

Journal of International Studies

Number 2 | 2017

Faculty of International Studies
Kindai University



Journal of International Studies: a scholarly journal of the Faculty of International Studies, Kindai University, consisting of articles, translations, book reviews and other forms of writing that illuminate and raise questions about global issues and international communication and generate discussion and debate on topics across these broad subject areas and related fields.

The Editorial Committee*

Michinobu Fuke, Professor of Chinese Studies

Dr Ryoichi Horiguchi, Professor of Social History

Dr Naoko Koda, Lecturer of U.S. Diplomatic History

Carlos Ramirez, Associate Professor of International Relations

Dr Aki Toyoyama, Lecturer of Art History

*All members listed above are full-time faculty members of the Faculty of International Studies, Kindai University.

The journal is available online at
<http://int-studies.kindai.ac.jp/curriculum/journal/>

ISSN: 2432-292X (Print)

ISSN: 2432-2938 (Online)

Published in November 2017

by the Faculty of International Studies, Kindai University,

3-4-1 Kowakae, Higashi-Osaka City, 577-8502 Japan

E-mail: journal@intl.kindai.ac.jp

© 2017 The Faculty of International Studies, Kindai University

Printed in Japan by Ryubun Co., Ltd.

Journal of International Studies

Number 2 | 2017

Faculty of International Studies
Kindai University

Contents

Articles

- English Grammar and English Education: Present Perfect Revisited
Yoshihiro Omura 1
- A Cognitive Analysis of the Korean, Japanese and English Expressions
Yoonok Lee 17
- A Discussion on the Direction of Korean Language Education as Lifelong Learning: A Case Study Based on PAC Analysis
Yasuhiro Sakawa 31
- Using LEGO® Serious Play® to Foster Communication in Intercultural English Problem-Solving Discussions
Robert Dunn, Calum Adamson and Todd Thorpe 41
- Zheng Yuanyou and Pingjiang City in the Mid-late Yuan Period
Tomoyuki Yazawa 55
- Shen Congwen's Fascination with Material Culture: Another Look at the Short Story, *Housewife* (1936)
Michinobu Fuke 69

Book Review

Historiography of American Socialism

Naoko Koda

85

Essay

Restroom Revolution in Asia: Economic Development Generates More Comfort in Sanitation Facilities

Naoji Shibata

91

Author Guidelines

英文法と英語教育：現在完了形再考

English Grammar and English Education: Present Perfect Revisited

大村 吉弘 (Yoshihiro Omura)*

ABSTRACT: Traditionally, the functions of Present Perfect in school grammar in Japan are considered as follows: continuative, completive, experiential, and resultative. However, this notion seemed different in the U.S., which led the author to investigate how Present Perfect is presented in various reference books both in Japan and overseas, and popular textbooks used in junior and senior high schools in Japan. It is found the functions of Present Perfect are presented differently to suit the audience and the instructors are advised to critically investigate even common sense grammatical points and adjust the content to teach, which will help the learners to better understand the grammatical points.

KEYWORDS: English grammar, English textbooks, Present Perfect

はじめに

本稿は言語学的観点から現在完了の最新理論を展開するものではなく、その指導法を提案するものでもない。また、近年の中学校・高等学校の英語教科書の何冊かを例にとりて検証するが、戦前から現在に至るまでの教科書研究を網羅することも本稿の目的ではない¹。アメリカおよび日本に於いて、第2言語あるいは外国語としての言語教育の理論研究・指導実践に携わる中で、中学・高校の英語教員および英語教師を目指す学生へ、普段は疑わずに学習・教授してきている事柄をクリティカルに再考し、英語の語法をより深く理解した上で授業に臨むよう提案したい。

アメリカの大学院で第2言語としての英語教育 (TESOL = Teaching English to Speakers of Other Languages) を専門とする一連の授業を履修して初めて、日本で英語教育を受けそして教授してきた文法事項が、必ずしもアメリカでの英語教育では

¹ 詳細な英語教育史は伊村 (2003)、江利川 (2011) を参照。

* Professor of Applied Linguistics at the Faculty of International Studies, Kindai University. E-mail: yomura@intl.kindai.ac.jp

同様に認識されているわけではないと気づいた。特に、『ESL Linguistics』という第2言語としての英語教育を実践するための英文法を学習した際、その思いが強くなった。授業のテキストは、Larsen-Freeman & Celce-Murcia 著 *The Grammar Book* という文法書で、アメリカでの第2言語としての英語文法教育においてはバイブル的な存在であり、ほぼすべての文法項目を網羅し、それらを効果的に教えるテクニックが演習形式で書かれている²。ところが、本書で現在完了を扱う項目には、自分が日本で受けた教育に基づく4つの用法「継続」、「完了」、「経験」、「結果」とは一致しない記述がされていたのであった。

その中の現在完了を扱う項目では、その用法は例文とともに次の5つに分かれている (p. 113) :

a. A situation that began at a prior point in time and continues into the present:

I have been a teacher since 1967.

b. An action occurring or not occurring at an unspecified prior time that has current relevance:

I have already seen that movie.

c. A very recently completed action (often with just):

Don has just finished his homework.

d. An action that occurred over a prior time period and that is completed at the moment of speaking:

The value of the Johnson's house has doubled in the last four years.

e. With verbs in subordinate clauses of time or condition:

She won't be satisfied until she has finished another chapter.

If you have done your homework, you can watch TV.

5項目目の e. は従属節中で用いられた場合の用法であり、副次的なものと考えられるので、残りの4項目を見てみると、a.~d.の上位4項目は、日本における現在完了の4つの用法「継続」、「完了」、「経験」、「結果」とは異なっていることがわかる。

a. は「継続」であるが、b. はこの1例だけでは、「完了」なのか「経験」なのかはつきりしない。c. は「完了・近い過去」ということであるが、「近い過去」としてしまうと、現在完了の本質である現在にまで影響するという意味合いが薄れてしまうのではないかと。そして d. もこの1例だけでは、「完了」なのか、「結果」なのかはつき

² 日本で英語教育に携わる教員にも必携の書であると考ええる。

りしない。つまり、「継続」の用法に関してのみ1対1で対応しているものの、それ以外の用法に関しては、これまで学習・指導してきた内容と異なっていたのである。

また、アメリカで日本語を教える機会を得た際に、筆者が日本の小学校、中学校で学習した口語文法とは異なるカテゴリー分けによって、動詞をグループ分けして教えていることを知り、驚いた。南(2014)が言うように、当時は *Jordan Method* と呼ばれるオーディオリングガル・メソッドに基づいた日本語教授法全盛期であり、次々と口頭練習をさせるため、学習者にはシンプルに分類した動詞活用が提示されていた。日本の小学校で日本人向けに教える動詞の活用は、五段活用、上一段活用、下一段活用、カ行変格活用、サ行変格活用の5種類に分かれている。しかも、この動詞活用を学習する時点ではすでに日本人学生(児童)は日本語をマスターしているので、活用は覚えなくとも、どの助詞に続くかを考えると自然と活用させることができる。ところが、第2言語としての日本語学習者は、まず活用を学習・暗記して初めて、様々な動詞を文の中で使用することができるようになるので、まず動詞を「ru-verb」「u-verb」「irregular」の3種類に分けて教えるのが通例である。ここでも、第2言語として教える際に用いられる文法は、母語話者向けの文法体系とは異なることに気づかされた。

これらの気づきのもととなった英語の現在完了の用法は、ユニバーサルに「継続」「完了」「経験」「結果」の4用法と考えられているのかどうか、そしてそれは教育現場でどのように扱われてきたのか、現在完了について検証・再考したものが本稿である。近年の国内外における英語参考書、学習指導要領、中学校・高等学校の教科書のうち代表的なものを検証することにより、現在完了がどのように扱われてきているのかを明らかにし、現場で指導に当たる教員がどのような意識をもって、指導に当たるべきかを提案したい。

第1章 文法とは

『ことば』を定義するのは容易なことではないが、これまでに多くの哲学者、言語学者たちがその定義を試みてきた。長年言語教育に携わる Brown (1987) も、先達の定義をもとに、8項目からなる”language”の定義を試み、その第1項目として、”Language is systematic and generative.” (p. 4)と定義し、さらに詳しく”Explicit and formal accounts of the system of language on several possible levels (most commonly syntactic, semantic, and phonological).” (同上)と解説する。つまり、syntactic levelの記述、つまり『文法』はことばの根幹をなすものであると主張する。

ところが、『文法』というのは、言語教育・研究に携わる者以外は、母国語においては、日常的に意識することはほとんどない。人は一般的に言語のルールを意識することなく、日常的なインプットを通して、自然と母国語を苦勞なく身につけ、その過程で『文法』も習得している。千葉（2011）も、「第1言語の習得においては、子供は言語の文法を意識的に教えられることはほとんどない... これに対して、成人の外国語のクラスで行われる学習は、そのほとんどが「文法ルール」の意識的な学習である (p.35)」と言う。第2言語、あるいは外国語として新たに習得しようとする言語を学習する場合には、文法を意識的に習得しようとし、ある程度その言語が使えるようになって、常に「モニター」(Krashen, 1981) という形で、文法を意識し続けるのである。言語教育における文法の帰納的・演繹的な提示方法の是非についてここでは触れないが、第2言語教育・外国語教育においては、避けて通ることのできない『文法』指導のあり方を、『現在完了形』の扱われ方を掘り下げることによって、検証していきたい。

第2章 現代文法における現在完了

まず、言語学においては、現在完了はアスペクト(相)としてとらえられることが一般的である。柏野(1999)によると、アスペクトは「時(time)との関連で、動詞の様態をどのように捉えるかを表すもので、具体的には動詞の示す行為が「始まったところ」なのか、「その途中」なのか、あるいは「終わってしまった」のかを言うもので... 「終わり」を終動相(effective aspect)と呼ぶ。英語では...終動相は完了形(have+過去分詞)という文法形式を用いる(p.107)」。つまり、現在・過去・未来という時制と、時制ではなく相という完了形や進行形を表す語法があり、その組み合わせ例の一つに現在完了形がある。現在完了形は伝統文法に基づき、「継続」、「完了」、「経験」、「結果」の4つに分類されることが多いが「完了・結果」が一つのカテゴリにされ、3つに分類されることも少なくない。柏野が過去の文献を概覧している³ので、参照されたい。

では、ネイティブ向けの文法書では現在完了がどのように解説されているか、代表的な文法書を見てみることにする。*The Cambridge grammar of the English language* (2002)は伝統文法と言語学者たちの提案する文法の橋渡しを目指し、言語学の専門知識を必要としないと銘打った文法書で、”we give a synchronic, descriptive grammar of general-purpose, present day, international Standard English. (現代の国際標準英語の共時

³ Michaels (1994)、McCawley (1971)、Comrie (1976) がこれに近い3用法に分類している。

的、記述的な文法を提供する)” (p. 2)とする。この文法書には、現在完了は‘perfect tense’と記され、“Grammars commonly distinguish four major uses of the present perfect: the continuative, the experiential (or ‘existential’) perfect, the resultative perfect, and the perfect of recent past” (p. 143)と解説する。そして、continuative「継続」と他の3用法ははっきりと区別でき、またこれら3用法は、必ずしも排他的ではないと主張する。The experiential (or ‘existential’) perfectには、「完了」「経験」の両方の用法が含まれており、the resultative perfectには「結果」「経験」が含まれている。そして、それに加えて、the perfect of recent pastという「近い過去」を表す用法があるとする。

Leech & Svartvik (2002) の *A Communicative Grammar of English, Third edition* においては、現在完了には(A) Past event with result in the present time, (B) Indefinite event(s) in a period leading up to the present time, (C) Habit in a period leading up to the present time, (D) State leading up to the present time という4つの用法があり、あくまで現在へのつながりを表す表現として扱われている。それらはそれぞれ、(A)「完了・結果」、(B)「経験」、(D)「継続」と考えられるが、(C)は「現在まで続く習慣」という限定された用法であり、その例として、“She has attended lectures regularly (this term).”という1文があげられている。

Swan (2016) の *Practical English Usage* も、言語学者ではなく上級英語学習者および英語教員向けに書かれている。従って、現在完了は aspect という言語学的なカテゴリーではなく、Perfect Tense と明記されている。用法の解説は簡単に(1) Finished events connected with the present、(2) 時間を表す副詞 ever, before, recently などの共起、(3) repetition up to now、(4) continuation up to now の項目に分かれている。さらに、学習者、英語教育者への文法書らしく、現在完了と過去形との選択、現在完了と現在形との選択、といった細かい解説が続く。

次に、日本での英語学習者向けの文法書を見てみよう。日本では、高校生向けの大学受験のためのバイブル的な存在の参考書が何冊か存在する。そのうちの1冊で、赤尾(1973⁴)の *英語の総合的研究* において、現在完了は第7章4. 時制の中で扱われており、現在完了の意味として、“He came.”と“He has come.”を例にとり、「過去の状態と現在の状態とを同時に言い表すことができるのがこの時制の特徴である (p. 304)」と説明する。扱われる用法は、(1)「完了および現在の状態 (“He has become rich.=He is rich now.”)」、(2)「経験 (“Have you seen an atomic reactor?”)」、(3)「継続 (“How long have you been in Japan?”)」の3用法があげてある。「完了および現在の状態」という表現が使われている通り、「結果」とは書かれていないが、それに相当する用法があることが示唆されている。

⁴ 初版は戦時体制下の1941年に発行された。

高梨 (1970) は総解英文法において、現在完了には「完了」「結果」「経験」「継続」の4つの用法があるとし、それぞれを、次のようにさらに詳しく説明する：「現在までに動作が完了したことを表す」「過去の動作の後の、現在における結果を表す」「現在までの経験を表す」「現在までの状態の継続を表す」。

Thomson & Martinet (1986)は、*A Practical English Grammar* において、現在完了の4つの用法をあげている：183.『完了したばかりの動作を表す』、184.『時を明示せずに過去の動作を表す』、185.『まだ終わっていない時間領域で起こった事柄を表す』、186.『動作・状態の継続を表す』。さらに184の説明において、『近い過去において行われた動作を表す現在完了は、その動作の結果としてどうなっているかを言外に含む』とし、『結果』の用法も含んでいる。ただし、本書の訳者である江川 (1988) は「わが国の学習英文法では、現在完了は完了・経験・継続の3用法に分けて扱うのがふつうであるが、本書の183以下は必ずしもそうになっていない。」(p. 245) と述べているように、現在完了は一般的には3用法を持つと考えられていたようである。

現行の参考書を見てみると、スワンとウォルターのオックスフォード実用英文法(2006)では、「現在完了形は、過去に行ったことや起こったことが、現在に何らかの影響を及ぼす場合に用いられる」(p. 83) とし、過去形との意味の違いを説明した上で、「過去と現在をともに考えている場合」、「新しい出来事を伝えるための形」、「経験」、「already, yet, just との共起」、そして「継続」の用法があるとする。従来の4つの用法と共通するところは、「経験」と「継続」だけで、「完了」は「already, yet, just との共起」として扱われており、「結果」という語句は使われていないが、例えば、”I’ve written to John, so he knows what’s happening now.”という例文があるように、「過去と現在をともに考えている場合」というのは「結果」の用法も含意すると考えられる。

向後ら(2010)のアルファ英文法では「時制」と「アスペクト」が別項目となっており、完了形は時制として扱われていない。完了形は「過去に起こった動作・出来事・状態を何らかの点で現在と結びつけて述べる場合に使う」(p. 419)とし、1. 「現在までの状態・習慣の継続」、2. 「現在までの動作・出来事の完了またはその結果」、3. 「現在までの経験」、4. 「近い過去」の4つの用法に分けられている。

大西、マクベイ (2011) の一億人の英文法では、『結果』は現在完了のうちの独立した用法として扱われており、現在完了には4用法があるとする。ただし、『完了』は『間近に起こった出来事』と言い換えられている。さらに補足で追記されている『ネイティブの現在完了』(pp. 573-574) のコラムで、”Where did I park my car?” と ”Where have I parked my car?” のニュアンスの違いが説明されていて、過去形と現在完了形の使い分けが例示されている点は大いに評価できる。

以上、いくつかの専門書、参考書を調べてみたが、ほぼすべての専門書・参考書において、現在完了の用法には、「完了」「結果」「経験」「継続」の4つの用法があると

される。また、国内外の参考書では、それらに加え、現在完了の用法として、「近い過去」や「過去から現在まで続く習慣」といった用法についても言及が多いことがわかる。もしかすると近い将来、教科書で扱われる現在完了の用法にも変化があるかもしれない。

第3章 日本の中学・高校の英語教科書に見る現在完了

では、伝統的に認められてきた現在完了の4つの用法が日本の中学校・高等学校の英語の教科書でどのように扱われているか検証していく。まず、学習指導要領では、現在完了についてどのように記載されているか確認してみたい。学習指導要領は、全教科を1冊で網羅する小冊子であるが、それに加え、教科ごとに学習指導要領解説というものが存在する。現行の学習指導要領外国語編⁵において、文法事項の中で、扱うべき時制については、「現在形、過去形、現在進行形、過去進行形、現在完了形及び助動詞などを用いた未来表現」とだけ規定されていて、具体的に、現在完了形のうちの用法を扱うかという細目は提示されていない。中学校学習指導要領解説外国語編では、第2章外国語科の目標及び内容の(3)言語材料(エ)動詞の時制などの中で、次の4例文をあげ、これらを扱うとしている。(p. 43)

He has lived in London for two years.

We have been to New York three times.

I have played this game more than twenty times.

I have just cleaned my room.

これらの文から、意図されている用法は、「継続」「経験」「完了」の3用法であると考えられる。

現在、この学習指導要領に準拠する中学校英語の文部科学省検定教科書は6社から出版されているが、日本経済新聞(2015年10月30日)によると、2016年の上位3教科書はNEW HORIZON(東京書籍、33.8%)、SUNSHINE(開隆堂、24.8%)、NEW CROWN(三省堂、24.2%)とあるので、これら3社の教科書における現在完了の扱いについて見てみることにする。まず、3社の現行の教科書に共通している点は、現在完了は中学校3年生のはじめの方で導入されている点である。以下、各教科書の現在完了の用法について、例文と共に見ていくことにする。

⁵ 文部科学省.(2008). 中学校学習指導要領解説外国語編. 開隆堂出版.

NEW HORIZON English Course 3 (2015) では、まず Unit 2-1 (p. 23) で現在完了形 (継続用法) が初出した後、Unit 3-1 で現在完了形 (経験用法)、Unit 3-2 で現在完了形 (完了用法) が導入される。使われる例文は次の通りである：

I have lived in Japan for a month.
Have you ever heard of “fair trade”?
I have just looked at the prices.

そして、Unit 3 のあとで、「まとめと練習」という形で、『過去分詞』の見出しのもと、受動態と合わせて、現在完了形の 3 用法がまとめられている。教科書を通して、まとめと練習はこの『過去分詞』と『後置修飾』しかないので、*NEW HORIZON* を使って学習する中学 3 年生にとって、現在完了形のマスターは非常に大きなウェイトを占めることになる。

SUNSHINE English Course 3 (2015) では、Program 1-2, 3 において、「すでにしてしまったことや、今ちょうどし終えたことを言ったり、尋ねたりする」言い方を学習する。また、Program 2-1 において、「これまでずっと続けていること」、Program 2-2 において、「これまでに経験したこと」をあらわす用法を学習する。使われる例文は次の通りであるが、すべての現在完了形の肯定文において、*have*、*has* が短縮形で使われている点は興味深い：

I've already learned a lot about it.
We've been friends since last year.
I've visited that city three times.

そして、Program 2 のあとに、『英語のしくみ①』として、現在完了の 3 用法として 1. 完了、2. 継続、3. 経験が解説されている⁶。

NEW CROWN ENGLISH SERIES 3 (2015) では、Lesson 2 Part 1 で、現在完了形 (継続用法)、Lesson 3 Part 1 で現在完了形 (完了用法)、Lesson 3 Part 2 で現在完了形 (経験用法) が導入され、示される例文は次の通りである：

⁶ さらに、*I lived in Sendai for five years.* と *I have lived in Sendai for five years.* を対比させ、過去形と現在完了の違いについて、現在完了は「現在まで継続していることを表す」という説明があるが、ここで過去形で示されている文は厳密には過去完了形で記すべきものであるから、過去形の文は *I lived in Sendai five years ago.* のような過去の 1 時点を示す文を提示する方が明快であると筆者は考える。

I have lived in this town for many years.

I have just finished lunch.

Tom has visited Nara once.

そして、各レッスンの最後に文法のまとめがあり、Lesson 2 の文法のまとめでは、現在完了形（継続用法）が過去形との対比で図を用いて説明されている。さらに、Lesson 3 の文法のまとめでは、現在完了形（完了用法）（経験用法）が説明されている。以上、主要 3 社の現行の教科書を見てみると、中学校学習指導要領外国語編解説に示された通り、現在完了形には「継続」「完了」「経験」の 3 つの用法があるという提示がなされている。

では、現行以前のカリキュラムではどうであったか、近年の学習指導要領と教科書から検証していきたい。最初の学習指導要領は昭和 22 年に試案として発行されたが、言語材料も網羅されていないので、昭和 33（1958）年の学習指導要領⁷から見ていくことにする。これによると、第 2 学年の言語材料として、現在完了が含まれており、第 3 学年では、過去完了形や現在完了進行形が扱われる。これらの時制に関する言語材料は、授業実施時間数に関わらず、扱うこととなっている。この昭和 33 年学習指導要領準拠の最後の教科書が、昭和 41（1966）年版であるので、現行教科書で人気上位 3 社の当時の教科書を見てみることにする。まず開隆堂の *Standard JACK AND BETTY 2* には、Unit 5 (13~15)において現在完了が扱われており、ユニット末に、Grammar として現在完了の用法が説明されている。そこには、「動作がすでに終わったとき（完了）」「動作の結果が現在残っているとき（結果・経験）」の 2 つの用法が次の例文とともにあげられている。

I have just cleaned my room.

He has come back from Europe. (He is at home now.)

I have grown rose before. (I know how to grow roses.)

継続の用法については、第 3 学年の *Standard JACK AND BETTY 3* の Unit 1 において、現在完了進行形で”I have been waiting for you.”という例文とともに導入される。

三省堂の *THE JUNIOR CROWN ENGLISH COURSE 2* においては、文法的な説明は見られないが、現在完了のうち「継続」「経験」が導入されている。用いられている例文は、”Beckie has been hungry for a long time.”や”How long have you known Tom and Bill?”といったものである。東京書籍の *NEW HORIZON English Course* が初版された

⁷ 文部省.(1958). 中学校学習指導要領. 大蔵省印刷局.

のもこの年で、*NEW HORIZON English Course 2*において、現在完了形は「継続 (I have been in Chicago for ten years.)」、「経験 (Have you ever swum at Christmas time?)」、「完了 (I have just written the letter.)」の3用法が導入されている。つまり、昭和33年時点の教科書においては、開隆堂のみが「結果」を含む4用法を提示していたことがわかる。

昭和44(1969)年の中学校学習指導要領⁸によると、第2学年の言語材料として、現在完了が含まれているが、第3学年で扱う時制は、現在完了進行形だけとなっており、しかも、生徒によっては軽く取り扱ってもよいと記されている。この時代の3社の教科書を見てみると、*NEW HORIZON English Course 2*では、共起する副詞と合わせ、「since, for とともに」「just, already, yet とともに」「ever, never, once などとともに」という見出しのもと、「継続」「完了」「経験」に相当する3用法が示されている。開隆堂の*New Prince English Course 2*⁹では、「完了 (“I have just written a letter.”)」「経験 (“Have you ever made a model car?”)」「結果 (“He was a bad boy. He has become a good boy.”)」「継続 (“Ben has been sick since yesterday.”)」の4用法が示されている。三省堂の*TOTAL ENGLISH JUNIOR CROWN SERIES REVISED EDITION 2*においては、現在完了は「(ずっと) ~している」「~したことがある」「~してしまった」の3用法が導入されていて、それぞれ「完了 (“You have slept for eight hours.”)」「経験 (“Have you had Russian food?”)」「完了・結果 (“They have just arrived at the concert hall. The lights have gone out.”)」の4つの意味合いが導入されている。昭和44年時点では、3社中2社が「結果」という用語とともに、4用法を提示していたことがわかる。

昭和52(1977)年からは、中学校学習指導要領に基づいた中学校指導書外国語編¹⁰において、「カ 文法事項 (エ) 第3学年における文法事項 (イ) 動詞の時制のうち、現在完了形」と記されており、現在完了形の指導が第3学年に移行している。ただし、「第1学年における現在形及び現在進行形、第2学年における過去形、未来形及び過去進行形を継続して指導するとともに、新たに「現在完了形」を加えて指導することになる。(p. 68)」という1文があるだけで、例文もなく、どのような用法があるか記載がない。ゆとり教育¹¹と合わせ、もともと授業時間・言語材料の少ない時代の始まりである。この学習指導要領に準拠する3社の最後の版(1987年版)を見てみよう。まず、*NEW HORIZON English Course 3*では、やはり共起する副詞と合わせ、「since, for とともに」「just, already, yet とともに」「ever, never, once などと

⁸ 文部省.(1969). 中学校学習指導要領. 開隆堂出版.

⁹ 1950年代に全盛だった*Jack and Betty*シリーズは*New Prince*シリーズへと引き継がれた。

¹⁰ 現行の『学習指導要領解説』に相当する。文部省.(1978). 中学校指導書.外国語編. 開隆堂出版.

¹¹ 昭和44年と比較すると、昭和52年には、英語の授業時間は週4時間から戦前を下回る週3時間に制限され、必修語数も610語から490語へと減少した。

もに」という見出しのもと、「継続」「完了」「経験」に相当する3用法が示されている。NEW CROWN ENGLISH SERIES 3でも、「完了」「経験」「継続」の3用法が導入されており、巻末の学習の手引きにおいて、これら3用法が解説されている。開隆堂のSUNSHINE English Course 3では、まとめIで現在完了の用法を「完了・結果」「経験」「継続」として解説している。「結果」について触れているのは、SUNSHINEのみとなったことがわかる。しかも、「結果」として独立した項目ではなく、「完了・結果」とひとまとめに扱われている。

平成元(1989)年の中学校指導書外国語編¹²によると、7. 言語材料(3)別表1 言語材料 エ 文法事項 (イ) 動詞の時制の中で、現在完了形は次の3つの例文とともにあげられている。

I have been in Japan for two years.

Have you ever seen sumo?

He has never studied Japanese.

そして「日本人にはわかりにくい文法項目の一つであるので、なるべく多くの例に触れさせて、この表現の背後にある感じをつかませるようにしたい。」と解説が続く。ただし、言語材料は学年ごとの記述ではなくなったため、どの学年で現在完了を導入するかは、教科書会社の裁量に任されることになる。開隆堂のSUNSHINE ENGLISH COURSEでは、現在完了は2年生の最後に導入され、Clipboard ③という文法のまとめにおいて、現在完了には「継続」「経験」「完了・結果」の3つの用法があるとする。三省堂のNEW CROWN ENGLISH SERIESでは、現在完了は3年次のはじめに「継続」「完了」「経験」の3用法が順に導入される。東京書籍のNEW HORIZON English Courseでは、2年次の最後に「継続」用法のみが導入され、3年次のはじめに、「完了」と「経験」の用法が導入される。やはりここでも、「継続」「完了」「経験」という用語は使わず、共起する副詞とともに、「日本語訳」for, since などとともに、「ずっと～している」、just, already などとともに、「～したところだ、～してしまった」「ever, never などとともに、「今までに～したことがある[ない]」という解説がしてある。やはり、ここでも開隆堂のみが「結果」という用語を残していることがわかる。

平成10(1998)年の中学校学習指導要領(平成10年12月)解説—外国語編—¹³によると、第2章外国語科の目標及び内容の(3)言語材料(エ)動詞の時制などの中で、「<現在完了形>次のような例や、その疑問文、否定文の場合などを扱う。指導に当たっては、特に用法の区別が指導の中心にならないようにし、実際の使用場面を

¹² 文部省.(1989). 中学校指導書.外国語編. 開隆堂出版.

¹³ 文部省.(1998). 中学校学習指導要領(平成10年12月)解説—外国語編—. 東京書籍.

取り入れた言語活動を行うなかで、この表現がもつ意味合いを理解させることとする (pp. 47-8)」としたうえで、次の3例文があげてある。

He has lived in London for two years.

We have been to New York three times.

I have just cleaned my room.

この平成 10 年学習指導要領準拠のテキストを見てみると、*SUNSHINE ENGLISH COURSE* では 3 年次に「完了」「経験」「継続」の用法を導入している。*NEW HORIZON English Course* では、3 年次に、「完了」「経験」「継続」という文法語句も明記して、現在完了が導入されている。*NEW CROWN ENGLISH SERIES* でも、現在完了は 3 年次のはじめに「継続」「完了」「経験」の 3 用法が順に導入される。この平成 10 年の時点では、3 社すべての教科書から、「結果」という用法が姿を消したことがわかる。

次に、高等学校に目を向けると、現行の高等学校学習指導要領解説外国語編・英語編では、外国語編には個別の文法事項の記述は見られない¹⁴。つまり、日本の中学校および高等学校の学習指導要領外国語編¹⁵においては、現在完了の用法は細かく定義されておらず、中学校学習指導要領外国語編解説において、「継続」「経験」「完了」にあたる用法の例文が示されているだけである。従って、「結果」の意味・用法を含めるかどうかについては、各出版社に任されていると言っている。

高等学校では英語科目も複雑になるが、ここでは高等学校 1 年生向けの必修科目である English Communication I (現行以前のは英語 I) に焦点をあて、中学校の教科書で概覧した 3 社が出版する高等学校 English Communication I 用のテキストを見てみたい。まず東京書籍の *Prominence* (*NEW HORIZON* の後継書) では、現在完了形は Lesson 2 の Grammar (p. 30) で扱われており、現在を基準にした「経験」「継続」「完了・結果」を表すとし、次の例が挙げられている：

Many scientists have tried to answer this questions for centuries.

I have never been to Africa before.

I have already finished writing a report on animal emotions.

James has gone back to his own country.

¹⁴ 英語コース等向けの英語編では、見出しの『動詞の時制など』を「時制 (tense) と相 (aspect) の組み合わせを指している (p. 48)」と明示し、「時制は現在時制、過去時制を指し、未来の表現は助動詞等を用いて表すと考える。相には進行相と完了相があり (同上)」と言語学的にも的確な表現がなされている。

¹⁵ 文部科学省. (2010). 高等学校学習指導要領解説外国語編・英語編. 開隆堂出版.

I have always loved visiting zoos since I was a child.

次に開隆堂の *English Now* では Lesson 8 の Key Point 1 において現在完了形が扱われており、「過去に起こったことが、何らかのかたちで現在に関係 [影響] しているときに使います」との説明がある。「継続」「経験」「完了・結果」の用法があるとする。例として挙げられる文は次の通りである：

Many people have participated in the Terry Fox Run since 1981.

I have heard of Terry Fox many times.

I haven't finished the story about Terry yet.

そして三省堂の *CROWN English Communication I* では、現在完了は「過去のある時点から現在までの動作や状態の完了・結果、継続、経験などを表す (p. 24)」とし、「～してしまっただ、～したところだ」「(ずっと)～している」「～したことがある」などの和訳例が併記されている。またあげられている例文は次の通りである：

I have been in space three times.

Have you finished your homework yet?

They have lived in Japan for 20 years.

My grandfather has been to New York eight times.

さらに、現在完了形と過去形の使い分けについても、「I lost my key.は(過去のあるときに)私は鍵を失くした」という意味を表すのに対して、I have lost my key.は、「(過去のあるときに)鍵を失くし、その状態が現在も続いている」という意味を表します」とニュアンスが示され、現在完了形は「過去の出来事を現在と関連づけて述べるときに使われる」という説明がある。このテキストにおいても、「結果」用法が見られる。以上、3社の教科書にはすべて、「結果」の用法が提示されていることがわかった。

各社 *English Communication I* 用に複数の教科書を出版しているところが多く、基礎学習者向けのテキストには「結果」の用法が含まれていないものも見受けられるが、多くは「結果」の用法にも言及しているようである。現行の高等学校 *English Communication I* 用の文部科学省検定済教科書は14社から計36種類が出版されており、半数以上の教科書で「結果」の用法にも言及している。しかし、使用する教科書によって、「経験」「継続」「完了」の3用法として学習する生徒と「経験」「継続」「完了・結果」の4つの用法として学習する生徒がいることになる。また、高校レベルでは、単に3用法、4用法だけを確認するのではなく、「現在完了形」は現在に関連し

た過去の出来事を表すために使われると解説する教科書が多いことがわかる。

おわりに

現在完了の用法についての再考を通して、日本における英語教育の場では当然のように考えられている4つの用法「継続」、「完了」、「経験」、「結果」は、必ずしも普遍的に受け入れられているものではなく、さらにネイティブの考える（イメージする）用法とも異なることが、明らかになった。もちろん、相という考え方やネイティブのイメージを中学校、高等学校のすべての生徒に教える必要はないが、ただ単に教科書に書かれた通りの用法だけを指導するのではなく、『過去のことが現在に影響を及ぼしている場合』に現在完了が用いられることを押さえたい。そして「継続」「完了」「経験」の用法についてしっかりと指導することが肝要である。その上で、対象生徒のレベルに合わせ、「結果」の用法についても触れるのがよいと考える。

以上、現在完了形に焦点を当て、与えられたこと、一般に正しいと考えられていることを鵜呑みにするのではなく、クリティカルな考え方・捉え方をもち、自分の理解を深めることが肝要であると提案した。現在完了一つとってみても、3用法だけを指導するのか、あるいは4用法を指導するのか、さらには、海外の文法書や国内の参考書での記述にあるように、「近い過去」についての用法に触れるかどうかといったことも、併せて考えていきたい。学習指導要領に沿った授業を展開するのは当然であるが、どのような情報をプラスアルファとして提示するかは、教員の裁量範囲である。そして追加情報がさらに深い理解につながるのであれば、学生のレベルに合わせ、ぜひ指導すべきであると考え。本稿では現在完了に焦点を当てたが、それ以外の、当然と考えて再考することもしない様々な英語の語法・文法事項なども、今一度再考してみることが、教員自身の理解を深め、ひいては幅のある知識を持って授業に臨むことにつながるのではないだろうか。また、「ことば」、「文法」というものは、変化するものでもあり、自分の学習してきた文法事項が修正されることさえありうると、柔軟に捉えておかなければならない。

参照教科書リスト (中学校)

- 【1958年(昭和33年)学習指導要領準拠教科書】
萩原恭平ほか。(1965). *STANDARD JACK AND BETTY Step 2*. 開隆堂.
Clark, William, et al. (1967). *THE JUNIOR CROWN ENGLISH COURSE 2*. 三省堂.
- 【1969年(昭和44年)学習指導要領準拠教科書】
太田 朗ほか。(1975). *NEW HORIZON English Course 2*. 東京書籍.
稲村松雄ほか。(1975). *New Prince English Course 2*. 開隆堂.
中島文雄ほか。(1975). *TOTAL ENGLISH JUNIOR CROWN SERIES REVISED EDITION 2*. 三省堂.
- 【1977年(昭和52年)学習指導要領準拠教科書】
太田 朗ほか。(1987). *NEW HORIZON English Course 3*. 東京書籍.
佐藤 喬ほか。(1987). *SUNSHINE English Course 3*. 開隆堂.
中村 敬ほか。(1987). *NEW CROWN ENGLISH SERIES 3*. 三省堂.
- 【1989年(平成元年)学習指導要領準拠教科書】
浅野 博ほか。(1997). *NEW HORIZON English Course 2, 3*. 東京書籍.
佐野正之ほか。(1998). *SUNSHINE English Course 2, 3*. 開隆堂.
森住 衛ほか。(1997). *NEW CROWN ENGLISH SERIES 3*. 三省堂
- 【1998年(平成10年)学習指導要領準拠教科書】
笠島準一ほか。(2005). *NEW HORIZON English Course 3*. 東京書籍.
阿部 一ほか。(2005). *SUNSHINE English Course 3*. 開隆堂.
高橋貞雄ほか。(2005). *NEW CROWN ENGLISH SERIES 3*. 三省堂.
- 【2008年(平成20年)学習指導要領準拠教科書】
笠島準一ほか。(2016). *NEW HORIZON English Course 3*. 東京書籍.
アダチ徹子ほか。(2016). *SUNSHINE English Course 3*. 開隆堂.
根岸雅史ほか。(2016). *NEW CROWN ENGLISH SERIES 3*. 三省堂.

参照教科書リスト (高等学校)

- 【2008年(平成20年)学習指導要領準拠教科書】
田辺正美ほか。(2016). *Prominence English Communication I*. 東京書籍.
高田智子ほか。(2016). *English Now English Communication I*. 開隆堂.
霜崎 實ほか。(2016). *Crown English Communication I*. 三省堂.

参考文献

- 赤尾好夫. (1973). *英語の総合的研究*. 旺文社.
- Brown, Douglas, H. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching, Second Edition*. Prentice Hall.
- 千葉克裕. (2011). 「第5章 言語習得理論上の諸問題」土屋澄男編. *新編英語科教育法入門*, pp. 33-48. 研究社.
- 江利川春雄. (2011). *受験英語と日本人*. 研究社.
- Huddleston, Rodney & Pullum, Geoffrey K. (2002). *The Cambridge grammar of the English language*. Cambridge University Press.
- 伊村元道. (2003). *日本の英語教育200年*. 大修館書店.
- 柏野健次. (1999). *テンスとアスペクトの語法*. 開拓社.
- 向後朋美ほか編. (2010). *アルファ英文法: 要点明解*. 研究社.
- Krashen, Stephen. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon.
- Larsen-Freeman, Diane & Celce-Murcia, Marianne. (2015). *The Grammar Book: Form, Meaning, and Use for English Language Teachers, Third Edition*. Heinle & Heinle Pub.
- Leech, Geoffrey & Svartvik, Jan. (2002). *A Communicative Grammar of English, Third edition*. Longman.
- 南 雅彦. (2014). 「日本語教育研究」『アメリカにおける日本語教育の過去・現在・未来』Book: *Japanese Language Education in the U.S. - Past, Present, and Future* <http://www.aatj.org/japanese-language-education>
- 日本経済新聞. (2015). 「三省堂の英語教科書は微減 中学教科書シェア」2015年10月30日.
- 大西泰斗, ポール・マクベイ. (2011). *一億人の英文法: すべての日本人に贈る「話すため」の英文法*. 武蔵野: ナガセ.
- Swan, Michael & Walter, Catherine. (2006). *スワンとウォルターのオックスフォード実用英文法*. 旺文社.
- Swan, Michael. (2016). *Practical English usage*. Oxford University Press.
- 高梨健吉. (1970). *総解英文法: 詳しい解説と段階的演習*. 美誠社.
- Thomson, A. J. & Martinet, A. V. (1986). *A Practical English Grammar, Fourth ed.* Oxford University Press.
- Thomson, A. J. & Martinet, A. V. 江川泰一郎 (訳注). (1988). *A Practical English Grammar [実用英文法], Fourth ed.* 東京: オックスフォード大学出版局.

한국어, 일본어, 영어 표현의 인지언어학적 분석

A Cognitive Analysis of the Korean, Japanese and English Expressions

이윤옥 (Yoonok Lee)*

ABSTRACT: The enhancement of knowledge acquisition and information processing skills as part of the general development of human resources has become one of the main driving forces behind industrial progress. As a consequence of the emphasis on improving cognitive skills, any foreign language education program is now confronted with the challenge of educating people to produce not only practical but also meaningful communication. In foreign language education, the analysis of the close relationship between language and culture without differentiating between them is essential to developing talented personnel who are able to think and act independently. It is also helpful in expanding teachers' cultural awareness allowing them to provide insightful commentary and deeper interpretation of issues to their students. This paper examines people's experiences and perceptions as reflected in language expressions from a cognitive linguistic point of view as a methodology of foreign language education by using examples from Korean, Japanese, and English. This research is an updated version of an earlier work presented at the International Conference on Korean Language Education Asia 2016 and 2017.

KEYWORDS: 한국어, 일본어, 영어, 언어 문화 교육, 견해, 인지언어학

1. 본 연구의 목적

지식 정보의 고급화와 인재 육성이 미래 산업의 중요한 원동력이 되고 있는 오늘날, 외국어 교육의 당면 과제는 주체적으로 유동적인 변화에 대응할 수 있으며 폭넓은 시야와 유연성을 가지고 정확한 판단을 내릴 수 있는 참된 의미의 의사소통이 가능한 인재를 양성하는 것이 되었다. 아울러 한층 더 복잡하고 불투명한 글로벌화가 확산되는 가운데, 다양한 가치를 서로 이해하고 존중하면서 자국의 문화 가치를 세계로 발신하여 국익을 가져올 수 있는 인재 양성에 필수적인 외국어 교육의 중요성이 여느 때보다 더 강조되고 있는 실정이다.

* Professor of Cognitive Linguistics at the Faculty of International Studies, Kindai University. E-mail: leigh@intl.kindai.ac.jp

©2017 Yoonok Lee

Lee, Y. (2017). A Cognitive Analysis of the Korean, Japanese and English Expressions. *Journal of International Studies*, 2, 17-30.

이러한 사회적 요구에 부응할 수 있는 외국어 교육의 한 방법론으로서 ‘언어’와 ‘문화’를 구별하지 않고 양자의 밀접한 관계를 분석하고 제시하는 것은 외국어 교육 본연의 자세임과 동시에 학문에서 중시하는 해석이 될 것이다. 또한 이 해석은 학습자들의 WHY에 대한 BECAUSE가 될 뿐만 아니라 창조된 지식으로 인해 비판적 사고 능력을 키워 글로벌 시대를 뛰어넘는 인재로 성장하는 밑거름이 될 수 있을 것이다.

본고에서는 언어 단위의 계열이 다른 다양한 언어 표현을 예시하여 거기에 반영되어 있는 우리들의 견해와 인식을 살펴볼 것이다. 언어에 반영된 경험과 인식은 인간 본성의 산물로서 보편적일 수도 있지만 다른 종류의 경험과 인식은 다를 수도 있다는 인지언어학적 관점¹에서 한국어, 일본어, 영어 표현을 비교·대조함으로써 언어와 문화의 밀접한 관계를 제시하는 동시에 언어 문화를 통한 외국어 교육의 중요성을 제안하려고 한다. 그 주된 목적은 주체적으로 사고하고 행동할 수 있는 인재를 양성하는 과정에서 유연성과 깊은 통찰력을 부여할 수 있는 교육자 자신의 배경 지식의 일단을 구축하기 위함이다.

외국어 교육이 단순히 기호로서의 ‘말’ 뿐만 아니라 ‘문화’까지 포괄되어야 하는 이유는, 언어란 세상 그 자체가 아니라 인간의 의식을 통해 굴절된 인식 현상이므로 해당 언어를 사용하는 모어화자의 견해와 인식이 고스란히 반영되는 표현의 체계이기 때문이다. 그렇다면 먼저, 언어에 반영되어 있는 ‘문화’ 그 자체의 정의를 살펴보기로 하겠다.

2. 문화의 정의

문화(culture)는 자연(nature)에 대칭되는 의미로 인간에 의해 창조된 모든 무형적·유형적 소산물을 일컫는다. 그래서 문화라는 개념은 매우 광범위하고 복잡적이며, 정의 또한 매우 다양하다. 다만 문화의 성격에 대해서는 다음 (1)에서 관찰할 수 있다.

- (1) 다만 문화의 성격을 알기 위해서는 ‘문화’라는 말의 앞뒤로 말을 덧붙여 보면 된다. ‘문화’ 앞에는 미국이나 한국 같은 나라, 청소년·노인 같은 세대, 남도·호남 같은 지역, 히피·로하스 같은 성향 등 다양한 말들이 올 수 있다. 다양한 지역, 계층, 세대, 경향을 포함하는 삶의 방식으로서 문화에는 정신적인 측면이 있다는 것이다. ... 결국 문화란 다양한 시간과 공간에서 생성된 삶의 형식과 흔적이다.

—함영대(2014: 356)(밑줄 필자)

¹ Lakoff and Johnson (1980: 117-118) 참조

이런 가운데 우리는 문화라는 말을 일상 생활에서 일반적으로 자주 쓰고 있다. 예를 들면 “미국 유학 중에 문화와 습관의 차이로 고생했다”는 등의 표현이다. 그렇다면 문화란 무엇인가?

어떤 말의 정의라도 그것을 정의하는 사람의 주관적인 부분이 존재하는 것은 부정할 수 없지만, 그 핵심 부분에는 모든 사람들이 공통으로 인지하는 객관적인 부분이 존재한다는 사실 또한 부정할 수 없다. 그 ‘객관적인 부분’을 나타낼 목적으로 만들어진 것이 사전이기 때문에 ‘문화’에 대한 사전적 정의를 인용하여 고찰하기로 한다.

(2) ③ (culture) 人間が自然に手を加えて形成してきた物心両面の成果。衣食住をはじめ技術・学問・芸術・道徳・宗教・政治など生活形成の様式と内容とを含む。文明とはほぼ同義に用いられることが多いが、西洋では人間の精神的な生活にかかわるものを文化と呼び、技術的發展のニュアンスが強い文明と区別する。← 自然。

【(culture) 인간이 자연에 손을 가하여 형성해 온 물질양면의 성과. 의식주를 비롯한 과학·기술·학문·예술·도덕·종교·정치 등 생활 형성의 양식과 내용을 포함. 문명과 거의 같은 뜻으로 사용되는 경우가 많지만, 서양에서는 인간의 정신적 생활에 관계되는 것을 문화라고 부르고, 기술적 발전의 뉘앙스가 강한 문명과 구별한다. ← 자연】

— 『広辞苑』 (sv.ぶんか【文化】) (밑줄·한역 필자)

(3) ① 人間の生活様式の全体。人類がみずからの手で築き上げてきた有形・無形の成果の総体。それぞれの民族・地域・社会に固有の文化があり、学習によって伝習されるとともに、相互の交流によって発展してきた。カルチュア。「日本の一」「東西の一の交流」

② ①のうち、特に、哲学・芸術・科学・宗教などの精神的活動、およびその所産。物質的所産は文明とよび、文化とくべつされる。

【① 인간의 생활 양식 전체. 인류가 스스로의 손으로 쌓아 올린 유·무형 성과의 전체. 저마다의 민족·지역·사회에는 그들만의 고유한 문화가 있으며, 학습에 의해 전수됨과 동시에 상호 교류에 의해 발전해 왔다. 걸쳐. 「일본의—」「동서—의 교류」

② ① 중에서 특히, 철학·예술·과학·종교 등 정신적 활동과 그들의 소산. 물질적 소산은 문명이라고 부르며 문화와 구별된다.】

— 『大辞泉』 (sv.ぶんか【文化】) (밑줄·한역 필자)

(4) ① ある民族・地域・社会などでつくり出され、その社会の人々に共有・習得されながら受け継がれてきた固有の行動様式・生活様式の総体。「一遺産・一人類類」「地方一史」

②人間がその精神的な働きによって生み出した、思想・宗教・科学・芸術などの成果の総体。

【①어떤 민족·사회·지역 등에서 만들어 낸, 그 사회 사람들이 공유·습득하면서 이어져 온 고유의 행동 양식·생활 양식의 전체. 「—유산·—인류학」 「지방—사」

②인간이 그 정신적인 활동으로 인해 창출해 낸 사상·종교·과학·예술 등의 성과의 전체.】

—『明鏡国語辞典』 (sv.ぶんか【文化】) (밑줄·한역 필자)

즉, ‘문화’는 과학·기술·학문·예술·도덕·종교·정치는 물론 생활 양식이나 행동 양식까지도 내포하고 있음을 알 수 있다. 위에서 말한 ‘습관’이나 ‘습성’ 또한 ‘문화’의 일부이기 때문에 “나와 다른 문화나 관습에 접한다”거나 “문화와 습관의 차이”라는 말은 중복 표현이 된다. 그리고 위의 사전적 정의에서 찾을 수 있는 공통 사항이 ‘문화는 정신적 소산’이고 ‘문명은 물질적 소산’이라는 것이다. 이 말은 다음 (5a-b)의 표현으로 더 쉽게 이해할 수 있다.

(5a) 컴퓨터는 문명의 이기 (文明の利器) 이다.

(5b) ??컴퓨터는 문화의 이기 (文化の利器) 이다.

일반적으로 인간이 만들어 낸 편리한 물리적 도구를 지칭하는 말로서 ‘문명의 이기’라는 표현은 쓰지만 ‘문화의 이기’라는 표현은 적절하지 못하다. 따라서 ‘문명’과 ‘물리적 소산’은 개념적 결속을 가지는 언어적 증거가 된다고 할 수 있다. 한편 ‘정신적 소산’인 ‘문화’란 우리들의 ‘견해와 인식’으로 바꾸어 말할 수 있다. 예를 들면 ‘종교’는 특정한 사람들이 세상에 대해 어떤 견해와 인식을 가지고 있는지의 전체이며, ‘예술’은 예술가들이 외부 세계를 어떻게 보고 인식하는지의 표현법이기 때문이다. 이와 같이 인간은 자신의 견해와 인식을 다양한 형태로 표현해 왔으며, 그 표현 방법의 하나에 ‘언어’도 포함되어 있는 것이다.

3. 언어 문화 교육의 실천

언어 교육에서 다루어야 할 ‘문화’란 어떤 것일까? 실제로 언어를 배우는 것은 곧 문화를 배우는 것이며, 문화를 배우는 것은 언어를 배우는 것이 되어야 마땅하다. 하지만 위에서 살펴본 바와 같이 ‘문화’란 교육의 구체적인 대상이 되기에는 너무 광범위하고 복잡적이기 때문에 언어와 직접적으로 관련된 문화적 요소를 추출하여 언어 교육에 포함시키는 방법도 효과적인 문화 교육이 될 것이다. 결과적으로 합당한 언어 교육은 동시에 적절한 문화 교육이 되어야 하기 때문이다.

본고에서 언어 단위가 다양한 계열의 언어 표현을 예시하는 것은, 다양한 계열의 언어 표현에 반영되어 있는 우리의 견해와 인식(=문화)을 밝힘으로써 학습자들의 WHY 에 대한 BECAUSE 를 제공하는 데에 주안을 두었기 때문이다.

3.1 영어 ‘lemon’과 한국어·일본어 ‘레몬’과의 차이

다음 예문 (6)에서 lemon 은 어떤 자동차일까?

(6) I bought a new car yesterday, but it was a lemon.

처음 이 예문을 접했을 때의 놀라움은 지금도 생생하다. 그래서 이문화(異文化) 강의나 특강에서 자주 인용하게 되는 영어 lemon 이라는 단어를 사전에서 찾아보면 특이한 표현을 발견하게 된다. 그것이 바로 (7a-c)이다.

(7a) 4[C] (*informal, especially NAmE*) a thing that is useless because it does not work as it should

5[C](BrE) a stupid person

— OALD (sv. lemon) (밑줄 필자)

(7b) 3 (구어) 달갑지 않은 것, 실망시키는 것, 시시한 것, 매력 없는 여성

— SEEKD (sv. lemon) (밑줄 필자)

(7c) 3 C 《米略式》 不完全[不満足、無価値]な人[物]、欠陥商品《特に欠陥車》

4 C 《英略式》 ばか者; 魅力のない女

【3C 《미약식》 불완전[불만족, 무가치]한 사람[물건], 결함 상품《특히 결함이 있는 자동차》

4 C 《영약식》 바보; 매력 없는 여자】

— 『ジーニアス英和大辞典』 (sv. lemon) (밑줄·한역필자)

이들 사전적 정의에 의하면 영어 lemon 은 ‘쓸모 없는 것’이나 ‘불완전한 것’ 또는 ‘시시하고 실망시키는 것’을 나타내는가 하면 ‘바보’나 ‘매력 없는 여자’를 가리킬 때도 쓸 수 있는 표현으로 매우 ‘나쁜 인상’을 주는 이미지를 가지고 있음을 알 수 있다. 반대로 한·일 양국 언어의 ‘레몬’에는 (7a-c)와 같은 ‘나쁜 인상’을 주는 이미지는 없다고 해도 과언이 아니다. 나쁘기는커녕 오히려 ‘좋은 인상’을 주고 있음을 쉽게 찾을 수 있다. 그것은 청량 음료수 포장에 영롱한 이슬 방울이 맺힌 레몬의 사진이나 목캔디 광고 카피 문구인 “레몬 ○○개분의 비타민 C 배합”이라는 표현을 자주 접할 수 있으며, “첫사랑은 레몬과 같은 맛”이라든가 “레몬처럼 상큼한 청춘시대” 등과 같은 표현도 한·일 양국 모어화자에게는 자연스러운 표현이 되기 때문이다. 즉, 한·일 양국 모어화자는 ‘레몬’이라는 과실의

‘영양분 (풍부한 비타민 C)’이나 ‘상큼함 (산미나 색채)’에 초점을 맞추어 ‘레몬’을 본다는 것을 알 수 있다.

한편, 영어 모어화자는 레몬의 ‘강한 산미’에 초점을 맞추고 있음을 알 수 있다. 즉, 일반적으로 우리는 산미가 강한 레몬을 베어 먹으면 ‘찌푸린 얼굴’을 하게 되는데, 상기 (7a-c)의 사전적 정의에 나타난 ‘쓸모 없는 것(a thing that is useless)’ ‘불완전한 것’ ‘결함 상품’ 또는 ‘시시하고 실망시키는 것’ ‘바보’ 등도 전체적으로 ‘얼굴을 찌푸리게 만드는 대상’이기 때문이다.

다음 (8a-b)는 한·일 양국 모어화자와 영어 모어화자의 레몬에 대한 견해와 인식의 차이를 정리한 것이다.

(8a) **한·일 양국 모어화자의 레몬에 대한 견해와 인식**

「상큼함」 「산뜻한 색채」 「풍부한 영양분」 등 「좋은 면」에 초점을 맞춘다
 → 광고 카피 문구에 자주 사용된다: 「레몬처럼 상큼한 청춘시대」 등

(8b) **영어 모어화자의 lemon 에 대한 견해와 인식**

「강한 산미」라는 「나쁜 면」에 초점을 맞춘다
 → 「불완전한 것」 「결함상품」 「바보」

지금까지의 고찰에서 ‘레몬’이라는 동일한 대상물이라도 한·일 양국 모어화자와 영어 모어화자 간에는 서로 다른 견해와 인식을 가지고 있음을 알 수 있다. 그리고 서로 다른 견해와 인식은 언어 표현에 그대로 반영되어 나타나고 있음을 확인할 수 있었다².

3.2 한·일·영어에서 ‘지인이 많다’를 나타내는 관용 표현

3.1 에서 확인한 영어 모어화자와 한일 양국 모어화자가 ‘레몬의 어떤 면’에 초점을 맞추는 지에 따라 언어 표현이 다르게 나타나는 것과 마찬가지로, 교체 범위가 넓어 알고 지내는 사람이 많은 것을 나타내는 관용 표현이 다음 (9a-c)이다.

(9a) 한국어: 발이 넓다

(9b) 일본어: 顔が広い (= 얼굴이 넓다)

(9c) 영 어: well connected (= 연줄이 많다)
 | have a wide acquaintance (= 면식이 있는 지인들이 많다)

² 미국에서 불량품(특히 자동차)을 생산자가 수리·교환하도록 제정한 소비자 보호법을 레몬 법(lemon law)이라 하고, 이런 문제를 담당하는 변호사를 레몬 변호사(lemon lawyer)라 하는 것도 같은 맥락으로 볼 수 있다.

위의 (9a-c)에는 같은 개념의 관용 표현에 서로 다른 지시물 ‘발’ ‘얼굴’ ‘면식’이 각각 선택되어 있다. 이것은 해당 모어화자의 견해와 인식에 따라 어떤 점에 초점을 맞추고 있는지에 대한 결과라고 해석할 수 있을 것이다.

한국어 모어화자의 경우는 사람을 만나기 위해서는 자신의 발을 사용하여 만날 장소인 목적지로 가야 할 뿐만 아니라 아는 사람이 많으면 많을수록 발을 사용하는 빈도가 늘어 활동 범위가 넓어진다는 견해와 인식을 가지고 있다. 즉, 발이 갖는 기능과 역할에 초점을 맞추고 있다는 해석이 가능해 진다.

한편, 일본어 모어화자의 경우는 사람을 만나게 되면 얼굴을 마주하기 때문에 그 얼굴에 초점을 맞추어 아는 사람이 많으면 많을수록 얼굴을 대하는 사람이 많아져서 교제 범위가 넓어진다는 견해와 인식을 가지고 있다. 즉 얼굴의 기능인 ‘보여주고 보이기’ 위한 ‘간판’으로서 사람을 대표하는 역할인 얼굴에 초점을 맞추고 있다고 해석할 수 있다.

영어의 경우는 비지니스적 관용 표현으로 많은 영향력이 큰 사람들을 안다 (knowing many important people)는 ‘well connected’와 잘 알지는 못하지만 면식이 있는 사람이 많다 (a person whom one knows, but not well) 라는 두 표현이 (9a-b)에 대응하는 표현으로 쓰이고 있지만 한국어나 일본어처럼 신체 어휘는 나타나지 않는다. 그러나 사람과의 만남이 순조롭게 시작될지 어떨지를 가늠하는 표현으로 영어에서 비유적으로 ‘get off on the right [wrong] foot’이 쓰여지는 것으로 보아 ‘대인 관계’를 나타낼 때는 발이 갖는 기능이나 역할에 초점을 두고 있음을 이해할 수 있다.

3.3 한·일·영어의 ‘약을 복용하는 표현’의 연어 구성

3.2 에서 고찰한 같은 개념의 관용 표현에 서로 다른 지시물이 나타나는 것은 해당 모어화자의 서로 다른 견해와 인식에 따라 언어 표현이 다르게 나타나는 것과 마찬가지로, 한국어, 일본어, 영어에서 약을 복용하는 행위를 나타내는 표현은 각각 다음 (10a-c)이다.

(10a) 한국어: 약을 먹다

(10b) 일본어: 薬を飲む (= 약을 마시다)

(10c) 영 어: take medicine

한국어 모어화자의 경우 (10a)는 액체가 아닌 고체물, 즉 알약에 초점을 맞추어 ‘밥을 먹다’와 같이 ‘약을 먹다’로 표현하고 있다고 해석할 수 있다. 하지만 한약재를 달여 마시던 한약(액체)이 우리 조상들의 보편적인 약이었음을 감안하면 위와 같은 일률적인 해석이

불가능한 부분은 향후의 과제로 삼겠다³. 그리고 한국어에서는 물약인 경우에는 액체에 초점을 맞추어 ‘물을 마시다’와 같이 ‘마시다’는 표현으로 구분하고 있다.

영어의 경우도 한국어와 마찬가지로 take 는 고체물인 알약을 섭취하는 표현으로 정의되고 있다. 그리고 ‘먹다’에 해당하는 단어 eat 는 오로지 식품의 경우에 한정하여 약을 식품과 구별하고 있으며, 액체를 섭취하는 행위로는 drink 가 사용되는 점으로 보아 한국어 모어화자와 비슷한 견해와 인식을 가지고 있다고 할 수 있다.

한편, 일본어 모어화자의 경우는 (10a,c)와는 달리, 알약 (고체) 이든 물약 (액체) 이든 약 그 자체에는 초점을 두지 않고 약을 복용하기 위해 필요한 물 등의 액체물에 초점을 맞추어 ‘물을 마시다’와 같이 ‘飲む (=마시다)’ 라는 표현이 자리잡힌 것으로 해석할 수 있다.

3.4 한·일·영어의 ‘헤엄을 못 치는 사람’에 대한 투영 활동

한국어·일본어·영어 모어화자가 ‘헤엄을 못 치는 사람’을 가리킬 때 각각 다음 (11a-c)와 같은 표현을 쓴다.

(11a) 한국어: 톰은 맥주병이다.

(11b) 일본어: トムは金づちだ。(= 톰은 망치다)

(11c) 영 어: Tom is like a stone in the water.

(11a-c)의 ‘맥주병’ ‘망치’ ‘돌’은 모두 Tom의 모습을 나타내고 있다. 이 중에서 (11b,c)의 ‘망치’와 ‘돌’은 물에 들어가는 순간 곧바로 가라앉은 상태만으로 물에 빠지는 (헤엄을 못 치는) Tom을 투영하고 있지만, 망치나 돌의 모양이나 물에 빠지는 과정까지는 투영 활동에 반영시키지 못하고 있다.

그러나 (11a) ‘맥주병’의 투영 활동은 보다 선명하게 물에 빠지는 상태를 반영하고 있음을 알 수 있다. 즉, 맥주병은 물 속으로 들어가면서 먼저 내부 공기를 뿜어냄과 동시에 내부로 물을 흡입하면서 물 밑으로 가라앉게 된다. 이와 같은 모습은 바로 사람이 물에 빠질 때 물을 들이마시면서 빠지는 모습과 흡사하다. 특히 소주병이나 다른 술병이 아닌 맥주병이 선택된 데에는 그 나름의 이유가 있을 것이다. 그것은 추측컨대 맥주의 거품이 우리들의 견해와 인식에 깔려있지 않을까 생각해 본다. 이처럼 물에 빠지는 (헤엄을 못 치는) 사람이라는 동일한 대상을 나타내는 표현에도 해당 모어화자의 견해와 인식에 따라 언어 표현이 다르다는 것을 확인할 수 있다.

³ 한국어 동사 ‘먹다’가 어떤 음식을 입으로 섭취하는 것은 물론이고 코로 마시는 것부터 입안에서 하는 거의 모든 동작을 대신할 수 있는 상위의 개념으로 쓰이는 어휘 의미론적 정보가 보충되어야 하는 점 등이다.

3.5 정반대 위치 관계를 나타내는 across from 과 opposite 의 개념 분석

두 사물의 ‘정반대’ 위치 관계를 나타내는 표현은 미국과 영국에서 각각 다음 (12a-b) 처럼 다르게 쓰인다.

(12a) 미국: One is across from the other.

(12b) 영국: One is opposite the other.

(12a-b) 에 나타난 표현의 차이가 생기는 이유를 설명하기 위해서는 across from 과 opposite 가 가지고 있는 개념을 밝힐 필요가 있다. 먼저 미국에서 주로 자주 사용되는 across from 의 개념을 살펴보면, 전치사구 across from 은 ‘출발점’ 개념 표시어인 from 과 ‘경로’를 나타내는 ‘교차’ 개념 표시어인 across 로 이루어져 있다. 이 across from 이 가지고 있는 ‘이동’ 개념이 잘 나타나는 예문이 다음 (13)이다.

(13) they lived across the street from one another

—OED (sv. across)(밑줄 필자)

예문 (13) 이 나타내는 개념을 다음 (14)로 나타낼 수 있다.

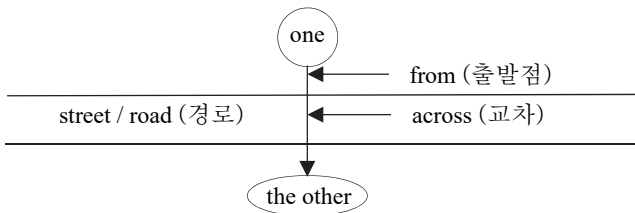
(14) they lived across the street from one another

→그들은 서로를 ‘출발점 (from)’ 으로 하여 도로 (street) 를 ‘교차 (across)’ 한 곳에 살고 있다.

→그들은 서로 ‘맞은 편’에 살고 있다.

그 결과, (12a) 의 “One is across from the other.” 의 이미지를 다음 (15) 와 같이 나타낼 수 있다.

(15) 한쪽 (one) 을 ‘출발점 (from)’으로하여 ‘경로’가 되는 ‘길/도로 (street/road)’ 를 ‘교차 (across)’ 한 곳에 다른 한쪽 (the other) 이 위치해 있다.



Across from 은 물리적 위치 관계를 나타내지만 그 바탕에는 ‘출발점에서 (어떤 것과) 교차한다’는 이동 개념이 존재한다. 그래서 across from 은 ‘동적 위치 관계 표시 표현’ 이 되는 것이다. 미국의 across from 에 대응하여 영국에서 쓰이는 opposite 의 개념은 다음 (16a-b)가 나타내는 사전적 정의로 알 수 있다.

(16a) **opposite** adj. 1 《1391 Chaucer Astr.》 向かひ側〇. †2 《1577-1737》 敵対する…

◆ ME *opposit(e)* □ OF *opposite* (F *opposite*) □ *oppositus*(p.p.) ← *oppōnere* ‘to oppose’.

—寺澤(編)(1997: 995)(밑줄, 생략 필자)

(16b) **oppose** v. ◆ ME *oppose(n)* □ (O)F *oppose* (⇒OB-, POSE¹) ← *oppōnere* to set against…

—寺澤(編)(1997: 994)(밑줄, 생략 필자)

사전적 정의에 따르면 **opposite** 는 ‘맞은 편에 (위치한)’라는 위치 표시 개념을 가지고 있지만 **across from** 이 가지고 있는 ‘이동’ 개념이 아닌 **opposite** 는 ‘정적 위치 관계 표시 표현’이 되는 것이다. 미국 영어와 영국 영어의 개념적 차이를 정리하면 다음 (17)과 같다.

(17) 미국 : One is *across from* the other.

(어떤 사람이 다른 한쪽에서 (어떤 것)을 교차하여 이동한 곳에 위치한다.)

영국 : One is *opposite* the other.

(어떤 사람이 다른 한쪽의 맞은 편에 위치해 있다.)

위에서 살펴본 것처럼, 미국에서는 ‘동적’인 표현을 사용하고 영국에서는 ‘정적’인 표현을 사용하는 배경에는 미국과 영국의 문화적 차이가 존재하기 때문이다. 달리 말하면 ‘이동’에 대한 영·미 양국 모어화자의 견해와 인식의 차이라고 할 수 있다. 미국사에도 잘 나타나지만 미국사람들은 이동을 지지하고 선호하는 국민성이 그 배경에 있음을 알 수 있다. 1606년에 영국 왕 제임스 1세 (James I)의 명을 받아 북미 대륙 최초의 영국 식민지가 된 제임스타운 (Jamestown) 이 오늘날 버지니아주 제임스강 부근에 건설되었다. 또 1620년에는 감자 흉작에 시달리던 많은 소작농을 태운 메이플라워호가 영국에서 미국으로 건너갔다. 이처럼 현황의 위기 국면을 타개하기 위해 미국으로 ‘이동’ 한 WASP (White Anglo-Saxon Protestant / Puritan) 의 선조들은 미국 내에서도 서부로 서부로 끊임없이 개척해 나갔다. 이 개척 정신을 근본으로 삼고 있는 미국인들은 ‘이동’에 대해 호의적인 감정을 품게 된 것은 인지상정일 것이다. 한편, WASP의 선조들과는 달리 영국은 그레이트브리튼섬에 그대로 남아 있던 사람들이 세운 나라이며, 이들은 일정한 장소에 정착하여

일을 성취시키는 것을 좋아하는 영국사람들의 나라인 것이다. 이 문화 ('이동'에 대한 견해와 인식)의 차이는 다음 (18)의 속담에도 현저하게 나타나고 있다.

(18) A rolling stone gathers no moss.

これは「転石苔を生せず」であって、*Concise Oxford Dictionary*によれば《one who constantly changes his place or employment will not grow rich》と説明されている。「石の上にも三年」の反対をいませめたものであろう。

ところが、この諺をアメリカでは正反対の意味にとる人がいることが分かっている。たとえば私が知っていた若い男は、これは《If you keep on moving, you will not get rusty》の意味だと説明してくれた。「いつでも動き、活動していれば、決して錆付くことがない」というこの解釈は、苔という植物と、転職という、二つのことに対して、新大陸の人々がイギリス人とは異なった価値観を持っていることをはっきりしめしている。

【 이것은 “구르는 돌에는 이끼가 끼지 않는다”이고, *Concise Oxford Dictionary*에 의하면 《one who constantly changes his place or employment will not grow rich》라고 설명하고 있다. “石の上にも3年(=차가운 돌에도3년간 앉아 있으면 따뜻해진다는 뜻으로 비록 어렵더라도 참고 견디면 반드시 성공함을 비유)”이라는 속담을 반대로 훈계한 것이다.

그런데 이 속담을 미국에서는 정반대로 해석하고 있음을 알고 있다. 예를 들면 내가 알고 있는 젊은 남성은, 이것은 《If you keep on moving, you will not get rusty》의 뜻이라고 설명해 주었다. “언제든지 움직이고 활동하면 절대로 녹슬지 않는다”는 이 해석은 이끼라는 식물과 전직(転職)이라는 두 사항에 대해 신대륙 사람들이 영국사람들과 다른 가치관을 가지고 있음을 여실히 보여 주는 것이다.】

—鈴木(2008:23-4)(밑줄·한역 필자)

이처럼 ‘이동’을 선호하는 미국사람들과 ‘비이동’을 선호하는 영국사람들의 국민성 차이는 두 나라에 있어서의 across from 과 opposite 의 사용 빈도와도 무관하지 않음을 확인할 수 있다.

4. 결론

언어 문화 교육에서 학습자들이 가지는 WHY 에 대한 BECAUSE 를 실천한 결과물을 바탕으로 언어 단위가 다른 계열의 언어 표현을 예로 들어 각 언어권의 모어화자가 같은

대상물의 어떤 면에 초점을 맞추어 인지하는 지에 따라 언어 표현이 다르게 나타나고 있음을 확인하면서 언어 문화를 통한 외국어 교육의 한 방법론을 제시하였다.

언어 표현이 다른 민족이나 국가 간에서도 우리는 같은 인간인 이상 어떤 사물이나 대상에 관한 견해와 인식이 당연히 공통점도 존재할 것이며, 동시에 같은 인간일지라도 민족이 다르고 또 다른 인종이 존재하기 때문에 어떤 사물이나 대상에 관한 견해와 인식이 다르게 나타나기 마련이다. 그래서 어떤 언어(외국어)를 학습하는 것은 그 나라 사람들의 어떤 사물이나 대상에 관한 견해와 인식을 학습하는 것이 된다. 즉, 어떤 사물이나 대상에 관한 견해와 인식은 그대로 언어 표현에 반영되어 나타나기 때문에 언어 학습은 곧 문화 학습이기도 하다.

해당 언어권의 모어화자가 사물의 어떤 면에 초점을 맞추어 인식하는지에 따라 언어 표현이 다르게 나타나는 것도 확인할 수 있었다. 각각 다르게 나타나는 언어 표현은 서로 다른 문화(서로 다른 면에 초점을 맞추어 인식하는 견해)가 반영된 결과임을 이해할 수 있을 것이다.

마지막으로 한국어·일본어·영어를 연구 대상으로 삼은 이유는 한 언어만을 관찰할 때 보다 둘 이상의 언어를 서로 견주어 대조하는 편이 각각의 언어에 녹아 있는 인간의 인지적 특성이 더욱 잘 드러나기 때문이었다.

참고 문헌

- 김미형 (2010) 『인지적 대조언어학의 방법론 연구-한국어와 영어를 대상으로』 한국문화사
- 노양진, 나익주 옮김 (1995) 『삶으로서의 은유』 (G. Lakoff & M. Johnson. (1980) *Metaphors We Live By*) 서광사.
- 박영순 (2007) 『다문화사회의 언어문화교육론』 한국문화사.
- 서울대학교 영어영문학과 권혁성 외 옮김 (2009) 『영영한사전』
(Phillip M. Rideout (2002) *Dictionary of AMERICAN ENGLISH*) 두산동아.
- 시사영어사사전편찬실 (2001) *Si-sa Elite English-Korean Dictionary. (=SEEKD)* 시사영어사.
- 심영택·위호정·김봉순 옮김 (2015) 『영어 교육과 한국어 교육을 위한 언어 교수의 기본개념』
도서출판夏雨.
- 이주영 (1994) 『美国史』 大韓教科書株式会社.
- 조현용 (2012) 『우리말 가슴을 울리다』 도서출판夏雨.
- 조현용 (2017) 『한국어, 문화를 말하다 한국어 문화언어학 강의』 도서출판夏雨.
- 함영대 (2014) 『논리적 글쓰기를 위한 인문 고전 100』 팬덤박스.
- 市川繁治朗他 (編) (1995) 『英和活用大辞典』 研究社.
- 池上嘉彦 (1983) 『意味論』 大修館書店.

- 李潤玉他 (1999)「身体部位表現と文化—日本語 v. s. 英語」(『南大阪大学紀要』第 1 巻第 1 号 p.35-50) 南大阪大学.
- 李潤玉他 (1999)「比喩表現と文化—虎が煙草を喫っていた頃—」(『南大阪大学紀要』第 1 巻第 2 号 pp.95-110) 南大阪大学.
- 李潤玉 (2003)『異言語間に共通する概念研究—日本語の助詞、韓国語の助詞、英語の前置詞を対象に』大阪外国語大学言語社会学会.
- 上野義和 (1995)『英語の仕組み—意味論的研究—』英潮社.
- 上野義和・金杉高雄・中桐謙一郎・入学直哉 (2001)『新しい視点から学ぶ言語と文化』英宝社.
- 上野義和・森山智浩・入学直哉・李潤玉 (2002)『認知意味論の諸相—身体性と空間の認識』松柏社.
- 上野義和・森山智浩 (2003)『イメージ&カテゴリーの英単語』株式会社ウィン.
- 上野義和・森山智浩・福森雅史・李潤玉 (2006)『英語教師のための効果的語彙指導法—認知言語学的アプローチ—』英宝社.
- 上野義和 (2007)『英語教育における論理と実践—認知言語学の導入とその有用性—』英宝社.
- 河上誓作 (編) (1996)『認知言語学の基礎—An Introduction to Cognitive Linguistics—』研究社.
- 亀田尚己・青柳由紀江・J.M. クリスチャンセン (2015)『日英ことばの文化事典』丸善出版株式会社.
- 北原保雄 (2010)『明鏡国語辞典』大修館書店.
- 小西友七 (編) (2006)『ジーニアス英和大辞典』小学館.
- 近藤いね子 (編) (2002)『プログレッシブ和英中辞典』小学館.
- 塩谷英一郎 (2008)「語学教育・英語教育における認知言語学の役割」(『外国語外国文化』帝京大学紀要、創刊号)
- 杉本孝司 (1998)『意味論 2—認知意味論』くろしお出版.
- 鈴木清 (1997)『人間理解の科学—心理学への招待—』ナカニシヤ出版.
- 鈴木孝夫 (2008)『ことばと文化』岩波新書.
- 竹村理 (2000)『認知的アプローチによる外国語教育』松柏社.
- 寺澤芳雄 (編) (1999)『英語語源辞典』研究社.
- 中島亨輔 (2014)『英語における身体部位表現の概念研究—認知言語学的アプローチ—』京都外国語大学.
- 新村出 (編) (2008)『広辞苑』岩波書店.
- 日英言語文化研究会 (2006)『日英語の比較—発想・背景・文化』三修社.
- 松田徳一郎他 (編) (1999)『リーダーズ英和辞典』研究社.
- 松村明 (監) (2012)『大辞泉』小学館.
- 森山智浩 (2008)『英語における語彙概念の応用研究—空間関係付け範囲に関する単一語・連語表現を中心に—』京都外国語大学.

- 渡邊敏郎他（編）（2003）『新和英大辞典』研究社。
- 山田雅重（2017）『日英ことわざ文化事典』丸善出版株式会社。
- Fauconnier, G. (1985) *Mental Spaces*. MIT Press. Cambridge.
- Gruber, A. S. (1976) *Lexical Structures in Syntax and Semantics*. North Holland. Amsterdam.
- Hornby, A. S. (ed.) (2005) *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. (= *OALD*) Oxford University Press.
- Lakoff, G. and M. Johnson. (1980) *Metaphors We Live By*. The University of Chicago Press.
- Lakoff, G. and M. Johnson. (1999) *Philosophy in the Flesh*. — *The Embodiment Mind and its Challenge to Western Thought* —. Basic Books.
- Murray, J. A. H. et al. (eds.) (1989) *The Oxford English Dictionary*. (= *OED*) Clarendon Press.
- Soanes, C. (ed.) (2003) *Oxford Dictionary of English*. (= *ODE*) Oxford University Press.

生涯学習としての韓国語教育の方向性に関する一考察¹ ——PAC 分析による事例研究を通じて——

A Discussion on the Direction of Korean Language Education as Lifelong Learning: A Case Study Based on PAC Analysis

酒 勾 康 裕 (Yasuhiro Sakawa)*

ABSTRACT: In this paper, I used Personal Attitude Construct (PAC) analysis to examine adult students learning Korean and explore the meaning and purpose of continuous Korean language learning. The results revealed that these students had positive attitudes toward learning Korean and perceived it as an enjoyable part of their lives. As there are few studies on adult students in Korean language education, these findings could become a basic reference source for exploring the direction of Korean language education as lifelong learning.

KEYWORDS: 生涯学習/Lifelong learning, 成人韓国語学習/adult Korean language education, PAC分析/PAC analysis, 韓国語学習の意義/the meaning of continuous Korean language learning

1. はじめに

韓国の国内外において韓流や K-POP をはじめとした大衆文化の広がりや、韓国の国際的な認知度の高まりと共に韓国語学習者数が増加してきた。韓国内の韓国語学習者数増加の一例として、韓国の高等教育機関における外国人留学生数は2006年に32,557名であったが、2015年は91,332名に増加したことが挙げられる²。また、学習者の背景も多様化が進んでいるが、この多様化の中には居住国や地域のほか、韓国語学習の動機、学習目的、レディネス等が挙げられ、日本国内においても日韓の相互

¹ 本稿は2017年1月7日にアジア韓国語文化教育研究会国際学術大会(於台湾 国立政治大学)にて口頭発表した内容を基に日本語に置き換え大幅に修正・加筆したものである。

² 교육통계서비스(KOREAN EDUCATIONAL STATISTICS SERVICE)の2015年度統計資料による。http://kess.kedi.re.kr/mobile/stats/school?menuCd=0102&cd=1857&survSeq=2015&itemCode=01&menuId=m_010205&uppCd1=010205&uppCd2=010205&flag=A (2017年8月23日アクセス)

*Associate Professor of Korean Language Education at the Faculty of International Studies, Kindai University. E-mail: sakawa@intl.kindai.ac.jp

交流が増す中、幅広い年齢層が学び、多様な背景を持った韓国語学習者がいる。ハングル能力検定協会（2017：133）によると、2016年度秋季受験者のうち、年代別出願者数は、10代未満4名（0.0%）、10代2,644名（25.5%）、20代3,847名（37.1%）、30代1,074名（10.3%）、40代1,269名（12.2%）、50代951名（9.2%）、60代503名（4.8%）、70代以上88名（0.8%）であり、職業別出願者数は、高校生695名（6.7%）、大学生3,782名（36.4%）、その他学生964名（9.3%）、教職員123名（1.2%）、公務員319名（3.1%）、会社員2,518名（24.3%）、自営業176名（1.7%）、主婦1,138名（11.0%）、無職・他591名（5.7%）、未記入74名（0.7%）であるという。

このような多様な学習者がいる中、筆者が受け持つ韓国語クラスには上記のように多様な年代や職業を持った学習者がいるが、同レベルの授業を繰り返して複数年受講するケースも見受けられ、高校生や大学生の学習への取り組み姿勢とは異なる様子が窺える。これまで韓国語学習の動機やニーズに関する研究は林・姜（2006）や李（2007）等があるが、いずれも大学生を対象としており、様々な社会経験を有する成人を対象とした韓国語学習に対する調査・研究は見受けられない。

そこで、本稿では高等学校や大学を卒業した後、一定の社会経験や多様な背景を持った日本語を母語とする成人韓国語学習者へのインタビューを通じ、その分析結果をもとに生涯学習としての韓国語教育の持つ方向性について検討する。

成人を対象とした教育は、小学校や中学校、高等学校、大学とは異なり、学習構成員の社会的経験や背景等が多様である。成人教育をはじめ社会の課題に対する問題提起と解決の方向を多く示した Lindeman（1926：31）は「伝統的な教育においては、生徒は権威あるカリキュラムに自分を適応させる必要があった。成人教育においては、カリキュラムは生徒のニーズと関心に応じて構築される」としているが、成人を対象とした韓国語教育においても学習者の関心や韓国語学習に対する意義を知ることにより教育の方向性が定まるものと思われる。すなわち、成人韓国語学習者が持つ韓国語学習の意義を把握することは、生涯学習としての韓国語教育の方向性を決定する上で一助になると考えられる。

2. 研究目的

本稿では筆者が担当している大学の韓国語課外講座（一コマ90分、年間合計20回開講、受講条件はなく希望者は受講可能）に通う受講生を対象に、インタビューを通じて韓国語学習者への関心や韓国語学習の持つ意義について探り、生涯学習としての韓国語教育を行う上での方向性を定める基礎的資料を提供することを目的とする。

3. 研究方法

3.1. 対象および時期

本稿における調査協力者（以下、協力者）は2名とし、調査時の学習背景等については次の通りである。

- 1) 協力者 A (性別: 女性、年齢: 50 代、職業: 主婦、韓国語学習期間: 約 2 年、韓国語学習経歴: 韓国語課外講座を受講し 3 年目、これまで 1 年目に入門クラスを受講し 2 年目以降初級クラスを受講中、韓国語のレベル: 初級)
- 2) 協力者 B (性別: 女性、年齢: 20 代、職業: 会社員、韓国語学習期間: 3 年以上、韓国語学習経歴: 大学在学時に第二外国語として 2 年間の学習歴あり、その後も独学を続ける、韓国語課外講座の受講は 1 年目で 20 回の授業のうち 15 回目を受講、韓国語のレベル: 初級後半)

調査の時期は 2016 年 11 月であり、協力者 A と協力者 B は異なる日にインタビューを行い、調査時間は一人当たり約 90 分であった。

なお、協力者には調査概要や調査者（筆者）が個人情報の守秘義務を遵守すること、また調査内容は今回の研究のみに使用することを明らかにし、研究調査実施に同意を得て調査を行なった。

3.2. 分析方法

本調査では、個人別態度構造分析法（Analysis of Personal Attitude Construct: PAC 分析法）を用いる。PAC 分析は社会心理学と臨床心理学を研究する内藤（1997）により開発された研究手段である。この分析方法は、1) 該当テーマ（刺激文を提示）に対する自由連想、2) 連想項目間の類似度評定、3) 類似度距離行列によるクラスター分析、4) 協力者によるクラスター構造の解釈やイメージの報告、5) 協力者による総合的解釈を通じて、個人の態度やイメージ構造を分析する方法である。この方法は教育分野や異文化との接触場面におけるイメージの変化に関する研究に多く使用されている。例えば、日本における留学生の文化受容度や適応態度とその変化の分析（井上: 1997）、留学を行う予定の日本人学生を対象に異文化や外国、外国人に対してどのようなイメージを持っているかの分析（池田: 2010）、留学生が持つ教師観や授業観等に対する分析（安他: 2013）、海外における日本語学習が学習者にどのような意味を持つかに対する分析（新井: 2015）、中学校技術分野を専攻する大学生が持つ授業観の分析（小泉他: 2016）等が行われてきた。

PAC 分析は、半構造化面接と比べ調査対象者の内面に深く触れられると同時に、

クラスター分析を用いることで、個人の体験の構造をより深く捉えることができるメリットがあり、一般的な実験や調査により平均値としての人間（行動）を解明することを目的としている法則定立的な研究法とは異なり、人間を「自身の行動を意味づける存在」と見なし、個人を全体的に捉えようとするホリスティック（holistic）な観点に立つ研究方法である（中川 2013: 57）。

本稿においても個別インタビューを通じて協力者の内面に接近しながら協力者自身が意識していなかった考えや思いを連想させながら韓国語学習に対するイメージ抽出が可能であると判断し、PAC分析による調査を上述の1)から5)に沿って行う。

まず、本研究では、協力者にイメージ連想をさせるため次の刺激文を口頭および書面にて提示した。

【刺激文】「あなたは、今の生活の中で韓国語を学ぶことに対して、どのようなことを感じたり考えたりしていますか。そして、韓国語を学ぶことで、今の生活にどのように役立っていると感じていますか。思い浮かんだことば（単語や短文）や、イメージを順番にカードに記入してください。」

各協力者は連想したキーワードをカード（縦：約10cm、横：約3cm）に記入した後、このカードを協力者本人が判断して重要度順に並べた。続いて協力者が並べた各項目をそれぞれ比較しながら距離が近いと考えた場合は「1」を、距離が遠いと考えた場合は「7」として点数を類似度距離行列として定めた。記載された数字を調査者が統計ソフト HALBAU7（ver7.5.1）を用いて統計処理を行い、統計処理後に提示されたデンドログラムをクラスターに分離し、各クラスターについて協力者が名称をつけ、またそれぞれのイメージに対する解釈を行い、最後に総合的解釈を行った。

4. 分析結果

上述した分析方法に従って形成された協力者 A および協力者 B のクラスター分析の結果を示す。

4.1. 協力者 A の結果

協力者 A のクラスター分析の結果は図 1 の通りである³。

³ 図内最左部の数字は重要度、()内は協力者本人による各イメージに対する肯定(+)/否定(-)/中間(0)の判定であるが、今回のインタビューでは(-)と回答した項目が現れなかった。

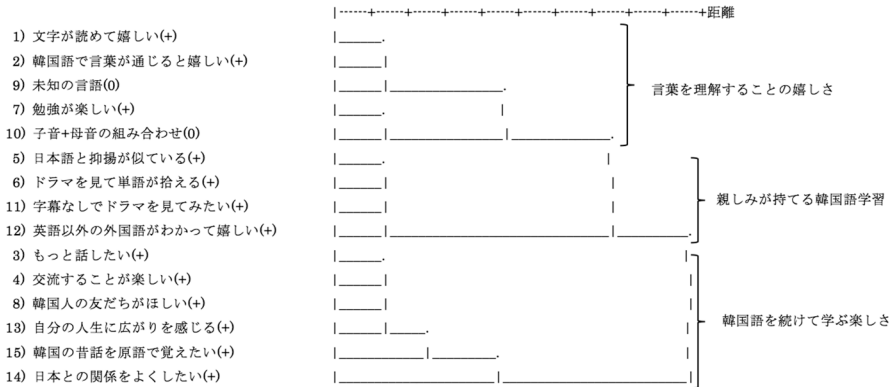


図1 協力者Aのデンドログラム

クラスターは三つから成り立っており、クラスター1には、『1)文字が読めて嬉しい、2)韓国語で言葉が通じると嬉しい、9)未知の言語、7) 勉強が楽しい、10)子音+母音の組み合わせ』があり、協力者Aはこれを「言葉を理解することの嬉しさ」と名をつけた。これについて協力者Aは「分からなかったことを理解することに喜んで」と解釈し、「さらに学習欲が増してきた」と回答した。

クラスター2には、『5)日本語と抑揚が似ている、6)ドラマを見て単語が拾える、11)字幕なしでドラマを見てみたい、12)英語以外の外国語がわかって嬉しい』がある。これについて協力者Aは「親しみが持てる韓国語学習」と名付けた。さらに、これについて協力者Aは「韓国語が身近なところにある近い存在」と解釈し、「自身が韓国語の会話を捉えている」と回答した。

クラスター3には『3)もっと話したい、4)交流することが楽しい、8)韓国人の友だちがほしい、13)自分の人生に広がりを感じる、15)韓国の昔話を原語で覚えたい、14)日本との関係をよくしたい』があり、協力者Aは「韓国語を続けて学ぶ楽しさ」と名付けた。これについて協力者Aは「継続学習の楽しみ」と解釈し、「可能性や広がりを感じる」と回答した。

各クラスター間の比較について協力者Aは次のように解釈をした。クラスター1と2の比較は「勉強一般のイメージからはじまり、韓国語の勉強を通して会話やおしゃべりの楽しさを感じる」、クラスター1と3の比較は「勉強を通じることで可能性や広がりがある」、クラスター2と3の比較は「韓国語を手段として交流を行い、分かりあう」と解釈した。そして、全体のイメージについては、「クラスター1からクラスター3までが段階を追っていて、韓国語を学ぶことで日韓交流につながる」と解釈した。

4.2. 協力者 B の結果

協力者 B のクラスター分析の結果は図 2 の通りである。

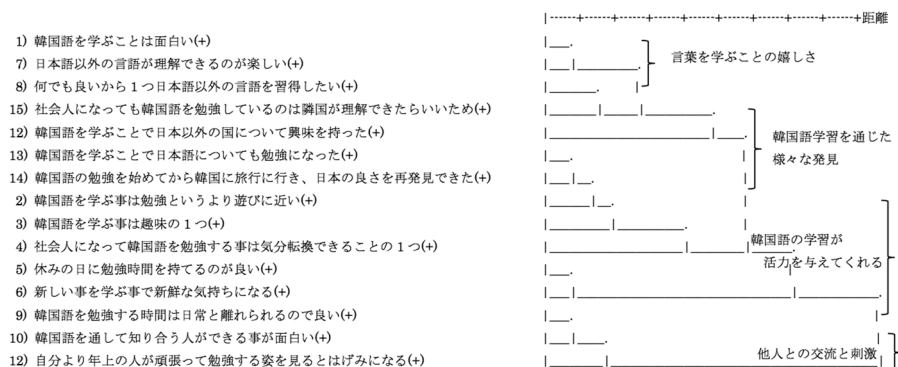


図 2 協力者 B のデンドログラム

協力者 B の場合、クラスターは四つから成り立っており、クラスター1には、『1) 韓国語を学ぶことは面白い、7) 日本語以外の言語が理解できるのが楽しい、8) 何でも良いから1つ日本語以外の言語を習得したい』があり、協力者 A は「言葉学ぶことの嬉しさ」と名をつけた。これについて協力者 B は「語学習得の楽しさ」と解釈し、韓国語を続けて学びたいと回答した。

クラスター2には、『15)社会人になっても韓国語を勉強しているのは隣国が理解できたらいいため、12)韓国語を学ぶことで日本以外の国について興味を持った、13)韓国語を学ぶことで日本語についても勉強になった、14)韓国語の勉強を始めてから韓国に旅行に行き日本の良さを再発見できた』がある。これについて協力者 B は「韓国語学習を通じた様々な発見」と名付けた。さらに、これについて協力者 B は「韓国と日本を比較することで驚きがある」と解釈し、「外国への興味や憧れ」と回答した。

クラスター3には『2)韓国語を学ぶ事は勉強というより遊びに近い、3)韓国語を学ぶ事は趣味の1つ、4)社会人になって韓国語を勉強する事は気分転換できることの1つ、5)休みの日に勉強時間を持てるのが良い、6)新しい事を学ぶ事で新鮮な気持ちになる、9)韓国語を勉強する時間は日常と離れられるので良い』があり、協力者 B は「韓国語の学習が活力を与えてくれる」と名付けた。これについて協力者 B は「新しいことを続けることで気分転換ができる」と解釈し、「日常から離れてしたい勉強ができる」と回答した。

また、クラスター4には『10)韓国語を通して知り合う人ができる事が面白い、12)自分より年上の人が頑張って勉強する姿を見るとはげみになる』があり、協力者 B

は「他人との交流と刺激」と名付けた。これについて協力者 B は「やる気になれる」と解釈し、「できることの強さを感じる」と回答した。

各クラスター間の比較について協力者 B は次のように解釈をした。クラスター1と2の比較は「できるようになりたい語学学習」、クラスター1と3の比較は「韓国語学習が楽しい」、クラスター1と4の比較は「似ていない、クラスター1が手段でクラスター4が目的」クラスター2と3の比較は「クラスター2が手段、クラスター3が目的」と解釈した。クラスター2と4の比較は「韓国語を手段に」と解釈した。クラスター3と4の比較は「日頃から離れられる、韓国語を手段にしている、学ぶことが面白い」と解釈した。そして、全体のイメージについては、「韓国語の学習を通じて刺激を受けながら目的を達成しようとしている」と解釈した。

4.3. 調査者による総合的解釈

上記にて協力者本人による解釈を述べたが、続いて調査者による総合的解釈を行う。

協力者 A は韓国語を学ぶことに対して喜びを感じ、継続的な学習につながる意欲も感じているようである。また、継続的な学習をすることにより、韓国をより身近に感じ、学ぶことによる可能性や広がりを感じていると見受けられる。そして、今後も学習を続けることにより、韓国語の学習が韓国との交流につながることを期待していると捉えることができる。

また、協力者 B は韓国語を習得していくことが実感できることで継続的学習につながっているようである。韓国語を知ることにより韓国を興味の対象としながら、日本との比較を通じて新たな発見もできているようである。また、韓国語学習を日常からの気分転換と捉え、背景の異なる他者との交流を楽しみながら様々な刺激を受け、学習意欲の向上にもつながっていると捉えることができる。

協力者 A と協力者 B は共に韓国語を学ぶことを肯定的に捉え、学ぶことにより何らかの可能性を感じていると見られる。さらには他者との交流による新たな発見や刺激を通じて韓国語を続けて学ぶことにつながっているようである。

5. 考察と今後の課題

分析結果をもとに生涯学習としての韓国語教育が持つ方向性について考察を行う。

まず、今回の調査において協力者 A と協力者 B は背景に相違点があるが、韓国語学習に対しては嬉しさや楽しさを感じながら肯定的な態度で望んでいることが明らかになった。これは、マルカム・ノールズの提起した成人教育学 (andragogy) の特徴である「成人学習の支援者は、自発的・主体的であろうとする成人の心理的要求に応

えていかねばならない」(関口他 2009: 238) という点からも、積極的な姿勢で受講する学習者の嬉しさや楽しさが維持できる教育内容の提供や教育方法の開発が必要であると考えられる。一例として、韓国語課外講座受講生の学習動機として度々挙げられる「韓国のドラマを字幕なしで見たい」ことについては、映像やセリフを取り入れた授業を展開することにより、楽しみながら継続的な学習が行われることが期待できる。このような学習者の学習動機を満足させることができる教育内容や、楽しむことで学習者が負担なく続けて学習できる環境づくりが必要になってくるといえるであろう。

また、協力者のことばには、言語を通じた韓国人との交流や、同じクラスに所属する他者との交流も継続学習の理由であることが分かった。特に後者の場合、普段、人との交流は主に職場や居住地周辺に限られているが、講座のある日には普段の生活では接点は多くないながらも、同じ目的を持った学習者同士が相互に刺激を与えあいながら学べる場となっている。このことが継続的な学習の動機が維持できる理由でもあり、同じ目的を持った他者との交流も行えることが韓国語学習の意義であると捉えることができる。そのため、授業時には会話練習を導入する際にも学習を通じた相互交流につながる話題づくりも必要となると思われる。

今回の協力者から得られた回答内容を PAC 分析方法を通じて分析した結果、生涯学習としての韓国語教育の方向性を定めていくうえで基礎資料となる点が明らかになった。しかし、より多くの受講生からの聞き取りと分析を通じて事例を増やしながらか韓国語学習の意義について探り、また既存のカリキュラムや教育内容と教育方法の点検も行いながら生涯学習としての韓国語教育のあり方を探ることを今後の課題としたい。

参考文献

- 新井克之 (2015), いわゆる“実益”に結びつきにくい日本語学習の意味 グアテマラの学習者に PAC 分析を用いて, 海外日本語研究創刊号, 31-56 頁.
- 安龍洙・渡辺文夫・内藤哲雄 (2004), 日本語学習者と日本人日本語教師の授業観の比較: 個人別態度構造分析法 (PAC) による事例研究, 茨城大学留学生センター紀要 2, 49-59 頁.
- 安龍洙・太田亨・宋有宰 (2013), 日韓プログラム予備教育生の教師観及び授業観に関する一考察, 金沢大学留学生センター紀要 16, 15-29 頁.
- 李熙卿 (2007), 大学の韓国語学習者を対象とするニーズ分析, 言語文化研究 26 巻 2 号, 185-216 頁.
- 池田庸子 (2010), 日本人学生の異文化観に関する事例研究: 海外留学予定者の場合, 茨城大学留学生センター紀要 9, 43-52 頁.
- 井上孝代 (1997), 留学生の文化受容態度とカウンセリング-PAC 分析による事例研究を通して,

- カウンセリング研究 30, 216-226 頁.
- 林 炫情・姜 姫正 (2006), 韓国語および韓国文化学習者の意識に関する調査研究, 人間環境学
研究 5 巻 2 号, 17-31 頁.
- 小澤伊久美・坪根由香里 (2015), 日本語を母語とする現職日本語教師 A の「いい授業観」PAC
分析を通じてわかること, 館岡洋子編『日本語教育のための質的研究 入門』, 東京: コ
コ出版, 221-246 頁.
- 小泉匡弘・渡壁誠 (2016), 中学校技術分野に対する大学生の授業観, 北海道教育大学紀要 (教
育科学編) 第 66 巻第 2 号, 127-136 頁.
- 関口礼子・小池源吾・西岡正子・鈴木志元・堀薫夫 (2009), 『新しい時代の生涯学習 [第 2 版]』,
東京: 有斐閣アルマ.
- 内藤哲雄 (1997), 『PAC 分析実施法入門: 「個」を科学する新技法への招待』, 東京: ナカニシ
ヤ出版.
- 内藤哲雄 (2002), 『PAC 分析実施法入門 [改訂版]: 「個」を科学する新技法への招待』, 東京:
ナカニシヤ出版.
- 中川典子 (2013), 日本人留学生の異文化接触とアイデンティティ-留学前、留学中、帰国後の
イメージ分析を通して-, 流通科学大学論集-人間・社会・自然編-第 25 巻第 2 号, 53-75
頁.
- ハングル能力検定協会 (2017), 『2017 年版「ハングル」能力検定試験 ハン検 過去問題集 (5
級)』, 東京: ハングル能力検定協会.
- Eduard C. Lindeman, *The Meaning of Adult Education*, New Republic, Inc. New York, 1926.
堀薫夫訳 (1996) 『成人教育の意味』, 東京: 学文社.

Using LEGO® Serious Play® to Foster Communication in Intercultural English Problem-Solving Discussions

Robert Dunn*
Calum Adamson**
Todd Thorpe***

ABSTRACT: Many people have fond memories of playing with LEGO® in their youth. Increasingly recognised as offering significant educational advantages to young children that go far beyond enjoyable play-time, LEGO® has been claimed to boost fine motor skill development (Haga, 2008); to teach three-dimensional thinking (Welch, 1998); to foster planning, problem solving, and organizational abilities (Shakir, 2006); to improve creativity; and to teach systematization through the following of instructions. Recently LEGO® introduced the LEGO® Serious Play® (LSP) system, which is designed to enhance problem solving and communication skills, and to better facilitate the sharing of ideas within groups. This paper looks at the use of LSP at two international student conferences and shows how it can address some issues in collaborative, intercultural problem solving discussions.

KEYWORDS: Student Conferences, Communication, Problem Solving

Introduction

Many educators in Japan would agree that there is a great need for Japanese students to improve their competence in English so that they can take a more active role in international business and global affairs. Buzzwords like *Global Jinzai*, a Japanese term that may be translated as ‘internationally competent human resources’, are increasingly used to express the perceived need for Japanese workers to acquire the communication skills and world knowledge necessary to be successful in a globalized society. Moreover, recent educational reform policy, from elementary school through to university, is seeking to “massively improve proactive and cooperative learning and instruction methods focusing on the discovery and resolution of issues, which is the basis of active learning” (MEXT, 2014, p.2), and the influential business lobbying group *Keidanren* has robustly called for an

*Lecturer of Applied Linguistics at the Faculty of International Studies, Kindai University. E-mail: robertopithecus@gmail.com

**Assistant Professor of Applied Linguistics at the Faculty of Contemporary Social Studies, Doshisha Women’s College of Liberal Arts. E-mail: adamson_calum@yahoo.com

***Associate Professor of Applied Linguistics the Faculty of International Studies, Kindai University. E-mail: thorpekindai@gmail.com

educational system that can produce individuals with language skills, independent problem solving competency, and the ability to express views logically (Keidanren, 2016, p.3).

Faced with such pressures, it is crucial that university students in Japan are offered educational experiences that help them to develop the 21st century skills that society requires. They must also be given the opportunity to take part in activities where they can activate the language skills and content-knowledge acquired during coursework in an intellectually stimulating, international setting. To contribute to the development of such skills, the authors have been organising and developing two annual, multicultural, collaborative, English-language, problem-solving conferences for high school and university students since 2010. While both conferences have developed into excellent vehicles to address the educational needs described above, the authors are continuously trying to find innovative ways to improve the intercultural, problem-solving discussions that are at the heart of each event, and thus to facilitate more effective learning. In this paper, the authors will describe each of the intercultural, collaborative problem-solving conferences and explain how LEGO® Serious Play® is being used to provide an enriching learning experience in accord with the aims of the events.

What is LEGO® Serious Play®?

LEGO® Serious Play® is an innovative hands-on/minds-on process that was originally designed to enhance innovation and problem solving in a business environment. During facilitated sessions, participants are given tasks to which they respond by building perceptually symbolic and conceptually metaphoric models using LEGO® bricks. A description and discussion of these models may then be presented to the other participants in the group. LSP was originally developed in the late 1990s as a training method for the parent LEGO® company and was founded on four, key educational theories:

- The importance of play as a way to learn through exploration and storytelling
- Constructionism, a derivative of Piaget’s theory of constructivism whereby learning occurs most effectively when people make tangible objects in the real world (Cakir, 2008)
- The hand/mind connection as a new path for creative and expressive thinking
- The role of different kinds of imagination (Frick, Tardini & Cantoni, 2013)

Although LEGO® Serious Play® is a relatively new methodology, it has been widely utilised by private companies and NGOs and a significant body of published research has underlined its use as “the reproducible and robust methodology it is today” (Rasmusson, 2006, p.57). From the perspective of student-centred discussion and negotiation, the most attractive aspect of the methodology was the potential for deeper, more meaningful understanding of the issues under discussion, and greater engagement with possible solutions for them. More importantly, LEGO® Serious Play® methodology deepens the reflection process (James, 2014)

and supports effective, equal, participatory dialogue for every member of the group (Hinthorne, 2012).

The LEGO® Serious Play® Process

Whether it used to facilitate communication or address a problem solving situation, there are certain discreet steps that characterize the LEGO® Serious Play® process. They are as follows:

- ① *Practice Familiarization.* This phase familiarizes participants with the LEGO® bricks, and guides them through a series of specially designed exercises that develop their ability to create representational metaphors, and to explain the story they are trying to tell with their builds.
- ② *Task.* The LSP facilitator gives participants a building task. For example, “Build a problem your company is experiencing”.
- ③ *Building.* All of the participants engage in building their individual LEGO® models based on the assigned task. The facilitator steps back and observes, but does not comment or advise on the process. This freedom from instructor oversight means that this stage offers considerable scope for individual creativity.
- ④ *Storytelling.* After completing their builds, participants use their models to explain their story to other people in the group. Special attention is given to the meaning encoded in the many facets of the build. It is also worth noting that the builder establishes the metaphoric meaning of these elements and that meaning cannot be changed, or challenged, by other members of the group.
- ⑤ *Refining.* The story gets refined/expanded through the use of additional task activities. If we continue the business problem task the facilitator might ask, “What are some reasons you are experiencing this problem?”
- ⑥ *Modeling.* Participants engage in building a combined, or shared model of their problem, using their individual builds. They will further increase the information density by adding representations of other stakeholders, and even external agents such as customers, partners, and vendors.
- ⑦ *Analyzing.* After these agents have been added to the group build, the participants analyze the connections between the elements of the model. This analysis will clarify the exact nature of the problem, and hopefully reveal its root causes.
- ⑧ *Play-through.* Using the combined model participants play through various scenarios in a search for solutions to the problem. Additionally they come to understand any systemic underpinnings to the problem, and thereby avoiding future problems with similar causes.

- ⑨ *Conclusion.* The participants create a list of guiding principles based on their builds, discussions, and play-through. These guiding principles serve as a basis for action in the real world.

International Student Conferences and LEGO® Serious Play®

Each year, over 350 students representing over 30 nationalities participate in two multicultural collaborative problem-solving conferences in which the authors serve as organizers and advisors. The larger of these two is the *Japan English Model United Nations (JEMUN)* Conference, where high school and university students gather to discuss world issues in an all-English simulation of a United Nations meeting. The latter conference is a corporate problem-solving event called the *Asia Community Engagement (ACE)* Conference where students discuss and develop solutions to a number of corporate problems introduced by some of Japan's leading consumer electronics, transportation, and electric companies. At both conferences, students are organized into primary discussion groups of ten to twelve students, of which approximately 70% are Japanese and 30% are either native or non-native overseas students. At both events, LEGO® Serious Play® was used with one of the groups to provide an enhanced version of intercultural, collaborative discussion.

The Japan English Model United Nations (JEMUN) Conference

Every year, at the end of June, over 250 students and from over 50 universities and high schools from around the world come to Kindai University for three days to participate in the Japan English Model United Nations (JEMUN) conference. At JEMUN, participants roleplay the life and work of a United Nations ambassador, preparing themselves to be better global citizens through high quality educational experiences in English, and raising their awareness of global issues that are of great importance to the world. One of the unusual facets of JEMUN, when compared to other Model UN events, is that it emphasizes collaboration over competition. LEGO® Serious Play® is uniquely suited to this sort of collaborative approach to international problem solving.

Three or four months prior to the JEMUN conference, students are assigned to a meeting room with a specific agenda. They are given a country that they will represent, and placed in one of five specialized discussion groups related to the meeting room agenda. In preparation for the conference, students must research their assigned meeting room agenda, all five of the specialized committee topics in their meeting room, and the stance the country they are representing will take on these issues. As a completion task to this pre-conference research, each student must write and submit a position paper outlining the stance of their assigned country, and prepare an opening speech that will be delivered in front of the meeting room at the conference.

At the conference, students work together in each of the five specialized discussion groups to develop a document called a working paper, which includes a

summary of the problem being discussed and a list of possible solutions to the problem. After finishing their working paper, each discussion group submits it to the bureau (the chairpersons who are charged with ensuring the smooth functioning of the meeting room) and then introduces it to all the delegates in the meeting room in the form of a draft resolution. After further discussion, negotiation and voting of unresolved amendments to each of the five draft resolutions, all the delegates vote on the the final documents to decide if they should become official Resolutions.

Improving JEMUN Discussions with LEGO® Serious Play®

The JEMUN process of sharing country positions, collaborating on working papers, and negotiating amendments using English as a working language can be a challenging process for all of the participants. In our experience, this is particularly true for a majority of the Japanese students, as they often have weaker language skills than the international participants, and are likely to follow different conventions of communication that can lead to their opinions going unheard. Participants often find the rules of procedure, or the turn taking protocols involved in English discussions, confusing. This leads to a difficulty interacting as students can have problems asking, responding, inviting, and sharing with other members in their discussion groups. These difficulties are often exacerbated by the mixed levels of English language ability found in many of the groups resulting in confident speakers being tempted to dominate discussion. Finally, the topics and ideas discussed at the conference are highly challenging and non-native speakers face great challenges in explaining complex concepts in English. To see how the 3-day conference is divided up for LSP, please see: PROCESS OF LSP at JEMUN in appendix A.

Asia Community Engagement (ACE) Conference

The Asia Community Engagement (ACE) conference is a two-day corporate problem solving event for over 100 Japanese and international students studying at universities throughout Japan. It is held annually in December in Osaka and hosted, on a rotating basis, by Hannan University and Kindai University. The ACE Conference introduces over 100 students to real world business problems supplied by three of our corporate partners. In 2016 these problems were: demographic issues being faced by a major consumer electronics firm; transportation sector export promotion with a major heavy industry company; and a demographic-labour shortage problem facing a public transportation company.

Three months prior to the ACE conference, students are assigned to one of several discussion groups for the three corporate problems. In preparation for the conference, the students research the company and its proposed problem and start developing ideas for possible solutions.

At the conference, the students work collaboratively in their assigned discussion groups of 10 and come up with solutions to these real corporate problems. Students sit together, discuss, research, take notes, and attempt to find solutions to

their assigned problem. Their solutions are then presented to a company representative for feedback and advice.

Improving ACE discussions with LEGO® Serious Play®

As students are limited to only two working days at the ACE conference, it is important that all of the students' collaborate in an efficient manner. In the past, some discussion groups ran into trouble when discussion was monopolized by one or two of the group members. According to the conference aims, it is vital that all of the students' opinions and ideas are shared in order to achieve group success and come up with the best solutions.

LEGO® Serious Play® offers solutions to this. The use of LEGO® models supports greater complexity and information density than word maps and other forms of brainstorming. It again facilitates the sharing of feelings and experience through metaphors. Perhaps most importantly for a business setting it promotes a sort of disassociation from the project (although it is not disassociation in a medical sense.) This distancing allows ideas to get a fair hearing, and ensures the focus is on the quality of the ideas themselves, and not the person presenting them.

At the 2016 ACE conference, the author Todd Thorpe, a certified LEGO® Serious Play® facilitator, led a group of 10 students through the LSP process to help them develop a number of solutions to a problem proposed by a leading consumer electronics company. The challenge was to come up with product ideas that would address the changing demographics of Japan and contribute to a quality of life for the elderly population of Japan. The two-day step-by-step LSP facilitated process used at the ACE conference is shown in appendix B.

Post-conference reflections on using LSP

The authors conducted face-to-face interviews with JEMUN and ACE participants in the LEGO® rooms to assess the strengths of the LEGO® Serious Play® process in addressing some of the communication challenges participants encountered in the past. Their reflections are shown below.

Male JEMUN Participant from Australia:

LEGO® is associated with kids and having fun, so initially I wasn't sure how it was going to be used to solve actual problems, but once we started building together I found it was quite beneficial.

Female JEMUN Participant from Japan:

Using LEGO® helped me to express my feelings more than I thought.

Female JEMUN Participant from Japan:

It was fun and after using LEGO® I found it easier to communicate with my group members. I feel it helped me to communicate.

Female JEMUN Participant from Taiwan:

Even though it's impossible to change the shape of the individual blocks, it helped me to be creative and express my opinions.

Male ACE participant from Japan:

I'd like to use LEGO® in my classes at university. It was awesome.

Female ACE participant from Japan:

Using LEGO® helped me to visually understand the company problem and understand what the other participants wanted to express. I hope I can try it again next year.

Using LEGO® Serious Play®

The LEGO® Serious Play® system is capable of addressing some of the difficulties at the JEMUN and ACE conferences. The following section considers six of the main reasons why LSP supports multicultural collaborative problem-solving discussions.

- 1) *Model.* Students build a model which develops incrementally as it is assembled. This model provides a visual anchor to the thought process, and reduces mental workload.
- 2) *Hand Knowledge.* The use of hand work, and the resultant tactile feedback, has been proven to engage and enhance intellectual and creative processes (Rich, 1999).
- 3) *Everyone Contributes.* No matter how shy a participant is, or how poor their language skills are, they cannot help but being part of the build process. This enriches the committee's work by enlarging the knowledge base, and by ensuring that differing perspectives are shared.
- 4) *Play.* The process is fun and engaging. It builds social relationships and fosters group identity. It also creates a type of emotional buy-in that is not always present in traditional discussion groups.
- 5) *Collaboration.* Everyone builds, thinks, reflects, and analyzes. Most importantly everyone listens. The structure of an LSP group makes it impossible for participants to be mentally absent when one of them is presenting their ideas.
- 6) *Metaphors.* Human communication is conceptualized through the use of metaphor (Lackhoff, 1980). LSP is a tremendous tool for creating metaphors and telling stories that can be understood across speech communities and cultural backgrounds. This metaphor building power leads to strong emotional connections to the work, as well as a deep communication of ideas at several contextual levels.

An Investment in Learning

One difficulty in using the LEGO® Serious Play® is the substantial initial investment. The first step involves become a certified LSP facilitator. This involves an intensive 4-day workshop that features both hands-on learning, and extensive readings that explain the scientific underpinnings of the process. Depending on the location of the course, it will typically cost between 2,000 and 3,000 US dollars.

The next expense is the LEGO® Serious Play® kit, which comes in three parts. The first part is the Exploration kit, which is used during the practice familiarization stage of the LSP process. It is also useful as a workshopping tool to teach metaphor building. The price of the Exploration kit is currently US\$400.

The second element is the Identity and Landscape kit. This includes all the pieces needed for individual models, and includes LEGO® bricks, plates, architectural elements, and mini-figures. The price of the Identity and Landscape kit is currently US\$800. The final element is the Connection kit. It contains an extensive variety of connectors in various sizes, thicknesses, colors, and textures that allow participants to create the exact type of metaphoric connection they want. The price of the Connection kit is currently US\$800.

In total a new LEGO® Serious Play® facilitator will be investing US\$6,000 to get set up with enough LEGO® to accommodate 12 participants. It should be noted that attempting to create your own LEGO® kit is probably futile as many of the essential elements, (especially the connectors) are proprietary to the LSP kits.

Conclusion

A number of large corporations have been using LSP for problem solving, including Virgin Atlantic, Samsung, IKEA, and Hitachi. Many of them have reported that LSP is extremely beneficial for generating new solutions to complex challenges, uniting teams around a common goal, building a deeper and broader understanding of a challenge or strategy, and preparing a team to deliver a solution in a complex, unpredictable environment (Rillo, 2016). Using a similar approach at the JEMUN and ACE conferences has provided student participants with a unique way to explore global and corporate issues and collaboratively come up with solutions while at the same time fostering 21st century skills. The authors hope to further explore the potential of using LSP to enhance multicultural collaborative problem-solving discussions at the student conferences.

References

- Frick, E., Tardini, S., & Cantoni, L. (2013). White Paper on Lego Serious Play; a state of its applications in Europe. *University della Svizzera Italiana*. Retrieved 13 August 2017, from https://www.researchgate.net/profile/Stefano_Tardini/publication/262636559
- Haga, M., Pedersen, A. V. and Sigmundsson, H. (2008). Interrelationship among selected measures of motor skills. *Child: Care, Health and Development*, 34: 245-248. doi:10.1111/j.1365-2214.2007.00793.x
- Hinthorne, L.L. and Schneider, K. (2012). Playing with Purpose: using serious play to enhance participatory development communication. *International Journal of Communication*, 6 1: 2801-2824.
- James, A. & Brookfield, S.D. (2014). *Engaging Imagination: Helping Students Become Creative and Reflective Thinkers*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Keidnaren, (2016). *Basic Thinking on Education Reform -Formulating the Third Basic Plan for the Promotion of Education*. Retrieved 16 September 2017, from https://www.keidanren.or.jp/en/policy/2016/030_overview.pdf
- Lakoff, G. & Mark J. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ministry of Education, Culture, Sports Science and Technology, Japan (MEXT), (2014). *On Integrated Reforms in High School and University Education and University Entrance Examination Aimed at Realizing a High School and University Articulation System Appropriate for a New Era — Creating a Future for the Realization of the Dreams and Goals of all Young People*. Retrieved 23 August 2017, from www.mext.go.jp/component/english/_icsFiles/afieldfile/2015/03/31/1353908_1.pdf
- Rasmussen, R. (2006). When you build in the world, you build in the mind. *Design Management review*, 17(3), 56-63.
- Rich, G. J. (1999). The Hand: How Its Use Shapes the Brain, Language, and Human Culture. *Anthropology of Consciousness*, 10: 62-64. doi:10.1525/ac.1999.10.1.62
- Rillo, M. (2016). *What Companies Use LEGO® SERIOUS PLAY®?*. Retrieved 21 August 2017, from <http://seriousplaypro.com/2016/05/03/what-companies-use-lego-serious-play/>
- Shakir H., et al. (2006). The Effect of LEGO Training on Pupils' School Performance in Mathematics, Problem Solving Ability and Attitude: Swedish Data. *Journal of Educational Technology & Society*, vol. 9, no. 3, pp. 182-194.
- Welch, Malcolm (1998). Students' Use of Three-Dimensional Modelling While Designing and Making a Solution to a Technological Problem. *International Journal of Technology and Design Education* (1998) 8: 241.

Appendices

Appendix A. JEMUN LSP Steps

<i>DAY 1: Defining a Quality of Life</i>	
(Duration)	Instruction and framing
(30 minutes)	<p>1. Introduction</p> <p>a) Introductions by facilitator and participants with participants giving a short speech about earthquakes in their assigned country.</p> <p>b) Explain the conference schedule</p> <p>c) The purpose of this workshop is to generate some guiding principles for disaster response using LEGO as a communication tool.</p>
(30 minutes)	<p>2. Skills Building (Tower Building)</p> <p>-Build the tallest tower you can in 4 minutes and make sure there is a figure on top.</p>
(30 minutes)	<p>3. Skills Building (Metaphor Steps 1 and 2)</p> <p><i>Step 1:</i> (no time limit)</p> <p>-Choose one of the models (1-4) on photo and build one.</p> <p><i>Step 2:</i> (2 minutes)</p> <p>-Adapt the built model in step 1 to represent one aspect of your assigned country.</p> <p>-Participants explain their adapted model.</p>
(20 minutes)	<p>4. Skills Building (story-making)</p> <p>-Participants build their image of being safe. (7 minutes)-play music</p> <p>-Participants share their model and ask Q's. (13 minutes)</p>
(60 minutes)	<p>5. Building Individual Models (Quality of Life Standard Indicators for people in your country)</p> <p>-Pose the Q: (5 minutes)</p> <p>-Build an individual model showing two standard indicators for a quality of life in your assigned country. (15 minutes)</p> <p>-Participants explain their models and ask/answer questions about their model. (40 minutes)</p>
(70 minutes)	<p>6. Building a Shared Model (Quality of Life: Standard Indicators for people in Asia)</p> <p>-Putting their shared model together on a LEGO® plate.</p> <p>-Facilitator will ask each participant if anything is missing.</p> <p>-Participants walk around and make sure they are satisfied with the quality of life shared model.</p>
(15 minutes)	Summary of what has been accomplished so far and remind participants of our goals for Day 2.

Appendix A. JEMUN LSP Steps (Continued)

<i>DAY 2: Earthquakes and Quality of Life</i>	
(Duration)	Instruction and framing
(60 minutes)	<p>7. Building Individual Models (Breaking down the Quality of Life Indicators)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pose the Q: (5 minutes) -Build a model that shows a certain part or aspect of the standard indicators for a quality of life in Asia. (15 minutes) -Participants explain their models and ask/answer questions. (35 minutes) -Participants combine similar individual models if necessary. -Reflection: (5 minutes)
(50 minutes)	<p>8. Building Individual Models (Breaking down the Quality of Life Indicators:Round 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pose the Q: (5 minutes) -Each participant builds a model that illustrates a certain part or aspect of standard indicators for a quality of life in Asia. (10 minutes) -Participants explain their models and ask/answer questions. (35 minutes) -Participants combine similar individual models if necessary.
(50 minutes)	<p>9. Connections (Quality of Life)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participants make connections between the quality of life indicators (shared build) and the related aspects of a quality of life. (25 minutes) -Participants should explain the connections they made and answer questions from other participants. (25 minutes)
(30 minutes)	<p>10. Introduction of the emergence of an earthquake</p> <ul style="list-style-type: none"> -Facilitator plays a video news message which introduces the emergence of an earthquake. Make sure the participants understand the disaster in detail.
(45 minutes)	<p>11. Emergence of earthquake: Flagging the impacts</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participants use flags to show <i>where</i> it impacts the system/landscape and explain <i>how</i> it will impact (15 minutes) -Move the models and break connections of the system to show how it will impact a quality of life.(25 minutes) -Facilitator asks if these areas of impact force the participants to act? (5 minutes)
(60 minutes)	<p>12. Brainstorming the “could do” ideas in small groups</p> <ul style="list-style-type: none"> -4 groups of 3 participants -Each group chooses two 2 impacts. (10 minutes) -Each group writes their <i>could do</i> ideas on whiteboards. (50 minutes)
(45 minutes)	<p>13. Building the <i>Could Do</i> ideas in small groups</p> <ul style="list-style-type: none"> -4 groups of 3 participants - build the responses to the 2 impacts (35 minutes) -Participants add the stakeholders to the LEGO landscape. (10 minutes)
(60 minutes)	<p>14. Sharing the <i>Could Do</i> ideas using their builds (1st two groups)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Two groups of 3 participants share the <i>could do</i> ideas for the two impacts using their builds. (40 minutes) -After each explanation, delegates can suggest additions or changes to the entire group. Changes are made to the builds. (20 minutes)
(60 minutes)	<p>15. Sharing the <i>Could Do</i> ideas using their builds (last two groups)</p> <ul style="list-style-type: none"> -The last two groups of 3 participants share their <i>could do</i> ideas for their two impacts using their builds. (40 minutes) -After each explanation, delegates can suggest additions or changes to the entire group. Changes are made to the builds. (20 minutes)
(30 minutes)	<p>16. Reflection and Announcements</p> <ul style="list-style-type: none"> -Q&A -Facilitator explains the plan for day 3.

Appendix A. JEMUN LSP Steps (Continued)

<i>DAY 3: Earthquakes and Quality of Life</i>	
(Duration)	Instruction and framing
(40 minutes)	<p>17. Explaining Guiding Principles -Have the students explain what we have accomplished so far. (10 minutes) -Explain the plan and goals for Day 3. (10 minutes) -Explain the difference between solutions and guiding principles. (20 minutes)</p>
(45 minutes)	<p>18. Building and Sharing Guiding Principles -Ask the participants to build a guiding principle for responding to an earthquake. (15 minutes) -Ask the participants to explain their build and share why it is important. (25 minutes). Combine similar guiding principles if necessary. -card- Write your guiding principle on the card and put it on the table. (5 minutes)</p>
(45 minutes)	<p>19. Voting on Guiding Principles -Each participant explains their guiding principle before the voting process. (20 minutes) -Participants vote on the guiding principles using LEGO blocks. Each participant has 3 blocks. (10 minutes) -After voting, participants write the six most popular guiding principles on the board. (15 minutes)</p>
(30 minutes)	<p>20. Announcement of afternoon goals -Remind the participants of the afternoon goals and explain how to write up a build summary. (15 minutes) -Explain how to prepare for a press conference to explain the builds (15 minutes)</p>
(60 minutes)	<p>21. Write the Build Summary Write up a Summary. Participants will break into two teams and be responsible for the following: -Defining Asia's Quality of Life (6 delegates) -Responding to an earthquake and Guiding Principles (6 delegates) -Each team shares their build summary and gets consensus from all members. -The entire summary is printed and copies are made in preparation for the press release.</p>
(45 minutes)	<p>22. Press Release Preparation -Participants will break into three teams and rehearse the live press release. Team one will prepare to define the <i>Quality of Life in Asia</i>: 6 delegates Team two will prepare to explain <i>Responding to an Earthquake</i>: 3 delegates Team three will prepare to explain the six <i>Guiding Principles</i>: 3 delegates</p>
(30 minutes)	<p>23. Press Release -Explanation by each team using the entire LEGO landscape that has been built. -Questions by Student Reporters at the Press Release: 2 newspaper journalists , 2 video journalists , 2 podcast journalists , 2 cartoonists, 1 Social media journalist, 1 photojournalist.</p>

Appendix B. ACE LSP Steps

<i>ACE DAY 1</i>	
(Duration)	Instruction and framing
(15 minutes)	<p>1. Introduction</p> <ul style="list-style-type: none"> -Introductions by facilitator and participants -Facilitator explains the conference schedule -The purpose of this workshop is to develop some ideas for (COMPANY X) products and services to meet the needs of the elderly population and demographic changes in Japan. -Morning: warm-up activities -Afternoon: focus on the problem
(25 minutes)	<p>2. Skills Building (Tower Building)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Build the tallest tower you can in 4 minutes and make sure there is a figure on top.
(30 minutes)	<p>3. Skills Building (Metaphor Steps 1 and 2)</p> <p><i>Step 1:</i> (no time limit)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Choose one of the models (1-4) on photo and build one. <p><i>Step 2:</i> (2 min) -adapt the built model in step 1 to represent one aspect of your own personality.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Everybody shares their built model.
(20 minutes)	<p>4. Skills Building (story-making)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participants build a model representing an elderly person who they know well (7 minutes) -The participants share their story and ask/answer Q's. (8 minutes)
(40 minutes)	<p>5. Building Individual Model (Daily lifestyle of elderly people)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pose the Q: (5 minutes) -Participants build an individual model that represents aspects of an elderly person's daily lifestyle. (15 minutes) -Participants explain their models. (20 minutes)
(50 minutes)	<p>6. Building Shared Model (Daily lifestyle of elderly people)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participants put their shared model together on a large LEGO® plate. -The facilitator will ask each participant if anything is missing. -Participants will walk around and make sure they are satisfied with the shared model representing daily lifestyles of elderly people.
(45 minutes)	<p>7. Building Individual Model (Daily lifestyle difficulties or problems)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pose the Q: (5 minutes) -Participants build an individual model that represents problems or difficulties an elderly people experience. (15 minutes) -Participants explain their models. (20 minutes)
(70 minutes)	<p>8. Building Shared Model (Daily lifestyle difficulties or problems)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participants combine similar ideas. -Facilitator will ask each participant if anything is missing. -Participants walk around the build and make sure they are satisfied with the difficulties and problems they have introduced.
(35 minutes)	<p>9. Connections (Lifestyle and Difficulties)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participants make connections between the shared lifestyle build and the shared build of the problems and difficulties elderly people face. (15 minutes) -Participants explain the connections they have made. (20 minutes)
(30 minutes)	<p>10. Reflection and Announcements</p> <ul style="list-style-type: none"> -Q&A -Facilitator explains the plan for day 2.

Appendix B. ACE LSP Steps (Continued)

<i>ACE DAY 2</i>	
(Duration)	Instruction and framing
(60 minutes)	<p>11. Building Individual Model (Ideas for products & services that will improve their lifestyles)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pose the Q: (5 minutes) -Participants build individual models that illustrate ideas for products and services. (15 minutes) -Participants explain their models. (35 minutes) -Combine similar individual models if necessary. -Reflection (5 minutes)
(45 minutes)	<p>12. Building Individual Model (Ideas for products and services that will improve the lifestyles: Round 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pose the Q: (5 minutes) -Build a model that illustrates ideas for products and services (15 minutes) -Participants explain their models (35 minutes) -Participants can combine similar individual models if necessary. -Reflection (5 minutes)
(35 minutes)	<p>13. Connections (Products/Services and lifestyle or difficulties)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participants make connections between the products and services and the lifestyle shared build (15 minutes) -Participants explain the connections. (25 minutes)
(10 minutes)	<p>14. Landscape Review</p>
(1 hr 35 min)	<p>15. Write the Build Summary</p> <p>Write up a Summary. Participants will break into two teams and be responsible for the following:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Elderly lifestyle (4 participants) -Lifestyle difficulties (4 participants) -Products and Services (4 participants) -Each team shares their build summary and gets consensus from all members. -The entire summary is printed and copies are made in preparation for the presentation to be delivered to the company representative.
(45 minutes)	<p>16. Presentation Preparation</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participants will break into three teams and rehearse the live press release. Team one will prepare to present on <i>Elderly Lifestyle</i> : 4 participants Team two will prepare to present on <i>Lifestyle difficulties</i>: 4 participants Team three will prepare to present on <i>Products and Services</i>: 4 participants
(30 minutes)	<p>17. Presentations to Company Representatives</p>

鄭元祐と元代中後期の平江 Zheng Yuanyou and Pingjiang City in the Mid-late Yuan Period

矢澤 知行 (Tomoyuki Yazawa)*

ABSTRACT: The purpose of this article is to evaluate societal changes during the mid to late Yuan 元 period in China. Principally, I discuss the scholar Zheng Yuanyou 鄭元祐 who lived in Pingjiang 平江 (Suzhou 蘇州) city at that time. I analyze Zheng's life and his writings, and reveal his unique perspective on the socio-economic situation of the Zhexi 浙西 region. In addition, I chronicle Zheng's relationship with his close acquaintance Guying 顧瑛 in the context of the Yuan dynasty and Zhang Shicheng 張士誠 government of the period.

KEYWORDS: モンゴル元代, 平江 (蘇州), 浙西地方, 鄭元祐, 顧瑛, 張士誠, 文人, 士大夫

はじめに

14世紀の前半から中葉にかけて、モンゴル政権支配下の中国江南地域では、在地の文人士大夫の存在感が徐々に増しつつあった。元代の中後期にあたるこの時期、彼ら江南の文人士大夫たちは、文化面で自律的な世界を形成していただけでなく、地方官として行政の主要な部門に参画したり、富民・豪民と紐帯を結んだり、あるいは彼ら自身が富民・豪民として成長したりするなど、政治や社会経済などの面においても重要な位置を占めるようになってきたのである。江南諸都市の中でも、彼ら文人士大夫が数多く集まり、経済的・文化的繁栄をとくに享受していたのが、浙西地方に位置する平江（現蘇州）であった。

本稿では、元代中後期の平江を中心に活動した文人、鄭元祐（1292-1364）を取り上げ、彼に関する諸史料を手がかりに当時の平江をめぐる社会状況の変化について考察する。鄭元祐に焦点を当てた先行研究としては、要木純一・王培華・金迪各氏の論稿が挙げられ、それぞれ主として文学史研究の立場から鄭元祐とその作品について

*Professor of Chinese history at the Faculty of International Studies, Kindai University. E-mail: tyazawa@intl.kindai.ac.jp

©2017 Tomoyuki Yazawa
Yazawa, T. (2017). Zheng Yuanyou and Pingjiang City in the Mid-late Yuan Period. *Journal of International Studies*, 2, 55-68.

て論じている¹。

同時代の平江では、周伯琦や陳基ら多才な文人士大夫たちが活躍していたが、あえて鄭元祐に着目するのは、彼に関していくつかの興味深い特徴が見られるからである。

まず、鄭元祐は、元朝には仕官しなかったが、彼にとって最晩年にあたる元末の一時期、平江を拠点に強勢を誇った張士誠政権²の下で儒学教授をつとめたという点が挙げられる。当時の江南の文人士大夫にはさまざまな立場の者がおり、元朝と張士誠政権の両者に仕え、さらに明朝にも従った陳基のような人物もいたし、張士誠の平江占領とともに野に下った陶宗儀や、一貫して仕官しなかった後述の顧瑛のような人物もいた。当時は、科挙に及第することが仕官への唯一の道だったわけではなく³、後述するように、進士ではなかった鄭元祐にも元朝への仕官の機会があった。にもかかわらず、彼が元朝に仕官せず、張士誠政権には協力したことの意味について、彼をとりまく人間関係を手がかりにしながらかえてみたい。

次に、鄭元祐の文章の中に、社会に対する洞察や、経済に関する言及が少なからず見られる点が挙げられる。彼は、晩年のわずかな期間を除き在野の人物であり、行政に直接携わる立場にはなかった。しかし、自らの置かれている社会の状態を鋭く捉える嗅覚のようなものを具備しており、同時にそれを表現することに躊躇がなかった。詩編から墓誌銘にいたるまで、さまざまな形式の文章作品の中に自らの見解や批評を織り込んだのである。その内容は幅が広く、貧窮した自らの境遇や長子の就職のことなど、はなはだ私的なものがある一方で、天下国家に関わる租税や労役などの問題についての叙述も散見される。とりわけ海運に関連する記事をいくつか残している点が興味深い。鄭元祐のこうした言論活動の意図や背景についても言及したい。

以上の点をふまえながら、鄭元祐の編んだ文集史料を主たる手がかりとして、彼に関する評伝にも目を配りつつ、モンゴル元代中後期の平江をめぐる社会経済状況とその変化について考察を進めていく。

第1章 平江と鄭元祐

モンゴル元代の平江は、宋代以降の産業の多様化と経済的充実を背景に、江南を代

¹ 要木純一 1995, 王培華 2000, 金迪 2011。

² 張士誠政権については、愛宕松男 1953, 高橋琢二 1958, 宮崎市定 1969, 相田洋 1970, 山崎岳 2012, 矢澤知行 2013 などを参照。

³ 元代の科挙は仁宗アユルバルワダ(位 1311-20)の時期に再開されていたが、それ以外にも人材登用のルートがあった点については、飯山知保 2011 を参照。

表する経済文化都市へと成長した。長江デルタ地域の水路網の要衝としての地位を確立するとともに、後背地において絹織物業や綿工業など産業の多様化が進むと、その集散地として継続的に発展したのである。これらの諸産業と並んで、平江に関連する経済活動の主要な部分を構成していたのは海運であった⁴。元代の海運は、至元19年(1282)、長江デルタを中心とする江南地域の豊富な糧食を北方の大都首都圏に供給する目的で始まった。平江は海運糧の集散地として長く機能し、14世紀に入ってから運糧の石数は増加の一途を辿った⁵。元朝にとって、平江を中心とする浙西地方は、糧食供給をそこに依存しているという意味において、経済的な生命線であった。そして元末の一時期、この地に侵入し、政権を築いたのが張士誠である。

14世紀中葉以降、中国本土の南半では、紅巾の乱前後から諸勢力が入り乱れて争いあう状況となっていた。元朝による国家的統制が弛緩するとともに、のちに明王朝を創始する朱元璋をはじめ、張士誠や方国珍といった諸勢力が各地に割拠するようになったのである。このうち張士誠は、至正13年(1353)、江北の泰州に位置する白駒場という塩場で蜂起し、当初は淮東地方で勢力を伸ばした。一時、元朝の討伐軍に包囲される窮地に陥ったが、これを脱した後、淮東から南下して長江を渡り、経略の重心を長江デルタの経済的要地にあたる浙西地方に移し、至正16年(1356)3月には平江を占領してここに拠点を構えた。そして、同地の塩商や富民たちの支持を受けながら、南は浙西から北は徐州方面までを含む広域経済流通圏を事実上の支配下に置いたのである。

張士誠政権が約10年のあいだ平江を中心に地方政権を維持することができた背景として無視できないのが、江南在地の士大夫官僚の存在である。張士誠は、元朝の地方官を数多く幕僚として取り込み、政権の骨格を築こうとした。また、張士誠政権は、外交面では基本的に孤立主義を保ちながらも、周囲の勢力、とりわけ朱元璋政権や方国珍政権との抗争のなかで、一時元朝の招諭を受け入れるなど、複雑な外交関係を展開した⁶。さらに、海を越えた高麗と外交を結ぶことによって情勢の打開を図ろうとした点も特徴的である。海陸の動向を視野に収めたこれらの方針は、同政権に取り込まれた士大夫官僚の意向を汲んだものと考えられる。

平江をめぐるこうした状況の推移のなかで、一貫してこの都市に住み続け、そこから浙西地方の状況を“定点観測”していたのが、本稿で取り上げる鄭元祐である。後述するように、彼は、張士誠政権に仕えたものの、その幕僚として中心的な位置を占

⁴ 元代の海運と平江の関わりについては、矢澤知行 2006; 2016a; 2016bなどを参照。

⁵ 海運の到運糧については、掲侯斯『大元海運記』に掲載されている天曆2年(1329)の350余万石というデータが最後のものである。しかし、それ以降も、14世紀中葉に紅巾の乱が始まるまでは一定の規模を保っていたとみられる。

⁶ 山崎岳 2012, 矢澤知行 2013。

めていたわけではなかった。しかし、彼の交友関係はきわめて広く、張士誠の幕僚となった者や、これに背を向けた者ともつながりを持っていた。当時のこのような複雑な社会状況のなかで、鄭元祐は、平江を中心とする文人士大夫のネットワークにおいて重要なポジションを維持し続けたのである。

ここからは、鄭元祐の足跡を整理しながら示していこう。

まず、彼に関する評伝としては、蘇大年「遂昌先生鄭君墓誌銘（以下、墓誌銘）」が最も詳しく、これは鄭元祐自身の撰による『僑吳集』の末尾に附録として掲載されている⁷。「墓誌銘」によれば、鄭元祐の父祖はもともと遂昌（現浙江省麗水市遂昌県）の出身であり、曾祖父や祖父はかつて南宋に仕える士大夫であったが、彼の父鄭希遠は出仕せず、錢塘（現杭州）に移り住んだ。錢塘での青年時代、鄭元祐は、父のもとで存分に学んだだけでなく、“時咸淳諸遺老猶在，君遍遊其門，質疑稽隱，其見聞充然有得，侃侃以奇氣自負，諸老皆折節下之。”とあるように、旧南宋の遺老たちと交わってその才気をすでに世に顕していた。また、“江浙行中書省郎中汴人趙天錫，剛正謹嚴，慎於交際，獨延君於家，與其子期頤講學，期頤後中甲科，即中書參知政事子期公也。”とあるように、江浙行中書省郎中にして汴梁出身の趙天錫⁸や、その子で、後に中書參知政事まで出世する趙期頤⁹と交友関係を結んだ。さらに、“時薊林平章廉公以朝廷宿望退居錢唐，與君為忘年友。”とあるのは、かつて世祖クビライ（位 1260-94）の側近だったウイグル系の廉希憲の弟にあたる廉希貢¹⁰の家族とも交わりがあったことを示している。そして鄭元祐は、“君由是徧交當世之士，聲名籍甚，四方慕君者，識與不識皆稱為明德先生。君既以儒業起家，仰承石門君夙志，而奉養之禮無所不至。”とあるように、錢塘の文人士大夫の中でもひとかどの存在として認められるようになった。要木氏が述べるように、鄭元祐には、趙氏や廉氏ら“支配階級の北方人、色目人に認められることによって、士大夫界での名望を高めた¹¹”という側面があったのである。

鄭元祐は、父の死後、泰定年間（1324-28）の頃に平江に移り住み、至正 17 年（1367）に齡 73 で没するまで、約 40 年にわたり平江に居を構えた。その間、詩編、碑誌、題

⁷ 鄭元祐に関する評伝としては、この他に、「故遂昌先生鄭提學挽辭」（王逢『梧溪集』卷 4 所収）や張景春『吳中人物志』卷 10、顧嗣立『元詩選』初集などがある。なお、「墓誌銘」の撰者の蘇大年（1296-1364）は、もと翰林国子院の編集を務めていた文官だったが、元末の混乱のなか平江に避難して、張士誠政権に仕えた人物である。

⁸ 趙祐（字天錫）は、江浙行省照磨、江浙財賦副総管などを歴任した人物である。

⁹ 趙期頤（字子期）は、泰定 4 年（1327）に進士及第、中書參議、河南行省參政などを歴任した人物である。『元史』卷 186 に伝あり。

¹⁰ 要木氏は、鄭元祐と親交があったという“廉公”を、廉希憲の第三子にあたる廉恂に比定する。しかし、「薊林」という號が付けられていることから、廉希貢を指すものと考えられる。また、廉希貢のことは『遂昌雜錄』の中でも紹介され（ただし、“廉希眞”と誤記）、そこでは、號「薊林」に加えて字「端甫」と記されており、廉希憲を「兄平章」として紹介している。

¹¹ 要木純一 1995, p.36.

記、墓誌銘などを数多く残し、それらの主要作品が、晩年に自ら編んだ『僑吳集』全12巻に収録されている¹²。ただ、鄭元祐は平江に長く居留していたとはいえ、父祖の出身地である遂昌の人と自覚し、平江（呉）をあくまでも仮住まい（僑）の地と認識していた。このことは『僑吳集』や『遂昌山人雜録』¹³といった彼の代表的な文集の標題からも窺い知ることができる。

「墓誌銘」によれば、鄭元祐は、平江に移ってから、官僚や文士たちとの交わりの中でさらに文名を上げていった。それゆえ、“浙省御史府宣闡憲臺，交章以潛德薦君於朝。”とあるように、周囲の官人たちから仕官を推薦されることもあった。しかし、彼は、“君自以臂疾不願仕…君兒時，乳媪提攜，右臂脫骹”すなわち幼い頃に傷めた右手が不自由なことを理由に長く拒み続けたという。もともと、彼は左手を用いて書道家としても名声を博し、「尚左生」の號を得ていたほどであるから、右手の障害はあくまで口実にすぎず、元朝への仕官にさほど熱心ではなかったと理解するのが妥当であろう。あるいはもしかすると、後述の人物、顧瑛の影響もあって仕官を避けていたとも考えられる。

ところで、「墓誌銘」の記載に従えば、鄭元祐には妻である“錢淑王十二世孫女”との間に三男一女があった。このうち長男の鄭吉について、当時監察御史の職にあったタイブカ（泰不華 Tai Buqa）に頼み込んで、官吏の職を世話してほしいと頼み込んだという¹⁴。自らの仕官には消極的だった鄭元祐が、長男の就職のためには腐心するあたり、たしかに“なりふりかまわぬ子への愛情¹⁵”の表れといえるかもしれない。

さて、その後、張士誠が平江に入城すると、その翌年にあたる至正17年（1357）、すでに還暦を超えていたにもかかわらず、鄭元祐は同政権に協力することとなった。「墓誌銘」に、“君欣然不辭曰、「講學我素志也。」居一歲，即移疾去。後七年，陞江淞儒學提舉，君亦不辭曰、「文臺也，儒者之職也。」”とあるように、まずは平江路儒学教授に就き、その一年後に病気を理由に退いたものの、七年後ふたたび江淞儒学提舉の職を引き受け、至正24年（1364）に没するまで務めたのである。

モンゴル元朝への出仕を拒んでいた鄭元祐が、張士誠政権への仕官に応じたことについての解釈は様々あり、中にはこれを民族的な理由に帰そうとするもの、つまり異民族モンゴルに仕えることは拒んだが、漢族の張士誠政権には加わったという説

¹² 『僑吳集』のテキストは、中国国家図書館に収蔵されている明代の弘治張習重刊本に拠った。また、鄭元祐の文章をほぼ網羅的に収録した李修生主編『全文文』第38冊（鳳凰出版社，2004年）と鄧瑞全他点校『鄭元祐集 馬玉麟集』（吉林文史出版社，2010年）があり、これらも参考にした。

¹³ 元代の逸事を記した筆記小説で、『遂昌山樵雜録』とも称する。全1巻。

¹⁴ 要木純一 1995, p.41。関連する史料は、「上達監司啓」および「再奉監司達白野先生書」（いずれも『僑吳集』巻7所収）である。

¹⁵ 要木純一 1995, p.42。

もある。だが、実際には、鄭元祐には非漢人系の官僚との積極的な交流が見られるし、要木氏が指摘するように、張士誠政権への出仕の際の、“欣然”とか「不辭」というわざとらしい表現は、本心を隠した演技¹⁶”であり、“鄭の晩年の仕官がやむを得ざるに出でた¹⁷”と理解するのが妥当といえよう。

以上、本章では、元代中後期における平江をとりまく状況を確認するとともに、長期にわたって同地に居を構えた鄭元祐の足跡について、彼の「墓誌銘」などを手がかりにして概観してきた。これらをふまえ、次章では、鄭元祐自身が執筆した文章作品を年代に沿って並べ、史料的分析を加えることによって、彼の眼に映った元代中後期の平江をとりまく社会状況の変化について考えてみたい。

第2章 鄭元祐の文章作品から見た元代中後期の平江

鄭元祐には、『僑吳集』に収録されている詩編、碑銘、題記、行状を中心に、百編を優に超える多様な類型の文章作品がある。本章では、まず、これらの文章作品を歴史史料として分析するため、執筆された年代の明らかなものを抽出し、年代順に整理を行った（表1参照）。なお、執筆年代が正確に分からない一部の史料については、テキスト中の記載を手がかりに、およその年代を推定して表に掲載している。その意図するところは、鄭元祐の文章作品が持つ歴史史料としての性格を前面に引き出すためである。もちろん鄭元祐には執筆年代不明の文章作品が多数あるが、それらは表に含んでいない。

表1の全体を見渡してみると、まず、至正7年（1347）から同12年（1352）の数年間、鄭元祐にとっての著作のピークだったというおよその傾向が見てとれる。後述するように、これは顧瑛の玉山草堂が完成した時期と重なり、彼と協力して精力的に文芸活動を行っていたためと考えられる。次に、作品の種別について、初めは碑誌類を比較的多く執筆していたが、晩年に近づくにしたがって墓碑銘の作成依頼を受けることが多くなっていることや、中盤の時期に贈序類と雑記の割合が比較的多いことが見てとれる。

さて、ここからは、鄭元祐の文章作品をいくつか取り上げ、時代の変化を辿りながら、そこに描かれている平江や浙西地方の社会経済の状況について論じていこう。彼が平江に移る以前、すなわち銭塘にいた時代の史料は、#1～3（表1参照、以下同

¹⁶ 要木純一 1995, p.37.

¹⁷ 要木純一 1995, p.38.

#	時期についての記載	西暦	種別	題名	所収
1	皇慶元年三月五日…公範後二年	1314	行状	元故昭文館大學士榮祿大夫知秘書監鎮太史院士天臺事贈推誠贊治功臣銀青榮祿大夫大司徒上柱國追封申國公諡文懿湖陰岳松字周臣第二行状	『備異集』 卷12
2	延祐六年	1319	碑誌	石樓鄭氏先德碑	『備異集』 卷11
3	至治三年春…秋八月甲子	1323	碑誌	元普應國師道行碑	『備異集』 卷11
4	至順辛未四月	1331	題	題袁通甫詩	『備異集』 卷7
5	元統元年…公代之明年	1333	碑誌	前海道都漕運萬戸大邊公遺愛碑	『備異集』 卷11
6	至順元年…元統三年	1335	碑誌	許昌馮氏先聲碑	『備異集』 卷11
7	至元仍紀元之元年	1335	碑誌	長洲縣達魯花赤元董君遺愛碑	『備異集』 卷11
8	至元丙子	1336	序	送方學稼序	『備異集』 卷8
9	延祐乙未…至元二年	1336	墓誌銘	元從士郎廣濟庫提領張君墓誌銘	『備異集』 卷12
10	復改至元…明年夏	1336	碑誌	前平江路總管道童公去思碑 代賁准官作	『備異集』 卷11
11	元統丙子…夏六月…冬孟十月	1336	記	重建和嶠書院記	『備異集』 卷9
12	至元丁丑夏五	1337	七言律詩	至元丁丑夏五宣城汪叔敬吳人干壽道丹丘敬仲國人泰兼善同僕遊天平次往靈巖有作奉和	『備異集』 卷4
13	…至元二年丙子…三年夏六月十四日	1337	墓誌銘	平江路總管致仕張公頌誌	『備異集』 卷12
14	至元三年龍集丁丑…三月甲子…八月丙辰	1337	記	長洲縣儒學記	『備異集』 卷9
15	至元仍紀元之四年	1338	序	送岳山長序	『備異集』 卷8
16	至順四年秋七五日…至元後紀元之四年	1338	墓誌銘	李處士墓誌銘	『備異集』 卷12
17	至元仍紀元之五年	1339	記	溪山勝槩樓記	『備異集』 卷10
18	至正改元之年	1341	碑誌	海道都漕運萬戸達魯花赤和尚公政碑	『備異集』 卷11
19	至元仍紀元之五年…至正二年	1342	碑誌	重建路澤天妃宮碑	『備異集』 卷11
20	至正三年夏	1343	記	吳江甘泉祠禱雨記	『備異集』 卷9
21	至正三年癸未冬	1343	七言律詩	至正三年癸未冬奉月廿六日貞居由荆溪過林下留句有三日為寫「雲林蕭散圖」併賦長句書其上留別	『備異集』 卷5
22	至正四年三月	1344	序	送趙克上序	『備異集』 卷8
23	至正四年春	1344	序	送周鎮師序	『備異集』 卷8
24	至正甲申朔月望前二日	1344	連句	學詩齋聯句 有引	『備異集』 卷1
25	至正五年龍集乙酉夏六月	1345	記	文正書院記	『備異集』 卷9
26	至正七年春	1347	記	題瑞竹堂記	『備異集』 卷7
27	至正七年夏六月	1347	記	海鹽州學興建記	『備異集』 卷9
28	至正七年冬十有二月朔	1347	墓誌銘	江西行中書省左右司郎中布省布達實理公墓誌銘	『備異集』 卷12
29	至正八年…是年秋九月五日	1348	墓誌銘	翁山老人墓誌銘	『備異集』 卷12
30	至正五年…至正八年八月十六日…九月十四日	1348	記	趙州守平反冤獄記	『備異集』 卷9
31	至正九年	1349	碑誌	亞中大海道副萬戸瑤珠格爾公政碑	『備異集』 卷11
32	至正九年春二月	1349	記	貞節堂後記	『備異集』 卷10
33	至正己丑秋八月望	1349	記	芝雲堂記	『備異集』 卷10
34	至正九年秋九月一日	1349	記	玉山草堂記	『備異集』 卷10
35	至正庚庚	1350	題	銀聚星樓卷後	『備異集』 卷7
36	至正庚庚	1350	序	沈祖母王碩人壽九秩序	『備異集』 卷8
37	至正十年某月日	1350	墓誌銘	信庵李先生墓誌銘	『備異集』 卷12
38	至正庚寅秋七月	1350	記	讀書舍記	『備異集』 卷10
39	至正十年龍集庚寅七月廿有一日	1350	五言古詩	宴顧氏芝雲堂分韻得玉字	『備異集』 卷1
40	至正十二年	1352	序	送初上人遊方序	『備異集』 卷8
41	至正十二年	1352	碑誌	忠孝感惠顯聖王廟碑	『備異集』 卷11
42	至正壬辰	1352	序	送徐元度序	『備異集』 卷8
43	至正壬辰	1352	記	瞻雲軒記	『備異集』 卷10
44	至正壬辰	1352	記	王氏彝齋記	『備異集』 卷10
45	至正壬辰春	1352	序	贈李憲僉序	『備異集』 卷8
46	至正十一年…明年…夏四月…秋八月	1352	記	平江路新築都城記	『備異集』 卷9
47	至正十二年冬十月	1352	序	寫蕭元泰詩序後懷遠兼善	『玉山名勝集』 卷7
48	至正十四年十二月	1354	題	大觀禮卷後跋	『備異集』 卷7
49	至正十五年秋七月庚子	1355	墓誌銘	獨處處士墓誌銘	『備異集』 卷12
50	至正十五年乙未秋八月丙辰歲	1355	題	題兩伍什表後	『備異集』 卷7
51	予生六十有四年	1356	記	聽雪齋記	『備異集』 卷10
52	至正十六年四月四日	1356	墓誌銘	廬山陳天倪墓誌銘	『備異集』 卷12
53	丙申七月廿日	1356	墓誌銘	王處士墓誌銘	『備異集』 卷12
54	至正十六年十一月廿七	1356	墓誌銘	張子昭墓誌銘	『備異集』 卷12
55	至正丁酉	1357	記	白雲海記	『備異集』 卷10
56	至正丁酉夏	1357	記	周玄初主僕來謁記	『備異集』 卷9
57	至正十八年春	1358	序	贈虞勝伯序	『趙氏鐵網珊瑚』 卷8
58	至正戊戌七月十日	1358	墓誌銘	邵景義室人陸氏壙誌銘	『備異集』 卷12
59	戊戌九月二十日	1358	墓誌銘	白雪漫士陶君墓誌	『備異集』 卷12
60	至正戊戌冬	1358	記	停雲軒記	『備異集』 卷10
61	至正十九年	1359	銘	興縣儒學門銘 有序	『備異集』 卷7
62	至正己亥四月	1359	墓誌銘	金母沈媼墓誌銘	『備異集』 卷12
63	至正二十年庚子歲之冬	1360	集外文	游山詞卷	『備異集』 卷12
64	至正二十一年歲次辛丑三月既望	1361	碑誌	平江路總管周侯興學記碑	程祖慶『吳郡金石目』
65	至正壬寅秋七月望	1362	記	瑞竹記	『備異集』 卷10
66	至正壬寅秋七月五日	1362	墓誌銘	慎獨陳君墓誌銘	『備異集』 卷12
67	至正甲辰春	1364	序	祈晴有應序	『備異集』 卷8

表1 鄭元祐文章作品リスト(年代順)

様)の3件のみであり、そこには目立った社会経済に関する言及はない。また、彼が平江に移った泰定年間(1324-28)のころについても、執筆年代が明示されている史料は見当たらない。

そこで、まずは、彼の文章としては比較的早期にあたる後至元年間(1335-40)の記事#7「長洲縣達魯花赤元童君遺愛碑」を挙げておこう。

獨長洲舊為平江望縣，其以里計未必數倍子男封邑也，其以財計未必男盡田女盡蠶也，其秋輸糧夏輸絲也，糧以石計至三十有萬，絲以兩計至八萬四千有畸，餘蓋皆畧之也。使錢罇盡翻其町疇，桑柘盡植其垣墜，然後輸公上者乃可以無闕也，奈之何開田惰農與水旱更相病，然則其民力如之何而不瘁哉。故自昔號為兼并，及今至無塊壤以卓錐，無片瓦以覆首者矣。其困罷之極若此，而國家兩稅銖兩不可減，然則為是縣之長民者，上何以道責，下何以逃怨哉。故每歲將終，大府往往械繫縣長貳，俾之督稅不少貸，民窮無可償，官至質朝所授書羅粟補完弗憚也。噫，官吏窘若此，縣之人當何如哉。…(後略)

この碑誌は、後至元元年(1335)に平江府長洲県のダルガチに任じられた高昌出身のユントゥン(Yuntung, 元童)の功績を称えたものであり、引用箇所は、ユントゥンの着任以前の平江府長洲県における産業と社会の状況を説明したものである。史料によれば、平江府を含む浙西地方では、農業とともに絹織物も盛んであったが、これまで両税法の下での重税が民の疲弊をもたらしていたという。鄭元祐は、この史料のなかで、とくに官吏による誅求を強く問題視しており¹⁸、元朝や官吏に対するこうした批判を含んだ文章から、当時、彼が平江の社会経済を擁護する立場を鮮明にしていたことが見てとれる。

つづいて、海運に関連した史料群について検討してみたい。元代の海運は、江南の税賦を北方の大都へ輸送することを目的として、至元19年(1282)に開始された。元朝は平江に海道万戸府を設け、毎年間断なく春と夏に向けて運糧船が出航していた。鄭元祐には海運に携わっていた複数の官僚たちとの交流があり、当事者たちから海運をめぐる事情を詳しく聞く機会があったのだろう。本稿では紙幅の関係上、言及できないが、そこには海運に関するかなり具体的な事情が語られている。

もっとも早い時期の史料は、#5「前海道都漕万戸大名邊公遺愛碑」である。これは、当時海運に携わっていた邊公佐の事績について述べたものであり、すでに平江に居を移していた鄭元祐は、彼の知遇を得たことを契機として海運関係の人脈を作っていたものと考えられる。

¹⁸ 類似した内容を持つ史料として「送劉長洲」(『僑吳集』巻1所収)も挙げられる。要木洋一1995, p.43を参照。

その後、海運に関連した記事がまとまって現れるのは、至正年間（1341-）の初期のことである。#18「海道都漕運萬戸達魯花赤和尚公政績碑」、#19「重建路漕天妃宮碑」、#31「亞中大夫海道副萬戸揚珠格爾公政績碑」などがそれにあたる。#18はコサン（Qosan, 和尚）、#31はエルジゲ（Eljige, 揚珠格爾/燕只哥）の事績をそれぞれ記したものであり、これらはいずれも海運関係の人脈を伝って執筆を依頼されたものと推定できる。

そうした人脈の延長上で出会ったものと考えられる重要な人物が、崑山の富民顧瑛（1310-69）である。彼は、鄭元祐という人物を分析するうえで避けて通れないキーパーソンといえるため、ここで少し詳しく紹介しておきたい。

顧瑛に関する先行研究は枚挙に暇がなく、鄭元祐の場合と同様に、その文学史上の位置づけを中心にこれまで論じられてきた。このうち、鄭元祐との関わりに言及した研究としては、谷春侠、顧工両氏の論稿が挙げられる¹⁹。

顧瑛についての伝記史料は、殷奎（殷孝伯）「顧府君墓誌銘」（『強齋集』巻4、都穆『吳下冢墓遺文』巻3所収）や自撰の「金粟道人顧君墓誌銘」（朱珪『名蹟錄』巻5、都穆『吳下冢墓遺文』巻2所収）があるほか、その交友関係の広さから、きわめて多くの文人士大夫たちの文章や作品に彼のことが表出している。これらの史料によれば、顧瑛（顧阿瑛、顧德輝、字は仲瑛）の祖先は宋代の士大夫官僚であり、顧氏一族は崑山を拠点に多数の田産を有し、商業の経営に携わるとともに、海上貿易にも従事していた²⁰。しかし、顧瑛自身は仕官を嫌い、30歳の頃から文芸に興味を持ち、文人と富商という二つの顔を持つようになった。そして、40歳を過ぎると家業は子や婿たちに譲り、至正8年（1348）、玉山草堂を中心とする園林を造成し、そこに数多くの賓客を招いて文芸活動に専念するようになった。彼の撰による文集『玉山璞稿』、『玉山名勝集』、『玉山草堂雅集』は、至正年間に玉山草堂（あるいは玉山佳処）を訪れたさまざまな官僚や文士たちとの交流の中で生み出されたものだった²¹。顧工氏によれば、十数年の間に『玉山草堂雅集』に参加した者は400人近く、文学作品を残した人は270余人に登るといふ。これら顧瑛の賓客たちのうち、鄭元祐は主要な一人であった。あるいは鄭元祐にとって顧瑛はパトロンのような存在だったともいえるかもしれない。鄭元祐は、『僑吳集』に#33「芝雲堂記」、#34「玉山草堂記」、#39「宴顧氏芝雲堂分韻得玉字」といった文章や詩文を残しており、それらから顧瑛との緊密な関係を窺い知ることができる。

¹⁹ 谷春侠 2007; 2008, 顧工 2015; 2016.

²⁰ 崑山の顧氏としては、諸史料から、顧新・顧信の兄弟をはじめ、多くの人物名が判明するが、彼らの関係や、彼らが従事した商業・海運等の具体的な内容については稿を改めて論じてみたい。

²¹ 玉山草堂を訪れた賓客たちの多様性については、陳得芝 2012 を参照。

しかし、ちょうどその頃、紅巾の乱が始まり、時代は大きく動き始めていた。その影響はたちまち鄭元祐や顧瑛の身にも及んできた。それまで北方の大都は、江南の糧食の海運に頼ってきたが、至正12年（1352）ごろから海運が滞るようになり、宰相のトクト（Toyto, 脱脱）の建議で、首都周辺に屯田を開いて大都への食糧供給の問題の解決を図ることになり、江南の富民を召募して官を授け、農民を北部に送り込むという計画が持ち上がったのである。これは、浙西地方の経済的負担に関わる重大な局面といえる。このとき元朝から派遣された提挙使の徐憲（徐元度）に対し、鄭元祐が説いた内容が、#42「送徐元度序」に次のように残されている。

我朝起朔漠，百有餘年間，未始不以農桑為急務。欽惟世皇東征西伐，豈知東南之稻米。然既定鼎于燕，有海民朱張氏，設策通海運，用海艘趁順風，不浹旬而至於畿甸。其初不過若干萬，興利之臣，歲增年益，今乃至若干萬，於是畿甸之民，開口待哺。以迄於中州，提封萬井，要必力耕以供軍國之需，如之何海運既開，而昔之力耕者皆安。在此柄國者因循至於今，而悉仰東南之海運，其為計亦左已。至正壬辰，廟堂大臣言於上，即畿內開屯田，深惟甸民不長於水耕而長於種稻也，於是毘陵徐元度由泉賦提舉出使江南，召募江南有貲力者授之官，而俾之率耕者相與北上，未幾而畢集。…（中略）…由此言之，顧農力勤惰如何，不可以南北限也。然吳下力田之氓，一旦應召募，捐父母，棄妻子，去鄉里，羈棲旅泊，欲其畢志於耕穫，雖歲月不甚久，然亦必使之有室廬井竈，有什器醫藥，略如鼃錯屯邊之榮，庶乎人有樂生之心，無逆旅之歎，此則又在乎元度轉其情而聞之廟堂。聖君賢相，方愛民如子之時，元度之言，行且將用之為田畷，用之為農大夫，其進頌於朝者，亦將與「思文后稷，克配彼天」之詩相表裏。余老矣，尚庶乎其或見之。

鄭元祐は、まず、海運を続けていたために北方の耕地や水利がかえって荒廃してしまったこと、そして、南北の耕作や水利に大きな相違があること、さらに、江南の農民を召募したとしても実際の生活面などを考慮するとおそらく成功せず、呉下すなわち浙西地方の農村社会はますます荒廃してしまうことに理解を寄せてもらおうとした。すでに老齡に達し、文人の中でも一定の地位を築いていた彼のこの国家政策に対する明確な反対の主張は、平江の士大夫たちや富民たちの意見を代弁したものでいえる。鄭元祐の意図するところは、北方の糧食と水利の問題を解決することにより、浙西地方への負担を軽減させ、それによって農村の荒廃を回避しようということである。結局、元朝側のこのような提案は、紅巾の乱の激化と、諸勢力の台頭により、実現することはなかった。そして平江を含む浙西地方も、このあと張士誠政権の勢力下に収められてしまったのである。

顧瑛のもとにも影響は及んだ。「金粟道人顧君墓誌銘」には次のように見える。

至正九年，江浙省以海寓不寧，又辟貳崑山事，辭不獲己，乃以姪良佐，代任焉。又五年，水軍都府以布衣起，佐治軍務，受知董侯搏霄，時侯以江浙參政除水軍副都萬戶，開府于婁上。又一年，都萬戶納鱗哈刺公，復俾督守西閩，繼委審賑民飢，公嘉予有方，即舉知是州事，朝廷使者銜宣見迫，且欲入粟，汎舟釣于吳淞江。丙申歲兵入艸堂，奉母挈累寓吳興之商溪，母喪于斯，會葬者以萬計。…（後略）

至正 14 年（1354），顧瑛は、水軍副都萬戶の董搏霄から要請されて、海運とその警護に駆り出されたのである。そしてついに、張士誠軍は長江を南渡し、至正 16 年（1356）、その部下の兵が崑山の玉山草堂に侵入した。そして顧瑛は母を連れて吳興商溪の大慈隱寺に避難することを余儀なくされた。母を亡くした後、顧瑛は再び玉山草堂に戻ったが、その後、嘉興の合溪草堂に退避するなど、彼にとっては苦難がうち続いた。もっとも、顧瑛が張士誠から逃れ続けた背景には、顧瑛の長子にあたる顧元臣の存在があったのかもしれない。顧元臣は、その名の通り元朝の臣であり（字は國衡）、水軍を率いて対抗勢力を駆逐する立場にあったため、張士誠とは敵対関係にあったからである。

一方、鄭元祐のほうは、平江が張士誠の手中に落ちた翌年にあたる至正 17 年（1357）、同政権に平江路儒学教授への就任を打診され、これを引き受けることになった。しかし、先述の通り、彼の心中は複雑だったに相違ない。というのも、もともと彼と交流のあった陳基や周伯琦らが張士誠政権の幕僚に加わった一方で、より緊密な関係にあった顧瑛が上述のように玉山草堂を破壊され、逃避している状況にあったからである。

鄭元祐が張士誠政権に協力していた頃の叙述として、注目しておきたいのが、#64 「平江路総管周侯興學記」（『江蘇金石志』卷 24 所収）である。この碑記は、至正 21 年（1361）のものであり、当時張士誠の幕僚だった周仁という人物が、平江において興学に努めた事績を記した史料である²²。

至正丙辰歲，平章張公統兵入吳，適春丁，即命官以祭，躬謁聖師，陞堂聽講，屬郡守吳陵周侯安完學校，蒐延儒術。時兵甲充斥，民氣□然。侯抑按暴強，裁以軍律。今日中吳士民獲完者，侯恩實深。會戎旅方張，或請括學田以助軍食，侯懇懇建言，毀學坑儒，秦政亡不旋踵。…（後略）

この史料によれば、宋代の范文正や元初の游顯が、かつて郡県学の設立や学田の維持

²² 金迪 2011.

などに尽力したのと同様に、張士誠政権の下では、平江路総管の周仁が学校を守る働きをしたという。周仁がその通りの人物であれば、鄭元祐を平江路儒学教授に引き込んだことに、直接あるいは間接的に関わっていた可能性も高い。しかし、金迪氏は、楊維禎『鐵崖古楽府補』や陶宗儀『南村輟耕録』などの諸史料に見える“周鐵星”が周仁にあたり、張士誠政権に対し批判的な立場から見ると、彼が暴政を行った人物であったことを指摘している²³。つまり、鄭元祐は、張士誠政権に従っていた建前上、上掲の「平江路総管周侯興學記」において周仁を積極的に評価せざるをえなかったと考えられるのである。

最後に、鄭元祐の最晩年の叙述をひもといてみよう。そのころの彼は、すでに平江における文人士大夫たちの長老格になっていた。おそらく彼にとっては文人どうしの交流の場が中心を占め、時に平江路儒学教授として後進の指導に当たったり、依頼された墓誌銘を制作したりすることもあった。しかし、地域社会への観察眼を失ったわけではなかった。#67「祈晴有應序」には次のように見える。

平江於三吳地勢最卑瀼，遇雨暘時若，歲乃有秋，一或霖潦兼旬，則漭為巨浸，故宋法慮民之嗜利，戒民不得圍裹成田，慮積雨為民害，縣令至以係銜。内附後，務田租歲入之多，而其所以憂水為民害者，寢不復講。國初，嘗立都水監，近又立庸田司，歲預勸守令必具狀，秋收有成數而水旱不郵也，於是農始告病焉。至正甲辰（1364）春，連綿雨雪，占歲者云，春雪多，霖潦之兆也。已而積雨，至夏五月，弥日兼旬，屋漏，床床如建瓴，曾不少止，上下原隰，漫湧白波，而農告悴，秋將失望矣。…（後略）

ここでは至正甲辰（1364）に起こった深刻な水害を目の当たりにし、平江が水害にさらされやすいのは、元朝が賦税の徴収ばかりを重視して、水利政策を軽視してきたことに原因があると暗に批判している。こうした関心の所在は、鄭元祐が当初から抱いていたものと変わっていないことがわかる。

本章では、鄭元祐自身が執筆した文集史料を年代順に整理し、そこに史料的分析を加えつつ、彼と親交の深かった顧瑛にも目を配りながら、元代中後期の平江をとりまく社会状況の変化について考えてきた。文人士大夫のネットワークのなかでその地位を確保して、ときに浙西地方の利益を代表する主張を行う一方、張士誠政権には付き従わざるをえず、そうした意味では時代に翻弄された彼の実像を確かめることができた。

²³ 金迪 2011, pp.145-148. 楊維禎『鐵崖古楽府補』巻6, 錢謙益『国初群雄事略』巻6, 陶宗儀『南村輟耕録』巻29 紀隆平。

おわりに

以上、本稿では、鄭元祐と彼の滞在していた平江をめぐる時代の変遷について論じてきた。以下に結論を述べる。

まず、元代中後期の平江と浙西地方には、さまざまな立場の文人士大夫がいたが、鄭元祐は、彼らのなかで幅広い人間関係を築きつつも、元朝には仕官せず、これと一定の距離を置く姿勢を保ち続けた。彼が比較的自由に意見を表明できたのは、平江や浙西地方の利益を代表する文人とみなされたと同時に、仕官していないがゆえの身軽さもあった。そして、当時の平江には、そうした言論を許容するような空気があったともいえよう。

次に、鄭元祐のこれらの言論は、彼の広範な人間関係のなかで形成され、要木氏の表現を借りれば、“現実的な関心²⁴”に支えられていた。つまり、顧瑛らを介し、租税や海運などに関与する人間関係を充実させていったがゆえに、机上の空論ではなく、社会や経済に対する現実的かつ具体的な関心を、銭塘にいたころから平江で生涯を終えるまで一貫して持つことができたのである。

そして、鄭元祐は、元代中後期の浙西地方の社会状況について、元朝政府への重税と、海運を通じた糧食の依存が、同地方に多大な負担をかけているという認識を持っていた。かといって、この状況から同地方を解放した張士誠政権に対して、積極的に協力したわけではなく、むしろやむを得ず従ったと考えられる。それは、鄭元祐が、儒学教授として後進の指導にあたるという比較的ニュートラルな立場で張士誠政権に加わったことから理解できる。

さて、鄭元祐が死去してから三年後、最終的に張士誠は朱元璋に敗れ、平江もその支配に置かれた。張士誠の最後は、山崎氏が述べるように、“張士誠は自らそれに抗して決起したはずの江南の富者たちに籠絡され、結局は彼らに見捨てられる形で最期を迎えた。”とすると、鄭元祐ら平江の文人士大夫たちは、モンゴル元朝による支配や張士誠政権の成立などに翻弄される側面はあったとしても、一方では、在地の社会に根を張って、その時代の歴史に作用しつづけていたといえるのではないだろうか。

[附記] 本研究は JSPS 科研費 15K02899 の助成を受けたものである。

²⁴ 要木 1995, p.44.

参考文献

- 陳得芝 2012 「玉山文会与元代的民族文化融合」『北方民族大学学报(哲学社会科学版)』2012-5, pp.5-9.
- 谷春侠 2007 「顧氏家族与玉山雅集」『青島大学師範学院学报』24-3, pp.37-42.
- 2008 「論謝節在玉山雅集中的地位和作用」『五邑大学学报(社会科学版)』10-1, pp.34-37.
- 顧工 2015 「楊維禎社会交往中的艺术活动」『中国国家博物館館刊』2015-11, pp.104-117.
- 2016 「顧瑛研究三題」『中国書画』2016-1, pp.4-9.
- 飯山知保 2011 『金元時代の華北社会と科举制度 —もう一つの「士人層」—』早稲田大学出版部.
- 金迪 2011 『「平江路総管周侯興学記碑」考釈 —兼談元末張士誠割拠政権下吳地文人的政治走向—』『碑林集刊』16, pp.142-150.
- 宮崎市定 1969 「洪武から永楽へ —初期明朝政権の性格—」『東洋史研究』27-4, pp.1-23 (再録:『宮崎市定全集』13, 岩波書店, pp.40-65).
- 相田洋 1970 「元末の反乱とその背景」『歴史学研究』361, pp.1-17.
- 高橋琢二 1958 「元末張士誠政権の興亡」『史学』31, pp.587-612.
- 愛宕松男 1953 「朱呉国と張呉国 —初期明王朝の性格に関する一考察—」『文化』17-6, pp.597-621.
- 王培華 2000 「元朝東呉士人領袖鄭元祐」『文史知識』2000-11, pp.66-71.
- 山崎岳 2012 「方国珍と張士誠 —元末江浙地方における招撫と叛逆の諸相—」井上徹編『海城交流と政治権力の対応』(東アジア海域叢書2) 汲古書院, pp.3-33.
- 矢澤知行 2006 「元代の水運・海運をめぐる諸論点 —河南江北行省との関わりを中心に—」『愛媛大学教育学部紀要』53-1, pp.161-170.
- 2013 「元末地方政権による「外交」の展開」平田茂樹, 遠藤隆俊編『外交史料から十～十四世紀を探る』(東アジア海域叢書7) 汲古書院, pp.327-368.
- 2016a 「元代平江城における空間構造の変化とその背景」『Journal of International Studies』1, pp.129-142.
- 2016b 「元代長江デルタ地域における水路網の変化とその背景」『中国水利史研究』44, pp.21-36.
- 要木純一 1995 『「僑呉集」について』『島根大学法文学部紀要 文学科編』24, pp.33-49.

「主婦」に見る「物質文化」への傾き
Shen Congwen's Fascination with Material Culture:
Another Look at the Short Story, Housewife (1936)

福家道信 (Michinobu Fuke)*

ABSTRACT: Shen Congwen (1902-1988) left behind an outstanding legacy as a material culture researcher. His four books on the subject, "The Designs of Chinese Silk" (1957), "Bronze Mirrors of the Tang and Song Dynasties" (1958), and "Dragon and Phoenix Art" (1960), and "A Study of Ancient Chinese Costumes" (1981), have in common his strong interest in the field, an interest that began long before he started his literary career. Furthermore, even in his fiction, readers can often see signs of this fascination. In this thesis, we examine Shen's short story, "Housewife," in which the male protagonist displays an obsession with ceramics, and analyze the reasons for this obsession and the piece's literary style. Previous research by Wu Lichang analyzes this story from a Freudian perspective. However, we will consider it from a broader viewpoint and examine how Shen Congwen's deepening fixation with material culture became progressively apparent in his literary works.

KEYWORDS: 沈従文, 文学, 物質文化史, Shen Congwen, literature material culture

1. はじめに

沈従文 (1902-1988) の生涯を振り返ると、前半の文学創作の時期に加えて、後半生の「物質文化」(考古学・文化史)研究者としての時期が続き、1950年代における『中国絲綢図案』(1957)、『唐宋銅鏡』(1958)、さらに1960年代の『龍鳳芸術』(1960)より『中国古代服飾研究』(1981)に至る後半生の業績も高く評価されている。

沈従文の文化史研究に対する興味は、1949年の転業の時、俄かに始まったものではない。この問題については、4つの時期に注目して確認することが可能である。第1は、彼が1923年、湖南省西部、保靖において、彼が軍閥指導者陳渠珍の秘書をしていた時であり、『従文自伝』「学歴的地方」(1934)が資料となる。沈従文が北京で文学創作を開始するのは1924年であるから、文化史に対する興味は文学創作

* Professor of Chinese Studies at the Faculty of International Studies, Kindai University. E-mail: fujiaoxin28@intl.kindai.ac.jp

に対する興味よりも早い時期に認められる。第2は、1933年、沈從文が張兆和と結婚した当時であり、その時に彼はすでに陶磁器類の蒐集に熱中していたことが自身の短編小説「主婦」（1937）の内容などから確認できる。第3は、日中戦争勃発後、沈從文は戦火を逃れ雲南に赴き西南連合大学で教鞭をとるが、疎開の旅程において、また雲南での滞在期間中に日常の陶器、漆器類に古代以来の遺制を認め、大量の実物を収集する。1949年精神失調をきたした際の「關於西南中国的漆器及其他」（1949）の後半部分に書かれている内容が疎開中の彼の文化史に対する博識の度合いを物語る。第4は1950年代以降、ほかでもなく専門の研究者となってからの時期である。

注目すべきは、1940年代の後半において、彼は北京大学博物館の設置に際して自身の収蔵品を寄付し、精神失調の療養中にも陶器に関する著述を行うなど、すでに専門的な知識を蓄積していたことである。このことからすれば、文学創作を行っていた期間中に彼の内部において物質文化への興味が深化していたことが想定される。

それでは、「物質文化」に対する興味と文学創作に対する興味は、沈從文の内部にあって、どのような関係性をもって発展していたのであろうか。

この問題を考えることは、沈從文の文学創作の特性をより明確にすることにつながるであろうし、また、彼の物質文化研究における独自性を浮かび上がらせる契機になると考えられる。

50年代以降の彼の著述に顕著に表れる基本的性格が、織布および図案紋様に対する興味であることからすれば、織布と図案紋様に関する興味が文学創作の着想に結び付いていたと想定するのが自然ではないかと筆者は考える。また、沈從文の出生地湖南省鳳凰県の立地と文化的特性はこの想定を裏付ける。上述の湖南省保靖時代に先立ち、彼が苗族、土家族、漢族など民族的混淆状態のなかで生まれ育った点は重要である。

小論では以上のような想定のもとに、沈從文の物質文化に対する興味が顕著に表れる上述第2の時期の資料、小説「主婦」を取り上げ、作品内容において沈從文がどう語られているか、また表現手法としてどのような技法が使われているか、この2点を明らかにしたい。このことにより、創作への志向と物質文化への志向がこの当時ともに沈從文によって意識的に思索され、後々のそれぞれの発展を考えた場合、原則的な姿勢が形成されたことが確認されよう。

2. 「主婦」の内容と表現——その1 叙法

結婚3周年を記念して、1936年に沈從文は「主婦」と題する短編小説を書いている

る¹。ここに描かれた碧碧という 26 歳の妻と第 3 人称で彼と記される人物は、結婚式当日のありさまや、二人の人格、結婚前後の状況などからして、確かに沈従文と妻の張兆和（1910-2003）の生活を原型として考えてよいであろう。

叙法として、沈従文はこの作品で張兆和を想起させる女性主人公を碧碧とし、男性主人公を終始一貫して「他」つまり彼と書いている。このことはこの作品の基本的性格を考えるうえで留意してよいかもしれない。

年譜的事項と創作歴を振り返った場合、1929 年、中国公学で沈従文が張兆和と知り合って以来、沈従文の作品には、短編小説「三三」（1931）、短編小説「三個女性」（1933）、中編小説「辺城」（1934）など、間接的にはあるが、張兆和の存在が織り込まれたと考えられる人物が登場する。

いっぽう、沈従文の没後発表された書簡集『湘行書簡』（1992）の内容は、沈従文が 1934 年当時、直接、妻の張兆和宛てに書いた手紙が主たる収録内容となっている。この場合、当然のことながら、沈従文は張兆和に対して、1 人称で語りかけ、相手を 2 人称、時に張家の 3 番目の娘との意味で「三三」の名前で呼ぶ。いっぽう、書簡集冒頭に配された張兆和の手紙では沈従文のことを 2 人称、または沈家の 2 番目の男子の意味で「二哥」と呼ぶ。

しかし、この書簡集のなかの部分的な書信は、後に、それぞれ独立したかたちで散文作品の資料となり『湘行散記』（1936）にまとめられると、もとの書簡に存在した 2 人称がすべて消失し、1 人称による叙述のみとなる。もとの書簡に満たされていた 1 人称から 2 人称に向けられた、当事者以外の読み手には時にいささか過剰と思われる愛情表現は姿を消し、当時の湖南西部の切実で緊迫した現実感が行間から強く伝わる作品となる。

このような創作の推移のなかで「主婦」の叙法を考えると、作品中に実名を持ち込むことなどは一切なく、女性主人公を碧碧とし、男性主人公を 3 人称で語り通していることにはそれなりの判断があったと考えられる。少なくとも、ここでは 1 人称と 2 人称の関係性は払拭され、客観化への志向が、他作品の事例と比べて顕著となる。結果的に描出されるのは二人の登場人物それぞれの人格であり、人格の出会い、接近、結合、その後の生活を通して、互いに知れば知るほど容易には変えがたい互いの個性となる。

だが、それは書き手の深い思考と洞察によるものであろう。或いは、作品の背後で当事者間において交わされた相互認識の結論が反映されているとみるべきかもしれない。2 人の結合が不幸なのかというと、そう述べているわけではなく、結婚 3 周年の記念にふさわしく、この作品では若い主婦への賛美が、沈従文の文学技法の粹

¹ 『月報』第 1 卷第 3 期、1937、『沈従文全集 8』p.351-364。呉立昌『『人性的治療者』・沈従文伝』上海文芸出版社 1993、p.162-163 参考)

を凝らしたかたちで書かれている。女性主人公の碧碧という重ね型の命名法は、言うまでもなく「辺城」の翠翠、「蕭蕭」(1930)の蕭蕭、「三三」の三三などと同じく、作者が愛情を注いだ女性主人公たちに対するのと同様のやり方である。

3. 「主婦」の内容と表現——その2 構成

この小説の内容は、2人の男女の出会い、結婚、3年間の生活について、およそ次のような構成場面から成り立っている。

- (1) 結婚記念日、朝の碧碧の外貌、意識、幻影、記憶
- (2) 3年前の結婚式の日
- (3) 同じ日の夜
- (4) その後の二人の生活、碧碧の妊娠、出産、子供
- (5) 過去における二人の出会い、結婚に至る経過、美について
- (6) 結婚後、顕著になった彼の個性と碧碧の驚き
- (7) 彼の自己認識、骨董趣味の意味
- (8) 二人の微妙な関係
- (9) 結婚記念日の朝の彼
- (10) 庭に出た彼の意識、情緒の飛翔
- (11) 部屋にいる碧碧の意識
- (12) 部屋に帰った彼と碧碧

まず結婚記念日についていえば、沈從文と張兆和の実際の結婚式は1933年9月9日であったが、この作品では年は記されず、日付は8月初5日と記されている。

小説冒頭で早朝の寝室内の若い女性が描かれ、彼女、つまり碧碧は隣のベッドに彼がいないことに気付き、外の天候を想像しながら目を閉じると「一輪のまばゆい金色の向日葵が目の辺りで揺れ続け、濃い紫の花芯とともに変動してつかみようもない」ことに気付く。

彼女は過去の生活をたどろうとするが、それもつかみようのない幻影に似て、絶え間なく目の辺りでたゆたい変化を続けている。本当のこととは何なのか、いちばん信じられるものとは何なのか。はつきり言えない。でも楽しい。そういえば、今日は奇妙奇天烈な日だったのだ。彼女はにっこりとした²。

² 『沈從文全集8』p.351-352

向日葵の形象を作中に使うことは、沈從文が創作を開始した1924年の散文『狂人書簡』にも散文の題名として「頭を垂れた向日葵へ」（給低着頭的葵）の比喩的用法で見える。やがて、向日葵のイメージは、「蕭蕭」（1930）、「辺城」（1934）において、この小説のように、主人公に早朝、寝覚めに訪れる幻影のイメージとなる。「蕭蕭」では主人公はそれを見て楽しむだけだが、「辺城」では、翠翠は向日葵の幻影によく似た何かを眺めながら、街に出た祖父の行動を連想する。この小説では向日葵のイメージは、いっそう意識的にクローズアップされて描かれている。引用で見るとおり、それは不思議な現象として人物の視覚に現れ、動態を保ちながら、叙述の流れにおいて直ちに過去の生活の記憶と並列され、意識内の記憶の世界を展開する作中要素として使用されている。この用法は「雪晴」（1946）ではさらに発展して向日葵の幻影は回転し、色彩がやがて変化し、工芸美術品的なイメージに変わる。以上の用例について筆者は「雪晴」の分析を試みた際、沈從文の文学の夢想の豊かさとの関連でその重要性を指摘したことがある³。

この小説で興味深いのは、向日葵の幻影を見ることが、美に関する記述とあたかも呼応するかのように、碧碧が彼の求婚について応じた場面に出てくることである。

美とは固定せず境界のない名詞であって、およそ一人の人間の情緒に驚きと快さを刺激によりもたらすものであればそれは美なのだ。彼女は聡明で慎み深く、情義に厚く貞潔で、だれだって彼女に引き付けられるし興味をもってしまう。彼女の温かなまなざしは彼の野心を飼い慣らし、雑念を取り除く。彼は数多くの女性と知り合ったけれども、彼を征服し、統一できる人物として、彼女以外、そのような魔力と能力の持ち主はありえない⁴。

彼の言う美の定義、つまり「美とは固定せず境界のない名詞であって、およそ一人の人間の情緒に驚きと快さを刺激によりもたらすもの」は碧碧の有するものであるし、またこのような美を、不思議な現象として描き出したものが、向日葵の幻影ではないだろうか。

なお、沈從文の後半生の「物質文化」研究を振り返ると、このイメージは彼の円形の図柄紋様への興味につながるものではないかと筆者は想像するが、この点に関しては稿を改めて詳述したい。

さて、「主婦」の内容は、上記（2）より（8）までが、このような叙法により導かれた過去の出来事であり、それは構成上、寝室内のベッドにいる碧碧の脳裏で生起している一連の記憶ということになり、記憶内容は、その中に彼の主張や思考が含まれてはいるものの、基本的に彼女の視点から眺められたものである。

³ 福家道信「音を手がかりとして——『雪晴』の場合——」近畿大学語学教育部紀要、4・2、2004)

⁴ 『沈從文全集 8』 p.358

いっぽう、上記(9)(10)は繰り返すようだが、その日、目が覚めて以降の彼自身の意識を述べたものであり、(9)は寝室内での彼の思考、(10)は屋外に出てからの思考である。

このように、一人、屋内でいる碧碧の意識から着手された一連の過去の出来事の叙述と、それに先立って目が覚め、屋外に出た彼の意識に関する叙述が、作品末尾の(11)と(12)において寝室に残っている碧碧と、屋外から帰ってきた彼との合流によって締めくくられる。作品の場面構成と時間はこのような構造により形成されている。

4. 「主婦」の内容と表現——その3 式当日 骨董趣味

碧碧の目から見て、ちょっと風変わりで変な彼は、3年前の結婚式当日も陶磁器などの骨董類に夢中であって、祝い物の骨董が新居に届けられるたびに喜ぶありさまは、ほとんど骨董と結婚したのも同然ではないかと彼女に思わせる。

呼び鈴が響き、表で誰かが話している。「東城の陳公館からのお届け物で、小皿4枚でございます」。新郎はそれを持って新居に駆け込んでくる。「ほら、私の宝物、すごくきれいな小皿4枚。えっ、着替え中。早く見においで。使いの駄賃は1元だね。それにしてもきれいなこと」⁵

碧碧は1年前までの北平へ勉強に行く夢を捨て、今や一人の男との結婚を心底願うようになっている。自分の変化に、偶然の為す技の不思議さを楽しみ感じている彼女の前で彼は4枚の小皿に見とれている。この小皿の種類、釉薬、図柄模様がどのようなものかについて書かれてはいない。しかし、彼は結婚の喜びに浸ると同様、紛れもなく、結婚祝いに知人から送られる陶磁器の美しさに大喜びしている。

続いて王の屋敷から贈り物が届けられ、周の屋敷からも贈り物がとどけられる。片方は陶磁の花瓶で、もう片方は陶俑である。さっき同様、新郎は贈り物を抱いて新居に入ってくる。

「いやはや素晴らしい花瓶と陶俑の美人。碧碧、来てごらん」⁶

式用のシルクのチャイナドレスに着替えた碧碧が小部屋から出てくると、彼は窓の前で花瓶の置き場を考えている。妻の美しさに驚嘆の声をあげ、彼は碧碧に近づく。

⁵ 『沈従文全集 8』 p.352

⁶ 『沈従文全集 8』 p.353

「あら、お願いだから、だめ、触らないで、両手が埃だらけじゃないの。その花瓶、どちら様からのものなの」「周さんからお祝い」「いったいどういう積りなの。壊れやすい物ばかり集めるのに夢中になって、自分で買ってまだ足りないで、友達からもらおうとするなんて。本当に変」「変なことないよ。これは趣味なのだから。この青釉の花瓶すばらしいだろう」「もう、やめて。手を洗ってちょうだい。趣味のお宝の相手をしていただいいわ。客間へ行かなくては。姉さんがまた大騒ぎしているから」⁷

彼は念願がかなって彼女と結婚の日を迎えた。嬉しさに耐えず美しい新婦のそばに来ると抱きしめずにはいられない。いっぽう、小皿、花瓶、陶五彩の蒐集に夢中になっていて、結婚記念になにがよいか友人に質問されると逐一、骨董類が欲しいことを相手に率直に伝えているのであろう。確かに彼は碧碧のいうように、変な人というべきであろう。

それにしても、彼の要望に従い、普通とは異なる結婚祝いを送り届ける友人が、少なくとも、作中に書かれた件数からすれば四人はいる。このことは、彼の個性と嗜好をそれなりのものとして尊重する知人友人がいることを示している。

作品の舞台は北京であろう。現実の1933年に戻るならば、沈從文が北京を最初に訪れた当時より10年ほど経過しているものの、辛亥革命から数えればまだ20年少々しか経過していない。崩壊した清王朝のもろもろの宮中用品や文化的遺物が、瑠璃廠のみならず随所の市場露店に多く残っていたと想像される。結婚祝いに一定の金額をかけて骨董品を選ぶとすれば、当然、受け取り手を狂喜させる品々が揃う可能性がある。このことからすれば、結婚式当日、新居に新郎新婦用の衣装が届けられ、二人とも衣装の試着に時間を費やすとともに、珍奇な骨董類の贈り物が次々届いて新郎は大喜びし、新婦は前々から気付いていたものまさかこれほどではとあきれ返る事態が出現するのも不思議ではなく、自然である。

結婚式の賑わいが終わった当日の夜、碧碧は衣類を取り片づけながら彼を観察する。彼は箆笥のうへの羊脂玉の小箱の位置を動かし、コバルト釉薬の皿をそこに置こうと思索中である。黙ったままにいる彼女に対して、彼は2度3度と立て続けに話しかける。

皿を賛美するかのように、また彼女を賛美するかのように、「私の宝物、本当に素晴らしい。疲れたらう。もう限界かな」

彼女はにっこり笑顔をうかべ、心でこう思っている。「あなたこそ疲れたでしょう。だって、

⁷ 『沈從文全集 8』 p.353-354

そのお皿の位置を変えるの、これで5、6回目じゃないの」

「私の宝物、今日とうとう結婚できたわけだ」

彼女は微笑のままで、こう言おうとしているかのようだ。「あなたは今日、陶磁器と結婚したのも同然だわ。私を宝物と呼ぶかと思えば、そのお皿や壺を宝物と呼んでいるじゃないの」

「誰だって嗜好の一つや二つなくては。嗜好をもつと癖になって、止めようとしてもどうにもならない。銅や玉の收藏は財力がないし、書画は眼識がないけれど、こうした小さな品物は、さほど金がかからず、まったく無意味かというところでもない。だいたい他人の欲しがらないものを求めるのだから、……」

彼女は相変わらず微笑したままだが、その意味はこう言っているかのようだ。「何ですって。他人が欲しがらないものをあなたは求めているというわけなの」

ちょっと待てよ、と彼は考え、言い損なったことをあわてて取り繕いながら言う。「皿や瓶を集めるのは、人が欲しいと思わないものを求めているわけだ。人間については別だよ、誰もが追い求めてもだめだった人を、とうとう自分は手に入れたのだ。私の宝物、この数年、どれほど苦しい思いをさせられたことか、見当もつくまいね」

彼女は相変わらず微笑したままであって、こう言っているかのようだ。「あなたが本当に愛していて、あなたに幸せをもたらすのは、どちらかというところいった壊れやすい品々じゃないの」⁸

引用が長くなったが、沈從文はこの場面で「寶貝」という中国語を、いとしい人物の意味にも、人間以外の宝物という意味にも使用できることから、双関語として使用している。さらに、彼の言葉に対して無言のまま微笑を浮かべている碧碧の心中を、それぞれ彼の想像によって、引用部分のように順次展開してゆく。技法的には、沈從文が『湘行散記』などにおいて見せるのと同種類の、現実から想像への巧みな移行により、人物の内面を描出する方法である。人物の特徴として、彼が話しかけても碧碧は微笑しながら沈黙したままである。

「主婦」は『沈從文全集 8』で頁数にして14頁の作品であるが、以上に紹介した作品冒頭部分の結婚記念日3周年の朝より始まる結婚式当日の叙述までは、分量にして4頁であり、全体の28パーセント強を占める。この分量の叙述において、作者は睡眠中の人物の容貌の外画描写と、覚醒時の意識内部の描写、さらに、新婦と風変わりな新郎との関係性の描写において、それぞれに、デッサンの正確さ、幻影の使用、双関語、および、現実想像をさりげなく継ぎ足す技法の適用などを行っている。

安徽省合肥の指折りの名家に生まれ、学校経営に没頭する父をもち、文化的に最良と思える環境で育った令嬢、張兆和に対する沈從文の結婚記念のプレゼントとして

⁸ 『沈從文全集 8』 p.354-355

は、この短編小説は「辺城」や『湘行散記』に見える特徴的な技法を連続して使用しており、いかにもふさわしい。

5. 「主婦」の内容と表現——その4 経糸と緯糸

自身の表現技法に関して、晩年の沈從文は興味深い言説を残している。母方の甥である黄永玉の両親について、彼は40年代に散文「一個伝奇の本事」(1947)を発表したが、新たに『沈從文散文選』(1982)にそれを収録するに当たり、彼は「附記」を記し、この散文に関して次のように述べている。

この文章は当地の歴史的な変化を経糸とし、永玉の父母の一生、および、一家の災難の状況を緯糸とし、交互に織り上げて一編にしたものである。使用した色糸は4、5種類だけだが、繰り返し錯綜させ織り続けた結果、土家族の方格錦紋様の効果が出ている。布全体を見た場合、人間の目を惑わすところがあり、これの主題と寓意の所在をはっきり把握するのは難しいかもしれない。しかし、未だ「概念」や「公式」に制御されていない読者なら、視界が広がり、個人の故郷に対する「黍離の思い」を若干なりとも見出すこともあるだろう⁹。

黄永玉の両親がたどった運命は、故郷、鳳凰県の軍事的、行政的な没落衰退の運命を背景として下降の道を進んだものであり、「一個伝奇の本事」は内容的に決して軽い性格のものではない。とはいえ、母方の従兄夫婦を描くに際して沈從文が想起した創作方法は、数種類の色糸を、経糸緯糸に織り交ぜながら織り上げる作業に比せられるものであったという。「附記」の執筆終了は文末に1979年10月14日と記されている。この年は改革開放路線が打ち出された翌年である。1981年には沈從文の『古代服飾研究』が出版され、国内外で大きな話題となり、程なく、小説の選集とともに『沈從文散文選』も発表され、沈從文ブームが到来する。歴史的な変化を経糸とし、人物や家族のたどった境遇を緯糸とする比喩的思考のかたちは、「一個伝奇の本事」が書かれた40年代にも同様であったのか。やはり、50年代以降の膨大な分量の錦、緞子、刺繍などの実物を日々、手に取り、図柄紋様と複雑な織り方を研究する生活を經たうえて、往年の文章を振り返り、彼の脳裏に浮かんだ言葉ではないのか。簡単に結論は出しにくいだが、「附記」の述べるところが後付けの説明であるとしても、沈從文の文学作品を理解するうえでは参考になる。

「主婦」の場合、この「附記」に見られる思考を参考にするならば、この作品で経糸に相当するのはむしろ碧碧と彼であり、緯糸には二人のそれまでの生活体験や性

⁹ 『沈從文全集12』p.234

格など、それぞれの人格を浮かび上がらせる属性であるとの仮定が可能である。彼の風変わりで変な側面を結婚式当日の場で一挙に明示した古器物への嗜好は、緯糸とみなすことができる。

さて、ここで作品に書かれ陶磁器を整理すると、少なくとも、結婚式の日、彼が結婚祝として受け取ったのは、文意より類推して、(1) 陳家からの小皿4枚(小碟子)、(2) 周家からの花瓶(青花磁瓶)、(3) 王家からの唐三彩(陶俑)、(4) 送り主の明記されない皿(青花盤子)の4点となる。

50年代以降の沈従文の著述に表れる古器物は陶磁器だけではない。絹織物、銅鏡、漆器、玉、螺鈿、ガラス、扇子等、広範囲にわたる。また、結婚後、現実の沈従文の収蔵物の範囲は一挙に増加する。例えば、張兆和の妹、張充和の収蔵品の明代大蔵経の表紙に使われた錦に沈従文は強い関心を抱き、自身の収蔵品とするが¹⁰、後にこの着眼は発展して『中国古代服飾研究』「明代織錦」の記述に結晶する。小説「主婦」の示す数字は、1933年当時における彼の興味のありさまを伺ううえでの、一つの目安にはなる。

6. 「主婦」の内容と表現——その5 「別有深意」

「主婦」の中間以降は結婚後の碧碧と彼の生活が主として描かれ、すでに述べたように、末尾の『全集』4頁ほどは、結婚3年目の朝当日の現在に叙述がもどり、彼の思考と碧碧の思考がそれぞれ描かれ、互いにじゅうぶん理解し合えぬもどかしさが残るものの、愛してやまない二人の抱擁で作品の締めくくりとなる。

沈従文の内部で「物質文化」に対する興味がいかに発展していたか、それを探る視点よりして見逃してはならないのは、結婚当初、すでに何とも風変わりな古器物愛好者になっていた彼にもともと、ひとつの考えがあったからである。

碧碧から上記引用のように、本当に愛しているのは陶磁器類ではないのかと言われた際、彼の反応について次のように書かれている。

彼はもうそれ以上しゃべらず、にこりと笑顔を浮かべた。あるいはそのとおりかもしれない。しかし彼女は自分の嗜好はもともと別に深い思慮があるからなのだということは知らない。彼は記憶の彼方に忘れ去られた何かを思い出そうとしているかのようで、しばらくすると、独り言のように言った。

「碧碧、君は今年23才で、もう花嫁になった。まさかこんな日が来るなんて20才の時に考えただろうか。甘い目元、愛くるしい顔、それが想像もつかぬほどかけ離れた男性を身辺

¹⁰ 張充和「三姐夫沈二哥」

に引き付け、いっしょに生活するようになるうとは。彼は飛んできたのも同じだ。なんと奇妙奇天烈なことだろう。ねえ、これは人間の選択でこうなったのか、それとも事の成り行きで偶然こうなったのか。運命で定められていたというなら、去年、ぼくが南方に行かねば、現在はあつたろうか。人為によるものだとしても、われわれは真の意味で完全に自分の行動を決められるだろうか。」

彼女はそつとため息をついた。すべて深く考えすぎではいけない。先はあまりにも遠いのだもの¹¹。

過去の記憶を探りつつ、独白めいた口調によって彼の語る偶然と必然に関する問いかけは、沈從文が「水雲」（1943）において展開した議論と本質的に共通するものであって、作中内の人物は自分たちの出会いと結合について、この種類の問いかけを繰り返している。

また、彼のとる姿勢はあたかも「辺城」における老船頭が孫娘の翠翠に対して過去の出来事を語りだそうとするときに似ている。つまり、年長で過去の比較的長い生活経験をもつ彼は、人間関係の喜怒哀楽に関してもさまざまな記憶があり、年下のなお生長の途上にある人間に対して複雑な思いをもたざるをえない。いっぽう、若い人間には目前に展開する事象はいちいちが目新しいものであり、自己の内部に起きる情感についてもそれがどのような状況であるのか把握しきれずに日々を過ごす。男女の年齢間の格差を外祖父の老船頭と両親ともいない少女の取り合わせにおいて極限まで拡大したのが「辺城」の人物構成である。

この引用部分の前半に見える「深い思慮」の原文は「別有深意」だが、その深さは簡単には測り難い。ここで想像できるのは、人間の存在において常に人は偶然に出会う可能性があり、偶然の出会いにより内的に生じた情感が必然性を帯びた場合、理知で統御できる範囲を越えた行動を、その人物がとる可能性がある。この点について、呉立昌は新たな異性関係の可能性と考える。「水雲」の記述内容と深く結びつけて考える氏の分析は極めて精緻である¹²。

しかし、実際の沈從文は『従文自伝』に見られる従軍時代の体験からして、それまでの生活において、理性では制御しがたい行為の数々を見聞していた。20年代より30年代初頭にかけて彼の作品に見られる大胆奔放な、あるいは野性的な人物像の提示には、偶然と必然の分かちがたい世界において命を賭け生活の安定など度外視して行動する人間への共感や注視がある。そのような世界は、生活の平和と幸福には必ずしもそぐわない。

¹¹ 『沈從文全集 8』 p.355

¹² 呉立昌 『『人性的治療者』・沈從文伝』上海文芸出版社 1993、p.162-166 参考)

沈従文の想像力は瞬時に時空を超えて駆け巡るものであり、人間のあらゆる行為に好奇心の視線を投げかけるものであった。張兆和との結婚は、それまでの経歴からすれば、彼にまったく別の人生の局面を開くものであった。その際に「深い思慮」の結果として、古器物に対する嗜好が選択されていることは重要であろう。

作者は、彼が古器物に嗜好をもつようになった契機を次のように書いている。

特に彼女を簡単に傷つけることになったのは、人生を熱愛し、幻想にふけり、実際を無視する性格であって、その性格は彼個人の仕事のうえでは何ほどの成就をもたらしたものの、家庭生活の面では救いようのない弱点となった。彼はその欠点を事前に察知していたから、結婚に備え、相手の感情に適応するため、自己改造が必要と考えた。自己改造する具体的な方法は、個人の主要な仕事を棚上げにして、嗜好を変え、個人の幻想の発展を制止することだった。趣味にふけるあまり志を見失う玩物喪志の喩えは分かっていたものの、ちょっとした器物類を集めてやろうと思いつき、この結果、家庭は幸福の度合いを増した。結婚後、彼は彼女のことが以前よりよく分かるようになり、彼女が「長所は留め、短所を捨てる」ことを彼に望んでいるのを知った。彼女の年齢では「人間の性格は、ある一面での長所は、別の一面では短所そのものとなる」ことがまだ理解できない¹³。

「主婦」において、筆者がもっとも気掛かりに思う点は、概ねこの1段落に収束する。育ちが違い、性格が異なり、年齢も離れている二人の男女は、結婚により子供をもうけることがあっても、互いによく理解し合うことは難しい。作者はこのことを念頭に置きながら、なおも互いの愛情を認め合って二人の関係性を作品化している。

彼の自己改造から出てくる言葉としては、翼を切り落とすという表現が上記引用以外に3カ所現れる。

- (1) 高く飛ぶ気持ちがない以上、翼はハサミで切り落とすべきだ。(構成場面7)
- (2) 3年が過ぎた。彼は瓶を割った夢を見て目が覚め、蒐集した小皿や小鉢を数えらるともう300個近い数になっていた。それらは彼の魂を押える砂袋であり、彼の幻想をはさみ切るハサミだった。(構成場面9)
- (3) 最後に物質への嗜好でもって自らの翼を切り落とす行為に考えが及び、3年来の少々とはいえ自分から人に合わせる生活、また、古人が「跛者不忘履」と言った如く、情感のうえでは常に意外なものと戦わなければならないことなどを考えると、頭が次第に混乱してきた。(構成場面9)¹⁴

¹³ 『沈従文全集 8』 p.359-360

¹⁴ 『沈従文全集 8』 p.360、360、361

これらの例に見える翼に関する言葉は、いずれも幻想の翼を切り落とすという比喩を短縮したものであると考えられる。

引用（3）に続き、彼は部屋の外に出る。その直後の描写は、幻想の翼を切り落とすという思考と対比すれば、いかにも重要であろう。

見渡す限りの青空をじっと眺めると、情緒は限りない彼方へ遊泳を開始し、過去、未来、そしてあの虚空へと、どこであれ自由に進める気がした。彼自身は一つの抽象なのだ。やがて自分でもぼんやりしてきたなと思いきや、葡萄の植栽の井戸辺に自分が立っていたのが分かった。一枚の葉を摘み取り、身近にいる彼女を思うと、葡萄と同じで、なんと深く泥土に根付き、なんと生活が実際に即していることだろうかと思った。なぜか自分に対して憐憫の気持ちが湧いてきたが、それは憐憫と愛のないまぜになったものだった¹⁵。

この記述からすると、幻想の翼は彼にとってはいかに切り落とそうとしても無理なのである。すなわち、300個近い古器物の収蔵をもってしても、想像の翼が羽ばたくときにはその飛翔をとめようがない。これを言いかえれば、情緒の遊泳、あるいは抽象への飛翔といえよう。彼は、そのような方向性を内に秘めながら、もう一方では大地に根差し実際に即した生命の貴重さも体感的に理解している。抽象への飛翔と大地への密着と、この両者の方向性は両立しがたい矛盾というべきものなのか。それとも或いはこの作中人物が有している才能の幅の広さというべきものなのか。作品に結論が書かれているわけではない。

再度、沈從文と物質文化の関係の発展という視点にもどれば、小説に反映された結婚後、3年目の収蔵品が300個近いという数字は、記憶にとどめてよいであろう。現実の沈從文の生活に当てはめれば、1936年当時の数字となる。この翌年1937年には、日中戦争勃発にともない、彼は雲南へ向けて疎開の旅に出る。旅の過程で古器物に対する知見が飛躍的に増加する。そして、辺縁地帯における文化的古器物の残存分布状況について、新たな幻想を抱き仮説立てることになる。

7. 終りに

「主婦」のモデルである張兆和について筆者は、これまで重ねて述べたことがあるので小論では多くは繰り返さない。彼女は『湖畔』という短編小説集を出版し、『人民文学』編集者ともなった。沈從文の没後、大量の遺稿を整理して全集出版の陣頭指揮をとるといって、途方もない仕事を行った。この女性に関しては、むしろ専著が出版

¹⁵ 『沈從文全集 8』 p.361

されてよいはずである¹⁶。

小論では、短編小説「主婦」はあくまでも作品化されたテキストと考え、碧碧すなわち張兆和、あるいは、彼、すなわち沈從文という把握の仕方に若干の距離を置き、登場人物については、常に碧碧と彼の名前で取り上げた。この方が、「主婦」を即物的に自伝資料と読むことから生じる不都合を回避できると考えたからである。

「主婦」の基本的性格は、作者沈從文による、自身と妻の姿を作中人物に投影した自己分析の試みであり、人間の根源的な相互理解に関する問いかけの実験と考えられる。生活習慣も個性も異なる二人の人物の関係性は、容易なことでは、相互理解の実現はできそうもない。このことを作者はあらゆる角度から入念に検討し、作品化し、妻と共有することによって、また読者と共有することによって、問題の改善を図ろうとしているかに見える。つまり、作品内部に提示された問題は、作品冒頭の明朗さに比して深刻である。

この深刻さに関連して作中人物の古器物への嗜好が彼という人物により選択されている。これは現実の沈從文に置き換えた場合、やはり示唆的であろう。ともかく、作品に描かれた時点において、すでに彼は並々ならぬ嗜好癖に陥っている。碧碧は彼と結婚した当日、すでに古器物への興味に深く染まった彼を見出すのである。このことは重要であって、これが正確に事実を反映しているとすれば、張兆和が沈從文と結婚した日には、彼はすでに陶磁器類に対する観察眼、詳しい知識、強烈な嗜好を有していたことになる。

もっとも、いま一つここでつけ加えておかねばならないのは、碧碧と彼との間の不調和をはらんだ関係性は、作品において一種の多声構造を生み出す効果も生み出しているのではないかということである。彼女が周囲の友人や親類から、結婚し、出産するにもかかわらず、そのたびごとに時間の経過と逆行するかのように若くなってゆくという記述にしても、深刻さを取り繕う阿諛とも受け取れない。沈從文の1930年代半ば以降の作風の深化は1934年の郷里への帰省と結び付けて考えることが可能だが、郷里への旅で得た先鋭な現実感覚とは別に、身近な人物との関係性の問題に深く思慮しようとしたこととも関係があるのではないか。そのような疑問が思い浮かぶ。

張兆和が結婚当時に受けた驚きとその後続く夫を理解するための努力は、『従文家書』(1996)「後記」にも窺える。夫の没後、『沈從文全集』32巻の編集を行った際、困難を極めた「物質文化史」部分の作業を完遂するうえでも、それは根源的な力となったであろう。

短編小説としては「主婦」は上述の範囲で取り上げただけでも、沈從文の一生を考

¹⁶ 福家道信翻訳『湘行書簡』訳注、『火鍋子』42号、1999。福家道信「張兆和さんを偲ぶ」、『湘西 沈從文研究』5号、2002

えるうえで、見逃しがたい要素を濃密に内包する作品であり、十分に味読に値する価値ある作品である。ここには周到的な配慮で客観化された人物像のなかに、それを書いた沈從文の 1933 年から 1936 年当時の「物質文化史」への志向の一端が明瞭に見いだせる。これより前の時期に置いて、またこの後に続く時期において、彼の志向はどのような現れ方をしているのか。次稿以降の課題としたい。

参考文献

- 呉世勇『沈從文年譜（1902-1988）』天津人民出版社, 2006.
呉立昌『『人性的治療者』・沈從文伝』上海文芸出版社, 1993.
沈從文『沈從文全集 1-32』北岳文芸出版社, 2004.
沈從文、張兆和『從文家書』上海遠東出版社, 1996.
張充和「三姐夫沈二哥」『海内外』28号, 1981.
福家道信翻訳『湘行書簡』訳注、『火鍋子』42号, 1999.
福家道信「張兆和さんを偲ぶ」、『湘西 沈從文研究』5号, 2002.
福家道信「音を手がかりとして——『雪晴』の場合——」『近畿大学語学教育部紀要』4-2, 2004.

Historiography of American Socialism

Naoko Koda *

ABSTRACT: The failure of American Socialism has been a subject that historians of labor and the left have been writing about for many decades. Ira Kipnis, James Weinstein, John Laslett, and Mari Jo Buhle bring sharply different perspectives to this problem and the ways in which class, gender, labor politics, ethnicity, and factionalism framed the rise and decline of American socialism in the years between 1870 and 1920. The paper compares the way in which these four historians see the role of socialism in American life.

KEYWORDS: American socialism, American exceptionalism, progressive movements, Wilsonian liberalism, Historiography

The question, “Why there is no socialism in the US” has been a fulcrum of study of historians of labor and the left. Some scholars argued that Americans, who were “born equal” did not need to resort to socialism, maintaining American exceptionalism. Others claimed that the internal failure of the Socialist Party was a catalyst for its decline. By revisiting the question of American socialism, this paper analyzes the ways in which class, gender, labor politics, ethnicity, and factionalism framed the rise and decline of American socialism in the years between 1870 and 1920 by comparing the works by Ira Kipnis, James Weinstein, John Laslett, and Mari Jo Buhle. These scholars approached the question of socialism in the US and provided contesting analyses on the rise and decline of American socialism.

Scholars such as Ira Kipnis argued that the early achievement of liberal democracy impeded the development of class consciousness and made a revolution for an egalitarian society less relevant in the United States. Maintaining American exceptionalism, Kipnis insisted that socialism was difficult to take roots in the “born equal” America. In *The American Socialist Movement, 1897-1912*, Kipnis described that European immigrants brought utopian socialism, but it failed to take roots in America because “Free elections, free speech, and a free press cloaked government strike-breaking and business subsided. And it was difficult for the socialists to expose the ‘capitalist state’ as nothing but an instrument of the bourgeoisie when every male adult had the theoretical right to participate in the election of government officials.”¹

¹ John H. M. Laslett, *Labor and the left: a study of socialist and radical influences in the American labor movement, 1881-1924* (New York: Basic Books, 1970), 4.

* Lecturer of U.S. Diplomatic History, Kindai University, Faculty of International Studies. E-mail : nkoda@intl.kindai.ac.jp

Despite the declaration of such liberal democratic principles, the social equality fell far short of the ideal of American democracy. The American society was not exceptional to other industrial societies in the world. It experienced a number of economic and social malaises caused by industrialization. Class stratification in industrializing America was as apparent as that of other societies who were going through similar capitalist development and social changes associated with it. Thus, it seems more plausible to argue that the American socialist movement grew out of *American* experience, yet the question remains that whether the liberal democratic principles enshrined in US Constitution could function as an impediment for collective class consciousness. Kipnis and other scholars who supported this American exceptionalist view of the political development of the United States, furthermore, need to recognize that democracy and liberalism were not monolithic but a contented ideological terrain throughout the history of the United States.

Yet, this is not to gainsay the influence of socialist thought originated in the Old World on American political culture. On the question whether socialism was European or grew out of American experiences, it seems that American socialism was synthesis of both European and American common experiences resulted from rapid industrialization of the West. Mari Jo Buhle successfully demonstrated that both German immigrants and American women faced common capitalist enemy and gender repression, developing a common vision for alternative social values.

Laslett challenged exceptionalist views espoused by Kipnis and argued that socialism was not irrelevant to the American society. Capitalism in America, like in any other capitalist societies, produced class antagonism. Laslett wrote, "Both the rise and the decline of socialist influence in the labor movement derived far more from indigenous factors arising out of the nature of American society and industry than has hitherto been supposed."² Indeed, American society was not immune to challenge of a class-based mass movement. Laslett successfully challenged the monolithic and conservative image of the American working class by showing that the workplaces in America could bring about a radical labor socialism. According to Laslett, American socialists achieved their greatest degree of penetration in the labor movement between 1881 and 1924. Rapid industrialization and the destruction of traditional crafts following the Civil War were significant factors that prompted workers to engage in political activism and labor militancy. Socialists were able to exploit the zeal. This does not mean; however, the class consciousness of workers was the basis of the labor solidarity. American industries were by and large divided along ethnic lines. Garment industry, for instance, was heavily occupied by Jewish workers and the brewery was by German immigrants. The ethnic and racial divides and native- foreign born distinctions at workplaces remained important among workers. While Laslett successfully disproved American exceptionalist claims by showing the success of socialist penetration in the American labor movement, he failed to answer whether American workers could achieve class solidarity by overcoming race, ethnic and gender differences.

In his study of the decline of socialism in the US, Laslett's concluded that America's two-party system and Wilsonian reformism undermined labor unions'

² Ibid., 297.

predisposition to support socialism. Laslett insisted that Socialism was not irreverent to America, but the two-party system placed structural obstacles for a third party like the Socialist Party to enter the mainstream political competition. As a result, Laslett argued, "Once Woodrow Wilson has been elected and had begun to enact the series of social reforms for which his first administration became famous., virtually all the unions considered in this sample began immediately to turn away from their earlier political support of the Socialist party and to align themselves with the Democrats."³ Laslett maintained that even though socialists successfully won the support of the American labor movement, American workers failed to establish labor politics because of their voluntary assimilation into the hegemonic capitalist values and system. Laslett supported his argument by providing the example of Boot and Shoe Workers Union that accepted the Union Stamp Contract, moving toward cooperation with management. This resulted in the erosion of radical influence on the labor politics in the US. Laslett claimed that American liberal capitalism successfully generated pressure toward conformity to the hegemonic values of America on workers.

Both Kipnis and Laslett viewed the decline of American socialism came with the rise of Wilsonian reformism during the period between 1913 and 1919. According to these scholars, the social reforms initiated by Wilson made the Democratic and moderate socialism less distinguishable. Yet, James Weinstein disagreed with the idea and insisted that Wilsonian reformism did not erode popular support for the Socialist Party since the party's decline in fact occurred after 1925. Weinstein argued that the liberal progressives did not lured labor's support from the Socialist Party, but internal factionalism led to the eventual decline of the Socialist party. Weinstein demonstrated that the real decline of the Socialist Party began when the Bolshevik Revolution in Russia gave the birth of radical "left" within the Socialist Party in the US. In the 1920s, the irrevocable factionalism within the Socialist Party led to the creation of Socialists, Communists, Laborites and Farmer-Laborites, putting an end to a mass socialist movement in the United States. Unlike Kipnis and Laslett who framed their studies within American political contexts, Weinstein expanded the scope of analysis and viewed the American socialist movement as a part of the larger international socialist movement of the early 20th century.

Weinstein's study made a significant contribution not only by pointing out the time gap between the rise of Wilsonian reformist movement and the decline of the Socialist party, but also by demonstrating that the nature of decline was ideological. Weinstein argued that socialism still had a mass appeal in the period between 1919 and 1925, but the emergence of revolutionary Communists made the socialist movement a "narrow, sectarian, and dominated by the theoretical and ideological disputes."⁴ While Kipnis interpreted the internal factionalism of the Socialist Party as the phenomenon resulted from the Wilsonian progressive movement that had lured the Right-Center socialists to adopt the liberal capitalist reforms, Weinstein showed that it was not one side leaving socialism, but all sides

³ *Ibid.*, 302.

⁴ James Weinstein, *The Decline of Socialism in America, 1912-1925* (New York: Monthly Review Press, 1967), 104.

were engaging in ideological disputes over conflicting visions for *socialist movement*. Weinstein's study implied that it was not lack of socialist ideology, but the excess of uncompromising ideological disputes that brought the decline of the Socialist Party in the US.

Their different interpretations of the failure of American socialism also emanate from their contesting views on "the socialist movement" itself. Scholars who support the idea that there was no successful socialism in American tend to employ a narrow Eurocentric definition of socialism. For both Kipnis and Laslett, socialism was nothing beyond a political ideology. Kipnis held the idea that socialism was a foreign ideology and ended with the rise of the powerful liberal ideology advanced by Wilsonian reforms. Kipnis saw the socialist movement as tantamount to the Socialist Party, thus his study narrowly focused on the party leadership and electoral performances of the Socialist Party. Laslett defined socialism as "a broad range of political ideologies ranging from a Populistic form of evolutionary socialism on the right to DeLeonite impossibilism and Communism on the left."⁵ Laslett viewed the socialist movement as basically a labor movement, focusing on the revolutionary subjectivity of the unionized workers defined by Karl Marx. Both Kipnis and Laslett failed to account the American socialist movement as a whole, excluding the activities sustained by the rank-and-file members.

On the other hand, Weinstein more broadly defined socialism as dissent against the hegemonic capitalist values and system. Weinstein's study also focused on the party politics of the socialists, but it maintained that the socialist movement as a broader political and social movement. Publishing his work, *Decline of Socialism in America* in 1969, Weinstein interpreted the socialist movement as something similar to the New Left movement of the 1960s. He argued that these movements were not merely an ideologically united political movement, but it was also a popular struggle that addressed social problems. Weinstein thus defined the socialist movement as a protest movement that was a "broadly based deeply rooted, self-conscious movement for socialism in the United States."⁶ For Weinstein, the socialist movement in the years between 1870 and 1920 was an "ideologically unified by a commitment to a socialist reorganization of society as the solution to the inequalities and corrupting social values it believed were inherent in American capitalism."⁷ Such insight is important since, arguably, in the process of achieving the revolutionary Marxian goals, the Left in the United States historically addressed social and cultural problems, including the issues of race and gender, which the New Left made fulcrum of their politics.

Defining the socialist movement as a both political and social movement allowed Weinstein to challenge the view that socialism was ideologically defeated by the American liberal capitalism. He differentiated a political movement of the Socialist Party and a broader social movement of socialism. He argued that the socialist movement failed politically but made significant contributions as a broad social movement that demanded a series of progressive social changes. According to

⁵ Laslett, 6.

⁶ Weinstein, viii.

⁷ Ibid., ix.

Weinstein, the socialist rank-and-file members raised important questions regarding women and racial minorities. While the leadership could not mobilize itself for such causes, fearing the damage to the purity of class struggle, rank-and-file members played a crucial role in addressing gender and race problems in the US. Weinstein insisted that Wilsonian liberalism was not the main cause of the socialist defeat, but the left wing of the Socialist Party eroded the party unity and invited the eventual disintegration. In this way, the socialist movement was a struggle for an egalitarian society, the rank-and-file communists made similar contributions by addressing importance of interracial solidarity and racial equality in places like Harlem. The Communists too was a positive force at grass root level.

Like Weinstein who viewed the socialist movement as a struggle for an egalitarian society, Mari Jo Buhle interpreted the Socialist women at the turn of the century as the vanguard of women's movement. In *Women and American Socialism*, Buhle argued that the Socialist movement allowed American women to make social contributions during the period when women's participation in the public sphere was limited. Socialist women such as Anna A. Naley and Caroline Lower played important public roles by providing educational service to its members, distributing leaflets, and establishing a network of women to take care children whose parents were at strikes. Despite their significant contributions, the Socialist Party eventually abolished the Women's National Committee, fearing the women's cause would pollute class purity of the Socialist movement. Even though their activities met such resistance from male members, the women of the Socialist Party were the first to announce "women's' question." Buhle's study showed that women gained the opportunities to problematize and address gender inequality through their participation in the Social Party activities. Buhle argues, "Only in the 1960s did their [the early 1900s Socialist women's] legacy have perceived historical significance" and it was the task of women of the New Left movement to finish the unfinished job started by the Socialist women.⁸ Buhle is not concerned of proving a historical continuity between the Socialist women and the new women's movement of the 60s, but, her main contention was that the Socialist movement at the turn of the century was not just about class struggle but a social and political movement for an egalitarian social order.

Buhle not only departed from a narrow political and ideological definition of the socialist movement but also disinterred hidden historical actors who played significant roles, such as women who were also critical of the problems associated with capitalist society. This led Buhle to reach a different conclusion. While Kipnis and Laslett who only saw workers as the subjectivity of a social movement saw the failure of labor activism as tantamount to that of the socialist movement as a whole, Buhle concluded that socialist women successfully advanced women's causes into the mainstream, starting from the grass roots movement despite the failure of the socialist movement in the US to achieve the Marxian revolutionary goal. Buhle argues that capitalism was not only about exploitation of working class but also repression of women and defense of traditional limited women's gender role, thus

⁸ Mari Jo Buhle, *Women and American Socialism, 1870-1920* (Urbana: University of Illinois Press, 1981), 323.

she argued that the gender role and women's cultural experiences gave the rise of collective consciousness and led to successful political actions. Thus, for Buhle the socialist movement was not a dead movement of the past, but its values and legacies resonated across generations. By defining the socialist movement broadly, Buhle and Weinstein provided counterarguments to the idea that assumed the "failure" of American socialism. It could be concluded that the socialist movement failed as a political force, but it had functioned as a social and cultural force that addressed issues such as gender and race.

Ira Kipnis, James Weinstein, John Laslett, and Mari Jo Buhle approached the history of the Socialist movement in the past in different ways. Maintaining American exceptionalism, Kipnis explained the failure of American socialism through European immigrants' failure to Americanize European socialist ideology and the lure of Wilsonian liberalism. Laslett challenges such an exceptionalist view by focusing on the radical workers that existed within the labor movement. For both Kipnis and Laslett, the success of American liberal ideology made it difficult for socialism to flourish in the US.

American exceptionalist school shadows common experiences of European and American workers that caused by equally intense capitalist industrialization since it places excessive emphasis on the distinctive qualities of the American society and founding ideologies. That the United States was "born free and equal" did not mean that American workers enjoyed more egalitarian society in practice, compared to workers in other countries. The decline of socialism could not be explained solely by the lure of Wilsonian liberalism, but international affairs and factionalism of the Socialist Party should be considered as well. Weinstein pointed out that the decline of the socialist movement was not caused by Wilsonian progressive movement by taking international affairs into account. His study furthermore casts a doubt on the assumption that there was no socialism in the US. Weinstein and Buhle more convincingly demonstrated that the socialist movement was not merely a class struggle, but it was a successful progressive movement that challenged existing social values.

Bibliography

- Buhle, Mari Jo. *Women and American Socialism, 1870-1920*. Urbana: University of Illinois Press, 1981.
- Kipnis, Ira. *The American Socialist Movement, 1897-1912*. New York: Monthly Review Press, 1972.
- Laslett, John H. M. *Labor and the Left; a Study of Socialist and Radical Influences in the American Labor Movement, 1881-1924*. New York: Basic Books, 1970.
- Weinstein, James. *The Decline of Socialism in America, 1912-1925*. New York: Monthly Review Press, 1967.

アジア体験的トイレ考
——経済発展の結果、普及する水洗トイレ
格差にともない広がり方は、まだら模様——

Restroom Revolution in Asia:
Economic Development Generates More Comfort
in Sanitation Facilities

柴田 直治 (Naoji Shibata)*

ABSTRACT: Lee Kuan Yew, the founder of modern Singapore, once observed “Air conditioning was a most important invention for us”. He meant that air conditioners have relieved people from the heat and dampness of South and Southeast Asia. Cooler room temperatures permitted people there to work more diligently and effectively generating rapid regional economic development. Assuming the air conditioner was a major factor of Asian economic growth, one remarkable outcome has been the spread of flush toilets. However, the divergence in the number and sophistication of clean restrooms in the different countries of the region is symbolic of the economic wealth gap that exists among them. For more than four decades I have witnessed the evolution of Asian toilets. This article introduces my experiences and observations of the contribution of economic growth to comfortable lifestyles and overall rising living standards of Asia in the context of improved sanitation.

KEYWORDS: トイレ、アジア、インド、経済発展、野外排泄

シンガポール建国の父、リー・クアンユー元首相は生前、「東南アジアにとって20世紀最大の発明はなにか。それはエアコンだ」と語っていた¹。エアコンが暑さから人々を解放し、より長時間の勤務や思考を可能にした結果、経済が大きく成長したというのだ。東南アジアで暮らした体感からすると、うなずかされる考察である。そのひそみに倣えば、経済発展の要因がエアコンなら、その結果は水洗トイレの普及ではないかと私は考える。もちろん経済発展に伴う格差の拡大と同様に、トイレの広がり

¹ 『日本経済新聞』 2013年7月30日、夕刊1頁

*Professor of Journalism, Asian studies at the Faculty of International Studies, Kindai University. E-mail: shibatanaoji@intl.kindai.ac.jp

具合も各地でまだら模様だ。アジアでは、携帯電話の普及率が家庭用トイレのそれをはるかに上回る現実が横たわる²。



バンコク中心部に「ターミナル 21」という商業施設がある。地下鉄と高架鉄道が交差するアソーク駅につながり、各階をローマ、パリ、東京、ロンドン、イスタンブール、サンフランシスコなどと名付け、売り場をそれぞれの都市の雰囲気ですりつけている。

開業後1年半たった2013年に初めてこのモールを訪れた私はトイレに入って驚いた。個室のすべてに日本製の温水洗浄機が供えられているのだ。中東からアジアにかけてよくみかけるホース式の手動洗浄機ではない。いわゆるウォシュレットだ。4年後のいまなら他の都市でもそうした施設があるかもしれない。だが当時、日本でこそデパートなどだでも入れる公共のトイレに温水設備はあったものの、アジアでは高級ホテルの部屋はともかく、大衆が利用する場所では考えられないことだった。私はトイレに座りながら、この街の、そしてアジアの変容に感じ入った。

私が初めてバンコクを訪れたのは1977年1月だった。滞在した宿は、ファランボーン駅近くの中華街にあり、香港の九龍城ほどではないにしろ、苦力と売春婦が跋扈する魔窟を思わせるたたずまいだった。宿のトイレは共用。水洗ではなく、紙もなかった。

その3か月前の1976年10月、王宮近くのタマサート大学で集会を開いていた学生らが右翼集団や警察官らに襲撃、虐殺され、その直後にクーデターで軍が実権を握っていた。1973年に民主化を求める学生らの決起を発端に退陣、亡命に追い込まれたタノーム元首相の帰国に反対する集会だった。「血の水曜日」と呼ばれる事件の余韻が残る街は、よどんで暗く感じられた。

1980年代、90年代にもたびたびバンコクを訪れ、2005年から4年間は新聞社の特派員として駐在した。その間にも軍と反政府団体が街頭で衝突する流血の惨事や、戦車が道行くクーデターがあった。それでもビルはぐんぐん高くなり、道路や鉄道は整備されていった。街はきれいに華やかかになった。そしてこの便座！



² 総務省サイト 世界情報通信事情 <http://www.soumu.go.jp/g-ict/item/mobile/index.html> (2017年11月13日アクセス)

私がアジアのトイレに関心を抱くようになったのは、大学を休学して放浪していたインドでの出来事がきっかけだ。1976年の暮れ、タージマハールを訪れるため、乗り合いバスでデリーからアグラへ向かった。当時の道はがたがたで埃っぽかった。道中便意を催し、休憩時にトイレを探したが、ない。致し方なく藪に飛び込んでコトを済ませ、持ち歩いていたトイレトペーパーをリックサックから取り出そうとした瞬間、野ブタがうめきながら私の排泄物めがけて突進してきた。私はしゃがんだまま必死に逃げた。野外でしたのは人生で初めてだった。恐怖が頭に焼き付く痛烈な体験だった。

余談だが、カンボジアでは高床式の家のトイレで大便をすると、階下で飼っている豚がすぐ処理してくれた。フィリピンとマレーシアの境界のスルー海に浮かぶシタンカイ島では、養殖生け簀のうえにトイレが設置してあり、ポトンと落ちると魚が一斉に食いつく。夕食には豚や魚が食卓にのるのだが、どれもまあふつうに美味しかった。



2013年、私はデリーからアグラ行きのバスに再び乗った。国連が「世界トイレの日」(11月19日)を制定した機会に、原体験をたどりながらインドのトイレ事情を調べ、新聞のコラムに書くためだ。

この路線はすでに片道4車線の高速道路が敷かれ、渋滞もなく快適だった。サービスエリアがあると停車し、トイレを観察した。個室にはどこもホース式の洗浄機がついていた。一部で便座がなく、水の流れない便器もあったが、まずは合格点だ。37年を経て、道もトイレも相当整備されているなど思ったが、これはあくまで幹線の話だ。

続いてデリーから列車と車を乗り継ぎ、同国北西部に広がるタール砂漠近郊を訪ねた。ラジャスタン州チュル県の村々が全世帯にトイレを設置し、「脱・野外排泄」を相次いで宣言したからだ。

乾いた大地を水牛やラクダ、ヤギがゆったりと歩く。点在する家々には確かに真新しいコンクリート製のトイレ兼水浴び場が別棟として建てられていた。天井にタンクが備えられ、井戸からの水がくみ上げられている。

この地の女性は結婚すると薄いベールで顔を隠す習慣がある。同県チャンゴイ村の主婦ムケッシュ・シンさんはその隙間から、トイレが設置された2カ月前の感激をぼそっと語ってくれた。

「人生が変わった」

それまでは壊れた水浴び場しかなかった。暗いうちに起きて、1キロ以上も離れた

ところに用を足しに行った。お客さんが来ても同じように外に行ってもらうほかに
なく恥ずかしかった。

主婦バンワリ・デビさんも「トイレが出来るまでは毎朝 2 キロは歩いて用を足し
ていたが、周囲がくさかった」と話した。

村は人口 3870 人。デビ・ラム村長によると、870 世帯のうち 45 世帯が半年余り
一気にトイレを建設した。その結果、全戸の設置が確認され、県から表彰された。

チャンゴイ村だけではない。人口約 200 万人のチュル県の 900 村のうち約半数が、
わずかの間に「脱」を宣言した。2012 年 12 月に就任したロヒット・グプタ県長官が、
「脱」100%の目標を掲げ、ロゴを定めて「チョコチュル」（美しいチュル）キャン
ペーンを進めた結果だ。

キャンペーンプログラムは、5 日間のコースで公衆衛生の臨時スタッフを養成し、
村々に派遣する。トイレの大切さを説き、建設を促す。住民が自宅でトイレの建設に
取りかかれば、労賃を払うほか、完成したトイレの写真や書類を提出すれば国庫から
9100 ルピーを支払う。村人からボランティアを募り、野外で排泄する人の数をチェッ
クしてもらう。役所の職員に担当地区を割り振り、定期的に巡回。野外排泄がなくな
ったと確認すれば、村を表彰する。県庁の壁に村のリストを大きく掲示し、脱・宣
言した村を色分けしてゆく。住民の尊厳とプライドに訴え、村単位の競争を促した。

グプタ長官は「外でやる方がリフレッシュ出来る、家を汚さなくて済む、と考える
人は多い。建設もさることながら、習慣を変えることが大切だ」と説明した³。グプ
タ氏は名門インド工科大を出てドイツに留学。モトローラの関連会社に勤めたエ
リートだが、やりがい求めて公僕の道を選んだ。

トイレ設置の推進は、一部の自治体が熱心だ。県主催の合同結婚式に参加する新郎
は自宅にトイレがあることを証明しなければならない「ノートイレ ノー花嫁」キャン
ペーンを展開する自治体もある。だが全国を見渡せば、劣悪な環境改善の道のりは
険しい。



世界保健機関 (WHO) と国連児童基金 (ユニセフ) が全世界を対象に実施した 2014
年の調査では、日常的に野外排泄をする世界の人口 (10.08 億人) のうち、約 60%
(約 5.97 億人) がインドに集中する⁴。2011 年のインド国勢調査では、自宅にトイ

³ 著者のインタビュー

⁴ 『インド国トイレ整備に係るファイナルレポート』(2015) 独立行政法人国際協力機構 国際
航業株式会社 http://open_jicareport.jica.go.jp/pdf/12230967_01.pdf

レを持たない世帯の割合は53.1%と過半数。さらに49.8%の家庭は公共トイレを利用するでもなく、野外排泄を習慣としている⁵。

インドでは、トイレの不足や汚れた水など劣悪な環境衛生が原因で発育不全となる子供の数が世界一多い。国際 NGO の WaterAid によると、世界の5歳未満の子供の30%にあたる4800万人を抱えるインドで、毎年14万人が下痢で命を落としている⁶。

衛生問題とともに、インドでは野外排泄と性犯罪との関連も見逃せない。

2014年5月、デリーから300³km南東のウッタール・プラデシュ州バダウン地区の村で、14歳と12歳のいとこ同士の少女2人が5人の男に集団レイプされ殺害された。遺体はマンゴーの木にぶら下げられていた。2人の自宅にはトイレがなく、夕食後、用を足すために近くの畑に向かうところで被害にあった⁷。

インドの性犯罪のむごさはしばしばニュースとなるが、自宅にトイレのない女性が深夜や未明に外出して用を足す際に狙われるケースが被害の相当数を占める。チュル県の女性や、続いて取材した「脱・野外」宣言のハリヤナ州ハルマティラ村の女性らも、トイレがなかったころはトラックの運転手らから猥褻な言葉を掛けられるのが怖かったと口をそろえていた⁸。WaterAidの調査によると、インド中部の都市ボパールのスラムに住む女性の94%が、野外排泄中に男から性的嫌がらせを受け、三分の一はもっと深刻な被害にあっていたという⁹。



ニューデリーに本拠を置く「スラブ・インターナショナル」はトイレ環境の改善と、汚物を運ぶ人々の解放をめざす NGO だ。1970年の創設以来、全国130万の家庭にトイレを設置し、8000カ所の公衆トイレを建設してきた。解放した人々の職業訓練校やその子どもたちが通う学校も創設した。本部には、世界のトイレの歴史をたどる「トイレ博物館」が併設されている。その展示によると、「水洗トイレはインドで発明された」という。だがトイレに関していえば、いま世界で最も遅れた国はインドだ。スラブの創始者ビンデシワル・パタク氏は「政府はいつも計画倒れ。口だけだ」と批

⁵ 同上

⁶ AFPBB News (2016年7月27日9:16) <http://www.afpbb.com/articles/-/3095306>

⁷ 『ウォールストリートジャーナル電子版』(2014年6月2日) Jesse Pesta and Krishna Pokharel 執筆 <http://jp.wsj.com/articles/SB10001424052702303335604579599183837516604>

⁸ 著者のインタビュー

⁹ Water Aid の報告書「Nowhere to go」(2012)

判する¹⁰。「トイレのグル」（導師）と称され活動家の言葉は重い。

むろん政府が何もしてこなかったわけではない。初代首相ジャワハルラール・ネルーはドイツを訪れた際、祖国が発展するのはいつかと尋ねられて、「インドの全世界帯にトイレが設置された時です」と答えたという¹¹。

つまり独立後間もないころから政府にも問題意識があったわけだ。1986年には政府が「中央地方衛生プログラム」を策定し、野外排泄撲滅に乗り出した。独立時にネルーが率いた国民会議派のマンモハン・シン政権は2011年、「クリーン・インドア・キャンペーン」を始めた。2022年までに野外排泄を根絶するとして公衆衛生予算を増やし、自治体の動きを後押しした。

2014年5月の総選挙で、ナレンドラ・モディ氏率いる人民党が国民会議派を大差で破り、政権の座についた。国民会議派の政策の多くを批判してきたモディ氏だが、トイレ普及政策については前政権を引き継ぎ、より力を入れると表明した。モディ氏は「寺よりトイレが重要」と宣言し、国民を驚かせた。ヒンドゥー教至上主義者とみられてきたモディ氏が宗教より衛生を優先させると宣言したからだ。

モディ首相は「我々の母親や姉妹が野外で排泄しなければならないことほどの苦痛はありえようか」「独立から60年たっても男女別のトイレを学校に設置することができず、それゆえに学齢期の女子学生が学業を断念している」と演説し、「スワッチ・バラット・アビーヤン」（Swachh Bharat Abhiyan＝クリーン・インドア運動）をスタートさせた。「衛生は政治的独立より尊い¹²」と語った国父マハトマ・ガンディーの生誕150周年となる2019年10月2日までに、1・96兆ルピーを支出して1200万のトイレを地方に設置し、小中学校のトイレや公衆トイレなどを整備するとともに、家庭内にトイレを設けるよう啓蒙活動も展開すると表明した。



トイレ対策に力を入れる背景には、国連などからたびたび野外排泄の多さを指摘され、威信が傷つけられてきたと感じる大国意識がありそうだ。先に紹介したWHOとユニセフの調査報告書には、1990年から2012年までの23年間に、野外排泄の大幅な削減に成功した10か国が記載されている。ネパールでは86%から40%に、バングラデシュでは34%から3%に、パキスタンでは52%から23%に減っている。一

¹⁰ 著者のインタビュー

¹¹ 『The Huffington Post』 Eleanor Goldberg 執筆（2014年01月04日）http://www.huffingtonpost.jp/2014/01/03/toilets-india-women_n_4538527.html

¹² World Toilet Organization annual report 2016（http://worldtoilet.org/wp-content/uploads/2016/World%20Toilet%20Org_Annual%20Report_2016.pdf）

方インドは74%から48%と、近隣諸国に比しても改善が進んでいない現実が突き付けられていた。

経済的な損失が半端でないことも政府や官僚に意識されつつあるようだ。インドでは、トイレがないなどの衛生環境の悪さによる損失が1067億ドルで、国内総生産（GDP）の5.2%に相当するという調査（2015年）¹³がある。総額でも、対GDP比でも圧倒的に世界一である。

それでもモディ首相の掛け声ほどには、運動は進展していない。政府は2016年3月末までの1年間に、都市部の世帯に250万のトイレを設置する目標を掲げていたが、都市開発省によると、期限までに実際に設置できたのは132万にとどまり、目標を46%下回った¹⁴。

ニューデリーやムンバイには高層ビルや巨大モールが林立する。地下鉄が走り、新幹線が計画されている。核兵器を開発し、人工衛星を飛ばすIT大国であり、世界最大の民主主義国家を標榜するインドで、国民の半数以上がトイレのない暮らしをしている。私は、トイレと野外排泄の取材で面談した政治家や官僚、学者らにこの現状について問い続けた。「それってちょっとおかしくないですか?」。自宅にトイレがあり、野外排泄と縁がないであろう取材相手たちは一様に慥然とした顔つきになり、「インドはまだ途上国だから」と、不快そうに言葉を濁した。



「トイレで人生が変わった」。その経験はタール砂漠の村の主婦だけのものではない。地域や貧富を超え、戦後のアジアで共有されてきた記憶のひとつではないか。

「西欧による世界史支配の終焉」を唱えるシンガポールのリー・クアンユー公共政策大学院のキショール・マブバニ院長は、著書で子ども時代をこう振り返っていた。

「暮らしがいつ近代世界に入ったと思うかと尋ねられたら、間違いなくわたしはトイレが水洗式になった日だと答えるだろう。その日、わたしの生活は、魔法のように変化した。前よりも尊厳ある人生を送れるような気分になり、いつ来客があっても前ほど困惑せずにすむようになった」¹⁵。

来客への羞恥ということであれば、フィリピンのイメルダ・マルコス元大統領夫人（現下院議員）の伝記のなかに、夫マルコス氏が初めて夫人の実家を訪ねた時、トイ

¹³ LIXIL link to good living (2016) http://www.lixil.com/jp/sustainability/sanitation/pdf/white_paper_jp_cc_2016.pdf

¹⁴ 『ウォールストリートジャーナル電子版』RAJESH ROY 執筆（2016年5月3日）<http://jp.wsj.com/articles/SB12692037482832534161104582041654178075924>

¹⁵ キショール・マブバニ（2010）『「アジア半球」が世界を動かす』日経BP社 p. 34.

レが洋式でなくて恥ずかしい思いをした、というくだりがあった¹⁶。後年、同国下院の部屋で夫人にインタビューしたとき、議員の部屋には通常設けられていないトイレを特別に設けていたことが印象に残っている。

昨今、外国を旅してトイレの汚さにうんざりする日本人は多い。とはいえ日本でも国鉄（現 JR）時代の駅や車両のトイレなどは相当汚く、できれば使いたくない代物だった。10 年余前まで垂れ流し式の列車も走っていた。中国で、隣との仕切りのないトイレに閉口した旅行者は多いだろうが、状況は急激に改善されているという。

経済発展につれ、アジアの公衆トイレすべてが快適になる。そんな日が早く来ることを願う。

（注）この文は、2013 年 6 月 16 日付および同 11 月 17 日付朝日新聞朝刊に筆者が執筆した「ザ・コラム」を再構成し、大幅に加筆したものです。文中登場人物の肩書や人口、世帯数などのデータは取材当時のものです。

¹⁶ カルメン・ナバロ・ペドロサ（1986）『実録イメルダ・マルコス』めこん p. 203

Author Guidelines

Submission Eligibility

Faculty members (professors, associate professors and lecturers) of the Faculty of International Studies and those who are authorised by the Editorial Committee of the journal.

Originality

A contribution will not be considered for publication if it is concurrently under consideration by another journal or publisher or if it has been accepted for publication elsewhere. Any previous publication of the submitted manuscript in any other languages must be fully disclosed.

Language

Contributions are accepted in Chinese, English, French, Japanese and Korean.

Abstract

All manuscripts submitted to the journal must include an abstract in English.

Format

Manuscripts are only accepted as an e-mail attachment, using the journal's template.

Word length

The length of manuscripts should not exceed 20,000 characters in Chinese, 12,000 words in English and French, and 30,000 characters in Japanese and Korean, including body, notes, references and appendices; unless permitted by the Editorial Committee. The length of the abstract is 100-150 words.

Review

Journal of International Studies is not a peer-reviewed journal, although all submissions will be reviewed by the Editorial Committee and only those manuscripts that meet academic standards will be published.

Disclaimer

All statements of facts and opinions in articles in *Journal of International Studies* are those of the respective authors and contributors.

Copyright

Authors retain the copyright of their papers. Upon acceptance, authors grant Kindai University and the Faculty of International Studies the licence to publish and reproduce the article in the journal and to communicate it to the public in print or digital form.

The Editorial Committee of *Journal of International Studies*
Faculty of International Studies, Kindai University
3-4-1 Kowakae, Higashiosaka City, Osaka 577-8502, Japan
E-mail: journal@intl.kindai.ac.jp

Contents

English Grammar and English Education: Present Perfect Revisited

Yoshihiro Omura

A Cognitive Analysis of the Korean, Japanese and English Expressions

Yoonok Lee

A Discussion on the Direction of Korean Language Education as Lifelong Learning:
A Case Study Based on PAC Analysis

Yasuhiro Sakawa

Using LEGO® Serious Play® to Foster Communication in Intercultural English
Problem-Solving Discussions

Robert Dunn, Calum Adamson and Todd Thorpe

Zheng Yuanyou and Pingjiang City in the Mid-late Yuan Period

Tomoyuki Yazawa

Shen Congwen's Fascination with Material Culture: Another Look at the Short Story,
Housewife (1936)

Michinobu Fuke

Historiography of American Socialism

Naoko Koda

Restroom Revolution in Asia: Economic Development
Generates More Comfort in Sanitation Facilities

Naoji Shibata

This journal is available online at:

<http://int-studies.kindai.ac.jp/curriculum/journal/>

ISSN 2432-292X (Print)

ISSN 2432-2938 (Online)

