

アメリカ文芸創作教育の成立史

—D. G. マイヤーズ『ゾウが教える』—

柴田恭亘

D. G. Myers

The Elephants Teach: Creative Writing Since 1880

(Upper Saddle River: Prentice Hall; Chicago: U of Chicago P, [1996] 2006)

Yasunobu SHIBATA

1. はじめに

アメリカは文芸創作教育が盛んな国である。とくに高等教育においては、Creative Writing Program (いわゆる「創作科」) が、2018年時点で各地の大学に150ほど設置されていることが確認されており、主に Master of Fine Arts という文芸創作独自の修士号を発行している。また、学生から大変な人気を集めていることから、多くの場合1学年20人以下であるその入学定員枠に志願者が殺到して競争率の高い入学者選抜が実施されている(Abramson 2018)。

本稿が扱う *The Elephants Teach: Creative Writing Since 1880* はアメリカにおける創作教育の歴史をはじめて体系的に論じたと評される研究書であり、Prentice Hall 社の Studies in Writing and Culture シリーズの5冊目として1996年に出版された。また、新しくあとがきを付した新版が10年後の2006年に出版されている。本論の内容に大幅な変更はないと思われるが、筆者が参照したのは2006年の新しい版の方である。

本書のタイトルは、創作科批判の有名なセリフからとられている。作家のウラジーミル・ナボコフ(1899-1977)がハーバード大学の文学の教員として採用される話が持ち上がったことに対する、言語学者ローマン・ヤコブソン(1896-1982)の「私たちは動物学の教授にゾウを任命すべきなのか?」という発言である。よって、*The Elephants Teach* とは、ゾウが動物学を教えること(=作家が文学を教えること)について扱うという意味である。

著者 D. G. Myers はこれまで創作教育史が論じられてこなかった理由として、アメリカにおいて創作科がその存在の是非を問う議論の対象として取り上げられる傾向にあったことを挙げている。実際、アメリカにおける文芸創作教育の営みは、それによってアメリカ文学が被る影響の功罪を巡る論争を引き起こし、“Can writing be taught?” (文芸創作は教授可能なのか) という問いをしばしば自ら発しながら継続されてきた。したがって、著者は本書の目的を、「現状が改変されるべきか維持されるべきかを論じるディベーターのそれではなく、物事がこのよう

に進んだのはどのようにしてなのかという興味を現状に喚起される歴史的な関心」に基づいて、創作教育がアメリカにおいて「勝利」をおさめたのはなぜなのかを探求することであると定めている(3)。

2. 著者について

D. G. マイヤーズ(1952-2014)は、テキサス州カレッジストーン市に位置するテキサス A&M 大学で英語教師を務めていた人物である。1974年にカリフォルニア大学サンタクルーズ校を卒業、1977年にセントルイス・ワシントン大学で修士号を取得し、1984年まで記者として働いた。その後、1989年にノースウェスタン大学で博士号を取得し、准教授の職に就いた。本書は、著者の博士論文 *Educating Writers: The beginnings of “creative writing” in the American University* や *Journal of the History of Ideas* に発表された論文“The Rise of Creative Writing” (1993)をもとに構成されていると考えられる。本書は著者の唯一の単著であるが、他にはナチスによるホロコーストを扱ったウィリアム・スタイロンの小説『ソフィーの選択』について論じた“Jews Without Memory” (2001)などの論考があり、現代詩人によるエッセイ集 *Unrelenting Readers* (2003)にも共同編集者として参加している。

また著者と創作科との関わりについて述べると、小説家になることを志していた著者はカリフォルニア大学の学生だった頃に文芸創作の授業を受講している。そして彼は自身が入学した次の年に教員として雇用された小説家レイモンド・カーヴァー (1938-88) から、「最も深く、最も定義しがたい影響を受けた」と綴っている。大学の文芸誌を共同で立ち上げたことなどをきっかけに、一時カーヴァーとかなり親密な関係を築いていたようで、カーヴァーの短篇集『頼むから静かにしてくれ』に収録された「他人の身になってみること (Put Yourself in My Shoes)」(1972)には著者と同じマイヤーズという名前の主人公が登場する。しかし著者はサンタクルーズ校を卒業すると「自分の作品をすべて燃やしてしまい、二度と新しい作品を書くことはなかった」。また、その15年後に著者がイリノイ大学で非常勤講師をしながら博士号取得に向けて研究に取り組んでいた時期にカーヴァーが朗読会をしにやってきたことがあったが、作家として失敗した自分を今や有名人となったカーヴァーに見せるのが恥ずかしくて会うことができなかったと当時のことを回想している (Myers 1998)。このように、一時期は学生として創作科内部の人間でありながら、卒業と同時に創作活動から手を引いて研究者としての道を歩んだというマイヤーズのキャリアの特徴は、基本的にアメリカの創作教育が体现する価値観・教育観を擁護しつつも、創作科は最終的には作家兼教員を量産する自己増殖マシーンに堕してしまつたとする彼の創作教育史観に影響を与えているように思われる。

3. 本書の概要

3.1. 第1章「文献学が花開いた頃」

アメリカの創作教育を歴史的な観点から論じる際にまず問題になるのは、そのはじまりがいつかということである。著者は、創作教育をソクラテスより前の時代から連綿と続いてきた詩人たちの集まりや文学サークルの流れの一つとして位置づける論 (Smith 1985) を引用しつつも、そのような見方は高等教育機関におけるひとつの学問分野としての文芸創作の成立を論じる観点からは適切でないとして述べ、創作教育は近代的ユニヴァーシティへと変化する途上にあった当時の、アメリカの大学の文学教育が抱えていたある特定の問題に対する、ひとつの教育的解決策として考案されたのだという立場をとる。

そのことを明らかにするために、第1章「文献学が花開いた頃」ではアメリカの大学で英語 (文学) が教育・研究されるようになった経緯が説明される。そもそも南北戦争以前のアメリカの大学において、文学と言えばそれは古代ギリシアや古代ローマの古典文学を意味しており、英語文学が授業で扱われるのはまれなことであった。実際、English Literature という言葉は大学教員の肩書として 19 世紀初頭から観察されるようになっていくが、その時期から英語文学教育が本格的に行われていたと考えるのは難しいと著者は述べる。例えば、カンザス大学では文法、作文、語源学、修辞学、初期文学および近代文学に加えて、古代・中世・近代史をひとりの教員が担当していた (Griffin 1974) ことからわかるように、当時は個々の科目・分野を専門的に教育するシステムが整っていなかった。しかし、南北戦争後に高等教育が急速に拡充されていくと、現代性を備え、より学生の生活に関連性のある教育を提供しようという志向性が大学運営側に生じるようになり、「英語」という科目にスポットが当たることになる。

一方で、英語あるいは英語文学を大学における本格的な教育・研究の対象として新たに取り入れるには、今まで古典文学に対してなされてきたのと同様の厳密な注意力で、それを研究し分析することが要請された。そしてそのために採用されたのが philology (文献学) と呼ばれる学問方式であった。著者によれば文献学の中には、研究目的に対する文学作品の位置づけ方の点で主に2つの流派があった。ひとつは言語学的文献学である。その目的は「言語」について客観的に記述・説明することであり、文学作品は言語現象の証拠を示すデータとして位置づけられた。もうひとつは文学作品の研究を通して、そこに表れている「文化」を再構成することを目指す文化学的文献学であり、作品が書かれたコンテキストを含めた理解に向けてあらゆる証拠の蓄積が行われた。この2つに共通していたのは、ドイツ式の体系的科学の理念に影響を受け、言語であれ文化であれそれを客観的に実在する総体として自然科学的手法で実証可能なものとして捉えたことと、文学作品の分析がその目的を達成するための手段とみなされたことであった。このため、文献学においては、文学そのものの価値ではなく、作品が表わす細かな言語的特徴、あるいは作品にまつわる周辺的事実がことさら重要視される傾向にあった。

したがって、1870 年代初頭に現代性とレリヴァンスを大学教育に取り戻すために新たに導入された「英語」科目は、1890 年代頃には当初の目的を達成しえないとする見方が一部で生じるようになった。とくに、著者が literary thirst (文学に対する渇き) と呼ぶ、文学を文学とし

て学びたいという学生の要求に応えることは文献学にはできなかった。そして、この問題に対処するために考案されたのが、著者がアメリカ文芸創作教育の端緒と位置づける **English Composition**（以下、英作文教育）であった。

3.2. 第2章「英作文教育の創設」

この英作文教育が1880年頃からハーバード大学において成立していく過程が第2章「英作文教育の創設」では描かれている。「作文」が新たな科目としてスタートするために必要だったのは、それを専門とする教員が雇用されるようになることと、その教員たちが旧来の作文法である修辞学 (rhetoric) を改革することであった。前者を促した主要な要因として、著者は文献学研究者をもって任じていた多くの英語教員たちが修辞学や弁論術を教える業務から解放されたいと思っていたことを挙げている。なぜなら、修辞学などの授業では学生たちに定期的に作文を提出させることが慣行となっており、それらのひとつひとつを添削するのに膨大な時間を費やさなければならなかった教員たちは、本来の彼らの関心事である文献学研究をする余裕がないことを不満に思っていたからである。よって、研究に専念できるポストを用意することによる優秀な文献学者の引き抜きが行われるようになると、各大学は同様のポストを設置することによって対応することを迫られ、修辞学の科目を引き継ぐ新しいタイプの(文献学者でない)教員を探す必要が生じた。

そこで、ハーバード大学に新しく採用されたのが、当時の学長 **Charles W. Eliot** (1834-1926) の元クラスメイトでニューヨークタイムズの記者をしていた **Adams Sherman Hill** (1833-1910) であった。新聞記者出身のヒルによる作文教育は、旧来の修辞学からの改革を必然的に伴うものであった。ヒルの作文教育は、外的要求 (誰が読むか、「正しい」作文法に従っているか) ではなく、内的要求 (作品がどのように書かれることを求めているか) に従って書かれるものとして作文を捉えた点や、あらかじめ作文のテーマを指定する慣行を止めた点で革新的であった。

ヒルが創始したこの「英作文」科目は当初2回生用の科目として出発したが、1885年からは1回生の必修科目へと移行したために、上回生用の選択科目として新たに **advanced composition** が設置された。著者が文芸創作教育の真の始まりと位置づけるこの科目を担当したのは、ヒルの助手を務めていた **Barrett Wendell** (1855-1921) だった。作家を目指しながら勉強した司法試験に落ちてしまっていたところをヒルに拾われた経緯をもつウェンデルは、その後何冊か自作の小説を出版するも失敗し、自身のエネルギーを創作ではなく創作教育に向けるようになった。上記のヒルの作文観を引き継ぎつつも、ウェンデルの作文教育の特徴は、その目的に学生の自己修養を掲げたことだった。毎日の生活の中でじかに観察した物事について **habitual** (ふつうの) **unpretentious** (虚飾のない) 文体で表現することを求める **daily theme** という教育実践を行った彼は、文章テクニックを身に着けることではなく、その表現活動を通して現実世界における学生たちの美的・文学的観察眼が養われることが作文教育の目的だと考えたのである。著者はこれを作文教育に対する作家的なアプローチの登場だったとしている。

このようにして19世紀末頃のハーバード大学に、ヒル、ウェンデル、**Le Baron Briggs** (1955-

1934), Charles Townsend Copeland (1860-1952)などの教師陣による、新しい「文学的」作文教育の流れが生まれた。とくにウェンデルの著書 *English Composition*(1891)は30版を重ね、ハーバード式がアメリカ国内における主流な作文教育の方式だと認識されるようになった。ハーバードの英作文教育は大学において文学が文献学的研究以外の仕方でも扱われ教育されるのだということを示した点で、後の創作教育が発展する道を準備したのだった。

3.3. 第3章「実用性の時代における作文教育の問題」

このハーバード発の文学性を重視した作文教育が、普及するにつれてしだいにその意義を問い直されるようになる時期について扱うのが、第3章「実用性の時代における作文教育の問題」である。世紀転換期頃のアメリカは、著作権の保護により海賊版の流通が抑えられたことや、シフトキー付きのタイプライターが導入されたこと、雑誌が広告収入を得るようになったことなどから出版好況の時代を迎えていた。それにしたがって、それまで有閑階級の趣味・副業と捉えられていた文芸創作を、プロの職業人が収入を得るために従事する活動として認識する向きが強まった。このような見方は大学の中にも浸透していき、学生の自己表現や美的感性の養成を目的とするハーバード式の作文教育は実利に結びつかない非実用的な教育だとみなされるようになった。これを受けて、1920年頃までに各地の大学に専門的な訓練を受けたプロの作家の育成を目的とするジャーナリズム・スクールが設置されるようになり、「英作文教育」それ自体も(今日その名前では呼ばれている科目がそうであるように)より基礎的な言語習熟を目指すものへと変化していった。

これらは英作文教育が文学的すぎる (too literary) であるという批判によって生じた動きであるが、一方でハーバード式は十分に文学的でない (not literary enough) とする批判もあった。そこでは、真の観察眼や文学的素養を身につけさせるためには、ハーバード式のように学生の自発的な表現を重視するだけでは不十分であり、その表現されたものについて考察・検討したり、古典などの読書を通じて知識を蓄積することが必要だと説かれた。

したがって当時の全体的な状況としては、社会における文芸の存在感の向上に伴って、大学において創作教育をすること自体への異議はそれほど申し立てられなくなっていたが、その位置づけについては揺れがあった。例えば、ドレイク大学の教授で短編小説執筆講座を受け持っていた Lewis Worthington Smith (1866-1947) は、学生たちに儲かる作品の書き方を教えると豪語するような俗っぽいことはしなかったが、商業的価値があり現代性を備えた文学形式として、雑誌と相性の良い「短編小説」に惹かれていたのは確かだった。一方、ハーバード大学で1906年から1925年まで劇作講座 47 Workshop を開催していた George Pierce Baker (1866-1935) は、プロの劇作家を養成すると明確に述べ、「駆け出しの劇作家に対して(作品執筆の過程で直面する)問題に経験者がどのように対処するのかを示す」ことを講座の目的としたが、過去の偉人たちが作品を成功させるために採ってきた実践的方策を古典の分析を通して探ることによって、学生に歴史的視点を養わせることも重視した。また、コロンビア大学で詩作を教えた Brander Matthews (1852-1929) は当初授業について「詩作に関する実用的な指導を与える試み」(Payne 1895) だと説明したが、実際には彼の関心は詩人の養成ではなく、詩作を

通して学生たちの詩に対する理解を深めることや散文執筆能力を高めることにあり、必ずしもプロ養成という実用的価値に回収されるものではなかった。

しかしこの時代の創作教育を俯瞰すれば、やはり実用的価値の高まりによって、創作の文学的で自己表現的な要素は軽視される傾向にあった。そして創作教育に文学性を求める気持ち (literary thirst) は相変わらず一定の教育関係者たちに共有され続けていた。

3.4. 第4章「ゆとりある生活を求めて」

第4章「ゆとりある生活を求めて」では、これまでの章とは少し視点を変えて、作家や詩人たちがどのようにして文芸創作教育に教員として参加するようになったのかが述べられている。第3章で触れられた世紀転換期の出版好況時代は、雑誌などに定期的に作品を掲載して生計を立てるプロの商業作家の成立を可能にしたのと同時に、創作が収入を得るための手段になり下がることを良しとしなかったために生活に困窮する芸術家たちの存在を浮き彫りにした。そして彼らが自由な創作活動と安定した生活基盤の両方を実現するために見出した解決策は、芸術家コロニーを作ること、もしくは大学教員になることだった。

芸術家コロニーとは芸術家に住居を提供し創作活動を支援する共同体のようなものことであるが、アメリカ初のコロニーは詩人の George Sterling (1869-1926)によってカリフォルニアの Carmel につくられた。有力な土地開発業者の叔父のもとで働きながらサンフランシスコに通勤する生活を送っていたスターリングは、そのようなビジネスマンの生活から抜け出したいと考えており、1905年に知人から安値で街から少し離れた土地を譲り受けたことをきっかけに、そこに家を建て社会から距離を置いて暮らし始めた。1906年の地震によりサンフランシスコの市街地の環境が悪化して芸術家が拠点を移したことや、住人であった詩人の Nora May French (1881-1907)の自殺が広く報道されたことなどにより、コロニーの知名度は高まって共同体としての活気を得た。

芸術家コロニーは社会的・経済的制約の少ない環境で創作に専念することを可能にしたが、一方で隔絶された環境で社会的承認が得られないことにより精神的に不安定な状態に陥る住人も少なくなかった。したがってコロニーの住人は途中から減少に転じ、詩人の Robinson Jeffers (1887-1962)がカーメルに拠点を置いた1916年頃には共同体は崩壊していた。

しかしカーメルが先駆となった芸術家コロニーのアイデアは、summer conference と呼ばれる大学の夏期講座の形で社会的承認の欠如という弱点を克服することにより引き継がれていった。その中で最も有名なのは、1926年よりミドルベリー大学がグリーン山脈の丘陵地帯に所有する小さなホテルで開催した Bread Loaf Writers' Conference である。そこでは8月末の2週間ほどの間、小説や詩の創作に関する講義やディスカッションが行われたが、これは創作教育の教員に実際の作家たちが雇用された点で画期的な出来事であった。

作家たちが見出したもう一つの解決策「大学教員になること」は、芸術家コロニーよりも消極的な理由で選ばれた。例えば、ワバッシュ・カレッジでフランス語などを教えていた詩人の Ezra Pound (1885-1972)にとって、大学での生活は学問から完全には隔たっていないこと (= 創作) をしながら収入を得るための手段にすぎなかった。また、ハーバード大学やシカゴ大学

で主に作文を教えていた詩人の William Vaughn Moody (1869-1910)は、Atlantic 誌に掲載された詩が反響を呼び一躍有名作家になると、教員としてのキャリアを自ら断った。しかし、Alfred Noyes (1880-1958)という当時すでに著名であった作家がプリンストン大学からのオファーを承諾したという出来事は、詩人にとって教員職が単に稼ぎのためだけではない名誉ある仕事であるということを示し、詩人の大学への参入を後押しした。また、広報の観点から大学の外でも知られている人物を教員として採用することの利点を見出した大学側と、組織に縛られたくない作家側との妥協の結果、writers in residence という任期付きポストの慣行も生まれ始めた。こうして 1920 年代ごろまでには、作家たちが生計を立てるための最もましな仕事として大学教員職を認識することは珍しいことではなくなった。

3.5. 第5章「クリエイティブ・ライティングの突然の採用」

第5章「クリエイティブ・ライティングの突然の採用」では、ハーバードの英作文教育によって開始されるも、実用性の要請によって一旦下火になった学生の表現を重視するタイプの作文教育が、1920年代の中等教育において creative writing という名前のもとに再び勢力を拡大する過程が描かれている。文芸創作がそれを成し遂げたのは、当時流行していた進歩主義教育と結託することによってであった。

1920年代までに全国の学校に浸透し始めていた進歩主義教育は1940年代半ばにはアメリカ教育界の支配的思想になっていたが、それはとりもなおさず1894年よりシカゴ大学の哲学・心理・教育学部長を務めたジョン・デューイ(1859-1952)のアイデアを実行に移す国家規模のムーヴメントであった。そして、当時思想的に対立していたヒューマンズム教育と発達主義教育をまとめあげ、生徒の興味関心(interest)と自主的活動(self-activity)の両方を重視していたデューイにとって、教育が対象とすべき「知識」とは生徒が習得するべくあらかじめ定められているものではなく、生徒が自己の経験について表現する方法であり、したがって自己表現は人間の成長にとってきわめて重要な活動なのだった。

このデューイの思想に影響を受けて、コロンビア大学付属の実験的学校 Lincoln School において英語教育の改革に携わり、クリエイティブ・ライティングという名前の教育実践を初めて行ったのは、ハーバード大学でウェンデルやベイカーのもとで学び、やはりウェンデルと同じように作家になりそこねた William Hughes Mearns (1875-1965)という人物であった。マーネズもウェンデルと同じように既成の作文規則や文化的規制に縛られない生徒のナチュラルな表現活動を称揚したが、そこでは進歩主義教育のロジックによって実用主義への応答が行われた。つまり、表現活動を重視する教育がエリート主義的なのではなく、創造的な表現活動は一部の人間にしか役に立たないという想定がエリート主義的なのだという論理により、表現重視の作文教育を広く一般的に行うことの妥当性が主張されたのだった。

また、後の創作科でも採用されることになる、生徒同士の議論・コメントによって、あるいは教師がそれを後押しすることによって進行するワークショップ形式の授業が生まれたのも、生徒の自主的活動を重視する進歩主義的教育観によってであった。そして、生徒たちが共同で作品制作に取り組むワークショップ形式の授業は、共通の目的をもってひとつの課題に取り組

むことを通して意見交換や感情的連帯の形成を促進するとみなしうる点でも進歩主義教育の掲げる理想に寄り添うものであった。

マーンズが自身の教育成果をまとめて出版したり、各地の学校で講演を行うなどして広報活動に力を入れたこともあって、クリエイティブ・ライティングは進歩主義により導入されたカリキュラム改革の中でもっとも広く採用された例だと言えるほどになった。これによって、高等教育においても実用的価値に限定されない、広い目的の射程をもった創作教育を行う道が開かれた。

3.6. 第6章「批評が主導権を握る」

とはいえ、1930年ごろまでに大学で行われていた創作教育は、ウェンデルの daily theme とマーンズの自己表現主義を混ぜたような、漠然として目的が曖昧なものであった。第6章「批評が主導権を握る」では、クリエイティブ・ライティングが批評の理論・実践を取り入れることで高等教育における地位を確固たるものにする過程が説明される。

アメリカの大学において文芸創作をカリキュラムの中心に据えた学位課程が初めて作られたのはアイオワ大学においてであったが、それをデザインしたのは文学部の新しいディレクターに就任した文芸批評家の Norman Foerster (1887-1972)であった。しかし、新人文主義者として知られるフォースターが掲げた文学教育は、現在普及している創作科のように、もっぱら学生の作品を合評するワークショップによって構成されるものではなかった。たしかにフォースターは文学を歴史的観点からしか研究しない文献学に反感をもっており、文学を「内側から」学ぶ方法として創作活動を重視していたが、新人文主義の基本的テーゼはウェンデルやマーンズ式の自然主義的感性教育の否定であった。著書 *The American Scholar* (1929)において、同時代のアメリカの作家たちを「嘆かわしいほどに無学」であるとし、「mere writers (単に作家でしかない人たち) は明らかに大学教育を必要としているのに、わが国の高等教育機関は彼らに適した知的・感性的雰囲気を用意した教育プログラムを提供することに關心をもっていない」と述べていることからわかるように、彼は創作をする前段階として芸術の伝統に精通することの必要性を説き、そのことがアメリカに「より健全な文化を打ち建てること」につながると考えていた。したがって、当初アイオワ大学におけるクリエイティブ・ライティングは、古典、批評、文学史、英語学に関する講義を含むより包括的な文学教育の一環として構想されたのだった。

また、1930年代は大学の文学研究において批評の手法、とくに New Criticism (新批評) と呼ばれるものが一定の地位を確立した時期でもあった。それまで本のプロモーションのための商業的活動だとみなされていた批評を、“新”批評家と呼ばれる人たちは文学研究の最良の方法として確立しようとしたのだった。著者が新批評の特徴として挙げているのは、①その理論家の多くが彼ら自身創作活動をしている人物であったこと、②したがって彼らの批評は作品の構造的分析に関する実践的関心に基づくものであったこと、③文学が紡いできた伝統・規則・規準を重視する傾向にあったこと、などである。このような新批評の特性は、文学を実践的な観点から理解することを重視し、また文学の伝統に関する知識の習得も必要だと考えていたフォ

一スターにとって魅力的だった。彼がアイオワ大学就任の挨拶で文学は創作的観点と批評的観点の両方の視点から学ばれることになることにも表れているように、アイオワ大学文学部はフォスターの手によって、クリエイティブ・ライティングと新批評を両輪とする文学教育の場として再出発したのだった。

3.7. 第7章「自己増殖マシン」

第7章「自己増殖マシン」では、アイオワ大学で本格的に開始された創作教育が、戦後アメリカ国内の大学に広く普及していくプロセスが論じられている。その際、著者はそのプロセスを60年代後半から70年代前半の時期を境に2つの段階に分けている。

ひとつめは、批評を重視する創作教育が、戦後アカデミックキャリアを歩み始めた多くの詩人や小説家の実践によって地歩を固めていく段階である。1944年、G. I. Bill（軍人再調整法）によって退役軍人に48か月間無料で高等教育を受ける権利が与えられたことなどをきっかけに戦後アメリカの高等教育は急速に拡大・大衆化していくが、そのことは大学教員ポストの増加を意味し、実際この時期に多くの詩人・小説家が大学教員職に就いたことが確認された。著者が彼ら *teacher-writers* を *second-generation new critics* と呼んでいることからわかるとおり、彼らは実作者の観点から作品を検証する批評に基づいた創作教育を継承した。したがってこの時期の創作教育は、あくまで文学を文学的に学ぶ教育を提供するという大義をその存在の基盤にしていた。ある時期からは、創作それ自体は教えることができないが、何が良い作品で何がそうでないかを判断する力（＝批評）は教えることができる、という言説に見られるように、批評を職業としての作家になるために重要な能力と見る動きも出てきたが、それは文芸創作の専門職化を意味するものではなかった。

ふたつめは、創作科が *elephant machine*（自己増殖マシン）へと墮していくと著者が評価する段階である。その背景にあるのは、積極的に学生数を増加させるインセンティブが大学側に生まれたことであった。当時、ソ連がスプートニクの打ち上げに成功したことなどによってアメリカ国内で教育拡充の要求が高まったことや、戦後のベビーブーム世代が大学に入学するようになったことなどから、連邦政府は教育に対する公的支出を増加させたが、それは学生助成金の充実という形で行われたため、より多くの学生を受け入れなければ大学側が資金を獲得できない状況が生じた。ここで、創作科は新設される課程としての主要な選択肢となった。なぜなら、創作科設置には新しい設備を特別に用意する必要はなく、教員となる人材も豊富に確保でき、何より学生からの人気があったため、創作科を新設することは、大学側にとってコストパフォーマンスが良かったからである。

こうして創作科は大学の運営にプラスの効果をもたらすこと以外の存在理由を必ずしも必要としなくなった。また、創作科協会（AWP）が創作科の教員には文芸創作の学位（MFA）を持つ者がふさわしいと定めたことからわかるように、創作科教員の専門職化が進行した。したがって、創作科は、文学を、文学として、その内側から教育するという創作教育の当初の目的がはっきり意識されないまま、テニユアの獲得や昇進を求めて教職につく作家兼教員たちと、彼らにポストを提供する新たなプログラムを際限なく生み出し続ける「自己増殖マシン」にな

ってしまったというのが本書のしめくりである。

4. 考察

このような内容を展開する本書については、これまでもいくつか書評が英語で発表されている (Grudin 1996; McLane 1996; Mitchell 1996; Bontly 2007; Shakur 2007)。これらに共通しているのは、マイヤーズが論じている事象の範囲が時間的にも非常に広いものである一方で、それらが一貫した明解な論旨のもとにまとめられ展開されていることを積極的に評価していることである。また、本書は文芸創作というアメリカの大学においてかなりポピュラーな存在ではあるが、その成立経緯が顧みられることの少ない科目の歴史を、初めてゼロから構築した点でも、その功績が評価されている。

また、創作科に関連する研究書は、本書が出版された後にも、創作科が戦後アメリカ文学に与えた影響を論じる McGurl (2009)や、冷戦期の創作科が自由主義陣営の文化戦略において果たした役割を分析した Bennet (2015)、アイオワ大学創作科ゆかりの作家たちが出版産業界で生き残っていけるように訓練される過程を追った Dowling (2019) などが発表されているが、アメリカにおける創作教育の成立を俯瞰的かつ詳細に論じたのはマイヤーズだけであり、本書は創作科を研究するにあたっての土台を用意しているといえる。

さらに、「アメリカの文芸創作教育」という少々なじみのない対象について扱われてはいるものの、本書が示した知見は、広く教育現象一般のある側面を理解するのに役立つ視点を提供しているように思われる。著者は序文において、本書の研究の目的は、「小説や詩の執筆が『創造的』と呼ばれるようになった理由を解明すること、そして『創造的』という形容詞がそのような意味で使用されたのはいつからなのかを突き止めること」でもあると述べている。そして、この問いに対する彼の答えは、「文芸創作教育 (teaching of creative writing) が起源であった。それは今日 “creative” とされている小説や詩よりも歴史的に先行しており、まさにこの種の作品が性格づけられ定義されるところの概念の形成に寄与した」(xi) というものであった。つまり、彼によれば、本来的に創造的 (creative) である文芸創作の営みがあって、それを扱う教育分野として creative writing という科目が発したのではなく、文芸創作教育によって creative な文芸創作という一種の理念が創出されたのである。

このことについて教育と社会との関係という視点から考えるならば、「創造性の獲得」というアメリカの文芸創作教育の目的は、社会からの要請によって自然に発生したものではなく、これからの社会で活躍する人材にとって必要な能力の一つとして、教育制度の内側からまさに「創造」されたものであるということになる。もはや社会システムの中にしっかりと根を下ろしてしまっている教育制度は、それを包含している社会の状況からは一定程度自律的に、新たな目標を自らに課すことによって、社会におけるその存在意義を証明し続けるのである。

現代日本においても、創造性、コミュニケーション力、問題解決力など、学校教育によって身につけられるべきと主張される新しい能力の例には事欠かない。しかし、それらは本当に社

会に生きていく上で不可欠な能力なのだろうか。また、それらは本当に教育制度の改良・拡充によって身につけられるべき能力なのだろうか。アメリカの文芸創作教育という特異な例について学ぶことは、「教育制度」という自律体とどのように付き合っていけばいいのか再考する機会を私たちに与えてくれるように思われる。

〈文献〉

- Abramson, Seth, 2018, *The Insider's Guide to Graduate Degrees in Creative Writing*, London: Bloomsbury Academic.
- Bennet, Eric, 2015, *Workshops of Empire: Stegner, Engle, and American Creative Writing during the Cold War*, Iowa City: U of Iowa P.
- Bontly, Thomas, 2007, "Creative Writing in the Academy," *The Sewanee Review*, 115(1): iii-v.
- Dowling, David O., 2019, *A Delicate Aggression: Savagery and Survival in the Iowa Writers' Workshop*, Yale UP.
- Foerster, Norman, 1929, *The American Scholar: A Study in Litterae Inhumaniores*, Chapel Hill: U of North Carolina P.
- Griffin, Clifford S., 1974, *The University of Kansas: A History*, Lawrence: UP of Kansas.
- Grudin, Robert, 1996, "The Elephants Teach: Creative Writing Since 1880 by D. G. Myers," *Philosophy and Literature*, 20(2).
- Hedeen, Paul M. and D. G. Myers eds., 2003, *Unrelenting Readers: The New Poet-Critics*, Story Line Press.
- McGurl, Mark, 2009, *The Program Era: Postwar Fiction and the Rise of Creative Writing*, Cambridge: Harvard UP.
- McLane, Maureen, 1996, "The Elephants Teach: Creative Writing Since 1880 by D. G. Myers," *Chicago Review*, 42(1): 91-93.
- Mitchell, Roger, 1996, "The Elephants Teach: Creative Writing Since 1880 by D. G. Myers," *History of Education Quarterly*, 36(4): 532-533.
- Myers, D. G., [1996] 2006, *The Elephants Teach: Creative Writing Since 1880*, Upper Saddle River: Prentice Hall; Chicago: U of Chicago P.
- , 2001, "Jews without Memory: "Sophie's Choice" and the Ideology of Liberal Anti-Judaism," *American Literary History*, 13(3): 499-529.
- , 1998, "Between Stories", *Philosophy and Literature*, 22(2).
- , 1993, "The Rise of Creative Writing", *Journal of the History of Ideas*, 54(2): 277-297.
- Payne, William Morton ed., 1895, *English in American Universities*, Boston: D. C. Heath.

Shakur, Abdel, 2007, "The Elephants Teach: Creative Writing Since 1880," *Indiana Review*, 29(1): 196-197.

Smith, Dave, 1985, "Notes on Responsibility and the Teaching of Creative Writing," *Local Assays: On Contemporary American Poetry*, Urbana: U of Illinois P.