

フェルス 笑劇としての〈解放戦争〉

——王蒙《青春萬歳》に見える1952年——

高 屋 亞 希

1. 名付けの失効

中國共產黨は、國民黨等の反対勢力との「戦争」を経て、最終的に中國全土を統一する。全中國の領土は、共產黨によって反対勢力から「解放」され、以後、恒久的「平和秩序」が打ち立てられる。概ねこのように記述される「解放戦争」⁽¹⁾は、まさしく共產黨を超越的主體とする、主體の自己實現の過程を記した「歴史」と言うべきであろう。

「解放戦争」への参加體驗を持つ王蒙が、1953年、即ち朝鮮「戦争」が終結した「平和秩序」建設期に、創作を始めたのは周知のことである。しかしその處女作《青春萬歳》が、「戦」後の認識混亂の問題として書かれている点については、従来ほとんど言及されていないようである。

状況論的には「戦争」という事象は、勝敗の結果が未だ定かではない、力と力のせめぎあいに過ぎない。それに對して、「戦争」を遂行する者の認識モードは、自分の側の勝利が決定した状態、つまり反対勢力を同一化した「平和秩序」の實現を、豫め觀念的に想定している。この想定によって、單なる武力衝突の現場である“戦争”を、「平和秩序」のための「戦争」を遂行する超越的主體と、その「平和秩序」への同一化を拒む客體、との二項に分けることが可能になる。言い換えれば、この認識モードを手に入れることで、戦闘員は自身を「平和秩序」の正義を遂行する主體として、對戦相手を敵という客體として、名付けることができるようになる。

しかし全ての反対勢力が「平和秩序」の内に同一化され、消滅してしまったならば、この認識モードはどうなるのだろうか。「解放戦争」が終結して、共產黨による「平和秩序」が中國全領土に實現した瞬間、名付けるべき客體が論

理的に消失してしまう。全てを主體と客體の二項に畫定し、整然と名付けを行ってきた「戦争」期の認識モードは失効する。その一方「戦」後も、觀念的に想定されたこの「平和秩序」を裏切るかのように、現實では問題が噴出し續ける。朝鮮「戦争」が事實上終結し、「戦争」期の認識モードによる名付けが失効した1952年後半、人はこの「平和秩序」の地平で波立つ現實を、如何に名付け、問題處理を行うのであろうか。

本稿では、《青春萬歲》の登場人物、殊に「解放戦争」への参加體驗を持つ黨員鄭波等の積極分子の少女達が、從來の認識モードが失効した「戦」後、どのように現實の混亂狀況を客體化し、名付けるのか、という認識論的な検討を行う。それは恐らく、人が「平和秩序」を如何に認識するのかという問題であると同時に、「解放戦争」の終結が、そもそも誰にとっての「平和秩序」を意味していたのか、問い直す契機ともなるだろう。

2. 名付け得ぬものの突出

1952年後半、國民を總動員する臨戦體制が解除される。替わって、「平和秩序」の建設を主要課題とする新體制への動員が圖られる。これ迄、戦地後方支援運動等に従事し、「解放戦争」を遂行する「歴史」的主體を自認していた《青春萬歲》の少女達は、この急激な政策轉換に困惑する。とは言え、新たな國家政策の要求に應えること以外、少女達に他の選擇肢があったわけではない。少女達は、社會主義國家の經濟建設に有用な、専門知識を習得した人材へ轉身しようと、學習に勵み始める。

だが學習への努力が、すぐに成果となって現れるわけではない。少女達の懸命の努力にも関わらず、中間試験の結果は慘憺たるもので、不合格者が續出する。少女達は“努力不足”(47頁)という成績不振の原因を確認するが、今後の問題は原因確認で済むわけではない。何故なら、少女達にとって對應すべき問題とは、成績改善のための個人努力である以上に、試験問題に取り組む際の“慌てる”(45~49頁)、という認識の混亂状態を解消することだったからである。積極分子の一人である楊蕾雲の問題提起は、少女達が意識する問題の所在を伺わせる。

先程〔試験問題に向かうと〕慌てるということを取り上げて、それは學習

の基礎がしっかりしていないためだと言ったけど、もう一つ原因があると思うの。つまり学習目的が不明確だという点ね。人によっては学習というのは試験のためであり、点数をとるためであって、[その精神状態は] 困難を恐れ、全然根氣強くないわ。だから一問が駄目だとすぐに気が抜けてしまうのよ。こうして試験問題に躓けば躓くほど慌てることになるし、慌てれば慌てるほど躓くことになるのよ。(49頁)

楊蓄雲は試験の結果ではなく、試験に向かう行為そのものを問題にしている。そのため、行為を遂行する過程で“慌て”たり、“困難を恐れ”たりすること、つまり認識の動揺を解消することが、今後の課題となるのだろう。興味深いことに、こうした“慌てる”という認識の動揺に対して、鋭く意識を向けるのは楊蓄雲に限ったことではない。この特徴は、鄭波や袁新枝といった「戦争」期の積極分子の少女達に共通することが、テキストに記述されている。しかも袁新枝は従来から優等生で、今回の中間試験でも成績優秀者として表彰されたことが明示されている。従って、積極分子の少女達が一様に行為を遂行する過程での認識の動揺を問題にするのは、テキストの恣意的な操作と見做すべきだろう。積極分子の少女達にとって、行為を遂行する際に、認識の動揺が現在進行形で浮上する事態こそが、「戦争」期の認識モードではあり得ない異常と意識されていた、と言えるかも知れない。

このように考えると、楊蓄雲の問題提起自體が、「戦争」期の認識モードを無意識的に回復しようとする欲望、と讀めてしまう。つまり行為の遂行に先立って、豫め結果を想定する「歴史」認識を観念的に設定し、この「歴史」認識によって、これから遂行する行為に意味を與えようとするのである。この認識操作によって、試験問題を遂行する際に生じる現在進行形の認識の動揺が、既知の「歴史」認識の領野に回収される。このような「戦争」期の認識モードへの回帰の欲望こそが、楊蓄雲に学習の目的意識を設置する必要性を説かせていると見做せるだろう。しかし楊蓄雲の問題提起が何ら具體的ヴィジョンを伴うものではなく、「戦争」期の認識モードへの漠然とした回帰の欲望だけが先行していることも、また事實である。この問題提起は、成績優秀な個人主義分子として設定されている李春によって、簡単に批判されてしまう。

試験に躓くのは学習目的の不明確さにあるという楊蓄雲の意見だけど、こ

れも又きれいごとね。お尋ねしますけど、試験で慌てた時に‘私は祖國の爲に學習します’と言唱えたら[……]慌てなくてもすむわけ？[……]例えば鄭波だけど[……]楊薔雲だって鄭波の學習目的は決して疑わないと思うわ。だけど鄭波は自分でひどく慌ててしまい、1時間を全部100分換算で計算してしまったと言っているのよ。原因は實はとても簡單だわ。私達は[これまでの認識に]決着をつけなくてはならなくなったのよ。試験の成績がこんなみっともない結果になってしまったのは、どうしてかしら？私達のクラスは以前ずっと表彰を受けていたんじゃない？團支部の指導の下で會議を開いたり、スローガンを叫んだり、演目の披露をしたりするのはできたけど、誰が學習に注意したことがあって？(49～50頁)

楊薔雲と李春とでは、“慌てる”という事態の位置付けが違ふ。前者にとっては、従來の「戦争」期の認識の布置ではあり得ない事態として意識されていたのに對して、後者では學習を重視しない従來の認識を改めない限り、十分あり得る事態として客體化されている。李春が楊薔雲の提案を“これも又きれいごとね”⁽²⁾と評していることから、李春は以前から積極分子の認識モードを共有していなかったことが伺える。つまり共産黨による「解放」という「歴史」認識は、李春にとって必然性を持ったものではなかったと言えるだろう。

李春にとって試験問題に“慌てる”という事態は、學習という行爲の地道な積み重ねによって解消されるものである。「戦争」期には、學習は遂行すべき任務とされていなかったことが、今回の成績不振の原因だと李春は結論付けている。李春の言説を検討する限りでは、彼女も學習に“社會工作”(50頁)や“思想の品質”(51頁)、即ち學習という行爲に先行する目的意識が全く必要ない、と考えているわけではないようである。李春の批判は、楊薔雲の提案が成績改善のための具體的のヴィジョンを伴っていない點、つまり學習行爲に勵む個人の着實な努力なしに、目的意識の設定が學習行爲の遂行を保證すると考える、楊薔雲のオプティミスムに向けられている。

そもそも學習に關して、超越的主體が任務を遂行するというヴィジョンの「歴史」認識を、設定することが可能なかという問題については、此處では論じない⁽³⁾。とりあえず此處で重要なのは、國家言説轉換期の間隙を突いて、學習行爲に先行する「歴史」認識を設定することができない事態が、テキスト

で顕在化してしまった点である。李春は、積極分子達の成績不振という現状を例證に論陣を張る。そして、學習行爲の遂行に先行する目的意識を設定しようとする楊蕾雲の提案が、“勉強を怠けることを恐れないように社會工作をする”（50頁）提案に等しいと指摘する。つまり目的意識の設置が全ての問題を解決するという楊蕾雲のオプティミズムが、個々の成績の改善に具體的に寄與するどころか、逆に成績不振の現状を肯定する、言わば怠情を奨励する言説に轉化することを、李春は論理的に導く。積極分子の少女達は、この皮肉に反論できない。少女達は、李春の皮肉な言動を名付ける、超越的主體の位置を確保することに失敗したのである。黨員の鄭波は、その無策を楊蕾雲に責められる。

私 [=鄭波] 自身勉強ができなくて、深刻な狀況なのよ！もし實際の成績は駄目なのに、單にちょっと口先だけで自分が正しいって証明したところでそれが何の役に立つ？たとえ李春がいなかったとしても、私だってクラスメートの皆に‘團支部書記のあなたが、1時間が60分に等しいということを知らないんですか？’と責められるのはとても恐いわよ。（51頁）

「解放戦争」を遂行する超越的主體に自己投影し、現實の事象を名付ける絶大な權力を手にしていた鄭波は、此處ではその權力を失い、他者による客體化に脅える存在へと変わっている。1952年後半、「平和秩序」に同一化された筈の他者が、不意に名付け得ぬものの突出として、積極分子の少女達の前に浮上する。そしてこの名付け得ぬものが、少女達の「平和秩序」を脅かす新たな“戦争”を始める。その上、これまで積極分子が主導する「平和秩序」に同調していた筈のクラスメート達も、成績不振を理由に脱落していく。こうした現實の狀況を前に、積極分子の少女達は無策で佇む。彼女達の眼差しに捉えられていた風景とは、恐らく、實現した筈の「平和秩序」が、突如として實在から非在へとずり落ちる、悪夢であったことだろう。

3. 名付けの回復

3.1 青年團團員大會

朝鮮「戦争」最中の1950年12月、李春は軍事幹部學校への志願を拒否する。それまで明朗活潑な性格と成績の優秀さで、クラスメートの尊敬と友情を受けていた李春は、以後、「解放戦争」を遂行する「歴史」的主體としての資格を

喪失し、「歴史」的主體を自認する積極分子から無視される。つまり「戦争」期の認識モードでは、「戦争」に参加することによって、「歴史」的主體になることを選擇するか否かの一元的價值しか存在しておらず、この價值に還元できない個人の多様な屬性は、認識の對象ですらなかったことになる。しかし、學習を絶對的價值とする1952年後半の政策轉換は、成績優秀な李春に新たな状況をもたらす。「歴史」を遂行する超越的主體の位置から轉落した積極分子の困惑を尻目に、李春は無視できない存在として主張を始める。積極分子が主導する「解放戦争」の「歴史」に参加していた筈の他の少女達の中からも、李春に接近する者が急速に増える。

楊蕾雲に對して彼女 [=李春] は自分の優位を意識するかのようになり、殊更鷹揚に振る舞い、自ら率先して蕾雲に挨拶をしたり、本を借りに行ったりした。もし次のようなことが起こらなかつたら、彼女はこうして楽しく生活を續けていけたらうし、楊蕾雲のどんな攻撃にも自信たっぷりの態度で應ずることができただろう。(76頁)

李春と積極分子の少女達との1952年の“戦争”を、テキストが可視化しているにも関わらず、李春自身はこの“戦争”の意義を明確に認識していないことが伺える。この時期、李春が他の少女達に對して自己の優位性を意識できるようになったのは、學習を絶對價值とする新政策への轉換によって、成績優秀という李春の屬性が、結果的に評價の對象となったからに過ぎない。だがこの國家に保證された優位性を獲得した瞬間、李春の意識からは、自分の存在を無視してきた積極分子に對する、内心の憤懣の“歴史”が消去されてしまう。つまりこれまで李春の意識に存在していた少女達との“戦争”が、學習を價值とする「歴史」認識を選擇したか否かの違い、という虚構の「歴史」の時間軸にすり替えられるのである。一元的「歴史」への参加を自明の價值とする點では、李春も積極分子の少女達と變わらない。従って李春の朝鮮「戦争」への参加拒否も、意識的な抗議とは言えない可能性が高い。しかし李春が「歴史」認識の選擇を巡って優位性を誇示する状態こそ、積極分子が李春を名付ける「歴史」的主體の位置を喪失したことを意味する。名付けの權利を回復することが、積極分子達の緊急課題となる。そしてこの名付けを回復する機會が、敘述が仄めかす“次のようなこと”である。

事件は、クラスの潜在的ないじめの顕在化として起こる。肥満体型で、あまり成績優秀とは言えない呉長福は、ときおり他の少女達の揶揄の対象に選ばれる。この時も呉長福は内心抵抗を覚えながらも、クラスの少女達の求めに応じて滑稽なダンスを踊り、自分を笑いの対象にする役割を引き受ける。この事件が起きた時、鄭波を初めとする積極分子が事件現場にいなかったことは、一應明記する必要があるだろう。しかし、事件は“皆の建議に基づ”（78頁）いたものであり、呉長福自身も皆の“氣晴らし”（78頁）の道具にされていることを意識していることから、その場にいたクラスメート全員が、事件の当事者として加擔していたことになるだろう。その意味では、この呉長福に對する潜在的な少女達のいじめは、彼女達の「平和秩序」というヴィジョンが隠蔽している部分だと、言えるかも知れない。

しかし李春は、これを“デブの豚のダンス”（78頁）と評して、實際の“態度で示”（86頁）て、少女達が共有する潜在的ないじめを顕在化させてしまう。しかも事件は、擔任教師等に目撃され、客體化される。事件自体は何處にでもある悪ふざけと言え、済むこともかも知れない。しかし「戦争」期の認識モードでは、「歴史」を遂行する主體として、他者を客體化して名付けることはあっても、自分自身が客體化されることはない。従って擔任教師の視線に自分達の行爲が客體化され、ばつが悪い思いをする少女達の経験は、従来とはかなり異質なものだったことになる。自分達が参加したいじめが客體化された以上、少女達はその責任の所在を追求する必要に迫られる。

少女達はすぐさま事件の責任を、特定の個人に負わせようとする。責任追求の最初の動きとして、呉長福事件を批判する匿名の壁新聞が教室に貼り出されるが、その内容は李春個人の言動を指弾することに終始する。こうした事件處理の仕方は、李春を裁斷する名付けの權利を確保した、という錯覺に基づいたものと言えるだろう。ほぼ全員が加擔した事件の中で、李春の言動だけを個別に取り上げる壁新聞の言説は、事件そのものの性質を隠蔽し、李春を異端として名付ける特權を回復しようとする、少女達の支配的欲望の表明でしかない。

事件に参加した者全員ではなく、李春一人を攻撃するのは、事件という文脈を逸脱している。李春はこれを“些細なことを大袈裟に騒ぎ立て、機會に乗じて人を攻撃”（81頁）したものだとして、自分に對する従来からの個人攻撃の延

長、という文脈を推測する。そして最も敵對してきた楊蕃雲を、壁新聞の筆者に同定する。この李春の推測自體を、名付けの特権があると錯覺している匿名の筆者への抗議、と讀むことも可能だろう。李春は壁新聞の撤去をクラス議長に要求するが、拒否される。このクラス議長自身が事件に積極的に参加した一人であるが、彼女の拒否の理由はテキストからは判断できない。このすぐ後には、撤去を拒否された李春が新聞を切り裂くという“横暴な態度”(81頁)に及んだことが記述されている。李春のこうした“横暴な態度”も、少女達が名付けの権利を回復する絶好の口實になる。というのは、壁新聞撤去を巡る事件でも吳長福事件と同様、事件という文脈が少女達の認識では隠蔽され、李春の“横暴な態度”だけがピックアップされるからである。李春の言動を異端として名付ける欲望が、少女達をつき動かし、多様な要因が絡まった事件を単純なイメージに還元しようとする。こうして積極分子の少女達は、吳長福事件を契機としながら、事件そのものは忘却した上で、李春の言動のみを客體化し、名付ける機会を獲得する。

李春の問題は青年團支部の團員大會という場で討議される。一人を除いて“非團員も全員参加”(81頁)したという敘述だけでは、大會参加者を特定できない。ただ、大會での發言者がクラスのメンバーに限定されていること。また、大會の開催を後から知った黨支部書記兼任の校長が、問題は學生同士の些細な對立に過ぎないから、クラス擔任が團員大會で討議された問題に介入することに、不都合ないという見解を示していること。これらから團員大會の討議問題と参加者のいづれもが、クラスの範囲を超えるものではなかったと推測される。従ってクラス内部の問題が、團員大會という場で討議されたこと自體が、少女達の作爲と見做してよいだろう。“結局のところこのクラスは擔任の管轄にあるのか、それとも團支部の管轄にあるのか?”(87頁)と不快感を抱きながらも、青年團での問題に介入できずに逡巡する擔任教師の事例が示すように、團員大會という場が豫め討議の枠組みを決定し、この枠組みを共有していない教師をノイズとして排除していた、と言えるかも知れない。

團員大會は、積極分子と李春との對立的な應酬によって進行する。討議に先立って、クラス議長の周小玲が事件の顛末を説明する。自身が事件に参加している周小玲は、先ず参加の事實を認める。しかし周小玲は、事件が吳長福に對

するからかいではなく、いつものように呉長福と一緒に騒いでいただけだという見解を示す。周小玲の説明では、呉長福という特定の個人向けのクラスの潜在的な蔑視が消去され、馬鹿騒ぎが好きな“我々〔原文：咱們〕クラスメート”（82頁）ではよくある出来事と位置付けられる。その上で、李春の言動だけは通常の馬鹿騒ぎではなく、呉長福に対する個人攻撃だと非難する。

大會参加者全員が熟知している事件について、その事件の顛末を聞かせることには、一種の演劇的な効果がある。演劇の効果というのは、周小玲の言説が事件を客體化することによって、事件当事者であるクラスメート達をも、周小玲の言説を聞く聴衆の位置に据えることになるからである。實際、周小玲は咱們という主語を使い、無言の聴衆に對して一方的に同調を働きかけている。先ず咱們という主語で、呉長福を含む事件当事者全員を超越的主體に囲い込み、呉長福に對するいじめに關する記憶を隱蔽する。このような主體の位置を確保することによって、いじめを實際の言動で示した李春を、客體として名付けることが可能になる。いじめられた當の呉長福が全く發言していないことに、誰もが無自覺である場では、討議の枠組みが最初から設定されている。だが李春は、この自明視された討議の枠組みに反發し、名付けを主催する超越的主體の位置を回復しようとする、積極分子の少女達の欲望に抵抗する。

私が間違っていました。改めなくてはなりません。ごめんなさいね、呉長福。今度からあなたをからかったりしないわ。ごめんなさい、周小玲。今度からクラスの新聞に意見を出したりしませんから。この、ええっと、ひどい事件は私一人で責任を負うべきであり、こうした方が他の人にとっても都合がよいでしょうから、私は責任をとりたいと思います……（82頁）

李春の謝罪は、少女達の欲望を明らかに裏切っている。最初に、壁新聞撤去事件についての李春の謝罪を検討する。謝罪の對象が新聞を引き裂いた行爲ではなく、新聞に對して意見を提出した行爲であることは注意を要する。というのは、事件の錯綜した要因を單純化し、個人主義者李春の呉長福に對するいじめ、或いは彼女の横暴な言動という分かりやすいイメージに還元する少女達の戦略は、李春にとって、現實の事件を不當に歪曲したものであり、自分に對する根據の無い個人攻撃である。本來は戰略的單純化であった筈のイメージを、あたかもそれが現實であるかのように錯視する少女達と、現實に起きた呉長福

事件を検討する作業は不可能である。對話が不可能な関係を續けることは、雙方にとって徒勞でしかない。こうした認識が、李春に意見提出そのものを斷念させる言説を言わせているものと推測される。

次に吳長福への謝罪を検討してみる。一見すると李春は、吳長福に対する自分の言動を謝罪しているようである。しかし李春は、クラス全員がこのいじめに参加していることを認識しているが、彼女にとってこの潜在的ないじめは“客觀的事實”(86頁)であり、その事實を反省する必要を全く感じていない。この客觀的事實を巡る自分と他の少女達との相違は、單に實際の言動に表すか否かの差であって、本質的な違いがあるわけではないと考えている。しかも先の周小玲の言説でも、吳長福と一緒に騒ぐというヴィジョンをとることによって、吳長福へのいじめは正當化されている。このようにいじめは少女達との共犯であるにも関わらず、自分だけが非難の對象となるならば、今後は少女達が正當化するいじめ、即ちクラスの馬鹿騒ぎそのものにも参加しない、と宣言していることになる。従って李春の謝罪の言説は、少女達が是とする言動についても、参加を拒否する姿勢に貫かれている。その意味では、彼女の言説はアプリオリに設定された討議の枠組みへの皮肉とも讀めるだろう。

しかし李春は、この少女達の枠組みを明確に把握しているわけではない。少女達の不當な攻撃の背景に、李春は成績優秀な自分に對する彼女達の嫉妬を想定する。無論、攻撃の背景にあるのは、李春を客體化して名付けようとする少女達の性急な欲望であって、嫉妬と稱するものではない。當然のことながらこの李春の誤讀は、積極分子の少女達の反發を更に招いてしまう。

兩者の應酬は、從來からの對立の反復に過ぎない。雙方が各々の認識の布置に従って相手を名付けようとする不毛な平行線が、この團員大會でも再現されている。但し兩者が共に對立の當事者として討議をしている客觀的狀況は、いづれかが認識論的な優位に立ち、相手を名付ける最終的ヘゲモニーを獲得していない段階と言えるだろう。つまりテキストのこの時点では、兩者の應酬は超越的位置からの名付けを免れており、辛うじて力と力のせめぎあいである“戰爭”の強度を保っていたと言えるだろう。しかしこの“戰爭”の強度は、“戰爭”の場そのものを超越的位置から客體化する新たな主體が登場することで、瞬く間に名付けの權利が獨占される。兩者の“戰爭”，即ち討議の推移を見守

ってきた黨員で團支部書記の鄭波が、おもむろに發言する。

私達〔原文：咱們〕は李春の行爲を見て、又彼女の言葉を聞いてきましたが、それらは〔私達にとって〕非常に馴染みがないもののように感じられます。というのも、それらが團員の思想や行動から非常に掛け離れているからです。ひどい事件だか何とかを一人で責任を負うとか、こうした方が他の人に都合がよいとか、これはどういう規則〔に基づくもの〕なのですか？〔……〕私達〔原文：我們。以下同様〕って〔あなたにとって〕どういう存在なんです？〔……〕自分の心の枠を他人に當てはめて判断しないで下さい。〔……〕あなたは成績が良いし、私達は皆あなたに見倣わなくてはならないし、あなたの援助を希望します。しかし道徳も崇高な思想も、集團に対する新しい態度もないクラスメートが、たとえ全教科で200点を取ったとしても、その点数が何の役に立つというのですか？〔……〕私達はあなたが過ちを続けるのを許しておくわけにはいきませんし、團員の道から外れることを見逃すことはできません……！（83頁）

鄭波は人稱名詞を明確に使い分けている。先ず討議の場という文脈を外し、大會での李春の言動だけをピックアップする。この時、鄭波は参加者に對して咱們という主語で呼び掛けており、自分と同じ超越的位置に立つように同調を促している。つまり大會参加者は討議への参加ではなく、討議の推移を超越的位置から觀「戰」する役割を期待されていることになる。次に團員の言動基準という至高の人格形態を想定し、この人格形態を價值としない、團員にあるまじき團員として、李春を客體化する⁽⁴⁾。その一方で、否定的存在としての李春を鏡とすることによって、鄭波自身を含む討議の参加者全員が、この至高の人格形態を價值とする我們という超越的主體として、自己を定義する。この鄭波の言説操作によって、少女達と李春の討議の場は、團員の基準から逸脱した李春の言動を眺める劇場空間へと變わる。討議の當事者から觀衆という超越的主體の位置に立つことを可能にする劇場空間こそ、少女達が欲していたものだったと言えるかも知れない。突然、演技者として客體化された李春は、討議をする對等な當事者を失い、啞然とする。こうして團員大會は、少女達が名付けの權利を獲得した所で終了する。

少女達は一應、名付けを行う主體の位置を回復する。だが現實に「解放戦

争」がもはや存在しない以上、社會的文脈に裏打ちされた「戦争」期の認識モードを、完全に回復することはあり得ない。團員大會の場では、少女達が一回的なヘゲモニーを獲得する。しかし學習の成績改善等、少女達を取り巻く状況は何一つ変わったわけではない。現實の状況で次々と起こる問題についても、今後その都度、劇場空間を創出することによって、超越的主體の位置を確保する作業を繰り返すしかないことが豫想されてしまう。李春の反抗的な皮肉を、常に超越的主體から名付ける方法はないだろうか。少女達の次の模索は、その方法を巡って行われる。

3.2 擔任教師のアドヴァイス

團員大會で名付けのヘゲモニーが決着したと言っても、クラスや大會での些細な言動の“過ち”(86頁)についての一回的な裁定に過ぎない。團員大會で客體の位置を與えられた李春は、主體と客體の位置の再畫定を求める。

李春は團員大會での経過を手紙で擔任教師に知らせ、討議の裁定へ教師が介入することによって、客體の位置から脱却しようとする。しかしテキストの力學的設定を考えれば、李春が意圖したストーリー展開は最初から有り得ない。何故なら、李春が介入を期待した擔任教師自身が、「解放戦争」を遂行する「歴史」的主體になることを選擇しなかった爲に、積極分子の少女達に指導される「歴史」的客體の位置を與えられていたからである。擔任として少女達を指導する主體の位置を確保できず、この教師は自分が無能な存在だと、少女達の眼に映っているのではないかと脅える。内心の脅えを悟られないように、この教師が少女達との直接的接觸を避け続けていたことが、テキストには記されている。少女達へ介入することによって、自分の擔任としての無能さが顕在化することを、この教師が恐れなくてはいけない以上、教師が團員大會での少女達の裁定自體を名付ける、主體の位置に立つことは無理である。李春の意圖はテキストの力學によって、既に挫折が決定している。少女達と直接對話する時⁽⁶⁾、教師が政治的指導者としての彼女達を強く意識していることが伺える。

私 [=擔任教師] の言うことを聞いても、不快に思わないで下さい。李春という學生について、私から見たのとあなた達から見たのとでは、印象が全く違います。李春は勉強が眞面目で、科學が好きで、學ぶと一を聞いて十を知り、非常に得難く、評價されるべきです。勿論、彼女には多くの缺點があ

り、あなた達の多大な援助を必要としますが……(89頁)

擔任教師は名付けの権利を独占する少女達を苦々しく思い、客體化される李春に同情しているにも関わらず、この主體と客體の構造的な位置關係に付きまとう権力性を不問にしている。本来はこの構造的位置の違いが、李春に對する少女達との見解の相違をもたらしている。しかし教師の言説は、この見解の相違を李春自身の長所と短所にすり替えている。その途端に李春の短所が、少女達に指導されるべき客體として析出されてしまう。現實に積極分子を前にした教師の言説は、自分の發話意圖を裏切る形でしか、語り得ないものだったと言えるかも知れない。

教師の言説は、更に自分の存在をも裏切っていく。教師は自分の體驗談として、數學の才能が飛び抜けているが故に、他の科目は勿論、數學の授業時間でも講義のレベルに飽き足らず、一人で勝手にハイレベルの數學の本に読み耽って、授業の場の調和を亂す學生が、かつて教え子にいたことを語る。學生の逸脱行爲を個人的に罰すると同時に、校長に對しても除籍を進言したという體驗を持つこの教師は、數十年後、數學の論文雑誌にこのかつての教え子の名を見出す。教師の發話の意圖は、超越的位置に立って學生という一人の存在を性急に裁斷し、名付けることは一種の權力であり、そうした權力行使への自己反省なしに、超越的主體であることを自明視してはいけないということである。しかし教師の反省の言説自體が、少女達に誤讀されてしまう。少女達の關心は客體を名付ける欲望であって、名付けを行使する主體位置への自己反省ではない。鄭波の反應はそのことを明瞭に示している。

先生、私達に氣付かせて下さって有り難うございました。以前、私達は考えが浅すぎました。私達は何も理解していませんでした。[……] 先生は成績優秀な學生であればあるほど缺點が大きいとおっしゃいましたが、そう……そうでなければいけないのでしょうか？恐らく、解放前の事情はそうだったと思います。しかし現在、どうして一人の人間を非のうちどころなく發展させることができないということがあるのでしょうか？[……] 以前、私達と李春はひどく對立しました。こうした對立は“歴史”が残したものと云えましょう。團支部の仕事は、一貫して皆を政治運動に立ち上がらせる方面に力點が置かれてきましたが、この方面に積極的でない者について、私達は全て

批判してきました。李春に對しても、私達の理解は全面的とは言えない所がありました。(91~92頁)

鄭波は先ず最初に、名付け得ぬ過剰な存在である李春を、彼女の短所と認定する。更に教師のアドヴァイスに従って、李春が短所以外の長所も兼ね備えた存在であると容認する。その上で、短所の要素を「解放」以前の「歴史」的殘滓と見做す。こうして李春の内なる未「解放」部分、即ち短所の要素を征服して、「解放」以後である現在に相應しい全的人格の形成を促す、新たな「解放戦争」を動員する必要性を確認する。言い換えると、現在の李春は容認し難い存在だが、過去となるべき「歴史」的殘滓をすぐに精算できない以上、その過去の精算には猶豫期間が必要だと言っているに等しい。従って鄭波が言う自己反省は、この猶豫期間の必要性を考慮してこなかったことを指している。李春との緊張した「戦争」の“歴史”的現實は鄭波の意識から消去され、不可視の未來の一點に想定した「平和秩序」、即ち短所無しの全的人格の完成を目指す「解放戦争」、という認識モードが回復する。これ以後、たとえ李春が反抗的な皮肉を言ったとしても、それらは李春がまだ「歴史」的過去を精算していない存在だから仕方ないというように、超越的主體の位置から名付けることが可能になる。この鄭波の誤讀を擔任教師も追認する。

私の見解に依れば、上手く彼女 [=李春] の性格を導くならば彼女とて有爲な若者です。思想の作風や大衆との關係といったことについては、厳しく教育しなければいけません、同時に全ての學生に團支部書記と同じようなことを要求することはできません。新しい教育理論に對する私の理解はまだ足りず、このような言い方が正しいかどうか分かりませんが。(92頁)

教師がどの程度、鄭波の誤讀を意識していたのかは不明である。ただ「歴史」の支配者である少女達への畏怖が、テキストの力學として設定されている以上、誤讀の追認はこの力學に従ったまでのことである。しかし新しい教育理論、即ち短所を克服することによって、「平和秩序」に相應しい全的人格へと止揚する鄭波のヴィジョンを肯定することは、教師が密かに抱いてきた、積極分子の少女主導の「平和秩序」へ抗う、“歴史”的現實を消去してしまう。後には、不可視の未來の一點に想定された「平和秩序」を、少女達と共に目指して、「解放戦争」の認識モードに身を委ねる教師の姿だけが殘される。

4. 名付けの反復とその可能性

李春という名付け得ぬものの突出は抑えられ、再び「戦争」期の認識モードが回復する。しかし問題は、李春一人を名付けることに止まるものなのだろうか。そもそも1952年後半に少女達が直面した“歴史”的事件とは、「戦争」の終結によって、「戦争」遂行というヴィジョンの「歴史」認識のモードが失効したことである。従って「戦争」がまだ終結していないと見做し、新たな「解放戦争」を期する少女達の「歴史」認識は、明らかに時代錯誤なものである。李春の反抗を、既知の認識モードによって名付けようとする少女達の新たな「解放戦争」は、もはや少女達の認識にしか存在していない。

一度目、中国共産黨が指導する「解放戦争」によって、全ての反対勢力が消滅し、中国全土で「平和秩序」が実現する。そして二度目、この「平和秩序」に止揚されることのない、潜在的な反対勢力が抗う“歴史”的現実を、未だ「解放」されていない過去の遺物が「平和秩序」に残っている、と観念的な「歴史」の過去へと送り返す。「解放戦争」の終結が宣言された次の瞬間、「解放」というゴールは、またしても不可視の未来に先送りにされる。こうして観念論的な認識モードでは、「解放」以後も「解放戦争」が継続するのである。勿論これは、笑劇としての「解放戦争」でしか有り得ない。しかし、「戦争」終結と新たな「戦争」開始の間で戸惑い続ける少女達の試行錯誤にこそ、誰にとつての「平和秩序」かという問いが胚胎しており、「平和秩序」を標榜する國家體系への個人のラディカルな“戦い”になり得ていることは、注意しておく必要があるだろう。

「平和秩序」への指向は、必ずしも「戦争」への反対を意味しない。それというのも「平和秩序」という體系の成立が、不可避に認識論的な反対勢力を必要とする“歴史”を背景にしているからである。従って「平和秩序」自體が、外部への暴力的侵攻を體系内部への抑壓的支配に轉換したものであり、「戦争」という認識モードのもう一つの側面に過ぎない。こう考えると、《青春萬歳》の少女達による1952年後半の笑劇としての「解放戦争」は、一度目の「解放戦争」、及びそれによって實現された「平和秩序」に對する批評として、反動的だが、貴重な可能性を孕んでいたと言えるかも知れない。

註

本稿の考察、及び拙譯による引用は、1979年5月人民文學出版社版に基づき、引用頁は本文中の括弧に數字で記載した。

- (1) 本稿で使用する「解放戦争」という語は、「戦争」という語と共に認識論的な分析概念であり、必ずしも歴史學での術語に對應するわけではない。概念の定義、及び具體的な歴史状況への應用範圍については、以下の本文に従って適宜判斷されたい。
- (2) 原文は、這又是漂亮話。
- (3) この點について、拙稿『王蒙《青春萬歲》に於ける戰士イメージの轉換——「解放」から「生産」へ』（早稻田大學大學院文學研究科紀要別冊第21集文學・藝術學編掲載豫定）で論じたことがある。
- (4) 李春も青年團の團員、言わば積極分子の一人であったのだが、朝鮮戦争時に軍事幹部學校への志願を拒否した後、學生會等の政治的課外活動から遠ざかっていた、という設定になっている。
- (5) 少女達との接觸を恐れる教師が、彼女達と對話することになったのは、そこに媒介者がいたからである。この教師の娘の袁新枝がクラスの積極分子の一人であった爲、教師が大會開催を事前に知らされなかったことに不快感を抱いていることを、他の少女達に傳達する機能を擔う。袁新枝の傳達を受けて、鄭波等少女達の方が釋明の爲に教師を訪問し、初めて對話の場が成立する。つまり、この對話の場の設定自體が、教師の主導によるものではなく、積極分子の少女達主導によるものだったことになる。