

# 東北學院大學論集

XCVIII

*English Language*  
&  
*Literature*

March 2014

東北學院大學學術研究会

*Essays and Studies*  
*in*  
*English Language & Literature*

No. 98

March 2014

東北学院大学学術研究会

表紙の題字は

元本学教授・文学部長 小林 淳男 先生

# 目 次

## 論文

1. 遅れた手紙, 壊れた時計——J. D. サリンジャー「エズメに——愛と悲慘をこめて」における祈りの時間性  
.....井出 達郎 ( 1)

2. Speak and Write : Assessing Spoken Production in Large Classes .....Keith Adams ( 19)

## 平成 25 (2013) 年度東北学院大学文学部英文学科公開講義 「感情と英米文学」 Proceedings

1. ‘She-tragedy’ における〈憐れみ〉の感情  
.....福士 航 ( 39)

2. 語りの技巧としての「意識の流れ」: *Mrs. Dalloway* (1925) における声と焦点化のダイナミズム .....遠藤 健一 ( 49)

3. 讚美歌「アメイジング・グレイス」と奴隷貿易  
.....鈴木 雅之 ( 61)

4. 〈悲しむ女〉の作り方: テニスンの Mariana と絵画的演出  
.....箭川 修 ( 67)

5. “calling” としての悲しみ——J. D. サリンジャー『キャッチャー・イン・ザ・ライ』におけるラザロのエピソードのパロディと死者の存在論 .....井出 達郎 ( 87)

## 執筆者紹介（執筆順）

|             |          |     |
|-------------|----------|-----|
| 井出達郎        | 本学文学部    | 准教授 |
| Keith Adams | 本学文学部    | 准教授 |
| 福士航         | 本学文学部    | 准教授 |
| 遠藤健一        | 本学文学部    | 教授  |
| 鈴木雅之        | 宮城学院女子大学 | 教授  |
| 箭川修         | 本学文学部    | 教授  |

## 遅れた手紙，壊れた時計

——J. D. サリンジャー「エズメに——愛と悲惨をこめて」における祈りの時間性

井出達郎

### はじめに

戦争の後遺症，いわゆる PTSD（“post-traumatic stress disorder”，心的外傷後ストレス障害）に苦しむ兵士を描いた J. D. サリンジャーの短編「エズメに——愛と悲惨をこめて」（1950 年）は，その苦しみの中で，過去に知り合った少女エズメが出してくれていた手紙に遅れて気がつき，その中に入っていた壊れた時計を手にした直後，心地よい眠気に包まれていく場面で閉じられる。あたかも，遅れた手紙と壊れた時計が，決して取り返しのつかないように思えるその時間的なずれを乗り越えて，兵士の無事を願うエズメの祈りを確かに届け，彼にひとつの救いをもたらしたとでもいうように。じじつエズメの手紙は，兵士がノルマンディ上陸作戦に参加していないことを願ったものであったにもかかわらず，兵士が手紙に気づいたのは，彼がすでにそれに参加してしまっていた後であった。だが，願ったはずの内容がすでに変更できない過去となってしまうにもかかわらず，エズメの祈り自体は兵士に確かに届く。そこに描かれているのは，過ぎ去ってしまったはずの時間を越えて届く，祈りの特異な時間性というべきものである。本稿は，このサリンジャーの作品を，特に PTSD という

問題と相互に照らし合わせることで、そのような祈りの時間性を描いた物語として読もうとする試みである。<sup>1</sup>

本稿の試みは、この作品を PTSD という視点から詳細に論じた野間正二の作品論を引き継ぐものである。『戦争 PTSD とサリンジャー——反戦三部作の謎をとく』の中で野間は、この作品を彼のいうサリンジャーの「反戦三部作」のひとつとしてとりあげ、主人公が PTSD の症状を鮮烈に示していることで、戦争の恐ろしさを伝えていると論じている。<sup>2</sup> そもそも PTSD とは、野間が説明しているように、戦争のストレスから生じるこころの失調であり、戦争が終わってもなお、普通の生活ができなくなる病気である。この定義からもわかるように、それはこころの失調全般を指すものであり、具体的には、過去の出来事を思い出したくもないのに思い出してしまう、他人との関わり合いをさけるようになる、眠れなくなるなど、さまざまな症状として現れる。野間は、1994年に PTSD の診断基準として承認された『精神障害診断統計マニュアル』を参照しながら、サリンジャーの作品の中で描かれている兵士の心身のさまざまな不調を列挙し、そのすべてが PTSD を示す症状となっていると指摘する。<sup>3</sup> その PTSD に

- 1 祈りの時間性という主題と表現への着目は、大澤真幸『<自由>の条件』の中の「祈りの時間性」という章に多くを負っている。
- 2 野間が予め述べているように、PTSD が正式な病気として定着したのは、ベトナム戦争の帰還兵たちの多くがその症状をみせることで関心が高まっていった1980年ごろのことであり、サリンジャーの作品が発表されたのはそれより30年ほど前になる。だがそれは、作品の発表当時にその病気が存在しなかったということを意味しない。野間が言うように、「戦争のストレスから生じたこころの失調の問題は、あたりまえだがベトナム戦争に限った問題ではなかった」(3) のであり、正式な病気として認知されないまま（というよりむしろ、認知されないがゆえによりいっそう）PTSD とみなせる症状に苦しんでいた兵士はいつの時代でもいたのである。それゆえ、サリンジャーが描く兵士に PTSD の問題のみをみとることは、時代錯誤ではまったくない。
- 3 野間が列挙する主人公の症状は以下のものである。「X 軍曹は約一年のあいだ激戦を戦い抜いてきた」、「猫を撃ち殺した話をしようとするクレー伍長にたいして、X 軍曹は聞きたくない話をさえぎる」、「暗くした部屋にひとりである」、

苦しむ姿から戦争の悲惨さを浮き彫りにし、それを通して反戦の思想を伝えること、野間は作品の意図をそう解釈する。

主人公が PTSD であることをさまざまな症例を列挙しながら指摘する野間の方法に対して、本稿は、それを時間という問題からみることによって、PTSD とは何よりも時間に関する病であることを再確認し、そこから、その時間の病としての PTSD に対する一つの救済として、祈りの時間性が描かれていることを明らかにする。そもそも PTSD とは、ジークムント・フロイトが定着させた「トラウマ」という語から作られたものであり、その「トラウマ」についてフロイトが「強迫反復」という言葉で説明しているように、過去に体験したことが自らの意図とは関係なく強制的に現在に回帰し、その過去が現在において反復されてしまう状態をいう。言い換えれば、戦争の経験が決して過去のものとして過ぎ去らないという、いわば時間の失調こそが、何よりも兵士を苦しめているのである。サリンジャーのこの作品は、確かにその時間をめぐる「悲惨 (squalor)」を描き出しているだろう。だがそれは、ただその悲惨さを伝えるだけで終わっているのでは決してない。遅れた手紙と壊れた時計によって届けられるエズメの祈りは、過去が過ぎ去ることなく現在へと回帰してくるという時間が、ただ PTSD だけに特有のものではなく、祈りもまたそうであることを示している。それは、特異な時間の出来事をめぐり、悲惨とともに描かれる、人を想って祈る「愛 (love)」ということができるだろう。本稿が最終的に目指すのは、“with Love and Squalor” という副題を掲げたこの作品において、“squalor” とともにある “love” の物語を、祈りの時間性とともに読みとる

---

「開封していない手紙がたくさん溜まっている」、「不眠に苦しんできた」、「ワ  
ンセンテンスの意味すら解せない」、「浮遊感覚が数週間続いている」(24-25)。



ことである。<sup>4</sup>

## 1. PTSD の時間性

作品は、それ自体が時間という問題に深く関わっていることを示すかのようにより、三つの異なった時間軸から構成されている。まず、アメリカで作家をしていると思われる主人公が、イギリスにいるエズメという少女から結婚式の招待状を受けとる、物語における現在の時間軸、次に、1944年に主人公が兵役でイギリスに赴き、ノルマンディ上陸作戦の直前、はじめてエズメと出会ったときのエピソードが語られる、物語の中の一つ古い過去の時間軸、そして最後に、その後にノルマンディ上陸作戦に参加した主人公が、戦争が終わってからも様々な失調に苦しむ姿が、「曹長 X」という仮の名前のもとに描かれる、一つ目と二つ目の中間にあたる時間軸である。この三つ目の時間で描き出される主人公「曹長 X」は、野間が論じていたように、文章がうまく読めない、指が震える、歯茎からすぐに血が出るなど、PTSDを思わせるさまざまな症状を示している。だがその根底にあるのは、二つ目から三つ目の時間の経過の中ですでに戦争が終わっているにもかかわらず、その終わったという時間の感覚を持つことができないという、時間をめぐる苦しみである。過去が過去として文字通り「過ぎ去る」のではなく、いやおうなく現在へと回帰し、強迫的に反復されてしまうこと、主人公が示すのは、そのような PTSD の時間性にほかならない。

戦争が終わっているのにもかかわらず、ひとりだけそのような感覚を持っていないという時間のずれは、主人公がニューヨークにいる兄から来た手紙

---

4 John Antico が指摘するように、この作品に「愛」を見いだそうとする読み方は、しばしば過度に感情的な議論に陥ってしまいがちになる。本稿の意図は、その感情的に論じられがちな「愛」を、時間というひとつの具体的な視点から、焦点を絞ったかたちで見直そうとするものである。

を読む場面に端的にみてとることができる。兄は弟に次のように書いている。「いまましい戦争ももう終わって、そっちで時間もたくさんきただろうから、うちの子どもに銃剣やかぎ十字をふたつみつ送ってやってくれないか…… (“Now that the g.d. war is over and you probably have a lot of time over there, how about sending the kids a couple of bayonets or swastikas . . .”）」(106)。「戦争は終わった (war is over)」という表現は、兄の時間の感覚をこの上なくわかりやすく表しているだろう。戦争が終わっていることを“is”という be 動詞の現在形で表現するその文は、兄の「現在」にとって、戦争が文字通り「過ぎ去って (“over”）」しまったもの、今の自分に決して追ってくるものない「向こう側 (“over”）」にあるものでしかないことを、現在形という時制によって明確に示している。銃剣やかぎ十字という戦争の道具を送ってほしいという頼みも、兄にとっての現在という時間のあり方を強調しているだろう。兄が考えている銃剣やかぎ十字は、主人公が目目の当たりに体験したであろう、戦争の真只中であつた銃剣やかぎ十字ではない。子どものためにそれらを送ってほしいと頼めるのは、彼が戦争とはまったく関係のない現在を生きているためである。

この兄に対する主人公の時間的なずれは、手紙を読んだ直後の描写に、生々しいイメージとともに暗示されている。「いまましい戦争ももう終わって」で始まる文に出会ったとき、主人公は手紙を読むのをやめ、それを破り捨てる。この反応だけでも、「戦争は終わった」という現在に生きる兄との違いを指摘することはできるだろう。だが、その時間的なずれをより強く伝えるのは、その直後、破り捨てた手紙の中に、芝生の上に立っている誰かの足が写った写真を主人公が見つかる場面である。いうまでもなく、破り捨てた手紙の中にあつたその写真は、手紙とともにばらばらになっていたはずである。それゆえ、彼が見た足とは、写真とともにばらば

らになった，身体から切り離された足にはかならない。それは，彼が戦争中幾度となく目の当たりにしたであろう，現実に切り離された足のイメージを容易に喚起する。じじつ，その切り離された足の写真をみた主人公は，強烈な心身の不調に襲われる。「彼は机に腕をおき，その上に頭をのせた。頭からつま先までいたるところに痛みを感じたが，痛みの場所がすべて，どこもかしこも互いに作用しあっているように感じられた。彼はまるで，ワイアーでひとつに繋がれた照明が一つのバルブの欠陥によってすべて消えてしまう，そんなクリスマス・ツリーのもようであった」(106)。同封されていた写真は，兄がアメリカで撮った何気ない写真でしかなかっただろう。その何気ない「現在」の写真が，「過去」であるはずの戦争の風景へといやおうなしに変容してしまう時間，「過去」が「現在」において強迫的に反復してしまう時間を主人公は生きている。

過去が「過ぎ去る」ことなく，「向こう側」に行くこともない時間の感覚は，主人公が自ら逮捕したというナチスの下級役人の女性について語る場面に強調されている。自らが逮捕したことを伝える主人公の語りには，一見その事実を客観的に淡々と報告する記述に見えながら，その事実に対するやりきれなさや後悔のような感情，すなわち，その過去を現在において適切に処理できないという感情が，微妙なかたちで表れている。「彼女はナチスの下級役人だったが，軍の規則の基準では，自動的に逮捕される範疇となる地位であった（“She had been a low official in the Nazi Party, but high enough, by Army Regulations standards, to fall into an automatic-arrest category.”）」(105)。見逃せないのは，“but”という逆接の接続詞が使われている点である。もし事実を客観的に伝えるのであれば，「彼女は軍の規則で自動的に逮捕される地位にあった」とだけ言えばよいはずである。それを主人公は，彼女が下級役人であったことにあえて言及しつつ，

そこに逮捕された事実を“but”でつなげている。そもそもこの逆接の接続詞は、繋ぎ合わせた二つの文において、先に述べた文から当然予想される結果が、後の文によって裏切られるときに使われる表現である。その意味で、一見すると客観的に思える彼の語りは、彼女が下級役人であったことと彼女が逮捕されたという事実について、ふたつを当然予想される原因と結果だとみなしてはいない。そこには、すでに確定してしまったはずの過去の事実に対して、軍の規則だったからという単純な説明ではわりきることのできない感情をみることができるだろう。なぜ彼女は逮捕されなければならなかったのか、その過去の出来事への問いが繰り返され続ける現在に主人公はいる。

過去の現在への切迫がより強く描かれているのが、その女性が持っていたという本に書き込まれていた言葉と主人公との関係である。女性の本が描写される場面、主人公は、その日すでに二回開いているのにもかかわらず、もう一度その本を開き、そこに女性が書いたと思われる「神よ、人生とは地獄である」という書き込みを読む。その過去に書かれた短い言葉は、戦争が終わっているはずの主人公の現在に、ひとつの告発として迫ってくる。「そのページを見つめ、部屋の病的な静けさの中にいると、その言葉は、言い負かすことが不可能な、圧倒的な告発の彫像として見えてくるのだった」(105)。重要なのは、彼がそこで、その言葉の「中に」取り込こまれてしまうのではないか、という奇妙な感覚を感じることである。「Xはそのページを数分間見つめた。その中に取り込まれないように、必死に耐えながら (“X stared at the page for several minutes, trying, against heavy odds, not to be taken in”）」(105)。この“in”という語は、兄の手紙で使われていた“over”という語と、著しい対照をなしているだろう。主人公にとっての過去という時間は、“over”とはまるで反対に、“in”という、文字通り「真っ

只中」に感じられるものなのである。それは決して過ぎ去ったり, 向こう側にいったりすることがない。ひとつの圧倒的な告発として, 主人公をその「真っ只中」におくのである。

その書き込みの言葉に対して, 主人公が新たに言葉を書き込もうとして失敗するというエピソードは, 彼の苦しみ時間性が, 言葉の問題としても描かれていることを示している。女性の過去の言葉の「中に」取り込まれまいとする主人公は, その女性の書き込みの下に, ドストエフスキーの『カラマーゾフの兄弟』の一節である, 「父よ, 師よ, 『地獄とは何か』。私はこう考える。地獄とは, 愛することができないという苦しみである」(105)という言葉を書きつけようとする。このドストエフスキーの「地獄」についての言葉は, 「人生とは地獄である」という女性の言葉への, ひとつの答えとなりうるものである。しかし, その答えとなりうる言葉を書き終えたと思っていたとき, 彼は自分の書いたものが全く判読できないものであったのに気がつく。「彼はその書き込みの下にドストエフスキーの名前を書こうとした。しかし, 体中を走る寒気とともに, 自分が書いたものがほとんど全く判読できないものであることに気がついた」(105)。過去の言葉の告発に対して, 主人公はそれを, 現在の言葉で「言い負かすことが不可能 (uncontestable)」な状態にある。それは, 彼の言語能力の失調が, ただ言語能力だけに関わるのではなく, 深く時間の問題に関わっていることを示している。極めて興味深いのは, それはフロイトが指摘しているトラウマの言語の問題とそのまま重なっていることである。内田樹がわかりやすくまとめているように, フロイトにとってトラウマとは, 「その経験を記憶したり, 記述したり, 評価したりする言語がその人自身には構造的に欠落しているような経験」(内田 154)のことをいう。言い換えれば, 言語化できない過去であるからこそ, それは現在に強迫的に回帰してしま

うのである。一見すると言語のみに関わるようにみえる主人公の失調は、この強迫的に回帰してしまう時間こそを表出させている。

言語化できない過去が強迫的に現在に回帰してしまうという時間の苦しみは、主人公とノルマンディ上陸作戦をともにしたクレーという同僚との会話にみることができる。主人公の部屋に入ってきたこの同僚は、会話の中で唐突に、彼らが行動をともにした過去の戦争体験を「覚えているか (Remember)」と問いただし始める。「覚えているか、俺とお前でヴァローニュへ車で行って、2時間ぐらい砲撃を受けていたときのことを、それに、俺たちがあの穴の中に隠れているときに、ジープのボンネットに飛び乗ってきたもんで俺が撃ち殺したあの猫のことを。覚えているか？」(170)。とりあえず「ああ」と答える主人公は、表面的にはクレーと同じようなかたちで過去の出来事を共有しているようにみえる。しかし、「その猫のことについてはもうやめてくれ」(110)とすぐに頼みこむことから分かるように、クレーと主人公とは、その記憶を言語化できるかできないかという点において、全く異なる時間の感覚の中にいる。クレーとは異なり、主人公は戦争の記憶をすんなりと言語化することが決してできない。その違いがより際立つのは、クレーを追い返そうとして、「あの猫はドイツのスパイだった」というナンセンスな話を始めた主人公が、その冗談を最後までやり通すことができず、途中で嘔吐してしまう場面である。「あの猫がドイツのスパイだった」という冗談は、ある意味で、過去の出来事に対するひとつの言語化の試みであるといえるだろう。過去の言語化を阻まれ、代わりに嘔吐という身体的な症状が噴出してしまふ主人公は、過去が強迫的に反復する強迫神経症の患者についてのフロイトの次の説明と、正確に重なっている。

われわれはこういうことができよう——要するに被分析者は忘れられたもの、抑圧されたものからは何物も「想い出す」erinnen わけではなく、むしろそれを「行為にあらわす」agieren のである、と。彼はそれを（言語的な）記憶として再生するのではなく、行為として再現する。彼はもちろん、自分がそれを反復していることを知らずに（行動的に）反復し wiederholen ているのである。（フロイト 52）

フロイトの説にそって言えば、主人公の嘔吐とは、言語化できない過去の反復にほかならない。主人公の言語における問題の根底には、過去を過去として処理できないという時間の失調こそが潜んでいるのである。

主人公の嘔吐が寸前のところでくずかごに納められる場面を描写する文は、彼の抱える時間の苦しみを皮肉的なかたちで伝えている。「X は突然吐き気をおぼえ、椅子に座りながら身体をよじり、くずかごを掴みとった——寸前のところで間に合った（“just in time”）」（110）。この描写の最後の言葉 “just in time” という表現は、文脈を考えれば、「（嘔吐物が床に巻き散らかる）寸前のところに間に合った」という意味になる。しかし、それだけを取り出してみれば、その言葉は文字通り、「時間の真っ只中にいる」という意味にもなってしまう。それはまさに、過去が “over” の状態にならず、現在においてもなお “in” という状態で在り続ける、主人公の PTSD の時間性そのものを表している。

## 2. 祈りの時間性

こうして物語は、過去が現在において “over” という状態にならないことを、PTSD という症状を通して、一つの「悲惨」として描き出す。だがその一方で、その特異な時間の感覚は、ただ悲惨なだけのものとして描か

## 遅れた手紙, 壊れた時計

れているわけで決してない。最後の場面, PTSD に苦しむ主人公に一つの救いをもたらせたエズメの遅れた手紙と壊れた時計は, とりかえしのつかないほどに過ぎ去ってしまったはずの時間を乗り越えて, 過去から主人公の現在に届けられる。それは, エズメの祈りが, PTSD に対抗するかたちで, 現在において決して“over”という状態にならないことを示しているだろう。悲惨においてだけでなく, 人を想って祈る「愛 (love)」においてもまた, 過去が決して“over”にならないこと, 「愛と悲惨をこめて」という副題を掲げた物語がもう一方で描くのは, そのような祈りの時間性にほかならない。

過去が過ぎ去らないという時間の感覚が, ひとつの病ではなく, ひとつの救いとしてあることは, 主人公の手紙に対する態度に予告されている。作品全体を構成する3つの時間のうちの2つ目の時間軸, はじめてエズメに会ったときのことが語られる, 主人公がまだ PTSD となる前の時間軸において, 主人公についての描写で強調されているのが, 彼の手紙好きの性格である。デヴォン州で三週間続いた特殊訓練を終え, その日の夜にロンドンへ発つことになっていた主人公は, 出発までの時間を町中で過ごすべく外出し, 入った喫茶店の中で, すでに何度も読んでいた妻と義母からの手紙を取り出す。「それから私は, レインコートを含めたすべてのポケット中を探り, ようやくこと, 読み飽きた手紙 (“a couple of stale letters to reread”) をみつけた」(91)。注目すべきは, 何度も読んで「読み飽きた」というその手紙の内容が, 一度読みさえすれば再読の必要がないようなものにしか思えない点である。「ひとつめは妻からで, 八十八番街のシュラフツ店のサービスの質が落ちたと書いてあり, もうひとつは義理の母からで, 『キャンプ』が終わり次第, カシミアの糸を送ってほしいとのことだった」(91)。内容的にみれば, 二人の手紙は, まったくもって「つまらない



(stale)」時事的な話題と頼み事ではない。<sup>5</sup> だが、主人公はそれを服に入れて携帯し、何度も繰り返し読んでいる。この態度は、主人公にとって手紙とは、書かれた内容が古くなれば用済みとなるものでは決してないことを示している。過去に書かれたその言葉は、たとえその内容自体が古びて用済みになったとしても、彼の現在にとっては意味を持ち続けている。手紙に書かれた言葉を繰り返し読む彼の態度は、決して過ぎ去らない過去という時間の感覚が、戦争に真っ只中にある彼にとって、一つの救いとなりうることを暗示している。

手紙を通して示されるこの時間の感覚は、彼がその手紙を読んでいたところで出会うエズメにも共有されている。教会のコーラスの練習の場で最初にかげ、喫茶店で再会した彼女との会話の中で、主人公はエズメが亡くなった彼女の父親の手紙を大切に保管していることを知る。彼女は、彼女の父が美しい文章を書いたという理由から、「後世の人たちのために(“for posterity”)」(99) その手紙をとっておいてあるのだという。エズメにとってもまた、手紙は書かれた内容を伝えて終わるだけのものではない。「後世の人たちのために」という語が直接使われているように、過去に書かれた手紙の言葉は、その内容に関わる一時的な時間を越えて、「現在」に生きる人たちに意味をなし続けるということを、彼女もまた信じているのである。

二人に共有されているこの時間の感覚は、別れ際にエズメから発せられる祈りの言葉の時間性に、自然に結びついていく。二つ目の時間軸の最後の場面、主人公が戦場へと赴くことを知り、同じ場所で再会することがで

---

5 この手紙の描写の場面で使われている“stale”という形容詞が、「古くなった」という意味のほか、「平凡な、つまらない、陳腐な」という意味も含んでいる点については、野間の指摘による。野間の38頁を参照。

きないことを悟ったエズメは、別れの言葉を言うさいに、次の祈りの言葉を添える。「あなたが無傷で戦争から戻るのを願っています (“I hope you return from the war with all your faculties intact”）」(103)。二人が共有している時間の感覚を思うとき、“I hope”と“you return”という現在形の表現は、単なる慣用的な文法事項以上の意味をもつだろう。そもそも現在形とは、日常的に行われる習慣的な行為や、いわゆる「普遍の真理」をいうときなどに使われる表現であり、日本語の「現在形」という名称からすると逆説的なことに、「現在」という時間だけに関わるものではない。たとえば、“Water boils at 100 degrees Celsius.”という例文における“boil”という現在形が示す時間は、「過去」と「未来」から区別された「現在」のみの状態をいうものではない。それはむしろ、「過去」「現在」「未来」という時間の区切りを越えるようにして適用される、「繰り返し起こる」「永続的な」出来事を表している。<sup>6</sup> その現在形が本質的に含んでいる時間の感覚は、主人公とエズメが手紙に対する態度の中で共有していた、「過去」「現在」「未来」という区別を乗り越えて意味をなす時間の感覚と強く響き合うものだろう。その意味でエズメの祈りは、祈られた内容に対する時間の経過とは別に、たとえその内容の結果が出た後でさえも、主人公の「現在」にとって意味を持ちつづけることになる。

主人公は、エズメの願いもむなしく、ノルマンディ上陸作戦に参加し、心身に深刻な損傷をうける。文字を満足に読めなくなった彼は、自分のもとにきた手紙の多くも未開封のままになっていた。そんな中、主人公が遅れて気がついたエズメの手紙には、過去が時間の区切りを越えるようにし

---

6 例として挙げた文の引用元である *English Grammar in Use* では、現在形を次のように説明している。“We use the simple for things in general or things that happens repeatedly”; “We use the simple for *permanent* situations.”

て働きかけるという時間の感覚が、散りばめられるようにして埋め込まれている。そのわかりやすいひとつの例が、次の現在完了の表現である。「私はよくあなたのことを、そして、忘れてしまったかもしれないので正確な時間を書いておくと、1944年の4月30日の午後3時45分から4時15分のあいだ、私たちがともに過ごしたとても楽しかったあの午後のことを想っています (“I have thought of you frequently and of the extremely pleasant afternoon we spent in each other’s company on April 30, 1944 between 3: 45 and 4: 15 P.M. in case it slipped your mind.”)」(113)。ここでエズメが使っている “I have thought of” という現在完了形は、過去に起こった出来事が、現在もなお何かしらの影響を持っているときに使われる表現である。それは、エズメがわざわざ明記している過去の時点から、エズミの主人公を想う気持ちが、現在もなお引き続いていることを意味する。いいかえれば、はっきりと明記されたその過去の一時点は、エズメの現在にとって、すでに過ぎ去った過去ではまったくない。過去と現在という隔たりを越えて、その過去はエズメの現在の中にある。

「過去」「現在」「未来」という自明に思える区分を飛び越える時間の感覚は、エズメの過去に向けての祈りにもみることができる。

私たちはみな、ノルマンディ上陸作戦のことでおそろしく興奮し、圧倒されました。それが、戦争や愚かとしか言えないやり方に、早急な終結をもたらしてくれることをただ願っています。チャールズと私は本当にあなたのことを心配しています。私たちは、コタンタン島を最初に襲撃した人々の中に、あなたが入っていなかったことを願っています。あなたはそこにいたのですか (“we hope you were not among those who made the first initial assault upon the Cotentin Peninsula. Were

you?”)。(113)

この祈りが痛切なのは、エズメがノルマンディ上陸作戦の知らせを聞き、主人公がそこにいないようにと祈ったその時点では、主人公がそこに参加していたかどうかはすでに決定済みであったことにある。エズメの祈りに関係なく、結果はすでに決まってしまうのである。いいかえれば、エズメの祈りは、すでに結果が決定している過去に対してなされている。大澤真幸は、たとえばすでに遭難してしまったことが報じられている息子の生存を祈るといった例を挙げながら、結果が決定してしまっているはずの過去にむけられる祈りが確かにあることを指摘している。それは、結果がすでに決まっていることを考えれば、一見すると何の意味もなく無駄な行為のように思えてしまう。だが大澤によれば、祈りとはむしろ、「過去にむけられたときにこそ、真に切実なものにふかめられていく」（大澤 38）。その理由を大澤は、「悔恨」という感情とひきあわせながら、次のよう説明する。

それは、一方では、過ぎ去ったその出来事が、変えようがなく、打ち消しようがなく、そして選びようがない、ということを前提にしている。が、他方で、それは、出来事についてのこの打ち消し不能性を前提にした上で、それを否認し、まるでそれを改変したり、選択したりすることができたかのように、その問題の過ぎ去った出来事にかかわることから生じているのである。(大澤 38)

主人公がそこにいたかどうかが確定した時点から、あたかもその事実が自らの祈りによって変わることを望むかのように、エズメの祈りは過去に向

## 遅れた手紙、壊れた時計

けられている。大澤の言うように、それは出来事についての打ち消し不能性を前提にしたうえで、むしろその不能性が強くなれば強くなるほど、より切実なものになって過ぎ去った過去の出来事にかかわっている。祈りの後に付け加える「そこにいたのですか (“Were you”）」と言葉は、その短さとはうらはらに、打ち消し不能な過去の出来事へ切実に関わろうとする、その祈りの強度の強さを伝えているだろう。

エズメの手紙に同封されていた壊れた時計は、その切実な祈りの時間性を逆説的なかたちで象徴している。エズメの父の形見であるその時計は、とても丈夫であるという理由から、エズメが主人公に幸運のお守りとして持っていてほしいと入れたものである。これもまた、エズメ本来の願いは裏切られ、主人公の手もとに届いたときにはすでに壊れてしまっていた。だが、エズメの手紙に込められた祈りとは、そもそも正常の時計が刻むものとはまったく違う時間性をもつものである。過去を現在に結びつけようとする想いも、打ち消し不能な過去へ向けられる祈りも、時計が示し続ける正常の時間、過去が過去として過ぎ去いく時間からみれば、「壊れた」ようにしかみえない時間を前提にしている。そうだとすれば、「戦いが続く中 (“the duration of the conflict”）」で持っていてほしいというエズメのもともとの願いは、はからずも、ある意味では実現しているようにも思われる。正常の時間において、戦争はすでに終わっている。だが主人公は、いまだ PTSD という時間の病の中にいる。過去が過去として過ぎ去っていくという通常の時間、通常の時計が伝える時間に、彼は生きることができない。その意味で、その PTSD の時間における「戦いが続く中」には、通常の時計ではなく、「壊れた」時計こそが、幸運のお守りとなりうるのではないか。なぜならそれは、通常の時間からは壊れているようにしかみえない、祈りの時間性を直接に伝えるものであるからだ。

## 遅れた手紙, 壊れた時計

壊れた時計を手を取った主人公が心地よい眠気を覚える最後の場面は、エズメの祈りがひとつの救いとして確かに届いたことを、やはり時間の表現によって描き出している。心地よい眠りの中で主人公は、エズメに呼びかけるかたちで、眠気を覚える人間が、再び無傷の状態になるチャンスがあると述べる。「本当の眠気を覚える人間について考えてみれば、エズメ、彼はつねに、すべての能力、すべてのノーウーリーヨークを再び無傷にするチャンスを持っているのだ（“You take a really sleepy man, Esmé, and he always stands a chance of again becoming a man with all his fac — with all his f-a-c-u-l-t-i-e-s intact”）」(114)。この回復の可能性を宣言する文は、その内容以上に、現在形によって語られている点を見逃してはならないだろう。それはエズメの祈りの時間制と同じように、現在形のもつ「普遍の真理」の時間性を思い起こさせながら、「過去」「現在」「未来」という区別を乗り越えた時間に関わっている。遅れた手紙と壊れた手紙のもつ祈りの時間性を、主人公もまた生き始めている。

主人公が最終的に祈りの時間の中にあることは、その最後の言葉に強調されている。「無傷で帰ってきてください」というエズメの最初の祈りへの返答に思えるその言葉の中で、主人公は“faculties”という語を、一文字ずつ区切って発話する。それは、以前にエズメと過ごしたとき、エズメが主人公にした行為の模倣になっている。エズメが父の死を伝える場面で、彼女は近くに弟がショックを受けないようにと、“slain”という語を同じように言っていたのだった。<sup>7</sup> この模倣は、エズメと過ごした過去が、主人公の現在に回帰し、反復していることの証左以外の何ものでもないだろ

---

7 エズメの発話が弟を気遣ったためであるという解釈は、Bruce F. Muller and Will Hochman の *Critical Companion to J.D. Salinger: A Literary Reference to His Life and Work* の 146 頁を参照。

## 遅れた手紙、壊れた時計

う。PTSD との戦いの中で、遅れた手紙と壊れた時計を受け取った主人公は、そのような祈りの時間の中へと入っていく。

## おわりに

このように作品は、PTSD の時間性と対照させながら、祈りの時間性を描き出していく。戦争が終わった直後の主人公は、過去が過ぎ去ることなく強迫的に現在に回帰してくる時間を、ただ PTSD というかたちでのみ体験していた。それは、戦争は終わったという感覚を決して持つことのできない時間を生きることである。だが物語は、過去が過去として過ぎ去ることがない時間が、実は祈りにおいてもまたあてはまることを描出していく。その祈りの時間は、PTSD の時間に生きていた人間に、遅れた手紙と壊れた時計というかたちで、彼の現在に確かに届けられるのである。

## 参考文献

- Antico, John. "The Parody of J. D. Salinger: Esmé and the Fat Lady Exposed." *Modern Fiction Studies* 12.3 (1966): 325-40. Print.
- Muller, Bruce F. and Will Hochman. *Critical Companion to J. D. Salinger: A Literary Reference to His Life and Work*. New York: Facts on File, 2011. Print.
- Murphy, Raymond. *English Grammar in Use 3<sup>rd</sup> edition*. Cambridge: Cambridge UP, 2004. Print.
- Salinger, J. D. "For Esmé—with Love and Squalor." 1950. *Nine Stories*. 1953. New York: Little, Brown and Company. 1981. 87-114. Print.
- 内田樹『映画の構造分析——ハリウッド映画で学べる現代思想』文春文庫, 2011年。Print.
- 大澤真幸『<自由>の条件』講談社, 2008年。Print.
- 野間正二『戦争 PTSD とサルインジャー——反戦三部作の謎をとく』創元社, 2005年。Print.
- ジークムント・フロイト「想起, 反復, 徹底操作」『フロイト著作集 6——自我論・不安本能論』井村恒郎, 小此木啓吾他訳, 人文書院, 1970年。49-58頁。Print.

# Speak and Write : Assessing Spoken Production in Large Classes

Keith Adams

Testing speaking in any foreign or second language (L2) classroom is one of the more difficult evaluation tasks a teacher may face. Contrasted with discrete point grammar or reading tests, for example, where class size, time for testing, and reliable and efficient assessment of results are manageable issues, speaking tests are far more challenging, especially so when one is dealing with large numbers of test-takers.

With a group of 25 or more students in a 90-minute class session, which is a common testing situation in Japanese university classes, it is very difficult to allot even five minutes for student pairs to complete meaningful and sufficient exchanges in front of the teacher. Of course, the teacher/tester is also under extreme pressure to have to make on-the-spot assessments of the students' test performances.

This paper will present a spoken production test that can be used in classes of various sizes but is particularly relevant to testing large groups of students. Discussion will revolve around an analysis of the examination design and format, methods of scoring and interpreting results and test administration from the perspective of various theoretical and practical issues that are essential in evaluating the effectiveness of a test.

The first part of this paper will describe the design of the test task and procedures of implementation before, during and after the test. Subsequent sections will examine theoretical and practical issues with reference to the test task and procedures addressed in the first section.



### The Test-Task : ‘Speak and Write’

The test task is a paired speaking format with a different twist. Instead of the test-takers engaging in some type of verbal exchange, such as a mock interview or role-play, ‘Speak and Write’ (S&W) assigns one of two basic roles to the partners – the speaker and the writer.

The speaker is given five minutes to speak freely about a prepared topic while the partner writes every word the speaker says. At the conclusion of the allotted time, the writer counts every word the speaker produced and enters the total on the speaker’s paper.

In the next round, the writer becomes the speaker and vice versa. In subsequent rounds, the students continue alternating between the two roles. However, students change partners after each round regardless of what role they are assigned for the round. That is, if a student speaks three times and writes three times, she will be involved with six different partners.

Further considerations behind the rationale of alternating partners after each round will be brought up in a later section of this paper.

Topics are also alternated so that there is a balance in that the first group of speakers does not always speak first for each of the topics, which could potentially give the first group of writers a slight advantage when it is their turn to speak. Table 1 illustrates the sequencing of roles and topics.

Finally, each round takes approximately 12-15 minutes. In addition to the five minutes of speaking, a teacher needs to factor in the time required for

Table 1. Sequencing of roles and topics

| Round | Speaker | Writer | Topic            |
|-------|---------|--------|------------------|
| 1     | A       | B      | About Me         |
| 2     | B       | A      | Japanese Culture |
| 3     | A       | B      | Japanese Culture |
| 4     | B       | A      | About Me         |

*Note.* A and B refer to all students assigned to Groups A and B

the writers to count the words and for students to move to a new partner and get settled for the following round. Therefore, if the test involves only two topics, as seen in Table 1, it could be completed in 50-60 minutes. Adding a third topic would still enable a teacher to administer the test in a 90-minute timeframe.

### **The Teacher's Role**

During the test time, the teacher is responsible for seating students and moving them to new partners, assigning roles and speaking topics, keeping time and observing if any problems arise, such as any breakdowns in speaking or writing. Of course, at the conclusion of the test, the papers are collected for scoring and assigning grades.

See the Appendix for the instructions to the speakers and writers and the system of moving students to new partners.

It is clear that a teacher's role is primarily focused on ensuring that the test runs smoothly on the day ; however, the teacher has a more demanding, vital role in the lead-up to test day and assessment of the students' performance afterwards. The first area to examine in this regard concerns the decisions and procedures involved in preparing students for the specific test task.

As stated previously, students are informed of the speaking topics in advance. Quite naturally, these topics emerge from the course content so the teacher should choose appropriate themes that have been covered in the class syllabus and lend themselves to the test format. For example, the students in this writer's classes were enrolled in first and second year English communication classes, so typical themes included giving a self introduction, providing street directions, talking about Japanese culture or giving a tour guide description of one's hometown area.

The next key step is to orient the students to the test format and procedures. To do so, the students are given at least one trial run a week or two before the actual test day. The alternating roles the students will play need to be carefully explained, as well as their responsibilities in each role. Similarly, they must be given firsthand experience with the basic logistics of

changing partners and exchanging papers.

During the trial run, it is recommended that the teacher choose two themes to give students sufficient experience with the test procedures. Although one might choose topics that will not appear on the test, the other option is to select two announced topics.

The advantage of the second option is that it makes the test a learning experience as well as a measurement of achievement, that is, the test has a positive 'washback' effect on teaching and learning. Giving the students a chance to work with actual test topics aids them in preparation for the real test. Furthermore, if they are allowed to keep their practice test papers, they can use the papers as a resource to increase their output during the actual test.

One suggestion for building upon the practice session is to encourage the students to think about what they wanted to say, but couldn't due to a lack of knowledge of desired vocabulary or uncertainty about a grammatical pattern. This is particularly valuable for the weaker students in the class and makes a positive contribution to the fairness of the test task, which will be addressed in more detail in a discussion of the issue of fairness in testing.

## **Interpreting Results and Determining Scores**

### **Writers**

Perhaps the first point to be clarified here is that the writer is not assessed in any way. The writer's sole responsibility is to record every word the speaker produces. Accuracy in terms of correct spelling or punctuation is not taken into consideration. As long as the writer has been accurate in recognizing and recording the speaker's words legibly, the writer has fulfilled the requirements of the role.

However, several questions relating to the writer naturally come to mind, such as the competency of the writer to record what has been said, and these will be examined later in this paper.

### **Speakers**

As for the core aim of assessing spoken production, one effective tool to

evaluate the students' performances is to calculate the mean and standard deviation of the word count results and determine test grades based on the distributions.

Past experience with various groups has shown that the word counts have consistently resulted in satisfactory distributions for grading purposes. However, it must be stated that the results have sometimes revealed negative skewedness (indicating that many students had high scores on the test) such as with Class B in Figure 2 below, or outliers (scores falling outside of the normal distribution), both of which may create problems in determining cut-off points in for grades.

Nevertheless, these statistical issues have not been overly problematic. In fact, as Brown (1997.) stated, negative skewedness in course achievement tests "may actually be a desired outcome" (p. 21) in that it indicates the students have learned the material well.

In sum, by evaluating word count totals through an analysis of the mean and standard deviation, a teacher can get a quick, relatively accurate picture of how students performed on the test task.

Figures 1 and 2 illustrate the distribution of scores from two different classes of university English majors. The means (with standard deviations in parentheses) for the Classes A and B were 206.89 (40.26) and 219.53 (42.37), respectively.

Although the word count is the primary focus of test task performance, other factors, such as vocabulary range – as measured by the number of different words produced – could also be included. Of course, it is a given that students must be informed of all criteria for assessment in advance of the test.

If vocabulary range is included in the assessment, the procedure for the collection of data involves the students in a quick and efficient post-test task. To obtain the number of unique (different) words, a form with the letters of the alphabet as column headers is distributed to students. The students are then given their own test form to enter the different words they used according to the first letter of the word. Unlike the word count, where the same word can be counted more than once, a word is only entered one time in the

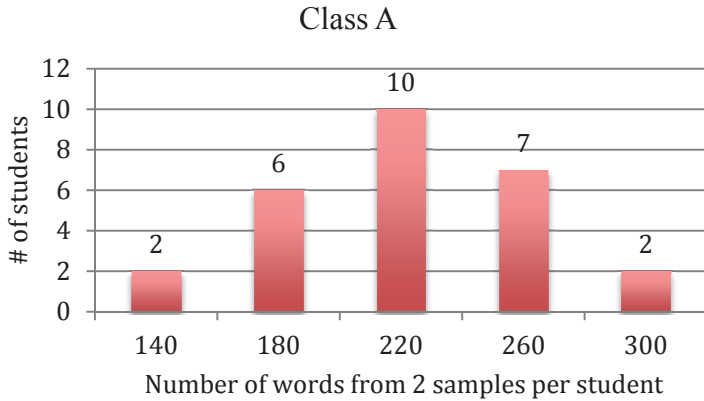


Figure 1 : Distribution of results based on mean and standard deviation.

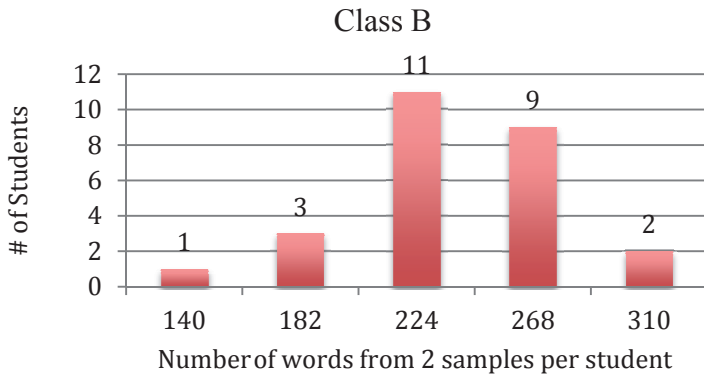


Figure 2 : Distribution of results based on mean and standard deviation.

unique word count.

This method of data collection has the double benefit of saving the tester considerable time and giving the students immediate feedback with a second perspective on their performance.

Once a tester has the unique word data, there are different possible ave-

nues of measurement ; however, the tester does have to make some important decisions that can be seen in the data in Table 2.

In general, those in the top percentile (S1-S4) in total words produced were also at or near the top of the unique word rankings. However, the students who produced between 92-101 total words (S5-S7) had unique word totals that were very similar to the bottom group of students in the total words ranking. On the other hand, S8 was slightly below the group mean in total words (92), but produced the fourth-highest number of unique words.

These results do raise some fundamental issues in assessing spoken production. For example, was S5 more ‘fluent’ than S8 due to a superior total word count ? Did S8 demonstrate greater complexity of production than S5 given a higher ratio of unique words to total words ? Did S5’s word count indicate better mastery of the vocabulary range than S13 ?

There are statistical procedures that can provide partial answers to these questions. One example is a Fluency Index (FI) formula used by Bonzo (2008) to measure fluency in writing samples. However, the formula was designed to distinguish between students who had the same percentage of unique words but who had different word totals. In other words, both S3 and S9 had almost identical unique word percentages (68% and 69% respectively),

Table 2. Total Word and Unique Word Results from one sample.

| Student | WT  | UW | Student | WT | UW |
|---------|-----|----|---------|----|----|
| S1      | 118 | 71 | S9      | 89 | 60 |
| S2      | 117 | 73 | S10     | 84 | 57 |
| S3      | 109 | 74 | S11     | 83 | 55 |
| S4      | 109 | 60 | S12     | 79 | 52 |
| S5      | 101 | 53 | S13     | 75 | 54 |
| S6      | 98  | 54 | S14     | 74 | 55 |
| S7      | 92  | 55 | S15     | 64 | 50 |
| S8      | 90  | 68 |         |    |    |

*Note.* WT=total number of words produced in the sample. UW=number of unique (different words) in the total number of words.

but S3's greater output (109 vs. 84 words) resulted in a clearly superior rating on the FI: 4.77 vs. 4.26. This example suggests that perhaps total output should be given more weight than unique words in this test task assessment.

However, for the practicing teacher who may not have the time or expertise for advanced statistical analyzes, the results in Table 2 could be dealt with in a less sophisticated but practical way. First, the unique word total could be analyzed through the same mean/standard deviation measurement used for the total word counts. Then the teacher would have to determine relative weights for the two data sets, based on the teacher's judgments and interpretations of the appropriateness of the two criteria to the teaching and testing context.

Of course, a tester could also choose to focus on selected 'content' vocabulary items rather than basing assessment on the unique word figure, a significant percentage of which will naturally be comprised of grammatical items. In this case, one might narrow the focus by assessing the use of selected key vocabulary and including that factor in the students' grade for the test.

In conclusion, a tester can use a range of vocabulary measurement in various ways. Although its inclusion calls upon the tester to make some important decisions in terms of weighting the two measurements, an assessment of vocabulary range can complement the total words measurement and can also serve as a very valuable learning resource for the students.

This brings an end to the discussion of the task test, procedures and assessment. The following sections of this paper will focus on some of the theoretical and other associated issues relating to this approach to testing oral production.

## **Discussion**

### **The test construct**

In this paper, English speaking ability is defined as the ability to talk about a known topic for five minutes. Success in the test task is measured by the clarity of speech (judged by whether thoughts can be communicated clearly enough so that a partner can comprehend and write the speaker's words), and

the total number of words the speaker can produce in the time limit.

At its basic level, the test task does not assess complexity or grammatical accuracy, thus it can be characterized as a test of fluency as measured by the number of words spoken and recorded. An additional element — vocabulary range measured by the number of different words used — can be added for assessment of performances.

### **Monologues to measure fluency**

Although the speaker and the writer do interact occasionally in the form of requests or offers for clarification, the test task is essentially a monologue. Although monologues naturally have fewer instances of communication management or pragmatic factors than dialogues, Long (2013) has shown that in terms of assessing fluency, monologues are an effective test task to evaluate a speaker's performance.

In Long's study, the spoken output of Japanese university students in four types of speaking tasks — monologues, dialogues, structured interviews and summaries – was investigated. Discourse was analyzed by means of several fluency indicators, including word count, frequency and length of pauses, and rate of articulation (speaking speed).

The results of Long's analysis indicated that monologues compared favorably with the other speaking tasks in fluency indicator ratings. That is, all were appropriate tasks to which fluency measurements could be applied.

Furthermore, the results of comparing monologues and dialogues revealed that fluency indicators were quite consistent for both tasks, though differences were found in pause frequencies and speaking speed. In both cases, there were more pauses in dialogues than in monologues and speakers also spoke at a faster rate in dialogues.

In terms of the Speak and Write task, the difference in pause frequencies is quite interesting. To draw a parallel interpretation, the pauses that occur while a writer is transcribing the speaker's words in S&W could be seen as equivalent pauses by a speaker in a dialogue to deal with the interlocutor's questions or comments. In other words, in terms of disruptions to speaking



time, the differences between a monologue and an interactive conversation may not be as great as one might assume.

### **Fairness**

In most, if not all, L2 classrooms there is an inevitable imbalance in the background knowledge and skills students can draw on in a test situation. Even if most students can be said to fall within the same general level, there will be students who have gained greater prior background knowledge of English, and in particular, have had more opportunities to develop their proficiency in spoken English.

An undesirable consequence of these differences is that some students could succeed in a test task with relatively little preparation and effort, while others with weaker spoken English skills would be at a disadvantage.

So how can the playing field be leveled? Essentially, total equality cannot be guaranteed; however, one way to minimize the inequalities is through the content of the test-task that would require even the 'stronger' students to prepare in order to succeed on the test. Conversely, 'weaker' students could compensate and be rewarded by thorough preparation so that they could narrow the gap and approach the production rate of the stronger students.

Lastly, if one takes the option of including unique (different) word counts in the assessment; this could add an element of fairness for the stronger students. Assuming that they might indeed have a greater range of vocabulary, including a uniqueness assessment may motivate them to go beyond 'resting on their laurels' and try to maximize their test performance as a reward for their previous efforts and improvement in spoken English skills.

### **Anxiety**

This affective factor is a major concern in testing speaking. Any type of public speaking is something that most people fear due to concerns about lacking the required knowledge and skills to deliver a speech or presentation successfully.

In terms of speaking tests, the format of the test could exacerbate these

fears. Even a one-to-one, teacher-student interview, which is one type of speaking assessment format, can be just as intimidating as making a formal speech to a large audience. In the interview format, the power relationship that exists puts a great deal of pressure on the student and could adversely affect the student's spoken performance (Taylor, 2001).

Although a certain degree of tension is inevitable, and possibly even desirable if it adds an element of excitement, the test developer needs to try to minimize the negative impact of anxiety on test performance. This can be accomplished in various ways, such as using student pairs instead of a teacher-student interview format.

Another important ingredient is adequate preparation and practice with the test format, so that students are familiar with their roles and responsibilities in the task. This also has the potential to engender a sense of self-belief and confidence in the test-takers that success can be attained, which in turn may reduce anxiety levels.

It was with these various affective variables in mind that the S&W format and preparation procedures were designed.

### **The Writer**

Although the responsibilities of the writer are limited to recording the speaker's words, the role is demanding and naturally raises several questions, such as the speed of recording, comprehension of the discourse, and matters related to the policy of allowing the writer to perform the word count.

To begin, the physical effort involved in intensive, 'real time' writing should not be under-estimated. One might suggest that the speaker be given more than five minutes for the task ; however, from personal experiences as a writer, five minutes approaches the mental concentration and physical limit of the writer's endurance.

Of course, the other 'physical' consideration is the speed of the writer. Naturally, some will be faster than others, but what causes any differences in writing speed and what are the consequences for the speaker ?

'Slow writers' were perhaps one of the main initial concerns for the suc-

cess of this testing format. Anticipated problems might have been for purely physical reasons, but factors such as a concern for correctness or penmanship could have emerged as potential stumbling blocks. Of course, the listening comprehension abilities of the writers were critical factors. If a writer had poor comprehension, the speaker would naturally be severely affected.

However, only on very rare occasions have writers failed to live up to expectations. One possible factor contributing to this positive outcome was familiarity with the themes, key vocabulary and structures enabled writers to follow and record the speaker's output competently. Other contributing factors to comprehension might have included familiarity with the students' accents and pronunciation of English words, the manageable rate of delivery and the relative lack of tension in a peer pair-work environment. Finally, opportunities for clarification were possible as the speakers could monitor the transcriptions and repeat or clarify if necessary.

In situations where a writer was not performing satisfactorily, there are various avenues the tester can take to minimize or rectify problems so that a speaker does not suffer from a slow writer.

The first safeguard is the design of the procedures mentioned earlier where partners are changed after every round. In this way, a slow writer would not diminish a speaker's production more than once. Granted, two or three different speakers may suffer if a writer under-performs in every round ; however, the main responsibility for the teacher is to note the problem and take the circumstances into account during the assessment process.

In an extreme case where a student is not capable or unwilling to fulfill the duties of a writer, an extra round with other writers for those speakers affected by the breakdown could be added after the regular rounds have concluded.

Adding an extra round is also an option when there are an odd number of students present for the test, which will naturally result in some students having to sit out a round and miss a speaking turn.

To conclude this thread, if students have had adequate preparation and practice time as writers and partners are changed, potential problems with

‘slow writers’ can be largely mitigated so that any variations in writing speeds will be minimal.

The final issue involving writers is the policy to allow the writers to perform the word count. This of course brings up the issue of honesty or the potential of writers ‘helping’ the speaker either in the word count or with suggestions for the speaker during talking time.

Once again, this issue has rarely emerged as a serious concern. It doesn’t take long for a teacher to develop the ability to spot questionable word counts when reviewing the transcriptions. Furthermore, unless a word count puts a student on the borderline of a grade for the test, slight discrepancies may not be of great concern. At any rate, the tester always has the option of confirming any word counts if desired.

However, allowing the students to count the words not only saves the tester a considerable amount of time, but also sends a message of trust and respect to the students which may have positive ramifications for the class environment beyond the test day.

### **Conclusion**

In evaluating any test, various theoretical and practical qualities must be considered to ensure that the test is appropriate and useful. Core questions focus on a test’s reliability, construct validity and authenticity, while practical issues include the time and resources available for test development, administration of the test and scoring the test results.

Bachman and Palmer (1996) maintain that a test’s “usefulness” (p. 18) is the result of balancing the combined qualities so that a test is developed with a clear purpose, aimed at specific group of test takers and has appropriate tasks for the purpose in mind. The test and procedures reported in this paper were developed with this concept of usefulness as a guiding theme.

The purpose of the test was to evaluate students’ spoken production accurately and efficiently in the challenging context of having large numbers of students to assess in a limited time frame.

The chosen test task was not only effective in dealing with the number of

students to test, but also appropriate in that a monologue was shown to be a valid discourse task to measure spoken output.

As for assessing the results of the test, a relatively consistent pattern of results emerged with different groups of students based on an analysis of the mean and standard deviation of the total number of words produced.

This method of measurement provides the data to give the teacher a clear picture of the students' results and a sound platform for assigning final grades for the test. An additional option of including a unique word count was also presented to give teachers another tool to assess performances.

The test task and overall implementation also incorporated key global considerations. First was the choice of topics that were clearly linked to course content so that the students would see the test as relevant. In a similar vein, although S&W was first and foremost a means of assessment, decisions such as allowing students to input data for their own unique word counts were made with the desire to integrate testing and learning.

Another major concern was directed to the fairness of the test in classes where the students often have mixed English-speaking skill abilities. Therefore, efforts were made to ensure the students had adequate preparation for the test content and procedures, which also could contribute to keeping test-day stress and anxiety at reasonable levels.

From the tester/teacher's point of view, the S&W format makes the various facets of testing and evaluating large numbers of students quite manageable. Testing 25 or more students can be done in one class period, and with the praiseworthy contributions of the student writers in the dyads, the teacher has the written transcriptions and word counts immediately available for analysis.

To conclude final remarks, evaluating L2 speaking ability accurately is very complex even under ideal conditions (i.e. small numbers of test-takers). For example, even the construct of oral fluency, often used as a measurement of speaking proficiency, is very connotative as there are a multitude of definitions and indicators that could be applied to the construct (Wolfe-Quintero, Inagaki and Kim, 1998).

If a tester is also presented with a situation that has significant logistical challenges, such as large numbers of students to be tested and evaluated by one person, the task can appear almost overwhelming.

Speak and Write is an approach that attempts to simplify the criterion for evaluation based on one or two indicators (word count and unique word count) and suggests a readily available statistical tool for analysis and subsequent scoring of student performances.

Finally, the task format ensures that the test can be completed smoothly on the day, and perhaps even make the test an interesting event for testers and test-takers alike.

### References

- Bachman, L.F. & Palmer, A.S. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford : Oxford University Press.
- Bonzo, J.D. (2008). To assign a topic or not : Observing fluency and complexity in intermediate foreign language writing. *Foreign Language Annals*, 41 (4), 722-735.
- Brown, J.D. (1997). Skewness and kurtosis. *Shiken : JALT Testing & Evaluation SIG Newsletter*, 1, 20-23.
- Long, R.W. (2013, October). *Complexity and Fluency Indicators of Good Speakers*. Paper presented at the 39th Annual International Conference on Language Teaching and Learning of the Japan Association for Language Teaching, Kobe.
- Taylor, L. (2001). The paired speaking test format : recent studies. *Research Notes*, 6, 15-17. Extract retrieved from <http://www.cambridgeenglish.org/images/22642-research-notes-02.pdf>
- Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S., & Kim, H.Y. (1998). *Second language development : Measures of fluency, accuracy & complexity*. Second Language Teaching and Curriculum Center : University of Hawaii Press, 1998.

## Appendix

### I. Test paper instructions

Speaker's Name : \_\_\_\_\_

**Speaker** : Talk about the topic for 5 minutes.

- Don't worry about mistakes (grammar, pronunciation etc.).
- Communicate as much as you can.

**Writer** : Write every word the speaker says.

- Don't worry about spelling !
- Count the words. Write the number on the line.

**Speaker** : When you speak, give this paper to the writer.

Topic \_\_\_\_\_ : Writer's Name : \_\_\_\_\_

Total words : \_\_\_\_\_

Note : The writers' transcriptions are entered on lines below the instructions.

### II. System for Assigning Roles and Changing Partners : 28 Students Assigning Roles

1. Seat students in 4 rows of 7\*.

(\*equal numbers when possible ; adjust number of students in rows according to student numbers)

2. Designate rows.

- Rows 1 and 3 : 'A' partner.
- Rows 2 and 4 : 'B' partner.

3. Assign roles for Round 1 :

'A' is the speaker ; 'B' is the writer.

- 'A' gives his/her test paper to 'B'.

4. After the five-minute speaking time finishes, the writers count the words and return the paper to the speakers.

### Changing Partners

1. The first person in Rows 1 and 3 moves to the back of the row.

- Everyone else moves up one seat.

Speak and Write : Assessing Spoken Production in Large Classes

2. Students in Rows 2 and 4 don't move.

Continue in this way for each subsequent round.



平成 25 (2013) 年度東北学院大学文学部  
英文学科公開講義  
「感情と英米文学」

「人は感情で動く」とはよく言われることだ。経験則としても腑に落ちるこの謂いであるが、感情は脳科学や行動経済学などの学問で探求の対象ともなっている。そしてもちろん人間の感情は、文学においてもさまざまに表現され、文学研究の対象となってきたものでもある。本公開講義では、英米文学においていかに感情が表現されてきたのか、あるいは文学者たちは感情をいかにとらえてきたのかなど、「感情」をキーワードに、幅広く英米文学を読み直した。

第 1 講 講師：福士 航（英文学科准教授）

演題：‘She-tragedy’における〈憐れみ〉の感情

第 2 講 講師：遠藤健一（英文学科教授）

演題：語りの技巧としての「意識の流れ」:

*Mrs. Dalloway* (1925) における声と焦点化のダイナミズム

第 3 講 講師：鈴木雅之（宮城学院女子大学教授）

演題：讚美歌「アメイジング・グレイス」と奴隷貿易

第 4 講 講師：箭川 修（英文学科教授）

演題：〈悲しむ女〉の作り方：テニスの Mariana と絵画的演出

第 5 講 講師：井出達郎（英文学科准教授）

演題：“calling”としての悲しみ——J. D. サリンジャー『キャッチャー・イン・ザ・ライ』におけるラザロのエピソードのパロディと死者の存在論

## ‘She-tragedy’における〈憐れみ〉の感情

福 士 航

本講義では、王政復古期（1660-1700年頃）の終わり頃、1690年代のイギリス演劇において流行したサブ・ジャンルである‘she-tragedy’（女の悲劇：女性主人公が望まぬ形で性的規範を犯してしまい苦境に立ち、最終的に死を選ぶ悲劇）における感情表現の検討を行った。

まず、Charles Gildonによる演技論 *The Life of Betterton* を手掛かりに、王政復古期から18世紀にかけて、感情を「見える化」する演技法が採用されていたことを確認した。また、俳優による感情の発露は、観客の感情を動かし、俳優と観客を含む劇場全体で「感動体験」を共有するためのものであったことも指摘した。（下記2-1～2-4を参照。以下、番号をふった引用は、当日配布したハンドアウトからの抜粋である。引用中の下線はすべて福士による。）

### 2-1. 感情を「見える化」する演技法

To this I may add, that the Head ought always to be turn'd on the same side, to which the *Actions* of the rest of the Body are directed, except when they are employ'd to express our Aversion to Things, we refuse ; or on Things we detest and abhor : For these Things we reject with the *Right Hand*, at the same time turning the Head away to the *Left*. (Gildon 59)

2-2. 「内面」に適した「外部」があるという考え方

Every Passion or Emotion of the Mind has from Nature its proper and peculiar Countenance, Sound and Gesture ; and the whole Body of Man, all his Looks, and every Sound of his Voice, like Strings on an Instrument, receive their Sounds from the various Impulse of the Passions. (Gildon 43)

2-3. 「感情の場」としての劇場

The Stage ought to be the Seat of Passion in its various kinds, and therefore the Actor ought to be thoroughly acquainted with the whole Nature of the Affections, and Habits of the Mind, or else he will never be able to express them justly in his Looks and Gestures, as well as in the Tone of his Voice, and manner of Utterance. (Gildon 40)

2-4. 観客の感情を動かすために

But to make these Motions of the Face and Hands easily understood, that is, useful in the moving of the Passions of the Auditors, or rather Spectators, they must be properly adapted to the thing you speak of, your Thoughts and Design ; and always resembling the *Passion* you would express or excite. (Gildon 53)

次に、王政復古初期の英雄悲劇 *The Indian Queen* (1664) を題材に、王政復古悲劇に典型的な、二つの感情に引き裂かれる登場人物たちを検討した。*The Indian Queen* では、she-tragedy には顕著に見られる、ある情念の共有を通じて観客に何かしらの道徳を共有させようとする狙いが感じられないことを指摘した（以下の 3-1, 3-2, 3-4 参照）。

3-1. 二つの感情に引き裂かれる：Zempoalla

MONTEZMA. First tell me, how you dared to force from me

The fairest spoils of my own victory ?

ZEMPOALLA. Kill him—hold, must he die ?—why let him die ;

Whence shou’d proceed this strange diversity

In my resolves ?—

Does he command in chains? what wou’d he do

Proud slave, if he were free, and I were so ?

But is he bound ye Gods, or am I free ?

’Tis love, ’tis love, that thus disorders me :

How pride and love tear my divided soul!

For each too narrow, yet both claim it whole :

Love, as the younger, must be forced away.— (3.1.29-40)

3-2. 愛と名誉に引き裂かれる：Acacis

ZEMPOALLA. Prudence permits not pity should be shown

To those, that raised the war to shake my throne.

ACACIS. As you are wise, permit me to be just ;

What prudence will not venture, honour must ;

We owe our conquest to the stranger’s sword,

Tis just his prisoners be to him restored.

I love Orazia ; but a nobler way,

Than for my love my honour to betray.

ZEMPOALLA. Honour is but an itch of youthful blood,

Of doing acts extravagantly good ;

We call that virtue, which is only heat  
That reigns in youth, till age finds out the cheat. (3.1.81-99)

3-4. 名誉ある死を選び、憐れみを喚起する Acacis

ACASIS. You are my mother, and my tongue is tied  
So much by duty, that I dare not chide.—  
Divine Orazia !  
Can you have so much mercy to forgive ?  
I do not ask it with design to live,  
But in my death to have my torments cease :  
Death is not death, when it can bring no peace.

ORAZIA. I both forgive, and pity ; —

ACACIS. O, say no more, lest words less kind destroy  
What these have raised in me of peace and joy :  
You said, you did both pity and forgive ;  
You would do neither, should Acacis live.  
By death alone the certain way appears,  
Thus to hope mercy, and deserve your tears. [*Stabs himself.*

...

ACACIS. Orazia,—

ZEMPOALLA. Fond child! why dost thou call upon her name?

I am thy mother.

ACACIS. No, you are my shame.

That blood is shed that you had title in,  
And with your title may it end your sin !—

…

MONTEZMA. Into my eyes sorrow begins to creep ;

When hands are tied, it is no shame to weep. (5.1.130-61)

最後に、she-tragedy において「憐れみ pity」の感情の追求が行われていることを検討した。まず、She-tragedy のひとつ Nicholas Rowe の *The Fair Penitent* のプロローグから、観客が憐れみを見せられる共感の対象に変化が起きてきたことを確認し (4-1), 1680 年代以降、女性観客の増加に伴って演劇に変化が起きていたことを指摘した。また、she-tragedy の重要な要素である、観客の憐憫を引き出す俳優 Elizabeth Barry の存在も確認した (4-2, 4-5)。次いで Barry のあたり役の一つとなった、Thomas Southerne, *The Fatal Marriage* の Isabella の台詞を検討し、女性観客への道徳的な呼びかけがあることを指摘した (5-2)。She-tragedy に共通の最大の見せ場である、「不適切なセクシュアリティのために女性主人公が苦境に立たされる」場面を最後に検討し、女性観客の憐れみの涙を狙う手法を確認した (5-4, 5-5)。「女性の苦境」を売り物にする方法には、現代のフェミニスト的な視点からは疑問が残るかもしれないが、当時の特に女性観客が she-tragedy を好んだこと、また、劇場は観客が他の観客に見られる場でもあったことを考慮すると (5-7), 18 世紀以降流行するセンチメンタリズム言説と she-tragedy には深い親和性があったのではないかと問題提起し、この点の調査を今後の課題とした。

4-1. 共感できないものには憐れみを見せられない

Long has the Fate of Kings and Empires been

The common Bus'ness of the Tragick Scene,

‘She-tragedy’における〈憐れみ〉の感情

As if Misfortune made the Throne her Seat,  
And none cou’d be unhappy but the Great.

...

Stories like these with Wonder we may hear,  
But far remote, and in a higher Sphere,  
We ne’er can pity what we ne’er can share.  
Like distant Battles of the Pole and Swede,  
Which frugal Citizens o’er Coffee read,  
Careless for who shall fail or who succeed.  
Therefore an humbler Theme our Author chose,

A melancholy Tale of private Woes :

No Princes here lost Royalty bemoan,

But you shall meet with Sorrows like your own ; (*The Fair Penitent*, Prologue  
1-18)

4-2. Elizabeth Barry が繋ぐヒロインの系譜

All the Parts being Admirably done, especially the Part of *Monimia* : This, and *Belvidera* in *Venice preserv’d, or A Plot Discover’d* ; together with *Isabella*, in *The Fatal Marriage* : These three Parts, gain’d her the Name of Famous *Mrs. Barry*, both at Court and City ; for when ever She Acted any of those three Parts, she forc’d Tears from the Eyes of her Auditory, especially those who have any Sense of Pity for the Distress’t. (Downes 79)

4-5. Southerne の証言

*I could not, if I would, conceal what I owe Mrs. Barry ; and I should despair of*



*ever being able to pay her, if I did not imagine that I have been a little accessory to the great Applause, that every body gives her, in saying she out-plays her self; if she does that, I think we may all agree never to expect, or desire any Actor to go beyond that Commendation; I made the Play for her part, and her part has made the Play for me; … (Dedication to *The Fatal Marriage* 30-36)*

5-2. すべての女への警告

ISABELLA. There, there began my woes.

Let Women all take warning of my Fate,  
Never resolve, or think they can be safe;  
Within the reach, and Tongues of tempting Men.  
O! had I never seen my *Biron*'s face,  
Had he not tempted me, I had not fall'n,  
But still continu'd innocent; and free  
Of a bad World, which only he had pow'r  
To reconcile, and make me try agen. (1.3.212-20)

5-4. 再婚後、死んだはずの夫が生還してしまった!

ISABELLA. I'll but say my Prayers, and follow you —

My Prayers! no, I must never Pray again.  
Prayers have their Blessings to reward our Hopes;  
But I have nothing left to hope for more.  
What Heaven cou'd give, I have enjoy'd; but now  
The baseful Planet rises on my fate,  
And what's to come, is a long line of woe;

Yet I may shorten it —  
I promis’d him to follow — him !  
Is he without a name ? Biron, my Husband :  
To follow him to Bed — my Husband! ha!  
What then is Villeroy ? but yesterday  
That very Bed receiv’d him for its Lord ;  
Yet a warm witness of my broken vows,  
To send another to usurp his room.  
O Biron ! had’st thou come but one day sooner,  
I wou’d have follow’d thee through beggary ;  
Through all the chances of this very Life,  
Wandred the many ways of wretchedness  
With thee, to find a hospitable grave.  
For that’s the only bed, that’s left me now. [Weeping.  
— What’s to be done — for something must be done.  
Two Husbands ! yet not one ! by both enjoy’d,  
And yet a Wife to neither ! (4.3.126-150)

5-5. 喚起を狙う感情 = pity

ISABELLA. Oh ! There’s a Fatal Story to be told ;  
Be deaf to that, as Heaven has been to me!  
And rot the Tongue that shall reveal my Shame  
When thou [Biron] shalt hear how much thou hast been wrong’d,  
How wilt thou Curse thy fond believing Heart,  
Tear me from the warm bosom of thy Love,

And throw me like a pois'nous Weed away.  
Can I bear that? Bear to be curst and torn,  
And thrown out from thy Family and Name,  
Like a Disease? Can I bear this from thee?  
I never can; No, all things have their end.  
When I am dead, forgive, and pity me. [Exit. (4.3.260-70)]

5-7. 「交流の劇場」: 見るだけでなく, 見られる場でもある

LADY BRUTE. Why then, I confess that I love to sit in the forefront of a box; for if one sits behind, there's two acts gone perhaps before one's found out. And when I am there, if I perceive the men whispering and looking upon me, you must know I cannot for my life forbear thinking they talk to my advantage; and that sets a thousand little tickling vanities on foot —

BELLINDA. Just my case for all the world; but go on.

LADY BRUTE. I watch with impatience for the next jest in the play, that I may laugh and show my white teeth. If the poet has been dull and the jest be long a-coming, I pretend to whisper one to my friend, and from thence fall into a little short discourse in which I take occasion to show my face in all humours: brisk, pleased, serious, melancholy, languishing. (*Provoked Wife*, 3.3.52-64)

### Works Cited

Primary texts

Cibber, Colley. *An Apology for the Life of Colley Cibber*. Ed. B.R.S. Fone. 1968.

‘She-tragedy’における〈憐れみ〉の感情

Mineola : Dover, 2000.

Downes, John. *Roscius Anglicanus*. Ed. Judith Milhous and Robert D. Hume. London : Society for Theatre Research, 1987.

Dryden, John. *The Indian Queen*. *The Works of John Dryden*. Vol. 8. Eds. John Harrington Smith and Dougald MacMillan. Berkeley : U of California P, 1965. 182-231.

Gildon, Charles. *The Life of Mr. Thomas Betterton, The Late Eminent Tragedian*. London, 1710.

Rowe, Nicholas. *The Fair Penitent*. *The Broadview Anthology of Restoration & Early Eighteenth-Century Drama*. General Ed. J. Douglas Canfield. Peterborough : Broadview Press, 2001. 264-93.

Sourtherne, Thomas. *The Fatal Marriage ; or, the Innocent Adultery*. *The Works of Thomas Southerne*. Eds. Robert Jordan and Harold Love. 2 vols. Clarendon Press : Oxford, 1988. vol. 2, 1-84.

———. *The Provoked Wife*. New Mermaids. Ed. James L. Smith. 1993 : London : A & C Black, 2003.

Secondary texts

Leacroft, Richard. *The Development of the English Playhouse*. Ithaca : Cornell UP, 1973.

Roach, Joseph R. *The Player's Passion : Studies in the Science of Acting*. 1985 : Ann Arbor, U of Michigan P, 1993.

Tillmouth, Christopher. ‘Generosity and the Utility of the Passions : Cartesian Ethics in Restoration England.’ *Seventeenth Century* 22 (2007) : 144-167.

———. *Passion's Triumph Over Reason : A History of the Moral Imagination from Spencer to Rochester*. Oxford : Oxford UP, 2007.

## 語りの技巧としての「意識の流れ」:

### *Mrs. Dalloway* (1925) における声と 焦点化のダイナミズム

遠藤 健一

#### 1. 本講義の4つの目的

- (1) いわゆる「意識の流れ」(stream of consciousness) が、登場人物の思考と感情を表現する語りの技巧であることを確認する。
- (2) 物語論 (narratology) の基本概念である「声」と「焦点化」について学ぶ。
- (3) Virginia Woolf の *Mrs. Dalloway* の冒頭部を分析する。あわせて、*Mrs. Dalloway* の日本語訳の違いについて考える。
- (4) *Mrs. Dalloway* の語りの特徴が (あるいは、すべての小説の語り) が、「声」(語り手の声と語り手による登場人物の声の再現) と「焦点化」のダイナミズムにあることを確認する。

#### 2. 「意識の流れ」の一般的な辞書的定義

stream of consciousness

*n. pl.* streams of consciousness

- (1) A literary technique that presents the thoughts and feelings of a character as they occur.
- (2) (Psychology) the conscious experience of an individual regarded as con-

tinuous, flowing series of images and ideas running through the mind.

*The American Heritage Dictionary of the English Language* (2000)

stream of consciousness

*n.*

- (1) (Psychology) the continuous flow of ideas, thoughts, and feelings forming the content of an individual's consciousness. The term was originated by William James.
- (2) (Literary & Literary Critical Terms)
  - a. a literary technique that reveals the flow of thoughts and feelings of characters through long passages of soliloquy
  - b. (*as modifier*) *a stream-of-consciousness novel*

*Collins English Dictionary* (2003)

### 3. 「意識の流れ」のより専門的な定義

- (1) Prince (2003) : 自由直接言説 (内的独白と基本的に同じ。但し、「意識の流れは、論理的な組織化に先立って、思考をその発生段階で捉えようとする」として差異化。)
- (2) Lodge (1992) : 自由間接言説 (内的独白を自由直接言説として差異化。)

いずれの定義でも、*Mrs. Dalloway* の「意識の流れ」の技巧を説明しきれない。

#### 4. 分析の前提

(1) 本講義で採用する「声」の分類

a. 叙述

Mary wondered what to do. (語り手の声)

b. 自由直接言説 (話法 / 思考)

What on earth shall I do now? (登場人物 Mary の声)

c. 直接言説 (話法 / 思考)

Mary said / thought, "What on earth shall I do now?" (語り手の声→  
登場人物 Mary の声)

d. 間接言説 (話法 / 思考)

Mary said / thought what she should do then. (語り手の声)

e. 自由間接言説 (話法 / 思考)

What on earth should she do now? (語り手の声 + 登場人物 Mary  
の声 : 二声仮説)

Cf. Pascal (1977) ; Fuldernik (1993) ; 遠藤 (2012b)

(2) 本講義で採用する「焦点化 (視点)」の分類

a. 外的焦点化 (語り手による焦点化) : 語り手による一次的焦点化

$F=EF$

b. 内的焦点化 (登場人物による焦点化) : 登場人物による二次的焦点化

$F=EF1 (CF2)$

Cf. O'Neill (1996) ; Nieragden (2002) ; 遠藤 (2001) ; 遠藤 (2012a)

(3) 従来の「焦点化（視点）」の分類

- a. ゼロ焦点化
- b. 内的焦点化（固定／移動／多元）
- c. 外的焦点化

「だれが語るのか」／「だれが見るのか」の峻別がこの分類の特徴。

Cf. Genette (1983) ; Prince (1982) ; 遠藤 (1996) ; 遠藤 (2001)

4. *Mrs. Dalloway* の冒頭部の分析

Mrs Dalloway said she would buy the flowers herself.

For Lucy had her work cut out for her. The doors would be taken off their hinges ; Rumpelmayer's men were coming. And then, thought Clarissa Dalloway, what a morning — fresh as if issued to children on a beach.

What a lark ! What a plunge ! For so it had always seemed to her when, with a little squeak of the hinges, which she could hear now, she had burst open the French windows and plunged at Burton into the open air… (3)

ダロウェイ夫人は花は私を買ってくるわと言った。

なぜって、ルーシイまだやらなければならぬ仕事があるからだ。仕切りの扉は蝶番から外されるだろう、ランペルメイアの店のものがほどなくやってくるだろう。そして、クラリッサ・ダロウェイは思った、なんという朝だろう—まるで海辺の子供たちの上に明けたように爽やかな朝だこと。

まあ素敵！なんてまあ爽やかな空気なこと！というのは、今でもその音



は耳に残っているが、蝶番をきしませて、フランス窓をおしあげ、パトンの外気の中に身を投じたときに、いつも彼女はそう感じられたからであった。(野島秀勝 訳)

ミセス・ダロウエイは、お花はわたしが買ってくるわ、と言った。

ルーシーはたくさん仕事をかかえているのだから。ドアは蝶つがいからはずすことになっているし、ランベルメイヤーの店から配膳の人が来ることになっている。それに、とクラリッサ・ダロウエイは思った。なんてすてきな朝だろう。海辺で子どもたちに吹きつける朝の空気のようにすがすがしい。

なんという晴れやかさ！大気のなかへ飛びこんでいくこの気分！ブアトンの屋敷でフランス窓を勢いよくあげ、外気のなかへ飛びこんでいったとき、いつもこんなふうに感じたものだった。いまでもあの窓の蝶つがいの少しきしむ音が聞こえるようだ。(丹治愛 訳)

ダロウエイ夫人は自分で花を買いに行くと言った。ルーシーは他に仕事で手一杯だから。ドアは蝶番を外すことになるだろう。ランベルメイヤーの人が来てくれることになっている。それに、とクラリッサ・ダロウエイは考えた。なんという朝なんでしょう—まるで砂浜で遊ぶ子供たちに訪れるような清々しい朝。

なんて素敵なの！なんて爽快な気分！今でも耳に残る蝶番のきしみ、あのキーキーという小さな音と共に勢いよくフランス窓を押し開け、パトンの外気の中に飛び込んでいったとき、彼女はいつもこんな気分を味わったものだ。(柴田元幸 訳)

語りの技巧としての「意識の流れ」

お花はわたしが買ってきましょうね、とクラリッサは言った。

だって、ルーシーは手一杯だもの。ドアを蝶番から外すことになるし、仕出し屋のランペルマイヤーから人が来る。それに、この朝！さすがらしくて、まるで浜辺で子供たちを待ち受けている朝みたい。

愉快、爽快—ブアトンではいつもそう感じた。フランス窓を勢いよく押しあけ（蝶番の小さなきしみがいま聞こえる）、開けた大気に飛び出していくときの愉快、爽快。（土屋正雄 訳）

分析例

Mrs Dalloway said she would buy the flowers herself. (間接話法：声／語り手) For Lucy had her work cut out for her. (叙述：声／語り手) (Mrs Dalloway thought) The doors would be taken off their hinges ; Rumpelmayer's men were coming. (自由間接思考：声／語り手+ダロウエイ夫人) And then, thought Clarissa Dalloway, what a morning—fresh as if issued to children on a beach. (直接思考：声／語り手 [ダロウエイ夫人]) What a lark ! What a plunge! (自由直接思考：声／ダロウエイ夫人) For so it had always seemed to her when, with a little squeak of the hinges, which she could hear now, she had burst open the French windows and plunged at Burton into the open air. (叙述：声／語り手)

(1) Lodge の解釈

間接話法→叙述 (Or 自由間接思考 Lodge (1992) の解釈：Lucy という呼称と“cut out”というくだけた口語表現) →自由間接思考→直接思考→自由直接思考→叙述

(2) Lodge への対案

焦点化：F=EF → F=EF1 (CF2)

叙述／内的焦点化 (F=EF → F=EF (CF2)：焦点化子 = Mrs Dalloway) → 「叙述」に Clarissa の語彙が反映。いわゆる Uncle Charles' Principle と呼ばれる現象として理解できる。統語的には語り手，語彙レベルでのみ Mrs. Dalloway。自由間接思考との微妙な差異に注意すること。

Cf. Kenner (1977) ; Fuldernik (1993)

(3) 日本語訳の問題点

- a. 自由間接言説の人称代名詞および時制の処理の難しさ
- b. 声と焦点化のダイナミズムの処理の難しさ

## 6. *Mrs. Dalloway* の語りの特徴

- (1) *Mrs. Dalloway*：全知の語り手の声，焦点化子の移動に伴って，当該登場人物の声，登場人物の内面の声（思考と感情）にと変化する。しかもその変化のリズムはパターン化されている。その基本パターンが冒頭部。特に，自由間接言説の多用が顕著。声と焦点化のダイナミズムの効果に注意。
- (2) 基本パターン：叙述／間接言説 → 自由間接言説 → 直接言説（→ 自由直接言説） → 叙述／間接言説
- (3) 語り手のイメージ：全知の語り手，なお，性差についてはニュートラルと言えるが，政治的・倫理的には固有の態度が認められる。特に，後述する Sir William Bradshaw 夫妻に対する辛辣さには，ある種の明快な倫理的態度が読み取れる。

なお、自由間接話法と語り手の性差の問題については、Hardy's *Tess of the D'Urbervilles* あるいは Nabokov's *Lolita* などが興味深い例となる。前者は異質物語世界的語りの Hardy を名乗る作者＝語り手、後者は等質物語世界的語りの語り手＝登場人物 Humbert Humbert の男性性とそれぞれのヒロインの女性性の声<sup>が</sup>、多用される自由間接話法においてかぶるように思われる<sup>が</sup>、フェミニスト・ナラトロジーでもいまだ未着手の問題である。

例示 1

Clarissa was really shocked. This a Christian—this woman! This woman had taken her daughter from her! She in touch with invisible presences! Heavy, ugly, commonplace, without kindness or grace, she know the meaning of life!

“You are taking Elizabeth to the Stores?” Mrs. Dalloway said.

Miss Kilman said she was. They stood there. Miss Kilman was not going to make herself agreeable. She had always earned her living. Her knowledge of modern history was thorough in the extreme. She did out of her meagre income set aside so much for causes she believed in; whereas this woman did nothing, believed nothing; brought up her daughter — but here was Elizabeth, rather out of breath, the beautiful girl.

So they were going to the Stores. (137)

クラリッサは、実際、衝撃を受けた。これがクリスチャンなの！この女

が！この女に娘を奪われていたなんて！この女が目に見えないものと交渉しているなんて！にぶく、みにくく、つまらない、優しさだって上品さだっていない、この女が、人生の意味を知っているだなんて！

「エリザベスをデパートに連れていってくださるの？」とミセス・ダロウェイは言った。

ミス・キルマンはそうだと言った。二人はそこに立った。ミス・キルマンは思った。愛想よくなんかするものか。いつも自分で生活を立ててきた。近代史にかんする知識だって絶対。自分の信じる大義のために乏しい収入を切りつめてもきた。なのに、この女はなにもしない、なににも信じない、自分の娘を育てるのにも—あら、エリザベスだわ。とても息をきらして、美しい女の子が。

そうして、ふたりは買い物に出かけたのだった。(試訳)

Clarissa was really shocked. (叙述：声／語り手) (Clarissa thought) This a Christian—this woman! This woman had taken her daughter from her! (自由間接思考：声／語り手＋ダロウェイ夫人) She in touch with invisible presences! Heavy, ugly, commonplace, without kindness or grace, she know the meaning of life! (自由直接思考：声／ダロウェイ夫人)

“You are taking Elizabeth to the Stores?” Mrs. Dalloway said. (直接話法：声／語り手 [ダロウェイ夫人])

Miss Kilman said she was. (間接話法：声／語り手) They stood there. (叙述：声／語り手) (Miss Kilman thought) Miss Kilman was not going to make herself agreeable. She had always earned her living. Her knowledge of modern history was thorough in the extreme. She did out of her meagre income set aside so much for causes she believed in; whereas this woman did

nothing, believed nothing ; brought up her daughter — but here was Elizabeth, rather out of breath, the beautiful girl. (自由間接思考：声／語り手＋キルマン)

So they were going to the Stores. (叙述：声／語り手)

例示 2

- (1) 全知の語り手の叙述の継続については、Sir William Bradshaw の精神科医としての立身出世の経緯を伝える部分に顕著。ほぼすべての登場人物について意識の流れが使用されているにもかかわらず、Sir William Bradshaw だけが、唯一、意識の流れが使用されていない登場人物であることは注目に値する。
- (2) 以下の引用における全知の語り手の声はきわめてアイロニカルである。

But Sir William Bradshaw stopped at the door to look at a picture. He looked in the corner for the engraver's name. His wife looked too. Sir William Bradshaw was so interested in art. (212)

## 7. 結論あるいは小説の文体

叙述，直接言説，自由直接言説，間接言説，自由間接言説の組み合わせ方とそれぞれの単位の長さ及び使用される焦点化で，小説の文体の基本は決まる。小説の感情表現の可能性もまた同じ。もとより，文体決定に，他の指標も種々あることは言を俟たない。

Cf. 意識（思考と感情）の再現表象化の3類型：心理叙述（＝叙述），物語独白（＝自由間接思考），引用独白（＝自由直接思考） Cohn (1978)

## Works Cited

- Cohn, Dorrit. *Transparent Minds: Narrative Modes for Presenting Consciousness in Fiction*. Princeton: Princeton University Press, 1978.
- Fludernik, Monika. *The Fictions of Language and the Languages of Fiction: The Linguistic Representation of Speech and Consciousness*. London: Routledge, 1993.
- Genette, Gerald. *Narrative Discourse: An Essay in Method*. Trans. Jane E. Lewin. Ithaca: Cornell University Press, 1980 [花輪光・和泉涼一訳『物語のディスタール』, 水声社.]
- Kenner, Hugh. *Joyce's Voices*. London: Faber and Faber, 1978.
- Lodge, David. *The Art of Fiction: Illustrated from Classic and Modern Novels*. London: Penguin Books, 1992. [柴田元幸・斎藤兆史訳『小説の技巧』, 白水社.]
- Nieragden, Göran. "Focalization and Narration: Theoretical and Terminological Refinements." *Poetics Today* 23 (2002): 684-97.
- O'Neill, Patrick. *Fictions of Discourse: Reading Narrative Theory*. Toronto: University of Toronto Press, 1984. [遠藤健一監訳『言説のフィクション—ポスト・モダンのナラトロジー』, 松柏社.]
- Pascal, Roy. *The Dual Voice: Free Indirect Speech and Its Functions in the Nineteenth-Century European Novel*. Manchester: Manchester Univ. Press, 1977.
- Prince, Gerald. *A Dictionary of Narratology. Revised Edition*. Lincoln: University of Nebraska Press, 2003. [遠藤健一訳『物語論辞典』, 松柏社.]
- . *Narratology: The Form and Functioning of Narrative*. Berlin: Mouton, 1982. [遠藤健一訳『物語論の位相』, 松柏社.]
- Woolf, Virginia. *Mrs Dalloway*. London: Penguin Books, 2000. [丹治愛訳『ダロウェイ夫人』, 集英社; 土屋正雄訳『ダロウェイ夫人』, 光文社.]
- 遠藤健一. 「物語論の臨界—視点・焦点化・フィルター」, 『近代小説の〈語り〉と〈言説〉』, 有精堂出版, 1996.
- . 「オニールの焦点化論の可能性」, 『言説のフィクション—ポスト・モダンのナラトロジー』, 松柏社, 2001.
- . 「エクフラシス・ブリューゲル—『雪中の狩人』(1565)を読む 20世紀の詩人たち」, 『英語英文学研究所紀要』37号(2012a): 31-54.
- . 「〈語り手の私〉の自負と偏見」, 『日本ジョンソン協会年報』36号(2012b): 1-4.

# 讃美歌「アメイジング・グレイス」と 奴隷貿易

鈴木雅之

イギリス文学史上、18世紀半ばから後半にかけて、前ロマン主義時代と称される頃に活躍した詩人たちは、しばしば、「信仰的目覚め」を意味する「回心」(conversion)という激しい宗教的感情を経験した。それは、この時代に広まった宗教というよりはひとつの運動とも呼ぶべき「福音主義」(evangelicalism)の特徴である。ウィリアム・クーパー (William Cowper, 1731-1800) 等と共に、福音主義を代表する詩人であったジョン・ニュートン (John Newton, 1725-1807) にも、特筆すべき回心体験があり、それが讃美歌「アメイジング・グレイス」の原点となった。

15世紀から19世紀にかけて、イギリス、ヨーロッパ、アフリカ、西インド諸島、アメリカのあいだで、大がかりな奴隷貿易が行われていた。1725年、ロンドンの非国教徒の家に生まれたニュートンは、11歳のとき父について船乗りとなるが、やがて黒人奴隷を輸送するいわゆる「奴隷貿易商人」として巨万の富を築いた。

神を冒瀆することの多かったニュートンに突然、転機が訪れたのは、1748年3月10日、ニュートン23歳の時のことである。乗船していたグレイハウンド号が嵐に遭い、非常に危険な状態に陥った。それまで聖書がないがしろにし放蕩の限りを尽くしていたニュートンは、神に祈った——「わたしは神の手を見たと思った。わたしは祈り始めた」と、その時のことを振り返ってニュートンは、数ヶ月後の『日記』(Diary, 1751-56)に記



している<sup>1</sup>。船は奇跡的にも嵐を脱し、難を逃れた。以来、3月10日をニュートンは第二の誕生日と心に決めた。

この劇的な回心体験は、ニュートンの心に深く刻まれた。体験から15年後の1764年、38歳の時、オウルニイの牧師となったニュートンは、自伝『\*\*\*\*\*の人生におこった幾つかの顕著で興味深い個別的出来事に関する真実の物語』(*An Authentic Narrative of Some Remarkable and Interesting Particulars in the Life of \*\*\*\*\**)を出版<sup>2</sup>。その第7書簡の中に、回心体験が詳しく記されている。

『真実の物語』の出版からさらに16年後、回心体験からはなんと31年後の1779年、54歳のとき、ニュートンの最高傑作のひとつ讚美歌「アメイジング・グレイス」が誕生した。「アメイジング・グレイス」には、先の回心体験が色濃く反映されると同時に、奴隷貿易商船の船長として、奴隷の売買に関わったことに対するニュートンの深い悔恨と、それにも関わらず赦しを与えてくれた神の愛に対する感謝が込められている。「アメイジング・グレイス」は、クーパーとの共作『オウルニイ讚美歌集』(*Olney Hymns*, 1779)に収められた全6連からなる讚美歌である。原題は「信仰を振り返ることと期待」(“Faith’s Review and Expectation”)。“review”には、再吟味とか査閲という意味がある。つまり、ニュートンが自らの信仰を顧み深く反省した、そのことがこの讚美歌を生む契機となった。

ニュートンの讚美歌は、非国教徒のアイザック・ウォッツ (Isaac Watts, 1674-1748) やメソジストのチャールズ・ウェズリー (Charles Wesley,

---

1 D. Bruce Hindmarsh, *John Newton and the English Evangelical Tradition* (1996; Cambridge: William B. Eerdmans, 2001) 57.

2 John Newton, *An Authentic Narrative of Some Remarkable and Interesting Particulars in the Life of \*\*\*\*\**. *Communicated in a Series of Letters to the Reverend Mr. Haweis*. London: J. Johnson, 1767.

1707-88) らの影響を強く受けている。わたしは、讃美歌を文学作品のひとつのジャンルとして考察したいと思う。讃美歌研究は、その時代の文学的伝統と切り離してはならないというジェネット・トッド (Janet Todd) らの意見は、傾聴に値するだろう<sup>3</sup>。

「アメイジング・グレイス」の第1連を引用する。

1. Amázing gráce ! (how swéet the sóund)

That sáv'd a wrétch like mé !

I ónce was lóst, but nów am fóund,

Was blínd, but now I sée.

アメイジング・グレイス！（なんと甘美な響き）

道ならぬわたしを救って下さった！

かつて迷えし者が、今見出され、

闇を見ていた者は、今光の中にいる。

詩型は、讃美歌の中でも最も一般的なコモン・ミーターであり、アクセント記号が示すように、各連が、弱強4歩脚で8音節と6音節の行が交互に配される4行からなる。押韻も、1行目と3行目“sound”, “found”, 2行目と4行目“me”, “see”がほぼ規則正しく韻を踏んでいる。「迷えし者が、今見出され」(I ónce was lóst but nów am fóund) という表現は素晴らしい。“Lost” (迷子になる) と “Found” (見つかる) という二項対立は、ギリシャ・

---

3 Madeleine Forell Marshall and Janet Todd, *English Congregational Hymns in the Eighteenth Century* (Lexington: UP of Kentucky, 1982) 1-27.

ローマ神話, イギリスの民話(フォークロア)さらにマザー・グース(「シー・ソーの唄」)のような伝承童謡などにも頻出する表現であり, 人類の諸文化に共通した普遍的な型である。「迷子になる」とは神への信仰を失ったことを, 「見つかる」とは信仰に目覚めたことを意味する。興味深いことに, 回心体験以前のニュートンは、『日記』のなかで自らを「迷子になった」(“get lost”) としばしば表現し, 回心以後は, 今度は自らを「見出された」(“was found”) と書いている。また, “sav'd a wretch like me!” の“saved”は, 使徒行伝やローマ人への手紙等に共通する隠喩であり, とくに海の危険を知り尽くしたニュートンは, おそらくこの“saved”に奇妙な身体性を付与したのである。

第3連は, 「いままで幾多の危険と労苦と誘惑を, /わたしは乗り越えてきた。/ここまで無事にこれたのも, 神の恵み, /神の恵みはわたしを故郷に導いてくださるだろう」とある。ニュートンは, 数多くの海の危険を乗り越え港(「ふるさと」)にたどり着いた。この第3連のニュートンは, 船乗りとしての経験をもとに書いており, ニュートンの他の作品にも頻出する海のイメージに, 一種独特の権威を与えているように思える。海と船と嵐のイメージは, 文字通りでもあり比喩的でもある。ニュートンのイメージは, チャールズ・ウエズリーのそれに似てとても力強い。その理由は, おそらく, それらのイメージがすべて, 船乗りとしてのニュートンの肉体的/身体的経験に基づくものだからだろう。ニュートンは, 伝統的隠喩を実際に体験することで, いわば非日常化する。これがニュートン讚美歌の特徴である。最終第6連は, 「大地はやがて雪のように溶け/太陽は輝くことをやめるだろう, /しかしここいるわたしを召された神は, /永久にわたしのものだ」とある。最終連は, 「大地」という言葉で始まり, それを弧を描きながら最後の言葉「わたし」に着地し, 集会で聞く/歌う人に

### 讚美歌「アメイジング・グレイス」と奴隷貿易

安心感を与える。「わたしのものだ」(“mine”)という言葉には、ニュートンの恥も外聞もないまでの、「自我/自己」主張が見える。

確かに福音主義的キリスト教の説教師としてのニュートンは、絶えず「自己/わたし」を証することに集中しているかに見える。しかし彼の讚美歌は、彼自身についてうたうとき、生まれ変わる事のない罪深い年月をうたうとき、そしてそれらをことごとく変容してしまった「驚くべき神の恩寵＝アメイジング・グレイス」をうたうとき、もっとも生き生きとする。そのときニュートンの「透明な」言葉は、個人的あるいは自己中心的歪みを消し、ある種強烈な宗教体験を表象するものとなる。こうして、「アメイジング・グレイス」において、「わたし」は個人的かつ普遍的な「わたし」となるのである。

「個」と「普遍」のダイナミックな相関関係は、プラトンやアリストテレス以来、18世紀においても、哲学や芸術理論と実践における切迫した問題であった。その見事な実例が、ニュートンの讚美歌に見ることが出来るのである。

# 〈悲しむ女〉の作り方：テニソンの Mariana と絵画的演出

箭 川 修

講義のタイトルについて：副題の「絵画的演出」という表現には、Tennyson の詩は絵画的な表現方法を志向しているのではないかと同時に、絵画作品における Mariana の描き方をも検討したいという考えが含まれている<sup>1</sup>。しかし、本題では「作り方」と表現していて、「描き方」とは言っていない。これは、「描く」が「描写」を連想させ、そこには何か実際に存在するものを「写し取る」というイメージが付着しているためである。例えば（料理のように）素材を用いて、何かを作り上げる、あるいは、捏造する、というニュアンスを込めて、「作り方」と表現した。

さて、今年度の公開講義の統一テーマは「感情」であるが、ここでは喜怒哀楽の「感情」の中から、「悲しみ」を取り上げつつ、「感情表現」は「情景描写」に大きな影響を受けるのではないかと、この仮定を出発点にする。

人間の感情は複雑であるが、感情の表象を解釈することも簡単ではない。「悲しみ」と言えば「涙」がつきもののように思われるが、文学作品においても、絵画作品においても、涙は様々な場面に用いられる。悲しみの涙が中心となるのは間違いないが、それ以外にも、喜びの涙、感動の涙、悔し涙、憤りの涙なども存在する。涙という記号は、その環境によって、様々な異なる意味が付与される。作品中で涙が表現される場合、それが説得力を持つかどうか、あるいは、共感を得ることができるかどうかは作品の展

---

1 本講で取り上げた画家・絵画作品については Appendix [D] を参照のこと。

開が問題になる。また、唐突な涙については様々な解釈の可能性が生じてくる。

涙は文学作品の随所に見られるものであり、Tennyson に特徴的なものではない。しかし、Tennyson の作品に涙が多く描かれていることも事実である。Poem Hunter というサイトで Tennyson の詩から「涙」を検索してみると、Tennyson 作品 180 篇中、単数形の “tear” で 18 件、複数形の “tears” で 44 件がヒットし、その中には Mariana も *Mariana in the South* も含まれている<sup>2</sup>。

さて、Mariana の検討に入る<sup>3</sup>。Mariana は Shakespeare の *Measure for Measure* から着想を得ている。Tennyson 自身が作品冒頭に Motto を提示しており、着想の源を隠そうとしている気配すらない。むしろ、*Measure for Measure* を思い出してほしいと考えていると理解されるべきであろう。この中に登場する “moated grange” は「堀に囲まれた田舎屋敷」という意味である。【スライド：moated grange の画像数枚】

Mariana の Motto はこの作品を *Measure for Measure* に接続する役割を果たしているが、Tennyson は *Measure for Measure* を忠実になぞってはいない。*Measure for Measure* には多くの登場人物がいるが、Mariana の登場人物は Mariana 1 人だけである。また、Shakespeare の舞台がウィーンに設定されているのに対して、Tennyson の舞台は、詩人本人の生まれ故郷でもある Lincolnshire に設定されている。Mariana が暮らし、孤独感に苛まれるのは、詩人にとってより個人的かつ親密な環境においてであると言える。

*Measure for Measure* の中に Mariana というキャラクターがどのように埋

---

2 Appendix [A] を参照のこと。

3 Mariana のテキストは Appendix [B] に掲げた。

〈悲しむ女〉の作り方：テニソンの *Mariana* と絵画的演出

め込まれているのかも確認しておきたい。名前が出てくるのは3幕1場であるが、そこでの“moated grange”への言及は Tennyson の詩の冒頭の Motto とは微妙に異なる。ならば、Motto は Shakespeare からの引用ではなく、その場면을端的に表現する役割を担っていることになる。Shakespeare で Mariana がふさいだ様子で登場するのは4幕1場であるが、その冒頭に付された Song は Mariana の感情を表現するものと考えられる。しかし、この歌は Boy が歌うものであり、その意味で、既成の悲しみの表現でしかないと考える必要がある。この後、Mariana と修道士に扮した Duke Vincentio が遣り取りを行い、Mariana の口からは、悲しみを紛らすには音楽が役に立つと語られ、Duke も音楽の効用を肯定する。その後、Duke は「ちょっとお願いしたいことがあって、すぐ後でもう一度訪ねてくる」と語り、Mariana は「いつもお世話になっておりますので」と応えて舞台から退場してしまうため、基本的に打ちひしがれた Mariana が登場する場面は以上で終わる。このような素材から Tennyson は想像力の翼を大きく広げ、自らの Mariana を造形していく。

*Mariana* には、様々な具体的なイメージが散りばめられている。1830年に創作されたこの作品は結構評判が良く、それが1832年、あるいは、改訂を経ての1842年の *Mariana in the South* という続編の創作に繋がったことは間違いないが、この作品を絵画的に表象しようとする試みも数多く存在している。もちろん、そもそも Shakespeare が原点にあるという事実が大きな影響を持っていた可能性も強く感じられる。

詩と絵画を直接に繋ぐものとしては、詩集の中の挿絵・版画が考えられる。少なくとも1900年代には立派な挿絵が詩集に含まれるようになった。【スライド：William Edward Frank Britten (1848-1916), ILLUSTRATION TO TENNYSON'S "MARIANA" (1901 [1899]) と Gustave Doré (France, 1832-1883)

and Frederick Simpson Coburn, *MARIANA* (1909)】しかし、Tennyson の *Mariana* の創作は 1830 年であるため、これらはむしろ時期としては遅い。遡ってみると、1850 年代、つまり Tennyson による創作からほぼ 20 年後から *Mariana* を題材とした絵画が現れている。この時期は、1848 年に結成されたラファエル前派 (Pre-Raphaelite Brotherhood) が絵画に新風を巻き起こした時代と重なる。ラファエル前派は Dante Gabriel Rossetti, William Holman Hunt, John Everett Millais の 3 人によって結成された。【スライド：Millais, *MARIANA IN THE MOATED GRANGE*, 1851】 Millais は Moxon 版の Tennyson 詩集にも *Mariana* の挿絵を描いている。【スライド：Millais, *MARIANA*, 1857 (Moxon 版)】これは 1857 年作であるため、先の詩集の挿絵よりは時代としてはかなり早い。【スライド：Dante Gabriel Rossetti, *MARIANA* (1870)】 Rossetti の作品の右奥には楽器を持った男性が描き込まれているため、Tennyson というよりは Shakespeare を題材にしていると思われる。

Rossetti 近辺、つまり、ラファエル前派が活躍した時代には *Mariana* を題材とした絵画がかなりの数が描かれており、それぞれに特徴ある技法や構図で、また様々な道具立てを用いて孤独な〈悲しむ女〉を表現している。【スライド：Hughes, *MARIANA AT THE WINDOW*, 1867 / Stillman, *MARIANA*, 1867-69 / Princep, *MARIANA*, 1888 / Rae, *MARIANA*, 1892 / Harrison, *MARIANA*, 1912】以上のような、*Mariana* にかかわる絵画的表象の多くは Tennyson 作品に含まれる視覚的要素を絵画的に表現しようとしたそれぞれの画家たちの想像力の結果でもある。言語的表象と絵画的表象が互いに接点を求めつつ引き合っている、ということになるのかもしれない。

しかしながら、Tennyson の詩を念頭においてみると、描かれていないものがたくさんあることにも気づかされる。Moated Grange で表現されて



いた屋敷の周りの「堀」の気配はどこにもなく、基本的に室内のみが描かれている。むしろ、室内に閉じ込められている、という閉塞感が画家たちの中心にあるように思われる。また、Tennyson の場合には効果的に用いられていた auditory imagery にかかわる生物や無生物を示唆するような存在は見当たらない。*Mariana* における auditory imagery は内と外との境界に位置し、外から内へと浸食しようとする要素で、これを拒絶することが *Mariana* の孤独感、あるいは社会からの隔絶を強調していたが、これらが絵画では一切無視されている。

また、言語的表象と絵画的表象には根本的・根源的な相違が存在することも意識する必要がある。それは、言語的表象に不可避の時間的要素である。絵画的表象において、時間的要素を取り込もうとする試みは様々に行われてきたが、それは常に試みに留まってきた。現代であれば、映画の登場以来、時間を取り込んだ視覚的表現手段が様々に、そして、十分に可能になっているが、「絵画」ということに限れば、基本的に無時間的な、空間的な表現手段ということにならざるを得ない。

*Mariana* の視覚的要素を、かなり即物的に映像化した動画も存在する。【スライド：You Tube：Mariana：Discriptive Images】あるいは、*Mariana* の Promotion Video とも言える動画も存在する。【スライド：You Tube：Mariana：Images with Text】

*Mariana in the South* という続編の中でどのような image が用いられているのかに触れておきたい<sup>4</sup>。*Mariana in the South* には、単純な朗読を含めてメディアは見当たらないため、テキストのみを頼りにしてイメージを喚起する必要がある。*Mariana* は Lincolnshire を舞台にしていたこともあり、

---

4 *Mariana in the South* のテキストは Appendix [C] に掲げた。

〈悲しむ女〉の作り方：テニソンの *Mariana* と絵画的演出

風景には寒々しい感じがあった。それに対して、*Mariana in the South* は *Mariana* とは異なる visual imagery と auditory imagery を用い、暑く気だるい風景を描き出す。

先に絵画的表象を検討する。【スライド：Rossetti, *MARIANA IN THE SOUTH*, 1857】Rossetti はこの作品においても室内を描いているのみで、南国のイメージは皆無である。また、Drawing のレベルにとどまっている作品のため、Rossetti がどのような色彩的イメージを持っていたのかについては想像の手掛かりさえない。【スライド：Waterhouse, *MARIANA IN THE SOUTH*, 1897】Waterhouse の作品は女性を雰囲気豊かに描いており、構図としても、足元に手紙を散らしつつ、床の市松模様で遠近法を強調しながら、部屋の奥に開いたドアを描き込むなど、ニュアンスに満ちてはいる。しかしながら、この女性が本当に「悲しんでいる」のかはそれほど明らかではない。【スライド：Cowper, *MARIANA IN THE SOUTH*, 1909】Cowper の作品は気だるさという点では最も出来がいい。女性の足元の犬もぐったりした感じに描かれている。右上の鏡には、南国を表すためにか、緑の葉を持つ木の枝が添えられ、鏡の中には窓の外の（恐らく）光あふれる風景が小さいながらも描き込まれている。

Tennyson の *Mariana in the South* において特徴的なのは、*Mariana* がカトリック教徒になっていることであろう。1, 2 連に出てくる *Ave Mary*, 5 連の *Sweet Mother* は、彼女のマリア崇拝を表していると考えられる。「南」が具体的にどこを想定しているのかは不明であるが、これがイタリアやスペイン、南フランスあたりだとすれば、その土地での宗教はどう考えてもカトリックということになる。

作品の visual imagery は強烈な陽光、また、それを反射する水や地面を描き、暑さを表現する。第 2 連では、“Her melancholy eyes divine / The

home of woe without a tear” という一節が、彼女が悲しみながらも涙を流さない、と語る。第4連では、安らぎを与えてくれそうな「鳥」、「羊」、「雲」などに否定的な形で言及する。こうした表現方法は、人間の常識ないしは常識に基づく想像力を利用しながら、それを否定してみせるという、常套的ではあるが、効果的な手法と言える。暑さにかかわる様々な要素の中で最も端的に特徴的なのは最終連に登場する ‘a dry cicala [cicada]’ 「蝉」であろう。しかし、蝉の声、また、これに伴って海の音のようなものが聞こえてくるところで詩は結末に向かって大きく舵を切ることになる。

この詩の結末について「死 (Death)」を読み取るのは決して困難なことではない。彼女が「一人きり」から脱出することができるのは、天国に行くことによって、というのが妥当な線であるし、6連目から登場する An Image は、別れた男の幻影か、死神かのいずれにせよ、彼女にこの世での積極的な生き方を提案しているようには思えないためである。

*Mariana* と *Mariana in the South* について対比的にまとめて結論とした。

- ・ *Mariana* の舞台は Lincolnshire の荒涼として寒々しい風景である。
- ・ *Mariana in the South* の舞台は暑く気だるい南ヨーロッパである。
- ・ *Mariana* の Mariana はずっと涙を流している。
- ・ *Mariana in the South* の Mariana は最後の瞬間まで涙を流さない。
- ・ *Mariana* は女性を周囲の環境に寄り添わせることで、つまり、風景の侘しさと女性の侘しさを連動させることによって、〈悲しむ女〉を作る。
- ・ *Mariana in the South* は女性を周囲の環境から浮き立たせることで、つまり、風景の晴朗さに女性の侘しさを対立させることによって、

〈悲しむ女〉の作り方：テニソンの *Mariana* と絵画的演出

〈悲しむ女〉を作る。

どちらの作品が読者に訴えかける力が強いのか、言い換えれば、どちらの演出が効果的なのか、ということに対しては、読者の判断を待つ以外にない。一般的には、*Mariana* の方が評判が良かった、という事実はあるが、最終的には好き好きということになるのかもしれない。個人的には、*Mariana in the South* は、*Mariana* とのコントラストを詩人が意識しすぎたせいか、人工的な作り込みが過ぎるように思われる。

### Appendix [A]

<http://www.poemhunter.com/alfred-lord-tennyson/poems/?search=tears&B1=SEARCH>

1. *Ænone*
2. 'And ask ye why these sad tears stream?'
3. *Come not when I am dead*
4. *Dedication*
5. *Demeter and Persephone*
6. *Enoch Arden*
7. *Freedom*
8. *Geraint And Enid*
9. *Guinevere*
10. *Home They Brought Her Warrior Dead*
11. *Idylls of the King : The Passing of Arthur (excerpt)*
12. *In Memoriam A. H. H. : 118. Contemplate all this work of Tim*
13. *In Memoriam A. H. H. : 72. Risest thou thus, dim dawn, again*

〈悲しむ女〉の作り方：テニスの Mariana と絵画的演出

14. In Memoriam A. H. H. : 78. Again at Christmas did we weave
15. Lancelot And Elaine
16. Locksley Hall
17. Lucretius
18. Mariana
19. Mariana In The South
20. Merlin And Vivien
21. Morte D'Arthur
22. OBIT MDCCCXXXIII (Entire)
23. Ænone
24. Of Old Sat Freedom on the Heights
25. Sir Launcelot and Queen Guinevere
26. Tears, Idle Tears
27. The Coming Of Arthur
28. The Defence of Lucknow
29. The Holy Grail
30. The Lotos-eaters
31. The Marriage Of Geraint
32. The Palace of Art
33. The Passing Of Arthur
34. The Princess (part 1)
35. The Princess (part 3)
36. The Princess (part 4)
37. The Princess (part 5)
38. The Princess (part 6)

39. The Princess (part 7)
40. The Princess : A Medley : As thro' the land
41. The Princess : A Medley : Home they Brought her Warrior Dead
42. The Princess : A Medley : Our Enemies have Fall'n
43. The Princess : A Medley : Tears, Idle Tears
44. Tithonus

## Appendix [B]

### *Mariana*

Mariana in the Moated Grange.

— Measure for Measure

WITH BLACKEST moss the flower-plots  
Were thickly crusted, one and all:  
The rusted nails fell from the knots  
That held the pear to the gable-wall.  
The broken sheds look'd sad and strange:  
Unlifted was the clinking latch;  
Weeded and worn the ancient thatch  
Upon the lonely moated grange.  
She only said, "My life is dreary,  
He cometh not," she said;  
She said, "I am aweary, aweary,  
I would that I were dead!"

Her tears fell with the dews at even;  
Her tears fell ere the dews were dried;  
She could not look on the sweet heaven,  
Either at morn or eventide.  
After the flitting of the bats,  
When thickest dark did trance the sky,  
She drew her casement-curtain by,  
And glanced athwart the glooming flats.  
She only said, "My life is dreary,  
He cometh not," she said;  
She said, "I am aweary, aweary,  
I would that I were dead!"

Upon the middle of the night,  
Waking she heard the night-fowl crow:  
The cock sung out an hour ere light:  
From the dark fen the oxen's low  
Came to her: without hope of change,  
In sleep she seem'd to walk forlorn,  
Till cold winds woke the gray-eyed morn  
About the lonely moated grange.  
She only said, "The day is dreary,  
He cometh not," she said;  
She said, "I am aweary, aweary,  
I would that I were dead!"

About a stone-cast from the wall  
A sluice with blacken'd waters slept,  
And o'er it many, round and small,  
The cluster'd marish-mosses crept.  
Hard by a poplar shook alway,  
All silver-green with gnarled bark:  
For leagues no other tree did mark  
The level waste, the rounding gray.  
She only said, "My life is dreary,  
He cometh not," she said;  
She said, "I am aweary, aweary,  
I would that I were dead!"

And ever when the moon was low,  
And the shrill winds were up and away  
In the white curtain, to and fro,  
She saw the gusty shadow sway.  
But when the moon was very low,  
And wild winds bound within their cell,  
The shadow of the poplar fell  
Upon her bed, across her brow.  
She only said, "The night is dreary,  
He cometh not," she said;  
She said, "I am aweary, aweary,  
I would that I were dead!"



〈悲しむ女〉の作り方：テニスの Mariana と絵画的演出

All day within the dreamy house,  
The doors upon their hinges creak'd;  
The blue fly sung in the pane; the mouse  
Behind the mouldering wainscot shriek'd,  
Or from the crevice peer'd about.  
Old faces glimmer'd thro' the doors,  
Old footsteps trod the upper floors,  
Old voices call'd her from without.  
She only said, "My life is dreary,  
He cometh not," she said;  
She said, "I am aweary, aweary,  
I would that I were dead!"

The sparrow's chirrup on the roof,  
The slow clock ticking, and the sound  
Which to the wooing wind aloof  
The poplar made, did all confound  
Her sense; but most she loath'd the hour  
When the thick-moted sunbeam lay  
Athwart the chambers, and the day  
Was sloping toward his western bower.  
Then, said she, "I am very dreary,  
He will not come," she said;  
She wept, "I am aweary, aweary,  
O God, that I were dead!"

**Appendix [C]**

*Mariana In The South*

With one black shadow at its feet,  
The house thro' all the level shines,  
Close-latticed to the brooding heat,  
And silent in its dusty vines:  
A faint-blue ridge upon the right,  
An empty river-bed before,  
And shallows on a distant shore,  
In glaring sand and inlets bright.  
But "Ave Mary," made she moan,  
And "Ave Mary," night and morn,  
And "Ah," she sang, "to be all alone,  
To live forgotten, and love forlorn."

She, as her carol sadder grew,  
From brow and bosom slowly down  
Thro' rosy taper fingers drew  
Her streaming curls of deepest brown  
To left and right, and made appear,  
Still-lighted in a secret shrine,  
Her melancholy eyes divine,  
The home of woe without a tear.

〈悲しむ女〉の作り方：テニソンの Mariana と絵画的演出

And “Ave Mary,” was her moan,  
“Madonna, sad is night and morn;”  
And “Ah,” she sang, “to be all alone,  
To live forgotten, and love forlorn.”

Till all the crimson changed, and past  
Into deep orange o’er the sea,  
Low on her knees herself she cast,  
Before Our Lady murmur’d she:  
Complaining, “Mother, give me grace  
To help me of my weary load.”  
And on the liquid mirror glow’d  
The clear perfection of her face.  
“Is this the form,” she made her moan,  
“That won his praises night and morn?”  
And “Ah,” she said, “but I wake alone,  
I sleep forgotten, I wake forlorn.”

Nor bird would sing, nor lamb would bleat,  
Nor any cloud would cross the vault,  
But day increased from heat to heat,  
On stony drought and steaming salt;  
Till now at noon she slept again,  
And seem’d knee-deep in mountain grass,  
And heard her native breezes pass,

And runlets babbling down the glen.  
She breathed in sleep a lower moan,  
And murmuring, as at night and morn  
She thought, “My spirit is here alone,  
Walks forgotten, and is forlorn.”

Dreaming, she knew it was a dream:  
She felt he was and was not there.  
She woke: the babble of the stream  
Fell, and, without, the steady glare  
Shrank one sick willow sere and small.  
The river-bed was dusty-white;  
And all the furnace of the light  
Struck up against the blinding wall.  
She whisper'd, with a stifled moan  
More inward than at night or morn,  
“Sweet Mother, let me not here alone  
Live forgotten and die forlorn.”

And, rising, from her bosom drew  
Old letters, breathing of her worth,  
For “Love”, they said, “must needs be true,  
To what is loveliest upon earth.”  
An image seem'd to pass the door,  
To look at her with slight, and say,

“But now thy beauty flows away,  
So be alone for evermore.”  
“O cruel heart,” she changed her tone,  
“And cruel love, whose end is scorn,  
Is this the end to be left alone,  
To live forgotten, and die forlorn?”

But sometimes in the falling day  
An image seem'd to pass the door,  
To look into her eyes and say,  
“But thou shalt be alone no more.”  
And flaming downward over all  
From heat to heat the day decreased,  
And slowly rounded to the east  
The one black shadow from the wall.  
“The day to night,” she made her moan,  
“The day to night, the night to morn,  
And day and night I am left alone  
To live forgotten, and love forlorn.”

At eve a dry cicala sung,  
There came a sound as of the sea;  
Backward the lattice-blind she flung,  
And lean'd upon the balcony.  
There all in spaces rosy-bright

〈悲しむ女〉の作り方：テニソンの Mariana と絵画的演出

Large Hesper glitter'd on her tears,  
And deepening thro' the silent spheres  
Heaven over Heaven rose the night.  
And weeping then she made her moan,  
“The night comes on that knows not morn,  
When I shall cease to be all alone,  
To live forgotten, and love forlorn.”

#### Appendix [D]

William Edward Frank Britten (1848-1916), ILLUSTRATION TO TENNYSON'S  
“MARIANA” (1901 [1899])

Gustave Doré (1832-1883) and Frederick Simpson Coburn, MARIANA (1909)

John Everett Millais (England, 1829-1896), MARIANA IN THE MOATED GRANGE  
(1851), MARIANA (Moxon 版 1857), MARIANA (1857), OPHILIA (1852)

Dante Gabriel Rossetti (1828-1882), MARIANA (1870), MARIANA IN THE SOUTH  
(c. 1857)

Arthur Hughes (1835-1915), MARIANA AT THE WINDOW (1867)

Marie Spartali Stillman (1844-1927), MARIANA (1867-69)

Valentine Cameron Princep (1838-1904), MARIANA (1888)

Henrietta Rae (1859-1928), MARIANA (1892)

Emma Florence Harrison (1877-1955), MARIANA (1912, Art Nouveau / Pre-  
Raphaelite)

John William Waterhouse (1849-1917), MARIANA IN THE SOUTH (c. 1897), LADY  
OF SHALOTT (1888)

Frank Cadogan Cowper (England, 1877-1958) MARIANA IN THE SOUTH (1906)

〈悲しむ女〉の作り方：テニスの Mariana と絵画的演出

William Holman Hunt (England, 1827-1910), THE LADY OF SHALOTT (exhibited 1905), THE EVE OF ST. AGNES (1848)

Daniel Maclise (1806-1870), THE EVE OF ST. AGNES (1868)

Ivy Izzard (unknown ; contemporary), MARIANA (unknown)

## “calling”としての悲しみ

### ——J. D. サリンジャー 『キャッチャー・イン・ザ・ライ』におけるラザロのエピソードの パロディと死者の存在論

井 出 達 郎

J. D. サリンジャーの『キャッチャー・イン・ザ・ライ』（1951年）は、今年度の公開講義がテーマとしている「感情」という視点がたとえなかったとしても、発表当時から現在もなお、十代の若者の欲求不満の感情を描いた作品として読まれている。しかし本講義では、こうした従来の読み方では汲み取ることができない感情が作品に潜んでいること、すなわち、死者を想う悲しみの感情が潜んでいることを明らかにしたい。それは、死者をめぐる“calling”という出来事を通して描かれながら、死者の存在論ともいうべき問題と深く結びついている。

十代の少年であるホールデンの独白からなるこの作品は、その表面的な言葉のうえからでは、死者を想う悲しみという感情を読み取ることは簡単ではない。成績不良を理由に高校から退学し、ニューヨークの街を放浪するホールデンは、その道中で出会う人々に対して、「インチキ（phony）」という言葉をお癖のように言い続ける。その繰り返される言葉からは、確かに、いわゆる「大人になりきれない若者」の社会に不満といったような、紋切り型の感情だけが目立ってしまう。



## “calling”としての悲しみ

しかし、そもそも感情とは、言葉だけを通して表出されるものでは決してない。顔がほころぶ、無視をする、うつむく、鼻歌を歌うなど、たとえ言葉としてはっきりと明示されなくても、身体的な行動を通してもまた自然とにじみ出されるものである。この点から作品を改めて読むと、単なる若者の欲求不満とは決して解釈できない、ある特異な行動が繰り返し描かれていることに気がつく。それは、「眠っている人間を起こす」という行動である。寮で喧嘩騒ぎをしてルームメイトを起こす。真夜中に寮を出る際に大声を出してその階にいた全員が目を覚ましたと確信する。名前だけ知っていた女の子を電話で起こす。眠っていた娼婦を呼び出してもらう。こっそり帰った実家で妹のフィービーを起こす。前の学校でお世話になっていた先生を電話で起こす。ホールデンの一連の放浪の中で、こうした「眠っている人間を起こす」という行動は、よく言われる「インチキ」という言葉に劣らないほどに、不自然なほど繰り返し描かれている。

注目すべきは、この不自然に思える行動は、聖書のラザロのエピソード、すなわち、イエスがラザロという死者を「起こす」というエピソードを想起させるように描かれている点である。表面的には子どものいたずらとしか思えない行動が、実は聖書という大きな物語と結びついていることは、ホールデンが名前しか知らなかったキャヴェンディッシュという女性に電話をかける場面に端的に示されている。真夜中にいきなり電話をかけたホールデンに対して、キャヴェンディッシュは、「こんなずれた時間に電話をかけてくるなんて、まったく (“This is certainly a peculiar time to call a person up, though, Jesus Christ.”)」という言葉をつぶやく。ここで見逃せないのは、最後の“Jesus Christ”という言葉の使われ方である。前後の文脈を考えると、これは驚きや困惑を表した感嘆詞として読むのが普通である。しかし、いうまでもなく、これは「イエス・キリスト」の名前その

### “calling”としての悲しみ

ものでもある。そのため、この文には、「ずれた時間に眠っている人間を起こすイエス・キリスト」というイメージが含まれることになる。それは一見奇抜なイメージに思われるが、実は、聖書のラザロのエピソードが描いているものこそ、その「ずれた時間に眠っている人間を起こすイエス・キリスト」にほかならない。イエスは、ラザロという人間が病気にかかっていることを聞くのだが、それを聞いてすぐにラザロのところに行くのではなく、2日後に出かけていく。そのため、到着したところにはラザロはすでに死んでおり、イエスは早く来なかったことを責められる。しかし、その時間の「ずれ」をもろともせず、イエスはラザロを「起こす」。「ずれた時間に眠っている人間を起こす」ことにおいて、ホールデンとイエスは似ているのである。

その類似点は、さらに、作品のもつ「電話をする (“calling”）」という動作において、より強められている。キャヴェンディッシュの箇所でもみたように、ホールデンが眠っている人間を起こすとき、彼は多くの場面で電話を使うのだが、この作品では、その電話には特別な意味、すなわち、生者から死者へ呼びかける行為を思わせる意味が結びつけられている。好きな作家を挙げるという作中の一場面において、ホールデンは、好きな作家とは、作品を読み終わった後に電話をかけたくなるような人間であると言いながら、軒並み死んだ作家の名前を挙げ続ける。ホールデンにとって、電話をすることは、死者へ呼びかけるという行為と、無意識のうちにひとつになっている。それは、ラザロのエピソードで描かれる、生者から死者へなされる呼びかけと、かたちのうえでかわるところはない。

こうしてホールデンの行動からは、ラザロという死者を起こしたイエスとの重なりの中で、死者への呼びかけをしたいという感情が透けてみえて

### “calling”としての悲しみ

くる。では、ホールデンにとって、その呼びかけたい死者とは具体的に誰か。それは、白血病で亡くなったという、弟のアリーである。ホールデンは、彼の一連の放浪の中で、アリーの存在にたびたび言及しながら、特に、周りの人間が彼を「いない」ものとして扱う態度に対して、大きな憤りをみせていく。ホールデンの言動の根本には、社会への不満といった単純な感情ではなく、この死者に対する悲しみの感情がある。いうまでもなく、イエスの“calling”が死者を現実に生き返らせるのに対して、ホールデンの“calling”は、その稚拙なパロディにすぎない。しかしホールデンは、その稚拙なパロディの裏返しとして、イエスに匹敵する行為を行っている。それは、アリーの存在を常に読者に思い起こさせるという行為、実際に死者を生き返らせるのとは違ったかたちでの、「死者をおこす」という行為である。

死者を思い起こさせたいという感情は、すでに竹内康浩が詳細に論じているように、ホールデンのアリーへの変身願望とでもいうべきものに見ることができる。ホールデンは、アリーの「赤毛」、「左利き」、「キャッチャー・ミットを使っていた」という特徴に対して、「赤い帽子をかぶる」、「わざと右手に怪我を負う」、「ライ麦畑のキャッチャーになりたいと宣言する」といった言動を通して、それぞれを暗に模倣している。そこには、「いない」という存在を自分が模倣することで思い起こさせたいという、ホールデンの秘められた感情を読みとることができる。

この「いない」死者を思い起こさせたいという感情は、逆説的なことに、「いない」という悲しみが強ければ強いほど、まさにそのことによって、その当の「いない」という存在がより強く喚起されることになる。死者の存在をめぐる作品を発表し続けている若松英輔は、その逆説を次のように説明している。「死者が接近するとき、私たちの魂は悲しみにふるえる。悲しみは、死者が訪れる合図である。それは悲哀の経験だが、私たちに寄

### “calling”としての悲しみ

り添う死者の存在を知る、慰めの経験でもある」。この死者の存在をめぐる逆説からみれば、ホールデンの「死者をおこす」という行為は、決してラザロのエピソードの稚拙なパロディという意味だけにはとどまらなくなる。現実には決して死者を生き返らせることができなくても、しかしそれでもなお、その存在を思い起こす行為をし続けること、それは、その死者を実際には生き返らせることができないという事実を引き受ければ引き受けるほど、「いない」という死者の存在の強さがより際立っていくことを意味する。ラザロのエピソードのパロディを行いつつ、その一方で死者を思い起こさせ続けるホールデンの行為は、この逆説的な死者の存在論にそのまま重なっている。

以上のように、「眠っている人間を起こす」というラザロのエピソードのパロディの行動は、ホールデンが直接は言葉に表していない、アリーという死者をめぐる悲しみの感情の表出になっていると読むことができる。それは、死者への呼びかけの稚拙なパロディであると同時に、それが現実には死者を生き返らせることに決して結びつかないというまさにその稚拙さによって、死者の存在をより強く喚起させるものになっている。死者に呼びかけること、その呼びかけを通して死者の存在を思い起こすこと、ホールデンの悲しみの感情とは、そのような“calling”としての悲しみにほかならない。

\*本講義は、『東北学院大学英語英文学研究所紀要』第38号(2013)の論文「死者をおこす——J. D. サリンジャー『キャッチャー・イン・ザ・ライ』におけるラザロのエピソードのパロディと死者の存在論」を、公開講義の「感情」というテーマにそって修正したものである。

東北学院大学論集（英語英文学）第 97 号目次  
(2013 年 3 月)

論文

1. *The Temple* における自己言及的抒情詩——George Herbert の詩論再考—— …………… 畠山 悦郎 ( 1)
2. 世界の手触り——D.H. ロレンスの旅行記と触覚の思想 …………… 井出 達郎 ( 25)
3. Introduction to the Folklore of Scotland …………… M. Heather Kotake ( 47)

平成 24 (2012) 年度東北学院大学文学部英文学科公開講義  
「英語を身につけるといふこと」 **Proceedings**

1. 英語の音声——リズムとイントネーション—— …………… 遠藤 裕一 (111)
2. 英語運用能力を伸ばすシャドーイング …………… 中西 弘 (117)
3. Improving your English Pronunciation …………… Phillip Backley (125)
4. 共生のための英語学習 …………… 村野井 仁 (139)
5. CAN-DO リストと自律した学習者 …………… 尾関 直子 (147)

東北学院大学学術研究会

会 長 松本 宣郎

評 議 員 長 加藤 幸治  
編 集 委 員 長

評 議 員

文学部 遠藤 裕一 (編集) 法学部 黒田 秀治 (庶務)

佐藤 司郎 (編集) 白井 培嗣 (編集)

加藤 幸治 (評議員長・編集委員長) 木下 淑恵 (編集)

経済学部 泉 正樹 (会計) 教養学部 鈴木 宏哉 (編集)

細谷 圭 (編集) 伊藤 春樹 (編集)

佐藤 滋 (編集) 佐藤 篤 (編集)

経営学部 斎藤 善之 (編集) 柳井 雅也 (庶務)

小池 和彰 (会計)

折橋 伸哉 (編集)

東北学院大学論集 — 英語英文学 — 第 98 号

2014 年 3 月 12 日 印刷

(非売品)

2014 年 3 月 15 日 発行

編集兼発行人 加 藤 幸 治

印刷者 笹 氣 幸 緒

印刷所 笹 氣 出版印刷株式会社

発行所 東北学院大学学術研究会

〒 980-8511 仙台市青葉区土樋一丁目 3 番 1 号  
(東北学院大学内)

TOHOKU GAKUIN UNIVERSITY REVIEW  
*Essays and Studies in English Language and Literature*

---

No. 98

March, 2014

---

CONTENTS

Articles

1. Belated Letter, Broken Watch : The Nature of Time in Prayer in  
J. D. Salinger's "For Esmé — with Love and Squalor"  
..... · Tatsuro IDE ( 1)
2. Speak and Write : Assessing Spoken Production in Large Classes  
..... · Keith ADAMS ( 19)

Proceedings of the Open Lectures 2013

1. Representing Pity in "she-tragedy" ..... Wataru FUKUSHI ( 39)
2. 'Stream of Consciousness' as a Technique of Narrating : The Dyna-  
mism between Voice and Focalization ..... Kenichi ENDO ( 49)
3. The Hymn "Amazing Grace" and the Slave Trade  
..... Masashi SUZUKI ( 61)
4. How to Make a Sad Woman : Tennyson's "Mariana" and Artistic  
Production ..... Osamu YAGAWA ( 67)
5. Grief as "Calling" : The Parody of the Biblical Episode of Lazarus  
and the Ontology of the Dead in J. D. Salinger's *The Catcher in  
the Rye* ..... Tatsuro IDE ( 87)

---

The Research Association  
Tohoku Gakuin University,  
Sendai, Japan