Sophia Junior College Faculty Journal
Vol. 31, 2011, 1-15

言語権（Linguistic Human Rights）の意味と構造
―基本的人権としてのマイノリティの言語権の保障―

高　野　敏　樹

はじめに

言語は、特徴的な文化的背景をもった「民族的マイノリティ（national minority）」を形成する中心的役割を担っている[1]。すなわち、言語は他者とのコミュニケーションを通して形成されるアイデンティティ確立のためのツールという意味で諸個人の人格形成の基礎をなすとともに、そのような言語活動を通して得られた事物の意味や知識の社会的集積が一定の文化的共同体を形成し、それを通して民族共同体を形成するという文化的・社会的機能を担っている。

現在、多くの国家はそれぞれ固有の文化的背景をもつ複数の民族によって構成されており、そこから国家は国内に存在する文化の多様性を承認すると同時に、すすんで多様な文化の保護、継承を射程に入れた「文化的多元主義（multiculturalism）」の政策を遂行することを迫られているといってよい。そして、近年においては、とりわけ東西冷戦の終焉の結果として生じた民族紛争への適切な国際的対応の中心課題として、マイノリティの国際的保護の問題が注目されるにいたっている。ここでは、このようなマイノリティの権利の中核をなす文化的権利という意味での言語権について、「人権としての言語権（linguistic human rights, human rights of linguistics）」[2]という視点からその意味と法的構造について考察したい。

1．国際人権 B 規約（1966 年）における言語権の保障

（1）国際人権 B 規約における言語権と少数民族の権利

国際社会において、言語をふくむ民族的マイノリティの権利がはじめて法文上に明文で規定されたのは、1966 年の「市民的及び政治的権利に関する国際規約（国際人権 B 規約：自

1．「民族的マイノリティ」という語は、一般に national minority あるいは ethnic minority として表現されるが、本稿においては後述するキムリッカ（W. Kymlicka）の分類するところの概念区分にしたがって national minority の語を用いた。

2．「人権としての言語権」の概念と用語を主唱するものとして Tove Skutnabb-Kangas, Linguistic Genocide in Education―Or World Wide Diversity and Human Rights? 2000 がある。これらの学説の有益な位置づけと分析として、栗田佳泰「言語権の憲法学的考察（一）」九大法学 87 号（2004 年）255 頁以下を参照。

由権規約)」(以下､「国際人権 B 規約」という）においてであった。同規約は､その 27 条（少数者の権利）において、自己の言語を使用する権利を次のように規定した。

> 種族的､宗教的又は言語的少数民族が存在する国において、当該少数民族に属する者は、その集団の他の構成員とともに自己の文化を享有し、自己の宗教を信仰しかつ実践し又は自己の言語を使用する権利を否定されない。

すなわち、国際人権 B 規約は、国際社会における言語的マイノリティが一定の民族集団として存在し、それらの民族的・言語的マイノリティが自己の言語を使用する権利を有することを、はじめて国際法上の法的効力をもつ文書において明らかにしたのであった。

もっとも、このような民族的・言語的マイノリティの権利保護については、上記の国際人権 B 規約に先だって、世界人権宣言（1948 年）が、その 2 条（権利と自由の享有における無差別待遇）1 項前段において、「すべての者は、人種、皮膚の色、性、言語、宗教、政治的意見その他の意見、国民的若しくは社会的出身、財産、出生又は他の地位等によるいかなる差別もなしに、この宣言に規定するすべての権利及び自由を享有する権利を有する」と定めて、言語使用における平等保護の姿勢を射程に入れていた。

世界人権宣言のこの規定は言語による個人の差別的取り扱いの禁止を宣言しようとするものではあったが、他方でそこでは民族固有の言語は差別禁止の目的を達成するための「禁止されるべき差別の事由」として取りあげられるにとどまっていた。さらに、同人権宣言においては、言語権の法的性質やさらにそれが民族集団やその文化とどのような関係にあるかという問題など、言語権の実質的保障を実現するための基本的条件の整備に関する規定はおかれておらず、またなによりも人権宣言それ自体が法的拘束力を有していなかった点に基本的な課題を残していた。同時に、このような事情を背景として、長く国際社会が少数民族の言語権を保障するための実際的な言語政策の遂行についてきわめて慎重な態度をとるにとどまっていたこともよく知られているところである。

言語権保障に関するこのような国際社会の消極的姿勢の背景には、第二次大戦期におけるナチスの国家併合政策に典型的に示されているように、民族的出自や言語を共有するマイノリティの保護の名のもとに周辺国の同胞に対して民族自決を促し、さらにそのような民族自決を保護し実現することが領土拡張の正当性の根拠として強調された歴史的事実があげられる。国際社会はこれを教訓として、たとえばキムリッカ（W. Kymlicka）が指摘しているように、一方で、国家は民族的マイノリティに属する人々が言語を含む自己の文化に対する愛着を表明することを抑圧するような政策を遂行することはないものの、他方で、このような愛着の表明に対して、それを援助しまたは支援することもないという、いうなれば「敵意をともなわない無関心（benign neglect)」というべき態度をとることに終始していたといってよいであろう[3]。

これに対して、上に述べた1966年の国際人権B規約は、まさしくこのような国際社会における言語権保障の停滞現象に対して国際社会における積極的な法的対応の促進をめざしたものであったといってよい。とりわけ、同人権規約において、それに先だつ世界人権宣言においては必ずしも明らかではなかった「言語権」と「少数民族の文化を享有する権利」の関連性が明確化され、「言語権」が「少数民族の文化的権利」の主要な構成要素であることが積極的に肯定されるにいたると同時に、そのような言語権が同規約上の表現の自由や人身の自由という国際社会において伝統的に承認された普遍的人権と同様に保護されるべき地位を与えられたことは高く評価することができよう。

（2）国際人権B規約の課題

もっとも、この国際人権B規約はその制定過程において、「国家のなかに居住する民族的マイノリティの権利保障」と、他方で「国家の枠組みを超える民族自決の保障」の境界線をどのように引くべきかという、国際社会において長く対立してきた論争のなかで、可能なかぎりの妥協点の形成をめざして制定されたものであった[4]。したがって、そこから次のような大きな問題点が残されていたことも指摘する必要がある。

すなわち、その問題点の第一は、同人権規約27条において、言語的マイノリティが自己の言語を使用する権利を保障される前提条件として、「少数民族が存在する国において」という条件が設定されている点にある。この27条の基本趣旨は「言語的マイノリティ」を「少数民族」と連結させて定義し、民族の権利としての言語権の意味を明確化するところにあったといってよいであろう。しかし一方で、このことは必然的に「当該国家の国内に少数民族が存在するか」という事実の認定にあたって、個々の国家の第一次的判断権を誘引することとなった。すなわち、国際法秩序において個々の国家の自律性、主権性を前提とする以上、「国内」の少数民族の存在を確定するのは当該国家の判断に依存せざるをえないのであり、したがって当該国家が少数民族の存在それ自体を肯定しない場合には、少数民族の言語権をはじめとするさまざまな権利の実現は不可能とならざるをえない。まさしく言語的マイノリティの言語権の保障に消極的な国家において、「自国内には少数民族と認定すべきマイノリティは存在しない」とする事実認定が言語権の保障に対する消極的姿勢を肯定する理由づけとして援用される危険性をはらんでいた。そして、実際そのことが長く同規約の実効性をめぐる国際的課題となっていたのであった[5]。

3．W. Kymlicka, Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights, 1995 at 3, *Also see*, The Future of the Nation State, 1998 at 12；Politics in the Vernacular, 2001 at 7.

4．このような大戦後の国際社会における人権問題意識の高揚と国家利益の調整の経緯と問題点について、田畑茂二郎『国際法新講（上）』1990年21頁以下参照。

5．たとえば日本においてアイヌ民族を「先住民族」とする国会決議がなされたのは、2008年6月であった。これを受けて政府の「アイヌ政策のあり方に関する有識者懇談会」は2009年7月にアイヌを「先住民族」と明記する新法の制定を求める報告書を官房長官に提出している。

第二に、同人権規約 27 条は、少数民族の言語権を保障するにあたって、「自己の言語を使用する権利を否定されない」という文言形式を採用しており、この文言形式にしたがうかぎり、同人権規約が保障する少数民族の言語権は、言語を使用する自由に対する国家からの介入、干渉を拒否する権利としてのいわば「消極的権利」「自由権的権利」のカテゴリーにとどまるものとして解釈されうる性質のものであった。この点から、上述した言語権の基本的性質をめぐる国際社会の対立を反映して、自己の言語使用に対する少数民族の自由を積極的に制限、介入しあるいは妨げないかぎり、少数民族の言語権尊重についての国家の義務は果たされているという解釈が導かれたのである[6]。そして、そのことがまさしく上述したように、少数民族の言語使用をめぐる「敵意をともなわない無関心」というべき国際社会の消極的姿勢を醸成してきたのであった。

2. マイノリティ権利宣言（1992 年）における言語的アイデンティティの保護と促進

(1) マイノリティ権利宣言の構造

以上に述べた国際人権 B 規約における少数民族の言語権のいわば消極的保障のありかたを大きく変更し、民族的少数者の言語権の実質的保障の視点から、むしろ少数者の言語使用に対して国家をふくむ民族の外部からの積極的な働きかけ、促進の必要性を承認するにいたったのが、1992 年に採択された「マイノリティ権利宣言（民族的又は種族的、宗教的及び言語的少数者に属する者の権利に関する宣言）」（Declaration on the Rights of Persons belonging to National or Ethnic Religious and Linguistic Minority, 1992）である[7]。

このマイノリティ権利宣言は、マイノリティの「言語的アイデンティティ（linguistic identity of minorities）」を承認し、それを保護し促進するために、国家の新たな義務をふくむ次のような積極的規定をおいた。

1 条 1 項（国家の義務）

加盟国は、その領域内で、少数者の存在並びにその民族又は種族的、文化的、宗教的及び言語的アイデンティティを保護し促進するために適切な立法措置をとらなければならない。

2 条 1 項（少数者の権利）

---

6. 国際人権規約のこのような解釈と諸学説については、栗田佳泰・前出「言語権の憲法学的考察（一）」292 頁以下を参照。
7. マイノリティ権利宣言は 14 年間におよぶ厳論争をともなう制定過程を経て、1992 年 12 月に国連総会において成立した。同権利宣言はヨーロッパの地域的人権条約（ヨーロッパ評議会の下の The Framework Convention for Protection of National Minorities(1998)、The European Charter for Regional or Minority Languages(1998) がある）を除けば、国際人権法上、マイノリティの権利を包括的に規定する唯一の国際的文書である。

民族的又は種族的、文化的、宗教的及び言語的少数者に属する者（以下、少数者に属する者とする）は、私的に及び公に、自由にかついかなる形態の差別もなしに、自己の文化を享有し、自己の宗教を信仰しかつ実践し、及び自己の言語を使用する権利を有する。（以下略）

3条（権利の行使）

少数者に属する者は、個人的又は他の構成員と共同してこの権利を行使することができる。この結果として、彼らに対していかなる不利益も生じさせてはならない。

4条3項（国家がとる措置）

国家は、少数者に属する者が可能な場合にはその母語を学び、又はその母語を教授するような十分な機会を得るように適当な措置をとるものとする。国家は、適当な場合には、その領域内に存在する少数者の歴史、伝統、言語及び文化についての知識を助長するために、教育の分野で措置をとるものとする。少数者に属する者は、社会全体についての知識を得る十分な機会を持つものとする。（以下略）

5条（国家の政策と計画）

国家の政策及び計画・国家間の協力及び援助は、少数者に属する者の正当な利益に妥当な考慮を払って立案されかつ実施されなければならない。

(2)「積極的権利」「社会権」としての言語権の保障

以上がマイノリティ権利宣言における言語的少数者の言語権保障規定の概要である。このマイノリティ権利宣言の特筆されるべき内容の第一は、いうまでもなく加盟国がその領域内で「少数者の存在」と「民族または種族的、文化的、宗教的および言語的アイデンティティ」を保護し促進するために適切な立法措置をとるべき責務を負うことを宣言した点にある。

この点について、前述した1966年の国際人権B規約27条は、「（少数民族に属する者は）自己の言語を使用する権利を否定されない」と規定するにとどまり、そこではこのような言語的少数者の「自己の言語」すなわち民族単位で継承された「承祖語（heritage language, ethno-cultural language）」を使用する権利がどのように保障されるべきであるかは明確ではなかった。むしろ、すでに指摘したように、国際社会において同規約27条は、「国家からの介入、干渉を拒否する権利」としてのいわば消極的権利、自由権的権利の範疇にとどまるものとして解釈され、そのことが承祖語の使用に対する「敵意をともなわない無関心」すなわち承祖語の使用に対する「公的無関心」の姿勢を生み出した。このような国際社会の姿勢は、視点をかえて、それを自己の言語である承祖語を使用する権利の保障という視点からみれば、「公用語（official language）」が使用される公の場において、言語的マイノリティが承祖語を使用しようとする場合、そのような承祖語使用に対する国家の側からの支援や促進といった積極的な保護措置を得ることができないことを事実上意味するものであり、このような状況下においては、言語的少数者の承祖語の使用は必然的にいわば「家庭語（family language）」

を中心とする私的領域にかぎられることにならざるをえない。そして、多くの言語学上の学説において指摘されているように、もしも承祖語の使用が家庭語の範囲内に極限されるような状況が継続するとするなら、およそ三世代の経過によって承祖語はその存在が失われる可能性を否定できない。同時に、このことはマイノリティの承祖語のみならず、伝承されてきたその伝統文化についてもいえることである。この点において、学説上は、国際人権 B 規約 27 条はその意図するところとは異なり、むしろ言語的マイノリティの公用語社会への吸収、同化を促進する社会的効果を持つものであるとする批判的見解が強く主張されていた[8]。

これに対して、マイノリティ権利宣言 2 条は、国家がマイノリティの「言語的アイデンティティの促進」の責務を負うことを宣言した[9]。そしてこれに続けて、同権利宣言は 4 条 3 項において、このような権利の性質の転換から導き出される国家の責務として、①言語的マイノリティが母語を学び教授する十分な機会を得るための適切な措置をとるべきものとし、②さらに少数者の歴史、伝統、言語及び文化についての知識を助長するために教育の分野において適切な措置をとるべきものとしたのであった。

以上のように、マイノリティ権利宣言はマイノリティの言語使用を実質的に保障するための国家の積極的責務を定めるにいたった。そのことをマイノリティの固有の言語使用に関する権利の性質の法的理解のありかたについていえば、マイノリティ権利宣言はマイノリティの言語権をこれまでの国際人権 B 規約に代表されるように単に個人に対する不利益な取り扱いを排除するという意味での「消極的権利」として理解するにとどめるのではなく、まさしくその言語的権利の実質的保護と促進のために国家に対して一定の積極的作為を要請する「積極的権利」として理解されるべきことを宣言したものであった。

そして、さらにこのことを人権の法的カテゴリー論においていいかえれば、マイノリティの言語権の「自由権」的理解から「社会権」的理解への転換、すなわちマイノリティの言語権を、社会の自由な力関係や競争環境の下においては実現されることのできないマイノリティの権利に対する国家による実質的な保障の理念を内包する社会権として再構成しようとするものであったといってよいであろう。

(3)「集団的権利」としてのマイノリティの言語権の保障

同時に、以上に述べた権利の性質の転換との関連において、マイノリティ権利宣言は言語

---

8. R. Philippson and T. Skutnabb-Kangas, Linguistic Rights and Wrongs, in Applied Linguistics vol.6 (1995) at490. *Also see*, T. Skutnabb-Kangas, Linguistic Genocide in Education, *supra note* 2 at 512.
9. マイノリティ権利宣言の成立を受けて、国連の人権促進・保護小委員会の常設機関として設けられた「マイノリティ作業部会（Working Group on Minorities)」が作成したコメンタリー（Final Text of the Commentary on the UN Declaration on the Rights of Persons Belonging to National or Ethnic, Religious and Linguistic Minorities, UN Doc.E/CN.4/Sub.2/AC.5/2001/2）は、国家にはマイノリティの存在とその独自性を消極的に承認する以上に集団を保護する義務があることを指摘したうえで、その保護の内容として、マイノリティを「差別」し「排除」しないことと同時に「同化」しないことをあげている。

権の主体の構成においても大きな特色をもっている。すなわち、同権利宣言は、上述したその3条において、マイノリティの言語権を「個人的にまたは他の構成員と共同してこの権利を行使することができる」ものとして構成しており、そこではマイノリティの言語権は個人の権利としての次元におけると同時に、実質的には同一の言語を使用する言語的マイノリティのいうなれば「集団的権利」として構成されている。

もっとも、この点については、すでに述べた1966年の国際人権B規約27条もまた、「種族的、宗教的又は言語的少数民族が存在する国において、当該少数民族に属する者は、その集団の他の構成員とともに自己の文化を享有し、自己の宗教を信仰しかつ実践し又は自己の言語を使用する権利を否定されない」と規定し、言語権が本来的に「個人的」権利であると同時に、「集団的」性質をもつことを明らかにしていた。すでに述べたように、言語はものごとの意味と個人の経験を具体化し体系化するとともに、さらにそのような知識と経験の社会的蓄積をとおして一定の民族文化を形成する。そして、そのようにして形成された民族文化からさらにその固有の言語の意味の深化とその発展がフィードバックされるという性質をもっている[10]。したがって、言語に関する権利は、知識や経験の集積をとおして個人の人格形成の契機となると同時に、社会文化の形成作用をとおして民族共同体の形成とその継承、発展に不可分にかかわるものであり、この意味において、言語に関する権利は個人のいわば人格的権利であると同時に民族共同体それ自体が本来集団として保持する性質の権利であるといってよいであろう。国際人権B規約27条が、「（民族的マイノリティは）その集団の他の構成員とともに」自己の言語権を行使することができる、と規定したのはこのような意味においてであったといってよい。

そして、この点に関していえば、マイノリティ権利宣言もこのような国際社会の合意を変更ないし拡張するものではなく、「個人的にまたは他の構成員と共同してこの権利を行使する」（3条）ことを宣言することをとおして、国際人権B規約における言語と民族および民族文化の不可分の関係性を肯定する基本構造をオーソドクスに継承したものと理解するべきであろう。

ただ、言語権の法的性質をどのように考えるかという問題に関していえば、すでに述べたように国際人権B規約27条は、マイノリティの言語権を、国家を含む他者から介入され、ないしは制限されることを排除することができるという意味で個人を保護する権利としての「自由権」の次元において保障するにとどまっていた。すなわち、国際人権B規約27条は、個人の権利行使のみならず、民族集団における集団的権利行使を射程に入れた「自由権」としてのマイノリティの言語権の保障をめざしたものと評してよいであろう。

これに対して、マイノリティ権利宣言における言語権の保障の構造は、このような国際人

10. P. Berger and T. Luckmann, The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge (1966) at 60 ff.

権 B 規約の立場とことなり、言語的マイノリティに保障されるべき言語権を、他者とりわけ当該マイノリティが居住し生活する国家に対する積極的な保護政策の実施の要請を権利の内容として包摂する「社会権的権利」として構成したうえで、そのような社会権的権利の行使を個人としてのマイノリティのみならず、実質的に民族共同体の構成員としてのマイノリティ集団に対して肯定したものであり、後述するように、この点においてマイノリティの権利に関する新たな法的構成のあり方を提示した―同時にまたこの点において国際社会に対して、適切に対応すべき新たな法的課題を提示した―といえるであろう。

3. 国際規約人権委員会の「一般的意見 23」（1994 年）における積極的保護措置の承認

マイノリティ権利宣言は、以上のようにマイノリティの権利の性格を転換・拡大し、マイノリティの権利に対する国家の積極的保護と促進の必要性を宣言した。

しかし一方で、このことは、このようなマイノリティ権利宣言の趣旨と 1966 年の国際人権 B 規約の趣旨との内容上の整合性をどのように確保するかという問題をふくめて、マイノリティ権利宣言の趣旨を国際法の体系のなかでどのように的確に位置づけるべきかという新たな問題を招来する結果を導くこととなった。

このような事態を受けて、1994年、国連国際規約人権委員会（Human Rights Commission on Civil and Political Rights）は、1966 年の国際人権 B 規約の趣旨について、「一般的意見 23」において、次のような同規約の再解釈の基準を示したのであった[11]。

①当委員会は、本条（市民的及び政治的権利に関する国際規約第 27 条）は少数民族に属する個人に与えられる権利であって、当該個人が他のすべての個人と同様に、すでに規約にもとづき享有するその他の全ての権利とは区別され、またこれらに追加される権利を確立し、かつ認めるものであると考える。

②国際人権 B 規約 27 条においては否定的表現が用いられているが、それにも拘わらず同条は「権利」の存在を認め、当該権利が否定されないことを要求している。したがって、締約国は当該権利の存在および行使が否定されまたは侵害されることのないよう保護されることを確保する義務を負う。このため、締約国自身の行為（立法当局、司法当局または行政当局のいずれかを問わない）に対するだけでなく、締約国内の他の者の行為に対しても、積極的な保護措置が必要とされる。

11. 前述した「マイノリティ作業部会」のコメンタリーも、この国際規約人権委員会の「一般的意見 23」がマイノリティ権利宣言の趣旨を敷衍したものであることを認めるとともに、マイノリティ権利宣言それ自体が国際規約人権委員会の活動において発展させてきた趣旨を具体化したものであることを認めている（前出・注 9「マイノリティ作業部会コメンタリー」参照）。

③少数民族の同一性および当該少数民族の構成員が他の構成員とともに自己の文化および言語を享有し発展させ、また自己の宗教を実践する権利を保護するための締約国による積極的措置もまた必要とされる。

以上のように、人権委員会は国際人権 B 規約の再解釈をとおしてマイノリティ権利宣言と国際人権 B 規約の趣旨の整合性を確保するとともに、国際的な宣言文書としてのマイノリティ権利宣言の基本趣旨を国際法上の法的効力を有する国際人権 B 規約のなかにいわば吸収することによって権利保障の実効性を確保しようとするものであった。

4. 言語権の構造とその課題

(1) 言語権の意味と内容

以上に述べたように、1992 年の「マイノリティ権利宣言」および 1994 年の国連国際規約人権委員会の「一般的意見 23」をとおして、国家はマイノリティの言語権を保護し促進するための積極的責務を負うものとする国連の意図が再確認された。

しかし他方で、これらの国際的文書においては、マイノリティの言語権を保護し促進するための国家の責務がどのような権利主体に対してどのような範囲におよぶべきかについては必ずしも明確ではない。マイノリティ権利宣言をはじめとする国際文書は権利実現の具体的範囲についての明文の規定をおいておらず、また現在のところこの点を明確化した国際法上の文書も存在しない。したがって、このようなマイノリティの言語権の主体や内容をどのように構成するかは、権利の具体化の主体となるべき各国の立法政策に委ねられた今後の大きな課題であるといってよいであろう。

そして、この点に関して、マイノリティの言語権の今後の展開の方向性に重要な示唆をあたえるものとして、「単一言語化主義（monolingual reductionism）」に対する批判的見地からするカンガス（Tove Skutnabb-Kangas）の権利分析が注目される[12]。カンガスは、言語に関する権利が「法律上の権利（legal rights）」であるにとどまらず「人権（human rights）」として把握されるべきことを指摘したうえで、「人権としての言語権（linguistic human rights）」を「必要的権利（necessary rights）」と構成し、その重要性を強調している。カンガスによれば、この「必要的権利」は、個人が自己の意思で自由かつ選択的に第二言語を学ぶ権利としての「拡充的権利（enrichment-oriented rights）」とはことなり、個人のアイデンティティを形成し、集団としての民族文化を維持するために必要される基本的な権利という意味で、個人と民族集団の「必要的権利」である。

12. T. Skutnabb-Kangas, Linguistic Genocide in Education―Or World Wide Diversity and Human Rights? *supra note* 2 at 498.

そして、カンガスは、この「必要的権利」の内容として、①言語の使用をとおして―とりわけ、母語（mother tongues）の使用をとおして―アイデンティティを形成し、他者からそれを受容され尊重される権利、②母語を学び使用するために、母語にアクセスする権利、③母語へのアクセスとともに、社会生活の向上のために公用語にアクセスし、二言語使用者となることのできる権利、④母語と公用語の言語間の関係について、母語の変更を強制されない権利、⑤母語の如何を問わず公的な初等教育を受ける権利、⑥民族集団として、言語と文化を維持し、再生産する権利が保障されるべきことを主張している。

以上のように、カンガスの言語権論は、自由権的権利と社会権的権利の両側面をふくむ複合的かつ広汎な権利の射程をもつものである。したがって、この権利の枠組みを具体化しようとすれば、そこでは言語的マイノリティの私的生活領域と公的生活領域の両領域において、きわめて慎重かつ積極的な他者からの―とりわけ国家からの―保護、支援、促進措置が必要とされる。そして、その場合、具体的にはたとえば家庭内における言語、学校教育現場における言語、就労の場における言語、行政作用の場における言語等に対して、人権としての言語権の保障というにふさわしい手厚い保護と支援措置が求められることになろう。

(2) 言語権の法的性格

以上のカンガスの言語権論は、言語権の実現、具体化のために他者ないしは国家による積極的な支援、援助措置を要請するものであり、この点において、マイノリティ権利宣言が保障しようとする言語権に、権利の内容とその構造において具体性をあたえるものであるといってよい。

ただ、言語権がこのように国家に対して積極的な保護、支援を要請する点に関して、その法的性格をどのように考えるかという点については、カンガスの所論は必ずしも明確であるわけではない。カンガスの言語権論は、その権利論をとおして国際社会におけるマイノリティの言語権保障のための厳格かつ定型的な権利の基準を設定しようとするのではなく、そこで彼の主張するところの言語権の内容は各国家における権利実現のための一定の選択可能性、あるいは表現をかえれば権利実現のための国家政策上の目標のあり方として述べられているからである[13]。

この点については、しばしば指摘されるように、少数民族に属する集団のあり方や、その集団の当該国家における多数派文化や多数派言語への同化の程度と態様は、それぞれの国家における文化的、言語的少数者の集団形成の歴史や社会状況に応じてことなっている。したがって、何がマイノリティの言語権の保護と促進のための適切な方法であるかは、それぞれ

13. このような見方をするものとして、栗田佳泰・前出「言語権の憲法学的考察（一）」282 頁参照。カンガスのこのような姿勢は、社会権としての広汎な機能領域をもつ言語権の内容を人権として包括的に構成することの困難さを端的に示すものといってよいであろう。

の国家の有する固有の事情に依拠せざるをえないという側面があることを一概に否定することはできないであろう。同時に、このような言語権の具体化にかかわる実質的理由とともに、マイノリティの言語権が国家に対する一定の積極的な責務を生じさせるものと理解される以上、それは伝統的な自由権の権利構造とはおのずからことなったものとならざるをえない。

以上のことから、学説上は、たとえばド・バレンヌ（Fernand de Varennes）に代表されるように、マイノリティ権利宣言および国連国際規約人権委員会の「一般的意見 23」が保障するところのマイノリティの言語権保障規定の法的性格について、それを法律学上のいわゆるプログラム規定（programmatic provision）に相当するととらえる見方が一般的であるといってよいであろう[14]。言語権の保障をこのようなプログラム規定と考える立場にたつとすれば、そこではマイノリティ権利宣言および国際人権 B 規約を中心とする言語権は、たとえば国内法解釈の場面においてしばしば主張されるところの社会保障に関する権利や教育を受ける権利に関するプログラム規定説と同様に、国家に一定の作為を要請する社会権的権利の保障に関する規定に共通する性格として、このような社会権保障の諸規定は法的性格を有せず、したがって国家を何ら法的に拘束しないところの、いうなれば国家の政策目標（manifesto）を掲げたものであるということにならざるをえない。

しかしながら、このように言語権の性格を国内法解釈において主張される典型的なプログラム規定説と同一次元でとらえる考え方に対しては慎重な考慮が必要とされるというべきであろう。なぜなら、1994 年の国連国際規約人権委員会の「一般的意見 23」が、マイノリティ権利宣言の趣旨を受けて国際人権 B 規約の再解釈を試みたところには、少なからずマイノリティ権利宣言上の言語権に一定の法的性格を付与しようとする意図が働いていたとみるべきだからである。すなわち、マイノリティ権利宣言における言語権の保障の趣旨が「一般的意見 23」によって国際法上の法的文書である国際人権 B 規約に―同規約の再解釈をとおして―いわば組み入れられたのは、言語権の社会権としての性格上、その権利の実現にあたって第一義的な国家の政策上の判断と個別の立法行為の存在が必要とされることを承認しつつも、しかしそれらの言語権保障規定は一定の法的性格を有すべきものとすることを再確認する趣旨であったと考えるべきであろう。

ただ、現時点においては国連国際規約人権委員会の「一般的意見 23」は法形式上、同規約の運用に関わる委員会意見の段階にとどまっている。国際人権 B 規約もまた、それ自体の形式的変更をともなっていない。さらに、マイノリティ権利宣言それ自体も「宣言」形式にとどまっているため、これらの国際的文書におけるマイノリティの言語権保障は、諸学説が主張しているように、上に述べた典型的な意味におけるプログラム規定性をもつことを免れないであろう。そして、まさしくこの点にこそ、マイノリティ権利宣言の早期の条約化が

14. Fernand de Varennes, To Speak or Not to Speak―The Rights of Persons Belonging to Linguistic Minorities, https//www.unesco.org/most/1n2pol3.htm,1997,2.

もとめられる理由があるといってよい。

しかし、かりにマイノリティ権利宣言が条約化され、あるいはマイノリティ権利宣言の趣旨にしたがって国際人権規約が改正された場合においてなおそれらの規定をプログラム規定としてとらえるとすれば、それは正当ではないであろう。すなわち、このようなマイノリティ権利宣言の条約化を中心とする法形式上の条件が満たされた場合、国家の積極的な保護と促進を要請する権利としてのマイノリティの言語権は、宣言の条約化あるいは人権規約の改正によってすくなくとも国際法上は抽象的ではあるが一定の法的性格を有するものと考えるべきであり、それらの言語権保障規定はそのことを踏まえたうえで、その権利の具体化を各国の個別の立法に委ねたものと考えるべきであろう。これをいいかえれば、言語に関する具体的権利は、各国の立法によってはじめ実現されうるものではあるが、他方でその前提として、抽象的ではあるにせよ国際的には言語権保障規定によって言語に関する諸権利がすでに発生しているとみなすべきではないだろうか。そして、そのように考えることが法律上の権利にとどまらず人権としての言語権を認めることの意義に則した解釈であり、またそれらの言語権保障規定にもとづいて各当事国に対して実施されるべき各種の人権状況調査や勧告等の国際的措置の正当性と実効性を高める契機となるというべきであろう[15]。

(3) 言語権の主体

以上に述べたように、マイノリティの言語権の法的性格をどのように把握するべきかという問題は、現時点においては第一義的にマイノリティ権利宣言および国際規約人権委員会の「一般的意見 23」の法形式上の問題と関わるといってよいであろう。しかし同時に、このような言語の法的性格の理解をめぐる問題は、言語権保障の実質的問題としての言語権の享有主体をどのように考えるかという問題と強い関連性をもって議論されてきたことも指摘する必要がある。それはすなわち、マイノリティ権利宣言が「マイノリティ」の意味とその範囲を明確に定義しておらず、また各国内に居住する言語的マイノリティはそれぞれの集団の形成の契機や、多数者社会への同化の程度をふくめた社会的存在の態様についてきわめて多様な様相をもつものであり、このようなマイノリティの広い意味での社会的多様性がマイノリティの言語権の法的性格をめぐる論議を錯綜させる要因となっているからである。

そして、この点については、いわゆるシビック・ナショナリズム（civic nationalism）とエスニック・ナショナリズム（ethnic nationalism）の二元論的対立を統一する試みとしてのリベラル・ネイション・ビルディング（liberal nation building）論の主唱者であるカナダのキムリッカ（W. Kymlicka）の問題提起が重要な示唆を与えている[16]。

---

15. このような国際的人権保護に関しては、国際規約人権委員会が条約履行に関する各国政府の報告書において、マイノリティ保護に関する諸規定の実施状況を報告することを要請している。
16. W. Kymlicka, Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights, *supra note* 3 at 49ff.

すなわち、キムリッカによれば、ひとつの国家領域において、多数者による統一的な「国民形成（nation building）」のモメントに対抗して文化の多元的状況を生み出す集団は、それぞれ「民族的マイノリティ（national minority）」と、「エスニック・グループ（ethnic groups）」の二つの集団に分類することができる。

そして、キムリッカによれば、これらの二つの集団のうち、前者の「民族的マイノリティ」は、特定の国家領域内に居住する多数者と同様にその国家形成における早期の段階においてすでに当該国内に居住して自己完結的な固有の文化体系を形成し、当該国家における支配的多数者が自己の言語や伝統といった固有の文化をとおして統一的なその社会文化を構成しようとするのと同様に、このような多数者の文化とならぶ固有の社会文化を維持し再生産するために一定の自己統治の契機を求める存在ということができる。

一方、これに対して、「エスニック・グループ」は民族的多数者に先だって居住する民族あるいは民族的多数者と同時期に居住する民族として当該国家のなかに存在基盤をもつものではなく、個人の自発的意思にもとづく移住によって当該国家に生活・文化の基盤を有することとなった集団である。キムリッカにおいては、このような「エスニック・グループ」は国家を形成する多数者に対して自己の文化的存在が尊重されるべきことを求める集団ではあるが、しかし多数者の社会文化と並存するための自己統治の契機を求めるものではないと考えられる点において、「民族的マイノリティ」とはその指向性を異にする存在として位置づけられるべきものである。

以上のように、キムリッカは国家の文化的多元性を生み出す要因としてのマイノリティをその集団形成意思の相違を基準として二つに分類するとともに、そのことを基盤として、いわば自己の選択可能な自由意思にもとづく移住によって形成された「エスニック･グループ」とは異なり、国家形成の早期の段階において自由意思による自己決定の余地なく―あるいは自己の意思に反する状況をともなって―支配的多数者が形成する国家体制のなかに組み込まれ、かつ自己の固有の文化が支配的多数派文化のなかにいわば吸収されることを余儀なくされるところの「民族的マイノリティ」においてこそ、言語権をはじめとするマイノリティの権利保障の必然性が認められるべきことを指摘するのである[17]。

キムリッカの所論は、以上のように、マイノリティ集団の形成とその集団の社会的指向性に関する社会事実としてのマイノリティの意思の分類がその権利構成の領域において一定の必要的な判断の規準となりうることを示すものであり、今後の言語権の法的性格を考えるうえで重要な示唆を与えるものであるといってよいであろう[18]。

---

17. *Ibid.*, at 3.
18. ただ、その場合においても、キムリッカの所論は、その権利性の法的位置づけについて慎重な態度を示している。すなわち、キムリッカにおいては、以上に述べたように「民族的マイノリティ」に対して広く言語を維持し再生産する権利が保障されるべきであるとされるものの、他方でそれらの諸権利は伝統的な意味での人権の次元とカテゴリーにおいて直接に保障されるのではなく、いわば人権を補完する必要不可欠な権利として保障されるべきものとされている。

すなわち、このようなキムリッカの分類を言語権の主体をめぐる問題にパラフレーズして考えるとすれば、社会権としての言語権の享有主体は第一義的に「民族的マイノリティ」およびその集団に属する者であり、そのような主体はマイノリティ権利宣言の条約化を中心とする法形式上の条件が満たされた場合、国家の積極的な保護と促進を要請する権利を享有すると考えることが許されるのではないだろうか。もっともこの場合、すでに述べたように法的構造として、国家の積極的な保護と促進を要請するそれら権利は、社会権としての性質上、そこからただちに国家に対する一定の具体的請求権を発生させるわけではない。したがって、この意味において、マイノリティの言語権はいわば抽象的な権利にとどまるものであり、それらの権利を実現するためにはそれぞれの国家による具体的な立法措置が必要とされる。しかし、このように抽象的権利としてではあっても言語権に一定の権利性と法的性格を認めていくことが、国家に対する権利実現の責務の存在を明確化し、かつその責務の内容と範囲を検証するための基本的な視点をあたえることになるといえるのではないだろうか。そして、そのことがまた上述したようにそれらの言語権の保障規定にもとづいて各当事国に対して実施されるべき各種の人権状況調査や勧告等の国際的措置の正当性と実効性を高める契機となるというべきであろう。そしてさらには、それぞれの国家において憲法を含めた国内法体系にしたがって行われるはずの権利救済をめぐる司法審査において、その審査基準の枠組みに一定の基準をあたえることになるであろう[19]。

一方、これに対して、キムリッカが分類するところのいわゆる「エスニック・グループ」の固有の言語の維持と促進に関しては、その集団形成の性質上、基本的にそれらをどのようにより良く保護しかつ促進するかについては、第一義的にそれぞれの国家の立法政策に委ねられる事項であり、この意味で国家は権利実現に関して政策上の広い裁量権をもつと考えてよいであろう。そして、かりにこのような権利の保障のありかたをプログラム的な権利保障と呼ぶとするなら、ここではその限りでそのことが妥当するといってよいであろうし、またそれは今後各国内において提起されるであろうところの司法審査において、当該国家の広い裁量的権限の行使が認められる審査領域を形成することになると考えられる。

ただし、この場合においても、それぞれの国家が有するこのような立法上の裁量権の行使に対しては何らの拘束も存在しないと考えられるべきではないであろう。そこでは前述した国連の「マイノリティ作業部会」のコメンタリーが正しく指摘しているように、それぞれの

19. 言語権をふくむマイノリティの権利の日本国内法体系への編入を考えるとすれば、マイノリティの諸権利の実体的保障の視点から、個人のアイデンティティの形成において不可欠の権利であるという意味で憲法13条の幸福追求権のなかに、また国家による積極的保護と促進を要請する社会的権利という意味において憲法25条および26条のなかにマイノリティの諸権利を読み込むことが望ましいであろう。

そして、その場合の社会権の性格についてはいわゆる抽象的権利説の立場にたち、ひとたびマイノリティの権利を具体化する立法がなされた場合には、その措置の合憲性と適法性に関する司法審査を行いうると考えるべきであり、同時にその司法審査に際しては、上述したマイノリティの権利の性質上、いわゆる「合理性の基準」よりも厳格な審査基準を適用することをとおして裁判上の権利救済の方法を考える必要があろう。

国家はたとえプログラム規定論の下においても、言語権の実現に向けて一定の責務を負うことを免れるものではない。すなわち、国家はたとえこのようなプログラム規定論が妥当すると考えられる領域においても、マイノリティの権利の実現に向けて、すくなくとも社会的・道義的な責任を負うことを免れるものではないことを再び指摘したい。

むすびにかえて

以上に述べたように、マイノリティ権利宣言は、各国家が言語権をはじめとするマイノリティの権利を積極的に保護し促進する責務を負うべきものとすることをとおして、今後のマイノリティの権利保護のあり方について国際社会がとるべき姿勢を明確化するにいたった。マイノリティ権利宣言は現時点において、そのようなマイノリティの権利保障の実体化に向けてもっとも重要な契機となるべき国際文書であるといってよく、その意味で同権利宣言の早期の条約化が求められるところである。

ただ、すでに述べたように、マイノリティの権利の性格をどのように構成し、あるいはその主体をどのようにとらえ、さらにそこから言語権の適用範囲をどのように確定するべきかといったマイノリティ権利宣言の条約化に際して必要とされる法的基本問題の理解に関して、国際社会はいまだ十分な合意を確立しているとはいいがたい。そして、そこから―前述したように―言語権をはじめとするマイノリティの権利の保障のあり方それ自体をひろくプログラム規定的に理解する考え方が主張されており、そのことが権利の具体化を促進するうえでの困難な要因のひとつとなっているといえよう。しかしこの点に関して、国連の「マイノリティ作業部会」が作成した同権利宣言に関するコメンタリーは、同宣言が保障するマイノリティの諸権利が国際社会のいわば「集合的意思の表明」であることを強調しており、そこにマイノリティの権利の国際的適用についての作業部会のつよい規範意識を読みとることができよう[20]。言語権をはじめとするマイノリティの権利に関する論議が、今後ともそれらの権利の意義を希薄化することなく人権としての法的地位を確保しうる方向に展開することを期待するとともに、マイノリティの権利の国内法への編入の問題およびそこから生じる司法上の権利救済の領域をふくめて今後ともさらに検討を続けたい。

20.「マイノリティ作業部会」については、前出･注 7、および元百合子「マイノリティ権利宣言の意義に関する一考察」国際人権第 10 号（1992 年）62 頁以下参照。

Sophia Junior College Faculty Journal
Vol. 31, 2011, 17-33

マザー・テレサのアイデンティティー
―その模範の人間学的考察―

小　林　宏　子

マザー・テレサは、誰もが認める貧者救済の聖女である。しかし、その外面的な偉業の背後で、どのような霊性が生きられていたかを理解する人は少ない。キリスト教信仰を土台としていることは言うまでもないが、そこには、マザー・テレサに固有の召命があり、「神の愛の宣教者会」の創立者ならではの霊的試練の受諾と応答が含まれていたからである。そこで、本論は、マザー・テレサの人生に見られる人間学的模範を、アイデンティティー形成と自由の観点から考察する。修道会の創立者、また、初代総長という使命の中核にある「神の愛の宣教者」というアイデンティティーを、マザー・テレサはどのようにして貫徹したのであろうか。その人格形成の過程を、カトリック信仰の受容、また、神の呼びかけを受け、その招きに答える形で発揮される人間的自由の行使、更に、毎日の生活で繰り返されるアイデンティティーに忠実に留まる選択などに焦点を当てて論じてゆく。

Ⅰ．はじめに

マザー・テレサ[1]の生誕 100 周年を祝う今年は日本でも映画の上映会や特集番組の企画や催しが注目を集め[2]、改めて、彼女が現代社会に与える影響の大きさが確認された。執筆者の授業においても、マザー・テレサの活動や言葉に感銘を受ける学生は多い。それは、マザー・テレサがその修道会の名にふさわしく神の愛を伝えるからである。しかし、一方では、彼女と自分を比べ、「わたしにはできない」と初めから諦めの姿勢を示す学生もいる。確かにその活動はキリスト教的愛の徹底した実践であり、人が容易に真似のできることではない。また、執筆者が授業でマザー・テレサを取り上げる理由も、自分に同じことができると考えるからでも、学生が同じことをすべきと考えるからでもない。むしろ、彼女の言葉と活動には人間業を超えた神の働きそのものが示されていると考えている。しかし、その神の業や愛を映し出す「神の愛の宣教者」という彼女のアイデンティティー確立の過程には、学生の人格

1．マザー・テレサは、本名をアグネス・ゴンジャ・ボジャジュといい、ロレット修道会時代にはシスター・テレサと呼ばれていた。本稿では、年代による呼称の区別をせず、マザー・テレサ、或いは、マザーとだけ表記する。
2．http://www.motherteresa.co.jp/news.html 参照。

形成に欠かせない人間学的課題としての自由の模範を認めることができると考えている。

通常、アイデンティティーは、個人の由来や所属に注目し、その中のどこ（何）に自己の同一性を実感できるかを探求する。しかし、執筆者は、人間が将来の目標として定める理想や使命を自覚する際に実感する自己規定の肯定感に注目する。それは、人間の自由は「使命という無時間（時間を超える永遠の次元）的な“至高”の価値と結ばれた超越（いま・ここを超える次元）的目的や目標を前提とする」[3] 選択の中で発揮されると考えるからであり、マザー・テレサに模範を見出す理由もそこにある。

マザーはその活動を、自己実現を目指す個人的動機で始めたのでも、社会変革を目指す政治運動や貧民救済を目的とする福祉活動として行っていたのでもない。彼女は自分を神の鉛筆[4]と表現し、その活動が、神のイニシアティヴによるイエス・キリストの働きであり、信仰や祈り無しには成しえないことを繰り返し語っていた[5]。その活動は純粋な宗教的動機[6]によって始められ、忠実に継続された修道者の礼拝行為[7]である。

そこで、本稿はマザー・テレサが自身を表現した言葉を手掛かりに、そのアイデンティティー確立に見られる人間学的模範を考察する。特に、生路決定の際に発揮される人間の自由の、自己を一定の方向に規定する働きに注目し、到達点となる目標の設定と吟味の重要性について論じる。更に、個人の自発性や能動性と理解される自由ばかりでなく、超越的存在との関わりを前提にした中で、所与の環境を受諾するか否かを決める選択や、現状とは別の領域へ踏み込むか否かを決定する、人間の自由意志における受動を踏まえた能動の働きを見直す。最後に、経済効果や科学技術の発展を優先する価値観の中で、いのちとしての人間の尊厳を実感できずに苦しむ若者たちに、使命の形で自覚されるアイデンティティーの発見と確立に向けた試練を引き受けることの意義を論じる。

Ⅱ．本論

Ⅱ．1．マザー・テレサのアイデンティティーの考察：最初の召命まで

Ⅱ．1．1．受動的要素の受容：生まれと国籍

ある時、マザー・テレサは自分のことをどう表現するかと質問され、次のように答えた。

3．井上英治・片山はるひ「4 自由－成熟と喪失、そしてあらたな成熟」『現代人間学』（春秋社、2008）71 頁。
4．写真・編訳片柳弘史『わたしはあなたを忘れない』（ドン・ボスコ社、2001）32 頁。出典は 1989 年の Time 誌によるインタビューとある。
5．マルコム・マゲッリッジ著／沢田和夫訳、『マザーテレサーすばらしいことを神さまのためにー』（女子パウロ会 1976 年）111 頁。
6．同上、108 － 9 頁。
7．写真・編訳片柳弘史『愛する子どもたちへ　マザー・テレサの遺言』（ドン・ボスコ社、2001）、38 頁。出典「1979 年 12 月 10 日。オスロでのノーベル平和賞授賞式での講演」

“By blood, I am an Albanian. I am a citizen of India. I am a Catholic and a religious. By vocation, I belong to the whole world. But my heart belongs entirely to Jesus.”[8]

実に明解に表明されたこの言葉を自己規定の意味で考察する時、まず気づくのはその受動的要素の肯定的受諾である。すなわち、両親に由来するアルバニア人としての血筋を肯定する。マザー・テレサことアグネス・ゴンジャの両親はアルバニア人であるが、第一次世界大戦前はオスマン帝国領コソボ州・ユスキュプ、現代はマケドニア・旧ユーゴスラビア領スコピエと呼ばれるバルカン半島の都市に住んでいた。このような出自に関する事実は、個人の自由意志とは関わりのない次元で決定された事柄であるため、通常は受容するという形でのみ実感されるアイデンティティーである。しかし、マザーは、偶然の決定とされがちなこの事柄を「自分の国」を持たない人々や「知らない国」で暮らす移民の人々に共感し連帯するための経験と受け止める[9]。

次のインドの国籍については、神の愛の宣教者会を設立し施設を所有する際にインド国籍を持っていることが必要となったために選択された所属である[10]。宣教師がすべて宣教国に帰化する訳ではないため、マザーの国籍は必要に応じて選択されたものと言えるが、その必要性もまた、インドの人々に献身する使命の中で意味を持つものとして受容された。

自分の意志や努力が発動する以前に、所与のものとしてすでにある環境を受諾するか否かを決める選択において、社会的弱者とされる他者との共感や連帯への招きが持つ意義を見直したいものである。

Ⅱ．1．2．被造物である人間性の肯定：カトリック信徒

マザー・テレサという名前には、すでに、彼女の宗教とその宗教内の身分が示されている。テレサとは、彼女がローマ・カトリック教会内の一修道会であるロレット修道会において、修道者として初誓願を立てた時につけられた名である[11]。また、マザーとは、そのシスター・テレサが神の愛の宣教者会という別の修道会の創立者、及び、初代総長となった時から用いられた敬称である[12]。通常修道会に入会が認められるには、カトリックの洗礼を受けた信者としての信仰生活を 3 年程度実践していることが必要となる。マザーの場合、その信仰の始まりは彼女の意志による選択というより家族や教会共同体の生活を通して受容されたものであるが、彼女が 18 歳で修道者への道を自覚的に選ぶ段階では、カトリック信者であるこ

8．“Mother Teresa-Angel of God-”, Fr. Eugene Palumbo, S.D.B., Resurrection Press, 2000. p.76
9．写真・編訳片柳弘史「自分の国」（アメリカの最高裁判所に宛てた手紙より）『聖なる者となりなさい―マザー・テレサの生き方―』（ドン・ボスコ社、2002）58 頁。
10．工藤裕美／シリル・ヴェリヤト『宣教師マザー・テレサの生涯』（上智大学出版、2007）13 頁。
11．同上、104 頁。
12．和田町子『マザーテレサ』（清水書院、1994）79 頁。

とは、彼女のアイデンティティーの一部であり、前提となっていた。その信仰によれば人間は神の被造物であり、この世界の管理を任された存在ではあっても、その所有者でも支配者でもない。また、人間が自分で自分は何者かを考え始める時には、何よりも神の愛の対象として肯定され祝福された存在であることが教えられる[13]。そうであればこそ、その祝福にふさわしい自己の生き方を、神の指導の下で、自らの理性で探究し、意志をもって選び、行いをもって実現することが課題となるのであり、家族や共同体によって教えられ励まされる必要が生じるのである。マザー・テレサの生涯を模範として見る時、このような宗教教育を通して、幼児期から人間の有限性や受動性を肯定的に受容する環境が与えられることが、後の人間的成長の土台を築く上で、どれほど貴重な体験となるかを考えさせられる。

なぜなら、現在は、技術上は人間の受精卵を検査し、個人が希望するタイプの人間を選別して誕生させることが可能となっている時代である。すでに生命の神秘のベールははがされ、科学技術を持つ人間こそが万能であると信じて、あらゆる可能性の実現を追求することが当然と考えられている。そのため人間の有限性を意識させる事柄を無意識に排斥する傾向がある。しかし、その技術発展の恩恵にあずかれる人の数は限定的であり、可能性に刺激された欲求に囚われる人々の個人主義的争いから生じる人類の苦しみは増すばかりである。このような時代では、宗教や信仰の教えはあたかも人間の自由を制約し社会の発展を妨害する厄介者のように扱われるが、それらが制約するのは実は、自由ではなく人間の欲望である。

人間の自由は「受動をふまえての能動」であり[14]、受動性による制約を無視するだけでは、人間は逆に、自由選択の結果による別の制約に拘束され、以前より不自由になることを知るだけである。むやみに制約からの解放だけを望むことは、人間性の成長にはつながらない。確かに、人間は成長の過程でそれまでの受動面に伴う制限や制約を束縛と感じるようになり、それら「からの解放」を望んで分離・独立の方向に進む。しかし、その独立は自由の一面に過ぎず、人間にはあらゆる制限・制約からの自由は不可能であり、能動も即受動となる事実を弁えるならば、分離・独立を実行する前に、その方向が目指す到達点を慎重に吟味することが肝要である[15]。

現代の幸福観は、より多くの欲求に満足をもたらす条件を備える万能人間を理想とするため、現実の自分に不全感を抱える若者たちの悩みは深刻化している。一度、現代の進歩が行きつく先の人間像を再考する必要があるのではないだろうか。有限性に苦しみを覚える人間の痛みは、その感受性を無視し、コンピューター制御の人工物の力を借りることで解決されるのだろうか。それとも、限界を抱えたままの状態を受容し、愛する他者との出会いにおいて解決されるのであろうか。

---

13. 創世記 1 章 26 － 31 節。
14. 井上英治・片山はるひ、前掲書、62 － 65 頁。
15. 同上、68 頁。

マザー・テレサに感動する心とは、愛の交わりから分離され、機械部品のように扱われる人間の、愛への渇きを反映しているのではないのか。その模範は、人間が愛し愛される関わりの実現をこそ求めていることを認め、その受動性と限界をまずは肯定し、非合理ではあっても実はより人間的であり得る超越的知恵に導かれる生き方の回復への招きではないのか。

Ⅱ．1．3．招きに応答する人間の自由：修道女

マザー・テレサの活動がどれほど注目されようとも、マザー自身は、自分たちがあくまでも修道女であることを強調していた[16]。カトリック教会では、一定の身分や職業を、神から委ねられた使命[17]として受け取ることを召命と呼ぶ。マザーの場合、修道女となる召命そのものは、インドへ派遣される機会を提供したロレット修道会への入会を選択した時に見られる。修道生活とはイエス・キリストへの愛のために、イエスと共に歩むことを願い、貞潔、清貧、従順という三つの誓願を通して自分の存在を神に捧げ、すべてを神の意志に従わせたイエスに一致して福音的勧告を実践することを目指す生き方である。

和田町子氏[18]はマザーの召命体験を解説する中で、召命という神の選びが人間の主体的選びを束縛しないことを説明している。なぜなら、神の呼びかけに人間が自由に応えることで成立する関係は、「命令と服従」という強制的な関係ではないからである。召命は人間の側には断る自由も保証されている中で、一定の自己のあり方を主体的に選び取る行為である。そこに成立する「呼びかけと応え」の関係は、神の自由な意志表明に対して、人間の主体性が従順という形で自己の意志表明をする人格的関係である。この関わりは二つの意志の一致という愛を成立させ、応答する人間には喜びと充実が与えられる。こうして人間の自由は創造主である神の意志に自分の意志を一致させ、その働きに自己を委ねることで自己創造を実現する。修道者はキリストを模範として神に自己を捧げることで、キリストに似た者となることを喜びとする[19]。

マザーがその後の人生において多くの悲惨な現実を目撃しながらも、自分の召命を全うすることができたのは、この世界で味わう困窮や苦難の中にも、キリストに似た者となることが持つ愛の意義を確信していたからである。召命への応答は、人間の自由を抑圧するどころか人間の根源的希求とさえいえる「愛し愛される関わり」の実現の一形態であり、その中で人格的成長を遂げることが十分可能な人間的選択である。マザーの活動の外面的形態に注目するあまり、内面的動機である愛を見逃すことがないようにしたい。

「私たちの召命はイエス様のものです。貧しい人たちのために働くことではありません。

---

16. 工藤裕美／シリル・ヴェリヤト、前掲書、126 頁。アンセルモ・マタイス『イエスを愛した女マザー・テレサ―「聖女」の真実』（現代書林、1997 年）144 － 5 頁。
17. 鈴木宣明「召命」『新カトリック大事典』上智学院新カトリック大事典編纂委員会編３巻（2002 年、研究社）289 頁。
18. 和田町子『マザーテレサ』清水書院、1994 年 33 － 34、36 頁。
19. マルコム・マゲッリッジ、前掲書、126 － 8 頁。

貧しい人たちのための働きは、行動に表した私たちの神への愛です」[20]の言葉にあるように、彼女たちが捧げようとしているのは活動よりもそこに込められた愛のほうである。つまり、マザーはロレット修道会で聖マリア学院の教師として働いていた時も、神の愛の宣教者会を創立して貧しい人のために働いていた時も、何にもましてイエスを優先し、イエスを愛し、神の意志にすべてを捧げる修道女というアイデンティティーを生きていたのである。マザーの召命への応答に現われる自由の模範は、外面に表れる職業ではなく[21]、神と世界に向かう時の根本的な心の態度や生き方の姿勢をどの方向に理想を定めて整えるのかという考察と選択を促している[22]。

Ⅱ．2. マザー・テレサのアイデンティティーの考察：第二の召命

Ⅱ．2. 1. キリストの御心の啓示

マザー・テレサを「貧しい人々中の最も貧しい人々に仕える」活動に着手させた力は1946年9月10日に与えられたキリストからの啓示[23]に源がある。その中でマザーはキリストに奉仕する新たな招きを受けた。キリストは、十字架上の「渇く」という言葉（ヨハネ19：28）と「わたしの兄弟であるこの最も小さい者の一人にしたことは、わたしにしてくれたことなのである」（マタイ25：40）という聖句に集約される願いを表明した[24]。キリストはマザーに対し、インドで誰からも顧みられずに放置されている極貧の人々に奉仕し、その魂を救うために献身するインド人修道女による修道会を創立して欲しいと打ち明けられた[25]。その内容に恐れをなし、すぐには承諾できずにいるマザーに、キリストは励ましを与えながらも熱心に要請を続け、その後も数カ月間にわたって語りかけた[26]。マザーは聖母マリアに執り成しを願いながら熱心に祈り、最終的にはその招きに応える覚悟を決める[27]。

当時、インドではイギリス植民地支配からの独立運動が激化し、暴動や紛争が多発していた。マザーへの啓示は、カルカッタでヒンズー教徒とイスラム教徒の対立紛争が、相互に虐殺し合う市民戦争に発展した事件後の間もない頃に起こった[28]。マザーを使命へと招くキリストの言葉には、貧しい人々の状況に対する神の悲痛な思いが示されている。社会から見捨

---

20. ジャヤ・チャリハ＆エドワード・レ・ジョリー編いなますみかこ訳『マザー・テレサ日々のことば』（女子パウロ会、2000）311頁。
21. 片柳弘史『聖なる者となりなさい』「贖いのみわざ」44頁。
22. 片柳弘史『マザー・テレサは生きている－カルカッタからの報告－』（教友社、2010）188頁。 工藤裕美／シリル・ヴェリヤト、前掲書、125頁。
23. 五十嵐薫『マザーテレサの真実－なぜ、「神の愛の宣教者会」をつくったのか－』(PHP研究所、2007)、145 － 148頁。工藤裕美／シリル・ヴェリヤト、前掲書、141 － 143頁。
24. 写真・編訳／片柳弘史『聖なる者となりなさい』、62頁。
25. 工藤裕美／シリル・ヴェリヤト、前掲書、128頁、340頁。
26. マルコム・マゲッリッジ、前掲書、108頁。工藤裕美／シリル・ヴェリヤト、前掲書、341 － 2頁。
27. 工藤裕美／シリル・ヴェリヤト、同上、342頁。
28. 同上、138頁。

てられた状態にある人々は、何よりもまず「キリストの貧しい人」であり、「キリストの兄弟姉妹」であることが強調される。それらの人々を救いたい一心で、キリストはその道具となって奉仕する修道女を求めていると訴えるのであるが、その使命の中には苦しむ事がはっきりと予告されていた[29]。それは、キリストに対する徹底した信頼と、苦しみにひるむことのない愛を求める呼びかけであった。また、約 2000 年前のユダヤにおいて、社会から禁忌された人々にまで及ぶ、神の無償の愛を宣べ伝えて奉仕したために、却って、権力者層から排斥されて十字架刑に処せられたイエスと同じ熱意を生きることへの招きでもあった。イエスは現代においても、人間が神の愛を受け入れ、互いにも愛し合うようになることを渇くほどの激しさをもって求めているのである[30]。

カトリック教会では、救いを神のいのちにあずかる恵みと説明する[31]。そして、人格的存在である人間が「神の似姿」として創られた目的の一つは、三位一体の神との愛の交わりに招き入れられ、その関わりの中でいのちを分かち合うことであると教える[32]。従って、人間として生まれながら愛を知らずに死んでゆく魂があることへの神の嘆きと、失意の中で失われる魂に奉仕する人々が存在することへの希みが、キリストの切実な願いとしてマザーに示されたのである。マザーはキリストの招きを受諾した。それが、自分にとって「召命の中の召命、第二の召命」であると悟ったからである[33]。

Ⅱ．2．2．神の愛の宣教者会の創立

こうして、「最も貧しい人々の救いと聖化のために働くことによって、十字架上のイエスの愛と霊魂への限りない渇きを癒す」という目的を持った神の愛の宣教者会が創立された[34]。マザーの活動方法は、即座に、どのような状態にある人であっても、キリストが命を賭けて愛した命として、また、キリスト自身として受け入れ、愛し仕えることに徹するというものである。マザー・テレサとシスターたちの奉仕の特徴は、キリスト自身に仕える時の真心と敬意を込めた態度にある。実に、この愛の籠った態度こそが、その奉仕を受けるすべての人々に自らが尊厳を持つ存在として受け入れられていることを実感させ、それまで抱えていた心の渇きを癒す救いとして作用した。単に物質的貧しさに喘ぐ人々ばかりでなく、先進技術文明の豊かさの中で孤立し人間の冷たさや無関心に苦しむ人々においても同様である。マザーの考えでは、人にその人自身の尊さを感じさせる唯一の方法は、喜びと尊敬に満ちた愛[35]を

29. 同上、341 頁。
30. 和田町子、前掲書、165 頁。
31. 岩島忠彦「キリスト者の信仰」『カトリック教会の教え』（カトリック中央協議会、2003）105 頁。
32. 『人間の尊厳と科学技術』（教皇庁国際神学委員会著岩本潤一訳、カトリック中央協議会）22 頁。
33. マルコム・マゲッリッジ、前掲書、107 頁。
34. 和田町子『マザーテレサ』78 － 79 頁、及び、奥村一郎「マザーテレサが遺したもの」『カトリック生活』（2003、12 月号）7 頁。
35. 和田町子、前掲書、113 頁、201 － 2 頁。

もって世話をする人々に出会うことである[36]。

マザーの活動はコルカタのモティジールというスラム街での奉仕に始まり、当初はインド国内に止まっていたが、1965年以降[37]、マザーはその対象を人種・国籍・宗教・性別・年齢・職業・身分の区別なく広げ、必要ならば世界中のどこへでも出かけた[38]。マザーにとっては、すべての人は神に愛されているかけがえのない子であり、人間が互いに愛する者となることに渇いているキリストが姿を変えて現れた人であった[39]。そのため、マザーはすべての人を愛した。その愛はマザーと直接に出会う人が、自分こそマザーから世界中で一番愛されていると感じ、「神はあなたを愛している」という福音を確信するほどであった[40]。それは、マザーがどれだけたくさんの人の訪問を受けるとしても、一人一人と出会っているその時には、目の前にいる人だけが自分にとってのすべてとなるように、その全存在を差し出して人を迎え入れていたからである[41]。マザーその人が「あなたはこの世界に望まれて生まれてきた大切な人です」という福音の言葉となって神の愛を伝えていた[42]。

Ⅱ．2．3．世界の中にあって礼拝者として生きる

しかし、なぜ、このようなことが成し得るのであろうか。マザーは、その秘密は祈りであると言う[43]。また、その祈りとはキリストに自分のすべてを差し出し、自身を完全にゆだねること、また、キリストと完全に一つになることである[44]。朝4時半の起床に始まり、5時から7時の朝食までの時間に、朝の祈り、黙想、ミサを行う[45]。個人的祈りや共同でのミサを通してキリストに結ばれることが、活動の原動力である[46]。

キリストが自分の中で祈り、働き、愛するようになることを望み、完全に自分をキリストに明け渡すことを祈る[47]。自分の内にキリストを宿らせ、キリストが自分の中で自由に働かれるのに任せるならば、わたしたちは24時間、飢える人の中で、裸の人の中で、家のない人の中で、望まれず愛されず世話をされることのない人の中でも、キリストと共にいることができる[48]。そ

---

36. 同上、120頁。
37. 工藤裕美／シリル・ヴェリヤト、前掲書、221頁。
38. マルコム・マゲッリッジ、前掲書、78頁。ジャヤ・チャリハ＆エドワード・ジョリー編『マザー・テレサ日々のことば』（女子パウロ会、2000）123頁。片柳弘史『聖なる者となりなさい』26頁。
39. キャサリン・スピンク著・新島典子訳『マザーテレサ』（近代文芸社、1997）、150頁。マルコム・マゲッリッジ、前掲書、142頁。
40. 片柳弘史「マザー・テレサーほほ笑みの宣教者ー」『福音宣教』オリエンス宗教研究所、2010年8・9月号、33頁。
41. 同上、33－34頁。
42. 日本FEBC特別番組「マザー・テレサ生誕100年記念番組」2010年10月29日放送の片柳弘史講演「マザーの見つめた闇、そして光」。
43. マザー・テレサ／ブラザー・ロジェ『祈りー信頼の源へー』（サン・パウロ、1994）30－31頁。
44. 同上、18頁。
45. 工藤裕美／シリル・ヴェリヤト、前掲書、191頁。
46. マルコム・マゲッリッジ、前掲書、129頁。
47. マザー・テレサ／ブラザー・ロジェ、前掲書、16頁。片柳弘史『愛する子どもたちへ　マザー・テレサの遺言』54頁。
48. マザー・テレサ／ブラザー・ロジェ、同上17頁。

して「生きているのは、もはやわたしではありません。キリストがわたしの内に生きておられるのです。」（ガラテヤ 2：20）言えるほどにキリストに一致して活動に向かう時、同時に「わたしの兄弟のもっとも小さい者にしたのは、すなわちわたしにしたのである」という言葉によって報われる。マザーは、「私は毎日ご聖体を二度いただきます。一つはまずミサ聖祭のときイエス様のご聖体をいただきます。もう一つは道端に捨てられた貧しい人々をいただきます。その人たちは、私にとってもう一つのご聖体ですから。」[49]「わたしたちはソーシャル・ワーカーではないのです。人々の目からは、わたしたちはソーシャル・ワークをしているように見えるでしょう。しかし、わたしたちは世界のただなかにありながら真の観想者なのです。わたしたちは二十四時間キリストの体に触れているからです。[50]」の言葉の通り、日々、深くキリストと一致して生きていた。マザー・テレサが自分は「召命によって全世界に属する」と言う時、自分の存在はキリストの手足となって、全世界の人々に神の愛を仲介する者であるという意味である。

Ⅱ．3．目標としての「十字架上のキリストとの一致」

Ⅱ．3．1.「霊的闇」への招きと受容

マザー・テレサの列福調査の中で明らかになり世界の人々を驚かせたことは、マザー・テレサがスラム街での活動を始めて間もない頃から、イエスの存在や神の愛が全く感じられないという「霊的闇[51]」を体験していたという事実である。しかも、その霊的闇は約 50 年という活動の全期間に及んでいた[52]。

1946 年 9 月 10 日にダージリンへ向かう列車の中での最初の啓示からの数カ月間は、キリストからの招きを直接に体験できる霊的な蜜月ともいえる期間であった。しかし、ロレット修道会を離れて単独活動に入り修道会創立の動きが始まる 1949 年頃からは、一転してイエスの現存は影を潜め、マザーの心は闇の中に完全に見捨てられた状態になった[53]。教皇庁の認可を受けた修道会が発展する一方で、マザーの内的苦しみと混乱は解決されないまま、初めの 10 年を過ごした。その間はイエスが自分を見捨てるはずがない、いつか再び恵みの時が訪れるだろうという盲目的な信仰だけで過ごしていた[54]。しかし、1959 年春には、そ

---

49. 奥村一郎「マザーテレサの遺したもの」7 頁。
50. 片柳弘史『愛する子どもたちへ　マザー・テレサの遺言』38 頁。
51. 人間の心の内奥に起こる霊的状態を、イグナチオ・デ・ロヨラは『霊操』の中で、「慰め」と「荒み」に分けて解説する。著者は、マザー・テレサが味わった「霊的闇」を、霊操における「荒み」として理解している。『霊操』イグナチオ・デ・ロヨラ著 / 門脇佳吉訳・解説（岩波文庫、1995 年）263 頁 317 番。
52. 工藤裕美「マザー・テレサの生涯－幸いと暗夜」2008 年上智大学神学部夏期神学講座講習会講演集『キリスト教の原点を見つめて：イエス・キリストの「幸福」』光延一郎編（サン・パウロ、2010）318 頁、『TIME』「Her Agony」（The Secret Life of Mother Teresa）Vol.170, No.9, 2007、26 － 33 頁。
53. 片柳弘史講演「マザーの見つめた闇、そして光」より。
54. 片柳弘史「マザー・テレサ－ほほ笑みの宣教者－」37 頁。工藤裕美「マザー・テレサの生涯－幸いと暗夜」339 － 340 頁。

れまで必死で抜け出ることだけを願っていた暗闇に自ら留まることが、イエスの苦しみを和らげることになることを理解し、暗夜を使命として受け入れる覚悟をするようになる[55]。更に、1961 年から指導にあたったノイナー師は、イエスを感じることだけがイエスの現存の証拠となるのではなく、むしろ、彼女が虚無感を抱え神に渇望していることこそが、隠れたイエスの現存の確かな証しであると悟らせた。彼女がイエスの不在に苦しむことは、キリストの贖いの業の霊的な部分に参加する彼女の使命であるというのだ。つまり、その霊的な苦しみを、十字架上で「わが神、わが神、どうして私をお見捨てになったのですか」（マルコ 15：34）と叫ばれたイエスの「遺棄の状態」に同化することへの招きと受け止め、同時に、霊的・内面的に神から見捨てられたと感じて苦しむ人々の心の渇きに共感し、分かち合うために捧げる犠牲とするのである。このキリストの贖いの業を現在にもたらすという使命を理解した後、マザーは自身の心の闇を愛するようになった[56]。

II．3．2．心まで完全にキリストのもの

キリスト教ではキリストと共に苦しむことはそのアイデンティティーを危機に晒すものではく、むしろ、アイデンティティーの一部である。それは苦しみそのものに価値があるからではない。そうではなく、他者への共感や愛、そして信仰のために担われる苦しみには救いの力があると信じるからである。神の愛の宣教者会における清貧の誓願は徹底しておりその具体的生活は厳しい[57]。それは極貧の人々の欠乏を共に味わい、連帯し共感することを積極的に選ぶからである。その上、マザーにおいては霊的・内的渇きをも担い、今もこの世界で贖いの業を続けたいキリストにその存在の具現化する場を提供しようとする[58]。マザーという存在において、人類のためにすべてを捧げたキリストの愛が、人々にとって体験可能なものとなるために、マザーは自分のすべてがキリストのものとなることを望んだ。マザーはシスターたちに次のように語った。

「あなた方は入会したまさに翌日に突然、すべてが嘘で無意味で空しいと感じるかもしれません。そんなときはイエス様にこう祈りなさい。私を切り刻んでくださって構いません。しかし、切り刻まれたすべての肉片はあなたのものです」[59]。

ただし、このような召命を実際に生きることは簡単ではない。自己を捨てるということはいかなるレベルにおいてであれ、恐怖や苦しみを伴うからである。イエス自身も、受難に向

55. 工藤裕美、同上、342 － 3 頁。
56. 片柳弘史「マザー・テレサーほほ笑みの宣教者ー」37 頁。
57. マルコム・マゲッリッジ著、前掲書、119 － 120 頁、125 － 128 頁。
58. 片柳弘史「マザー・テレサーほほ笑みの宣教者ー」37 頁。
59. 工藤裕美「マザー・テレサの生涯ー幸いと暗夜」317 頁。

かう前には血の汗を流すほどの苦悩を体験し、何度も祈ることで乗り越える必要があった[60]。しかし、マザーは何よりも真心を捧げようとした。自分を空にして透明になり、自分には何も残さず、自分はただ神の愛のすべてがそのまま人々に届くための道具となることを受け入れた。そして、人々にも犠牲を伴う愛を生きることの価値を語り[61]、痛むまで与える愛を実践するように勧めたのである[62]。自分の渇きは癒されなくても、神の愛を感じて喜ぶ人と共に喜ぶことを自分の喜びとするキリストの心を生きるためである。苦しむ心そのままを捧げきっていたマザーは、「心においては完全にキリストのもの」と言うことができたのである。

Ⅱ．3．3.〈あなたはわたしである〉ということ

マザー・テレサの活動は、上から見下す憐れみや同情からの奉仕ではなく、人間存在そのものの本来的価値のための献身であると言われる[63]。その理由をA.マタイス氏は、マザー・テレサが貧しさの中で飢え渇く人を「自身の半身」としていたからであると説明する[64]。そして、この「あなたはわたしの半身である」という共感に基づく愛は、人間となった神の子イエスの贖いの業の理解に欠かせない。柳田敏洋氏は、十字架刑死を遂げるイエスを「相手になりきる神」の愛の現われとして説明する[65]。イエスが十字架上で自ら渇く者となったのは、人間と同じ目に遭い、同じ体験をすることで、相手の苦しみの中に入って、その苦しみを担おうとする神の愛の体現である[66]。十字架上で愛に渇くキリスト。それは、存在の根源において愛に渇く人間本来の姿を示している。雨宮慧氏は、人間の渇きは、ただ、神に向かって自己を開くことによって解決すると語る[67]。しかし、人間のエゴイズムは弱く傷つきやすい自己を否定し、力と富を背景にして自己を誇る「何者か」になろうとする[68]。この自己顕示と支配を希求する傾きは際限のない所有欲となって弱者からの奪取や搾取を繰り返すため、やがてそこには闘争と殺戮の世界が出現する[69]。そのような世界のただ中で、人間になり代わって神から新たに注がれる愛といのちに完全に委ね、「無」となることを引き受けた人がキリストである。脆さを抱え、存在の根源で渇き苦しむ人間を自分自身とした神の連帯

---

60. マルコによる福音書14：32－42。マルコム・マッゲリッジ著、前掲書、85頁。
61. マルコム・マゲッリッジ、同上、87頁。
62. ルシンダ・ヴァーディ編猪熊弘子訳『マザー・テレサ語る』（早川書房、1997）65頁。84頁。
63. 和田町子、『マザーテレサ』128－9頁。180－1頁。
64. アンセルモ・マタイス、前掲書、33頁。55頁。121－124頁。
65. 柳田敏洋『日常で神とひびく』（ドン・ボスコ社、2006）89－90頁。
66. 同上、90、92頁。
67. 雨宮慧『旧約聖書のこころ』（女子パウロ会、1989）110－112頁。神に触れたネフェシュだけが充足を知る。他『福音宣教』2007年4月号40頁。
68. 創世記2：7「土（アダマ）の塵（アーファール）で人（アダム）を形づくり」のアーファールとは、弱さ、儚さを意味する。また、3章に描かれる原罪とは、神との関わりを無視し、自力で神になろうとする人間の心の不従順を描く。
69. 創世記4章のカインのアベル殺害に始まる人類の罪の連鎖は、一定の攻撃に対して殲滅をもって報復する人物の登場をもたらす。

によって、人間には、その渇きにおいて神との出会いを果たし、神とひとつになることが可能になった[70]。そして、そのキリストの心に徹底的に一致することで、現代世界にキリストを甦らせた人がマザー・テレサである。自分の心はすっかりキリストのものであると言うことができたマザーは、常に、キリストに倣い「無」となることを受け入れる自己放棄と従順を選び続けていた[71]。

Ⅱ．3．4．マザー・テレサの模範

ここで、再び、外面的模倣に囚われることのないよう注意を促したい。神の愛の宣教者会が誓約する実際的貧しさや、徹底した謙遜を生きる生活は召命があってこそ可能なことである[72]。イグナチオ・デ・ロヨラによる霊的訓練の指導書『霊操』によれば、確かにすべてのキリスト者は「日々、自分の十字架を背負って生きる[73]」ことを福音的勧告として受け取り精進すべきではあるが、実際の貧しさに導かれるかどうかは、神の自由な選びに属することである[74]。イグナチオの指導は、召命を祈り求める場合の一定条件を記す。まず「神聖な威厳に満ちた方」がそのように現実的貧しさの中で奉仕させようと思われ、その人を選び、受け入れることを望まれる場合という限定がある。また、人々にも罪を犯させず、本人が「神聖な威厳に満ちた方」の御旨に背かずに堪えてゆけるなら、という条件が示されている。そして、イグナチオはこの恵みを願う心を準備させるための祈りを、まず聖母マリアに、次に御子に、その次に御父にと、三段階に分けて行うよう指示するほど慎重である。

確かに、福音的勧告を生きようとするキリスト者の理想は、「自分を無にし、十字架の死に至るまで神に従順を尽くした」（フィリピ２：６－８）キリストに最後まで追従することである。しかし、門脇佳吉氏は、時として霊的に熱心な人ほど自分の内的動機に注意を払わず、勇敢な決心の裏に強烈なエゴイズムを隠している場合があると解説する。つまり、理想像を設定する心の奥に功名心や名誉心という自己中心的な動機が入り込むからである。そこで神はわざわざ霊的な荒みを与えて魂を浄化し[75]、すべての慰めや信心、完徳が神の賜物であり、人間は相変わらず「無」であることを悟るようにさせる。人間的限界や弱さは、人を謙虚にし、神に近づき恵みを体験して感謝する心を抱かせ、同時に他者の苦しみに共感して愛の奉仕に向かうという、神の恩寵が開花する場を準備するからである[76]。

---

70. 高柳俊一編『神の福音に応える民』（LITHON 社、1994）、森一弘「ヨハネ福音書における福音体験－出会いによる人間の救い－」20 頁。小林稔「サマリアでのイエス－ヨハネ福音書四章１－ 42 節－」217 － 8 頁参照。
71. マルコム・マゲッリッジ、前掲書、86 － 87 頁。
72. ルシンダ・ヴァーディ、前掲書、113 － 115 頁。
73. マルコ福音書８：34 - 35。
74. 『霊操』イグナチオ・デ・ロヨラ著 / 門脇佳吉訳・解説（岩波文庫、1995）155 頁 147 番。158 頁 156 番、166 － 7 頁 167 － 8 番。
75. 同上、150 － 151 頁、136 番解説。
76. 同上、267 － 268 頁 322 番。264 頁 318 番。265 頁 319 番。266 頁。

Ⅱ．4. マザー・テレサの模範の人間学的考察

Ⅱ．4. 1. 超越と関わる人間性の肯定：受動を踏まえての能動

マザー・テレサの生涯をアイデンティティーの確立の模範として見る場合、人間存在を超越的・根源的次元をも含めた視野で眺め、その存在そのものがすでに有している価値を肯定的に受容する信仰を持っていたことの重要性に気づく。マザーのアイデンティティーを構成する様々な要素は、常にこの信仰を土台とする神との関わりの中で見出され、実現したものである。もし、神という用語に抵抗を覚えるならば、至高の価値、或いは、「人間を超えたところ（超越）」と結ばれた意義と考えてもよい[77]。いずれにせよ、マザーの心は幼少時から、この世に限定された理想の自分ではなく、人間を超えた次元と関わる人生を生きることへと向けられていた。また、自分の使命を知るために霊的指導者と呼ばれる人の同伴を受けて祈り、超越からの招きを感受し、その招きに対して応答するか否かの選択の際にも祈り中で受ける内面的な励ましによって決断し、選択した事からの要請を受けて行動したのである。すべての過程には、受動を踏まえての能動という自由の働きが見える。しかも、その使命の実現は、日々の具体的生活における単調に繰り返される事柄の中に真心の愛を込めることの積み重ねであるから、毎日のすべての瞬間ごとに愛を込めるか否かを選択する自由が、生涯にわたり当人に残ることになる。従って、人間の自由とは一朝一夕に獲得できる資質ではない。まして、アイデンティティーの探求を始める前に、「自分自身の心の中で最善と認めるものに恥じない生き方[78]をする」という自由意志における根本選択がなされていないならば、その生路選択の基準を何に見出すことができるであろうか。ただし、マザーにおいても、18歳でロレット会への入会を決めた選択を、単独で成し得た訳ではない。彼女の心に自覚された「宣教師になってインドで働きたい」という望みは、教会の主任司祭であったイエズス会司祭の影響を受けて[79]生じたものである。人間は多くの「偶然」と思われる出会いから、やがては「必然」と認識することになる選択を行う。しかし、このように人間の自由が、受動を踏まえての能動において発揮されるからこそ、受動的影響の中から何を肯定的に受容し、何を否定してそこからの分離を図るかについては慎重な識別のための基準が必要になる[80]。

Ⅱ．4. 2. 全人格的関心としての理想像

キリスト教的人間観は、人間を「神の似姿」に創られた人格的存在として捉え、その究極の目的を愛である神の交わりに参与することに置く。そして、神は、その似姿の完全な像と

---

77. クラウス・リーゼンフーバー「“超越”経験とその理解－宗教哲学的アプローチ」『上智大学のこころ－ソフィアの源泉とキリスト教ヒューマニズム－』（上智大学、2009）73 頁。
78. アルフォンス・デーケン「5 モラル－西洋倫理をふまえて」『現代人間学』90 頁。
79. 工藤裕美「マザーテレサと 5 人のイエズス会員」『ソフィア』222 号、第 56 巻 2 号、上智大学、2007、130 － 131 頁。
80. レインホールド・ニーバーの祈りはこの意味で参考となる。God, Grant me the serenity, to accept the things I cannot change, the courage to change the things I can, and the wisdom to know the difference.

してイエス・キリストを啓示し[81]、人間がそのキリストを目指して歩み、キリストとの一致を通して神との交わりに入るように配慮されたと信じる。この信仰により、個人のこの世での生には、愛という関わりを生きるにふさわしい人格に向けて成熟するという課題が生じる。また、そのような愛の修養は、単なる「情動」に駆り立てられる活動の積み重ねではなく、理性と自由意志によって自己を一定の方向に規定し投入する「行動」によって実現される[82]。もし、信仰という用語に問題を感じるならば、それを人間の「究極的関心」或いは、「あるもの（こと）に対する知・情・意のすべてを動員した全人格的関心」という定義に置き換えてもよい[83]。また、究極的という質については、日常レベルでの関心が高められ、深められて、一人の人間の存在全体を賭けるレベルに達する関心と表現することもできよう[84]。いずれにせよ、マザーは、イエス・キリストに似る者となることを自己の究極的目標としたのである。

マザーのこの目標選択は、現代の若者たちが常に活動していなければ不安に陥るという精神状態を抱え、短期間で人生に関わる決断を迫られる状況とは大きく異なる。マザーが人生の選択をした時代は、「全人的に統合された人格」を目指すための具体的なモデルを見出しやすい時代であったからである。従って、マザーを模範として提示するとしても、その外面的な活動の模倣を促すだけでは足りないのである。

マザーの言葉に感動し、人間の幸福を愛し愛される関わりを生きることに定めるならば、愛の条件となる人間的自由は活動の多さによってではなく潜心の深さによって養われることを理解する必要がある。マザーが独りになって沈黙の中で神に自己を完全に委ね、キリストの心に同化するための祈りを原動力としたように、理想とする像に意識を集中し、そこから力を汲み取ることが可能となるまでその場に留まる信念の強さや、一度定めた目標以外の方向へと逸らす誘惑となるものから敢然と離脱する精神力が求められるからである。理想として掲げた像の人格的統合についての吟味も必要である。

Ⅱ．4．3．根源的な渇きの自覚と対応

執筆者は、「自分探し」の迷路に陥る若者たちが求めている「本当の自分」とは、実は「自己肯定感」、或いは「ありのままの自分が、（自分にとって大切な）他者から受容されること」なのではないかと考えている。それは、人間学を受講する学生たちからのリアクション・ペーパーを通して、彼女たちの中にある「認められ、評価されることへの渇き」のようなものに気づくからである。しかし、彼女たち自身は、授業を通して心の中の根源的渇きを自覚するとしても、その渇きに対峙し、充足に向かうために取るべき具体的、かつ確実な方法を示さ

81. 教皇庁国際神学委員会『人間の尊厳と科学技術』（カトリック中央協議会）19 頁。
82. E・フロム著／鈴木晶訳『愛するということ』（紀伊国屋書店、2007（17 版）41 － 3 頁。
83. 高山貞美「人間と宗教－キリスト教と仏教の対話に基づいて－」『上智大学のこころ－ソフィアの源泉とキリスト教ヒューマニズム－』（上智大学、2009）100 頁。
84. 同上、100 頁。

れてはいないため、所詮は解決不可能で厄介な課題と判断し、断念する場合が多い。速効性を重視する現実社会を見れば彼女たちの判断は正しい。彼女たちは遠い彼方からの、或いは、心の内奥からの招きに思いを馳せ、自分自身の内面のわずかな変化に呼びかけを見出すための時間的、精神的、経済的な余裕を持ってはいないと考えて当然だからである。しかし、宗教性、或いは霊性抜きで考える機械的人間観が一般化しつつある現代であればこそ、超越的存在の配慮の下にある自己を「絶対的に肯定」することが、ますます必要なのではないだろうか。マザーを模範として考えると、本来は出発点であるはずの自己受容や自己肯定という課題が、若者においては自己探求の目的と化しているように見える。そのため、彼女たちはあたかも、より多くの他者から受容される資質を備えた存在としてのアイドルや万能人間[85]というイメージの中に「本当の自分」を追求する倒錯に陥っている。彼女たちは、まるで不特定多数の人々から注目され評価される時に味わう高揚感が、自分であることの実感であるかのように錯覚し、その高揚感をもたらさない現実の自分を嫌悪し、焦燥感や不安感を抱え込んでいる。ある者は虚無的になり大人の目には成長の恵みと映る事柄を拒否し、明らかに本人の将来に不利益が現れると予想される事柄を選択することが自由の証しであると思い込む。しかし、それは単に「自らが自分の運命の決定者であるという自尊感情がもたらす高揚感[86]」に過ぎない場合もある。人間の自由は本人を一定の方向に規定する選択として作用し、その結果は一回限りの人生に不可逆的な影響をもたらす。このことは、身近な代替物によって一時的な興奮状態や刹那的な充足感を得ることを、自己が抱える根源的渇きの癒しと取り違え繰り返すことで、逆に依存症的衝動に振り回される状態に陥ることと関係している。

そのような若者たちに対してマザー・テレサの模範が示唆するのは、自己の根源的な渇きと自覚的に直面し、神との関わりの中に充足を求めるという人間の宗教的可能性の一例である。更に、マザー・テレサが、全存在をかけて一致しようと努めた、十字架上で渇くキリストの姿は、渇きを抱えることが人間の本質的要素であり、否定する必要のないことと、たとえ、感覚的実感においてすぐに解決されないとしても、その渇きを抱えたままの人間が、神のまなざしの中で絶対的に肯定されていることを教えている。マザー・テレサの生涯はこの真理の証明ではないのか。キリストが命を賭けて挑み、多くの殉教者を始めとする無数の信者が長い歴史を通して追体験してきた、どのような人間も、神の目に尊い神の子であるという信仰の確信によって、自己存在の肯定感を得ることを現代社会は必要としていると思う。

成熟した人間の自由は、目的や価値が見出せれば困難が伴う事柄でさえ選択できるものである。神と結ばれた人間の心に生まれる何物にも左右されない深い自由や確信は[87]、この世

85. マイケル・J・サンデル著／林芳紀・伊吹友秀訳『完全な人間を目指さなくてもよい理由―遺伝子操作とエンハンスメントの倫理―』（ナカニシヤ出版、2010）で議論されているように、現代は、人間の個人的資質に関わる遺伝子操作や身体強化改造が技術的に可能であり、生命の被贈与性が脅かされている時代である。
86. 内田樹「下流志向－学ばない子どもたち働かない若者たち－」講談社文庫、2009、141 － 142 頁参照。
87. 柳田敏洋、前掲書、184 － 5 頁。

の苦しみや虚しさを見ないことによってではなく、どのような状況にあろうとも「神が私たちを愛し、私たちと共におられる」という信頼の中に見出される安らぎである。マザー・テレサを模範と仰ぎながら、自己の内奥の渇きを世界で飢餓に苦しむ無数の人々との連帯・共感の中で受け止め、他者の必要を充たすために自己は「渇くままに留まる」という「痛むまでの愛」を、忍耐強い祈りを通して養い、実際の奉仕で培う people for others, with others の霊性を教育の中に回復したい。

Ⅲ．終わりに

執筆者は、アイデンティティーの確立という成長課題と向き合う時に、マザー・テレサのような超越的次元への開きを有する人格者をモデルとして想像できるか否かの違いは大きいと考える。本来、キリスト教的人間観に基づく人格形成において霊性の涵養は欠かせない要素であるが、無宗教を標榜する人が大多数と言われる日本社会では、宗教を関心事にすることを若者たちは憚る。また、西洋の宗教というイメージが拭えないキリスト教を受け入れ、その教えに基づいて人生を導く理念を構築する可能性も低い。従って、本学で学ぶ学生たちの多くも、科学技術の発展に伴って更に浸透しつつある唯物論的人間観の影響下で自他を評価しがちである。そこには、人間の意思を超えて躍動する「不思議ないのち」を宿している存在であることに対する敬意は失われ、複雑ではあっても最終的には人間に制御可能であるはずの有機物の一種であるかのような観点が伺える。そこで、確かな自己肯定感を希求する若者たちの発想も現世に限定されるため、思うままにならない人間的弱さを嘆き、能力の限界に苛立ち、競争心に駆り立てられて挑戦的になり、或いは、逆に自分の中に引きこもって破滅的になるといった悪循環の中で自分の居場所を定められずにいるように見える。

以前、神仏とは窮地に陥った者にとっての最後の砦であった。そのため、その砦の中の人間には、すべてのいのちを平等に受け入れ、無償でいつくしむ超越者の視点で自己を振り返り、新たな進路を見出すことが可能であった。しかし現在は、超越者の摂理を軽視する傾向が進み、すべてを人間個人の責任であるかのようにして押し付け合うため、人間界が弱肉強食の獣性を正当化しつつある。一方、やがては大量生産可能なロボットが家事をし、介護をし、おそらくは戦争もする時代の到来も予想される[88]。

このような時代に、マザー・テレサの姿に理屈抜きで感動する若者の心は、すべての人が本来こうありたいと願う究極的な人間像に感応しているからではないのか。真に人間的な人間とは、どのような特徴を持つのかを再び、問いなおす必要があるだろう。マザー・テレサを模範として考察することは、一つの回答を提示することになるだろう。すなわち、自分を

88. 2010 年 10 月 17 日（日）午後 9 時 00 分～ 9 時 49 分 NHK 総合テレビ　NHK スペシャル『貧者の兵器とロボット兵器－自爆将軍ハッカーニの戦争－』http://www.nhk.or.jp/special/onair/101017.ht.

超えたところに自己を開き、かの次元からの呼びかけを受けて自分に固有の使命を見出し、その使命を自己のアイデンティティーの核として保ちつつ、人間的行動の特徴である共感や分かち合い[89]を生きる人格である。また、使命の実現に伴う試練を受諾し、日々、アイデンティティーを選び続ける自由を実践した意義も大きい。「神の愛の宣教者」というアイデンティティーを貫徹したマザー・テレサに学び続けたい。

89. 北原隆「1 人間の由来」『現代人間学』（春秋社、2008）13 頁。

Sophia Junior College Faculty Journal
Vol. 31, 2011, 35-50

Compliment Responses and Study Abroad[1]

Emi Fukasawa

Abstract

This study revealed the changes of compliment responses of seven Japanese university students after five months study abroad. Bi-weekly questionnaire exchange displayed a variety of activities and attitudes during the stay. After the stay, compliment responses of students who had short amounts of outside classroom communication in English became directly expressed their self-assessment in English. However, some still retained the influence of Japanese. On the other hand, students who had long hours of meeting with native speakers of English outside classroom explained more details to verify their self-assessment of the topic of compliment.

1. Introduction

Recently in Japan, there are many schools offering study abroad programs. It seems useful for students, but some questions came up to my mind. Is it really effective if students just go to English-speaking countries? During the study abroad, what do students actually do after class? And what kind of activities can foster students' pragmatic competence? These questions are the motive of this study.

This study analyzed the change of compliment responses and outside classroom interaction during study abroad from the perspective of Interlanguage pragmatics. There are two main focuses of the study. One is to look at the change of compliment responses in English after the study abroad. The other is to show how students spent some free time during the stay. By combining the two, this study will explore the relationship between the time they spent outside classroom and the development of their pragmatic competence.

---

1. The original version of this study was presented at the 18th International Conference on Pragmatics and Language Learning held at Kobe University on July 21, 2010. The present paper has been revised reflecting the comments and suggestions from the participants at the poster presentation. I would like to express my sincere gratitude to them for their helpful suggestions and comments.

2. Previous Studies

2.1. Compliment Responses

Compliment responses are one type of social interaction in everyday life. When a compliment is given by a speaker, normally a compliment response follows. It is an ordinary exchange, but also it can be an object of study if we look at it as a cultural behavior. Although there are plenty of previous studies on compliment responses, most of them focused on the difference of compliment responses between languages (e.g., Pomerantz, 1978; Herbert, 1986, 1989; Herbert & Straight, 1989; Valdés & Pino, 1981; Saito & Beecken, 1997; Chen, 1993; Han, 1992; Nelson, Al-Batal, & Echols, 1996; Rose, 2000; Shimizu, 2004, 2009; Ruhi, 2006; Yokota, 1986; Terao, 1996; Hirata, 1999; Satoh, 2005; Ohno, 2005; Nakamura, 2008; Matsuura, 2007). To clarify the difference, the authors categorized compliment responses into several groups. One of the categorizations was offered by Holmes (1987). She divided compliment responses into three major categories: acceptance, deflection or evasion, and rejection. Acceptance is to accept the compliment, and it is the category includes such sentences as "Thank you", "I think it's lovely, too", while deflection or evasion means to avoid saying either agreement or disagreement. For example, it can be an explanation of the target of the compliment, such as "My mother knitted it." Rejection means to disagree with the compliment; it would be "I'm afraid I don't like it much" (Holmes, 1987, p. 492). Dividing responses in different languages into these categories shows how compliments differ between languages and cultures. However, aside from this great contribution on studies of compliment response, most previous studies just focused on cross-sectional aspects. In other words, developmental aspects have not been fully investigated except for a few studies (e.g., Rose, 2000; Kasper & Kite, 2002; Ishihara, 2003 for teaching).

2.2. Study Abroad

Previous studies on study abroad have been conducted from a wide range of perspectives such as focus on development of skills (reading, listening), individual aspects (motivation, attitude), and comparison with immersion programs. Furthermore, there are some studies focused on development of pragmatics and study abroad or learning context (Kondo, 1997; Matsumura, 2003; Kim, 2000; Taguchi, 2008; Regan, 1995, 1998; Hassal, 2006). Matsumura (2003) and Kim (2000) suggested that how they spent their time outside classrooms could influence on pragmatic development.

Matsumura attempted to reveal whether the amount of exposure to English during study abroad in Canada might be an indicator of pragmatic development (p. 467). By using a multiple choice questionnaire before, in the middle, and after the study abroad, he mentioned that amount of exposure can indicate development of pragmatic competence. Also the amount of exposure is influenced by levels of proficiency. Another speech act study was conducted by Kim (2000). Kim examined the correlations of English informal input and pragmatic ability (apology and request) of Koreans in ESL context.[2] The variables were the amount of input outside the classroom, such as office, roommates, English books, magazines, radio, and TV. As a result, the time spent with English-speaking friends and working in an English environment office gave the correlations with performance. This study suggests that the importance of contextual factors which would exert influence on the learner's acquiring pragmatic competence should be considered for further studies (Kasper & Rose, 2001). From these studies, it is assumed that social context might have some influence on learners' pragmatic competence. However, it is still unclear from previous studies what the students actually do in the outside classroom contacts in order to develop pragmatic competence.

2.3. Research Question

From the literature review, this study aims to clarify the following points:

- To show what students do and how long students meet native speakers of English outside the classrooms during study abroad
- To reveal the pragmatic development (i.e., compliment response) after study abroad

Therefore, the research question is:

Can students who had spent longer times with native speakers outside classrooms develop their pragmatic competence (i.e., compliment response) more?

3. Methodology

As for the participants, seven university students (sophomores at the time of data collection) voluntarily took part in this study. Their major was English communication.

2. The participants were people who lived in an English-speaking country instead of people who were in a study abroad program.

The level of English proficiency was in TOEIC score between 400 and 450. Their assumed names are *Aki, Ikuko, Izumi, Orie, Natsu, Hiroko,* and *Miyuki*.

3.1. Program Description

This study abroad program is required as part of the credit by a private women's university in Japan. The students stayed in the U.S. for 5 months. The aims of this program are to develop English skill intensely in the second language context and to learn American culture. During the program, they stayed in a dormitory with Japanese roommates and took language classes with them. The classes were held at the dormitory every weekday with teachers who were native speakers of English. Along with them, there were native English speaking staff at the dormitory, such as the director who organizes the stay, a school nurse who checks the students' health, security guards, chefs, school bus drivers, and so on. Although students could meet them frequently, they didn't live in the dorm with the students. However, there were also RAs (resident assistants) who help students' life. They were native speakers of English living in the same dormitory as students and took care of them. Also, students could meet local people outside the dormitory. The program offered a conversation partner who is a family or an individual so that the students could choose either one. The partners are native speakers of English and they could spend some time together. There were no requirements to meet, so it was up to the individual negotiation how many times they met. Lastly, all of the students had almost the same amount of formal teaching at their dormitory, not at an American university or college. Therefore, especially for these students, it was assumed that how they spend their time outside classrooms can differentiate their lives.

3.2. Data Collection

Data 1: Compliment responses

Data collection was held before and after the study abroad to collect their compliment response by oral discourse completion test (hereafter, ODCT). The participants were asked to read the descriptions of the situations and replied to what they had heard (in this case, compliments) from IC recorder. After the participants listened to the recorded compliment, then they reply to it as if they were in the real situation. There are three reasons that ODCT was used in this study. First of all, ODCT could control variables of compliment situations. Secondly, the stimulus (i.e.,

compliment) should be the same for every participant. If the compliment is recorded, it will be deprived of the effects of other audio-related issues, such as the variation of tone of voice or the way of speech of each compliment. Thirdly, writing a response could be different from speaking in conversation. When writing, the participants can consider the response before writing it, but this pause is not realistic in the actual situation. Therefore, the oral version of DCT was used in this study. Eight situations of complimenting were designed by a combination of three variables (Table 1): complimenter (the person who gives a compliment is higher or equal status: teacher or friend), topic of compliment (accomplishment or belongings: speech or shoes), and self-evaluation (positive or negative: positive self-evaluation means that the students thinks the object of compliment is good, and negative self-evaluation means that she thinks it is not good). These variables were introduced from previous studies of compliments and were found to be important factors for hearers to determine the response (Holmes, 1988; Matsuura, 2007 for complimentor's status and topic; Saito & Beecken, 1997; Shimizu, 2004 for self-evaluation). Since the combinations of these three variables have not been investigated yet, they will be the object of this study. See below for examples of situations.

Examples of situations [3]

[Situation A: Teacher, Speech, Positive self-evaluation]
You make a speech in your class. You think you did a beautiful speech. After the class, your teacher comes up to you and says "Your speech was good!" Then what would you say?

[Situation H: Friend, Shoes, Negative self-evaluation]
You are wearing a pair of shoes that you don't like. At school, your friend says to you "I like your shoes!" Then what would you say?

3. Situations were written in Japanese for the Japanese participants, but the compliment was given in English.

Table 1. *Situations of ODCT.*

Situations	Complimenter	Topic of compliment	Self-evaluation
A	Teacher	Speech	Positive
B	Teacher	Shoes	Positive
C	Friend	Speech	Negative
D	Friend	Shoes	Positive
E	Teacher	Speech	Negative
F	Teacher	Shoes	Negative
G	Friend	Speech	Positive
H	Friend	Shoes	Negative

To compare the learners' data with the response of native speakers, the researcher also collected baseline data. The data were obtained from Americans who were exchange students in Tokyo at the time of the data collection. They took the same ODCT as Japanese participants but used an English prompt.

Data 2: Bi-weekly questionnaire and interview

To learn about their outside classroom activities, a questionnaire[4] was used. The questionnaire was based on the Language Contact Profile (LCP) by Freed et al. (2004), and was modified to fit the case of this study. The questionnaire that is used in this study consists of 16 questions, mainly asking the amount of time that the subjects spent with native speakers outside class. For example, "how many hours did you spend with RA (teachers, staff, friends, host family, volunteer workers[5] , and others)?" There was also a free comment section to fill in whatever they would like to write about what kind of activities they did with them. Since the students stayed five months and the questionnaire was given once in two weeks, ten questionnaires were collected in total. The language of the questionnaire was Japanese, which was the subjects' native language in order to make it easier to write their comments freely without feeling the stress of writing English.

In addition to the questionnaire, interviews were used to support the questionnaire data. The interviews were held twice: before and after the study abroad. After the ODCT, the researcher asked several questions about the ODCT and impressions on

4. The questionnaire was designed after conducting pilot tests to the students who participated in the same program previously.
5. If the students wanted, they could participate in several volunteer programs offered by local institutions.

study abroad. Allotted time on interview session varied depending on the participants' characteristics. Some were very friendly and some were very shy. The subjects were not taught the aim of the study except that my interest was in communication in English.

3.3. Analysis

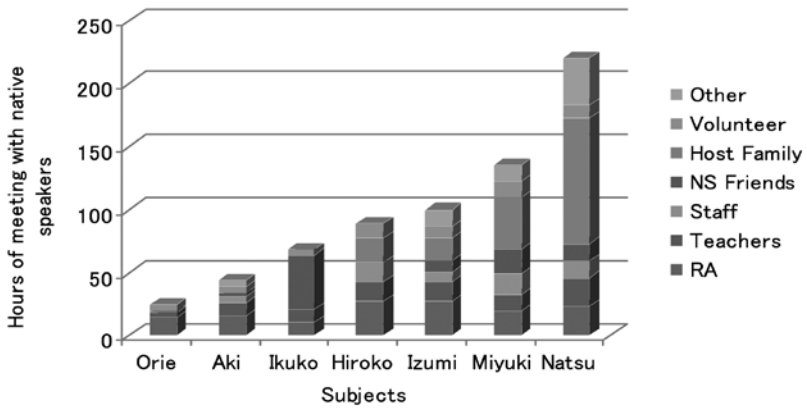
For the analysis, students' responses which were collected by ODCT were transcribed and coded using semantic formula analysis (Yokota, 1986; Saito & Beecken, 1997; Shimizu, 2004). In this study, the results will be shown as a comparison of the responses according to the amount of outside classroom interaction. Students' responses were categorized into three groups (long group, middle group, and short group). At the same time, ten questionnaires were collected in order to know how long and what they did during the stay after the classes. Their comments from their bi-weekly questionnaire and interviews before and after the study abroad were also examined to show their attitude toward the study abroad.

4. Results

4.1. Amount of Outside Classroom Interaction

By collecting questionnaires, we could know how long and with whom the students met after the classes. Figure 1 is the total amount of outside classroom interaction with native speakers outside class.

Figure 1. Total amount of outside classroom interaction with native speakers outside classroom.



As we can see from this graph, RAs and teachers seemed to be popular since all of the students had interaction with them. RAs and teachers were the closest native speakers whom students could contact with. Especially for Orie, who had the lowest amount of interaction, more than half of her total hours of meeting with native speakers was spent with RAs. In other words, she didn't seek for other opportunities to use English outside class even though she was in the second language situation. Aki has the second lowest amount of interaction, but she participated in various interactions with native speakers. Ikuko has third lowest amount of interaction and her outside classroom interaction was mostly with native speaker friends. Hiroko and Izumi had different kind of opportunities to use English outside classrooms. Hiroko had a problem with her roommate so that she needed to consult with several staff members constantly to solve her problem. Izumi voluntarily participated in the public ESL classes after school. Miyuki and Natsu both spent a lot of time with their host family. They could meet their host family frequently, which is why they had long hours to meet them. Natsu's host family invited her to come to family gatherings on Thanksgiving and Christmas. Miyuki had good relationship with her host family, especially with her host grandfather.

Also, their attitude almost correlated with the number of hours spent outside the classrooms. It was shown from the students' comments, and we could know that the students who had positive comments had more variety and spent longer times with native speakers. There was a tendency that the longer amount of time and wider variety of occasions they had spent with native speakers, the more positive their attitude was (Fukasawa, 2008b). Also, a positive attitude toward study abroad and target language may influence the opportunities to have a variety of interactions (Fukasawa, 2009).

4.2. Change of Compliment Responses

The other result is the change of compliment responses. After the study abroad, students' compliment responses differed in some ways. In this section, the change of compliment responses will be shown according to the amount of hours spent outside classroom. The students were divided into three groups according to the hours spent outside classroom: short group (less than 50 hours), middle group (50~100 hours), and long group (over 100 hours). Orie and Aki belong to short group, Hiroko, Izumi, and Ikuko are in the middle group, and Miyuki and Natsu were in the long group. Averages are 34.5, 85.7, and 177.5 hours respectively. There are several changes of students' compliment responses in each group.

Short Group

One of the changes of compliment responses for the short group was explicit presentation of self-assessment. This means that the students started to say what they thought about the topic of the compliment explicitly, both positively and negatively according to the self-evaluation of the situation. The examples are shown below.

(1) Before: Thank you.
After: Um, thank you. *I think so.* [Aki, Situation G]

(2) Before: Thank you, but I want, more good, more good, ah I want to better, than now.
After: Really? Um *I don't think so.* Um I I think uh I did uh do my speech more … more … good? [Orie, Situation C]

In the example (1), Aki just said "Thank you" before the stay and then after the stay, she added "I think so". Her response expresses her positive self-assessment. This direct expression of positive self-evaluation was also found in other participants' data. However, the only direct expression of negative self-evaluation as (2) tended to be found in the short group.

The second characteristic of compliment response of the short group is an influence of Japanese. The students did the same ODCT in Japanese also, and they sometimes said "*Hokano ga hosii* [I want to buy another one]", or "*Kaetai* [I want to change it]". These responses may imply that the speaker isn't satisfied with the topic of the compliment. However, this strategy was found only in Japanese response data; the native speakers of English never used these kinds of expressions. Below is the example of Orie.

(3) Before: Really? I don't like it. Um…*I want to another shoes.*
After: Really? Um I don't like this shoes. *I want to… buy ah… another one.* [Orie, Situation H]

If you look at this example of Orie, she said "I want to another shoes" or "I want to buy another one" even after the stay. Therefore, even after the study abroad, this Japanese way of response remained.

Middle Group

In the middle group, the characteristic of compliment response varied depending on the student. Izumi, for example, had characteristics of both short group and long group.

(4) Before: Thank you, but I'm not, ah I'm not satisfaction with my speech. So have to I have to study more hard.
After: Thank you, but *I didn't like it*. I want to to better presentation.
[Izumi, Situation C]

(5) Before: Thank you, but I don't like this shoes so much. I want to look for another one.
After: Thank you very much, but *I don't like this color*. *This is because uh this is my mother's choice, so I don't like this*.
[Izumi, Situation F]

Her response after the study abroad directly expressed her negative self-evaluation as in (4), while in (5), her response became detailed, in addition to the explicit self-evaluation. Hiroko, the other student in middle group, also responded in the similar way which contained both characteristics of short group and long group as Izumi's case. On the other hand, Ikuko who was also in the middle group, responded in relatively direct, short responses both before and after the study abroad.

Long Group

The long group showed more variety. In addition to the strategies used by the short group, it was found that Miyuki in the long group used indirect expression of self-assessment. Indirect here means without saying her self-assessment but only implying it. For example, English native speakers would say "Thank you. *I think I could have done a little better though*." This response tells disagreement of the compliment without saying it directly. However, these indirect ways of negative self-assessment expressions were rarely found in students' responses (6).

(6) English native speakers: Thank you. *I think I could have done a little better though*.
Student / Before: I don't think so.
After: Thank you very much. *I want to do it again*.

[Miyuki, Situation E]

Miyuki from the long group said before the stay "I don't think so." This response is direct because it tells disagreement explicitly. Then after the stay, she said "Thank you very much. I want to do it again." In this case, although it is not exactly the same expression as that of native speakers saying indirect negative self-assessment, it seems that she tried to tell her disagreement indirectly. Indirect disagreement is considered as a result of face-redress (Brown & Levinson, 1987). This student, Miyuki, spent a lot of time with her host family. Moreover, she spent a lot of time with self-study too. So these other factors might also affect the change of her compliment responses.

The next characteristic of long group was to be able to add detailed explanation after showing self assessment.

(7) Before: Thank you but…I I don't think so. I want to do, more…I want to speak English more well?
After: Thank you, but I don't think so. I…I want to *practice my pronunciation more.*
[Natsu, Situation E]

Natsu said before the stay "Thank you but…I I don't think so. I want to do, more…I want to speak English more well." In this response, firstly she said her self assessment then after that she just expressed her regret. On the other hand, after the study abroad, she could say what she wanted to improve in her speech as in "Thank you, but I don't think so. I…I want to practice my pronunciation more." In this response, she expressed not only her self-assessment, but also adding reason or explanation to back it up. Also we can know that she tries to specify what was insufficient to accept the praise confidently.

To sum up the results, the way of expressions of compliment response had changed after the study abroad. The change appeared differently in the responses of students according to how long they spent outside the classrooms with native speakers.

5. Discussion

As shown in the previous section, the amount of time spent with native speakers can lead to different uses of expressions of responses. The change found in students of shorter amount of outside classroom English use was to show their self-evaluation

clearly, especially when they disagreed with the compliment. On the other hand, the students who had longer amount of outside classroom interaction added information to validate the self-evaluation. As a result, students who spent longer time with native speakers would be able to express their thoughts clearly and gained more variety of ways to do so. Therefore, from a wider range of expressions of responses, they could choose more appropriate one that they thought was suitable to the situation. This is because that students who had more chances of meeting with native speakers might have more needs to adjust distance between the interlocutors by using appropriate expressions in order to maintain good relationship. To be safer, they might have more chances to use English at least compared to the students who had shorter amount of time spent with native speakers of English. Therefore, it would be beneficial for students to have some opportunities to meet native speakers of English outside classroom to be able to attain a wider variety of expressions of compliment responses. It is important not only to have opportunities to meet native speakers but also to maintain the relationship because this study showed the certain amount of using English outside classroom made a difference. For example, Ikuko met with native speaker friends frequently, but the times were short and her responses didn't show many changes. Therefore, when opportunities to use English outside classroom continue with good relationships, it would be an ideal chance to learn pragmatic aspect of English.

In terms of the compliment responses, even though the variety of expression had widened, the expressions were not always similar to the responses of native speakers of English. Rather, native speakers tended to respond in formulaic expressions and with less variety than the learners in all the situations. In that case, is the change of students' compliment response not the development? If "development" means to be closer to the native speakers' norm, because the students' responses didn't become the same as the native speakers' responses, the students' pragmatic competence of change of compliment responses in this study wouldn't show any development. However, "development" might mean that it is not necessary to become closer to the native speakers' use, but it would be appropriate to mean that to broaden the range of expressions that students can choose from. Ideally, the variety of expressions that the students can use should be wide because they can choose the better one according to the situation. The answer to the research question; can students who had spent longer times with native speakers outside classrooms develop their pragmatic competence (i.e., compliment response) more? is, from the results presented in this study, the students who had spent longer outside classrooms could have more variety of expressions to respond to compliments.

Then the ultimate goal of the attaining pragmatic competence is to be able to choose the one which the learner thinks it would be appropriate after considering situational aspects. As Fukasawa (2008a) suggested, there may be two levels of development in the responses to compliments. One may be expressing what the learner thinks, and the next may be considering how the interlocutor would take the responses. Therefore, learning a second language requires going beyond just expressing thoughts, considering situations and interlocutor.

As for the pedagogical implication, particularly for students in this study abroad program, keeping a diary was helpful for them to be reflective on their lives. Some of them commented that they could reflect on what they had done so far by doing so. Therefore, keeping a diary or writing essays can be helpful to be objective during the stay. Moreover, as mentioned earlier, providing opportunities to meet people outside classroom could be a beneficial chance to learn pragmatic knowledge.

One of the limitations of this study is the small number of subjects. This study was a case study but the few subjects could lead to biased results. The further study needs more data to obtain clear results. Another is uncertainty of the actual chances of being complimented or seeing compliment responses by native speakers. Even if the participants declared their amount of hours of meeting with native speakers outside classroom, it didn't guarantee that they had compliment situations within these hours. Therefore, for the further studies, the chances of compliment response should be asked in addition to the amount of the outside classroom interaction.

6. Conclusion

In conclusion, this study had attempted to explore the relationship between development of pragmatic competence and outside classroom interaction with native speakers during study abroad. Students who had longer and more friendly connections with native speakers could express their responses in a variety of ways. They will be used in order to adjust compliment responses according to the situations and relationships with interlocutor. Therefore, it should be beneficial for study abroad students to have active participation in the social activities with local people. The students will ideally engage in social activities continuously to be able to establish more profound connections. Then the students would realize the need to learn pragmatics. The basic of learning pragmatics is always to consider the relationship with interlocutor and to choose the expressions that are appropriate for the situation in order to be polite

and maintain relationship. Study abroad is a fruitful experience for learners from foreign language context because they could be exposed to plenty of opportunities to learn pragmatic knowledge.

References

Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

Chen, R. (1993). Responding to compliments: A contrastive study of politeness strategies between American English and Chinese speakers. *Journal of Pragmatics*, *20*, 49-75.

Freed, B. F., Dewey, D. P., Segalowitz, N., & Halter, R. (2004). The language contact profile. *Studies in Second Language Acquisition*, *26*, 349-356.

Fukasawa, E. (2008a). Appreciation tokens used in compliment responses: A case study of English learners who had study abroad. *Proceedings of Sophia University Linguistic Society*, *23*, 2-18.

Fukasawa, E. (2008b). Outside classroom interaction during study abroad. Paper presented at the 34th annual international conference of the Japan Association for Language Teaching, Tokyo, Japan.

Fukasawa, E. (2009). *Students' attitudes toward study abroad*. Paper presented at the 35th annual international conference of the Japan Association for Language Teaching, Shizuoka, Japan.

Han, C. H. (1992). A comparative study of compliment responses: Korean females in Korean interactions and in English interactions. *Penn working papers in Educational Linguistics*, *8*, 17-31.

Hassal, T. (2006). Learning to take leave in social conversations: A diary study. In M. A. DuFon & E. Churchill (Eds.), *Language learners in study abroad contexts* (pp. 31-58). Clevedon, England: Multilingual Matters.

Herbert, R. K. (1986). Say 'thank you'- or something. *American Speech*, *61* (1), 76-88.

Herbert, R. K. (1989). The ethnography of English compliments and compliment responses: A contrastive sketch. In W. Olesky (Ed.), *Contrastive Pragmatics*. (pp. 3-35). Amsterdam: John Benjamins.

Herbert, R. K., & Straight, H. S. (1989). Compliment-rejection versus compliment-avoidance: Listener-based versus speaker-based pragmatic strategies. *Language and Communication*, *9*, 35-47.

Hirata, M. (1999). Homekotoba eno hento [Responses to compliments]. *Yokohama*

Kokuritsu Daigaku Ryugakusei Senta Kiyo, *6*, 38-47.

Ishihara, N. (2003). Giving and responding to compliments. In K. Bardovi-Harlig and R. Mahan-Taylor (Eds.), *Teaching Pragmatics*. Washington, DC: Office of English Language Programs, US Department of State. Retrieved May 26, 2010, from http://exchanges.state.gov/media/oelp/teaching-pragmatics/giving.pdf.

Kasper, G., & Kite, Y. (2002). Pragmatics in a college-level EFL curriculum. *Kansai Daigaku Foreign Language Education*, *3*, 53-71.

Kasper, G., & Rose, K. R. (2003). *Pragmatic Development in a Second Language*. Malden, MA: Blackwell.

Kim, I. O. (2000). *Relationship of Onset Age of ESL Acquisition and Extent of Informal Input to Appropriateness and Nativeness in Performing Four Speech Acts in English: A Study of Native Korean Adult Speakers of ESL*. Unpublished doctoral dissertation, New York University.

Kondo, S. (1997). The development of pragmatic competence by Japanese learners of English: longitudinal study on interlanguage apologies. *Sophia Linguistica*, *41*, 265-284.

Matsumura, S. (2001). Learning the rules for offering advice: A quantitative approach to second-language socialization. *Language Learning*, *51*, 635-679.

Matsuura, H. (2007). Compliment response styles most favored by Japanese EFL students. *Fukushima University Journal of Commerce, Economics, and Economic History*, *75* (4), 17-32.

Menking, S. (2004). Enhanced English speaking skills: A short-term study abroad. *Studies in Language and Culture: Memoirs of the Faculty of Law and Literature*, *16*, 49-64. Shimane University.

Nakamura, K. (2008). Home eno hento sutoratezi no nichidoku taisyo kenkyu : home no kaisyaku, outou ni miru bunkateki sai [Contrastive study of compliment response strategies: Cultural differences on interpretation of compliments and compliment response]. *Gogaku Kyouiku Kenkyu Ronso*, *25*, 219-235.

Nelson, G. L., Al-Batal, M., & Echols, E. (1996). Arabic and English compliment responses: Potential for pragmatic failure. *Applied Linguistics*, *17* (4), 411-432.

Ohno, M. (2005). Home no ito to meue eno otonituite: sinario danwa ni okeru taigu komyunikesyon to shiteno cyousa kara. [Compliment intention and response to seniors: From investigation as politeness communication in scenario discourse.] *Shakaigengokagaku*, *7* (2), 88-96.

Pomerantz, A. (1978). Compliment responses: Notes on the co-operation of multiple constraints. In J. Schenkein (Ed.), *Studies in the organization of conversational*

interaction (pp. 79-112). New York: Academic Press.

Regan, V. (1995). The acquisition of sociolinguistic native speech norms: Effects of a year abroad on second language learners of French. In B. F. Freed (Ed.) *Second language acquisition in a study abroad context* (pp. 245-267). Philadelphia: John Benjamins.

Regan, V. (1998). Sociolinguistic and language learning in a study abroad context. *Frontiers*, *4*, 61-90.

Rose, K. R. (2000). An exploratory cross-sectional study of interlanguage pragmatic development. *Studies in Second Language Acquisition*, *22*, 27-67.

Ruhi, S. (2006). Politeness in compliment responses: A perspective from naturally occurring exchanges in Turkish. *Pragmatics*, *16*:1, 43-101.

Saito, H., & Beecken, M. (1997). An approach to instruction of pragmatic aspects: Implications of pragmatic transfer by American learners of Japanese. *Modern Language Journal*, *81*, 363-377.

Satoh, K. (2005). Japanese compliment response behavior: An aspect of Japanese facework. *The Bulletin of Yokohama City University, Humanities*, *57*, 49-74.

Shimizu, T. (2004). *Interlanguage compliment responses: A bi-directional investigation of learner's first and second languages*. Unpublished doctoral dissertation, University of London.

Shimizu, T. (2009). Influence of learning context on L2 pragmatic realization: A comparison between JSL and JFL learners' compliment responses. In N. Taguchi. (Ed.), *Pragmatic competence* (pp. 167-198). Berlin, Germany: Mouton de Gruyter.

Taguchi, N. (2008). Cognition, language contact, and the development of pragmatic comprehension in a study-abroad context. *Language Learning*, *58*, 33-71.

Terao, R. (1996). Homekotoba eno hento sutairu [Response styles to compliments]. *Nihongogaku*, *15*, 81-88.

Valdés, G., & Pino, C. (1981). Muy a tus ordenes: Compliment responses among Mexican American bilinguals. *Language in Society*, *10*, 53-72.

Yokota, J. (1986). Homerareta toki no hento ni okeru bokokugo kara no syakaigengogakuteki ten'i [Sociolinguistic transfer from the native language in the responses to compliments]. *Nihongo kyoiku* [Journal of Japanese Language Teaching], *58*, 203-223.

Sophia Junior College Faculty Journal
Vol. 31, 2011, 51-60

家計貢献が妻の性別役割分業意識に及ぼす影響：夫の社会経済的地位による交互作用

島　　直　子

これまでの計量研究によると、職業をもつ女性は無職の女性に比較して性別役割分業により批判的であることから、女性にとって就労し収入を得るという経験は、既存の性別役割分業規範を相対化する契機となりうることが考えられる。しかしその一方で欧米の夫婦関係に関する質的研究によると、就労が女性の性別役割分業意識に及ぼす影響は夫の社会経済的地位によって異なる。夫の社会経済的地位が低い層では、妻が就労すると、それによって脅かされる夫の自尊心や権威を維持するための戦略として、むしろ男性優位のジェンダー秩序を強化するような夫婦関係が展開されることが見出されているのである。日本においてもこのような傾向がみられるならば、近年進展がみられる有配偶女性の労働力化は、すべての女性の性別役割分業意識を相対化する契機とはなりえない。しかしこれまでの研究を管見する限り、日本では、女性の就労が性別役割分業意識に及ぼす影響が夫の社会経済的地位によって異なる可能性について、十分に検証されていない。そこで本論文では第2回全国家族調査（NFRJ03）データと第3回全国家族調査（NFRJ08）データを用いて、女性の就労が性別役割分業意識に及ぼす影響において、夫の社会経済的地位による交互作用がみられるか検証することを試みた。分析の結果、家計貢献度が高い妻ほど性別役割分業を否定する傾向は、夫の社会経済的地位が低い層では比較的ゆるやかであることが示された。

1. はじめに

日本では年金制度や税制などの政策を通じて、性別役割分業を基盤とする家族システムが強固に維持されてきたことが指摘されている。しかし1980年代半ばごろからは有配偶女性の労働力化が進んでおり、出産や育児のために就業を中断する女性はいまだ多いものの、結婚後もなんらかの仕事につく女性が広く見受けられるようになった（服部 2005）。そしてこれまでの計量研究によって、職業をもつ女性は無職の女性に比較して性別役割分業により批判的であることが明らかにされてきた（東ほか 1991；原ほか 1990；木村 2000；白波瀬 2005）ことから、女性にとって就労し収入を得るという経験は既存の性別役割分業規範を相対化する契機であることが考えられる。

しかしその一方で欧米の夫婦関係に関する質的研究によると、就労が女性の性別役割分業

意識に及ぼす影響は夫の社会経済的地位によって異なる。たとえば労働者階級の男性は、収入が低いため稼ぎ手としての地位とパワーを維持することがより困難である、もしくは職場での地位が低いため権威を行使しうる場が家庭に限られるといった理由から、妻の就労によって「男らしさ」アイデンティティを喪失したり妻のパワーが高まったりすることにより不満をもつ傾向にある。そして彼らの妻も、家族を養っているという自負こそが夫の「男らしさ」アイデンティティの源であることを認識している。そこで夫の収入が不十分であるために葛藤が生じた場合、夫こそが「稼ぎ手」であり自身の就労は家計補助にすぎないことを内外に示すべく、夫の収入を基本的な生活費に、自身の収入を貯金や余暇などの残余に充当したり、夫の自尊心を高め夫優位のパワー関係を維持するべくより従順にふるまったりするという（Komarovsky 1962; Rosen 1987; Rubin 1976）。仕事が思い通りにならないために自尊心が低下した男性にとって、「女の仕事」である家事を引き受けることは妻への「屈服」を意味する。そこで彼女たちは、自身の収入によって夫を傷つけていることの埋め合わせとして、家事・育児を一手に引き受けるのである（Hochschild 1989=1990）。こうした事例から夫の社会経済的地位が低い層では、職業をもつ妻は、それによって脅かされる夫の自尊心や権威を維持するための戦略として、むしろ性別役割分業を支持することが考えられる。

なおこれらの事例から、女性の就労が性別役割分業意識に及ぼす影響が夫の社会経済的地位によって異なる一因として、夫の「稼ぎ手」としての地位の安定度が注目される。そしてZuoはこうしたメカニズムについて検証する際、「夫婦の総収入に占める夫もしくは妻の収入割合（＝夫もしくは妻の家計貢献度）」を指標に用いることで、夫婦の関係性に注目する必要があると述べる。なぜなら近年、ジェンダーとは関係性であることが論じられており、男性の経験についても多様なジェンダー関係の文脈に位置づけて解釈する必要性が指摘されている。こうした立場に立つならば、夫の稼ぎ手としての地位を「夫もしくは妻が得る所得額」によって測定するのでは不十分である。「夫もしくは妻の家計貢献度」を指標に用いることで、夫の稼ぎ手としての地位の上昇もしくは低下を、妻のそれと関連づけて考察する必要がある。妻の就労が夫のプライドや権威を脅かすのは単に妻が高い収入を得るからではなく、それによって夫の家計貢献度が低下し、稼ぎ手としての地位とパワーが低下するためと考えられるのである（Zuo 1997; Zuo and Tang 2000）。

以上の議論から、就労が女性の性別役割分業意識に及ぼす影響について次のような仮説が導き出される。

仮説：就労が女性の性別役割分業意識に及ぼす影響は、夫の社会経済的地位によって異なる。夫の社会経済的地位が低い層では、家計貢献度が高い妻ほど性別役割分業を支持する。

欧米の夫婦関係研究から導き出される上記の仮説が日本においてもあてはまるならば、近年進展がみられる有配偶女性の就労は、すべての女性の性別役割分業意識を相対化する契機

とはなりえない。たとえば夫の経済力不足を補うために就労する妻の場合、むしろ性別役割分業意識が強化される可能性が考えられるのである。しかしこれまでの研究を管見する限り、夫の社会経済的地位によって、就労が女性の性別役割分業意識に及ぼす影響が異なる可能性については十分に検証されていない。そこで本論文では第 2 回全国家族調査（NFRJ03）データと第 3 回全国家族調査（NFRJ08）データを用いて[1]、就労が女性の性別役割分業意識に及ぼす影響において、夫の社会経済的地位による交互作用がみられるか検証することを試みる。

2. 方法

2. 1　分析方法とデータ

女性の性別役割分業意識に影響を及ぼすことが報告されている要因（年齢、学歴）をコントロールした上で[2]、家計貢献が妻の性別役割分業意識に及ぼす影響において、夫の社会経済的地位による交互作用がみられるか検証する。はじめに「妻の性別役割分業意識」を従属変数、「妻の家計貢献度」を独立変数、「妻の年齢」「妻の学歴」をコントロール変数とする重回帰分析を行う（モデル 1）。次に、「夫の社会経済的地位」変数を投入する（モデル 2）。最後に、「妻の家計貢献度」と「夫の社会経済的地位」の交互作用項を投入する（モデル 3-5）。

データは、2004 年 1 月～ 2 月に行われた第 2 回全国家族調査（NFRJ03）データと、2009 年 1 月～ 2 月に行われた第 3 回全国家族調査（NFRJ08）データを用いる（以後、NFRJ03 ／ NFRJ08 と表記する）。NFRJ03 の対象は日本国内に居住する 1926 ～ 1975 年生まれの日本国民であり、層化 2 段無作為抽出法によって 10000 人が抽出された。有効回収数は 6302 人（有効回収率 63.0％）である。一方、NFRJ08 の対象は日本国内に居住する 1936 ～ 1980 年生まれの日本国民であり、同じく層化 2 段無作為抽出法によって 9400 人が抽出された。有効回収数は 5203 人（有効回収率 55.4％）である。うち本論文の分析対象者は、夫が 65 歳以下[3]かつ有職の女性であり、NFRJ03 は 1889 人、NFRJ08 は 1530 人である。

1．第 1 回全国家族調査（NFRJ98）に関しては、性別役割分業意識項目と夫妻の収入カテゴリーが第 2 回全国家族調査（NFRJ03）／第 3 回全国家族調査（NFRJ08）と異なる。このため今回の分析には用いなかった。なお第 2 回全国家族調査（NFRJ03）と第 3 回全国家族調査（NFRJ08）では、今回の分析で用いられるすべての変数について同一の項目・カテゴリーが設定されている。

2．年齢の低い女性ほど、もしくは学歴の高い女性ほど、性別役割分業により否定的であることが報告されている（原ほか 1990；東ほか 1991；白波瀬 2005）。

3．66 歳以上の男性の場合、定年退職後の再雇用などによって、著しく収入が低い職やブルーカラー職に従事する者が多く含まれる可能性が考えられる。そこで夫が 65 歳以下の妻を分析対象とする。

2．2　分析に用いた変数

「妻の家計貢献度」は、「妻の年収／（妻の年収＋夫の年収）」として算出した。なお「妻の年収」と「夫の年収」については、「収入はなかった」「100 万円未満」「100-129 万円台」「130-199 万円台」「200-299 万円台」「300-399 万円台」「400-499 万円台」「500-599 万円台」「600-699 万円台」「700-799 万円台」「800-899 万円台」「900-999 万円台」「1000-1099 万円台」「1100-1199 万円台」「1200 万円以上」というカテゴリーが設定されている。そこで「妻の年収」「夫の年収」ともに、「収入はなかった」＝0、「1200 万円以上」＝ 1250、その他には中央値を与えた上で算出した。

「妻の年齢」は調査時点の実年齢を用い、「妻の学歴」は最終学歴を教育年数に変換した。「夫の社会経済的地位」は、「夫の学歴」「夫の職種」「夫の年収」を指標に用いた。1 点目の「夫の学歴」は、最終学歴を教育年数に変換した。2 点目の「夫の職種」は、「販売・サービス系の職業」「技能･労務･作業系の職業」「農林漁業職」を 1 とする「夫･ブルーカラーダミー」に変換した。3 点目の「夫の年収」については上述のようなカテゴリーが設定されており、「収入はなかった」＝ 0、「1200 万円以上」＝ 1250、その他には中央値を与えた。

「妻の性別役割分業意識」については、「男性は外で働き、女性は家庭を守るべきである」「子どもが 3 歳くらいまでは、母親は仕事を持たず育児に専念すべきだ」「家族を（経済的に）養うのは男性の役割だ」という 3 つの変数を用いて、主成分分析による尺度化を行った。分析では性別役割分業を支持する人ほど高得点となるよう、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」という選択肢に対して順に 4―1 点を付与した。NFRJ03／08 ともに 3 つの変数間の相関は高く（NFRJ03 では α ＝ .704、NFRJ08 では α =.741）、主成分分析の結果、NFRJ03 では固有値 1.887、寄与率 62.92％、NFRJ08 でも固有値 1.978、寄与率 65.94％という顕著な成分が 1 つ抽出された。NFRJ03／08 いずれも、他の成分は固有値が 1 に満たなかった。そこで以下の分析では、この主成分得点を「性別役割分業を支持する態度」の尺度として用いる。

3．分析結果

3．1　分析対象者の特徴

分析対象者の特徴は、次のとおりである（前者が NFRJ03、後者の括弧内が NFRJ08）。年齢は 20 代が 3.9％（3.3％）、30 代が 29.5％（26.7％）、40 代が 30.8％（32.6％）、50 代が 29.2％（29.7％）、60 代が 6.6％（7.6％）である（NFRJ03 は n=1889／NFRJ08 は n=1530）。学歴は中学が 6.6％（5.0％）、高校が 44.6％（45.7％）、専門が 15.1％（14.9％）、短大が 22.0％（21.2％）、大学が 11.4％（12.4％）、大学院・6 年制大学が 0.3％（0.8％）である（NFRJ03 は n=1875／NFRJ08 は n=1517）。これらの結果から、NFRJ03 と NFRJ08 で分析対象者の年齢、学歴にほとんど差はみられないといえる。

夫の学歴は中学が 8.0％（6.6％）、高校が 42.1％（41.1％）、専門が 6.8％（9.5％）、短大が 7.7％（4.3％）、大学が 32.2％（34.6％）、大学院・6 年制大学が 3.2％（3.9％）である（NFRJ03 は n=1860 ／ NFRJ08 は n=1522）。夫の職種は専門・技術系の職業が 19.2％（20.4％）、管理的職業が 11.9％（12.5％）、事務･営業系の職業が 18.4％（16.7％）、販売･サービス系の職業が 13.3％（13.8％）、技能・労務・作業系の職業が 34.6％（33.5％）、農林漁業職が 2.1％（2.5％）、その他が 0.5％（0.6％）である（NFRJ03 は n=1879 ／ NFRJ08 は n=1528）。夫の昨年の年収は 399 万円以下が 28.7％（35.1％）、400 万円以上 599 万円以下が 32.2％（27.3％）、600 万円以上 799 万円以下が 21.4％（20.0％）、800 万円以上が 17.7％（17.6％）である（NFRJ03 は n=1745 ／ NFRJ08 は n=1453）。これらの結果から、NFRJ03 と NFRJ08 で夫の学歴、職種、年収にあまり差はみられないといえる。

妻の家計貢献度については、0％が 34.0％（24.5％）、25％未満が 41.6％（43.0％）であり、25％以上 50％未満は 16.3％（22.1％）、50％以上は 8.2％（10.4％）である（NFRJ03 は n=1722 ／ NFRJ08 は n=1459）。NFRJ08 では家計貢献度が 0％である者の割合が NFRJ03 より 1 割少なく、NFRJ08 の方が、妻の家計貢献度が高い傾向がみられる。しかし NFRJ03 ／ 08 ともに、家計貢献度が 50％以上という、夫以上に高い収入を得る者は 1 割程度である。

性別役割分業意識については、次のとおりである。「男性は外で働き、女性は家庭を守るべきである」という考え方については、「そう思う」が 6.0％（6.0％）、「どちらかといえばそう思う」が 31.0％（37.3％）、「どちらかといえばそう思わない」が 29.1％（28.3％）、「そう思わない」が 33.9％（28.4％）である（NFRJ03 は n=1884 ／ NFRJ08 は n=1522）。「子どもが 3 歳くらいまでは、母親は仕事を持たず育児に専念すべきだ」という考え方については、「そう思う」が 30.2％（27.4％）、「どちらかといえばそう思う」が 38.4％（40.4％）、「どちらかといえばそう思わない」が 16.9％（18.2％）、「そう思わない」が 14.5％（13.9％）である（NFRJ03 は n=1878 ／ NFRJ08 は n=1521）。「家族を（経済的に）養うのは男性の役割だ」という考え方については、「そう思う」が 22.2％（24.4％）、「どちらかといえばそう思う」が 45.0％（45.2％）、「どちらかといえばそう思わない」が 17.0％（16.0％）、「そう思わない」が 15.8％（14.4％）である（NFRJ03 は n=1879 ／ NFRJ08 は n=1521）。NFRJ03 と NFRJ08 で回答の分布はほぼ同じであり、「男性は外で働き、女性は家庭を守るべきである」という考え方については「そう思う」者は 1 割に満たないが、「子どもが 3 歳くらいまでは、母親は仕事を持たず育児に専念すべきだ」については 3 割、「家族を（経済的に）養うのは男性の役割だ」については 2 割が「そう思う」と回答している。

3．2　家計貢献が妻の性別役割分業意識に及ぼす影響

重回帰分析を使用して妻の性別役割分業意識に影響を及ぼす要因について検証したところ、表 1 のような結果が得られた。

モデル 1-5 の結果から、NFRJ03 ／ 08 ともに年齢が高い妻ほど、学歴が低い妻ほど、また家計貢献度が低い妻ほど性別役割分業を支持する傾向にあるといえる。夫の年収の主効果については、NFRJ03 においてのみ、夫の年収が低い妻ほど性別役割分業を支持する傾向がみられる。夫の学歴と夫の職種の主効果は、NFRJ03 ／ 08 ともに有意ではない。交互作用については NFRJ03 ／ 08 ともに、妻の家計貢献度と夫の年収の交互作用項が有意を示した。妻の家計貢献度と夫の職種の交互作用項は、NFRJ03 においてのみ有意である。

表 1　妻の性別役割分業意識に影響を及ぼす要因（標準化係数）

	モデル 1		モデル 2		モデル 3		モデル 4		モデル 5	
	NFRJ03	NFRJ08	NFRJ03	NFRJ08	NFRJ03	NFRJ08	NFRJ03	NFRJ08	NFRJ03	NFRJ08
妻の年齢	.110***	.145***	.134***	.147***	.134***	.147***	.129***	.146***	.128***	.144***
妻の学歴	-.131***	-.106***	-.080**	-.081**	-.080**	-.079*	-.080**	-.080*	-.079**	-.076*
夫の学歴			-.001	-.020	.029	.006	-.005	-.022	-.004	-.026
夫の職種			.044	-.001	.045 ＋	.000	-.019	-.038	.045 ＋	.000
夫の年収			-.101***	-.045	-.101***	-.047	-.100***	-.046	-.029	.040
妻の家計貢献度	-.244***	-.289***	-.280***	-.303***	-.086	-.146	-.353***	-.338***	-.139**	-.147**
妻の家計貢献度×夫の学歴					-.195	-.159				
妻の家計貢献度×夫の職種							.124**	.063		
妻の家計貢献度×夫の年収									-.164***	-.177***
R2 乗値	.091	.118	.105	.118	.106	.119	.110	.119	.113	.127
調整済み R2 乗値	.090	.116	.102	.114	.102	.114	.106	.115	.109	.122
n	1734	1433	1675	1410	1675	1410	1675	1410	1675	1410
F 検定	p<.001	p<.001	p<.001	p<.001	p<.001	p<.001	p<.001	p<.001	p<.001	p<.001

（＋ <.10，* p<.05，** p<.01，*** p<.001）

次に、有意を示した交互作用の方向について検討する。

NFRJ03 における妻の家計貢献度と夫の職種の交互作用の方向をみるため、「ブルーカラー（＝販売･サービス系、技能･労務･作業系、農林漁業）」と「非･ブルーカラー（＝専門･技術系、管理、事務･営業系、その他）」に分類し（ブルーカラーは n=938、49.7％：非ブルーカラーは n=951、50.3％）、妻の家計貢献度を 0％、25％未満、25％以上 50％未満、50％以上の 4 群に分けて 2 元配置分散分析を行った。その結果、妻の家計貢献度と夫の職種の交互作用は有意であった（F=2.206、df=3、p<.10）。分散分析における平均値（図 1）をみると、妻の家計貢献度と性別役割分業意識の関連は、夫がブルーカラー職に従事する妻においてより小さい。

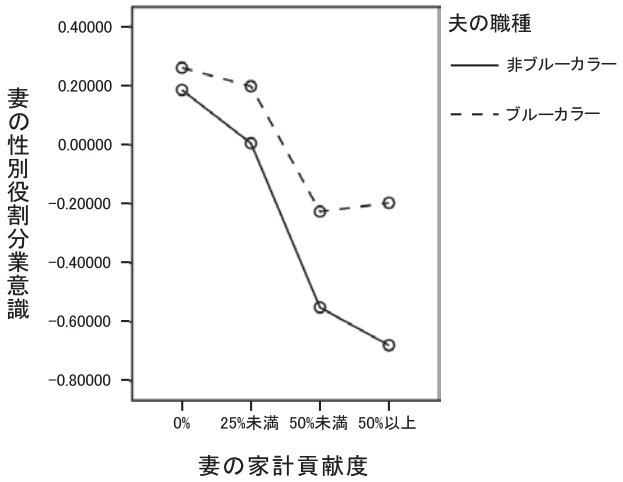


図１　妻の性別役割分業意識に対する妻の家計貢献度と夫の職種の交互作用（NFRJ03）

NFRJ03 ／ 08 における妻の家計貢献度と夫の年収の交互作用の方向をみるため、夫の年収を「600 万円未満」（NFRJ03 は n=1064、61.0％／ NFRJ08 は n=908、62.5％）と「600 万円以上」（NFRJ03 は n=681、39.0％／ NFRJ08 は n=545、37.5％）に二分し、妻の家計貢献度を 0％、25％未満、25％以上 50％未満、50％以上の 4 群に分けて 2 元配置分散分析を行った。その結果、妻の家計貢献度と夫の年収の交互作用は有意であった（NFRJ03 は F=2.368、df=3、p<.10 ／ NFRJ08 は F=3.762、df=3、p<.05）。分散分析における平均値（図 2 と図 3）をみると、妻の家計貢献度と性別役割分業意識の関連は、夫の年収が 600 万円未満である妻においてより小さい。

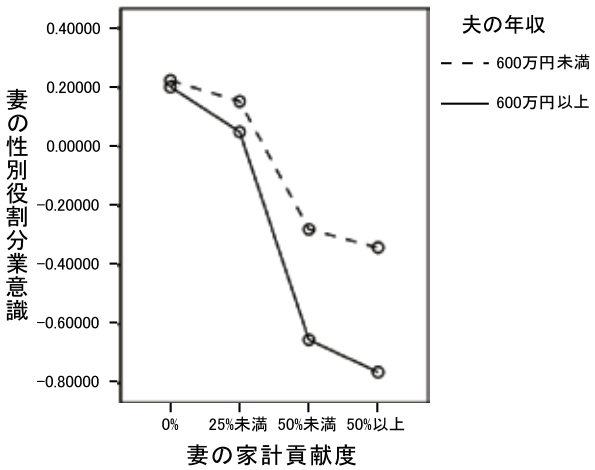


図２　妻の性別役割分業意識に対する妻の家計貢献度と夫の年収の交互作用（NFRJ03）

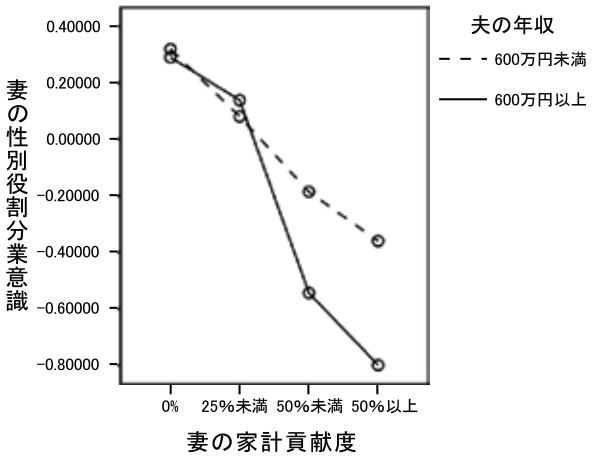


図３　妻の性別役割分業意識に対する妻の家計貢献度と夫の年収の交互作用（NFRJ08）

4. まとめ

分析の結果、女性の性別役割分業意識に影響を及ぼす要因について次のような知見が得られた。

先行研究の知見と同様に年齢が高い妻ほど、学歴が低い妻ほど性別役割分業を支持する傾向にある。また NFRJ03 では、夫の年収が低い妻ほど性別役割分業を支持する傾向にあることが示された。夫の学歴と夫の職種については、有意な主効果は示されなかった。

そして今回の分析の焦点である、家計貢献が妻の性別役割分業意識に及ぼす影響については次のような結果が得られた。第一に、家計貢献度が高い妻ほど性別役割分業を否定する傾向にある。つまり先行研究の知見と同様に、職業をもち高い収入を得る妻ほど性別役割分業を否定する傾向にあることが推測される。しかし第二に、妻の家計貢献が性別役割分業意識に及ぼす影響は、夫の社会経済的地位によって異なる。家計貢献度が高い妻ほど性別役割分業を否定する傾向は、「夫がブルーカラー職に従事する」（NFRJ03）、「夫の年収が 600 万円未満である」（NFRJ03 ／ NFRJ08）といった夫の社会経済的地位がより低い層では、比較的ゆるやかである。ただし NFRJ03 ／ NFRJ08 ともに夫の学歴と妻の家計貢献度の交互作用は有意でないことから、夫の社会経済的地位を規定する要因のなかでも、職業に関する要因が影響力をもつことが推測される。

最後に本稿の限界と課題について述べる。

本稿では、家計貢献が妻の性別役割分業意識に及ぼす影響は、夫の社会経済的地位により異なることが示された。その理由については欧米の夫婦関係に関する質的研究成果に依拠するならば、夫の社会経済的地位が低い妻の場合、自身の就労によって脅かされる夫の自尊心や権威を維持するための戦略として、性別役割分業型の夫婦関係が志向される可能性が考え

られる。なお NFRJ03 データによると夫の年収が低い妻ほど性別役割分業を支持する傾向にあり、NFRJ08 データでも、統計的に有意ではないが同様の傾向が示された。このような夫の年収の主効果からも、夫の経済的地位の低さは妻の性別役割分業志向を強めることが示唆される。そこで今後は、夫婦の勢力構造や「妻が収入を得ること」の意味づけにあらわれる階層差と、それが妻の性別役割分業意識に及ぼす影響について検討したい。こうした分析が進められるならば、有配偶女性の労働力化が進展しながらも性別役割分業システムが根強く維持される一因について、理解が深められると思われる。

参考文献

東清和・鈴木淳子，1991,「性役割態度研究の展望」『心理学研究』62（4）: 270-276.

原純輔，肥和野佳子，1990,「性別役割意識と主婦の地位評価」岡本英雄，直井道子編『現代日本の階層構造　4　女性と社会階層』東京大学出版会，165-186.

服部良子，2005,「女性と労働」井上輝子・江原由美子編『女性のデータブック　第 4 版』有斐閣，73-92.

Hochschild，A.，1989，*The Second Shift: Working Parents and the Revolution at Home*，New York: Penguin.（田中和子訳，1990,『セカンド・シフト―アメリカ 共働き革命のいま』朝日新聞社）.

木村邦博，2000,「労働市場の構造と有配偶女性の意識」盛山和夫編『日本の階層システム 4：ジェンダー・市場・家族』東京大学出版会，177-192.

Komarovsky，M.，1962，*Blue-Collar Marriage*，New Haven and London: Yale University Press.

Rosen，E. I.，1987，*Bitter Choices: Blue-Collar Women in and out of Work*，Chicago and London: University of Chicago Press.

Rubin，L. B.，1976，*Worlds of Pain: Life in the Working-Class Family*，New York: Basic Books.

島直子，2010,「妻の常雇就労が夫の性別役割分業意識に及ぼす影響―夫の経済力による交互作用」『国際ジェンダー学会誌』8：99-112.

白波瀬佐和子，2005,『少子高齢社会のみえない格差―ジェンダー・世代・階層のゆくえ』東京大学出版会 .

Zuo，J.，1997，“The effect of men’s breadwinner status on their changing gender beliefs,”*Sex Roles*，37（9/10）: 799-816.

Zuo，J. and Tang，S.，2000，“Breadwinner status and gender ideologies of men and women regarding family roles,”*Sociological Perspectives*，43（1）: 29-43.

付記

第 2 回全国家族調査（NFRJ03）データの使用にあたっては、東京大学社会科学研究所附属社会調査・データアーカイブ研究センター SSJ データアーカイブから個票データの提供を受けた。第 3 回全国家族調査（NFRJ08）データの使用にあたっては、日本家族社会学会全国家族調査委員会の許可を得た。

Sophia Junior College Faculty Journal
Vol. 31, 2011, 61-70

アウグスティヌス思想にみる教育の構造[1]

神門（ごとう）　しのぶ

アウグスティヌスが一信徒であった時の著作『教師論』と司教就任後の著作『教えの手ほどき』は、論じられている教育の構造に顕著な違いがある。『教師論』によれば、人間に知的認識を真に生じさせるのは人間の内奥を照らす教師キリストであるから、ここには、教える者と教えられる者（＝人間一般）の二者からなる二項構造が認められる。一方、改宗者の導入教育の手引書『教えの手ほどき』には、本来的には神自身にしか教えることのできない神の教えそのものと、それを人間の言葉で伝えようとする教理の教師と、それを聞く者の三者がかかわる三項構造が見いだされる。この三項構造には二項構造が包摂されていると言いうる。というのも、『教えの手ほどき』では、ヴェスティギア（「跡」）という一つの語が、至高の知への憧れと無償の愛への献身の双方を含意して提示されているからである。したがって、アウグスティヌスの教育理解において、低く身を屈めて行なう〈教える〉行為は、高みをめざす〈学ぶ〉行為の上で成り立っている。その高低差が、卑しくなられたキリストに倣うことを教師に可能にするのである。

1. はじめに

西暦 386 年に回心の恵みを得たアウグスティヌス（Aurelius Augustinus, 354-430）は、『教師論』（*De magistro*, 389）の中で、イデアや神といった観念を連想させる「事物それ自体（res ipsa）」を、人間の言葉で直接教えることは不可能であるという見解を保持している（*DM.*, 1:2; 10:33）。アウグスティヌスが叙階されて聖職に就いたのは、その二年後の

1．本稿は、2010 年 9 月 4 日に清泉女子大学で開催された日本カトリック教育学会第 34 回全国大会での自由研究発表の原稿をもとに、加筆・修正したものである。
参照テクストは以下のデクレ版を使用した。引用の際は括弧内に記した略称と、巻・章・節（1 巻本は章・節のみ）を示す算用数字を掲げる。
『教師論』（*DM.*）：*Dialogues philosophiques, III*, [*De magistro*], BA6, 1952.
『教えの手ほどき』（*DCR.*）：*La première catéchèse*, [*De catechizandis rudibus*], BA11/1, 1991.
『告白』（*Conf.*）：*Les Confessions* (Livres I-VII), BA13, 1962.
Les Confessions (Livres VIII-XIII), BA14, 1962.
『ソリロキア』（*Sol.*）：*Dialogues philosophiques, II*, [*Soliloques*], BA5, 1948.
『三位一体論』（*DT.*）：*La Trinité* (Livres I-VII), BA15, 1955.
『カトリック教会の道徳』（*Eccl.*）：*La morale chrétienne*, [*De moribus ecclesiae catholicae*], BA1, 1949.

391 年である。アウグスティヌスは、人間が真に教えることは不可能であるはずのものを、人間に行なうことのできる教育的努力によって教えるという務めを担ったのである。アウグスティヌスにとって叙階は、キリストに学ぶ者であり続けながら、同時に、キリストの福音を伝える側に立つことを意味した。いわばアウグスティヌスは、この異動によって、「霊的な貴族であること」[2]をやめることになった。このような表現は、アウグスティヌスの言葉や行為が、この異動を契機に根本的に変化したであろうとの認識に基づくものである。したがって、教える行為にかんするアウグスティヌスの思索にも、何らかの影響が及んだであろうことは想像にかたくない。そこで本稿では、彼が一信徒であった時の著作『教師論』と、司教になってからの著作『教えの手ほどき』(*De catechizandis rudibus*, c.400、以下『手ほどき』と略記)[3]との比較を通して、アウグスティヌスの教育思想における構造的な特徴を明らかにしたい。

2. 教育的関係という観点からみた二つの著作

2 − 1.『教師論』の場合

『教師論』における照明説によれば、人間が普遍的な事柄を把握するというできごとを真の学びであると位置づけた場合、「教える（docet)」者は、「内的人間に住まうと言われるキリスト、すなわち、不変の神の力であり、永遠の知恵（qui in interiore homine habitare dictus est Christus, id est incommutabilis Dei Virtus atque sempiterna Sapientia)」だけである（*DM*., 11:38)。ここでアウグスティヌスが用いている「内的人間（interior homo)」という概念は、パウロの『エフェソの信徒への手紙』3 章 16 節から 17 節に出てくる「内なる人（interior homo)」であると考えられている[4]。それは、信仰によって生き方を根底から変えられたという、実存的な意味での「新しく創造された者（2 コリ 5:17)」のことである[5]。

2．教皇ベネディクト十六世『回勅　希望による救い』カトリック中央協議会司教協議会秘書室研究企画訳、カトリック中央協議会、2008 年、60 頁。

3．この著作の執筆年代は、一般的に、ミーニュ版『ラテン教父全集』におけるマウリ会士による「400 年頃」という注記が目安とされてきた（*Patrologiae cursus completus, Series latina*, 40, col.309, note a.)。最近、『手ほどき』の英訳と注釈を行なったカニングは、そのイントロダクションの中で、近年浮上してきた諸説（405 年説・399-405 年説･403 年説) を紹介し､その上で､カニング自身は 403 年説を支持する旨とその論拠を述べている (Raymond Canning, *Instructing Beginners in Faith*, New York, 2006, pp.9-10.)。だが、本稿では執筆年代の特定という問題に立ち入ることはせず、この著作が、396 年と言われているアウグスティヌスの司教就任よりも後に書かれたことはほぼ確実であるとの前提で考察を進める。

4．この点については、*Dialogues philosophiques, III,* [*De magistro*], p.103, n.4 に従った。

5．パウロ解釈については､フランシスコ会聖書研究所訳注『パウロ書簡Ⅱ』および『パウロ書簡Ⅲ』(サンパウロ､2008 年) に従った。それによると、パウロの「内なる人」という概念は、「外なる人」と対比される、人間の理性的な部分のことを指し示す場合（2 コリ 4:16 など）もあるが、ここでは、「古い人」（エフェ 4:22 など）と対比される、新しくされた人間のことを指し示す意味合いが強いとされている。

この解釈に依拠するならば、『教師論』とは、信仰によって〈新しくされた者〉が、神から与えられている言葉―みことば―をいかに受け取り、いかに行為するかという、全人的な意味での言語行為にかんする論考であることが知られる。なお、ここでとくに信仰と言葉の関わりに着目するのは、アウグスティヌスがキリスト教信仰に入ることができた契機として、「あなた［＝神］は私の心臓をあなたの言葉によって貫いた。だから私は、あなたを愛した。(percussisti cor meum verbo tuo, et amavi te.)」[6] と告白していることを重視したいからである。

したがって、『教師論』には、次に示すような教育的関係がみられることを指摘しうると思われる。教師としてのキリスト（＝教える者）と、信仰に生きる者としての人間（＝教えられる者）である。そしてそこには、教える者と教えられる者の二者からなる二項構造をもつ教育論が見いだされると言えよう。『教師論』の最後部では、照明説のしくみとして、たとえ教師から発せられた言葉を聞く場合であっても、その言葉が真実であるか否かを生徒が判断する時にその根拠となるものは、聞く側の内奥に存する「あの内なる真理（illa interior veritas)」(*DM.*, 14:45）であると概括されている[7]。このことから、人間の教師がおかれている立場は、形而上学的な意味での実質的な教育行為を伴わない、名目上の地位であるという解釈が生じてくる。したがって、『教師論』の要諦、すなわち、普遍的な知を探究する人間を教えることのできる唯一の教師はキリストであるという主張に従うならば、人間である教師と生徒の両者の存在は、いわば真理の弟子として等価であると見なされるのである。

2－2.『手ほどき』の場合

いっぽう、司教就任後の著作『手ほどき』でのアウグスティヌスは、神による人類救済の歴史を、人間の言葉で伝えようとする際に生じる諸々の困難に悩む、教会の教師である。たとえば、教師が直面する問題の一つとして、聞き手の無感動な様子が話し手の気力を失わせてしまうことがあげられている。アウグスティヌスは、教理を教える立場にある自分がこの種の困難を嘆かなければならない理由は、そこで伝えられようとしている話の内容が「神に由来する（Dei sunt)」ものだからであると述べている（*DCR.*, 10:14)。

6．*Conf.*, 10:6:8

7．また、『教師論』11 章 38 節および 12 章 39 節でも同様に、「内なる真理」は、学ぶ者が判断を下す際に仰ぐ対象として提示されている。具体的には、人間が理性を用いて問い、内省する時、人間の内奥は「真理の光（lux veritatis)」によって「照らされる（illustratur)」のである（同 40 節)。これに対し、先に引用した 11 章 38 節の「キリスト」は、人間一般に向かって、〈教える〉という人間的行為を行なう主体として提示されていた。このようなキリスト解釈の根拠を探るためには、神学的領域に踏み込まなければならない。それゆえ本稿では、『手ほどき』4 章 8 節でアウグスティヌスが、「神であり、人である主イエス・キリスト（Dominus Iesus Christus, Deus homo)」と言明し、神と人類を仲介する受肉したキリストの神人性を提示している点に、キリストが〈教える〉行為者たりえることとの整合性がみられると述べるにとどめておく。
なお、『教師論』14 章 46 節には、内容から推してあきらかに〈神が教える〉事態を示している一文があるが、そこで用いられている主語は「彼自身」を意味する強意代名詞 ipse であって、「神」を意味する名詞 deus ではない。

このことは、『手ほどき』で論じられている教育的関係が二項構造ではなく、究極の教師と、人間の教師と、人間の生徒の三者がかかわる三項構造であることを表わしていると考えられる。つまり、本来的には神自身にしか教えることのできない、神に属する教えそのものと、それを言葉で表現して伝えようとする教理の教師と、それを聞く者である。そもそも、言語哲学的色彩の強い著作『教師論』の存在自体が示しているように、アウグスティヌスは、指し示される事物と指し示す記号との間に隔たりが生じることを避けられないという、人間の言葉の制約を熟知していたであろう。そうであればこそ彼は、そのような不完全な言葉を用いることによってしか教えることのできない人間の教師の限界に対して、誰よりも敏感であらざるをえなかったはずである。この推測を、『手ほどき』の以下の一節は裏づけていると思われる。「私たちは、聞く人に役立つことをつよく願いながら、私たちが理解している（intellegimus）時と同じように話したいと思っている」。しかし、精神が洞察の光に見舞われて「緊張のさなかにある時は（cum per ipsam intentionem）、話すことができない」。だから「私たちは悩み苦しむのである（angimur）」（*DCR*., 2:3）。

2－3. 二つの構造の比較から言えること

『手ほどき』では、キリスト教入信を希望して教会を訪れた者たちに導入教育を行なう時の注意点として述べられていることの中に、若き日のアウグスティヌス自身が陥っていた過ちが含まれている。たとえば、修辞学に秀でた者たちは聖書の「固い文体（solidum eloquium）」を軽んじる傾向があるので、彼らには「聖書を聞くこと（scripturas audire divinas）」が教えられなければならない、というのがその一例である（*DCR*., 9:13）。わかりやすく言えば、聖書の正しい読み方を教える必要性の指摘である。これに対し、『告白』で語られる回想の中のアウグスティヌスは、「キケロの荘重さと比べると、聖書は私にとって取るに足らないものに見えました。それは、私のうぬぼれがその様式（modus）を避けていたからであり、また、私の眼力（acies mea）がその奥深さを見抜いていなかったからです」[8] とある。このように、『手ほどき』は、アウグスティヌスが学ぶ者としてのみ在った頃の自分のあり方を、教える者の立場から相対化する視点を備えている。このことは、この著作が『教師論』にはない視点、すなわち、自分以外の誰かを教えなければならない人間の教師という、現実的な役目をふまえた論考であることを示唆していると思われる。

もちろん、『教師論』と『手ほどき』のどちらにおいても、アウグスティヌスが兄弟たちとの交わりを指向し、唯一の教師キリストに従おうとするキリスト者であることは言うまでもない。それは、アウグスティヌス思想が終始おのれの魂の神との一致を目指すものである以上、「神以外の中心点を有することはありえない」[9] と考えられるからである。

8．*Conf*., 3:5:9.
9．Etienne Gilson, *The Christian Philosophy of Saint Augustine*, translated by L.E.M. Lynch, New York, 1983, p.10.

しかし、『教師論』の執筆時は、アウグスティヌスが同じ志をもつ者たちと共同生活をしており、価値観を共有している仲間とともに学び、祈っていた時期にあたっている[10]。ところが、十余年を経て『手ほどき』を著わした司教アウグスティヌスは、異教徒も同席する中での説教[11]や改宗者の世話といった職務を通じて、キリスト教教理の核心である神への愛を、まだよく知らない人びとにも語りかけなければならなかった。そのような務めは、アウグスティヌスがそれまで従事していた教えの行為の枠に収まらないものであったと見なすことができる[12]。つまり、ここに至って、アウグスティヌスのそれまでの教えと学びの行為論はおのずと綻び、新たな局面に突入せざるをえなくなったことが推測されるのである。そうであるとすれば、アウグスティヌスの教育思想は、彼が『教師論』を執筆した時から『手ほどき』を執筆した時までの間に、より完成度の高いものになっていると見なすことができるであろう。そこで次節では、この仮説を検証するために、先にみた三項構造には二項構造が包摂されており、その結果アウグスティヌスの教育理解は、より堅固で包括的な教育思想として成り立っているということの説明を試みたい。

3. 二種類の〈跡〉

アウグスティヌスのうちで、人間が自己を教育し、かつ、他者を教える行為の可能根拠がキリストの十全な愛にあることはまちがいない。人間が自分の学びに熱心であるにとどまらず、さらに、自分以外の者に教えるという行為を呼び覚まされることが必然である根拠は、完全な存在でありながらみずから身を低くして卑しさをまとったキリストの愛に求められる。したがって、アウグスティヌスが、自己教育と他者教育という二つの主要な教育的志向性を何らかの相互関連性をもった上で言及しているとすれば、それを一つの成熟した教育思想として見なすことは、きわめて妥当であるだろう。

アウグスティヌスは『教師論』の中で、そこで行なわれているアウグスティヌスとアデオダトゥスの対話の目的は、二人の「精神の力とまなざしを鍛えるため（gratia exercendi vires et mentis aciem）」（*DM*., 8:21）であると述べている。この、精神における視力のご

10.「388年暮れ、アリピウスとアウグスティヌスがカルタゴに着いたとき、彼らははっきりとは定義できないが、傍目には極めて顕著な一群の人々に属していた。彼らは神の僕たち *Servi Dei* であったのだ。そのような者として、彼らは土地の聖職者から訪問を受け、名誉を持って敬虔な一高官の家に居住していた。…今やアフリカに帰ってきてカルタゴ近くの彼の山荘で母親と暮らすネブリディウスにとっては、アウグスティヌスの一団は哲学者の集団であり続けた」（ブラウン『アウグスティヌス伝』上巻、出村和彦訳、教文館、2004年、138頁）。

11. アマン『アウグスティヌス時代の日常生活』下巻、印出忠夫訳、リトン、2002年、60頁参照。

12.「緩やかな変化がアウグスティヌスに起こった。たとえば、愛と友情は、自覚的なエリートのような同様の精神を持った者同士の排他的な性質というようにはもはや考えられなくなった。…その愛は、外国人も、素養のない者たちも、その人柄を知らないし、知り得ないような者たちも受け入れるような、大きな基準を含むことになった。アウグスティヌスが司教座に着座して、会衆と対面するとき、彼は、居並ぶこれらの人々の内面世界のなかに自分が何と少ししか浸透していないのかを認識したことであろう」（ブラウン前掲書、217頁）。

ときものの鈍さのゆえに、キケロの書と聖書を比較した回心以前のアウグスティヌスは、聖書を味読し、その内容を洞察することができなかったのであろう。このことから、『教師論』では、神探究[13]のための精神的鍛錬の方法という意味で、おもに自己教育の理論が論じられていると解しうる。それに対し、『手ほどき』ではこの自己教育の問題に加え、さらに他者教育の問題が論じられている。つまり、『教師論』の二項構造は、否定されたり解消されたりすることなく、三項構造という特徴を有する『手ほどき』の中に取り込まれていると考えられるのである。このことを、『手ほどき』の中の名詞ヴェスティギウム（vestigium、ただし用例はすべて複数形 vestigia）」を手がかりに確認する。

3 － 1. 痕跡と足跡

『手ほどき』にでてくるヴェスティギア（vestigia）[14]という語には、意味の異なる二通りの用例がある[15]。第一に、至高の知を人間が直観した時に、その知が人間の記憶に刻みつけてできた痕跡のことである（*DCR.*, 2:3）。

> たしかに私も、ほとんどいつも私の話（sermo）が気に入りません。私はもっとよいものを熱望しています。つまりそれは、鳴り響く言葉でかのものを説明し始める前に、内的にしばしば享受するところのものです。私に知られたものよりもそれ［＝言葉による説明］が劣っているとわかった時、私の舌が私の心に相応するものになりえなかったことを、私は悲しみます。（中略）しかし、［かの知（ille intellectus）は］ある種の痕跡（vestigia）を、驚くべき仕方で記憶に刻みつけるので、音節が短く持続する間、その痕跡は持続します。そこで、その同じ痕跡から、われわれは鳴り響く声を作り出すのです。

上記の引用において、まず前半では、教理を教える者（以下、教師）が、教理をはじめて教えられる者（以下、生徒）に向かって話をする際、教師の精神が直観しえたものを言葉でうまく再現できない悲しみが述べられている。そして後半では、教師が触れたと思われる至高の知を生徒に口頭で伝えようとする時の教師の言葉は、何を頼りに作り出されるかが説明されている。アウグスティヌスによれば、それは、知的認識という一瞬の成功体験が教師の記憶に刻んだ痕跡である。

しかし、人間の用いる言語は諸々の制約に拘束されるため、教師は自分に直観された知を、

---

13. アウグスティヌスにとって、神（deus）は探究の対象として筆頭にくるものである（*Sol.*, 1:2:7）。
14. *Cassell's Latin Dictionary*, ed. by D.P. Simpson によれば、vestigium のもっとも基本的な意味は、“a foot-step, track, foot-mark”である。
15. これより以下、二つのヴェスティギアをめぐる考察は、2009 年 11 月 28 日に立教大学で開催されたアウグスティヌス研究会における、立教大学名誉教授加藤武氏の発表「vestigium―De Catechizandis Rudibus における―」から着想を得たものである。

残された痕跡のとおりにゆがめることなく生徒に伝えることはできない。その無力さが語られる時、別の意味を与えられた第二のヴェスティギアの用例がでてくる。それは、われわれがそれに従うようにと、われわれに模範を示されたキリストの足跡である（*DCR.*, 10:15）。

> もしも生徒（auditor）がわれわれの洞察まで到達しないという理由が、洞察の頂点から降りてくる者たち［＝われわれ］を陰鬱にさせるならば、もしもわれわれが、はるか離れた下方に位置する緩慢な音節にとどまることを強いられた上に、もっとも明敏な精神の吸収力によって吸い込まれたものを、長たらしく不明瞭なまわりくどい言い方で肉の口から吐き出そうとするならば、そして、あまりに異なって出てくるために［精神が］話すことに嫌気を覚え、黙っていることを好むならば、われわれは、われわれがその足跡に従うようにと（ut sequamur vestigia eius）模範を示した方から、われわれのために何が先払いされたかを、考えてみなければなりません。

3－2. 二種類の〈跡〉の関係

第一のヴェスティギアは〈高度な知性をもつ者による知的認識という体験の残像〉、また、第二のヴェスティギアは〈キリストがわれわれに示されたへりくだりの範例〉と特徴づけることができる。これら二つの関係は、次のように説明することが可能である。

教師は、たとえ自分が知的認識に成功したとしても、心中に刻まれたその痕跡を、まったく形を変えずに生徒に言葉で伝えることは困難である。伝えようと努力はするが、内的に直観されたものと、外的に言葉で表わしえたものとの懸隔のゆえに、話すことに対して嫌気（taedium）が生じてしまう。アウグスティヌスはこのように分析し、教師たちに対して、そのような時は、キリストがわれわれのために示された範例を、従うべき足跡として観想せよと説いている。したがって、ここには、完全なるものに対する思いが強ければ強いほど、それにまだ与っていない者を助ける立場にあるみずからの無力を、人間の教師はより痛切に思い知らされるという相関関係が成り立っている。

このように、『手ほどき』では、二つの異なる意味をもつ〈跡〉が相互に関連性をもちながら共存している。第一の〈跡〉は、内なる真理によって人間の精神が瞬間的に照らされて残ったかたちである。『教師論』の中では、ヴェスティギアという単語自体は用いられていないものの、著作全体を通じて、そのような照明のしくみ自体が照明説として説明されている。しかし、第二の〈跡〉にかんする言及は見当たらない。これに対し、『手ほどき』には、第一の〈跡〉に加え、第二の〈跡〉がでてくる。すなわち、イエスが人類のために十字架を背負ったことで残された範例への言及がある。どちらの〈跡〉も根源は一つである。そのように断言できるのは、至高の知と無償の愛のどちらもが、神という中心点に由来するものだからである[16]。したがって、『手ほどき』では、『教師論』で構築が始まっていた教師キリストを中心にいただく教育論が、より発展した形で提示されていると解釈することができるの

である。そこで、さいごに、二つの〈跡〉が同時に存在することの教育的意義を考えてみたい[17]。

3 － 3. 二種類の〈跡〉の両立の意義

第一の〈跡〉にみられる上昇の方向性と、第二の〈跡〉にみられる下降（＝へりくだり）の方向性との間には、次のような力動性が示唆されている。それは、より低いところにいる人びとを助けることによって、助けた者に、より高いところを目指しうる力を与える愛（caritas）の働きである（*DCR*., 10:15）。

> もしも知（intellectus）が、もっとも純粋な内奥において喜ぶものだとすれば、次のように理解することも喜ぶでしょう。すなわち、愛（caritas）が進んで下のほうへ降りて行けば行くほど、降りたところにいる人びとの永遠の救い以外には何も欲しないという良心のせいで、その愛がいかに、より強められて内奥へ戻ってくるかということを（tanto robustius recurrit in intima）。

この、上を目指す動きと下へ向かう動きは、対立しているのではなく、互いが互いを必要とするものとして両立している。では、そのような両立の事態にはどのような意義を見いだすことができるのであろうか。

アウグスティヌスの愛の概念について、それを構成しているギリシア的影響とキリスト教的理解のそれぞれの特質を分析したハンナ・アーレント（Hannah Arendt, 1906-1975）によれば、アウグスティヌスの哲学において、人間の自己追求の欲求が向かう先としての「神」は、「いかなる助けをも必要としない完全に自立した存在」[18]として、つまり全能なる至高の存在として捉えられている。人間は誰でも至福の状態を望むものである[19]。そのような志向の先には、「失われることの決してあり得ないもの」として規定される、究極の「『善きもの』」がある[20]。このように人間の基本的様式が「自足」へと向かうギリシア的理想において、「自己追求は、諸個人を絶対的に孤立させるが、それによって無拘束の状態、つまり、自己自身

---

16. cf. Gilson, *op. cit*.
17. なお、アウグスティヌスのヴェスティギアの用例は、キリスト教神学の最大の教義である三位一体論に対する、アウグスティヌスの見解と密接にかかわっている。そこでは、ヴェスティギアは、人間がそれを通して「三位一体を理解する（Trinitatem intelligamus）」ために、被造物もしくは自然界に現われているものとして把握されている（*DT*., 6:10:12; cf. Gilson, *op. cit*., pp.210-216.）。アウグスティヌス思想全体を念頭において論じるとすれば、教育という営為に示唆されている三項構造も、三位一体の教義と無縁でないことは確実であろうと思われるが、本稿ではそこまで論じない。
18. アーレント『アウグスティヌスの愛の概念』千葉眞訳、みすず書房、2004 年、28 頁。
19. 「われわれは皆、たしかに、幸福に生きることを望んでいる。最後まで言われるのを待たずに、誰もがこの意見に同意する」（*Eccl*., 1:3:4）。
20. アーレント前掲書、18 頁。

以外のいかなる他者にも依拠することのない完全な自由が追求される」とアーレントは説明している[21]。

いいかえるならば、人間の精神に上昇を誘う至高の「善きもの」とは、人間が自己の完成を願ってそれを探究することを通して、その人間を、一切の制約から解放して自由な知の境地に立たせ、あたかも真理の輝きによってあらわにするのである。それは、一人ひとりの内奥を照らし出す真理は人間を個的存在者として神と対峙させうるという解釈にも結びつくものであろう。ここから、教師と生徒は、真理である神を介することによって、互いの認識が可能になることが予測される。というのも、真理の光のもとで全方位的に照らされている時の一人の〈他者〉は、〈私〉という人間の目には部分的にしか見られることのできないすがたとは異なり、完全に見られうる者だからである。このことは、教師と生徒は真理の光のもとで対等な存在者であるという、彼岸にある可能性としての教育の理念に、両者が人間として地上で出会うための方法という、現実的な教育的意義のあることを示唆しているだろう。

だが、教師と生徒は同時に学び始めるのではない。教える行為、すなわち教師が生徒の学びを助ける行為は、教師が至高の知に思いを尽くすことを生徒に先んじて行なった上で、果たされるものでなければならない。いいかえると、人間の教師は、まずみずからが知を熱望し、高められる喜びを謳歌できる者になっていなくてはならない。なぜなら、その高みを知る者は、その高さの分だけ、真に教えることはできないという低さを深く自覚するからである。教師は、その高低差を知ることによってはじめて、卑しくなられたキリストに倣って、自分よりも未熟な者のところに行くために、よろこんで身を屈めることができる。ここで喜びが得られる根拠は、その教師の行ないが、無限の高低差を降りて人間のところに来て下さったキリストの行ないに近ければ近いほど、それだけキリストとの距離が縮まることが期待できるからであろう。したがって、精神の上昇志向と、教える行為におけるへりくだりの志向とは、人間の教育という営為において、どちらか一方を欠くことはできない。この点を、二つの〈跡〉が示している二つの志向性が教育者の視野に同時に入っていなければならないことの意義であると理解したい。

4. おわりに

以上のように、『教師論』と『手ほどき』をあわせ読むことを通して、アウグスティヌス思想における教育の構造が、真理と真理の弟子という二項構造の上に、内なる神的教師と、それに倣う人間の教師と、人間の生徒からなる三項構造が築かれていることが浮かび上がってきたと思われる。アウグスティヌスの教育思想において、教えるという人間の営為は、人間存在を個的に規定するギリシア的愛が誘う学びの二項構造の上に、キリスト教的愛のわざ

21. 同書、52 頁。

として成立していると言えるだろう。

アウグスティヌスの教育思想をこのように特徴づけることが、教育史的にみてどのような意義を有するかについての検討は、今後の課題としたい。

Sophia Junior College Faculty Journal
Vol. 31, 2011, 71-82

地域レベルにおける協働についての一考察

～秦野市と武蔵野市を事例として～

大　瀬　浩　子

概要

本論文では、地域レベルでの協働のあり方について、秦野市と武蔵野市で行われている協働を事例として取り上げ、比較し考察する。秦野市の協働は、上智短期大学の「サービスラーニング活動」を取り上げ、武蔵野市の協働は、「むさしのリユースキャンペーン」を取り上げる。「サービスラーニング活動」については、上智短期大学二年生へのヒアリング調査を行った。「むさしのリユースキャンペーン」については、キャンペーンが行われた吉祥寺地区と、キャンペーンが行われていない渋谷地区におけるリユース容器使用率を比較し、その成果を示した。また、武蔵野市でゴミの減量に関わるボランティアを行っている住民へのヒアリング調査を行った。これらの調査により、地域レベルの協働について、その影響や成果を提示するとともに、今後の課題や可能性について述べる。

～はじめに～

本論文は、上智短期大学の「サービスラーニング活動」を、チューターという立場でサポートして得た経験から出発している。「サービスラーニング活動」は、秦野市において、上智短期大学の教職員、上智短期大学の学生、秦野市などとの協働で行われている、外国籍市民への学習支援である。

「むさしのリユースキャンペーン」は、武蔵野市、企業、市民、NGO との協働で行われた、循環型社会構築へむけたキャンペーンである。

「サービスラーニング活動」と、「むさしのリユースキャンペーン」は、地域社会における協働という点で共通している。「サービスラーニング活動」は、主に地域の外国籍市民への学習支援活動であり、「むさしのリユースキャンペーン」は、地域の循環型社会の促進を目的とした活動である。

それぞれ目的は違うが、目的を達成していくプロセスとして、地域社会で協働が行われている点は共通している。「サービスラーニング活動」と「むさしのリユースキャンペーン」を、取り上げ比較することにより、地域における協働について考察してゆく。

1. 地域社会と協働

1－1　地域社会とは

地域社会とは、英語の local community の訳であり、どのように捉えるかについては、これまで様々は社会学的アプローチがなされてきた。

R・M・マッキーバー[1]は、地域社会の形成に着目し、「コミュニティ」という概念を初めて学問上に提起した。マッキーバーは、著書「コミュニティ」において、アソシエーションとの対比においてコミュニティを次のように定義している。

「私は、コミュニティという語を、村とか町、あるいは地方や国とかもっと広い範囲のいずれかの領域を指すのに用いようと思う。ある領域がコミュニティの名に価するには、それより広い領域からそれが何程か区別されなければならず、共同生活はその領域からそれらが何らかの意味をもついくつかの独自の特徴をもっている。物理的、生物学的、心理学的な宇宙諸法則のすべては、共に生活する諸存在を互いに類似させるうえに力を貸している。人間が共に生活するところには常に、ある種のまたある程度の独自な共通の諸特徴－風習、伝統、言葉使いそのほかが発達する。」[2]

つまり、マッキーバーによれば、コミュニティとは地域社会における共同生活体であり、人間社会がつくりだす地域的領域である。また、共同生活や共同感情を生み出すのに基本となる場所であるということである。

1－2　地域社会における協働の分類

地域社会における協働は、主として、住民、自治体、大学、NPO、企業、財団公団などの主体により行われる。住民と自治体、企業と自治体、また住民と NPO と自治体で行われる場合など、主体の組み合わせは様々である。持続する期間も、永続的なものと一時的なもの、またその中間的なものとある。取り組みが行われている分野は、多岐にわたっている。環境、多文化共生、福祉、人権保護、災害援助、地域の安全など幅広い。

地域社会における協働がどのように行われているかを見る場合、取組みが行われているのがどの分野で、参加している主体がどこであるか、活動期間がどれくらいかの三点（分野、参加主体、活動期間）を見ることにより、大まかな分類をすることが出来る。

1. イギリス出身のアメリカの社会学者、1882–1970。
2. R・M・マッキーバー（2009）

2. 秦野市における協働
～上智短期大学サービスラーニング活動を実例として～

2－1　上智短大のサービスラーニング活動とは

上智短大のサービスラーニング活動とは、「社会参加、実践を通した学外での学びと、授業などの学内での学びの融合」である。学生は学内で学んだ知識を基に、奉仕活動を行う。たとえば、地域の小学校国際教室での日本語教育支援、地域の外国籍市民を対象とした日本語・教科支援ボランティアコミュニティフレンドなどである。また、地域社会での奉仕活動をアカデミックな学内での学びと関連させ、地域から得られた体験を振り返り、社会性を核としたさまざまな能力を育てていく学習プロセスである。[3]

2－2　学生へのヒアリング調査

サービスラーニング活動の経験が、上智短期大学の学生の進路へ、またボランティアや地域社会への考え方に、どのような影響をもたらすのか、在学生（2 年生）5 人に、2010 年 7 月に上智短大サービスラーニングセンターにて、ヒアリングを行いまとめた。

地域社会における協働への意識とボランティアを続ける動機について、また、学生ボランティアであるということから、サービスラーニング活動が進路決定に及ぼした影響についてヒアリングを行った。

• 地域社会における協働への意識とボランティアを続ける動機について

【A さん】

地域社会において、行政が介入してくることは時として非常に有効的であるし、また必要なことだと思う。行政が介入する場合、行政システムの中に市民やボランティアを引き寄せるのではなく、市民を中心に考え、地域の中に行政が歩み寄る姿勢を見せることが、協働をよりよいものにしていくと思う。大学や NGO などの非営利団体と市民のボランティアを中心とする協働が、のぞましいと考えている。

秦野市におけるボランティアでは、外国籍市民への学習支援をしているが、外国籍市民への学習支援への理解と興味が深まるとともに、他の分野へのボランティアへの興味も大きくなった。ボランティアの分野（環境、福祉、国際理解など）で分けて考えるよりも、ボランティア自体の構造の重要性を認識し始めた。どのような分野のボランンティアであっても、ボランティアがやりがいを持って取り組めることが最も大切なことであると思う。よりやりがいを持って活動出来る構造をつくることが重要であると思っている。私にとってのやりがいは、外国籍市民の方との会話を重ねることにより、意思の疎通が出来た

3．上智短期大学ホームページ

ことであり、それがボランティアを続ける大きな動機の一つになっている。

【B さん】

様々な背景を持つ外国籍の人々に、一対一で長い期間接し、お互いに交流を深めることには、地域社会という狭い地域の中だからこそ、より親密で安定した関係が築けるのだと思った。高校時代、ボランティアに興味がなかったが、地元にはブラジルやペルー国籍の人々が多くいることを再認識し、改めて地元の地域の外国籍市民支援の状況について意識を向けるようになった。

ボランティアには様々な分野のものがあるが、人々とコミュニケーションをとることにより、関係を築き上げることに、最も活動の意義を感じる。ボランンティアする側、される側双方にとって心地よいコミュニケーションがとれ、その結果、お互いに良い形で出せれば、それがどの分野であっても関わりたいと思う。ボランティアを続ける動機となるのは、人とのコミュニケーションにより関係を築き、その結果、何かしら有意義なものが生み出せることが実感できることである。

【C さん】

ボランティアには短大入学以前から興味があったが、短大を通じて活動できることに安心感があり、敷居を高く感じることなく、また不安感を感じることなくスムーズに活動を始められたことは大きい。地域社会においてボランティアに興味がある人は多いと思うが、いざ始めるとなるとどこに行けば良いのか分からない場合が多々あると思う。また、ボランティアされる側にとっても、地元地域にある身近な大学が介入し学生が関わることに、安心感が持て敷居も低くなる利点があるのではないか。

ボランティアに関わることは、分野に関わらず続けていきたい。自発的なものだけに責任感を感じるが、その分やりがいがある。会社や学校は、上司や先生から発信されることに答える形が多くなりがちだが、ボランティアでは自発性とそれにともなう責任感と充実感がある。外国籍市民とのふれ合いの中に充実感を感じ、おのずと自発性が高まる。ボランティアを続ける動機の主なものとしては、自らの意志で自発的に参加することによる責任感と、外国籍市民とのふれ合いで感じることが出来る充実感である。

【D さん】

ボランティアは、上智短大のコミュニティフレンドしか経験が無いが、コミュニティフレンドを経験したことにより、他の分野のボランティアにも興味が広がっている。地域に安心して暮らしていくためにも、人と人との繋がりの重要さを感じている。ボランティアの経験をしたことにより、人と人との繋がりは、地域社会の活力になり得ることを実感している。

常に、人に必要とされ人助けがしたいという気持ちが強く根底にある。また、自分の周りの人たちと、アットホームに繋がっていたいと思いがあり、ボランティアはその思いを満たしてくれる。人との繋がりそれがもたらす安心感が、ボランティアに求めるものであ

り、そこが動機にもなっている。

【E さん】

生まれ育った地域には外国籍の住民が多くなかった。秦野市に住むようになって、地域によりさまざまな特色があることが分かった。各地域ごとで、ボランティアを必要とする分野が変わってくるのではないかと思った。どのような分野が必要とされても、地域単位という比較的狭い範囲のなかだからこそ、きめ細かい対応が可能で成果を出しやすいと思った。

一対一、一対複数のコミュニケーションや分野の多様性もあり、ボランティアの形は様々だが、より良いコミュニケーションを築くことは、双方にとって気持ちの充実感をもたらす。コミュニケーションによって得られる充実感こそがボランティアに求めるものであり動機でもある。

• サービスラーニング活動が進路決定に及ぼした影響について

【A さん】

短大入学当時はマスコミ業界への就職を希望し、新聞学科などマスコミへの就職に繋がりやすい学科へ編入を希望していた。しかし、ボランティアを続ける中で、人への貢献や援助への興味が深まり、地域福祉の分野へ進みたいと思うようになった。

【B さん】

現在は英語を専攻しているが、もともと大学は医療系学部に進学し、出来るだけ直接的に人を助ける仕事に就きたい希望があった。SL 活動を通じて、多少なりとも、もともとしたいと思っていた人の役にたつことに関われて嬉しく思っている。就職もなるべく直接的に人の役に立つ仕事がしたいと思っている。サービスラーニング活動を経験したことにより、具体的には、外国籍市民の多い自治体の職員となって、外国籍市民を支える仕事をしたいと思っている。

【C さん】

1 年次から、多文化共生に興味があり、それを学べる学部への編入学希望であるが、サービスラーニング活動を通して、さらにその分野への興味が深まった。以前から多文化共生における問題意識はあったが、それを現実問題としてより身近に感じるようになった。

編入することが出来たら、サービスラーニング活動から発生した問題意識をもちながら研究したい。

【D さん】

サービスラーニング活動により、小学校の教員になりたいと明確に思うようになり、小学校の教員免許が取得出来る大学へ編入希望である。サービスラーニング活動をつうじて個々の児童と密接にコミュニケーションをとった経験により、外国籍児童の内面への理解が深まった。そのことにより、外国籍児童の小学校における学習について、さまざまな問

題点を認識した。その問題点を改善する方法について、編入先の大学で研究するとともに、小学校教員になり研究を活かしてゆきたい。

【E さん】

企業における人材能力開発に興味があり、そのようなことが研究出来る学部への編入を希望している。小学校において、外国籍の子供が、先生とより良くコミュニケーションがとれている授業では積極的に勉強に取り組んでいるのに対し、先生とのコミュニケーションが希薄である授業では、その授業の科目に苦手意識を持つようになる過程を見た。コミュニケーションの質や量が、個人の能力を引き出す要因になり得ることを理解し、人材能力開発をコミュニケーションの側面から研究したいと思うようになった。

以上、5 人の学生へのヒアリング調査である。次に、このヒアリング調査をもとに、考察してゆきたい。

2－3　ヒアリング調査からの考察

サービスラーニング活動を経験した、5 人の 2 年生からのヒアリングから、サービスラーニング活動は学生の進路、地域社会とボランティアへの意識へ、少なからず影響があることが分かった。

地域社会におけるボランティアについては、地域社会という比較的狭い範囲の中であるからこそ、きめ細かく的確な対応が可能であることを、体験により認識している。秦野市において活動することにより、自らの地元の状況について関心をもつようになった学生が多い。サービスラーニング活動は学生にたいし、進路選択という近い将来に影響を及ぼし、また、ボランティアのやりがいを実感し、地域におけるボランティアの必要性を認識したことにより、遠い将来においてもライフスタイルに影響を及ぼす可能性があるといえる。

ボランティアを続ける動機ついては、実施されるボランティアの分野が何であれ、人と人とのコミュニケーションによってもたらされる充実感であることを実感し、そこに期待する学生が多い。学生により、「意思の疎通」、「ふれ合い」、「人との繋がり」など表現の違いはあるが、総じて外国籍市民とのコミュニケーションが、やりがいや続ける動機となるようだ。

進路への影響については、学生それぞれが興味を持っている分野が、福祉、経営、初等教育、多文化共生など多様である。そこにサービスラーニング活動と関わりを個々に見出している。これはサービスラーニング活動が単に外国籍市民への学習支援というだけでなく、学習機会のさまざまな側面を内包していることを示している。ボランティア経験は、学生がそれぞれもっている興味や関心に関連するかたちで、進学や就職についての多面的な視点をなげかけているといえる。

3. 武蔵野市における協働
～循環型社会構築への取組みを実例として～

3－1　むさしのリユースキャンペーンの目的[4]

武蔵野市は、環境省の「平成19年度循環型社会の形成に向けたエコ・コミュニティ事業（循環型社会形成実証事業）」として、東京都武蔵野市をモデル地区に「ファストフード、コーヒーショップと自治体の自主協定によるリユースの推進事業」である「むさしのリユースキャンペーン」を、NGO、企業、市民と協力して実施した。

ファストフード・コーヒーショップチェーンでは、依然として店内飲食に紙やプラスチックの使い捨て容器を使用し、リユース容器の提供を望む多くの利用者の声が、反映されていない店舗も多く見られる。そこで、リユースを実施および推進する意志のある店舗が、自治体と協定を締結（市長にリユース推進宣言を提出）することで、地域における脱使い捨ての目標を共有し、事業者の意欲向上と地域市民のグリーン購入を啓発する。

3－2　キャンペーン実施の概要[5]

■ 2007年11月　参加店舗登録

エクセルシオール・カフェ、サブウェイ、サンマルクカフェ、スターバックスコーヒー、フレッシュネスバーガー、ミスタードーナッツ、モスバーガーの、武蔵野市内7チェーン16店舗が参加

■ 2007年12月　「リユース推進宣言」提出

参加店舗ごとに取組み目標を1)、2)、3）とカテゴリー分けした。

取組目標1)：全てのドリンクメニューでリユース容器を使用

取組目標2)：一部のドリンクでリユース容器を使用

取組目標3)：顧客の希望に応じてリユース容器を使用

■ 2008年1月～　店内飲食におけるリユース推進の取組み

・各店舗の自主的取組みの実施

・店頭、レジ前等に小型ポスター掲示。

・むさしのリユース推進マップを、各店舗及び武蔵野市施設、商工会議所、吉祥寺駅前の案内所などに設置するほか、武蔵野市内のイベント等で配布。

4．FoE JAPAN（2007）

5．同上

3－3　キャンペーンの成果[6]

むさしのリユースキャンペーンに参加した、サンマルクカフェ、スターバックスコーヒー、サブウェイ、フレッシュネスバーガーについて、吉祥寺地区と渋谷地区において、リユース容器使用率を比較調査した。

・調査方法

各店舗で飲み物（ホットドリンク）を注文し、店内を周り、リユース容器と使い捨て容器の数を数える。

・調査期間と調査回数

1店舗につき、平日2日（2回）と、土日1日（1回）で、合計3回調査を行った。
平日1回目は、2009年6月4日から6月10日の中から1日。
平日2回目は、2009年6月11日から6月17日の中から1日。
土日は、2009年6月20日から7月5日の中から1日。

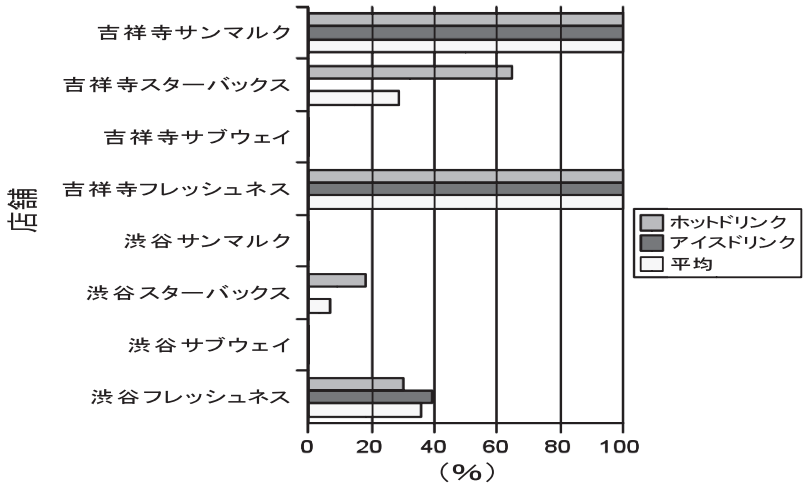
・調査容器数

吉祥寺地区平日1回目の調査：170個
吉祥寺地区平日2回目の調査：194個
吉祥寺地区土日の調査：202個
渋谷地区平日1回目の調査：218個
渋谷地区平日2回目の調査：223個
渋谷地区土日の調査：199個

リユースキャンペーンが実施された吉祥寺地区と、実施されていない渋谷地区の店舗ごとのリユース容器使用率を、比較をすると、サブウェイは吉祥寺地区、渋谷地区ともに0％であるが、サンマルク、スターバックス、フレッシュネスバーガーは、いずれも、吉祥寺地区の方が渋谷地区に比べて、リユース容器使用率が高い。

6．上智大学大学院地球環境学研究科（2010）

吉祥寺地区と渋谷地区のリユース容器使用率



	リユース容器率		
	ホットドリンク	アイスドリンク	合計
吉祥寺サンマルク	100%（69個/69個）	100%（86個/86個）	100%（155個/155個）
吉祥寺スターバックス	65%（106個/163個）	0%（0個/202個）	29%（106個/365個）
吉祥寺サブウェイ	0%（0個/10個）	0%（0個12個）	0%（0個/22個）
吉祥寺フレッシュネス	100%（6個/6個）	100%（14個/14個）	100%（20個/20個）
渋谷サンマルク	0%（0個/72個）	0%（0個/88個）	0%（0個/160個）
渋谷スターバックス	18%（23個/125個）	0%（0個/199個）	7%（23個/324個）
渋谷サブウェイ	0%（0個/5個）	0%（0個/12個）	0%（0個/17個）
渋谷フレッシュネス	30%（16個/53個）	39%（38個/98個）	36%（54個/151個）

また、サンマルクカフェ、スターバックスコーヒー、サブウェイ、フレッシュネスバーガー各本社へのヒアリング調査によれば、リユース容器の使用率を高めることへの障害としては、1）スペースの問題（リユース容器の置き場所の問題）、2）リユース容器の洗浄など手間（人件費）の問題、3）リユース容器の盗難の問題、などが主だったものであるが、一番大きな要因としては、スペースの問題が大きいようだ。

フレッシュネスバーガーは、新しい店舗から順次、リユース容器を廃止して使い捨て容器に変更している。サンマルクカフェは、使い捨て容器を使用している店舗を改装することにより、リユース容器を置くスペースを確保する具体的方向性にある。スターバックスは、当面は現状維持の方向性。サブウェイは、リユース容器を使う方向性に向かう意思はありながら、まだ具体的な方策は打ち出されていない。このように、リユース容器の使用に関する企業の動向は様々である。

様々な企業の意向がある状況の中で、自治体という比較的狭い範囲の中で、きめの細かい対策を施すことにより、企業の対応の相違をある程度揃え、一定の成果を出すことが出来た。

自治体という範囲の中においては、ＮＧＯ・ＮＰＯ、自治体、市民の協力により、企業の対応の違いを出来うる範囲で揃え、循環型社会推進に向けて成果を上げていける可能性が示されたといえる。

3－4　武蔵野市民へのヒアリング

武蔵野市では「むさしのリユースキャンペーン」の他に、さまざまなゴミ減量に関する活動が行われている。武蔵野市民のゴミ減量に関するボランティアに関わっている方々の、地域社会における協働への意識とボランティアを続ける動機について、2010 年 9 月、男女 3 名の方々にヒアリング調査を行った。

【A さん　40 歳代　女性】

地域社会へボランティア通して貢献することにより、自らの生活にさまざまな情報を取り入れることが出来る。ボランティアへ参加し、人間関係が築かれていくことにより、子供の学校の情報や、地域の安全に関する情報などが得られる場合が少なからずある。市民と武蔵野市との連携をさらに深める必要を感じるが、市側の担当者が数年で変わってしまうため、ままならない部分が大きい。

もともとは、環境問題に感心がありゴミ減量を行うことを目的とした地域ボランティアであったが、ボランティアを行う他の人々との間の地域情報の交換は有意義だ。つまり、ボランティアを始めるきっかけは、ゴミ減量への感心であったが、継続していく動機となるものはそれだけではなく、地域社会のあらゆる情報を共有できる点も大きい。

【B さん　50 歳代　女性】

もともとは、子供が大きくなり、手がかからなくなったことで、何か地域に貢献がしたいと思ったことと、転勤で武蔵野市に引っ越してきたため地域に詳しくなく、地域住民との関わりが少ないことを感じていたため、ボランティアに参加するようになった。ボランティアを続けて 6 年になるが、共働き世帯が増えたこともあり、若い女性の参加が以前より少なくなり、ボランティアする市民が高齢化していることを危惧している。

行政に広く若い世帯への呼びかけをしてもらいたい。さらには、企業への呼びかけも積極的にして欲しい。個人では出来ない呼びかけを行政にしてもらい、市民、行政、企業などのまとめ役になってもらいたい。

現在、ボランティアを続けている動機は、ゴミの減量が少しずつでも目に見える形で成果を出しているということと、成果を出すためには、ボランティアに参加している人々との連携の重要性を認識しているため、その関係性を継続させたいと思う気持ちが大きい。

【C さん　70 歳代　男性】

ボランティアに参加するきっかけは、もともと妻が参加していたからである。会社を定年退職し、妻に誘われる形で活動に参加するようになった。ボランティア活動の中で知り合った同年代の人々と、ボランティア以外でもコミュニケーションを取る機会を得られる

のではないかとの期待もあった。武蔵野市は世間の環境問題への関心の高まりを反映して、以前より積極的な姿勢を示すこともあるが、市側のゴミ減量への姿勢をさらに強く打ち出すことが市民へのボランティア活動の呼びかけに繋がると考えている。

ゴミ減量への感心は、当初それほどあるとは言えなかったが、活動により成果が見えてくると、次第に、環境問題への関心も大きくなってきた。地域住民とのコミュニケーションや情報交換を目的として活動に参加し始めたが、ボランティアを続けることにより、ゴミ問題、環境問題への興味が深くなった。現在、ボランティアを継続している動機の主なものは、地域における住民同士のコミュニケーションの継続と、ゴミ減量への関心の高まりである。

3－5　ヒアリング調査からの考察

ヒアリングした３名の方々は、現在は３名とも環境問題、ゴミ問題に関心があり、地域におけるボランティア活動へ参加することの動機にもなっている。しかし、活動のきっかけは必ずしもゴミ減量が最大の活動目的ではなく、地域社会の中で、他の市民とのコミュニケーションそのものや、コミュニケーションを通じた情報交換などを求めて活動を始めた場合もあることがわかる。逆に、活動当初はそれほど環境問題に興味が大きくなくても、活動を継続していく中で、次第にゴミ減量への関心が高くなってく場合もあるようだ。

地域社会において、ゴミ問題を解決の方向へ向かわせることは、住民の連携が核となるものであり、連携を強固なものにするためには、コミュニケーション自体や、そこから発生する住民同士の有意義な情報交換なども重要な要素になる。このヒアリング調査から、人と人との繋がりを基本として重視した上で、さらに行政や企業との関わりを深めていくことが、地域における協働の方向性として示唆されている。

4. まとめ―秦野市・武蔵野市における協働の比較―

地域社会における協働の例として、秦野市における上智短大のサービスラーニング活動と、武蔵野市におけるリユースキャンペーンの取組を事例として取り上げた。この二つの事例は、秦野市は外国籍市民への学習支援、武蔵野市は循環型社会の構築と、異なった分野の取組みである。しかし、地域社会における協働という点は共通している。二つの事例とも、地域という狭い範囲での活動により、よりきめの細かい対応が可能になり、成果も目に見えやすくやりがいもあることが分かる。

秦野市の取組みから武蔵野市の取組みが取入れるべき点は、安定的かつ長期で取組むことである。秦野市における協働は、短大のカリキュラムに組み込むことによって、安定して長期的な活動が行える。一過性のキャンペーンでは、たとえ成果があったとしもそれがその後、サポートなしに成果を出し続いていくのは難しい面もある。長期的に行いフィードバックを

繰り返し、よりよい活動に育てていくことが望ましい。継続性のある活動が、経験の蓄積をもたらすことにより、持続的な地域社会構築に繋がる。

武蔵野市の取組みから秦野市の取組みが取入れるべき点は、市民の多くを巻き込んでいるという点である。コーヒーショップやファストフードを利用する市民は多い。多くの市民を巻き込むことは影響力も大きく、市民への環境教育の側面を考えても、有効なキャンペーンであったといえる。秦野市における協働においては、外国籍でない市民との連携の部分を進める余地がある。短大の学生の活動を、市民にまで広げることで、地域全体における意識共有を拡大していくことが、さまざまな可能性の拡大に繋がるのではないか。

分野の違う二つの協働の実例であるが、二つを比較することにより、協働をよりよくするために有効な点をお互い取入れれば、現在より大きな成果へと繋がる可能性が考えられる。

また、上智短大生、武蔵野市民へのヒアリング調査により、地域レベルで問題を解決していく過程において、人々のコミュニケーションの重要性を認識できた。人々がもともともっているコミュニケーションへの欲求は、人と人との繋がりをもたらし、意思の疎通を促すことにより、あらゆる分野の問題への共通認識を生む。さまざまな分野における問題解決への道は、問題の認識を共有したところからはじまると考えるならば、コミュニケーションは問題解決の原点となりうるのではないか。

引用文献

R・M・マッキーバー著　中久郎・松本通晴監訳（2009）「コミュニティ」（ミネルバ書房）
上智短期大学ホームページ（http://www/jrc.sophia.ac.jp）
FoE JAPAN（2007）「むさしのリユース推進キャンペーン 2007 年度活動報告書」
大瀬浩子（2010）「循環型社会に向けた自治体レベルの取組に関する研究ーリユースプロジェクトを実例としてー」（上智大学地球環境学研究科　地球環境学ジャーナル）

Sophia Junior College Faculty Journal
Vol. 31, 2011, 83-87

文学とジャーナリズム
―小説の観点から―

平　野　幸　治

序

「文学」は、広義では「文字によって書かれたもの」を意味する総称である。現代では文学は、文芸作品、またはその文芸作品を対象とした学問を表す狭義の意味で普通は使われる。広義の意味で文学が使われる機会は、現代の日本では狭義の意味の文学に比較して稀である。Richard Steele や Joseph Addison が編集発行した 18 世紀の雑誌 *Tatler* を読む機会があった。文中で使われる“interesting”が文脈から考えると現代の“interesting”の語義の意味している様態とどことなく違うのではないかと違和感を抱いた。OED によれば、単語“interesting”の 18 世紀に消えてしまった意味に“of importance, important”があるそうだ。この意味の変容が物語るのは、読者あるいは読者層を形成する集団の一致する評価を表す「重要さ」が、個人の評価や興味を示す「面白さ」へと移行したことをこの語の意味の変化は表していると考えられる。この“interesting”の意味の変化については阿部公彦氏の『モダンの近似値』に詳しい。19 世紀前半イギリス南部の田園を旅する William Cobbett の *Rural Rides* を読むと、田園が「囲い込み」によって荒廃していく様や過疎化する村の実情を描写する文章は小説の叙述と錯覚してしまうほどであるが、Cobbett は要所要所で比喩を用いて読者の関心を引くが、比喩が強烈で逆に文脈との違和感が生じ、読者は現実に引き戻される。20 世紀前半 George Orwell はコラムニストとしてジャーナリズムの世界にいたが、寓話を用いて「本当らしさ」を表そうとした。文学とジャーナリズムの相似と相違を小説の観点から解き明かし、それぞれのジャンルの持つ特性と限界を歴史的に捉えていくことを目的にしている。その目的を達成するために対象となる作家は、19 世紀から William Cobbett や Charles Dickens、19 世紀後半から 20 世紀初頭から Gilbert Keith Chesterton、20 世紀前半から George Orwell を具体的に取り上げる。ジャーナリストとしての側面から Samuel Johnson にも触れる。本稿では William Cobbett に特に触れる。

I. 文学とジャーナリズムの間で―小説の特徴と機能

現代では「物語」と言えば、小説というのが普通になっている。人間と人間、人間と社会を結びつけるのは、言葉や行為であり、特に限られた枠組みを超えて広がりを持った社会的

な活動をする時には、人は互いに物語を語り合って理解してきた。民族の壮大な歴史を伝える物語、一般に「神話」と呼ばれるものから、個人の身の回りで起こった出来事を伝える日常の行為まで、「人間のすべての語りの行為は、あるまとまりを持った物語を志向していた。人間は自分の住む世界を理解可能なものにするために、それについて物語を語る」と川口喬一氏が『イギリス小説入門』の中で述べている。この意味で、「物語」と「歴史」とがヨーロッパの言語において本来同じ語であることは暗示的である。物語は、「一貫性を持った物語を語る」という原理によって構成されている。

それでは、物語がどのような形を取ったときにそれを「小説」と呼ぶことができるのか。英語で novel と言うとき、Jeremy Hawthorn によれば、普通それは次のように定義される。先ず、「かなりの長さを持ち、散文で書かれた架空の物語」であって、「連続性を持った出来事の中で、人間的経験が写実的に描かれること」と捉える。外形的に「かなりの長さを持つ」という定義によって、先ず、short story は novel に入らないことが分かる。「散文である」ということによって、例えば、韻文で書かれた叙事詩は排除され、「架空の物語」ということでノンフィクションは小説ではないことが分かる。ここまでの定義は外形的で伝統的で一般に誰もが納得がいく程度に確立されていると考えられる。しかし小説の定義の最後の条件、「人間的経験が写実的に描かれること」というのが外形的であったり伝統的であったりという枠を超えて論議されると問題になる。実際には、「人間的経験」にしても、「写実的」にしても、かならずしも厳密に規定できるものではない。先に挙げた川口喬一氏は、「例えば、16 世紀の終わり頃のエリザベス朝小説と呼ばれるものや、17 世紀末頃のバニヤンの『天路歴程』はある一貫した物語を散文で語り、素朴な形ではあっても、今日的な小説の定義に合致するような写実的人物造形や現実的な人間観察等が見られない訳ではない。同時にまた、18 世紀以降のいわゆる小説の中にも、以上の条件を満たさないような、変わった小説がないわけではない。」と述べている。小説を「小説」と定義する場合にも例外が存在するということである。「人間的経験が写実的に描かれること」は小説の核を構成している。

次に小説の特徴の一つに、キャラクター、特に物語を語るキャラクターが重要な役割を果たしている。先の定義にもあるように「人間的経験が写実的に描かれ」実際に実存していると容易に考えられるキャラクターは、小説を特徴付ける要素と言える。この意味でビクトリア朝の小説の興隆は、「写実的人物造形や現実的な人間観察等」によって秀でたキャラクターが生み出された成果と言える。ここで注意を喚起しておきたいのは Kettle や Watt の小説論で提示されている分析的な考え方に対する意見である。Watt の『小説の勃興』で言われているように、「芸術作品を分解したり、そこから固有の特質を抽象したりすることは危険である。作品を分類整理し解剖すると、作品の総体を把握し得ない危険が生じる。なぜなら密接に関連しあっているのが常だからである。キャラクターを筋から、物語を背景から切り離すことは危険である」という考え方は、ジャンル論や分類化にしばしば陥りがちでよく見受けられる形式論を免れて小説論を読者論と置き換えて捉える術を提示する。

また小説の機能は、虚構でありながら「人間的経験が写実的に」述べられていることで説得力を獲得し読者の想像力に訴えて「本当らしさ」を提示する。小説は、このような作用を持っているため、その機能として社会批判という枠組みも考えられるが、この点については、次章でジャーナリズムとの視点を論じた後で言及する。

II. ジャーナリズムと文学の間で―読者の機能

小説は読者の想像力に訴えるのに「人間的経験が写実的に」述べる。そのように描かれることで本当らしさを帯びて小説は説得力を獲得するのに対し、ジャーナリズムは読者の良識に訴える。ジャーナリズムは真偽を述べる。ジャーナリズムは、真偽つまり白黒を明白にすることによって読者を獲得する。いや、ジャーナリズムは、読者を選ぶことによって真偽を獲得する。William Cobbett は *Rural Rides* の中でエイヴォン谷を見下ろしながら ‘country gentlemen’ について次のように述べている。

> However, to drop Jerry, for the present, the baseness, the foul, the stinking, the carrion baseness, of the fellows that call themselves ‘*country gentlemen*,’ is, that the wretches, while railing against the poor and the poor-rates; while affecting to believe, that the poor are wicked and lazy; while complaining that the poor, the working people, are too numerous, and that the country villagers are too populous: the carrion baseness of these wretches, is, that, while they are thus *bold* with regard to the working and poor people, they never even whisper a word against pensioners, placemen, soldiers parsons, fund-holders, tax-gatherers, or tax-eaters!

Cobbett の怒りは、額に汗して働かず優雅な暮らしをしている「自らを ‘田舎紳士’ と名乗っている輩」に向けられる。このような Cobbett の主張を「急進的でラディカルな社会主義者」とか「ブルジョワと非ブルジョワの対立の構図」と捉えるのは必ずしも的確ではない。Cobbett は、イギリスに革命を起こそうと言っているのではない。小池滋氏が『もうひとつのイギリス史』の中で述べている。「本来、彼は田舎に根を張るイギリスのバックボーン、典型的な保守主義者、愛国主義者のはずなのである。ところが、彼の根の張るべき田舎が崩壊してしまった。彼も根を切られたしまった一人」という William Cobbett が *Rural Rides* の先の引用で怒りを向けている「田舎紳士」は、「イギリス人のバックボーンとして尊敬と誇りを込めた称号である。紳士とは本来田舎に属すべきもので、都市のものではない。田舎に本宅を持たぬ者は、紳士と呼ばれる資格はないのである」とも小池滋氏は述べている。彼らが帰属すべき田舎の農地が投資の対象になり、大規模産業の餌食となっていく現状を「以前多かった住民が、なぜ現在激減したか」と告発している。「農業革命の結果である。かつ

て屋敷を構えていた自作農が、次々に家と土地を棄てて、どこかへ去ってしまった」このような傾向や開発に拍車をかける新興のブルジョワばかりでなく英国国教会の牧師や年金受給者にも Cobbett の怒りが向けられていることは引用から理解できる。

当時の政治の体制にとって英国国教会は大きな役割を担い、それゆえ強大な発言力を持っていた。しかしその内部は常に「腐敗」が巣食っていた。内部で改革しようとする動きは 19 世紀前半の「オックスフォード運動」の例のように多数あったが、必ずしも成功しなかった。また対ナポレオン戦争によって軍事費等が爆発的に膨れ上がり、税金が重くなることは容易に想像できる。更に戦後復員して来た多数の軍人に年金を支給しなければならなくなり、「その金額が政府予算の上に重くのしかかり、これをカールスレイ子爵 (1769 − 1822) が『死重』と名づけた」と『もうひとつのイギリス史』の中で述べられている。

> They say not a word against the prolific *dead-weight*, to whom they GIVE A PREMIUM FOR BREEDING, while they want to check the population of labourers!

William Cobbett は、国の制度を根底からひっくり返せと叫んでいるのではない。例えば dead-weight が「結婚すればその妻に、その妻に子供が出来ればその子も、年金が受け取る権利があるのだから税金は増える一方」と言うように「人間として許せない矛盾を改めよ」と言っているのだ。先に書いたようにイギリスに革命を起こし国家を転覆させようとは言ってはいない。

William Cobbett が *Rural Rides* を出版した後、選挙法改正法が成立し、William Cobbett は、新しい選挙法のもとに行われた初めての選挙に出馬して代議士になった。彼が出馬した選挙区は、「南イングランドの野の選挙区から、」出馬したのではなく、皮肉にも「北イングランドのマンチェスターの北東 10 キロあたりの所に、産業革命によって急に生まれて来た、人口過密で汚らしい工業都市」であった。この事実は、彼にとっては痛切な皮肉であるとともに、彼が政治的にも根を張る田舎がなくなってしまったことを象徴している。この *Rural Rides* を読むと客観的数字やパンプレットの類いが度々書き込まれていて、事の真偽を述べる上で読者に納得がいく。もう少し別の角度から見ると、事の真偽を示す客観的数字や事実を記したパンプレットの類いは、実は参考程度の機能と見なす事も出来る。実際このような客観的証拠がなくとも、すでに読者は William Cobbett の筆致に引き込まれている。このような読書の場合、読書の目的や意図によって予め作品理解の許容度や理解範囲の深度が読者の中に既に構成されていると言える。

ジャーナリズムから身を転じ小説を通して社会批判をした作家に George Orwell がいる。Orwell は、Burma での異文化体験や *Down and Out in Paris and London* で表されている過酷な労働者としての経験をルポルタージュしている。George Orwell の面目躍如となっているのは小説 *Animal Farm* であるが、その作品は現実のロシア革命を下敷きにした寓話

である。

Orwell は、*Animal Farm* を出版する前の 1940 年 Dickens について書いている。Dickens の作品は多くの市民をその読者として獲得し現在でも広く読まれている。Dickens は、*David Copperfield* や *Oliver Twist* を読んでも分かるよう社会批判をテーマとした作品を多く出版した。Orwell と同じように Dickens は、ジャーナリズムから身を転じ小説を通して社会批判をした作家である。この転換点に読者の存在があった。

結びにかえて

小説が読者の想像力に訴える際に「人間的経験が写実的に」述べられて「本当らしさ」を獲得することは重要である。物語が本当らしさを帯びる事によって小説は読者の説得力を獲得する。ジャーナリズムは読者の良識に客観的事実で訴える。ジャーナリズムから身を転じ、小説を通して社会批判をした作家もいれば、ジャーナリズムの世界に論客としてとどまった作家たちもいる。

Works Cited:
阿部公彦『モダンの近似値』松柏社。
川口喬一『イギリス小説入門』研究社。
小池滋『もうひとつのイギリス史』中央公論社。
Allen, Walter. *The English Novel*. London: Penguin Books, 1954.
Cobbett,William. *Rural Rides*. London: Penguin Books, 1967.
Hawthorn, Jeremy. *Studying the Novel*. London: Edward Arnold, 1992.
Kettle, Arnold. *An Introduction to the English Novel*. London: Hutchinson University Library, 1967.
Watt, Ian. *The Rise of the Novel*. London: Penguin Books, 1957.

編　集　後　記

2011年3月11日午後2時46分東北地方太平洋沖地震が起こり、それに伴う津波や原発事故で未曾有の東日本大震災。被災された皆様には心よりお見舞い申し上げます。被災地の一日も早い復興をお祈り申し上げます。

今年度の紀要には専任教員の論文が2本と研究ノートと兼任教員の論文3本と本学の新たな教育活動を担うサービスラーニングセンターで学生に助言・指導してくださっているチューターの論文が掲載されている。

高野敏樹氏の論文は、「人権としての言語権」という視点からその意味と法的構造について考察したものである。「共生」という言葉を多く見かける今日、「言語権」は、特に少数民族や先住民等のマイノリティにとって、彼らの権利の中核をなす文化的権利という意味以上に言語権は多義的意味を持ち合わせている。

小林宏子氏の論文は、貧者救済の聖女であるマザー・テレサの霊性について人生に見られる人間学的模範をアイデンティティー形成と自由の観点から考察した労作である。

Emi Fukasawa氏の論文は、留学した大学生7名のcompliment responseの変化について5ヶ月間の滞在中に授業外の活動に積極的に参加した学生とそうでない学生の相違をアンケートで調査分析したものである。“students who had long hours of meeting with native speakers of English outside classroom explained more details to verify their self-assessment of the topic of compliment”という指摘は日本で学習する者にも良い指針となる。

島直子氏の論文は、これまでの計量研究に欧米の夫婦関係に関する質的研究を参考にしながら、日本における女性の就労が性別役割分業意識に及ぼす影響において夫の社会的地位が低い層において比較的緩やかであることを立証している。

神門しのぶ氏の論文は、アウグスティヌスの信徒としての立場で書いた時と司教就任後に書いた時の著書を用いて教育の構造の違いを捉え、「低く身を屈めて行う（教える）行為は高みをめざす（学ぶ）行為の上で成り立っている」点に論及している興味深い論文である。

大瀬浩子氏の論文は、地域レベルの協働について秦野市と武蔵野市を事例として取り上げ比較しその協働の影響や成果を提示するとともに、ヒヤリングを通して協働作業について「コミュニケーションを求めて活動している」というボランティア参加者の意識の内奥を浮き彫りにしている点で興味深い。

平野幸治氏の研究ノートは、小説とジャーナリズムの相違からリアリティとは何かという問題提起をしている。

上記の論文と研究ノートは、それぞれ学問領域が様々に異なるものの、本学の授業や教育活動と密接に関わることから、更に益々研究成果を教育活動に反映させていただきたい。末筆ながら、今号の発行が大幅に遅れ関係者の皆様や印刷会社の方々にご迷惑をお掛けしたことをお詫び申し上げます。執筆・校正作業は2010年度中でしたが、未曾有の大震災の対応等で編集作業の詰めの部分で遅滞したことは編集者の責任であって執筆者にその咎はないことを言明し「平常の有難さ」を痛感する次第であります。

上智短期大学紀要第31号編集代表者　平野幸治

第31号執筆者の主要担当科目は、以下の通り。

高野　敏樹……　日本国憲法、法学、ゼミナール
小林　宏子……　宗教学、ゼミナール
Emi Fukasawa　……　英語Ⅲ、英語Ⅳ
島　　直子……　社会学
神門しのぶ……　教育学
大瀬　浩子……　チューター
平野　幸治……　映画と文学、ゼミナール

上智短期大学紀要　第31号（2011）

2011年３月20日　印刷
2011年４月１日　発行

編集代表者　平野　幸治
印　刷　所　㈱プリントボーイ
〒157-0062 東京都世田谷区南烏山6－24－13

発行者　上智短期大学
〒257-0005
神奈川県秦野市上大槻山王台999
電話 0463-83-9331（代表）
http://www.jrc.sophia.ac.jp
※本紀要は本学ホームページ上でもご覧になれます。