

福井工業高等専門学校

研 究 紀 要

人文・社会科学

第 50 号

RESEARCH REPORTS OF NATIONAL INSTITUTE OF TECHNOLOGY,
FUKUI COLLEGE
THE HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCE NO.50

DECEMBER 2016

目 次

福井工業高等専門学校のキャンパスことばとその特徴.....	<u>清 島 絵利子</u>	1
「レキシントンの幽霊」論 村上春樹作品の入口として	<u>伊 勢 光</u>	11
マーティン・ジェイにおけるルーメンとルクス 『うつむく眼』とヴァスコ・ロンチの 『光学』の差異を通じて	<u>佐 藤 勇 一</u>	23
ESL 英語指導から見た高専での英語指導改善の可能性	<u>吉 田 三 郎</u>	35
朝ドラ（「花子とアン」・「マッサン」）で学ぶ英語.....	<u>森 貞</u>	45
『ダウントン・アビー』 「邸」に託されたイギリスの未来	<u>原 口 治</u>	67
高専英語教育における「アクティブ・ラーニング」を考える（ ） 「東京大学インタラクティブティーチング講座」の受講紹介を中心に	<u>原 口 治</u>	75
授業導入としての調べ学習とプレゼンテーションの可能性および 能動的学習者についての諸考察.....	<u>宮 本 友 紀</u>	93
ロンドン海軍軍縮問題と平沼騏一郎.....	<u>手 嶋 泰 伸</u>	110

* 下線は投稿者

CONTENTS

Campus words of “ National Institute of Technology,Fukui College ”	<u>Eriko KIYOSHIMA</u>	1
Theory about “ ghost in Lexington ” Reading as an entrance to Haruki Murakami work	<u>Hikaru Ise</u>	11
Lumen and Lux in Martin Jay s thought: Via Differences between <i>Downcast Eyes</i> and Vasco Ronchi s <i>Optics</i>	<u>SATO Yuichi</u>	23
Incorporating ESL Teaching Methods into KOSEN Classes to Teach English More in English	<u>Saburo YOSHIDA</u>	35
A Report on the Teaching of English through Asadora (“ Morning Drama ”)	<u>Sadashi MORI</u>	45
<i>Downton Abbey</i> the House and Englishness	<u>HARAGUCHI Osamu</u>	67
Active Learning for NIT through the Teaching of English	<u>HARAGUCHI Osamu</u>	75
On the possible effect of students presentations as introduction of the class : L2 learner as a social, cultural, and active agent	<u>Yuki MIYAMOTO</u>	93
The issue of the London Naval Disarmament and Hiranuma Kichiro	<u>Yasunobu TESHIMA</u>	110

* The name of an underline means a contributor.

福井工業高等専門学校のカンパスことばとその特徴

清 島 絵利子*

Campus words of “National Institute of Technology, Fukui College”

Eriko KIYOSHIMA

This study reports the findings of the campus words that intended for a fourth grader registered at National Institute of Technology ,Fukui College. I thought about words peculiar to Fukui College as the campus speech that was the subdivision of youth words and about the words peculiar to Fukui College that a student used (or he knows it) , analyzed it from the viewpoint of “things” and “persons”. As a result, there was the negative evaluation word peculiar to youth words at both points of view. The expressions were arranged by the thing which the person who saw and heard the words spilled a smile on unintentionally. A characteristic that gentleness and uniqueness of the Fukui College students were felt appeared.

Keywords : Wakamono Kotoba, campus word, jargon, slang, Language Behavior

1. はじめに

本研究は、福井工業高等専門学校（以下、福井高専）に在籍する4年生を対象として行ったキャンパスことばの調査結果の報告と分析をまとめたものである。本校の学生は国語という教科を苦手としている者が多いが、日頃の授業の様子を見てみると「ことば遣い」には非常に興味関心があるように感じる。学生たちは高学年になると就職や大学への編入学を控えていることから、口々に「相手に失礼にならないことば遣いで話せるようになりたい」と言う。

今回、キャンパスことばの調査を行うきっかけとなったのは、昨年、着任して間もなく、国語表現の授業中に「福井高専のABCって知ってますか？」と学生に質問されたことである。筆者は何のことか分からずにいると、学生は「え？知らないんですか？校長先生が集会でいつも言う言葉で、Aは挨拶 (aisatsu) Bは美化 (bika) Cはコンプライアンス (compliance)。なんでCだけ英語なんか分からんけど」と笑顔で教えてくれた。校長先生が集会の時に学生に向かっておっしゃる言葉であるが、これは、福井高専生と教職員にしか分からない「キャンパスことば」

の1つである。集会等での挨拶にはあまり耳を傾けない学生が多いなか、「福井高専のABC」がこれほどまでに学生に浸透しているということは、ことば遣いには敏感であると言える。また、言語意識も高いのではないかと推測し、今回の調査に至った。第2章では若者ことばとキャンパスことばに関する先行研究と定義について、第3章では調査の概要、第4章では調査結果、第5章では造語法について分析、第6章ではまとめを行う。

2. 若者ことばとキャンパスことばに関する先行研究

若者ことば（若者語）研究としては、米川明彦氏の一連の研究が挙げられる。

キャンパスことば研究としては、近年は、本研究で参考にさせていただいた原田（2013）、岡田（2011）、中東（2003）などが挙げられる。どれも「大学」を対象として分析したもので、「高専」を対象としたものは管見の限り語彙集にとどまっている。

原田（2013）では、一橋大学に在籍する学生を対象に、大学内だけではなく大学外でも使う若者ことばにまで範

*一般科目教室（人文・社会科学系）

圏を広げ、調査・分析を行っている。一橋大学内で使用されることばは「バシことば」、それ以外は「若者ことば」として単語集が作成されており興味深い。しかし、「バシことば」に分類されるものを見ていると、「仮進」「教務課」「クラT」など、当該大学に限らないことばも含まれており、再考が必要であろうと思われる。

岡田（2011）では、九州共立大学に在籍する学生を対象に「普段自分で使っている言葉の中で、『若者ことば』『キャンパスことば』と思うものを教えてください」と質問し、ことばとその意味に加えて例文も記入してもらったたちをとり、ことば集を作成している。

中東（2003）では、大学生が大学キャンパスで用いる特徴的なことばを集めた「キャンパスことば」という用語は1980年代からみられ、1980年代末～1990年代にかけて研究が本格化しているとされる。しかし、「キャンパスことば」という用語について、下記のような問題提起をしている。

「キャンパスことば」の定義は一定していない。「大学生が大学キャンパス内で用いる特徴的なことば」という点では一応の共通認識があると思われるが、細分にわたっては筆者によりまちまちである。

そこで、「若者ことば（若者語）」と「キャンパスことば」の位置づけであるが、若者語に関しては、米川（2008）で、以下のように定義されている。

若者語とは中学生から三十歳前後の男女が、仲間内で、会話促進・娯楽・連帯・イメージ伝達・隠蔽・緩衝・浄化などのために使う、規範からの自由と遊びを特徴に持つ特有の語や言い回しである。

また、米川（2009）では、キャンパスことばは、若者ことば（若者語）の低位分類であり、特定のキャンパスを中心に集まる学生集団のことばを捉えたものであるが、キャンパスに属さない一般の若者にも共通のことばになっているとしている。中東（2003）や原田（2013）でも述べられているように、キャンパスことばの共通認識や定義は筆者により異なる部分がある。そこで本研究では、『福井高専生』

にしかわからないことば（福井高専特有のことば）」を福井高専のキャンパスことばと位置付けて論を進めていく。

3. 調査の概要

3.1 調査方法と調査対象者

調査対象学生は、筆者の勤務先である福井工業高等専門学校の学生である。国語表現を受講している4年生5クラス188名（留学生を除く）が対象で、年齢層は18歳～20歳となる（留年生も含むため）。「若者ことば」「キャンパスことば」という用語を提示する前に、福井高専でしか使わない（使っていない）ことばがあるかどうかをクラス全体に問いかけたところ、5クラスとも第一声が「校長先生が言う『ABC』」であった。その後、質問紙法（アンケート調査）で回答を得た。授業の一環でもあり、記名式で年齢と性別も記入してもらった。学生には「書いてもらった内容は他の教員には言わないので、安心して書いてほしい」と一言告げ、自由に記入してもらっている。

①調査実施期間（アンケート用紙配布・回収）

平成28年7月

②配布部数と回収率

アンケート用紙の配布部数と回収率は次の表1のとおりである。

	4年生5クラス		合計人数
	男性	女性	
在籍者数	142	46	188
配布・回収部数 (授業出席者)	137	43	180
回収率(%)	96.5%	93.5%	95.7%

表1 キャンパスことばアンケート用紙配布・回収部数（回収率を含む）

上記の表1は、4年生5クラスの男女別に回収部数と回収率を出したものである。欠席者が8名いるものの、回収部数は180部、回収率は96%である。

3.2 調査内容

調査内容は3項目である。3.1でも述べたが、まず、福井高専での学校生活において、「福井高専生」にしかわ

からないことば（福井高専特有のことば。例えば短縮語など）を使うかどうかを尋ねた。キャンパスことばの定義と意味は講義済であるが、学生から「イメージが掴みにくい」との意見もあり、アンケート用紙には敢えて「福井高専特有のことば」と記入し、質問に答えやすいようにした。次に、使う者と使わない者それぞれに、その理由を尋ねている。使用・不使用には各人の言語意識や気持ちが隠されていると考えたからである。最後に、福井高専生にしかわからないことば（福井高専に直接関係する語）と定義（意味）、例文を記入してもらっている。

4. 調査結果

4.1 福井高専特有のことば（キャンパスことば）の使用・不使用率とその理由

福井高専特有のことば（キャンパスことば）の使用率は、下記の表2のとおりである。アンケート調査当日の授業出席者は男性137名、女性42名の計179名である。残り1名は後日提出があり、アンケート用紙には氏名の記載のみであったため、「回収率」のカウントだけになっている。

	使　　う		使わない		未　回　答	
	男性	女性	男性	女性	男性	女性
人　　数	105	36	29	6	3	0
男女別使用・不使用率(%)	76.6%	85.7%	21.2%	14.3%	2.2%	0%

表2 福井高専特有のことば（キャンパスことば）の使用・不使用率

男性の使用率は77%、女性は86%で、男性の使用率よりも女性の使用率が9%高い。福井高専では、女性の方がキャンパスことば（いわゆる若者ことば）に興味関心があるということだろうか。下記に、男女別で福井高専特有のことばを使用する理由として記入された主なものを挙げる。

<福井高専特有のことばを使用する理由>

【男性】

- ・使いやすくて楽だから（重みがなくて使いやすい）
- ・元の単語より短くて言いやすい（略した方が楽、長いことばは面倒）
- ・みんなが使っているから（なんとなく）

- ・普通のことばを使うよりも面白いから（ノリ、かっこいい）
- ・話が盛り上がるから
- ・言いたいことが相手に伝わりやすいから

【女性】

- ・楽だから
- ・みんなが使っているから（なんとなく）
- ・短縮語だと話の長さが短くなって手間がかからないから（言葉の短縮、便利、文字数が少なくなる）
- ・親しみをこめて
- ・楽しい、仲の良い感じがするから
- ・みんなに簡単に伝わるから

男女ともに共通しているのは、「楽」「みんなが使っている」「言いたいことが伝わりやすい」という3点である。とにかく「楽」であることが大きな要因なのだろう。ある時、学生にLINEでのやりとりを見せてもらったことがある。主に、一文（もしくは一単語）で何度もやりとりを繰り返しており、複文（長文）は見られなかった。米川（2016）でも、現代の若者ことばも「ラク」と「たのしい」が根底にあることが特徴だと述べられていることから、福井高専生もその例外ではないと言える。

次に、男女別で福井高専特有のことばを使用しない理由として記入された主なものも挙げる。男性の不使用率は21%、女性は14%で、男性の方が7%上回る結果となっている。

<福井高専特有のことばを使用しない理由>

【男性】

- ・他の言葉で事足りるから（必要性がない）
- ・福井高専だけで使われているのかどうか分からない（見当がつかない、どんなことばがあるのか知らない、思いつかない）
- ・意識せずに使っていて、思いもつかないから
- ・正しい使い方が分からないから（誤用が怖い、相手がそのことばを知らないと伝わらない）
- ・高専に染まりたくないから

【女性】

- ・他に便利なことばがあるから

- ・分かりづらいから
- ・福井高専生にしかわからないことばを知らないから
(どんなことばがあるか知らない)
- ・あまり使う機会がないから

ここでも男女ともに共通しているのは、「他のことばでも通じるから」「福井高専だけで使われているのかどうか分からないから」ということである。使用しないと記入していた男子学生にその理由を尋ねてみたところ、「わざわざ特有のことばで言い直さなくても、もともとのことばで通じるから」という返答があった。その学生にとっては、言い直しが手間であり、従来のことばで話した方が「楽」なのだろうと考える。また、ある女子学生は「福井高専特有のことばが何なのか分からないから」と言い、敢えて使っていないというのではなく、特有のことばが浸透しすぎて日常言語になり、特有のことばとの区別がつかなくなっている状態なのだろうと思われる。

また注目したいのは、「高専に染まりたくないから」という理由である。上記2で若者語の定義として、米川(2008)を引用した。若者語は仲間内で使うことで仲間としての連帯感を高め、かつ娯楽や会話促進の意味がある。ゆえに、当該学生は、「福井高専特有のことばを使う＝福井高専生の一員」になると認識しており、意図的に使わないことで「自分は福井高専生の一員(仲間)ではない」と意思表示していることになる。米川(1996)に、「新しい語」というものが若者の間に広がっており、同級生同士で新しい語を使い、親しくなる気はないというサインを示すことができるとある。当該学生は常に敬語を使って話しているのかは分からないが、ことばで他の学生とは一線を引き、若者特有(ここでは福井高専生として)の連帯感やノリを拒否しているのだろう。

以上、福井高専特有のことばの使用・不使用率について考察してきたが、米川(2009)によると、若者語は使用について個人差が激しく、言語意識の差が大きいとされる。また、若者語の使用に男女差があるのは語形と意味が関係しているとされる。福井高専においても、男性女性それぞれに使いやすい(あるいは使いにくい)単語や各人の思惑があり、ある程度意図的に福井高専特有のことばの使用・不使用の選択をして会話をを行っていることが分かった。

4.2 福井高専特有のことばの数と特徴

米川(2009)によると、若者語を「人に関する語」「物事に関する語」「言葉に関する語」で三分類すると、「人に関する語」が一番多いとされる。下記の表3は、学生が記入した福井高専特有のことばの数を、米川(2009)の分類を参考に示したものである。当初、筆者は「人に関する語」が一番多いだろうと予測していたが、福井高専の場合は「物事に関する語」が一番多かった。

	個数(重なり語数含む)
福井高専特有のことば	447
物事に関する語	269
人に関する語	142
ことばに関する語	36

表3 福井高専特有のことばの数(重なり語数含む)

4.2.1 人に関する語

「人に関する語」142語を「教員」と「学生」でさらに分類すると、「教員」に関する語が107語、「学生」に関する語が35語であった。

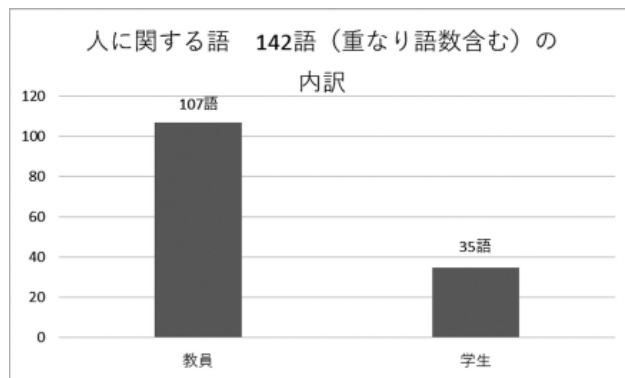


表4 人に関する語142語の内訳

では、教員や学生に関する語とはどのような内容のものなのか。米川(2009)では、人に関する語でも人を批判的にいうマイナス評価語が多いとしている。福井高専の学生が記入したものにも、確かにマイナス評価語は存在し、辛辣な評価をしているものがある。しかし、仲間内のことばであり、ある意味「隠語」であるマイナス評価語を一部であってもアンケートに記入してくれたということは、学生が教員を信頼しているということにもなる。

そこで、福井高専生が記入した「教員」に関する語を、

米川 (1996) にある 11 のカテゴリー別 (様子、容姿、性質、言動、能力、職業、年齢、性、結婚、その他、地方) に分類したものに当てはめてみた。米川は、様子 (人の全体を見た時に感じる雰囲気、様子などを評価して表す語) が一番多いとするが、本研究における教員に対するものに関しては、その他 (上記 11 の分類に当てはまらないもの) が一番多く、次に性質 (性質・人格などで人を評価して表す語) が多かった。

	語数(重なり語数含む)	割合 (%)
その他	69	64.5%
性 質	18	16.8%
能 力	5	4.7%
容 姿	6	5.6%
言 動	5	4.7%
様 子	4	3.7%
職 業	0	0%
年 齢	0	0%
性	0	0%
結 婚	0	0%
地 方	0	0%

表5 教員に関する語 107 語の内訳

勿論、表5の中には先述したように、教員に関するマイナス評価語も含まれている。今回は敢えて学生の今後の学校生活と言語行動の妨げにならないよう、マイナス評価語の提示は行わないこととする。しかし、学生は理由があってマイナス評価語として表現している背景がある。それらの表現を記入した学生に理由を尋ねてみたところ、「授業が分かりにくいから」「容姿 (身なり) が整っていない (髪型や服装が教員らしくない) から」という返答があった。マイナス評価語で表現されていることは、決して気持ちのよいものではないが、一概に学生を責めることはできない。それは、学生のことばによって教員の反省すべき点 (分かりやすい授業をすること、教員としてふさわしい服装や態度を心がける必要性) が浮き彫りになっているからである。筆者がデータを見る限り、マイナス批判語はあるものの、大部分の福井高専の学生は教員に親近感を感じ、好意的に見ているように思われる。そこで、教員に親近感を持っていると思われる語で個人名が特定されないものを、表5の11分類から一部だけ例を挙げる。

<教員に親近感を持っていると思われる語>

①その他

- ・〇〇 △△ (〇：苗字+△：名前) 先生
 - 〇〇たん、〇〇ちゃん、〇〇りん、〇〇さん (男性と女性の教員に対するもの)
 - △△ちゃん (女性の教員に対するもの。名前+ちゃん)
- 【補足】授業名を教科担当の先生の名前で言うことがある。

②性質

- ・仏、神様
- 【定義 (意味)】〇〇先生 【例文】未記入

③容姿

- ・パパ
- 【定義 (意味)】〇〇先生 【例文】未記入

④様子

- ・パパ
- 【定義 (意味)】〇〇先生 (③とは別の教員) 【例文】未記入

⑤言動

- ・歩くフェイスブック
- 【定義 (意味)】〇〇先生 【例文】未記入
- 【補足】

意味が不明であったため、理由を尋ねたところ「〇〇先生は授業中、学生が発言するたびに『いいね!』を連発するから」という回答を得た。

以上、学生の今後の学校生活に支障がない範囲で、ことばの提示をした。⑤の言動で、ここでは例を挙げていないもののなかには、教員の普段の口癖を記憶して、自分たちが同じ状況に遭遇したときに使用しているものもある。また、学生同士で教員の話をする際に「〇〇たん」「〇〇ちゃん」「〇〇りん」というように「苗字+たん (ちゃん、りん)」「名前+ちゃん」と呼んでいるのは、親しさの表現である。福井高専は、教員と学生との距離が近いのだと思われる。

学生の言い方にもよるが、決して教員を馬鹿にしたことばではないことがわかる。

次に、人に関する語の「学生」に関する語 35 語も表 5 のように分類すると、以下のようになった。

	語数(重なり語数含む)	割合(%)
その他	14	40.0%
能力	12	34.3%
様子	7	20.0%
容姿	2	5.7%
性質	0	0%
言動	0	0%
職業	0	0%
年齢	0	0%
性	0	0%
結婚	0	0%
地方	0	0%

表 6 学生に関する語 35 語の内訳

教員に関する語とは若干結果が異なり、その他が一番多いのは同じだが、次に多いのは能力(能力・成績で評価して表す語)であった。能力の場合は、プラス評価ではなくマイナス評価語が多い。しかし、嫌な気持ちになるものではなく(張本人であれば気分は悪いだろうが)、むしろ表現の豊かさに顔がほころんでしまうものが多い。これは、福井高専生の優しさの表れなのだろうか。以下に、能力を表す語の一部を挙げる。

<学生に関する語で「能力」を表す語>

・四天王

【定義(意味)】クラス順位下から 4 人 【例文】未記入

・りゅうかくさん(留確さん、留確さんチーム)

【定義(意味)】留年が確定した(しそうな)人(たち)

【例文】今年の留確さんはあの人

・仮進さんチーム

【定義(意味)】仮進級の人たち

【例文】仮進さんチームは、今日追試やで

・デュエリスト

【定義(意味)】留年生 【例文】未記入

主に成績不振者に対する語であるが、筆者は「りゅうかくさん」は一見ただけで意味が分からなかった。正式名で語を分解してみると、「りゅうねんかくてい+さん→りゅうかくさん」となり、不謹慎にも思わず笑みがこぼれてしまうほどの出来具合である。また、それぞれの語に「さん」という敬称をつけているところは、岡田(2011)や原田(2013)にも見られない。単語一つの使い方にも、福井高専生の特徴(性格)が表れているのだと考えられる。

4.2.2 物事に関する語

次に、物事に関する語 269 語を米川(2009)にあるカテゴリ別に分けてみた。一番多いのは、授業・学科名に関する語で、次にキャンパス内の場所名や周辺の場所名になった。概観する限り、授業・学科名や場所名を正式名で言うのではなく、「略語」で言うものがほとんどであった。下記の表 7 は分類の詳細である。次にカテゴリ別の語を一部挙げていく。

	語数(重なり語数も含む)	割合(%)
授業・学科名に関する語	143	53.2%
その他	58	21.6%
キャンパス内の場所名や周辺の場所名	31	11.5%
通学手段に関する語	21	7.8%
情報通信機器に関する語	6	2.2%
コンパに関する語	5	1.9%
コンビニ名・飲食店名	4	1.5%
ファッションに関する語	1	0.4%

表 7 物事に関する語 269 語の内訳

<授業・学科名に関する語>

・E科、M科、C科、E I科、B科(全学科共通)

【定義(意味)】各学科の略称(E科:電気電子工学科、M科:機械工学科、C科:物質工学科、E I科:電子情報工学科、B科:環境都市工学科)

【例文】M科棟へ行く

・ドラチャン（物質工学科）

【定義（意味）】ドラフトチャンパーの略

【例文】ドラチャンの中でやって

・電デバ（電子情報工学科）

【定義（意味）】電子材料デバイスの略

【例文】今日の電デバわからん

・シス論（電気電子工学科）

【定義（意味）】情報処理システム論

【例文】シス論の課題をやらなければいけない

・センス（機械工学科）

【定義（意味）】関数電卓のこと

【例文】センス持ってきてねーんけ

・あかる

【定義（意味）】赤点を取る 【例文】未記入

・スタンプラリー

【定義（意味）】仮進や反省文などに様々な教員の印鑑が必要なものをもらいに行くさま

【例文】スタンプラリーに行く

先にも述べたが、授業・学科名に関する語は略語が多い。学科名に関する略語（E科、M科など）は、高専特有のものである。佐藤（2006）では、茨城高専図書館だより第63号の特別寄稿として「茨城高専生のキャンパスことばベスト50」で茨城高専生が使うことばを列挙し、M科は機械システム工学科、E科は電気電子システム工学科、C科は物質工学科との記載がある。学科の名称に若干の違いはあるが、機械系と電気系、物質系は本校と同じ表記であった。また、異なる表記もあり、電子情報工学科はD科（本校ではE I科）、電子制御工学科はS科（本校での該当学科はなし）となっている。ちなみに「ドラチャン」や「センス」は、「茨城高専生のキャンパスことばベスト50」には列挙されていない。

また、学生が記入している例文を見ると、自分自身で考えた例文が少なく、学生がほぼ同じ例文（教員が授業中に

話したことば）を書いているのが特徴的である。教員や友人の話をよく聞いており、記憶にとどまっているという証拠であろう。また、「あかる」「スタンプラリー」という造語は、岡田（2011）や原田（2013）に見られないが、佐藤（2006）には「赤い」で「テストの結果が赤点であった時に使う」とされている。次に、その他（カテゴリーに当てはまらないもの）の語を一部挙げていく。

＜その他＞

・チャレンジキッチン／葉膳キッチン

【定義（意味）】2015年に福井高専学生寮で隔週金曜日に提供されていた昼食のこと。健康重視ゆえ、味はかなりまずい。

【例文】今日の昼食はチャレンジキッチンだ…

・頭さびくる（さびてる、さびている）／さびる（さびる、錆びる、さびてる）（機械工学科）

【定義（意味）】金髪（髪の毛が茶色いこと）

【例文】おい、〇〇頭さびてんじゃねーけ

・ベタル（物質工学科）

【定義（意味）】エレベータに乗る

【例文】階段だるいでベタろう～

その他では、上記に挙げた語以外でも造語が多いのが特徴である。「チャレンジキッチン」を記入した学生になぜこういう造語なのかと理由を尋ねたところ、「毎週金曜日の昼食の時間が恐怖だった」「食べることで体が嫌だった」という返答を得た。食べたくないけれど、食べざるを得ないので、「チャレンジ」とつけたようである。

4.2.3 ことばに関する語

ことばに関する語は、重なり語数を含めて36個あるが、学生が記入した単語は実質2個である。その2個を下記に挙げる。

＜ことばに関する語＞

・（福井高専の）ABC

【定義（意味）】A I S A T S U（挨拶）、B I K A（美化）、

COMPLIANCE (法令順守) の頭文字

【例文】ABCを守ろう！(他多数)

・ABCD (体育祭限定)

【定義(意味)】AISATSU (挨拶)、BIKA (美化)、COMPLIANCE (法令順守) の頭文字で、体育祭限定でDOPAMIN (ドーパミン) の頭文字がつく

【例文】未記入

この2つは学生が作ったものではなく、校長先生が作った略語である。例文は学生がそれぞれ作成している。先の4.1で述べたように、福井高専の学生も会話において「楽」「たのしい」「使いやすい」を重視する傾向がある。校長先生の略語は、現代の若者(ここでは福井高専生)の会話における心理傾向を反映させたことばであったため、各人の記憶に留まり、使いやすいものになったのだと考えられる。米川(2009)で、若者ことばで一番多いものは省略であると述べられていることから、「福井高専のABC」がここまで学生に浸透しているのは、校長先生の戦略が功を奏した一例だと思われる。

5. 造語法について

4.2.1から4.2.3では、学生が記入した語を例示し、分析を行った。その中には、略語ではなく「造語」もあった。福井高専での造語の一部は再掲になるが、米川(2008)(2009)に挙げられている学生集団の造語法に当てはめて分析してみる。

・造語1「歩くフェイスブック」

授業中「いいね！」を連発する教員のことであるため、「なぞなぞ式、だじゃれ式にひとひねりした転義」と考えられる。「いいね！」を連発して教室内を歩く→フェイスブックを連想ということだろう。

・造語2「留確さん(りゅうかくさん)」

留年が確定した(しそうな)人のことであるため、「もじり」と考えられる。のど菓・のど飴の「龍角散」を「留確さん」ともじっている。

・造語3「四天王」

クラス順位下から4人のことであるため、「動作・行為の類似に基づく転義」と考えられる。「四天王」とは、精選版日本国語大辞典(2006)では「ある道、ある部門で才芸の最もすぐれているもの四人の称」という意味であるが、福井高専では「才芸の最もすぐれていないもの四人の称」と意味を転じている。

・造語4「スタンプラリー」

仮進級や反省文などに必要な様々な教員の印鑑をもらいに行くことであるため、「動作・行為の類似に基づく転義」と考えられる。「スタンプラリー」とは、大辞林第三版(2006)では「一定の経路を巡って各ポイントに置いてあるスタンプを集めるゲーム」という意味で、その行為(スタンプを集めるというゲーム)には楽しさがある。福井高専では「もともと仮進級や反省文を書くという弱い立場のなか、自分の置かれた状況を『承認』して押印してもらうために、様々な教員の研究室に向向いて印鑑を集めなければならない」と意味を転じている。勿論、楽しさはない。

・造語5「チャレンジキッチン」

2015年に福井高専学生寮で隔週金曜日に提供されていた菓膳を使用した昼食のことである。これは、「チャレンジ【名詞】+キッチン【名詞】」を並べものであるため、「複合」と考えられる。寮の台所(キッチン)で、苦手な菓膳を使用した昼食を食べなければならない→食べる(チャレンジ)ということであろう。

・造語6「頭さびてる」(同様の語も含む)

髪の毛が茶色いことであるため、「動作・行為の類似に基づく転義」と「形・状態・色の類似に基づく転義」の2つが考えられる。「さびる」とは、精選版日本国語大辞典(2006)では「金属の表面に錆を生ずる。水漬(みしぶ)がつく」という意味である。「金属」が錆びて「茶色に変色」することであり、福井高専ではその過程を「髪」を染めて「茶色に変色」させることとして、意味を転じている。この語は、行為の類似(物体の色が変化すること)と、色の類似(変化した色が茶色)の2項

目が含まれている。

・造語7「ベタる」

エレベーターに乗ることである。名詞に動詞の活用語尾「る」をつけているもので、「動詞の派生、動詞の活用語尾「る」をつける方法」である。「ベタる」は、窪園(2006)の分類によると、名詞の短縮形から派生した動詞となる。基本的に「語頭の2モーラ+『る』」の形をとり、元の意味が分かるようになっている。この考え方を「ベタる」に当てはめてみる。

エレベーター + る

- ・語頭の2モーラ+る → エレる → 意味が分からない
- ・語末の3モーラ+る → ベータる → 意味が分からない
- ・語末の3モーラの長音を除いたもの+る → ベタる → 使用者は意味が分かるが、不使用者は意味が分からない

筆者は、「ベタる」を机間指導をしている際に紙面で見て、何を動詞化したものなのか分からなかった。おしゃべりをして過ごすことだろうと推測しながら、記入していた学生(物質工学科4年生女子数名)に尋ねたところ「エレベーターに乗ることを『ベタる』って言うんです」という返答があった。同じ学科の女子数人の間では頻繁に使用しているらしい。他の学科(4学科)の状況も知りたいと思い、「『ベタる』って何の略語か分かる？」と尋ねたところ、1人も知っている者はいなかった。そこで筆者が造語の過程を説明したところ、理解はしていたが、使うことには抵抗があるように見受けられた。この「ベタる」は、窪園(2006)で挙げられている規則性から外れるものであり、「エレベーターに乗ること」とは連想しづらいため、使用者は「仲間うち」に限定されるのだと思われる。しかし、福井高専の学生でも、規則性から外れることばを作り、使用しているという実態に驚いてもある。

・造語8「ABC(またはABCD)」

AISATSU(挨拶)、BIKA(美化)、COMPLIANCE(法令順守)の頭文字で、体育祭限定でD

OPAMIN(ドーパミン)の頭文字がつくものであるため、「頭文字化」である。3単語(もしくは4単語)のローマ字表記のそれぞれ頭文字を取り出し、組み合わせる方法で、娯楽機能がある。この「ABC(ABCD)」に関しては、娯楽機能は持ち合わせていないが、学生には浸透している。

6. まとめ

これまで、福井高専生が使用する(または知っている)福井高専特有のことば(キャンパスことば)について、考察をしてきた。学生の多くは「国語が苦手」と話してはいるが、今回のデータを見る限り、「ことば遣い」には非常に興味関心があることが分かる。また、日々の授業では、「相手に失礼にならないことば遣いをしたい」と思い、目上の人に対することば遣いについて、積極的に様々な質問を投げかけてくる背景がある。おそらく、友人間でのことば遣いに関しては「楽」「たのしい」ことを優先し、自分よりも目上の人、年上の人に対しては相手に配慮したことば遣いをするという「使い分け」をしているのだと思われる。実際、当然ではあるが、学生の中に「学生と先生に話す時では、ことば遣いが違いますよ」と言う者がいる。そのため、若者ことばや福井高専特有のことば(キャンパスことば)を使うか使わないかに関しては、周囲の仲間あまり左右されることなく、自分の意思でことばを選んで使用しているように感じられた。

「教員に関する語」や「造語」に関しては、若者ことばに多いとされるマイナス評価語もユーモアを感じさせるものになっていることが特徴的であった。不謹慎ながらも思わず顔がほころんでしまうのは、ひとえに福井高専生の優しさとユーモアのある性格が表れているからであろう。

最後に、今回は、学生から集めたことばを「人」と「物事」に分類した分析しかできなかったことが心残りである。加えて、先行研究で行われているような「ことば集」としてまとめることができなかった。福井高専特有のことばの位置づけがよく理解できていない学生が若干いたので、今後は「福井高専特有」と限定せずに若者ことばを収集してことば集を作成し、若者ことばの男女差もさらに分析を加えて報告したい。また、全国の高専に調査を依頼して(また

は共同で調査をして)、高専生特有のことば遣いやさらなる特徴が明らかになれば、その結果を授業に反映させ、少しでも「国語」に苦手意識を持つ学生を減らすことができるのではないかと考える。

参考文献

- 岡田祥平(2011)「九州共立大学キャンパスことば集(第1版)」『九州共立大学研究紀要』2(1)九州共立大学
- 窪園晴夫(2006)「若者ことばの言語構造」『言語』35-3大修館書店
- 佐藤高司(2006)「特別寄稿 茨城高専生キャンパスことばベスト50」『茨城高専図書館だより』第63号 茨城工業高等専門学校図書館
- 三省堂(2006)『大辞林第三版』三省堂
- 小学館(2006)『精選版日本国語大辞典』小学館
- 中東靖恵(2003)「現代大学生のキャンパスことば—岡大生のことばと生活—」『ことばと文化』創刊号 長野・言語文化研究会
- 原田幸一(2013)「一橋大学キャンパスことば調査」『一橋大学国際教育センター紀要』(4)一橋大学国際教育センター
- 米川明彦(1996)『現代若者ことば考』丸善
- 米川明彦(2008)『若者語を科学する』明治書院
- 米川明彦(2009)『集団語の研究 上巻』東京堂出版
- 米川明彦(2016)「近年の若者ことばの特徴」『更生保護』更生保護法人日本更生保護協会

「レキシントンの幽霊」論 村上春樹作品の入口として

伊 勢 光

Theory about "ghost in Lexington"

—Reading as an entrance to Haruki Murakami work—

Hikaru Ise

This thesis tried reading and comprehension. For the purpose of perusing in the classroom about a short story of Haruki Murakami who appears on a textbook for Japanese departments "careful selection B of contemporary writings" (Sanseido 2014) "ghost in Lexington". A textbook and a handbook are often introduced Haruki Murakami's work. As "The form of the people who live in the complicated modern society is being drawn." "Love of a people of today and a solitary are being drawn." Is that true? And if it's true, how are the "the form of the people" and "loneliness" drawn? I make this point a clue first.

First I pointed out the state into which Kasey who is a homosexual is falling lonesomely. Kasey thinks of "me" between the similar persons, and asks for caretaking in a home to take closer part. But "I" don't speak to him about the ghost who saw there. Kasey who refused to become a relation close to "me" is losing Jeremy who was the former partner, too. Certainly, "Loneliness" is an important theme of this novel.

At the same time, I felt challenge to American society that is based on the male from this novel. The United States keeps taking various national products of civilization in, but doesn't make a foreigner understand the deep inside. The refusal of "me" is identical with challenge to the United States. And the challenge to the United States would also concern a still eye to modern society deeply. "Ghost in Lexington" is talking that the modern society which often loses sight of something important during flooding "thing", through a story of Kasey, "me" who live.

"Love of a man of today and solitary" and "the form of the people who live in the modern society". "Ghost in Lexington" is drawing both. So I think that "ghost in Lexington" is a good teaching material to understand Haruki Murakami's literature right.

Keywords : Homosexuality, losing, loneliness, Haruki Murakami, (American) modern society

はじめに

本稿は、三省堂の高等学校国語教科書『精選現代文B』(2014)に載る村上春樹の短編小説「レキシントンの幽霊」

について、教室で精読のための読みの方向性を確立することを目的とする。

ここで、今回問題とする「レキシントンの幽霊」について紹介しておく、初出は『群像』の1996年10月号で

ある。その後、1999年に教科書に初めて掲載された（大修館書店『精選現代文』）。2004年には三省堂も掲載を始め、以降現在まで掲載され続けている。十分に教材として認知されている作品と考えられる。なお、短編小説集の表題となっている（『レキシントンの幽霊』（文芸春秋 1996））こともあり、一般読者からもよく知られた作品でもある（ただ、『群像』に掲載されている「ショート・バージョン」（教科書採録もこちら）と、その後短編小説集『レキシントンの幽霊』に収められた「ロング・バージョン」との2種類の「レキシントンの幽霊」が存在する）。

これまでの「レキシントンの幽霊」研究では多く「幽霊」とは何かということが論じられてきた。中野和典によるまとめ（1）を以下に引用する。

幽霊を〈「ケイシー」の「父親」を含んでいると思われる〉一族の霊とみなす佐野俊俊論、〈父によってそっくりそのまま残されたジャズコレクションへの情熱が「別のかたちをとらずにはいられない」で変容したもの〉と見なす田中実論、ケイシーとその父を取り込み〈次第に生命力を失）わせる〈悪夢〉と見なす秋枝美保論、〈僕〉に対する「ケイシー」やその父の愛であり、「僕」が愛する古いジャズの霊たちの愛が「別のかたち」で現れたもの〉と見なす馬場重行論、〈ケイシーの一族の過去の栄華の名残であり、ケイシーが現在に生きていないことの暗示〉と見なす木股知史論がある。

稿者の考えを先に述べれば、「一族の霊」とする佐野論に近い。しかし、この小説は「幽霊」を中心とした怪奇小説では決してない。あくまで人間を描いた小説である。であるならば登場人物——つまり「幽霊」と出会った「僕」と、「僕」を「幽霊」と出会わせた「ケイシー」との物語を読み解いていく必要があると思われる。

その点で山根由美恵の論（2）は、『僕』とケイシーの〈すれ違い〉について考察しており、示唆に富む。しかし山根の論は村上春樹と父千秋との関係から「レキシントンの幽霊」の問題を論じる、あるいは短編小説集『レキシントンの幽霊』における「レキシントンの幽霊」の問題を探るなど、稿者の関心とはややずれる。

稿者のねらいとしては授業を念頭にあくまで（「ショート・

バージョン」の）「レキシントンの幽霊」本文に寄り添って読み解いていきたい。その際に、ひとつ手がかりになるのは村上春樹の文学が教科書、便覧等で「現代人の愛や孤独を描いている」あるいは「複雑な現代社会の中で生きる人々の姿を描いている」（3）と評されていることである。

私自身の例を挙げれば、本文読解の前にまず著者説明をすることが多い。村上春樹の場合であれば（教科書の記述に従って）「愛と孤独を描く」「複雑な現代社会の中で生きる人間の姿を描く」作家であると説明する。本文読解の前に、著者について簡単に触れる。これは実際に多くの教育現場で行われていることではないかと思われる。

では、本当に村上春樹は「愛と孤独を描」き、また「複雑な現代社会の中で生きる人間の姿を描」いているのだろうか。そしてもし本当に描いているとするならば、どのように描いているのだろうか。精査が必要だろう。本稿はそのためにも書かれる。教科書会社が提示した著者説明というある種の「仮説」を、本文を精読しながら精査していくのが本稿である。

結論を先取りする形になるが、見通しとしてはこの「レキシントンの幽霊」も上記の著者説明の範疇に入る作品であると考えている。言い換えれば「レキシントンの幽霊」も『ノルウェイの森』（講談社 1987）、『ねじまき鳥クロニクル』（講談社 1994～1995）、『スプートニクの恋人』（講談社 1999）などの村上文学の系譜の中に位置づけられる「複雑な現代社会の中で生きる人間」の「愛と孤独」を描いているのではないかという見通しである。本文読解の前の著者説明が本文読解によって確かめられる。予定調和的といえは予定調和的な授業展開ではあるが、「レキシントンの幽霊」とは著者説明が読解に生きてくる教材なのではないかと考えている（その点で「レキシントンの幽霊」は教材に適している作品だと思われる）。

ちなみに筆者は以前にも教材研究としての読解を論文化したことがある（4）が、本稿はその第二弾と考えていただければと思う。なお、本文とページ数は全て『精選現代文B』（三省堂 2014）による。

一、「僕」とケイシーの物語前史

この物語の主要人物は二人。「僕」と「ケイシー」である。物語は「僕」が「マサチューセッツ州ケンブリッジに二年

ばかり住んでいた」(113頁3行目)時の話とされる。

では、その「僕」というのは一体どういう人物なのだろうか。

後に家でコンピューターに向かって仕事をする描写が出てくるから、恐らく仕事は作家、あるいはエッセイストといったところだろうか。村上春樹本人(1991年から1995年まで米国にいた)を思わせる人物像である。佐野正俊は「極言すればこの「僕」という人物がアメリカ人であるという可能性も否定はできない」「村上春樹という氏名を持つ日本人の小説家が作品内の『僕』であると同定することは、あまりに短絡な判断」(5)と警鐘を鳴らす。逆に言えば、そう警鐘を鳴らさねばならないほど、「僕」は「村上春樹」という個人と重ね合わされやすい人物であるということだ(冒頭の私小説的な語り出しも関係している)。確かに「アメリカ人であるという可能性も否定はできない」にしろ、アメリカ人として読むのは相当に無理がある。恐らく日本人で、今は母国を離れてアメリカで生活している人物だと見ていいのではないか。

さらにみていくと、「僕はそのとき事情があって、一時的に一人暮らしをしていた」(115頁9行目)とある。どうやら、家族と離れて一人暮らしをしているようだ。一時的に、という言い方には、「アメリカに連れてきてはいるものの何かの都合で別居中である」という雰囲気がある。妻と喧嘩をして距離を置いているか、あるいは妻に急な用事ができて一時帰国させているか、そういったところだろうか。ともあれ、今は男一人で暮らしている人物である。

それに対して、「ケイシー」はどうだろうか。本文には次のように紹介されている。

五十を過ぎたばかりのハンサムな男で、髪は半分くらい白くなっていて、背はそれほど高くない。水泳が好きで毎日プールに通い、身体はがっちりとしている。名前はかりにケイシーとしておく。ボストン郊外、レキシントンの古い屋敷に、ひどく無口なピアノの調律師と一緒に暮らしていた。彼の名はジェレミー――たぶん三十代半ばで、柳のようにほっそりとしていて、少し髪が薄くなりかけている。調律をするだけでなく、かなり上手にピアノを弾く。(113頁4～9行目)

ジェレミーという男性と二人でボストン郊外の古い屋敷にひっそりと住んでいるという。仕事は「コンピューターを使って、建築設計の仕事をしていた」(114頁7行目)とあるが、同時に「それほど真剣には仕事をしていなかったのではないか」(114頁14～15行目)ともあり、人とあまり接触しない仕事を、片手間でしている様子が伺える。どうやら父親が遺した遺産があり、それであまり働く必要がないという設定のようだ。いわゆる高等遊民的な人物である(6)。

そして彼はジェレミーという男性と同棲しているわけだが、この二人は驚くほど対照的な二人である。

図にすると、次のようになる。

	ケイシー	ジェレミー
年齢	五十を過ぎたばかり	三十代半ば
身長	高くない	柳のよう
髪	半分くらい白い	薄くなりかけている
身体	しまっている	ほっそりとしている
話	うまい	無口
仕事	建築家	ピアノの調律師

どちらも会社や役所など組織に属しているわけではなく、個人の技量が求められる仕事であることは共通する。しかし、それを除けば絵に描いたような対照性が認められるだろう。自分にはないものに惹かれ合い、補い合っている。同性愛のカップルなのではないかと考えられるゆえんである(7)。二人で「海の底」(116頁9行目)のように静かなレキシントンの古い屋敷に住んで、それなりにうまくやっていたものと思しい。

物語が始まる時点での「僕」との状況はそのようなところである。しかし、二人が出会ってしまったことによって、物語の歯車が動き出す。「ショート・バージョン」では、「彼と知り合った経緯は長くなるので省く」(113頁10行目)と、知り合った経緯は省かれている(8)。そこに何やら運命的な出会いがあったのかもしれないと匂わせつつ、「僕」はケイシーとの付き合いの様子を語っていくのである(9)。

次項では、その二人の付き合いについて見ていくことにしたい。

二、ケイシーの好意が引き起こすもの

ケイシーと「僕」が具体的にどのように付き合っていたのか、物語中で詳述されることはない。ただ「僕が彼の家によく遊びに行くようになった」(114頁2行目)とあり、「僕」がケイシーとジェレミーが住むレキシントンの屋敷を頻りに訪ねている様子はいかがえる。

「僕」が訪ねていくと、ケイシーは次のように過ごしていた。

いつも居間のソファに座ってワインのグラスを傾け、本を読んだり、ジェレミーのピアノに耳を澄ませたり、犬と遊んだりしていた。(114頁11～13行目)

「僕」の前で、ケイシーがかなりリラックスして心地よい時間を過ごしていることが見て取れる。知り合ってから半年しか経っていないのに、「僕」を留守番を任せられる唯一の相手だと思ひ込む描写も後にある。相当に「僕」を信頼し、好意を抱いていることが察せられる。

しかし、一方の「僕」の方はケイシーその人に対して好意を抱いていたのだろうか。本文中には次のようにある。「僕」がケイシーについて語っている部分である。

独特なユーモアの感覚があり、話もうまかった。でも、僕が彼の家によく遊びに行くようになった最大の理由は、彼が古いジャズ・レコードの見事なコレクションを所有していたからだ。(114頁1～3行目)

確かに彼の人柄を、「僕」は好意的に評価している。が、注意したいのは「でも」である。彼の人柄や性格は彼の家に遊びに行く理由ではないのだ。「ジャズ・レコードの見事なコレクション」が最大の理由なのである。これが意味するものとはなんだろうか。つまり彼その人は二の次、あくまで「ジャズ・レコード」という「物」目当てで「僕」はケイシーと付き合っていたということではないだろうか。

「僕」を頻りに家に招き、ワインを飲んだりしてつろぎ、信頼を深めていったケイシーと、結局は「ジャズ・レコードの見事なコレクション」目当ての僕。この二人の気持ちのギャップは、後の物語の展開に大きく関わっていく

ことになる。

さらに付け加えれば、ケイシーの「僕」への好意はジェレミーの気持ちにも影を落としたのではないかと。

これまで「ジェレミーのピアノに耳を澄ませ」るのは、ケイシーただ一人であった。そこでは二人きりの密やかな愛の音楽が奏でられていたはずだ。しかし、「僕」がケイシーの屋敷を頻りに訪れることによって、ジェレミーとケイシーの愛の世界は変質する。均衡が破られてしまうのだ。恐らくこれはジェレミーのピアノに耳を澄ませる男がもう一人増えたという問題にとどまらない。ジェレミーの奏でるピアノの質そのものが変質することを意味する。二人の愛のためだけに奏でてきたメロディーが、全く見知らぬ第三者の日本人男性(「僕」)の耳にさらされるのだ。ジェレミーの気持ちに変化が起らないわけがないだろう。

そもそも「僕」はジェレミーのピアノなどろくに聞いてはいない。あくまで「ジェレミーのピアノに耳を澄ませ」るケイシーの姿を冷静な目で捉えているだけだ。「かなり上手にピアノを弾く」(113頁9行目)とあるから、ジェレミーのピアノ技術の巧みさについては一応認識しているようではある。が、それ以上の感慨も感想も「僕」は持っていない。ジェレミーにとっては何とも失礼な「招かれざる客」であったのだ。

とするならば、ジェレミーがこの「僕」、ケイシー、ジェレミーの間で結ばれていこうとしている新しい関係(≒三角関係)に嫌気がさしたとしても無理はないだろう。ジェレミーとしては、ケイシーが自分たちの関係に「僕」を導入してくることはある種の裏切りにも映ったのではないかと。ジェレミーは三十代半ば。彼がいつからケイシーと同棲を始めたかは定かではないが、自分の魅力的な青年期をケイシーとともに送ってきたという自負があったはずだ(10)。それが知り合ってから半年もたたない、しかも外国人の男にケイシーは異常なほどの信頼を寄せ始めている。衰えつつある肉体。新しい人生をやり直すなら今しかない。三十代半ばというのは、カップルの愛情関係においてそのような最後の決断を迫らせる、微妙な年代として設定されているのではないかと。

そして、ジェレミーは決断する。ケイシーから離れ、実家に戻ることを決めるのである。本文には「ウェスト・ヴァージニアに住んでいるジェレミーの母親の具合が悪

く、彼は少し前から帰郷していた」（115頁3～4行目）とある。母親の具合が悪いことにかこつけた別居である。もちろん、例えば母親が危篤というのであれば帰ることは特段不自然ではない。しかし、ここは危篤ではない。「少し前から帰郷」とあり、彼は病態に余裕があるうちに帰り、そのまま実家に居続けているのだ。本当に彼がケイシーを愛しているのであれば、ケイシーの家に留まり、それこそ危ない状況になったら帰ってくればいいだけのことである。母親を支えてくれる親戚も隣人も全くいないということはあるまい。彼は自分から進んで母親の看病を買って出たのだ。ケイシーと距離を置くために。

そうとは気づかないケイシーには余裕がある。仕事で一週間ほどロンドンに行くことになり、これをさらに「僕」との仲を深めるきっかけにしようとする。自分の家の留守番を「僕」に頼むのである。「悪いけれど、君しか思いつけなかったんだ」（115頁6行目）とケイシーは言う。ケイシーの「僕」への好意と、より関係を深めることへの期待がにじみ出た台詞である。そのことについては次の項で述べる。

ともあれ、ここでケイシーが留守番を頼むべきはやはりジェレミーだったのではないか。「悪いけれど、君しか思いつけなかったんだ」と母親のところにいるジェレミーに電話をかけ、ジェレミーを呼び戻すべきだったと思しい。だが、ケイシーはそうしなかった。完全に新たなパートナー候補（「僕」）のほうに気が向いてしまっているようだ。これでケイシーとジェレミーの離別は決定的になった。「僕」という第三項のために、二人の仲はもろくも壊れてしまったのである。

ここまで、ケイシーと「僕」の気持ちのギャップ、そしてケイシーとジェレミーのすれ違いについて見てきた。次項ではさらに物語の流れに沿って、留守番をする「僕」の様子を見ていく。

三、「深い眠り」と幽霊

留守番をしてほしいとケイシーは「僕」に依頼する。知り合って半年程度の友人。その屋敷を一週間も留守番するというのは、いささか覚悟のいることだろう。しかし「僕」はあっさりと引き受ける。

理由については、次のようにある。

僕はそのとき事情があって一時的に一人暮らしをしていたし、借りていたケンブリッジのアパートの隣の家が改築工事にかかっている、うるさくてたまらなかったからだ。（115頁9～11行目）

注目したいのは「事情があって一時的に一人暮らしをしていた」という点だ。一時的な一人暮らしをしている理由としては「妻と喧嘩をして距離を置いているか、あるいは妻に急な用事ができて一時帰国させているか」として先にも触れたが、その別居が本当に「僕」が歓迎、あるいは納得していたものであったかどうか。

というのもここで少しテキスト外部のことを持ち出すなら、作者村上春樹は、作者紹介文等でも指摘されているように「孤独」を、言い換えれば愛する者の喪失を描き続けてきた作家であった。妻の喪失というテーマに絞っても、妻が男を作って家を出て行ってしまった経験を持つ男が主人公の『ダンス・ダンス・ダンス』（講談社 1988）、ある日突然妻が失踪する『ねじまき鳥クロニクル』（前掲）、さらに、妻と同僚との不倫現場を目撃してしまう主人公の短編「木野」（『女のいない男たち』（文芸春秋 2014）所収）など複数ある。「僕」も妻の不倫を目撃して別居中なのだとは断定するつもりはないが、他作品との関連という意味において、「僕」の一時的な一人暮らしに、妻と意図せずして距離を置いてしまっている「喪失感」を読み取るのは必ずしも穿った読みではないはずだ。

ただでさえ異国の暮らし、さらに妻とも意図せずして離れてしまった「僕」は環境を変えたく思っていた。そこにケイシーからの誘いがある、「僕」は話に乗ったのではないだろうか。

話に乗った「僕」に対して、ケイシーは「僕の家とレコードを楽しんでくれ」（115頁）と言う。既に大高知兎執筆の「指導書」（『精選現代文B 指導資料②』）に『僕の家』を『楽しんでくれ』と言っていることには注意する必要がある（146頁）という指摘があるが、まさに注意しておきたい箇所である。レコードのほうは分かる。「好きなだけレコードも聴けるよ」（115頁）と、レコードをエサに「僕」を釣ったのだから。しかし、「家」を楽しむとい

うのはどういうことか。

前後の話を合わせて考えると、こうではないか。つまり、この留守番を通して自分の普段住んでいる場所、世界（そして家が抱える秘密）をより深く知ってほしいというケイシーの期待があった。もしかすると、ジェレミーの代わりに同棲相手として「僕」を考えていたかもしれない。そうした期待、考えがにじみ出た言葉が「家を楽しんでくれ」だったと思われる（11）。

そして、その言葉と呼応するのが出張を終えて帰ってきた時の「どう、留守のあいだかわったことはなかった？」（123頁）である。家で「かわったこと」が起り、その秘密を共有できる見通しをケイシーは持っていた。その見通しにケイシーは胸を高鳴らせている。いわば「家を楽しんでくれ」は「僕」とさらに親密な関係になることへの期待が込められている一言だったのだ（とするならば、ケイシーは自分の家に幽霊が出ることに気付いていることになるだろう。これについては後述する）。

「僕」はその意図に気付くことはなく、留守番を始める。そして、その初日に幽霊と遭遇する。

深夜、目を覚ました「僕」は「目が覚めたとき、一種の空白の中にいた」と感じる。深い眠りについてたことが分かる（12）が、ここで考えたいのは、本当にこれは現実なのかということである。つまり実はまだ「僕」は眠っていて、これは夢の中の出来事なのではないかということだ。

こう考えるのには理由がある。

目を覚ました「僕」は「とにかくパジャマを脱ぎ、床からズボンとスニーカーを脱ぎ、Tシャツの上からセーターをかぶった」（118頁5～6行目）とある。しかし、再び眠る時またパジャマに着替え直した描写はないのに、朝には「パジャマ姿のまま階段を下りる」（122頁9～10行目）とパジャマ姿に戻っているのである。つまり、「僕」はパジャマを着てずっと眠っていたのだ。夢の中でパジャマを脱いだつもりになっていただけの話である。それだけではない。深夜、見たときは「ホールから居間に通じる両開きの扉は、ぴたりと閉まっている。その扉は僕が眠るときには、間違いなく開いていた」（119頁3～4行目）ということだが、朝見ると「玄関ホールから居間に通じる扉は開いていた」（122頁10行目）とある。

これも一晩中、扉はずっと開いていたのだ。夢の中で閉まっている扉を見ただけと考える方が自然ではないか。

そしてここで重要なのは、「深い眠り」につくことによって、その夢の中で幽霊と出会ったということである。後に、ケイシーの父親やケイシー自身も、「深い眠り」についたことがあると語られる。もちろん、彼らの長い時間の眠りと「僕」の一晩だけの眠りは全く同一には語れまい。しかし、ある種の喪失感を抱えた男たちが、その現実世界から逃避するように深い眠りにつくという共通性は見逃せない。ケイシーの父親が妻を亡くしたように、ケイシーが父親を亡くしたように、「僕」もまた妻を喪失しかけている。「深い眠り」につく素地があった「僕」はその眠りの中で、屋敷の幽霊と遭遇したのだった。

「深い眠り」と幽霊は不可分のものだろう。ケイシーは「眠りの世界が僕にとってのほんとうの世界」（125頁15行目）だったと言う。確かに「ソリッドな現実の感覚」（121頁2行目）を感じられるほどの、一見夢とは思えない非常に現実的な世界である。と同時にそこは幽霊が登場できる世界でもある。深い悲しみ、深い喪失感を覚えた人間を、幽霊がにぎやかなパーティーを開いて待っている。その幽霊の中にももしかしたら愛しい妻が、愛しい父がいるのかもしれない。彼らはいわば幽霊と会うために深く眠るのである。

「ある種のものごとは、別のかたちをとる」（126頁2～3行目）とケイシーは言う。「別のかたち」。つまり「深い眠り」そしてその中に現れる幽霊がそうである。喪失感を何とかやり過ごす、何とか紛らわすためには深く眠り、その世界で幽霊とにぎやかなパーティーを催すしかないということだろう。現実世界にもう愛しい人はいない。深く眠り、幽霊とともに時間を過ごす期間をケイシーの父やケイシーは送る必要があったのだ。

一方の「僕」は幽霊とのパーティーを避ける。「パーティーには招待されているわけじゃない」（120頁13～14行目）と感じたのだ。屋敷の幽霊たちに「怖さを超えた何かがあるような気がした」（122頁3行目）と思いつつも、「部屋に帰ってベッドに潜り込む」（122頁5行目）ことを選ぶ。「もう一度あのパーティーに巡り合うことを心が求めていた」（123頁4～5行目）と、幽霊とともに時間を過ごすことへの未練もありながら、結局「僕」は二

度と深い眠りにつくことはできなかったのだ(13)。

ともあれ、「僕」は屋敷の秘密に触れた。この屋敷で「深く眠る」という体験を「僕」はケイシーと共有したのである。ケイシーもまた、深く眠った時に幽霊と出会ったのだろう。この点で二人は一致したのである。それはケイシーの当初の思惑どおりの展開であった。だからこそ、「留守のあいだかわったことはなかった？」と聞いたのである。

しかし、ここからケイシーの思惑にはずれが生じてくる。次項で詳しく見ていこう。

四、孤独に陥るケイシー

さて、一度「深い眠り」につき、幽霊を目撃した「僕」ではあるが、そのことをケイシーに告げるつもりはなかった。「僕はその夜の出来事については口にするまいと心を決めていた」(123頁14～15行目)とある。「心を決めていた」という表現からは、ある種の決意が感じられよう。

『指導書』は『僕』にはその世界に自らを組み入れる意向は存在していなかったことを示していよう(153頁)として、『屋敷』に深くかかわってしまうことへのある種の危険性を察知して、ケイシー及びその『屋敷』と接触することを回避しようとしたのではないか(153頁)と指摘する。首肯すべき見解であろう。そもそもレコード目当ての付き合いであった。「僕」にはケイシーの世界に踏み込むつもりはなかったのである。

ケイシーとしては完全に当てが外れたかたちである。ケイシーとしては、この半年で信頼関係がしっかりと築けたつもりでいたのだろう。だから、「僕」を屋敷に留守番させた。「僕」がこの屋敷の中で「深く眠る」素地を持っている人間であるという認識が彼にはあったはずで、実際その見通しは的を射ていた。しかし、予想に反して僕は「とくに何もなかった」(123頁16行目)と語る。当てが外れたケイシーは「握手をして別れ」(124頁1行目)る。この握手は別れの握手であったろう。ケイシーは自分の見込み違いを認め、別れを選んだのである。

この時のケイシーの心理は一体どういうものであろうか。僕の嘘に気付かず、自分の見込み違いを悔いて別れたのだろうか。その可能性もあるが、嘘に気付きつつも「僕」にこれ以上関わる意思がないことを見抜いたケイシーが

潔く身を引いたというのが本当のところではないか。するとおみやげに買って来たという「珍しいモルト・ウィスキー」は意味深長である(14)。恐らく、これは二人の門出を祝うために買って来たものだと思う。二人が「深く眠る」という共通項を通じてさらに親密な関係になったお祝いに、この「モルト・ウィスキー」は二人のグラスに注がれるべきものであったはずだ。しかし、「僕」の側に親密になるつもりはないことを(恋する者の直感で)見抜いたケイシーは、深追いすることなく、その「モルト・ウィスキー」を「僕」に与える。ここからはある種のダンディズムが感じられよう。

「それから半年近くケイシーには会わなかった」(124頁2行目)は、つまりケイシーが僕と親密になるのをあきらめたことを意味していよう。ケイシーはその半年、ジェレミーとの仲を回復しようと図ったに違いない。「僕」を諦めたケイシーは、再びジェレミーとやり直そうとしたのだ。

しかし、その試みはうまくいかない。散歩中にばったりと出会ったケイシーは「見違えるぐらい老け込んでいた」(124頁6～7行目)とある。ジェレミーとやり直す努力の徒労と、その間の孤独のためだろう。

本文は次のように続く。

ジェレミーはもう帰ってこないかもしれないな、とケイシーは沈んだ声で言った。電話で話していても、母親をなくしたショックで人が変わってしまったみたいだ、と彼は言った。星座の話しかしないんだ。気の毒に、と僕は言った。(124頁8～10行目)

ケイシーは一つ、大きな思い違いをしている。ジェレミーが帰ってこないのは、母親をなくしたショックからばかりではないという点だ。ケイシーの裏切りにあったことがそもそも大きな理由なのである。「僕」と親密になれなかったことはジェレミーも話に聞きたらう。それを聞いているジェレミーが、ケイシーに帰ってきてくれと言われても、はいそうですかと割り切れるものではあるまい。「星座の話しかしない」というのは恋愛、人間関係のごたごたに疲れ果てたジェレミーの反発に他なるまい。自分の過失に気付かず、帰ってこない理由を母親の死にしか見出せな

い。そして勝手に老け込んで「帰ってこないかもしれない」などと愚痴を言うケイシーへの抵抗でもある。先の場面ではある種のダンディズムを感じさせたケイシーであるが、この場面に関しては身勝手な男の老醜のようなものが感じられるだろう。

それに対する僕の発言「気の毒に」は、両義的な一言と言える。もちろん、まずは母親の死にショックを受けているジェレミーに対するいたわりの言葉である。と同時に孤独の淵に沈み老醜をさらすケイシーを「気の毒」と捉える、いささか冷ややかな言葉でもあるだろう。

ケイシーの物語はこうして彼の孤独を描き出して終わる。「僕が今ここで死んでも誰も、僕のためにそんなに深く眠ってはくれない」(126頁6～7行目)というケイシーの呟きは痛切である。三人で仲良くやろうとしたのか、あるいはジェレミーから「僕」に乗り換えようとしたのか、そこまでは分からないが、とにかく「僕」を自分の屋敷に引き込もうとして失敗し、さらにその試みの中で長年のパートナーであったジェレミーまでも失うことになってしまった。

この物語においてケイシーは誰からも一番に愛されていない。敬愛する父親は「息子の僕よりも、母の方を、比べ物にならないくらい深く愛していた」(124頁13～14行目)し、ジェレミーも最後は母を選ぶ。「僕」も一人暮らしが「一時的」ということは、語りの現在においては妻と仲良くやっているとしい。ケイシーは誰からも愛されず、「僕のためにそんなに深く眠ってはくれない」(126頁6～7行目)と寂しくつぶやくのである。

「レキシントンの幽霊」の重要な読みどころは、ケイシーが愛を求めてさまようこの物語にあるだろう。かつて「ひとりぼっちで、世界中から見捨てられたように感じた」(125頁7行目)男が、その孤独を克服しようとし、しかし孤独に飲み込まれていく。その過程が描かれているということだ。深く敬愛していた父(これにも同性愛的な雰囲気は漂う)をなくして「そんなところで生きていたくはない」(125頁16行目～126頁1行目)と思ったケイシー。その彼が長じてパートナーを見つけ、さらに共通する素地を持つ「僕」をパートナーとして求めようとするが失敗し、転落していく。愛を求め続ける哀しい人間の姿が映し出されていると言えよう。

五、拒絶する「僕」(語り手) / 作者

上で見てきたようにケイシーの物語は「僕」の拒絶によって孤独な結末を迎える。しかし、「僕」が及ぼした効果に関して「僕」はほとんど無自覚であるようだ。例えば「気の毒に」という発言もずいぶんと他人事のような響きがある。

「僕」は日本に帰り、「ひどく遠い過去に、遠い場所で起こった出来事のように感じられる」(126頁11～12行目)として、この物語を語る。少なくとも語っている現在の「僕」にとっては、あくまで遠い場所で起こった話であり、「その遠さ故に、僕にはそれがちっとも奇妙に思えない」(126頁14行目 傍点原文)とうそぶくのである。まるで傍観者に徹したことで、奇妙な物事を現実的に捉えることができたとも言わんばかりである。しかし、実態は「僕」は全く傍観者などではない。敢えて過激な言い方をすれば、この「僕」はケイシーを勘違いさせ、ジェレミーとケイシーの間を裂いたのである。無色透明なナレーターとは程遠い存在であることに注意しておく必要がある。

とするならば、ここで語り手の考え方について問う必要がある。つまり、語り手「僕」は幽霊と遭遇したにもかかわらず、なぜ「とくに何もなかったよ」(123頁16行目)と嘘をついたのか、ということである。言い換えれば、なぜ「僕」はケイシーと親密になるつもりはなかったのか。しかも嘘までついて。

もちろん、「僕」が同性愛者ではなかったからと言ってしまえばそれまでの話である。しかし、男性の同性愛者の連帯を意図せずして切り裂くその機能からは、男性的なものを基盤とする(アメリカ)社会に対する「僕」の嫌悪が透けて見えてくるのではないかと(15)。村上春樹の作品にはアメリカ文学からの影響、あるいはアメリカ社会への憧憬があると指摘されている(16)。しかし、本作においてはそのアメリカ社会への憧憬が転じて忌避に変わっている様子を読み取ることができる。

つまり、こういうことだ。アメリカを体現すると思われるケイシーの屋敷。そこには白人男性が住んでおり、ジャズがあり、コンピューターがある。現代のアメリカを代表するものであろう。そして、その中には「モンテプルチアーノの赤ワイン」(116頁7行目)(イタリア製)や、「ドイ

ツ製の高価な包丁のセット」(119頁15行目)があり「ガ
ルシア・マルケスの新刊」(116頁8行目)があり(これ
は「僕」が持ち込んだものだろうが)、そして今、日本人
の「僕」も取り込まれようとしている。これはアメリカと
いう国が周辺の国々の文物を取り込んで、増殖していく喩
であろう。

しかし、多くの文物を取り込み利用してきたアメリカは
その芯の部分では外国人を排除するのである。本文には次
のようにある。

僕は会話の断片を聞き取ろうと耳を澄ませた。でも
駄目だった。会話は渾然一体として、単語一つ識別で
きない。またそれはなんとなく英語の響きとは異なっ
ているようにも思えた。(120頁14～16行目)

たとえ英語を知っていたとしても、アメリカなるものの
深層部には触れられない。ここにはそうした無力感が描出
されている。想像をたくましくすれば、その時「僕」は気
づいたのではないか。今は受け入れられても、いつか利用
価値がなくなったら捨てられると。ジャズ・レコードは聞
かせてくれても、そのパーティーに招待してくれるわけ
はないのだと。それならいっそこれ以上の屋敷(≡アメリ
カ社会)との接触を回避しよう、「僕」はそう考えたので
はなかったか。

とするならば、この「レキシントンの幽霊」という小説
は単にケイシーの孤独だけを描く物語ではないことにな
る。アメリカにずっと憧れを抱いてきた作家による現代ア
メリカへの批判、訣別の意思が込められた物語でもあるだ
ろう。

いや、作者の批判は必ずしも現代アメリカに向けてのみ
向けられたものではなからう。佐野が次のような指摘をし
ていたことを思い出す(17)。

「別のかたちをとらずにはいられない」「ものごと」が、
高度資本主義社会、高度情報化社会の典型であるアメ
リカの一家族において、脈々と「継承」されていること
の逆説性、アイロニーは本教材の〈主題〉の一端と
して浮かび上がってくるように思う。

佐野の論によれば、「ものごと」に元来の「かたち」の
ままでいることを強要し、明解で分かりやすい説明を求め
るのが現代社会の特質であるという。現代社会では扇動的
なスローガン、コピーに飾られた、別のかたちをとること
がない「ものごと」が湯水のごとく消費されていくと佐野
は指摘している。

その中で「別のかたちをとらずにはいられない」「ある
種のものごと」が「高度資本主義社会、高度情報化社会の
典型であるアメリカ」において継承されているというこの
筋立ては、確かにアイロニーに満ちている。佐野の論に従
えば、ここには明らかに現代社会への冷静な目が潜んでい
ることになる。

作者によるアイロニー、あるいは語り手「僕」の冷やや
かな視線は、アメリカのみならず「高度資本主義社会」「高
度情報化社会」である現代社会そのものに向けられている
のではないだろうか。言い換えれば複雑な現代社会の中で
愛を求めて生きることの難しさ。「別のかたちをとらずに
はいられない」「ものごと」を抱えて生きざるを得ない現
代社会の人間。これらのことが「レキシントンの幽霊」で
は語られているのではないかと考えられるのである。

深読みかもしれないことを承知の上で、ここでそう主張
しておきたい。

おわりに

これまで本稿では「レキシントンの幽霊」が、父親、ジェ
レミー、そして「僕」といった男たちの愛を求めつつもそ
の愛を十分に得られず、喪失感のまま孤独に生きていかざ
るを得なくなったケイシーの姿を描いていることを論じ
てきた。その意味では、やはりこの小説もまた「現代人の
愛や孤独を描いている」作品と言えるのだった。

と同時に、この小説は現代アメリカについての批判を内
在している(18)。ケイシーの屋敷は様々な国の文物を取
り込んで増殖してきたアメリカの比喩であった。そこに
「僕」もまた(ジャズに惹かれて)取り込まれそうになり
ながら、その奥底にあるものからは受け入れてもらえない
ことを感じ、自分からかわりを避けていく。アメリカの
文化、文学を愛する「僕」による回避であり、その問題の
根は深い。

そして、その批判は現代社会全般に対して向けられているだろうということも指摘した。ケイシーはジャズ・レコードに向けられた「僕」の関心を自分への好意だと勘違いし、ジェレミーを傷つけてしまう。極端な話、ジャズ・レコードがなければケイシーは勘違いすることもなかったし、ジェレミーから離反されることもなかった。「もの」があるがゆえに、ケイシーは大切なものを見誤ってしまうのだ。まさしく「現代社会の中で生きる人々の姿を描いている」という紹介が当てはまるだろう。愛情を見極めること、愛情を得ることが難しいこの現代社会で生きる人々。村上春樹は「レキシントンの幽霊」においても、そうした人々の姿を確かに描き出している。

その点で、この小説は村上文学のエッセンスが凝縮されており、入口とするに適している(19)。教室で学習者と共に精読する意義を最後に改めて確認し、結びとする。

注

- (1) 中野和典「物語と記憶——村上春樹「レキシントンの幽霊」論——」(『九大国文』13 2009.3。その後改稿して、「物語ることについての物語——「レキシントンの幽霊」——」ひつじ書房 2011)。なお、そこで引用されている諸論文は以下の通り。佐野正俊「村上春樹「レキシントンの幽霊」の教材研究のために——「別のかたちをとらずにはられない」「ものごと」をめぐる——」(『日本文学』547 1999.1)、田中実「『レキシントンの幽霊』の正体」(『京都府私立学校図書館協議会会報』1999.4)、秋枝美保「村上春樹「レキシントンの幽霊」論——「目印のない悪夢」からの帰還——」(『日本語文化研究』1999.2)、馬場重行「『新しい文学教育の地平』を拓くために——村上春樹「レキシントンの幽霊」を例として——」(『米沢国語国文』33 2004.11)、木股知史「『レキシントンの幽霊』論——村上春樹の短編技法——」(『甲南大学紀要(文学編)』148 2007.3)
- (2) 山根由美恵「『曖昧さ』という方法——村上春樹『レキシントンの幽霊』論——」(『国文学攷』212 2012.6)
- (3) 教科書の著者説明に「アメリカ現代小説の影響を受けた簡潔な文体によって、複雑な現代社会の中で生きる人々の姿を描いている」(127頁)とある。また、今回の使用教科書とは異なるが、『精選国語総合』(三省堂 2013)には「アメリカ現代文学の影響を受けた渾身の簡潔な文体で、現代人の愛や孤独を描いている」(43頁)という説明がある。教科書、便覧等のこうした紹介文には誤った理解や浅い理解で書かれているものが往々にしてあるが、こと村上春樹に関するこれらの説明は的確であると思われる。
- (4) 拙稿「『青が消える』を教室で読み解くために——『習得』『活用』のための『予習』として」(『日文協国語教育』43 2016.11)
- (5) 佐野正俊「村上春樹における小説のバージョン・アップについて——『レキシントンの幽霊』の場合」(『国文学 解釈と鑑賞』73-7 2008.7)
- (6) 高等遊民的な主要人物が登場し、同性愛的な雰囲気漂う作品という夏目漱石の『こころ』が思い浮かぶ。心に欠損(喪失感)を抱えた高等遊民が、自分とは全く別の境遇の男性(=物語の語り手)に自らの秘密を打ち明けようとし、結果、自分の体を痛めつけることになるという筋書きを持つ点で、『こころ』と「レキシントンの幽霊」は似た構造を持っている。詳細な比較を試みると新たに見えてくるものもあるかもしれない。改めて考えてみたい。
- (7) 夙に佐野正俊[1999]に「二人はゲイのパートナー同士であろう」との指摘があり、現在に至るまで概ねその解釈が踏襲されている。中野和典[2009]は「断定できる根拠は見当たらない」と慎重な姿勢をとるが、テキストから十分に推察可能であると思われる。
- (8) 「ロング・バージョン」では、ケイシーが「僕」の書いた小説(英語翻訳版)を読んで「僕」に興味を持ち、連絡を取りたいと願ったすえに知り合ったという事情が空かされている。「ロング・バージョン」の方が、ケイシーの「僕」への好意が明確に出ていて拙論にも好都合なのだが、今回は教科書掲載の「ショート・バージョン」で読むので、この事情は考察に加えない。
- (9) 大高知児「〈ショート・バージョン〉でのおもしろさ」(『高校国語教育』2007年夏号 2007.6)では、「〈ショート・バージョン〉なればこそのおもしろさ」があると指摘し、「個々の人物の形影や閨歴が離化されていることで、それぞれの人物像や言動が謎めく」ことを挙げている。この出会った経緯の省略も「おもしろさ」に数えられるかもしれない。
- (10) この辺りのジェレミーの気持ちは、例えば結婚を先延ばしにされたまま30代を迎えて、相手から急に別れを告げられた人の気持ちとも共通するのではないか。
- (11) 「指導書」でも、『屋敷』が包含している世界を『僕』に触れてもらいたいというケイシーの期待感(145頁)を読み取っている。
- (12) 「指導書」にも「眠りというものの深さを表すとともに、尋常ならざる目覚めのありようを示している」(148頁)とある。
- (13) それにしても、なぜ僕はもう一度深く眠ることができなかったのだろうか。「僕」の喪失感はそのほどでもなかったということなのか。はっきりした答えがあるわけではないが、実

際の現場で学習者に問いかけてみたい設問である。

- (14) なお、村上春樹は非常にウイスキーを愛する作家であることはよく知られている。ウイスキーの本場アイルランドに行き、エッセイ集『もし僕らの言葉がウイスキーであったなら』（平凡社 1999）を書いているほどである。この物語においても「僕」が一人で飲む「モンテプルチアーノの赤ワイン」（116頁7行目）とは違い、特別な飲み物として設定されていると思しい。
- (15) 作者村上春樹は1991年～1995年まで実際に渡米していたが、「正直言って、その当時のアメリカの愛国的かつマッチョな雰囲気はあまり心楽しいものではなかった」（『やがて哀しき外国語』講談社 1994）と述懐している。「身体はがっちりとしまっている」「マッチョ」のケイシーは、まさにアメリカを代表する人物として造型されているだろう。
- (16) 代表的なところでは、『風の歌を聴け』（講談社 1979）の「群像新人文学賞」「芥川賞」の選考委員による選評にすでにアメリカ文学からの影響の指摘があり、教科書本文にも「アメリカ現代小説の影響を受けた」（127頁）とある。
- (17) 佐野正俊 [1999]、なお傍点は原論文による。
- (18) なお2016年現在、短編小説集『レキシントンの幽霊』（文芸春秋 1996）に収められた7つの短編小説のうち、「レキシントンの幽霊」のみ未だ英訳されていない。これは何を意味するのだろうか。「レキシントンの幽霊」にある自国への批判性を敏感に嗅ぎとったがゆえに受け入れることを拒否している、と考えるのはさすがに穿ちすぎだろうか。
- (19) もちろん村上春樹の評価はまだ定まっておらず、彼の作品群が本当に読むに値するものなのかどうかは難しい問題である。しかし、根強いファンが世界中におり、2016年現在ノーベル文学賞に最も近い日本人といわれる彼の文学を一度読んでおくことは学習者にとって無駄にはならないはずだ。

マーティン・ジェイにおけるルーメンとルクス 『うつむく眼』とヴァスコ・ロンチの『光学』の差異を通じて

佐藤 勇一

Lumen and Lux in Martin Jay's thought:

Via Differences between *Downcast Eyes* and Vasco Ronchi's *Optics*

SATO Yuichi *

In *Downcast Eyes*, Martin Jay often uses words that he borrowed from Vasco Ronchi's *Optics*: *lumen* and *lux*. The aim of this paper is to clarify the features of Jay's thought, comparing Jay's usages of the words *lumen* and *lux* with Ronchi's. I will develop my discussion as follows: (1) I will clarify Ronchi's history of optics. He argues that the first fifteen of the last twenty centuries talked only about the subjective *lux* and that the last five centuries – especially Kepler's seventeenth century – talked about the objective *lumen*. (2) I will then consider Jay's usage of *lumen/lux*, comparing it with Ronchi's. Although Ronchi emphasizes that the change occurred during the last Middle Ages, Jay insists on continuity from ancient Greece to the seventeenth century. He refers to the neo-Platonic tradition of speculation with the eye of the mind as *lumen*, and he insists that the change from *lumen* to *lux* occurred in the twentieth century; Ronchi insists that change from *lux* to *lumen* was in the seventeenth century. (3) Through this comparison, I will show the three features of *Downcast Eyes*: (a) Jay discusses the modern scopic regimes as "Cartesian perspectivalism" and "the denigration of vision in twentieth-century French thought," using the difference between *lumen* and *lux*; (b) he also discusses the things that are deviated from such schema – three scopic regimes of modern thought, another aspect of Cartesian perspectivalism; and (c) *Downcast Eyes* attempts to draw portraits of various discourses about *lumen* from the point of view of vision and language.

はじめに

マーティン・ジェイは、その著『うつむく眼：20世紀フランス思想における視覚の権威失墜』において、彼が「気球」(DE,70,587)に例えるような上空飛行的な地図作製者の視点から思想史を眺め、古代から近代までの視覚中心主義や20世紀フランス哲学の反視覚中心主義を論じた。しかし、彼の上空飛行的視点のよさは、上空から見渡して大まかな図式に単純にあてはめようとする以上に、乱高下する気球の空の旅においてその都度現れてくる景色と「地

平の融合——あるいは少なくとも相互作用」(DE,18)をし、古代から近代までの思想家の多様な側面や、20世紀思想家が気づきえなかった事柄など、大まかな図式から外れるようなものを丹念に記述していく点に認められる。

ジェイが指摘するまでもなく、西洋思想が視覚的であることは多くの仕方で論じられてきた。哲学史を齧った者であれば、イデアやエイドス、テオーリアなど、古代ギリシャでは視覚的な意味をもつ用語が多く存在すること、ラスコーの洞窟画、プラトンやキケロにおける洞窟の比喩、イエスの生まれた洞窟(厩)、フランシス・ベーコンの洞窟

*一般科目教室(人文社会科学系)

のイドラ、そして、ルネ・デカルトの炉部屋など、洞窟をめぐる比喩が多く存在し、それらの比喩では、光と闇が世界や自己や真理を理解する際に大きな役割を演じていることなどに気づかされるだろう。

しかし、ジェイも指摘するように、邪視にたいするお守りなど、ギリシャにおいても見られることへのおそれが存在したし、プラトンの模倣芸術にたいする敵視や、中世の偶像破壊運動や、ピューリタンによるミサのスペクタクルへの批判など、西洋思想には反視覚的な側面も存在する。また20世紀フランス哲学の反視覚中心主義に関しても実に多様であって容易にひとまとめにはできない。さらにジェイは20世紀の反視覚中心的思想家のもつ視覚的な側面を論じている。

以上のような状況だとすると、視覚中心主義や反視覚中心主義を論じるには、どのような意味で視覚が問題になっているか思想史を念頭に論じる必要があるだろうし、その際には大まかな図式と合致しつつも時代ごとの違いも我々に理解させるような鍵となる概念が必要だろう。そのような鍵概念のひとつとして、ジェイがヴァスコ・ロンチから借用してきた「ルーメン (lumen)」と「ルクス (lux)」という概念がある。本稿の目的は、このルーメンとルクスの区別に注目し、ロンチとジェイにおいてこの区別がどのような意味と射程をもっているか、光学の歴史を例として比較検討することによって、ジェイの議論の特徴を明らかにすることである。以下、ロンチにおけるルーメンとルクスの区別を論じ(1章)、それとジェイにおける区別の違いを明らかにし(2章)、その違いからジェイの思想の特徴を浮き彫りにする(2章、3章)という手順で議論を進める。

1. ロンチ『光学』におけるルーメンとルクス

ルーメンもルクスも「光」を意味するラテン語である。ジェイは光について、パリを舞台としたパサーージュ、百貨店、博覧会、イルミネーション、写真や映画⁽¹⁾などを例にして多様な考察を行っているが、ルーメンとルクスという言葉は、思想史上の変化や各時代の特徴について説明する際に限定して用いられている。例えば、『うつむく眼』で最初にこれらの語を用いている箇所では、「ギ

リシャの光学が特権化してきた幾何学的光線というモデル」(DE,29)にしたがって理解された光をルーメンと呼び、人間が知覚できるかどうかに関わりなく存在するルーメンとは異なり、形や線だけでなく色や影などを「人間が見るといふ実際の経験」(DE,29)をルクスと呼んでいる。そして、このルーメンとルクスという二つの光が、「精神の眼という観照 (speculation)」と「身体の眼による観察 (observation)」(DE,29)という二つの視覚の伝統を補うものだという。

ジェイはこの最初の言及箇所、ルーメンとルクスの区別に関してはヴァスコ・ロンチの『光学』第1章を参照せよと注を付している(DE,29)。ところが、この注記にしたがってロンチの著作を見てみると、ジェイのこの著作の扱いの奇妙さに気づかされることになるだろう。すぐに気づくことは、『光学』が幾何光学と波動光学、光学計算や光学ガラス、眼の病理、観察者の心の介入などの物理学的、数学的、技術的、生理学的、心理学的関心から書かれた著作であって、必ずしもジェイが目するような歴史的関心から書かれた著作というわけではないということである。『光学』の第2章は「17世紀光学の基礎」と題され、アルハゼンやヨハネス・ケプラーにおける幾何学的な光学が考察されているが、ジェイが指摘するようなギリシャの光学についてはどこにも独立した章が設けられていない⁽²⁾。もちろん、ロンチに歴史的関心がまったくないというわけではない。ロンチは「本書の執筆は、自分の見解を形成するにあたって、二千年以上に及ぶ光学の領域の業績から受けた影響に多くを負っている」(Optics,11)と言い、古代の光学の研究を「余儀なくされた」(Optics,11)とも言っている。しかし、ルーメンとルクスに注目して、『光学』でどのような歴史的変化が描かれているのかを追跡すると、むしろロンチとジェイの描く歴史の差異が際立ってくるのである。『光学』では、ルーメンとルクスは次のように登場してくる。

「暗くない」と我々が言うときに我々がしている光は、純粹に主観的な現象であるが…ラテン語が学問の言語として用いられるようになって以来、このような光を明確に表す術語はルクスであった。(Optics,14)

問題となっている 20 世紀の内の最初の 15 世紀は、このルクスについてしか語らなかった。必要とあれば、彼らは色もまた同じ主観的な性質をもつと付け加える。(Optics,14)

残りの 5 世紀では…ルクスが主観的な表象だという観念が受容されたが、それは眼に作用する外部からの何らかの効果だと見なされた。ルーメンという語で示された物理的な要因は、もっとも重要でもっとも興味深い発展を物理学にもたらした。(Optics,14)

これらの引用文からわかるように、ロンチにおいて、ルーメンは客観的なもの、ルクスは主観的なものと見なされる。したがって、この意味では、人間が見るか否かということで分けたジェイによる区別は、ロンチの主観・客観の区別に従ったものだと言うことができよう。しかし、ロンチは、この区別をすることによって、「感覚する存在としての人間」(Optics,12)を主題とする古代の光学(ルクス)が、近代の客観的な光学(ルーメン)にくらべて主観的なものだ、と結論しており、この結論に見られるジェイとの違いに注意しなければならない。それは、ロンチによれば、古代から中世にいたるまで問題であったのはルクスであって、ジェイの言うようなルーメンではない、ということである。ルーメンが登場してくるのは「中世末期」(Optics,17)以降の 17 世紀を中心とした時代であり、ロンチがその著作の第 2 章でアルハゼンやケプラーを扱うのは、彼らの光学に古代の光学には見られなかったルーメンの典型が表れるからに他ならない。

アルハゼンの内送理論がケプラーに与えた影響、および、それらの差異に関する研究としては、デイヴィッド・C・リンドバーグのものなどを挙げることができるが⁽³⁾、ロンチも『光学』でその共通点と差異について独自の視点から指摘している。ロンチが目にするのは、アルハゼンが太陽を直視した後の「残像」⁽⁴⁾や「痛み」から外送理論⁽⁵⁾を批判したときに考察対象とした光である。「太陽を見たときに痛みを感じるという事実は、イブン・アル＝ハイサム [=アルハゼン] に、太陽光線が感覚器官を傷つけた箇所に感覚器官を触発しうる何かを構成したに違いないと思わせた」(Optics,30)。すなわち、残像や痛みを感じるのは、

外部からの光が眼の内部に伝達されたからであって、眼から対象に向かって発出する光によって視覚を説明しようとする外送理論では残像や痛みをうまく説明できない、ということである。眼から光が発出しているのであれば、残像は瞼を閉じれば消えるだろうし、痛みを感じることもないだろう。このようなアルハゼンの議論は、「物理学者が今日『光』と呼ぶ存在についての議論が見られる最初のもの」(Optics,30)であり、主観から離れて実在するこの光、眼という小さい部分を傷つけもする微小な粒子の軌跡としてのこの光は、ルーメンと呼んで、それ以前のルクスとは区別するべきものであった。

ケプラーに関しては、ロンチは『ウイテロへの補足』や『屈折光学』⁽⁶⁾といった著作を参照しつつ、ケプラーの理論が「視覚の生理的・心理的な側面が無視されるのを可能にする」(Optics,50)ものであり、「ルーメンとルクス、事物の形象」と「絵」という二つの基本的な区別の消滅」(Optics,50)にたいして責任があり、彼以降「ルーメンとルクスは光の中で混じり合ってしまった」(Optics,50)と言う。このようなケプラー評価は、我々にケプラーを近代光学の祖⁽⁷⁾と呼ばせるきっかけとなった次のような記述と関連している。

したがって、視覚は可視的な物の絵 (pictura rei visibilis) によって、網膜の凹面状の白い壁に生じる。外界で右にあるものは〔網膜の〕壁の左の側面に描かれ、左にあるものは右に、上にあるものは下に、下にあるものが上に描かれる。さらに、緑は緑色によって彩色されるように、一般に、何であれ事物というものは、〔眼の〕内側でも自らの色によって彩色される。(VP,153)

ケプラーは、13 世紀の「遠近法論者」⁽⁸⁾でアルハゼンの光学理論の紹介者であるウイテロの理論を批判的に検討し、1604 年に『ウイテロへの補足』を著しているが、この引用文は、その著作の第 5 章に見られるものである。引用からわかるように、ケプラーは、カメラ・オブスクーラを眼球に適用し、「絵 (pictura)」という用語を使って反転する網膜像を最初に記述した人物である。アルハゼンや遠近法論者の内送理論の難点は、外部の事物が自分と類似した形質を送り出し、人間が感覚器官を通じてこの形質

を受け取るという「志向的形質 (espèces intentionnelles)」説、および、光線を垂直に眼に入ってくるものだけに限定してしまったため、小さな眼よりも大きい形象が眼に収斂する仕組みをうまく説明できない点にあった。ケプラーの「絵」、つまり、網膜像は、これらの難点を克服するものであった。外側の対象の各々の点は、網膜像の各々の点と同じ比率で一対一対応しながら、小さな「眼の囲み」(VP,153)の中に収斂する。そして、この網膜像は反転して必然的に歪んでおり、形象が対象と類似する必要もなくなった。

だが、ケプラーは、視神経が曲がっていることを解剖学者⁽⁹⁾の報告から指摘することによって、網膜以降の過程を直線的・光学的に説明する遠近法論者の理論を否定するにとどめてしまう (VP, 152)。そのため、ロンチからすれば、ケプラーは、一方では網膜像の反転以降の「生理的・心理的な側面」を無視することによって、主観的なルクスを失った客観的なルーメン→辺倒の理論を自然学において登場させつつ、他方では一般の人々に「事物の形象」と「絵」、ルーメンとルクスを混同させる道を開いた人物だということになる⁽¹⁰⁾。ロンチは、近代以降、ルクスとルーメンというラテン語が、light, luce, lumière, Lichtなど各国語で言い表されるようになったとき、同じ語を使いつつ物理学者はルーメンを想定し、一般の人々は自分が見たものであるルクスを想定するという混乱が生じたと指摘するが (Optics,18)、このような混乱と近代光学の祖の理論が密接な関連にあると見なすことができるだろう。

主観を排除する近代の光学以降にもたらされた混乱を念頭に、ロンチは17世紀が擬人的だとして排除したルクスを再び捉えなおし、物理学と生理学と心理学にまたがる「視覚の科学」としての新たな光学を考えようとする。彼の試みは、「感覚する存在としての人間」を古代とは違う仕方でも復活させようとする動機に支えられていた。これは、まったく異なるものであったとしても、不透明性をもった人間的視覚を取り戻そうと、身体に視覚の中心を定めたヨハン・ヴォルフガング・フォン・ゲーテの色彩論の試みや、「見るものと見られるものの混淆」(OE,40)としての身体を捉えようとしたモーリス・メルロ＝ポンティの試みなども比較可能な試みであったと言える。

2. 『うつむく眼』におけるルーメンとルクス

以上のように、『光学』におけるルーメンとルクスの区別に注目することによって、近代までの光学の歴史を踏まえつつ、古代の「感覚する存在としての人間」(Optics,12)を現代において捉えなおそうとするロンチの試みが明らかになった。次に、ロンチとの違いからジェイの思想の特徴を明らかにするために、『うつむく眼』におけるルーメンとルクスの区別に注目してみよう。

中世思想における新プラトン主義の系統が表しているのは、上位のルーメンと下位のルクスとの間の対照がしばしば宗教的な用語で記述し直されてきたということである。(DE,37)

『屈折光学』はルクスに関するよりも、まずもってルーメン、すなわち、光の透過に関する論考であった。たしかにデカルトは両者の結びつきについて説明しようとはしていたが、そうなのである。(DE,73)

『行動の構造』は、メルロ＝ポンティが「実在的光」と呼び、中世世界ではルーメンとして知られた光の科学的な理解と、彼が「現象的光」、中世の思想家たちがルクスと術語づけた素朴な意識における光の質的経験との間の区別を記述することから始まっている。(DE,303)⁽¹¹⁾

伝統的な光学の術語で言えば、ルーメンとルクスを和解させることはできないし、ニュートンの光とゲーテの色を結合することはできないのである。(DE,364)

これらの引用から、ジェイにおいては、ルーメンとルクスがギリシャ光学だけではなく、中世思想、デカルトの屈折光学、ゲーテの色彩論、メルロ＝ポンティの現象学にいたるまで、西洋哲学の歴史の大半と関わっていること、そして、その思想の流れは大きく言えば、ルーメンが優位のプラトニズムから、19・20世紀のルクスを重視する思想の登場へという方向で描かれていることが読み取られるだろう。

また、ここにはすでにロンチとの違いが現れていること

にも気づくだろう。ルクスを復活させる新たな光学を考えていたという意味では、ロンチ自身も、ゲーテやメルロー＝ポンティと同じく、ルーメンからルクスへという方向の思想家の列に加えることが可能であるが、『光学』で主に扱われていたのは、ルクスの光学（古代、中世）からルーメンの光学（近代）へという方向の議論であった。また、ロンチではルーメンとしての近代とルクスとしてのそれ以前の歴史的な断絶が強調されるのにたいし、ジェイではルーメンを重視するプラトンの伝統の古代から近代までの連続性が強調されるという違いも認められる。ジェイは、「偶像破壊運動」やアウグスティヌスに典型的な「眼の欲」にたいする批判など、中世に「反視覚的」な一面があったことを認めはするが、それでも中世は本質的に視覚的であり、視覚を最も高貴な感覚とするプラトンの「精神の眼という観照」(DE, 29) の伝統の内にあると主張する。

中世の光の形而上学——その大部分はプラトンのものの残滓を宗教的に翻案したものである——は、たとえ視覚によって欺かれたり、みだらな思いが引き起こされたりしても、視覚こそが最も高貴な感覚であるという考えを持ち続けていた。(DE,44)

ここで、ジェイはハンス・ブレーメンベルクを参照しつつ (Cf., DE, 30)、「光の形而上学」という「ルクス/ルーメン」の区別にもとづく新プラトン主義的な神の発出の理論 (DE,54) を取り上げている。ここでは、精神の眼と肉体の眼、すなわち、「神の光として理解されたものであれ、自然の光として理解されたものであれ、ルーメン」と「眼に知覚された光であるルクス」(DE,151) とが区別される。そして、ジェイは、精神的な光であるルーメンこそ本来の光、「真理のメタファーとしての光」⁽¹²⁾ だと見なす「光の形而上学」が、新プラトン派を通してキリスト教的な中世にまで継承されていると主張する。連続性を重視するジェイからすれば、中世がプラトンの視覚的であったからこそ、その後のウィテロのような初期の自然学者や、レオン・バッティスタ・アルベルティに代表されるような線遠近法論者⁽¹³⁾ の登場も可能だったのである (DE, 38-39, 53-54)。

プラトンと同じく視覚が「最も普遍的で最も高貴」(AT-

VI,81) な感覚だと主張したデカルトも、ジェイにおいては「精神の眼という観照」(DE,29) の伝統のうちに位置づけられる。デカルトは、「死んだばかりの人間の眼、それがないければ牛か何か他の大型の動物の眼」(AT-VI, 115) をスライスして、身体の眼の構造を探究したが、「死んだ眼」の網膜像にとどまったケプラーとは対照的に、網膜以降の反転した像を「読みとる」(DE,7) 過程へと進んだ⁽¹⁴⁾。中世の「志向的形質」とは違い、ここでは光が眼にそして脳に刻み付ける形は、見える世界に似ていない。遠方の物体は縮小し、円盤は楕円形になり、平行線は一点に収斂する二本の線に見えてしまう。これは、網膜像の場合でも、線遠近法にしたがった銅版画の画像でも、鏡像でも同様である。見える世界と似ていなくとも、我々は精神の働きを通じて見ている対象を理解する。デカルトによれば、それは「記号 (signes)」が意味するものと似ていないのと同じである。つまり、網膜像や銅版画は身体の眼に与えられる記号であり、精神の眼がそれを解読するが故に我々は対象を理解しうる。デカルトやニコラ・ド・マルブランシュは、こうした記号による知覚理論を「自然的幾何学」だとか「自然的判断」だとか「自然による設定」と呼んだ⁽¹⁵⁾。身体の眼の感覚的な経験で満足せずに「精神の眼」の能動的な読み取りを主張するデカルトは、身体の二つの眼による観察 (ルクス) よりも、精神の眼による観照 (ルーメン) を重視するプラトンの伝統に属すと見なすことができる。

このように、ルーメンとルクスの区別にたいするロンチとジェイの違いから、ジェイが古代のプラトンから中世を通じ、近代の「視覚の幾何学化」⁽¹⁶⁾ に至るまでの連続性を強調していることが明らかになった。ジェイにとって、デカルトは観照の伝統、光学、線遠近法などのさまざまな問題を取り集める焦点となっている。そしてこのデカルトの扱い方にさらにロンチとの違いを見ることができよう。ロンチの『光学』においては、デカルトはいわば素通りされていた。ロンチの目論見が、ケプラーを批判して視覚の生理的・心理的側面を論じる新たな光学を論じるころにあったのだとすると、彼のこのような態度は奇妙なものと言わざるをえない。これにたいして、「デカルト的遠近法主義」をめぐる思想史を描くジェイの身振りは、科学者ロンチの哲学的、思想史的な問題を避けようとする身振りとは対照的なものである。

デカルト的遠近法主義は、ジェイからすれば、クリスチャン・メッツから彼が借りた用語で近代の「視覚体制」と呼ぶべきものであるが、彼はこの視覚体制は20世紀のとくにフランス思想においてその権威を失墜させられたと主張する。例えば、先の引用で「実在的光」(ルーメン)よりも「現象的光」(ルクス)を論じる者として登場したメルロ＝ポンティは、ジェイにとって、「精神の眼」の伝統にたいする典型的な批判者と見なされる。

実際、メルロ＝ポンティは、『眼と精神』でポール・ヴァレリーの「画家は身体を携えている」(OE,16)という言葉を用い、「見るのは精神であって、身体ではない」(AT-VI,141)とするデカルト-アルベルティの理論の難点を指摘する。メルロ＝ポンティからすれば、画家は見るものでも見られるものでもある可逆的な身体を用いて世界をタブローに変貌させるのだし、我々は画像を見るのである。この可逆的身体を「志向的形質の魔術」(OE,40)と一緒にくたにして排除してしまったがために、かつては「作用因的類似性」(OE,40)と見なされた画像や鏡像を、デカルト的遠近法主義は捉え損なってしまう。メルロ＝ポンティは、画像や鏡像をインクの染みや鏡面のトリックによる三次元の再現だと考えるデカルト-アルベルティ理論⁽¹⁷⁾を、さまざまな例——岩によって支えられながらも「少し手前に、少し奥に」いるラスコーの洞窟画の動物や、鏡に映った身体像にもパイプの熱を感じるというポール・シルダーの観察(OE,33)——を挙げて批判した。

ジェイは、メルロ＝ポンティの他にもミシェル・フーコーやジョルジュ・バタイユなどを「精神の眼」を批判した20世紀の思想家として取り上げる。『臨床医学の誕生』のフーコーは、解剖によって摘出した「死んだ眼」の背後に「精神の眼」を見たデカルトと違い、「生を死体化し、生のもろく砕けた葉脈を死体の中で再発見する絶対的な眼」(DE,394)⁽¹⁸⁾を取り出している。また、『松毬の眼』で太陽を凝視し焼き尽くされる眼を描いたバタイユは、『眼球譚』でも眼を卵や睾丸と関連させたり、えぐり取って肛門に嵌めたりする暴力的な描写を行った。そこで描かれた「血管の走る小さな白い玉…えぐり取られ、まったく見る機能を失った眼」(DE,401)⁽¹⁹⁾は、やはり「死んだ眼」の背後の「精神の眼」というデカルト的主体ではない。それは、現象学的な「生きた眼」(DE,401)でもなく、

見る機能を失った、誰も見ていない匿名の非主体的な眼である。盲目の反転した眼は、白という明るさの象徴でもあるような眼球の裏側の色を晒すことによって、「精神の眼」をむしろ明るさから隠す「公転する太陽と、世界に覆い被さる巨大な臉」⁽²⁰⁾となる。20世紀フランス哲学において、「精神の眼」は、反例を挙げられ、違う眼に代えられ、裏返されるなどして批判されたのである。

以上のように、ルーメンとルクスをめぐるロンチとジェイの違いから、ジェイが視覚中心主義を古代から近代まで貫くものだと見なしていたこと、そして、この近代のデカルト的遠近法主義の視覚体制に収斂する観照の視覚中心主義が20世紀の反視覚的な思想において「権威失墜」と見なしていたこと、この二点がジェイの思想の特徴として確認できた。ルーメンとルクスは、この意味では、古代から近代までの視覚中心主義から、20世紀フランス哲学の反視覚中心主義への変化という『うつむく眼』の大まかな図式を理解させる鍵概念だと言することができるだろう。しかし、ジェイの記述はこれにとどまらない。次章では、やはりロンチとジェイの差異を通じて、本章で確認されたことにとどまらないジェイの特徴について確認することにしよう。

3. 形・色とルーメン・ルクス

本稿2章冒頭で列挙した引用の最後のものは次の文であった。

伝統的な光学の術語で言えば、ルーメンとルクスを和解させることはできないし、ニュートンの光とゲーテの色を結合することはできないのである。(DE,364)

ここでジェイはハンス・ホルバインの絵画『大使たち』⁽²¹⁾にたいするジャック・ラカンの分析を紹介しつつ、ルーメンを「ニュートンの光」と関連させ、ルクスを「ゲーテの色」と関連させる。この区別は、幾何学的光線としてのルーメンと、色や影などの経験をルクスとした本稿1章の最初で確認した区別と重なるものである。しかし、この光と色に関してもロンチとの違いが存在する。ロンチは色にも光と同様のルクスからルーメンへの移行が認められると

し、基本的には色をルーメンに位置づけて考察した。近代光学において色が排除されていることはしばしば指摘されることである。例えば、メルロ＝ポンティは、デカルト＝アルベルティの理論において色は「飾り、彩色」(OE,43)にすぎず、ポール・セザンヌの色の探究は、銅版画の形と線による幾何学的空間とは異なる奥行の探究であったと指摘している⁽²²⁾。ロンチもケプラーが色を排除したと指摘する。しかし、すぐに彼はフランチェスコ・マリア・グリマルディを引きつつ、「色は一般に信じられているように、身体上に局在するのではなく、ルーメンの構造の変様である」(Optics,52)と言ひ、主観的であった色が「ルーメンの変様」という仕方で客観的な物理学の対象となっていく様を描いている。

近代において光も色もルーメンへと変化したと見なしたロンチにたいして、ジェイは近代の光とは異なるルクスとしての光やゲーテの色を強調する。ルクスとされた「ゲーテの色」とは、『色彩論』で描かれた、太陽光の差し込むカメラ・オブスクーラの丸い光の穴を凝視した後、穴を閉じて、部屋の暗い所を見つめた場合に見える残像の色の変化のことである。ゲーテが描いているのは、生理学的な身体が外界に相関物をもたないような現象を産み出す経験である。この経験は、ジョナサン・クレーリーが17、18世紀カメラ・オブスクーラモデルから19世紀のステレオスコープモデルへと移行する転換点に位置付けた経験であった⁽²³⁾。ジェイは、先の引用文とは別の箇所でもクレーリーに言及し、19世紀のオーギュスタン・ジャン・フレネルの光の波動説——この説は近代光学のルーメンが依拠していた光の直線的伝播という概念の土台を崩した——とともにゲーテの色をルクスと呼ぶ。つまり、光も色もルーメンとして考察したロンチとは異なり、ジェイはルクスへの変化として波動説やゲーテの色を取り上げ、デカルト的遠近法主義の光であるルーメンからの変化を強調する。このように、ジェイにおいては、光と色の区別に関する記述も、〈デカルト的遠近法主義を中心とした視覚中心主義〉から〈19・20世紀の反視覚的な思想〉への変化を表しており、この記述も『うつむく眼』の大まかな図式に従っているとと言えるだろう。

しかし、『うつむく眼』には、大まかな図式にとどまらない記述も見られる。ジェイにとって、近代の視覚体制

は、デカルト的遠近法主義だけではなく、他に二つ存在する。一つはバロックの視覚体制である。ジェイは、メルロ＝ポンティやラカンの影響を受けつつ、近代の幾何学的な遠近法の視覚とは異なるバロックの視覚について論じたクリスティーン・ビュシ＝グリュックスマンのバロック論を取り上げる。ラカンも分析していたホルバイン『大使たち』に描かれた歪んだ頭蓋骨のアナモルフォーズに典型的にみられるような、絶えざる形態変化や生成状態にあるバロックの力動的な空間は、線遠近法的な視覚ピラミッドの固定された視点⁽²⁴⁾の空間とはまったく異なるものである。形式と混沌、表面と奥行きが混乱した「言説的なものと象的なものの相互浸透」(DE,47)を特徴としたバロックは、「反プラトンの」ですらある。

さらに、ジェイによればデカルト的な視覚体制とは異なる近代の視覚体制がもう一つ存在する。それは、『描写の芸術』でスヴェトラナ・アルパースが明らかにしたような、17世紀北方ルネサンスのオランダ絵画である⁽²⁵⁾。北方絵画では、眼の視点や視覚ピラミッドの枠取られた窓といった南方のイタリア絵画の線遠近法で重視されたものにはこだわらず、幾何学的な形よりも色の質感が重んじられ、「物語（歴史）」よりも、地図製作者が行うような世界の「描写」が重視された。ジェイはアルパースを参照しつつ或る意外な人物の絵と器具を北方絵画の視覚体制の例として挙げる。それは、近代光学の祖、ケプラーである。

ケプラーの「絵のように、そのように見る (vt pictura, ita visio)」(VP,186)という『ウイテロへの補足』での表現を、アルパースは『描写の芸術』第2章のタイトルにも用いるほど重視する(AD,26)。ケプラーが「絵」⁽²⁶⁾と言うときは、既述したように網膜像のことであるが、アルパースが言うときは、実際にケプラーが描いた風景画も意味している。ケプラーは、太陽光線の観察用にリンツの自宅近くの野原に作っておいたテント状のカメラ・オブスクーラに入り、装置内部に映し出された像をペンで紙に「描写」して「非常に正確な」絵を描いたという⁽²⁷⁾。ケプラーのやったことは、像を紙に写しとる代わりにガラスやフィルムに感光させれば、写真の誕生となる行為であった⁽²⁸⁾。ケプラーは、カメラ・オブスクーラを使って風景画を生みだし、それまで見ることができなかった網膜像の「絵」を、見ることのできる「絵」として呈示した。我々は「絵

のように、そのように見る」のである。ここでは絵が眼そのものとなるのだから、アルベルティ的な窓枠が設定されない。実際、ケプラーの装置は回転可能であり、パノラマ描写が可能であった。見る者は、特権化された場所に固定されることなく光景の内部を動き回る。小さな紙や小さな網膜の「囲み」には、地図作成と同様に、世界が縮図として受動的に「描写」される。ジェイ・アルパースにとって、ケプラーの絵は北方絵画やフランシス・ベーコンの経験論と同じく受動的な視覚体制であり、網膜像以降の精神の能動性を論じるデカルト的遠近法主義の視覚体制とは異なる⁽²⁹⁾。

メルロ＝ポンティにせよクレリーにせよ、通常はデカルト的遠近法主義にケプラーやカメラ・オブスクーラも含まれると考えるが、今見たようにジェイはそうは考えず、すでに近代の内にルーメンの視覚体制とは異なる伝統を見ている。ジェイは彼自身の大まかな図式から外れるものを描いているのである。そして、このようなジェイの特徴はデカルト的な視覚体制にたいしても見られ、ジェイはデカルトの「自然的判断」や「自然的幾何学」の別の側面を取り出してくる。ジェイはルクスとしての色をルーメンとしての光から区別したが、エミール・ブレイエが明らかにしたように、色 (couleur) や痛み (douleur) という「感性的諸性質」と距離や形の「延長的諸特性」はともに自然的判断の理論で論じられるものである⁽³⁰⁾。この区別はアリストテレスの「固有感覚」と「共通感覚」の区別にまで遡行可能な問題であり、メルロ＝ポンティが、批判する一方で現象学的還元をほどこした上で引き受けた問題であった⁽³¹⁾。

既述したように、ジェイによれば自然的判断はプラトンの観照の伝統に入るものである。しかし、彼は同時にそうした伝統から外れる側面も指摘する。デカルトは、精神の眼のルーメンを主張する一方で、「精神の自然的幾何学」(DE,80)の記号体系が「我々の実際の経験的視覚の基盤にある幾何学」(FF,131)の記号体系と通約可能であると考えており、「輝く光線あるいはルーメンと知覚されたルクス」(FF,131)の通約可能性を認めている。これは、プラトンなどの「ギリシャの視覚特権化」には「言語の権威剥奪」(DE,33)が見られ、中世の新プラトンの伝統と偶像破壊運動が、一見すると反対の立場に思えてもどちらも

「視覚の自律化」を表しており、そしてこの視覚の自律化が「テキスト的なものからの視覚的なものの分離」(DE,44)を意味していたのとは対照的である。古代や中世と違い、デカルトの視覚には「言語の介入」(DE,79)が見られる。「…デカルトは、非視覚的で、言語学的に方向づけられた判断のエピステモロジーへの扉をほんの少し開いたと言うこともできるのである」(DE,80)。

おわりに

本稿ではこれまでに、ロンチとジェイにおけるルーメンとルクスの区別の違いを取り出し、そこからジェイの思想の特徴について考察してきた。第1章で確認したように、ロンチは物理学者と一般の人々との間に生じる光に関する用語法の混乱を整理し、主観的なものをも考察しうる新たな「視覚の科学」を打ち立てるために、ルーメンとルクスという二つの光の区別を行っていた。中世までのルクスと近代のルーメンを分けたロンチと違い、ジェイは古代から近代までの連続性をルーメンという語によって表していた。この連続性は、プラトンの精神の眼の伝統であり、近代のデカルト的遠近法主義の視覚体制へと連なっていた。そして、おもにルクスからルーメンへの移行を主題としたロンチと異なり、ジェイはルーメンから19、20世紀のルクスへの移行を論じている。第2章で確認したように、我々はこの移行に、〈プラトンの視覚中心主義(ルーメン)にたいする20世紀フランス思想における反視覚主義(ルクス)の批判〉を主題とするというジェイの議論の一つ目の特徴を見ることができる。

しかし、第3章で確認したように、ジェイは近代の視覚体制にバロックや北方絵画といったデカルト的なルーメンの伝統以外の視覚体制を指摘している。また、自然的判断という問題をメルロ＝ポンティ以上にルーメンとルクスの齟齬を強調しつつ捉えなおし、デカルト的な視覚体制にルーメンの伝統とは別の側面を指摘したりもしている。ここから我々は、自分自身の大まかな図式にとどまらない豊富な考察を加えるというジェイの思想の二つ目の特徴をみることができた。

最後に、もう一つジェイの思想の特徴を指摘して本稿を終えることにする。ジェイはプラトンの精神の伝統と

そこから外れるデカルトの一面を論じる際に、「言語の権威剥奪」によって「視覚の自律性」が主張されていた古代や中世と、視覚への「言語の介入」が見られるデカルト的な視覚体制の違いを指摘していた。また、バロックでは「言説と形象の相互浸透」が問題にされ、鏡のように事物を映し出すと考えられたケプラーの光学や絵は、「描写 (Describing)」という一般では言語にたいして用いられる言葉で表されていた。すでに読者諸賢は気づいたと思うが、ここからルーメンとルクスの時代ごとの変遷を論じながら、〈さまざまな言説における視覚と言語の結びつきを考察する〉というジェイの思想の3つ目の特徴を見ることができよう⁽³²⁾。実際、『うつむく眼』の最初の段落には、21個の「視覚的比喩」(DE, 1)が紛れ込んでおり、ジェイは我々の通常の言葉づかいにいかにも視覚的比喩が紛れ込んでいるのか気づかせるところから自身の著作を始めていた。『うつむく眼』におけるジェイの試みは、ルーメンという「真理のメタファーとしての光」にたいしてさまざまな時代の言説がとった態度を視覚と言語の観点から丹念に描いていく思想史的試みであった。

文献略号

以下の人物の著作からの引用には以下の略号を用いた。

■ Martin Jay

[DE]= *Downcast Eyes*, University of California Press, 1994.

■ Vasco Ronchi

[Optics]= *Optics: The Science of Vision*, Dover Publications, 1991.

■ Johannes Kepler

[VP]= “Ad Vitellionem Paralipomena, quibus astronomiae pars optica traditur, 1604,” *Gesammelt Werke*, vol.2, edited by Walther von Dyck and Max Casper, Beck, 1939.

■ René Descartes

デカルトからの引用は、以下の全集を用い、略号、巻数、

頁数の順に記した。

[AT]= *Œuvres de Descartes*, publié par Ch. Adam et P. Tannery, Vrin, 1964-74.

■ Maurice Merleau-Ponty

[SC]= *La Structure du comportement*, PUF, 1947.

[OE]= *L'Œil et l'esprit*, Gallimard, 1964.

■ Svetlana Alpers

[AD]= *The Art of Describing: Dutch Art in the Seventeenth Century*, The University of Chicago Press, 1983.

註

- (1) これらについては本稿では扱わない。シュルレアリストやシチュアシオニストにたいするジェイの解釈とともに別の機会に扱うこととしたい。なお、光について考察する際に当然思い浮かぶ哲学者にハイデガーがいる。これについても本稿では扱わないが、ジェイは『うつむく眼』第5章を中心に、ハイデガーに関しても検討している。
- (2) ロンチは、ギリシャについてあまり論じていない。最初に屈折について言及した者というエウクレイデスに時折言及するくらいである (*Optics*, 11, 37)。
- (3) David C. Lindberg, *Theories of Vision: From Al-Kindi to Kepler*, University of Chicago Press, 1976. また、視神経における直線的で光学的な伝達をめぐるアルハゼンとウィテロの関係に関するリンドバーグの解釈を修正した研究として、持田辰郎、「アルハゼンとウィテロにおける視覚像の神経伝達——ケプラーの残した問題とデカルト・2——」、『名古屋学院大学論集 人文・自然科学篇』第46巻第1号、名古屋学院大学産業科学研究所、2009年、1-26頁がある。
- (4) ジェイはこのアルハゼンの太陽の残像について言及していない。彼が洞窟の比喩やイカロスの飛翔、ゲーテの色彩論における残像補色などを扱っていることを鑑みれば、考察すべきものであったはずである。
- (5) 現代の我々にとって、外送理論はなじみのないものだと思うが、アルハゼン以前および彼と同時代には外送論者も多かった。例えば、エンバドクレス、エウクレイデス、ガレノス、アル＝キンディなどの名を挙げることができる。
- (6) デカルトにも同名の著作が存在するが、これケプラーの著作である。
- (7) ケプラーを近代光学の祖と見る見解に関しては、以下を参照。Gérard Simon, “On the Theory of Visual Perception of Kepler and Descartes: Reflections on the Role of Mechanism in the Birth

of Modern Science”, Ed. Arthur Beer and Peter Beer, *Kepler: Four Hundred Years*, Pergamon Press, 1975, pp.825-832.

- (8) 「遠近法論者 (perspectivist)」は、中世光学における数学的伝統にいる者を指し、リンドバークによれば、ユークリッド、プトレマイオス、アル＝キンディ、アルハゼン、ロジャー・ベーコン、ウィテロ、ベッカム等がこれに含まれる (David C. Lindberg, *Op. cit.*, p.251.)。また、リンドバークは、ケプラーに決定的な影響を与えたわけではないが、ケプラーの先駆者としてイタリアのフランチェスコ・マウロリコとデラ・ポルタ、ドイツのフリードリヒ・リスナー等の16世紀遠近法論者の名を挙げている (*Ibid.*, pp.178-188.)。このようなマウロリコとデラ・ポルタをケプラーの先駆者と見なす見解は、ロンチも共有している (*Optics*, 38-41)。
- (9) ケプラーは、フェリキウス・プラテルスやヨアニス・イェッセン・ア・イェッセンといった解剖学者に注目している。
- (10) ただし、ケプラーは網膜像以降の過程についてまったく言及しなかったわけではない。ケプラーは『屈折光学』において、網膜で受け取られた形象が、精気を経て脳内の共通感覚に刻印されるという過程を描いている (持田辰郎、「アルハゼンとケプラーにおける視覚像——ケプラーの残した問題とデカルト・1」、『名古屋学院大学論集 人文・自然科学篇』第45巻第2号 (名古屋学院大学産業科学研究所, 2009年) 参照)
- (11) Cf., SC, 5.
- (12) これはプレーメンベルクのテキストのタイトルである (Hans Blumenberg, “Licht als Metapher der Wahrheit,” *Studium Generale* 10, (1953).)。なお、ジェイは光の形而上学について考察する際、ロバート・グロステストの「光について」も参照している (「光について」須藤和夫訳、『キリスト教神秘主義著作集 3』(教文館, 2000年))。
- (13) 線遠近法に関しては、『うつむく眼』とは異なる記述が「近代性における複数の視覚体制」に見られる。「形而上学的な意味をもつ光 (知覚された光としてのルーメンというよりもむしろ神聖な光としてのルクス) に魅了されていた中世後期に由来する線遠近法は数学的規則性と神の意との調和を象徴するようになった」(Ed. Hal Foster, *Vision and Visuality: Discussions in Contemporary Culture*, The New York Press, 1998, pp.5-6)。ただし、この場合でも、ジェイは中世から線遠近法までの連続性を強調していることに変わりはない。また、ルーメン・ルクスは用いていないが、『うつむく眼』におけるこれと同様の記述では、ジェイはサミュエル・エジャートンを参照している (*DE*, 53-54)。
- (14) ケプラーの光学理論は両眼の反転した網膜像の正立像への変換という新たな問題を引き起こした。いかにして像が脳に達するのかという問題を物理的過程と見なし一定の解決を試

みたのは、デカルトである。さらに、メルロ＝ポンティも指摘するように、このような機械化された自然と精神との断絶がはっきりとするのも、またデカルトにおいてである。デカルトの視覚論における機械論的自然と精神の断絶に関しては、メルロ＝ポンティによりながら、ミシェル・フィシャンが指摘している (Michel Fichant, *La géométrisation du regard. Réflexions sur la Dioptrique de Descartes, Science et métaphysique dans Descartes et Leibniz*, PUF, 1998, p.42.)。また、ジェラール・シモンも、「魂と光の相同性」から出発しているケプラーにおいては、精神の表象と物理的過程がいまだに混在している点でデカルトと異なる、と指摘している (Gérard Simon, *Op. cit.*, p.829.)。

- (15) 例えば距離の記号には、両眼の収縮があり、デカルトは『屈折光学』と『人間論』で両眼の収縮を盲人の二本の杖にたとえた。マルブランシュは、『真理探究論』第1巻第9章で、距離の記号として、対象の見かけの大きさ、対象と我々との間の諸物体の数、網膜像の違い、水晶体の調節、両眼の収縮を挙げている。この5つの記号は、メルロ＝ポンティが『知覚の現象学』でも取り上げて、ゲシュタルト心理学の成果を用いて批判的に検証している。メルロ＝ポンティの試みは近代の知覚理論の批判的な捉えなおしであった。
- (16) メルロ＝ポンティが『行動の構造』以来、デカルトの『屈折光学』を「視覚の幾何学化」の歴史として扱っていることにたいして、フィシャンが批判的に検討している (Michel Fichant, *Op. cit.*)。また、視覚の幾何学化における精神と自然の関係について、近代の表象の問題との関係から考察しているものとしては、谷川多佳子、「眼と表象——近代の視覚・精神・自然をめぐって——」、『思想』No.927 (岩波書店, 2001) pp.22-40. がある。
- (17) ここでは、像は、それが写そうとしている実在物とは似ていないインクの染みや鏡面などの第二の実在物が、第一の実在物を再現させるトリックだと考えられる。しかし、鏡像をたんなる事物やからくりとみなしているだけであれば、シルダーの観察のように、そこに熱や自分自身を感じられはしないだろう。
- (18) Michel Foucault, *The Birth of the Clinic: An Archaeology of Medical Perception*, trans. A. M. Sheridan, Tavistock Publications, 1973, p.166. 以後、フーコーからの引用はジェイの用いた英訳から行う。
- (19) Michel Foucault, "A Preface to Transgression," *Language, Counter-Memory, Practice*, Cornell University Press, 1977, pp. 45-46
- (20) *Ibid.*
- (21) ラカンとジャン＝フランソワ・リオタールは、それぞれ『精神分析の四基本概念』と『言説、形象』の表紙にこの絵を用

- いている。
- (22) この点に関しては以下の拙論を参照。「視覚の狂気と眼差しの帝国——メルロ＝ポンティとジェイにおけるケプラーとデカルト」、『立命館大学人文科学研究紀要』No. 108, 65-91 頁。ここでは、『眼と精神』で描かれた、近代のデカルト－アルベルティ理論を捉えなおす画家＝哲学者としてのセザンヌ像について論じた。また、経験の内側から解明していくメルロ＝ポンティやピュシ＝グリュクスマンの理論と上空飛行的なジェイの理論を間文化性考察のための二つの視点として考察した。本稿はルーメンとルクスの区別という『立命館大学人文科学研究紀要』の前稿にはなかった観点からジェイの思想を取り上げるものであるが、前稿のとくにジェイを扱った第二部と内容上重なる点がある。
- (23) Jonathan Crary, *Techniques of the Observer: On Vision and Modernity in the Nineteenth Century*, Massachusetts Institute of Technology, 1990.
- (24) 周知のように、線遠近法は単眼の固定した視点を基本としている。例えば、現存しないが、フィリッポ・ブルネレスキは、フィレンツェのサン・ジョバンニ聖礼堂の板絵を製作したが、これは単眼の固定した視点で描かれた。この板絵は、真向かいのサンタ・マリア・デル・フィオーレ聖堂の玄関内から視点を定めて描かれ、空の部分には、銀が塗られて鏡状にしてその日の雲を映っていた。ブルネレスキは、板の消失点にあたる場所に穴をあけて片方の手に持ち、そこに裏から片目をつけ、もう片方の手に鏡を持ってその絵を映し、その像と実景とを比べることによって、線遠近法の原理を実証した。
- (25) アルバースのこのような見解については、クレーリーによる批判などの異論も存在する。しかし、ジェイはこれを受け入れて視覚体制について考察している。
- (26) もちろん、「絵 (pictura)」という語を使用するとはいえ、ケプラーの関心自体は絵画に向いているわけではない。『ウィテロへの補足』第5章の目的は、天文観測上の問題（月は大きさを変えないはずなのに、ピンホール・カメラの中の月の直径が日食の際に小さくなってしまおうといった問題）を理解するために、「観測する仕掛け」と「視覚そのもの」という二つの「視覚上の欺き」を理解することにあつた (VP, 143)。
- (27) 1620年に、イギリス大使ヘンリー・ウォットンが、音楽仲間のケプラー宅を訪ね、そこで見た「非常に正確な」絵から受けた感動とケプラーから訊きだした絵の作成方法を、フランシス・ベーコン宛の手紙に書き記している。「彼はもっていた黒いテント（その素材が何であるかは重要ではない）を野原の適当な場所に建てた。それはちょうど風車のようにぐるぐると回転可能で、一人一人がやっと入れるくらいの大きさ
- をもち完全に閉じることができる。暗いテント状のものには直径1インチ程度の穴が明けられ、そこに凸レンズつきの長い望遠鏡を装着する。この望遠鏡はテントの中央にまで達する長さを持ち、反対側の凸レンズははずされる。この望遠鏡を通して外のあらゆる物体は可視光線となって中にとりこまれ、一枚の紙に像を結ぶ。彼はペンでそれらの自然な外観を写しとり、周囲の野原全体を描きだすまでゆっくりとテントを回転させる。」(AD, 51)
- (28) 写真の起源にデカルトが『屈折光学』で例に挙げた銅版画も関わっていることは興味深い事実である。1820年前後、ジョセフ・ニセフォール・ニエプスが銅版画に使用するアスファルトニス感光性をもつことを発見した（中原佑介、「タブローとパノラマ 二つの視座——市民社会と世界空間の発見」、『遠近法の世界史——人間の眼は空間をどうとらえてきたか——』(平凡社、1992年) 227-228頁参照)。なお、ジェイは写真について考察するときにもケプラーに言及するが、これはこのケプラーの「絵」のことを鑑みれば当然のことだと言えよう。
- (29) 興味深いことに、ケプラーは実に多面的な哲学者であり、芸術論を考慮に入れると、3つの視覚体制のどれとも関連付けることが可能である。ピュシ＝グリュクスマンは、ケプラーをジェイで言えばバロック的な視覚体制に位置付けている。「ところでバロックはまさしくケプラー的な宇宙論に基づく(セベロ・サルドウイ『歪んだ真珠 (Barroco)』)。それは、目的論的に完全なものとしての円と唯一の中心とを、二つの焦点、うちひとつは潜在的で不在の焦点をもつ楕円に置き換えるのだ」(Cristine Buci-Glucksmann, *La Folie du voir, : De l'esthétique baroque, Galilée, 1986, p. 76.*)。実際、円の歪像としての楕円という発想は、ポロミーニの建築に見られるだろう(セベロ・サルドウイ『歪んだ真珠』、且敬介訳、筑摩書房、1989年、67頁参照)。
- (30) Émile Bréhier, "Les « jugement naturels » chez Malebranche," in *Revue Philosophique de la France et de l'Étranger*, CXXV, Librairie Félix Alcan, 1969, pp.132-150. なおこのテキストは1938年に同名の雑誌の第3、4合併号のマルブランシュ特集に書かれたものであり、メルロ＝ポンティも参照している。ブレイエはこのテキストを *Étude de philosophie moderne*, PUF, 1965にも収めている。
- (31) メルロ＝ポンティが好んで用いる地平線上の月の大きさなどの例は、デカルトやマルブランシュが自然的判断について論じる際に用いていた例であり、メルロ＝ポンティが20世紀に捉えなおすべき課題として「知覚された世界」を論じる場合、明らかに17世紀自然的判断が念頭にあつたと言えよう。さらにメルロ＝ポンティが自然的判断を問題にするときに

は、知覚だけでなく神学も問題となる。この点に関しては、拙論「メルロ＝ポンティにおける真のキリスト教と無神論——シェーラー、マルブランシュ、マリタン——」、『倫理学研究』第38号、関西倫理学会編、2008年、123-134頁を参照。

- (32) ジェイは、本稿では論じなかった20世紀反視覚主義にも視覚と言語の結びつきを見ている。例えば、フーコーとシチュアショニストに共通する視覚と言語の不透明さに言及している。そして、ジェイは反視覚的な思想家（フーコー）の視覚的な側面も論じる。本稿では他にもバタイユやメルロ＝ポンティをジェイが反視覚的な思想家と見なしていることを指摘したが、ジェイはバタイユに関してはその視覚的な側面を強調していない。ジェイの見ていないバタイユの側面に関しては、横田祐美子、「ジュルジュ・バタイユの盲目的視覚——マーティン・ジェイの視覚論を起点として——」、『立命館大学人文科学研究所紀要』No.108、3-20頁参照。

なお、メルロ＝ポンティにおける視覚と言語については、別の機会に論じることとしたい。たしかに、視覚と言語についてはメルロ＝ポンティにおいてどのような関係になっているのかは考察すべき課題である。ただし、ジェイは「メルロ＝ポンティの平穏な解決」とは別の関係を模索しているようであるが、平穏な解決をしているように見えるメルロ＝ポンティは、しっかりと暴力的な側面にも眼を向けていた。ジェイにはこの点をまったく見ていないという問題がある。

ESL 英語指導から見た高専での英語指導改善の可能性

吉 田 三 郎*

Incorporating ESL Teaching Methods into KOSEN Classes to Teach English More in English

Saburo YOSHIDA *

This paper reports how English classes were conducted in an intensive ESL training course in the English Language Institute (ELI) at Queens College (QC) in the USA. By attending a six-week ESL course in person, the author was able to look at English teaching from a learner's point of view and obtain various findings and implications to make "Teaching English in English" more meaningful in an EFL context such as in Japan. Based on this experience, the author considers how to improve the present conditions in which English is taught at KOSEN, and makes some suggestions to have the students learn to use English in a larger scale, including homework, extracurricular activities as well as overseas study and internship programs.

Keywords : Teaching English in English, ESL, EFL, Extracurricular Activities, Overseas Program

1. はじめに

グローバル人材の育成が求められている 21 世紀の高等専門学校教育の中で、特に顕著な点の一つに英語教育の改善が求められていることにはもはや異論をさしはさむ余地はないであろう。現在、高等学校の学習指導要領には「英語の授業は原則英語で行う」ことが明記され、中学校でもその実践の充実が求められているが、これは高等学校と同年代からスタートする高等専門学校の低学年の英語指導についても当然期待されるものである。著者は藤田・吉田(2016)において、福井県内の英語力が高く、かつ英語教育改善への意識の高い中学・高校の教員たちに直接インタビューを通じて実際の授業のあり方と教師の心情に関する調査を実施した。そこでは、熱意あふれる英語教育への想いを持ちながらも、生徒たちへの多面的な配慮、要求される学力とのジレンマ、実務的(現実的)な制約もあって、学習者が英語を使用する活動を増やす方向にはあっても、常に「英語の授業は英語で」実施されているわけでもない現実も明らかになっている。

しかしながら、この結果は要求された業務の不履行と

いうよりも、「外国語としての英語(EFL)」を学び、使用する環境の中では各教員が最善と判断した上での対応であると理解するべきところもある。つまり、「第2言語としての英語(ESL)」が必須である環境、すなわち、教室を一步出ればそこには英語の情報があふれ、実際に英語を使用しなければ生活に不便が生じる、あるいは仕事ができないといった環境とは程遠い状況に置かれた日本での英語教育においては、やむをえないところなのかもしれない。一方で、英語教師の心情としては、目標言語すなわち英語の習得のためには英語インプットを増やし、「英語の授業は英語で」という本来イメージしている英語授業のあり方に可能な限り少しでも近づけていきたいという想いもまた自然なものであり、意欲的な取り組みを行う教員たちによる学習者の英語アウトプットの拡充も、Communicative Language teaching (CLT) と呼ばれるコミュニケーション活動を多く取り入れた指導法の工夫、改善により実践がなされている。

「英語の授業は英語で」の方針が 100%実施されている環境とは、上述した ESL の英語教室である。アメリカなどの英語圏の教育機関、中でも英語圏の大学等の高等教育

*一般科目教室

機関への入学の前提条件となるレベルの英語教育を実施している語学学校などは、そこに学ぶ学生たちはまさに英語圏のコミュニティに対するポジティブな気持ちから、英語学習への統一的動機づけも十分な場合がほとんどであり、理想的な言語教育環境に近いと言える。筆者は、高専卒業生への社会からの英語使用のニーズの高まりの中で、EFL環境にある教室での英語授業をこのようなESL環境のそれに近づけるにはどのような工夫が有効であるかを知ることが一層重要になってきているのではないかと日々実感してきた。そして、そのためには、従来からの外国人ネイティブ講師などによる部分的、補助的な指導ではなく、たとえば英文法理解も含めた、指導のすべての側面を母語話者が実施する英語教育カリキュラムの全体像はどのようなものであるかに実際に触れることによって、EFL環境でも生かせるヒントや示唆が得られるかもしれないとも考えていた。そこで、ESLの指導の現場に自ら赴いて、学習者の立場からも「英語の授業は英語で」という指導法を直接体験できる機会を探っていたところ、今回の豊橋技術科学大学の「スーパーグローバル大学事業」にそれを見いだして参加することができた。本稿は、その時の6週間の英語力集中プログラムの実施の様子から、英語運用能力の4技能の指導に文法指導なども加えた総合的な英語力獲得のための語学研修プログラムの様子を報告するとともに、学習者の母語からは完全に隔絶されたESL環境での英語指導を最近の第2言語習得(SLA)研究成果も援用しながら振り返り、それがどの程度まで日本における英語指導の改善に生かすことができるかという観点から考察を加えたものである。

2. ELIクラスについて

2.1 講座の位置づけ

豊橋技術科学大学では「スーパーグローバル大学事業」におけるグローバル人材循環制度の一環として、平成27年度よりニューヨーク市立大学クイーンズ校(QC)におけるEnglish Language Institute(ELI)が開講するESLクラスの受講を中核とする、英語力の集中強化研修プログラムを実施している。このプログラムは、26年度より実施されている長期(1年間)グローバルFD研修の中か

ら、QCでのESLコースのみを受講するもので、1.5ヶ月短期研修コースである。著者は長期グローバルFD研修者7名に混じって、この6週間の講座に参加する機会を得た。今回の参加者は著者を含めて総計14名であった。長期研修者はこの後も約5カ月間、QCにとどまり、それぞれの専門分野に類する講座の授業も取り、その後ペナンに移り、帰国後に英語を用いての授業、研究が行えるように更なる研修を積むことになっている。

2.2 ELIプログラムの構成と教材について

ニューヨーク市立大学(City University of New York)はCUNYと呼ばれていて、全部で11校のCollegeと7校のJunior Collegeを持つ。その中のQueens地区にキャンパスを構えるQueens Collegeに上述のELIが置かれ、主として、英語母語話者以外で大学入学をめざす学生を対象にした教育を行っている。アメリカの大学は通例TOEFLテストのスコアで英語力の判定基準としているが、このELIの最上級クラスを一定以上の成績で修了できれば語学部門の成績評価としてTOEFL試験を受験せずともCUNYへの入学が許可されるため、5月に開講したSummer 1から継続して講座を取る受講者もいる。Summer 2と呼ばれる今回の講座は、6月28日から8月11日までの期間で月曜から木曜まで毎日午前・午後に3時間ずつ、計24時間×6週間で144時間の集中トレーニング講座であった。

クラス分けはリスニング、文法テスト、クローズテストに加えて2段階の選択肢を持つエッセーライティングを含んだ事前のプレースメントテストによってLevel 1~3の初級段階とLevel 4~7の中級段階に分けられ、各クラスの人員は17名程度とされている。スピーキングテストは実施されず、Composite Scoreと呼ばれる上記の4つの項目成績を合成して算出したスコアによるLevel 4~7の区分けは以下の表1の通りである。ただし、エッセーライティングで平易なほうのテーマを選択すると他の成績にかかわらずLevel 3までに配属となり、また、総合点が良くても、エッセーの出来が悪いと1段階下のクラスに配属となるというルールもあることから、英文構成や個人の判断、価値観を表明する能力に重点が置かれていることは明らかである。

表1. クラス分けと該当スコア

クラス	スコア
Level 4	61 ~ 75
Level 5	76 ~ 85
Level 6	86 ~ 99
Level 7	100 以上

今回の日本からの研修プログラムによる参加者はやや例外的で、著者ともう一人外国語学部系の大学を卒業している事務職員を除けば、残りは既に工学系や自然科学系の博士号を持つ大学・高専教員である。今回、著者（スコア：124）が実際に配属されたクラスは Level 7B で、人員は 12 名であり、その内訳は、著者の他に日本人 3 名（意思疎通をはかるのに必要な英語レベルは十分にある）と、中国人 5 名、韓国人 2 名、ベネズエラ人が 1 名で、基本的にはアメリカで市民権を取る意欲を持ち、アメリカの大学で、より高度な知識・技能を身に付けて社会に出ることをめざす若い世代が中心であった。

授業は月・水と火・木の午前・午後各 3 時間ずつの 4 パターンで 4 名の教員が週に 2 回ずつ計 6 時間を担当し、便宜上① Listening & Speaking ② Reading & Grammar ③ Writing ④ Listening & Speaking という区分けがなされていた。①と④は同じカテゴリーではあるが、別の 2 名が担当し、指導内容や力点には違いを持たせてあった。

使用テキストは Level 7 のクラスは Cengage Learning 社の *PATHWAYS Listening, Speaking, and Critical thinking 4B* が指定されているものの、実際は①の授業でのみ使用され、他の授業では教師の自由選択による別刷りの投げ込み教材が使用されていた。以下にそれぞれの授業の特徴を概説する。

Listening & Speaking by Helen Markou

教科書のトピックからいくつか選んでのリスニングの練習と自ら調べてきた情報に基づくディスカッションやプレゼンテーションをメインとする授業である。

この授業ではリスニングといっても、個々の音素の弁別（ミニマルペア）など、細部にこだわるものではなく内容把握重視で、やや長め（日本で一般的な英語授業を比較対象にするならばかなり長めである）のやインタビューを

聞きながら、ポイントとなる内容を把握させるものであった。社会生活の中でリスニングという技能を用いる状況に即して、まずは何も持たずに聞き取り、gist（要点）を複数の受講生に口頭で言わせる段階を踏まえて、今度は note-taking を意識して情報をメモする段階、その後ようやくテキストの課題（穴埋め、Q&A などへの解答記入）に移る形で、容易に問題演習だけを行うものではなかった。最終部分の活動はグループワークとして行うので、参加者同士の意味交渉の機会を生み出し、それぞれの聞き取りの強み、弱みもそれぞれ補完しながらより深い理解に結びつけるものである。受講生に発表させた後には、その内容であれ、形式面であれ、ポジティブなコメントを求められた。題材がかなり難しく感じられることもあり、全体像を掴むのは容易ではないレベルであっても、学習者の声からより深部にアプローチする姿勢での支援を行っていた。

スピーキングの技能向上のためには、やはり意見の交換、発表が重要である。裏を返せば、自ら感じたこと、言いたいことがなければ十分な長さの内容ある発話は不可能である。そのために講師は各受講者の興味の範囲を調査し、それらの中からトピックを選び授業の展開にフィードバックする自由度を持たせてあった。まだ 10 代後半の高等学校を出たばかりの受講生も 3 名いて、政治経済や公害、人種差別といった社会問題以外にもスポーツ等の親しみやすい話題にも配慮を持たせていた。リスニング課題は講師が e-mail にて各受講者に閲覧用の YouTube や TED のプレゼンテーションの URL を送り、受講者は自宅学習として閲覧とともに内容の要約のためのメモの作成、そして授業中にペアあるいはグループでリテリングできるように練習してることが要求されていた。メモといっても 5 分から時によっては 10 分近いニュース内容をまとめるのはかなり大変な課題である。トピックは遺伝子組み換え技術を応用したデング熱感染の抑制策、ミシガン州フリントでの鉛汚染による水道水危機など、最新の話題に学習者がリアルタイムでアクセスして情報収集を行い、自らの意見や考えを教室に持ち込んでの授業となるものばかりであった。

プレゼンテーション課題には、各人の判断、価値観を問うものが与えられていた。今回は「人生を生きがいあるものにすることは何か？」というテーマが与えられた。受講

生にとっては、幸福の定義について再考したり、これまでの人生を振り返ったりなど、かなりの「深い思考」が必要になるテーマであることがわかった。パフォーマンスの評価は直後の教師からのコメントだけにとどまらず、きちんと評価シートに書かれて返却され、全体の成績評価にも大きくかかわっていた。

Reading & Grammar by Roberta Chacon

リーディングの材料は全てオーセンティックな材料から採り、現代社会での生活で自らの意見を表明するための能動的な読み方を求める講座である。その教材の1つとしては Reader's Digest 誌の中から選ばれた (Bonner Paddock の *One More Step* をもとに書かれた "A Furious Climb") ものなどがあつた。内容は、脳性麻痺で歩行機能に障害を持ちながらもキリマンジャロ登山に取り組み、成功した実話をもとに書かれたノンフィクションのダイジェスト版である。他のジャンルの題材としては、同誌の中から近年特に問題となっているドローンをめぐる隣人同士の訴訟をめぐる記事を取り上げたり、さらにはニューヨーク州ロングアイランドに位置する Hempstead Town のオンライン広報からのドローン飛行規制に関するものを援用したりするなど、様々な読みの材料を講師の裁量で選択して教科書に関連させた投げ込み教材としていた。

英語の複雑さのレベルとしては高校2年生から3年生の英語教科書程度ではあるが、英語学習用に語彙や表現のコントロールを行っていないオーセンティックな「本物の」教材であるので、部分的には難しく感じるところもあつた。日本ではパラグラフ単位で内容の確認という方法が一般的であるが、リーダーズダイジェスト誌などのやや長めの素材に対してはより实际的に2段組の各ページの1段ずつ (pillar という用語を用いている) をまとまりの単位として内容理解の問いを求めるものや、より平易な語彙へのパラフレーズをもとめるものを自宅学習の課題としていた。さらにまた別の材料としてはアメリカのコミュニティ運営で特徴的なカーニバルを題材にしたものも扱った。ニューヨークで生活していく際の身近なトピックから地元の文化理解にも焦点をあて、さらにはアメリカ全土に関する常識も提供していた。ESL クラスの受講者

は当然ノンネイティブであり、ちょうど日本の小・中学校レベルで全国都道府県を覚えさせるように、全米50州に対する、地理や歴史、文化等の特徴に触れるのもこういう機会を逃すと意外と困難になるかもしれない。筆者も長らく英語教員をしていながら、アメリカの地理にどれほど無知であつたかを再認識することになった。これらは次回の授業の際に復習テストとして知識を問い、さらにそれらの小テストの結果を成績評価に入れる方針を明言して、受講者を復習に向かわせていた。

文法指導に関しては、学習者のそれぞれの母語からの負の転移 (negative transfer) に配慮しながら、主語・述語動詞・目的語の欠落や語順の誤りに対する気づきを徹底的に促す方向で行われた。受動態の文に関してはある種独特な説明のスタンスで、「目的語を主語の位置に置く」という説明の仕方を取るなど、理解に苦しむ点もあつた。その他にも独自の説明法ながら一貫して中心的に扱われたのは動詞、そして助動詞 (Auxiliaries) である。特に助動詞は日本の通常の学校文法では can, may, must などの法助動詞と will を用いた未来時制の代わりを担うのみであつたのに対して、be や have を助動詞として認識させながらの進行形、受動態、完了形の述語動詞を指導するパターンは、日本での伝統的な文法の用語に沿った指導しか知らない受講者たちには新鮮に映つたことと思われる。また完了形の意味の分類も機械的なものではなく、文脈のニュアンスに沿った理解、さらには表出ができるように例文の工夫がなされていた。扱った文法事項の復習課題も単なる穴埋めではなくて、フルセンテンスで書かせるもの、パラフレーズさせるものが中心で、常に最終的な英語使用を念頭においてあつた。

追加事項として特記すべきことには、SNS メディアの活用の奨励が挙げられる。講師は特に Facebook の使用を薦め、自らの投稿を照会する中で、教室での英語学習を離れて、より広い社会での英語使用につながることを念頭に置いた指導であつた。この講座はアカデミックな英語という範疇よりも、広く日常で用いられるコミュニケーションに必要な英語技能 (BICS と呼ばれる) を高めることを目的としていた。

Writing by Debbie Horowitz

この講座は最も要求水準が高く、語彙も難解なものを扱い、課題をこなすのにも長時間の学習を必要とした。授業はアカデミックな語彙増強の解説とアカデミックライティングに必要な論理性の高い文章作成法（断片化防止への注意等）、さらには文と文をつなぐ際のルール（パラリズムへの注意や代名詞の格の一致等）の徹底などへの習熟を求めながらも、“Thesis Writing”に短時間で取り組めるようになることを目標としていた。また、単なる抽象的な意見の表明を嫌い、主張を受ける支持文として具体性に富む例や、書き手の個性を表す内容（anecdote）を含んだ英文であること、すなわち、会話で用いられる英語とは異なる、文章体として規範文法に則り、大学入学後に必要とされるかなり上級とされるレベル（CALP と呼ばれるレベルにあてはまる英語熟達度）のライティングを要求していた。そのため授業外の学習課題には、①授業で扱った新出語の中から10語を選んで、各自がオリジナルで用例（例文）を作成すること、② *The New York Times* を読んで、その中で各自が選んだ記事の要約文と自己の意見・考えに基づくコメントをそれぞれ1パラグラフ程度で書くこと、さらには③授業内で与えられたトピックに対して明確に意見を述べて具体例を挙げながら例証するパッセージを仕上げてくることを要求されていた。②は特に7段階のクラス分けのLevel 7のみの課題であり、文法事項を扱うリーディングの講座は同一内容であったのに対して、ここではLevel 6との明確な差があった。すなわちそれは大学レベルでのGeneral Englishとしての教養とは、ニューヨークタイムズ紙を批判的に読めるレベルということでもあった。

授業の導入部では毎回、ニュースバリューの高い話題についての要約的な説明を求められた。このことはつまり、新聞やTVニュースに目を向け、各自が意見、考えを表明できるようになることを期待するものであった。その後『ニューヨークタイムズ紙』レベルに対応できる語彙の習得を促す新出語の解説と関連問題の演習から、英文ライティングの構成力を高めるための文章構成法の解説と理解度確認のための演習へと結びついていた。

これらの演習時間中には前回出された課題のチェックを兼ねた添削指導が行われ、短時間の間に受講者一人ひと

りの能力に応じてマンツーマンでのアドバイスが与えられた。講師は3時間ほとんど休憩なしで対応していたが、それでも12名というクラスサイズであればこそ実施可能な授業内添削であったと思われる。そして最後に個人の意見や考えを表明するThesis Writingのためのトピック提示へと進む流れを取っていた。毎回提示されるトピックは2つあり、そのいずれかを選んだグループでのブレインストーミングの時間を確保し、そこで意見や考えを交換、共有してのThesis Writingに結びつける活動、その後約15分程度でのイントロダクション作成演習、その後講師との個人指導による課題の添削とアドバイスも行われた。このThesisは次回までの提出課題で、添削、評価がなされた。

講座参加の評価はこの個人添削の際の課題の出来具合によってもなされていたが、添削は驚くほど迅速でありながらもその質は高く、細かなスペリングや文法ミスもきちんと指摘、修正し、かつ全体の論理構成などへのコメントもありと、まさにプロフェッショナルな英語教員の技能を見た思いがした。ここでの求められたライティングとは、最終的には文法的正確さも完全に求められるとはいえ、短時間で全体の構成を決め、十分に正確に書けるレベルへの到達を目標とするものであった。

Listening & speaking by Beth Haidt

ニューヨーカーが生活の中で用いるイディオムを習熟できるように語彙増強を図りながら、リスニング力の向上、話の流暢さを高めるように意識を向けた授業がなされていた。教授者の言い回しのバリエーションは豊富で、またrecastと呼ばれる受講者の発話への修正の入れ方にも細心の注意がなされ、平易ではあっても、知らないとなかなか理解できないイディオムに注意を払うことが要求されていた。課題もまたそのような固有の言い方（イディオム）に数多く触れることが奨励され、ドラマや街角で耳にする言い回しを、それらが使用された状況とともに理解していける学習を目標としていた。

こちらの授業では①のリスニングとは異なり、細部の聞き取り能力のチェックも行っていた。全体の意味を大きく把握できる力や、クローズテストのように穴埋め問題で与えられるテキスト内容を文脈から類推して理解できることは重要な能力であるとはいえ、やはり、個々の音が正確に

聞き取れていることの重要性を軽視することはなかった。

スピーキングの能力は毎回の教師からの発問への返答、ペア・グループワークでの演習の他に、2週間ほどの事前の準備期間が与えられた後にクラス内の発表を求められ、その内容とパブリックスピーチとしてのパフォーマンスが測定され、これには個別の評価シートが返却されたことから、成績評価の中で大きな位置を占めていた。発表者はパブリックスピーチとしての技能を発揮することが求められ、間合いや、聞き手にわかりやすい説明、全体への目配りなども明確に評価シートに記入され、返却された。受講生の相互理解を深める意図も持ちながら、社会的なトピックというよりもやや個人的な価値観や好みに踏み込んだ点があり、グループワークやペアワークで意見交換する中でクラス内の人間理解の促進に最も役立った授業であった。

3. ESL クラス参加者の状況とその背景

他国からの参加者の英語力はクラス分けの最上位にいるだけあって、かなり高いといえるものであった。特にリスニングの理解力は著者が聞き逃すような情報でもしっかりと聞き取っていて舌を巻いたことも何度か経験した。一方で発音に関しては各国の特徴というか、母語に引きずられたアクセントや発音の癖が強く感じられる時もあった。

授業を行う講師はELIでの授業経験も4名中3名が20年以上と長く、各国のなまりの特徴や弱点をよく知っているのか、日本人の著者の耳にはよくわからない不明瞭と思われる英語音声でもきちんと意味をくみ取っていた。

リーディングや文法問題を解くスピードでは韓国大学生の一人が驚くほど速かったが、それには韓国での大学入試に備えた勉強法が功を奏しているとの返答であった。スペイン語話者であるベネズエラ人学生の英語の誤りには、たとえば複数形の主語に対応する動詞変化の語尾や形容詞変化の語尾に-sが残ってしまう(*They are beautifuls.)など、ロマンス系の言語の特徴からはやむを得ないが、日本人の英語学習者には通常ありえない「誤り」も聞かれて興味深かった。

授業への取り組み具合について述べると、英語圏での生活のためのESLクラスと、日本のような「テストのため

の」EFLクラスの差は残念ながら歴然としていた。毎回かなりの課題が出され、筆者は夜の2時、3時までかけて準備を行っていたほどであったが、幼い子供をかかえた主婦や若い大学生程度の年代の他の受講生の取り組みも驚くほどまじめであったと言える。これは単に英語が好きだから勉強するという次元では計れない、ガードナーらの提唱する大きな「統一的動機づけ」が背景にあったからである。また、ボニー・ノートンが提唱する「アイデンティティ理論」に従えば、社会的なアイデンティティを高めるための「投資」としての価値が今回の英語学習環境には顕著に存在していたことになるが、まさに的を射た理論であると実感することができた。

④のListening & speakingの授業内の活動で、「なぜ英語を学ぶか？」について意見交換を行う機会があったが、その中で中国、ベネズエラ人の受講生たちは押しなべてアメリカ社会で生活するクオリティを上げるためには大学を卒業することが必要であり、将来はアメリカでの市民権をとり、祖国に戻る気持ちは全くないと述べていた。彼らの国の情勢を考えれば想像に難くない。折りしも今年の後半には大統領選挙を控え、アメリカの移民規制問題が2大政党間の政策の違いとしても大きく取り上げられている中において、まさにタイムリーな状況を実感する話題でもあるように思えるのだが、実際に彼らは将来のアメリカ市民となる際に、単に英語での会話が流暢にできて、仕事に就け、税金も払える市民となれるか否かの次元で「移民」となる意図は持たない。むしろ、より高い次元でアカデミックな知的能力を備えて、より収入や地位の高い生活を確保するために英語学習に取り組んでいるのである。それゆえに、英語学習がたとえ複雑で困難な課題であろうとも、それは全て将来への投資となるものであった。一方、韓国から来ていた学生の場合は少し事情が異なっていた。彼女たちの場合、英語が出来ることが自国で良い就職先を見つける際にも重要な武器となる認識を強く持っている。「ならば良い会社に就職できれば英語学習をやめてしまうのか？」とやや意地悪な質問を追加すると、今度は「いい会社内での昇進(promotion)にも大切だから勉強を続けると、何ら迷いなく答える姿には日本人学生が失いつつある「競争」への激烈な意識を英語学習からも感じ取ることができた。日本の英語教育に対する言説の中には「楽しみ

ながら学ぶ」ということの重要性を説くものがあるが、非英語圏から出向いて、アメリカで高等教育を受けようとする、あるいは受けている世代にとってはそれ以上に深刻、真剣な「投資」理由が存在するという大きな差異も、今回の研修で痛感した事実である。

4. 日本からの参加者の現状

本来この研修は受講者の英語力向上を目指したものの一部であり、筆者を除いては、4月より日本国内でもスカイプ等を活用してのコミュニケーションの訓練やライティングの予備的な基礎トレーニングを積んだ上での英語圏での本格的な研修に参加するプログラムになっていた。そのため、受講者はそれぞれがある程度の英語学習者としての心構えができていた。6週間のSummer 2での研修を終えた翌日に、事前のPlacement Test 相当の試験を事後テストとして受験することが計画されていたので、今回の英語研修に関する簡単なアンケートを実施したところ、13名中12名からの回答を得ることができた。第1章で前述したとおり、受講者は高専、豊橋および長岡技科大の教員が11名、国際交流を担当する事務系職員が1名であるが、そのうち6名はこの段階で研修は終了となり、引き続きCUNYでの研修を続ける者は7名であった。9月からはより少人数で、英語の個々の発音のトレーニングも含めて、4か月間の英語研修と専門分野に関連する研究室において実践的な英語使用を学ぶプログラムが計画されているので、研修後のアンケートという受け止め方にはやや差異が見られる。また、ELIのレベル分けで配属されたクラスもまちまちであり、事前・事後テストの成績等も含めて数値化できる個人情報調査しないという条件で以下の6つの問いに対する回答を得た。

1. 英語圏での研修は初めてですか？
 2. 英語圏ならではの研修のメリットはどの程度感じましたか？
 3. 6週間という研修は長さの点でどう感じますか？
 4. 授業外で英語にはどのような形で触れましたか？
- ◎○△×（4段階）で程度を記入して下さい。
5. 聞く・話す・読む・書くという4つの技能に関して、

特に伸びを実感する分野はありましたか？

◎○△×で程度を記入して下さい。

6. 日本国内で今後英語力向上に取り入れる、あるいは継続すべきであるとする学習方法があればご記入ください。

1. の問いに対しては1名が大学時代に英語圏（オーストラリア）での短期語学留学を経験していたが、理工系の専門教員でもあり、他は初めての英語研修であった。

2. の問いに対する回答としては、

- ・クラス外でも英語を使うことが多い
- ・英語に囲まれる時間の長さ
- ・Nativeの英語と直接触れ合うことが多い
- ・すべてのものが英語で書かれているので、掲示、標識、全てが勉強になる

など、ESL環境そのもののメリットを実感していることがうかがえた。また、他国出身の学習者の意識の差を指摘する次のような回答もみられた。

- ・クラスでは若い学生と一緒に勉強することができて非常に良い刺激を受けた。ここに、英語圏の研修の大きなメリットを感じた。
- ・他国からの参加者が多く、考えさせられるところがあった。

これらの回答からは、日本人英語学習者の一般的姿勢とは異なり、強い動機づけに基づいて第二言語としての英語習得を目指す若き外国人学生の姿が明確に浮かびあがっている。さらには、

- ・英語を第一言語とする話者からの、英語による指導
- ・ネイティブの教員が多く、リスニングはもちろん発音や言い回し1つ1つが参考になる。
- ・ネイティブ教員の質が高く、フィルターなく気質や考え方も同時に知ることができる。

思うことを素直に表した回答ながらも、日本で受けてきた英語教育のありかた、特に英語教員への信頼感の低さを暗示しているところがある。しかしながら一方では、

- ・英語による英文法の説明は、自分自身の英語の理解能力を高めることに適していると感じました。ただ、これは一度当該文法を日本語で学習し、再度英語で聞くからこそだと思えます。

という回答からは、英語学習に母語を用いることがこの学習者にとっては適切であったことがうかがえる。また、中には

- ・ 日常生活で英語を使うことはあまりないので、メリットは感じなかった。

という率直な回答もあり、八島智子らの用語である「国際指向性」の低さを反映するものと考えられる。このあたりの差異は、国際会議や学会での発表を半ば義務付けられている大学教員からは出ること考えられないが、高専学生のメンタリティに近い発想であろう。

3. の問いに対しては、

- ・ ひと月でよい 1名
- ・ ちょうどよい 1名
- ・ 3カ月くらい必要 4名
- ・ 6カ月くらい必要 2名

そして無回答が4名であった。これは、今回の6週間の研修に参加した6名の大学教員の中にはスカイプを利用したビデオ会議に毎週参加する義務を持ち、さらには研究室の大学院生への指導を行う傍らで、自らも論文作成に追われていたという実情を反映しているところもあった。

4. の英語学習にかかわる授業外の活動、メディアに関しては、新聞を読んでいた者は5名、テレビは△3名を含めて10名、インターネットは全員、買い物等という者も1名を除き全員であった。

5. のいわゆる4技能の伸びに関する実感は、4件法により◎を4点、○を3点、△を2点、×または未記入を1点として12名の平均値を示すと以下ようになった。

- ・ 聞くこと 2.6
- ・ 話すこと 2.0
- ・ 読むこと 2.1
- ・ 書くこと 2.2
- ・ 語彙 2.2
- ・ 発音 1.9

これはある程度想定できる結果とも言える。参加者は英語を聞くことには慣れたかもしれないが、自分が思っていたほど流暢に英語が使えるようになったという実感が伴っているわけではないことを示している。これは学内のシェアハウスで、日本人同士でかためて生活させている状態では、英語の上達は遅いか、あまり望めないという必然

の結果を示している。(一方で、長期滞在で残っていた著者と同室であった教員からは、その後9月に入ってからTVニュースの聴解力などによりやく余裕が出てきたという報告もある。) せっかくのESLクラスでの研修である限りは、教室外での英語使用、英語へのexposureを見直すことが必要ではなからうか。またこの結果は、日本でのEFL環境における英語力の上達の一層の難しさを示すものでもあると思われる。

6. の日本帰国後に行う英語学習法については、語彙を増やすこと、英語でニュースや映画を見ることなどの他に、よりコミュニケーションを意識した回答としてskype等を活用した会話練習を挙げたものが2名いた。その他、文法指導の中で文法用語を英語で教わっていなかったことに面食らって理解が遅れたことを指摘する声もあった。さらにもう1人の回答では、無意識のうちにCLTの実践の活性化の必要性を指摘しているように思われるところが興味深い。

- ・ 英語を話す能力については、間違いだらけでもよいので、生徒同士が説明する側と聞く側に分かれ、必要な情報を伝達できるかといった授業が、際も効率的(生徒がたくさん話し、教員の手間が少ない)だと思います。この際、2人1組のペアは、友人ではなく出来れば異性の学生を強制的に割り当てた方が、お互いのプライドを刺激して、真剣度合いが増すと思います。

5. 高専での英語指導への示唆

ここまではESLクラスにおける英語学習環境のメリットについて述べてきたが、クラスサイズの違いにしても、設置基準の定まった日本において実現することが不可能な状況を願っても仕方がないことである。そこで、現在の授業カリキュラムを踏まえて、どのような点でこのESLクラスのメリットを高専の英語指導に生かせるかを考察してみると、「英語が使える高専生」を増やすためには授業の改善にとどまらず、更なる英語使用の練習あるいは実践の機会が必須であることが明確になってくるものと思われる。

第1は、学生により多くの英語インプットを与え、かつ

より多くの英語アウトプットを保証する時間の確保ができる授業構成を真剣に考えねばならないということである。教員が形式的な英語使用として、授業内でのあいさつや活動の指示を英語で行っていることには価値はあっても、それだけでは不十分なことは実際の使用時間を全体の割合で考えてみれば明白である。その先の英語インプットを増やすためには、たとえば英字新聞やインターネットでのニュース記事の紹介を課題として与えることも考えられる。そして単なる語彙学習に終始せぬように、アウトプット活動の充実を図り、ペアやグループでの情報の共有や、より大きなグループへの紹介となる発表活動などが考えられる。また、聞き手の他の学生からの積極的な評価コメントの引き出しに対する場合も含めて、平易な英語へのパラフレーズ能力と学生の英語発話を引き出し、誤りを適宜明示的、暗示的に修正する recast の能力が求められる。この点では教員側の経験や技能向上のトレーニングが必要な場合も出てくると思われる。

また教科書などの主たる教材の理解に基づく学生の英語アウトプットを引き出す指導については、従来の文法訳読授業では音読をする程度で終わっている可能性が高く、この点でも指導法の変化、向上が強く求められると考えるのが自然であろう。前述した CLT の中でも、学習者の生活にも身近なタスクを与えての指導法 Task Based Language Teaching (TBLT) が近年一層脚光を浴びているが、学習者にとっての未知の学習事項を理解させながら言語習得の指導も行うことが高等教育機関である高専においては重要なことであり、そのためには専門科目の教員との協働が必要となってくることも認識しておきたい。

理念はここまでにして、実際の ESL クラスの活動の中からどのように高専の授業に取り入れられるかに対しては、まず、より平易な形へのアレンジが求められる。たとえば *The New York Times* のようなクオリティペーパーを読むのは現実的ではないが、日本の新聞社が刊行している週間の新聞、または on-line 版を無料で登録できる *The Times in Plain English* などなら幅広い学力差のある場合にも実行可能性をある程度高められる。また、アウトプットの保証としては、十分な準備や練習なしにやみくもにスピーチやプレゼンテーションを実施することも現実的ではない。一つにはレシテーションなどのスピーチの準備段

階としての自己表現の練習や、グループワークとしてのプレゼンテーションの作品発表分担などによる負担軽減も有効であると考えられる。

また語彙指導については、機械的な単語テストには記憶の保持について効果が薄いことがこれまでの経験からわかっている。この現状の改善としては、新出の語彙を自らの生活や思考に密着した状況で使わせることが、より定着度の高い語彙学習になる。そのための一方法としては、自分なりの例文を考えさせ、実際に書かせることはどのレベルにおいても有効であろう。リスニングは基礎トレーニングとしては教科書の本文を繰り返し聞くことが重要である。それに加えて、初めて触れる情報を聞き取り、メモを取る姿勢を習慣化することも、インターネットで配信されるニュース材料からある程度選択可能であろう。その際にはニューススクリプト等も配布できて便利である。

参加者の ESL クラスアンケートの中でも「考えさせられることがあった」と述べられているように、他国の学生たちとの接触を経験できることは、なぜ英語を学ぶかということに異なる光を当てて考えてみる良い機会となると思われる。この経験を得るためには、実際に外国人と接触し話し合い、多様に価値観に触れることが必須である。福井高専には、3年生以上のクラスにはアジアからの留学生がいて、現在では「イングリッシュカフェ」の運営にも参加しており、そこでは彼らの日本語での勉学への情熱に加えて、英語運用力の高さにも触れることもできる。しかしながら、国内にとどまらずに、機会を見つけて自らが海外での生活を体験するにこしたことはない。高専在学中には短期の語学集中研修や海外インターンシップの機会が設けられているので、それらへの積極的な参加を促し、あるいはより長期の留学等も積極的に支援することがより重要になっていると思われる。現在まで、留学を経験して帰国している学生は数名程度で推移しているが、治安等の安全面の心配は常に意識に置きながら、今後一層の留学希望者の輩出をめざすことも必要となろう。

6. おわりに

今回の6週間の ESL クラスでの研修は、それだけで英語力の向上がみられ、十分な効果があるとは言えず、第2

言語の習得は決して短期間で達成できるほど容易なものではないことを示すものであった。英語圏で生活したとはいえ、シェアハウス内の会話はほとんどが日本語であり、オンラインでは日本の家族とも容易にコミュニケーションが取れるなど、文字通りのESLコンテキストでの生活をほんの6週間過ごただけでは顕著な英語力の向上効果は認められないほうが当然とも言える。しかし、これらの事実は、地道な努力に基づく英語への接触 (exposure) を怠り、あまりに安易な特効薬を求めすぎではいけないという「英語学習に王道なし」という事実を示すものであった。言葉は生き物であり、日々変化する社会の動きの中で意識して使用しなければ言語能力の向上はおろか維持することすら困難であることを再確認する契機になった。また、4名のESL講師は、誰もがまた言葉を教える立場のプロフェッショナルとしての矜持とアメリカ人としてのプライドを保ち、かつ多国籍の学習者の特徴の理解はもちろんのこと、個人として尊重する姿勢は大きな安心感を与えるものであった。このように教える立場、学習者としての立場の双方から英語学習を見直す機会としては十分意義ある機会であった。

最後に、今回の研修参加の実現のために協力を惜しまなかった関係各位に対して心からの謝意を表明したいと思う。

参考文献

- 馬場今日子・新夕 了 (2016). 『はじめての第二言語習得論講義』
東京：大修館書店.
- 藤田卓郎・吉田三郎 (2016). 「英語の授業を英語で行うことに対する教師の心情」 『福井工業高等専門学校研究紀要』 第49号 275-290.

朝ドラ（「花子とアン」・「マッサン」）で学ぶ英語

森 貞*

A Report on the Teaching of English through Asadora (“Morning Drama”)

Sadashi MORI

Asadora (“morning drama”) is a common name of *Renzoku Terebi Shōsetsu* (“serial TV novel”), which is a Japanese serial TV drama program aired on NHK. Asadoras have been popular among Japanese people, especially the elderly. *Hanako to An* (“Hanako and Anne”) and *Massan* are the 90th and the 91st Asadoras, respectively. Both of them have many scenes where the characters speak English. For that reason, I used them as English teaching materials at public lectures open to the local community. This paper reports on the teaching of English through Asadora, including the results of the questionnaire conducted to the participants and the handouts used in the lectures.

Keywords : *Hanako to An*, *Massan*, public lecture, questionnaire, handout

1. はじめに

筆者は、平成 24 年から平成 27 年の 4 年間、福井県大学連携リーグ連携企画講座（後述）の講師を務めたが、毎回、どのような内容の講義を提供すればいいか頭を悩ませていた。特に、平成 25 年に実施した講義に対する以下の意見（受講者アンケート）を読んで、一般向けの講義の難しさを痛感した。

(1-1) 難しい。もっと解りやすくして欲しい。言語学者を育てるのではないので。(60代・男性)

そんな時、NHK 朝の連続テレビ小説（以降、朝ドラ）で、台詞の多くに英語が用いられるドラマが放送されることを知った。そして、講座の受講者の多くが一般市民であること、朝ドラは視聴者が多いことの 2 点を考慮し、講義の題材として朝ドラを利用することを思いついた。

本稿の構成は以下のとおりである。2 節では、筆者が関わった福井県大学連携リーグ連携企画講座について簡単に紹介する。3 節、4 節では、それぞれ、平成 26 年度、平成 27 年度に実施した講義について紹介する。5 節はまとめである。なお、付録として、各講義において実際に使

用した配布資料（ハンドアウト）を収録する。

2. 福井県大学連携リーグ連携企画講座

福井県大学連携リーグは、教育・研究のレベルの向上、人材育成を目的として、平成 19 年に、県内 8 つの高等教育機関が参加する形で発足した。その活動の一環として、平成 21 年度より連携企画講座が開催されるようになった（一般向けの講座は平成 27 年度で終了）。

筆者が担当した講座の概要（募集パンフレットより抜粋）を以下に示す。

(2-1) 平成 24 年度大学連携リーグ連携企画講座

【イギリス文学・文化を味わう】（全 5 回）

「イギリス」という国は、常に世界中の多くの人々を魅了して止みません。皆様もこの国に様々なイメージをお持ちのことでしょう。このテーマでは、放送大学の井口篤先生を始め 4 人の講師陣が、イギリス文学そして文化の世界に皆様を御案内致します。講座を通して、皆様もイギリスの魅力の一端に触れてみませんか。

今夏のオリンピック開催もあり、今改めてイギリスが

脚光を浴びています。皆様にとって、本講座が、イギリス文学そして文化への興味や関心を深め、新たな発見につながる、いわば「知の冒険」のきっかけになることを、心から願っております。

- ・講座名 「ビートルズの楽曲に見るイギリスらしさ」
- ・担当教員 福井工業高等専門学校 准教授 森 貞
- ・概要 (第4回)

本講座では、ビートルズの楽曲(歌詞・音楽)の分析をとおして、英国人の文化生活および英国人気質[Britishness]を浮き彫りにするとともに、1990年代以降のブリット・ポップ・グループの楽曲と1960年代の英国ポピュラー音楽の類似性を指摘し、「古き良き時代」への回帰の根底には、音楽による国民的アイデンティティーの復権が大きく関わっていることを論じる。

- ・日時 平成24年11月22日(木) 18:30～20:00
- ・会場 アオッサ6F、福井市地域交流プラザ研修室607

(2-2) 平成25年度大学連携リーグ連携企画講座

【英語とイギリスを深く知ろう】(全4回)

平成23年度以降、「福井県大学連携リーグ連携企画講座」において、イギリス文学に関する講座が開講されています。3年目となる本年度の講座では、英語さらには日本語の、言葉としての魅力に触れる講座も、新たに開講されています。

福井県内で研究教育活動に従事する、4人の講師陣が、「ことば」や「文学」の世界に皆様をご案内いたします。本講座の主目的は、人文社会科学系の、いわゆる教養講座を通して、社会人を始めとした、幅広い福井県民層に、英語による文学と文化の世界に興味を持っていただくことです。本講座受講により、皆様も英語やイギリスの魅力の一端に触れてみませんか。

- ・講座名 「洋楽歌詞の和訳を通して知る『英語らしさ』『日本語らしさ』」
- ・担当教員 福井工業高等専門学校 准教授 森 貞
- ・概要 (第1回)

認知言語学では、認知モードの違いが『英語らしさ』『日本語らしさ』を生み出すと考えられています。英語を「日本語らしく」和訳したり、日本語を「英語らしく」英訳したりするコツについては、いろいろなところで論じられていますが、本講座では、認知モードと日英語の

関連を概観した後に、洋楽(特にBritish Rock)の英語歌詞の和訳を通して、『英語らしさ』『日本語らしさ』を浮き彫りにします。英語の歌詞を「日本語らしい」日本語に直すとともに、メロディーラインにのる日本語歌詞を作り上げることで、日英語の音韻上の特徴にも触れつつ、最後には、全員で、日本語歌詞を歌い上げます。

- ・日時 平成25年11月7日(木) 18:30～20:00
- ・会場 アオッサ6F、福井市地域交流プラザ研修室607

(2-3) 平成26年度大学連携リーグ連携企画講座

【「イングリッシュ」を深く知ろう】(全7回)

平成23年度にイギリス文学に関する講座を開講して以来、昨年度は英語学関連の講座等も開講しながら、徐々に見通せる地平を広げようと努めて参りました。今年度は更にイギリスの歴史と制度を国際比較の中で考える講座やアメリカ文化に関する講座等も新たに開講し、福井県民の皆様に、「英語に関するもの」＝「イングリッシュ」に、より幅広く接していただくことを目指しております。

English(英語)、American culture(アメリカ文化)、Englishness(イギリスらしさ)等々、様々な「イングリッシュ」をご堪能ください。本講座が皆様の、グローバル社会の中で必要とされる語学力・異文化理解力を養う一助となれば幸いです。我々講師陣とともに、「イングリッシュ」の奥深さと魅力に触れてみてはいかがでしょうか。

- ・講座名 『花子とアン』で学ぶ英語
- ・担当教員 福井工業高等専門学校 教授 森 貞
- ・概要 (第4回)

NHK朝の連続テレビ小説『花子とアン』では、英語が頻繁に使われています。本講座では、ブラックバーン校長の卒業生に対するスピーチを始めとして、ドラマで使われた印象深い英語台詞を味わうとともに、スコット先生お気に入りのThe Water is Wideを歌います。

また、花(子)のモデルとなった村岡花子の生涯に触れると共に、村岡花子が翻訳した代表作「王子と乞食」「赤毛のアン」等の日本語訳と原文を比較し、児童文学作品の翻訳の妙味を味わいます。

- ・日時 平成26年11月21日(金) 18:30～20:00
- ・会場 アオッサ6F、福井市地域交流プラザ研修室607

(2-4) 平成27年度大学連携リーグ連携企画講座

【イングリッシュに親しむ】（全6回）

連携企画講座の本シリーズは平成23年度にイギリス文学関連の講座が開講されて以来、「イングリッシュ」をキーワードとして文学のみならず、語学、文化、社会といった人文社会科学に関する幅広い内容の講座を提供してまいりました。本年度も『嵐が丘』に関する講座を始め、NHKで放映された『マッサン』と『ダウントン・アビー』を題材にした言語・文化論、第二言語習得論と英語教育、比喩をテーマとした言語論、翻訳を通して考察する社会文化論など福井県民の皆様に興味を持っていただけるようなテーマを揃えました。講師陣とともに「イングリッシュ」の世界に浸り、英語、英文学、英語圏文化・社会により一層の親しみを感じていただければと思います。

・講座名 『マッサン』で学ぶ英語

・担当教員 福井工業高等専門学校 教授 森 貞

・概要 (第2回)

NHK朝の連続テレビ小説『マッサン』〔平成26年度後期〕では、英語が頻繁に使われています。本講座では、ヒロインのエリーが「日本ではウイスキー作りは無理だ」と主張するスコットランドの貿易商と激論を交わすシーンを始めとして、数々の印象深い英語台詞を味わいます。また、劇中で歌われたThe Water is Wide（エリーのお気に入り）の歌で『花子とアン』のスコット先生もお気に入りだった歌）、Auld Lang Syne（蛍の光）等のスコットランド民謡の歌詞を味わいつつ、実際に歌唱します。「麦の唄」（『マッサン』の主題歌）に関しては、日本語歌詞の英訳を通して、英語の「英語らしさ」、日本語の「日本語らしさ」に触れるとともに、オリジナル歌詞および「歌える」英語翻訳歌詞を歌唱します。

・日時 平成27年10月9日（金）18:30～20:00

・会場 アオッサ6F、福井市地域交流プラザ研修室607

3. 『花子とアン』で学ぶ英語

『花子とアン』は平成26年度上半期（平成26年3月31日～9月27日）に放送されたNHK朝の連続テレビ小説である。『赤毛のアン』の翻訳者である村岡花子の半生を原案としたドラマであり、英語の台詞が多く使われて

いる。このドラマの制作発表を知り、連携企画講座の題材に利用しようと考えていたので全放送分を録画した。

毎回、講義に使える箇所をチェックし、必要に応じて、英文台詞（および日本語訳）をパソコンに入力し、資料の作成を行った。放送終了後（9月27日）から講義予定日（11月21日）までの期間に、どのような構成にすれば受講者が興味関心を持続して1時間半の講義を受講してもらえるかを念頭に置きながら、講義構成を決定し、配布資料（付録1）を作成した。

当日は、以下に示す順番で講義を行った。

- (3-1) 1. 「花子とアン」名場面集（18:30～19:00）
 2. The Water Is Wide（19:00～19:10）
 3. 修和女学校における英語教授法（19:10～19:20）
 4. 「花子とアン」に見る『赤毛のアン』へのオマージュ（19:20～19:35）
 5. 村岡花子訳『赤毛のアン』の謎（19:35～19:45）
 6. 「にじいろ」（「花子とアン」の主題歌）（19:45～20:00）

(3-1-1) では、①ブラックバーン校長が教室で生徒を前にして自分宛の手紙を朗読するシーン、②ブラックバーン校長が修和女学校の卒業式でスピーチするシーン、③ブラックバーン校長が花子に別れを告げに来たシーン、④スコット先生が『赤毛のアン』を花子に託すシーンの英語+日本語訳をスクリーンに映しながら、各シーンの音声（英語）に耳を傾けてもらった。(3-1-2) では、英語歌詞の一部を全員で合唱し、その後、筆者が作成した「歌える」日本語歌詞を披露し、独唱した。(3-1-3) では、修和女学校において実践されていた2つの教授法—①英文の「唱和・暗記」+パターンプラクティス（文型練習）、②英文の「書写」—を紹介し、その有効性について解説した。(3-1-4) では、「花子とアン」におけるいくつかのエピソード、例えば、①「花子と呼んでくりよ!」、②石盤事件、③葡萄酒騒動がそれぞれ、『赤毛のアン』におけるエピソードのオマージュになっていることを原作の英文とその日本語訳を用いて解説した。(3-1-5) では、村岡花子訳の『赤毛のアン』における翻訳の謎について、諸説を披露し、受講者の何人かにそれらに対する意見を述べてもらった。(3-1-6) にお

いては、主題歌の「にじいろ」の英訳を披露し、日英翻訳のコツについて簡単に解説するとともに、講義の締めくくりとして、同曲〈日本語歌詞〉を声高らかに全員で合唱した。

講義後の授業アンケート（講義終了直後に福井県総務部大学・私学振興課職員が受講者にアンケート用紙を配布し、同日回収した）の結果は以下のとおりである。

(3-2) 平成26年アンケート結果（福井県総務部大学・私学振興課集計）

・受講者：27名（男15名、女12名）（学生2名、一般25名）

・アンケート回収数：24

・性別：男性12名 女性11名 未回答1名

・年代：

10代 1(4%) 20代 1(4%) 30代 1(4%)

50代 5(21%) 60代 9(38%) 70代 6(25%)

未回答 1(4%)

・職業（身分）：

大学生1 放送大学生1 会社員2 公務員・教員3

自営業1 主婦5 その他8 未回答3

・理解度：

十分理解できた13(54%) だいたい理解できた9(38%)

理解できなかった0(0%) 未回答2(8%)

・自由意見：

○とても興味深い講義だった。赤毛のアン謎、また、赤毛のアンと花子とアンとの対比などが知れて、自分で考える機会になってよかった。(10代・女性)

○時間いっぱい、歌あり、充分な説明も分かりやすく「花子とアン」をさらに見、聞、読みたくなりました。楽しく講座を聞くことができ大変良かった。(60代・女性)

○懐かしい「花子とアン」名場面を再聴できてよかったです。シーンの中で英語が気になっていたの、それが文字で確認できてよかったです。歌の題名もはっきりわかったので、今度カラオケで練習してみたいです。(50代・女性)

○音響をフルに活用した楽しい講座であった。講師の熱唱、なかなか良かったですよ。(50代・男性)

○楽しく学べて大変良かったです。わかりやすく指導していただき、テキストもわかりやすく良かったです。花子謎の謎も知れて良かったです。どうもありがとうございました。(50代・男性)

○英語の授業も歌で表現すると楽しいですね。楽しかった。私もこびっと拝聴しました。(70代・女性)

○英語教育に対する先生の意気込みがひしひしと伝わりました。日本語＝外国語を変換するということの難しさも理解できました。久しぶりに面白く知識が増した感じです。ありがとうございました。(70代・女性)

○確かに歌好きな先生で楽しかったです。(30代・女性)

○英文の中に所々空所（単語）を入れると、もっと文書にも興味や集中力がつく。講師の方が、歌を歌いたいことが良く分かった。(悪いことではない) 主題歌の日本語のアクセント（語の切り方）が、昔の日本語とは全く異なっていることに気付いた。ありがとうございました。面白かった。(60代・男性)

○資料がていねいでよくわかりました。もう少し英語の歌と一緒に歌いたかったです。(60代・女性)

○今までの朝のドラマの中でこの「花子とアン」が一番好きでした。テロップで訳が出ていましたが、英語が全部は聞き取れませんでした。今日とてもよく理解できました。先生の歌もとてもすてきでした。楽しく勉強させていただきました。比較も面白かったです。ありがとうございました。(60代・女性)

4. 『マッサン』で学ぶ英語

『マッサン』は平成26年度下半期（平成26年9月29日～平成27年3月28日）に放送されたNHK朝の連続テレビ小説である。国産初のウイスキー製造を目指し、ウイスキー作りに生涯を捧げたニッカウヰスキー創業者の竹鶴政孝とその妻リタの半生を原案としたドラマであり、ヒロインのエリー役に、朝ドラ初の外国人、シャーロット・ケイト・フォックスが起用されたこともあり、英語台詞がふんだんに使われている。『花子とアン』同様に、全放送分を録画し、講義に使えるようなシーンをチェックしながら、適宜、英文（および日本語訳）をパソコンに入力し、夏季休暇を利用して配布資料（付録2）を作成した。

当日は、以下の順番で講義を行った。

- (4-1) 1. あらすじ紹介 (18:30～18:35)
2. スコットランド英語 (18:35～18:40)
3. 歌①『The Water is Wide』(18:40～18:50)

4. 英語台詞の聞き取り (18:50 ~ 19:10)
5. 歌②『Auld Lang Syne』 (19:10 ~ 19:25)
6. 宛名と宛先の書き方 (19:25 ~ 19:30)
7. 英文手紙の朗読の聞き取り (19:30 ~ 19:40)
8. マッサン宛の最期のラブレター (第150話)
(19:40 ~ 19:50)
9. 歌③『麦の唄』 (19:50 ~ 20:00)

(4-1-1) では、『マッサン』のあらすじを紹介した。(4-1-2) では、スコットランド英語の特徴について解説した。(4-1-3) では、英語歌詞(全部)を全員合唱した。(4-1-4) では、①エリーが貿易商のアンドリューと日本でのウィスキー作りについて激論を交わすシーン、②エリーとマッサンの娘の就職面接シーンにおける英語台詞+日本語訳をスクリーンに映し、英語音声に耳を傾けてもらった。(4-1-5) では、『Auld Lang Syne』の歌詞の日本語訳を提示し、メロディは同じでも『蛍の光』の歌詞とは全く異なることを指摘した上で、熊さんの息子の出征に際して同曲が歌われるシーン(前後を含む)の音声を流した(年配の受講生の中に涙ぐむ方が数名おられ、筆者も目頭が熱くなった)。(4-1-6) では、英文レターの宛名と宛先の書き方について解説した。(4-1-7) では、エリーが母親宛の手紙を朗読するシーンの音声に耳を傾けてもらった。(4-1-8) では、エリーのマッサンへの最期のラブレターの英文をスクリーンに映しながら、エリーの日本語での朗読の音声を流した。(4-1-9) では、主題歌の『麦の唄』の英語訳を示し、最後に、全員で同曲(日本語歌詞)を大合唱して、講義を終了した。

講義後の授業アンケート(講義終了直後に福井県総務部大学・私学振興課職員が受講者にアンケート用紙を配布し、同日回収した)の結果を以下に示す。

(4-2) 平成27年アンケート結果(福井県総務部大学・私学振興課集計)

- ・受講者:18名(男11名、女7名)(一般17名、学生1名)
- ・アンケート回収数:17
- ・性別:男10名 女7名
- ・年代:
20代 1名 40代 1名 50代 3名 60代 4名
70代 6名 80代 1名 未回答 1名
- ・職業(身分):

高専生1名 会社員2名 団体職員2名 自営業3名
主婦5名 その他3名 未回答1名

- ・理解度:
十分理解できた13名(76%) だいたい理解できた4名(24%)
理解できなかった0(0%)
- ・今回の講座への感想・意見:
○先生の英語やコミュニケーションに関する熱い気持ちが伝わってきました。ありがとうございました。(40代・主婦)
- 去年の「花子とアン」に引き続き、今回は「マッサン」を題材にした非常に親しみやすい講義であった。(50代・男性・文筆家)
- 大変おもしろかったです。(50代・男性・会社員)
- 「マッサンで学ぶ英語」がよくわかりました。講師がこの朝ドラに深く傾倒していることがよく伝わってきました。歌も深い意味もわかり参加して良かったです。ただ、90分ではなく2時間必要かも。「時間がない。」ということが何回も出てきて残念でした。(60代・女性・団体職員)
- わかりやすい内容で興味深く拝聴いたしました。日本語の部分を少し短くしていただいて Auld Lang Syne が歌えると良かったです。めったにない機会ですし、感動的な場面だったのでなおさらです。日本語の歌は…?ありがとうございました。(60代・主婦)
- ドラマを見ていた時は英語が早くてなかなか理解ができませんでしたが、今日は歌も含めて素晴らしい英語に出会った気がしました。ありがとうございました。(60代・主婦)
- 歌もあって楽しかった。(60代・主婦)
- 良かったです。面白かった。英語でドラマがより広く理解できました。テキストが素晴らしい。Teacher's karaoke song is the best, best singer. (70代・男性・団体職員)
- とても感動的でした。連ドラを回想しながら、アツという間の1時間半でした。ありがとうございました。また、お話を聴ける機会をお願いします。(70代・男性)
- 一回の講義では勿体ない内容でした。何回かに分けて受けたいと思いました。私にとって、テレビをこんな

風にして楽しむ方法もあるのかと新しい発見でした。

(70代・主婦)

- 大変すばらしい。(80代・男性・自営業)
- 「Auld Lang Syne」が「蛍の光」と全く異なる歌詞で驚きました。(年齢不明・男性)

『快読「赤毛のアン」』菱田信彦(2014)彩流社。

『東大の教室で「赤毛のアン」を読む』山本史郎(2008)東大出版会。

『現代英語学辞典』成美堂(1973)。

『現代英文法辞典』三省堂(1992)。

5. まとめ

本稿では、福井県大学連携リーグ連携企画講座での、朝ドラを用いた英語学習に関する講義について報告を行った。アンケート結果から受講者の多くが講義内容を好意的に受け取っていることが分かり、一定の地域貢献が果たされたものと安堵している。学校での授業と違い、幅広い年齢層の人を想定した講義内容の立案には苦勞することも多々あったが、この経験を勤務校での授業にも活かしていきたいと考えている。

謝 辞

福井県大学連携リーグ連携企画講座における英語関連講座は本校一般科目教室(人文社会科学系)の原口 治教授が中心となり、平成23年度から始まりました。筆者は、同教授にお誘いいただき、平成24年度から平成27年度の4年間、同講座において講師を務めることができました。本稿は同講座での講義なしには書き上げることができなかったものであり、同講座の企画・運営にご尽力された原口教授に心より感謝申し上げる次第です。

引用文献

本文編

- 平成24年度福井県大学連携リーグ連携企画講座募集パンフレット。
- 平成25年度福井県大学連携リーグ連携企画講座募集パンフレット。
- 平成26年度福井県大学連携リーグ連携企画講座募集パンフレット。
- 平成27年度福井県大学連携リーグ連携企画講座募集パンフレット。

付録編

- "Anne of Green Gables" Montgomery, L.M. (1983) Grosset.
- 『赤毛のアン』村岡花子訳 新潮文庫 74刷 (1986)。
- 『赤毛のアン』村岡花子訳・村岡美枝補訳 新潮文庫 (2008)

「花子とアン」で学ぶ英語

福井工業高等専門学校
教授 森 貞

I. 本講座の構成

- 1. 「花子とアン」名場面集
- 2. The Water Is Wide
- 3. 修和女学校における英語教授法
- 4. 「花子とアン」に見る『赤毛のアン』へのオマージュ
- 5. 村岡花子訳『赤毛のアン』の謎
- 6. 「にじいろ」(「花子とアン」の主題歌)

II. 「花子とアン」名場面集

- (1) ブラックバーン校長が自分宛の手紙を朗読するシーン(第11回)

(英文は講師による書き起こし)

Dear Miss Blackburn,

親愛なるブラックバーン校長先生へ

I'm writing this letter to express how much I adore you.

私がどれくらい先生を愛しているかを申し上げるためにお便りしようと思ひます

Truly I am yours forever. You are so beautiful.

私は先生に永久にお仕えしようと思っております あなたは大変美しい

Since we met, not a day has passed that I have not thought of you.

あなたに出会ってからあなたを思わなかった日は一日もありません

For all day I am thinking only of you.

私は一日中あなたのことを思っております

I'm sending to you another kiss, good night.

親愛なるあなたへ おやすみのキスを贈ります

With all my love, Hanako.

愛をこめて はなこ

- (2) ブラックバーン校長が修和女学校の卒業式でスピーチするシーン(第42回)
(英文は英語字幕から転載)

My girls!

Grow old along with me.

The best is yet to be.

私の愛する生徒たちよ!

我とともに老いよ

最上のものは、なお後に來たる

If some decades later, you look back on your time with us here

and you feel that these were the happiest days of your life, then

I must say your education will have been a failure

今から何十年後かに あなた方がこの学校生活を思い出して

あの時代が一番幸せだった 楽しかったと心の底から感じるのなら

私はこの学校の教育が失敗だったと言わなければなりません

Life must improve as it takes its course.

Your youth you spend in preparation

because the best things are never in the past, but in the future.

人生は進歩です

若い時代は準備の時であり

最上のものは過去にあるのではなく 将来にあります

I hope that you pursue life,

and hold onto your hope and your dream

until the very end of the journey.

旅路の最後まで

希望と理想を持ち続け

進んでいくものでありますように

(4) スコット先生が『赤毛のアン』を花子に話すシーン (第136回・137回)

(英文は講師による書き起こし)

(H=花子, S=Miss Scott)

H: Is the situation in Canada also difficult?

カナダも大変な状況ではないですか？

S: I'm afraid so. As well as much worse than the one. Hana, I'm afraid the time has come for me to return to Canada as well.

ええ、先の大戦よりも厳しい状況のようです はな、わたしもいよいよカナダへ帰ることになりました

H: I see. I'll miss you.

そうですか 寂しくなります

S: But before I leave Japan, I have a book to give you.

日本を離れる前に、あなたに渡したい本があります

H: Anne of Green Gables...

H: Anne of Green Gables...

S: It's a novel written by a Canadian woman, Lucy Montgomery.

ルーシー・モンゴメリというカナダの作家の作品です

During my time here this book has been a very dear friend to me.

日本にいる間、この本が心の友でした

H: I can't accept such an important book.

そんな大切な本いただけません

S: I want you to have it.

あなたに持っていてほしい

So you can always remember our friendship.

私たちの友情の記念に

S: She reminds me of you when you were little.

あなたの小さい頃を思い出しますね

H: I used to love listening to you sing "The Water is Wide."

私はスコット先生の『The Water Is Wide』が大好きだったんです

S: Oh really!?

H: Miss Scott, can we sing together?

スコット先生、一緒に歌ってください

S: Of course.

もちろん

(8) ブラックバーン校長が花子に別れを告げに来たシーン (第133回)

(英文は講師による書き起こし)

(S=Miss Scott, B= Miss Blackburn, H= 花子)

S: Miss Blackburn will go home to Canada soon. So she wanted to say good-bye to you.

ブラックバーン校長はカナダに帰国なさいます はなにお別れを言いに

B: I'm getting older.

私ももうおばあさんですから

H: I'm going to miss you.

さみしくなります

B: Now, Hana

H: Yes?

B: In the future, I don't know what will happen between our two countries, but what I do know is (that) we will be friends forever.

この先 国と国はどうなるかわかりませんが ただひとつ 私たちは永遠に友達です

Wherever I may be, I will be wishing for your happiness with all of my heart. Your translations now are symbols of the friendship our two countries share.

私はどこにいても あなたたちの幸せを心から祈っています あなたの翻訳は二つの国の友情のシンボルです

H: Miss Blackburn, your words are always in here. "The best things are never in the past, but in the future."

ブラックバーン校長のお言葉はいつも私のここにあります 「最上のは過去ではなく将来にある」

B: Please keep this dream of mine alive. Love and peace for everyone in the country.

あなたが私の夢を引き継いでください この国の人々に愛と平和を

Ⅲ. The Water Is Wide
(日本語歌詞は講師によるオリジナル)

H&S : The water is wide. この海は広すぎて
I cannot get o'er (=over) 私には渡れません
And neither have I wings to fly. 大空を舞う羽もありません
Give me a boat that will carry two, どうか二人が乗れる小舟をください
And both shall row My love and I 二人で漕いでゆきます 愛する人と私で
S : At that time, I would sing the song every night. And think of my love back in Canada.
あの頃はカナダにいた恋人を思っ歌っていた
But he was killed during the last war
でもその彼も先の大戦で戦死しました
S : Thank you, Hana
ありがとう、はな
When I think back on these last days here in Japan, my memories will be truly happy
ones.
最後にとても素敵な思い出ができました
H : Me, too.
こちらこそ
S : Hana, one day there will be peace again.
いつかきっと平和が訪れます
At that time, please share this book with the girls of Japan.
その時 あなたの手で この本を日本の少女たちに
H : When peace comes, I promise to translate this book.
約束します 平和が訪れたらこの本を翻訳して
Then many people will be able to read it.
たくさんの人に読んでもらいます
S : Thank you
ありがとう。
Good by, Hana.
さようなら はな
H : We'll meet again.
またお会いしましょう
S : Gokigenyo.
H : ごきげんよう

*The water is wide, I cannot cross o'er. 広すぎて 渡れない
And Neither have I wings to fly. 飛んでいく 翼 (はね) もない
Give me a boat, that can carry two, 二人乗る 小舟あれば
And both shall row, my love and I. 力あわせ 漕いで (い) くのに
Now love is gentle and love is kind 愛する この気持ち
The sweetest flower when first it's new 続くと 思っ (い) た
but love grows old and waxes cold 朝露の ごとくに
and fades away like morning dew この愛も 終わった
There is a ship and she sails the sea 人生に 漕ぎ出す
She's loaded deep as deep can be さまざまな 想い胸に
But not as deep as the love I'm in 愛こそが すべてと
I know not how I sink or swim 信じて 生きてく
*Repeat
And both shall row, my love and I.
O love is handsome and love is fine 愛に焦がれ 焦がされ
And love's a jewel when it is new 輝く 愛求め
but love grows old and waxes cold それでも 叶わぬ
And fades away like morning dew. あなたへの この想い

IV. 修和女学校における英語教授法

1. 英文の「唱和・暗記」＋パターンブランクテイス（文型練習）
 ドラマでは、教師が黒板よりも大きい掛け軸を教室の前面に掲げ、そこに書かれた50の英文を生徒全員に唱和させていた。また、暗記させた英文を基に文型練習も行っていた。

掛け軸の英文

- 1: I get up at six o'clock. (私は6時に起きます。)
 - 2: I brush my teeth. (私は歯を磨きます。)
 - 3: I comb my hair. (私は髪をときます。)
 - 4: I dress myself neatly. (自分の身だしなみをきちんと整えます。)
 - 5: I read my Bible. (私は聖書を読みます。)
 - 6: I say my prayers. (私は祈りを捧げます。)
 - 7: I go downstairs. (私は階下へおります。)
 - 8: I meet some of my classmates. (私は同級生の何人かに会います。)
 - 9: We greet each other. (私たちはお互いあいさつをします。)
 - 10: The breakfast bell rings at seven o'clock. (朝食のベルが7時に鳴ります。)
 - 11: We go to the dining room. (私たちは食堂に行きます。)
 - 12: We eat our breakfast. (私たちは朝食を食べます。)
 - 13: I go back to my room. (私は部屋に戻ります。)
 - 14: I put my room in order. (私は部屋を整えます。)
 - 15: I get my books ready for school. (私は学校へ行くため本を準備します。)
 - 16: I go to my classroom. (私は教室に行きます。)
 - 17: I study a little while. (私は少しの間勉強します。)
- (以下略)

文型練習

- Miss 富山 : I get up at six o'clock. Past tense.
 生徒達 : I got up at six o'clock.
 Miss 富山 : Future.
 生徒達 : I will get up at six o'clock.
 Miss 富山 : 安東さん。ちがう！ Future tense. (第9回)

2. 英文の「書写」

英文を書写させる教授法。ドラマでは、寮の部屋で先輩が後輩に、英語指導として洋書の原文をそのまま書き写させていた。

V. 「花子とアン」に見る『赤毛のアン』へのオマージュ

(英文は *Anne of Green Gables* (Montgomery, L.M. (1983) Grosset.) より転載)
 (日本語訳は『赤毛のアン』村岡花子訳 新潮文庫74刷 (1986) より転載)

(1) 「花子と呼んでくりよ！」

【川に水汲みに行っている時に、男の子たちがやってきて、ハナに向かって「貧乏！」「はなたれ」と口々に言う。「なんとか言え、はな」という言葉に、ハナは「はなじゃねえ、おらのことを花子と呼んでくりよ」と答える。】

'Oh, I'm not ashamed of it,' explained Anne, 'only I like Cordelia better. I've always imagined that my name was Cordelia - at least, I always have of late years. When I was young I used to imagine it was Gerdine, but I like Cordelia better now. But if you call me Anne, please call me Anne spelled with an e.'

'What difference does it make how it's spelled?' asked Marilla with another rusty smile as she picked up the teapot.

'Oh, it makes such a difference. It looks so much nicer. When you hear a name pronounced can't you always see it in your mind, just as if it was printed out? I can; and A-N-N looks dreadful, but A-N-N-E looks so much more distinguished. If you'll only call me Anne spelled with an e I shall try to reconcile myself to not being called Cordelia.'

「あら、恥ずかしがりやしないわ」とアンは叫んだ。「ただ、コーデリアのほうがいいと好きだけよ。あたし、いつも自分の名前はコーデリアだって、想像してきたの——ずっと前小さい時分にはジェラルデンっていう名前のつもりにしてたんですけど、いまではコーデリアのほうが好きになりました、アンという名を呼ぶんでしたら、eのついたつづりのアンで呼んでください。」

「字なんか、どうなふうにつづったって、たいしたちはいいじゃないの？」

さびついたような微笑がふたたびマリラの顔へ出てきた。

「あら、大ちがいだわ。そのほうがずっとすてきに見えるのですもの。名前を聞くと、すぐ目の前に、まるで印刷されたみたいに、その名前がうかんでこないこと？ あたしはそうだわ。だから、Ann はひどく感じがわるいけれど、Anne のほうはずっと上品に見えるわ。小母さんが、おわりにeの字のついたアンとよんでくださるなら、コーデリアと呼ばれなくても、がまんするわ。」(第3章)

(2) 石盤事件

【ハナは見事に本を読んだ。先生は一週間でよく読めるようになったとほめた。それをよく思わないタケシたちは授業中にふざけていて先生から怒られた。その腹いせに、タケシはハナがおぶっていた赤ん坊の髪の毛を引っ張った。赤ん坊は火がついたように泣き、先生は「誰だ？赤ん坊を泣かせたのは？」と言う。「朝市君でござす」とタケシが答える。ハナは自分のすぐ後ろの席に座っている朝市がやったと思いい、朝市が「違う」と言う前にハナは自分の石盤で朝市の頭をかち殴り、石版が割れる。】

Gilbert Blythe wasn't used to putting himself out to make a girl look at him and meeting with failure. She should look at him, that red-haired Shirley girl with the little pointed chin and big eyes that weren't like the eyes of any other girl in Avonlea school.

Gilbert reached across the aisle, picked up the end of Anne's long red braid, held it out at arm's length, and said in a piercing whisper:

'Carrots! Carrots!'

Then Anne looked at him with a vengeance!

She did more than look. She sprang to her feet, her bright fancies fallen into careless ruin. She flashed one indignant glance at Gilbert from eyes whose angry sparkle was swiftly quenched in equally angry tears.

'You mean, hateful boy! She exclaimed passionately. 'How dare you!'

And then - Thwack! Anne had brought her slate down on Gilbert's head and cracked it - slate, not head - clear across.

ギルバート・ブライスは、女の子を自分のほうに向かせることで苦勞したこともなかったし、いわんや失敗したことなんかなかった。どうしてもこっちに向かせてやるぞ。あの小さなとがった鬚をして、学校じゅうのどの女の子も持っていないような大きな目をしている、赤毛のシャーリーとかいう女の子を！

ギルバートは通路ごしに手をのぼしてアンの長い赤い髪の毛のはしをとらえ、腕をのぼしたまま、低い声ではつきり聞こえるように、「にんじん！ にんじん！」と言った。

すると効果てきめん、アンは彼のほうを見た。見ただけでなく、とびあがった。輝かしい空想は無残にくずれおち、怒りにもえた目でギルバートをにらみつけたが、たちまちその目にはくやし涙があふれてきた。

「単怯な、いやな奴！よくもそんなまねをしたわね。」とアンは、激しくなじった。そして一バシンと自分の石盤をギルバートの頭にうちおろして砕いてしまった——頭ではない、石盤を真っ二つにしたのである。(第15章)

(3) 葡萄酒騒動

【蓮子の部屋でぶどうの葉と言われて、グラスの液体（葡萄酒）を飲んだハナは、甲府の懐かしい香りを美味しさに、もう一杯、もう一杯と飲んでしまい、いい気持ちになって、寄宿舎の中庭で大騒ぎをし、校長から謹慎処分を言い渡される（退学処分は免れる）。】

'Mrs Lynde was up to see Mrs Barry today and Mrs Barry was in an awful state,' she wailed. 'She says that I set Dianna drunk Saturday and sent her home in a disgraced condition. And she says I must be a thoroughly bad, wicked little girl and she's never, never going to let Diana play with me again. Oh, Marilla, I'm just overcome with woe.'

Marilla stared in black amazement.

'Set Diana drunk!' she said when she found her voice. 'Anne, are you or Mrs Barry crazy? What on earth did you give her?'

'Not a thing but raspberry cordial,' sobbed Anne. 'I never thought raspberry cordial would set people drunk, Marilla - not even if they drank three big tumblerfuls as Diana did. Oh, it sounds so - so - like Mrs Thomas's husband! But I didn't mean to set her drunk.'

'Drunk fiddlesticks!' said Marilla, marching to the sitting room pantry. There on the shelf was a bottle which she at once recognized as one containing some of her three-year-old home-made currant wine, for which she was celebrated in Avonlea, although certain of the stricter sort, Mrs Barry among them, disapproved strongly of it. And at the same time Marilla recollected that she had put the bottle of raspberry cordial down in the cellar instead of in the pantry as she had told Anne.

「リンドの小母さんがきょう、パーリーの小母さんのところへ行ったら、パーリーの小母さん、ひどくおこってたんですって。」アンはわめいた。「そしてあなた、土曜日にダイアナを酔っぱらわせてふまじめしごくなかつこうで帰ってよこしたって言ってたんですって。そしてあなたはまたくわるい、いけない子だから、もうけって二度とダイアナと遊ばせないつもりだって言ったんですって。ああ、マリラ、あたし嘆きにうちのめされてしまったわ」

マリラは呆然とした。「ダイアナを酔っぱらわせたって？」ようやく口がきけるようになるとマリラは言った。「アン、あんたか、パーリーの奥さんか、いったいどっちかおかしくなつたと言うのかい？ ダイアナになにを飲ませたのだね？」「いちご水だけだわ」アンはすすり泣いた。「いちご水が酔うもんだなんて、考えたこともなかったわ、マリラ——たえダイアナのように大きなコップに三杯も飲んだって。ああ、まるでまるで——トマスの小母さんの旦那さんみたいに聞こえるわ。でもダイアナを酔わせる気はなかつたんですもの」「酔わせるが聞いてあきれ！」マリラは居間の戸棚のところへ行った。棚のびんを一目見るとマリラはそれが手製の三年たつた葡萄酒であることを知った。葡萄酒を作る腕前ではマリラはアヴォンリーでも有名だった。もともとよかましい連中の中にはそれに強く反対する者もあり、パーリー夫人もその仲間だった。同時にマリラは、いちご水のびんは、アンに話した戸棚ではなく、地下室に置いてあつたことを思い出した。(第16章)

品を訳していたのは戦時中です。彼女の周囲には、戦火の中で親しい者を失いながら、その悲しみを抑えつけられなかった女性が何人もいたはずで、村岡は、マッシュウを失ったマリラとアンが激しく嘆き悲しんだり、余人がいないとはいえない思いを口に出して伝えあったりするさまを、「はしたない」、あるいは日本の読者に読ませるのに「ふさわしくない」と感じたのではないでしようか”

(『映説「赤毛のアン」』 菱田信彦 2014, 彩流社)

VII. 「にじいろ」(「花子とアン」の主題歌)

(英訳は <http://ayakamusic.tumblr.com/page/45> より転載)

＊これからはじまるあなたの物語 ずっと長く道は続くよ にじいろの雨降り注げば 空は高鳴る	Your story is about to begin The path continues long and forever When the rainbow-colored rain pours down The sky will beat
眩しい笑顔の奥に 悲しい音がする 寄りそって 今があつて こんなにも愛おしい	At the back of that bright smile There's a sad sound Leaning against each other We have the present And it's this lovely
手を繋げば温かいこと 嫌いになれば一人になってくこと ひとつひとつがあなたになる 道は続くよ	That it's warm when you hold hands That if you hate, you'll end up alone Each and every thing becomes a part of you The path continues
風が運ぶ希望の種 光が夢の蕾になる	The wind carries the seeds of hope The light becomes the buds of dreams
なくしたものを数えて 瞳閉ざすよりも あるものを数えた方が 瞳輝きだす	Instead of counting the things you lost And covering your eyes If you count the things you have Your eyes will start to shine
あなたが笑えば誰かも笑うこと 乗り越えれば強くなること ひとつひとつがあなたになる 道は続くよ La la la la la la la la...	That if you laugh, someone will laugh too That if you overcome it, you'll get stronger Each and every thing becomes a part of you The path continues La la la la la la la la...

VI. 村岡花子訳『赤毛のアン』の謎

謎：第37章でマッシュウが心臓発作で死んでしまう。その晩、残されたマリラはアンに、いかに自分がアンを愛しているかを語る。このシーンを、村岡花子は訳していない。なぜなのか？

「あなたにはわたしがいるし、わたしにはあなたがいるもの。ふたりで力を合わせていくんだよ、アン。あなたがいないければ——あなたがこの家にきてくれて——わたしはまったく途方にくれないよ。おお、アン、わたしはあなたにはたいそう厳しくして、きつくあつてきたかもしれないね。だからといって、マッシュウほどはあなたのことを愛してはいなかったなんて思わないでくれよ。今なら言えそうだから言っておきたいんだよ。こういう時でなければ素直に思っていることを言うなんてわたしにはなかなかできないからね。あなたのことは血と肉をわけた実の子のようにいとおしく思っているよ。あなたが『グリーンゲイブルズ』に來てからというもの、あなたはわたしの喜びであり心の慰めなんだよ」

(『赤毛のアン』村岡花子訳・村岡美枝補訳 新潮文庫平成20年2月25日 p.503)

“その声を聞きつけたマリラが部屋にはいつてきた。二人はともに泣き、心から語りあい、慰めあつた。二日たつてから、マッシュウ・クスパートは彼が耕した畑やたいせつに育てた果樹園を通して運ばれていった。” (『赤毛のアン』村岡花子訳 新潮文庫昭和61年4月30日 74刷 P.376)

○山本史郎の考え

“マリラにあたえられている特徴は、児童文学であまりにおなじみの「こわいおばさん」という「フラット」な類型(タイプ)にびつたりとはまりすぎている”“このような内容の告白が「おっかないおばさん」という類型(タイプ)がしゃべる言葉にはそぐわない”“村岡花子はとても言語感覚にすぐれていて、物語の構成法への人なみすぐれた理解があつたので、このような違和感をとて敏感に察知したのだ。そして悩みに悩んだあげく、『赤毛のアン』の第37章を、あのようにはしよった形にまとめあげたのではなろうか。”

(『東大の教室で「赤毛のアン」を読む』山本史郎2008, 東京大学出版会)

○菱田信彦の考え

“村岡は Anne of Green Gables を「翻訳」してはいないということ。彼女は『赤毛のアン』という作品を「創作」しているのです。”“彼女は自分がとらえたそのイメージが日本の読者にはつきりと伝わるようにと、そのことだけを念頭において訳文を作っています。そのため村岡は、英文を正確に訳すことにあまりこだわりません。ここに入れると自然な文章にならないうと思ふところろは切り捨ててしまいます。結果として読者に伝わるものが大切なのであつて、原文をどう訳すかは、極端にいえばどうでもいいのです。新しい時代の日本の若者のために良質な物語を求めた村岡が、それにふさわしい作品を「創作」しようとしていたことと。それが彼女の「読み」がほかの誰とも異なる最大の理由ではないでしようか。”“日本人は、概して、親族を失った時でさえ、その悲しみを表に出さないことを美德とすることがあります。とくに女性にそれを求める傾向があり、葬儀の際にとりみだしたり泣いたりしている女性に批判的な目を向けるメンタリティが存在するように思います。ましてや、村岡がこの作

『マッサン』で学ぶ英語

福井工業高等専門学校
教授 森 貞

I. はじめに

1. あらすじ
2. スコットランド英語
3. 歌① 『The Water is Wide』
4. 英語台詞の聞き取り (第50話、第144話)
5. 歌② 『Auld Lang Syne』
6. 宛名と宛先の書き方
7. 英文手紙の朗読の聞き取り (第133話、第136話、第138話、総集編前編)
8. マッサン宛の最期のラブレター (第150話)
9. 歌③ 『妻の唄』

II. 『マッサン』のあらすじ

大正時代、ウイスキーづくり(いわゆるジャパニーズ・ウイスキー)に情熱を燃やす造り酒屋の跡取り息子(亀山政春)が、単身スコットランドへ渡る。そこで出会ったスコットランド人の女性(エリー)と半ば駆け落ちの状態で国際結婚するところから物語が始まる。エリーは日本とスコットランドの違いに戸惑いつつも、異なる文化を学びながら成長していく。本作のモデルとなる人物は、ニッカウイスキーの創業者である竹鶴政孝とその妻リタ(ジェシー・ロベール・カウン)で、タイトルの「マッサン」はリタが政孝のことをこう呼んだことにちなんでいる。(出典：ウィキペディア)

Massan (Japanese: マッサン) is a Japanese television drama series, the 91st Asadora (morning drama) broadcast daily on NHK from September 29, 2014, until March 28, 2015. Massan is based on the lives of Masataka Taketsuru and his wife Jessie Roberta "Rita" Cowan, a Scotswoman Taketsuru met while studying abroad. American actress Charlotte Kate Fox stars as Ellie Kameyama opposite Japanese actor Tetsuji Tamayama as Masaharu Kameyama in a fictionalized account of Rita's travels to Japan and Taketsuru's attempts to begin the Nikka Whisky Distilling company. It is the first time that NHK's Asadora series has featured a non-Japanese actor in a lead role. (出典：Wikipedia)

◎スコットランド方言 (1) →スコットランド英語 (2)
(Scottish dialect) (Scottish English)

* "World Englishes" の考え方の反映か？

- (1) 現代英語学辞典 (成美堂) 1973
- (2) 現代英文法辞典 (三省堂) 1992

○発音

・[r] 巻き舌の r, r 音アクセント (rhotic accent)

17世紀の標準英語では母音の後にくる[r]はその母音に吸収されたが、スコットランド英語ではそれが吸収されないで残っている。

・単母音 長短での区別がない

pull - pool, not - nought, bad-balm

○指示代名詞

this—that—you

○否定の縮約形-na

can't (canna) don't (dinna) won't (winna)

○前置詞 be → a-

before (afore), behind (ahind), beside (aside), beyond (ayond), between (atween)

(出典：現代英語学辞典 (成美堂) 1973)

IV. The Water Is Wide

(日本語訳は講師によるオリジナル)

*The water is wide, I can't cross over
 And Neither have I wings to fly
 Give me a boat that can carry two
 And both shall row, my love and I

川幅が広くて 私には渡れません
 飛んで渡る翼もありません

二人を運んでくれるボートをください
 愛する人と二人で漕いでいきます

Oh, love is gentle and love is kind
 The sweetest flower when first it's new
 But love grows old and waxes cold
 And fades away like morning dew

そう、愛は優しく、私を包み込み
 愛の始まりは最も甘美な花のよう
 けれど愛にも老いが訪れ、そして冷たくなり
 朝露のように消えていくのです

There is a ship and she sails the sea
 She's loaded deep as deep can be
 But not as deep as the love I'm in
 I know not how I sink or swim

船が海を渡っていきます
 荷を積んで深く 沈みそうなくらい深く
 でも私の愛の深さには及びません

だからこの一か八かの恋の行方はわかりません

*繰り返し

V. 英語台詞

(英文は You tube-English sub より転載)

①第50話

鴨居：エリーちゃん、I've been missing you.

(会いたかったで～)

エリー：すごい。

鴨居：本当に！

エリー：本当に！ I've missed you too.

(私も会いたかったです)

鴨居：エリーちゃん、こちら、スコットランドの貿易商でアンドリュースさんや。

エリー：： Mr. Andrews, it's nice to meet you. My name is Ellie Kameyama.

I'm from Scotland myself.

(初めまして、亀山エリーです 私もスコットランド出身です)

アンドリュース： Ah, then I'm pleased to meet you. Thank you for your time today.

(今日はよろしく願います)

エリー：： Oh, the pleasure's all mine. You don't mind if I'd take notes, do you?

(こちらこそよろしく願います！メモをとってもよろしいですか？)

アンドリュース： No! No! (どうぞ)

鴨居：エリーちゃん。 ミスター・アンドリュース。

さっそく聞かせてくれ。日本に来てくれるウイスキーのプロフェッショナルは見つかったんか。
 (日本に来られるウイスキーのプロフェッショナルは見つかりましたか？)

エリー： Mr. Andrews, have you found someone able to come to Japan?

アンドリュース： Well, after receiving your letter, I visited many distilleries and companies
 in the whiskey business. I talked to different people and listened to what they had
 to say.

(たくさんのウイスキー工場とウイスキーを扱っている会社を回り色々な人に意見を
 聞いてきました)

エリー： あなたの手紙を受け取り、たくさんのウイスキー工場、ウイスキーを扱っている会社
 を回り色々な人に意見を聞いてきました。

鴨居： おおきに。恩に切ます。ほんで。

アンドリュース： Well, before telling you the result, are you seriously considering making
 whiskey here in Japan?

(結果を報告する前にお尋ねします あなたは本気で日本でウイスキーをつくらうと
 思っていますか？)

エリー： まず、あなたは本気で日本でウイスキー作らうと思っていますか。

鴨居： いまさら、何言うてますねん。もちろんです。ほんで。

アンドリュース： I'm sorry to say, but I couldn't find anyone in the business willing to send
 someone here. (残念ながら一人も見つかりませんでした)

エリー： 残念ながら一人も見つかりませんでした。

鴨居： なんでや！

エリー： Why?

アンドリュース：Every person I spoke to in the whiskey business said the same thing I did.
(すべてのウイスキー事業者は私と同じ意見です)

エリー：ウイスキー事業者は、私…私と同じ意見です。

鴨居：どんな意見や！

アンドリュース：Scotch whiskey was born in Scotland. It's a Scottish drink. The idea of someone making it here in Japan is absolutely absurd.
(スコッチウイスキーはスコットランドで生まれたスコットランドの酒 日本で日本人がつくることは絶対に不可能だ)

鴨居：リーちゃん。

エリー：ううん。ウイスキーは、スコットランドのお酒だから日本で日本人がウイスキーを作ることはできない。

鴨居：なんでや！

エリー：How can you say that?
(どうしてですか?)

アンドリュース：Well, well, Scotland and Japan - er - culturally is completely different. You know, the Japanese unfortunately are somewhat behind in comparison to the West!
(スコットランドと日本では文化のレベルが違う 残念ながら日本は我々西洋に比べてまだまだ遅れた国です)

エリー：Is that so? (そういうお考えなんですか?) スコットランドと日本では文化のレベルが違う。残念ながら日本は我々西洋に比べてまだまだ遅れた国です。

アンドリュース：My advice to you is to forget about making whiskey in Japan altogether.
(日本でウイスキーをつくることは諦めた方がいいと思います)

エリー：日本でウイスキーを作ることは諦めた方がいいと思います。

アンドリュース：Does he understand my suggestion?
(わかってもらえましたか?)

エリー：I don't understand your suggestion. Pardon me, Mr. Andrews, but the Japanese can absolutely make whiskey.
(わかりません 失礼ですがアンドリュースさん 日本人は必ずウイスキーをつくれます)

鴨居：エリーちゃん。

エリー：The Japanese will make a whiskey that'll rival any so-called real Scotch whiskey made in Scotland.
(本場スコットランドに負けないウイスキーを日本人もつくることができます)

鴨居：何言うてんねや。

アンドリュース：Why are you so angry?
(なぜ怒るんですか?)

エリー：Please, Mr. Andrews. You cannot disrespect Japan or all its people like this.
(日本と日本人をバカにしないでください)

アンドリュース：Calm down. Let's discuss this like adults, shall we?
(落ち着いて 冷静に話し合いましょ)

鴨居：日本人にウイスキーがつくれるかどうか言うためにわざわざ寄っていただいたとはま

あ、残念な話や。エリーちゃん、訳してくれるか？

エリー：はい You came all this way to question whether or not the Japanese can make whiskey. That's a shame, Mr. Andrews.
(日本人にウイスキーはつukれないと言いためにわざわざ来ていただいたとは残念です)

鴨居：日本人の手仕事も細やかさ奥ゆかしさ織物や陶器や菓子に日本料理わたらの国は世界のどこにも恥じない文化や伝統もなこのころや。日本がもし遅れをとしたらそんな日本のすばらしさを世界にまだ気づいてもらえないこととんだ。何より残念なのはわたらの大事な人探しをあなたのような無知で偏った見かたしかでけへん人にお願いしてしましたことや、いやほんまに残念な話や。

アンドリュース：You asked for my advice and I've given it to you.
(私が親切にアドバイスしているのに)

鴨居：あなたの手助けはもう要りません

エリー：Mr. Andrews, your help is no longer needed. (あなたの手助けはもういりません)

鴨居：黒さん、ミスター・アンドリュースさんお帰りや。

黒澤：Please.

アンドリュース：I heard that some time ago, a Japanese man studied how to make whiskey in Scotland. I heard he put his heart and soul into it. So, Mr. Kamoi, if you insist on making your own whiskey, why not look for this man? That said, once you've seen even this man isn't making whiskey, I think you'll realize that making whiskey in Japan is impossible.
(過去にスコットランドにウイスキー技術を学びに来た日本人がいたそうです とても熱心に勉強していったと聞きました 鴨居社長がどうしてもウイスキーづくりを諦められないならその男を探してみたらどうですか？ただ、その男も結局ウイスキーをつくっていないところをみるとやはり日本でつくるのは不可能だったのでしようが)

鴨居：塩まいとけ。とつとスコットランド帰ってまえ。

② 144 話

My father made the first Japanese whiskey.
私の父は日本で初めて国産のウイスキーを作った男です。

My mother met my father in Scotland
母はスコットランドで父に出会い

And for the sake of making Father's dream, she came across the oceans to Japan.
父の夢をかなえるために海を渡って日本に来ました。

They taught me that "Life is an adventure."
両親は「人生は冒険だ」と教えてくれました。

And that people can love and understand each other even if they look different.
そして、たとえ肌の色、瞳の色、髪の色が違ってても 人間はわかりあい、愛し合う事ができると教えてくれました。

So, I want a job that can build the bridges between people of different languages and countries.
ですから私は 異なった言語を使う人と、国と国の架け橋になれるような仕事をしたいのです。

VII. 宛名と宛先の書き方

1. 宛名 (名前) は、first name/given name (名)、last name/family name (姓) の順に書く。
2. 日本語の「様」に当たる言葉はないので
 - 1) 親しい間柄には
敬称はつけずにフルネームを書くのが一般的。
 - 2) 親しくない相手や目上の方、ご夫婦に出す場合は頭に敬称をつける。
 - 2) - 1
敬称は、①男性なら、「Mr.」
②女性なら、「Ms.」
・女性で既婚者は、「Mrs.」、未婚なら、「Miss」だが、既婚か未婚かを区別しない「Ms.」を書くのが無難。
③夫婦には、「Mr. and Mrs.」の後に Last name あるいは夫の full name を書く
④博士には「Dr.」、教授には「Prof.」をつける。

3. 宛先は、日本語の場合とは逆に番地、町、丁目、市・区、都道府県、郵便番号、国名の順に書く。

例えば、
〒 100-1234
東京都千代田区霞ヶ関 1 丁目 2 番 3 号
山田ビル 101 号室
山田 太郎 様の場合、
Mr. Taro Yamada
101 Yamada Bldg.
2-3 Kasumigaseki, 1 Chome
Chiyoda-ku, Tokyo 100-1234
Japan となる。

VI. Auld Lang Syne

(日本語訳は <http://massan-massan.blog.so-net.ne.jp/> より転載)

- **Should auld acquaintance be forgot,
(old)** 懐かしい友を忘れるだろうか
- And never brought to min'?
(mind) 二度と思ひ出さなくなるだろうか
- Should auld acquaintance be forgot 懐かしい友を忘れるだろうか
- And (days of) auld lang syne?
(long) (since) 遠いあの日のことまでも
- *For auld lang syne, my dear,** 友よ 遠いあの日のために
- For auld lang syne, 遠いあの日のために
- We'll tak' a cup o' kindness yet,
(take) (of) 変わらぬ友情に杯をあげよう
- For auld lang syne, 遠いあの日のために
- And surely you'll be your pint stoup
(buy) (cup) さあ、君はその盃を
- And surely I'll be mine
(buy) 僕はこの盃を
- And we'll drink a right guid willie waught
(good)(will)(draught) 心ゆくまで友情の杯を重ねよう
- For auld lang syne 遠いあの日のために

***Repeat**

****Repeat**

Ⅷ. 英文手紙の朗読

(英文は You tube-English Sub より転載)

① 133 話

In Japan, they have a saying. A wonderful expression.

日本には素晴らしい言葉があります

"The good you do for others is the good you do for yourself".

『情けは人のためならず』

Life is strange.

人生は不思議です

Even now, being in this horrible situation, I am proud that I've gotten to know this country.

こんな恐ろしい状況の中で私はこの国と出会ってことを誇りに思っています

For Massan's vision of the future.

マッサンが描く未来のために

And for the sake of our hometown, everyone is pulling together.

故郷のためにみんな一丸となっています

At difficult times, the people here encourage each other.

この国の人たちはつらい時に互いに互いに励ましあい

Sharing even the smallest of things.

わずかなものを分け合い

Helping with modesty; each action, filled with love.

助け合い奥ゆかしく慈愛に満ちています

Mother, I would be lying if I said I wasn't afraid, but I do not regret coming to this country.

ママ怖くないと言えば嘘になるけど私はこの国に来たことを後悔していません

② 136 話

Mother

ママ

This long war has finally come to an end.

長く続いた戦争が終わったと聞かされました

And yet.. it brings me no solace.

でもわたしには到底実感がわきません

This war has taken so much from us.

戦争はあまりにも多くの物をわたしたちから奪っていききました

Everyone seems... lost.

人々は皆 とまどい

Searching for answers.

どうすればいいか答えを探しています

There is no escape for anyone from the depths of sadness.

皆 悲しみの奥底から抜け出せません

Nor forgetting the loss of those we love.

大切な人のことを忘れることなどできません

There is only anger and sorrow.

ただ怒りと悲しみがわき上がってくるのです

What can I possibly do in a country filled with such sorrow?

この悲しみに沈んだ国でいったいわたしに何ができるのでしよう

Mother... today was a happy day.

ママ 今日うれしいことがありました

Msasan made this estate for the factory available for everyone's use.

マッサンは工場の土地をみんなに解放しました

Seeing the smiles on people's faces made me so proud of him.

Massan's kindness and his quick decision will help many people.

今できることをすみやかに決断して人々に笑顔を取り戻したマッサンを私は誇りに思いました

Mother, everyone in Japan now is destitute, desperate for good, struggling to live.

今 日本はとても貧しい 食べていくこと 生きていくことに必死です

Yet, that will lead to our salvation.

でもそれが今の私たちには救いなのかもしれません

Everyone must live.

皆必死で生きている

And so, they will forget their sadness.

だからこそ 悲しみを忘れられる

③ 138 話

Mother, life is strange.

ママ 人生は不思議

Living in Japan in this most painful time,

わたしは一番つらい時代をこの国で生きて

I have seen the real strength of its people.

この国の人々の本当の強さを知りました。

I'm so grateful that my life has led me here,

わたしは日本と出会えて幸せです。

And I am filled with a deep love for the Japanese people.

わたしは日本人を愛しています。

④総集編 (前編)

Dear Mother
親愛なるママへ
I hope this finds you well.
ママ 元気で暮らしていますか？
I'm sorry I haven't written in such a long time.
長い間手紙がかけずにごめんなさい
I have been wondering what to tell you and I'm just floundering.
何を伝えればいいかと迷ううち時間が過ぎてしまいました
Forgive me.
ごめんなさい
But Mother, I am happy.
でもママ 私は今 幸せです
Finally our dreams are coming true.
やっと私たちの夢がかなおうとしているの
So much time has passed since I left Scotland.
故郷スコットランドを離れてからずいぶん時間が流れました
When I decided to come to Japan,
日本を目指していたあの日
All I could do was hope.
わたしには希望しかなかった
But just as you told me,
でもママが言ったとおり
Living in a foreign country has had its difficulties.
異国で生きていく大変さを身にしみて深く味わったわ
Oh, Mother,
ああ ママ
There is so much I want to tell you.
伝えたいことがたくさんあります
About sharing my life with Massan,
マッサンと一緒に過ごす中で味わった
About fun times and surprises,
楽しかったこと 驚いたこと
As well as its struggles and grief,
つらかったこと 悲しかったこと
I think, I think I'll write about them all.
全部書こう思うの
Eh, I should explain.
ああ、そうそう

I say "Massan"
「マッサン」というのは
Because "Masaharu-san" is mouthful.
「マサハルさん」が言いにくくて
So I gave him a nickname.
私がつけた愛称よ
Life is an adventure.
人生は冒険
And every day I spent living with my loving Massan.
愛するマッサンと過ごした日々は
Most certainly is an adventure.
まさに冒険旅行だった
Mother
ママ
We are so happy now.
私たち今とても幸せよ
And Massan's vision of making Japan's first whisky has become a reality.
マッサンについて念願の日本初のウイスキーを誕生させたわ
Emma is something other a tomboy just like I was and she is growing so fast.
エマはおてんば 昔のわたしみたい 元気に育ってるわ
To tell you the truth,
実は
The first Japanese whisky didn't sell as we expected.
日本初のウイスキーは売れなかったんですけどね
Massan couldn't make the whisky he imagined.
マッサンは自分の目指すウイスキーづくりができず
And he becomes deeply troubled.
悩みは深くなってる
These days he comes home late and I do worry.
このごろは帰りが遅くて心配
And I am sure more difficult times may ahead.
これからまだまだ困難があるかもしれないけど
But if we're all together, I know we can overcome anything.
マッサンそしてエマと一緒に乗り越えていける気がするわ
You know, Mother,
ねえ ママ
How it's a marvel how a man and a woman meet, don't you think?
出会って本当に不思議よね

Ten years ago, I never would've imagined myself coming to Japan and been so far from home.
 10年前には 自分が故郷を遠く離れて日本に来るなんて想像もしていなかった

But now, I'm here with Massan.
 でも今 マッサンとここにいる

I truly believe thus this is my destiny.
 これが私の運命だと確信してる

At times I do ask myself.
 わたし時々思うの

Why did I choose to be with this person that follow(s) his dream?
 なんでこの人と一緒に夢を追いたいと思うようになったんだろう

Why did I fall in love with Massan?
 なんでマッサンに恋をしたんだろう

Ever since he told me about his dream in the barley fields.
 麦畑で将来の夢を語ってくれた

I've wondered who'd buy that.
 あの時かしら

I had a dream.
 (夢があったけん)

A dream?
 (夢?)

To make whisky in Japan.
 (わしの夢は日本でウイスキーを作ることじゃ)

I had that start falling in love with him.
 そうね この時にはもう好きになっていたのかもしれない

No, I think before that.
 いいえ もっと前かもしれないわ

Maybe the Christmas pudding,
 クリスマスプディングで

When the two of us found a six pence and a thimble,
 6ペンス銀貨と指ぬきを二人が引き当てたあの時かしら

Oh, Masaharu got a six pence.
 (あ、マサルが6ペンス銀貨を引き当てた!)

What's this? Are you two tied together by threads of destiny?
 (ええ!二人は運命の糸で結ばれているの?)

That certainly was a happy sign.
 確かにあの時奇跡が起きた

But we were destined to be together even before that.
 でももっと前に運命づけられていたような気がする

I knew the first time I met him in that very moment.
 マッサンと初めて出逢ったこの時だわ!運命はもう動き出してたみたい

Mother, ママ
 ねえ ママ

As just like Father's said,
 パパが昔言っていたように

Life should be an adventure.
 人生は冒険旅行だと思ふの

If he could see me now I wonder what he wants to say.
 今の私を見たらパパはなんて言うかしらね

I'm sure this adventure is far from its end.
 マッサンとの冒険はまだ続いていく

Yet whatever may happen, we have love.
 何が起ころうともわたしたちは大丈夫

Dearest Mother,
 ママ

Notice I am happy.
 私は今 幸せです

IX. マッサン宛の最期のラブレター (第150話)

(英文は http://blogs.yahoo.co.jp/ubiquitous_budda/63549495.html より転載)

大好きなマッサン。

(My dearest Massan.)

私と出会ってくれて、ありがとう。

(I am so very grateful that I met you.)

お嫁さんになってくれて、ありがとう。

(Thank you for making me your wife.)

この美しい国。そして、私のふるさどになった、日本に連れてきてくれて、ありがとう。

(Thank you for bringing me to this beautiful country, my home, Japan.)

おかげで、私は、とっても素敵なアドベンチャーができました。

(Our life together has turned into a beautiful adventure...all because of you, my dear one.)

だけど、アドベンチャーの終わりが近づいてきたようです。

(However, sweet husband, it seems that my adventure is nearing its end.)

最後に、感謝を込めて、この手紙を書き残します。

(So, I am leaving this letter to you to say thank you, one last time.)

この手紙を読む頃、マッサンは、がっくりしているかもしれません。

(When you read this, I know you heart will be breaking.)

だけど、いつまでもふさぎ込んでいたら、駄目。

(But, you mustn't remain heartbroken forever.)

人生は、アドベンチャー。

(Life is an adventure.)

マッサンの冒険は、まだまだ続きます。

(And Dear Massan, your adventure is not over.)

どうか、いつまでも、今よりもっと、おいしいウイスキーを目指して下さい。

(Keep perfecting your whisky)

そして、いつか、世界中の人を笑顔にするウイスキーを造って下さいね。

(until you make a whisky that will be serving people all around the world great joy.)

マッサンの夢はウイスキー。私の夢は、マッサンでした。

(Massan, your dream has always been whisky. My Dream...my dream was you!)

初めて告白します。私には、ウイスキーの味が、よく分かりません。

(I have a confession to make, perhaps already you knew, but I've roughly understood whisky.)

味が濃い、薄い、焦げ臭いとか、スモーキーフレーバーとか、

(Strong, weak, burnt or smoky...)

ほとんど、よく分からなかった。ごめんね

(I never could comprehend. Please forgive me.)

だけど、私にとって、マッサンのウイスキーは、いつだって、一番美味しいウイスキーでした。

(However, I heartedly did believe your whisky was top of the line.)

とにかく、まずは、健康が大切。

(Anyway the most important thing is your health.)

お肉を食べる時は、必ず野菜も一緒に食べてください。

(Please, when you eat meat, eat vegetables as well.)

*

(Please exercise and get enough sleep.)

いくらお仕事でも、お酒を飲む時は、ちゃんと、量考えて、ぼちぼち飲むようにしてください。

(And regardless of work, when you drink, think carefully about how much.)

それと、これからは、私じゃない誰かが、マッサンの洗濯をする事になると、思うから、

(Also, from now on, someone else will be doing your laundry.)

脱ぐ時は、ちゃんと表に返して洗濯に出してくださいね。

(so when you undress, please don't put them in the basket inside out. It's just polite, M.)

最後に、もう一つ、お願い。

(Finally, I have one more request.)

一日に一度、夜寝る前に、私のことを、思い出して下さい。

(Everyday, before you sleep, think of me.)

そして、おやすみと言ってください。

(Say, "Good night, Ellie,")

そしたら、私も、おやすみなさいと言って眠ります。

(and know somewhere, I am saying "Good night, Massan.")

マッサンには見えないかもしれないけど、私は、いつもマッサンのそばにいます。

(You may not be able to see me, my love, but I am with you, always.)

だから、寂しがらないでね。ありがとう。おおきに。

(Don't feel lonely, love, thank you, Ookimi.)

あなたの愛 (いと) しい妻, エリー

(Your Ever - Loving Wife, Ellie)

X. 麦の唄

①日本語

なつかしい人々 なつかしい風景
その総てと離れても あなたと歩きたい
嵐吹く大地も 嵐吹く時代も
陽射しを見上げるように あなたを見つめたい
麦に翼はなくても 歌に翼があるのなら
伝えておくれ故郷へ ここで生きてゆくと
麦は泣き 麦は咲き 明日へ育ってゆく

大好きな人々 大好きな明け暮れ
新しい「大好き」を あなたと探したい
私たちは出会い 私たちは惑い
いつか信じる日を経て 1本の麦になる
空よ風よ聞かせてよ 私は誰に似てるだろう
生まれた国 育つ国 愛する人の国
麦は泣き 麦は咲き 明日へ育ってゆく

泥に伏せるときにも 歌は聞こえ続ける
「そこを超えておいで」「くじけないでおいで」
どんなときも届いてくる 未来の故郷から

麦に翼はなくても 歌に翼があるのなら
伝えておくれ故郷へ ここで生きてゆくと
麦は泣き 麦は咲き 明日へ育ってゆく
麦は泣き 麦は咲き 明日へ育ってゆく

②英訳 (講師によるオリジナル)

My dear old people and my dear old town
Even if I left all of these behind, I'd like to walk along with you
Even in the stormy times of my life
Just like looking up to the sunshine, I'd like to look at you
Even though the wheat have no wings, if the song has wings
Tell people in my hometown that I decide to live here
The wheat cries, (the wheat) blooms and grows into tomorrow

My favorite people and my favorite daily life
I want to look for a new "love" with you
We meet and we're puzzled
If we keep on believing that we'll be able to be a strand of wheat, the dream will come true someday
Mr. Sky, Mr. Wind, tell me whom I look like
The country where I was born and brought up and the one where my beloved people live
The wheat cries, (the wheat) blooms and grows into tomorrow

Even when I lie down on the muddy ground, I can hear the song
"Overcome many obstacles," and "Come here with confidence."
I receive them no matter when, from my future hometown

Even though the wheat has no wings, if the song has wings
Tell people in my hometown that I decide to live here
The wheat cries, (the wheat) blooms and grows into tomorrow

『ダウントン・アビー』 「邸」に託されたイギリスの未来

原 口 治*

Downton Abbey — the House and Englishness

HARAGUCHI Osamu*

Downton Abbey, a British TV drama that is immensely popular at home, has fascinated a large number of viewers worldwide. In this paper, I would like to stress the function of ‘Downton Abbey’ as an estate. In a glance, the system that maintained the society within the estate seemed to last forever. However, the arrival of the Edwardian Era, whether to the upper or to the lower class of the house, was unavoidable. The point is whether the estate ‘Downton Abbey’ was able to embrace the new values that dominated the whole society at the early Edwardian Era and whether the house successfully changed itself for the future. Those concerns suggest the fate of English society then was at crisis. In this paper, the function and representation of ‘Downton Abbey’ is mainly focused, with a discussion of ‘Englishness’, which is also an important theme to this paper.

Keywords : Englishness Great Tradition Architecture The Edwardian Era

． 序論。“You’re the new, and I’m the old.”

——目覚めを強いられる『ダウントン・アビー』の人々

イギリスの民放テレビ局、ITVのドラマ番組として2010年9月に放映開始となった『ダウントン・アビー (*Downton abbey*)』は高い視聴率を維持し続け、シリーズは6回を重ねた。イギリスで放映された第6シリーズは2015年のクリスマス完結したが、日本のNHKでは第5, 6シリーズの放映が多くのファンより切望されるどころである(2016年9月現在)。『ダウントン』が本国イギリスのみならず、世界的に大ヒットしたのは疑いなく、100ヵ国以上での放映実績と、ゴールデン・グローブ賞を始めとした様々な受賞がそれを物語っている。

作品の舞台は20世紀初頭であり、イングランドの貴族クローリー家の邸「ダウントン・アビー」で展開される様々な人間模様が緻密に描かれ、多くの人が憧れる「イギリスらしさ」のイメージが作品の随所にちりばめられている。

本論文では、この「ダウントン邸」に託されたイギリスの未来について、『ダウントン』における「覚醒」を主要

テーマに論じていく。その際、中心のキーワードとなるのは「家」と「科学技術」である。これらをもとにして、多数の人々を魅了する『ダウントン』の世界を成立させている構造分析を試みる。また、本論文を今後の『ダウントン』研究の出発点として位置づけられるように、新たなテーマの提示等にも考察を広げていく。

なお、本論文は平成28年度科研費(16K02872)研究成果の一部である。

． 幕開け—「覚醒」

『ダウントン』の幕開けは、『タイタニック号』遭難の電報の送信音で始まる。その連打音に覆いかぶさるように、疾走する蒸気機関車の汽笛の音が続く。この冒頭の場面で、『ダウントン』の主要テーマが提示されていることに私たちは気づく必要がある。それは「覚醒」である。具体的には、『ダウントン』の既存の価値観が新たな時代の価値観によって、目覚めを強いられることである。電報の送信音や蒸気機関車の汽笛の音にこのメタファーが込めら

*一般科目教室(人文社会科学系)

れているのだ。ここで、これら二つの発明を可能にした近代科学技術について、『ダウントン』における覚醒のメタファーとの関連性を三点に絞って確認しておく。

第一に、電気や蒸気機関という近代科学技術が、『ダウントン』の人々の日常生活を大きく変化させること、が指摘できる。

そして第二に、「スピード」という概念の著しい変化である。

更にはそれら二つを基にした第三の指摘として、ダウントンという土地に住む人々のコミュニケーション形態の変化が挙げられる。

これらはすべて、20世紀初頭のイングランドという時代設定の中では避けられないことであったといえる。すなわち、既存の価値観に対する、新しいその容赦のない挑戦である。伝統が堅固で不変なものであるという、皮相的なイギリスらしさのイメージが、その内部では、根底より大きく揺るがされているといえる。『ダウントン・アビー』というドラマの題名は、架空の小村、ダウントンの地に長く続く屋敷の名前に由来している。この地の象徴である『ダウントン』は、イングランド北部ヨークシャの一寒村のシンボルというだけでなく、広く言えば、世紀末の不安定な諸情勢にさらされた、イングランドそのものの運命ともいえるだろう。まずはこれらのテーマに沿って論を展開する。

・ 電気に支配される田舎の日常生活

最初に触れたように、『ダウントン』の冒頭では、『タイタニック号』沈没の情報が瞬く間に世界中に広がる様子が、電信音により示される。それまでのコミュニケーション手段と違い、距離と時間が一気に縮まったことになる。『タイタニック号』遭難の翌日の1912年4月15日という明確な日付設定と視聴者への提示には大きく言って二つの意味がある。

一つには、21世紀に入り、すでに10年以上が経過した現代の私たちから、エドワード朝という、多数の人が抱くイギリスらしいイメージを持った時代を、歴史的に100年間の隔たりという、いわば歴史的相対的を持って眺めることと、その一方、電気によりつながるといって、現代

のいわゆる電脳空間との親近性というバランスのとれた視点から眺める構造となっていることだ。このおかげで、視聴者は、eメールやITという最新技術と、約1世紀前の電信技術の二者は、それらの根底において変化がないことを理解できる。

しかし、その電信技術が誇る「スピード」も、ロンドンから離れた、ヨークシャ近郊の小村のダウントンでは拒絶される。電報を受け取った村の郵便局兼雑貨屋夫婦の反応が興味深い。夫(男性)はこの遭難の報を早朝に受け取り、すぐにダウントン邸に知らせるべきか、と問う。しかし、妻(女性)はこの問いかけを切り捨てる。この知らせのために、ダウントン邸の人々の眠りを妨げる必要はないというのである。この場面の二人の会話をここに引用すると、

Wife: Oh my God.

Masters: That's impossible. It can't be. I'll take it up there now.

Wife: Jimmy can do it when he comes in.

Master: **Better take it now.**

Wife: **Don't be stupid. None of them will be up for hours and what difference will it make?**

(引用者強調)

である。

つまり、最新の科学技術の恩恵も、ダウントン村の人々には「まだ」早すぎるのである。結局、タイタニック号遭難がダウントン家に伝えられたのは、高級紙『タイムズ』の朝刊によってであった。ダウントン村の生活のリズムは、外界からのオンタイムのニュース速報によって乱されてはならないのである。しかし、『ダウントン』の話が展開されるにつれ、電信のような科学技術は日常生活に忍び込み、その一部となっていく。その際、『ダウントン』の人々が、新しい価値をどのように受容または拒絶し、折り合いをつけていくかが重要となってくる。

そこには新旧の葛藤とその相対する二者の融合という、同時代のイギリス小説一例えば、E. M. フォースターの『ハワーズ・エンド』一らによくみられる、相異なる二つの世界(価値観)のバランスのとれた融合への探求が見て取れる。

ちなみに、この場面以外にも、覚醒を避けられない眠りのメタファーが、所々に埋め込まれている。この後のシーンでは、ダウントンで召使のアナたちが、キッチンメイドのデイジーのノックで叩き起こされる場面となっている。『ダウントン』の主要効果の一つとして、同じメッセージがいくつもの場面で繰り返し、視聴者に伝えられている。いわゆる「刷り込み」の効果を持っている。ここではそれが確認できよう。

相異なる二つの世界（価値観）のバランスのとれた融合への探求が本ドラマの主要テーマであると先に述べたが、これを象徴するのが、『ダウントン』の題名の由来になっているダウントン邸そのものである。次に、この屋敷の象徴としての働きについて、論じてみる。

血統関係に基づき男子のみに限られている限嗣相続制が、ダウントン邸では採られていることをまず認識しておかねばならないだろう。イギリスの伝統に不可欠な、「継承」の概念が、『ダウントン』の重要なテーマの一つとなっている。この物語の題名であり、象徴であるダウントン邸の存続すなわち継承を巡って、そのストーリーが展開していくわけである。『ダウントン』では、既に相続人として決まっていたパトリックがタイタニック号に乗船しており、行方不明になってしまう。つまり、物語の冒頭から、ダウントン邸には相続人が不在となってしまう、相続人がいないという最悪の場合には、ダウントン家はその名前と共に屋敷も断絶する危険にさらされているのだ。

そこで、新たな相続人となった、マンチェスターの弁護士マシューの登場となるのだが、ここでは屋敷の象徴機能に焦点を絞って論じていく。

「自分の今後の人生を一変させた」という台詞をマシュー言わせるほど、まさに寝耳に水であったダウントンの相続であったのだが、制度に困惑する登場人物たちに、将来の相続人としての心構えを、当主のロバートがさりげなく伝える場面がある。場面はダウントンの庭で、屋敷を眺めながらロバートは、自問めいた次の問いをマシューに投げかける。

Robert: You do not love the place yet.

Matthew: Well, obviously it's ----

Robert: No. You don't love it. You see a million

bricks that many crumble, a thousand gutters and pipes that many block and leak, lead that will shrink, and stone that will crack in the frost.

Matthew: But you don't.

Robert: **I see my life's work.**

(*Downton Abbey*, Julian Fellowes. William Morrow, 2012. I-2 113) (引用者強調)

ロバートにとり、ダウントンの継承とはいわば天職のようなもので、ノブレス・オブリージェのように、ダウントン村の領主としての、私心を超えた高貴な動機がここだろうか。すなわち、ダウントン邸は決して彼の所有物ではない。その邸を自分の後の世代に継承する義務が彼にはあるのだ。彼の台詞のいくつかを拾ってもこれは明らかである。「ダウントンにわが人生をささげてきた」“I've given my life to Downton”. や「ダウントンを破滅させることは国を裏切るのと同じ」さらには、彼が自らを称して、「所有者ではなくて管理人」とも言っている。別の場面で、ロバートと相続人マシューがダウントンの未来について理解を共有し、マシューがダウントンを継承することの意識を高めるのも、村のコテージの修復現場での会話を通してであった。ここには、ダウントン邸に止まらず、社会システムを表象する建築物のメタファーが込められている。すなわち、過去から未来へと継承される建築物の重要性である。

だから、この邸は過去から未来へと継承していくべきものであり、大切なのは、ダウントン邸という建築物そのものが、この『ダウントン』の象徴になっていることである。

建築物が主要な働きをなしているイギリス文学の作品は枚挙にいとまがないが、ここで、前に触れた E. M. フォースターの小説を例にあげる。

フォースターは 20 世紀初頭から活躍したイギリスの小説家である。父方の大叔母の莫大な遺産を受け継ぎ、ケンブリッジ大学在学時から文筆の道に入ることとなる。

代表作は 1930 年に発表された『インドへの道』である。代表的な小説は 5 作と、多作とは言えないが、批評家としての活動も盛んであり、『小説の諸相』や『民主主義に万歳二唱』等の作品により、リベラル・ヒューマニストとし

ての名声が高い。

のちに彼は「ケンブリッジ大学キングズ・コレッジの名誉フェローとして、同コレッジの建物の一部屋を当てがわれていた。フォスターは自身の文学で、家の象徴性に対して非常に意識が高かった。『ダウントン』の屋敷の象徴性を論じる際に、彼の思想のこの特徴に言及することの有用性が認められる。

フォスターの父親は建築家であったが、若くして夭折した。そのため、母と二人で幼年時に越してきたロンドン郊外スティーヴニッジにある家が、彼にとり、「心の拠り所となる家」とも表現すべき存在となる、「ルックスネスト・ハウス」であった。結局、この貸家に彼らが住んだのはわずか10年程であるのだが、フォスターにとり、この家は生涯忘れることのできない存在となった。それから50年あまり後、彼はこの家のまさにその名前、「ルックスネスト・ハウス」と題したエッセイにおいてもその重要性を強調している。

彼の語りに、前述した『ダウントン』のロバートの言葉を比してみると、彼ら二者に共通するのは、自らの育った家とは、先祖からの継承であり、それは、未来に引き継がなければならない大切な要素を秘めていることを指摘していることである。この思想は、フォスターの信奉する「土地の霊」に似た「家の霊」とも言うべきものであり、自然や建築物にイングランド人としての自らのアイデンティティを見出そうとする、一般思潮とも一致する。

フォスターと家の関係の重要性について、ライオネル・トリリングは次のように解説する。「家のイングランド」とも評すべきこの思想はトリリングの次の言に集約される。

... “ **The symbol for England is the house** whose name gives the title to the book. **Like the plots of so many English novels**, the plot of *Howards End* is **about the rights of property**, about a destroyed will-and-testament and **rightful and wrongful heirs**. It asks the question, **‘Who shall inherit England?’**” (Trilling Lionel. *E. M. Forster*. London: Hogarth P, 1944. 102. (引用者強調)

... イングランド (イギリス) の運命は、小説の題名となっ

ているこの邸に象徴されている。非常に多くのイギリス小説のプロット (筋) と同様に、『ハワーズ・エンド』もまた、所有権や破棄された遺言書、そして適法、不法な相続人についての物語である。この小説は次の問いを投げかけている。すなわち、「誰が、イングランド (イギリス) を継承していくのか」という問いかけである。(引用者和訳)

ここでトリリングはヴィクトリア女王の治世が終わり、20世紀初頭のエドワード朝への転換期、すなわち来る第1次世界大戦への暗雲がこもりだしたこの時期に、将来への漠然とした不安を覚え、その安心の拠り所をナショナル・アイデンティティの探求に向けようとする、イギリス社会の一般思潮を的確にとらえている。一例として、現在、自然保護団体として名声を確立している『ナショナル・トラスト』は同時期である20世紀初頭の設立である。

この思潮は、イギリスらしさの探求とも表現できよう。そして、『ダウントン』が自国イギリスだけでなく、アメリカを始めとした世界各国で多数の興味関心を引き付ける背景とも相関が窺われる。そこで、20世紀初頭のイギリスらしさ、すなわち国民性 (ナショナル・アイデンティティ) の探求について、次に概観してみる。

『タイタニック号』遭難から10年あまり後、イギリス人のH.V.モートンの著による『イングランド探訪記』が出版された。この書物は版を重ね、文字通りのベストセラーとなった。その内容とは、著者モートンが、自動車でイングランド各地を周遊し、訪問先の地元民との様々なエピソードを綴ったものである。ここで、注目することは、彼が「自動車」で各地を旅行した点である。

ここで、自動車に言及するのは、いうまでもなく、『ダウントン』における自動車の持つ重要な象徴機能の理解の手助けになるからである。

『ダウントン』における自動車の登場でまず挙げられるのは、マシューの突然の事故死である。第3シリーズの最終話である第8話で、彼とメアリーとの間に待望の男子、ジョージが生まれる。当然彼は未来のダウントン邸の世継ぎである。メアリーのもとに駆け付けた彼は、自らの子を抱き、父親になった実感をかみしめる。その喜びも束の間、ダウントン邸で待ちわびるコーラとロバートのもとへ報告に行こうと、彼は愛車を疾走させる。この報告とは、ロ

パートにダウントンの継承問題が安定したことを指す。世継ぎが生まれることは、ダウントンの屋敷の未来そのものを担っているのだ。この赤ん坊の誕生は、ダウントンの上階と下階、すなわち貴族と使用人といった階級間の二項対立を調和させ、イギリス国家の縮図ともいえるこのダウントン邸の未来を堅個なものとしたように見える。しかしこの安定も、自動車のスピード感の高まりとともに、一気にマシューの命を奪う自動車事故にまで直結し、束の間の安定となってしまふ。まさに、「天国から地獄（ロバートの三女シビルが出産で亡くなった第3エピソード第5話の邦訳タイトルと同じ）」なのである。

『ダウントン』における自動車のメタファーは、ダウントン邸の人々の既存の価値観や安定の感覚に、懐疑ともいふべき刺激を与えて、彼らが結束してその困難を乗り越えるよう、試練を与える役割を果たしている。マシューの事故死以外にも、シビルとブランソンの駆け落ちの場面でも自動車の使用が挙げられる。シビルと出奔したブランソンはダウントン邸の専属運転手であり、ベッドに書き置きを残したシビルとブランソンがダウントン邸を密かに出ていくときに使う手段もまた自動車であった。また、次女イーディスがダウントン邸の外の世界とのつながりを求めた農家でのトラクターの運転、そしてその農家の主人との火遊びのような軽い戯れの場面も、スピードの違いは無視できないとはいえ、自動車というこの時代の最先端の科学技術の結晶が人間関係に深く影響を与えているといえる。最初に述べたが、電気や自動車といった科学技術の日常生活への浸透は、この物語で避けられない現実である。そのため、登場人物たちは、意識するか否かに関わらず、自らの有する価値観と折り合いをつけていかねばならないのである。

話をダウントンの邸の機能に戻してみる。

ここで確認する必要があるのは、「ダウントン」の屋敷の地理的設定が、イングランド北部のヨークシャの小村であるダウントン村だということだ。日本で発売されたDVDのケース広告文には、「イングランド『近郊』（引用者協調）」とあるが、この説明は誤解を招きかねない。つまり、大英帝国の首都ロンドンとの地理的關係を考えると、この点は明確にせねばならない。

別の場面では、第3シリーズで、ロバートが鉄道株に妻

コーラの全財産をつぎ込んだためダウントン邸売却の危機に陥った際、自らの元婚約者ラヴィニアの遺言で莫大な遺産を受け継いだマシューがロバートに遺産の提供を申し出る。ロバートはマシューにダウントンの共同所有者となるよう促すことで、とりあえずダウントン邸の危機は救われる。しかし、この後、邸の存続を巡り、マシューとロバートは激しく対立する。そこには、農場改革をもとにした「経営」の視点から、ダウントン存続の危機感を覚え、存続と未来への継承を試みるマシューと、古き良き伝統的な大家族的視点を重視するロバートの対立が存在する。

また、第4シリーズでも、メアリーがマシューの遺志を引き継ぎ、ダウントンの後継者として、農業経営に乗り出すストーリー展開がある。この場面では、ロバートの三女メアリーと出奔した、屋敷の元運転手トムが農業経験者として、マシューの力強いサポートとなる。

ダウントン邸の基盤となっているのは農業である。これは第3シリーズ以降でより焦点が当てられることになるが、特に畜産業が描かれている。言うまでもなく、ヨークシャは羊を中心とした牧羊で名高い地域である。冬の気候は厳しい。同じくヨークシャを舞台とした、エミリー・ブロンテの名作である『嵐が丘』が容易に想起されよう。そのため、ロンドン近郊、更にはイングランド南部では描くのが難しい地域である。従って、前述のように、ダウントン邸の地理的設定がイングランド北部のヨークシャの小村であるダウントン村ということを理解しておくのは非常に重要であり、決して「イングランド『近郊』（引用者協調）」で展開される物語ではないのだ。

『ダウントン』の地理的設定の重要性を、ストーリーの展開により、更に列挙してみると、次の3点が挙げられる。すなわち、(1) 使用人ベイツの登場 (2) 科学技術革新の到来 (3) ロンドンとの地理的相関関係、である。順を追って考察を行なう。

使用人ベイツの登場は、前述の「目覚め」の役割を担っている。『ダウントン』の第1シリーズ冒頭で疾走する蒸気機関車の爆走音と汽笛が目覚めのメタファーを込められている、とは既に論じたが、この汽車に乗って、執事としての新たな就職先であるダウントン邸に向かっている人物こそ、このベイツなのである。

ベイツはダウントンの主人ロバートのボーア戦争時の

戦友である。後に、ベイツが元妻ヴェラ殺人の冤罪裁判でロバートが彼の情状証人として弁護する言葉を借りれば、「祖国イギリスのために勇敢に戦い」、ロバートの命を救ったことも窺わせる登場人物である。その縁があってこそ、ダウントン邸の当主ロバートは、戦友ベイツを彼の第一執事として迎えるのである。第一執事とは、主人ロバートの着替え等も手助けする立場であり、両者間の信頼関係は不可欠である。後のシリーズで、ベイツ不在の折には、第一従者のトーマスが担当するが、「やはり着替えのような時はベイツでないといけない」等の意味の言葉をロバートは発している。衣服とトーマスの場面といえば、彼と仲違いした、第一侍女のオプラインの策略で、ロバートのワイシャツがすべて隠されたエピソードが思い出されよう。

さて、ベイツに話を戻すと、彼の出自の不透明さがまず目を引くだろう。各シリーズのエピソードに断片的に表れる彼の言葉を取り上げると、彼の母はアイルランドの血を引いており、身内を通してスコットランドとのつながりもある。多分、戦争ゆえであろうが、片足に歩行障害が残り、ステッキを常用している。蛇足だが、ベイツが話す英語は北部訛りがひどくない印象を与える。つまり、この地では他者性を表象する人物といえる。

彼はこのダウントン邸のいわば救世主のような存在である。「覚醒」が『ダウントン』の主要テーマであると既に論じたが、電信や蒸気機関と並び、ベイツにはこの役割が与えられている。だから、冤罪による投獄中も、ダウントン邸を解雇されることなく、邸のあらゆる人物から、敬意をもって必要とされるのである。

当主ロバートは、第1シリーズ第1話で、一度は総執事カーソンの言を受け入れてベイツを解雇しようとするが、別れの際になって、駅に向かう車からベイツを引きずり下ろし、「こうするほうがよいと思ったのだ」と語る。ロバートの長女であるメアリーは、「彼が屋敷を覆う影を取り払ってくれる光」ともいった。更に、第一次世界大戦中、ダウントンが野戦病院として使われた際、入院していた少佐との情事の現場を家政婦長ヒューズに押さえられ、解雇されたメイドのエセルは皆がベイツをちやほやする場面で、「彼はまるでムービースターだ」という。つまり、ベイツはこの物語での鍵となる重要人物なのである。

二番目の技術革新としては、電気が挙げられる。

第1シリーズ、第1話では、厳とした階級制度に従って成立する、階下すなわち召使たちの世界が機敏に描かれる。ここで台所付け新人召使のデイジーが、「電気は何のためにつけるの」という。それに対して、同じ召使のグウェインは「電気は悪魔の仕業でないのよ」とデイジーに問いかける。ちなみにこのグウェインは、召使いを天職と思わず、タイピストになりたいと願う。つまり時代の女性のいう自意識があり、上昇志向が見受けられる。だから、電気という時代の最先端の科学技術を抵抗なく受け入れるのは、デイジーでなくグウェインなのである。

ダウントン邸の世界からの飛翔ともいべき彼女の転職すなわち社会進出を強力に後押ししたのが、ダウントン家三女のシビルである。グウェインのエピソードはシビルのその後の人生を暗示する。前述のように、シビルは看護師となり、やがては屋敷付運転手のブランソンと結婚する。ブランソンはアイルランド人で、祖国の独立を希求する社会主義者である。階級は労働者階級であり、このエピソードは、同性愛者の第一従者のトマスと並んで、ダウントン邸における、階級間移動のエピソードの主翼を担っている。

ところで、『ダウントン』の著者ジュリアン・フェローズやテレビ放映の第1シリーズの総監督らが何度か触れる、イギリス文学の金字塔に、ジェイン・オースティンの『プライドと偏見』がある。ここで、オースティンとその作品の解説することは、『ダウントン』の類似性や独自性を知る手掛かりになるので、簡単に説明する。

『プライドと偏見』の作者ジェイン・オースティンは19世紀イギリスの女性小説家である。彼女はイングランド南部で生まれた。生涯独身であり、表題の作品の他に、『説き伏せられて』や『マンズフィールド・パーク』等の小説を著した。

彼女の作品の大半は、イギリス国営放送BBCでドラマとして映像化されている。ちなみに『プライドと偏見』は、『英国国王のスピーチ』でジョージ6世を熱演したコリン・ファースが出演し、世界的ヒットとなった。また、2006年には再度の映画化もされている。読書をする一定の教養がある階層のイギリス人にとってみれば、ジェイン・オースティンとは文字通り、自らのナショナル・アイデンティティの文化的表象の代表例になろう。そのような名作をい

わば意識した『ダウントン』は、イギリスらしさの伝統を現代において表象しているといえる。

それでは、ジェイン・オースティンの『プライドと偏見』が、200年以上の時代のギャップをハンディとせず、これほどまでに現代でも多くの人々の関心を引き付ける魅力は何か。その主な要素として、日常生活における人間関係の揺らぎをオースティンが精緻な筆で丹念に追っていくところが指摘できる。この点は『ダウントン』とも一致する。『プライドと偏見』のみならず、オースティンの作品は、必ずと言ってよいほどに大団円で終わる。この予期された結果に向かう詳細なプロセスが、プロットとして完成度が高いため、時代を超えて、多くの人々が自らの価値観との類似を認め、共感するのである。すなわち、人間関係は時代を問わず不変で、お互いのコミュニケーションにより関係を成立させているといういささか神話めいた前提が、多くの読者（視聴者）のうちにあるのだ。

『プライドと偏見』の作品は、その名前の示すように、相手に対する自負や偏見が邪魔をして恋路が上手くいかないことを暗示する。しかし、登場人物であるダーシーとエリザベスがお互いの理解を深めることで大団円に向かうのである。『ダウントン』が最終シリーズの第6シリーズで大団円になるかどうかは別として、このプロセスを丹念に描くという姿勢は、『ダウントン』にも共通したものである。ここで、『ダウントン』の作者である、ジュリアン・フェロウズの言葉が説得力を有してくることになる。

「・・・ひとつ成功の要素をあげるならば、伯爵家の人々も使用人も含め、すべての登場人物を平等に取り上げたことが物語のパワーになったと言えるだろう。登場人物の全員に感情、夢、野望、失望があり、すべての登場人物に過去の物語がある・・・」

『ダウントンアビー 伯爵家のひとびと篇』。早川書房。2015.P6-7。（引用者強調）

既存の制度をどのように登場人物間のコミュニケーションレベルで受容し、折り合いをつけていくか、というプロセスに『ダウントン』の魅力があるといえよう。

さて、今後の『ダウントン』はどう「継承」されていくのであろうか。

本論文の執筆者は、執筆現在（2016年9月）、NHK地上波で放映された、第4シリーズまでを視聴している。この前提で以下に論じていく。

まず、頭に浮かぶのが屋敷の運営の縮小、すなわち近代化である。それは、『ダウントン』のロケ地であり、モデルともいえる、イングランド南部のハイ・クレア城はそのプロセスを経て現存している。それは近代化と名を変えても良いもので、『ダウントン』のテーマである、新たな価値観と既存の価値観の葛藤や融合を想起させる。

現実の時代背景を考えると、『ダウントン』の原著者であるジュリアン・フェロウズが語るように、ダウントン邸は「過去の遺物」として取り壊されてしまうのか、それとも、ナショナル・トラストのように「文化遺産」となり、古き良きイギリスらしさのシンボルとして生き延びていくのか、この点も興味深い。いずれにせよ、『ダウントン』で描かれた世界は、古き良きイングランドの一風景として、「分類」され、「保存」されていくことで未来に継承される可能性を有しているといえる。

「イギリスの偉大な伝統」を説いた、F.R.リーヴィスは、産業革命による機械化文明の浸透で、我々イギリス人は過去に有していた健全な人間性を失った。その今こそ偉大な伝統に位置する小説を読むことで、共同体を再び形成すべきである、と説いた。この共同体とは、本論文で強調した建築物を想起させるメタファーでもあるが、ダウントン邸のようなイギリスのカントリーハウスは、相続税等の問題で近年、常に存続の危機にさらされてきた現状がある。『ダウントン』の作者である、ジュリアン・フェロウズは次のように解説する。

わたしは昔から、カントリーハウスが好きだった。ほぼあらゆる需要にこたえるさまざまな部屋や家事室があり、どこか完全無欠な雰囲気をたたえた大邸宅は、まるで世界の縮図だ。そこがじつに好ましい。・・・

もちろん、わたしはそうした歴史的建造物がすでに過去のものとなった悲しい時代に生まれ育った。戦後、貴族社会の大半が敗北を認めると、大邸宅は価値を失い、1950年代には、ただでも貰い手がなかった。それどころか、往々にして適切ではない新たな役割に合わないかと判断された豪華な邸宅は、次々に解体用鉄球の犠牲となり、わが国の

歴史的遺産のかなりの部分が文字どおり捨てられた・・・われわれは気づいたのだ。カントリーハウスは、わが国の歴史を構成する重要な要素であり、かつてそこで営まれていた生活は、・・・われわれみんなにとって無縁ではない。また、カントリーハウスは十分な人手がなければ存続できない。たんなる巨大で扱いにくい建物ではなく、われわれが誇るべきイギリスの国民性の象徴なのだ。

『ダウントンアビー 華麗なる英国貴族の館』。早川書房。2014.P6-7. (引用者強調)

つまり、ダウントン邸とはイギリスそのものであり、この邸の維持と継承とは、イングランド北部の寒村だけにとどまらず、イギリスの運命を体現していることになる。

最後に、ここで再び本論文の主要テーマを再確認してみる。

ライオネル・トリリングの援用で、「ダウントン邸」という一建築物がイギリスの未来を表象している、と本論文では主張した。長き伝統に支えられた重厚な建築物も、その維持、すなわち継承なくしては朽ち果てるだけの物質である。だからこそ、階級の相違は留保して、この屋敷をささえるダウントン邸の全ての人々の日常生活に焦点を当てる必要があるのだ。

原著者フェローズはこう力説していた。「私が描きたかったのは、屋敷の上と下（階級のことを指す）にかかわらず、それらの登場人物を『等しく』描くことである（引用者強調）」と。すなわち、『ダウントン・アビー』とは、20世紀初頭に見られた、時代の変化という避けられない「覚醒」を半ば強いられた人々が、oldとnewという相対する二つの価値観の世界に対して、相対的な視点を養い、自らの日常生活を通してその調和を試みようとするプロセスそのものに、大きな魅力がある物語といえるのだ。

謝辞と付記

本稿は、科研費（16K02872）成果の一部であり、かつ平成27年度福井県大学連携リーグ連携講座の講演内容を基にしている。特に、同講座の受講者を始めとした関係各位（福井県大学・私学振興課等）の有益なご援助に、ここで改めて深くお礼を申し上げます。

高専英語教育における「アクティブ・ラーニング」を考える () 「東京大学インタラクティブティーチング講座」の受講紹介を中心に

原 口 治*

Active Learning for NIT through the Teaching of English

HARAGUCHI Osamu*

“AL (=Active learning)” is widely acknowledged as a main field of education nowadays. “MEXT (=Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology)” has been strongly recommending AL as a new and persuasive way of educational method. Roughly speaking, it indicates the importance of interactive way of teaching between teachers and students. However, the notion of AL has not yet been fully defined mainly because it is comparatively a new way of teaching. In this paper, I would like to try to define AL concretely by taking “Interactive Teaching Seminar” at Tokyo University. Moreover, I also try to show a model for AL suitable for NIT through the Teaching of English

Keywords : Active Learning (AL) , Training Global Engineers, the Teaching of English, Liberal Arts

文科省の強力な支援のもと、未来型の新しい教育手法として「アクティブ・ラーニング (=AL)」を導入する高等教育機関が近年急速に増加している。ALの主眼として、グループ・ワークやディスカッション等の学習者主体の教育スキルを導入することで、従来一般的とされる教員からの一方向的講義形態を改善することが挙げられよう。本論文では、執筆者が受講した、「東京大学インタラクティブ・ティーチング講座 (『リアルセッション』を含む)」の受講を手掛かりにALの在り方を考えていく。

ところで、ALとは「アクティブ・ラーニング (Active Learning)」の頭文字を取った省略形であり、近年富に有用視されている教育手法である。その特徴を一つ挙げると、従来の一時的とされた教育手法との相違を2項対立の枠組みで際立たせることが挙げられる。後に述べる、「東京大学インタラクティブ・ティーチング講座」の宣伝文句は、まさに「聞くだけの講義は終わりにしよう」であった。この文句から容易に連想されるのは、大学の大教室で、一般教養担当の教授が何年も同じ内容の講義や試験を繰り返すというマスプロ式講義形態への痛烈な批判である。つまり、新旧及び能動対受動という二項対立の図式で、これまで主流とされる教育手法に疑問を投げかけて、未来に向けての教育改善を促している。AL普及については文科省も積極的であり、その意味では、現在の教育界で最も注目されている教育手法と評しても過言でないだろう。しかし、まだ、萌芽期といえる教育概念ともいえ、その定義が一般的に定着しているとは言い難い。

これを踏まえて、本論文では、ALへの具体的アプローチとして、MOOCによる提供の「東京大学インタラクティブ・ティーチング講座 (『リアルセッションを含む』)」の受講を具体的な手掛かりに、高専におけるALの可能性を主に英語教育の側面から考察していく。

執筆者が受講した、「東京大学インタラクティブ・ティーチング講座 (リアルセッションを含む)」とは「gaccoプロジェクト」と呼ばれるオンライン講座のことである。このシステムについて、該当HPでは次のように説明されて

*一般科目教室 (人文社会科学系)

いる。

本サービス (gacco) は、JMOOC (日本オープンオンライン教育推進協議会) および FLIT (反転学習社会連携講座) と連携して推進している gacco プロジェクトにより、ドコモ gacco 社が提供しているものです。

gacco プロジェクトは、オープンなオンライン教育環境の実現に必要な本格的な基盤サービスの提供を通じて、受講生にとって付加価値が高い新たな学習モデルを開発することを目指しています

(<http://gacco.org/about.html>)

ここで言われる MOOC とは、“Massive Open Online Courses (=「大規模公開オンライン講座提供サイト」)”の略であり、米国がその起源となっている。そして講座を実際に提供する、“gacco”とは、「大学教授陣による本格的な講義を、誰でも無料で受けられるウェブサービス」とあり、以下の3つの特徴が挙げられている。いずれも同様に該当HPより引用する。

(1) 本格的な大学講義

ビジネス直結の講座から知的好奇心を満たす講座まで。様々なジャンルの講師が本格的な講義を繰り広げます。講座は全て無料で学ぶことができます。

(2) 深く学べる

掲示板で、同じ講義を受講する仲間と熱いディスカッションが繰り広げられます。時には講師も参加し、議論をまとめます。まさに大学のゼミ活動。深い学びを得ることができます。

(3) 努力のあかし

クイズやレポートを提出し、所定の基準を満たすと修了証 (電子ファイル) が発行されます。がんばった努力の証 (あかし) になります。

(<http://gacco.org/about.html>)

更に、ALの特徴として述べた従来の学習法との違いについては以下の2点で説明されている。

(1) オンライン講義

インターネット上の講義動画を視聴します。1つの動画の長さは10分程度。ネットで学びやすいよう工夫されています。

(2) 外出先、スキマ時間に

スマホ・タブレットで受講も可能。いつでもどこでも学ぶことができます。

(<http://gacco.org/about.html>)

ここで容易に指摘できるのは、IT機器を駆使して、時間や場所を問わず、だれでも学習できるという利点を強調している点である。ALといえば、ICT教材等のIT機器を使用した最先端の教育法とのイメージが強いが、これらの特徴はまさにその点を体現している。

これら2点を基にして、具体的には次の3つの項目から各講座が成立している、とHPにある。再び、該当部分をHPより引用する。

1. 相互採点

gaccoでは、ほとんどの講座にレポート課題があります。多くの受講者がいるため、レポートは講師ではなく、受講者同士で評価をします。他の受講者のレポートを採点することで、自分とは異なる考え方に接したり、新たな気付きを得たりすることができます。

2. 対面学習

gaccoでは、オンライン講座と対面授業を組み合わせた「対面学習コース (有料)」を提供しています。講義動画の視聴やクイズ・レポート等で基本的な内容を学んだ後、対面授業において講師や受講者同士の議論を通じて発展的な内容を学びます。

3. ミートアップ

受講者が自主的に開催、参加をするオフ会です。なかには講師が特別に参加するケースもあります。ミートアップ参加者からは、学習へのモチベーション向上や疑問点の解消につながる等、ポジティブな感想を多く頂戴しています。

(<http://gacco.org/about.html>)

gaccoは会員制で、登録等は無料である。これまでの会

員数が24万人を超えている。

そして、このサイトで提供される講座の一つが本論文で取り上げる、「東京大学インタラクティブ・ティーチング講座 (講座番号 ga017:インタラクティブ・ティーチング)」となっている。次にこの講座の内容について説明する。

「ga017:インタラクティブ・ティーチング講座」とは、東京大学総合教育研究センターにより制作されたものである。2015年10月05日告知の内容は次のとおりである。該当HPより以下に引用する。

大学総合教育研究センター開発 MOOC 講座「インタラクティブ・ティーチング」開講 / Join the University of Tokyo's pro bono online course "Interactive Teaching" [その他] (大学総合教育研究センター)

大学総合教育研究センターは、2015年11月18日(水)、MOOC (無料オンライン講座)「インタラクティブ・ティーチング」を開講します。

本講座は、「教えること」「学びを促すこと」「学びの場を変えること」に興味のある、大学院生や大学教員、初等中等教育段階の学校教員や学習支援関係者、企業の人事・人材育成関係者の方々を主な対象としています。

大学総合教育研究センターでは2013年から「教育力」を持った大学教員を輩出するため、大学教員を目指す大学院生を対象とした「教えること」についての講座、東京大学フューチャー・ファカルティ・プログラム (東大FFP) を開講し、この度第3期を開講する「インタラクティブ・ティーチング」は、東大FFPの知見や経験の蓄積を土台として開発しました。但し、「インタラクティブ・ティーチング」では、より幅広い受講者を想定して、コンテンツを新たに追加したり開発し直したりして、独自の内容を充実させています。

本講座は、株式会社NTTドコモとドコモ gacco が提供する大規模公開オンライン講座提供サイト (MOOC) 「gacco (ガッコ)」 (<http://gacco.org/>) において、無償

で公開します。既に、「gacco」サイト上で講座の登録が可能です。(受講にあたっては、「gacco」に無料で会員登録して「gacco」上の「インタラクティブ・ティーチング」講座ページ (https://lms.gacco.org/courses/course-v1:gacco+ga017+2015_11/about) から受講登録していただく必要があります。)

講座の動画を視聴したり、ワークブックなどの資料をダウンロードするのも、すべて「gacco」上の「インタラクティブ・ティーチング」講座ページ上からお願いします。) 詳しくは、「インタラクティブ・ティーチング」のホームページおよびフェイスブック・ページ、さらには「gacco」のページをご覧ください。

多くの方々の受講をお待ちしています。

(※本講座の実施につきましては、一般財団法人日本教育研究イノベーションセンター (略称 JCERI) にご支援・ご協力いただいております。)

http://www.u-tokyo.ac.jp/ja/news/notices/notices_z0308_00003.html より引用

ここから読み取れるのは、本講座が大学教員の「教育力」養成のための講座であることだ。これまで研究一流、教育二流とみなされてきた大学教育にメスを入れるといった印象を与える。工学研究分野に教育力を付加しようとして設立された、日本工学教育協会の理念等との類似がみられる。

更に、HPに公表された本講座プログラムの概要は次のとおりである。少し長くなるが、該当部分を引用する。

担当教員

栗田佳代子 (東京大学・特任准教授)、中原淳 (東京大学・准教授)

ゲスト講師

佐藤浩章 (大阪大学・准教授)、藤田将範・渡辺修也 (音楽座ミュージカル)、浅田孝紀 (東京学芸大学附属高等学校・教諭)、入江直樹 (東京大学・准教授)、上田信行 (同志社女子大学・教授)、荻谷剛彦 (オッ

クスフォード大学・教授)、
 ヘルマン・ゴチェフスキ (東京大学・准教授)、
 斎藤兆史 (東京大学・教授)、
 渋谷まさと (女子栄養大学・教授)、高木晴夫 (法
 政大学・教授)、
 平岡秀一 (東京大学・教授)、本田由紀 (東京大学・
 教授)、
 三宅なほみ (東京大学・教授)、山内祐平 (東京
 大学・准教授)、
 山邊昭則 (東京大学・特任講師)、吉見俊哉 (東
 京大学・教授)

開講期間

8週間 (+リアル・セッション3日間 (計18時間、
 開催場所:東京))

第4期講座への受講登録は2016年2月24日開始、講
 座は2016年4月27日に開講です。

開講期間中は、週に1回、動画配信を行います。動画は
 各週約9本 (1本あたり約10分) 配信されます。受講者
 の方々には、初回に記入式のワークブックをダウンロード
 いただき、そちらを利用しながら各週の動画を視聴し学習
 を進めていただきます。

その後、講座修了者のうち、希望者20名を対象に3日
 間にわたる「リアル・セッション (対面授業)」を開講し
 ます (希望者多数の場合は提出された課題成績などをも
 とに選抜をいたします)。リアル・セッションにおいては、
 担当教員のファシリテーションのもと、他のメンバーとと
 もに様々なワークに取り組んでいただきます。

第1週 4/27～

【ナレッジ・セッション】

イントロインタラクティブ・ティーチングとは何か
 「アクティブ・ラーニングについて知ろう」

- アクティブ・ラーニングとは
- アクティブ・ラーニングの現状
- アクティブ・ラーニングの方法を選ぶ
- アクティブ・ラーニングの方法を適用する
- ディスカッション:自己紹介

【スキル・セッション】

スキルの哲学:肝心なものは目に見えない

【ストーリー・セッション】

- 理系分野のアクティブ・ラーニング (東京大
 学大学院総合文化研究科・平岡秀一教授)
- ケースを用いた学習:ケースメソッドを用い
 たビジネススクールでの学び (法政大学経営
 大学院イノベーション・マネジメント研究科
 ・高木晴夫教授)

第2週 5/11～

【ナレッジ・セッション】

「アクティブ・ラーニングの技法」

- Think-Pair-Share
- ジグソー法
- ポスターツアー
- ピア・インストラクション
- ディスカッション:グループワークこんなと
 きどうする?

【スキル・セッション】

導入編1:空間を作る

【ストーリー・セッション】

- 学生の議論を促すには? (東京大学大学院教
 育学研究科・本田由紀教授)
- 協調学習、高校の授業をインタラクティブ
 に! (東京大学大学総合教育研究センター・
 三宅なほみ教授)

第3週 5/18～

【ナレッジ・セッション】

「学習の科学」

- モチベーション (1)
- モチベーション (2)
- 熟達への道
- 練習とフィードバック
- ディスカッション:部分スキルへの分解

【スキル・セッション】

導入編2：伝わる喋り方

【ストーリー・セッション】

- 栄養学を教える：一步一步学びをつくることの大切さ（女子栄養大学短期大学部・渋谷まさと教授）
- プロジェクト・ベースド・ラーニングからパッション・ベースド・ラーニングへ（同志社女子大学現代社会学部・上田信行教授）

【ストーリー・セッション】

- 大学教育と大学生の日独比較（東京大学大学院総合文化研究科・ヘルマン・ゴチェフスキ准教授）
- 学生とともに創る授業：プロジェクト・ベースド・ラーニングへの挑戦（東京大学教養学部附属教養教育高度化機構・山邊昭則特任講師）

第4週 5/25～

【ナレッジ・セッション】

「90分のクラスをデザインしよう」

- クラス・デザインの意義とモデル（1）
- クラス・デザインの意義とモデル（2）
- クラス構成の基本型
- デザインシートの利用
- ディスカッション：こんな授業をしてみたい

【スキル・セッション】

交流編1：まずは自分の緊張をほぐす

【ストーリー・セッション】

- 目で見て、耳で聞く英語教育：視聴覚教材の利用（東京大学大学院教育学研究科・斎藤兆史教授）
- 教え方、学び方の日米英比較、1人の教員ができること（オックスフォード大学社会学部・荻谷剛彦教授）

第6週 6/8～

【ナレッジ・セッション】

「学びを促す評価」

- 評価の目的
- 評価を設定する際のポイント
- ルーブリック（1）
- ルーブリック（2）
- ディスカッション：ルーブリックを使ってみよう

【スキル・セッション】

応用編：質疑応答（1）

【ストーリー・セッション】

- 研究の駆動力にもなる「おもしろい教育」を目指して（東京大学大学院理学系研究科・入江直樹准教授）
- 対話を使った組織変革・人材育成（株式会社アクション・デザイン代表加藤雅則氏）

第5週 6/1～

【ナレッジ・セッション】

「もっと使えるシラバスを書こう」

- もっとある！シラバスの役割
- 目的と目標の設定
- 授業スケジュールのデザイン
- 授業の構造を可視化する
- ディスカッション：目的・目標を設定しよう

【スキル・セッション】

交流編2：リアクションを生み出すために

第7週 6/15～

【ナレッジ・セッション】

「キャリアパスを考える1 大学教員としてのあり方」

- 日本の高等教育
- 大学教員としてのあり方
- 目指す大学教員像を考える
- ディスカッション：教育と研究のバランス

【スキル・セッション】

応用編2：質疑応答（2）

【ストーリー・セッション】

- 大学はどうか？大学教員には何が求められるか？：MOOCと反転授業（東京大学大学院情報学環・山内祐平教授）
- 演劇を授業に活かす（東京学芸大学附属高等学校・浅田孝紀教諭）

第8週 6/22～

【ナレッジ・セッション】

「キャリアパスを考える2 ポートフォリオの利用」

- 構造化アカデミック・ポートフォリオ
- SAPチャートの作成の意義
- SAPチャートの作成1—教育
- SAPチャートの作成2—研究
- SAPチャートの作成3—サービスおよび統合

【スキル・セッション】

まとめ：失敗を恐れるな

【ストーリー・セッション】

- 大学の歴史から大学教員のこれからのを考える（東京大学大学総合教育研究センター吉見俊哉センター長・教授、中原淳准教授、栗田佳代子特任准教授）

以上、<http://todayfd.com/interactive/program.html> より引用

これらの全講座を執筆者は受講し、成績は次の通りであった。

Week1：アクティブ・ラーニングについて知ろう	
<u>Week1 理解度確認クイズ</u> 8点満点中8点(8/8)	100%
Week2：アクティブ・ラーニングの技法	
<u>Week2 理解度確認クイズ</u> 8点満点中8点(8/8)	100%
Week3：学習の科学	
<u>Week3 理解度確認クイズ</u> 8点満点中8点(8/8)	100%

Week4：90分の授業をデザインしよう

Week4 理解度確認クイズ 10点満点中10点(10/10) 100%

Week5：もっと使えるシラバスを書こう

Week5 理解度確認クイズ 10点満点中10点(10/10) 100%

Week6：学びを促す評価

Week6 理解度確認クイズ 8点満点中8点(8/8) 100%

Week7：キャリアパスを考える1～大学教員としてのあり方～

Week7 理解度確認クイズ 6点満点中4点(4/6) 67%

Week：キャリアパスを考える2～ポートフォリオの利用

Week8 理解度確認クイズ 10点満点中10点(10/10) 100%

最終レポート

最終レポート課題1 9点満点中8点(8/9) 89%

最終レポート課題2 9点満点中8点(8/9) 89%

最終レポート課題3 14点満点中14点(14/14) 100%

C:\Users\haraguchi\AppData\Local\Microsoft\Windows\Temporary Internet Files\Content.IE5\4IMKIKQN\②成績.mhtより抜粋

以上のプログラムにおいては、毎週課題テストがあり、最終レポート課題を3点提出の必要がある。この合計点が80%を超えることがリアルセッション応募の資格条件である。また、60%以上の得点取得が講座修了証習得の条件である。

以下が執筆者の提出した課題3点である。

1 「印象に残った対談・インタビューのセッション」
「印象に残った対談・インタビューのセッション」として、私は、4-9.ストーリー(1)の『目で見て、耳で聞く英語教育』を取り上げる。英語文体論を専門分野とする、斎藤兆史東京大学大学院教育学研究科教授がゲストスピーカーである。

斎藤教授が行った教育改善の中でも、『武士道』の英語

講読と武士道の映像視聴を組み合わせた実践例は、視聴覚教材をクラスデザインに使用する際のバランスの重要性を教えてくれる。また、共通テキストの使用や、学生の集中力を考慮し30分程度の講義の後に映像を利用するといった教育方法の紹介もあり、インタラクティブ・ティーチングでは、スキル習得がその全てではないことが認識できた。

グローバル時代における社会の要請と英語教育現場のギャップを認識しつつ、教育者が研究分野を基に、自身の英語力向上に研鑽する重要性までも説かれている。英語教育のコミュニケーション能力育成が叫ばれているが、教育スキルの修得と教育者の英語力の相関がなければ、アクティブ・ラーニングは成立しないことも本セッションで理解できた。(450文字)

2 「印象に残った伝え方のセッション」

「印象に残った伝え方のセッション」として、私は「2-8. スキル：導入編1：『空間をつくる』」を取り上げる。

演劇と教育の共通点に、俳優（教員）と観客（学生）が場を共有し、「演じ（教え）る／観る（学ぶ）」の関係にあることが挙げられる。本セッションでは、この関係のインタラクティブな要素が体験できる。スピーカーの藤田氏が移動し、聴講者との距離を埋めていく。

これを教員に置き換えると、頭だけでなく体を使い、その場で自らの位置を固定化しない。そして移動により絶えず立ち位置を確認し、新たな学びの場を創り上げる作業になろう。これこそ学びの共有が不可欠なアクティブ・ラーニングに必要な教授法の学習だと私は思う。

自己紹介スキル習得のセッションでは、俳優の演技を観て、実際に体験し、失敗に気づき、互いにフィードバックという、インタラクティブなプロセスを経た学びの場（空間）を作っている。

講義中に教壇からあまり動かない自らの姿を思い出し、まずは移動から空間を意識し、相手の学生が視野に入るような教育改善を図ろうと考えた。(450文字)

3 「インタラクティブ・ティーチングを今後どう生かしていくか」

「英語の先生」と呼ばれて、25年に手が届こうとしてい

る。「アクティブ・ラーニング (=AL)」に関する本講座は、これまでの私の教員キャリアの振り返りと内省の機会ともなり、新たな側面を照射してくれた。

まず、授業参加を拒否する学生の姿勢（例えば、遅刻、私語や仮眠）は、教員のしつけの力量で統制できると今まで思い込んでいたため、そのような場面に遭遇すると、結局自分に咎を負わせ、怒りや落ち込みの感情を抱く経験が多々あった。

更に、ALとはグループ活動等のスキル重視の教育方法とばかり思い込んでいた。TOEICの流行時のように、これまでの自らの教授姿勢を否定する教授法と誤解して、二項対立の図式を自ら構築していたことになる。

しかし、本講座を受講して、どんなスキルにせよそれを使用する「哲学」の確認作業の重要性を私は学んだ。コミュニケーションや表現力育成の例として、藤田将範氏は、自身による問題の気づきと改善への意欲を基に、日常的な他者とのトレーニングで育成することの重要性を指摘した。そして、「ノウハウ」をいくら習得しても、教育現場では必ず想定外の場面に遭遇するが、「その場を絶対成立させるという強い思い (=哲学)」を抱くのが大切とも説いた。これらは、学び合いを基調とした「ALの哲学」といえよう。

この理解から、私は各スキルを意味づけて修得できた。単調な和訳の講義の改善にはジグソー法。ポスターツアーを活用した英語プレゼンテーション発表会といった具合である。ここではバランスが大切である。講義をパーツに分け、全てのスキルに意味を持たせ、統合性を有した授業デザインの設計を意識するようになった。

また、英語教育では、スキルの修得と教育者の英語力の相関がALに不可欠であることも理解した。すなわち、インタラクティブ・ティーチングとはスキル修得がその全てではないことを私は強く主張したい。

教員には、経験年数にかかわらず、常に学習意欲を持つことが求められる。その姿勢は外国語学習と共通する部分が多い。実際に体験し、失敗に気づき、互いにフィードバックという、インタラクティブなプロセスを経た学びの場を学生に提供していきたい。(900文字)

さらに先に触れた相互採点の制度によって、採点のコメ

ント作成が必要であった。講座では、上記のレポート3種類を3点ずつ、合計9点採点をしなければならない規定になっている。以下は、執筆者が相互採点により、作成した採点コメントの一部である。

「良かった点」

「管理運営」に携わっている作成者の現状の立場を意識した姿勢が明確である。「学んだことの応用」で、後進の育成に言及していることは高く評価できる

「改善すると良い点」

前述の「後進の育成」について、作成者の振り返り（これまでの成功や失敗例）と今後の教育現場での改善（「学んだことの応用」）とのバランスを取りつつ、より具体的な改善策を提示すると、論旨の説得力がより増したように思う。

「良かった点」

作成者の教育現場の現状説明が明確で分かりやすい。すなわち、自らの教育現場を十分把握している点が評価できる。技法実践の失敗例を敢えて述べている点も工夫されていて分かりやすい。

「改善すると良い点」

前述の「技法実践の失敗例」について、より具体的な解決法を提示すると説得力が増したように思う。

「良かった点」

「振り返り」の視点から「学んだこと」に敷衍する論の展開は工夫されていて読み応えがある。私見だが、最終段落の主張は傾聴に値する

「改善すると良い点」

バランスの観点から、敢えて「振り返り」をより短くまとめ、「今後の課題」の具体的内容を説明してもよいのでは、と思った。

「良かった点」

「学んだことの応用」について、教育現場での実践例を

交えながら具体的に考察している点分かりやすく、説得力があった。

「改善すると良い点」

一見すると、「学んだこと」が①と②の二つだけのよう読み取れる。更に述べてもよいのでは、と思った。

「良かった点」

程よくまとまった内容であり、スキル・セッションの要点を網羅している。最終段階で、スキルの応用について具体的に考察している点が特に良い。

「改善すると良い点」

特に第1段落の句読点の使用や文相互のつながりに少々留意が必要ではないだろうか。

「良かった点」

気づき、内省、改善のプロセスが確立された点が高く評価できるレポートである。ゲストスピーカーの印象的な一言を抜き出し、自らの日常に重ねて省察し、今後の具体的な改善を計画するという、論の展開は見事である。従って文章も明晰である。モデルとなりえるレポートである。

「改善すると良い点」

強いて言えば、限られた字数とは知りつつも、スキルの具体的内容（例えば、「眼球のリアクション」）について少しでも補足説明があったらよかったかもしれない。

「良かった点」

対象となっているセクションのポイントやキーワードは大部分網羅できている。感想や意見も明確で分かりやすい。

「改善すると良い点」

限られた字数であるが、ご自身が印象に残ったスキルの具体的内容（例えば、「ウォーミングアップ」や「ミラーリング」）について補足説明があってもよかったか、と思う。

「良かった点」

自己開示と気づきの観点が大いに評価できるレポートである。最終部分の文体等で、作者特有のエッセイ風のリズムが感じられる。私は好感を持って拝読した。

「改善すると良い点」

限られた字数であるが、第2段落の自己開示の部分をもう少し短くまとめて、その分、スキル・セクションの具体的内容について補足説明があってもよかったか、と思う。

「良かった点」

読者を引き込む書き出しが秀逸である。論の展開で、作者に特有の良質のリズムが感じられる。キーワードを豊富に盛り込みつつも簡潔にかつ良くまとまっている。

「改善すると良い点」

第1行目の「『に』ずれ」は、「『い』ずれ」ではないでしょうか。

「良かった点」

私見では、「プロブレムベースドラーニング」と「プロジェクトベースドラーニング」の明快な区別は難しい。この点から始めて、「プロセスにおける内面の変化、成長」に考察をつなげていくプロセスは簡潔で一定のまとまりがあった。

「改善すると良い点」

限られた文字数ではあるが、作成者の意見が最後の2行足らずにしか見受けられず、残念であった。

コロロン（:）の使用について、前後のコンテキストとの統合との観点から、改善したほうがよろしいのではないだろうか。

「良かった点」

論の構成が明確でかつ良くまとまっていた。私にとり、お手本となりえる秀逸なレポートであった。

「改善すると良い点」

最終部分に書かれた3点目の意見に関して、限られた字

数とは知りつつも、具体的に「楽しく有用」な内容を知りたかった。

「良かった点」

論の構成が明確でかつ良くまとまっていた。また、意見の表明も具体例を交えつつ明快になされていた。私にとり、お手本となりえる秀逸なレポートであった。

「改善すると良い点」

レポート中での「1）」と「2）」の使用について若干違和感を覚えた。

「良かった点」

上田先生の語りが思い出されるような内容で、先生の力説なさりたいポイントは的確に押さえていたと評価する。

「改善すると良い点」

限られた文字数ではあるが、「ステージ」について補足があればより分かりやすい。

レポートの途中で、箇条書きのようにになっている部分があり、統一性の観点から文章校正を考える必要がある程度はないでしょうか。

さらに、リアルセッションへの応募条件であるレポートとして、リアルセッションの志望動機を執筆者は以下のように作成した。

私の高等教育機関での教育経験は20年を超えているが、本インタラクティブ・ティーチング講座は、これまで培った教育研究の蓄積について再考する場となった。今後私は管理運営の立場を任されることが予想される。このリアル・セッションを多くの若手研究者と共に受講することで、自分のキャリアパスだけでなく、同僚や後進の育成に役立てたいと考えている。AL普及度の低い職場にいますが、日常のクラス実践継続で変えていきたい。

(199文字)

そしてリアルセッションの選考を通過したわけだが、MOOC「インタラクティブ・ティーチング」リアル・セッ

ション（反転授業）プログラム」は2016年8月20－22日の日程で、東京大学本郷キャンパスで実施された。プログラムは末尾の添付資料に挙げる。

ここでは模擬授業のスキルアップが骨格となり、ALについて対面学習する機会となった。6分の模擬授業を事前に計画しておくことが事前課題として求められていた。執筆者が作成した授業案もまた末尾の添付資料に掲げておく。

受講を終えての問題点を次に列挙する。

1

アクティブラーニングとは学習者の自発的学習を促すものであり、その概念は必ずしも新奇なものではなく、これまでの講義スタイルの改善に役立つものである。しかし、グループでの学習すなわち共（協）同学習での問題解決能力育成（PBL）を未来志向の学習方法として重視しているため、そのスキルとして、ジグソー法やポスターセッション等の集団活動型のものが重視される傾向がある。

2

ICTを使用するのが必ずしも必須ではないが、コンセプトの実施等、ICTを使用したほうがアクティブに学習活動ができる可能性が高い。

3

研究領域としてのアクティブ・ラーニングは、歴史も新しく、2012年8月28日の中教審（文部科学省中央教育審議会）の答申からも日がたっていない。まだ、未発達の学問分野であり、従来の教育学特に教科教育法研究との自重なりも当然ある。今後、定義も含めて、より一層の研究が求められるゆえんである。

4

何よりも教員の意識改革が必要である。特に筆頭執筆者のような一定の教職経験のある教員にとり、アクティブラーニングは、これまでの自身のキャリアの積み重ねを否定されたように、ともすればとらえがちであり、アクティブラーニングに、スキル重視やIT機器の使用がかならず

求められるような狭い解釈をしがちである。

5

教育を受ける側の学生も、学習手法だけ変わり、試験すなわち評価がこれまで通りのペーパーテストのスタイルのままでは混乱が予想される。

6

本講座を受講した成果発表の今後の展望として、英語特別講義で、PBLを主体とした新カリキュラムを導入している。

このカリキュラム実践が、2017年3月15－17日にシンガポール Republic polytechnicにおいて開催される The 5th International Problem-Based Learning Symposium 2017の研究発表に採択された。以下がその英文要旨である。

EXTENDED ABSTRACT

INTRODUCTION

"National Institute of Technology (=KOSEN) ", five-year engineering higher educational institution, was established in 1961 in response to a strong demand from the industrial sector to foster engineers who sustained the high Japanese economic growth at that time. The number increased to 43 by 1965. A two-year advanced course system was introduced in 1991. In 2004, the Institute of National Colleges of Technology was inaugurated to manage 55 national KOSEN throughout Japan. Approximately 300,000 students have graduated so far, contributing actively not only in the industrial world but also in the academic sector, as engineers, researchers, managers and so on. (<http://www.kosen-k.go.jp/english/education-system.html>)

RESEARCH AIMS

"NIT Fukui College (=Fukui Kosen) " revised our

curriculum in 2015. Three kinds of clusters of subjects as interdisciplinary fields (I) ~ (III) were added to the previous curriculum: " (I) A Cluster of Environment and Energy", " (II) A Cluster of Information and Control", and " (III) A Cluster of Material Science". All students entering NIT Fukui College since 2016 academic year have to take actively the subjects as interdisciplinary fields including even the ones outside their field. Under our educational policy: "to nurture engineers who can contribute to various developments in society", we chose out the suitable subjects conformed to the above three clusters from all subjects of the five departments. In the third year students need to decide which subjects to take from the voluntary chosen clusters. Considering their own future imagery or interest in academic fields after having taken major subjects in the first and second year, students need to decide which clusters to choose voluntarily. Besides, students can take more subjects from subjects in different clusters.

In this renewed curriculum, not only by acquiring the major subjects but also these interdisciplinary ones, students are encouraged to improve the ability as engineers in society.

Especially in a new subject of "Project Seminar", under the theme of various academic fields, students are required to make a team consisting of students from the five different departments and to do active learning for proposing concrete solution to some problems with open ended style.

For starting this curriculum successfully, we try to introduce PBL learning to the selective subject, "Advanced English" for the fifth year students at NIT Fukui college. In our presentation, we mainly discuss and illustrate an instance of the effective PBL in teaching of English for NIT students. We also plan to discuss the merits of PBL in learning practical English at NIT, and try to fill the serious gap as much as possible

between the general English learning and the actual English use in the workplace.

METHODS

As a pilot research, by collaborating between the institutions of higher education in Fukui prefecture, a two-day seminar named "Fukui Kigyogaku (A Study of Globalization and Locality in Fukui Enterprises) " for NIT's and uni-versities' students was held in 2014 and 2015. This seminar was presented by "The Division of Promoting the Development of Universities and Private Institutions of Learning at Fukui Prefectural Government (Fukui government) ", and academics from those higher institutions as a team arranged the whole programme. It can be defined as career education. In IS-ATE2015 We discussed how this seminar was planned and held last September. Here we summarize our presentation in ISATE2015.

"Fukui Kigyogaku" was characterized by the following:

1. This programme was aimed at offering each participant the opportunity to think about globalization as a member of local community. In short, they were able to realize the important relationships between globalization and locality. In fact, through this seminar, the participants tried to cultivate not only their global mind but also their senses of locality. Therefore, we would like to maintain that a global perspective should be attained through a local one in career education.
2. This programme was organized by the joint staff of NIT and universities in Fukui prefecture, Fukui government, Junior Chamber International Fukui and so forth. Therefore, this can be a suitable example of Regional Activity at NIT.

3. This programme mainly consisted of the two parts: some lectures including group discussions planned by a few leading local enterprises and English lectures. The head author of this paper was responsible for a plan of the English lectures, and also served as one of the chief coordinators.

Upon this research, this year, we are trying to introduce PBL learning to the selective subject, "Advanced English" for the fifth year students at NIT Fukui campus. The following (i) ~ (iv) are the procedure taken:

- i. In the class, we divide the students into some groups (4 to 5 members in each group)
- ii. We set a common objective to all groups: "Making an English Presentation for the Imagined Local Company which title was "Fukui to the World!". In their presentation, the students must think carefully and include deliberately the following three elements;
 - a. The connection between the company and Fukui prefecture
 - b. Maximum 10 minutes
 - c. Foreigners are targeted
- iii. The students are taught business English with the textbook: Business Plus (Cambridge UP)
- iv. Through TV satellite system, their English presentation are broadcasted and evaluated to and by other college or university.

ANALYSIS AND DISCUSSION

We are planning to show the part of students' presentations and also a questionnaire to the

participants about the programme is conducted and the results are shared and analyzed in our presentation. We would like to show how students try to learn the importance of the connection between globalization and localization.

An ideal global engineer should have the so-called "glocal" (global + local) mind, and for cultivating it, learning technical English should be needed for NIT students. By keeping this perspective, English language learning would be greatly helpful for the training of NIT students as future global engineers.

Notice that this presentation is a part of achievements supported by the National Institute of Technology subsidy for aiding research from 2015 to 2018, and also by The Division of Promoting the Development of Universities and Private Institutions of Learning at Fukui Prefectural Government subsidy for aiding research of 2016-2018.

本発表成果を中心とした報告は、後日に稿を改めて論じる予定である。

付記 本稿は科研費(16K02872)成果の一部である。また、プログラム参加に関しては、本校創造開発センターからご援助を賜った。阿部孝弘同センター長(副校長)を始めとした関係各位に、ここで深くお礼を申し上げる。

末尾に本講座資料(執筆者提出課題を含む)を添付する。

インタラクティブ・ティーチング講座 リアル・セッション募集要項

募集内容

本講座では、オンライン・セッション修了者のうち20名を対象に、3日間のリアル・セッション（対面型授業）を開催いたします。つきましては、以下のとおり、受講者を募集しますので、お知らせいたします。

リアル・セッションは、主任講師である東京大学総合教育研究センターの栗田佳代子准教授、中原淳准教授によるファシリテーションのもと、オンライン・セッションの学習内容をふまえた受講者主体のワーク中心のプログラムで構成されています（詳細は、プログラム(Program).pdf 参照）。受講者は、レビュー・セッションの担当および模擬授業を行うことで、授業実施の経験を得るほか、ピア・インストラクションのための問題作成やグループワークの作成など、実践的な内容を3日間にわたってともに学びあいます。

参加希望者は、下記を熟読の上お申込み下さい。希望者多数の場合には、選考用課題、参加動機、最終レポートの内容を参考に、厳正に審査した上で受講者を決定いたします。また、講座の趣旨にてらし、大学院生および教育経験の浅い大学教員などを優先して選抜いたします（詳細は、リアル・セッションのフロー (Flow.pdf) 参照）。修了者には、東京大学総合教育研究センター発行の履修証が授与されます（履歴書に書くことができます）。また講座に関連する情報共有を目的とするネットワークにご参加いただけます。



ポスターツアーのイメージ

開催日 (予定)

- ・ 8/20 (土) 9:00~17:30
- ・ 8/21 (日) 9:00~17:30
- ・ 8/22 (月) 9:00~17:30

開催場所

東京大学本郷キャンパス 工学部 2号館 92B 教室 他

http://www.u-tokyo.ac.jp/campusmap/cam01_04_03_j.html

※本講座では、実際の教室と同じ環境が必要なワーク（例：模擬授業）や、空間を活用するワーク（例：ポスターツアー）等に取り組みため、受講者全員が同じ空間で学べるよう、オンラインにてリアル・セッションを開催いたします。

費用

無料。ただし、交通費、宿泊費等は自己負担となります。

申込み方法

以下のサイトに表示されている外部サイトよりお申込みいただけます。

https://lms.gacco.org/courses/course-v1:gacco+ga017+2016_04/about

持参するもの

筆記用具・事前課題一式。本人確認ができる写真付きの身分証（免許証、パスポート、学生証など）をお持ちください。

参加条件

以下のすべての条件に該当する方

- ・ 第1期～第3期で修了証を授与された方、および、修了証を授与される見込み（＝得点率70%以上）の方
- ・ 第4期の方についての最終的な得点率は、Week8が公開される6/22（水）以降、すべての課題が終わり次第、gaccoの「成績」画面にてご確認ください。
- ・ 選考用課題の提出 (7/27 (水) 9:00 まで)

「シグソナー法」を用いた60分間の授業の授業案を作成してください。
※授業案は、「デザインシート・フォーマット (DesignSheet.Format.xlsx)」を用いて作成下さい。また作成方法については、「授業案の作成ガイドライン (DesignSheet.Guideline.pdf)」をよくお読み下さい。

- ・ リアル・セッションまでに以下の準備をできる方 (8/17 (水) 9:00 まで)

1. 模擬授業の準備 (全員)：参加者全員に、他の参加者を学び手に見立てた6分間の「模擬授業」を行っていただきます。デザインシートの作成と授業に必要なスライド等をご準備ください。
2. Concept Test を1題 (全員)：基本的に模擬授業の内容の確認あるいは発展としての Concept Test (多肢選択問題) を1題考えてきていただきます。問いと選択肢のセット (選択肢の数は3～5) をご準備ください。
3. レビュー・セッションの準備 (該当者のみ)：「レビュー・セッション」では、申込み時に提出した選考用課題の内容が最も優れている1名の方に、実際に授業を行っていただきます。(リアル・セッション当日までに担当講師が授業実施準備について個別サポートをします。)

※リアル・セッションまでに提出する準備物の作成方法については、参加者確定後、ご案内いたします。

- ・ 8/20 (土)・21 (日)・22 (月) の3日間を通して参加できる方

- ・ 下記について同意いただける方

- ・ 学術研究および広報利用のための撮影・録音にご了承いただき、肖像権を主張しないこと (その他、メディアによる取材が入る可能性があります)
- ・ 大学総合教育研究センター、その教員、ないしは、同センターが本コースの運営のためにコラボレーションする団体が、本コースに関わる学習履歴データを学術研究目的で利用すること。

・ 大学総合教育研究センター、その教員、ないしは、同センターが本コースの運営のためにコラボレーションする団体が、コースで開発した作成物等を学術研究および広報利用のために公開すること (著作権は本人に残ります)。

※特記事項

東京大学の大学院生については、選考対象外となります。「東京大学フューチャーアカルティブプログラム」を受講下さい (申し込みはこちら <http://www.todaifd.com/ftp/>)。



お申込みをお待ちしております

MOOC「インタラクティブ・ティーチング」リアル・セッション(反転授業)プログラム

日時: 2016年8月20-22日(土、日、月)9:00-17:30
 場所: 東京大学 本郷キャンパス 工学部2号館 92B教室
 アクセス→http://www.u-tokyo.ac.jp/campusmap/cam01_04_03_j.html
 担当教員: 栗田佳代子(東京大学)・中原淳(東京大学)
 協力: 成田秀夫(JCER)



9:00	DAY 1・8月20日(土)	DAY 2・8月21日(日)	DAY 3・8月22日(月)
	イントロダクション	レビューセッション	レビュー&イントロダクション
10:00	模擬授業(1)	Review Session ジグソー法+検討	模擬授業FINAL(1)
	10 minute BREAK	15 minute BREAK	10 minute BREAK
11:00	模擬授業(2)	Hands-on Session(4) ジグソー法の評価と改善 (ルーブリック作成)	模擬授業FINAL(2)
12:00	LUNCH ゲスト:音楽座ミュージカル	LUNCH	LUNCH ゲスト:音楽座一先生
13:00	Hands-on Session(1) アクティブ・ラーニングとは	Hands-on Session(5) リフレクション	Hands-on Session(7) ティーチング・ポートフォリオ チャート
14:00	Hands-on Session(2) クラスデザイン (模擬授業の振り返り)	15 minute BREAK	15 minute BREAK
15:00	Hands-on Session(3) 問いを考える ピア・インストラクション問題改善	Hands-on Session(6) コースデザイン	Hands-on Session(8) まとめと振り返り
16:00	振り返り	振り返り	履修証授与式
17:00			
17:30			

※プログラムは変更する可能性があります。

- 担当教員ファシリテーションのもとワークを実施
- 「模擬授業」: 自身の専門に関する模擬授業(計20名)
- 「Review Session」: 1名の受講生がジグソー法を用いた授業を担当

第4期リアル・セッションにご参加のみさま

リアル・セッション当日までにご準備いただきたい資料と期日はそれぞれ以下のとおりです。
 ご確認の程、よろしくお願致します。

(1) 【全員】「模擬授業」資料:

参加者全員に、他の参加者を学び手に見立てた 6 分間の「模擬授業」を行っていただきます。
 クラスデザインシートの作成と、授業に必要なスライド、および、必要があれば配布資料(ワークシートなど)をご準備ください。別紙にて自身の模擬授業グループをご確認のうえ、該当する共有フォルダ「模擬授業 A~D」に提出することとします。リアル・セッション当日は、ご自分用にクラスデザインシートを1部印刷し、模擬授業で必要になるワークシートなどの配布資料(任意)を6部持参してください。

作成方法は、詳細は、サイボウズ Live 共有フォルダ「作成ガイド: 模擬授業」をご確認下さい。
提出期日: 2016年8月17日(水)朝9:00 厳守

(2) 【全員】Concept Test を1題:

リアル・セッション初日の授業で必要になりますので、ご自身の模擬授業の内容の確認あるいは発展としての Concept Test (多肢選択問題) を1題考えてきてください。問いと選択肢のセット(選択肢の数は3~5)をご準備ください。

作成方法は、詳細は、サイボウズ Live 共有フォルダ「作成ガイド: Concept Test」をご確認下さい。
提出期日: 2016年8月17日(水)朝9:00 厳守

(3) 【担当者のみ】「レビュー・セッション ジグソー法」資料:

発表資料、授業案および、必要があれば配布資料(ワークシートなど)を本講座スタッフ宛てに送付してください。メールアドレス<interactivet@tree.ep.u-tokyo.ac.jp>準備にあたってご不明な点がありましたら、主任講師、栗田にお尋ね下さい。
提出期日: 2016年8月16日(火)朝9:00 厳守

8/16 (火)	17 (水)	18 (木)	19 (金)	20 (土)	21 (日)	22 (月)
【担当者】 ジグソー法	【全員】 模擬授業 Concept- Test 1 題				リアル・セッション	

リアル・セッション課題 シグソー法 「レビュー・セッション」デザインシート

受講時期	4期
所属	福井高専一般科目教室人文社会科学系
名前	原口 治

※各種の備は変更可能です。
Windowsの場合Alt+Enterでセル内で改行できます。

目的

英語コミュニケーション能力育成のために、英語を使用した自己発露力の向上を目指す。具体的には、未来形の英語を使用しつつ、卒業後の自分をデザインし、文章で伝達できるスキルを習得する。

達成目標 (3つである必要はありません。適宜、増減してください)

- ・ 会話で用いられる未来形の英語の用法を、シグソー法の共同学習活動から調べ、理解し、日本語で相手に解説できる。
- ・ 英語の多義性 (読者や発音、アクセントの相違他) について、2か国以上のコースで説明できる。
- ・ 未来形の英語を使用して、卒業後の自らの将来設計を少なくとも10文以上の英文で表現できる。

概要 (全体構成についてわかりやすく説明してください)

(1)未来形の英語を使った簡単な導入スライドを全員が行なう。(2)未来形の英語の基本知識を日本語で説明する。(3)シグソー法による共同学習活動。イギリス (英)、子工コ (男)、台湾 (女) の3人の大学生が、卒業後の将来の夢について語る英文 (初級レベル) を配布。エキスパートの養成。(4)シグソー法で、3つの英文の内容を共同学習で理解する。(5)リスニングと関連による内容理解活動。(6)振り返りとして、英語の未来形を使用した自らの将来設計 (「卒業後の自分」) を少なくとも10文以上の英文で作成する。(7)グローバル言語としての英語の多義性 (読者や発音、アクセント) を理解できるようにする。

シグソー法の問と各エキスパートグループに分担する課題 (具体的に書く間違ってはいけない。エキスパートグループは3つか4つとしてください)

イギリス (英)、子工コ (男)、台湾 (女) の3人の大学生が大学卒業後に抱いている将来の夢について語る3つの種類の英文 (初級レベル・English for Life オックスフォード大学出版局が5.1より引用) の内容を日本語で理解し、未来形の英語の用法に着眼しつつ、説明できるようにする。

エキスパートグループとシグソー法の人数構成案 (受講者は19名ですが、適宜補充できます。下記をそのまま使う場合は、使わない方を削除してください。他の組数でも差し支えありません。)

エキスパートグループ 3グループ (7名だが、3名と4名に分けてエキスパート活動を行なう) =21名 (3名補充の必要あり)
シグソーグループ 7グループ 3名

特徴 (この授業案の特徴や工夫についてアピールしてください)

(1)英語文法の未来形を、学生自身が自らの将来設計 (キャリアデザイン) とからめて学習できる。(2)英語を苦手とする学習者も、リーディング作業に取り組みやすくなる。(3)シグソー法の共同作業に加えて、個人作業も取り入れる。(4)世界的に使用されている英語テキストから、実用的かつ初級レベルの英文を教材として用いることで、学習者の意欲を喚起する。

2016.08.20-22 第4回リアル・セッション 問いを考える

名前 (原 口 治)	現在完了形の英語で自分の気持ちを伝えてみよう!
トピック	
問いの目的 (何を学ぶ問いか)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 英語文法の現在完了形 (継続用法) を理解できる。 ・ 上記の使用例を習得する。 ・ 英語文法の現在完了形を使用した英語会話のコンテキストを理解できる。
問い (図など文章以外の提示は適宜はりつけると工夫してください)	<p>Yukaさんは、小学生の時からずっとファンであったSMAPの握手会に当選しました。彼女は友人のDavidにそのことを話しています。会話中の下線部(1)と(2)に当てはまる最も適切な組み合わせを次の選択しから一つ選びましょう。</p> <p>Yuka: Wow! I can't believe it! I will see SMAP. David: Good to you! Yuka: Thank you, David. (1) David: Oh! So, since when? Yuka: Since six... or seven years old. Almost 20 years! David: (2)</p>
正答	<p>(1) I've always wanted to meet them. (2) For a long time! You are really lucky.</p>
誤答	<p>(1) They've really wanted to chat with me. (2) Too early! You are still young.</p>
誤答	<p>(1) I don't like them. (2) I don't think so. You will love them very much.</p>
誤答	<p>(1) Anyway, I saw them. (2) Very sad! The news can't be true.</p>

0. 現在完了形の英語で自分の気持ちを伝えてみよう！



Booksnest house (Old Stevenage, England)

原口 治（福井高専）

1. 現在完了形—まずはこの2つを覚えよう！

- ① 過去に起こった出来事が、現在も継続していることを英語で表現する場合に使う。
- ② 現在完了形は、「主語+have (has) +過去分詞」
(省略形 He has ... = He's ... , I have ... = I've ...)

2. 現在完了形を使ってみよう

At the office
(職場での会話を想像してください)

A: What's the matter?

Aさん: 「どうしたの?」

B: I've got a bad cold.

Bさん: 「ひどい風邪を引いているんだよ」
(風邪を引いてしまい、その状態が今も継続している。)
「今もつらいのです!」

現在完了形を使うことで、自分の気持ちを正確に伝えることができます

3. 現在完了形で使われる過去分詞を正確に覚えよう

- ① I've cut my finger. ("cut"の過去分詞は"cut")



"Ouch!" 「痛い!」

- ② I've burnt my hand. ("burn"「やけどする」)



4. 現在完了形の英語で自分の気持ちを伝えてみよう！

「ペアワークの手順は次の①～⑤」

- ①隣の人とペアになる。
- ②「Aさん」か「Bさん」になる。
- ③「Aさん」は、「What's the matter?」で語りかける。
- ④「Bさん」は、I've - (現在完了形を使用) で答える。
ジェスチャーを使って相手に伝えよう。「英語は運動です!」
- ⑤AさんとBさんの役を交代する。

5. 現在完了形により英会話が続くようになります。

At the office

A: What's the matter?

Aさん: 「どうしたの?」

B: I've got a cold.

Bさん: 「風邪を引いているんだよ」

A: Oh, dear, Here is medicine.

Aさん: 「それはお気の毒。この薬をどうぞ。」

(今のBさんの体調を気遣っています。)

B: Thanks.

Bさん: 「ありがとう。」

6. まとめ

- 前回学習した過去形を思い出してみよう

I loved "SMAP" two years ago.

2年前は好きだった。でも今は??

- 現在完了形と過去形を比べてみようー両者の違いは?。

I've always loved SMAP.

今までずっと大好きなのです。

7. 現在完了形ーまずはこの2つを覚えるのです!

- ① 過去に起こった出来事が、現在も継続していることを英語で表現する場合に使う。
- ② 現在完了形は、「主語 + have (has) + 過去分詞」
(省略形 He has ... = He's ... , I have ... = I've ...)

8. 参考文献

- ① 英語が苦手な基礎レベルから学習したい場合
『マーフィの英文法・初級編』(ケンブリッジ大学出版局)
- ② 英語を応用レベルで学習したい場合
『マーフィの英文法・中級編』(ケンブリッジ大学出版局)

授業導入としての調べ学習とプレゼンテーションの可能性および 能動的学習者についての諸考察

宮本友紀*

On the possible effect of students' presentations as introduction of the class:

L2 learner as a social, cultural, and active agent

Yuki MIYAMOTO

This study introduces and discusses a class case study, in which students were required to give their presentations as an introduction of the class upon beginning of a new chapter instead of their teacher's introductory lecture, with intent to invite discussions and understanding free from the teacher's cultural/ personal bias, and foster appropriate attitudes towards critical thinking and awareness. Recent discussions on the new idea of L2 "learner" as a social, cultural, and active agent are also discussed.

Keywords : EFL, EFL teaching, critical thinking, intercultural communication

1. はじめに

毎時間の授業あるいは新しい単元に入った際の学習内容の導入の重要性については、その後の授業の展開や学習者の興味・理解度に深くかかわってくるという観点からも議論の余地はないだろう。特に英語の長文を取り扱う授業においてはその後の進行がともすると文の訳をとる作業に陥りがちであることから、いかにそこにメリハリをつけて単調さを避けるかということが授業の舵取りの際のポイントともなってくる。その中で、いかに導入で学習者の興味を惹きつけ、とらえることができるか、というのは先ず越えなければならない第一関門ともいえ、ここで「次は何を読まされるのだろうか」という受け身なままの姿勢であるのと、「いったい何が書いてあるのか」という積極的な姿勢で授業を受けるのではその後の授業の雰囲気のみならず、理解度、到達度にも差が出てくるであろうことは言うまでもない。

本稿のケースとして取り扱う授業では前期において国際情勢における各種社会問題を取り上げた3つの英文を

読み進めた。全て原典からの全文あるいは抜粋であり、読み応えがあると同時に元来ネイティブスピーカー向けのものであり英語学習者にはいろいろな意味で敷居が高い内容でもある。英文の難易度に加えて児童強制労働、地雷問題の現状、環境問題などのトピックを扱っているため、その問題についてのバックグラウンドをある程度知っていないと内容を十分に理解することは難しい。さらに、授業のねらいとしては、英文を読むことを通して英語の読解力を養うという語学としての学習目標だけでなく、「国際情勢における諸問題に対する理解を深める」ことで実際に英語を使う際に国際的な視点でもってコミュニケーションが図れるようになることを併せて学習目標としている。それはつまり、日本で当たり前となっていることが一旦日本の外に出れば全く当たり前ではなく、むしろ一国の常識はその国独自のものであるかもしれないという視点を常に冷静に持つこと、英語を実際に使う際にはその心得がなければどんなに英語を堪能に扱えたとしてもおそらく実際のコミュニケーションでは支障をきたすことになるであろうこと、そのためには語学とあわせてこのよう

*一般科目教室（人文・社会科学系）

な社会情勢に関する理解およびいわゆる critical thinking の姿勢を養うことも大変重要であることともいえる。そのような意味においてとりわけ本授業では本文内容に対する深い理解、さらに理想としてはその問題に対する自分の意見を各自の責任を持って主張できるようになること、その意見を他人とシェアできるようになることまでが目標となる。

おそらくこのような社会問題を扱う内容に対するオーソドックスな授業案の一例としては教員が十分に準備したうえで授業や各単元の導入部分でしっかり背景を説明し、本文中でも折に触れて解説や問題提起をしたうえで単元の終わりには意見を英作文させる、あるいはグループでディスカッションさせるなどといった流れが可能性として考えられるだろう。

ただしこれらの社会問題をできるだけ中立な視点で教員が取り扱おうとどれだけ努めたにしても、教員個人の思想・信念の影響を全く受けないということは不可能だろう。特に導入の部分ははじめということによって印象が強いこともあり、たとえ後にディスカッションや作文で個人の意見を述べる機会があっても既に導入部分でいわば教員の意見の影響を受けていることにはならないのか。もっと望ましくない場合には、教員の意見が正しい意見だとしてそれを一方的に受け入れるべきというメッセージを暗に送ることにならないだろうか。「一体何がそもそも問題であるのか」「その問題と実際の自分たちの生活・社会にはどんな関わりがあるのか」これらの問いを各自念頭に置きながらその答えをさがすべく内容理解に取り組む、というのが授業目標の達成のためのあるべき姿勢であるにもかかわらず、その答えの一つをたとえ導入のかたちであればじめに与えてしまうのは順序が逆ではないか。

筆者は授業の準備の段階でそれらの懸念を持つに至り、そこで考えた一つの試みが「導入を学生に任せる」ということであった。そうすることにより導入によって教員の色がつかないように、数人の異なった個人による発表を聞くことによりいくつかの視点を提示できるように、同じ世代でありおそらくより共感しやすいであろう学生自身の視点から説明してもらおう、というのがねらいである。

2. 先行研究

近年の傾向としてL2の学習者に対する learner という名称自体が受け身であり、自立性をもたないイメージを連想させるものという批判を受けて、第二言語の学習者を抽象的な learner としてではなく社会的、政治的、文化的な個別的人格として取り扱うことが好まれる。その信念のもとではティーチングは単なる知識やスキルの伝達にはとどまらず、学習者の自己構築に深く関わってくるものであり、知識・スキルを伝えるだけではなく各学習者のしるべき自己構築を助けることこそがティーチングの目的となる。

Dornyei (2009) はそのL2学習者の自己構築という観点からモチベーションを捉えるアプローチを提唱している。彼が学習者を意味する際用いる L2 self という概念は単なる learner 以上の総合的人格としての学習者を意味し、学習者が ideal L2 self と実際の自分とのギャップを埋めることの間に関与する学習やティーチングの存在意義があるとする。

また昨今の異文化間コミュニケーション教育においては、学習者は目標言語のネイティブに近づくことを目標とするのではなく自国を含む異文化・他言語間の仲介者になる能力を養うことを目標とする考え方が推奨され、2001年に出されたヨーロッパ全体としての言語学習についての政策をまとめた文書であるヨーロッパ参照枠 (CEFR) ではそのような学習者を social agent、つまり社会的・主体的に考えて行動する存在として考えている。Byram (1997) はその social agent が持つべき異文化共生のために必要な能力として、attitude、knowledge、skills of interpreting and relating、skills of discovery and interaction、critical cultural awareness、の5つ、また村野井 (2006) は技能 (skills)、知識 (knowledge)、態度 (attitudes) の3つを挙げている。これらの要素内ではいわゆる言語的知識やスキルは学習者が習得すべきものの一部にすぎず、それに加えて異文化や世界情勢についての知識、偏見のないニュートラルな視点、文化・言語に対して無反省に受け入れるのではなく批判的に見る力などを養うことが授業内で求められていると言える。

3. 検討課題

本稿における検討課題は以下の2つである。

(1) 学生のプレゼンテーションは本文の導入として機能していたか。ある程度機能していたならそれはどのような形なされていたのか。

(2) 実際に課題に取り組んだ学生において、この授業の達成目標の一つである critical thinking への姿勢がみられるか。

(1) については学生のプレゼンテーションの内容、(2) についてはプレゼン後に提出する「振り返りシート」を主として分析・考察する。

4. 調査方法・背景

本研究の対象は高専第4学年1クラス38名、発表者はそのうちの17名(留学生1名含む)であった。

单元ごとに予め数人担当を決め、その問題について調べ、クラスでシェアしたいと思ったことを3分程度の発表にまとめるというものであった。発表はグループではなく個人とし、各自の意見・感想を述べるのが望ましいとした。どの单元を担当するかは授業の年度当初に割振り、リサーチの取り掛かりになるようにキーワードとなる言葉のリストを与えた。プレゼンテーションの時期については新しい单元に入るタイミング、すなわち各单元の英文に取り組む前に5~6名の発表者が予め準備したパワーポイント資料を使いプレゼンテーションを行った。本校の学生は1年時に履修する「コンピュータ科学」でパワーポイントの使い方、およびそれを使用したプレゼンテーションを学び、また、その後もいわゆる調べ学習の機会が度々あることから、リサーチやまとめ方については詳しく指導することはなかった。発表の際教員はあくまでもファシリテーターとして発表後の質疑応答などで問題提起や、他の発表との共通点の指摘、あるいは発表内容に関連してテキストに関して触れる等の話をする程度にとどめた。発表後はA4 1枚の「振り返りシート」を記入してプレゼンの感想や反省、意見をまとめたうえで提出することとした。教科書は“Read and Think: 12 Inspiring Messages”(朝日出版)を使用し、半期でカバーした单元は、Severn

Suzuki のリオの環境サミットのスピーチ全文、児童強制労働問題に取り組む少年の手記からの抜粋、地雷問題についてのユニセフの児童白書からの抜粋の3つである。

5. 結果と考察

検討課題(1)

プレゼンテーションの内容について分類したものが以下に示した表であり、それぞれ発表者の内の何名がその話題に言及したかを記してある。

(リオのスピーチ) 発表者5名

- ・セヴァンさんの経歴 1
- ・リオのスピーチを行った経緯 1
- ・現在のセヴァンさんの活動 2
- ・環境問題の現在 2

その他

マレーシアにおける環境問題

(児童労働) 発表者6名

- ・児童労働の定義 5
- ・世界における児童労働の現状 5
- ・フリー・ザ・チルドレンの理念および活動内容 3

その他

フリー・ザ・チルドレン日本支部の紹介

(地雷問題) 発表者6名

- ・世界における地雷の現状 3
- ・地雷の種類(バタフライミン含む) 6
- ・地雷の被害 5
- ・地雷撤去に関わる問題 5

その他

地雷の歴史、地雷撤去に取り組むNGOの紹介

各プレゼンではチャートやビジュアル、アニメーションを用いるなど工夫を凝らして作られたものも多く、単にテキストを読む以上の情報の質・量ともに充実していた。

予習としてどれだけ実際の本文の内容をカバーしていたかという点については、リオのスピーチや児童労働問題

に関してはスピーチや手記という具体的・個人的という文章ジャンルの特徴もあり内容について明白な形で重なるものはなかったが、彼らの経歴や所属団体の活動、取り組みもうとしている問題の背景の知識を持つことにより彼らが行った行動や意見、感情を持つに至った経緯に対してより深い理解が可能になったのではないかと考えている。ユニセフの児童白書は報告書というジャンルということもあってか、全プレゼンテーションを合わせると地雷問題の現状、その種類（主としてバタフライマインの説明）、その被害の種類、地雷の撤去に関わる諸問題と本文の内容をほぼ全て網羅しており、プレゼン担当者やそのプレゼンをしっかり聞いた学生にとってはその後テキストを読む際の大きな助けになったのではないかと推測される。

もう一つの注目すべき特徴としては、プレゼンテーションの内容が客観的な知識としての情報の伝達にのみ終始するのではなく、個人の意見や感想について、たとえばセヴァン・スズキの怒りと悲しみ、大人たちに対するもどかしさ、子どもたちにとっての「自由」とは何か、地雷という兵器が人間の恐ろしさ、愚かさのある意味象徴するものであることなどそれぞれの言葉でそれぞれ感じたこと、気づいたことをプレゼン内で積極的に言及しているのが見られ、さらに進めて「自分たちにできることは何か」ということを問い続ける姿勢がトピック問わずほぼすべてのプレゼンテーションにおいて見られた。具体的には後ほど検討課題（2）のプレゼン後の振り返りで触れるが、まずそれをクラスメートに皆に知ってほしい、知るべきだ、自分がまず伝えなければ、という気持ちが強く伝わってきたように思う。また、自分たちができる貢献として募金のような一般的な協力から地雷撤去ロボットのためのプログラミングなど自分たちの専門にからめた協力まで様々なものがあつた。

検討課題（2）

以下に示すものはプレゼンテーション後の振り返りシートの質問文、およびその質問に対する学生の解答からの抜粋である。

（1）このプレゼンテーションであなたが伝えたかったこと（クラスとシェアしたかったこと）は何ですか。また、

それはどうしてですか。

（児童労働）

・私たちより若い子が世界中で貧困に苦しんでいる子供たちを救おうとしていること。自分たちも何かできるのではないかと思ったから。

・自分も含め、ほとんどの人は児童労働についての知識がないと思ったのでその実態はどのようなものなのかを伝えようと思った。

・世界の子ども（5～17才）の10.6%、約9人に1人が就労している現実があります。この事実を知ってほしいと思いました。

（地雷問題）

・過去の産物と思われがちな地雷が今も残っており、重要な問題になっていることを伝えたかった。そのためにも地雷の種類や対策を伝え、今できることをみんなに伝えたかった。

・日本という国は戦争もなく水もきれいでかなり豊かである。しかし、世界中の国全てが日本みたいに平和というわけではなく今も世界中のどこかでは内戦や水質汚濁などで苦しんでいる。自分達さえよければよい、そんな考えはもうやめてほしいという意味を含めてクラスに伝えたかったです。

・地雷の危険性、地雷の被害、地雷の恐さを自分を含めて改めて実感してもらいたかった。

・地雷のおそろしさ、世間のバタフライマインの誤解を解く、自分たちができることは何か。世界には多くの地雷が埋まっている。私たちが普段走り回っていることは当たり前ではないということを言いたかった。

・撤去作業がされていないと誤解している人々が日本にたくさんいるので地雷がなくなる理由を伝えたかった。

（2）この発表に取り組むにあたりあなたが考えたこと、感じたことについて述べて下さい。

（児童労働）

・自分より小さい子が世界のために動いているので、私も何らかの形で世界のために動きたいと思った。

・児童労働についての情報・資料を集めているうちに、やはり自分の今までの生活と比べてみて、自分は恵まれた環境にいるのだということと、労働をしている児童は過酷な

環境にいるのだということを感じた。個人的には子どもが義務教育すら受けることができないのはおかしいと思うし、それを許している親や国は良くないと思う。

・日本は恵まれていて平和ぼけしていると感じました。データだけでみてもふーん、と思うだけで自分が実際に感じてみないと児童労働がどのようなものかわからないと思いました。グレイグ君と同じように一度危険でも働いてみるのはとても素晴らしいことだと思いました。

(地雷問題)

・戦争にはどの国も多大なお金を使っているが、その中で地雷はコストが低く、都合の良い物であると考えました。撤去するための費用が制作の100倍必要とわかると埋める人の責任が重大であると考えました。

・地雷は人を殺すのではなく傷つけるために存在するということがわかり、100～200年間そのような兵器で人が争っていたと思うととても悲しく思いました。

・世界中、特に中東の紛争の多い地域では、地雷の被害が多く、毎日が地雷に苦しむ日々であるということが分かった。

・地雷の恐怖を再認識した。「バタフライマイン」というものを初めて知ることができた。自分たちの専門にも地雷対策につかえる分野があると思う。

(リオのスピーチ)

・セヴァン・スズキさんの言葉の中で最も心に残った部分を伝えたかった。それは自分がこの言葉を聞いた時、とても子どもが考えることではないと思ったから。そして「子ども達の未来」について本当に考えるべきなんだとみんなも感じるべきだと思ったから。

・地球環境が悪化していること。色々な動物の棲む場所がなくなっていくのをとめなければならないこと。

・今起こってる環境問題について、これから自分たちがもつにつれていくにあたり環境について考えてほしいから。

・私たちは技術者の卵であり、、、新しいものを作るということは古いものが生まれ、大量消費社会では古くなったものは捨てられてしまい、「環境問題」を進めてしまう。解決策はわからないが、他人事ではなく自分たちも当事者であることを忘れてはいけない。

・There is an idiom in Malay said that we have to gather our energy and focus to achieve a big vision.

As human being we must preserve what we get from older generation and pass it to the next generation. Save the earth is a must and by doing that we can give a priceless present to our next generation.

(3) 最後に英語でひと言。

・Nothing is as important as peace and love.

・Children should be free!

・I was ignorant. I want to act.

・Let's do what we can do for solving the mine issue!

・I think landmines are very dangerous, so we mustn't use them.

・We should think of our children first and think about the environmental problems.

以上の学生のコメントから推測する限り「一体何がそもそも問題であるのか」「その問題と実際の自分たちの生活・社会にはどんな関わりがあるのか」と問う critical thinking として望ましい姿勢が顕著にみられるように思う。世界の他の国々内情と照らし合わせてみれば平和にしても物質的豊かさにしても日本で当たり前のことが全く当たり前ではないことや、実は世界では人類の未来に関わる多々の問題が未解決であることへの気づきがまずあり、そしてさらにその気づきをシェアしたいという積極性がみられる。また、それらを伝えるために説得力のあるデータをしっかりとした論立てプレゼンテーションすることについても意識していることがうかがえる。さらに異文化間コミュニケーションの仲介者として要求される能力から考えるならば、他国や世界情勢についての知識、個別の地域・文化の特徴に縛られないニュートラルな視点、社会問題に対して無反省に受け入れるのではなく自分自身で批判的に考えて理解する力などの要素がこのプレゼンテーションを通して多少なりとも養われているように思う。

6. おわりに

筆者は同じテキストを過去複数回使用してきているがこのような試みは初めてであり、学習者の関心がどこに

あったのか、何を問題としてとらえどう感じたのか、という問いに対してのこれまで自分の中でいわば勝手に想定していたもののある意味答え合わせという点においても非常に興味深いものであった。

今後の課題としては、今回の試みは学習者の技能 (skill) ではなく態度 (attitudes) や知識 (knowledge) にフォーカスをあてた試みとは言え、第二言語の使用率が低かったことがやはり授業としては気になるところである。プレゼンテーションでは発表者の内容理解とスムーズなシェアリング、聞き手がどれだけ理解・共感できるかを重要と捉えたため、発表言語は英語あるいは日本語とし選択は本人の自由とし、結果として半期を終えた現時点では英語で全て通した発表は2名、その他15名は日本語での発表となった。パワーポイント資料の内容はほとんどのものが英語と日本語のミックスされたものであったとはいえ、これについては今後英語で行った場合は大きく加点する、振り返り課題ではひと言ではなく例えば短めのエッセイを書かせてみる、等工夫することも可能かと考える。

折しもセヴァンが言及していたリオデジャネイロの貧民街であるファベラは、昨今のオリンピックの際にもまだその問題が解決していない、むしろ貧困問題が悪化しておりそれがリオの治安悪化に悪影響を与えているにもかかわらず貧困への何らかの政策よりオリンピックに膨大な金銭が優先して費やされていることが批判の対象となっていた。1992年のスピーチから20年以上も経過しているにもかかわらず、未だ貧困問題は変わらないままなのである。また、先日インドではその実態を可視化することで現状の改善を図るという名目で政府が児童労働を合法とする法律を通過させ、賛否両論の議論が巻き起こっている。地雷撤去に関しては相変わらず一進一退、むしろ総数では増加しており、仮に解決することがあっても遠い未来の話であろう。学生たちが今回取り組んだテキストは遠い国の過去の話では決してなく今現在もメディアなどで目にする未解決の重要な課題であり、この先彼らがそれらのニュースに触れた際自分の意見をもって見聞きできるようになってもらえれば非常に嬉しく思う。

7. 参考文献

Byram, M. (1997) .Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd.

村野井仁 (2006) 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店

Dorney, Z. & Ushioda, E. (Eds.) (2009) . Motivation, Language identities, and the L2 Self. Bristol: Multilingual Matters.

⁴₆ 同右、二二六頁。

⁴₇ 「第五十八回帝国議会衆議院議事速記録第三号」（帝国議会議事検索システム）二五頁。

⁴₈ 同右、二七頁。

⁴₉ 前掲「千九百三十年『ロンドン』海軍条約枢密院審査議事要録」、二二六頁。

⁵₀ 前掲「倉富勇三郎日記」、一九三〇年八月一日条。

⁵₁ 同右、一九三〇年八月一八日条。なお、審査委員会では実際の所、平沼よりの質問はなされなかった。

⁵₂ 「田健治郎日記」（田健治郎関係文書所収、国立国会図書館憲政資料室）一九三〇年八月一七日条。

⁵₃ 平沼が政党内閣を批判した文章としては、例えば、平沼騏一郎「朋党の弊」（『国本』一〇・一、一九三〇年）が挙げられる。

⁵₄ 前掲拙稿「平沼騏一郎内閣運動と海軍」。

⁵₅ そうした経緯は、大畑篤四郎「日独防共協定・同強化問題」（日本国際政治学会太平洋戦争原因研究部編『太平洋戦争への道 開戦外交史《新装版》五 三国同盟・日ソ中立条約』、朝日新聞社、一九八七年、旧版は一九六三年）等を参照。

⁵₆ 前掲拙稿「平沼騏一郎内閣運動と海軍」。

【附記】本稿は、JSPS科学研究費補助金（若手研究（B）、課題番号26770232）による研究成果の一部である。

- ることを、滝口剛氏が指摘している（滝口剛「満州事変期の平沼騏一郎―枢密院を中心に―」、『阪大法学』三九・一、一九八九年）。
- ⁷ 増田知子『天皇制と国家 近代日本の立憲君主制』（青木書店、一九九九年）第五章。
- ⁸ クリストファー・W・A・スピルマン「平沼騏一郎の政治思想と国本社―皇室観を中心として―」（伊藤之雄・川田稔編『二〇世紀日本の天皇と君主制―国際比較の視点から 一八六七―一九四七―』、吉川弘文館、二〇〇四年）。
- ⁹ 「軍事参議院奉答文」（稲葉正夫・小林龍夫・島田俊彦・角田順編『太平洋戦争への道 開戦外交史 《新装版》 別巻資料編』、朝日新聞社、一九八七年）五五頁。
- ¹⁰ 前掲伊藤『昭和初期政治史研究』三二五―三二二頁。
- ¹¹ 「倉富勇三郎日記」（倉富勇三郎関係文書所収、国立国会図書館憲政資料室所蔵）一九三〇年六月一八日条。
- ¹² 例えば、「加藤寛治日記」（伊藤隆他編『続・現代史資料五 海軍 加藤寛治日記』、みすず書房、一九九四年）一九三〇年四月二七日条では、加藤と平沼が直接会い、平沼は加藤に「最後迄踏止る責任あり」などと激励している（九六頁）。
- ¹³ 前掲「倉富勇三郎日記」一九三〇年七月二九日条。
- ¹⁴ 同右、一九三〇年七月二四日条。
- ¹⁵ 同右、一九三〇年八月三日条。
- ¹⁶ 原田熊雄述『西園寺公と政局』第一卷（岩波書店、一九五〇年）一三九頁。
- ¹⁷ 前掲「倉富勇三郎日記」一九三〇年八月六日条。
- ¹⁸ 同右、一九三〇年八月七日条。
- ¹⁹ 同右、一九三〇年八月九日条。
- ²⁰ 同右、一九三〇年八月一日条。
- ²¹ 「東京朝日新聞」一九三〇年八月一日、夕刊。
- ²² 「千九百三十年『ロンドン』海軍条約枢密院審査議事要録」（外務省編『日本外交文書 海軍軍備制限条約枢密院審査記録』、同刊、一九八四年）一七一―一七二頁。
- ²³ 同右、二〇八頁。
- ²⁴ 同右、二二八頁。
- ²⁵ 例えば、前掲「加藤寛治日記」、一九三〇年八月二七日条に、「終日枢府説明材料準備」とある（一〇二頁）。
- ²⁶ 池井優・波多野勝・黒沢文貴『濱口雄幸 日記・随感録』（みすず書房、一九九一年）一九三〇年九月三日条、「財部彪日記」（財部彪関係文書所収、国立国会図書館憲政資料室所蔵）一九三〇年九月三日条。
- ²⁷ 前掲「千九百三十年『ロンドン』海軍条約枢密院審査議事要録」、二七六―二七七頁。
- ²⁸ 同右、二三五―二三六頁。
- ²⁹ 同右、二五六頁。
- ³⁰ 前掲「倉富勇三郎日記」、一九三〇年八月二九日条。
- ³¹ 前掲「千九百三十年『ロンドン』海軍条約枢密院審査議事要録」、二九〇頁。
- ³² 同右、二七四頁。
- ³³ 同右、二九二頁。
- ³⁴ 同右、二九〇頁。
- ³⁵ 「乙骸始末」（倉富勇三郎関係文書所収、国立国会図書館憲政資料室）二〇五頁。
- ³⁶ 同右、二〇六―二〇七頁。
- ³⁷ 前掲「倉富勇三郎日記」、一九三〇年一月三日条。
- ³⁸ この枢密院事務規定の改訂問題については、前掲茶谷『昭和戦前期の宮中勢力と政治』第二章を参照。
- ³⁹ 前掲「倉富勇三郎日記」、一九三〇年一月一八日条。
- ⁴⁰ 平沼が制度の改編よりも人的な力量で課題を解決しようとする傾向にあったことについては、前掲拙稿「平沼騏一郎内閣運動と海軍」を参照。
- ⁴¹ 伊藤隆・広瀬順昭編『牧野伸顕日記』（中央公論社、一九九〇年）四五七頁。
- ⁴² 前掲「倉富勇三郎日記」、一九二七年十一月二四日条。
- ⁴³ 堀田慎一郎「平沼内閣運動と斎藤内閣期の政治」、七〇―七一頁。
- ⁴⁴ 平沼騏一郎回顧録編集委員会編『平沼騏一郎回顧録』（同刊、一九五五年）九三頁。
- ⁴⁵ 前掲「千九百三十年『ロンドン』海軍条約枢密院審査議事要録」、二二三頁。

おわりに

ロンドン海軍軍縮条約の枢密院における審査は、条約そのものの可否と同等以上に、政府と枢密院との権限問題が大きな争点となっていた。すなわち、枢密院が審査に必要と主張する資料を、政府は提供しなければならぬのかどうかという点が争われ、枢密院が体面維持のためにも、軍事参議院の奉答文や元軍令部長加藤寛治の証言、補充予算の概要といった様々な資料を要求したものの、政府はそれを悉く拒否し、枢密院が完全な敗北を喫することになった。

十分な資料を政府から入手出来ず、結果として問題の多いと考えるロンドン海軍軍縮条約の批准を申請してしまったことを、議長の高富勇三郎は後々まで悔いていたが、副議長の平沼騏一郎はそこまでの反応をみせていない。この両者の差異は、ある機関の権限を強化することよりも、人的な権威を高めることのほうを平沼が重視していたことを示している。

それは、平沼が問題解決のためのアプローチとしては、人的力量や権威のほうを重視することを意味するのであって、彼が権限の集中そのものに無頓着であったわけではない。むしろ、平沼は天皇以外の機関が権限と権力を集中することを忌避するという点で、極めて権限の問題に敏感であったと言える。平沼は天皇大権を維持するために、分立的統治構造の存置に固執しつつ、それゆえに、問題解決を機構改編ではなく人的力量と権威に依存していたのであった。

平沼はロンドン海軍軍縮問題を通して、統帥権の独立の問題に強い関心を寄せ続けていた。平沼は委員となつている顧問官に働きかけ、統帥権に関連した質問を次々と浜口内閣に向けさせ、第五八議会では「斟酌」としていた表現を、「異議ナカリシモノト了解」という表現へと変更させた。それは、内閣への権限集中を抑止することにつながる答弁を浜口から引き出すことに成功したことを意味していた。ロンドン海軍軍縮問題のそうした経緯と、その後の平沼内閣運動を始めとした政治状況、一〇年以上後になされた回想とを突き合わせると、平沼が分立的統治構造そのものの改編を強く否定するという政治スタンスを長く保持していたことが判明する。

平沼は見かけ上はロンドン海軍軍縮問題を契機として、枢密院の権限を拡大させ

たうえで、そこを基盤として政治活動を行うということを放棄したように考えられるものの、右のような特徴をロンドン海軍軍縮問題においてもみせていた平沼が、たとえロンドン海軍軍縮問題で政府に対して勝利を収めたとしても、枢密院を基盤とした政治活動を果たして継続したかどうかは疑わしい。平沼はロンドン海軍軍縮問題があらうとなかろうと、その政治スタンスや政治方針から、軍人とのつながりをどこかで作り、機構改編には触れずに、人的な力量に依存して問題を解決しようとしたはずである。

平沼が人的な力量に依存し、機構改編を避ける傾向がどのように生まれたのかについては、後考を期したい。

註

- 1 一九三〇年代の前半に展開された平沼騏一郎内閣の成立を目指す一連の動きについては、拙稿「平沼騏一郎内閣運動と海軍―一九三〇年代における政治的統合の模索と統帥権の強化」(『史学雑誌』二二二・九、二〇一三年)を参照。
- 2 伊藤隆『昭和初期政治史研究―ロンドン海軍軍縮問題をめぐる諸政治集団の対抗と提携―』(東京大学出版会、一九六九年)第二章・第七章・第八章。平沼と軍部とのつながりは、ロンドン海軍軍縮問題を扱った初期の研究である小林龍夫『海軍軍縮条約(一九二一年―一九三六年)』(日本国際政治学会太平洋戦争原因研究部編『太平洋戦争への道 開戦外交史 一 満州事変前夜』新装版)、朝日新聞社、一九八七年、旧版は一九六三年)でも指摘されている(一二〇―一二二頁)。
- 3 堀田慎一郎「平沼内閣運動と斎藤内閣期の政治」(『史林』七七・三、一九九四年)六八頁。
- 4 ロンドン海軍軍縮問題後に起こった枢密院内部からの改革要求については、茶

- 5 前掲拙稿「平沼騏一郎内閣運動と海軍」。
- 6 谷誠一『昭和戦前期の宮中勢力と政治』(吉川弘文館、二〇〇九年)を参照。

同右。但し、そうした平沼と軍部の政策的親和性は満州事変期特有のものである

酌シタリト云ヘリ。加藤前軍令部長ニ於テ同意シタルモノナリヤトノ質問ニ対シテハ、然リトモ否トモ答ヘ居ラズ。然ルニ、今日ニ至リ口調ヲ変ヘルニ至リタルハ何故ナルカ」と批判されることになった⁴⁶。

議会における浜口の答弁とは、以下のようなものである。ロンドン海軍軍縮条約の締結後に開かれた第五八特別議会において、四月二六日の衆議院本会議で政友会の鳩山一郎が「政府が軍令部長ノ意見ヲ無視シ、否軍令部長ノ意見ニ反シテ国防計画ヲ決定シタト云フ、其政治上ノ責任ニ付テ疑ヲ質シタイ」として⁴⁷、軍令部長の加藤寛治が同意をしていない状態で条約の締結に踏み切った浜口雄幸内閣を批判すると、浜口は「軍部ノ専門的ノ意見ハ十分ニ之ヲ斟酌シテアル、随ツテ意見ヲ無視シタト云フ事実ハアリマセヌ」と答弁をしていたのであつた⁴⁸。

浜口は金子の追及に「議会ニ於テ、加藤前軍令部長方如何ナル意見ヲ有シタルカ、帷幄機関ト意見ガ一致シタリヤ否ヤト云フガ如キコトハ、言明スベキ性質ノモノニアラズ。自分ハ斯カル内部関係ノコトハ答弁スベキモノニアラズト考ヘ、殊更ニ軍部ノ専門的意見ヲ十分斟酌シタリト云フ程度ノ答弁ニ止メ、其以上ノコトハ言明ヲ避ケタルモノナリ。枢密院委員会ニ於テハ、進ンデ詳細ニ内部ノ実情ヲ説明スルモノニシテ、議会ニ於ケル答弁トノ間ニ矛盾アルモノニアラズ」と答弁し⁴⁹、本質的な変更ではないことを強調しているが、これは浜口の主張に無理があろう。

何故ならば、「斟酌」と「異議ナカリシモノト了解」では、兵力量の決定権の所在が完全に異なることになるからである。「斟酌」では、軍部の意見を参考にして政府が条約の締結過程で兵力量の決定に責任を持つことになる。その場合、あくまでも軍部の意見は参考程度のものとなる。

その一方で、「異議ナカリシモノト了解」では、軍令部の異議があつては兵力量を記載した条約の締結を政府は行えないことを認めたことになり、兵力量の決定権が少なくとも統帥機関にも存在することを認めることになる。これは非常に大きな変更であつたと言えよう。

浜口がそうした答弁の変更を余儀なくされた理由としては、参謀総長を務めた河合操のように、もともと統帥権の問題に敏感であつた顧問官が委員として配置されていたことも挙げられるが、平沼が回想しているように、彼がその問題を非常に重

視し、委員に積極的に話題とするよう強く働きかけていたことも重要である。平沼は審査委員長の伊東巳代治に統帥権の問題を取り上げるよう強く働きかけており⁵⁰、そのために、伊東は第一回の審査委員会で「統帥権問題ニ付テハ副議長ノ質問モ望ム」と発言した⁵¹。その他にも、「田健治郎日記」一九三〇年八月一七日条では、平沼が田のもとを直接訪れ、統帥権問題の件を話し合っていることが確認出来ることから⁵²、おそらく平沼は各審査委員の顧問官に、個別に統帥権の問題を取り上げるように訴えていたであろうと推測される。

では、平沼が統帥権に関する議会における浜口の答弁を問題視し、その変更を強く働きかけていたことは、どのようなことを意味するのであろうか。それは、政府に兵力量の決定権を全面的に認めるのではなく、あくまでも軍部の同意のもとでなされるべきであると考えていることから考えて、平沼が権限の複雑かつ細分化されて分有されている帝国憲法体制の変更を拒否し、帝国憲法体制の分立的な特徴を極力存置しようとしていたことを示している。

確かに、平沼は政党内閣に非常に強い反感を抱いていた⁵³。だが、権限を集積していたのが政党であつたから反対していたわけではなく、その内閣がどういった勢力を基礎とするものであつたとしても、分立的な制度そのもの変更には断乎として反対する方針であつたと考えるべきである。平沼が浜口に答弁の変更を強いたとして、それを誇るかのような回想を述べたのは一九四二年のことであり、一九三〇年代に展開された、分立的統治構造の克服を目指すことを目的とする平沼内閣運動や⁵⁴、第一次日独伊三国同盟交渉の過程で、一九三九年に何度も五相会議を開きながら各政治主体の分裂を克服することが出来なかつた平沼駈一郎内閣での経験を経たとしても⁵⁵、分立的統治構造を権限の集中によつて制度面で統合することは誤りであると考えられるほど、平沼のこの点での意思は強固であつたと言えよう。平沼は後の平沼内閣運動で、人的な連絡と力量でもつて軍部を統制しようと考えていたが、意思決定自体はあくまでも軍部にさせようと考えており⁵⁶、それは当時の軍部に配慮をしていたからばかりではなく、本来的に平沼の政治スタンスなのである。機構改編自体が、平沼の政治家としての全期間において避けられていたであろうことが、ロンドン軍縮条約問題と後の回顧録を突き合わせることによつて判明するのであつた。

院の権限が抑制されようとしている状況下で、他の顧問官とは違い、強い抵抗を示した形跡は認められない。

その一方で、ロンドン海軍軍縮問題後に枢密院内部で、議事の進め方に関して内紛が起こり、枢密院改革論が噴出した際^{3,8}、「民政党内閣ノ顧問官トナリタル人ハ其内閣ニ好意ヲ寄セル好意アラハ好シトシテモ内閣力更迭スレハ其内閣ニハ自然反對スルコトナルヘク此ノ如キコトニナレハ賛成モ反対モ公平ニハ行カス枢密院ノ本領ヲ没却ニ至ル恐アリ」と平沼は述べている^{3,9}。平沼は枢密院の権限よりも、顧問官の頻繁な交代によって枢密院が政党色を強めることに懸念を示し、その動きを押しとどめようと努めるのであった。

以上の倉富と平沼の反応の相違は平沼が制度そのものよりも人的力量と権威で問題解決を図ろうとしていたこと^{4,0}、ロンドン海軍軍縮条約問題期における発露であると言える。平沼はこの後、枢密院の権限を直接拡大するのではなく、大物顧問官の枢密院入りによって枢密院そのものが権威を持つことを考えるようになっていく。

一九三一年七月三日、内大臣の牧野伸顕は、薩派の樺山資英を通じて、平沼が「枢府現状を面白からず考へ、其面目を一新して世の信用を恢復し、枢府本来の職分を完ふする事甚だ緊要の事なり」という認識のもと、「御諮詢の事項を改め、事務的の性質に渉るものは之を廃止」とするとともに、「顧問の人物を一層厳選し、準元老級の人々を入府する事」とする必要があると考へ、具体的には「準元老として山本、清浦、高橋、山本（達雄）杯の顔触れなれば何人も異存なかるべし、然して入府後も大臣待遇の特旨被仰出度」という意向であるという情報に接した^{4,1}。倉富は以前に、高橋是清について、「枢密院ニ入りタル後政党臭味ヲ脱スレハ夫レニテ宜シキ」と述べているので^{4,2}、平沼の周辺で、山本達雄とともにそれが可能な人物とみられていたであろう。

堀田慎一郎氏が指摘しているように、平沼がこの時期にこうした提案を行ったのは、枢密院の権威を増大させ、ゆくゆくは枢密院が首相奏請の任を担う準備を整えることよって、元老権威を相対化する布石であったとも考えられるが^{4,3}、そうであるならば、平沼が枢密院の諮詢事項の変更といったこと以上に、内部の人的体制

の整備を重視していたであろうことにも注意を払うべきであろう。この平沼の枢密院重臣会議化ともいうべき路線は、平沼内閣運動の重要な布石であるとともに、その平沼の政治指針が人的力量と権威の重視というものであったことを示すものである。

第二章 枢密院審議における統帥権問題と平沼

ロンドン海軍軍縮問題の最大の争点として知られているのは、統帥権干犯問題である。兵力量の決定権は政府ではなく統帥機関である軍令部にあり、政府が軍令部の望まない比率で条約を決定したことは統帥権の干犯にあたりと政友会が政府批判の材料とし、議会だけでなく右翼勢力等にまでその主張と混乱は波及を及ぼした。

ロンドン海軍軍縮条約の枢密院における審査を扱った先行研究のほとんどは、政府の完勝を指摘することが多く、事実、前章でみたように、政府と枢密院の権限争いは全面的に政府の主張が通った。

しかし、一九四二年六月三日になされた平沼騏一郎へのインタビューにおいて、平沼は「私は枢密院で、（引用者中略）統帥権はどうするかと質して、結局浜口さんに謝らした。先に豪語したことを取消さした」と、自らの勝利であるかのような口ぶりで当時から回顧していた^{4,4}。『平沼騏一郎回顧録』の中でロンドン海軍軍縮問題に関する記述は一頁にも満たず、審査委員会での枢密院の完敗をうけて、多くを語らなかつたであろうことがうかがえるが、そうした決定的敗勢の中にあつて、あえて語られるそうした統帥権にかかわる浜口の答弁変更とはどのようなものであつたのだろうか。

第五回審査委員会で統帥権干犯問題が取り上げられ、度重なる統帥権関連の追及に対して、とうとう第六回審査委員会では浜口は「当初軍令部長ニ反対アリタルハ事実ナルモ、結局ニ於テハ、軍令部長ニ於テモ回訓ニ対シテ異議ヲ唱ヘズ、自分ハ軍令部長ニ異議ナカリシモノト了解シタルモノナリ」と答弁することとなった^{4,5}。その答弁が、委員の金子堅太郎より、「政府ハ、議會ニ於テ、軍部ノ意見ヲ尊重シ斟

回次	開催日	開始時刻	終了時刻	主 な 議 題
1	8月18日	13:00	14:30	審査方針打ち合せ
2	8月23日	13:00	15:00	会議経過及び条約内容に関する政府当局説明
3	8月26日	13:00	15:45	批准の時期に関する問題、松平・リード会談経過、妥協案の性質、秘密協約問題、省部互渉問題
4	8月28日	13:00	15:00	仏伊との提携問題、協定兵力量問題、米国上院の論議、松平・リード会談及び齋藤・クレギー会談事情、誤字及び誤訳問題
5	9月1日	13:00	16:00	統帥権問題、回訓事情
6	9月3日	13:00	16:20	統帥権問題、回訓事情
7	9月5日	13:00	15:20	条約第23条但書の問題、8吋砲巡洋艦比率問題、補充計画及び国民負担軽減問題
8	9月8日	13:00	15:40	協定兵力量決定の標準、国防上の欠陥問題
9	9月10日	13:00	16:00	補充計画及び国民負担軽減問題、日本側当初の主張と協定兵力量との比較及び補充計画と財政計画に関する浜口説明
10	9月12日	13:00	15:50	兵力量に関する問題、日米戦争問題
11	9月15日	13:00	14:40	補充計画及び国民負担軽減問題、軍事参議官会議奉答文提出要求
12	9月17日	13:00	14:40	審査報告作成協議
13	9月26日	13:00	不明	審査報告決定

表2 ロンドン海軍軍縮条約枢密院審査委員会一覧

「千九百三十年『ロンドン』海軍条約枢密院審査議事要録」(外務省編『日本外交文書 海軍軍備制限条約枢密院審査記録』、同刊、1984年)より作成。

軍軍縮条約の枢密院における審査では、枢密院は政府の用意した資料でしか審査をすることが出来ないということが明確にされて幕を閉じることになった。

枢密院審査委員会では、政府と枢密院との権限が争われたわけであるが、それは顧問官一人一人が枢密院の権限拡大を狙って発言していたことを意味するわけではない。分立的統治構造をとる近代日本の政治体制において、天皇大権は複雑に分有されており、自らの職責を果たすためにその領域を無意識に拡大しようとすることは自然である。今回の審査委員会では、それを政府が抑止したことが重要なのであった。

さて、では以上のような枢密院と政府との間での権限をめぐる争いを、平沼はどのように認識していたのであろうか。

枢密院議長の倉富勇三郎は、この問題を明確に枢密院と政府との間での権限争いであると認識していた。一九三七年にロンドン海軍軍縮問題を振り返って書かれた「乞骸始末」において、倉富は「国防上ノ欠陥愈々明瞭ト為リタルニ拘ハラズ其ノ欠陥ヲ補充スルニ如何ナル計画アルヤモ之ヲ知ラス単ニ國務大臣ノ言責ニ信頼シテ条約ノ御批准ヲ奏請スル決定ヲ為シタルハ御諮詢ノ聖旨ヲ恪遵スル所以ニ非ス」と³⁷⁶、不十分な資料では枢密院の審議をつくすことが出来ないと考え、そうした不十分な審議で条約の批准を奏請したことを後悔していた。

倉富の枢密院議長の辞職は一九三四年になされたが、当該史料において、その真因は病気ではなくロンドン海軍軍縮問題であったと倉富は述べている³⁷⁷。実際、一九三〇年一月三日に、倉富と平沼は、倉富の辞任について話し合っている。「枢密院方政府ト同シク責任ヲ負フヘキモノナリヤ」として平沼は倉富を慰留していた³⁷⁸。

前述したように、平沼は審査委員会の開かれる前に伊東との間で枢密院の権限や手続、権威の問題を議論しており、平沼が今回の争点が政府と枢密院との間の権限争いであることを認識出来ていなかったとは考えられない。だが、管見の限り、平沼が枢密院の権限拡大が抑制されたことに不満を述べているような発言は残されていない。審査委員会が開かれる前には議事の内容や進行について、多くの顧問官と頻りに意見を交換していたことが「倉富勇三郎日記」から確認される平沼が、枢密

りと拒否した。これによって、たとえ先例があつても、説明委員の出席の可否は政府が判断するというのが、より明確になったのであつた。この加藤の出席問題は第一〇回審査委員会でも問題となつてはいるが、そこでも財部は改めて拒否した²⁷。

枢密院との間で開示要求と拒否の応酬がなされたのは右の案件ばかりではない。第七回審査委員会では、審査委員の山川健次郎が「今次条約ノ協定兵力量ハ我国ニ対シテ不足スル所アリ、之ガタメ補充ヲ要ストノコトナルガ、其ノ補充計画ノ詳細ニアラズトモ、尠クトモ大体ノ補充計画所要金額ノ見込ヲ示サレ度シ」と発言し、補充予算の概要を説明するよう要求したが、浜口は「補充計画ハ或程度ニ於テ之ヲ

役職	審査委員	氏名	前職	就任時期
議長		倉富勇三郎	副議長	1920.10.22
副議長		平沼騏一郎	元法相	1924. 2. 2
顧問官		伊東巳代治	元農商務相	1899. 3.28
顧問官		九鬼 隆一	宮中顧問官	1895. 6.25
顧問官		金子堅太郎	元法相	1906. 1. 9
顧問官		久保田 謙	元文相	1917.11. 3
顧問官		富井 政章	貴族院議員	1918. 4.18
顧問官		石黒 忠憲	元陸軍軍医総監	1920. 2.17
顧問官		山川健次郎	元東大総長	1923. 2.26
顧問官		黒田 長成	貴族院副議長	1924. 1.14
顧問官		古市 公威	元韓国統監府鉄道管理局長官	1924. 4. 5
顧問官		松室 致	元法相	1924. 4. 5
顧問官		江木 千之	元文相	1924. 6.28
顧問官		櫻井 錠二	帝国学士院長	1926. 1.19
顧問官		田健 治郎	元台湾総督	1926. 5.10
顧問官		荒井健太郎	元農商務相	1926.10. 2
顧問官		河合 操	元参謀総長	1927. 5.18
顧問官		石原 健三	元宮内次官	1927. 5.18
顧問官		鎌田 栄吉	元文相	1927.12.17
顧問官		鈴木貫太郎	侍従長(現職、顧問官は兼任)	1929. 2.14
顧問官		石井菊次郎	駐仏大使	1929. 2.14
顧問官		水町袈裟六	会計検査院長	1929.11.22
顧問官		岡田 良平	元文相	1929.11.22
顧問官		福田雅太郎	元関東戒嚴司令官	1930. 4.18

は委員を、 は委員長を指す。なお、議長と副議長も委員会には出席する。

表1 1930年時点での枢密顧問官一覧

(伊藤隆『昭和初期政治史研究』、東京大学出版会、1969年、329頁をもとに作成)

必要トスルモノナルモ、目下軍令部及海軍省ニ於テ研究協議中ニシテ、未ダ決定スルニ至ラザルガ故ニ、計画ノ内容ヲ言明スルコトヲ得ズ」と²⁸、正式に決定していない以上は出せないとして、以後も断乎拒否し続けた。第九回審査委員会で、審査委員の荒井健太郎が「条約ノ調印後数月ヲ経タル今日ニ於テ、補充計画決定セザル筈ナシ。斯カル計画決定シ居ラズ、今次ノ条約ニテ大丈夫ナリト云ヒ、之ヲ鵜呑ミセヨト云ハルルモ、斯クテハ我々ニ於テ本条約ニ対スル確信アル結論ニ達スル根拠ナシ」と²⁹、枢密院の職責を全うするためと主張しても、政府側は譲らなかつた。

そして、前述した軍事参議院の奉答文の問題も、審査委員会で非常に大きな論点となつた。奉答文を入手する方法としては、審査委員の荒井は天皇に願ひ出て書類を下げ渡してもらうことも一案と考えていたようであるが³⁰、枢密院の要求を拒む政府から得てこそ枢密院の体面と権限を保持するのであつて、それ以外の手段での入手は無意味であつた。

第一一回の審査委員会で、委員長の伊東巳代治自ら政府に要求したものの³¹、財部は「軍事参議院官会議ノ一員トシテ、奉答文ニ同意セルトキノ自分ノ意見ヲ述ブルコトトスベシ」とし³²、軍事参議院官会議が満場一致であつたのだから、そこに参加して自分の意見と軍事参議院の奉答文は同一論旨のはずであり、それで十分であるという論理でもつて第一〇回審査委員会においてはつきりと拒否していた。浜口も「此ノ席上ニテ即答致スベシ。奉答文ノ提示ハ之ヲ取計ヒ難シ。」(引用者中略) 軍事参議院ノ奉答文ハ政府ノ手許ニナキモノニシテ、又手許ニアルベキ性質ノ書類ニアラザルヲ以テ、政府ニ於テ之ヲ取計ヒ難シ」と即座に拒否した³³。

以上のように、枢密院審査委員会では、枢密院側が審査に必要な資料を要求しつつも、それを悉く政府が拒否し、結果として政府原案が認められることになつたのであつた。こうした状況に関して、委員長伊東は「政府ノ責任ニ於テ之ヲ決定スベキガ故ニ、政府ノ決定ヲ信任セヨト云ハルルモ、斯クテハ今回ノ御諮詢ニ首判ヲ押セヨト云フニ異ナラズ、之ハ政府ヲ信任スルヤ否ヤノ問題ニハアラズ、枢密院トシテハ、此ノ儘ニテハ本案ノ審議ヲ慎重ニスル所以ニアラズ、其ノ職責ヲ盡シ難シト思考スルモノナリ」と苦言を呈したが³⁴、なんらの効果も無く、このロンドン海

加えて、八月六日に平沼が奉答文の写をみる機会を得たところ、その内容は内閣と軍部の対立を示すようなものではなかったことが彼らにもわかり、平沼は「此ノ如キ奉答ヲ為ス位ナラハ何モ先日來ノ如ク喧シク騒ク必要ナシ何ノ為ニ此ノ如キコトナリアルヘキヤ此ノ奉答書タル以上ハ枢密院ハ之ニ基ヒテ条約御批准ノ奉答ヲ為スコト力相当ナリ」と述べざるを得なかつた¹⁷。

ここから、奉答文の提出を政府に求めることは、条約を否決するためではなく、枢密院のいわば体面を保つための手段となつた。すなわち、枢密院事務規程第三条では、枢密院は政府にのみ必要な資料を要求することが出来るとされているが、その要求を政府がどのように扱うのか、つまりは、枢密院が必要と判断した資料を政府は必ず枢密院に提供しなければならぬのか、それとも政府は自己の判断で可否を決めることが出来るのかということが、政府と枢密院の間で争われることになるのであつた。枢密院にとつて、政府が提供した資料でしか審査が認められず、政府に情報提供の決定権があつては十分な審査を行うことが出来なくなかなかねないので、死活問題となり得るものであつた。平沼は軍事参議院の奉答文を政府が提出しない限り、「審査ヲ停止」することを主張していた¹⁸。

しかし、ここでも議長団のそうした意図は枢密院内部で共有されたわけではなかつた。例えば、審査委員長を務めることに内定していた伊東巳代治は軍事参議院の奉答文が政府より提出されなければ、平沼の言う審査停止どころか、審査を行わずに「事件返上」すべきであるとまで主張していた。それに対して、平沼は「御諮詢ハ枢密院ニ下サレタルモノナルニ議長ヤ院議ヲ経ス返上スルハ不当ナリ」として、少なくとも審査には着手するように伊東を説得した¹⁹。

逆に、審査委員に内定していた枢密顧問官の水町袈裟六や田健治郎などによる²⁰、「ロンドン条約審議に際し軍部最高の意見たる奉答文の内示を必要とするのは当然であるがこれを委員会として絶対的に要求する程の必要が果してあるか否かは考慮の余地があらう、即ち条約兵力量に欠陥ありや否や、もしありとすれば如何にしてこれを補充し幾何の経費を要するか等の問題は責任ある軍部大臣を始め関係当局者の説明を聴取するのが筋道ではないか」といった²¹、軍事参議院の奉答文は審査上特に必要無いという発言が八月一四日の新聞に掲載された。枢密院内部でも、

軍事参議院の奉答文をめぐる意見は分かれていたのであつた。

条約の審査委員会が開かれてからも、条約そのものの内容を審議しつつ、様々な問題で政府と枢密院は権限の問題、すなわち枢密院が要求する資料を政府は提出しなければならぬのか、それとも政府はその提出を拒むことが出来るのかという点を争っていた。

表一は一九三〇年における枢密顧問官の一覧に、審査委員となつた人物を追記したものである。また、表二は枢密院審査委員会が開催された日時と主な議題の一覧である。

例えば、第三回審査委員会では、海軍内部で兵力量の決定がどのような手続きで行われるのかということが問題となつたが、「軍事参議院ノ非公式会合ニ於テ省部互渉問題ノ取扱方ヲ協議シ、其ノ後正式ニ勅裁ヲ経テ海軍部内ニ内令トシテ発令セラレタル覚書アリ、其ノ覚書ハ此ノ席上朗読スルモ可ナリ」と海相の財部彪が説明したところ、審査委員の金子堅太郎が「右覚書ノ写ヲ得度シ」と要求したため、財部から手交された²²。これは海軍内部でも内令されたものであり、周知の事実であつたからであらう。

しかし、その一方で、第五回審査委員会で、四月二日に当時軍令部長であつた加藤寛治がロンドンの財部に向けて打つた電報の内容について、委員長の伊東巳代治が「右電報ノ内容ト回訓トノ間ニ意見不一致ノ存スルコト明白ナリ」と発言し、軍令部長が認めていない兵力量を政府が不当に決定したと指摘したうえで、枢密院はその電報の写を配布することを求めたが、財部は「右電報ハ海軍部内ノ事ニ関スルモノナルガ故ニ、之ヲ提出スルコトハ直ニ応諾シ難シ」と拒否した²³。海軍内部のことであっても、資料提供の要求にあるときは応じ、あるときは応じないことで、財部は枢密院から要求のあつたものを政府が全て提出するのではなく、あくまでも政府は提出の可否を判断出来ることを示したことになつた。

軍部の同意があつたのかどうかという点で政府を追及しようとする動きについては、軍令部長であつた加藤寛治を枢密院で証言させたいという枢密院側の希望があつた²⁴。枢密院側は多数の前列があるとして証人の召致を主張し、加藤自身も審査委員会への出席を希望したが²⁵、浜口・財部・幣原は協議したうえで²⁶、きつぱ

変を契機として「政治化」するといった理解が可能となろう。そうした政治スタンスや政治指針は、国民教化を目的とした『国本』からは抽出出来ず、現実の権力政治の過程から抽出されなければ、その後の政治過程理解に応用することも難しい。本稿では、ロンドン海軍軍縮問題から、それを分析していきたい。

第一章 ロンドン海軍軍縮問題における枢密院

ロンドン海軍軍縮条約をめぐることは、現地交渉の結果として、大型巡洋艦保有量が対米六割であり、潜水艦保有量も当初の要求より二万トン以上少なくなった松平・リード案が請訓されたことにより、それへの回訓を発する過程で深刻な対立が生じた。だが、軍令部長の加藤寛治を始めとして強硬な反対意見が多かったものの、最終的に浜口雄幸内閣は基本的にその条件での条約締結を認め、一九三〇年四月二日に回訓をロンドンに打電させた。

その後、日本側の強硬な要求がアメリカやイギリスに押さえつけられたと多くの場合受けとめられ、浜口内閣は「統帥権干犯」の批判を受けることになった。政府が決定した保有量で国防を全うするように軍部は努めるべきなのか、それとも軍部が国防を全うするために必要と主張する軍備を政府は認めなければならないのかといった問題はその後も解決することなく、七月二三日に軍事参議官会議は「大正十二年御裁定ノ国防方針ハ帝国現下ノ国情ニ適応スル最善ノ方策ナリ然ルニ今次ロンドン海軍条約ノ協定ニ依レバ右既定方針ニ基ク海軍作戦計画ノ維持遂行ニ兵力ノ欠陥ヲ生ズ故ニ今次条約ノ成立ヲ見ルニ至ラバ其ノ欠陥ヲ最小限度ニ止ムル為メ昭和十一年度末迄ニ左記対策ヲ講ゼザルベカラズ」と、兵力の欠陥とそれに対する補充の必要が明記された奉答文を決定した。国防の見通しについては譲らず、海軍側はあくまでも国防の可否の判断は自らが行うとしながらも、条約を締結するといふ判断は政府の権限であるということを認識したうえで、ロンドン条約で発生する軍備の不足分を政府が補充するのであれば、条約を認めるとしたのであった。

こうして、一応の軍部側の了承を得たことで、条約は枢密院に諮問されることになった。当時の枢密院は浜口内閣が進める枢密院弱体化策に不満を持っており¹⁰、

このロンドン海軍軍縮条約問題で当初条約案の否決を目論んでいた。そもそも、枢密院副議長の平沼騏一郎は、内閣は軍令部と意見を一致させることが出来ない限り、条約の枢密院への諮問に踏み切ることには出来ないであろうとすら考えていた¹¹。つまり、ロンドン海軍軍縮条約に関する責任と権限を有していると考えていたのである。そのため、枢密院に諮問されてからは、枢密院議長の倉富勇三郎、副議長の平沼、枢密院書記官長の二上兵治のいわゆる議長団が、七月二三日に決議された軍事参議院の奉答文を入手し、そこから内閣と軍部の意見の不一致を指摘することで、条約を葬り去ろうと考えていた。新聞や加藤寛治との連絡をもとに¹²、平沼たちは内閣と軍令部を中心とした海軍内部の強硬派との間で意見の不一致があると観測していたのであった。

しかし、そもそもそういった戦術自体が、枢密院の中で十分共有されていたわけではない。倉富は平沼を審査委員長にしたいと考えていたが、長老顧問官である伊東巳代治が「平沼（騏一郎）カ委員長トナルコトニ異議ナケレハ好都合ナルモ若シ伊東カ委員長タルコトヲ望ミ居レハ之ヲ排シテ平沼ヲ委員長ト為セハ伊東ノ妨害ヲ慮カラサルヘカラス」ということを考慮し¹³、伊東を委員長とせざるを得なかった。その伊東は、議長団が考えるように、内閣と軍部の不一致を軍事参議院の奉答文ではなく元帥会議に諮ることであり出すべきであると主張しており¹⁴、「元帥会議ヲ開クコトハ政府ノ権内ニ非ス之ヲ開クコトハ陛下ノ御思召ノ出ツルコトナルヲ以テ其決議ヲ枢密院審議ノ条件ト為スコトハ無理」という平沼の説得を受けて¹⁵、ようやく軍事参議院の奉答文を政府に要求することを認めたのであった。

ところが、枢密院の議長団で軍事参議院の奉答文を政府に要求することに一致したとしても、もちろん政府はそれに応じなかった。八月四日に倉富は浜口のもとを訪れて、審査のために奉答文を要求したが、浜口は「奉答文は陛下のお手許にあることと察する。軍令部又は軍事参議院には或は写があるかもしれないが、政府部内にはない。よつて御送付の致し方がない」と拒否した¹⁶。枢密院事務規程第三条で「枢密院ハ内閣及各省大臣トノミ公務上ノ交渉ヲ有シ其他ノ官署帝國議會又ハ臣民トノ間ニ文書ヲ往復シ又ハ其他ノ交渉ヲ有スルコトヲ得ス」と定められているので、政府が奉答文の提出を拒めば、枢密院はそれを入手する術を持たなかった。

はじめに

一九二〇年代までは司法省の大物官僚であり、その後は枢密院にも大きな影響力を持っていた平沼騏一郎は、一九三〇年代になると首相の座を狙い種々の政治工作を展開するなど、急速に「政治化」した。一九二〇年代までに平沼が全く政局に関与していなかったわけではないが、その関与の仕方は、例えば、第一次若槻次郎内閣で問題となった台湾銀行救済の緊急勅令案や田中義一内閣で問題となったパリ不戦条約の、枢密院での審議を通してなされていたと言える。そのため、その枢密院から軸足を外して展開された一九三〇年代前半の平沼騏一郎内閣運動のような政治工作を平沼が行うようになる理由は、昭和期における平沼の政治的な重要性に鑑みて、検討に値する問題であると言えよう。

平沼に関する学術的な研究が乏しい状況で、そのような問題が正面から取り上げられたことはこれまでなかったが、多少の言及はされてきた。平沼が枢密院から活動の軸足を移した要因として、ロンドン海軍軍縮問題を扱った研究の中で、平沼と軍部との間につながりが出来たことが重視されてきた。平沼騏一郎内閣運動を扱った堀田慎一郎氏の研究は、そういった前提のうえで、平沼が枢密院から活動の軸足を移す要因がロンドン海軍軍縮問題において枢密院が浜口雄幸内閣に完敗したことであると述べている³⁾。ロンドン海軍軍縮条約の枢密院審議において、強気の姿勢を崩さない浜口内閣に対して、平沼が副議長を務める枢密院はなす術もなく、修正なしで通過させることしか出来なかったため、地位が低下し、内部からも改革の声のあがる枢密院に⁴⁾、平沼が見切りをつけたという理解である。

しかし、平沼内閣運動における平沼の政策課題はどのように分立的統治構造の弊害を克服して軍部を統制するのかということであったのだが⁵⁾、もし仮に枢密院がロンドン海軍軍縮条約を否決しないしは修正出来ていたとしても、そのことが直接は軍部の統制に結びつく可能性は低かったであろうと考えられるので、ロンドン海軍軍縮問題の結果いかにかわらず、平沼はいずれ政治基盤を枢密院の外部に求めなければならなかったはずである。

そのように考えると、平沼が枢密院から活動の軸足を移す要因として重要であつ

たのは、満州事変より始まる軍部の急速な政治的台頭であろうが⁶⁾、同時に考慮しなければならないのは、平沼の政治スタンスや政治思想が本来的にそうした動きを許容するものであったのかどうかということである。平沼のいわゆる「政治化」の要因を、単に枢密院への見切りを求めるのではなく、その内在的な要因から理解をしていく試みが必要となる。

平沼の政治スタンスや政治思想については、平沼が会長を務めていた国本社が発行する雑誌『国本』に掲載された平沼の論文をもとに、増田知子氏によって論じられてきた。増田氏の研究は、平沼が枢密院から軸足を移す過程を、政友会の森格による擁立と、『国本』収録の論文から抽出した平沼の国粹主義的な政治思想の双方から説明している⁷⁾。だが、信頼出来る史料に残された平沼の言動が極めて少ないため、『国本』に収録された論文に注目するのはやむを得ないが、そもそも国本社は国民教化を目的とした団体であり、『国本』もそのための雑誌である。そうした国民教化のための理論を、ただちに現実の権力政治の場に当てはめようとすることに違和感は禁じ得ない。クリストファー・W・A・スピルマン氏は、『国本』に収録された平沼以外に執筆された論文の論旨が多様であり、平沼の政治思想とは乖離しているものも多いことを指摘しているが⁸⁾、増田氏と同様に、平沼の政治思想については、『国本』に収録された平沼の論文から明らかにしようとしている点で同様である。

『国本』から抽出される平沼の政治思想を現実の政治過程の分析に適用することは、多くの留保とともに慎重になされなければならず、それよりも平沼の政治思想や政治スタンスを現実の政治的言動から抽出することが目指されるべきであろう。

史料上確認出来ることの少ない平沼の言動が、ロンドン海軍軍縮問題においては豊富に確認出来るため、その問題が契機とみなされてきたが、そこでは軍部とのつながりというリソースを得たことが重要なのであって、それだけでは枢密院に軸足を置きつつ政局に積極的に介入する道を放棄する理由とはならない。むしろ、ロンドン海軍軍縮問題そのものを変化の起点ではなく、平沼の政治スタンスや政治指針を抽出する素材とみなす必要がある。それによって、平沼が抱いていた政治スタンスや指針がロンドン海軍軍縮問題で生じた軍部との結びつきとあいまって、満州事

The issue of the London Naval Disarmament and Hiranuma Kichiro

Yasunobu TESHIMA

Hiranuma Kichiro engaged in political maneuvering to get the position of the Prime Minister in the 1930s. This shows that he began to shift his political base away from the Privy Council. This article traces the background of Hiranuma's political maneuvering in the 1930s to the issue of the London Naval Disarmament. It is believed that Hiranuma abandoned political activity based on the Privy Council after its defeat of the Hamaguchi Osachi Cabinet. However, although the Privy Council had won against the Cabinet, Hiranuma couldn't have controlled the military authority, which was a central political issue in the 1930s. So Hiranuma, either way, must have shifted the political base from the Privy Council. The issue of the London Naval Disarmament isn't the beginning of Hiranuma's political change, but is material from which to extract his political attitude.

The first section of the article points out that, in order to solve a political problem, Hiranuma did not strengthen the power of any organization, but rather concentrated on strengthening personal authority importance. Part two focuses on the issue of the infringement of the supreme command, demonstrating that Hiranuma tried to check the centralization of power in the Cabinet, and revealing his political posture to be a strong opposition to the reorganization of the divided governing structure.

研究推進委員会

委員長 常光幸美 (物質工学科)
委員 加藤寛敬 (機械工学科)
山本幸男 (電気電子工学科)
野村保之 (電子情報工学科)
坂元知里 (物質工学科)
辻野和彦 (環境都市工学科)
柳原祐治 (一般科目教室(自然科学系))
藤田卓郎 (一般科目教室(人文社会科学系))

福井工業高等専門学校 研究紀要 人文・社会科学 第50号

平成28年12月21日 印刷

平成28年12月21日 発行

編集兼
発行者

福井工業高等専門学校

福井県鯖江市下司町
TEL (0778) 62-1111 (代)
FAX (0778) 62-2597

印刷所

(有)ワープロセンターHOPE

福井県越前市東千福町 21-4
TEL (0778) 24-1146
FAX (0778) 24-2339
