彦根ユビキタス産業協議会 作業部会 電子アルバム担当

[岡本 進]

岡本 進：論文「全力漕と漸増漕テストによる呼吸循環応答の比較」、『国際教育センター研究紀
要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、185-192

岡本 進、宮本 孝：発表「加速度計からみた高年男性の身体活動量と体力」、第9回日本ウォー
キング学会大会、日本青年会館、2005年6月25日

岡本 進：講演「運動と心拍数」、滋賀県レイカディア大学選択講座、2005年1月27日

岡本 進：講演「運動とからだの仕組み」、滋賀県レイカディア大学選択講座、2005年2月8日

岡本 進：講演「心拍数からみた各種スポーツの運動強度」、滋賀県レイカディア大学選択講座、
2005年2月18日

岡本 進：講演「ニュースポーツのプログラム」、滋賀県レイカディア大学選択講座、2005年4月
28日

岡本 進：講演「高齢社会におけるニュースポーツの役割」、滋賀県レイカディア大学選択講座、
2005年5月12日

岡本 進：講演「ウォーキングと健康」、滋賀県レイカディア大学選択講座、2005年6月21日

岡本 進：講演「健康づくりと生涯スポーツ」、淡海生涯カレッジ、2005年9月10日

[寄本 明]

寄本 明[健康特別編集]：著書「血圧・血糖値・コレステロールを下げる[血管のサビ落とし]」、
主婦の友社、2005年8月、56-57

坂手誠治、西川直子、寄本 明：論文「勤労者を対象とした地域での健康づくり教室の取り組み」、
『ウォーキング研究』、第8号、2004年12月、81-86

- 西川直子、坂手誠治、寄本 明：論文「中高年者の長距離ウォーキング時における脱水状況とその影響」、『ウォーキング研究』、第8号、2004年12月、141-145
- 寄本 明：論文「中高年女性における体力の加齢変化と運動実施の影響」、『国際教育センター研究紀要』、滋賀県立大学国際教育センター、第9号、2004年12月、161-203
- 坂手誠治、寄本明、高力容子、服部忠、木村隆：論文「10年間ににおける勤労者体力の推移と相違」、『体育の科学』、第55巻第6号、2005年6月、463-469
- 寄本 明：記事「さっさ歩きは脂肪を燃やし動脈硬化も効率よく防いでくれる」、『健康一別冊一』10月号、2005年10月、120-121
- 寄本 明、西川直子：発表「中高年者のウォーキングイベント参加時における脱水と熱中症の危険性」、第43回日本生気象学会大会、山梨県環境科学研究所、2004年10月23日
- Akira Yorimoto, Naoko Nishikawa, Seiji Sakate：発表「The Danger of Dehydration and Heatstroke in the Walking of Middle-aged and Elderly Persons in the Summer」、The 8th Asian Federation of Sports Medicine Congress 2005 Tokyo、Keio Plaza Hotel Tokyo、2005年5月11日
- 坂手誠治、寄本 明、西川直子、西倉恵美、田中一郎：発表「歩行を中心としたメタボリック・シンドローム予防に関する教育プログラムの検討」、第9回日本ウォーキング学会大会、日本青年館、2005年6月25日
- 寄本 明、坂手誠治、西川直子：発表「若年成人と中高年者におけるウォーキング時の体液および体温調節の比較」、第9回日本ウォーキング学会大会、日本青年館、2005年6月25日
- 分木ひとみ、寄本 明：発表「足踏みテストの有用性—加齢および高齢者の体力測定項目との関係—」、第60回日本体力医学会大会、川崎医療福祉大学、2005年9月23日
- 星 秋夫、寄本 明：発表「中高年齢女性の日常生活活動量と心身の自覚症状等との関連」、第60回日本体力医学会大会、川崎医療福祉大学、2005年9月23日
- 坂手誠治、寄本 明：発表「日常の身体活動量が勤労者の心身の健康面に及ぼす影響」、第60回日本体力医学会大会、川崎医療福祉大学、2005年9月23日
- 寄本 明、西川直子、芳田哲也、新矢博美、中井誠一：発表「中高年運動実施者における熱中症の認知度とその実態」、第44回日本生気象学会大会、ビックハート出雲、2005年10月21日
- 芳田哲也、中井誠一、新矢博美、寄本 明：発表「体重計測から求めた女子大学生による卵胞期と黄体期の水分出納」、第44回日本生気象学会大会、ビックハート出雲、2005年10月21日
- 新矢博美、芳田哲也、寄本 明、中井誠一：発表「早朝空腹時安静時代謝量に及ぼす性周期の影響」、第44回日本生気象学会大会、ビックハート出雲、2005年10月22日
- 中井誠一、新矢博美、芳田哲也、寄本 明：発表「日常生活で暴露される温度の年間変動」、第44回日本生気象学会大会、ビックハート出雲、2005年10月22日
- 寄本 明：講演「糖尿病予防と体力」、糖尿病予防教室、能登川町総合健康福祉センターなごみ、2004年4月22日

国際教育センター教員による学界ならびに社会における活動

- 寄本 明：講演「糖尿病予防における個別相談」、糖尿病予防教室、能登川町総合健康福祉センターなごみ、2004年5月20日
- 寄本 明：講演「夏のウォーキングと熱中症－水分代謝について－」、都市気候と熱中症に関する講演会、福岡明治安田生命ホール、2004年5月29日
- 寄本 明：講演「健康と運動」、高島町生涯学習「町民大学」、高島町生涯学習センター、2004年7月22日
- 寄本 明：講演「運動と健康について」、彦根市健康推進員養成講座、彦根市障害者福祉センター、2004年8月9日
- 寄本 明：講演「運動医学の基礎・健康づくりと運動について」、健康推進員養成講座、ウエルネス八日市、2004年9月3日
- 寄本 明：講演「転倒を予防し元気で過ごすために－こけない体をつくるための秘訣－」、転倒予防教室、保健センター、2004年9月8日
- 寄本 明：講演「運動と健康」、淡海生涯カレッジ彦根校、滋賀県立大学、2004年10月2日
- 寄本 明：講演「健康を保つために－生活習慣病予防としての運動－」、滋賀県議会議員研修会、滋賀県庁本館議員室、2004年10月12日
- 寄本 明：講演「健康づくりと運動」、健康推進員養成講座、サントピア水口、2004年9月9日
- 寄本 明：講演「運動生理学」、健康推進員養成講座、サントピア水口、2004年10月14日
- 寄本 明：実技「いっしょに楽しみながらいっしょに鍛える親子体操」・講演「子どもの体力・親の体力－その現状と課題－」、幼児の体と健康に関する研修会、彦根市立城陽幼稚園、2004年10月28日
- 寄本 明：講演「運動と休養について」、健康推進員養成講座、近江八幡市立市民保健センター研修室、2004年11月25日
- 寄本 明：講演「運動生理について」、健康推進員養成講座、近江八幡市立市民保健センター研修室、2004年12月9日
- 寄本 明：講演「予防のキーワードは？“運動”」、骨粗しょう症予防教室、総合福祉センターじゅぴあ会議研修室、2004年12月2日
- 寄本 明：講演「スポーツ活動と水分補給について」、奈良県体育協会スポーツ指導者研修会、奈良県社会福祉総合センター大ホール、2005年1月22日

平成16年度後期授業アンケート報告

1 はじめに

平成16年度より自己評価委員会主導による授業アンケートが、全学のすべての開講科目を対象として行われるようになった。当センターではこれまで独自に授業アンケートを実施し、授業の改善に役立ててきた。これまでは、このような取り組みがほとんど評価されていなかったようであるが、アンケートが全学で、しかも組織だって実施されることは、このような取り組みの重大性が認識されてきた結果ではないであろうか。なお、自己評価委員会による授業アンケートは前期末と後期末の2回実施されたが、当センターは後期末の授業アンケートより参加した。これは次のような理由による。アンケートの実施方法や設問の不備などがあり、自己評価委員会でのアンケート準備が遅く、前期末のアンケートの依頼が授業終了近くになって依頼がきたこと。そしてそれまでにすでに当センター独自のアンケート準備がすすんでいたことによる。

本来ならばアンケート報告としては前後期すべての開講科目に対して集計すべきであるが、設問内容が当センター独自の設問と自己評価委員会による設問が異なること、また今後は自己評価委員会による授業アンケートが学内での事実上の標準となることを鑑み、後期に行った自己評価委員会による授業アンケートの結果のみを集計し、報告する。なお、語学系の科目は通年の開講が多く、そのような科目は前期末には授業アンケートが実施されても、実際はアンケートを行わない。したがって後期のみのアンケート集計は十分に意味があることを付け加えておきたい。

アンケートの設問は15問あり、そのうち1から12までは共通の設問である。13から15までが各科目において自由に設定できる追加質問用に割り当てられている。以下に質問内容を示す。

- あなた自身の取り組み方について
 - (1) この授業にどれだけ出席しましたか。
 - (2) 予習・復習に毎週どれだけの時間を使いましたか。
- 授業の内容について
 - (3) 興味のもてる内容でしたか。
 - (4) 内容は理解できましたか。
 - (5) 授業で扱った内容をより深く学びたい気持ちになりましたか。
 - (6) この授業は、履修の手引きと内容が一致していましたか。
- 教員の教え方について
 - (7) 教員の声の大きさや話し方は、適切でしたか。
 - (8) 黒板やスクリーンの文字や図は、わかりやすいものでしたか。
 - (9) テキストや配布資料は、わかりやすいものでしたか。
 - (10) 教員は、受講者の様子に注意しながら授業をしていましたか。

(11) 質問への対応は、適切でしたか。

- 総合評価

(12) この授業の総合評価は、どの程度になりますか。

- 予備欄（追加質問）

(13)～(15)

2 英語

英語を受講した学生たちのアンケートを分析した結果、全受講生の77%が授業にほとんど出席したという回答であった。欠席3回までを許容範囲とするならば87%の出席率であった。予習復習に毎週どれだけの時間を使ったかという質問には3時間以上と答えた人は20.9%、2～3時間が57.4%、1～2時間が17.4%、0～1時間が3%、0時間の人が1.3%であった。

授業内容については、およそ50%の人たちが興味を持てる授業であったと答え、56%の人がだいたい内容が理解でき、およそ38%の人がさらにより深く学びたいと思っていることがわかった。

担当教員についての評価は、まず、声の大きさや話し方は67%の人が適切であったとし、板書、スクリーン文字や図がわかりやすかったかどうかについては、半分の人たちがわかりやすかったと答えている。受講生の様子に注意していたかという問いには、53%の人がしていたと答え、さらに質問した場合の対応については51%の人が適切であったと感じていた。最後に授業の総合評価を聞いてみると57%の人が良かったという回答であった。

上記の結果から、授業内容や教員についての評価、授業の総合評価は50%を少し越えるものであったと言える。これは学生たちの授業への満足度が半分程度であるということを示しているのかもしれない。

		選択肢				
		1	2	3	4	5
設 問 1	人間文化	4.9%	10.4%	18.6%	21.4%	44.6%
	環境科学	9.3%	9.4%	14.6%	26.4%	40.3%
	工学	3.8%	6.1%	15.0%	21.6%	53.6%
	人間看護	4.6%	3.2%	10.6%	26.6%	55.0%
	全学部	6.0%	8.2%	15.5%	23.7%	46.6%
設 問 2	人間文化	17.1%	55.7%	22.4%	3.5%	1.3%
	環境科学	21.8%	59.5%	14.8%	2.3%	1.6%
	工学	29.6%	53.8%	13.5%	2.3%	0.8%
	人間看護	12.7%	62.7%	18.2%	5.0%	1.4%
	全学部	20.9%	57.4%	17.4%	3.0%	1.3%
設 問	人間文化	1.6%	7.9%	40.0%	42.8%	7.7%
	環境科学	3.2%	13.4%	36.0%	37.3%	10.2%

		選択肢				
		1	2	3	4	5
設 問 7	人間文化	0.7%	5.5%	23.2%	41.7%	28.9%
	環境科学	2.0%	7.5%	25.7%	42.3%	22.5%
	工学	1.0%	7.3%	31.5%	44.1%	16.1%
	人間看護	0.5%	5.5%	16.9%	47.9%	29.2%
	全学部	1.2%	6.6%	25.1%	43.2%	23.9%
設 問 8	人間文化	1.1%	9.3%	38.6%	34.6%	16.5%
	環境科学	3.0%	12.0%	39.0%	33.5%	12.5%
	工学	1.3%	9.8%	46.6%	33.2%	9.1%
	人間看護	0.5%	7.3%	32.3%	41.8%	18.2%
	全学部	1.7%	10.0%	39.8%	34.8%	13.7%
設 問	人間文化	1.8%	4.6%	45.2%	36.3%	12.1%
	環境科学	2.9%	9.8%	41.0%	34.9%	11.4%

平成 16 年度後期授業アンケート報告

3	工学	4.0%	9.1%	37.3%	41.8%	7.8%	9	工学	1.5%	7.3%	45.1%	35.0%	11.1%
	人間看護	0.5%	9.1%	32.4%	49.8%	8.2%		人間看護	0.5%	6.4%	28.2%	45.9%	19.1%
	全学部	2.6%	10.1%	37.1%	41.6%	8.6%		全学部	1.9%	7.1%	41.6%	36.8%	12.5%
設 問 4	人間文化	1.5%	8.0%	32.9%	47.9%	9.7%	設 問 10	人間文化	1.6%	8.2%	36.4%	39.0%	14.7%
	環境科学	2.5%	13.0%	30.3%	46.0%	8.2%		環境科学	3.6%	10.5%	33.7%	37.1%	15.2%
	工学	2.5%	10.8%	37.3%	41.8%	7.6%		工学	2.0%	8.1%	42.2%	35.9%	11.9%
	人間看護	1.4%	5.0%	28.8%	49.8%	15.1%		人間看護	2.3%	7.8%	24.2%	43.8%	21.9%
	全学部	2.0%	9.9%	32.5%	46.1%	9.4%		全学部	2.4%	8.9%	35.3%	38.3%	15.1%
設 問 5	人間文化	3.1%	12.2%	49.2%	29.1%	6.4%	設 問 11	人間文化	0.5%	4.6%	44.5%	35.9%	14.5%
	環境科学	7.1%	15.0%	38.1%	29.8%	10.0%		環境科学	2.1%	6.1%	41.3%	36.1%	14.3%
	工学	5.8%	12.9%	46.7%	27.5%	7.1%		工学	1.0%	3.8%	49.5%	35.4%	10.4%
	人間看護	3.2%	15.5%	39.3%	30.6%	11.4%		人間看護	1.4%	6.0%	29.4%	41.3%	22.0%
	全学部	5.0%	13.7%	43.8%	29.1%	8.4%		全学部	1.3%	5.1%	42.7%	36.5%	14.4%
設 問 6	人間文化	0.2%	2.6%	49.1%	36.6%	11.6%	設 問 12	人間文化	0.7%	8.5%	32.0%	43.8%	15.1%
	環境科学	1.1%	5.7%	48.7%	36.0%	8.4%		環境科学	3.1%	9.0%	33.4%	44.5%	10.1%
	工学	0.8%	3.8%	58.6%	28.3%	8.6%		工学	1.8%	7.0%	38.4%	41.5%	11.3%
	人間看護	2.3%	41.4%	43.2%	12.7%	0.5%		人間看護	0.9%	7.8%	24.3%	48.2%	18.8%
	全学部	0.9%	8.8%	50.4%	31.4%	8.4%		全学部	1.8%	8.2%	32.9%	44.1%	13.1%

3 第 2 外国語

追加質問として下記の設問を用いた。

(13) 第 2 外国語を習得するために、現在の授業数（1，2 年次週 1 コマ）で十分だとおもいますか。

1. 十分 2. ほぼ足りている 3. やや不足 4. 不足 5. わからない

(14) [設問(13)で、3 または 4 を選んだ人のみ]どのくらいの授業数が適当だとおもいますか。

1. 1 年次週 2 コマ，2 年次週 1 コマ 2. 1 年次週 1 コマ，2 年次週 2 コマ

3. 1，2 年次とも週 2 コマ 4. それ以上 5. わからない

(15) 既存の第 2 外国語（ドイツ語，フランス語，中国語，朝鮮語 ただし人間文化学部アジア・地域文化コースの学生はさらにロシア語，モンゴル語）以外に，新たな選択肢を加えるとすれば，どの言語がよいとおもいますか。（複数回答可．5 を選んだ人は，回答用紙の記述欄に何語か書いて下さい。）

1. イタリア語 2. スペイン語 3. ポルトガル語 4. アラブ語 5. それ以外

項目ごとにコメントを加えたい。

○ 学生自身の取り組み方について

選択必修科目であるためか，出席率は極めて高いが³（設問 1：年間 26 回中，欠席回数が 2 回までの

ものが全体の70%を超える)、予習・復習に当てる時間は多くない(設問2:1時間未満が約84%,うち全くしないが23.7%)。ただ、毎週2~3時間、3時間以上を予習・復習に割く学生が合わせて3.4%いることは特筆に値する。

○ 授業の内容について

興味深いのは、設問4(内容は理解できましたか)では、「あまりそう思わない」と答えた学生は24.8%で、「強くそう思う」と答えた学生(3.9%)を大きく上回っているのに、設問4(授業で扱った内容をより深く学びたい気持ちになりましたか)では、「あまりそう思わない」と答えた学生(12.3%)と「強くそう思う」と答えた学生(12.2%)の比率がほぼ同じという点である。つまり、内容は「あまり理解できなかった」が、「深く学びたい気持ちになった」学生が少なからずいるということではないだろうか。留意する必要があるかもしれない。

○ 教員の教え方について

総じて学生の評価は高いと言えるが、数値からみると、板書やテキスト・配布資料のわかりやすさ(設問8,9)は他の項目に比し、評価はやや下がる。改善の余地の有無を再度確認する必要があるのかもしれない。

○ 総合評価

非常に良い(15.9%)、よい(42.7%)、普通(33.1%)、あまり良くない(6.7%)、良くない(1.6%)であった。この数値をみて、よしとするのかしないのか、各教員の評価にお任せするしかないように思う。

○ 追加質問

既存の授業時間数(1,2年次各週1コマ)に関して、「不足」「やや不足」と答えた学生は66.5%にも上り、「十分」「ほぼ足りている」とする学生(23.8%)を大幅に上回っている。そして、「不足」「やや不足」と答えた学生のうち、71.6%が現行の2コマ4単位を3コマ6単位に、13.8%の学生が4コマ8単位、すなわち現行の倍にするのが適当であるとしている。また、11.5%の学生がそれ以上と回答している。

なお、設問15は筆者の不手際で、無効回答数(781)が有効回答数(223)を大きく上回る結果となったため、コメントできない。

4 情報処理

今回のアンケートにおける追加質問として、下記の項目を用いた。

- (13) 授業の内容はあなたにとって有意義だと思えますか。
- (14) 授業で学んだ技術は就職の際役に立つと思えますか。
- (15) 情報専門のコース、専攻、ゼミ等があれば進学あるいは受講したいですか。

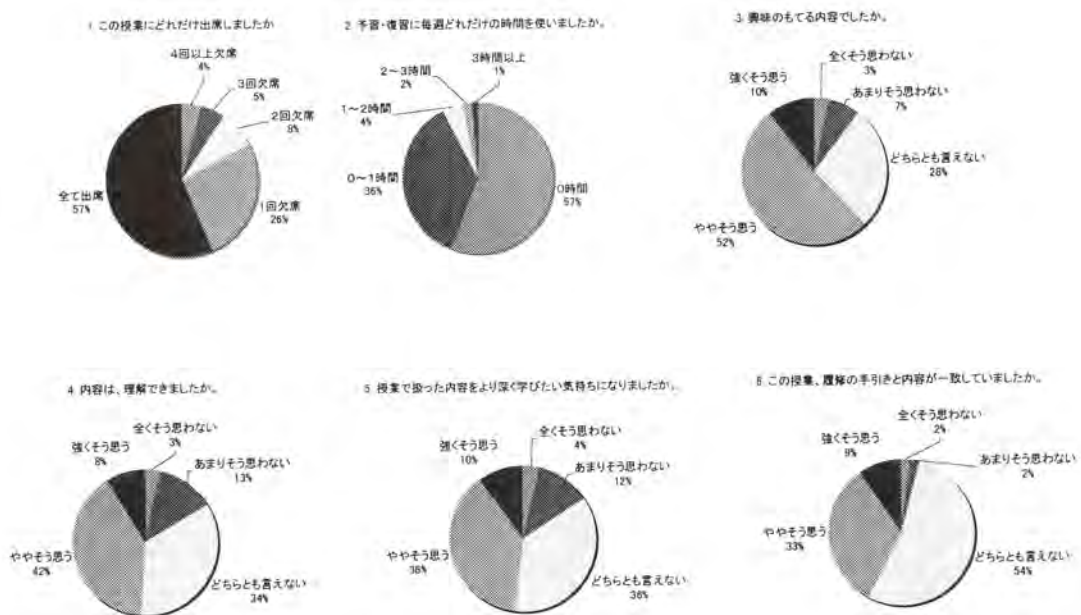
情報科学概論

1回生後期配当の科目であり、前期に引き続いてコンピュータリテラシーを学ぶ。学部により多少内容

が異なり、特に工学部では理系で必須の Unix 系 OS の操作を学ぶ、それ以外の学部ではより進んだ表計算ソフトの取り扱いや、プレゼンテーションの練習などを行う。

必修の科目であることから、出席率は非常に高く、大半の学生がまじめに出席をしていることがわかる。しかし一方で予習復習に費やした時間は少なく半数以上が 0 時間の回答をしている。ソフトウェアの取り扱いや操作に慣れるためには、練習量を積み重ねる必要があるが、そのような努力を怠っている側面が伺い知れる。授業の内容自身に興味を持っている学生は「強くそう思う」と「ややそう思う」を合わせると 70% 近いことから、情報系の科目に対する意識は依然高い。ただし内容の理解度については、半数の学生が理解できたと答えているものの、「どちらとも言えない」が 34% あり十分に自信をつけていない学生も多い。また約半数の学生はより深く学びたいとの意識をもっており、先の設問とあわせて、情報系の科目に対する意識の高さを表している。シラバスとの一致度については「どちらとも言えない」が最も多い。非常勤依存度が高いため十分授業進度の打ち合わせができないことがこの原因の一つではないかと考えられる。教員の教え方に関する質問では「どちらとも言えないが」比較的多く、否定的な意見は少ない。教員に対しては標準的な評価を下していると考えられる。総合評価は「良い」と「非常に良い」を合わせると過半数をこえ、「普通」を含めると大多数の学生が総合的に良い評価をくだしている。

追加質問では、授業の有意義性や就職において役に立つかを問うているが、これらの設問に対しては約 70% の学生が有意義であるあるいは役に立つと感じている。また最後の質問で約 40% の学生が情報の専門コースに対する興味があるとの回答である。このアンケート集計では全学部をまとめていることから、工学部以外にも情報系の専門コースに興味を持つ学生がいることを示唆している。



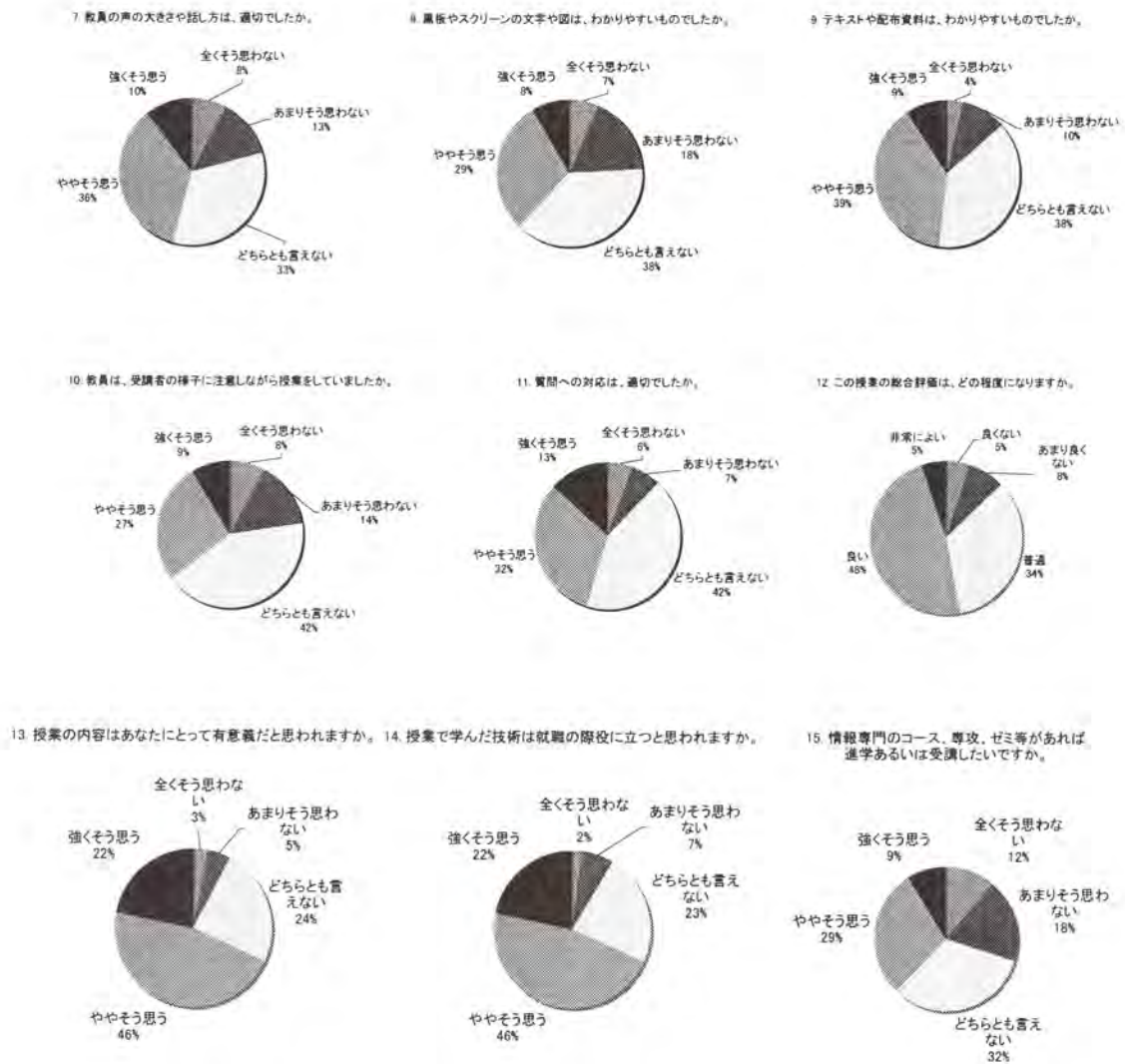


図 1 情報科学概論の集計結果

情報処理演習 II

2 回生担当のコンピュータ言語を学習する科目である。情報処理演習 I や情報科学概論と比較するとやや専門性が高いが、コンピュータの振る舞いを理解するためには、プログラミングを実際に行うことが非常に役に立つ。このことから全学部共通の必修科目になっている。

必修科目であることから出席率は良い。しかし情報科学概論と比較するとすべて出席と答えた比率が 6 ポイント減少している。また 64% の学生が予習復習に費やした時間が 0 時間であると答えており、これも情報科学概論と比較すると 7 ポイント増加している。このことから大学生活に慣れ、ある種のさぼり癖が現れてきていることを示していると考えられる。内容自体には幾分興味を示すものの、理解度の点からみても、理解できていると答えているのが 34% とあまり高くない。やはり抽象度の高い内容を扱っているため、理解度を向上させるための方策を続けて検討していく必要があるであろう。

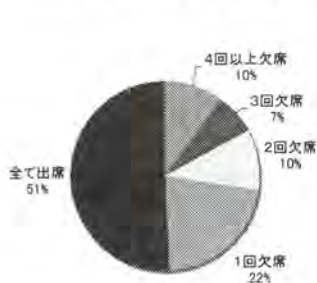
平成 16 年度後期授業アンケート報告

う。またさらに深く学びたいかとの質問に対する回答は、この理解度に対する結果とほとんど同じ傾向にある。シラバスとの一致度については「どちらとも言えない」が最も多く、議論の余地がある。教員の教え方に関する質問では、全般的に高い評価を得ており、発声の明瞭性や、質問への対応は特に高い評価になっている。総合評価についても否定的な意見は 10%程度であり、良い結果であると考えられる。

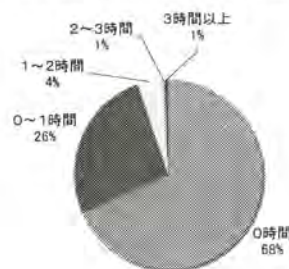
授業の有意義性については 40%の学生がそう感じているものの、実際の就職において役に立つと考えている学生は少なく、37%の学生は役に立たないと感じている。実際プログラミング言語を直接仕事で利用することになる学生は一部であり、ある意味これは正しい判断である。しかし、プログラミング的な論理思考はどの分野でも必要な素養であり、間接的に役立つ。このような意識付けがさらに必要であると思われる。また情報系の専門コースに関する興味は半数以上の学生がないと答えている。先の 1 回生に対する質問では 30%の学生が興味がないと答えていたのと比較すると、かなりの増加である。これらの原因として、興味が徐々に薄れてきたことと、情報処理演習Ⅱの難しさから情報系の科目が必ずしも簡単ではないということに気づかされたということが考えられる。

両科目に対するアンケート結果全体から、ほぼ科目の難易度に対応した結果が得られていると考えている。教員の授業方法に対する評価そのものは比較的高いので、授業に関する技術的な問題より、いかに興味を持続させるか、といったところが今後の課題であろう。

1 この授業にどれだけ出席しましたか



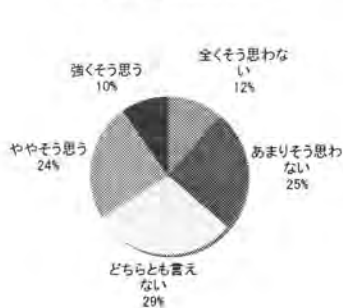
2 予習・復習に毎週どれだけの時間を使いましたか。



3 興味のもてる内容でしたか。



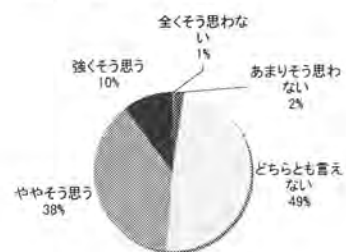
4 内容は、理解できましたか。



5 授業で扱った内容をより深く学びたい気持ちになりましたか。



6 この授業、履修の手引きと内容が一致していましたか。



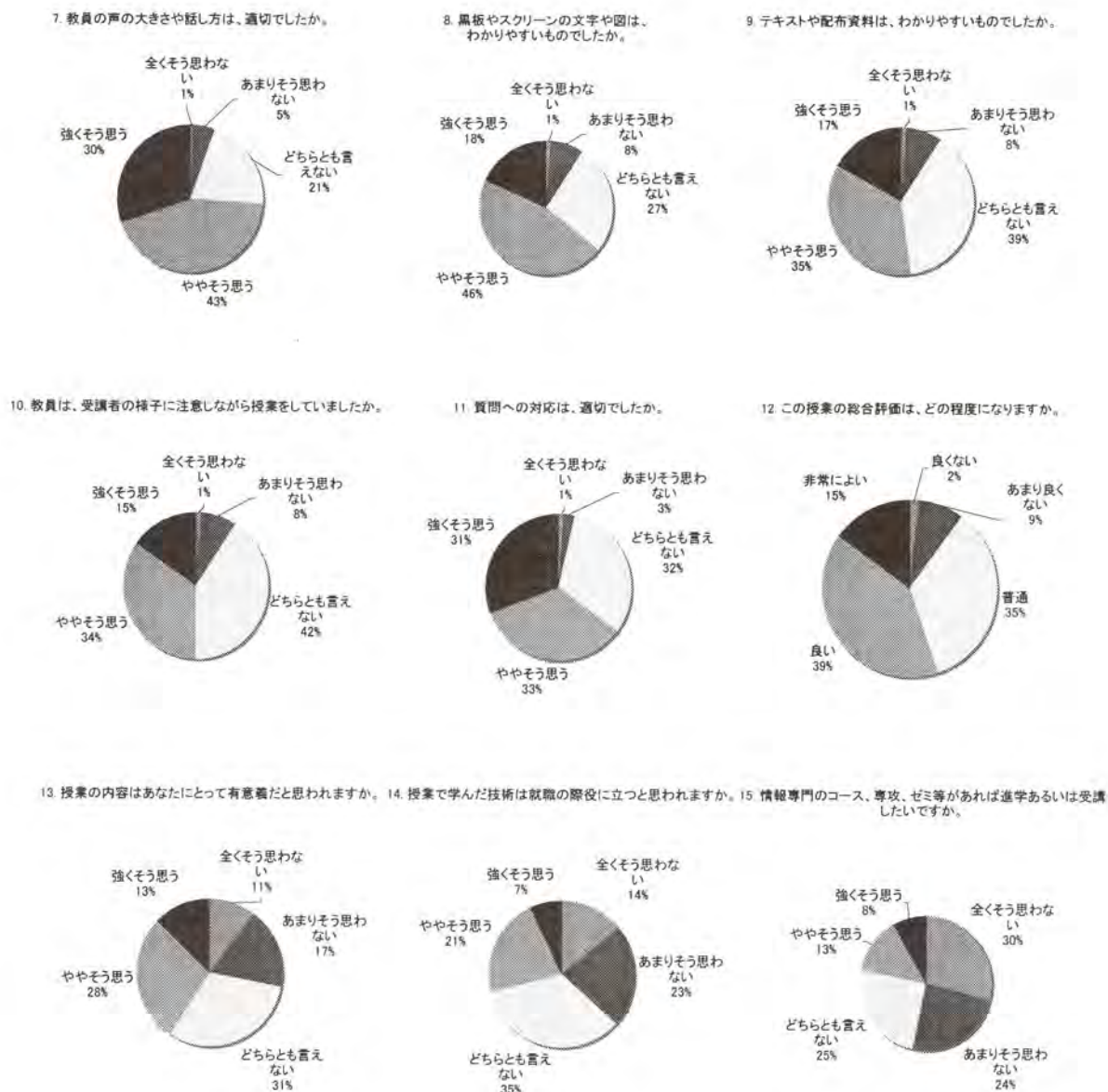


図 2 情報処理演習Ⅱの集計結果

5 健康・体力科学

平成 16 年度後期授業アンケートは全学統一の質問紙により、健康・体力科学Ⅱの全 21 クラス（コース）の履修生について実施した。履修登録者 520 名に対して、有効回答数は 479 名であり、履修生の 92.1% から回答を得ることができた。

「学生による授業評価アンケート」は今回から全学統一用紙を用いた。その内容は、学生自身の取り組み方について（2 問）、授業内容について（4 問）、教員の教授法について（5 問）、総合評価（1 問）から構成されている。さらに、健康・体力科学では、「生涯スポーツとして役立つ知識や経

験が得られたか」, 「運動やスポーツの楽しさや喜びを体験できたか」, 「健康・体力科学が必修科目として必要か」に関する質問3問を追加し, 回答を求めた。

表 1 には 15 項目の質問に対する回答の平均評価点を, さらに図 3 には学生自身の取り組み方, 図 4 には授業内容, 図 5 には教員の教授法, 図 6 には総合評価, 図 7 には健康・体力科学固有設問に関する回答結果を示した。

学生自身の取り組み方として, 出席状況(設問 1) および予習・復習の時間(設問 2)を尋ねている。出席状況はすべて出席(評価点 5)が 63%, 1 回欠席(評価点 4)が 22%, 平均評価点 4.43 であり, 高い授業出席率であった。これは健康・体力科学が実技・実習科目であり, 出席を重要視していることを反映した結果と考えられる。一方, 予習・復習の時間は 0 時間(評価点 1)が 79%, 0-1 時間(評価点 2)が 15%, 平均評価点で 1.35 とそのポイントは低い。各開設コースにおいてレポート等の課題は出されているが, 各コース・担当教員によってその状況は異なる。基本的には 30 時間で 1 単位を認定する教科なので, 週 1 時間の予習・復習時間(計 15 時間)が必要と考えられ, 実技・実習にふさわしい課題を各コースで課すことを検討する必要がある。

授業の内容について, 興味の持てる内容であったか(設問 3), 内容は理解できたか(設問 4), より深く学びたくなったか(設問 5), 履修の手引きと一致していたか(設問 5)について尋ねた。興味に関しては, 強くそう思う(評価点 5)が 48%, ややそう思う(評価点 4)が 39%で, 平均評価点は 4.30 であり, 87%の学生が興味をもてる内容であった。内容への理解度は, 平均評価点は 4.07 であり, 良く理解できた学生(評価点 4, 5)は 76%であった。授業で扱った内容を深く学びたい気持ちになったかは, 平均評価点は 4.01 であり, 70%の学生がそのように考えていた。健康・体力科学で扱ったコースは 21 コースあり, 多種のスポーツ種目に渡るが, どのコースの学生もそれぞれ興味を示し, 今後も学びたいと考えており, 生涯スポーツへ繋がる内容であったと評価できる。履修の手引きとの内容の一致については, 平均評価点が 3.97 であり, 68%が履修の手引きとの内容が一致していると答えていた。

教員の教授法については, 声の大きさ・話し方は適切か(設問 7), 板書等はわかりやすかったか(設問 8), テキスト・配付資料はわかりやすかったか(設問 9), 受講者の様子に注意していたか(設問 10), 質問への対応は適切であったか(設問 11)を尋ねた。声の大きさ・話し方は, 平均評価点が 4.24 であり, 83%が適切であると回答した。板書およびテキスト・配布資料の適切性に関しては, 平均評価点がそれぞれ 3.69, 3.63 であり, 他の設問に比べてやや低い評価となっていた。また, この両設問とも普通と答えた学生が 46%および 50%と約半数となっていた。しかし, この評価は大学全体, 国際教育センター全体での評価とほぼ同値であった。受講者の様子への注意は, 平均評価点が 4.11 であり, 76%が注意をしながら授業をすすめていたと評価していた。このことは講義科目とは異なり実技・実習系科目における安全配慮, 運動技術獲得過程の評価等と言った点から常に各担当教員が心掛けていることであり, そのことが学生から評価されたものと考えられる。質問への対応は, 平均評価点が 3.97 であり, 67%の学生がその対応は適切であると回答した。

この授業全体の総合評価は, 平均評価点で 4.18 であり, 82%の学生が良い或いは非常に良いと評価

し、普通が16%、あまり良くない・良くないが2%であった。総合的に高い評価を得た結果となった。

健康・体力科学固有設問に関して、生涯スポーツとして役立つ知識や経験が得られたか（設問13）は平均評価点で3.94あり、70%の学生が得られたと回答した。運動やスポーツの楽しさや喜びを体験できたか（設問14）では平均評価点が4.31であり、86%の学生がそのように体験できたと回答した。この結果は健康・体力科学の教科目標の一つである生涯スポーツの定着化に関して、その目標を達成する授業内容、展開であったことを示唆している。一方、健康・体力科学が必修科目として必要か（設問15）は平均評価点が4.16であり、79%の学生が必修科目として肯定し、8%が否定的であった。

今回のデータは健康・体力科学Ⅱの21クラス（コース）をまとめたものであり、その結果から学生のとらえる健康・体力科学の全体像が把握できた。個々の授業へのフィードバックは各教員（各コース）が各教員宛に配布された授業評価結果を真摯に受け止め、授業改善に活かす必要がある。この点に関しては各教員任せであり、統一した対応は行っていない。健康・体力科学全体としては実技・実習という特質はあるが、授業資料、教授方法および学生への課題の設定等若干の工夫が必要であるように思われる。今後はアンケート結果を踏まえ授業改善、さらにフィードフォワードできるような授業展開へ発展させるようすすめていきたい。

	設問1	設問2	設問3	設問4	設問5	設問6	設問7	設問8	設問9	設問10	設問11	設問12	設問13	設問14	設問15
	出席状況	予習・復習の時間	内容への興味	内容の理解	より深く学びたい	履修の手引きと一致	声の大きさ・話し方	板書等の表示方法	テキスト・資料	受講者への注意	質問への対応	総合評価	生涯スポーツ	楽しさ・喜び	必修科目
大学全体	3.94	1.77	3.63	3.31	3.43	3.57	3.71	3.37	3.51	3.49	3.56	3.62	-	-	-
国際教育センター全体	3.99	1.88	3.60	3.42	3.37	3.58	3.83	3.48	3.53	3.64	3.69	3.66	-	-	-
健康・体力科学	4.43	1.35	4.30	4.07	4.01	3.97	4.24	3.69	3.63	4.11	3.97	4.18	3.94	4.31	4.16

表1 15項目の質問に対する回答の平均評価点

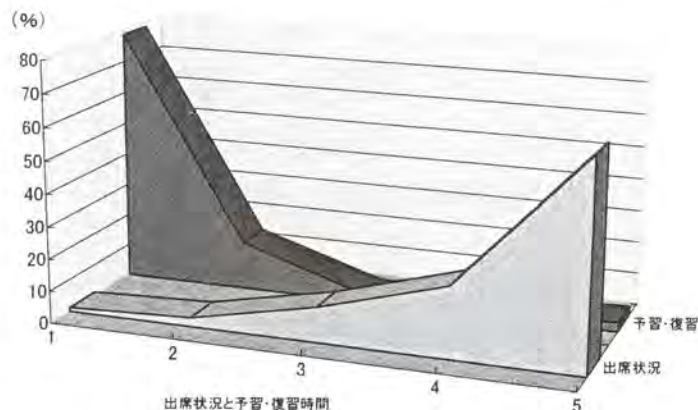


図3 学生自身の取り組み方

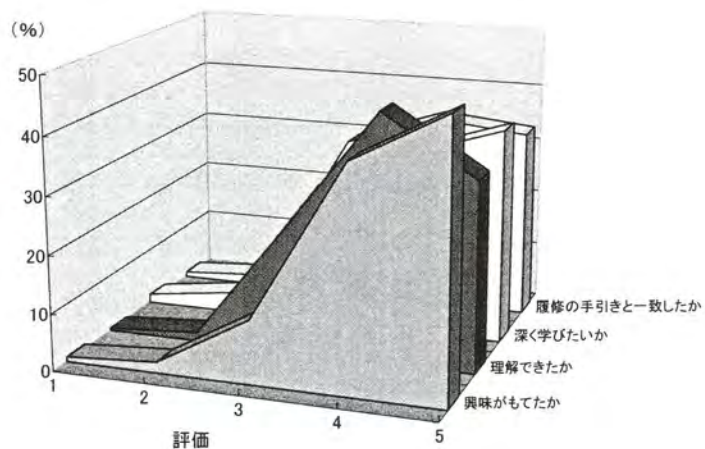


図 4 授業の内容

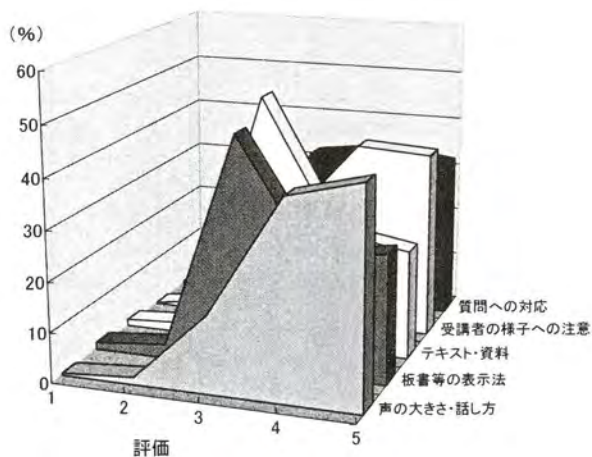


図 5 教員の教授法

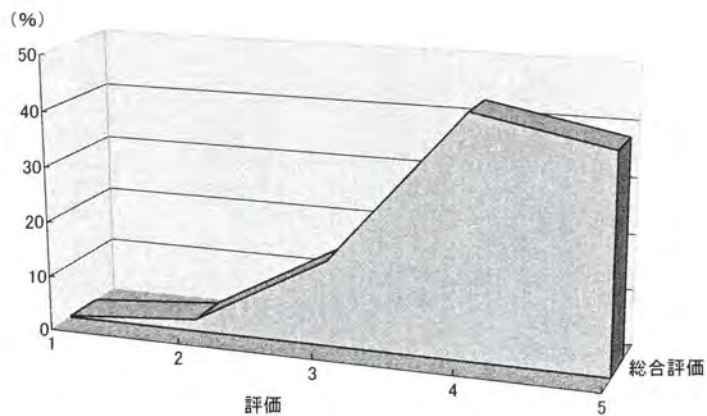


図 6 授業の総合評価

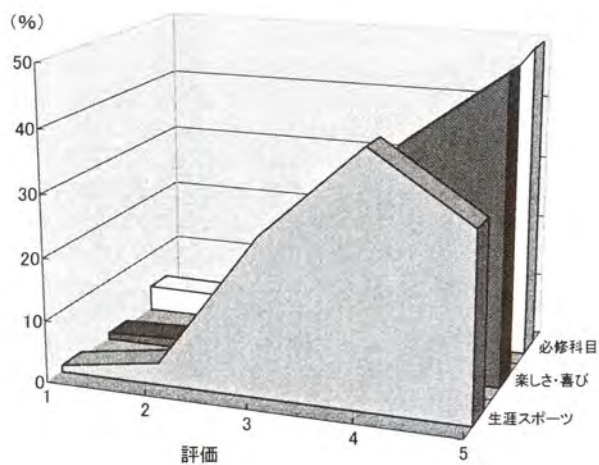


図 7 健康・体力科学固有設問

あ と が き

われわれの研究室の窓から見渡すキャンパスには桜とハナミズキが冬に備えて紅く色づき、まもなく葉を落とそうとしています。環濠に生息する魚も大量の鯉がいなくなり、代わって小魚が席卷しています。誰が放流したか定かではありませんが、先日、金魚に混じってナマズの存在を知りました。確実に時が流れていることを実感させてくれます。

さて、本号は発刊10周年という節目にあたることから、本学が開学して以来、在職された先生方からも特別に寄稿していただきました。栗山先生には「ワーズワースの覚悟」、大谷先生には「学級規模と教育効果—その関係を問い直す—」、深見先生には「グリルバルツァーの『貧乏楽師』における語りの詐術」というタイトルでご投稿いただきました。篤く御礼申し上げます。本号は、研究論文13編、研究ノート2編を教員の研究活動として掲載しています。活動の紹介ではセミナー、研究費交付一覧、特別研究費報告、教員の学界活動、授業評価アンケート等のデータを記載して、当センターの過去一年間の活動についても報告しています。

本学開学当時の専任教員は13名でスタートしましたが、その後、奥村、栗山、大谷、深見先生が相次いで定年により退職され、後任として上村、山本、寺島、吉村先生が、また高橋先生の転出に伴う後任として宮城先生が、さらに人間看護学部発足に伴い外狩、地藏堂先生がそれぞれ着任され、当センターの専任教員数は現在15名となっています。本紀要は外国語教育、情報教育および健康体力教育という様々な分野を寄せ集めたかたちで編集され、センター所属教員全員が寄稿するという開学当初の申し合わせを踏襲してきました。収録された研究論文数も本号をあわせると130余編にのぼります。

本学は平成18年春から公立大学法人に移行することになります。我々教員組織のあり方について先行き不透明感はぬぐえません。当面は、自由で闊達な学問的発想の場として本誌を維持し、発展させていきたいと思えます。皆様のご協力をお願いいたします。

平成17年12月25日

編集委員長記

『滋賀県立大学国際教育センター研究紀要』

編集委員（〇印代表）

語学系	小栗裕子
	吉村淳一
情報系	亀田彰喜
	宮城茂幸
健康・体力系	〇岡本 進

2005年12月25日印刷

2005年12月25日発行

編集、発行

滋賀県立大学国際教育センター

522-8533 彦根市八坂町 2500

Phone: (0749) 28-8251

Facsimile: (0749) 28-8480

E-mail: report@ice.usp.ac.jp

(<http://www.ice.usp.ac.jp/>)

印刷

(有) 田中印刷所

彦根市小泉町 1042-1

Phone: 0749-22-0362

The University of Shiga Prefecture
The University Center for Intercultural Education
2500 Hassaka-cho
Hikone, Shiga 522-8533 JAPAN