

亜細亜大学  
学術文化紀要

ISSN 2436-9411 (オンライン)

第43号(2024)

千波玲子教授退職記念号

---

千波玲子先生のご退職にあたって .....	田 部 井 圭 子	1
千波玲子先生略歴・研究業績 .....		3
〈社会学的な思考実践〉とは何か.....	奥 井 智 之	7
—— ジグムント・バウマン『社会学の考え方』を読む ——		
ロンブ・カトーにおける外国語学習論の特徴とその意味 ...	栗 原 浪 絵	25
—— ロンブ・カトー『わたしの外国語学習法』を中心に ——		
Stimulating Students to Become Researchers .....	Mikio A. Brooks	47
How do the incestuous couples inspire our pity? .....	Akiko Ikeda	65
—— 'Tis Pity She's a Whore and The Story of Princess Hinoura ——		
亜細亜大学「総合学術文化学会」規程集.....		87

---

総合学術文化学会

2024年3月刊行 PDF 版

亜細亜大学

# 学術文化紀要

第 43 号

千波玲子教授退職記念号

2024 年

総合学術文化学会



# 千波玲子先生のご退職にあたって

田 部 井 圭 子

千波先生は1990年（平成2年）4月に亜細亜大学教養部に着任され、34年の長きにわたり亜細亜大学の英語教育にご尽力なさいました。千波先生の大学生および社会人を対象とした英語教育のご経験、イリノイ大学大学院留学時からの英語教授法のご研究による豊富な知識に根ざした亜細亜大学でのご功績は多岐にわたります。

ご着任当時の亜細亜大学は、AUAPやFE等が次々と開始された時期で、先生はオレゴン州立大学の先生とFEのテキストを執筆なさるなど、プログラムの充実に尽くされました。

2001年（平成13年）に国際関係学部に移籍なさってからは、AUAPから帰国した学生を主な対象とした「内容重視の英語授業（Content-Based Instruction）」およびその他の学部の英語専門科目を担当され、e-learningの導入にも尽力なさいました。また、英語科教職課程の立ち上げに際しては、ご担当の先生方と共に文科省への届け出に奔走なされ、教職免許取得を目指す学生の英語科教育法の指導、教育実習の巡回などにも当たられました。

さらに、諸外国の学生と共に英語を学ぶことのできる留学先の開拓に努められ、アメリカ4大学のESLコースに学生を送るに至りました。アメリカのみならずAUSAPもまた、先生のご努力なしには創設できなかったのではないかと考えます。

学内の役職としては、2011年（平成23年）より6年にわたり英語教育

センター所長および国際交流委員長を歴任され、その豊富な知識と卓越した英語力を駆使して native speaker の先生方やスタッフと交流、交渉を重ね、プログラムや授業の検討を続けられました。

いずれの場合も、先生は常に学生のメリットを最優先にお考えになり、より高度な英語力を修得するための機会を提供することに全力を注いでされました。その結果、亜大の英語教育は高い評価を得るに至り、先生の指導技術と熱意により多くの学生の英語力向上が実現したと考えます。

ご研究については、non-native speaker が使用する英語、World Englishes の分野のパイオニア的存在でいらっしゃる、国内外の雑誌に掲載された論文の引用件数は、本学におけるトップクラスです。また、英語教育の著作として、高校や大学のテキストの執筆にも携わっていらっしゃいます。

さて、千波先生と親しい皆様は、ワイングラスを傾ける先生のお姿を思い浮かべるのではないのでしょうか。先生は皆様とお酒を酌み交わし意見交換する場を大切になさっていました。ご着任時に同じ研究室になり一緒に過ごす機会が多かった私と二人で、「<sup>うわばみ</sup>蟒蛇シスターズ」などというニックネームを頂戴したこともありました。

最後に、一言で千波先生のお人柄を表すと、「正義の人」だと思います。先生は常に、正しいとお考えになったことをためらうことなく主張し実行なさり、常に次の目標に向かって邁進していらっしゃいました。

千波先生の長年の亜細亜大学の英語教育へのご貢献に敬意を表するとともに、今後のご健勝とますますのご活躍を心より祈念いたします。

# 千波玲子先生略歴・研究業績

## 学 歴

- 1976 年 3 月 関西学院大学社会学部卒業（社会学士）  
1984 年 5 月 米国イリノイ大学アーバナ・シャンペーン校大学院修了  
（英語教授法、Master of Arts）

## 職 歴

- 1976 年 4 月～1980 年 3 月 プール学院高等学校教諭  
1984 年 12 月～1988 年 3 月 イフ外語学院英語講師  
1990 年 4 月～1993 年 3 月 亜細亜大学教養部講師  
1993 年 4 月～2000 年 3 月 亜細亜大学教養部助教授  
2000 年 4 月～2001 年 3 月 亜細亜大学教養部教授  
2001 年 4 月～2012 年 3 月 亜細亜大学国際関係学部国際関係学科教授  
2012 年 4 月～2023 年 4 月 亜細亜大学国際関係学部多文化コミュニケーション学科教授  
2011 年 4 月～2015 年 3 月 亜細亜大学英語教育センター所長  
2015 年 10 月～2017 年 9 月 亜細亜大学国際交流委員長

## 業 績

### 1. 著 書

- 『Cultural Diversity II』（共著）2007 年 2 月 （三修社）  
『即聴即解！ TOEIC TEST860 奪取』（共著）2004 年 1 月 （アスク出版）  
『即聴即解！ TOEIC TEST990 奪取』（共著）2004 年 1 月 （アスク出版）  
『Prominence: English I』（共著）2003 年 2 月 （東京書籍）  
『Cultural Diversity：身近にある異文化』（共著）2003 年 2 月 （三修社）  
『Go, English II：改訂版』（共著）1999 年 2 月 （東京書籍）

- 『Go, English I : 改訂版』(共著) 1998 年 2 月 (東京書籍)
- 『よく効くシリーズ TOEIC スコア 800 完全模試』(共著) 1996 年 9 月 (アスク出版)
- 『Go, English II』(共著) 1995 年 2 月 (東京書籍)
- 『Go, English I』(共著) 1994 年 2 月 (東京書籍)
- 『たった 5 分でできる英会話レッスン』(単著) 1993 年 12 月 (SS コミュニケーションズ)

## 2. 論文

- “Students’ Beliefs about Learning Communicative English in Japan: 1999 vs. 2019” (共著) 2023 年 (Journal of Commerce, Economics and Economic History. Vol.92, No.1-2)
- “Intelligibility and Comprehensibility in English as a Lingua Franca: Nativized English in Japanese” (共著) 2017 年 (Asian Englishes. Vo. 19)
- “Accent and Speech Rate Effects in English as a Lingua Franca (共著) 2014 年 (System. Vol.46)
- “Students’ Attitudes toward Unfamiliar English Accents and their L1-Speaking Backgrounds” (共著) 2014 年 (Journal of Commerce, Economics and Economic History. Vol.82)
- “Language Policies and Language Rights in Singapore” (単著) 2010 年 (Asian Research Series. Vol. 74)
- “Evaluative Reactions to L2 English: American, Hong Kong Chinese, and Japanese Views” (共著) 2010 年 (Journal of Commerce, Economics and Economic History. Vol.79)
- “Comprehensibility Judgment on Japanese Learners’ English: The Case of Hong Kong Chinese Listeners” (共著) 2008 年 (Journal of Commerce, Economics and Economic History. Vol.76)
- “Diverse Attitudes Toward Teaching Communicative English in Japan: Native and Nonnative Beliefs” (共著) 2004 年 (Journal of International Relations. Vo. 13)
- “Beliefs about Learning and Teaching Communicative English in Japan” (共著) 2001 年 (JALT Journal. Vol.23)
- “Intelligibility and Comprehensibility of American and Irish Englishes in Japan”

- (共著) 1999 年 (World Englishes. Vol.18)
- “ESL Teachers’ Awareness of Linguistic Unfairness” (単著) 1998 年 (Journal of the Department of Liberal Arts. Vol.57)
- “Toward the Globalization of EFL Materials” (共著) 1998 年 (East and West. Vol.16)
- “Evaluating L1 and L2 Spoken Narratives of Japanese College Students” (共著) 1996 年 (Revista de Lenguas para Fines Especificos. Vol.3)
- “Japanese Prospective Teachers’ Attitudes Toward Native and Nonnative English” (共著) 1995 年 (JACET Bulletin. Vol.26)
- “Japanese Attitudes Toward English Accents” (共著) 1995 年 (World Englishes. Vol.14)
- “Japanese College Students’ Attitudes Towards Non-native Varieties of English” (共著) 1994 年 (Multi-Lingual Matters: Evaluating Language)
- “Bilingualism and Biculturalism: From a Perspective of Cross-Cultural Communication” (単著) 1992 年 (Journal of the Department of Liberal Arts. Vol.45)
- “New Englishes (Nonnative Varieties of English) and ‘Japanese English’” (単著) 1992 年 (East and West. Vol.10)
- “A Content Analysis of Japanese and American Employment Contracts (Ⅱ)” (単著) 1991 年 (Journal of the Department of Liberal Arts. Vol.44)
- “A Content Analysis of Japanese and American Employment Contracts (Ⅰ)” (単著) 1990 年 (Journal of the Department of Liberal Arts. Vol.42)
- 「イデオムに見られるアメリカ文化」(単著) 1989 年 (Cross Cultural. No.3)
- “Improving Construct Validity of Term Examinations at Universities” (単著) 1989 年 (東海大学外国語教育センター所報 9 号)

### 3. 翻 訳

- 『アメリカンヒストリー入門』(オーガスト・ラドキ著、共訳) 1992 年 (南雲堂)
- 『アジアの英語』(本名信行編著、共訳) 1990 年 (くろしお出版)





# 〈社会学的な思考実践〉とは何か

— ジグムント・パウマン『社会学の考え方』を読む —

奥 井 智 之

## What is “practicing sociological thinking”? : Reading Zygmunt Bauman’s *Thinking Sociologically*

Tomoyuki Okui

### Abstract

Zygmunt Bauman left behind a vast body of sociological work throughout his life. Among them, *Thinking Sociologically*—I am the translator of this book’s first and second Japanese editions—occupies a special place. This book is particularly significant because it provides an overview of sociology. It is not easy to extract the theoretical essence of Bauman’s sociology from his voluminous and qualitatively diverse sociological writings. On the other hand, *Thinking Sociologically* presents his theoretical position on sociology in a compact manner. In this paper, I would like to clarify how Bauman answers the question “What is sociology?” by deciphering *Thinking Sociologically*. In the book, Bauman explains the basic theory of sociology and asks the reader to “practice sociological thinking.” This is precisely how each person should sociologically interpret their own daily experiences. In this paper, I would also like to discuss how Bauman’s view of sociology is positioned within the sociological community.

### よい概説書

ジグムント・パウマンの *Thinking Sociologically* は最初、英語版（Blackwell 刊）が 1990 年に刊行された。日本語版（HBJ 出版局刊）は 1993 年、『社

会学の考え方』として刊行された。この日本語版は数年後、版元の活動停止によって絶版になった。そのために読者は、新本で日本語版を入手することが困難になった（これは本書と日本の読者との関係において、大変残念な出来事であった）。やがて2001年、英語版の第2版（Blackwell刊）がバウマンとティム・メイとの共著のかたちで刊行された。第2版の日本語版（筑摩書房刊）が刊行されたのは2016年であり、刊行まで長い年月を要した。その後バウマンは、2017年に逝去した。英語版は現在、2019年に刊行された第3版（Wiley Blackwell刊）に置き換わっている。バウマンは形式的に、同書の共著者としてメイとともに名を連ねている。しかしメイによる序文によれば、バウマンは同書の執筆に実質的に関与していないという<sup>1)</sup>。

単著である *Thinking Sociologically* の第1版が、バウマンの著作であることは断るまでもない。第2版の執筆についてバウマンとメイの間で、どのような役割分担があったかは必ずしも定かではない。ただし第2版の執筆にバウマンが実質的に関与していることは、同書の執筆過程に関する同書中の記述からも確認できる。<sup>2)</sup> ところでわたしは、*Thinking Sociologically* の第1版と第2版の日本語版の訳者である（そのうち第1版は、最初に日本語に訳されたバウマンの著作である）。それとは別にわたしは、バウマンの単著 *Community* の日本語版の訳者でもある。<sup>3)</sup> そのようなバウマンとの関係のなかで *Thinking Sociologically* は、特別な意味合いをもつ作品であるようにわたしの目に映る。そもそもバウマンは、波瀾万丈の前半生を送った。それに比して後半生は、比較的平穏な学究生活であったように映る。そのなかでかれは、死の直前まで膨大な社会学書を世に送り出した社会学者である。<sup>4)</sup>

本稿でわたしは、バウマンの理論的立場について1つの見取図を提示したいと思う。本来それは、かれの著作の全体を読み解いた上で行うのが筋であろう。もっともかれの著作は、量的に膨大であるのみならず質的に多彩である（多様な題材を扱っている）。したがってそれらを貫く理論的立場を見いだすことは、そう簡単な作業でもない。その際 *Thinking Sociologi-*

cally は、社会学の概説書であることにおいてかれの著作中特有の位置を占めている。つまりはそこには、バウマン——第2版は他者との共著であるにしても——の理論的立場がコンパクトに詰め込まれている。そこで *Thinking Sociologically* の第1版と第2版を題材として、バウマンの理論的立場を読み解くことが本稿の主題となる。なおここでの議論は、*Thinking Sociologically* の第2版の日本語版である『社会学の考え方』を中心に進める。以下の議論で「本書」という言葉を用いる場合は、この訳書をさすことを断っておく。

さて本書は、社会学の概説書（ないしは入門書）である。概説書にはさまざまなタイプがあり、単純にこうであると規定することは難しい。それでも初学者を案内しながら一定の学問領域の各所を遍歴することが、「概説書」の一般的な役割であるに違いない。それによって初学者は、その学問領域のおおまかな全体像を知ることができる。もっとも初学者をどう案内するかは、まさに案内者次第である。そして何が「よい概説書」であるかは、まさに各人の価値判断によるとしか言いようがない。たとえば①著者に固有の理論がなく、さまざまな知見を断片的に読者に提示する書物と、②著者に固有の理論があり、さまざまな知見を体系的に読者に提示する書物では、どちらが「よい概説書」たりうるか。実際にはわたしたちの周囲には、①のタイプの概説書も多い。しかしわたしは、②のタイプのほうが「よい概説書」たりうるのではないかと思う。端的に言えば後者は、体系的な理論書である。

その際バウマンの『社会学の考え方』は、まさに「よい概説書」である。まずもってそれは、一定の理論的立場から社会学の諸領域を幅広く見渡した作品である。その上でそれは、社会学の概説書として重要な条件を満たしている。社会学の概説書のもつ重要な役割の1つは、今日的な（actual）事象を取り上げ、読者を実践的な関心へと導くことである（というのもそれが、社会学的関心の中核をなすからである）。これまで社会学の大家は、数々の概説書を著している。そのなかで『社会学の考え方』は、比較的新しい

(わたしたちと明確な同時代性をもつ) 作品としての特長をもっている。それを読むことで読者が〈社会学的な思考実践〉——身の回りの世界を社会学的に読み解くこと——に導かれることを、著者は期待している。本稿では『社会学の考え方』の分析を通じて、バウマンがいかなる概念図式の下で読者を〈社会学的な思考実践〉に導こうとしているかを明らかにしたいと思う。

## 目次構成

『社会学の考え方』第2版の日本語版は基本的に、英語版の忠実な訳出を心がけている。しかし日本語版の読者の便宜を考慮して、英語版を忠実に訳出していない箇所もある。たとえば目次(部立てや章立て)が、それにあたる。たとえば英語版は、3部構成になっている。しかし日本語版では、部立て自体を廃している(部立てが有効に機能していないという理由による)。そしてまた英語版の章立ては、きわめて無原則的であると評価せざるをえない。というのも各章の章題のなかに3つ程度の主題が雑然と並べられており、その章で何を扱うのかを読み取ることが難しい実情があるからである。これに対して日本語版は、二項対立的な章題を原則としている。具体的には「自由と依存」「わたしたちとかれら」「コミュニティと組織」「権力と選択」「贈与と交換」「秩序と混乱」といった章題が、それである。それによって読者は、その章の主題が何であるかを即座に読み取ることができる。

一言断っておくならば、この日本語版第2版の目次構成は訳者が恣意的に行ったものではない。というのも『社会学の考え方』の第1版は、それに近い目次構成を取っているからである。具体的にはそこには、部立てそのものがない。そしてまたそこでは、「自由と依存」「わたしたちとかれら」「贈与と交換」「権力と選択」「自己保存と道徳的義務」「自然と文化」「国家と民族」「秩序と混沌」といった二項対立的な章立てが行われている。つまりは日本語版第2版の目次構成は、英語版と日本語版の第1版の目次

構成に則ったものである。英語版第2版の目次構成がなぜ雑然としているのかについて、ここで付言しておこう。それは第2版の執筆過程において、新たな章を設けるために既存の諸章の強引な結合が行われたからである。このことは第2版の目次構成を超えて、議論の展開にも影を落としている。第2版が第1版に対して、そのような難点をもつことをここで明記しておきたい。

もっとも第2版の議論が、第1版の議論とまったく異質のものと言うわけではない。すなわち第2版の議論も、第1版の議論と同じく二項対立的な概念図式によって貫かれている。そこで日本語版第2版の目次においても、第1版の目次に倣って二項対立的な章立てを行ったのである（実際には各章の議論では、章題に収まり切らない主題も取り上げられている）。案外それは、本書の内容に沿った目次構成になっているのではないかとわたしは思う。その内容を敷衍して言えば『社会学の考え方』は、二項対立的な概念図式によって社会学の理論構成を学ぶことができる書物である。二項対立（dichotomy）とは論理学で、2つの概念が矛盾あるいは対立の関係にあることをさす。この二項対立的な図式によって世界を認識しようとするのが、二元論（dualism）である。すなわち二元論とは、この世界を還元不可能な2つの対立原理（物と心、善と悪など）によって説明しようとする立場を言う。

たとえばデカルトの心身二元論は、精神と物体（身体）の区分の上に成り立っている。長年それは、哲学の基本的な図式であり続けてきた。しかしまたそれは、二項（精神と物体）の関係を十分に説明できないでいる（哲学ではそれは、心身問題と呼ばれてきた）。そこから心身二元論の克服を目指して、各種の一元論的な提案がなされている。二元論について『岩波哲学・思想事典』の執筆者は、こう説く。「今日では二元論は、それを認めるか否かでその人の哲学の基本的立場が判明する、踏絵のごとき様相を呈している<sup>5)</sup>」。おそらく哲学の最前線では、いま一元論的な立場が主流ということなのであろう。もっとも論理的には、区分がなければ統合もまたな

い（元々統合は、区分の根源に遡る知的作業である）。したがって学問の最前線はともかく、初学者はまず二項を区分することから出発すべきではあるまいか。そうでなければ初学者は、「八幡の藪知らず」に迷い込むのが落ちであろう。

一般に概説書が二項対立的な概念の提示を好むのは、それと関係している。まずもって初学者は、世界を弁別することを求められる。それによって初学者は、世界のありようを認識することができるのである。わたしたちの周囲では今日、多元的な世界観が幅を利かせている。もちろん西洋一元論や東西二元論といった図式に、種々の問題があることは事実であろう。もっとも多元論は、ある意味では思考の停止そのものである（そもそも多元的な世界を、弁別的に認識することがわたしたちの使命でもある）。少なくとも初学者は、①二項対立的な概念図式を学んだ上で、②その克服に挑むといった二段階の構えがよいと思う。話を本線に戻せば、バウマンの『社会学の考え方』は第1版の目次に示されるように二項対立的な概念図式によって貫かれている。それを読むことで初学者は、社会を弁別的にどう理解するかを学ぶことができる。それはまさに、〈社会学的な思考実践〉の出発点である。

## よそ者

本稿ではこれまで、バウマンの社会理論が二項対立的な論理に主軸をおいていることに注目してきた。ただしそれは、バウマンの社会理論の理解として十分ではない。というのもバウマンは、二項対立的な論理をけっして絶対的・固定的なものとして扱っていないからである。言い換えればバウマンは、それをたえず相対化・流動化しようとしている。たとえば『社会学の考え方』では（第1版と第2版を通じて）、「わたしたち（us）」と「かれら（them）」という対概念に1つの章が割かれている。社会学において「わたしたち」は、内集団（in-group）とも呼ばれ、「自分が属する集団」を指す。これに対して「かれら」は、外集団（out-group）とも呼ばれ、「自

分が属さない集団」を指す。これは社会学の歴史上、サムナー、ギュルヴィッチ、シュッツなどによって彫琢された対概念である。そして観察者の視点にとどまらず、当事者の視点を取り込んでいることに理論的特徴がある。

「わたしたち」と「かれら」の関係について社会学はこう説明する。2つの集団は敵対関係にあり、二重基準が両者の関係を支配する。すなわち一方の集団のメンバーは、他方の集団のメンバー（「敵方」）に対して嫌悪や不信の感情をもつ。その一方で自分の集団のメンバー（「味方」）に対しては、友愛や信頼の感情をもつ。たとえばチームAとチームBがサッカーの試合を戦っていて、自分はAを応援しているとしよう。その際Aの好プレーは、自分にとって称賛の対象となりうる。それに対してBの好プレーは、自分にとって悪罵の対象となりうる。しかし両者の関係を、たんに敵対的なものとしてとらえてはなるまい。「わたしたち」は「かれら」があることで、はじめて「わたしたち」たりうる。「かれら」もまた「わたしたち」があることで、はじめて「かれら」たりうる。その意味では両者は、一種の相互依存関係に立っている。実際2つの集団が、平和的に共存することも多い。

元々社会学の概念は、ある理想的な（ideal）状態を提示しているに過ぎない。ここで「理想的」というのは、「理論的に想定される」といった程度の意味である。そのような概念を携えて社会学者は、現実の社会に接近していく。それはまさに、社会学が現実と切り結ぶための重要な武器である。しかしまたそれが、あくまでも空想の産物であることを忘れてはならない。そのような理論の虚構性について自覚的であった社会学者として、マックス・ヴェーバーの名をあげることができる。かれは社会科学方法論の中核的概念として、理念型（ideal type）という概念を提示した。それはまさに、1つの理論的ユートピアとして構想されている（より詳細に言えば理念型は、個々の社会学者の固有の価値関心に基づく理論的モデルであり、理想的な極限概念とも規定されている<sup>6)</sup>）。『社会学の考え方』を読むとパウマンもまた、この理論の虚構性をはっきり自覚していた社会学者であること



が分かる。

たとえば『社会学の考え方』には、「よそ者 (stranger)」という概念が出てくる。社会学に「よそ者」の概念を導入したのは、ジンメルである。ジンメルによれば「よそ者」は、「今日来訪して明日退去する者ではなく、明日も滞留する者」である。一言でいえば「よそ者」は、「招かれざる客」であるというのである。<sup>7)</sup> このジンメルの「よそ者」概念をもとにマージナル・パーソンの概念を提起したのが、アメリカの社会学者パークである（パークはドイツ留学時に、ジンメルに師事している<sup>8)</sup>）。一般にマージナル・パーソンは、2つの集団の境界線上にあって、どちらに属するのかが不分明な存在である。それゆえにマージナル・パーソンは、2つの集団のどちらからも疎まれ、嫌われる傾向をもつ。ジンメルとパークはともに、草創期の都市社会学者として知られる。その上でかれらの「よそ者」やマージナル・パーソンの概念は、都市化のなかで生じた中間的な存在として位置づけられる。

バウマンも「よそ者」を都市化の産物としてとらえることにおいて、ジンメルやパークと軌を一にしている。しかしバウマンが注目するのは、都市化が貫徹した状況である。そこでは——ジンメルやパークにおけるように特定の人物が「よそ者」やマージナル・パーソンであるのではなく——もはや全員が相互に「よそ者」である、とバウマンは説く。19世紀末にジンメルは、すでに社会の広域化と各人の個人化 (individualization) が同時に進行する状況を予見していた。バウマンは20世紀末から21世紀初めのグローバル化と個人化の時代において、このジンメルの関心を継承して独自の「よそ者」概念を彫琢した。いまではコミュニティそのものが解体し、「わたしたち」と「かれら」の対立関係が意味を喪失する。このようにバウマンの「よそ者」概念は、「わたしたち」と「かれら」の二項対立的な概念図式を超えて、現実の社会に接近しようとする実践的関心を示しているのである。

## アンビヴァレンス

バウマンの社会理論は二項対立的な論理構成をとりながら、その論理構成そのものをつねに問い質すことに1つの特徴がある。それに関わるバウマンの社会理論の鍵概念が、アンビヴァレンス (ambivalence) である。本来アンビヴァレンス (「両面性」あるいは「両義性」とも訳される) は、フロイトの精神分析に由来する概念である。精神分析においてアンビヴァレンスは、同一の対象に対して相互に対立する (愛憎相半ばする) 感情をもつことを言う。たとえば父親は、男児にとって憧憬の対象であるとともに畏怖の対象でもある。その意味で父親は、男児にとってアンビヴァレントな存在であるとフロイトは言う。のみならずそこでの男児と父親の関係は、人間と神々の関係にも類比できる。つまりは神々もまた、人間にとってアンビヴァレントな存在であるとフロイトは説く<sup>9)</sup>。このフロイトの心理学用語=アンビヴァレンスをバウマンは、かれの社会学の中核的な用語として活用している。

『社会学の考え方』の第1章「自由と依存」でバウマンは、自己と他者 (あるいは社会) との関係について理論的考察を展開している。必ずしもそれは、社会学の教科書における定石とも言えない。もちろん大半の社会学の教科書には、巻頭で「人間は社会的存在である」と記されている (「人間は社会的動物である」とのアリストテレスの有名な命題も、そこでよく引かれる)。しかし残念ながら、それについて十分な理論的考察が展開されることはめったにない。その意味ではバウマンは、哲学的資質をもつ社会学者ということになろう。バウマンはそこでこう書く。「自由の感覚と不自由の感覚を同時にもつことは、わたしたちの共通の感覚に属する」。そこでは「自由と依存」をめぐるアンビヴァレンスが、わたしたちの日常的経験であることが記されている。わたしたちは自らの運命を選択できるといっても、その選択はつねに社会的な制約の下にあるというのがバウマンの主張である。

そこでの議論の展開に際してバウマンは、多くの社会学周辺の学者の所

説を援用している。そこにはフロイトに加えて、G. H. ミードの所説も含まれている。フロイトが人間の心的作用を三元図式（自我・エス・超自我）でとらえたのに対して、ミードはそれを二元図式（I と me）でとらえている。もっともフロイトの三元図式は、実質的には二元図式である（エスと超自我の対立が根源的で、自我は付随的なものである）と見ることもできる。その意味ではフロイトとミードは、人間の心的作用について同様のパースペクティブに立っていた。興味深いのは両者が、同時代的によく似た議論を展開していたことである（ミードは『精神・自我・社会』のなかで、フロイトの所説に短く触れている<sup>10)</sup>）。ミードの議論を援用してバウマンはこう説く。「わたしたちは、わたしたちが願うこととわたしたちがしなければならないと思うことの間の内的な葛藤として、自由と依存の間の矛盾を経験する」。

社会学は古典的な社会科学（法学・政治学・経済学など）と比べれば、後発組の社会科学に属する。先発組の社会科学は方法論的個人主義に依拠して、比較的単純な理論図式を備えている。より具体的には何らかの意味で合理的な個人の存在を前提として、それらの諸学は構成されている。それに比べて社会学の理論図式が複雑なのは、いったいなぜか。それはまさに、人間が「社会的存在」であることを前提としているからである（同じく後発組の社会科学である経営学にも、それと同様の傾向が認められる）。かりに各人が、自らの利害関心だけで行為を選択しようとする。その場合社会学の理論図式は、ずっと単純なものになるであろう。しかし実際には、各人が「社会的存在」であることを前提とするのが社会学である（その意味では社会学は、方法論的集団主義に立脚すると言ってもよい）。その場合社会学の理論図式が、古典的な社会科学の理論図式よりも複雑になるのは必然である。

もしそうであれば、こう言うこともできる。バウマンの社会理論はけっしてバウマンに固有のものではなく、それこそが社会学である。つまりは社会学そのものが、理論的にアンビヴァレンスを内包しているということである。『社会学の考え方』でバウマンは、パーソンズのパターン変数を

取り上げている。さしあたりそれは、5組の二分法的変数（感情性と感情中立性、自己志向と集合体志向、個別主義と普遍主義、属性本位と業績本位、無限定性と限定性）<sup>11)</sup>で行為のディレンマを問題にしたものである。パーソンズとバウマンは通常、まったく別のタイプの社会学者として理解されている（端的に言えば前者が右派の社会学者であるのに対して、後者は左派の社会学者である）。しかし両者が、人間の行為について共通のパースペクティブに立っているのは示唆に富む。すなわち世界を、さまざまなアンビヴァレンスに満ちたものとしてとらえることこそが社会学のパースペクティブである。

### 類型学

社会学がアンビヴァレンスに満ちた世界と対峙しようとするとき、社会学にとって有用な方法が1つある。一定の問題関心の下に世界を諸類型に区分する作業としての、類型学 (typology) がそれである。類型学はそれ自体、世界が多面的であることを前提としている。その際論理的には、類型は無限に設定できる。多文化主義 (multiculturalism) は今日、文化の多元性を主張している。その場合文化の類型は、ほとんど無限に設定できる。しかしそれが、本当に世界と対峙しているのかどうかは疑問である（実際には多文化主義は、分析そのものを放棄するのと等しい）。類型学の基軸をなすのは、二類型の区分（二分法）である。そして別々の二類型をクロスさせれば、四類型が設定できる。この方法を駆使した社会学者が、パーソンズである。すなわちパーソンズは、かれの AGIL 図式で世界全体を解釈した。もっともかれの社会理論の下では、世界はごく単純な相貌を見せるだけである。

類型学に基づく社会学の理論のなかに、ヴェーバーの支配の三類型と行為の四類型がある。『社会学の考え方』でバウマンは、この2つの理論を紹介している。ヴェーバーの言う支配の三類型とは、伝統的支配、合法的支配、カリスマ的支配の3つである。ヴェーバーはそれを、何に支配の正

当性の根拠をおくかによって分類している（ヴェーバーによれば伝統的支配は慣習に、合法的支配は法に、カリスマ的支配は指導者のカリスマ性に、それぞれ正当性の根拠をおくと分類される）。もしそれが、二分法的な図式によって整理できるならばどうであろう。そのとき世界は、より単純な図式で解釈できることになるかもしれない。しかし実際には、そのような整理はけっして容易ではない。一面ではそれは、ヴェーバーの理論的限界を示していると評価することもできる。しかしまたそれを、逆の立場からこう評価することもできる。そこでは複雑な世界のありようが現実的に把握されている、と。

ヴェーバーの言う行為の四類型は、習慣的行為、感情的行為、目的合理的行為、価値合理的行為の4つである。これまで別々の二類型をクロスさせること（四象限マトリクス）で、これを整理する試みは種々行われてきた。さしあたり習慣的行為と感情的行為のペアと目的合理的行為と価値合理的行為のペアの間に1つの対立軸があり、同時に習慣的行為と目的合理的行為のペアと感情的行為と価値合理的行為のペアの間にもう1つの対立軸がある、と4つの行為が整理できる。それによって4つの類型の関係が整理できるのは、1つの理論的前進である。しかしまたそれは、1つの理論的後退であると評価することができなくもない。『社会学の考え方』でバウマンは、ヴェーバーの行為の四類型の習慣的行為と感情的行為のペアは（非反省的行為という意味で）非合理的行為であり、目的合理的行為と価値合理的行為のペアは（反省的行為という意味で）合理的行為であるとの分析を行っている。

その上でバウマンは、習慣的行為と感情的行為が、あるいはまた目的合理的行為と価値合理的行為がどう区別できるかについて書いている。しかしそこで、行為の四類型の布置連関がそれ以上解明されることはない（ヴェーバーの行為の四類型は元々、そのような文脈で提示されている）。たしかに読者は、そこで理論的に判然としない状況におかれる。しかしそれは、わたしたちの日常的な行為の状況そのものである。かりに行為の四類型を、

単純な理論図式（四象限マトリクス）に強引に嵌め込んだとしよう。そこでは行為の四類型が、一応整合的に説明されているように映る。しかしそれが、実際に行為の四類型の相互関係を適切に説明したものであるかどうかは定かではない。もしそうであれば、行為の四類型の相互関係の分析はある範囲に留めるほうが妥当である。いずれにしてもバウマンが行為の四類型を整理しきれていないことを、単純に理論的な不備として片づけることはできない。

はたしてバウマンは、類型学をどのように位置づけていたか。『社会学の考え方』でかれは、集団類型としてのコミュニティと組織を区分している。バウマンはこう説く。「コミュニティのモデルも組織のモデルも、人間の相互作用の実態を適切に表現するものではない。2つのモデルは……行為の対極的なモデルを表現したものであり、別個の動機や期待をともなっている。実際には人間の行為はこのような極端な区分を嫌い、日常的に課せられる期待に心理的葛藤を示す」。つまりはわたしたちの相互行為は、2つの引力（コミュニティと組織）の間でたえず引き裂かれているというのがバウマンの見立てである。それは社会の現実には照らして、1つの透徹した理論図式として評価できるのではあるまいか。社会学において類型学は、議論の終着点ではなく、出発点である（正確には、そうでなければならない）。わたしたちは類型学をもって、アンビヴァレントな現実に接近していくのである。

### 社会学的な思考実践

『社会学の考え方』の第2版の日本語版には当初、帯が付いていた。そこには「最高の入門書」などとともに、「〈社会学的思考〉の実践へ」との文言が記されていた。もちろんそれは、版元の宣伝文句である。もっともそこには、著者の読者へのメッセージが明快に示されている。というのも〈社会学的な思考実践〉は、『社会学の考え方』で著者が読者に訴えている中心的なメッセージであるからである。その際注意を要するのは、〈社会

学的な思考実践〉は政治的な活動とは別物であることである。そこで著者が訴えているのは、あくまでも日常生活において社会学的に思考することである。そしてそれが、政治的な活動につながるかどうかには社会学は関与しない。概ねそれが、そこでのバウマンの立場である。表現は別にして〈社会学的な思考実践〉は、多くの社会学の概説書で読者が<sup>しょうよう</sup>慫慂される態度でもある。ここではバウマンの作品を通して、その態度の何であるかについて考察したい。

『社会学の考え方』の前半の諸章が社会学の基礎的な理論を扱っているのに対して、後半の諸章は社会学の今日的な題材を扱っている。具体的にはそれは、第6章「身体の諸相」、第7章「秩序と混乱」、第8章「自然と文化」、第9章「テクノロジーとライフサイクル」である。本書とは別にバウマンは、現代社会の諸問題に関する膨大な作品群を著している（筆者が翻訳した『コミュニティ』も、それに含まれる）。どちらかと言えば本書の後半の諸章は、それらの作品群に類似する側面をもつ。その際本書は、あくまでも社会学の教科書である。したがって本書の後半の諸章は、社会学の初学者がどうにか通読できるレベルの議論になっている。本書と同じく社会学の教科書の多くは、現代社会の諸問題を扱っている。その背景には社会学が、元々同時代の（contemporary）社会を研究対象としているという事情がある。社会学はまさに、「現代学」としての性格をもっているのである。

『社会学の考え方』の最終章（第10章）は書物の表題と同じく、「社会学の考え方」と題されている（日本語版では「社会学的思考」と訳している）。バウマンはそこで、「社会生活をめぐる1つの注釈（commentary）」と社会学を規定する。かれによればわたしたちの日常的な経験は、多様性に富むとともに可能性に満ちている。したがってそれを1つの単純な理論で説明することは、正確でもなければ正当でもない。社会学はさまざまな方法をもって、このとらえどころのない（無限定的で、アンビヴァレントな）現実<sup>現実</sup>に接近を試みる。この探究は人々を、けっして「絶対的な真理の宿る安



住の地」に導きはしない。しかしそれは、日々の生活をどう送るかについてさまざまな選択肢を人々に提供する。その意味では社会学は、一個の実用性をもっている。概ねそれが、そこでのバウマンの社会学観である。その全体的な過程をさしてここでは、〈社会学的な思考実践〉と呼ぶことにしよう。

必ずしも社会学界の全体が、バウマンの説く〈社会学的な思考実践〉で足並みを揃えているわけではない。『社会学の考え方』でバウマンは、これまで社会学には3つの戦略があったと説く。具体的にはそれは、①自然科学と同等の科学的モデルを構築しようとする立場（社会学の研究対象を「社会的事実」においたデュルケームの立場）、②自然科学とは別個の科学的モデルを構築しようとする立場（意味の解釈を主軸におく「理解社会学」を構想したヴェーバーの立場）、③実際の問題の解決に役立つ知見を産出しようとする立場（社会的な過程の統制に関心をおくアメリカ社会学の立場）である。もちろんここでのバウマンの整理は、ごく大雑把なものである。実際にはより多くの戦略が、社会的現実の多面性を映し出すかたちで用意されている。そして社会学者や社会学徒は、自らの関心に応じて最適の戦略を選び取ることを求められている。端的に言えばそれが、社会学界の実情である。

その意味では〈社会学的な思考実践〉は、バウマン個人の戦略であると言うほかはない。しかしそれは、社会学の初学者にとって有益なメッセージであるように映る。というのも初学者は、「自らの日常的な現実とどう向き合うか」という問いを突きつけられるからである。そのために初学者は、社会学的な知識を習得することから始めなければならない。それはまさに、世界を類型学的に整理する作業である。それによって初学者は、世界についての一定のパースペクティヴを手に入れることができる。しかしそれが、あくまでも社会学の出発点であることはここで述べた通りである。バウマンは社会的な現実を、水の流れの渦に喩えている。「渦は安定した形状を保ち、長時間同じ場所にとどまっているかのように見える。しかし、



一瞬たりとも微量の水を保つこともできず、その材料は絶えず流れのなかにある」。それを単純な理論図式でとらえようとするとき、社会学は死を迎えるであろう。

2017年にバウマンが逝去するまでは、バウマンの作品の翻訳ラッシュが長く続いた。しかしいま、その動きには明らかに終止符が打たれた。のみならず社会学界で、バウマンの言説が言及される機会も減ってきている。その一方で本書は、大学3、4年生や大学院生向けの演習でいまだに使われているという話を聞く。冊子体（文庫本）とは別に2023年には、本書の電子版の配信も始まった<sup>12)</sup>。どうやら本書は、いまバウマンの社会学的思考を日本の社会学界に伝える上で重要な役割を果たしているらしい。わたしが『社会学の考え方』の第1版の日本語版を訳出したときにバウマンが日本国内でほぼ無名の存在であったことからすれば、まさに隔世の感がある。もっともバウマンの社会理論をそのまま受け入れて一步も先に進まないというのでは、かれの社会理論を継承していることにならない。社会学者や社会学徒にとって本書は、各自が社会学的思考を展開していくための礎石にほかならない。

#### 〔付記〕

2023年わたしは、オンライン上の公開セミナーで講義を行う機会に恵まれた。演題は「バウマン『社会学の考え方』を読む」で、聴衆は一般のネットユーザーであった<sup>13)</sup>。当日参加者の皆さんは、熱心に聴講して下さった上に的確な質問を投げかけて下さった。念のために言えば本稿は、そのときの講義録ではない。ただしバウマンの『社会学の考え方』と改めて向き合う気になったのは、そのときの講演が1つのきっかけである。とくに記して、関係者の皆さんに謝意を申し上げたい。

注

- 1) *Thinking Sociologically* の第1版から第3版までの書誌事項をまとめると、以下の通りである。

Z. Bauman, *Thinking Sociologically*, 1st ed., Blackwell, 1990. 奥井智之訳『社会学の考え方』HBJ 出版局、1993年。

Z. Bauman & T. May, 2nd ed., Blackwell, 2001. 奥井智之訳『社会学の考え方』筑摩書房（ちくま学芸文庫）、2016年。

Z. Bauman & T. May, 3rd ed., Wiley Blackwell, 2019. 未邦訳。

以下の引用は、とくに断りのない限り、第2版の日本語版から行う。
- 2) 第2版日本語版、p.328。
- 3) Z. Bauman, *Community, Polity*, 2001. 奥井智之訳『コミュニティ』筑摩書房、2008年；ちくま学芸文庫、2017年。
- 4) バウマンの伝記的事実については、以下を参照のこと。奥井智之『社会学の歴史』東京大学出版会、2010年。
- 5) 山田弘明「二元論」（『岩波哲学・思想事典』所収）岩波書店、1998年。
- 6) M. ヴェーバー『社会科学と社会政策にかかわる認識の「客観性」』富永祐治・立野保男訳、折原浩補訳、岩波書店（岩波文庫）、1998年。
- 7) G. ジンメル『社会学』上・下、居安正訳、白水社、1994年
- 8) 実際には、パークは、marginal person ではなく、marginal man という概念を用いているが、最近の用例に従う。R. E. パーク「人間の移住とマージナル・マン」好井裕明訳（『実験室としての都市』所収）御茶の水書房、1986年。
- 9) フロイトのアンビヴァレンス概念は、多くの著作で用例が見られるが、たとえば、以下を参照のこと。Z. フロイト『幻想の未来／文化への不満』中山元訳、光文社（光文社古典新訳文庫）、2007年。
- 10) G. H. ミード『精神・自我・社会』稲葉三千男ほか訳、青木書店、1973年。
- 11) T. パーソンズ『社会体系論』佐藤勉訳、青木書店、1974年。
- 12) 奥井智之訳『社会学の考え方』筑摩書房（ちくま学芸文庫）、電子図書、2023年。
- 13) 奥井智之「バウマン『社会学の考え方』を読む」（レクチャー、全2回）2023年4月8日、4月22日、シノドス・トークラウンジ。



# ロンブ・カトーにおける外国語学習論の 特徴とその意味

— ロンブ・カトー『わたしの外国語学習法』を中心に —

栗 原 浪 絵

## Characteristics of Lomb Kato's Theory of Foreign Language Learning

— Focusing on “Polyglot: How I Learn Languages” —

Namie Kurihara

### Abstract

This paper tries to examine how Lomb Kato created her way of learning foreign languages throughout her life. Lomb Kato, a Hungarian who was born in 1904, mastered 16 languages throughout her life. Her work, “*Polyglot: How I Learn Languages*,” which is widely read all over the world, is significant as it widens our view of learning foreign languages.

This particular reflective and anecdotal piece outlines several key elements that can be applicable to language learning contexts even today. First, though she was not good at foreign languages when she was a student, she loved the sound of languages and poems. She learned English for her work and she especially learned Russian during the Second World War. She also learned Chinese and Japanese in the 1950s.

Second, Lomb tried to learn new languages through reading as she liked. She often read mystery novels or love stories because these kinds of stories brought her a lot of joy in reading. She thought it would be important to learn the languages by herself, such as by speaking to herself or writing notes in other languages in her daily life.

Third, after the 1980s, she emphasized the emotional aspects of learners who tried to learn foreign languages. She contended that having enjoyment and interests would be a key factor in learning them efficiently

throughout their lives.

Surely, her original method of learning foreign languages encourages us to learn them with joy in our daily lives, and her book tells us the universal amusement of acquiring new languages.

## 1. はじめに

筆者が担当する英語の授業では、年度の始めに英語の授業を受ける目的について、アンケートを取ることにしている。すると多くの学生が「英語をペラペラ話せるようになりたいです」「TOEIC で高得点を取りたいです」「英語は苦手だけどせめて、基本的なコミュニケーションは取れるようになりたい」などといった回答を書いてくる。しかし、コロナ禍を経たここ二年間、少し学生たちの答えの質が変わったと感ずることがある。筆者自身が授業の冒頭で英語以外に学んだことのある外国語や、現在、学びつつある外国語について（フランス語、イタリア語、中国語、韓国語など）触れることも一因なのかもしれないが、相当数の学生たちが他の外国語への興味・関心に言及してくるのである。例えば「K-Pop が好きなので英語も韓国語も字幕なしで理解できるようになりたいです!」、「英語は苦手なのですが、サッカーが大好きなのでスペイン語も取っていて、面白いです」「バイト先にインドネシアの人がいるのでインドネシア語を勉強したいんですが、難しいでしょうか?」といった回答が散見されるのである。

このように自分の好きなことや“推し”の存在、アルバイト先での出会いなど身近なところから他の外国語や異文化への関心を広げていくのは好ましいことと考えられる。また 2010 年代頃から、ヨーロッパの「複言語主義」に基づき、多文化教育や多言語教育の必要性を主張する書籍が多く出版されるようになってきている<sup>1)</sup>。しかし一方で、教育者の側からではなく、学習者の側から多言語の習得について書かれたものは決して多いとはいえない。生涯にわたって多数の言語を習得した学習者たちはどのような人生を送り、どのようにしてそれらの言語を身に付けたのだろうか。私たちはそのような人生や学習法から何を学ぶことが出来るのだろうか。

本稿は、ハンガリーの多言語話者で『わたしの外国語学習法』（邦題、米原万里訳）という世界的ベスト・セラーのある著者、ロンブ・カトーに焦点を当てて、彼女がいかにして多くの外国語を身に付けたのか、その生涯と外国語学習論の特徴を描き出すことを目的としている。ちなみにロンブ・カトーは1904年、ハンガリーのペーチ市生まれで、2003年に亡くなるまでに英語、フランス語、ロシア語などのヨーロッパ系言語と中国語、日本語を含む16ヶ国語を身に付けていた<sup>2)</sup>。ちなみにハンガリー語はウラル語族に属しており、他のヨーロッパ系の言語と近い関係にあるわけではない。カトーがヨーロッパ系・アジア系を含む16ヶ国語を習得できたのは驚嘆に値するといえるだろう。ロンブ・カトーが世界的に注目されるマルチリンガルであったのとは対照的に、彼女に関する研究は限られている。

主な先行研究として竹内理は、『より良い外国語学習法を求めて』においてロンブ・カトーの学習記録を「外国語学習成功者の記録」として取り上げている<sup>3)</sup>。竹内は「外国語学習成功者の記録の中に共通の法則性」を見い出すことができれば、一般の学習者の外国語学習が「ずいぶん楽になるのではないか」と記している。その上で竹内は、誤答分析のように誤りを通して研究をするという手法はよく行われてきたものの、「成功事例の分析から法則性を導く」というアプローチはあまり行われてこなかった、と問題点を明らかにしている。しかし、その一方で竹内は「一人や二人の“天才”の記録をもとに、万人のための外国語学習法を論じていくのは乱暴であるといわざるを得ない」とし、カトーの記録に触発されつつも彼女の学習法の具体的側面を詳細に分析してはいない。むしろ竹内は「外国語学習成功者たち」を選び出し、アンケートやインタビューを繰り返した上で、量的アプローチによる研究を展開していくのである<sup>4)</sup>。

筆者は竹内の研究手法から学びつつ、カトーの学習記録を「外国語学習成功者の記録」あるいは“天才”の記録という枠組みから分析して何らかの一般的な法則を取り出すのではなく、むしろカトーの個人的なエピソードや語り口に注目をした上で、彼女の外国語学習の特徴を考察していくこ

とにしたい。

本稿の課題は以下の3つである。第1にロンブ・カトーがどのようにして外国語と出会い、どのように言葉そのものを捉えていたのかを、『わたしの外国語学習法』（初版、1972年）の語り口に注目しながら考察することである。第2に、『わたしの外国語学習法』に基づいてロンブ・カトーの具体的な外国語学習法の特徴を描き出すことである。そして第3に、1980年代に出版されたロンブ・カトーの2冊の著書を対象にして、彼女の思考の展開過程を追求することである。結論を少し先取りしてしまうならば、カトーの代表的著書、『わたしの外国語学習法』はいわゆる一般的な学習法のみを記した“ハウツー本”ではなく、ある一人の女性の、外国語学習をめぐる試行錯誤と喜びの軌跡を表現した著書のように思われる。資料として主に使う3冊について、ロンブ・カトー『わたしの外国語学習法』は日本語版を用い、引用する際は米原万里の翻訳をそのまま用いた。また1980年代に出版された2冊（“*Languages in Mind*”, “*Harmony of Babel*”）に関しては英語版を使用し、引用する際は筆者が翻訳を加えた。

## 2. ロンブ・カトーにとっての外国語学習

### 2.1 英語への目覚め ―ボロボロのソファ―

ロンブ・カトーは『わたしの外国語学習法』の目的を「日本語版への序文」の中で、以下のように述べている。

「外国語学習に関する著書は、今までに刊行されたものだけでも相当数にのぼるでしょう。しかし、それはどれも教える側の立場から、あるいは学習する外国語そのものに立脚して書かれたものばかりです。

私の本の出発点となったのは、外国語を学習する人間そのものです。」<sup>5)</sup>ここで彼女はあくまでも「外国語を学習する」というまなざしから自己の歩みを振り返ることを表明している。興味深いのは、世界初の同時通訳者のひとりとも呼ばれるカトーが、ひとりの学習者としての地点から40年近くの外国語学習の軌跡を謙虚に語ろうとしている点である。

さて、ここでカトーが生まれ育ったハンガリーのペーチ市について、少し情報を加えておきたい。ペーチ市はハンガリーの南西に位置し、首都のブダペストから 200km ほど離れている。ペーチはローマ時代に重要な都市であっただけではなく、1367 年には国内最古の大学が置かれるなど歴史的・文化的な都市である。第 2 次世界大戦後におけるペーチ出身の人物としてはデザイナーのマルセル・プロイヤール、芸術家のヴィクトル・ヴァザルリがあり、陶磁器ブランドのジョルナイも有名である。カトーが生まれ育ったのは、歴史的・文化的だけでなく芸術的側面から見ても豊かな地方都市であったことは指摘しておきたい。

ロンブ・カトーは最初から外国語が得意だったわけではない。ハンガリーの中学校に当たる市民学校のドイツ語の授業では、「いつも遅れをとっていた」し、高等学校に通っていた頃も、「度し難い外国語音痴」と見なされていたので、大学も理科系を選んだと告白している。<sup>6)</sup> こうしてカトーは大学で物理学と科学を専攻し、それらの学位を獲得した。しかし、大学を卒業してもこれらの専門に依拠して仕事を得るのは「おそらく困難」であったという。1930 年代のハンガリーでは経済危機が始まっており、外国語の教師としてラテン語やフランス語はあり余っていたという。カトーは英語を学習せざるを得なかった経緯を以下のように語っている。

「それでわたしは、専門とは別の職業を選ぶことにしました。…確かな収入を約束していたのは、英語だけだったのです。ただし、この場合、ひとつ大きな問題がありました。教える前に、わたし自身が習得しておかねばならなかったのです……わたしが今もって活用し、この本の中でご紹介しようと思っている外国語学習法は、実は、その当時のわたしの二人の教師、すなわち困窮と知識欲に導かれて開発したもののなのです。…ここで強調しておきたいのですが、1933 年の春、下宿（他の住まいはありませんでした）のボロボロのソファの上で、あの時わたしが発揮したほどの忍耐と知識欲に燃えて書物に打ち込んだなら、誰とて同様な結果を得るに違いないということです。<sup>7)</sup>」



ここでカトーは英語の仕事を得るために、「忍耐と知識欲に燃え」た、とその情熱ぶりを表現している。そして、このような覚悟こそがカトーが英語を習得した根幹にあったものだといえる。20代のカトーの「困窮」の程度は下宿における「ボロボロのソファー」という象徴的な事物が的確に表現しているように思われる。ここでカトーは「書物」にのみ向き合って英語を学習しており、決して恵まれた状況下で外国語の学習を開始したわけではなかった点を確認しておきたい。

## 2.2 詩への愛

ロンブ・カトーは「外国語音痴」と見なされていた10代の頃から、「ことばの魔性の魅力」にとりつかれていたと告白している。彼女は言う。

「まだラテン語の勉強を始める前のことですが、姉の書物の頁をめくっていたわたしは、ふと目にとまったラテン語の諺に魅入られてしまったのです。…意味と意味を繋ぐ橋を架けるには、この珠のようなことばの煉瓦のなかの、一体どれを選んだら良いのかしら。民衆の智慧を水晶のように美しい、わずか二言三言で言い表したほんの数篇の諺。そう、それだけでわたしは、ことばというものに魅入られてしまったのです。<sup>8)</sup>」

ここでカトーはラテン語の美しい「ことば」を、どのようにしたらハンガリー語に翻訳できるのか、逡巡している。翻訳行為を「意味と意味を繋ぐ橋を架ける」と表現する彼女の詩的感覚も見て取ることが可能である。

カトーはさまざまな外国語の音韻的側面とその美しさを表現するために、幾つかの詩を引いている。まず、一般的にはイタリア語が「最も美しい言語」として考えられるが、「優れた表現力」によってイタリア語に「負けず劣らず」美しいとして、ドイツ語の Rilke の詩を引用する。

「最初のバラたちが目を覚ます、／その香りは遠慮がち、／まるで静かな静かな笑みのよう。／つばめのつばさのようにほっそりとした／そのつばさで、始まろうとする一日にそっと触れるのだ<sup>9)</sup>……」

さらにカトーはロシア語について「音声的には比較的柔らかなものと考えられていて、母音も子音もともに幅広い音階を有しています」と説明している。カトーはロシアの詩人、ウラジーミル・ソロビヨフの短い詩を引用する。

「お前は、百合の花もかすむほどに真白く輝き、／ルビーの紅をしのぐほど鮮やかに炎えていた。<sup>10)</sup>」

カトーはこの詩を評して、「愛する人への甘美な気持ちを表現するのに、何とやさしい響きを見つけ出したことでしょう」と語っている。そしてさらに彼女は「個々の音韻に表現力豊かで表情たっぴりな性格を与えよう」という努力の点において、ハンガリーのデョーージェ・コストラニの詩ほど優れたものはないとして、以下の詩を引用している。

「名はめじか／瞳はうるみ／唇には／月のきらめき／巻毛は丸木舟／頬はすべらか／腰はしなやか／イーローナー<sup>11)</sup>…」

興味深いのはカトーがそれぞれの言語の音韻的側面を抽象的に語るのではなく、それぞれの言語の詩を取り出してその内容的な側面にも言及している点である。そして最後には母国語のハンガリー語の詩を引用しているのも印象的である。ちなみにカトーは外国語を知らずに母国語の価値を知るのには難しいと考えていた。

またカトーは「小さい」という意味を表す言葉を多言語で比較して、《i》の音が多いと指摘している。<sup>12)</sup>例えばハンガリー語では《kis, kicsi, pici》、英語の《little, itsy-bitsy, teeny-weeny》、イタリア語の《piccolino》、フランス語の《minime》などである。さらに雷のとどろきを表わす単語は《r》が含まれるために、「非常に《恐ろしげに》聞こえませんか」と呼びかけている。例えばハンガリー語では《dorgés》、ドイツ語では《Donner》、フランス語では《tonnerre》、英語の《thunder》などを挙げている。ここで重要なのは、言語学的に見てカトーの指摘が正しいかどうかということではないだろう。むしろ、彼女が多言語に触れつつ言葉の響きに触れる感覚を、より繊細なものにしているという事実である。「小さい」、そして

「雷」という言葉を多数の言語で比較しつつ、おそらくカトーは言葉の響きと意味の持つ共通性とその不思議さに感じ入っていたに違いない。

ちなみにカトーは1941年にはロシア語を勉強する決心をし、1945年にはロシア語通訳としても働き始めるようになっている。ハンガリーは第2次世界大戦にドイツ側として参戦したが、その混乱の間も彼女は外国語を学び続けていた。イギリスやアメリカから爆撃を受けている間も、カトーは防空壕でゴーゴリの『死せる魂』<sup>13)</sup>を読み続けていたという。さらに第2次世界大戦後、彼女は中国語や日本語も学び始めており、カトーの好奇心は30代から40代にかけて止まることを知らなかった。

### 3. ロンブ・カトーの提案する学習法

カトーの家族に関する個人的な情報はよく分からないが、彼女は『わたしの外国語学習法』において夫と息子の存在について触れている。ここから推測できるのは、彼女が仕事と語学の上に没頭する人生を送っていたわけではないということである。さらにカトーが彼女にとって初めての外国となるチェコスロバキアを訪れたのは1954年、彼女が50歳になる年であった。つまり彼女は外国語の習得をほぼ自国であるハンガリーで達成したのである。それでは彼女は家族と共にハンガリーで過ごしながらかのようにして外国語を習得していったのだろうか。

#### 3.1 読むことと日常の「喜び」——二つの軸

カトーにとって学習の中心は本を読むことと、日常生活や自らの仕事の中に外国語学習を組み込むことにあったと考えられる。カトーは教師と共に学習を進める場合、「情報の信憑性の高さ」と「定期的」なレッスンによる規律は保障されるかもしれない、と主張する<sup>14)</sup>。その一方で短所は「学習テンポ」が遅すぎることであり、という。読書はこの短所を埋め合わせ、さらに文章の中から自然と一般的な法則、すなわち、文法をつかむのに最適であると述べている。

とりわけカトーは外国語を身に付けるための読書として、現代の戯曲、恋愛小説や推理小説を勧めている。そして最初は本の中の細かな単語や情報にこだわりすぎず、「あらすじだけをつかむように」読み、慣れてきたら「丹念に」読むのが良いだろう、とカトーは語っている<sup>15)</sup>。もちろん、読んでいる中で分からない語句も出て来るだろうが、その場合は最低限、辞書を引けば良いと主張する。しかし、このような学習法も、具体的に外国語を継続して学ぶ中で徐々に出来上がっていったように思われる。ここではチェコ語と日本語を彼女がいかにして習得したか、というエピソードを通して、彼女の学習法の中心に迫ることにしたい。

カトーが日本語を学び始めたのは、1956年のことであった。その頃のハンガリーには教師も教科書もなく、カトーは日本語の学習を「ある化学薬品購入許可証」を翻訳するところから開始したという。当初は「絶望的」と思われた翻訳の試みであったが、多数の「イラストや図解、その説明文や一覧表などが助け舟」となってくれた、と彼女は書いている<sup>16)</sup>。カトーは自らの専門であった化学を基盤に日本語の世界を拓こうとしたのである。彼女は言う。

「わたしの日本語学習の始め方は、無論、極端な、そしてたぶん繰り返しの多い出来事です。肯定的な意味でも、否定的な意味でも。…しかしながら、どんな外国語にも、どんな学習者にも、どんな学習段階にも、次の法則は当てはまるでしょう。専門的知識、これは外国語への扉を開く鍵なのです。」<sup>17)</sup>

ここでカトーは専門的知識の助けを借りながら、日本語の原文と格闘しているのである。さて、彼女はこのような体験からどのような学習法を導き出そうとしているのだろうか。カトーは「技師、熟練工、音楽教師、医師、貿易業者」など、どの職業にとっても外国語を学んだ上で「専門的知識」を広げていく必要を語る。その上で、彼女は逆に、外国語学習の中で専門的知識を生かしていく可能性を主張しているのである。カトーは「外国語学習を仕事、あるいは娯楽・休息の中に忍び込ませるのです。それも、

そのいずれかを犠牲にして、というのではなく、それぞれを補うような形で」<sup>18)</sup>と語る。この時、彼女が意味しているのは外国語学習がいわゆる勉強の時間として独立しているのではなく、日常生活の中の仕事や娯楽と連続して行われるという点で極めて自然で喜びに満ちた行為であるということである。

1954年、カトーは生まれて初めての海外であるチェコスロバキアを訪れることになる。この時、彼女がチェコ語に触れたのは、長編小説を通してであった。

「1954年、生まれて初めて、外国に行く機会が訪れました。そしてその後、確かにわたしは世界を廻ったと言えるのですが、…チェコスロバキアに行けると知った、あの時ほど興奮したことはありません。間髪を入れず、わたしは、イワン・オルブラフトの長編小説、『プロレタリア・アンナ』を買い求め、例の自己流で、本文に沿ってチェコ語の格変化と活用の謎を解き明かしたのです。こうして導き出した法則を、本の頁の余白に書き込んでおきました。この容赦ない酷使のおかげで、わたしが帰国した時分には、本は文字通りパラパラと分解してしまいました。」<sup>19)</sup>

印象的なのは彼女がここでまず長編小説に取り組み、実際の言語に触れる中で文法の規則を見出していつていることである。さらに、1960年代の後半にカトーがスペイン語を学習した時も、やはり同様のプロセスを辿っていることも興味深い。カトーは当時、アメリカでベスト・セラーだった『殿方は金髪娘がお好き』のスペイン語訳を読み、その後、彼女はスペイン語の「優れた教科書」を使って、自分の導き出した基本的文法事項を確かめたという。

カトーの学習法で面白いのは、いわば強引とも思えるやり方で当初から原語の著書を読み解き、本物の世界に触れる中で文法の規則を自分自身で見出していつている点である。彼女は基本的な文法や語彙を身に付けてから、原書を読むという通常、考えられているような順序は踏んでいないの

である。誰かに押し付けられるのではなく、独自のやり方で自らの学習を進める場合、それは苦痛というよりは喜びに転化するだろう。事実、彼女は外国語の学習に関して「外国語学習者にとっては、この航海という過程そのものが喜びをもたらすものなのです。…われわれが外国語を学習するのは、外国語を学習すること自体が面白くて、愉快だからでもあるのです<sup>20)</sup>」と力強く記していた。

カトーは『わたしの外国語学習法』において、読むことを中心にした学習法を語っているが、話すことについては、「独り言」を勧めている。「独り言」によって人々は「あまり考えすぎないように、文法的に理想の形を求めすぎないように」、自分自身と会話することが出来るという。さらに彼女は「少し意思力」を持つことが出来れば、「幼稚であるにしても、また少々いい加減である」にしても、わたしたちの日常の印象や考えていることを「口に出して」話すのに慣れるだろうと主張する<sup>21)</sup>。カトーの学習法が興味深いのは、安心して学べるひとりの空間と、学んだことを思い切って仕事やコミュニケーションにつなげることの両者が追求されていることである。個人的な空間と社会的な空間の両者がバランス良く循環することが、彼女の学習の「喜び」を支えていたように思われる。

ところで、翻訳者の米原万里はカトーの学習法の特徴を「楽観主義」と評しており、まさに全体として彼女の外国語学習の精神は「楽観主義」といえるだろう<sup>22)</sup>。しかし、その一方で、カトーはブルガリア語の本の翻訳が上手いかず、「ほとんどの部分が修正」されて本が戻ってきた経験を語ったり、スペインに滞在中にスペイン語にすっかり慣れてしまい、翌日からイギリスの国際会議で使うべき英語に切り替えられなかったり、数々の失敗についてたびたび触れているのである<sup>23)</sup>。カトーの著書を注意深く読む限り、彼女の学習法は“天才”の学習法というよりも時折、失敗をしながらも「喜び」をもって学習を継続出来る努力と創意工夫に満ちているように思われる。

### 3.2 語学的才能を超えるもの

カトーは外国語の学習がうまくいくか、いかないかは「消費された時間 + 関心度 = 結果」という単純な方程式によって決まると主張する。そして一般には関心度と才能は同一のものと考えられているかもしれないが、彼女は「まったく別のもの」と定義している。というのも、もし才能があるならば、どの言語の学びやすさも同じはずなのに、現実には複数の言語の学びやすさは同じ個人にとっても異なるからだという。そして彼女は関心度を意欲という言葉に置き換えることは可能だと主張する。また彼女は「語学的才能」という言葉はあまりにも多種多様な概念や現象を言いくるめようとしているから、「気に入らない」と付け加えている<sup>24)</sup>。ここでカトーが多くページを使って「語学的才能」について語っているのは、外国語学習があまりにも「才能」という言葉で語られていることに危機感を抱いていたからかもしれない。

それでは、カトーは外国語の学習に際してどのような能力が必要と考えていたのだろうか。彼女は3つの能力、すなわち「優れた語彙暗記力」、「さまざまな音を模倣する能力」、および文法に対する理解力を意味する「論理的思考力」だという<sup>25)</sup>。興味深いのは、カトーが外国語の習得に必要な能力を示しながらもむしろ最も大きな役割を果たすのは、外国語に対する「スタートの仕方」あるいは「アプローチの仕方」と規定している点である。

例えばAとBが同時に特定の外国語を学び始めたとして、Aの方がBよりも二倍の速さで目標に到達するかもしれない、とカトーは語る。その場合、AはBよりも多くの時間を「外国語学習に充てて」いたり、AはBよりも「直接的な目的を持って学習」しているため、Aは「よりねばり強く、より集中的に学習し」たりするかもしれない、とその根幹にある「アプローチの仕方」をカトーは指摘しているのである<sup>26)</sup>。ここでは「才能」という言葉では語り尽くせない外国語学習の実際が冷静に分析されている。

カトーはこの外国語への態度を「羞恥心」が少ないこと、あるいは「コミュニケーションへの欲求」とも言い換えている。このような「コミュニ

ケーションへの欲求」を考える上で印象的なエピソードを彼女は紹介している。北京から平壤に向かう電車の中でカトー自身が1970年頃、体験した出来事である。

「列車のコンパートメントにわたしが何時間もひとりで座っていて退屈していたとき、すらりとした、笑顔のモンゴル女性が入って来ました。まもなく明らかになったのは、残念ながら、彼女が母国語しかわからず、わたしの知っている言語の中のどれも知らないということでした。…まもなく彼女は、バスケットの中から食べ物を取り出すと、わたしに食べよという合図をして、御馳走してくれました。わたしがそれを食べる時に示した食欲は、どんなことばよりも雄弁に、わたしがモンゴル料理を気に入っていることを物語ってくれました。わたしが、これはどうやって作るのだろうと思案していることを、ちゃんと見てとったのです。その時から、パントマイムが始まったのです。目的地に辿り着くまでの全道程を、わたしたちは、一言も発せず<sup>27)</sup>に料理方法の伝授をし合って過ごしたのです。」

興味深いのは、16ヶ国語を習得し、同時通訳者でもあった彼女があえて「パントマイム」でモンゴル料理のレシピを教えてもらった経験を物語っている点である。「コミュニケーションへの欲求」とはつまり、ある物事をどうしても知りたいと思う欲求、あるいは好奇心ともいえるだろう。カトーは言葉を習得する基盤に、相手とコミュニケーションを取りたいという欲求や好奇心があるかどうかという心の動きを、「才能」よりもはるかに重視して考慮していたのである。

### 3.3 ユーモアに満ちた語り口

カトーは『わたしの外国語学習法』において一般的な形でも読者にアドバイスを与えている。「外国語は毎日学習すること。もしまったく時間がないというなら、最低10分間はやること。特に朝学習するのが良い。」「外国語は、四方八方から同時に襲撃すべき砦であること。新聞を読むことに



よって、ラジオを聴くことによって、吹き替えなしの映画を見、外国語での講義を聞きに行き、教科書を学習し、その外国語を母国語とする人たちと文通したり、出会って会話することによって。」といったアドバイスから分かるように、彼女は日常生活の中で外国語にあらゆる方向からアプローチすることを勧めている。<sup>28)</sup>一方でカトーは、ユーモアに満ちた語り口で外国語に取り組む際の心構えについても語っている。

「学習意欲が余りにも早く減退するような場合は、自分を《鞭打つ》たりしないこと。だからといって、学習は捨てぬこと。別の形を考えるのです。本をひとまず置いて、ラジオを聴くとか、教科書の練習問題を止めて、辞書をパラパラとめくってみるとか。」<sup>29)</sup>

「しゃべるのを恐れぬこと。誤りを犯すことを恐れず、それを直してくれるように頼むこと。そして、実際に誤りを指摘されたら、がっかりしたり、いじけたりしないこと。」<sup>30)</sup>

「どんなことがあっても自分は目標を達成できるのだ、自分は強力な意思力と、類い稀有なる語学的才能を持ち合わせているのだと、固く確信すること。そんなことは有り得ないと思うですって？それも正しいでしょう。それなら、ただ自分は、たかが外国語のようなものを身につけるには、十分に賢い人間だと考えることです。」<sup>31)</sup>

このようなアドバイスからは彼女の前向きな精神と、外国語を学ぼうとする読者たちへの優しい励ましのまなざしを感受することが出来る。

カトーは、外国語を学んでいる時にうまくいかなかったら感情を閉ざしてしまうのではなく、遠慮なく愚痴を言うように勧めている。彼女は「教材が、やはり、どうも抵抗があって呑み込めず、意気がそがれてしまうような時は、教科書をくさすこと。完全な教科書など有り得ませんから。辞書をくさすのもいいでしょう。すべてを汲みつくした辞書などありませんから。それでもダメなら、その外国語をけなせばいいのです」<sup>32)</sup>と語る。「教科書」や「辞書」や「外国語」そのものでさえけなせばいい、と彼女が主張するのは、おそらく学習者自身の、自由で自律した学習への気持ちを阻

害したくないからではないか。そして彼女はまた、どんな言語も難しいが、母国語こそ最も難しいと付け加えるのを忘れてはいない。カトーの柔軟で臨機応変な学習法は、このような外国語学習の心構えをめぐる記述にも豊かに表現されている。

#### 4. 1980 年代におけるカトーの学習論の展開

##### 4.1 内的関心

1983 年、カトーは『言語について考えていること』(*With Languages in Mind*)の中で再び、言語の学習法についての思考を深めている。カトーは『わたしの外国語学習法』において、主に読むことと話すことを中心にいかにして外国語を学習したか、を語っていたが、『言語について考えていること』の中では書くことについても触れている。彼女は外国語を学び始めて間もない時期から、書くことを自らの学習に取り入れていた。基本的な日常表現に絞り込むことによってハンガリー語から翻訳することを避けられるという。こうして最も忙しい通訳の仕事の日々でさえ時間を見つけて、現在学びつつある外国語で「整理されていない、不器用なメモ」を書いていく。彼女がこのようなやり方を意味があると考えるのは、「書くことはスピードの遅いスピーチ」であり、ふさわしい単語の選び方を効果的に身に付けやすいから、そして個人的な作文では独り言と同様に「間違え<sup>33)</sup>うことの恐れ」を避けることが出来るからだという。読むことや話すことに限らず、書くことにおいても彼女はひとりで学ぶ、安心な空間を創り出すことを重視している。このような方法を取るによってカトーは形式ばらず、のびのびと学習を継続できたのだと考えられる。

ここでカトーは「内的関心」のルーツがラテン語にあることを指摘しつつ、学ぶことの本質に迫っている。カトーは興味 (interest) という言葉ではなく、わざわざ内的関心 (interestedness) という言葉を使って、言語学習について語っているのである。

「内的関心が言語学習において決定的役割を果たします。内的関心の

ルーツは中にあること、物事の間を意味するラテン語の *inter esse* なのです。私たちのカリキュラムは試験が中心となってしまいます。教育の主体であるべき生徒は、獲得すべき言語の外にいます。しかし、ラズロー・ネメスは『やってみたいという個人的な要求や願いは、すべての種類の仕事を愛の労働に変え、そして成長する力に変えるのです』と書いています。<sup>34)</sup>

「内的関心」こそが外国語を学ぶ鍵になることを、カトーはラズロ・ネメスの言葉を引用しながら力強く語っている。

さらにカトーは「中にあること」、「物事の間」を意味するラテン語の「インター・エッセ」(*inter esse*) と読む行為をつなげて、語っている。

「…登場人物の運命が読者の運命となるのです。著者のスタイルは読者のスタイルになります。ページの平面は現実の3次元空間となり、読者もそこに自分の場所を持ちます。このようにして、インター・エッセは知識を獲得するための手段および触媒として機能します。…私たちの世代が人生の現実を知るきっかけとなったのは本であり、現実が厳しすぎると判明したときの避難所は本でした。」<sup>35)</sup>

ここでカトーは自らの内にある「要求や願い」が実現される場として、読む行為を捉えている。まさに読書という行為の中で「登場人物の運命」が「読者の運命」となるのである。彼女は外国語学習という枠組みを超えて、学ぶことの本質に迫り、さらに読むことの意味について思考を深めていた。

## 4.2 「良い言語学習者」とはどのような人物か

1988年、ロンブ・カトーが『バベルの調和』(*Harmony of Babel*) を出版した頃、彼女はすでに80代を迎えていた。この頃ハンガリーではソ連のペレストロイカの影響を受けて民主化が進みつつあったが、その点について特にカトーは触れてはいない。この著書の中で彼女は多くのマルチリンガルたちにインタビューをしながら、どのような人物が良い学習者なのか、スウェーデンの学者の問いに答える形で考察している。カトーが「良

い言語学習者」の性質として挙げているのは、以下のようなものである。

「良い言語学習者は、一好奇心がある、一遊び好き、一楽観的、一快活でおしゃべり、一喜びを探し出すことに長けた『鍵を探す人』、一最近、学んだことを応用できる勇敢な人、一繊細な耳の持ち主、……一本好き、一他者や他の文化に開かれていること…」<sup>36)</sup>

一般的な性質としてカトーは以上のような性質を上げながらも、「私の心にとりわけ近いもの」として例示しているのは「遊び」(play)の要素であると語っている。

「『遊びというのは何かを学ぶのにとっても良い方法です。』私は学習を決して仕事として見なさなかったから、このような言語学習の結果が得られたと考えている。つまり、学習を娯楽あるいは楽しみに常に変えようとしたのだ。私は常に言葉で遊んでいた。私は決してレッスンを受けることを好んでいたわけではない、と告白する。だからといってコース・ブックから学ぶのも好きではない。私はたいてい専門的に私に興味を抱かせる本や、単純に私をわくわくさせるような文学作品から学んできた。<sup>37)</sup>」

興味深いのは、カトーが言語学習において大事な要素として「忍耐」を挙げながらも、最も中核に「楽しみ」を置いていることである。このように学習の中核に「楽しみ」を据えることは、『わたしの外国語学習法』よりもさらに明確になっているように思われる。

それではマルチリンガルであることをカトー自身はどう考えていたのであろうか。彼女は「さまざまな言語を混合してしまわないのか」という問いに対して「緑色の眼鏡をかければその色で世界が見えるから大丈夫」という他のマルチリンガルの人々の答えを利用して答えている。ある特定の言語に移行すれば、その言語の見方で世界を認識できるということであろう。しかし、その一方でカトーは「苦手な言語ほどその言語に切り替えるのに時間がかかる」と素直に告白している。<sup>38)</sup> またイタリア語とスペイン語など似ている言語は混同し易い、とも指摘している。

ここでさらに印象的なのは、「マルチリンガルであることがどんな役に立つのか」という問いに対して、カトーは若い頃「寒さと飢え」の中でロシア語を学んだ経験について語っている点である。第2次世界大戦中にロシア語を学んでいた彼女はある日、実際にロシア兵と会話をして意思を通じ合わせる<sup>39)</sup>ことが出来たという。その直後にカトーは、ルーマニア軍の兵士とフランス語でコミュニケーションを取ったという。このスリリングとも思える経験に基づいて、彼女はマルチリンガルであることの醍醐味を強調しているのである。カトーにとってマルチリンガルであるということは新しい世界と出会い、新しい自分と出会うような経験、すなわち冒険心のようなものであったのかもしれない。

カトーは90代を超えても新しい外国語を学び続けていたという。2003年にブダペストで亡くなるまで彼女の好奇心は衰えることはなかった。

## 5. おわりに

これまで見てきたことをもとにロンブ・カトーにおける外国語学習論の特徴をまとめると、以下の3点に集約できるだろう。第1に彼女は、仕事上の必要性に基づいて英語を学習し始めたことを契機にロシア語、中国語、日本語と自分の興味のままに次々と外国語の学習を広げていった。学校時代の語学の成績は奮わなかったカトーだが、根幹にはそれぞれの言語の持つ韻律や詩に対する深い関心があったと考えられる。第2にカトーは外国語学習の中心に、外国語の小説や戯曲を読むことを据えたことである。確かに彼女は50代以降、通訳としてさまざまな国を訪れる機会を得たが、外国語の習得そのものは自国、つまりハンガリーの中で実現したのである。そしてハンガリー内でなぜ16ヶ国語も身に付けることが出来たのか考えてみると、まさに自分ひとりで自由な時間に出来る「読むこと」を軸に置いたからではないかと推測できる。カトーはまた「話すこと」や「書くこと」においても、自分ひとりで学習できる工夫を重ねていたことは本文で見た通りである。

第3に彼女は1980年代以降、学習法そのものを追求するよりもむしろ、外国語を学ぶ際の「内的関心」や「喜び」、「遊び」など感情的な側面を強調するようになっていった。多くのマルチリンガルの人たちにインタビューをしたり、通訳としての経験を積んだりする中で、カトーは学習者の心構え（mindset）が外国語学習法において重要な位置を占めていることに興味の重心が移っていったのであろう。

多言語教育について英語教員の立場から一言、加えておきたい。最近の傾向では多言語・多文化教育について、ヨーロッパの複言語主義の考え方を踏襲しつつ、大学のフランス語研究者、及びフランス語の教員が中心になって、それらの教育方針を推進しているケースが多い<sup>(40)</sup>。しかし、現在のところ必修科目として設定されることの多い英語が最も履修者数が多いという点で、さまざまな外国語に開眼するチャンスを多くの学生に提供し得るといえるだろう。こう考えると英語教育に関わる教員は、第二外国語の教員と共に多言語・多文化教育の入り口として自らの立場を自覚することも可能なのではないだろうか。もちろん、それは学生たちの興味・関心や優先課題を尊重しつつ、英語教育をさらに充実させていくことにもつながっていくと考えられる。

今後の課題として以下の3点を挙げておきたい。第1に日本における多言語学習論の書籍を対象にして、それらの特徴を比較、検討することである。ここ数年、種田輝豊、『20ヶ国語ペラペラ私の外国語学習法』が復刊されたり、高野秀行、『語学の天才まで一億光年』が出版されたり、多言語をいかに学習したかを考察した個性的な著書が増えてきていると思われる<sup>(41)</sup>。第2に日本における多言語学習論の代表的な書籍を取り上げ、それらの歴史的な歩みを明らかにすることである。彼／女らの歴史的な軌跡は、複数の言語を学ぶ際の学習法や精神的な心の持ちようを、時代を超えて教えてくれるように考えられる。第3にロンブ・カトーについて、インタビュー資料も渉猟した上で彼女の外国語学習論の詳細に迫ることである。カトーの学習論は言語学者のスティーブン・クラッシュェンも注目しており、

その影響関係も注目したい。

ロンブ・カトーの外国語学習論は、どのような歴史的・社会的状況でも好奇心を持って学び続けることが出来るという力強いメッセージをわたしたちに送っている。そして彼女の独自の学習法は、人間が新たな言語世界へ拓かれる時の素直な喜びを普遍的な形で指し示しているように思われる。

#### 注

- 1) 例えば主なものとして、大山万容、(2016)『言語への目覚め活動 複言語主義に基づく教授法』、西村淳子監修武蔵大学人文学部編、(2008)『多言語多文化学習のすすめ——世界と直接対話するために——』などがある。
- 2) 16 言語とはブルガリア語、デンマーク語、英語、フランス語、ドイツ語、ヘブライ語、イタリア語、中国語、日本語、ラテン語、ポーランド語、ルーマニア語、スペイン語、ロシア語、ウクライナ語、スロバキア語である。テキストを読んで理解できるレベルの外国語は 28 言語あったと言われている。
- 3) 竹内理、(2003)『より良い外国語学習法を求めて』、p.4
- 4) 同上、p.5
- 5) ロンブ・カトー 米原万里訳、(2000)『わたしの外国語学習法』、p.13
- 6) 同上、p.16      7) 同上、p.19      8) 同上、p.17      9) 同上、p.121
- 10) 同上、p.122      11) 同上、p.126      12) 同上、p.128
- 13) 同上、p.22. この経験に関してカトーは後に出版された著書でも語っている。
- 14) 同上、p.75      15) 同上、p.106      16) 同上、p.71      17) 同上、p.72-73
- 18) 同上、p.70      19) 同上、p.28      20) 同上、p.37      21) 同上、p.86
- 22) 同上、p.276      23) 同上、p.29
- 24) 同上、p.227. カトーは「語学的才能」についてというタイトルで 13 ページ分、書いている。
- 25) 同上、p.228      26) 同上、p.229      27) 同上、pp.231-232
- 28) 同上、pp.211-213      29) 同上、p.211      30) 同上、p.213
- 31) 同上、p.213      32) 同上、p.213
- 33) Kato, Lomb, *With Languages in Mind*, TESL-EJ Publications. 1983. p.27.
- 34) Ibid., p.11      35) Ibid., p.21
- 36) Kato, Lomb, *Harmony of Babel*, TESL-EJ Publications. 1988. pp.87-88
- 37) Ibid., p.88      38) Ibid., pp.192-193      39) Ibid., pp.194-195
- 40) 例えば大山万容 (2016)『言語への目覚め活動 複言語主義に基づく教授法』などが詳しい。

41) 参考文献を参照してほしい。2020 年以降、多言語・多文化社会に移行しつつある日本社会の現状を反映していると思われる。

### 参考文献

- 青谷正安 (2012) 『英語学習論 スピーキングと総合力』 東京：朝倉書店。
- 秋山耀平 (2018) 『純ジャパの僕が 10 ヶ国語を話せた 世界一シンプルな外国語勉強法』 東京：ダイヤモンド社。
- 江利川春雄 (2023) 『英語と日本人—挫折と希望の 200 年』 東京：筑摩書房。
- 大澤法子 (2023) 『吾輩は英語がペラペラである ニッポンの偉人に学ぶ英語学習法』 東京：凸版印刷株式会社。
- 大津由紀雄 (2007) 『英語学習 7つの誤解』 東京：日本放送出版協会。
- 大山万容 (2016) 『言語への目覚め活動 複言語主義に基づく教授法』 東京：くろしお出版。
- 黒坂岳央 (2018) 『中学レベルの僕が「読むだけ勉強法」で英語をペラペラ話せるようになった!』 東京：大和出版。
- 黒田龍之助 (2004) 『はじめての言語学』 東京：株式会社講談社。
- 黒田龍之助 (2018) 『物語を忘れた外国語』 東京：株式会社新潮社。
- 斎藤兆史 (2007) 『日本人と英語 もうひとつの英語百年史』 東京：研究社。
- 白井恭弘 (2012) 『英語教師のための第二言語習得論入門』 東京：大修館書店。
- ステイブ D. クラッシュェン トレイシー D. テレル 藤森和子訳 (1986) 『ナチュラル・アプローチのすすめ』 東京：大修館書店。
- 関口存男 (1954) 『VERGNU GLICHES DEUTSCHLERNEN』 東京：三修社。
- 高野秀行 (2022) 『語学の天才まで 1 億光年』 東京：集英社インターナショナル。
- 種田輝豊 (2022) 『20 ヶ国語ペラペラ 私の外国語学習法』 東京：筑摩書房。
- タロサック (2023) 『バカでも英語がペラペラ! 超☆学習法 「偏差値 38 からの英会話上達メソッド」』 東京：ダイヤモンド社。
- 千野栄一 (1986) 『外国語上達法』 東京：岩波書店。
- 西村淳子監修 武蔵大学人文学部編 (2008) 『多言語多文化学習のすすめ——世界と直接対話するために——』 東京：朝日出版社。
- 橋本陽介 (2013) 『7 カ国語をモノにした人の勉強法』 東京：祥伝社。
- 橋本陽介 (2015) 『使える語学力——7 カ国語をモノにした実践法』 東京：祥伝社。
- ピーター・フランクル (1999) 『ピーター流外国語習得術』 東京：岩波書店。
- 南塚信吾 (2012) 『ハンガリーの歴史』 東京：河出書房新社。
- レベッカ・L・オックスフォード 宍戸通庸・伴紀子訳 (1994) 『言語学習ストラ



テジー 外国語教師が知っておかなければならないこと』東京：株式会社凡人社.

ロンブ・カトー 米原万里訳 (2000)『わたしの外国語学習法』東京：筑摩書房.

Lomb, K. (1988) *Harmony of Babel: Profiles of famous polyglots of Europe*.  
Trans. A. Szegi. Berkeley, CA: TESL-EJ Publications.

Lomb, K. (1983) *With Languages in Mind*, Trans. A. Szegi. Berkeley, CA:  
TESL-EJ Publications.

# Stimulating Students to Become Researchers

Mikio A. Brooks

## **Abstract**

Currently, the author's mission as a university-level language educator has been to provide students with the necessary linguistic foundations to master adequate English language skills; however, the real mission of a university education is for Japanese students to be able to address, explain, collaborate and convince others of their own personal research goals. The fundamental mission and operational standards by which the Japanese educational system functions must be rethought, revised, and reborn. The university must be transformed into a research-focused educational system, where each individual's and/or his/her group's research question, its research focus, and the results of the research study must take precedence over everything else involved in their cumulative university education. This is one of the ways that can help Japanese post-secondary education survive in our New World, where AI will, in part, become the new human educator, digital teacher, and 'mind-rearer.'

## **I. INTRODUCTION**

As a university teacher with the position of Associate Professor in the Faculty of International Relations at Asia University, Musashi-Sakai, Tokyo, I believe that it is not only my responsibility to teach the students to develop their own potential for communicating in a second language (English), but equally important is the goal of encouraging them to become lifelong learners and to stimulate their recognition and actualization of themselves as current and future researchers. By using the term 'research,' I am referring not only to the intense and specific study and experimentation needed to master a single, narrow, and complex field of specialty or to prove a hypothesis for a specific experimental project but also to 'research' as it applies to the broader definition of the acquisition and creation of knowledge that leads to

the improvement of the human condition.

As important to the intended outcome of a four-year degree as the acquisition of enough English proficiency to communicate successfully in a second language is, it is widely recognized as the *de facto* standard for international communication is our students' recognition of the role of professional research in making one's career meaningful, useful, and relevant in today's world (Dias & Amaral, 2014). Why, then, should college students be expected to do undergraduate research?

Undergraduate research is a learning activity that enriches a student's undergraduate experience. Students report that participation in research, scholarship, or creative activity broadens and deepens their classroom learning and supports the development of a range of skills (UConn OUR, "Why Undergraduate Research." 2023).

## **2. RATIONALE FOR RESEARCH CURRICULA**

Many successful undergraduate students report that, regardless of their area of study, attempting and adequately completing undergraduate research gives them five important advantages: 1) They develop mentoring relationships. 2) They make a big campus feel smaller. 3) They cultivate an understanding of research design and methodology. 4) They develop a range of transferable skills, such as critical thinking, problem-solving, communication, collaboration, and independence. 5) They explore better career and graduate education options for practitioners (UConn OUR, "Why Undergraduate Research." 2023).

Numerous researchers contend that it is essential for all undergraduate students in every higher education institution to have the opportunity to engage in learning that involves both research and inquiry (Steinberg & Kincheloe, 1998; Turner et al., 2008; Healey & Jenkins, 2009; Walkington, 2016; Sandoval & Messiou, 2020). Thus, the undergraduate (and also graduate student) mentors play critically important roles in students' research and creative experiences, challenging students to endeavor to undertake newer research methods and avenues and also offering them a window into

the thinking processes of an experienced research practitioner (Zimbardi & Myatt, 2014). Moreover, further investigation has shown that participating in undergraduate research is positively correlated with a higher baccalaureate cumulative grade point average, the likelihood of graduation within at least five years, and a better chance of entrance into graduate school (Gilmore et al., 2015; Carter et al., 2016). This would also help institutions with the concerns of educating students to be able to successfully transfer their academic knowledge to the real world (Baxter, 2008).

Aren't these the often-stated goals of higher education institutions? In addition to the necessary linguistic foundations in mastering adequate English language skills to communicate what concerns their lives and learning, all university students must also be able to address, explain, collaborate, and convince others of their own personal research goals. Collaboration, as included in the previous list, is a key characteristic of research in universities and also for research in the private and governmental sectors. What then makes good research collaboration?

*“Good research collaboration is more than just adding another name to the paper. It requires trust, respect and mutual understanding. The researchers must be willing to share ideas and work together to achieve their goals. In a world where academic research collaboration is becoming more and more important, it is crucial that researchers learn how to collaborate effectively.”*

(Dávalos-Nieves & Hulshof, Accessed July7, 2023)

### **3. UNINTENDED CONSEQUENCES OF THE REALIGNMENT OF TERTIARY EDUCATION'S GOALS**

One of the ostensibly unintended consequences of the realignment of higher education's goals and central objective is the emergence of a new, vibrant, and unfathomed purpose of higher education in Japan. For nearly eight decades since the fall of the Japanese Imperial Army and the crushing defeat that Japan suffered at the end of WWII, my 'fellow' countrymen have appeared to be asleep at the wheel, failing to steer the behemoth of Japan's

antiquated educational hierarchy toward a more modernist, flexible, and responsive system (Park, 2011, p. 145). This is not to say that its educational system is intrinsically bad or inferior in any way. However, it has failed to adapt to the millennial changes that have swept the world and appear anachronistic, remaining inured in the previous old paradigm that is ingrained in Japan's concept of how the education system and schooling institutions (nursery school to graduate school) should look and act (Yamanaka & Suzuki, 2020). Until now, the real powers behind the educational system have been the companies and enterprises of Japan's once mighty economic consortium that pitted banks, factories, retailers, and agricultural cooperatives against each other in the divine capitalist mission of 'profit at all costs.' Recent announcements by the current Japanese Prime Minister give credence to renewed efforts to deal with the fact that so few Japanese are actually willing or interested in studying abroad:

Birthrate decline, wage stagnation, and the pandemic-era slowing of student mobility have pushed Japan's government to propose a new plan to increase the acceptance and dispatch of students in the country over the next ten years. In its first proposal drafted by the Council for the Future of Education Creation, Prime Minister Fumio Kishida announced that the goal is to attract 400,000 foreign students to Japan from overseas institutions and to send 500,000 Japanese students abroad annually in an effort to further internationalize higher education in the country.

Exum, (2023, March 29)

However, today, with a rapidly aging population, a dwindling supply of younger innovators, and also being supplanted or made obsolete by more modern and cheaper-producing Third World economies, Japan is slowly being submerged into a giant sinkhole both economically and in terms of its standing in the world. Nevertheless, instead of seeing the worst future scenario come to fruition, there are definite alternative visions of Japan's educational and economic future at work in the minds, hands, and feet of the 'young at heart.' Isn't it possible that much of the unease and confusion sur-

rounding the purpose of a college education may be resolved if a new educational paradigm is developed that places “achieving real research goals” at the center of what students come to a university to do? Universities are not simply the mildly expensive sitters for college-age babies. They cannot now simply claim their right to admit students to justify their existence as centers of learning and research. Universities no longer need to be confined to corporate malice and greed, even when it is coated with an unbearably large sugar cube, i.e., tax monies allotted from the ‘Mombusho’ permitting most universities, whether private or public, to continue to operate, despite otherwise crippling huge deficits between their income and expenses (¥60.4 Billion Investment Deficit in Japanese Govt ‘University Fund,’ 2023, July 10).

Past analysis in a previous paper on a closely related topic decried the opportunities afforded in the current crisis of upheaval for Japanese higher education. The authors outlined seven major recommendations intended to deal with the so-called crisis in Japanese higher education. However, the authors decidedly now realize that these recommendations (see the list below) were fundamentally only cosmetic band-aid treatments for what is basically a serious illness.

1. Revitalize the mission of the Japanese university.
2. Sustain the financial livelihood.
3. Revamp admissions.
4. Promote quality assurance through accreditation, better instruction for critical skills, and improved assessments.
5. Initiate leadership development.
6. Structure IT policy and promote its integration.
7. Begin internationalization. (Brooks & Brooks, 2012)

When looking back, what is amazingly clear now is that those seven recommendations were only surface or superficial changes. Instead, the fundamental mission and operational standards by which the Japanese educational system functions must be rethought, revised, and reborn. It must be transformed into a new research-focused educational system, where each

individual's and/or his/her group's research question must take precedence over almost everything else involved in their cumulative education. Of course, schools will still provide art, music, and physical education classes. There will be classes in age-appropriate meaning-derived subjects, such as Japanese (国語), a subject not concurrently even required or offered for most university majors, mathematics, English, science, social studies/history, and mass media. At least for now, studying in school can revolve around discreet subject-area content. However, the fundamental nature and importance of what is taught will be to serve the over-reaching goal of creating a nation of learner-researchers who willingly have something they need and want to prove or dissuade people from believing. Schooling in Japan will become an 'education with meaning' that is measurable, coherent, and 'ultimately' an exciting undertaking for students, educators, and society at large.

Undoubtedly, it will be difficult to convince the general society and professional educators, but "the day of reckoning" will be closer than we think. Some will say that university education is already doing its so-called job adequately. Yet, there will be a point in the future when universities and colleges must reconcile the un-recoupable destruction of the current system and come to terms with a new population reality. According to a press release by the National Institute of Population and Social Security Research (2023), "Japan's population is projected to decrease by 30%, and the population aged 65 and over to make up about 40% of the population by 2070." Experts admit that Japan's less-than-robust economy is due to disintegrate sooner than later, as it is now predicted that there will only be about 40,000 people of pure Japanese ancestry living on these islands in approximately 800 years (Browne & Reeves, 1999). Devastating population change will take place in the archipelago long before that hypothetical date actually arrives.

#### **4. INSTRUCTIONAL PRINCIPLES OF THIS REVOLUTIONARY 'NEW' EDUCATION**

Let us return to what we can do in the 'here and now' about altering the educational development pathway ahead for Japan. What then are the princi-

ples on which this revolutionary ‘new’ instructional practice is based? Learning in the limited environment of a university classroom is not simply concerned with the acquisition of discreet knowledge. A true liberal education offers students the opportunity to develop their self-realization of their own potential as citizens and creators of knowledge through the activities and pursuits of doing actual research.

Though the study of English as a subject has some intrinsic value, if it is only studied superficially or in limited amounts, it mainly becomes restricted to a means of intercultural communication. If it is studied in larger increments or durations, it can become a tool for building relationships, cultivating international cooperation, and gaining the self-development tool for acquiring expertise in one’s field and also competence as a globally minded citizen. All students have the potential to define new forms of knowledge and possess the capacity to contribute to the global mass of aggregate knowledge. Each student needs to recognize his/her research potential and undertake the necessary steps to produce relevant research results.

All teachers at the university – whether those of liberal arts, applied sciences, or advanced specialized courses – are teachers of native language Japanese speakers who need to develop their cognitive abilities further. Despite being supposedly ready to pursue higher education, the fact is that most Japanese secondary students still need to polish their levels of oral and written expression, both in their own native Japanese as well as in English, their second language.

Further, students also need to be guided toward making progress in their first language in developing increasingly sophisticated study and research skills and then applying learning strategies for pursuing new knowledge and documenting their success (and failure) in these research efforts. These ‘ancillary’ study and research skills have been partly addressed by the ‘*Zemi*’ (研究ゼミ) in the final two years of study, but the ‘extra’ or non-regular seminar course may or may not be taken seriously by all students or even the instructors themselves. Depending on the size of the university and the faculty an instructor is a member of, they may have no contact or even knowledge of the *Zemi* system.



As the author of this paper, I am calling for a reconceptualized re-organization of the current *Zemi* system so that regardless of the faculty that a student matriculates, the student will have to take a series of core courses that are essential to a research-oriented seminar track that extends for the duration of the student's learning at the institution. Joining a ゼミ (research mentoring program) would now become the primary purpose of college entry. It would no longer be a single 'seminar' class per semester or year, but would consist of a core group of classes that include Media Literacy, Researching Skills and Data Collection, Training in the Interpretation of Information and Data, Guidance in how to make the best use of AI technology, and Academic Writing and Presentation Skills. In addition to these core research-related skills classes, taking both required and elective courses would now serve to better enable a student to excel in his/her own research mentoring program. The process of making the switch to a research-focused curriculum from a course-based one will take time – probably decades to accomplish. In the interim, many old-style colleges and universities will just disappear under the weight of 少子化対策 (depopulation due to low birth rate). What remains after this 'apocalypse' will be a sleeker, more agile, more research-results-focused cadre of institutions of higher learning.

## 5. IMPLEMENTING A SET OF BELIEFS

How can such a set of beliefs be put into practice? Below are this author's general guidelines for curriculum and instruction that will be useful guidance for determining how to achieve the goal that all of one's students become bona fide researchers. It should be recognized that this lofty goal is one that is reached in discreet stages, at varying rates of progress, and with largely wide-ranging visible results. Using a portfolio evaluation system for monitoring students' individual processes toward becoming a fully-fledged researcher should become a valuable tool for having students monitor their own program toward becoming a researcher.

The following is the author's list of useful delimiters for making such a radical re-alignment of the basic educational curriculum less of a gargantuan task:

- Offer a curriculum based on a set of performances that are the culmination of inquiry into knowledge (self-reflective, exploratory, and constructive).
- Simply having students regurgitate facts and concepts alone will not provide sufficient opportunity to develop a self-definition as a potential researcher. The entire student evaluation protocol must undergo a complete rebirth, with student evaluation being redefined as part of a more extensive, more comprehensive portfolio evaluation system.
- Grading is not simply the result of a few tests or a single final report or research paper. Student evaluation must be reimagined and conducted as part of the comprehensive portfolio evaluation system mentioned above.
- Student work, both single and group research-based performance, should include such examples as modeling a pair or group discussion, giving a topic speech, preparing a visual report with an accompanying narrative, writing an opinion essay, and engaging in a single or group debate concerning solutions to social or global problems, among others. These ‘performances’ should be done in a teacher-designed gradient of intended outcomes both in Japanese and English (or their designated Second Language).
- Students will accumulate the research learning assignments, preparatory research tasks, background data accumulation, and research design stages in a personal Research Portfolio that progresses with them through the four (or more) years of college and/or graduate school, showcasing their completed efforts toward their realization and publication of their graduation research project.
- Active involvement, especially via inquiry-based learning, is recommended for undergraduate students to maximize their learning and comprehension through research, resulting in greater depth of knowledge (Healey, 2005).
- Each student will have an assigned (or self-selected) Research Mentor who will guide him/her in establishing a personally meaningful research question, the research design and protocol, and how the final results

will be shared with other faculty and students, or even the larger community audience.

- When students have a curriculum-tied, results-seeking research project to plan, implement, and complete over the four years of college, there is no longer any need to require a ‘graduation thesis’ to be produced in the last semester before graduation.

## **6. DESIGN CHARACTERISTICS**

Some of the characteristics in the design of this project-based approach are:

1. Choice self-selection (if at all possible, allow the student some level of choice)
  - a) in whether or not to take the course.
  - b) in selecting what topic(s) they will focus on for their performances.
  - c) whom they can/will work with (for pair or group performances).
2. Framework or guidance for the quality of inquiry:
  - a) Focus on the purpose of human inquiry. Why do we need to know it, and what can we do with this knowledge?
  - b) Focus on the content of the inquiry. What is the question that needs to be asked, and how will the student look for and find answers?
  - c) Focus on the appropriate use of resources (time, effort, energy, and strategy) and avoid simple copying and blatant plagiarism. Be sure to credit one’s sources appropriately.

## **7. SUPPORT AND FEEDBACK**

Use an online feedback system to expand the classroom beyond the four walls.

Integrate Internet and technology resources (PC and software applications, video/audio and other digital media, online libraries, etc.) to support and enhance their range of resources and forms of expression.

## **8. SIMULATION OF REAL-LIFE RESEARCH PRESENTATIONS**

How is such a curriculum based on inquiry put into practice?

To summarize briefly:

1. Offer a curriculum based on a set of performances, which are products of this inquiry (research process). The performances are the culmination of systematic inquiry, which is self-reflective, exploratory, and constructive.
2. Having students simply regurgitate facts and concepts alone will not provide sufficient opportunity to develop their potential as researchers. Include opportunities for the students to share, present, and debate their ideas with other ‘researchers,’ both students and faculty, in and outside the university.
3. The performance or projects may need to simulate real-life research presentations so that actual research can actually be done later.
4. Examples of these research-based performances include modeling a discussion, giving a topic speech, preparing a visual report with an accompanying narrative, writing a persuasive essay, engaging in a debate concerning solutions to social or global problems, and creating a web-based design or media (TV) program among other ideas.

## **9. DESIGN OF AN INQUIRY CURRICULUM**

Three essential characteristics in the design of a project-based research-focused approach are:

- A. It includes opportunities for student choice or self-selection at all points, but the results must be shown to be credible and authentic.
- B. It provides guidance in the process of inquiry and research decision-making /planning.
  - 1) The focus is on why we need to know the question and answer and what we can do to make the best use of this knowledge.
  - 2) It focuses on the research question that needs to be asked and how student researchers will look for the answers.
- C. It provides an instructional environment that supports the process and gives ongoing feedback on its results. For example, we use an Internet-based course management system (or a Learning Management System (LMS) such as Google Classroom, Canvas, Blackboard, or Moodle) to help give students direction and feedback and provide

links to useful research tools and resources.

## **10. EVALUATION AND CONSTRUCTIVE FEEDBACK**

I. The following is a bullet list of the author's evaluation and constructive feedback:

- A. Use an online course delivery and feedback system to expand the classroom beyond its four walls.
- B. Integrate Internet and technology resources (PC and software applications, video/audio and other digital media, online libraries, etc.) to support and enhance their range of resources and forms of expression.
- C. Identify barriers that may prevent students from doing research throughout their academic careers (Capon & Kennette, 2022). Make appropriate use of resources (time, effort, energy, and strategy) to locate credible sources.
- D. Avoiding copying and plagiarism by learning to paraphrase. Always credit one's sources.
- E. Dealing with inevitable feelings of loss, laziness, and disappointment must be built into the course feedback and monitoring system. Some Japanese students actually despise the 'chore' of learning and producing their own original research project, which does not come naturally as they have never been asked to do so throughout their formal education.
- F. Adapting to these new research agenda demands must be taught gradually but can be expected to show favorable results in the end.

II. Below is a list of cautions and warnings about potential threats to the integrity of student and teacher work in a research-focused university curriculum:

- A. Care must be taken to encourage authentic, student-devised, and/or team-constructed research proposals, research plans, and the collected data used to corroborate the results of individual and team research projects, but to also discourage students from actually cheating, i.e.,

taking someone's else work and passing it on as if it were their own. With the availability of new sophisticated software apps that are highly rated but also both hotly defended, criticized, and even outright banned, ChatGPT and similar programs are providing us with a new set of boundaries and borders and perhaps may also be building new barriers which artificial intelligence's recreation of the human university student cannot detect (Heikkilä, 2023, July 18).

- B. Take the problem of cheating, "if ChatGPT makes it easy to cheat on an assignment, teachers should throw out the assignment rather than ban the chatbot" [quote from Helen Crompton in (Heaven, 2023)]. AI opens up new doors to thinking and dealing with chronic human problems like cheating at work or in school. Let's not throw out the baby along with the newly scented bathwater. We must re-think how to deal judiciously with the problems and the 'opportunities' for cheating.
- C. Change in education is often very difficult to stomach. New types of so-called AI-driven educational software, such as Chat GPT and even its newest competitors like Microsoft's new Bing and Google's Bard, are simultaneously exciting and sickening different types of professional educators (Williams, 2023, July 7). According to Jessica Stansbury, director of teaching and learning excellence at the University of Baltimore, "There's still some fear [of Chat GPT], but we do our students a disservice if we get stuck on that fear" (Stansbury, 2023).

## **11. SHAPING THE FUTURE: ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) IN JAPANESE UNIVERSITIES**

Despite the numerous opportunities and benefits derived from introducing AI in higher education, research on the adoption of AI-based solutions in Higher education institutions has been very limited (Gupta & Bhaskar, 2020). Some existing studies in the area have focused on opportunities, benefits, issues, and challenges of AI-based education, ignoring the perspective of teachers who can play an essential role in the successful diffusion of

AI in teaching and learning. To further explore the integration of AI in Japanese tertiary education, it is crucial to involve teachers and understand their attitudes and willingness to embrace AI technologies. This understanding is essential as teachers are the end users and implementers of AI tools in teaching. By addressing their concerns and incorporating their feedback, universities can ensure a successful adoption of AI in teaching and learning practices. Furthermore, the categorization of AI applications proposed by other researchers provides a framework for understanding how AI can support education (Taibi et al., 2023).

These categories include applications for profiling and prediction, applications to support assessment and evaluation, adaptive systems and personalization, and intelligent tutoring systems. By considering these categories and understanding the specific needs of Japanese tertiary education, universities can tailor their AI applications to enhance student learning experiences effectively. This will create a more personalized and efficient learning environment where students can receive targeted feedback, access relevant resources, and develop critical research skills. In addition, integrating AI into higher education can also revolutionize the research process for university students. Rather than simply relying on traditional research methods, AI can aid students in gaining access to and analyzing immense quantities of data, recognizing trends and patterns, and generating insights that might have been missed otherwise.

## **12. THE ROLE OF AI IN ENHANCING RESEARCH SKILLS**

The role of Artificial Intelligence (AI) in enhancing research skills is becoming increasingly important in the field of tertiary education (Bearman et al., 2022). AI can support university students in conducting more effective and efficient research by providing access to vast information and assisting in evaluating and analyzing data. It can also assist in personalized guidance and recommendations for enhancing research methodologies. AI can analyze large data sets quickly and accurately, identify relevant sources and references, and provide students with valuable insights to improve their research work. Additionally, AI-powered plagiarism detection tools can help

students ensure the originality and integrity of their research outputs. Furthermore, AI can assist in organizing and managing research data, enabling students to monitor and access relevant information effortlessly. University students can become more efficient and successful researchers by applying AI in various ways, resulting in higher-quality research outputs and expanding knowledge in their particular subjects. Moreover, AI can potentially play a pivotal role in facilitating joint research endeavors. The significance of academic research partnerships lies in their ability to enable academics to collectively address intricate challenges (Dávalos-Nieves & Hulshof, Accessed July7, 2023). Through AI-driven communication and collaboration platforms, students may effortlessly establish connections and collaborate with their classmates and teachers, regardless of geographical constraints. This promotes the exchange of ideas, enables interdisciplinary research, and enhances the overall research experience for students.

### 13. CONCLUSION

It is hoped that the readers will understand the passion and commitment that making such a monumental change in the mission and execution of Japan's university system will entail. These recommendations are offered with the sincerest hopes that the post-secondary education system in Japan can and will be salvaged in the face of the phenomenal challenges that this country and the world face in the middle of the 21<sup>st</sup> century. The ramifications of Artificial intelligence (AI) development are uncertain at present, but it appears certain that AI applications will emerge as a prominent concern in the field of educational technology during the next two decades (Zawacki-Richter et al., 2019). AI products and services have significant potential to assist students, faculty members, and administrators at every stage of the student lifecycle. By incorporating Artificial Intelligence (AI) into the research and learning process judiciously and thoughtfully, we may further improve our students' capacity to seek information and develop into researchers who can put these acquired abilities to use in their future endeavors.



## References

- Baxter, M.B. (2008). Educating for self-authorship: Learning partnerships to achieve complex outcomes. In C. Kreber (ed.) *The university and its disciplines: Teaching and learning within and beyond disciplinary boundaries*. Oxford: Routledge.
- Bearman, M., Ryan, J., & Ajjawi, R. (2022). Discourses of artificial intelligence in higher education: a critical literature review. *Higher Education*, 86, 369-385.
- Brooks, D. & Brooks, M. (2012). Embracing the challenges of upheaval in Japanese Higher Education Today. *Kitasato Review*, Kitasato University, College of Liberal Arts and Sciences, Published on March 31, 2012, vol. XVII, 21-50.
- Browne, A. & Reeves, R. (1999). "Just 500 Japanese. An empty Europe. The world dying out." (The Observer: Population) *The Guardian*, August 8, 1999.
- Cappon, A. & Kennette, L. (2022). Engaging Students in Research. Faculty Focus: (Higher Ed Teaching Strategies, Magna Publications.) November 16, 2022. <https://www.facultyfocus.com/articles/course-design-ideas/engaging-students-in-research/>
- Carter, D., Ro, H., Alcott, B., Lattuca, L. (2016). Co-curricular connections: The role of undergraduate research experiences in promoting engineering students' communication, teamwork, and leadership skills. *Research in Higher Education* 57, 363-393.
- Dávalos-Nieves, W. & Hulshof, C. (Accessed July, 2023). *The 10 Best Reasons for Academic Collaboration Research*. <https://collaboratory.ist/academic-research-collaboration/>
- Dias, D. & Amaral, A. (2014). Assessment of Higher Education Learning Outcomes (AHELO): An OECD Feasibility Study. In: M.J Rosa & A. Amaral (eds) *Quality Assurance in Higher Education. Issues in Higher Education*. Palgrave Macmillan, London. [https://doi.org/10.1057/9781137374639\\_5](https://doi.org/10.1057/9781137374639_5)
- Exum, A. O. (2023, March 29). "Japan makes renewed push to internationalize higher education." *The Japan Times*, March 29, 2023. <https://www.japantimes.co.jp/news/2023/03/29/national/international-students-increase-plan-2/>
- Gilmore, J., Vieyra, M., Timmerman, B., Feldon, D. & Maher, M. (2015). Undergraduate participation and subsequent research performance of early career STEM graduate students. *The Journal of Higher Education*. 86(6), 834-863.
- Gupta, K. P. & Bhaskar, P. (2020). Inhibiting and motivating factors influencing teachers' adoption of AI-based teaching and learning solutions: Prioritization using analytic hierarchy process. *Journal of Information Technology Education: Research*, 19, 693-723. <https://doi.org/10.28945/4640>
- Heikkilä, M. (2023, July 18). Meta's latest AI model is free to all. *MIT Technology Review: Artificial Intelligence*, July 18, 2023.
- Healey, M. (2005). Linking research and teaching exploring disciplinary spaces and

- the role of inquiry-based learning, in R. Barnett (ed.) *Reshaping the university: new relationships between research, scholarship and teaching*. (pp.30-42). Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press.
- Heaven, W. D. (2023). ChatGPT is going to change education, not destroy it. *MIT Technology Review (The Education Issue: Artificial Intelligence)*, May-June, 2023.
- Jenkins, A. & Healey, M. (2009). Developing the student as a researcher through the curriculum. Published in C. Rust (ed.) *Improving student learning through the curriculum*. Oxford: Oxford Centre for Staff and Learning Development, Oxford Brookes University.
- National Institute of Population and Social Security Research. (2023, April 23). *Population projections for Japan (2023 revision): 2021 to 2070*. [https://www.ipss.go.jp/pp-zenkoku/e/zenkoku\\_e2023/pp2023e\\_PressRelease.pdf](https://www.ipss.go.jp/pp-zenkoku/e/zenkoku_e2023/pp2023e_PressRelease.pdf)
- Park, H. (2013). *Re-Evaluating Education in Japan and Korea: De-mystifying Stereotypes*. (pp.123-125). United Kingdom: Taylor & Francis.
- Stansbury, J. (2023). *How I'm Using ChatGPT & Other AI as a Creator* [YouTube channel]. YouTube. Retrieved July 24, 2023, from <https://www.youtube.com/watch?v=4nped4Wu0F8>
- Steinberg, S. & Kincheloe, J. (1998). *Students as Researchers: Creating Classrooms that Matter*. Palmer Press (Routledge).
- Sandoval, M. & Messiou, K. (2020). Students as researchers for promoting school improvement and inclusion: a review of studies. *International Journal of Inclusive Education*, Volume 26, 2022, Issue 8. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1730456>
- Taibi, D. et al. (2023). The Role of Educational Interventions in Facing Social Media Threats: Overarching Principles of the COURAGE Project. In: Fulantelli, G., Burgos, D., Casalino, G., Cimitile, M., Lo Bosco, G., Taibi, D. (eds) *Higher Education Learning Methodologies and Technologies Online*. HELMeTO 2022. Communications in Computer and Information Science, vol 1779. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-29800-4\\_25](https://doi.org/10.1007/978-3-031-29800-4_25)
- Turner, N., Wuetherick, B. & Healey, M. (2008). International perspectives on student perceptions of research: the role of academic development in implementing research-based teaching and learning in higher education. *International Journal for Academic Development*. 13 (3), 161-173.
- UConn OUR (2023). *Why Undergraduate Research*. [Public Information Material] Office of Undergraduate Research, John W. Rowe Center for Undergraduate Education, University of Connecticut. <https://ugradresearch.uconn.edu/why-undergraduate-research/>
- Walkington, H. (2016). Students as researchers: Supporting undergraduate research in the disciplines in higher education. *Higher Education Academy: Transforming Teaching / Inspiring Learning*. HEA, March 31, 2016.

- Williams, R. (2023, July 7). AI-text detection tools are really easy to fool. *MIT Technology Review: Artificial Intelligence*, July 7, 2023.
- Yamanaka, S., Suzuki, K.H. (2020). Japanese Education Reform Towards Twenty-First Century Education. In: Reimers, F.M. (eds) *Audacious Education Purposes*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-41882-3\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-030-41882-3_4)
- Zawacki-Richter, O., Marín, V.I., Bond, M. *et al.* (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 16, 39 (2019). <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>
- Zimbardi, K. & Myatt, P. (2014). Embedding undergraduate research experiences within the curriculum: a cross-disciplinary study of the key characteristics guiding implementation. *Studies in Higher Education*, 39, pp233-250.
- ¥60.4 Billion Investment Deficit in Japanese Govt ‘University Fund’ (2023, July 10) The Yomiuri Shimbun <https://japannews.yomiuri.co.jp/science-nature/science/20230710-121821/>

# How do the incestuous couples inspire our pity?

— 'Tis Pity She's a Whore and The Story of Princess Hinoura —

Akiko Ikeda

## Abstract

This paper examines two dramatic works featuring sibling incest: *'Tis Pity She's a Whore* by John Ford (1586–c. 1640) and *The Story of Princess Hinoura* by Hisashi Inoue (1934–2010). The former play explores the intricate relationship between love and pity within the context of social norms and extreme violence. It is a tragedy centered around Giovanni with uncontrollable excessive passion for his sister Annabella, resulting in violent death that startles and elicits pity from the audience. However, the intense depiction of passion and societal defiance can distance the audience from the characters, challenging the extent of their empathy. In contrast, *Hinoura*, set in a fable atmosphere, explores a longer time span. Rather than focusing solely on romantic passion between the central couple, it invites the audience to empathize not just with the characters on the stage but with humanity as a whole. The play manages to evoke emotions beyond pity, perhaps even a sense of shared humanity, while addressing mortal sins in a comedic light and concluding with themes of hope and forgiveness. Despite their difference in time and setting, these works challenge and engage the audience emotionally and intellectually, avoiding simplistic moral lessons and instead intriguing viewers with complex human experience.

Incest, an inherently sensitive and taboo topic, has been a subject of fascination and repulsion within literature and drama. While many view it with revulsion, some argue that our strong negative reaction to incest suggests a latent fascination with it. This dichotomy of emotions has been explored through the works of various authors and dramatists, who have delved into the theme across different cultures and time periods. Ancient Greek and Roman mythology, oral traditions, and literary works have often depicted incestuous relationships, leading to captivating narratives and moral

lessons.<sup>2)</sup> We can find an example in the Oedipus story, in which even an unintentional incestuous relationship has a tragic result, having a great impact on the reader or audience as well as conveying moral lessons (Jonson and Price-Williams 30-36). Even modern authors and directors, such as David Vann and Simon Stone, find relevance in these ancient myths, as they portray individuals who defy societal norms, resulting in dysfunctional families.<sup>3)</sup> Therefore, those myths have been retold throughout time, in many versions, all over the world.

Meanwhile, Hopkins suggests that incest became an important theme for English drama during the early decades of the seventeenth century, introducing plays that deal with the topic (10). Bueler points out that incest is one of the distinctive motifs of Jacobean and Caroline theatre for its sensation (115-145). Roper also discusses the incestuous plays, focusing on how the theme has been treated, either as “wholly wicked” or with less emphasis due “to mistakes about parentage” (4). He further suggests that *'Tis Pity She's a Whore* (hereafter referred to as *'Tis Pity*) by John Ford (1586–c. 1640) is the first English play that sheds light on an incestuous couple as the main protagonist, depicting them with some sympathy (Roper 4). Hopkins assumes that the theme of incest also provides Ford with the opportunity to explore various questions, including issues related to class, which should give him room for further creative exploration. Hopkins also mentions possible cultural differences, referring Japan, Argentine, and Brazil, in how they approach the topic of incest (6-7<sup>4)</sup>).

Japanese dramatist Hisashi Inoue (1934-2010), the author of *The Story of Princess Hinoura* (hereafter referred to as *Hinoura*), describes Japan as a small, densely populated country with a single culture, a central authority, and one emperor, in which people feel closely interconnected, likening the society to an incestuous one (Inoue 26). Although this description is metaphorical, he came to feel this way after spending six months outside Japan, which inspired him to create this piece. During the process of developing the story, Inoue drew inspiration from various sources, including *The Holy Sinner* by Thomas Mann, *Kojikir* (Records of ancient matters)<sup>5)</sup>, *Konjaku Monogatari* (Anthology of tales from the past)<sup>6)</sup>, *Konjakusetsuwa*

*shu* (Anthology of narratives from the past) by Tagoto Tsukimaru, and *Oshioki Ruireisho*, (a compilation of law reports dealing with criminal cases in the Edo period). Inoue was surprised to find similar stories of incest in Japanese narratives from the Middle Ages.

This paper examines two dramatic works featuring sibling incest: *'Tis Pity* and *Hinoura*. An actress Tomoko Mariya, who played a sister to the monk in *Hinoura* and Annabella in *'Tis Pity* —both commit incestuous relationship with their brothers— shares unique experience in performing these two roles. Her insights have promoted my focus on these two plays. Mariya describes the intensity of playing Annabella in contrast to the more relaxed experience of playing a sister to the monk in *Hinoura* (*THE* 102 18). In addition, I was curious about how our emotions, particularly pity, as implied in the title, are elicited through these plays. In this context, *pity* refers to the modern sense of the term. The way these plays evoke emotions, especially pity, may differ despite sharing the same theme. This essay will primarily explore the elicitation of modern-day pity and how it is evoked in each play. However, before addressing the theme of this paper, let me briefly examine the history of pity.

### Pity

In his essay *The Golden Mean*, Ford says “it is better to be envied than pitted: pity proceeding out of a cold charitie towards the miserable” (Ford 28657). This is understandable because even in the modern sense, you cannot dismiss a condescending air around it. But has pity always carried only the negative meaning? The word, ‘pity’ comes to us from the Latin term, *pietas*. In its original Latin meaning, pity was understood as actions that express ‘goodness’ and ‘kindness’. That explains in part why, for a long time, pity has often been associated with “a feeling of tenderness for someone who was suffering or had experienced misfortune” (Gerdes 231). This way of understanding and using the word pity goes back to the late thirteenth century, while other definitions of pity include, “a desire to relieve the suffering of the other person or to show them mercy” (Gerdes 231<sup>7</sup>).

During the historical period we know today as The Renaissance, the concept of emotions manifested as a list of physiological conditions. The work of a theologian Thomas Wright (c.1561-1623) is well known for understanding the passion of people in the era (Sullivan 25-44). There, he suggests women tend to feel more mercy and pity than men because of their complexion (Wright 40). It was during the fifteenth century that the Italian artist Michelangelo sculpted the famous *Pieta*, one of his masterpieces that represents pity. The *Pieta* is a representation of the virgin Mary as a mother holding her dead son Christ in her arms. The power of the *Pieta* is that it shows the existence of two human qualities: tenderness and reverence (Gerdes 232).

Later, during the nineteenth century, the German Philosopher Friedrich Nietzsche wrote extensively on the subject of pity, attributing negative perspective to the idea. For Nietzsche, pity was a form of weakness that, “has a depressing effect, deprives our strength and induce more suffering” (Nietzsche 572). As time passed, other important figures in history have added their own interpretations to the meaning and experience of pity, expanding our understanding of this human emotion. It is impossible to avoid asking the question of what pity means today. Gerdes suggests that the word is often used in a condescending way in order to express contempt towards people who are considered to be inferior (232), therefore expanding on Nietzsche’s negative interpretation of pity as a form of weakness.

Now, a comparison of awareness of the degree of involvement and action generated by other similar human emotions such as sympathy, empathy, and compassion, pity seems to be the emotion that generates the least engagement (Bee, “*Pity*”). For example, while the feeling of compassion often leads to some action designed to improve the situation of the receiver, pity, sympathy, and empathy are emotions that do not imply a higher degree of emotional engagement. In other words, it is easier to feel pity and not do anything about the situation. In reality, it seems that there is more distance between the person who experiences pity and the person in trouble. Such distance may be a possible explanation for the apparent indifference and lack of engagement that ultimately results in not taking action. At the same time, we

need to remind ourselves that not everything about pity is negative. Some authors, such as J.R.R. Tolkien and Stefan Zweig believe that there is also positive side to pity.<sup>8)</sup> I also believe there is still warm side in pity as its original meaning. In the early modern, the concept of pity could be understood as a synonym to ‘sympathy’ (Meek 234). In the Japanese language, one of the close representations of pity as sympathy is 同情 (Do-Jo). The first Kanji, “Do,” indicates sameness. The second Kanji, “Jo,” represents emotion. In other words, the concept of Do-Jo refers to a person’s ability to feel some kind of emotion about the situations experienced by others. It never has a cold or condescending atmosphere as the modern usage in English.

One could argue that there are degrees of pity, ranging from a feeling of pity that entails a minimum of personal engagement or perhaps a sense of cold disengagement to pity that encourages, similarly to sympathy or empathy, putting your feet in the other’s shoes. This latter type of pity is described by Zweig as ‘the other’ type of pity. In the context of *'Tis Pity* and *Hinoura*, what degree of pity is evoked, and how is it portrayed? These questions will be discussed in the following sections.

### **Pity through Love in *'Tis Pity***

In Ford’s play *'Tis Pity*, the complex interplay of pity and love unfolds through the passionate yet taboo relationship between the protagonists, Giovanni and Annabella. This section explores how Ford manipulates the audience’s emotions, challenges social norms, and portrays violence to evoke feelings of pity. It also considers the characters’ ungovernable passions and the distance they create between the audience and the stage.

Meek discusses the way we produce the feeling of pity and suggests the process could be more complex or imaginative than automatic phenomena. He points out that Shakespeare tries to manipulate the audience’s or reader’s sympathies through examining the way in which they feel pity in *Richard II* (130-152). Characters frequently compare their sorrows to other texts and stories in the play, which allows the audience to imagine those indirect materials as well and then have them produce pity. As a skillful playwright,





Giovanni as her true love, she is a whore to her lawful husband Soranzo. Whereas if you value Soranzo more as her husband because of the lawful relationship, she is ‘a whore’ to her brother Giovanni. Or one can even interpret she is truly in love, not a whore, focusing only on one true couple. As Schmiga suggests, “the categories of ‘wife’ and ‘whore’ are becoming increasingly indistinct,” focusing on the events that happened in the play (179). However, as Roper suggests, the Cardinal takes the context to safer or easier ground by categorizing Annabella simply as a ‘whore’ and pities her (Roper 6).

### Social Norms and Tragic Love

Hopkins states we cannot read or watch the play “without feeling at least some degree of sympathy for Giovanni and Annabella, whatever one may feel about the advisability or morality of their behavior” (xi). One of the reasons is that the couple could give the audience or reader the impression that they are tragic lovers driven apart by social norms. Wiseman suggests the lack of any language for incest in the text and the relationship between siblings can be represented as courtly love (181). The audience, knowing that they are brother and sister, is led to accept the choice they made (Wiseman 181). Here, the young couple challenges the social norm, keeping their faith in their love, testing how far the audience can sympathize them. In the very first scene, Giovanni confides his feelings for Annabella and explains his way of thinking to the Friar.

Giovanni.	Shall a peevish sound, A customary form, from man to man, Of brother and of sister, be a bar 'Twix my perpetual happiness and me? Say that we had one father, say one womb (curse to my joys!) gave both us life and birth; Are we not therefore each to other bound So much the more by nature? By the links
-----------	--

Of blood, or reason? Nay, if you will have't,  
Even of religion, to be ever one,  
One soul, one flesh, on love, one hear, one *all*?

(I. i. 24-34)

Although many of us think what he says is quibbling and we may feel repulsed by their incestuous relationship, we may grant his point by listening to his reasoning. As being discussed, incest is a social or cultural construction: therefore, just because Annabella is called a sister to Giovanni, how cannot she be the object of his love? This play is often compared to Shakespeare's *Romeo and Juliet*, in which, too, 'violent delights' end tragically.<sup>10)</sup> However, the relationships between the couples are diametrical opposites: *Romeo and Juliet*, from families that live in a state of enmity with each other, wish to marry, which would represent an extreme form of exogamy, whereas Giovanni and Annabella are in endogamy as siblings, going nowhere in a family (Smith, "'Tis Pity"). *Romeo and Juliet* try to set up their relationship in a social institution, marriage, whereas Giovanni and Annabella dare to break it for their love. Bueler points out that the incest motif could be used as a structural device rather than giving the audience sensationalism in Jacobean and Caroline drama (115-145). In that sense, incest can be seen as the biggest obstacle or ordeal that protagonists must challenge and overcome. It is a much deeper impediment than families being hostile to each other. From the start, Giovanni challenges the restriction or social norms as well as natural and divine laws, craving his sister as cited above. He then tries to tame his desire and feelings for Annabella by following the Friar's advice, but nothing works.

In the end, Giovanni and Annabella consummate their love, but he tells Annabella that she would have to marry someone in the end. Giovanni denies or is sarcastic about the institution of marriage from the start and he recalls how foolish it is to be a slave to convention in the end.

Busy opinion is an idle fool  
That, as a school-rod keeps a child in awe,  
Frights the unexperienced temper of the mind. (5.3.1-3)

Then he tells the Friar, “the hell you oft have prompted is nought else / But slavish and fond superstitious fear” (5.3.19-20), since he finds “all of happiness” (5.3.14) with Annabella. Annabella also neglects social conventions. When Giovanni lies to her, suggesting that the Church would pardon his passion (1.2.249-52), she seems not to care much for moral or social norms. Giovanni has “won / The field and never fought” (1.2.252-3), and she tells him:

Oh, how these stolen contents  
Would print a modest crimson on my cheeks  
Had any but my heart’s delight prevailed! (2.1.6-8)

She has no regrets about what she has done. They both follow their passion, neglecting social convention. In other words, they seem to dismiss a social norm, the institution of marriage, which is undoubtedly the most privileged “conservative type of love relationship, sanctioned and regulated by law and religion” (Schimiga 177). As Roper suggests, incest here can be “seen as a challenge to the moral, social, and even political order” (7). Meanwhile, having examined three “unnatural” and “unconventional” plays, Schimiga points out marriages become unconventional in these tragic stories. For example, Annabella marries Soranzo after finding her pregnancy and she does so to hide her secret relationship with Giovanni. Similar incidents happen in *The Duchess of Malfi* and *Women Beware Women* (Schimiga 177). In a sense, this could apply to common law marriage today, which may allow the audience to feel a little bit more sympathy for them despite always being aware that they are brother and sister biologically. Therefore, there is a dilemma or tension that remains between what we watch on the stage and what we know about them.

Johnson focuses on emotion, especially pity, in relation to *self* and *identity* in early modern England. Referring to other scholarly works that try to feature early modern self as more of an individual product, she argues *self* as more of a social product through focusing on pity that “prioritised a particular type of emotional *relation*” (Johnson 22). She suggests pity as a tactic to bind people through sharing emotion. For example, watching or reading a

text in which violated women are depicted forces readers or audiences to respond emotionally in a certain way. Here, most of us are ‘forced’ to pity the women (Johnson 30). In fact, the audience and/or readers can be bound emotionally to a certain direction. The collective emotion may have them feel close to or distant from the characters on the stage. Then, extreme depictions, such as violence or savagery, may deter us from identifying ourselves with them on the stage, which seems to happen in *’Tis Pity*.

### **Violence in *’Tis Pity***

The violence depicted in *’Tis Pity*, may distance ourselves from the characters on the stage. The most violent and grotesque scene is the last one, where Giovanni stabs Annabella while kissing her and dismembers her offstage. Giovanni comes back onstage to the banquet scene, bearing her heart on the point of his dagger and presenting it to her husband Soranzo:

Giovanni. Here, here, Soranzo! Trimmed in reeking blood  
That triumphs over death, proud in the spoil  
Of love and vengeance. Fate, or all the powers  
That guide the motions of immortal souls,  
Could not prevent me. (5.6.9-13)

Facing the astonished and confused onlookers, Giovanni continues with these words:

’Tis Annabella’s heart; ’tis! Why d’ee startle?  
I vow ’tis hers. This dagger’s point ploughed up  
Her fruitful womb and left to me the fame  
Of a most glorious executioner. (5.6.29-32)  
...

Here I swear  
By all that you call sacred, by the love  
I bore my Annabella whilst she lived,

These hands have from her bosom ripped this heart.

(5.6.55-8)

His father Florio dies of the shock and a broken heart, Giovanni stabs Soranzo, and Soranzo's servant Vasques stabs Giovanni. In fact, there are more violent deaths before this last scene. Soranzo's mistress, Hippolita, aiming to murder him, ends up in prison and dies in torment. Moreover, Annabella's tutoress Putana tells the truth to Vasques, who arranges for her eyes to be put out, and in the end Putana is sentenced by the Cardinal "to be burnt to ashes" (5.6.139). Templeman points out that women are represented in this play as food for men to consume (37). Soranzo threatens to tear Annabella with his teeth "joint by joint" like meat when he demands her lover's name. Eventually, her heart is offered by Giovanni as part of the banquet. Putana is also "roasted over a fire like a meat carcass" (Templeman 37). These are cannibalistic representations. In fact, incest and cannibalism can be similar in that they break taboos. Moreover, Davey points out that "Cannibalism and incest are both centered on the idea of consumption of one's own kind: cannibalism signifies either the desire or act of eating a fellow human; incest signifies either the desire or act of sexual intercourse with a fellow family member" (Davey 7). When we focus on these violent scenes, we cannot help but be less sympathetic, putting distance between ourselves and the stage.

### **Ungovernable Passion**

Lastly, I would like to refer to Giovanni's passion for Annabella, which drives the tragedy in the play. Davey describes Giovanni's passion as an ungovernable, incurable, and the wrong type of passion, referring to the early modern views on the moderate and governable emotions (2). Incestuous passion was seen as dangerous because it manifested itself more violently than passion directed outside of the nuclear or extended family, exceeding the normative nature of emotion usually exchanged between family members (Davey 2-3). She then refers to Stephen Pender, who mentions the

views on excessive passion of writers in those days, such as Robert Burton and Thomas Wright. They consider “inordinate” passion as the “most dangerous and consequently harder to govern”, which is separated “from a less harmful and more manageable” one (qtd. in Davey, 3). Pender uses the word, “inordinate” as well, saying that “both physicians and sufferers feel as if inordinate passions either occasion or intensify illness” (qtd. in Davey, 3). Davey then argues that Giovanni is mad from the start and his mental state deteriorates further as he is faced with more obstacles to his incestuous relationship (8). The Friar also refers to him as a “foolish madman” (1.1.24), and Annabella pities her brother, saying: “This is some woeful thing/ Wrapped up in grief, some shadow of a man./Alas, he beats his breast and wipes his eyes,/ Drowned all in tears./ Methinks I hear him sigh” (1.2.145-8). He cannot eliminate or moderate his passion and there is no cure for it. There is no way out but to express and vent his emotion, although nothing but destruction waits.

In a way, one could think the relationship between the couple appears not to be mutual but based on Giovanni’s ungovernable passion. Hogan sees it as Giovanni’s egoistic self-love and denies the union of two lovers (310). As Schmiga suggests, there are long soliloquies showing Giovanni’s desire for Annabella but not so for Annabella (146). She must have loved him to a certain degree, responding to his desire, but she cannot go on as he wished in the end. In this context, we pity Giovanni with his uncontrollable passion, and we pity Annabella who followed Giovanni and could not help but to be dragged into his way miserably. As it has been argued, we tend to feel pity or sympathy for them to a certain degree for the tragic events and misfortunes: however, we may feel it objectively, not taking it as our own issue. The protagonists exhibit bold and violent traits, not necessarily inviting us to feel close to them but rather challenging us to explore the limits of our capacity for pity. In the next section I will shift the focus to *Hinoura*, which may evoke our sense of pity in a different manner.

### *The Story of Princess Hinoura*

*Hinoura*, written by Japanese playwright Hisashi Inoue (1934-2010), is full of humor even though it has a classical tragic setting, featuring incest between a twin brother and sister, and between a mother and a son. The story is told by a narrator, a lower-ranking fallen monk, Hijiri, who travels around with a female shamisen (a three-stringed musical instrument) player who has a baby, performing sekkyo-bushi (sermon ballads) to audiences. Hijiri lives in the Edo period (1603-1868), and the story takes place in the Heian period (794-1185). Hijiri says that he is a depraved monk with a woman and a baby, and therefore he wants the audience to listen to a story of Hinoura. This is a slightly mysterious line. Why does he want us to listen to his story? We will find out what he means and how it connects to the story later but let me begin by summarizing this story.

There was a beautiful twin brother and sister, called Inewaka and Hinoura. Their mother died on the day she gave birth to them, and their father passed away when they were 15 years old. They were very close as they grew up, and on the day their father died they violated a taboo by sleeping together. Finding Hinoura pregnant with Inewaka's child, their uncle Munechika decides to take her into his house and orders Inewaka to go to the capital. Inewaka dies on the way to the city in an accident, and Hinoura gives birth to a beautiful boy. However, Munechika persuades Hinoura to put the boy's life in the hands of God by putting him into a small boat and letting it drift out to sea. Having no choice, Hinoura follows the order, putting her boy into the small boat with a letter, a bag of gold, and a mirror.

Eighteen years later, by chance, an orphan called Uona visits Hinoura's land and rescues her from a predicament. Uona then falls in love with her even though she is much older than him, and Hinoura, who has remained single for love of Inewaka, is attracted to him and they get married. Happily married, and pregnant, Hinoura finds a letter, a mirror, and an empty skin bag that Uona treasures dearly, the objects Hinoura herself had put into the boat with her baby boy. Hinoura now realizes that this is her own son, then she stabs herself in the eyes with a knife, saying that she deserves



punishment because she could not recognize her own son. Uona does the same, saying that he could not identify his own mother, and they walk away separately from their house. Another 18 years passes. Hinoura has established a hospital and, with her patients, goes to see a monk, who is famous for working miracles. If a patient confesses from the bottom of his or her heart, their illness just disappears, people say. While they talk, Hinoura and the monk (who is Uona) recognize each other by their voices. Both blind, longing to see each other and asking God for mercy and praying hard, eventually their eyes are healed, and they are able to see each other. Uona even recognizes a beautiful young lady sitting beside Hinoura, his and Hinoura's child.

### **Pity, Sympathy or Empathy through the fallen monk Hijiri**

In this instance, there is an incestuous relationship not only between a brother and a sister but also between a mother and a son, adding a theme from Greek tragedy. However, the play is not a tragedy but a comedy, arousing pity not only for the couple but for all human beings. One of the reasons is the fallen monk Hijiri who serves as the narrator and chorus, who plays a pivotal role in drawing the audience into the story and shares a sense of guilt and shame. He insists that the audience listen to a story of Hinoura, and in doing so, he effectively implicates them in the narrative. He eventually tells the audience that this is the only story he can provide. In fact, this is also the story of themselves – Hijiri and a shamisen lady as a brother and sister having a baby of their own – and they tell the story as a confession. People on the stage throw stones at them and beat them with sticks or spit at them, after finding out the fact, but he still tells the story of their sin and asks forgiveness. He also says they tried to punish themselves by slitting their eyes like Hinoura and Uona, but they, ordinary and weak people lacking such courage, couldn't do it. He then asks for the audience's pity, saying that there may be some members of the audience who approve of them for repenting and telling their shame openly to strangers. Moreover, becoming a little bold, he even suggests that the audience, in the absence of

such shame, would feel relieved listening to this story of mortal sin, thinking over and comparing their own petty offenses, such as cheating someone, earning a little dirty money, or having an affair, and so on. In this way, Hijiri insists that a story is effective for both sides: Hijiri and his sister can confess and ask for pity by telling a story, while the audience can feel relieved or comforted through listening to it and thinking over their own trifling sins. His attitude is a little intrusive, and he and his sister leave the stage being booed and having stones thrown at them by people on the stage.

In fact, Hijiri's role in dragging the audience into the theme and sharing the feeling of guilt is important. His confession-like storytelling style encourages the audience to reflect on their own imperfections and sins. Through Hijiri, the audience is made to understand both the comedy and tragedy of the characters' predicaments, leading to a complex emotional response. This blend of humor and tragedy allows the audience to connect with the characters on a deeper level. Indeed, Hijiri can be bold because he knows he will be pitied and forgiven if he confesses and reflects on his behavior. This view, in fact, can be found in the main source, *The Holy Sinner*<sup>11)</sup> by Thomas Mann, and it seems to be maintained throughout the play. *The Holy Sinner* features a character called Gregory as a child conceived in sin between a brother and sister who are heirs to a dukedom. The child grows up and becomes the husband of his birth mother by chance, which comes to light in the end. He spends seventeen years repenting for his sin on a rock in the sea and is eventually chosen by God to become Pope and later canonized. In the same way Uona, who also spent eighteen years on a rock in the sea, becomes a head priest in the end. He is found because the emperor and his sister saw Uona in their dream and heard the voice of Buddha saying, "This man is a sinner. However, he spent eighteen years repenting on the rock. ... No matter what sin a person commits, if the person truly repents, the sin should be purged. Since human beings commit sin, nobody can accuse a person of being guilty of a sin. What is important is to be ashamed of the sin, repent, and find out how to correct it. This man is more virtuous than any other high priest. Find this man and take him as an abbot for the new temple."<sup>12)</sup> In the end, the eyes of Uona and Hinoura are healed, and Hijiri

atones for the sin he committed, in his way, by wishing for forgiveness. This play hints at a hope that there may be absolution after sincere atonement.

### **Humor in *Hinoura***

Despite its dark themes, *Hinoura* is infused with humor, especial in crucial scenes. Wordplay, comedic conversations, and situational humor create moments of levity that serve to bring the audience closer to the characters. In the first half, when Hinoura and Inewaka end up sleeping together, when they confess to their uncle Munechika, and also when they depart separately, their conversation includes lots of wordplay. It continues in the following scenes as well. For example, the child conceived between Hinoura and Inewaka, who is Uona later on, is taken care of by a monk on an island and called Taro at that time. He tells the monk that he wants to go traveling to find out who he is or who his parents are. The monk, suffering from gout, suggests that it might be better not to know who he is, and complains of the pain of gout saying “it hurts”, which in Japanese sounds very like ‘identity’. As the monk foretells, seeking ‘identity’ creates hardship for Taro later on: he complains of pain by saying ‘identity’ many times, which makes the audience laugh. In this scene, the monk chides Taro, who says he wants to tell his parents that he does not bear a grudge towards them and will forgive them. He lectures Taro that only God can give forgiveness to humans. In another scene, Hinoura, attracted to Taro, is at a loss between reason and lust, which is depicted comically as well. While sighing, she suddenly becomes amorous and says, with a lascivious gesture, “I hope that young man desires my mature breast from the bottom of his heart. Moreover, he would like these hips, which certainly haven’t lost their shape...” Then she comes back to her senses and sits up straight. But soon her eyes start to shine. Her senses go back and forth, saying thus: “He usually doesn’t look at me nervously, but there is a look in his eyes that sometimes expresses warmth and sharpness. That enchants me ... he may be evaluating me as a woman ... How dare you, such a swollen-headed, foolhardy ... sweet youth.” To settle her feelings, she tries to pray to Buddha, but she still goes

back and forth, seized by desire and then getting hold of herself. Even after finding that Uona (who is renamed, from Taro, after their marriage) is her son, she deals with him comically. Uona returns home not knowing that Hinoura has found out the truth, so he holds and touches her as usual, as a loving husband. Being touched all over her body, Hinoura mumbles repeatedly, “Hell (as a mother) ... Heaven (as a wife)”, which is intended to get a laugh from the audience. Facing Uona, who demands Hinoura’s breast, she asks if she should offer it as a mother gives it to her child or as a wife to her husband. Finding Hinoura’s attitude odd, Uona asks the reason, and she begins to tell a story.

Hinoura: Your father was my brother. So you’ve made your uncle  
your father.

Uona: Then you are my wife and mother and aunt ...

Hinoura: That’s right, my dear.

Then, regarding a baby born of Hinoura and Uona,

Hinoura: I am the mother of this child, but you are also my child.  
That means the mother of this child’s father is me, so I am  
the grandmother of this child.

Uona: You are a grandmother? Oh I am making you old at once!

Hinoura: At the same time, to me, this child’s grandfather is my  
brother.

She explains and analyzes the situation at tedious length, which reminds us of her uncle Munechika. Facing an astonished Uona, Hinoura explains that she gets used to these complications because it is the second time for her, which also gets a laugh. She then says the world is in extreme confusion and chaos. These comedic elements allow the audience to engage with the characters’ complexities and imperfections, ultimately eliciting empathy and understanding. The humor lightens the mood and facilitates a deeper emotional connection with the characters, making their plights more relatable.

## A critical perspective

The chaotic and incestuous relationships depicted in the play can be viewed as a critique of the societal norms and political conditions of the time. Komori points out that the setting of the time of this story is crucial. The fallen monk, Hijiri, starts his talk by giving some historical background; he includes reference to Michinaga Fujiwara (966-1028), who carried out a large undertaking that no one ever has done or will do (Komori 191). Mininaga's complex family relationships highlights the extreme confusion and chaos in the characters' lives. "Four of his daughters became consorts of four successive emperors, and three of their sons became emperors" ("Fujiwara Michinaga"). In that process, two of Michinaga's grandsons, Emperor Goichijou and Emperor Gosuzaku, sons of Michinaga's daughter Shoshi, married Michinaga's daughters, Ishi and Kishi respectively. So, for Shoshi, her sons married her sisters, and her sons married their aunts. Komori points out that this can be seen as the origin of the extreme confusion in the story of Hinoura, and it has made this country a home of incest (Komori 191-2). The story of Hinoura is similar to that of Chikahito Shinno, later called Emperor Goreizen, whose father is Emperor Gosuzaku, and whose mother is Kishi, who died two days after giving birth to him, like the mother of Hinoura and Inewaka. In the play, finding Hinoura pregnant with Inewaka's child, their uncle Munechika grieves, saying, "I (Munechika) had been proud of being uncle to them but now I am just an uncle-in-law" (Inoue 553). Inewaka and Hinoura say Munechika is their uncle no matter what. However, Munechika protests, insisting that, because the lady Hinoura has become the wife of young master Inewaka, so their relationship is that of uncle- and niece-in-law, while, as the young master has become the husband of Hinoura, so the latter is his nephew-in-law and Munechika is an uncle-in-law to him. In this scene, Munechika harps tediously on the same topic, followed by a chorus of "That sounds not right" uttered by Inewaka, Hinoura, Hijiri and the shamisen player, which should provoke the audience to laughter. Komori says Munechika's theory becomes reasonable when he denies the blood relationship by giving more weight to the relationship

created by marriage than to the actual kinship centering on parent and child. This can be seen as a commentary on the abnormal political conditions created by figures like Michinaga (Komori 193).

However, the comical depictions still allow the audience get closer, as opposed to violence, which creates distance despite the critical background. Moreover, it ends well, giving us comfort as a comedy does. Hinoura and Uona pray hard for their eyes to be healed, and their prayer is granted. Hijiri tells a story believing he is forgiven. Bates says, "If you want something badly enough and you believe in it hard enough, you will eventually get it: though tragedy denies this possibility, comedy affirms it" (11). Frye says that should be the world of the art created by human desire (115), and we are healed and encouraged by such arts.

This paper has discussed the emotional impact of incestuous relationships portrayed in two distinct plays: *'Tis Pity* and *Hinoura*. The former play explores the intricate relationship between love and pity within the context of social norms and extreme violence. It is a tragedy centered around Giovanni, with uncontrollable excessive passion for his sister Annabella, resulting in violent death that startles and elicits pity from the audience. However, the intense depiction of passion and societal defiance can distance the audience from the characters, challenging the extent of their empathy.

In contrast, *Hinoura*, set in a fable atmosphere, explores a longer time span. Rather than focusing solely on romantic passion between the central couple, it invites the audience to empathize, not just with the characters on the stage, but with humanity as a whole. The play manages to evoke emotions beyond pity, perhaps even a sense of shared humanity, while addressing mortal sins in a comedic light and concluding with themes of hope and forgiveness. A comedy "is based on the second half of the great cycle, moving from death to rebirth, decadence to renewal, winter to spring, darkness to a new dawn" (Frye 121-2). In other words, comedy ends with something to be born. *Hinoura* ends with her child with Uona, whereas Annabella, with her child with Giovanni in her womb, is stabbed to death in the last scene of *'Tis Pity*. It may be unreasonable to compare these two

plays, written in different times and places, and each play is unique in its own way. However, both plays feature bold and honest characters who defy social norms, leading to dysfunctional family dynamics. Despite their difference in time and setting, these works challenge and engage the audience emotionally and intellectually, avoiding simplistic moral lessons and instead intriguing viewers with complex human experience.

#### Notes

- 1 ) Turner and Maryanski introduce opinions from experts such as Sigmund Freud, J. G. Frazer, Bronislaw Malinowski and Claude Lévi-Strauss, who consider our desire for incest to be obvious: if it were not, it would not be judged so negatively. pp.18-19.
- 2 ) Jonson and Price-Williams examine the issue in their work. pp.76-89.
- 3 ) David Vann, whose novel *Bright Air Black* was inspired by Greek mythology, talks about it in the radio program, "Books and Authors". Simon Stone, whose reputation for adapting classics, including Greek myths such as *Medea* and *Phaedra*, says how we can resonate with "the self-destructive potential" feature in the Greek Myths since we all have it within ourselves (Armistead "Interview").
- 4 ) Hopkins, "Introduction," 6-7. Roper also suggests different cultural acceptance. "Horror of incest is a product of culture and of particular family structures, and even in a given culture may not be universal: a study of church court records in Tudor and Stuart England found that 'ordinary people' (mostly the rural poor) had no particular horror of it. Roper, "Introduction," p. 6.
- 5 ) This is an early Japanese chronicle of myths, legends, songs, genealogies, oral traditions and semi-historical accounts.
- 6 ) This is a collection of over one thousand tales, written during the late Heian Period.
- 7 ) Toria Johnson considers 'compassion' as an interchangeable term for 'pity' in her book. *Pity and Identity in the Age of Shakespeare*, p.11.
- 8 ) J.R.R. Tolkein, "Do not scorn pity that is the gift of a gentle heart, Eowyn!" *The Return of the King: Being the third part of The Lord of the Rings*, 976; Stefan Zweig, "There are two kinds of pity. One, the weak and sentimental kind, [...] which is not compassion, but only an instinctive desire to fortify one's own soul against the sufferings of another; and the other, the only one at counts, the unsentimental but creative kind, which knows what it is about and is determined to hold out, in patience and forbearance, to the very limit of its strength and even beyond." *Beware of Pity*, p.160.
- 9 ) This and all other quotations from *'Tis Pity She's a Whore* are taken from the Arden Early Modern Drama edition, ed. Sonia Massai, 2011.
- 10) Friar Lawrence's words in *Romeo and Juliet*. (2.6.9)

- 11) Inoue consulted *The Holy Sinner* in addition to the Japanese stories mentioned above.
- 12) Hisashi Inoue, *The Complete Works of Hisashi Inoue*, vol. II, Unless otherwise noted, all translations are my own. 587–8. All quotations from *The Story of Princess Hinoura* are from this source.

### Works Cited

- Armistead, Claire. "Interview: Director Simon Stone: My Heroes Are Women." *The Guardian*, 21 Jan. 2023, <https://www.theguardian.com/> (accessed March 9, 2023).
- Bate, Jonathan. "Introduction." *The Winter's Tale*, Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009.
- Bee, Hui. *Pity, Sympathy, Empathy, Compassion | Clinical Psychology & Mental Health*, <https://huibee.com/2018/09/pity-sympathy-empathy-compassion/> (accessed February 8, 2023).
- "Books and Authors, Revisiting Greek Myths with Kamila Shamsie and David Vann." *BBC Radio 4*, BBC, 27 Aug. 2017, <https://www.bbc.co.uk/programmes/p05d9bsf>.
- Bueler, Lois E. "The Structure Uses of Incest in English Renaissance Drama." *Renaissance Drama*, Vol 15, 1984, pp.115-145.
- Burton, Robert. *The Anatomy of Melancholy*. Penguin Classics, 2021.
- Davey, Kibrina. "Ungovernable passion in John Ford's 'Tis Pity She's a Whore.'" *Early Modern Literary Studies*, Special Issue 26: *John Ford*, 2017, pp.1-19.
- Frye, Northrop. *A Natural Perspective*. New York: Columbia University Press, 1965.
- "Fujiwara Michinaga," *Japan | History, Flag, Map, Population, & Facts*. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/place/Japan/The-Heian-period-794-1185> (accessed February 10, 2023).
- Ford, John. "The Golden Mean." *The Complete Works of John Ford*. E-Book ed., www. Rare Audio Books.com, 2019.
- . *'Tis Pity She's a Whore*. Ed. Sonia Massai. London: Arden Shakespeare, 2011.
- Gerdes, Karen E. "Empathy, Sympathy, and Pity: 21<sup>st</sup> Century Definitions and Implications for Practice and Research." *Journal of Social Service Research* 37, 2011, pp. 231-241.
- Hogan, A. P. "'Tis Pity She's a Whore: The Overall Design." *Studies in English Literature*, 1500-1900 17, no. 2, 1977, pp. 303-316.
- Hopkins, Lisa. Introduction. *'Tis Pity She's a Whore: Critical Guide*. London: Continuum, 2010.
- Komori, Yoichi. "Sei ga shihai suru kinshinsokanteki na kenryoku no rekishi." (The history of incestuous power governed by sex) *Subaru*, 35 no.4, 2013.
- Inoue, Hisashi. "In the Process of making *the Story of Princess Hinoura*." *THE 102*. Program for Hisashi Inoue's *Princess Hinoura* at Kinokuniya Southern Theatre Takashimaya, Tokyo. Komatsuza, 2019.



- . "The Story of Princess Hinoura." *The Complete Works of Hisashi Inoue*, Vol. II. Tokyo: Shinchosha, 1984.
- Jonson, Allen W. and Douglass Price-Williams. *Oedipus Ubiquitous: The Family Complex in World Folk Literature*. Stanford: Stanford University Press, 1996.
- Johnson, Toria. *Pity and Identity in the Age of Shakespeare*. Suffolk: Rochester, NY: Boydell and Brewer, 2021.
- Mariya, Tomoko. *THE 102*. Program for Hisashi Inoue's *Princess Hinoura* at Kinokuniya Southern Theatre Takashimaya, Tokyo. Komatsuza, 2019.
- Massai, Sonia. "Introduction." *'Tis Pity She's a Whore*, ed. Sonia Massai, Arden Early Modern Drama London: Arden Shakespeare, 2011.
- Meek, Richard. "Rue e'en for ruth." *The Renaissance of Emotion*. Manchester: Manchester University Press, 2015, pp. 130-152.
- Nietzsche, Friedrich W. *The Antichrist*. Reprinted in *The Portable Nietzsche*. New York: Penguin, 1954.
- Roper, Derek. "Introduction." *'Tis Pity She's a Whore*, Manchester: Manchester University Press, 1975.
- Schmiga, Freiderike. *Unnatural and Unconventional Liaisons in English Renaissance Drama: The Duchess of Malfi, Women Beware Women and 'Tis Pity She's a Whore*. Verlag Traugott Bautz GmbH, 2015.
- Shakespeare, William. *Romeo and Juliet*. Arden Shakespeare Second Series. ed. Brian Gibbons, 2002.
- Smitih, Emma. "'Tis Pity She's a Whore." podcast on *Not Shakespeare: Elizabethan and Jacobean Popular Theatre series*, University of Oxford. 2015.
- Sullivan, Erin. "The Passions of Thomas Wright: Renaissance Emotions Across Body and soul." *The Renaissance of Emotions*, Manchester: Manchester University Press, 2015, pp. 25-44.
- Templeman, Sally J. "Gold – it needs more gold": John Ford, food, and alchemy in Peter Greenaway's *The Cook, the Thief, His Wife, and Her Lover*," *Early Modern Culture* 13, Art. 3, 2018, pp. 35-52.
- Tolkein, J.R.R. *The Return of the King: Being the third part of The Lord of the Rings*. Boston: Houghton Mifflin Company, 2002.
- Turner, Jonathan H. and Alexandra Maryanski. *Incest: Origins of the Taboo*. Trans. Kanji Masaoka and Junko Fujimi. Tokyo: Akashi Shoten, 2012.
- Wiseman, Susan J. "'Tis Pity She's a Whore: Representing the Incestuous Body." *Renaissance Bodies: The Human Figure in English Culture c. 1540-1660*, Ed. Lucy Gent and Nigel Llewellyn, London: Reaktion Books, 1990.
- Wright, Thomas. *The passions of the minde in generall*. London: Miles Flesher, 1630. Early English Books Online (EEBO).
- Zweig, Stefan. *Beware of Pity*. Trans. Phyllis and Trevor Blewitt. Woolf Haus Classics, 2020. (First published in 1939). Kindle file.

## 亜細亜大学「総合学術文化学会」規程

第1条（名称・所在）本学会は、「亜細亜大学『総合学術文化学会』」と称し、事務局を亜細亜大学内に置く。

第2条（目的）本学会は、言語、情報、文化、体育、教育に関する学問の研究を行い、もって会員相互の研究活動に資するとともに、学術・文化の発展に寄与することを目的とする。

第3条（事業）本学会は、前条の目的を達成するために、次の事業を行う。

(1) 学会誌『亜細亜大学 学術文化紀要』の刊行

(2) その他

第4条（会員）本学会の会員は、本学会の趣旨に賛同する亜細亜大学専任教員とする。

第5条（構成）本学会は、次の者をもって構成する。

(1) 会 長 1 名      (2) 副会長 1 名      (3) 会 員

第6条（総会・会長・副会長）

(1) 本学会は、年次会員総会を開催し、会長、副会長、編集委員（6名）を互選する。

(2) 会長は、本学会を総括し、代表する。

(3) 会長は、年次会員総会および臨時会員総会を招集する。

(4) 副会長は、会長を補佐し、総務をつかさどる。

第7条（編集委員会・編集委員長）

(1) 編集委員は、編集委員会を構成し、委員長を互選する。

(2) 編集委員長は、編集委員会を総括し、代表する。

(3) 編集委員長は、編集委員会を招集する。

第8条（任期）会長、副会長ならびに編集委員の任期は2年とする。ただし、再任を妨げない。

第9条（会計）

（1）本学会の運営は、大学の補助金による。

（2）年度会計報告は、会長が年次会員総会において行う。

第10条（細則）本規程の施行に関する細則は別に定める。

第11条（改正）本規程の改正は、会員総会出席者の過半数の同意を得て行う。

第12条（施行）本規程は、平成14年4月1日から施行する。

## 亜細亜大学『学術文化紀要』刊行規程

(目的および名称)

1. 「亜細亜大学『総合学術文化学会』」会員（以下「会員」という）の研究成果を発表し、学術・文化の発展に寄与することを目的として、研究誌『学術文化紀要』（以下「本誌」という）を刊行する。
2. 上記研究成果とは、論文・研究ノート・書評ならびに資料等をいう。

(刊行)

3. 本誌の刊行は年2回とし、7月と1月に刊行する。

(投稿資格)

4. 本誌に研究成果を投稿する資格を有する者は、会員、非常勤講師（共通科目担当）、ならびに学外研究者・教育者とする。
5. 非常勤講師の場合は、会員の推薦を必要とし、編集委員会の議を経て、投稿を認める。
6. 学外研究者・教育者の場合は、会員との共同執筆の場合に限り、投稿資格を有するものとする。

(発行者)

7. 本誌の発行者は、「亜細亜大学『総合学術文化学会』」とする。

(投稿および掲載)

8. 本誌への投稿および掲載は、次のとおりとする。

(1) 和文投稿原稿の分量は、次のとおりとする。

論文：400字詰め原稿用紙40枚以内

研究ノート・書評・資料等：同上20枚以内

(2) 和文以外の言語による投稿の分量は、和文に準ずるものとする。

- (3) 投稿論文原稿については、本誌の質の維持・向上のため、査読審査を行うものとする。

査読の実施に関しては、別に定める「査読審査制度内規」によるものとする。

- (4) 原稿には、英文、その他の言語による題名およびローマ字表記による執筆者氏名を付記するものとする。
- (5) 原稿（書評、資料等を除く）には、英文、その他の言語による要旨 200 語程度を付するものとする。
- (6) 投稿論文原稿は、査読審査終了分から、順次、掲載可能最新号に掲載するものとする。
- (7) 資料原稿については、資料および本誌に掲載することの学問的意義を示す投稿者の意見を資料前文として記載するものとする。
- (8) 掲載原稿のゲラ校正は、原稿執筆者が行う。
- (9) 本誌に掲載された研究成果については、その抜き刷り 30 部を原稿執筆者に提供する。
- 30 部以上を希望する場合は、超過分の経費を原稿執筆者が負担する。
- (10) 投稿原稿の返却は行わない。
- (11) 本誌に掲載された研究成果についての質疑については、原稿執筆者において応ずるものとする。
- (12) 投稿原稿は、本誌の目的に照らして、編集委員の過半数が不適格と認めた場合には掲載しないものとする。

(原稿料)

9. 本誌掲載原稿の原稿料は支給しない。

(学術リポジトリ)

10. 本誌に掲載された学術論文等は、「亜細亜大学学術リポジトリ」へ登録し、公開するものとする。ただし、執筆者から、辞退の申し出があった学術論文等については、これを行わない。

(規程の改正)

11. 本規程の改正は、編集委員会の過半数の同意を得て行うものとする。

(実施)

12. 本規程は、平成 14 年 4 月 1 日より実施する。

平成 22 年 4 月改定

平成 23 年 11 月改定

平成 28 年 7 月改定

## 亜細亜大学『学術文化紀要』投稿要領

### 総合学術文化学会紀要編集委員会

1. 本誌に研究成果を投稿する資格を有する者は、会員、非常勤講師（共通科目担当）、ならびに学外研究者・教育者とする。非常勤講師の場合は、会員の推薦を必要とし、編集委員会の議を経て、投稿を認める。学外研究者・教育者の場合は、会員との共同執筆の場合に限り、投稿資格を有するものとする。
2. 投稿内容は、言語、情報、文化、体育、教育に関する論文・研究ノート・書評ならびに資料等とし、完結した未発表のものに限る。
3. 投稿論文原稿については、本誌の質の維持・向上のため、査読審査を行う。
4. 資料原稿については、資料および本誌に掲載することの学問的意義を示す投稿者の意見を資料前文（1000 字程度）として記載する。
5. 原稿の掲載可否および掲載の時期は、編集委員会において決定する。
6. 投稿された原稿は返却しない。
7. 原稿は電子機器で作成するものとし、原則として和文原稿は A4 判用紙に横書きで、全角 40 字× 38 行、和文以外の言語による原稿は A4 判用紙に横書き、ダブルスペースで作成する。
8. 投稿の際は原稿 2 部と電子媒体（CDROM、USB メモリ等）を提出する。論文投稿の場合は、査読用のため 2 部の原稿のうち 1 部は著者名を削除すること。
9. 原稿の表題のページには論文・研究ノート・書評および資料等の区分を明記する。
10. 原稿の訂正が求められた場合、訂正済みの原稿 1 部とその電子媒体を提出する。ただし、訂正が軽微な場合は、原稿とその電子媒体を再提出

せず、校正の際に必要な訂正を行ってもよい。

11. 投稿者には抜き刷り 30 部を無料提供する。31 部以上希望する場合は追加分を投稿者の負担として増刷することができる。希望者は投稿時に追加部数を表題のページに朱記すること。
12. 投稿原稿の分量は原則として、論文の場合、A4 判用紙（横書きで全角 40 字×38 行）で 12 枚以内（図表、抄録、注などを含める）、研究ノートの場合、A4 判用紙（横書きで全角 40 字×38 行）で 6 枚以内（図表、抄録、注などを含める）、書評・資料等の場合、A4 判用紙（横書きで全角 40 字×38 行）で 6 枚以内（図表、注などを含める）とする。和文以外の言語による原稿の分量は上記和文原稿の場合に準ずる。
13. 原稿は白黒印刷されることを前提に作成する。学術的にカラー印刷が必要な場合は、カラー印刷の可否、印刷費用の負担等について編集委員会と協議を行う。
14. 欄外脚注は用いず、末尾注とする。
15. 挿図や写真（ポジに限る）は直接印刷できるような鮮明なものとする。
16. 原稿には、英文、その他の言語による題名およびローマ字表記による執筆者氏名を付記する。
17. 論文原稿と研究ノート原稿には、英文、その他の言語による 200 語程度の要旨を添える。日本語・英語以外の言語による原稿には、日本語あるいは英語による 1200 字程度の要約添付をお願いする。
18. 投稿原稿は、編集委員長に提出する。

平成 14 年 4 月制定

平成 15 年 12 月改定

平成 20 年 10 月改定

平成 21 年 10 月改定

平成 22 年 4 月改定

平成 25 年 6 月改定

平成 28 年 7 月改定

平成 30 年 6 月改定



## 亜細亜大学 総合学術文化学会会員名簿

(2024年3月 所属学部 五十音順)

学会会長：関口 勝

同副会長：松本 賢信

### 経営学部

安形 輝  
浅野 麗  
板垣 文彦  
大山 岩根  
小川 直之  
鎌田 遵  
小池 求  
鹿内 菜穂  
清水 淳  
関口 勝  
馬場 浩平  
原 仁司  
堀 玄  
三門 準  
吉田 律

### 経済学部

一山 稔之  
大森 克徳  
奥井 智之  
杉淵 忠基  
立尾 真士  
土屋 亮  
長浜 尚史

### 法学部

池田 明子  
稲本 唯史  
今津 敏晃  
佐藤 知乃  
高澤美由紀  
堀内 昌一  
松本 賢信  
三浦 朋子  
八谷 舞

### 国際関係学部

青山 治世  
池亀 直子  
大野 亮司  
金 賢貞  
小竹 直子  
田部井圭子  
千波 玲子  
東浦 拓郎  
ブルックス, ミキオ

### 都市創造学部

石田 幸生  
スカウテン, アンドリュウ

執筆者紹介（執筆順）

田 部 井 圭 子 国際関係学部教授（日本語学）  
奥 井 智 之 経済学部教授（社会学）  
栗 原 浪 絵 非常勤講師（教育学、英語教育）  
Mikio A. Brooks 国際関係学部准教授（第二言語習得法、教育言語学）  
池 田 明 子 法学部准教授（英文学）

編集委員（五十音順 ○印委員長）

一 山 稔 之 経済学部教授  
小 池 求 経営学部講師  
鹿 内 菜 穂 経営学部准教授  
関 口 勝 経営学部教授  
ブルックス, ミキオ 国際関係学部准教授  
○松 本 賢 信 法学部教授

亜細亜大学学術文化紀要 第43号（2024）

ISSN 2436-9411（オンライン）

2024 年 3 月 15 日 発行

編集者 亜細亜大学総合学術文化学会

発行者 亜細亜大学総合学術文化学会

製作者 株式会社 南窓社

発行所 〒180-8629 東京都武蔵野市境 5 丁目 8 番 ☎(0422) 54-3111 亜細亜大学

# Journal of the Society for General Academic and Cultural Research

No. 43 2024

A Volume Issued in Honour of Professor Reiko Chiba  
On the Occasion of Her Retirement

---

## CONTENTS

Farewell Message to Professor Reiko Chiba.....	<i>Keiko Tabei</i>	1
The Biographical Calendar & The List of Works by Prof. Reiko Chiba .....		3
What is “practicing sociological thinking”? : Reading Zygmunt Bauman’s <i>Thinking Sociologically</i> .....	<i>Tomoyuki Okui</i>	7
Characteristics of Lomb Kato’s Theory of Foreign Language Learning .....	<i>Namie Kurihara</i>	25
— Focusing on “Polyglot: How I Learn Languages” —		
Stimulating Students to Become Researchers .....	<i>Mikio A. Brooks</i>	47
How do the incestuous couples inspire our pity? .....	<i>Akiko Ikeda</i>	65
— ‘Tis Pity She’s a Whore and The Story of Princess Hinoura —		
Rules and Guidelines of the Society for General Academic and Cultural Research .....		87

---

The Society for General Academic and Cultural Research  
ASIA UNIVERSITY  
TOKYO, JAPAN