

# 目 次

献辞 .....人間文化学会 会長 国 松 夏 紀 ( 1 )

## 論 文

発達障害児のためのパソコンによる概念学習 ( I )

——学習プログラムの開発および

予備調査の結果—— .....冷水 啓 子 ( 5 )

ジミー・ポーターの怒りの向こう側

——1950年代アメリカの光と影—— .....小 野 良 子 ( 27 )

Waiting for the Impossible Messiah:

Melville's *Pierre; or, The Ambiguities* .....SASAKI Eitetsu ( 53 )

明治五年「学制」論議

——川村肇・荒井明夫編『就学告諭と近代教育の形成』に

関連して—— .....竹 中 暉 雄 ( 334 )

No quick fix:

The effects of awareness-raising and machine translation

on error recognition and written accuracy

for Japanese EFL learners ..... Matt LUCAS ( 91 )  
Keith TAYNTON

*Villette*

——〈女性が一人で生きていくこと〉に対する

イギリス人女性ルーシーの意識と

ムッシュ・ポール・エマニュエルによる許容性——

.....吉 田 一 穂 ( 131 )

Japanese migrants in Australia and the problems

of language maintenance:

An examination of the differing views of war brides and

later migrant women .....TAKEI Noriko ( 153 )

イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点  
～イタリア語講師へのインタビューを通じて～  
.....暁 絵 里 (189)

小麦の文化史  
～イタリア小麦の現状とセナトーレ・カップペリ小麦～  
.....牧 みぎわ (213)

## 研究ノート

大学は小学校ではない，か？.....高 田 里恵子 (241)

性問題行動における認知の役割に対する考察  
.....本 多 隆 司 (261)

「グローバル現象」としてのごみ問題  
——インドネシア・バリ島の観光産業と市民運動——  
.....大 谷 美 里 (277)

**Kevin R. Gregg** 教授略歴 ..... (335)

# 発達障害児のための パソコンによる概念学習（Ⅰ）

——学習プログラムの開発および予備調査の結果——

冷水啓子  
冷水來生<sup>1)</sup>

## Ⅰ 問題

### 1. 先行研究

Boser ら (Boser et al., 2002) によれば、狭い意味領域 (semantic fields)、刺激の過剰選択性 (stimulus overselectivity 筆者註：対象や環境の一面だけをとらえ、他の局面は無視すること) は重度の自閉スペクトラム症 (ASD: Autism Spectrum Disorder) の特徴であると考えられてきた。しかしながら、それらは、ある部分では検査方法によってもたらされた人為的な産物ではないかという。かれらは線画による2年間の語彙訓練を行った12歳の言語のない重度の ASD 児1名に、聴覚的に語を聞かせ、該当する写真を選択させた。誤答の分析を行った結果、視覚的な特徴をとらえた誤答よりも、意味的な特徴をとらえた誤答のほうが多かったという。また、訓練を受けていない項目への般化 (generalization) も見られたという。これらのことから、対象児の意味領域は、これまで明らかになっているよりは広く、

---

キーワード：発達障害児，概念学習，カテゴリ化，タブレット，パソコン

また意味表象は特定の訓練によらず拡張する能力を備えているとした。

## 2. 概念とカテゴリ

Boser らは、意味的表象システム (semantic representational system) の内容と構造については議論があるが、成人にとって概念はコミュニケーションに用いられるだけではなく、新しい文脈や解決すべき問題に対して柔軟に適用されるものであり、この柔軟性こそが意味的表象の中心的特徴だという。さらに、カテゴリ化能力 (ability to categorize) は、その基底をなす意味的表象の性質と、課題に応じて諸特徴に焦点を合わせる柔軟性を反映している。それゆえ概念的知識 (conceptual knowledge) はカテゴリ化 (categorization) よりも広いが、カテゴリ化は、概念化能力 (conceptual ability) の存在を示す探針 (probe) として用いられてきたという。この一連の論理展開で推論できるのは、意味的表象を基礎として概念が形成され、概念化またはカテゴリ化による所産が概念的知識であるということである。概念化とカテゴリ化の違いは明らかではないが、ほとんど同じ意味をもつと考えて差し支えないであろう。

本稿では、カテゴリ化を概念形成の基底をなす心的作用ととらえる。さらに意味的表象または意味的知識は概念形成に基づいて構築されるものとする。その理由は、概念化は発達初期から存在する認知能力であるのに対し、意味的表象はのちに言語的表象とのかかわりをもちながら発達していくと考えられるからである。

## 3. 定型発達児のカテゴリ化に関する近年の研究

ASD を含む重度の発達障害児のカテゴリ化または概念の発達に関しては、研究事例がほとんど見当たらない。したがって、定型発達児におけるカテゴリ化の発達に関して、近年の研究を概観してみよう。これらは障害

## 発達障害児のためのパソコンによる概念学習（I）

児における当該能力の発達過程について、有用な示唆を与えるであろう。

Balaban ら（Balaban, M., T. & Waxman, S., R., 1997）は、2群の9ヶ月児に動物の絵（ウサギ）を連続的に9枚スライド提示し、親しませた。どの絵も同じウサギの仲間であるが、それぞれ異なっている。語提示条件群の幼児では、9枚の絵のうち第1、第3、第5、第6、第8枚目の6枚で、“a rabbit”の語を同時に提示される。音色提示条件群の幼児では、同じ6枚の絵に正弦波で作成した音色が、語と同じ長さで提示される。この手続き（慣らし試行）のち、テスト試行では、2つのスライドが逐次提示される。どちらのスライドも、慣れ親しんだ動物（ウサギ）と、新奇なカテゴリからの動物（豚）のペアが入っている。動物の位置（左右）は、2つの試行間で入れ替えられる。慣らし試行の間の注視時間の変化と、テスト試行でのそれぞれの動物への注視時間が測定される。実験2では、刺激を鳥と恐竜に替えられる。こちらのペアのほうが互いに似ておらず、複雑さを減じることができるだろうという理由である。そして第3実験では、先述の第2実験手続きに、語をフィルターにかけて内容を分からなくした音声、絵と同時に提示される、内容消去語群が追加される。ここでは第3実験の結果だけを述べる。

すなわち、3条件（3群）とも、慣らし試行の間の平均注視時間は、何らかの音刺激を提示したほうが、無音（第2、第4、第7、第9枚目の平均注視時間）の場合よりも有意に多く、したがって聴覚刺激は幼児の視覚的注意を促進したとみられる。テスト試行の結果では、2つの言語音提示条件のほうが、音色提示条件よりも新奇刺激への平均注視時間が多い傾向にあった。計画的対比較検定の結果、語提示と音色提示の間では、語提示のほうが新奇刺激により注意していた。内容消去語群と音色提示群でも、内容消去語群のほうが新奇刺激に優位に注視していた。語提示群と内容消去語群では、有意差が見られなかった。

Welder ら (Welder & Graham, 2006) は、14から15ヶ月の定型発達児200名に対し、カテゴリ化能力の実験を行った。この時期の幼児は、内部組成など目立たない特徴の類似性よりは、外形などの、より目立つ特徴の類似性によって物のカテゴリ化を行うことが示された。しかし、物体に「目」をつけて有生性 (animacy) を付与すると、内部組成の類似性によるカテゴリ化も促進されることが示された。また、“See the *blick!*” など、「名前」を与えてやると、同様に内的な類似性によるカテゴリ化が進展することも示された。この有生性に関しては、McDough ら (McDough & Mandler, 1998) は9ヶ月および11ヶ月の幼児で、動物と乗り物の区別ができることを見出している。同様に、Booth ら (Booth and Waxman, 2002) は、14ヶ月児、18ヶ月児は新奇な対象をカテゴリ化するにあたって、知覚的に顕著でない対象の機能に注目することを見出している。このように、概念形成の基礎となるカテゴリ化は、幼児期のかなり早くから出現するようである。

Plunkett ら (Plunkett, Hu & Cohen, 2008) は、言語を自発する以前の10ヶ月児において、対象のラベル付けを聞かせることが、彼らのカテゴリ形成を促進することを見出している。ここで彼らは、単に音を与えることが対象児たちの注意を喚起したために学習が促進されたのか、ラベル付けによってカテゴリ化が促進されたのかを区別するために、次のことを行った。すなわち、刺激として動物のように見える線画を用意し、足の長さ、尾の大きさ、首の長さ、耳の広がり具合の各4次元に沿って、それぞれ1から5までの変化を与えた。その上で、対象児を broad 条件と narrow 条件に分け、broad 条件では4次元とも1から5のあらゆる数値にまたがる刺激を提示した。一方 narrow 条件では、4次元とも1の近く、または5の近くに局限される2種類の刺激を提示した。テスト刺激は、両極限1111または5555に該当する線画の一つと、中心3333に該当する線画のペアであ

## 発達障害児のためのパソコンによる概念学習（I）

る。どちらの線画を新奇刺激として認識するか、すなわちどちらに対する注視時間が長いかが、カテゴリ化形成の尺度である。実験は1から5まであり、実験1はラベル付けなしの無音で broad 条件を提示、実験2は同じく無音で narrow 条件を提示した。実験3は、無意味音声によるラベル“dax”および“rif”を用い、テストに先立つ提示項目に親しむ手続きの間に、どちらかの局限に該当する項目にはどちらか一方のラベル、他の極限に該当する項目には別のもう一方のラベルを一貫して聞かせた。実験4では、narrow 条件を提示するが、2つの音声ラベルを提示項目にランダムに割り当てた。実験5は、narrow 条件であるが、すべての提示項目に音声ラベルのどちらか一方を聞かせた。その結果、かれらは音声によるラベル提示のない実験1および実験2とも、それぞれ1カテゴリおよび2カテゴリの形成が見られたという。すなわち、実験1ではテスト刺激1111または同5555を長く注視し、実験2ではテスト刺激3333を長く注視したという。実験3では実験2と同じ結果が得られ、これだけではラベル付けによるカテゴリ化の促進効果は確認できなかったが、実験4では対象児は新奇刺激への選好を示さず、実験5では1カテゴリの形成が見られたことから、カテゴリ化に及ぼすラベル付けの効果は確認されたとしている。しかしながら筆者の見解では、テストに用いられた刺激1111、刺激5555、および刺激3333（これらの両極端および中心に位置する刺激は、提示項目に親しむ手続きでは用いられず、テストのみで用いられた）の線画を見ると、各次元が連続的に変化しており、カテゴリを形成するような不連続性は見られない。換言すれば生態学的妥当性を欠いた刺激と思われ、この研究結果は参考程度にとどめるべきだと思われる。

これらの研究を総覧するに、まず有意味語の自発以前の早期から、言語的刺激によるラベル付けの効果が見られることである。また、幼児は外形的特徴によるカテゴリ化から、次第に内的組成によるカテゴリ化にも目を

向けるようになるということであろう。また、このことは対象が有生物である場合は、促進されるということであろう。

#### 4. 本研究の問題と目的

本研究は、Boser ら (Boser et al., 2002) による研究を発展させ、重度の ASD を含む発達障害児における概念学習を促進させる諸要因の解明を旨とするものである。先行研究は、線画を用いた語彙訓練を2年間にわたって行った重度の ASD 児に対して、聴覚的刺激として語を聞かせ、それに対応する写真を選択させた。選択肢には、正答の他、視覚的特徴、意味的特徴を組織的に含ませた惑わしの選択肢が含まれている。対象児の惑わしの選択肢への反応を分析した結果、視覚的・形態的特徴よりも意味的特徴の選択を反映したものが圧倒的に多かった。このことから彼らは、ASD 児においても意味的特徴によるカテゴリ化過程が存在すると主張した。また、絵刺激から写真刺激へ、聴覚的刺激から視覚的刺激への転換を必要とする課題を遂行できたことから、課題の般化 (generalization) も見られたとしている。Boser らは、重度 ASD 児においても、概念形成の過程が存在することを示したが、対象児は1児のみであった。したがって、この研究では、概念形成に効果を及ぼす諸要因の解明や一般化には至っていない。

一方、ASD などの発達障害を有する子どもでは、一般に視覚的経路への選好や、パソコンなどの機器操作への選好性が高いことがよく知られている (たとえば、熊谷, 2006 など) が、本研究ではこの点に着目し、対象児がタブレット端末によるタッチパネル・ディスプレイを操作することによって概念学習を行えるプログラムを開発する。また、このシステムによって学習刺激の提示と反応の記録を自動的に行い、多数のケースのデータ蓄積と、それらに対する統計的分析を行えるようにする。

課題自体にかかわる要因 (課題内要因) としては、先行研究における視

## 発達障害児のためのパソコンによる概念学習（I）

覚的類似性、意味的類似性、連合の3要因に対する自然物、人工物の2種類のほか、機能（用途）の類似性要因や、有生物、無生物の区別なども組織的に導入できるようにする。

概念学習課題に対する外的要因としては、対象児の言語習得の程度（プロフィールなどによる）、認知タイプ（K-ABC検査スコアなどによる）、障害の種類などが入力可能なようにする。またパソコンを用いれば、線画、彩色線画、写真の3条件による刺激提示を容易に行うことができる。これにより、提示刺激の情報量の多寡を統制し、対象児の認知タイプと遂行結果との関係を検討することができる。すなわち、対象児の認知タイプによって、写真などの冗長な情報量をもつ刺激の方が理解を促進するのか（あるいは逆に妨げられるのか）、線画のような冗長性の低い刺激の方が理解を促進するのかの解明が可能となる。

このようにして、対象児の課題遂行結果と、諸属性の多次的データを記録し、その蓄積により、一般に発達障害児の概念形成に影響を及ぼす課題内、課題外の諸要因を分析する。

また、これらの結果を統制群の定型発達児と比較し、ASDなどの発達障害児に固有の概念形成過程が見られるか、すなわち、かれらの認知構造においては、定型発達児と比較してどのような意味的組織化が存在するのかを明らかにし、より効果的な概念学習への知見を得ることを試みる。さらに、個々の対象児の認知特性などの諸条件に応じた最適な学習条件を、多数データの分析から予測し、それらを学習過程にフィードバックさせ、適性処遇交互作用に基づいた、効果的な学習環境の構築を目指す。

## Ⅱ 学習プログラムの試作と改良

### 1. 第1回予備調査

#### 1) 調査方法

以上のような本研究における研究目的に適った概念学習プログラムを開発するにあたって、必要な知見を得るために最初の予備調査を実施した(冷水・藤澤・冷水, 2012)<sup>2)</sup>。この調査では、概念形成水準を測定評価するためのプログラムを試作し、ノートパソコンにタッチパネル式ディスプレイを連結した装置を用いてマッチング課題を施行した。調査は2007年10月～11月にかけて行われた。調査対象となった児童生徒は、当時京都府下在住の養護学校(現特別支援学校)小学部1年～高等部2年に在籍するASD児であった。対象児ごとの反応はパソコン内にExcelデータとして記録され、それらのデータに基づく分析処理が行われた。

ここでは、①果物、②野菜、③家具調度品、④食器・台所用品の4つの概念課題(各10項目)のテストを作成し、対象児ごとに各課題を1回施行することとした。各課題の10項目の刺激セットはパソコンによってランダムに提示され、同一画面のランダムな位置(左・中・右)に現れる3個の選択刺激(写真刺激)の中から正しいものを1つ選んでタップする方法が採用された。各3個の選択刺激には正刺激の他、上位概念など意味的特徴が似たもの、形・色など視覚的特徴が似たものという3種の共通するかわりの刺激が含まれている。調査者は対象児にももの名前を聞かせ、タッチパネル画面に提示された3つの絵のうちの一つにタッチさせた(たとえば、「ニンジンは何ですか? 指で触ってください」と教示する)。対象児の反応は、タッチパネル画面を通じてパソコン内にExcelデータとして記録された。なお、課題で使用したコンピュータ・プログラムは、心理学実験に詳しいコンピュータ・プログラミング技術者に依頼して Visual Basic.

発達障害児のためのパソコンによる概念学習（Ⅰ）



Figure 1 聴覚刺激「ニンジン」に対する呈示された視覚刺激  
 左：赤色のホッチキス\_3. 誤刺激（視覚的類似）  
 中：ニンジン\_1. 正刺激  
 右：タケノコ\_2. 誤刺激（意味的類似）

Table 1 ②「野菜」概念課題における全10項目の刺激セット

項目 No.	② 野菜		
	1. 正刺激	2. 誤刺激（意味的類似）	3. 誤刺激（視覚的類似）
201	カボチャ	カリフラワー	風船
202	キャベツ	ハクサイ	鞆
203	キュウリ	ソラマメ	鍵
204	ジャガイモ	レモン	片手鍋
205	ダイコン	ナガネギ	ハサミ
206	タマネギ	トウモロコシ	急須
207	ナス	サツマイモ	電気スタンド
208	ニンジン	タケノコ	ホッチキス
209	ピーマン	アボガド	蛙
210	ハウレンソウ	レタス	毛糸玉

NET で構築したものである。

タッチパネル画面の提示例として、②「野菜」概念リストの中の「ニンジン」を Figure 1 に掲げる。それぞれの写真刺激は必要に応じて画像処理を行い、冗長な情報を削除するために背景を白色に統一した。さらに Table 1 に②「野菜」概念の全10項目の刺激セットのリストを掲げる。

## 2) 結果

この調査では、次のような3点で手続き上の不備が確認された。(1)4つの概念課題で使用した各刺激項目の選択刺激要因にばらつきが生じ、刺激要因が十分に統一されていなかった。(2)プログラムの完成度が高くなかったため、パソコン操作が煩雑であった。果物課題の途中で調査を中止して後日再開したが、別の概念を選択してしまったために果物課題で10項目の記録が取れなかった事例 (S4) があった。(3)調査者 (養護学校教諭) による実施手続き上に問題が生じた。例えば、対象児の6名中4名で子ども自身が反応しなかった項目があり、次の項目を提示するために調査者が代わりにタップしたことが判明した。また、同一概念課題を反復して実施したときもあり、対象児によって実施条件が異なっていることが分かった。

以上から、得られたデータ全体について統計分析は行わず、データの一部について探索的に検討した結果を、次の研究 (プログラムの改良) のための参考資料として扱うこととした。それらの結果の一部 (各対象児の課題別正答数) を Table 2 に掲げる。

Table 2 によると、対象児全体の傾向として①野菜課題の正答数が最も高く、6名中2名 (S1, S2) は全問正答しており、他の2名 (S3, S5) も9問正答であった。次に正答数が高いのは②果物課題である。6名中2名 (S1, S2) は全問正答し、その他の者は5～7問で正答した。それに対して、③食器・台所用品課題と④家具調度品課題では6名中2名が9問

発達障害児のためのパソコンによる概念学習（I）

Table 2 各対象児の課題別正答数

対象児（学年） 課題	S1 （高2）	S2 （小5）	S3 （小6）	S4 （小1）	S5 （小3）	S6 （小6）
① 果物	10	10	7	—	6	5
② 野菜	10	10	9	7	9	6
③ 家具調度品	9	9	4	5	6	2
④ 食器・台所用品	8	9	7	9	6	2

正答であったが、その他の者では誤答が増えている。特に S6 はこの 2 課題で誤答が 8 つとなり、概念形成の遅れがうかがえる。また反応パターンにおいては右刺激の選択数が 8 つと多くなっており、選択位置に偏りが見られた。答えが分からないときは右を選択するのではないだろうか。野菜や果物のような食べ物は身近な概念なので、一般に日常経験を通じて比較的早い年齢段階で習得することができると考えられる。他方、食器・台所用品や家具調度品などでは、家庭にないものや家庭にあっても刺激写真とは見かけの形態が異なるものの場合、適切なカテゴリ化ができないのであろう。その場合、その概念がまだ習得されていないのか、あるいは具体例については知っているが形態が異なるとカテゴリ判断が困難となるのかについては、今回の結果からは判断できなかった。

また、次の Table 3 は、S4 の②野菜課題の結果を示したものである。

Table 3 によると、選択位置の偏りは見られず、位置の選好による影響はないと考えられる。10項目のうち3項目の誤答について見ると、「カボチャ」(201-1) に対して「カリフラワー」(201-2) を、「キャベツ」(202-1) に対して「ハクサイ」(202-2) を選択しており、意味的類似に基づいた誤答といえる。しかし、「ホウレンソウ」(210-1) では、意味的類似の「レタス」(210-2) ではなく視覚的類似の「毛糸玉」(210-3) を選択した。

Table 3 対象児 S4 の結果の一部 (②「野菜」概念課題)

呈示 順序	左 刺激画像	中 刺激画像	右 刺激画像	正 解：1 不正解：0	選択画像位置	回 答 所要時間 (ms)	正刺激名	選 択 し た 誤 刺 激 名
					左：1 中：2 右：3			
9	201-2	201-3	201-1	0	1	4759	カボチャ	カリフラワー
3	202-2	202-3	202-1	0	1	10634	キャベツ	ハクサイ
4	203-1	203-2	203-3	1	1	4341	キュウリ	
10	204-1	204-2	204-3	1	1	8572	ジャガイモ	
2	205-3	205-2	205-1	1	3	7037	ダイコン	
7	206-1	206-3	206-2	1	1	3666	タマネギ	
8	207-3	207-1	207-2	1	2	3507	ナス	
6	208-2	208-3	208-1	1	3	3083	ニンジン	
5	209-2	209-1	209-3	1	2	3311	ピーマン	
1	210-3	210-2	210-1	0	1	7167	ホウレンソウ	毛糸玉

もう一人 (S3) も同様な反応を示した。この場合は形態と色 (筒形で深い青色) に反応したと思われる。

## 2. 第2回予備調査

### 1) 概念学習課題に用いる刺激項目の作成 (冷水・冷水, 2015b)<sup>3)</sup>

次に開発した概念学習プログラムではタブレット型ノートパソコンを用いた。パソコン画面上段中央にターゲット刺激画面が現れた直後に、下段に選択肢画面が3画面並列に出現する。対象児はターゲットと「同じ仲間」(同じカテゴリに属するもの)を下段の選択肢から選び、ターゲット刺激画面から選択肢画面へドラッグアンドドロップすることが求められた。もの名前(概念)を言語・聴覚的に提示して当該刺激を選択させるという第1回予備調査とは異なり、対象となる視覚刺激と同じ仲間だと思いのを3つの刺激から1つ選択するというマッチング方式が採用された。本課題に入る前に、練習課題を3試行して課題のやり方を理解させた。

## 発達障害児のためのパソコンによる概念学習（I）

この調査で使う刺激項目リストの作成に先立って、一般になじみのあるカテゴリ概念を広範囲に抽出するために、大学生85名に対してアンケート調査を実施した。ターゲットを自然物・人工物の2種類に分けて（食べ物は自然物カテゴリに入れる）、ターゲット項目1つと、それに関連する選択肢の候補を考えさせた。当初考えられた選択肢は、正答（同一概念に属するもの）、ターゲットと連合するもの、形態が類似するもの、機能（用途）が共通するものという4種類であった。このうち「機能（用途）が共通する」要因は、他の要因との分離が難しいことが予想されたため、アンケート対象から除外した。残った連合（A: association）、視覚的に類似（V: visual features）、同一概念（S: semantic）の3要因のうち1要因が含まれる選択肢が3通り、2要因が含まれる選択肢が3通り考えられる。同一のアンケート用紙に、まず1要因が含まれる条件、次いで2要因が含まれる要因について、自然物、人工物をそれぞれ3通りずつ、ターゲット項目も含めて合計16項目を記入するよう求めた。アンケート用紙は後日回収された。

回収されたアンケートの回答結果を検討すると、2要因条件への回答が僅少であったため、この条件での学習課題の作成は、今回は除外することとした。こうして1要因条件での回答結果のうち、重複するもの、不完全なもの、適正とは言い難いものを除き、自然物カテゴリと人工物カテゴリについて各30項目（1項目はターゲットおよびそれに対する3選択肢の4

Table 4.1 刺激項目セット（練習課題）

練習課題（3項目）				
項目 No.	ターゲット	連合 A: association	視覚的類似 V: visual features	同一概念 S: semantic
1	ロケット	月	鉛筆	プロペラ飛行機
2	バンダ	ササ	大型自家用車	カバ
3	エレキギター	マイク	軍配	ダブルベース

Table 4.2 刺激項目セット (自然物課題)

自然物 (natural objects) 課題 (30項目)				
項目 No.	ターゲット	連合 A: association	視覚的類似 V: visual features	同一概念 S: semantic
1	イチオウの葉	ギンナン	扇子	モミジ
2	イヌ	犬小屋	木馬	コウモリ
3	イルカ	プール	潜水艦	ビーバー
4	おにぎり	弁当箱	△の積み木	食パン
5	柿	フルーツフォーク	タマネギ	パイナップル
6	かき氷	匙	富士山	ソフトクリーム
7	カブトムシ	飼育ケース	サイ	タマムシ
8	ミミズク	鳥かご	ネコ	ペンギン
9	キャベツ	菜切り包丁	毛糸玉	ナス
10	キュウリ	マヨネーズ	魚肉ソーセージ	セロリ
11	キリン	草原	ブラキオサウルス	シマウマ
12	サンドウィッチ	マグカップ	三角定規	ホットケーキ
13	スパゲティ	フォーク	紐	ビザ
14	ゾウ	サーカスのテント	ショベルカー	クジラ
15	大根	おろし器	野球バット	ブロッコリー
16	チョウ	花	リボン	セミ
17	ツバメ	ツバメの巣	飛行機	ダチョウ
18	手	指輪	ヒトデ	足
19	デコレーションケーキ	ナイフ	丸い缶詰	クッキー
20	テントウムシ	葉っぱ	ヘルメット	カマキリ
21	ドーナツ	紅茶茶碗	浮き輪	シュークリーム
22	トマト	ペティナイフ	ボール	ピーマン
23	エイ	海の中	ステルス戦闘機	サンマ
24	どんぐり	落ち葉	ビー玉	松ぼっくり
25	ニンジン	ウサギ	コルネ	ハウレンソウ
26	バナナ	サル	三日月	巨峰
27	ヤマアラシ	巣穴	ブラシ	キツネ
28	ハンバーガー	フライドポテト	ヨーヨー	ホットドッグ
29	ヒマワリ	ミツバチ	掛け時計	チューリップ
30	ミカン	こたつ	肉まん	イチゴ

発達障害児のためのパソコンによる概念学習（Ⅰ）

Table 4.3 刺激項目セット（人工物課題）

人工物（artificial materials）課題（30項目）				
項目 No.	ターゲット	連 合 A: association	視覚的類似 V: visual features	同一概念 S: semantic
1	鉛筆	消しゴム	円筒形の水筒	シャーペン
2	傘	雨	杖	カップ
3	金槌	釘	竹とんぼ	のこぎり
4	木槌	杭	けん玉	やっそこ
5	靴	靴下	カヌー	草履
6	車	ハンドル	表彰台	バイク
7	クレヨン	スケッチブック	茶筒	ペンキ
8	蛍光スタンド	コンセント	T字型ほうき	懐中電灯
9	コップ	ストロー	バケツ	丸皿
10	ご飯茶碗	箸	プリン	角皿
11	ジェットコースター	遊園地	プレスレット	観覧車
12	自転車	ヘルメット	丸メガネ	車いす
13	スカート	パンプス	ランプシェード	コート
14	スリッパ	下駄箱	状差し	ブーツ
15	洗濯機	洗剤	紙箱	掃除機
16	タイヤ	一輪車	ドーナツ	キャタピラ
17	チョーク	黒板	スティックのり	筆ペン
18	机	本	脚立	筆筒
19	手袋	マスク	野球グローブ	マフラー
20	電気スタンド	サイドテーブル	シャワーヘッド	ろうそく
21	電車	線路	コンテナ	モノレール
22	ドライヤー	タオル	水鉄砲	電気ストーブ
23	飛行機	スーツケース (キャスター付き)	トンボ	ヘリコプター
24	フライパン	目玉焼き	虫めがね	ロースター
25	ベッド	パジャマ	ベンチ	椅子
26	ペットボトル	コップ	ボウリングのピン	牛乳パック
27	帚	塵取り	刷毛	コロコロ
28	両手鍋	鍋敷き	帽子	卵焼き器
29	ローラーブレード	公園	スニーカー	スケートボード
30	和太鼓	ばち	桶	カスタネット

刺激で構成される)の項目セットを選定した。

次にこれらの刺激項目に対応するモノクロ線画を美術専攻の大学院生1名に描かせ、図版の原版(A5ケント紙)とした。調査で使用した刺激項目はTable 4.1~4.3のとおりである。

## 2) 概念学習プログラムの作成(冷水・冷水, 2015a)<sup>4)</sup>

この調査のために新たに開発された概念学習プログラムの概要は次の通りである。今回用いられた学習課題は、モノクロ線画で構成された自然物カテゴリ(自然物課題)と人工物カテゴリ(人工物課題)の2種類である。それぞれ30項目の刺激セットが作成された。各刺激セットは、ターゲットと3つの選択肢からなる。選択刺激はターゲットとの関連で、A要因(association: 連合)刺激、V要因(visual features: 視覚的類似)刺激、S要因(semantic: 同一概念)刺激の3種類に分かれる。ターゲットはPC画面上段の中央に呈示され、選択肢は下段の左・中・右の位置に並列に呈示される。また、2課題に共通した練習課題として、別に3項目からなる刺

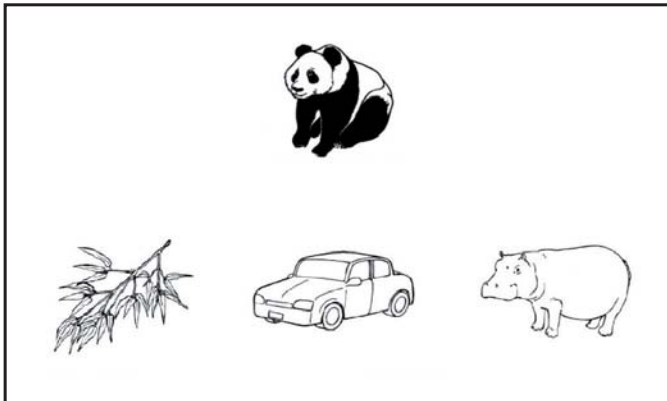


Figure 2 練習課題の例(項目No.2):  
ターゲット(パンダ)および3選択肢(ササ, 大型自家用車, カバ)

発達障害児のためのパソコンによる概念学習（I）

激セットも作成された（Figure 2 を参照されたい）。

パソコン画面に刺激セットが呈示されると、学習者はまず人差し指でターゲットにタッチし、選択した刺激のほうへ指を滑らす（ドラッグアンドドロップ）。ターゲットが選択刺激に重なった時、それが正答（S 要因刺激）であれば選択刺激が消えてターゲットが残り、それを囲むように大きな○が現れる。他方、誤答（A または V 要因を選択）の場合はターゲットが元の位置に戻る。正誤結果がフィードバックされると、すべての刺激が消えて白い画面にかわり、1 秒後に次の項目刺激が呈示される。

課題の実行状況は、項目の呈示順に自動的に記録される。実行時刻、選択刺激の呈示位置、選択された刺激、正誤判定、刺激呈示から刺激選択までの反応時間が記された Excel 表が作成・保存される（Figure 3 を参照されたい）。なお、2 つの課題および練習課題における項目の呈示順序は 1 試行ごとにランダム化され、選択刺激の呈示位置（左・中・右）も項目ごとにランダム化される。

No	回答日時	左刺激画像	中刺激画像	右刺激画像	正解：1／不正解：0 正答：AS 反応	選択画像位置 左：1／中：2／右：3	回答所要時間 (ms)
13	2014/10/11 13:04	V01	S01	A01	1	2	2146
23	2014/10/11 13:05	V02	A02	S02	0	2	2679
30	2014/10/11 13:06	S03	V03	A03	0	2	4352
19	2014/10/11 13:05	S04	V04	A04	0	3	2588
9	2014/10/11 13:03	V05	A05	S05	1	3	2311
6	2014/10/11 13:03	A06	V06	S06	1	3	3710
11	2014/10/11 13:03	A07	V07	S07	0	1	10023
4	2014/10/11 13:02	S08	V08	A08	0	2	3170
14	2014/10/11 13:04	V09	S09	A09	1	2	3825

Figure 3 記録結果の一部（Excel 表）

### 3) 調査方法

調査は2014年10月～12月の3ヶ月間にわたり、一人につき週に1回（所要時間は約15分）の割合で4週間継続して計4回実施された（ただし、内1名は通所日程の関係で隔週実施となった）。対象児は発達障害のある男子4名（S1, S2, S3, S4）で、調査当時はL放課後デイサービスに通う

支援学校小学部の2年生および3年生であった。調査は、L放課後ダイサービス施設内の面接コーナーで行われた。

1回ごとの調査では、最初に練習課題を行ってから本課題に進んだ。練習課題では、調査者がターゲット刺激を指さして「これと同じ仲間はこの中の（選択刺激を指さして）どれでしょう」と言って、ターゲット刺激にタッチして同じ仲間（S要因刺激）のところまでドラッグアンドドロップして見せる。正解を知らせる○印を確認した後で、次に対象児にやってもらう。1回3試行だけではやり方が理解できていない様子が見られたら、再度練習課題を行う。対象児がやり方を理解したら本試行に進んだ。

一人4回の調査の内、2つの本課題（自然物課題と人工物課題）の実施順序においてカウンターバランスをとった。第1回・第2回調査では人工物課題の次に自然物課題を、第3回・第4回調査では逆に自然物課題の次に人工物課題を実施した。

#### 4) 結果と考察

対象児が少ないため統計処理は行わず、各自の学習結果や反応の特徴について検討した結果を述べる。また、今回は反応時間の分析は行わなかった。

4名の対象児のうちの1名（S2）は、第3回調査までほぼ一貫して右端の刺激を選択した。学習課題で何が求められているかがなかなか理解できず、右端の刺激を選択し続けた。それでも偶然に正解の○印が表示されたときは喜びの表情を浮かべ、○印が現れなかった時は「アッチャー」と言って残念がった。最後まで集中して課題に取り組んでいた。施設のスタッフによると、当該児童にとってはこの調査は楽しい勉強時間であり、調査者の訪問を心待ちにしていたそうである。学習の進行は緩やかであるが、4回目の調査では30試行のほぼ半分で中央や左端の刺激も選択するように

## 発達障害児のためのパソコンによる概念学習（I）

なり、反応の仕方に変化が見られた。

そこで、他の3名（S1, S3, S4）を対象に、自然物課題と人工物課題のそれぞれについて4回の調査結果に基づき学習効果を検討した。回を重ねることによって各30問中の正答数の増加が認められたのはS4であった。1～4回目の調査における正答数の推移をみると、自然物課題では21, 27, 25, 27となり、2回目ですでに正答数が27に達したことがわかった。他方、人工物課題では10, 10, 12, 13と微増を示した。本児においては意味的特徴によるカテゴリ化過程が存在し、学習によってさらにカテゴリ化が促進されることが示唆された。一方、他の2名では両課題で不規則な増減が示されたり（S3）ほとんど変化が見られなかったりしたため（S1）、顕著な学習効果は認められなかった。

さらに、その3名について自然物課題と人工物課題間の成績の違いを調べた。30項目中でチャンスレベルより高い正答回数（3～4回）を示した項目数を比較すると、3名ともに自然物課題のほうが2倍以上となった。（自然物課題：人工物課題）としてそれぞれの項目数を表記すると、S1（11：5）、S3（20：10）、S4（25：9）となった。自然物カテゴリは人工物カテゴリよりも親近性が高いためか、同一概念による「同じ仲間」の選択が比較的容易であったと思われる。

また、誤答の特徴として選択された刺激要因を見ると、S1の場合は、両課題を通じて視覚的類似性によって「同じ仲間」とする傾向が見られ、一貫してV要因刺激を選択して誤答となった項目が6～7個あった。S3は、自然物課題の7項目で一貫してV要因刺激を選択して誤答となったが、人工物課題ではV要因刺激と同程度にA要因刺激も選択していた。S4は自然物課題の正答率が高かった（2回目と4回目で90%に達した）が、人工物課題ではS3と同様に、V要因刺激と同程度にA要因刺激を選択する傾向が見られた。

今回のパソコンによる概念学習課題は、用いた刺激図がモノクロで描線も細く、大人から見ても印象の薄いものであったが、4名の対象児たちは概ね好意的・積極的な態度で取り組んでいた。かれらにとっては魅力的な教材であることが推測できた。

### Ⅲ 本調査に向けて：今後の課題

第2回予備調査では、対象児の1人(S4)は、指先が緊張するためか指の腹を使ってドラッグすることができなかった。爪を立てるようにしてドラッグするので反応時間が長くなる傾向が認められた。ドラッグしている途中で意図しない位置で刺激をドロップしてしまったのではないかと疑われる項目もあった。したがって、次の本調査ではドラッグ方式を採用せず、選択刺激をタップする方式に戻すことにした。

また、使用した刺激図の描線が細かったため、本調査では、デジタル加工により修正を行って太くはっきりとした描線のものを使用することにした。さらに写真刺激条件および線画に彩色した条件を設け、刺激の抽象性や色彩による学習効果の違いを検討することとした。

この本調査は2015年度に施行され、現在得られたデータを分析しているところである。結果の処理と分析が終了したら報告する予定である。

#### 註

- 1) 京都教育大学名誉教授
- 2) 本節の一部は、冷水・藤澤・冷水(2012)において発表された。
- 3) 本節の一部は、冷水・冷水(2015b)において発表された。
- 4) 本節の一部は、冷水・冷水(2015a)において発表された。

引用文献

- Booth, A. E., & Waxman, S. (2002). Object names and object functions serve as cues to categories for infants. *Developmental Psychology*, 38(6), 948-957.
- Boser, K., Higgins, S., Fetherson, A., Preissler, M. A., & Gordon, B. (2002). Semantic fields in low-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(6), 563-582.
- 熊谷高幸 (2006). 自閉症—私とあなたが成り立つまで— ミネルヴァ書房
- McDonough, L., & Mandler, J. M. (1998). Inductive generalization in 9- and 11-month-olds. *Developmental Science*, 1(2), 227-232.
- Plunkett, K., Hu, J., & Cohen, L. B. (2008). Labels can override perceptual categories in early infancy. *Cognition*, 106, 665-681.
- 冷水啓子・冷水來生 (2015a). 発達障害児のためのパソコンによる概念学習プログラムについて(2)—概念学習プログラムの作成— 日本心理学会第79回大会発表論文集, 381.
- 冷水來生・藤澤和子・冷水啓子 (2012). 自閉症児におけるパソコンを用いた概念形成学習および達成度評価システムの開発—予備的研究— 田中道治教授 退官記念論文集 (京都教育大学発達障害学科編), 89-95.
- 冷水來生・冷水啓子 (2015b). 発達障害児のためのパソコンによる概念学習プログラムについて(1)—概念学習に使用する刺激項目の作成— 日本心理学会第79回大会発表論文集, 380.
- Welder, A. N. & Graham, S. A. (2006). Infants' categorization of novel objects with more or less obvious features. *Cognitive Psychology*, 52, 57-91.

付記

本研究は、科学研究費補助金（挑戦的萌芽研究 課題番号 JP25590285, 研究代表者 冷水來生）および桃山学院大学個人研究費（冷水啓子）の一部より援助を受けた。

本研究でのパソコンによる概念学習プログラムの作成において、ワイズ情報技術サービス(株)の吉岡省吾氏には大変お世話になりました。また、第2回予備調査の実施にあたって、L放課後デイサービスのスタッフと対象児のみなさまには多大なご協力をいただきました。心より感謝いたします。

**Concept Learning Using Personal Computers  
for Children with Developmental Disabilities ( I ):  
Development of Learning Programs  
and Results of Preliminary Investigations**

SHIMIZU Keiko  
SHIMIZU Yorio

In this paper we report on our attempt to develop a PC-driven concept learning and achievement evaluation system for children with low-functioning developmental disorders. In particular, we review previous studies, and report on the results of two preliminary investigations which we have carried out.

For the first preliminary investigation, a prototype PC program for measuring and evaluating concept formation levels in children with Autism Spectrum Disorder (ASD) was developed and carried out from October to November, 2007. Subsequently, a second preliminary investigation was conducted from October to December 2014 on second and third graders (all boys) enrolled in a School for Special Needs who were attending daycare after school.

The results of these investigations, together with earlier research results, suggested the existence of categorization processes by semantic features in the ASD children. In addition, their dependence on visual pathways and preference for using equipment such as personal computers was confirmed.

The results of the latest investigation, conducted in 2015, are currently being analyzed, and will be reported on in due course.

Keywords: children with developmental disorders, concept learning,  
categorization, tablet PCs

# ジミー・ポーターの怒りの向こう側 ——1950年代アメリカの光と影——

小野良子

## 【目次】

- 序 ジミー・ポーターの〈アメリカ〉
- 1章 第二次大戦後のアメリカ：平和経済への移行
- 2章 朝鮮戦争と〈豊かな社会〉
- 3章 〈豊かなアメリカ〉の裏側
- 4章 テレビの中の〈アメリカ〉
- 結 見えない現実
- 注
- 参考文献

## 序 ジミー・ポーターの〈アメリカ〉

“But I must say it’s pretty dreary living in the American Age—unless you’re an American of course.” (*Look Back in Anger*, I, 1. 21-23)<sup>1)</sup>

1956年5月8日、ロンドンのロイヤルコートシアターの舞台冒頭で、主人公のジミー・ポーターが、「なんで俺は毎週、日曜日にこんなことやってるんだ」(“Why do I do this every Sunday?”, I, 1. 1) と苛立つ声を上げた時、政治と社会に不満を燻らせ、或いは、時には怒りを爆発させる〈怒

---

キーワード：1950年代、アメリカ、第二次世界大戦、豊かな社会、見えない現実

れる若者たち〉の代表が誕生した。労働者階級出身の作家ジョン・オズボーンは、『怒りを込めて振り返れ』の中で、労働者階級出身で大学卒の主人公ジミーに、かつては大英帝国であったイギリスの政治的経済的衰退を皮肉らせ、また、〈社会福祉国家〉を自負したイギリスの理念と実態の乖離を痛罵させる。ジミーはパーティで知り合った上流階級出身のアリソンと結婚しているが、彼女が属する上流階級は勿論、彼女の両親や兄の生き方や考え方についても批判し続ける。アリソンの父は1914年からイギリス統治下のインドでマハラジャの軍を統率し、1947年にイギリス本国に帰国。彼の記憶するイギリスはエドワード朝の大英帝国——「真夏の長い一日、手作りのケーキ、クローケーの試合、洗いたてのリネン」（『怒り』、1幕1場13-16行）がエドワード朝イギリスの「ロマンティックな絵画」（『怒り』、1幕1場17行）を構成し、「作り物」（“phony”）だけれど、ジミーですら「懐かしい」（“even I regret it somehow”, I, 1, 18-19）と想起する過去のイギリスである。

エドワード朝のイギリス——エドワード時代は正確にはエドワード七世統治下の1901年から1910年だが、通常は第一次大戦の勃発する1914年までを含む。第一次大戦が前例にないほどの大規模で破壊的な戦争であったために、エドワード時代は〈旧き良き時代〉として回顧されてきた。経済は概して好調で、1905年から1907年と1910年から1913年には好景気を迎えている。特に、繊維輸出が回復傾向を示し、「イギリス資本主義の小春日和」とも言われた。しかしながら、すべてのイギリス産業が好調だったわけではなく、鉄、銅、金属、錫、ガラスといった産業はドイツやアメリカなどとの競争に直面し、徐々にその基盤を侵食されていた。一時的な好景気を経験していたにもかかわらず、世界の中におけるイギリスの経済的地位も後退しつつあり、ポーア戦争（南アフリカ戦争）での予想外の苦戦がイギリスの国力の低下を如実に示していた。

## ジミー・ポーターの怒りの向こう側

エドワード朝の社会構造は、上・中・下の3階層に分かれ、階層の頂上に位置する、地主を中心とする上流階級は、人口比で1%を占めていたにすぎないが、国の資産の約67%を所有した。上流階級の財源は工業、金融、商業、農業などから生み出され、彼らは社会の生産的富の主要部分を支配していた。上流階級はパブリックスクール、及び、オックスフォード、ケンブリッジ大学で教育を受けるのが一般的で、国教会、軍隊、官僚の上層部を構成していた。中流階級は、中小規模の事業主、医師や弁護士などの専門職、単純事務労働に従事する者で構成されていた。労働者階級は下層階級として位置づけられ、所得は最低レベルにとどまり、失業の機会も他の階級より多く直面していた。また、都市人口の30%近くが貧困線上にあり、労働者階級が貧困問題を抱えていた。第一次大戦前には労働運動が激化したが、それは実質賃金の下落が原因で労使対立が拡大したためで、産業界全体に労働不安の影を落とした。また、国内政治ではアイルランドの独立を目指す民族運動が再燃し、内乱の危機を迎えていた。

『怒りを込めて振り返れ』の主人公ジミーの妻アリソンの父が郷愁の念で振り返るのは、上流階級が享受した、〈旧き良き時代〉としてのエドワード時代の栄光だった。しかし、労働者階級出身のジミーが生きているのは、第二次大戦後に急速に解体していった大英帝国の燃えがらである。イギリスは植民地各国に起こったナショナリズムによって、次々と植民地を手放さざるをえなかったし、戦争によって巨大な債務国に転落していた。約11億ポンドに及ぶ海外資産を失い、戦争開始時に7億6千万ポンド程度だった対外債務は33億ポンドに膨れ上がっていた。生産施設は空爆で破壊されており、多くの商船を失ったことで販路を見つけることも容易ではなかった。そこで、1945年に政権の座に就いたアトリーは、アメリカからの援助で経済と産業を再建することを目指した。第二次大戦自体、アメリカが「武器貸与法」で支援したことでイギリスは苦しい財政状況の中でも戦争

を続けることができた。しかし、戦争終結後にアメリカは「武器貸与法」を停止。イギリスはアメリカから財政援助を引き出す交渉を開始する。イギリスはアメリカから60億ドルの贈与、或いは無利子の貸与を希望したが、アメリカ側はこの要望を拒否。アメリカの提案は37億5千万ドルを2%の利子で50年償還で貸与する案を示し、さらに、大英帝国特惠の撤廃やポンドの自由交換制の回復などの厳しい条件を付けていた。イギリス国会では、野党議員のみならず、与党議員もアメリカの条件に憤慨したが、政府は財政上、アメリカの提案を受諾せざるを得なかった。そこで、1945年12月6日、英米金融協定が調印されることになった。

イギリスはアメリカとの屈辱的な協定ではありながら財政的急場はしのいだが、国民は引き続き窮乏生活を強いられる。国民生活のあらゆる領域において物資がなく、特に食糧不足は深刻だった。政府は依然として戦時統制を続け、国民は配給の長い行列に並び続けた。

労働党のアトリー政権は社会主義政権であり、戦後経済復興と国民の社会保障に重点を置いた施策を打ち出した。まず、基幹産業の国有化政策によって、イングランド銀行、航空、石炭、電気通信、運輸、鉄鋼が国有化され、再編成された。そして、社会保障の充実を目指して制定されたのが、国民保険法（1946年7月6日）、国民保険サービス法（1946年11月6日）、国民扶助法（1948年5月13日）である。国民保険サービス法は医師会の抵抗を受けて制定から実施までに時間を要したが、1948年7月には実施が決定し、同年9月には医師会加入の90%以上の会員が保険医として登録。こうして、労働党政府による〈福祉国家〉の骨格が出来上がった。

アトリー政権は2期続き、その後、1951年に政権の座に復帰した保守党も、福祉政策には変更を加えず、さらには、国民保険や年金、国民保険サービス関係の予算を増額した。政権発足当時、イギリス経済は世界的なインフレの波にのまれ、ポンド流出と輸出不振に苦しんだが、朝鮮戦争によっ

## ジミー・ポーターの怒りの向こう側

て景気は回復。国際収支も1952年の終わりまでには大幅に改善され、1953年から54年にかけては経済ブームが起これ、国民の生活水準は向上する。

しかし、チャーチルの後任としてイーデンが1955年4月に首相の座に就くと、経済政策の失敗からインフレの高進、国際収支の悪化、労働不安など、経済情勢が悪化していく。そして、外交においても成果は上げられず、特に、致命的だったのはアメリカとの関係悪化である。ドイツ統一問題、ヨーロッパ防衛構想、インドシナ政策、中国に関連する極東政策など、英米の主張は微妙にくい違い、二国間の亀裂を生じていた。

『怒りを込めて振り返れ』のジミー・ポーターは、第二次大戦後にイギリス経済が困窮し、アメリカの財政支援に依存しながら、経済復興を模索した時代に10代を過ごし、朝鮮戦争時に大学生活を送り、イギリスの景気が回復し始めたころに就職したことになる。イギリスは労働党政権から保守党政権に代わっても、福祉政策を維持し、国民生活は向上していった。しかし、多くのイギリス国民が〈豊かな社会〉を実感できるのは、1957年1月にイーデン辞任後に誕生したマクミラン政権の時である。ジミー・ポーターが代表するイギリスの労働者階級の若者たちは1956年時点では、イギリス経済の現状と将来が依然として、アメリカに依存していることを痛感していただろう。

しかし、ジミーたちが羨望の目で見ていた〈豊かなアメリカ〉像は現実のアメリカ社会の一面である。本論では、ジミーが「アメリカの時代」と呼んだ、第二次大戦後から1950年代のアメリカ社会の現実について検討していきたい。

## 1章 第二次大戦後のアメリカ：平和経済への移行

### 1. 民需拡大と完全雇用

1943年2月のスターリングラード攻防戦でドイツ第6軍団が敗北して、連合国の勝利が確実視され始めると、戦時生産本部長は今後の軍需生産低下に備え、労働者の失業を防ぐために、民需品の生産拡大の推進を提供する。1943年4月に軍民転換に関する包括案の作成を要請し、6月に検討がまとまった。1944年10月には戦時動員再転換局が設立されたが、ローズヴェルト大統領が予算教書（1945年1月）で言及した「全面的戦争経済から完全雇用の平和経済に転換する諸改革」の実現は、まず、ドイツに勝利し、日本との戦争準備に全力投入しながら、状況に応じて段階的に進める必要があった。政府の方針は、全般的な生計費コストの上昇を抑え、完全雇用と経済安定の両立を図ることだった。完全雇用の実現のために重要案件とされたのは、社会保障の拡大、教育・保険・栄養の改善、住宅・都市・農業の進歩、運輸・河川開発等だった。対外政策では、政治的・経済的な孤立主義は不可能であり、為替相場の安定と国際投資の必要性が強調され、国際通貨基金や世界銀行の設立と米国輸出入銀行の役割が重視された。とりわけ、輸出入銀行は短期・中期の輸出金融を行なって、アメリカの輸出拡大に貢献するとともに、建設や開発に長期資金を供給することを目指した。国際協調主義はアメリカの完全雇用を支え、また、同盟国や友好国の復興と開発に必要な資金と資材を供給し、アメリカの経済進出と影響力の拡大によって、国際社会の安定を保障することを目指した。

1945年4月にローズヴェルト大統領が任期中に死去すると、副大統領のトルーマンが大統領に就任した。トルーマンは戦時体制の解体と産業構造の軍民転換に関するローズヴェルトの政策を引き継ぐ方針だった。しかし、1945年9月2日に日本が降伏すると、動員解除と軍民転換を急速に実施す

る必要性が生じた。戦時動員再転換局の新局長に就任したスナイダーが、日本降伏を受けて情報局やその他の政府機関と共同で急きょ準備した報告書（『戦争から平和へ：一つの挑戦』）をトルーマンに提出し、9月4日にラジオで全米に報告書の要点を説明した。報告書では、軍需契約の即時解約、軍人の即時動員解除と復員、生産割り当てや価格統制の原則的解除などの政策を実行して、軍事部門に向けられていた資源を平時部門へ再転換する動きを円滑にし、さらに、失業保障給付の増額、最低賃金の引き上げ、公共事業の実施などを提言した。トルーマンは10月30日に国民に向けてラジオ演説を行い、民需品生産の拡大、戦時統制の速やかな撤廃、賃金団体交渉の復活、自由競争市場体制への復帰を強調した。アメリカが目標とした戦後の国内体制は、急速な軍民転換を実施し、最大限の民需生産を実現して完全雇用を維持し、財政均衡を実現して企業信認を高めながらインフレを抑制することだった。また、対外政策としては、ヨーロッパや日本の経済を復興させることだった。西側世界の復興はアメリカの経済援助で推進され、経済体力を回復し、増強することで、西側世界の経済実利と安全保障を両立させ、それによって共産主義が西側諸国に拡大することを阻止できる、とアメリカは考えていた。アメリカの対外援助は1946年1月から1950年12月の間に330億ドルに上った。1947年までは有償の長期借款を主体としていたが、1947年のマーシャル・プランを契機として1948年以降には贈与を主体とするものへ大きく変化した。さらに、1950年から53年にかけての朝鮮戦争以後は、アメリカの対外援助は軍事援助へと重点が移されていった。

## 2. 動員解除と GI ビル

アメリカは全面的な動員解除を実施し、早期の復員を目指したが、120万人に及ぶ退役軍人に雇用を保証することは困難な課題だった。第一次大

戦後の雇用失策を教訓にして施行されたのが、「復員兵援護法」(GIビル)である。GIビルは1944年6月22日に成立し、①一年間の失業補償現金給付 ②教育費、職業教育訓練費支給 ③住宅購入、ビジネス起業資金のローン保証を政府が行う、という内容だった。第二次大戦以前には、従軍兵士に対して戦争による傷病の治療や補償は行われたが、身体的に健康な一般退役軍人の社会復帰に対する手厚い援助はなかった。

GIビルで申請が集中したのは教育支給だった。第二次大戦以前には、高等教育の普及は低く、1940年には軍隊で高校卒は23%、大学卒は3%にすぎなかった。1940年の大学卒学位取得者は全米で16万人、1949年には43万人になっていた。退役軍人の内、220万人が大学を卒業し、350万人がその他の職業専門学校(電子、医療、ビジネス、農業など)を修了、210万人がオン・ザ・ジョブ・トレーニングを受けた。軍事経験のうち単位取得可能なものは大学の単位として認められ、早期卒業につながった。1946年から1955年の10年間で大学卒業の学位を得た退役軍人は297万人で、取得者全体の74%を占めていた。終戦時、退役軍人数はアメリカの総人口の10分の1、総労働力の4分の1を占めている。800万人の退役軍人が高等教育プログラムを受けることで労働市場に流れる過剰労働人口が抑制され、余剰労働者の大量解雇も回避できた。高等教育や職業訓練プログラムで知識と技術を身に付けた退役軍人は、中核的労働力としてアメリカ経済を安定させ、さらには経済成長の原動力となっていた。

また、GIビルは復員兵に低金利で住宅を購入できる優遇措置を提供した。第二次大戦以前には、住宅ローンの頭金を50%要求する銀行が多く、返済期間は5年から10年に設定されているのが普通だった。しかし、戦後、政府住宅機関はGIビルの支援で一戸建て住宅の建設に対して民間ローンの保証や規制に関する責任を国に負わせた。政府住宅機関は分割払いの頭金を住宅購入価格の5%から10%程度に変更し、また、復員軍人庁は復員

兵の場合、頭金は現金で1ドル支払えばよいと通知した。政府のローン保証によって、新築住宅購入は急増し、1945年の33億ドル、32万6000戸から、軍民転換が完了した1947年には92億ドル、126万8000戸へと増加した。1945年から1955年までに新築された住宅総数の約21%は復員兵が購入していた。

### 3. 郊外住宅

第二次大戦後、軍民転換政策の成功によってアメリカ経済は順調に平時体制に移行した。そして、戦後経済の最大の牽引力は個人消費だった。製造業における自動化などの技術革新の進行は工場労働者の減少につながったが、一方、大企業組織の肥大化や自動車、家庭電化製品などの消費市場が急速に拡大していった。家庭電気製品などの耐久消費財部門の技術革新が進み、大量生産による価格の大幅低下が実現したため、多くの人々がかつてなかったほどの豊かな水準の消費生活を享受できるようになった。住宅の場合、戦後の復員兵の帰国で結婚が急増し、第一次ベビーブームが起こった結果、大量の住宅需要が発生した。連邦政府は公営住宅の建設や低金利融資の助成を行うとともに、一戸建ての新興住宅地を大都市の郊外に建設するように推進した。1947年に政府は全長3万7000マイルに及ぶ新しい幹線道路建設計画に着手し、1956年には州間高速自動車道法によって、さらに4万2500マイルの道路が建設されることになった。

そして、一戸建て住宅を短期間に大量生産することに成功したのが、建設業者のウィリアム・レヴィットである。レヴィットはアメリカの住宅建設業界にヘンリー・フォード式の大量生産技術を初めて導入した。戦前の標準的な建設業者は年間に5軒も建てられず、経済恐慌以降は1年に2軒建てるのがやっとという業者もあった。レヴィットは住宅建設の工程を見直し、熟練大工不足を打開し、過酷な工期も順守できる施工プロセスを考

案し、住宅の低コスト大量生産方法を実現した。レヴィットは主要な建材の多くを別の場所で組み立ててから建設現場に持ち込む方法を取った。電動工具を使えば普通の非熟練労働者でも残りの組み立て作業を完成できた。建設現場には、床担当、壁担当、タイル担当、ペンキ担当の作業員がおり、午前8時から正午までのシフトで18戸を仕上げ、午後12時20分から4時30分までのシフトで、さらに18戸仕上げた。全工程で効率化を推し進めた結果、レヴィットは競合他社より約1500ドルの節約を実現した。1952年10月の『フォーチュン』誌は、「どうすれば1日に40戸——年間、4000万ドル相当——の住宅を建設し、政府と国民とアメリカ建築協会を満足させられるのか？答えはレヴィットが知っている」<sup>2)</sup>と、称賛した。レヴィット住宅の価格は、7990ドルから9500ドルだった。当初は販売対象は復員兵に限定されており、レヴィット社は販促のためテレビと洗濯機を無料でつけた。ニューヨークの近くにはモデルハウスも開設され、「これがレヴィットタウンだ！」という広告が『ニューヨークタイムズ』の紙面を飾った。「58ドルですべてがあなたのものです。この幸運を退役軍人のあなたにお届けします」<sup>3)</sup>。住宅販売事務所がオープンした1949年3月、その日のうちに1400件の契約が結ばれた。第一次レヴィットタウンには約17000戸の住宅が建設され、住民の数は82000人にのぼった。

レヴィット住宅は並はずれて頑丈で、購入者は大いに満足していたが、レヴィットタウンを〈アメリカ文化の画一化〉の象徴であるとして批判する者もあらわれた。レヴィットタウンのような〈郊外〉を最も痛烈に批判したのは、建築評論と社会評論の第一人者、ルイス・マンフォードだった。彼は、レヴィットタウンを「アメリカの最悪の未来像である」と酷評した。完成から10年が経過したレヴィットタウンをマンフォードはこのように評した——「木も生えていない見渡す限りの荒れ野では、区別のつかないおそろいの家々が、おそろいの道路沿いに、おそろいの間隔で、数え切れない

## ジミー・ポーターの怒りの向こう側

いほどずらりと立ち並ぶ。同じ階級，同じ所得層，同じ年齢層に属する住人たちは，同じテレビ番組を視聴し，同じ味気ない調理済み食品を，同じ冷蔵庫から取り出して食べ，おなじ工業都市で製造された大量生産品に，心と体のあらゆる側面を適用させようとしている。つまりところ，我々の時代における郊外への脱出劇は，皮肉にも，おそろいの低級な環境での虜囚生活，という脱出不可能な結末を迎えたわけだ<sup>4)</sup>。

評論家の批判の蓋然性はともかく，レヴィットの仕事は良質で低コストの住宅を建設することであり，入居者たちの生活や人間関係にまで責任は持てなかっただろう。しかし，1956年に第三次レヴィットタウン建設に関する報道発表で，レヴィットは次のように語った——「わが社はこれを最後に，謂われなき画一性批判ときっぱり縁をきります……新しいレヴィットタウンでは，同じタイプの住宅が……隣同士になることはありえませんが<sup>5)</sup>。アメリカは富裕化が進んでいた。業界最安値の住宅を提供する業者というラベルは，もはやセールスポイントにはならなくなっていた。ロングアイランドの第一次レヴィットタウンの主な顧客層は若い復員兵，バックス郡の第二次レヴィットタウンは肉体労働者階層だった。レヴィットは住宅の質を上げて，裕福な顧客層を想定し，会社自体の評価を向上させようと考えた。新たなレヴィットタウンでは3種類の住宅が用意され，販売価格は4区分，11500ドル，13000ドル，14000ドル，14500ドルに設定された。

レヴィットタウンは住宅の画一性を否定したが，人種に関してはそうではなかった。黒人はタウンの住民にはなれず，国全体が人種差別的な法制の撤廃に取り組み始めた後も，20年間に渡って差別的販売方針が堅持された。レヴィットは1950年代初頭にこう語った——「わたしはユダヤ人の一人として，私自身に人種的偏見が入り込むことなどない。しかし，黒人の家族に住宅を販売したが最後，白人客の90%ないし，95%は，うちの街に

住む気をなくしてしまうのだ。問題なのは客側の態度であって、わが社の態度ではない」<sup>6)</sup>。

政府が第二次大戦後の経済体制の一環として推進した郊外住宅建設は、都市部から郊外へ白人中流階層を移住させることになった。1945年から1960年の間に国民総生産は年率7%の伸びを示し、15年間ではほぼ250%の成長を示した。1947年から1957年の間にサラリーマンの数は61%増加し、1950年代の半ばごろまでには、人口の60%近くがミドルクラスの収入レベルに達していた。新築住宅の85%が郊外に建設され、白人ミドルクラスが郊外に大量に移住した。そして、1960年には黒人とメキシカンの80%は北部の大都市に居住し、スラムを形成することになる。

## 2章 朝鮮戦争と〈豊かな社会〉

第二次大戦後、アメリカの戦後経済の最大の牽引力は個人消費で、1946年から1950年の期間では、GDP成長率に対する消費支出の寄与度は年平均3.1%に達していた。そのうち、非耐久財が0.8%、サービスが0.7%、耐久財は1.6%を占め、消費の原動力になっていた。ところが、1948年11月からアメリカ経済は穏やかな景気後退に入り、1950年6月に朝鮮戦争が勃発すると1950年後半には国防費の上昇に圧迫されて個人消費はマイナス7.89%に落ちていく。トルーマン大統領は朝鮮戦争に対処するため、国家非常事態宣言を発令し、戦時経済体制をとった。しかし、同時に、国防費と生産力拡大との調和を重視する政策運営を目指した。ソ連の脅威は深刻だったが、軍備拡張規模がGDP拡大の範囲内に収める財政政策を順守した。ソ連との長期大戦に耐えるためには健全な財政基盤が不可欠であり、それを支える社会保障制度の改革が進められた。社会保険を拡充すれば公的扶助を削減して財政均衡が可能になる。1950年の社会保障法改正はアメリカの社会保障・福祉政策の方向を転換させる契機になったが、朝鮮戦争

## ジミー・ポーターの怒りの向こう側

によって雇用が拡大したことで、公的扶助はさらに減少した。第二次大戦後から1950年にかけて拡大を続けていた老齢扶助や要扶養家庭扶助を中心とする所得保障も朝鮮戦争を契機として急速に低下した。しかし、老齢遺族年金などの社会保障は1950年の社会保障法改正で上昇し、1952年の法改正によって老齢遺族年金給付額は15%引き上げられて上昇を続けた。

朝鮮戦争勃発当初、戦争の早期終結を予想して従来 of 財政運営方針をトルーマン政権は固守しようとしたが、中国が11月に戦争介入して早期勝利の見込みが消えたアメリカは、12月に国家非常事態宣言を発令し、本格的な戦時経済体制へと突入していった。戦時動員と賃金・物価統制のもとで国防支出と軍事生産を急拡大し、第二次大戦期同様、完全雇用経済体制となり、実質 GDP は1951年7.7%、1952年3.8%、1953年4.6%の成長だった。失業率は1950年の5.3%から1951年には3.3%に低下し、1953年には2.9%にまで下落した。個人消費は朝鮮戦争前の1950年には4.3%、戦争勃発後で戦時経済に移行した1951年には1%へと急激に縮小し、民間投資は1950年の5.7%から1951年の0.1%、1952年のマイナス1.7%にまで落ち込んだ。しかしながら、1953年に休戦協定が成立すると、国防支出が縮小し、個人消費は2.9%へと増大し、民間投資もプラス0.7%となった。戦時中には国防に政府と資源が集中し、個人消費や民間投資が抑制されたが、特に軍需品の主要な供給源となるため、耐久財の民間消費が強く抑制された。

軍需生産の中心となったのは第二次大戦時と同様、製造業だった。GDP に占めるシェアは、1948年の28.7%から1950年には29.3%へ、そして、1953年には30.4%へと拡大していった。朝鮮戦争の巨大な戦費が兵器や装備生産を増大させ、製造業の生産拡大へとつながっていった。朝鮮戦争が本格化するとともに、国防受注を伸ばし、1953年には国防調達額の比率は建設部門18.9%、製造部門26.5%、耐久財部門は31.0%に達した。朝鮮戦争の戦時経済の中で雇用状況も大きく変化した。1950年から1953年につ

て、アメリカの総雇用数は217万人増大し、失業率が2.9%にまで低下、特に軍需産業部門では171万人から411万人に雇用が伸びた。軍需産業の中心は製造業と建設業が占めており、全体として製造業は雇用全体の46.1% (231万人)、建設業は5.9%を構成していた。1950年から1953年の間には平均賃金給与は約28%上昇しており、製造業の賃金は平均より1割前後高く、建設業の週給は平均より3割高かった。戦時経済体制では、企業利益は価格統制と税制で低位にコントロールされたが、中間層と下位所得層の雇用と所得は増大した。これによって、個人消費に支えられた〈豊かな社会〉の実現へとつながっていくことになる。

### 3章 〈豊かなアメリカ〉の裏側

1953年1月、共和党のアイゼンハワーが大統領に就任すると、「秩序ある社会で個人の自由を保障」し、「同時に、本当に困っている人たちに対する義務を自覚し、民間、地方団体の援助の下でこれらの人たちの窮状を緩和」する、〈自由・民主主義・市場経済〉の基本理念に立ち戻る政策が提示された。アイゼンハワーは統制の撤廃が経済の拡大にとって重要であると考え、1953年2月には国防上必要な品目を除いて、賃金と消費物資の価格統制の解除を行なった。1953年7月に朝鮮戦争の休戦を実現すると、軍需に依存した統制経済を撤廃し、民需に牽引される平和経済へと政策を転換させた。しかし、1953年7月から1954年前半にかけては、アメリカ経済は景気後退に見舞われ、実質GDP成長率は1953年の4.6%から1954年にはマイナス0.6%へと落ち込んだ。国防支出の大幅な縮小、政府支出の抑制策、民間投資の減少が景気後退の要因だったが、1954年後半から経済は急速に回復し、1955年には実質GDP成長率は7.2%へと急上昇した。政府支出はマイナス0.8%だったが、個人消費は4.6%、民間投資は3.5%のプラス寄与となり、成長率を押し上げた。国防支出が縮小する中、個人消費と

民間投資が拡大して、民需による経済成長が実現した。1956年から1957年にかけても堅調な個人消費と純輸出に支えられて、アメリカ経済は順調に拡大していった。1950年代末までには、自動車、住宅、家庭電化製品などの耐久消費財の需要が急速に伸び、アメリカの全世帯の75%が自家用車、87%がテレビ、75%が電気洗濯機を所有した。また、人口の三分の一が郊外の新築一戸建て住宅に住むようになり、豊かな中間層を形成することになった。

### 1. 繁栄の裏側

1950年代後半のアメリカは、第二次世界大戦と朝鮮戦争の戦時経済体制が成功し、1929年の大恐慌対策のニューディールが達成できなかった完全雇用を実現させた。一人当たりの所得は1940年の595ドルから1960年には2263ドルへと増加し、アメリカは〈豊かな社会〉になったと考えられていた。1958年に出版され、ベストセラーになったガルブレイスの『豊かな社会』は、経済成長がすべての人々に繁栄をもたらし、不平等や不安定を論じる時代は終わった、と宣言した。

しかし、現実には貧困や不平等が解消されたわけではなく、豊かな郊外住宅地からは「見えない貧困」がアメリカ全土に広がっていた。1947年から1960年までの所得階層別の家族収入分布状況を見ると、中間層と最上層から2番目はそれぞれ、1.1%収入を増加させているが、最下層は0.3%減、最下層から2番目は同水準の低い収入にとどまっている。全人口の20%の最上層グループが44%以上の所得を確保し、最下層グループの40%の人口は14%未満の収入しか得られていない。労働統計局の数字では、1960年のアメリカ社会において、全世帯の27.5%が貧困状態にあり、高齢者、非熟練労働者、低学歴者、少数民族グループ、独身女性などがこの貧困層に属していた。

## 2. 南部経済と黒人労働者

20世紀の初め、黒人人口の90%は南部に住み、その多くはプランテーション農業の主要労働力だった。しかし、第二次大戦が始まると多くの黒人は全国の工場に吸収され、また、軍隊に召集された。戦時中、およそ100万人の黒人が軍隊に入り、これまで黒人を受け入れてこなかった海兵隊、沿岸警備隊にも黒人が配置された。戦後、軍需産業や軍事基地が存続したことで、南部農業は食糧需要に恵まれ、農業の多角化が進んだ。機械化の導入とともに土地の集中が進行し、中規模農家が減少して大規模経営が拡大していく。その結果、労働人口全体に占める農業人口の比率は1940年の17%から1960年の6%にまで減少した。特に、南部農業での変化が著しかった。それまでの南部は黒人シェアクロッパーに依存して、綿花・タバコ・トウモロコシなどの生産に特化した農業地帯だったが、綿摘み機やトラクターなどの機械の導入が進むとともに、ピーナッツ・果物・野菜などの新作物が大規模経営を中心として発展していった。綿摘み機の開発が進み、化学肥料と除草剤が使用されるようになったため、生産性は飛躍的に向上し、労働コストは大幅に削減された。黒人の手労働に依存したシェアクロッピング制度から機械化大農場へと移行したのは、1947年に実現した綿摘み機の実用化だった。これ以降、綿作の全面的機械化が進み、1950年から1960年代にはシェアクロッピング制度によるプランテーションは崩壊し、南部農業は機械制大農場へと変貌していく。それと共に黒人労働者は南部農村から追い出され、南部都市部や北部の大都市部へと流出していった。南部の農村で育った黒人は工業関連の技術を習得していなかったため、労働市場においては非熟練の下層労働者を構成し、慢性的な失業に苦しむことになる。1955年から1959年に白人の失業率は4.3%であったが、黒人とその他の非白人男性の場合は10.6%だった。

第二次大戦がヨーロッパで始まった時、アメリカ連邦政府は黒人問題の

## ジミー・ポーターの怒りの向こう側

解決に着手せざるを得なくなる。不況の1930年代に黒人労働者は厳しい職業的差別を経験したが、第二次大戦参戦前の1941年の春から夏にかけて、黒人の有力労働運動家A・フィリップ・ランドルフらは、黒人に対する雇用差別禁止を連邦政府に直接訴えるワシントン行進を提案した。この企画は結局、実行されなかったが、行進の企画発案自体が圧力となって、ローズヴェルト政権は1941年、政府との間に軍需契約を結ぶ企業に対して、雇用上の人種差別の禁止を命じ、また、その監視機関として公正雇用実施委員会を設置した。1943年に入り、労働力不足がさらに深刻化する中で、全国戦時労働委員会は人種による賃金格差の禁止を命じ、また、黒人などの少数派グループを排除する労働組合に対して、団体交渉権の認定を拒否する宣言を出した。これらの政府の決定は人道上の政策ではなく、戦時の労働力不足解消のための緊急対策であり、その成果は決して体系的ではなかった。黒人の雇用は改善されたが、南部諸州に拡がる法体系としての人種分離差別制度は依然として効力を持ち、公正雇用実施委員会の活動も、反対勢力の抵抗で大きな成果を上げなかった。また、大戦に徴兵された黒人は、白人とは別の部隊に編成されていた。

ローズヴェルト死後、大統領に就任したトルーマンは、大統領としては初めて有色人種地位向上協会の全国大会で演説し、人種間のギャップを埋めることを誓い、1946年には人種差別撤廃をめざす公民権委員会を発足、1948年には軍隊内の人種隔離をやめさせる行政命令を出した。しかし、これらの政策も軍事生産の充足や軍隊の機能発揮が目的であり、人種差別解消への根本的解決にはならなかった。

第二次大戦後、政治的地位向上によって多くの学歴のない黒人たちが昇進の可能性のあるブルーカラー職に就くことが可能にはなったが、それでも職業差別は根強く残っていた。さらに、黒人労働者は労働組合を持つ企業に白人労働者よりも遅れて入ったために勤続年数が足りず、企業が周期

的に労働者を解雇する時、最大の犠牲者になった。また、人種差別的な住宅政策や賃貸契約の慣行のために、住環境のよい地区に家を購入することができなかった。

## 4章 テレビの中の〈アメリカ〉

### 1. ホームコメディの〈アメリカ〉

1950年代初頭、アメリカのテレビ普及は足踏み状態だった。テレビ受像機が高価だったこと、アンテナ技術の遅れで全国放送がまだ出来なかったこと、トルーマン政権がテレビ局の新規開業許可を4年間凍結したことが原因だった。1950年の時点で、ラジオの聴取者が4000万人であったのに対して、テレビ受像機を所有する家庭は約390万世帯だった。全国には108のテレビ局があったが、複数のテレビ局を持つ都市は24に過ぎなかった。各局は大きなイベント——たとえば、ボクシングのヘビー級タイトルマッチや野球のワールドシリーズなど——で協力しなければならない状況だった。

しかし、〈テレビの時代〉は確実に始まっていた。1951年、一局以上のテレビが受信できる都市では、映画の観客数が20～40%低下した。1951年までにニューヨークでは映画館が55軒倒産し、カリフォルニア州では134軒が閉鎖に追い込まれた。1950年代の半ばには全世帯の88%がテレビ受像機を所有し、平均的な家庭では1日に4～5時間はテレビを見るようになっていた。アメリカ人たちはお気に入りの番組を見るために自分の生活習慣をも変え始めていた。例えば、ある研究調査によると、人気番組がコマーシャルに切り替わると、まるで合図でも出されたかのように街中のトイレの水が流された、ということだ。テレビで宣伝された商品は好感度が急上昇し、企業はますます巨額の広告費を払ってコマーシャルを流すようになり、視聴者の側はテレビの広告によって一層、購買欲をかきたてられた。

1950年代半ばのテレビドラマは〈理想のアメリカ家庭〉を描いた。ホー

## ジミー・ポーターの怒りの向こう側

ムドラマの登場人物たちは郊外の一戸建て住宅に暮らすホワイトカラー職の中流階級で、父親は自分の職業に誇りを持ち、母親は専業主婦で家事をこなす。子どもたちは健全に育ち、「番組の残り数分で解決される程度の小さなもめ事」を起こす程度の腕白である。家族は全員が楽道家で、人生は良いものであり、これからも良くなり続けるという信念を持っている。言い争いはあっても喧嘩にまでは至らず、口論の時も決して声を荒げなかった。ホームコメディのもめ事は、現実の深刻な社会問題には踏み込まないで、「間違っただけの荷物を開けてしまったり、子どもが親を手伝おうとして逆効果になったり、夫や妻が良かれと思って相手の仕事に手を出したり（……）。誰かの行為が悪い結果を招いたとしても、それは善意に基づく失態<sup>7)</sup>」として描かれた。ホームコメディにはマイノリティに属する人はまれにしか登場せず、すべての登場人物は政治経済の主流に属し、アメリカの価値観がどこでも通用すると疑わなかった。名前をただだけで、アングロサクソン系プロテスタントだとわかる人だけが住んでおり、親切で寛大な人たちしかおらず、したがって、人種や宗教の緊張や差別とは無縁の世界だった。放送局とスポンサーが対象としている視聴者は中流階級の家庭であり、そのため、ホームドラマの家族は視聴者が共感を覚える中流階級の家族に設定され、〈アメリカの理想的家庭〉のロールモデルとして構成されていた。そして、この〈ロールモデル〉は、1950年代のアメリカ社会が抱えていた社会的政治的問題——人種差別と公民権運動、女性解放運動、冷戦と反共ヒステリー、若者の対抗文化——を一切、除外して、アメリカ社会の主流派に都合よく創られた、〈仮想の家庭〉だった。『アイ・ラブ・ルーシー』（1951～1956年放送）、『陽気なネルソン』（1952～1960年放）、『パパは何でも知っている』（1954～1958年放送）が描く〈アメリカの家庭〉では、よき父親は安定した世界の象徴で、母親は家族の心の支えとなり、家事を申し分なくこなした。夫婦愛も兄弟姉妹愛もゆるぎなく、

愛情と信頼関係で家族は結束し、両親は子どもたちを決してえこひいきすることなく、公平に接した。

## 2. ニュースの中の〈アメリカ〉

1950年代のテレビのホームコメディは視聴者をアメリカの政治問題の現実から切り離れたが、報道番組は〈アメリカの現実〉を鮮明に伝える強力な手段になっていく。1955年12月1日、アラバマ州モントゴメリーで、当時42歳の黒人裁縫女工のローザ・パークスが帰宅途中のバスの中で、白人に席を譲るようにと運転士に命令されたが、その命令を拒否すると逮捕された。パークス逮捕の一報は速やかにモントゴメリーの黒人社会に知れ渡り、バスのボイコット運動が組織された。黒人たちは市内バス利用者の60%を占めており、モントゴメリー改良協会を結成し、カー・プールを組織したり、黒人教会に毎晩のように結集してボイコット運動を強化していった。この運動の中心にいたのが、当時、モントゴメリーのバプティスト教会の牧師に1年前に就任したばかりのマーティン・ルーサー・キング牧師だった。キング牧師はバス・ボイコット運動を人種間の闘争ではなく、正義と不正の間の闘争と位置付け、「愛によって敵に勝つ」ことを説いた。市当局は、白人市民会議などからの圧力もあり、強硬姿勢を変えず、交渉を拒否し、さらに、キング牧師と多くの指導者たちを逮捕した。また、運動の拠点となった黒人教会に爆弾が投げ込まれたり、キング牧師の家が散弾銃で襲撃されたりもしたが、ボイコット運動を挫折させることはできなかった。1956年1月、最高裁が地方バスにおける人種隔離を違憲とする判決を下し、運動は勝利を取めた。ボイコット運動の展開はマスコミを通じて全国に報道されたが、特に、テレビのニュース番組が放映することで、一地方に限定された運動がアメリカ全土に知られることになった。1955年と1956年は、主に全国放送のニュース番組を通じて、テレビが真の意味で

## ジミー・ポーターの怒りの向こう側

〈ネットワーク〉となった時期だった。キング牧師の抗議活動の場には必ず、テレビの取材陣が居合わせて、撮影されたフィルムは必ず、ニューヨークに届けられ、ニュース番組の締切に遅れることはなかった<sup>8)</sup>。モンゴメリーの運動はテレビの画面に映し出されることで、全国に拡大し、全国規模の公民権運動へと発展していった。

1957年、アーカンソー州リトルロックで白人たちがリトルロック高校に登校する黒人生徒9人を襲撃した光景、その数週間後、おなじ黒人生徒たちが米国陸軍の精鋭空挺部隊に護衛されて高校構内に入っていく様子がテレビの画面に映し出されると、テレビを通じて全米の人々の目にアメリカにおける人種差別問題の醜悪さがさらけ出された。1954年5月17日、最高裁は公立学校における人種分離教育を違憲とする判決を下した。この判決はアイゼンハワー大統領が任命した最高裁長官以下、全員一致で下されたものだったが、南部の白人社会を中心に強い反発が起こっていた。南部選出の連邦議員の79%に当たる101名はこの判決を無効にするためにあらゆる合法的手段を駆使すると誓った「南部宣言」を発表し、各州議会は人種共学を阻止する州法を制定していった。また、深南部では、KKKの活動が復活し、さらに、州権を根拠として人権隔離制度の死守を掲げる白人市民会議が結成され、黒人や人種統合論者に対するリンチや爆弾事件を多発させていった。そして、南部白人社会の反発に直面したアイゼンハワー大統領は、判決の効力を南部社会に適用することに消極的な姿勢を示した。これに対して最高裁は人種統合教育の実施を「可及的速やかに」(“with all deliberate speed”) 進めるべきとの判断を示したが、南部の行政当局はそれを「できるだけ慎重な速度で」と解釈して、実施を引き延ばした。

リトルロックの公立高校の騒動も、オーヴァル・フォーバス州知事が先頭に立って入学に反対し、人種統合反対の白人住民の暴徒化を許したことが原因だった。リトルロックセントラル高校は、白人の賃金労働者階級の

子弟が通う学校で、上位中流階級の子弟が通う郊外の新設校は人種統合の対象にはなっていなかった。リトルロックの支配層は上位中流階級出身者で構成されており、人種統合の負担はすべて、底辺層の白人に押しつけられた。リトルロックの州知事フォーバスは農村部の白人貧困層の出身で、白人貧困層を知りつくし、彼らの感情を瞬時に特定することができた。実際には彼は生粋の人種差別主義者ではなく、州知事として前任者の誰よりも多くの黒人を州政府に登用していた。しかし、アメリカ深南部の政治家たちから圧力をかけられていたフォーバスは、暴力行為を防ぐという名目で、アーカンソー州軍を動員したが、州軍は知事の命令に従い、リトルロック高校の敷地を取り囲み、黒人生徒たちが校門にたどり着くと行く手を阻んだ。テレビ画面の中で、リトルロック暴動は暴徒と化した白人たちの憎悪と、取り囲まれ、罵倒され、脅迫される黒人生徒たちの恐怖がありのままに映しだされた。衝撃的な映像が現実を伝え、自宅でニュース番組を見ている人々にアメリカの政治と社会の現実を直視させ、毎晩のように「国民夜間集会」を開かせているのと同様の状況になった<sup>9)</sup>。

## 結 見えない現実

スローン・ウィルソンの大ベストセラー、『灰色の服を着た男』（1955年）は1950年代最も影響力の大きい作品と評価されている。主人公のラス夫妻は中流階級としての生活水準を守り、常に借金を背負いながらも消費を続けて、郊外住宅生活を維持している、〈豊かな社会〉の典型的の中流家庭である。しかし、アメリカの資本主義の成功は疎外感の消滅を意味せず、別の疎外感が生まれるだけの結果に終わった。豊かなホワイトカラーは個性を犠牲にして、画一性にのみ込まれ、企業組織に枷をはめられる。ラス夫妻も周囲の同調圧力の中で、息苦しい、孤独な郊外生活を送っている。

『理由なき反抗』（1955年）は中流階級の家庭崩壊と、息子の父親に対

## ジミー・ポーターの怒りの向こう側

する不信と反発を描いて、豊かな家庭のイメージの裏に隠された家族関係の危機的状況を示した。主人公を演じたジェームズ・ディーンは、若さゆえに理解されない当時の若者を繊細に演じ、豊かな中流階級の若者たちの親世代との隔絶、社会での疎外感を鮮烈に印象付けた。

1950年代半ば、小説、映画、テレビのニュースは〈豊かなアメリカ〉の影を切り取った。ホームコメディの〈理想の家庭〉を見ながら、現実生活との隔たりを突き付けられていたアメリカ人は大勢いた。ジミー・ポーターが無力感と怒りに苛まれて見えなかった、〈現実のアメリカ〉を生きていたアメリカ人もまた、心の中に〈怒り〉を燻らせていた。そして、まもなく、アメリカは60年代の〈革命の時代〉へと突き進んでいくことになるのである。

## 注

- 1) John Osborne, *Look Back in Anger* (London: Faber and Faber, 1956) 本作品からの引用は、『怒り』、幕、場、行で示す。日本語訳は筆者の私訳。
- 2) デイヴィッド、ハルバースタム、『ザ・フィフティーズ—1950年代アメリカの光と影』, vol. 1, 峰村利哉訳 (筑摩文庫, 2015年), pp. 214-233.
- 3) 同上, pp. 220-221.
- 4) 同上, pp. 228-229.
- 5) 同上, p. 250.
- 6) 同上, p. 230.
- 7) ハルバースタム, vol. 2, pp. 321-323.
- 8) ハルバースタム, vol. 3, pp. 249-250.
- 9) 同上, p. 229.

## 参考文献

有賀貞, 大下尚一他編、『世界歴史体系アメリカ史2』, 山川出版社, 1991年・2004年。

上杉忍、『アメリカ黒人の歴史』, 中公新書, 2013年。

- , 『パクス・アメリカーナの光と陰』, 講談社現代新書, 1989年・1991年。
- クーンツ, ステファニー, 『家族という神話』, 岡村ひとみ訳, 筑摩書房, 1998年。
- 佐々木卓也編, 『戦後アメリカ外交史』, 有斐閣アルマ, 2002年・2007年。
- 佐々木雄太編, 『世界戦争の時代とイギリス帝国』, ミネルヴァ書房, 2006年。
- 野村達朗, 『アメリカ合衆国の歴史』, ミネルヴァ書房, 1998年・2008年。
- , 『アメリカ労働民衆の歴史』, ミネルヴァ書房, 2013年。
- ハルバースタム, デイヴィッド, 『ザ・フィフティーズ—1950年代アメリカの光と影』, vol. 1~3, 峰村利哉訳, 筑摩書房, 2015年。
- 村岡健次, 木畑洋一編, 『世界歴史体系イギリス史3』, 山川出版, 1991年・2004年。
- 室山義正, 『アメリカ経済財政史 1929-2009』, ミネルヴァ書房, 2013年。
- レヴィット, サラ, 『アメリカの家庭と住宅の歴史』, 岩野雅子訳, 彩流社, 2014年。

## **The American Fifties: The Bright Side and the Dark Side**

ONO Yoshiko

This is an attempt to re-examine economic and political aspects of American society after World War Two. The paper consists of four chapters, focusing on the success and the turmoil in the 1950s:

Chapter 1. Economic Policy after the Second World War

Chapter 2. The Korean War and the Economic Success

Chapter 3. The Backyard of an Affluent Country

Chapter 4. American Life on TV: The Ideal and the Real

# Waiting for the Impossible Messiah: Melville's *Pierre; or, The Ambiguities*

SASAKI Eitetsu

“Save me, Pierre—love me, own me, brother; I am thy sister!”

“Oh, my brother, my dear, dear Pierre,—help me, fly to me; see, I perish without thee;—pity, pity,—here I freeze in the wide, wide world.”

Introduction

I. Hegelian Master-Slave Dialectics and Foucauldian Knowledge

II. A Different Power Dynamism

III. A Different Mimicry

IV. The Triangle of Desire

V. Socio-Historical and Biographical Background

A. Melville's Own Sibling Problem

B. Melville's Messianic Expectations

Conclusion

## Introduction

In reading of *Pierre; or, The Ambiguities* (1852), the fiction written by Herman Melville (1819–91) one year after the publication of *Moby-Dick*, we are

---

**Keywords:** Nathaniel Hawthorne, René Girard, The Triangle of Desire, Mimetic Sibling Rivalry, Messiah

embarrassed by the implied narrator's depiction of Lucy, the *ex-fiancée* of the protagonist Pierre. Lucy suddenly intrudes upon Pierre and Isabel in the penultimate section of the story, virtually forcing Isabel, Pierre's elder illegitimate half-sister, back to her inferior status. Lucy thus becomes superior to Isabel, but her victory, if it can be called as such, is short lasting.

Isabel proposes to Pierre, "See, I will sell this hair; have these teeth pulled out; but some way I will earn money for thee!" (333)<sup>1)</sup>. Through her proposal, and by boldly flaunting her jealousy-madness, she forces upon Lucy the realization that Isabel, in her link to Pierre by marriage, is superior to Lucy, in her link to him as a cousin:

Isabel had backward glided close to the connecting door; which, at the instant of his embrace, suddenly opened, as by its own volition.

Before the eyes of seated Lucy, Pierre and Isabel stood locked; Pierre's lips upon her cheek. (334)

My interest is not limited to the sudden transposition of the superior-inferior status in the portrayal of Lucy or the apparently stereotypical portrayals of both women, Lucy and Isabel. Rather, I am attracted, with some embarrassment, to the fatal drama that Isabel, Lucy, and the three Pierre Glendinnings are thrown into the hierarchy-upheaval drama where the inferior defeats the superior.

This drama appears to be brought about by an unsettled power dynamism that totally engulfs these two women, a dynamism from which Pierre cannot escape. Mindful of this dynamism or not, Melville activates the peculiar power dynamism by constellating the three characters, Isabel, Lucy, and Pierre, in

such volatile circumstances. Throughout most of the story Isabel succeeds in keeping Lucy out of the private affectionate area Isabel shares with Pierre as his sister and wife. In the penultimate section, however, Lucy momentarily takes the upper hand. These configurations are indeed disruptive.

What is the author's (un)conscious message in leaving the power position of these three main figures volatile? What is his aim in disrupting the narrative lines with (an) embarrassingly awkward constellation(s)? If Melville's awkwardness in adding this almost final touch to the story is analogous to a Freudian slip of the tongue, and Freud is correct in contending that a slip of the tongue reveals the speaker's true colors, and the Deconstructionist critics are correct in discerning what the author hides as something uncomfortable and embarrassing coming out from a fissure in the text, this is an issue worth investigating. In this paper I would like to accomplish two things: first, to expose the inconsistent character figuration, disruptive narrative deployment, and unstable superior-inferior power relationship in *Pierre*, and second, to clarify Melville's hidden, probably urgent but simultaneously uncontrollable need for this apparently awkward writing.

To begin, let us check how Lucy's character has been interpreted. Pierre's mother, Mary Glendinning, misunderstands the multifaceted and delusional Lucy: she "could not but perceive, that even in Lucy's womanly maturity, Lucy would still be a child to her" (59). It might be useful, in briefly reviewing some of the prior research, to recognize how Lucy has been (mis)understood. Feminist criticism would be a touchstone for the analysis of Lucy. A feminist analysis, if done well, could furnish us with clues for interpreting this apparently untidy drama. Let us take, for instance, the comments on Lucy by the feminist critic Joyce W. Warren: "Lucy is frozen in girlhood," and, "Lucy's

agonizing experience after Pierre's desertion effects no maturation but only marbles her in her maidenhood" (121). A similarly specious but erroneous type of analysis is repeatedly applied to Isabel. More often than not, Isabel has been traditionally categorized as the sexually perverted "Dark Lady." The "Dark Lady" in the American literary context corresponds to the *femme fatale* in the *fin de siècle* European context (Dijkstra). Both women, American or European, destroy men and sometimes victimize innocent girls, or "Fair Virgin[s]," as Leslie Fiedler describe them in *Love and Death in the American Novel*. One cause for this misreading may stem from the gender-wise stereotypical mode of interpretation that dazzles even the feminist critics. In short, feminist criticism neglects to elucidate the repeated reversal of the superior-inferior relationship.

My discussion and analysis in this paper will proceed in the following steps. First, I will review how the superior-inferior power relationship or Hegelian master-slave mechanism works in the mind of Babo, the ringleader of the slave uprising in "Benito Cereno" (1855). The Hegelian master-slave (superior-inferior) theory properly explains why the black slave upheaval in "Benito Cereno" succeeds to a certain extent but fails in the end. I will therefore consider whether the Hegelian theory also applies to the problem of the disturbing character (mis)arrangement in *Pierre*. Next, I will attempt to clarify this problem by referring to the mechanism of mimetic sibling rivalry, or what the anthropologist René Girard characterizes as the Triangle of Desire. In the final stage of analysis, I will reconsider the significance of the repeated sibling conflicts, together with Melville's biographical facts, especially with regard to his relationships with his elder brother and Nathaniel Hawthorne. Ultimately, I will conclude that Melville must have been waiting in vain for the Messiah,

a force capable of ending the futile mimetic sibling conflict.

## I. Hegelian Master-Slave Dialectics and Foucauldian Knowledge

When Pierre unilaterally annuls his engagement with Lucy, the daughter of a wealthy family, Lucy becomes inferior to Isabel, who gains superiority by drawing closer to Pierre. This conversely implies that Isabel, social outcast though she may have been, succeeds in manipulating Pierre into ousting Lucy. Unlike Pierre or Lucy, Isabel is a fatherless illegitimate child—unpropertied, ridiculed or otherwise ignored, olive-colored and black-haired, racially ambiguous, socially marginalized, and worse still, abused and expelled as a slut by the landlady (Pierre’s domineering mother Mary). Isabel can naturally be expected to hold irrepressible resentment against those who are favored, i. e., her own sibling Pierre as well as Lucy. While Isabel becomes superior to Lucy and Pierre through her manipulation, is her resilient political will comparable to the black slave Babo’s? For the moment we may tentatively assume that it probably is, given the slave Babo appears to represent the same thing to his master Cereno and the American Captain Delano that Isabel represents to Pierre and Lucy.

The unstable relationship between the superior and inferior in “Benito Cereno” reminds us of the master-slave (controlling-controlled/free-unfree) dialectic theory, the theory in *The Phenomenology of Spirit* formulated by Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831). Let us review what Hegel explains. The master seems to have established the status of self-government, or self-reliance, to borrow the motto of Emerson, and secured his own prerogative rights. The master, however, stays in a mere nominal position of

masterdom, virtually dependent on the slaves for their (apparently) devoted care. The slaves, meanwhile, can substantially reverse the hierarchy and perform as virtual masters. If only the slaves could see this mechanism and self-consciously dedicate themselves to the service of their master, they could paradoxically place themselves in a position higher than their master's. In "Benito Cereno," Melville equips Babo the ringleader of the slave uprising with a political awareness of this Hegelian mechanism.

The Hegelian master-slave dialectics seems to be closely relevant to Foucauldian knowledge. The master-slave or superior-inferior issue is remarkably political, and this political facet is directly linked to knowledge/information management. This implies, according to Michel Foucault, that the knowing agent (knowledge formulator/possessor/circulator) is equivalent to the power wielder. This equivalence is confirmed when we see Babo misusing Foucauldian knowledge while changing the power relation between the master and the slave.

Thanks to their Foucauldian knowledge, the black slaves (the inferior) can turn the table on the superior (the Spanish slave ship captain Benito Cereno and his crew) by leaving the American sealer captain Amasa Delano (equivalent to the master) ignorant of the slave uprising, and thus destroying Cereno's chance for rescue by Delano. The uprising ringleader Babo prevents his Spanish master Benito Cereno from sharing the knowledge or fact of the slave uprising with the American captain. Babo retains power by entirely controlling the circulation of knowledge.

If we take Hegel's master-slave dialectics at face value, we might expect that even slaves could create a state of equal, albeit ironic, inter-subjectivity as a prerequisite for a democratic society. Melville, however, seems as-

tute enough to perceive that the (ex-)slaves' newly acquired master position is neither stable nor guaranteed, but likely to be wrested back by their (ex-)master, their current inferior. The author remembers to stress what Hegel fails to detect: the chain of violence or the inescapable continuation of the master-slave dialectic movement. Aware of the futility of Hegelian master-slave dialectics in realizing a color-blind democracy, Melville exposes the falsehood in what seems to be freedom, independence, and autonomy. Ultimately, Babo is captured and "dragged to the gibbet at the tail of a mule" (116). Melville is too realistic and too pessimistic about the post-slavery society to believe in democracy.

What about Isabel in *Pierre*? Perhaps Isabel is the omniscient being because only Isabel knows what Pierre's/Isabel's father was like before he married Pierre's mother. The driving force of the story or the force Isabel wields over Pierre and Lucy may therefore seem analogous to the force Babo wields over his white superiors. If Babo is a stage director of an apparently beautiful master-slave scene, Isabel is omniscient of all affairs concerning life with Pierre. This scenario tempts us to apply Hegelian/Foucauldian theory to *Pierre*. Isabel the social outcast takes the place of Lucy the upper middle class girl, but Isabel is threatened, albeit momentarily, with a loss of her status as the only one with Pierre. Can the Hegelian/Foucauldian theory explain this phenomenon, the repeated reversal of the superior-inferior power relationship as exemplified by Isabel and Lucy? Is the master-slave/superior-inferior dynamics the driving force that keeps the story going? The answer is "No," for reasons that will later be explained. Or is there any other hidden dynamism that propels the personas in *Pierre* in an unexpected direction? The answer here should be "Yes," as will later be proved.

How about Lucy? “I could murder myself, Pierre, when I think of my previous blindness,” asserts Lucy. She takes on the semblance of a champion of Emerson’s claim in “Nature”: “the blind man...gradually restored to perfect sight” (50), the literary counterpart to the Foucauldian panopticon seer. Lucy, complicated as feminist critics describe her to be, can be compared, as Isabel is, to Plotinus Plinlimmon, the mysterious man who presides over the community, the community made up of social outcasts in the Church of the Apostles. Declaring, “Now, when still knowing nothing, yet something of thy secret I, as a seer, suspect” (309), Lucy reminds us of Plinlimmon, a seer or knower in the ruling status. We can tentatively argue that as a knower (or, to be correct, clairvoyante), Lucy wields Foucauldian power over Pierre. This argument gains credence from the name Lucy, a derivation from light (/reason/logos/knowledge).

Does Lucy’s assertion — “I could murder myself, Pierre, when I think of my previous blindness” — prove that the story is based on the issues of Foucauldian knowledge and Hegelian master-slave dialectics? The answer is “No,” as we will later see.

What counts most in this Hegelian/Foucauldian situation is the inferior’s correct understanding of both the circumstances he is in and the problem of who controls the power to know. If the inferior acquires what Foucault calls “knowledge,” then the prerequisite conditions for this Foucauldian — or Hegelian — de-hierarchization to occur are fulfilled. As for Lucy, she remains ignorant of the decisive knowledge that Pierre’s father begot Isabel before marriage. Not until the final scene in the jail, where she overhears Isabel wail, “[N]ot thou art the murderer, but thy sister hath murdered thee, my brother, oh my brother!” (360) does Lucy learn that Isabel and Pierre are siblings. Far

## Waiting for the Impossible Messiah

from being satisfactory in meeting the Foucauldian condition, Lucy has been kept out of the loop.

Another Hegelian/Foucauldian condition is that the inferior plans his or her strategy in advance, deliberately implementing it and constantly checking the process. Lucy does not seem to plan any strategy. She merely flees from her parental home to beg Pierre for permission to stay with him and his fake wife. Lucy freezes in terror when she overhears Isabel fiercely taunting Pierre for his caution and challenging Lucy's innocence.

[Pierre] whisperingly and alarmedly exclaimed — “Hark! [Lucy] is coming.— Be still.”

But rising boldly, Isabel threw open the connecting door, exclaiming half-hysterically—“Look, Lucy; here is the strangest husband; fearful of being caught speaking to his wife!” (333)

Here, the question that arises in discussing *Pierre* is whether or not, either or both of the parties concerned, can actually grip the power to know. While the inferior, either Lucy or Isabel, successfully replaces the superior, Lucy is only half-aware or even wholly unaware of the superior-inferior mechanism or Foucauldian knowledge system. Given this incomplete power to know, we suspect that we will be unable to analyze *Pierre* with Hegelian/Foucauldian theories.

Our suspicion deepens when we recall that in “Benito Cereno,” the drama unfolds in the public realm and the strife of the inferior (slave) against the superior (master) is political. Unlike “Benito Cereno,” the entire scene of *Pierre* is set in the domestic realm, the realm where the unconscious is activated.

“Benito Cereno” deals with an almost purely political issue while *Pierre* describes something partly political and partly anthropological, archaic, and uncontrollable—something that affects the emotional, primitive, and infantile aspects of our minds. Does this mean that we need a different tool to analyze the story?

## II. A Different Power Dynamism

A closer look at Lucy (/Isabel) will help us clarify how the power dynamism unfolds in *Pierre*, which in turn will verify whether the Foucauldian/Hegelian power dynamism effectively applies to this story. Because Plinlimmon, an outsider split from society, and Lucy, a miserable daughter spurned by her mother, both lack social advantages, both are unworthy of possessing Foucauldian knowledge or power. The same, for that matter, can be said of Isabel, another outsider whom Pierre’s mother Mary threatens to expel. Mary actually expels Delly Ulver, the daughter of Mary’s sharecropper family in whose house Isabel lives.

We can also argue that the name Lucy, coupled with the family name Tartan, which sounds like Tartarus (Hell), evokes the image of Lucifer, the fallen angel expelled from paradise. This association suggests that Lucy (as well as Plinlimmon and Isabel) cannot be possessor(s) of Foucauldian power/knowledge.

The implied narrator also describes both Lucy (/Isabel) and Plinlimmon as mysterious, with mysterious features at odds with reason, logos, or knowledge, elements that the possessors of Foucauldian power are supposed to have, elements that we see overestimated in the Enlightenment and periods of nascent science. Lucy is not in a prerogative position but rather in a sanc-

tuary: “[A]s if [Lucy’s] body indeed were the temple of God, and marble indeed were the only fit material for so holy a shrine, a brilliant, supernatural whiteness now gleamed in her cheek” (328), “her head sat on her shoulders as a chiseled statue’s head” (328). Just as we see with Plinlimmon, the presider of the semi-Utopian socialist commune in the Church of Apostles, there appears to be a sacred aura around Lucy. Isabel, for that matter, is goddess-like in the eyes of Pierre: “Was not the face [Isabel’s face]—though mutely mournful—beautiful, bewitchingly?” he ruminates. “How unfathomable those most wondrous eyes of supernatural light!” (107). We are unsurprised to see that Lucy and Plinlimmon are both unworldly because in a way they are identical beings. The unworldly dimension that Lucy (/Isabel) and Plinlimmon have in common leads them not to the realm of reason, clarity, consciousness, and Foucauldian knowledge, but to the realm of unreason, vagueness, unconsciousness, and un-Foucauldian unknowing-ness, the realm to be explored by anthropology, psychology, and theology.

Indeed, we are tempted to interpret the story on the basis of the power and knowledge relation. We should not however, overlook the insidious influence of ideology. The land-grabbing imperialistic ideology of Manifest Destiny makes both Lucy and Isabel voracious for love and power. Here, I should quickly point out that, endowed with distinguished imperialistic features, Lucy’s (/Isabel’s) love appears to be misleading. Lucy has a possessive love for Pierre, and though she may not be conscious of it, her way of temporarily winning him back from Isabel is imperialistic. Even before Isabel appears, Lucy tempts and challenges Pierre to know and possess her: “Read me through and through” (40), she demands, in language similar to Isabel’s. In the first letter she writes to him, Isabel implores: “Read no further. If it

suit thee, burn this letter; so shalt thou escape the certainty of that knowledge.... Oh, my brother, my dear, dear Pierre, —help me, fly to me; see, I perish without thee; —pity, pity, —here I freeze in the wide, wide world” (64).

Thus, Lucy “reclaim[s] Isabel’s terrain [Isabel’s position as the wife of Pierre]” (Dimock 169), puts the discourse of land grabbing imperialism (the Manifest Destiny) into practice, and makes Pierre “a prey to all manner of devouring mysteries.” From the standpoint of New Historicism, Wai Chee Dimock explicates that, with the proclivity to monopolize, some of the characters in Melville’s works, Isabel and Lucy included, are shown to be possessed unawares by the possessive nature of love under the sway of nineteenth-century imperialistic ideology. Given the American individualism in the age of nascent imperialism, we may justifiably assume that Lucy’s tactics can be explained with a geopolitical model of human relations. Love — or, correctly speaking, what appears to be love — in the mind of Lucy, is imbued and spoilt with imperialism. Pierre cannot entirely escape from the domestic imperialism of Lucy (or Pierre’s domineering mother, to whom Lucy is a pet). What ruins Lucy is what Lucy (mis)understands love to be. The same can be said of Isabel, who prevents Pierre from wooing Lucy. What appears to be “love” in the three protagonists in *Pierre* can never deepen, but rather ends in tragedy. Their “love” hides a capitalistic/imperialistic/land (heart/emotion) - grabbing (exploiting) will, the kind of greedy intention that, Dimock argues, can be glimpsed from time to time.

Lucy’s apparently aggressive love, however, does not necessarily mean that she intends to be a Babo-like political-minded hierarchy-destabilizer. Nor does it mean that she occupies the ruling position. As Dimock indicates, Lucy is

perhaps merely unknowing of the circumstances of the day: the hustle spirit nurtured by Manifest Destiny. The problem that remains unexplored by Dimock is the significance of Lucy's unconsciousness in allowing her love for Pierre to be imperialistic. In other words, there must be some other factors driving her to behave as such. Controlled by some psychological mechanism, Lucy—for that matter, Isabel as well—cannot possess a well-controlled self-will or recognize the imperialistic character of her love toward Pierre.

From these considerations, we may adopt a theory different from the Foucauldian ideological or Hegelian master-slave theory. This theoretical shift is further validated by the fact that there are not just two parties involved, a control and controlled or a have and have-not, but three, as will be later shown. To consider what theory best applies for the analysis of *Pierre*, we will pay special attention to the tactics that Lucy and Isabel, either being the inferior, can use in consolidating their advantageous positions.

### III. A Different Mimicry

The clue for this question—what theory best applies for the analysis of *Pierre*—is found in the inferior's [Lucy's] unconscious mimicry of the superior's [Isabel's] behavior and features. In the analysis below, Lucy's style of mimicry will turn out to differ from Babo's.

As far as “Benito Cereno” is concerned, the Hegelian/Foucauldian analysis tool proves to be effective by vividly exposing the following fact. Babo *knows* that the ideology formulated by the upper-middle class imposes demands upon Delano that seem to be too strong and too tenacious for Delano to recognize, or seem to be hard enough to afford Delano an understanding of the working of this ideology, or the Sambo ideology. Babo misuses this fact. Innocently

and ignorantly, Delano enjoys the prerogative that the ideology ensures. Delano likes to see “the docility arising from the unaspiring contentment of a limited mind, and that susceptibility of blind attachment sometimes inhering in indisputable inferiors [black slaves]” (84). This becomes possible when Babo overstresses his forced identity as an unintelligent black slave by foregrounding the particular facet of slave, that of being loyal to and dependent on his white master, and thus letting himself appear, to the innocent but gullible American captain, as a “Sambo” incapable of rising up in revolt. With his “brain, not body, [Babo] had schemed and led the revolt” (116). “[T]he negro Babo, perform[s] the office of an officious servant with all the appearance of submission of the humble slave” (110) in order to deceive and disarm Delano. Babo dramatically evinces the mimicry schema of the displacement of the superior by the inferior in the scene where he shaves his master’s mustache.

Setting down his basin, the Negro searched among the razors, as for the sharpest, and having found it, gave it an additional edge by expertly stropping it on the firm, smooth, oily skin of his open palm; he then made a gesture as if to begin, but midway stood suspended for an instant, one hand elevating the razor, the other professionally dabbling among the bubbling suds on the Spaniard’s lank neck. Not unaffected by the close sight of the gleaming steel, Don Benito nervously shuddered, his usual ghastliness was heightened by the lather, which lather, again, was intensified in its hue by the sootiness of the Negro’s body. (85)

Thus, Babo puts into practice what the Postcolonialist Homi Bhabha theorizes

upon mimicry.

The mimicry style of Lucy appears to slightly differ from Babo's. By assuming and reclaiming artless infantility and "angelic childlikeness," the very components that constitute Isabel's identity, Lucy writes an "artless, angelical letter" to Pierre (311). Imitating the way Isabel calls herself "poor Bell" (154 *et passim*), Lucy calls herself "poor Lucy" (310). Lucy's tactics are to imitate her rival, her superior in love, Isabel. Lucy thus stands even with Isabel, and the identities of the two women blur as a consequence. This leaves us with the identical two beings: just as Isabel invests herself with "wonderful enigmas" (138), so Lucy gives Pierre an epiphanic presentiment, "a mysterious, inscrutable divineness" (317) as a preliminary device for taking possession of Pierre. Here we should again bend an ear to Dimock's hypotheses that "Lucy has...become...a second Isabel" (172).

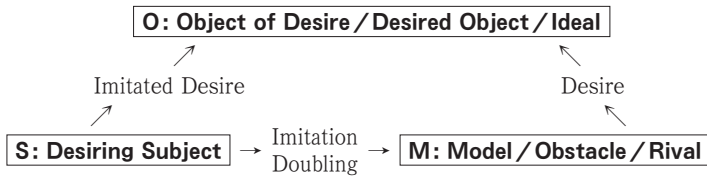
The inferior's/Lucy's (half-)unconscious mimicry strategy to supplant the superior/Isabel is (half-)unconsciously adopted. Her mimicry diverges from the highly political and therefore highly motivated postcolonial/political mimicry; it is a type of mimicry explicated by the Freudian structuralist anthropologist René Girard. In the following, we will briefly summarize Girard's Triangle-of-Desire theory and try to explain why Melville dares to insert apparently disruptive episodes and awkward storytelling in *Pierre*. Let us quickly review what the disruptive episodes in question are like. First, Pierre's ex-fiancée Lucy suddenly reappears in the penultimate section and behaves as if usurping the wifedom from the would-be wife Isabel. Second, the identities of not just these two women, but also other personages, for instance Pierre and his ancestors, become indistinguishable. The next chapter will explain this second phenomenon. With these episodes, Melville pays the price of confus-

ing his readers, or rather, confusing both his readers and the characters in his story.

#### IV. The Triangle of Desire

As mentioned in the previous chapter of this paper, René Girard theorizes on the mechanism by which the inferior/disfigured can turn the tables on the superior by (un)consciously mimicking his imaginary rival or obstructor. In the following we will see this mimicking mechanism, which sets in motion the *ménage à trois*—or, to borrow Girard’s words, the Triangle of Desire—schema composed of three parties: the Desiring Subject, the Rival, or the Model to be imitated by the Subject, and the Object of Desire. The figure below shows how the power relationship is constructed in the mind of the inferior.

[Figure]



The analysis of this schema will help clarify, on the one hand, how Melville intends to allow Lucy to unknowingly have the temporary upper hand, and on the other, how Melville spurs Isabel to achieve her aim by endowing her with a strategy partly recognizable but entirely uncontrolled. The characters concerned are Pierre and Isabel, a married couple, and Lucy, the *ex-fiancée* and lover of Pierre.

According to Girard, one of the two beings, tentatively designated as **S** (the Desiring Subject), tries to imitate his rival, whom **S** perceives to be a posses-

sor of the object (capitalized and shortened as **O**) **S** desires. **S** categorizes this rival as his Model (**M**) (designated as **M**). Incidentally, **S** also perceives **M** to be superior to **S**. The significant point is that **S** and **M** are symbolically lookalike or sibling-like, and appropriately, the three main characters in *Pierre* are sibling-like: Pierre and Isabel are siblings; Pierre and Lucy are cousins.

**S** perceives **M** to be worthy of being imitated, because **S** thinks that imitating **M** [/possessor of **O**] is the shortest way to obtain **O**. To **S**, however, **M** seems to stand in the way of obtaining **O**. **M** is not conscious of **S**'s animosity. In fact, **M** holds no spiteful intention against **S**, who perceives the (psychological) reality quite differently. The ultimate goal of **S** is gradually but necessarily redirected from obtaining **O** to imitating **M**. This change is facilitated by the psychological mechanism of **S**, which emotionally leads **S** nearer to **M**, despite and because of **S**'s suspicion of **M**'s ill will against **S**. More often than not, there arises the case where **M** unknowingly helps **S** forge an **M-S** sado-masochistic symbiosis, **S** as masochistic and **M** as sadistic. In another case, the rivalry (imagined by **S**) between **S** and **M** becomes so heated as to trigger a conflict. In the worst case scenario, the conflict escalates to such a degree that **S** endeavors to put **M** to death. Girard argues that this mimetic rivalry lasts eternally, and he warns that mimetic rivalry, if escalated to an exorbitant degree, becomes a threat to society.

Girard labels the constellation of **S**, **M**, and **O** as the "Triangle of Desire," a psychological structure that sets the mimetic rivalry into ever-lasting motion. In this economy, **S** has already lost his subjectivity or autonomy because **S**, despite the definition of subject as the person thinking, deciding, willing, desiring, performing, and controlling, does not maintain his own will or realize his own true desire. Desire, or more accurately, something mistaken for de-

sire, is conjured in the mind of **S** only after the “Triangle of Desire” or mimetic system starts functioning. To repeat, we see here no self-will or self-originated desire, but instead are convinced of the processes by which **S** is driven and reduced to the de-subjectivized mimetic being, and the mimetic system is cathexisized. **S** (is driven to) endeavor(s) to imitate the way **M** behaves, or **S** pretends to look the same way **M** appears. **S** and **M** begin to resemble a pair of symbolical twin-siblings or doubles, hence the possible conflict between the two appears to be a (quasi-)twin-sibling dispute. In the mind of **S**, the identities of the two beings, **S** and **M**, could and should be fused so that **S** will equal **M** in every respect.

Because **S** and **M** are merged in a mimetic sibling rivalry, binarism is nullified. Hence chaos looms large. As long as the patriarchic system effectively functions in maintaining the hierarchy, the potential chaos stirred by the mimetic sibling rivalry is kept at bay. But sooner or later, the conflict over which of the doubles becomes superior, **S** or **M**, disintegrates the patriarchic hierarchy. Or, on the contrary, the weakened patriarchy prepares the way for sibling strife and the activation of the Triangle of Desire. If the patriarchy disintegrates, the strife between or among the siblings heats up. Freud also realized that when the paterfamilias dies, his sons are likely to strive for the patriarchic authority and stir up chaotic turmoil. Yet according to Girard’s criticism, Freud undervalues the seriousness of the mimetic side of the sibling rivalry.

Let us now observe a sign of the disintegration of (the aristocratic) patriarchy. The most crucial part to be explained in considering this issue is where Pierre, Isabel, and Lucy happen to enter a gallery where both Pierre and Isabel intently gaze into a portrait titled, “*No. 99. A stranger’s head by an unknown hand,*” “hung among long columns of such names as Rubens, Raphael, Angelo,

## Waiting for the Impossible Messiah

Domenichino, Da Vinci, all shamelessly prefaced with words, ‘undoubted’ or ‘testified’” (349). Readers instantly understand that all of the works in the gallery are fake and valueless. What degrades the authenticity of their biological father is the very fact that “[b]y some mere hocus-pocus of chance, or [by] subtly designing knavery” (350), the picture overlaps the exact image of Isabel’s(/Pierre’s) father. The picture was drawn “by an unknown hand,” and Isabel, it is assumed, was begotten out of wedlock by an unknown man—presumably Pierre’s father. The picture has no worth, because the painter is unknown. This indirectly implies that the lookalike of the portrait, Pierre’s father, who before marriage illegitimately fathered Isabel, is beneath a gentleman’s dignity.

Just when Isabel and Pierre are smitten with this picture, “a very tolerable copy” of “The Cenci of Guido” grabs Lucy’s attention. The well-known theme of Cenci is the violence upon the daughter by the despotic paterfamilias [incest] and the revengeful killing of the paterfamilias by the daughter and her younger brother [parricide and incest]. These very acts somehow conjure the image of the siblings, Pierre, who burns the father’s portrait, and Isabel, who marries Pierre. That these two pictures, “*No. 99*” and “Cenci,” “exactly fac[e] each other” “from the opposite walls” (351), implies that the “stranger’s head” depicted in “*No. 99*” is directly related to that of Francesco Cenci’s. These symbolically identical figures, one in the figure of “stranger’s head” and the other in the unpainted figure of “Francesco Cenci,” invoke the image of Pierre’s/Isabel’s father. Hence, Isabel’s putative and Pierre’s confirmed father is further degraded.<sup>2)</sup>

The image of the degraded paterfamilias also recalls Pierre’s grandfather, General Pierre Glendinning, an Indian-killing Revolutionary War officer, or a

war hero whose wartime atrocities are dismissed. Incidentally, all of the three men concerned are given the same name, Pierre Glendinning. One may recall that the youngest of the three Pierres had once passionately adored his father and grandfather, but all three Pierres are equally degraded.

The condition thus becomes ripe for the disintegration of fixed identity, the collapse of the aristocratic patriarchal hierarchy, and hence the activation of the Triangle of Desire. These circumstances enable Lucy, the girl divested of her previous prerogative position as Pierre's *fiancée*, to attempt to retrieve the superior position she once enjoyed before Isabel appeared. These circumstances, moreover, help Isabel gain paternal love through her dead father's son, Pierre.

Girard expounds on his theory by indicating the existence of mimetic rivalry in the novels of Stendhal, Flaubert, Proust and Dostoevsky. If we see this Girardian mimetic rivalry mechanism activated in Melville's *Pierre*, we may allocate the three roles, **S**, **M**, and **O**, to the three figures in the story. We can hypothesize three ways of casting the three personas, Pierre, Isabel, and Lucy. Structuralism, when applied to literary works, occasionally draws criticism for its reductive interpretation. Yet here in *Pierre*, Melville maximizes and triples the potential of interpretation with the three patterns of cast allocation, cunningly circumventing the otherwise expected disapproval.

In constellation ①, we see Pierre's ex-*fiancée* Lucy as **SL**, Isabel as **Mi**, and Pierre as **Op**. Pierre is the only male loved by the two females—Lucy, and Isabel, who has already obtained Pierre('s love), the being analogous to **Mi** in the eyes of Lucy. Lucy is relegated to **SL**. **SL** boldly interferes with the mock-married life of **Mi** and **Op** for the purpose of (momentarily) replacing **Mi**. Girardian mimesis is made possible here primarily because Isabel has already

been promoted from a social outcast to the wife of a privileged young man, demonstrating the dismantling of the previous social hierarchy. According to Girard, the mimetic conflict continues in a perpetual cycle, thus convincing us that Melville's apparently awkward storytelling should naturally allow Lucy to reappear in the penultimate section, as a matter of course.

In the penultimate section in question, Pierre is awe-stricken with Lucy's Goddess-like solemnity. "[A]s if [Lucy's] body indeed were the temple of God, and marble indeed were the only fit material for so holy a shrine" (328). With "a brilliant, supernatural whiteness now gleam[ing] in her cheek," "her head sat on her shoulders as a chiseled statue's head" (328). In the mind of Pierre, this excerpt evinces Lucy's conversion or sacralization into a similitude of Pierre's dead father, the saintly/godly figure. This similitude becomes more persuasive when we recall how Pierre's father is enshrined in Pierre's "fresh-foliaged heart": "There had long stood a shrine," "of marble—a niched pillar, deemed solid and eternal," in which "stood the perfect marble form of his departed father" (68). Lucy also becomes more easily compatible with Pierre's father, because both figures belong to wealthy aristocratic patriarchal families. Lucy's similitude to Pierre's father makes her more easily *re-*acceptable to Pierre, and she half-consciously understands this advantage. In these circumstances, Pierre becomes more acutely guilt-stricken for the atrocious action he carried out against his dead father: the son burns the father's portrait. Pierre soothes his guilty feelings towards his father by setting Lucy on the divine pedestal where Pierre's father was once enshrined.

More important, Lucy unconsciously imbues herself with the features particular to Isabel, who appears, at the very moment when Pierre happens to see and hear her life story, like a goddess in a shrine. Lucy, in other words,

imitates Isabel in pretending to be a goddess.

To Pierre, the deep oaken recess of the double casement, before which Isabel was kneeling, seemed now the immediate vestibule of some awful shrine, mystically revealed through the obscurely open window, which ever and anon was still softly illumined by the mild heat-lightnings and ground-lightnings, that wove their wonderfulness without, in the unsearchable air of that ebony warm and most noiseless summer night.  
(140)

Lucy (and Isabel, as well) can take advantage of these peculiar circumstances, where the aristocratic patriarchy reaches the verge of disintegration in mid-nineteenth-century New England. Lucy gains this advantage by sacrificing the innocent enjoyment of the prerogative in the aristocratic patriarchy, which is being replaced by the capitalistic patriarchy of nascent imperialism, and by the social outcast, Isabel herself. Pierre admits Lucy to his hideaway, the old building formerly used for the Church of Apostles, albeit without seeing her audacious intention to join the newlywed couple, fake though it is. This Hamlet-like indecision of Pierre's, an attitude vacillating between love for Isabel and lingering attachment to Lucy, is unsurprising when we call to mind Pierre's lack of confidence in carrying through with his initial plan to save his half-sister, and his sense of guilt in voluntarily disinheriting himself and symbolically killing his father by burning his portrait. Lucy's unconscious ill will is unmistakable here. Her strange deed of cohabitating with Pierre and his current fake wife Isabel is intended as a substantial mischief against them.

The largest part of the story develops along the line of the following constel-

## Waiting for the Impossible Messiah

lations ② and ③. In constellation ②, we regard Isabel as **S<sub>I</sub>**, Lucy as **M<sub>L</sub>**, and Pierre as **O<sub>P</sub>**. Seeing **O<sub>P</sub>** and **M<sub>L</sub>** engaged, **S<sub>I</sub>** covets their status and replaces **M<sub>L</sub>** to overtake the prerogative position. Isabel sends an imploring letter to Pierre through the hands of “a hooded and obscure-looking figure” (61), virtually forcing Pierre to stop wooing Lucy. As we have seen, **S<sub>I</sub>** and **M<sub>L</sub>**, who behave similarly to each other in their relation with **O<sub>P</sub>**, are lookalikes, and therefore sibling-like. **S<sub>I</sub>** successfully replaces **M<sub>L</sub>** to occupy the position that **M<sub>L</sub>** once enjoyed, and as a result mimics **M<sub>L</sub>**, acting the part of Pierre’s fiancée, or rather his wife.

Constellation ③ simultaneously unfolds. Here, Pierre’s father is **O<sub>PF</sub>**, who shares the same name. Isabel, as **S<sub>I</sub>**, tries to retrieve the paternal love of **O<sub>PF</sub>** from Pierre, her younger brother, designated as **M<sub>P</sub>**. **S<sub>I</sub>** and **M<sub>P</sub>** are siblings. Hence, the siblings rival for the love of their father. Incidentally, **S<sub>I</sub>** in no way mimics her rival **M<sub>P</sub>**. **S<sub>I</sub>** is kept from doing so not simply by the gender difference, but partly because she intuitively senses the following. First, the mimetic strategy is impossible or ineffective in circumstances where the hierarchy is still somehow maintained; second, her object of desire can be obtained within the patriarchic hierarchy; third, she is half aware that the current patriarchy is still valid; and fourth, she is unable to remain in the same social position as her brother. **S<sub>I</sub>** tries to retrieve the paternal love, but the father in question is already dead. To make up for this, **S<sub>I</sub>** tries to possess her father substitute, her half-brother and namesake of her/his father, Pierre Glendinning. Her conduct drives herself and her brother to tragedy.

From the above considerations, we can see that constellations ② and ③ illustrate Isabel’s resentment. Placed outside of the domestic circle, Isabel deplores:

I felt the complete deplorableness of my state; that while thou, my brother, had a mother, and troops of aunts and cousins, and plentiful friends in city and in country—I, I, Isabel, thy own father's daughter, was thrust out of all hearts' gates, and shivered in the winter way. (158)

Isabel bears a grudge against the upper-middle-class white family, the family best represented by Lucy and Pierre. In her childhood, Isabel was put in the custody of, perhaps, tenant farmers or servant couples, who molested her.

It was the woman that gave me my meals; for I did not eat with them. Once they sat by the fire with a loaf between them, and a bottle of some thin sort of reddish wine; and I went up to them, and asked to eat with them, and touched the loaf. But instantly the old man made a motion as if to strike me, but did not, and the woman, glaring at me, snatched the loaf and threw it into the fire before them. I ran frightened from the room. (116)

Isabel's awareness of political will differs from Lucy's, because Lucy is almost wholly ignorant of the affair until the very end of the story. This is clear when she hears the truth that Isabel and Pierre are married despite their sibling status, "Lucy shrunk up like a scroll, and noiselessly fell at the feet of Pierre" (360). Isabel, however, makes no use of her recognition of her own circumstances. This differentiates her from Babo, who strategically uses what the Postcolonialist Homi Bhabha describes as mimicry. Unlike Babo, Isabel is caged within the unconscious Triangle-of-Desire mechanism.

According to Girard, those who are defeated in sibling strife are likely to be-

come charismatic tyrants. The Freudian notion of Compensation seems to explain this transformation of the defeated. Captain Ahab, who loses his leg in his fight with Moby Dick, represents the charismatic tyrant. In that the whale and monomaniac captain are symbolically two tyrants competing for power at sea, they can be regarded as symbolical siblings. Both are monstrous and tycoon-like. In *Pierre*, Isabel appears, to Pierre and readers as well, to be a monstrous, dictatorial being, because she is defeated in the competition for paternal love. Melville's insatiability in depicting sibling strife also emerges in his posthumous novella, *Billy Budd*, where Claggart nurtures obscure enmity toward his quasi-sibling, Billy Budd, as a rival for the love of the father figure, Captain Vere (Sasaki, "Homosocial Pretension"). Claggart behaves like a shadow commander, wielding threatening power over Billy and even over the real commander, Vere.

## V. Socio-Historical and Biographical Background

### A. Melville's Own Sibling Problem

Something in Melville's peculiar circumstances seems to have irresistibly forced him to (un)consciously adopt a Girardian schema in *Pierre*. In the nineteenth-century "democratized" American middle-class white society, where the Beings like God/Father/father were divested of substantial authority, children were enabled to demand equality in the outdated patriarchic family. Hence, the mimetic conflict between the (quasi-)siblings emerged in a struggle for the power that their father once monopolized.

One can find similar cases in the Old Testament. Perhaps the best representations are the episodes of sibling rivalry, between Jacob and Esau, and between Joseph (the eleventh son of the aforesaid Jacob) and his ten elder step-

brothers. In both cases the patriarch becomes too old to retain power over his sons, and the younger sibling succeeds in receiving the birthright from the senile patriarch. Moreover, the biblical Ishmael (whose name Melville assigns to the narrator of *Moby-Dick*) is, like Isabel, an illegitimate child born to a slave-mother, and is expelled into the desert by, Sarah, the mother of Isaac, the second begotten son of his father, Abraham. These biblical episodes are repeated in Melville's *Pierre* with the first-born Isabel deserted and the second-born Pierre favored by their morally questionable ungentlemanly father. The same can be said of the symbolic siblings, Billy Budd and Claggart, the winner and loser in the competition over the paternal love of Captain Vere. We have a justifiable reason for perceiving in Melville an inclination to see his own reflected image in the figures of the defeated, i. e., Isabel and Claggart.

When his elder brother Gansevoort was alive, Melville was personally involved in a mimetic rivalry just like that entangling Pierre, Isabel, and Lucy in the story. The young Herman saw with loathing his parents' favoritism toward Gansevoort, who outshone Herman in every respect. When the author begot two sons, he showed exactly the same partiality his parents had shown. Melville and his wife Elizabeth counted too much on their first-born son Malcolm, who committed suicide in 1867 due to his parents' unbearable expectations. The long-sighted second-born, Stanwix, left home to die in the gutter in 1886 (Cohen and Yannella). Melville must have understood that he had been captured in the vicious circle but was powerless to rise above it or escape.

By the mid-nineteenth-century, Puritanism had already lost its momentum and had been replaced by the feminized and sentimentalized kitschy culture where secularized Christianity, along with various types of mysticism such as

Gnosticism and Swedenborgianism, became popular. Melville, meanwhile, had to face the godless modern “democratic” society where everyone was demanding equality. Melville realized that they yearned for a fake democracy and in reality were competing for superiority over others.

At the brink of community disintegration or the Puritan hierarchic society in the mind of Melville, its members are, according to Girard, very likely to resort to lynching rituals to restore social order. When members of the community face a hierarchy-disturbing phenomenon such as a minority’s movement for its own rights, a kind of movement symbolically likened to equality-demanding sibling strife, they are prone to victimize those outside of their group, and in so doing, are likely to resuscitate their own myth for group solidarity. Melville probably intuited that the disastrous results of the mimetic sibling rivalry would bring about misdirected mock-democracy and heighten the possibility of lynching or the oppression of minorities. He described this in the execution scene of *Billy Budd*.

This scenario is no different from the conflicts described in *Pierre*. One may infer that the identities of Lucy, Isabel, and Pierre might be liquefied under the disintegration of pre-capitalistic aristocratic patriarchy. All three beings merge into one being: hence Lucy [Pierre’s cousin]  $\doteq$  Isabel [Pierre’s sister]  $\doteq$  Pierre, hence the disintegration of identities or identity-supporting patriarchal hierarchic society in the nascent “democracy”. Recall that this kind of identity-merging phenomenon is prefigured in Chapter 5 of Book IV, where Pierre exclaims the passage from *Canto 25* of the *Inferno* by Dante: “Ah! how dost thou change, /Agnello! See! thou art not double now, /Nor only one!” (85). Pierre—or Melville if you like—might be half aware of the problem of double personality/identity, but from the Girardian perspective we might see the

truth not simply as the problem of double personality, as Pierre laments here, but as a problem of multiple personalities.

The equation of Lucy to Isabel and Pierre—the merger of the first two beings has been made possible through their mimicry behavior—implies that if Lucy has an imperialistic mindset, then both Pierre and Isabel are imbued with the same toxicant. The deadliest is Isabel, a racially ambiguous fatherless girl impelled by the need to be imperial and toxic out of revengeful desire against the white upper middle-class society, the society represented by Pierre and Lucy. The hierarchic community thus descends into chaos.

### **B. Melville's Messianic Expectations**

Anthropologically speaking, the community in crisis seeks victims in the lynching rituals. Between the 1950s and 1960s, the white supremacist group the KKK (Ku Klux Klan) committed acts of aggression against the supporters of the civil rights movement. One of the well-known incidents was cinematized into *Mississippi Burning* (1988). According to Girard, the victims are likely to be transformed into sacred beings in the community: the best example is found in Jesus Christ. Even in the 1920s and 30s, before the Civil Rights Movement had begun, William Faulkner (1897–1962) exposed the South deserted by God. In *Light in August* (1932), Faulkner appropriately and prophetically assigned the name Joe Christmas to the tragic man of mixed blood who was lynched for his sexual intercourse with Joanna Burden, the middle-aged daughter of a family of New England abolitionists.

The Gospels in the New Testament, Girard theorizes, helped to stop the continuation of outrageous rituals because Jesus Christ, as a mediator, assumes the role of the victim in all the unjust violence, acting for the sake of his

## Waiting for the Impossible Messiah

believers regardless of whether they belong to the same community. Christ, according to Girard, makes full use of this special sacred power to stop the chain of violence fomented from the mimetic sibling competition. Girard's reference to Christ as the last resort to stop this vicious circle is quite understandable when we consider that once the Triangle-of-Desire mechanism is set in motion within our unconscious realm, the realm we cannot step into, the force driving this mechanism becomes disastrous and out of control—or monstrous, in the vein of *Moby Dick*.

Some of the characters partially endowed with this potential to be savior figures in Melville's works may be the marginalized figures such as Pip, Ishmael, and Billy Budd. Yet none of these figures are potent enough to be called a Savior; on the contrary, they are the ones to be rescued. Pip is not a savior, but a mere black boy rescued from drowning by Ahab. Nor is Ishmael, the sole-surviving crewmember saved by the ship appropriately named *Rachel* (the biblical woman wandering in search of her lost children), a savior. Both, however, fail to stop Ahab from his insane hunting, which implies that a Christ-like Messiah would never appear in this modern world. Billy Budd, meanwhile, is executed in the penultimate scene of his story in a way that reminds us of Christ. He stops short, however, of saving his beloved father substitute or the mentally and emotionally debilitated Captain Vere. In *Pierre*, the nonexistence of a Christ-like figure spurs Pierre to misjudge himself (Sasaki, "Mock-Christ") and Isabel to be "in nature close to God" (108). Through the implied narrator, Pierre defiantly declares "in the Enthusiast to Duty, the heaven-begotten Christ is born" (106), so that he may try in vain to be like a savior to Isabel, who implores, "Save me, Pierre—love me, own me, brother; I am thy sister!" (107). Pierre cannot be a savior but allows the vindictive cir-

cle to keep going, and Lucy intrusively appears before Pierre and Isabel to take the place of Isabel.

In his own life Melville expected the idealized figure correspondent to Christ to emerge in the figure of Nathaniel Hawthorne. Yet Melville was virtually deserted by Hawthorne and fatally wounded as a consequence. The only way left for Melville was to let Hawthorne see his emotional injury. Melville must have done this in letting Hawthorne “read me through and through” (40) in *Pierre*, where the author compares himself to the illicit daughter Isabel. Isabel is deserted by her biological father Pierre Glendinning and forced by Lucy to endure the possible crisis of being deserted again by the father’s son with the same name, Pierre Glendinning.

In a sense, *Pierre* can be interpreted as an epistolary work, as a letter addressed invisibly to Hawthorne, who had written *The Scarlet Letter* only two years before the publication of *Pierre*. If Hester and Dimmesdale in *The Scarlet Letter* become equal to the letter A, then Pierre also “becomes an incarnation of [the] ‘lettering’” (Bercocitch 300), in this case, the lettering of “Horologicals and Chronometricals,” the pamphlet presumably written by Plinlimmon.

Pierre must have ignorantly thrust [the pamphlet] into his pocket, in the stage, and it had worked through a rent there, and worked its way clean down into the skirt, and there helped pad the padding.... [H]e himself was wearing the pamphlet” (294).

In a way, the wearer of the *letter A* also corresponds to the *scarlet* [sexually promiscuous, in this case incestuous] woman Isabel, who cries in her *letter* to

Pierre:

Oh, my dear brother—Pierre! Pierre!—could'st thou take out my heart, and look at it in thy hand, then thou wouldst find it all over *written*, this way and that, and crossed again, and yet again, with continual lines of longings, that found no end but in suddenly calling thee. (158, my italics)

This *letter* is written by the tempting Isabel, the woman comparable to the biblical Jezebel, the sinful queen to the king of Israel, Ahab. Just as Hester is defiant to authority, so is Jezebel/Isabel. Hence, Isabel corresponds to Hester, both representing the letter A as Anti-Authority. Isabel's resoluteness recalls Hester's when Isabel "[t]hus speaking [to Pierre], one hand was on her bosom, as if resolutely feeling of something deadly there concealed" (332).

Thus, the entire story of *Pierre* corresponds to the letter As of Hester and Dimmesdale. The author displayed his pain to Hawthorne through *Pierre* as an oblique revenge, forcing Hawthorne to feel the same sort of penitence Pierre would have felt, had he not read Isabel's letter: Pierre "may hereafter, in some maturer, remorseful, and helpless hour, cause thee a poignant upbraiding" (64). In portraying Isabel, Melville links her emotional or sibling problems to his own: just as Isabel is betrayed twice by those whom she loves, her father and her sibling, so was Melville by his own father and Hawthorne. Melville had to endure the desertion twice, by his own father Allan and by the same-sex lover Nathaniel Hawthorne as a father substitute. Melville harbored resentment against Hawthorne throughout his entire life.

## Conclusion

Pierre laments after recognizing the presence of his sister Isabel:

Is it possible, after all, that spite of bricks and shaven faces, this world we live in is brimmed with wonders, and I and all mankind, beneath our garbs of common-placeness, conceal enigmas that the stars themselves, and perhaps the highest seraphim can not resolve? (138-39)

The “enigma” he refers to is the Girardian Triangle-of-Desire mechanism. Initially, I presupposed that Melville’s aim in inconsistent character figuration and disruptive narrative deployment would have something to do with the combined negative effect of the Foucauldian knowledge power, the Hegelian master-slave dialectics, and the imperial nature of possessive love in the nascent capitalism. This surmise turns out to be incorrect. Rather, another mechanism operates in *Pierre*: the mimetic sibling rivalry, the rivalry set in motion by the so-called Triangle of Desire, the mechanism formulated by the Structuralist Anthropologist René Girard. The Girardian Triangle of Desire is made up of three parties: **S** [Desiring Subject], **O** [Object of Desire], and **M** [Imitated Model]. In *Pierre*, where three young figures appear, the Girardian theory applies to three combinations. The application of the theory to *Pierre* affords the possibility that Melville attempted to disclose the futility and endless nature of mimetic sibling strife, with no one to stop this vicious circle of revengeful strife. Thus, Melville exposes the dynamics of sibling strife in *Pierre* as the root cause of the tragedy. In my future research I also plan to investigate the possibility that *Moby-Dick* is another story of sibling strife.

## Waiting for the Impossible Messiah

The keen author, it seems, was (half-)aware that the story line of *Pierre* is awkwardly disrupted by the sudden reappearance of Lucy. Yet the author had no other way but to leave Lucy's reappearance as it was. The nature of the Triangle of Desire, or the power triggered by sibling strife, disables the characters in the fiction, as well as the author himself, from controlling how the vicious circle goes. Melville's exposure of the powerlessness was also deliberate.

Girard posits that only Jesus Christ can definitely stop the chain of mimetic sibling violence. This explains the repeated strivings among Pierre, Isabel, and Lucy. No one is there in *Pierre* to take the role of the Messiah, just as there was no one to do so in the real world. Melville was betrayed by Hawthorne, and had expected from Hawthorne as much. At the end of Melville's posthumously published novella *Billy Budd*, Billy comes very close to a Christ-like figure. Yet Billy is incapable of saving Captain Vere, who executes him despite, or out of, half-paternal, half-homosexual love and later dies, raving repentantly, "Billy Budd, Billy Budd." Neither was the author in his real life able to find someone who could be a Messiah. When preparing *Pierre*, Melville faced harsh criticism by those who were unable to appreciate *Moby-Dick*. He vainly sought for a Messiah-like figure in the person of Nathaniel Hawthorne, a contemporary in whom he expected to find a like-minded spirit, but by whom he was spurned. This experience of Melville's overlaps with that of Isabel, who seeks a Messiah in Pierre as she receives the message within: "Call him! Call him! He will come!—so cried my heart to me" (159). The issue of waiting for the impossible Messiah had obsessed Melville throughout his entire life. His desire visibly came out through the ruptures in the text or the disruptive story line. This problem became all the more complicated for

Melville when, in the course of preparing *Pierre*, he lost Hawthorne.

### Notes

- 1) All subsequent references to this story will be parenthetically included in this paper. Herman Melville, *Pierre: or, The Ambiguities*. Evanston, Ill.: Northwestern UP; Chicago: The Newberry Library, 1971.
- 2) To Nathaniel Hawthorne as well, the image of Beatrice Cenci was haunting. In one of his apprenticeship works, "Rappaccini's Daughter" (1844), Hawthorne named the tragic heroin after the historical figure Beatrice Cenci, and again in his later work, *The Marble Faun* (1860), he referred to the picture of Beatrice Cenci.

### Works Cited

- Adamson, Joseph. *Melville, Shame, and the Evil Eye: A Psychoanalytic Reading*. Albany, NY: State University of New York Press, 1997.
- Bhabha, Homi K. *The Location of Culture*. New York: Routledge, 1994.
- Bode, Carl, ed. *The Portable Emerson*. New York: Viking Penguin, 1981.
- Bercovitch, Sacvan. *The Rites of Assent: Transformations in the Symbolic Construction of America*. New York: Routledge, 1993.
- Cohen, Hennig and Donald Yannella. *Herman Melville's Malcolm Letter: "Man's Final Lore."* New York: Fordham UP and The New York Public Library, 1992.
- Dijkstra, Bram. *Idols of Perversity: Fantasies of Feminine Evil in Fin-de-Siècle Culture*. New York: Oxford UP, 1986.
- Dimock, Wai-chee. *Empire for Liberty: Melville and the Poetics of Individualism*. Princeton: Princeton UP, 1989.
- Emerson, Ralph Waldo. "Nature." *The Portable Emerson*. Ed. Carl Bode. New York, Penguin, 1981.
- Fiedler, Leslie A. *Love and Death in the American Novel*. New York: Anchor Books, 1992.
- Foucault, Michel. *Kyoki no Rekishi: Kotenshugijidai niokeru*. Tokyo: Shinchosha, 1977.

Waiting for the Impossible Messiah

- Girard, René. *Yo no Hajime kara Kakusarete Irukoto*. Trans. Takeo Koike. Tokyo: Hosei UP, 1984.
- . *Boryoku to Seinarumono*. Trans. Yukio Furuta. Tokyo: Hosei UP, 1982.
- . *Mimesis no Bungaku to Bunkajinruigaku: Futatsu no Tachiba ni Shibarete*. Trans. Toshio Asano. Tokyo: Hosei UP, 1985.
- . *Migawari no Yagi*. Trans. Toshikazu Oda and Shigeki Tominaga. Tokyo: Hosei UP, 1985.
- Hawthorne, Nathaniel. *The Scarlet Letter*. 1850. Vol. 1 of Centenary Edition. Eds. William Charvat et al. Columbus: Ohio State UP, 1962.
- . *Mosses from an Old Manse*. 1846. Vol. 10 of Centenary Edition. Eds. William Charvat et al. Columbus: Ohio State UP, 1974.
- . *The Marble Faun*. 1860. Vol. 4 of Centenary Edition. Eds. William Charvat et al. Columbus: Ohio State UP, 1971.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. *Phenomenology of Spirit*. Trans. A. V. Miller, Oxford: Clarendon Press, 1977.
- Melville, Herman. *Pierre: or The Ambiguities*. Evanston, Ill.: Northwestern UP; Chicago: The Newberry Library, 1971.
- . *Moby-Dick; or The Whale*. Evanston, Ill.: Northwestern UP; Chicago: The Newberry Library, 1988.
- . *The Piazza Tales*. Evanston, Ill.: Northwestern UP; Chicago: The Newberry Library, 1987.
- . *Billy Budd, Sailor (An Inside Narrative)*. Eds. Harrison Hayford and Merton M. Sealts, Jr. Chicago: U of Chicago P, 1962.
- Sasaki, Eitetsu. "Homosocial Pretension No More—Lovelessness in the Cognoscenti: Melville's *Billy Budd* as a Camp Story." *English Review* 20 (2006): 57–100.
- . "Mock-Christ, Mater Tenebrarum, and Hawthorne: Disastrous Deification in Melville's Domestic Metafiction, *Pierre, or The Ambiguities*." *English Review* 24 (2009) 55–91.
- Warren, Joyce W. *The American Narcissus: Individualism and Women in Nineteenth-Century American Fiction*. New Brunswick: Rutgers UP, 1989.

## Waiting for the Impossible Messiah : Melville's *Pierre; or, The Ambiguities*

SASAKI Eitetsu

In reading at the penultimate section of Melville's *Pierre; or, The Ambiguities*, we cannot help feeling dismayed at Lucy's intrusive reappearance at the hideout where the two siblings, Pierre and Isabel, reside as a fake couple. Up until this stage, Isabel, the racially ambiguous illegitimate girl, has been successful in replacing Lucy, the daughter of a wealthy family, and establishing the affectionate though incestuous relationship with Pierre. Isabel then loses, albeit temporarily, her status of superiority over Lucy. In *Pierre* we find again and again the hierarchy-upheaval dramas where the inferior defeats the superior. In this paper I have attempted to investigate the author's (un)conscious message in leaving volatile the power position of these three main figures.

I presupposed that if Isabel's resilient political will was comparable to the black slave Babo's in "Benito Cereno," I could explicate Melville's inconsistent character figuration and disruptive narrative deployment as the combined negative effect of the Foucauldian knowledge power, the Hegelian master-slave dialectics, and the imperial nature of possessive love in the nascent capitalism. It turns out, however, that the force driving the story — or driving Pierre, Isabel, Lucy, and Melville, for that matter — is the mimetic sibling rivalry, the rivalry set in motion by the so-called Triangle of Desire, the mechanism formulated by the Structuralist Anthropologist René Girard.

The application of the Girardian theory to *Pierre* clarifies that the sibling strife, combined with the mimetic rivalry, can spur the three main figures, Pierre, Isabel, and Lucy — especially the latter two — to their tragic end. Girard contends that it is only Jesus Christ who can stop the vicious circle of sibling

## Waiting for the Impossible Messiah

mimetic strife. Isabel reveals herself to be a Messiah seeker in *Pierre*. Her confession to Pierre, “Call him [Pierre]! Call him! He will come!—so cried my heart to me,” proves that she hopes Pierre to be the same. After defiantly declaring himself “the heaven-begotten Christ,” Pierre is disqualified as a savior for Isabel. Only shameful death in the dark prison awaits the two siblings as fake husband and wife.

Isabel seeks a Messianic figure in her dead father, Pierre Glendinning, or in her younger brother, Pierre Glendinning, as the incarnation of her father. Melville was similarly obsessed with the sibling problem of resentment against his own brother. Melville sought a Messianic figure, similarly but slightly differently, in Hawthorne, a figure outside of his family. While preparing *Pierre*, Melville needed to soothe the pain he endured from harsh criticism of his previous book, *Moby-Dick*, for being nonsensical.

The Messiah does not come to Isabel, or for that matter to Melville. The former only finds herself stuck with a feeble half-brother, Pierre, while the latter found himself rejected by Hawthorne. Unlike Ishmael, who is saved by the whaler Rachel, Melville was not saved or emancipated from the sibling trauma until his death.

**No quick fix :  
The effects of awareness-raising  
and machine translation  
on error recognition  
and written accuracy  
for Japanese EFL learners**

Matt LUCAS  
Keith TAYNTON

**Abstract**

The role of the mother tongue in the production of a second language has long been established. In particular, raising awareness of the similarities and differences between L1 and L2 has been given increasing credence as a means of improving grammatical accuracy. In this study of Japanese university EFL learners ( $N=33$ ), an experimental group was sequentially exposed to a cross-linguistic intervention and compared with a control group to determine whether the combined use of (1) an awareness-raising checklist (that empha-

---

**Keywords:** cross-linguistic awareness-raising, error recognition,  
grammatical accuracy, learner autonomy, machine translation

sized grammatical differences between Japanese and English) and (2) machine translation (aimed to facilitate the accuracy of written output) would help them to report the recognition of errors in a reading task and reduce the number of errors produced in a writing task. The study also investigated participant orientations towards the intervention itself. The results indicated that, for the most part, the control and experimental groups did not display any significant differences in terms of performance in both recognition and production, although some positive attitudes were observed towards the intervention. Various implications, as well as considerations for future research avenues, are explored.

## **1. Introduction**

The varying roles that a learner's native tongue (L1) may play in the learning of a second language (L2) have been widely documented. This study examines the potential for cross-linguistic awareness-raising practices to be implemented in a Japanese context, using error awareness-raising techniques and machine translation as a possible basis to improve error recognition and written accuracy.

## **2. Literature review**

### **2.1 Background and context**

In an attempt to improve grammatical accuracy, many have advocated explicit L1-referencing in the classroom. Atkinson (1987; 1993), for example, claimed that such referencing is required for accuracy-orientated tasks, while Butzkamm (2003, p. 38) argued that appropriate L1-referencing is a necessary part of the second language acquisition process. Some argue that L1-

referencing demands a more explicit means of implementation (e.g., Copland & Neokleous, 2011), although such an approach seems to be absent in general classroom practices (Laufer & Girsai, 2008). The influence of L1 may also be one of several contributing factors towards L2 errors (e.g., Zobl, 1980). Further to this, Selinker (1972) pointed out that L1 transfer and over-generalizations have the potential to become fixed—or “fossilized”—and therefore require due attention. One way of applying such attention is through cross-linguistic awareness-raising. This is addressed by Lakkis and Malak (2000, p. 26), who investigated the influence of L1 on L2, and concluded that where there exists “no equivalent in one of the languages, instructors should point out these differences to their students.” Thus, there appears to be justification for the explicit referencing of the similarities and, especially, the differences between L1 and L2.

The subsequent question arises as to which parts of L2 need to be specifically referenced in relation to L1. In the case of Japanese learners of English, the literature cites various problematic areas. We selected five of the most pertinent categories of errors owing to their ease of being both clearly identifiable and quantifiable. The first category is articles. Whereas English requires the use of both definite and indefinite articles, Japanese contains none, which may influence L2 production. Many researchers (e.g., Izumi, Uchimoto, Saiga, Supnithi, & Isahara, 2003; Kawai, Sugihara, & Sugie, 1984; Nagata, Morihiro, Kawai, & Isu, 2006) have pointed out that Japanese EFL learners’ production commonly reflects this linguistic difference in that articles are omitted or used erroneously. For the sake of research manageability, article omission (both definite and indefinite) was selected as the specific focus for this first category. An example sentence containing typical article omissions of

a Japanese learner is: *There is convenience store next to station.* The second category of error is omission of plural suffixes. Iwasaki, Vinson, and Vigliocco (2010) explained that a major obstacle for Japanese speakers is misdetection of countability, while Kobayashi (2008) noted that Japanese learners of English tend to have a fixed conceptualized notion that specific nouns, especially abstract nouns, are uncountable. These points may be contributing factors as to why plural suffixes might be frequently omitted by Japanese learners of English. An example of plural omission is: *That convenience store sells sandwich.* The third category of error is verb tense. Bryant (1984) reported that difficulties associated with using verb tense correctly could manifest in a number of ways, ranging from misapplication of tense (e.g., *I'm usually going there on my way home* or *I go there yesterday*) to failure to inflect or modify correctly (e.g., *My sister live in Tokyo* or *If I had enough money, I travel around the world*). Since verb tense is easily identifiable, any verb-related error was included within this category. The fourth category is prepositions. De Felice and Pulman (2009) claim that prepositions are a significant problem for EFL learners in general and form up to 12% of all grammatical errors. Within a Japanese context, Izumi, Uchimoto, and Isahara (2004) analyzed a corpus of transcripts and found a variety of issues related to the usage of prepositions including omission (e.g., *I want buy magazines*) and misapplication (e.g., *I'm interested for music*). Owing to their ease of identification, any form of error associated with prepositions was included within this category. The final category of error is pronouns. Thompson (2001; as cited in Swan & Smith, 2001) identified that, although implied, possessive pronouns in Japanese generally remain unexpressed. An example of this is: *She washed face and cleaned teeth.* In a study of pronoun comparisons between English and Japanese, Warnick

(1991) stated that due to cultural factors, a reduction of utterances tends to be favoured and, as a result, may account for why pronouns are often omitted. For instance, *I like them* may simply become *I like*, or *I gave it to him* may be expressed as *I gave*. Any pronoun-related error was included within this category.

## **2.2 Steps in error awareness-raising**

Our study attempts to measure the effects of intentional awareness-raising of the similarities and differences between Japanese and English in a two-step process. The first step sets out to determine whether awareness-raising practices affect the recognition of errors associated with the five above-mentioned language items when they are encountered and what this effect might be. This may be regarded as “instances of recognition.” The second, more cognitively demanding step, aims to establish how this recognition may affect production, here in the form of written output. Errors may be quantified and regarded as “instances of error,” and self-correction during the awareness-raising process may be regarded as “instances of repair.”

Previous research into explicit L1 and L2 comparisons and contrasts has yielded promising results in terms of improved error recognition and written performance. Lucas (2012) found that in-class quizzes relating to L2 error identification and L1 to L2 translation quizzes were effective for Japanese learners in improving article and plural omissions, not only in the subsequent recognition of such L2 errors, but also in the reduction of the same errors produced in L2 writing. Similarly, Kupferberg and Olshtain (1996) demonstrated that L1 Hebrew speakers who were exposed to contrastive linguistic input outperformed their counterparts who were not exposed to any such input for

both recognition and production tasks. Norris (1992) reported a reduction in production errors relating to articles and object pronouns for Japanese learners through awareness-raising techniques that incorporated the use of coloured rods. More recently, Hosseinik (2014) compared and contrasted Persian L1 and English L2 through explicit oral explanation and found that post-treatment test scores in recognition, translation, and written production were all significantly higher than those from pre-treatment, as well as a control group who received no such explanation. Additionally, Morgan (2012) conducted an extensive study in a Japanese context and found it highly beneficial for both learners and EFL professionals alike to explicitly focus on selected cross-linguistic aspects of L2 learning.

### **2.3 The possible role of machine translation**

While a large proportion of awareness-raising practices tend to be teacher-fronted, learners may benefit by becoming more autonomous in their language learning. Using checklists is one method (e.g., Rushidi, 2009), while real time machine translation (MT) is another.

Various studies within the last ten years have investigated the role of MT in language learning. Garcia and Pena (2011) used MT as a means of facilitating the writing process in beginner and lower-intermediate learners. Participants were asked to write directly in L2, and then with the assistance of real time translation software. The results indicated that for these low-level learners, MT offered a way to communicate more effectively and in greater quantities. The authors concluded that, despite the very small sample size, MT can be a useful way to assist with learners' written output. However, it is important to note that it might not necessarily encourage learning on a deeper

linguistic level since MT tends to carry much of the cognitive burden.

In another study, Niño (2008) focused on the process of post-editing (PE) a machine-translated text, essentially using MT as the basis for translation. This was compared with a traditional “from scratch” translation activity in order for the number of errors between the two modes to be compared. Learners of Spanish at an advanced level were split into two groups and asked to translate a text directly or to use an MT version as a basis for editing. The results showed that, although there were no significant differences in the number of errors made by each group, the MT group generally produced a final text with fewer errors in the lexical and grammatical domains, but slightly more in the discursive one. Niño concluded that MT output is a suitable source for “raising language awareness through error detection and correction” (p. 45). However, one weakness of this study is the lack of follow-up work to demonstrate whether any possible gains in language awareness were maintained. Therefore, further enquiry is required in order to establish whether any useful strategies or language awareness is sustained from MT post-editing, particularly strategies that might be applicable to a regular translation activity.

Kliffer (2011) explored error recognition and correction in translations that incorporated MT as a basis for PE. The participants were language major students who were studying to become professional translators. According to Krings (2001), post-editing MT offers economies of time: 20% faster than revising human translation with less cognitive effort required to process the text. Kliffer studied the performance between both human and MT translations with PE, comparing 14 categories of language for errors such as tense, preposition, and punctuation. The results of the raw MT translation compared

to straight human translation were 92 errors in total for MT, as opposed to 45 for humans. The PE results, obtained after participants had edited the MT raw output, showed only 30 errors. However, the difference between the PE and human versions was not statistically significant.

Although the studies outlined above are illuminating insofar as they indicate the possible role of MT in language learning, there currently remains very little research investigating how it may be utilized to complement other cross-linguistic awareness-raising practices to improve written accuracy, particularly within a Japanese context. Owing to this gap in the literature, the present study's research questions were devised.

### **3. Research questions**

Our study investigates three strands of research: the effects of cross-linguistic awareness-raising practices on L2 error recognition in reading, the effects of such practices on the accuracy of L2 written production, and learner attitudes towards these practices. In relation to these strands, three research questions were formulated:

1. Does written L2 (English) being compared and contrasted with written L1 (Japanese) through the combined use of an awareness-raising checklist and machine translation improve the subsequent recognition of L2 errors?
2. Does the combined use of such an awareness-raising checklist and machine translation subsequently reduce the number of L2 errors in written performance?
3. What are the orientations of the participants in the experimental group

No quick fix

towards the use of an awareness-raising checklist and machine translation in improving their L2 written accuracy?

These three research questions are each accompanied by an *a priori* hypothesis. The first is that the awareness-raising treatment will help participants increase the instances of recognition with regard to their own L2 errors. The second posits that the intervention will improve L2 written accuracy, observable through a reduction in the instances of errors produced. Finally, the third hypothesis is that participant attitudes towards the intervention will be favourable.

## 4. Method

### 4.1 Participants, sampling, and design

The participants were all native Japanese second-year university students (between the ages of nineteen and twenty) in the faculty of International Studies and Liberal Arts at Momoyama Gakuin University. Opportunity sampling was used with a total of 33 students (19 female and 14 male) across two EFL writing classes estimated by the university to be at the CEFR A1 level. Half of each of the two classes was randomly divided into a control group ( $N=17$ ) and an experimental group ( $N=16$ ) to both maximize homogeneity and reduce any potential bias (although both of the researchers knew about the groupings). The study employed a quasi-experimental mixed methods design of both quantitative and qualitative data to strengthen validity (Greene, Caracelli, & Graham, 1989). Only data obtained from participants who provided written consent was placed for inclusion in the analysis.

## 4.2 Instrumentation

The quantitative data was collected from two primary sources: (1) two diagnostic tests to measure reception (see Appendix A) and (2) writing samples from authentic classwork to measure production.

The two diagnostic tests were a way of measuring error recognition with regard to the five selected language items (i.e., articles, plural suffixes, verbs, prepositions, and pronouns) before and after the intervention. The tests comprised a narrative totalling twelve sentences: two erroneous sentences per language item (i.e., ten sentences), plus two correct sentences. A continuous discourse was used since a semantic framework is less cognitively demanding, and therefore easier to process (Kaplan & Grabe, 2002). Additionally, a variety of affirmative and negative sentences were also incorporated into the tests in a further attempt to reduce bias (Grinstead & Snell, 1997). Each recognition test was administered on paper to both control and experimental groups simultaneously through standardized instructions with a time limit of four minutes.

The productive data was recorded directly online using the learning platform “Moodle” (Dougiamas, 2002) owing to the fact that the lessons were conducted in a computer-assisted language learning laboratory.

Supplementary quantitative data was collected using an online exit survey through the website, “Survey Monkey” (<https://www.surveymonkey.com>) upon completion of the treatment period from both control and experimental groups (see Appendix B).

Qualitative data was gathered using guided questions (see Appendix C) in focus group interviews, both prior to and after the intervention, also from both groups.

### 4.3 Procedures

The experimental group was exposed to a combined treatment of (1) an awareness-raising checklist (herewith “ARCL,” see Appendix D) and (2) cross-linguistic input via the MT website “Google Translate” (<https://translate.google.com>). Class meetings were twice-weekly, and the treatment period spanned a total of four weeks (i.e., eight exposure sessions in total). The treatment was administered at the same time as participants were engaged in a systematic series of free writing composition tasks using topics from a prescribed coursebook. The control group completed identical writing tasks as the experimental group, except continuing without any such treatment. Although the control group was given an equal amount of feedback as the experimental group with regard to their writing attempts, it did not feature any explicit cross-linguistic instruction.

The ARCL was provided on paper and its use demonstrated to the experimental group by one of the researchers, during which the control group were simply instructed to continue writing their compositions. The purpose of the ARCL was for the learners in the experimental group to perform a self-check on their own written output. They were asked to carefully scan their writing while consciously attempting to identify errors associated with any of the five language items on the ARCL. They did this by focusing, one by one, on each particular category of errors, which required their work to be re-read a total of five times. To facilitate this process, the ARCL contained five sets of example sentences containing L2 errors with L1 translations for each of the five categories, as well as a box adjacent to each in which to insert tick marks after checking each category.

The writing samples were extracted from two sets of the experimental

groups' compositions over a series of three strictly-timed drafts, each lasting five minutes. The first set of three drafts (i.e., taken from Session 1) was randomly selected from those of the 16 participants in the experimental group who produced a sufficient amount of data to qualify for analysis at the start of the treatment period and the second set at the end (i.e., Session 8). The first five-minute draft was written and saved directly onto Moodle, and participants were asked to refrain from using a dictionary or other learning resources. Participants then copied their first draft into a new text field (by replying to their own initial posting), and edited it while referring to the ARCL in order to check for and correct any errors related to the five language items. After five minutes, participants saved their work and then pasted the second English draft into the MT website so that a Japanese version appeared. They read the Japanese translation to check for errors in the L1, and any errors that had not been originally detected by the learners in the second draft using the ARCL were then to be amended directly in the English version and gauged whether the error in the Japanese version had been resolved. This third English MT draft was then copied, pasted, and saved back into Moodle in a final text field. All three drafts were analyzed for instances of error and repair through careful observation of any differences between them.

The qualitative data was obtained from audio recordings of semi-structured focus group interviews, both before and after the experimental period. Upon the participants' request, the interviews were conducted in Japanese and later translated and transcribed into English by one of the researchers. A total of eight interviewees from the experimental and control groups volunteered to participate. This also served the purpose of avoiding any potential confusion between the two groups (Taggart & Martinez, 2003). Although the inter-

views followed a skeleton outline of predetermined questions, participants were allowed to diverge from the structure if they wished (Wilkinson, 2004). All participation was voluntary and with consent.

In summary, the experimental group was subjected to an intervention comprising the ARCL to check for and correct errors related to five language items empirically shown to be problematic for Japanese learners of English, and to a process of using MT to check for and correct errors in an L1-translated version of their L2 drafts. The control group was not subjected to any of these treatments, but was given regular oral and written feedback for their work. Performance in both groups was measured using error recognition tests and authentic writing samples prior to the commencement and upon completion of the intervention period.

#### **4.4 Data analysis**

Data from the recognition instrument was obtained through counting the number of instances an error relating to each of the language items. This process involved participants first placing a cross mark next to an erroneous sentence to indicate the identification of an error, and then writing its correction to demonstrate that the nature of the error had been understood. Thus, a maximum of two points was possible for each item: one for identification and one for correction.

In terms of the production instrument, writing samples were taken both at the start and completion of the treatment period (i.e., Sessions 1 and 8, respectively) and drawn from three separate modes: (1) initial L2 draft; (2) second draft after ARCL corrections; and (3) final draft after MT corrections. Each participant therefore produced six samples (i.e., 2 sessions x 3 modes).

Analysis of each sample followed the same principle of counting the total instances of usage as a base from which to contrast the number of instances where each language item had been appropriately applied. This can be demonstrated using the following authentic example:

*I think that keeping my room clean is most realistic goal because I can do it from now on.*

In this sentence, the definite article has been omitted from the superlative form. However, after redrafting, the same sentence was corrected to include the article:

*I think that keeping my room clean is the most realistic goal because I can do it from now on.*

This self-correction was operationalized by assigning a score of one point for this stage of the draft. Thus, an additional point was given for each subsequent correction. Scores from each of the six drafts were then subjected to statistical analysis.

Further quantitative data from the survey was automatically collated by the online source from which it was drawn, and the qualitative data from the focus group interviews was translated and transcribed by one of the researchers in order to inform and supplement the primary data.

## 5. Results

### 5.1 Instances of error recognition in reading

The first research question asked whether L2 being compared and contrasted with L1 through the combined use of the ARCL and MT would improve the subsequent recognition of L2 errors. In order to determine this, the results of the pre- and post-treatment diagnostic tests were analyzed in two ways: between and within groups.

The descriptive statistics for between groups are shown in Table 1. Between-group comparisons were analyzed using an independent-samples *t*-test with experimental or control as the grouping variable. The results showed that two variables were significant for the experimental group after the treatment. The first was articles,  $t(31) = -2.5$ ,  $p = .018$ , with a “Large” effect size ( $d = .86$ ) according to Cohen’s (1988) standard criteria, and the second was plurals,  $t(31) = 2.23$ ,  $p = .033$ , also with a “Large” effect size ( $d = 1.8$ ). These findings partially support the first hypothesis since the treatment helped the participants successfully recognize errors relating to article and plural omissions, although not for the other categories of error relating to verb tense, prepositions, and pronouns. Possible reasons for this are addressed in the Discussion section.

Table 2 shows the descriptive statistics for within-group comparisons, and, as can be seen, are almost the same as for the between-group comparisons. A paired samples *t*-test for each group was performed, and the results indicated that, as with the between-groups comparisons, significant differences lay between the pre- and post-treatment groupings for articles,  $t(15) = -2.42$ ,  $p = .029$ , with a “Large” effect size ( $d = .86$ ) as well as for plurals,  $t(15) =$

**Table 1.** *Descriptive statistics for error recognition between groups*

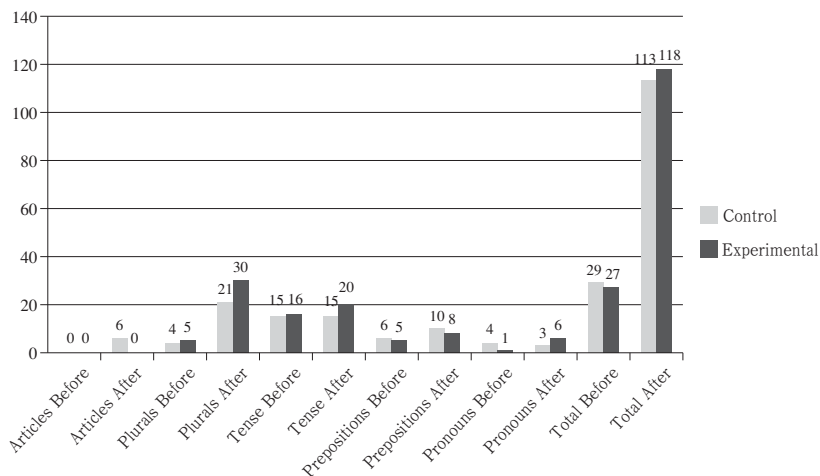
Condition	Item	Test	<i>M</i>	<i>SE</i>	95% <i>CI</i>		<i>SD</i>
					<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Control	Articles	Pre	0	0	0	0	0
		Post	0	0	0	0	0
Experimental		Pre	0	0	0	0	0
		Post	.38	.15	.08	.68	.62
Control	Plurals	Pre	.29	.11	.07	.51	.47
		Post	1.76	.11	1.55	1.97	.44
Experimental		Pre	.25	.11	.03	.47	.44
		Post	1.31	.17	.97	1.65	.70
Control	Tense	Pre	.94	.16	.63	1.25	.66
		Post	1.17	.20	.78	1.56	.81
Experimental		Pre	.94	.19	.56	1.32	.77
		Post	.94	.21	.52	1.36	.85
Control	Prepositions	Pre	.29	.11	.07	.51	.47
		Post	.47	.19	.09	.85	.80
Experimental		Pre	.38	.13	.14	.62	.50
		Post	.63	.22	.19	1.07	.89
Control	Pronouns	Pre	.59	.06	.48	.70	.24
		Post	.35	.12	.12	.58	.49
Experimental		Pre	.25	.14	-.03	.53	.58
		Post	.19	.10	-.01	.39	.40
Control	All	Pre	1.59	.27	1.06	2.12	1.12
		Post	6.94	.78	5.40	8.48	3.23
Experimental		Pre	1.81	.45	.94	2.68	1.77
		Post	7.06	1.44	4.25	9.87	5.74

No quick fix

**Table 2.** *Descriptive statistics for error recognition within groups*

Condition	Item	Test	<i>M</i>	<i>SE</i>	95% <i>CI</i>		<i>SD</i>
					<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Control	Articles	Pre	0	0	0	0	0
		Post	0	0	0	0	0
Experimental		Pre	0	0	0	0	0
		Post	.38	.15	.08	.68	.62
Control	Plurals	Pre	.29	.11	.07	.51	.47
		Post	1.76	.11	1.55	1.97	.44
Experimental		Pre	.25	.11	.03	.47	.45
		Post	1.31	.18	.97	1.65	.70
Control	Tense	Pre	.94	.16	.63	1.25	.66
		Post	1.18	.20	.79	1.57	.81
Experimental		Pre	.94	.19	.56	1.32	.77
		Post	.94	.21	.52	1.36	.85
Control	Prepositions	Pre	.29	.11	.07	.51	.47
		Post	.47	.19	.09	.85	.80
Experimental		Pre	.38	.13	.14	.62	.50
		Post	.63	.22	.19	1.07	.89
Control	Pronouns	Pre	.59	.56	.47	.71	.25
		Post	.35	.12	.12	.58	.49
Experimental		Pre	.25	.14	-.03	.53	.58
		Post	.18	.10	-.01	.38	.40
Control	All	Pre	1.59	.27	1.06	2.12	1.12
		Post	6.94	.78	5.40	8.48	3.23
Experimental		Pre	1.81	.45	.93	2.69	1.80
		Post	7.06	1.44	4.25	9.87	5.74

-7.41,  $p < .001$ , also with a “Large” effect size ( $d = 1.8$ ). There were also significant differences across the total of all categories of error between pre- and post-treatment for both the control group,  $t(16) = -9.76$ ,  $p < .001$ , whose effect size was “Large” ( $d = 2.21$ ), and the experimental group,  $t(15) = -5.13$ ,  $p < .001$ , whose effect sizes was also “Large” ( $d = 1.23$ ).



**Figure. 1** Error recognition

Figure 1 shows the raw number of instances of recognition in the control and experimental groups. In spite of the first hypothesis being partially supported by the between-group comparisons of articles and plurals, since the within-groups comparisons reveal that both groups displayed an overall collective improvement to statistically the same degree in error recognition, the first hypothesis cannot be supported.

## 5.2 Instances of error repair in writing

The second research question asked whether the combined use of the ARCL

### No quick fix

and MT would subsequently reduce the number of errors in written performance. To establish this, a paired-samples *t*-test was implemented to compare mode of production (i.e., writing directly in L2; writing and correcting with the ARCL; writing and correcting with MT) with time (i.e., Sessions 1 and 8). However, only five sets of participant data were available for analysis as the other 11 did not produce enough errors from each item for comparisons to be possible. Of these five samples, none were statistically significant between the language item and mode of production. From the data analyzed, since a reduction in the instances of errors produced was not observed—meaning that the intervention did not positively affect written accuracy—the second hypothesis is unsupported.

**Table 3.** *Total raw number of errors*

Item	First draft		ARCL draft		MT draft	
	Session 1	Session 8	Session 1	Session 8	Session 1	Session 8
Articles	8	14	2	24	12	25
Plurals	2	5	1	7	4	7
Tense	0	5	0	7	0	8
Prepositions	7	6	12	9	10	9
Pronouns	2	3	2	4	4	6
Total	19	33	17	51	30	55
Error rate	1.2	2.1	.94	3.2	1.9	3.4
Wordcount	38.5	30.6	50.1	46.4	59.0	55.9

Given that, on an individual basis, there was insufficient data to analyze mean scores, a simple comparison of the total raw number of errors made by all participants in each mode was calculated (see Table 3). The most striking feature of these results is that participants' performance seemed to get worse

after the treatment. The total number of errors per participant increased not only between Session 1 and Session 8, but also between drafts, with the exception of the first session using the ARCL. Possible reasons for this are explored in the Discussion section.

With regard to wordcount, the total number of words written at the first point in the intervention in Session 1 (i.e., the first five-minute draft without any assistance from the ARCL or MT) was 617. At the third point in the intervention in Session 1, this increased to 944. Therefore, over the course of the 15 minutes that the participants were required to write and subsequently correct their output with the ARCL and MT, each participant averaged an increase of 20.43 words. In Session 8, the wordcount rose from 490 in the first draft to 895 in the last with the ARCL and MT. This was an average increase of 25.31 words.

The data shows that although learners increased their relative wordcount throughout the process of drafting, they made more errors and produced less overall work in Session 8 compared to Session 1. A count of instances of repair during the process also showed that learners made more repairs before the treatment began in Session 1 (a total of 4) than in Session 8 (a total of 2).

### **5.3 Participant orientations towards the intervention**

The third and final research question investigated the orientations of the participants in the experimental group towards the use of the ARCL and MT in improving their L2 written accuracy. The qualitative data from the focus group interviews gave an insight into what participants were experiencing, as well as their thoughts and attitudes towards the intervention. Although it seems that, on the whole, the intervention was not very beneficial in terms of language

## No quick fix

learning, participants' general responses seemed to be favourable. Three broad categories of interview questions were generated: awareness-raising, MT, and learner autonomy.

In general, participants were positive about the concept of cross-linguistic awareness-raising. Comparing the target language with one's native tongue elicited various agreeable responses. One such example is: *I think it's really good to look at those main points [of differences between languages] and see how you can address things. It's a good way to study, I think.* Another example:

*I think that when I write a sentence, I'll now go back and automatically check whether I'm missing any of those important points we were made aware of. It has enabled me to go into the finer grammatical points and check to see how accurately I've written things.*

In terms of attitudes towards how useful MT is as a language learning tool, there seemed to be a fairly high level of awareness of the types of errors that can be made. Several participants commented on the unreliability of MT: *I definitely don't trust Google Translate. I just don't think it picks up on all those points on the checklist. Everything just seems to be a direct translation from Japanese, so it doesn't notice if I forget to add an 's' on plurals and things like that.* Another said: *Sometimes using Google Translate only confuses things,* although one participant found some benefit from MT:

*Funnily enough, even though I don't trust Google Translate, there's something psychologically helpful about it. By that, I mean it stopped me worrying about whether what I write is correct or not. So it's given me the confidence*

*to just write without overcomplicating things too much. I feel more relaxed about writing in English now.*

With regard to learner autonomy, there was a general attitude recognizing its importance, as well as an understanding of the limited use a checklist may offer without the learner taking responsibility. For example:

*Unless you actively learn those points yourself, I imagine not a lot is going to happen. There's no point in passively looking at a checklist. The only way around that is to take responsibility for ourselves and do lots of practice on our own at home.*

In light of the general pattern to emerge from the interviews, the final hypothesis that attitudes towards the intervention would be favourable is supported.

## 6. Discussion

### 6.1 Recognition of errors

Although statistical differences were detected between conditions for articles and plurals in the experimental group, since both groups improved their overall recognition of errors during the intervention period to roughly the same degree, it is doubtful whether the intervention itself was efficacious in improving error recognition. Consequently, the first hypothesis is not supported. A possible reason why errors relating to articles and plurals were reduced while the other three categories of tense, prepositions, and pronouns were not might be accounted for by the fact that articles and plurals are perhaps comparatively

## No quick fix

more tangible grammatical items — particularly in terms of their omission — thus making their errors easier to identify. Since the accuracy of tense, prepositions, and pronouns is affected in numerable ways, it is possible that their errors were more difficult to detect. The general improvement observed in both groups could be attributable to either a natural improvement over the passage of time or, perhaps more likely, to differences in the degree of difficulty between the two diagnostic tests. Limitations with regard to the instrumentation are further discussed below. However, there are also three other important considerations to bear in mind.

Firstly, the sample size was not big enough since only 16 participants were exposed to the treatment.

Secondly, there might not have been enough time for the intervention to take effect. Learning to become reflective about language use is something that requires substantial support. Levy and Kennedy (2004) investigated how “stimulated reflection” activities facilitated learners’ reflection on form. Using discussion groups that used recordings of learners’ video conferences as material for identifying and correcting errors, they reported that such tasks and discussions helped learners to focus on form, and, in the process of doing so, might have become more reflective. It could be that in the early stages of helping learners to become reflective about their language use, a more intensive and social context needs to be introduced rather than a mere checklist of points to consider without any further discussion. Makino (1993) investigated the way in which teachers’ correction hints affected learner error correction and concluded that although learners are capable of self-correction, their level, along with the type of hint the teacher provides, are important factors in whether self-correction is successful. In our study, learners were encouraged

to check their own work against a generic checklist, which might have made the job more taxing since learners might not know where to look for errors.

Thirdly, the intervention itself seemed ineffective in improving error recognition. Given the success of Levy and Kennedy (2004), it is possible that the approach taken here might still warrant some merit. A study by Sotillo (2005), which used text chat between native and non-native speaker combinations, showed that error correction episodes can indeed be taken up by learners. However, this again points towards the likely importance of a more interactive task rather than simply through the passive use of a checklist. Future avenues of research might take the issues mentioned here into account and investigate their effectiveness more thoroughly. This is further addressed below.

## **6.2 Production and repair**

Of the limited data available for analysis, a significant reduction in the instances of errors produced after exposure to the treatment was not observed. Since the intervention did not positively affect written accuracy, the second hypothesis is not supported.

The underlying purpose of this intervention was to promote learner reflection using the two tools of the ARCL and MT. As already outlined, the most surprising aspect of the results was that the participants produced more recorded errors in the last session compared to the first. There might be two possible reasons for this.

First, the frequency of errors naturally increases and decreases over time as learners encounter a new form, attempt to use it, and may apply it incorrectly or even over-apply it. However, over time they are likely to gradually learn its

## No quick fix

correct form and absorb it into their interlanguage (Ramscar & Yarlett, 2007). This suggests that a longer treatment period is required, including a further delayed test to ascertain whether any significant improvement in performance is sustained.

Second, the learners lacked sufficient time to learn how to become reflective in relation to their output, as well as not having enough knowledge and exemplars with which to compare for the successful correction of their errors. From these results, both the ARCL and MT do not appear to offer any great advantage to learners. It could be that through their implementation, learners were stretched too far beyond their existing linguistic abilities as far as their written performance was concerned. This relates back to the previously discussed MT research, indicating that the utilization of any translation software is a specific skill appearing to require explicit instruction. Therefore, perhaps MT may only be suitable for learners with a bigger base of existing language upon which to draw for an analysis of errors. Additionally, the level of the learners' language might not have been sufficiently developed enough for them to be able to identify errors in MT, or that the learners uncritically accepted the MT version as correct. One positive factor, however, is that learners were able to slightly improve their wordcounts with the assistance of the checklist and MT. This supports Kliffer's claim (2011) that MT might help improve the quantity of output.

### **6.3 Participants' orientations towards the intervention**

Attitudes observed from the focus group interviews towards the intervention were generally favourable. Some participants were also conscious of the need to take responsibility for their own learning, and the potential usefulness of

reflecting upon their second language output to check for errors. This supports the final hypothesis.

However, caution was expressed towards MT, not only in the interviews, but also in the survey data, with only 16.7% of respondents stating that they trusted the accuracy of such translation software. This demonstrates an awareness of the potential for MT to cause problems, even though a combined total of 90.4% of survey respondents either agreed or strongly agreed (58.1% and 32.3%, respectively) that MT is a helpful resource when writing in L2. It seems, therefore, that at the linguistic level of the learners in this study, there is little confidence that they are able to identify MT errors and subsequently repair them independently. This point seems to be the crux of when MT becomes useful as a language learning tool or not, and how it can be used to facilitate reflective learning. Perhaps MT is only beneficial at more advanced levels of language learning, as pointed out by Kliffer (2011). The need for a knowledgeable other was also recognized in the interviews: *(I)t's not enough to just have someone remind you of those differences if I can't understand why those particular errors are happening.*

In summary, although positive attitudes were expressed by the participants, an awareness of the limitations of MT was also indicated, suggesting that it should perhaps be approached with caution.

## 7. Limitations and future avenues of research

The overall non-significance of the results may be partly attributed to weaknesses in the study's design. It may be criticized on three main grounds.

Firstly, the study has a serious limitation in the measurement of how learners responded to the intervention since, during the drafting process in the

## No quick fix

writing component, exposures to the ARCL and MT were sequential. Therefore, it becomes difficult to determine exactly what effect each has on production. The original intention was to investigate how these methods combined in order to help learners identify errors, but perhaps a clearer picture on the utility of each process could have been gained had they been separated (i.e., that participants did only draft and ARCL, or draft and MT). Further to this, it would have been wiser not to mix the control and experimental groups for the survey and interviews in order to more confidently isolate factors influencing the learning process.

Secondly, the reliability and validity of the diagnostic error recognition tests is questionable since both groups displayed an overall improvement. This could be remedied with more rigorous piloting. For example, although it would make the test lengthy, more than two erroneous sentences per item would be needed to draw both sufficient and more conclusive data. Additionally, a better balance between erroneous and correct sentences could be established. Finally, a Latin square design with regard to how the tests are administered would provide a further improvement.

Thirdly, the quantity of data yielded was insufficient to produce an amount satisfactory for analysis. The sample size was not big enough to produce results that might be considered statistically valid or generalizable. At the very least, 30 participants for each condition is desirable. Furthermore, it seems apparent that deeper cognitive involvement is required to increase the volume of instances of repair. As outlined above, this could be potentially rectified through the provision of in-depth training with higher-level learners over a longer period of time.

In terms of future avenues of research, the role of MT as a valid means of

cross-linguistic awareness raising still appears to have potential. However, much stricter experimental conditions are required to identify the specific ways in which it may prove efficacious. For example, a single independent variable (rather than the combined use of the ARCL and MT as used here), together with a focus on fewer categories of errors with learners whose linguistic abilities are more developed, may indeed prove worthy of further investigation.

## 8. Conclusion

Our study sought to investigate the effects of cross-linguistic awareness-raising through the combined use of an awareness-raising checklist and machine translation, specifically with regard to three strands of research: (1) L2 error recognition in reading, (2) L2 accuracy in writing, and (3) participant orientations towards the intervention. Each of these three strands was accompanied by an *a priori* hypothesis. The first was that the awareness-raising treatment would help participants increase the instances of recognition with regard to their own errors. The second posited that the intervention would improve written accuracy, observable through a reduction in the instances of errors produced. Finally, the third was that attitudes towards the intervention would be favourable.

Returning to the three research questions, there are some tentative conclusions that can be drawn from the data. The first research question asked whether the combined use of the ARCL and MT would help learners improve their recognition of errors. The results showed that only improvements in recognizing errors related to omissions of plural suffixes and articles were statistically significant, and that both groups showed the same degree of overall

## No quick fix

change across the course of the intervention. The raw data also showed some types of errors being recognized more readily by participants without any intervention, and vice versa. Therefore, the first hypothesis stating that the awareness-raising treatment would help participants increase the instances of recognition with regard to their own errors was not supported.

The second research question asked whether the same process of error awareness-raising techniques (through the ARCL and MT) would have an effect when applied to written output. The results were not statistically significant, although a pattern emerged showing an increased number of both errors and words written with each step of the drafting process using the ARCL and MT. Owing to the non-significance of the data analyses, the second hypothesis positing that the intervention would improve written accuracy (observable through a reduction in the instances of errors produced) was rejected.

The third research question enquired about participant orientations towards the intervention, with the third hypothesis stating that attitudes would be favourable. For the most part, this hypothesis was supported since the focus group interviews portrayed the treatment as being helpful, particularly with regard to acknowledging the importance of becoming a reflective and autonomous learner. However, the trustworthiness of MT in terms of its accuracy was generally viewed as unreliable.

On face value, the data seems to indicate that participants were hindered rather than helped by the intervention. However, this could be due to the fact that learning to be a reflective learner, especially with something as complex as learning a language, is likely to take a lot longer than the scope of this study would allow. Although participants acknowledged the potential usefulness of an ARCL, it seems that something less passive is necessary for it to be a

viable learning medium. Our results also mirror other studies that demonstrate how MT can help with the volume of second language production, but that users might need to be trained over an extended period of time for the foibles of software-translated language to be identified and corrected. Therefore, MT's use as a language learning platform needs significant additional research to establish the best ways for each level of learner to use it, and whether it can be employed successfully as a valid pedagogical tool without formal tuition or as part of a curriculum. Other studies have emphasized the need for social interaction as part of developing critical reflection and, in order to be implemented successfully, both the ARCL and MT are likely to require much further investigation before they can be successfully incorporated into a teacher's toolkit.

### References

- Atkinson, D. (1987). The mother tongue in the classroom: A neglected resource? *ELT Journal*, 41, 241-247.
- Atkinson, D. (1993). *Teaching monolingual classes*. Harlow: Pearson English Language Teaching.
- Butzkamm, W. (2003). We only learn language once. The role of the mother tongue in FL classrooms: Death of a dogma. *Language Learning Journal*, 28, 29-39.
- Bryant, W. H. (1984). Typical errors in English made by Japanese ESL students. *JALT Journal*, 6, 18.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2<sup>nd</sup> ed.). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Copland, F., & Neokleous, G. (2011). L1 to teach L2: complexities and contradictions. *ELT Journal*, 65, 270-280.
- De Felice, R., & Pulman, S. (2009). Automatic detection of preposition errors in

- learning writing. *CALICO Journal*, 26, 12-528.
- Dougiamas, M. (2002). *Moodle Pty Ltd*. Australia: Perth.
- Garcia, I., & Pena, M., (2011). Machine translation-assisted language learning: writing for beginners, *Computer Assisted Language Learning*, 24, 471-487.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation design. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11, 255-74.
- Grinstead, C. M., & Snell, J. L. (1997). *Introduction to probability*. Dartmouth: American Mathematical Society.
- Hosseininik, S. Y. (2014). The influence of explicit cross-linguistic consciousness-raising on the writing of Iranian English language learners. *Advances in Language and Literacy Studies*, 5, 147-157.
- Iwasaki, N., Vinson, D. P., & Vigliocco, G. (2010). Does the grammatical count/mass distinction affect semantic representations? Evidence from experiments in English and Japanese. *Language and Cognitive Processes*, 25, 189-223.
- Izumi, E., Uchimoto, K., Saiga, T., Supnithi, T., & Isahara, H. (2003). Automatic error detection in the Japanese learners' English spoken data. The companion volume to the proceedings of 41st annual meeting of the Association for Computational Linguistics. Sapporo, Japan: *Association for Computational Linguistics*, 145-148.
- Izumi, E., Uchimoto, K., & Isahara, H. (2004). An overview of student speech corpus of Japanese learner English and evaluation through experimenting on automatic detection of learner errors. In *Proceedings of Language Resource and Evaluation Conference (LREC)*, 1435-1438. Lisbon: Portugal.
- Kaplan, R. B., & Grabe, W. (2002). A modern history of written discourse analysis, *Journal of Second Language Writing*, 11, 191-223.
- Kawai, A., Sugihara, K., & Sugie, N. (1984). ASPEC-I: An error detection system for English composition. *IPSJ Journal*, 25, 1072-1079.
- Kliffer, M. (2008). Post-editing machine translation as an FSL exercise. *Porta Linguarum*, 9, 53-67. Retrieved from <http://digibug.ugr.es/handle/10481/31745>
- Kobayashi, T. (2008). Usage of countable and uncountable nouns by Japanese

- learners of English: Two studies using the ICLE error-tagged Japanese sub-corpus. *National Institute of Informatics Scholarly and Academic Information Navigator*, 816, 73-82.
- Kupferborg, I., & Olshtain, E. (1996). Explicit contrastive instruction facilitates the acquisition of difficult L2 forms. *Language Awareness*, 5, 149-165.
- Krings, H. P. (2001). *Repairing texts: Empirical investigations of machine translation post-editing processes*. Kent, Ohio: Kent State University Press.
- Lado, R. (1957). *Language across cultures*, Michigan: University of Michigan Press.
- Laufer, B., & Girsai, N. (2008). Form-focused instruction in second language vocabulary learning: A case for contrastive analysis and translation. *Applied Linguistics*, 29, 694-716.
- Lakkis, K., & Malak, M. A. (2000). Understanding the transfer of prepositions, *Forum*, 38, 26.
- Levy, M., & Kennedy, C. (2004). A task-cycling pedagogy using stimulated reflection and audio-conferencing in foreign language learning, *Language Learning & Technology*, 8, 50-68.
- Lucas, M. W. (2012). Crossing the frontier: An investigation into the effects of explicit cross-linguistic awareness-raising on the subsequent L2 written performance of Japanese learners. *Asian EFL Journal*. Retrieved from <http://asian-efl-journal.com/2366/thesis/2012/01/>
- Makino, T. (1993). Learner self-correction in EFL written compositions. *ELT Journal Volume*, 47, 337-341.
- Morgan, N. L. (2012). *Home truths from abroad? A TESOL blueprint for the mediation of L1/L2 language awareness*. Ph. D. thesis. The University of Warwick. Retrieved from <http://wrap.warwick.ac.uk/50019>
- Nagata, R., Morihiro, K., Kawai, A., & Isu, N. (2006). *A feedback-augmented method for detecting errors in the writing of learners of English*. Paper presented at the 21st International Conference on Computational Linguistics and the 44th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics, Sydney.
- Niño, A. (2008). Evaluating the use of machine translation post-editing in the foreign language class. *Computer Assisted Language Learning*, 21, 29-49

## No quick fix

- Norris, R. W. (1992). Raising Japanese students' consciousness of English article usage: A practical view. *Fukuoka Women's Junior College Studies*, 44, 95-104.
- Ramscar, M., & Yarlett, D. (2007). Linguistic self-correction in the absence of feedback: A new approach to the logical problem of language acquisition. *Cognitive Science*, 31, 927-60.
- Rushidi, J. (2009). *The influence of mother tongue in foreign language writing: L1, L2 and FL writing strategies and language transfer emerging from the correlation among these processes*. Lambert Academic Publishing, Saarbruecken: Germany.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209-231.
- Sotillo, S. (2005). Learning activities in NS-NNS and NNS-NNS dyads. *CALICO Journal*, 22, 467-496.
- Swan, M. & Smith, B. (2001). *Learner English: A teacher's guide to interference and other problems* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Taggart, K., & Martinez, M. (2003). One classroom, two languages: Adult bilingual curriculum development. How should ESOL programs use learners' first language to build their acquisition of the second? *Focus On Basics*, 6, Issue C.
- Warnick, P. (1991). The use of personal pronouns in the language of learners of Japanese as a second language. *Deseret Language and Linguistics Society Proceedings 1991, Brigham Young University*, 109-121.
- Wilkinson, S. (2004). Focus group research. In D. Silverman (ed.), *Qualitative research: Theory, method and practice*, chapter 10. California: Sage Publications.
- Zobl, H. (1980). Development and transfer errors: Their common bases and (possibly) differential effects on subsequent learning. *TESOL Quarterly*, 14, 469-479.

## APPENDIX A. Diagnostic tests

### 1 Pre-treatment

#### *My Dislikes*

1. I would like to talk about three things I dislike. \_\_\_\_\_ →
2. First, one of the thing I don't like is onions. \_\_\_\_\_ →

3. They are often in hamburgers, so I can't eat it. \_\_\_\_\_ →
4. Second, I don't like getting up early. \_\_\_\_\_ →
5. Yesterday, I worked to my part-time job. \_\_\_\_\_ →
6. I finished late and get home at midnight. \_\_\_\_\_ →
7. This morning I overslept and missed train. \_\_\_\_\_ →
8. Finally, I hate mathematics and number. \_\_\_\_\_ →
9. When I was at school, I don't like mathematics. \_\_\_\_\_ →
10. I'm not good in number puzzles either. \_\_\_\_\_ →
11. It is always too difficult for me. \_\_\_\_\_ →
12. I hope you can learn couple of things about me from this. \_\_\_\_\_ →

## 2 Post-treatment

### *My Future Goals*

1. I would like to talk about three of my future goal. \_\_\_\_\_ →
2. First, I want to be more punctual. \_\_\_\_\_ →
3. I'm often late when I meet to my friends. \_\_\_\_\_ →
4. For example, last weekend, two of my friends have to wait 20 minutes. \_\_\_\_\_ →
5. I should check what time it is more often. \_\_\_\_\_ →
6. Second, there are a few country I want to visit. \_\_\_\_\_ →
7. I especially want to go to France and see Eiffel Tower. \_\_\_\_\_ →
8. There are many famous places and I want to see it. \_\_\_\_\_ →
9. Finally, when I graduate I want to become business man. \_\_\_\_\_ →
10. I'd like to work with Sony or Panasonic. \_\_\_\_\_ →
11. Last year, my father retire from Sony after 40 years. \_\_\_\_\_ →
12. Although these goals are quite difficult, I hope I can achieve it. \_\_\_\_\_ →

## APPENDIX B. Exit survey

1. I want to learn English.  
(英語を習いたいです。)

No quick fix

Strongly agree	74.2%	23
Agree	25.8%	8
Disagree	0%	0
Strongly disagree	0%	0
Total responses		31

2. I enjoy writing in Japanese.

(日本語で文書などを書くことは好きです。)

Strongly agree	13.3%	4
Agree	70%	21
Disagree	16.7%	5
Strongly disagree	3.3%	1
Total responses		30

3. I enjoy writing in English.

(英語で文書などを書くことは好きです。)

Strongly agree	3.3%	1
Agree	80%	24
Disagree	16.7%	5
Strongly disagree	0%	0
Total responses		30

4. Comparing and contrasting English and Japanese helps my English writing.

(英語と日本語の比較と対比は英作文に役立ちます。)

Strongly agree	25.8%	8
Agree	54.8%	17
Disagree	19.4%	6
Strongly disagree	0%	0
Total responses		31

5. Checking my work several times when I write for particular grammar points is helpful.

(ある文法をつかって英作文をする時に、正しいかどうかの確認を複数回することは役に立ちます。)

Strongly agree	35.5%	11
Agree	58.1%	18
Disagree	6.5%	2
Strongly disagree	0%	0
Total responses		31

6. Using “Google Translate” is helpful when I write in English.

(「グーグル翻訳」のホームページは英語を書くときに役に立ちます。)

Strongly agree	32.3%	10
Agree	58.1%	18
Disagree	9.7%	3
Strongly disagree	6.5%	2
Total responses		31

7. I trust that “Google Translate” is always correct.

(「グーグル翻訳」はいつも正しいと信じます。)

Strongly agree	0%	0
Agree	16.7%	5
Disagree	63.3%	19
Strongly disagree	20%	6
Total responses		30

8. I enjoyed participating in this research project.

(この研究に参加してよかった。)

Strongly agree	41.9%	13
Agree	48.4%	15

No quick fix

Disagree	9.68%	3
Strongly disagree	0%	0
Total responses		31

## APPENDIX C. Focus group interview questions

### 1 Pre-treatment

1. Do you enjoy writing in English? Why? Why not?
2. What do you find easy when writing in English?
3. What do you find difficult when writing in English?
4. In this project we are focusing on accuracy. Which grammar points do you find especially difficult?
5. Do you tend to think in Japanese when you write in English? If so, is it helpful? Does it influence your writing?
6. Do you think translation helps or hinders your writing?
7. Do you find looking at the similarities and differences between English and Japanese helpful?
8. Do you prefer writing on paper or on a PC? Why?
9. How do you feel about Moodle?
10. Any last thoughts about our research project over the next few weeks?

### 2 Post-treatment

1. Are there any differences between your writing now and the start of the research? If so, what are they?
2. Was the new teaching method helpful or not? Why/why not?
3. Which method between the checklist and machine translation was more helpful?  
(e. g., Is it useful to compare English and Japanese? Do you feel more aware of the five items when you write now? Which ones in particular are you more aware of?)
4. If necessary, refer back to criteria from Interview 1 & review.

5. What were your general feelings about the research? (e. g., focus on accuracy, errors, etc.)

**APPENDIX D Awareness-raising checklist (ARCL)**

English and Japanese comparisons and contrasts

英語と日本語の比較と対比

Did you remember…?	Examples	Japanese	Check
a, the 冠詞	<ul style="list-style-type: none"> <li>× There is convenience store near station.</li> <li>× It's best place to buy things.</li> <li>○ There is <u>a</u> convenience store near <u>the</u> station.</li> <li>○ It's <u>the</u> best place to buy things.</li> </ul>	<p>駅の近くにコンビニがあります。</p> <p>物を買うには最高の場所です。</p>	
plural endings 複数形	<ul style="list-style-type: none"> <li>× The convenience store sells sandwich.</li> <li>× There are many different type.</li> <li>○ The convenience store sells sandwiches.</li> <li>○ There are many different types of flavours<u>s</u>.</li> </ul>	<p>そのコンビニはサンドを売っています。</p> <p>いろいろな種類の味があります。</p>	
verb tense 時制	<ul style="list-style-type: none"> <li>× I'm usually going there on my way home.</li> <li>× I go there yesterday.</li> <li>○ I usually <u>go</u> there on my way home.</li> <li>○ I also <u>went</u> there yesterday.</li> </ul>	<p>普段は家へ帰る途中にそこへ行きます。</p> <p>昨日も行きました。</p>	
pronouns 代名詞	<ul style="list-style-type: none"> <li>× I saw some magazines there. It was cheap.</li> <li>× I liked.</li> <li>○ I saw some magazines there. <u>They</u> were cheap.</li> <li>○ I liked <u>them</u>.</li> </ul>	<p>そこでいくつか雑誌を見ました。</p> <p>安かったです。</p> <p>好みでした。</p>	

No quick fix

prepositions 前置詞	× I was interested for them. × I want buy them.  ○ I was interested <u>in</u> them. ○ I want <u>to</u> buy them.	その雑誌に興味がありました。 買いたいです	
---------------------	--	--------------------------	--

# Villette

——〈女性が一人で生きていくこと〉に対する  
イギリス人女性ルーシーの意識と  
ムッシュ・ポール・エマニュエルによる許容性——

吉 田 一 穂

## 序

*Villette* (1853) は、刊行されたシャーロット・ブロンテ (Charlotte Brontë, 1816-55) の4作品の中の最後の作品である。*Villette* が書かれたとき、シャーロットは、唯一生き残ったブロンテ家の子供で、ハワース (Haworth) の教区牧師館、すなわち、教区の共同墓地を見渡す湿っぽい家で、短気な75歳の父親と暮らしていた (Cooper xiii)。教区牧師館で二年過ごした後、シャーロットは、1851年3月に *Villette* を書き始めた。彼女は1852年11月に *Villette* を書き終え、作品は1853年1月28日にスミス・エルダー・アンド・カンパニー (Smith, Elder & Co.) によって出版された。

*Villette* は、自伝的要素が強く、シャーロットのブリュッセル留学時代の体験が色濃く反映された作品と考えられている。アブロム・フライシュマン (Avrom Fleishman) も指摘しているように、シャーロットのブリュッセル体験と *Villette* の筋との自伝的な類似点は、ずっと注目されてきた (Fleishman 720)。シャーロットは、1842年から1843年にかけて二度ブリュッ

---

キーワード：イギリス人女性、ガヴァネス、ワーテルローの戦い、  
プロテスタント、カトリック

セルに渡航し、コンスタンティン・エジェ (Constantin Heger, 1809-96) とクレール・ゾイ・パラン・エジェ (Claire Zoe Parent Heger, 1814-91) の経営する寄宿舎学校で学び<sup>1)</sup>、また後に英語教師として教えることとなる。二回目の滞在の際、孤独でホームシック気味となったシャーロットはエジェ氏を思慕し、その思慕の念から *Villette* のムッシュ・ポール・エマニュエル (M. Paul Emanuel) を生み出したと考えられている。

このような自伝的要素が強い *Villette* は、*Jane Eyre* (1847) と類似する部分を持ちながらも<sup>2)</sup>、ヒロインの取り扱いに相違点がある。ナンシー・ソーキン・ラビノウイツ (Nancy Sorkin Rabinowitz) は、*Villette* がオープン・エンディングであるのに対して、*Jane Eyre* がクローズド・エンディングであることだけでなく、ルーシー・スノー (Lucy Snowe) が仕事の経歴はあるが独身である一方、ジェイン・エア (Jane Eyre) が結婚することを指摘している (Rabinowitz 68-69)。両者の相違点として決定的なことは、ジェインほどにルーシーは男性を強く求めていないことだ。ルーシーには〈女性が一人で生きていくこと〉に対する強い意識が見られる。イギリス人女性としてのルーシーが異国で生きていくには大変な困難さが伴うが、彼女は独立心を持ち人生に立ち向かい、最終的にムッシュ・ポール・エマニュエルに受容される。

マダム・ベック (Madame Beck) の誕生を祝う日のメイン・イベントで劇の代役を務めることとなったルーシーはせりふを覚えるため、ムッシュ・ポールに屋根裏部屋へ連れて行かれる。屋根裏で、ムッシュ・ポールは、「あんたは小生のことを、屋根裏で女を鍛えさせる一種の暴君で、『青髭』のようなやつだ、と考えとるんだらうね<sup>3)</sup>。だが、つまるところ、小生はそんなんじゃない」(151) と言う<sup>4)</sup>。このムッシュ・ポールの言葉に注目している批評家はいないように思われる。ルーシーは後にムッシュ・ポールという人物が彼が言った通りの人物であることを知るが、〈女性が一人

で生きていくこと〉に対するルーシーの意識とムッシュ・ポールの許容性については相関関係にある。

本論文では、ルーシーの意識をヴィクトリア朝時代の女性としての観点からだけでなく、異国で一人で生きていく女性がいかに受け入れられるかという観点からも考察してみたいと思う。

## 1. ルーシーの独立

ルーシー・スノウは、親戚の家で暮らしていた子供のころ、一年に二回ほど名づけ親のブレトン (Bretton) 夫人のもとを訪れていた。ルーシーは、ブレトン夫人のそばで快適に暮らし、刺激はなくとも平和な人生を求めている。ルーシーがブレトン家に滞在しているとき、ポーリーナ・ホーム (Paulina Home) という女の子がブレトン家に客としてやって来る。ポリーの父親ホーム氏は、フランス人とスコットランド人の混血で、今もフランスに親戚があり、その中の何人かは名前の前に「ド」をつけて貴族と称していた。ホーム氏は、妻を失い、気鬱になってしまったので医者旅をするよう勧められ、旅の間、娘のポリーをブレトン夫人に預かってもらうことにしたのだった。ポリーは、ブレトン夫人の家に滞在中、ブレトン夫人の息子であるジョン・グレアム・ブレトン (John Graham Bretton) に心を寄せるが、父親が娘をヨーロッパへ呼び寄せたため、ブレトン家を去ることになる。

ルーシーは、ポーリーナの出発後数週間たってからブレトン家を去り、親戚の家に帰るが、その間にブレトン家は財産を失い、消息不明となる。おりしも近所のミス・マーチモント (Miss Marchmont) という未婚の婦人からの仕事の依頼があり、ルーシーは老婦人の付添いとして住み込みで働くことになる。しかし女主人が亡くなり、一人きりになったので、ルーシーは新しい職を探さなければならなくなり、フランスに赴く。ここで見落と

してはならないことは、ルーシーが周囲の状況により、独立せざるを得なくなることである。テリー・イーグルトン (Terry Eagleton) は、「ルーシーは尊敬に値する独立独歩の人間である」と述べているが (Eagleton 110)、フランス行きの船上で知り合った若い女性ジネブラ・ファンシヨー (Ginevra Fanshawe) に言う次の言葉により、ルーシーは独立せざるを得ない事情を説明している。

‘Now do tell me where you are going.’

‘Where Fate may lead me. My business is to earn a living where I can find it.’

‘To earn! (in consternation) ‘are you poor then?’

‘As poor as Job.’ (61)

「ところで是非とも教えてちょうだい。あなたはどこへいらっしゃるの？」

「運命が導くところへ。私は働き口のあるところで、生計を立てなければならないの」

「生計ですって！」(びっくり仰天して)「それじゃ、あなたは貧乏なの？」

「とても貧しいのよ」

ここでルーシーは、「とても貧しいのよ」と言うことにより、自身の差し迫った様子を示している。「とても貧しい」(‘As poor as Job.’)は普通のイディオムであるが、シャーロットは、聖書のヨブ記を意識しているかもしれない。彼女は、ルーシーが神を意識していることを示しているからである。ヨブ記においてヨブは、牛やろばや羊、らくだだけでなく、自身の

子供をも奪われるだけでなく、足の裏から頭の頂までいやな腫物で悩まされる。妻はヨブに「あなたはなおも堅く保って自分をまっとうするのですか。神をのろって死になさい」(Job 2: 9)と言う。それに対しヨブは、「我々は神から幸いを受けるのだから、災いも受けるべきではないか」(Job 2: 10)と言う。ここで見られるヨブの覚悟ほどではないが、ルーシーにも神を信頼する姿勢が見られる。なぜならば、ジネブラが口にしたわずかな言葉だけを頼りに、ヴィレットのマダム・ベックとそのいとこのポール・エマニュエルの経営する学校にたどり着いたルーシーは、神の「ここで生まれ。ここがお前の宿なのだ」(71)という声に従うからである。さらに三人の子供の子守り兼家庭教師として雇われた際、「神のおかげで、私は、さびしい、陰気な、敵意に満ちた街に、また出て行かなくてもよくなったのである」(74)と語ることにより、ルーシーの神への信頼が確かなものであることは明白である。

学校にたどり着いた後のルーシーは、試練の連続であった。まず、彼女は言語の壁につき当たる。しかし、最初マダム・ベックのフランス語が全く解らなかったルーシーは、しだいに彼女の言っていることが解り、答えることができるほどフランス語を習得する。さらにルーシーは、マダム・ベックの学校が良心に基づいて運営されていることを知る。学科はうまく配分されていて、食べ物は豊かで上品である。またマダム・ベックは、休日を与え渋ることは一度もなく、睡眠、身支度、洗濯、食事などに十分な時間を与える。このようなマダム・ベックのやり方を見て、ルーシーは寛大で気前よく、健康的かつ合理的であると感じる。しかし、それらのことがルーシーの安全を保証するわけではないので、彼女は自身で自分の身を守っていかなくてはならなくなる。

ここである批評家の見解に目を向けてみたい。ジャネット・ゲザリ(Janet Gezari)は、「ひとたびヴィレットに居住することとなると、ルー

シーは、観察者として機能する。しかし、彼女は他者に観察される人、すなわち、調査するだけでなく、調査される人としての新たな役割を演じる」と述べている (Gezari 149)。ゲザリが注目しているように、ルーシーは、調査する側から一転して調査される側になる。よそ者であるがゆえにルーシーは、調査される運命にある。このことは、異国で生きていくルーシーにとって試練と言ってもいい。

マダム・ベックは、ルーシーに教師としての度胸があるかどうか試すため、彼女を限られたフランス語しか使えない状況で一人で60人の生徒の中に放りこむ。反抗的な集団の中、ルーシーは、男爵令嬢マドモアゼル・ド・メルシ (Mademoiselle de Melcy) のくだらぬことを書き散らした汚いページのある練習帳を全生徒の前で真二つに引き裂き、騒ぎ続ける少女を小部屋に押しこむことにより、騒ぎを静める。このようなルーシーの毅然たる行動には、女性教師としての強い責任感と職業意識を確認できる。ルーシーは、自身の管理能力を見てとったマダム・ベックにより、子守り兼家庭教師から英語の教師に昇格し、以前より多くの給料を手に入れる。

教師としての地位を得るための行動により、ルーシーの自活は達成されたが、彼女の能動性は、職業面だけに限られている。職業面以外では、彼女は受動性と自己否定で印象づけられる人物である。あるとき、マダムの誕生日を祝う日のメイン・イベントの劇に欠員が出る。ムッシュ・ポールは、頭の空っぽのしゃれ者の役をルーシーに与えるが、うまく演じられなかったので、せりふを覚えさせるため、ルーシーを屋根裏部屋に閉じ込める。それは、修道女の幽霊が出たことのある部屋であった。シャーロット・ブロンテは、*Villette* において〈幽閉された女性〉というヴィクトリア朝時代におけるゴシック小説の常套手段を効果的に利用することで、ルーシーの心理状態を示している。屋根裏部屋から出された後、ルーシーは、無事自身の役を演じきる。彼女は、演劇という新しい世界に導かれた後の心理

を次のように説明している。

Cold, reluctant, apprehensive, I had accepted a part to please another: ere long, warming, becoming interested, taking courage, I acted to please myself. Yet the next day, when I thought it over, I quite disapproved of these amateur performances; and though glad that I had obliged M. Paul, and tried my own strength for once, I took a firm resolution never to be drawn into a similar affair. A keen relish for dramatic expression had revealed itself as part of my nature; to cherish and exercise this new-found faculty might gift me with a world of delight, but it would not do for mere looker-on at life: the strength and longing must be put by; and I put them by, and fastened them in with the lock of a resolution which neither Time nor Temptation has since picked. (156)

私は他人の気に入るために、冷淡に、不承不承、心配しながら、役を引き受けたのだ。だが間もなく、私は興奮し、興味が湧き、勇気が出て、自分の気に入るために演技をした。しかし翌日になってそのことをじっくり考えたとき、私はこういうアマチュア劇にはとうてい賛成できなかった。ムッシュ・ポールの役に立ち、自分の力を一度だけ試したことは嬉しかったけれど、私はこのことには二度と引きこまれないうと固く決心した。演劇の表現に対する鋭い興味が、私の性格の一部として正体を表したのだ。しかしこの新しく見出された能力を大事に育て発揮することは、私に大きな喜びを与えてくれるかもしれないが、人生の傍観者にすぎぬ人間にはふさわしくない。力と熱望は、どこかにしまいこまなければならない。だから私はそれらをしまいこみ決意の錠を下ろしたが、それ以来現在に至るまで、「時間」も「誘惑」も

それを開けたことはない。

この箇所は、ルーシーが他人の気に入られるように劇の役を引き受けながらも、演劇的表現に対する興味を抑制していることを示している。ルーシーのこのような抑制は、〈女性が一人で生きていくこと〉への意識によるものである。第14章における鏡の前のジネヴラ・ファンショーとルーシーとの対話が両者の対照性を示している。ジネヴラは、「第一に、私は名門の紳士の娘よ。お父様は伯父さんの遺産を相続することになっているの」(160)と言うだけでなく、自分の若さや教育を誇示する。一方でジネヴラはルーシーのことを「あなたは名もない人の娘さんでしょ。だってあなたは、ヴィレットに来てすぐのときには小さい子供たちの世話をしたんですものね。あなたには親戚がないわ」(160)、「23歳ではもう若いとは言えないわね。魅力的な芸もないし—それに美しくもないわね」(160)と言うだけでなく、「恋愛感情なんてあなたにはわからないわ。でもその方がいいわね。だってあなた自身が恋に傷つくことがあっても、誰一人あなたへの恋に傷つくことなんてありえないんだから。これって全部本当のことじゃない？」(160)と言う。それに対しルーシーは、「かなりのところまでは本当よ、福音書と同じようにね」(161)と言う。このことは、ルーシーが自身の立場をよく理解していることを示している。

中産階級の女性としてルーシーは、教育の場所、すなわち家庭や学校で雇われる。しかし、女主人でなく被雇用者であるので、その家庭というのは彼女にとって遠い存在であるに違いない。徐々に職業的になっていったとしても、教師の役割にはガヴァネスに期待される多くの役割が付随する。ガヴァネスには母親の代わり、教育者、友人としての役割が伴う。メアリー・ジャコバス (Mary Jacobus) は、「ガヴァネスは、中産階級の性的イデオロギーの犠牲者と言ってもいい存在である。なぜならば、結婚や母親であ

ることが自分を雇ってくれる家族の中で禁止される一方で、ガヴァネスに開かれた唯一の役割は、子供たちを育てるという役割であるからだ」と述べている (Jacobus 125)。

ところで、1851年の国勢調査によるとガヴァネスは2万5000人いて、いわば労働力過剰のなかで賃金は低く抑えられた。すでに1841年にはガヴァネス互惠協会がこの問題に関心を寄せ、その解決に努めた。だが雇用者たちは、居心地のよい住まいを与えているだけでガヴァネスに対する手当は十分と考え、さらなる待遇改善に応じる姿勢は見せようとしなかった。1840年代の平均給料は年25ポンドから50ポンドで、非常に貧乏なガヴァネスというのが当時よく話題にされたステレオタイプである。そのために1850年代には適切な中等学校が設立されるはこびとなった (Ingham 94-95)。

*Villette* は、教育界における女性の地位改善の過渡期にある作品であると考えられる。我々は、ルーシーが教師になった後もガヴァネス時代の意識に縛られていることに注意する必要がある。すなわち、不遇な境遇と戦いながらも〈女性として一人で生きていく〉強い意志の裏返しが確認できるという事実である。それは、彼女の「理性が言うところによると、私は一片のパンを得るために働き、死の苦痛を待ち、一生涯絶望するためにのみ生まれてきたのである」(255-56) という説明により明らかである。一方で、ルーシーは理性に挑戦し、「助け手」(256)、「神々しい希望」(256)である想像力により、なんとか精神のバランスを保つ。このような精神のバランスは、彼女が異国で生きていくという状況により危機にさらされる。次に彼女が体験する危機について考えてみたい。

## 2. 異国で一人で生きていくということ

ルーシーの精神のバランスは、〈女性が一人で生きていくこと〉に新た

な願望が加わることにより皮肉にも危機にさらされる。キャスリーン・ブレイク (Kathleen Blake) は、「小説の中ルーシーを悩ます修道女は、かなり重要な抑圧を表す人物である」と述べている (Blake 708)。ブレイクが考えているように、ルーシーが見る修道女は、ルーシー自身の性的抑圧を表しているように思われる。ルーシーの性的抑圧は、ジョン・グレアムからの一通の手紙を失ったときの彼女の焦燥に見られる。「ああ！ 私の手紙が取られてしまった！」(274) と這いつくばり、手探りしながら、偏執狂者のように叫ぶルーシーには明らかに焦燥感が窺える。習慣的に閉じこめられ外部からの救出を必要としていたルーシーは、一男性からの手紙により性的抑圧から解放され、そこに慰めを見出したと考えられるのだ。

しかし、ルーシーは完全には性的抑圧から解放されない。なぜならば彼女は、職業上の監視にさらされているからである。ルーシーは、自身が「イエズス会の小さな女性異端審問官」(326) とたとえるマダム・ベックに、ジョンからの5通の手紙を一時的にせよ奪われる。それらの手紙は、マダム・ベックの監視にさらされた後、戻ってくる。ルーシーに職業上だけの役割に忠実であることを強要するようなマダム・ベックのこの行為からは、女性教師として一人の男性の愛を求めることは埒外に置くべきだというマダム・ベックの偏狭な精神性が窺える。職業婦人である以上、その女性から女性性という本来の人格をも剥奪しても許されるという偏狭な精神性である。ジョン・グレアムとの関係を無意識に期待していたルーシーであったが、自分のいるところでジョンがジネヴラを指して、「この部屋に、これほど美しい人がもう一人いるだろうか？」(349) と漏らすのを耳にし、望みを絶たれてしまう。ジョンの言葉は、ルーシーの性的魅力を否定するような言葉であるからだ。

ルーシーは、ジョンとの接触によって〈女性が一人で生きていくこと〉以外に男性にとって一人の女性として魅力的に見てもらいたいという願望

を持つようになる。しかしこの願望は、ジョン以外の男性によっても簡単に成就されない。イギリス人女性であることがルーシーにとって不利になるからである。ポール・エマニュエルは、自身の誕生日祝いの席で演説をし、イギリス人女性の背の高さ、首の長さ、腕の細さ、服装のだらしなさ、ペダンティックな教育、神を信じぬ懐疑主義、耐え難い高慢、勿体ぶった美徳などに悪口を浴びせかける。さらにポールは、嘘の歴史まで持ち出し、ブリタニカの紋章をけなしつけ、ユニオン・ジャックを泥まみれにする。このことを侮辱と感じたルーシーは、「イギリスと歴史と英雄、万歳！フランスと作り話と気どり屋をやっつけろ！」(379)と叫ぶ。ルーシーの叫びは、彼女がイギリス人女性としてのアイデンティティが危機にさらされたと感じることから生じた叫びである。注目に値することは、ルーシーが次のようにポールをナポレオン・ボナパルト (Napoleon Bonaparte, 1769-1821) にたとえていることである。

To pursue a somewhat audacious parallel, in a love of power, in an eager grasp after supremacy, M. Emanuel was like Bonaparte. He was a man not always to be submitted to. Sometimes it was needful to resist; it was right to stand still, to look up into his eyes and tell him that his requirements went beyond reason—that his absolutism verged on tyranny. (388)

いささか大胆な対比を続けながら、ムッシュ・エマニュエルは、権力を好み支配権を熱心に追求するという点でも、ナポレオン・ボナパルトに似ていた。彼には、常に服従ばかりするべきではなかった。時々には抵抗することも必要だった。立ち止まって彼の目を見上げ、こう言ってやるのは正しいことだった。あなたの要求は理不尽で——あなたの

専横は暴虐と紙一重である，と。

ポール・エマニュエルをナポレオンにたとえ，抵抗する必要性を感じるルーシーに当時シャーロット・ブロンテが感じていたイギリス人女性としての誇りを感じとることができる<sup>5)</sup>。ルーシーがイギリス人女性としてのアイデンティティを意識し，ポールに抵抗する背景には，歴史におけるイギリスとフランスの争いがある。

王位をめぐるフランス国内の混乱に乗じてイングランド王がフランス王位継承権に介入しようとした百年戦争（1337-1453）以来，イギリスとフランスの間ではたびたび戦争が行われた。英仏戦争の中で，シャーロット・ブロンテの作品に関係のあるのは，ナポレオン戦争（1796-1815）である。1808年にイベリア半島で半島戦争が勃発した。ウェリントン（Wellington, 1769-1852）は，まず7月に小兵力を率いて，ポルトガルに向かい8月21日リスボン付近でフランス軍を破ったが，上官が敵軍追撃を許さず，協定を結んでフランス軍を撤収させた。1809年ナポレオンがスペインでみずから指揮をとり，イギリスをイベリア半島から駆逐してしまった。同年リスボンのイギリス残存部隊の指揮官に就任していたウェリントンは，フランス軍をポルトガルから撃退し，スペインのタラベラ（Talavera）の戦い（1809年7月）ではフランス軍の猛攻に耐え，その功によってウェリントン子爵に叙せられた（1809年9月）。1812年にスペインの幹線道路を防衛する要塞を陥落させたウェリントンは，伯爵に叙せられた。

1813年5月，ウェリントンはピレネー山脈へ向けて勝利の進軍を開始した。フランス軍をビトリア（Vitoria）で制圧し，戦闘が終わらないうちに国境を越えてフランスの土を踏んでいた（6月）。本国政府からは十分な支援が得られなかったが，彼の戦いぶりによって，中部ヨーロッパの敵兵力は着実に排除されていった。第一次パリ条約が締結（1814年5月30日）

されてのち、ウェリントンは公爵に叙せられ、王政復古したルイ18世治下のフランス駐在イギリス大使に任命された(ギブニー 625)。

シャーロットがイギリス人女性としての誇りを感じることでできた背景には、ワテルロー (Waterloo) の戦いがある。これは、1815年6月18日にイギリス・オランダ連合軍およびプロイセン軍がナポレオン率いるフランス軍を破った戦いで、イギリス軍の指揮官ウェリントンは、このとき以来英雄と称えられている。ワテルローでの輝かしい勝利によって、ウェリントンはヨーロッパで最も偉大な人物の一人に列せられることになり、同盟諸国君主の全員一致の推挙に基づき、以後3年間北フランスに駐留する連合軍司令官に任命された (ギブニー 625)。

ウェリントンを賛美する像や肖像などナポレオン戦争を記念するものがイギリス人の心の中にずっとあったので、ベルギーはワテルローの戦いと結びつけられた。そのことは、ヨーロッパ大陸を訪れるイギリス人の観光客の多さが確かなことだと示している。ベルギーへの旅には戦場が含まれていたからである。パトリック・ブロンテ (Patrick Brontë) が1842年シャーロットとエミリー (Emily) をベルギーに送っていった後、ワテルローの戦場を訪れたことは、驚くべきことではなかったのだ (Longmuir 168)。

ルーシーは、ポールとの間に国境の壁だけでなく、宗教の壁をも感じる。その壁とは、ルーシーがプロテスタントである一方、ポールがカトリックであることだ<sup>6)</sup>。ポールの父親はカトリック教徒で、息子に司祭でイエズス会の家庭教師をつける。それ以来、ポールは彼の教えを守っている。イエズス会とは、スペインのイグナティウス＝デ＝ロヨラ (Ignatius de Loyola, 1491-1556) らが1534年に結成し、1540年ローマ教皇の公認を得た修道会である。イエズス会は反宗教改革の先頭に立った。宗教改革とは、16世紀ヨーロッパで、ローマ・カトリック教会の弊害に対して改革を企て、これから分離してプロテスタント教会を立てた宗教運動である。1517年マ

ルティン・ルター (Martin Luther, 1483-1546) が95カ条の論題を提出して教皇の免罪符販売を攻撃し、人は功績によらず信仰のみによって救われると主張し、聖書を正しい信仰の唯一の基礎とする立場から教皇権を否定した。ルターの論題は、幅広く人々を惹きつけ、その頃から印刷技術が発達したせいで多方面に配布された。ルターの初めの教会批判は、免罪符の販売に焦点を当てていたが、カトリックの教えの核心をなす実質変化（聖体拝領で受けたパンとワインがキリストの肉と血に変化するという考え）をも攻撃し、さらに宗教秩序の改革や質素な初期教会への回帰を呼びかけた。1521年、彼は、ヨーロッパの多くの国を統治する神聖ローマ皇帝カール5世 (Karl V., 1500-58) に、ヴォルムス (Worms) の帝国議会に召喚された。しかし、ルターは意見を撤回することを拒否した(ハート＝デイヴィス 256-57)。このような宗教改革に反発したのがイエズス会なので、プロテスタントであるルーシーは、ポールにとって敵といってもいい存在なのである。自身に対して偏見を持っているポールに反発を感じていたルーシーではあるが、シラー (Silas) 神父にジャスティーン・マリ (Justine Marie) をめぐる話を聞かされ、ムッシュ・ポールが尊敬に値する人物だと理解する。

ムッシュ・ポールは、若い頃ジャスティーン・マリを愛したが、かつては裕福であった父親が失敗の挙句亡くなり、借金を残したので、マリはムッシュ・ポールへの思いを親戚に禁じられる。マリは、最初の求婚者をあきらめざるをえなくなる。しかし、ムッシュ・ポールよりもっと金持ちの第二の求婚者を受け入れることを拒んで、女子修道院に引っ込んで、修行中にそこで亡くなる。自責の念にかられたムッシュ・ポールは、ジャスティーン・マリの身内の面倒を見ることにしたのである。ムッシュ・ポールの自身を見くびっていた人たちを救し、世話をしたという行いにより、彼はルーシーにとって「クリスチャン・ヒーロー」(441)となる。次第に心を許し

たルーシーは、ムッシュ・ポールの友人となり、彼に「妹」と呼ばれる。

注目に値することは、ルーシーが「彼が私に、彼の将来の妻の妹になって欲しいなどと求めさえないければ、私は喜んで彼の妹になる気だった。それに彼は、独身であることを暗黙裡に誓っていたので、そんなジレンマに陥る危険はほとんどなさそうだった」(453)と自らの心境を説明していることである。ルーシーの語りは、彼女が〈女性が一人で生きていくこと〉を強く意識する一方、ムッシュ・ポールと兄妹愛以上の愛情で結ばれたいとひそかに願っていることを示している。

しかし、ルーシーとムッシュ・ポールの間のプロテスタントとカトリックという宗教上の違いによる溝は、簡単には埋まらない。ムッシュ・ポールは、ルーシーの机の中にライラック色のパンフレットを入れておく。そこにはローマ・カトリック教の説教が書かれていて、改宗を勧誘している。また背教への誘いの一つの主な手段として、親友を死に奪われたカトリック教徒が、祈りによって親友を煉獄から救い出すという慰めを得ることができる、という事実が示されている。ルーシーは、その本を「もったいぶった、感傷的な、浅薄な本」(458)だと思っただけでなく、カトリック教を見れば見るほどますますプロテスタントに執着する気になることをムッシュ・ポールに知らせる。彼は、ルーシーを改宗させられないことを悟り、「信じていることができるものを信じなさい」(467)と彼女の信仰を許容する。

徐々にムッシュ・ポールへの愛情を深めていくルーシーであったが、彼が西インド諸島へ向けて旅立つこととなり、彼女の希望はぐらつく。折しもルーシーは、ジネヴラ・ファンショアの駆け落ちを彼女からの手紙により知る。その手紙により、ルーシーは屋根裏部屋の修道女の幽霊の正体がアマル(Hamal)伯爵だと知る。アマル伯爵は、修道女の伝説をジネヴラに聞き、幽霊に変装するというロマンチックな考えを思いついたのだった。

注目に値することは、ルーシー自身の性的抑圧を表しているように見え

る修道女の正体がジネヴラの駆け落ち相手のアマル伯爵であることにより、ルーシーの秘められた願望を暗示しているように思われることだ。習慣的に閉じ込められ、外部からの救出を必要としていたルーシーは、駆け落ちしたいほどの衝動を持っていて、それを修道女の正体暴露という筋書きによりシャーロットが表現しているように感じられる。〈女性が一人で生きていくこと〉に意識が縛られ、なかなか感情を表に出せなかったルーシーではあるが、ムッシュ・ポールが去る前に、「ムッシュ、忘れられるのは、殺されるのと同じくらいつらいんです」、「このところ、わびしい毎日が続いて、あなたから一言のお便りもなく、あなたが、さよならも言わずに行っておしまいになるかもしれないという不安が、そうに違いないという確信になって、私、参ってしまいました！」(532)と言うまでになる。ルーシーは、ムッシュ・ポールが去る前についに彼から「ルーシー、小生の愛を受け入れておくれ。いつか一緒に暮らしておくれ。この世で一番いとしい、大事な人になっておくれ」(540)と言われ、彼の愛情を確認するに至る。

それだけでなく、ムッシュ・ポールはプロテスタントのままのルーシーを受け入れる。3年間西インドの島にムッシュ・ポールがいる間、ルーシーは自分の学校を開く。彼女は、ミスター・マーチモントから受け取った100ポンドで隣りの家を借り、学校を〈通学学校〉から〈寄宿学校〉にし、成功を収める<sup>7)</sup>。ルーシーの成功の秘密は、新しい環境、驚くほど変化した生活、安らいだ心境にある。また、彼女にエネルギーを供給した源は、西インドの島にある。これはルーシーが直接的な愛を超えた愛—こう言ってよければプラトニックな愛を信じていることを意味している。彼女は、ムッシュ・ポールからの手紙を「活力を与える生命の水」(John 4: 10-14)に譬えている。プロテスタントのまま受け入れてくれるムッシュ・ポールの心強い支えを得て、ルーシーは自己が肯定されているという安心感を得るのである。このことにより、シャーロットが異国で全否定されていた

## Villette

ルーシーが女性性をも擁きよせる一人の男性によって全人格的に受け入れられる過程を描き出していることは明らかである。

## 結 び

以上、*Villette* におけるルーシーの意識をヴィクトリア朝時代の女性としての観点からだけでなく、異国で一人で生きていく女性としての観点からも考察してきた。シャーロット・ブロンテは、周囲の状況に翻弄されながらも懸命に一人で生きていくルーシーの姿を描き出している。異国においてルーシーは、言語と宗教の壁につき当たる。言語の方は、自助努力により克服できるが、宗教の壁は克服できない。それは、男性との関係において明白である。ムッシュ・ポールは、プロテスタントであるルーシーを改宗させようと試みるからだ。当初、イギリス人女性に偏見を抱いていたムッシュ・ポールであるが、ルーシーとの接触により、プロテスタントのままのルーシーを受け入れるようになる。

シャーロットは、*Villette* において〈女性が一人で生きていくこと〉に対する意識を表現する一方で、ルーシーがヴィクトリア朝的なジェンダーの桎梏から解放され、女性として一人の男性に受け入れられる過程を描き出している。このように見ると、*Villette* は、自立したいと願いながらも性的に解放されたいという女性の意識を巧みに表現した作品、と言っていざらう。

## 注

- 1) エジェ氏は、ブリュッセルで生まれたが、仕事を探すため1825年パリへ移った。彼は、事務弁護士として働いたが、経済的困難のためキャリアを続けられなくなった。1829年、彼はブリュッセルに戻り、フランス語と数学の教師になった。1830年エジェ氏は、マリー・ジョセフィン・ノイヤー (Marie-

Josephine Noyer) と結婚した。しかし、1833年9月、彼の妻と子供は、コレラの伝染により亡くなった。後に彼は、クレール・ゾイー・パランと出会い、1836年結婚した。

- 2) *Jane Eye* と *Villette* の共通の特徴として、普通に見える高い知能を持つ孤児が出てくること、一人称の語りが家族も財産もなく、世間で奮闘する姿を詳しく描写していることがあげられる (Hoeverler & Jadwin 109)。
- 3) 『青髭』(*La Barbe Bleue*) は、シャルル・ペロー (Charles Perrault, 1628-1703) 執筆の童話である。妻を次々と6人も殺し、7人目の妻にそれを発見され、彼女の兄に殺される男の話である。
- 4) Charlotte Brontë, *Villette* (London: Penguin Books, 2004), p. 151. 以下、引用文はこの版により、引用末尾の ( ) にページを示す。日本語訳の部分は、青山誠子訳『ヴィレット』(みすず書房) を参考にした。
- 5) シャーロットは、*Shirley* (1849) においても、登場人物のイギリス人としてのアイデンティティを示し、対フランス色を出している。1812年初頭、イギリス軍はイベリア半島で苦戦していた。そのことに関し、ヘルストーン (Helstone) は「私はウェリントンがその気になりさえすれば、たちまちボナパルトの元帥めらを打ちのめし、海に叩き込むものと信じている」(*Shirley* 36) と言う。また「ウェリントンは、イギリスの魂というべき人物だ。ウェリントンは大義にふさわしい闘士だ。強力で、断固として、分別があって、誠実な国民にふさわしい代表者だ」(*Shirley* 36) と言う。
- 6) 1843年4月にエレン・ナッシー (Ellen Nussey) に宛てた手紙の中で、シャーロットは、「プロテスタントで外国人というものは、教師であろうと生徒であろうと孤独な存在です」と書いていることから、ルーシーを取り巻く状況は、シャーロットのブリュッセルでの体験に基づいていると考えられる。
- 7) シャーロットは、*Villette* において女性が自活する姿を描いている。女性が自活するとまではいかないが、*The Professor* (1857) においてもまた女性が働くことに対するシャーロットの考えが窺える。フランシス (Frances) は、結婚後の生活についてクリムズワース (Crimsworth) に、「結婚してあなたに養われるなんて考えてごらんなさい、ムッシュー！ そんなことはできません。それに毎日がとても退屈になるに決まっていますわ！」(*The Professor* 251) と言う。また彼女は、「私は観想の生活も好きですけど、活

## Villette

動の生活の方がもっと好きです。私は何らかの形で活動しなければなりません」(251)と言う。18世紀から女性のためのコンダクト・ブックが広まり、若い女性に服従、つつましき、無私を強いたが(Gilbert & Gubar 23)、シャーロットは、家庭の中におさまるということから一歩踏み出した女性を描き出している。

## 作 品

Charlotte Brontë, *Villette*. London: Penguin Books, 2004.

## 参 考 文 献

Blake, Kathleen. “*Villette*: ‘How shall I keep well?’”. *The Brontë Sisters: Critical Assessments*. Vol. III. Ed. Eleanor McNeese. Mountfield: Helm Information, 1996.

Brontë, Charlotte. *Shirley*. London: Penguin Books, 1984.

———. *The Professor*. London: Penguin Books, 1989.

Cooper, Helen M. Introduction to *Villette*. London: Penguin Books, 2004.

Eagleton, Terry. “Myths of Power in ‘*Villette*’”, *Villette: Contemporary Critical Essays*. London: Macmillan, 1992.

Fleishman, Avrom. “*Villette*: Pilgrim of the Imagination”, *The Brontë Sisters: Critical Assessments*. Vol. III. Ed. Eleanor McNeese. Mountfield: Helm Information, 1996.

Gazari, Janet. *Charlotte Brontë and Defensive Conduct: The Author and the Body at Risk*. Philadelphia: U of Pennsylvania P, 1992.

Gilbert, Sandra M. Gubar, Susan, *The Madwoman in the Attic*. London: Yale UP, 2000.

Hoever, Diane Long. Jadwin, Lisa. *Charlotte Brontë*. New York: Twayne Publishers, 1997.

Jacobus, Mary. “The Buried Letter: Feminism and Romanticism in ‘*Villette*’”, *Villette: Contemporary Critical Essays*. Ed. Pauline Nester. London: Macmillan, 1992.

Longmuir, Anne. ““Reader, perhaps you were never in Belgium?”: Negotiating

British Identity in Charlotte Brontë's *The Professor* and *Villette*", *Nineteenth-Century Literature*. Vol. 64. No. 2. Ed. Saree Makdisi. Berkeley: U of California P, 2009.

Rabinowitz, Nancy Sorkin. "'Faithful Narrator' or 'Partial Eulogist': First-Person Narration in Brontë's *Villette*", *Villette: Contemporary Critical Essays*. Ed. Pauline Nester. London: Macmillan, 1992.

インガム, バトリシア, 『時代の中の作家たち1 ブロンテ姉妹』, 白井義昭訳, 彩流社, 2010.

ギブニー, フランク・B, 『ブリタニカ国際大百科事典2』, (松浦高嶺訳「ウェリントン」を参照), ティビーエス・ブリタニカ, 1994.

ハート＝デイヴィス, アダム (総監), 樺山紘一 (日本語版総監), 『世界の歴史 大図鑑 増補改訂版』, 鹿沼博史, 河島美季, 岡崎精一, 三浦朋訳, 河出書房新社, 2016.

***Villette*: Lucy's Consciousness  
of a Woman Living by Herself  
as an Englishwoman and the Acceptance  
by M. Paul Emanuel**

YOSHIDA Kazuho

The story of *Villette* (1853) written by Charlotte Brontë (1816–55), which is rehandling of material already dealt with in *The Professor* (then unpublished), reflecting the personal experiences of the authoress, is that of the life of Lucy Snowe, an English girl without beauty, money, or friends, who obtains, in order to support herself, a post as teacher in a girls' school at Brussels. There, by virtue of a strong character, steeled by adversity, she soon establishes her position and wins the respect of the capable, unscrupulous, headmistress, Madame Beck. She firmly represses a disposition to fall in love with the handsome John Bretton, the English doctor of the school, in whom she recognizes an acquaintance of her childhood, the son of her own grandmother. She watches with friendly concern his infatuation for the worthless flirt, Ginevra Fanshawe, followed by a happier love for the tiny companion of his boyhood, Paul Home.

However, the principal theme is the description of the heroin's gradual fascination by the waspish, despotic, but golden-hearted professor, M. Paul Emanuel, and of the change in him from bitterness and tyranny to esteem and affection. His generosity leaves her mistress of her own school at Brussels when he is called away by business to the West Indies. Whether he shall live to return and marry her is left to the reader to decide. The drabness of the story is redeemed by its biographical aspect and by the drawing of the characters, particularly of Monsieur Paul, Madame Beck, and the heroin herself.

In 1831-32 Charlotte was at Miss Wooley's school at Roehead, where she returned as a teacher in 1835-38. She was subsequently a governess, and in 1842 went with her sister Emily to study languages at a school in Brussels, where during 1843 she was employed as a teacher. In *Villette*, the experiences of Lucy reflect those of Charlotte; Lucy is conscious of a woman living by herself in a foreign country and faces the questions of identity as an English woman.

Naturally each of us is deeply influenced by our own particular culture, but we have to undergo the severe trials when we live another culture. At first Lucy who has lived in Protestantism, cannot accept M. Paul Emanuel who is loyal to Roman Catholicism, because it is pompous, too strict, not based only on the Bible. Paul also cannot accept Lucy who sticks to Protestantism. They are at odds with each other asserting their own identities. However, they gradually feel that they have some values in common; diligence, perseverance, loyalty, and sensitivity to the feelings of others. Lucy knows that Paul has a benevolent spirit although he is a Catholic and begins to love him, and Paul accepts Lucy who is a Protestant and begins to love her. In *Villette*, Charlotte not only represents that Lucy, an English woman, establishes herself in a foreign country, but also the process in which her identity is accepted by Paul. Charlotte skillfully shows the consciousness of a woman who would like to become independent without being a discriminated woman.

**Japanese migrants in Australia  
and the problems  
of language maintenance:  
An examination of the differing views  
of war brides and  
later migrant women**

TAKEI Noriko

**Abstract**

This is a study of language maintenance and language shift in the Japanese migrant community in Australia. It focuses on female migrants, who by far constitute the majority of that community, and, unlike most studies which focus only on recent arrivals, ranges from the War Brides of the 1950s to the present. Using semi-structured interviews with migrants across several generations, it explores the complex mixture of motivating factors and obstacles which influenced the language choices of these women for themselves and for their children. The study pays particular attention to the impact of govern-

---

**Keywords:** language shift and maintenance, Japanese female migrants, Australia, assimilation, multiculturalism.

ment policies in the host country, whether the assimilationist White Australia policy in force to the 1970s or the multicultural policy which followed it, and to the influence of cultural ideologies in the homeland such as *Nihonjin-ron* (the ideology of Japanese uniqueness) and *Kokusaika* (internationalization). It also identifies the key role of community institutions such as the Japanese-language Saturday School, and explains the importance of intermarriage and how this could either inhibit or promote language maintenance depending on the shifting social context. The study further demonstrates how differences in social background and perceptions of gender roles and identities across the years, in both Australia and Japan, have had a major influence on migrant women's stance towards maintaining their language heritage.

## 1. Introduction

The issue of language maintenance and language shift is crucial in the multicultural country of Australia. Indeed, many researchers among the various ethnic communities have investigated their levels of language maintenance and described the factors involved (e. g. Clyne 1991, 2003, Clyne and Kipp 1997, Kipp and Clyne 2003, Pauwels 2004, Winter and Pauwels 2006, Borland 2006, Søndergaardi and Norrby 2006). Clyne and Kipp (2006: 18) point out that the high-shift groups tend to be those for whom there is little cultural distance from Anglo-Australians; on the other hand, low-shift groups such as Muslims and Eastern Orthodox groups are characterized by religious distance from the mainstream and this influences their culture and discourages exogamy. Clyne and Kipp also explain that language is not only a core value in each culture of the low language-shift groups but is also closely connected with other core values such as religion, historical consciousness and family

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance cohesion (Smolicz et al. 1990, Smolicz et al. 2001). The notion of core values here proposed by Smolicz (1981) is that they function as identifying values for a group and its members. This awareness of core values naturally is heightened by the experience of being a migrant in a society such as Australia which is both physically and culturally distant from many migrants' original community.

Within migrant communities, there may be differing attention paid to core values according to gender. The proportion of high language shift for Japanese migrants is notable especially in women which is remarkable and is believed to be caused by a high rate of intermarriage (Clyne 2003). This is in contrast with the view that, in general among migrant communities, women in the first generation seem to resist language shift more than men (see Table 1). Pauwels (1987: 228) and Holmes (1993: 163) note that first generation Australian and New Zealand immigrant women in ethnic communities such as Chinese, Greek, and Gujarati Indians are "the ethnic language models and major sources of linguistic input in the ethnic language for their children".

What causes the high-rate of intermarriage for Japanese women compared to other ethnic groups?

One major factor is considered to be Japanese homogeneity toward religion but in the form of religious ideas rather than religious institutions, texts or even rituals (Suzuki 1975: 131). This allows Japanese people to be tolerant of other religions and generally will not exclude other religious beliefs. Thus, religion is not a matter of concern when marriage takes place in Japan. Differences in religion and, by extension, culture are not impossible barriers for Japanese people and this includes language. Japanese women appear to be more adaptable and encompassing in their beliefs compared to other migrants.

Table 1. Language shift in the home by gender (first generation) 1996  
(From Clyne 2003)

<b>Birthplace</b>	<b>Male</b>	<b>Female</b>	<b>Difference (male-female )</b>
Germany	52.0	44.6	7.4
Italy	18.4	10.5	7.9
Japan	<u>12.5</u>	<u>17.2</u>	<u>-4.7</u>
Korea	8.5	14.5	-6
Lebanon	6.5	4.4	2.1
Netherlands	66.4	57.0	9.4
Philippines	18.5	28.2	-9.7
PRC	4.5	4.8	0.3
Taiwan	2.5	4.1	-1.6
Turkey	7.2	4.5	2.7

Atsumi (1992: 17) argues that the prevalence of females among migrants indicates certain characteristics of the Australian-Japanese community. According to statistics provided by the Japanese Foreign Ministry<sup>1)</sup> the entire population of Japanese permanent residents in Australia in 2014 numbered 45,868 persons (Male 16,680, Female 29,188). In Sydney, Japanese permanent residents numbered 17,712 (Male 6,539, Female 11,173). In Brisbane, the total was 11,067 (Male 4,074, Female 6,993). Thus, Japanese women in Australia outnumber Japanese men by about two to one. This general trend dates back to the first migrants after 1945. The so-called White Australia policy banned Japanese migration to Australia so that the only Japanese allowed to enter the country were women as war brides of Australian military personnel. According to Narita (1971: 66), War brides mainly live in the southeast cities such as Melbourne (VIC), Brisbane (QLD) and Adelaide (SA).

This phenomenon of a largely female migrant body over several decades has

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance influenced the form of Japanese communities in Australia. Japanese communities are not a close-knit ethnic enclave, but tend towards a very loose social structure. This gives Japanese women greater freedom to shape their own lives. The result is a high proportion of language shift in the Japanese community (Clyne 2003). A related point is made by Atsumi (1992: 21) who notes that the proportion of Japanese who use only English at home increases in accord with their period of residence in Australia. This also, it may be argued, is due to the fact that Japanese do not live in an ethnic enclave, and they do not limit their interactions to members of the Japanese community. This situation for Japanese in Australia is in conformity with what Le Page and Tabouret Keller (1985) claim: that it is the individual in a migrant context that constructs the group or chooses the group in which to belong rather than the group asserting its character on the individual. Studies of language shift applied to social network analysis (e.g. Milroy 1987, Milroy and Li 1995, Hulssen, De Bot, Weltens 2002) indicate that a close-knit network structure is a crucial mechanism of minority language maintenance. On the other hand, the speakers who belong to communities with a less closed-network have frequent opportunities to contact other members of the wider society. As a result, the majority language tends to prevail over the minority language (Gumperz 1982).

It is a natural consequence of the structural and cultural trends noted above that the first language of Australian-born and raised second generation Japanese migrants is more likely to be English than Japanese. However, the data for this research clearly shows that individuals of the second generation have been exposed to different rearing environments. For example, the evidence shows that English works as the language of communication among some

Japanese families, but for others it does not. Some families want their children to maintain the Japanese language, but others do not. These differing views may be based on individual background and reason for migration, as well as personal views on the English and Japanese languages, views influenced by language ideologies which are, in turn, related to politics, globalization and gender-related traits in Japanese culture. However, in order better to understand the dynamics of language shift and maintenance, it is clearly essential for us to focus on women and their experience over different generations.

In this paper, I explore the motivating factors and obstacles which influenced the language choices of those women for themselves and for their children. In order to achieve this aim, research questions are posed as follows.

1. Is mother's language choice for her child (ren) influenced by any marriage pattern?
2. How do differences in social background and perceptions of gender roles for those women relate with view of language maintenance and transmission?
3. What causes or influences mother's language choice for her child (ren)?

This paper is organized as follows. The second section introduces background of the migrants for this research. Section Three and four describe about data collection and details of participants. Section 5 explains the overview of language choice. Section 6-9 presents the results. The paper concludes following discussion.

## **2. Background of Japanese Female Migrants to Australia**

The study of immigration of Japanese is concerned with the post war period and divided into roughly two parts: (1) war brides, and (2) the late 1970s to

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance the present.

Gender is a central organizing principle in terms of being the basis of migration and related processes, such as adaptation to the host country, continuance of ties to the original country, and the possibility of returning home (Boyd and Grieco 2003: 2). The Japanese society in Australia is female-centered and it could be said that the Japanese migrant history in Australia in terms of their permanent settlement had a starting point with war brides, and the form of immigration and the formation of sex in the Japanese community and how it changed compared with those in the pre-World War Two period. Japan was used to sending emigrants en mass either by way of a single man or family unit to Hawaii, North and South America from late 1860s to middle of 1900s as a measure against poverty based on national policy made, and those who wished to emigrate to each of these destination and took with them much of economic value (e. g. Tanaka 2016, Lone 2001). Australia was not an exception as a destination for such immigration. Many Japanese workers were unmarried males, economic migrants who returned to Japan when their contracts finished (Nagata 2002: 25-27). They mainly were engaged in the pearling and other shell industries along the north and northwest coasts of Australia.

In contrast, current Japanese immigration to destination places is made using their own choice for various reasons from person to person with regards to social context. Sato (1993: 14) explains that some Japanese people leave home to seek a society which allows them to enjoy freedom not found in Japan and where personal rights are protected and preserved. Sato refers to these as “spiritual migrants”. Spiritual migrants seek the diversity which allows their way of living. Japanese societies in post war Australia are formed with women as the central figure unlike before the war was male dominated.

Social context in both Australia and Japan combined with the individual backgrounds and reasons for these migrants must be reflected with regards to their view toward language maintenance and transmission.

### 2.1 *War Brides*

War brides “are women who married foreign soldiers of occupation” (Tamura 2003: xi). After Japan’s defeat in 1945, millions of Japanese lost their jobs but some were employed in occupation military bases which provided a good salary and treatment. There was a variety of work available in these bases such as waitressing, housekeeping, typists and interpreters. Consequently most of the employees were young single females. During the war, large numbers of Japanese men were sent to the front so that post-1945 the number of women who reached marriageable age greatly outnumbered men. Naturally, under such circumstances, young women chose the companionship of occupation soldiers in the base. However, marriage between Australian soldiers and Japanese women was not well received because of the official Australian government policy designed to exclude Asian people and under which the procedures for immigrants entering Australia were deliberately complicated and very strict (Tamura 2003). According to Narita (1971: 65-66), there were about 600 war brides in Australia in 1959. They were initially admitted to stay on five year visas only. The majority lived in Sydney (approximately 400), with most of the others in Melbourne and Brisbane. Many Japanese war-brides became residents as a result of their husband’s entitlement to cheap building lots; these lots allowed for the construction of affordable housing (Curson and Curson 1982: 494).

These war brides had been deprived of the opportunity to learn English in

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance their earlier years due to the wartime national policy in Japan<sup>2</sup>). However, they were all from the Kure region and some of them who worked at the base had the chance to listen to English regularly. As wives of Australians, they also received training for homemaking in order to get used to the ways of Australians quickly once they reached Australia<sup>3</sup>). In short, they had limited skills for life in Australia but they were undoubtedly determined to make a better life for themselves after the hardships of war and defeat.

## *2.2. Japanese Female Migrants of the Post-War Bride Vintage: the Late the 1970s and Beyond*

As Curson and Curson (1982) note, English language proficiency is crucial for Japanese migrants in order to establish closer social relationships with members of the wider community. However, many of the later female Japanese arrivals in Australia felt that language was a significant barrier. More women than men in the late 1970s indicated that they had little knowledge of the English language. According to Marriott (1980), wives of Japanese businessmen seldom read books, newspapers or magazines written in English; this tendency was due to a lack of knowledge of English grammar. However, those who had a good command of English succeeded in establishing social relationships with indigenous Australians. Indeed, there is evidence which indicates that Japanese women who married non-Japanese succeeded socially by adapting to various factors, such as seeking opportunities to meet Australian relatives or have contact with people at work, and meet those who were less dependent on in-group friendship. Some migrants had a desire to become socially integrated with the majority of Australian society which would allow them the response of “we are Australians now” (Curson and Curson 1982:

501). This was not an uncommon occurrence. The evidence from interviews suggests that such tendencies or characteristics of Japanese migrant women at that time are little different to those who came to Australia from the 1990s.

Some of these young women may come to Australia after finishing high school, some tertiary education, or after working for a few years in Japan, then wishing to learn English (Piller and Takahashi 2005: 59) and/or gain life experience abroad or obtain a certificate or degree required for their carrier (Hamada 2012: 93).

According to Atusmi (1992: 17), the prevalence of females among migrants is linked to Japanese educational and employment practices which make it harder for young men to go abroad than women. These women may be seen as the second major migrant wave after war brides.

### 3. Data and Methodology

The data and indeed the methodology of this research center on interviews with principal actors or subjects. For this analysis, the primary data was collected between February to July 2008 in Sydney and at various places in Queensland and consists of 21 IC recorded interviews. The subjects' ages range from their late 30s to their early 80s and includes those who migrated between the 1950s and early 2000s. Eight of the respondents were in endogamic relationships with the remainder being in an exogamic relationship. The average length of the interviews was 30 to 40 minutes. As Søndergaard and Norrby (2006: 107) note, changing Australian government policies affected code (language) selection, and so the interviewees in this research are divided into four groups based on the period of their arrival in Australia.

The number of interviewees from the 1950s to the early 1970s is less than

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance those from the later 1970s to 2000s. The salient characteristics of the interviewees in each era may be summarized thus. Through the 1950s, immigrants were in wholly exogamic relationships as the Australian government did not generally allow Japanese people to migrate to Australia. So, at this time only women who married Australian soldiers were admitted. In the 1960s through to the early 1970s, where the number of informants is fewest (and when the White Australia policy continued to hold overall numbers down to the minimum), all are endogamous. In the period between 1981 to 1986, the Australian government encouraged those who were highly qualified and skilled to immigrate in accord with their new policy so migrant numbers increased, especially those who entered through business and those with a special qualification such as computer programmers, lawyers, cooks for Japanese cuisine etc. (Narita1990: 5). Women migrating in this period were mixed, both endogamic and exogamic.

One of the major aims of the analysis here is to identify whether Japanese women immigrants of each vintage retain and transmit their first language to their children and what factors, causes, facilitation and hindrances affect language heritage preservation. The individual interviews were semi-structured, and were concerned with four issues: (1) their own immigration history and experiences. (2) social networks and community involvement. (3) language attitudes, and finally (4) language practice both within and outside the home. As to the procedure of this analysis, analysis was conducted pertaining to the subjects of this study. Next, finding and picking out important concepts, then to categorize them. Finally, the factors of motivation, facilitation and hindrance for language maintenance for these Japanese were examined. Important statements were seen in each of the factors.

#### 4. Participants

The earliest arrivals are categorized as Group A. To contact and ask possible participants for cooperation in this research for War brides was not easy, consequently, the number of participants in this study is few, but as I mentioned earlier, they are key person which make a valuable sociolinguistic contribution in terms of investigating language shift and maintenance for the Japanese community. At the time of the interviews in 2008 they ranged in age from their late 70s to their early 80s. The length of stay in Australia overall averaged more than 55 years after marriage with an Australian soldier. One participant, Meg (ID3), is in a second marriage. Her former husband was Japanese. This respondent has a daughter born in Australia to her Australian husband and a son from her Japanese husband. Both these children, however, were actually born and raised in Australia.

Group B consists of two informants, both endogamous. There were few

Table 2. Background information 1-3 of Group A  
— the earliest arrivals (1950s)

ID	Name	Marital info.	Arrival year	Reason for migration	Approx. age (2008)	Husband's (original) nationality and primary language used with family members
1	Miyoko	exog.	1956	marriage	late 70s	Husband: (Aus.) English Daughter, Son: English
2	Judy	exog.	1953	marriage	early 80s	Husband: (Aus.) English Daughter: English
3	Meg	exog.	1954	marriage	early 80s	Husband: (Aus.) English Daughter: English Son: Japanese

exog.=exogamous Aus.=Australian

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance

Japanese residents when they immigrated (almost all were war brides in those days).

Keiko's (ID4) children were born in Australia. According to her there were few Japanese residents when she immigrated (almost all were war brides in those days). Keiko's (ID4) husband is an Australian-Japanese whose parents are both Japanese born in Australia. Her husband experienced wartime detention in a concentration camp. Yoko's (ID5) children were born in Japan and brought to Australia in order to live with her husband who had been engaged in a fishery in Queensland.

Table 3. Background information 4 and 5 of Group B  
—migrants arriving in the 1960s, and early 1970s.

ID	Name	Marital Info.	Arrival year	Reason for migration	Approx. Age (2008)	Husband's (original) nationality and primary language used with family members
4	Keiko	endo.	1972	marriage	early 60s	Husband: Japanese First son: English, Japanese Second son: Eng., Japanese
5	Yoko	endo.	1968	family call	early 70s	First son: Japanese Second son: Japanese

endo.=endogamous Eng.=English

Group C consists of nine interviewees of whom seven are exogamous, the remainder being endogamous. Informants of this period expressed a variety of reasons for migration in Australia. The majority of the informants arrived in Australia as adults. Only one (Miho) (ID13) migrated as a child aged 12 with her family due to her father's job.

Group D is made up of 7 informants of whom four are exogamous with the remainder being endogamous. All the children were born in Australia. The

Table 4. Background information 6-14 of Group C  
 —migrants arriving in the late 1970s and in 1980s

ID	Name	Marital Info.	Arrival year	Reason for migration	Approx. Age (2008)	Husband's (original) nationality and primary language used with family members
6	Yoshiko	exog.	1979	marriage	middle 50s	Husband: (Iranian) English First son: English, Japanese Second son: Eng., Japanese
7	Eiko	endo.	1983	family call	late 40s	Husband: Japanese Daughter: Japanese
8	Chika	exog.	1987	W. H	middle 40s	Husband: (Aus.) English First son: English Second son: English
9	Kimie	exog.	1980	marriage	early 60s	Son: Japanese
10	Rie	exog.	1980	family call	middle 50s	Daughter: English First son: English Second son: English
11	Yoshie	exog.	1987	W. H	middle 40s	Husband: (Aus.) English Son: Japanese Daughter: Japanese
12	Setsuko	endo.	1977	family call	early 60s	Husband: Japanese First son: Japanese Second son: Japanese Third son: Japanese
13	Miho	exog.	1988	family move	early 30s	Husband: (Aus.) English Children: English, Japanese
14	Yukiko	exog.	1988	marriage	early 50s	Husband: (Aus.) English Daughter: Japanese Son: Japanese

WH=working holiday programme

interviewees within exogamous relationships in this period use both the English and Japanese languages when dealing with their children. On the other hand, Japanese is the core language in the endogamous family. All re-

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance

Table 5. Background information 15-21 of Group D  
 –migrants arriving after 1990

ID	Name	Marital Info.	Arrival year	Reason for migration	Approx. Age (2008)	Husband's (original) nationality and primary language used with family members
15	Mina	exog.	2001	return of spouse	late 30s	Husband: (Aus. ) English Daughter: English, Japanese
16	Sayo	endo.	1990	family move	late 50s	Husband: Japanese First son: Japanese Second son: Japanese
17	Naoko	exog.	2000	marriage	late 30s	Husband: (Korean) Korean Son: Korean, Japanese
18	Rika	exog.	1999	marriage	early 40s	Son: English, Japanese Daughter: English
19	Reiko	exog.	1997	return of spouse	early 40s	Husband:(Aus.) Japanese First son: Japaense Second son: Japanese
20	Saki	endog.	1992	work of spouse	middle 40s	Husband: Japanese Daughter: Japanese
21	Kyoko	endo.	1990	work of spouse	late 40s	Husband: Japanese Daughter: Japanese

spondents arrived in Australia as adults.

## 5. Language Choice for Children

In virtually all cases both of endogamy and exogamy, the two languages, English and Japanese, are employed in communication between parents and children. Most children use Japanese when they talk to their mother before going on to compulsory education. However, once they start to attend school, there is a shift from their use of Japanese in favor of English. Whilst mothers talk to their children in Japanese, the children's response is increasingly in

English. However, there are differing attitudes at an individual level towards language in the home. Two of the interviewees practice a one parent-one language approach (Döpke 1998), where each parent consistently speaks only one of the two languages to the child. In this case, the Japanese mother uses Japanese only.

Others switch codes depending upon the child's understanding and attitudes as the occasion demands. For example, when the child refuses to answer or shows difficulties in understanding what the mother said. Among the interviewees, one parent has given up forcing her child to answer in Japanese since the child reached adolescence as the child showed no willingness to respond except in English.

## 6. Facilitating Factors

The environment for Japanese language education, Japanese ethnic schools (Saturday Schools) play a crucial role for language heritage maintenance in Japanese communities. Most women immigrants of the late 1980s to the present day have or had their children attend these Japanese ethnic schools. The Japanese ethnic school is a supplementary educational institution for language heritage maintenance and is conducted at local schools for a range of ages from pre-school to Year Nine. Sydney Japanese international school<sup>1)</sup> accommodated children of Japanese resident employees through the 1970s and 1980s but also started to provide an International Course for local pupils.

The change of national policy from a White Australia Policy to Multiculturalism in the late 1970s-80s clearly affected the promotion of language heritage maintenance. Under Multiculturalism, ethnic cultures and languages are highly respected and the concept now is “language as a resource” (Shimazu

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance (2008: 138). Consequently, foreign pupils have been admitted to these Japanese ethnic schools in recent years. For example, Japanese resident women have taken their children to try a couple of short visits before they return to their homeland. Such short visits provide perfect opportunities for children to experience Japanese school life and its culture such as group lunch and the wearing of uniform gym clothing in PE classes. This provides motivation for the learning of Japanese language and culture. Thus, the learning environment in Australia for Japanese residents has developed since the 1970s. This coexists with the acceptance of multiculturalism and a system of instruction in the Japanese language within the compulsory component of education set up since 1992. Consequently, some women who migrated in the 1980's from Japan have opportunities for their children to learn Japanese in both Australia and Japan.

## **7. Motivating Factors**

### *7.1. Identity*

All interviewees, whether in endogamic or exogamic relationships, wish their children to learn Japanese primarily as a means to further relations between child and parent.

One of the interviewees named Sayo (ID16), in an exogamic relationship, and who migrated from Japan in the 1990's, said, "I want my child to realize her roots come from Japan". Another parent, Rika, explained, "my children are half Japanese so I do not feel they are my children unless they speak Japanese". Cavaliano and Gatt-Rutter (1991: 77) insists that "language is a national identity" i. e., identity in Australia 'as an Australian' is strongly related to the English language. An aggregate of ethnic minorities constructs one

nation, e.g., Australia and those who belong to this nation are regarded as Australian and the English language has become an indicator of their identity. Children of Japanese immigrants born and raised there are also members of this society but they remain ethnically Japanese of course. One of the interviewees, Setsuko (ID12), in an endogamic relationship and who emigrated from Japan in the late 1970s, said, “It is strange for my children not to be able to speak Japanese even though they look Japanese because they have native Japanese parents”. Sayo (ID16), who migrated in the 1990s, said “It is natural for me to speak to my children in Japanese just because we are Japanese”. That is to say, Japanese endogamic women recognize that children whose first language is English are members of Australian society. At the same time, the fact they have Japanese features and are raised in a family which maintains the culture of Japan and its language will be enough to maintain their Japanese identity. Thus, if Japanese parents insist that their children are to be Japanese living in Australian society, it is crucial for them to expose their children to speakers of the Japanese language. Consequently, the Japanese language functions in seven of the endogamic families as the main language at home.

In addition, endogamic women wished to communicate traditional values to their children with a desire to motivate language heritage maintenance. This suggests that they appreciate the sharing of such values with their children. In this, not only does language ability matter but also common background knowledge, mutual feelings and the values of speakers themselves remain crucial issues. At least one endogamic parent worried about differences between herself and her children and wished to avoid misunderstandings in communication arising from any such divergences. In addition to this, a concern expressed amongst endogamic women with only a limited degree of English

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance language proficiency was to maintain their heritage language within the family in order also to maintain parent-child communication. One interviewee, Sayo (ID16) who immigrated in the 1990's, stated, "I want my children to keep Japanese (the Japanese language) because I feel the limitation of my proficiency in English".

Naturally, in the face of community and financial pressures, most Japanese residents have had their children attend local schools, resulting in their children's socialization in Australia. Consequently, children's use of language has shifted towards the use of English. This seems to be more easily accepted by exogamic married women who regard their children as being members of the Australian Nation and see them as "integrated" between Japanese and Australian. One exogamic interviewee stated that her aim for her child was "to understand both the local language (father's language) and her heritage language (mother's language) and to be a part of each culture..." In other words, she respects the background of her child and admits to her Australian ties. Similar to endogamic women, however, the child's mother uses her native language at home in order to maintain the child's ties with Japanese culture.

## *7.2. Communication with Japanese relatives*

The second crucial factor revealed by interviewees is that they wish their children to communicate with their grandparents in Japanese. Most informants have a strong relationship with their extended family relatives and regard the speaking of Japanese as a necessity for intergenerational communication. One female respondent named Yoshie (ID11), an immigrant from the 1980s, stated, "I am wondering if my children will be able to speak Japanese a little

bit when talking to their grandparents. I must establish more close-knit relationships so that they will have good feelings toward each member of the family”. In this case the Japanese language plays an important role in connecting relationships amongst relatives and helps promote the unity of the Japanese family. There is an obvious case to be made that communication with grandparents helps the child acquire the Japanese language. A grandparent who migrated in the late 1980s, Yukiko (ID14), had her grandchild stay in her home for three months. This grandmother communicated only in Japanese during this period. She continued to employ their native language until the child turned three years old. According to her, the child never changed code into English. Japanese remains the tool of communication between them.

## 8. The Factor of Hindrance

In general, interviewees who immigrated from the 1950s and up to the late 1970s had a relatively negative attitude toward heritage language maintenance. This is in contrast to those from the late 1980s onwards who had a largely positive attitude.

The most crucial factor for female immigrants in the 1950s, according to the interviewees, was the demand for ‘assimilation’ under the White Australian Policy which stopped them transmitting their first language to their children. As for immigrants of the late 1960s to the early 1970s, even after the ending of the White Australia policy, the lack of any institution or ethnic organization to teach Japanese made language heritage maintenance very difficult.

Three of the interviewees from the 1950s explained that, on arriving in Australia, much of their language life revolved around learning English, not teaching or maintaining Japanese. In circumstances which were completely dif-

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance  
ferent from those that existed in Japan, the Australian government did provide instruction in English to adult immigrants from non-English speaking countries since 1947 (Mise 1993: 56). However, these interviewees lived in suburbs far away from cities and centers of education, missing opportunities to receive English language classes provided by the government. Instead, through listening to the radio and watching television each day, combined with their work environment where there was interaction with local people, they gradually acquired the English language. However, so intensive was this effort, they had little scope to teach Japanese to their children.

As late as the late 1960s, the government had not taken educational measures on behalf of immigrant children, so assimilation continued to be the norm. One interviewee, Yoko (ID6), took her children to live with her Japanese husband who was working in Australia. As there was no public educational institution available for the teaching of Japanese, this interviewee provided a home Japanese language teacher for her children. Another informant, Keiko (ID4) from the 1970s immigrant range, agreed that a major reason for the failure of language heritage maintenance at this time was that there were no institutions teaching Japanese within her life scope. In her case, she found it very difficult to give instruction in Japanese to her own children; she tried to use Japanese within the family when their children were young, but she changed the code to English when their schooling started. From then on, the children naturally adopted English in their daily life, communicating with both parents in English. English had become the core language in the family. In addition, the only exogamic interviewee from the late 1970s sample insisted that she could not successfully teach Japanese to her child because of the non-existence of a public institution in this language (her child attended a Japanese class for just one

semester when it was made available by the local Technical and Further Education [TAFE] College). Overall, it is clear from the interviewees that, despite the establishment in 1969 of the Sydney Japanese School in the north of the city, children of Japanese migrants had very little opportunity to contact Japanese children other than those in the family domain, and that here, all the factors generally encouraged children to learn English, not Japanese.

## 9. Avoidance Motivation

### 9.1. *Discrimination and Hostility Towards Children of War Bride*

This issue relates only to women migrants through the 1950s. The dominant policy and ideas of the White Australia years strongly affected the women's consciousness towards their ethnic language. One migrant named Meg (ID3) intended to transmit Japanese to her children but abandoned her efforts over hostility towards her children for speaking in Japanese. She mentioned that local kids bullied her daughter, accusing the Japanese of savagery saying such things as “they cut their necks by sword. So to teach Japanese is out of the question”. Indeed, the government forced Japanese children to use English at school and in the family. Consequently, immigrant children had a tendency to look down both on their language and cultural background (Mise 1993: 56). Along with these external pressures, there was also a sense of giving in to the reality of the war brides' situation. Another respondent, Miyoko (ID1), also expressed the wish that her children could have learned Japanese but explained that she had done nothing positive to make this wish come true because she felt, realistically, the speaking of Japanese was unnecessary “because all their neighbors were Australian”.

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance

### *9. 2. The Attitude of Children Towards the Japanese Language*

Residents who arrived in the late 1960s and 1980s shared with their children some aversion towards the Japanese language. This led to mothers either relinquishing altogether their efforts to transmit their language heritage or facing greater difficulties in their efforts to do so. One hurdle for female migrants of the late 1960s (in common with war brides) was to motivate their children towards learning the Japanese language. In one case noted earlier, Yoko (ID5), hired a home teacher but her child protested, “how come I must learn Japanese here in Australia?” Opportunities to use Japanese remained in the family only. It is evident from the interviews that the lack of children’s motivation for learning Japanese was partly due to the White Australia environment. However, the problem of the child’s motivation continued in later years. In another case, Chika (ID8), an exogamic female immigrant of the 1980s, spoke Japanese to her child until he turned two years old. The child could not understand what his mother said and showed a strong abhorrence to her speaking Japanese toward him. This interviewee returned to the Japanese language very infrequently and had no contact with the Japanese community in Australia when her children were born. Consequently, her sons had no familiarity with the Japanese people around them. She used English when her Australian husband was present so that the frequency of English usage increased little by little. Finally she abandoned the use of Japanese altogether. When she gave birth to her second son, she communicated with him only in English.

### *9. 3. Different Educational Experiences Between Generations*

Different educational experiences between parents and their children influenced the strength of the mothers’ will towards heritage language main-

tenance. This may simply be illustrated by the experience of one female immigrant of the 1980s. This endogamic woman named Eiko (ID7) attended her first and second daughter's Japanese ethnic school (Saturday school). One day her first daughter came home and said to her "I cannot bear sitting still in the same posture in this class". In normal school in Australia, the child is allowed to move freely so that the girl felt uncomfortable having to maintain the same seated posture throughout the Saturday class. It was natural for the mother to sit throughout the class as is common in Japanese schooling. However, it was unbearable for the child who received formal education in a local school. In this case, therefore, it was not so much the language as the cultural practice which was the barrier.

## 10. Discussion

The findings reported here show two major physical and psychological factors in facilitating and hindering the transmission of a mother's first language to her children. A key physical factor is the existence of a Japanese ethnic school (Saturday school). There is a clear difference between women who migrated before the ending of the White Australia Policy in the early 1970s and the vintage after that. Women who migrated from the 1950s to 1970s explained that the main reason why they either failed to or abandoned the idea of transmitting their first language was because of the non-existence of institutions to maintain their heritage language. In contrast, most women who migrated after the 1980s in this study sent their children to a Japanese ethnic school (although, as we have seen, not always with the result the women desired). This suggests that the timing of migration is the most crucial factor affecting the level of commitment to, and success in, transmitting the mother's

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance first language.

The testimony of the interviewees emphasizes the fact that there were no institutions or places to teach and learn ethnic language in Japanese communities until Australia changed its national policy from White to multiculturalism. As mentioned earlier, the construction of Japanese ethnic communities could not be realized due to the immigration policy in Australia. Consequently, the small numbers and scattered nature of Japanese migrants in the first postwar decades were not enough to establish their own ethnic institutions such as church and clubs to practice language and culture. This contrasts to other minority communities in Australia less directly targeted by the White Australia policy.

The appearance, mainly from the 1970s, of the Japanese ethnic schools (Saturday School) played a major role in language heritage maintenance, especially for migrants from the 1980s onwards. Ethnic schools, including Japanese ethnic schools, were established by the Australian government as part of an adjustment from the White Australia Policy to multiculturalism in which each ethnic culture and language was to be highly respected. Thus, language heritage maintenance for Japanese was conducted with the help of the national language policy in Australia.

Second, as to psychological factors, language ideologies affected the construction of migrant women's attitudes toward the English and Japanese languages and how these related to their sense of values and identity. These ideologies played a major role in deciding the level of commitment to, and success in, transmitting the mother's first language. Language ideologies here involve linguistic hierarchy. Philipson (1992) argues that Japan's or Germany's growing economic power in the 1980s helped in transforming the contemporary

linguistic hierarchy, influencing the language choices of female migrants then and later. Related to this, discourses of *Nihonjinron* (theories on being Japanese) and *Kokusaika* (internationalization) influenced migrant attitudes towards the value of English in Japan and, indeed, of the Japanese language in Australia.

Here, let us return our focus to the experience of War Brides. They were impoverished citizens of a defeated and, in Australia, hated nation who faced a long-standing White Australia Policy. These factors all served as core constraints in disrupting and discouraging efforts to transmit Japanese to their children. In addition, the Japanese cultural characteristic of avoiding shame meant that the war brides often retreated from meaningful interaction with English speakers beyond their husbands. The war bride interviewee Miyoko (ID1) explained her experience when she was unable to be involved in conversations with her Australian husband's family due to her lack of English. She said, "I laughed "ha-ha" as everyone else did but I did not understand what they said. My husband's brother then asked me, "Did you understand?" I answered, "No, I don't understand but everybody else was smiling so I smiled". Miyoko (ID1) took action – 'laughter' – in order to fit in with others. This desire to fit in and avoid shame influenced Japanese mothers' way of fostering their children, especially regarding fears of being sneered at or excluded from the group. As war brides already ran this risk due to their ethnic background and lack of English, it is natural that they decided not even to attempt to transmit their mother tongue to their children. The children meanwhile had a tendency to disdain non-English languages and speakers of languages other than English. This showed that they were influenced by the prevailing language education system based upon the White Australia Policy (Mise 1993:

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance

56). It appears that War Brides, being Japanese speakers, worried that they were held in contempt by their own children for using the Japanese language. If this was the case, then war brides felt that they had to become members of Australian society as soon as possible so as not to lose dignity and trust for being Japanese (as one of the means, some Japanese war-brides, including Meg (ID3) and Judy (ID2) in this research, converted their original Japanese name into English). In this, many Australian husbands also insisted that their children should be brought up as Australian and that they should speak only English. Their wives consequently followed the husband's wish. This demonstrates gender-related traits of the Japanese social system in which "men were for wealth and military service, whilst women were good wives and wise mothers who protect the home front" (Wakakuwa 1995: 81).

After the war, Japan's traditional family system was largely abandoned to be replaced by a substantial degree of equality between men and women (Saito and Fukuchi 1995: 94). Consequently, language heritage transmission for Japanese women who immigrated in the 1950s was directly linked to shame in Japanese culture and gender-related traits in Japanese social structure, while later female migrants benefitted from greater freedom of choice, including the decision over their children's language. Having said this, the desire of the mother, as we have seen, could not always be harmonized with the wishes of the children.

Here, let us review the reasons appearing from the interviews why later immigrant Japanese women wished to transmit their mother tongue to their children. Three key motivational factors have been identified: (1) Sharing of identity, (2) maintaining close relations with Japanese relatives and (3) A wish to be bilingual in two highly valued languages.

As we saw, *Kokusaika* (internationalization) attached to English ideology in domestic Japan had an influence on views of language heritage maintenance and shift, and of migrant attitudes toward the English and Japanese languages. Further to understand the role of *Kokusaika*, we may refer to Kubota (1998: 300) who explains: In the 1980s, a discourse of *Kokusaika* emerged as economic conflicts between Japan and its trade partners, particularly the United States, became intense. Japan as a world economic power experienced a need to communicate better with its international partners in order to ensure its economic prosperity while maintaining its own identity. A strategy that Japan employed in order to fulfill this need was neither to subjugate the nation to the West nor to seek a counter-hegemony against the West; it was to accommodate the hegemony of the West by becoming one of the equal members of the West and to convince the West and other nations of its position based on a distinct cultural heritage. The discourse of *Kokusaika* thus harmoniously embraces both Westernization through learning the communication mode of English and the promotion of nationalistic values.

This discourse of *Kokusaika* had a great influence on education reform in Japan, including the suggestion of introducing English instruction at elementary schools and the debate over making English as Japan's official second language (Iino 2010).

In accordance with *Kokusaika*, English was valued as a global language (Crystal 1999) but under the contemporary ideology of *Nihonjinron* and the rise of Japan's economic power, the Japanese language also came to be highly valued, not only in Japan but also in Australia. Thus, migrants from the later 1970s and 1980s tried to have their children attend Japanese school where the classes were conducted to the same curriculum as junior and high school in

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance

Japan. Families with school-age children would choose a suburb either close to the Japanese school or at least near to that school's bus route. (Curson and Curson 1982: 492-494).

Thus, many Japanese migrants consider English as the most important global language but also are encouraged by national policy in Australia and by ideology in Japan to wish their children to learn Japanese<sup>4</sup>). This clearly affects Japanese women's motivation toward raising their children as bilingual. Overall, the interviewees are all well-adapted into Australian society and those who have a wide field of vision internationally have a greater self-respect of being Japanese. The sense of identity here connects to maintaining relations with relatives in Japan and of bilingualism. Many interviewees who migrated in the 1980s or later return to Japan once every couple of years or so and, while there, generally stay at their parents' home. This helps their children to recognize that they themselves have Japanese roots.

As discussed above, there are different tendencies towards language heritage maintenance for war brides and recent female migrants. The former experienced pressures to raise their children to be English-speaking Australians whilst the latter are encouraged as mothers to raise their children as bilingual. Supporting this shift are changing perceptions of gender roles in accordance with societal changes in modern Japanese society. Sugihara and Katsurada (2000: 311) point out that "identifying and learning the different values and social practices of other cultures in the midst of globalization, individuals have become aware of more options". The educational system established after World War Two taught ideas of gender equality. For women who arrived after the 1990s, this also helped to foster the concept of the unity of individuals whose two languages and cultures are independent.

The motivation and drive for language heritage maintenance are revealed from the individual experiences outlined above but so too are the difficulties in preserving language heritage in migrant families. It may be suggested that the degree of mothers' involvement with the homeland, relatives, and community networks relates directly to language heritage maintenance. This also suggests that mothers who have connection with their relatives in the homeland and positive attitudes toward learning Japanese tend to succeed better in language transmission. On the other hand, those who have less or no contact with Japanese in the community or homeland tend to be unsuccessful in language transmission.

## 11. Conclusion

This study has explored the factors and causes, facilitation and hindrances affecting language heritage preservation and documented the differing views on language maintenance between war brides and recent migrant Japanese women in Australia.

As to language use at home, the language pattern for exogamous married women displays a use of English to their husbands and children, whilst endogamous use Japanese to their spouse and children. This is a general tendency that is mentioned in previous research. However, it is closely seen from micro-level, endogamous married women could not always succeed in communication with their children in Japanese only or even with the harmonized wishes of their children. This suggests that a shift to English can be easily occur even in an endogamous family in the Japanese immigrant community.

Furthermore, it cannot be generalized based on the sample of three for war brides, though, the investigation indicates that there are remarkable

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance differences in the attitudes of the different generations. Attitudes toward maintaining language heritage for Japanese women who migrated in the 1950s and since the 1970s have been polarized in terms of government policy in Australia and societal change in Japan. These societal factors, linked with changing perception of gender and related to women's and children's identity, as well as shifting ideologies of language, have all affected migrants' views on heritage language maintenance. War brides in this research did not succeed in transmitting their first language to their children because they were afraid of their children being isolated from the Australian society and they assimilated into the society so as not to shame their family. They followed their husband and raised their children as Australians. On the other hand, recent Japanese migrant women have different perceptions of transmitting Japanese. Most recent Japanese women in this study wish their children to perceive their children as having two roots, Australia and Japan.

This study provides findings that were obtained through interviews. However, as Minoura (2010) suggests, data can become embodied according to the researcher's questions and what the researcher can grasp as its "partial realities". Meaning that the data the researcher obtains is partial and not describing the whole reality. That is, these findings were obtained using restricted cooperation. Consequently, I feel it would be necessary for further research to be made in order to refine these findings.

Acknowledgements:

This research was supported by the Australian Endeavour Scholarship. I would also like to express my deepest thanks to the all people for their help to complete this study.

### Notes

- 1) Annual Report on Statistics on Japanese Nationals Overseas (Gaimusho Zairyu Hojinsu chosa Tokei Heisei 26 nen Sokuhoban) 2015 available at <http://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000086464.pdf>
- 2) English language teaching was almost dead during the war. English was regarded as the enemy's language and the learners as spies against the nation. (Koike and Tanaka 1995: 17).
- 3) From the interview of Meg in this study.
- 4) 90.4% of Japanese migrants (509 respondents) consider English as most important language and 72.7% of them (499 respondents) wish their children to learn Japanese. Takei MA thesis (2010).

### References

- Atsumi, Reiko. (1992). A demographic and socio-economic profile of the Japanese residents in Australia. In J. E. Coughland (ed.), *The Diverse Asians: a profile of six Asian communities in Australia*, pp. 11-31. Griffith University: Center for the Study of Australia-Asia Relations.
- Boyed, Monica. & Elizabeth Grieco. (2003). *Women and Migration: Incorporating Gender into International Theory*. Migration information source.
- Cavaliano, Francesco, & John Gatt-Rutter. (1991). Voices of the generations to come: What future for minority immigrant languages?. *The Journal of the Australian advisory council on languages and multicultural education* 5: 76-82.
- Clyne, Michael. (1991). *Community Languages: The Australian experience*. Cambridge: Cambridge University.
- Clyne, Michael. (2003). *Dynamics of Language Contact*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clyne, Michael. & Sandra Kipp. (2006). Australia's Community Languages. *International Journal of the Sociology of Language* 180: 7-21.
- Crystal, David. (1999). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Curson, Shelia. and Peter Curson. (1982). *The Japanese in Sydney*. *Ethnic and*

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance

*Racial Studies* (5)4: 478-512.

Döpke, Susanne. (1998). Can the principle of 'one person-one language be disregarded as unrealistically elitist?. *Australian Review of Applied Linguistics* 21: 451-73.

Gumperz, John. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Holmes, Janet. (1993). Immigrant women and language maintenance in Australia and New Zealand. *International Journal of Applied Linguistics* 3 (2): 159-179.

Hamada, Takeshi. (2012) Marriage migration to Australia: interviews with Japanese women permanent visa applicants through cross-national marriage. *The Bulletin of Australian Studies* 38: 83-103.

Hulsen, Madeline, Kress De Bot. and Bert Weltens. (2002). Between two worlds. Social networks, language shift, and language processing in three generations of Dutch migrarants in New Zealand. *International Journal of Sociology of Language* 153: (27-52).

Iino, Masakazu. (2010). Language idealism and realism in Globalization: Exploring homogeneity beliefs in Japan, pp. 61-81. In Vinti Vaish (ed.), *Globalization of language and culture in Asia: the impact of globalization processes on language*. London: Continuum.

Kipp, Sandra. and Michael Clyne. (2003). Trends in the shift from community languages: insights from the 2001 Census. *People and Place* 11 (1): 33-41.

Koike, Ikuo. and Harumi Tanaka. (1995). English in foreign language education policy in Japan: Toward the twenty-first century. *World Englishes* 14(1): 13-25.

Kubota, Ryuko. (1998). Ideologies of English in Japan. *World Englishes* 17 (3): 295-306.

Le Page, Broke. and Andrée Tabouret Keller. (1985). *Acts of Identity: Creole-based approaches to language and ethnicity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lone, Stewart. (2001). *The Japanese Community in Brazil, 1908-1940: Between Samurai and Carnival*. Springer.

Marriott, Helen. (1980). *Written Networks among Japanese Women in Melbourne*.

- ITL review of applied linguistics* 49-50: 137-146.
- Minoura, Yasuko. (2010). Essentialism vs. Constructionism: In Order to Study Identities of Bilinguals. Mother Tongue, Heritage Language, and Bilingual Education Research Association. 1-22.
- Milroy, Lesley. and Carmen Llamas. (2002). Social networks. In J. K. Chambers, Peter Trudge and Natalie Schilling-Estes (eds.), *The handbook of language variation and change*.
- Milroy, Lesley. and Li Wei. (1995). "A social network approach to code-switching." In Lesley Mirloy & Peter Muysken. (eds.), *One speaker, Two languages: Cross-Disciplinary Perspectives on Code-Switching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mise, Chikako, (1993). Tabunkashugi Seisaku no Kakuritsu to Tabunkakyoiku no tenkai- Australia renposei no sentaku [Establishment of multiculturalism and development of multicultural education — Australia's federal choice]. *Kyoikugaku Kenkyu Shuroku Dai* 17: 55-65.
- Narita, Hironari. (1990). Australia ni okeru 1980 nendai no nihonjin imin-Nihonjin imin nozoka to sore ni tomonau mondai [Japanese migrants in the 1980s in Australia-Increased Numbers and Attendant Problems]. *Ijyukenkkyu*, 27: 1-11.
- Narita, Katsushiro. (1971). *Nichigo Tsusho Gaikoshi* [The diplomatic history of Japan and Australia's relations]. Tokyo: Shinhyoron.
- Pauwels, Anne. (1987). Language and gender research in Australia: some past and current trends. *Australian Review of Applied Linguistics* 10(2): 221-234.
- Pauwels, Anne. (2004). Language maintenance. In Alan. Davies & Cathrine Elder (eds.), *the Handbook of Applied Linguistics*, pp. 719-737. Oxford: Blackwell.
- Phillipson, Robert. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Sato, Machiko. (1993). *Shin · Kaigaiteijyu jidai: Ohsutoralia no Nihonjin*. [The new age of overseas residents: Japanese in Australia]. Tokyo: Shinchosha.
- Saito, Makoto. and Tomoko Fukuchi. (1995). Kyoiku ni okeru danjo byodo [The equality of the sexes in education]. In Emiko.Tomioka and Mutsuko Yoshioka (eds.), *Nihon no Josei to Jinken-Sekai kara mita Nihon no Danjo Byodo*

Japanese migrants in Australia and the problems of language maintenance

[Japanese women and the equality of the sexes: seen from a human rights' point of view], pp. 89–110. Tokyo: Akashi Shoten.

Shimazu, Taku. (2008). Australia ni okeru nihongo kyoshi no ichi-so no 100 nen no henshen [The position of Japanese language education in Australia- its changes over 100 years]. Tokyo: Bonjinsha.

Tanaka, Kenji. (2016). Young Japanese in Seattle: Solidarity of Issei Immigrants in the Early 1990s. *The Setsunanandai Review of Humanities and Social Sciences* 23: 129–136.

Filler, Ingrid and Kimie Takahashi. (2006). A Passion for English. In Aneta Pavlemko (ed.), *Bilingual Minds: Emotional experience, expression and representation*, pp. 59–83. Bristol: Multilingual Matters.

Smolicz, Jerzy. (1981). Core values and ethnic identity. *Ethnic and Racial Studies* 4: 75–90.

Smolicz, Jerzy. and Margaret Secombe. (1990). Language as a core value of culture among tertiary students of Chinese and Indian origin in Australia. *Journal of Asian Pacific Communication* 1: 229–246.

Smolicz, Jerzy, Secombe, Margaret. and Dorothy Hudson. (2001). Family collectivism and minority languages as core values of culture among ethnic groups in Australia. *Journal of Multilingual Development* 22: 152–172.

Søndergaard, Bent. and Catrin Norrby. (2006) Language maintenance and shift in the Danish community in Melbourne. *International Journal of the Sociology of Language* 180: 105–121.

Sugihara, Yoko. and Emiko Katsurada. (2002). Gender Role Development in Japanese Culture: Diminishing Gender Role Differences in a Contemporary Society. *Sex Roles* 47: 443–452.

Suzuki, Takao. (1975). Tozasareta gengo · Nihongo no sekai [Closed languages · the world of Japanese]. Tokyo: Iwanami Shoten.

Tamura, Keiko. (2003). *Michi's Memories*. ANU, Pandanus Books.

Wakakuwa, Midori. (1995). Senso ga tsukuru Joseijo [Imagies of women created by war]. Tokyo: Chikumashobo.

Winter, Jo. and Anne Pauwels, Language maintenance in friendships: second-

generation German, Greek, and Vietnamese migrants. *International Journal of the Sociology of Language* 180: 123-139.

# イタリア語を学ぶ日本人学習者の 利点と不利点

～イタリア語講師へのインタビューを通じて～

暁 絵 里

## はじめに

第二言語習得 (SLA=Second Language Acquisition) に関する様々な研究・調査・報告が進められているが、そのほとんどが英語教育に集中しており、イタリア語教育に触れる研究はごくわずかしかない<sup>1)</sup>。当然ながら、英語教育における先行研究がイタリア語教育の問題を共有するケースは多々あり、イタリア語教育に関しても、英語を中心とした第二言語習得論を基礎に置き再考すべきである。だが、母語と学習対象言語の類似あるいは相違性、つまり「言語の距離」の遠近によって、効果的学習ストラテジー(方略)が変化すると考えられる。従って、学習者の個性あるいは社会的・歴史的・文化的背景を考慮しながら、各言語独自の教育法を模索する必要があるだろう。

初段階として、イタリア語を学ぶ日本人学習者の実態を探るため、イタリアで外国人にイタリア語を指導するイタリア人講師を対象にインタビュー調査を試みた。イタリア語を学ぶ他の外国人学習者と比較することで日本

---

キーワード：イタリア語教育，第二言語習得，質的研究，誤用分析

人の学習能力の利点と不利点を浮き彫りにすることが本稿のねらいである。

## 1. 対象と方法

### 1-1 対象（面接A）

インタビュー調査の対象者は、フィレンツェの語学学校にてイタリア語を教える男性講師（Aとする）と女性講師（Bとする）およびパドヴァの語学学校にてイタリア語を教える女性講師（Cとする）の3名である。3名ともそれぞれの語学学校校長が推薦する優秀な講師であり、多くの日本人にイタリア語を指導した経験を持つ。表1補足に記してあるように、3名ともイタリア語教授法の基礎知識を有しており、その上で自己の指導法を確立している。また、経験あるいは知識として基礎的な日本語の仕組みも理解しているようだ。

表1

	A講師	B講師	C講師
年齢	42歳	46歳	28歳
性別	男	女	女
所属先	スクオーラ・トスカーナ (フィレンツェのイタリア 語学学校)	スクオーラ・トスカーナ (フィレンツェのイタリ ア語学学校)	ベルトランド・ラッセル (パドヴァのイタリア語 学学校)
講師歴	約16年	約17年	約5年
今までに 教えた日 本人の数	約100人	約100人	約50人
補足	フランス文学を学びフラン スで大学講師をしていたが、 諸事情ありイタリアに帰国。 フィレンツェでイタリア語 教師になる。フランス語以 外にも他言語を複数修得し ており、日本語も少し話せ る。ローマ大学で行われる イタリア語教授法のセミナー を何度か受講した経験があ る。	イタリア語教授法をシエ ナ外国人大学で学び、語 彙の形態研究の専門家。 他の講師の指導も行う。 アメリカの大学でイタリ ア語を教えた経験もある。	大学時代はギリシャ語や ラテン語を学び、文学で 学士を取得。卒業後、イ タリア語講師となる。現 在ヴェネツィア・カ・フォ スカリ大学の大学院にて イタリア語教授法をオン ラインで受講している。

## イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

### 1-2 調査方法（面接A）

2016年2月26日に語学学校にてAとB講師に、同年3月4日にC講師に論者が作成したオープン・エンド型質問に基づく半構造化インタビューを実施した。面接時間は1人につき30～40分程度である。質問内容は①日本人学習者の印象、②日本人学習者のイタリア語習得能力、③他の外国人学習者との比較、④日本人学習者を指導する際に留意している点、⑤使用しているテキストについて主に尋ねた。内容は対象者の了承のもと、レコーダーに録音し、後日、録音した内容を論者が逐語録としてまとめ、関連した共通項目をカテゴリー、サブカテゴリーに分け、代表的な内容をコード化し、表2にまとめた。

### 1-3 二段階調査（面接B）

3名の面接によって、本論の目的である日本人学習者の利点や不利点が明確化した上で、彼らの意見が妥当かどうかの確認あるいはそれらの補足をするために、日本在住のイタリア人講師の男性（Dとする）と女性（Eとする）に、グループ・インタビューを2016年8月23日に実施した。面接時間は約1時間である。彼らは日本の大学で大学生にイタリア語を指導しており、また、東京のイタリア文化会館、日伊会館等でイタリア語を教えている。

## 2. イタリア語講師の日本人学習者に対する共通認識（面接A） と個別の見解

### 2-1 文法と構文

インタビューを実施する際、日本人学習者の印象についてという漠然とした質問を最初に投げかけたのだが、その答えとして彼らが3人とも最も主張した点は、「高い文法能力がある」ことだった。中でも、日本人学習

表2 共通認識

カテゴリー	サブカテゴリー	代表的なコード
1 文法と構文 (シンタックス)	・文法	「高い文法能力がある」「動詞の活用はよく暗記されている」「代名詞等も正しく使うことができる」
	・構文 (シンタックス)	「位置関係がおかしい」「日本語の語順と異なるため、文法は正しいが位置が異なる」
2 技能の問題点	・書く	「構文に問題あり」「r と l を間違しやすい」「語彙の欠如」
	・聞く	「早口で話されたときに、聞き取ることが苦手」 「語彙の結合やアクセントの位置を理解しにくい」 「語彙の不足」
	・読む	「一語ずつ辞書を引きながら訳すため時間がかかる」 「語彙の不足」
	・話す	「対話に慣れていない」「意見が言えない」「語彙の不足」「文法力と会話力のレベルが合わない」
3 発音		「概ね良いが、si と sci, r と l, b と v の区別がつかない」「イントネーションが少しおかしい」
4 他の学習者との比較	・日本人	「語彙力が足りないため、学習に時間がかかる」
	・西洋人	「語彙や構文が母語と類似しているため、理解が早い」「文法を無視して話す傾向があるため、文法が身につかない」
5 学習態度と対話の関係	・日本人の態度 (性格)	「勉強熱心で礼儀正しい」「講師を尊重する」「受け身で恥ずかしがりや、内向的」
	・対話	「恥ずかしいという思いから、会話が続かない」 「日常の行動については語るが意見を求めると答えられない」
6 日本人学習者に対して注意している点	・訂正の仕方	「個人のエラーではなく全体の問題として扱う」 「自信を無くさせないため、話の途中で誤りを指摘しない」「強い調子で訂正しない」
	・接し方	「リラックスさせて話しやすい雰囲気を作る」「友達同士のようだというわけではないが、互いに信頼関係を構築するよう努力する」

者は動詞の活用をよく暗記しているという一致した見解を得られた点は非常に驚くべき結果であった。また、個別の見解として、C講師は「文法力が高いのは、中級から上級レベルの学習者であり、初学者は日本語にはない冠詞、性・数の規則を覚えることが困難である」と述べている。A講師はとくに西洋人と比較し、日本人は「他動詞と自動詞の違いがわからない」ことを指摘している。いずれにせよ、3人とも日本人学習者の「文法」能

## イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

力は秀でているが、「構文（シンタックス）」が苦手と判断している。

従来の教授法において文法を重視する傾向はイタリア語に限らず一般的に見られる。特に、ヨーロッパ系の言語を学ぶ際、講師は「動詞の活用を暗記させること」に重点を置いて指導する場合が多い。イタリア語を習う日本人の初学者は、同一時制でも主語によって1つの動詞の語形が6通り変化する<sup>2)</sup>ことに戸惑いを覚える。また、時制によっても同動詞の語形が各々6パターンで変化するため、幾通りも活用を覚えなければならない。それ故、講師は九九の暗記をさせるがごとく、学習者に動詞の活用を覚えさせているのだ。例えば、直説法現在の規則動詞 *abitare*（住む）の活用を暗記させる場合は、(io 私) *abito*, (tu 君) *abiti*, (lui 彼 lei 彼女 Lei あなた) *abita*, (noi 私たち) *abitiamo*, (voi 君たち) *abitate*, (loro 彼ら) *abitano* というように、一人称単数から順に機械的に言わせる、あるいは書かせるなどして、このような動詞の活用をインプットさせることが多い。また、イタリア語のテキストを見ると、文章に適した動詞を書かせる問題が出題されることが多い。一例を挙げるなら、下記のような問題となる。

( ) の動詞を適切な現在形に活用させて下線部に入れ、文の意味を言いましょう。

1) Voi ..... le sigarette? (fumare)                      答え fumate

君たちはタバコを吸いますか。

2) Maria ..... a tennis molto bene. (giocare)

答え gioca

マリアはテニスが大変上手だ。 [下線論者]<sup>3)</sup>

このような日本での指導が功を奏して、イタリアで学ぶ日本人学習者が動詞を活用させる能力が高いと評価されたのかもしれない。だが、一方で、

「動詞の活用を覚える」という文法事項は、人称代名詞が何かを把握させ、動詞の活用を暗記させさえすれば、誤用することが少ない単純な文法だとも言える。表 2-5 にあるように、面接 A において 3 人の講師は皆、日本人は「勉強熱心で礼儀正しい」、また「講師を尊重している」と述べている。膨大な数の動詞の活用をただ順に暗記するという単純な労力は苦痛を伴うが、講師の指導に従順に従う勤勉な日本人学習者は、他の外国人学習者と比べて、真面目に学習しようとする姿勢が見える。このような学習態度によって、暗記さえすれば身につく文法力が向上したとも考えられる。現地で他の外国人と比べて、日本人学習者の文法能力が評価されたことは大きな発見だが、裏を返せば文法学習、特に動詞の活用に重点を置き指導しすぎているのではないかという疑問も生ずる。文法を軽視する訳ではないが、日本人にとって文法、特に単純な仕組みを暗記さえすれば理解できる項目は得意分野であると認識し、日本人にとって不利な点を検証し、重点的に指導する方策が求められるのではないだろうか。

しかし、文法の中にも、日本人が誤用を犯しやすい項目が存在する。例えば、A 講師は「日本人学習者は西洋人であれば自然に身につけている他動詞と自動詞の違いが理解できない」と述べた。例えば、以下のような文で日本人は誤用しやすい。

- (Io) Vado a Roma           私はローマに行く。  
 (Io) Visito Roma.           私はローマを訪問する。

行く (andare) という動詞は自動詞であり、訪問する (visitare) という動詞は他動詞であるため、前置詞を伴わないが<sup>3</sup>、訪問する (visitare) も自動詞だと誤認識し、前置詞をつけて、Visito a Roma. (私はローマを訪問する。) と誤用する者が多い。または、

(Io) Vedo gli amici. 私は友達に会う。

という文が正しいイタリア語だが、Vedo agli amici. (私は友達に会う),  
あるいは、Vedo con gli amici. (私は友達と会う) という誤った文が作られる。会う (vedere) は他動詞なので、前置詞は必要ない。これは日本語の「に」に対応する前置詞が“a”あるいは「と」に対応する前置詞“con”であると思いこんでいるために起こる誤りと思われる。母語の負の転移が起きた典型例であると言えよう。

また「初学習者は冠詞や性・数の規則に関して問題が生じている」とC講師は述べているが、日本では、冠詞や性・数の規則やその違いなどを最初の文法事項として学ぶことが多い。つまり、指導者は初学習者にとって理解しにくい文法を先に指導し、動詞の活用など理解しやすい文法を後で指導することになる。これは第二言語研究における「習得順序 (acquisition order)」研究の問題だが、上述した誤用分析あるいは中間言語分析の問題も含めて、本論では深く扱わずに稿を改めて論述したい。

一方、日本人学習者は構文 (シンタックス) が苦手だという指摘があった。各々の単語が文法通り、正確に用いられているにもかかわらず、単語の位置関係がおかしいため、文にすると不自然な文になると言う。この問題について、面接Bにて具体的に尋ねたところ、以下のような例が出た。

(例文) 私はピザを食べたいので、イタリアに行く。

Vado in Italia, perché voglio mangiare la pizza.

(私はイタリアへ行く。なぜなら、ピザを食べたいからだ。)

だが、日本人は日本語の語順どおり、「私はピザを食べたい」という文

を先に書く、あるいは話す傾向があると彼らは言う。つまり、

→ Perché voglio mangiare la pizza, vado in Italia.

(私はピザを食べたいので、イタリアに行く。)

となる。文法上の誤りはないが、ネイティブ・スピーカーにとっては違和感を覚えるようだ。このように、母語の干渉による構文上の誤用については、第二言語習得研究において活発な議論が展開されている(白畑 2015)。また、B講師が日本人は「前置詞を伴う句に誤りが多い」と述べた。前置詞を伴う句、つまり慣用句や成句に関する英語のテキストが多種多様あることからわかるように、前置詞句は日本人学習者にとって最も困難を伴う問題のひとつであると考えられている。また、近年において、コロケーション<sup>4)</sup>の問題も指摘されているが、こうした面においても、日本におけるイタリア語教育の研究は遅れている。イタリア語を学ぶ日本人学習者は文法能力が高いということを認めた上で、文法を含めた構文に現れる誤用を分析し、その誤りを明示的に訂正する指導法が考案されるべきであろう。また、それらの誤用は母語干渉によるものが多いため、母語の正と負の転移をより具体的に検証する必要がある。

## 2-2 語彙の問題

表2の項目2にあるように、面接Aの結果からは、イタリア語学習に必要な4技能(読む、書く、聞く、話す)を高めるには、語彙力をつけるべきだという共通認識が得られた。しかし、面接Bでは、語彙不足はあまり気にならないという逆の意見が述べられた。このような逆の認識が出た背景には、イタリアでイタリア語を学習する場合、どうしても西洋人と比較され、語彙不足を痛感させられるが<sup>5)</sup>、日本では、日本人だけのグループで学習し、同基準で単語を把握するため、特別な差を意識しないからだと

## イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

思われる。しかし、英語教育と比較しても、4技能を高めるために、語彙学習が重要であることは間違いない（JACET SLA 2005）。

C講師は語彙に関して日本人特有の問題を指摘している。「日本人学習者は辞書を引きながら一語ずつ理解しようとするため、時間がかかる」、また「ある程度の文の固まりを見て、推測しながら読んだり聞いたりする方法を知らない、またはそのような方法を取れずに全ての単語を辞書で確認する」と述べた。そのことは、面接BにおいてE講師も言及しており、「例え、内容をあるていど、理解していたとしても、エラーを恐れて辞書に頼る傾向が強い」と補足した。ここに「エラーを恐れる」という日本人特有の心理的な傾向が見られるが、講師の指導法によって、そのような不安感を軽減することは可能である。この点は2-4のコミュニケーション力の問題と関連するため後述する。

B講師は、語彙力を高めるため、外に出て、積極的にイタリア人と交流し、生活の中で語彙を増やすよう奨励しているが、日本在住の学習者は、そのような実践的な方法（「自然習得」）が取りにくいいため、「教室習得」、つまり学校で学習する中で、どのように語彙を増やすか考える必要がある。

これらの問題に関しては、英語学習において、様々な指導法が提唱されているため、それらの方法をイタリア語学習に活用したい。C講師やE講師が指摘したように、一語ずつ辞書を引きながら意味を理解する逐語訳ではなく、ある程度の文の固まり（チャンク）を読みながら、文脈を理解する方法を取るべきではないだろうか。つまり、白井が提唱しているように、「単語を文脈の中で覚える」（2008, p. 172）ことが有効であると論者は考えている<sup>6)</sup>。また、チャンクを多読する中で、繰り返し登場する単語に遭遇することで、徐々に単語を習得していくことが可能であるという論（Chen and Truscott 2010; Webb, Newton and Chang 2012）によって、チャンクによる学習法が注目されている。チャンクの中で、前述した文法や構文の問

題，コロケーションの仕組み等を明示的に指導すること，すなわち Long (1991) が提唱した「フォーカス・オン・フォーム」が有効な学習法だと考えられている。

### 2-3 発音

面接Aと面接Bを通じて、「日本人の発音が良い」という結果を得られた。これは日本人学習者の大きな利点と言える。元より，日本語とイタリア語の発音の距離が近いことは，双方の言語とも母音で終わる開音節を基本としている点やイタリア語が「ローマ字」読みに近いということからも推測できる。イタリア語は「ローマ字」読みしやすいという理由から，英語において必須ともいえる発音記号は，辞書やテキスト上で表記されない場合が多い。また，カタカナ表記をしても，さほど発音に支障がないと思われる。このように「イタリア語の発音は日本語との距離が近い」ことは現場の教育や音声学における定説となっているが，実際にイタリア語と日本語の音声を比較する先行研究は非常に少ない<sup>7)</sup>。

こうした現状の中，日本語借用語とイタリア語の音韻構造を調べる研究で，田中は以下のように述べている。「日本語とイタリア語はともに開音節性の高いこと，母音体系に近い構造をもつこと，子音長の対立がある等の面で，音韻的特徴に類似点が多いとされている。しかしながら，異なる点も存在し，とくに母音長対立の面では両言語は対照的な振る舞いを見せ，その関係するリズム構造についても，イタリア語が音節拍リズムを有するのに対し，日本語がモーラ拍リズムを有する点において相違点を見せる。さらには，リズム構造がアクセント・強勢付与に対して，大きな違いをもたらすものとして関与することが知られている。」(2016, p. 37)

このようにイタリア語の発音は，特にイントネーションにおいて日本語と相違点がある。だが，今回の調査の結果，若干の問題点があるとはいえ，

## イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

他の外国人の発音と比べても、日本人はイタリア語の発音において優秀だという見解を得た。特に英語、ドイツ語、フランス語などイタリア語と同じインド・ヨーロッパ語族に属する話者よりも、日本人の発音の方が良いらしい。また、中国人や韓国人と比較しても日本人の発音が一番イタリア語の発音に近いとのことだった。この結果を考慮するならば、他の外国語と比べて日本語はイタリア語と発音において距離が近いと見なしうるのではないだろうか。

また、今回、面接した全講師に日本人の発音の問題点を確認したところ、細かい相違点はあるが総体的に見て、l と r、あるいは b と v の発音上の違い以外はあまり気にならないという共通認識が得られた。l と r、b と v に関しては、発音に関わるスピーキングのみならず、リスニング、ライティングに関しても誤用が多いと指摘された。上手く発話できない音は聞くことや書くことにも困難が生じるようである。

また、A 講師は si [si シ] と sci [ʃi シ] の区別についても言及したのだが、面接 B において D 講師と E 講師は「違いを指導すれば問題ない。」と述べた。日本語のシは国際音声記号において無声歯茎硬口蓋摩擦音 [ɕ] である。これは無声歯茎摩擦音 [s] とは異なり、無声後部歯茎摩擦音 [ʃ] に近い。しかし、[s] と [ʃ] の区別は英語にもあるため、英語の発音ができる者であれば、[s] と [ʃ] を区別して発音することは困難ではないのではないだろうか。加えてイタリア語には、ローマ字読みや英語の発音にない音 gli [ʎリ] (硬口蓋側面接近音) があるが、「ニ」を発音するつもりで、「リ」と言うなどのコツを指導すれば、発音できるようだ。さらに、C 講師や D 講師は省符記号 (アポストロフォ apostrofo) ['] が入った文の発音の仕方についても、問題があると指摘した。例えば、以下のような連語のことであり、これは語末のアクセントのない母音を、次にくる語頭の母音の前で省略できる現象なのだが、2 語をつなげて 1 語で発話する必要がある。

- ・ un'amica ウナミーカ (女友達) [ ← una + amica ]
- ・ l'aereo ラエーレオ (その飛行機) [ ← lo + aereo ]
- ・ all'università アッルニヴェルシタ (大学で)  
[ ← alla + università ]

但し、これらの連語は個々の単語の発音自体が難しいわけではないため、省略記号を無視して考える習慣さえつければ、問題なく読む、あるいは発話することができる。

無論、イタリア語をより正しく美しく発音するには、細部にわたって留意する項目があるが、他外国の学習者と比較した今回の調査においては、これ以上の問題点は挙がらなかった。

さらに、発音が母語と近いあるいは発音しやすいという利点は語学習得に役立つかという質問に対し、全講師とも役立つと答えた。その理由として挙げられるのは、「発音練習に時間をかける必要がない」、「言葉を暗記しやすい」、「スムーズなコミュニケーションが図れる」という点だった。Hardison (1996) のマガーク効果の実験によると、唇の動きがその発話音と一致していない場合にはリスニング力が劣るという調査結果がある。従って、発音とリスニングの関係性は非常に密接である。イタリア語で l と r の区別がつかない問題は英語でも同様であり、白井 (2008) は Kuhl のグループ研究<sup>8)</sup>を紹介し、乳幼児の時点で母語にない音を識別しないようになることから、大人になってから第二言語習得をする場合は母語にない音が聞こえにくいいため困難が生じると述べている。イタリア語は l と r の区別が難しいとはいえ、その他の発音は日本人にとって比較的やさしく、聞き取りやすい。日本語話者にとって耳で聞いたイタリア語や句をその場でスムーズに発音することは、さほど困難ではない。この点はリスニングやスピーキングにおいても有利に働くに違いない。近年において盛んに研究

## イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

されている指導法のひとつであるシャドーイングに関しても、初修の段階から導入可能であろう。

だが、スピーキングに関しては、別の問題が作用しているため、発音における母語の距離の近さ＝コミュニケーション能力向上という図式は成立しない。日本人のコミュニケーション能力の低さに関しては、イタリア語に限らず多くの分野で常に注視されてきた点だが、今回の面接においてもその問題が顕在化した。

### 2-4 コミュニケーション能力の低さ

面接（A, B）の中で、日本人は読む、書く、聞く、話すという4技能の中で、話す力が最も劣っているという共通認識を得た。特に「対話に慣れていない」、「意見が言えない」ことが問題だと彼らは強く主張している。日本人学習者は勉強熱心で礼儀正しく、講師を尊重するため学習態度が大変良いのだが、いざ会話をしたり、意見を求めたりすると、受け身で内向的な性格が災いし会話が続かないと言う。このような見解には、2つの要因が浮かび上がった。一つはエラーをすると恥ずかしいという心理的要因であり、もう一つはディベートなどの討論に慣れていないという文化・歴史・社会的要因である。

語学習得に心理的要因が関与することは、Dulay と Burt (1977) が提唱し、Krashen (1985) が広めた「情意フィルター仮説 (The Affective Filter Hypothesis)」によっても明らかである。「情意フィルター仮説」とは、学習者の不安や恐れが高まったり、自負心が弱かったり、学習意欲を向上させる動機づけが低かったりする場合、この情意フィルターが高くなり、言語のインプット量が少なくなることを言う。この情意フィルターが高まる現象は学習者全てに該当するが、今回面接した講師たちの見解を照合すると、他の外国人と比較しても、日本人が圧倒的に高いようだ。

さらにA講師やC講師は、日本人学習者は恥ずかしいという感情から「Non ho capito (私は理解していません)」と言う勇気がなく、黙って講師や他の学生の話の聞いていると述べる。講師らは、このような態度や「自分の意見が言えない」ことを問題視していた。日本人学習者は、講師あるいは生徒同士の対話で日常の行動についてはよく話すが、ある話題を提示し、その意見を求めると急に答えられなくなったり、他の外国人の意見に賛同したり、差し障りのない一般的な解答を述べたりするようだ。このことは面接Bにおいて、D講師やE講師が次のように述べている。「[この問題は] 心理的要因だけではなく、日本人学習者とイタリア人学習者の文化、歴史、社会の違い、特に教育の相違があることに起因している。イタリア人は小学校から大学まで口頭試問を受けなければならず、常に自分の意見を教師あるいは他の生徒の前で述べなくてはならないため、議論することに慣れているが、日本人はそのような教育を受けてこなかったからだ。」

彼らが言うように、日本人が自己の見解を述べ、議論することが苦手であることを理解した上で、教室内で有効な改善策を取ることは可能だろうか。インタビューにおいて講師全員に日本人学習者に対して注意している点を尋ねたところ、以下のような共通認識を得た。「リラックスさせて話しやすい雰囲気を作る」、「友達同士というわけではないが、互いに信頼関係を構築するように努力する」などである(表2-6)。このように彼らは日本人学習者への接し方に気をつけているようだ。A講師は、日本人が講師と学生の上下関係を意識しすぎるあまり、緊張して言葉を発することができなくなることに気づき、その不安感を払拭するため、積極的に話しかけたり、褒めたりしながら、安心して話しやすい状況を作り出すと述べた<sup>9)</sup>。さらに、彼は特に日本人がエラーをした場合、「恥ずかしい」と悩むため、まずは良かった点を褒め、その後で、友達のように笑いながら丁寧

## イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

に間違えた部分を訂正することも挙げた。他の講師にも日本人の生徒がエラーをしたときの対処法について尋ねたところ、「自信を喪失させないために、話の途中でエラーを指摘するのではなく、最後まで話を聞く」、「個人のエラーではなく、全体の問題として扱う」「強い調子で訂正しない」など、日本人に対して様々な工夫をしながら指導していることがわかる(表2-6)。

前述のように情意フィルターが高くなる要因のひとつとして、学習意欲を高める動機づけが低い点が挙げられるが、逆に言えば、動機づけを高めることで、情意フィルターを下げることは可能である。外国語学習を動機づける10カ条が Dörnyei & Csizér (1998) によって提唱されているためここに挙げておく<sup>10)</sup>。

1. 教師自身の行動によって、見本を示すこと
2. 教室に、楽しく、リラックスした雰囲気を作り出すこと
3. タスクを適切に提示すること
4. 学習者と良い人間関係を築くこと
5. 学習者の言語に対する自信を高めること
6. 授業を学習者の関心を引くようなものにする
7. 学習者の自律を促すこと
8. 学習プロセスの個人化を図ること
9. 学習者の目標志向性を高めること
10. 学習者に目標言語文化に慣れてもらうこと

これらの動機づけの中には、本研究で面接をした講師が日本人学習者に実施していた対処法と類似している点が多く含まれている。C講師は「日本人がイタリア語を学ぶ主たる動機は興味からで、イタリアの文化や歴史

を知りたいという欲求から生まれる」と言った。一方、「中国人や韓国人の動機は仕事に役立てなければならないという義務からだ」と述べている。つまり、彼女の見解に従うなら、中国人や韓国人は言語を仕事などに活かす「道具的動機」からイタリア語を学んでいることがわかり、イタリアで暮らす日本人はイタリアが好きでその文化に触れたいという「統合的動機」から学習意欲を高めていることになる。だが、学習を維持し継続していくためには、上記の項目にあるように、指導者から学習者に仕掛ける他のさまざまな動機づけが必要になるだろう。今回の調査の分析から、実際に、イタリアで指導する現場の講師は、試行錯誤を繰り返しながら、学習者の国の個性や特質に合わせて指導していることが明確になった。また、学習者の文化的・社会的背景を考慮しながら、その人の個性に照らし合わせた動機づけ、および指導法を模索することの重要性をあらためて強く認識した。

## ま と め

面接Aと面接Bの二段階を経た質的調査の結果、主に以下の3点が明らかになった。まず、イタリア語を学ぶ日本人学習者は文法、特に動詞の活用に秀でているが、構文（シンタックス）において能力が劣ることである。次に、日本人は言語習得に欠かせない4技能（聞く、読む、書く、話す）のすべてにおいて他の外国人より劣っているが、その大きな要因が語彙力の不足であること、そして、心理的・社会的・歴史的・文化的な要因から、とくに「話すこと」に困難が生じていることである。このように、日本人の多くはイタリア語学習においてさまざまなハンディキャップを抱えている。しかし、同時に、いくつかの利点もあることが確かめられたのは、本研究の大きな成果である。

今回の調査で確かめられた最大の利点は、日本人の発音が他の外国人の

## イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

発音と比較して、優れている点である。つまり、イタリア語の発音は母語である日本語と距離が近く、容易に音声を模倣することが可能だ。また、基本的にローマ字と読み方や書き方が同じであるが故に、聞いた単語や文をそのまま書き写したり、長文や会話文を音読したりすることも容易い。シャドーイングなど英語学で推進されている指導法も初修段階から導入可能である。

さらに、日本人学習者は文法能力に秀でていているという利点が挙げられる。とくに、動詞の活用など暗記さえすれば誤用が少ない文法項目に関しては、他の外国人に勝る。一方、構文に関しては、母語の干渉による誤用が多々見られる。これを解消するにはチャンクやコロケーションなどを考慮した新たな学習あるいは指導法を考案する必要がある。また、学習を阻害する要因として語彙不足が挙げられるが、指導者は文脈に沿ってチャンクで覚えさせたり、多読させたりすることでインプット量を増やす努力をすべきだ。日本人にとって、コミュニケーション力の問題は心理的な面が大きく作用するため難関ではあるが、指導者は発音の良さや文法力の強みを武器にし、コミュニケーション力な指導法を推進し、学習者の意欲を向上させる動機づけを高めることに尽力すべきだ。このようなさまざまなハンディキャップを克服または軽減し、利点を生かした新たな指導法を確立することは、今後のイタリア語教育において大きな展望となるに違いない。

### 注

- 1) 「イタリア語教育に関する研究・報告は、ドイツ語、フランス語などに比べると少ない。イタリア語教育の実態すら正確に把握できていないのが現状である。」(高田 2006, p.1) から、10年経過しているが、イタリア語教育に関する研究はあまり進行してはいない。佐藤エレナの「イタリア語講師の目から見たイタリア語教育の現場」(2015) についての報告は本論とも関連しており、興味深い。

- 2) イタリア語の動詞は主語が一人称単数, 二人称単数, 三人称単数, 一人称複数, 二人称複数, 三人称複数であるかの違いによって, 語形が6通り変化する。
- 3) 論者と和栗が作成したイタリア語の教科書『ピュ・アッティーヴォ』(2013, p. 24) より引用。その他, 日本で出版されている大半のテキストに動詞を書かせる, あるいは選択させる練習問題がある。
- 4) コロケーションとは2つ以上の単語の慣用的なつながり, あるいは連語のことである。ネイティブ・スピーカーの日常会話の約70%は慣習的に使用されるコロケーションによって構成されている (Hill 2000)。
- 5) 西洋人はインド・ヨーロッパ語族に属しており, 言語学的研究によって, この語族が共通の祖語から分かれてきたことが明らかになっているため, 類似した語彙や文法を持つことが多い。特に同じロマンス語 (ラテン系の方言) であるイタリア語, フランス語, スペイン語, ポルトガル語, ルーマニア語はよく似ているため, 同語族内の言語習得は容易いと見なされている。このことは面接した3人の講師もよく認識しており, 「言語の距離が遠い東洋人がイタリア語を習得するには西洋人より時間がかかるだろう」と述べている。
- 6) イタリア語の単語集の中で, 文脈の中から単語を覚える単語集として出版されているものは, 論者が書いた『出題形式別イタリア語検定4級5級頻出単語集』(2015) のみである。
- 7) 「イタリア語の読み方と書き方に特別な問題はない印象が受けられる」(佐藤エレナ 2015, p. 48)。
- 8) 「クールの研究グループは生後7か月の時点の母語にある音の識別能力が, 母語にない音の識別能力と負の相関がある, つまり反比例することをしめし, 母語を学習することによって, 外国語の区別ができなくなることを明らかにしました」(白井 2008, pp. 43-44)
- 9) 教師と学生との関係やクラス全体の雰囲気への作りの一例は, 一之瀬がシエナ外国人大学のイタリア語入門クラスを見学して記した報告論文 (2005, p. 109) にも記されている。
- 10) 廣森 (2015, p. 100) より引用。

<参考文献>

- Chen, C., & Truscott, J. (2010), 'The effect of repetition and L1 lexicalization on incidental vocabulary acquisition', *Applied Linguistics*, 31(5), Oxford, pp. 693-713.
- Dulay, H., & Burt, M. (1977), 'Remarks on creativity in language acquisition', in M. Burt, H. Dulay, & M. Finocchiaro. (Eds.), *Viewpoints on English as a second language*, New York, pp. 95-126.
- Hardison, D. (1996), 'Bimodal speech perception by native and nonnative speakers of English: Factors influencing the McGurk effect', *Language Learning*, 46(1), Michigan, pp. 3-73.
- Hill, Jimmie. (2000), 'Revising prioritier: From grammatical failure to collocational success', in Lewis, Michael. (Ed.), *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach*, Hove, pp. 47-69.
- Krashen, S. (1985), *The Imput Hypothesis: Issue and implications*, London.
- Long, M. (1991), 'Focus on form: A design feature in language teaching methodology', in K. de Bot, R. Ginsberg, & C. Kramersch. (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective*, Amsterdam, pp. 39-52.
- Webb, S., Newton, J. & Chang, A. (2013), 'Incidental Learning of Collocation'. *Language Learning*, Michigan, pp. 91-120.
- 板山真由美, 森田昌美編 (2004) 『学習者中心の外国語教育をめざして—流通科学大学ドイツ語教授法ワークショップ—』三修社。
- 一之瀬俊和 (2003) 『ア・ゾンゾ～イタリア語そぞろ歩き～』朝日出版社。
- 一ノ瀬俊和 (2008) 「イタリア語教授法「会話再構築メソッド」」『国立音楽大学研究紀要』43巻, pp. 149-158。
- 一ノ瀬俊和 (2005) 「外国語としてのイタリア語教授法に関する一考察」『国立音楽大学研究紀要』40巻, pp. 105-116。
- 出野由紀子 (2015) 「アクティヴ・ラーニングによる内的動機づけ: 英語必修科目のクラス運営を通して」『環境創造』20巻, pp. 55-62。
- 伊東治己編 (2008) 『アウトプット重視の英語授業』教育出版。
- 小林ミナ, 藤井清美, 榊田直美 (2015) 「会話教材におけるローマ字表記: 英

- 語/イタリア語の母語話者を事例として」『早稲田日本語教育学』19巻, pp. 1-19。
- 佐藤エレナ (2015) 「イタリア人講師の目から見たイタリア語教育の現場：日本人学生の特徴と外国語学習の取り組み」『星美学園短期大学日伊総合研究所報』11巻, pp. 44-53。
- 佐藤洋一 (2015) 『第二言語習得論に基づく、もっとも効率的な英語学習法』ディスカヴァー・トゥエンティワン。
- 白井恭弘 (2008) 『外国語学習の科学—第二言語習得論とは何か』岩波新書。
- 白畑知彦 (2015) 『効果的な誤り訂正—第二言語習得研究の見地から』大修館書店。
- スー・F・ヤング, ロバート・J・ウィルソン (土持ゲラリー・法一監訳, 小野恵子訳) (2013) 『「主体的学び」につなげる評価と学習方法—カナダで実践される ICE モデル』東信堂。
- 杉本裕行 (2007) 『基礎イタリア語講座』朝日出版社。
- 高田和文 (2006) 「大学におけるイタリア語教育の現状と第二外国語学習の意義について」『静岡文化芸術大学研究紀要』6巻, pp. 1-9。
- 田中真一 (2016) 「日本語・イタリア語の借用語における相手言語からの母音長受け入れ音韻構造」『神戸言語学論叢』10巻, pp. 37-50。
- 東京大学イタリア語教材編集委員会 (2009) 『イタリア語のスタート 文法と練習』白水社。
- 啜絵里 (2015) 『出題形式別4級5級頻出単語集』白水社。
- 啜絵里, 和栗珠里 (2013) 『ピュ・アッティーヴォ!』白水社。
- 花元宏城 (2013) 「国際英語研究から考察するコロケーションへの理解度と容認度—日本人英語学習者の発話コーパスを用いた調査—」『社会言語科学』15巻(2), pp. 33-45。
- 廣森友人 (2015) 『英語学習のメカニズム—第二言語習得研究にもとづく効果的な勉強法』大修館書店。
- 水野留規, Zamborlin Chiara (2008) 「直線的・積み上げ式学習から、螺旋的・交差的学習へ—イタリア語教育の新展開と教材開発に関する試み—」『愛知県立芸術大学紀要』38巻, pp. 53-59。
- 道本ゆう子, 中村真規子 (2015) 「「チャック」の習得における学習者へのイン

## イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

- プットの影響」『太成学院大学紀要』17巻, pp. 77-83。
- 宮坂真紀 (2012) 「イタリア語－桜美林大学におけるイタリア語教育 (I. 特集：桜美林大学の外国語教育)」『Obirin today: 教育の現場から』12巻, pp. 51-56。
- 山本富美子 (2009) 『第二言語の音韻習得と音声言語理解に関与する言語的・社会的要因』ひつじ書房。
- 吉島茂, 大橋理枝編 (2015) 『外国語教育Ⅳ一言語 (外国語) 教育理念・実践 案集一』朝日出版社。
- P. A. リチャード・アマト (渡辺時夫訳) (1993) 『英語教育のスタイル－インプットからインタラクションへ』研究者出版。
- JACET (大学英語教育学会) SLA 研究会編 (2005) 『文献からみる第二言語習得研究』開拓社。

# **Advantages and Disadvantages of Japanese Students in Learning Italian Language**

——Findings from Interviews with Italian Teachers——

NAWATE Eri

SLA (Second Language Acquisition) is one of the most highly discussed subjects, but in Japan the majority of research and reporting is concentrated in English-language education, while research and reporting about other languages such as Italian are lacking. Obviously, the teaching of other languages has many common points with English-language education, and we can borrow many useful methods from it. However, each language has its own peculiarities which must be taken into consideration when teaching. In addition, the ‘distance’ between the students’ first language and their second languages seriously affects their study of the latter.

In order to identify such peculiarities and the ‘distance’ between Italian and Japanese, I carried out interviews with Italian-language teachers working for language schools in Italy. All of them have experience with Japanese students and are aware of the differences between them and other nationalities in the class. Through these interviews, it became clear that, compared with both Westerners and other Asians such as Chinese and Koreans, Japanese students have much less difficulty with Italian pronunciation, and are more earnest in studying Italian grammar. On the other hand, they are more likely than others to make syntactic errors and to suffer from insufficient vocabulary, which often hinders them both in comprehension and in expression. However, probably the greatest obstacle for Japanese students is a lack of communicativeness, a result of their cultural background and the linguistic peculiarities of their first language.

## イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

It goes without saying that language teachers must be conscious of such advantages and disadvantages on the part of the students. In Italian-language education, there is a need for us to formulate more effective methods designed specifically for Japanese students.

# 小麦の文化史

～イタリア小麦の現状とセナトーレ・カッペッリ小麦～

牧 みぎわ

## はじめに

イタリアの食文化が世界に及ぼす影響力の大きさは疑問の余地がない。なかでも「パスタとピッツァ」は象徴的な代表食だが、日本ではその原料である小麦の出所や歴史についての情報があまりにも少ない。イタリア国内でもその品質や安全性については、近年ようやく議論されるようになったばかりである。本稿のねらいは、イタリアで生まれた現代小麦の源流に注目し、その今日的価値を見出すこと、さらに、それを通して、今後の小麦文化の展望について考察することである。

セナトーレ・カッペッリ Senatore Cappelli 種（以後カッペッリ小麦と表記）は、イタリアで生まれた硬質小麦<sup>1)</sup>の一種であり、現在世界で耕作される多くの硬質小麦の祖となった品種である。この小麦を世に出したのはナザレーノ・ストランペッリ Nazareno Strampelli (1866–1942) である。彼は20世紀前半に世界初の本格的な小麦の交配に成功し、イタリアのみならず世界的な小麦生産の発展に大きく貢献した農業遺伝学者である。戦間期のイタリアにおいて収量の高い品種を開発し、小麦の生産量をほぼ倍増させ、国内自給率を高めたことで、ファシズム政権主導の「小麦戦争」<sup>2)</sup>

---

キーワード：小麦，セナトーレ・カッペッリ，イタリア食文化，硬質小麦，ナザレーノ・ストランペッリ

の成功の一翼も担った。

ストランペッリが交配した小麦の多くは現代小麦の基となるもので、イタリアのみならず、現在世界で流通する小麦の70～80%がその末裔だといわれる。農業分野で初のノーベル賞を獲得するノーマン・ボーローグの「緑の革命」<sup>3)</sup>の礎ともなった。しかしその後、より栽培しやすい品種が相次いで開発されたことから、ストランペッリが開発した小麦はイタリアの大地から姿を消し、彼が活躍した時代がファシズム期であったことから、長く歴史の表舞台で評価されないままとなっていた。

近年、ストランペッリが開発した小麦で唯一の流通品種であるカップペッリ小麦が再び耕作されるようになって注目を浴び、食のプロたちの高評価を得て、カップペッリ小麦を原料とする商品が次々と生まれている。その一方で、ストランペッリが南イタリアに創設したCRA (Centro di ricerca per la cerealicoltura 穀類栽培研究センター)は、今も彼の精神と交配技術を受け継ぎ、現代イタリアのニーズに適う小麦を生み出している。また、ストランペッリが開発品種は先進的で生態系にやさしい独自の特徴を有していたという新たな見解も示されるなど、その再評価は高まりつつある<sup>4)</sup>。

一旦は忘れ去られていたカップペッリ小麦のような古参品種が再び見直される背景には、品種改良を重ねた現代小麦への懸念、小麦・グルテンアレルギーの急激な増加、流通時のポストハーベスト問題など、小麦を取り巻く現状の変化がある。現代小麦よりグルテン含有量が低くアレルギーを引き起こしにくいといわれる古代品種<sup>5)</sup>の小麦と並んで、カップペッリ小麦が「イタリア小麦の元祖」として再び注目を集め始めたのである。人為的な交配を過剰に経ていないこの小麦は健康にもよく味も良いということで、今や食に関心の高いイタリア人の間では良く知られる存在となってきた。

本稿では、まだ日本ではあまり知られていないカップペッリ小麦と、その生みの親であり小麦文化の父ともいえる農学者ストランペッリに焦点を当

て、現時点での功績と様々な立場からの評価を取り上げることから、この小麦が現代イタリア食文化にもたらした今日的意義を探り、今後の小麦文化を考えるひとつの指標となりうることを示したい<sup>6)</sup>。

## 1. 現代イタリアの小麦事情と消費傾向

### 1-1. イタリア産パスタと外国産小麦

小麦には大きく分けて軟質小麦と硬質小麦があるが、世界で流通するイタリア産乾燥パスタの原料は、超硬質小麦を粗挽きにしたデュラム・セモリナ粉である<sup>7)</sup>。世界中でイタリア料理が食され、イタリア産パスタは世界に年間200万トン<sup>8)</sup>、日本には8万8千トン輸入されているが<sup>9)</sup>、Made in Italy と記されたパッケージから我々は、その原料に使われる小麦も当然イタリア産だと考えがちである。しかし実際、イタリアではパスタ用小麦の35%を輸入に頼っており<sup>10)</sup>、世界に安価で供給されるパスタに至っては、そのほとんどがイタリア産と外国産とのブレンド、もしくは100%外国産小麦を使ったものである<sup>11)</sup>。

環境の異なる海外から小麦を劣化させず輸送するためのポストハーベスト問題や<sup>12)</sup>、交配を重ねた現代品種の安全性への疑問など、小麦をめぐる議論は近年高まりつつある<sup>13)</sup>。ポローニャ商品取引所のアンドレア・ヴィッラーニ氏は、「イタリア産パスタは世界中で需要が高く、それに応えるためにも、また品質を安定させるためにも、外国産小麦の使用は必須である」「一般的に小麦は安全性の高い農産物であり、害虫駆除剤や金属の残留する可能性も低く、輸入品に対するEUの安全基準も高い上に遺伝子組み換えも認めていない」と述べて、輸入小麦の必要性和安全性を支持している<sup>14)</sup>。またイタリア菓子パスタ製造協会 AIDEPI (Associazione delle Industrie del Dolce e della Pasta italiane) の指針にも、外国産小麦が必ずしも国産のものより品質も価格も低いわけではないこと、外国産小麦なく

してはイタリア産小麦製品全般（菓子などの軟質小麦製品も含む）の品質保持が不可能だということが明記されている<sup>15)</sup>。

しかしながらイタリアでは2005年以降、禁止農薬の使用が発覚したり発がん性物質が検出された輸入小麦や、期限切れ輸入小麦を不正使用したパスタ、産地偽装パスタなどの度重なる摘発が相次いだりするなど、小麦の安全性への懸念は高まっている<sup>16)</sup>。一方でグルテン・アレルギーの発生率が急上昇しており、1980～2015年の35年間に80%余り増加したというデータもある<sup>17)</sup>。こうした流れを受けて、市場には多種多様なグルテンフリー食品が流通するようになってきた。これらの現象が顕著になったのは、主に外国産小麦が積極的に輸入されるようになってからだといわれるが、そもそもイタリアでは小麦の生産がどこまで需要に追いついていないのだろうか。また、外国産小麦の安全性に問題があるとしても、イタリア産小麦ならば安全だといえるのだろうか。

現在イタリアは、先述の通り大量のパスタを世界各国に輸出しており、その出荷量は年々増加傾向にある。パスタの原料となる硬質小麦の主要産地はおそらくその恩恵を受けているのではないかと考えられがちだが、実際に南イタリア最大の硬質小麦産地であるプーリア州のデータを見ると、近年その生産量は漸増傾向にはあるものの、売り上げ自体が伸びておらず、小麦農家が決して潤ってはいないことが明らかである<sup>18)</sup>。筆者が現地調査した際には、小麦からブドウやオリーブへ作替えする農家が増えているという声もあった。安価な外国産小麦が大量に流通したことが国産小麦価格の下落を招き、それが南イタリア小麦農家への深刻な打撃となっているのである。つまり国産小麦が不足しているわけではないのである。国産小麦の安全性を声高にアピールしたくても、価格が下がれば品質の向上も難しくなる。そのような厳しい現状に立たされた小麦生産者が、外国

## 小麦の文化史

産小麦に頼る市場の傾向に抗議する様子が、報道でも度々伝えられている<sup>19)</sup>。しかしその一方で、イタリア産小麦を見直す動きが見られ始めた。品質の高い国産小麦を求める消費者の声が高まりつつあるのである。

### 1-2. 安全な小麦ブーム

I-1. で述べたとおり、小麦の安全性や問題点を取り沙汰されるようになった昨今、イタリアのみならず世界的に小麦の摂取自体に敏感になる人が増えてきた。そこで注目され始めたのが、スペルト小麦やカムット小麦といった古代小麦である<sup>20)</sup>。交配が繰り返されていない原種であることに加え、現代小麦に比べてグルテン含有量やアレルギーの一因であるグリアジンの含有量が極めて低いことなどから、消費者に安心感を与えている。さらに、ミネラルやビタミン、プロテインなどの栄養価も高く、近年急速に需要が高まってきた。しかし、古代品種が含有するグルテンの質は現代小麦と異なり、煮崩れしやすく、美味しいパスタの必須条件といわれるアル・デンテの食感も生まれにくい。また、粉自体の持つ味わいも現代小麦とは異なり、好みも分かれるところである<sup>21)</sup>。

そうした中、安全と現代人の味覚の訴求に応え、パスタの醍醐味をも満たす小麦として、90年代後半ごろから、食のプロたちを中心に話題になり始めたのがカップペリ小麦である。この小麦は、パスタやパン製造に相応しい硬質小麦ならではのグルテン特性も有している。有機栽培に向いており、環境にもやさしく、味わいには深みと焼いたパンのような滋味がある。このカップペリ小麦は1900年代前半に生まれた現代品種で、古代小麦ではない。マルケ州出身の農業遺伝学者ナザレーノ・ストランペリによって、小麦の郷プーリア州のフォッジャ県に設立された栽培試験場にて1915年、世界で初めて選抜育種法を用いて開発された育種の硬質小麦である。チュニジア原種の *Jenah Rhetifali* をもとに生まれたこの秋まき品種は、それま

で南イタリアを中心に栽培されていた硬質小麦より味もよく、適応性があり、穂の付きが良く収穫率も格段に高かったため、一気に普及し、1930～50年代にはイタリア硬質小麦市場の60%を占めるまでになった。そして後に世界中に出回るほぼすべての硬質小麦交配種の親種となった。だが、丈が高いために雨風で倒伏しやすい、さび病にかかりやすいという弱点から、戦後はより丈が低く倒れにくい現代小麦にとって代わられてしまった<sup>22)</sup>。しかし90年代に入ると、人為的な改良品種に対する健康不安が高まり、古代小麦と並んで、現代小麦の利点を持ちつつ原種に近いカップペリ小麦が見直され始めた。イタリア中・南部を中心に再び栽培され始めると、規模は大きくないものの、パスタやパン用小麦粉などの製品化が進んできている。

同時に、イタリアでは国産小麦の需要も徐々に高まってきた。繰り返し報道される食品安全基準値違反の小麦製品や、馴染みのない国の小麦を使用したパスタの存在などが認識され、危機意識が広まってきたためだと考えられる。その証拠に現在、イタリア産小麦を100%使用したパスタの市場が少しずつ動き始めているのだ。国産だから安全というわけではないため、品種名を明記したり有機栽培や減農薬の原料を採用したりするといっ



図1：パッケージに100%イタリア産小麦の表記をしたパスタが増えている

## 小麦の文化史

た差別化をはかり、数ユーロ高くても安全な食品が買いたいというニーズに応えるものが出回り始めている（図1）。とはいえ、格安輸入小麦の流入を止めるほどの勢いはなく、飲食業界や流通業界では輸入小麦を使ったパスタが未だ優勢である。海外への浸透もこれからであり、2016年5月現在、日本にもイタリア産小麦のみを使用したパスタは僅かしか輸入されていない<sup>23)</sup>。

## II. 農学者ストランペッリの功績

### カッペッリ小麦の誕生と国立穀類栽培研究所 CRA 設立

#### II-1. 農学者ストランペッリとカッペッリ小麦の誕生

イタリア産小麦ブームの先駆けとなったカッペッリ小麦の生みの親は、世界の小麦史においても重要な役割を果たした農業遺伝学者ナザレーノ・ストランペッリである（図2）。彼は、マルケ州マチェラータ県のコムーネ、カステルライモンドの集落クリスピーエーロ出身で、イタリアにおける穀物研究の分野で活躍し、イタリア農業史に残る偉業を成した人物である。1970年にアメリカの農学者ノーマン・ボーローグ博士が「緑の革命」で農



図2：ナザレーノ・ストランペッリ（1866-1942）

業分野初のノーベル平和賞を受賞したが、それより50年以上も前、メンデルの「遺伝の法則」もまだ広く知られていなかった頃に、世界で初めて小麦の本格的な交配に成功したのが彼であった。世界の小麦開発に影響を与え、現在、軟質・硬質ともに世界で耕作される小麦の実に7～8割が、彼が作り出したいずれかの小麦をもとに交配を重ねたものだといわれる。ボーログ博士が「緑の革命」で品種改良に成功したきっかけはストランペッリの研究であり、そこで用いられたのも彼の小麦だったといわれている<sup>24)</sup>。

マルケの田園地帯で生まれ育ったストランペッリは、ラツィオ州リエーティを皮切りに、教員、農業指導員などを務めた後に研究者となった。ローマ、南イタリア、アルゼンチンへと、交配研究と栽培試験の場は移しつつも、常に多くの時間を畑に出て過ごし、繊細なまなざしで土地を見つめた。そして、現地の農民との語り合いのなかで、栽培技術の改良や労働環境の改善にも配慮しながら、新しい改良品種を次々と生み出していった<sup>25)</sup>。

1900年代初頭、イタリアの小麦生産が抱えていた最大の問題は生産性の低さだった。種まきから収穫まで時間がかかるうえ、病気に弱く、倒伏もしやすかった。ストランペッリは、1920～30年代にかけて、より病気に強く、実りが多く早生の小麦を何品種も作り出した。ストランペッリが巡回農業講座<sup>26)</sup>を担当していたラツィオ州リエーティの研究所にて、「最初の緑の革命」とも言われる高品質多収品種の *Ardito* の交配が1913年に成功する。彼の交配の特徴は、世界の多様な品種同士の異種交配から新しい品種を生み出すという、当時では斬新なアイデアにもとづくことであった<sup>27)</sup>。彼の生み出す軟質小麦は、収量が多く、早く成熟し、寒さへの順応性も高い上質な小麦であり、既存のリエーティ種×オランダ品種 *Wilhelmina Tarwe*×日本のアカコムギという掛け合わせで生まれた *Carlotta* は、ストランペッリの作った育種の代表作である。1922年に440万トンだったイタリア軟質小麦の生産量は、耕作面積はほとんど変わらずして1933年には

## 小麦の文化史

800万トンとおよそ倍増した<sup>28)</sup>。

彼は1919年にアッカデーミア・デイ・リンチェイ<sup>29)</sup>よりサントーロ賞を授与され、ローマにストランペッリ主導で穀類の研究と栽培試験のための施設 INGC（国立穀類遺伝学研究所 L'Istituto nazionale di genetica per la cerealicoltura）が設立された。その後800以上もの軟質小麦の交配に成功し、60以上もの軟質小麦の新品種が市場化された<sup>30)</sup>。各耕作地の特徴に合った性質を持つ小麦が生まれるまで栽培試験を重ね続け、1品種の開発には何年もかかったが、妻カルロッタの助力もあって大きな成功を収めた。それまで外国産小麦に頼らざるを得なかったイタリア小麦市場は、ストランペッリ小麦が普及し始めて数年のうちに、ほぼ自給自足が可能なほどに生産量が倍増した。また、収穫期が早くなったことで農民の負担が軽減され、労働環境の改善にも一役買った<sup>31)</sup>。

しかし、ストランペッリが小麦革命に貢献した時代（1920～30年代）はちょうどファシズム政権期と重なり、彼自身がファシスト党員の黒いシャツを纏った写真も残る。ストランペッリの小麦革命がファシスト政権の国力増強政策「小麦戦争」に大きく貢献したことは彼のマイナスイメージとなり、近年までこの農学者が注目されることはほとんどなかった。そして「緑の革命」以降、より丈が低くて育てやすく収量も安定した品種の小麦が開発されていき、ストランペッリ小麦に取って代わっていった結果、1930年代ごろまでイタリアの耕作地のおよそ80%までを占めていた彼の小麦は、その生みの親の名と共に忘れ去られることとなる。

### II-2. カッペッリ小麦の誕生

ストランペッリがローマの穀類研究所長を任されていた時期の1919年に、アブルッツォ州出身の下院議員ラッファエッロ・カッペッリが、まだ後進的な南イタリアの農業を改革したいとの希望から、プーリア州に所有して

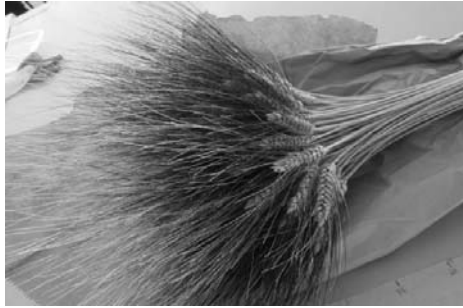


図3：カッペッリ小麦

いた自身の農地をストランベッリの研究に提供した。こうして同州フォッジャ県に INGC 支部としてプーリア栽培試験場 (la stazione fitotecnica per le Puglie, 後の穀類栽培研究センター CRA) が設立された。そしてこのときすでにストランベッリが生み出していた硬質小麦の育種がここで本格的に栽培されるようになった。後にカッペッリ小麦 (図3) と名付けられたこの育種は、乾燥に強く順応性が高く、南部の土壌と非常に相性がよかった。

カッペッリ小麦は外観も特徴的な小麦で、穂までの高さが 180 cm 以上あり、稈は強く高さは 150 cm 余りにも達する。実が熟すと芒は黒くなる。当時、一般的にデュラム小麦の小穂が15～20であるのに対して、実りの多い小穂が19～21あり、穀果の数が1つの穂に40～60あるため生産性は抜群に向上した。穂は角ばって、白っぽい金色をしており、穀果は黄褐色でかなりの重さがあり、1000穀果当たり約 58 g ある。カッペッリ小麦はその高い背丈を支えるためによく成長した根が雑草を窒息させるため、農薬を最小限に抑えた有機栽培にも適している<sup>32)</sup>。この小麦の開発に成功した年、研究所を提供してくれたカッペッリ議員が上院議員 = senatore セナトーレに選出されたため、ストランベッリは彼へのオマージュとしてこの小麦を

## 小麦の文化史

「セナトーレ・カッペッリ小麦」と名付けた。

南イタリアの土地は元来硬質小麦の栽培に向いていたが、当時の耕作品種は各地で分散的で、収量も安定していなかった。中世よりイタリアの「小麦倉庫」と言われるほどの小麦の一大産地だったプーリア州でも、当時生産されていた小麦の中心は軟質小麦であった。しかし、カッペッリ小麦の栽培育種が普及したことで、プーリアを含む南イタリアの硬質小麦の収量は1920～1930年の10年間に1ヘクタール当たり90キロから120キロまで増加した。そしてこの事実が南イタリアの土壤に最適の小麦が硬質小麦であることを際立たせるきっかけとなった<sup>33)</sup>。イタリアの乾燥パスタが世界に普及する契機はこの時に訪れたといえよう。その後カッペッリ小麦そのものは一旦姿を消すが、親品種として他品種とたびたび交配され、様々な現代育種となっていった。Appulo 種、Capeiti 種、Castel 種群、Creso 種などの後継品種に姿を変え、戦後イタリアの大地に留まりつづけたのである。近年の研究によれば、現代の硬質小麦品種の90,000の遺伝子を調査したところ、その70%以上がカッペッリ小麦と類似した遺伝子形を持っていることがわかっている<sup>34)</sup>。

### II-3. イタリア小麦の研究・開発・監督機関としての CRA（穀類栽培研究センター）

カッペッリ小麦を育んだ栽培耕作試験場は、後に全国的な機関となってからもプーリア州フォッジャ県にあり、2006年からは CRA として小麦だけでなく、米・トウモロコシ以外の穀類全般を取り扱う研究・開発・栽培試験の国家機関となっている（昨年からは農業研究及び農業経済調査委員会 CREA Consiglio per la ricerca in agricoltura e l'analisi dell'economia agraria と名称変更し、農業経済部門も管轄に入った）。ストランペッリが開設した当初は、硬質小麦の収量向上が最重要課題であり、高品質多収のカッペッ

り小麦が生まれたことで一定の成果を生んだ。その後、より育てやすい品種が開発され収量も更に安定してくると同時に、乾燥パスタが南イタリアの主要生産物となっていく。そこで市場が求め始めたのは、よりグルテンの質が高くコシがあり、パスタを色々な形に成型しやすく、煮崩れしにくい品種である。うどんにより強いコシを求めるようになった日本人の傾向とも似ている。そして、そのニーズに応えるための現代小麦開発の舞台となったのがCRAである。

2015年夏、筆者がCRA 研究員パスクワレ・ディ・ヴィータ氏に直接聴いたところ、新しい小麦を開発する行程は、基本的には今もストランペッリの時代と大きくは変わっておらず、使用する機器や技術が進歩したに過ぎないということだった。まず、市場のニーズに合う特徴を持つ親品種をセンターに保管された種子の中から選抜し、それらの掛け合わせを行って10～12年間の栽培実験を経て劣性が出たものは取り除き、最終的に親品種の利点が十分に反映された育種ができたかを見極めるという。このプロセスにおよそ15年は要する。非常に繊細で時間のかかる作業だ。新品種の開発はパスタメーカーや料理人などエンドユーザーのリクエストに応じて行われる場合もあり、栽培を手掛ける農業従事者には耕作方法のアドバイスも行う。近年では何よりも安全な農作物が求められ、農業持続性も考慮した、厳しい基準に基づいた小麦を作らなければならないということである。

戦後間もないイタリアでは、数年の間、穀類の改良を原子力エネルギー開発公社が担当した時期があり、放射線照射による品種改良を経た品種(Creso)が広く出回ったことがあった。その事実を知った国民の中には、品種改良そのものが危険な行為だと思い込んだ人々もある<sup>35)</sup>。さらに先に述べた「緑の革命」に疑問が呈されたことで、現代小麦とその栽培方法における化学肥料や農薬の使用が環境に与える影響も懸念され始め、身体にも大地にもより安全な小麦が強く求められるようになってきたのである。

## 小麦の文化史

CRAはそうした希求に応える品種開発を行うことで、イタリア産小麦のブランドを維持し続けている。I章で紹介したイタリア産小麦100%の Pasta 造りにも協力しており、カッペッリ小麦をはじめとする重要な育種の種子管理も行っている。さらに農産物の安全に関する正しい知識を普及させるための講座も積極的に開催している。プーリア州に硬質小麦の大地を創造し、同じ場所で今日も蒔くべき最良の種を開発し続けるこの機関を設立したこともまた、ストランペッリの偉業であるといえよう。

### III. カッペッリ小麦をめぐる評価の動向

#### III-1. 100周年を迎えたカッペッリ小麦

カッペッリ小麦が市場での評判を得たことでストランペッリの再評価も高まり、2000年には彼の研究拠点だったラツィオ州リエーティでストランペッリの研究書が出版され、彼の人生は2度も映画化された<sup>36)</sup>。2015年に開催されたミラノ万博では、ストランペッリをテーマにした映像や研究が公開されるなど、熱い視線が注がれた。同年はストランペッリの没後150年に当たり、カッペッリ小麦が100周年を迎えたことも重なって、9月にはCRA（現CREA）で盛大な記念イベントが行われた（図4）。CRA 所長 N. Pacchioni 氏は「カッペッリ小麦の誕生を、研究者、生産者、加工業など様々な分野の人々と共に祝えることは非常に喜ばしいことであり、彼らの関心の高さから、硬質小麦の今後の発展にも期待が高まったといえる。カッペッリ小麦は市場においてある程度の位置づけを得たが、それはあくまで特徴的な小麦を求める限定的な層に向けたものだということは否定できない」と述べた。またCRA 研究員からも「カッペッリ小麦の歴史的価値はまぎれもないもので、栄養価も高く味もよいため他にはない魅力があるが、この小麦で作ったパスタの食感は、現代イタリア人の味覚が求める理想的なアル・デンテにはなりにくく、やや粘りが強いことなどから、万

人受けするパスタとはいえない。その意味で現代品種に対して競争力をもった品種とはいえない」という意見があった。

カッペッリ小麦はイタリア硬質小麦の基礎を作ったという点では評価されても、現代の食文化においては、あくまで健康志向や一部の嗜好にのみ受け入れられるようなレアアイテムに留まるのであろうか。現代人の味覚が求めるものは、やはりカッペッリ以降の現代品種なのだろうか。筆者は調査を進める中で、必ずしもそうとはいえないと確信させるようないくつかの声に遭遇した。



図4：カッペッリ小麦100周年の案内

### III-2. 食のプロたちが評価するカッペッリ小麦

カッペッリ小麦がイタリアで広く認知されるようになった背景には、消費者からの関心の高まりと、それを推し進めた食の分野のプロたちの高い評価があった。トップシェフや伝統パンの生産者、高級パスタメーカーなどから寄せられる声の中には、カッペッリ小麦の決して限定的ではない価値と今後への可能性が見て取れる。

## 小麦の文化史

### ①プーリア州を代表する伝統料理のシェフたち

アンドリアの有名レストラン「Antichi sapori」のピエトロ・ズイート氏と、オルサーラに広大な敷地を持つレストラン「Peppe Zullo」のペッペ・ズッコ氏は共に、プーリア州の地元の食材にこだわった伝統料理を提供するシェフであり、人気実力ともに国内外でよく知られた存在である。ズイート氏は毎年、収穫期直後の新麦を石臼で挽いた、カッペッリ小麦のパンを焼いて提供している。氏によれば「カッペッリ小麦は非常に味わい深い。特に昔ながらの石臼で挽いた粉を使うとフォカッチャやパンが格別な風味を持つ」という。一方ズッコ氏は自社畑でカッペッリ小麦を栽培しており、パスタメーカーと提携してカッペッリ小麦100%のパスタも作らせている。CRAの研究者ともしばしば意見交換し、イタリアで最もこの小麦に精通したシェフとしても知られ、カッペッリ小麦100周年のイベントではケータリングも担当した。氏は「カッペッリ小麦にしかない深みのある味わいがあり、プーリアの土地を最も良く表現しており、小麦本来の魅力が感じられる。」と述べている。カッペッリ小麦の故郷でもあるプーリア州では、戦後カッペッリ小麦が市場から姿を潜めた後も、引き続き小規模での栽培を続けていた地区が多い<sup>37)</sup>。そのため一般家庭でも、手打ちパスタなどに日常的に使い続けている人も多い。

### ②地産地消にこだわる若きシェフの試み

カンパーニア州アヴェッリーノ県パルマカンパーニアにあるレストラン「Era Ora」のオーナーシェフ、ピエトロ・パリージ氏もカッペッリ小麦を高く評価する一人である。パリージ氏はフランスの名店アラン・デュカスなど名だたるレストランを経験したのち、地元に戻り、生産者目線に立った地産地消の料理を追及している。完全有機栽培で作られる高品質のカッペッリ小麦はどうしても値段が高くなるが、この地域の生産者は適正な値

段で販売できず、悩んでいたという。そこでパリージ氏は2013年から自身のレストランで常時使用することを決断し、また彼が経営する食料品店でもカップペリ小麦で作ったパスタを取り扱うようになり、現在20軒ほどの生産者たちと団結して地元のカップペリ小麦の保護に取り組んでいる。パリージ氏は「自分は農家と同じ目線を持って、故郷で作られる食材の中から最上の物だけを使った料理がしたい。カップペリ小麦はそのためにかかせない、この土地を正當に表現してくれる食材のひとつである。」と語っている。

③パスタのトップメーカーが取り組むカップペリ小麦のパスタ

有機栽培や健康志向のメーカーはもちろんだが、イタリアの有名パスタブランドもカップペリ小麦を使ったパスタを製品化している。100%カップペリ種のパスタを最初に手がけたのはプーリアの高級パスタメーカーLATINI社であった。値段は決して安くはないものの、その人気は継続的に高い。カップペリ小麦100%のトレネッテは2010年に lifestyle 誌のパスタランキング7位を獲得している。同年のパスタランキングで別商品が1位になったカンパーニア州の名門 GENTILE 社も、後にカップペリ小麦100%のラインを売り出している。小麦の品種名をラベルに明記してアピールするような流れを作ったのも、カップペリ小麦が出てきてからのことである。

④カップペリ小麦が甦らせた伝統パンの味

南部初の IGT 認定を取ったバジリカータ州の伝統パン、パーネ・ディ・マテーラの若き生産者マッシモ・チファレリ氏は、自社のパンがカップペリ小麦を使ったパンであることを強調してこう語っている。「バジリカータがまだ非常に貧しかった1900年代前半、我々の祖父母の時代のマテーラ

## 小麦の文化史

庶民はたった週1度しかパンが焼けなかった。しかしそのパンは特別よい香りがして、味わい深かった。ただスライスしてオイルとトマトを擦り付けて食べていただけだが、それが感動するほどの美味しさであり、神に感謝する瞬間であったという。自分がパン作りを始めた10年ほど前、マテラでも現代小麦によるパン作りが既に始まっていたが、あるとき何かが違うと気づいた。」という。そしてその香り高いパンの元が、かつて当地で栽培されていたカップペリ小麦だということを見つけたのだ。その後パーネ・ディ・マテラには欠かせない原材料となったカップペリ小麦は、実そのものが既に香ばしい風味を持つ。そのため焼きあがったパーネ・ディ・マテラは非常に薫り高い。生地に密度ともちっとした質感を与え、誰もが感動を感じる美味しさになっている。

### III-3. カップペリ小麦の果たした役割

本稿ではまず、現代の食事情の中でカップペリ小麦が再び取り上げられるようになってきた背景を紹介し、この小麦が開発されるまでの歴史についても述べてきた。ストランペリは当初、南イタリアの小麦収量を上げるという目的の下にこの小麦を開発し、それは早期に達成された。だが、ここで注目すべきは、この小麦が硬質小麦であったことである。実は、ストランペリが生涯で開発した小麦の殆どは軟質小麦であり<sup>38)</sup>、このカップペリ小麦は唯一の硬質小麦だったのである。南イタリアの乾燥した土壌には硬質小麦が適応しやすいことからこの小麦が採用され普及も拡大したが、それが結果的に広く南イタリアに乾燥パスタ産業が発展する道を作ったともいえる。実際に乾燥パスタメーカーの多くは南イタリアに集中しており、乾燥パスタの消費量も北中部と比較して南部のほうが格段に多い<sup>39)</sup>。1967年にはイタリアでパスタ法（第580条）が施行され、乾燥パスタについては「デュラムセモリナ粉と水でつくること」と明記された<sup>40)</sup>。この頃

イタリア食品の輸出市場も拡大しており、保存のきく乾燥パスタが多く輸出されたことで、イタリア食文化は世界に広がることになった。1919年の時点で硬質のカッペッリ小麦が安定供給されていたことが、ひいてはパスタ文化の世界への広がりを後押ししたといえるのではないだろうか。

現在、食の安全が問題視される中で、カッペッリ小麦が再興をみせている。安心して食せる現代小麦であること、歴史的背景を有する食品であること、美食嗜好向けであること、などが理由として挙げられるだろう。しかし、筆者はそれだけに留まらないと考える。この小麦の持つ最大の魅力の1つはイタリア語でいうところのORGANOLETTICO（5感に訴える）ものである。カッペッリ小麦でなければ出せない奥行きのある味と香りは、硬質小麦本来の魅力を再発見させてくれるという理由から、食のプロたちを魅了してきた。この小麦を自ら耕作したり、農家を支援する決断にまで至ったシェフたちは皆、口をそろえるかのように、この小麦にこだわる理由を「土地を最も表現する味であるから」と述べた。また原料にカッペッリ小麦が必須だというパーネ・ディ・マテラは決してニッチ層向けの高級品ではなく、1キロ2ユーロ程度で購入できるマテラ市民の日常パンである。近年カッペッリ小麦を再び使用することで得た、その深みのある味わいによって「本来のパーネ・ディ・マテラの味を取り戻した」と生産者は語った。

このように、パンにもパスタにも独特の風味を与えるカッペッリ小麦は、イタリア硬質小麦の原点の味を希求する人々に応える小麦としても蘇ったといえるのではないか。安価で買えるパスタが数多くある中で、カッペッリ種の高価なパスタが安定した売り上げを維持し続けていることも、それを証明しているといえよう。優れた小麦の交配技術を後世に伝えた農学者として知られるストランベッリであるが、現代イタリア人の味覚にも訴える小麦を生み出していたこと、それが硬質小麦であったことが現代のイタ

## 小麦の文化史

リアに与えた影響も、高く評価されるべき功績である。

最後に、自然科学の分野からも新しい評価の流れがあることを紹介しておきたい。自ら農学者でありストランペッリ研究者でもあるセルジョ・サルヴィ氏は、ストランペッリが環境に配慮した持続性農業を目指したパイオニアだと指摘し、ストランペッリ研究には次世代の持続性農業を切り開く鍵があると主張しており、小麦のみならず様々な農作物の分野についてもストランペッリの功績を証明しようと試みている<sup>41)</sup>。

## む す び

ストランペッリは、「私自身が語り継がれることはなくとも、私の慎ましき作品である小麦が語るであろう」と述べており<sup>42)</sup>、自らの小麦開発の方針や哲学などについては多くの言葉を残さなかった。本稿では彼が開発した硬質カッペッリ小麦について見てきたが、この小麦は南イタリアを飢えから救っただけでなく、世界に広がる乾燥パスタ文化の基礎を築き、イタリア産小麦開発の原点でもあり続けている。また小麦が飽和状態となった現代において、イタリア小麦本来の味わいに立ち返りたいという希望にも応える存在となっており、小麦の品種そのものに目を向けるという新しい評価基準も生んだ。ストランペッリの言葉通り、カッペッリ小麦は実に、現代イタリアの食卓で多くのことを語ってくれているといえよう。

日本でもいまや、ありとあらゆるイタリア産食材が手に入るようになり、主要な食材である乾燥パスタは消費量も膨大である。しかし、その品質や味の基準をどのように見極めるかという議論は、ワインやオリーブオイルと比較しても、まだほとんどなされていない。カッペッリ小麦について知ることは、イタリア産小麦について考える際の指標をわれわれに与えると同時に、小麦文化についての理解を深める端緒となるであろう。食のグローバル化が加速度を増す現在、日常化した食材の原点についてあらためて考

えることはきわめて重要である。筆者は本研究を足掛かりに、今後も硬質小麦の歴史的考察をさらに深め、多様化した現代の小麦事情と食文化が持つ問題点や可能性を明らかにしていきたいと考えている。

<図版出典>

図1 : *Il fatto alimentare*, 2016/2/16.

図2 : CREA Consiglio per la ricerca in agricoltura e l'analisi dell'economia agraria

図3 : 筆者撮影

図4 : CREA Consiglio per la ricerca in agricoltura e l'analisi dell'economia agraria

注

- 1) 硬質小麦：小麦は大きく硬質と軟質に分けられるが、その分類はより多様である。イタリアで広く耕作されパスタの材料となっている小麦は、硬質小麦の中でも超硬質と呼ばれるもので、本稿のテーマであるカップベリー小麦もその一種である。
- 2) 小麦戦争：国内食糧自給の達成を目標として1925年6月に開始されたファシスト政権の政策。賞金付きコンクールが各地で行われ、関連組織の設立や金融的支援がなされた（Regio Decreto Legge 4 luglio 1925, n. 1181, *Istituzione di un Comitato permanente per il grano*, pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* n. 165 del 18 luglio 1925.）。小麦生産は増大した一方で酪農や輸出向け農業生産（オリーブ、柑橘など）にとっては打撃となるなどマイナス面が強調されてきたが、近年では多様な見解もみられるようになってきた。
- 3) 緑の革命：20世紀半ば、ロックフェラー財団研究員だったボーローグ博士は、小麦など穀物の多収量品種を主体に新たな農業技術を開発し、農業生産性の大幅向上に貢献した。1960年代には小麦の高収量新種を中心とした新しい農業技術を開発し、穀物の大幅な増産を果たした。メキシコでは小麦の生産性を3倍に向上させ、その後インド、パキスタン、中国、中東、南米、アフリカで活動し、同様の成功を収めた。これら一連の貢献によって途上国の10億を超えるといわれる人々が飢えから救われ、博士はこの功績により、1970年ノーベル平和賞を受賞した。このときボーローグが開発した小麦は、

## 小麦の文化史

ストランベッリの交配した「Mentana 種」と、日本の岩手県農林試験場に勤務していた農学者稲塚権次郎が昭和のはじめに創った小麦「農林10号」（日本の敗戦後、アメリカ軍が上記研究所から接収して持ち帰ったもの）が基になっており、それらをメキシコ種と掛け合わせて作ったのが「緑の革命」の品種である。この事実をポーローグはノーベル賞受賞記念の挨拶で触れなかったため、ストランベッリや稲塚博士の貢献は、日本でも世界でも広く知られることがなかった（レオン・ヘッサー（2009）岩永勝訳『“緑の革命”を起した不屈の農学者ノーマン・ポーローグ』悠書館；稲塚秀孝（2015）『NORIN TEN 稲塚権次郎物語：農の神と呼ばれた男』合同出版）。

- 4) Salvi, Sergio., (2013) *Sulle tracce di Nazareno Strampelli*, Treia, Accademia Georgica, Pollenza.
- 5) 古代小麦：青銅器時代から栽培されていたといわれるスペルト小麦、古代エジプト起源のカムット小麦などはグルテンの含有量も低く、軽度のグルテンアレルギーや不耐症の人であれば食べられる場合がある。また原種に近い小麦は交配を重ねた小麦に比べ有機栽培に向いており安全、かつ栄養価が高く内臓への負担が低いなどとされ、人気が高まっている。しかし、本稿のテーマであるカッベッリ小麦は、選種によって生み出された現代小麦の祖であり、まだ誕生して100年足らずで、古代小麦とは異なる。
- 6) カッベッリ小麦という品種についてはイタリアでもようやく知られてきたが、農学者ストランベッリについての社会的、歴史的な研究は近年始まったばかりである。2000年にストランベッリ研究の第一人者 Roberto Lorenzetti による初の記録書 *La scienza del grano* が出版された。なお遺伝農学分野ではストランベッリ小麦は常に研究が続けられてきた（De Cillis, Carfi G など）。
- 7) デュラム小麦：硬質小麦のなかでもガラス質と呼ばれる半透明の硬い胚乳を持ち、特に粒の硬い麦として知られている。タンパク質が非常に多く含まれ、日本で流通する一般的な強力粉より強い粘りを持つ。なお小麦の硬質・軟質という分け方には、各国の歴史的な小麦事情や用途によって解釈に微妙な差があり、相対的である。日本で主にパン用の硬質小麦といわれているものは、デュラム小麦とは染色体の数も性質も異なるため、デュラム小麦の粉はこれと区別して「デュラム粉」と表記されることも多い。

- 8) Coldiretti, (2013/10/25) [ <http://www.coldiretti.it/News/Pagine/728---25-Ottobre-2013.aspx> ], (最終閲覧日：2015年12月12日)
- 9) 日本, 横浜税関, 「スパゲッティ及びマカロニの輸入」(2012年3月23日)(最終閲覧日：2015年12月23日)
- 10) *Il fatto alimentare*, (2013/12/3), [ <http://www.ilfattoalimentare.it/100-italiano-materie-prime-grano.html> ], (最終閲覧日：2016年3月12日) イタリア生協 COOP の調査によれば, イタリアではパスタ製品が220%もの自給率であるのに対し, 原料の硬質小麦は65%のみである。その主な輸入元はカナダ, アメリカ, 南米, ウクライナなどである。
- 11) *La Repubblica*, (2016/3/24) *Economia e finanza*, Roma. イタリアで生産されるパスタは年間3,400,000トンで, そのうち世界に輸出されるのは58%である。原料の硬質小麦の4,000,000トンはイタリア産だが, 5,800,000トンは輸入に頼っている。
- 12) ポストハーベスト：収穫された農産物の輸送や貯蔵の際の病害虫防止のため, 収穫後に農薬を使用すること。イタリアでは国内産農産物への農薬使用基準は厳格だが, 輸入品のポストハーベスト基準は未だ明確でない。
- 13) 品種改良を重ねた現代小麦は内臓への負担が大きく, 様々な疾患の元凶となっているという説が特にアメリカで広がり, その説を主唱したアメリカの循環器科医ウィリアム・デイビスの著書『小麦は食べるな!』(Davis, William., (2011), *Wheat Belly: Lose the Wheat, Lose the Weight, and Find Your Path Back to Health*, Rodale books.) はベストセラーになっている。しかしこの著作でも指摘されている小麦の遺伝子操作は, 実際には世界的に禁じられており, 科学的根拠には疑問も呈されている。
- 14) *Il fatto alimentare*, (2013/12/3), [ <http://www.ilfattoalimentare.it/grano-pasta-andra-villani.html>, Milan, 2013/12/3 ], (最終閲覧日：2015年12月22日)
- 15) AIDEPI, (2016/7/29), [ <https://aidepi.welovepasta.inc-press.com/grano-aidepi-senza-grano-estero-a-rischio-qualita-pasta-italiana#> ] (最終閲覧日：2016年10月1日)
- 16) *La Repubblica*, (2016/2/24), [ <http://bari.repubblica.it/cronaca/2016/02/24/news/grano-134120232/> ] (最終閲覧日：2016年10月1日); *Napoli today*, (2014/3/5), [ <http://www.napolitoday.it/cronaca/falsa-pasta-gragnano.html> ] (最終閲覧

## 小麦の文化史

日：2015年12月12日)

- 17) ‘Celiachia e sensibilità al glutine’, (2012/10), *Cucina italiana*, p. 28, Condè Nast. グルテンアレルギーは遺伝的な疾患であり、潜在的なものも含めると、イタリアでの患者数は40万人ともいわれる。ただし、アレルギー原因物質を特定する RAST 等の検査が世界的に普及し始めたことが患者数データの増加に繋がったという意見も出ている。また各種検査の正確性には多くの疑問が呈されるなど、実像はまだ掴めていないのが現状だ。
- 18) *Italia in prima pagina*, (2016/8/5), [ <http://www.italiainprimapagina.it/labattaglia-del-grano-si-tinge-di-giallo/> ] (最終閲覧日：2016年10月11日)
- 19) *Il fatto quotidiano*, (2016/2/28), [ <http://www.ilfattoquotidiano.it/2016/02/28/pasta-con-grano-di-importazione-e-sicura-coldiretti-contro-aziende-che-ne-fanno-uso/2503516/> ] (最終閲覧日：2016年9月22日) 輸入小麦の大量流入に対して、小麦生産者と Coldiretti による抗議集会在プーリア州バーリで行われたことが報じられた。イタリア産より安全基準の低い外国産小麦に頼るパスタ市場への疑問の声があがっている。
- 20) スペルト小麦：軟質小麦に近い、パンコムギの元祖ともいわれる小麦。8000年前ごろヨーロッパに伝わり耕作されていたものが、近年再び生産されるようになった。カムット同様栄養価の高さに加え、オメガやグリアジンが通常的小麦と比較して少なく、腸腔病を発症し難いなどの健康効果が注目される。  
カムット小麦：硬質小麦の祖先といわれる小麦で、第二次大戦後エジプトの古墳で見つかった麦をアメリカ人が栽培して復活させた。タンパク質やミネラルが豊富で消化に良く、グルテン不耐性の人でも摂取できることがあることなどから、近年になって人気が高まった。カナダとアメリカで有機栽培のみで作られる。(‘Kamut tra leggenda e realtà’, (2011/3), *Vie del gusto*, Editore Media & Publishing EMME&PI s.r.l.)
- 21) Defacendis, Savino., (2015), *La civiltà del grano nella Daunia*, Foggia, CRA-CER, pp. 17-21.
- 22) *Ibid.*, pp. 15-16.
- 23) *Il fatto alimentare*, (2016/2/16), [ <http://www.ilfattoalimentare.it/pasta-italiana-grano-voioello-granoro.html/schermata-2016-02-16-alle-09-50-04> ] (最終閲覧日：

- 2016年8月22日) プーリアのパスタメーカー グラノーロ社は4年前から100%イタリア産(プーリア産)小麦のラインナップを生産。高級パスタの郷として知られるカンパーニア州グラニャーノのメーカー ヴォイエッコ社は2014年からAUREO種100%と品種名も全面に出した国産パスタのシリーズを販売し、味わい質感ともに好評を博している。このヴォイエッコ社のパスタとヴィッラーニというマルケ州のメーカーのパスタは100%イタリア産小麦使用で日本でも入手可能だ。
- 24) Porfiri, Oriana., (2002/6), *Nazareno Strampelli, il mago del grano* (PDF), [ <http://www.ecologiapolitica.org/liberazione/200205/articoli/memoria.pdf#search='ecologiapolitica.it.+porfiri+strampelli'> ], *ecologiapolitica.it.* (最終閲覧日:2014年8月22日)。
- 25) Lorenzetti, Roberto., (2000), *La scienza del grano*, pp. 11-190, Roma.
- 26) 移動式農業講座: 農業教育をはじめ, 品種改良, 農業機器や化学肥料の普及, 農業関連図書の出版などを行う目的で, 1886年ロヴィーゴ県を皮切りに始まった (E. F.;, Cattedre ambulanti di agricoltura, in *Enciclopedia agraria*, (1985), Roma, vol. II, pp. 349-53; P. F. Casaretto, (1896), *Le cattedre ambulanti d'agricoltura*, in *La Riforma Sociale*, anno III, vol. V, pp. 426-28.)。
- 27) 当時主流だった穀物の改良方法は同種交雑であり, ストランペッリのライバルともいえるフランチェスコ・トーダロなどはその推進者であった。
- 28) M. Ellis, D. Bonnett e G. Rebetzke, (2007), *Borlaug, Strampelli and the Worldwide Distribution of RHT8-Wheat production in stressed enviroment. Developments in Plant Breeding*, Springer, Volume 12, pp. 787-791.
- 29) アッカデーミア・デイ・リンチェイ Accademia (Nazionale) dei Lincei: ローマのコルシーニ宮にある学会で, 何度かの中断を経験しながら現在まで続く名門科学アカデミー。1611年にガリレオ・ガリレイも会員となり黒点に関する著作の出版を行った。その後も伝統ある名称を引き継ぎ, 国際的な科学アカデミーとして存続している。
- 30) Decreto luogotenenziale n.1044, pubblicato sulla *Gazzetta Ufficiale*. n.161 dell'8 luglio 1919.
- 31) Bressanini, Dario., (2010/3/22), *Le scienze blog*, 'Il Senatore Cappelli e gli altri grani di Nazareno Strampelli', [ <http://bressanini-lescienze.blogautore.espresso>.

## 小麦の文化史

- repubblica.it/2010/03/22/il-senatore-cappelli-e-gli-altri-grani-di-nazareno-strampelli/] (最終閲覧日：2015年12月12日) 農地環境の改善例の1つとして、南部では蚊による伝染病にかかるリスクが大幅に減った。
- 32) Remigio Baldoni e Giovanni Toderi (a cura di)., (1996), *Varietà di grano duro più diffuse in culture*, Quaderno n.8 dell'E.N.S.E., Ente Nazionale Sementi Elette, Milano.
- 33) Defacendis, Savino., (2015), *La civiltà del grano*, pp. 15-16, CRA-CER, Foggia.
- 34) De Vita, Pasquale., (2012/10/12), *‘Il frumento duro: una storia tutta italiana’*, CRA, Foggia.
- 35) 核エネルギー全国委員会 CNEN (Comitato Nazionale per l'Energia Nucleare)：1960年に設置され、ここでは核エネルギーを利用した農産物の改良実験が行われた。硬質小麦の栽培は当時南イタリアに留まっており、北中部への普及を目指してより土壌適応性の高い品種開発がすすめられた。その結果生まれた Creso は1974年に正式な登録品種となってからは急激に普及し、80年代～90年代にかけてイタリアで栽培された硬質小麦の50%がこの品種であった。しかしその後、放射線照射による品種改良の安全性を危惧する声が高まり、南部ではほとんど姿を消した（硬質小麦が育ちにくい北中部では今も一部耕作される）。(Defacendis, Savino., (2015), *La civiltà del grano*, p. 16, CRA-CER; Nota tecnica Enea ‘Creso’, (2015/9/15); Enea.it. [http://titano.sede.enea.it/Stampa/Files/cs2011/cresonotatecnica.pdf.] (最終閲覧日：2015年10月12日).)
- 36) Baudena, Giancarlo., (2005), *Nazareno Strampelli e il grano - segreti di una storia millenaria*, Stella Polare Film, Italia; Baudena Giancarlo, (2008), *L'uomo del grano*, Stella Polare Film, Italia.
- 37) 土壌適応性の高いカッペリ小麦は、現代品種と比べても乾燥や暑さへの耐性が特に強く、他の農作物がなじまないような痩せた土壌でも栽培できることなどから、現代品種が主流になった後も、南部プーリア州、バジリカータ州、シチリア州、サルデーニャ州では分散的に耕作され続けた。
- 38) カッペリ小麦は選抜育種法によって開発された小麦である。ストランペリが農業遺伝学に多大なる影響を与えたといわれる所以は彼の異種交配の技術であり、その交配技術は主に軟質小麦の分野で発揮された。そのため、ス

トランペッリ研究の立場からは、カップペッリ小麦ばかりが取り沙汰され、トランペッリの代表作のように考えられている現状に批判的な意見もある。

- 39) *Dati raccolti da Unipi*, (2012), Unione industriale pastai italiani.
- 40) イタリアのバスタ法 (1967年7月4日制定): *Disciplina per la lavorazione e commercio dei cereali, degli sfarinati, del pane e delle paste alimentari*. L. 4 luglio 1967, n. 580.
- 41) Salvi, Sergio., (2013), *Sulle tracce di Nazareno Strampelli*, Accademia Georgica, 2013, Treia.
- 42) Museo della scienza del grano, '*Il lavoro scientifico di Nazareno Strampelli*', [<http://www.asrieti.it/PUBBLICAZIONI/strampelli/museo/storia/16/scheda-16.html>], (最終閲覧日: 2014年8月25日).

<参考文献>

- Lorenzetti, Roberto., (2000), *La scienza del grano. Nazareno Strampelli e la granicoltura italiana dal periodo giolittiano al secondo dopoguerra*, Pubblicazioni dell'Archivio di Stato, Saggi 58, Ufficio centrale per i beni archivistici, Ministero per i beni e le attività culturali, Roma.
- Lorenzetti, Roberto., (2012), *Strampelli. la rivoluzione verde. Wheat science: the green revolution of Nazareno Strampelli*, MIBAC - Archivio di Stato di Rieti, Rieti.
- Strampelli, Benedetto., (1944), *Nazareno Strampelli come pioniere e scienziato nel campo genetico*, Istituto Nazionale di Genetica per la Cerealicoltura "Nazareno Strampelli", Stabilimenti tipografici "Carlo Colombo", Roma.
- Defacendis, Savino., (2015), *La civiltà del grano nella Daunia – Dal neolitico ai giorni nostri*, CRA-CER, Foggia.
- Nigro, Raffaele., (2007), *Puglia dal grano al pane*, Mario Adda Editore, Bari.
- Salvi, Sergio., (2013) *Sulle tracce di Nazareno Strampelli*, Treia, Accademia Georgica, Pollenza.
- グイド・ファビアアーニ (1985) 富山和夫・堺憲一監訳『戦後イタリア農業の発展と危機』大明堂。
- Fabiani, Guido., (1979), *L'agricoltura in Italia tra Sviluppo e crisi (1945-1977)*, Società editrice il Mulino, Bologna.

## 小麦の文化史

- 堺憲一（1988）『近代イタリア農業の史的展開』名古屋大学出版会。
- レオン・ヘッサー（2009）岩永勝訳『“緑の革命”を起した不屈の農学者ノーマン・ボーローグ』悠書館。
- Hesser, Leon., (2006), *The Man Who Fed The World*, Durban House Press, Inc., Dallas.
- 稲塚秀孝（2015）『NORIN TEN 稲塚権次郎物語：農の神と呼ばれた男』合同出版。
- 佐藤洋一郎・加藤謙司編著（2010）『麦の自然史-人と自然が育んだムギ農耕』北海道大学出版。
- 渡邊好昭・藤田雅也・柳沢貴司編著（2013）『麦の高品質多収技術』農文協。
- 西川浩三・長尾精一共著（1977）『小麦の話』柴田書店。
- ウイリアム・デイビス（2013）白澤卓二訳『小麦は食べるな！』日本文芸社。
- Davis, William., (2011) *Wheat Belly: Lose the Wheat, Lose the Weight, and Find Your Path Back to Health*, Rodale books, New York.
- 新谷崇「ファシズム・イタリアのプロパガンダ研究：「小麦戦争」を例に」（『日伊文化研究（52）』, pp. 77-91, 2014）。
- Italian agriculture in figures 2001, (2001), INEA
- ‘Senatore Cappelli’, (2014/3), *Cucina italiana*, p. 34, Condè Nast.
- ‘Tanto gusto, niente gultine’, (2012/5), *Cucina italiana*, p. 91, Condè Nast.
- ‘Pane di Altamura’, (2012/5), *Cucina italiana*, p. 79, Condè Nast.
- 「パニフィーチョ・チファレツリ」（2013）『イタリア好き』2013年8月号, pp. 28-29, イタリア好き委員会。

## The present state of the Italian wheats and the cultivar *Senatore Cappelli*

MAKI Migiwa

The safety of food is a matter of great concern in the world today. In Italy, the homeland of pasta, the safety of wheat is a focus of attention and arousing an intense controversy. However, a thorough check of its quality is very difficult because of the enormous quantity of imported wheat which is going around. Under these circumstances, ancient types of wheat like *Spelt* and *Camut* are attracting an increasing interest for their primitiveness and, therefore, safety.

In the same way, a wheat cultivar *Senatore Cappelli* is being reevaluated. It was created in 1915 by an Italian agricultural geneticist Nazareno Strampelli, as the first cultivar of hard wheat (*Durum*). It is the ancestor of almost all of the hard types of wheat existing and circulating now. The *Senatore Cappelli* also contributed to the “Green Revolution” and turned Southern Italy into a fertile land, but after the World War II, it went driven away by new cultivars.

Only recently the *Senatore Cappelli* is regaining its reputation, especially among professionals of the food market. In this paper I try to examine the value of this species of wheat and show its significance in today’s Italy.

〔研究ノート〕

## 大学は小学校ではない，か？

高 田 里 恵 子

### パラからマージナルへ

1990年代に入ってから大学の数が増えていったことには厳しい批判や辛辣な皮肉が投げつけられている。グローバル化の波は高校卒業者の雇用機会を奪い、仕方なく大学進学を選択せざるを得ないという層を生みだしたと表現されることもある。増えた大学が大学生を増やしたのか、大学生にならざるを得ない若者の増加が大学の濫造を導いたのか。いずれにしる「下流大学」の存在は衰退日本の象徴のように見なされ、その自然淘汰や天罰的消滅が大いに語られる、いや揶揄されるか。

そうした状況にたいして、勇気と誠実さを以って抗議したのが、労働経済学者の居神浩、「ノンエリート大学生に伝えるべきこと——『マージナル大学』の社会的意義」という題名をもつ居神の論文である。この題名だけで、あるいはすべてをあらわそうとしているのかもしれない。従来の伝統的大学の姿からは想像できない、辛うじて大学と呼んでよいものの隅っこに引っかかっている大学が「マージナル大学」と名付けられている。そこで「学ぶ」大学生、すなわち「ノンエリート大学生」を育てあげるもののなかに、居神は、Fランなどと無責任に蔑まれる大学のレゾンデートル

---

キーワード：新制大学，大学の学校化，大学の大衆化，ドイツの大学改革

を見いだそうとする。

簡単にまとめると、放置してしまえば社会的弱者になるかもしれない若者たちに「雇用されうる力」(employability)と、労働法を無視した職場に抵抗する能力である「異議申し立て力」を身につけさせる場所として、「マージナル大学」は社会的意義を備えているというわけだ。そして、そこでの教育を担う「教員は(とても難しいことなのだが)研究者としての実存にこだわることなく、学生の『分からなさ』にとことんまで付き合うべきであろう」と居神は言う。しかも、それは「初等教育内容の『分からなさ』とのつきあい」である<sup>1)</sup>、と。

さて、しかしながらここで行ないたいのは居神とともに「マージナル大学」の社会的意義を再確認することではない。また、言うまでもなく、「分数ができない大学生」の存在を嘆こうというのでも、研究者か教師かと悩む大学教員の悲惨を語ろうというのでもない。

あとでもう一度触れるが、大学大衆化の問題はすでに戦前から浮かびあがってきていた。大学に行きたいと思う人間はずっと増え続けてきたのである。若者たちが(よりよい)大学に行きたがるのは基本的には(よりよい)就職口を得るためであるが、にもかかわらず、あるいはそれゆえに、そのことは堂々とは口にされなかった。大学は就職斡旋所ではないというような否定のかたちで登場することのほうが多かったと言える。現在でも、中核に位置する大学は就職を特に強調することはなからう。就職率の高さを喧伝するのはむしろ「マージナル大学」の特徴の一つなのかもしれない。居神の新しさは少しも悪びれずに就職の切実さ、そしてまた大学教員の(研究者ではない)教師としての役割を前面に出したことである。大学の「大衆化」を嘆いていられた時代は、まだまだ気楽なときだった。

大学の数が増えすぎたと最初に嘆かれたのは昭和初年のころである。1918(大正7)年の大学令によって、帝国大学以外の大学の設置が認めら

大学は小学校ではない、か？

れた。加えて、高等学校令の改正にともない、(旧制)高校の数もぐっと増える<sup>2)</sup>。ヨーロッパの混乱によって漁夫の利を得た大日本帝国の好景気に支えられての高等教育機関の増大であったが、第一次大戦後の不況、何より世界恐慌後の大学生就職難は無計画な(?)大学増設への批判を呼びおこした。また当時、国家にたいして批判的と見なされた教授の追放や大学の自治をめぐるさまざまな大学論が噴出していたが、森戸辰男(1888～1984)が『改造』に発表した「大学の顛落」(1929)はそのうちの最も有名なものであろう。「大学の顛落」、それはまるで、『中央公論』がここ二十年ほど毎年恒例(か嫌がらせ)のように組んでいる大学特集の題名の第一号のようではないか。大学の失墜、大学の崩壊、大学の凋落、大学の迷走……というように、「大学の」のあとにはありとあらゆる絶望的な単語が入ってくる。

もっとも、『中央公論』の大学批判は戦前からの伝統であるらしい。1930年の不況のさなかに書かれた文芸評論家青野季吉(1890～1961)の論考「学生製造企業会社論」は、その題名が示すとおり、大学(とりわけ私立大学)も企業のような金儲けだけを考え、学生もまた就職目的によって大学に入ってきていると批判する。だがこの就職難の時代にあって、「明らかに修学を投資として考え、修学後の商品としての自己の販路に腐心しながら、この商品『卒業生』が、市場で利潤を副えて捌かれること、否、そもそもその買手があることが、今日では寧ろ例外的なのである」<sup>3)</sup>。明治時代の、大学卒業生がほんの少数であったときならいざ知らず、いまでは大学も大学生も多すぎる。

数字の示すところによると、現在日本の高等教育施設のうち、単に大学だけで見ても、校数三四、教職員数四、二一九、学生数四六、七〇〇(大正一四年度。帝国統計年鑑。)に達している。これを明治三五年に比

べると、学生数において約十倍の増加であり、大正元年に比べると約六倍の激増である。かかる激増は、言うまでもなく、一方に日本の文化的発達を物語るものに相違ないが、他方に、大学施設それ自身については、それが愈々益々企業化したことを有力に物語っている<sup>4)</sup>。

ちなみに現在の大学数は779校、学生数は約280万人（平成27年度文科省学校基本調査）であるが、それはさて置き、問題になっているのが、大学が文化や学問の中心地というより、サラリーマン養成所のようになっており、しかもそれ程うまく機能していないということなのは明らかだろう（戦後の高度成長期にのみ大成功を収めたわけだが、それにはいまは触れない）。

この昭和初年のころ、「職業補導所」と化した大学を最も厳しく批判したのは、我が国経済学の草分けたる福田徳三（1874～1930）である。1927年に福田はこう言った。「なる程名前は大学であり、教授の官等は高い。だが単なる職業大学に過ぎなくはないのか」、「職業教育を施して實際家を造るのを目的とする『単科大学』が何で大学であるか」<sup>5)</sup>。

ここで「単科大学」と言われているのは現在の一橋大学、当時の東京商科大学で、1920年に例の大学令のおかげで東京高等商業学校から大学へと「昇格」していた。福田はみずからも出身者であるこの大学の教授であった。

一橋のどこに大学の精神が存するか？ 一橋が真の大学であるとは誰も思うはずがない。チブスに本チブスとパラチブスとある、それを借りて言うならば一橋はパラ大学だ。そのパラ大学の現状を以て満足している教授が本学には沢山いる。「一橋が大学でない」事にすら気のつかぬ人が多い。私が一人憎まれ者になってこう言うのも、真に一橋を思うから

大学は小学校ではない、か？

であり、そして諸君に此話を聞かせ度いのは、諸君はともかくも受験の難関を経て来た人材なのだから、諸君に覚醒してもらおうが為である<sup>5)</sup>。

「マージナル大学」という言い方がある種の決意を含んでいて、結局のところけっして卑下した表現ではないように、みずからの大学を「パラ大学」と呼ぶ態度にも（巧まざるユーモアを別にしても）大きな自負が込められている。福田はまた、就職に有利になるようにと、勉強しない学生たちにも適当に優良の成績を与えてしまう私立大学を名指しで非難している。「私立大学に至っては、採点の手加減、学生訓育の不十分、拙者到底之れに堪えず、故に十数年来一切の私立大学と全く絶縁して今日に及べり。（慶大、中央、日本大学）」<sup>6)</sup>。この厳しい言葉を見れば、むしろ我が「一橋」にたいしては改革の可能性を認めていることがわかるだろう。

それにしても、パラとマージナルのあいだに流れた長い歳月は決意や自負のかたちを正反対のものにしてしまった。つまり、先走って言うならば、福田が目指したのは脱学校たる大学であり、それにたいして「マージナル大学」のほうは大学の体面にはもはやこだわらず、堅実に学校へと（時に小学校へと）回帰しなければならないことを宣言しているのである。この問題について少し詳しく見ていこう。

### 受動的学習批判の長い伝統

福田徳三は高根義人（1867～1930）とともに論じられることが多い。教育学研究の分野ではなかなか人気のある人物であると思われるのだが<sup>7)</sup>、この場所では彼らの主張を特に取りあげることはしない。二人ともドイツの大学に留学し、ドイツ型の大学教育を絶賛し日本に導入することを目指した。高根は、教育社会学者潮木守一の『京都帝国大学の挑戦』（1984）の主人公であるように、1900（明治33）年に、当時設立されたばかりだっ

た京都帝国大学法科大学の教授となる。そして1902年に「大学の目的」と「大学制度管見」という二つの論考を発表し、東京帝国大学とは違った教育理念を打ちだした。

高根の主張と京都帝国大学法科大学の新しさを、本人よりも詳しく説明しているように映るのは、斬馬劍禪が1904（明治36）年に読売新聞に連載し人気を博した『東西両京の大学』である。題名のとおり、東京帝国大学と京都帝国大学の法科大学を比較しているものだが、「斬馬劍禪」はもちろん本名ではなく、みずからも東京帝国大学法科大学出身の政治学者のペンネームであるという<sup>8)</sup>。

東京帝国大学は果たして大学の名に値するのかと斬馬劍禪は問う。「大学は素より小学中学と大いにその趣を異にす。而してその小学と異なり、中学と径庭ある所以の者」、それは那邊にあるか。設備の豪華さか、教授の官位の高さか、運動会に臨御あることか、卒業式で銀時計がもらえることか、頭の上の角帽と鼻の下の美髯のおかげか。「大学の大学たる所以は決してかかる末節に求べきにあらずして、その制度が果して大学にふさわしきや、その学生を遇するの途、果して大学らしきやによりて決せざるべからざるものなるを」<sup>9)</sup>。

しかるに見よ、我が東京大学のごときは、ある科においては日々学生の出席欠席を調査し、ある教師のごときは遅刻者に向かいて減点をなすべしと威嚇するというがごとき、これ果たして大学学生を遇するの途なるか。〈中略〉これ要するに今の東京大学のその学生に対するや規則をもって束縛し、権力を用いて干渉し、徹頭徹尾小学校流の方法をもって彼等を教育せんと欲す<sup>10)</sup>。

高根義人はドイツの大学の「自治自修自制ノ精神」<sup>11)</sup>を称えた。ドイツ

## 大学は小学校ではない、か？

の大学は学生がただたんに教えを受けるのではなく、みずから積極的に「研究」にかかわっていく場所である、と。しかるに、東京帝国大学のやり方では「受動的勉強心」を起こさせ、「採集の記憶力」を強化するにすぎないのではないか<sup>12)</sup>。

だが、われわれにとってはこういう主張はすでに聞き慣れた、あるいは聞き飽きたものであろう。高根はフンボルトの名を挙げていないが<sup>13)</sup>、大学の自由に基づく、研究と教育の一体化を謳ったフンボルト理念や19世紀から20世紀にかけてのドイツ大学の学問水準の高さ（とりわけ自然科学）は、いまでも歴史的事実としてしばしば言及される。『教養と無秩序』で知られるイギリスの評論家マシュー・アーノルト（1822～88）は19世紀の終わりのころすでに、“The French University has no liberty, and the English universities have no science; the German universities have both.”などと褒めている<sup>14)</sup>。

受動的学習は本当の勉強ではない、自由に学んでいこうとする力が大事だといった言説は、ここ百年ほどずっと生産されつづけているわけだが、社会学者の佐藤俊樹は次のように皮肉っている。「ついでに言うと、『東京大学は詰め込み教育だからだめだ』と最初に嘆いた記録は、私の知るかぎりでは、京都大学の創立時までさかのぼる。言った人がその後どうなったかは、興味があれば潮木守一『京都帝国大学の挑戦』（講談社学術文庫）を読んでほしい<sup>15)</sup>。高根義人は結局、改革を成功させられず、1907年に京都帝国大学を去る。

## ドイツの敗北、しかも初めての

さて、われわれの文脈で注目したいのは、高根義人が、大学は小学校や中学校とは違うのだと繰り返しかえし主張していることである。アメリカの大学の制度や教育方法は（「二三ノ著名ナル大学」を除外して）「中学ト扱ム

コト無シ」と高根は言う。もっとも、「思フニ米国ノ所謂 University ト云ヒ College ト云フモノハ我邦従前ノ高等中学ト相似タルモノ」にすぎないのだから別に不都合はあるまい、と<sup>16)</sup>。

もう少し例を挙げよう。帝国大学文科大学長であった外山正一（1848～1900）の『教育制度論』（1900）の一節である。

今の大学の仕組では、何百人の学生でも同年に入学した者は、学科学科に依て一定の課程を踏ませて、数年の後には彼等悉皆に卒業証書を与えて一斉に入りたる如くに又一斉に出さんとするの仕組である、恰も大学の学生を心太か欣葉ところてん かんてんの如くに取扱うのである、小学校の生徒若くは中学の生徒であるならば斯の如き取扱も固より当然の事であるであろう、去り乍ら大学の学生の取扱としては決して適当なものでは無いのである<sup>17)</sup>、

教育社会学者の竹内洋によれば、この発言は「ところてん」をこうした意味で、つまり入学してしまえば押し出されるように卒業できるという意味で使用した第一号であるらしい<sup>18)</sup>。もっとも、卒業が楽ちんなのは困ったものだと言っているというより、小学校や中学校のような学級制は大学の本質に反するとの意見であろう。1918（大正7）年の大学令のあと、一部は現在のような科目選択制が取りいれられるようになり、この点で「小学流儀、中学流儀を廃さんければならぬのである」<sup>19)</sup>という外山の願いが叶った。大正期、東京帝国大学も、批判されつづけた暗記教育と点数主義を打破すべく論議と改革を重ねた<sup>20)</sup>（おそらく現在も東京大学はこの手の批判を運命として甘受し、つねに改革を目指していると思われ、はなはだ同情に値する）。

要するに日本の大学は脱学校化の途をそれなりに努力して歩もうとして

## 大学は小学校ではない、か？

きたと言える。ただし、これは過去形で言わねばなるまい。高根義人が「中学ト択ムコト無シ」と評したアメリカの大学（正確に言えば、undergraduate もしくは college）を範にした大学改革が今世紀に入ってからドシドシ進められている。肯定的にとるか否定的にとるかは措くとして、大学はいま、反対に学校化の途を歩もうとしているのである。近ごろは自分のことを「生徒」と呼ぶ大学生が増えたという指摘があるが<sup>21)</sup>、大学の学校化の雰囲気を感じとったゆえの所作なのではなからうか。

日本では最初、諸学校で学ぶ者をすべて生徒と呼んでいたが、ヨーロッパでは大学で学ぶ者とそれ以下の学校で学ぶ者とで名称を区別することに倣い、1881（明治14）年より、東京大学（帝国大学の前身）の各学部本科に学ぶ者だけが学生と名のつてよいことになったのだという<sup>22)</sup>。学生は誇りに満ちた言葉であった（ちなみに、アメリカ英語ではハイスクールの生徒でも student というが、ドイツ語では Student は大学生のみを指す）。たしかに、昔の邦画などに登場する「学生さん」という呼びかけにはある種の尊敬が込められていたような気がする。

しかしながら、この学校化＝アメリカ化の衝撃をさらに大きく受けているのは、日本の高等教育における脱学校化志向の手本となっていたドイツの大学である。「学校化する」も「アメリカ化する」も、日本語の場合は自動詞にも他動詞にも使用できるが、ドイツ語の *verschulen* や *amerikanisieren* は他動詞であり、やや被害者めいた受動文であられることも多い。

敗戦後のアメリカナイズのありようはドイツも日本も多少似ているが（チューイングガムなど）、しかし教育に関しては、しばしば指摘されるように大きく違っている。西ドイツでは、敗戦後もアメリカの勧告を受けての学校制度改革はほとんど進まなかった。特に大学は変化しなかった、あるいは、ナチス時代以前の本来の姿に戻った。日本の戦後の新制大学に

については、ある時期まで、アメリカのせいで旧制度の良いところが壊されてしまったといった嘆きや不満がよく聞かれただろう。たとえば、1957年の発言であるが、大学基準協会や大学設置審議会の委員まで務めた大学教師は本音をこう告白する。「だが、実を言えば新学制に対して初めからかなり批判的であった。それは米国から押しつけられたものか——もしそうならば独逸ほどではなくとも、もう少しはレジスタンスを示すべきであったろう、——もしまたある人々のいうようにその採用が日本の発意であったならば、責任はこちらにあって、他に文句のもってゆきようもない訳である」<sup>23)</sup>。

ドイツがアメリカの勧告を受けいれなかったこと、しかし日本の改革も実はGHQという外圧を利用した日本人自身の発意であったことはすでにこのころから言われていたわけである。アメリカは教育の中央集権的構造の解体を主張し、中央官庁の文部省の廃止を提案したが、日本は（と言うか文部省は）これをイヤダイヤダと泣いて拒み、反対にドイツは積極的に採用しているので、取捨選択や「レジスタンス」の余地がなかったわけではない<sup>24)</sup>。

いずれにしろ、敗戦国日本の大学のほうが早くにアメリカに屈服したので、あるいは敗戦とは関係なく、すでに戦前からアメリカ的な制度を受けいれている部分もあり、現在のドイツほどの敗北感は日本にはないと思われる。そもそも日本には近代大学発祥の地というような誇りもない。フンボルト神話やベルリン大学やら、ドイツの大学論議には参照すべき伝統が重くのしかかってくる。

1999年以降、大学制度もヨーロッパ内で統一していこうという動きのなかでポーロニヤ・プロセスが導入され、ドイツの大学に学士課程・修士課程や単位制度（ヨーロッパ単位互換評価制度）、学期末試験やモジュール制やシラバスなどのアメリカ産規則が入ってきた。ドイツの大学はこれま

## 大学は小学校ではない、か？

で独自の道を歩んでいただけない、急激なアメリカ化への違和感や抵抗感は強い。

このボローニャ改革、つまりアメリカ的システム導入の失敗を指摘する大学関係者が揃って口にするのが、学校化の危険である<sup>25)</sup>。われわれにとっては、単位制度も学士課程もない大学なぞというのは想像しにくいであろうが、こういうものに縛られていなかったかつてのドイツの大学にはたしかに一種独特の自由があった。何年間かで卒業しなくてはいけないという考え方、そもそも卒業という制度がなかったので、長く大学に留まる者も少なくなかった。単位取得のための試験勉強、モジュール化で狭められた科目選択の可能性、3年間の学士課程。これらが、フンボルトの言う「学びの自由」(Lernfreiheit)と「教授の自由」(Lehrfreiheit)を損ない、大学を学校へと墮落させるものだと感じる(おそらく年配の)大学教員たちがいるのは当たり前であろう。ここでフンボルトの「ベルリン高等学問施設の内的ならびに外的施設の理念」(1809・1810)のなかの有名な一節を引用しておこう。大学は学校(Schule)とは明確に区別されるべきだ、とフンボルトは主張した。

さらに言えば、つねに学問をまだ完全には解決されていない問題として扱い、それゆえにつねに研究しつづけることが、高等学問施設の特徴である。それにたいし、学校というものは、もう解決されてしまった既成の知識とのみ関わり、それを学ぶ場所にすぎない<sup>26)</sup>。

これもまた、いまでは特に新しい見方とは映るまい。そしてよく考えてみると、たとえば「マージナル大学」の学生(生徒?)に欠けているのは「既成の知識」の取得なのである。

ドイツにおいても、むしろ学校化こそ大事なのではないかという意見が

ある。先進国のなかで最も低い大学進学率を誇っていたドイツでも、いまや同年齢の40%が大学に進む。フンボルト理念が通用したのは大学進学率が1%のころではないのか、と。2015年4月に、ドイツの高級紙であるZEITに載った記事の題名はこうである。「学校化？ ええ、お願いしますとも！」 („Verschulung? Ja bitte!“)<sup>27)</sup>

大学は学校の長所を取りいれるべきなのではないか。学校化は特に人文学関係者から攻撃を受けているが、文系学問こそもっと学校から学ぶべきなのではないか。「学校化はたしかに嫌な言葉だが、しかし Mehr Schule wagen (もっと「学校」を思い切って進めよう)こそ大学教育の将来にとって望ましいスローガンなのだ」という文で記事は結ばれる。

Mehr Schule wagen というのは、社会民主党のヴェリリー・ブランド(1913~92)が1969年に首相になったおりに発した有名な言葉, „Wir wollen mehr Demokratie wagen.“ (「われわれはもっと民主主義を思い切って進めることを望んでいる」) から来ているのだろう。

こうした学校化の背景には、繰り返しになるが、大学の急激な民主化(つまり大衆化)があるわけで、記事では次のように述べられている。「大学生の変動幅が今日では以前に比べ大きくなっている。学校の生徒の場合と同じように、出自も能力もそれぞれ大きく異なっている」<sup>28)</sup>。

かくて、この段階になってはじめて日本の大学は憧れのドイツ大学にかつてなかったほど近づいたのである。

### ドイツとアメリカの悪いとこ取り

日本の大学は国内でも外国からも褒められることはきわめて少ないのだそうである。しばしば批判の対象となる。現代に限ってのことではない。大学学長も務めたアメリカ人教育家チャールズ・フランクリン・スイング

大学は小学校ではない、か？

(1853~1937) の『世界の大学』(1911) なる本には東京帝国大学も登場するが、学生たちのありようはこんなふうを描かれている。“The Japanese mind is a rather knowing than a thinking. It is rather acquisitive than inquisitive, although in inquisitiveness it is not wanting. It is rather a memorizing than a reasoning mind.”<sup>29)</sup>

これも現在では言い古された日本人批判であろう。また、“German origin”<sup>30)</sup> を誇りながら、結局のところドイツの精神は受け継いでいないという話でもある。以後、何度も見かけることになる言説だが、それでも次のような発言にはいまさらながら苦笑せざるを得ない。ハワイの捕虜収容所長として、本当の戦況を伝えようとする日本語新聞（宣伝ビラ）を編集したことで知られるオーテス・ケーリ（1921~2006・当時同志社アモースト館長）が1976年にこう言っているのだ。

悪くひびくかもしれないが、何だかヨーロッパの大学制度の一番悪いところと、アメリカの大学制度の一番悪いところが重なってできあがったのが、日本の新制大学だというふうにかがえる。早く言えば、週一回の講義と、科目一つには学年末に一回のみの試験というヨーロッパの大学におけるやり方と、アメリカの、特に州立大学のクォーター・システムにおける一年三十単位という時間数の数え方との抱きあわせとなってしまったのである<sup>31)</sup>。

欧米の制度のいいところ取りをして近代国家を築きあげた（と言われる）日本も、こと大学制度においては失敗したのだろうか。とまれ、ちょうど1976年ころに大学生であった筆者には、ここで言われていることはよく理解できる。学生の自主性を尊重するヨーロッパの大学の放任主義が日本風に変形したことと、学生に中学校の生徒のようにきっちり勉強させるため

のアメリカ的単位計算方法が日本風に形骸化したことが相俟って、勉強しなくとも卒業できる文系学生を量産したわけである。

評論家で英文学者の福原麟太郎（1894～1981）のコメントは大学教員の側からの愚痴であろうか。1962年、新制大学発足から十年以上が経ったころの述懐である。

今までの旧制大学がかかえていたドイツ風な学問の内容やその分類がそのまま新制大学で継承され、すこし誇張して言うと、ドイツ学風が、新制大学の数だけ日本中にばらまかれたという有様になったのであった。これはその限りにおいてアメリカの失敗であり、日本の悲劇でもあった<sup>32)</sup>。

ここで「ドイツ学風」と言われているのは別に褒め言葉ではなく、「大学は学校ではない」というドイツ大学的な態度（傲慢？）である。そして、アメリカ人教授は日本に来てはじめて、アメリカの真似をして作られたという新制大学がアメリカの大学に似ていないこと、「アメリカの失敗」に気づく。新制大学への一般教育導入に大きな影響を与えたジェイムズ・コナント（1893～1978・ハーヴァード大学元学長）は1961年に来日したおり、「戦後の日本の教育は、基本的には、アメリカの教育制度をもとにして改革されたということをききました。ところが、日本にまいりまして、これくらいまちがった見かたはないということがわかったのであります」<sup>33)</sup>とまで言っている。

アメリカの大学関係者はおおむね日本の教育改革を信用していないようなのだが、たとえば、『マッカーサーと吉田茂』などの著書で知られ、1947年から52年まで外交官として Occupied Japan に駐在したりチャード・フィン（1917～1998）は1993年に江藤淳（1932～1999）と対日占領体制の

大学は小学校ではない、か？

評価をめぐって対談したおり、教育政策には「ある程度うまくいった」という合格点Bを与えている。「教育は大成功だったと、アメリカ人は今でも思っていますが、日本の教育制度はリーダーや思想家を生まないという欠陥も指摘されています」<sup>34)</sup>。

この「大成功」はしかし、主に初等・中等教育の民主化を指しているのだろう。大学教育については、リチャード・フィンの妻である建築史家ダラス・フィン（1919～2012）が辛辣にして的確な批判を下している。ダラス・フィンは夫の在任中に Occupied Japan の諸大学で教えた。つまり誕生直後の新制大学を体験したわけで、この新しい日本の大学の性格を見抜いた最初のアメリカ人となる。

その1955年の論考のなかで、フィン夫人は、日本の大学の変革は実は上っ面にすぎず、「本質的に日本的である内部は残っている」<sup>35)</sup>と断罪する。「日本的」とは次のようなものである。

授業のやり方は、日本人から一般に「欧州的」といわれるが、軽率といえるほど無頓着である。〈中略〉合衆国においてあれほど称讃されている規則立った教授法は、日本では大して尊重されていない。〈中略〉たとえば日本の経済学の教授は、その一学年用のテキストとして、学生たちの能力に即応した書物の代りに、晦渋で高等な経済学の論文を選ぶに違いない。〈中略〉教授や学生は、日本の大学のだらしない切り盛りがこのように良く耐えてきていることについて称讃に値する<sup>36)</sup>。

ここまで言われるとむしろスガスガしい気持ちにもなるが、もう一つ、これはアメリカにおける大学生（undergraduate）の生徒的ありようをよくあらわしていると思われる一節を引用しておこう。

アメリカの社会では、大学生というものは、助力を受けることなしに自分のことを処理して行けるほど成熟しているとは考えられていないが、それとは異なって日本の社会は、学生を一人で放り出してしまう。郷里にいる彼の親族を除いては、その学生がどうなろうとも、誰も構わないのである<sup>37)</sup>。

たしかに、昭和の大学生たちはかくも無頓着で冷淡で、その上だらしないうちを通過してきた。しかし、学校に学校を重ねてようやく到達した、学校であってもはや学校ではない場所で享受しえた「大人」の自由は（それがまだ辛うじてある程度特権性を帯びていたことに無自覚ではないが）彼らにとって、かけがえのない思い出になっているはずなのである。

注

- 1) 居神浩「ノンエリート大学生に伝えるべきこと——『マージナル大学』の社会的意義」『日本労働研究雑誌』602号（労働政策研究・研修機構，2010年9月）35頁。
- 2) 第一次大戦後から太平洋戦争にかけての戦間期に、その後も続く日本の高等教育大衆化の構造がほぼ固まったと見られている。この問題については、以下の文献を参照されたい。  
伊藤彰浩『戦間期日本の高等教育』（玉川大学出版部，1999）  
天野郁夫『高等教育の時代——戦間期日本の大学』上・下（中央公論社，2013）
- 3) 青野季吉「学生製造企業会社論」『中央公論』（1930年5月号）61頁。
- 4) 同57頁。
- 5) 福田徳三「大学の本義（一）」『一橋新聞』第51号（1927年5月16日付）
- 6) 福田徳三「本会の照会に対する学者、実業家諸氏の回答」日本経済連盟会編『大学及専門学校卒業者就職問題に関する調査資料』（1929）99頁。
- 7) 高根義人，福田徳三については次の文献を参照されたい。  
潮木守一『京都帝国大学の挑戦』（講談社学術文庫版，1997）

大学は小学校ではない、か？

- 菊池城司『近代日本における「フンボルト理念」——福田徳三とその時代』  
高等教育研究叢書53（広島大学大学教育研究センター，1999）  
金子勉『大学理念と大学改革：ドイツと日本』（東信堂，2015）
- 8) 潮木守一「解説」斬馬剣禅『東西両京の大学——東京帝大と京都帝大』  
（講談社学術文庫版，1988）を参照のこと。
- 9) 斬馬剣禅『東西両京の大学』20頁。
- 10) 同24—25頁。
- 11) 高根義人「大学の目的」『法律学経済学内外論叢』第1巻第2号（宝文館，  
1902）124頁。
- 12) 同131頁。
- 13) 潮木守一「フンボルト理念とは神話だったのか——パレチェック仮説との対  
話」『大学論集』第38集（広島大学高等教育研究開発センター，2007）を参  
照されたい。表題に見られるパレチェック教授によると，フンボルト理念は実  
は19世紀のあいだは忘却されており，1910年のベルリン大学創立百年記念に  
あたり，当時すでに自然科学の隆盛に押されがちだった人文学の研究者によっ  
て守護神として担ぎだされるようなかたちで復活したのだという。高根義人  
が1902年の時点でフンボルトに言及していないことはパレチェックの説を補強  
するものかもしれないと潮木は指摘する。
- 14) Matthew Arnold, *School and Universities on the Continent*, ed. R. H. Super,  
（Ann Arbor: University of Michigan Press, 1964）164.
- 15) 佐藤俊樹「大学が気楽に消費される時代——『ドラゴン桜』と「ホリエモ  
ン」が暴いた「大学」のリアル」『中央公論』（2006年2月号）97頁。
- 16) 高根義人，前掲論文130頁。
- 17) 外山正一『教育制度論』（富山房，1900）98頁。
- 18) 竹内洋『立身出世主義——近代日本のロマンと欲望』（NHK出版，1997）  
67頁。
- 19) 外山，前掲書100頁。
- 20) 東京大学百年史編集委員会『東京大学百年史 通史二』（東京大学出版会，  
1985）273～284頁参照。
- 21) 大学生の「生徒」化については次の論文を参照されたい。  
伊藤茂樹「大学生は『生徒』なのか——大衆教育社会における高等教育の対

- 象』『駒澤大学教育学研究論集』第15号（1999）  
濱島幸司「大学生は『生徒』である。それが、なにか？——1997年・2003年調査データより」『上智大学社会学論集』第29号（2005）
- 22) 東京大学百年史編集委員会『東京大学百年史 通史一』（東京大学出版会，1984）631頁。
- 23) 高橋里美「新制大学について」『新制大学の諸問題』（大学基準協会，1957）18頁。
- 24) GHQの民間情報教育局が文部省の官僚統制を排除しようとしたことに関しては次の文献を参照されたい。  
寺崎昌男「占領と教育改革」大田堯編『戦後日本教育史』（岩波書店，1978）91頁。  
海老原治善「祝福されず新制大学誕生」『朝日ジャーナル』（1969年12月14日号）35頁。  
アメリカ占領下のドイツが教育の地方分権化を率先して実行したことについては、下記の文献を参照のこと。  
Masako Shibata, *Japan and Germany under the U. S. Occupation: A Comparative Analysis of the Post-War Education Reform*, (Plymouth: Lexington Books, 2008) 164.
- 25) ボローニャ・プロセスに対する批判については下記の文献を参照されたい。  
Jürgen Kaube, „Vorwort,“ *Illusion der Exzellenz. Lebenslügen der Wissenschaftspolitik*, hrsg. von Jürgen Kaube, (Berlin: Verlag Klaus Wagenbach, 2009)  
Wolfgang Eßbach, *Jenseits der Fassade. Die deutsche Bachelor-/Master-Reform, Illusion der Exzellenz.*  
Christine Burtscheidt, *Humboldts Falsche Erben. Eine Bilanz der deutschen Hochschulreform* (Frankfurt, New York: Campus Verlag, 2010)  
Julian Nida-Rümelin, *Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflicher und akademischer Bildung*, (Hamburg: edition Körber-Stiftung, 2014)
- 26) Wilhelm von Humboldt, „Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin“ (1809 o. 1810), in: *Wilhelm von Humboldt, Gesammelte Schriften*, hrsg. v. d. Preußischen Akademie der Wissenschaften, Bd. 10, (Berlin, 1903) インターネット公開テキスト (<http://>

大学は小学校ではない、か？

kw1.uni-paderborn.de/fileadmin/kw/institute-einrichtungen/historisches-institut/personal/klenke/HS\_StudentengeschichteSS08/HumboldtWilhelm-gekuertzt.pdf)

和訳にさいしては、フンボルト（梅根悟訳）「ベルリン高等学問施設の内的ならびに外的施設の理念」『大学の理念と構想』（明治図書、1970）を参照させていただいた。

- 27) Volker Meyer-Guckel, „Verschulung? Ja bitte!“ In: *Zeit*, 9. April 2015.  
なお、一週間後のZEITには、注の25)に挙げた哲学者ニーダ＝リュームリンによる反論「精神の学校化」が掲載された。Julian Nida-Rümelin: „Die Verschulung des Geistes.“ In: *Zeit*, 16. April 2015.
- 28) ドイツの大学はほとんどが国立大学であり、また階層化されていない。そのせいで、大学の大衆化（高等教育のユニバーサル化）の過程においてアメリカの州立大学や日本の私立大学が果たした役割を担う場所が存在しないために、学生間学力格差に起因する混乱は日本の場合より大きくなっている。この問題に関しては下記の文献を参照されたい。  
天野郁夫「日本高等教育システムの構造変動：トロウ理論による比較高等教育論的考察」『教育學研究』第76巻第2号（2009）  
Mitchel G. Ash, *Bedeutet ein Abschied vom Mythos Humboldt eine Amerikanisierung der deutschen Universitäten?*, *Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten*, hrsg. von Mitchell G. Ash, (Wien Köln Weimar: Böhlau, 1999)
- 29) Charles Franklin Thwing, *University of the World*, (New York: The Macmillan Company, 1911) 267.
- 30) Thwing 262.
- 31) オーテス・ケーリ「国際化と私立大学の役割——外国人教員の立場から」『大学時報』128号（1976）35頁。
- 32) 福原麟太郎「文学部組替え論」『中央公論』（1962年3月号）36頁。
- 33) 『コナント博士をむかえておこなわれた全国高校教育セミナー報告書』（民主教育協会、1961）3頁。
- 34) 江藤淳, リチャード・フィン「対談 戦後48年占領体制を抜け出せたか：日本を知らなかったマッカーサーの日本改造」『This is 読売』（1994年1月

- 号) 106頁。
- 35) グラス・フィン (向井啓雄訳) 「今日の日本の大学——その日本的性格を分析す」『アメリカーナ：人文・社会・自然』第1巻第3号 (米国大使館文化交換局出版課, 1955年) 18頁。
- 36) 同19頁。
- 37) 同23頁。

★注で触れなかった参考文献

- 居神浩 「格差社会における教育の機能——非選抜型大学の視点から」『日本経済の課題と将来を考える——学際的アプローチ』(ミネルヴァ書房, 2009)
- 木戸裕 「ボローニャ・プロセスとドイツの大学改革」『ドイツ研究』45号 (日本独逸学会, 2011)
- 小林敏明 「ネオ・リベラルの大学改革と人文学の危機——ドイツの現状報告」西山雄二編『人文学と制度』(未来社, 2013)
- 寺崎昌男 「日本の大学における欧米モデルの選択過程」『大学史研究通信』Ⅱ (日本図書センター, 2004) (初出1974)
- オーテス・ケーリ 『真珠湾収容所の捕虜たち——情報将校の見た日本軍と敗戦日本』(ちくま学芸文庫版, 2013) (初出1950)
- 「グローバル化が進むドイツ大学改革事情」『カレッジマネジメント』116号 (リクルート進学総研, 2002)

# 性問題行動における認知の 役割に対する考察

本 多 隆 司

## はじめに

性問題行動など反社会的行動については、心理学側面、生物学的側面、社会学的側面から研究されてきたが（吉澤，2005；吉澤・大西・ニジ・吉田，2015），心理学においては認知-行動的アプローチがひとつの大きな流れである。反社会的行動における認知-感情-行動の不適切な連鎖に着目する認知-行動的アプローチは、性問題行動の理解の枠組みであると同時にこのアプローチによって心理的支援（セラピー）や心理教育が構成される。認知は自己を含めたある対象について知ることであって、知覚、記憶、学習、思考などを包む知的な活動であるとされるが、性問題行動に対する介入において認知の比重は極めて大きい（Murphy & Page, 2014）。

性問題行動における認知は後述するように事後の心理的支援や心理教育の過程で明らかになることから、その過程での自己報告をもとにカテゴリー化や尺度化がなされ検討が進められる。ここでは文献を通して、性問題行動の実行者/加害者を対象とした心理的支援（セラピー）や心理教育にお

---

キーワード：性問題行動，心理的支援，認知の歪み，スキーマ，社会的情報処理

ける認知について、これまでの位置づけや考え方を振り返り、今後の方向性を検討する。

なお、ここでいう性問題行動は、刑法、児童福祉法、さらに都道府県条例である迷惑防止条例や青少年保護育成条例などの法律に対する違法行為や性犯罪だけではなく<sup>1)</sup>、違法性や加害性が低く犯罪行為とまではいえないうが状況によって好ましくない不適切な性行動も含まれる（本多・伊庭, 2016, pp. 15-16）。また、心理的支援の実践においては、非行少年（未成年者）、知的・発達障害者児者をも対象にしている（本多, 2011; Hansen & Kahn, 2012; 伊庭・本多, 2016; 本多・伊庭, 2016）。

### 1. 性問題行動における認知の歪み

抑うつなど心理的、精神的な問題だけでなく、性問題行動をはじめ物質乱用、怒り（アンガー・マネジメント）など反社会的行動を対象にした心理的支援やそのプログラムの枠組みは認知-行動的アプローチ（認知行動療法）であることが多い。認知-行動的アプローチでは、認知は感情・思考・行動・身体と関連しているとし、症状や問題行動は直面した出来事や問題そのものではなく、それらに対する認知の内容やプロセスの結果であるとする。認知が行動などに影響するのならば、問題のある行動は誤ったまたは偏った認知が引き起こしたのだと考えることができる。これを認知の歪みと呼び、性問題行動の実行者/加害者を対象とした心理的支援プログラムの重要な対象となっている。認知と行動等の結びつきに着目するアプローチはまた、実行者/加害者が自らの起こした行動について自分自身が理解する枠組みをも提供し、問題行動を自己コントロールするための端緒となる。

この分野での先行研究である Abel, Gore, Holland, Camp, Becker, & Rathner (1989) は、小児を対象とした性犯罪者に対して質問紙法による

## 性問題行動における認知の役割に対する考察

調査研究を行なった。彼らは認知を「個人の内的なプロセスであって、性犯罪者が小児を対象とした性犯罪行動を合理化しようとする正当化、知覚、判断を含んだもの」(p. 137)とし、「社会の基準に反する行動に関与した結果、通常生じると思える不安、罪悪感、自尊感情の喪失を感じることなく現在も続く子どもへの性加害を正当化する」(p. 137)ものを認知の歪みとした。調査研究に使用された29の質問項目（3項目は分析結果により除外）のうち、表1。「認知スケール：小児対象性犯罪者の回転後因子マトリックス (Abel et al., 1989, p. 143, Table 1) の上位3項目を認知の歪みの例としてあげる。

項目17：幼い子どもを無理矢理愛撫した大人も、幼い子どもに無理矢理触らせた大人も子どもをひどい目にあわせたことにはならない。

項目6：13歳（またはそれ以下）の子どもと大人のセックスは子どもに心理的な問題を生じさせることはない。

項目24：子どもが大人とセックスすれば、子どもは大人との経験だと思返し、ポジティブな経験だと思うだろう。

Abelらが指摘するように認知の歪みは、こうした性加害（犯罪）に関与すれば当然生じるはずの罪悪感を感じにくくし、自尊感情の低下を防ぐという機能がある。つまり、加害者自身が実行した行動の結果責任の所在をあいまいにする。性加害の主要因とみなされ、こうした悪影響を修正するために、自己の加害行為に対する否認、正当化、矮小化などの認知の歪みは過去20年間にわたって心理的支援（セラピー）の主要な焦点であり続けた (Murphy & Page, 2014)。

知的・発達障害児者を対象としたプログラム (Hansen & Kahn, 2012) では考えかたエラーと呼び、その例として、『人のせいにする』『ちいさなことだ、たいしたことではない、と考える』など10種があげられる。いずれも社会において常に正しいとは言えない自分勝手な思い込みや誤った理解で

ある。

認知の歪みは自らの問題行動（加害行為）に対する説明や理由づけや行動化した状況に対する判断など自己の思考や認識の内容に関する説明である。したがって性問題行動の実行者/加害者の認知の歪みに対する心理的支援では、自己の認知を意識化し、言語化可能なメタ認知レベルで修正し書き換え、行動に常に反映させることをめざす。

実践や研究が蓄積し、認知の歪みに対して再検討されるようになった。Mann & Shingler (2006) は、認知の歪みに焦点化しすぎているのではないかと、また否認、正当化、矮小化などの認知の歪みが言い訳であるならば、それは社会でのノーマルな行為つまり「失敗や誤りに対する適応的な反応」(Mann & Shingler, 2006, p. 174) ではないかと述べる。非行少年が自分の行為やその結果について「たいしたことじゃない」と言う時、実際の行為を隠べいし、被害をことさら小さく見せようと意図した発言や言い訳に思えるが、一方本当に知らない、理解力が追いついていないという可能性も排除できず、意識的な事実の歪曲だと判断するのは容易ではない。そのうえ、こうした表現の多くは自己報告であって、司法プロセスなどで明らかになることもあると思われるが全てが公開されているわけではなく、その後の指導プログラムの実施中に明らかになることも多い。加害行為の実行時の思考内容かそれとも事後に着想したものかが判然としない事例もある。

Murphy & Page (2014) は文献のレビューから、認知の歪みとは環境要因に対する知覚（または誤った知覚）、注意、情報処理、行動の結果に対する評価（または誤った評価）など心理的プロセスではないかと考えた。認知が知覚、記憶、学習、思考など包括的で複雑な知的な活動であれば、その歪みもまた人間行動のさまざまな面に作用しているはずであって、単に加害行動の事後説明に留まるものではないだろう。結局のところ、否認

## 性問題行動における認知の役割に対する考察

や言い訳など認知の歪みは、動機の反映である可能性、加害者の羞恥心や罪悪感の反映、自尊感情を維持する試み、親密な周囲の人からの支持を維持する試みなどの反映であるかもしれない。加害行為に限定すれば、加害者が自己の加害行為について矮小化し言い訳をすること自体が、社会のルールから逸脱し社会や自己の価値観とも相いれず罪悪感を感じとったことを表しているとすれば、「犯罪からの離脱の予兆」(Murphy & Page, 2014, p. 154) という可能性もある。

こうした議論から、認知の歪みは性加害のみに見られるものか、性加害の主要因であるか、単なる事後の自己報告ではないかなどの疑問が呈され、研究の焦点はむしろそうした認知を背後から支えていると思われるスキーマに移りつつある。

## 2. 認知に影響する背景情報

認知のプロセスが自己の思考や感情に対する認知やその言語化能力までも含む包括的なプロセスであるならば、心理的支援の対象者にあるさまざまな特性や生活歴など認知に作用する個別の背景情報は無視できない。ここでは背景情報として以下の3点をあげる(隈部・伊庭・細田・姥・竹腰・福嶋・本多, 2015; 本多・伊庭, 2016)。これらは単なる個別背景ではなく、後述するスキーマの形成に強く影響している要因のひとつかもしれない。

(1) 知的障害の特性 知的障害は、その定義から認知能力にも制約がある<sup>2)</sup>。そのため対人関係や性、社会性において正しい理解に基づく社会的スキルの学習や獲得が困難になるかもしれない。誤ったあるいは未熟な理解は認知の歪みとの判別が容易ではないことがあるが、認知能力の制約による不十分な理解が不適切行動につながるのであれば、それらを心理的支援や心理教育によって修正する必要がある。

(2) 虐待やいじめなどの被害体験 Levenson & Willis (2014, p. 250) は、「性犯罪者など犯罪者群は一般群のサンプルに比べて早期のトラウマの履歴があることが多い。そのうえ、あるトラウマ形態、特に児童期の性虐待は他の犯罪者タイプよりも性犯罪者においてよく見られる。」と指摘する。特に、知的・発達障害児者の被虐待や性被害のリスクは高く、反社会的行動のある者のうち被虐待体験は約61%にみられた(川口・松澤・細田・陳・伊庭・隈部・福嶋・本多, 2007)。研究により違いがあるが性的虐待を受けた知的・発達障害者は26%から83%の範囲におよび、さまざまな理由により脆弱であると指摘されている(Blasingame, 2005, pp. 5-6)。被虐待体験や被害体験がすぐさま反社会的行動や性問題行動に結びつくものではなく加害行為を正当化するものでもないが、その影響は深刻である。被虐待や被害体験による過覚醒、麻痺、侵入などのトラウマ症状や自己効力感の低下が顕著な場合、さまざまな不適応をもたらし誤ったあるいは偏った認知と重なりあうことがある。

(3) 愛着形成を基盤とした対人関係の問題 種々の虐待や家庭機能不全などの児童期逆境体験などが原因となって、幼少期の愛着形成に何らかの課題がみられる事例がある。上記の(2)被害体験の影響と相まって愛着形成上の課題や養育環境の問題は、後の対人関係や社会性の問題へと波及し、性問題行動に影響している場合がある。

### 3. 社会的情報処理としての認知

認知を自己や他者それらを含む社会をどのように認識し理解するかという社会的認知としてとらえなおすと、それらを知覚し、解釈し、反応するという情報処理の一連のプロセスとしてモデル化した社会的情報処理と考えることができる(Mann & Shingler, 2006; Murphy & Page, 2014)。

Treat, McFall, Viken, & Kruschke (2001, p. 549) は McFall の社会的情

## 性問題行動における認知の役割に対する考察

報処理モデルを援用し、「性強制であると判断される行動は一つまたはそれ以上の情報処理段階での障害に起因している。解読段階では入力される刺激情報が知覚され、組織化され、解釈される。意思決定段階では反応が選択される。実行段階では選択した反応が実行される」とし、最初の解読段階の困難さや障害が情報処理システムを通じて伝搬すると仮定した。自己、他者（被害者）、状況を過不足なく知覚し組織化したか、それらの結果を正しく解釈したか、が解読段階に重要とされる。Treat et al. (2001) では、白人女性の写真を題材に情緒的側面と身体的ポーズへの関心が比較検討され、手がかりの見落としがなかったか、情報の排除等がなかったか、解釈は一般的な社会のルールに沿ったものかなどが検討された。この研究では大学生を対象に実施されたが、認知の歪み等の実証的研究は性犯罪（として有罪になった）者を対象に実施されているものが多い。

一方、発達心理学、認知心理学からの観点であるが、吉澤他（2015, p. 30）は、問題行動が実行されたのは「この社会的情報処理のプロセスでなんらかのエラーやバイアスが生じ、その状況や場面で得られた情報が適切に処理されずに、誤った方向での意思決定が行われたため」であるとした。中高生を研究対象とした吉澤・吉田（2010）は、Crick & Dodge (1994) の社会的情報処理モデルに基づいて、情報処理段階を「潜在的な知識構造（記憶貯蔵、社会的スキーマなど）」と、「より直接的に行動を規定する状況や対象に依存したオンライン処理（手がかり処理、目標分類、反応決定など）」とに分け、両者は相互に作用し、「基本的には、潜在的知識構造が、状況や対象に依存したオンライン処理にエラーやバイアスを生じさせることで、間接的に反社会的行動に影響を及ぼす」（吉澤他, 2015, p. 19）と考えた。

#### 4. 『性暴力被害とわたしの被害者を理解するワークブック』 に対する社会的情報処理の観点からの再検討

本多・伊庭（2016）は、性問題行動（性暴力）の加害者が自己のもたらした被害について学習し、性暴力被害と被害者について共感的な理解に接近し、被害者に対する自己の考え方や気持ちを検討することを目的に『性暴力被害とわたしの被害者を理解するワークブック』を作成した（本多・伊庭・隈部，2013；本多，2014）。全26のワークシートからなり、実施対象は限定せず、未成年者や知的・発達障害者児者も想定している。

共感とは他者の経験する感情をあたかも自分のことのように感じることでとされるが、加害者が共感的な理解に向かうよう心理的支援するためには他者の理解の仕方や枠組みを把握（他者の視点取得）し、他者は自己とは「異なっていて当然と考える assumption of difference」（Ryan Leverage, & Lane, 2010, p. 303）ことを前提に、他者の感情状態に対して認識する、という段階をたどると考えられる（Marshall & Marshall, 2014）。一方、過去のある出来事に対して生じた自己の感情に基づいて被害者の感情を推論するのは「同じであるのは当然と考える assumption of sameness」（Ryan et al., 2010, p. 303）にとどまり同情的な反応といえる。

Ryan et al. (2010, p. 304) は共感的認識や反応について、「いくつかの感情や欲求の手がかりを認識し、それら手がかりの意味を解釈し、そのような感情または欲求が生じて当然だと認めて反応する個人の能力」としているが、その前半部は社会的手がかり（自己の内部あるいは外部）が知覚され、整理され、解釈されるという社会情報処理の解読段階そのものである。解読段階での誤り、偏り、欠落などがあれば、たとえその（言語的）反応が適切であったとしても共感的理解とはいえないのではないか。

このワークブックのシート20「わたしの被害者の気持ちの理解(1)」は共

## 性問題行動における認知の役割に対する考察

感的理解をテーマとしている。このシートでは以下の順にワークシートに記入する（本多・伊庭，2016，pp.81-84）。

- ①加害者のおこした性暴力の内容
- ②性暴力被害者
- ③加害者が気づいた，あるいは記憶している被害者の被害時の動作，表情，発言など外見から分かる具体的な様子
- ④上記③の外見上の状態や様子などを手がかりに推測した被害者の気持ちとその根拠
- ⑤上記④と同様に③をもとに推測した被害者の考えとその根拠。

このシート20を社会的情報処理の枠組みに沿って再検討すれば，③は解読段階の被害者についての知覚とのその組織化であって，④⑤はその解釈に相当する。最も重要なのは③の被害時の被害者の行動，表情，発言など外見上の状態についての知覚内容の記述である。それをもとにして，④被害者の感情，⑤被害者の思考をそれぞれ推論する。被害者に対する知覚の過不足や知覚内容の解釈等が不完全であれば共感的な理解はおぼつかない。

このシートはプログラムの対象者に心理的な抵抗感や圧迫感が生じやすく，様子が思い出せない，手がかりに気づかないとの反応もあるが，かといって性暴力の被害者はこういう状態であるとの一般化された情報は単なる知識にとどまるものであって，必要ではあるが共感的とは言えない。推論としてこのプロセスをたどることが共感的理解につながる。共感とは正確な認知（社会的情報処理）を必要とする<sup>3)</sup>。

## 5. スキーマ<sup>4)</sup>の位置づけと社会的情報処理

性暴力の理解とその被害者に対するプログラムを社会的情報処理の観点から再検討し，その解読段階で誤り等があれば修正等を行い共感的理解が深まるよう心理的に支援する。しかしこの社会的情報処理における問題は

被害者に関連した領域だけでなく性問題行動における認知の特性かもしれない (Murphy & Page, 2014, p. 158)。

社会的情報処理に誤りや偏りをもたらすものとして、性問題行動に関しては認知の根底にあるとされる機能不全のスキーマが着目される (Mann & Shingler, 2006; Murphy & Page, 2014)。機能不全のスキーマは、「構造とみなされ、認知的な内容を持ち、情報の処理に影響を与え方向づける」 (Mann & Shingler, 2006, p. 175。下線部は原著ではイタリック体。)ものとされる。スキーマは情報処理のプロセスにバイアスをかけ、その状況下にいる他者など環境にあるいくつかの手がかりのうち、どの手がかりに注意を向けるか、それら手がかりをどのように解釈するかに影響を与える。つまり「社会的環境の手がかりをわれわれがどのように処理するかを左右する」 (Murphy & Page, 2014, p. 156)、とりわけ機能不全のスキーマは「ネガティブまたはあいまいな人生での出来事に関する情報処理を認知 (表層認知) として出力するよう導く」 (Mann & Shingler, 2006, p. 176)ものとされる。

先述した Crick & Dodge (1994)、吉澤等 (2015) の「潜在的な知識構造-オンライン処理」という社会的情報処理モデルではスキーマは知識構造に位置し、オンライン処理に影響する。Crick & Dodge (1994, p. 83) は、スキーマには「(得られた) 情報がスキーマに一致しているかどうかを素早く分類して解釈を助ける」という効率化の利点があるが、スキーマに依存しすぎると眼前にある手がかりに気づかず、結果として不適切な行動を選択することがあるとする。

Mann & Shingler (2006, p. 177) は確認されている機能不全スキーマとして、敵意のある男性らしさスキーマ、疑り深いスキーマ、性的特権スキーマなどをあげ、Murphy & Page (2014, p. 159) はさらに、不利な立場スキーマ、優越スキーマなどを加えた。認知療法の領域でパーソナリティ障害を

## 性問題行動における認知の役割に対する考察

対象としたスキーマ療法（スキーマ・フォーカスト・アプローチ）を主張する Young（1999, p. 9）は、まだ実証された概念ではないと断りながら、「子ども時代に形成された非常に堅固で永続的なテーマであって、人生を通じて精緻になる」と述べ、「早期不適応スキーマ Early Maladaptive Schemas」と名付けた18のスキーマをあげた（Young, 1999, TABLE 1 pp. 12-16）。その特徴として以下の6点をあげる（Young, 1999, pp. 9-11）。①無条件の信念や感情であること。②無際限に永続的で変化に抵抗する。③本人に意味あるもので繰り返されるが機能不全である。④あるスキーマに関連した環境内の出来事で活性化する。⑤活性化すれば強い感情と結びつく。⑥トラウマ経験の結果ではない。

根底にあるスキーマによって情報処理プロセスに誤りや偏りがもたらされるならば、機能不全のスキーマを修正するあるいは適応的なスキーマを新たに獲得するという心理的支援の方向性が考えられる（Mann & Shingler, 2006, pp. 179-181; Murphy & Page, 2014, pp. 165-170）。スキーマに着目した心理的支援においては、治療への動機づけ等の治療関係の確立後のスキーマのアセスメントが重要であり、その技法としてライフ・マップ、日記や思考の記録シートなどがある。ライフ・マップはこれまでの人生を横線に見たてて図示し、これまでのポジティブな出来事もネガティブなものもプロットし、それぞれについて自己、他者、世界についての見方を探求する。日記や思考の記録シートも思考や行動を振り返りながらスキーマを特定するものである。

スキーマのアセスメントを通じて、クライアント（心理的支援の対象である加害者）にスキーマの存在を気づかせ、スキーマの妥当性や意味をクライアント自らが点検するという心理教育にもつながる。スキーマを絶対視せず相対化し、疑ってみることが心理的支援のスタートであり、そのうえでスキーマの扱い方を援助する。技法として、スキーマをばら色の色眼

鏡 (Mann & Shingler, 2006, pp.181-182) や古い靴 (Young, 1990, 1994, 1999, p.30) など比喩による説明, 先のライフ・マップ, ロールプレイ, ソクラテス式問答による面接等がある。こうした心理的支援を通じて, 機能不全のスキーマと問題行動とのつながりに気づき, その妥当性を探求し, 健康なスキーマへと修正する。機能不全のスキーマの修正と並行して別の健康的なスキーマを育成し, 社会的情報処理を再構成することも必要だろう。

このように具体的な技法等が提案され, Mann & Shingler (2006, p.184) は「性犯罪者への治療は加害に対する言い訳や正当化に焦点化することを止め, 自己, 他者, 世界に対する根底ある中核信念に働きかける認知療法的手法を採用すべきである。」とするが, 一方それらを測定することは困難あることから実証的に支持するには限界があり, 特にスキーマ・セラピーの技法は有用と思えるが, 「性犯罪者治療の成果にはまだ関連はしていない」との指摘がある (Murphy & Page, 2014, p.171)。

性問題行動における認知の役割を概観し, あわせて社会的情報処理理論に触れた。認知, とりわけスキーマに対する位置づけや特性は研究領域によって少しずつ異なる。性犯罪者治療の領域の研究 (Mann & Shingler, 2006; Murphy & Page, 2014 等) においても認知心理学等をベースとした社会的情報処理理論 (Crick & Dodge, 1994; 吉澤等, 2015) においても社会的情報処理とスキーマに着目されるが, 研究の背景やこれまでの経過等が異なるため焦点が異なる。前者は機能不全のスキーマとその影響であるが, 後者は社会的情報処理構造とプロセスである。それぞれの有用性を認め差異を意識しつつ実証的データの蓄積にあわせて理論モデルの議論はこれからも続ける必要がある。

われわれの心理的・社会的支援の実践の対象である発達の途上にある非

## 性問題行動における認知の役割に対する考察

行少年や認知能力や言語能力などに制限のある知的・発達障害者児者を考えれば、臨床的には機能不全のスキーマの強い影響と、社会的手がかりに対する誤処理が相互に作用（Crick & Dodge, 1994, p. 75 figure 1., p. 76 figure 2. 参照）しているのではないかと思われる。多様な心理的支援の対象に対して適用可能なモデルは、スキーマと社会的手がかり知覚・解釈を分離せず、スキーマを含めた社会的情報処理プロセスを対象にした心理的支援プログラムの必要性が浮かび上がる。さらに、機能不全のスキーマは同時に感情も引き起こしており、この小論では全くふれなかったが感情をどのように位置づけ、心理的支援に組み込むかも大きな課題である。

小論を終えるにあたって、文献の翻訳については「ASB 研究会/反社会的行動のある知的障害者等への支援研究会」メンバーの協力を得たことに感謝し付記する。

### 注

- 1) 性暴力とも呼ぶが、それは身体的な暴力を伴ったものだけを指すのではない。被害者の意思に反し、同意がなく、その結果当事者同士の間に対等さの保証がなく、強制的手段による行為を性暴力とする。違法性、加害性、行為者の意図などだけに着目しない。同意等の詳細については本多・伊庭（2016, p. 16-18）を参照。
- 2) American Association on Intellectual and Developmental Disabilities: AAIDD Retrieved from <http://aidd.org/intellectual-disability/definition#.VNMUN0K9ewI> (September 14, 2016)
- 3) セラピストクライアント関係を論じた Rogers (2007, p. 241a reprint from 1957) は、「パーソナリティの治療的変容についての必要にして十分な条件」のなかで「5. セラピストはクライアントの内的な視点（準拠枠）を共感的に理解していると体験」するとし、さらに「5 場面の条件は、体験に対するクライアント自身の気づきを正確で共感的に理解していることをセラピストは体験することである。」(p. 243) と述べる。その結果、「“あたかも・・・ように” (as if) という特性を失うことなく」という条件が可能となる。

- 4) 認知心理学では「過去経験や外部環境に関する長期記憶中の構造化された知識の集合であり、出来事、行為、事物などの一般的知識を表現する」(有斐閣 認知心理学ハンドブック, 2014) ものと定義される。

【文 献】

- Abel, G. G., Gore, D. K., Holland, C. L., Camp, N., Becker, J. V., & Rathner, J. (1989). The measurement of the cognitive distortions of child molesters. *Annals of Sex Research*, 2, 135-153.
- Blasingame, G. D. (2005). *Developmentally disabled persons with sexual behavior problems: Treatment · management · supervision*. 2<sup>nd</sup> Edition. The Safer Society Press.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A Review and Reformulation of Social Information-Processing Mechanisms in Children's Social Adjustment. *Psychological Bulletin*, Vol. 115, No. 1, 74-101.
- Hansen, K. & Kahn, T. J. (2012). *Footprints: Steps to a Healthy Life*. Second Edition. Safer Society Foundation, Inc  
(ハンセン, K・カーン, T. J. 本多隆司・伊庭千恵 (監訳) (2015). 性問題行動のある知的障害者のための16ステップ:「フットプリント」心理教育ワークブック第2版 明石書店)
- 本多隆司 (2011). 「フットプリント」による性暴力加害者への実践的介入の試み」*仏教福祉学*第21号69-92.
- 本多隆司・伊庭千恵・隈部一彦 (2013). 「性暴力被害とわたしの被害者を理解するワーク」の検討 日本発達障害学会第48回研究大会
- 本多隆司 (2014). 「性暴力被害とわたしの被害者を理解するワーク」の改訂 *仏教福祉学*, 第23号, 1-13.
- 本多隆司・伊庭千恵 (2016). 性問題行動のある知的・発達障害児者の支援ガイドー性暴力被害とわたしの被害者を理解するワークブック 明石書店
- 伊庭千恵・本多隆司 (2016). 性問題行動のある知的障害者への地域生活支援の方策に関する考察」日本発達障害学会第51回研究大会発表
- 川口敦子・松澤知子・細田陽子・陳愛玲・伊庭千恵・隈部一彦・福嶋裕美・本多隆司 (2007). 反社会的行動のある知的障害者への支援 その1ー被害

性問題行動における認知の役割に対する考察

待体験との関連性の検討— 日本心理臨床学会第26回大会発表

- 隈部一彦・伊庭千恵・細田陽子・姥敦子・竹腰知子・福嶋裕美・本多隆司  
(2015). 性問題行動のある知的・発達障害者への心理学的支援の考察 日本心理臨床学会34回大会発表
- Levenson, J. S., & Willis, G. M. (2014). Trauma-Informed Care with Sexual Offenders. In M. S. Carich & S. E. Mussack (Eds.) *Handbook of sexual abuser assessment and treatment*. (pp. 243-269). The SaferSociety Press.
- Mann, R. E., & Shingler, J. (2006). Schema-driven cognition in sexual offenders: Theory, assessment and treatment. In Marshall, W. L., Fernandez, Y. M., Marshall, L. E., & Serran, G. A. (Eds.) *Sexual offender treatment. Controversial Issues*. (pp. 173-185). Wiley.  
(ウイリアム・L・マーシャル, ヨーランダ・M・フェルナンデス, リアム・E・マーシャル, ジェリス・A・セララン(編著) 小林万洋・門本泉(監訳)  
(2010). 性犯罪者の治療と処遇: その評価と争点 日本評論社)
- Marshall, L. E., & Marshall, W. L. (2014). Self-Esteem, Empathy, and Relationship Skills Training. In M. S. Carich & S. E. Mussack (Eds.) *Handbook of sexual abuser assessment and treatment*. (pp. 177-192). The SaferSociety Press.
- Murphy, W. D., & Page, I. J. (2014). The Role of Cognitive Factors in Sexual Offending. In M. S. Carich & S. E. Mussack (Eds.) *Handbook of sexual abuser assessment and treatment*. (pp. 151-175). The SaferSociety Press.
- Rogers, C. R. (2007). The Necessary and Sufficient Conditions of Therapeutic Personality Change. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training* Vol. 44, No. 3, 24-248 (This article a reprint from *Journal of Consulting Psychology*, 1957, Vol. 21, No. 2, 95-103).  
(ロージャズ C. R. 著 伊東博(編訳)(1967). パースナリティ変化の必要にして十分な条件 ロージャズ全集第4巻サイコセラピイの過程 岩崎学術出版社)
- Ryan, G., Leversee, T. & Lane, S. (2010). Integrating Theory and Method: Goal Oriented Treatment. In G. Ryan, T. Leversee, & S. Lane. (Eds.) *Juvenile Sexual Offending: Cause, Consequences, and Correction*. 3rd edition. (pp. 263-310). John

Wiley & Sons.

- Treat, T. A., McFall, R. M., Viken, R. J., & Kruschke, J. K. (2001). Using Cognitive Science Methods to Assess the Role of Social Information Processing in Sexually Coercive Behavior. *Psychological Assessment*, 13(4), 549-565.
- 吉澤寛之・吉田俊和 (2010). 中高校生における親友・仲間集団との反社会性の相互影響：社会的情報処理モデルに基づく検討 実験社会心理学研究 Vol. 50, No. 1, 103-116.
- 吉澤寛之 (2005). 社会的情報処理モデルによる反社会的行動研究の統合的考察—心理学的・生物学的・社会学的側面を中心として—名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学), 52, 95-122.
- 吉澤寛之・大西彩子・G・ニジ・吉田俊和 (2015). ゆがんだ認知が生み出す反社会的行動：その予防と改善の可能性 北大路書房
- Young, J. E. (1999). *Cognitive therapy for personality disorders: A schema-focused approach*. Third edition. Professional Resource Press.  
(ジェフリー・E・ヤング (著) 福井至・貝谷久宣・不安・抑うつ臨床研究会 (監訳) 福井至・笹川智子・菅谷渚・鈴木孝信・小山哲平 (訳) (2009). パーソナリティ障害の認知療法：スキーマ・フォーカスト・アプローチ 金剛出版)

[研究ノート]

# 「グローバル現象」としてのごみ問題

——インドネシア・バリ島の観光産業と市民運動——

大谷美里

目次

- I. はじめに
- II. 先行研究：バリ島におけるごみ問題
- III. バリ島における観光客の増加とごみ問題
- IV. バリ島におけるごみ処理の現状
- V. 国際支援を受けたNPOや外国人ボランティア団体によるごみ問題への取り組み
  - (1) 非営利財団MBM (Maha Bhoga Marga)
  - (2) ボランティア団体 Clean up Bali!
- VI. おわりに

## I. はじめに

今日、観光産業はグローバル化とともに大きな経済発展をもたらしている。「最後の楽園」と呼ばれているバリ島は、世界的に有名な観光地でもあり、観光産業からの収入でバリ島の経済は成り立っているといえる。しかし、バリ島における環境問題は深刻化しており、その一つにごみ問題がある。海、ビーチ、マングローブ熱帯雨林、街のいたるところにもごみがある。

---

キーワード：国際協力、ごみ問題、観光産業、グローバル化、インドネシア

目立つ。このごみ問題に、観光産業が大きく関わっていることは明らかである。バリ島を訪れる観光客、移住者は、2002年と2005年のバリ島爆弾テロ事件後は一時的に減少したが、2006年以降は年々増えている。しかし、外からの観光客は、ごみ問題をもたらすだけでなく、この問題の解決の一助ともなっている。バリ島では外国人運営の環境教育や、清掃活動を行うボランティアグループや非営利団体が多い。

本稿では、バリ島におけるごみ問題の現状と、グローバル・ツーリズムから生じる環境問題という歪みと向き合っている外国人に焦点を絞り、ごみ問題をめぐるバリ島の「グローバル現象」について考察する。本稿で扱うデータは、筆者が2015年9月から12月に、桃山学院大学経済学部主催のインドネシア・ディアナプラ大学における研修プログラム BALIAL に参加して調べたものである。

## II. 先行研究：バリ島におけるごみ問題

観光産業の発展が環境問題に繋がっていることは、すでに学術内外で広く議論されている。本章では、一般雑誌と学術誌の両方から、先行研究を振り返る。

Marshall [2011] は、週刊誌 *TIME* の記事の中でバリ島における環境問題の深刻さについて述べている。2001年のバリ島における観光客数は約140万人、2010年には約290万人に達した。観光客が急激に増えたためにホテル業、レストラン等などの観光客向けの設備が増えたことが多くのごみを排出した原因と述べられている。

また、Reid [2014] も雑誌 *Surfer* において、雨季にはスコールによって多くのごみが海に流され、それが波でビーチに打ち上げられるという現象が起こっており、これは年々悪化している状況について指摘している。そこで、観光客サーファーたちが、バリ島のビニールの生産、使用、販売を

## 「グローバル現象」としてのごみ問題

禁止する請願書をバリ島の知事に提出し、バリ島に集まる一部のサーファーたちがバリ島での環境問題を解決するために活動していることを述べた。

永野は、グローバル・ツーリズムがバリ社会にもたらした急激な変化が、ツーリズムの基盤自体を揺るがしていると言及している [永野 2008 : 289-290]。永野の事例によれば、バリ島デンパサール市プモンガン村では、バティック工場が排出する汚水が、灌漑用水を汚し、稲の育成や水田の水を飲んだ家畜に影響を与える被害や、汚染された水田で働く農民の足にかゆみがでたという問題が起こっており、それがバティック工房と農民の間でいさかいになっていた。バティックの生産はもともとジャワ島に集中しており、従来バリ島にはバティック生産の歴史はなかった。しかし、観光客向けや輸出用としてバリ島でもバティックを生産するようになった。1980年からプカロガン出身のジャワ人がバリ島でバティック工場を経営するようになり、2000年には観光業が絶頂期を迎え、バティック生産が活発になった。廃液問題が最も農民に悪影響を与えたのもこの頃である。行政村長はバティック工場の汚水を用水路に流さないように工場側に申し入れたが、一時的に汚水が減るだけで、誰も見ていない夜中などに川に流し、川や用水路が汚染されていたともある [永野 2008 : 317-321]。行政村長の働きかけで2003年にバティック工房経営者の会が結成され「1. 布を川で洗わない 2. 染料を川へ流さない」などの規則が設けられるようになった。その後、農民やJICAの職員による行政村長へのはたらきかけで、深刻な廃液問題は表面上では治まった。2000年以降、アメリカの同時多発テロとクダでの爆弾事件による観光客の減少とともに、バティックの輸出産業は衰退していった。多くのジャワ人はバティック工房をたたみ、ジャワ島へと帰って行った。

また、農民にとって深刻な問題は、用水路に溜まるプラスチック・ごみの問題である。住人がプラスチック・ごみを川に捨て、その影響で川

底が浅くなり水田に流れる水をせき止めてしまっているのだ。用水路の掃除を月に一度してもごみの増加に追いつけない。プモガン村の農民にとって農業を続けていく上では解決しなければならない深刻な問題である〔永野：319-321〕。用水路に溜まるプラスチック・ごみの問題はプモガン村に限ってのことではなく、筆者が訪れたギャニャール県ケルパヤガン村も同じ問題を抱えていた。このように、観光産業の急激な発達や観光客の増加によってバリ島の環境問題は深刻化しており、住民への被害もでていることが明らかとなっている。

### Ⅲ. バリ島における観光客の増加とごみ問題

実際に、観光産業の推進がバリ島のごみ問題にどの程度影響をもたらしているのかをデータをもとに明らかにする。

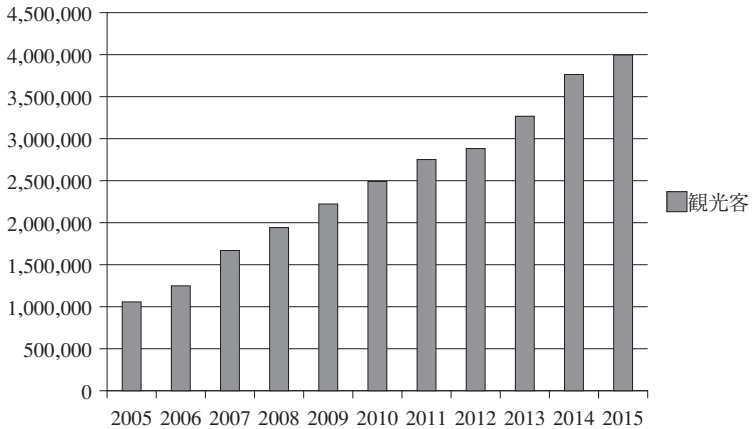
まずは、バリ島の人口について説明する。バリ州は8つの県と1つの市で構成されている。また、県、市、下部行政組織には55の郡がある。バリ政府の統計調査によれば、2015年現在のバリ島の人口は約410万人で、うちデンパサール市の人口は約88万人である〔Kota di Bali Tahun 2015〕。2009年から2010年までの人口増加率は4%であったのに対して、2010年から2013年までの人口増加率が14%と、ここ最近は特にデンパサール市内の人口が増えている。

観光産業は、バリ島の中でもとくにデンパサールに集約されており、デンパサール市の人口増加は、観光産業の発展による労働人口の増加と関係している。図1が示すように、バリ島を訪れる観光客は近年著しく増えている。

前述のように、バリ島では2002年と2005年に観光地での爆弾テロ事件が起こり、その直後には観光客は減少した。しかし、2006年以降徐々に観光客数は増加の一途をたどっている。2013年にはミス・ワールド予選会や、

## 「グローバル現象」としてのごみ問題

図1：バリ島における観光客数の推移



参考：バリ島ガイド編集部「Bali Island」

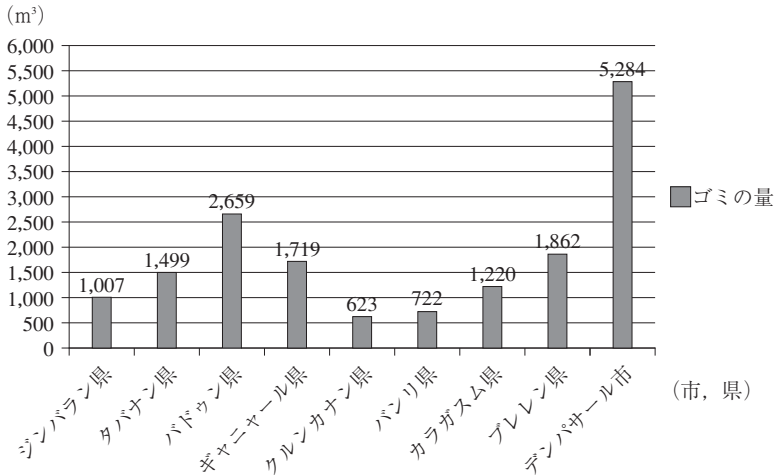
Pusat Data Dan Sistem Inmormasi Pertanian Kementerian 2015 “Publikasi Statistik Penduduk 2010-2015”を参考に筆者作成

APEC 関連各会議場のような国際的なイベントがバリ島で開催され、観光客数はさらに増大した。現在では、バリ島を訪れる観光客は400万人にもなり、この10年で3倍以上も伸びている。

観光客の増加はバリ島のごみの量にどのような影響を及ぼしているのだろうか。次に、バリ島のごみの排出量を地域別に見ていきたい。(図2) 図2から明らかなように、観光地や住宅地が多いデンパサール市、バドゥン県、ギャニャール県、タバナン県からのごみが全排出の多くを占めていることがわかる。

また、みどり産業と NTT データ経営研究所の共同事業団体が2013年10月28日、29日、DKP (Dinas Kebersihan dan Pertaman: デンパサール美化局) により搬入された有機ごみ (DKP によってレストランを含む一般ごみから有機物を選別したもの) の組成調査を行った (表1)。表1を見ると、家庭排出ごみの94%を生ごみが占めていた。レストラン系の生ごみは

図2：2010年の各県・市からでたごみ



出所：パリ州政府公共事業省 2011「2010年実績」

表1：搬入ごみの組織調査結果

<10月28日>

(総量 210kg=容器 4.1kg+有機ごみ 205.9kg)

家庭系	重量 (kg)	割合
生ごみ	192.95	94%
プラスチック	4.225	2%
紙	2.45	1%
缶・ビン	5.25	3%
その他(サンダル, 木片, 電球, カーボン紙, ライターなど)	1.025	0%
計	205.9	

<10月29日>

レストラン系	重量 (kg)	割合
生ごみ	26	85%
ビニール, 異物	4.425	15%
計	30.425	

## 「グローバル現象」としてのごみ問題

85%であった。家庭系、レストラン系で生ごみが多く割合を占めている。また、家庭からのごみの量はレストランのごみの量の約7倍になっているが、これには、レストラン業者は民間のごみ収集会社に依頼していることや、家庭ごみの中に「ワルン」と呼ばれる小さなレストランも含まれることが関係している。次にバリ島におけるごみ処理の現状について見ていく。

### IV. バリ島におけるごみ処理の現状

観光産業の発展によって増加するごみは、どのように処理されているのだろうか。本節では、バリ島におけるごみ処理の現状について説明する。

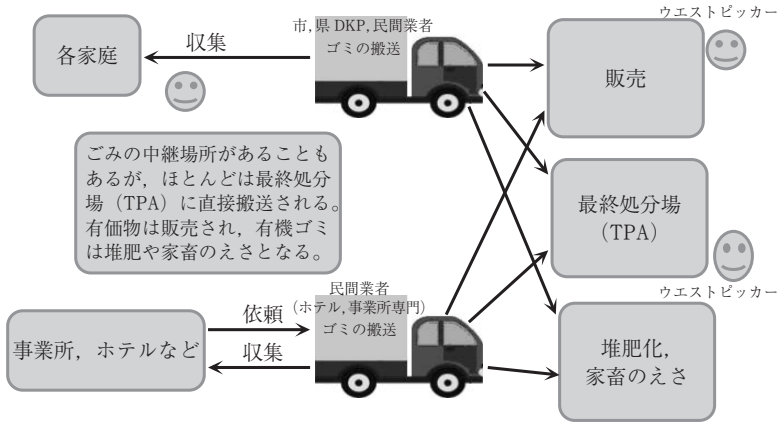
インドネシア共和国では、家庭から出るごみを「一般ごみ」としている。以下においては、規定なしの「ごみ」という表現は一般ごみをさす。インドネシアでは、一般ごみの処理はオープンダンピング形式で最終処分場においてなされている [みどり産業：9]。オープンダンピング形式とは廃棄物を埋め立て処分することである。

現在、バリ島における一般ごみや一部のレストランの回収は、DKPと民間業者によって週3回おこなわれている。また、全家庭から平均2,500 Rp/月のごみ処理代がDKPに支払われている。民間業者はごみの選別を行い、古紙、段ボール、プラスチックなどの有価物を回収して売却している。ごみ排出者はDKPへの料金に加え、民間業者による収集に対しても平均1,500 Rpを支払っており、とくにホテルやレストランなどの大規模なごみ排出業者は、毎日、民間の業者が契約の上で回収している。ごみの収集、運搬作業などが遅れると悪臭などが出て、観光業の妨げになることがあるので作業の時間帯などにも注意を払っている。

また、市内や最終ごみ処分場には「ウエストピッカー」と呼ばれる、廃棄物の中から有価物を収集する個人事業者もおり、有価物を収集して売却している。収集されたごみは、こうした民間業者やウエストピッカーによっ

て、選別できる有価物を取り分けられた後、最終処分場へと運搬される。このごみ処理の流れを示したのが図3である。

図3：バリ島におけるごみ処理の流れ



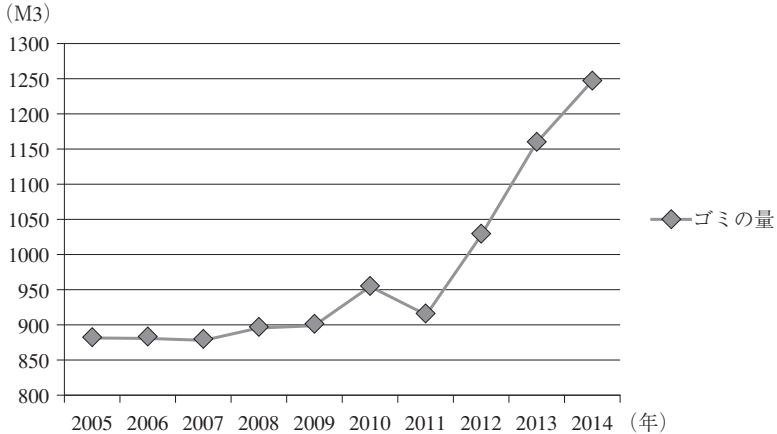
参考：みどり産業株式会社・NTT 経営研究共同体  
[http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/seisaku/kanmin/chusho\\_h25/pdfs/5a11-1.pdf](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/seisaku/kanmin/chusho_h25/pdfs/5a11-1.pdf)  
 2014年版を参考に筆者作成

バリ島スワンに位置する TPA (Tmpat Pembuangan Akhir：最終ごみ処理場) は、バリ島唯一の大規模なごみ処理場であり、ごみの最終処理場でもある (以下、TPA)。「TPA スワン」には、デンバサー市、バドゥン市、ギャニャール県、タバナン県などの広域圏からごみが搬入されて、そのまま積み上げられているのが現状である。TPA に搬入されるごみの量は増え続け、埋め立て場の限度を超えようとしている (図4 参照)。図4を見ると、TPA に搬入されるごみは2012年から急激に増えており、これは前述した観光客の増加や観光産業の発展と関係していることが明らかである。

また、TPA では頻繁に火災が起こる。2015年12月にも火災が起こり、消火するのに3日間かかった。腐敗したごみからメタンガスが発生してい

## 「グローバル現象」としてのごみ問題

図4：TPAに運搬されたごみの量（2005年～2015年）



出所：Kepala Dinas Kebersihan dan Petamanan Kota Denpasar 2015 “Rekapitulasi Sampah Yang Masuk ke Tpa Suwung 2005-2015”

るからである。こうした点においても、バリ島のごみ問題は深刻なものである。2015年10月に筆者がTPAを訪れた際には、新しい埋め立て場を作るための工事が進んでいた。

このように、観光産業の推進がもたらすごみの量は、すでにバリ島内のごみ処理能力を超える勢いで増えており、深刻なごみ問題をもたらしている。バリ島を訪れる観光客が、バリ島でリゾート気分を味わうとすると、同時にこうしたごみ問題を目の当たりにすることも少なくない。観光産業の発展がごみの排出量を増やすと同時に、ごみ問題が観光産業に悪影響を及ぼしかねない状況にある。

このようなごみ問題に対して、TPAに送られるごみを減らす活動も最近では見られるようになった。DKPや民間業者、また、非営利組織などが、有機ごみの堆肥化事業に取り組んでいる。次節では、こうした活動をする非営利財団について紹介する。

## V. 国際支援を受けた NPO や外国人ボランティア団体によるごみ問題への取り組み

### (1) 非営利財団 MBM (Maha Bhoga Marga)

バリ島では、国際支援を受けた NPO や外国人ボランティア団体による環境問題や貧困問題の解決に向けた取り組みが多い。その1つである非営利財団 MBM (Maha Bhoga Marga: 十分な食糧への小道) は、外国人からの資金援助を受けたバリ・プロテスタント教会の下部組織である。[磯: 163]。バリ・プロテスタント教会会議 (GKPB: Gereja Kristen Protestan Bali Sinodo) は、バリ島における貧困問題を自分たちの課題だと考え、MBM は貧困対策やごみの堆肥化事業、貸付業務、女性が自立できるプロジェクトの企画、健康増進プロジェクト、バイオガス発電、ごみバンク事業などの活動をしている。

では、実際にどのように有機ごみの堆肥化事業が取り組まれているのかを、MBM (Maha Bhoga Marga) への聞き取り調査から明らかにする。有機ごみの堆肥化事業では、MBM 専用車が週に1回、ごみ箱を配布した家庭や施設などから有機ごみを回収する。その後、破碎分別機にかけられ、破碎された有機ごみは発酵ヤードに2~3週間放置され、更にふるいにかけられる。そして、有機肥料としてバリ島内の教育機関などで販売される。

### (2) ボランティア団体 Clean up Bali!

次に、バリ島日本人会によって設立され、バリ島における外国人ボランティアグループの活動団体のうちの一つである Clean up Bali! の取り組みについて紹介する。

Clean up Bali! の創設者である石橋正光氏は、2006年にバリ島に移住してこられた。25年前に観光でバリ島を訪れた際にウブドの田畑を見て子ど

## 「グローバル現象」としてのごみ問題

写真1：ウプト、ラヤ・ウプト通り 写真2～5：MBM (Maha Bhoga Marga)

### 1. 分別収集

バリ島内の学校や観光地に設置されている。



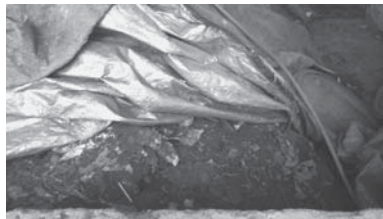
### 2. MBM の破碎分別機

搬入されてきた有機ごみを破碎分別機にかける。



### 3. 発酵ヤード

破碎された有機ごみを発酵ヤードで2～3週間放置する。



### 4. ふるい機

発酵させた堆肥をふるいにかける。



### 5. 出荷バリ島内で販売（主に教育機関）。



出所：筆者撮影（2015年10月）

も時代のことを懐かしみ、将来バリ島へ移住したいと思うようになった。しかし、バリ島で暮らしていく中で、道端、川、海、どこにでもごみがあることに気づいた。「高度経済成長期の日本を見てきた分、このままではバリ島でも取り返しのつかないほどの深刻な事態に陥る可能性がある」と考えた石橋氏は、2008年1月にバリ島日本人会会員の有志で Clean Up Bali! を結成した。現在、Clean up Bali! は主な活動として、バリ島の教育機関で子どもを対象にエコ・カルタを使った環境教育や、マングローブ林や海岸での清掃活動、バリに住む人へのごみ問題の啓蒙活動と、バリにおけるごみ処理の現状調査などを行っている。

エコ・カルタは、バリ島における環境問題について学ぶことを目的とし、「バリ島の将来を担う子どもが、ゲームをとおして自然の大切さや環境問題に対する知識を深めることができるように」という願いを込めて作られた。エコ・カルタは、2009年に Clean Up Bali! のメンバーによって企画され、2010年に完成した。Clean Up Bali! はバリ島内の小学校、中学校、高校、大学を回って環境教育の一環としてエコ・カルタ大会を開催している。また、大学祭などのイベントでカルタを販売し、その利益を制作費に当て、小学校や中学校に無料でエコ・カルタを配布している。

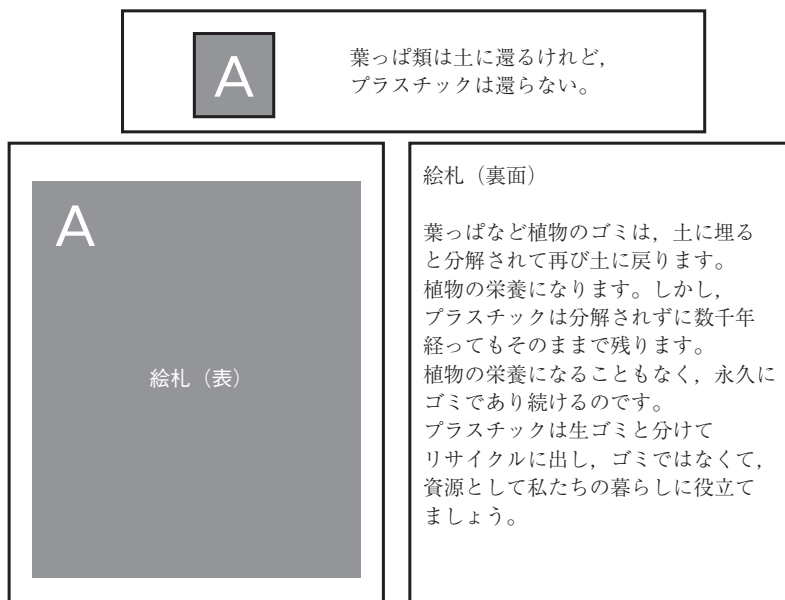
40枚のカルタの読み札にはすべて環境問題に関する内容が書かれており、絵札は日本人のイラストレーターによって書かれ、その裏にはその絵に対応する読み句とインドネシア語での説明が書かれている。

例えば、‘Dedaunan bisa kembali menjadi tanah, tetapi plastik tidak’（葉っぱ類は土に還るけれど、プラスチックは還らない）の絵札の裏面には、「葉っぱなど植物のごみは、土に埋ると分解されて再び土に戻ります。植物の栄養になります。しかし、プラスチックは分解されずに数千年経ってもそのまま残ります。植物の栄養になることもなく、永久にごみであり続けるのです。プラスチックは生ごみと分けてリサイクルに出し、ごみで

## 「グローバル現象」としてのごみ問題

はなくて、資源として私たちの暮らしに役立てましょう」というような説明が書かれている。

図5：エコ・カルタの例



出所：Webサイト「バリ島の未来のために、子どもたちへ エコ・カルタ」を参考に筆者作成

石橋氏は、これからはバリの未来を担う若い世代との交流を重要視すると共に、バリ島に住む人がもっとバリ島の環境問題について考える機会を作ることと、ホテルやレストランなど多くのごみを排出する観光産業を担っている企業にも清掃活動を促していきたいと考えている。

## VI. おわりに

本稿では、バリ島における観光産業の発展と、それにとまなうごみ問題の深刻な現状について述べるとともに、国際協力により設立された非営利

財団と外国人ボランティアグループに焦点を絞り、ごみ問題をめぐるグローバル現象について考察した。バリ島における観光客や住民の人口は年々増えている。バティック工場で働く人々のように観光産業の拡大に伴い、仕事を求め他島から来る人もいれば、石橋氏のように観光をきっかけにバリ島へ移住してくる人もいる。バリ島では、そのような外から来た人々が環境教育や清掃活動を行うボランティアグループや非営利団体を設立しているのが特徴である。世界的観光地であるバリ島では、そのような一種のグローバル現象が色濃く見られた。

例えば、Clean up Bali! は日本人会の有志によって結成され、MBM は国際的な協力を受けているように、バリ島のごみ問題改善は外からの支援によって確立されてきた。バリ島内でごみ問題改善に取り組む人が増えつつあるが、多くの活動が外国人主導のものであり、環境問題に対する現地の住民意識はまだ低いといえる。住民の意識改革とごみ問題改善活動への参加がこれからの課題である。

#### 参考文献

- 磯 晴久 2010 「バリ島の『マハ・ボーガ・マルガ』について—人間開発の視点から」『桃山学院大学キリスト教論集』45, 157-180。
- 永野由美子 2008 「交差するエスニシティと伝統的生活様式の解体」, 吉原直樹 (編) 『グローバル・ツーリズムの進展と地域コミュニティの変容—バリ島バンジャールを中心として』御茶の水書房, 317-321頁。
- Kepala Dinas Kebersihan dan Petamanan Kota Denpasar 2015 “Rekapitulasi Sampah Yang Masuk ke Tpa Suwung 2005-2015”
- バリ州政府公共事業省 2011 「2010年実績」

#### WEB サイト

I Love the Earth in Bali 「Clean up Bali!」 <http://love-theearth.com/bali/others/cub.html> [2016年3月26日検索]

「グローバル現象」としてのごみ問題

- クリーンアップ・バリ！「バリ島の未来のために、子供たちへ エコカルタ」  
[http://www.dapurbari.com/bali\\_ecokaruta/index.html](http://www.dapurbari.com/bali_ecokaruta/index.html) [2016年3月26日検索]
- バリ島ガイド編集部「Bali Island」<http://www.bali.vc/indonesia/indonesia-tourism> [2016年3月9日検索]
- Maha Bhoga Marga Foundation (MBM) <http://english.mahabhogamarga.org/>  
[2016年3月26日検索]
- Marshall, Andrew, 2011, 'Holiday in Hell: Bali's ongoing woes,' *TIME* (Apr.09. 2011) <http://content.time.com/time/world/article/0,8599,2062604,00.html>  
[2016年3月12日検索]
- Reid, Amanda, 2014, 'The plastic problem,' *Surfer* (Jan.30.2014) <http://www.surfermag.com/features/bali-garbage/#vF72omUPbkydKVkZ.97> [2016年3月10日]
- SINODE GKPB <http://www.balichurchsynod.org/> [2016年3月27日検索]
- Pusat Data Dan Sistem Inmormasi Pertanian Kementerian 2015 "Publikasi Statistik Penduduk 2010-2015" [http://istmat.info/files/uploads/47409/statistical\\_yearbook\\_of\\_indonesia\\_2015.pdf](http://istmat.info/files/uploads/47409/statistical_yearbook_of_indonesia_2015.pdf) [2016年4月26日検索]
- Kota di Bali Tahun, Rasio Jenis Kelamin, dan Kepadatan Penduduk Menurut Kabupaten Badan Pusat Statistik Provinsi" 2015 'Luas Wilayah,Proyeksi Penduduk' [http://bali.bps.go.id/tabel\\_detail.php?ed=604003&od=4&id=4](http://bali.bps.go.id/tabel_detail.php?ed=604003&od=4&id=4)  
[2016年4月26日検索]
- みどり産業株式会社・NTT 経営研究共同体 2014「ファイナル・レポート— インドネシア共和国バリ島デンパサール市における、バイオガス、堆肥化による有機物ごみ処理案件化調査」[http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/seisaku/kanmin/chusho\\_h25/pdfs/5a11-1.pdf](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/seisaku/kanmin/chusho_h25/pdfs/5a11-1.pdf) [2016年3月14日検索]

# 明治五年「学制」論議

——川村肇・荒井明夫編『就学告諭と近代教育の形成』に関連して——

竹 中 暉 雄

はじめに

明治五年八月二日発令の太政官第二一四号「学制」は、近代日本公教育制度に関する最初の法令という重要な歴史的記念碑である。それだけに大部のものを含め先行研究も数多い。けれども学制取調掛はいかなる働きをしたのか、学制布告書（前文）の基調理念が最終段階でなぜ「（国家の）富強安康」から「（個人の）立身・治産・昌業」に変更されたのかなど、「学制」の策定過程には未だ多くの謎が残されたままである。

その学制布告書の末尾には「地方官ニ於テ辺隅小民ニ至ル迄不漏様便宜解釈ヲ加ヘ〔中略〕学問普及致候様方法ヲ設可施行事」という、地方官宛命令が付されていた。全国一般に対する就学奨励文と地方官宛命令文と

キーワード…学制布告書のマニフェスト性、布告書における「国家」、「学制」の特異性、布告書と条文の関係

の「同居」が法令の世界でありうるのか、このことも「学制」研究で悩まざるをえないことの一例である。一方でこの付記があるために、これまで就学告諭というのはこの命令に従って発せられた告諭のことだと理解されがちであった。しかし「学制」以前にも、多くの就学告諭が存在していた。

資料編を入れ総五八四頁の労作である川村肇・荒井明夫編『就学告諭と近代教育の形成』<sup>(1)</sup>は、就学告諭研究会メンバー一五名が就学告諭と呼ばれる文書の全国的調査収集を実施し、さまざまな角度から分析した共同研究の成果である。本書では就学告諭の定義を再検討し、①明治新政府の発足から「教育令」公布までに、②府藩県官員あるいは管内各地域の指導者層が作成した、③初等教育機関への就学喚起を目的とした「説得的論理を包含する文書」と定義し直している。その結果、同研究会の前著で収集検討された告諭数は四〇〇以上であったのに対し、今回の再定義に当てはまった就学告諭は二二八件となり、そのうち「最も告諭らしい告諭」一八七件が選別され資料編に収録されている。国民精神文化研究所編『日本教育史資料書 第五輯』（一九三七年）の一七件と比べると、格段の発展である。そのなかには、これまで富山県（新川県）の就学告諭とされてきたが、実は宮崎県告諭の一部であることが判明した「説諭二則」も含まれている。

就学告諭は、明治維新前後の地方官や指導者が、学問・教育・学校の必要性をどのように訴えていたかを知ることができる貴重な史的文書であり、それぞれに工夫を凝らした説諭は新時代開幕時の熱気を感じさせ興味深い。

本書の内容をすべて紹介することはできないが、第一部「就学告諭とその論理」の第六章はアメリカとの比較である。アメリカでは公民権や自然法に基づいて受教育権を根拠とする就学勸奨が行なわれていたが、日本ではそういう視点からの告諭は大分県の一件のみで、非就学は新権力体制の末端としての「戸主親」の越度・

責任・義務であるとか、就学は立身・立家など「家」の実利になるといった論拠が多く用いられていた。

第七章は、「学制」三年前の一八六九年に「公教育法」を制定したオスマン帝国との比較である。宗教を捨象した「学制」とは異なり、「公教育法」では宗教が教科の筆頭であり、宗教・宗派による別学、さらに非ムスリムの宗教と言語についても規定していた。しかし同法の一三年前の勅令がムスリムと非ムスリムの「法的平等」を宣言していたこと、同法が中学校以上でのムスリム・非ムスリムの共学を規定していたことを考えると、人々を区別する基準（身分や性ではなく宗教）の「平準化」が指摘できるといえる。

第二部「地域における就学告諭と小学校設立」の第一章は、渡会府（わたらい 県）の事例である。明治元年七月に旧伊勢神宮領と旧幕領を管轄する新政府直轄地として設置された渡会府の主導によって、従来のような上級神官子弟のみ対象ではないが漢籍中心の学校の設置が進められた。その財政基盤は神宮改革のための政府御附属米であったので、明治二年九月にそれが途絶えると維持困難となり明治四年一月には「休校」となる。しかし地域有志により学校再興機運が高まる。渡会県庁の入学勸奨説論（明治五年八月）には学制布告書の趣旨が色濃く反映しており、「人才成立之基本」「自主自由ノ権」など「洋学」の効用が説かれ、有志による「学校創立之資金」設置などが記されていた。

第六章は熊本県である。前著で「就学告諭を発していないと思われる県」は香川、熊本、鹿児島<sup>3</sup>の三県であったが（資料凡例）、今回の調査でも熊本県については「（地方官による）独自の就学告諭の存在」は確認できず、他府県とは異なる展開になった要因について考察されている。と言っても「学制」が無視されたとかではなく、学制布告書自体の回覧の後に区戸長や学区取締に対し幾度も布達し、学校設立・就学勸奨・私家塾の統制などを促したのであった。

附論二によると、福井県域では学制布告書が伝えられたことは確認できたが学制章程についてはできなかったという。地域の実情に合わないと言制章程には不満が抱かれていたが、学制布告書の理念は支持されていたことが関係すると考えられている（後述）。

就学告諭をめぐる興味は尽きない。ところが学制布告書および「学制」そのものに関する本書の見解には、議論が必要だと思われることが多い。本稿では以下、それらの点について論じてみたい。

### 第一節 「農工商及ヒ婦女子ニ至ツテハ・・・学問ノ何物ヲ弁セス」（学制布告書）の 解釈

「人々自ラ其身ヲ立テ其産ヲ治メ其業ヲ昌ニシテ以テ其生ヲ遂ル所以ノモノハ」と始まる学制布告書。極めて有名ではあるが、従来その内容について批判的に検討されることはほとんどなかった。そこで拙著『明治五年「学制」——通説の再検討——』では、その文章の分かりにくさ、歴史的事実の誇張や虚偽などについて、以下の六点の問題を指摘した。<sup>3)</sup>

- ① 「従来学校ノ設アリテヨリ年ヲ歴ルコト久シト雖<sup>レ</sup>或ハ其道ヲ得サルヨリシテ人其方向ヲ誤リ」の意味が理解しにくい。「其道ヲ得サルヨリ」とはどういうことなのか。
- ② 「学問ハ士人以上ノ事トシ農工商及ヒ婦女子ニ至ツテハ之ヲ度外ニラキ学問ノ何物ヲ弁セス」は、本当に事実に沿っていたのか。
- ③ 「士人以上ノ稀ニ学フ者」とあるが、事実を反する表現ではないか。

④ 「国家ノ為ニスト唱へ」て学問すれば、どうして「詞章記誦ノ末ニ趨リ空理虚談ノ途ニ陥」ることになるのか。

⑤ 「士人以上ノ稀ニ学フ者」が「国家ノ為ニスト唱へ」て学問して「空理虚談ノ途ニ陥」ることが「沿襲ノ習弊」で、それが「貧乏破産喪家ノ徒」が多い理由であれば、「士人以上ノ稀ニ学フ者」に「貧乏破産喪家ノ徒」が多いことになるが、不自然ではないか。

⑥ 最後の但書中の「一般ノ人民他事ヲ抛チ自ラ奮テ必ス学ニ従事セシムヘキ様心得ヘキ事」の意味がとりにくく誤解を招きやすい。

『就学告諭と近代教育の形成』の第三章（川村肇）では、これら六点が各府県の就学告諭でどのように受け止められたかという新しい視点で検討していただいた。そして前記の②と④に関しては、拙著と異なる見解が示されている。まず②について見てみると、拙著の記述が次のように紹介されている。

学制布告書のなかの「学問ハ士人以上ノ事トシ農工商及ヒ婦女子ニ至ツテハ之ヲ度外ニヲキ学問ノ何物ヲ弁セス」は本当に事実に沿っていたのかと疑問を呈し、「寺子屋や私塾、郷学での教育のことを無視している」「庶民のために出版されていた各種往來物の存在もまったく考慮していない」、そして『遅れた日本』という認識を公式に外国に与えることになり、非常に都合が悪い」と述べている。

これに対する川村氏の理解は、「学制布告書で下層階級や女性が弁えなかった」とされているのは「読み書

きなどの初級の教育」ではなく「学問」のことであり、そして江戸時代の「学問」といえば一般に「儒学（漢学）」である。学問が「日用常行言語書算」などとされたのは、「まさにその学制布告書からのこと」であったという。<sup>(4)</sup>

ところで学制布告書とは言うまでもなく、新政府による人民一般に対する論しであるので、そこには当然、新政府の政治的意図が秘められている。教育史研究としては、一つの言葉の裏の意味などを考え、その隠された意図を読み取ることはもちろん重要である。けれども学制布告書は、その後小学校などに配布され人民一般の啓蒙に使用された文書であるので、まずはそれを「文字通り」に読むことが必要である。学制布告書の冒頭部は、次のように述べている。

そもそも人が自ら立身・治産・昌業するには「学」が必要で、そのために「学校」がある。「日用常行言語書算」を初めとし「土官農商百工技芸及ヒ法律政治天文医療等」に至るまで、およそ人の生活に「学」がなるところなどない。したがって「学問」とはまさに「身ヲ立ルノ財本」なので、人は誰でも学ばなくてはならない。

ところが従来から「学校」が設けられかなりの年月が経つにもかかわらず、人々は「方向ヲ誤」って「学問」は「士人以上ノ事」と考え「農工商及ヒ婦女子」に至ってはこれを「度外」におき「学問」の何たるかを弁えない状態になっている。そこでこれから「一般ノ人民」は「邑ニ不学ノ戸ナク家ニ不学ノ人」が無いようにしなければならない。

要するに、人は誰でも「日用常行言語書算」から始まる「身ヲ立ルノ財本」としての《本来あるべき学問》を学ぶべきである。にもかかわらず、人々、とりわけ「農工商及ヒ婦女子」は、それを学んでこなかった。したがって今後「一般ノ人民」は、「不学ノ戸」「不学ノ人」をなくし、そういう《本来あるべき学問》を学ぶべきだ。このようにしか読めない。つまり人々誰もが学ぶべき学問は、江戸時代と明治新時代とで区別されていない。

しかし川村氏によれば、「日用常行言語書算」を含める学問観は学制布告書が初めて示したのである。したがって学制布告書は、「農工商及ヒ婦女子」は「学問（儒学）」から疎外されてきたと述べているのであって、「初級の教育」からではないという。もしそうだとすれば、学制布告書のどの部分によってそう判断できるのだろうか。その論拠は述べられていないが、その代わり、学制布告書は「初級の教育」と「学問（漢学）」とを区別しているという別の論点が挙げられ、そのことの言わば「間接証拠」として、次の京都府告諭（明治元年一月二〇日）が紹介されている。

此小学校ノ構ト云ハ学文而已之為ニアラス便利ノ地ニ建營シテ手跡算術読書ノ稽古場ナリ儒書講釈心学道話之教諭也組町集議之会所ナリ又或時ハ布告之趣意ヲ此処ニテ委細ニ説キ聞セ多人数之呼出シモ態々当府ヘ罷り出終日ノ手間隙ヲ費サス共府ヨリ此処ヘ出張シ申渡ス事モアルヘシ。<sup>5)</sup>

同氏によればこの告諭は、『学文』（＝学問）と『手跡算術読書』の稽古、『儒書講釈』、『心学道話』の教諭を別のものとして扱っている。近世的用法はこのようであった<sup>6)</sup>という。この表現では、『手跡算術読書』だ

けでなく「儒書講釈」や「心学道話」までも「学文」とは「別のもの」として扱うのが「近世的用法」であったかのように読めるが、おそらくは、「手跡算術読書」の稽古は「儒書講釈」「心学道話」といった「学文」とは「別のもの」として扱われたという意味であろう。

しかし果たしてそのように読めるだろうか。同告諭はまず、小学校とは「学文」のためだけにあるのではないと述べている。では「学文」以外に何のためにあるのかと思っただけで読み進めると、「手跡算術読書」の稽古、「儒書講釈」、「心学道話」教諭のためでもあると続く。ところが「儒書講釈」や「心学道話」は「学文」に入るはずなので、この読み方は間違っていることに気づく。

そこで「小学校は「学文」のみのためにあらず」の後には、小学校で行われることの事例が「学文」を含める形で「手跡算術読書」「儒書講釈」「心学道話」と挙げてあると読まざるをえない。この告諭で重要なのは、後半に出てくる「組町集議之会所」とか、一日かけて府庁まで来なくても府から主張して「布告之趣意」を「委細ニ説キ聞セ」ることなどで、これらこそが、小学校の「学文」以外の重要任務として強調されたのである。明治二年五月から、報時鼓を備えるなどコミュニティセンターの役割を兼ねた六四の番組小学校が京都市中に開設されていたが、その推進に大きな役割を果たしたのが、この告諭であった。

したがって「手跡算術読書」「儒書講釈」「心学道話」を並列させている京都府のこの告諭は、「手跡算術読書」を「学文」とは「別のもの」として扱っているという主張の証拠として、あまり適切とは言えない。そしてともと学制布告書との関係で川村氏が提起していた論点は、「農工商及ヒ婦女子」が疎外されていたのは「学問（儒学）」からであって「初級の教育」からではなかったことである。しかしこの京都府告諭からそういう意味を読み取ることは、もちろん出来ない。

ところで「手跡算術読書」と「儒書講釈」とが「別のもの」であるのは、当然のことである。両者は関連し合っているが、まったく同一ではないからである。

このことについて学制布告書は、読書算という初等教育とその後に続く学問とを連続的に捉え、それが《本来あるべき学問》であると考えていた。そのことは、「日用常行言語書算ヲ初メ士官農商百工技芸及ヒ法律政治天文医療等」に至るまで、およそ「人ノ営ムトコロノ事学アラサルハナシ」という文に明らかである。そうした考え方は、本書『就学告諭と近代教育の形成』で紹介されている奈良県の就学告諭（明治五年六月）にも見られ、そこでは「其知識ナルモノハ学問ヨリ生シ其学問ハ幼少ノ時読書手習算術等ヨリ漸々修業致サスシテハ容易ニ成就スルコトナシ」と論<sup>(7)</sup>されている。このことは現在においても通常の考え方であろう。

さらに、川村氏の理解に従って、下層階級や女性が弁えなかつたとされているのは「学問（儒学）」のこと、「初級の教育」ではないと考えると、次のような不都合も生まれてしまう。江戸時代の農工商・婦人は「学問（儒学）」から排除されてきたので、今後はそういう「学問（儒学）」を学ぶべきだというのが学制布告書の論旨になることである。しかし学制布告書が結論として求めているのは、「邑ニ不学ノ戸ナク家ニ不学ノ人ナカラシメンコト」であり、また幼童を「男女ノ別ナク小学ニ従事」させることであり、要するに「初級の教育」の普及なのである。

以上のような理由で、学制布告書はかなり過激な表現をとってはいるが、これまで「農工商及ヒ婦女子」は読み書き教育すら受けず無知のまま放置されてきたと読むのが自然ではないだろうか。そうとしか読めないからこそ、同時代人の森有礼（当時駐米公使）も、そう英訳したのである。『ニューヨーク・タイムズ』が布告書を含めた長文の「学制」紹介記事を掲載したが、それは森有礼の翻訳を基にしていて、そこでは次のように

記されていた。

Farmers, mechanics, traders, and women were left in ignorance, so that they knew not what education was. (8)

森の翻訳文自体の検証はできていないが、その後の菊池大麓や吉田熊次の英訳も、学制布告書の「学問(learning)」に《本来あるべき教育》と「儒学」の二種類の意味があるようにには考えていない。

一八七六(明治九)年のフィラデルフィア万国博のために、文部省は英文の『日本教育史概要』を出版し、学制布告書を部分的に紹介している。そこでの当該箇所は、「下層階級、そして女性にとつては、学問はこれらの領域を越えたものと見なされ、たとえ学習されることがあつたとしても、限られた性質のものであつた」となっていて、抄訳にもかかわらず傍線部が補足されている。<sup>(9)</sup>

川村氏によれば、「竹中が批判している〔中略〕文部省訳はむしろ正鵠を射ていると評価できよう」という。<sup>(10)</sup>しかし拙著は、文部省訳の「批判」などまったくしていない。江戸時代の農工商や婦女子が「無知のまま放置されてきた」ことを認める政府公文書(学制布告書)の「不都合さ」については、当時の文部省も「よく認識していたと推測できる」と記しただけである。

また上記文部省訳が、どのような意味において「正鵠を射ている」と言えるのか。この評価を引き出す根拠とされている「読み書きのような教育ですら、江戸時代後期に至っても、とくに農村には大して普及していなかった」という状況の指摘を踏まえても、よく分からない。むしろ、拙著の解釈が後押しされるくらいであるが、恐らくは、補足されることによって史実により近くなったと判断されたからであろう。史実としては確か

にその通りかも知れない。

しかし、拙著が問題にしたのは史実のことではなく、学制布告書の記述についてであった。「農工商及ヒ婦女子」は読書算を含む《本来あるべき教育》から疎外されてきた、と読んだ拙著に対して、同氏はそうではなく「学問（儒学）」から疎外されてきたと読まれた。そしてそれを論証する叙述の結論部で、「正鵠を射ている」が登場する。したがってもし上記文部省訳が、《本来あるべき教育》からではなく「学問（儒学）」からである、との確に表現しているのであれば、「正鵠を射ている」はよく理解できる。しかし翻訳の仕方如何にかかわらず、そういう内容の文ではないので、いったいどのような中しているのか、よく分らない。

拙著が文部省訳を紹介したのは、当時の文部省もまた学制布告書を、《農工商及ヒ婦女子》は初級教育からも疎外されていた」と読んでいた、そう考えられることを示すためであった。直訳のままでは、《遅れた日本》を外国に公的文書で認めることになる。その恐れがあるために、あえて補足した英訳文を作成し「極端さ」を「緩和」したのではないか。

では、そもそも学制布告書はなぜ虚偽・誇張を含む過激な表現を採用したのだろうか。その理由として考えられるのは、学制布告書が明治新政府のマニフェストであったことである。つまり旧幕時代の学問・教育をすべて無価値なものとして否定し、新政府の方針に従って最初からやり直すべきだとのアピールであった。それは「学制」の有難さを強調するための戦術であり、B・プラットによれば、こうしたテクニクはイギリスのエジプト植民地政府によって採用されていたという<sup>(11)</sup>。

ただ一八七二（明治五）年の「学制」は世界的に見て、公教育制度の法令として極めて先進的であり、外国人からは「称讚」さえ受けた<sup>(12)</sup>。もっとも条文通りの実現は難しかったが。

## 第二節 「国家ノ為ニスト唱へ」(学制布告書)の「国家」とは

学制布告書に対する拙著の疑問の④は、「国家ノ為ニスト唱へ」て学問すれば、どうして「詞章記誦ノ末ニ趨リ空理虚談ノ途ニ陥」ることになるのか、その因果関係が分からないことであった。この疑問に対する川村氏の解答は「意味が通じる」であり、その理由が次のように説明されている。

学制布告書は「朱子学的な啓蒙主義」の産物であるので、「国家ノ為ニスト唱へ」の「国家」というのは、『大学』八条目にある「治国平天下」の意味の国家である。そして「国家」が「治国平天下」の意味の国家であれば、「天下国家を空疎に論じるような実用的でない学問」が「空理虚談」に陥っていたという批判は意味が通じる。<sup>(13)</sup>

そして秋田県の就学告諭(明治六年九月一三日)が「たとえわずかな傑出者が学習しても」徒ニ浮華ニ趨リ坐上ニ治国平天下ヲ説キ或ハ高尚風流文雅ニシテ詞章ニ耽リ「云々」と述べているのは、そのような意味においてであり、「川村氏と」同様の布告書理解と見てよい<sup>(14)</sup>という。

ところで一・二名の学制取調掛が布告書の作成にどのように関与したのか、未だ明らかでない。ただ事務・行政官を除いた九名のうち七名が洋学者であった事実から、時代の方向性を窺うことができそうである。

各府県の就学告諭は、その学制布告書をどのように受け止めたのか。布告書の内容を一八の論点に分け、それらが布告書後に出された六一の府県就学告諭にどう反映されているかを調べた本書の分析(川村氏)は興味

深い<sup>(15)</sup>。それによると、最大一五の論点で一致する就学告諭が三件ある一方で、まったく一致しないものも四件あり、平均の一致点数は三・六だという。府県の告諭は学制布告書の命令によることを考えると、その影響力は予想外に強くなかったと言える。しかし論点のうち「立身昌業（正確には立身治産昌業）のためには、身を修め智を開き才芸を長ずることが必要だ」の一致率は約四六％で、一番高かった。したがって、この論点（布告書冒頭部）の影響力は強かった。

この部分にも、学制取調掛の多数が洋学者であったという時代精神が現れており、そのことが府県就学告諭に反映していると考えられる。事実、渡会県庁の入学勸奨説論（明治五年八月）は「洋学」の効用を説いてい  
たし（前出）、それ以外にも「西洋文字」「外国ノ事情」「洋学」（秋田県、明治六年三月）、「西洋諸国との交り」  
「文明日進」「西洋人」（名東県（徳島）、明治六年一月）など、学制布告書にもない言葉を使って西洋志向を明  
確に示しているものが各府県就学告諭にはある。明治七年四月の埼玉県権令・白根多助（元長州藩）の告諭に  
至っては、「米国ウエラント」の「経済論勉強篇」の摘訳を紹介し、なぜ「勉強ハ物価ヲ生スルノ財本」であ  
るのか「実学ノ功用」を説明して、人民が「文明ノ化ニ浴スル」ことを求めている（いずれも本書資料編に収  
録）。福沢諭吉が官軍と彰義隊とが戦う砲声を聞きながら、芝新銭座の塾において「英書で経済の講釈」をし  
ていたという話は有名であるが、そのときの英書とは、二度目のアメリカで買ってきたFrancis Wayland（1796  
-1865）の*The Elements of Political Economy*（1866）であった。「徹底した経済的自由主義」に貫かれた同書に  
ついて福沢は、「心魂を驚破して食を忘れるに至れり」と回想していたとい<sup>(16)</sup>。

他方、川村氏によれば、「学制布告書の書き手の土台にあったのは儒教的な教養だったことは言うまでもな  
い」という。確かに洋学者を含め、当時の武士階級出身知識人の精神的土台が「儒教的な教養」だったことは

否定できないが、川村氏の主張では、学制布告書は土台というより理念そのものが「朱子学的な啓蒙主義の産物」なのであり、その根拠が就学告諭研究会の前掲前著で次のように示されている。布告書の冒頭部は「学問」があらゆる人の生活のあらゆる場面に顔を出して、人生を左右すると述べている。「それに相当するものは、前近代において朱子学の『理』を置いて他にはない」からである<sup>17)</sup>。

近代の出發を象徴する学制布告書の理念をなぜ「前近代」に求める必要があるのか分らないが、もしそれが朱子学の「理」を表現しているとすれば、第一節で紹介した川村氏の見解とは齟齬してしまうのではないかと氏は、「学問が『日用常行言語書算』などとされたのは、まさにその学制布告書からのこと」であると、つまり学制布告書の学問観はまったく新しいものだと言張されていた。確かに立身・治産・昌業のための学問という学制布告書の考え方は、「道德的な研鑽」を目的とするのが「一般的」だった江戸時代の「学問」や（川村氏、後出<sup>①</sup>）、朱子学的重要理念である「格物致知誠意正心修身齐家治国平天下」（後出）などとは次元が異なる。だからこそ、学制布告書的な学問観は「まさにその学制布告書からのこと」と主張されたのではなかったのか。

「学問」があらゆる人の生活のあらゆる場面に顔を出して、人生を左右する」、つまりへ生活のあらゆる場面が学問である」という考え方自体は、ペスタロッチの「生活が陶冶する」にも似ていて、そう限定的なものではない。やはりへ何のために学ぶか」が重要であろう。

それはさておき、学制布告書の「国家」はなぜ朱子学的「国家」の意味だと考えるべきなのか。川村氏による理由説明をまとめると、以下のようになる。

④まず「日本」という近代国家の意味ではない。学制布告書は「国家のためと唱えてする学問」を批判しているであるから、江戸時代に「近代国家のために行う学問が存在した」というのは論理的に意味が通らな  
い。

⑤そこで従来のようにこの「国家」は「藩」のことだと読めば、「藩」のためにした学問がなぜ「詞章記誦ノ末ニ趨リ空理虚談ノ途ニ陥」り「身二行ヒ事ヲ施スコト」ができなくなるのか、「論理的な関連」が見いだせず「無理がある」。

⑥そもそも江戸時代の「学問」は「道徳的な研鑽」を目的とするのが「一般的」で、「学問」を「藩のために行う」とは考えていない。「江戸時代の全体を通じて」新井白石など「ごく少数の例外」はあるが、「儒学者の学問が藩政や幕政に直接の形で役立ったことはほとんどない」。ただ幕末に藩政建て直しや西洋学の輸入を企図した学問は、「すぐれて実用的」な「藩のための学問」であった。

⑦ところで学制布告書は「身に行ひ事に施すこと」を重視している。この部分は『大学』の八条目「格物致知誠意正心修身齐家治国平天下」の論理を「下敷きに理解しなければならない」。そうすれば「国家」は八条目の「天下国家」という意味での「国家」となり、そう理解すれば、「天下国家」のために「学問」していると唱えながら「身に行ひ事に施すこと」すらできないと、批判する論理になっていることが分かる。「藩」と理解すればつながらなかった部分が「理解可能」になる。<sup>18)</sup>

さて上記④において、日本という「近代国家」の意味でないのはその通りである。また「国家ノ為ニスト唱へ」は旧幕時代の「沿襲ノ習弊」を批判する文言なので、この意味でも「近代国家」のことではありえない。

次の㊦の、「藩」のための学問がなぜ「空理虚談」に陥るのか「論理的な関連」が見いだせないというのも、その通りである。だからこそ拙著の疑問④となったのである。

ところが㊦では、そもそも江戸時代の「学問」は「藩のために行う」とは考えていないとある。そうだとすれば㊦の記述と整合しなくなる。なぜなら、「藩のために行う」とは考えない「藩」のための学問など「空理虚談」に陥らざるをえず、したがってそうなる「論理的な関連」が「無理」なく見いだせてしまうからである。

そしてまた、「儒学者の学問が藩政や幕政に直接の形で役立ったことはほとんどない」とすれば、林羅山や第三代林信篤（鳳岡） 大学頭以降の歴代林家儒者や幕府昌平坂学問所の儒者たち（後述）、土佐藩の野中兼山、加賀藩に仕えたのち綱吉の侍講となった木下順庵、吉宗に仕えた室鳩巢、福井藩の横井小楠など、幕府や藩に仕えた多くの儒者たちは、新井白石など「ごく少数の例外」とは違って、みな役立たずであったことになる。それでいいのだろうか。

そして㊦では、「国家」を「天下国家」の意味で捉えれば、「天下国家」のために「学問」していると唱えながら実際には「身に行ひ事に施すこと」すらできない、と批判する論理になっていることが分かると言う。

しかしそういう論理であれば、㊦においても当てはまるはずである。「藩」のために学問すると唱えながら実際には「空理虚談」をしている、と批判できるからである。つまり「国家」を「藩」と理解すればつながりないと言われる部分は、「藩」と理解してもつながって「理解可能」なのである。

しかもそのうえ「藩」のための学問とは、㊦で「儒学者の学問が」とあるように、実は主として「儒学」であった。そうであるなら、「藩」のための学問と「天下国家」のための学問とを区別する必要性はまったくない。

ところで『大学』における「天下国家」のための学問（朱子学）とはいかなるものだったのか。川村氏によれば、朱子学とは「身に行ひ事に施すこと」を重視する学問であり（②参照）、前掲前著で次のように説明されていた。

『大学』の八条目（格物致知誠意正心修身齐家治国平天下）は、「朱子学が重視した復初の工夫を大づかみに示したもので、後段特に修身以下は、自分に近いところでの道徳的实践が同心円上に拡がってゆき、最終的には天下を平らかにするところまで行き着くという意味のことを述べている」<sup>(19)</sup>。

文中の「復初の工夫」、つまり「本然の性」に復帰する工夫が示すように、朱子学では「道徳的实践」が重視される。「治国平天下」は、厳しい自己修練・自己統制などの実践を前提にして初めて達成されるのである。このことを或る注釈書も次のように解説している。「八条目」とは「一身から天下に至るまでの一貫した、しかも段階を追って拡大する道徳の実践」を説いており、身を修めるには「感情の正平」、家を斉えるには「思慮の公平」、国を治めるには「教化の忠恕（真心と思いやり）」、天下を平定するには「絜矩の道」（自分の心で人の心を推量し、相手の嫌がることはせず、好むことをする）を重視している。<sup>(20)</sup>

川村氏は前著で、朱子学とはこのような学問であると確認していたにもかかわらず、本書『就学告諭と近代教育の形成』では、「国家」が「治国平天下」の意味であれば、「天下国家を空疎に論じるような実用的でない学問」が「空理虚談」に陥っていたという批判は意味が通じるといえる。朱子学は「実用的でない学問」だと無条件に評価していると思えず、実に困惑してしまう。

もし「儒学者の学問」が藩政や幕政に役立ったことはほとんどなく、昌平坂学問所の儒者たちが「空理虚談」に日を費やしてしたとすれば、彼らが「貧乏破産喪家ノ徒」(学制布告書)になっても当然であった。

しかし林羅山は「仁政・愛民の儒教的政治思想」を理想とし、家康・秀忠・家光の三代にわたる將軍側近として諮問に答え、「儀礼・典則・外交関係の文書の起草」に当たった。<sup>(21)</sup>そして林羅山、熊沢蕃山、荻生徂徠、佐久間象山、横井小楠らに共通して言えることの一つには、課題解決の主体である將軍や藩主に「仁君たることを期待」して「適切な忠告やきびしい批判を忘れなかったこと」があるという。<sup>(22)</sup>

昌平坂学問所や藩校の儒者たちは政治教育を担う一方で、自らも政策形成に参加し、朱子学は幕藩体制をイデオロギー的に支えてきたのである。

昌平坂学問所の「忘却された儒家の名門」、つまり他に例がない親子三代の古賀精里(一七五〇～一八一七)・古賀侗庵(一七八八～一八四七)・古賀謹堂(一八一六～一八八四)に関する研究によれば、彼らはそれぞれに外交と海防について造詣が深かった。精里は、林述齋大学頭とともに対馬での朝鮮通信使対応役に任命され(文化八年)、「漢文による筆談と漢詩の唱酬」を担当した。<sup>(23)</sup>侗庵は、「当時彼ほどに外国事情に通じた学問所儒者はいないほどの博識」で、日本開国を勧めるオランダ国書(天保一五年)への返書作成を、林培齋大学頭および儒者・佐藤一齋とともに命じられた。<sup>(24)</sup>また謹堂と学問所儒者・安積良齋は、プチャーチンが届けたロシア国書添付の漢語書簡の翻訳と返書の起草を命じられ、謹堂はさらに嘉永六年、ロシア使節応接掛の一員に任命されている。<sup>(25)</sup>

上記の親子三代儒者のうち古賀精里は純粹の朱子学者であったが、侗庵そして謹堂となるにつれ、学問所儒者の地位のまま西洋学に接近している。なぜそういうことが可能だったのか。それは、朱子学が普遍的な「理」

を追求する学問だったからである。

朱子学は、自然界・人間界を共通して貫いている「理」を追求した。川村氏が述べていた「学問」があらゆる人の生活のあらゆる場面に顔を出して、人生を左右する」は、このためである。「理」の追求は、まず「八条目」の「格物」と「致知」から始まる。「格物」の解釈は難しく何種類もの異説があるというが、『荀子』での「物を賛稽す」が相当すると考えれば、『物』の複雑な関係を道の基準に照らして正し、個々の『物』の事態を正確に認識することであり、「格物」は「物をただす」と読むのが最も妥当ということになる。<sup>26</sup>自己と事物に内在する個別の理、そして究極的には宇宙普遍の理を、「物」を「格」すことで追求し、「知」に「致」る。当然そこでは、合理的思考が要求される。

幕府最高位の「御儒者」であった中村正直が、イギリス渡航を経て自由民権運動にも大きな影響を与えることができたのは、朱子学者として「理」を追い求め、東洋と西洋を一元的に把握し、両者に本質的同一性を認めることができたからであった。慶応二年の幕府英国留学生派遣に際する「留学奉願候存寄書付」において、彼は次のように、その随員にと自己推薦していた。

古来「通天人謂之儒」と言われるように、天地人に通じることが「儒」であり、そうであれば天も地も人も「支那」だけに限定されない。日本では従来は西洋学のうち「物質の学」しか学んでこなかったが、今後は「人倫の学」「政事の学」「律法の学」など「性霊の学」を心得ている者が必要である。ただしこうした学問の「是非善悪を熟察し邪正利弊を探求」するには、儒学の伝統に連なる者でなくてはならない。<sup>27</sup>

しかもここで留意すべきは、昌平坂学問所の林学齋大学頭が、中村の渡英に助力していたことである。<sup>(28)</sup>

それでは本題に戻り、学制布告書の「国家ノ為ニスト唱へ」の「国家」はどう捉えるのが一番妥当であろうか。「沿襲ノ習弊」を批判する文脈における文言なので、「近代国家」ではありえない。とすればやはり藩や幕府となる。しかも「国家ノ為ニスト唱フルヲ以テ学費及其衣食」まで「官ニ依頼シ之ヲ給スルニ非サレハ学ハサル事ト思ヒ」（学制布告書但書）からしても、学費・衣食を支給してきた藩や幕府という具体的な組織のことである。抽象的な「天下国家」は、学費・衣食の支給などしてくれない。

さらに「士人以上ノ稀ニ学フ者」つまり超エリート学者が「国家ノ為ニスト唱へ」からすれば、この「国家」は「幕府」のことであり、とりわけ昌平坂学問所の儒学者たちが「空理虚談ノ途ニ陥」りと誹謗中傷されている。

ところがもう一点重要なことがある。学制布告書では「藩」とか「幕府」でなく、旧幕時代に一般的でなかった「国家」や「官」が使われていることである。それには、明治新政府役人の意識が反映していると考えられる。学制布告書の結論は、「国家ノ為ニスト唱へ」て学費・衣食まで多く「官」に依存してきたことを批判し、今後は「此等ノ弊ヲ改」めて教育費の自己負担を求めることであった。そうであれば、「国家」や「官」に明治国家が重ねられていないと意味がない。

以上、学制布告書の「国家」の解釈を巡っていろいろ論じてきた。同布告書には「士人以上ノ稀ニ学フ者」とか、その学問は「空理虚談」であるとか、多くの虚偽・誇張が含まれていたが、それは既述のように、学制

布告書が幕府の正統学であった朱子学を含め旧幕時代の学問・教育を無価値なものとして全否定し、すべて明治新政府の方針に従って初めから学び直すことを主張するマニフェストだったからである。

私たちはいろいろ解釈を加えて読むことができる。けれども学制布告書に接した一般人が、その隠された性格を見抜くことは困難だったはずである。したがって文字通りに読めば、「国家ノ為ニスト唱へ」て学問すればなぜ「詞章記誦ノ末に趨リ空理虚談ノ途ニ陥」るのか理解できない。外国人なら、なおさらである。だからこそ文部省『日本教育史概要』（前出、明治九年）は、「国家ノ為ニスト唱へ」に「口実 (pretext) として」を補足し、その因果関係が具体的に分かるように訳す必要があったのであろう。

「上級階級」は「国家ノ為ニ」を「口実として」学問するが、「彼ら自身の利益あるいは国家の利益になり  
 そうなことを学ぶ代わりに」「多くの時間が詩作や優雅な金言の作成といった無益な仕事に費やされたので  
 ある」（傍線部は文部省による補足<sup>29</sup>）

しかしそういう工夫が凝らされてはいるが、この文部省訳も学制布告書のマニフェスト性は失わず、虚偽や誇張は残されたままである。

江戸時代の「上級階級」の学問の「多くの時間が詩作や優雅な金言の作成といった無益な仕事に費やされた」わけでは決してなかった。寛政期に創始された幕府の試験（吟味）制度の本質が朱子学奨励の装置であったことは確かであるが、一方で「学問吟味及第者」の一部については「その業績を根拠にした幕府役職への優先的任用」の慣行が存在し、「幕臣の間に試験を通じた立身や榮譽を目当てに学習する者」さえ現われた。また昌

平坂学問所の教務職員の任用に際しては「身分の如何よりも専門の職能が問題にされるべき部署」との認識が幕末の文書に見られたという。<sup>30)</sup>つまり文部省訳とは違って、「彼ら自身の利益あるいは国家の利益になりそうなこと」も学ばれていたのである。

儒学以外の分野では、早くも江戸前期には土木工事や経済活動のために和算が発達し、吉田光由『塵劫記』（一六二七年）などが広く読まれていた。円周率の求め方を含む関孝和の遺著『括要算法』（一七一二年）は有名である。関の高弟・建部賢弘は「独創的和算家」として高く評価されているが、彼の『算学啓蒙諺解』（一六九〇年）はデカルトと同様の考え方によって「面積図を使って各種の四則応用問題」を解いていた。<sup>31)</sup>

天文学・測量学では、高橋至時が「寛政暦」（一七九八年～一八四四年）を、その門人の伊能忠敬が「大日本沿海輿地全図」（一八二二年）を作成しているが、いずれも幕命を受けてである。

その他、医学、兵学など実用的学問のことを、学制布告書はまったく無視している。幕末の学問が川村氏の主張の通り「すぐれて実用的」で「藩のための学問」であったことは事実であるが、実用的な学問の発達は決して幕末期に限ったことではなかった。

江戸時代の「学問」が「空理虚談」に陥るどころか、現実に対し影響を与える、したがって無視できない力を有していたことを示す例も多い。朱子学を批判して幕府から弾圧された陽明学者たちがある。熊沢蕃山は岡山から下総に幽閉され、山鹿素行は江戸から赤穂に流され、そして大塩平八郎が起こした乱は有名である。他方で国学や後期水戸学、吉田松陰の思想などは、倒幕運動の重要なイデオロギーとなった。

赤穂浪士の討入事件を巡っては、朱子学者・室鳩巢が「無条件に讚美」したが、他方で荻生徂徠は「切腹論者」であった。直接に儒学原典に拠ることを主張した徂徠学（古文辞学派）は「政治的思惟」の優位性を論じ、

「個人道徳を政治的決定にまで拡張すること」を断固として否定したからであつた。経緯は不明であるが、結果的に徂徠の主張が通つたことは衆知の通りである。当時、荻生徂徠は五代將軍綱吉の側用人・柳沢吉保に仕えていた。

江戸時代の多様な学問を担つたのは、決して「士人以上ノ稀ニ学フ者」、つまり「国家ノ為ニ」を「口実」に学費や衣食を「官」に依存したエリート学者だけではなかつた。石田梅岩（一六八五〜一七四四）中井鷲庵（一六九三〜一七五八）手島堵庵（一七一八〜一七八六）本居宣長（一七三〇〜一八〇一）広瀬淡窓（一七八二〜一八五六）など、多くの町人学者のことまた、学制布告書は無視している。

このように見てくると、「農工商及ヒ婦女子ニ至ツテハ〔中略〕学問ノ何物ヲ弃セス」とか、「士人以上ノ稀ニ学フ者」も「詞章記誦ノ末に趨リ空理虚談ノ途ニ陥リ」がちで、これが「貧乏破産喪家ノ徒」が多い理由であるなどと述べる学制布告書を、そのまま受け入れるわけにはいかない。それが政治的マニフェストであつたことに留意する必要がある。

### 第三節 「学制」の異質性理由の説明

本書『就学告諭と近代教育の形成』第一部附論三（森田智幸）では、拙著ではなく拙論文<sup>33)</sup>について検討し、「とくに以下の二点が興味深かつた」と評価していただいた。その二点とは、「学制が他の法令と比較し異質な性格を持つていること」および「学制布告書と学制章程における序文―本文の関係」である。<sup>34)</sup>

ところが「興味」を抱く理由がまったく異なっているようなので、この二点について論議を深めてみたい。

拙論文では、「頒布」とは一般に「配布」を意味する用語であるにもかかわらず、これまでよく「発令」「制

定」の意味で「学制頒布」と言われてきたその理由を探る中で、日本教育史関連連書が原典であるかのように依存しがちだった『明治以降教育制度発達史』の記述を検討した。そして同書が「学制」の「頒布」を強調するために引用している、太政官修史局編『明治史要』（明治九年～一八年）に着目した。そこに「学制ヲ頒布シ」の記述があったからである。

このことに関して森田氏が『明治史要』の記述を検討した結果、次のことが分かったという。

『明治史要』の記述の特徴をみると、「頒布」もあるが「頒ツ」「令ス」「定ム」が多い。当時の法令の世界は「公布」するものではなく、「令ス」「セシム」「定メ」「頒ツ」ものであったと考えられる。したがって『明治史要』が「頒布」を採用したことは、「定メ」「頒ツ」ものとして「学制」を捉えたことの表れであり、なにも「不自然」なことではない。<sup>(35)</sup>

ところで拙論文は、東京帝国大学史料編纂所復刻『明治史要』に典拠として付記されている「憲法類編、布告全書、文部省布達全書」について、それらが『明治史要』の記述に正しく反映されているかどうか調べ、そして『明治史要』は「布告全書」をなぜか無視し他の二つの典拠のみに依拠していることを確認した。拙論文はそこまでしか論じていない。したがって森田氏がいう文脈では、つまり「頒布」が採用されていることが「不自然」であるという文脈で、「不自然」という言葉は使っていない。<sup>(36)</sup>

「不自然」が出てくるのは、のちの拙著においてである。けれども『明治史要』が「頒布」を採用したことが自体が「不自然」というのではない。森田氏と同様に『明治史要』の法令表現には「頒ツ」が多く「定ム」

「頒布」の例もあることを調べたうえで、さらに当時の「頒ツ」や「頒布」には「発令」の意味もあること、『明治史要』の各条が基本的に太政官布告の発令日に対応していること、したがってその「頒布」は「発令」の意味であることを、六事例をあげて確認している。

では『明治史要』の「学制ヲ頒布シ」の記事は、なぜ「不自然」だと書いたのか。

『明治史要』の各条に主語はないが、日付は太政官布告の発令日と一致しているので、主語は当然、太政官となる。ところが「学制ヲ頒布シ」の日付は「八月三日」である。そうすると太政官第二一四号「学制」は「八月二日」なので、「八月三日」の条のみ主語は「学制」の全国配布を達した文部省となり、その結果「頒布」は「発令」ではなく「配布」の意味になってしまう。このことが「不自然」だと記した理由であった。<sup>(37)</sup>

ただこの問題は、学制布告書と学制条文の両方とも太政官第二一四号だとする拙論の立場では「不自然」であるが、これまでのところ未だ明らかでないが森田氏の考えでは、「不自然」でないかも知れない。したがって第四節との関連で再検討する必要がある。

一方で森田氏の附論三は、「学制」の「異質さ」は「同時期のその他の法令との関係」においても指摘することができると、拙論の主張に同意している点もあるかのようにである。同時期の徴兵令、地租改正の「修正、追加」は「太政官」中心になって行っており、「学制」のように修正、改訂を省が中心となって進めた『布告』は他には確認できなかった<sup>(38)</sup>こと、明治十二年「教育令」の「修正、追加」も太政官によって行なわれていること、以上を森田氏が確認したからである。

ところが森田氏は、このことは「文部省による『頒布』を強調すべき十分な理由があったと解釈すべきだろう」と続けている<sup>(39)</sup>。その「十分な理由」の説明がないので残念であるが、これまでの論述と後述する第四節か

ら推論すれば次のようになるだろう。

同時期の重要な法令、「徴兵令」や「地租改正」の「修正、追加」は太政官中心であったが、「学制」に関しては文部省中心で行なっている。その理由は、「学制」が「同時期のその他の法令との関係」で「通常ではない」性格を有していたからである。つまり本来なら太政官布告になるべきなのに、文部省が「頒布」〔令ス〕〔発令〕した法令であったからである。

それに対し拙論文では、学制布告書も条文も同じ太政官布告第二一四号であると考えているので、太政官布告の布告書や条文が文部省法令で修正・追加され、そのために「上位法令が下位法令によって修正され、一つの法令が太政官布告の部分と文部省布達の部分から構成される」という、現在では考えられない事実が生まれたことが通常でなかったのである。<sup>(40)</sup>しかし森田氏の見解では、「学制」は「通常ではない」性格を有した文部省法令だったので、その修正・追加が文部省中心で行なわれたのは当然のことである。

「学制」は太政官法令だったのか、文部省法令であったのか。議論は第四節の問題につながっていく。

#### 第四節 学制布告書と学制章程との関係

拙論文では、学制布告書と学制章程（条文）とは「序文」と「本文」との関係にあると考えた。それに対し森田氏はまず、「序文」と「本文」と言ったとき「法令上の概念としてどのような含意があるのかわからない」ため「非常にわかりにくい」とい<sup>(41)</sup>う。

実は拙著では、この「序文」は法令用語としてあまり適切ではないので、よりふさわしい「前文」に変えてそのことを記している<sup>(42)</sup>。憲法や教育基本法、世界人権宣言など重要法令の理念・精神を説明する文章は、一般に「前文」と呼ばれているからである。初めから「前文」であれば分かりやすかったのであるうか。

ところで拙論文が「序文」という語を使ったのは、学制布告書（序文）と章程（条文）とは一体のものであることを示すためであった。それに対し、ようやく明確となる森田氏の見解は、学制布告書は「太政官が発令主体」であるが学制章程は「文部省が主体となった」法令であり、両者は「別の法令」だということである。したがって「序文と本文の関係にある法令と解釈することには無理がある」という<sup>(43)</sup>。別法令であれば、確かにその通りである。

学制布告書は太政官法令（八月二日）で学制章程は文部省法令（八月三日）だとする見解は、戦後刊行された日本教育史関係の研究書、概説書、年表、資料集などで一番多く見られるものである<sup>(44)</sup>。影響力の強い百科事典もまた、「学制」は明治五年八月三日に「文部省布達」で「公布」され、その前日には趣旨説明の「太政官布告（学制序文（以下略）」が発せられた、と説明していた<sup>(45)</sup>。

本書『就学布告と近代教育の形成』の別の章には、この森田見解とも異なって、学制布告書さえも文部省法令だとする記述も出てくるので混乱せざるをえないが、森田氏は両者を別法令だと考え、そう判断する理由を次の三点から説明している<sup>(46)</sup>。

- ④『法令全書』の太政官布告第二二四号では、「御布告書」の後に○印があり、その後に文部省名がついた文章が二件続いている。つまり「御布告書」と「学制章程」とは「意識して区別」されていた。

㊦「御布告書」で「学制章程」は「文部省規則」と呼ばれている。

㊧当時の「正院事務章程」では、「凡全国一般ニ布告スル制度条例ニ係ル事件〔等〕」は太政官が「発令」し、「制度条例ニ係ラサル告諭ノ如キ」ものは各省が「布達」とすると定められていた。つまり「全国一般ニ布告」される法令の「発令」が「布告」であり、それは太政官にしかできなかった。

さて上記㊦について拙論文は、『布告全書』そして『法令全書』に掲載されている明治五年八月二日の太政官布告第二二四号は、①序文（いわゆる「被仰出書」）②従来学校一旦廃止の文部省名の命令③文部省名の「学制」条文の三部分から構成されている一つの法令だと考え、そう考える理由を説明している。もし別の法令だとすると、②および③はいったい何なのか説明できないし、また当時は起案した各部署の名前を付した太政官布告はそう珍しくなかったと（明治五年には「学制」以外に一〇件）。しかし㊦には、このことに対する反論などはない。

㊨に関しては、拙論文は何も触れていないので、これを機会に改めて考えてみることにする。

森田氏は、「御布告書」で「学制章程」は「文部省規則」と呼ばれているという。確かに「御布告書」末尾の地方官宛指示文には、「右之通被 仰出候条地方官ニ於テ〔中略〕文部省規則ニ随ヒ学問普及致候様方法ヲ設可施行事」とある。けれどもその「文部省規則」が「学制章程」のことを指すのか、次に述べる「教則」の意味なのかは明確でない。ところが「御布告書」の本文には、「今般文部省ニ於テ学制ヲ定メ追々教則ヲモ改正シ布告ニ及フヘキニツキ」という部分もあって、こちらのほうが「文部省ニ於テ学制ヲ定メ」と意味明確である。

ただし「文部省ニ於テ学制ヲ定メ」とは、既述のように文部省において起案したという意味である。また「追々・・・布告ニ及フ」とあるので「学制」はこれから「布告」される別法令のようではあるが、「追々」は「教則ヲモ改正シ布告ニ及フ」に係っていると読んだほうが妥当である。と言うのは太政官第二一四号の第二の文章（従来学校一旦廃止）では、「今般定メラレタル学制ニ循ヒ」と完了形になっているからである。したがってこの「布告ニ及フ」は、「追々」改正する「教則」の「布告」のことである（当時の「布告」には「告知」の意味もあった）。事実一か月後の九月八日になって、文部省は「中学教則略」と「小学教則」を布達した。

④の明治四年「正院事務章程」のことは拙論文で取りあげることができなかったが、このことも拙著では論じている。まさに④で紹介されている通りであるが、それにしても議論に不可思議な部分がある。森田氏が説明するように、「全国一般ニ布告スル制度条例ニ係ル事件」は太政官しか「発令」できない。したがって森田氏は、学制布告書は「太政官が発令主体」、学制章程は「文部省が主体となった」法令であると区別していた。しかし「全国一般ニ布告スル制度条例」であるはずの学制章程が、文部省「主体」とはどのような意味なのだろうか。「主体となった」とは「起案した」の意味なのか（それなら当然すぎることに）。「主体となった」のは文部省だが「発令」は太政官なのか（それなら太政官法令なので議論の必要がない）。いずれにしても、説明がないのでよく分からない。

太政官第二一四号に含まれる第二の文章（従来学校一旦廃止）の内容は、そのまま翌日八月三日に文部省第一三号として布達された。文部省の守備範囲だからである。しかし第三の文章つまり学制章程は、文部省から布達されていない。ただ翌日に文部省第一四号で全国「頒布」（配布）が布達されただけである。それは、「学

制」はまさに全国的制度であるため太政官の管轄であり、すでに正式に発令されているからではないのか。

そしてまた森田氏も引用しているように、「制度条例二係ラサル告諭ノ如キ」ものは各省が「布達」するとなっている。それならば「御布告書」こそ「告諭ノ如キ」ものなので、文部省が「布達」しなければならぬはずである。にもかかわらず布告書はなぜ「太政官が発令主体」だったのか。その説明も④にはないので、どうにも理解のしようがない。

拙著ではこの点に関し、この「告諭」は「全国一般ニ布告スル制度」つまり「学制」に付けられたものだからと考えている。学制布告書と学制章程はともに太政官第二一四号である。その両者の一体性を示すには、学制布告書は「前文」と呼んだほうがより適切で、両者は「前文」と「条文」の関係にあるというのが、拙著の考えであった。<sup>47)</sup>

森田氏や従来の多くの教育史関係書のように、学制布告書と学制章程とは別法令で、学制章程は文部省の法令だと考えた場合には、文部省にそういう権限があったのかという問題以外にも、学制章程の法令上の種別や法令番号などいろいろ疑問が出てくる。<sup>48)</sup> 史料上の根拠も不明である。そうした考え方のほとんどすべては、「学制」別冊の全国頒布を命じた文部省第一四号を根拠にしているが、第一四号は「学制」そのものではない。

また森田氏によれば、第三節で見たように、『明治史要』の「八月三日」の記事「学制ヲ頒布シ全国ヲ分テ八大学区ト為シ〔云々〕」には何も「不自然」なことはないという。ではこの場合、「八月三日」に「頒布」(発令)されたのは学制章程だけであって(この条の見出しは「八大学区ノ制」)、『明治史要』は学制布告書のことは無視していると考ええるのだろうか。森田氏が「確認」のために使用された『法令全書』、その元となっている『布告全書』では、「学制(布告書)」の発令は「八月二日」のはずである。

ところで附論三での森田氏の見解は、学制布告書は「大政官が発令主体」ということであつた。ところが、本書の第二部第二章（森田）には、「文部省は、明治五年八月の学制布告書と同時に従来の学校の悉皆廃止という文部省布達第一三号を発令した」とあつて、<sup>(49)</sup>困惑する。文部省が学制布告書を発令したかのである。もともと文部省が発令したのは布達第一三号（だけ）とも読めるが、その場合、同第一三号は八月三日なので、学制布告書（八月二日）と「同時に」というのはあまり適切でない。

また本書第一部第五章には、「学制布告書〔は〕文部省が発した就学の勸奨の文書である」という、極めて意味明確な記述も出てくる。<sup>(50)</sup>この場合は、太政官第二一四号の学制布告書というものは存在しないへ幻々となつてしまふ。ところが不思議なことに本書には、「太政官は学制を発令し、全国に五万を超える小学校を設立する計画を立て、実行に移し始めた」（はしがき）「学制は、学制布告書〔中略〕と学制章程からなるもの」（論文編凡例）という、拙論と同じ見解の記述も存在している。

資料編では、「学制布告書」は「太政官布告」として扱われている。ただし、それに付された「明治五年七月 太政官 ↓ 地方官」という説明には、いくつかの疑問がある。<sup>(51)</sup>

法令の頭に付された日付は、通常は発令日を示す。しかし学制布告書の発令は八月二日である。ではこの「七月」とは何なのか。恐らくは、太政官第二一四号に含まれている二つの文部省名文書の末尾に付された日付であろう。けれども肝心の学制布告書には、日付はない。何の説明もない「七月」では、学制布告書の発令日と誤解される。

資料編の「学制布告書」は「地方官」宛と説明されている。その理由を推測するに、布告書末尾に記されている「地方官ニ於テ辺隅小民ニ至ル迄不漏様便宜解釈ヲ加ヘ〔後略〕」という地方官宛命令こそが布告書の

「本体」で、これまで布告の本体と考えられてきた部分は「便宜解釈ヲ加へ」るための「例示」であるという解釈によるものである。<sup>(52)</sup>

学制布告書の末尾に地方官宛命令が付されていることをどう考えるのか。これは「学制」研究上の難問の一つであるが、先行研究ではほとんど意識されてこなかった。その点で上記解釈は一步踏み込んでいる。けれども、冒頭からの長文の説論は「例示」であり末尾の二行が「本体」であるというのは、どうにも不自然である。しかも学制布告書は「全国一般ニ布告スル制度」に関するものなので、「本体」が地方官宛というのも理解しにくい。<sup>(53)</sup>とすれば、地方官宛命令の部分は「本体」というより「付帯物」と考えるほうが、まだ納得できるのではないだろうか。

資料編の「学制布告書」には、もう一つの次の疑問もある。その表記が漢字・平かな・両文体（漢字の右側に読みの、左側に意味のルビ付き）であることである。こういう表記の太政官布告「学制」の史料が発見されたのかと思えば、表記は『公文録』（文部省布達、乾、壬申）所載の「学制」に従っているという。それなら、明治五年八月三日に文部省第一四号が全国頒布を達したときの「学制」別冊での表記である。しかも『公文録』に綴じられている別冊は、なぜかこのとき頒布の別冊そのものではなく、後日作成されたものである。と言うのは、発令直後の二度の「誤謬訂正」が行なわれ（学制布告書に関しては「卒」の追加）、明治六年四月一日の七大学区制への変更、同年五月二七日の追加修正まで済んでいるからである。その上いろいろ不可解な修正や追加がある別冊である。<sup>(54)</sup>したがって学制布告書の出典史料としては大いに問題がある。なぜ『布告全書』のそれ（漢字・片カナ書き、ルビなし）が使われなかったのだろうか。

ところで「学制布告書」という呼び名は、明治五年八月三日の文部省第一四号での「御布告書」に起因している。それで間違いとは言えないが、既述のように「前文」の方が条文との関係がよく分かるので、より相応しいのではないか。当時から、文部省『日本教育史概要』（明治九年）での introduction など、「前文」という捉え方はいくつもあったが、今回さらに本書第二部附論二によって、「学制」の解説覚書「壬申ノ学制」（推定明治一三年。福井市立図書館所蔵）の存在を教えられた。

この覚書「壬申ノ学制」は、学制章程には不満を示しながら、各地域の実情に合わせて運用された教則を正當化する文脈において、「壬申ノ学制前文ハ不朽ノ公法ト云フヘシ」と「前文」のことを称賛していた。「太政官ヨリ御布達ノ学則」は「一般ノ人民其身ヲ修メ其家々ノ營業ヲ昌ンニシ産物ヲ蕃衍シ他邦へ輸出シ富国ノ基礎ヲ開キ玉ハントノ朝旨」であるとの文言も見られる。

また学制章程に関しても、尋常小学以外に女児、村落、貧人、小学私塾、幼稚など多様な小学校が規定されていることについては、「之レ皆壬申ノ学制ナリ」と肯定的に評価していた。<sup>(56)</sup>

### 第五節 なぜ拙著でなく拙論文が検討対象に

本書附論三で残念だったのは、拙著（二〇一三年）ではなく、一〇年も前の拙論文（二〇〇六年）が検討対象にされたことである。本書第一部第三章で川村氏は拙著を対象としていたし、森田氏も拙論文が拙著に「収録」されていることを注記し、拙著の内容も検討されていたにもかかわらず、である。<sup>(57)</sup>

一度発表した論文にはいつまでも著者の責任が付きまとう。読者に間違った情報や誤解を与えないよう細心の注意を払い、完成度の高いものを発表すべきである。これらのことはよく自覚しているつもりではあるが、

残念ながら思い通りにはいかない。今回の拙論文にも、発表後に推敲を加え補正も行なわざるをえなかった。「序文」という表記も拙著では「前文」に変え（既述）、そして少しは《進化》して著書に収録されている。

附論三では、「竹中は論文中で『公布』を用いているが、『学制』が出た当初『公布』という言葉はなかった」「太政官『正院事務章程』（明治四年七月二九日）によると太政官布告は『発令』されるものである」と指摘していた<sup>(58)</sup>。

まったくその通りで、当時、法令は政府が「発令」すればそれで済んだ。つまり広く国民一般に知らせる必要性など、およそ考えられていなかった。新聞においても法令の紹介は非常に少なく、しかもその掲載は極めて恣意的であった。「学制」発令時に刊行されていた新聞は限られているが、『郵便報知新聞』に太陽曆採用詔書の紹介はあっても<sup>(59)</sup>「学制」については無く、『東京日日新聞』に文部省移設（太政官第二一五号）の記事はあっても<sup>(60)</sup>、同日の八月二日発令「学制」（太政官第二一四号）の報道はない。『横浜毎日新聞』には八月三日文部省第一四号の紹介記事があるが、それだけでは新しい教育制度「学制」がいかなるものなのか、読者にはまったく分からない<sup>(61)</sup>。

しかし法令というのは、その存在を知らなければ従いようがないし、それを理解していなければ遵守する気にはならないはずである。

そこで拙著では、当時「公布」概念は未だ形成されていなかったことを述べて「発令」と記すようにし、<sup>(62)</sup>そして法令理解に不可欠な「公布」の概念・制度が出来たのは、ようやく明治六年二月二四日、布告の「発令」ごとに「人民熟知」のため約三〇日間便宜の地に「揭示」することが達せられてからであることを述べている（太政官布告第六八号。このとき従来の「高札」は撤去、結果的にキリスト教は黙認された）。さらに六月一四

日には、各府県への布告到着の日限が東京からの距離に応じて決められ、到着後三〇日間の「掲示ノ後ハ管下一般ニ之ヲ知り得タル事ト看做候」（太政官布告第二二三号）と達せられたのである。<sup>(63)</sup>

拙論文のこうした《進化》は、実は本書を生み出した「就学告論研究会」での討論に負うところ大だったのである（拙著「あとがき」）。とりわけ「学制」時には「公布」概念が未形成であったことに関しては、他ならぬ森田氏から「教示を受けた」ことを拙著で注記しているし、<sup>(64)</sup> それらのことが拙著に「反映」されていることも本書第一部序論で触れていた<sup>(65)</sup>。

という訳で、なぜ拙著ではなく、あえて拙論文が対象とされることになったのか不思議でならない。

#### まとめ

本稿では、川村肇・荒井明夫編『就学告論と近代教育の形成』における「学制」に関する議論に関して、以下の五点の検討を加えた。

一 学制布告書（前文）は、「江戸時代の農工商及び婦女子は学問を度外視し学問が何なのか分からなかった」と述べているが、その意味は、決して「彼らは学問・儒学から排除されていた」ではなく、「彼らは初等教育を含む学問一般から排除されていた」であった。この極端な表現は、学制布告書が、江戸時代の教育・学問のすべてを否定することによって新しい西洋流の教育・学問を広めようとする明治新政権の政治的マニフェストであったことによる。

二 学制布告書（前文）に出てくる「国家」は、儒教的意味の「国家」ではなく「藩」「幕府」、とりわけ「幕府」であり、それには明治国家の意味合いも重ねられていた。

三 「学制」という法令の異質性は、それが文部省法令であったからではなく（この見解は間違い）、太政官法令であったにもかかわらずその修正・追加などが文部省法令で行なわれたことにある。そのため上位法令が下位法令によって修正され、一つの法令が太政官法令の部分と文部省法令の部分から構成されるという異常な事態が生まれた。

四 学制布告書も学制章程（条文）もともに太政官第二一四号であり、したがって両者は前文と本文との関係にある。学制章程を文部省法令であるとする見解は誤解であり、証拠もない。

五 附論三において、なぜ拙著（二〇一三年）ではなく拙論文（二〇〇六年）が論評の対象とされたのか理解できない。

注

- (1) 川村肇・荒井明夫編『就学告諭と近代教育の形成』東京大学出版会、二〇一六年。
- (2) 荒井明夫編『近代日本黎明期における「就学告諭」の研究』東信堂、二〇〇八年。
- (3) 竹中暉雄『明治五年「学制」——通説の再検討——』ナカニシヤ出版、二〇一三年、三三三頁。
- (4) 川村肇・荒井明夫編、前掲書、九六頁。
- (5) 同前書、資料編、四九四頁。
- (6) 同前書、九六頁。
- (7) 同前書、資料編、五一〇頁。
- (8) Japanese Education, *The New-York Times*, Mar. 15, 1873.
- (9) Japanese Department of Education, *An Outline History of Japanese Education*, 1876, D. Appleton, pp. 124-125.
- (10) 川村肇・荒井明夫編、前掲書、九六頁〜九七頁。

- (11) Brian Platt, *Burning and Building—Schooling and State Formation in Japan, 1750–1890*, Harvard University Asia Center, 2004, p. 290.
- (12) 竹中暉雄、前掲書、第七章 外国人から見た「学制」、参照。
- (13) 川村肇、荒井明夫編、前掲書、九七頁。
- (14) 同前書、九七頁～九八頁。
- (15) 同前書、七〇頁～七八頁。
- (16) 「福翁自伝」『福澤諭吉全集』第七卷、岩波書店、一九七〇年、一六四頁。  
『未来をひらく福澤諭吉展』慶應義塾、二〇〇九年、一五三頁（小室正紀）。
- (17) 荒井明夫編、前掲書、八五頁。
- (18) 同前書、八八頁～九〇頁。
- (19) 同前書、八九頁。
- (20) 赤塚忠『新釈漢文大系2 大学 中庸』明治書院、昭和四二年、三六頁。
- (21) 本山幸彦『近世儒者の思想挑戦』思文閣出版、二〇〇六年、五二頁～五三頁。
- (22) 同前書、三〇一頁。
- (23) 眞壁仁『徳川後期の学問と政治——昌平坂学問所儒者と幕末外交変容——』名古屋大学出版会、二〇〇七年、一七八頁。
- (24) 同前書、二〇頁、二九九頁。
- (25) 同前書、四四九頁、四五四頁、四五九頁。
- (26) 赤塚忠、前掲書、五一頁。
- (27) 平川祐弘『天八自ラ助クルモノヲ助ク——中村正直と『西国立志編』——』名古屋大学出版会、二〇〇六年、一二頁～一四頁。

- (28) 同前書、二八頁。
- (29) Japanese Department of Education, *ibid.*, p. 125.
- (30) 橋本昭彦『江戸幕府試験制度史の研究』風間書房、平成五年、三〇二頁～三〇五頁。
- (31) 安藤洋美『異説 数学教育史』現代数学社、二〇一二年、二七頁、三〇頁。
- (32) 丸山眞男『日本政治思想史研究』東京大学出版会、一九五二年、新装一九八三年、七四頁～七六頁。
- (33) 竹中暉雄『学制』に関する諸問題——公布日、頒布、序文の呼称・正文について』『桃山学院大学人間科学』第三〇号、二〇〇六年一月。
- (34) 川村肇・荒井明夫編、前掲書、二三〇頁。
- (35) 同前書、二三〇頁～二三二頁。
- (36) 但し、まったく別の文脈では出てくる。文部省名が入った法令まで太政官の布告で公布されるのは「不自然」ではないかとか、『学制五十年史』や『明治以降教育制度発達史』が「頒布」を強調するために行なった『明治史要』引用の仕方が極めて「不自然」であったとか。
- (37) 竹中暉雄、前掲書、二八頁～三〇頁。
- (38) 川村肇・荒井明夫編、前掲書、二三二頁。
- (39) この文脈を受けて森田氏は、「竹中論文では、この異質さを文部省の『意気込み』という言葉で指摘するにとどまっているが」と続けている(二三二頁)。しかし拙論文で、維新後の教育にかける新設文部省の「意気込み」を読みとることができるかと述べているのは、太政官第二一四号の学制布告書を文部省が独自に書き直して(漢字・平かな書き、漢字に読みと意味のルビをふった両文体に)、全国頒布(配布)したことを指している。森田氏が考える「異質さ」(文部省が「頒布」「発令」したこと)とは違う。
- (40) 太政官布告が大蔵省布達で「更定」された事例も無いことはないが、極めて珍しい。拙著、三五二頁の注22参照。

- (41) 川村肇・荒井明夫編、前掲書、二二三頁。
- (42) 竹中暉雄、前掲書、五〇頁。
- (43) 川村肇・荒井明夫編、前掲書、二三三頁。
- (44) その他少数派として、同一の日(二日あるいは三日)に制定されたとする記述もあるが、その場合でも、両者は別法令と考えられている。詳しくは、(33)前掲、拙論文、参照。
- (45) 『平凡社 大百科事典』一九八四年、『世界大百科事典』平凡社、一九八八年、ともに佐藤秀夫担当。
- (46) 川村肇・荒井明夫編、前掲書、二三三頁。
- (47) 竹中暉雄、前掲書、五一頁。
- (48) 詳しくは「明治五年『学制』の法令上の種別について——湯川嘉津美氏の説への疑問——」『桃山学院大学人間文化研究』第三号、二〇一五年一〇月、参照。
- (49) 川村肇・荒井明夫編、前掲書、二八一頁。
- (50) 同前書、一三四頁。
- (51) 同前書、四四五頁。
- (52) 荒井明夫編、前掲書、九八頁。
- (53) 明治四年七月二九日「正院事務章程」の規定にもかかわらず、当時は対象を「府県」「諸県」「諸省府県」などに特定した太政官布告もそう珍しくなかった。しかしその場合の布告内容はもちろん限定的である。明治五年二月二五日太政官第五六号「自今産穢不及憚候事」は短文ではあるが、学制布告書と同様に、全国一般対象の布告であった。
- (54) 竹中暉雄、前掲書、三四頁～三五頁。
- (55) Japanese Department of Education, *ibid.*, p.124. その他、浜松県の学区取締が管内に配布した文書は「官許学制序写」(明治六年九月)。学校設置の有難さを説明する学区取締・杉浦平脩竹の説明文では「学制の端書」(東京

- 大学情報学環・学際情報学府所蔵。各府県刊行の解説書のなかには『学制序文解釈』『学制序文解釈』などがあり、西村茂樹も「序文」として記憶していた（西村茂樹「往事録」明治三十八年、日本弘道会編『増補改訂 西村茂樹全集 第4巻』思文閣出版、二〇〇六年、四五八頁）。菊池大麓は「一種の前文」（a sort of Preamble）と英訳（Japanese Education—lectures delivered in the University of London, 1909, p. 68）。なお当時の外国紙や、その後の外国人の研究で「前文」（the preamble）と表現している事例もある。
- (56) 紹介されている原史料には「壬申ノ学則」との表記がいくつもある。しかし表紙は「壬申ノ学制」であり、その他にも「壬申ノ学制」が出てくることから判断して、「壬申ノ学制」の誤記だと思われる。
- (57) 川村肇・荒井明夫編、前掲書、一三五頁。
- (58) 同前書、二三五頁。
- (59) 『郵便報知新聞』第二六号、明治五年十一月。
- (60) 『東京日日新聞』第一四七号、明治五年八月五日。
- (61) 『横浜毎日新聞』第五二五号、明治五年八月一日。
- (62) 竹中暉雄、前掲書、二二頁、三四三頁。
- (63) 同前書、三四四頁。
- (64) 同前書、四一五頁。
- (65) 川村肇・荒井明夫編、前掲書、五頁。

A Discussion of the *Gakusei*, Modern Japan's  
First Educational Ordinance  
—— in relation to Hajime Kawamura /  
Akio Arai edited, “*The Shûgaku Kokuyu and  
the Rise of Modern Education in Japan*”——

TAKENAKA Teruo

This paper addresses the discussion of the 1872 *Gakusei* in *The Shûgaku Kokuyu and the Rise of Modern Education in Japan* (2016), edited by Hajime Kawamura and Akio Arai. It focuses primarily on the following five points:

1. The Declaration (Preamble) of the *Gakusei* states, “During the Edo period, farmers, artisans and merchants, together with women, neglected learning altogether and have no idea of what learning is.” The true meaning of this phrase is not that they were denied Confucian learning (*jugaku*), but that they were kept away from learning in general, including elementary education, and they were left in ignorance. This extremely exaggerated expression came from the character of the Declaration, which was intended as the political manifestation of the new Meiji government. The Meiji leaders tried to popularize the new Western learning and education by a complete rejection of learning and education during the Edo Period.
2. The term “state” when it appears in the Declaration of the *Gakusei* is intended to mean not the “state” found in Confucian texts but “*Han*” or “*Bakufu*”, particularly the latter, together with the meaning of “Meiji

State”.

3. The exceptionality of the *Gakusei* is not that it was a decree issued by the Ministry of Education (many books are mistaken on this point), but that it was amended and added to by the Ministry of Education even though it had been issued by the *Dajōkan*. For a higher-level decree to be amended by a lower-level decree was highly unusual, resulting in a decree consisting of some parts issued by the *Dajōkan* and other parts issued by the Ministry of Education.
4. The Declaration and the Articles of the *Gakusei* together constitute *Dajōkan* Decree No. 214, making the former the preamble to the latter, and meaning that the two are closely related. The opinion that the articles of the *Gakusei* were issued by the Ministry of Education is a misunderstanding, and is not supported by historical evidence.
5. Finally, the author finds it quite incomprehensible that, rather than discuss his 2013 book, the editors chose an earlier paper of his from 2006 for comment in Appendix 3 of their book.

## Kevin R. Gregg 教授略歴

### 略歴

- 1946年10月 アメリカ合衆国に生まれる
- 1963年 9 月 University of California, Berkeley 入学
- 1974年12月 University of California, Berkeley 終了
- 1975年 1 月 San Francisco State University 入学
- 1977年12月 San Francisco State University 修了
- 1978年 1 月 M. A. (English), San Francisco State University 取得
- 1978年10月 松山商科大学人文学部講師に就任
- 1982年10月 松山商科大学人文学部助教授に就任
- 1989年 3 月 松山商科大学人文学部退職
- 1989年 4 月 桃山学院大学文学部助教授に就任
- 1990年10月 桃山学院大学文学部教授に昇任
- 2006年 4 月 外国語教育センター長 (2008年 3 月まで)
- 2008年 4 月 国際教養学部国際教養学科教授に転任
- 2012年 5 月 外国語教育センター次長 (2015年 3 月まで)
- 2015年 4 月 桃山学院大学国際教養学部英語・国際文化学科教授に転任
- 2017年 3 月 桃山学院大学を定年退職
- 2017年 4 月 桃山学院大学名誉教授の称号を受ける

### PROFESSIONAL ORGANIZATIONS

- American Association for the Advancement of Science (AAAS) 1994-Euro-  
pean Second Language Association (EuroSLA) 1996-
- Cognitive Science Society 1997-
- 日本第2言語習得学会 2001-

**PUBLICATIONS**

- 1984            Krashen's Monitor and Occam's Razor. *Applied Linguistics* 5: 79-100.
- 1986            Review of Stephen D. Krashen, *The input hypothesis*. *TESOL Quarterly* 20: 116-22.
- 1988            Epistemology without knowledge: Schwartz on Chomsky, Fodor, and Krashen. *Second Language Research* 4: 166-80.
- 1989            Second language acquisition theory: the case for a generative perspective. In S. M. Gass & J. Schachter, eds., *Linguistic perspectives on second language acquisition* (pp. 15-40). New York: Cambridge University Press.
- 1990            The Variable Competence Model of second language acquisition, and why it isn't. *Applied Linguistics* 11: 364-83.
- 1990            第2言語獲得研究の新展開 (1). 『日本語学』 9, no. 7, pp. 85-98.
- 1992            Chiba, S., K. R. Gregg, & M. Hirakawa, trans. 普遍文法と第2言語獲得 リベル出版 [Japanese translation of L. White, *Universal Grammar and second language acquisition*. Amsterdam: J. Benjamins, 1989]
- 1992            Review of L. Eubank, ed., *Point counterpoint: Universal Grammar in the second language*. *Studies in Second Language Acquisition* 14: 460-461
- 1993            Taking explanation seriously; or, Let a couple of flowers bloom. *Applied Linguistics* 14: 276-294
- 1993            Krashen's theory, acquisition theory, and theory. In R. Barasch & V. James, eds. *Beyond the Monitor Model* (pp. 37-55). New

- York: Heinle & Heinle.
- 1994 Second language acquisition: history and theory. In R. Asher, ed., *Encyclopedia of language and linguistics* (Vol. 7, pp. 3720–3726). Oxford: Pergamon. (Reprinted in J. L. Mey, ed., *Concise encyclopedia of pragmatics* (pp. 809–816). Amsterdam: Elsevier, 1998)
- 1995 “*Et in amygdala ego?*”: UG, (S)LA, and neurobiology. (with L. Eubank) *Studies in Second Language Acquisition* 17: 35–57
- 1995 Review of V. Cook, *Linguistics and second language acquisition*. *Second Language Research* 11: 90–94.
- 1996 The logical and developmental problems of second language acquisition. In W. C. Ritchie & T. Bhatia, eds. *Handbook of second language acquisition* (pp. 49–81). New York: Academic Press.
- 1996 Review of F. R. Eckman, ed. *Confluence: linguistics, L2 acquisition and speech pathology*. *Second Language Research* 12: 227–231.
- 1996 UG and SLA: the access question, and how to beg it. *Behavioral and Brain Sciences* 19: 726–727.
- 1997 ‘Don’t get it right, just get it written’: a comment on Eckman (1996). *Second Language Research* 13: 164–166
- 1997 Rationality and its discontents in SLA. (with M. H. Long, G. Jordan, & A. Beretta) *Applied Linguistics* 18: 538–558
- 1999 Critical periods and (second) language acquisition: Divide et impera. (with L. Eubank) In D. Birdsong, ed., *Second language acquisition and the critical period hypothesis* (pp. 65–99). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- 1999 Review of M. Pienemann, *Language processing and second language development: processing theory*. *Clarion* (European Second Language Association) 5: 10-17.
- 2000 A theory for every occasion: post-modernism and SLA. *Second Language Research* 16: 383-399
- 2001 Learnability and second language acquisition theory. In P. Robinson, ed. *Cognition and second language instruction* (pp. 149-177). Cambridge: Cambridge University Press.
- 2002 A garden ripe for weeding: a reply to Lantolf. *Second Language Research* 18: 120-122.
- 2002 News flash—Hume still dead. (with L. Eubank) *Studies in Second Language Acquisition* 24: 237-247.
- 2003 The state of emergentism in second language acquisition. *Second Language Research* 19: 42-75.
- 2003 SLA theory: construction and assessment. In C. Doughty & M. H. Long, eds., *Handbook of second language acquisition* (pp. 831-865). Oxford: Blackwell.
- 2004 Review of L. White, *Second language acquisition and Universal Grammar*. *Studies in Second Language Acquisition* 26: 485-486
- 2006 Taking a social turn for the worse: the language socialization paradigm for second language acquisition. *Second Language Research* 22: 1-30
- 2007 Review of M. Saville-Troike, *Introducing second language acquisition*. *Studies in Second Language Acquisition* 29: 488-489.
- 2010 Shallow draughts: Larsen-Freeman and Cameron on complexity. *Second Language Research* 26: 549-560

- 2010            Review of N. Snape, Y.-K. I. Leung, & M. Sharwood Smith, eds.,  
*Representational deficits in SLA. Studies in Second Language Ac-*  
*quisition* 32: 508-510
- 2011            Where do constructional meanings come from? 『人間科学』 no.  
41: 25-55

### **PRESENTATIONS**

- 1986            Theory construction in SLA. Symposium (with M. H. Long and  
S. Romaine) at TESOL Summer Institute, University of  
Hawai'i.
- 1991            Taking explanation seriously; or, Let a couple of flowers bloom.  
Plenary address at Conference on Theory Construction and  
Methodology in Second Language Acquisition, Michigan State  
University, Oct. 4-6.
- 1992            Learning principles and learning mechanisms. Symposium on  
Cognition and Second Language Acquisition, University of Ore-  
gon, February.
- 1992            Variation in SLA theory. Panel (with C. Sato and M.  
Pienemann) at 1st Pacific Second Language Research Forum  
(PacSLRF), University of Sydney, July.
- 1992            UG perspectives on SLA theory. Paper read at Workshop on  
Theory Construction in Second Language Acquisition sponsored  
by NIMH, Basic Behavioral and Cognitive Sciences Research  
Branch, Washington, DC, 24-27 September.
- 1996            The role of UG in a theory of SLA. Panel (with M. Pienemann  
and M. Johnston) at Australian National University, Canberra,

- 15 March.
- 1996 The Critical Period Hypothesis and second language acquisition; paper read at the symposium on the Critical Period Hypothesis, 11th International Congress of AILA (International Association of Applied Linguistics), University of Jyväskylä, Jyväskylä, Finland, 5 August.
- 1997 Rope of sand: the 'access to UG' debate in SLA. Paper presented at the Research Centre for English and Applied Linguistics, University of Cambridge, 18 February.
- 1997 The Critical Period Hypothesis and SLA. Paper presented at the University of Durham, 24 February.
- 1997 The 'access to UG' debate in SLA theory. Paper presented at the University of Hong Kong, 4 Nov.
- 1997 The Critical Period Hypothesis and SLA. Paper presented at the University of Hong Kong, 5 November.
- 1998 Access to what? Access by what? Paper presented at a colloquium on Access to UG in SLA, SLRF, University of Hawai'i at Manoa, 17 October. [available at [www.lll.hawaii.edu/nflrc/NetWorks/NW9](http://www.lll.hawaii.edu/nflrc/NetWorks/NW9)]
- 2001 The state of emergentism in SLA. Plenary address at PacSLRF, University of Hawai'i, Honolulu, Oct. 6.
- 2002 The language socialization paradigm for SLA—What's in it for you? U. of Hawai'i Dept. of Second Language Studies lecture series, 7 March.
- 2004 Where do 'constructional meanings' come from? Paper presented to the Dept. of Linguistics, U. of Hawai'i, March 16.

## **OTHER**

Visiting Colleague, Dept. of ESL, University of Hawai'i at Manoa, 1993/94

Visiting Colleague, Dept. of Second Language Studies, University of Hawai'i at Manoa, 2001/02

Visiting Fellow, Research Centre for English and Applied Linguistics, Cambridge University, Lent Term 1997

Visiting Colleague, Dept. of Linguistics, University of Hawai'i at Manoa, 2010/11

Member, Editorial Board, *Second Language Research*, 1996–2016

Associate, *Behavioral and Brain Sciences*, 1996–

Member, Advisory Board, Japan Second Language Association, 2003–

Member, Advisory Board, Tokyo Conference on Psycholinguistics, 2000–2014

Adjunct Professor, Dept. of Linguistics, University of Hawai'i at Manoa, 2017–

# CONTENTS

Foreword.....KUNIMATSU Natsuki ( 1 )

## Articles

- Concept Learning Using Personal Computers  
for Children with Developmental Disabilities (I):  
Development of Learning Programs  
and Results of Preliminary Investigations .....SHIMIZU Keiko ( 5 )  
SHIMIZU Yorio
- The American Fifties:  
The Bright Side and the Dark Side.....ONO Yoshiko ( 27 )
- Waiting for the Impossible Messiah:  
Melville's *Pierre; or, The Ambiguities*.....SASAKI Eitetsu ( 53 )
- A Discussion of the *Gakusei*, Modern Japan's  
First Educational Ordinance  
—in relation to Hajime Kawamura/  
Akio Arai edited, "*The Shūgaku Kokuyū and  
the Rise of Modern Education in Japan*"——  
.....TAKENAKA Teruo ( 334 )
- No quick fix:  
The effects of awareness-raising and machine translation  
on error recognition and written accuracy  
for Japanese EFL learners ..... Matt LUCAS ( 91 )  
Keith TAYNTON
- Villette*: Lucy's Consciousness of a Woman Living by Herself  
as an Englishwoman and the Acceptance  
by M. Paul Emanuel .....YOSHIDA Kazuho ( 131 )
- Japanese migrants in Australia and the problems  
of language maintenance:  
An examination of the differing views of war brides and  
later migrant women .....TAKEI Noriko ( 153 )

Advantages and Disadvantages of Japanese Students in Learning Italian Language ——Findings from Interviews with Italian Teachers—— .....NAWATE Eri	( 189 )
The present state of the Italian wheats and the cultivar Senatore Cappelli .....	MAKI Migiwa ( 213 )

## Notes

University is not an Elementary School —or is it? .....	TAKADA Rieko ( 241 )
A Study on the Role of Cognitive Factors in Sexually Problematic Behaviors .....	HONDA Takashi ( 261 )
Garbage and Globalization —The Impact of Tourism in Bali, Indonesia ...	OTANI Misato ( 277 )
<b>Brief Biography of Professor Kevin R. Gregg</b> .....	( 335 )

人間文化学会役員（2016年度）

会 長           ：国 松 夏 紀

理 事（編集）：佐 野 明 子

理 事（庶務）：片 平       幸

理 事（会計）：南 出 和 余

監 事           ：藤 間       真

2017年3月10日発行

## 人 間 文 化 研 究

第 6 号

編 集 桃 山 学 院 大 学 人 間 文 化 学 会  
発 行 桃 山 学 院 大 学 総 合 研 究 所  
594-1198 大阪府和泉市まなび野1番1号  
TEL. 0725 - 54 - 3131 (代表)

印刷所 株式会社 天 理 時 報 社  
632-0083 奈良県天理市稲葉町80  
TEL. 0743 - 64 - 1411 (代表)