

上智短期大学

紀 要

第 25 号

2 0 0 5

Faculty Bulletin
Sophia Junior College

目 次

論文「Performance of Japanese EFL Learners on a Test of English Syllabification, Word Stress, Sentence Focus, and Thought Groups」 Melvin R. Andrade	1
論文「Modernism in Context エズラ・パウンドと T. S. エリオットの詩と詩論」 飯 田 純 也	27
研究ノート「Seamus Heaney と叙事詩への傾斜」 平 野 幸 治	47
研究ノート 「ヨハネ福音書におけるイエスのアイデンティティ —「エゴ・エイミ」定型句・ 絶対的用法の人間学的考察—」 小 林 宏 子	59

Performance of Japanese EFL Learners on a Test of English Syllabification, Word Stress, Sentence Focus, and Thought Groups

Melvin R. Andrade

Introduction

Research on the pronunciation difficulties of Japanese learners of English as a foreign language (EFL) has focused primarily on the perception and production problems of vowels and consonants. Little research has been published in English on the difficulties these and other learners have with syllabification, word stress, sentence focus, and thought groups although these problems have been acknowledged (Gilbert, 1993b; Gilbert, 1994; Miura, 1996; Morley, 1987; Morley, 1994; Riney, Takada, and Ota, 2000). The present study analyzes the results of 40 learners on a diagnostic test of English phonology in the four areas mentioned above with the aim of offering a more balanced understanding of the phonological strengths and weakness of the Japanese learner of English. This study focuses on the learners' perceptual ability and application of their background knowledge, not on their ability to produce the sounds of English. Because perceptual ability and understanding of the sound system of English play important roles in the learners' acquisition of intelligible and communicatively effective spoken English, these results will be of interest to both classroom teachers and material writers.

Background

In addition to being able to perceive and production vowel and consonant sounds correctly, learners of English as a foreign language

must also have a good grasp of syllabification, word stress, sentence focus, and thought groups both to understand English when they hear it and to be understood when they speak it. A speaker's accent, especially those features associated with stress, pitch, and rhythm, can greatly affect the intelligibility of what is being said (Derwing and Munro, 1997; Gilbert, 1993b, 1994). Although many textbooks intended for international audiences give considerable attention to these features (e.g., Beisbier, 1994, 1995; Bowler and Cunningham, 1990; Grant, 1993; Lane, 1997; Orion, 1997; Prator and Robinett, 1985), books for Japanese learners of English give much less attention to them in comparison (e.g., Dale and Poms, 1994; Seido Language Institute, 1992). The phonology of Japanese differs greatly from that of English (Vance, 1987; Roach, 2000) in these matters, and lack of understanding of these differences can cause problems not only of what is being said but also of what message is intended (Yamada and Tannen, 2002). Thus, it is important for teachers of Japanese learners to pay particular attention to these features of English.

The English syllable. Many pronunciation problems result from the inability of learners to recognize and produce the different syllable types of English. An awareness of syllables is important because it helps students identify stress marking that is needed for clear understanding (“desert” vs. “dessert”) and focus attention on word endings and reduced syllables, especially articles and auxiliaries, that are often missing from students' speech. Moreover, syllables “are an essential foundation for English rhythm . . . [and] rhythm may be the single most important element in learning clear pronunciation” (Gilbert, 1993, p. 1).

There are two categories of syllables in English. An *open syllable*

is one that ends with a vowel sound (V) such as in the one-syllable words “sea” and “sky,” and a *closed syllable* is one that ends with a consonant sound (C) such as in the words “land” and “rock.” Within these categories, there are a variety syllable patterns from simple to complex, for example, “bee” (CV), “cat” (CVC), and “crab” (CCVC). Note that in this discussion, what is being considered are vowel and consonant *sounds* not their orthographic forms. For instance, the word “snake” ends with the consonant *sound* /k/ even though the last *letter* is a vowel.

In contrast to English, some languages such as Japanese, have predominantly open syllables. In Japanese, words of more than one syllable consist of a series of consonant-vowel pairs (e.g., CV-CV-CV as in *kabuki*) or a vowel followed by such pairs (e.g., V-CV-CV-CV as in *ikebana*). Japanese speakers often have trouble pronouncing correctly closed CVC syllables and may add a vowel to the end of these closed syllables to make the word fit the Japanese pattern. For example, a word such as “bat” may be pronounced as /batto/ with two open syllables (CV-CV).

Another characteristic of English syllable structure is the *consonant cluster*, which consists of two or more consonants together such as the initial /spr/ in “spring” (CCCVCC). Because Japanese does not have consonants clusters as in English, Japanese speakers will often insert vowels between consonants so that a word like “strike” will be pronounced /sutoraiki/ (Avery and Ehrlich, 1992). Japanese speakers will generally insert the vowel /u/ when an English word does not fit the Japanese pattern, with the exceptions that /o/ is inserted after /t/ or /d/, for example, “pride” becomes /puraido/) and /i/ is inserted after the sounds /ch/ and /j/, for example, “match” becomes /matchi/ and “page” becomes /peiji/. Moreover, Japanese has as a large number

of English loanwords (*gairaigo*) that are commonly used in daily life and pronounced in the Japanese way. Consequently, Japanese speakers often have difficulty in perceiving these words when spoken by native speakers and difficulty in pronouncing them in a way intelligible to non-Japanese speakers of English. The basic syllable patterns of English are summarized in Table 1.

Stress in English. A syllable that stands out from the other syllables in a stream of speech is referred to as “stressed” or “accented.” As Roach puts it, “from the perceptual point of view, all stressed syllables have one characteristic in common, and that is *prominence*” (2000, p. 94). Prominence is determined by four main factors: pitch, length, loudness, and quality, but these factors are not equally important. According to experimental evidence, pitch and length are the most powerful factors whereas loudness and quality have much less effect (Cutler, 1997; Roach, 2000).

Each of the variables that mark stress (pitch, length, loudness, quality) is present or absent to different degrees in different languages. In North American English, syllable *length* is regarded as the most important marker stress (Avery and Ehrlich, 1992), although this stress is also accompanied by greater loudness or clarity on the stressed syllable and also a rise in pitch. Unstressed syllables in English are very short, unclear, and usually reduced to schwa. In contrast, Japanese and many other languages indicate syllable stress predominately by a rise in *pitch*, not by length or loudness, and accordingly are referred to as “pitch-accent languages.” Moreover, Japanese and many other languages are said to be “syllable-timed languages,” meaning that each syllable receives stress unlike “stress-timed languages” such as English in which stress appears at regular intervals. Consequently, speakers of syllable-timed languages

frequently have difficulty perceiving and producing vowel reduction in English words and sentences (Avery and Ehrlich, 1992; Gilbert, 1993b; Orion, 1997). However, the distinction between syllable-timed and stress-timed languages is not as clear-cut as it may seem. In the opinion of Dalton and Seidlhofer (1994), “it may be better . . . to regard the two types as endpoints of a continuum on which languages can also occupy intermediate positions” and “wherever they appear on the continuum, all languages have a tendency to reduce the vowels of unstressed syllables” (p.42). Nevertheless, reduction in vowel duration and quality in English is dramatically greater in comparison with Japanese, and these two languages may be regarded as being on opposite sides of this continuum.

Stress is classified into three levels from strong to weak: primary, secondary, and tertiary (Roach, 2000). As vowel length is probably the most prominent feature of stress in North American English, another way to look at it, according to Gilbert (1993b), is whether a syllable has a full vowel stressed, a full vowel unstressed, or a reduced vowel. For example, the second “a” in the word “alteration” is a stressed full vowel and the first “a” is an unstressed full vowel. An example of a reduced vowel would be substituting an unstressed schwa for the full vowel /uw/ in the word “you” to produce “ya.” Although a case has been made for a four-level system that distinguishes between “weak stress” and “unstressed” (English Language Services, 1964), this distinction may be unnecessarily complicated, especially so for pedagogical purposes (Roach, 2000, p. 95). In general, *content words* are stressed (nouns, verbs, adjectives, adverbs, demonstratives, and interrogatives) and *functions words* are unstressed (articles, prepositions, personal pronouns, possessive adjectives, relative pronouns, conjunctions, modals, and auxiliaries)

(Prator and Robinett, 1985). However, which words receive stress, especially the primary stress, depends on the intended meaning and function of the utterance.

Research has shown, that English speakers tend to store vocabulary according to stress patterns (Levelt, 1989, p. 373). If listeners do not perceive the stress pattern correctly, they may waste time searching for stored words in the wrong category causing the original sequence of sounds to slip from working memory, which may result in a breakdown in communication. One implication of this research is that learners would be well served by systematic training in common stress patterns. Pronunciation textbooks have provided such training to varying degrees ranging from minimal presentation of rules with a few examples to extensive lists of words in multiple categories for intensive practice (e.g., Beisbier, 1994; Bowler and Cunningham, 1990; Dale and Poms, 1994; English Language Services, 1967; Gilbert, 1993a; Grant, 1993; Lane, 1997; Orion, 1997; Prator and Robinett, 1985). There is little research, however, on the effectiveness of these different approaches and the amount of practice needed to achieve good results.

Focus in sentences. In addition to syllable stress, which affects the perception of individual words, there is stress at the sentence level that calls attention to the speaker's main intent. This kind of stress is referred to as the *focus* of the sentence. In addition to lengthening the vowel sound of the stressed word, "attention is focused on one of the elements in a thought group by using only one high note, and by making the voice rise on the stressed syllable of the word the speaker wishes to single out" (Prator and Robinett, 1985, p. 76). One function of sentence focus is to signal a contrast with something said or assumed previously; that is, it distinguishes

old from new information (Gilbert, 1993b). Other functions are to signal attitude, grammatical features, and discourse structure (Roach, 2000, pp. 183-203). In languages other than English, different devices such as changes in word order or grammatical markers may be used to signal the focus of a sentence. The ability to perceive and comprehend the flow of stress and pitch in English sentences is an essential skill learners need to develop.

Thought groups. In sentences, words are not pronounced separately but flow along smoothly and seem to blend into each other making it difficult for learners of English to know where one word ends and another begins. Although appearing to be a seamless flow, “speech is [actually] a sequence of brief stops and starts . . . based on the speaker's effort to organize thought around separate ideas . . . [and] . . . pauses are nearly as important as the correct stress pattern of a word or correct emphasis on sentence focus” (Gilbert, 1993b, p. 41). Thus, one of the major perception problems for learners is the task of segmenting the stream of speech into these meaningful subunits, a process known as *segmentation* and *thought grouping*.

Distinctions in word segmentation and thought grouping that native speakers can easily detect can be problematic for many nonnative speakers. Native speakers, for instance, would have little trouble distinguishing “I live in apartment A247” and “I live in apartment 8247” (Gilbert, 1993b, p. 113). This perceptible difference in word segmentation is technically referred to as *juncture* (Roach, 2000, p. 144) and is closely related to linking and pausing between words in an utterance. The distinction may depend on such acoustic differences as an aspirated vs. non-aspirated stop, for example, “my turn” vs. “might earn” and the holding or the single articulation of a consonant sound, for example, “key punching” vs. “keep punching”

In the case of “my train” and “might rain,” it depends on the voicing of the “r” sound. In other cases, the distinction may depend not on acoustic features but on the context of the utterance or the listener's knowledge of the world (e.g., “a tax on city buses” vs. “attacks on city buses” (Celce-Murcia, Brinton, and Goodwin, 1996, p. 241). The context, of course, will almost certainly make the meaning clear. Nevertheless, in the flow of natural speech learners of English as a foreign language may be momentarily confused by such expressions and should be made aware that such distinctions exist.

Research questions

This study addresses three main questions: How well do college-level Japanese EFL majors in the sample group perform on a test of English phonology covering syllabification, word stress, sentence focus (identification and distinguishing meaning), and thought groups? What do the results suggest about the learners' grasp of English phonology in these areas? How are the five test tasks interrelated? The test consisted of the following five tasks:

1. Identifying the number of syllables in common English words after seeing them in print and hearing them spoken by a native speaker.
2. Identifying the primary stress in common English words after seeing them in print and hearing them spoken by a native speaker.
3. Identifying the focus word in sentences within the context of a dialogue after seeing sentences in print and hearing them spoken by a native speaker.
4. Recognizing how the focus word changes the meaning of

a sentence.

5. Identifying thought groups in a sentence based on differences in pausing, linking, juncture, and other phonological variables.

Method

Subjects. The subjects in this study were 40 Japanese EFL college students in Japan. All were English language majors enrolled in a first-year pronunciation course. All had previous experience studying English in junior and senior high schools in Japan.

Data Collection. A diagnostic test was administered during the second class to assess the students' abilities in five areas of English phonology. Test items were selected from a popular intermediate level pronunciation textbook (Gilbert, 1993a) and took about 12 minutes to complete. The test consisted of an audio cassette that was played in the classroom on a tape recorder and a written answer sheet that the students marked while listening to the tape. There were five sections on the test as described below. The examples illustrate the type of items in each section but are not the actual test items.

The first section assessed the ability to determine the number of syllables in a word. Students listened to 10 words printed on the test sheet and wrote in a blank space after each word how many syllables they thought it had, 1, 2, 3, or more. Example:

forget (2) remember (3) think (1)

The second section assessed the ability to identify the primary stress in a word. Ten words were printed on the test sheet with

a space between each syllable. After listening to each word, the students circled the syllable they thought had the primary stress.

Example:

trans late dic ta tion pub li ca tion

The third section assessed the ability to identify the focus (primary stress) of a sentence. An informal conversation consisting of 10 utterances ranging in length from two to nine words appeared on the answer sheet. After listening to each utterance, students underlined the word they thought was the focus of the sentence. Example:

A: Do you speak English?

B: Yes, Can I help you?

A: I'd like to speak to Professor Tanaka in the English Department.

B: One moment, please.

The fourth section assessed the ability to distinguish differences in meaning when the focus of a sentence changes. On the test sheet, there were five pairs of sentences that were exactly the same except that a different word on the tape was stressed in each sentence. Each sentence was followed by a rejoinder or answer if the sentence was a question. After listening to the tape, the students selected the sentence with the stress pattern that best fit the rejoinder or answer. Example:

(a) Does she read Spanish? No, but he does.

(b) Does she read Spanish? No, but she can speak it.

The fifth section assessed the ability to distinguish differences in meaning based on pausing, linking, juncture, and other variables that affect the perception of which words belong together as one thought group. On the test sheet, there were five pairs of sentences that were phonemically the same except for the existence or absence of a pause, link, juncture, or other feature that changed the meaning. Following each pair of sentences was a question that required the student to distinguish one sentence from the other based on what they heard on the tape. After listening to the tape, the students wrote the answer to question. Example:

- (a) The doctor said, "That man is sick."
- (b) "The doctor, " said that man, "is sick."

Question: Who is sick? ()

An item analysis was carried out for each of the five test sections. The analysis consisted of tallying the number of responses for each test item and calculating the percentage of correct responses. The results appear in Tables 2a, 2b, 4, 5, 6, 7, and 8.

Results and Discussion

Tables 2a and 2b show the distribution of the total scores and the scores on each subsection. The distribution for the total scores approximates a normal curve with a slightly negative skew (-.83) and a moderate kurtosis (1.69). For first-year students who perhaps had little previous training in the features of English phonology covered on this test, the mean (71.94% correct) for the group as a whole is not unimpressive. Nevertheless, with 32% of the learners with scores

below 70% it does indicate there is room for improvement for many of them.

By far the easiest task (mean score of 94.5% correct) was Section II, marking the primary stress in words (Table 5). Although the students listened to the tape before responding, it was possible to do this task simply by relying on background knowledge. All forty students marked six of the 10 words correctly, and no word had a score of less than 85% correct. Marking the primary stress of words is a common exercise in English classes in Japan and can be found on widely used standardized tests such as STEP (*Eigo Kentei Shiken*). As such, students may be familiar with this kind of task and the words themselves from their previous study of English in junior and senior high schools. Having the words visually divided into syllables on the page may have facilitated success in this task as well. With a test sample of only 10 words covering a limited number of word stress patterns (7 of the 10 words were 4-syllable words), it is difficult to generalize about the true scope of the students' ability in this area.

Section IV, identifying the meaning of a sentence based on its focus word, was moderately easy for most students (mean score of 83% correct). Based on the location of the primary stress, the students had to determine which of two meanings the sentence could possibly have. A closer look at the five test items (Table 7) shows, however, a wide range of difficulty, ranging from 65% to 92.5% accuracy. It is unclear what accounts for this variation. Was it due to some particular phonetic or phonological characteristic of the sentence that represents a weak point in these students' ability? Was it related to the sound quality of the tape? Further testing with more sentences and a variety of sentences patterns is necessary to answer

these questions.

The other three sections, Section V (distinguishing thought groups, 62.60%), Section I (identifying the number of syllables, 61.80%), and Section III (identifying sentence focus, 58.80%) were more problematic. The nature of the difficulty the students had with thought groups (Tables 2 and 8) is unclear. Why, for instance, was item 1 (“pineapples” vs. “pie and apples”) so much easier (85.0%) than item 4 (“wooden matches” vs. “wood and matches” (37.5%)? Perhaps in the first case, the presence of an unstressed schwa before /n/ in “pie and” was easier to detect than the presence or absence of aspiration after /d/ in “wood” vs. “wooden” in the second case. This hypothesis could be investigated with future research. How other devices of thought grouping such as pausing and linking affect comprehension and learnability need further investigation.

Given that the Japanese and English syllable systems are so different from each other, we would expect considerable difficulty with Section I, the syllable identification task (Tables 2a, 2b, and 4). This task relied on both the learners' ability to aurally perceive the number of syllables and their background knowledge of the syllable structure. As mentioned above, it was possible to complete this task successfully by simply reading the words without listening to how they were pronounced on the tape. The results (61.80% accuracy) show as expected that this task was difficult for this group of students as a whole, but it also shows a wide range of variation (32.5% to 95% accuracy) depending on the word. The Japanese tendency to insert vowels after English consonants was not much of a factor for these test items. For example, the two-syllable word “closet” when pronounced with a Japanese accent becomes a four-syllable word: /ku ro zet to/; however, only 1 of the 40 students marked it as so. The ac-

curacy rate for this word, in fact, was the highest, 95%. In contrast, the words that were the most difficult were the one-syllable words “caused” (37.5%) and “clothes” (34.4%). Most students perceived them as having two syllables.

Because there were only 10 test items in Section I, it is difficult to see if there are any trends or patterns of difficulty. Among the items with less than 70% accuracy, there are both long and short words, in terms of both number of letters and syllables. Upon closer inspection, it can be seen that the length of the word (number of syllables) was not related to difficulty as both one- and three-syllable words appeared among the most and least difficult items. An inspection of the word list in Table 4, in which the words are ordered by difficulty, suggests that longer words (number of letters) may be a factor. The average length for items 1-5 is 6.0 letters, whereas for items 6-10 it is 8.6 letters. This hypothesis could be tested through further research. Overall, the average score for the 40 students on this section of the test was 61.80%, indicative even with this small sample that perception and knowledge of syllable structure is an area that should receive more attention at this level of instruction.

The most difficult task (58.80% accuracy) was Section III, identifying the focus of a sentence (Tables 2a, 2b, and 6). A close examination of the test items presents a complex picture. Half of the sentences (5 out of 10) were correctly interpreted by a large majority of the students (80%-100% accuracy). The other half, however, were much more difficult (12.5% to 67.5% accuracy). The average degree of accuracy for the three longer sentences (5, 6, and 7 words in length) was 81.7%, in contrast to 51.1% for the seven shorter sentences (4 words or fewer). The shorter sentences, however, were split into two groups of very high and very low scores such that the mean did

not reflect their true distribution. A comparison between the three questions and the seven statements yielded similar results.

A short dialogue such as the one in this study provides limited data for assessing or diagnosing learners' difficulties with sentence focus. It is not clear from the results if the students were simply responding to the physical features of prominence (vowel length, rise in pitch, etc.) or were considering (or not considering) how the stress pattern of the sentences affected their meaning. What can be said, though, is that some students are better at this task than others and that many students had difficulty with it.

Correlations among the five skill areas. Table 3 presents the Pearson product-moment correlations among the different sections of the test and their relation to the total score. Pearson's r measures the degree to which two sets of data are related. A result of 1.0 indicates a perfect one-to-one positive correspondence (high scores match high scores) and -1.0 indicates a perfect one-to-one negative correspondence (high scores match low scores). A result of 0.0 indicates that two sets of scores are unrelated. In the present study, the strongest correlations were between Section III (identifying the meaning of a sentence based on its focus word) and the total test score (.73), and between Section I (identifying the number of syllables) and the total test score (.65). These findings suggest that among the five abilities examined in this study, it is these two abilities that most clearly distinguish high from low achievers. Not surprising, then, is the further finding that among the five sections, the only correlation worth noting ($r = .33$) was found between the same two sections. Identifying thought groups (.51) and word stress (.40) also distinguished high achievers but to a much lesser extent. It should be noted that skewed distributions in Sections I (-2.53)

and Section II (-2.05) may have depressed their correlation coefficients (Brown, 1988, p. 145). Section IV required the students to identify the location of the primary stress in relation to the intended meaning of the sentence. Thus, we would expect strong positive correlations with Sections II (word stress) and Sections III (sentence focus). One reason no relationships were found among these three sections could simply be that the test did not provide enough data for these relationships to be observed. Perhaps a longer test with more systematically selected tests items would bring these relationships to light, if they exist.

Conclusion

In regard to how well the college-level Japanese EFL majors in this sample group performed on the test of English phonology in this study, several findings can be reported. First of all, on the total score the learners displayed a range of ability levels that approximated a moderately peaked normal curve with a slight negative skew. Although some sections and some test items were for the group as a whole more or less difficult than the others, the variation among individual learners both in total scores and subsection scores point to the fact that many learners even after many years of English study still need practice in the basic skills assessed by this test.

Second, the group as a whole found it difficult to correctly identify the number of syllables in common words, the primary stress in sentences within an extended dialogue (particularly stress associated with identifying attitude, contrast, and discourse marking), and thought groups that highlight the meaning of sentences. In contrast, the group was moderately good at distinguishing meaning between paired sentences with shifts in primary stress.

Third, learners overall were good at identifying the primary stress in common words that had been clearly divided into syllables to facilitate marking. This result may reflect their previous experience with this kind of task and their background knowledge of basic English vocabulary.

Fourth, no strong correlations were found among the five subsections of the test; however, it was clear that high performers as a group tended to be those who were good at identifying sentence focus, thought groups, and syllable numbers, exactly those areas that were problematic overall for most other learners.

In terms of the content of the test itself, the following limitations can be noted. The number of test items in each section, particularly in Sections I (syllables) and II (word stress) may be too small to accurately reflect the variety of syllable and stress patterns that learners need to know. More test items displaying a greater variety of patterns would improve the test. Similarly conclusions can be drawn for Sections IV (sentence focus) and V (sentence meaning). The stress and intonation patterns covered in the dialog in Section III are also limited. To obtain results that will show more clearly the abilities of the learners, increasing the length of the test from its present 12 minutes to about 25-30 minutes would allow for a wider range of content and better coverage of the material without putting too much burden on the concentration power of the test takers.

Knowing that a substantial number of Japanese learners may have difficulty with many of the features of spoken English covered on this test what can be done? In addition to the textbooks mentioned previously, there are many excellent resource guides for teachers of English pronunciation, for example, Avery and Ehrlich (1992); Bailey and Savage (1994); Celce-Murcia, Brinton, and

Goodwin (1996); Dalton and Seidlhofer (1994); and Laroy (1995) just to name a few. The work of Anderson-Hsieh (1996) with electronic visual feedback and Jenkins (2002) with syllabus design should be mentioned as well. In addition to dealing with the practical aspects of classroom teaching, further research on the strengths and weakness of Japanese learners in regard to the suprasegmental features of English is also needed.

References

- Anderson-Hsieh, Janet. (1996). Teaching Japanese Learners of English Through Electronic Visual Feedback. *JALT Journal*, 18(2), pp. 315-325.
- Avery, Peter, & Ehrlich, Susan. (1992). *Teaching American English Pronunciation*. New York: Oxford University Press.
- Bailey, Kathleen M., & Savage, Lance (Eds.). (1994). *New Ways in Teaching Speaking*. Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages.
- Beisbier, Beverley. (1994). *Sounds Great: Beginning Pronunciation for Speakers of English, Book 1*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Beisbier, Beverley. (1995). *Sounds Great: Beginning Pronunciation for Speakers of English, Book 2*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Bowler, Bill, & Cunningham, Sarah. (1990). *Headway Intermediate Pronunciation*. New York: Oxford University Press.
- Brown, James Dean. (1988). *Understanding Research in Second Language Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Celce-Murcia, Marianne, Brinton, Donna M., & Goodwin, Janet M. (1996). *Teaching Pronunciation: A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. New York: Cambridge University Press.

- Cutler, Anne. (1997). The syllable's role in the segmentation of stress languages. *Language and Cognitive Processes*, 12 (5/6), pp. 839-845.
- Dale, Paulette, & Poms, Lillian. (1994). *English Pronunciation for Japanese Speakers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Dalton, Cristiane., & Seidlhofer, Barbara. (1994). *Pronunciation*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Derwing, Tracey M., & Munro, Murray J. (1997). Accent, intelligibility, and comprehensibility: Evidence from four L1s. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, p. 1-16.
- English Language Services. (1967a). *Stress and Intonation, Part 1*. New York: Collier Macmillan International.
- English Language Services. (1967b). *Stress and Intonation, Part 2*. New York: Collier Macmillan International.
- Gilbert, Judy B. (1993a). *Clear Speech: Pronunciation and Listening Comprehension in North American English, Student's Book*. Melbourne: Cambridge University Press.
- Gilbert, Judy B. (1993b). *Clear Speech: Pronunciation and Listening Comprehension in North American English, Teacher's Resource Book*. Melbourne: Cambridge University Press.
- Gilbert, Judy B. (1994). Intonation: A navigation guide for the listener. In Joan Morley, (Ed.). *Pronunciation Pedagogy and Theory: New Views, New Directions* (pp. 36-48). Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages.
- Grant, Linda. (1993). *Well Said: Advanced English Pronunciation*. U. S. A.: Heinle and Heinle.
- Jenkins, Jennifer. (2002). A sociolinguistic based, empirically researched pronunciation syllabus for English as an interna-

- tional language. *Applied Linguistics*, 23(1), pp. 83-103.
- Lane, Linda. (1997). *Basics in Pronunciation*. White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Laroy, Clement. (1995). *Pronunciation*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Levelt, William J. (1989). *Speaking: From in Intention to Articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Miura, Ichiro. (1996). Discrimination of segmental and suprasegmental phones by Japanese students learning English from an early age. *IRAL*, 34(2), pp. 135-143.
- Morley, Joan (Ed.). (1987). *Current Perspectives on Pronunciation*. Washington, D.C.: Teachers of English to Speakers of Other Languages.
- Morley, Joan (Ed.). (1994). *Pronunciation Pedagogy and Theory: New Views, New Directions*. Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages.
- Orion, Gertrude F. (1997). *Pronouncing American English: Sounds, Stress, and Intonation* (2nd. ed.). New York: Heinle and Heinle.
- Prator, Clifford H., & Robinett, Betty Wallace. (1985). *Manual of American English Pronunciation* (4th ed.). New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Riney, Timothy, Takada, Mari, & Ota, Mitsuhiro. (2000). Segmentals and global foreign accent: The Japanese flap in EFL. *TESOL Quarterly*, 34(4), 711-737.
- Roach, Peter. (2000). *English Phonetics and Phonology: A Practical Course* (3rd ed.). New York: Cambridge University Press.
- Seido Language Institute. (1992). *Pronunciation Manual for Japanese Speakers*. Ashiya, Japan: Seido Language Institute.

- Vance, Timothy J. (1987). *An Introduction to Japanese Phonology*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Yamada, Haru, & Tannen, Deborah. (2002). *Different Games, Different Rules: Why Americans and Japanese Misunderstand Each Other* (New Edition.). New York: Oxford University Press.

Tables

Table 1. English syllable structure
(V= vowel sound, C = consonant sound)

No. of sounds	Structure	Examples
1	V	I, Oh! Ow!
2	VC, CV	of, my
3	CCV, VCC, CVC	free, ink, bat
4	CCCV, VCCC, CCVC, CVCC	spray, ants, stone, sand,
5	CVCCC, CCVCC, CCCVC	rests, brains, sprain,
6	CVCCCC, CCCVCC, CCVCCC	worlds, sprained, prints
7	CCCVCCC, CCVCCCC	sprints, twelfths

Notes: (1) Table prepared from data available in Avery and Ehrlich (1992) and Celce-Murcia, Brinton, and Goodwin (1996). Some new examples have been added. (2) Celce-Murcia, Brinton, and Goodwin (1996, p. 375) state that the 8-sound structure CCCVCCCC is also possible, but they do not provide an example.

Table 2a. Frequency distributions of section and total scores (number of learners)

% correct	Section I: Syllables	Section II: Word stress	Section III: Focus (identify)	Section IV: Focus (meaning)	Section V: Thought groups	Total score
100-90	4 (10)	35 (87.5)	2 (5)	15 (37.5)	12 (30)	1 (2.5)
89-80	8 (20)	3 (7.5)	2 (5)	18 (45)	4 (10)	9 (22.5)
79-70	9 (22.5)	1 (2.5)	10 (25)			17 (42.5)
69-60	4 (10)	1 (2.5)	12 (30)	5 (12.5)	9 (22.5)	10 (24.5)
59-50	6 (15)	0 (0)	8 (20)			2 (5.0)
49-40	5 (12.5)	0 (0)	3 (7.5)	2 (5)	11 (27.5)	1 (2.5)
39-30	2 (5)	0 (0)	1 (2.5)			0 (0.0)
29-20	1 (2.5)	0 (0)	1 (2.5)			0 (0.0)
19-10	1 (2.5)	0 (0)	1 (2.5)			0 (0.0)
9-0	0 (0)	0 (0)	0 (2.5)		4 (10)	0 (0.0)
Totals	40 (100)	40 (100)	40 (100)	40 (100)	40 (100)	40 (100)

Notes: (1) N = 40. (2) Figures in parentheses indicate percentage. (3) Example: In Section I, 4 learners scored between 90% and 100%, 8 learners between 80% and 89%, etc.

Table 2b. Descriptive statistics for section and total scores

	Section I: Syllables	Section II: Word stress	Section III: Focus (identify)	Section IV: Focus (meaning)	Section V: Thought groups	Total score
N	40	40	40	40	40	40
No. of test items	10	10	10	5	5	40
% correct	61.80	94.50	58.80	83.00	62.60	71.95
Mean	6.18	9.45	5.88	4.15	3.13	28.78
Median	7	10	6	4	3	29
SD	2.07	0.93	1.70	0.83	1.59	3.91
High	10	10	10	5	5	36
Low	1	6	1	2	0	16
Skew	-2.53	-2.05	-0.49	-0.85	-0.38	-0.83
Kurtosis	-0.26	4.42	1.59	0.43	-0.66	1.69

Note: Calculations are based on the raw scores.

Table 3. Pearson correlations between subsections and with the total test score

	Section I: Syllables	Section II: Word stress	Section III: Focus (identify)	Section IV: Focus (meaning)	Section V: Thought groups	Total test score
I. Syllables	1.00	0.14	<u>0.33</u>	-0.13	-0.08	<u>0.65</u>
II. Word stress		1.00	0.12	0.21	-0.04	<u>0.40</u>
III. Sentence focus			1.00	-0.08	0.29	<u>0.73</u>
IV. Sentence focus				1.00	0.14	0.18
V. Thought groups					1.00	<u>0.51</u>
Total test score						1.00

Note: Underlined figures indicate a moderate to strong correlation between these two different sections.

Table 4. Section I: Identifying the Number of Syllables in a Word

Rank by difficulty	Word	Number of syllables	Correct	Incorrect	% correct
1	closet	2	38	2	95.0
2	simplify	3	34	6	85.0
3	first	1	33	7	82.0
4	sport	1	31	9	77.5
5	opened	2	28	11	72.5
6	frightened	2	27	13	67.5
7	committee	3	26	14	65.0
8	arrangement	3	18	22	45.0
9	caused	1	15	25	37.5
10	clothes	1	13	27	34.4

Notes: (1) N = 40. (2) After seeing the word on the test paper and hearing it spoken, the students wrote down how many syllables they thought it had.

Table 5. Section II: Identifying the syllable with the primary stress

Rank by difficulty	Word	Number of syllables	Correct	Incorrect	% correct
1	Ca na di an	4	40	0	100
2	ge og ra phy	4	40	0	100
3	Eu rope	2	40	0	100
4	in for ma tion	4	40	0	100
5	e con o my	4	40	0	100
6	e co no mic	4	40	0	100
7	par ti ci pa ting	5	38	2	95.0
8	pho to graph	3	37	3	92.5
9	pho tog ra phy	4	36	4	85.0
10	po lit i c al	4	34	6	85.0

Notes: (1) N = 40. (2) On the test paper, the words were divided into syllables as shown above. Students were instructed to circle the syllable that has the primary stress.

Table 6. Section III: Identifying which word is the focus of a sentence

Item	Sentence length (words)	Dialogue	Correct	Incorrect	% correct
1	9	A: Do you think food in this country is expensive?	37	3	92.5
2	2	B: Not really	27	13	67.5
3	4	A: I think it's expensive	5	35	12.5
4	6	B: That's because you eat in restaurants.	40	0	100
5	4	A: Where do you eat?	9	31	22.5
6	2	B: At home.	100	0	100
7	3	A: Can you cook?	32	8	80.0
8a	5	B: Well, actually I can't cook.	22	1	52.5
8b	4	I just eat cheese.	18	4	45.0
9	2	A: That's awful!	38	2	96.1

Notes: (1) N = 40. (2) Item 8 consisted of two sentences. The percentage correct for each is reported separately in the last column. Some students marked the focus in both sentences and some only in one sentence so the N for each is less than 40.

Table 7. Section IV: Distinguishing differences in meaning

Rank by difficulty	Paired sentences with rejoinders or answers	Correct	Incorrect	% correct
1	We want to buy a lot of <u>apples</u> . Not oranges? We want to buy a lot of <u>apples</u> . How many?	37	3	92.5
2	I think that animal is a <u>wolf</u> . No, it's a fox. I <u>think</u> that animal is a wolf. Aren't you sure?	34	6	85.0
3	Frank wanted to go <u>early</u> . When? Frank wanted to go early. Who?	33	7	82.5
4	Sally writes the reports? No, she reviews them <u>Sally</u> writes the reports? No, Bob does.	31	9	77.5
5	Does she speak French? No, but he does. Does she <u>speak</u> French? No, but she can read it.	26	14	65.0

Note: N = 40

Table 8. Section V: Distinguishing thought groups

Rank by difficulty	Thought Group	Correct	Incorrect	% correct
1	She likes pineapples. She likes pie and apples.	34	6	85.0
2	He sold his houseboat and car. He sold his house, boat, and car.	32	8	80.0
3	The president said, "That reporter is lying." "The president," said that reporter, "is lying."	26	14	65.0
4	Wooden matches are used to start fires. Wood and matches are used to start fires.	25	15	62.5
5	Would you like some soup or salad? Would you like some Super Salad?	30	10	37.5

Note: N = 40

Modernism in Context

エズラ・パウンドと T. S. エリオットの詩と詩論

飯田純也

序

科学史家トマス・クーンは『科学革命の構造』で、科学上のいわば革命が実は断続的変化であった事実を指摘したが、同じことが美学の歴史にも当てはまるのではないか。モダニズムは美学上の革命であったが、しかし、科学上の革命同様、美学上の革命もまた断続的変化であったのではないか。

本論は、モダニズムを美学的パラダイムシフトの視点から位置づけ、モダニズムを代表する二人の詩人エズラ・パウンド (Ezra Pound) と T. S. エリオット (Thomas Stearns Eliot) の詩及び詩学を再検討する試みである。

ポストルネッサンス

人類史上に燦然と輝くルネッサンス美術。明らかにルネッサンスの主演はレオナルド・ダ・ヴィンチ、ミケランジェロ、ラファエロなどの美術の巨匠が残した絵画であった。ルネッサンス以降、ドイツ生まれの絶対音楽の登場を受け、美のパラダイムは絵画から音楽へ移行しはじめる。この美学的パラダイム移行期間がロマンティズムであり、サンボリズムであり、モダニズムであった。本論では、このパラダイムシフトの時代をすべて引っ括めてポストルネッサンスと呼ぶ。

ポストルネッサンスの主演はドイツロマン派と、ポストルネッサンス最大の理論家ショーペンハウアー (Arthur Schopenhauer) と作曲家リヒャルト・ヴァーグナー (Richard Wagner) であった。ルネッサンスの合言葉は“ut pictura poesis”であったが、ポストルネッサンスにも

合言葉があるとするなら、それは“ut musica poesis”と表現することができる。¹⁾

ポストルネッサンスの視点はロマンティズムの再解釈を要求する。文学史上の難問、ロマンティズムを帰納法的に定義することは難しいかもしれない。ロマンティズムがあまりに多くの対象を飲み込んでいるからである。しかし、ポストルネッサンスの視点から対象を絞り込み、ロマンティズムをポストルネッサンスの一局面として定義することはできるだろう。

ゲーテ (Johann Wolfgang von Goethe) の *Faust* には、主人公ファウストが福音書のロゴスを再解釈する場面がある。ヨハネ福音書によれば、神はロゴスである。ロゴスは元来言語及び理性を意味するギリシャ語であった。ファウストは散策の途中、農民の音楽からインスピレーションを受け、言語より音楽、理性より感性を求める。書斎に戻ったファウストは、「初めにロゴスがあった」のドイツ語訳“Im Anfang war das Wort.”を“Im Anfang war der Sinn!” “Im Anfang war die Kraft!”あるいは“Im Anfang war die Tat!” (*Faust* I, Vers 1224-1237)と言い換えはじめる。

ファウストの姿にゲーテを含むロマン派の詩人の姿を重ねよう。ファウストのように音楽にインスピレーションを受け、彼らは新しいロゴスを模索していた。その新しいロゴスは、ファウストの3つの原理“Sinn” (Mind)、“Kraft” (Energy)、“Tat” (Action)をすべて満足する音楽ドラマであった。実際、ゲーテは *Faust* の音楽ドラマ化を真剣に検討していたという。他のロマン派詩人の例を挙げれば、バイロン (G. G. Byron) の *Manfred* あるいはシェリー (P. B. Shelley) の *Prometheus Unbound* もまたそのような音楽ドラマを志向していたと考えられる。²⁾

ロマンティズムは汎ヨーロッパ的運動であったが、ドイツとドイツ以外のヨーロッパ諸国では、運動の基盤に差があった。ドイツでは、ハイドン、モーツァルト、ベートーヴェンが交響曲あるいは絶対音楽の伝

統を確立すると、シュレーゲル兄弟をはじめとするドイツロマン派がこの伝統に広義の文学で答えた。これがドイツのロマンティズムであった。しかし、他のヨーロッパ諸国はドイツほど強力な絶対音楽の伝統を持っていなかった。

イギリスでは、コールリッジ (Samuel Taylor Coleridge) がドイツロマン派から理論を借用したが、彼らのように実際の音楽から理論を得ることはなかった。前述のバイロン、シェリーが音楽の詩学を試みたが、それはイギリスのいわば文脈の中ではなかった。イギリスには基盤となるべき音楽文化が欠如していた。

フランスは伝統的に古典主義の国であったが、シャルル・ボードレー (Charles Baudelaire) は古典主義からの迂回路をアメリカの詩人エドガー・アラン・ポー (Edgar Allan Poe) のおそらく「音楽性」の中に発見した。彼はやがてヴァーグナーを発見するが、この発見は彼自身の創作活動に影響を与えるというより、ボードレー以降のサンボリスムの形成に影響を与えた。³⁾

ドイツでは、ロマンティズムの精神はショーペンハウアーの哲学と、そしてリヒャルト・ヴァーグナーの音楽の中で開花する。ロマンティズムは、この2人の影響力によって、サンボリスムとサンボリスム経由でモダニズムを導くのである。

以上のように考えるとき、美学上のパラダイムシフトを踏まえてロマンティズムというのであれば、ドイツのロマンティズムのみ真のロマンティズムであると注釈する必要があるだろう。

最後にモダニズムに対する根強い偏見を修正するため、モダニズム美術について一言付言しなければならない。19世紀後半、モダニズム美術の先駆者たちは音楽を模倣しようとした。彼らはいわば二次元の音楽を描こうとした。ヴィンセント・ヴァン・ゴッホは音の代わりに浮世絵の色彩を使い、ポール・セザンヌは音の代わりに「円錐」「円柱」「球体」を使い、キャンバスにリズム、メロディ、ハーモニーを表現しようと努力した。彼らの先駆的仕事のおかげで絵画は視覚の論理から解放さ

れたのである。

エズラ・パウンドがアメリカからヨーロッパに移住する1908年までに、パリでは1901年ゴッホの回顧展が、1907年にはセザンヌの回顧展が開催された。また、彼らの意志を引き継ぐように、パブロ・ピカソが1908年頃からキュビズムの作品を描きはじめていた。そして、パウンドの後の友人ガートルード・スタイン (Gertrude Stein) はピカソなどの作品を既に購入しはじめていた。

美術がモダニズムを先導した。だからといって、モダニズムが絵画的、視覚的であったわけではない。美術は既にいわば音楽化していた。モダニズム美術はリアリズムからリズム、メロディ、ハーモニーの芸術に進化していたのである。⁴⁾

視覚性 vs 音楽性

モダニスト詩人の多くは、サンボリストのように、詩の中に音楽性を追究した。その代表格がエリオットであった。しかし、エズラ・パウンドは対照的に視覚性を追求した。彼の態度はヴァーグナーの音楽性に対する態度に反映していると考えられる。

1880年代から1890年代、リヒャルト・ヴァーグナーのいわば文化的プレゼンスは圧倒的であった。フランスでは、ヴァーグナー専門誌 *Revue wagnérienne* が1885年から1888年まで発行された。イギリスでは、同じくヴァーグナー専門誌 *The Meister* が1888年から1895年まで刊行された。アメリカでは、1888年、*Der Ring des Nibelungen* の4部作が全国各地で初演された。パウンドが3才のときの出来事であった。ちなみに、上演地にはエリオットの生誕地セントルイスも含まれていた。1880年代生まれの詩人の感受性の形成にヴァーグナーの音楽が与ったことは間違いない。成人後、エリオットはヴァーグナーを追い求め、パウンドは追い求めなかった。パウンドはどのようにエリオットやジョイス (James Joyce) のようにヴァーグナーを追い求めなかったのか。パウンドが単にヴァーグナーの音楽を嫌っていただけではなさそ

大戦後、パウンドは戦争の真実について何か悟ったところがあった。彼は *Hugh Selwyn Mauberley* (1920) の中で厭戦感を表現している。しかし、彼のユートピア主義が女性的文明を否定することに変わりはなかった。

There died a myriad,
And of the best, among them,
For an old bitch gone in the teeth,
For a botched civilization. (*Personae*, 188)

パウンドの男尊女卑は初期の詩 “Sestina: Altaforte” (1908) などですで見られる。

The man who fears war and squats opposing
My words for stour, hath no blood of crimson
But is fit only to rot in womanish peace
Far from where worth's won and the swords clash
For the death of such sluts I go rejoicing;
Yea, I fill all the air with my music. (*Personae*, 27)

ヴァーグナーのオペラには *Tristam und Isolde* (1859) の例を挙げるまでもなく「永遠なる女性」というゲーテ以来のテーマが見られる。「永遠なる女性」はエリオットやジョイスに受け入れられたが、パウンドには受け入れられなかった。パウンドはヴィクトリア朝的音楽性と内面性を唾棄すべき “womanish peace” と考えた。それにとって代わるべきものが男性的視覚性であった。⁶⁾

リュトモス vs メロディア

エズラ・パウンドは1912年にイマジズム、続いて1915年にヴォーティシズムを提唱した。彼の詩学は基本的に視覚主義であった。しかし、視覚主義は短編詩の詩学である。イマジズム以後、長編詩を念頭にパウンドは詩の音楽性を考えはじめる。その結果がヴォーティシズムであり、そして「絶対リズム」である。

I believe in an 'absolute rhythm' (*Literary Essays*, 9)

絶対リズムとは絶対音楽を踏まえたパウンドの造語である。彼は音楽性のモデルを古楽と古楽器の復興に努めた音楽研究家アーノルド・ドルメッチ (Arnold Dolmetsch) の中に発見する。彼がドルメッチに出会ったのは1913年。1915年と1917年に彼はドルメッチに対する敬意を表明している。

First, I perceived a sound which is undoubtedly derived from the Gods, and then I found myself in a reconstructed century -- in a century of music, back before Mozart or Purcell, listening to clear music, to tones clear as brown amber.... (*Literary Essays*, 433)

パウンドは絶対リズムを主張したが、それは裏を返すと、彼が絶対音楽あるいは「絶対メロディ」を否定したということである。他方、エリオットはニーチェ (Friedrich Nietzsche) のように「メロディは根源的であり普遍的である」“Die Melodie ist also das Erste und Allgemeine.” (*Die Geburt der Tragödie*, Chapter 6, 拙訳) と考えていたと思われる。ニーチェのいわば絶対メロディはショーペンハウアーの音楽論に由来する (以下、*Die Welt als Wille und Vorstellung*, Book

3, Section 52 より引用、拙訳)。ショーペンハウアーによれば、ライプニッツは音楽を *exercitium arithmeticae occultum* と定義するという。

ライプニッツが音楽とは「無意識の数学であり、精神は自分が計算中であることを知らない」*exercitium arithmeticae occultum nescientis se numerare animi.* と語った以上のことを、われわれは音楽の中に求めないわけにはいかないだろう。ライプニッツの定義が間違っているわけではないが、それは彼が音楽の表面的、直接的、形式的意味を考察している限り間違っていないということである。もしも音楽がライプニッツの定義以上のものではないとしたら、音楽の与える満足は、われわれが数学の式を正しく解いたときの満足以上ではなくなってしまう。

ショーペンハウアーがライプニッツのピタゴラス的音楽定義に不満を感じるのは当然であった。ライプニッツの知っていた音楽は近代音楽以前の音楽だったからである。実際、1646年生まれのライプニッツは、約40年後輩のバッハの音楽さえ聞いたことがなかつただろう。ライプニッツに反して、ショーペンハウアーは音楽を *exercitium metaphysics occultum* と定義する。

われわれのより洗練された立場から、次のようにライプニッツの定義を換骨墮胎できるだろう。「音楽は無意識の形而上学的思索であり、精神は自分が哲学中であることを知らない」*Musica est exercitium metaphysics occultum nescientis se philosophari animi.*

パウンドの立場は音楽的にショーペンハウアーと正反対である。彼はライプニッツのようにピタゴラス主義者であった。ただ違うのは、パウ

ンドはバッハの音楽を知っていた。実際、彼が師匠イエイツに自分の長編詩 *The Cantos* (1925-70) を説明するとき、それはバッハのフーガのように構造化されると述べている。

パウンドは結局、政治的にはユートピア主義者であり、そして音楽的にはピタゴラス主義者であった。

内的独白

ドラマは基本的にダイアログである。しかし、ヴァーグナーの音楽ドラマのように、ドラマ全体が音楽化されると、ドラマはひとりの独白であるかのように聞こえる。また、音楽の性質上、その独白は内面から内面へ伝えられるかのように聞こえる。内的独白はこのようにして生まれた。より具体的にいえば、内的独白はヴァーグナーの無限メロディから生まれた。

ヴァーグナーの無限メロディは、アリアとレチタティーヴォの伝統を無効にしたばかりではない。ヴァーグナーの観客は、無限メロディの中で、意識と無意識の境界が消えるのを体験した。実際、ジョイスをはじめ、エデュアール・デュジャルダン (Edouard Dujardin)、ジョージ・ムーア (George Moore) など、内的独白を小説の語りとして最初に使った小説家は皆ヴァグネリアンであった。彼らは劇場のヴァーグナー体験をそのまま語りに応用したのである。

エリオットもまた詩の語りに内的独白を使用する。たとえば、“*The Love Song of J. Alfred Prufrock*” (1917) では、主人公プルフロックの意識のドラマが内的独白によって描き出される。プルフロックは何かを求めて彷徨する。女性に魅了されながら、

In the room the women come and go
Talking of Michelangelo.

音楽に魅了されながら、

I know the voices dying with a dying fall
Beneath the music from a farther room.

香水に魅了されながら、

Is it perfume from a dress
That makes me so digress?

彼は彷徨い続ける。エリオットはこの意識のドラマに音楽性と、そして最後に教訓性を与える。

No! I am not Prince Hamlet, nor was meant to be...
At times, indeed, almost ridiculous --
Almost, at times, the Fool. (*Collected Poems*, 17)

エリオットの内的独白は音楽的であると同時に哲学的である。彼はヴァーグナーあるいはジュール・ラフォルグ (Jules Laforgue) 経由でショーペンハウアー哲学に傾倒した。彼がラフォルグの影響を受けたことは知られているが、ラフォルグはショーペンハウアーの崇拜者であった。

ショーペンハウアーによれば、世界の本質は「意志」“Wille”である。この意志のために、人間は欲望から欲望へ彷徨する。しかし、人間は本質的に意志を対象化できない。そのため、苦悩から逃れることができない。他方、芸術とりわけ音楽は意志の疑似対象である。人間は音楽と同一化するとき、世界の本質を直感する。そして、苦悩の原因が意志である限り、人間は意志を否定する可能性がある。意志否定もまた意志であるならば、意志否定の意志である。そして、ショーペンハウアーによれば、われわれは音楽をきっかけに意志の世界から意志否定の世界へ

向かうことができる。

エリオットのショーペンハウアー主義は、初期の“Prufrock”ばかりではなく、後期の*Four Quartets* (1943) に及んでいる。詩のタイトルが音楽を約束しているが、実際、音楽あるいは音楽性を契機に意志否定というテーマが詩の中で語られる。

For most of us, there is only the unattended
Moment, the moment in and out of time,
The distraction fit, lost in a shaft of sunlight,
The wild thyme unseen, or the winter lightning
Or the waterfall, or music heard so deeply
That it is not heard at all, but you are the music
While the music lasts. There are only hints and guesses,
Hints followed by guesses; and the rest
Is prayer, observance, discipline, thought and action. (*Four Quartets*, 44)

The Waste Land

エリオットの最高傑作 *The Waste Land* (1922) もやはりショーペンハウアー主義及びヴァーグナー主義の産物である。

The Waste Land は周知の如くエズラ・パウンドの編集を経て完成した。批評家は一般に編集者の手腕を高く評価する。エリオット自身、この詩を「最高の職人」(“il miglior fabbro”) に捧げ、彼に対する尊敬の念を払った。しかし、エリオットとパウンドの間には内的独白をめぐる葛藤があったと考えられる。エリオットの内的独白は音楽的にはメロディである。他方、パウンドが認める音楽性はリズムである。パウンドの削除箇所が多くは、両者の音楽性の相違が関係すると考えられる。⁷⁾

編集段階でキャンセルされた“The Burial of the Dead”冒頭部分は、エリオットのハーヴァード時代の記憶である。幻の冒頭部分は飲酒

から連想される頹廢的空氣を背景に歌曲の思い出で満ちている。

(Don't you remember that time after a dance,
Top hats and all, we and Silk Hat Harry,
And old Tom took us behind, brought out a bottle of fizz,
With old Jane, Tom's wife; and we got Joe to sing
"I'm proud of all Irish blood that's in me,
"There's not a man can say a word agin me"). (Valerie Eliot,
5)

この追憶部分がキャンセルされなかったら、この詩はもっと分かり易かっただろう。エリオットの詩学では、詩の意味がメロディ中心の音楽性そのものの中にあっただからである。実際、エリオットはここに詩の注釈を埋め込んでいたと考えられる。酒場の名前 The Opera Exchange と The German Club が German Opera の符号のように読めるからである。

Blew in to the Opera Exchange,
Sopped up some gin, sat in to the cork game,
Mr. Fay was there, singing "The Maid of the Mill."
.....
Then we went to the German Club,
Us and Mr. Donavan and his friend Gus Krutzsch. (Valerie
Eliot, 5)

The Waste Land は、“Prufrock”同様、内的独白による意識の漂泊の物語である。われわれは音楽、香水、女性に誘われるようにして漂泊を続ける。第2章“A Game of Chess”では、女性の香水の香“her strange synthetic perfumes”で満ちた室内に、突然どこからか

音楽“that Shakespeherian Rag”が聞こえる。次の第3章“The Fire Sermon”では、内的独白そのものが音楽性を帯び、水の流れに喩えられる。

By the waters of Leman I sat down and wept...
Sweet Thames, run softly, till I end my song,
Sweet Thames, run softly, for I speak not loud or long.
.....
While I was fishing in the dull canal
On a winter evening round behind the gashouse
Musing upon the king my brother's wreck
And on the king my father's death before him. (Valerie Eliot,
140)

最後の第5章“What the Thunder Said”では、魚釣りの比喩が再度使われ、物語がまとめられる。これもまた“Prufrock”同様、音楽性の中に教訓が現われる。

I sat upon the shore
Fishing, with the arid plain behind me
Shall I at least set my lands in order?
.....
These fragments I have shored against my ruins...
Datta. Dayadhvam. Damyata. (Valerie Eliot, 6)

ゲーテのファウストはロゴスを3つの原理に再解釈したが、丁度そのようにエリオットの雷もまたロゴスを“Datta” (Give)、“Dayadhvam” (Sympathize)、“Damyata” (Control)と再定義する。

The Waste Land のテーマは再度ショーペンハウアー的意志否定であ

る。意志否定の契機はやはり音楽である。音楽あるいは音楽性の中で意志が認識され、否定される。その意味では、この詩の根幹部分はヴァーグナーではなくショーペンハウアーである。ヴァーグナーのオペラの中ではとりわけ *Parsifal* が重要であるが、それは彼の全オペラの中で *Parsifal* が最もショーペンハウアー的であるからに他ならない。

Parsifal (1882) は聖杯伝説を基に作曲されたオペラである。しかし、エリオットのようにショーペンハウアー的視点の持主には、このオペラの真のリブレットは意志否定の哲学である。

アムフォルトスの王国は、クンドリーが彼を誘惑して以来、荒廃していた。ショーペンハウアー的には、彼は意志を知ったが、意志が本質的に何であるか知らないために苦しんだ。王国を荒廃から救うのはパルジファルである。しかし最初、彼もまた自分が何を求めているか知らない。しかし、罪を悔い改めたクンドリーのおかげで、パルジファルは意志を客体化、そして否定する。かくして意志の世界の彼岸に意志否定の世界が現われる。ヴァーグナーはショーペンハウアーの意志と意志否定の哲学に神話的、儀式的フォームを与えた。

パウンドは草稿 *The Waste Land* からヴァーグナーのプレゼンスを奪うことはしなかった。しかし、彼の編集が詩を視覚主義的に解釈する原因を作らなかつたか。この詩におけるヴァーグナーのプレゼンスは視覚的ではなく音楽的であり、その音楽性に意味があった。

批評家は *The Waste Land* 中のヴァーグナーにあまり注目しなかった。批評家はイマジズムによってモダニズムを理解したため、詩が視覚的である限り詩を理解するようになっていた。例外的にヴァーグナーに注目する研究者が現われたが、彼らはヴァーグナーをあたかもイメージであるかのように扱った。況して、ショーペンハウアーの重要性を理解する批評家はほとんどいなかった。エリオットは常にショーペンハウアーの視点からヴァーグナーを聞いていたのである。

結論

批評家ヒュー・ケナーの大著 *The Pound Era* (1972) をひも解くまでもなく、エズラ・パウンドがモダニズムを象徴する芸術家であったことは間違いない。批評家の多くがモダニズムを理解する上で彼のイマジズムを重要視する。パウンドは常に視覚を優先する詩人であった。彼の詩学の中には常にイメージがあった。われわれは新しい時代のパラダイムが絵画から音楽へ移行しつつあったことを確認したが、実はパウンドが視覚主義的であればあるほど、彼は新しい時代に対して反動的であった。

モダニズム研究の結語はアイロニカルにならざるを得ない。われわれはリヒャルト・ヴァーグナーからナチズムを連想する。彼の音楽がナチス御用達の音楽であったからである。エズラ・パウンドは音楽及び音楽論的にヴァーグナーを認めることはなかった。しかし、彼は政治的にはファシズムを信奉し、ヴァーグナー同様反ユダヤ主義者であった。他方、エリオット及びジェームズ・ジョイスは音楽的にヴァーグナーに追随した。しかし、彼らの政治的立場は保守主義であった。

近年、エリオットの詩的テキストに反ユダヤ主義を読み込む批評家が出現した。彼らはエリオットの詩を歴史的コンテキストの中で理解することなく、詩の中にいきなり歴史的事実を読み込む。しかし、詩の解釈では先ずテキストとコンテキストの区別が重要である。大戦後、ヴァーグナーはタブーになり、エリオット研究はヴァーグナーの時代という歴史文化的コンテキストを考慮することなく続けられた。現代批評の迷走がこうしてはじまったといえる。しかし、批評家はテキストの中に反ユダヤ主義を読み込む前に、コンテキストの中に反ユダヤ主義を読み込むべきである。⁸⁾

Notes

- 1) 絶対音楽に関しては Dahlhaus, *The Idea of Absolute Music* を参

照。“Ut pictura poesis”はPrazを参照。また、“ut musica poesis”に関してはAbrams, *The Mirror and the Lamp*, 88-94を参照。

- 2) Barricelli 参照。
- 3) Wilson 1-25 参照。ボードレールの評価は、彼が何を探求していたと考えるかによって変わる。私見では、彼の探求していたものを音楽及び音楽性と捉えることが、彼の全体像をいちばん正当に評価することになると思う。
- 4) 誤解は根深い。1952年、フランシス・ボンジュは次のように述べている。

Indications of the new era can be seen primarily in the painting of the Paris school since Cézanne, and in the French poetry of the 1970's. Only it seems that poetry has not quite caught up with painting in that it has produced fewer constructed works, works that make their impact by form alone (but we are seeing to that). (Ponge 224)

- 5) ヴァーグナーとモダニズムに関してはMartin 参照。アメリカのヴァーグナーに関してはDizikes 及びHorowitzを参照。
- 6) パウンドの視覚主義と反動的政治思想の関連性に関してはSherryを参照。
- 7) パウンドはエリオットをどのような詩人と見なしていたか。パウンドの*The Cantos*を読む限り、パウンドは彼を女々しい文化の女々しい詩人と考えていたと思われる。なぜなら、エリオットはパウンドのエピックに“Possum”という渾名で登場することが多い。ポッサム、すなわち臆病者である。*The pisan Cantos*の冒頭は、実際、パウンドが男性的、革新的、エリオットが女性的、保守的という連想を踏まえる。

Yet say this to the Possum: a bang, not a whimper,

With a bang not with a whimper,

To build the city of Diocè whose terraces are the colour of stars.

(*The Cantos*, 425)

8) エリオットの反ユダヤ主義に関しては Julius 及び Sloane 参照。

Works Cited

Eliot, T. S. *Four Quartets*. London: Faber & Faber, 1959.

Eliot, T. S. "The Love Song of J. Alfred Prufrock." In *Collected Poems 1909-1962*.

London: Faber & Faber, 1963.

Eliot, T. S. *The Waste Land: A Facsimile and Transcript of the Original Drafts Including the Annotations of Ezra Pound*. Ed. Valerie Eliot. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1971.

Goethe, J. Wolfgang von. *Faust: Der Tragödie zweiter Teil*. Stuttgart: Reclam, 1986.

Nietzsche, Friedrich Wilhelm. *Die Geburt der Tragödie*. Stuttgart: Reclam, 1981.

Pound, Ezra. *Personae: the Shorter Poems of Ezra Pound*. Rev. Lea Baechler and A. Walton Litz. New York: New Directions, 1990.

Pound, Ezra. *Literary Essays of Ezra Pound*. Ed. T.S. Eliot. London: Faber & Faber, 1960.

Schopenhauer, Arthur. *Die Welt als Wille und Vorstellung*. Stuttgart: Reclam, 1990, 1993.

Yeats, W. B. *The Collected Poems of W. B. Yeats*. London: Macmillan, 1978.

Bibliography

Abrams, M. H. *The Mirror and the Lamp: Romantic Theory and the Critical Tradition*. New York: Oxford University Press, 1953.

Abrams, M. H. *Natural Supernaturalism*. New York: W.W. Norton, 1971.

- Barricelli, Jean-Pierre. "Faust and the Music of Evil." *Melopoiesis: Approaches to the Study of Literature and Music*. New York: New York University Press, 1988.
- Baudelaire, Charles. *Complete Poems*. Trans. Walter Martin. Manchester: Carcanet, 1997.
- Byron, Lord. *Complete Poems*. Oxford: Oxford University Press, 1970.
- Dahlhaus, Carl. *The Idea of Absolute Music*. Trans. Roger Lustig. Chicago: University of Chicago Press, 1989.
- Dahlhaus, Carl. *Richard Wagner's Music Dramas*. Trans. Mary Whittall. New York: Cambridge University Press, 1979.
- Dujardin, Edouard. *Les Lauriers sont coupés suivi de Le Monologue intérieur*. Rome: Bulzoni, 1977.
- Dizikes, John. *Opera in America: A Cultural History*. New Haven: Yale, 1993.
- Goethe, J. Wolfgang von. *Faust: Parts One and Two*. Trans. Philip Wayne. 1949. Rpt London: Penguin Books, 1987.
- Gogh, Vincent van. *The Letters of Vincent van Gogh*. Ed. Ronald de Leeuw. New York: Penguin Books, 1998.
- Horowitz, Joseph. *Wagner Nights: An American History*. Berkeley: University of California Press, 1994.
- Julius, Anthony. *T.S. Eliot Antisemitism and Literary Form*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- Keats, John. *Complete Poems*. Ed. Jack Stillinger. Cambridge: Harvard University Press, 1978.
- Kenner, Hugh. *The Pound Era*. Berkeley: California University Press, 1971.
- Kuhn, Thomas. *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press, 1970.

- Levin, Harry. "What Was Modernism?" *Refractions: Essays in Comparative Literature*. New York: Oxford University Press, 1966. 271-95.
- Mann, Thomas. *Pro and contra Wagner*. Trans. Allan Blunden. Chicago: University of Chicago Press, 1985.
- Martin, Timothy. *Joyce and Wagner: A Study of Influence*. New York: Cambridge University Press, 1991.
- Ong, Walter J. *The Presence of the Word*. New Haven: Yale University Press, 1967.
- Pater, Walter. *The Renaissance: Studies in Art and Poetry*. 1910. Rpt New York: Johnson Reprint Corp., 1962.
- Parsifal*. [Libretto, English and German, with commentaries.] Trans. Andrew Porter. English National Opera Guide no. 34. New York: Riverrun, 1986.
- Ponge, Francis. "The silent World Is Our Only Homeland." *Against Forgetting, Twentieth-Century Poetry of Witness*. Ed. Carolyn Forché. New York: Norton, 1993. 223-225.
- Praz, Mario. *Mnemosyne: The Parallel Between Literature and the Visual Arts*. London: Oxford University Press, 1970.
- Revue wagnérienne*. 3 vols. Paris, 1885-88. Rpt Geneva: Slatkine Reprints, 1968.
- Sherry, Vincent. *Ezra Pound, Wyndham Lewis, and Radical Modernism*. New York: Oxford University Press, 1993.
- Schuchard, Ronald. *Eliot's Dark Angel: Intersections of Life and Art*. New York: Oxford University Press, 2001.
- Shelley, Percy Bysshe. *The Complete Poetical Works of Percy Bysshe Shelley*. Ed. Thomas Hutchinson, corrected by G. M. Matthews. Oxford: Oxford University Press, 1970.
- Sloane, Patricia. *T. S. Eliot's Bleistein Poems: Uses of Literary*

- Allusion in "Burbank with a Baedeker: Bleistein with a Cigar" and "Dirge."* London: University Press of America, 2000.
- Wagner, Richard. *Judaism in Music*. Trans. Edwin Evans. New York: Scribner's, 1910.
- Waldron, Philip. "The Music of Poetry: Wagner in *The Waste Land*." *Journal of Modern Literature* (1993). 421-34.
- Wilson, Edmond. *Axel's Castle: A Study of Imaginative Literature of 1970-1930*. New York: Charles Scribner's Sons, 1969.

Seamus Heaney と叙事詩への傾斜

平野 幸治

序

私たちの生活に叙事詩的な世界が無くなって久しい。もう叙事詩は文学史の中だけの世界になってしまったのだろう。叙事詩に限ったことではない。詩自体その存在が危うくなっている。こんな素朴な感想を抱いたのは、以前、教養について考えた時に「何を教えるのか」という問題の前に、ある時代やある社会における気風や習慣と教養は密接な結びつきを持っていてその分析から始めないと教えること自体が形骸化してしまい、死んだ知識のみを教えることに終始してしまうと考えたからである。

この研究ノートではアイルランドの現代詩人 Seamus Heaney の叙事詩への傾斜の軌跡を彼の初期の作品から転機となった『ステーション・アイランド』(1984年)まで追ったものである。Heaney の詩の全体の傾向やこの時期の作品についての論考はこれまでもあるが、彼の叙事詩への関心の推移と創作概念との関連性を結びつけたものはないと考えたからである。

I. Heaney の詩を読む：邂逅以前

Heaney は 1995 年度のノーベル文学賞を得た。彼の受賞は、彼の詩を読んできたものには当然のことのように思われる。Heaney は現代詩の詩人としてばかりなく、非英語圏の詩人の英語圏への紹介者としても重要な役割を担ってきた。彼の散文のおかげで東欧圏の詩人を知るようになった。Heaney は、政治と宗教の対立が激しい北アイルランドで生まれ育った。このことは彼の詩のテーマと深く結びついている。

彼の生まれたデリー州北端の農場（Mossbawn であるが）の地名自体にすでに葛藤が見られることは有名である。英語の“Moss”とアイルランド語“bawn”というこの二音節に分かれる地名は、アルスターの引き裂かれた状況を象徴している。先祖代々受け継がれてきた「掘る」という作業でその意味を探ろうとする。もちろん実際の鋤ではなく Heaney の場合はペンですることになる。歴史と文化と伝統の発掘と同時にそれらを現代に顕在化することで人間の記憶の過去と現在に連続性を求めていく。その作業を詩の役割と彼は考える。「過去と現在」、「アイルランドとヨーロッパ」、「理想と現実」、「こまごまとした日常性と観念的な普遍性」をつなぎ合わせるのが詩の役割と彼は考える。最初の詩集『ナチュラルリストの死』（1966）の冒頭の詩「土を掘る」では淡々としたりずんで、「根」からの旅立ちを宣言する。

私の人差し指と親指の間に
太いペンがのっている。
私はこれで掘ろう¹⁾。

祖父や父親が使った鋤の代わりに手に握られているペンで「掘ろう」と歴史や文化そして伝統の発掘を決意する。掘る行為は、時間と空間を同時に顕在にすることであり、現在化することである。このことによって地層から歴史が現われ、古びた断片も歴史の中では重要な意味を帯びる。アルスターのアクセントは、一般に子音が強調され、スタッカートの特徴とされている²⁾。この音が掘る行為と重なっていく。掘る行為は身近なアイルランド特有のボッグ（湿原）に及び、ボッグはアイルランドの記憶を象徴する幾重にも堆積した歴史となり、彼はその記憶を掘り起こしていく。人間の営みを顕在にする堆積層はいずれも文化の継承を意味している。1968年以來、第3詩集『冬を生き抜く』（1972年）を世に出すまで、Heaney は北アイルランド問題を凝視してきた。この詩集はゲール語の喪失、伝統に加えられる暴行、吹き荒れる過酷な

社会の営みを、激しく揺れ動く北アイルランドを、鋭いまなざしで見つめる。1972年1月30日、デリーで「血の日曜日」事件が起こる。13人の市民が虐殺された事件は、イギリスとアイルランドとの対立が激化する契機となった事件である。しかし、Heaneyは1972年に「北」を去って「南」のアイルランド共和国に移って詩作に専念した。これ以降も北アイルランドでは紛争が続いており、多くの人が大変な思いで過ごしてきた。Heaneyは先に書いたように決して政治的に無関心であった訳ではない。でも彼の関心は、アイルランド、そしてデンマークの史跡に及び、この間専らゲール語の作品を翻訳したり、イエイツ、マンデルストロム、ダンテなどの研究に没頭する。彼自身大変辛い思いで日々を送っていたと思われる。詩人としての彼には大きな変化の時期であった³⁾。

第4詩集『北』(1975年)で更に古代と現代を重ね合わせる。「モスバーン——献辞のための2篇の詩」は、冒頭から儀式的な雰囲気を作り出している。日差し、ゆったりした空間、満ち足りた愛といった農家の日常を歌い、次にブリューゲルを呼び出して「年中行事」の背後にある何世紀にも渡る連続性を喚起する。

隣人が殺害された
知らせが入るや
われわれは葬式を思う、
習慣のリズム⁴⁾

この詩集でHeaneyは、単にアイルランドとイングランドの対立だけではなく、北ヨーロッパ全体を自己と関係付け、古代の教義と現代の流血との間に連続性を求めていく。母なる大地はその忠実な者たちの流血で汚れ、悲惨な北アイルランドの現実が噴出する。Heaneyの1972年に「北」を去って「南」のアイルランド共和国に移って詩作に専念したその時の無念さや、詩人として何も出来なかったことのむなしさが一気

に吹き出る。この詩集の中で泥炭層の中に長く埋もれていた骨の物語が語られる。後半に、「何か言うことがあっても、本当のことは言うな」「歌う仲間たち」等の一連の詩のように、彼の詩作では、ほとんど初めてと言っていいほど北アイルランド紛争について直接言及する詩が続く。政治的な事件を題材として、自分の物言わない立場を明らかにした意見表明の作品である。第一部はジャーナリストたちの意見の集め方、まとめ方について批判的に歌う。第二部では、南との国境近くで起こっている殺し合いについて扱い、「我々は炎の側で震えているが、実際の殺し合いに参加したいとは思わない。我々は今までと変わらず、夢中で進んでいくのだ」と言い、「この銃の響きや振動は生みの苦しみだなどとは、単純に言えない。自分は大声で愛国主義の言葉を叫ぶよりも、自分の言葉を捜していく」と言う。第三部では、『『北』の人の無口、場所と時間でしっかりと閉じられた猿轡の口が言い、「詩人だから仕方がなく顔をつぶさないために詩を作る、でも、たとえ何か言いたいことがあっても、本当のことは言うな」と言う。こうして Heaney は、政治について自分がその動きとは別にいる詩人としての自分、政治的な意見を言わない自分を表明する。でも彼には心の揺れがあった。「歌う仲間たち」の一連の詩には、その揺れと苦渋が伺える。「1969年夏」では、スペインで夏を過ごす詩人がゴヤの絵を見て、「彼は拳と肘でその絵を描き、歴史が彼に課した心の血塗られたマントをひらめかす」と述べる。「表出」ではウィックロウの家に戻った詩人が平和な気分を味わう一方で、自分の置かれている位置について後ろめたい気持ちで思いを表出せざるを得ないところを描いている⁵⁾。

Heaney の詩人としての立場、心の揺れがこの時期多くの批判に晒された。その代表的な例は 1991 年アイルランド人のデズモント・フェネルの批判を挙げることが出来る。『何か言うことがあっても、本当のことは言うな——何故 Seamus Heaney が一番人気があるのか』という小冊子の中で、本来詩人の役割は人の思いを代弁したり、人生について新しい光を当てて勇気付けたり、指揮したりするところだが、Heaney の

詩は「安全な」テーマしか扱わないし、ほとんど何も言っていないと批判する。加えて、初期の分かりやすい詩でもイエイツの詩のように人々の口に上がるような名詩句を書いていないし、最近の詩は、言葉の使い方を含めて分かりにくくなって、学者を喜ばず詩しか書いていないと揶揄する。アイルランド人からの批評ということで注目を浴びたし、潜在的にあった Heaney の創作に関する疑問をついていたのでこの時期としては最も当然なところであった。ゴヤの絵に向かったり、ウィックロウの家で人々の批判に晒されて、いろいろ悩んでいるけれども、詩人としての自分はそこから距離を置きながら、自分の言葉を捜していくと言うマニフェストを表現しようとしていると考えられる。別の言い方をすれば、歴史的状況と自分の芸術的想像力との緊張関係という問題を如何に解決し折り合いをつけていくのかと言う段階にいるのである⁶⁾。

II. Heaney と政治の季節

第5詩集『フィールド・ワーク』(1979年)にマニフェストに近い、詩人の立場の自己表明がある。ここで Heaney の詩作に新たな方向が見える。Heaney が長い間求めてきた答えは、具体性、日常性の中にあり、人間関係に潜んでいる。彼は暴力に反対する意見を声高に表現しようとは思わない。寧ろ、その代わりに具体性を強調しようとするのである。その一例が「犠牲者」である。虐殺された13人の姿が詩の中に浮かび上がってくる。その前景には、ある漁師の姿がある。その漁師は詩人と無関係な人物ではなく、大酒飲みでその人となり十分に描いているため、その死について思いを強くするのである。Heaney 自身は『フィールド・ワーク』の中で一番大切な詩は「グランモア・ソネット」であると言っているように、政治の渦中で批判された先の『北』での主張を再確認して新たな出発を記した詩集である。10のソネットからなるこの詩の第一ソネットは、自分に新しい認識が生まれたことを歌う。「今や素晴らしい生活とは畑を横切り鋤の旋盤から生まれた土のパラダイムを芸術とすることだ。私の草原は深く耕される。古い鋤の跡は

それぞれの意味という下層土を飲み込み根深く、まだ花の咲かない黒バラの芳香に私は活気づく」。詩人と表現するものとの距離についてはよく言われてきたことである。彼の詩の特徴は描かれるものの具体性にある。死者の魂を慰め、深層の世界全体を捉え、北アイルランド紛争をはじめとして、あらゆる対立する現象を和解させようとする試みが見られる。政治の季節を体験した Heaney は、政治的な詩について一定のスタンスを見つけたようである。

第6詩集『ステイション・アイランド』（1984年）は、12篇の連詩「ステイション・アイランド」を中心に据えた三部構成の詩集である。ドニゴールのデルグ湖にある巡礼の島に詩人が行く想定で、先ず巡礼の意味、その具体的な日常、そして亡霊となった魂の出会いなどを経験し、過去のさまざまな人々と出会うことになる。第一部1篇「記念の砂岩石」は、次の4行で結ばれている。

気にかける値打ちもない影法師、
世の中を正すとか、悪くするとか考えずに、
スカーフとウェーダーのなりで身を屈め、
夕暮れを求めて歩く崇拜者の一人⁷⁾。

詩人の居場所はアイルランドの北端、アイルランド共和国と北アイルランドの境界の岬で、詩人はその浜辺で血に染まったヘンリー王子の心臓のように赤い石を拾い上げる。彼の姿は対岸の監視塔の「熟達した」双眼鏡の目に一瞬捉えられたが、直ぐに無視された。赤い石と対照的に詩人の心は透明で、燃え立つことはない。彼は殉教の聖人でも極悪非道の間人でもなく、「柩に納められた心臓」を崇める崇拜者の一人である。「身を屈める」姿勢一つを考えても『ナチュラルリストの死』の「ジャガイモ掘り」の働く姿勢や飢饉の際の神への恭順の姿勢とこの詩の姿勢を同一視することはできない。ここで身を屈める詩人は内なる自己と向かい合う詩人の姿である。第三部「生き返ったスウィーニー」は

伝説を生きるアルスターの狂った王スウィーニーの「鳥の目」を通して外の世界の変容と詩人の内面世界の変容を二重写しに、詩的想像力の意味を問い直している詩だと思われる⁸⁾。

自分自身にも信じがたい思いで、私はいた。

私と私の話を、仮にそれが信じられない人たちの中に⁹⁾。

スウィーニー伝説を自己の神話として読み込みながら、詩人は未体験の飛翔を試みる。後ろから追い迫る足音に全神経を集中するオルフェウスの下降（第一部の「地下鉄」）と憩いの枝を追われるスウィーニーの空中の彷徨が、Heaneyの想像力の中で一つに収斂する。この12篇の連詩「ステーション・アイランド」は、Heaneyの言う「魂の救済」が最も率直に表れた詩と言える。死者の声を自分の声として受け止め投げ返す巡礼行は、言わばHeaneyの『神曲』であり、罪の贖いと同時に詩の救済へと向かう過程でもある。外の世界の現実が、第9篇の詩ではハンガーストライキの犠牲者の「鎮まらない魂」との邂逅として歌われる。現実には抗し、自己否定と自己肯定の間を揺れ動きながら、詩人は詩的想像力を通して自分が変わり得る可能性をその詩の終わりで次のように暗示する。

身をすり減らして、別な核に生まれ変わるようなもの。

それから私は、鹿を見つけるまで踊り続けるのだ

必ず実を結ぶ踊りを踊る種族のことを考えた¹⁰⁾

思索している詩人、内省する詩人がここにいる。この思索の旅の導きをする者がジェイムズ・ジョイスである。この12篇の連詩「ステーション・アイランド」の中で詩人は、亡霊となった魂との邂逅を経験し、過去の様々な人達と会い、助言を受ける。その典型はジェイムズ・ジョイスで、ゲール語の詩を書くべきかどうか、また詩人のあり方につ

いて悩んでいた詩人に対して、ジョイスは、「そういうことにもう悩む必要はない、思ったとおりの詩を書いていけばよい」と助言を与えて去っていく。

懺悔服を着るのも悔恨も他の人に任せ、
自在に、飛び、忘れなさい。

あなたはもう十分に聞いた。今度はあなたの歌を歌うのだ¹¹⁾。

瘦身でステッキをついたジョイスの描写は見事である。巡礼の島という特殊な環境に自分を置くことで、アイルランド人としての自分を取り巻く政治的、宗教的な束縛から解放する役割をこの詩集が果たしている。そのことはジョイスとの邂逅でも明らかである。境界を渡らなければならない予感がジョイスの霊を詩人の内部に呼び出したと言える。この12の連詩は、巡礼の同行者となる読者にアイルランドの規範を示しながら、これまでの Heaney の詩とこれからの彼の詩との接点を明らかにしてくれる意義を持つ詩集と言える¹²⁾。

III. Heaney の詩を読む：邂逅以後

『さんざしのランタン』（1987年）では、子供の頃の思い出が描かれている。この導入の仕方は『ナチュラルリストの死』と似ているが、表現は大きく異なっている。ほんの小さなものが単に象徴的というのではなく、具体的に描かれている。その具体性を突き詰めていくと大きな意味合いを持つものになる。個々の事物がやがて別なイメージとなって他の次元の世界へと収斂する。「さんざしのランタン」や「アルファベット」などがその例である。この『さんざしのランタン』は、なくなったものへの省察と新しい旅立ちのヴィジョンが交錯する、情感に富む詩集である。サンザンの赤い実が「小さな人間が自尊心の灯芯をたやさないように守っている小さな灯火」に変わる。この詩集は読み手の意識の中に死者を浮上させる。「詩の目的は平和である」という一行は印象的で

ある¹³⁾。1986年 Heaney は T・S・エリオットを記念する講義をケント大学で行い、それを評論集『言葉の支配』(1988年)として出版した。その基調講演の中で、Heaney はイエイツについて述べたりチャード・エルマンの言葉を引用しながら、詩人の有様は様々であるとしても、究極的にはどの詩人もその詩人の詩的要請に詩人の言葉で応えるものだという言い方をしている。『言葉の支配』の中で詩の役割を次のように述べている。

詩は、それ自身の真実を持っており、詩人が社会的、道徳的、政治的、歴史的な真実という強制力を持った力にどれだけ妥協しても、究極的には芸術の要求と約束に忠実でなくてはならない¹⁴⁾。

この時期の Heaney の詩と社会や政治に対するスタンスを表している。この内容は、「ステーション・アイランド」の中のジョイスの助言と相通じるものがある。詩人が自分の言葉を探求し確かめる詩作の道筋がはっきりと見て取れる。

IV. Heaney と叙事詩への傾斜

政治の季節を体験した Heaney が、現実に対して詩の持つ役割、あるいは詩の政治性について一定のスタンスを見つけたと前章で指摘した。Heaney が「安全なテーマしか扱わないし、ほとんど何も言っていない」と晒された批判や、その批判の背後に潜む「詩人とは本来人々の思いを代弁したり、人生について新しい光を当てて勇気づけたり、指揮したりする機能を担っている」という詩人の社会性に関する問いかけに答える必要があった。この問いに対する Heaney の答えは、日常性の中にあり、その人間関係の中に潜んでいる。暴力に反対する意見を理念的に声高に表現するのではなく、その代わりに具体性で説得しようとする。日常の具体的な出来事に拘るのである。彼の詩が、詩人の個人的な出来事や瑣事から出発する所に彼の持つ叙事詩への傾斜がある。Heaney にとって epic とは episodic である。ジョイスが『ユリシーズ』で展開した epic の世界が mock-epic で episodic であったこ

とを考えると、ステッキについて現れた瘦身のジョイスが「ステーション・アイランド」で詩人に助言を与える邂逅は意義深い。それぞれの場所、物、人々との思い出という具体的な事実や言葉を用いながら、つまり episodic なものから民族の歴史の全体像にいたるという詩作の方法が Heaney の叙事詩性といえる。

Notes

- 1) “Digging” *Death of a Naturalist* (Faber & Faber).
- 2) Neil Corcoran, *A Student's Guide to Seamus Heaney* (Faber & Faber) p.p.51-53.
- 3) 清水 重夫、「シェイマス・ヒーニーと現代アイルランド詩」『英語青年 Vol.CXLII』(研究社、1997年) p.591。
- 4) *North* (Faber & Faber).
- 5) 清水 重夫、「シェイマス・ヒーニーと現代アイルランド詩」『英語青年 Vol.CXLII』(研究社、1997年) p.p.592-3。
- 6) Catherine Malloy and Phyllis Carey, ed., *Seamus Heaney: The Shaping Spirit* (Jonathan Cape, 1996).
- 7) *Station Island* (Faber & Faber).
- 8) 小野 正和、「現実の圧力を押し返す想像力」『英語青年 Vol. CXLII』(研究社、1997年) p.604。
- 9) *Station Island* (Faber & Faber).
- 10) *Station Island* (Faber & Faber).
- 11) *Station Island* (Faber & Faber).
- 12) 小野 正和、「現実の圧力を押し返す想像力」『英語青年 Vol. CXLII』(研究社、1997年) p.605。
- 13) *The Haw Lantern* (Faber & Faber).
- 14) *The Government of the Tongue* (Faber & Faber).

Work Cited

- 『シェイマス・ヒーニー全詩集 1966～1991』村田辰夫、阪本完春、杉野徹、薬師川虹一訳（国文社、1995年）。
- 小野 正和、「現実の圧力を押し返す想像力」『英語青年 Vol.CXLII』（研究社、1997年）。
- 清水 重夫、「シェイマス・ヒーニーと現代アイルランド詩」『英語青年 Vol.CXLII』（研究社、1997年）。
- 徳永 暢三、「音韻と自然（1）」『英語青年 Vol.CXXXIX』（研究社、1993年）。
- 水之江 有一、『現代アイルランド・イギリス詩学』（多賀出版、1997年）。
- Harold Bloom, *Seamus Heaney* (Harvard, 1986).
- Neil Corcoran, *A Student's Guide to Seamus Heaney* (Faber & Faber, 1986).
- Catherine Malloy and Phyllis Carey, ed., *Seamus Heaney: The Shaping Spirit* (Jonathan Cape, 1996).
- Seamus Heaney, *Death of a Naturalist* (Faber & Faber, 1966).
- , *The Government of the Tongue* (Faber & Faber, 1988).
- , *The Haw Lantern* (Faber & Faber, 1987).
- , *North* (Faber & Faber, 1975).
- , *The Redress of Poetry* (Faber & Faber, 1995).
- , *Station Island* (Faber & Faber, 1984).

ヨハネ福音書におけるイエスのアイデンティティ
—「エゴ・エイミ¹⁾」定型句・
絶対的用法の人間学的考察—

小林 宏子

I. はじめに

筆者が人間学の授業を通して目指すのは学生一人一人が「ありのままの自分」に気づき自己を肯定することの価値を知ることにある。それは、キリスト者である筆者が「人間の救いとは、神の前に限りなく肯定された真の自己を見出してゆくことにある」²⁾と信じるからであり、本学に入学した学生が、他人の目に映る自分を整えることに汲々とするあまり、自分らしさを生きるための力を十分に発揮できないままで、短い学生生活を過ごすことがないようにと願うからでもある。毎年、人間学Ⅰのテキストの中で学生達が敏感に反応するのは、対話の単元に解説されているマルティン・ブーバーの考えであり、特に「真に生きる」ことと「見せかけに生きる」こととを対比する次の箇所である³⁾。

『真に生きる』人間は、相手に映る自分のイメージを気にすることなく自然に自己を他者に投げかけるが、『見せかけに生きる』人間は逆に、まず他者が、自分をどう見ているかに関心を寄せ、自分を『自然』とか『誠実』とかその他、自分が他者に受け入れられそうな外見を装うのである。こうした見せかけへの傾向が生ずるのは、まったく存在が確認されないよりは、偽りにでも存在が確認されたいという欲求があるからである。」

この箇所を通じて、学生達は自己の中の「存在確認への欲求」に気づくと同時に、その欲求達成のために自分達が講じている手段が、果たして正当か否かの考察へと導かれ、自分の態度を決める“自由”の行使の問題にぶつかっていく。しかし、本学における人間学が意図するのは、単に「建前の私」を捨てて「本音の私」を表現すべきであると教えるも

のではない。むしろ「建前の私」や「正直な私」を越えたその奥にある「真実の私」、又は「超越的自己」や『『生きてある存在感』としてのアイデンティティ』と呼ばれる実感に目覚めること、及び、その肯定にまで導くことである⁴⁾。

とは言っても、現実には、限られた時間と学生達の問題意識とのギャップ、そして講義する者の限界を日々感じるばかりなのであるが、拙論が取り扱おうとするのは、「真の神・真の人」であるイエスについて、ヨハネ福音書に特徴的な「エゴ・エイミ」定型句の絶対的用法が用いられている箇所を、アイデンティティという人間学的テーマに関連付けて考察しようとする試みである。結論から言えば、ヨハネ福音書が描くイエス像は、「ナザレのイエス」という一人の人間がその「真実の私」において、神の人類に対する愛と完全に一つとなって生きていたことを証しするものであり、それ故にこそ、神の愛を最終決定的な仕方で啓示する「神の子」であると証言されていることを述べる。

II. ヨハネ福音書におけるイエス

1. ヨハネ共同体の信仰の反映

昨年、メル・ギブソン監督による『パッション』という映画が話題を呼んだ。ゲッセマニの園の場面から始まるイエスの受難と死（最後に復活もわずかに描かれる）が、今まで描かれたことのないようなリアルな映像で描かれている。皮膚は破れ、肉片が飛び、血潮が流れても尚、執拗に続く鞭打ち。憎しみに溢れた残酷極まりない仕打ちを受けた後に、イエスは十字架上に釘づけられ、息を引き取ってゆく。メシアの死、それは、原始キリスト教にとっても躓きになりかねない出来事であった。しかし、マルコ福音書が「わが神、わが神、何故、わたしをお見捨てになったのですか」(15:34)と絶望の叫びのうちに死んで行くイエスを描くのは異なり、ヨハネ福音書は十字架上に自分の啓示の業を完成するために、「ご自分の身に起こることを何もかも知っておられた」上で「進み出て」(18:4)捕縛され、その死を自らの能動的な行為として引き

受けてゆくイエスを描く⁵⁾。ヨハネ福音書は、イエスの十字架死を「栄光化の時」とする。

確かにヨハネ⁶⁾のイエスは一見すると、「先在」の場所から地上に下り、地上での啓示の業を終えた後、再び天へと帰って往く、苦しみを知らない「天的救済者」のように受け取られかねない⁷⁾。しかし、そのような時間的経過に従って読む方法では、ヨハネのイエスを理解することはできない⁸⁾。なぜなら、ヨハネのイエスは、史的イエスの記述であるよりもむしろ、ヨハネ共同体の信仰するイエスが反映された形で描かれているからである。つまり、フェリサイ派主導のユダヤ教との衝突や、ローマ帝国から被る宗教的弾圧という危機的状况にある共同体の経験の中に現存しているイエスを、史的イエスの伝承に織り交ぜて描き出しているのである⁹⁾。そのように共同体の立場と宣教を、福音書中のイエスの言動に含ませることによって、福音書記者は、共同体のケリュエグマの中で語るのはイエスであることを表す手法をとっている¹⁰⁾。

2. 現在終末論の人の子

ヨハネにおいても共観福音書と同様、イエスは自分を「人の子」と呼ぶ¹¹⁾。しかし、この名称はヨハネのキリスト論的尊称の中で最も特徴的、かつ重要なものであろう¹²⁾。通常、共観福音書においてイエスの口にのぼる「人の子」句は、三つのグループに分類される。一つは、世界の終わりに天から来る審判者・救済者としての未来的・黙示的人の子¹³⁾。二つ目は人の子であるイエスの地上の働きについての句¹⁴⁾。そして、三つ目は人の子についての受難と復活の予告¹⁵⁾である。

ところがヨハネにはこのような区別がなく、三つの要素すべてを地上のイエスが担っている。しかも共観福音書においては、黙示的終末論的人の子にのみ帰されていた栄光が、ヨハネでは地上のイエス全般に帰されて描かれる¹⁶⁾。従ってここに、福音書記者が表現する信仰解釈の鍵がある。つまり、福音書記者は復活したイエスが、信者達のうちに、また、信者達を通して働き続けていることを体験し、十字架上で死んで

復活し、今、信者達の宣教の内に到来し、現存するイエスこそ、待望されていた終末的審判者・天的救済者の「人の子」であると理解している¹⁷⁾。そしてこの「人の子」の内実は、イエスが地上での一回限りの人生を歩み、死んで復活し、神の右の座に挙げられた出来事を通して確定されたものであり、イエスが自己の呼び名として用いることが可能な「イエスのアイデンティティ」であると言えるだろう。その意味でヨハネの「人の子」は、歴史的な時間配列の中に収まらない次元の存在¹⁸⁾を表す場合にも、十字架死を含む地上の存在を表す場合にも同様に機能する呼称となっている。

そう考えるとイエスのアイデンティティにも生成としての人間存在の有様が当てはまる。即ち「人間は生まれた時に一つの現実になるのではなく、むしろ死ぬ時に現実になるのだ。つまり人間は死のその瞬間において、自分自身を〔創っている〕のである。自己とはなんらかの〔状態 (be)〕ではなく、何かになっていく〔生成 (becoming)〕である。それゆえに人間の自己は死によって人生が完成する時に初めて完成する¹⁹⁾。」

そこで、ヨハネのイエスの場合、死によって完成したアイデンティティとは「高擧された十字架のイエス」であり、同時に霊によって到来する「人の子イエス」である²⁰⁾。こうして、ヨハネのイエスは歴史的な時間を超えた読者と共に、福音書の言葉を通して地上の歩みをたどる場合も、常に一貫して「高擧された十字架のイエス」として歩むために、地上のイエスでありながら栄光を表す存在として描かれるのである²¹⁾。

3. 神の愛の啓示者：神の独り子

一方、ヨハネのイエスを一言にまとめて表現するならば、「神を示す」(1:18) 唯一の啓示者である。しかし、福音書記者にこの認識をもたらしたのは、ヨハネ共同体の聖霊の体験であり、聖霊を通して現存するイエスの体験である。ヨハネの序文1章1節から18節までのロゴ

ス讚歌は、「いまだかつて、神を見た者はいない。父のふところにいる独り子である神、この方が神を示されたのである。」という言葉でまとめられており、その後展開されることが、神の独り子が父なる神を啓示する言葉と業であると告げる設定になっている²²⁾。「ふところ (κόλπος)」という語は、旧約聖書の 70 人訳では、「胸」に抱かれる者に対する「胸」に抱く者の特別な配慮と両者の親密な相互関係を表す語である²³⁾。従って、ヨハネでも独り子と御父との親密な関係性を表すのに用いられており、御子は、その親密性において、御父がいかなる方であるかを啓示する²⁴⁾。「独り子」は「愛する子 (ἀγαπητός)」と同様な意味を持ち、ともにヘブル語 יחיד (yachid) を指す²⁵⁾。ヨハネ 3:16 には「神は、その独り子をお与えになったほどに世を愛された。独り子を信じる者が一人も滅びないで、永遠の命を得るためである」とあり、独り子という言葉によって、父の子への愛が描かれると共に、そのような子を与えることによって、神の世への愛が比類なきものとして示され、かつ根拠づけられている²⁶⁾。

しかし、イエスが神と子と父の関係にあるということは、何かアプリアオリに成立しているイエスの存在論的本性(神性)を記述するものではない²⁷⁾。それは「人の子」において見出された信仰であり、「高举された十字架のイエス」の命のあり方は、父である神のあり方と一致していたという意味である。即ち「わたしはいつもこの方(わたしをお遣わしになった方)の御心に適うことを行うから」、「父はわたしと共におられ、わたしをひとりにはしておられない」(8:29 参照)とある通り、イエスの地上での生き方の根本が、神に対する絶対的従順において、父の意思とその業を行うことにあったことを強調するための表現である²⁸⁾。福音書記者は、父のみ旨に全く一致し、父の終末論的救済意志の表現である δει (ねばならない) を具体的に実行して、苦難を引き受け、十字架にかけられて死んだイエスであるがゆえに、イエスは神が派遣した者として神の愛する独り子・愛する子であることを見出したのである。福音書記者がイエスこそ神の唯一絶対的な啓示者であると主張

する場合の絶対性の根拠は、彼を派遣した神に由来すると共に、その神の御心が自分の人格において歴史の中に現存するようと、自らを全く虚しくし、神の道具として捧げきったイエスの命のあり方に置かれている²⁹⁾。イエスが父と一つであるのは、独り子を与えたほどの父の愛に、子も一致して命と生涯を捧げたことにおいてである。

Ⅲ. イエスのアイデンティティ

1. 「エゴー・エイミ」定型句・絶対的用法

そこで、上記の独り子イエスと父との一致を表現するために、福音書記者はイエスの発言に「エゴー・エイミ」定型句の絶対的用法を用いている(8:24, 8:28, 8:58, 13:19)³⁰⁾。この表現は、一人称単数代名詞「エゴー」と英語の be 動詞にあたる「エイミ」だけの組み合わせであり、文法的には動詞の活用形によってすでに「わたしは～である」という意味を表すことができ、その場合、主語「エゴー」は強調の意味であると思われる³¹⁾。また、エイミを「存在する」という意味の本動詞にとれば、「わたしはいる」「わたしはある」と訳することができる。一方「エイミ」を「AはBである」という場合の「である」の意味の繫辞ととれば、Bに当たる補語が省略された形と解釈できる表現である³²⁾。

イザヤ書40～55章において、「私が主(ἐγὼ κύριος)」「私が神(ἐγὼ θεός)」と訳されるのが普通とされる「אני יהוה」(私は YHWH)を、70人訳聖書は繫辞「エイミ」を補って訳したり、ただ「エゴー・エイミ」とだけ訳したりする³³⁾。また「אני יהוה」(私は YHWH)と同義的に用いられる「אני-הוה (ani-hu) > わたしはそれ [である]」の訳語にも、「エゴー・エイミ」を当てている³⁴⁾。すなわち、第二イザヤ書において、ヤハウエのみが神³⁵⁾、世界の創造者³⁶⁾、イスラエルの救済者³⁷⁾であることの主張³⁸⁾に用いる「エゴー・エイミ」を、ヨハネはイエスの口に上らせているのである。

2. アイデンティティと〈わたし〉(エゴ)という言葉

さてここで、エリクソンのアイデンティティ理論³⁹⁾を参考にして、この「エゴ・エイミ」定型句の考察を進めよう。まず、アイデンティティとはもともと何かと何かの合致であり、常に複数の構成単位を内に含むものである⁴⁰⁾。それゆえ、青年期のアイデンティティ問題は、〈わたし〉が〈わたし〉であるという、本来、何より確かなことであるはずのことについて、当の〈わたし〉自身が一体〈わたし〉は何者なのかと疑うことによって、〈わたしである〉という確実性それ自体が揺らいでしまっている状態の問題として起こる⁴¹⁾。なぜならこの〈わたし〉が誰であるかはそれ自体で決まっているわけではなく、発達各段階に応じて、また〈わたし〉にとっての重要な〈意味ある他者〉によって、規定されてくるものだからである⁴²⁾。それは青年期の場合、それまでに積み重ねられてきた複数の「アイデンティフィケーション」を新しく組み直すという仕方、「自分は何者なのか」を決める問いでもあり⁴³⁾、多くの可能性の中から一つを選び取ること、言い換えれば、他の可能性を、さしあたりは〈捨てねばならない〉という意味において、立場を一つに〈限定する〉⁴⁴⁾ 葛藤を含む事柄である。

つまり、アイデンティティとは、「〈わたし〉が〈わたし〉である」という「心の内側の主観的な領域」で保証される確実性を意味するだけでなく、他方、〈わたし〉は他者や社会から承認されることによってはじめて〈わたし〉であるという、いわば「心の外側の客観的な他者」による承認や帰属感とセットになって成り立つ〈アイデンティティの感覚〉を意味する言葉なのである⁴⁵⁾。

ところで、この〈わたし〉という言葉について、エリクソンはそれを自我(ego)、自己(self)、〈わたし〉(“I”)に区別して用いる⁴⁶⁾。しかも、その区別はそれぞれの「相手とするもの(counter-player)」が違ふと説明する⁴⁷⁾。柳田氏の表現を使えば、「正直な私」「建前の私」「真実の私」に当てはめることができるだろう⁴⁸⁾。エリクソンは、〈わたし〉(“I”)を、個々人の内部にあって自覚や意志を観察している中

心とし⁴⁹⁾、それは青年期の発達課題としての心理社会的アイデンティティを超越することができ、またそれを乗り越えて生き残らなければならない〈アイデンティティを越えたアイデンティティ〉とでもいうべきものと説明する⁵⁰⁾。そして更に、この〈わたし〉(“I”)の根底には、様々な自己をすべて経験しつつ、しかも意識的連続性をもった〈わたし〉という感覚(a sense of “I”)が存在することに注目する⁵¹⁾。それは、単に、意識の一貫性(conscious continuity)や自己斉一性(self sameness)を持つという意味なのではなく、人の意識に「一つのヌミノース的中心」を与え、人が自分自身を一つの中心(a center)として感じることができる機能であるという⁵²⁾。従って、〈わたし〉(“I”)という言葉は、相互に了解し合える経験世界の中で、一人一人の個人が、自覚しているという意味での「一つの中心である」ということに、「言語の上での保証を与える単純な基盤⁵³⁾、しかし、それなしには〈わたし〉が獲得され得ないという意味では、「唯一の基盤」と言えるものである。

このような意味を踏まえて、ヨハネのイエスが発する「エゴ・エイミ」を、第二イザヤ書の神の発言として考えてみれば、「エゴ・エイミ」定型句の絶対的用法とは、人間に「一つのヌミノース的中心」を与える者である神が、自分自身の中に一つの中心を感じている人間に向かって、その中心と感じる〈わたし〉を超えて、「真の中心」としての〈神であるわたし〉と一致するよう呼びかける神の自己啓示の言葉と理解できないだろうか。今は、ギリシア語訳としての「エゴ・エイミ」のもとになるヘブライ語の表現「אני-הוּא」(ani-hu) / わたし・それ」は考慮せず、ギリシア語についてのみ考えれば、それは、〈わたし〉が〈わたし〉であることの確実性そのものともいえる神の自己提示の表現として「わたし・である」を響かせる言葉と言えよう。人間にとっては、ヌミノース的中心の基盤となる〈わたし〉の与え主である、その根源からの呼びかけに従って、本人の〈わたし〉を形成してゆくことに、一人一人の人間の真実のアイデンティティがあるのではないだろ

うか⁵⁴⁾。

3. 「エゴー・エイミ」の訳語

〈わたしはある〉〈わたしは〔それ〕である〉〈わたしはいる〉

この「エゴー・エイミ」の絶対的用法の訳出については、様々な意見がある。新共同訳聖書では〈私はある〉で統一されている個所を、小林稔氏は次のように区別して訳出する⁵⁵⁾。

8:24 「・・・〈私が〔それ〕である〉ことを信じないなら、あなたがたは自分たちの過ちのうちに死ぬであろうから。」

8:28 「あなたがたは人の子を挙げる時、その時になって、〈私が〔それ〕であること〉、私自身からは何も行わず、父が私に教えた通りにこれらのことを語っているのを知るのであろう。」

8:58 「・・・アブラハムが生まれる前から、〈わたしはいる〉。」

13:19 「・・・ことが起こった時に、〈私が〔それ〕であること〉をあなたがたが信じるようになるために。」

小林氏はその理由を、ヨハネの場合、福音書記者の関心はイエスの存在論的な主張よりも、イエスの父なる神や人々との関わりが問題になっており、8:58の場合には、「アブラハムが生まれる前から、あなたがたと関わりを持つ者としてわたしはいる」というニュアンスを表すためであると説明している⁵⁶⁾。また「わたしが〔それ〕である」という訳の場合には、イエスの言葉の背後に、第二イザヤ書の「אֲנִי־הוּא (ani-hu)」という曖昧さを残すヤハウェの自己宣言が想定されていることを表すためであると言う。確かに8:28のイエスの言葉が「自分勝手には何もせず、そのまま父に教えられたとおりに話している」と続くことや、人間の救いが、イエスにおいて啓示されていることを受け入れるか否かにかかっているという主張へと繋がっていることから明らかなように、ヨハネは、ヤハウェの唯一性や絶対性の主張をイエスの発言に適用している⁵⁷⁾。そうすることで、ヨハネは、イエスを第二イザヤ書において、自分こそが神であり民を救うために「〈見よ、ここにいる〉」と言う者で

ある」(イザヤ 52:6)⁵⁸⁾と主張する神を啓示する者として示すのである。

IV. イエスの〈わたし〉と「エゴ・エイミ」

1. 超越的アイデンティティ

しかし、この拙論では聖書学的考察には深入りせず、イエスの発言の背後に神の言葉が存在することのみを確認して論を進めたい。エリクソンは、人は生きるためにアイデンティティを必要とし、むしろ、それなしには心理社会的に生きることが出来ないが、そのアイデンティティを形成することこそが、人間の歴史において、差別や偏見を産み、憎悪や敵対を産み出す原因であったこと、また、人は自分のアイデンティティを補強し確固としたものとするために、しばしばそのような偏見や排他性を必要としてきたことを認めなければならなかった⁵⁹⁾。つまり、人は「自分はそうあってはならない」イメージを集約した「否定的アイデンティティ (negative identity)」を、いわば、自分の外側に、「自分よりも下の人間」に押し付けることによって、はじめて自らのアイデンティティを形成することができるというのである⁶⁰⁾。そして、人類のこの悲劇的な事態を乗り越えるためには、〈この地上を越えたところに〉〈理念としての〉アイデンティティを設定することが必要であり、そこに希望を見出そうとする⁶¹⁾。

すなわち、アイデンティティとは、あくまでも心理社会的な自己の中心であって、一つの選択、一つの限定によってはじめて成り立つ感覚であるため、その限定は同時に〈排他〉となり〈偏見〉となり、否定的アイデンティティの形成を免れない。従って、平和と共存を望む人間であれば、意識的に絶えずアイデンティティを形成すると同時に壊し、壊すと同時に作り直すという、自己超越の営みを必要とするのである⁶²⁾。地上に生きる人間が、本人にとっては絶対的でありすべてである自らのアイデンティティを、実は単なる相対的な歴史の一コマと自覚しうるのは、いわば垂直的に、超越的アイデンティティと直面し照らし出される

ことを通して以外にはありえないのである⁶³⁾。

2. 〈エゴ・エイミ〉からの呼びかけ

イエスの「あなたがたは人の子を挙げる時、その時になって、〈私が〔それ〕であること〉、私自身からは何も行わず、父が私に教えた通りにこれらのことを語っているのを知るであろう。」(8:28)という言葉に示されているように、「エゴ・エイミ」定型句・絶対用法は、イエスの十字架死との関わりの中で、「イエスは何者なのか」というテーマを暗示しながら用いられる。そこで今、ヨハネのイエスのアイデンティティについての考察を、彼に、自分の命を捨てるという自己超越を促した〈超越的アイデンティティ〉からの呼びかけと応えという観点で捉え、〈エゴ・エイミ〉という呼びかけに導かれつつ、イエスは神の愛の最終・決定的な啓示者という、彼の「神の独り子」としてのアイデンティティを実現していったのだと考えてみよう。

イエスにおける十字架とは、権力と暴力によって拘束され、すべてを剥ぎ取られて裸になり、苦難を負うこと、人としての尊厳のかけらもない程に痛めつけられて血を流し、踏みにじられることに耐えること、そのようにして人間の無力で弱く、はかない命を注ぎ出して死んでゆく人の人生を自ら引き受けることであり、人類の歴史を通し、常に誰かの上に押し付けられ、誰かによって担われ続けている否定的アイデンティティとしての〈わたし〉を担うことを選ぶことであった。人間に否定され無視される人間の命。しかし、この否定的アイデンティティを生きることを余儀なくされている人間の中で、本当に否定されているのは命の与え主であり、常に〈わたし・である〉と主張し得る神ではないのか。

それ故、ヨハネはこの十字架のイエスに、人間の拒絶に耐えつつ命を与える〈エゴ・エイミ〉を見、その方と一つになっている「神の独り子としての栄光」(1:14)を見る。なぜなら、「十字架に挙げられたイエス」こそが、それまで人間の目には明らかにされていなかった、神である〈エゴ・エイミ〉の愛を目に見える姿で開示するという栄光⁶⁴⁾だ

からである。イエスの生涯はそれまでも、その「真実の私〈わたし〉」において、常に〈エゴ・エイミ〉からの呼びかけに従い、教えられた通りに語り、導かれるままに行うというあり方を選ぶことを通して、父なる神の愛と救済意志 $\delta\epsilon\iota$ (ねばならない) に合致 (アイデンティファイ) した神の独り子としての人生であった。それが今、その神の独り子は「生の貫徹⁶⁵⁾」として、十字架に挙げられるという形で命を与えることへと導かれる。つまり、心理社会的現実の中で、「自分に属するものところに来たが、彼に属する人々は彼を受け入れなかった」⁶⁶⁾ (1:11) と扱われる否定的アイデンティティを引き受け、その中で、「すべての人間を限りなく肯定し、受容し、承認し、担い続けている父なる神の愛と救いの意志 $\delta\epsilon\iota$ (ねばならない) に一致した独り子」の命を貫くためであった。つまり、超越的アイデンティティからの呼びかけに、自分の中の〈ヌミノース的中心〉を合わせることで、心理社会的アイデンティティを乗り越える「道」となるためである。イエスが〈エゴ・エイミ〉を啓示するとは、同時に、その神によって限りなく「肯定され、受け入れられ、承認され、愛されている」〈わたし〉を啓示することでもある。超越的アイデンティティからの呼びかけは、今も、すべての人間の〈わたし〉に向かって発せられている。自分の中に感じ取れる中心を絶対視することなく、この世のアイデンティティを超越せよと。人に否定されることに傷つく時は、神による肯定と承認に〈わたし〉を合わせ、「愛されている者」としての生を全うすべきであると。それぞれの人間の選びの中に〈エゴ・エイミ〉〈わたしはいる〉〈あなたを愛するためにここにいる〉という言葉を響かせるために、「神の独り子」は十字架に挙げられている。

V. 終わりに

以上の考察のまとめとして、アイデンティティとは定義ではなく、何に自分の中の〈ヌミノース的中心〉である〈わたし〉を合致させて生きるのかという選びの問題であると言おう。ヨハネのように、ズタズタに

引き裂かれた十字架上のイエスに、神を啓示する独り子の栄光を見ることは信仰に属することであろう。また、そこに自己を捨てて自分の命を差し出している神を見出すことも、信仰の目にだけ見えることなのかも知れない。ヨハネにおけるイエスのアイデンティティをどのように表現するかは、人によってさまざまに異なっているだろう。

しかし一方、ヨハネのイエスに、この世のアイデンティティを超越する「新しい人」のモデルを見出すことも可能ではないのか。ヨハネのイエスを信仰の決断を迫る終末論的人の子と受け取ることは理性の働きだけでできる事ではないとしても、そこに、人間が持つ愛の意志の可能性を究極まで貫いた人の姿を見出すことは可能かもしれない。そして、そのイエスに倣い、自分の中の「真実の私」に立ち戻り、〈エゴ・エイミ〉という方の声に耳を傾けることは、多くの人にとって、有益なことではないだろうか。幸い、「エゴ・エイミ」という表現には、補語がない。つまり、限定がないので、全ての人のすべての状況の中で、超越への招きを響かせることができる。人間の無力さ、弱さ、貧しさを否定し、力と富の中にのみ自分のアイデンティティを築こうとする人間の傾向を超越し、〈エゴ・エイミ〉である方の目に映る、一人一人の人間の「真実の私」にふさわしい選択をするためである。静かに心の耳を傾けるなら、その都度、一人一人のためにふさわしい選択を、励まし、導く声が響くであろう。〈わたしである〉〈ここにいる〉〈あなたの傍にいる〉。

〈エゴ・エイミ〉の目にある人間は、常に、すべて「愛されている子」である。その「愛されている子」としてのアイデンティティを生きぬくためには、人間の否定や拒絶を恐れることなく、「真実の私」であり続けるための選択をする必要がある。愛において成熟するためには、どうしても、自己ではなく相手の自由を承認することが含まれる。つまり、相手の拒否する自由を許すことが含まれるので、人から拒否されることを恐れている人は、人間の関わりの中で「神に愛されている者」の本当のアイデンティティを生きることはできない。他の人間に肯定される

為に選ぶアイデンティティではなく、神にすでに肯定されている者が選ぶアイデンティティを探すべきである。選択の時点では見えなくても、後になって、あるいは人生の最後になって現れて来る〈わたし〉の実感、自己超越という課題を抱えた人間一人一人の〈わたし〉が、それぞれに達成してゆくべき姿としての存在感であり、神の目の前にある命の存在感であろう。そして、その神の前での命の姿を永遠の命と呼ぶのではないだろうか⁶⁷⁾。

注

- 1) 本文中は、ἐγώ εἰμι (ego eimi) を「エゴ・エイミ」とカナ書きにする。
- 2) 柳田敏洋「日常に響く霊性を求めて」『カトリック生活』8月号(2004)39頁
- 3) 理辺良保行「8対話」『現代人間学』2001、春秋社、152～153頁
- 4) 「建前の私」「正直な私」「真実な私」という表現は、柳田敏洋「日常に響く霊性を求めて」『カトリック生活』1月号(2004)35～36頁を参照した。「超越的自己」については、人間学のテキスト及び、V・E・フランク著／諸富祥彦監訳『〈生きる意味〉を求めて』1999、春秋社、67、105～6、146頁他の「人間が持つ自己超越性の特質に関する箇所」等を参照している。更に、「生きてある存在感」としてのアイデンティティとは、西平直『エリクソンの人間学』1999、東京大学出版会、216頁における a sense of identity に関する西平氏の解釈中の表現である。第三部10章註10、224頁。
- 5) 大貫隆『ヨハネによる福音書一世の光イエス』1996年、日本基督教団出版局、129～30頁。
- 6) 以下、「ヨハネ福音書」をヨハネと略す。また、「ヨハネ福音書記者」については、福音書記者とのみ記す。
- 7) 小林稔「ヨハネにとってのイエス」『イエスキリストの再発見』1994年、サンパウロ、77～103頁には、ケーゼマンに代表される説

として紹介され、それは誤解であることが解説されている。

- 8) 伊吹雄『ヨハネ福音書注解』知泉書館、2004年、まえがき X 頁
- 9) J.L. マーティン、『ヨハネ福音書の歴史と神学』原義雄・川島貞雄訳、日本基督教団出版局、1984、66～75頁。大貫隆『世の光イエス』1996年、日本基督教団出版局 49～53頁。小林稔・大貫隆訳『〈新約聖書 III〉ヨハネ文書』（岩波書店、1995）解説 147頁参照。
- 10) 伊吹雄、前掲書、220頁。小林稔、前掲記事、86～87、97頁参照。
- 11) 12:34のみが例外。伊吹雄『ヨハネ福音書と新約思想』創文社、1994、180頁、及び『ヨハネ福音書注解』165～166頁参照。
- 12) 伊吹雄『ヨハネ福音書と新約思想』180頁。
- 13) 伊吹雄『ヨハネ福音書注解』165頁。註48：マルコ 13:26 以下並行、14:62 並行、8:38 並行、Q：マタイ 24:27 = ルカ 17:24、マタイ 24:37 - 39 = ルカ 17:26。30。
- 14) 同上。註49：マルコ 2:10、28 並行、Q：マタイ 11:19 = ルカ 7:34、マタイ 12:32 = ルカ 12:10、マタイ 8:20 = ルカ 9:58、6:22。
- 15) 同上。註50：「ねばならない」(δεῖ) マルコ 8:31 並行、その他ルカ 17:25、マルコ 9:31 並行 10:33 並行 9:9 並行マタイ 26:2
- 16) 同上、165頁
- 17) 同上、166頁参照。他に、小林稔「ヨハネにとってのイエス」『イエスキリストの再発見』サンパウロ、1994年、97頁も参照。
- 18) 伊吹雄『ヨハネ福音書と新約思想』創文社、1994、198～199頁。終末論的規定として「～から (ek)」について論じる。
- 19) V・E・フランクル『〈生きる意味〉を求めて』1999、春秋社、185～6頁
- 20) 大貫隆氏は、前掲書、248頁、及び、訳書 E. ケーゼマン著「イエス最後の意志」の解説の中で、イエスの永遠の神性は、啓示の業に媒介されることを説明して次のように語る。「人が何であるかは決して生涯の始まる前から決定済みなのではなく、その人が自分の

人生をどのように生き、そこで何を為してゆくかによって、その生涯の終わりになって初めて決定されるように、イエスの形而上学的本質も、彼の啓示のわざの道のりの終わりから最終的に決まってゆく」と。

- 21) 伊吹雄『ヨハネ福音書注解』、65頁「すなわちこの『肉』は、何よりも、霊のアナムネーシスにおいて、十字架の死と復活という栄光化により照らされ、かつ貫通された肉なのである。」87頁「証言が受肉から十字架の死という史的順序でなく、その逆であることで、栄光化のイエスに見られる十字架（『世の罪を取り除く神の小羊』）から、その先在が明るみに出されていくのである。」等を参照。
- 22) 同上、68～69頁
- 23) 川中仁「イエスが愛していた弟子—ヨハネ福音書における『愛された弟子』の象徴機能—」『人間学紀要』上智人間学会 33号、2003年、182頁
- 24) 同上、183頁。
- 25) 伊吹雄『ヨハネ福音書注解』172頁。註66として創22,2.12.16；ヘブライ11:17（イサクのこと）等参照。
- 26) 同上、172頁。伊吹『ヨハネ福音書と新約思想』94～121頁は、福音書記者が、世への御子の派遣を、御父と御子の愛の発現と見なし、その愛にイエスによるすべての救いの出来事の根拠を見出していることを伝承史的に論じている。ヨハネ以前の伝承には、すでに、神が御子を我々への愛のゆえに死に渡したとする遺棄定式と、イエスの死をキリストの愛のゆえの自己献身と見る定式があるが、ヨハネはその両者に、恐らくは知恵文学に由来する派遣形式を結合させ、死に到るまでの子の生涯を、父の愛とその父に一致した子の派遣と愛の開示として理解する。尚、ヨハネ3:16「独り子を与えるほど」が、神の犠牲と愛の大きさを強調する表現であることは、創世記22:16のアブラハムが最愛の息子イサクを犠牲として捧げよう

としたことを背景として理解され、神が「その御子をさえ惜しまず死に渡された」（ロマ 8:32）ことを愛の表れとする遺棄定式伝承にも見られる。

- 27) 伊吹『ヨハネ福音書注解』まえがき、xii 参照。
- 28) 小林稔「ヨハネ福音書の〈エゴー・エイミ〉—その訳し方をめぐって—」『カトリック研究』64 上智大学神学部、1995 年、11 頁註 19 参照。
- 29) 同上、11 頁。註 19。
- 30) 同上、1～33 頁。及び小林稔「ヨハネ福音書の〈わたしがいる〉」『アレーテシア』日本基督教団出版局 15 号、1996 年、10～15 頁は、ἐγώ εἰμι のそれぞれの箇所についての訳出の違いについて論じている。今回取り上げるのは、その中で、イエスを話者とし、補語が明示されない ἐγώ εἰμι 定型句の中でも、日常用語では説明のつかない用法と区分されているものである。尚、6:20. 18:5, 6, 8 については、日常用語で一応説明がつくものと分類されることもあるが、イエスの言葉がもたらす結果が、普通ではないので、背景には絶対的用法に近い意味が込められていると説明されている。
- 31) 間垣洋助『ヨハネ福音書のキリスト論』1984、聖文舎、146 頁
- 32) 小林稔「ヨハネ福音書の〈エゴー・エイミ〉」4～5 頁
- 33) イザヤ 45:8 及び 45:18
- 34) 小林稔・大貫隆訳『〈新約聖書 III〉ヨハネ文書』（岩波書店、1995）補注用語解説 14 頁。
- 35) イザヤ 43:10. 44:6. 45:5 ほか
- 36) イザヤ 48:12～13. 51:12～13.
- 37) イザヤ 46:4. 52:6. 特に 43:25. 51:12 は強調した形。
- 38) 間垣洋助『ヨハネ福音書のキリスト論』1984、聖文舎、146 頁以下参照。〈ani-hu〉とは元来〈ani YHWH〉の代わりでありイスラエルが信仰を持って受け取るべき現実を示す神の言葉であり、そこには信仰の決断が求められる。

- 39) 以下は西平直『エリクソンの人間学』東京大学出版会、1999、を参照。
- 40) 同上、192頁。
- 41) 同上、204頁。
- 42) 同上、240頁。「例えば、その意味ある他者が、母であるときの〈わたし〉と、社会や共同体となったときの〈わたし〉とは、〈わたし〉の意味内容が違ってくる。」
- 43) 同上、211頁
- 44) 同上、249頁参照。
- 45) 同上、205頁及び216頁註11参照。また、218頁には「アイデンティティとは、エリクソンにおいては、正確にはアイデンティティ感覚 (a sense of identity) として使われ、そのアイデンティティを生きている当の本人の感覚を、内側から、存在感の次元において、自我親和的に受け入れたところに成り立つ感覚=実感 (sense) として理解された言葉であった」とある。
- 46) 同上、229頁。
- 47) 同上、229頁。自我の相手役は、「イドとスーパーエゴ」ならびに「環境」、自己のそれは「他者たち (the “others”)」、〈わたし〉のそれは「厳密に言えば神なるもの (the deity) のみである」。
- 48) 柳田敏洋、前掲記事、1月号 (2004) 35～36頁
- 49) 西平、前掲書、226頁。「an observing center of awareness and of volition」と説明がついている。(YC135)
- 50) 同上、225頁。
- 51) 同上、235頁
- 52) 同上、235頁。「〈わたし〉の感覚 (a sense of “I”) は、感覚的に気づいているということ (our sensory awareness) に、一つのヌミノース的中心 (a numinous center) を与えている。(Yale Review 1981,p.329)」尚、ヌミノース的について、西平氏は日本語訳を記していないが、「神霊の、精霊の、超自然的な、神秘的な」という意

味であろうか。

- 53) 同上、236 頁。(the ground for the simple verbal assurance)
- 54) 柳田氏は、前掲記事において、人間の内面に宿る神の霊と響き合う私自身を「真実の私」と表現し、さまざまな選びの時には、この「真実の私」の思いを見分けることで、「正直な私」の動きを越えて選ぶ必要があると語る。
- 55) 小林稔・大貫隆訳『〈新約聖書 III〉ヨハネ文書』(岩波書店、1995)。ただし〈 〉記号は筆者による。
- 56) 小林稔『アレーティア』前掲記事、14 頁。又、前掲「ヨハネ福音書の〈エゴ・エイミ〉」6 頁には、翻訳の定本となるギリシア語版聖書では、8:58 の「エイミ」を、アクセント記号の違いによって本動詞に解するよう校訂されていること及び、古代コプト語訳がそのように訳し分けていることが根拠の一つとして説明されている。
- 57) 同上、14 頁。
- 58) 伊吹雄『ヨハネ福音書注解』228 頁参照。
- 59) 西平直、前掲書、241～242 頁。
- 60) 同上、244 頁。
- 61) 同上、242 頁。
- 62) 同上、252～3 頁参照。
- 63) 同上、246 頁参照。しかし、エリクソンは、このような超越的アイデンティティは、この地上においては決して実体化されることがなく、人はそれを生きることはできず、言い換えれば、こうした超越的アイデンティティはこの地上ではあくまで理念に留まり、また留まらねばならないと言う。そうでなければ、地上において超越的アイデンティティの体現者であると名乗る人物こそ、最も危険な差別と排除の原因となるからである。
- 64) 栄光 (δόξα) の背景には、旧約の קָבוֹד (kabod) がある。神の顕現の時、人間は神を見ることができない (出 33:20) が、神の栄光を見る (出 29:43、王上 8:10 - 11) ことはできる。そのように、神の

栄光は神が臨在することを示すしるしであり（イザヤ 6:1 - 6）、目に見える現象である。旧約においては神“のみ”のものであった栄光を、福音書記者はイエスにも適用する。

- 65) 百瀬文晃『イエス・キリストを学ぶ』中央出版社、1986、143頁。
- 66) 小林稔『ヨハネ文書』の訳による。
- 67) この表現は、百瀬文晃『キリスト教の原点－キリスト教概説 I－』教友社、2004、159頁「人間にとってもっとも大切な生は、神の前での生であり、その生は過ぎ去ることのない、永遠のいのちへと導く」を参照した。

編集後記

Over the past several years, the *Sophia Junior College Faculty Bulletin* has published essays and research papers in English spanning a wide range of topics: applied linguistics, cultural history, critical thinking, English language teaching, folk tales, and volunteerism, just to mention a few. The *Bulletin* has welcomed contributions that reflect the breadth and depth of expertise among its full-time and part-time faculty members. In the present issue, we continued this tradition with an empirical study that investigated the ability of Japanese learners of English to recognize and understand features of English phonology necessary for the accurate comprehension of spoken English. For next year's *Bulletin*, in addition to expanding the range of topics, we would like to encourage contributors of English articles to submit papers reflecting a variety of approaches to scholarship and research, for example, book reviews, empirical studies, essays, ethnographies, interviews, oral histories, and research notes. (Melvin R. Andrade)

今年度は三篇の和文投稿がありました。二編が文学、一編が人間学に関するものです。平野氏による「Seamus Heaney と叙事詩への傾斜」は Heaney が一詩人として自国アイルランドの歴史、民族性との係わり方を模索する過程を考察しています。アイルランドの抱える歴史的問題に対して詩人が独自の芸術的スタンスを作り上げ、独自の叙事詩性を通してその問題と向き合う様子を論じています。

飯田氏による「Modernism in Context: エズラ・パウンドと T. S. エリオットの詩と詩論」は文学史上の革命であるモダニズムを美学的パラダイムシフトの視点から位置づけ、その歴史的变化の枠組みの中で、モダニズムを代表する二人の詩人を考察しています。文学史、文学作品における視覚性、音楽性に関する議論を含む論文です。

小林氏による「ヨハネ福音書におけるイエスのアイデンティティー」はカトリック教人間学の視点から学生の自己形成の問題に取り組んでいます。真実の私、又は超越的自己としてのアイデンティティーに学生を目覚めさせ、その肯定へと導く方法を議論しています。その中でヨハネ福音書が描く真実の私であるイエス像に焦点を当て、アイデンティティーという人間学のテーマを掘り下げています。(永野)

第 25 号執筆者の主要担当科目は以下のとおりです。

- Melvin R. Andrade …… English Comprehension I・II, English Expression III・IV,
上級英語トピックス・時事, 国際文化・事情特殊講義VII, ゼミナール
- 飯田 純也 …………… English Expression I・II, English Comprehension III・IV,
文学, 英米文学特殊講義II, 英米文学特殊講義V, ゼミナール
- 平野 幸治 …………… English Expression I・II, 文学, 標準英語スキルズ・リーディング,
英米文学特殊講義IV, 英米文学特殊講義VI, ゼミナール
- 小林 宏子 …………… 人間学 I

平成 17 年 (2005 年) 3 月 1 日
上智短期大学紀要編集部