

人間文化研究

第 5 号

論 文

Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice

—Patrician Members of *the Scuola Grande della Misericordia*—

.....WAGURI Juri (1)

语气词“呢”的意义刍议.....徐 国 玉 (29)

「語劇」による教育効果の多様性暇 絵 里 (57)

研究ノート

Vocabulary in SLA Theory and Practice.....Laura HUSTON (87)

翻 訳

ババッド・タナ・ジャウイ (10)

第5部 ババッド・マタラム 4深 見 純 生 (99)

博士論文の要旨および博士論文審査結果の要旨 (王 竹)

..... (123)

2016年10月

桃山学院大学 総合研究所

Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice

—Patrician Members of the *Scuola Grande della Misericordia*—

WAGURI Juri

1. Funeral of a Nobleman and *scuola*

At his funeral, Giorgio Corner (1454-1527), knight and *Procutore di San Marco*¹⁾, was dressed in the habit of his confraternity, the *Scuola Grande della Misericordia*²⁾. Two hundred members of the *scuola* with torches in hand, together with other participants, followed the corpse in procession from the dead man's parish to the church of Santi Apostoli where his parents were sleeping. In the church, an altar had been prepared with black cloth and on it were three coats of arms: his own, that of his sister (Queen of Cyprus) and that of the *scuola* (Sanudo: XLV, 573-577).

Giorgio Corner was doubtlessly the richest and most prominent nobleman of his age in Venice. He was from a prestigious dynasty; a great-grand-son of the *Doge* Marco Corner (c. 1286-1368) and a brother of Caterina Corner, the Queen of Cyprus who ceded the kingdom to her patria, by virtue of which the title of Knight of the Republic (*Cavaliere di San Marco*) was con-

Keywords: History of Venice, Nobility, Confraternity, Consiglio dei Dieci,
Jacopo Sansovino

ferred on him³). His family thrived on Levantine trade and especially from a sugar plantation on the island of Cyprus. He repeatedly held high government office, such as *Savio del Consiglio* and *Consiglio dei Dieci*. During the War of the League of Cambrai (1508-16), he was nominated *Procuratore di San Marco* and *Provveditore Generale in Campo* with future *Doge* Andrea Gritti. Their efforts contributed to reconquering the lost territories on the mainland. Furthermore, his tremendous fortune enabled him to buy a cardinalate for his son Marco (in 1500 for 15,000 ducats) and the post of *Procuratore di San Marco* for another son Francesco (in 1522 for 18,000 ducats)⁴). He was blessed with numerous children and grandchildren: five legitimate sons, around four legitimate daughters and at least one illegitimate son; three of his lineal grandsons became cardinals (Andrea, Alvise and Federico); in the seventeenth century his great-grandson Giovanni became *Doge* and so did a son of Giovanni, Francesco (Gullino 1983; Liberali 1971: 31; Barbaro: III-11, 34).

It is a significant fact that a great nobleman like Giorgio Corner made his departure to the other world as a *scuola* member and that his *confratelli* ('brothers') of lower social ranks⁵) attended his funeral in the presence of top-ranking patricians including the *Doge* and foreign ambassadors (Sanudo: XLV, 575-577)⁶). In recent historiographies on medieval and early-modern Europe, studies on confraternities occupy a substantial position from various points of view because of the religious, political, economic, cultural and, above all, social functions of such institutions⁷). In Venice, as in other European cities, numerous confraternities existed. They were called *scuole* (singular: *scuola*) and in the fifteenth century came to be classified into two categories: *scuole grandi* (major confraternities) and *scuole piccole* (minor confraternities). The *Scuola Grande della Misericordia* to which Giorgio Corner belonged was one of the

four oldest *scuole grandi*⁸). While most *scuole piccole* were formed of more or less homogeneous members (through occupation, locality and so forth)⁹, the *scuole grandi* attracted a variety of people from all over the city.

2. Membership of the *Scuole Grandi* —Citizens and Nobles

The *scuole grandi* were, in fact, large associations with a great number of members, whereas the average number in a *scuola piccola* is estimated at about 60 or 70 (Mackenney 1987: 52). The four oldest *scuole grandi* originated in flagellant orders called *scuole dei battuti* or *scuole dei disciplinati* born in the 1260's when a penitential movement prevailed throughout Italy (Pullan 1971: 34-39)¹⁰. In Venice the *scuole dei battuti* were avalanched with people eager to join in the ritual flagellation. The popularity of these *scuole* continued even after the religious zeal subsided. The poor may have wished to receive benefits in the alms, medical care and housing that the big confraternities could offer. The rich may have desired to increase their own prestige by participating in a prosperous congregation. And for all the expectation for the salvation of the soul through a decent funeral and perpetual prayers that the *scuola* assured for every dead member must have been strong. Such attractiveness of the *scuole dei battuti* aroused anxiety in the government in case they should become too influential. Consequently, a legal limit was placed on their membership in 1399 (for the *Scuola di San Marco* 600 and for the others 550) (Wurthmann 1989: 26). However, these limits were applied only to the regular members called *disciplinati* (flagellants). The *scuole* could admit also some dozens of *exempti* (special members exempted from flagellating obligations by paying some extra fee)¹¹ and other dozens of *novizi* (probationers) (Pullan 1971: 86-87; Maschio 1981: 203). Furthermore, the *scuole* could obtain

permission for a temporary increase in members to raise funds for some special need¹²⁾. In this way the *scuole grandi* came to embrace hundreds of extra members and the total membership of the six *scuole grandi* reached 5,500 in the middle of the sixteenth century (Pullan 1971: 88).

In the thirteenth century when the *scuole grandi* were founded, there was still no legal distinction between social classes among the people of Venice. Afterward through a series of procedures called *Serrata* (closing), the seats in the *Maggior Consiglio* (Great Council, the constituent body of the government) were made a hereditary privilege and the families who enjoyed this privilege were defined as nobles (Chojnacki 1997). This means that in Venice after *Serrata*, which took place around 1300, the nobility was a synonym for suffrage. On the other hand, those who had Venetian citizenship but failed to enter the nobility were defined as *cittadini* (citizens) in the strict sense of the word and all the other inhabitants without citizenship were called *popolani* (commoners). Although the government was monopolized by nobles, *cittadini originari*, elite citizens ‘by birth’ who were legally registered, had the exclusive privilege to serve as state bureaucrats (Grubb 2000: 341). In the course of these events, a stratification and division among different social groups within the *scuole grandi* also occurred.

By a governmental decree of 1410 the principal posts of the *Banca* (executive committee) of the *scuole grandi* were restricted to *cittadini originari*. This measure excluded not only ordinary citizens and commoners but also nobles from the administration of the *scuola* (Pullan 1971: 108; Brown 1996: 324). The *Banca* of the *scuole grandi* wielded great authority and influence because these congregations collected and distributed enormous funds. According to Pullan’s calculation, the *Scuola Grande di San Rocco* spent 1,300-

Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice

3,000 ducats for charity every year in the middle of the sixteenth century (1550's-1560's) and in the last decade even more than 5,000 ducats a year (Pullan 1971: 164-5). Other expenditures included payments for musicians, artists and architects who contributed to increasing the splendor of the *scuola*. Decision-making on all these matters, from the selection of beneficiaries to budget compilation, was in the hands of the *Banca*. For this reason, it is generally considered that *scuole grandi* were the domain of citizens. The origin of such a view might be Gasparo Contarini's assertion in his *De magistratibus et Republica Venetorum* that although citizens were totally deprived of political power, they satisfied the desire for honor without causing any disturbance, because they monopolized the offices of the *scuole grandi*. He goes on to state that this was one of the keys to the social serenity of Venice (Contarini, cc. 68v-69r).

However, nobles were not put under the citizens' control in the *scuola* but, as it were, out of it. In 1366, a few decades after the *Serrata*, the government ordered the *scuole grandi* to accept all the noble applicants regardless of the ordinary limitations and in 1409 not to require a prescribed sum as a fee from nobles, because it was not appropriate that civil institutions place any imposition on the ruling class (Pullan 1971: 73; Wurthmann 1989: 28-29). Thus from the fifteenth century nobles were assured of unconditional entry and exemption from obligations in one of the *scuole grandi*, just by paying whatever sum they would offer, whereas for many citizens and commoners there was no easy access to the *scuole grandi*. As we have seen above, in the middle of the sixteenth century the total membership of the six *scuole grandi* was about 5,500. This number is the total of *disciplinati* and *exempti*, not including noblemen. The average population of Venice between 1540 and 1580 was about 150,000

(Pullan 1968: 150). According to Sanudo, there were 2,570 adult male nobles in 1513 (Sanudo: XLV, 572). Deducing from these data, we can suppose that only 1 or 2 per cent of adult non-noblemen were fortunate enough to join a *scuola grande*¹³. On the other hand, details of noble membership have yet to be clarified sufficiently.

As for the noble members of the *scuole grandi*, Pullan gives only a few data: the *Scuola Grande di San Rocco* accepted 418 noblemen between the 1490's and 1556 and the *Scuola Grande di San Marco* accepted 298 between 1530 and 1590 (Pullan 1971: 74). He and other historians seem more interested in the role of citizens in charitable works or in the art patronage of the *scuole grandi*, while paying less attention to their noble components¹⁴. As a result, in spite of a rich accumulation of *scuole grandi* studies, little is known about their noble members. However, the instance of Giorgio Corner cited above suggests a more profound involvement on the part of the nobility.

The mass of *scuole grandi* documents preserved in the State Archive of Venice include several membership rolls, if only fragmentarily, in which *disciplinati, exempti, nobili* (nobles) and other members (physicians and priests in the main) were registered separately. In my paper of 2008, I examined three registers of the *Scuola Grande di San Giovanni Evangelista* (ASV, SGE, regg. 12-14) and extracted a total of 1,082 noble members who belonged to this *scuola* between 1478 and 1566. In the very arduous task of identifying them one by one, I found not a few eminent figures such as Marco Grimani, a cardinal and Patriarch of Aquileia, Marc'Antonio Trevisan the *Doge* and many others (Waguri 2008: 29). Above all I noticed a remarkable bond between the *scuola* and Vendramin family who had much to do with the painted cycle on the legend of the true cross, a sacred relic, possession of which the *scuola* boasted

(Waguri 2008: 32-33).

The following chapter deals with another prosopographical analysis of noble members of a *scuola grande*.

3. Noble members of the *Scuola Grande della Misericordia*

3.1. Member list

Among more than 300 volumes of bound documents of the *Scuola Grande di Santa Maria della Valverde o della Misericordia* (hereafter SMV) kept in the State Archive of Venice, I found only one that contains a roll of noble members in the sixteenth century: register 8 titled *Mariegola del 1540*¹⁵. The list of noble members is booked in cc. 59r-111v in alphabetical order of the first letter of their baptismal name. Each letter begins with the names of those who were already enrolled in 1540, then those of new members were added one after another. After each name follow his family name, name of the father, the year of enrollment (for newcomers only) and, if necessary, other descriptions such as title, parish or name of the grandfather, perhaps in order to show respect or in order to distinguish them from some other person with the same first and last names both of himself and of his father (see Fig. 1). These pieces of information allow us to identify each member, if not all of them, also with the help of other sources, including Barbaro's genealogies in the State Archive of Venice.

From this roll, which covers thirty years from 1540 to 1569, we gain 1,142 names. It is noteworthy that here are included three non-nobles, in spite of the fact that each leaf is precisely headed '*Nobili*'. They are: Filippo Rois, Abbot (c. 75v); Lorenzo Rocha (Rocca), *Cancelliere Grande*¹⁶ (c. 85v); and Vincenzo Rizzo, doctor and secretary of the *Consiglio dei Dieci* (c. 105v)¹⁷.

Nobili	
Ⓜ Iseppo	Michiel fo de m ^r Zuanne
+ Ⓜ Ieronymo	Taiapiera fo de m ^r Zuanne
+ Ⓜ Ieronymo	Grimani de m ^r Zuanbauista
+ Ⓜ Iacomoantonio	Moro .q. m ^r Lorenzo
+ Ⓜ Ieronymo	Contarini .q. m ^r Marcoantonio <i>ganisardo</i>
+ Ⓜ Ieronymo	Nauagier .q. m ^r Zuanaluse
+ Ⓜ Ieronymo	Foscarini de m ^r Aluise
+ Ⓜ Ieronymo	Minio de m ^r Bernardin
+ Ⓜ Iacomo	Gradenigo .q. m ^r Cabriel
+ Ⓜ Iacomo	Moro .q. m ^r Antonio
+ Ⓜ Ieronymo	Lando fo di m ^r Francesco fo del sereniss ^{mo}
+ Ⓜ Ieronymo	Dolfin fo di m ^r Polo
+ Ⓜ Imperial	Contarini de m ^r Alessandro 1549
+ Ⓜ Ier. Loredan. q. m ^r Lunardo. q. m ^r Ieroni. fo del Sereniss.	1549
+ Ⓜ Ieronymo	Pisani .q. m ^r Aluise 1549
+ Ⓜ Ieronymo	Bragadin .q. m ^r
+ Ⓜ Iacomo	Triuisan .q. m ^r Polo 1549
+ Ⓜ Ieronymo	Sagredo .q. m ^r Zanfrancesco
+ Ⓜ Ieronymo	Moresini .q. m ^r Marco
+ Ⓜ Iseppo	Triuisan .q. m ^r Hieronymo 1550
+ Ⓜ Ieronymo	Quirini .q. m ^r Smerio 1550
+ Ⓜ Ieronymo	Michel .q. m ^r Zuanne' 1550
+ Ⓜ Ierouimo.	Quirini fo di m ^r Stefano dalle papoze. 1551
+ Ⓜ Iulio	Donao .q. m ^r Andrea. 1552
+ Ⓜ Iacomo	Prinli .q. m ^r Michiel. 1552
+ Ⓜ Iulio	Donado fo de m ^r Aluise' 1553
+ Ⓜ Ieronymo	Malipiero de m ^r Lunardo de g ^r Ier. 1553
+ Ⓜ Iacomo	Songa de m ^r Douce 1553
+ Ⓜ Ieronymo	Luciani .q. m ^r Michiel 1553
+ Ⓜ Ieronymo	Grimani fo de m ^r Antonio 1559

Figure 1 : Register of Noble Members
(ASV, SMV, reg. 8, c. 80r. Photographed by permission of the ASV.)

There is no description of such honorable titles in the lists of *disciplinati* and *exempti* booked in the same volume. It is not clear why these three men were registered in the list of nobles. In any case, subtracting them from the total,

the noble membership of noble members of the SMV in this period was 1,139. Compared with 1,082 noble members of the *Scuola Grande di San Giovanni Evangelista* (hereafter SGE) in the 89 years from 1478 to 1566 or with the 418 members of the *San Rocco* over 60 years (see above), it seems that the SMV was significantly large. In fact, the non-noble members the SMV outnumbered by far the other *scuole grandi* (1,800 of the total 5,500, while the SGE, the second of the six *scuole grandi*, had 1,100 non-noble members) (Pullan 1971: 88). Remembering Sanudo's account (2,570 male adult nobles in 1513), we can safely suppose that at least a third or probably more of male adult nobles belonged to the SMV in the middle of the sixteenth century.

It is not only for its numerical dimension that the SMV is impressive. Its list of noble members is really full of 'big names' who were the political and cultural leaders of the time. Grendler made a minute prosopographical analysis of the leaders of the Venetian state during the years 1540–1609 and enumerated the great office holders of each decade by name and career (Grendler 1990: 62–85). Of the 36 leaders given by him for the years corresponding to reg. 8 of the SMV (1540's–1560's), 16 persons or about 44% were SMV members¹⁸. As for the later years (1570's–1600's), 15 out of 49 named by Grendler appear in the reg. 8 of SMV¹⁹. In the roll of the SMV other important figures are left out of Grendler's highly selective enumeration and sons and brothers of influential personalities (for example, 12 sons of incumbent *Procuratori di San Marco*).

3.2. The *Consiglio dei Dieci*

To have many eminent noble members must have meant something more than an honor for a *scuola*, since the *scuole* were put under the close control of

the government and the government was composed of noblemen. The government office that had jurisdiction over the *scuole grandi* was the *Consiglio dei Dieci* (hereafter CDX) (Da Mosto 1940: 217). It is considered that the CDX formed the core of political power in fifteenth and sixteenth century Venice. Created after a failed conspiracy against the state, it dealt with the maintenance of peace and order. Its authority was gradually extended to deal with any matter concerning the state, in particular, legal, diplomatic and military affairs. It also oversaw the activities of various corporations to ensure that they would not damage public security (Da Mosto 1937: 52-55). For this reason the *Banca* of the *scuole grandi* had to ask the permission of the CDX for practically everything.

From the late fifteenth to the beginning of the seventeenth century, exchanges between the SMV and the CDX were very frequent over the construction of a new building for the *scuola*. During the whole of the fifteenth century, the SMV had been trying to enlarge and embellish the old building of the *scuola* and its surroundings²⁰⁾, but finally in January 1498 it decided to build a new hall in front of the old headquarters. Two months later, the CDX authorized the construction of the new building (Fabbri 1999: 179-180). In the following century the CDX repeatedly granted the SMV permission to accept new *exempti* members *per gratia* to collect funds (ASV, SMV, Reg. 8, cc. 55r-58r; cc. 114r-125v).

Table 1 is the list of SMV noble members who were elected to the CDX in the years corresponding to reg. 8 (1540-1569). The ordinary members of the CDX were ten, as the title of the office ('Council of Ten') indicates, but there was an extra category called *Zonta* (additional members). The *Zonta* itself was composed of 15 proper members and nine *Procuratori di San Marco*

Table 1-1 : Noble Members of the *Scuola Grande della Misericordia* Elected to the *Consiglio dei Dieci* (1540 – 1569)

Family Name	Name	Father	Entrance to SMV	Election to CDX (year/month/day)	Election to Zonta of CDX (year/month/day)	PSM
Barbaro	Alessandro	Alvise	#	1548/9/2		
	Ermolao	Alvise	1546	1552/4/3, 1555/9/22	1551/5/19, 1551/12/26, 1552/9/30, 1554/10/1, 1556/10/1	
	Francesco	Daniele	#	1554/10/4		
Bembo	Gian Matteo	Alvise	1549	1558/6/26, 1567/9/7		
Bragadin	Vettor (K)	Nicolò	1553	1569/10/16		
Cicogna	Girolamo	Francesco	1554	1558/1/29, 1563/8/1	1559/10/1, 1564/10/1, 1567/10/1	
	Priamo (K)	Andrea	#	1543/9/3, 1546/10/3, 1549/9/22, 1554/8/5,	1545/1/17, 1550/6/24, 1551/10/1, 1555/10/1, 1556/10/1	1556-
da Lezze	Giovanni	Michele	#	1540/10/8*, 1542/10/4*,	1543/10/4*, 1545/10/4*, 1548/10/4*, 1554/10/4*, 1555/10/4*, 1556/10/4*, 1557/10/3*, 1558/10/2*, 1559/10/1, 1560/10/4*, 1560/12/6, 1561/10/5*, 1561/1/31, 1562/10/4*, 1564/10/1, 1566/10/1, 1567/10/1, 1568/10/1, 1569/10/1	1522-
	Giovanni (K)	Priamo (PSM)	#		1549/10/4*, 1550/10/4*, 1551/10/4*, 1552/10/2*, 1553/10/4*, 1553/10/4*, 1555/10/4*, 1558/10/2*, 1560/10/4*, 1561/10/5*, 1562/10/4*, 1567/6/24	1537-
da Molin	Marco	Marino (Alvise?)	#		1553/10/4*	1522-
	Pietro	Marino	#	1552/9/18	1551/5/19, 1551/10/1	
da Mula	Alvise	Andrea	1553	1561/5/26	1558/9/4, 1561/10/1, 1563/7/4, 1569/10/1	
	Antonio	Girolamo	#	1541/9/5, 1551/9/6	1545/10/6, 1547/5/3, 1550/1/11	
Dandolo	Matteo (K)	Marco (K)	1553	1545/5/10	1559/10/1, 1560/1/31, 1561/10/1, 1564/4/9, 1564/10/1, 1566/3/17, 1566/10/1, 1568/10/1	1563-

Table 1-2 : Noble Members of the *Scuola Grande della Misericordia* Elected to the *Consiglio dei Dieci* (1540—1569)

Family Name	Name	Father	Entrance to SMV	Election to CDX (year/month/day)	Election to Zonta of CDX (year/month/day)	PSM
di Cavalli	Marrino (K)	Sigismondo	1557	1561/9/7, 1565/8/5	1554/11/4, 1555/11/25, 1556/10/1, 1557/10/1, 1560/10/1, 1561/10/1, 1564/10/1, 1564/11/30, 1566/7/14, 1566/10/1, 1568/10/1	
	Andrea	Giovanni	#	1568/1/1		
Donà	Alvise	Matteo	1551	1556/8/2, 1559/9/3	1556/6/21, 1557/10/1, 1559/6/4	
	Gian Francesco	Girolamo	#	1565/1/13	1567/3/12	
Foscari	Marco	Giovanni	#		1547/10/1, 1548/2/3, 1549/10/1, 1550/10/1	
Foscarini	Alvise	Andrea	#	1549/2/9, 1551/1/3, 1553/9/3, 1555/9/22, 1557/10/1, 1561/8/3,	1556/10/1, 1559/9/10,	
	Girolamo	Andrea	#	1563/5/9, 1566/9/15	1565/5/28, 1567/10/1, 1569/8/7, 1569/10/1	
Giustinian	Antonio	Antonio	#	1556/9/20, 1558/8/21, 1561/9/28, 1563/9/5	1561/7/13, 1562/10/1, 1565/5/28	
Gradenigo	Leonardo	Bartolomeo	#	1559/9/17		
	Antonio	Girolamo	#	1559/4/2	1558/10/1, 1560/10/1	
Grimani	Marco	Nicolò	1563	1558/7/3, 1565/8/		(1576-)
	Marc'Antonio	Francesco	#	1561/8/3		1565-
	Vettor (K)	Girolamo	#	1540/10/8*, 1541/10/2*	1554/10/4*, 1546/10/3*, 1547/10/2*, 1550/10/4*, 1552/10/2*, 1553/10/4*, 1554/10/4*, 1555/10/4*, 1556/10/1/4*, 1557/10/3*	1523-
	Alvise	Francesco	1563	1561/8/17	1556/6/21, 1558/2/19, 1560/6/9, 1560/1/31, 1561/10/1, 1562/2/7, 1564/10/1, 1565/8/10,	(1578-)
Gritti	Alessandro	Alessandro	1564	1564/5/22, 1565/9/23, 1568/8/16,		
	Nicolò	Omobon	#	1557/9/26, 1560/9/1, 1563/8/1, 1565/9/2, 1567/8/3, 1569/8/7	1557/5/2, 1564/4/9, 1566/10/1, 1567/3/12	

Table 1-3 : Noble Members of the *Scuola Grande della Misericordia* Elected to the *Consiglio dei Dieci* (1540 — 1569)

Family Name	Name	Father	Entrance to SMV	Election to CDX (year/month/day)	Election to Zonta of CDX (year/month/day)	PSM
Lando	Giovanni	Pietro (Doge 1539-45)	1553	1549/3/31	1547/8/10, 1548/10/1, 1549/10/1	
Loredan	Paolo	Lorenzo	1553	1561/4/7, 1565/9/23	1561/7/13, 1563/10/1	
	Pietro (Doge 1567-70)	Alvise	#	1549/1/19, 1551/10/1, 1558/9/18, 1562/8/16, 1564/9/17, 1566/8/4	1550/10/4, 1551/10/1, 1557/5/2, 1557/10/1, 1560/10/1, 1561/10/1, 1545/10/1, 1546/10/1, 1548/10/1, 1549/10/1, 1556/10/1, 1556/2/7, 1558/10/1, 1559/10/1, 1560/10/1, 1561/10/1, 1562/10/1, 1564/6/2, 1568/10/1, 1569/10/1	1558-
Michiel	Melchiorre (K)	Tommaso	#	1548/7/1		1558-
Moro	Domenico	Gabriele (K)	#	1563/3/14, 1564/1/1	1563/5/23, 1563/10/1, 1564/10/1, 1565/10/1, 1569/10/1	
	Giacomo	Antonio	#	1542/1/17, 1545/9/20, 1547/9/7	1543/10/1, 1554/10/1, 1546/10/1, 1549/10/1, 1550/10/1, 1551/10/1,	
Morosini	Federico	Girolamo	#	1556/1/10		
Nadal	Melchiorre (K)	Nadal	#	1553/2/11, 1561/4/23, 1562/1/1	1552/2/19, 1553/10/1, 1560/8/25, 1561/4/13, 1561/10/1, 1562/10/1, 1563/4/18, 1563/10/1	
Nani	Battista	Paolo	#	1550/10/4	1550/8/3, 1550/10/1, 1552/5/1, 1552/9/30, 1553/10/1	
Navagero	Bernardo	Gian Alvise	#	1558/9/4	1552/9/30, 1553/10/1	
Orio	Giacomo Antonio	Giovanni	#		1552/5/1	
Pasqualigo	Vittorio	Daniele	1552	1568/1/1		
Pizzamano	Pietro	Gian Andrea	#	1569/5/22	1552/9/30, 1554/11/4, 1558/5/30,	
Priuli	Antonio	Marco	#	1536/10/8*, 1540/10/8*	1569/5/15	
	Domenico	Marc'Antonio	#	1574/7/4		1528-
Renier	Alvise	Federico	#	1557/8/16, 1559/8/6	1546/10/3*, 1547/10/2*, 1548/10/4*, 1560/10/4*, 1561/10/3*, 1562/10/4*	
	Bernardo	Federico	#	1556/3/31, 1567/11/2, 1569/9/18		1559-
	Gasparo	Federico	#		1558/2/19, 1559/10/1, 1567/6/1, 1568/10/1, 1569/10/1, 1569/10/1	

Table 1-4 : Noble Members of the *Scuola Grande della Misericordia* Elected to the *Consiglio dei Dieci* (1540—1569)

Family Name	Name	Father	Entrance to SMV	Election to CDX (year/month/day)	Election to Zorita of CDX (year/month/day)	PSM
Soranzo	Francesco	Giacomo (PSM)	#	1551/3/30, 1553/10/1, 1556/9/6, 1558/8/21	1552/9/30, 1553/10/1, 1554/10/1, 1559/10/1, 1561/7/13, 1561/10/1, 1562/10/1	
Tagliapietra	Girolamo	Alvise	#	1563/1/2, 1567/9/28	1564/10/1, 1567/6/1	
Tiepolo	Nicolò (D)	Francesco	#	1541/9/5, 1554/9/7, 1550/9/7	1540/4/4, 1540/10/1, 1554/10/1, 1545/10/1, 1550/3/12, 1550/10/1	
Tron	Stefano	Paolo	#	1542/8/6, 1547/8/7, 1549/8/4	1554/10/4, 1555/10/1, 1556/10/1*	1553-
	Filippo	Priamo	#	1545/9/6, 1548/8/5	1554/10/1, 1546/10/1, 1547/10/1, 1551/10/1, 1553/10/1, 1554/10/1, 1555/10/1, 1555/10/1, 1556/10/1	1551-
Venier	Francesco (Doge 1554-56)	Giovanni	#	1542/8/20, 1545/8/2, 1547/9/7, 1549/8/4	1546/6/6	
	Pietro	Giovanni	1565	1557/12/27		
	Bartolomeo	Girolamo	#	1548/4/29, 1549/9/1	1543/8/5, 1544/10/12, 1551/10/1	
Zane	Domenico	Antonio	1561	1560/1/26, 1562/9/6, 1564/9/29, 1566/10/4, 1568/8/1	1559/10/1, 1561/10/1, 1565/10/1, 1567/1/31	
	Caterino	Pietro	#	1547/5/1, 1549/9/22, 1555/8/16	1546/1/16, 1547/10/1, 1553/10/1, 1554/2/3	
Zen	Girolamo	Simone	#	1545/10/6	1542/10/4, 1554/10/1, 1545/10/1, 1547/10/2*, 1548/10/1, 1549/10/4*, 1550/10/1, 1551/10/4*, 1552/9/30	1529-
	Nicolò	Caterino	1551	1564/5/28		
Zorzi	Paolo	Alvise	#	1563/4/12, 1566/8/16, 1569/8/21		

Source: ASV, SMV, reg. 8, cc. 59r-111v; BNM, Miss. Italiano C. VII, 821 (=8900, reg. 9)-827 (=8906, reg. 15).
 Abbreviations and marks: SMV = Scuola Grande di Santa Maria della Valverde o della Misericordia; CDX = Consiglio dei Dieci; PSM = Procuratore di San Marco; K = knight; D = doctor; # = by 1540, * = as PSM

*Dates are given in modern style, not in the *more veneziano* (Venetian calendar in which the new year started on March 1st). Personal names are standardized except for Alvise (=Luigi) and Vettor (=Vittorio) which are well established as Venetian names.

(Mueller 1971: 121). Table 1 shows that several or as many as 12 (in October 1561) members of the SMV participated almost constantly in the CDX²¹. Moreover, sessions of the CDX were attended also by the *Minor Consiglio* (the *Doge* and the six *Consiglieri*). In the thirty years that our examination covers, two SMV members held the position of *Doge* (Francesco Venier 1554–1556 and Pietro Loredan 1567–1570) and many members were often elected to *Consigliere*, though it is impossible to show them here in detail due to limitations on space²². Taking these into account, the proportion of SMV members in CDX sessions would have been even larger. There is no recorded evidence from either the SMV or the CDX that these persons facilitated decisions favorable to the SMV in CDX sessions, but it is probable that they exercised some influence, otherwise the SMV could not have grown to embrace 1,800 non-noble members against the legally prescribed number of 550.

3.3. Patrons of Jacopo Sansovino

Another fact about the list of nobles for the SMV that attracts our attention is that it includes famous connoisseurs and patrons of the arts such as Federico Badoer (c. 76r), president of the *Accademia Veneziana* (Rose 1969) and Daniele Barbaro (c. 70v), elected Patriarch of Aquileia, humanist and commentator for *De architectura* of Vitruvius (Visentini 1996). More significantly, among the noble members of the SMV there were many Venetian patrons of the architect Jacopo Sansovino, who finally won the design competition for the new building of the *scuola* in 1531 (ASV, SMV, reg. 15, 148r). Sansovino's Scuola Grande della Misericordia is a magnificent monument, too colossal to be finished. If completed, it would have constituted a symbolic corner of the

Venetian *Renovatio Urbis* (urban renovation) of the sixteenth century.

The Grimani family were the first and the most influential patrons of Sansovino. The architect had been acquainted with Grimani cardinals (Domenico and his nephew Marco) while he was still working in Rome (Vasari: IV, 546). On arriving in Venice around the time of the Sack of Rome (1527), he was introduced to the *Doge* Andrea Gritti by the Grimani and in 1529 he was nominated to the *Proto*, chief architect of the state (Foscari & Tafuri 1983: 103-4; Boucher 1986: 59-60). As *Proto*, Sansovino engaged in the *Renovatio Urbis* project for remodeling the San Marco area, designing the *Zecca* (state mint), the Marciana Library, the *Loggetta* (small loggia at the foot of the San Marco bell tower) and the *Scala d'Oro* (Golden Stairs) in the Ducal Palace (Howard 1975: 8-61). Those who supervised, or rather protected, him officially were the *Procuratori di San Marco*, above all Vettor Grimani, Giovanni da Lezze di Michele and Antonio Cappello (Boucher 1986: 60). The first two were members of the SMV (ASV, SMV, reg. 8, 105r, 109r). Vettor Grimani was a brother of Cardinal Marco, a nephew of Cardinal Domenico and a grandson of the former *Doge* Antonio Grimani (ASV, Barbaro, IV-17: 145). Vettor is supposed to have commissioned Sansovino to design a monument for uncle Domenico in the church of Sant'Antonio di Castello (Foscari & Tafuri 1982) and to design a residence on the Grand Canal (Foscari & Tafuri 1981). Another of his brothers, Giovanni Grimani, Patriarch of Aquileia and a great collector of art, was also a member of the SMV (ASV, SMV, reg. 8, 111v). 26 individuals from the Grimani clan, which had 27 male adults in 1527 (Sanudo: XLV, 571), belonged to the SMV between 1540 and 1569.

Vettor and Giovanni Grimani had a firm commitment to the reconstruction of the church of San Francesco della Vigna, another important work of Jacopo

Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice

Sansovino, along with other families. In my paper of 2004, I specified the families and individual patrons who supported the reconstruction of the church and clarified the personal relationships among them through marriage, political and ecclesiastical posts and *Compagnie della Calza*²³ (Waguri 2004). The central figures in them were also SMV members: Francesco Barbaro (75v) and his son Daniele, elected Patriarch of Aquileia; Vettor Bragadin (105r) and his son Girolamo, *Procuratore* di San Marco (79v); Antonio Giustinian (59r), brother of the *Procuratore* Girolamo, father-in-law of Vettor Grimani.

Giovanni da Lezze was one of the most ambitious politicians. He obtained the post of *Procuratore* in 1522, while very young, for 8,000 ducats and remained in the office for 53 years until his death in 1575 (Waguri 2014: 140). There was another Giovanni da Lezze, knight and son of Priamo, from another lineage of the da Lezze clan. This Giovanni di Priamo, his father Priamo and his son Andrea were all members of the SMV (ASV, SMV, reg. 8, 109r, 95r and 61r) and became *Procuratori* in later years (Waguri 2010: 42-43; Waguri 2014: 141-143). Table 1 shows for how long the Lezze family kept attending CDX sessions. Giovanni da Lezze di Priamo was a famous man of taste and ordered Sansovino a family monument in the church of Santa Maria Assunta ai Crociferi (now the church of Gesuiti) (Dario 1994 and 1995).

Another important noble family of the SMV was, without doubt, the Corner. In reg. 8, a son of Giorgio, knight and *Procuratore*, Giovanni (110r) and four grandsons, Andrea di Girolamo (60r), Giorgio di Giacomo (110v), Marc'Antonio and Francesco di Giovanni (88r, 75v) are found. Giorgio di Giacomo inherited a site in the parish of San Maurizio where his grandfather's house had been destroyed by a fire in 1532, and around 1537 commissioned Sansovino to construct a new residence that was to be called Palazzo Corner

Ca' Granda because of its magnificent appearance (Howard 1975: 132-146). According to reg. 8, besides these there were 18 persons in the Corner clan.

4. Conclusion

The fact that so many eminent noblemen belonged to this *scuola* is evident from the analysis of reg. 8 of the SMV. Their political power and cultural preferences could largely affect the course of events in the *scuola*, even if indirectly. It is beyond my present competence to proceed with an investigation into the personal relationships between noble members and the non-noble components of the *Banca*, but there is the possibility of intricately intertwined connections between them. Also, the bequests left to the *scuola* by nobles would have operated to link different social strata together. Further research on noble members of the *scuole grandi* will shed new light on the history of Venice.

Notes

*Research for this study was made possible by the generous assistance of Momoyama Gakuin University. I wish to express my special thanks to Università Ca' Foscari Venezia for having offered to me the opportunity to develop my research in March-September 2014 and to Dott. Michela dal Borgo of the State Archive of Venice for her kind help.

- 1) Procuratore di San Marco was a magistrate of very high prestige, next only to the *Doge* (Contarini: 230; Waguri 2010: 31-35).
- 2) The formal name is *Scuola Grande di Santa Maria della Valverde o della Misericordia*, but it is usually simplified in this way.
- 3) This title was very honorable and conferred only in exceptional cases (Da Mosto 1937: 28).
- 4) It is necessary to note that the post of *Procuratore di San Marco* became pur-

Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice

chasable only after 1516; therefore when Giorgio himself was elected in 1510, it was a genuine result of a normal election (Waguri 2014: 127).

- 5) As mentioned below, ordinary members of the *scuola* who were obligatorily engaged in funeral processions consisted of *cittadini* and *popolani* ranks, not the privileged nobles who were exempted from any obligations to the *scuola*.
- 6) Sanudo recorded other instances of noblemen's funerals which *scuola* members participated in carrying torches or candles. To cite only one example, at the funeral of Benedetto Pesaro, Captain General of the Sea and *Procuratore di San Marco*, who died in Corfu during the war against the Ottomans in 1503, 100 of 200 torches in all and even the coffin itself were carried by members of the *Scuola Grande di San Giovanni Evangelista* (Sanudo: V, 78-79). The deceased Captain was enrolled in this *scuola* (ASV, SGE, reg. 12, c. 14r; reg. 13, c. 16r).
- 7) Confraternities were pious associations of lay people organized voluntarily for some specific purpose, mainly charitable works; they provided the needy with food, clothes, house, medical care and dowry. In civic rituals they joined processions and sometimes gave sacred representations and concerts. They patronized artists and musicians to decorate their altars or buildings and for rituals. Social bonds formed through confraternity —brotherhood, mutual assistance and patron-client relationship— are of special interest to historians. For general outline of confraternities, see Black 2000; Kawahara & Ikegami 2014. For Italian confraternities, see Black 1989; Gazzini 2006.
- 8) The other three were *Scuola Grande di San Giovanni Evengelista*, *Scuola Grande di San Marco* and *Scuola Grande di Santa Maria della Carità*. Two *scuole* were added later in this category: the *Scuola Grande di San Rocco* in 1478 and the *Scuola Grande di San Teodoro* in 1552 (Da Mosto 1940: 217-220).
- 9) The *scuole piccole* could be divided in subcategories, mainly according to their membership: *scuole artigiane*, *scuole nazionali* and *scuole comuni* (Brown 1996: 308-310). Sanudo counted 210 *scuole piccole* in 1501 (Sanudo: IV, 63).
- 10) *Scuola Grande della Misericordia* was founded in 1308, but is supposed to have descended from the *Scuola di Santa Maria e San Francesco* founded in 1261 at the church of *Frari* (Pullan 1971: 38).

- 11) For example, in 1344 the *Scuola di San Giovanni Evangelista* required 25 ducats as entrance fee for ‘*exempti*’ and in 1359 accepted 60 ‘*exempti*’ (Pullan 1971: 73).
- 12) The *Scuola Grande della Misericordia* was permitted to accept 100 *confratelli per gratia* (by favor) to finance the repairs of the building in 1492 (Fabbri 1999: 179). This *scuola* decided to construct a new building and accepted further members *per gratia* several times during the next century (ASV, SMV, reg. 8, cc. 114r-135v).
- 13) Women were excluded from the *scuole grandi* after 1320-1330 (Brown 1996: 312).
- 14) Many historians only make a slight mention of the privileged status enjoyed by nobles and tend to consider them as marginal existence in the *scuole grandi*. Maschio points out the importance of donation by nobles, but does not show this in detail (Maschio 1981: 196). Pullan analyzes the revenue of a trust fund left by a nobleman, but only from a financial point of view (Pullan 1971: 175-178).
- 15) *Mariogola* is a kind of memorandum that can include the rules of association and the list of members. Register 9 (*Mariogola riformata, 1564*) does not contain a member list and register 10 (*Registro fratelli capitolo di disciplina, anno 1534*) concerns only *disciplinati*.
- 16) Grand Chancellor, the highest position in the whole bureaucracy. In other words, this position was to citizens what the *Doge* was to nobles.
- 17) These family names are not found in the index of the *Libro d’Oro*, official directory of the nobility, for this period (ASV, AC, reg. 51/I).
- 18) Namely, Marc’Antonio Grimani di Francesco, Priamo da Lezze di Andrea, Antonio Priuli di Marco, Stefano Tiepolo di Paolo, Filippo Tron di Priamo, Francesco Venier di Giovanni, Bartolomeo Zane di Girolamo, Alvise Gritti di Francesco, Pietro Loredan di Alvise, Battista Nani di Paolo, Alvise Renier di Federico, Francesco Soranzo di Giacomo, Nicolò Gritti di Omobon, Giovanni da Lezze di Michele, Melchiorre Nadal di Nadal and Domenico Zane di Antonio (Grendler 1990: 62-71). Grendler’s criteria were based on elections to the most important offices, especially those of *Consigliere*, *Consiglio dei Dieci* and *Savio*

Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice

Grande.

- 19) Namely, Francesco Corner di Fantino, Giorgio Corner di Giacomo, Leonardo Dandolo di Girolamo, Pietro Foscari di Marco, Alvise Grimani di Antonio, Giovanni da Lezze di Priamo, Giacomo Soranzo di Francesco, Paolo Tron di Santo, Giovanni Contarini di Tommaso, Federico Sanudo di Marc'Antonio, Alvise Giustinian di Bernardo, Nicolò Sagredo di Bernardo, Marco Trevisan di Pietro, Alvise Bragadin di Giovanni and Antonio Moro di Domenico (Grendler 1990: 71–85).
- 20) The old *scuola* building and its annexed houses for the poor still exist at the side of the church of Santa Maria Valverde in the district of Cannaregio.
- 21) Regular elections for the CDX were held on October 1st every year and the term of office was for one year. Table I includes extraordinary elections to fill a vacancy. This means that not every CDX member maintained office until the expiration of his term, mainly because of election to some other office.
- 22) The records of the election to *Consiglieri* and to other governmental office of this period are kept in ASV, SV, regg. 1-4. *Consiglieri* were *Doge's aides* (Da Mosto 1937: 21).
- 23) *Compagnie della Calza* were festive organizations formed by elite young nobles (Venturi 1909; Waguri 1999).

<Bibliography>

1. Manuscript Sources

ASV (Archivio di Stato di Venezia)

AC (Avogaria di Comun), reg. 51/I, Libro d'Oro, nascite I°.

Barbaro, M., Arbori di patrizi veneti. Miscellanea codici, I: Storia Veneta, regg. 17–23.

SGE (Scuola Grande di San Giovanni Evangelista), regg. 12–14.

SMV (Scuola Grande di Santa Maria della Valverde o della Misericordia), reg. 8 (Mariogola del 1540); reg. 15 (Sommario delle scritture della Scuola, tomo II 1547).

SV (Segretario alle Voci Elezioni Maggior Consiglio) regg. 1–4.

BNM (Biblioteca Nazionale Marciana)

Miss. Italiano Cl. VII, 821 (=8900, reg. 9) – 827 (=8906, reg. 15).

2. Published Primary Sources

Contarini, G., *La Repubblica, e i magistrati di vinegia*, Venezia, 1551 (originally written in Latin between 1524 and 1534, *De magistratibus et Republica Venetorum*).

Sanudo, M., *I Diarii di Marino Sanudo*, a cura di Fulin, R. et al., 58 voll. Venezia, 1879–1903 (ristampa, Bologna, 1969–1970).

Vasari, G., *Le vite de' più eccellenti pittori, scultori e architettori*, Firenze, 1550 (a cura di L. e C. Ragghianti, Milano, 1971).

3. Secondary Sources

Alberigo, G. 'BARBARO, Daniele Matteo Alvise,' in *Dizionario Biografico degli Italiani*, Roma, Istituto della enciclopedia italiana (available on-line: http://www.treccani.it/enciclopedia/daniele-matteo-alvise-barbaro_%28Dizionario-Biografico%29/, last access: June 1th 2016).

Black, C. F. (1989), *Italian Confraternities in the Sixteenth Century*, Cambridge.

Id. (2000), 'The development of confraternity studies over the past thirty years,' in Terpstra, N. (ed.), *The Politics of Ritual Kinship. Confraternities and Social Order in Early Modern Italy*, Cambridge.

Boucher, B. (1986), 'Il Sansovino e i Procuratori di San Marco,' *Ateneo Veneto*, vol. 24, n. 1-2, pp. 59-74.

Brown, P. F. (1996), 'Le «Scuole»,' in Tenenti, A. & Tucci, U. (ed.s), *Storia di Venezia dalle origini alla caduta della Serenissima*, vol. V, Roma, pp. 307-354.

Chojnacki, S. (1997), 'La formazione della nobiltà dopo la Serrata,' in Tenenti & Tucci (ed.s), *op.cit.*, vol. III, Roma, pp. 641-729.

Da Mosto, A. (1937), *L'Archivio di Stato di Venezia. Indice generale, storico, descrittivo ed analitico*, tomo I, Roma.

Id. (1940), *L'Archivio di Stato di Venezia. Indice generale, storico, descrittivo ed analitico*, tomo II, Roma.

Dario, M. (1994), 'Il monumento funebre ai procuratori Priamo, Giovanni e Andrea da Lezze, nella chiesa dei Gesuiti a Venezia. Nuove considerazioni per un'attribuzione a Jacopo Sansovino,' *Arte Veneta*, n. 46, pp. 62-69.

Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice

- Id. (1995), 'Autoglorificazione patrizia e architettura: il caso della famiglia da Lezze alla Misericordia (secoli XVI-XVII),' *Studi Veneziani*, n. S. XXX, pp. 167-209.
- Fabbri, G. (ed.) (1999), *La Scuola Grande della Misericordia di Venezia. Storia e progetto*, Milano.
- Foscari, A. & Tafuri, M. (1981), 'Un progetto irrealizzato di Jacopo Sansovino: il palazzo di Vettor Grimani sul Canal Grande,' *Bollettino dei Civici Musei Veneziani*, XXXVI, n. 1-4, pp. 71-87.
- Id.s (1982), 'Sebastiano da Lugano, i Grimani e Jacopo Sansovino. Artisti e committenti nella chiesa di Sant'Antonio di Castello,' *Arte Veneta*, n. 36, pp. 100-123.
- Id.s (ed.s) (1983), *L'armonia e i conflitti. La chiesa di San Francesco della Vigna nella Venezia del '500*, Torino.
- Gazzini, M. (2006), *Confraternite e società cittadina nel medioevo italiano*, Bologna.
- Grendler, P. F. (1990), 'The Leaders of the Venetian State, 1540-1609: A Prosopo-graphical Analysis,' *Studi Veneziani*, n.s. 19, 1990, pp. 35-85.
- Grubb, J. (2000), 'Elite Citizens,' in Martin, J. and Romano, D. (ed.s), *Venice Reconsidered. The History and Civilization of an Italian State, 1297-1797*, Baltimore and London, pp. 339-364.
- Gullino, G. (1983), 'CORNER, Giorgio,' in *Dizionario Biografico degli Italiani*, vol. 29, Roma, Istituto della enciclopedia italiana (available on-line: [http://www.treccani.it/enciclopedia/giorgio-corner_\(Dizionario-Biografico\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/giorgio-corner_(Dizionario-Biografico)/), last access: May 1th 2016).
- Howard, D. (1975), *Jacopo Sansovino. Architecture and Patronage in Renaissance Venice*, New Haven.
- Kawahara, A. & Ikegami, S. (ed.s) (2014), *Confraternities in Medieval and Early Modern Europe*, Tokyo (written in Japanese, 『ヨーロッパ中近世の兄弟会』 University of Tokyo Press).
- Liberati, G. (1971), *Le «dinastie ecclesiastiche» nei Cornaro della Chà Granda*, Treviso.
- Mackenny, R. (1987), *Tradesmen and Traders. The World of the Guilds in Venice and Europe, 1250-c. 1650*, London.

- Maschio, R. (1981), 'Le Scuole Grandi a Venezia,' in AAVV., *Storia della cultura veneta. Dal primo Quattrocento al Concilio di Trento*, 3/III, Vicenza, pp. 193-206.
- Mueller, R. C. (1971), 'The Procurators of San Marco in the Thirteenth and Fourteenth Centuries: A Study of the Office as a Financial and Trust Institutions,' *Studi Veneziani*, n.s. 13, pp. 105-220.
- Pullan, B. (1968), 'Wage-Earners and the Venetian Economy, 1550-1630,' in Pullan (ed.), *Crisis and Change in the Venetian Economy in the 16th and 17th Centuries*, London.
- Id. (1971), *Rich and Poor in Renaissance Venice*, Oxford.
- Rose, P. L. (1969), 'The Accademia Venetiana. Science and Culture in Renaissance Venice,' *Studi Veneziani*, XI, pp. 191-242.
- Visentini, M. A. (1996), 'Daniele Barbaro e l'architettura: considerazioni sulla villa di Maser,' in Maranzoni, M. & Stocchi, M. P. (ed.s), *Una famiglia veneziana nella storia: i Barbaro*, Venezia, pp. 397-419.
- Waguri, J. (1999) 'Le Compagnie della Calza e il patriziato di Venezia del periodo rinascimentale,' *Studi Italici*, n. 48, pp. 162-180 (written in Japanese, 「コンパニア・デッラ・カルツァとルネサンス期のヴェネツィア貴族階級」『イタリア学会誌』)
- Id. (2004), 'The Oligarchy and Patronage in Venice in the Post-Cambrai Period,' *Studies in Western History*, CCXIV, pp. 1-21 (written in Japanese, 「「ポスト・カンブレー期」ヴェネツィアの寡頭支配層とパトロネジ」『西洋史学』).
- Id. (2008), 'Le Scuole Grandi e i nobili nella Venezia risnascimentale,' *Mediterraneus* (Annual Report of the Collegium Mediterranistarum), XXXI, pp. 23-38.
- Id. (2010), 'Family and Power in the 16th Century Venice —Procuratori di San Marco and their families—,' *Human Sciences Review*, St. Andrew's University, No. 39, pp. 29-56 (written in Japanese, 「16世紀ヴェネツィアの門閥家系 —サン・マルコ財務官就任者の分析より—」『桃山学院大学人間科学』).
- Id. (2014), 'Auctioning of Offices in the 16th Century Venice —Analysis of the Procuratori di San Marco —,' *Human Sciences Review*, St. Andrew's University, No. 45, pp. 123-150 (written in Japanese, 「16世紀ヴェネツィアにおける官職売買 —サン・マルコ財務官の事例より—」『桃山学院大学人間科学』).

Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice

Venturi, L. (1909), *Le Compagnie della Calza. Sec. XV-XVI*, Venezia (ristampa 1983).

Wurhmann, W. (1989), 'The Council of Ten and the Scuole Grandi in Early Renaissance Venice,' *Studi Veneziani*, n.s., XVIII, pp. 15-66.

Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice

——Patrician Members of the *Scuola Grande della Misericordia*——

WAGURI Juri

In recent historiographies on medieval and early-modern Europe, studies on confraternities occupy a substantial position from various points of view because of the religious, political, economic, cultural and, above all, social functions of such institutions. In Venice, as in other European cities, numerous confraternities existed. They were called *scuole* and in the fifteenth century came to be classified into two categories: *scuole grandi* (major confraternities) and *scuole piccole* (minor confraternities).

It is generally considered that *scuole grandi* were the domain of citizens, because principal posts of the *Banca* (executive committee) of the *scuole grandi* were restricted to *cittadini originali*. This means that not only ordinary citizens and commoners but also nobles were excluded from the administration of the *scuola*. However, nobles were not put under the citizens' control in the *scuola* but, as it were, out of it. By virtue of governmental decrees, from the fifteenth century nobles were assured of unconditional entry and exemption from obligations in one of the *scuole grandi*, just by paying whatever sum they would offer.

From the register 8 (*Mariogola del 1540*) of the *Scuola Grande della Misericordia* (abb. SMV) kept in the State Archive of Venice, we know that in the thirty years 1540–1569 this *scuola* had 1,139 noble members. By analyzing this list and the record of official elections, it is made clear that numerous members of the *scuola* were elected to the *Consiglio dei Dieci*, a governmental institution that had jurisdiction over the *scuole grandi*. The *Consiglio dei Dieci*

Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice

repeatedly granted the SMV special permissions concerning the construction of a new building. Behind such a favorable treatment, there must have been some influence exercised by SMV noble members in the *Consiglio dei Dieci*. Moreover, main patrons of the architect Jacopo Sansovino, who undertook the construction of the new building, are found among the noble members of the SMV.

We can suppose that the political power and cultural preferences of eminent noble members could largely affect the course of events in the *scuola*, even if indirectly. By further researches on noble members of the *scuole grandi*, especially on personal relationships between nobles and non-nobles, new facts about the history of Venice will be brought to light.

语气词“呢”的意义刍议

徐 国 玉

0 引言

0.1 对于“呢”所表达的意义与作用语言学界有许多不同的看法，其中有些看法甚至是相互完全对立的。例如：

1. 用在陈述句之后的：

(1) 用在表示持续状态意义的陈述句之后的：①表示某种状态或动作的持续¹⁾。(北京大学中文系 1955 1957 级语言班编 1982, 朱德熙 1982, 邢公畹 1992, 张谊生 2000, 刘月华 2001, 吕叔湘 2006, 北京大学中文系现代汉语研究室 2012) ②表示持续，强调行为动作尚未结束……常常跟动态助词“着”或副词“正、正在”等呼应。除了表示持续，还强调行为动作尚未结束，有时还能表示夸张或强调的语气²⁾。(北京大学中文系 2012) ③“实际上，表示‘持续’的是其它有关的语词而不是‘呢’，更何况‘持续’是一种时态意义，不是语气意义”³⁾。(胡明扬 2003)

(2) 用在非持续状态意义的陈述句之后的：①有指明事实，令人相信的作用。有时带夸张意味⁴⁾。(丁声树等 1979) “表示事实显然，一望而知，叫人信服。”同时，在有的陈述句末“除了表示肯定语气以外，还表示一定的赞扬、责备等情绪⁵⁾。”(张志公 1982) ②表示不容置疑⁶⁾。(胡裕树 1981) ③表示对事实的不容置疑的确认，常有申辩意味⁷⁾。(邢公畹 1992) ④表示

关键词：呢 陈述句 疑问句 肯定语气 缓和语气

提醒⁸⁾。(邵敬敏 1996) ⑤表示肯定的陈述语气⁹⁾。(齐沪扬 2002) ⑥谓语前常有“可”的,说话人用这种句子时,想告诉对方什么新的情况或提醒对方,含有夸张意味¹⁰⁾。(刘月华 2001) ⑦表示说话人的态度或情感。表示夸张语气¹¹⁾。(朱德熙 1982)

2. 用在特指问、正反问、选择问句之后的:①表示疑问的语气¹²⁾。(北京大学中文系 1982, 朱德熙 1987, 齐沪扬 2002, 吕叔湘 2006) ②表达缓和语气¹³⁾。(张志公 1982, 刘月华 2001) ③增加了深究意味¹⁴⁾。(胡裕树 1981) 表示深究追问的语气¹⁵⁾。(邢公畹 1992) ④“……‘呢’是一个负载非是非疑问信息的语气词。从信息论的角度看……存在着多余的疑问信息,但从言语表达的角度看,‘呢’也并非多余的,它使问句‘又多了疑惑、猜想或焦虑的意思¹⁶⁾。’”(陆俭明 1984) ⑤用“呢”的特指问句带有说话者疑惑不解为难等语气;用“呢”的选择疑问句,正反问句则带有犹豫不决对某情况的担心,或不确定等语气¹⁷⁾。(杨玉玲 应晨锦 2011) ⑥“呢”在疑问句中其实并不真正负担疑问信息,其主要功用表示一种深究的语气,同时还兼有指明焦点的作用¹⁸⁾。(张谊生 2000) ⑦“呢”在任何疑问句格式中都不负载疑问信息……“呢”的基本作用是“提醒”,在疑问句中的派生作用是“深究”……¹⁹⁾(邵敬敏 1996) ⑧“‘疑问’是由语调决定的,和“呢”无关。”“……‘呢’仍然表示‘请你特别注意回答这一点²⁰⁾。’”(胡明扬 2003)

3. 用在反问句之后的:①表达反问语气²¹⁾。(齐沪扬 2002) ②加强反问语气²²⁾。(北京大学中文系 1982) ③表达缓和语气²³⁾。(刘月华 2001)

4. 关于省略疑问句的呢:①是特指问的简略形式²⁴⁾。(丁声树等 1979) ②兼有话题标志的作用²⁵⁾。(邵敬敏 1989) ③在不同的上下文里,有时相当于一个特指问句,有时相当于一个选择问句,有时相当于一个反复问句²⁶⁾。(北京大学中文系 2012) ④由于没有疑问形式存在,“呢”实际上负载了该类疑问句的疑问信息²⁷⁾。(邵敬敏 1996) ⑤表示疑惑语气,做了添补后才

语气词“呢”的意义刍议

能表示疑问²⁸⁾。(齐沪扬 2002) ⑥构成一种特殊的疑问句。主要有两种功用,一种是问该人和物的处所,一种是问对策²⁹⁾。(张谊生, 2000) ⑦“用‘呢’只是特指某人某事,疑问是由语调决定的,和‘呢’无关”³⁰⁾。(胡明扬 2003)

5. 用在句中的“呢”,例如“董教授呢,就像是变了个人似的……”的看法有:①表示停顿,有引起注意的作用³¹⁾。(丁声树等 1979)表示停顿³²⁾。(齐沪扬 2002) ②有“至于说到某一点(某人,某事,某方面等)”的意思,有缓和语气的作用;用于表示假设的句子,有让对方或自己思考的意思;用于表示说话者的看法,或说明、解释原因的句子,“呢”也有缓和语气的作用³³⁾。(刘月华 2001) ③用在主语之后,含有“至于”或“要说”的意思,多用于列举或对举³⁴⁾。(吕叔湘 2006) ④表示着重,引起听话人的注意。有时有对比的作用³⁵⁾。(朱德熙 1982)用在句子开头部分之后,让人注意下面的话³⁶⁾。(邢公畹 1992) ⑤表停顿不是“呢”的作用,尽管用了“呢”往往伴随着停顿。这里的“呢”仍然是表示“提醒”,让听话者着重注意这一点³⁷⁾。(邵敬敏 1996)

0.2 以上所列举的还不是语言学界对于“呢”的意义与作用看法的全部。那么,为什么会出现如此多的分歧呢?第一,“呢”的意义比较空灵,不易把握,把本不属于“呢”的意义,即“呢”所在的句子中的某些语词或某些结构或句终语调的语气等意义误加在了“呢”身上,让“呢”嫁鸡随鸡,嫁狗随狗,失去了其意义的个性。如说用于疑问句末的“呢”表达疑问语气,用于揣测语气句末的“呢”表达揣测语气³⁸⁾, (北京大学中文系 1982)用于假设句末的“呢”,表达假设语气³⁹⁾(邢公畹 1992)等等。关于这一点胡明扬很中肯地指出:“语气助词是典型的虚词,不能单独使用,孤立的一个语气助词不表达任何意义。因此,只能在语气助词的使用过程中,也就是在语气助词和某个具体句子结合的实例中去考察语气助词所表达的语气意义。这样,随文释义是最自然不过的,而随文释义就很容易把句子中某些语词或

某些结构或句终语调的语气意义误加在语气助词身上⁴⁰⁾。”(胡明扬 2003) 第二,把“呢”的意义和作用没有完全明确地区分开来。第三,尽管有的看法正确,但是缺乏充分有力的论证,不足以让大家都能信服。

0.3 本文拟采用对句末有“呢”和没有“呢”的句子,带肯定语气副词和不带肯定语气副词的句子等进行比较与其它形式验证的方法,以及通过北京大学(CCL)语料库检索到的有关“呢”的大量语料的统计数据(2013年9月至同年12月期间的)来验证“呢”所表达的意义的方法展开讨论。(本文所引例句,非北京大学(CCL)语料库中的,都在句末标记出来。)采用有关“呢”的大量语料的统计数据主要是基于如下思考:语言学界虽然一直没有达成关于语气词“呢”所表达的意义共识,但人们在语言的习得中都获得了语气词“呢”的语感,知道何时该使用它,何时不该使用它。因此,通过统计数据来准确地把握“呢”的意义是十分有价值的。这比对“呢”的意义展开问卷等调查的结果会更加客观一些。

一、表示持续状态意义的陈述句句末的“呢”的意义

1.1 下列句子中的“呢”一般都认为是表示动作或情况正在继续的:
[底线为笔者所加]

- (1) 三四个男仆声:“不成,不成,老爷睡觉呢。”
- (2) 我真以为这是天鹅在唱歌呢。
- (3) 那段时间,我正谈恋爱呢,没时间学习。
- (4) 说不定我在同情她的时候,她也正在同情着我呢。
- (5) 他正趁大伙儿聊天儿的工夫看着书呢。
- (6) 正看着信呢,高书记来了。
- (7) 这地深着 呢。

以上句子中加底线的,除了例1只有“呢”之外,其它的例子中还分别有副词“在、正、正在”或动态助词“着”。副词“在、正、正在”和动

语气词“呢”的意义刍议

态助词“着”，在意义上的一个基本共同点是表达动作或状态在继续。在使用副词“在、正、正在”和动态助词“着”的句子的句末，即使没有“呢”，仍然不影响表达动作或状态继续的意义。如果说“呢”也表示动作或状态继续的话，那么副词“在、正、正在”和动态助词“着”的意义和作用是什么呢？另外，说“呢”是语气助词，同时又说“呢”表示动作或情况正在继续的意义，名不副实。语气助词只是表达语气的手段之一。什么是语气？语气是通过一定的语法形式和声音形式〔高低、强弱、快慢、硬软、长短、曲直等〕表达出来的对某一行为或事情的看法、态度和感情。

例1没有“在”“正在”等副词，也没有动态助词“着”，仍然是一个表达动作继续的句子，但是去掉“呢”，也就不能再明确地表达动作继续进行了。那么是不是就能以此说“呢”表达了动作继续进行呢？我们的回答是否定的。因为例1能否表达动作继续进行，最根本的是取决于充当谓语的“睡觉”具有可持续进行的意义特征，“呢”不过是使“睡觉”的继续进行的意义明确地显示出来的一个条件。

那么，表示某种状态或动作的继续进行的句末的“呢”到底表达什么语气呢？

不妨先采用比较的方法来谈一下这个问题。例如：

- (1) 那天上午我在上班呢，这件事儿跟我毫无关系。不信，你们去调查。〔自拟〕
- (2) 我那时才5岁半吧，还在上幼儿园呢。〔因特网〕
- (3) 您来得太早了，刚十二点半，珂赛特还在睡觉呢！
- (4) 那段时间，我正谈恋爱呢，没时间学习。

以上都是带“呢”的句子。去掉了“呢”，会觉得句子的意义出现了什么变化呢？此变化就是缺少了所述事实是如此的肯定语气。这时的“呢”所起的作用，大致如有的学者所说的“指明事实，令人相信。”

“呢”表达所述事实是如此的肯定语气的这个看法，其实不仅适用于有

副词“在、正、正在”等表示某种状态或动作的继续的句子，而且也适用于其它陈述句句末的“呢”的意义的解释。例如：

(1) 我们一天吃两顿呢。

(2) 哎，这人在这儿呢。

(3) 刚才我说的这个就是，小康之家也好，是有钱儿也好，他才能这么办呢。

(4) 我们家那老太太怎么样，就这么说话呢！

因为“呢”表达所述事实是如此的肯定语气，所以“呢”常与表达强调意义的副词“可”、“才”以及表达在某种程度上有所增加或在某个范围之外有所补充的副词“还”一起相呼应，以至于有时还达到难舍难分的程度。例如：

(1) “这小子记性可好呢，祈祷词记得比我牢！”

(2) 李铁吃着，忙笑道：“二嫂，可好吃呢！”

(3) “那么老远，我才不去呢！”

(4) “我知道，当着她的面我才不说呢。”

(5) “你穿这样出去，我还不准呢！”

(6) “真有这回事吗？”我问。“真是有鬼！我自己还不知道呢！……”

例1～例6中没有“呢”句子就难以成立，反之，没有“才”“可”“还”，只有“呢”，句子也难以成立。

“可……呢”，“才……呢”，“还……呢”中的“呢”表达夸张等语气以及表达感叹语气⁴¹⁾（齐沪扬 2002）的说法都是值得商榷的。因为即使有夸张或感叹等语气也主要是由“可”“才”“还”等表达的，表达肯定语气的“呢”也不过是起个辅助表达的作用而已。不妨举出以下几个与“呢”无关的有夸张语气或感叹语气的例子来证明一下。[底线为笔者所加]

(1) 我妈很没害臊地说：“是个大姑娘，长得可漂亮了。大概是两年前送来的吧。”

语气词“呢”的意义与义

- (2) 谁知回来后，她把钱如数退给了我。还说，滑雪可容易了，摔几个跟头就学会了，没什么难的。
- (3) 整个就是一群盲流嘛，国家怎么也不管管，把这帮人都赶出北京那才叫个清静！”
- (4) 一家几口围坐在一起边喝茶边看，那才叫享受。
- (5) ……一天到晚都在那一亩半田里泡着，将棉花种得比我妈妈还漂亮。孔太平说，怎么不说他的棉花种得比你还漂亮？
- (6) ……好像也没有正眼去看过陆小凤，她实在是个冷冰的女人，甚至比冰还冷。

以上例句的用底线标示的部分都带夸张或感叹语气，其夸张或感叹语气都主要是由副词“可、才、还”表达出来的。

关于陈述句句末的“呢”表示说话人的态度或情感的观点，因为语气是和说话人的态度或情感相关的，所以如果说“呢”有这样的作用没有问题。但要说这是“呢”的意义，就要回答“呢”到底表达的是什么语气。

另外，关于“呢”表达强调语气的看法，也是和语言事实相矛盾的。如果要加强句子的肯定语气的话，句子中除了采用副词“可”、“才”、“还”之外，还有副词“一定”、“肯定”、“准”等表达强烈肯定的词语。例如：

- (1) 蒋介石知道，这个时辰，母亲一定在经堂里念经呢。
- (2) ……那个时候他们肯定都在看热闹呢！（因特网）
- (3) ……他准是在那儿斜着眼偷看呢……（因特网）
- (4) ……毫无疑问对方是在说谎呢……（因特网）

其次，从否定方面来看，也可以证明“呢”是表示肯定语气的。例如：

- (1) 他在看书。→○他没在看书。
他在看书呢。→×他没在看书呢。
- (2) 庆幸在喝着椰子汁……→○庆幸没在喝着椰子汁……（因特网）
庆幸在喝着椰子汁呢。→×庆幸没在喝着椰子汁呢。

以上两例没有句末“呢”的，其否定都成立；有句末“呢”的，其否定都不成立。否定不能成立的原因在于：意图上肯定在继续进行的事情，就不能再同时对其进行否定。这和其它用于肯定的词语，不能再被无条件地用于否定的语言事实是同一个道理。例如×“不/没红艳艳”，×“不/没绿油油”等。

“呢”表示一定的赞扬、责备等情绪以及夸张等看法，也是对“呢”的意义的过多的解释。

接着再回过头来说一下例1的“……老爷睡觉呢。”的句末的“呢”。虽然“……老爷睡觉呢。”这个句子里没有表达持续意义的副词等词语，但是表达的是“老爷”在睡着觉这样一个事实。分析“睡”这个动词，可以看到“睡”具有持续的意义特征。表达肯定语气的“呢”有激活“睡”的持续特征的作用。这和其它有多个义项的词与别的词语组合能显示出来其中某个义项是同一个道理。也就是说“呢”出现于所有具有继续进行意义特征的动词（或由此类动词构成的短语）之后，都表达动作的继续进行的意义。“呢”不能出现于有瞬间意义特征的动词之后，例如“×死呢。”“×断呢。”因此，把例1作为一种句式义来处理是个可行的办法。即“具有持续进行意义特征的动词（或由此类动词构成的短语）+‘呢’”表达动作的继续进行。

二、特指问、正反问、选择问的句末“呢”的意义

2.0 特指问、正反问、选择问等句末带“呢”的，例如：

- (1) 他昨天上哪儿去了呢？
- (2) 您去不去呢？
- (3) 他们打篮球还是打排球呢？

特指问、正反问、选择问句末的“呢”一般都认为表达疑问语气。问题是即使不使用“呢”都照样可以表示疑问，表示疑问语气之说并没有说明“呢”的作用。另外，有的学者还认为此时的“呢”是羡余成分⁴²⁾。(邵敬敏

语气词“呢”的意义刍议

1996) 说到此,不妨看一下其它的语气词如“吗”和“吧”的作用。例如“他是学生吗?”这个疑问句中的“吗”是表示疑问的,此句要是没有“吗”,要成为问句,其句尾就必须使用升调。“你是学生吧?”此句不使用“吧”就不清楚是推测语气。特指问、正反问、选择问句等句末的“呢”表示疑问之说,与用在反问句之后的表示反问语气,用在表示揣测的句子之后的表示揣测语气,用在表示夸张的句子之后的表示夸张语气,用在表示省悟的句子之后的表示省悟语气,用在表示轻蔑不满的句子之后的表达轻蔑不满的语气⁴³⁾(北京大学中文系 1955 1957 级语言班 1982)等是同一个思路。这种否定了“呢”的意义的独立个性的思路,所存在的问题是非常明显的。

以下利用北京大学(CCL)语料库检索到的有关的大量语料来考察“呢”所表达的语气问题。

2.1 特指问的检索结果

2.1.1 表示疑问的“你干什么……”,共150例,其中带“呢”的11例,带“哩”的2例,带“呀”的3例,带“哪”的1例。明显带质问口吻的都没带“呢”。例如:

(1) 造反派又问:“我们走了,你干什么了?”

(2) 两个保安反应过来,抽出电棍大吼:“你干什么?快他妈放手!”

(3) ……“狐狸精”一看事情不妙,便扯起高嗓门大喊:“你干什么,快抓流氓!”

(4) ……铁匠气坏了,向他扑去,粗暴地质问说:“你干什么?你疯了吗?”

(5) 汪霞像挨了蝎子蛰,“噉”地一声:“你干什么?流——氓!”

带“呢”的都让人觉得语气缓和了,例如:

(6) 上帝说:“你干什么呢?”

(7) “不睡觉,你干什么呢?老黎!”姚汝良问。

2.1.2 带深究语气副词“到底干什么……”表示疑问的共9例，其中带“呀”的1例，带“啊”的1例，无有一例带“呢”。例如：

- (1) “买它到底干什么？”亲戚、朋友不满地问。
- (2) 说着伸出一只大巴掌来：“我一巴掌把你的嘴给你打掉了！说到底干什么去了？”
- (3) 和一见了他，立刻把碗推到一边，连嘴也没顾上擦了擦便问道：“你到底干什么去了？”
- (4) 当翠儿面色苍白地走进来时，雪瑛又惊又怒：“你，你到底干什么去了？”

2.1.3 “到底想干什么……”，共22例，2例带“呢”。例如：

- (1) 深夜破坏监视，你还想不想宽大，要不要出路！你到底想干什么？
- (2) 你深更半夜地给我打电话，又不敢说出自己的名字，你到底想干什么？
- (3) 说吧，你们二个浑身酒臭，三更半夜里到底想干什么？
- (4) 塔拉巴特尔终于呐喊了，并猛地抓住了他的领子，“说！你这是到底想干什么？！”
- (5) 那种念头本来就是一时的冲动，而且是很模糊的，你到底想干什么呢？
- (6) 他到底想干什么呢？想偷轰炸机里的毒气弹？不可能！

2.1.4 “到底是干什么……”，共有10例，1例带“呢”，1例带“呀”，1例带“吃的”。例如：

- (1) 穆青没心情应付他，直截了当道：“黑田到底是干什么的？”
- (2) ……同陌生人隔着桌子，说：“快说吧，你到底是干什么的？”
- (3) 你们不都是应该要负责警戒的吗？你到底是干什么吃的？
- (4) 小伙子，咱们年轻人的事由咱们自己决定。你到底是干什么的？

(5) 他恨他自己，什么本事也没有，连点力气都没有，到底是干什么的呢？

2.1.5 “你到底是谁……”，共23例，无一例带“呢”。例如：

- (1) “你是谁？你到底是谁？”亚依靠近她问。
- (2) “你到底是谁？”她狐疑地问：“不要随便冒充何世伟！占我的便宜！”
- (3) “你到底是谁！”代英厉声质问。
- (4) 余新江对着高邦晋，突然厉声地问：“你到底是谁？”
- (5) “你到底谁？”李公怒……

还有一个特别值得关注的现象是，检索“您到底是谁？”只看到一个这样的例子：“大人，‘您到底是谁？’他问”。这说明“……到底是谁”的询问甚至是质问语气的表达过于生硬，一般来说，对需要尊敬的人是不能用这样的表达的。如果再用百度、谷歌等网站检索，可以很容易地检索到大量“你到底是谁”的例子，但是“您到底是谁”的例子寥寥无几。

2.1.6 “到底怎么样……”，共有68例，其中13例带“呢”，2例带“呀”，1例带“啊”，2例带“啦”。例如：

- (1) 你如果用了其中一个词，他便立刻追问一句：“到底怎么样？”
- (2) “你的意思到底怎么样？”乌先生催问着……
- (3) 临到播出了，关于《水浒传》还是那句话：“到底怎么样啊？”
- (4) 那么，这张CD的音效到底怎么样呢？

2.1.7 “到底为什么……”，共有58例，其中18例带“呢”，2例带“呀”，1例带“啊”，1例带“嘛”。例如：

- (1) “你这是干什么丁尚武？……能杀自己同志吗？到底为什么你说清楚。”
- (2) “你少给我扯淡，特尔！告诉我，你到底为什么放她们？”
- (3) 他这样帮助我到底为什么呢？我又该怎样报答呢？

(4) “您到底为什么恨她们呢？”

(5) 这二位到底为什么被撤职呢？

以上事实都足以表明：带深究语气副词“到底”的特指问句末具有很强的排斥“呢”的倾向。

2.2 正反问的检索结果

2.2.1 “你说不说……”和“你讲不讲……”

检索到带质问或审讯语气的“你说不说……”的句子共15个，句末无一例带“呢”。例如：

(1) “少废话！你说不说？……”

(2) “你说不说？”他看到顾林的手掌重重地打在自己脸上。

(3) “妈的！你说不说？”蒋殿人又抡起斧头。

(4) 眼看就要动刑了，鬼子发怒地问我：“你说不说？”

(5) 独眼窝翻译官上来踢了一脚，狞笑着问道，“硬骨头你说不说？”

“你讲不讲……”与“你说不说……”意义相近，所检索到的带质问语气的四例也没有一例带“呢”。例如：

(1) ……那同伙扯着嗓子大喊：“你凭什么抓我……你讲不讲王法……”

(2) 新子眨着眼生气地说：“我说山东大叔，你讲不讲理？村公所地称怎么会错！”

(3) “你讲不讲理，这是你自己要分呀，还是我要把你分出去哩？”

(4) “……你讲不讲理嘛！这根本是我个人的事……”

以上正反问的内容的焦点都是在让对方张开嘴巴，并不是让对方选择沉默上，语气都很强。“呢”没有出现于以上正反问的句末，说明语气强的句子与“呢”有互斥倾向。为了进一步证明这一点，我们又检索了带表达深究语气

语气词“呢”的意义与义

的副词“到底”的语料。其中“到底说不说”有六个有关的例子，“到底讲不讲”有一个例子，两者句末也都无一例带“呢”，例如：

- (1) 过了好些时候，人们听到了审问的声音：“你说不说？到底说不说？”
- (2) 宫本放下脸来恶狠狠地咬着牙，阴沉地说：“到底说不说？”
- (3) ……高夫人又把她的头发一揪说：“你到底说不说话？如果你不老实招供，那么，我就把你的头发全部拔光。”
- (4) 谢嘉华早就看不下去了，一声大吼：“到底说不说？把镣子再给他带上！”
- (5) “……如果不是因为你们抽烟，雾气也都散去了。你们到底说不说？……”
- (6) “你们简直是血口喷人！”翦的嘴角剧烈地抽搐起来，“你们到底讲不讲证据？！”

2.2.2 其它的一些带表达深究语气的副词“到底”的正反问的检索结果

“到底干不干”，共6例，1例带“啊”，3例带“哪”，无例带“呢”；“到底对不对”，共9例，3例带“呢”；“到底是不是”，共60例，10例带“呢”；“到底好不好”，共6例，1例带“呢”；“到底有没有”，共14例，无例带“呢”；“到底要不要”，共21例，1例带“呢”，1例带“哩”；“到底去不去”，共5例，1例带“呢”，1例带“呀”；“到底来不来”，共4例，1例带“呢”，1例带“的啦”；“到底会不会”，共9例，2例带“呢”，1例带“呵”；“到底能不能”，共19例，3例带“呢”，1例带“呵”。

从以上检索结果来看，可以更明显地看到语气强的正反问有排斥“呢”的倾向。那么，正反问句末的“呢”到底表达什么语气呢？

试体会一下以下一些带“呢”的例句的语气：

- (1) ……这么做到底对不对呢？
- (2) 可是，父亲到底是不是这样呢？

- (3) 我到底要不要嫁人呢？
- (4) 你说他到底去不去呢？
- (5) ……这共产党到底会不会胜利呢？

以上例句让我们觉得语气都变缓和了。

接下来，我们也通过检索带深究语气副词“到底”的选择问的语料来验证“呢”的语气问题。

2.3 带深究语气副词“到底”的选择问句的检索结果

2.3.1 “到底是……还是……”，共294个例子，其中51个句末带“呢”，3个带“呀”，3个带“啊”。不带“呢”的，例如：

- (1) 难怪有的农民气愤地问：这到底是“猪头税”还是“人头税”？
- (2) “……你到底有没有良心，你到底是人还是鬼？”
- (3) 有一天，我实在忍无可忍了：“你到底是懒，还是有病？……”
- (4) 老板不耐烦了：“你们到底是交还是不交？”
- (5) 首长亲自去找他，批评他：“你到底是救马还是要救人？”

以上例句语气都很强烈。为了进行语气比较，再举出以下几个带“呢”的例子：

- (6) 有人打趣道：“王根英，你这样处理情书，到底是同意还是不同意呢？”
- (7) 那么，这句话到底是真话还是谎话呢？
- (8) 这到底是我要奖你呢，还是你要我奖呢？
- (9) ……我的广告里所说的到底是“美丽的谎言”还是“货真价实，童叟无欺”的大实话呢？

2.3.2 “到底要……还是……”共有9例，1例带“呀”，无例带“呢”。例如：

- (1) 这样得出的结论，到底要由曹雪芹还是高鹗来承当？

语气词“呢”的意义与议

- (2) 服务员答道，“你到底要吃它，还是要和它跳舞？”
 - (3) 布莱德雷呆住了，半晌才反问道：“你到底要我干什么，是后撤，还是把桥炸掉？”
 - (4) 陈万利又说：“咱们到底要做仇家，还是要做亲家，你浑不用脑子去想上一想？”
- 2.3.3 “到底会……还是……”共有2例，均无带“呢”。例如：
- (1) 他们的表演到底会让全球观众“拍手”还是“扼腕”？
 - (2) “老汤”到底会丢汤打碗还是东山再起？
- 2.3.4 “到底干……还是……”，共有2例，均无带“呢”。例如：
- (1) “嗯，你到底干还是不干哪？”公熊催促道。
 - (2) 他一进门，马上就问：“哦，你说怎么样？行，还是不行？依你看，到底干得了，还是干不了？”
- 2.3.5 “到底我……还是……”，共有3例，1例带“呢”。例如：
- (1) ……只是我没闹明白，到底我是“狗日的”，还是狼是狗日的？
 - (2) ……“梁大牙，到底我是花拳绣腿还是你笨脚笨腿？这回服不服啊？”
 - (3) 当我在跟我的猫戏耍的时候，谁说得清楚，到底我在逗引它呢？还是它在逗引我？

以上检索的结果表明，语气强烈的选择问的句末也具有很强的排斥“呢”的倾向。

2.4 其它一些事实的证明

2.4.0 说“呢”表达缓和语气，还可以找到其它的一些事实得到进一步的证明。

2.4.1 我们跟领导、长辈、老师等需要尊敬的人，要请示或征询意见等，为了表示尊重，要用缓和语气。其中一个缓和的手段就是在句末用“呢”。

例如：

- (1) 司马昭假惺惺装出悲伤的样子，跟一位老臣陈泰说：“您说，叫我怎么办呢？”
- (2) “……定大爷，您看王掌柜弄事儿怎么办呢？”
- (3) 坐在后排的一个中尉，翻到司机座位上，说道：“你是首长，怎么能这样呢？”
- (4) 翻译打破冷场，用极其标准而流畅的英语询问丘吉尔道：“首相阁下，您说的英语，怎么我一句也听不懂呢？”
- (5) 如此一来，阁下您便有名正言顺的理由可以举兵讨伐自由行星同盟。您说是不是呢？
- (6) 我急步走到他们面前，有意问道：“老人家，您怎么把它揽在怀里呢？”
- (7) “那位女士走了，她说要我把这个婴儿交给米达麦亚元帅——怎么办好呢？阁下。
- (8) 哦，于科长，我又预备好了三百台水车，您看这回怎么个浇法呢？

检索到的大量语料表明：跟领导、长辈、老师等需要尊敬的人，要请示或征询意见时，具有多使用“呢”的倾向。

2.4.2 大量语料还表明：领导跟群众，上级跟下级，长辈跟晚辈用特指问、正反问、选择问时具有少用“呢”的倾向。

2.4.2.1 检索“领导问……”共检索到6例，无一例带“呢”。例如：

- (1) 领导问：“你知道这样干是违反纪律的，为什么明知故犯？”
- (2) 孙桃清急匆匆赶到县城，申请部分来自世界银行的贷款。负责此事的领导问：“你要钱干什么？”
- (3) 同来的一位领导问李高令：“你这个希望工程办公室是哪批准的呢？”

语气词“呢”的意义与义

2.4.2.2 检索“书记问……”，共检索到17例，只一例带“呢”。例如：

- (1) 吴书记问他：“你怎么到这里来的？”
- (2) 姜书记问管理人员：“一间宿舍住几人？”
- (3) 1994年春节，孔书记问我：“小梁，有没有考学的打算？”
- (4) 吴书记问他：“包里的东西呢？”

2.4.2.3 检索“经理问……”，共检索到8例，无一例带“呢”。例如：

- (1) “你看他跳得怎么样？”经理问我。
- (2) 总经理问：“什么牌子？”
- (3) “一车大约有多少袋，多少斤？”总经理问。

2.4.2.4 检索“校长问……”，共检索到7例，无一例带“呢”。例如：

- (1) 一位小学校长问了几个学生：“你的爸爸、妈妈、爷爷、奶奶在家做什么？”
- (2) “你们的书是哪里来的？”校长问道。
- (3) “你可知道林老师今天在哪儿？”校长问。

2.4.2.5 检索“老师问……”，共检索到34例，无一例带“呢”。例如：

- (1) “为什么来得这么早？”老师问。“暑假在家呆烦了。”我实话实说。
- (2) 一天，老师问学生：读书是为了什么？
- (3) 一次在课堂上老师问他：“为什么你画的太阳都是绿色的？”

虽然用“呢”与否不是句子表达缓和语气与否的绝对标准，但是“呢”有表达缓和语气的作用应该说是没有疑问的。

2.4.3 再和日语的语气词比较来说，“呢”也是表达缓和语气的。日语也和汉语一样，特指问、选择问并不以是否有语气助词作为成立的必要条件。但是不使用语气词的话，语气便显得生硬。因此跟需要尊敬的人说话，一般都是使用语气词的。例如：

- (1) どちらへお出かけですか？[您上哪儿去呢？]（自拟）

(2) 市長は一旦名護のほうにお帰りになるのでしょうか、それとも明日も引き続きということになるのでしょうか。[市长暂且回名护呢，还是明天也继续在这儿呢？]（因特网）

2.4.4 说到这里，需要进一步指出的是，“呢”多了疑惑、猜想或焦虑的意思，特指问句后的“呢”带有说话者疑惑不解为难等语气，正反问句、选择问句后的“呢”则带有犹豫不决，对某情况的担心，或不确定等语气的说法，都是把句子中某些词语或某些结构或句终语调的语气意义误加在了“呢”身上，对“呢”的意义的过多的解释。

三、省略疑问句中的“呢”的意义

3.1 省略疑问句中的“呢”是依赖语境很强的一种表达疑问的形式。它所要问的，由前边的句子或者有共知的话题背景等得知，一般可以用特指问、正反问或选择问补出。例如：

- (1) 她是大学生，你呢？（你是什么身份呢？/你是不是大学生呢？/你是大学生还是高中生呢？）
- (2) 他的工资每个月一千块，你呢？（你多少呢？/你不是一千块呢？/你是一千块还是两千块呢？）
- (3) 今天最高气温35度，明天呢？（明天多少度呢？/明天是不是35度呢？/明天是35度还是36度呢？）

直接用在体词或体词性短语后面的“呢”也应该说是表达缓和语气的。只不过我们一般都注意“～呢”的这种形式所表达的疑问信息，已经不注意它到底是表达什么语气了。

3.2 和日语的表达形式比较一下，会更清楚地认识汉语的直接用在体词或体词性短语后面的“呢”的意义。以“今年她二十岁了，你呢？”（今年で彼女は二十歳になりましたが、あなたは？）为例，日语是用主语或

语气词“呢”的意义刍议

话题标志的格助词“～は”来显示省略疑问的。就是说，一个句子有了主语，就应该有相应的述语呼应。当述语没出现的时候，格助词“～は”就预示其后有被省略的内容。“～は”本身并不表示疑问。汉语没有格助词，所采取的办法是选择述语中的最后的语气助词“呢”表达省略疑问。因为特指问、正反问、选择问之后都可以用语气助词“呢”，所以表达缓和语气的“呢”在人们的心目中就成了一个疑问句的标记。

四、用在反问句末的“呢”的意义

4.1 说反问句句末的“呢”是表达反问的语气或加强反问语气的观点也是有问题的。因为反问句没有“呢”照样表达反问语气，反问句并不以句末是否有“呢”作为存在的条件。例如：

(1) ……“混蛋！你怎么不知道？等带去你就知道了！”

(2) 副所长汪利群怒斥道：“你怎么知道我们不调查……”

问题是反问句后带“呢”之后，句子到底出现了什么语气变化。

4.2 请看有关的一部分检索结果：

4.2.1 “何必来”

共22例，5例句末有“呢”。例如：

(1) 李寻欢叹了口气，道：“你何必来送死？”

(2) 叶孤城忽然长长叹了口气，道：“我何必来，你又何必来？”

(3) ……我一面回答她：“很感谢总支的关心，我就要出院了，你又何必来呢？”

(4) 看父亲胡子又花白了好些，说：“爸爸，你何必来呢！”

4.2.2 “何必去”

共97例，40例有“呢”。例如：

(1) 当个教师便罢，何必去宦海沉浮。

- (2) 老就是老了，何必去逞那能！
- (3) 只要有了真本事，干啥不是满满一碗饭，何必去逼孩子呢……
- (4) 老妇人却道：“主公，她既然离世远隐，也就算了，何必去理她呢？”

4.2.3 “何必看”

共11例，2例有“呢”。例如：

- (1) “……人生本来就是这样的，姑娘又何必看得太认真？”
- (2) 或者你们会想：跑一个人还不是平常事，何必看得那么严重？
- (3) 年轻人在性方面较为自由，又何必看什么色情电影呢！
- (4) 何必看呢！半个月前，他刚送进这个劳改煤矿……

4.2.4 “你何必”

共171例，其中55例带“呢”。例如：

- (1) “……他突然轻轻叹息了一声，喃喃道：“你何必要杀我？我何必要杀你？……”
- (2) 陆小凤故意板着脸，道：“现在我反正已经被你拖下水了，你何必还要拍我的马屁！”
- (3) “周伯伯，你何必呢？他们又不是外人……”
- (4) 陈毅哈哈一笑，说：“粟裕啊，有时我想，你何必等呢？……”

4.2.5 “您何必”

共16例，其中10例带“呢”。例如：

- (1) “我都不操这份心，您何必劳这个神！”
- (2) “没什么可说的，您何必到这儿来？我连姓都改了，我不姓张。”
- (3) “别人办事办得那么糟，您何必背这个包袱呢？”
- (4) 大哥见父亲的眼圈有些发红，忙劝阻道：“咳，您何必自责呢？……”

4.2.6 其它的一些检索结果

“你怎么知道”，共559例，其中85例带“呢”；“怎么不知道”，共35例，其中6例带“呢”；“怎能”，仅检索了两页，就检索到99例，其中31例带“呢”；“何必如此”，共50例，其中9例带“呢”；“哪里会”共172例，其中36例带“呢”；“谁会不”共15例，10例带“呢”；“生气地反问”共3例，其中1例不是带疑问代词的反问句，其余两例都不带“呢”；“悲愤地反问”，“不满地反问”，“极不友善地反问”，“气鼓鼓地反问”，都各只有1例，全都不带“呢”；“怒气冲冲地反问”和“厉声反问”各有两例，全都不带“呢”。例如：

- (1) 我有些生气地反问：“那么你说怎么办？难道我们就坐以待毙？”
- (2) 一位高中学生在台湾报纸上撰文时悲愤地反问：当局一再地要与大陆“划清界限”，难道“我们是凭空窜出来的？”
- (3) 朱元璋不满地反问：“你是说朕平时没有度量？”
- (4) “你的意思又是说责任在我了？”她怒气冲冲地反问。
- (5) 石云彪怒气冲冲地反问道：“你告什么？”
- (6) 这时，对方很可能极不友善地反问：“你究竟有何用意？”
- (7) 他气鼓鼓地反问：“既然南洋不好去，为什么你去得我就去不得？”
- (8) 我厉声反问：“你那么不在意那两毛，咋不开成12元？”

从以上的检索结果来看，反问句句末之后带“呢”的，以不带“呢”的居多。主要原因在于反问句具有很强的语气。如我们一般对需要尊敬的人很少使用反问句，因为反问句往往会让对方感到不受尊重。“您何必”的检索结果是带“呢”的例子多于不带“呢”的，这说明反问句句末的“呢”同特指问、是非问、选择问等句末的“呢”一样，具有缓和语气的作用。

五、句中的“呢”的意义

5.1 要讨论这个问题，首先要明确以下几点：

第一，句中的“呢”是口语体的标志之一。例如：[底线为笔者所加]

- (1) 北京这边儿很多人满族并不是到东北去，哦，他，他那个，这结果呢，溥心余最后呢也是糟糕，一起开始的时候儿呢，我们是很多人都跟着他……
- (2) 那个北京呢，北京原先呢，北京原先这个，往上我不知道哈，就是就是在前清吧，就说前清的话呢，前清的话呢，分，也分这城里头吧……
- (3) 不给钱，你看呢，咱们联盟把兄弟呀，咱俩是把兄弟，咱俩是把兄弟，可是你呢又你呢跟他是把兄弟，他呢又跟我是把兄弟这么样儿。
- (4) 那会儿招家属的时候儿呢，咱们孩子岁数儿不够，赶到咱们孩子毕了业呢，就是上部队了都。哎就这样儿呢，我们是四，等于是四代工人呢，都是哎，都是这样儿……
- (5) 因为这两样东西是我比较熟悉的，因此呢，我在这个大纲里面就讲到第一个问题……

以上所引例子都出于口语体语料，有很多“呢”。从说话要简洁的角度来说，以上句子中的“呢”都删除为好。政论文、说明文等书面语体里一般都不会出现像以上例句中的“呢”的。

第二，句子中并不是用了“呢”就一定伴随着停顿。例如：

- (1) ……您像上次特逗，我呢就是上他们那儿玩儿去不是吗？
- (2) ……他们是一个栋梁，所以他们呢有他们的特殊需要……
- (3) 所以，红卫兵也别觉得自己真怎么了，大人呢也不要太悲壮……

(4) 同学们是搞研究的，那么你们呢有一个理性认识。

以上例句“呢”后都未加逗号，说的时候与后面的词语连着说。

第三，句中的“呢”，不仅可出现于主语之后，还可以出现于述宾短语、状语、插入语、连词等成分之后，有一定的随意性。上面所举的例子已经比较充分地证明了这一点，不必再举例。

我们认为，出现在句中的各种成分之后的“呢”，在意义上并没有实质上的不同，应该说都表达缓和语气，基本上都是说者在思考要说后面的内容时无意地流露出来的。有不少人说话甚至有多用“呢”的口头禅。一般来说，一个人说话是应该尽量避免口头禅的。口头禅是说话罗唆的一种表现。因为句中出现在各种成分之后的“呢”往往伴随着停顿，所以有“呢”表示停顿的说法。说“呢”表示停顿的话，我们不仅要问：不用“呢”的停顿与用“呢”的停顿的区别在何处呢？邵敬敏说：“表停顿不是‘呢’的作用，尽管用了‘呢’往往伴随着停顿。”我们赞成此看法，但是我们并不赞同他的“这里的‘呢’仍然表示提醒，让听话者着重注意这一点⁴⁴⁾。”（邵敬敏 1996）的看法，尽管有时客观上可能起到了让听话者着重注意这一点的作用。另外，其它的有关解释，如出现于主语之后，列举或并举时，表达“至于”或“要说”以及“转换一个新话题，或新的谈话角度⁴⁵⁾。”（方梅 1994）等，如果这些解释都是成立的话，与其说是“呢”所表达的意义，不如说是因为主语在句子中的意义的地位特殊，“呢”出现于其后表达缓和语气而伴随出现的结果。

5.2 我们说“呢”表达缓和语气，还有其它的佐证：即情急语气急促时不宜在句中使用“呢”。例如：

(1) 顶住，你们给我顶住，我先撤了！（因特网）

×顶住，你们呢，给我顶住，我先撤了！

(2) ……一位老人在被电动车撞倒后，对撞人者说：“孩子，我没事，我有医保，你赶紧上班去吧。”（因特网）

× “……你呢，赶紧上班去吧。”

(3) “我下河救人，你快去喊人！”这句话，成了他最后的遗言。（因特网）

× “我呢，下河救人，你呢，快去喊人！”……

(4) 风在吼，马在叫，黄河在咆哮……

× 风呢，在吼，马呢，在叫，黄河呢，在咆哮……

(5) 鼓声越来越大，火势越来越猛，巨大的攻城塔、投石器不停地靠近……

× 鼓声呢，越来越大，火势呢，越来越猛，巨大的攻城塔呢，投石器呢，不停地靠近……

结语

本文的考察结果表明：语气词“呢”所表达的意义远没有大家说得那么多，可以只概括为两个：用于陈述句之后的，表达所述事实是如此的肯定语气；用于特指问、正反问、选择问、反问之后的、省略疑问句之后的和句中的，都表达缓和语气。

在世界汉语热的今天，梳理一下关于“呢”的研究的得与失，尽快形成对于“呢”所表达的意义与作用上的共识，对于汉语教材编写和汉语教学来说不仅很重要而且也是很迫切的。

注释

1) 北京大学中文系 1955 1957 级语言班编 1982《现代汉语虚词例释》商务印书馆，p. 344。

朱德熙 1982《语法讲义》，商务印书馆，p. 211。

邢公畹主编 1992《现代汉语教程》，南开大学出版社，p. 264。

张斌主编 张谊生 2000《现代汉语》华东师范大学出版社，p. 366。

刘月华 2001《实用现代汉语语法（增订本）》，商务印书馆，p. 423。

语气词“呢”的意义刍议

- 吕叔湘主编 2006《现代汉语八百词（增订本）》，商务印书馆，p.413。
- 北京大学中文系现代汉语研究室 2012《现代汉语（增订本）》，商务印书馆，p. 365。
- 2) 北京大学中文系现代汉语研究室 2012《现代汉语（增订本）》，商务印书馆，p. 365-366。
- 3) 胡明扬 2003《胡明扬语言学论文集》，商务印书馆，p. 108。
- 4) 丁声树等 1979《现代汉语语法讲话》，商务印书馆，p. 214。
- 5) 张志公主编 1982《现代汉语》，人民教育出版社，p. 217。
- 6) 胡裕树主编 1981《现代汉语（增订本）》，上海教育出版社，p. 410。
- 7) 邢公畹主编 1992《现代汉语教程》，南开大学出版社，p. 265。
- 8) 邵敬敏 1996《现代汉语疑问句研究》，华东师范大学出版社，p. 31。
- 9) 齐沪扬 2002“呢”的意义分析和历史演变，《上海师范大学学报》第1期，p. 42。
- 10) 刘月华 2001《实用现代汉语语法（增订本）》，商务印书馆，p. 421。
- 11) 朱德熙 1982《语法讲义》，商务印书馆，p. 208、213。
- 12) 北京大学中文系 1955 1957 级语言班编 1982《现代汉语虚词例释》商务印书馆，p. 344。
- 朱德熙 1987《语法讲义》，商务印书馆，p. 208。
- 齐沪扬 2002“呢”的意义分析和历史演变，《上海师范大学学报》第1期，p. 41。
- 吕叔湘主编 2006《现代汉语八百词（增订本）》，商务印书馆，p. 412。
- 13) 张志公主编 1982《现代汉语》，人民教育出版社，p. 219。
- 刘月华等 2001《实用现代汉语语法（增订本）》，商务印书馆，p. 419。
- 14) 胡裕树主编 1981《现代汉语（增订本）》，上海教育出版社，p. 410。
- 15) 邢公畹主编 1992《现代汉语教程》，南开大学出版社，p. 265。
- 16) 陆俭明 1984 关于现代汉语里的疑问语气词，《中国语文》第5期，p. 334。
- 17) 杨玉玲 应晨锦 2011《现代汉语语法问答》（上）北京大学出版社，p. 221。
- 18) 张斌主编 张谊生 2000《现代汉语》华东师范大学出版社，p. 269、270。
- 19) 邵敬敏 1996《现代汉语疑问句研究》，华东师范大学出版社，p. 21。
- 20) 胡明扬 2003《胡明扬语言学论文集》，商务印书馆，p. 108。
- 21) 齐沪扬 2002“呢”的意义分析和历史演变，《上海师范大学学报》第1期，

- p. 42。
- 22) 北京大学中文系 1955 1957 级语言班编 1982《现代汉语虚词例释》商务印书馆, p. 344。
- 23) 刘月华等 2001《实用现代汉语语法(增订本)》, 商务印书馆, p. 420。
- 24) 丁声树等 1979《现代汉语语法讲话》商务印书馆, p. 211。
- 25) 邵敬敏 1989 语气词“呢”在疑问句中的作用,《中国语文》第3期, p. 76、85。
- 26) 北京大学中文系现代汉语教研室编 2012《现代汉语》商务印书馆, p. 368。
- 27) 邵敬敏 1996《现代汉语疑问句研究》, 华东师范大学出版社, p. 22。
- 28) 齐沪扬 2002“呢”的意义分析和历史演变,《上海师范大学学报》第1期, p. 42。
- 29) 张斌主编 张谊生 2000《现代汉语》华东师范大学出版社, p. 270。
- 30) 胡明扬 2003《胡明扬语言学论文集》, 商务印书馆, p. 109。
- 31) 丁声树等 1979《现代汉语语法讲话》商务印书馆, p. 216。
- 32) 齐沪扬 2002“呢”的意义分析和历史演变,《上海师范大学学报》第1期, p. 42。
- 33) 刘月华等 2001《实用现代汉语语法(增订本)》, 商务印书馆, p. 422。
- 34) 吕叔湘主编 2006《现代汉语八百词(增订本)》, 商务印书馆, p. 413。
- 35) 朱德熙 1982《语法讲义》, 商务印书馆, p. 214。
- 36) 邢公畹主编 1992《现代汉语教程》, 南开大学出版社, p. 264。
- 37) 邵敬敏 1996《现代汉语疑问句研究》, 华东师范大学出版社, p. 174。
- 38) 北京大学中文系 1955 1957 语言班编 1982《现代汉语虚词例释》商务印书馆, p. 344-345。
- 39) 邢公畹主编 1992《现代汉语教程》, 南开大学出版社, p. 264。
- 40) 胡明扬 2003《胡明扬语言学论文集》, 商务印书馆, p. 231。
- 41) 齐沪扬 2002“呢”的意义分析和历史演变,《上海师范大学学报》第1期, p. 42。
- 42) 邵敬敏 1996《现代汉语疑问句研究》, 华东师范大学出版社, p. 21。
- 43) 北京大学中文系 1955 1957 级语言班编 1982《现代汉语虚词例释》商务印书馆, p. 344, 345。
- 44) 邵敬敏 1996《现代汉语疑问句研究》, 华东师范大学出版社, p. 174。

语气词“呢”的意义刍议

- 45) 方梅 1994 北京话句中语气词的功能研究,《中国语文》第2期, p. 135。

其它主要参考文献

- 1) 房玉清 2008 《实用汉语语法》,北京语言大学出版社。
- 2) 中国社会科学院语言研究所 1995 《现代汉语词典》,商务印书馆。
- 3) 屈承熹 1986 语用学与华语教学——语尾虚字“呢”跟“哩”的研究,《中南民族学院学报》。
- 4) 曹逢甫 2000 华语虚字的研究与教学——以“呢”为例,《第六届世界华语文教学研讨会论文集(1)》,世界华文出版社。
- 5) 孙瑞 李丽虹 2006 语气词“呢”研究述评,《集美大学学报》第4期。
- 6) 胡炳忠 1989 有关“呢”的两个问题,《语言教学与研究》第2期。
- 7) 金立鑫 1996 关于疑问句中的“呢”,《语言教学与研究》第4期。
- 8) 李宇明 1989 “NP呢?”句式的理解,《汉语学习》第3期。
- 9) 于根元 1984 反问句的性质和作用,《中国语文》第6期。
- 10) 叶蓉 1994 关于非是非问句的“呢”,《中国语文》第6期。

On the Meaning of Tone Phrase “呢”

XU Guoyu

There are many of different viewpoints on the meaning of tone phrase “呢” in Chinese grammar. The result of this study indicate that the expression of tone phrase “呢” is only tow: the first is to express the fact that it is a positive tone, and the second is to express the tone of mild tone.

「語劇」による教育効果の多様性

暁 絵 里

1. はじめに

生きた外国語を学習する方法として語劇が行われることは決して稀なことではない。小・中・高等学校の文化祭や発表会等で「英語劇」が上演されることもある。東京外国語大学，上智大学外国語学部，大阪大学外国語学部の語劇祭は毎年活発に実施されているイベントらしく，広く認知されているようだ¹⁾。だが，実際には教師や学生への過度な負担や小道具や衣装などの経済的な問題などから，演劇あるいは演劇的要素をカリキュラムに入れている大学は極端に少ない。しかし，近年において文部科学省の指導要領が変化し，主体的な学生を育成する必要性が出てきたという背景を考えると，今まで敬遠されがちだった「演劇教育」を見直す必要があるのではないかと考えられている。そのため，2005年から桃山学院大学にて毎年実施されてきたイタリア語劇を例に挙げ，演劇教育の可能性について探りたい。

2. 語劇の語学教育上の効果

2-1 小学校の英語劇

小学校では2011年度（平成23年度）より，「外国語活動」が必須科目と

キーワード：アクティブラーニング，イタリア語教育，演劇教育，
ドラマ教育，キャリア教育

なり、第5・6学年で英語を学習することになった。その際、文部科学省によって作成された共通教材『英語ノート2』のLesson8「オリジナル劇を作ろう」において英語劇が導入された。翌年、その教材は「事業仕分け」の関係で廃止対象となったが、新たな外国語活動教材である『Hi, friends! 2』でも、Lesson7に「オリジナルの物語を作って演じよう」という単元が残った²⁾。題材がロシア民話である『おおきなかぶ』から日本の民話『桃太郎』へ変更された。時間数が4時間から6時間に増えているため、文部科学省がオリジナル劇を推進しようとしている動きが感じられる。各学校では2年間の外国語学習の成果として、また卒業する6年生の思い出作りとして、他学年や保護者への発表の場を設けるなど、さまざまな工夫を凝らしている様子が見える。このような英語劇の教育効果について、佐野（1990）が以下の8点を挙げている³⁾。

1. コミュニケーションに関わる心理的要因を強化する。
2. 「聞く」「話す」言語活動としてすぐれている。
3. 非言語的手段と結びつけて英語を理解し表現する。
4. 場面や文脈のなかで英語を理解し表現する。
5. 英語での自己表現力を伸ばす。
6. 楽しみながら英語を学ぶことができる。
7. 生徒に英語学習の目的意識と成功感を与える。
8. 英語劇はALT [Assistant Language Teacher] との共同作業の絶好の機会となる。

文部科学省の指導要領によると、小学5・6学年の外国語活動は「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表

「語劇」による教育効果の多様性

現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養うことを目標⁴⁾としており、佐野（1990）が求めた語劇による教育効果への期待が感じられる。大学生になって初めて他言語を学習する場合は、小学生のように「遊び」感覚を取り入れた体験型学習は必要がないと思われるかもしれない。しかし、大学生だからこそ学習者の主体性を高め、かつ高次な教育につながる体験学習が必要だと論者は考えている。

2-2 大学の語劇

大学において語劇をカリキュラムに加える例は少ないが、京都女子大学文学部英文学科は英語劇上演に取り組むプロダクション形式のゼミを開講している。指導者である日高（2012）は、大学教育における英語劇上演の意義として、①英語教育の多様化と実践的指導の充実化、②個々人の読解力やリスニング力のみならず、対話を前提とした表現力やコミュニケーション能力を高める、③総合的舞台芸術としての演劇に対する理解を深めるという3点を挙げている⁵⁾。特に②のコミュニケーション能力を高めることは外国語学習にとって欠かすことができない要素であり、学習者には「聞く」「話す」「読む」「書く」という4技能が求められる。前述した佐野（1990）は英語劇教育効果の項目2で「聞く」「話す」言語活動として挙げられていることを挙げているが、日高（2012）のゼミ生は「英語上演台本や歌詞の読解をする必要から「読む」力、また卒業論文等に執筆する関係から「書く」力も身につくと述べている⁶⁾。安藤（2014）の論文のなかでも、英語劇を実施したゼミ生のアンケートで「英語力の向上」を挙げ、「ほぼ毎日英語に触れている状態で自分の口で発話し、耳で聞くことが日常的になったので、英語との距離が縮まったと感じた⁷⁾」と言及している。桃山学院大学の語劇は著名な作品をパロディ化し、学生が新たなオリジナル脚本を作るため、小学生の劇の手法と似ている⁸⁾。しかし、上演時間

は1時間半あり、各個人のセリフ量も多く、難易度も高いため、小学生の劇内容とは大きく異なるだろう。まず、学生の代表者たちが相談しながら脚本を考えていくため、教員による強制性が少なく、ストーリー自体に愛着を持ちやすい。既存の戯曲の場合、ストーリーに興味を抱けなかったり、難しい文学表現が出てきたりする可能性があるが、オリジナル劇の場合は学生がよく使う話しことばで書かれたため、イタリア語に翻訳しても難しくはない。学生は自分のセリフをイタリア語に翻訳するため、「書く」能力が発達し、そのイタリア語台本を繰り返し読むため、「読む」力も身につく。

劇の練習中、学生は相手のセリフを聴き、理解して自分のセリフを言わなければならないため、「聞く」「話す」能力が発達することは佐野（1990）の見解と一致している。その際、身ぶりや感情が伴うため、教室でイタリア語の文を読み流すよりも、自然に深い理解力が身につくといえるだろう。佐野（1990）は教育効果の項目3にある「非言語的手段と結びつけて英語を理解し表現する」のなかで、「コミュニケーションは言葉だけでなされるものではありません。実際は、様々な身ぶりや表情や身体の向きなどの助けを借りて表現し、また、相手の様子を見て言葉を解釈しているのです。ある調査によれば、感情表現の約80パーセントは言葉よりむしろ、非言語的手段を用いているそうです。現実の生きた言葉は、単なる記号ではなく、身体と心と結びついて初めてコミュニケーション手段として機能するといえるでしょう⁹⁾」と述べている。劇の練習中に身ぶりを加えながら、内容を理解し、繰り返し暗記することで脳にインプットした言葉は忘れにくくなる。また、語劇では自己だけでなく、他者の話も理解し、その場に応じた表現が求められる。このように身体と心が結びついた対話（インタラクション）は外国語を深く認知する有効な手段となるだろう。語劇のような疑似的コミュニケーションの場を体験することで、実際の場面においても

「語劇」による教育効果の多様性

アウトプットの自動化が起きやすくなると推測できる。

佐野（1990）が項目7で言及しているように、「生徒に英語学習の目的意識と成功感を与える」ことは非常に重要である。教室という閉鎖的な空間で、学習者に語学を習得させるための高い動機づけを与えることは難しい。特にイタリア語履修者にとって、最初の学習動機は「イタリアに旅行したい」「イタリア料理が好き」「サッカーが好き」「ファッションに興味がある」などといった軽い内容のものが多いため、別の動機づけをしなければ、学習意欲が持続しない恐れがある。その点において語劇は、「舞台を成功させる」という大きな目標があるため、当初は不安に思っている、練習を進めていくうちに、「自分が失敗して恥をかかないように」、また「他人に迷惑がかからないように」と意欲的に学習するようになる。

さらに高い動機を学習者に与えるために、佐野（1990）の項目6にある「楽しみながら英語を学ぶことができる」ことに注目したい。「楽しい」「面白い」という気持ちは語学を習得するための重要なファクターとなりうる。語劇はエンターテインメント性を有するため、観客が楽しめるものを劇の内容に盛り込む。その際、演者が楽しいと思うものを選択するため、観客も楽しめる。演劇には喜怒哀楽があり、演者はそれらの感情を巧みに操り、演じ分けることで観客を喜ばせるのだ。学生はプロの役者ではないため、そのような喜怒哀楽をうまく表現することはできないかもしれないが、観客を意識し、可能な限りうまく演じようと努力する。その過程で他者を演ずることに面白みを感じる学生が出てくる。もちろん、演技自体が苦手で感情を表現することができない学生の方が多く、そのような面白みを感じない学生もいる。そこで、桃山学院大学の語劇では、より高い動機づけをするために、一般によく知られている物語をパロディ化する。ちなみに、これまで上演した作品は、『ロミオとジュリエット』（2005年）、『ピノキオ』（2006年）、『ピーターパン』（2007年）、『白雪姫』（2008年）、『シ

ンデレラ』(2009年),『不思議の国のアリス』(2010年),『トイストーリー』(2011年),『ウェストサイドストーリー』(2012年),『ハリーポッター』(2013年),『アナと雪の女王』(2014年),『イン・トゥ・ザ・ウッズ』(2015年)をもとに制作したオリジナル劇である。これらの題材は学生が決定し,学生が脚本化するため,学生自身の関心がわかりやすい。また,プロの役者のように演技だけで観客を楽しませることは難しいため,必ずその年に流行っている「お笑い」や「歌」を取り入れている。そのような「お笑い」や「歌」もイタリア語に翻訳し,暗記し,何度も練習するため,自然に楽しみながら語学を習得することができる。このように彼らが身近に関心を抱いている要素を語劇にプラスすることで,練習への積極性が増し,目的達成に向かって強い動機づけを得ることが可能となった。そこで次に,語劇上演後の学生の感想を通して,このような動機づけの有効性を検証してみることにする。

2-3 語劇のアンケート

毎年,語劇を振り返るため,語劇に関わった学生全員にアンケート調査を実施している。以下は2015年に上演した『イン・トゥ・ザ・ウッズ』後に学生たちが書いた感想からの抜粋である。

- ・最初は面倒で,あまり練習に参加できなかったが,他の学生のおかげで,練習に出るようになった。練習に参加してからは楽しく思えて,自ら進んで足を運ぶようになった。練習も堅苦しくなく,自分のペースでやらせてもらえた。最後には気持ちが一ひつになり良いモノをつくりあげられた。
- ・最初は面倒だったけど,終わってみれば,この劇のおかげでみんなと仲良くなれた。スッチーと吉田 [吉本新喜劇のお笑い] のところとか,

「語劇」による教育効果の多様性

お客さんがとても笑ってくれたのをみて、泣きそうになった。

- ・最初はやる気もなくセリフを覚えることが面倒だが、みんなと話していると段々うちとけていき、最後の方は練習に残るようになったし、もっと練習したいと思えるようになった。先生のところで劇ができてよかった。
- ・覚えの悪い私が涙目になりながらセリフを覚えたのはいい思い出です。本番が近づいても完成しなくてどうなるかわからなかったけど、最高の出来になってよかったです。
- ・劇を通してみんなが仲良くなり、みんなで楽しんだ。大学に入って、はじめて学校に来てよかったと感じた。
- ・最初は劇なんかしたくなかったし、放課後の練習も面倒だったけど、みんなと仲良くなって終わるのが寂しくなった。とても良い経験だった。
- ・劇のよいところはみんなで団結してひとつのものを創り上げ、かつ仲良くなり、ほかのクラスとも交流ができることかなと思いました。最後はやってよかったなと思いました。自分を出してうちとけることができて、とても良い経験をしました。
- ・最初は年も離れているので、うちとけないと思ったが、みんなが一生懸命、練習をしているのをみて、いい加減な気持ちを持っている自分が恥ずかしくなった。自分自身、任されている役を最後までやりきろうという気持ちに変わった。自分が一生懸命になると練習も楽しく、家でも歌の練習をした。劇が形になってきたらすごくうれしくて充実していた。遅くまでの練習はつらいこともあったが、最後までやり遂げることができてよかった。達成感もあり、最高の劇ができたから、やってよかった。
- ・達成感が半端ない。

・練習がはじまり、間に合うか不安になったけど、練習のあいだも色々なアイデアが出てきました。変更点多かったけど引っ張ってくれる人もいたし、文句も言わずにやってくれて、やりやすかったです。予定があっても事前に決めてた日はほぼ全員出席してました。私自身、劇が苦手だったけど、このクラスだからできたかな。

このように、初期には大半の学生が語劇に不安感を示し、人前で演技をすることを恥ずかしく思い、また放課後に残って練習することに負担を感じていた。しかし、練習途中から誰かが積極的にみんなの気持ちをまとめ、リードするようになると、各自が互いにアイデアを出しあったり、演技指導したりするようになった。積極的に参加しなかった学生も、教員に言われるからではなく、他の学生が頑張る姿を見て、自己を反省し、次第に練習に参加するようになり、一致団結していく様子が見えた。本番後、大半の学生の感想が「楽しかった」「やってよかった」「良い経験をした」「最高の劇ができた」「良い思い出になった」というポジティブなものばかりであった。もっとも、教員に提出するアンケートにはネガティブな感想を書きづらかったとも考えられるが、教員の目にも、「本番」という大きな舞台を終えた彼らが自信に満ちあふれ、仲間と喜びあう姿が印象的に映った。

さて、上で見たように、語劇で学生が「楽しかった」「面白かった」「頑張った」ことは事実であろう。だが、果たして彼らは語学力がついたと実感しているのだろうか。「活動（語劇の上演）が目的化している」だけではないのだろうか。

語学力が向上したかどうかは、劇後の感想から判断することはできなかった。しかし、卒業生を対象にアンケート調査（2016年4月）を実施し、語劇によってイタリア語が上達したか尋ねたところ、「まあまあ」と答える

「語劇」による教育効果の多様性

者が半数いた。主役級の役をした者のみが、「大変よい」と回答している。「まあまあ」と答えた者の理由として、「セリフは上手くなったが、日常会話に応用できるかわからない」という意見が多かった。また、「大変よい」と回答した者は以下のように述べている。

- ・セリフで話すイタリア語を日常の場面でも応用して使うことができた。それに何度も練習したことによって発音がよくなったと思う。
- ・メインの役をさせて頂いたので、留学中のイタリア人の学生¹⁰⁾にも協力してもらい、最低限恥ずかしくないようにした。すると少しずつではあるがコミュニケーションが取れるようになっていった。

この回答をしたのは、語劇後に留学を経験した者である。よって、語劇の中で大量にインプットした語彙が実体験において、自動的にアウトプットされるのを認識できたのかもしれない。一方、「まあまあ」と答えた者は、自己のセリフを暗記し、動作を交えながら演じていたが、覚えたセリフを実際に使う機会が少ないため、実感が伴わなかったのかもしれない。だが、通常の授業で覚えた単語や文法も日常会話で応用する機会がないのは同じである。語劇は筆記試験という形式をとっておらず、各自が習得している語彙が異なり、他者と比較することができないため、到達度を測りにくいともいえる。

しかし、彼らのセリフ量を考えると、主役級の学生は計3ページほどに相当するイタリア語の内容を理解しながら覚えており、最もセリフの少ない学生でも平均5行は覚えている。また、セリフ以外に2曲ほどのイタリア語の歌を暗記し、歌う必要がある。本格的に劇の練習を実施するのは、2ヵ月程度であり、その間にセリフや歌を完全に暗記する。また、練習で繰り返し他人のセリフをリスニングし、時には代役として他人のセリフも

発話するため、相当量の語彙を短期間にインプットしているのである。このように学生が努力し、ある程度の成果を上げているにも関わらず、本人たちがそれを自覚することができないのは指導者の責任であろう。このアンケート調査の結果を受けて、教員はもっと学生に語劇の学習効果について説明しなければならないと感じた。

ただし、下の劇後の感想（2015年）を読むと、学生は自身の語学力向上について客観視することはできないが、他の学生を評価することはできるようだ。

- ・ 赤ずきんは2人とも、セリフがスムーズに言えて、イタリア人のように見えた [下線論者] ので、すごいと思いました。動作もセリフの言い方も赤ずきんらしくてかわいかったし、躍動感がありました。2幕の魔女役の子には驚かされました。感情がこもっていて、プロの役者かと思いました。本物の魔女をみているようでした。2幕のポテトヘッドの子はリハーサルの時点で、わたしも笑いが止まらなかったのですが、本番でも爆笑してしまいました。すごく恥ずかしさがあるのに恥ずかしがらずに楽しそうにやっていて、こっちまで楽しかったです。3幕の王子役の子は宝塚を見ているような気分でした。セリフの言い方も動作もすべてかっこよかったです。

イタリア語の発音は学生たちの母語である日本語の距離と比較的近いと言われているが、日本語よりもテンポが速く、早口で話すため、イタリア人のように流暢に発話するのは難しい面がある。しかし、「イタリア人のように見えた」ということは、赤ずきんを演じた学生たちが自然な発話を心がけ、練習した成果だといえよう。また、劇の中でお笑いのネタをイタリア語で行うには、かなり高度なテクニックが必要になる。漫才のような

「語劇」による教育効果の多様性

「対話」をするには互いのテンポと呼吸を合わせつつ、イタリア語の音のタイミングも考慮しなければならない。これらの困難を克服し、役になりきらなければ、「笑い」を生み出すことはできない。

語劇後の感想やアンケート結果から、学生が語劇を通じてイタリア語を積極的に学習しようとする姿勢が見えた。自然な発話を心掛け、非言語的手段を駆使し、他者のセリフを聞き理解し、楽しみながらコミュニケーション能力を高めることが可能である語劇は、外国語学習（「読む」「書く」「話す」「聞く」）に欠かせない能力を養う有効な手段となりうる。

これまで学生が「語劇」を通じて、語学教育上の基礎能力を身につけることを中心に述べてきた。だが「語劇」には外国語教育以外の教育効果も見られる。それは演劇活動中に、他者とコミュニケーションを取らなければならない場面において目にする人間としての個人の技能や成長、あるいは他者との関係を構築しようとする姿勢である。

3. 語劇の全人教育・アクティブラーニングとしての効果

3-1 「演劇／ドラマ教育」

演劇あるいは教室で行うドラマ方式の教育は、外国語あるいは母語（国語）の教授法として活用される場合が多いが、欧米では、人間を育成する汎用性の高い教育として有効な手段であるとも考えられている。

イギリスにおいて、「ドラマ教育」(Drama in Education=DIE)とは「生徒たちが役を演じながら探求する参加型の学習形式で教師によって導かれる」ものと定義づけられている¹¹⁾。1911年にハリエット・フィンレイ＝ジョンソンが「子供を教育する手段として演劇が有効である」と主張して始まったイギリスのDIEの歴史は1950年～1960年代には「ドラマ教育」の先駆者であるピーター・スレイドやブライアン・ウェイによって引き継がれた。ウェイは「ドラマ教育」の目的は「全人的教育」あるいは「全人

的発達 (the development of the whole person) 」を目指す教育だと主張した¹²⁾。それ以降、イギリスとアメリカを中心に様々な「ドラマ教育」の方法論¹³⁾が生み出され、教育現場において実践された。イギリスのウォークリック大学教育学部ドラマ演劇教育プログラムの主任教授であるジョナサン・ニーランズは、ドラマ (drama) と演劇 (theatre) を一連のつながりとして、そこに至る過程においても学びの機会があると指摘している¹⁴⁾。

語劇の最終目的は観客を前に上演する舞台発表ではあるが、それに至る過程 (プロセス) も欠かすことができない教育の一環である。しばしば、「演劇教育」と「ドラマ教育」を一緒にして論ずる場合と、上演を目的とした「演劇教育」と上演を目的としない「ドラマ教育」と区別して論ずる場合があるが、本稿では双方の論を尊重し「演劇／ドラマ教育」としたい。

日本の「演劇／ドラマ教育」は児童への教育を中心に発展し、児童が行う学芸会は明治末期から大正期のはじめにかけて学校行事として普及した¹⁵⁾。1923年の小原国芳の『学校劇論』では、ウェイに先駆けて「全人教育」という言葉を生み出しているのが興味深い。小原の論は富田 (1998) が6項目に編集し以下のように定義づけている¹⁶⁾。

- ① 芸術教育と学校劇の必要性について。わが国では演劇への無理解、謬見があるが、全人教育の立場からも、これを見直し、重視する必要がある。
- ② 劇そのものへの誤解がある。総合芸術としての演劇を正当に見直す必要がある。
- ③ 児童の本性である劇的なものを抑圧していることへの反省が必要だ。
- ④ 高尚な趣味を与えるためにも学校劇が必要である。
- ⑤ 芸術革新運動としても学校劇の重要な意味がある。

「語劇」による教育効果の多様性

- ⑥ 家庭教育，父兄教育のために，家庭での自由な演劇活動が大事であり，それへのいざないとして学校劇が必要である。

小原の言う「全人教育」とは，現代の「総合教育」を意味し，教科の垣根を超え，人間として必要な教育を行うことを目的としている。

劇作家，演出家であり，大阪大学コミュニケーションセンター教授である平田オリザは，社会（ビジネス）に役立つ能力として，「演劇を上演する力」「演劇を上演することで培われる力」に注目し，それらをまとめて「演劇力」と定義づけている。彼は「演劇力」には3つのスキル（脚本力，演出力，演技力）があり，これらが伴うと，他者とのコミュニケーション能力が向上すると述べている¹⁷⁾。

2-3で挙げた語劇後の感想やアンケートの中にも，人間としての成長が感じられ，コミュニケーション力がなければ，成功しない記述が多くある。例えば，以下の感想から，A君がリーダーシップを発揮し，他者との関係をまとめ，一致団結しながら問題を解決していく様子を感じられる。このA君とは語劇全体のリーダーでもあり，1幕の主演を演じた学生のことである。

- ・ A君がみんなに声をかけ，SNSでも長文でみんなにアドバイスをしてくれた。それで，自分もやらなければという気持ちになった。
- ・ A君がクラスをまとめてくれたり，一人一人のセリフをチェックしてくれたりしたので，一致団結できた。

クラスには様々な性格の学生がいるが，語劇を創り上げるには団結力が必要であり，嫌いな相手とも人間関係を構築しなければうまくいかない。去年（2015年）の例でいえば，授業中にペアワークをさせても，他人と話

すことに抵抗を感じ、人前では小声でしか発話しない無気力な学生（B君）がいた。だが、語劇の練習をするようになったとき、A君がみんなを先導し、彼を仲間と打ち解けさせ、みごとにクラスの輪に入らせた。舞台で大勢の前で堂々とセリフを言ったB君の姿が大変印象的であり、驚きでもあった。「演劇」活動では、教室で座って授業を受けているだけでは、決して起こらない様々な問題に直面する。そうした壁をいくつも乗り越えなければ、舞台を成功させることはできない。また、それらの問題は学生自身が解決する必要がある。なぜなら、劇は教員が創るものではなく学生が創造するものだからだ。学生が主体的に動くことによって問題に気づき、彼らの手で解決していく。そのなかで、リーダーシップ力、他者との協調性、問題解決力、チームワークなど、社会（ビジネス）において必要な能力が養われていくのである。「人前に出るのは面倒だ」、「恥ずかしい」などと言っていたら、社会に出て生きていくことはできない。教員には学生が様々な問題に気づきやすいようにサポートすることが求められる。

3-2 卒業生のアンケート調査

実際に社会（ビジネス）において、語劇の経験が役立ったかどうか、社会人となった卒業生にアンケート調査を実施したところ、以下のような回答が得られた。

- ・現在、会社内のみならず、様々な企業の上役と企画会議、経営についての討論になる場合、きちんと自分の内容を伝えつつ、相手方の意見を聞くこと、人をまとめ同じベクトルで進むことといったことは語劇で学んだことがそのまま生かされている。またその役を全うする責任感。それは自分自身仕事をしている中で必要なことであり、学生で学べることは大きいと社会人になって感じる。ある種、仕事をするこ

「語劇」による教育効果の多様性

はその役に演じることなのでそれが体験できたイタリア語劇は大変役立った。

- ・あれだけの人数の前で声を張って役を演じ切ったので、多少なりとも度胸はつきました。また、劇をする前は自分のことを中心に考えていましたが、劇をしたことで周りを見ることができるようになりました。その結果、良い意味で周りのペースに合わせられるようになりました。
- ・目立ちたくないタイプですが、みんな絶対セリフがあり、全員が舞台に立つため、イタリア語を履修しなければ絶対しなかったような経験ができた。劇全体に関わられたので、自分の苦手なリーダーシップ的な立ち位置も経験できた。
- ・コミュニケーション力が向上した。
- ・後輩への指導力がついた。
- ・人前に立って表現することに慣れた。
- ・子供の前で話をするのが仕事なので、語劇で培った声量、身ぶり、表現の仕方等の経験が役立っている。
- ・プレゼン等で役立つので、教職を目指すなら必要な経験だ

また、「社会人としてのスキルを身につけるために語劇は必要か」どうか尋ねたところ以下のような回答を得た。

- ・こういう経験はなかなか出来るものではないですし、大学生になると、みんなで協力して一つの大きなことをやり遂げる機会もあまりないので続けていくべきだと思います。やりたくないと思う生徒もいるとは思いますが、社会に出た時に自分のやりたいことだけをできるとは限らないし、そういう場面でも最高の結果を出すのが社会人なので、是非続けてほしい。

- ・ 社会に出ると必ずリーダーシップをとる場面が出てくる。提案力やコミュニケーション能力も問われるので語劇は必要だと思う。
- ・ 色々な人とコミュニケーションがとれる機会なので、これからも続けていってほしい。
- ・ 大勢でひとつのことをやり遂げるための工夫や自分の立ち位置がよくわかる。学業とバイトを両立することでタイムマネジメントの能力もつくので語劇は必要だ。

彼らの見解にあるように、人前でコミュニケーションを取ること、指導者としての責任を果たすこと、みんなで協力して大きな仕事を成功させることなど、社会人として必要なスキルを身につけるための諸要素が語劇という共同作業のなかに含まれていると考えられる。

「演劇／ドラマ教育」は、学生の主体性を身につけさせ、特に「キャリア教育」に必要な能力を養わせるために、きわめて有効な手段になると考えている。近年、大学において授業にアクティブラーニングを取り入れようとする動きがあるが、こうした「演劇／ドラマ教育」こそ、まさにアクティブラーニングが目指す教育が達成できる一学習形態であるといえるのではないだろうか。

3-3 アクティブラーニング

2012年の中央教育審議会答申『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～』において、アクティブラーニングが上げられた。この中で、アクティブラーニングについて以下のように定義づけされている。

教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な

「語劇」による教育効果の多様性

学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学習者が能動的に学習することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループワーク等によっても取り入れられる¹⁸⁾。

「演劇／ドラマ教育」は常に行動が伴うため、受動的な学習になることは少ない。また学生が主体性を持って学習内容を認知し、倫理に従った行動をし、教養を身につけながら体験することで問題解決能力、コミュニケーション能力、認知的・倫理的・社会的能力が高まるため、アクティブラーニングが目指す方向性と一致するだろう。

日本におけるアクティブラーニングの第一人者として知られる溝上慎一教授によると、この答申にある“能動的学習”とは一方的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味でのあらゆる能動的学習のことだと定義している。その学習プロセスのなかに活動（書く・話す・発表するなど）があり、さまざまな次元の技能・態度（能力）の育成、特に「情報・知識リテラシー」の習得につながる学習がなされることが望ましいと補足している。また、そこで生ずる認知プロセス（知覚、記憶・言語・思考〔論理的/批判的/創造的思考、推論、判断、意思決定、問題解決など〕）を外化させ、書く、話す、発表するなどの活動と十分に協奏させることが、より良いアクティブラーニングにつながると述べている¹⁹⁾。

語劇では脚本を「書き」、練習で仲間と「話し」、公に「発表する」場がある。溝上（2014）が言及する活動をし、その中で他者とのコミュニケーションをはかり、リーダーシップ力やチームワーク力が高められていくのだから、さまざまな技能や態度が育成されやすい。また、学生がオリジナル劇の脚本を書くためには、さまざまな情報や知識をネット等で収集しな

なければならない。このように、語劇における過程あるいは発表の場において、認知プロセスが外化されやすい状況が生み出されるように見える。

3-4 アクティブラーニングにおける問題点

アクティブラーニングの問題点として、アクティブラーニング型授業（以下 AL 型授業）に対して抵抗感がある学生が多いことが挙げられる²⁰⁾。

実際に AL 型授業に対する大学生の認識調査を実施した神戸大学の研究報告論文によると、学生は AL 型授業の重要性を認識してはいるが、グループワークや発表など他者と関わることが苦手、または不特定多数の信頼関係ができていない人間と意見交換をする心理的負担が苦痛、自ら調べたりするなど時間外学習を強いられそうだから面倒だという理由で「AL 型授業に参加したくない」という学生の意見が出されている²¹⁾。本稿の 2-3 にあるように、このような不平や不満は実際のイタリア語劇を創作しようとする初期段階で常に生じてきた問題である。だが、このように心理的苦痛を伴う授業も、ヴァイオラ・スポーリンのシアターゲーム（即興で台本を用いないゲーム形式の演劇エクササイズ）のように楽しく学習すると、感覚を高め、自分への気づきを促し、相手とのコミュニケーションをよりうまくとれるようになってくるようだ。だから、彼女のシアターゲーム理論は、演技トレーニングとしてだけではなく、教育学や心理学、コミュニケーション学といった演劇とは直接関係ない分野からも注目されている²²⁾。神戸大学の論文でも「AL 型授業に参加する抵抗感の方が AL 型授業から得られる満足感、達成感、学習成果よりも大きい場合、積極的に参加したいと考える学生は少ないだろう。裏返して言えば、AL 型授業に参加することの先入観、達成感、学習成果が大きくなれば、学生はより積極的に AL 型授業に参加することが期待できる。」²³⁾とある。つまり、学生に「面倒そう」だという先入観を取り除き、楽しくて、達成感があり、学習成果が望

「語劇」による教育効果の多様性

めるような授業であれば、AL型の授業の効果は期待してもよいのではないか。前述した語劇後の感想や学生の語劇前の反応を振り返ると、語劇をする前の学生はまさに「面倒くさい」、人前に出て発表するなど「恥ずかしい」、「時間の無駄」だと考えている者が大半をしめる。また、あまり重要ではない役や裏方の業務につきたがる。ところが、舞台発表後は、そのような否定的な意見は、ほぼなくなり、「楽しかった」、「やってよかった」などの達成感のみが残る。「学習」は決して、楽をして習得できるものではない。試練や困難を伴うからこそ、手に入れたときの「達成」あるいは「充足」感も大きくなる。集中力が足りない、授業に興味を持たないモチベーションの低い学生に対して、講義型のような受動的な学習を受けさせても、寝ていたり、スマートフォンを操っていたりするだけで、何も聞いていない場合がある。知識をより効果的に習得するためには、学生が主体となり、自ら課題を探し、問題を解決し、体験し、発表するAL型の授業を推奨したい。また、様々なAL型授業が実践されているが、学生にとって達成感をより強く感じさせ、学生の主体性と汎用的な能力が発揮できる「演劇／ドラマ教育」の可能性を探りたい。

4. 桃山学院大学での実践の検証と改善策

実際にイタリア語劇がどのように制作され、学生が、どれだけ主体性を持って行動しているか、教師の役割はどのようなものかをイタリア語劇の実例(2015年)を挙げて報告する。その中で、本稿で述べた「外国語教育」、「演劇／ドラマ教育」、「アクティブラーニング」などの見解を踏まえて、著者が語劇に必要なと考えた以下のようなチェック項目が実践できているか検証する。

- ① 学生が興味を持つような楽しい要素が入っているか。

- ② 学生が主体となって行動できているか。
- ③ 教員の役割は受け身か。
- ④ 「聞く」「話す」「読む」「書く」などのイタリア語の4技能が学習されているか。
- ⑤ 個人の技能が発揮されているか。
- ⑥ 他者との関係により、リーダーシップやチームワークなどの協調性が構築されているか。
- ⑦ 他者とコミュニケーションを取りやすい状況を生みだしているか。
- ⑧ 問題解決学習になっているか。
- ⑨ プレゼン力が発揮されているか。
- ⑩ 異文化（イタリア文化）を知るきっかけを与えているか。
- ⑪ 振り返り学習ができているか。
- ⑫ 活動が目的化していないか。

イタリア語は3クラスあり、3幕に分けて、クラスごとに1幕ずつ担当しているため、表1にあるⅧの総合リハーサル、本番以外はすべて個別のクラスあるいはホールにて学習する。1クラスの上演時間は約30分だが、最後の歌とダンスは合同で行う。

項目①にある「学生が興味を持つような楽しい要素が入っているか」に関してはⅠ、Ⅱ、Ⅲにある脚本を考えるとところから学生の意見を聞き、学生が興味ある「笑い」「歌」「ダンス」等を脚本に入れることによって、学習意欲を高めている。課外活動においても、それらの練習をメインにすると、大半の学生が積極的に練習に参加したいという気になる。「ダンス」は語学と関係がないと思われるかもしれないが、ダンスで使用する歌はイタリア語であり、イタリア語を何度も聞きながら、身体で表現し、イタリア語で歌う。故に、記憶に残りやすく、イタリア語の音のリズムも把握す

「語劇」による教育効果の多様性

表 1

	学生の役割	教員の役割	活動とその時期	
			授業 (伊語Ⅳ)	課外活動
I	<ul style="list-style-type: none"> ・ 去年のイタリア語劇鑑賞 ・ 感想アンケート記入 ・ 幹部の選出 ・ 上演する作品案を出し合う 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 過去の作品、幹部の役割を解説 	「クラス会議」 イタリア語Ⅲの授業1コマ (6月上旬)	
II	<ul style="list-style-type: none"> ・ 上演する作品案を出し合う ・ 幹部総会にて全体のリーダー、上演作品を決定 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 過去の作品、幹部の役割を解説し、学生の興味に合わせて、どの上演作品が望ましいか一緒に考える 		「幹部総会」 昼休み (6月下旬～7月上旬)
III	<ul style="list-style-type: none"> ・ 脚本のプロット案を出し合う ・ 登場人物、歌、ダンス、お笑いなど脚本に取り入れる要素を検討 ・ 脚本を書く 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学生が考えるプロット案を助け、実現可能かどうか考え、適する方向へ指導する 		「各クラスでの幹部会」 幹部総会後～夏休み前半 (7月上旬から8月)
IV	<ul style="list-style-type: none"> ・ 書いた脚本を教師に送る ・ 訂正があれば脚本を書き直す 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 脚本を吟味し、セリフ量を調整しながら全体を改訂 		「脚本仕上げ」 (9月)
V	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自薦、あるいは他薦にて配役や裏方を決定 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 配役・裏方の役割を解説 	「配役・裏方スタッフ決定」 (9月下旬)	
VI	<ul style="list-style-type: none"> ・ 各役に合わせて日本語台本をイタリア語に訳す 	<ul style="list-style-type: none"> ・ イタリア語台本を作成 ・ イタリア人にネイティブ・チェックを依頼 	「イタリア語台本作成」 (9月下旬～10月)	
VII	<ul style="list-style-type: none"> ・ イタリア語台本を暗記、発音練習 ・ 歌やダンスの練習 ・ 台本に合わせて舞台稽古 ・ 裏方の仕事 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 発音やイントネーションの指導 ・ 演技や舞台演出は学生の意見や意向を聞き、教員が中心にならないように心がけて指導 ・ 裏方の仕事補助 	「練習」(10月～11月)	「放課後練習(週2回程度)」 (10月終わりから本番まで)
VIII	<ul style="list-style-type: none"> ・ 舞台発表 ・ 裏方の仕事 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 裏方の仕事補助 	「試験」	「総合リハーサル」(本番前日)「本番」 放課後(12月上旬)
IX	<ul style="list-style-type: none"> ・ ビデオ鑑賞 ・ 感想 		「振り返り学習」	

ることができる。また、ダンスや歌は、項目⑤「個人の技能が発揮されているか」の個人の技能が発揮しやすく、その技能を他の学生に教えることによって、リーダーシップ力や協調性を養うことができる。また、歌やダンスだけではなく、楽器が演奏できたり、絵がうまかったりする学生がいれば、それらの要素を積極的に劇に取り入れる工夫をしている。学生がもともと培った才能を生かすことで、彼ら自身の自信につながり、語劇への学習意欲が向上するからだ。項目②「学生が主体となって行動できているか」は、表1の「学生の役割」すべてが学生主体の活動であり、逆に項目③の「教員の役割は受け身か」は「教師の役割」すべてに言える。だが、実際にはⅦにある劇の演技あるいは舞台演出の指導中に学生の意見を求めずに、教員指導型になる場合もある。それは本番までに完成しないのではないかという焦りから生じている。だが、演ずるのは学生自身であるから、演技や演出で教員が口をはさんだとしても、助言であることには変わりがない。項目④の4技能に関しては2-2において前述している。項目⑤の個人の技能とは、学生が元来有する個別の能力のことであり、語劇のあいだに身につく別の能力のこともある。別の能力とは、項目⑥、⑦、⑧、⑨にあるリーダーシップ力、協調性、問題解決力、他者とのコミュニケーション能力等のことである。彼らは本番前の1ヵ月、Ⅶにおいて、「劇を成功させる」という大きな目標に向かって、仲間とともにアイデアを出し合い、試行錯誤を繰り返しながら行動する。また、劇の裏方の仕事も同時に学習していく必要がある。音響係は劇で使う音源を編集し、劇中のタイミングを考えながら、音響を操作する。照明係は劇中の照明を考え、照明やスポットの操作を覚える。パソコン係は日本語字幕を投影するためにパソコンで字幕や背景の映像を作り、セリフのタイミングに合わせて操作しなければならない。その他、舞台に使用する小道具や大道具を作成したり、衣装を考案し調達したりしなければならない。どれも語学とは関係のない

「語劇」による教育効果の多様性

学習のように思えるかもしれないが、その作業を通して個人の技能が発揮され、また他者とコミュニケーションしなければならない場が増えていくため、多様な能力が養われる。特に大事な局面はやはりⅧのリハーサルから本番にかけてである。明日が本番と迫ったときの学生の焦燥感は最大に大きくなり、もし、この時点で問題が発覚した場合は、チーム一丸となって問題解決しようと動き回る。項目⑨にある「プレゼン力が発揮されているか」は、当然だが、本番において、その能力が発揮されている。100名程度の観客を前に、彼らは長いイタリア語のセリフを言い、観客に伝わりやすいように身体で表現し、歌い、踊る。よって、彼らの緊張感が演技力を高め、最大のプレゼン力を養うことになる。実質的には2ヵ月間で形にするのだが、短期間だからこそ、彼らの力が結集され、途中で怠惰に陥ることなく成功を手にし、大きな達成感が得られるのだ。

また、アクティブラーニングの問題点で一部の特殊な教員にしか授業をすることはできないという見解があるが、語劇を行うイタリア語Ⅳの担当教員は3名おり、その3名とも指導にかける時間数がほぼ同じで、それぞれの成果を残している。よって、語劇という教授法は挑戦できる環境さえ整えば、どの教員でも学生の主体性を育成する教育法になりうるのではないかと考えている。語劇もアクティブラーニングの問題同様に、学生の抵抗感は根強い。だが、「語劇を成功させる」という高いモチベーションがあるかぎり、学生の多彩な能力が引き出される可能性も高い。通常の授業ではモチベーションの上まらない学生も語劇なら自分の経験や能力を生かし、周りとは協調しながら自然と意欲的に学習するようになるかもしれない。

このように項目①～⑨までに関しては、本稿ですでに述べてきたことから、一定の成果が上がっていることが確かめられるが、残りの3項目に関しては、課題が残っていることを否めない。項目⑩の「異文化（イタリア文化）を知るきっかけを与えているか」に関しては、留学生と話したり、

劇中に食やサッカーについてなど、イタリア文化をセリフに入れたりすることで、イタリアに興味を持つきっかけ作りはできているようだ。だが、歴史・芸術・文学などに触れる機会は少なくなりがちである。

また、項目⑪の「振り返り学習ができているか」と問われれば、Ⅸにあるようにビデオ鑑賞と感想のみのため、もう少し工夫が必要だと教員間で思案している。また、劇の成功を目標に努力してきた学生は、その目的が達成すると、力尽き、その後の学習を想像できない場合がある。それ故、項目⑫の「活動が目的化していないか」どうか不安な点は残る。だが、今後、他の教員とともに、「振り返り学習」を強化していくことで、学生に「演劇／ドラマ教育」の意義を語り、語学力のみならず、将来につながる汎用的能力を養う教育であることを認識させる指導をしていきたいと考えている。

5. 結 語

外国語教育において、他者と非言語的手段を用いて、身体と心でコミュニケーションを取り、正確な文と自然な発話を学ぶ機会を作ることは重要である。教室内の学習で真の疑似コミュニケーションの場を構築するには限界があるが、舞台上ならば、それが可能だ。また、「語劇」を上演するには教員は完全な裏方であり、主体は学生である。学生がさまざまなアイデアを出し、彼らの潜在している能力や過去において身につけた技能をすべて発揮しなければ、短期間に一つの作品を創ることはできない。学生は演劇活動を通じ、他者と深く関わりながら、コミュニケーションを形成する。その間、協調あるいは衝突しながら、新たな創造や能力が生まれ、その中で自己や他者に課された問題を探求し、体験しながら学習していく。

従って、「語劇」という教授法によって、学生は外国語学習において不可欠な「話す」「聞く」「読む」「書く」という4技能を習得するのみでは

「語劇」による教育効果の多様性

なく、社会で活躍するために必要な総合的なスキルを身につけることが可能である。また、「語劇」は「劇を成功させる」という全体目標があるため、さらに学生を楽しませる要素を劇にプラスすることで、当初、「不安」「面倒だ」と感じている学生にも高い動機付けを継続させることができる。故に、「語劇」は学生の未来に展望を与える教育になりうるのではないか。

注

- 1) 東京外国語大学にいたっては2004年に文科省から「特色ある大学教育プログラム 特色 GP」にも選ばれている。<http://tanigawamichiko.hatenablog.com/entry/2014/11/30/091106> (2016年5月30日閲覧)。
- 2) “Hi, friends! 2” 年間指導計画例。
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2012/07/10/1315115_02_1.pdf (2016年5月30日閲覧)。
- 3) 佐野正之(編)『英語劇指導マニュアル』玉川大学出版部, 1990年, pp. 11-15。
- 4) 「小学校学習指導要領」第4章, 外国語活動。
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/gai.htm (2016年5月27日閲覧)。
- 5) 日高真帆「英語劇の上演と大学教育への応用」『京都女子大学英文学会英文学論叢』第56号, 2012年, p. 14。
- 6) 同書, pp. 12-13。
- 7) 安藤栄子「英語劇を取り入れた授業の効果」『日本大学国際関係学部国際関係研究所』35巻1号, 2014年, p. 48。
- 8) 小学生の劇は第6学年の終わり, すなわち2年間の学習の締めくくりとして, カリキュラムに導入されている。桃山学院大学におけるイタリア語の語劇はイタリア語Ⅳ, つまり, 2年間の学習の最後に行う実技形式の演習として位置づけている。ただし, 授業時間外の練習と公開上演に関しては課外活動として実施している。
- 9) 佐野, 前掲書, pp. 12-13 参照。
- 10) イタリア人留学生がいる場合は彼らも語劇に出演し, 日本語で役を演ずる。

また、イタリア語の発音や脚本のチェック等も彼らが担当し、教員はイタリア語履修生と彼らがコミュニケーションをとれる場を構築する。そもそも、語劇をすることになったきっかけは、イタリア人短期留学生在が大学に来ているにも関わらず、イタリア語履修生と交流する場がなかったことから始まった。

- 11) Bennett, Stuart, *Theatre for Children and Young People: 50 Years of Professional Theatre in the UK*. London, 2005, p. 16.
- 12) ウエイは人間の発達を①集中, ②感覚, ③想像, ④スピーチ, ⑤身体, ⑥感情, ⑦知性, ⑧直観 (のちに追加) で示し, ドラマを通じて調和のとれた人間の発達を目指した。Way, Brian, *Development through Drama*. Atlantic Highlands, N. J, 1967, pp. 2-3. 「ドラマ教育」の歴史に関しては, 小林由利子『ドラマ教育入門』図書文化, 2010年の第一章, pp. 9-22 を主に参照。
- 13) 欧米の「ドラマ教育」はクリエイティブ・ドラマ, インフォーマル・ドラマ, 教育的ドラマ, DIE, プロセス・ドラマなどを含み, その方法論は多岐にわたる。
- 14) Neelands, Jonathan & Goode, Tony. *Structuring Drama work: A handbook of Available Forms in Theatre and Drama*. 2nd ed., Cambridge, 2000, p 105.
- 15) 日本の演劇教育の歴史に関しては, その第一人者である富田博之『日本演劇教育史』, 国土社, 1998年に詳しい。
- 16) 同書, p 247。小原の論は増田信一『演劇的学習の建設』, 同朋社, 2004年にさらに詳しく引用されている。
- 17) 平田オリザ, 蓮行『コミュニケーション力を引き出す—演劇ワークショップのすすめ』PHP 研究所, 2009年, pp. 120-162。
- 18) 中央教育審議会答申『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け, 主体的に考える力を育成する大学へ～』2012年, p. 37。
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf (2016年5月30日閲覧)。
- 19) 溝上慎一『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂, 2014年, pp. 6-23。
- 20) 松下佳代編『ディープ・アクティブラーニング—大学授業を深化させるために—』勁草書房, 2015年, pp. 3-6。

「語劇」による教育効果の多様性

- 21) 近田政博, 杉野竜美「アクティブラーニング型授業に対する大学生の認識：神戸大学の調査から」『大學教育研究』23巻, 2015年, pp 14-18。
- 22) 小林由利子, 前掲書, p. 88。
- 23) 近田政博, 杉野竜美, 前掲書, p. 17。

The Effect of Diversity in Drama and Theatre Education for Language Learning

NAWATE Eri

In recent years, the teaching method called ‘active learning’ has attracted attention in accordance with the report of the Central Council for Education in 2012, which recommends learner-centered education for the purpose of developing skills of the students. From such a point of view, the drama education is thought to have various benefits.

First of all, drama helps improve an integrated ability in language learning. In practicing drama, the student reads the script, memorizes his/her lines, repeats them aloud again and again, listens to others and carries on the conversation considering the context. In this way the student can also build up communicative competence. This is a great advantage of drama education.

In addition, since the Meiji era, drama-theatre education has been recommended as an effective method of general education for the formation of character and has been adopted in child education. Brian Way and other researchers argue that the purpose of drama education is “the development of the whole person.” In drama activities the student faces various problems. In order to solve the problems, he/she tries to establish good relationships with others. Through such experiences the student will learn to cooperate and collaborate, acquire leadership, and become a helpful person.

Drama education, in which the student has opportunities to behave actively and acquire a variety of skills and competences, accords with the concept of ‘active learning.’ Statistics show that students themselves tend to be reluctant to participate in ‘active learning’ types of classes. However, by maintaining in them high motivation ‘to make the drama successful,’ it will be possible to

「語劇」による教育効果の多様性

render them more positive.

In this paper I examine the drama activities practiced in Italian language classes at Momoyama Gakuin University to show the effects of drama education.

[Note]

Vocabulary in SLA Theory and Practice

Laura HUSTON

Abstract

Since the 1980's, vocabulary acquisition has been one of the most actively researched aspects of SLA (Lightbown & Spada, 2006). Four factors emerge in an investigation of the development of the role of L2 vocabulary learning in SLA. First, successive SLA theories marginalized vocabulary, often emphasizing the importance of grammar. Second, a growing body of empirical research showed the efficiency and effectiveness of direct vocabulary teaching. Third, overestimates of L1 vocabulary size led practitioners to see the direct teaching of vocabulary as futile (Browne & Culligan, 2008). Finally, corpus linguistics demonstrated the large “coverage” that high frequency English vocabulary provides for spoken and written texts produced by native English speakers, showing the importance of high frequency vocabulary to learners of L2 English.

Keywords: vocabulary, Teaching, SLA, English, learning

Introduction

The short history of Second Language Acquisition (SLA) as a field of inquiry has seen many changes in prevailing theory. However, such changes were often fuelled by academic trends rather than empirical evidence (Ellis, 1995). Among competing theories and practical trends in SLA, the emphasis on the importance of learning vocabulary varied, yet the benefits of the direct learning of L2 vocabulary were often largely unknown, ignored or not believed. However, Paul Meara's 1980 paper describing vocabulary acquisition as a neglected aspect of SLA brought major change to the field. Since the 1980's, vocabulary acquisition has been one of the most actively researched aspects of SLA (Lightbown & Spada, 2006). Four factors emerge in an investigation of the development of the role of L2 vocabulary learning in SLA. Successive SLA theories marginalized vocabulary, often emphasizing the importance of grammar. A growing body of empirical research showed the efficiency and effectiveness of direct vocabulary teaching. Overestimates of L1 vocabulary size led practitioners to see the direct teaching of vocabulary as futile (Browne & Culligan, 2008). Corpus linguistics demonstrated the large "coverage" that high frequency English vocabulary provides for spoken and written texts produced by native English speakers, showing the importance of high frequency vocabulary to learners of L2 English.

Vocabulary teaching ignored by consecutive perspectives

During the predominance of the grammar translation method of L2 teaching, the role of vocabulary was only in the implementation of grammatical rules (Kelly, 1969). Practitioners believed that once L2 grammatical rules were

mastered, the learner would be able to simply insert new vocabulary where necessary to generate new sentences (Browne & Culligan, 2008).

In the ensuing reform movement from the 1880's to the 1920's, in reaction against the grammar translation method, emphasis was placed upon the pronunciation and smoothness with which passages were spoken or read, leading to the overall neglect of lexical teaching (Zimmerman, 1997). While this period saw L2 vocabulary lists based on word frequency statistics, such methods aimed in part to ensure the use of uninteresting words to prevent vocabulary from drawing students' attention away from the development of their pronunciation and reading skills (Howatt, 1984).

The direct method, which did not translate meaning, but taught meaning through the target language, did give some attention to the teaching of high frequency vocabulary (Zimmerman, 1997). This method was not readily accepted at state schools in America or Europe. However, it spread through the private language industry, including the Berlitz chain of schools, which taught very simple, high frequency vocabulary (Howatt, 1984).

It was not until the reading method and situational language teaching came to prominence in the 1920's and 1930's that the importance of vocabulary was stressed in SLA. During this time the work of Michael West placed importance upon learning high frequency words, learning through speaking, and mastering words through repeated use (Zimmerman, 1997). These three respective principles seem to point seventy years into the future toward three of Paul Nation's four stands (Nation, 2007b): focus on form, meaning focused output, and fluency development.

From the 1940's to the 1970's, behaviorism held sway, especially in North America. In this era Nelson Brooks (1960) and Robert Lado (1964)

developed the audio-lingual method, which aimed to instill language use as a habit. Although behaviorism encouraged paired-associated learning (Elgort, 2011), vocabulary items were selected for their simplicity and were merely inserted into sentence structures, which always remained the central focus.

Noam Chomsky's work in language acquisition discredited much of audiolingualism and its behaviorist theoretical basis, and led to the cognitive approach. In this method, the focus of second language acquisition changed from habit formation to the mastery of grammatical structure, and vocabulary was given some importance. However, a more crucial role for vocabulary in language processing is shown by the research finding that native speakers can better understand ungrammatical utterances with appropriate vocabulary than grammatically accurate utterances with inappropriate vocabulary (Widdowson, 1978). In light of these findings, the cognitive approach seems deficient in denying a more prominent role for L2 vocabulary learning and teaching

While the direct teaching of vocabulary was ignored by the direct methods and the natural approaches, in the teachings of Stephen Krashen it was banned. This was a result of Krashen's (1981) monitor model, which stated that material which is taught can never become implicit knowledge. While Krashen and his monitor model were strongly criticized (Gregg, 1984; McLaughlin, 1978; Swain, 1985; White, 1987) they held intuitive appeal, especially among teachers rather than researchers (Brown, 2007). The present day sees fashionable communicative language teaching losing mainstream SLA ground to research-based cognitive approaches to teaching, thanks to such scholars as DeKeyser (2007). At the same time regardless of how little some researchers and teachers may like the direct teaching of vocabulary, an already large and growing body of empirical research makes it very difficult to ignore

the direct learning and teaching of vocabulary.

Research that demonstrates the effectiveness of direct vocabulary teaching

Starting in the late 1980's, the tide started to turn in favor of the direct learning of vocabulary. Empirical evidence showed the effectiveness (Fitzpatrick, Al-Qarni, & Meara, 2008; Laufer & Shmueli, 1997; Waring, 1997; Webb, 2007), efficiency (Fitzpatrick, Al-Qarni & Meara, 2008; Mondria & Mondria-De Vries, 1994, Mondria & Wiersma, 2004) and durability (H. P. Bahrck et al. 1993; H. P. Bahrck & Phelps, 1987) of decontextualized pair-associated learning. However, despite such empirical evidence, some in the field have continued to question whether the direct learning of vocabulary could result in acquisition (Krashen, 1989; Judd, 1978), implicit knowledge, and the eventual spontaneous production of the learned vocabulary (Oxford & Crookall, 1990). However, in 2011 the learning - acquisition dichotomy of Krashen was possibly laid to rest when it was demonstrated that vocabulary knowledge gained through direct learning was stored and accessed in a manner similar to that of existing, already-acquired L1 and high frequency L2 knowledge (Elgort, 2011). At the same time, empirical research showed that the incidental acquisition of vocabulary through reading is inefficient. Laufer (2003) has estimated that from reading 200,000 words in the target language, a reader may learn 108 words. Waring and Takaki (2003) question the durability of what little vocabulary learning occurs from reading: on delayed tests, only one word in 25 learned through reading was correctly answered on post-tests.

Toward a meaningful definition of vocabulary size

Early projections of native English speakers' vocabulary sizes were huge overestimates. The resulting assumption that no learner's vocabulary could ever approach that of a native speaker made the direct teaching of vocabulary seem futile, and discouraged the practice. Hartman (1946) and Diller (1978) both put forward claims that the receptive vocabulary size of a native English speaker was over 200,000 words. In 1984, Nagy and Anderson claimed that students were exposed to 88,500 word families in high school. Then in the aptly titled article, "Towards a meaningful definition of vocabulary size", D'Anna, Zechmester and Hall (1991) found that college students had a vocabulary size of 16,785. This was very similar to the figure of 17,200 base words suggested the year before by Goulden, Nation and Read (1990), who performed research on the definition and measurement of known words. By the mid 1990's it was clear that the native English speaker's vocabulary was not too large for a non-native speaker to attempt to master.

Word frequency and student needs

The growth in corpus linguistics, which allowed researchers to establish the frequency with which different word families are used (Nation, 1990, 2001; Coxhead, 2000), made clear the need for learners to master the most frequent 2000 to 3000 words of English. The first 2000 words of English "cover" 87% of a general text (Nation, 1980) and 80% of academic texts (Hunt and Beglar, 1998). As large as this is, it falls short of the 98% vocabulary coverage—that is, knowledge of 98% of the words in a given text-- necessary to understand text without assistance (Hu & Nation, 2000). However, university graduates

in Japan have an English vocabulary size of around 2000 words (Shillaw, 1995; Barrow, Nakanishi, & Nishio, 1995). For Japanese university students to become more independent readers, writers, and learners, teachers need to boost their vocabularies to the 5000 level so students may start accessing native-speaker text without assistance.

What happens in practice? Not noticing the gap

A number of experienced teachers were asked what they thought their students' vocabulary size was. Compared to the research on Japanese university student vocabulary size, which is limited, and personal measurements of students' vocabulary size, it was clear that Japanese lecturers seemed to greatly *overestimate* their students' vocabulary size, while native English-speaking lecturers seemed to greatly *underestimate* their students' vocabulary size. In addition, few teachers considered their students' vocabulary size when planning or teaching. This was the case even when students conducted fluency exercises, despite Nation's (2008) strong recommendation that fluency exercises should not contain any unfamiliar lexical items. Finally, not one participant responded that he or she had considered how to incorporate vocabulary learning into lessons or syllabuses.

Bridging the gap

There is no call for the use of flash cards in class. Decontextualized vocabulary learning is best outside of class with the use of such a program as *Word Engine*, which includes the benefits of expanded rehearsal (Barcroft, 2007; Ellis, 1995; Nation, 2001; Hulstijn, 2001; Cepeda et al., 2008; Kornell, 2009; Mondria & Mondria-De Vries, 1994) and adaptive sequencing (Atkinson,

1972). During class, the recycling of high frequency vocabulary will deepen vocabulary knowledge though generative use (Joe, 1995), while extensive reading will assist this even further. In light of a substantial quantity of empirical research, unless students are first directly learning decontextualized vocabulary and then conducting exercises to develop fluent use of this vocabulary, their L2 vocabulary learning and their independence and growth as learners and users of an L2 are at risk. For ideas of how best to incorporate useful vocabulary into tasks, lesson and syllabuses, the videotaped seminars by Paul Nation on his Victoria University page are insightful: <http://www.victoria.ac.nz/lals/about/staff/paul-nation>

Conclusion

After more than a century of low priority in language teaching methodology, through empirical research, vocabulary learning has come to have a central role in SLA. Yet vocabulary still seems neglected today in English curriculum planning and teaching at Japanese universities. However, if teachers hope to have a balanced pedagogy determined by empirical research, the syllabus must include decontextualized vocabulary learning, activities to assist in its fluent use, and repeated exposure to new vocabulary through such activities as extensive reading to help deepen vocabulary understanding.

References

- Bahrck, H. P., & Phelps, E. (1987). Retention of Spanish vocabulary over 8 years. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition*, 13(2), 344-349.
- Bahrck, H. P., Bahrck, L. E., Bahrck, A. S., & Bahrck, P. E. (1993). Maintenance of foreign language vocabulary and the spacing effect. *Psychological*

- Science*, 4, 316–321.
- Barrow, J., Nakanishi, Y., & Nishino, H. (1999). Assessing Japanese College Students' Vocabulary Knowledge with a Self-Checking Familiarity Survey. *System*, 27(2), 223–47.
- Beglar, D. (2010). A Rasch based validation of the Vocabulary Size Test. *Language Testing*, 27(1), 101–118.
- Brooks, N. (1960). *Language and language learning: theory and practice*. New York: Harcourt.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). New York: Longman.
- Browne, C. & Culligan, B. (2008). Combining technology and IRT testing to build student knowledge of high frequency vocabulary. *The JALT CALL Journal*, 4(2), 3–16.
- Coxhead, A. (2000) A new Academic Word List. *TESOL Quarterly*, 34(2), 213–238.
- D'Anna, C. A., Zechmeister, E. B., & Hall, J. W. (1991). Toward a meaningful definition of vocabulary size. *Journal of Reading Behavior*, 23(1), 109–122.
- DeKeyser, R. (2007). *Practicing in a Second Language: Perspectives from Applied Linguistics and Cognitive Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Diller, K. C. (1978). *The Language Teaching Controversy*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Elgort, I. (2011). Deliberate Learning and Vocabulary Acquisition in a Second Language. *Language Learning*, 61(2), 367–413.
- Ellis, N. C. (1995). Psychology of Foreign Language Vocabulary Acquisition: Implications for CALL. *Computer Assisted Language Learning*, 8(2–3), 103–28.
- Fitzpatrick, T., Al-Qarni, I. and Meara, P. (2008) Intensive vocabulary learning: a case study. *Language Learning Journal* 36, (2), 239–248.
- Goulden, R., P. Nation and J. Read. 1990. How large can a receptive vocabulary be? *Applied Linguistics*, 11: 341–363.
- Gregg, K. R. (1984). Krashen's Monitor and Occam's razor. *Applied Linguistics*, 5, 79–100.

- Krashen, S. D. (1989). We acquire vocabulary and spelling by reading: Additional evidence for the input hypothesis. *Modern Language Journal*, 73, 440-463.
- Kelly, L. G. (1969). *25 Centuries of Language Teaching*. Rowley, MA: Newbury House.
- Hartman, G. W. (1946). Further evidence on the unexpected large size of recognition vocabularies among college students. *Journal of Educational Psychology*, 37(7), 436-439.
- Howatt, A. P. R. (1984). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University press.
- Hu, M., & Nation, I. S. P. (2000). Vocabulary density and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 13(1), 403-430.
- Hunt, A & Beglar, D (1998). Current Research and Practice in Teaching Vocabulary. *The Language Teacher*, 22(1), 8-10.
- Judd, E. L. (1978). Vocabulary Teaching and TESOL: A Need for Reevaluation of Existing Assumptions. *TESOL Quarterly*, 12(1), 71-76.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Lado, R. (1964). *Language teaching: A scientific Approach*. New York: McGraw-Hill.
- Laufer, B. (1992). How much lexis is necessary for reading comprehension? In H. Bejoint & P. Arnand (Eds.), *Vocabulary and applied linguistics* (pp. 126-132). London: MacMillan.
- Laufer, B. (2003). Vocabulary Acquisition in a Second Language Do Learners Really Acquire Most Vocabulary by Reading Some Empirical Evidence. *Canadian Modern Language Review*, 59(4), 567.
- Laufer, B., & Shmueli, K. (1997). Memorizing New Words: Does Teaching Have Anything to Do with It?. *RELC Journal: A Journal of Language Teaching and Research in Southeast Asia*, 28(1), 89-108.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2006). *How Languages are Learned (3rd ed.)*. Oxford University Press, USA.
- McLaughlin, B. (1978). The Monitor Model: Some Methodological Considerations.

- Language Learning*, 28 (1), 309-332.
- Meara, P. (1980). Vocabulary Acquisition: A Neglected Aspect of Language Learning. In V. Kinsella (Ed.), *Surveys 1: Eight State-of-the-Art Articles on Key Areas in Language Teaching* (pp. 100-126). Cambridge: Cambridge UP.
- Mondria, J., & Mondria-De Vries, S. (1994). Efficiently Memorizing Words with the Help of Word Cards and “Hand Computer”: Theory and Applications. *System*, 22(1), 47-57.
- Mondria, J. A. & Wiersma, B. (2004). Receptive, productive, and receptive + productive L2 vocabulary learning: What difference does it make? In P. Bogaards & B. Laufer (Eds.), *Vocabulary in a second language: selection, acquisition, and testing* (pp. 79-100). Amsterdam: John Benjamins.
- Nagy, W. E., & Anderson, R. (1984). How many words are there in printed school English? *Reading Research Quarterly*, 19(3), 304-330.
- Nation, I. S. P. (1980). Strategies for receptive vocabulary learning. *RELC Guidelines*, 3, 18-23.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching & Learning Vocabulary* (1st ed.). Heinle ELT.
- Nation, I. S. P. (2001, May-June). How good is your vocabulary program? *ESL Magazine*, 22-24.
- Nation, I. S. P., & Beglar, D. (2007a). A vocabulary size test. *The Language Teacher*, 31(7), 9-13.
- Nation, I. S. P. (2007b) The four strands. *Innovation in Language Learning and Teaching 1*, (1) 1-12.
- Oxford, R., & Crookall, D. (1990). Vocabulary Learning A Critical Analysis of Techniques. *TESL Canada Journal*, 7(2), 9-30.
- Shillaw, J. (1995). Using a word list as a focus for vocabulary learning. *The Language Teacher*, 19 (2), 58-59.
- Swain, M. (1985) Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In Gass, S. and Madden, C. (Eds.), *Input in Second Language Acquisition*, (pp. 235-256). New York: Newbury House.
- Waring, R. (1997). A study of receptive and productive learning from word cards.

- Studies in Foreign Languages and Literature* (Notre Dame Seishin University, Okayama), 21(1), 94-114.
- Waring, R., & Takaki, M. (2003). At What Rate Do Learners Learn and Retain New Vocabulary from Reading a Graded Reader. *Reading in a Foreign Language*, 15(2), 130-163.
- Webb, S. (2007). The Effects of Repetition on Vocabulary Knowledge. *Applied Linguistics*, 28(1), 46-65.
- White, L. (1987). Against comprehensible input: the input hypothesis and the development of second language competence. *Applied Linguistics* 8(2): 95-110.
- Widdowson, H. G. (1978). *Teaching Language as Communication*. London: Oxford University Press.
- Zimmerman, C. (1997). *Historical trends in second language vocabulary instruction*. In Coady, J. & Huckin, T. (Eds.) *Second language vocabulary acquisition*, (pp. 5-19). Cambridge: Cambridge University Press.

〔翻 訳〕

ババッド・タナ・ジャウイ (10)

第5部 ババッド・マタラム 4

深 見 純 生 訳

訳 者 序 言

本号はババッド・マタラムの4回目（最後）（第69～74章）であり、トルナジャヤ叛乱が拡大し、そのなかでマタラムの王都が陥落し、マンクラット1世王は死去、王子プグルが即位するまでをえがく。

この翻訳は本号で終了にしたい。次の区切りとなるババッド・カルタスラはババッド・マタラムの3倍の分量があり、なによりメインスマ版はババッド・カルタスラの途中までで終了しているので（下記解題参照）、ババッド・マタラムが完了する本号が区切りとして適切と思われる。メインスマ版の半分弱を訳し終えたことになる。

解 題

5 大ババッド・グループの構成と規模

最後に大ババッド、バライプスタカ版、メインスマ版の構成とくに叙述の終わりとの量的な側面を記しておきたい。

キーワード：ババッド・タナ・ジャウイ，マタラム，マンクラット1世，トルナジャヤ，マカッサル人

(1) 大ババッド

ヤサディプラ 2 世の原本の忠実な複写と考えられる写本 LOr 1786 について、ピジョーは内容的には1770年ころまで、分量としては全18巻という [Pigeaud 1968 2: 25]。ピジョーが列挙する18巻の各巻の頁数は336頁から680頁までまちまちであるが、その合計は9094頁にもなる。これだけ膨大な量になると、宮廷詩人が朗誦するものとはいっても、記憶できるものではなく、書き留める必要があり、口承というより書承文学というべきであろう。

大ババッドは内容的には次表のような7部に区分される。右側の数字は各々のバライプスタカ版の頁数および全体に占めるパーセンテージである。未刊の第7部については概数である。

表 大ババッドの構成と頁数 [Ras 1987b: XXVII]

	内 容	頁数	%
第1部	バジャジャランの滅亡まで	50	1.0
第2部	マジヤパイトの滅亡まで	113	2.1
第3部	ドゥマックの滅亡まで	70	1.3
第4部	バジャンの滅亡まで	151	2.9
第5部	マタラムの滅亡まで	496	8.8
第6部	カルタスラの滅亡まで	1484	28.2
第7部	ババッド・マンクブメン	約2900	55.1
合計		約5263	100

すでに述べたように（本訳稿(1)の解題参照）、第1～6部は各々ババッドを冠してババッド・バジャジャラン～ババッド・カルタスラなどといふことが多い。第7部にいうババッド・マンクブメン Mangkubumen はマンクブミ Mangkubumi 物語というほどの意味であり、マンクブミはバクブウォノ 2 世（位1726～1749）の弟で同 3 世（1749～1788）の叔父であるが、

1755年に王国を2分してジョクジャカルタ王国を建てるとハムンクブウォノ1世(位1755~1792)と称した。この部分をババッド・マンクブメンとよぶことは、ジョクジャカルタ王国建国者をスラカルタ時代の名でよんでいることになる。

18世紀前半は内戦の時代であった。第1次継承戦争(1704~1708)、第2次継承戦争(1717~1723)に続く、1740年に始まった内戦(中国人戦争と通称される)は1743年に一応終結した(叛乱側の主要人物マンクブミも王宮に戻る)。しかし1746年新都スラカルタへの遷都後まもなく第3次継承戦争(1746~1757)が始まり、王国は2分割される。

大ババッドの第7部は新都スラカルタへの移動からマンクブミの蜂起、ギヤンティ条約による王国の2分割(1755)を経て1770年ころまでの出来事を述べる。大ババッドはマンクブミの末年(1792)まで(あるいはさらにジャワ戦争終結の1830年まで)述べるのではなく1770年ころで終わっている。この中途半端な感のある終わり方をする理由はよくわからない。ラスも明快な説明をしていない[Ras 1987b: XXV]。

(2) バライプスタカ版

バライプスタカ版は第6部、ソロ村に新しい王都スラカルタが建設されるまでで終わっている。バライプスタカ版がここで終わるのは『ババッド・ギヤンティ』と関わりがあり、第31分冊本文末尾に『ババッド・ギヤンティ』第1冊に続く」と記されている。『ババッド・ギヤンティ』はヤサディプラ1世の作品であり、本訳稿(6)の解題で触れたように、バライプスタカはこの作品を1937~1939年つまり『ババッド・タナ・ジャウイ』に先んじて刊行している。すなわち、ヤサディプラ1世は1743年ころまでを『ババッド・タナ・ジャウイ』としてくくり、これに続く1757年の内乱収束までを『ババッド・ギヤンティ』として書いたのであった。

ラスは大ババッドの第26詩章第63~71詩節の分析に基づいて、1世版の

『ババッド・タナ・ジャウイ』が完成したのは1788年であることを示している〔Ras 1987b: XXII-XXV〕。『ババッド・ギヤンティ』の成立年はわからないが、ヤサディプラ1世から両作品の写本を継承した2世が両者を踏まえて1770年ころまで書き継いだのが大ババッドであった。ラスによれば、『ババッド・ギヤンティ』のテキストと当該部分のババッド・マンクブメンのテキストはまったく異なるという〔Ras 1987b: XXV〕。すなわち、バライプスタカは、ヤサディプラ1世の『ババッド・ギヤンティ』について、2世の『ババッド・タナ・ジャウイ』のうち『ババッド・ギヤンティ』以前の部分を刊行したのであった。

(3) メインスマ版

メインスマ版は1721～22年ころまでを扱うが、これは第2次継承戦争が決着を見る前であり、筆者にはここで終わる理由はわからない。ラスによればバライプスタカ版第20分冊の61頁までに相当するということが〔Ras 1987b: XV〕、その終章である第124章は第20分冊の57～66頁なので章の途中で終わっているようにみえる。さらにはウィンテルによる改善版ババッド（本訳稿(5)の解題参照）は1743年10月まで扱っているというので〔Ras 1987b: XI-XII〕、メインスマの手元には第6部の終りまで原稿が存在したのである。

メインスマ版が1721～22年ころで終わったのは、1743年ころまで扱うと大部になりすぎるためかもしれない。上の表にあるように第6部まで合計するとバライプスタカ版は2364頁になる。このうち、ラスによれば、1721～22年ころまでに相当するのは1496頁である〔Ras 1987b: XV〕。その差の868頁を加えることは58%増を意味する。他方、メインスマ版初版の本文は688頁とかなり分厚かった。第2版、第3版が本文を2巻に分けたのは理由のないことではないのである。688頁に58%を加えると1088頁になる。第2版、第3版なら、やや厚めの第3巻が必要ということになる。

なお、初版では第1巻(1874)は本文、第2巻(1877, 109頁)は序文、注釈、地名索引などであり、第2版(1884-99)と第3版(1903)では本文が2巻で刊行され、初版第2巻は再版されることがなかった。

ついでながら、第2版と第3版の第1巻と第2巻を分かつ基準は内容ではなく分量であったように思われる。初版の338頁の途中に境目があるので、第2巻の方がやや多い。この両巻は第4版(1941)と第5版(1987)では前半と後半であり、いま第5版のジャワ語版[Ras 1987a]で確認すると、前半は175頁、後半は178頁とほぼ同分量である。内容的には前半は第76章(第100詩章末)まで、後半は第77章(第101詩章)からであるが、第75章(第100詩章初め)から第6部(ババッド・カルタスラ)に入っているので、分割の基準が内容にあるとは考えにくいのである。

(4) 不均等

バライプスタカ版は大ババッドの45%であり、刊行されなかった部分の方が多し。

メインスマ版が扱うのは大ババッドの28%に相当し、本訳稿(全10回)はババッド・マタラムまでなので17%に相当するにすぎない。

上の表から明らかのように、第1～7の各部の長さは不均等である。しかも、第5部はそれ以前の第1～4部の合計384頁よりかなり多い。第6部は第1～5部の合計880頁よりはるかに多い。そして第7部は第1～6部の合計2364頁よりかなり多い。つまり『ババッド・タナ・ジャウイ』は王都の移動にしたがって7つに区分した場合、新しい時代ほどいちじるしく分量が多くなる。第4部までは第5部の前史、第5部までは第6部の前史、第6部までは第7部の前史であるかのような扱い方といえるかもしれない。

ババッド・タナ・ジャウイ (10)

第5部 ババッド・マタラム 4

目次

69. パジャラカンがマカッサル勢に略奪される
70. トルナジャヤがスラバヤで即位しマカッサル勢とともにマタラムと戦う
71. マタラムがトルナジャヤ軍に襲われる
72. マンクラット1世がクラトンを離れ、マタラムが陥落する
73. マンクラット1世が死に、トゥガルワンギに葬られる
74. プゲル王子が即位し、ジュナルにクラトンを置く

69. パジャラカンがマカッサル勢に略奪される

その時ちょうど2000人のマカッサル人逃亡者がいた。その指揮者はクラエン・ガレソン kraeng Galesong といい、その副将はブスン・ムルヌン Busung-Mernung, パンジ・カロヌバン Karonuban, ダエン・マキンチン daeng Makincing, ダエン・ウィグニ Wigeni, ダエン・マレワ Marewa といった。彼らはジャワに着くと、パジャラカン Pajarakan に直行し、略奪し、ために大混乱が生じた。パジャラカンとその周りの地域は略奪し尽くされた。沿岸の村々が多数襲われ破壊された。パジャラカンとドゥムン Demung の人々は恐慌に陥り、逃げ惑った。クラエン・ガレソンはドゥムンの町に腰を据え、この町の誰一人として抵抗しようとしなかった。プパティがマタラムにいたからである。パジャラカンとドゥマンの乙名たちはマタラムに逃げて事態を報告した。

そこで王様はパスルハンのトゥムンゲン・ダルマユダ Darma-Yuda に、

ドゥマンにいるマカッサル人の賊を打ち破るよう、そして外領のすべての者を率いるようお命じになった。この戦いの大将になったのはラデン・パンジ・カルスラ Karsula だった。カルスラと外領のブパティたちは出陣した。

王様はさらにサラグニ Sara-Geni 部隊の隊長ガベヒ・マンサディパ Mangsa-Dipa にお命じになった。「マンサディパ、お前にジュパラの国を与える。ただちにジュパラに向かえ。お前の息子たち、ジャガパティ Jaga-Pati, ジャガムンガラ Jaga-Menggala, ウィラガティ Wira-Gati, タヌムンガラ Tanu-Menggala をみな連れてゆけ。そしてマンゲンヌガラ Mangun-Negara もジュパラ防備のために連れてゆけ。また余の大砲3門をもってゆけ。グントウル・グニ Guntur-Geni, グル Gulu, そしてクンバ・ラウイ Kumba-Rawi である。これらを引いてゆき、ジュパラの備えとなせ。その地の守りをしっかり備えるのじゃ」。命じられた者たちは「かしこまりました」と答えて出発した。

さて、将軍カルスラと外領のブパティたちはというと、すでにジャパンに着き、そこで手配を整えた。カルスラがジャパンの出身であり、マタラムに仕えて今やジャパンの国を与えられたからであった。準備が整うと出発した。軍は三分され、ダルマユダが外領勢の半分を率いて右翼となり、アンガ・ジャヤ Angga-Jaya がやはり外領の半分を率いて左翼をなし、そしてカルスラがマタラム勢を率いて中軍となった。行軍はドゥマンの境界に達した。一方のガレソンは、マタラムから数えきれない大軍が攻め上がってきていることを知った。マカッサル人は生死を共にして協力すると誓いあい、要塞の中で態勢を整えていた。まもなくマタラム軍が現れた。マカッサル人は少しだけ戦うと森に逃げ込んだ。マタラム勢は要塞に入って略奪しようとしたが、カルスラは、夜の帳が降り始めていたので、それを許さなかった。こうしてマタラム軍は囲いのない場所で休止した。マタラム勢

はみな無警戒だった。心地よく眠り、武器はどこかにおいて、馬も繋がないままだった。歌を歌っている者もいた。夜がふけると、400人のマカッサル人が雄叫びを上げて猛攻してきた。マタラム勢は驚き、慌てふためき、混乱した。マカッサル勢によって、あるいは同士打ちのため大勢が殺された。統制がとれなくなり、我先にと逃げ去った。夜が明けるとマタラム勢は一掃されていて、残っているのは死体だけだった。マカッサル人は大喜びで、品物や武器を手に入れた。カルスラはただ一人ジャパンに逃げ戻り、そこで病気になって死んだ。

マカッサル人は今や外領を押し進んだ。彼らが現れると人々は降伏し、だれも抵抗しようとしなかった。クディリから東、プラバリంగాやブランバンガンまで、みなガレソンに降伏し、そのためマカッサル軍はますます膨れ上がった。カルスラが戦さに敗れて死んだこと、マカッサル人の軍勢がますます大きくなっていること、外領がみな降伏したことはマタラムの都でもひろく知られ、王様の耳にも達した。そこで王様はラデン・プラウイラ・タルナに、ドゥムンにいる敵を打ち破るよう、力強くお命じになった。「プラウイラ・タルナ、ドゥムンに出撃せよ。マカッサル人を全滅せよ。パシシルの者どもを率い、戦わせよ。そしてジュパラのオランダ人にも共に進撃せしめよ。もし承知しないなら、そこから追い出してしまえ。拒絶するなら駆除してしまえ。そして、マドゥラ人を糺すのだ。なにゆえにマタラムにこないのか。お前にウイラブミ Wira-Bumi, ウイラワンサ Wira-Wangsa, プランジワ Pulang-Jiwa とその軍を与える」

命令を受けた者たちは「御意のままに」と答えて出立し、ジュパラに集まる約束をした。プラウイラ・タルナがジュパラに着いてみると、パシシルのプパティたちはすでに集まっていた。トゥガルから東、トゥバンまですべてのプパティたちが勢ぞろいし、みな船の準備を整えた。ジュパラの泊地は船で一杯になった。ジュパラのワンサディパ Wangsa-Dipa はプパ

ティたちとプラウイラ・タルナの接待で多忙をきわめた。プラウイラ・タルナはそこのクンペニを呼んだ。その人数は1部隊にすぎず、その指揮者はドールクupp Doelkoop 大尉、オンデロップ Onderop という下士官、そして書記1名であり、これだけが呼ばれた。プラウイラ・タルナの前に現れると、共に進撃するよう命じられた。承知しないなら、心配の種とならないよう、この地からの退去が命じられると。オランダ人は喜んで同行すると申し出た。もともと、敵との戦いを共にせよとの王様の呼び出しを心待ちにしていたという。クンペニ人の約束を聞いたプラウイラ・タルナはおおいに喜んだ。準備が整うとプラウイラ・タルナは軍を率いて海路出発した。ブパティたちは軍を率いてすでに船上にあった。あらゆる種類の船があった。こうして帆を張り、岸を離れた。大船団の進むさまは絶景だった。各々の旗印が翻っていた。オランダ人も船で行った。

スラバヤの岬が見えてきた。船は泊地に止まり、プラウイラ・タルナとブパティたちはスラバヤに上陸して、そこに布陣した。プラウイラ・タルナはすぐに、マドゥラ人がマタラムにやっこない理由はトルナジャヤに阻止されているからだとの報告を聞いた。そこでマドゥラに手紙を持たせて使者を送った。

その時トルナジャヤはちょうどドゥムンから戻って屋敷でガレソンと会っていた。力を合わせてマタラムを征服しようと相談していた。プラウイラ・タルナの使者がきたが、トルナジャヤは病気のふりをした。仮病を使ったのは、呼び出されることを予想したからで、まだプラウイラ・タルナと戦いを交えるほど強くないからだだった。使者に会い、手紙を受け取り、読み終えると使者に言った。「祖父プラウイラ・タルナに伝えよ、わしはマドゥラ人がマタラムに伺候するのを禁じているつもりはないと。彼ら自身が狂ってしまっているのだ。そして今動員せよとの命令であるから、そのとおりになろう。そして準備ができれば、スラバヤに送り出そう。しかしわしは、

いま病気だから一緒に行くつもりはない。お前は先にスラバヤに行け」。使者はもてなしを受け、衣装を与えられ、旅費をもらってスラバヤに帰っていった。

プラウイラ・タルナはトルナジャヤが言ったことの報告を受けると、ごまかそうとしていることがわかったが、深刻に考えなかった。マカッサル人が姿を消しさえすれば、マドゥラのことはその後に対処すればよい。

こうしてプラウイラ・タルナはドゥムンへの進撃を命令した。国守たちは軍と共にすでに船に乗り、帆を挙げ、カラタカ砲を放った。船団はパナルカンに至り、ブパティたちは警戒を怠ることなく船を岸に着けた。ドゥムンにいるガレソンはすでにマタラム軍がきているのを知った。彼は警戒を命じるとともに、外領の者たちみなに自分の後ろに布陣するよう命じた。マカッサル人だけで水陸で戦おうというのである。準備が整うと海岸に前進した。マタラム軍はすでに船から離れて海岸に布陣していた。しかしバシシルの部隊はまだ着いていなかった。そこにマカッサル勢が雄叫びをあげてまっしぐらに突っ込んできた。マタラム軍は一斉射撃で応じた。マカッサル人はひるまず、硝煙の中を槍や短剣で攻めかかった。マタラム勢は多くの者が死んだ。マタラム軍の指揮者たち自ら奮戦した。プラウイラ・タルナは馬に乗り、自身の家来40人を率いて攻めかかった。マカッサル勢は攻めたてられて大勢が死んだが、生き残った者はひるまなかった。倒れた者を乗り越えて猛烈に攻めた。プラウイラ・タルナの家来はすでにみな死に、マタラム軍は多くが死んだ。プラウイラ・タルナは負傷した。マタラム軍のまだ生きている者たちは恐怖にとりつかれ、みな海岸へと逃げだし、船を奪い合った。船はみな沈んでしまい、多くの者が溺死した。プラウイラ・タルナはまだ海岸にいて、まだ乗船していない兵士たちを待ち、力強く呼びかけた。「おい、マタラム人たちよ、落ち着いて船に乗れ、わしはもっと待つ。もしこの戦いが負けるなら、マタラムの国はきっと征服され

る。それくらいならわしは先に死ぬぞ。さあ、もう一度突撃するぞ」。そこにマカッサル勢がやってきた。プラウイラ・タルナはマカッサル勢に包みこまれて殺された。その首が刎ねられようとした時にクンペニの助勢がきて、アンボン人とテルナテ人が船を降りて、銃火を放った。弾が雨のように降り注いだ。マカッサル勢は多くの死者をだして逃げさった。プラウイラ・タルナの遺体は船に乗せられ、棺に入れてマタラムに運ばれた。マタラム軍の指揮官はパイトン川のほうに逃げ、そこで上陸した。マカッサル勢に攻撃され、マタラム勢の船に火がつけられた。武器も兵糧も焼き尽くされた。マタラム勢は散り散りに逃げた。

プラウイラ・タルナの遺体がマタラムに到着すると、国中に動揺がひろがり、人々はみな不安におののいた。夫や兄弟が殺された者は嘆き悲しんだ。そして王様に、プラウイラ・タルナが戦場に倒れたこと、軍勢の多くが死んだことが伝えられた。こうして王様は謁見にお出ましになった。王子たち、王族たち、ブパティたち、マントリたちが揃って拝謁にきていた。王様はアノム太子にお命じになった。「太子よ、そなた自身ドゥムンに出撃せよ、そなたの弟たちをみな連れてゆけ。マタラム人を三分せよ。一つは残って余を護るのじゃ。パシシルの者どもをみな連れてゆき、戦わせよ。マドゥラの国をすぐに攻撃せよ。トルナジャヤを殺せ。これが戦いを始めた者であるから。ディパティ・チャクラニングラットを連れてゆけ。マドゥラ人に旧主を思いださせるのじゃ」。太子は心得ましたとお答えした。王様はさらにプルバヤ侯に命じられた。「叔父上、プルバヤ殿、行軍中あなた様の孫に助言し面倒を見てくだされ」。侯は心得てござるとお答えになった。

こうしてみな用意にかかり、町中が慌ただしく準備を整えた。すべて整うと出発した。行軍の音が雷鳴のように響いた。あらゆる武器、あらゆる旗幟があった。王子たちはみな騎馬だった。整然と行軍し、兵士たちは泉

からわき出る水のように流れた。戦衣のきらめきと旗幟のはためきは花が満開の庭のようであった。非常な大軍だった。ジュパラに着くと、太子はその行軍の先行きを按配し軍備を整えるためしばらくそこに留まった。パシシルのブパティたちは、トゥガルから東、パティまですべてすでに部隊を率いて到着していた。ラスム、ルンバンから東のブパティたちはトルナジャヤとガレソンに降伏していた。

太子は、トルナジャヤがすでに多くの者を服従させ、大軍を有し、マカッサルのガレソンと結んでいると報告を受けていた。太子は内心ですっとトルナジャヤを讃えていた。父王に対するクーデタを企んでいると覺られないために、ただ戦いがあったという痕跡を残すために、見せかけの戦闘をするつもりだった。しかし太子は、トルナジャヤが約束を裏切るとはまだ知らなかった。トルナジャヤはいわば口に砂糖を含む者であった。もちろん甘い味を楽しみ、それを吐き出すつもりはなかった。つまり、トルナジャヤは軍が非常な大軍になると、謀反の共謀者のことを忘れ、自ら王位に就くつもりになった。太子には自ら王として立つつもりはないだろうと考えたのだった。

太子は、敵に正面から当たるべく進撃を命じた。ジュパラのワンサディバとクンベニの者たちは、ジュパラ防衛を命じられ残留した。太子は海に沿って東に進んだ。その軍は非常に大きかった。兵糧や重い荷物はみな海上を船で運ばれた。マタラムの行軍は、主人が自ら率いているので、意気軒昂で陽気に進んでいった

70. トルナジャヤがスラバヤで即位しマカッサル勢とともに マタラムと戦う

トルナジャヤはスラバヤの町に落ち着き、ガレソンと同盟し、マタラムの国を征服するため、巢と卵のように一体となり、生死を共にすることを

誓っていた。つき従う国はすでに多かった。パシシルのルンバンから東、ブランバンガンに至るまで、外領ではラウ山から東、ブランバンガンまで、そしてサンパン人は無論のことマドゥラの全島がすでに服従し、トルナジャヤを自らの王と認めていた。こうしてトルナジャヤはパヌンバハン・マドゥ・ルトナ・パナターガマ Madu-Retna-Panatagama の称号で王位に就いた。このことはすでにパシシルと外領の全域に周知された。その際にトルナジャヤは、これがマタラムのアノム太子の希望によってのみありうることをすっかり忘れ去っていた。豪華な生活によって目が眩んでしまって、太子のことをまったく思い出さなかった。つまり、ジャワの国全部を支配する偉大な王たりうると考えたのだった。

トルナジャヤにすでに知らせが入っていた。マタラム軍がジュバラに到着して、率いるのはアノム太子であり、プルバヤ侯、そしてシンガサリ公やブリタル公はじめ王子たちが随行していて、多くのブパティも同行している。マタラム人が大量に動員され、西パシシルのブパティたちも集まっていて、たいへんな大軍である。マタラム軍はスラバヤを攻撃するためすでにジュバラを出陣したと。

トルナジャヤとガレソンはそこで、軍の動員を命令し、準備が整うと出陣した。軍勢の多さは数えきれなかった。マドゥラ人の先鋒はトゥムグン・マンクユダ Mangku-Yuda, ダンダン・ワチャナ Dhandhang-Wacana, そしてワンサ・ブラナ Wangsa-Prana といい、いずれも勇敢で不屈だった。マカッサル人の先鋒はマレワ, マキンチン, ブスン・ムルヌンであった。トルナジャヤとガレソンが自ら軍を指揮した。マドゥラ人が前衛をなし、マカッサル人が続き、その後ろに外領勢であった。

グドゴッグ Gedogog に着くと、マタラム軍もここにすでに着いていて、対峙したとみるや戦いが始まり、ふたつの荒波がぶつかり合うようだった。みな奮戦した。マドゥラ勢もマカッサル勢もたくさん殺されたが、ひるむ

ことなく、死者を乗り越えてひたすら前に進んだ。やがてマタラム勢に死者が多くなると、生き残った者は恐れを抱くようになった。マタラムのプバティたちは自ら奮戦した。ウィラブミ、ウィラジャヤ、そしてシダユのランガはすでにマドゥラ人に殺された。

プルバヤ侯は、マタラム軍の死傷者が多いのを見て、家来たちに申された。「者ども、よく聞くのじゃ。わしは王を輔弼すること3人に至った。そしていつもマタラム人を戦わせてきたが、今回のようなことはなかった。かつて無敵であった者たちが今は多く死傷している。かつて勇氣に満ちていた者たちが今は女のように臆病である。これはマタラムが没落する運命にある印である。マタラム人が戦いでだらしないのだから。そして、マタラムの没落が運命づけられているとすれば、わしはいっそ先に死のう、年老いたし、マタラムの国には、わしほど不屈さと勇敢さで知られた者はなく、また王様と同じくらい恐れられた者はいないのだから」

こうして侯は軍を鼓舞し、攻撃に駆りたてた。マタラム軍は一丸となって猛然と攻めた。マドゥラ人とマカッサル人はこの攻撃を受け止め、激戦が燃え上がり、大勢が死んだ。侯は馬が殺され、徒になり、パンジという名のクリスで奮闘した。多くのマドゥラ人が侯の手にかかって死に、こうして侯は多勢に包みこまれ、槍で刺され、柄で叩かれた。プルバヤ侯は並外れて頑丈に鍛えられていて、武器に倒されなかったが、すでに年老いていたため満身創痕となった。侯が地面に倒れると、ブリタル公が急いで助け寄り、サンバン人と戦った。プルバヤ侯はブリタル公に救い出されたが、すでに意識がなく、陣地に運ばれていった。マタラム軍は堰を切ったように崩壊し、一掃され、夜の帳に包まれてみな逃避した。マドゥラ勢は陣地に引き上げ、意気軒昂としていた。マタラム軍は陣地にたてこもった。プルバヤ侯が亡くなったのは、ちょうどダル年、1599年のルワ月5日であった。

陣地には嘆き悲しむ声が雷鳴のようであった。遺体は棺に納めてマタラムに戻された。プルバヤ侯の死後、マタラムの人々は、信頼できる男がもはやいなくなったので、みな不安におののいた。夜陰にまみれて逃亡する者が多かった。アノム太子をはじめとする王子たちや、またプパティたちも引きずられて、みなマタラムに戻っていった。マドゥラ勢とマカッサル勢は追撃したが、追いつけなかった。サンパン人はマンクユダの指揮下にあり、マカッサル人はマレワの指揮下にあった。彼らはその間ずっと略奪を働いた。女たちは連れ去られ、男たちは殺され、この上ない混乱に支配された。そのため今日でも、強盗がいたら「サンパン海賊のようだ」と言うのが常である。

サンパン勢はジュワナに達した。パティとクドゥスはすでにサンパン勢に降伏していた。ドゥマックだけが抵抗し、要塞にこもって戦った。マドゥラ勢は多くの死者をだして退却し、ジュバラ征服に転じた。トルナジャヤの支援を受け、外領勢が援軍として送られ、それは非常な大軍であった。こうしてジュバラは包囲された。ジュバラのワンサディバはすでにオランダ人と協力しあう話し合いができていて、ジュバラの町の中で戦う態勢を整えた。クンベニ勢の人数は2部隊で、指揮を取るのはブロ Bro 少佐とベルム Belem 大尉だった。彼らはアルンアルンに方陣を組んだ。西洋太鼓とグンデル太鼓が連打され、大砲が据えられた。ワンサディバとその一族はクンベニ勢に合流し敵を待ち構えた。マカッサル勢とマドゥラ勢が現れ、雄叫びを上げ、町に入って町中の者を殲滅しようとした。クンベニ勢が大砲を放ち、銃火を浴びせた。マドゥラ勢でアルンアルンで死んだ者は40人になり、その遺体があちこちに横たわった。至る所に死傷者が倒れていた。それでもマドゥラ勢とマカッサル勢は硝煙の中を這い進み、死に物狂いで攻めかかった。ある者は鉄の鎧を、ある者は革の胴着を着ていた。クンベニ勢は休むことなく銃を撃ち続け、無数の弾雨が降った。敵に死ぬ

者が多く、至る所に倒れていた。やがて敵は退き、ジャガタム Jaga-Tamu 村に陣地を構えた。ジュパラのワンサディパは巨大な大砲をダナラジャ山に引き上げた。そこからジャガタム村の敵に向けた。砲弾は樹木を引き裂き、破片が人々に当たった。マドゥラ勢と外領勢は多くの死者をだし、大混乱となって、クドゥスへ逃げた。クンペニ勢とワンサディパはおおいに喜んだ。敵の遺体からすべて耳を切り取り、マタラムに献上した。

71. マタラムがトルナジャヤ軍に襲われる

その後間もなくトルナジャヤは、マタラムからカジョラン公を奪取してスラバヤに連れてくるよう命じて、勇敢な偉丈夫ダンダン・ワチャナの指揮下に大軍を送り出した。ダンダン・ワチャナはジャガラガ経由で進み、この行軍は略奪を繰り返し、大混乱を引き起こした。途中の村々は破壊された。ソカワティ、カドゥワン Kaduwang、パジャンの人々はダンダン・ワチャナに降伏した。行軍がカジョランに到着すると、カジョラン侯は彼らの側につくとともに、周囲の村々を服従させた。

マドゥラ人の軍勢がカジョランに入り込み、カジョラン侯がマドゥラ勢と結んだことが王様に報告された。そこで王様はアノム太子にお命じになった。「アノムよ、余の身代わりとして自ら出陣せよ。カジョランにいる敵を叩くのだ。その者共を殲滅せよ。一族みな引き連れてゆけ。マタラム人を根こそぎ動員せよ」

太子は御意のままにと答え、軍に出撃を命じた。すべてが整うと出立した。タジに至ると、軍を整えるためしばし留まり、その後カジョランに着いた。激戦が丸一日続き、マドゥラ勢とカジョラン勢は圧倒されて多数の死傷者を出した。こうして夜の闇の中を退却し、マドゥラ勢は陣地に立てこもった。夜半過ぎてカジョラン侯は家族とともにマドゥラ軍に守られて逃亡した。朝になってマタラム人はカジョラン侯とマドゥラ勢が夜のうち

に退却したことに気づいた。こうしてカジョランは略奪され、家々はマタラム勢に焼かれた。アノム太子は軍を率いてマタラムに戻った。

カジョラン侯は無事にスラバヤに着き、トルナジャヤと会った。無事再会できるとは思っていなかったので、共々おおいに喜んだ。この後トルナジャヤは王宮をクディリに移し、たいへん堅固な要塞を築き堀をめぐらせた。城壁の上の前方にも後方にも大砲を配置し、その他の武器も万端整えた。ガレソンとカジョラン侯がこれに合流した。

その後間もなく年が改まった。トルナジャヤ、ガレソン、カジョラン侯はマタラム征服について協議した。相談がまとまると、軍を集めるよう指示し、外領とパシシルに動員をかけた。軍が集まると二分され。一軍はトルナジャヤのパティであるマンクユダの指揮下に、外領勢の半分とパシシル勢の半分がつけられた。グロボガン経由でソカワティとバジャンに至り、そしてカジョランに向かうことになり、ダンダン・ワチャナとマレワが同行した。他の一軍は、スマランとクドゥ・トラユム Kedhu-Trayem 経由でマタラムに西から追ろうとするもので、ワンサ・プラナが指揮し、パシシル勢の半分と外領勢の半分がつけられた。すべてが整い、マタラムに同時に到着する日を決めると、出立した。両軍とも並外れた大軍であり、並外れて無秩序だった。道中ずっと略奪し続け、恐ろしい振る舞いを続け、その通過した村々は破壊された。

一軍はすでにグロンポル Grompol に到着し、留まって隊列を整えた後、スマンギ Semangi 川を渡り、バジャンに近づいた。バジャンの人々は混乱に陥り、サンパン海賊を見て恐れおののいた。多くの者が森に逃げ、マタラムに避難する者もあった。マドゥラ人部隊はカジョランに到着し、そしてタジに滞陣した。スマラン経由で進んだ一軍は、マタラムの西のトラユムに到着して滞陣すると、使者をタジに派遣して、マタラムを同時に攻撃する日を取り決めた。

72. マンクラット1世がクラトンを離れ、マタラムが陥落する

マタラムにはすでに、マドゥラの敵が二方から迫っていることが伝えられた。人々はみな恐怖にとらわれ大混乱に陥った。妻子を逃がしたい者たちはどうすればよいのかわからなかった。王子たち、王族たち、ブパティたち、マントリたちは武器を整え、アルンアルンに布陣した。アノム太子は出陣すべく父王に暇乞いをした。王様はお許しになり、アノム太子は出立し、弟たち、ブパティやマントリたちなどいる限りのマタラム人が動員された。しかしその時マタラムの人々は、妻子と財産のことを考えて途方に暮れた。彼らが敵に立ち向かうのは、ただ主人に強いられて怖いからだった。勇気に満ちた者はおらず、みな怖じ気づき、恐怖におののくだけだった。大部隊がアルンアルンを出て戦いに向かった。

マドゥラ軍の方はタジを離れた。パジャラカンに至って、カリ・アジル Kali-Ajir に攻め寄せた。激戦が起こった。トラユムにいたマドゥラ軍はすでにトゥラガ・ワナ Telaga-Wana まで進軍し、ここで戦いになった。マタラム勢の戦いぶりは混乱していた。敵が二方面から進撃してきたためであり、マドゥラ勢の奮戦ぶりが、まるで手負いの野牛が肉を奪い合う虎のようであるのを見たからであった。

マタラム軍は戦意を喪失し、総崩れとなり、みな町の中に逃げ込んだ。マタラムの町では町から外へ避難する人々と町の中に逃げ場を求める者たちがぶつかり、ごった返した。女たちは泣きわめき、ただうろたえるだけだった。王子や王族たち、ブパティやマントリたちはというと、戦いに出でよとの王様の意志が示されるのに備えて、アルンアルンに隊列を整えた。しかし王様は戦いを望まれなかった。マタラムの国では王が消え去り、マタラムのクラトンがちょうど100年となり、今の王様が最後の王となることはアラールの避けがたい定めであると悟っておられたからである。こうし

て妻妾たちにクラトンを離れる準備をお命じになり、できる限りの財宝を持ち出すよう指示なされた。クラトンの中の人々はみな泣きながら慌てふためいた。

敵が町に侵入し略奪を働く雄叫びが聞こえると王様はすっかり落ち着きをなくされた。王宮の周りの屋敷はすべて火がつけられた。王様は夜になると妻子や一族とともに秘かに王宮から落ちてゆかれた。王様を慕う男女の家臣たちも付き従った。王様が宮殿を離れられた時はまさに元年、1600年サバル月の18日日曜日の夜であった。

王様はブレッドの町からまっすぐ西をめざし、マギリの墓地に立ち寄って祈りを捧げ、そしてプラガ川を渡った。王様は象に乗り、女たちは馬に乗るか輿に乗り、王子たちもみな続いた。王様は道中ずっと涙をこらえておいでになり、哀れを誘った。一行は敵に追いつかれるのを恐れて先を急いだ。

朝になってマドゥラ人は、王が夜中秘かに妻子と共に逃げ去ったことを知った。サンパンのマンクユダはクラトンに入った。その中のものはすべて戦利品として運び出された。悲鳴が響きわたった。王に捨てられた者たちはたいそう哀れなことであった。チャクラニングラット殿はダンダン・ワチャナに捕らえられてクディリに送られ、トルナジャヤ王に引き渡された。しかしトルナジャヤは、叔父を殺す踏ん切りがつかなかった。こうしてチャクラニングラットはロダヤ Lo-Daya の森に追放になった。トルナジャヤの目論見は、叔父が悪霊の餌食となって殺されてしまうことだった。

マタラムのクラトンに入ったマンクユダはダンダン・ワチャナに、逃げた王の追跡を命じた。ダンダン・ワチャナは軍を率いて、マレワ、プスン・ムルヌン、ワンサ・プラナとともに出発した。彼らは大急ぎに急いだ。追いつかれたマタラム人は殺され、持ち物を奪われた。女たちはほしいままにされ、所持品は奪われた。

73. マンクラット1世が死に、トゥガルワンギに葬られる

王様の一行はボガウォンタ Bogawonta 川を渡り、ラワ Rawa をすぎてウルットセウ Urut-Sewu 地方にきた。宰相たちや子供たちは王様のそばから離れなかった。アノム太子だけは後方かなり離れてついてきた。太子はなおも決めかねていた。内心ではトルナジャヤの使者を心待ちにしていた。しばらく待ったが使者がこないの、太子は父の後を追った。王様はカラニアヤル Karang-Anyar 村にお着きになった。そこはまだパグレン地域だった。ここで悪名高い盗賊どもに襲われ、女たちがさらわれそうになった。王様は急ぎ金を撒くよう命じられた。侍女たちがさらわれないためだったが、それでも悪党どもは侍女をさらおうとした。激怒なされた王様は、強盗たちに呪いの言葉を浴びせられた。「おい、追剥ども、お前たちに平安なかるべし」。強盗たちはたちまち立っておれなくなり、地面でもがいた。こうして王様はバニユマスにお着きになり、アジバラン Aji-Barang 村で夜をお過ごしになった。子供たちと残っていた家臣たちが王様のそばに侍っていた。王様はアノム太子にお命じになった。「お前は戻り、マタラムを奪い返すのだ。弟たちをみな連れて行け」

アノム太子は跪拝して答えた「そのご命令には従いたくありません。たとえ生死にかかわろうとも、陛下から離れないつもりでおります」。王様は申された。「なぜお前は言うことを聞かぬのか。そういうことなら、お前の弟プグルに求めるばかりじゃ。プグルよ、戻ってお前の国マタラムを取り戻せ。お前の兄にこれを求めたのは、その義務があるからだ、それを望まぬという。余のことは構わずともよい。余はすでに、もう一度王位につくことをアラーから許されていないのだから。それに、余はもう年老いた。さあ、わが子よ、答えはいかに」

プグル王子はお答えした。「喜んでまいりましょう。マタラムの国を奪

い返して陛下の心を安んじもうしあげます」。王様はさらにお話しになった。「そなたをアラーに委ねよう。そなたにアラーのご加護のあらんことを。クリス、キヤイ・マエサ・ヌラルと槍キヤイ・プレッドを与える。ともに王国の遺宝であり、お前に遺譲する。戦いとなれば、武器として用いよ。弟シンガサリとマルタサナを連れて行け。そして将来、お前が勝利を掴んだら、お前の弟タパをお前に託すことにしよう。これはまだ幼いから。加えて、このタパは将来、パティを治めるなら——ふさわしい国を選びなさい——、お前の良き協力者になるだろう。お前は今後ジュナルにおいて王位につくがよい。これだけだ、弟2人とともにゆけ、平安を祈る」

プグル王子、シンガサリ王子、マルタサナ王子は、父王に跪拝の礼を捧げると、若干の家臣を引き連れてジュナルに向け出立した。そして王もアジバランを發ってパシラマン Pasiraman 村に至った。そこはまだバニユマス地域だった。ここで休みをとった。王様は重い病気だが、薬を用いようとされなかった。王様は横たわり、アノム太子とタパ王子はずっとその足元に跪いていた。王様は若いココヤシを所望なさり、太子は従者に手配させた。それが届くと、太子は穴をあけて父王に差し出した。王様はココヤシにすでに穴があいているのをご覧になると、太子が中に毒を入れたとの疑いを抱かれた。にもかかわらず、それをお飲みになった。王様はココヤシを飲み終わるとお話しになった。「礼を言うぞ、余にココヤシをくれて。余はお前の気持ちがわかっておる。余に早く死んでほしいのだ。ところが、お前はそれを願いながら、先にお前にマタラムを奪い返すよう命じたときに、戻ろうとせず、そしてお前は今その願いを抱いている。よいか、よく覚えておけ。将来お前だけは良き地位に就くだろうが、それはお前の子どもや孫には引き継がれない。そして、お前に禁忌をかける。余が死んだ後、お前とお前の子孫が余の墓に参るのを許さない」

王様の病気はますます重くなり、太子は足許に跪きながらずっと嘆き悲

しんでいた。王様は目覚めると息子の首に抱きついてお話しになった。「よいか、太子よ、よく聞きなさい。余に定めが訪れ、寿命が尽きようとしている。余があちらに戻った後、オランダ人に援助を求めなさい。マタラムを破壊しようとする東部の者たちへの復讐に加わらせよ。いかなることがあろうとも、余の指示を守るのじゃ。なぜなら、ジャワの地において時代が変わろうとしていて、オランダ人が戦いに勝利し、将来お前の子孫はすべて、オランダ人の側につくなら必ずや戦いに勝利することはアラーの思し召しにより定められている。お前が東部の敵どもを倒すことができるよう、余はお前のために祈ろう、しかし、オランダ人と協力することを忘れるではないぞ。さあ、余の霊力あるものすべて受けとるがよい。クリスのキヤイ・ブラバル Belabar、槍のキヤイ・バルはじめすべてのものをお前がもつのだ。余の長男であって、余の王位を受け継ぐ義務があるのだから。加えて、よいか、余が死んだら、余の師匠が葬られているトゥガルの国に葬ってくれ、師匠と一体になるように。しかし、余の遺体を丘の上に置き、その土の匂いを嗅ぐのだ。その土が芳い匂いがして、丘であれば、そこを余の墓所となせ。では、さらばじゃ」。王様は亡くなられ、悲しみの声が響きわたった。遺体は清められて柩に納められた。

太子は急いでトゥガルの国守マルタラヤを呼ぶ使者を送った。マルタラヤはここに到着した。王様の遺体はトゥガルに運ばれた。土の香りの佳い丘が見つかり、そこに埋葬された。この時からその地はトゥガル・アルム Tegal-Arum [芳香の原] とよばれる。

74. プグル王子が即位し、ジュナルにクラトンをおく

さて、マタラムにいる王子、パンゲラン・プグルであるが、すでにジュナルに至り、そこで軍を整えた。パグレンの国の人々はみな服従した。父王のマントリだった者で、王子に仕えてトゥムングン・ガジャ・プラモダ

Gajah-Pramoda という名を与えられた者がいて、パグレン全土を治め、大勢の一族が王子に仕えた。ある夜就寝中のプグル公は夢の中で父に会い、すでにその機が熟しているのでマタラムの国を奪うよう、そしてジュナルにおいて即位するよう命じられた。父はこれを言い終わると亡くなった。プグル公はびっくりして目が覚め、驚きは大きかった。そして弟たち、近親者と修行者たちに相談した。プグル公は即位を願い、相談に与かった者はみな賛成した。こうして、ススフナン陛下、ガラガ・ガブドゥル・ラフマン・サイディン・パナターガマ ngAlaga Ngabd'ur Rahman Sayidin Panatagama と称して王位を宣言し、ジュナルの地をプルワカンダ Purwa-Kandha と改め、都とした。このことはクドゥとパグレンに周知され、みな服従し、武器を携えて集まってきた。ガラガ陛下は亡き父王の象で先に道中で放棄されたのを連れにいかせ、これが今やガラガ王のものとなった。

ガラガ王は、ジャガバヤ Jaga-Baya 村に陣取るマドゥラ人の敵と戦うために軍を発動させた。準備が整うと出陣した。ジャガバヤに到達すると激戦が始まった。マドゥラ軍は大勢が死んだ。ダンダン・ワチャナとその家来は敗走してプレレッドに逃げこんだ。ガラガ王はプレレッドに追撃し、マドゥラ人に従っていたマタラム人が叛いて、今や旧主の側についた。こうしてガラガ王の軍はますます数が増えた。サンパンのマンクユダはマタラム人が裏切り、さらにダンダン・ワチャナが敗走し、大勢が死んだのを知って恐怖にとりつかれた。こうしてダンダン・ワチャナとマンクユダは急いで軍をまとめて、クディリへ発っていった。

ガラガ王は軍から、プレレッドにいたマドゥラ勢が敗走したと知らされると、プレレッドの町にお入りになった。こうして王様は、王の地位を確立しマタラムの国を支配下におかれた。家来たちはみな畏怖して従い、統治は確固としていて、王様は公正で寛大であり、しばしば罪を赦された。一族の者たちや元の家臣たちが大勢加わってきて、地位を引き上げられる

者が多かった。弟の一人をパンゲラン・アルヤ・パヌラル Panular の名に引き上げ、一族の一人ラデン・アンガユダ Angga-Yuda にはパンゲラン・ナタクスマ Nata-Kusuma の名を与え、ラデン・ウィラタルナ Wira-Taruna にはブパティ・マンクブミの名を与えられた。ラデン・ランガにはディパティ・マルタサナの名を与えられた。キヤイ・カマル Kamal はプンフル penghulu〔宗務官〕に任じられ、パティに任命されたのはラデン・アルヤ・マンダリカ Mandhalika だった。パジャン、マタラムまたクドゥ、バグレンの者たちはみな服従し、多くの者の地位が引き上げられた。しかしその時マタラムの国に天罰が下り、多くの者が病気に倒れ。マタラムの都は破壊され、風気が悪くなり、食べ物が欠乏し、雨が降らず、耐えがたい暑さになり、都は燃えるように熱く、病気と飢えで大勢が死んでいった。道にも川にも乞食が溢れ、傷口がただれ、熱病に苦しんだ。朝病気になると夕べには死んだ。ガラガ王は憂いのあまり寝食ままならず、国が元に復するようひたすらアラーに懇願なされた。

博士論文の要旨および 博士論文審査結果の要旨

氏名	王 竹
学位の種類	博士（比較文化学）
学位記番号	文博甲第14号
学位授与の日付	2016年3月17日
学位授与の要件	学位規則第4条第1項該当
学位論文題目	『紅樓夢』における『莊子』の世界 <i>Zhuangzi's World in Dream of the Red Chamber</i>
論文審査委員	主査 串田 久治 教授 副査 Philip Billingsley 教授 副査 大形 徹 大阪府立大学教授

<博士論文の要旨>

『紅樓夢』における『莊子』の世界

王 竹

第一章 『紅樓夢』の思想的研究序論

第一節 『紅樓夢』の時代背景とその研究史

第二節 『紅樓夢』研究の四ジャンルについて

第三節 問題提起——思想的研究の必要性

清朝第六代皇帝乾隆帝（1735～1795在位）は、父祖康熙帝・雍正帝の遺業を継承しただけでなく、豊かな財政と強大な軍勢力を背景に、西域を国土化し、チベットをも支配下において、清朝の全盛期を導いたといわれる。表向きは華やかな文化事業と、文人が重用された乾隆帝の時代であったが、その実は、良識ある知識人は自らの意思で文章を書くこともできず、思想の取り締まりの恐怖の影に苦しめられた、極めて暗い時代であった。

政治批判を厳禁した時代に生まれた『紅樓夢』が描くのは登場人物の悲劇だけではない。当時の汚濁した社会、官僚の腐敗や不正、人々を束縛して悲劇をもたらす儒教道徳を浮き彫りにし、現実社会に対する痛烈な批判を意図した小説である。

『紅樓夢』の思想研究を振り返ってみると、『紅樓夢』を中国文学・哲学研究の対象として世に問うたのは、王国維（1877～1927）の『紅樓夢評論』がきっかけである。その後、王国維の研究を継承した胡適（1891～

博士論文の要旨および博士論文審査結果の要旨

1962)は、紅樓夢の作者が曹雪芹であること、そして『紅樓夢』は曹雪芹の自叙伝にほかならないことを論証して「新紅学」を提唱した。これより多くの紅学学者によって研究が進み、『紅樓夢』研究は単なる小説ではなく、中国文化の研究対象として世界中で認められ、その研究成果が陸続と発表され、今に及んでいる。

ところで、『紅樓夢』研究は、版本学・脂学・探逸学・曹学の四ジャンルに分類されて久しいが、思想研究はあまり進んでいなかった。兪平伯(1900~1990)も『紅樓夢』の哲学研究の必要性を指摘したが、現実にはほとんど手つかずのままである。中国の文学作品は中国の伝統的哲学思想に支えられていると考えるのが妥当だから、『紅樓夢』の哲学思想を分析することがこれからの課題である。

『紅樓夢』の核心は極論すれば『莊子』の思想であるといえる。筆者は、版本学・探逸学・脂学・曹学の研究成果を総合的に理解し、曹雪芹が最も愛読した『莊子』の世界を詳細に分析することによってはじめて『紅樓夢』をより深く理解することができると思う。そのためには、脂評を抜きには語れない(第二章に詳述)。現に、脂硯齋¹⁾は第一回から『紅樓夢』の優れた文学性・思想性を評価し、『莊子』に匹敵する作品だと断言しているが、これはいち早く『紅樓夢』における『莊子』の世界を見出した評論である。

ところで、『紅樓夢』八十回の中で、『莊子』の一文、あるいは一語を引いて話を展開し、また、直接引用はしないが『莊子』を彷彿とさせる場面は十数箇所以上ある。更に、『莊子』を直接引用していないものの明らかに作者が『莊子』を意識して書いていると察せられる場面は無数にある。本論文では、莊子の思想こそ『紅樓夢』の核心であると考え、第二十一回、第二十二回、第六十三回の『莊子』所引の場面を中心に考察する。

第二章 『紅樓夢』研究における脂評の位置づけ

第一節 甲戌本にみえる脂評について

第二節 庚辰本にみえる脂評について

第三節 甲戌本と庚辰本の脂評から管見できる『莊子』

第四節 脂評の位置づけ

『紅樓夢』研究は、これまでは、版本やその続作、あるいは小説の成立過程や作者の生涯などをめぐる研究が主流であった。版本発見の最大の意義は、脂硯齋と脂批とが一躍表舞台に出たことである。脂評本の発見、とりわけ胡適が発見した「甲戌本」と兪平伯が発見した「庚辰本」は、他の版本に比べて大量の脂評があったために、最も貴重な版本とみなされている。

本章では甲戌本と庚辰本にみられる脂評から特に重要なものを取りあげ、それぞれの意味を検証しながら、『紅樓夢』研究における脂評の位置づけを明確にする。

甲戌本が発見されるまで、『紅樓夢』の版本は程高本²⁾が通行していた。その序にあるように、もともと『石頭記』と題されていた『紅樓夢』は曹雪芹によって手を加えられたことはあっても、曹雪芹の作品であるかどうか断定しがたいと考えられていた。

ところが、胡適は甲戌本第一回に上述の通説を覆すに足る内容の脂評二条——「壬午除夕，書未成，芹爲淚尽而逝」と「至脂硯齋甲戌抄閱再評，仍用石頭記」を発見した。

胡適は、これらの二文から作者は曹雪芹であること、通行している百二十回本は曹雪芹の作品ではないこと、『紅樓夢』は曹雪芹と脂硯齋との共同作業によって生まれたものであると結論した。

博士論文の要旨および博士論文審査結果の要旨

次に、甲戌本に次いで二番目に古い写本である庚辰本は、胡適や周汝昌の考証・研究によって、脂硯齋は庚辰（1760年）までに少なくとも四回は閲評していたこと、庚辰本の脂評の一部には署名と年代が記されていることなどが明らかにされた。

そのことによって、『紅樓夢』は独特の創作スタイルから生まれたものだとなる。すなわち小説の内容は脂評と寄り添いながらできたもので、脂評がいかに作者に近い存在であったかがわかる。

ところが、『紅樓夢』研究ではもっぱら版本や曹家の考証がもてはやされ、脂評を用いて小説全体の思想を明らかにしようとするのはほとんどなかったのが現実である。

そこで、甲戌本と庚辰本にみえる脂評をもとに、『紅樓夢』の『莊子』の世界を管見することを試みた。第一回にある脂評は、『莊子』の荒唐無稽な世界を語ることによって『紅樓夢』の立意が『莊子』であること、内容もまた『莊子』の世界を色濃く反映していることを指摘し、『紅樓夢』の筆致・構成・文学的表現までも『莊子』に酷似していることに高い評価を与えている。さらには、散逸した内容に言及している第二十五回の脂評からは、『紅樓夢』は曹雪芹自らが意図していた立意を八十一回以降も堅持しており、最後まで莊子の思想を貫いていたことを立証することができる。

第三章 宝玉の「三大病」と莊子

- 第一節 第一の大病
- 第二節 第二の大病
- 第三節 第三の大病
- 第四節 宝玉の死生観

『紅樓夢』全編中で『莊子』が引用される場面のうち、第二十一回が最も顕著である。それは『莊子』の一文を直接引用した最初であるのみならず、作者が主人公宝玉を借りて『莊子』脠篋篇を書き続けるという斬新な設定で物語を展開しているからである。

宝玉がこの脠篋篇を書き続けたのは、いかにも衝動的にしたこと、まるで偶然の出来事のようにみえるが、実は曹雪芹は宝玉に続作をさせるという描写の裏に必然的な要因を用意していた。それは本文にある宝玉の心理描写の部分に残された脂評によって明かにされた主人公宝玉の「三大病」である。

その「三大病」とは、

一 莊子のいう「自由」に憧れ、「鵬」（逍遙遊篇）のようにあるがまま生きようとする宝玉は、人から諫められることを何よりも嫌うこと。（第一の大病）

二 莊子のように「人心」（田子方篇）を大切に、「情」を重視するため、言動が儒教の伝統的価値観（礼記）に反して礼を軽んずること。（第二の大病）

三 「化す」ことにほかならないという莊子の死生観に共感し、情が極まった結果、心を鬼にして敢えて冷淡な態度へと転化してしまう「情極の毒」によって死を乗り越えようとする事。（第三の大病）

曹雪芹は莊子の思想を基盤に宝玉の人物像を設定し、宝玉を通して『紅樓夢』の至る所に「三大病」の症例を書き込んでいる。その中で最も顕著なのが、第二十一回の宝玉が脠篋篇の続作を書く場面である。脂硯齋は第二十一回で「三大病」を指摘し、それが宝玉にとって脠篋篇を書き続ける必然的な要因であることを言い、脠篋篇続作に至る経緯を明らかにしてい

る。そして、そこに込められた曹雪芹の真意を読者に正しく伝えようと、とりわけ「第三の大病」が全編に与える影響に言及したのである。

宝玉の「三大病」はすべて荘子の価値観・世界観と重なり、宝玉の思惟方法も人間観も、その根底に荘子の思想が横たわっている。荘子を理想とするが故に生じた宝玉の「三大病」は、第二十一回の場面だけではなく、全編に大きな意味を持っている。そして、脂硯齋は宝玉が肱篋篇の続作を書く直前に、この「三大病」を指摘して、読者に宝玉の「三大病」を理解させ、それによって肱篋篇続作の真意を正しく、かつ深く理解させようとした。

第四章 第二十一回『莊子』肱篋篇続作の意味するもの

第一節 「肱篋篇」続作の場面

第二節 肱篋篇続作にみえる宝玉の「三大病」

第三節 宝玉が肱篋篇を書き続ける行為の意味

曹雪芹は第二十一回で『莊子』肱篋篇の一文を直接引用した上で、主人公宝玉を借りてこれを書き続けるという奇抜な設定で物語を展開させた。いかにも宝玉が衝動的に書き続けたかのようなこの場面は、実は宝玉がいかに『莊子』を好んだか、肱篋篇の内容に共感しているのかということを示している。わずか千字ほどの文章ではあるが、『莊子』肱篋篇の文体・表現法を用い、その内容を踏襲した続作によって、曹雪芹は宝玉の日常生活にどれほど『莊子』が浸透しているかを表現している。

しかし、この肱篋篇続作に対して黛玉はまったく価値がないと諷する詩を残したのである。この詩には二つの意味を読み取ることができる。ひとつは、黛玉の批判の裏には宝玉への深い感情を見ることができること。このことは、この詩のすぐ後に加えられた脂評が裏付けている。二つは、あ

えて黛玉に痛烈な批判をさせて宝玉の続作の価値を貶め、それによって『莊子』がいかに優れているのかを読者に伝え、『莊子』に高い地位を与えつつ、宝玉の発想の奇抜さと文才とを読者に知らしめようという曹雪芹の意図。特に脂評は、この続作の筆致がまるで老莊と同じであると絶賛したうえで、宝玉の思惟方法や価値観が莊子の世界に共感しているからこそ続作を書き続けることができたのだと強調している。さらに、前章で明らかにしたように、脂評の必然的要因は、脂評の直前の脂評にある宝玉の「三大病」であった。そして、この脂評が続作の直後にあえて「どこから発想したのか」と問いを發したのは、その答えは「三大病」にあると示唆し、読者に脂評の真意を解明する道に導こうとしているからである。

また、第二十一回の脂評に指摘された宝玉の「三大病」に基づいて脂評の内容を分析すると、まず冒頭から「花を焚き、麝を散じてしまえば、奥の部屋から忠告というものを解放することになる」と、襲人を「焚き」麝月を「散じて」二人を消滅させ、「諫められること」から解放されたいといい、莊子の世界に憧れ自由を求める宝玉が、「第一の大病」から発する苦悩を、このような極端な表現で訴えようとしたと理解できる。

次に、宝玉は、「宝釵の気高い姿をそこない、黛玉の不思議な肉体を灰にして、情意というものを滅してしまえば、奥の部屋の美醜の差はなくなってしまうだろう」と、美しい宝釵と黛玉が消滅すれば、彼女たちに対する「情意」も存在しなくなり、思い悩みから解放されると書いている。ここにいう「情意」とは、宝釵と黛玉の男女間の恋愛ではない。それを裏付ける脂評が散見する。最も代表的なものが第十九回・二十三回・二十五回の脂評で、宝玉の第二の大病——「情を重んじ礼を軽んずる」をいうものである。

自ら「情意」を上手く抑制できない宝玉は、「花を焚き、麝を散じ」と

博士論文の要旨および博士論文審査結果の要旨

いう一句と併せて、続作の後半に「宝釵の気高い姿をそこなえば、あこがれる心もなくなり、黛玉の不思議な肉体を灰にすれば、その才を慕う心も消えよう」と書き、「焚」・「散」・「戕」・「灰」という極端に非情な表現を使って悩みの解消法を試みた。これは情を最も重視する宝玉が発する言葉とは考え難いのであるが、これこそ、「第三の大病」——「情極の毒」の症状だと考えられる。

以上のように、祛箴篇続作の内容は、莊子を理想とするが故に生じた宝玉の「三大病」を浮き彫りにしているにほかならない。

更には、第二十二回にみえる脂評を通してみれば、宝玉が祛箴篇を書き続ける行為そのものが、宝玉が莊子のいう絶対的自由（応帝王篇）を一貫して求め続けていたこと、日々の生活の中で宝玉が希求する生き方が莊子の理想に合致していたことがわかる。

曹雪芹は、主人公宝玉に祛箴篇を書き続けさせるという斬新な手法によって、宝玉（曹雪芹）がいかに『莊子』の世界に憧れていたか、より効果的に読者に語ることができた。また、脂評と併せて読み解くと、続作の内容が宝玉の「三大病」を反映していること、宝玉の生き方とはまさに莊子そのものであることを知ることができる。すなわち、第二十一回の祛箴篇を書き続ける場面は、『紅樓夢』全編にとって、主人公宝玉の価値観、思惟方法や人間観などの根底に莊子の思想が横たわっている最も重要な場面であるといえよう。

第五章 『紅樓夢』における「無用の用」

第一節 第二十二回所引『莊子』列禦寇篇及び人間世篇

第二節 第二十二回脂評が語る『莊子』の「無用の用」

第三節 『紅樓夢』に点在する「無用の用」

第四節 「無用の用」による価値観の崩壊

第二十二回には『莊子』列禦寇篇と人間世篇を引用したくだけりがあり、それらを分析すると、主人公宝玉の「無用こそ有用」であるという考え方を明らかにすることができる。

まず、列禦寇篇についてみてみると、「巧者」「知者」は苦勞することが多く、人に嫉妬され、往々にして災いを招くが、正反対の「無能者」は、成果も出世も期待されず、ただひたすらのんびり生きることができる。何よりも重要なのは、「無能者」は他人から嫉妬されることがないため、攻撃の対象になることもなく、決して災難を招くこともない。

次に人間世篇であるが、『紅樓夢』の引く人間世篇は「山木自寇，源泉自盜」とあり、『莊子』人間世篇「山木自寇也，膏火自煎也」と同じではない。これは曹雪芹自らアレンジしたものである。「源泉自盜」のすぐ下にある脂評を見ると、人知はその身に害をもたらし、無用であれば自由自在に生きて天寿を全うすることができるという、いわゆる「無用の用」をいう作者の意図が明らかである。

また、この第二十二回の脂評では、『紅樓夢』の六人の登場人物を挙げ、常識では高く評価されるべき長所を、それぞれ身を誤る原因はとなっていると指摘している。本脂評で、王熙鳳は「王熙鳳は機心のせいで（阿鳳是机心所誤）」と評されるその「機心（机心）」もまた、『莊子』天地篇に由来する。「機心」とは、計算、謀略、策略を使いこなす心である。頭脳明晰の王熙鳳は、本来もてる「純白」の心、「神生（性）」が乱れ、次から次へと「機心」が生まれ、ふくれあがる欲望に策弄され、結果的に自らの謀略に陥り、命を失うことになる。まさにの脂評「すべては莊子に言い当てられた（皆不能跳出庄叟言外）」を裏付けているといえる。

要するに、この脂評に挙げられた六人の登場人物は、まるで『莊子』山木篇のいうように、有用であるからこそ災いを招き、果たして報われない結末になる。脂硯齋は、曹雪芹の描く人物がまさに莊子のいう不幸な人生

博士論文の要旨および博士論文審査結果の要旨

——絶対的な価値が認められず、生かされないために結果的に身を誤った人生を読み取り、「すべて莊子の言うとおりで（皆不能跳出庄叟言外）」と断言し、曹雪芹の描く人間像は『莊子』の考えを具体化したものであると示唆していると考えてよい。

第二十二回にみえる「無用の用」の思想は、実は『紅樓夢』全編にわたって描かれている。たとえば、第一回に宝玉が石の生まれ変わりとして設定されていることは、容易に『莊子』人間世篇の匠石の話を手連させる。すなわち、莊子のいう無用の大木は、無用であるがゆえに寿命を全うしたように、無用の石は捨てられたがゆえに、人間に生まれ変わることができ生命を全うする。このように、『紅樓夢』は第一回から、無用の石が人間になる機会を与えられたという設定で宝玉の人生の物語を展開していくのである。

また、第五回に登場人物の数奇な運命を暗示する詩では、『莊子』人間世篇の宋の荆氏の話を下敷きにしていると考えられる。莊子は良質の木（楸・柏・桑）は細かろうと太かろうと、結局は人間に利用されるために伐採されて命を落とす運命から逃れない、もの自身の「有用」が害を招く源となることをすっぱ抜いた。同じように、『紅樓夢』の登場人物は、自ら持つ「有用」なものが身を滅ぼす原因となっている。これは「無用の用」の裏返しであるが、有用は不幸を招くという莊子の考え方が、登場人物の人生に色濃く映し出されている。

さらに、第五十四回に孫悟空の尿を飲んだ嫁は口の達者になるという辛辣な冗談も、『莊子』列禦寇篇の曹商の話を手連させる。曹商が秦王の痔を舐めて地位と富を手に入れ、貧しい莊子を嘲笑したのに、莊子は自身の尊厳を守った上で曹商に精神的打撃を与えた。曹雪芹も、孫悟空の尿を飲んでまで気に入られている嫁の生き様を暴露し、立身出世のためには人間としての品格や尊厳を捨ててしまう醜い社会の現実をさらけ出し、読者の

笑いを誘いながら、権力に媚びて成り上がった者を根本的に否定したのである。

曹雪芹が「無用の用」を全編に描いたのは、ただ「無用の用」を謳歌するためではなく、二つの批判の意を読者に提示するためであった。

ひとつは、本章第二節で言及した王熙鳳の「機心」から、曹雪芹の人間の飽くなき欲望に対する批判を読み取ることができる。曹雪芹は自らの欲望のために働かせたはずの「機心」が、実は自らこうむる禍の種を蒔いていることを描き出した。

もうひとつは、曹雪芹が「無用の用」を説くことで人間社会の矛盾を暴き出していることである。『莊子』山木篇に批判されたように、有用なものが身を損ない、無用もまた捨てられ欺かれるとは、なんと理不尽な世界であろうかと、曹雪芹は、莊子の「無用の用」に共感しながら、「有用」も「無用」も結局は報われない理不尽な社会に生きる人々の人生を記録し、深い絶望感を吐露しつつ、そのような社会に対する批判を綴ったのである。これこそ、莊子の「無用の用」を全編に取り込む真の意味であろう。

『紅樓夢』における「無用の用」は、第二十二回に『莊子』列禦寇篇及び人間世篇を引用することによって顕著に反映されている。のみならず、第二十二回の脂評と併せて読み解くと、曹雪芹が「無用の用」を用いて宝玉の人物像を作り上げたこと、「無用の用」を意識して全編の登場人物の運命を設定して物語を展開させ、当時の儒家的価値観を破ろうとしていること、すなわち、『紅樓夢』全編に「無用の用」の価値観を散りばめていることが検証できる。まさしく脂評のいうように、「すべて莊子の言うとおりだ（皆不能跳出庄叟言外）」ということになるだろう。

第六章 第六十三回所引范成大「重九日行營壽藏之地」の場面と『莊子』

第一節 范成大「重九日行營壽藏之地」と『莊子』

第二節 王梵志「無題」詩二首及び「道情詩」と『莊子』

第三節 曹雪芹の人生観

本章にとりあげる第六十三回のこの場面には脂評はない。しかし、曹雪芹は妙玉の口を借りて范成達の詩「重九日行營壽藏之地（重九の日に壽藏の地を行營す）」の一句を引用して絶賛したことは、先の第二十一回で宝玉の手を借りて胎篋篇を書き続けさせた宝玉の心の内を吐露したことと、その手法は全く同じである。そこで、これは作者が単に物語の展開に合わせて適当に范成達の詩を引用したのではなく、そこには必ず作者の意図——詩句の背後に作者の真意が込められていると考え、所引の范成達の「重九日行營壽藏之地（重九の日に壽藏の地を行營す）」全詩を調べてみた。すると、この詩もまた『莊子』を典故とした作品で、世間の常識に縛られない真に自由な生き方を求める内容であることが明らかになる。曹雪芹は妙玉に范成達の詩句を引用させることで、作者自身の死生観——人間いずれ死ぬので現生の栄光富貴はすべて脆いものであることを高らかに宣言している。さらに、錢鐘書が『宋詩選注』の中で、范成達の詩中の一句「鉄門限」は「王梵志の二首の詩」に基づく指摘していることを受けて調べてみると、実はそれが『全唐詩補逸』巻第二所載の王梵志「無題」詩二首を典拠として詠まれた作品であることが判明した。

ところで、王梵志の別の詩「道情詩」には、より一層鮮明にその死生観が描かれている。王梵志によれば、「生」は自分の意志で得たものではなく、「寒」や「飢」という苦しみの世界にほかならない。反対に、死の世

界、あるいは生まれる前の世界は、必ずしも苦しみとは限らない、否、現世の苦しみを感じる事のない世界は幸せだといふのである。

このように王梵志は残酷な現実世界を突きつけて、人間の苦しみや悩みを一笑に付そうとしている。この王梵志の描く死後の世界は、莊子と髑髏との対話（『莊子』至楽篇）を容易に想起させる。

言うまでもなく、王梵志も莊子も死後の喜びを語ることによって、死を勧めているのではない。それは、現実社会で悩み苦しむ人間の愚かさを諷刺し、その苦しさから解放されることを願うものである。王梵志が「我れを未だ生まれざりし時に還せ」と結ぶのは、髑髏が莊子の申し出を拒否して死後の世界にとどまりたいと言ったのと同じである。すなわち、莊子は死後の楽しみを積極的に説くことによって生きている人間の苦しみを浮き彫りにし、王梵志は生の苦しみから逃れることを求めて「生まれる前に戻りたい」と叫ぶのである。一方は諷刺で一方は心の叫びだが、いずれも生の苦痛と死後の喜びを語る点は同じである。

このように、王梵志の死生観を見ることで、『紅樓夢』がいかに『莊子』の死生観に共感しているかがわかる。

ところで、曹雪芹は范成大と王梵志の詩の境地を第六十三回のこの場面に反映させるだけでなく、第一回の「好了歌解注」や第五回の「飛ぶ鳥それぞれに林に帰る（飞鸟各投林）」でも彼らに共感する思いを描き、人は貴賤や貧富にかかわらず必ず無の世界（死の世界）に入る現実を冷静に受け止め、欲望を抑え悩みを捨てて「檻外の人」になることで救われている。これこそ王梵志、范成大、曹雪芹三者が共有する人生観であろう。

以上、王梵志の詩が莊子の思想を語るものであったこと、范成大的詩がこの王梵志の詩に依拠していることを通して、両者に共通しているのは、人間の生と死を冷徹に見据えている点であろう。王梵志が莊子の死生観に共感し、范成大は王梵志の詩を借りて莊子に共感し、そして曹雪芹の詩詞

博士論文の要旨および博士論文審査結果の要旨

は范成大の詩と重なり、さらに范成大の詩を引用して荘子の世界と一体となっている。曹雪芹が妙玉に「漢、晋、五代、唐、宋以来、古人の作った詩にいい詩はないが、ただ二句だけいいのがある。」と言わせ、范成大の「重九日行營寿藏之地」を引用したのは、そこに荘子の世界を見たからにほかならない。

結 語

『紅樓夢』が書かれた清の時代は、「文字の獄」という言論統制・思想弾圧の恐怖に苦しめられた、極めて暗い時代であった。作者曹雪芹は、清王朝の暗部を容赦なく暴露し、儒教的封建社会が束縛している哀れな人間の姿を暴き出す一方で、自我を尊重し、自己の感情を大切に、自由や平等を切望する人々の生きざまを描いた。『莊子』に深く影響され、『莊子』に最も高い評価を与える作者は、荘子の世界に共感する主人公宝玉を通して、伝統的礼教の無意味さを、立身出世に翻弄される虚しさを、貧富・正庶・主従・男女などの無慈悲な差別を、現実社会の理不尽さを描きながら、自由と平等が得られない封建社会に叛逆の意を示そうとしたのである。その叛逆になくてはならない哲学が『莊子』にあった。そして、儒教の呪縛から解放してくれる境地——儒家的価値観を打ち壊す絶対的自由を追求し、それを『莊子』の世界に求めた。荘子の価値観や人生観に共感した曹雪芹は、登場人物の言動に荘子の思想を注入し、儒家思想と正反対の考え方を称揚して、封建社会に彷徨う人々に、桎梏から脱出せよと喚声をあげていたのである。

しかし、『紅樓夢』はただ儒家に対するアンチテーゼを開陳するために『莊子』の世界を描き出したのではない。さまざまな考え方や価値観が包容され、人間的感情が尊重され、喜怒哀楽が率直に表出でき、自由に言論できる社会を期したのである。

『紅樓夢』は、曹雪芹が清王朝の抑圧された社会にあって、莊子の発想や価値観、そして人間観を随所に取り込み、人間本位の社会を希求し、自由と平等を謳歌する新たな哲学世界を構築しようとした作品であった。

言うまでもなく、『紅樓夢』中の『莊子』の世界は本稿で取り上げた場面だけではない。管見の限りでは、『莊子』を直接引用したり、『莊子』を典故としたり、『莊子』の世界を彷彿とさせる場面は、本稿で扱ったもの以外に少なくとも十数箇所ある。そして、その引用された『莊子』の内訳は、内篇が五箇所、外篇が十四箇所、雑篇が四箇所である。しかし、筆者は、曹雪芹は厳密に区別していたのではないと理解する。ただ、第四章第一節及び注140で少しく言及したように、曹雪芹が愛読した『莊子因』を他の注釈と比較することによって、曹雪芹が随所に引用する際に内篇・外篇・雑篇の違いを意図して選んだのかどうか解明できるかもしれない。本稿で取りあげることができなかった十数箇所の分析とともに今後の課題としたい。

もうひとつ、残された課題がある。それは曹雪芹の祖父・曹寅（1658～1712）のことである。曹寅もまた『莊子』を好んだ文人であった。曹寅の没後に生まれた曹雪芹は、曹寅から直接教育を受けたことはなかったが、祖父の詩文集『棟亭集』を読んで育った曹雪芹が、どのような影響を受けて『莊子』の世界に憧れるようになったかを解明することである。宝玉の人物像が曹雪芹の自画像であるとは定論であるが、筆者は宝玉の人物像と曹寅の人物像とが重なると考えている。曹雪芹が祖父の生涯から、そしてその著『棟亭集』から受けた影響を知ることは、『紅樓夢』にみえる『莊子』の世界を解明するうえで大きな手がかりとなるに違いないと考えるからである。

- 1) 脂批の研究の一方で、当然のことながら、脂硯齋とはどういう人物である

博士論文の要旨および博士論文審査結果の要旨

うかという問題も持ち上がった。脂硯齋に関しては今も多くの謎が残ったままである。諸説あるが、曹雪芹の知己とするのが筆者の考えである。

- 2) 程偉元（1742?～1818?）と高鶚（?～1815?）によって整理された版本。乾隆末年、程偉元は寄寓していた北京で『紅樓夢』百二十回の写本を入手した。高鶚は程偉元に協力して『紅樓夢』の補訂作業を行い、乾隆五十六年（1791年）、萃文書屋より百二十回『紅樓夢』（程高本）を刊行した。

<博士論文審査結果の要旨>

論文提出者：王 竹

論文題目：『紅樓夢』における『莊子』の世界

学位申請の種類：甲（課程博士，比較文化学）

本論文は、清朝第六代皇帝乾隆帝による言論統制・思想弾圧——いわゆる「文字の獄」の压制下、王朝の暗部を容赦なく暴露し、儒教的封建社会が束縛する現実を暴き出す一方で、自我を尊重し、自己の感情を大切に、自由や平等を切望する人々の生きざまを描いた『紅樓夢』を、その根底に横たわる『莊子』を通して分析・解明した思想的研究である。

『水滸伝』・『金瓶梅』・『三国志演義』に代表されるように、中国人が小説に期待するものは大団円であった。そのような中で、莊子の発想や価値観、そして人間観を随所に取り込み、人間本位の社会を希求し、自由と平等を謳歌する新たな哲学世界を構築しようとした『紅樓夢』は、古いしきたりを打ち破った、中国文学史上まれにみる悲劇的作品とされる。

『紅樓夢』研究に思想面での観点が見落とされていることは夙に指摘されていた。それにもかかわらず、今以て小説の成立過程や作者の生涯、あるいは版本の考証や続作をめぐる研究が主流を占め、『紅樓夢』の思想に言及するもの、とりわけ脂評と本文とを一体化して莊子との深い関係を分析した例は中国でも非常に少なく、日本では皆無に等しい。筆者は、儒家と道家の間で精神的バランスを取った古代の知識人と違い、曹雪芹は儒家社会が束縛している人間の哀れな姿を無情にも暴き出し、現実の苦悩から解放してくれる境地を『莊子』の世界に求め、莊子の世界に共感する主人公宝玉を通して、伝統的礼教の無意味さ、立身出世に翻弄される虚しさ、

博士論文の要旨および博士論文審査結果の要旨

貧富・正庶・主従・男女の差別など、現実社会の理不尽さを描きながら、自由と平等が得られない封建社会に叛逆して儒教的束縛から己を解放せよと説こうとし、その叛逆になくなくてはならない哲学が『莊子』にあったという。

本論文が画期的な『紅樓夢』研究であることは、以下の点で明らかである。

1. 中国・日本における『紅樓夢』研究史を整理し、これまで日本の研究者が用いることのなかった膨大な文献を渉猟し、新たな問題提起、すなわち脂硯齋の脂評に基づいた「思想研究」の必要性を提唱した（第一章）。

2. 中国国内では非常に重視されてきた脂評——事実、脂評によって『紅樓夢』の作者が曹雪芹であること、その卒年、『紅樓夢』の原本は通行の百二十回本ではなく八十回であること、作品は曹雪芹と脂硯齋との共同作業によって生まれたものであることも明らかとなったのだが、これまで脂評は写本のみで活字本がなく難解であるため、日本の研究者はひたすら敬遠してきた。その結果、伊藤漱平のように「資料的価値はない」と断定して憚らず、以来、それを定論として疑うことなくずっと脂評を等閑視してきた。筆者はその誤りをひとつひとつ検証してその「定論」を完全に覆し、脂評の資料的価値の高さを証明した（第二章）。なお、作家出版社より2004年に甲戌校本、2010年に庚辰校本の活字本が出版されたので、今後は日本の研究者も脂評の解説に積極的に取り組むことであろう。また、筆者が日本中国学会（2015年10月）において研究発表した時の司会者・船越達志氏もこの点を高く評価している。

3. 第二十一回で曹雪芹が主人公宝玉に『莊子』肱篋篇を書き続けさせるといふ斬新な手法を用い、莊子の価値観に憧れる宝玉を描いたことを指摘した上で、脂評にみえる宝玉の「三大病」に着目し、これまで論じられることのなかった「肱篋篇続作の真意」に言及し、宝玉の「三大病」がす

べて荘子の価値観・世界観と重なること、そして儒教道徳への叛逆であることを検証した（第三章）。

また、第二十二回の脂評と併せて読み解くことで、第二十一回の脰篋篇続作が「三大病」を反映した内容であること、第二十一回の場面は宝玉の価値観、思惟方法や人間観などの根底に荘子の思想が横たわっていることを物語る最も重要な場面であることを明らかにし（第四章）、さらには、『紅樓夢』全編に散りばめられる「無用の用」の価値観を分析し、第二十二回に『莊子』列禦寇篇及び人間世篇を引用したことの作者の意図が、人間関係に思い悩む宝玉が『莊子』の「無用の用」に救われ、より人間的な生き方を模索することにあつたと論証している点も高く評価できる（第五章）。

膨大な量の脂評を日本語に訳し、脂評を駆使して『紅樓夢』に描かれた真意を読み解き、曹雪芹が『莊子』を借りて当時の汚濁した社会、官僚の腐敗や不正、人々を束縛して悲劇をもたらす儒教道徳を浮き彫りにし、現実政治に対する痛烈な批判をしていたことを解明した本論文は、日本の現代文学研究者が避けてきた中国古典学、とりわけ古代哲学の文献を深く理解して『紅樓夢』の思想を解明した画期的な研究である。

4. 徹底的に典故を調べる古典学の研究方法により、これまで誰も指摘することがなかった新資料を検証して、曹雪芹が登場人物の口を借りて高く評価した宋の范成大「重九の日 寿蔵の地を行營す」詩が、『莊子』の死生観を謳歌して詠んだ唐の王梵志「無題」詩二首及び「道情詩」を踏まえた詩であることを突き止め、曹雪芹が『莊子』の死生観に共鳴して范成大の詩を引用した真意を解明した。それによって、これまでの日本の研究者が犯してきた不備や誤りを訂正することができた（第六章）。これまた、現代中国文学研究者が避けてきた古典学をしっかり修得したが故の成果である。

章立ては以下の通りである。

第一章 『紅樓夢』の思想的・研究序論

第一節 『紅樓夢』の時代背景とその研究

第二節 『紅樓夢』研究の四ジャンルについて

第三節 問題提起——思想的・研究の必要性

第二章 『紅樓夢』研究における脂評の位置づけ

第一節 甲戌本にみえる脂評について

第二節 庚辰本にみえる脂評について

第三節 甲戌本と庚辰本の脂評から管見できる『莊子』

第四節 脂評の位置づけ

第三章 宝玉の「三大病」と莊子

第一節 第一の大病

第二節 第二の大病

第三節 第三の大病

第四節 宝玉の死生観

第四章 『莊子』胠篋篇続作の意味するもの

第一節 「胠篋篇」続作の場面

第二節 胠篋篇続作にみえる宝玉の「三大病」

第三節 宝玉が胠篋篇を書き続ける行為の意味

第五章 『紅樓夢』における「無用の用」

第一節 第二十二回所引『莊子』列禦寇篇及び人間世篇

第二節 第二十二回脂評が語る『莊子』の「無用の用」

第三節 『紅樓夢』に点在する「無用の用」

第四節 「無用の用」による価値観の崩壊

第六章 第六十三回所引范成大「重九日行營壽藏之地」の場面と『莊子』

第一節 范成大「重九日行宮壽藏之地」と『莊子』

第二節 王梵志「無題」詩二首及び「道情詩」と『莊子』

第三節 曹雪芹の人生観

結語

筆者は、曹雪芹が実際に読んでいた清・林雲銘撰『莊子因』と晋・郭象撰『莊子集釈』との違いを比較検討し、また、曹雪芹に影響を与えた祖父・曹寅の詩文集『棟亭集』を解読することによって、『紅樓夢』にみえる『莊子』の世界の更なる究明に取り組んでおり、その成果は大いに期待できる。

以上のように、本論文は博士の学位を与えるに十分な資格を有するものと認められる。

以上

2016（平成28）年2月20日

主査 串田久治
副査 Philip Billingsley
副査 大形 徹

Journal of Humanities Research

St. Andrew's University

No. 5 October 2016

CONTENTS

Articles

- Confraternity and Nobility in Sixteenth Century Venice
——Patrician Members of the *Scuola Grande della Misericordia*——
.....WAGURI Juri (1)
- On the Meaning of Tone Phrase “呢”XU Guoyu (29)
- The Effect of Diversity in Drama and
Theatre Education for Language Learning.....NAWATE Eri (57)

Note

- Vocabulary in SLA Theory and Practice.....Laura HUSTON (87)

Translation

- Babad Tanah Jawi X: Babad Mataram 4*FUKAMI Sumio (99)
- Summary of the Doctoral Thesis by WANG Zhu
with the Examiner's Comments (123)

~~~~~  
Published by the Research Institute,  
St. Andrew's University  
1-1 Manabino, Izumi, Osaka 594-1198, Japan  
~~~~~