

北海学園大学

人文論集

第 77 号

北海学園大学人文学部

2024 年 8 月

執筆者紹介

丸 島 歩 (日本文化学科：准教授)
マンビ・イアン (英米文化学科：教授)
佐 藤 貴 史 (英米文化学科：教授)
徳 永 良 次 (日本文化学科：教授)

北海学園大学 人文論集 第77号

2024(令和6)年8月31日

編 集 上 野 誠 治 (英米文化学科)
鈴 木 英 之 (日本文化学科)

発 行 者 小 松 かおり

発 行 所 北海学園大学人文学部
〒062-8605 札幌市豊平区旭町4丁目1番40号
電話(011)841-1161

印 刷・製 本 (株)アイワード
札幌市中央区北3条東5丁目

北海学園大学

人文論集

第 77 号

2024 年 8 月

目 次

北海学園大学人文学部 2023 年度 優秀卒業研究賞 1

日本語学習者音声の話速が母音フォルマントに与える影響
—— 母語話者音声との比較から —— 丸 島 歩 17

Reading Mazes for Amazing Discussions Ian MUNBY 31

R. J. ツヴィ・ヴェアブラウスキー
〔ユリウス・グットマン『ユダヤ教の哲学』（英語版）への〕
序文（訳者解題と翻訳） 佐 藤 貴 史 47

高楠順次郎博士の古社寺調査
財団法人「啓明会」の補助による高山寺経蔵の調査
..... 徳 永 良 次 72(-)

題字揮毫：島田無響氏

HOKKAI-GAKUEN UNIVERSITY

STUDIES IN CULTURE

No. 77

August 2024

CONTENTS

2023 Outstanding Graduation Research Award	1
The Influence of Speech Speed on Vowel Formants in Learners' Speech in Japanese Ayumi MARUSHIMA	17
Reading Mazes for Amazing Discussions Ian MUNBY	31
R. J. Zwi Werblowsky, "Introduction" in <i>Philosophies of Judaism. The History of Jewish Philosophy from Biblical Times to Franz Rosenzweig</i> , written by Julius Guttman, translated by David W. Silverman (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1964) (Commentary and Translation) Takashi SATO	47

Survey of the Sutra Repository by Dr. TAKAKUSU Junjiro. Yoshitsugu TOKUNAGA	72(—)
---	-------

FACULTY OF HUMANITIES
HOKKAI-GAKUEN UNIVERSITY
Sapporo Hokkaido Japan

北海学園大学人文学部 2023 年度 優秀卒業研究賞

講 評

人文学部長 小 松 かおり

今年の優秀作品も力作揃いで読み応えがありました。

最優秀賞を獲得した山下葉さん（森川ゼミ）の「シェイクスピア作品における異人についての一考察——ムーア人は誇り高く、ユダヤ人は狡猾なのか——」は、どちらもヴェネツィアを舞台としたシェイクスピアの『ヴェニスの商人』と『オセロー』を取り上げ、両作品の中で「異人」という役割を負わされたユダヤ人シャイロックとムーア人オセローの描かれた方を検討した論文です。本作品はシェイクスピア作品分析の先行研究に加えて、ふたつの作品の「種本」を分析し、種本と比較することで、シェイクスピアの含意を説得力を持って考察しました。また、当時のイングランドの社会状況の中で、ムーア人（アフリカ系）とユダヤ人に対する社会の視線の違いを検討し、シェイクスピア自身のイングランドの中でのカトリック的育ちというマイノリティ性を考慮するなど、複数の視点から、説得的な「異人」論を展開しました。シェイクスピアに関しては、反差別の文脈から言及されることがありますが、16世紀末の演劇界の状況も鑑みつつ、慎重にその評価を再検討しています。対象に対する深い興味、「異人」という問いの立て方、先行研究の用い方、読み物としての完成度の高さなど、どれをとっても非常にレベルの高い研究だと審査員の意見が一致しました。

言語分野からは、優秀賞として、南出明日香さん（徳永ゼミ）の「和歌における『霞』の意味と用法——『万葉集』・『古今和歌集』・『新古今和歌集』

を資料として——」が選ばれました。日本の古典韻文の代表である3つの作品を対象として「霞」の意味用法を分析し、時代ごとの使われ方の変化と連続性を分析した論文です。「霞」をテーマとして取り上げた4つの先行研究を整理したのち、「霞」の全体像について自身でひとつひとつの句を読み解きました。その上で、霞を「人事」「自然」「比喩」「言語」という4つの用法に分類して、歌集ごとの用法の変化を数で示すなど、分析の工夫がみられました。この論文は、A4で65ページに及ぶ大部の論文であり、ひとつひとつの歌を丁寧に分析した粘り強さが印象に残りました。3つの作品における「霞」の多機能性を明らかにしたこの作品は、さまざまな方面への広がりが感じられ、今後の展開が楽しみです。

思想分野からは、阿久津遙さん(小柳ゼミ)の「アイルランドにおける文化的アイデンティティ——『カトリック×土着文化』の構築過程の分析——」が選ばれました。ケルト性とカトリック性が混淆したアイルランドという地の文化的アイデンティティを歴史的に解き明かす論文です。アイルランドの文化的背景を、ケルト人がアイルランドにやってきた西暦250年頃から歴史的に解説した上で、5世紀にキリスト教を布教した聖パトリックの象徴性、ケルトデザイン、妖精信仰という要素から現代のアイルランド文化を分析しました。特定の土地の文化的なアイデンティティの解明は、現代の国民国家論の中で重要なテーマのひとつで、これに真正面から取り組んだ意欲的な作品です。複雑な歴史を複数の文献を使いながら手際よくまとめ、読み応えのある論文になりました。

歴史分野から選出された飯塚美月さん(片岡ゼミ)の「近衛前久は石谷親子と親しかったのか——天正11年2月20日付前久書状における尚々書(なおなおがき)の仮名交じり表記について——」は、本能寺の変の黒幕は誰か、という歴史ミステリーをめぐる論文です。四国の長宗我部元親が黒幕だったという「四国説」の根拠として、近年公開された「石谷家文書」が注目されており、この論文では、その中から、織田信長と近しかった近衛前久が長宗我部元親の家臣である石谷光政・頼辰に送った書状を資料として、彼らの関係性を書簡の本文と尚々書(追伸)の表記体から読み解き

ました。状況の異なる複数の書状の比較と人物相関図から前久の書き方の癖を探り、「仮名交じりの尚々書から親しさを読み取る」という先行研究に疑問を呈していることに説得力があるとともに、謎解き風の展開が読み物としてもおもしろい論文でした。無駄をそぎ落とした引き締まった作品であることも印象的でした。

環境分野から選出された、松田風音さん（小松ゼミ）の「中小地場食品小売店だからこそできること——『くいしんぼうのやおよ』を事例として——」は、人びとの食や農への意識が希薄化している現在、中小の地場食品小売店が果たす役割について検討した論文です。札幌市内の八百屋と地場のスーパーを対象に、中小の地場の食料品店が生産者と消費者をつなげるだけでなく、消費者どうしのコミュニティを作ったり、農業従事者を増やしたり、食品ロスを削減するなどさまざまな役割を担っていることを示しました。フィールドワークを中心とした論文で、店内の観察と店主のインタビューの記載が丁寧であることに加え、先行研究でしっかりと問題点を整理し、フィールドワーク結果を位置づけていること、ふたつの対象を比較したことで分析が説得力を増したことなどが評価されました。

英語で執筆した論文の中からは、大島壮史さん（森川ゼミ）の“A Study on Alfred Hitchcock’s Film Techniques: The Art of Manipulating the Minds of Audiences”が選ばれました。ヒッチコックが、自身の幼少の体験から得た不安と恐怖の原体験をどのように映画に反映させているか、また、どのように不安や恐怖を生み出すかを、プロットとカメラワーク、演出から分析した論文です。この論文は、「英語論文」から選ばれましたが、映画論として質が高いと評価されました。膨大なヒッチコック作品の「不安」と「恐怖」の場面をひとつひとつ綿密に分析したことによる説得力と、それを独自の視点で整理しようとした点、また、大部の論文を英語で書こうと思った意欲がすばらしいです。

よい卒業研究とは何か、と考えると、まずは、自分が興味をもつ対象について、深く、または広く知りたいという情熱の熱量が表現されていることだと考えます。今年の優秀卒業研究賞受賞作には、この熱量を感じまし



た。4年間で身につけた知識と技術と問題意識で、自分が興味を持つ対象に没入する感覚は、「研究」の醍醐味です。そして、その対象をどのように攻略しようと考え、言い換えれば、自分で問いを立てることが必要です。その上で、対象に対する情熱だけでなく、事実関係や先行研究について丁寧に調べ、自分が見たものを客観的に位置づけなくてはなりません。そして、最後に、自分が見た・調べた・考えたことのおもしろさを人と共有するためには、構成と文章という表現力が必要です。

人文学部で学ぶことには、多くの学問分野が関わっており、学問分野ごとの視点や手法、重視する点は違いますが、「人間を知る」という目標は共有しています。毎年、この目標に向かって一步一步進むようすを刻んだ卒業研究を卒業生の数だけ読めるのは、教員としてのこの上ない喜びです。卒業生のみなさんが、この経験を生かして、自分が大切だと考えることについて、「自分で問いを立て」「丁寧に調べ」「人に伝えらる形にし」て、他者と対話を重ねられる人になってほしいと願っています。

最優秀賞（要旨）

言語文化群（文学）

シェイクスピア作品における異人についての一考察 —— ムーア人は誇り高く、ユダヤ人は狡猾なのか ——

山下 栞（1 部英米文化学科 指導教員：森川慎也）

シェイクスピア作品の多くは、文学的・文化的価値のみならず、現代社会にも通ずる普遍的な問題を孕んでいる。『ロミオとジュリエット』や『夏の夜の夢』などで取り上げられた家父長制と恋愛結婚との対立や、『十二夜』などに見られるジェンダー問題など、近年の自由主義や人権問題に類するテーマをもったシェイクスピア作品は少なくない。その中でも、人種に関する問題が色濃く反映された作品として、『オセロー』と『ヴェニスの商人』が挙げられる。この2作品はどちらもイタリアのヴェニスを舞台としており、前者ではムーア人と呼ばれる黒人が、後者ではユダヤ人の高利貸しが、それぞれ日常的に人種による差別を受ける人物として登場する。しかし、ユダヤ人のシャイロックが悪意をもってカトリック教徒の命を脅かす狡猾で悪辣な人物としてえがかれているのに対し、ムーア人の将軍オセローは、白人の旗手イアーゴの悪意によって身を滅ぼす悲劇の主人公として描写されている。

本論文では、何世紀にも渡り愛され続けるシェイクスピア作品の時代を超えた魅力を再確認するとともに、シェイクスピアの視点を通して現代社会を生きる我々のあるべき姿勢についてひとつの見解を示すことを目的として、シェイクスピア作品の膨大な登場人物の中でもオセローとシャイロックに焦点を当て、別々の作品で同様のテーマを持ちながら対照的にえがかれた2人の人物を比較し、そのえがかれ方に差異が生じた要因について論じた。

第1章では、まず、『オセロー』と『ヴェニスの商人』をそれぞれの種本と簡単に比較し、全体を通してオセローは種本のムーア人から大きく改変

され、悪役的な描写から遠ざけられ高潔な人物へと変貌を遂げているのに対し、シャイロックの描写は種本のユダヤ人からの変化がそれほど多くないという点を指摘した。また、シェイクスピアの先行作品『タイタス・アンドロニカス』に登場するムーア人アーロンがオセローとは正反対の悪人としてえがかれている点や、同年代の劇作家クリストファー・マーロウの『マルタ島のユダヤ人』に登場するユダヤ人バラバスのシャイロックとの関連性や違い、およびそれぞれの作品の執筆順がオセローやシャイロックの描写にもたらした影響を分析した。また、シェイクスピア自身が当時のイングランドで宗教的マイノリティに当たるカトリックと密接に関わっていたことについても触れ、そういった人生経験が彼の劇中に登場する異人に対する同情的な一面のひとつの要因になっている可能性を示した。

第2章では、シェイクスピア時代の英国における黒人とユダヤ人それぞれの状況を比較した。当時の創作世界において黒人は常に「極悪非道な悪役」とされていたこと、ユダヤ人は「悪徳高利貸し」として金利をタブー視するキリスト教徒らから忌み嫌われていたことなどシェイクスピアの時代に広く蔓延していた差別的な価値観を踏まえた上で、『オセロー』執筆直前期にムーア人大使率いるモロッコ使節団がロンドンに滞在したこと、『ヴェニスの商人』を手がける頃にポルトガル系ユダヤ人ロドリゴ・ロペスがエリザベス女王暗殺を計画したとして処刑されたことなどの特徴的な歴史的事実が各作品の構成に影響を与えているであろうと論じた。その上で、シェイクスピアが必ずしも当時の世論や一般的な価値観に従順に作品を執筆したわけではなく、シャイロックの有名な「ユダヤ人には目がないのか？」というセリフに代表されるような、人々の固定観念を覆しうるような描写を意図的に盛り込んでいることを明らかにした。そこで、先行研究の引用から、シェイクスピアは人種や信仰を超えて「人間は人間だ」という視点を持って作品を執筆していたのではないかと結論づけた。

第3章では、実際に物語の中でオセローとシャイロックが犯した罪とその重さを比較した。ここでは、あくまで法に則った殺人を試みて失敗に終わったシャイロックより、自身の配偶者を直接殺害したオセローの方がよ

り罪が重いであろうとした上で、作中世界における法や慣習を考慮すると必ずしもそうとは限らないといった点も指摘した。これを踏まえ、シェイクスピアが彼らに与えた結末についても比較し、改宗を条件とする「特赦」を受け入れて尊厳と引き換えに命や財産の多くを見逃されたシャイロックに対して、妻殺しを犯したオセローは、登場人物と観客の両方に「誇り高き将軍」としての役割を認めさせるためには己の罪を認めて潔く自害して見せるほかなかったのではないかと論じた。また、前章までの内容も踏まえ、シャイロックが「ユダヤ教徒の高利貸し」であることが作中人物と当時の観客の双方に与えるマイナスの印象と、「キリスト教に改宗したヴェニスの将軍」であるオセローの作品公開当時の価値観に照らし合わせた宗教的・職業的な潔白さについて指摘し、それに伴う作中人物らの行動の違いによってオセローとシャイロックの対照的な人物像が浮き彫りになることを示した。一方で、2人のキャラクターが他者を加害するような行動に至った外的要因について、オセローが狡猾な白人の部下イアーゴーに逆恨みで妻の殺害へと追い込まれたこと、シャイロックはアントーニオから日常的な差別を受け、娘も強盗同然に彼の財産や貴重品を奪って駆け落ちしてしまったことなどを述べ、彼らが加害者である前に被害者としての側面を持っていたという点についても論じた。

最後に、各章の内容を簡単に振り返ったのち、16～7世紀の英国を生きた文豪シェイクスピアを単純に反差別、現代人権思想の先駆者であるとは言い難いとした上で、多種多様な「他者」と密接に関わる多文化社会を生きる現代の我々に対し、彼は作品を通して多様性を受け入れるための第一歩を示してくれているのではないかとの見解を述べて締めくくった。

優秀賞

言語分野

和歌における「霞」の意味と用法

——『万葉集』・『古今和歌集』・『新古今和歌集』を資料として——

南出明日香（1部日本文化学科 指導教員：徳永良次）

本稿は、『万葉集』・『古今和歌集』・『新古今和歌集』の3作における「霞（かすみ）」の意味・用法を独自に分類した上で検証し、和歌に使用される「霞」がどのような意味を持ち、どのような状況で、どのような目的で使用されているのか、歌集相互の共通点と相違点を明らかにしていくものである。

第1章は、「霞」を含む語の定義を辞書類から整理しつつ、3作の時代、歌数、配列、和歌の役割が、私的な日常生活から観念的傾向へと変化していることを確認した。

第2章は、「霞」や歌枕についての先行研究を検討した。その結果、先行研究には、3作の共通と相違が明確には述べられていないこと、特に、『万葉集』と『新古今和歌集』の相違については、全く検討されていないことを指摘した。

第3章は、実際に『万葉集』・『古今和歌集』・『新古今和歌集』の順に、「霞（かすみ）」の全用例を抜きだし、「人事・自然・比喩・言語」のカテゴリーを独自に設定し、「霞」と共に用いられる景物や名詞類も合わせて一覧させた上で、1つずつ検証していった。

第4章は、前章で分類した内容を考察し、「霞」と共に用いられる景物や名詞がどのような場面で使用され、「霞」と同時に用いられる理由を明らかにした。さらに、3作を4つのカテゴリーに分類し数や割合を明確化しつつ詳細に検討した。その結果、3作それぞれの独自の用法や相違、「霞」が歌の情景や心情を代言したり歌の意図に沿って変容することを解明した。また、先行研究の考察の誤りを指摘し、未記載であった用法や「霞」以外の景物も発見することができた。

最後に、共通点と相違点を明確化すべく、「霞（かすみ）」と共に用いられる景物や名詞・「万葉集の霞」・「古今和歌集の霞」・「新古今和歌集の霞」・「万葉と古今の共通と相違」・「古今と新古今の共通と相違」・「万葉と新古今の共通と相違」・「3 作の共通と相違」の順に整理した。

結論として、春の景物として「霞」を用いるといった継承、『万葉集』と『新古今和歌集』は障害の代替として用いるが『古今和歌集』は用いないなどの断絶、視界を妨げて歌の主部に注目させる物象から心情把握の補助、統括的な描写の一部へと遷移が起きた理由を記述した。しかし、本稿は 3 作のみの検証にとどまった弱点が残るので、近世や近代の作品で用いられる「霞」や「霞」と同等な機能を持っていた景物については今後の課題とした。

思想分野

アイルランドにおける文化的アイデンティティ ——「カトリック×土着文化」の構築過程の分析——

阿久津 遥（1 部英米文化学科 指導教員：小柳敦史）

本稿では、「カトリック×土着文化」のアイデンティティを持つアイルランドを取り上げ、異なる文化が出会い変容を重ね、文化的アイデンティティを構築していくことについて理解を深めた。具体的にはケルト的要素の強い土着文化の時代から、キリスト教カトリックの流入とプロテスタント国家である英国の支配を経て、独立に至るまでのアイルランドの歴史をまとめ、文化形成の過程を読み解いた。

第 1 章では、アイルランドに古くから根付いているケルト的要素の強い土着文化、特に信仰に焦点を当てその様相をまとめた。キリスト教化が進められる以前のアイルランドでは、氏族制社会や自然崇拝を基盤にした文化が根付いており、また自然崇拝から拡大して形成された、神話や妖精信仰、異界信仰などの独特な信仰を有していたことが分かった。

第 2 章では、キリスト教流入以降のアイルランドの歴史をまとめ、現代

アイルランド文化が形成されるまでの歴史的背景を概観した。アイルランドでは431年にキリスト教宣教が始まり、次第に氏族制社会に適応する修道院制が拡大した。また中世以降は、ゲール人同士、対ヴァイキング、対ノルマン人、対プロテスタント、対英国などの争いを繰り返し、アイルランドのカトリック信者は多くの支配を受けた。しかし彼らは自分たちの権利のために立ち上がり、最終的にアイルランド自由国として独立を果たしたという歴史があることを確認できた。

第3章では、キリスト教宣教時に活躍した聖パトリックに焦点を当て、歴史を通して語られてきた聖パトリック像がアイルランドの文化形成にどのような影響を与えたのかについてまとめた。そうして聖パトリックという存在が、宣教時代には後継者の宣教推進の支えに、英国支配下の時代にはカトリック信仰維持の支えに、そして独立時には独立推進の精神的支えになっていたことが分かった。

第4章では、アイルランドが「カトリック×土着文化」というアイデンティティを持つに至った要因を「カトリック解放令」と文芸復興に求め、独立との関連性を考察した。「カトリック解放令」の経験から得たカトリックとしての団結力と、アイルランドにおけるカトリックの重要性への自覚から、カトリックはアイルランドの宗教的アイデンティティとなった。また同時期に起こった文芸復興によって英国との差異を明確にしたことで、ナショナリズムを促進し、その後の独立戦争を推し進めたことが考察できた。

そして第5章では、それまでの章で確認した文化形成の過程を基に、現代アイルランドの文化的アイデンティティを構成する要素について理解を深めた。本章では聖パトリックの存在意義、デザイン分野、妖精信仰など、「カトリック×土着文化」の固有性が顕著に感じられる3つを代表例として取り上げた。そして最終的に自然崇拝や異界信仰などを起点とする想像力豊かな土着文化固有の感性が、歴史を経てカトリックと融合し、現代アイルランド文化の独自性を育んできたことを確認した。

以上のようにしてアイルランドで起きた文化の統合・分離の歴史から、

文化的アイデンティティの両面性を見出した。それは第一に、文化的アイデンティティがあらゆる文化との統合（自文化を保持しつつ、異文化も受け入れる状態のこと）によって徐々に構築されていくということ。一方で文化的アイデンティティがある文化との分離（異文化を受け入れることに消極的で、自文化を保持する状態のこと）を保つ抵抗力にもなり得るということである。さまざまな文化が会う現代社会において、この文化的アイデンティティの両面性への理解はより一層重要視されるだろう。

歴史分野

近衛前久は石谷親子と親しかったか

— 天正 11 年 2 月 20 日付近衛前久書状における尚々書の
仮名交じり表記について —

飯塚美月（1 部日本文化学科 指導教員：片岡耕平）

本稿では、元関白の近衛前久が天正 11 (1583) 年 2 月 20 日付で送った書状について、その本文と尚々書で明らかに仮名の使用頻度が異なっていることに着目し、その理由を考えた。本書状は、当時長宗我部元親の家臣であった石谷光政と、その養子で斎藤利三の実兄でもある頼辰に宛てられたものである。前久は同日付で島津義久・義弘兄弟と、北郷時久にも書状を送っていて、上記の特徴を持つのは 4 通のうち石谷親子に宛てたもののみである。これと併せて、内池英樹氏の、同日付の書状を受け取った他の 3 人よりも、石谷親子が前久と親しかったという説について、永禄から天正にかけて前久が送った書状を比較しながら検証した。

2 章では本稿の前提として、石谷親子宛書状における本文と尚々書、漢字表記で書かれた別の前久書状をそれぞれ比較し、明らかに仮名の出現頻度が異なっていることを確認した。また、本書状の尚々書には、途中から仮名が増えるという特徴があることも分かった。

3 章では、前久の書状における尚々書についていくつか例を挙げ、前久が本文と尚々書を異なる表記体で記した例は少なく、そこには何か理由が

あったはずであることを確認した。

4章では、前久が仮名交じり表記体で記した書状をいくつか例に挙げ、それが通説のとおり相手と親しい場合か、個人的あるいは非公式な文章を書く場合のことであること、全く別の意図を持って仮名交じり表記文を書いた例もあることを確認した。

5章では、辞書と系図、前久書状を用いながら、石谷親子、島津兄弟、北郷時久の5人について、その立場と前久との関係について考えた。前久は石谷親子と直接やり取りをしていた可能性があり、島津家とは家ぐるみの付き合いがあったと分かった。時久に関しては、島津家の中でも近衛家との交流に関わる重要な役目を担っていたと考えた。

6章では、時久宛書状と石谷親子宛書状を、書札礼における宛名の表記に着目して比較した。結果として、親子宛の天正11年2月20日付書状は時久宛のものと比較して明らかに丁寧に書かれていることが分かった。

7章では、諸将宛に送られた前久書状を見ていくと、親しい相手にこそ厚礼の書状を送っていたことが分かった。そして、それと彼らの立場とを踏まえて、現存する同日付書状4通を受け取った5人のうち、前久が本当に親しくしていたのは島津義久であると考えた。

以上のことから、『石谷家文書』における近衛先久書状の本文と尚々書における表記体の違いは、親しかったからではなく偶発的なものであると結論づけた。逼迫した状況の中で、彼は味方となる相手を武家に求めた。石谷親子宛書状における尚々書はあくまで元親と助力の約束を取り付けるための手段のひとつであり、尚々書を書き始めた時に彼の頭の中にあったのは、「自分は必死に元親の立場を守ろうとしていたのだ」と伝える意図のみであったと考える。また、石谷親子に丁寧な書状を送ったのは、前久が彼らを「長宗我部元親の一家臣」ではなく、「將軍義輝の元側近」として見ていたからだと考える。

環境分野

中小地場食品小売店だからこそできること ——「くいしんぼうのやおや」を事例として——

松田風音（2 部英米文化学科 指導教員：小松かおり）

現在における食と農の問題の一つに、人々の食や農への意識が希薄化していることがあげられる。具体的な例としては、旬について、食材そのものに対する興味関心、自身の地域における地場農産物や農業そのものに対する理解などがあり、これらに注目する機会が減っていると考えられる。これらは食環境の変化や食と農の距離が拡大したことによって引き起こされ、食と農に様々な悪影響を及ぼしている。そのため、「食と人をつなげる」ということが重要であるが、現代の食品小売店では利便性や効率を重視するあまり、食と人のつながりは希薄化する一方であり、食と農の問題も加速してしまっている。同時に、本来持っていた食品小売店の「食を通したコミュニティの場」「生産者と消費者の仲介者」としての役割は薄れてしまい、「食と人のつながり」だけでなく、「食を通した人同士のつながり」も希薄化してしまい、食と農に大きな影響を与えている。このような問題に対し、大きなチェーン展開はせず、特定の地域に1～20 数店舗の中小規模で経営する食品小売店、つまり「中小地場食品小売店」が食と農に良い効果をもたらすのではないかと考えた。そこで本論文では、青果専門店である「くいしんぼうのやおや（以下「やおや」）」を調査し、2022 年に調査した「フーズバラエティすぎはら（以下「すぎはら」）」の事例も踏まえ、「中小地場食品小売店」だからこそできることについて検討した。

2 章では、調査方法と調査対象である「やおや」について述べた。

3 章では、インタビュー結果から、「やおや」の重視する点を3 点にまとめ、具体的な取り組みを述べた。「やおや」では、食を通して人と人をつなげることや、農業従事者不足への対策、安心安全で新鮮な野菜の提供と食品ロスの削減を重視し、多種多様な取り組みを行っていたことがわかった。

4章・5章では、調査結果を踏まえ、「やおや」の役割を述べた。「やおや」には、人々が疎かにしがちである食への意識を回復させ、「人と食のつながり」を強める役割があった。また、「食のコミュニティの場」「生産者と消費者の仲介者」として機能することで、人と人をつなげることができるとわかった。このように、現代の食と農の問題を解消する役割があり、それに付随してさまざまな効果も見受けられた。

最後に6章では、「中小地場食品小売店」に該当する「やおや」、「すぎはら」と、スーパー・コンビニ・宅配事業の3業態を比べることで、「中小地場」であるからこそできることを検討した。「やおや」や「すぎはら」のように、中小規模であることを活かし、地域に根付いた独自の取り組みを行うことで、他業態にはできない役割を担うことができ、食と農の問題に対応することができる。ここに「中小地場食品小売店」の有用性が見受けられると筆者は考えた。

英語論文

A Study on Alfred Hitchcock's Film Techniques: The Art of Manipulating the Minds of Audiences

大島壮史（1部英米文化学科 指導教員：森川慎也）

Alfred Hitchcock (1899 – 1980) is one of the most influential filmmakers in the history of cinema. He was born in England and began his career as a filmmaker in the British film industry, producing films primarily in suspense, thriller, and horror genres in both the United Kingdom and the United States of America. His films have a strong connection to his own memories, experiences, and sensibilities. This is evident in his statement “The only way to get rid of my fears is to make films about them.” (Alfred Hitchcock.com, n.d.). If so, it should be helpful to study his film techniques if I first analyze his experiences and from there explore elements he based his filmmaking on. Therefore, the starting point of this study is an analysis

of Hitchcock's experiences and sensibilities. From there, I further analyzed Hitchcock films in terms of plot, camerawork, and direction to discuss how he controlled the audience's mind.

Over several decades, a considerable number of studies have been conducted on Hitchcock's films. However, while much research has been conducted, there are some problems. One is that the actual relationship between Hitchcock's experiences and his filmmaking is not examined enough. In addition, there is a tendency for Hitchcock studies to not sufficiently discuss multiple films in relation to each other. Therefore, it is difficult to examine Hitchcock's techniques throughout his career, and the connections between different works are not deeply explored. Taking the above two problems into consideration, this thesis first created a wider entrance to the research by referring to and firmly analyzing more Hitchcock experiences than previous studies. Next, utilizing them, I aimed to conduct a deeper study by treating a number of films and discussing them in relation to each other in multiple ways. The films addressed in this study covered a wide range from the beginning to the end of his career, totaling 28 films. After analyzing a wide range of films simultaneously, I was able to find commonalities and peculiarities among them, and it became possible to deepen my understanding of Hitchcock throughout his entire career, including how his filmmaking techniques developed.

The following is the structure of this study. In the introduction, I described the trend of conventional studies of Hitchcock films and introduced some problems that previous studies have, such as the ones mentioned above. In the first chapter, I referred to several interviews he had given to analyze Hitchcock's own background and experiences. Then I discussed how Hitchcock confronted his own experiences and fears throughout his movies. In Chapter 2, I described the characteristics of the plot structure of Hitchcock films. I revealed how he arranged his stories to

create suspense and put the audience in an uneasy psychological state. Chapter 3 analyzed Hitchcock's camerawork. In this chapter, I discussed how he enhanced suspense in terms of what he shot, how he moved the camera, and how he turned scenes around. Although it was not given a separate chapter due to the word limit, his direction was also discussed at key points in Chapters 1 to 3. In the conclusion, based on the analysis of Chapters 1 through 3, I argued that Hitchcock developed his own cinematic techniques based on his own experiences and sensibilities, and that these techniques are effective in creating tension and stirring the emotions of the viewer. His film compositions, full of elements that deeply appeal to the viewer, would not be possible without his great insight and absolute ability to grasp the emotions of the audience. Therefore, I concluded by saying that his cinematic techniques are always focused on the audience's reaction and on entertaining them.

日本語学習者音声の話速が 母音フォルマントに与える影響 — 母語話者音声との比較から —

丸 島 歩

1. はじめに

音声言語コミュニケーションにおいては、内容だけでなく、発話の音響的特性も重要な役割を果たしている。たとえば日本語に関する研究では、発話速度や母音の明瞭度が話者の性格や能力に関する聞き手の印象形成に大きな影響を与えることが示されてきた。

内田（2011）によれば、母音の明瞭度は話者の性格印象、特に勤勉性や協調性の評価に影響を与えることが明らかになっている。例えば、通常より第1・第2フォルマントのコントラストがやや大きい母音は、話者の勤勉性や協調性の評価を高め、発話の流暢さと自然さの印象を向上させる傾向がある。同様に、発話速度も聞き手の印象形成に重要な役割を果たしている。勤勉性や経験への開放性はやや速い発話で高く評価される一方、協調性は通常あるいはやや遅い発話で高く評価される傾向が見られる（内田2000）。

このように、発話速度も母音の明瞭度も話者や音声に対する印象に影響を与えるが、発話速度の違いによって母音の音質は変化するのだろうか。速い発話では調音器官を大きく動かすことができないために、母音の音色のコントラストが小さくなる可能性が考えられる。もし発話速度によって母音の明瞭度が変化するのであれば、これらの音響的特徴と音声や話者への印象をより包括的にとらえる必要があるが、このことを明らかにしようとした研究は筆者の知る限り見られない。

それでは、学習者の音声についてはどうだろうか。学習者の発話に対して日本語母語話者がどのように評価するかについては渡部（2005）などの研究があるが、これによると日本語母語話者は、学習者発話の音声面に関して悪い点に注目してマイナスの評価をしている。特にアクセント、イントネーション、拍感覚に対してマイナスの評価をする傾向があったが、母音や発話速度については言及がされていない。一方で高村（2009）の調査では、発話速度と調音速度が速い、一つの発話節が長すぎる学習者音声に対して母語話者が「速すぎて聞きにくい」というコメントをしており、発話速度は学習者音声の印象に影響を与えることがわかる。ただし、発話速度については学習者音声と母語話者音声を単純に対照させることはできない。学習者の実際の発話速度は母語話者よりも遅いにもかかわらず、聞き手には実際より速く聞こえる傾向があるためである（丸島 2017）。

以上のことから、学習者の母音の発話速度は音声の印象に何らかの影響を与えることがわかっているが、母音の明瞭さが音声の印象に与える影響は明らかになっていないと言えるだろう。

2. 目 的

本研究の目的は、日本語学習者音声の話速が母音の音響的特性にどのように影響するかを観察することである。本研究では特に、母語話者音声と対照させて学習者音声の母音の特徴を明らかにすることで、学習者の発音の明瞭さが音声や話者に与える印象について考える際の、基礎的な資料としたい。

3. 方 法

3-1. 録音環境・機器

録音は静謐な室内で行なった。パーソナルコンピュータ（Samsung 社製 DM-C410）にオーディオインターフェース（CREATIVE 社製 Sound

Blaster Digital Music SX) を USB 接続で介し、マイク（オーディオテクニカ社製 AT-VD4）を接続して行なった。録音ソフトは Cool Edit2000, OS は Windows7 Home Premium K である。ファイル形式は Windows PCM, モノラル, サンプリング周波数は 44.1 kHz, 量子化 16 bit である。

3-2. 被験者

学習者の音声として、韓国の大学で日本語を専攻している 3～4 年生である、男性 4 名、女性 4 名の計 8 名の音声を録音した。なお、全員が韓国語を母語としている。

それと対照させるために、日本語母語話者の大学生（男性 1 名、女性 4 名、計 5 名）の音声も収録した。音声はいずれも 2012 年 11 月から 12 月にかけて収録されたものであり、上記の被験者情報も録音当時のものである。

以下の表 3-1 は、被験者の区分と被験者番号の対照表である。以降、被験者個人のデータに言及する際は被験者番号を用いることとする。

表 3-1 被験者の区分と被験者番号

	被験者番号
母語話者女性（4 名）	nf1～nf4
母語話者男性（1 名）	nm1
学習者女性（4 名）	nnf1～nnf4
学習者男性（4 名）	nnm1～nnm4

3-3. 音声資料

「コーヒーと紅茶をおねがいします。あと、これをひとつお願いします」という文章を、被験者に異なる速度で読むように指示し、その音声を録音した。話速は fast, normal, slow の 3 種を設定し、被験者自身が普通に読んだものを normal とした。fast は自然な範囲内で速く話すように、slow は自然な範囲内で遅く話すように指示した。学習者は話速ごとに 3 トークンずつ読んだもののの中から、比較的よどみなく読めているものを 2 トークンずつ選んだ。母語話者は 2 トークンずつ読んでもらい、その両者を分析

に使用した。

3-4. 解析手順

解析には音声解析ソフト Praat ver.6 を用いた。Praat のフォルマントの自動検出機能とスペクトログラムの目視の摺り合わせによって、第 1 ～ 3 フォルマントを計測した。なお、母音連続など前後の音環境の影響を強く受けているものや、ノイズが重畳しているなどの理由で解析に耐えられないものは分析の対象から外した。

4. 結 果

4-1. 収録データの時間情報

以下の図 4-1¹ に、今回分析したデータの発話速度と発音速度²それぞれの平均値を示す。母語話者も学習者も発話を速くしたり遅くしたりすることで発話部分やポーズの時間長が伸縮しており、意図したとおりに話速を変化させることができていると言える。

4-2. 各話者の母音フォルマント情報

以下の図 4-2 に母語話者の母音フォルマント情報を示す。母音/u/はほ

¹ 学習者 1 名の音声について、発話部分とポーズの境界が不明瞭であったことから時間情報の分析の対象外としている。したがって、ここで示しているのは母語話者 5 名と学習者 7 名の平均値である。

² 本稿では、ポーズを含んだ時間 1 秒あたりのモーラ数を発話速度、ポーズを除いた時間 1 秒あたりのモーラ数を発音速度と称することとする。一般的に後者は調音速度と呼ばれるが、これは“articulation rate”の訳語であると思われる。「調音」という語は言語音が発音される際の様式や位置について言う場合に用いられる語であり、ここでの“articulation”の訳語としてはふさわしくないと考えた。そこで本稿では、より用法が広い「発音」という語を用いている。

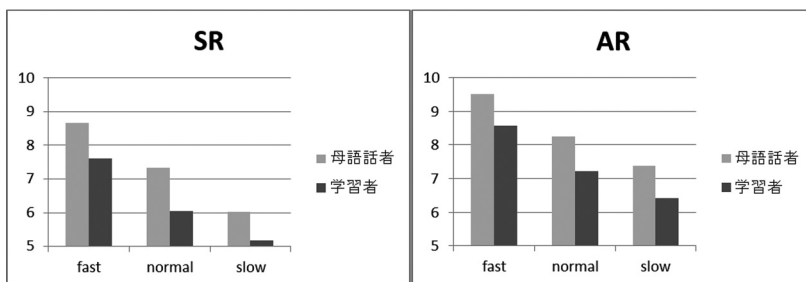


図 4-1 発話速度 (SR) と発音速度 (AR)

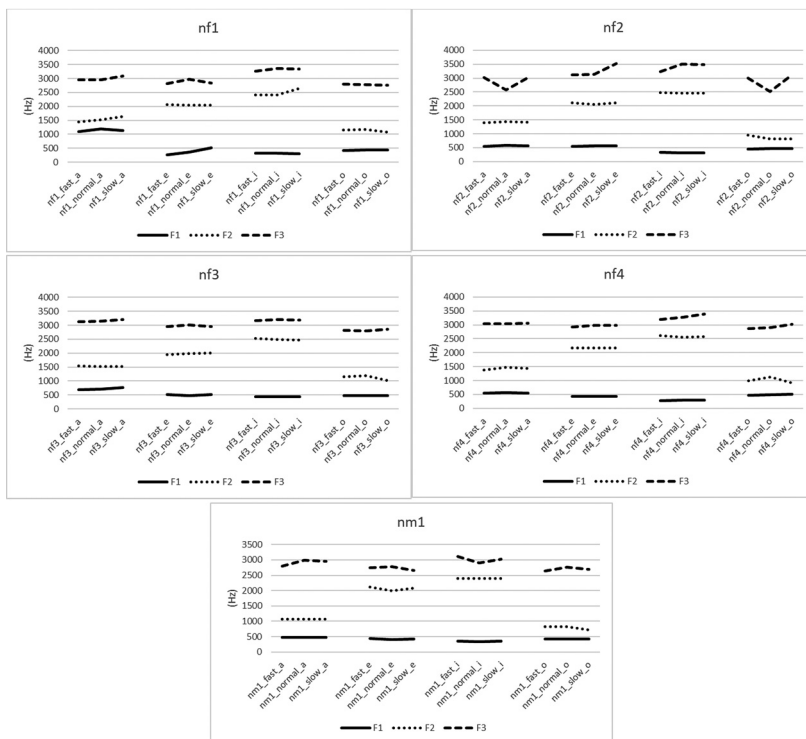


図 4-2 母語話者の母音フォルマント情報

とんどが無声化していてデータが得られなかったため、/a, e, i, o/の4母音のみを集計の対象としている。

nf1を除いて日本語の母音弁別に関わる第1・第2フォルマントは比較的安定しており、話速が変化してもそれほどフォルマント周波数に変動はない。ただし後舌母音/o/については、話速が遅くなると第2フォルマントが下がる傾向が見て取れる。第2フォルマントは舌の前後位置に影響を受けることから、遅い発話では/o/の母音で舌位置がより後方に移動している可能性がある。

続いて、以下の図4-3に学習者の母音フォルマント情報を示す。学習者音声についても母音/u/のデータの一部が欠損しているケースがあったが、normalとslowで値が得られたものについてはグラフ中に提示している。

学習者音声については、母語話者音声に比べて母音フォルマントが安定していない。また、その変化の仕方にも共通した傾向はみられない。母語話者では母音/o/が遅い発話で第2フォルマントが低くなる傾向が見られたが、同様の特徴がみられるのはnnf3, nnm2, nnm4のみである。

4-3. 母音空間

以下の図4-4に母語話者音声の母音空間の図を示す。ここでは縦軸に第1フォルマント、横軸に第2フォルマントをとっている。また、fast-normal間では大きな差が見られなかったため、ここではnormalとslowのみを挙げた。

どの話者もこの4母音についてはほとんど重なりがなく、第1・2フォルマントで明確に弁別ができることがわかる。また4-2で述べたとおり、slowの音声で母音/o/の第2フォルマントがより低くなっており、他の母音とのコントラストが大きくなっていることがこの図からも見て取れる。つづいて、以下の図4-5に学習者音声の母音空間を示す。母語話者音声同様に縦軸に第1フォルマント、横軸に第2フォルマントをとり、normalとslowのみを提示している。

学習者音声は母語話者音声に比べて母音のコントラストが小さく、特に

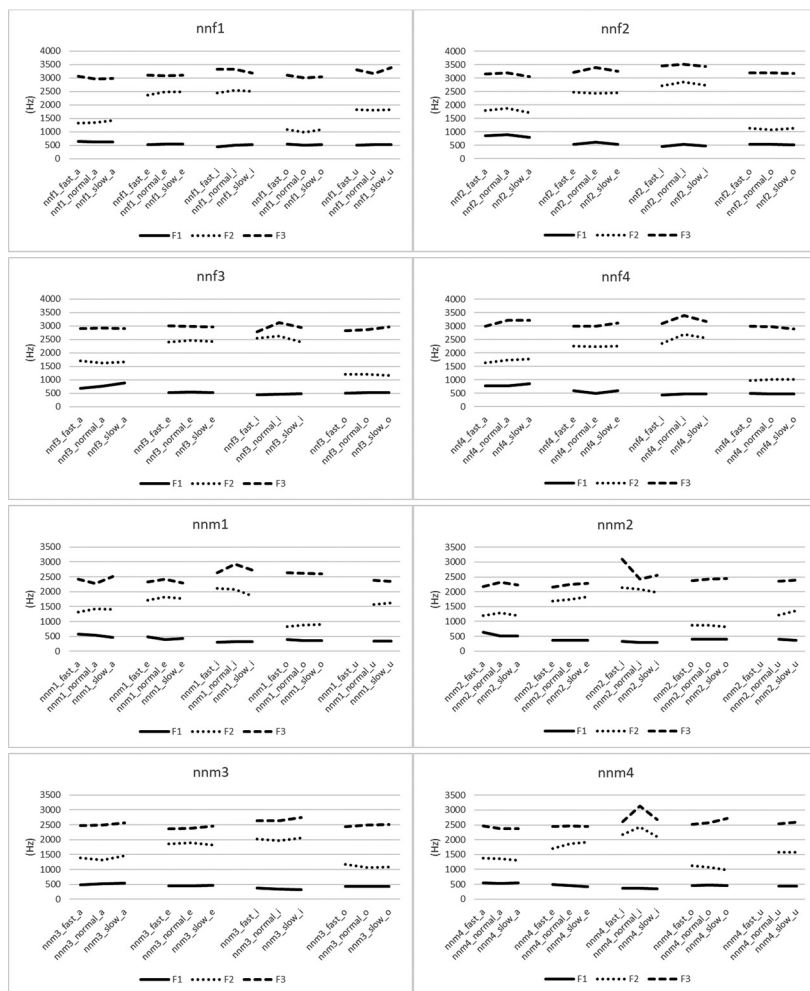


図 4-3 学習者の母音フォルマント情報

/i/と/e/の差異が小さい。男性では/a/と/o/の差異が小さい話者も見られる。学習者音声での母音のコントラストの小ささは話速を問わないことから、話速を遅くしても母音間の音質の差異は大きくならないことが見て取れる。

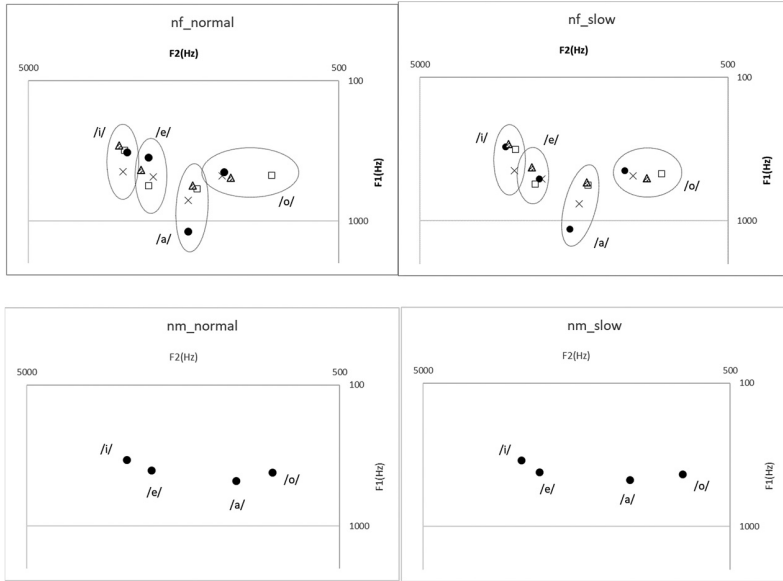


図 4-4 母語話者音声の母音空間（上段・女性，下段・男性）

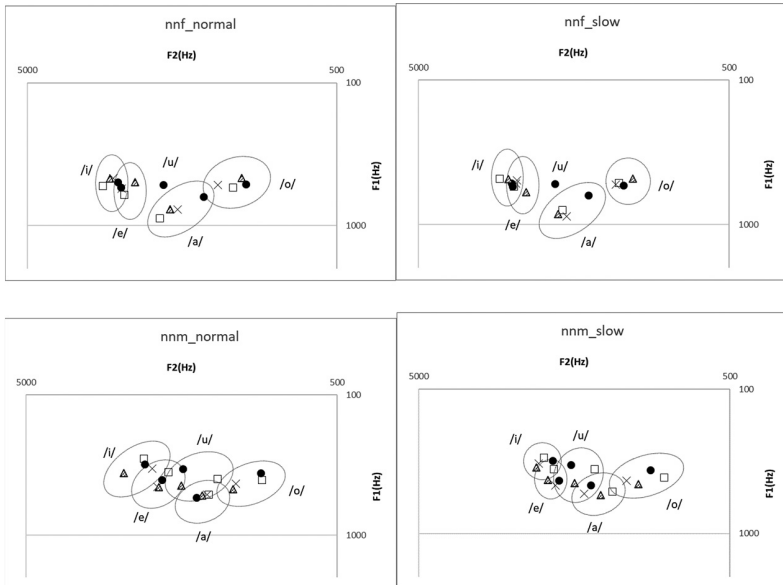


図 4-5 学習者音声の母音空間（上段・女性，下段・男性）

5. 考 察

本研究では、日本語学習者音声と母語話者音声の話速が母音の音響的特性にどのように影響するかを分析した。結果から以下のような考察が可能である。

まず、母語話者音声については、話速の変化に伴う母音フォルマントの変動が比較的小さいことが明らかになった。特に第1・第2フォルマントは安定しており、これは日本語の母音体系が話速を変えても維持されていることを示唆している。ただし、母音/o/については遅い発話で第2フォルマントが低下する傾向が見られた。これは、遅い発話では/o/の調音時に舌がより後方に位置することを示唆しており、発話を遅くすることで母音のコントラストがより大きくなった可能性がある。母語話者の母音の音質は話速を問わず比較的安定していると言えるが、今回分析に用いたのが平易で短い文章の読み上げであったため、より長い文章の読み上げや自発音声であれば、異なる結果が得られていた可能性がある。

一方、学習者音声では母音フォルマントの安定性が低く、話速の変化に伴う変動パターンも話者間で一貫性が見られなかった。このことは、学習者が話速を変えることで調音への意識が変化し、その結果として母音の音質にばらつきが生じた可能性を示唆している。

母音空間の分析からは、母語話者音声では4つの母音（/a, e, i, o/）が明確に区別されているのに対し、学習者音声では母音間のコントラストが小さいことが明らかになった。特に/i/と/e/、男性話者の一部で/a/と/o/の区別が不明瞭であった。さらに、学習者音声では話速を遅くしても母音間の音質の差異が顕著にならないことが示された。

これらの結果から、学習者が日本語の母音体系を正確に習得できていない可能性が考えられるだろう。母語話者に日本語学習者が多い言語、たとえば中国語、インドネシア語、英語、タイ語、ベトナム語等は日本語よりも母音数が多いため、これらの言語の母語話者は日本語の母音の聞き分けや発音について問題とされることが少ない。韓国語母語話者も同様であ

り、助川（1993）の調査でも韓国語母語話者の日本語発音について、母音の発音に関する項目に対してほとんど指摘がない。しかし、本研究で観察された韓国人日本語学習者の音声においては、母音の発音の明瞭さが充分とは言えない。また、話速の変化が必ずしも母音の明瞭度の向上につながらないことも示され、たとえゆっくり話しても明瞭度が上がるわけではないことがわかる。

母語話者と異なる学習者の音声特徴の要因として母語干渉の可能性が考えられるが、本研究の結果はどうであろうか。Igeta et al. (2011) では韓国語の8母音のフォルマントを計測しており、/e, ε/, /u, o/, /a, ɔ/間ではそれぞれフォルマントの重複が見られる。しかし、このことが日本語の/i/と/e/, /a/と/o/の間で重複を招くとは考えにくい³。このことから、本研究の結果は母語干渉によるものではないのではないかな。

また、この結果は学習者の日本語音声の習得状況だけを反映しているとは言えない。外国語不安の影響も考慮する必要があるだろう。学習者音声における母音フォルマントの不安定性や、話速変化に伴う一貫性のない変動パターンは、単に音声的な未熟さだけでなく、心理的要因も関与している可能性がある。元田（2000）は先行研究や学習者へのアンケートから日本語使用の際の不安項目を選定したうえで因子分析を行っているが、教室内活動の第1因子として「発話活動における緊張」が抽出されている。このことから、授業外で行われた調査とは言え、日本語文の読み上げを求められることが、学習者のいわゆる外国語不安を引き起こしていた可能性がある。また、学習者自身の音声が録音されるという特殊な環境下にお

³ 大韓民国の国立国語院が1986年に定めた「外来語表記法（외래어 표기법）」では、日本語の母音/o/の発音は韓国語の/o/を示す字母(ㅓ)で、日本語の母音/e/は韓国語の/e/を示す字母(ㅕ)で示すことになっている。学習者が日本語の母音をこの表記法に対応した韓国語の母音と類似したものであると考え、母語の母音に近い音で日本語母音も発音するのであれば、このような母音同士の重複は起こりにくいと思われる。

いて、学習者は通常以上に心理的プレッシャーを感じていた可能性もある。さらに話速を変えるよう指示されたことで、自身の発音への意識が過度に高まったおそれもある。したがって、学習者の音声特性を評価する際には、こうした心理的要因も考慮に入れる必要があるだろう。

1で述べたとおり、母音の明瞭度は話者の勤勉性や協調性の評価に影響を与えることが明らかになっている。したがって本研究で観察された学習者音声の母音コントラストの小ささは、聞き手に対して意図せずネガティブな印象を与える可能性がある。特に、/i/と/e/、一部の話者における/a/と/o/の区別の不明瞭さは、日本語母語話者とのコミュニケーションにおいて誤解を生む可能性もある。したがって日本語の音声教育においては、アクセントやイントネーション、拍のリズムだけではなく、母音の明瞭度も重視する必要があるだろう。具体的には、個々の母音の音質改善を目指すとともに、それらのコントラストを意識した発音練習が効果的であると思われる。また、学習者に対して、明瞭な発音が聞き手の印象形成に与える影響について意識化を促すことも効果的だろう。こうしたアプローチにより、学習者は音声言語能力の向上だけでなく、対人コミュニケーションにおいてより好ましい印象を与えることができるようになると考えられる。ただし、学習者音声の母音フォルマントの不安定性や母音間コントラストの不明瞭さは、学習者の不安感に起因する可能性がある。したがって、適切な教育的介入によって学習者の不安感を軽減することで、発音の明瞭度が向上する可能性が考えられる。

一方で、対人コミュニケーションにおいては、話者の発音の明瞭さだけでなく、聞き手の公平な意識も同様に重要であることを指摘しておく必要がある。本研究で観察された学習者音声の特徴は、話者の知性や人格を直接反映するものではない。したがって、日本語母語話者を含む聞き手側にも、学習者の発音の特徴に対する理解が求められる。特に、近年の日本においては在留外国人が増加しており、様々な言語背景を持つ話者とのコミュニケーションが日常的になりつつある。このような状況下では、聞き手が自身のバイアスを認識し、発音の違いによって話者の能力や性格を判

断することを避ける努力が必要である。

6. 展 望

本研究では、日本語学習者と母語話者の音声における話速と母音の音響的特性の関係を分析したが、いくつかの制約があり、今後の研究でさらなる検討が必要である。

まず、母音/u/のデータの一部が欠損していたことは、日本語の母音体系全体を捉える上で大きな制約となった。また、本研究で使用した短文は、母語話者にとっては読み上げの難易度が低かった可能性がある。これにより、母音フォルマントが話速の影響をそれほど受けなかった可能性がある。さらに、本研究では前後の子音などの音環境の統制が十分でなかった。母音の音響的特性は周辺の音環境に大きく影響されるため、今後は音環境を厳密に統制した上で分析を行うことが重要である。これらの問題を取り除くためには、音素のバランスが考慮された文を用いる、長さのある自発音声もあわせて分析対象とするなど、分析資料を工夫する必要がある。

さらに、本研究のデータ数は統計的な分析を行うには十分ではなかった。より信頼性の高い結果を得るためには、被験者数を増やすとともに、各被験者からより多くのサンプルを収集する必要がある。これにより、個人差と全体的な傾向をより明確に区別することが可能になると考えられる。

最後に、本研究では聞き手による評価が行われていない。音響分析の結果が実際の知覚にどのように反映されるかを明らかにするためには、聴取実験をあわせて行う必要がある。例えば母語話者に学習者の発話を聞かせ、明瞭度や自然さ、話者の印象などを評価してもらうことで、音響的特性と知覚的特性の関連を明らかにすることができるだろう。

今後はこれらの点を考慮した研究を行うことで、日本語学習者の音声特性とその知覚に関するより包括的な理解が得られることが期待される。

【参考文献】

- Igeta, Takako and Takayuki Arai (2011) 'A Case Study on Comparison of Male and Female Vowel Formants by Native Speakers of Korean'. *Proceedings of the 17th International Congress of Phonetic Sciences*, 934-937.
- 内田照久 (2000) 「音声の発話速度の制御がピッチ感および話者の性格印象に与える影響」『日本音響学会誌』 56-6 : 396-405.
- 内田照久 (2011) 「音声中の母音の明瞭性が話者の性格印象と話し方の評価に与える影響」『心理学研究』 82-5 : 433-441.
- 助川泰彦 (1993) 「母語別に見た発音の傾向—アンケート調査の結果から」『日本語音声と日本語教育（重点領域「日本語音声」D1 班報告書）』 : 187-222.
- 高村めぐみ (2009) 「韓国人日本語学習者の聞きにくいスピーチの特徴についての一考察—ポーズ、速さ、リズムを視点に」『桜美林言語教育論叢』 5 : 1-16.
- 丸島歩 (2017) 「韓国人日本語学習者の音声の時間的特徴とその速度感」『実験音声学・言語学研究』 9 : 109-130.
- 元田静 (2000) 「日本語不安尺度の作成とその検討—目標言語使用環境における第二言語不安の測定」『教育心理学研究』 48 : 422-432.
- 渡部倫子 (2005) 「プラス評価・マイナス評価されやすい発話の要素とは—日本語学習者に対する日本語母国語話者の評価」『教育学研究ジャーナル』 1 : 77-81.

Reading Mazes for Amazing Discussions

Ian MUNBY

Introduction

This paper aims to describe a foreign language learning activity for intermediate to advanced-level learners involving the use of reading mazes. A reading maze is an interactive, game-like, problem-solving activity that begins with a situation described in a short text usually consisting of 30–100 words. Beneath this introductory text, two, three, or four numbered choices of action are listed in shorter texts typically ranging from 3–30 words. Participants must then hold a discussion to decide which course of action to take among the options presented. These numbered pathways normally lead to outcomes on new cards, with further options, discussions, and decisions to make until the exit is reached. However, as in real-life mazes, or physical garden labyrinths surrounded by tall hedges, some options lead to dead-end or cul-de-sac situations where participants are not given any choices. Instead, they are given instructions to return to a card and a situation they have encountered before together with a short message explaining why progress is no longer possible. This results in participants being forced to back-track and, on occasion, return to the very beginning of the maze and to make a fresh start with a new choice that will hopefully finally result in successful emergence at the exit. In this paper, I will: (i) assess the potential benefits of reading mazes as foreign or second language learning activities, (ii) provide sources for reading maze materials, (iii) give guidance for activity implementation, and (iv) include

results of a student attitude survey regarding the activity.

The potential benefits of reading mazes as language learning activities

Most ESL or EFL textbooks that focus on reading skills development aim to integrate reading and speaking skills by using reading texts as springboards to discussion tasks. These pre- or post-reading speaking activities often include open-ended discussion prompts which, lacking a clear goal, may fall flat. Schallert and Martin (2003) observe that: “Learners can be caught up in the excitement and enjoyment of an activity, or they may suffer from boredom and ennui as a learning task unfolds” (p. 34). With the potential for classroom boredom in mind, reading mazes can provide excitement and enjoyment in the classroom and offer numerous potential benefits to the language learner from several theoretical perspectives. To begin with, Thornbury (2006) recommends that tasks for language learning should “reflect the kind of language tasks that learners would meet in the real world” (p. 119). Indeed, while reading mazes for the foreign language classroom were first developed by Rinvolucris, Farthing & Hart-Davis in the early 1980s, they drew their inspiration from Zoll (1966) who created problem-solving tasks for business management training using the maze format. Similar workplace-centered maze activities are published in *Business Mazes* (Farthing, 1981). For example, in a maze entitled “The Salesman”, the entrance to the maze, or the problem to be solved is as follows:

“Your company employs sales representatives who visit customers personally, and there is also a team of salesmen who work over the phone, selling on a commission basis. You have recently been put in charge of the

telephone sales staff. You have heard that the company has suffered from staff problems, especially in the telephone sales department. One day you are surprised when Richard Morgan, one of your top earners, refuses to go to a departmental meeting. He gives no reason for this.”

The four choices provided are:

- 3** Insist that he goes.
- 10** Ask his friends in the sales team why he has refused to go.
- 18** Ask your immediate superior what the normal practice is in such situations.
- 6** Leave him to make his own decision.

In a standard reading comprehension activity, following or during reading, learners are typically presented with reading comprehension questions to check how well learners have understood a text. Note that in the case of the reading maze task, to make a decision on which course of action to take, learners also need to understand the text and employ reading strategies. The key difference is that with a maze a need for language is created, and the focus is not solely on language input and text comprehension but on collaboration, active engagement, and task completion. According to Vygotsky (1978), learning is best-served and best-achieved by collaboration, which involves a participatory approach. As Larsen-Freeman (2004) points out “The goal of the participatory approach is to help students understand the social, historical, or cultural forces that affect their lives, and then to help empower students to take action and make decisions in order to gain control over their lives” (p. 150).

If the teacher’s goal is to empower students by bringing the outside world into the classroom, learning activities should involve decision-

making, action-taking, and problem-solving. Indeed, Venezky (1983), in commenting on the poor teaching of problem-solving skills in American secondary education, claims that: “Since a large component of adult literacy demands require problem-solving skills, adults with low reading skills and poor problem-solving abilities suffer a double disadvantage” (p.410). By extension, foreign language educators should consider developing problem-solving abilities in the second or foreign language reading classroom alongside reading comprehension ability.

A journey through a reading maze resembles an experience of real life in the form of an adventure. This adventure may involve success and failure and experiences of both are connected to the decision-making process. While knowledge of the world, intelligence, and careful thinking play a role in determining success and successful decision-making in life, as they do in language learning, we may often find ourselves at the mercy of fortune. Note here that reading mazes are best used to supplement a course based on an EFL textbook, perhaps to respond to a need for a change from a regular textbook-based lesson when ennui develops, rather than as the basis for a course. An additional point to mention here is that supplementary lessons and activities are often the most effective and most enjoyable from the point of view of both learner and teacher.

Sources of maze materials

For teachers wishing to locate and prepare reading maze materials for their classrooms, one immediate problem is that the three original books: *Mazes, a problem-solving reader* (Berer & Rinvulcri, 1981), *Business Mazes* (Farthing, 1981) and *More Mazes* (Farthing, 1983), which contain six mazes in each book, are all out of print. However, used copies can be obtained on

Amazon or eBay. Thankfully, *Mazes for Discussion* (n.d.) adapted from *Business Mazes* (1981) has been uploaded to the internet and the link to this invaluable resource has been provided in the reference list. By accessing this link, five mazes can be downloaded and printed out. In addition, a link to an HTML web page containing a scan of *Mazes, a problem-solving reader* (Berer & Rinvulcri, 1981) has been included in the reference section, together with a QR code for access through a mobile device.

An additional online source of reading mazes comes courtesy of the British Council website. Here, two mazes entitled *The Spending Maze* and *The Holiday Maze* by Pathare (n.d) are not only exceptionally well-written but also extremely well-crafted pieces of EFL materials writing. Links to these activities are provided in the reference section. Under the banner of the British Council they serve both as outstanding examples of the quality and potential of mazes as learning materials and as testimony to the fact that the writing and use of mazes in the classroom is alive and well, despite some evidence to the contrary.

Finally, teachers of English who are attracted by the maze format and are interested in locating materials for interactive learning should inquire into the Atama-ii Multi-path series of graded readers (2022), described by the publishers as “a series of beginner level easy-English graded readers for all ages 11 and up. The series follows an interactive gamebook format, in which the reader takes on the role of the main character and makes plot choices at set points in the story. These choices lead to one of eight different endings.” Although designed for the promotion of reading skills rather than discussion skills, the stories aim to foster learner development and literacy through the same principles mentioned in the preceding section, notably problem-solving, decision-making, and action-taking. They

also reinforce the notion that the multi-path format remains popular among some ELT authors and classroom practitioners.

Implementation: guidelines for use

Guidelines for introducing a maze and preparing participants for a maze activity will depend on numerous factors, but principally the number of participants will govern the optimal procedures to be adopted. Bearing in mind that the materials can be used with individuals (groups of one), small groups of 6–12, or large groups of 30 students, in this section I describe the three main stages of a maze-based sequence of learning activities: introduction to the activity, implementing the activity, and the follow-up activity. I also include advice on how to get the most out of the activities while avoiding some potential pitfalls.

Reading mazes were originally developed in the 1980s for use with small group classes of six to twelve students, a teaching situation common in English language programs for EFL learners at private language schools in the UK such as Pilgrims in Canterbury where one author, Mario Rinvolutri, was based, and where the materials were originally trialed. To maximize student practice time in communication skills, Berer and Rinvolutri recommend dividing the class into groups of two to four. In this classroom situation, groups of students need to be seated as far apart as possible so as to avoid inter-group interference.

The most important initial step in preparing students for a maze is to explain the object of the activity. The best way to do this is to ensure that they understand the concept of a real-life maze. It may be helpful to provide a translation of the word “maze” in the students’ first language

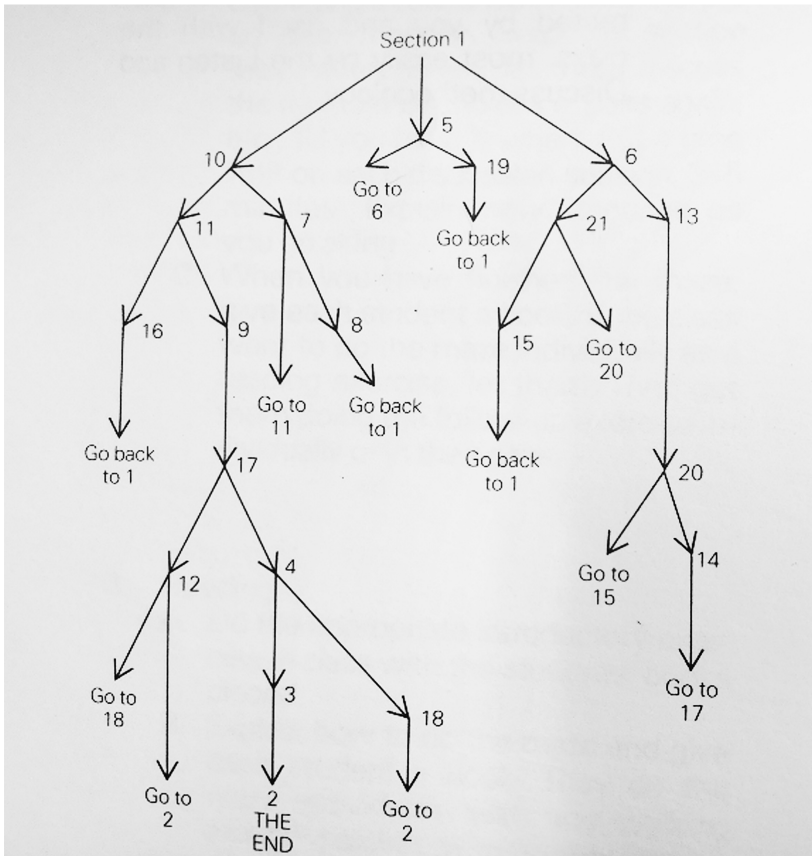


Figure 1 Tree diagram: Hitchhiking Maze (Berer and Rivoluceri, 1981, p. 6)

(迷路, めいろ in Japanese, for example) and to ask if they have ever entered one in a recreational area such as an amusement park. Additionally, it may be beneficial to show the students the tree diagram of the maze in Figure 1.

Once the concept of a real-life maze has been established, the most important task is to explain how the labyrinth is applied to a discussion task with situations and choices to be made.

The next step recommended by Berer and Rinvulcri is to pre-teach potentially unknown items of vocabulary which occur in the texts that the students are about to encounter. As with reading comprehension activities, the purpose is to enable smoother text comprehension and to reinforce pre-learning of the lexical items through exposure to the target vocabulary in context. However, this step can be omitted since students can teach each other unknown lexical items during the activity or they can simply resort to dictionary use. Also, if groups of students are each given different mazes, pre-teaching of vocabulary would of course not as useful or practical.

A further introductory step recommended by Pathare (n.d.) is to pre-teach functional language which students could use for presenting and negotiating ideas during their discussions. For example:

- “I think we should...”
- “That’s a good idea but...”
- “What about...”
- “Let’s...”
- “I don’t agree with...”
- “I’ve changed my mind.”

However, as with the pre-teaching of vocabulary, this is an optional step in the activity preparation stage. Note that Berer and Rinvulcri (1981) also provide exercises for introducing each maze activity (pages 6–8).

Once the introductory process has been completed, the teacher may choose from the following approaches to implementation. To begin with, the simplest of all approaches is to access the adaptation of *Business Mazes* (1981) through the link provided in the reference section. Participants can then proceed through a maze by clicking on the numbered options on their screens until the exit is reached. Indeed, in this way, a learner may

complete the task independently or as independent study. Note that, if the task is completed for independent study, not only is there no role for the teacher, but also there is no opportunity for discussion concerning the choices made. Although it may be possible to project the texts onto a screen, the text is not laid out appropriately, or large enough, in its current online format to allow for large groups of participants to read them from distance. However, with a small group of students, an interesting alternative would be to copy and paste the situations and options onto presentation slides so that the text can be rearranged and resized for all participants to see easily from anywhere in the classroom. This approach allows a teacher to highlight parts of the text on a screen, to have students read the text aloud, and to save paper. For ease of use, numbered options in the maze can be made to correspond to slide numbers so that a teacher can navigate to the next situation as participants make their choices. This small group situation, with participants in lockstep, also has the advantage of allowing the teacher to ask their students to explain their choices in front of the class. Note also that teachers have the more challenging option of not showing the written texts to their students and reading aloud the situations and options instead. In this way, the focus is on listening skills development rather than reading skills development.

However, with a larger class of students that has been divided into small groups, perhaps each with a different maze, a different approach is required (see Figure 2 for task instructions). Berer and Rinvulcri recommend giving each group one copy of a mazes book and passing the book around to read out each new situation and set of options. Since they are out of print, it is recommended that each maze story should be downloaded from the internet using the links provided, printed out, and cut into individual strips of paper with one situation on each card (or paper) and

Instructions

1. Make groups of 3-4 and choose a group leader.
2. Group leaders receive a situation card (the entrance to the maze) from the teacher.
3. Group leaders read aloud the text on the situation card to other group members without showing them the card.
4. Group members listen then discuss and decide the best option to take while making notes.
5. The group leader passes the card to the group member on his left who becomes group leader.
6. This new group leader explains the group choice to the teacher, returns the card, and requests another card.
7. The group leader role is rotated continually until the exit is reached.

Figure 2 Task instructions for classes of more than 6 divided into two or more groups.

laid on a flat surface in numerical order, preferably at the front of the class on the teacher's desk. While it is possible to entrust all the cards of one maze story to each group, there is a risk that students may simply thumb through the cards in search of the exit.

Furthermore, there are two advantages to keeping all the cards on the teacher's desk. The first is that when a group has arrived at a decision, one group member should rise to his or her feet, return the card to the teacher and ask for a new one after explaining the reason for the choice the group has made. This allows for communication practice between individual students and the teacher while other group discussions are ongoing in the classroom. Preferably, with a large class of 30 for example, the task of returning a card, reading options to other group members, and obtaining new cards can be continually rotated among members of each group throughout the activity thereby enabling the teacher to hold brief conversations with all class members during the course of the activity. Second, the act of rising to one's feet and walking in the classroom is good for the cognitive processes of participants since it promotes increased oxygen flow to the brain and reduces drowsiness (Bailey & Locke, 2015).

It is also recommended to advise students to keep a record of their progress through the maze, making notes of the key events in the narrative as it develops and keeping a list of the option numbers they have chosen. The former may be useful in follow-up activities and the latter may help prevent participants from accidentally retracing routes with no exit. One potential pitfall which may arise when having several groups take part in maze activities simultaneously is that groups will almost certainly reach the exits to the maze at different times during the lesson. In this situation, the teacher is faced with a choice on how to proceed to keep all class members on task and actively engaged in learning. The simplest solution is to have a group which finishes early immediately embark on a second maze activity while other groups are still engaged in the first. With this approach, participants remain engaged, but the end of the lesson is very likely to interrupt a group's final maze activity. This situation is both unavoidable and unsatisfactory. One way to offset this inconvenience, or potential frustration, is to allow a group that has not finished a maze to keep the whole set of maze cards to complete in their own time for independent study. An alternative solution is to encourage students to make pairs with members of another group which has finished early and retell the complete story of the maze they have just completed, be it the same maze or a different one, creating opportunities for further language practice and fluency development.

Groups which have finished early may also begin a follow-up writing activity. This is similar to the oral retelling of a story but has the advantage of leaving the teacher with concrete feedback of learner performance. This task can be completed in class, started in class and completed for homework, or simply completed for homework. The writing task can also be made into a collaborative task by having each group retell the story

using Google Docs which, through sharing of email addresses, allows students to work together on the same document at different times in different places. Alternatively, or additionally, students can complete follow-up exercises of the kind written by Berer and Rinvoluceri (1981, p. 76–78). Finally, students can be asked to write alternative, or preferred endings to their stories, or describe personal reactions to the stories.

Student Attitude Survey Results

To shed light on learner attitudes to mazes for reading and discussion, following completion of a variety of mazes from Berer and Rinvoluceri (1981), a Lichert survey was conducted with three intact intermediate level classes (CEFR levels B1 and B2) of about thirty first- and second-year Japanese university students in each. The results from 93 completed surveys are included in Table 1.

Table 1 Results of a Lichert scale survey of student attitude (n=93)

This activity...	Strongly disagree	Disagree	Agree	Strongly agree
1. ... is useful for improving my English reading skills.	0	5	75	13
2. ... is useful for improving my English speaking skills.	0	19	58	17
3. ... is interesting and fun.	1	6	46	40
4. ... is more interesting than the class textbook.	0	16	33	44
5. I would like to try this activity again.	1	12	38	42

The results broadly support the use of mazes with these young adult learners, with a high level of agreement with all five statements. With regard to survey items 1 and 2, most participants responded that mazes are useful for improving English reading and speaking skills. Responses to

items 3 and 5 match the author's view that the activity is fun and engaging. However, there is no point of comparison from which to compare it with other activities apart from the class textbook (*Touchstone 3*, McCarthy et al., 2006) which the students generally claim is less interesting (item 4), also in line with the author's expectations. A further consideration is that, as Dörnyei (2010) reminds us, we should remember that even in anonymous surveys, our students may respond in the way their teacher wants them to, which is usually positively. Also, as Cohen et al. (2000) suggest "one respondent's 'agree' may be another's 'strongly agree'" (p. 253). A final limitation to bear in mind is that no qualitative data, in the form of student comments, was collected, meaning that it is not possible to draw any conclusions as to why the activity was viewed positively by the majority, or why not by the minority.

Conclusion

Considering the author's enthusiasm for the activity, readers may be curious as to why reading mazes have not gained much traction in the world of EFL publishing since inception more than fifty years ago. Added to this, one may also point out that, if they are to be so strongly recommended, why is it that references to mazes in the literature concerning the teaching and learning of reading and speaking skills are almost non-existent?

While an answer to this last question remains elusive, there are three main reasons that could explain their lack of uptake in the field of ELT materials writing. First, the three main collections of mazes mentioned in the previous paragraph (Rinvolutri, 1981; Farthing, 1981; and Farthing, 1983) were published as teaching resource books. These books are not

suited to large scale publication and the generation of substantial profit for authors. As mentioned earlier, the situation cards for each maze are distributed randomly throughout each section. Although the aim is to prevent participants “peeking over the hedge” in search of easy and early exits from the labyrinth, the process of flipping from page to page back and forth throughout the textbook may be annoying for both teachers and students. As such, books containing mazes are not suitable for use as class sets. As explained in a previous section concerning activity implementation, the best way to use the mazes is to make photocopies and cut each situation into individual cards, a time-consuming operation. A second reason is that they are extremely difficult to construct. In addition to the demands of writing a good story with vocabulary carefully graded to the needs of learners of different levels, authors need to map the situations to a tree of pathways. A third and final reason for lack of uptake in the field, in my view at least, is a failure among the main publishing houses such as Oxford and Cambridge to either notice their potential or agree on a satisfactory format for presenting them either in printed form or online.

As a final word, reading mazes are designed to practice language common in a variety of situations and may do so effectively even though most of the materials referenced in this paper were written so long ago. If handled thoughtfully, it is possible for teachers to use them to integrate listening, speaking, reading and writing skills development and to foster problem-solving ability. They also provide multiple opportunities for language practice through lively, task-based, and goal-oriented discussion together with useful vocabulary input. Teachers who wish to use mazes with their students may access the texts through the links provided in the reference list, or write their own, perhaps using ChatGPT to assist in the process.

References

- Atama-ii Publications. (2022, May 24). <https://www.atama-ii.com/>
- Bailey, D. P., & Locke, C. D. (2015). Breaking up prolonged sitting with light-intensity walking improves postprandial glycemia, but breaking up sitting with standing does not. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 18(3), 294-298. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2014.03.008>
- Berer, M., & Rinvulucui, M. (1981). *Mazes, a problem-solving reader*. Heinemann Educational Books. <https://online.fliphtml5.com/ztgpz/ptwh/#p=1>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Dörnyei, Z. (2010). *Questionnaires in second language research. construction, administration, and processing*. New York: Routledge.
- Farthing, J. & Hart-Davis (1981). *Business Mazes*. Collins
- Farthing, J. (n.d.). Mazes for discussion (adapted from *Business Mazes*). <https://www.uefap.com/speaking/exercise/mazes/mazes.htm>
- Farthing, J. (1983). *More Mazes*. Hart-Davis Educational.
- Larsen-Freeman, D. (2004). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press.
- McCarthy, M., McCarten, J., & Sandiford, H. (2006). *Touchstone 3*. Cambridge University Press.
- Pathare, E. (n. d.). *The spending maze*. The British Council. <https://www.teachingenglish.org.uk/teaching-resources/teaching-adults/activities/intermediate-b1/spending-maze>
- Pathare, E. (n. d.). *The holiday maze*. The British Council. <https://www.teachingenglish.org.uk/teaching-resources/teaching-adults/activities/upper-intermediate-b2/holiday-maze>
- Schallert, D. L. & Martin D. B. (2003). A psychological analysis of what teachers and students do in the language arts classroom. In Flood J., Lapp D., Squire J. R., Jensen J. M. (Eds.), *Handbook of research on teaching the English language arts* (2nd ed., pp. 31-45). Macmillan.
- Thornbury, S. (2006). *How to teach speaking*. Longman.
- Venezky, R. L (1983). Literacy Learning After High School. In Flood J., Lapp D., Squire J. R., Jensen J. M. (Eds.), *Handbook of research on teaching the English language arts* (2nd ed., pp. 405-412). Macmillan.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Zoll, A. A. (1966). *Dynamic Management Education*. Addison-Wesley Publishing Company.

QR code link to a pdf version of Berer and Rinvolutri (1981)



R. J. ツヴィ・ヴェアブロウスキー
〔ユリウス・グットマン『ユダヤ教の哲学』（英語版）
への〕序文（訳者解題と翻訳）

佐 藤 貴 史

〔訳者解題〕

ここに訳出されたのは R. J. Zwi Werblowsky, “Introduction” in *Philosophies of Judaism. The History of Jewish Philosophy from Biblical Times to Franz Rosenzweig*, written by Julius Guttman, translated by David W. Silverman (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1964) である。ユリウス・グットマンの名著はすでに合田正人の翻訳によって『ユダヤ哲学』（みすず書房、2000 年）として出版されている。「訳者あとがき」によれば、合田は上記の英語版を底本と用いたが、そこに付された R. J. ツヴィ・ヴェアブロウスキーの「序文」は割愛したようである。この「序文」は非常に簡潔なものであるが、グットマンの生い立ちのみならず、彼の思想史的背景や宗教哲学の方向性、そして哲学者であることと歴史家であることの緊張がよく示されている。とりわけいまではすこぶる評判が悪い、宗教への本質主義的アプローチを正面に据えたグットマンの宗教哲学が説明されており、この「序文」はグットマンの宗教哲学、そして 19 世紀のドイツ・ユダヤ思想史を考察するうえで重要なテキストであることは間違いないだろう。

本翻訳は、合田による驚嘆すべき仕事『ユダヤ哲学』をより完全なものにするために訳者が勝手に行ったことである。「訳者あとがき」によれば、合田がエマニュエル・レヴィナスを訪ね、ユダヤ思想について教えを乞うたとき、彼は間髪入れずグットマンの書物を推薦したそうである（合田正

人「訳者あとがき」『ユダヤ哲学』, 455頁)。わが国でもグットマンの思想がもっと広く紹介されることを願ってやまない。なおグットマンについては、合田による「訳者あとがき」に加えて、拙著『ドイツ・ユダヤ思想の光芒』(岩波書店, 2015年)も参照されたい。

〔ユリウス・グットマン『ユダヤ教の哲学』(英語版)への〕序文

R. J. ツヴィ・ヴェアプロウスキー

佐藤 貴史〔訳〕

〔翻 訳〕

イツハク(ユリウス)・グットマン(YITZHAK (Julius) Guttman)は、近代のユダヤ的学識の気高い伝統のもとで生まれた。その伝統は、いくぶん近づきがたい名前であるユダヤ学(*Wissenschaft des Judentums*)をよそに、ドイツ・ユダヤ人のあいだで何とも注目すべき開花期を迎えていた。彼の父親ヤーコブ・グットマン(Jacob Guttman, 1845-1919)は、ヒルデスハイム(1874年から92年まで)とブレスラウ(1892年から彼の死に至るまで)のユダヤ人コミュニティのラビとして奉仕した。学者としてヤーコブ・グットマンは中世ユダヤ哲学史を専門とし、ユダヤ教の哲学的思考とキリスト教のそれとのあいだの相互関係に関する研究だけでなく、イブン・ダウド、サアディア、ソロモン・イブン・ガビーロール、マイモニデスに関する論文やモノグラフを公にした。

家族がブレスラウに引っ越したとき、ユリウス・グットマン(1880年生まれ)は12歳だった。ここでこの若き学徒は、父が示した模範を通じて彼がすでに慣れ親しみ、そして彼の知的発展に大いに相応しいと思った同様のユダヤ的・学術的雰囲気を感じた。ブレスラウ・ラビ神学校は、ユダヤ学の父の一人であるツァカリヤス・フランケルによって1854年に創設されて以来、ユダヤ的学識の中心地であった。グットマンはユダヤ教、セム系諸語、そして哲学研究の訓練をラビ神学校とブレスラウ大学の両方で受

けた。彼は1910年から1919年までブレスラウで、1919年から1934年までベルリンのユダヤ学高等学院で講義を行った。1934年、彼はエルサレムのヘブライ大学でユダヤ哲学の教授に任命され、そこで1950年に死を迎えるまで教えた。

一般哲学のあらゆる主要分科に十分に精通したことで、グットマンの関心はみずからの世代のドイツ人思想家とくに関係する諸問題に向かったのはまったく自然なことであった。新カント派の復興（そこではヘルマン・コーエンの名前もまた結びつけられている）についてとりわけ言及されるべきであり、それはグットマンをカント研究へと導いた。また、哲学者たちが社会学や社会学的視点にどんどん熱中していったことにも触れられるべきである。後者の関心は、結果的にグットマンが著したゾンバルトやマックス・ウェーバーの著作に関する重要な批判的エッセイとして結実した。

しかしながら、これらの社会学的論文でさえ、ユダヤ教の特質や本質という問いに対するグットマンの根本的な専心を証言したのである。ウェーバーの著作について書かれた書評の直接的原因が後者によるユダヤ史に対する彼の社会学理論の応用であったように、グットマンのエッセイ『ユダヤ人と経済生活』（1913）において考察されたのは、資本主義の精神に対するユダヤ教の本質的・内的関係を支持する議論を行った、有名なゾンバルトのテーゼであった。体系的思想家としても歴史家としても、グットマンにおける究極的にしてもっとも深遠な関心は、ユダヤ教の哲学についてであった。あまりに多くのことを考え教えたが、しかし相対的に見て彼はあまり書かなかった。とはいえ、きわめて不本意な仕方を書いたこの男のもっとも重要な作品は『ユダヤ教の哲学』であるはずである。

まさにこの書物〔『ユダヤ教の哲学』〕のタイトルがひとつのプログラムを含んでおり、その基本的な方向性——宗教哲学者の方向性を示している。ちょうど法哲学者が法について哲学し、芸術哲学者が芸術について哲学するのと同じように、宗教哲学者は宗教について哲学するのである。このようなあらゆる哲学することが含意した前提は芸術、法、宗教のような現実

性の諸領域が存在し、それについて哲学できるということである。あなたが宗教（あるいは、さらに言えば芸術もしくは法も）は他の何かに「すぎない」と言いさえすれば、それは自動的に真の哲学的問いの正当な対象であることをやめ、代わりに心理学や社会学のような何らかの実証科学によって説明されるべき——あるいはむしろうまく説明されるべき——現象になる。

それゆえ、みづからの職業に誠実であるために、宗教哲学者は宗教の特質に関する見解をもたなければならない。宗教にその特殊な性格を与え、倫理、道徳、あるいは芸術とははっきりと異なって、宗教を「宗教」たらしめるものとは何か。グットマンの偉大な師ヘルマン・コーエンは宗教の新カント派的倫理概念から出発したが、その後期の著作においてますます宗教理念の特殊性を把握しようとし、彼はユダヤ教の解釈を通じてそれに取り掛かった。グットマンも明らかにシュライアマハーやルドルフ・オットーから恩恵を受けていた。彼らは、宗教の権利は無類なものとして客観的に考察されるべきだと再主張した偉大な哲学者にして神学者である。しかし、おそらくグットマンの思想に対するもっとも重要にして、またもっとも鋭い影響はフッサールのそれである。彼の現象学は、もともとの事実として、人間の意識に現在したアプリアリな要素や構造を認識する方法を提供しようと主張した。これはグットマンによって注意深く十分に議論された近代実存主義批判の最終的典拠であり、1944年にヘブライ語ではじめて出版された（いまでは次のタイトルのもとで英語で利用可能である。“Existence and Idea: Critical Observations on the Existentialist Philosophy,” in *Scripta Hierosolymitana*, Vol. VI, 1960）。

これらすべてのユダヤ教への適用は明確であり、またその点に関して本書『ユダヤ教の哲学』でグットマンはわれわれに疑問を残すことはない。彼は、ユダヤ（的）哲学あるいはユダヤ人哲学者に関わっているというよりもむしろユダヤ教の哲学に関わっている。ユダヤ教は所与の何かであり、与件であり、ユダヤ人哲学者がユダヤ教について哲学をはじめめる以前にそこにある何かである。「ユダヤ（的）」哲学は、数世代にわたってユダ

ヤ人哲学者がユダヤ宗教を見つけ、その後「それを説明し正当化する」につれてユダヤ宗教という事実を受け入れていくプロセスから成っている。

彼のより詳細な論文（たとえば、ユダ・ハレヴィ、マイモニデス、ゲルソニデス、スピノザ、メンデルスゾーンなどの議論）だけでなく本書〔『ユダヤ教の哲学』〕において、グットマンは何よりもまず哲学史家である。しかし、ヒュージックの『中世ユダヤ哲学史』あるいはN. ローテンシュトライヒによる重要なヘブライ語での著作『近代におけるユダヤ思想』とは異なり、グットマンの研究は聖書から現在にいたるまでのユダヤ教の哲学を包含している。もともとのドイツ語版（1933）がヘルマン・コーエンで終わっていたのに対して、のちのヘブライ語版（現在の英語版はこれに基づいている）には最後の偉大なユダヤ教の哲学者フランツ・ローゼンツヴァイクに関する章が追加されている。グットマンがユダヤ教の本質に関する彼自身の見方を明確に主張するところはどこにもない。すなわち、創造力のある体系的思想家というよりも歴史家として、彼はその著作において潜在的なままにするために「ユダヤ教の現象学」を好んだのである。しかし、彼はけっして歴史的相対主義者ではなかったし、ユダヤ教の本質をしっかりと信じていた。その適切な理解は、それによって本質主義的ユダヤ性（あるいはまた非ユダヤ的逸脱の程度）を測定するものさしを提供するだろう。この確固とした確信とともにグットマンは、ユダヤ（的）哲学はそれ自体として、純粹かつ内在的な意味においてユダヤ教の創造物ではけっしてなかったと議論することさえできた。ユダヤ（的）哲学は、ユダヤ人の生の最奥の源から自発的に湧き出なかったのである。それはつねに異質な影響力を誘い込んだが、しかしつねに外部から受け取ったものに対して個々の特殊ユダヤ的な性格のしるしを押した。これまで「ユダヤ教の諸原理」に関するグットマンの考えの一つの平易な説明だけが出版された。いまではこれはデーヴィット・ウルフ・シルヴァーマンによる英訳で利用可能である（*Conservative Judaism*, Vol. XIV, No. 1, Fall, 1959）。またグットマンは哲学の特質や特徴について明確な見解をもっていたし、それらの見解は疑いなく彼が神秘主義やカバラ思想のような重要な現象を彼の著作から除外

した理由でもあった。このことはなぜ最後の世代の思想家のなかで、フランツ・ローゼンツヴァイクがユダヤ教の哲学を代表することが認められ、ラビ・クックではないのかという点を説明する。

哲学者と歴史家は、ユダヤ教の「本質」を構成する不変的要素やその構造の特質に関する問い、またはまさにそれが存在するという問いについてすら一致しないかもしれない。変化する可能性があるのは——ユダヤ教の哲学を含む——哲学だけではない。初期の哲学的表現の特質とその歴史的機能に関する歴史家の見解もまた変化するかもしれない。おそらく近い将来あるいはもっと遠い将来のいつか、新しいユダヤ教の哲学史が書かれなければならないだろう。しかし、グットマンの著作は傑出しており、それは穏健にして繊細な学識を圧縮している信頼度の高い研究としてだけではない。彼の著作はユダヤ的学識の歴史における大切な時代の成果であり摘要を示している。そのようなものとして、それはユダヤ哲学史における重要な一局面の永続的記念碑であり、ユダヤ教だけでなく、みずから自身をも説明しようとする試みとして残り続けるだろう。

R.J. ツヴィ・ヴェアブラウスキー

エルサレム

ヘブライ大学

高楠順次郎博士の古社寺調査

財団法人「啓明会」の補助による高山寺経蔵の調査

徳 永 良 次

一 はじめに

本稿は、京都高山寺の収蔵庫に保管されていた、高楠順次郎博士による「法鼓臺聖教目録」の発見を機に、『大正新脩大藏經』の校合本としての高山寺本の役割、また、古社寺調査の実態について明らかにしていくことを目的とする。しかし、高楠順次郎博士の事績のすべて、さらには『大正新脩大藏經』の編纂事業の実態をすべて説明することは不可能である。そこで、当面、1、高楠順次郎博士の古社寺調査の実態、2、その資金源となった財団法人「啓明会」の概要、3、「啓明会事業報告書」からみる高楠順次郎博士の古社寺図書の調査、4、高山寺に

現存する「法鼓臺聖教目録」と具体的な調査の痕跡、の4点について検討していく。

二 高楠順次郎博士の古社寺調査と

『大正新脩大藏經』の関わり

『大正新脩大藏經』の出版は仏教史上において、従来の大藏經類をしのぐ偉業であり、その後の仏教研究には欠かせない基本資料となっている。大正十三年の刊行開始以降、ほぼ毎月のペースで出版を続けており、印刷出版を継続していくこと自体が相当な困難な状況にあったようである。^(注1) その驚異的な刊行ペースもあってか、校訂に

はいくつもの問題点が指摘されており、校合に用いたとされる日本の古写本・刊本についても追跡調査が完了しているとは言い難い。刊行が開始されてから約十年余、昭和九年に全百巻が出版され、その間ほぼ毎月のように刊行がつけられるなど、現代であつても極めて驚異的なペースであると言える。高麗版の大藏經を底本に、増上寺等の大藏經、正倉院の天平古写經、「その他わが国名刹諸山に珍藏される未刊の仏書を収蔵し」^(注2)、校合に注力したとされるが、一致しない部分も多いとされ、その実態は未だに未解明と言つて良い状態である。

この中で、古社寺所藏の經典の調査については、「大正二年から凡そ十カ年、啓明会の後援を得て、毎年、春・夏・冬の休暇をもつて、東寺、大通寺、青蓮院、高山寺、仁和寺、石山寺等所藏の古書の調査に従事された」^(注3)とされているが、後述するように、財団法人「啓明会」は大正七年の設立であるので、右の記述とは一致しない。高楠順次郎博士による古社寺調査の実態については、次のような記述がある。

(二)

「先生が古刹の山坊に赴いて聖教の調査に取りかかられて凡そ十年の歳月を毎夏(時には春や冬の休も利用された)それに費やされたが、いつも二三の助手が同行したのである。橋本進吉、大屋徳城、戸部隆吉、中野義照、長谷部隆諦、蓮沢成淳^(つぐみ)、干潟竜祥、近藤隆晃、逸見梅栄、山田竜城、塚原順英などがそれである。(中略)毎朝五時に起床し、六時には調査のため書庫に入られた。助手も同様で、六時から十二時まで一分の休みもなかった。一時間昼食のために宿房に帰るだけで、午後一時から六時までにはまた書庫の調査である。六時に宿房に帰られると入浴や食事があり、これが終ると、午後八時から十一時過ぎまで「仏教全書」の校正または執筆にあてられる。こうした五十日が続くのである」^(注4)

『大正新脩大藏經』の編纂事業と高楠順次郎博士が「凡そ十年」の長期間にわたつて近畿地方の寺院經藏の調査と目録作製を実施したことは、これらの後輩たちの残した記述からも疑いようもないことであるが、その実態や規模、成果としての目録やその痕跡については未だ明らかになっていない。筆者が調査に従事している京都梶尾

高山寺については、「傳承によると、大正の末頃に、高楠順次郎博士が調査された」程度^(注5)のことが知られるのみであつた。

三 啓明会について

このように実態が不明確な古社寺圖書の調査であるが、その有力な資金源となつた「財団法人啓明会」（以下、啓明会と略称する）の発行した事業報告書から、高楠順次郎博士による活動内容を見ていくこととする。

啓明会とはどのような組織でその活動記録や成果はどのようなものであるかについては現状、多くを知ることができない。与那原恵は、啓明会とその設立に大きく関与したとされる、赤星鉄馬と赤星家についてまとめて^(注6)いる。以下、これを参考・引用しつつ啓明会について、特に本稿に関わる部分について概略を示していく。

「啓明会は、実業家の赤星鉄馬（明治十六年生まれ）が百万円（現在の貨幣価値で約二十億円）を寄付して、大正七年に設立された。（与那原126頁）」

役員には、啓明会第一回事業報告書によれば、顧問に牧野伸顕、理事として、理事長平山成信ほか六名、評議員は新渡戸稲造ほか十五名（理事含む）、ほか委員一名という本格的な組織体制であつた。莫大な寄付をした赤星家は「財団の設立者にならないばかりか、役員にもくわらず、研究事業の決定に一切関与しない方針を貫いた」（同127頁）という。『啓明』は、知識を広め、物事を明らかにするという意味のほか、明けの明星の意味もあり、赤星家への謝意をこめた命名である」（同128頁）と推定しているが、そのことを示す資料は残っていない。第一回の事業報告書の末尾に「附録」として、啓明会の活動方針が掲載されることが知られるのみである。以下、重要部分を掲げる。

第一章 総則

第一條 男爵牧野伸顕平山成信ハ赤星鉄馬ノ寄附ニ係ル金壹百萬圓ヲ以テ財団法人ヲ設立ス

第二條 本財団法人ハ啓明会ト称ス

第三條 本会ハ公益ニ資スル為メ左ノ事業ヲ行フヲ以

テ目的トス

一 特殊ノ研究、調査、著作ヲ助成シ及発明
発見ヲ奨励スルコト

(以下、省略)

この事業目的に沿って、啓明会は「人文系・社会系・自然科学系と多岐にわたり、文学・法学・理学・工学・医学・芸術など先駆的な研究を助成しつつ」、「とりわけ基礎的な文献や史資料の収集、編纂に力をそそぎ、その後の研究の礎となったものが多数ある。」(同126頁)という。

啓明会は、大正七年の設立から昭和初期の戦時色が色濃くなるまでが、その活動の最盛期であり、戦後も規模を縮小しながら活動を続けていたが、平成二十二になつて資産三百万円を東京大学に寄贈して九十二年間に及んだ組織は解散したという。

四 事業報告書の翻刻と概要説明

(四)

さて、啓明会の事業報告書は、第一回から少なくとも第二十五回までは発行されているようである。第二十五回の発行は昭和十九年であるので、まさに戦争のただ中までは発行していたのであろう。ただし、これらの現物を所蔵している図書館が極端に少なく、国立国会図書館のデータベースにデジタル資料があるのは、第一回から第二十回(昭和十四年)までである。高楠順次郎博士に関わる活動内容が啓明会事業報告書から知られるのは、以下に掲げる第十四回までであるので、これらについて、高楠順次郎博士の古社寺調査に関して、どのように報告しているかについて紹介しつつ、ポイントを整理していくこととする。

以下、引用にあたっては、「啓明会事業報告書」ごとに、高楠順次郎やそのグループに関する情報および古社寺調査の実態に関わる部分のみとし、毎回同じ内容が掲載されている部分については、必要に応じて省略していく。また、漢字は原則として通行の字体に改める。

大正七・八年度 第一回事業報告書

財團法人 啓明會 第壹回 大正七、八年度 事業報告書

一、古社寺所藏圖書ノ調査

（住所省略） 文学博士 高楠順次郎

五ヶ年間ニ金五千圓ノ補助

古社寺所藏圖書ノ調査ハ東京帝大文学部教授高楠順次郎氏ノ申込ニシテ、同氏が數年來春夏冬ノ休業ヲ利用シテ、高野奈良京都等ノ古社寺所藏ノ圖書ニ付調査ヲ遂ケ目録ヲ作製セラレシ事業ヲ更ニ繼續完成セントスルモノニシテ、五名ノ補助員ト共ニ今後滿五ヶ年間休業日ヲ利用シテ、上記古社寺所藏ノ圖書ヲ一々閲読シテ、年代明ナルモノハ之ヲ年代順ニ、然ラサルモノモ一定ノ順序ニ之ヲ列記シテ、其ノ目録ヲ作製シ、又仏學上、梵語學上、文明史上其他一般ノ重要ナリト認ムル事項ハ之カ拔萃ヲ為スト共ニ、其ノ卷頭ノ部分又ハ重要ナル部分ヲ写真ニ撮ラントスルモノニシテ、本會ハ其經費トシテ金五千圓ヲ補助スルコト、セリ。本邦ニ於テハ多數ノ古社寺アリテ古來ノ珍書ヲ藏スルモノモ少カラス、殊ニ奈良京都高

野等ノ寺院ニ於テ然リトシ、我國ノ歴史ハ勿論宗教、文学芸術其他ニ於ケル屈強ノ資料ニ乏シカラス。然レトモ多クハ単ニ其ノ書庫ニ死藏スルノミニシテ、其ノ整理行届カサルノミナラス保存ノ方法モ完カラス、為メニ内部ノ僧侶スラモ其何書ヲ藏スルヤヲ知ラサルノ有様故、世間一般ノ之ヲ利用スルノ途ナキハ勿論ナリ。即チ所謂宝ヲ持腐トナリツ、アリ。之カ目録ヲ作製シ其内容ノ大要ヲ明ニスルヲ目的トスル高楠博士等ノ本事業ハ實ニ此ノ宝庫ヲ活用スルノ鍵タルモノト云フヘシ。而シテ同目録ハ調整出來次第之ヲ帝大圖書館ヘ寄贈シ以テ一般ノ利用ニ供スル筈ナリ。

この事業報告書の記述からは下記の点を指摘できる。

1 啓明會の補助による調査以前にすでに「高野奈良京都等ノ古社寺」の調査を開始しており、目録を作製していた。この段階では具体的な古社寺の名称は記載されていない。

2 その目的は、古社寺が所藏している蔵書の日録を作製し、重要なものについては、卷頭あるいは重要部

分を写真撮影するという。これによって、「世間一般ノ之ヲ利用スル」ことができるとする。

3 高楠順次郎博士以外に五名の補佐員とあるが、その氏名は記されていない。

4 調査完了後には「帝大図書館へ寄贈」して一般の利用に供するつもりであった。

ちなみに、第一回啓明会の補助では他にも、次のような国語・国文学に関係する事業が採択されている。

六、仮名調査事業、大矢透、三ヶ年五千四百円

一〇、校本万葉集ノ整理及刊行、佐々木信綱、三ヶ年
壹萬四千元

大正九年度 第二回事業報告書

財団法人啓明會第貳回^{大正九年度}事業報告書

一、古社寺所蔵図書ノ調査

五ヶ年間二金五千圓ノ補助

(住所省略) 文学博士 高楠 順次郎

(六)

「略伝」高楠氏ハ慶応二年五月備後国御調郡八幡村深井観三氏ノ長男ニ生レ、後神戸氏高楠孫三郎氏ノ養嗣子ト為ラル。明治二十年西本願寺普通 교校ヲ卒業シ、二十一年英国牛津大学ニ入り、二十五年卒業シテ「パチエロル、オブ、アーツ」ヲ、越エテ二十七年「マスター、オブ、アーツ」ヲ受ケラル。二十五年来独国「キール」、伯林、萊府各大学ヲ卒業シテ「ドクトル、フイロソフイエー」ヲ受ケ、二十八年来仏国在学、三十年帰朝、東大講師トナリ、三十二年文科大学教授ニ進ミ言語学ヲ担任シ、尋テ梵文学担任トナル。一時東京外国語学校ヲ兼任セラレ、三十三年文学博士ヲ受ケ、四十五年帝国学士院会員ニ列セラル。尚三七、八年在英中牛津大学ヨリ「ドクトル、オブ、リテラチュア」ノ学位ヲ受ケラル。

「事業」本調査ハ高楠博士カ数年来ノ事業ニシテ、大正八年三月以来本会ニ於テ之ヲ援助スルコトセリ。而シテ本年度末迄ニ同博士ヲ主任トシ外ニ橋本、大屋、長谷部、戸部、鳥越、中野、逸見、蓮澤、塚原ノ九補助員ニ依リ調査完了セルハ在京都下記三文庫ニシテ外ニ東寺観智院

金剛藏ハ調査中ナリ。(一)東寺宝菩提院三密藏、此文庫ハ平安朝ヨリ徳川時代ニ至ル各期ニ於ケル仏教殊ニ密教ニ関スル書籍及古文書ヲ包含スト雖、平安朝末期ニ於ケル密教小野廣沢十二流ノ伝本ニ至リテハ特殊ノ地位ヲ占ム。諸方面ヨリ見テ珍書ト称スヘキモノ聖教伝本ニ於テ凡三百種、悉曇伝本ニ於テ凡五十種アリ、醍醐寺ノ成賢勸修寺ノ興然両学匠ノ自筆ハ其数最多ク斯ル精確ナル証本ニ依テ古伝ヲ研究シ得ルハ他ニ其例ナカルヘシ、奇書ト称スヘキモノ亦多シト雖、伝教弘法両大師ト共ニ入唐シ般若三藏ノ訳場ノ首座トナリ心地観經ヲ訳出シタル奈良興福寺靈仙三藏ノ逸伝史料シテ最必要ナル竈壽「大元帥奏狀」(闕本)、明時代支那朝鮮ニ実用セラレタリト覺シキ「挿書梵語読本」(無題)ノ如キハ注目ニ値ス。(二)粟田青蓮院古水藏、此ノ文庫ハ平安中期以來各時代ニ於ケル各派ノ書籍ヲ包含シ今期調査ノ各藏中最モ古キ時代ヲ代表セルモノナリ。殊ニ台密ノ本系タル谷流ノ伝本ニ於テハ豊富精選ヲ極メ古相承凡四十函ハ悉ク此ノ部類ニ属シ皆珍書ト称シ得ヘシ、「超際仙人宿曜図」「唐梵両語隻対集」ノ如キハ他ニ比類ナキモノト謂フヘク、録外藏

書中ニモ亦注意スヘキモノアリ、「二九一宝函」ト称スルモノハ谷流ノ祖皇慶正伝ノ印信、伝書、目錄、貝葉梵本等ヲ藏シ古來勅封アリ代々門跡ト雖、年膺全カラサルモノハ開封ヲ許サレス其ノ内容ハ悉ク一門ノ重宝タルヘキ文書ナリ、「青蓮王府日記」ハ凡元禄時代ヨリ維新時代ニ至ル青蓮院門跡日々ノ記録ニシテ多クハ宮中府中市中ト往復贈答ノ記ナリト雖、徳川史料維新史料トシテ逸スヘカラサルモノナリ、寛永版「活字一切經」全部六千三百二十三卷ハ天海僧正印行後何人モ手ヲ触レサル如キ全本ヲ藏ス。(三)梅尾高山寺法鼓台、此文庫ハ鎌倉初期ヲ中心トシテ其ノ前後ノ筆写ニ係ル華嚴宗ノ書籍最豊富ヲ極ム、サレト一般仏教及密教ニ於テモ亦有数ノ文庫タルヲ失ハス、徳川末期ヨリ散逸甚シカリシト雖モ尚其ノ要部ヲ保存ス、明恵上人自筆「夢の記」「宋藏目錄」玄証上人自筆「梵天火羅供養図」ノ如キ殊ニ著眼スヘキ所トス、他ニ玄証上人ノ「持本」又ハ「写本」ノ記アル文書凡四十種アリ有力ナル美術史料ナリ。

第二回の「事業報告書」になって始めて高楠順次郎博

士の経歴が紹介されている。また、調査に関係する「補助員」が九名に増員され、しかも、名字が明らかにされているのも今回からとなっている。

この時に、調査完了したのは、(一) 東寺宝菩提院三密蔵、(二) 粟田青蓮院吉水蔵、(三) 梅尾高山寺法鼓台の三文庫とし、他に東寺観智院金剛蔵が調査中とする。この三文庫の調査と目録がこの時に完成したかについては触れていない。しかし、それぞれの文庫の特徴と重要資料についての簡単な紹介があることから、相当程度の調査が進行していると考えられる。

また、第二回になって始めて啓明会の設立が大正七年八月八日であることが、末尾附録部分に記載されている。

大正十年度 第三回事業報告書

財団法人啓明會第拾大正年度事業報告書

一、事業

本会ハ大正七年八月ノ創立ニ係リ、研究、調査、著作、

(八)

發明及ヒ発見ヲ助成奨励スルコト、必要ナル講演、出版ヲ為スコト等(別記寄附行為第三條ニ詳記ス)ヲ目的トス。

(中略)

(二) 継続中ノ補助事業

一、古社寺所蔵図書ノ調査

五ヶ年間ニ金五千圓ノ補助

(住所省略) 文学博士 高楠順次郎

「略伝」(同内容のため省略)

「事業」(前半は同文のため省略)(四) 東寺金剛蔵、此文庫ハ従来最豊富ナル宝蔵ノ一トシテ各方面ノ人士ニ依リ屢調査セラレタレトモ何レモ皆不完全ヲ免レサリシカ此度高楠氏等ノ調査ノ結果(其) 全蔵ヲ登録スルヲ得タルハ洵ニ欣幸トスル所ナリ。調査中新発見トシテ平安朝ヨリ南北朝ニ至ル梵本筆写二函、平安朝末ヨリ鎌倉ニ至ル仏教素描画家ノ作品一函等アリ。(五) 大通寺廻心蔵、同寺ハ京都下京東寺外ニ在リ六孫王神社ニ属セシ(旧)

寺ニシテ源頼朝夫人政子、実朝夫人阿仏尼ノ本願建立ニシテ殊ニ江州石山寺ト連絡アル寺院ナルヲ以テ藏書中殊ニ注意スヘキモノ多シ。（六）御室仁和寺塔中倉、此倉ニ於テハ藏書百三十一函全部ノ調査ヲ結了セリ。別ニ御經藏ハ次期ノ調査ニ譲ル。（七）右ノ外江州三井寺ニ於テ智証大師將來梵本ヲ謄写シ、播州高砂十輪寺ニ於テ貝葉梵本ノ取調ヲ為セリ、何レモ有益ナル研究資料ナリトス。

第三回の事業報告書の冒頭に啓明会の補助事業の目的が始めて記載された。

さらに、この時期から、これまでの三文庫の調査に加え、東寺金剛藏、大通寺廻心藏、御室仁和寺塔中倉の三文庫の調査が追加され、東寺金剛藏、仁和寺塔中倉の調査は完了したことが知られる。御室仁和寺の御經藏調査は次期以降の調査とし、さらに、三井寺と高砂十輪寺で梵本の調査を行うなど非常に精力的な活動であった。

大正十一年度 第四回事業報告書

財團法人啓明會第四回大正拾壹年度事業報告書

（二）進行中ノ補助事業

一、古社寺所藏圖書ノ調査

五ヶ年間ニ金五千圓ノ補助

（住所省略） 文学博士 高楠順次郎

「略伝」（省略）

「事業」（前半省略）、而シテ本年度末迄ニ同博士ヲ主任トシ外ニ橋本、大屋、長谷部、戸部、鳥越、中野、逸見、蓮澤、塚原、藤田、大山、木下、口入田、國友、水原、田村、近藤、山田等ノ諸氏ニ依リ調査完了セルハ左ノ如シ（中略）（六）御室仁和寺塔中倉、藏書百三十一函全部ノ調査ヲ結了セリ。別ニ御經藏藏書三十五函ノ調査ヲ終ル。（中略）（八）大通寺宝藏、全藏百六十余函ノ調査結了。（九）江州石山寺、經藏全部（但一切經ヲ除ク）、塔頭藏全部百三十函ノ調査ヲ了ル。同寺ハ藏書最モ精良ヲ極メ菅丞相ノ孫ニ当レル中興ノ祖師淳祐内供ノ筆写ニ係ルモノ最多ク何レモ珍書トス。

第三回までと異なる部分がある。ひとつは（二）「継続

中ノ補助事業」とあつた部分が「進行中」となつた。ふたつめに、「事業」の冒頭部分の調査補助員が「藤田、大山、木下、口入田、國友、水原、田村、近藤、山田等」となつて、さらに九名が追加されたことが変わつている。

古社寺調査については、この回になつて始めて石山寺の経蔵調査を実施していたことが突然表明された。しかも、「塔頭蔵全部百三十函」の調査が完了しているという。また、昨年度では継続中としていた仁和寺御経蔵を含め、概ね当初の目的とした寺院経蔵の調査が完了していることが伺える。しかし、依然として「進行中ノ補助事業」の部分に記載されている。

大正十二年度 第五回事業報告書

財團法人啓明會第五回^{大正}_{拾貳年度} 事業報告書

(二) 進行中ノ補助事業

一、古社寺所蔵圖書ノ調査

五ヶ年間二金五千圓ノ補助

(住所省略) 文学博士 高 楠 順 次 郎

「略伝」(省略)

「事業」(前半ほぼ同文のため省略) 本年春迄二左ノ通り調査完了シ目下成績整理中ナリ。

(以下、同文のため省略)

第五回が補助事業の最終年度であるが、古社寺調査は完了しているものの、「目下成績整理中」という追記があり、進行中のままとなつている。「成績」が何を示すかについての具体的記述は見られない。

大正十三年度の事業報告書は発刊されていない。これは、大正十二年九月に起きた関東大震災の影響であろうと思われるが、それについての記述は見られない。

大正十四年度 第六回事業報告書、第九回事業報告書

財團法人啓明會第六回^{大正}_{拾肆年度} 事業報告書

財團法人啓明會第九回^{昭和}_{二年度} 事業報告書

「事業」については変化がないが、末尾「附表」に「補助事業成績一覧」という一覧形式の中に、「二、大正十三年度末迄ニ全部完成シテ目下印刷中ノモノ、略完成シテ整理中ノモノ、及一部完成シテ発表済ノモノ」という部分があり、次のように纏められている。年度によりや表記が異なるが内容は同一のため、第六回ものを省略して掲載する。

件名 古社寺所蔵図書ノ調査

担当者 高楠順次郎

摘要 前年度末迄ノ分 近畿所在拾余名利ノ拾数ヶ書庫

全部ニ付其蔵書ノ詳査了ル

本年度中ノ分 目下成績整理中

昭和三年度 第十回事業報告書

財團
法人 啓明會第拾回<sup>昭和
三年度</sup> 事業報告書

「略歴」末尾に以下の一文が追加された。

先年停年ヲ以テ東大教授ヲ勇退セラレ、現ニ同大名譽教授タリ。

「事業」については、第五回と同文。

昭和五年度 第十回事業報告書、第十三回事業報告書

財團
法人 啓明會第拾貳回<sup>昭和
五年度</sup> 事業報告書

財團
法人 啓明會第拾參回<sup>昭和
六年度</sup> 事業報告書

(二) 完成セル補助事業

(中略)

四二、古社寺所蔵図書ノ調査

五ヶ年間ニ金五千圓ノ補助

(住所省略) 文学博士 高楠順次郎

「事業」本調査ハ高楠博士多年ノ事業ニシテ、大正八年三月以來本会ニ於テ援助スルコトトセリ。而シテ同博士ヲ主任トシ外ニ橋本、大屋、長谷部、戸部、馬越、中野、逸見、蓮澤、塚原、藤田、大山、木下、口入田、國友、水原、田村、近藤、山田等ノ諸氏ニ依リ、大正十二年春

迄ニ調査完了シ、成績整理中ノ處昭和五年十二月左ノ如ク完成結了シタリ。(一) 粟田青蓮院「吉水藏目録」三卷(二) 御室「仁和寺御経藏目録」十一卷(三) 江州「石山寺深密藏目録」十四卷(四) 梅尾高山寺「法鼓臺聖教目録」二十二卷(五)「東寺金剛藏目録」四十七卷以上何レモ貴重ナル資料ナリ。

古社寺調査に関しては、右に記載した通り、大正十二度までにはすべて完了していたのであるが、その後長期間にわたつて「成績整理中」となり、ようやくこの時に五箇所の経藏目録が完成した。しかし、これ以外にも、東寺宝菩提院、仁和寺塔中倉や大通寺廻心藏なども調査は完了しているが、目録完成の報告は記載されていないままとなっている。

昭和七年度 第十四回事業報告書

財團法人 啓明會 第拾四回 昭和七年度 事業報告書

(二) 完成セル補助事業

四二、古社寺所蔵図書ノ調査 金五千圓ノ補助

(住所省略) 文学博士 高 楠 順 次 郎

補助決定ハ大正八年三月、事業完成ハ昭和五年十二月。成績ハ「吉水藏目録」三卷「仁和寺御経藏目録」十一卷「石山寺深密藏目録」十四卷「法鼓台聖教目録」二十二卷「東寺金剛藏目録」四十七卷ノ書写。

この「第拾四回事業報告書」以降、少なくとも管見に入つた「第貳拾回(昭和十三年度 事業報告書」までは全くの同文(高楠順次郎博士の住所が異なるのみ)となっている。

以上、啓明会事業報告書から知ることのできる、高楠順次郎の古社寺調査について示してきた。これらの事業報告書から知られる活動内容を整理していく。

① 高楠順次郎博士は、大正八年に啓明会から正式に補助を受ける以前から古社寺調査を行っていた。ただし、正確にはその調査がいつからどのような規模で行われていたのか、その目的や規模については明らかで

ない。

② 対象となった古社寺と図書の分量は、以下の通りである。

- 1 東寺宝菩提院三密藏
 - 2 青蓮院吉水藏
 - 3 高山寺法鼓臺
 - 4 東寺金剛藏
 - 5 大通寺廻心藏（百六十余函）
 - 6 仁和寺塔中倉（百三十一函）
 - 7 同 御経藏（三十五函）
 - 8 三井寺（梵本調査）
 - 9 十輪寺（貝葉梵本調査）
 - 10 石山寺経藏（一切経ヲ除ク、塔頭藏全部百三十函）
- ③ 昭和五年度事業報告書に、蔵書目録が完成したのは次の五箇所であり、東寺宝菩提院三密藏、大通寺廻心藏、仁和寺塔中倉の蔵書目録については（調査自体は完了している）不明である。
- （一）青蓮院吉水藏「吉水藏目録」三卷
- （二）御室「仁和寺御経蔵目録」十一卷

（三）江州「石山寺深密蔵目録」十四卷

（四）梅尾高山寺「法鼓臺聖教目録」二十二卷

（五）「東寺金剛蔵目録」四十七卷

④ 完成した蔵書目録の寄贈先などは触れていない。

⑤ 調査の補佐員として、当初五名としていたが、すぐに九名（補助員）に増員され、最終的には十八名以上となったようである。

五 高楠順次郎博士の高山寺経蔵調査

ここまで見てきたように、高楠順次郎博士による古社寺の図書調査は極めて大規模、かつ組織的なもので、しかも、それぞれの蔵書目録を整備するという点で画期的なものであった。しかしながら、その成果として、例えば、ほぼ同時期に進行していたとされる『大正新脩大蔵経』の校合資料として、どの寺院のどの資料がどの程度利用されていたかについては依然として不明な点が多い。そして、肝心の完成した五箇所の寺院における蔵書目録についてはほとんど知られないままであった。

しかし、近年、筆者が調査に従事している、梅尾高山寺の経蔵(収蔵庫)から、高楠順次郎博士が作製した蔵書目録「法鼓臺聖教目録」二十一冊の存在を確認することができた。この点については、すでに拙稿で概要を紹介している。^(注7)

この論考と、筆者が再度高山寺収蔵庫の原本調査した結果をもとに、調査が実施された年代順に整理し直し、さらに担当者の氏名も一覽して示す。掲載順は、「法鼓臺聖教目録」に記載された、調査の年月日順に並べ、以下、調査担当者、担当箇所(冊)とする。記載した年月日は、調査開始なのか終了時なのかは不明であるが、初回の(第五冊)に「始之」とあることから、調査開始時としておく。

大正八年

(第五冊) 大正八年八月一日始之 大屋徳城

法鼓臺聖教目録五

(第六冊) 大正八年八月一日 戸部隆吉

法鼓臺聖教目録六

(第二十一冊) 大正八、九、十六 高楠順次郎、中埜義照

法鼓臺聖教目録終

廿二

(内題) 法鼓臺聖教目録 廿二 止 石水院別置之部

大正九年

(第一冊) 大正九、七、廿六 高楠順次郎

法鼓臺聖教目録一

(第二冊) 大正九年七月廿六日 戸部隆吉

法鼓臺聖教目録二

(第三冊) 大正九、七、廿六 逸見梅栄

法鼓臺聖教目録三

(第四冊) 大正九年七月廿六日 塚原順英

法鼓臺聖教目録四

(第九冊) 大正九年七月三十一日 塚原順英

法鼓臺聖教目録九

(第十冊) 大正九、七、三一 蓮澤浄淳

法鼓臺聖教目録十

(第十二冊) 大正九年八月一日 戸部隆吉

法鼓臺聖教目録十二

（第十三冊） 大正九年八月四日 戸部隆吉

法鼓臺聖教目録十三

（第十四冊） 大正九、八、四 蓮澤浄淳

法鼓臺聖教目録十四

（第十五冊） 大正九年八月四日 塚原順英

法鼓臺聖教目録十五

（第十六冊） 大正九、八、六 蓮澤浄淳

法鼓臺聖教目録十六

（第十七冊） 大正九年八月七日 戸部隆吉

法鼓臺聖教目録十七

（第十八冊） 大正九、八、八 蓮澤浄淳

法鼓臺聖教目録十八

（第十九冊） 大正九年八月九日 塚原順英

法鼓臺聖教目録十九

（第二十冊） 大正九、八、十五 高楠順次郎

法鼓臺聖教目録二十

（内題） 法鼓臺聖教目録 廿

以上の他に、年月日の記載がない三冊がある。

（第七冊） 長谷部隆諦 法鼓臺聖教目録七

（第八冊） 橋本進吉 法鼓臺聖教目録八

（第十一冊） 逸見梅栄 法鼓臺聖教目録十一

これら三冊は、第二回啓明会事業報告書の記載に右の三名が見えることや、担当したであろう目録の連続性から見て、大正八年調査時のものとみて良い。

結局、高楠順次郎博士グループの高山寺経蔵調査は、大正八年八月から開始し、翌大正九年八月十五日以降の夏期に一応の完成をみたものと考えられるのである。担当者は大屋徳城は大正八年のみである（欠けている二十一冊を担当した可能性も残る）が、戸部隆吉、逸見梅栄、塚原順英、蓮澤浄淳、長谷部隆諦、橋本進吉の署名があり、合計八名でこの聖教目録を完成させている。これは、現在では考えられないほどの驚異的なスピードであると言える。

現在、高山寺に残る高楠順次郎博士の「法鼓臺聖教目録」は「二十一」となるはずの一冊を欠いており、その

作成年月日と担当者を知らなかった。ただし、現在の収蔵状況を基に作成された「高山寺典籍文書目録」と箱番号、典籍の配列などは一致しているので、それらを照合していけば内容はおおよそ推定できると考えられる。後考を期したい。

六 高山寺における調査の実態

最後に、現在の高山寺に所蔵する聖教箱の側面に残る、高楠順次郎博士が啓明会からの補助を受けて調査した痕跡のある画像を紹介する。

高山寺経蔵の聖教箱は、重要文化財指定のためなどで取り出された第一部から第三部のほかに、第四部として現在、二二〇箱以上の聖教箱があり、その中に典籍文書類が収納されている。経箱としては、もともと鎌倉時代から江戸時代にかけて作成されたものがあつた。さらに、新たに発見された典籍文書類や、それまでの経箱が破損したり、使用に耐えられないと判断されたものについては、昭和四十四年以降に新造した。^(注8)この新造の経箱

には、土蔵（旧経蔵）内の大型の唐櫃に収蔵されていた平安・鎌倉時代の典籍文書が「反故の類として一括された」^(注9)ものを収納したという。これら「未整理品は、伝承によると、大正の末頃に、高楠順次郎博士が調査された折」^(注10)のものであるという。

このような高山寺経蔵の近世以前に作製された聖教箱には、様々な墨書や貼り紙がある。奥田勲氏はすでにこの経箱に記された墨書の識語に着目し、「中世における一大総合図書館ともいふべき高山寺経蔵の形成と伝流を考え、」^(注11)ひいては「経蔵の歴史的変遷を解明する上で重要な役割を果たす」と指摘している。さらに、石塚晴通氏は、経箱の側面だけではなく、裏側や被せ蓋の上部や内側にあるすべての墨書を調査された。^(注12)

現在の経箱には、画像1に見られるように、墨書以外に多くの貼り紙があり、右側から

「第六七」

「昭和四十四年四月／整理了」

の貼り紙がある。ひとつめは、昭和二十九年に実施された文化財保護委員会による調査によるものと考えられ、



画像 1 高山寺経蔵第六七函側面

その隣は、昭和四十四年以降に実施された高山寺典籍文書綜合調査団による悉皆調査の際のものである。ところが、数は多くないが他にも貼り紙があり、六七箱には、「八葉蓮弁^{（注13）}」という、和紙に朱色で印刷（あるいは押印）した中心部に、「六七」という箱番号、下部に「大正 九 八 二」の墨書が見える。この日付はまさに高楠順次郎博士グループの二回目の調査と一致しており、調査完了の目印として担当者が貼付したものであろう。つまり、高山寺経蔵には、高楠順次郎博士による「法鼓臺聖教目録」の青焼き版が現存（一冊欠）するばかりか、経箱にはその際に調査を実施した痕跡と見られる貼り紙が残されているのである。これら経箱に残る貼り紙と墨書の両方を総合的に検討していくことで、近代における聖教調査の実態と、特に、高山寺においては従来不明であった、近現代の典籍文書類の保管と整理状況を説明する大きな糸口になると考えられる。

ただし、すべての経箱に「八葉蓮弁」の貼り紙とそこに記載された日付などの情報が残っているわけではなく、画像2のように、貼り紙の痕跡のみが残っているも



画像2 高山寺経蔵第一二三函側面

の、肝心の八葉蓮弁やそこに書き込まれていたであろう墨書がないものもある。あるいは、おそらく「八葉蓮弁」の貼り紙があったであろうと推定出来るものの、殆ど剥がれてしまっている経箱も多い。画像2はその典型例と言える。

(一八)

七 おわりに

以上、高楠順次郎博士による大正年間に行われた、古社寺図書の調査の概要を、主に啓明会事業報告書から整理してみた。さらに、この古社寺図書の調査の実態を知ることの出来る、現時点では数少ない、高山寺に現存する青焼き版の聖教目録の概要紹介と、それを裏付ける「八葉蓮弁」の貼り紙について紹介してきた。なお、近年の筆者を始めとする科学研究費の助成を受けたメンバーによる高山寺収蔵庫の調査の過程で、高楠順次郎博士の一連の古社寺図書の調査のほかに、『大正新脩大藏經』の編纂事業と深く関係すると思われる資料^(注14)も見つかっているが、これについては、別に機会を得て調査、検討を加え

ていく予定である。

本稿の取り扱う事項はあまりにも幅広く、かつ奥が深いことを改めて知ることとなった。また、高山寺経蔵の聖教箱全点についての、このような観点からの詳細な調査には至っていない。経箱にある貼り紙や墨書の全体像と、青焼きとして現存している高楠順次郎博士による「法鼓臺聖教目録」との対応の解明などについては、今後の課題としたい。

注

- (1) 鷹谷俊之『高楠順次郎先生伝』二十三年四月号、大空社、一九九三年、67頁
- (2) 鷹谷俊之「大正新脩大藏經と高楠博士」、大法輪四月号、一九五六年、32頁
- (3) 注1文献、44頁
- (4) 注1文献、44頁
- (5) 築島裕「高山寺経蔵典籍文書総合調査団の歩み——あとがきに代へて——」『高山寺経蔵典籍文書目録完結篇』、高山寺典籍文書総合調査団、汲古書院、二〇一九年、558頁
- (6) この部分における「啓明会」に関する記述の大部分は、

以下の論考に依拠し、適宜引用しつつ概要をまとめている。与那原恵「蓄財よりも趣味に生きる 昭和史を豪快に駆け抜けた一族。日本初の学術財団「啓明会」と赤星家（上編）、東京人、都市出版、二〇一三年

- (7) 徳永良次「高楠順次郎博士作成の『法鼓台聖教目録』紹介」、令和四年度高山寺典籍文書総合調査団研究報告論集、二〇二三年

- (8) 石塚晴通「高山寺経蔵現存経箱識語」『高山寺経蔵典籍文書目録完結篇』、高山寺典籍文書総合調査団、汲古書院、二〇一九年、288頁

- (9) 注5文献、558頁

- (10) 注5文献、558頁

- (11) 奥田勲「高山寺典籍の集積と伝来（一）——経函についての考察——」、宇都宮大学教育学部紀要第1部、第32号、一九八一年、34頁

- (12) 注8文献、283頁

- (13) 月本雅幸氏（東京大学名誉教授）ご教示による

- (14) 高楠順次郎博士、小野玄妙らの名前が見える記録が近年になって見出された。

付記

本稿をなすにあたって、画像の使用を許可いただきました高山寺御当局、田村執事長に感謝いたします。

また、高楠順次郎博士に関しては、「八葉蓮弁」の貼り紙の存在と啓明会事業報告書についてご教示いただきました、月本雅幸先生に御礼申し上げます。

なお、本稿は、2023年度～2025年度科学研究費基盤研究(C)「近世・近代における高山寺典籍の構成と伝承に関する実証的研究」(研究代表者、徳永良次、課題番号23k00558)による成果の一部である。