

# 明治大学国際日本学部 学生論集

## 第9集 (2022)

国際日本学部学生論集の刊行に寄せて……………国際日本学部長 鈴木賢志

瀬川 裕司ゼミナール

カール・Th・ドライヤー『ゲートルーズ』新論

——批評言説の分析とフェミニスト映画批評の援用による再解釈……………川崎真太郎 (1)

尾関 直子ゼミナール

Comparison of English Education and Students' Motivation  
in Japan and Finland……………中森大智 (21)

呉 在炬ゼミナール

中国電気バスの海外展開 —BYD 社を事例として—……………龐驍波 (51)

廣森 友人ゼミナール

英語が苦手な大学生におけるペアワークの有効性と効果的なペアの組み方…後藤美紅 (75)  
授業形態と学習者のモチベーションの関係性

—ドルニエイの35のモチベーションストラテジーの観点から—……………杉本智咲 (99)

英語の授業に対する心理的不安と習熟度の関係性について……………外丸萌夏 (117)

母親の学歴とこどもの英語力の相関……………竹村真央 (137)

英語学習における自己動機づけ方略が自己成長感にもたらす効果……………丹治真帆 (155)

小森 和子ゼミナール

J-pop の歌詞表現の違いが及ぼす心理的影響に関する考察……………西崎彩加 (169)

日本語母語話者の類義語の使い分けに関する研究

—「ランチ」・「昼飯」・「お昼ごはん」を対象に—……………松崎広奈 (199)

日本語オノマトペの英訳における適切性に関する研究……………諸星朋花 (217)

大矢 政徳ゼミナール

A Review of Locative Alternation

Based on the Analyses by Pinker, Goldberg and Iwata …… PARK CHAEWON (231)

田中 絵麻ゼミナール

レビュー分析による御殿場プレミアム・アウトレットの成功要因の検証

—体験価値が小売業にもたらす可能性—……………荒田直也 (257)

小谷 瑛輔ゼミナール

川端康成と中原淳一が生み出す「少女」像

—少女たちが描かれ方を選び取るまで—……………芹澤凜香 (358)

新井素子「グリーン・レクイエム」の諸問題……………庵桃歌 (338)

太宰治「走れメロス」と「勇者」について—内村鑑三を介したシラー受容—大鹿なつみ (320)

「ボッコちゃん」改訂の変遷からみる星新一の表現……………山本彩乃 (308)

2022 年度卒業論文等テーマ一覧…………… (359)

## 国際日本学部学生論集の刊行に寄せて

国際日本学部長 鈴木賢志

本年度に卒業される学生のみなさんは、在学中に新型コロナウイルスに翻弄され、通学が制限されたり、予定していた留学や海外渡航がかなわなかったりと、様々な試練を経験されたことと思います。

そしてようやくパンデミックが終わったかと思えば、ロシアによるウクライナへの侵攻が始まり、そのあおりを受けた世界的な物価高が人々の生活を圧迫し、依然として世界の混乱は収まっていないように見受けられます。

しかし私たちの世界は、こんなことくらいで終わりを迎えるほど弱くはありません。みなさんの人生もまた、こんなことくらいで台無しになるほど単純なものではありません。「人間万事塞翁が馬」、災いであると思っていたことから幸せが生まれるということは、人生においていくらでもあります。

今回、この国際日本学部学生論集に応募して下さったみなさんは、現下の困難を乗り越え、研究論文をまとめ上げた強い意志を持った方々です。これからそれぞれの道を歩んで行かれる中で、物事がうまく運ばないことがあるかもしれませんが、そんな時にはこの学生論集を読み返して、あのコロナ禍の中でも自分は大学で勉強し、この研究をやり遂げたのだということを思い出せば、きっと自信と元気を取り戻すことができるでしょう。

なお、この論集に論文を発表するまでには至らなかった方々についても、これまで取り組んできた研究テーマを一覧として掲載し、本学部におけるみなさんの学生生活の足跡を残すようにしています。本学部において取り組んできた研究が、みなさんの将来に何か影響を与えるのか、与えるとすればいかなる形であるのかは、まだ誰にも分からないことですが、みなさんそれぞれの学びの証として、大切にしていきたいです。

ところでみなさんご承知の通り、本学部における学びは、既存の学問体系の枠組みにとらわれていないため、扱われているテーマはとても幅広いものです。しかしそれこそが、自由な発想で日本や世界の姿を明らかにするというこの学部の学びの姿勢であり、かけがえのない魅力です。本学部における学びを糧にして、みなさんがさらに幅広い視野を持って活躍してくれることを切に望みます。

カール・Th・ドライヤー『ゲートルーズ』新論  
——批評言説の分析とフェミニスト映画批評の援用による  
再解釈

A New Theory of Carl Theodor Dreyer's *Gertrud*  
——An Analysis of Critical Discourse and Reinterpretation with the  
Feminist Cinema Criticism

明治大学 国際日本学部  
川崎真太郎

Meiji University School of Global Japanese Studies  
KAWASAKI Shintaro

## 〈目次〉

はじめに

1. 『ゲアトルーズ』を巡る言説の傾向
2. 『ゲアトルーズ』再解釈
  - 2-1. ゲアトルーズの愛、「寛容と不寛容」を主軸に
  - 2-2. ゲアトルーズは「卑猥」で「淫ら」なのか
  - 2-3. フレームの形態とその様式
  - 2-4. 室内劇の形態とその様式－エピローグの解釈に代わって
3. 終わりに－言説の傾向からフェミニズム批評の接続

註

参考文献

## はじめに

デンマークの映画監督カール・テオドア・ドライヤー(Carl Theodor Dreyer 1889-1968)の遺作『ゲアトルーズ(*Gertrud*)』はパレージウム社によって製作され、1964年12月18日にパリの映画館スチュディオ・メディシでプレミア上映が行われた。『ゲアトルーズ』の原作にはスウェーデンの作家ヤルマール・セーデルベルイの同名の戯曲が採用され、戯曲のプロットが忠実に再現されながらもエピソードにおいては映画独自の展開が追加された。『ゲアトルーズ』のプロットを以下にまとめた。

S1, 著名な弁護士のカニング(ペント・ローゼ)は彼の書斎でゲアトルーズ(ニーナ・ベンス・ローゼ)に、大臣になりそうだと告げる。カニングは家に帰る途中で音楽家のエアラン・ヤンソン(ポーズ・オーヴェ)と会ったこと、ゲアトルーズの元恋人で詩人のガブリエル・リズマン(エッベ・ローゼ)と再会したことを話し、リズマンの誕生日を祝う祝賀会に招待されていることを告げる。ゲアトルーズはカニングに大臣の妻にはなれないと言う。ゲアトルーズはカニングが自分よりも仕事を愛する様子に耐えられないと告白する。カニングはゲアトルーズの浮気を疑う。ゲアトルーズは今夜オペラに行くと言ふ。

S2, エアランとゲアトルーズが庭園で密会する。エアランはコンスタンスという娘のパーティーに、今夜招待されていることを話す。エアランはリズマンの祝賀会にも招待されていることを伝える。ゲアトルーズは、犬の群れに追われ裸のまま逃げる夢を見たと言ふ。ゲアトルーズはエアランの部屋を尋ねる。カニングはオペラ劇場へゲアトルーズを迎えに行くが、ゲアトルーズは来ていないと聞かされる。

S3, 大学で催されるリズマンの祝賀会。リズマンは「理想の愛」と「良き思想」についてスピーチをする。カニングのスピーチの間にゲアトルーズは体調を悪くし別室へ運ばれる。ゲアトルーズは別室で旧友のアクセル・ニューグレン(アクセル・ストレビュ)と再会する。アクセルはパリで心理学のクラスに参加しているとゲアトルーズに語り、一緒にパリで勉強をしないかとゲアトルーズに提案する。アクセルとゲアトルーズは部屋に掛かっている、裸の女性を数匹の犬が取り囲む絵が刺繍されたタペストリーに気が付く。カニングはスピーチが終わりゲアトルーズの元にやってくる。アクセルは去る。カニングは昨日どこに行っていたのかゲアトルーズに問う。カニングは一度去る。リズマンがゲアトルーズを訪ねる。リズマンは昨夜のコンスタンスのパーティーに行き、エアランがゲアトルーズの名前を「最新の獲物」として大きな声で吹聴していたと言ふ。リズマンは昔誰よりも愛したゲアトルーズが若造に罵られたことに引き裂かれる思いだと話し泣く。校長がゲアトルーズの歌唱が聴きたいと申し入れゲアトルーズは応える。ゲアトルーズはエアランの伴奏で歌唱し、その途中で気を失う。

S4, ゲアトルーズはエアランに、一緒に旅に出たいと言ふ。エアランは妊娠しているパートナーがいると言ふ。エアランは立ち去る。

S5, カニングの書齋に招かれたリズマンはゲートルーズに復縁を迫る。ゲートルーズはリズマンと別れた原因が、リズマンの書齋に「女の愛と男の仕事両者は初めから敵同士」と書かれたゲートルーズを蔑ろにする内容のメモを見つけたことだと語る。ゲートルーズは炊事場に置かれた電話機でアクセルに電話をかけ、アクセルの参加している心理学のクラスに出席したいと頼む。カニングと別れパりに発つ。

S6, 数十年が経過し、老齢になったゲートルーズが自室の書齋にいる。同じく年老いたアクセルがゲートルーズのもとを訪ねる。アクセルとゲートルーズは、良き友情関係を築いたと振り替える。アクセルは自分がゲートルーズに宛てて送った手紙をゲートルーズから受け取り、暖炉にくべる。ゲートルーズは墓石を購入したこと、そこに「アモート・オムニア(愛がすべて)」と刻んだことを話す。アクセルはゲートルーズに別れを告げる。ゲートルーズはアクセルを扉から手を振って送る、少ししてゲートルーズは扉を閉め部屋に入る。閉じた扉のショットで幕が閉じる。

セーデルベルイ研究者のステン・レインはゲートルーズのモデルとなった実在の人物が、セーデルベルイの愛人のマリア・ファン・ブラーテンであることを論文で明らかにした。ドライバーはステン・レインの論文を元にマリア・ファン・ブラーテンについての入念な取材を行い、その調査を元にセーデルベルイの戯曲を脚色した。「自分の映画の登場人物を、単にフィクションによって作り上げられた女性として扱うのではなく、実在の人物として、現実の人生を生きた女性として扱うという明確な立場が取られている。」(小松 [2010:5])とドライバー研究者の小松弘は指摘する。セーデルベルイの自伝的な物語であった戯曲「ゲートルーズ」を実在した女性の存在に焦点を置くことで構成された『ゲートルーズ』は、「不寛容さに苦しむ女性の存在」<sup>1</sup>というドライバーの作家的命題が反復されている。

公開当時の『ゲートルーズ』の批評は賛否が両極に分裂し、中間的な意見が見られなかったと小松(小松 2010)とジェームズ・シェイマス(Schamus 2008)は指摘する。現在『ゲートルーズ』はサイレント期からトーキーに渡って重要な諸作を発表した映画史的な作家<sup>2</sup>の集大成として、映画批評家や映画史家、映画理論家から高い評価を受ける<sup>3</sup>。一方で、ドライバーの他の監督作品『裁かるるジャンヌ(*La Passion de Jeanne d'Arc*)』(1927)『吸血鬼(*Vampyr*)』(1930-1931)『奇跡(*Ordet*)』(1954)と比較して語られることが極端に少ない作品でもある<sup>4</sup>。また、『ゲートルーズ』に言及した批評や研究書において映画独自のエピローグに対する分析のほとんどがドライバーの作家的命題である「女性の存在」と「不寛容さ」について解を与えられていない。

本稿の第一章では、『ゲートルーズ』を扱った言説を可能な限り取り上げ、「構築主義的アプローチ」<sup>5</sup>の立場から検討、分析を行うことで、『ゲートルーズ』を取り囲む人々の言説が規制する観念の傾向を分析し、それらを乗り越える批評と解釈の可能性を同時に論じる。第二章ではドライバーが独自に追加したエピローグを作品の物語とその表現様式から、フェミニスト映画批評を援用し解釈を行うことで、映画史的な評価を受ける『ゲートルーズ』が

ほとんどフェミニズム的な問題意識に貫かれた希有な作品として解釈することが可能であり、その解釈がそれまでの批評言説の解釈よりも物語の核に届くものであることを明らかにする。第三章では、文学批評における読者反応批評とフェミニズム批評の理論から、『ゲアトルーズ』を巡る映画批評言説の集団＝「解釈共同体」が、家父長的な価値観を解釈の基盤とした「マスキュリニズム(男性優位主義)批評」であることを論じる。

## 1. 『ゲアトルーズ』を巡る言説の傾向

ドライヤーを論じた言説の中でも最も有名な著作の一つに「超越的スタイル」という思考を評価軸に規定して論じられた脚本家、映画監督のポール・シュレイダー『聖なる映画作家』がある。シュレイダーはその著作において『裁かるるジャンヌ』、『奇跡』、『怒りの日(*Vredens dag*)』を中心に論を展開していくのだが、『ゲアトルーズ』に関しては以下のようにしか触れられていない。「後期のドライヤーの室内劇映画『ゲアトルーズ』は、初期の室内劇映画『あるじ』より、ずっと超越的スタイルの禁欲的な要素を持っているが、確かめられるかぎり、ドライヤーはすべての作品の最後を静止状態にすることを拒んだ。」(シュレイダー [1981:194])。シュレイダーの言説は『ゲアトルーズ』が映画史的な批評の遡上で、その存在には誰しもが触れ評価しながら、同じ評価軸のもとで排除、もしくはあえて積極的に言及しない対象として扱われていることを端的に示している。

『ゲアトルーズ』をその論の中心に据えた数少ない批評の一つにカイエ・デュ・シネマ誌の批評家で脚本家のパスカル・ボニゼールの『歪形するフレーム』がある。ボニゼールはタブローの絵画『大使たち』の歪形した頭蓋骨を、劇中の詩人リズムマンの祝賀会シーンにおけるゲアトルーズに見立て以下のような解釈を行った。「……このほの白い光に、卑猥で、墓のそこから湧き出すようで、心を奪い……白い塊<sup>6</sup>に囲まれた白い形象であるゲアトルーズは、とにかく恐るべき形象なのである。」(ボニゼール [1999:144])。ボニゼールの文章において注目したいのはゲアトルーズを「卑猥」であると形容している点である。批評家の蓮實重彦もまた『映画崩壊前夜』でドライヤーの他の諸作よりも、ことさら『ゲアトルーズ』に注目して論を展開する理由として「夫がいようと、これという男には進んで身をまかせてしまう女の物語だという点」(蓮實 [2008:187])に惹かれると記す。また蓮實はエピローグにおいて、老齡のゲアトルーズをニーナ・ペンス・ローゼがマークキャップで演じていることに対して「映画ならではのあられもないご都合主義が、『ゲアトルーズ』にほとんど倒錯的と呼ぶほかないつきぬ魅力をそえているのである。」(蓮實 [2008:187])と評する。そして蓮實は、リズムマンの祝賀会のシーンでゲアトルーズが歌唱する表情とその後に失神して倒れる描写を根拠に上げながら『ゲアトルーズ』は「豊かな肉の映画」だとして論を締める。ゲアトルーズが失神する描写に「倒錯的」な魅力がことさら演出されていたか、という点は後に検討する必要がある。ここでは、蓮實がゲアトルーズの身体に対して、ことさら「肉」感を見出し「倒錯的」だと考えたことを確認したい。また蓮實と同様にゲアトルーズが失神し

て倒れる描写に対して「官能的だ」と解釈する類似の言説は他にも存在する。映画監督のアルノー・デプレッションもまた「本作を見ていて、心に浮かぶ言葉、それは淫らさ(慎みのなさ)です。『ゲートルーズ』はきわめて淫らな映画です。」(デプレッション [2021:36])と語った。

ボニゼール、蓮實、デプレッションらの批評から、作中で愛<sup>7</sup>のために多くの男性と関係を持つゲートルーズが「卑猥」で「肉感的」で、もしくは「官能的」で「淫ら」で「慎みのない」人物であるとする共通の読解を示しており、ゲートルーズの身体が、社会規範において性的に「逸脱」していることをことさら強調する論調がとられていることが分かる。また、ゲートルーズの「逸脱」を否定するにしても肯定するにしても、男性的な価値観に貫かれた立場がとられていることが彼等の言説から指摘できる。

以上ではゲートルーズのキャラクターへの言説を分析した。次にドライバーが追加した独自のエピローグを巡る解釈の言説を分析する。

プロデューサーで脚本家のジェームズ・シェイマスが2008年に刊行した『ゲートルーズ』に関する研究書 *Carl Theodor Dreyer's Gertrude The Moving Word* において、シェイマスは、ゲートルーズというキャラクターをドライバー自身の実母をその人物造形の基礎にしていると解釈した。シェイマスはモーリス・ドルジーの1982年の著作でドライバーについての伝記記述を収めた *Carl Th. Dreyer, né Nilsson* をその解釈の土台として用いた。1984年に開かれたドライバーの国際シンポジウムで行ったドルジーの発表を、小松は以下のようにまとめている。「ドライバーの出生の秘密や精神的外傷の形成過程について簡単に要約しながら、ドライバーのそうした人間形成が作品の上にもどのように現れているかを指摘し、伝記記述における精神分析的そしてその準備段階としての文献学的方法の重要性を強調した」(小松 [1985:118])。ドライバー研究ではドライバーの作家的命題である「不寛容さに苦しむ女性」に対して、作家の出生に解を与える読みが一つの主流をなしていることがシェイマスの言説と小松の報告から指摘できる。ドルジーの方法論に沿って読解を試みたシェイマスは、エピローグについて以下のように解釈した。「ゲートルーズが自己の定義を達成するために、(ゲートルーズは)観客自身がキャラクターに投影することで生じる限界を乗り越える『現実』を求めた。……その現実への扉は、ドライバーにとっては常に閉ざされていたし、私たちにとっても常に閉ざされている」(Schamus [2008:10])。シェイマスは、ドライバーが自身の実母を元にして作り上げたゲートルーズを物語世界の枠を乗り越え、観客の認識、すなわちシェイマスの言葉では「現実」に対して干渉を試みる存在として描いたと解釈する。その「現実」への扉がエピローグにおける扉のショットであり、「現実」を求めたゲートルーズは結果的に観客からの自己投影を拒むことで、扉もまた観客に対して閉じられてしまったとシェイマスは考えた。また、シェイマスは以下のように記述した。「ゲートルーズはこの自己美化の過程を絶対的に受け入れ、そして最後に、現実の名の下にその美しさを絶対的に拒絶する。」(Schamus [2008:11])。シェイマスはドライバーの想像的意識をゲートルーズというキャラ



クターの主語と解釈し、ドライバーの自己意識の中で行われた芸術的な「虚実」入り乱れる解釈作用をゲートルーズに投影させながら、最終的に「現実」を選び取ることによって、観客に対して「美的対象」であることを拒絶する結末を迎えたとした。その上で、シェイマスはドライバーの「壮大な野心」によるこの試みが言葉と映像の齟齬をきたし、芸術としての失敗を迎えたと論じた。シェイマスの言説の中で特に注目したいのはエピローグの解釈について、ゲートルーズが「現実」を求め、それ故に観客の感情移入を拒んだとする解釈である。

ゲートルーズに対して感情移入が出来ないとする解釈はシェイマスのみのものではない。ポニゼールは「彼女に同一化することはできないだろうし、このフィルムの最後のショットが扉のショット——ゲートルーズが決定的に自らを閉ざし、その扉の背後で満たされぬ愛への彼女の要求が決定的に削除される——であることも意味のないことではない。」(ポニゼール [1999:143])と論じた。ポニゼールもまたシェイマスと同様にゲートルーズへの同一化が不可能だと断定し、ゲートルーズの求める愛は適わぬまま、エピローグの扉のショットによって愛への要求が「削除」され幕を閉じたと解釈した。

岡田温司は『ゲートルーズ』のエピローグに対してこのように記述した。『『ゲートルーズ』のヒロインもまた、愛の力を信じて疑わない。……だが、その彼女をとらえて離さないのは、純粋に内面的な愛なのだろうか、それとも肉体的なものでもあるのだろうか。……そのことをあえて宙吊りにしたままにしているように思われる。……周到にもドライバーはここでもまた、観客に明快な答えを与えようとはしない。』(岡田 [2021:169])。岡田もまたゲートルーズの求める愛に対して答えが提示されていないとして、エピローグの解釈が観客に閉じられたものだとして評した。中条省平もまた岡田と近い認識による批評を行っている。「……ゲートルーズはつねに虚空を見つめ、愛を求めながら愛を見出すことができず、死を待ちます。……かつて映画の凝視のなかから神秘を現出させたドライバーは、最後の映画で閉じられた扉のような神秘の不在に到達してしまったのでしょうか。」(中条 [2021:5])。

シェイマス、ポニゼール、岡田、中条の言説には、作中のゲートルーズが観客には自己同一化できない存在であると解釈する共通項が指摘できる。また、彼等の言説から、ゲートルーズが愛を希求する存在であることの認識を共有しながら、エピローグにおいてはゲートルーズの抱く愛が観客に対して「断絶」されている、もしくは「削除」され、意味が宙吊りにされているとして、解釈することが不可能だとする共通の認識が指摘できる。

小松の分析においてもゲートルーズに対してポニゼールやシェイマスと同様に共感不可能な存在として論じられた。「主人公ゲートルーズに共感するか、あるいは反発するかは問題ではない。この自分という意識を前面に打ち出す主人公が、信念に従って語り、行動する様がこの映画のアクションの中心となる……共感も反発も問題にされないがゆえに、ここには感情移入の隙間が見いだされない。別の言い方をすれば、観客が登場人物と感情を共有することを前提としてナラティブが進行するのではない。」(小松 [2010:11])。小松の記述によって、多くの批評家や理論家がゲートルーズに対して感情移入することができない

要因を考察することができる。ゲートルズは「自分という意識を前面に打ち出し」「信念に従って語り、行動する」人物であり、それゆえに物語の主人公として機能しているという指摘は妥当である。しかし、なぜそのような自己意識を持ったゲートルズに対して「共感も反発も問題にされない」のだろうか。「自分という意識を前面に打ち出し」「信念に従って行動する」主人公は映画作品のみならず、物語叙述において一つの類型をなすキャラクターではないだろうか。そのようにして考えると、以下のような疑問形を設定することができる。『市民ケーン(*Citizen Kane*)』(1941、オーソン・ウェルズ)のチャールズ・フォースター・ケーンに対して感情移入するかどうかの問題にならないと批評することはあり得るだろうか。『アデルの恋の物語(*L'Histoire d'Adèle H.*)』(1975、フランソワ・トリュフォー)のアデル・ユゴーに対して感情移入せずに物語を解釈することは果たして可能だろうか。『裁かるるジャンヌ』のクロース・アップで映されるルネ・ファルコネッティの表情に観客は共感せずに劇場を後にすることができるだろうか。

ここで再度確認したいのは、劇中で三人の男性と代わる代わる交際関係を持ち、性行為に対しても主体的な行動を取るゲートルズを性的に「逸脱」していると家父長的な価値基準から解釈した言説群である。つまり、多くの批評家や理論家はゲートルズというキャラクターに対して女性差別的な視点から他者化しながら物語の解釈を行い、その結果としてエピローグにおける結末部で展開される「問題の解消」「葛藤の収束」に対して、解釈が不可能な状態の認識にたどり着いたのだと考えられる。

以下ではゲートルズに対して上述したような他者化した読解が行われていない言説、エピローグにおいて「削除」や「断絶」、「解釈不可能性」といった否定形ではない解釈を試みた言説について取り上げエピローグへの新たな解釈の可能性を提示する。

カイエ・デュ・シネマ誌に掲載されたミシェル・ドラエによるドライバーへのインタビューにおいて、ドライバーはゲートルズについて以下のように言及した。「自分が感じていること以外のことは受け入れることができず、ある意味では、人を服従させることを必要としている、ゲートルズの不寛容なのです。」(ドライバー [2022:429])。また、ドライバーは常になげかけていた問題である「寛容と不寛容」がゲートルズにも感じ取れると語った。そして、ゲートルズの「不寛容」についてこのように述べた。「彼女は男たちの人生のアクセサリーではありたくないわけです。」(ドライバー [2022:434])。つまり、ドライバーはゲートルズが男たちから「アクセサリー」=客体として扱われることに対して不満を抱き、男から愛を得ようと試みる彼女の行動が「不寛容」だと解釈した。ドライバーが提示したこの解釈は、作家の特権性を除外した上で、ゲートルズの愛を巡る葛藤とエピローグの「問題の解消」にまつわるナラティブに対して、ゲートルズに共感した上で、否定形に陥らずに読み解く一つの方法を提示していると考えられる。

フェミニズム映画理論研究者の斉藤綾子は、エピローグの老齡のゲートルズが一人で住む部屋を女性の「私的な領域」とであると指摘し、このように解釈した。「ドライバーは、日常の生活というもっとも非映画的な空間や時間をもっとも映画的な世界へと誘い、そし

てそこに居る人々の生活を崇高なものにした。」(齊藤 [2003:4])。齊藤の言説は、ゲートルーズがエピローグにおいて、カニングの書齋が象徴する装飾主義的な上流社会から離脱し、「私的な領域」を選び取る展開に「崇高なもの」を読み解いていた。齊藤の言説もまた、それまでの男性中心的な言説とは全く異なる視点から提示されたものであり、エピローグにおける「葛藤の収束」「問題の解消」を解釈していく上で有効となる読みの方法を提示していると考えられる。

ここまで、『ゲートルーズ』を巡る言説の傾向とその限界を指摘した。言説のパターンとして以下のようにまとめることができる。①ゲートルーズの身体を規範的な価値基準から逸脱視して、その逸脱こそが『ゲートルーズ』の固有性だと評価する。②ゲートルーズが自己中心的に愛を希求するため観客にとっては感情移入が不可能な存在と化す。③エピローグのシーンにおいては回答が拒否されており観客とは断絶されている。このように言説の傾向をまとめると、①と②はゲートルーズへの他者化という点で地続きの事象にあり、①と②の解釈の結果として③に行き着くという因果関係が指摘できる。そして、先に触れた公開時に『ゲートルーズ』への批評が賛否両極に割れたこと、作品そのものは映画史的な遡上において高く評価されながら、批評家があえて積極的に言及しない対象と化している現象に関しても、以上の言説の傾向をその要因として上げることができるだろう。これらの言説がマジョリティを構成する中、「不寛容さに苦しむ女性」という作家的命題、ゲートルーズの愛にまつわる葛藤に対してドライヤーと齊藤はそれぞれ、「寛容と不寛容」、女性の「私的な領域」という解釈項を提示した。

## 2. 『ゲートルーズ』再解釈

『ゲートルーズ』の再解釈にあたり、本稿では、あえてゲートルーズに対して共感する読みの立場を取る。それは、ゲートルーズに対する「共感も反発も問題にされない」という言説の慣習に対して、異議申し立てを行うという極めて政治的な立場によって、主人公の持つ主体性が男性、もしくは家父長的な規範に逸脱していない女性のみのものだとして疑わないう無自覚な言説とパラダイムに、オルタナティブな読解を対峙させ、言説から排除されたゲートルーズの主体性を取り戻す読解の試みを行うためである。そして、そのオルタナティブな読解の試みこそ『ゲートルーズ』の主題に適うものと思われるからである。

### 2-1. ゲートルーズの愛、「寛容と不寛容」を軸に

以下では、ゲートルーズの求める愛をドライヤーが提起した「寛容と不寛容」を手がかりに読み解き、ゲートルーズのキャラクターを新たに論じる。

S1 ではカニングは途中で来訪するカニングの母との会話から、大臣の地位に誇りを持っていることがうかがえる。その後、ゲートルーズはカニングに大臣の妻にはなれないと告白する。その理由に、ゲートルーズは「あなたが愛するのは権力、名誉、自分自身、自分の知

性、書物、葉巻」(13:33-13:43)だと答える。ゲートルズはカニングが仕事のことしか考えていないことに不満を持ち、「私が一緒にいたい人は完全に私のもの、優先するのは私のほう」であるべきだと話す。ドライバーの言説を借りれば、ゲートルズはカニングから「アクセサリー」のように扱われていることに不満を抱き、男から完全な愛を得たいと考えている。つまり、ドライバーの提起したゲートルズの「人を服従させることを必要としている不寛容さ」は表面的にはカニングを服従させ愛を得ようとするゲートルズの「不寛容」であるわけだが、その背景にある、二十世紀初頭の西洋における父権社会の枠組みの存在を指摘できる。つまり、男が「公的な領域」を占拠し女がその男の妻になることで「私的な領域」に押し込められるという社会的な権力構造を『ゲートルズ』は舞台装置として用いているのである。男は主体となることで女からの無償の愛を受け取れるが、女は男の所有物＝「アクセサリー」として愛の名のもとに客体にされる。ゲートルズの要求が満たされず「不寛容」な状態に陥るのは、裏を返せばカニング、引いては父権社会の「不寛容」が鏡像のように対置されているからなのだ。

では、ゲートルズの求める「愛の思想」はどのようなものだろうか。S3の祝賀会で学徒隊の総代はスピーチでリズムマンの恋愛学の固有性をこのように語る。「本当の愛は心と官能の結合にあります。あなたの愛の賛歌では、男女は完全に愛で結びあい、永遠の優しさといたわりの中で共に生きます」(46:18-46:39)。学徒隊の総代はリズムマンのエロス観の重要性は限りなき愛だとしてスピーチを締める。S5ではゲートルズはリズムマンが語った信仰告白を引用して告げる。「僕が信じるのは肉欲と魂の癒やしがたき孤独」(1:27:26-1:27:34)。S3のスピーチとS5におけるリズムマンとゲートルズの会話からゲートルズの求める愛がリズムマンの信仰に由来するものと分かる。S5でゲートルズはリズムマンに「愛は私の汚れを清め私の心を美しく良い物へ開いてくれた。あなたの中に生涯の伴侶を見出した。」(1:19:48-1:30:04)と話す。ここでは、ゲートルズがリズムマンの思想に触れ感化されたことが語られている。

リズムマンの信仰である、精神と身体の両方を結びつけるものが愛だとする思考は、『裁かるるジャンヌ』のファルコネッティの表情のモンタージュ、『奇跡』のラストシーン<sup>8</sup>をすぐに思い起こすことができるだろう。ここで、ドライバーにおいて愛が示すものが超越的な精神世界ではなく、身体を伴う唯物論的な世界であることを確認したい。

ここまで、ゲートルズの「不寛容」の形態、並びにゲートルズの求める愛について触れた。ゲートルズはカニングが象徴する父権社会の敷く性役割に迎合することなく、主体的に精神と身体を伴う愛を求める。精神の愛が男性的な「公的な領域」によって満たされると過程するなら、身体への愛は女性に仮託されたものだろう。ゲートルズはカニングから与えられる身体への愛のみではなく、「公的な領域」(権力、名誉、自分自身、自分の知性、書物、葉巻)に向かれた、精神の愛が与えられることを求めた。これがドライバーの提示したゲートルズの「不寛容」の形態である。そして、前述したように、ゲートルズの「不寛容」は父権社会の「不寛容」が前提となって構築されている。つまり、男たちの「不寛容」

とゲートルーズの「不寛容」の対立構造が物語の軸をなしながら、両者の「不寛容」は社会制度によって生み出され、性差によって非対称の様態を取っているのだ。

## 2-2. ゲートルーズは「卑猥」で「淫ら」なのか

上述したようにゲートルーズは愛を求めて主体的に行動する。その主体性が最も表れるのは、S2のエアランとゲートルーズが、エアランの部屋で密会を行う場面である。ゲートルーズはエアランに「夜想曲」を演奏するように頼み、ゲートルーズは部屋の奥で服を脱ぐ。ゲートルーズを追ってエアランも部屋の奥、つまり、フレームの外に姿を消す。ゲートルーズがエアランとの性行為に対して主体的な行動を取る描写なのだが、最も注目に値するのは、ゲートルーズが衣服を脱ぐためにフレーム外に消えることである。このフレーム外はただ部屋の外であるとか画面の外にはけたということを意味しない。なぜなら、ゲートルーズが服を脱ぐ様子がシルエットとして壁に映されることで観客にゲートルーズの行動が明確に提示されているからである。言い換えれば、ゲートルーズは画面内に留まりながら、主体的にカメラ、すなわち観客の視線から逃れたのである。

フェミニズム映画理論家のローラ・マルヴィは「見る行為」の受動性、能動性を以下のよう

に説明した。「性的な不均衡に規制された世界においては、見るという行為の快楽は能動的=男性、受動的=女性に分割されている。」(マルヴィ [1998:131])。マルヴィのフェミニスト映画理論が明らかにするのは、主流の商業映画において女性を捉える映像が性的な見世物として映し出され、男性の欲望を備えた視線の形態を有することで、物語内において女性が受動的、男性が能動的な役割に分割されるという映像装置の権力構造である。ゲートルーズがエアランとの性行為に対して能動的な役割を担う時、ゲートルーズは観客によって向けられる性的な視線を意識的に避けることで観客との関係においても主体であることを保持しているのである。マルヴィの理論から、ゲートルーズは物語内世界において、「公的な領域」に向かう男性たちから客体化されることを拒みながら、同時にカメラのフレーム=観客の視点もまた、男性の「公的な領域」として捉え、絶えずゲートルーズを客体化しようとする観客からの視線をも拒んでいることが指摘できる。そして、ゲートルーズが客体化させられることを拒んだ観客とはまさに、ゲートルーズに対して「卑猥」で「肉感的」で、もしくは「官能的」で「淫ら」で「慎みのない」と評した男性批評家たちの言説に代表される家父長的な価値基準に貫かれた視線である。シェイマスがゲートルーズに対して、「現実」を求めたと解釈したのもまた、現実の観客との間で、意志を持って主体を保持するゲートルーズへの指摘だと言えるだろう。ここでことさら注目したいのは、ゲートルーズが持つ関係性には、物語内における四人の男性のみではなく、カメラのフレーム=男性観客が存在するということだ。

## 2-3. フレームの形態とその様式

『ゲートルーズ』ではカメラのフレームがそれ自体、ゲートルーズを客体化する「不寛容」な形態を表していると言及した、一方でカメラのフレームはゲートルーズを取り巻く「不寛容」を意味しながら、同時に映画内世界を叙述するための画面として透明化される。ことさらフレームが透明化されるのは、「公的な領域」にカメラが置かれたカニングの書齋と祝賀会のシーンにおいてである。そして、これらのシーンでゲートルーズを捉える、カメラのフレーム＝男性観客の視点は異なる様式で表出され、ゲートルーズを客体化する男たちの視線を告発する。

S1 ではカニングの書齋に置かれた調度品の鏡をゲートルーズはこのように説明する。「この鏡はリズムマンからの贈り物、朝寝室で美しいものが見られるようにと」(06:45-06:54)。鏡はゲートルーズを美的対象として客体化するリズムマンの視線の象徴として画面に表れるとき、鏡を見るゲートルーズの姿を美しいと形容するカニングの視線もまた、鏡のフレームと同化しゲートルーズを受動者として規定する。また、この鏡のフレームはS5において再び反復される。リズムマンが鏡の横に取り付けられた燭台の蝋燭に明かりを灯し、その鏡のフレームを再びリズムマンの視線で満たすことで、そのフレーム中にゲートルーズの像を映し出させるのである。(1:24:57-1:25:46)。

もう一つのフレーム内フレームはS3の祝賀会におけるタペストリーだ。S2でゲートルーズはエアランに「犬の群れに追いかけられ裸で通りを走った」(30:52-30:59)夢を見たと言及する。その夢が運命論的に再現され表れるのがS3のタペストリーの絵である。ここで思い出されるのは、ドライヤーのドイツ時代の作品『ミカエル(*Michael*)』(1924)で、画家のクロード・ゾレと彼が書き上げた悲壮な老人の絵画が同一フレームに収まるショット<sup>9</sup>だ。ゾレの孤独な状況は終盤の「ゾレの死」という絶対的な孤独へと向かうが、悲壮な老人が描かれた絵画は、絵画のフレームがゾレの身体を取り囲むフレーム内フレームとして画面に表れることで、終盤の展開が予め定められた運命論的な結末であるように提示する。『ミカエル』における絵画のフレームの反復が『ゲートルーズ』におけるタペストリーだと過程するなら、タペストリーに描かれた絵画の「裸体の女」と「野犬の群れ」はゲートルーズの状況をどのように運命付けたのだろうか。

カニングから求める愛を受け取れないゲートルーズは、エアランとの関係に愛を見出す。しかし、S3でリズムマンによって、エアランがゲートルーズを「最新の獲物」として自身の所有物のように扱っていたことを告げられ、エアランもまたカニングと同じようにゲートルーズを「アクセサリ」＝客体としてゲートルーズを捉えていたことが判明する。その直後に、校長とカニングの頼みを受け入れ、エアランの伴奏のもとゲートルーズは歌曲“*Ich grolle nicht*”を歌唱する。カニングとエアランと校長ら、男たちの視線に客体化されたゲートルーズは、ここで「野犬の群れに囲われた裸体の女性」の構図を再現する。小松はゲートルーズが歌唱中に失神する描写を「内的欲求の歓喜」(小松 [2010:13])と形容したが、果たして「歓喜」であるのだろうか。男のように主体であることを求めたゲートルーズが男たちによって、いつの間にか客体化されていたことに気が付き、男たちの視線の中で気絶する展開

は、ゲートルーズにとっては『ミカエル』のゾレと同様に悲壮な運命以外の何でもない。蓮實はゲートルーズの失神を「あられもない」として「倒錯的」な魅力があると評した。ここから分かるように、ゲートルーズを客体化するような「野犬の群れ」が象徴する男たちの視線が含むのは、カニングやエアラン、校長の視線であり、カメラのフレーム＝男性観客の視線でもある。そして、それら男たちの視線が交わることで、フレームの存在は透明化されて、自明なものに変容するのである。

#### 2-4. 室内劇の形態とその様式－エピローグの解釈に代わって

ドライバーは『ミカエル』と『ゲートルーズ』には映画を構成するスタイルにおいて確かな類似があると指摘する。その類似の一つにドライバーがあげたのは室内装置である。「それは、時代のある種の反映のことです。……こうしたこともまた、成金趣味とも言うべきものを反映している、この映画の雰囲気の一部をなしています。」(ドライバー [2022:461])。「おぞましい調度品」で室内を飾り立てることで、『ミカエル』では十九世紀初頭の政教分離の時代を反映させたとドライバーは語る。そして、そのスタイルは『ミカエル』と時代背景が近い二十世紀初頭の上流社会を舞台にした『ゲートルーズ』においても、カニングの書斎、祝賀会の会場の舞台装置として反復された。前述のように、カニングの書斎と祝賀会の会場は男性が精神の愛を獲得する「公的な領域」であり、男性の視線がフレームを構成することでゲートルーズが客体化される場所でもある。書斎の鏡や祝賀会のタペストリーを含む、社交界を反映させた舞台装飾としての「おぞましい調度品」は、ゲートルーズを客体化させるフレームの周囲とそれ自体を構成することで、フレーム内フレームを機能させる舞台装置としての役割を担うのである。言い換えれば、ドライバーにおいて舞台装飾とは、画面内の男たちがゲートルーズを客体化する視線と、カメラのフレーム＝観客の視線とが交錯し不可分な領域を形成するための枠組みの様式なのである。

一方で、成金趣味的な舞台装置と対をなすのが、斉藤綾子が女性の「私的な領域」と形容した、エピローグにおける老齢のゲートルーズの部屋である。『『ゲートルーズ』のエピローグでは、それまでブルジョワ的な環境の中に置かれていたゲートルーズが質素な部屋で孤独で自由な生活をする。」(斉藤 [2003:4])。ゲートルーズはアクセルが出席する心理学の研究クラスに参加するため、カニングの元から去り単身パリへ渡る。数十年を経て、ゲートルーズは故郷の町に戻って一人で暮らしている。ゲートルーズの一人で暮らす部屋は斉藤が指摘するように決定的に質素である。しかし、愛を渴望したゲートルーズがパリの研究活動＝「公的な領域」を獲得することで、自ずと男たちから取り上げられていた愛を得ることができたのではないだろうか。つまり、エピローグにおいてゲートルーズは「公的な領域」から獲得する愛を自身の身体に向けることで「葛藤の収束」を向かえたのである。その根拠に、ゲートルーズの「私的な領域」には男たちの視線の形を取った舞台装置としてのフレームはどこにも存在しない。この部屋にあるのは、彼女の身体＝生活の呼吸が部屋の隅々まで息づくことで、部屋それ自体がゲートルーズの精神と身体の状態をなした崇高な空間そのもの

である。そして、この崇高な空間への到来は S5 の終盤で預言されている。すなわち、ゲートルーズが書斎から出てアクセルへ電話をかけるショットが、“劇中一度しか登場しない”カニングの屋敷の炊事場だった、ということにおいてである。

エピローグについて、中条は「神秘の不在に到達してしまったのでしょうか」（中条 [2021:5]）と記述した。中条の「神秘」が指し示すものが超越的な事象であるならばその通りだが、「神秘」の示すものが精神と身体に開かれた通俗的なものと規定するなら、その解釈は当たらない。なぜなら、二十世紀初頭の西洋社会において一人の女性が結婚をせずに、しかも使用人を一人雇う程度の生活水準を保って生き抜くことができるというのは、それだけで奇跡だからである。

ここで最後に残るのは扉が閉まるショットの意味だ。「その扉の背後で満たされぬ愛への彼女の要求が決定的に削除される」（ボニゼール [1999:143]）。ボニゼールは「満たされぬ愛」の「削除」という否定形の言説で解釈した。しかし、削除されるのはゲートルーズの「満たされぬ愛」だろうか。上述したように、ゲートルーズは主体的に「公的な領域」（パリの心理学クラス）に参加することで、愛を男に依存することなく獲得し、エピローグでは男性の視線に客体化されない形態の室内に辿り着くのであるから、ゲートルーズの愛はエピローグにおいて満たされた形で提示され、「私的な領域」という形態を伴って「葛藤の収束」を向かえたと考えられる。では、その充足したエピローグにおいて最後に残る「不寛容」はどのような形態を有しているだろうか。ゲートルーズの「私的な領域」において、ゲートルーズを客体化する唯一の「不寛容」な視線は、老齢のゲートルーズを捉えるカメラのフレーム＝観客の視線である。つまり、ゲートルーズはエピローグにおいてカメラのフレーム＝観客の視線に開かれた、「私的な領域」の扉を閉じ、シェイマスの言葉を借りれば「美的対象」であることを止めることで、その生を完結させるのである。

ジル・ドゥルーズはドライバーについてこのように記述する。「〈可能的なもの〉が精神の次元として空間を開いたのである……絶えず更新される精神的決定と同一の任意空間へと生成したのである。『情動』[affection]あるいは『自己触発』[auto-affection]を構成し、諸部分のつながりを引き受けるのは、まさにこの決定である。」（ドゥルーズ [2008:208]）。その上で、ドゥルーズはエピローグにおいてゲートルーズは「偽なるつなぎ」（不自然なデクパーージュ）の間に消えたと解釈した（ドゥルーズ [2008:53]）。また、ドゥルーズはゲートルーズの「情動」と「精神的決定」が同一の「任意の空間」を形成することも指摘した。ドゥルーズの「精神の力と同一の任意の空間」（ドゥルーズ [2008:208]）とは、ゲートルーズの主体的な選択によって「私的な領域」を生成したかの部屋であり、その部屋がゲートルーズによって閉じられることで、姿を消すショットは、ゲートルーズの「情動」あるいは「自己触発」によって引き受けられた「偽なるつなぎ」そのものなのである。

ここで、ようやくエピローグについて、既存の解釈に対峙させる新たな解を提示できるようになった。――閉じられる扉のショットはゲートルーズの「満たされぬ愛」を「削除」するのではない。ゲートルーズは彼女の意志と選択によって扉を閉じ、姿を消してデクパー



ュを崩すことで、「精神的決定と同一の任意の空間」(ドゥルーズ [2008:208])を完成させる(しかしそれは、作中においてほとんど「死」と同義の意味を持ち得るのだが)。ここでは、ゲアトルーズに共感を示したアクセルのように、ゲアトルーズと素晴らしい友情関係を築いた観客は、ゲアトルーズの「私的な領域」が扉の後ろで密かな完成を向かえることに祝福を送る権利を与えられ、「不寛容」な視線に貫かれた観客の視線はゲアトルーズの意志によって「削除」されるのである。

### 3. 終わりに一言説の傾向からフェミニズム批評の接続

『ゲアトルーズ』を取り巻く映画批評家、映画理論家の言説が父権的な価値基準に貫かれた解釈を行ってきたことを指摘した。読者反応批評を展開したスタンリー・フィッシュは批評集団を「解釈共同体」と定義し、読みによって生成される意味はその集団の共有する慣習に依存すると論じた。「このような体系(あるいは文脈、状況、解釈共同体)の〈内部〉においてのみ伝達が生じるという事実であり、二人、ないしはそれ以上の人々が獲得する理解は、その体系に固有のものであり、その領域内でのみ一定だということである。」(フィッシュ [1992:81])。英文学研究者の織田元子は「フィッシュの『解釈共同体』の項に『家父長制社会・文化』という変数を入れ、『理想の読者』あるいは『精通した読者』の項に『男の読者』という変数を入れると、これはフェミニストの目から見た現行のマスキュリニズム(男性優位主義)批評の状況をぴったりと言い当てている」(織田 [1988:86])としてフィッシュの「解釈共同体」をフェミニズム批評へと援用した。フィッシュと織田の「解釈共同体」の理論によって、我々は『ゲアトルーズ』を取り巻く男性批評家たちの言説の傾向が「マスキュリニズム(男性優位主義)批評」であるという解を与えることができるだろう。

一方で、文学理論化のジョナサン・カラーは、フィッシュの想定する読者は体験からなにも学ばない存在だとして「解釈共同体」に以下のような批判を行った。「ある特定の役割を断固として踏みはずそうとしていないのだから……フィッシュによる読みの体験の記述は、フィッシュ的読者として読むフィッシュ的読者として読むフィッシュを報告したものである」(カラー [2009:98])。カラーの指摘する通り、実際の読者(観客)は時代の変化や個人の学習、テキストとの対話によって絶えず変化する。一方で、公開からこれほどの年月を経てもなお、『ゲアトルーズ』を巡る言説のほとんどが、父権的価値を基板にした解釈によって占められ、エピローグに対して有用な解を提示できていないという状況を顧みるに、映画批評をとりまく「解釈共同体」(特にドライバーを扱う作家主義的批評)が、解釈戦略の枠組みを踏み外そうとしない、織田の言葉を借りるなら、ほとんど「静止した死の世界」である可能性は極めて高いように思われる。

フェミニスト理論家のテレサ・ド・ローレティスは女性観客に語りかけるかも知れない、フェミニスト映画としての「女性映画」について、『女性たち』という今まで表象不可能とされてきたある社会的な主体を表象するさまざまな過程と形式を作り出すことによって、

物の見方を変容させる試み」(ローレティス [1998:165])であると論じた。『ゲートルーズ』において、ドライバーは古典的映画の美学形式を発展させ、父権社会の中で主体を取り戻そうとするゲートルーズを独自の様式によって表象させながら、同時に、古典的な美学形式が男たちの「視覚的快樂」の形態であることを暴く。ローレティスが指摘した「物の見方を変容させる試み」(ローレティス [1985:165])が『ゲートルーズ』において成功しているとしたら、『ゲートルーズ』は伝統的な「女性映画」であることを越えて、ほとんどフェミニスト的な問題意識に貫かれた「女性映画」だと解釈することができるだろう。

一方で、ドライバーが描く女性の「私的な領域」が男性の「公的な領域」と比較、対置させられることで、多分に前者が美化される構造になっていることは留意が必要だ。なぜなら、女性の「私的な領域」の美化は、紛れもなく女性の性役割に裏打ちされた観念だからである。つまり、『ゲートルーズ』において、ほとんどフェミニスト的な問題に貫かれていると言えるのは、解釈集団の父権的価値観を暴き、古典的な映画制度の解体を試みたそのラディカルな表現様式にあると言える。

本稿ではドライバーを取り巻く言説の分析から「解釈共同体」の制度的偏りと、それらの言説では捉え損ねているドライバー作品の先進性の一端を提示した。本稿で指摘した映画批評内部の「マスキュリズム(男性優位主義)批評」の傾向は、カラーの文学理論における脱構築の方法論を典拠として用いた。「文学批評の領域で有効なひとつの戦略は、男性の誤読をみきわめ位置づける読みを行うことである。……男性の読みにひそむ歪曲や自己弁護を具体的に指摘し、是正策を示すことである。」(カラー [2009:78])。カラーの提示した方法論は、文学批評におけるフェミニズム理論の一つだが、『ゲートルーズ』に対する批評の言説分析を通して、映画批評においても援用可能な方法論であることを明らかにした。ドライバーを政治的に再解釈していくことは、「静止した死の世界」と化した批評家言説が拠り所にする「マスキュリズム(男性優位主義)批評」の解体において急務なことであるだろう。

---

〈註〉

- 1 『裁かるるジャンヌ』では宗教裁判において厳しい異端審問を行う男性の裁判官たちとジャンヌに、『怒りの日』では魔女狩りにあう老婆に、『あるじ(*Du skal ære din hustru*)』(1925)では不機嫌な夫によって奴隷のように扱われる妻として「不寛容さに苦しむ女性」が描かれた。
- 2 映画史家のジョルジョ・サドゥールが記した『世界映画全史』ではドライヤーについて一つの章が設けられた。ヌーヴェル・ヴァーグを牽引したカイエ・デュ・シネマ誌の批評家らが展開した「作家主義政策」においてドライヤーは積極的に擁護された。ジャン・リュック・ゴダールは『女と男のいる舗道(*Vivre sa vie: Film en douze tableaux*)』(1962、ジャン・リュック・ゴダール)の劇中で『裁かるるジャンヌ』のルネ・ファルコネッティを引用し、フランソワ・トリュフォーはドライヤーの追悼によせた文章で「映画の最初の世代の王様たち、まず最初に沈黙を、ついでに言葉を制御した偉大な映画作家たちの世代のあとを追ってその列に加わったのである。」(トリュフォー [1979:130])と記した。
- 3 蓮實重彦は『ゲートルーズ』を「映画史の傑作といった概念を越えて、それ一つで映画たりえている」(蓮實 [2008:185])と評した。小松弘は「いわばドライヤーの映画の形式上の到達点とすることができる。」(小松 [1999:59])と論じ、『奇跡』から『ゲートルーズ』への過程にドライヤーの映画形式の発展を指摘した。
- 4 『聖なる映画作家、カール・ドライヤー カタログ』(国際文化交流推進協会 2003)に記載された、濱田尚孝による「カール・ドライヤー関係日本語参考文献」のリストによると2003年時点で『裁かるるジャンヌ』を論の主軸に据えた文献が四十件、『吸血鬼』が二十一件、『奇跡』が二十八件に対して『ゲートルーズ』はたった三件のみである。
- 5 フーコーの言説分析の理論をたたき上げ式に発展させた赤川学『セクシャリティの歴史社会学』において赤川は「私たちは作者や思想家が語る言葉を、彼らのオリジナリティといった特権性をいったん括弧に入れた上で、社会における言説空間を構成する一要素として取り扱う。」「ある時代、ある社会に共有されている、人々の観念や行動を規制する言説が分析の中心に据えられる。」(赤川 [1999:39,41])と説明する。本稿では『ゲートルーズ』を取り囲む言説の中にドライヤー自身の発言も含めて検討していく。その際、ドライヤーの発言を扱うにあたり赤川の手法に倣い「作家の特権性」を括弧に入れ、作家主義的な読みに回収されない均等な分析を行う。
- 6 ここで言われている「白い塊」はゲートルーズがカニングの屋敷から去るショットで羽織る白いローブだと考えられる。
- 7 作中でゲートルーズは四人の男と愛についての会話を交わす。ゲートルーズはエピローグにおいて自分の墓石を購入しそこに「アモール・アムニア(愛が全て)」と刻んだとアクセル

---

に話す。「ゲートルーズにおいては、絶対的な愛、永遠なる愛が主題とされ」ていると小松は指摘した(小松 [1999:70-71])。

- <sup>8</sup> 『奇跡』では死んだ妻インカを前に悲しむミケルに、ミケルの父が彼女の魂はもうここにはないと論ず。すると、ミケルは彼女の体も愛してしまったと告げる。ラストにおいてミケルの願いは、インカの精神が身体と共に復活する奇跡によって叶えられる。
- <sup>9</sup> 同性愛者の画家クロード・ゾレが、愛する舎弟ミカエルの不義によって孤独の中で書き上げた、悲壮な老人の絵画を品評会で発表する。ゾレに出席すると約束したミカエルは恋人の元へ赴き品評会に来席しなかった。そのことを知ったゾレは絵画の前で苦悶の表情を見せる。

#### 〈参考文献〉

- 赤川学『セクシャリティの歴史社会学』勁草書房, 1999, p.39-41.
- 青山真治「ドライヤー、孤高の冒険王」『聖なる映画作家, カール・ドライヤー カタログ』国際文化交流推進協会, 2003, p.24-2.
- 岡田温司「聖性の曖昧さ—ドライヤーにおける見えないものの神秘」『キネマ旬報』第 1882 号, キネマ旬報社, 2020, p.167-169.
- 織田元子『フェミニズム批評 理論化をめざして』勁草書房, 1988.
- ジョナサン・カラー『新装 ディスコンストラクション I』富山太佳男・折島正司訳 岩波書店, 2009.
- 児玉美月「カール・テオドア・ドライヤー、女の『瞳』の深淵を巡って」『奇跡の映画 カール・テオドア・ドライヤー セレクション』ザジフィルムズ, 2021, p.46-49.
- 小松弘「カール・ドライヤー国際シンポジウム ドライヤー研究の現在」『月刊イメージフォーラム』第 54 号, ダゲレオ出版, 1985, p.116-12.
- 小松弘「映画神学へ!—カール・Th・ドライヤー『Ordet』の方法」『シネテック: 偏愛する映画史』1999 年 9 月号, 洋々社, p.44-71.
- 小松弘「カール・ドライヤー略歴」『聖なる映画作家, カール・ドライヤー カタログ』国際文化交流推進協会, 2003, p.34-56.
- 小松弘「浄められた記憶—ドライヤーの『ゲートルーズ』」2010, DVD, 『奇跡(御言葉)』, 採録『ゲートルーズ オリジナル完成版』解説, 紀伊國屋書店, 2020, p.1-18.
- 斉藤綾子「ドライヤー—女性を描く作家」『Filmnetwork』国際文化交流推進協会, 2003, p.3-4.
- ジョルジョ・サドゥール「カール・ドライヤーの展開 3」丸尾定・出口丈人・小松弘訳『世界映画全史 12 無声映画芸術の成熟—トーキーの足音 1919-1929』国書刊行, 2000, p.129-149.
- James Schamus *Carl Theodor Dreyer's Gertrude the Moving Word* Washington: University of Washington Press. 2008.
- ポール・シュレイダー「第三章 ドライヤー」山本喜久男訳『聖なる映画』フィルムアート

---

社, 1981, p.178-234.

中条省平 「ドライヤー, スタイルを超越する映画作家」 『聖なる映画作家, カール・ドライヤー カタログ』 国際文化交流推進協会, 2003, p.74-82.

中条省平 「ドライヤー、存在の神秘の探求者」 『奇跡の映画 カール・テオドア・ドライヤー セレクション』 ザジフィルムズ, 2021, p.2-5.

アルノー・デプレッション *La Collection Carl Theodor DREYER* [仏版 Blur-ay Box] (MK2) 坂本安美採録・訳, 『奇跡の映画 カール・テオドア・ドライヤー セレクション』 ザジフィルムズ, 2021, p. 34-39.

ジル・ドゥルーズ 『シネマ1\*運動イメージ』 財津理・齋藤範訳 法政大学出版, 2008.

カール・テオドア・ドライヤー 「色彩とイメージーション」 〈講演〉 関美冬訳, 『月刊イメージフォーラム』 第22号, ダグレオ出版, 1982, p.56-61.

カール・テオドア・ドライヤー 「カール・Th・ドライヤーに聞く」 (聞き手: ミシェル・ドラエ) 奥村昭夫訳 『作家主義[新装改訂版] 映画の父たちに聞く』 フィルムアート社, 2022, p.418-469.

フランソワ・トリュフォー 「カール・テホ・ドライヤーの白のイメージ」 蓮實重彦・山田宏一訳 『映画の夢 夢の批評』 たざわ書房, 1979, p.124-130.

蓮實重彦 「あられもないまでに豊かな肉の映画 カール・ドライヤー 『ゲートルーズ』 『映画崩壊前夜』 青土社, 2008, p.185-188.

濱田尚孝 「カール・ドライヤー関連日本語参考文献」 『聖なる映画作家, カール・ドライヤー カタログ』 国際文化交流推進協会, 2003, p.90-93.

スタンリー・フィッシュ 『このクラスにテキストはありますか 解釈共同体の権威3』 小林昌夫訳みすず書房, 1992.

パスカル・ボニゼール 「残滓-カール・テホ・ドライヤー 『ゲートルード』」 梅本洋一訳 『歪形するフレーム』 勁草書房, 1999, p.138-144.

ローラ・マルヴィ 「視覚的快楽と物語映画」 齊藤綾子訳 『新映画理論集成1 歴史/人種/ジェンダー』 フィルムアート社, 1998, p.126-141.

万田邦敏 「『ゲートルーズ』-「聖なる映画作家」による通俗的な愛の物語」 『Filmnetwork』 国際文化交流推進協会, 2003, p.2-3.

ジャン・ルノワール 「ドライヤーの罪」 野崎歓訳 『ジャン・ルノワール エッセイ集成』 青土社, 1999, p.300-304.

テレサ・ド・ローレティス 「女性映画再考 美学とフェミニスト理論」 齊藤綾子訳 『新映画理論集成1 歴史/人種/ジェンダー』 フィルムアート社, 1998, p.142-167.

『ミカエル 〈ムルナウ財団 2K 復元/2016年 HD リマスター版〉』 Carl Theodor Dreyer 1924 (Bru-ray 紀伊國屋書店 小松弘訳 2020)

『奇跡』 Carl Theodor Dreyer 1954 (Bru-ray 紀伊國屋書店 小松弘訳 2020)

『ゲートルーズ オリジナル完成版』 Carl Theodor Dreyer 1964 (Bru-ray 紀伊國屋書店 小松弘訳 2020)

(2023/02/01)



Comparison of English Education and Students' Motivation  
in Japan and Finland

Meiji University School of Global Japanese Studies  
Daichi Nakamori

## ABSTRACT

The aim of this study is to compare English education and student motivation between Japan and Finland. While Japanese English proficiency is not satisfactory compared to other countries, many Finnish people acquire a high level of English (ETS, 2021; EF Education First, 2021). Based on previous studies, the author theorized that there are three major success factors in Finland's English education: quality of teachers, textbooks, and student motivation. Among these three, research on a comparison of student motivation between Japanese and Finnish students has been particularly few yet; thus, the author attempts to figure out the reasons behind Finnish stronger motivations than Japanese ones, employing qualitative research. The interviews for eight participants (four Japanese university students, three Finnish university students, and one Finnish preparing for university) were conducted online. The interviews were analyzed based on L2 Motivational Self System presented by Dörnyei (2005). As a result, the author discovered that L2 use (use of English in their lives) and entrance exams for Japanese universities and high schools could be two main differences that affect Japanese and Finnish students' motivation. In the end, the author claims the importance of considering L2 use with L2 Motivational Self System when we analyze learners' motivation because they are strongly connected, as this study indicates.



## CONTENTS

### CHAPTER 1 INTRODUCTION

### CHAPTER 2 LITERATURE REVIEW AND AIMS OF STUDY

#### 2.1 Japan's English Education

2.1.1 Current Japanese English Level

2.1.2 Brief Summary of the Recent Renovation of English Education in Japan

#### 2.2 Reasons for Comparing Japan with Finland

2.2.1 High Achievement in Education

2.2.2 English for Finnish

#### 2.3 Three Major Success Factors in English Education in Finland

2.3.1 Quality of Teacher (Teaching Quality)

2.3.2 Textbook (Teaching Method)

2.3.3 Learners' Motivation

2.3.3.1 History of Motivation Research in SLA

2.3.3.2 Japanese and Finnish Students' Motivation

#### 2.4 Objectives of the Study

### CHAPTER 3 METHOD

#### 3.1 Instruments

#### 3.2 Participants

3.2.1 Japanese Participants

3.2.2 Finnish Participants

#### 3.3 Data Analysis

### CHAPTER 4 FINDINGS AND DISCUSSION

#### 4.1 L2 Use

4.1.1 Few Opportunities for Japanese

4.1.2 Finnish in European Community

4.1.3 Searching Information in English for Finnish

#### 4.2 Ideal L2 Self

4.2.1 Same Reasons for Integrative Motivation

4.2.2 Impacts of L2 Use on Ideal L2 Self

#### 4.3 Ought-to L2 Self

4.3.1 Pressures on Japanese Participants from Teachers and Parents

4.3.2 Pressures on Finnish Participants from School System

#### 4.4 L2 Learning Experience

4.4.1 Teachers and Class Content

4.4.2 University and High School Entrance Exams' Influence on Japanese Participants

### CHAPTER 5 CONCLUSION

#### References

## CHAPTER 1 INTRODUCTION

English is widely used as a lingua franca in many situations as it has become the global language of business. Approximately 1.75 billion people (including second-language learners) currently use English (Statistics & Data, 2021). English skills are crucial when communicating with foreigners in this globalized world; therefore, many countries are keen on English education. In fact, 142 countries have mandated learning English in their national education (The University of Winnipeg, 2022).

Japan also has put a significant amount of effort into English education for a long time. Japan's national English education started in the 1870s. At first, English was taught in particular schools, and only the elite studied English. Since the 1900s, English has been introduced widely in many schools. Although English education was stopped temporarily during the war, English became a school subject after World War II (Saito, 2007).

From then on, the Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (*MEXT*) has tried to improve Japan's English education for the last 80 years. Despite a great amount of effort toward the betterment of English education, Japanese people's English proficiency seems unsatisfactory. There could be more room for improvement in Japan's English Education.

By comparing Japan with other countries whose citizens achieve high proficiency in English, this paper attempts to shed light on the issues and unsuccessful factors in acquiring English for the Japanese people. In this study, the author focuses on Finland because of its English education success and analyzes their success factors. The insights into teachers, textbooks, and students' motivation, will hopefully be assets for English teachers to improve their teaching.

## CHAPTER 2 LITERATURE REVIEW AND AIMS OF STUDY

### 2.1 Japan's English Education

#### 2.1.1 Current Japanese English Level

Japan is often known as an unsuccessful country in terms of English Education. A report from *Educational Testing Service (ETS)* (2021) states that Japanese people's average score of *TOEFL iBT* was 73 in 2020. As *Table 1* below shows, 73 scores are relatively lower than those of other Asian nations with similar linguistic and cultural characteristics. Moreover, there is an English online test run by an international education company called *EF Education First*. According to *EF Education First* (2021), students and workers in 112 countries took the test in 2021. The institution reports that Japan is 78<sup>th</sup> among those 112 countries and categorized as a "Low-Proficiency" out of five groups: Very High Proficiency, High Proficiency, Moderate Proficiency, Low Proficiency, and Very Low Proficiency (EF Education First, 2021). Although these scores are not perfect ways to define the English level of countries, they are one of the objective indications that Japanese people have lower proficiency in English than people in other countries.

Table 1: Asian countries' scores on *TOEFL iBT* in 2020 (ETS, 2021)

Ranking	Country	Reading	Listning	Speaking	Writing	Total
1	Singapore	25	25	24	25	98
2	India	24	25	24	24	96
3	Malaysia	23	24	22	24	94
3	Pakistan	22	23	24	23	94
5	Hong Kong	23	24	22	23	91
6	Phiippines	21	23	23	23	90
7	Bangladesh	21	22	22	22	88
7	Indonesia	22	23	21	22	88
7	Viet Nam	22	22	21	22	88
10	North Korea	22	23	22	21	87
10	South Korea	22	23	22	21	87
10	China	23	22	20	22	87
10	Macao	22	22	21	22	87
14	Kazakhstan	21	22	22	21	86
14	Nepal	20	22	22	22	86
14	Myanmar	21	22	21	22	86
17	Sri Lanka	20	22	22	21	85
17	Taiwan	22	22	20	21	85
19	Thailand	21	22	20	20	83
19	Azerbaijan	20	20	22	21	83
19	Mongolia	20	22	20	20	83
22	Uzbekistan	19	21	21	20	80
23	Afghanistan	17	19	21	20	78
24	Cambodia	17	19	20	20	77
24	Turkmenistan	18	20	20	19	77
26	Kyrgyztan	17	19	20	18	75
27	Japan	19	19	17	18	73
28	Tajikistan	15	17	20	18	69
29	Bhutan	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
30	Lao, People's Democratic Republic	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A

### 2.1.2 Brief Summary of the Recent Renovation of English Education in Japan

Over the last decade, the Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (*MEXT*) has drastically changed English education in Japan. Since 2011, elementary schools have provided “foreign language activities” to 5th and 6th grades as opportunities for pupils to be exposed to English (*MEXT*, 2008). In 2013, the new version of the Course of Study demanded that teachers should conduct English classes using the English language in high schools (*MEXT*, 2009). On top of that, the *MEXT* has moved forward English education again. They introduced “foreign language activities” from 3rd grade and “English” as a compulsory subject from 5th grade in elementary schools in 2020 (*MEXT*, 2017). Moreover, due to the revision of the Course of Study, Japan’s English education started to put more emphasis on student-centered, active, and conversational learning in English classes, whereas the teacher-centered grammar-translation method had prevailed before (*MEXT*, 2017; Saito, 2007). It also states that junior high school students should study 1,600-1,800 English words, although the former objective was 1,200 words until 2021 (*MEXT*, 2017, 2018). In these ways, the *MEXT* has strived to improve English education; however, the results do not seem satisfactory or ideal. People will find out the effects of these changes in the education system years later.

## 2.2 Reasons for Comparing Japan with Finland

### 2.2.1 High Achievement in Education

Finland’s education has globally drawn attention over the last few decades because of excellent results of *PISA* (Fukuda, 2021; Ito, 2014; Iwatake, 2019; Nakamura, 2014). “*PISA* is the *OECD*’s Programme for International Student Assessment.” *PISA* measures 15-year-olds’ ability to use their reading, mathematics and science knowledge and skills to meet real-life challenges” (*OECD*, n.d). Thus, much research on Finland’s education has been conducted.

Finland has succeeded in English education as well. Data from *ETS* shows that Finland’s average *TOEFL iBT* score was 96 in 2020 (Educational Testing Service [*ETS*], 2021). As *Table 2* shows, Finland is ranked the 13<sup>th</sup> highest country in the average *TOEFL iBT* scores. Furthermore, according to *EF EPI*, Finland is ranked 9<sup>th</sup> among 112 countries and categorized as a Very High Proficiency (the top group out of 5) in 2021 (*EF Education First*, 2021).

What makes people even more interested in Finland’s English education is its total class hours. Until high school, Finland’s English class hours in schools are only about two-thirds of Japan’s ones at the time of 2015. In addition, cram schools do not exist in Finland (Ito, 2015). This means that studying at school is a principal education for students. With small numbers of class hours, Finland has succeeded in developing the citizens’ English proficiency.

Table 2: Top 18 Countries in the 2020 *TOEFL iBT* (ETS, 2021)

Ranking	Country	Reading	Listening	Speaking	Writing	Total
1	Austria	25	27	26	25	102
2	Switzerland	25	26	25	24	100
3	Netherlands	24	26	25	24	99
3	Slovenia	25	26	24	24	99
3	Belgium	25	26	24	24	99
6	Singapore	25	25	24	25	98
6	South Africa	23	25	26	24	98
6	Luxembourg	24	26	24	24	98
6	United Kingdom	24	25	24	24	98
6	Denmark	24	26	25	24	98
11	Canada	24	25	24	24	97
12	Finland	24	26	23	23	96
12	India	24	25	24	24	96
12	Croatia	24	26	24	23	96
12	Australia	24	25	24	24	96
12	Iceland	24	26	24	23	96
12	Hungary	24	25	23	23	96
12	Greece	24	25	23	24	96

### 2.2.2 English for Finnish

Japan and Finland have similar characteristics that affect English learning; thus, it makes sense to analyze English education in Finland to figure out issues surrounding Japan's English education.

Firstly, English is regarded as a “foreign language” in both Finland and Japan, not as a “second language.” Kachru's three concentric circles model of the English language categorizes English speakers into three groups: inner circle, outer circle, and expanding circle (Kachru, 2006). People, who belong to the inner circle, use English as their mother tongue, like American, British, and Australian. People in the outer circle use English as another public communication language (second language) such as Indians and Singaporeans. People, who are grouped in the expanding circle, use English as a foreign language, which is not widely used by the people of that country. Both Japanese and Finnish belong to the expanding circle.

Secondly, Japanese and Finnish languages have cultural and linguistic differences from English. Linguistic distance refers to how different one language is from another. This is one of the factors affecting language acquisition, and the more similarities two languages share, the easier learners seem to acquire another (Lado, 1957, as cited in Hiromori, 2015). When languages are categorized into five groups based on the linguistic distance from English, the Finnish language is in the IV category as *Table 3* illustrates (Foreign Service Institute, n.d). Although the Finnish language is more akin to English than the Japanese language, English is still considered relatively difficult to be acquired by speakers of Finnish in comparison with the speakers of other languages who also achieved high attainments in English such as Dutch and Danish.

Even though the Finnish are in expanding circle and acquiring English is hard for speakers of Finnish because of linguistic reasons, many Finnish people have gained high proficiency in English, which increases our curiosity about English learning of the Finnish people. Therefore, this paper attempts to unravel positive factors for language acquisition in Finland.

Table 3: The level of acquiring a language for native English speakers (Adapted from Foreign Service Institute, n.d.)

<p><b>Category 1:</b> languages that are very similar to English Study hours: 23-24 weeks</p>
<p>Danish, Italian, Spanish, Dutch, Norway, German, Swedish, Portuguese, Rumanian, etc.</p>
<p><b>Category 2:</b> languages that are similar to English Study hours: about 30 weeks</p>
<p>French</p>
<p><b>Category 3:</b> language that are culturally or linguistically different from English Study hours: about 36 weeks</p>
<p>Indonesian, Kiswahili, Malay, German etc.</p>
<p><b>Category 4:</b> language that widely culturally or linguistically different from English Study hours: 44 weeks</p>
<p>Albanian, Azerbaijani, Bosanko, Bulgarian, Croatian, Czech, <b>Finnish</b>, Greek, Hebrew, Hindi, Hungarian, Icelandic, Mongolian, Mongolian, Russian, Tagalog, Thai, Vietnamese, Turkish, etc.</p>
<p><b>Category 5:</b> language that are very difficult to be acquired by English native speakers. Study hours: 88 weeks</p>
<p>Arabic, Chinese, Korean, <b>Japanese</b>.</p>

### 2.3 Three Major Success Factors in English Education in Finland

The author theorized three major success factors in Finland’s English education based on previous research, and they are quality of teachers (teaching quality), textbooks (teaching method), and learners’ motivation.

#### 2.3.1 Quality of Teacher (Teaching Quality)

Teachers play significant roles in learning English for their students. Teachers in Finland’s schools have been trained well, which helps them acquire deep knowledge about education and the English language.

First of all, in order to be a teacher, students in Finland need to study more compared to those in Japan. Like Japanese students, to be an English teacher, Finnish students have to take education

courses while majoring in English, humanity, or social science-related subjects (Ito, 2014). In addition, a master's degree is required to be a teacher at all levels of schools in Finland, whereas it is not necessary in Japan (Finnish Ministry of Education and Culture, 2016; MEXT, 2022). According to the *MEXT*, only 15.9 % of high school teachers, 7.5% of junior high school teachers, and 4.7% of elementary school have a Master's degree in Japan (2021). Moreover, during studying at university, Finnish students usually experience over six months-long of practical training in total at both private and public schools. In contrast, Japanese students usually undertake only three weeks-long of practical training in one school (Yonezaki, 2020). Hence, these systems prepare Finnish students well to be a teacher beforehand.

Secondly, students in Finland are more likely to be taught English earlier by an English expert than those in Japan are. To begin with, foreign language subjects start from the 1st grade in elementary schools in Finland, whereas they start from the 3rd grade in elementary schools in Japan (Eurydice, 2022; MEXT, 2018). Moreover, in Finland, teachers, who have an English teacher license, teach English in elementary schools in most cases. On the other hand, teachers having an English teacher license teach English from junior high school in Japan. Generally, regardless of teachers' English level, teachers who are in charge of the homeroom class teach English at elementary schools in Japan (Yonezaki, 2020). In this way, students in Finland are taught English by English experts earlier than those in Japan.

Lastly, the class size differs between schools in Finland and Japan. *OECD* Indicators states that the average number of students per classroom in Japanese primary schools is about 27, whereas that in Finnish primary schools is about 20 (2021). This means that teachers in Finland can pay attention to each student more easily and interact with students more often.

Based on these three factors, we could say that Finland's students receive higher-quality English education earlier than Japan's students do.

### 2.3.2 Textbook (Teaching Method)

Textbooks and teaching methods are strongly connected, and they affect how students learn English. However, teaching methods differ from one teacher to another; therefore, in this part, the author focuses more on the difference between Japan's English textbooks and Finland's.

English textbooks used in Finland are thicker than those in Japan, thus having a greater number of vocabulary, practices, language activities, stories, and so forth. According to research on English textbooks in 2020, the textbooks in Finland consist of nearly three times greater number of pages than the textbooks in Japan (Yonezaki & Kawami, 2020). To be more specific, students in Finland are more likely to be exposed to various kinds of vocabulary and sentences. The total number of vocabulary and sentences appearing in the textbooks for elementary schools and junior high schools in Finland surpasses those in the textbooks for elementary schools, junior high schools, and high schools in Japan at the time of 2015 (Ito et al., 2015, see *Tables 4* and *5*). Moreover, Finland's textbooks provide more well-balanced practice.

As *Table 6* illustrates, notable differences between their textbooks are as follows: (a) the practice of vocabulary and expression are much more provided in Finland’s textbooks than in Japan’s ones; (b) the practice of writing and presentation is also provided more in Finland’s textbooks than in Japan’s ones; (c) about a half of practice is occupied by grammar practice in Japan’s textbooks; (d) the practice of translation is not in Japan’s textbooks. (Yonezaki & Kawami, 2020)

In addition, in classrooms in Finnish schools, we can often see that students engage in pair or group work, and teachers play the role as a facilitator to prompt their students to communicate with one another (Ito et al., 2015; Yonezaki, 2020). In these ways, students in Finland learn English by experiencing various types of activities with their textbooks and interacting with their peers more than those in Japan do.

**Table 4: the number of vocabulary and sentences in Finland’s English textbooks (Ito et al., 2015)**

Year	Elementary School				Junior High School			Total
	3	4	5	6	7	8	9	
Vocabulary	827	1,008	799	981	1,702	2,690	3751(total of junior high school)	7,366
Sentences	538	925	1,355	1,652	1,146	2,448	1,954	10,018

**Table 5: the number of vocabulary and sentences in Japan’s English textbooks (Ito et al., 2015)**

Year	Elementary School		Junior High School			High School			Total
	5	6	7	8	9	10	11	12	
Vocabulary	285		1,200			1,800			3,285
Sentences	N/A		433	507	482	4,047			5,469

**Table 6: the number of each type of practice in Finland’s and Japan’s textbooks. (Ito et al., 2015; Yonezaki & Kawami, 2020)**

Year	1		2		3		Total	
	Finland	Japan	Finland	Japan	Finland	Japan	Finland	Japan
Content Practice	106	39	150	51	185	38	441	128
Vocabulary and Expression Practice	47	3	92	5	97	3	236	11
Grammar Practice	40	88	55	65	57	51	152	204
Translation Practice	25	0	31	0	44	0	100	0
Writing Practice	20	9	30	20	52	19	102	48
Presentation and Survey Practice	11	7	6	16	39	18	56	41
Others	28	62	45	45	11	36	84	143

### 2.3.3 Learners’ Motivation

#### 2.3.3.1 History of Motivation Research in SLA

Motivation contributes to successful language acquisition. According to *Cambridge Dictionary* (2022), motivation means ‘enthusiasm for doing something’ and willingness to do something. There are many theories and models regarding motivation. Traditionally, based on the social-psychological approach, motivation for second language acquisition was divided into two



kinds of definitions: integrative orientation (motivation) and instrumental orientation (motivation) (Gardner & Lambert, 1972). Regarding language learning, integrative motivation is the motivation that drives people to integrate into the target culture (Gardner & Lambert, 1972). On the other hand, instrumental motivation is the motivation that drives people to achieve a particular goal through studying English such as promotion and high grades (Gardner & Lambert, 1972).

However, many researchers later started to examine motivation from cognitive perspectives and educational psychology. The L2 Motivational Self System is now one of the prevailing concepts of motivation. Dörnyei theorized that L2 Motivational Self System has three components: ideal L2 self, ought-to L2 self, and L2 learning experience (2005). “Ideal L2 self refers to the L2-specific specific of one’s ideal self (Dörnyei, 2005).” “Ought-to L2 self refers to the attributes one believes one ought to possess to avoid possible negative outcomes (Dörnyei, 2005).” “L2 Learning Experience concerns situation-specific motives related to immediate learning environment and experience (Dörnyei, 2005).”

A great number of studies have been conducted around the concept of the L2 Motivational Self System, and they indicate that the three constituents of the system are “a good predictor of intended learning effort” (Moskovsky et al., 2016). For example, according to the study of five hundred and ten Iranian high school students, their ideal L2 self and L2 learning experience were the principal motivators that encouraged their behavior. In addition, their ought-to L2 self has a negative correlation with hesitation that adversely influences students’ motivated behavior (Khany & Amiri, 2018). In this way, L2 Motivational Self System can be an appropriate framework when comparing and analyzing students’ motivation.

#### 2.3.3.2 Japanese and Finnish Students’ Motivation

With regards to students’ motivation in Finland and Japan, previous research indicates that students in Finland tend to have the stronger motivation and a more positive attitude toward studying English than those in Japan (Ito, 2014). The remarkable differences in attitude toward English between students in Finland and Japan are as follows: (a) Finnish students have a stronger integrative motivation, (b) use English more often on a daily basis, and (c) enjoy learning English in schools more (Ito, 2014). Highly motivated students in Finland are one of the factors that are conducive to higher English proficiency in Finland than in Japan.

## 2.4 Objectives of this Study

This paper has categorized three major factors that contribute to Finnish English proficiency based on previous research: quality of teachers (teaching quality), textbooks (teaching methods), and learners’ motivation. While we are already familiar with the reasons why Finland has been able to maintain a high quality of teachers and textbooks, we do not yet unravel the reasons for the stronger

Finnish motivation toward learning English. Students' motivation is affected by many factors such as their identity, interests, the environment, and social pressure. Hence, a research question is as follows:

Why do Finnish students have a stronger motivation for English learning than Japanese students?

In other words, what are the different factors that affect Japanese and Finnish students?

As Ushioda presents a person-in-context relational view (2009), we cannot generalize people's motivation because everybody has a different personality, interests, and background and reacts differently to certain factors. Motivation is thought to emerge through the complex system of interrelationships between learners and micro/macro contexts. Therefore, we cannot identify a definite element that increases or decreases their motivation. This paper attempts to figure out the factors that are likely to affect students' motivation in Japan and Finland. Based on the answers to the interviews, students' motivation will be analyzed from the L2 Motivational Self System perspective.

## **CHAPTER 3 METHOD**

### **3.1 Instruments**

In order to address the research question, this study adopted the semi-structured interview of qualitative research. The interviews for eight participants were conducted in an online setting through *Zoom*. The questions for the interviews were created based on noticeable different attitudes toward English between Japanese and Finnish students, which are highlighted by the previous literature. 13 questions in total were prepared beforehand and answered by participants (see Appendix 1). Participants were further asked follow-up questions in accordance with their answers to the questions.

The interviews were done in Japanese and English for Japanese and Finnish participants, respectively. All Finnish participants' English level was around C1 in the *Common European Framework of Reference for Languages: (CEFR)* (Council of Europe, 2023), which means they have enough abilities to express their ideas in English. The average time of interview for Japanese participants was approximately 25 minutes, while that for Finnish participants was about 50 minutes. Given that Finnish participants answered the questions in English, which is not their mother tongue, a longer time was needed to let them express their thoughts fully and make sure of what they said.

All the interviews were recorded, and the transcripts were precisely created. During the recorded interview, all participants stated they agreed that their information would be used in this study with their pseudonyms.

### **3.2 Participants**

Eight participants, who graduated from Japanese or Finnish high schools within four years, were interviewed. Four were Japanese university students, while the other three were Finnish university

students and one Finnish participant was preparing for university. They were expected to have a fresh memory of high school English classes. The tables below show basic information about these eight participants; their names are pseudonyms.

Table 7: Japanese participants' basic information

Name	Age	Grade	Major	Starting age of learning English
Satoru	19	Freshman	Business Administration	Age of 6
Haruka	20	Sophomore	Sociology	Age of 11
Mai	19	Freshman	International studies	Age of 11
Yuna	19	Freshman	International studies	Age of 11

Table 8: Finnish participants' basic information

Name	Age	Grade	Major	Starting age of learning
Richard	24	3 <sup>rd</sup> year student	Programming	Age of 5
Mary	24	4 <sup>th</sup> year student	Nordic languages	Age of 9
Jean	21	Sophomore	Engineering with economics	Age of 9
Blair	20	Not in a university	N/A	Age of 9

### 3.2.1 Japanese Participants

#### (1) Satoru

Satoru is a 19-year-old university student living in Tokyo. He is a first-year student who majors in Business Administration. According to him, he has been studying English since elementary school and has studied English mainly at schools, a cram school, and the university. He went to a private high school and entered the university last year. He also studied abroad in the UK for a few weeks at the age of 15.

#### (2) Haruka

Haruka is a 20-year-old university student living in Tokyo. She is a sophomore student who majors in sociology. According to her, she has been studying English since she was in elementary school. She has studied English mainly at schools, a cram school, and the university. She went to a private high school and entered the university two years ago. She also has experience staying abroad

for one week on a school trip twice. She went to the United Kingdom when she was in junior high school, and she went to the United States when she was in high school.

(3) Mai

Mai is a 19-year-old university student living in Kanagawa. She is a first-year student who majors in international studies. According to her, she has been studying English since elementary school. She has studied English mainly at schools, a cram school, and the university. She went to a public high school and entered the university last year. She has not experienced going abroad.

(4) Yuna

Yuna is a 19-year-old university student living in Kanagawa. She is a first-year student who majors in international studies. According to her, she has been studying English since elementary school. She has studied English mainly at schools, a cram school, and the university. She went to a private high school and entered the university without an entrance exam because the high school was associated with the university. She has traveled to Australia and Korea for one week and studied abroad in the UK for three weeks.

### 3.2.2 Finnish Participants

(1) Richard

Richard is a 24-year-old university student living in Finland. He is a third-year student who majors in computer science. According to him, he has been studying English since the age of five, and he has studied it mainly at school. He went to a public high school and entered university in 2019. He has been to European countries many times and Japan once.

(2) Mary

Mary is a 24-year-old university student living in Finland. She is a fourth-year student who is majoring in Nordic languages. According to her, she has been studying English since elementary school and has studied it mainly at schools. She went to a public high school and entered university in 2018. She has been to Sweden, Germany, and Croatia for one week each. In addition, she was in Denmark for two months.

(3) Jean

Jean is a 21-year-old university student living in Finland. She is a second-year student who is majoring in engineering with economics. According to her, she has been studying English since elementary school and has studied it mainly at school. She went to a public high school and entered university in 2020. She has been to approximately 20 countries.

(4) Blair

Blair is a 20-year-old lady living in Finland who is not currently a university student and preparing to enter university. According to her, she has been studying English since elementary school and has studied it mainly at school. She graduated from high school in 2020, and she has been to Germany once.

### **3.3 Data Analysis**

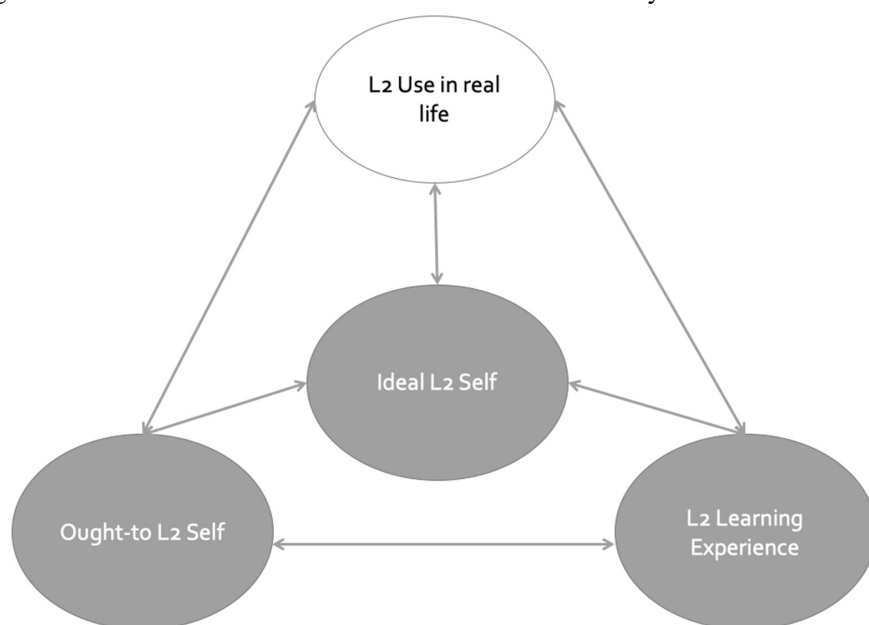
The interviews with transcripts were analyzed based on both inductive and deductive coding methods presented by Sato (2008). Inductive coding was employed to avoid missing every statement that participants made and to analyze their thoughts and experience carefully. As an open coding, each statement was given a particular name (title). However, to analyze the interviews with a solid framework (theory), deductive coding was also employed for this study. Every code from inductive coding was categorized into three components from L2 Motivational Self System: ideal L2 self, ought-to L2 self, and L2 learning experience. Nevertheless, some participant comments cannot be included in these three categories; thus, the author made a new category, L2 use (their language use), for those comments.

## **CHAPTER 4 FINDINGS AND DISCUSSION**

According to the interview, as a premise, all participants thought that English is important to have, and everyone had the same and similar reasons. All participants said that English as a common language plays an important role as a means of communication. In addition, three participants (Yuna, Mary, and Jean) said that English is also useful for getting information. Although everyone recognized the importance of English for similar reasons, they had different levels of goals as English speakers.

This chapter will describe findings and discussion from the analysis of their interview about possible factors that may affect Japanese and Finnish people's motivation. They are divided into four sections as the same as the four categories for the analysis: L2 use, ideal L2 self, ought-to L2 self, and L2 learning experience. The author discovered that there might be a strong connection between L2 use and the three components of L2 Motivational Self System, and they influence each other, as demonstrated below.

Image 1: Influence between L2 use and L2 Motivational Self System



#### 4.1 L2 Use

Each participant used English for a different purpose, and opportunities to use English varied depending on the person. There were mainly three indications about Japanese and Finnish people's L2 use from the interview.

##### 4.1.1 Few Opportunities for Japanese

All Japanese participants used English for entertainment purposes, and only Yuna used English outside of classes for various purposes. On the other hand, Satoru, Haruka, and Mai said that they used English only when listening to English songs or watching English movies. For example, Satoru said, "I only use English when listening to English songs," and Haruka said, "I don't use English at all, but maybe a little with movies." In addition, Yuna said, "I watch English movies roughly twice a month ... I listen to English songs almost every day, and I just enjoy them ... As for speaking in English, I talk with international friends two days a week ... and I read news in English very two Days ... (Interviewer: Do you use English for social media or YouTube?) Yes, I follow foreign celebrities on Instagram." Three participants use English for only songs and movies, which implies that they do not have a chance to utilize English unless they actively use English by themselves. According to the studies about the use of English among Japanese people, the main purpose of using English was songs and movies (JGSS, 2006, as cited in Koiso, 2009). While around 25% of Japanese people use English for songs and movies, only about 7% use English to communicate with their friends or travel (JGSS, 2006, as cited in Koiso, 2009). In this way, as a previous study validates, many Japanese people may not have opportunities to utilize English for communicative purposes.

#### 4.1.2 Finnish in European Community

All Finnish participants used English for entertainment, communication, and information gathering. Particularly, there were interesting findings with regard to communication and information gathering.

All participants stated that they used English when communicating with foreigners and international students. While they mentioned their use of English, the word associated with the European community appeared many times in their remarks. For example, Richard said, “For example, in Europe, when I've been traveling, every country that I go to, they speak English. The people, the young people speak English, even the old people sometimes.” Furthermore, Mary said, “When you think about word life, it's almost like in Europe, it's almost like, they don't demand it (to speak English) because they already assume they think you can. It's like an assumption already. it's so, of course in Europe, I think it's good to know other languages too.” Finally, Blair said, “We speak English, so it's it's very easy thing to rely on. And like speaking from experience, working with people who have come from all over Europe, I've been working with Polish people and Spanish and Italian.” In this way, they mentioned their experience and ideas of using English with people in other European countries. Although, as a country, Finland is included in expanding circle in Kachru's model, when it comes to the European community, Finnish might need to communicate with various people in English or other languages. In fact, the concept of multilingualism is highlighted by European Union (EU). Multilingual means:

“(a) a situation in which several languages are spoken within a certain geographical area; (b) a person's ability to master several languages; (c) a policy requiring an organization, company or institution to use more than one language for its internal and/or external communication (European Commission, 2013).”

As a trait in the European community, there might be more opportunities and needs to use English for Finnish people.

#### 4.1.3 Searching Information in English for Finnish

According to their remarks, there was an interesting reason to use English. It was when searching for information on the Internet. All four Finnish participants think that English has much more content and information compared to the Finnish language. For example, Richard said, “if I search for something in Finnish, it might have like two or three or results that are kind of similar. If I search. In English, I can find like, like hundreds of pages of the real answer.” Moreover, Jean said, “When I try to find something in Finnish, there's common nothing. I just need to search in English,” and Blair said, “It might go in Finnish. But then if the Finnish Wikipedia for example, I use Wikipedia for this one, it's not quite large enough, and there's not enough information. I'll change into the English one.

Most, of course, looking for information or other stuff, and there's a lot more information in English.” All Finnish participants mentioned a lack of information in the Finnish language on the Internet. In other words, English is very useful to them because it can provide much more information. In fact, the English language is used the most at roughly 57 % of all languages on the internet, while the Finnish language is used only at around 0.2% (Q-Success, 2023). However, the Japanese language accounts for approximately 3.3% (Q-Success, 2023), which might be sufficient for Japanese people; hence, no Japanese participant might have mentioned a lack of information in the Japanese language. Although this is just a number, the data also indicates that less information can be found in Finnish on the internet, which prompts Finnish people to use English when searching for information.

## 4.2 Ideal L2 Self

As Dörnyei defines in his theory, integrative motivation and internalized instrumental motivation are usually included in the ideal L2 self (2009). As to whether participants would like to interact with foreigners and be interested in learning about other cultures, all participants had the same and similar reasons. In this section, in order to focus on integrative motivation, the author examined and compared Japanese and Finnish participants who said that English is important because it can be used as a common language.

### 4.2.1 Same Reasons for Integrative Motivation

All Japanese participants had a positive attitude toward interacting and learning about other cultures, and they had the same or similar reasons to them. They thought that it was interesting to know other cultures and new things. Examples are below: Satoru said, “It is cool to speak English to talk with foreign people ... and I would like to know the different cultures and differences. Also, I am curious about what people in other countries do. In addition, Mai said, “I am curious about interacting with foreign people, but not so much. The reason is my friend told me that it enables us to know new cultures and things that we cannot encounter in Japan, which is interesting.” All participants stated that they were interested in interacting with foreigners and learning about other cultures.

Next, all Finnish participants also had a positive attitude toward interacting with and learning about other cultures, and they had the same or similar reasons. Examples are below: Richard said, “I like to talk to the exchange students in Finland to see, like, the different kind of cultures, to get to know the cultures and to help people ... I think it's important and fun to learn about different cultures. Like how. How different they are from yours and what you know, I think it's really exciting.” In addition, Blair said, “hearing from others and hearing from my friends from other countries, it's the very enriching experience and I've learned a lot from them ... hearing from others about their family traditions and how they've grown up and what kind of places, it's very interesting. And because it's a very different from what we have here. Yeah. I think it's very beautiful.” In this



way, similar to Japanese people, Finnish participants also thought that it was interesting to know other cultures and new things.

#### 4.2.2 Impacts of L2 Use on Ideal L2 Self

Regarding integrative motivation, its motives (reasons) were the same or similar between Japanese and Finnish participants as stated above; however, three of the Japanese participants (Satoru, Haruka, Mai) had a lower level of motivation towards interacting with and learning about other cultures. One difference between these three participants and other five participants was the frequency of communication through English. Therefore, their lower integrative motivation might be because they did not have opportunities to interact with foreigners in their daily lives, and there were fewer chances that made them realize the value of English and increase their integrative motivation. Dörnyei and Csizér state that intercultural contact plays an influential role in shaping the learners' attitude and motivation, which encourages learning behavior (2005). Moreover, according to the study about Japanese university students' motivation toward studying English, in an open-ended question, nearly half of them answered that their motivation increases when they talk with foreigners and international students in English (Ascough, 2013). One implication from the Japanese participants is that integrative motivation increases when they feel the joy of interacting with foreigners or other cultures, and unless it continues, the increase may be temporary. Satoru said, "When I studied abroad, I was able to communicate with various people through English, and I really enjoyed it. This made me realize the importance of English as a means of communication and want to acquire English at a certain level." Satoru mentioned the experience of interaction with foreigners as an opportunity to increase integrative motivation only at that time. Although his motivation became high then, he did not use English daily as explained in the previous section, which might be the reason that his motivation did not last. In fact, it is difficult for learners, who do not use English on a daily basis, to picture their ideal L2 self, which, in turn, makes it harder for them to maintain their motivation (Kobayashi, 2017). In addition, in Yashima's model, if the learner has more opportunities to interact with other cultures and those opportunities are positive experiences, their motivation increase, which encourages them to interact more with other cultures (2004, as cited in Kobayashi, 2017).

To summarize, opportunities for L2 use could be a very important factor in learners' ideal L2 self because they have more chances to realize the value of interaction with foreigners, other cultures, and English. Therefore, given that Finnish participants communicated with foreigners more often, they seemed to have more chances to strengthen their integrative motivation.

#### 4.3 Ought-to L2 Self

As Dörnyei defines in his theory, more extrinsic types of motives are usually included in the ought-to L2 self (2009). Both Japanese and Finnish participants stated that they could live in their own country without English. Mai and Mary's statements are examples: Mai said, "I have lived so

far without using English in my life, so I don't think English is necessary for living." Additionally, Mary said, "I think you also live perfectly well without English in Finland." Other participants answered the same with them. Therefore, all the participants did not feel any pressure that they have to attain good English to live. However, Japanese and Finnish participants felt other pressure in different ways.

#### 4.3.1 Pressures on Japanese Participants from Teachers and Parents

All Japanese participants were told by their teachers or parents that they had better attain good English. For example, Haruka said, "My father talked to me that I had better study hard to acquire English. Moreover, Mai said, "Teachers always told me that English is going to be necessary for the future." In this way, Japanese participants seemed to feel pressure from adults who said that English is important. Nevertheless, Satoru's statement provided us with interesting implications. The quote is: "Teachers told me that I should improve my English in this globalized world, but I don't understand it because I don't use English, and I can live." In this way, he did not agree with his teacher because what his teacher said and what he experiences now were very different; he could not believe that he needed to acquire good English.

Like these examples, as to ought-to self, Japanese participants experienced external influence as their teachers told them to study English; however, this impact may be weak because Japanese learners' beliefs might differ from teachers' or parents'.

In fact, three Japanese participants did not use English often currently. Moreover, university and high school entrance exams were thought to be considered another impact on learners' ought-to self, which will be explained later.

#### 4.3.2 Pressures on Finnish Participants from School System

Two of the Finnish participants felt the pressure that they should attain good English from their school systems. Jean and Mary stated as below: Jean said, "School- English level was so high. I have some friends whose parents are speaking English. They have been living in America. they didn't get the best grades in the finals." Mary also said, "there are so many courses that are only in English, and lots of like reading materials and articles are in English. Also, it's almost like in Europe, they already assume they think you can." Unlike Japanese participants, this is not just what they were told, but what they experienced. As Finnish people's English proficiency is high as mentioned in chapter 2, high-school English level, or in other words, a social expectation of English might be higher in Finland than in Japan, which could affect learners' ought-to self. However, these pressures cannot be generalized in this study because everyone is in a different situation, while it could be a future implication.

### **4.4 L2 Learning Experience**

#### 4.4.1 Teachers and Class Content

L2 learning experience varied depending on the person regardless of the country because teachers seemed to have major impacts on their learning experience. For example, even though Blair liked English, because of the teacher, she disliked her English classes in high school. Another example was that, even though Haruka usually did not like to study for university entrance exams with much reading, she enjoyed her English classes because her teacher was fun and brought interesting contents. Previous research indicates that teachers' actions and words could be strongly connected with students' demotivation (Hasegawa, 2004; Zhang, 2007, as cited in Morimoto, 2020). Additionally, course content is one of the significant factors in the demotivation of students as well (Krishnan & Pathan, 2013). However, teachers and course content differ completely from teacher to teacher, which makes it difficult to compare the L2 learning experience of Japanese and Finnish participants.

#### 4.4.2 University and High School Entrance Exams' Influence on Japanese Participants

On the other hand, as a primary factor influencing course content and student motivation in Japan, university and high school entrance exams affect the Japanese participants' learning experience. Because studying for entrance exams tends to focus on grammar and reading, many Japanese participants did not enjoy English classes. The followings are the examples: Mai said that she enjoyed her English classes more in the universities because until then, her English classes focused on grammar and reading a lot at cram school and high school because of entrance exams. While in the university, she enjoyed it more since the classes were more practical. Furthermore, Yuna said that she had enjoyed her English classes since high school. Until high school, her English learning was for the entrance exam of high school, but after the exam ended, she enjoyed her classes at high school and university because she could study English without considering the entrance exam. She also said that classes became more practical since high school. In these ways, because lesson plans at school and cram school were usually created aiming at entrance exams, the participants did not enjoy their English classes. According to a study of Japanese language classes in Hong Kong, when the class content was connected with how they use the language in their lives, their appetite for learning increased (Miyahuku, 2004, as cited in Hara, 2011). As participants stated, after finishing entrance exams, their English classes became more practical, and they enjoyed the classes. These statements are very similar to the results of Hong Kong's study. Therefore, entrance exams are a significant factor that makes English classes less practical, focusing on grammar and reading, which in turn leads Japanese participants to experience less exciting classes. Another study also validates that studying English for an entrance exam focusing on grammar is a demotivation factor for Japanese students (Kikuchi 2009, as cited in Kobayashi, 2017).

The entrance exams' impact on students' learning has been examined, but it also affects their motivation. As all Japanese participants mentioned, entrance exams were the biggest motive to study English then. For example, Haruka said that she studied English hard to get into the ideal university. In addition, Mai said that the entrance exam was the biggest motive until university, but after that,

she was enjoying learning English because the class had become more practical, which is the current motive. Like these examples, entrance exams can be a strong motive to study English hard. This affects learners' ought-to L2 self because they have to study it to enter the university, not to be a great English speaker. Considering Mai and Yuna's cases, we can also see that the class content can drastically change their motive after entrance exams.

## **CHAPTER 5 CONCLUSION**

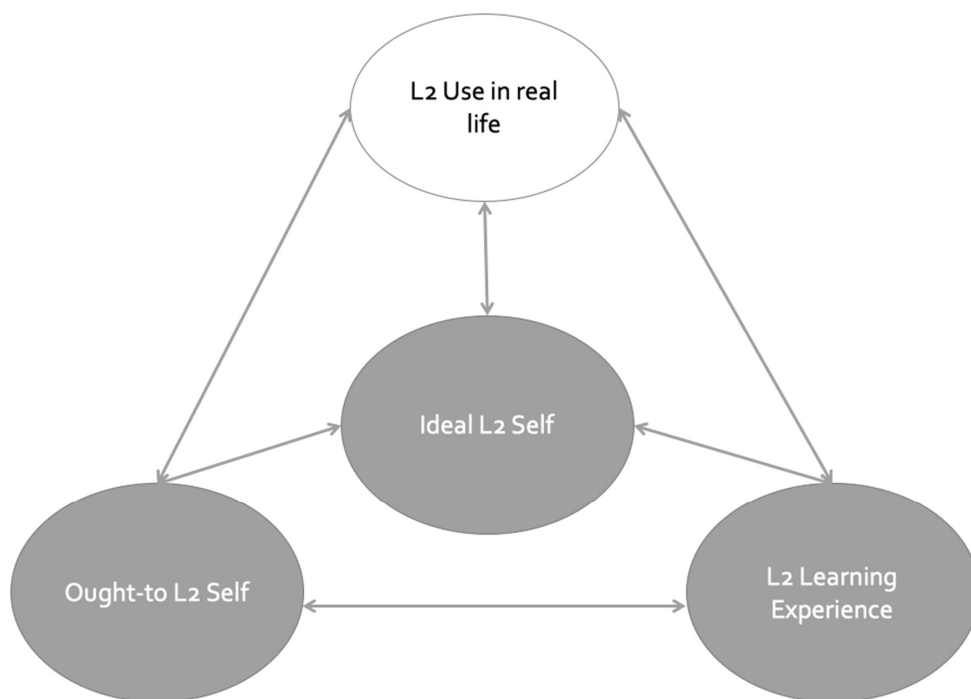
Through this interview, the author discovered two main factors that seemed to make Finnish participants' motivation stronger than Japanese participants' one.

Firstly, L2 use could be one factor that increased participants' motivations, especially integrative ones. Because Finland is a part of Europe, they are more likely to have opportunities to use English, which gives them more chances to realize the value of interacting with foreigners and picture their ideal L2 self more clearly. In addition, Finnish participants thought that there was a lack of information in the Finnish language on the internet, and they preferred to use English when searching for information. This might affect their ought-to self because they try to avoid missing information.

Secondly, university and high school entrance exams greatly influence Japanese participants' L2 learning Experience and motivation. Although people's learning experience is different depending on the teacher, entrance exams generally seem to make the classes focus on grammar and reading. As Hong Kong's study shows (Miyahuku, 2004, as cited in Hara, 2011), when the class content and real-life experience connects, students' motivation increases; however, classes focusing on the entrance exam are far away from real-life experiences such as communicating with foreigners. Thus, the entrance exam seems to affect students' L2 learning Experience adversely.

When analyzing their motivation and reasons behind it, the author could not explain it without the concept of L2 use. As mentioned above, L2 use mutually influences three components of L2 Motivational Self System, ideal L2 self, ought to L2 self, and L2 learning experience. Therefore, the author presents L2 self as an important component in addition to L2 Motivational System when analyzing learner motivation like the image below.

Image 2: Influence between L2 use and L2 Motivational Self System



The limitation of this study lies in that the author used English when interviewing Finnish participants. For the purpose of analyzing learners' motivation, interviews should be done to listen to learners' real opinions. However, if the interviewees talk in their second language, they might not be able to convey the information that they can in their mother tongue. Moreover, since the number of interviews was few, this study presented only implications. To make sure of these implications, quantitative research should be applied to support the claims. These two factors mainly limit this study.

## References

- Ascough, T. (2013). 英語クラスにおける学習意欲向上・維持の一考察～ドルニェイの英語指導ストラテジーを用いた 学生・教員両サイドからのパイロット研究～ [Discussion of increasing and maintaining of learning motivation in English classes -Research of pilot from both students' and teachers' perspective with Dörnyei's teaching strategies]. *Cross-cultural business and cultural studies*, 17(2), 45-62.  
[https://shukutoku.repo.nii.ac.jp/?action=repository\\_uri&item\\_id=1515&file\\_id=21&file\\_no=1](https://shukutoku.repo.nii.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=1515&file_id=21&file_no=1)
- Cambridge Dictionary. (n.d). *Motivation*. Cambridge Dictionary. Retrieved July 11, 2022, from <https://dictionary.cambridge.org/ja/dictionary/english/motivation>
- Council of Europe. (2023). *The CEFR Levels*. Common European Framework of Reference for Languages. Retrieved January 21, 2023, from <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions>
- Dörnyei, Z. (2005) *The psychology of the language learner individual differences in second language acquisition*. Routledge.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. Z. Dörnyei. & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9–42). Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z., & Csizér, K. (2005). The effects of intercultural contact and tourism on language attitudes and language learning motivation. *Journal of Language and Social Psychology*, 24(4), 327-357. <https://doi.org/10.1177/0261927X05281424>
- Educational Testing Service (ETS). (2021). *TOEFL iBT® test and score data summary 2020 January-December 2020 test data*.  
[https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl\\_tsds\\_data\\_2020.pdf](https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl_tsds_data_2020.pdf)
- EF Education First. (2021). *EF EPI EF English proficiency index a ranking of 112 countries and regions by English skills*. <https://www.ef.com/wwen/epi/>
- European Commission. (2013). *Frequently asked questions on languages in Europe*.  
[https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/MEMO\\_13\\_825](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/MEMO_13_825)
- Foreign Service Institute. (n.d.). *Foreign language training*. U.S. Department of State.  
<https://www.state.gov/foreign-language-training/>
- Eurydice. (2022, January 26). *Finland single-structure primary and lower secondary education*. European Commission, official website. Retrieved July 1, 2022, from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/single-structure-primary-and-lower-secondary-education>
- Fukuda, S. (2021). *Hokuou no gakkoukyouiku to well-being: PISA ga kataru kodomotachino shiawasekan*. [School education in northern European countries and well-

- being: PISA tells children's happiness]. Toughindou.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Newbury House Publishers.
- Hara, C. (2011). 教室外日本語環境とのインターアクションが学習者にもたらすもの—学習リソースに着目した事例—[The effect of interaction with Japanese language environment outside of the class – focus on learning resources]. *Language education*, 2. 105–110. <http://id.ndl.go.jp/bib/000011109426>
- Hirromori, T. (2015). *Mechanisms for learning English: effective study methods based on second language acquisition research*. Oshukan shoten.
- Ito, H. (2014). *Finland no shougakkou eigo kyouiku: nihonn deno shougakkou eigo kyoukago no sugata wo misuete* [Finland's English education in elementary school: looking ahead to the future after English subject is introduced to elementary school]. Kenkyusha.
- Ito, H. (2014). Finland to nihon no koukousei no eigo gakushuisiki no hikakukennkyu [Comparative research of attitude toward learning English between students in Finland and Japan]. *Shikoku Society of English Language Education*, 34, 1–15. [https://www.jstage.jst.go.jp/article/seles/34/0/34\\_1/pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/seles/34/0/34_1/pdf/-char/ja)
- Ito, H., & Takada, T., & Matsuzawa, S., & Midorikawa, H. (2015). Autonomy ikusei no kannten karano finland eigo kyoukasho no bunnseki [The analysis of Finland's English textbook from the perspective of nurturing autonomy]. *Japan Society of English Language Education*, 38(2), 23-36. [https://www.jstage.jst.go.jp/article/jerdajp/38/2/38\\_23/pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jerdajp/38/2/38_23/pdf/-char/ja)
- Iwatake, M. (2019). *Finland no kyouiku ha naze sekaiichi nanoka*. [Why is Finland's education the best?] Shinchosha.
- Kachru, B.B. (2006). Standard, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle. *World English: Critical Concepts in Linguistics*, 3(64).
- Khany, R., & Amiri, M. (2018). Action control, L2 motivational self system, and motivated learning behavior in a foreign language learning context. *European Journal of Psychology of Education*, 33(2), 334–353. <https://www.jstor.org/stable/44951958>
- Kobayashi, C. (2017). 短期留学の外国語学習モチベーションへの効果 [The effect of short-term studying abroad on motivation to study foreign language]. Tenri University journal. 68(2). 1-19. <http://id.ndl.go.jp/bib/000000015938>
- Koiso, K. (2009). The characteristics of English users and English proficiency of Japanese people: From the data of JGSS-2002 and JGSS-2006. *JGSS Research Series*. 9. 123–137. [https://jgss.daishodai.ac.jp/research/monographs/jgssm9/jgssm9\\_08.pdf](https://jgss.daishodai.ac.jp/research/monographs/jgssm9/jgssm9_08.pdf)
- Krishnan, S., & Pathan, Z. (2013). Investigating demotivation in learning English: An

- extension to Sakai and Kikuchi's (2009) framework. *Advances in Language and Literary Studies*. 4(2). 124-131. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v.4n.2p.124>
- Ministry of Education and Culture. (2016). *Teacher education in Finland*. Education in Finland.  
<https://okm.fi/documents/1410845/4150027/Teacher+education+in+Finland/57c88304-216b-41a7-ab36-7ddd4597b925/Teacher+education+in+Finland.pdf?t=1489994046000>
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT). (2008). *Gakushuu shidou youryou* [Course of study for elementary school].  
[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2010/11/29/syo.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/11/29/syo.pdf)
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT). (2009). *Koutougakkou gakushushidouyouryou kaitei no pointo* [Summary of the changes in course of study for upper secondary school].  
[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304427\\_002.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304427_002.pdf)
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT). (2017). *Course of study for elementary school*.  
[https://www.mext.go.jp/content/1413522\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1413522_001.pdf)
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT). (2017). *Course of study for lower secondary school*.  
[https://www.mext.go.jp/content/1413522\\_002.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1413522_002.pdf)
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT). (2018). *Course of study for upper secondary school*.  
[https://www.mext.go.jp/content/1384661\\_6\\_1\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1384661_6_1_3.pdf)
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT). (2021). *Reiwa gannendo gakkou kyouin toukei tyousa (kakuteichi) no kouhyou ni tsuite* [Statistic results of survey on Japan's school teachers in 2019].  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k\\_detail/1419591\\_00005.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/1419591_00005.htm)
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science, and Technology (MEXT). (n.d.). *Kyouinmennkyojo ni kannsuru Q&A* [Q&A about teacher licenses] Retrieved July 10, 2022, from [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoin/main13\\_a2.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/main13_a2.htm)
- Moskovsky, C., & Assulaimani, T., & Racheva, S., & Harkings, J. (2016) The L2 motivational self system and L2 achievement: A study of Saudi EFL learners. *The Modern Language Journal*, 100(3), 641-654.  
<https://www.jstor.org/stable/44135011>
- Morimoto, S. (2020). 計量テキスト分析を用いた学習者の動機づけを減退させる英語教師要員の研究 [Research on factors of English teachers that demotivate students' motivation]. *The Ronso Bulletin of the Faculty of Letters, Tamagawa*



University. 61. 1-26.

[https://tamagawa.repo.nii.ac.jp/?action=repository\\_uri&item\\_id=1281&file\\_id=8&file\\_no=1](https://tamagawa.repo.nii.ac.jp/?action=repository_uri&item_id=1281&file_id=8&file_no=1)

- Nakamura, K. (2014) Nihon to Finland ni okeru eigokyouiku no hikaku. [The comparison of English education in Japan and Finland]. *Eiken bulletin*, 26, 206-217. [https://www.eiken.or.jp/center\\_for\\_research/pdf/bulletin/vol26/vol\\_26\\_p206-p217.pdf](https://www.eiken.or.jp/center_for_research/pdf/bulletin/vol26/vol_26_p206-p217.pdf)
- OECD. (n.d). *PISA programme for international student assessment*. PISA-OECD. Retrieved June 16, 2022, from <https://www.oecd.org/pisa/>
- OECD Indicators. (2021). *Education at a glance 2021*. OECD. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/b35a14e5-en.pdf?expires=1655560622&id=id&accname=guest&checksum=62715CBCA5466F3566C448BF96BCE268>
- Q-Success. (2023). *Historical yearly trends in the usage statistics of content languages for websites*. Web Technology Survey. Retrieved January 21, 2023, from [https://w3techs.com/technologies/history\\_overview/content\\_language/ms/y](https://w3techs.com/technologies/history_overview/content_language/ms/y)
- Saito, Y. (2007). *Nihonnjinn to eigo – mouhitotsuno eigo hyakunennshi* [Japanese people and English – another 100 years history of English]. Kenkyusha.
- Sato, I. (2008). *Shituteki de-ta bunnsekihou: Genri · Houhou · Jissen* [Analysis method of qualitative data: Principle, methods, and practice]. Shinnyousha.
- Statistics & Data. (2021). *The most spoken languages 2022*. Retrieved July 20, 2022 from <https://statisticsanddata.org/data/the-most-spoken-languages-2022/>
- The University of Winnipeg. (2022). *Countries in which English language is a mandatory or an optional subject (interactive)*. Global English Education Policy. Retrieved July 20, 2022, from <https://www.uwinnipeg.ca/global-english-education/countries-in-which-english-is-mandatory-or-optional-subject.html>
- Ushioda, E. (2009). A person-in-context relational view of emergent motivation, self and identity. Z Dörnyei & E Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 215–228). Multilingual Matters.
- Yonezaki, M. (2020). *Finland jin ha naze “gakkou kyouiku” dakede eigo ga hanaserunoka* [Why can Finnish people speak English by learning it at only school]. AKISHOBO.
- Yonezaki, M., & Kawami, K. (2020). An analysis of practice activities to promote content comprehension in English textbooks in Finland. *CELES Journal*, 49(0), 349–354. [https://www.jstage.jst.go.jp/article/celes/49/0/49\\_349/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/celes/49/0/49_349/_pdf/-char/ja)

## Appendix 1

### Semi-structured interview

#### **Basic question**

How old are you?

Did you go to public school?

How did you get into the university?

#### **General question**

Do you think acquiring English is important? Why?

あなたは英語の取得を大事だと思えますか？またそれはなぜですか？

Do you want to acquire a high level of English? Why?

あなたは、高い英語力を身に付けたいですか？またそれはなぜですか？

Do you feel any pressure to attain a high level of English?

あなたは、高い英語力を身に付けなくてはいけないという圧力を感じますか？

#### **Integrative Motivation**

Are you interested in interacting with foreigners? Why?

あなたは、外国人と交流をすることに興味がありますか？またそれはなぜですか？

Are you interested in learning about other cultures? Why?

あなたは、異文化を学ぶ（知る）ことに興味がありますか？またそれはなぜですか？

Do you want to study abroad? Why?

あなたは、もし機会があれば、留学をしたいですか？またそれはなぜですか？

#### **Instrumental Motivation**

Do you want to get a job where you can use English? Why?

あなたは英語を使用する仕事に就きたいですか？またそれはなぜですか？

Do you think English skills matter when you get a job? Why?

あなたは、就職するにあたって、英語力が重要だと思えますか？またそれはなぜですか？

### **Use of English**

How often do you use English?

あなたは、どのくらいの頻度で英語を使用しますか？（触れる？）

When and for what do you use English?

あなたは、いつ、何のために英語を使用しますか？

### **L2 Learning Experience**

Where did you study English mainly?

あなたは、どこで英語を勉強しましたか？

Have you ever studied abroad?

今まで、留学したことはありますか？

Did you enjoy studying English in school? Why?

あなたは、学校での英語学習が楽しかったですか？またそれはなぜですか？

Did you like or respect your English teachers?

あなたは、英語の先生が好きまたは尊敬していましたか？

### **Last question**

What was your strongest motive for studying English?

英語学習において、何が今までで1番のモチベーションになっていましたか？

### **Supplementary Question**

Do you have a friend who speaks English?

あなたには英語を話す友達がありますか？

What kind of activities did you do in your English classes?

あなたは、英語のクラスでどのような活動をしましたか？



中国電気バスの海外展開  
— BYD 社を事例として —  
Overseas Expansion of China Electric Buses  
— A Case Study of BYD Company —

明治大学 国際日本学部  
龐 驍波

Meiji University School of Global Japanese Studies  
PANG Xiaobo

## 目 次

### はじめに

#### 要約

1. 研究の背景と目的
2. 研究対象と研究方法

### I 電気バスの歴史

1. 電動バスの種類
2. 発展歴史

### II 世界のEVバス市場の現状

### III 中国の電気バスが成功した理由

1. 中国の電気バスの発展状況
2. 中国における電気バスの成功要因
  - (1) 政府の政策
  - (2) 補助金
3. 世界における中国電気バスの成功要因
  - (1) コストが低い
  - (2) 豊かな経験

### IV BYDの成功要因

1. BYDの発展歴史
2. BYD電気バスの販売状況
  - (1) 中国
  - (2) 欧米
  - (3) 日本
3. BYDが成功した要因
  - (1) 早い段階から海外市場を獲得
  - (2) イノベーション重視
  - (3) 垂直統合
  - (4) 規模の経済
  - (5) 参入方式
  - (6) 現地適応
  - (7) 段階的にブランドを浸透させる

### おわりに

### 参考文献

## はじめに

### 要約

本論文のテーマは「中国電気バスの海外展開」である。近年、電気自動車への動きが加速しており、日本でも電気バスが走っている様子が見られる。実は、日本における電気バスのシェアの約7割は、中国の自動車メーカー「BYD」が占めている。中国は自動車産業の後発組であるが、この数年間で飛躍的な発展を続け、BYDを含む中国の自動車メーカーは、ドイツや日本などの先進国を抜き、世界の電気バス市場で大きな成功を収めた。この現象に対し、本論文は「中国の電気バスの強さ」と「BYDという代表的な電動自動車企業の成功」の両面に光を当てて、中国の電気バスメーカーが成功した理由を分析する。

### 1. 研究の背景と目的

脱炭素社会の実現に向け、世界ではガソリンおよびディーゼルエンジン車から電気自動車（EV）にシフトする動きが加速している。EVのメリットとして、エンジンのような内燃機関を持たないことから排気ガスが発生しないという点があげられている。EVの中で、特に電気バスは地域での運行コスト削減や収益拡大に貢献でき、サステナブル・シティの実現にも役立つというメリットによって、近年注目され、かなり話題となっている。

電気バス市場において、中国は世界市場をリードする国とも言える。2020年時点で、地球上のバスの約18%のバスが電動化され<sup>1</sup>、その電気バスの大部分は中国にある。

Altenburg, Corrocher and Malerba (2022)によると、2019年に世界で運行されている電気バス51万3千台のうち、98%が中国にあり、中国の大部分の大都市で、バス車両全体に占める電気バスの割合が50%を超えている。また、世界の電気バス市場において、中国の企業が多くシェアを持っている。特に、数多くの中国電気バス企業の中、BYDという元電池メーカーは電気バス世界累計販売台数1位の実績を得ており<sup>2</sup>、中国の自動車メーカーの中で唯一、欧州、米国、日本、韓国など自動車大国に進出している企業となった<sup>3</sup>。

自動車といえば、日本、ドイツ、アメリカといった先進国が強い。一方、中国では1958年に初めて国産車が誕生した。電気自動車の分野でも、中国は日本、アメリカなどの先進国より遅れてスタートした。しかし現状では、電気自動車、特に電気バスの分野で、中国は日本やドイツなどの先進国を凌いで、大きな成功を収めた。

そこで、自動車産業において、後発組である中国EV企業が、なぜ世界的にこれほど大きなシェアを獲得できたのか。また、数多くのEV企業の中でなぜBYDというメーカーが電気バス業界においてリーダー的な地位を得たのか、というのが問題意識に至った。

---

<sup>1</sup> BloombergNEF (2022). Electric Vehicle Outlook 2022. BloombergNEF.

<sup>2</sup> 魏星 (2019) 「比亞迪純電動大客車銷量全球第一」『人民日報』12月04日,18頁.

<sup>3</sup> BYD (2021) 「关于比亞迪」『BYD ホームページ』<https://www.bydglobal.com/cn/news/2021-06-28/1514442283840>

従来のEVに関する研究では、EVの普及における課題や次世代EVの方向性についての研究と、BYDやTeslaなどのトップ企業の戦略に着目したことが多い。例えばWang & Yang (2013)は、BYDの成功要因はチェーン全体の統合であると指摘した。また、政府の政策や補助金と、中国国内の電気バス市場の拡大の関係性について分析した研究もあった<sup>4</sup>。これらの先行研究において、十分に解明されていないと考えられる点は、次の2点である。まずは、マイカーとしてのEVを分析した研究が多く、電気バスを対象にした研究が少ない。また、これらの研究の中、発展途上国のEV企業の海外進出戦略にフォーカスし、後発組の企業が如何に先進国で成功できるのかという質問を明確にしたものが少ない。

上記を踏まえ、本論文は中国のEV会社が世界的に成功できた理由と中国電気バスメーカーの強さを解き明かして、世界のEV会社の発展における新たな可能性を提示したい。また、BYDという代表的な企業の成功要因を明らかにして、製造企業の変革や海外展開戦略の策定、そして新しい市場で成功するために必要な条件などについて考えてみたい。

## 2. 研究対象と研究方法

この論文では主に世界のEV市場に焦点を当て、中国の電気バスが他国と比べどのような強みを持っているかを考察し、中国の電気バスが優位性を獲得した理由について分析する。また、BYDという代表的な中国のEV企業を取り上げ、BYDが成功したほかの中国EV企業を抜いて世界トップ地位を得たのかについても分析する。

論文の構成としては、第I章では、電気バスの歴史と電気バスの特徴、そして電気バスに使われている技術について紹介する。第II章では、現状の世界電気バスの市場シェアについて述べる。第III章では、中国のバスが他国のメーカーを抜き、世界トップ地位を獲得できた理由について分析する。中国市場において成功した理由と、海外市場で成功した方法の両方に焦点を当てて考察を行う。第IV章では、BYDというメーカーを事例にして、なぜBYDという企業が数ある中国の電気バスメーカーの中で突出し、中国および世界の電気バス業界をリードする存在になれたのかを、BYDのコスト戦略、および海外進出戦略に焦点を当てて分析する。

研究方法についていうと、まず最新の公開されたデータや文献を参照し、電気バスの世界市場を分析する。また、中国の電気バスが成功した理由を、研究論文と中国政府の公式文書を参照して考察する。また、BYD社については、同社の公式データを分析し、他の電気バスメーカーとの比較を行う。

---

<sup>4</sup> Altenburg, T., Corrocher, N., & Malerba, F. (2022). China's leapfrogging in electromobility. A story of green transformation driving catch-up and competitive advantage. *Technological Forecasting and Social Change*, 183, 121914.



## I 電気バスの歴史

本章においては、電気バスの発展をまとめ、グローバルな観点から世界の電気バスの歴史を考察する。その上で、普通の自動車と比べ、電気バスの持っている特徴を洗い出し、それらの特徴と関連している技術をまとめる。

### 1. 電動バスの種類

国土交通省自動車局（2018年）によると、電動バス（Electrical Bus）の車種は、主に電気バス（Battery Electric Bus）、プラグインハイブリッドバス（Plug-in Hybrid Bus）、燃料電池バス（Fuel Cell Bus）の3種類に分けられる。

電気バスとは、電気を充電した蓄電池の電力でモーターを動かすことによって走行するものである。BYD社の「K9」「K8」などの車種は電気バスに属する。

プラグインハイブリッドバスとは、ディーゼルエンジンと電気モーターの2つを動力源があり、従来の燃料バスと電気バスを組み合わせたものである。日野自動車の「日野メルファ」はプラグインハイブリッドバスに属する。

燃料電池バスとは、水素を燃料とする燃料電池で発電した電力でモーターを回すことによって走行するものである。トヨタ自動車社の「SORA」は燃料電池バスに属する。

本論文で取り上げる研究テーマの対象は、電気バスを中心とするBYD社であるため、主に電気バスに注目する。

### 2. 発展歴史

電気バスというと、近年登場した新製品のように思われるかもしれないが、実は1世紀前の1907年、イギリスのLondon Electrobuses Company（LEC）社がすでに世界初の電気バスの営業運転を行った。The Economistの記事によると、当時LEC社の電気バスは、1.5トンの鉛蓄電池を搭載し、34人の乗客を乗せることができ、1回の充電で60キロメートルの走行が可能なのであった<sup>5</sup>。また、最盛期のLEC社は20台の電気バスを保有していた<sup>6</sup>。しかし、特許詐欺などの問題により、事業開始からわずか3年後の1910年にLEC社は精算されることになった。LEC社が保有していた電気バスは他社に売却され、1917年4月、予備部品不足のためすべての電気バスの運行も停止となった<sup>7</sup>。

この後、世界各国で電気バスに関する研究開発が続けられた。例えば、日本では、1930年に東邦電力株式会社（現・中部電力）が湯浅電池、中島製作所と共同で国産初の電気バス

<sup>5</sup> What is this that roareth thus? (2007, September). *The Economist*.

<sup>6</sup> 同上。

<sup>7</sup> Hamer, M. (2017). *A Most Deliberate Swindle: How Edwardian Fraudsters Pulled the Plug on the Electric Bus and Left Our Cities Gasping for Breath*. RedDoor Publishing.

「YKN」を開発し、名古屋市電気局により約1年間の営業運営を行なった<sup>8</sup>。それ以外、1947年に三菱重工東京製作所（現・三菱ふそうトラック）、1949年に三菱電機伊丹製作所が電気バスを開発したことがあった<sup>9</sup>。しかし、1950年代に入った後、電気バスはエアコンの導入により、航続距離の課題に直面し、広く採用されるには至っていない<sup>10</sup>。

また、海外では、Li (2016) の研究によると、1982年にデンバー市の Regional Transit District (RTD) が BMI 社製の電気バス6台を導入した。しかし、この時期の電気バスはバッテリー技術に限界があり、航続距離は37キロメートルしかなかった<sup>11</sup>。

さらに、1991年にはサンタバーバラ市 (Santa Barbara) の Metropolitan Transit District (MTD) は、BMI 社製の2台電気バスを導入したことがあった。そしてこの頃には、平均航続距離は130kmに伸びていたが、充電時間はまだ非常に遅く、約8~10時間がかかる<sup>12</sup>。そのため、当時は電気バスを導入する交通機関は多くなかったという状況は分かる。

21世紀に入り、バッテリー技術の急速な発展や大気汚染問題の顕在化を背景に、電気バスの開発は加速していった。この時期の電気バス特徴は、車体の大型化、車輛バス種類の多様化、航続距離の延長、充電のハイスピード化などがあげられる。世界中の企業が電気バスの生産実験が始まっており、特に先進国では、アメリカの Proterra 社、Ebus 社、イギリスの Opatre 社などの企業は開発を進めている。

中国においても、政府、研究機関や自動車メーカーも電気バスの開発に力を入れ始めた。2014年から、中国における電気バスの割合が急速に増えた。電気化が最も進んでいる深センでは、2017年末までにすべてのバスを電気バスに置き換え、世界で初めて路線バスの100%を電気化することを実現した大型都市となった<sup>13</sup>。

以上のように、この章では、電気バスの開発の経緯や特徴、および各種の技術についてまとめている。第3、4章では、以上の電気バスの特徴と技術を踏まえて、中国における電気バスの成功の理由を分析する。

---

<sup>8</sup> 森本雅之(2019)「電動バスの歴史」『電気学会研究会資料. MD/ モータドライブ研究会[編]』2019(73-79), 1-6.

<sup>9</sup> 同上。

<sup>10</sup> 同上。

<sup>11</sup> Li, J. Q. (2016). Battery-electric transit bus developments and operations: A review. *International Journal of Sustainable Transportation*, 10(3), 157-169.

<sup>12</sup> 同上。

<sup>13</sup> Keegan, M. (2018, December). Shenzhen's silent revolution: world's first fully electric bus fleet quietens Chinese megacity. *The Guardian*.

## II 世界のEVバス市場の現状

図1に示すように、電気バスの世界販売台数は2010年から2017年まで増加しつつあり、特に2014年から2017年にかけて増加率が非常に速いことがわかる。2017年から、新規販売数が減ったが、2020年から再び増加の傾向が見られる。

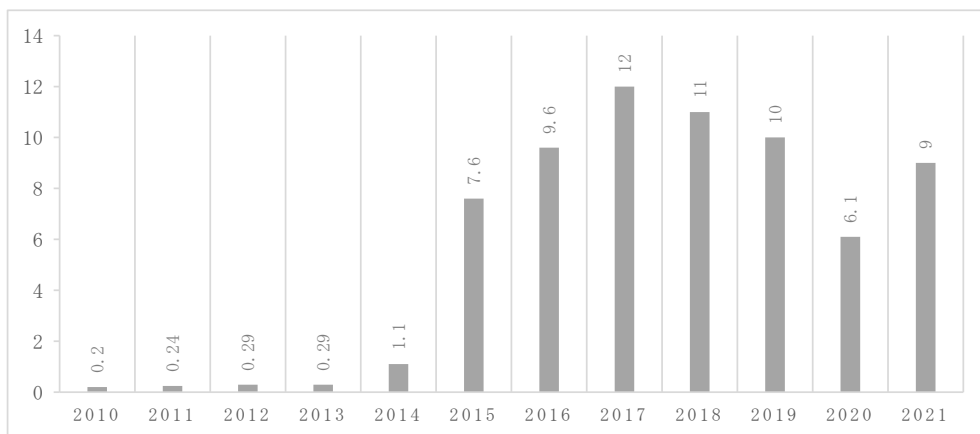


図1. 2010-2021年世界電気バス販売数量 (単位：万台)

(出典) IEA (2022), Global EV Data Explorer のデータに基づき、筆者作成

BloombergNEF (2022)によると、2020年に新規販売されたバスの44%が電気バスであり、現在世界で走っているバスの18%がすでに電気化されている。地域別から見れば、アジア地域は2021年に最高のシェアを保持しており、世界の電気バスの98%はまだ中国にある。

## III 中国の電気バスが成功した理由

本章では、第II章で分析した世界の電気バスのシェアをもとに、中国の電気バスが成功した理由を考察したい。まずは中国電気バス市場の歴史をたどり、中国が短い時間で電気バスの発展を遂げた理由を考察したい。また、中国の電気バスが世界的にこれほどに成功できた理由を、「国内における成功」と「海外における成功」に分けて考察する。

### 1. 中国の電気バスの発展状況

中国電気バス市場の発展は、政府の政策と深く関連している。ここ数十年の中国経済の発展は、環境にも悪影響を及ぼしたため、環境問題に対しても中国政府が懸念を抱いていた<sup>14</sup>。そのため、中国の指導者は電気自動車の開発を推進し始めていた。

<sup>14</sup> Vennemo, H., Anun, K., Lindhjem, H., & Seip, H. M. (2009). Environmental pollution in China: status and trends. *Review of Environmental Economics and Policy*. doi:10.1093/reep/rep009

中国政府は1991年に新エネルギー自動車の研究開発戦略を提唱した。2001年、中国政府は研究開発の方向性を絞り、ハイブリッド自動車、電気自動車と燃料電池自動車から成る「三従」の発展と、駆動モーター、バッテリー電子制御システムから成る「三横」の中核技術とを合わせた「三従三横」の戦略を打ち出した<sup>15</sup>。かくして、21世紀から中国政府がEV産業の発展を本格的に始めようとした。

人民網日本語版（2008）によると、2008年の北京オリンピック期間中に、中国が独自開発した排ガスゼロの電動バス50台が、五輪中心エリアの5路線で運行を開始し、北京オリンピックとパラリンピックに参加するメディア関係者、選手、技術者などの移動に使われた。2009年1月、中国政府は「自動車産業調整振興計画」を発表し、新エネルギー自動車の研究開発は電気自動車に絞られた<sup>16</sup>。同年、中国科学技術省は新エネルギー車の大規模実証実験のプログラム「十城千輛」を提案し、北京、天津、深圳、上海などにおいて、各都市に1000台の新エネルギー車を投入して実証走行を行った<sup>17</sup>。2012年、中国国務院が「省エネ・新エネルギー自動車産業発展計画（2012-2020）」を発表し、大中都市の公共交通機関における新エネルギー自動車の実証・普及範囲の拡大について言及していた。その後、中国の電気バスは急速に増加した。中国汽车工業協会のデータによると、中国電気バスの販売は2014年から2017年にかけて急速に増加し、台数が1万1千台から12万台までに増えた。

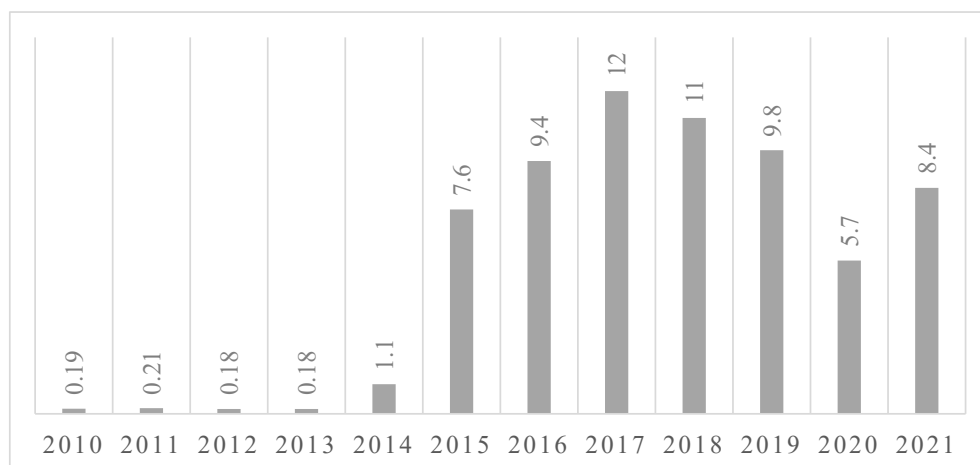


図2. 2010-2021年中国電気バス販売数量（単位：万台）

（出典）IEA (2022), Global EV Data Explorer のデータに基づき、筆者作成

<sup>15</sup> 胡广地・蒋瑜潔（2017）「中国新エネ自動車産業政策の狙い」『研究 技術 計画』32 巻 4号, 380-392.

<sup>16</sup> 同上。

<sup>17</sup> 李碩（2022）「新能源汽车赛道上演“中国速度”」『每日经济新闻』

図2のように、中国における電気バス市場の成長は2017年にピークを迎え、その後、減少傾向に転じた。曹（2017）によると、その原因は中国政府が新エネルギー車に対する補助金額を段階的に減少させる政策を、2017年から実行し始めたことである。また、電気バス台数の急速増加により、中国国内市場が徐々に飽和状態になっていた。新たな利益を目指す中国電気バスメーカーは、徐々に海外市場に目を向けるようになった。

国内の電気バスの主要なメーカーとしては、BYD、Zhongtong Bus Holding Co. Ltd、eHiger、CRRC Electric、Yutongなどの企業があるが、その中、BYDとYutongの2社は海外輸出に成功した。2017年から、BYDの電気バスは欧米で多くの受注を獲得し、Yutongもチリなどの中南米の国へ電気バスを輸出していた。世界の主要な電子バス輸出案件のほとんどは、この2社のいずれかと契約しているという<sup>18</sup>。

以上のように、中国の電気自動車産業のスタートは遅かったが、その発展速度は速いことがわかる。電気バスの市場も、わずか数年で大きな発展を遂げ、世界的に優位性を確立した。

## 2. 中国における電気バスの成功要因

### (1) 政府の政策

中国では、新しい市場の開拓は政府の政策と密接に関係している。21世紀の中国政府は、巨大な人口がもたらした自家用車の保有数の急増問題と輸入石油への過度な依存の課題の深刻さを認識している。そのため、中国政府は電気自動車産業の発展を政策として推進することになった。

また、中国政府にとって、最新技術を使用した電気バスは国力の反映であり、国際的影響力を高めることになるため、電気バスの開発を強力に推進している。例えば、2008年の北京オリンピックおよび2010年の上海万博に向け、中国政府は電気バスの開発を進め、大都市で走行テストを行い、国際大会が開催中に電気バスを導入して運行した。このように、オリンピックや万博における電気バスの展示が、中国の強さをアピールする手段となり、中国国内での電気バスの普及にもつながっている。

### (2) 補助金

新しい市場には、新技術の開発と需要喚起のために、政策の政策だけでなく、政府からの補助金が不可欠である<sup>19</sup>。特に、電気バスの総コストは従来のガソリンバスよりも高いため、多額の補助金が必要である。

---

<sup>18</sup> Altenburg, T., Corrocher, N., & Malerba, F. (2022). China's leapfrogging in electromobility. A story of green transformation driving catch-up and competitive advantage. *Technological Forecasting and Social Change*, 183, 121914.

<sup>19</sup> Masiero, G., Ogasavara, M. H., Jussani, A. C., & Risso, M. L. (2016). Electric vehicles in China: BYD strategies and government subsidies. *RAI Revista de Administração e Inovação*, 13(1), 3-11.

ここでは、中国で電気バスが最も進んでいる深センを例としてあげる。深センでバスの電動化が進んだ一つの理由は、深セン政府が2016年までに電気バスの価格の50%を補助していたことである<sup>20</sup>。この補助金により、電気バスの所有コストは低くなり、深圳での電気バス市場が広がった。さらに、電気バスだけでなく、充電ステーションの建設にも補助金が支給された。

これらの政策や補助金により、中国国内の電気バス市場は急速に拡大し、中国の電気バスメーカーも世界のリーダーとして台頭してきた。中国での大きな成功は、中国製電気バスのグローバル展開の基礎を固めた。

### 3. 世界における中国電気バスの成功要因

BYDを含む中国の電気バスは現在、50以上の国と地域、300以上の都市で導入されている。中国製電気バスが多くの海外市場で人気を得た理由は、コストが低いことと、バスメーカーが電気バスの導入に関するノウハウを持っていることがあげられる。

#### (1) コストが低い

他国の電気バスと比べ、中国製電気バスの価格は比較的安い。例えば、米国では2017年、Proterra製の電気バスが平均75万ドル程度で販売される<sup>21</sup>。それに対しBYD製の大型バスK9は中国では35万ドル程度で販売されており、ネパールに輸出したK9が29万ドル<sup>22</sup>、日本では48万ドルで販売され、いずれもアメリカ産の電気バスより明らかに安いことがわかる。中国製の電気バスが安い値段で販売できる大きな要因は、BYDを筆頭とする中国の電気バス会社は、Proterraなどの欧米メーカーと異なったバッテリー技術を使用しているからである。

電気自動車の生産チェーンにおいて、バッテリーとその電子部品は、電気自動車産業の成功のために克服すべき重要な技術的課題であると認識されている<sup>23</sup>。研究や技術などの進歩にもかかわらず、世界の電気自動車産業が直面している大きな課題は、電気自動車の動力源である電池の生産コストが高いことであり、そのコストは総コストの約50%を占めている<sup>24</sup>。

<sup>20</sup> Lu, L., Xue, L., & Zhou, W. (2018). How did Shenzhen, China build world's largest electric bus fleet?. World Resources Institute.

<sup>21</sup> Proterra electric bus travels 1,100 miles without recharging. (2017, September). *Reuters*.

<sup>22</sup> Rijal, S., Paudyal, S., & Thapa, S. (2019). Life Cycle Costing Comparison of Diesel Bus versus Electric Bus in the Context of Nepal.

<sup>23</sup> Masiero, G., Ogasavara, M. H., Jussani, A. C., & Risso, M. L. (2016). Electric vehicles in China: BYD strategies and government subsidies. *RAI Revista de Administração e Inovação*, 13(1), 3-11.

<sup>24</sup> Kimble, C., & Wang, H. (2012). Transistors, electric vehicles and leapfrogging in China and Japan. *Journal of Business Strategy*, 33 (3) (2012), pp. 22-29.

現在、電気バスに使われているバッテリーの原材料は主に3種類、すなわち、チタン酸リチウム（LTO）、リン酸鉄リチウム（LFP）、三元系リチウム（NMC）がある。

表 1. 2017 年のバッテリー調達のコストデータ

バッテリー技術	LTO	NMC	LFP
蓄電池システムコストデータ (€/kWh)	950	800	430

(出典) Göhlich, D., Fay, T. A., & Park, S. (2019). Conceptual design of urban e-bus systems with special focus on battery technology. In *Proceedings of the Design Society: International Conference on Engineering Design* (Vol. 1, No. 1, pp. 2823-2832). Cambridge University Press. 筆者訳

米国や日本などの先進国の電気バスメーカーは、NMC のバッテリーを採用することが多い。NMC は重量エネルギー密度 (kWh/kg) が最も高く、同じエネルギー容量では最も軽いバッテリーとなるため、走行距離が長い電気バスやバッテリーパックを配置するスペースが制限されている家庭用電気自動車に向いている。NMC の欠点は、3 種類の電池の中で使用寿命が最も短く、値段も高いことである。しかし、バスのコストに対するリターンを最大化するためには、バッテリーのサイクル寿命の長さが重要である。したがって、このような場合、LFP 電池が最も電気バスに適していると考えられる<sup>25</sup>。

BYD をはじめとする中国企業は、EV 開発が先進国により遅く、特許技術における制約などがあり、NMC の分野では立ち後れた状態になっていたため、主に LFP バッテリーを使用して電気バスの開発を行ってきた。LFP のデメリットとして、エネルギー密度は NMC より低いため、重量が NMC より重いことがあげられるが、LFP バッテリーのメリットは、安全性の高さと価格の安さである。電気バスは公共交通機関であるため、運行することにおいては安全性が最も重要であり、その点に関しては、LFP 電池の引火点が高いという特徴は電気バスの普及の一要因となっている。また、LFP 電池は、コバルトやニッケルといった高価で希少な金属資源を使用する必要がないため、安価に製造することが可能である。表 1 のデータのように、2017 年の時点で、1kwh あたりの LFP の購入コストは、NMC の約半分にとどまっている。つまり、数百 kwh と多くのバッテリーを搭載する電気バスの製造において、中国のメーカーは LFP 電池を使用することで、NMC や LTO を使用する欧米のメーカーより、大幅にコストを削減できる。

製造技術だけでなく、電池製造の立地もコストを決める重要な要素の一つである。現地の電力コスト、労働力、資金調達などの要因も製造コストに影響を与えるからである。生産設

<sup>25</sup> O'Donovan, A., Frith, J., & McKerracher, C. (2018, April). Electric Buses in Cities: Driving Towards Cleaner Air and Lower CO2. *Bloomberg New Energy Finance*.

備、人件費、電力価格などのコストは、中国が他国より明らかに安いと、中国製のバッテリーは世界で最も低いコストで作られている。そのため、中国製の電気バスは、世界的においても非常に安価である。

## (2) 豊かな経験

### ① 走行テストのデータ

2009年、中国科学技術省は新エネルギー車の大規模実証実験のプログラム「十城千輛」を提案し、北京、天津、深圳、上海などにおいて、各都市に1000台の新エネルギー車を投入して走行テストを行った。中国メーカーが約10年間、このような大規模な運行テストを数多く行い、走行距離、温度、充電状況など様々な条件における電気バスの走行プロフィールやバッテリーのライフサイクルデータを収集した<sup>26</sup>。移動手段である電気バスは、移動中の安全性が特に重視されているため、多くのデータの裏付けがない場合に電気バスの導入を決めることは困難である。そのため、中国メーカーで過去数年間に収集された実証データは、海外の各国で電気バスの導入の際に大きな力となった。

### ② 電気バスシステム構築のノウハウ

バスはなくてはならない交通インフラであり、バスメーカーだけでなく、地方自治体やバス事業者など、多くの関係者が関わっている。また、電気バスを普及させるためには、充電ステーションの建設も必要であり、普通のバスよりその導入は比較的困難である。そのため、電気バス市場への新規参入の企業にとっては、そのようなノウハウを獲得し、そのバスネットワークを構築することは容易ではない。それに対し、中国の電気バスメーカーは、中国で培った電気バスの導入経験を豊富に持っている。したがって、地方公共団体やバス事業者などとのやり取りの方法やバスシステム全体の構築のノウハウを活かし、海外市場というでもバスシステムを早く導入することができる。

## IV BYDの成功要因

### 1. BYDの発展歴史

BYDは1995年に電池メーカーとして創業された企業で、当時はスマホ向け電子部品などを製造していた。BYDは2003年か自動車事業をスタートし、2009年にはEVの量産を開始した<sup>27</sup>。BYDは電池分野のトップ企業として電気自動車に参入したため、バッテリー生産のコスト面においては相対的に競争優位性を持っているが、一般家庭向けの乗用車で勝負

<sup>26</sup> Altenburg, T., Corrocher, N., & Malerba, F. (2022). China's leapfrogging in electromobility. A story of green transformation driving catch-up and competitive advantage. *Technological Forecasting and Social Change*, 183, 121914.

<sup>27</sup> 井上沙耶 (2022) 「中国からの「黒船EV」が日本で乗り越えるべき壁」『東洋経済オンライン』



すること（B2C）はなかなか難しい。そのため BYD は政府、法人向け（B2B）の電気バスというマーケットを開拓することにした。

BYD の工場は革新的な都市である深センにあり、政府の政策の関係で、深圳は早い段階から電気バスの実証テストを行うことができた。2010 年 5 月、BYD は電気バスの発売を始め、2022 年になると、電気バスの合計売り上げ台数はすでに 7 万台を越えた。

Mukherjee (2022) によると、2022 年第 2 四半期におけるバッテリーEV（BEV）とプラグインハイブリッド車（PHEV）の販売台数は、世界全体で前年同期比 61%増の 218 万台であり、その約 72%が BEV であった。メーカー別では、BYD が 35 万 4000 台超で、25 万 4000 台超の Tesla を抜いてトップになった。

## 2. BYD 電気バスの販売状況

### （1） 中国

中国国内の主な電気バスメーカーとしては、BYD、Zhongtong Bus Holding Co. Ltd、eHiger、CRRC Electric、Yutong などの 5 つの企業がある。2020 年、BYD は新型コロナウイルス感染症の流行や中国のバス市場の縮小の影響を受けながらも、電気バス市場において、競合メーカーよりも高い 44.45%の成長率を維持し、市場第 2 位として 9,125 台の電気バスを販売した<sup>28</sup>。中国の国内市場において、BYD の電気バスが大都市で高いシェアを獲得している。例えば、Ren (2018) によると、深センにある 16,000 台以上の電気バスのうち、約 8 割が深センの自動車メーカー、BYD 製のものである。

### （2） 欧米

ヨーロッパでは、2013 年 4 月、BYD の電気バスがオランダで初めて運行を開始した。2013 年 6 月上旬、ポーランドの首都ワルシャワに BYD の電気バス K9 が導入され、その後クラクフ、ヤヴオルズノ、グダニスクの主要都市で 2 カ月間の走行テストが行われた。Sustainable BUS によると、BYD および BYD-ADL は、2020 年度に 614 台（BYD424 台、BYD-ADL190 台）、2021 年度に 632 台（BYD257 台、BYD-ADL375 台）の電気バスをヨーロッパに輸出し、ヨーロッパ現地の電気バスメーカーソラリスを抜いてヨーロッパ最大の電気バスメーカーとなった<sup>29</sup>。

アメリカでは、2013 年 4 月、カリフォルニア州ロングビーチ市が BYD に 1400 万ドルで 10 台の K9 を発注した。その 2 か月後、ロサンゼルス郡営バス会社から 25 台の注文も入っ

<sup>28</sup> Over 61,000 e-buses sold by Chinese bus makers in 2020. The market went down 20%. (2021, January). Sustainable Bus.

<sup>29</sup> EU electric bus market grew 50% in 2021 (over 3,000 registrations). Mercedes debuts in the leaders' group. (2022, February). Sustainable Bus.

た。そのため、BYD は同郡のランカストに工場を建てて、現地生産を始めた。2014 年 5 月、K9 は 116 日にわたるテストを経て、アメリカ連邦交通局（TVM）の認定を受けた<sup>30</sup>。

### （3） 日本

BYD ジャパンは日本国内で 2015 年から電気バスの販売を開始した。電気バスは 13 都府県などで 65 台を納入しており、路線バス等で活用されている。日本国内の電気バス市場においては 7 割のシェアを占める<sup>31</sup>。

以上のように、中国国内だけでなく、欧米、日本においても、BYD は優位性を保っている。公式発表によると、BYD は世界 6 大陸と 70 超の国・地域、400 超の都市で EV を展開している<sup>32</sup> (BYD, 2021)。中国以外の海外輸出に関しては、方得網（2022）によると、2022 年 1 月から 8 月までに BYD は合計 1,423 台の電気バスを輸出し、電気路線バス輸出ランキングで 1 位を占めている。中国の国内だけではなく、世界的な市場から見ても、BYD は中国の他社の電気バスメーカーを超え、トップにランクされていることがわかる。

## 3. BYD が成功した要因

### （1） 早い段階から海外市場を獲得

BYD の成功の理由を探っていくと、まず注目すべきなのは、BYD が選んだ事業である。BYD の主要事業は、二次電池、新エネルギー自動車、新エネルギー産業であり、いずれも中国および世界のサンライズ産業である<sup>33</sup>。その中で、BYD が特に自動車産業に力を入れ、世界へ展開するため、BYD はブラジルと米国にそれぞれ 1 つの生産拠点を設立した。これら 2 つの海外工場では、主に公共交通機関向けの電気自動車を生産しており、ブラジルではバスとタクシーを生産、米国では電気バスを生産している<sup>34</sup>。BYD は、海外市場においては公共交通分野での電気自動車の生産・販売という明確な位置付けをしていることがわかる。

---

<sup>30</sup> 徐方啓（2015）「中国一電気自動車メーカーBYD の競争戦略」『商経学叢』62 巻 1 号、17-31

<sup>31</sup> 井上沙耶（2022）「中国からの「黒船 EV」が日本で乗り越えるべき壁」『東洋経済オンライン』

<sup>32</sup> BYD（2021）「关于比亚迪」『BYD ホームページ』<https://www.bydglobal.com/cn/news/2021-06-28/1514442283840>。

<sup>33</sup> Wang, J. G., & Yang, J. (2013). The power of batteries: the story of BYD. In *Who Gets Funds from China's Capital Market?* (pp. 7-18). Springer, Berlin, Heidelberg.

<sup>34</sup> Rarick, C. A., Angriawan, A., & Firlej, K. (2017). BYD of China: An automotive company on the road to global dominance?. *The Journal of Applied Business and Economics*, 19(6), 27-36.

以上のように、BYD は新たな機会に対してブルーオーシャン戦略<sup>35</sup>を採用し、競合メーカーがあまりいない海外電気バスの市場にいち早く進出することで、海外市場において他の中国の電気バスメーカーを抜いて成功することができたと言える。

## (2) イノベーション重視

中国の電気バスメーカーは、主に LFP バッテリーを使用して電気バスの開発を行っている。2020 年に BYD は、LFP バッテリー技術をもとに、自社開発の「ブレード・バッテリー」を発売し、LFP 電池の寿命をさらに延ばし、安全性を再び向上させた。

また、BYD が日本の空港で全自動運転電気バスの走行テストを行っていることもニュースで報道された。日本経済新聞 (2020) によると、BYD は大型電気バス車両を使用し、羽田空港のターミナル地域内で自動走行テストを行なった。以上のように、BYD が電気バス業界においても、全自動走行などの新技術の開発に力を注いでおり、常に革新と進歩を目指していることがわかる。

## (3) 垂直統合

井上 (2022) によると、BYD の強みは、自社でバッテリーの開発から車両への搭載まで一気通貫で車両開発ができることである。BYD 社の王伝福社長が、自社の最終目標について、「BYD の最終目標は単に模倣することではなく、先進的な研究開発プラットフォームを構築することである」と話した。BYD が目指している目標の実現と市場での主導的な地位の確立ができたのは、電池技術における独自の強みを活かし、二次電池、新エネルギー自動車、新エネルギー産業の垂直統合を実現したことである。さらに、BYD の垂直統合は、エネルギー生産と貯蓄、その輸送と充電、そして電気自動車部品と電気自動車など自動車関連産業のサプライチェーン全体をカバーしている。なお、BYD はチェーン全体を統合した唯一の自動車会社でもある<sup>36</sup>。このような垂直統合の結果、生産コストを大幅に削減することができるようになった。O'Donovan, Frith and McKerracher (2018) によると、BYD の大型バス K9 の生産コストは 175 万元 (3380 万円) 程度に過ぎず、他国で生産される大型電気バスを大きく下回る価格を実現した。

そのため、BYD は垂直統合により、サプライチェーン全体のコストを削減し、仕入れや販売におけるリスクを回避することも可能にしたことで、他社と差別化でき、利益が生まれやすくなったと言える。

---

<sup>35</sup>ブルー・オーシャン戦略とは、従来存在しなかったまったく新しい市場を生み出すことで、新領域に事業を展開していく戦略で。詳細は W. Chan Kim と Renée Mauborgne が著した『ブルー・オーシャン戦略』を参照されたい。

<sup>36</sup> Wang, J. G., & Yang, J. (2013). The power of batteries: the story of BYD. In *Who Gets Funds from China's Capital Market?* (pp. 7-18). Springer, Berlin, Heidelberg.

#### (4) 規模の経済

世界トップクラスの電気自動車メーカーである BYD は、他社に比べ規模の経済を実現しやすい。これは、バッテリーと完成車の両方に言えることである。Kim (2022) によると、バッテリー分野では、2022 年 9 月に BYD が韓国の LG を抜いて世界第 2 位のバッテリー供給メーカーとなり、バッテリー供給の累積シェアは世界第 3 位の 12.6% である。BYD は電気自動車を生産する企業の中で唯一、バッテリーを内製しているメーカーである。このように、BYD はバッテリー事業において世界トップレベルの生産規模を持っており、規模の経済の効果により、自社の電気自動車に搭載するバッテリーのコストの削減につながっている。

また、完成車において、BYD は中国の杭州市（バス年間生産能力 3000 台）、南京市（バス年間生産能力 6000 台）、武漢市（バス年間生産能力 5000 台）、天津市（バス年間生産能力 1 万台）、青島市（バス年間生産能力 5000 台）、太原市（バス年間生産能力 5000 台）、銀川市（バス年間生産能力 2000 台）、寧波市（バス年間生産能力 3000 台）、桂林市（バス年間生産能力 5000 台）など、多数の地域に工場を設置している<sup>37</sup>。このような多数の工場による生産規模の拡大は、BYD の電気バスの生産における規模の経済を実現するのにつながっている。

#### (5) 参入方式

公共交通は日常生活を支える移動手段として重要な役割を担っており、国の違いによる公共交通の政策や市場環境も大きな異なるため、それぞれの国に適した参入方式を用いる必要がある。

BYD はまず、米国、ブラジル、フランス、アルゼンチン、エクアドル、ハンガリーなど一部の国において、商用車の製造工場を直接現地に設置し、電気バスを生産して、当国および近隣諸国に販売している。

また、イギリスや日本などの国では、直販の方式と、現地企業との提携を並行して行っている。Kiss (2022) によると、イギリスでは、BYD は Alexander Dennis Ltd (ADL) と契約を結び、BYD 側がバスのシャシー、バッテリー、パワートレインのコア技術を供給し、ADL 側が組み立て作業を行う。同時に、BYD は自社組み立てのバスも販売し、顧客のニーズに応じて柔軟に対応している。日本では、基本的に中国から輸出版売を行っているが、2020 年に BYD は日野自動車と新たに合弁会社を設立し、日野自動車の電気バス「ポンチョ Z (ズィー) EV<sup>38</sup>」の OEM を支援している。

<sup>37</sup> MarkLines (2017) 「BYD : 中国 EV のトップランナー、バッテリーの資源開発も推進」  
[https://www.marklines.com/ja/report\\_all/rep1636\\_201710](https://www.marklines.com/ja/report_all/rep1636_201710)

<sup>38</sup> BYD J6 を基盤として開発した。

さらに、インド市場の複雑なビジネス環境に対しては、BYD は自社生産のバスを直接販売することを選択せず、現地企業の **Olectra Greentech** と提携し、バスの生産技術を **Olectra Greentech** に提供することで、現地企業を経由してインド市場に進出している。

以上のように、BYD は市場環境に応じて、柔軟に採用方式をとることによって、良い成果を得ようとしている。

#### (6) 現地適応

国や地域によって、電気バス市場への参加形態だけでなく、バスの運行環境も異なる。そのため、国や地域の市場の特性に合わせて製品を投入する必要がある。

この問題に対し、BYD は国ごとに新しい電気バスの開発を図っている。例えば、日本では狭い道路が多く、海外で一般的なサイズの大型バスでは走れない道路もある。そのため BYD は、日本の道路状況および日本の公共交通機関のニーズに応えるべく、新たに中小型電気バス「J6」を開発した。

また、ロンドンでは、二階建てのバスがよく街で走っている。しかし、BYD がこれまで発売した電気バスの中に二階建ての製品はなかった。この問題に対し BYD はロンドンの象徴と言える二階建ての電気バスを開発して、ロンドンの交通機関の要望に応じたのである。

以上で見たように、BYD は顧客のさまざまなニーズに応えるために、製品の開発に力を入れていることがわかる。

#### (7) 段階的にブランドを浸透させる

BYD が他の中国電気自動車メーカーを越え、世界でトップクラスの地位を獲得できたのは、BYD 特有の海外進出戦略と大きく関係している。

まず、海外市場へ進出する際に段階的に進める方法が挙げられる。BYD は、海外のターゲット市場に対し、先に電気バス導入に必要なインフラ環境を整備してから、海外市場に進出をする。また **Liu and Meng (2017)** によると、BYD のグローバル展開戦略としては、アメリカ、ヨーロッパなどの先進国を最初のターゲット市場にし、バスやタクシーなどの公共交通から事業を始めて、その後リース、商業と物流などの分野に徐々に事業を拡大するという。

欧米へ進出を行った後、BYD は世界への販売拡大を目指し、他のアジア国へも進出を始めた。これは、BYD とアメリカのメーカーのプロテラや、ヨーロッパのスタートアップ企業のソラリスと異なる点である。具体的に言うと、プロテラの事業は主に米国に、ソラリスの事業は主に欧州に集中しており、BYD などの中国企業ほど国際化が進んでいない。例えば、日本市場では、米国製のプロテラや欧州製のソラリスの電気バスを買うことはできない。そのため、価格を含めて日本での電気バスの選択は「BYD 以外ない」とまで言われている。

ほどである<sup>39</sup>。これも、BYD が日本市場で 70%以上のシェアを占めている理由の 1 つである。

また、BYD の戦略の一つは、中国および他国の国民と政府が BYD に対する認識を高めることである。BYD は国内外において、自分自身の存在感のアピールに力を入れている。具体的には、BYD は地元政府との良好な関係を重視しており、公共交通の一部として電気バスを導入してもらうために、海外進出先の公共交通機関とパートナーシップを確立し、地方自治体の交通機関や空港などの公共機関への販売に重点を置いている。例えば、BYD のバスは、香港、日本、フィンランド、デンマーク、ウルグアイ、そしてカリフォルニア州のスタンフォード大学キャンパスで見かけることができる。これは、BYD が消費者に自社ブランドを知ってもらい、中国製は品質が悪いというイメージを払拭するためである<sup>40</sup>。

以上のように、BYD が新しい市場に参入する際には、まず政府と良好な関係を築き、空港や大学などの場所で運行テストを行うことで国民からブランドへの親近感を高め、その後に電気バスの上陸を徐々に推進する戦略をとっているのである。

## おわりに

本論文では、国際的な電気バス市場の状況を分析し、中国の電気バスメーカーがなぜ世界をリードしているのか、とりわけ BYD という企業がなぜ業界トップになったのかに焦点を当てた。

まず、他国の電気バスに比べ、中国の電気バスは政府の支援、バッテリー技術、運営経験などの面で優位性を持っているため、他国市場への参入をより早く実現できた。具体的には、中国政府は、自家用車の保有数の急増や輸入石油への過度な依存などの課題の解決、そして 2008 年の北京オリンピックと 2010 年の上海万博で電気バスによる国力のアピールのために、電気バスの発展を推進する政策を発表した。これにより、中国国内において電気バスは大きな発展を遂げた。海外進出に成功した理由としては、バッテリー技術の発展によるコストの低さと、十数年培った電気バスの導入に関するノウハウの蓄積があることがあげられる。

また、数多くある中国の電気バスメーカーの中で、BYD は、中国のみならず世界の競合メーカーを超え、業界トップの地位を獲得したのは、ブルーオーシャン戦略を採用して早い段階に海外進出をし、自社でバッテリーの開発から車両への搭載まで車両開発ができる垂直統合戦略を展開したことがもう一つの理由である。さらに、海外進出を行う際に、BYD は

---

<sup>39</sup> 黒木昭弘 (2022) 「なぜ EV は中国で爆発的に普及したのか？ その背景にあったのは『路線バスの電動化』だった」 『Merkmal』

<sup>40</sup> Rarick, C. A., Angriawan, A., & Firlej, K. (2017). BYD of China: An automotive company on the road to global dominance?. *The Journal of Applied Business and Economics*, 19(6), 27-36.

インフラの整備から始め、公共交通として電気バスを導入し、海外におけるブランド力を徐々に高める戦略を採用したことも大きな成功要因の一つと言える。

## 参考文献

### 英語

- Altenburg, T., Corrocher, N., & Malerba, F. (2022). China's leapfrogging in electromobility. A story of green transformation driving catch-up and competitive advantage. *Technological Forecasting and Social Change*, 183, 121914. doi:10.1016/j.techfore.2022.121914
- BloombergNEF (2022). Electric Vehicle Outlook 2022. BloombergNEF. Retrieved January 1, 2023, from <https://about.bnef.com/electric-vehicle-outlook/>
- BYD (2022). BYD, AVSTA AGREE ON BATTERY ELECTRIC SCHOOL BUSES FOR STUDENTS IN THE ANTELOPE VALLEY. Retrieved January 1, 2023, from <https://en.byd.com/news/byd-avsta-agree-on-battery-electric-school-buses-for-students-in-the-antelope-valley/>
- EU electric bus market grew 50% in 2021 (over 3,000 registrations). Mercedes debuts in the leaders' group. (2022, February). Sustainable Bus. Retrieved January 1, 2023, from <https://www.sustainable-bus.com/news/eu-electric-bus-market-2021/>
- Göhlich, D., Fay, T. A., & Park, S. (2019, July). Conceptual design of urban e-bus systems with special focus on battery technology. In *Proceedings of the Design Society: International Conference on Engineering Design* (Vol. 1, No. 1, pp. 2823-2832). Cambridge University Press.
- Hamer, M. (2017). *A Most Deliberate Swindle: How Edwardian Fraudsters Pulled the Plug on the Electric Bus and Left Our Cities Gasping for Breath*. RedDoor Publishing.
- IEA (2022), *Global EV Data Explorer*, IEA, Paris <https://www.iea.org/data-and-statistics/data-tools/global-ev-data-explorer>
- Keegan, M. (2018, December). Shenzhen's silent revolution: world's first fully electric bus fleet quietyens Chinese megacity. *The Guardian*. Retrieved January 1, 2023, from <https://www.theguardian.com/cities/2018/dec/12/silence-shenzhen-world-first-electric-bus-fleet>
- Kim, H. (2022, September). China's BYD Jumps to No. 2 in Global Electric-Car Battery Market. *Bloomberg*. Retrieved January 6, 2023, from <https://www.bloomberg.com/news/articles/2022-09-05/china-s-byd-jumps-to-no-2-in-global-electric-car-battery-market>
- Kiss, B. (2022, October). Conquering the World: the Success of Chinese Electric Buses. *Autonomy*. Retrieved January 6, 2023, from <https://www.autonomy.paris/conquering-the-world-the-success-of-chinese-e-buses/>
- Kimble, C., & Wang, H. (2012). Transistors, electric vehicles and leapfrogging in China and Japan. *Journal of Business Strategy*, 33 (3) (2012), pp. 22-29
- Li, J. Q. (2016). Battery-electric transit bus developments and operations: A review. *International Journal of Sustainable Transportation*, 10(3), 157-169. doi:10.1080/15568318.2013.872737



- Liu, J. H., & Meng, Z. (2017). Innovation model analysis of new energy vehicles: taking Toyota, Tesla and BYD as an example. *Procedia engineering*, 174, 965-972.  
doi:10.1016/j.proeng.2017.01.248
- Lu, L., Xue, L., & Zhou, W. (2018). How did Shenzhen, China build world's largest electric bus fleet?. World Resources Institute. Retrieved January 3, 2023,  
from <https://www.wri.org/insights/how-did-shenzhen-china-build-worlds-largest-electric-bus-fleet>
- Masiero, G., Ogasavara, M. H., Jussani, A. C., & Risso, M. L. (2016). Electric vehicles in China: BYD strategies and government subsidies. *RAI Revista de Administração e Inovação*, 13(1), 3-11. doi:10.1016/j.rai.2016.01.001
- Mukherjee, A. (2022, August). Global EV Sales up 61% in Q2 2022; BYD Leads Market. *Counterpoint Research*. Retrieved January 1, 2023, from  
<https://www.counterpointresearch.com/global-ev-sales-61-q2-2022-byd-leads-market/>
- O'Donovan, A., Frith, J., & McKerracher, C. (2018, April). Electric Buses in Cities: Driving Towards Cleaner Air and Lower CO2. *Bloomberg New Energy Finance*. Retrieved January 3, 2023, from <https://about.bnef.com/blog/electric-buses-cities-driving-towards-cleaner-air-lower-co2/>
- Over 61,000 e-buses sold by Chinese bus makers in 2020. The market went down 20%. (2021, January). Sustainable Bus. Retrieved January 2, 2023, from <https://www.sustainable-bus.com/electric-bus/chinese-new-energy-bus-market-2020/>
- Proterra electric bus travels 1,100 miles without recharging. (2017, September). *Reuters*. Retrieved January 4, 2023, from <https://www.reuters.com/article/us-proterra-record-idUSKCN1BU1JH>
- Rarick, C. A., Angriawan, A., & Firlej, K. (2017). BYD of China: An automotive company on the road to global dominance?. *The Journal of Applied Business and Economics*, 19(6), 27-36.
- Ren, D. (2018, October). Shenzhen's all-electric bus fleet is a world's first that comes with massive government funding. *South China Morning Post*. Retrieved January 3, 2023, from <https://www.scmp.com/business/china-business/article/2169709/shenzhens-all-electric-bus-fleet-worlds-first-comes-massive>
- Rijal, S., Paudyal, S., & Thapa, S. (2019). Life Cycle Costing Comparison of Diesel Bus vs Electric Bus in the Context of Nepal.
- Vennemo, H., Aunan, K., Lindhjem, H., & Seip, H. M. (2009). Environmental pollution in China: status and trends. *Review of Environmental Economics and Policy*. doi:10.1093/reep/rep009
- Wang, J. G., & Yang, J. (2013). The power of batteries: the story of BYD. In *Who Gets Funds from China's Capital Market?* (pp. 7-18). Springer, Berlin, Heidelberg. doi:10.1007/978-3-642-44913-0\_2

What is this that roareth thus? (2007, September). *The Economist*. Retrieved January 1, 2023, from <https://www.economist.com/technology-quarterly/2007/09/08/what-is-this-that-roareth-thus>

## 日本語

- 井上沙耶 (2022) 「中国からの「黒船 EV」が日本で乗り越えるべき壁」『東洋経済オンライン』<https://toyokeizai.net/articles/-/607130> (2023年1月2日)
- 黒木昭弘 (2022) 「なぜ EV は中国で爆発的に普及したのか？ その背景にあったのは『路線バスの電動化』だった」『Merkmal』<https://merkmal-biz.jp/post/20094/3> (2023年1月3日)
- 胡广地・蒋瑜潔 (2017) 「中国新エネ自動車産業政策の狙い」『研究 技術 計画』32巻4号, 380-392. doi:10.20801/jsrpim.32.4\_380
- 国土交通省自動車局 (2018) 『電動バス導入ガイドライン』<https://www.mlit.go.jp/common/001265916.pdf> (2023年1月3日)
- 人民網日本語版 (2008) 「北京五輪に向け、排ガスゼロの電動バスがお目見え」[http://japanese.beijingreview.com.cn/zxnew/txt/2008-07/18/content\\_134427.htm](http://japanese.beijingreview.com.cn/zxnew/txt/2008-07/18/content_134427.htm) (2023年1月5日)
- 徐方啓 (2015) 「中国一電気自動車メーカーBYDの競争戦略」『商経学叢』62巻1号, 17-31
- 曹暉 (2017) 「中国の新エネルギー車、補助減少や認定強化で販売不振が必至」日経クロステック <https://xtech.nikkei.com/dm/atcl/column/15/011300091/012400020/>
- 日本経済新聞 (2020) 「中国 BYD 製大型バス登場、ANA など自動運転実証で」<https://www.nikkei.com/article/DGXMZO54718930S0A120C2XQH000/> (2023年1月4日)
- MarkLines (2017) 「BYD：中国 EV のトップランナー、バッテリーの資源開発も推進」[https://www.marklines.com/ja/report\\_all/rep1636\\_201710](https://www.marklines.com/ja/report_all/rep1636_201710) (2023年1月3日)
- 森本雅之(2019)「電動バスの歴史」『電気学会研究会資料.MD/ モータドライブ研究会[編]』2019(73-79), 1-6.

## 中国語

- BYD (2021) 「关于比亚迪」『BYD ホームページ』<https://www.bydglobal.com/cn/news/2021-06-28/1514442283840> (2023年1月2日)
- 方得網 (2022) 「宇通/比亚迪/金竜各占第一前 8月客車出口升温！」<http://www.find800.cn/news/148036/248> (2023年1月6日)
- 李碩 (2022) 「新能源汽车赛道上演“中国速度”」『每日经济新闻』<https://www.nbd.com.cn/articles/2022-09-26/2479600.html> (2023年1月3日)

- 魏星 (2019) 「比亞迪純電働大客車銷量全球第一」 『人民日報』 12 月 04 日,18 頁.  
[http://paper.people.com.cn/rmrb/html/2019-12/04/nw.D110000renmrb\\_20191204\\_4-18.htm](http://paper.people.com.cn/rmrb/html/2019-12/04/nw.D110000renmrb_20191204_4-18.htm)  
(2023 年 1 月 3 日)
- Yutong (2018) 「發展歷程」 『Yutong ホームページ』 <https://www.yutong.com/aboutus/development/>  
(2023 年 1 月 4 日)
- 中華人民共和國國務院 (2012) 「節能與新能源汽車產業發展規劃」  
[http://www.gov.cn/gongbao/content/2012/content\\_2182749.htm](http://www.gov.cn/gongbao/content/2012/content_2182749.htm) (2023 年 1 月 2 日)



英語が苦手な大学生におけるペアワークの  
有効性と効果的なペアの組み方

Effectiveness of pair work and effective pairing of university students  
with poor English skills

明治大学 国際日本学部

後藤 美紅

Meiji University School of Global Japanese Studies

GOTO Miku

# 目 次

- I. はじめに
- II. 先行研究
  - 1. 英文法授業における協同学習の効果
    - ーリメディアル教育を必要とする大学生を対象としてー
  - 2. 英語学習を嫌う大学生のペアワークに対する意識
  - 3. 外国語授業におけるペアワークの有効性
    - ードイツ語授業の実践をもとにー
  - 4. 先行研究のまとめ
- III. 研究方法
  - 1. 研究課題
  - 2. 調査協力者
    - (1) 効果的なペアの組み方に関する調査
    - (2) ペアワークの有効性を明らかにする調査
  - 3. 調査方法
    - (1) 効果的なペアの組み方に関する調査
    - (2) ペアワークの有効性を明らかにする調査
- IV. 結果と考察
  - 1. 英語の学力レベルと苦手意識の相関関係
  - 2. 英語への苦手意識と効果的なペアの相関関係
    - (1) 性別
    - (2) 英語の学力レベル
    - (3) 性格
  - 3. 最も効果的なペア組み
  - 4. 英語への苦手意識とペアワークの有効性の関連性
- V. 今後の課題
- VI. おわりに
- 参考文献
- 付録
  - アンケート内容
- 謝辞

## I. はじめに

グローバル化が急激に進む現代社会において、言語の壁を越えて活躍できるグローバル人材の需要が高まっている。その動きに伴い、小中高、そして大学生の英語教育には、大きな変革が求められている。その一例として、学習指導要領の改訂が挙げられる。学習指導要領の改訂は10年に1度行われるが、今回の改訂では、今まで以上に“英語を使うこと”を重視した内容に改変されている。例えば、中学生の英語の新学習指導要領は2021年より採択されたが、今まで、聞くこと・読むこと・話すこと（発表）・書くことの4領域だったものに、“話すこと（やり取り）”が加えられた。これは国を挙げて、英語を用いた実践的なコミュニケーションができる人材を育成することを目標としていることの表れである。それに伴い、当然英語教員も授業のスタイルを改革し、より英語を身近に使う場を設けられる授業を展開していく必要がある。

別の課題として、英語に対する苦手意識が強い生徒・学生が非常に多いことが挙げられる。大谷・ミューリ(2021)は関西地方の公立大学に通う1年生120名を対象に、英語への意識調査を実施した。英語が「好き」もしくは「まあまあ好き」と回答した学生の割合が53名で全体の46%を占めていた。その一方で、「あまり好きではない」もしくは「嫌い」と回答した学生は36名で、全体の30%を占めていた。残りの24%にあたる学生は、「どちらでもない」と回答しているが、結果から、英語に対してネガティブな印象を持っている学生が一定数存在することがわかる。

また、近年では、生徒が英語を自主的に話す場を設ける一つの方法として、“ペアワーク”を積極的に用いることが多々あるが、それはどれほど有効なのだろうか。先ほど述べた大谷・ミューリ(2021)の研究では、同様の大学生を対象に、英語の「読む」「書く」「聞く」「話す」の4技能ごとに対する苦手意識を調査しているが、「読む」に関しては、「どちらかといえば不得意」もしくは「不得意」と回答した学生が約32%だったことに対して、「話す」に関しては、「どちらかといえば不得意」もしくは「不得意」と回答した学生が約60%と、倍になっていたことが明らかになっている。この結果から、英語が苦手だと感じている原因として、英語で「話す」ことへの苦手意識の強さが大きく関係していると考えられる。よって、ペアワークを効果的に導入することができれば、英語を苦手だと感じている学生の意識を良い方向に変えることができるはずだ。

そこで本研究では、現役大学生へのアンケート調査や、インタビュー調査を通して、英語を苦手とする大学生にペアワークを実施することが、「成績面」と「情緒面（モチベーション）」の2つの観点から、どれほど有効なのか考察する。また、ペアの相手は「性別」「英語の学力レベル」「性格」の三要素をどのように考慮して決定すれば、最も効果的かを明らかにしていく。そして最終的には、英語が苦手な学生が多く在籍する授業内での、効果的なペアワークの導入法を提案する。

## II. 先行研究

### 1. 英文法授業における協同学習の効果

ーリメディアル教育を必要とする大学生を対象としてー

長谷川(2020)は、拓殖大学外国語学部英米語学科に通う大学生のうち、英語の習熟度別クラスの最下位のクラスに所属する大学生を対象に、必修英文法クラスで「教え合う」協同学習（ペア・ワーク）を実施し、従来の受け身的な教師主導型一斉講義形式の授業と比較することで、その効果を検討した。この研究で行われた協同学習は、学生を2人組にし、教師役と生徒役を決定し、教師役の学生はその日の授業で習得した英文法を生徒役に教え、生徒役の学生はその英文法に関する英作文の問題を解くというものだった。そして、生徒役の学生が回答に困っている際には、教師役の学生が、答えを導けるようにヒントを出していくことになっている。

結果として、この協同学習に取り組んだ学生たちは、

- ・ ペアワークだから嫌いな英文法でも楽しく勉強できている。
- ・ 先生の説明をただ聞くより、ペアワークのほうが良い。
- ・ 2人で解くのが楽しい。
- ・ 授業内容が楽しいので、眠くならなくてよい。

などのポジティブな感想を述べている。

さらに成績面において、協同学習クラスと一斉型授業のクラスとでは、後期の授業で行った小テストの平均点に差異が見られた。前者のクラスの方が、平均値が高くなっており、協同学習の成績面での効果が認められている。

表 1: 協同学習クラスと一斉授業クラスの後期 9 回の小テスト平均値と *SD* 及び *t* 検定の結果 (長谷川, 2020)

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i> 値
協同学習クラス	7.965	0.231	0.034
一斉授業クラス	7.282	0.794	

この研究から、ペアワークの導入は生徒の文法的知識を高め、成績やモチベーション向上に貢献することがわかったが、英文法以外の英語のスキル、例えばスピーキングやリスニングに、どのような影響を与えたかは明確になっていない。さらに、この研究の対象学生の母数が 19 人と少なく、どのようなペア組みを行ったかが明記されていないといった課題を指摘することができる。



## 2. 英語学習を嫌う大学生のペアワークに対する意識

津村(2013)は、ペアワークについて、単に知識を蓄積させる授業から脱却し、学習者を自立させる手段として、期待を抱いている。その一方で、ペアワークのような共同学習を授業に導入しない教員が多数存在することを悲観している。今回の実験の前提として、津村は習熟度の低い学生は英語を嫌い、英語が嫌いな学生はペアワークを嫌うと明かしている。

同様に、田村(2011)が行った研究でも、英語を話せるようになりたいが、実際に英語を用いて話し合うことに抵抗を抱く学生が多いことがわかっている。津村は、学生・生徒らの「ペアワークが苦手だ」という声を聞き、ペアワークを導入しないことはもったいないと考える。そこで津村は、英語が苦手な学生が、ペアによるコミュニケーション活動に十分に慣れることで、ペアワークに対する意識が好転するのではないかという仮説のもと、研究を行った。

この実験の対象は関西の2つの大学の1年生であり、習熟度が最も低いクラスの106名(男性:99名,女性:7名)であった。このうちの約60%が、英語が嫌いと回答している。この実験でのペア決めは教員側で行い、座席をあらかじめ指定しておいた。ペアワークの内容は、絵を見て絵の通りに質問に回答する方式のもので、誤答がないか確認するために、ペアワークが終了後、一人ずつ指名し、質問に答えてもらうというものだった。

結果として、ペアワークを嫌う原因として、“相手に迷惑がかかるから”という理由が目立っていた。この結果からは、普段ペアワークに対してネガティブな学生も、ペアによっては前向きに取り組むことができる可能性があることがわかる。そして、今までどれほどのペアワークを経験してきたのか、その頻度を調査したところ、74%の学生が“ほとんど行っていない”と回答した。つまり、ペアワークが嫌いな理由の一つとして、経験値が少ないことも考慮すべきだと判断できる。この研究では、ペアワークを3回実施したが、2回目と3回目の後に行われた、ペアワークへの印象に関するアンケートでは大きな違いが見受けられた。2回目のペアワークが終わった時点では、ペアワークを肯定する学生が66.7%だったものが、3回目終了後には、73.9%に上昇していた。ペアワークの回数を重ねるごとに、印象が良くなり、前向きに取り組めるようになることがわかる。

この研究をまとめると、英語が苦手な生徒は、ペアワークを嫌う傾向にあり、その理由として相手に迷惑がかかるからということが挙げられる。しかし、数回ペアワークを実施し、慣れてくると、苦手意識を克服できる傾向にあることがわかった。まずは経験を積ませて、ペアワークに慣れさせることで、生徒のペアワークに対する情緒的不安やストレスを軽減していくことが可能であると言えよう。

## 3. 外国語授業におけるペアワークの有効性

### ードイツ語授業の実践をもとにー

吉満(2010)は、座席を指定するペアワークを実践し、その結果を報告するとともに、授業にペアワークを導入することの有効性や意義を考察している。吉満は、ペアワークの定義を、

Schwerdtfeger(2001)の理論に基づき、“学習者は2人でテキストを読み、互いにわからなかったところを尋ね合ったり、説明しあったりできること”としている。

そこで吉満は、広島大学の医学部1年生の教養科目の授業の座席をくじ引きで指定するという実験を行い、その効果を調べた。結果として、約3分の2の学生が、くじ引きによるペア決めを「どちらかといえば好ましい」もしくは「好ましい」と回答した。また、80%以上の学生が、ペアワークに取り組む際の自分の姿勢を、「どちらかといえば協力的」もしくは「協力的」と回答した。この数値は、ペアを自由に決定させた場合のペアワークと同様の数値であり、くじ引きで決定したペアによって、参加度が大きく変わることはないと考えることができる。また、ペアワークを通して授業や課題への取り組み方がどれほど変化したのか調査したものでは、ペアをくじ引きで座席指定した場合も、自由に決めさせた場合も、まったく同様の結果が得られた。

表 2: 課題や授業への取り組み方(吉満, 2010)

	座席指定時 (くじ引き)	自由座席時
1. 集中できなかった	0	0
2. どちらかといえば集中できなかった	1	1
3. どちらでもない	11	11
4. どちらかといえば集中できた	11	11
5. 集中できた	10	10

さらに、学生たちにくじ引きによりペアを指定する場合のメリットとデメリットを調査したところ、最大のメリットとして挙げられていたのは、知らない人と知り合えることで、続けて、相手に質問や相談ができることであった。この結果から、学生たちはくじ引きによってランダムに選出されたペアとの出会いをポジティブに捉えており、適度な距離感だからこそ、甘えや照れが生じず、質問や相談を通して内容理解を深めることができたと考えることができる。一方で目立ったデメリットが一つあった。それは、相手に気をつかうことである。初対面同士のペアとアクティビティに取り組むことは、新鮮で刺激的である一方、慣れない相手との会話のため、神経を使うからであろう。さらに、この実験に参加した学生のアンケートの自由記述欄には、“たまにやるのではなく、毎回やったら効率よく仲良く、楽しくできたと思う”という記述があり、このコメントを見逃すべきではないと吉満は考える。吉満は、ペアワークを単発で行うのではなく、習慣化していくことで、クラスメイトが自分にとって協力者として機能し、自分もまたクラスメイトにとって協力者として機能していることを継続的に体験させることが必要であると述べる。

吉満の研究から、くじ引きによりランダムに決定されたペアと、学生が自由に決定したペ

アとでは、ペアワークに対する態度ややる気は大きく変わることはないということが明らかになっている。しかし、ランダムペアでは、新鮮な気持ちでペアワークに取り組むことができるメリットとは裏腹に、気をつかうなど精神面では、負担は大きくなることは確かである。

#### 4. 先行研究のまとめ

上記の 3 つの先行研究から、ペアワークは英文法などの学力面で一定の効果を発揮する一方、初めての人とペアワークをするのは精神的に疲れると考える学生も多くいるため、回数を積んで適応させていくことが得策だと捉えることができる。また、ペアに関しては、生徒が自由に決めた場合とくじ引きで決めた場合とで、学習態度に差はなかったが、後者に関しては、質問や相談ができることをメリットと捉える生徒が多く、気の知れた仲でないからこそ、照れずにアクティビティに取り組むことができると考えられる。

もちろん、ペアワークの導入回数を増やし、生徒の適応力を高めていくことも可能だが、限られた時間の中でいかに効果的なペアワークを実践できるかという点も重要な課題となってくる。そこで本研究では、英語が苦手な大学生において、ペアワークは英語の 4 技能を軸とした成績面と情緒面（モチベーション）にどのような影響を与えるのか調査し、その効果を最大限に発揮するための最適なペア組みの方法について考察を深めていく。

### III. 研究方法

#### 1. 研究課題

本研究で調査したいことは、①英語を苦手とする大学生がペアワークを行う際に、どのような性別や基礎学力、パーソナリティのペアと組み合わせるのが効果的か、②英語が苦手な大学生にとって、ペアワークは、成績面と情緒面の向上にどれほど有効性を発揮しているか、の 2 つである。これらの疑問を、それぞれ異なる調査によって明らかにすることが目標である。

#### 2. 研究協力者

##### (1) 効果的なペアの組み方に関する調査

1 つ目の、「英語が苦手な大学生がペアワークを行う際に、どのような性別や基礎学力、パーソナリティのペアと組み合わせるのが効果的か」という疑問を解決するための調査では、Google forms を用いて、性別や学部関係なく、全国の大学生にアンケート調査を行った。協力者は、男子学生 34 名、女子学生 90 名の計 124 名である。国籍は、121 名が日本であり、残り 3 名は留学生であった。

##### (2) ペアワークの有効性を明らかにする調査

2 つ目の、「英語が苦手な大学生にとって、ペアワークは、成績面と情緒面の向上にどれほど有効性を発揮しているか」という問いを明らかにするための調査を、上記(1)でアンケ

ートに参加した学生の中から、英語に対する意識として、「かなり苦手である」もしくは「少し苦手である」と回答した男女6名を対象として実施した。6名のバックグラウンドや英語の学力レベルは様々である。詳細は以下の通りである。

表 3: インタビュー調査参加者のバックグラウンド

	学年	性別	属性	英語に対する意識
協力者①	大学4年生	女性	文系	かなり苦手
協力者②	大学4年生	男性	理系	かなり苦手
協力者③	大学4年生	女性	文系	少し苦手
協力者④	大学2年生	女性	文系	かなり苦手
協力者⑤	大学2年生	女性	理系	少し苦手
協力者⑥	大学1年生	男性	理系	かなり苦手

### 3. 調査方法

#### (1) 効果的なペアの組み方に関する調査

この調査では、全国の大学生を対象に、Google forms を用いてオンライン上で質問に回答してもらう形式をとった。アンケート実施期間は、2022年9月27日から10月10日までの2週間であり、回答時間に制限は設けなかった。質問に関しては、セクションを2つに分け、1つ目のセクションでは、性別や国籍、英語への苦手意識や大学入学以降の英語の授業内でのペアワーク経験の有無を尋ねた。次に、1つ目のセクションで、大学入学以降のペアワーク経験が「ある」と答えた学生には、2つ目のセクション前半で、その「頻度」や「好感度」「決め方」を尋ね、後半ではペアの「性別」や「学力レベル」、「性格」について感じた重要度を（1：全くそう思わない～5：強くそう思う）の5件法で回答してもらった。そして最後の項目では、ペアワークをする際の相手を決める時、「性別」「学力レベル」「性格」の3要素のうち、最も重要だと思ったものを選択してもらった。

一方で、1つ目のセクションで大学入学以降のペアワークの経験が「ない」と回答した者には、2つ目のセクションで、「理想的なペアワークの相手」について「性別」や「学力レベル」、「性格」の3つの観点から（1：全くそう思わない～5：強くそう思う）の5件法で回答してもらった。そして最後の項目では、ペアワークをする際の相手を決める時、「性別」「学力レベル」「性格」の3要素のうち、最も重要だと思うものを選択してもらった。

これらの質問リストは、大矢・内田(2018)によって考えられた「ペアの組み合わせに関す

るアンケート」をもとに作成したものである。なお、各質問項目の下には、その選択肢を選んだ理由を任意で記述する欄を設けた。

## (2) ペアワークの有効性を明らかにする調査

この調査は、(1)の効果的なペア組みに関する調査の中から、英語に対する意識として、「かなり苦手である」もしくは「少し苦手である」と回答した男女6名に対して、個別のインタビュー形式を用いて行ったものである。インタビューを実施した期間は10月4日から11月7日であり、全員対面式で行った。質問ごとに制限時間は設けず、こちらからの問いかけに口頭で回答してもらった。具体的な質問項目は以下の通りである。

表 4: インタビューの質問項目

1. ペアワークへの好感度とその理由
2. ペアワークが英語の4技能のうち、Readingにもたらす影響
3. ペアワークが英語の4技能のうち、Listeningにもたらす影響
4. ペアワークが英語の4技能のうち、Writingにもたらす影響
5. ペアワークが英語の4技能のうち、Speakingにもたらす影響
6. 成績への総合的な影響
7. 英語学習におけるモチベーションへの影響

## IV. 結果と考察

### 1. 英語の学力レベルと苦手意識の相関関係

はじめに、英語の学力レベルと英語への苦手意識の相関関係を、TOEICのスコアと実用英語技能検定の取得級をもとに考察した。アンケート調査に参加した124名中、TOEICを受験したことがない学生の割合が約31%、実用英語技能検定を受験したことがない学生の割合が約29%であった。そして、これらを受験したことがない約3割の学生は、受験経験のある学生よりも、英語への苦手意識が強いことが明らかになった。例えば、TOEICのスコアを所持していない学生の約69%が、英語への苦手意識が「少し強い」もしくは「かなり強い」と回答している。また、本調査ではTOEICと実用英語技能検定の2つの資格試験を対象としたが、英語への苦手意識とより強い関連性が見られたのは、TOEICのスコアであった。以下の表は、TOEICのスコアと英語への苦手意識の相関をまとめたものである。

表 5: TOEIC のスコアと英語への苦手意識

TOEIC のスコア	英語に対する苦手意識					
	全くない	あまりない	普通	少し強い	かなり強い	総計
受験経験無し	1.61%	4.84%	3.23%	10.48%	11.29%	31.45%
~400	0.81%	0%	0%	0.81%	0%	1.61%
~500	0%	2.42%	0.81%	4.03%	3.23%	10.48%
~600	0.81%	1.61%	3.23%	5.65%	2.42%	13.71%
~700	0%	2.42%	4.03%	4.84%	2.42%	13.71%
~800	1.61%	6.45%	4.03%	4.03%	0%	16.13%
~900	1.61%	3.23%	4.03%	0%	0.81%	9.68%
900~	0.81%	2.42%	0%	0%	0%	3.23%
総計	7.26%	23.39%	19.35%	29.84%	20.16%	100.00%

この表から、100 点刻みのスコアごとに、英語に対する苦手意識の強さの上位 2 つを比較すると、スコアが低い学生ほど苦手意識が強く、スコアが高い学生ほど苦手意識が少ないことが明らかとなった。さらに、TOEIC のスコアと英語への苦手意識の相関係数は、 $-0.405$  と負の相関係数が見られた。

## 2. 英語への苦手意識と効果的なペアの相関関係

ここからは、英語への苦手意識が強い学生にとっての効果的なペアについて、「性別」「英語の学力レベル」「性格」の 3 つの側面から考察する。なお、分析の対象としたのは、アンケートの 1 つ目のセクションで、大学入学以降のペアワーク経験が「ある」と答えた学生 88 名（男性: 20 名、女性: 68 名）である。

### (1) 性別

まず、英語への苦手意識と効果的だと思うペアの性別についての関連性を分析する。アンケートの参加者には、「英語のペアワークにおいて、ペアは同性の方が効果的だと感じますか?」という質問をした。そして、参加者には「全くそう思わない」「あまりそう思わない」「どちらでもない」「少しそう思う」「強くそう思う」の 5 段階で評価してもらい、その結果と英語への苦手意識との関連性を調査した。分析の結果は、以下の表の通りである。

表 6: 英語への苦手意識と効果的だと思うペアの性別

	英語に対する苦手意識					
	全くない	あまりない	普通	少し強い	かなり強い	総計
同性のペアが効果的だと思うか?						
全くそう思わない	0%	3.41%	5.68%	2.27%	3.41%	14.77%
あまりそう思わない	1.14%	17.05%	3.41%	4.55%	1.14%	27.27%
どちらでもない	3.41%	1.14%	5.68%	5.68%	1.14%	17.05%
少しそう思う	2.27%	2.27%	2.27%	14.77%	6.82%	28.41%
強くそう思う	0%	2.27%	1.14%	3.41%	5.68%	12.50%
総計	6.82%	26.14%	18.18%	30.68%	18.18%	100.00%

この表から、英語への苦手意識が強い学生は、同性のペアの方が効果的だと考える傾向が強いことが示唆された。例えば、苦手意識が「少し強い」と回答した学生の約 59%が、同性のペアが効果的だと考えている。さらに、苦手意識が「かなり強い」と答えた学生の約 69%が同性のペアが効果的だと考えていることが明らかになった。そして、英語への苦手意識と効果的だと思うペアの性別の相関係数は 0.310 であり、正の相関係数が見られた。任意の自由記述欄には、その理由として、

- ・落ち着くから。
- ・同性がペアの方が緊張し難い気がするから。
- ・慣れ親しんだ同性の友人の方が間違えた時にすぐ訂正してもらえるし、恥ずかしい思いをせずに済んだりするから。
- ・異性よりも話しやすいし、女子の方が英語を聞き取りやすい気がするから。

というものが挙げられていた。本研究の対象者の約 77%が女子学生ということもあるためか、同性のペアの方が英語を聞きやすいという意見が印象的だった。また、英語に対する自信がないため、「恥をかきたくない」という思いもあり、ミスをした時に同性のペアの方が気楽に訂正してもらえるという利点があると考えられることができる。

一方で、英語に対する苦手意識が「あまりない」と回答した学生の約 78%が同性のペアであることは重要ではないと回答した。その理由として、

- ・性別よりも、やる気の程度や英語のレベルの方が重要だと思うから。
- ・きちんとペアワークに参加してくれる人であればいいと思うから。
- ・異性と話すのも楽しいから。
- ・英語もひとつのコミュニケーションなので、同性だろうが異性だろうが気が合って楽しければ問題ないと思うから。

というものが記述されていた。やはり、英語への苦手意識が少ない分、ペアワークを相手と

のコミュニケーションと捉えている学生が目立ち、ペアの性別ではなくやる気を重視している学生が多かった。

## (2) 英語の学力レベル

次に、英語への苦手意識と効果的だと思うペアの学力レベルについての関連性を考察する。アンケートの参加者には、「英語のペアワークにおいて、ペアの英語の学力レベルはどれくらいが効果的だと感じますか？」という質問をし、その問いへの回答を、「かなり下」「少し下」「同じくらい」「少し上」「かなり上」の5段階で示してもらった。その結果は、以下の表のとおりである。

表7: 英語への苦手意識と効果的だと思うペアの学力レベル

どの学力レベルのペアが効果的か？	英語に対する苦手意識					総計
	全くない	あまりない	普通	少し強い	かなり強い	
かなり下	0%	0%	0%	0%	1.14%	1.14%
少し下	0%	2.27%	2.27%	0%	1.14%	5.68%
同じくらい	3.41%	11.36%	5.68%	13.64%	5.68%	39.77%
少し上	3.41%	12.50%	9.09%	17.05%	5.68%	47.73%
かなり上	0%	0%	1.14%	0%	4.55%	5.68%
総計	6.82%	26.14%	18.18%	30.68%	18.18%	100.00%

この表から、英語に対する苦手意識に関わらず、約88%の学生が「同じくらい」もしくは「少し上」の学力レベルのペアが効果的だと感じていることがわかった。苦手意識と効果的だと思うペアの学力レベルの相関係数は0.097であり、相関はほぼなかった。任意の自由記述欄には、その理由として、

- ・同じくらいのレベルだと安心して取り組めるから。
  - ・レベルが違い過ぎると、相手に迷惑をかけるから。
  - ・少し上のレベルの相手に引っ張ってもらいたいから。
  - ・少し上のレベルの相手から、発音や文法などのテクニックを盗めるから。
- というものが挙げられていた。

また、英語への苦手意識が「かなり強い」と回答した学生の4分の1が、自分より「かなり上」の学力レベルのペアと組むことが効果的だと考えていることもわかった。その理由は共通して、「自分は全く英語ができないため、教えてほしいから」というものだった。とはいえ、あまりにもレベルが離れている学生とはやりづらいと考える学生の方が圧倒的に多



く、自分と近いレベルのペアを望む傾向が強かった。

### (3) 性格

最後に、英語への苦手意識と効果的だと思うペアの性格の関連性を明らかにする。アンケートの参加者には、「英語のペアワークにおいて、ペアの性格は、自分と似ている方が効果的だと感じますか？」という質問をし、その問いへの回答を、「全くそう思わない」「あまりそう思わない」「どちらでもない」「少しそう思う」「強くそう思う」の5段階で評価してもらった。その結果は、以下の表のとおりである。

表 8: 英語への苦手意識と効果的だと思うペアの性格

自分と似た性格のペアが効果的だと思うか？	英語に対する苦手意識					
	全くない	あまりない	普通	少し強い	かなり強い	総計
全くそう思わない	1.14%	4.55%	0%	2.27%	1.14%	9.09%
あまりそう思わない	2.27%	9.09%	2.27%	9.09%	2.27%	25.00%
どちらでもない	2.27%	3.41%	3.41%	5.68%	2.27%	17.05%
少しそう思う	1.14%	6.82%	10.23%	11.36%	10.23%	39.77%
強くそう思う	0%	2.27%	2.27%	2.27%	2.27%	9.09%
総計	6.82%	26.14%	18.18%	30.68%	18.18%	100.00%

この表から、英語への苦手意識が「普通」「少し強い」「かなり強い」を選択した学生は、苦手意識がない学生と比較して、ペアの性格が自分と似ている方が効果的だと感じていると言うことができる。さらに、この傾向は女子に強いことがわかった。例えば、英語への苦手意識が「かなり強い」と回答した女子学生は11名いたが、そのうちの10名は自分と性格が似ているペアと組むのが効果的だと考えていた。男性に関しては母数が少ないことも考慮しなくては行けないが、英語への苦手意識が「かなり強い」と回答した男子学生5名中、自分と性格が似ているペアと組むのが効果的だと考えていた学生はわずか1名だった。この結果は、女子学生の方がペアの性格を気にする傾向があることを示唆している。アンケートの自由記述欄には、

- ・日本語で話すときも、性格が似ている相手の方が話しやすいから。
- ・コミュニケーションがとりやすそうだから。

などの記述があり、話しやすさを重視する学生にとっては、ペアの性格が重要であることがわかった。反対に、ペアの性格を重視していない学生からは、

- ・自分の性格が控えめなため、社交的な相手にリードしてもらいたい。
- ・いろいろな価値観に触れたいので、性格は気にしない。

という意見が挙がっていた。しかし、全体としての相関係数は 0.227 とわずかであり、英語への苦手意識が高い学生ほど、似ている性格のペアが効果的だと考える傾向はあるが、個人差が大きいため、学生の性格によってその効果は変わってくるのが予想される。

### 3. 最も効果的なペア組み

大学入学以降に、英語のペアワーク経験があると回答した学生 88 名のうち、英語への苦手意識が「少し」あると回答した学生は 27 名、「かなり」あると回答した学生は 16 名であった。その 43 名に、英語の授業でペアワークをする際に最も重要だと思う要素を、性別・学力レベル・性格・その他の中から 1 つ選択してもらい、結果を集計したものが以下の通りである。

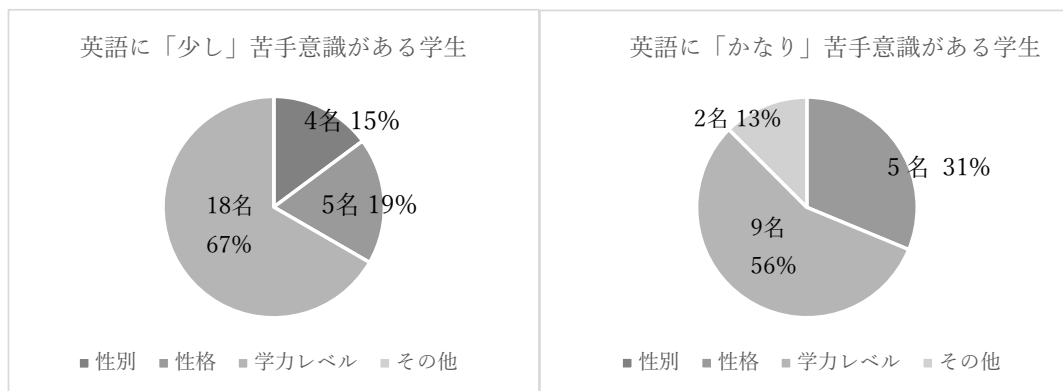


図 1: 英語を苦手とする学生が重視するペアの特徴

この図から分かるように、英語への苦手意識がある学生の半数以上は、ペアの学力レベルが重要だと考えていることが明らかになった。前述の調査結果から、英語の苦手意識に関わらず、自分と比べて「同じくらい」あるいは「少し上」の学力レベルのペアと組むことが効果的だと考える傾向が強かった。さらに、英語への苦手意識が「かなり強い」学生は、自分より「かなり上」のレベルのペアを効果的だと捉える割合も一定数存在するため、苦手意識が強い学生には、自分より「少し上」もしくは「かなり上」のレベルのペアと組み合わせることが有効だと考えられる。

次に性格についてだが、英語のペアワークにおいて、ペアの性別を重視している学生は、英語の苦手意識が「少し」ある学生のうち 4 名のみと、かなり少数であった。しかし、前述の調査では、英語への苦手意識が「少し」または「かなり」あると回答した学生は同性のペアを好む傾向があり、正の相関関係がみられた。学生たちはペアの性別を最も重視すること

はあまりないが、落ち着き、緊張しにくくなるため、ペアワークに取り組みやすいという点で、同性のペアと組ませた方が効果的だと考えられる。

最後に、ペアの性格を考慮することの重要性について考察する。前述の調査で、英語への苦手意識が「普通」「少し強い」「かなり強い」を選択した学生は、苦手意識がない学生と比較して、ペアの性格が自分と似ている方が効果的だと感じている傾向があることがわかった。図1から、ペアの性格を最も重要な要素と捉えている学生は少ないが、英語が苦手な学生同士のペア組を行う際には、似た性格同士で組ませる方が得策かもしれない。

ここまでの調査をまとめると、英語への苦手意識がある学生がペアワークをする際には、「同じくらい」あるいは「少し上」の英語力がある、同性のペアと組ませるのが効果的だと考えられる。そして、長時間や複数回にわたってペアワークをする際には、性格が似ている者同士で組ませると、さらに効果的であると結論付けられる。

#### 4. 英語への苦手意識とペアワークの有効性の関連性

次に、英語が苦手な学生にとって、ペアワークという方法は、成績面とモチベーションの面にどれほどの効果をもたらすのか、インタビュー調査をもとに分析していく。なお、インタビューの参加者は上記の表3、質問項目は表4の通りである。まず、問1の、ペアワークへの好感度とその理由について、6名中5名がペアワークを嫌いと感じていることがわかった。理由としては「できないことが相手にバレてしまうから」「移動したり気をつかったりするの嫌だから」というものが挙げられており、津村(2013)の研究と同様に、英語が苦手な学生はペアワークを嫌う傾向が強いことが明確に示されている。

次に、ペアワークが Reading のスキルにもたらす影響について聞いたが、「ワーク中に英文のスクリプトを読む機会は基本ないため、意味はないと思う」という意見が4人に共通していた。さらに、Writing に関しても Reading と同様に、「直接スキルの向上にはつながらないと思う」という回答が目立った。しかし、中には「ペアワークで用いた単語やイデオムが印象に残り、英作文に活かすことができる」という前向きな意見もあった。Listening に関しては、効果があると回答した学生は4名、効果はないと回答した学生が2名と意見が割れた。効果があると考えている学生からは「相手に迷惑をかけないように、必死に聴くため、ある程度力がつくはずだ」という考えや、「日本語を使わずに真剣に取り組めば、英語に耳が慣れそうだ」という考えが挙がった。一方、効果がないと回答した学生は「ネイティブの音ではないから、実用性が低い」と話していた。この結果から、Listening への効果は、英語に耳を慣らすことができる点で有効だが、本番の試験で聴くようなネイティブの音とはかけ離れているため、実用性は低いと考えられる。最後に Speaking への影響だが、6名全員が、効果があると回答した。その理由としては、「ペアワークでもしないと、英語を話す機会が無いから、Speaking の練習には最適な方法である」という意見や「嫌でも英語を話さなくてはいけないから、今までに習った表現や自分の意見をアウトプットする貴重な機会

だと思う」という意見が挙がっていた。よって、インタビュー調査の結果、ペアワークが4技能の中で最も効果を発揮するのは、Speaking であると結論付けられる。

続いて、ペアワークがもたらす、成績への総合的な影響について分析する。インタビュー参加者の1人は、「学校の成績というより、TOEIC や英検の Listening や Speaking のセクションに良い影響を与えらると思う。ペアワークの時間は短いし、学校の試験範囲に直接関係することはあまりないから」と話しており、他2名の学生も同様の意見だった。さらに、「成績への影響は様々だが、真剣に取り組めば、4技能それぞれにプラスに働くと思う」という意見も出た。やはり、ペアワークをすれば成績が上がるというわけではなく、その取り組み方や頻度が重要であると言える。

最後にペアワークがもたらす、英語学習におけるモチベーションへの影響について考察する。この問いに対しては、参加者6名全員が前向きな回答をしている。例えば、参加者の1人は「以前、自分より英語を流ちょうに話す学生とペアを組んだ時に、自分もこれくらい話せるようになりたいと思い、モチベーションが上がった」と話した。さらに他の学生からは、「友達が英語を話しているのを聞いて、自分も頑張ろうと思えた」という意見も出ている。この調査結果から、ペアワークは英語が苦手な学生にとって、英語学習へのモチベーション向上につながっていることが示唆される。

## V. 今後の課題

これまでの調査結果を踏まえ、以下では今後の課題を2点述べる。

1つ目は、調査対象が女性に偏っていたことである。本調査では男性20名、女性68名を対象にしたが、約77%が女性であった。もし、男女比が平等であったら、調査結果が変わっていた可能性は十分にあるはずだ。例えば、安川(2020)は、英語のペアワークにおいて、私立大学に通う学生を対象に、男女の異性ペアと同性ペアの2種類を構成し、その学習効果を比較する研究を行った。対象の学生の学力レベルは高・中・低の3グループに分かれていた。その結果、どのグループも全体としては同性のペアを好む傾向にあったが、男性については、男性同士の同性ペアより異性ペアの方が、学習効果が高いということが認められた。安川はこの結果を受けて、そのためにも、今後のペアワーク学習における男女のペアリングによる教育効果に関して研究を進める意義は大きく、さまざまな条件による実践データとその分析が必要であると述べている。今回行った調査では、男女関係なく、英語が苦手な学生にとっては、同性のペアの方が効果的だという結果が出ているため、安川の研究結果を考慮して、男性の対象者を増やした調査を行い、男女で分けて比較・分析する必要があると考える。

2つ目は、英語が苦手な大学生に向けての授業でペアワークを導入する際の、頻度や長さを考慮しなくてはならないという点だ。今回の研究では、ペアの性質を「性別」「学力レベル」「性格」の3つに分けて検討したが、実際はペアワークの頻度やその長さ、そして内容

によって、効果的なペアというのは変わってくるはずだ。例えば、ペアワークが短時間であり、簡単な会話をする程度ならば、相手の性格がペアワークの効果に大きく影響するとは考えにくい。しかし、10分間を超える長時間にわたるペアワークをする際には、お互いが消極的な性格だと、会話が續かないなどの支障が出て、その効果は半減する可能性がある。このように、効果的なペアの性質というのは、ペアワークの実施法や内容に依存するため、両者を組み合わせて考察する必要がある。

## VI. おわりに

本研究では、英語が苦手な大学生におけるペアワークの有効性と効果的なペアの組み方について、大学生へのアンケートやインタビューを通して調査した。調査の結果、英語への苦手意識が強いほど、ペアワークを嫌う傾向があることが明らかになった。そして、英語が苦手な大学生がペアワークをする際には、同性で、学力レベルが「少し上」のペアを組ませると効果的だということが示唆された。加えて、英語が苦手な学生がペアワークに取り組むことで、ペアの影響を受けて英語の学習意欲が高まり、Listening や Speaking のスキルの向上に貢献することもわかった。しかし、ペアワークを成功させるためには、本研究で調査した要素以外のものについても考慮し、実際に授業に導入するなどのより実践的な調査が必要である。今後機会があれば、今回見つかった課題を活かして、より細かく、条件の良い調査を実施してみたい。本研究が、大学の教育現場でのペアワークをより効果的なものにし、1人でも多くの学生が英語学習を前向きに捉えてくれたら幸いである。

## 参考文献

- 大谷杏・ミューリ真貴子 (2021). 「大学生の英語授業と英語学習に関する意識調査」『福知山公立大学研究紀要』 5, 75-87.
- 大矢芳彦・内田君子 (2018). 「教養科目の大人数授業におけるペアワークの試み」『名古屋外国語大学論集』 3, 271-291.
- 田村総子 (2011). 「高等学校外国語（英語）における効果的な音読指導法の研究：ペアワーク等を取り入れた音読活動を通して」『神奈川県立総合教育センター長期研究員研究報告』 9, 55-60.
- 津村修志 (2013). 「英語学習を嫌う大学生のペアワークに対する意識」『大阪商業大学論集』 9, 39-52.
- 長谷川文子 (2020). 「英文法授業における協同学習の効果－リメディアル教育を必要とする大学生を対象として－」『拓殖大学語学研究』 142, 137-153.

- 安川佳子 (2020). 「英語授業のペアワークにおける同性ペアと異性ペアの教育効果に関する研究—中等教育における英語学習への示唆—」『教育総合研究叢書』13, 147-160.
- 吉満たか子 (2010). 「外国語授業におけるペアワークの有効性—ドイツ語授業の実践をもとに—」『広島外国語教育研究』10, 169-195.
- Schwerdtfeger, Inge C. (2001). *Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Fernstudieneinheit 29*. Berlin: Langenscheidt.

## 付録: アンケート内容

この度、「英語が苦手な大学生におけるペアワークの有効性と効果的なペアの組み方」というテーマで卒業論文を執筆することになりました。そこで、みなさんに簡単なアンケートに回答して頂きたく思います。回答の目安時間は5分程度です。ご協力よろしく願いいたします。

### セクション1: あなた自身に関すること

- ・ 性別            男性            女性            その他
- ・ 国籍           日本            その他 \_\_\_\_\_
- ・ 大学名        \_\_\_\_\_
- ・ 学部名        \_\_\_\_\_
- ・ 取得している TOEIC のスコア        900~  
~900  
~800  
~700  
~600  
~500  
~400  
受験したことがない
- ・ 取得している実用英語技能の級        1級  
準1級  
2級  
準2級  
3級  
受験したことがない
- ・ 英語に対する苦手意識                かなり強い  
少し強い

- 普通
- ほとんどない
- 全くない

- ・ 大学入学以降の英語のペアワーク経験
  - ある
  - ない

**セクション 2: 大学入学以降に英語のペアワーク経験があると回答した方へ**  
 具体的なペアワークの頻度や感想について教えてください。

- ・ 大学の英語の授業などでのペアワークの頻度
  - 週に 3 回以上やっていた
  - 週に 1 回以上やっていた
  - 月に 2.3 回やっていた
  - 月に 1 回程度やっていた
  - 1 学期間に数回やっていた
  - その他 \_\_\_\_\_

・ 英語のペアワークへの好感度を 5 段階で教えてください。

	1	2	3	4	5	
嫌い	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	好き

・ 英語のペアワークを好き、もしくは嫌いと感じている理由を簡単に教えてください。

---

・ 英語のペアワークにおいて、相手は自分で決めたいですか？

	1	2	3	4	5	
全くそう思わない	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	強くそう思う

・ 英語のペアワークにおいて、相手は教員が決めたほうが良いですか？

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



全くそう思わない      ○      ○      ○      ○      ○      強くそう思う

・英語のペアワークをする際に、そのペアの組み合わせは重要だと思いますか？

   1      2      3      4      5  
全くそう思わない      ○      ○      ○      ○      ○      強くそう思う

・英語のペアワークにおいて、ペアは同性の方が好ましいと感じますか？

   1      2      3      4      5  
全くそう思わない      ○      ○      ○      ○      ○      強くそう思う

※上の質問で、その選択肢を選んだ理由を教えてください。

---

・英語のペアワークにおいて、どの英語の学力レベルの相手と組むと効果的と感じますか？

- 自分よりかなり下のレベル
- 自分より少し下のレベル
- 自分と同じくらいのレベル
- 自分より少し上のレベル
- 自分よりかなり上のレベル

※上の質問で、その選択肢を選んだ理由を教えてください。

---

・英語のペアワークにおいて、相手は自分と性格が似ている人と組んだ方が効果的と感じますか？

   1      2      3      4      5  
全くそう思わない      ○      ○      ○      ○      ○      強くそう思う

※上の質問で、その選択肢を選んだ理由を教えてください。

---

・英語のペアワークの相手において、以下の要素のうち、どれが最も重要だと思いますか？

○性別

○英語の学力レベル

○性格

○いずれも重要だと思わない

**セクション3: 大学入学以降に英語のペアワーク経験がないと回答した方へ**

ペアの相手は、どのような人だったら効果的に学習できたと思いますか？

・英語でのペアワークにおいて、相手は自分で決めたいですか？

	1	2	3	4	5	
全くそう思わない	○	○	○	○	○	強くそう思う

・英語のペアワークにおいて、相手は教員が決めたほうが良いですか？

	1	2	3	4	5	
全くそう思わない	○	○	○	○	○	強くそう思う

・英語のペアワークをする際に、そのペアの組み合わせは重要だと思いますか？

	1	2	3	4	5	
全くそう思わない	○	○	○	○	○	強くそう思う

・英語のペアワークにおいて、ペアは同性の方が好ましいと感じますか？

	1	2	3	4	5	
全くそう思わない	○	○	○	○	○	強くそう思う

※上の質問で、その選択肢を選んだ理由を教えてください。

---

・英語のペアワークにおいて、どの英語の学力レベルの相手と組むと効果的だと感じますか？

- 自分よりかなり下のレベル
- 自分より少し下のレベル
- 自分と同じくらいのレベル
- 自分より少し上のレベル
- 自分よりかなり上のレベル

※上の質問で、その選択肢を選んだ理由を教えてください。

---

・英語のペアワークにおいて、相手は自分と性格が似ている人と組んだ方が効果的だと感じますか？

	1	2	3	4	5	
全くそう思わない	○	○	○	○	○	強くそう思う

※上の質問で、その選択肢を選んだ理由を教えてください。

---

・英語のペアワークの相手において、以下の要素のうち、どれが最も重要だと思いますか？

- 性別
- 英語の学力レベル
- 性格
- いずれも重要だと思わない

※任意で記述

### 謝辞

本研究の実施にあたり、ご指導いただいた明治大学 国際日本学部 廣森友人教授、そして本調査に協力して下さった学生の皆様に、心より感謝致します。



# 授業形態と学習者のモチベーションの関係性

— ドルニエイの35のモチベーション

ストラテジーの観点から —

Relationship between class type and learner motivation

— From the perspective of Dörnyei's motivational strategies —

明治大学 国際日本学部

杉本智咲

Meiji University School of Global Japanese Studies

SUGIMOTO Chisaki

## 目 次

- I. はじめに
- II. 先行研究
- III. 研究方法
  - 1. 研究課題
  - 2. 調査協力者
  - 3. 調査方法
  - 4. 手続き
- IV. 結果と考察
  - 1. 回答者全員の授業形態ごとのモチベーションストラテジーの比較
    - (1) 設問ごとの T 検定の結果
    - (2) カテゴリーごとの T 検定の結果
  - 2. 学力別に見た授業形態ごとのモチベーションストラテジーの比較
- V. 今後の課題
- VI. おわりに
- 参考文献
- 付録：アンケート

## I. はじめに

本研究では、語学の授業にフォーカスを置き、対面授業とオンライン授業の2つの異なる授業形態を比較して、どのような要素が学習者のモチベーションを上げるのかを調査する。具体的には、ドルニエイの35のモチベーションストラテジーに基づくアンケートを作成し、実際に対面授業とオンライン授業を受けた学習者がどのような要素を重要視しているのかを明らかにすることで、学習者のモチベーションが上がる語学授業の環境の整え方や指導法を提案することを目的とする。

今回、語学の授業に限定して研究を進めた理由は主に2つある。1つ目は、自身が国際日本学部という国際系の学部に所属しており、英語などの外国語の授業を受講する機会が多かったからである。2つ目は、語学の授業は教員と学習者との双方のコミュニケーションや学生同士のグループワークなど、いわゆるインタラクティブな授業が展開されることが多く、このような点で他の講義形式の授業と比較するとオンライン授業が実施しにくく、学習者のモチベーションも上がりにくいのではないかと考えたからである。

## II. 先行研究

2020年に流行し始めた新型コロナウイルスの影響を受け、大学をはじめとする教育機関では未曾有の状況の中でも学びを継続させるため、オンライン授業を導入した。最初に大学でどの程度オンライン授業が普及したかを見るために、文部科学省や民間企業が全国の大学等（国公立大学・短期大学・高等専門学校）を対象に実施した授業実施方針や授業実施状況の調査結果を2020年度から2022年度までの3年間分示す。

まず、日経BPコンサルティングが行った調査によると、新型コロナウイルスの感染が始まった2020年度は、97.1%の大学でオンライン授業が実施され、全授業に対するオンライン授業の実施比率が50%以上と回答した大学は70.3%であった。次に、2021年度後期の授業実施方針を問う調査（文部科学省実施）においては、63.8%の大学でオンライン授業実施予定と回答している一方で、前年と比較し半分以上を対面授業とする予定とした大学等は97.6%とオンライン授業の比率は下がりつつあることが分かる。最後に2022年度前期の授業実施方針を問う調査（文部科学省実施）においては、87.8%の大学等で全面またはほとんど対面授業を実施する予定と回答しており、コロナ禍以前と同様の方針で授業を実施する動きが見られている。

次に、オンライン授業に対する大学生の満足度とメリット・デメリットについて触れる。2021年に文部科学省が実施した「新型コロナウイルス感染症の影響による学生等（大学生・短大生・大学院生・高等専門学校）の学生生活に関する調査」の結果によると、56.9%の学生がオンライン授業に満足またはある程度満足と回答しており、半数以上の学生から支持を得ていることが分かる。同調査でオンライン授業のメリットとデメリットも言及されて

おり、メリットとしては「自分のペースで学修できる」「場所や時間の制約を受けずに授業を受けられる」などが挙げられていた。一方、デメリットとしては「友人などと一緒に授業を受けられず寂しい」「質問等、相互やり取りの機会がない・少ない」などが挙げられていた。また、早稲田大学が2020年にオンライン授業に関する調査を行った結果、オンライン授業の課題の一つとして「孤独感を感じる点」を挙げているほか、岡田（2021）でも、「人との交流の少なさ」について触れられている。

荒木（2016）によると、やる気（本論文では、モチベーション）はマズローの階層的欲求に根差していることが統計学的に検証されている。上記で述べたようにオンライン授業環境下では、人との交流の機会が少なく、マズローの欲求5段階説のひとつである「帰属の欲求」が満たされにくい環境である。そのため、オンライン授業では、とりわけモチベーションの維持向上が深刻な問題だと考えた。

モチベーションに関して、現在強い影響を持つモデルの一つに Dörnyei（2001）のモチベーションストラテジーがある。この理論では、動機づけを4つの局面に分けて考えており、動機づけが高まるには、(1)動機づけの基礎的な環境の創造、(2)学習開始時の動機づけの喚起、(3)動機づけの維持と保護、(4)肯定的な自己評価の促進が必要であるとされている（次ページの図1）。

次に、上記のモチベーションストラテジーを用いて調査を行った先行研究を考察する。住吉（2014）は、学習意欲を高めるために効果があると生徒が受けとめる英語授業の言語活動や指導を探り、その背景にある主たる動機付け方略とその要因を明らかにする調査を行った。その結果、(1)学習者が安心して授業に臨める基礎的な環境整備のために教師が「楽しく支持的な雰囲気」を作ること、(2)内発的動機に影響する成功体験を通して自己効力感が促進できるように、教師が学習者の頑張りに「励まし」を与えること、(3)学習者に英語の内在的価値観を実感させて英語への興味を喚起するために、「本物の英語」を使用する機会を作ること、の3つが重要であると結論付けている。また、アスコア（2015）が行った同様の調査では、モチベーションストラテジーに基づくアンケートを実施し、その回答を因子分析した。その結果、「クラス環境」>「努力に対する評価と励まし」>「効果的な学習方法」>「規則」>「教員との関わり」の順番で学習者が重要視していると結論付けている。



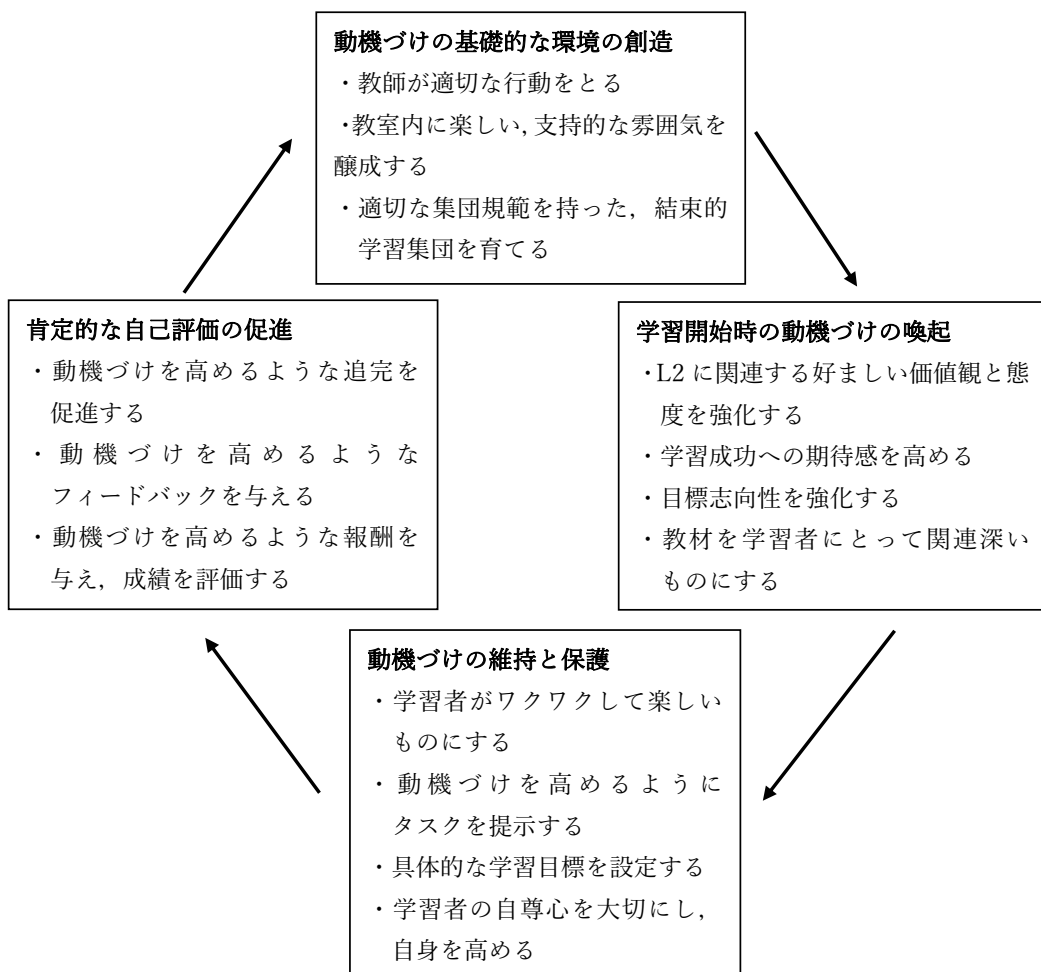


図 1: 動機づけを高める指導実践

ここまできをまとめると, 新型コロナウイルスの流行によりオンライン授業という新たな授業形態が導入され, 半数以上の学生が満足度を示しており, 場所や時間の制限を受けずに柔軟に授業を受講できるというメリットが挙げられている。その一方で, 教員や他の学生との交流が持てないためモチベーションが上がりづらいなどのデメリットがあるため, 新型コロナウイルスが落ち着いている現状としては, 対面授業に戻す動きが見られている。また, モチベーションストラテジーを用いた先行研究の結果から, 英語学習の動機づけを高めるためには「教室の雰囲気・環境」と「励まし」の2つの要素が学習者にとって重要であると分かった。

しかし, これら2つの先行研究は新型コロナウイルス流行前に行われた調査であるため, 対面授業を想定しており, オンライン授業環境下では結果が変わる可能性があると考えら

れる。また、2つの授業形態を経験した学生は、これまでの対面授業だけの経験がある学生と比較して、モチベーションが上がると感じる要素に違いがみられる可能性がある。そこで本研究では、2つの授業形態を比較し、学習者のモチベーションを上げるためにはどのような要素が重要なのかを分析することを目的とする。

### III. 研究方法

#### 1. 研究課題

ドルニエイの35のモチベーションストラテジーに基づくアンケートの結果から、対面授業・オンライン授業の2つの授業形態を比較し、学習者のモチベーションが上がる要素を検討する。

#### 2. 調査協力者

本研究に参加したのは、語学の授業を対面授業・オンライン授業の両形態受講経験のある大学1年生から4年生までの男女51名であった。

#### 3. 調査方法

本研究では、Google Formsを用いて、オンライン上でアンケートを実施した。アンケート実施期間は2020年10月1日から10月7日までの1週間であった。また、回答時間に制限は設けなかった。以下、アンケート内容について説明する。

本アンケートでは2つのセクションを設けた。1つ目のセクションでは、学年、性別、語学力の自己評価（基礎レベルから中上級レベル以上の5段階評価）、語学の授業で受講経験のある授業形態（対面授業のみ、オンライン授業のみ、両方ある、両方ない）の5つの質問を設定した。また、2つ目のセクションは、ドルニエイの35のモチベーションストラテジーとアスコ（2015）を参考にし、計34問（表1）の質問を設定した。セクションの冒頭部分に、「これまで受講した対面とオンラインの語学の授業を思い出し、対面授業とオンライン授業環境下を比較し、次の文章においてあなたのモチベーションを高めるためにどの程度重要か、最も当てはまる数字を回答してください」という説明を記載した。質問の一例としては、「教員と親しく話ができる環境がある」「楽しくリラックスした雰囲気クラス」などであり、それぞれの質問に応じて、「全く重要でない」から「とても重要である」の5段階評価を対面授業・オンライン授業の両方回答してもらった。

なお、1つ目のセクションの「受講経験のある授業形態」の回答に応じて、次のセクションが異なるように設定していたが、今回は対面授業とオンライン授業の両方の経験がある学習者の回答を分析したかったため、その回答結果（N=51）のみを分析の対象とした。

表1: セクション2の質問文

1. 教員が自分の外国語学習への熱意、その言語がどのように自分の生活に立っているか、また外国語学習成功体験を、実例を挙げて話す。
2. 教員が、学生の学習を真剣に受け止め、進歩を気にかけていることを話す。
3. 学生が外国語学習を成功することに、教員が高い期待感を持っている。
4. 教員と親しく話ができる環境がある。
5. 楽しくリラックスした雰囲気のクラス。
6. 学生同士の交流や協力を促されることや、授業の最初にアイスブレイクが行われるなど、集団の結束強化を促進するような活動がある。
7. 授業に関する規則を皆で作成する。(規律の例: 課題の提出期限は守る、授業中一回は発言するなど)
8. クラスで作成した規則を皆で守る環境がある。
9. 授業内で、上級生が外国語学習に関するポジティブ経験を話してくれたり、教員が仲間の良いお手本を紹介してくれる。
10. 教員が、学生の外国語学習に対する好奇心や関心を高めるような工夫してくれる。
11. 教科書だけでなく、学習している外国語の文化(映画や音楽、雑誌など)に触れることができる。
12. 「外国語をしっかり身に着けることで、自分の目標達成やグローバル化が進む社会などで役立つ」と理解できる授業が行われる。
13. 「外国語学習成功のために何が必要か理解し、成功できる」という期待感を高める授業が行われる。
14. 教員が学生の目標志向を高めるために、学生たちに個人的な外国語学習の目標について話し合いをさせる。
15. 学習教材を学習者に関連深いものを使用する。(例: 市販のリスニング教材を使用するのではなく、人気の洋楽を使用する)
16. 外国語学習を成功するための方法を教えてもらえる。
17. 外国語学習をより興味深く楽しいものにするために、グループワークなど工夫された活動が行われる。
18. 現在の語学力よりも高い挑戦的な課題に取り組む。
19. 学生の知的好奇心を刺激するような課題が行われる。
20. これから行う「課題」の目的や有用性について説明がある。
21. クラスで目標設定を行い、定期的に教員からフィードバックを受ける。
22. 「できた」「分かった」等の、外国語学習の成功経験を体験する。
23. 教員から努力に対する励ましを受ける。
24. 外国語に対する不安を軽減するために、教員が競争ではなく協調を促進したり、「間

違い」をするという事実を学生が受け入れられるよう支援してくれる。
25. 教員が様々な学習ストラテジー（学習の方法）を提案してくれる。
26. 教員から、否定的なことを言われない。
27. グループワークなどの少人数のチームで、同じ目標に見かかって一緒に作業する課題を用意し、学習者間の協力を促進する授業。
28. 学生の自律性を促進する授業。
29. やる気が出ない時に役立つような自己動機づけの方法を学ぶ。
30. 成績があまり良くない時、自分の能力不足ではなく、努力不足であると教員から励ましを受ける。
31. 語学力の進歩が目に見えるように様々な催し（プレゼンテーション、スピーチコンテスト、テストなど）を行う。
32. 進歩に対して報酬を貰える。
33. 評価方法が透明である。
34. 努力点も評価に含まれる。

#### 4. 手続き

回答の分析の際の平均値の割り出しや T 検定を行いやすくするために、セクション 2 のそれぞれの質問に対する重要度を数値化した（全く重要ではない→1、あまり重要ではない→2、どちらともいえない→3、やや重要である→4、とても重要である→5）。

### IV. 結果と考察

#### 1. 回答者全員の授業形態ごとのモチベーションストラテジーの比較

##### (1) 設問ごとの T 検定の結果

学習者が対面授業とオンライン授業、それぞれの授業形態において重要視しているストラテジーを比較した結果、有意差があったストラテジーは以下の表 2 のようになった。有意差が見られた全てのストラテジーが対面授業＞オンライン授業となっていたことから、学習者は対面授業下において、モチベーションを上げるためにこれらのストラテジーをより重要視していることが分かった。

一方で、対面授業＜オンライン授業となっている設問項目で、有意差が見られたものはなかった。つまり、ドルニュエの 35 のモチベーションストラテジーにおいては、学習者がオンライン授業下において、対面授業下よりも重要視するストラテジーはなかったと言える。

また、上記の結果から、問 1・3・4・5・9・12・17・18・21・27 を除く 24 項目では有意差が見られなかったことから、これらのストラテジーにおいて、学習者のモチベーション高低は授業形態によって差がないことが分かった。

表 2：各設問の対面授業とオンライン授業の平均差の T 検定

	対面授業	オンライン授業				対面授業	オンライン授業		
NO.	平均値	平均値	t値	p値	NO.	平均値	平均値	t値	p値
Q1	3.608	3.157	-3.763	.000	Q18	3.392	3.235	-2.063	.044
Q2	3.765	3.804	0.574	.569	Q19	4.157	4.176	0.574	.569
Q3	3.647	3.490	-2.063	.044	Q20	4.039	4.020	-0.375	.709
Q4	4.235	3.804	-3.065	.004	Q21	3.941	3.784	-2.219	.031
Q5	4.412	3.863	-3.822	.000	Q22	4.255	4.176	-1.429	.159
Q6	3.784	3.569	-1.752	.086	Q23	4.216	4.078	-1.548	.128
Q7	2.725	2.765	0.389	.699	Q24	4.137	4.039	-1.093	.280
Q8	3.549	3.392	-1.592	.118	Q25	4.000	4.000	0.000	1.000
Q9	3.725	3.549	-2.136	.038	Q26	3.922	3.961	1.429	.159
Q10	4.510	4.431	-1.273	.209	Q27	3.804	3.412	-2.980	.004
Q11	4.373	4.255	-1.231	.224	Q28	3.980	3.843	-1.476	.146
Q12	4.118	3.961	-2.219	.031	Q29	3.686	3.804	1.949	.057
Q13	4.059	4.000	-0.830	.411	Q30	3.235	3.118	-1.768	.083
Q14	3.569	3.490	-0.942	.351	Q31	3.824	3.627	-1.940	.058
Q15	3.686	3.686	0.000	1.000	Q32	3.275	3.235	-0.814	.420
Q16	4.137	4.098	-0.814	.420	Q33	4.451	4.510	1.768	.083
Q17	4.000	3.667	-3.007	.004	Q34	4.059	3.980	-1.429	.159

予想していた通り、問 4、5 のような学習者自身が実際に肌で感じる、教師との親密さや教室内の雰囲気に関するストラテジーは、オンライン授業よりも対面授業で重要であると分かった。しかし、問 17、27 のようなペアワークやグループワークがオンライン授業よりも対面授業で重要視されているのは予想外であった。なぜなら、先行研究で示した通り、オンライン授業の最大のデメリットは「教員や友人との交流が出来ない、難しい」ことであり、ペアワークやグループワークを行うことで、このデメリットを克服できるのではないかと予想していたが、ただこのような活動を行うだけでは学習者が持つオンライン授業への懸念点を払拭できないことが考えられる。

## (2) カテゴリーごとの T 検定の結果

次に、本アンケートではセクション 2 の質問数が全 34 問と多く、設問ごとの分析よりも抽象度を上げて分析を行いたいため、34 の設問を 4 つのカテゴリーに分類した。具体的には Dörnyei (2001) に基づき、問 1 から 8 を(1)動機づけの基礎的な環境を作り出すストラテジー、問 9 から 16 を(2)学習開始時の動機づけを喚起するストラテジー、問 17 から 29 を(3)動機づけを維持し保護するストラテジー、問 30 から 34 を(4)肯定的な自己評価を促進するストラテジーと 4 つのカテゴリーに分類し T 検定を行った結果、以下の表 3 から 6 のようになった(表中の O がオンライン授業、F が対面授業を指している)。

問 1 から 8、問 9 から 16、問 17 から 29、問 30 から 34 のすべてのカテゴリーで  $p < 0.05$  と有意差が見られた。つまり、アンケート回答者全員の観点から考察すると、オンライン授業よりも対面授業の方がモチベーションが上がりやすいと考えていることが分かった。図 1

で示したように Dörnyei (2001)では、人の動機づけを4つの局面に分けて考えている。第1局面は、動機付けストラテジーをうまく実行させるための条件を整える段階であり、①適切な教師の行動と学習者との良好な関係、②楽しい、支持的な教室の雰囲気、③定説な集団規範を持った、結束的学習集団の3点が必要不可欠であると述べられている。つまり、①の教師と学習者との間の関係性作りや③の結束力を持った学習集団の形成などは、自身の経験上互いのコミュニケーションから生まれるものであると考えるため、オンライン授業よりも実際に顔を合わせることでできる対面授業の方が効果的である。また、②のような楽しい雰囲気などは感覚として実感するものであり、教室全体の雰囲気が掴みやすい対面授業の方が好ましいと言える。

第2局面は、学習に対して肯定的な態度を培うための段階である。つまりこの段階では、教員は学習者が言語学習に対して肯定的な印象を持てるような工夫をする必要があるが、その際にも対面授業の方が効果的であると言える。

さらに、第3局面では、動機づけを維持し保護する段階であるが、Dörnyei (2001)によれば、この段階がとりわけ重要であると述べている。なぜならば、第1・2局面でうまく動機づけ出来ていても、第3局面で動機づけの維持に失敗すると言語学習に飽きてしまい、これまでの動機づけが水の泡となるからである。動機づけを維持し保護するための一例として、学習を興味の引く楽しいものにし単調さを打破する方法が提唱されているが (Dörnyei, 2001), リトルソフト株式会社 (2022) の調査によると、オンライン授業のデメリットの1つとして授業が一方通行になることが挙げられていた。ここからも考えられるように、オンライン授業で教員が楽しい授業を展開したとしても、それを共有しにくい環境であるため、対面授業の方がモチベーションが維持されやすいと考える。

最後に第4局面であるが、この段階は学習者が自己の学習成果を肯定的に受け止めることを促進する段階である。アンケートの質問文は、教員がどのように評価をするかを聞いたものが多かったため、授業形態によってモチベーションが左右されないと予想していたが、フィードバックは直接教員から受けられる方がモチベーションが向上すると考える学習者が多いことが分かった。

表3：問1から8の平均差のT検定

	平均値	標準偏差	差	t値	p値	人数
Q1-8O	3.480	0.764				51
Q1-8F	3.716	0.609	-0.235	-3.795	.000	51

表4：問9から16の平均差のT検定

	平均値	標準偏差	差	t値	p値	人数
Q9-16O	3.934	0.543				51
Q9-16F	4.022	0.479	-0.088	-2.243	.029	51

表 5 : 問 17 から 29 の平均差の T 検定

	平均値	標準偏差	差	t値	p値	人数
Q17-29O	3.861	0.662				51
Q17-29F	3.964	0.583	-0.103	-2.655	.011	51

表 6 : 問 30 から 34 の平均差の T 検定

	平均値	標準偏差	差	t値	p値	人数
Q30-34O	3.694	0.516				51
Q30-34F	3.769	0.505	-0.075	-2.188	.033	51

## 2. 学力別に見た授業形態ごとのモチベーションストラテジーの比較

最後に、語学力という観点から、授業形態ごとに重要視するモチベーションストラテジーが異なるかどうかを検討する。

本アンケートでは、セクション 1 において回答者の語学力を、基礎レベル、初級レベル、初中級レベル、中級レベル、中上級レベル以上の 5 つから選択してもらった。その結果、基礎レベルは 4 人、初級レベルは 12 人、初中級レベルは 9 人、中級レベルは 18 人、中上級レベル以上は 8 人となった。これを、基礎・初級レベル、初中級・中級レベル、中上級レベル以上の 3 つの分類に分け、前述と同じように全 34 の設問を(1)動機づけの基礎的な環境を作り出すストラテジー (問 1~8)、(2)学習開始時の動機づけを喚起するストラテジー (問 9~16)、(3)動機づけを維持し保護するストラテジー (問 17~29)、(4)肯定的な自己評価を促進するストラテジー (問 30~34) の 4 つのカテゴリに分類し T 検定を行った結果、以下の表 7 から 9 のようになった。

表 7 : 基礎・初級レベル (n=16) のカテゴリ別 T 検定の結果

	オンライン授業		対面授業		t値	p値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
Q1-8	3.055	0.723	3.438	0.629	-3.489	.003
Q9-16	3.680	0.568	3.805	0.524	-2.148	.048
Q17-29	3.452	0.772	3.683	0.699	-2.850	.012
Q30-34	3.538	0.280	3.650	0.369	-1.781	.095

表 8：初中級・中級レベル（ $n=27$ ）のカテゴリー別 T 検定の結果

	オンライン授業		対面授業		t値	p値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
Q1-8	3.745	0.702	3.933	0.477	-2.116	.044
Q9-16	4.091	0.511	4.226	0.402	-2.322	.029
Q17-29	4.098	0.527	4.189	0.488	-2.217	.036
Q30-34	3.862	0.562	3.931	0.518	-1.434	.164

表 9：中上級レベル以上（ $n=8$ ）のカテゴリー別 T 検定の結果

	オンライン授業		対面授業		t値	p値
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
Q1-8	3.344	0.667	3.469	0.694	-0.837	.430
Q9-16	3.891	0.475	3.766	0.356	1.323	.227
Q17-29	3.817	0.431	3.721	0.229	1.012	.345
Q30-34	3.475	0.623	3.450	0.563	0.357	.732

まず、基礎・初級レベルと初中級・中級レベルの語学力層について考察する。この語学力層においては、カテゴリー(1)(2)(3)においては  $p < 0.05$  と有意差が見られた一方で、カテゴリー(4)においては  $p > 0.05$  と有意差が見られなかった。基礎・初級レベルと初中級・中級レベルの学習者は、図 1 の第 1 局面から第 3 局面までのストラテジーはオンライン授業よりも対面授業の方が自身のモチベーション向上に繋がると感じている。しかし、第 4 局面の肯定的な自己評価を促進するストラテジーでは、授業形態によって重要度に違いはないという結果が得られた。上記の回答者全員の結果から分析したカテゴリー別の結果では、第 4 局面でもオンライン授業よりも対面授業の方がモチベーションが向上するという結果が得られていたため、逆の結果が得られた。これは、様々な語学力層が混在しているクラスよりも同じ語学力層が集まるクラスの方が、的確なフィードバックや評価が可能になるからではないかと考える。

次に、中上級レベル以上の語学力層について考察する。この語学力層では、カテゴリー(1)(2)(3)(4)全てで  $p > 0.05$  と有意差が見られなかった。つまり、中上級レベル以上の語学力がある学習者にとっては、授業形態によって、モチベーションストラテジーが自身のモチベーションの高低に与える影響の違いはないと感じていることが分かった。中上級レベル以上の学習は、語学力が低い学習者と比較して、少なからず語学学習に対して肯定的な印象を持っており、元々の動機づけが高いことは疑いようのない事実である。そのため、この語学力層では、授業形態という外的要因がモチベーションの高低に影響しにくいのではないかと考えた。

ここまでをまとめると、基礎・初級レベルと初中級・中級レベルのカテゴリー(1)(2)(3)のストラテジーで有意差が見られ、全語学力層のカテゴリー(4)のストラテジーと中上級レベ



ル以上では、いずれのストラテジーでも有意差が見られなかった。明治大学国際日本学部のように、大学入学時に英語の試験を実施し、その成績を基にクラス分けを行うようなシステムがある大学では、基礎から中級レベルの語学力のクラスでは対面授業を行う方が学習者のモチベーションが上がりやすく、中上級レベル以上の語学力のあるクラスでは授業のカリキュラムや学習者の要望に応じて、対面授業でもオンライン授業でも両方選択できる柔軟な授業運営が可能であることが明らかになった。

## V. 今後の課題

これまでの調査結果を踏まえ、今後の課題を挙げる。

1つ目は、アンケート回答者の人数の少なさである。今回協力して頂いた人数は全体で51人、特に語学力別に分けた際には基礎・初級レベルが16人、初中級・中級レベルは27人、中上級レベル以上は8人とそれぞれの語学力層の人数が少ないうえに、偏りもでてしまった。水本(2010)によると、サンプルサイズが大きいと、実質的な差がなくても有意な差を検出する可能性があるというデメリットがある一方で、サンプルサイズが小さい時と比較して検定力が強まるというメリットもある。つまり、今回よりも多くの人に協力してもらい偏りのない調査を行えば(検定力分析を利用し、誤りのない分析を行えば)、今回の調査結果とは異なる結果が出る可能性もある。

2つ目は、オンライン授業環境下において、どのような要素が学習者のモチベーションを上げることにつながるのかを具体的に発見できなかったことである。今回、オンライン授業環境下において、学習者がモチベーションを上げるために重要視する要素を明らかにすることを主目的としていたが、アンケート回答者全員の設問ごとのT検定の結果とカテゴリー別のT検定の結果から、また語学力別のT検定の結果からも、オンライン授業>対面授業となっている項目で有意差があるものがなく、具体的にどのような要素(ストラテジー)が学習者のモチベーションを向上させることにつながるかを明示できていない。ドルニェイのモチベーションストラテジーを含め、これまで提唱されているモチベーションストラテジーは対面授業を想定している理論が多いと考える。オンライン授業という環境を想定し、学習者のモチベーションが向上する授業を行う手助けとなる新たな理論を提唱するために、ドルニェイが提唱するストラテジー以外のモチベーションストラテジーなどを組み合わせ、アンケートやインタビューを行う必要がある。

3つ目は、学習者が授業形態を自由に選択できるシステムをどのように整えていくかである。今回の調査結果から、多くのストラテジーにおいて学習者のモチベーション高低は授業形態によって差がないこと、そして習熟度が高い学習者はモチベーションの高低が授業形態に影響を受けにくいことが分かった。つまり、授業の内容によっては、学習者がオンライン授業でも対面授業でも自由に選択できる(以下:ハイブリット型授業)と更なる満足度向上に繋がると考えられる。ただし、ハイブリット型の授業は、教室で受講する学習者とオン

ラインで受講する学習者両方に講義するため、例えば資料を共有する際にも2度の手間がかかるなど教員の負担が大きくなることはデメリットの1つとして挙げられる。また、教室にいる学習者とオンラインで受講している学習者のコミュニケーションが取りづらいことなど学習者においてもデメリットがある。今後、ハイブリット型の授業を普及していくために、このようなデメリットを解決していく必要がある。

## VI. おわりに

新型コロナウイルスの流行により、人々の生活スタイルは大きな変化を見せ、教育機関ではオンライン授業という新たな授業形式が導入された。今後は、毎日出社が当たり前であった働き方が在宅勤務やテレワークの普及により柔軟になったように、教育の在り方も対面授業で学ぶことを当たり前を考えるのではなく、学習者の状況に応じて受講形式が選べるなど柔軟に学習できる環境を整えることで、より豊かで満足度の高い教育を享受していけるようになるのではないかと感じる。

本研究では、アンケート回答者全員の視点から分析した場合は、学習者はオンライン授業よりも対面授業の方がモチベーションが向上しやすと感じていること、また語学力別に分析すると、基礎から中級レベルのクラスではオンライン授業よりも対面授業の方が好ましく、一方で中上級レベル以上のクラスではモチベーションの高低が授業形態によらないことが分かった。これらの結果が、オンライン授業を新型コロナウイルスに対応するための一時的な措置として終わらせるのではなく、授業スタイルの選択肢の一つとして永続的に残り続ける、さらには、柔軟な教育の在り方へと変化する一助となれば幸いである。

末筆ではございますが、卒論執筆にあたりご指導ご鞭撻頂きました明治大学国際日本学部 廣森友人教授、廣森ゼミの皆様、そしてアンケートにご協力頂いた皆様にお礼申し上げます。

## 参考文献

- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. (米山朝二／関昭典 (訳) 『動機づけを高める英語指導ストラテジー35』大修館書店, 2005年)
- アスコー朋子 (2015) 「英語学習動機づけを高める指導法の一考察～学生と教員の両サイド動機づけストラテジー質問用紙から～」『国際経営・文化研究』第20巻1号, 135-154.
- 荒木義修 (2016) 「日本の高等教育における新たな動向と A.H.マズローの階層的欲求：やる気」はどこから生まれるか』『武蔵野法学』第5・6号, 534-546.
- 岡田佳子 (2021) 「学生から見たオンライン授業のメリットとデメリットーオンライン環境下のアクティブラーニングに焦点を当ててー」『長崎大学教育開発推進機構紀要』第11

号, 25-41.

住吉香織 (2014) 「Motivation strategies と生徒の英語学習意欲：学習者はどのような指導を動機づけに効果的と考えるか」『國學院大學教育開発推進機構紀要』第5号, 37-60.

水本篤 (2010) 「サンプルサイズが小さい場合の統計的検定の比較－コーパス言語学・外国語教育学への適用－」『統計数理研究所共同研究レポート 238 「言語コーパス分析における数理データの統計的処理手法の検討」』1-14.

文部科学省 (2021) 『新型コロナウイルス感染症の影響による学生等の学生生活に関する調査』〈[https://www.mext.go.jp/content/20210525-mxt\\_kouhou01-000004520\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210525-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf)〉

(最終閲覧日：2020年12月13日)

文部科学省 (2021) 『大学等における令和3年度後期の授業の実施方針等に関する調査及び学生への支援状況・学生の修学状況等に関する調査の結果について』

〈[https://www.mext.go.jp/content/20211119-mxt\\_kouhou01-000004520\\_4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20211119-mxt_kouhou01-000004520_4.pdf)〉

(最終閲覧日：2020年12月13日)

文部科学省 (2022) 『大学等における令和4年度前期の授業の実施方針等に関する調査及び学生の修学状況（中退・休学）等に関する調査の結果について』

〈[https://www.mext.go.jp/content/20220614-mxt\\_kouhou01-000004520\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220614-mxt_kouhou01-000004520_01.pdf)〉

(最終閲覧日：2020年12月13日)

リトルソフト株式会社 (2022) 『大学生のオンライン授業に関する満足度、不安、不満などの実態』〈<https://prtimes.jp/main/html/rd/p/000000004.000053703.html>〉

(最終閲覧日：2020年12月26日)

早稲田大学 (2020) 『オンライン授業に関する調査結果（2020年度春学期）』

〈<https://www.waseda.jp/top/news/70555>〉 (最終閲覧日：2020年12月13日)

## 付録: アンケート

### 「語学の授業形態と学習者のモチベーション」に関するアンケート

現在、卒業論文で「語学の授業において、対面授業とオンライン授業で学習者の学習意欲を高める要素に違いはあるのか」について研究しております。その一環として、実際に語学の授業の経験がある皆様に対面授業・オンライン授業において、どのような状況で学習へのモチベーションが上がったか（または、上がると思うか）についてのアンケートにご協力いただきたいと考えております。

※回答時間の目安：3～5分（すべて選択式）

#### セクション1 あなた自身に関する質問

1. あなたの学年を教えてください
  - ・大学1年生 ・大学2年生 ・大学3年生 ・大学4年生 ・院生 ・社会人
  - ・その他
2. あなたの性別を教えてください
  - ・男性 ・女性 ・回答しない
3. あなたの語学力（複数の外国語を学習したことがある場合は、一番得意とする語で可）を教えてください
  - ・基礎レベル-決まり文句を用いて簡単な挨拶ができる。簡単な文が読め、短い文章の大意が理解でき、基礎的な英語を用いて簡単な一文を書くことができる
  - ・初級レベル-挨拶や人の紹介などの簡単な会話ができる。簡単な文章が読め、基礎的な英語を用いて簡単な文章を書くことができる
  - ・初中級レベル-日常生活の身近な事柄についての会話ができる。日常生活の身近な事柄についての文章が読め、簡単な手紙を書くことができる
  - ・中級レベル-日常生活の一般的な事柄に関する会話ができる。日常生活の一般的な事柄に関する文章が読め、簡単な文章を書くことができる
  - ・中上級レベル以上-日常生活の一般的な事柄や専門的な事柄についての会話ができ、講義や放送などの高度な文章が読め、自分の考えを書くことができる
4. あなたが大学の語学（何語でも可）の授業で、経験したことがある授業形態を教えてください
  - ・対面授業のみ ・オンライン授業のみ ・対面授業とオンライン授業両方
  - ・大学で語学の授業を受けたことがない ・その他

## セクション2 授業形態とモチベーションに関する質問

これまで受講した**対面**と**オンライン**の語学の授業（何語でも可）を思い出し、**対面授業**と**オンライン授業環境下**を比較し、次の文章においてあなたのモチベーションを高めるためにどの程度重要か、最も当てはまるものを選んで下さい

〈選択肢〉

対面授業：

全く重要ではない あまり重要ではない どちらともいえない やや重要である とても重要である

オンライン授業：

全く重要ではない あまり重要ではない どちらともいえない やや重要である とても重要である

〈質問文〉

1. 教員が自分の外国語学習への熱意、その言語がどのように自分の生活に役に立っているか、また外国語学習成功経験を、実例を挙げて話す。
2. 教員が、学生の学習を真剣に受け止め、進歩を気にかけていることを話す。
3. 学生が外国語学習を成功することに、教員が高い期待感を持っている。
4. 教員と親しく話ができる環境がある。
5. 楽しくリラックスした雰囲気のクラス。
6. 学生同士の交流や協力を促されることや、授業の最初にアイスブレイクが行われるなど集団の結束強化を促進するような活動がある。
7. 授業に関する規則を皆で作成する。（規律の例：課題の提出期限は守る、授業中一回は発言するなど）
8. クラスで作成した規則を皆で守る環境がある。
9. 授業内で、上級生が外国語学習に関するポジティブ経験を話してくれたり、教員が仲間の良いお手本を紹介してくれる。
10. 教員が、学生の外国語学習に対する好奇心や関心を高めるような工夫をしてくれる。
11. 教科書だけでなく、学習している外国語の文化（映画や音楽、雑誌など）に触れる事ができる。
12. 「外国語をしっかりと身に着けることで、自分の目標達成やグローバル化が進む社会などで役立つ」と理解できる授業が行われる。
13. 「外国語学習成功のために何が必要か理解し、成功できる」という期待感を高める授業が行われる。
14. 教員が学生の目標性志向を高めるために、学生たちに個人的な外国語学習の目標について話し合いをさせる。
15. 学習教材を学習者に関連深いものを使用する。（例：市販のリスニング教材を使用するのではなく、人気の洋楽を使用する）

16. 外国語学習を成功するための方法を教えてもらえる。
17. 外国語学習をより興味深く楽しいものにするために、グループワークなど工夫された活動が行われる。
18. 現在の語学力よりも高い挑戦的な課題に取り組む。
19. 学生の知的好奇心を刺激するような課題が行われる。
20. これから行う「課題」の目的や有用性について説明がある。
21. クラスで目標設定を行い、定期的に教員からフィードバックを受ける。
22. 「できた」「分かった」等の、外国語学習の成功経験を体験する。
23. 教員から努力に対する励ましを受ける。
24. 外国語に対する不安を軽減するために、教員が競争ではなく協調を促進したり、「間違い」をするという事実を学生が受け入れられるよう支援してくれる。
25. 教員が様々な学習ストラテジー(学習の方法)を提案してくれる。
26. 教員から、否定的なことを言われない。
27. グループワークなどの少人数のチームで、同じ目標に見かっって一緒に作業する課題を用意し、学習者間の協力を促進する授業。
28. 学生の自律性を促進する授業。
29. やる気が出ない時に役立つような自己動機づけの方法を学ぶ。
30. 成績があまり良くない時、自分の能力不足ではなく、努力不足であると教員から励ましを受ける。
31. 語学力の進歩が目に見えるように様々な催し(プレゼンテーション、スピーチコンテスト、テストなど)を行う。
32. 進歩に対して報酬を貰える。
33. 評価方法が透明である。
34. 努力点も評価に含まれる。

英語の授業に対する心理的不安と  
習熟度の関係性について

The relationship between psychological anxiety about English classes  
and proficiency

明治大学 国際日本学部  
外丸 萌夏

Meiji University School of Global Japanese Studies  
TOMARU Moeka

## 目 次

- I. はじめに
  - II. 先行研究
    - 1. 目標言語使用環境における第二言語不安の測定
    - 2. 日本語学習者の第二言語教室不安
    - 3. 第二言語不安と習得結果の関係
    - 4. 先行研究からわかったこと・課題
  - III. 研究方法
    - 1. 研究課題
    - 2. 調査協力者
    - 3. 調査方法
    - 4. 分析方法
  - IV. 結果と考察
    - 1. 習熟度別に見た第二言語不安の比較
    - 2. 習熟度別に見た不安対処策の比較
  - V. 今後の課題
  - VI. おわりに
- 参考文献  
付録：アンケート内容  
謝辞



## I. はじめに

グローバル化に伴い、日本の英語教育も変化している。文部科学省の「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画（平成 25 年）」によると、中学校の英語教育では、身近な話題についての理解や簡単な情報交換、表現ができる能力を養うことや、授業を英語で行うことを基本とすることが目標とされている。高等学校では、幅広い話題について抽象的な内容を理解できること、英語話者とある程度流暢にやりとりができる能力を養うこと、そして授業を英語で行うとともに、言語活動を高度化（発表、討論、交渉等）することが目標とされている。このように、中学校・高等学校の英語教育を見てみると、授業を英語で行いながら、さらに学年が上がると高度な言語活動が取り入れられ、英語の運用能力を高めることが求められているとわかる。

しかし一方で、生徒の英語の授業への理解度や意識はどうなっているだろうか。ベネッセ教育総合研究所の高 1 生の英語学習に関する調査〈2015-2019 継続調査〉では、英語の授業における関心・意欲・態度の小 6→中 1→中 3→高 1 の変化を調査している。「英語がわかったり通じたりするとうれしい」気持ちは、変わらず 8 割で推移している一方、英語の授業の理解度と好き嫌いについては「わかっている（ほとんど+70%くらい）」「好き（とても+まあまあ）」ともに、小 6→中 1→中 3 で減少傾向、さらに高 1 では大きく減少している。

これらのことから、生徒は英語の授業の高度化に伴い、「先生が何を言っているのかわからない」という不安、または英語を使って他の生徒の前で発表したり他の生徒と討論したりすることへの不安を抱えやすいのではないかと考える。そのため本研究では、生徒が英語の授業において感じる心理的不安に焦点を当てて調査を行う。

## II. 先行研究

### 1. 目標言語使用環境における第二言語不安の測定

元田（2000）は、第二言語の学習や使用、習得に特定的に関わる不安や心配と、それによって引き起こされる緊張や焦りを「第二言語不安」と定義している。元田は、第二言語不安の研究を進めていくためには、その環境に合致した第二言語不安尺度の開発が不可欠であるため、不安を測定する尺度を教室内と教室外の 2 場面に分けて作成した。この研究では、日本語不安と対人不安の関係、さらに両不安と曖昧さに対する耐性、および自分の日本語に対する自信との関係を明らかにすることによって、作成された日本語不安尺度の構成概念妥当性を検討している。

上記の研究では、結果として、教室内 23 項目、教室外 22 項目の不安項目（「日本語不安尺度」、JLAS と呼ぶ）が選定された。因子分析の結果、教室内では「発話活動における緊張」「状況把握の不確かさに対する不安」「低い日本語力に対する心配」、教室外は「日本人との意思疎通に対する不安」「低い日本語力に対する心配」「公的場面における緊張」であり、そ

れぞれ3種類の不安が見出された。また、尺度の内的整合性の検討からはJLASの高い信頼性が確認され、以下それぞれの関係性が明らかになった。

対人不安との関係：

JLASと2つの対人不安尺度との間には正の相関が見られた。よって、日本語不安の高い学習者は、一般的な対人不安も高いという傾向が示された。しかし全く同質ではない。

曖昧さに対する耐性との関係：

JLASと曖昧さに対する耐性尺度との間には負の相関が見られた。よって、曖昧さに対する耐性の低い学習者は、日本語不安が高い傾向にあると言える。ただし、対人不安尺度と曖昧さに対する耐性尺度の間にも負の相関が見られたことから、曖昧さに対する耐性が対人不安と識別される日本語不安特有の要素であるとはいえなかった。

日本語の自信との関係：

JLASと日本語の自信尺度との間には負の相関が見られた。よって、自分の日本語に自信のない学習者は日本語不安が高い傾向にある。一方、対人不安尺度と日本語の自信尺度との間に有意な相関は見られなかったため、日本語の自信は対人不安と識別される日本語不安特有の要素である可能性が示された。

## 2. 日本語学習者の第二言語教室不安

志田(2007)は、Krashen(1985)の情意フィルター仮説における、不安が高いと目標言語のインプットを効果的に取り入れることができず習得が妨げられるという考え方に基づき、立命館大学短期大学プログラムで学ぶ日本語学習者の第二言語教室不安について研究している。志田は、元田(2000)の定義を踏襲し、第二言語の学習や使用、習得に関わる不安を「第二言語不安」と呼び、その上で、目標言語使用圏である日本国内の第二言語教室内で経験される不安を「第二言語教室不安」と定義する。

不安の測定において多く実施されているのが質問紙による測定であり、その測定の尺度として広く用いられているのが、Horwitz, et al. (1986)の開発した外国語教室不安尺度(FLCAS)である。しかし、これはアメリカの大学、つまり外国語として言語を学ぶ環境で開発された不安尺度である。そこで元田(2000)は、JSL環境の日本語学習者に特化した「日本語不安尺度(JLAS)」を新たに作成し、不安の測定を行っている。著者は、日本国内のJSL教室において、学習者の第二言語教室不安の様相を縦断的側面から把握することを目的とし、調査を実施した。調査の結果、本調査の対象者にとって最大の不安要因は、教室内で他の学生を意識することによるものだとわかった。とりわけJSL教室の場合は、JFL教室以上に多様な背景の学習者が混在するため、クラスメートとの関係に対して、より配慮が必要だということが窺える。そのため教師は、学生同士が互いをよく知り、教室内に競争的ではなく協力的な関係が築けるよう促す役割が求められている。

### 3. 第二言語不安と習得結果の関係

王（2013）によると、第二言語不安と言語習得の結果において、Horwitz et al.（1986）とPrice（1991）を代表とする負の関係が報告された研究がある一方、結論的に全く違う結果を出している研究もあることから、第二言語不安と言語の習得結果（成績）との間に不明な点が残っていると指摘している。そこで、第二言語不安と習得結果との関係を明らかにするため、中国人英語学習者、中国人日本語学習者、日本人英語学習者の3つのグループを対象に調査を行った。調査結果より、第二言語不安と習得結果は3つのグループ共に負の相関関係が検証されたが、相関係数が違うことから、目標言語（英語と日本語）と学習者の国籍（中国人と日本人）により、言語不安と習得結果との関係が変わってくると考察している。

### 4. 先行研究からわかったこと・課題

元田（2000）より、第二言語不安の高い学習者の特性として、(1) 対人不安が高い、(2) 曖昧さに対する耐性が低い、(3) 目標言語に対する自信がない、という3つが挙げられることがわかった。志田（2007）の教室内で感じられる不安に焦点を当てた研究からは、学習者にとって最大の不安要因は、教室内で他の学生を意識することによるものだとわかった。しかし、これらは目標言語使用圏である日本国内で日本語を学習する者を対象にしたものであり、日本国内で英語を学習する者を対象にした研究が少ないという課題が見出された。王（2013）によると、第二言語不安と習得結果の関係については、負の相関関係が報告されている一方で、先行研究によって全く異なる結果の存在についても指摘されている。また、目標言語と学習者の国籍により、言語不安と習得結果との関係が変わってくるのではないかとされている。そこで本研究では、日本国内の英語学習者を対象に、英語の授業に対する心理的不安と習熟度の関係について調査を行うこととする。

## III. 研究方法

### 1. 研究課題

本研究では、日本における英語学習者を対象に、以下の2点について検討する。

- (1) 英語の授業に対して感じる不安の種類と強度は、学習者の習熟度によって傾向があるのか
- (2) 習熟度が高い学習者の不安対処策には傾向があるのか

なお、今回の調査においては、TOEIC の点数及び実用英語技能検定の級を参考に、習熟度を判断する。

### 2. 調査協力者

性別や学部に関係なく、大学生・大学院生にアンケート調査を行った。参加者は、男子学生5名、女子学生27名の計32名だった。学年別では、大学1年が1名、大学2年が0名、大学3年が2名、大学4年が28名、修士1年が1名であった。なお、参加者全員が日本国

籍である。

### 3. 調査方法

Google Forms を使用し、オンライン上で質問項目（すべて選択式）に回答してもらう形で実施した。アンケート実施期間は、2022年11月7日～11月18日までの12日間である。質問は、計3つのセクションに分けた。1つ目のセクションでは、学年、性別、国籍、現在取得しているTOEICのスコア、所持している実用英語技能検定の級について尋ねた。2つ目・3つ目のセクションでは、王（2013）の巻末資料（資料1,7）を参照してアンケート項目を作成し、〈1:全くそう思わない～5:非常にそう思う〉または〈1:全く当てはまらない～5:よく当てはまる〉の5件法で回答してもらった。2つ目のセクションは、第二言語不安尺度〈Horwitz（1986）によって作成された FLCAS(Foreign Language Classroom Anxiety Scale), 計33項目〉を使用した（表1）。3つ目のセクションは、第二言語不安の対処策についてのアンケート〈Chen（2002）によって作成された FLCACSQ (Foreign Language Classroom Anxiety Coping Style Questionnaire), 計18項目〉を利用した（表2）。

表1：第二言語不安尺度

1. 自分の英語の授業における発言には、あまり自信がない。
2. 英語の授業で間違いを怖がらずに発言できる。
3. 指名されるのがわかると、つい慌ててしまう。
4. 英語の授業で、先生が英語で何を話しているのかわからないとき、不安になる。
5. 英語の授業が増えても、苦にならない。
6. 授業中、ボーッとすることがある。
7. 私の英語のレベルは、他の人より劣っていると思う。
8. 英語の試験を受けていても、緊張することはない。
9. 予習していない部分について発言しなければいけないとき、慌ててしまう。
10. 試験に合格できないのではないかと心配になる。
11. 英語の授業で、他の人がなぜ悩むのかわからない。
12. 英語の授業を受けていると、知っていることも忘れるほど緊張する。
13. 授業中、自ら質問に答えるのは恥ずかしい。
14. ネイティブスピーカーと話すとき、不安にならない。
15. 先生がどこを訂正しているのかわからないと、不安になる。
16. 予習を十分していても不安だ。
17. 英語の授業には出たくない、といつも思う。
18. 授業中の自分の発言には自信を持っている。
19. 先生が自分の間違いを一つ一つ訂正しようとするとき、不安になる。

20. 指名されそうになったとき、どきどきする。
21. 試験の準備をすればするほど不安になる。
22. 英語の授業のために十分な予習をすることは、プレッシャーにはならない。
23. 他の学生は、自分より英語を話すのが上手だといつも思う。
24. 他の学生の前で英語を話すのはとても恥ずかしい。
25. 授業の進度が速く、ついていけないのか心配である。
26. 英語の授業は他の授業より緊張し、不安になる。
27. 英語の授業で発言するのは、不安で緊張する。
28. 英語の授業では、自信を持っており、かつリラックスして受けている。
29. 先生が話す英語にわからない単語がある度に、不安になる。
30. 英語を話すのに、たくさんの文法規則を学ばなければいけないので、大変だ。
31. 英語を話すとき、他の人から笑われるのではないかと心配である。
32. ネイティブスピーカーと一緒にいても、気持ちよく接することができる。
33. 先生に予習していない部分について聞かれると不安になる。

表2：第二言語不安の対処策についてのアンケート

1. 私は英語の予習と復習を欠かさずします。
2. 私はよく友達と英語に関する体験談を話し合います。
3. 私はほかの何らかの手段、たとえば運動をすることなどによって、英語に対する気のあせりを軽減します。
4. 私は自らの英語の水準を上げるため、あらゆるチャンスを利用します。たとえば、ネイティブスピーカーと交流を深めたり、英語の番組を聴いたり、英文の書物を読んだりすることです。
5. 英語の学習で問題に遭遇すると、私は先生や友達に教をを請うことができます。
6. 英語ができるようになったことをイメージして、自分を励ましています。
7. 英語の勉強をして不安とか焦りを感じた時、それを考えないようにし、一時（いつとき）経てばよくなるだろうと自分に暗示をかけます。
8. 英語の学習で私はとても気をもみます。しかしどうしたらよいのかわかりません。
9. 英語の勉強であせりを感じる時、「わからなくてもしょうがない、わからないからこそ勉強するのだから」と自分に言い聞かせます。
10. 私は気軽な気持ちで（リラックスして）英語の学習に接しています。
11. 私は自分自身に、実現できそうでしかもわりと低い目標を設定することができます。
12. 私は英語の授業における不安とか焦りを心中に置かないため、授業が終わるとすぐ忘れてしまいます。
13. 授業中、先生に指名されないように、先生と視線を合わさないようにしています。

14. 私はもともと英語の学習における自らの疑問や不安は、他の人には打ちあけません。
15. 私は参考書を買って、学習を重ねることで、自らの英語の水準を上げることができます。
16. 何かわからないことがあったら、辞典で調べます。
17. よくできる人との交流を通して、英語の勉強方法を改善したり、不安を軽減したりしています。
18. たまに心理学関係の本を読んだりして、英語の不安を含め、他の不安とか焦りをも軽減しようとしています。

#### 4. 分析方法

アンケートの結果、調査協力者の習熟度（TOEIC の点数）の分布は以下のようになった。

~400 点	0 名
401 点~500 点	1 名
501 点~600 点	2 名
601 点~700 点	4 名
701 点~800 点	13 名
801 点~900 点	4 名
900 点~	3 名
受験したことがない	5 名

尚、TOEIC を受験したことがないと回答した 5 名については、所持している実用英語技能検定の級に関する回答を用いて、文部科学省の「各試験団体のデータによる CEFR との対照表」に基づき TOEIC の点数グループに換算した。これにより、TOEIC を受験したことがないと回答した 5 名のうち、2 級を所持している 1 名は TOEIC L&R 550 点程度と換算して 501 点~600 点グループ、3 級を所持している 2 名は TOEIC L&R 120 点程度と換算して~400 点グループ、及び実用英語技能検定の級を所持していない 2 名は~400 点グループとして考えた。

その上で、今回は習熟度を「800 点以下のグループ（25 名）」と「801 点以上のグループ（7 名）」の 2 グループで分類し、T 検定を行うことによって分析する。

## IV. 結果と考察

### 1. 習熟度別に見た第二言語不安の比較

Park (2012) は、33 項目からなる第二言語不安尺度（FLCAS）を異なる構成要素ごとに分類したいくつかのモデルを提案している。本研究では、Park (2012) のモデル 4 を参考に、第二言語不安尺度を 4 つのグループに分類した。

モデル 4 :

- ・ コミュニケーション不安 Communication Apprehension (CA) 15 項目  
(1, 3, 4, 9, 13, 14, 15, 18, 20, 24, 27, 29, 30, 32, 33)
- ・ 第二言語教室不安 Foreign Language Class Anxiety (FLCA) 9 項目  
(5, 6, 11, 12, 16, 17, 22, 26, 28)
- ・ 負の評価に対する不安 Fear of Negative Evaluation (FNE) 6 項目  
(2, 7, 19, 23, 25, 31)
- ・ テスト不安 Test Anxiety (TA) 3 項目  
(8, 10, 21)

800 点以下のグループと 801 点以上のグループそれぞれの第二言語不安を比較したところ表 3 のようになり、CA, FLCA, FNE, TA の 4 分類のうち、FNE において  $p < 0.05$  で有意差が見られ、800 点以下のグループ > 801 点以上のグループとなっていた。一方で、CA, FLCA, TA の 3 分類では有意差が見られなかった。

よって、1 つ目の研究課題である「英語の授業に対して感じる不安の種類と強度は、学習者の習熟度によって傾向があるのか」については、習熟度が低い学習者の方が、負の評価に対する不安が高い傾向にあるが、コミュニケーション不安、第二言語教室不安、テスト不安においては、習熟度による不安の差はないという結果になった。

第二言語不安と習熟度の関係については、Horwitz (1986) や Price (1991) を代表とする先行研究より負の関係が報告されているように、本研究でも、習熟度が低い方が不安を感じやすいとされる分類を発見した。その分類が「負の評価に対する不安」だったことから、習熟度が低いと英語に対する自信も低くなるため、教師などから低く評価されることへの不安が強いと考えられる。そのため、教師がどのように評価を行うかという点は重要である。生徒の有能感を高めるフィードバックなどによって、生徒の自信を促進して不安を軽減する必要があると言える。

表 3 : 習熟度別に見た第二言語不安尺度の平均点差の T 検定

	800 点以下	801 点以上		
	平均値	平均値	<i>t</i> 値	<i>p</i> 値
CA	3.333	2.676	4.484	9.200
FLCA	2.729	2.587	0.750	0.454
FNE	2.960	2.429	2.345	0.020
TA	2.800	2.429	1.179	0.242

:  $p < 0.05$

## 2. 習熟度別に見た不安対処策の比較

続いて、800点以下のグループと801点以上のグループの不安対処策18項目について比較したところ表4のようになり、設問4, 10, 13の3項目において $p < 0.05$ で有意差が見られた。一方で、その他15項目に関しては有意差が見られなかった。

「4. 私は自らの英語の水準を上げるため、あらゆるチャンスを利用します。たとえば、ネイティブスピーカーと交流を深めたり、英語の番組を聴いたり、英文の書物を読んだりすることです。」、「10. 私は気軽な気持ちで（リラックスして）英語の学習に接しています。」の2項目では、800点以下のグループ<801点以上のグループとなっていた。このことから、習熟度の高い学習者の方が、自らの英語の水準を上げるためにあらゆるチャンスを利用し、ネイティブスピーカーと交流を深めたり、英語の番組を聴いたり、英文の書物を読んだりする傾向があることが分かった。また、習熟度の高い学習者の方が気軽な気持ちでリラックスして英語の学習に接しているということも分かった。

「13. 授業中、先生に指名されないように、先生と目線を合わさないようにしています。」の設問では800点以下のグループ>801点以上のグループとなっていたことから、習熟度の低い学習者の方が、授業中、先生に指名されないように、先生と目線を合わさないようにする傾向があることが分かった。

よって、2つ目の研究課題である「習熟度が高い学習者の不安対処策には傾向があるのか」については、上記のような多少の傾向に違いがあることが分かった。このことから、習熟度の低い学習者の方が、授業中に指名された時に答える自信がなく、間違えたら先生に怒られるのではないかという不安があることなどが推測される。一方で習熟度が高いと、英語に対する自信も高くなることで、よりリラックスして英語の学習に取り組めることや、さらに英語力を上げようというモチベーションが高いことも考えられる。

表4：習熟度別に見た不安対処策の平均点差のT検定

	800点以下	801点以上		
	平均値	平均値	t値	p値
Q1	2.320	2.286	0.088	0.930
Q2	2.320	3.429	-1.912	0.065
Q3	2.040	2.571	-0.976	0.337
Q4	2.760	4.714	-3.958	0.000
Q5	3.560	3.714	-0.275	0.785
Q6	2.800	3.714	-1.633	0.113
Q7	2.760	2.857	-0.177	0.861
Q8	2.760	1.857	2.001	0.055
Q9	3.120	3.143	-0.041	0.968
Q10	3.160	4.143	-2.290	0.029
Q11	3.360	2.714	1.259	0.218



Q12	3.080	2.286	1.547	0.132
Q13	3.920	2.286	3.429	0.002
Q14	2.840	3.286	-0.894	0.378
Q15	2.960	3.286	-0.528	0.601
Q16	4.200	4.286	-0.179	0.859
Q17	2.760	3.714	-1.764	0.088
Q18	1.800	2.143	-0.593	0.558

:  $p < 0.05$

## V. 今後の課題

今回の調査における課題点として、まずアンケート回答数の母数の少なさが挙げられる。その上で、調査協力者の習熟度や性別に偏りが出てしまっていた。特に習熟度に関して、中間層である TOEIC 701 点以上 800 点以下のグループに含まれる回答数が多く、習熟度ごとの比較の際にグループ間でかなりの人数差が出てしまった。そのため、より多くの回答数を集めた上で、調査協力者の習熟度にばらつきが見られていれば、今回の結果とは異なる点が発見できた可能性もある。

また、アンケート内容について、Horwitz (1986) によって作成された FLCAS 計 33 項目、Chen (2002) によって作成された FLCACSQ 計 18 項目の全項目を回答してもらう形でアンケート調査をしたことにより、回答者の負担が大きくなってしまったことに加え、アンケート収集後の分析がしにくい状態になってしまった。そのため、事前に設問を構成要素ごとに分類し、設問数を減らしてアンケート内容を簡素化する工夫が必要だったと考えられる。

## VI. おわりに

本研究では、日本における英語学習者を対象に、英語の授業や学習に対する心理的不安に焦点を当て、大学生へのアンケートを通して調査を行った。調査の結果、第二言語不安及び不安対処策において、習熟度により多少の傾向の違いがあることが明らかになった。具体的には、習熟度が低い学習者の方が負の評価に対する不安が高く、授業中は指名されないように先生と目を合わさないようにする傾向があること、逆に習熟度の高い学習者の方が自らの英語の水準を上げるためにあらゆるチャンスを利用し、リラックスして英語の学習をしている傾向があることが今回の研究結果から得られた。そして、学習者が持つ負の評価に対する不安を軽減するために、教師は生徒の有能感を促進するような評価を心がける重要性が示唆された。このように、日本の英語教育において、学習者が抱える不安の傾向を知ることや、習熟度が高い学習者がどのような不安対処策を実施しているのかを知り、参考にしていくことも有効なのではないかと考える。

## 参考文献

- Chen, H. (2002). *College students' English learning anxiety and their coping strategies*. M.A. dissertation, Southwest Normal University, China.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, T. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2). 125-132.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Park, G. (2012). Investigation into the constructs of the FLCAS. *English Teaching*, 67(2), 207-220.
- Price, M. L. (1991). *The subjective experience of foreign language anxiety: Interviews with highly anxious students*.
- 王玲静 (2013). 『第二言語習得における心理的不安の研究』 ひつじ書房.
- ベネッセ教育総合研究所 「高1生の英語学習に関する調査〈2015-2019 継続調査〉」  
〈<https://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=5467>〉 (2022年12月20日)
- 元田静 (2000). 「日本語不安尺度の作成とその検討: 目標言語使用環境における第二言語不安の測定」『教育心理学研究』第48巻4号, 422-432.
- 文部科学省 (2013). 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画(平成25年)」  
〈[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/\\_icsFiles/afieldfile/2014/01/31/1343704\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2014/01/31/1343704_01.pdf)〉 (2022年12月20日)
- 文部科学省 (2016) 「各試験団体のデータによるCEFRとの対照表」  
〈[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/117/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2015/11/04/1363335\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/117/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2015/11/04/1363335_2.pdf)〉 (2022年12月20日)
- 志田あゆみ (2007). 「立命館大学短期留学プログラムで学ぶ日本語学習者の第二言語教室不安: 縦断的調査による実態把握の試み」『立命館高等教育研究』第7号, 89-105.

## 付録：アンケート内容

・ 学年

大学 1 年     大学 2 年     大学 3 年     大学 4 年     その他

・ 性別

男性     女性     その他

・ 国籍

日本     その他

・ 現在取得している TOEIC のスコア

900~  
 ~900  
 ~800  
 ~700  
 ~600  
 ~500  
 ~400  
 受験したことがない

・ 所持している実用英語技能検定の級（複数選択可）

1 級  
 準 1 級  
 2 級  
 準 2 級  
 3 級  
 所持していない

・ 普段英語の勉強をどのように思っているか、最も自分の感覚と合うものを選んでください。

1. 自分の英語の授業における発言には、あまり自信がない。

	1	2	3	4	5	
全くそう思わない	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	非常にそう思う

2. 英語の授業で間違いを怖がらずに発言できる。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

3. 指名されるのがわかると、つい慌ててしまう。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

4. 英語の授業で、先生が英語で何を話しているのかわからないとき、不安になる。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

5. 英語の授業が増えても、苦にならない。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

6. 授業中、ボーッとすることがある。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

7. 私の英語のレベルは、他の人より劣っていると思う。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

8. 英語の試験を受けていても、緊張することはない。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

9. 予習していない部分について発言しなければいけないとき、慌ててしまう。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

10. 試験に合格できないのではないかと心配になる。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

11. 英語の授業で、他の人がなぜ悩むのかわからない。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

12. 英語の授業を受けていると、知っていることも忘れるほど緊張する。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

13. 授業中、自ら質問に答えるのは恥ずかしい。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

14. ネイティブスピーカーと話するとき、不安にならない。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

15. 先生がどこを訂正しているのかわからないと、不安になる。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

16. 予習を十分していても不安だ。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

17. 英語の授業には出たくない、といつも思う。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

18. 授業中の自分の発言には自信を持っている。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

19. 先生が自分の間違いを一つ一つ訂正しようとするとき、不安になる。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

20. 指名されそうになったとき、どきどきする。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

21. 試験の準備をすればするほど不安になる。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

22. 英語の授業のために十分な予習をすることは、プレッシャーにはならない。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

23. 他の学生は、自分より英語を話すのが上手だといつも思う。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

24. 他の学生の前で英語を話すのはとても恥ずかしい。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

25. 授業の進度が速く、ついていけないのか心配である。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

26. 英語の授業は他の授業より緊張し、不安になる。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

27. 英語の授業で発言するのは、不安で緊張する。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

28. 英語の授業では、自信を持っており、かつリラックスして受けている。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

29. 先生が話す英語にわからない単語がある度に、不安になる。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

30. 英語を話すのに、たくさんの文法規則を学ばなければいけないので、大変だ。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

31. 英語を話すとき、他の人から笑われるのではないかと心配である。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

32. ネイティブスピーカーと一緒にいても、気持ちよく接することができる。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

33. 先生に予習していない部分について聞かれると不安になる。

1 2 3 4 5  
全くそう思わない ○ ○ ○ ○ ○ 非常にそう思う

・英語学習の際に、自分についてどのように感じているか、適当だと思うものを選んでください。

1. 私は英語の予習と復習を欠かさずします。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

2. 私はよく友達と英語に関する体験談を話し合います。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

3. 私はほかの何らかの手段、たとえば運動をすることなどによって、英語に対する気のあせりを軽減します。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

4. 私は自らの英語の水準を上げるため、あらゆるチャンスを利用します。たとえば、ネ

イティブスピーカーと交流を深めたり、英語の番組を聴いたり、英文の書物を読んだりすることです。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

5. 英語の学習で問題に遭遇すると、私は先生や友達に教えを請うことができます。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

6. 英語ができるようになったことをイメージして、自分を励ましています。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

7. 英語の勉強をして不安とか焦りを感じた時、それを考えないようにし、一時（いつとき）経てばよくなるだろうと自分に暗示をかけます。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

8. 英語の学習で私はとても気をもみます。しかしどうしたらよいのかわかりません。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

9. 英語の勉強であせりを感じる時、「わからなくてもしょうがない、わからないからこそ勉強するのだから」と自分に言い聞かせます。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

10. 私は気軽な気持ちで（リラックスして）英語の学習に接しています。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

11. 私は自分自身に、実現できそうでしかもわりと低い目標を設定することができます。

1 2 3 4 5  
全く当てはまらない ○ ○ ○ ○ ○ よく当てはまる

12. 私は英語の授業における不安とか焦りを心中に置かないため、授業が終わるとすぐ忘



れてしまいます。

	1	2	3	4	5	
全く当てはまらない	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	よく当てはまる

13. 授業中、先生に指名されないように、先生と視線を合わさないようにしています。

	1	2	3	4	5	
全く当てはまらない	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	よく当てはまる

14. 私はもともと英語の学習における自らの疑問や不安は、他の人には打ちあげません。

	1	2	3	4	5	
全く当てはまらない	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	よく当てはまる

15. 私は参考書を買って、学習を重ねることで、自らの英語の水準を上げることができず。

	1	2	3	4	5	
全く当てはまらない	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	よく当てはまる

16. 何かわからないことがあったら、辞典で調べます。

	1	2	3	4	5	
全く当てはまらない	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	よく当てはまる

17. よくできる人との交流を通して、英語の勉強方法を改善したり、不安を軽減したりしています。

	1	2	3	4	5	
全く当てはまらない	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	よく当てはまる

18. たまに心理学関係の本を読んだりして、英語の不安を含め、他の不安とか焦りをも軽減しようとしています。

	1	2	3	4	5	
全く当てはまらない	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	よく当てはまる

## 謝辞

本論文の作成にあたり、ご指導を頂いた廣森友人教授、多くの助言をくれた廣森ゼミナール8期生、そして調査にご協力いただいた学生の皆様に深く感謝致します。



# 母親の学歴とこどもの英語力の相関

Correlation between mother's educational background and children's  
English skills

明治大学 国際日本学部  
竹村 真央

Meiji University School of Global Japanese Studies  
TAKEMURA Mao

## 目 次

- I. はじめに
- II. 先行研究
  - 1. 文化的再生産論
  - 2. こどもの学力と家庭の社会経済力
  - 3. こどもの外国語学習と保護者の役割
  - 4. 先行研究からわかったこと・課題
- III. 研究方法
  - 1. 研究課題
  - 2. 調査協力者
  - 3. 調査方法
- IV. 結果と考察
  - 1. 母親の学歴とこどもの英語力の関連
  - 2. 親子の英語力
  - 3. 母親の英語力及び学歴と、こどもの英語学習環境
  - 4. 結果のまとめ
- V. こどもの英語力向上のためには
- VI. 今後の課題
- VII. おわりに
- 参考文献
- 付録：アンケート

## I. はじめに

グローバル化が進む現代では、英語教育の重要性が叫ばれている。特に日本人の英語力は世界でも高いとは言えないのが実状である。日本で TOEIC Program を実施、運営する国際ビジネスコミュニケーション協会 (IIBC) が発表した TOEIC Program を開発している ETS がまとめた 2021 年 (1 月～12 月) の世界における TOEIC Listening & Reading Test の受験者スコアと受験者が回答したアンケートによると、日本人の TOEIC Listening と Reading の平均スコアは 574 点で、45 か国中 31 位であった。そんな状況を危惧してか、2017 年には政府による学習指導要領の改訂が行われ、小学校中学年 (小学 3.4 年生) での外国語 (英語) 教育の導入＝必修化が決定し、英語学習の早期化が図られている。それまでの学習指導要領では、小学校の英語の授業は 2011 年の小学校学習指導要領の再改訂時から、小学 5、6 年生で「外国語活動」として必修化され、年間 35 単位時間の授業時間の確保が求められていた。小学校のなかでも英語学習の開始時期が年々早まっているのである。

現代の子どもたちが、小・中学校からの英語学習を余儀なくされている一方で、彼らの親世代の英語学習の実態は全く異なるものであった。寺沢 (2014) によれば、英語が義務教育 (中学校) で必修教科に制定されたのは、正確には 2002 年から施行された学習指導要領の改訂時である。それ以前の 1950 年代後半から 1960 年代までには、高校入試において英語が試験科目になっていたケースが多かったことから「事実上の必修教科」、という位置づけの元、学校ごとに選択ができる科目うちの一種とされていた。とはいえ、このころの英語教育が十分であったとはいえない。江利川 (2022) によれば 1986 年の国会第二次答申で、「現在の外国語教育、とくに英語の教育は、長期間の学習にもかかわらずきわめて非効率であり、改善する必要がある」という認識が示されていたとしている (p.219)。つまり、政府が事実上の必修教科であった英語教育の不十分さを認めていた。鳥飼 (2018) でも、本国会答申で「現在の外国語教育については、長時間且つ相当の精力を費やしているにもかかわらず、多くの学習者にとって身に付いたものとなっていない」(p.39) と批判されていたことを示した。一例に、2006 年にベネッセ教育総合研究所が 2006 年に発表した調査によれば、小学生の子どもを持つ保護者のうち「英語を使うことに自信がある」と回答したのは約 1 割にとどまった。さらに全体の約 6 割弱の保護者が「今までに英語で苦労したことがあった」と答えている。また、「自分が受けてきた学校の英語教育が『役に立った』」と回答した割合は 2 割弱にとどまっている。このことから、保護者世代の英語教育の不十分さから、その多くが英語に苦手意識を抱いていることや英語学習に苦い記憶をもっていることがわかる。以上のことから、現代の親子の間には英語学習の経験に相違があることが判断できる。親世代が英語に苦手意識を抱く一方で、その子どもたちは親世代よりもはるかに早い段階から英語学習を開始しているのである。言い換えれば、子どもたちが保護者世代より早い段階から英語学習に触れ、より長い期間英語学習に従事しているのである。本研究ではこうした親子

の、英語学習における全く異なるバックグラウンドが、こどもの英語力に対してどのような影響を及ぼしているのかを調査・検討することを目的とする。のちに先行研究で紹介する教育の再生産論では、父親の学歴を基盤とする収入が、こどもの学力と比例関係があるとされているのに対し、母親の学歴とこどもの学力の関連に焦点を当てた研究や論文は少ない。そこで本研究では、こどもとより多くの関わりをもつとされる母親の学歴や英語力を研究対象と定めて調査を行う。

## II. 先行研究

### 1. 文化的再生産論

教育やそれに伴う親子や家系間の社会的階級・階層の結びつきについて議論されてきたのが再生産論である。小内（2005）は、「再生産論が様々な弱点を指摘されながらも、社会の現実を明らかにするうえで、示唆に富む考え方が存在したことも否定できない」としている（p.2）。さらに、「現実はまだに階級・階層的な不平等の問題を解決していない。最近になって、わが国でも『経済格差の拡大』『階層の固定化』『社会の階層化』という現象が、改めて指摘されるようになってきている」とし、階級・階層的な不平等がいまなお再生産されていることを示唆している（p.182）。この再生産論を構成するうちのひとつに文化的再生産論がある。小内（2004）によればこれは、「諸個人の階級・階層的地位の形成過程の特殊な形態として、文化を媒介にした世代的再生産のメカニズムを検討した理論」であり、教育がこの文化の伝達機能を担っているとされている。筆者は、学歴・教育達成の再生産は、たんに文化資本の再生産としての意味合いを持つわけではない、としている。なぜなら、現代社会においては学歴・教育達成という制度化された文化資本は、社会空間における諸個人の社会的地位を決定するうえで、重要な意味をもつからである。つまり、学歴や教育達成により、到達階級・階層が決定されるというプロセスの存在を示しているというのである。以上を考慮すると、学歴が到達階級・階層を決定し、その再生産が繰り返されているといえるのではないだろうか。その裏打ちとして、小内は、「親の学歴の高さが、子の学業成績の高さにつながり、結果的に本人の学歴の高さがきまるというメカニズムが戦後一貫して存在している」とした（p.184）。

### 2. こどもの学力と家庭の社会経済力

一般的にこどもの学力や学歴は、親の年収に比例すると考えられる傾向にある。こどもの学習に対して投資できる金額が収入によって変化すると考えられるからである。2018 年にお茶の水女子大学が発表した「学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究」及び「保護者に対する調査の結果と学力等との関係の専門的な分析に関する調査研究」では、平成 29 年度全国学力・学習状況調査の結果及び保護者に対する調査をもとに、家庭状況等

が児童生徒の学力等にどのように関係しているのかを分析したものである。ここでは、保護者への調査として、家庭の所得、父親の学歴、母親の学歴の3つの変数を合成して算出した家庭の社会経済的背景の尺度（SES）・保護者の行動や意識を含めた家庭環境・家庭の蔵書数との関係を分析した。分析の結果、小6、中3とも、また、どの教科や問題においてもおおむね世帯収入が高いほどこどもの学力が高い傾向がみられた。ただその関係は必ずしも収入が多ければ多いほどこどもの学力が高くなるという直線的な関係ではなく、収入が1500万円以上の生態よりも1200～1500万円の世帯の方が生徒の学力が高かった。保護者の最終学歴については、学歴が高い保護者のこどもほど、学力が高い傾向がみられた。この結果は、小学校、中学校のいずれの教科・問題においても同様の結果であった。さらに、世帯収入と保護者の学歴の合成変数である「家庭の社会経済的背景（SES）」とこどもの学力との関係では、SESが高いほど子供の学力が高いことが示された。しかし、SES別で「学力のばらつき」に差があることもわかった。SESをHighest SES, Upper middle, Lower middle, Lowestの4つに分割し、SES別に標準偏差と変動係数を示したところ、Highest SESがもっとも変動係数が低く（＝ばらつきが小さく）、Lowest SESがもっとも変動係数が大きく（ばらつきが大きく）なった。つまりSESが高いほど正答率のばらつきが小さいということである。この傾向は小6、中3のどの強化においても同じことが伺えた。ここから見受けられるのは、低いSESという「環境」に学力が決定されるのではなく、不利な環境を克服し、高い学力を達成している児童生徒も一定数存在することを示唆していた。家庭環境と学力の関連については、家庭の収入および経済力に関わるとされるような家庭環境をもつこどもの学力が高いという傾向が指摘された。例として、「学校外教育支出が多い」「子供に本や新聞を読むようにすすめている」「子供が英語や外国の文化に触れるよう意識している」「子供と一緒に美術館や劇場に行く」「保護者が本を読む」というものである。また、家庭の蔵書数（電子書籍は含み、漫画や雑誌、教科書、参考書、子供向けの本は除く）と、こどもの学力に関しても関連があることが見受けられ、蔵書数が多い家庭ほどこどもの学力が高いことが示されていた。家庭にある子供向けの本の数と学力の関係に関しても、蔵書数が多い家庭ほど、子どもの学力が高いという傾向が見受けられた。家庭の蔵書数やこどもの本数は、その過程の社会経済的背景と関連が強いことも示されている。以上のことを考慮すると、こどもの学力や学歴は保護者の収入や社会経済的背景と相関がある、ということができるだろう。収入が多い家庭ほど、学校外でのこどもの教育のために使うことのできる金額が大きくなる。また、学力が高いこどもの家庭ほど、子供向け・大人向けの両方の書籍の蔵書数が多いことも示された。書籍の購入をするにも家庭の経済状況が関わってくることもあり、家庭の社会経済的背景と蔵書数が関連することも見受けられる。

### 3. こどもの外国語学習と保護者の役割

林 (2004) は、こどもが外国語学習に興味を示す場合と外国語学習に躓いてしまう場合のきっかけについて、こどもの観察とインタビューを通して調査した。様々なケースを通じてこどもが外国語学習に興味を示すときを、(1) 親や周囲の人が読書や外国語学習を楽しんでいるとき、(2) こどもが自然に言語に親しむことができる年齢であるとき、(3) 学校や塾で指導者がこどものレベルに応じて理解できるような指導をしているとき、と結論付けた。反対に、こどもが外国語学習に躓く場面として、(1) 書き言葉において文字サイズ、話の内容、文法構造が易しいものから難しいものへと移行する際に壁にぶつかったとき、(2) 友達からのいじめなどによる情緒不安定な状態、つまり情意フィルターが高いとき、あるいは親からの脅迫的・共生的な学習を強いられたとき、(3) 話し言葉から書き言葉へと移行するとき、(4) 文法指導や大学入試のための指導の際に生じる難しい規則性に対する説明についての理解や概念把握が困難な時、とした。筆者はこどもが興味を示すように、また躓くことがないように促すための親の役割として、(1) 言語発達および認知発達上の段階にある幼い子供を放任しない。(2) こどもに脅迫めいた言語態度や学習の強要をしない。(3) こどもが読書などにおいて壁にぶつかり困難を示し諦めようとした場合は、速やかに親が朗読などによって学習に興味を見出し、継続するように工夫する。(4) 文法規則などについては多くの例文から帰納的に規則性を発見する喜びを教える。などとしている。これを見ると、こどもの外国語学習への興味を促進するために、親自身も外国語活動や読書にいそむ必要があるということになる。また、文法規則などの規則性についてある程度の知識を持ち合わせている必要があるともいえよう。先述したベネッセ教育総合研究所による調査 (2006) にて、英語をつかうことに苦手意識をもつ親が大半であることが示唆されるなか、英語ができる全てのこどもの親が日常的な外国語活動にいそしみ、英語の文法規則などに関する知識を持ち合わせているのだろうか。

#### 4. 先行研究からわかったこと・課題

文化的再生産論及び、こどもの学力と家庭の経済力を考慮すると、経済力の高い家庭のこどもが高学歴を得る可能性は極めて高い。これは高収入であれば相対的に教育に多くの費用をかけられる機会があるためである。文化再生産論をもとにすると、現代社会は高学歴であればあるほど高い階級・階層に所属する可能性が高まり、その階級・階層によって教育や学歴が再生産されると考えられる。つまり、高学歴の家系的継承が起こることが予想出来る。また、林 (2004) の研究からこどもが外国語学習に興味を示し、躓くことを避けるためにも、保護者による外国語活動や読書活動の必要性が提示されている。同様のことはお茶の水女子大学による研究でも示唆されており、蔵書数が多い家庭のこどもほど、学力が高い結果になったことが示されていた。読書に関しては、経済力の高い家系ほど家庭に所有する蔵書数も多いこと、また教育と同様に高収入であれば書籍を購入する金銭的余裕があることが想像できるため、結果的に経済力の高い家庭のこどもほど、英語力や学



力が高まる可能性があるといえる。一方で、先行研究で示した研究のどれもが、保護者の学歴や英語力とこどもの英語力の直接的な関連については述べられていない。林（2004）の研究で、親がこどもの外国語学習を促進できる程度の知識を持ち合わせていることが、こどもの外国語学習への興味を示すよう促す一助になるとしているが、その具体的な知識に関しては明確な基準が提示されているわけではない。そこで本研究ではこどもの英語力と、保護者とりわけこどもとより長い時間を共にする、母親の学歴・英語力に焦点を当てて研究を行う。

### III. 研究方法

#### 1. 研究課題

保護者のうち、一般的にこどもとより多くかかわりをもつとされる母親の学歴や自身の英語力や英語学習経験が、こどもの英語力及び英語学習に与える影響について検討する。その結果をもとに、こどもの英語力向上のために家庭でどのような働きかけができるのか考察する。

#### 2. 調査協力者

本研究の調査に参加したのは、大学1年から4年生115名と、大学院生3名の計118名であった。協力者が所属する学校や学部については様々で、英文系や国際系といった、特に英語学習に重点を置く文系学部所属の生徒もいれば、理工学部をはじめとした理系所属の生徒からの回答も得られた。

#### 3. 調査方法

本研究では Google Forms を使用し、オンライン上でアンケートを実施した。自身のインスタグラムでの拡散に加え、LINE の「卒論アンケート募集」のオープンチャットでも回答を募った。アンケート実施期間は2022年10月8日から10月22日までの14日間であり、回答時間に制限は設けなかった。冒頭には、保護者（母親）の学歴とこどもの英語力の関わりについての調査であることを記載した。なお先述したとおり、ここでの「保護者」の定義は、一般的に最もこどもと関わりをもつ母親に限定した。

質問は、計4つのセクションを設けた。1つ目のセクションでは、所属大学及び学部名を任意で問い、学年と TOEIC, TOEFL, 英検の受験経験の有無を尋ねた。次のセクションでは、受験経験のある者にはそれぞれのスコアを選択してもらった。TOEIC, TOEFL のスコアに関しては、文部科学省が2016年3月に発表した、「各試験団体のデータによる CEFR との対照表」を参考に区分を設けた。なお、TOEIC, TOEFL, 英検のスコアのうち、複数を所持していた回答者については CEFR の区分のうち最もスコアが高いものを採用することと

した。いずれの英語技能試験も受験経験なしと答えた人は、CEFR（Common European Framework of Reference for Languages）の外国語習熟度の基準に沿った参照枠を文章で提示し、自身の英語力に当てはまるものを選択してもらった。3つ目のセクションでは、学校外での英語学習経験の有無を問い、経験がある者には経験の具体的な内容について記述してもらった。4つ目のセクションでは、母親の最終学歴、母親の英語レベル、過去に英語学習において母親に質問をしたり英語を教えてもらったりした経験の有無、家庭内で英語学習をするように促された経験の有無と、これまでの英語学習における後悔や満足についての記述を求めた。質問の詳細については巻末に付録する。

## IV. 結果と考察

### 1. 母親の学歴とこどもの英語力の関連

アンケートの結果、調査対象の英語力の分布は以下のようになった。

表1：全アンケート対象者のCEFR分布

C1	3名
B2	45名
B1	34名
A2	14名
A1	22名

表からもわかるように、本アンケートではB2相当者が45人と最も多く、C1の相当者が最低の3名という結果になった。その他については比較的ばらつきがあった。そのため、本研究ではこどもの英語力をC1～A1のそれぞれ区分する5段階区分と、C1+B2 / B1 / B2+A1の3段階区分の2つの指標を用いて考察を進めることとする。相関係数に関しては一般的な指標をもとに、その解釈を以下のように定める。

表2：相関係数の解釈

相関係数の絶対値	解釈
0.0～0.2	ほぼ相関なし
0.2～0.4	弱い相関あり
0.4～0.7	やや相関あり
0.7～1	かなり相関あり

まず、母親の最終学歴とこどもの英語力の関係についての相関を表3に示す。

	r
こどもの英語力 (5段階区分)	0.142
こどもの英語力 (3段階区分)	0.136

表3からもわかるように、研究対象者の英語力を5段階と3段階のいずれの区分でも、母親の最終学歴との相関の値は、 $r < 0.2$ であり、ほとんど相関がないという結果になった。なお英語力を5段階・3段階のどちらに区分した場合も、大きな差は見られなかった。

## 2. 親子の英語力

つぎに、こどもの英語力を基準に他の項目との関連をみていく。表3は親子の英語力の相関の値を記したものである。

	r
こどもの英語力 (5段階区分)	0.085
こどもの英語力 (3段階区分)	0.102

表4で示したように、母親の英語力とこどもの英語力を5段階と3段階のどちらで区分した場合でも、その相関の値は $r < 0.2$ となっており、相関関係はほとんどないといえる。なお英語力を5段階・3段階のどちらに区分した場合でも、大きな差は見られなかった。

## 3. 母親の英語力及び学歴と、こどもの英語学習環境

つぎに、母親自身の英語力と学歴の相関について検証する。表4は、母親の最終学歴と母親自身の英語力の相関についてまとめたものである。

	r
母親の最終学歴と英語力	0.394

この値が、 $r > 0.2$ であることから、母親自身の英語力と学歴は若干の相関を表すことが分かった。つまり、高学歴であればあるほど高い英語力を持ち合わせている可能性が高いということである。

また、こどもが母親に英語学習において質問をしたり、教えてもらったりした経験の有無が、母親自身の英語力と関係があるかどうかを判断すべく、双方の相関について以下にまと

める。

表 6：こどもが母親に英語について質問した経験と母親の学力

母の学歴と質問経験	0.356
母の英語力と質問経験	0.625

表 6 より、母親の学歴とこどもによる質問の経験の有無は、値が  $r > 0.2$  であることから、若干の相関関係があることが伺える。つまり、学歴が高い母親を持つこどもほど、母親に英語を教わったり質問をしたりする経験が多くなる傾向にあるといえる。さらに母親の英語力と質問経験に関しても、 $r > 0.4$  とやや相関があるといえることから、母親の英語レベルが高いほど、こどもは母親に英語の質問をし、教えてもらった経験があることになる。

一方で、こどもが母親に英語について質問した経験の有無がこどもの英語力向上に役に立つのかどうかを調査した結果は以下のとおりである。

表 7：こどもの英語力と母親への質問経験

こどもの英語力 (5 段階)	0.080
こどもの英語力 (3 段階)	0.088

双方の値とも  $r < 0.2$  であることから、母親の英語学習協力の有無はこどもの英語力とはほとんど相関がないことが見受けられる。つまり、母親に英語学習に対して質問できる環境やその経験によって、こどもの英語力が向上するか否かは、ほとんど関連がないのである。なおここでも、英語力を 5 段階・3 段階のどちらに区分した場合も、大きな差は見られなかった。

さらに、こどもの英語学習環境の一環として、家庭内での英語学習の促進状況について触れたい。研究対象者の英語レベルが、家庭内で英語を勉強するよう言われた経験との関連があるのかどうかを、以下の表にまとめた。

表 8：こどもの英語力と家庭内での英語学習促進経験

こどもの英語力 (5 段階)	0.103
こどもの英語力 (3 段階)	0.113

表 8 に示した通り、 $r < 0.2$  であることから、こどもの英語力を 3 段階、5 段階いずれに

区分した際でも、英語を勉強するよう言われた経験との相関は見られなかった。つまり、家庭内で英語学習を促進することが、必ずしもこどもの英語力を向上させるわけではない、と結論付けることができる。なお英語力を5段階・3段階のどちらに区分した場合も、大きな差は見られなかった。

一方で、母親の学歴や英語力、こどもへの英語指導経験と、こどもへの英語学習の促進経験に関する以下表7に示すように相関がみられた。

表9：母親の学力・指導経験と、家庭内での英語学習促進経験

母親の学歴と促進経験	0.201
母親の英語力と促進経験	0.264
母親の英語指導と促進経験	0.296

いずれの値も  $r > 0.2$  であることから、若干の相関関係があると考えられる。学歴が高い母親や英語力の高い母親ほど、英語を勉強するよう促していたと見受けられる。また、英語の質問を受ける母親ほど、英語を勉強するよう促す可能性があることも見受けられる。

最後に、こどもの英語力と学校外での英語学習経験の関連について記す。以下の表は、こどもの英語力と学校外での英語学習経験の有無の相関を示したものである。

表10：こどもの英語力と学校外での英語学習経験

こどもの英語力（5段階）	0.408
こどもの英語力（3段階）	0.376

表10で記したように、英語力を5段階に分類した場合、 $r > 0.4$ 、となり、英語力を3段階に分類した場合でも、 $r > 0.2$  であることから、双方とも正の相関があると考えられる。この場合も、英語力の区分で大きさが生じることはなかった。つまり、英語力が高いこどもほど学校以外で英語を学習した経験がある、ということになる。これを言い換えると、学校外での英語経験がこどもの英語力向上に少なからず関わっているということができるのではないだろうか。裏付けとして、英語学習の経験を具体的に記述してもらったものから、小学生のうちに英語学習を開始していたものを抜粋し、英語力との相関を検証した。

表 11：英語力と小学生時点での英語学習経験

こどもの英語力 (5 段階)	0.206
こどもの英語力 (3 段階)	0.173

表 11 を参照すると、こどもの英語力を 5 段階に区分したものと、小学校時点での英語学習経験は  $r > 0.2$  となり、若干の相関がみられる。英語の早期教育が英語力の向上に若干の影響を及ぼしているといえるのではないだろうか。なおこの結果も、英語力を 5 段階・3 段階のどちらに区分した場合でも、大きな差は見られなかった。

#### 4. 結果のまとめ

こどもの英語力と母親の学歴や英語力との相関について、本調査でわかったことを整理していく。こどもの英語力と親の学歴との関連については、いずれの相関係数も正の値を示したが、その値はきわめて小さいものであったため絶対的な関連があるとは言い難い。また、母子の英語レベルについては相関があるとはいえない結果となった。つまり、母親の学歴や英語レベルが低いからといって、こどもの英語力が低くなるとは考えにくい。この点では、一般的に一家の主である父親の学歴が収入に繋がり、結果的にこどもの学歴につながると思われる文化的再生産論とは相いれない結果となった。また、親子の英語学習のバックグラウンドが異なっていることに、何ら問題はないと考える。その一方で、母親自身の英語レベルと学歴には正の相関関係が存在した。これは高学歴の母親ほど、長く教育を受けたことになり、結果的に英語学習に従事した時間が長かったことが要因であると考えられる。またこどもが英語に関して母親に質問をしたり、教えてもらったりした経験の有無と、母親の学歴および英語レベルには正の相関関係があった。これは、高学歴の母親ほど高い英語レベルを持つがゆえに、林 (2004) がその必要性を説いていたように、こどもの質問に答えたり教えたりできるほどの知識を持ち合わせている可能性が高く、結果的にこどもに英語を教える機会が多かったのではないかと考える。とはいえ、こどもが母親に英語に関して質問をした経験の有無とこどもの英語力には、直接的な関連は見受けられなかった。このことを考慮すると、親がこどもの英語学習に関与しない、あるいは能力的に関与できないということが、必ずしもこどもの英語力に悪い影響を及ぼすわけではないと考えることができる。次に、こどもの英語力と、家庭で英語を勉強するよう促された経験との関連をみると、英語力が高いこどもが、家庭で必ずしも英語を勉強するよう促進された経験があるとは言えない。言い換えれば、こどもに英語を勉強するよう促したとしても、こどもの英語力が必ずしも伸びるとは言えないのである。一方で、英語力が高いこどもほど、学校外での英語学習をしていた経験が比較的多かったことから、学校教育外での英語学習及び早期英語学習が英語力を向上させる一助であるといえるだろう。本調査では、調査対象者の英語力スコアに若干の偏りが

あったため、英語力の区分を 5 段階と 3 段階の 2 つ使用したが、いずれの結果においてもその区分によって大きな差がみられることはなかった。

## V. こどもの英語力向上のためには

本調査で判明したことをもとに、こどもの英語力を高めるために家庭内でできることについて考える。まず、母親の学歴や英語力はこどもの英語力に直接的に関与しないことがわかった。一方で、学歴の高い親ほど英語力が高く、それゆえにこどもに英語を教える経験が多かったのは明らかである。先行研究で林（2004）が説いていたように、こどもの言語学習への興味関心を維持するには、文法規則などの規則性に関する知識を保護者がある程度持ち合わせていることが望ましいとされる。母親がこどもからの質問に答えられないことが、直接的にこどもの英語力に関連するわけではないが、興味関心の維持という点では有効的に働くと考えられる。一方で、本研究からこどもの英語力の向上のもっとも効果的であると考えられる要因は、学校外での英語学習経験である。アンケートの最後に英語学習に関して満足していることや、後悔していることを自由に記述してもらった結果を見ると、どの英語レベルに位置している回答者のなかにも、「もっと早くから英語を勉強しておくべきだった」というような、英語学習の開始時期を悔やむ声が散見された。つまり、学習者たち自身も、早期英語学習の有効性のある程度認識しているのではないだろうか。幼いこどもが自ら英語学習を開始することを選択するのはなかなか困難を極めるため、こどもの英語力向上を狙う保護者は、英語の早期教育を検討することも一つの手段といえるかもしれない。また、英語力が高い者ほど、学校外で英語学習に触れていた経験が多いことが判明しているため、こどもの英語力を向上させたい親は、学校外部の英会話教室への参加を検討することも一種の手立てになりうる。

## VI. 今後の課題

本研究の課題として、母親の英語レベルをこどもに自己評価してもらったという点が挙げられる。こどもに対しては、英語技能試験のスコアを尋ねることができたが、母親の英語力は、得意・不得意などの感覚的な指標で尋ねる形となった。彼らの母親に対して直接英語レベルを尋ねたり、英語技能試験のスコアを聞いたりすることができれば、今回の研究結果とことなる結果が出た可能性もある。また調査対象者の英語力に関しては、5 段階区分を用いることでより詳細に研究が進められると考えたが、C1 相当者の数が少なかったこともあり、3 段階区分も合わせて研究に使用した。5 段階・3 段階の区分によって、他の因子との関連に大きく差が生じることはなかったが、よりばらつきのある回答数が得られていれば、また違った結果になっていた可能性もある。また、文化的

再生産論との関連をより考慮するためには、母親の学歴だけでなく家庭の収入状況まで分析する必要がある。

## VII. おわりに

本研究では、母親の学歴とこどもの英語力の関わりについて、大学生へのアンケートを通して調査を行った。調査の結果、母親の学歴とこどもの英語力には関連がないことが明らかになった。同様のことは、母子の英語力にもいえることで、母親の英語力がこどもの英語力と直接的に関連があるとはいえないことが明らかになった。しかし、親の英語力と学歴に相関関係がみられたこと、さらに母親の学歴や英語力によってこどもが母親に英語に関して質問をする機会が増えることが明らかになった。家庭で英語の質問をする・しない、あるいは質問ができるかできないかによって、こどもの英語力が変化するわけではないことも明らかにはなったが、母親が英語に関して多少の知識をもっていることはこどもの英語学習への興味関心を維持する一助になる可能性がある。本研究では、学校外での英語学習経験がこどもの英語力を向上させる最も大きな要因と考えられた。なかでも小学校時点で英語学習を開始していた者ほど高い英語力を保持していたといえることから、文部科学省が推進する小学校からの英語学習の早期化は日本人の英語力の向上に役立つ可能性がある。とはいえ、「学校外」での英語学習経験が英語力向上に有効的だったことを考慮すると、学校での英語教育のあり方を今一度見直す必要があるのかもしれない。

なお、末尾にはなりますが、本論文の執筆にあたりご指導いただきました明治大学 国際日本学部 廣森友人教授、多くのご助言を賜りました廣森ゼミナールの皆様、そして本調査にご協力くださった学生の皆様に、お礼申し上げます。



## 参考文献

- 一般社団法人国際ビジネスコミュニケーション協会 (2022) 「2021 Report on Test Takers Worldwide : TOEIC Listening & Reading Test」 <<https://www.iibc-global.org/library/default/iibc/press/2022/p194/pdf/Worldwide2021.pdf>> (2022年12月15日)
- 江利川春雄 (2022) 『英語教育論争史』 講談社.
- 小内透 (2005) 『教育と不平等の社会理論：再生産論をこえて』 東信堂.
- 国立大学法人お茶の水女子大学 (2018) 「保護者に対する調査の結果と学力等との関係の専門的な分析に関する調査研究」『学力調査を活用した専門的な課題分野に関する調査研究』 <[https://www.nier.go.jp/17chousa/pdf/17hogosha\\_factorial\\_experiment.pdf](https://www.nier.go.jp/17chousa/pdf/17hogosha_factorial_experiment.pdf)> (2022年12月15日)
- 寺沢拓敬 (2014) 『「なんで英語やるの？」の戦後史：国民教育としての英語，その伝統の成立過程』 研究社.
- 鳥飼玖美子 (2018) 『英語教育の危機』 ちくま新書.
- 林佳子 (2004) 『外国語学習に影響を及ぼす親と子のコミュニケーション：外国語学習・認知能力・親子言語相互交渉』 風間書房.
- ベネッセ教育総合研究所 (2006) 「保護者の英語とのかかわり」『小学校英語に関する基本調査(保護者調査)』 <[https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/syo\\_eigo/hogosya/pdf/data\\_11.pdf](https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/syo_eigo/hogosya/pdf/data_11.pdf)> (2022年12月15日)
- 文部科学省 (2016) 『各試験団体のデータによる CEFR との対照表』 <[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/117/shiryo/\\_icsFiles/afiedfile/2015/11/04/1363335\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/117/shiryo/_icsFiles/afiedfile/2015/11/04/1363335_2.pdf)> (2022年12月15日)

## 付録：アンケート

### セクション1

・学年を教えてください。

大学1年 大学2年 大学3年 大学4年 大学院 専門学生 その他

・大学/学部・学科名（自由記述）

\_\_\_\_\_

・TOEIC/TOEFL/英検の受験経験

ある ない

### セクション2 TOEIC/TOEFL/英検のスコアを教えてください。

・TOEIC (L&R) のスコア

120～220 225～545 550～780 785～940 945～ 受験経験なし

・TOEFL (IBT) のスコア

47～71 72～94 95～120 受験経験なし

・英検

3～5級 準2級 2級 準1級 1級 受験経験なし

### セクション3 自身の英語力について

・自身の英語力に当てはまると思うものを選んでください。

見聞きしたほぼすべてのものを容易に理解することができる。さまざまな話し言葉や書き言葉から得た情報を、根拠と論点が一貫した方法でまとめ再構築できる。自然かつ流暢に、また正確に自己表現することができる。

さまざまな種類の高度な内容の長い文章を理解し、含意を汲み取れる。言葉を探しているという印象を与えず、流暢かつ自然に自己表現ができる。社会生活を営むため、または学問上や職業上の目的で、言葉を効果的に用いることができる。

自分の専門分野である技術的な議論も含め、抽象的または具体的な話題で、複雑な文章を理解できる。母語話者とお互いに緊張せず、普通にやり取りできるほど流暢で自然である。また、幅広い話題について、明確かつ詳細な文章を作成することができる。

○仕事や学校、娯楽などで普段よく使うような身近な話題について、(標準的な話し方であれば) 主要な点を理解できる。その言語が話されている地域で起こりそうな、ほとんどの事態に対処できる。身近な話題や興味のある話題について、筋の通ったシンプルな文章を作成することができる。

○基本的な個人・家族情報や買い物、地元の地理、仕事など、自分に直接関係がある領域に関して、文章やよく使われる表現が理解できる。身近で日常の事柄について、単純で直接的なやりとりに応じることができる。

○よく使われる日常的表現や基本的な言い回しを理解/使用することができる。自分や他人、居住場所、持ち物など、個人的な情報について質問したり答えたりすることができる。相手がゆっくり・はっきりと話し、助けを得られれば、簡単なやり取りをすることができる。

#### セクション4 学校外の英語学習経験について

・学校の授業の他に、過去に英語学習の経験がありましたか。(英会話教室、留学など)

○ある ○ない

・上の質問で「ある」と答えた方は、いつ、どのような経験をしましたか？

(例：小学生時代に英会話教室に通っていた) (自由記述)

○\_\_\_\_\_

#### セクション5 お母さま(保護者)の英語力について

・お母さまの最終学歴を教えてください。

○大学院卒 ○大学卒 ○短期大学卒 ○専門学校卒 ○高校卒 ○中学卒

・お母さまの英語レベルに当てはまると思うものを選んでください。

○得意 ○やや得意 ○どちらともいえない ○やや苦手 ○苦手

・今までの英語の勉強において、お母さまに質問したり、教えてもらったりした経験がありますか。

○ある ○ない

・今までに家庭内で英語学習をするように促された経験がありますか。

○ある ○ない

・これまでの経験を振り返って、英語学習全体において満足していることや後悔があれば教えてください。(自由記述)

○ \_\_\_\_\_

英語学習における自己動機づけ方略が  
自己成長感にもたらす効果

Effects of self-motivating strategies on sense of self-growth in English  
language learning

明治大学 国際日本学部  
丹治真帆

Meiji University School of Global Japanese Studies  
TANJI Maho

## 目 次

### I. はじめに

### II. 先行研究

1. 自己調整学習と自己動機づけ方略
2. 自己成長感
3. 先行研究から分かったこと・課題

### III. 研究方法

1. 研究課題
2. 調査協力者
3. 調査方法
4. 分析方法

### IV. 結果と考察

1. 英語の学力レベル（TOEIC スコア）と自己動機づけ方略の使用頻度の相関関係
2. 自己動機づけ方略の使用頻度と自己成長感の相関関係
3. 内発的調整方略，外発的調整方略及び「ながら方略」と自己成長感の相関関係
4. 自己成長感が高い学生と低い学生の使用方略について

### V. 今後の課題

### VI. おわりに

### 参考文献

## I. はじめに

本研究では、大学生を研究対象とし、英語学習における自己動機づけ方略がどのように自己成長感に影響を与えるのかを明らかにする。大学生においては自由度が高い分、自主的な学習が必要不可欠である。しかし、2021年に行われたベネッセによる「大学生の学習・生活実態調査報告書」によると、「自分の意思で継続的に学習する」を選択した人は68.8%、「計画を立てて学習する」を選択した人は59.1%と、自主的な学習が全体には浸透していないことが分かる。ここで、自主的な学習を継続するために必要な要素として「自己成長感」が挙げられる。日々の学習の積み重ねで自らの成長を実感することは、継続的な学習において重要なモチベーションになるからだ。しかし先述した調査によると、対面授業に比べ、近年広まったオンライン授業は効果実感を得にくい、つまり自己成長感を感じにくいということが明らかとなっている。

そこで本研究では、自主的な学習（専門的には「自己調整学習」と呼ばれる）において、学習の持続性に影響のある「動機づけ的側面」に着目し、自己動機づけ方略と自己成長感の関連について調査する。その結果に基づき、最終的には、大学生の自主的な学習を促進するための知見を得ることを目的とする。

## II. 先行研究

### 1. 自己調整学習と自己動機づけ方略

Zimmerman (1986, 1989) は、自己調整学習を「学習者が、メタ認知、動機づけ、行動において、自分自身の学習過程に能動的に関与していること」と定義している。伊藤 (2009) によると、自己調整学習方略には認知的側面と動機づけ的側面があるとされており、前者は持続性に影響がないのに対し、後者は持続性に影響があることが分かっている。したがって本研究では、学習の持続性に影響のある動機づけ的側面に焦点を当て、「自己動機づけ方略」のみに着目して研究を進めていく。

伊藤・神藤 (2003) によると、自己動機づけ方略には8つの種類があり、想像方略、めりはり方略、内容方略、整理方略、社会的方略、報酬方略、負担軽減方略、ながら方略に分類される（以下表1参照）。このうち、想像方略、めりはり方略、内容方略、整理方略、社会的方略は「内発的調整方略」と呼ばれ、学習の持続性が高いことが分かっている。一方で、報酬方略と負担軽減方略は「外発的調整方略」と呼ばれ、学習の持続性は低い。したがって、自己動機づけ方略の中でも、内発的調整方略の方が効果的だと言える。

表1：自己動機づけ方略の一覧とその例（伊藤・神藤（2003）をもとに作成）

整理方略	例：色のついたペンを使って、ノートをとったり、教科書に書きこみをする 例：部屋や机の上をかたづけして勉強する
想像方略	例：将来に自分自身のためになると考える 例：いやなことを考えないようにする
ながら方略	例：音楽を聞きながら勉強する 例：勉強の合間に趣味や楽しいこと（音楽、読書、スポーツ、テレビ、ゲームなど）をする
負担軽減方略	例：得意なところや好きなところを多く勉強する 例：やる気が出るまで待って、気分が乗ったときに勉強する
めりはり方略	例：勉強するときは思いっきり勉強して、遊ぶときは思いっきり遊ぶ 例：“ここまではやるぞ”と、量と時間を決めて勉強する
内容方略	例：自分のよく知っていることや興味のあることと関係づけて勉強する 例：身近なことに関係づけて勉強する
社会的方略	例：友だちと教え合ったり、問題を出し合ったりする 例：友だちといっしょに勉強をする
報酬方略	例：何かを食べたり飲んだりしながら勉強する 例：“勉強が終わった後、遊べる”と考えて勉強する

## 2. 自己成長感

神藤（1998）は自己成長感を「自分が日々成長しているという感情」と定義している。神藤は中学生を対象に調査を行い、〈学業ストレス評価→対処方略→自己成長感→学習意欲〉という一連のプロセスを検討した。この研究では、学業ストレスに対する対処方略を“原因を検討し、どのようにしてゆくべきか考える”，“勉強方法を工夫する”などの「問題解決的対処」や，“自分では手におえないと考え、あきらめる”，“どうすることもできないと、解決を後に延ばす”などの「回避的対処」に分類した（以下表2参照）。

表2：ストレス対処方略尺度（神藤（1998）をもとに作成）

問題解決的対処	原因を検討し、どのようにしてゆくべきか考える。
	そのことの反省をふまえて、次にすべきことを考える。
	勉強方法を工夫する。
	どのような対策をとるべきか注意深く考える。
	これまで以上に勉強して、さらに学力をつける。
	先生や友達から話を聞いて参考にする。
回避的対処	自分では手におえないと考え、あきらめる。
	解決できない問題だと考え、あきらめる。



	どうすることもできないと、解決を後に延ばす。
	そのことから逃げ出す。

研究結果から、問題解決的対処は自己成長感を媒介して学習意欲を促進する一方、回避的対処は自己成長感を媒介せずに直接学習意欲を低めていることが示された。このような結果から、一連のプロセスにおける、ストレスに対する問題解決的対処と自己成長感の重要性が述べられた。

ここで私は、問題解決的対処や回避的対処は、先述した伊藤・神藤（2003）の研究で示された自己動機づけ方略の中での内発的調整方略と外発的調整方略に該当すると考えた。表 1 から明らかのように、内発的調整方略は苦手分野を後回しにしたり逃げたりすることなく工夫を凝らして乗り越えようとしているのに対し、外発的調整方略は苦手分野や勉強自体を回避しようとしているからである。つまり、これらの研究結果を踏まえると、学習の場面において、内発的調整方略は自己成長感を高めていることが推測される。

磯野・飛永（2012）による調査では、大学生が大学生活、大学教育を通して、自発的に感じる自己成長感（「学生自己成長感」と定義）について、その7つの構成要素を明らかにするとともに、大学教育の成果としての自己成長感の重要性が示されている。したがって、大学生にとっても、教育・学習の場面において「自己成長感」は重要であると考えられる。

### 3. 先行研究から分かったこと・課題

まず伊藤・神藤（2003）の研究から、自己動機づけ方略の中でも、学習の持続性という観点で外発的調整方略よりも内発的調整方略の方が効果的だと明らかになっている。加えて、神藤（1998）の自己成長感に関する調査結果から、内発的調整方略は自己成長感の向上にもつながっていると推測できる。ただし、ここで指摘したいのは、自己動機づけ方略の学習の持続性に対する効果はすでに調査されているが、学習意欲に直結する自己成長感に対する効果は調査されていないことである。さらに、神藤（1998）の研究は数少ない「学習場面に限定した自己成長感」に関するものであったが、大学生ではなく中学生を対象としていた。磯野・飛永（2012）の調査では、大学生にとっての自己成長感の重要性が示されたが、こちらは大学生活全般を指しており、学習場面に限定したものではなかった。したがって、大学生の学習場面における自己成長感に関する研究は少ないと言える。

そこで本研究では、大学生を対象とし、学習場面における自己動機づけ方略と自己成長感の関連について調査を行う。

### III. 研究方法

#### 1. 研究課題

本研究では、大学生を研究対象とし、以下の2点について調査・考察を行う。

- ① 英語学習時の自己動機づけ方略の使用は、学生の自己成長感獲得に影響しているのか
- ② 使用する自己動機づけ方略の種類によって、得られる自己成長感に違いが生じるのか  
(特に、内発的調整方略と外発的調整方略の効果に差が生じるのか)

#### 2. 調査協力者

性別や学部に関係なく、全国の大学生にアンケート調査を行った。調査協力者は、男子学生11名、女子学生32名の計43名である。なお、協力者全員が日本国籍であった。

#### 3. 調査方法

Google Formsを使用し、選択式の質問項目に回答してもらう形で実施した。調査期間は2022年11月6日から2022年12月6日までの1か月間である。質問項目は、3つのセクションに分けた。1つ目のセクションでは、性別、国籍、大学名、学年、学部、現在取得しているTOEICのスコア、現在所持している英検の級、英語力の自己評価を回答してもらった。

2つ目のセクションでは、「英語学習において、やる気が出ないとき、どのようにやる気を出す工夫をするか」という、自己動機づけ方略の使用に関する質問をした。ここでは、自己動機づけ方略尺度(伊藤,2003)を参考に、8種類の方略から2個ずつ抜粋した計16個の項目(表1参照)について、「まったくしない」～「いつもそうする」の5件法で尋ねた。

3つ目のセクションでは、「英語学習において、自分が成長していると感じるかどうか」という自身の自己成長感について問う質問をした。ここでは、表3の自己成長感尺度(神藤,1998)を使用し、計7個の質問項目に対して「あてはまらない」～「よくあてはまる」の4件法で回答を求めた。

表3：自己成長感尺度(神藤,1998)

1. 勉強をすることによって、毎日、自分が成長しているように思う
2. 去年の自分より、多くのことを知っていると思う
3. これから、もっといろいろなことが学べると思う
4. 勉強をしても、ちっとも身につけていないと思う(逆転項目)
5. 分からないことが、だんだん減って行くような気がする
6. 勉強をすることによって、大人に近づいていると思う
7. 勉強をすることによって、世界が変わって見えるようになる

#### 4. 分析方法

本研究では、学生の英語力を測るにあたり TOEIC L&R スコアを指標として用いた。なお、TOEIC を受験したことがない 9 名の学生については、文部科学省が作成した「各試験団体のデータによる CEFR との対照表」を参考に、所持している実用英語技能検定の級を TOEIC スコアに換算して分析を行った。具体的には、英検 2 級所持者（1 名）を 601~800 グループ、英検準 2 級又は 3 級所持者（5 名）と、受験したことがない学生（3 名）を ~600 グループに当てはめた。その結果、各グループの人数は以下の通りになった。英語力に関しては、このグループ分けに基づき分析・考察を行う。

801 点~	8 名
601~800 点	21 名
~600 点	14 名
合計	43 名

また、自己動機づけ方略の使用頻度は、各項目に対する「まったくしない（1 点）」～「いつもそうする（5 点）」の回答を基に、その点数の平均値で表すこととした。同様に、自己成長感に関しても、各項目に対する「あてはまらない（1 点）」～「よくあてはまる（4 点）」の回答の平均値を学生の自己成長感として示した。平均値が高いほど、自己動機づけ方略の使用頻度や自己成長感が高いと判断する。

相関係数に関しては、以下の表 4 に示す解釈に従うこととする。

表 4：相関係数の解釈

相関係数の値(r)	相関度合い
$0.7 \leq r \leq 1.0$	強い正の相関
$0.4 \leq r \leq 0.7$	正の相関
$0.2 \leq r \leq 0.4$	弱い正の相関
$-0.2 \leq r \leq 0.2$	相関がない
$-0.4 \leq r \leq -0.2$	弱い負の相関
$-0.7 \leq r \leq -0.4$	負の相関
$-1.0 \leq r \leq -0.7$	強い負の相関

## IV. 結果と考察

### 1. 英語の学力レベル（TOEIC スコア）と自己動機づけ方略の使用頻度の相関関係

はじめに、英語の学力レベル（TOEIC スコア）と自己動機づけ方略の使用頻度の相関関係を分析した結果、以下の表 5 のようになった。自己動機づけ方略の全項目の平均値は、TOEIC スコアごとあまり変化が見られず、その相関係数は 0.15 であった。ここではほとん

ど相関が見られなかったことから、英語の学力レベルと自己動機づけ方略の使用頻度には相関が無いように思えたが、内発的調整方略と外発的調整方略に分類、比較してみると異なる発見が得られた。まず、内発的調整方略は、TOEICスコア800点以下の学生よりも801点以上の学生の方が平均値が高いことが分かる。その相関係数は0.20と、弱い正の相関がみられた。一方で、外発的調整方略は、TOEICスコアが低いほど平均値は高くなっており、その相関係数は-0.09であった。この結果から、TOEICスコアとの相関関係は、外発的調整方略よりも内発的調整方略の方が強いと言える。

表5：TOEICスコアと自己動機づけ方略の使用頻度の関係

TOEICスコア	自己動機づけ方略の使用頻度の平均			
	内発的調整方略	外発的調整方略	ながら方略	自己動機づけ方略 (全体)
801点~	3.45	3.25	3.38	3.39
601~800点	3.19	3.35	3.45	3.23
~600点	3.24	3.70	3.25	3.37

また表5から、TOEICスコア別にみても、801点以上の学生は外発的調整方略よりも内発的調整方略の平均値の方が高くなっているのに対し、800点以下の学生は外発的調整方略の平均値の方が高くなっており、さらにその差はスコアが低くなるにつれて大きくなっている。つまり、英語力の高い学生ほど、自己動機づけ方略の中でも内発的調整方略を積極的に使用していることが分かった。これらの分析結果から、内発的調整方略を多用することで動機づけが高まり、結果、より高い英語力も身につけていると考察できる。先行研究でも、内発的調整方略の方が学習の持続性が高いことは明らかになっており、長期間の学習時間を必要とする英語学習においては、特にこの持続性の高さが英語力に影響しているものと考えられる。ただし、今回求められた相関係数は強い相関関係を示す数値ではなかったため、更なる調査を行いその信用性を確かめる必要がある。

内発調整方略にも外発的調整方略にも該当しない「ながら方略」に関しては、TOEICスコアとの相関係数は-0.02と相関関係は見られなかった。こちらについても、他の要素との関連について今後の調査が求められる。

## 2. 自己動機づけ方略の使用頻度と自己成長感の相関関係

次に、自己動機づけ方略の使用頻度と自己成長感の相関関係を分析した。分析結果は以下の表6の通りである。若干ではあるが、自己動機づけ方略の使用頻度の平均値が高いほど、自己成長感の平均値も高くなっていることが読み取れる。特に、自己動機づけ方略2.5~3.0グループと4.0~4.5グループの自己成長感を比較すると、その差は約0.55となっている。相関係数は0.35と、弱い正の相関が見られた。この結果から、自己動機づけ方略を

頻繁に使用している学生ほど、自己成長感も得ていることが示唆される。ただし、自己動機づけ方略 4.0~4.5 グループよりも、3.5~4.0 グループの方が自己成長感の数値が若干高いことや、各グループ間での自己成長感の差は微々たるものであることから、このように結論付けるのはやや早計であるともいえる。

表 6：自己動機づけ方略の使用頻度と自己成長感との関係

自己動機づけ方略の使用頻度の平均	自己成長感の平均
4.0~4.5	3.14
3.5~4.0	3.18
3.0~3.5	2.83
2.5~3.0	2.60

### 3. 内発的調整方略、外発的調整方略及び「ながら方略」と自己成長感の相関関係

ここでは、自己動機づけ方略の項目を内発的調整方略、外発的調整方略、どちらにも該当しない「ながら方略」の 3 つに分類し、それぞれと自己成長感の相関関係について分析した。

まず、内発的調整方略の使用頻度と自己成長感の相関関係をまとめたものが、以下の表 7 である。ここから、内発的調整方略の使用頻度が高い学生ほど、自己成長感も高くなっていることが読み取れる。相関係数は 0.42 と、正の相関が見られた。前項で示した通り、自己動機づけ方略の使用頻度と自己成長感の相関は弱いものであったが、内発的調整方略に限定してみるとよりはっきりとした相関関係が示された。0.42 という相関係数は決して強い相関関係を示す数値ではないが、この比較によって得られた発見は大きいだろう。先行研究から推測していたように、内発的調整方略は学習の持続性だけでなく、自己成長感向上に対しても効果があると考えられる。この考察の信頼性を高めるために、以下では外発的調整方略と自己成長感の相関関係について分析し、比較・考察を行う。

表 7：内発的調整方略の使用頻度と自己成長感

内発的調整方略の使用頻度の平均	自己成長感の平均
4.6~5.0	4.00
4.1~4.5	3.00
3.6~4.0	3.13
3.1~3.5	2.89
2.6~3.0	2.79
2.1~2.5	2.37

以下の表 8 は、外発的調整方略の使用頻度と自己成長感の相関関係をまとめたものである。内発的調整方略とは異なり、外発的調整方略の使用頻度による自己成長感の違いには規則性が無かった。相関係数は-0.03 と、相関関係は見られなかった。この結果から、外発

的調整方略の使用は自己成長感獲得には影響していないことが考察できる。

表 8：外発的調整方略の使用頻度と自己成長感

外発的調整方略の使用頻度の平均	自己成長感の平均
4.6~5.0	3.00
4.1~4.5	2.57
3.6~4.0	3.01
3.1~3.5	2.86
2.6~3.0	2.70
2.1~2.5	3.29

以下の表 9 では、「ながら方略」の使用頻度と自己成長感の相関関係についてもまとめた。先行研究では、ながら方略以外の自己動機づけ方略は内発的動機づけ、又は外発的動機づけと関連性があることが明らかになっていたが、ながら方略のみ動機づけとのかかわりが認められなかった。本調査では自己成長感とのかかわりを検討したが、表 9 を見ると、外発的調整方略と同様、ながら方略の使用頻度による自己成長感の違いには規則性が見出せなかった。相関係数は 0.09 と、相関は見られなかった。この結果から、ながら方略は自己成長感獲得にも影響していないことが考察される。

表 9：ながら方略の使用頻度と自己成長感

ながら方略の使用頻度の平均	自己成長感の平均
4.5	3.03
4.0	2.88
3.5	2.76
3.0	2.96
2.5	2.14
2.0	3.12
1.5	2.86

#### 4. 自己成長感が高い学生と低い学生の使用方略について

さいごに、自己成長感の高い学生が具体的にどのような自己動機づけ方略を使用しているのか、自己成長感の低かった学生の使用方略と比較しながら見ていく。

今回の調査協力者の中で最も自己成長感が高かった学生は、平均値 4.0 であった。使用方略について見てみると、「部屋や机の上をかたづけて勉強する（整理方略）」、「将来の自分自身のためになると考える（想像方略）」、「いやなことを考えないようにする（想像方略）」、「勉強するときは思いっきり勉強して、遊ぶときは思いっきり遊ぶ（めりはり方略）」、「“ここまではやるぞ”と、量と時間を決めて勉強する（めりはり方略）」、「自分のよく知っていることや興味のあることと関係づけて勉強する（内容方略）」、「身近なことに関係づけて勉強する（内容方略）」、「友だちと教え合ったり、問題を出し合ったりする

（社会的方略）」の計8つの内発的調整方略に対し、「いつもそうする（5点）」と回答していた。なお、外発的調整方略である「得意なところや好きなところを多く勉強する（負担軽減方略）」にも「いつもそうする（5点）」と回答していた。

次に、2番目に自己成長感が高かった学生は、平均値 3.86 であった。その使用方略については、「色のついたペンを使ってノートをとったり、教科書に書きこみをする（整理方略）」、「部屋や机の上をかたづけて勉強する（整理方略）」、「将来の自分自身のためになると考える（想像方略）」、「勉強するときは思いっきり勉強して、遊ぶときは思いっきり遊ぶ（めりはり方略）」、「“ここまではやるぞ”と、量と時間を決めて勉強する（めりはり方略）」の計5つの内発的調整方略に対し、「いつもそうする（5点）」を選択していた。一方で、外発的調整方略の「何かを食べたり飲んだりしながら勉強する（報酬方略）」に対しても、「いつもそうする（5点）」と回答していた。

次に、自己成長感が低かった学生の回答を示す。最も自己成長感が低かった学生は、平均値 1.14 であった。使用方略について、「勉強の合間に趣味や楽しいこと（音楽、読書、スポーツ、テレビ、ゲームなど）をする（ながら方略）」に対してのみ、「いつもそうする（5点）」と回答している。その他、「色のついたペンを使ってノートをとったり、教科書に書きこみをする（整理方略）」、「勉強するときは思いっきり勉強して、遊ぶときは思いっきり遊ぶ（めりはり方略）」、「“ここまではやるぞ”と、量と時間を決めて勉強する（めりはり方略）」の計3つの内発的調整方略に対しては、「時々そうする（4点）」を選択していた。一方で、「得意なところや好きなところを多く勉強する（負担軽減方略）」、「やる気が出るまで待って、気分が乗ったときに勉強する（負担軽減方略）」、「勉強が終わった後、遊べる」と考えて勉強する（報酬方略）」の計3つの外発的調整方略にも「時々そうする（4点）」と回答している。

2番目に自己成長感が低かった学生は、平均値 1.71 であった。使用方略の項目に対し、「いつもそうする（5点）」と回答したものはなかった。「いやなことを考えないようにする（想像方略）」、「勉強するときは思いっきり勉強して、遊ぶときは思いっきり遊ぶ（めりはり方略）」、「“ここまではやるぞ”と、量と時間を決めて勉強する（めりはり方略）」の計3つの内発的調整方略と、「やる気が出るまで待って、気分が乗ったときに勉強する（負担軽減方略）」、「何かを食べたり飲んだりしながら勉強する（報酬方略）」の2つの外発的調整方略に対して、「時々そうする（4点）」を選択していた。

ここまでの自己成長感が高い学生と低い学生の比較から、次のように考察できる。まず自己成長感が高い学生は、2名とも多くの内発的調整方略を頻繁に使用していた。外発的調整方略も使用しているが、1つのみであった。反対に、自己成長感が低い学生は、そもそも「いつもそうする（5点）」という回答がほとんどなかった。「時々そうする（4点）」と回答した項目についても、自己成長感の高い学生と比べると、内発的調整方略は少なく、外発的調整方略が多くなっていた。これらのことから、内発的調整方略をより多く、頻繁

に使用する学生の方が自己成長感が高いことが分かり、内発的調整方略の自己成長感向上への効果が示唆される。

また、方略別に見てみると、自己成長感の高い学生のみが使用している方略が「想像方略」、「内容方略」、「社会的方略」であることが読み取れる。想像方略は自己成長感の低い学生も使用しているが、その内容は「いやなことを考えないようにする」というネガティブなものである。それに対し、自己成長感の高い学生は「将来の自分自身のためになると考える」ようにしており、この違いは大きい。したがって、内発的調整方略の中でも、特に「想像方略（将来に自分自身のためになると考える）」、「内容方略」、「社会的方略」が自己成長感を高めるものと推測される。また、「めりはり方略」は、ここで取り上げた4名全員が積極的に使用していることが分かる。これは、動機づけや学力レベルに関係なく、だれでも取り組みやすいハードルの低い方略だからだと考えられる。自己成長感への効果は読み取れなかったが、内発的調整方略の一つとして効果はあるものと判断できるため、学生にめりはり方略の使用を促すのは適切であると言えるだろう。

## V. 今後の課題

これまでの調査結果を踏まえ、今後の課題を挙げる。

まず、本研究では自己動機づけ方略と自己成長感の関係について明らかにしてきた。その結果、特に内発的調整方略と自己成長感に相関関係が見られ、自己成長感獲得における内発的調整方略使用の有効性が示された。ただ、神藤（1998）の自己成長感に関する研究を踏まえてこのように考察したが、あくまでもこの2つの要素間で明らかにされたのは相関関係であり、その因果関係までは調査できていない。また、調査協力者の人数が43名と少なく、各項目で分析を行った際のグループ分け（TOEICスコア、内発的調整方略などによる）にも、人数に偏りがあったことが指摘される。したがって、今後の研究によってさらに詳細な条件を設定し、より多くの学生を対象に調査を行う必要があると考える。

方略別の分析・考察も行ったが、本研究で行ったアンケート調査では、回答のしやすさを考慮し、元の自己動機づけ方略から項目の数を絞って回答してもらった。そのため、学生の使用方略として示した具体例はあくまでも一例に過ぎないことを忘れてはならない。他の具体例も組み込んだアンケート調査を行えば、異なる結果が出る可能性は十分にあると考える。また、「ながら方略」に関しては、どの項目とも顕著な相関がみられなかったため、他要素との関わりについてさらなる研究が必要である。

さいごに、本研究では自己成長感を判断材料に用いたが、自己成長感は心理的要素が強く、性格など様々な他の要素が関わっている可能性が高い。それらも考慮したうえで、今後の調査が望まれる。



## VI. おわりに

本研究では、英語学習における自己動機づけ方略が自己成長感に与える影響について、大学生へのアンケート調査を通して明らかにしてきた。その結果、自己動機づけ方略の中でも、特に内発的調整方略が自己成長感向上に影響を与えていることが分かった。なお、内発的調整方略と外発的調整方略、及び「ながら方略」では、自己成長感との相関関係に明らかな差が見られた。このことから、自己動機づけ方略を闇雲に使用するのではなく、より効果的な内発的調整方略を意識的に使用することが重要だと考えられる。具体的に効果が見込まれる内発的調整方略としては、「想像方略（将来の自分自身のためになると考える）」、「内容方略」、「社会的方略」が挙げられた。今後、詳細な因果関係や「ながら方略」の他要素とのかかわり等について、より条件を考慮した調査が望まれる。本研究が、一人でも多くの学生にとって、自主的な英語学習の一助となれば幸いである。

## 参考文献

- 磯野誠・飛永佳代 (2012) 「大学教育成果としての学生自己成長感」『九州共立大学研究紀要』 2(2), 25-38.
- 伊藤崇達 (2009) 『自己調整学習の成立過程: 学習方略と動機づけの役割』 北大路書房.
- 伊藤崇達・神藤貴昭 (2003) 「中学生用自己動機づけ方略尺度の作成」『心理学研究』 74(3), 209-217.
- 神藤貴昭 (1998) 「中学生の学業ストレスと対処方略がストレス反応および自己成長感・学習意欲に与える影響」『教育心理学研究』 46(4), 442-451.
- ベネッセ教育総合研究所 (2021) 「第4回 大学生の学習・生活実態調査報告書 データ集 [2021年]」 <https://berd.benesse.jp/koutou/research/detail1.php?id=5772> (閲覧日 2022年7月20日)
- 文部科学省 (2016) 「各試験団体のデータによる CEFR との対照表」 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/117/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2016/05/24/1368985\\_15\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/117/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2016/05/24/1368985_15_1.pdf) (閲覧日 2022年12月22日)
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology, 11*, 307-313.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology, 81*, 329-339.



J-pop の歌詞表現の違いが及ぼす心理的影響に  
関する考察

A Study on the Psychological Influence of Differences in J-pop Lyrics  
Expression

明治大学 国際日本学部  
西崎 彩加

Meiji University School of Global Japanese Studies  
NISHIZAKI Sayaka

## 目次

1. はじめに
  2. 先行研究
  3. 研究課題
  4. 調査の概要
    - 4.1. 材料
    - 4.2. 調査対象者と手続き
  5. 分析結果と考察
    - 5.1. 調査対象者の属性と傾向
    - 5.2. 分析方法と結果
      - 5.2.1. 歌詞の情景理解と解釈
        - 5.2.1.1. 分析方法
        - 5.2.1.2. 『からっぽ』の結果
        - 5.2.1.3. 『六角形』の結果
      - 5.2.2. 歌詞表現で情動の変化が起きる要因
        - 5.2.2.1. 分析方法
        - 5.2.2.2. 『からっぽ』の結果
        - 5.2.2.3. 『六角形』の結果
      - 5.2.3. 歌詞表現ごとの情動の変化
        - 5.2.3.1. 分析方法
        - 5.2.3.2. 『からっぽ』の結果
        - 5.2.3.3. 『六角形』の結果
        - 5.2.3.4. 情動尺度変化とその要因
  6. 総合的考察
  7. おわりに
- 付記
- 参考文献
- 付録① 同意書・フェースシート
- 付録② 調査用紙

## 1. はじめに

本研究では、J-pop の歌詞表現の違いによって、聴き手の情動の起き方がどのように変化するかを検討する。

近年、CD の他にストリーミングサービスが普及し、音楽は誰もが手軽に楽しめる、身近な娯楽コンテンツとなった。松本（2002）は、強い悲しみを抱えた状態で悲しい音楽を聴くことで、その悲しみが和らぐことを示している。この研究から、音楽はただ楽しむものではなく、心理的にも影響を及ぼすことがわかる。また、次章に示す小河・篠田（2016）は、歌詞の有無で感情変化に差が見られることを示しており、音楽はメロディだけでなく歌詞も聴き手の感情に影響を与えている。歌詞は文章や詩と異なり、限られたモーラ数の中に語を並べたものであるため、伝えられる情報量が限られている。しかし、具体的な表現で必要最低限の情報のみ聴き手に届けることもできれば、抽象的な表現で聴き手に解釈の余地を与えることもでき、書き方によって伝える情報の幅を変化させることができる。そこで、歌詞の有無に関係なく音楽聴取による情動の変化が認められるのであれば、歌詞表現の違いによっても情動の変化が認められるのではないかと考えた。これまでの研究では、メロディの持つ感情的性格や歌詞の有無による情動の発生に着目したものは存在するが、歌詞表現の違いによる情動の発生に関するものは、管見の限り見当たらない。

そこで、本研究では、具体的な歌詞と抽象的な歌詞では聴き手の情動の起き方に違いがあるのか、また、歌詞が描く事象によって聴き手の情動の起き方は変化するかについて、検討する。

この研究によって、未だ十分な研究がされていない J-pop の歌詞の分野に対して、新たな問題提起ができるとともに、楽曲制作や聴取する音楽の選択に一助となる示唆が与えられるのではないかと考える。

## 2. 先行研究

本研究に関わる先行研究としては、歌詞と感情がどのように関係するのか、また、日本語の比喩表現の解釈がどのように行われるのかに関する知見である。これまでの主たる研究成果としては、平・中本・楠見（2007）、森（2010）、小河・篠田（2016）の知見が参考になる。

まず、平・中本・楠見（2007）では、文系大学生 46 名を対象に、比喩表現に見られる解釈の多様性に関する研究を行った。使用頻度に比例して生まれる比喩表現の親しみやすさに焦点を当て、個人が想起する比喩表現の解釈に多様性が見られるのかについて、検討した。「A は B のようだ」のような 5 つの直喩文に、それぞれ予備調査で回答頻度が高かった 10 個の解釈を用意し、適切だと感じるものを 3 つ以上 5 つ以下の範囲で参加者に選択させた。その結果、馴染み深い比喩では、最も適切と思うものとそれ以外とで複数の解釈が選択され、選択する解釈も参加者間で類似した。反対に、馴染みのない比喩では、個人の選択する解釈

は少なく、参加者間で選択の傾向は類似しなかった。この研究から、比喩表現に馴染みがあり理解可能である場合、多様な解釈が想起されることが示された。

また、森 (2010) では、学生及び社会人 148 名を対象に、音楽聴取時の歌詞の捉えられ方、歌詞の持つ役割について検討した。参加者に対し、歌詞、感情反応、音楽ジャンルの嗜好の 3 つに設問を大きく分類し、質問紙調査を実施した。その結果、音楽聴取時に歌詞を重要とする傾向、感情移入するために歌詞の内容と自身の心情に共通点が見られた場合に情動が起きる傾向が表れた。また、音楽聴取時の印象 (例: 楽しそうであると感じる) と情動をそれぞれ喚起する要因として、演奏音、聴取者の気分・記憶と比較し、情動喚起の方が歌詞が強く影響を及ぼすことがわかった。この研究では、音楽聴取における感情反応が歌詞によって喚起されることが示唆されているが、歌詞表現の違いによる感情反応については言及されていない。

さらに、小河・篠田 (2016) では、大学生及び大学院生 80 名を対象に、歌詞の有無による感情反応が、聴取者の共感性によって異なるのかを検討した。多次元的共感性尺度 (木野・鈴木, 2008) で参加者の共感性を測った後、ある楽曲を歌詞なしの条件で聴くグループ、歌詞あり、歌詞なしで順番に聴くグループに分け、感情価測定尺度 (谷口, 1995) を測った。その結果、聴取者の共感性に関わらず歌詞は楽曲聴取後の感情に影響を与え、共感性が高くなるほどその影響が強くなることが示唆された。しかし、この研究歌詞の有無と感情の関係性は示しているが、歌詞表現の具体性と感情の関係性に関して言及していない。

### 3. 研究課題

先行研究を踏まえ、歌詞が人の感情に影響を及ぼすことと比喩表現の理解容易性による解釈の多様化が見られることがわかった。しかし、比喩表現を使用した場合と使用しない場合で理解容易性に変化が見られるのか、また、情動の喚起が見られるのかに関しては判明していない。

そこで、本研究では、J-pop の歌詞表現による情動の変化について検討するために、以下を研究課題とする。

研究課題 1. 歌詞の表現が具体的か抽象的かどうかで、聴き手の情動の起き方に違いはあるのか。

研究課題 2. 聴き手の情動が起こる歌詞の傾向は、歌が描く事象によって異なるのか。

### 4. 調査の概要

#### 4.1. 材料

本研究の目的に鑑みると、調査の材料となる歌詞の条件は、対象者にとって未知であり、具体的な事象を描きながらも抽象的な表現をしていることである。この条件に当てはまる

ものを選定するために、まず、筆者自身が普段から聴取し、歌詞を理解しているものとしてフォークデュオ「ゆず」の楽曲の中から選ぶこととした。それによって、深い研究が可能になるのではないかと考えたためである。さらに絞り込む条件として、対象者にとって未知であるために、対象者の生まれた年を考慮し、1998年から2022年上半期までのオリコン年間チャートにランクインしたものを除いた。その他に考慮した点としては、作詞者による表現の傾向に違いが生まれないう、ゆずの楽曲の中でランクイン数の少なかった岩沢厚治による作詞曲に限定した。その後、インターネット記事や雑誌などで歌詞が表現する事象について言及されている楽曲を探した。さらに、抽象性の高さを重視するため、具体的な事象を明示する性質を持つ直喩表現を2回以上使用していないか確認した。その結果、基準に合致した『からっぽ』（1998）と『六角形』（2022）を調査対象の楽曲として選定した。以下に、これら2曲の調査に使用した部分の歌詞を示す。

#### 対象歌詞①『からっぽ』（1998）

何気ない様な顔して いつもと同じ様に笑ってた  
今日の空みたいに 青く澄んだ君の目が何か語りかけた

言葉はいつも奥の方から 後ろに虚しさ連れて教えてくれた  
けれど こんなにもからっぽになったのに僕は歩き出した

どうにもならない歯痒さが  
一つづつゆっくりと僕の前で立ち止まる

だからその目で僕を見ないで悲しくなるから  
多分君は僕の中にもう映らない

#### 対象歌詞②『六角形』（2022）

均整のとれた六角形  
踏み固められた平均値  
それを優秀な人材って言うんだって  
すでにワードセンスは一般論  
コンプライアンスを身にまとして  
嘘偽りなくそつなく生きていこう  
いいですね そーゆーの

さらに、設問に使用する歌詞の書き換えは、情景描写が表れていると思われる箇所一部を

抜粋した後、歌詞が描く状況をより具体的に示すように行った。また、実際の歌詞と同程度の長さになるように、語や表現のモーラ数を考慮した。歌詞が描く状況については、筆者の独断の解釈にならないよう、専門家の知見を参照した。具体的には、『からっぽ』は音楽配信サービス AWA（アワ）の「【人生を彩る ゆずの人気曲特集】ポップもバラードも！絶対聴いてほしいゆずの名曲」の解説文を参考にした。また、『六角形』に関しては、小池（2022）を参考にした。

次に、調査用紙の作成方法について述べる。調査用紙は A、B の 2 種類用意した。実際の歌詞と書き換えた歌詞の提示順序が結果に影響を及ぼすか否かが判断できなかったためである。具体的には、調査用紙 A では第 1 調査に『六角形』の歌詞を書き換えたもの（以下、『六角形』書き換え）、第 2 調査に『からっぽ』の実際の歌詞（以下、『からっぽ』実物）を提示した。調査用紙 B では、第 1 調査に『からっぽ』の歌詞を書き換えたもの（以下、『からっぽ』書き換え）、第 2 調査に『六角形』の実際の歌詞（以下、『六角形』実物）を提示した。

以下に 2 曲の実際の歌詞、及び書き換えた歌詞を示す。

#### 対象歌詞①『からっぽ』

##### 実際の歌詞

##### 書き換えた歌詞

何気ない様な顔して いつもと同じ様に笑ってた	悲しんでるはずなのに いつもと同じ様に笑ってた
今日の空みたいに 青く澄んだ君の目が何か語りかけた	そんな君を見ていたら 僕は本当の気持ちに初めて気付いた
言葉はいつも奥の方から 後ろに虚しさ連れて教えてくれた	こうして話せば話すほど 君のことを好きになる僕がいる
けれど こんなにもからっぽになったのに 僕は歩き出した	君の気持ち知るまで抱かなかった感情 今さらどうにもできない
どうにもならない歯痒さが 一つづつゆっくりと僕の前で立ち止まる	あの時君を傷つけたこと なんだかだんだんと 後悔の気持ちが湧いてくる
だからその目で僕を見ないで悲しくなるから	だから今さら君に惚れさせないでくれないか
多分君は僕の中にもう映らない	だってあの時の僕は君を振ったから



## 対象歌詞②『六角形』

### 実際の歌詞

### 書き換えた歌詞

均整のとれた六角形	ダメなところがひとつもない
踏み固められた平均値	でも人より誇れるものもない
それを優秀な人材っていうんだって	そんな普通が世間じゃ求められるんだって
すでにワードセンスは一般論	無難なことだけ言えばいい
コンプライアンスを身にまとして	人の言うことは聞くんだ
嘘偽りなくそつなく生きていこう	普通の人をうまく演じよう
いいですね そーゆーの	そんな茶番 もういいよ

加えて、調査用紙の詳細について述べる。第1調査では、初めに1曲目の書き換えを提示し、Q1-1 歌詞が描いている状況や心情（自由記述）、Q1-2 情動の尺度（0,1,2,3の四段階評価）、Q1-3 情動が起きたフレーズの抜き出しとその部分を選んだ理由を問う設問（自由記述）を出題した。次に、書き換えと実物を並べて提示し、Q1-4 読み比べたうえで実物から受ける印象（自由記述）、Q1-5 実物を読んだ際の情動の尺度（0,1,2,3の四段階評価）を問う設問の、全5問を出題した。

第2調査では、初めに2曲目の実物を提示し、Q2-1 提示された歌詞を知っているか（はい、いいえの2件法）、Q2-2 歌詞が描いている状況や心情（自由記述）、Q2-3 情動の尺度（0,1,2,3の四段階評価）、Q2-4 情動が起きたフレーズの抜き出しとその箇所を選んだ理由を問う設問（自由記述）を出題した。次に、実物が表現している状況を説明し、実物と書き換えを並べて提示した。その後、Q2-5 読み比べたうえで実物から受ける印象の変化（自由記述）、Q2-6 情動の尺度の変化を問う設問（0,1,2,3の四段階評価）の、全6問を出題した。

## 4.2. 調査対象者と手続き

調査対象者は、大学1年生から4年生までの26名（男性10名、女性16名）と、高校2年生22名（男性11名、女性11名）の計48名である。大学生対象の調査のうち13名については、事前に教員の許可を得て、2022年10月25日、明治大学国際日本学部で開講されている日本語教育学（語彙）Bの講義の終了前30分を利用し、実施した。この調査では、対象者に調査用紙を対面で配布しその場で回答を求めた。不足した人数に関しては、2022年10月20日から11月14日にかけて、対象者に調査用紙を対面、またはWordファイルでLINEにて適宜配布し、対面またはデータにて回答を収集した。高校生対象の調査は、事前に学校の許可を得て、2022年11月16日、都内某私立高校の教室内にて下校前のホームルームの時間を利用して実施した。この調査では対象者全員に調査用紙を対面で配布し、その場で回答を求めた。

本調査は、まず、調査対象者に調査の目的と手段、所要時間の概算、研究の公開範囲、個

人情報管理について口頭で説明し、了承を得た後に2種類の調査用紙を無作為に配布した。対面形式は記入完了と同時に用紙を回収し、後日回収形式とオンライン形式では1週間内の提出を求めた。対面形式の調査の所要時間は、口頭説明と調査用紙配布5分、同意書、フェースシートの記入5分、回答の記入20分の計30分程度であった。

## 5. 分析結果と考察

### 5.1. 調査対象者の属性と傾向

まず、フェースシートで尋ねた音楽嗜好性の結果について述べる。

音楽を聴くことについて「とても好き」「好き」「どちらでもない」「あまり好きではない」「好きではない」の五段階で問うと、大学生26名のうち19名(73.08%)が「とても好き」、6名(23.08%)が「好き」、1名(3.85%)が「どちらでもない」と回答した。一方、高校生22名のうち13名(59.09%)が「とても好き」、8名(36.36%)が「好き」、1名(4.55%)が「どちらでもない」と答えた。大学生、高校生共に「あまり好きではない」「好きではない」と答えた者はおらず、半数以上が「とても好き」と回答した。また、一日のうち音楽を聴く時間の平均は、大学生が99.42分、高校生が82.50分で、ほぼ全ての対象者が普段から音楽を好んで聴く傾向があった。

加えて、好きな音楽で重視するものを問うと、大学生26名のうち16名(約61.54%)がメロディ、9名(34.62%)が歌詞、1名(3.85%)がアーティストの声を重視すると回答した。また、高校生22名のうち18名(81.82%)がメロディ、4名(18.18%)が歌詞を重視すると回答し、大学生、高校生共にメロディを最も重視する傾向があった。

### 5.2. 分析方法と結果

#### 5.2.1. 歌詞の情景理解と解釈

##### 5.2.1.1. 分析方法

まず、歌詞が描いている状況や心情を問う設問(Q1-1、Q2-2)の分析方法について述べる。この設問は自由記述式であったため、分類基準を設け、回答を分類して集計した。『からっぽ』は、実物が描いている「意識していなかった女性からの告白を一度断ったが、後から好きになってしまった」という事象を、

- (1)意識していなかった女性から告白される
- (2)男性がその女性からの告白を断る
- (3)男性が後からその女性のことを好きになる

という3つの基準に分け、対象者がどれに言及できたかを集計した。

一方、『六角形』は、実物が描いている「平均であることを理想とし、一人ひとりの個性や能力を否定してしまうような社会への疑問」という事象を、

- (4)平均であることをよしとする社会

(5)個性や能力の否定

(6)そのような社会への疑問・不満

という3つの基準に分け、対象者がどれに言及できたかを集計した。

#### 5.2.1.2. 『からっぽ』の結果

分析の結果は表1(大学生)と表2(高校生)の通りである。『からっぽ』は、Aグループに実物、Bグループに書き換えを提示した。

まず、大学生は、両グループ共に全基準に合致しない者が最も多かった。表1から、Aグループ13名のうち1つ以上の基準に合致したのは2名で、合致したのは(2)のみであった。一方、Bグループでは2つ以上の基準に合致した者が合計4名で、うち2名が全基準に合致しており、書き換えを提示したBグループの方が歌詞の描く事象をより詳細に読み取ることができたとと言える。

表1 『からっぽ』が描く事象の分類基準合致数(大学生、単位:人)

	該当なし	(1)のみ	(2)のみ	(3)のみ	(1)+(2)	(1)+(3)	(2)+(3)	(1)+(2)+(3)	無回答	計
Aグループ	11	0	2	0	0	0	0	0	0	13
Bグループ	8	0	1	0	0	0	2	2	0	13

次に、高校生は、Aグループは全基準に合致しない者が最も多く、12名全ての対象者がこれに該当した。一方でBグループは、(2)と(3)の2つに合致した者と全基準に合致した者が同数で最も多かった。このことから、高校生の場合も、書き換えを提示した方が歌詞の描く事象をより詳細に読み取ることができているとわかる。基準別に見ると、(2)に合致した者が多かった点は大学生と共通しているが、(3)に合致した人数も同数であった点は異なっている。

表2 『からっぽ』が描く事象の分類基準合致数(高校生、単位:人)

	該当なし	(1)のみ	(2)のみ	(3)のみ	(1)+(2)	(1)+(3)	(2)+(3)	(1)+(2)+(3)	無回答	計
Aグループ	12	0	0	0	0	0	0	0	0	12
Bグループ	2	0	1	1	0	0	3	3	0	10

大学生、高校生の共通点は、全基準中(2)の合致率が最も高く、(1)が最も低かったことだ。対象者にとって、この歌詞からは「男性が女性からの告白を断った」という事象が最も読み取りやすく、「初めは主人公に恋心が無かった」という事象を読み取るのが難しかったようだ。このように解釈される事象に偏りがあったということは、書き換えが不十分であった可能性も考えられるが、ラブソングが描く事象に対し固定観念があることも考えられる。

加えて、基準に合致しない回答を見ると、大学生は「もうすぐ別れる恋仲の二人」や「男性の片思い」のような回答が多く、本来描かれている「最初は男性の恋心はなかった」という点とわずかに異なった。しかし、基準には合致しなかったものの、ほぼ全ての対象者が恋愛に関わる解釈をしていた。一方、高校生は大学生と異なり「死者への弔い」や「他者への憧れ」のように、恋愛以外の事象も多く想起した。このように幅広い解釈が見られたのは大学生、高校生共に抽象的な歌詞を提示した A グループで、具体的な歌詞を提示した B グループには見られなかった。A グループは基準に合致しないものの多岐にわたる解釈の幅が生まれたが、それだけでなく、基準に合致したうえで、より詳細に状況を想起した回答をした者も多かった。一方で、B グループは基準に合致しない回答にも一定の解釈の傾向が見られ、合致した者でもそれ以上の解釈を広げた者はほぼいなかった。つまり、抽象的な表現を目にすると描かれている事象を自分の解釈で詳細に想起するが、具体的な表現を目にすると描かれていること以上の解釈を広げようとしなくなると言える。

### 5.2.1.3. 『六角形』の結果

分析の結果は表 3（大学生）、表 4（高校生）の通りである。『六角形』は、A グループに書き換えを提示し、B グループに実物を提示した。

まず、大学生は、A グループは(5)にのみ合致した者が 13 名中 5 名で最も多かった。基準別では、(5)に合致した者がグループ内で 9 名と最も多く、(4)に合致した者は全基準に合致した 3 名のみであった。一方で、B グループは全てに合致しなかった者と(6)にのみ合致した者が同数で最も多く、それぞれ 13 名中 3 名であった。しかし、2 つ以上の基準に合致した者の数は B グループが上回った。これらから、抽象的な歌詞を提示した B グループの方が歌の描く事象を詳細に読み取れていることがうかがえる。基準別では、(6)に合致した者がグループ内で 9 名と最も多かった。また、A グループで最も合致者数が少なかった(4)は B グループでは 13 名中 5 名が合致し、A グループで合致者数が最も多かった(5)は、B グループでは全基準のうち合致者数が最も少なかった。

表 3 『六角形』が描く事象の分類基準合致数（大学生、単位：人）

	該当なし	(4)のみ	(5)のみ	(6)のみ	(4)+(5)	(4)+(6)	(5)+(6)	(4)+(5)+(6)	無回答	計
Aグループ	3	0	5	1	0	0	1	3	0	13
Bグループ	3	1	0	3	0	2	2	2	0	13

次に、高校生は、両グループで共通して全基準に合致しない者が最も多かった。基準別では、両グループ共に(6)に合致した者が最も多かった。大学生と異なる点は、両グループで 2 つ以上の基準に合致した者がいなかった点だ。しかし、表 4 からわかるように、高校生の A グループは合致者が各基準に分布している。このことから、具体的な歌詞においては全基準

に理解可能性があったとわかる。そのため、『六角形』においても、高校生は具体的な歌詞の方が事象を読み取りやすかったと考えられる。

表4 『六角形』が描く事象の分類基準合致数（高校生、単位：人）

	該当なし	(4)のみ	(5)のみ	(6)のみ	(4)+(5)	(4)+(6)	(5)+(6)	(4)+(5)+(6)	無回答	計
Aグループ	5	1	2	3	0	0	0	0	1	12
Bグループ	5	1	0	4	0	0	0	0	0	10

大学生、高校生共に具体的な歌詞の方が事象を理解しやすかった『からっぽ』と異なり、『六角形』は大学生と高校生の間で理解度の傾向に有意な差が見られた。この歌詞では、大学生は抽象的である実物を見たときの方が事象をより詳細に読み取っている。一方で、高校生にとっては具体的な歌詞の方が理解しやすい傾向が見られたが、歌詞全体が理解し難い内容であった可能性がある。合致しなかった回答を見ると、大学生は具体的な歌詞を見た方が解釈の幅が広く、抽象的な歌詞を見ると読み取れること以上の解釈をしない傾向が見られた。反対に、高校生が挙げた事象はやや限定的、抽象的であった。

これについて考えられる要因は、恋愛がテーマの『からっぽ』は、高校生にとって恋愛というテーマが身近であったため多くの事象が想起しやすかったが、日本社会がテーマの『六角形』は、高校生にとって馴染みはないものの、就職を控えた大学生にとっては身近なテーマであるため、幅広い解釈をした可能性があるということだ。歌詞表現の違いによって読み取れる事象が変わるだけでなく、聴き手にとって事象が身近であるほど、想像力を働かせてより幅広く詳細な解釈をすると考えられる。

## 5.2.2. 歌詞表現で情動の変化が起きる要因

### 5.2.2.1. 分析方法

次に、情動が起きたフレーズとその理由を問う設問(Q1-3、Q2-4)の分析方法について述べる。ここでは実物、書き換え共に一行ごとに分け、例えば「そんな茶番 もういいよ」の一行のうち「そんな茶番」のみを抜き出したような部分的な抜き出しであっても、該当の表現がある一行を回答したとみなし、集計した。一方、例外として『からっぽ』の「どうにもならない歯痒さが」（書き換え後：「あの時君を傷つけたこと」）に関しては、改行されてはいるものの文の途中であること、集計する箇所としてはフレーズが短いことを考慮し、後に続く「一つつつゆっくりと〜」（書き換え後：「なんだかだんだんと〜」）の行と併せて一行とした。また、「嘘偽りなくそつなく生きていこう／いいですね そーゆーの」のように、回答が複数行にまたがった場合には、そのうち最も後ろの行に該当する箇所を選んだとして回答を集計した。

該当箇所を選んだ理由については、どちらの対象歌詞も全ての回答を

- (a)自身の経験、身近な事象による共感・同情
- (b)作者（主人公）の主張への理解・好感
- (c)情景の理解
- (d)語感、表現への好感

という4つの観点から分類して集計した。

#### 5.2.2.2. 『からっぽ』の結果

分析の結果は表5（Aグループ）と表6（Bグループ）の通りである。実物を提示したAグループの対象者が全体で最も多く選択した箇所は「多分君は僕の中にもう映らない」で、25名中8名が選択した。次に多かった箇所は「何気ない様な顔して いつもと同じ様に笑ってた」で、25名中4名が選択した。大学生、高校生（以下、対象者の特性）で分けて見ると、「多分君は僕の中にもう映らない」という箇所が最も選ばれているのは大学生と高校生で共通しているが、2番目に多く選ばれた箇所との人数差が大学生は1のみであるのに対し高校生は3で、高校生の方が好んでこの箇所を選択した。グループ全体では2番目に多かった「何気ない～笑ってた」は、全体として選択者は多かったものの、大学生、高校生共に選択者数が同数の他の箇所が存在するため、数字を見る限りは対象者がこの箇所を好む明らかな傾向があったとは言い切れない。

表5 『からっぽ』の最も心が動かされた箇所の選択者分布（Aグループ、単位：人）

	大学生	高校生	計
何気ない～笑ってた	2	2	4
今日の空～語りかけた	1	2	3
言葉は～教えてくれた	1	1	2
けれど～歩き出した	2	1	3
どうにも～立ち止まる	1	1	2
だから～悲しくなるから	1	0	1
多分君は～映らない	3	5	8
無回答	2	0	2
計	13	12	25

一方、書き換えを提示したBグループでは、対象者が全体で最も多く選択した箇所は23名中9名で「だから今さら君に惚れさせないでくれないか」、次に多かった箇所は、無回答を除き同数で「悲しんでるはずなのに いつもと同じ様に笑ってた」及び「あの時君を傷つけたこと／なんだかだんだんと 後悔の気持ちが湧いてくる」で、それぞれ23名中3名が選択した。対象者の特性別で見ると、最も多く選ばれた「だから今さら君に惚れさせないでくれないか」は大学生の半数以上が選択し、この箇所を選ぶ傾向が強くあったとわ

かる。また、2番目に多く選ばれた箇所は全て同数で3箇所存在し、2名以上から選択されるか全く選択されないかに分かれ、Aグループのような細かな分散は見られなかった。一方、高校生で最も多かったのが無回答者だ。それ以外の箇所では大学生と同じく「だから今さら君に惚れさせないでくれないか」を選んだ者が最も多かったが、他の箇所より1名多いだけであるため、高校生がこの箇所を好む傾向があったとは言い難く、各箇所に回答が分散したと言える。

表6 『からっぽ』の最も心が動かされた箇所の選択者分布 (Bグループ、単位：人)

	大学生	高校生	計
悲しんでる～笑ってた	2	1	3
そんな君～気付いた	0	1	1
こうして～僕がいる	0	1	1
君の気持ち～どうにもできない	2	0	2
あの時～湧いてくる	2	1	3
だから今さら～くれないか	7	2	9
だってあの時～振ったから	0	1	1
無回答	0	3	3
計	13	10	23

併せて、該当箇所を選択した理由を確認する。分析の結果は表7 (Aグループ)、表8 (Bグループ) の通りである。Aグループで最も多く選ばれた「多分君は僕の中にもう映らない」は、大学生は3名全員の回答が(c)に該当した。一方で、高校生は5名中3名の回答が(d)、残り2名が(b)に該当し、大学生と高校生とでは情動の起きる理由が異なった。また、Bグループで最も多く選ばれた「だから今さら君に惚れさせないでくれないか」は、大学生は(c)に該当した者が7名中3名で最も多く、高校生も2名全員が(c)に該当した。理由にばらつきがあったAグループとは異なり、Bグループでは高校生も大学生と同じ理由で情動が起きていた。

上記の結果から、『からっぽ』に関しては実物と書き換えでそれぞれ対応する箇所が同様に多く選ばれるのではなく、書き換え前後で情動の起きる箇所だけでなくその理由にも違いがあった。

表7 『からっぽ』における選択箇所の選択理由 (Aグループ、単位：人)

	(a)大学生	(a)高校生	(b)大学生	(b)高校生	(c)大学生	(c)高校生	(d)大学生	(d)高校生	無回答
何気ない～笑ってた	0	0	1	2	1	0	0	0	0
今日の空～語りかけた	0	0	0	0	1	0	0	2	0
言葉は～教えてくれた	0	0	0	1	0	0	1	0	0
けれど～歩き出した	0	0	0	0	0	0	2	1	0
どうにも～立ち止まる	0	0	0	0	1	0	0	0	1
だから～悲しくなるから	0	0	0	0	0	0	1	0	0
多分君は～映らない	0	0	0	2	3	0	0	3	0
計	0	0	1	5	6	0	4	6	1

表8 『からっぽ』における選択箇所の選択理由 (Bグループ、単位：人)

	(a)大学生	(a)高校生	(b)大学生	(b)高校生	(c)大学生	(c)高校生	(d)大学生	(d)高校生	無回答
悲しんでる～笑ってた	1	0	0	0	0	1	1	0	0
そんな君～気付いた	0	0	0	0	0	1	0	0	0
こうして～僕がいる	0	0	0	0	0	1	0	0	0
君の気持ち～どうにもできない	1	0	0	0	0	0	1	0	0
あの時～湧いてくる	2	1	0	0	0	0	0	0	0
だから今さら～くれないか	1	0	2	0	3	2	1	0	0
だってあの時～振ったから	0	0	0	1	0	0	0	0	0
計	5	1	2	1	3	5	3	0	0

### 5.2.2.3. 『六角形』の結果

分析の結果は表9 (Aグループ)、表10 (Bグループ)の通りである。書き換えを提示したAグループの対象者が全体で最も多く選択した箇所は25名中7名で「そんな茶番 もういいよ」、次に多かった箇所は同数で「でも人より誇れるものもない」及び「そんな普通が世間じゃ求められるんだって」で、それぞれ23名中6名が選択した。対象者の特性別で見ると、それぞれ最も多く選ばれた箇所が異なる。最も多く選ばれた箇所は、大学生が「そんな茶番 もういいよ」で13名中4名、高校生が「そんな普通が世間じゃ求められるんだって」で12人中5名であった。しかし、大学生に最も多く選ばれた箇所は高校生が2番目に多く選んだ箇所であり、大学生と高校生とでは人数差が1であることから、大学生、高校生共にこの箇所に心を動かされた傾向があった。一方、高校生に最も多く選ばれた箇所を選択した大学生は13名中1名であった。このことから、高校生に情動が起きる歌詞が、大学生には情動が起きる歌詞としてみなされなかったことがわかる。



表9 『六角形』の最も心が動かされた箇所の選択者分布（Aグループ、単位：人）

	大学生	高校生	計
ダメなところがひとつもない	0	0	0
でも人より誇れるものもない	3	3	6
そんな普通が世間じゃ求められるんだって	1	5	6
無難なことだけ言えばいい	1	0	1
人の言うことは聞くんだ	0	0	0
普通の人をうまく演じよう	3	1	4
そんな茶番 もういいよ	4	3	7
無回答	1	0	1
計	13	12	25

一方、実物を提示した B グループでは、対象者全体で最も多く選ばれた箇所は「いいですね そーゆーの」で、23 名中 12 名が選択した。大学生の 76.92%がこの箇所を選択しており、大学生はこのフレーズに強く心を動かされていた。次に多く選ばれた箇所は同数で「踏み固められた平均値」及び「嘘偽りなくそつなく生きていこう」で、それぞれ 23 名中 3 名が選択し、最も多く選ばれた箇所とその次に多く選ばれた箇所とで差が開いた。また、高校生で最も多かったのは無回答であった。無回答を除いた場合で最も多く選ばれた箇所は同数で「嘘偽りなくそつなく生きていこう」及び「いいですね そーゆーの」でそれぞれ 10 名中 2 名が選択し、大学生ほどの有意な差は見られなかった。他の箇所との人数差も 1 であったことを考えると、高校生は無回答者が多く、それ以外は回答が分散したと言える。

表10 『六角形』の最も心が動かされた箇所の選択者分布（Bグループ、単位：人）

	大学生	高校生	計
均整のとれた六角形	0	1	1
踏み固められた平均値	2	1	3
それを優秀な人材っていうんだって	0	1	1
すでにワードセンスは一般論	0	0	0
コンプライアンスを身にまとって	0	0	0
嘘偽りなくそつなく生きていこう	1	2	3
いいですね そーゆーの	10	2	12
無回答	0	3	3
計	13	10	23

併せて、該当箇所を選択した理由を確認する。分析の結果は表 11（A グループ）、表 12（B グループ）の通りである。A グループで最も多く選ばれた「そんな茶番 もういいよ」

は、大学生は(d)に該当した者が4名中3名で最も多く、高校生は(c)に該当した者が3名中2名と最も多かった。一方、Bグループで最も多く選ばれた「いいですね そーゆーの」は、大学生は(b)に該当した者が10名中4名で最も多く、高校生は2名全員の回答が(c)に該当した。大学生は(b)に次いで(c)に該当した者が多く、『からっぽ』と同様、大学生の一定数は情景の理解が深まることによって情動が起きている。また、『六角形』は『からっぽ』と異なり、実物と書き換えで対応する箇所がそれぞれ最も多く選択された。

表 11 『六角形』における選択箇所の選択理由分布 (Aグループ、単位：人)

	(a)大学生	(a)高校生	(b)大学生	(b)高校生	(c)大学生	(c)高校生	(d)大学生	(d)高校生	無回答
ダメなところがひとつもない	0	0	0	0	0	0	0	0	0
でも人より誇れるものもない	3	2	0	1	0	0	0	0	0
そんな普通が世間じゃ求められるんだって	0	3	1	2	0	0	0	0	0
無難なことだけ言えばいい	1	0	0	0	0	0	0	0	0
人の言うことは聞くんだ	0	0	0	0	0	0	0	0	0
普通の人をうまく演じよう	1	0	0	0	1	1	1	0	0
そんな茶番 もういいよ	1	1	0	0	0	2	3	0	0
計	6	6	1	3	1	3	4	0	0

表 12 『六角形』における選択箇所の選択理由分布 (Bグループ、単位：人)

	(a)大学生	(a)高校生	(b)大学生	(b)高校生	(c)大学生	(c)高校生	(d)大学生	(d)高校生	無回答
均整のとれた六角形	0	0	0	0	0	0	0	0	1
踏み固められた平均値	1	0	0	1	1	0	0	0	0
それを優秀な人材っていうんだって	0	0	0	1	0	0	0	0	0
すでにワードセンスは一般論	0	0	0	0	0	0	0	0	0
コンプライアンスを身にまどって	0	0	0	0	0	0	0	0	0
嘘偽りなくそつなく生きていこう	0	0	0	0	0	1	1	1	0
いいですね そーゆーの	1	0	4	0	2	2	3	0	0
計	2	0	4	2	3	3	4	1	1

大学生は、最も心が動かされたフレーズを選ぶ際、書き換えを見た場合は(a)が最も多かった点がどちらの対象歌詞でも共通していた。(a)は実物を見た場合は最も回答が少なかったが、書き換えを見た場合に一転して最も多い回答となった。実物を見た場合に最も多かったのは『からっぽ』では(c)、『六角形』では同数で(b)、(d)であった。一方、高校生は対象歌詞ごとに異なった。『からっぽ』では実物を見た場合(d)が最も多く、書き換えを見た場合は(c)が最も多かった。『六角形』では実物を見た場合(c)が最も多く、書き換えを見た場合は(a)が最も多かった。

以上のことから、大学生は歌詞の具体性が高いほど、自身の経験や身近な事象に共感を示して情動が起き、高校生は歌詞の具体性に関係なく、描かれている事象が理解可能な箇所を見つけ、内容への理解度が高まった時に情動が起きると考えられる。大学生と高校生の共通点は、歌詞の具体性が低い場合には語感や表現に情動が起きたことだ。歌詞の内容に対する理解度が低い時は、歌詞の内容よりも詩的な心地よさを感じ取りやすくなると考えられる。

しかし、対象歌詞ごとに傾向が異なったため、歌詞表現だけではなく歌詞が描く事象によっても異なると判断できる。

### 5.2.3. 歌詞表現ごとの情動の変化

#### 5.2.3.1. 分析方法

以下、歌詞を読んでどの程度心が動かされたかを問う設問（Q1-2,1-5、Q2-3,2-6）の分析方法について述べる。これらの設問は、

- 0（全く動かされなかった）
- 1（あまり動かされなかった）
- 2（少し動かされた）
- 3（とても動かされた）

の四段階評価のリッカート尺度で出題した。

#### 5.2.3.2. 『からっぽ』の結果

はじめに、大学生の結果を述べる。書き換えまたは実物提示前後の情動の尺度を表 13 に、提示前後間での尺度の増減を表 14 にまとめた。最初に実物を提示した A グループと、書き換えを提示した B グループ共に提示前後で最も多く選ばれた数値は変わらなかった。しかし、A グループは 1、B グループは 2 が最も多く、初めに書き換えを提示した方が大きく心を動かされていることがわかる。しかし、増減を見ると、A グループは 1 増加した者が 13 名中 5 名と最も多いのに対し、B グループは増減 0 の者が 13 名中 6 名で最も多かった。これらのことから、実物を先に読んだ場合、後から提示される書き換えと読み比べることでより心が動かされ、書き換えを先に読んだ場合は実物を読んでも心が動かされにくいという結果が読み取れる。

表 13 『からっぽ』の歌詞提示前後の情動尺度（大学生、単位：人）

		0	1	2	3	無回答	計
Aグループ	提示前	0	7	5	1	0	13
	提示後	1	5	2	5	0	13
Bグループ	提示前	1	3	7	2	0	13
	提示後	1	3	8	1	0	13

注 1：A グループは書き換えの提示前後

注 2：B グループは実物の提示前後

表 14 『からっぽ』の歌詞 2 種類を読んだ後の情動尺度の増減（大学生、単位：人）

	3	2	1	0	-1	-2	-3	算出不可	計
A グループ	0	2	5	3	2	0	1	0	13
B グループ	0	0	3	6	4	0	0	0	13

次に、高校生の結果を述べる。分析の結果は表 15、16 の通りである。A グループで最も多かった数値は書き換え提示前後共に 2 で、B グループは実物提示前は 1、実物提示後は 2 が最も多かった。このことから、高校生の B グループは実物を後から見たことによって情動の起き方に変化が生まれたと言える。提示前後の数値の増減を見ると、A グループは 1 増加した者が 12 名中 7 名で最も多く、B グループは増減 0 であった者が 10 名中 5 名で最も多かった。これは大学生と同様で、先に実物を提示すると情動に変化が起き、先に書き換えて提示すると情動に変化が起きない傾向があった。こちらも書き換えて提示した B グループの方が数値が増加しにくくなる結果となった。

表 15 『からっぽ』の歌詞提示前後の情動尺度（高校生、単位：人）

		0	1	2	3	無回答	計
A グループ	提示前	0	5	6	1	0	12
	提示後	0	0	9	3	0	12
B グループ	提示前	0	6	4	0	0	10
	提示後	1	3	4	2	0	10

注 1：A グループは書き換えての提示前後

注 2：B グループは実物の提示前後

表 16 『からっぽ』の 2 種類の歌詞を読んだ後の情動尺度の増減（高校生、単位：人）

	3	2	1	0	-1	-2	-3	算出不可	計
A グループ	0	0	7	5	0	0	0	0	12
B グループ	0	0	4	5	1	0	0	0	10

### 5.2.3.3. 『六角形』の結果

まず、大学生の結果を述べる。『からっぽ』と同様、分析の結果を表 17、18 にまとめた。最初に書き換えて提示した A グループでは、最も多かった数値は実物提示前が 13 名中 7 名で 2、提示後が 13 名中 6 名で 1 と、提示後に減少した。一方、最初に実物を提示した B グループは、書き換え提示前後の数値が共に 1 で最も多かった。増減を見ると、A グループは 1 減少した者が 13 名中 6 名で最も多いのに対し、B グループは 1 増加した者が 13 名中 5 名で最も多かった。こちらも、実物を先に提示した場合情動の変化が起きやすく、書き換えて

先に読んだ場合情動の変化は起きにくかった。

表 17 『六角形』の歌詞提示前後の情動尺度（大学生、単位：人）

		0	1	2	3	無回答	計
Aグループ	提示前	0	5	7	1	0	13
	提示後	0	6	5	2	0	13
Bグループ	提示前	0	9	4	0	0	13
	提示後	1	6	3	3	0	13

注 1：A グループは実物の提示前後

注 2：B グループは書き換えの提示前後

表 18 『六角形』の歌詞 2 種類を読んだ後の情動尺度の増減（大学生、単位：人）

		3	2	1	0	-1	-2	-3	算出不可	計
Aグループ		0	1	4	2	6	0	0	0	13
Bグループ		0	1	5	4	3	0	0	0	13

続いて、高校生の結果を述べる。分析の結果は表 19、20 の通りである。A グループは実物提示前、提示後の数値が共に 2 で最も多かった。一方、B グループで最も多かった数値は書き換え提示前が 1、提示後が 2（無回答は除く）で、提示後に増加した。増減を見ると、A グループは 12 名中 7 名で 0、B グループは 10 名中 4 名で 1 増加した者が最も多かった。こちらも、書き換えを先に読んだ A グループは情動の変化が起きにくく、実物を先に読んだ B グループは情動が起きやすい傾向にあった。

表 19 『六角形』の歌詞提示前後の情動尺度（高校生、単位：人）

		0	1	2	3	無回答	計
Aグループ	提示前	0	4	7	0	1	12
	提示後	0	4	8	0	0	12
Bグループ	提示前	3	4	1	2	0	10
	提示後	0	2	3	2	3	10

注 1：A グループは実物の提示前後

注 2：B グループは書き換えの提示前後

表 20 『六角形』の歌詞 2 種類を読んだ後の情動尺度の増減（高校生、単位：人）

	3	2	1	0	-1	-2	-3	算出不可	計
Aグループ	0	0	2	7	2	0	0	1	12
Bグループ	0	2	4	1	0	0	0	3	10

#### 5.2.3.4. 情動尺度変化とその要因

以上の結果から、どちらの対象歌詞も、対象者の特性を問わず書き換えを読んだから実物を読むと実物に対して情動が起きにくく、反対に、実物を読んだから書き換えを読むと実物に対して情動が起きやすくなることが示された。

併せて、情動の変化が起こる要因は何であるかを検討するために、変化の増減が±1 以上であった対象者の Q1-4、Q2-5 の回答を確認する。

まず、書き換えの後に実物を提示した場合は、数値が増加した者は主に「選ぶ言葉が好き」「伝えたいことにより深みを感じた」などと回答し、一方で、減少した者は主に「何が言いたいかわからない」「表現が好きではない」「自分なりの解釈や深い考察が必要」などと回答した。

また、実物の後に書き換えを提示した場合は、数値が増加した者は主に「読み直すことで理解度、共感性が高くなった」「わからなかった言葉がスムーズに頭に入ってきた」などと回答した。一方で、減少した者は主に「想像の広がりがなくなってしまう」「冷たい印象を受ける」などと回答した。

以上の結果から、歌詞を読む際に情動が起きる要因として、歌詞の内容に対する解像度が大きく関係していることが考えられる。この解像度というのは、実際に歌詞が描いている事象を的確に読み取れることだけでなく、自身の想像力を細部まで働かせることにより情景を詳細に想起できる場合も含む。加えて、その想像の幅が広がるほど情動の変化が起こることも示された。これは抽象性の高い実物を最初に読んだ場合に多く見られ、初めに具体性の高い書き換えを読んだ場合は、想像の広がりなくなってしまうため実物を読んでも内容による情動は起きにくく、表現によって情動が起きる結果となった。

## 6. 総合的考察

本章では、これまでで分析し得られた結果に基づき本研究における 2 つの研究課題について総合的に考察する。本研究の課題は前述の通り、

研究課題 1. 歌詞の表現が具体的か抽象的かどうかで、聴き手の情動の起き方に違いはあるのか。

研究課題 2. 聴き手の情動が起こる歌詞の傾向は、歌が描く事象によって異なるのか。の 2 つである。それぞれの課題について、以下で考察を行う。

まず、研究課題 1 については、歌詞の内容が理解できているかどうかで異なると考えられ

る。これは、3点の傾向から明らかである。1点目に、歌詞が描く事象が理解できているかの設問の結果からわかるように、具体的表現に書き換えた歌詞を提示したグループの方が多くの事象を理解することができていたこと、2点目に、情動が起きたフレーズの選択理由に「情景の理解が深まったこと」が多く挙げられたこと、3点目に、2つの対象歌詞どちらの場合も、抽象的な歌詞を読んだ後に、描かれている事象と具体的な歌詞を読んだグループの方が、読み比べた後で実物に対しての情動が大きく起きていたことだ。『からっぽ』の基準合致数の平均は両グループ間で0.85の差があり、書き換えを提示したグループの方が高い値となった。『六角形』では実物を提示したグループの方が基準合致数の平均は高いものの、書き換えを提示したグループの方が3点の基準を全て満たした者が多かった。つまり、具体的な歌詞の方がより内容の理解を促すことができ、聴き手の心情に働きかけることができると言える。しかし、内容以上の幅広い解釈が見られたのは抽象的な歌詞を提示した場合であった。さらに、抽象的な歌詞を読んだから具体的な歌詞を読んだ場合、その反対と比べて情動の変化がプラスに起きていたことから、聴き手は最初に歌詞全体から漠然と事象を想像し、その状態で正しい解釈を知ることによって、それまで明らかでなかったイメージを掴むことができると推測する。そのため、抽象的な歌詞は想像力を働かせられた時だけでなく、歌詞の意味が理解できた時にも情動を変化させると考えられる。

さらに、歌詞表現による情動の起き方の違いは、歌詞内の使用語彙も関係があると考えられる。隠喩に使われる言葉が理解不可能な場合や、表現から冷たい印象を受けた場合には、情動が起きにくくなっていることがわかった。実際に、『六角形』実物に対しては「言葉が難しい」「冷たい感じが好きではない」といった回答があり、言葉の雰囲気も情動の変化に影響を与えていた。また、筆者が書き換えを行った歌詞では、本来の歌詞のニュアンスが十分に表現できていなかった可能性もある。実際に、『六角形』は抽象的な歌詞を読んだ方が理解度が増す傾向があったが、これは(6)に分類した回答に「皮肉」や「不満」などが多く言及されていて、歌詞が書き換えられることによりそれらの感情が表れにくくなっていた可能性がある。歌詞を具体的に書くことにより理解容易性は増す一方で、繊細な心情を描くことが難しくなるため、具体的な歌詞よりも抽象的な歌詞を読んだ方が細かなニュアンスを察知しやすいと言えよう。

次に、研究課題2については、情動が起こる歌詞が描く事象が身近であるかが関係すると考えられる。情動が起きたフレーズの選択理由を見ると、具体的な歌詞からは自身の経験や身近な事象による共感が理由で情動が起きる傾向が強かった。『からっぽ』は恋愛を描き、『六角形』は日本社会の風潮を描いていたが、大学生にとってはいずれも身近で、高校生にとっては馴染みのない事象であったと言える。恋愛を扱った『からっぽ』に関して、想起された事象を見ると大学生はほぼ恋愛に関する事象を想起したのに対し、高校生は恋愛以外のことも多く想起した。また、社会の風潮を描いた『六角形』に関しては、『からっぽ』で抽象表現に詳細な解釈を想起した大学生は、具体表現を読んで詳細な解釈をしていた。これ

は大学生の身近な出来事として存在する就職活動が『六角形』の描く事象と近いことが理由として挙げられる。社会について書かれた歌詞を読んで事象への理解度が高まるにつれ、自身の経験と重なる点が増えたため、経験から詳細な解釈が可能になったと考えられる。一方で、高校生は「模試の結果」「理系の人々の歌」のように高校生特有の解釈が見られた。基準合致数を見ても、歌詞の具体性に関係なく高校生は複数の基準に合致した者はおらず、解釈するには難しい内容であったと言える。歌詞の読み比べにおいても、最初に抽象的な歌詞を提示された際に『六角形』よりも『からっぽ』の方が強く情動が起きていた。思春期にある高校生にとって恋愛というテーマは身近である一方で、高校2年生が対象であったため進路を考えていなかったり、校則でアルバイトが禁じられたりすることから、社会の風潮を実感することが少ない背景が考えられる。そのため、『六角形』よりも身近な事象を扱った『からっぽ』の方が抽象的な歌詞を読んだ際に情動がより大きく起きた可能性がある。つまり、聴き手自身にとって身近なことを描いた歌詞であればあるほど、情動がより大きく起きると考えられる。

## 7. おわりに

本研究では、J-pop の歌詞において、具体的な歌詞と抽象的な歌詞では聴き手の情動の起き方には違いがあるのか、また、歌詞が描く事象によって聴き手の情動の起き方は変化するのかの2つの課題について、検討した。その結果、聴き手の情動の変化については、歌詞の内容が理解可能であることが大きな要因となっていることが示された。これは、具体的な歌詞を提示した方が、より細かく歌詞の描く事象が理解されやすかった点、抽象的な歌詞が描く事象を説明した後の情動変化の尺度が大きかった点、抽象的な歌詞を提示した方が、より幅広い事象が想起され、それぞれの解釈が詳細に想起されればされるほど情動変化の尺度が大きかった点の3点から明らかである。それ以外にも、聴き手にとって難解な語彙や、冷ややかな印象を受ける表現を使用している場合は情動が起きにくくなるなど、使用語彙によっても情動の変化は影響を受けることも明らかになった。具体的な表現は歌詞の内容を詳細に理解することができるが、作者の表現したい繊細な心情や細かなニュアンスを理解するには適さない表現だと言える。歌詞の描く事象による聴き手の情動の変化については、身近で想起しやすい事象であればあるほど情動が起きやすくなることが示された。つまり、具体的な表現、抽象的表現のほかにも聴き手の年齢や語彙知識、個々が置かれている状況によって情動の起き方に違いが生まれると言える。この研究により、伝えたい内容を重視するのであれば直接的な歌詞、想像を膨らませることや、細かな描写を楽しむのであれば抽象的な歌詞を用いた楽曲を聴取することが適していることが示されたと言えよう。

しかしながら、課題も残されている。対象歌詞の選定および書き換えについてである。一部抜粋した歌詞ではなく全体を提示することで歌詞の理解度がさらに高まり、対象者の情動の起き方に関して今回と異なる結果が得られた可能性がある。また、2曲とも抽象性の高



い歌詞を選んだため、「難解だ」という回答や無回答が目立った。そのため、抽象性を重視するうえで使用語彙や比喩表現の理解容易性に関しても考慮すべきであった。さらに、書き換えによって実物が持つニュアンスを失ってしまったことから、今回行った書き換えが適切であったとは言い切れない。

今後は、J-pop の歌詞表現の具体性における情動の変化について研究を深めていくとともに、歌詞による情動の変化が聴き手の行動や成果に影響を与えるのかについても明らかにしたい。上記の課題を踏まえて対象歌詞を選定し、歌詞と聴き手の感情との関係性についてさらに深い研究を行っていきたい。

## 付記

調査の実施に際しては、明治大学国際日本学部の小森和子教授、郁文館高等学校の吉田淳先生、都筑敏史先生、橋本敏行先生、伊藤大輔先生のご協力を賜りました。さらに、研究の過程では小森和子教授、ゼミのメンバー（侍子安さん、松崎広奈さん、諸星朋花さん）から、たくさんのお示唆をいただきました。ここに記して感謝申し上げます。

## 参考文献

- AWA <<https://news.awa.fm/columns/yuzu-popularsongs>>（最終閲覧日：2022年12月20日）.  
岩沢厚治（1998）『からっぽ』，東京：セーニャ・アンド・カンパニー.  
岩沢厚治（2022）『六角形』，東京：セーニャ・アンド・カンパニー.  
小河妙子・篠原侑大（2016）「音楽聴取時における歌詞の有無と共感性が感情変化に及ぼす影響」『東海大学紀要』10, pp. 31-38.  
木野和代・鈴木有美（2008）「多次元共感性尺度（MES）の作成—自己指向・他己指向の弁別に焦点を当てて—」『教育心理学研究』, 56, pp. 487-497.  
小池宏和（2022）「ゆず 25周年に放つ「1枚目」のフルアルバム『PEOPLE』で歌われているものとは何か？ 全10曲を徹底解説!!」山崎洋一郎（編）『ロッキング・オン・ジャパン』5月号, pp. 114-127, 東京：株式会社ロッキング・オン.  
平知宏・中本敬子・楠見孝（2007）「比喩理解における親しみやすさと解釈の多様性」『認知科学』, 14, pp. 322-338.  
谷口高士（1995）「音楽作品の感情価測定尺度の作成および多面的感情状態尺度との関連の検討」『心理学研究』, 65, pp.463-470.  
松本じゅん子（2002）「音楽の気分誘導効果に関する実証的研究—人はなぜ悲しい音楽を聴くのか—」『教育心理学研究』, 50, pp.23-32.  
森数馬（2010）「日本の音楽聴取における歌詞の役割についての研究」『対人社会学研究』, 10, pp. 131-137.

## 付録① 同意書・フェースシート

この度は調査にご協力いただき、ありがとうございます。私は、卒業研究の一環として高校生、大学生を対象に【歌の歌詞の表現による心理的影響について】調査をしています。

以下の質問を読んで、答えてください。どうしても答えたくない場合には、答えなくても構いません。なお、本調査で得られた一切のデータや収集した個人情報は厳重に管理いたします。また、それらを卒業研究以外の目的で使用することはありません。さらに、卒業研究で使用する場合にも、貴殿が特定されることはありません。

この説明を読んで、本日ご記入いただく調査票が西崎彩加の研究に使用されることに同意しない場合は以下の□に✓をしてください。

□調査結果を研究目的に使用することに同意しません。

明治大学国際日本学部国際日本学科 4年 西崎彩加

(メールアドレス：[eu190213@meiji.ac.jp](mailto:eu190213@meiji.ac.jp))

1. 名前（フォローアップインタビューにご協力いただける方のみご記入ください）

： \_\_\_\_\_

2. メールアドレス（フォローアップインタビューにご協力いただける方のみご記入ください）

： \_\_\_\_\_

3. 年齢： \_\_\_\_\_ 歳

4. 性別： \_\_\_\_\_

5. 音楽を聴くことは好きですか。

とても好き / 好き / どちらでもない / あまり好きではない / 好きではない

6. 1日に音楽を聴く時間はおおよそどのくらいですか。

\_\_\_\_\_分

7. 最もよく使う音楽の再生手段を1つ選んでください。

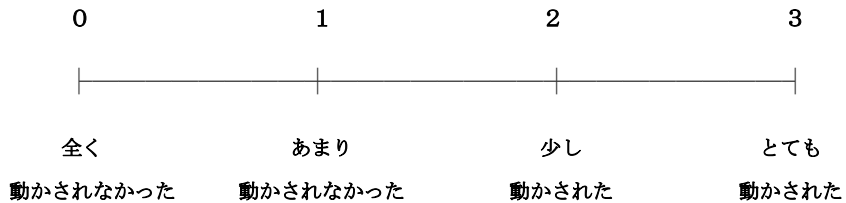
CD / ポータブルプレイヤー / スマートフォン / PC / その他 ( \_\_\_\_\_ )



---

---

Q1-2. この歌詞全体を読んで、どの程度心が動かされましたか。当てはまる数字に○をつけてください。



Q1-3. 上記の歌詞の中から、最も「心が動かされた」と感じるフレーズとその理由を教えてください。

フレーズ： \_\_\_\_\_

理由： \_\_\_\_\_

---

Q1-4. 以下のA、aを読んでください。前のページで示したAは、実際の歌詞aが表す状況を踏まえて書き換えられた歌詞です。

A（書き換えられた歌詞）

a（実際の歌詞）

ダメなところがひとつもない でも人より誇れるものもない そんな普通が世間じゃ求められるんだって 無難なことだけ言えばいい 人の言うことは聞くんだ 普通の人をうまく演じよう そんな茶番 もういいよ	均整のとれた六角形 踏み固められた平均値 それを優秀な人材って言うんだって すでにワードセンスは一般論 コンプライアンスを身にまとって 嘘偽りなくそつなく生きていこう いいですね そーゆーの
---	---

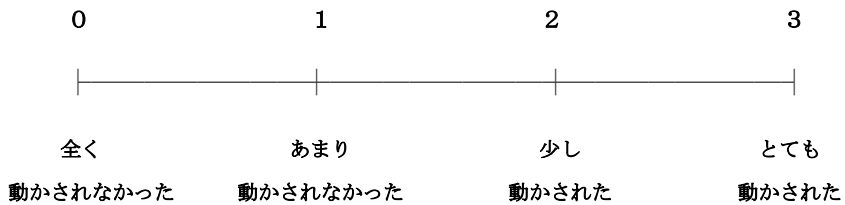
書き換えられた歌詞（A）と実際の歌詞（a）を読み比べた時、実際の歌詞（a）からどのような印象を受けましたか。自由に記述してください。

---

---

---

Q1-5. 実際の歌詞 (a) を読んで、どの程度心が動かされましたか。当てはまる数字に○をつけてください。



質問は、次のページに続きます。

② 下の B を読んでください。これはある歌の歌詞の一部分を抜粋したものです。これを読んだうえで、以下の質問に答えてください。

B

何気ない様な顔して いつもと同じように笑ってた  
今日の空みたいに 青く澄んだ君の目が何か語りかけた

言葉はいつも奥の方から 後ろに虚しさ連れて教えてくれた  
けれど こんなにもからっぽになったのに僕は歩き出した

どうにもならない歯痒さが  
一つづつゆっくりと僕の前で立ち止まる

だからその目で僕を見ないで悲しくなるから  
多分君は僕の中にもう映らない

Q2-1. この歌詞を過去に読んだこと/聞いたことがありますか。

はい・いいえ

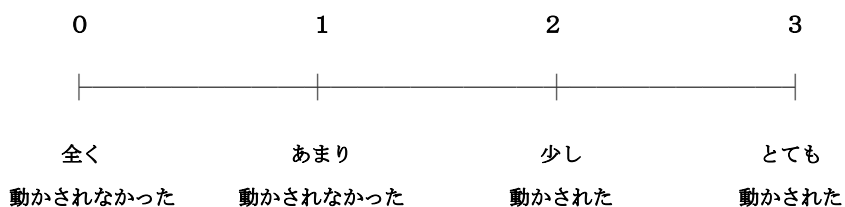
Q2-2. この歌詞は、どんな状況や心情を表していると思いますか。自由に記述してください。

---

---

---

Q2-3. この歌詞全体を読んで、どの程度心が動かされましたか。当てはまる数字に○をつけてください。



Q2-4. 上記の歌詞の中から、最も「心が動かされた」と感じるフレーズとその理由を教えてください。

フレーズ： \_\_\_\_\_

理由： \_\_\_\_\_

---

Q2-5. この歌詞の引用元の歌は、「女性に告白され断ったものの、後になってその女性を好きになってしまった」という作者の実体験をもとに作られたものです。これを踏まえて、以下の B、b を読んでください。B は実際の歌詞で、b は上記の状況を踏まえて書き換えられた歌詞です。

B (実際の歌詞)

b (書き換えられた歌詞)

何気ない様な顔して  いつもと同じ様に笑 ってた 今日の空みたくに  青く澄んだ君の目が何 か語りかけた  言葉はいつも奥の方から  後ろに虚しさ連 れて教えてくれた けれど  こんなにもからっぽになったのに 僕は歩き出した	悲しんでるはずなのに  いつもと同じ様に 笑ってた そんな君を見ていたら  僕は本当の気持ち に初めて気付いた  こうして話せば話すほど  君のことを好き になる僕がいる 君の気持ち知るまで抱かなかった感情  今 さらどうにもできない
--	---

<p>どうにもならない歯痒さが 一つつつゆっくりと僕の前で立ち止まる</p> <p>だからその目で僕を見ないで悲しくなるから 多分君は僕の中にもう映らない</p>	<p>あの時君を傷つけたこと なんだかだんだんと 後悔の気持ちが湧いてくる</p> <p>だから今さら君に惚れさせないでくれないか だってあの時の僕は君を振ったから</p>
---	--

この歌が表している状況と書き換えられた歌詞 (b) を読んでから実際の歌詞 (B) を改めて読み直した時、実際の歌詞 (B) から受ける印象はどのように変化しましたか。自由に記述してください。

---

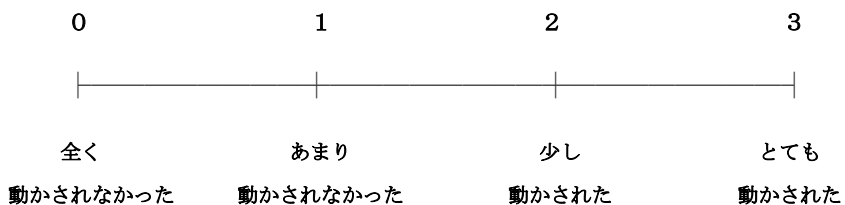


---



---

Q2-6. この歌が表している状況と書き換えられた歌詞 (b) を読んでから実際の歌詞 (B) を改めて読み直した時、どの程度心が動かされましたか。当てはまる数字に○をつけてください。



質問は以上です。ご協力ありがとうございました。





日本語母語話者の類義語の使い分けに関する研究  
— 「ランチ」・「昼飯」・「お昼ごはん」を対象に—

A Study on the Usage of Synonyms by Native Speakers of Japanese for  
Lunch, Hiruseshi, Hirugohan

明治大学 国際日本学部

松崎 広奈

Meiji University School of Global Japanese Studies

MATSUZAKI Hirona

## 目 次

1. はじめに
  2. 先行研究
  3. 研究課題
  4. 調査の概要
    4. 1. 調査対象者
    4. 2. 手続き
    4. 3. 調査対象語
    4. 4. 調査用紙
  5. 結果と考察
    5. 1. 分析結果
    5. 2. 設問1の結果と考察
      5. 2. 1. 「ランチ」の結果と考察
      5. 2. 2. 「昼飯」の結果と考察
      5. 2. 3. 「お昼ごはん」の結果と考察
    5. 3. 設問2の結果と考察
      5. 3. 1. 「ランチ」の結果と考察
        5. 3. 1. 1. 男性の対象者の結果
        5. 3. 1. 2. 女性の対象者の結果
        5. 3. 1. 3. 「ランチ」の考察
      5. 3. 2. 「昼飯」の結果と考察
        5. 3. 2. 1. 男性の対象者の結果
        5. 3. 2. 2. 女性の対象者の結果
        5. 3. 2. 3. 「昼飯」の考察
      5. 3. 3. 「お昼ごはん」の結果と考察
        5. 3. 3. 1. 男性の対象者の結果
        5. 3. 3. 2. 女性の対象者の結果
        5. 3. 3. 3. 「お昼ごはん」の考察
  6. 総合的考察
  7. おわりに
- 付記  
参考文献

## 1. はじめに

本研究では、「昼食」の類義語について、日本語母語話者はどのような意識を持って、また、どのような人間関係によって使い分けているのか、検討する。

コロナ禍が明け、友人と外で「昼食」を取る機会が増えた。その際、例えば、「ランチ行こう」と友人から誘われる際と、「昼飯行こう」と誘われる際には、筆者が想像する「昼食」が異なっており、また、実際に向かうお店も雰囲気異なることが多いと考えた。この違いは何か、明らかにしたいと考え、本研究では、使用者は「昼食」の類義語を対象となる料理や聞き手によって使い分けているのか、実際に使い分けているとしたらどのように使い分けているのか、について明らかにすることを目的に、調査を行い、検討することとした。

この研究によって、日本語学習者が「昼食」の類義語に関して学習を行う際に、どのような対象によって語を使い分けたら良いかが明らかになり、教育現場に示唆を与えることができると思われる。

なお、この研究では、調査対象者を「女性」「男性」に分け、比較をしている。語の位相性には、いわゆる、男言葉、女言葉のように「生物学的な性差」を基に使用が習慣化されている語が存在する。本研究も語の位相性に関する検討と位置付けられるが、本研究で用いる「女性」「男性」というのは、あくまでも生物学的男性・女性のことを指すのみであり、文化的社会的性差であるジェンダーを否定するものでなく、またジェンダーに考慮して調査を行うことに変わりはない。よって、調査対象者に心理的負担がかかることを考慮し、調査用紙にある性別選択欄は、「性別を選択しない」という選択肢も設ける。

## 2. 先行研究

これまでの主たる研究成果としては、生天目(2017)、白石(2020)の研究手法、知見が参考になる。

まず、生天目(2017)では、日本語学習者が類義語を理解しやすくするための類義語指導に関する基礎研究を行っている。多義動詞である「知る」と「分かる」の使い分けを明らかにすることを目的とし、どのような語義で意味が接近し、置き換え可能であるのかを、「基本動詞ハンドブック」に掲載されている用例と、NLT(筑波ウェブコーパスがオンラインで検索できるレキシカルプロファイラーのNINJAL-LWP for TWC)を使ってコロケーション情報をもとに収集した用例を用いて検討した。それぞれの用例に「知る」が使用されていれば「分かる」を、「分かる」が使用されていれば「知る」を当てはめ、置き換え可能かを検討している。置き換え可能と導き出されたもののみ意味的に分類を行い、両対象語の類義関係を分析した。その結果、両語の間には4タイプの類義関係が認められることが示された。次に、同様の方法により導き出された置き換え不可の場合についても検討をし、意味的対立について分析をしている。その結果、「知る」と

「分かる」の語義はそれぞれ一対一対応ではなく、一つの語義が複数の類義関係に対応しているなど、複雑に関係していることが示された。この先行研究から、類義語には意味が重なり置き換えられる場合もあれば、意味が重なっておらず置き換えることができない場合もあることが示された。

次に、白石(2020)では、類義語である「愛する」と「恋する」の比較を、著者の内省、現代日本語書き言葉均衡コーパス(BCCWJ)分析によって明らかにすることを目的としている。まず、『岩波』『新明解』『三省堂』の三つの辞書を用い、それぞれの語の意味を辞書の特徴に留意しながら比較し、形態面についても違いを明確にした。次に、「愛する」と「恋する」が使用される例を挙げ、筆者の内省に基づいて、「愛する」と「恋する」を使用した際に気持ちを向ける対象や時間表現として共起される語について分析を行った。最後に、コーパスを使用し、「愛する」と「恋する」を語彙素検索し、出てきた用例を格や共起語に注目しながら分析を行った。その結果、「愛する」は大切なものや人への持続的な心の状態を表し、自分の意志で制御できるものであるが、「恋する」は、結ばれていない相手への恋愛感情など瞬間的な心の動きも表し、自分の意志で制御できないものである、と「愛する」と「恋する」の対象・使い分けを示された。この先行研究から、類義語によっては対象によって使用者が語を選択しているのではないかということが示唆できる。しかし、分析は著者の内省に基づくものであり、使用者によって語の選択が異なる可能性を、実際の使用者を対象に調査を行っていない点に課題が残っている。

### 3. 研究課題

先行研究から得られた示唆を考慮すると、類義語の中でどの語を用いるのかは、食べる対象によって使用者が選択している可能性が示唆される。しかし、先行研究ではこの点が明確になっていない。そこで、本研究ではこれを検討するために、以下の研究課題を設定する。

- (1) 食べる料理によって、「昼食」の意味を表す対象語のいずれを選択するかが異なるのか。
- (2) 話し手と聞き手の属性や人間関係の違いによって対象語の選択が異なるのか。

### 4. 調査の概要

#### 4. 1. 調査対象者

調査対象者は、明治大学に通っている日本語母語話者の、学部4年生の36名(男性18名、女性18名)である。

#### 4. 2. 手続き

調査は2022年10月上旬から11月中旬にかけて約1ヵ月、Googleフォームを使用

し、オンライン上で実施をした。調査対象者個人の SNS メッセージアプリ上にアンケートフォームの URL を送付し、回答を収集した。使用した Google フォームには調査の概要、フェースシート、本調査、調査への同意の記入欄が含まれ、回答に要する間の目安は 10 分程度であった。名前以外の全ての回答は任意である。

#### 4. 3. 調査対象語

調査対象語は、「1. はじめに」で示した通り、昼食の類義語に限定をし、選定を行った。選定は、Web 辞書である goo 辞書の類語辞書の中から、次の基準に沿って進めた。

まず、「昼食」は口語表現ではないため外した。次に「昼飯(ひるはん)」、「昼餉」、「午餐」は筆者の使用する語彙ではないため、同世代の調査対象者も使用しないと判断し、対象から外した。「お昼」は、「お昼休憩」などの略語として使用する場合もあり、昼食の時間にご飯を食べることに限定されないため、対象から外した。残る「ランチ」、「お昼ごはん」、「昼飯(ひるめし)」を対象語と定め、現代日本語書き言葉均衡コーパス(BCCWJ)で使用頻度を確認したところ、「ランチ」が 1,566 件、「昼飯」が 147 件、「お昼ごはん」が 119 件であった。「ランチ」は 1,566 件のうち、検索時に表示された 500 件を分析対象とした。また、各対象語の使用頻度が高いレジスターを分析すると、「ランチ」はブログでの使用が最も多く、270 件、次いで書籍が 74 件であった。「昼飯」は書籍での使用が最も多く 58 件であった。「お昼ごはん」はブログでの使用が最も多く、92 件であった。「ランチ」、「お昼ごはん」、「昼飯」の三語は、調査対象者になじみのあるブログや書籍での頻度が高く、日常的によく用いる語であると考えられる。以上から「ランチ」、「昼飯」、「お昼ごはん」を調査対象語とした。

#### 4. 4. 調査用紙

調査用紙の本調査部分は、研究課題 1、研究課題 2 ごとに設問を設定した。研究課題 1 の設問(以下、設問 1 と記す)は、6 種類の料理の写真を提示し、「ランチ」、「昼飯」、「お昼ごはん」からそれぞれ想起される具体的な料理を、6 種類の写真から選ぶ多肢選択式の形式である。ただし、なお、この 6 種類以外の料理を想起する調査対象者がいることを想定して、当てはまるものがないという選択肢も入れ、全部で選択肢を七つ用意した。

なお、6 種類の料理の選定基準は、コーパス分析に基づく。コーパスの用例において各対象語と共起されている具体的な料理名を全て目視で確認をして設定した。具体的には、「ランチ」はパスタやコース料理など洋食を中心とした品名と共起していることが多く、「昼飯」は蕎麦やコンビニ弁当などと共起されていることが多かった。「お昼ごはん」と共起されている料理については、大きな偏りは見られなかった。以上から、共起頻度が高い料理を Google フォーム内にあった写真検索ツールを使用して選定し、パスタ、天ぷらざるそば、ハンバーガー、フレンチ(ステーキ)、カツ定食、ラーメンの 6 種を使用することとした。調査用紙に提示した 6 種類の写真は以下の通りである。



図1 調査に使用した6種類の料理の写真

研究課題2の設問(以下設問2と記す)は、各調査対象語を使用して人を昼食に誘う際、誘う頻度の高い相手は誰かについて多肢選択式で回答をしてもらう設問である。女性か男性かの性別の違いに加えて、女性の中で親しい友人、挨拶を交わす程度の友人、親しい先輩、親しい後輩、男性の中でも同様の親疎を設定した。この選択は二つまでとした。また、家族に対して用いることも想定し、家族の選択肢として、母親、父親、兄弟、姉妹、恋人の5項目を設定した。家族についても選択は二つまでとした。さらに、当該対象語を使用して誘ったことがほとんどないという選択肢も加えておいた。

## 5. 結果と考察

## 5. 1. 分析結果

調査対象者に 1 週間のうち、昼食を外で食べている頻度と、そのうち何日程度人と一緒に食べているかについて質問をした。1 週間のうち昼食を外で食べている頻度は平均 2.55 日で、最も少ない者で 0 日、最も多い者で 7 日であった。そのうち何日程度人と一緒に食べているかについては、平均 1.88 日で最も多い者で 5 日、最も少ない者で 0 日であった。なお、1~2 日など、幅広い日数を解答した者については、平均を取り計算を行った。調査で収集したデータについて、設問ごとに EXCEL によって集計を行った。以下では設問ごとに結果と考察について述べる。

## 5. 2. 設問 1 の結果と考察

設問 1 は、各対象語から想起される料理の写真を選択する設問である。

### 5. 2. 1. 「ランチ」の結果と考察

設問 1 の「ランチという言葉でどの料理を思い浮かべるか」の結果は以下の表 1 のようになった。回答者は男性 18 名、女性 18 名であるが、二つまで選択を可能にしているため、男女それぞれの回答数の合計は必ずしも 18 ではない。

表 1 設問 1 「ランチから想起される料理」

ランチ	パスタ	天ぷらそば	ハンバーガー	フレンチ	カツ定食	ラーメン	当てはまるものがない
男性	16	2	6	5	2	1	0
女性	18	0	2	5	1	0	0

集計を見ると、全体でパスタが最も多く選択されており、男性は 18 人中 16 人、女性は 18 人中 18 人で全員が選択をしている。次に多く選択された料理が、男性はハンバーガーであり、18 人中 6 人が選択をしている。女性はフレンチであり、18 人中 5 人が選択をしている。男性は、フレンチを選択している者が 18 人中 5 人、カツ定食、天ぷらそばを選択している者が 18 人中 2 人、ラーメンを選択している者が 18 人中 1 人となった。女性は、ハンバーガーを選択した者が 18 人中 2 人、カツ定食を選択した者が 18 人中 1 人であり、天ぷらそばとラーメンを選択した者はいなかった。

以上の結果から、「ランチ」という言葉からは、調査に使用した 6 種の料理のうちパスタが最も想起されやすいことが判明した。また、フレンチやハンバーガーなど、外国由来の料理がパスタの次に選択されている。「ランチ」という言葉が外来語であることに結びついていいる可能性がある。

### 5. 2. 2. 「昼飯」の結果と考察

設問 1 の「昼飯という言葉でどの料理を思い浮かべるか」の結果は以下の表 2 のように

なった。

表2 設問2「昼飯から想起される料理」

昼飯	パスタ	天ぷらそば	ハンバーガー	フレンチ	カツ定食	ラーメン	当てはまるものがない
男性	0	6	5	0	9	10	0
女性	0	5	2	0	11	9	1

集計を見ると、男性の結果として最も多く選択されていた料理がラーメンであり、18人中10人が選択をしていた。次に多く選択されていた料理がカツ定食であり、18人中9人が選択をしていた。次いで、天ぷらそばが18人中6人に選択をされており、ハンバーガーが18人中5人に選択をされていた。パスタ、フレンチは誰も選択をしていなかった。女性の結果として最も多く選択されていた料理がカツ定食であり、18人中11人に選択をされていた。次に多く選択されていた料理がラーメンであり、18人中9人が選択をしていた。次が天ぷらそばで18人中5人に選択をされており、ハンバーガーが18人中2人に選択をされていた。パスタ、フレンチは誰も選択しておらず、当てはまる者がいないと答えた者が18人中1名いた。

以上の結果より、「昼飯」という言葉からは調査に使用した6種の料理のうち、カツ定食やラーメンが想起されやすいことが判明した。

「4.4 調査用紙」で述べた通り、「昼飯」とよく共起される料理名をコーパス上で、目視で確認したところ、蕎麦やコンビニ弁当がよく共起していた。しかし、今回の調査の結果では、天ぷらそばはラーメンやカツ定食に比べて、選択した者が少なかったため、書籍や新聞等の紙媒体上での使用のされ方と使用者の実際の使用意識は異なっている可能性がある。また、「ランチ」の設問で最も多く選択されたパスタやフレンチは一人も選択した者がいなかった。「昼飯」は「飯(めし)」という響きが強いいため、横文字の料理が想起されにくい可能性がある。

### 5. 2. 3. 「お昼ごはん」の結果と考察

設問1の「お昼ごはんという言葉でどの料理を思い浮かべるか」の結果は以下の表3のようになった。

表3 設問1「お昼ごはんから想起される料理」

お昼ごはん	パスタ	天ぷらそば	ハンバーガー	フレンチ	カツ定食	ラーメン	当てはまるものがない
男性	3	9	1	0	13	1	1
女性	6	7	3	0	6	2	2

集計結果を見ると、男性に最も多く選択されていた料理がカツ定食であり、18人中13人が選択をしていた。次に選択されていた料理が天ぷらそばであり、18人中9人が選択をし



ていた。次いで、パスタを 18 人中 3 人が選択をしており、ハンバーガーとラーメンは 18 人中 1 人が選択をした。フレンチを選択した者はおらず、当てはまるものがないと回答した者が 1 名いた。女性の結果として最も多く選択されていた料理が天ぷらそばであり、18 人中 7 人が選択していた。次に多く選択されていた料理がパスタとカツ定食であり、どちらも 18 人中 6 人が選択をしていた。ハンバーガーは 18 人中 3 人、ラーメンは 18 人中 2 人が選択をしていた。フレンチを選択した者はおらず、当てはまるものがないと回答した者が 2 名いた。

以上の結果から、「お昼ごはん」という言葉からは調査に使用した 6 種の料理のうち、どれが想起されやすいかということは明確には判明しなかった。

全体の合計として最も多い料理がカツ定食である。定食は、調査用紙に使用した写真の通り、お米に汁物、おかずと一般的な日本の食卓であると考えられる。また、農林水産省によると、「ごはん」という言葉はお米のことも、食事のことも表す。「ごはん」という言葉からお米を連想し、定食を選んだ者が多かったのではないだろうか。

### 5. 3. 設問 2 の結果と考察

設問 2 は、各対象語を使用して相手を誘う際、最もよくその対象語を使う相手は誰なのかを選択する設問である。

#### 5. 3. 1. 「ランチ」の結果と考察

設問 2 の「あなたが女性/男性/家族に対してランチに行かない？行きませんか？と誘うとき、それは誰ですか」の結果は以下の表 4、表 5 のようになった。回答者は男性 18 名、女性 18 名の計 36 名であるが、二つまで選択可能にしているため、男女それぞれの回答の合計数は必ずしも 18 ではない。

表 4 設問 2 「ランチを使用して誘う際の相手(男性への質問)」

男性→女性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	5	4	2	1	11	
男性→男性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	4	0	1	0	15	
男性→家族	母親	父親	兄弟	姉妹	恋人	ほとんどない
	2	1	1	1	5	11

表5 設問2「ランチを使用して誘う際の相手(女性への質問)」

女性→女性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	13	1	5	0	6	
女性→男性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	7	1	0	0	11	
女性→家族	母親	父親	兄弟	姉妹	恋人	ほとんどない
	10	2	0	3	2	8

注：表中の「挨拶友人」は、調査用紙上の「挨拶を交わす程度の友人」の略記である。以後の表においても同様である。

### 5.3.1.1. 男性の対象者の結果

本節では表4に示したように男性の対象者の結果を述べる。最初に男性から男性、次に男性から女性、最後に男性から家族の順番で述べていく。

まず、男性から男性に対して「ランチ」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが「ランチ」という言葉を使用して男性を誘ったことがほとんどない者で、18人中15人であった。親しい友人に対して使用したことがある者は、18人中4人、親しい先輩に対して使用したことがある者は18人中1人であった。挨拶を交わす程度の友人(以下、挨拶程度の友人と省略をする)、親しい後輩に対して使用したことがある者はいなかった。

次に、男性から女性に対して「ランチ」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが「ランチ」という言葉を使用して女性を誘ったことがほとんどない者で、18人中11人であった。親しい友人に対して使用したことがある者は18人中5人、挨拶程度の友人に対して使用したことがある者は18人中4人であった。親しい先輩に対して使用したことがある者は18人中2人、親しい後輩に対して使用したことがある者は18人中1人であった。

最後に、男性から家族に対して「ランチ」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが「ランチ」という言葉を使用して家族を誘ったことがほとんどない者で、18人中11人であった。恋人に対して使用したことがある者は18人中5人であり、母親に対して使用したことがある者は18人中2人であった。父親、兄弟、姉妹に対して使用したことがある者はそれぞれ18人中1人ずついた。

### 5.3.1.2. 女性の対象者の結果

本節では表5に示したように女性の対象者の結果を述べる。最初に女性から女性、次に女性から男性、最後に女性から家族の順番で述べていく。

まず、女性から女性に対して「ランチ」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが「ランチ」という言葉を使用して親しい友人を誘ったことがある者で、18人中13人であった。「ランチ」という言葉を使用して女性を誘ったことがほとんどない者が18人中6人であり、親しい先輩に対して使用したことがある者が18人中5人であった。挨拶程度の友人に対して使用したことがある者が18人中1人であり、親しい後輩に対して使用

したことがある者はいなかった。

次に、女性が男性に対して使う場合について見る。最も多かったのが「ランチ」という言葉を使用して男性を誘ったことがほとんどない者で、18人中11人であった。親しい友人に対して使用したことがある者が18人中7人であり、挨拶程度の友人に対して使用したことがある者が18人中1人であった。親しい先輩、親しい後輩に対して使用したことがある者はいなかった。

最後に、女性が家族に対して使う場合について見る。最も多かったのが「ランチ」という言葉を使用して母親を誘ったことのある者で、18人中10人であった。「ランチ」という言葉を使用して家族を誘ったことがほとんどない者が18人中8人であり、姉妹に対して使用したことのある者が18人中3人であった。恋人に対して、父親に対して使用したことがある者はそれぞれ2人ずつであり、兄弟に対して使用したことがある者はいなかった。

### 5. 3. 1. 3. 「ランチ」の考察

以上の結果から、女性は「ランチ」という言葉を使用して女性を誘う際、親しい友人に対して使用する傾向にあることが分かった。男性に対しては「ランチ」という言葉を使用しない傾向にあり、家族に対して使用する際は母親に対して使用する傾向にあることが分かった。一方、男性は、女性、男性、家族に対しても「ランチ」という言葉を使用して誘うことがほとんどない傾向にあることが分かった。また、男性は「ランチ」という言葉を使用して、男性よりも女性を誘う傾向にある。設問1で、「ランチ」から想起される料理を選択してもらった際、男女の結果を総合するとパスタやフレンチが多く選択されていた。これらの料理が提供されるお店を考えたとき、奇麗でデートなどに使用される印象があるのではないだろうか。

### 5. 3. 2. 「昼飯」の結果と考察

設問2の「あなたが女性/男性/家族に対して昼飯に行かない？行きませんか？と誘うとき、それは誰ですか」の結果は以下の表6、表7のようになった。

表6 設問2「昼飯を使用して誘う際の相手(男性への質問)」

男性→女性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	13	1	2	7	3	
男性→男性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	16	3	0	9	2	
男性→家族	母親	父親	兄弟	姉妹	恋人	ほとんどない
	5	7	8	1	5	4

表7 設問2「昼飯を使用して誘う際の相手(女性)」

女性→女性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	2	0	0	0	16	
女性→男性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	4	0	0	2	14	
女性→家族	母親	父親	兄弟	姉妹	恋人	ほとんどない
	1	2	0	0	0	15

### 5. 3. 2. 1. 男性の対象者の結果

本節では表6に示したように男性の対象者の結果を述べる。最初に男性から男性、次に男性から女性、最後に男性から家族の順番で述べていく。

まず、男性から男性に対して「昼飯」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが、「昼飯」という言葉を使用して親しい友人を誘ったことがある者で、18人中16人であった。親しい後輩に対して使用したことがある者が次に多く18人中9人、挨拶程度の友人に対して使用したことがある者が18人中3人であった。「昼飯」という言葉を使用して男性を誘ったことがほとんどない者が18人中2人であり、親しい先輩に対して使用したことがある者はいなかった。

次に、男性から女性に対して「昼飯」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが「昼飯」という言葉を使って親しい友人を誘ったことがある者で、18人中13人であった。親しい後輩に対して使用したことがある者が次に多く18人中7人、「昼飯」という言葉を使用して女性を誘ったことがほとんどない者が18人中3人であった。親しい先輩に対して使用したことがある者が18人中2人、挨拶程度の友人に対して使用したことがある者が18人中1人であった。

最後に、男性から家族に対して「昼飯」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが、「昼飯」という言葉を使用して兄弟を誘ったことのある者であり、18人中8人であった。父親に対して使用したことがある者が次に多く、18人中7人、母親、恋人に対して使用したことがある者が18人中5人であった。「昼飯」という言葉を使用して家族を誘ったことがほとんどない者が18人中4人、姉妹に対して使用したことがある者が18人中1人であった。

### 5. 3. 2. 2. 女性の対象者の結果

本節では表7に示したように女性の対象者の結果を述べる。最初に女性から女性、次に女性から男性、最後に男性から家族の順番で述べていく。

まず、女性から女性に対して「昼飯」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが「昼飯」という言葉を使用して女性を誘ったことがほとんどない者で、18人中16人であった。親しい友人に対して使用する者が18人中2人であり、挨拶程度の友人、親しい先輩、親しい後輩に対して使用したことがある者はいなかった。

次に、女性から男性に対して「昼飯」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが「昼飯」という言葉を使用して男性を誘ったことがほとんどない者であり、18人中14人であった。親しい友人に対して使用する者が18人中4人であり、親しい後輩に対して使用する者が18人中2人であった。挨拶程度の友人と、親しい先輩に対して使用したことのある者はいなかった。

最後に、女性から家族に対して「昼飯」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが、「昼飯」という言葉を使用して家族を誘ったことがほとんどない者であり、18人中15人であった。父親に対して使用する者が18人中2人、母親に対して使用する者が18人中1人であった。兄弟、姉妹、恋人に対して使用したことのある者はいなかった。

### 5.3.2.3. 「昼飯」の考察

以上の結果から、女性は女性、男性、家族に対しても「昼飯」という言葉をほとんど使用して誘わない傾向にあることが分かった。一方、男性は、女性、男性に対して「昼飯」という言葉を使用して誘う際は、親しい友人に最も使用する傾向にあることが分かった。また、先輩よりは後輩へ使用して誘う傾向にあることが分かった。家族に対しては、兄弟に対して最も使用して誘う傾向にあることが分かった。「めし」は俗語のような印象を受けている人が多く、女性はあまり使用しない傾向にあるのではないだろうか。

### 5.3.3. 「お昼ごはん」の結果と考察

設問2の「あなたが女性/男性/家族に対してお昼ごはんに行かない？行きませんか？と誘うとき、それは誰ですか」の結果は以下の表8、表9のようになった。

表8 設問2「お昼ごはんを使用して誘う際の相手(男性への質問)」

男性→女性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	10	7	3	3	3	
男性→男性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	9	5	2	1	5	
男性→家族	母親	父親	兄弟	姉妹	恋人	ほとんどない
	8	4	3	2	3	6

表9 設問2「お昼ごはんを使用して誘う際の相手(女性への質問)」

女性→女性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	16	3	4	2	2	
女性→男性	親しい友人	挨拶友人	親しい先輩	親しい後輩	ほとんどない	
	13	1	4	3	3	
女性→家族	母親	父親	兄弟	姉妹	恋人	ほとんどない
	14	7	3	2	2	3

### 5.3.3.1. 男性の対象者の結果

本節では表 8 で示したように男性の対象者の結果を述べる。最初に男性から男性、次に男性から女性、最後に男性から家族の順番で述べていく。

まず、男性から男性に対して「お昼ごはん」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが、「お昼ごはん」という言葉を使用して男性を誘ったことのある者であり、18 人中 9 人であった。次に多かったのが、挨拶程度の友人を誘ったことのある者と、「お昼ごはん」という言葉を使用して男性を誘ったことがほとんどない者であり、どちらも 18 人中 5 人であった。親しい先輩に対して使用したことのある者は 18 人中 2 人、親しい後輩に対して使用したことのある者は 18 人中 1 人であった。

次に、男性から女性に対して「お昼ごはん」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが、「お昼ごはん」という言葉を使用して親しい友達を誘ったことがある者であり、18 人中 10 人であった。次に多かったのが挨拶程度の友人を誘ったことのある者であり、18 人中 7 人であった。親しい先輩、親しい後輩に対して使用したことがある者、「お昼ごはん」という言葉を使用して女性を誘ったことがほとんどない者はそれぞれ 18 人中 3 人であった。

最後に、男性から家族に対して「お昼ごはん」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが、「お昼ごはん」という言葉を使用して母親を誘ったことがある者であり、18 人中 8 人であった。次に多かったのが、「お昼ごはん」という言葉を使用して家族を誘ったことがほとんどない者であり、18 人中 6 人であった。父親に対して使用したことがある者は 18 人中 4 人、兄弟、恋人に対して使用したことがある者はそれぞれ 18 人中 3 人であった。姉妹に対して使用したことがある者は 18 人中 2 人であった。

### 5.3.3.2 女性の対象者の結果

本節では表 9 で示したように女性の対象者の結果を述べる。最初に女性から女性、次に女性から男性、最後に女性から家族の順で述べていく。

まず、女性から女性に対して「お昼ごはん」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが、「お昼ごはん」という言葉を使用して親しい友人を誘ったことがある者であり、18 人中 16 人であった。次に多かったのが、親しい先輩に対して使用したことがある者であり、18 人中 4 人であった。挨拶程度の友人に対して使用したことのある者は 18 人中 3 人であり、親しい後輩に対して使用したことのある者、「お昼ごはん」という言葉を使用して女性を誘ったことがほとんどない者がそれぞれ 18 人中 2 人であった。

次に、女性から男性に対して「お昼ごはん」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが、「お昼ごはん」という言葉を使用して親しい友人を誘ったことのある者であり、18 人中 13 人であった。次に多かったのが、親しい先輩に対して使用したことのある者であり、18 人中 4 人であった。親しい後輩に対して使用したことのある者、「お昼ごはん

ん」という言葉を使用して男性を誘ったことがほとんどない者がそれぞれ 18 人中 3 人であり、挨拶程度の友人に対して使用したことがある者が 18 人中 1 人であった。

最後に、女性から家族に対して「お昼ごはん」という言葉を使用する場合について見る。最も多かったのが、「お昼ごはん」という言葉を使用して母親を誘ったことのある者であり、18 人中 14 人であった。次に多かったのが父親に対して使用したことがある者であり、18 人中 7 人であった。兄弟に対して使用したことがある者、「お昼ごはん」という言葉を使用して家族を誘ったことがほとんどない者がそれぞれ 18 人中 3 人であり、姉妹、恋人に対して使用したことがある者がそれぞれ 18 人中 2 人であった。

### 5. 3. 3. 3. 「お昼ごはん」の考察

三省堂国語辞典では、お昼ごはんは女性が使用する語彙であると提示されていたが、男性も使用している。他の調査対象語と比較すると、異性、同性、家族全てに対して「調査対象語を使用して人を誘ったことがほとんどない」という項目を選択した者が比較的少なかった。コーパス分析では、「お昼ごはん」は「ランチ」「昼飯」と比較すると最も使用頻度が低かったため、媒体と実際の使用者の口頭表現とが異なっている可能性がある。また、他の調査対象語と比較すると、挨拶程度の友人に対して使用すると回答した者が最も多い。同年代であるが、親しくない友人に対して昼食に行こうと誘う際は「お昼ごはん」が選択されることが示唆できる。

## 6. 総合的考察

本章では、上記に述べた各設問の結果と考察を踏まえ、本研究の二つの研究課題について総合的な考察を述べていく。本研究の課題は、前述の通り、(1) 食べる料理によって、「昼食」の意味を表す対象語のいずれを選択するかが異なるのか、(2) 話し手と聞き手の属性や人間関係の違いによって対象語の選択が異なるのか、の二つであった。以下で、それぞれについて考察する。

まず、研究課題 1 に対する考察を述べる。食べる料理によって対象語の選択は異なる場合があり、また、相手との人間関係によっても異なる場合がある。「ランチ」という言葉から想起される料理として、調査対象者全体がパスタやフレンチなど洋食を選択する傾向にあった。「昼飯」という言葉から想起される料理として、調査対象者全体がカツ定食やラーメンを選択する傾向にあった。一方、「お昼ごはん」という言葉から想起される料理として、男性はカツ定食を選択する傾向にあったが、女性は統一した傾向がなく、回答がばらけた。すなわち、男性も女性も「ランチ」「昼飯」の二語については自身が食べたい料理によって語の選択を変えている可能性があるが、女性は「お昼ごはん」には、特定の料理を指す傾向がないことを示唆する。また、相手から「ランチ」「昼飯」という言葉を使用して誘われた際、想起する料理が共通している可能性があるが、「お昼ごはん」という言葉を使用して誘われた際、誘う側と誘われる側とで想起する料理が異なる可能性がある。すな

わち、相手との人間関係によっても想起される料理が異なる場合を示唆するものである。

次に、研究課題2に対する考察を述べる。まず、「ランチ」という言葉を使用して相手を誘う場合である。話し手が女性の場合は、女性の親しい友人に対して使用することが最も多い。また、話し手が男性の際は、「ランチ」という言葉を使用して相手を誘わない傾向にあった。次に、「昼飯」という言葉を使用して相手を誘う場合である。話し手が女性の場合は、「昼飯」という言葉を使用して相手を誘わない傾向にあった。また、話し手が男性の場合は男性の親しい友人に対して使用することが最も多い。最後に、「お昼ごはん」という言葉を使用して相手を誘う場合である。話し手が女性の場合は、女性の親しい友人に対して使用することが最も多い。また、話し手が男性の場合は、女性の親しい友人に対して使用することが最も多い。すなわち、第一に、話し手が自身の属性によって使用する語と使用しない語を選択し、第二に、相手の属性、親しさによって使用する語を選択している可能性を示唆している。

## 7. おわりに

本研究では、「昼食」の類義語について、使用者がどのような意識を持って使い分けているのかについて検討する目的で、食べる料理によって、「昼食」の意味を表す対象語のいずれを選択するかが異なるのか、また、話し手と聞き手の属性や人間関係の違いによって対象語の選択が異なるのかの二つの課題について、検討した。その結果、「ランチ」「昼飯」に関しては、想起される料理によって、対象語の選択が変わることが示された。また、話し手が、聞き手との人間関係によってどの語を使用するかを判断し、使い分けていることが示された。この研究により、日本語母語話者が自分の食べたい料理によって「昼食」の類義語を使い分けており、また、一緒に食べる相手によっても対象語の選択を変えていることが分かった。特に、「ランチ」から想起されるのは外国由来の食べ物が多く、「昼飯」から想起される食べ物はカツ定食やラーメンが多かった。加えて、「ランチ」は男性より女性が使用する傾向にあり、「昼飯」は女性より男性が使用する傾向にあることが明らかになった。「お昼ごはん」から想起される食べ物は回答がばらけた。しかし、「お昼ごはん」は男女共に使用する傾向にあることが明らかになった。これらの傾向は日本語教育における類義語学習において意義があると言えよう。

しかしながら、課題も残されている。まず、調査対象者が明治大学の4年生と限定的になってしまったことで、各調査対象者の人間関係の構成が似通っており、特に設問2の結果に影響した可能性が否定できない。よって、今後は4年生のみならず、他学年や他大学でも調査を行い、今回の結果と比較することが必要である。また、設問2で、誰に対して調査対象語を最も使用するか、について質問を行ったが、この質問のみでは、選択しなかった相手と普段から昼食をとることはあるのか、については分からない。「昼食」を普段から一緒に取らないから選択をしなかったのか、その相手に対しては対象語を使わないため選択しなかったのか、が判明していないため、追加で質問をする必要がある。



今後は日本語学習者がどのような意識で類義語を使用しているのかにも着目し、日本語母語話者と日本語学習者の対照を行いながら研究を進め、日本語教育の現場に示唆が与えられるように、研究を続けていきたい。

#### 付記

本研究にあたり、調査の実施に際しては、明治大学の4年生にご協力いただきました。さらに、国際日本学部の小森和子教授からご指導を賜りました。研究の過程では、ゼミのメンバー(侍子安さん、西崎彩加さん、諸星朋花さん)から、たくさんの示唆をいただきました。ここに記して感謝申し上げます。

#### 参考文献

- 生天目知美・高原真理・砂川有里子(2017) 「多義動詞としての「知る」と「分かる」の使い分け：コーパスを活用した類義語分析」『国立国語研究所論集』12号, 63-79. (file:///C:/Users/matsu/Downloads/papers1205%20(1).pdf)
- 石黒武人(2006) 「多文化関係における日本のコミュニケーションの可能性―「察し」に内蔵された肯定的側面―」『多文化関係学』3巻,151-160. ([https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsmrejournal/3/0/3\\_KJ00008934119/\\_article/-char/ja/#author-information-wrap](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsmrejournal/3/0/3_KJ00008934119/_article/-char/ja/#author-information-wrap))
- 白石広行(2020) 「類義語「愛する」「恋する」の比較―国語教員育成を視野に」 『立正大学文学部論叢』143号, 95-114. (bungakubukiyo\_no143\_06.pdf)
- 農林水産省 子どもの食育 <[https://www.maff.go.jp/j/syokuiku/kodomo\\_navi/learn/power02.html](https://www.maff.go.jp/j/syokuiku/kodomo_navi/learn/power02.html)> (最終閲覧日: 2022年12月27日).



日本語オノマトペの英訳における適切性に関する  
研究

A Study on Appropriateness of the English Translation of Japanese  
Onomatopoeia

明治大学 国際日本学部  
諸星 朋花

Meiji University School of Global Japanese Studies  
MOROHOSHI Tomoka

## 目次

- I. はじめに
- II. 先行研究
- III. 研究課題
- IV. 研究の概要
  - 1. 材料
  - 2. 手順
- V. 結果と考察
  - 1. 調査語（オノマトペ）一覧
  - 2. 訳され方の分類
  - 3. 再翻訳による適切性の判断
  - 4. 総合的考察
- VI. おわりに
- 注
- 参考文献

## I. はじめに

オノマトペは日本語における特徴的な表現の一種である。日本語はオノマトペがとても豊富で、英語には約 3000 語しかないところ、日本語には約 12000 語のオノマトペがあるとされている。この多様な日本語のオノマトペは、長年の研究から、他言語への翻訳は難しいとされている(灰島, 2005)。しかしながら、日本語の文学作品や映画等の翻訳において、日本語特有の表現を用いて表されている部分を正確に伝えることは困難であるものの、媒体や対象に合わせて、感覚的に表現された部分を工夫のある翻訳によって巧みに再表現し、翻訳作品としての確立を図っている場合が多くあると考えられる。

そこで、本研究では、日本文学に使用されているオノマトペが英語へ翻訳される際の訳され方の傾向や適切性について検討する。

この研究によって、日本語のオノマトペを英語に翻訳する際、留意すべき点が明らかになり、今後のオノマトペの翻訳に関して示唆を与える一助となると考える。

## II. 先行研究

本研究に関わる先行研究として、皆島 (2004)、小倉 (2016)、村端・黒木 (2020) が挙げられる。

皆島 (2004) では、日本語のオノマトペを構成する「擬声語」「擬音語」「擬態語」の 3 つについて、これらが英語に翻訳される場合、どのような表現形式をとるのかという調査を行い、オノマトペの英語への翻訳について、以下の 3 点の傾向性を指摘している。

- (1) 日本語のオノマトペの英語への翻訳においては、動詞をはじめとして、副詞、形容詞、名詞などで表現されるケースがほとんどである。
- (2) 日本語のオノマトペの英語への翻訳においては、英語でもオノマトペで表現することは少ない。
- (3) 日本語オノマトペの英語への翻訳においては、訳出していないケースは決して少なくはない。

また、この結果は、日本語がオノマトペという、すぐれた感覚的表現を多用するのに対し、英語では一般動詞や副詞で表現することがほとんどである、という従来から指摘されてきたことの再検証であると述べている。

小倉 (2016) では、日本語と英語のオノマトペに対する意識の違いについて、「日本語では模写語がかなり広範なジャンルで使われ、しかも大人が使っているのに対して、英語など印欧語では、ほとんどが大人(特に親)と幼児の間の会話とか、子ども同士に会話とか、子ども向けの童話の本に限られている」(p.30) と述べられている。また、日英オノマトペの定義を整理、見直しを行い、オノマトペ A (音や形態が語に生々しく残っており、容易に判別できる(日本語に多く、英語に少ない))、オノマトペ B (語感として、語の中に含まれているため判別しにくい(日本語に少なく、英語に多い))という新しい分類法を提唱している。オノマトペ A の例として、日本語では<ほーほけきょー>、英語では<bow-wow>、オノマ

トベ B の例として、日本語では<轟く>、英語では<crash>などを挙げている。小倉は、この分類から、人間に聞こえた自然の音そのまま擬音語（擬態語）として多用しているのが日本語であり、洗練した形で様態の動詞の中に多く残っているのが英語であると考えられる、と述べている。

また、村端・黒木（2020）では、英語が原本で日本語に訳されている絵本の比較分析を行い、日本語の絵本では、語り口調や劇的要素、変化する人称代名詞に加えてオノマトペの多用から、感覚的で直接的な表現が多く見られることを指摘している。一方、英語の絵本では、説明的で分析的、および客観的表現が特徴として見られたと述べたうえで、このような表現方法の違いから、英語の絵本の読み聞かせをすることは、言語によって物事の描き方に違いがあることや、違いだけでなく日本語と英語の共通点への気づきを促すことへとつながる、と述べている。

以上から、日本語のオノマトペと英語のオノマトペの表現には違いがあり、翻訳においても日本語と英語の表現方法の差が表れていることや、子供向けの絵本や作品ではその違いが顕著に表れていることが伺える。

### III. 研究課題

上記の先行研究を踏まえ、本研究では以下を研究課題とする。

1. 日本語文学内に出現するオノマトペが英語に翻訳される際、具体的にどのように訳されているのか。その訳され方には一定の傾向が認められるのか。
2. それぞれの訳され方は「適切である」と言えるか。

なお、本研究では、村端・黒木（2020）において絵本での日本語と英語の表現方法の違いが指摘されていることに鑑み、児童向けの作品を対象にして上記の研究課題を検討していく。

### IV. 研究の概要

#### 1. 材料

オノマトペの英訳における適切性を調査するにあたり、材料の選定基準を以下の通り定めた。

- ・オノマトペを10語程度含むこと
- ・児童向けの作品であること
- ・英訳された出版物が2点以上あること

以上の3点を満たす材料の候補として、芥川龍之介『蜘蛛の糸』（1918）、宮沢賢治『注

文の多い料理店』(1924)、『ゼロ弾きのゴーシュ』(1934)、『よだかの星』(1934)の4点が認められた。このうち、『蜘蛛の糸』は他の3作に比べ、出現するオノマトペの数が極端に少なかった。『注文の多い料理店』と『ゼロ弾きのゴーシュ』に出現するオノマトペは研究のために十分な数はあったが、<かさかさ><とんとん><ぐうぐう>など同じ音を繰り返し用いるものがほとんどであり、また擬態語の出現が少なかった。そこで、最終的に、オノマトペの数が十分であり、音のパターンに大きな偏りがなく、擬態語・擬音語をどちらも含む『よだかの星』を研究のために使用することとした。

また、宮沢賢治の作品のオノマトペの英訳については、奥村(2014)が分析を行い、

- (1) 日本語オノマトペに似た発音
- (2) -ing形のもの(出来事の客観的な持続性を述べるものではなく、非常に主観的な表現)
- (3) 独特のオノマトペの訳され方

の三つに分類をしたうえで、こういった工夫を用い、宮沢賢治作品に出現するオノマトペの非常に感覚的でファジーな性格を何とか英語で表現しようとしていることを指摘している。このことから、宮沢賢治の作品は、英訳の訳し方がいくつかに分類できるという点で、本研究の対象として相応しいものであると考えた。

次に、調査に使用する翻訳作品について、以下の3作品を候補に挙げた。

- ・ Paul Quirk (訳) (2013) 『英語で読む宮沢賢治 よだかの星 英語で読む日本の名作』, 東京: Little J Books.
- ・ ステュウットAヴァーナム-アットキン&とよぎきようこ (訳) (2005) 『洋版ラダーシリーズ The Nighthawk Star よだかの星』, 東京: アイビーパブリッシング株式会社.
- ・ 岡田恵理子 (訳) (2016) 『よだかの星【日本語/英語版】』, 東京: Yellow Bird Project.

以上3作品のうち、岡田恵理子(訳)のものについては、『よだかの星』原文の英訳ではなく、原作を元に、編者であるYellow Bird Projectが独自に作成した日本語文の英訳であることが判明したため、対象から除外した。よって、本研究では Paul Quirk (以下『訳文A』)、ステュウットAヴァーナム-アットキン&とよぎきようこ (以下『訳文B』)の翻訳作品2点を使用することとした。

## 2. 手順

調査を行うにあたり、次のような手順をとった。

- (1) 日本語原文からオノマトペ(を含む一文)の抽出
- (2) 英訳から(1)に該当する箇所(一文)の抽出
- (3) 抜き出した英訳が、どのような訳され方になっているかを、基準を設けて分類
- (4) 英訳をさらに日本語に再翻訳し、原文と再翻訳の一致度から、(3)のどの分類が

英訳として最も適切であると言えるか検討

## V. 結果と考察

### 1. 調査語（オノマトペ）一覧

『よだかの星』原文に出現するオノマトペは以下の通りである。

よぼよぼ・しんねり・ぶるぶる・じっ・すれすれ・ひらり・ぞっ・ばたばた・どきっ・ぐるぐる・だんだん・きしきしきし・ぐらぐら・よろよろ・がっかり・ぶるっ・キシキシキシキシッ

なお、同じオノマトペが複数回出現する場合、“オノマトペ+回数+訳文 A または B” のように表記していく。

(例) 原文中出現が二度目の<ぶるぶる>の、訳文 A での訳され方→ぶるぶる②A

### 2. 訳され方の分類

原文から調査語を抜き出したのち、各オノマトペについて、訳文 A と訳文 B の英訳、和英辞典の英訳の記述、日本語の辞典におけるオノマトペの意味記述の情報を、エクセルに集約した。さらに、訳文 A と訳文 B を比較し、その一致度について、異/同のタグを追加した。

次に、訳文の分類に着手した。まず、訳文に用いられている語が和英辞典の記述と同じまたはほとんど同じであることを確認し、これを【分類 1】とした。これに当てはまるものを確認していくと、これらは様態を表す副詞/形容詞/動詞として用いられていることが判明した。これを以下の通り【分類 1】として整理した。例えば、<よぼよぼ>→”He was terribly shaky on his legs; he couldn't walk two meters.” (shaky(形): よろめく・ぐらつく) のようなものである。

【分類 1: 様態を表す副詞/形容詞/動詞を用いてオノマトペの意味を訳しているもの】

よぼよぼ A・ぶるぶる①A・じっ A・すれすれ A・すれすれ B・ひらり A・ぞっ A・どきっ B・ぐるぐる A・ぐるぐる B・だんだん①A・よろよろ①②③B・がっかり①②A・がっかり①②B・ぶるっ A・ぶるっ B・ぶるぶる②A・ぶるぶる②B (22個)

【分類 1】に当てはまる 22 語のうち、副詞を用いて訳しているものは 7 語、形容詞は 1 語、動詞は 14 語であり、動詞を用いたものが最も多かった。この割合は、日本語でオノマトペに該当する部分を、英語では一般動詞や副詞で表現することがほとんどであるという皆島(2004)に見られた結果に共通するものであると言える。

次に、様態を表すオノマトペのうち、その様態をしている動物の心理状況を推測して訳出しているものがあると判明した。これらは【分類 2】とした。例えば、「おお、よだかでな



いただのたかならば、こんな生はんかのちいさい鳥は、もう名前を聞いただけでも、<ぶるぶる>ふるえて、顔色を変えて、からだをちぢめて、木の葉のかげにでもかくれたでしょう。」→”Oh, but if Nighthawk had been a real hawk, all those silly little birds would have been **really frightened.**” (“really frightened/ひどく怯える“で、<ぶるぶる>と震える際の心理的な状況を表している。)などが該当する。

【分類2：オノマトペの心理状況を推測して訳しているもの】

ぶるぶる①B・ぞっ B・どきっ A (3個)

この分類に当てはまるのは3語のみであったが、どれも共通して、外から受けた心的要因により体の一部が反応するという意味合いを含んでいることがわかった。【分類2】の訳し方では、これらのオノマトペの「体の反応」の部分ではなく、「外から受ける心的要因」の部分に焦点を当て訳すことで、オノマトペそのものの意味よりも、登場する動物の心情を正確に伝えることを優先していると言える。

その次に、日本語原文の情報をもとにオノマトペの意味を説明する、あるいは連想させる別の語を用いて訳されているものがあつた。これらは【分類3】とした。例えば、山焼けの火は、<だんだん>水のように流れてひろがり、雲も赤く燃えているようです。→“The evening glow was now **spreading** like water.” (spreading に<だんだん>の“ゆっくり変化していく”という意味が含まれている。)

【分類3：日本語原文の情報を用いてオノマトペの意味を説明する・推測させる語を訳しているもの】

よぼよぼ B・しんねり A・だんだん①B・きしきしきし B・キシキシキシキシッ B (5個)

4つ目に、日本語原文にはない情報を加えて、オノマトペの様態や状況をより具体的に訳しているものがあつた。これらは【分類4】とした。例えば、夜だかは<ぐらぐら>するほどまぶしいのをこらえて、矢のように、そっちへ飛んで行きました。→”His light was so bright, it made Nighthawk **feel dizzy.**” (“feel dizzy/めまいがする”は日本語原文にはないが、“視界がぐらつく”様子が連想できる。)のようなものである。

【分類4：日本語原文にはない情報を用いてオノマトペの様態・状況を具体的に訳しているもの】

ぐらぐら①A・ぐらぐら①B・ぐらぐら②A・ぐらぐら②B・よろよろ①②③A (7個)

【分類4】に当てはまる訳文は、日本語原文に含まれない情報を用いて訳されたものであるため、原文と英訳を比較した時に、オノマトペの意味だけでなく物語の内容に異なる点が生じてしまう可能性があり、過度な翻訳の方法であると言える。

5つ目に、日本語にはない英語特有の表現を用いて訳しているものがあった。これらは【分類5】とした。この分類に当てはまる語は<だんだん>の一語のみであった。「形容詞比較級+and+形容詞比較級/ますます~だ」という表現を用いて、“In fact, he seemed to be getting smaller and smaller and farther and farther.”と訳出されている。“smaller and smaller and farther and farther.”という語の繰り返しを用いられた表現を使用することで、<だんだん>の音の繰り返しを表そうとしているようにも感じられる。

【分類5：英語特有の表現を用いてオノマトペを訳しているもの】

だんだん②A・だんだん②B （2個）

6つ目に、オノマトペの意味には触れておらず、オノマトペに付随する動作のみ訳出しているものがあった。これらは【分類6】とした。例えば、よだかは<じっと>目をつぶって考えました。→“Nighthawk sat with his eyes closed and thought about many things.”のようなものである。

【分類6：オノマトペの意味に触れず、動作のみ訳しているもの】

しんねりB・ひらりB・ばたばたA・ばたばたB・じっB （5個）

最後に、オノマトペの音をそのまま表し、訳出には至っていないものがあった。これらを【分類7】とした。この分類に当てはまるのは<きしきしきし>→“*keeshi-keeshi-keeshi!*”と<キシキシキシキシキッ>→“*keeshi-keeshi-keeshi-keeshi-keeshi!*”のみであった。

【分類7：オノマトペの音をそのまま使っているもの】

きしきしきしA・キシキシキシキシキッA （2個）

以上の結果より、本研究ではオノマトペの訳し方を傾向ごとに7つに分類したところ、【分類1】（様態を表す副詞/形容詞/動詞を用いてオノマトペの意味を訳しているもの）に分類された英訳が最も多いことが判明した。

### 3. 再翻訳による適切性の判断

次に、それぞれの英訳の適切性を判断するために、英文を Google 翻訳・Deep L 翻訳\*で再翻訳を行い、原文との一致の傾向を以下の4つに分類した。

- (1) オノマトペがそのまま訳出されたもの  
 例) "He continued crying as he circled the sky, around and around and around." →  
 「空をぐるぐると回りながら泣き続けた。」
- (2) オノマトペの意味が訳出されたもの  
 例) "The fire was slowly flowing down the mountain side like water, and even the clouds looked as if they were on fire." → 「火は水のようにゆっくりと山肌を流れ、雲までもが燃えているように見えた。」 (<だんだん>の意味)
- (3) オノマトペとその意味どちらも訳出されなかったもの  
 例) "This one felt as if it were clawing at the inside of his throat." → 「これは、まるで喉の内側を引っ掻かれているような感覚だ。」 (日本語原文の<ばたばた>に触れていない)
- (4) 別のオノマトペが訳出されたもの  
 例) "Nighthawk was almost crying. Flutter, flutter... down he went... and landed." → 「ナイトホークは泣きそうでした。ひらひら、ひらひら...下に落ちて...着地した。」 (日本語原文では<よろよろ>に該当する部分)

このうち、本研究では、(1) オノマトペがそのまま訳出されたもの、(2) オノマトペの意味がそのまま訳出されたものに分類された訳文(一部除く)を「適切である」とすることにした。

以下は分類ごとに集約した結果である。

表1 (1) オノマトペがそのまま訳出されたもの

	分類1	分類2	分類3	分類4	分類5	分類6	分類7
Google	4	0	0	0	0	0	2 ※
Deep L	4	0	0	0	0	0	2 ※

まず、(1) オノマトペがそのまま訳出されたものについては、表1の通りとなった。

※の2は、<きしきし><キシキシキシ>が「キエシキエシキエシ」「キーシキーシ」と訳出されたものだが、先の【分類7】(日本語のオノマトペの音をそのまま使っているもの)に当てはまっていること、音がほとんど変わらないこと、また、<きしきしきし>という鳴き声を表すオノマトペは『よだかの星』における独自のなものであり、語として翻訳サイトに登録がない可能性があることを考慮し、(1)に分類した。しかし、【分類7】は日本語の

オノマトペの音をそのまま用いたものであり、訳出には至っていないため、適切な訳であると結論づけることは難しい。

この例外を除くと、(1)に当てはまるものは、先の【分類1】では、4個のみであった。様態を表す副詞／形容詞／動詞を用いて訳されたものであっても、再翻訳で原文のオノマトペがそのまま訳出される可能性は極めて低いと言える。

表2 (2) オノマトペの意味が訳出されたもの

	分類1	分類2	分類3	分類4	分類5	分類6	分類7
Google	13	0	1	0	0	0	0
Deep L	12	0	1	1	0	0	0

次に、(2)オノマトペの意味が訳出されたものには、先の【分類1】に分けられた語の約半数が分類された。この時点で、「適切な訳である」と言える訳文は、【分類1】が最も多いことがわかる。辞書の意味と同じもしくは近い意味の語を用いて英訳した訳文であるため、英語から日本語に再翻訳してもほとんど辞書の意味どおりに訳されている。

表3 (3) オノマトペとその意味どちらも訳出されなかったもの

	分類1	分類2	分類3	分類4	分類5	分類6	分類7
Google	1	3	4	7	1	5	0
Deep L	0	3	4	6	1	5	0

さらに、オノマトペとその意味がどちらも訳出されなかった(3)のほとんどが「適切な訳ではない」と言える。(3)に分類されたものをさらに細かく分類していくと、オノマトペの意味に全く触れられていないもの、オノマトペの心理状況を推測して表しているもの、原文にない情報を用いてオノマトペの動作に付随する具体的な動作が訳出されたもの、の3つに分けられた。このうち、オノマトペの心理状況を推測して表しているものに分類されたのは、先の【分類2：オノマトペの心理状況を推測して訳しているもの】に当てはまるもの、原文にない情報を用いてオノマトペの動作に付随する具体的な動作が訳出されたものに分類されたのは、【分類4：日本語原文にはない情報を用いてオノマトペの様態・状況を具体的に訳しているもの】に当てはまるものがほとんどであった。

表4 (4) 別のオノマトペが訳出されたもの

	分類1	分類2	分類3	分類4	分類5	分類6	分類7
Google	1	0	0	0	1	0	0
Deep L	3	0	0	0	1	0	0

最後に、(4)に分類された訳文の中でも、原文に出現するオノマトベの意味と類似する意味のオノマトベが訳出されたものと、意味の異なるオノマトベが訳出されたものもあった。例えば、原文では<ぞっ>に該当する部分が、再翻訳では<ゾクゾク>と訳出されたが、どちらも「寒気がするという」点で共通している。一方で、原文では<よろよろ>に該当する部分が、再翻訳では<ひらひら>と訳出されたが、これは<よろよろ>が「足元がしっかりせず倒れそうな様。よろめく様。」を意味するのに対し、<ひらひら>の辞書上の意味は「薄くて軽いものが揺れ動くさま。」であるため、不安定な様子を表すという点では共通していないとは言えないが、<よろよろ>が人間や動物の足の運び方の様子に限定されるのに対して、<ひらひら>は紙などの薄い物体が対象になるという点で、類似するオノマトベであるとは言い難い。本研究では、(4)に分類された訳文は適切な訳文ではないとしたが、分類(4)の中でも、<ゾクゾク>と<ぞっ>のように意味的な共通点が認められるものから、<よろよろ>と<ひらひら>のように認め難いものまであり、適切性の程度には差異があると言える。

#### 4. 総合的考察

上記の通り、日本語のオノマトベの英語への訳され方の分類と再翻訳による適切性の結果を総合すると、【分類1】(様態を表す副詞/形容詞/動詞を用いてオノマトベの意味を訳しているもの)の訳し方がもっとも適切な翻訳であると考えられる。しかし、【分類1】の翻訳の仕方では、オノマトベの持つ意味は適切に伝えられているが、オノマトベの持つ独特の音感覚、すなわち音象徴は表現できていない。他方、音をそのまま表記した【分類7】については、オノマトベの音象徴は伝わるものの、英語母語話者がその音のみから意味を理解できたり、推測できるとは限らない。

最後に、先に提示した本研究の研究課題に基づいて考察を行う。

まず、研究課題(1)は、「日本語文学内に出現するオノマトベが英語に翻訳される際、具体的にどのように訳されているのか。その訳され方には一定の傾向が認められるのか。」であった。これに関して、本研究では、訳され方を傾向ごとに分類したところ、

- ・ 様態を表す副詞/形容詞/動詞を用いてオノマトベの意味を訳しているもの
- ・ オノマトベの心理状況を推測して訳しているもの
- ・ 日本語原文の情報を用いてオノマトベの意味を説明する・推測させる語を訳しているもの
- ・ 日本語原文にはない情報を用いてオノマトベの様態・状況を具体的に訳しているもの
- ・ 英語特有の表現を用いてオノマトベを訳しているもの
- ・ オノマトベの音をそのまま使っているもの

の7つの傾向に分類ができた。日本語文学内に出現するオノマトベが英語に翻訳される際、傾向に基づいて訳され方を分類することができる。と言える。

次に、研究課題(2)は「それぞれの訳され方は「適切である」と言えるか。」であった。これに関して、訳文を傾向ごとに7つに分類し、再翻訳を行った結果、【分類1】の「様態

を表す副詞／形容詞／動詞を用いてオノマトペの意味を訳す方法」が最も適切な訳し方であると判断した。しかし、この訳し方にはオノマトペの音象徴を伝えることができないという問題点があり、「適切なオノマトペの訳し方」として確定することはできない。

以上の結果や考察から、オノマトペを英訳する際、その意味と音象徴のどちらも正確に伝えることは困難であるといえよう。そこで、翻訳の工夫の一つとして、このような児童向けの作品であれば、図1のように、挿絵に「Buru Buru…」 「Gakkari…」 のような、オノマトペの読みのローマ字表記を加えることで、オノマトペの意味と音象徴を同時に伝えられるような仕組みを提案したい。

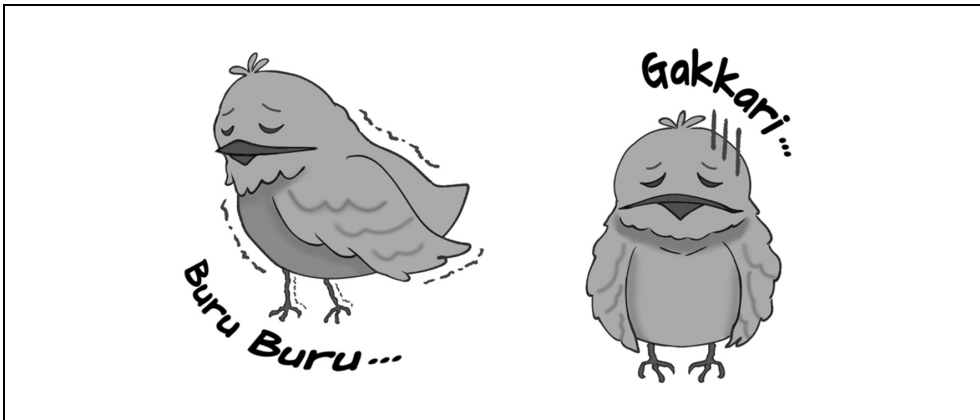


図1 筆者の考える<ぶるぶる><がっかり>の挿絵

## VI. おわりに

本研究では、『よだかの星』とその翻訳作品を対象に、日本文学に使用されているオノマトペが英語へ翻訳される際の訳され方の傾向や適切性について検討した。その結果、日本文学内に出現するオノマトペが英語に翻訳される際、傾向に基づいて訳され方を分類することができ、その出現率や再翻訳の正確性から最も適切な翻訳の仕方を導くことができた。しかし、今回「適切である」とした翻訳にも、意味は伝わるがオノマトペの音象徴を伝えることが難しいという問題点があり、オノマトペの訳し方として真に適切であると断定することはできないという結果となった。

また、今回の研究には課題も残されている。一つ目は、翻訳されたオノマトペの分類と再翻訳後の分類を全て、日本語母語話者である筆者自身で行なった点である。日本語母語話者の目線だけでなく、英語を母語とする人の解釈も同時に調査することができれば、日本語と英語の二つの視点から翻訳の質を追求することができ、より密度の高い研究を行うことが可能であったと考える。二つ目の課題は、今回の研究では子供向けの文学作品のみを対象とした点である。作品の対象の年齢の異なる作品との比較や、映画やドラマなどといった、文面ではなく口語の表現の調査を行うことで、より広い視野でオノマトペの翻訳について研

究することが可能であっただろう。

今後の調査では、英語に翻訳された作品であれば英語母語話者の協力のもとの研究を、また子供向けの作品にとどまらず様々な媒体におけるオノマトペ翻訳の工夫や適切性について検討していきたいと考える。

## 注

\* Google 翻訳：Google が提供している無料の翻訳サービス。テキストやドキュメント、ウェブサイトの翻訳が可能。

\* Deep L 翻訳：Deep L GmbH が開発・提供している翻訳エンジン。テキストやドキュメント、ウェブサイト、アプリ等の翻訳が可能。言語によっては敬称／親称、語調を選択できる。用語集の作成も可能。

## 参考文献

Paul Quirk (訳) (2013) 『英語で読む宮沢賢治 よだかの星 英語で読む日本の名作』, 東京: Little J Books. (宮沢賢治 (1934) 『よだかの星』, 東京: 文圃堂書店.)

岡田恵理子 (訳) (2016) 『よだかの星【日本語/英語版】』, 東京: Yellow Bird

Project. (宮沢賢治 (1934) 『よだかの星』, 東京: 文圃堂書店.)

奥村和己 (2014) *English Encoding of Onomatopoeic Expressions in the Works of Kenji Miyazawa*. 『岩手大学大学院人文社会科学研究科紀要』第 23 号, 39-46.

小倉慶郎 (2016) 「日英オノマトペの考察：日英擬音語・擬態語の全体像を概観する」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』14, 23-33.

ステュウット A ヴァーナム-アットキン&とよざきようこ (訳) (2005) 『洋版ラダーシリーズ The Nighthawk Star よだかの星』, 東京: アイビーパブリッシング株式会社. (宮沢賢治 (1934) 『よだかの星』, 東京: 文圃堂書店.)

灰島かり (2005) 『絵本翻訳教室へようこそ』, 東京: 研究社.

皆島博 (2004) 「日英語のオノマトペ」『福井大学教育地域科学部紀要 第 1 部 人文科学 (外国語・外国文学編)』60 巻, 95-115.

宮沢賢治 (1934) 「よだかの星」高村光太郎 (編) 『宮沢賢治全集』第 3 巻, 東京: 文圃堂書店, 484-492.

宮沢賢治 (1934) 『よだかの星』, 青空文庫.

<[https://www.aozora.gr.jp/cards/000081/files/473\\_42318.html](https://www.aozora.gr.jp/cards/000081/files/473_42318.html)> (最終閲覧日:

2022 年 12 月 20 日)

村端佳子・黒木美佐 (2020) 「英語の絵本に見られる英語の味方・考え方の一考察」『宮崎国際大学教育学部紀要 教育科学論集』7 号, 32-43.





A Review of Locative Alternation Based on the Analyses by  
Pinker, Goldberg and Iwata

Chaewon Park  
Meiji University School of Global Japanese Studies

## Table of Contents

### Introduction

### Literature review

*Pinker (1989)*

*Goldberg (1995)*

### Three common problems of former studies

*Too general*

*Old and new states*

*NPs and PPs*

*Section summary*

### The construction grammar of Iwata (2008) for the three common problems

*The construction grammar of Iwata (2008)*

*The solution of “too general”*

*The solution of “old and new states”*

*The solution of “NPs and PPs”*

*Section summary*

### Conclusion

### References

## Introduction

Locative alternation verbs show idiosyncratic usages different from those of other verbs in terms of they take two objects. In the English language, these two objects can alternate positions in some cases. Yule (2020: 144) shows a difference in this alternate ability among locative alternation verbs and implies that there are semantic reasons why we can *pour water into a glass* and we can *fill a glass with water*, but we can't *\*fill water into a glass* or *\*pour a glass with water*. To focus on such semantic features of locative alternation verbs, this paper utilizes the construction grammar perspective of "Locative Alternation: A lexical-constructional approach" by Iwata (2008). Setting construction grammar as a basic premise to analyze locative alternation helps to concentrate on the detailed semantics, which is commonly identified as one of the significant factors in locative alternation.

In this paper, I will use the same terminology as Pinker (1989) and Iwata (2008) regarding the two objects and two types of sentences. To begin with, Pinker (2008) calls the two objects "Theme NP" and "Goal NP". "NP" refers to a noun phrase. The difference between Theme and Goal NP is explained below with examples. The contents in the square brackets are mine.

Jack sprayed paint onto the wall. [paint = Theme NP, the wall = Goal NP]

(Iwata 2008 :1)

As the sentence above shows, Goal NP is the location where the action or movement ends, and Theme NP is an object that the subject chooses to use or directly contact to achieve the movement. Locative alternation means the alternation of Theme NP and Goal NP; therefore, there are two types depending on which NP appears first. The contents in the square brackets are mine.

a. Jack sprayed paint onto the wall.

[Theme NP *paint* appears first and Goal NP *wall* appears later.]

b. Jack sprayed the wall with paint.

[Goal NP *wall* appears first and Theme NP *paint* appears later.]

(Iwata 2008 :1)

Iwata (2008) calls these two types the "Locatum-as-object variant" and the "Location-as-object variant". The difference between the two is as below.

a. Jack sprayed paint onto the wall. (locatum-as-object variant)

b. Jack sprayed the wall with paint. (location-as-object variant)

(Iwata 2008 :1)

Location-as-object and locatum-as-object variants are differentiated by which object appeared first. If Theme NP appears first, then the sentence is "Locatum-as-object variant", and "Location-as-object variant" when the Goal NP comes first.

## Literature review

The theories of Pinker (1989) and Goldberg (1995) are two major studies that have influenced locative alternation studies the most. Pinker (1989) stresses the ability of locative alternation with the “Lexical rule”, which causes derivation from one variant to the other. Meanwhile, Goldberg (1995) addresses the construction grammar approach and the concept of “fusion” to illustrate how the locative alternation happens. This section introduces how these two theories respectively explain locative alternation and their limitations.

### *Pinker (1989)*

The lexical rule of Pinker (1989) starts with the concept of “Change-of-state-verbs.” The ground of the concept is that when the meaning of the verb indicates state change, the location-as-object variant is selected. However, there are a lot of examples that do not abide by this. Therefore, Pinker (1989) introduces three groups of verbs that undergo locative alternation by derivation. There is a group of verbs that derives locatum-as-object-variants to location-as-object variants. Another group does the reverse, from location-as-object variants to locatum-as-object-variants. Verbs of the last group are able to derive each other at the same time. The derivation type is determined depending on whether the Theme and Goal NP can stand alone or not. When the Theme NP is able to stand alone, the locatum-as-object variant derives the location-as-object variant as in example (1). When the Goal NP is able to stand alone, the location-as-object variant derives the locatum-as-object as in example (2). When either Theme NP or Goal NP can stand alone, the derivation can go both directions as in example (3).

(1)

- a. He piled the books.
- b. \*He piled the shelf.

(2)

- a. \*He stuffed the breadcrumbs.
- b. He stuffed the turkey.

(3)

- a. He loaded the gun.
- b. He loaded the bullets.

(Pinker 1989: 125)

Figure 1 indicates this lexical rule.

**Figure 1**

*Lexical rule of Pinker (1989)*

	Theme NP	Goal NP
Locatum to location (pile- class)	O	X
Location to locatum (cram- class)	X	O
Locatum to location Location to locatum (load- class)	O	O

O: Able to stand alone

X: Not able to stand alone

However, Iwata (2008) challenges the idea of derivation through example (4).

(4)

- a. John heaped books on the shelf.
- b. John heaped the shelf with books.
- c. \*? John heaped the books.
- d. \*John heaped the shelf.

(Pinker 1989: 38-39)

Example (4) shows that even if the alternation is possible, which means derivation can undergo both ways of locatum-as-object variant to location-as-object variant and its reverse, the Theme NP and Goal NP are not able to stand alone. The notation “\*?” means it could be acceptable only in certain contexts. The verb *heap*, also shows another problem that the verbs do not follow the rule consistently. Alongside *heap*, which is a *pile*-class verb, this also goes for other verbs like *stuff*, a *cram*-class verb.

(5)

- a. Pat heaped mash potatoes on her plate.
- b. Pat heaped her plate with mash potatoes.
- c. Pat heaped mash potatoes.
- d. Pat heaped her plate.

(Based on Goldberg 1995: 177)

(6)

- a. He stuffed the breadcrumbs into the turkey.
- b. He stuffed the turkey with breadcrumbs
- c. He stuffed the breadcrumbs.
- d. He stuffed the turkey.

(Based on Pinker 1989: 125)

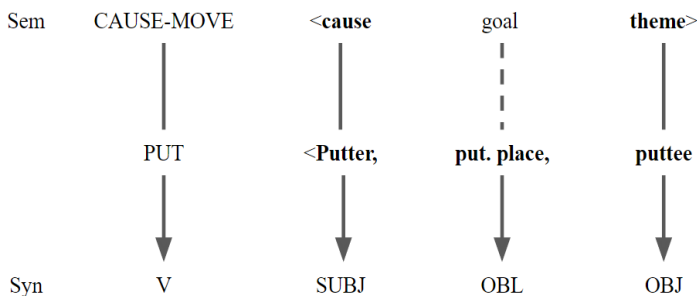
In the case of example (5), both the Theme NP and Goal NP of the verb *heap* can stand alone, unlike example (4). The Theme NP of *heap* should be able to stand alone, and the Goal NP should not, because the verb *heap* is a *pile* class verb; conversely, the Goal NP of the *stuff* context should be able to stand alone, and the Theme NP should not. However, the real usage of both verbs do not comply with the rules. Additionally, there is a possibility of accompanying meaning change as in example (5): When the verb *heap* has two objects as in (5a) and (5b), the meanings of both sentences are the same; however, when the Theme or Goal NP stands alone, the meaning changes from the meaning when the sentence has two objects. Nevertheless, the sentences with the verb *stuff* in example (6) never change their meaning, regardless of whether the Theme or Goal NP stands alone or together. This indicates that whether or not the theme or Goal NP can stand alone or not is not enough to explain locative alternation.

One more problem of Pinker’s (1989) theory is that it should be decided which of the two variants is a more basic variant, in order to derive one from the other. Yet, when both Theme and Goal NP can stand alone, the derivation can undergo both locatum-as-object variant to location-as-object variant and vice versa, and thus, it is difficult to decide on a more basic variant. Therefore, in terms of the gap between lexical rules and the real usages, this theory should be improved.

**Goldberg (1995)**

Goldberg (1995) broadens the understanding of locative alternation through a constructional approach. The theory defines constructions as a sum of the Syntax and Semantics (e.g., the relationship between form and meaning). In each construction, the constructional meaning is created by joining with the verb meaning. Figure 2 elaborates on this theory by giving an example of the verb *put*.

**Figure 2**  
Construction grammar of Goldberg (1995)



CAUSE-MOVE is one kind of construction. According to Goldberg (1995), the construction materializes its meaning by fusing with the verb and the components associated with the verb. In this case, *putter*, *put*, *place*, and *puttee* are three components associated with the verb *put*. In this framework, the semantic roles of construction are called “argument roles”, while the roles of verbs and their components are called “participant roles.” Each construction holds meaning when the argument roles and the participant roles are fused with each other. Accepting the concept of Change-of-state-verbs from Pinker (1989) to explain cases which do not follow the concept, Goldberg (1995) accounts for locative alternation through “fusion”. To illustrate, this locative alternation takes place when the verb can fuse with both constructions: Caused-motion and causative plus *with-* adjunct.

Example sentences below are the cases of the verb *heap* and *spray*. The contents in the parentheses are mine.

(7)

- a. Pat heaped mash potatoes onto her plate. (locatum-as-variant, fused)
- b. Pat heaped her plate with mash potatoes. (location-as-variant, fused)

(Goldberg 1995: 177)

(8)

- a. Bob sprayed paint onto the wall. (locatum-as-variant, fused)
- b. Bob sprayed the wall with paint. (location-as-variant, fused)
- c. Water sprayed onto the lawn. (intransitive, not fused)

(Goldberg 1995: 178)

The verb *heap* and *spray* are verbs that allow locative alternation, which means they can fuse with both constructions. Examples (7a) and (8a) show when the verb *heap* fused with the caused-motion construction and resultantly shown as a locatum-as-object variant. Meanwhile, in examples (7b) and (8b), the verbs *heap* and *spray* fused with causative plus *with-* construction, and the output became location-as-object variant. Example (8c) is when fusion was not undergone: The verb only has one object, and alternation doesn't matter.

One of the advantages of Goldberg's (1995) constructional approach, compared to Pinker's (1989) lexical approach, is that it provides a simpler way to describe locative alternation. The reason is that unlike the lexical approach, in the construction approach two variants are not derivational of each other and therefore, do not require defining a more basic variant between two. However, in Goldberg's (1995) theory, it is difficult to define which verbs are available to alternate and which are not. This is because there is no concrete standard for whether a certain verb is able to fuse with a certain construction. Goldberg (1995) proposes "The Semantic Coherence Principles" to account for this.

*The Semantic Coherence Principle:* Only roles which are semantically compatible can be fused.

(Goldberg 1995: 50)

The Semantic Coherence Principle ensures that the participant role of the verb and the argument role of the construction must be semantically compatible. In particular, the more specific participant role of the verb must be construable as an instance of the more general argument role.

(Goldberg 2006: 40)

The Semantic Coherence Principle supports the idea that the ability for alternation depends on whether it is compatible semantically. However, according to Iwata (2008), this principle is not enough evidence to divide verbs that take alternation from the verbs that do not, and more detailed comprehension is needed.

### Three common problems of former studies

Iwata (2008) points out several aspects that previous studies have overlooked, categorized into three types. First, Change-of-state-verbs, which is the fundamental concept of both Pinker's (1989) and Goldberg's (1995) argument, is excessively general. Second, the former and latter states of state change do not always have to be achieved. Last, the respective contributions of NPs and PPs are not considered, even if they sometimes make a significant difference. This section shows three common issues with several example sentences from Levin (1993) and Corpus of Contemporary American English (COCA).

#### *Too general*

Iwata (2008) claims that the idea of Change-of-state-verbs, which is the fundamental ground of Pinker's (1989) and Goldberg's (2002) assertions, is too general. Rather than grouping the verbs as Change-of-state-verbs, Iwata (2008) urges to focus on the detailed semantics of each verb. According to the concept of Change-of-state-verbs, these verbs can be used only in location-as-variant, which differs from their real usage. Iwata (2008) states that this problem is clear when taking non-typical cases into consideration. Part of this case denies the equation of "Change-of-state-verbs = Location-as-object variant".

To be more specific, Iwata (2008) gives examples of the verb *spray*; below, I have added two more verbs, *load* and *pour*. These three verbs are typically considered Change-of-state-verbs, as they imply state change. Therefore, they should appear only in location-as-object variant. Nevertheless, in real usage, they are not always found in location-as-object variant, even though they all are Change-of-state-verbs.

(9)

- a. Jack sprayed paint onto the wall.
- b. Jack sprayed the wall with paint.

(Iwata 2008:1)

(10)

- a. Bill loaded cartons onto the truck.
- b. Bill loaded the truck with cartons.

(Levin 1993: 72)

(11)

- a. Tamara poured water into the bowl.
- b. \*Tamara poured the bowl with water.

(Levin 1993: 51)



Examples (9) to (11) show that Change-of-state-verbs are not always seen only with the location-as-object. The verb *spray* in example (9) and the verb *load* in example (10) work without any problem in both the location-as-object variant and locatum-as-object variant. Meanwhile, the verb *pour* in example (11) does not take the location-as-object variant, although according to the Change-of-state-verbs theory, it should. This problem becomes more notable when a sentence has PP plus secondary location NP like examples (12) and (13). PP refers to prepositional phrases.

(12)

Bill hit Harry in the nose.

(Jackendoff 1990: 110) [Emphasis added]

(13)

The horse kicked Penny in the shin.

(Levin 1993: 71) [Emphasis added]

Examples (12) and (13) include secondary locations, underlined. Iwata (2008) calls this a “secondary location PP”, but I will call it “secondary location NP” to highlight that it has NP, which is an object. The secondary location NP is very ambiguous, in terms of its function; it is not the Theme NP, but is more similar to the Goal NP, even the sentence already has another obvious Goal NP: “Harry” for example (12) and “Penny” for example (13). If a Change-of-state-verbs is the reason for using the location-as-object variant, it is impossible to explain the usage of verbs such as *hit* or *kick* because they are not location-as-object nor locatum-as-object variants, as they do not have a Theme NP. Besides, the verbs *break* and *cut*, which are two typical Change-of-state-verbs, do not always appear with a secondary location NP or the location-as-object variant as below.

(14)

- a. \*The horse broke Penny in the shin.
- b. The horse broke Penny’s shin.

(Levin 1993: 72)

(15)

- a. \*The glass cut Rachel in the toe.
- b. The glass cut Rachel’s toe.

(Levin 1993: 72)

According to the concept of Change-of-state-verbs, location-as-object variants are to be used in situations when one of the Change-of-state-verbs appears. However, the above examples (14) to (15) show that Change-of-state-verbs are able to not take location-as-object variants or secondary location NP. This fact stresses the necessity to consider the location-as-object and Change-of-state-verbs separately, through their real usages and secondary location NPs.

Finally, every verb indicates movement: Change of state. Thus, all of them are candidates for Change-of-state-verbs. This makes it difficult to differentiate which verbs are Change-of-state-verbs and which are not.

### *Old and new states*

One more significant problem of the concept of Change-of-state-verbs is that the states before and after the change is not the start or end point of the action of the verbs, which means it is difficult to define what the state change is. Studies of Pinker and Goldberg believe that Change-of-state-verbs that describe change from an old state to a new state, bring the location-as-object variant. However, the Change-of-state concept has two main problems, that an old state and a new state need not be obtained. The state change does not have to be completed from the beginning to end; but atelic (not fully completed) action is acceptable.

(16)

Linda sprayed the plants with water.

(Iwata 2008: 53)

For instance, for the verb *spray* of example (16), when following the concept of Change-of-state-verb, there should be two states: An old state (start point), not sprayed plants, and a new state (end point), sprayed plants. However, considering example (17), the old state described by the verb *spray* does not always have to be a starting point for spraying, because the sentence can be used even if the plants were already wet before the subject started to spray the water. Similarly, a new state also does not always have to be an ending point for spraying, because the sentence can be used even if the plants are not completely wet.

(17)

Bill {sprayed/ smeared/ dabbed/ splashed} the wall with paint (for ten minutes), but it still wasn't covered

(Iwata 2008: 53)

(18)

John sprayed this wall with paint for an hour.

(Iwata 2008: 25)

The sentences above intelligibly demonstrate that an old state or the new state need not be obtained. Example (17) distinctively states that the wall is not fully covered (not the endpoint). Although example (18) doesn't mention if "this wall" is completely covered or not, there is no problem with using this sentence even though the wall is not fully covered (not the endpoint). For both example

(17) and (18), it is possible to imagine the wall was partially painted even before the spraying (not the start point). Sentences related to this issue are common in everyday discourse. Examples (19) and (20) are from COCA.

(19)

The frightened Mouse splashed his way through the neighbouring pool.

(*Alice's Adventures in Wonderland -- Chapter XII.* (n.d.)

(20)

This is one case smeared on America like house paint.

(Martel, F. (2012). The Killing Of Trayvon Martin Is Not A 'Black Problem.'  
*Mediaite.*)

(21)

- a. Henry cleared dishes from the table.
- b. Henry cleared the table of dishes.

(Levin 1993: 52)

Before Iwata (2008), Jackendoff (1996) had already noticed the possibility of such an atelic situation. Jackendoff (1996) accounts for this with reference to the difference between two dimensional (2D) semantics and three dimensional (3D) semantics. According to Jackendoff (1996), the verbs are grouped by whether their movement happens in 2D or 3D semantics; for instance, the verb *spray* is in the 2D group, and the verb *cover* is in the 3D group. However, in addition to Iwata's (2008) counter opinion against it, which is that dimensionality cannot involve the atelic aspect, it is unable to say which verbs represent 2D movement and which do 3D movement. Although Jackendoff (1996) describes the difference between the 2D and 3D verb groups as that 2D movement indicates adding "on" while 3D movement indicates adding "in", this is not enough because not all Change-of-state-verbs have "add" semantics. The verbs *break* and *rip* are typical examples. Therefore, the Change-of-state-verbs do not guarantee the location-as-object variant.

### ***NPs and PPs***

Not involving the roles of noun phrases and prepositional phrases: NPs and PPs in locative alternation is one problem of studies thus far, as NPs and PPs seem to influence locative alternation. First, to explain the NP's contribution, Iwata (2008) gives examples of verb *spread*.

(22)

- a. He spread butter on the bread.

b. He spread the bread with butter.

(23)

a. He spread a blanket on the sleeping child.

b. \*He spread the sleeping child with a blanket.

The verb *spread* is commonly considered as a locative alternation verb like example (22). However, as in example (23), alternation is not always possible. Example (23a), which has the locatum-as-object variant, is acceptable, while example (23b), which has the location-as-object variant, is not. The only difference between examples (23a) and (23b) is their Theme and Goal NPs. Example (24a) is from Yule (2020), and I created examples (24b) and (24c) based on it.

(24)

a. She filled her pocket with tissues.

b. \*She filled tissues into her pocket.

c. \*?She filled her pocket with coffee.

As examples (24a) and (24b) show, the verb *fill* only takes the location-as-object variant; however, example (24c) is not always acceptable, even with the location-as-object variant.

PP seems to affect alternation as well. Regarding example (26), several people who use English as their first language have confirmed that both sentences are unusual.

(25)

a. I poured coffee into the cup.

b. \*I poured the cup into the coffee

(Yule 2020: 144)

(26)

a. \*I poured coffee with the cup.

b. \*I poured coffee on the cup.

From example (25), the verb *pour* does not seem to be used with alternation; location-as-object variant is the only possible variant. Yet, not every case of location-as-object variant is accepted depending on which PP is used. Both examples (26a) and (26b) conspicuously show unacceptable cases of the verb *pour*, even using the locatum-as-object variant. The only difference between examples (25a) and (26) is their PPs. Therefore, merely assuming the verb *pour* is always used with the locatum-as-object variant is not correct. The positions of objects are affected by PPs. Regarding example (26a), some may point out that it can be possible if “I” pour coffee using “the

cup”. However, in that case, “the cup” becomes irrelevant to the locative alternation, because it is not one of the objects.

For Pinker’s (1989) theory, the lexical rule is prior to lexical insertion, which means the variants or locative alternation of each verb are considered before involving NPs and PPs. To address this issue, Pinker (1989) postulates two types of verbs and conceives that one of them can be used with locative alternation by following the lexical rule. The other one has a similar character in terms of being accepted with the locatum-as-object-variant, but cannot be used with locative alternation. Against this theory, Iwata (2008) asserts that there is no proper reason to split a verb into two types with its complexity.

Goldberg (1995) explains this issue with reference to the key concept of fusion, arguing that the reason examples (22), (23a), (24a) and (25a) are allowable but others are not is because the argument roles (constructions) and the participant roles (the components of each verb) are fused in allowable cases, but not in other cases. However, there is no way to specify why the participant roles are fused with causative construction only in certain cases, as in examples (22), (23a), (24a) and (25a) but not in others. Thus, different methods are required to appropriately explain the contribution of the NPs and the PPs.

### ***Section summary***

In short, the common issues faced by theories of Pinker and Goldberg were overgeneralization, excluding atelic state change and contribution of NPs and PPs. That is, under the concept of Change-of-state-verbs, it is impossible to divide the verbs into Change-of-state-verbs and non-Change-of-state-verbs. This concept also brought confusion regarding incomplete state change situations. Finally, focusing on state change relatively de-emphasized the contribution of NPs and PPs. Therefore, a more concrete method that can include these aspects is needed to properly explain the locative alternation.

### **The construction grammar of Iwata (2008) for the three common problems**

To escape from the three problems above, an approach from the construction grammar perspective of Iwata (2008) is suggested. *The construction grammar of Iwata (2008)* introduces the theory and demonstrates how it can be a way to avoid common disadvantages. The foundation of the construction approach of Iwata is from Pinker and Goldberg’s insight, but Iwata expanded on them. Based on Iwata (2008), I divided the process of how construction grammar explains the locative alternation into three phases and each phase is represented with their constructions.

### ***The construction grammar of Iwata (2008)***

Iwata (2008) applies a perspective of construction grammar to figure out when, why and how the locative alternation happens. This constructional approach expands on Pinker’s and Goldberg’s insights.

**Figure 3**  
*The process of locative alternation*

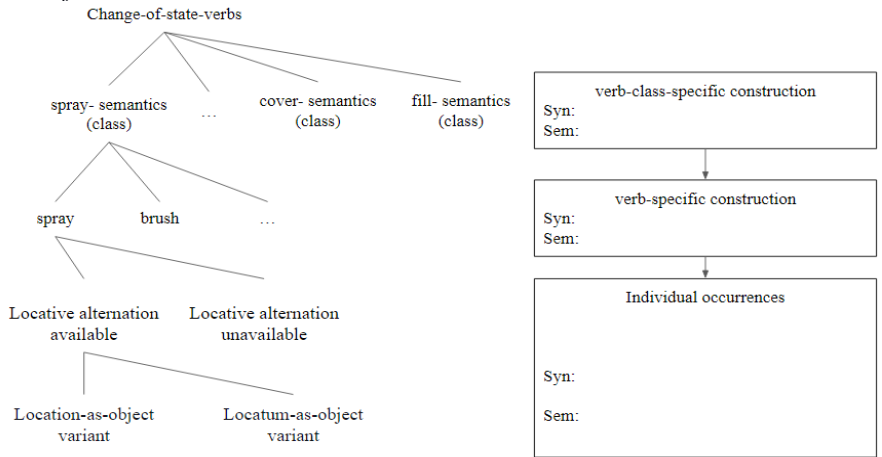


Figure 3 briefly indicates the processes of a locative alternation, based on Iwata’s (2008) construction grammar approach. Overall, from the figure, it is shown that the individual occurrence of locative alternation is derived from more abstract concepts. I will explain the process by splitting locative alternation into three phases through the case of the verb *spray*; each phase is represented by its construction, which is the combination of syntax and semantics. Constructions will be indicated in the format below.

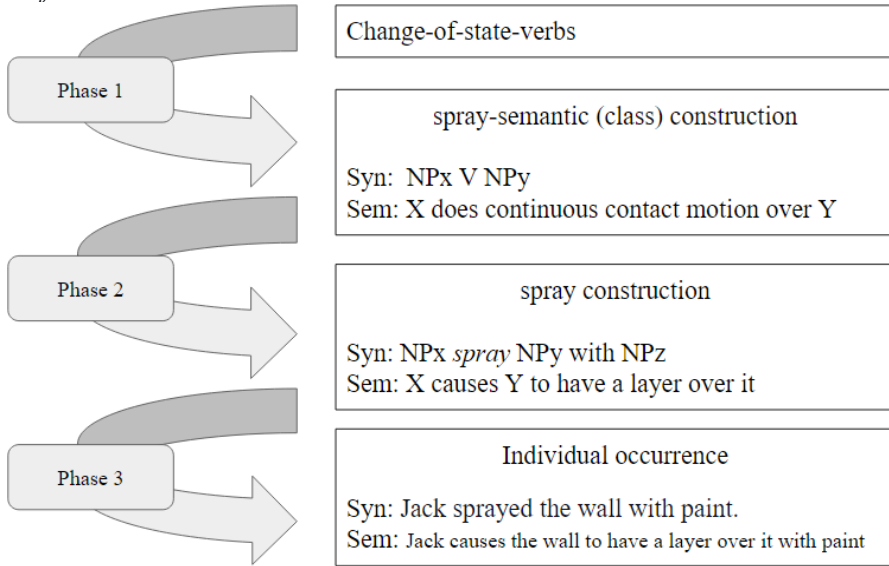
**Figure 4**  
*Construction*



“Syn” means syntax (form) and “Sem” means semantics (meaning). Below, Figure 5 shows the entire process in outline with the case of the verb *spray*. As the process unfolds, the syntax and the semantics of the construction become more and more specific.

**Figure 5**

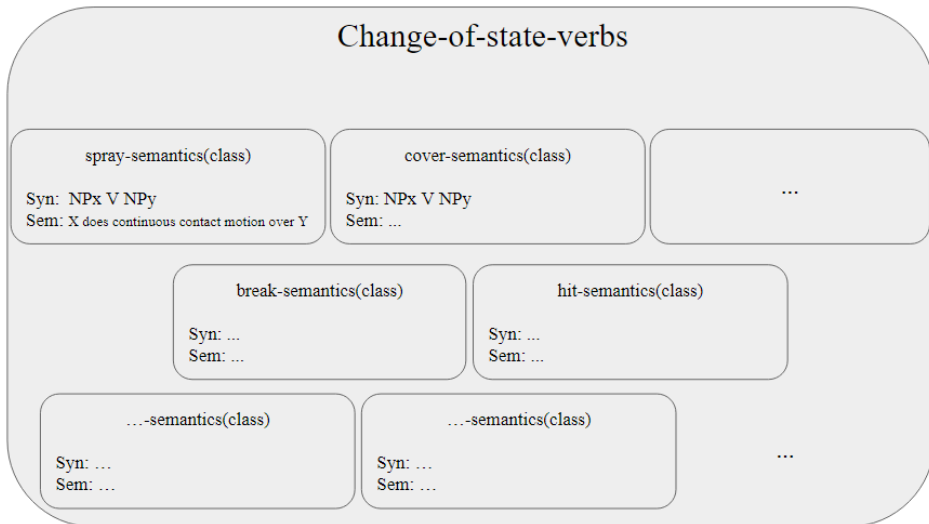
*The phases of locative alternation*



**Phase 1: From Change-of-state-verbs to verb-class-specific constructions** Phase 1 is where the Change-of-state-verbs are grouped into *verb-class-specific constructions*. The concept of Change-of-state-verbs is originally from Pinker (1989) and Goldberg (1995). However, Iwata (2008) asserts the need to group these verbs once more by their detailed semantics, not just regarding them as one Change-of-state-verbs group. Figure 6 below demonstrates this.

**Figure 6**

*From Change-of-state-verbs to verb-semantics (class)*



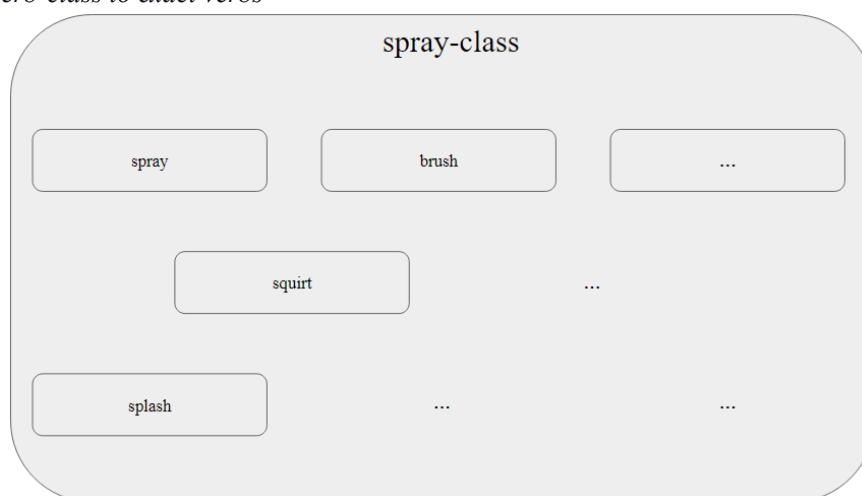
It should be emphasized that each *verb-semantics (class)* does not equal the exact *verb*. For example, the *spray-semantics (class)* is different from the individual verb *spray*, but indicates the

meaning of “continuous contact motion”. Therefore, including the individual verb *spray*, multiple verbs which partially have the meaning of *spray*, such as *brush*, *squirt* or *splash*, can be members of the *spray*-semantic (class). The reason I have called it “*verb*-semantic (class)”, not just “*verb*-semantic” or “*verb*-class” is because “*verb*-class” is how it is usually called by other texts, while Iwata (2008) calls it “*verb*-semantics”. To avoid complexity, I will call it “*verb*-class” from here on.

**Phase 2: From *verb*-class constructions to *verb*-specific constructions** The *verb*-class constructions have multiple verb members as mentioned. For example, in Figure 7 below, there are several verb members such as *spray*, *brush*, *squirt*, and *splash* in *spray*-class. Because these verb members are exact *verbs*, from this stage, *verb*-constructions are also called “*verb*-specific constructions”.

**Figure 7**

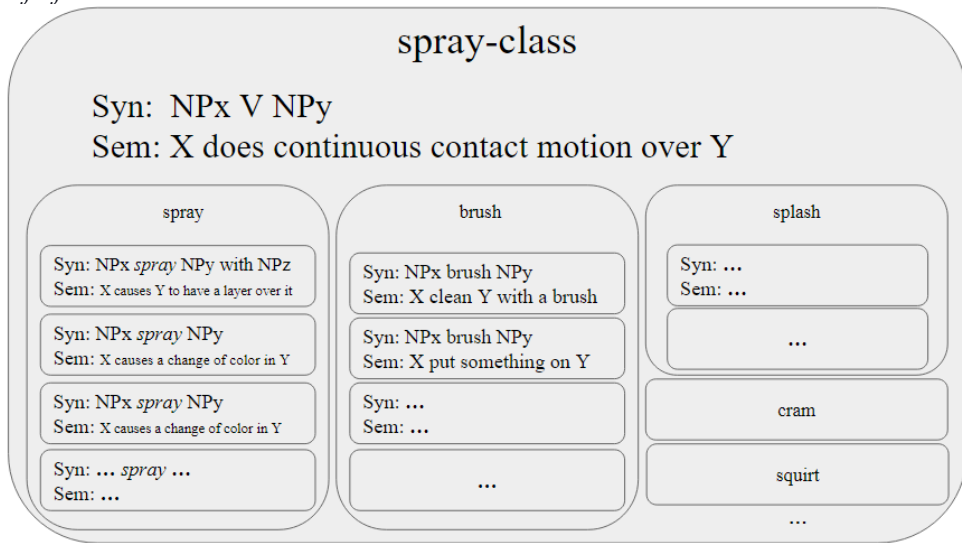
*From verb-class to exact verbs*



The *verbs*, which are members of *verb*-class-specific constructions, are exact individual verbs. For example, unlike “*spray*-class”, the verb *spray* as a member of the *spray*-class group, is an exact individual verb. That is, *verb*-class constructions indicate wider syntax and semantics, while *verb* (-specific) constructions, which are the constructions of exact individual verbs, indicate narrower syntax and semantics. Figure 8 describes the same phase as above, but it includes the relationship of constructions between the *verb*-class construction group and *verb*-construction group for better understanding. Individual *verb*-construction also have more than one construction in them. All the members of *spray*-class take multiple constructions, as Figure 8 indicates.

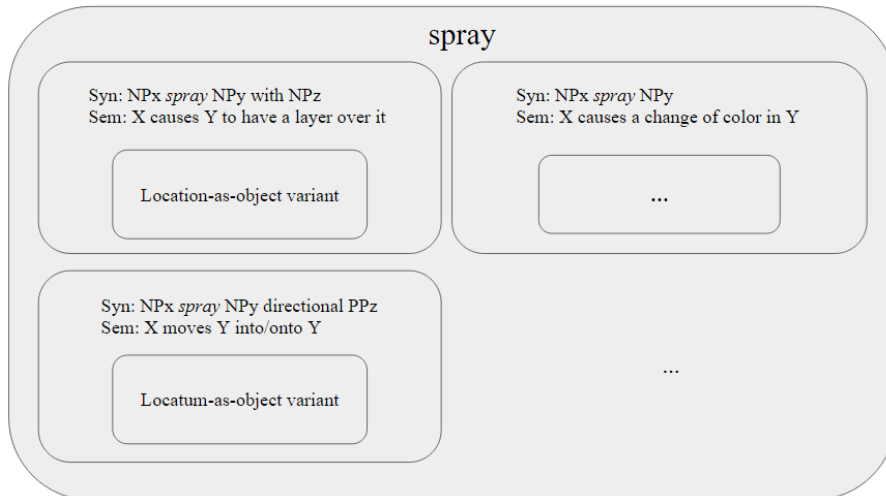


**Figure 8**  
 Details of “from verb-class to exact verbs”



**Phase 3: From verb-specific constructions to individual occurrences** In the last phase, the locative alternation finally appears. From each verb-constructions, the availability of locative alternation and the variant of alternation (if the alternation is possible) are decided. An example of the verb *spray* is shown in Figure 9.

**Figure 9**  
 Individual occurrences



For the verb *spray*, the locative alternation is possible, because *spray* has constructions that take both location-as-object and locatum-as-object. Here, a construction “Syn: NPx *spray* NPy (with NP) & Syn: X causes Y to have a layer over it” allows location-as-object variant, and a construction “Syn: NPx *spray* NPy directional PPz & Syn: X moves Y into/onto Y” allows locatum-as-object variant. Each time the variants appear, they are enabled by different constructions, as one

construction only enables one variant. As above, location-as-object and locatum-as-object variants are allowed different constructions. The constructions which take each variant are different; however, since both constructions are included in a *spray* construction, it is possible to say that the locative alternation is possible with the verb *spray*.

### *The solution of “too general”*

Now, let’s see how Iwata’s (2008) constructional perspective addresses the three aforementioned problems, confirming its plausibility.

The first problem was the generality of Change-of-state-verbs. The fact that these verbs only bring location-as-object variants can cause misunderstandings, due to the concept of state change being extremely general. This is first because the members of Change-of-state-verbs behave differently, as the verbs *spray*, *load*, and *pour* are shown in the section *Too general*. Additionally, when secondary location NP is engaged, the borderline of the location-as-object or locatum-as-object variant becomes vague; such as *hit* or *kick* do not take the location-as-object nor locatum-as-object variant, and the verbs such as *break* or *cut* do not take secondary NP nor the location-as-object variant.

It is possible to avoid being excessively general by focusing on the movements of verbs in more detail, rather than regarding them as verbs that indicate state change. According to Iwata (2008: 30-34), the so-called Change-of-state-verbs can be divided by their semantics as Figure 10.

**Figure 10**  
*The detailed semantics of Change-of-state-verbs*

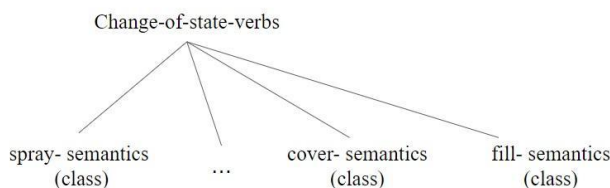


Figure 10 demonstrates the relations among Change-of-state-verbs and various verb semantics. The component verbs of each group are not fixed, but flexible. The reason for it is, as mentioned in the section *The construction grammar of Iwata (2008)*, *verb-classes* represent no more than the meanings of the verbs, not the actual *verbs*. If a verb describes a different semantics, besides the common use of the verb, it is the case that a verb exists in different *verb-classes* simultaneously. For example, the verb *spray*, commonly used as one component of the *spray-class*, also can be a component of the *cover-class* in some circumstances when it indicates the meaning of *cover* more than the canonical *spray*. The fact that verbs can be grouped in diverse classes by their semantics flexibly supports the non-identical behavior of Change-of-state-verbs. Each usage (including the variants) of the verb is decided through phases 1 to 3. For example, the final variant of the verb *spray* starts from which *verb-class* that the individual usage of verb *spray* is finally grouped.

In the section *Too general*, the three Change-of-state-verbs, *spray*, *load*, and *pour* were held up as examples of Change-of-state-verbs having different usages. This is possible in the construction approach. If the verbs *spray*, *load*, and *pour* are divided into different *verb-classes* in phase 1, they will have different variants, because they are already grouped in different classes; even if they are

divided into the same *verb*-class in phase 1, they will be separated in phase 2, where the exact verbs are determined, because they are different verbs. These processes will give them different constructions after all in phase 3, where individual occurrences become certain. Therefore, being one of the Change-of-state-verbs does not mean it always has to be used with the locatum-as-object variant. The variant is what construction decides, not the fact that the verb describes state change.

Regarding the verbs that take secondary location NP and other usages, the location-as-object or locatum-as-object variants are two of the usage variations. In phase 3, usages can be concluded as other than the location-as-object or locatum-as-object variants, such as having a secondary position NP or being transitive/intransitive, etc. All possible usages are determined in phase 3, not only location-as-object or locatum-as-object variants. Thus from the construction approach, diverse usages of the verbs appear such as the verbs *hit* and *kick*, or *break* and *cut*.

### ***The solution of “old and new states”***

Besides the issue of generality, one more problem with Change-of-state-verbs was the issue of old and new states. Studies reviewed in the sections *Pinker (1989)* and *Goldberg (1995)* believe that the location-as-object variant appears when the state changes that each verb describes, which means the old state converts into the new state. However, as it is referred to in the section *Old and new states*, the old and the new state do not always occur completely; thus, it is difficult to define what a state change is. To account for this, Jackendoff (1996) explains the occurrence of atelic state change by specifying the dimensionality of the verbs' movements; however, there were no fixed criteria to divide the verbs into two-dimensional or three-dimensional movements.

The construction approach is also free from state change and the dimensionality specification because the construction is the only matter proceeding to the other factors, such as state change or movement dimensionality. The way of thinking summarized as “atelic state change from the old state to the new state” is a problem only when having a perspective of Change-of-state as the state change should be the only reason for varied usages in the approach. Therefore, not concentrating on the state change helps to have a wider perspective. Instead of the state change that verbs describe, focusing on each verb's construction solves the problem of incomplete state change. In Iwata's (2008) construction approach, unlike that of Goldberg's (1995), regardless of the state change, constructions of the verbs are those which enable the variant: The location-as-object or the locatum-as-object variant (and more), not the fact that whether the meaning of the verb is including complete state change or not. The “Individual occurrence” of “Phase 3” is the part where the real individual variants appear.

**Figure 11**  
Three phase

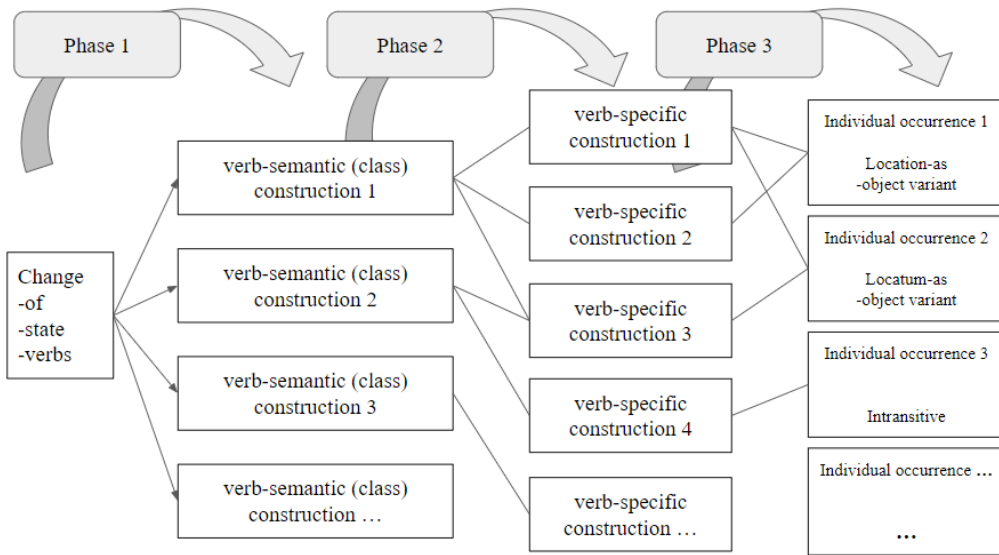


Figure 11 shows the three phases. In phase 3, each *verb*-specific construction takes variants. One *verb*-specific construction can take one variant as *verb*-specific construction 2, 3 and 4, or more than two as *verb*-specific construction 1. As stated in the section *The solution of “too general”*, there are a wide range of variants, not only the location-as-object and locatum-as-object variants; diverse variants such as transitive/intransitive variants or others are taken in this phase. Here, because the main theme of this paper is the location-as-object and locatum-as-object variants, the example from below only shows the location-as-object and locatum-as-object variants.

**Figure 9**  
Individual occurrences

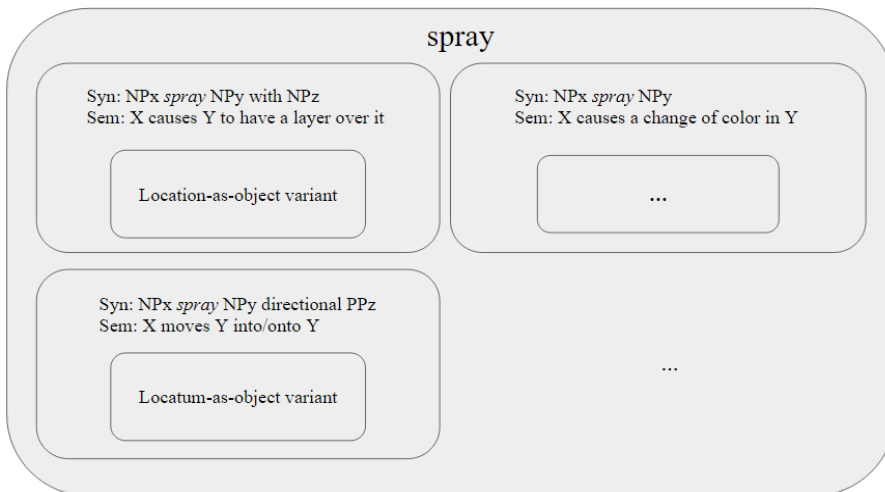


Figure 9 indicates the individual occurrences of the verb *spray*. One of the constructions on the upper left, “Syn: NPx *spray* NPy with NPz & Sem: X causes Y to have a layer over it” takes the

location-as-object variant, while the other construction on the lower left, “Syn: NPx *spray* NPy directional PPz & Sem: X moves into/onto Y” takes the locatum-as-object variant. In this way, each *verb*-specific construction decides the final usage of the verb in phase 3. In the construction approach, the final variants are determined by each construction, not directly from the status of the state change or dimensionality of the movements. This is how considering constructions of the verbs alleviates problems of atelic state change.

***The solution of “NPs and PPs”***

The last problem that was pointed out was about noun phrases and prepositional phrases: NPs and PPs. Although NPs and PPs are likely to be contributors, it was not discussed enough. The contributions of NPs and PPs were clear below.

NPs and PPs can attribute the locative alternation in the construction approach. In phase 1 and 2, where verbs get their constructions, the available NPs and PPs are decided simultaneously, and the range becomes more and more specific over the phases, as constructions do. This is because the NPs and PPs are also part of the construction. The constructions, which are the pairs of Syn and Sem, already include the available NPs and PPs to use in Syn and the meanings when they are used in Sem. An example construction for the verb *spray* is shown below in Figure 12 and 13.

**Figure 12**

*Construction of the verb spray*

<p>spray construction</p> <p>Syn: NPx <i>spray</i> NPy with NPz</p> <p>Sem: X causes Y to have a layer over it</p>
--

**Figure 13**

*Individual occurrence of the verb spray*

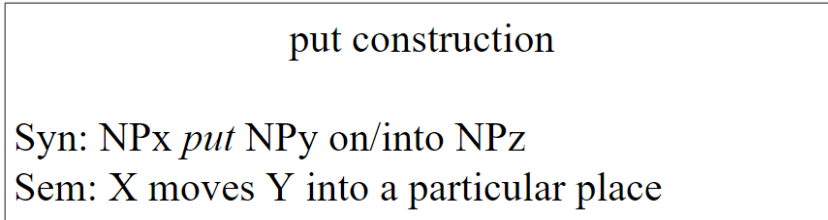
<p>Individual occurrence</p> <p>Syn: Jack sprayed the wall with paint.</p> <p>Sem: Jack causes the wall to have a layer over it with paint</p>
--

Figure 12 is one of the *spray* (-specific) constructions. This shows that the location of “with NP” should be located after the first object to have a certain meaning that Sem indicates is already decided. In this construction, a PP other than *with* is not available in this construction. If a PP other than *with* is used, it cannot have the meaning of “X causes Y to have a layer over it”, which is indicated in the Sem part of the pair. As it is decided in phase 3, the individual occurrence follows what constructions allow as in Figure 13. That is, the certain PP (*with* in this case) only can be located in this position. For example, sentences such as *Jack sprayed the wall in paint* or *Jack sprayed with paint the wall* are not acceptable, because they do not follow the construction.

Although it might seem that unlike PP, any NP can be posited, but the NP also has its own limitations that construction created. The example of the verb *put* in Figure 14 below demonstrates this.

**Figure 14**

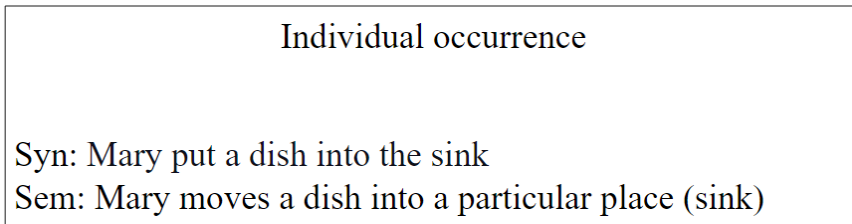
*Construction of the verb put*



From above construction, an individual usage as below can occur.

**Figure 15**

*Individual occurrence of the verb put INTO*



In Figure 14, the sign or mark that shows limits to NPs is left out. However, it should be conceived that they have. The sentence in Figure 15, *Mary put a dish into the sink*, is allowable following the construction of “Syn: NP<sub>x</sub> *put* NP<sub>y</sub> on/into NP<sub>z</sub> & Sem: X moves U into a particular place”. Yet, it does not mean that any NP can be located in the NP<sub>x</sub>, NP<sub>y</sub> and NP<sub>z</sub> positions. Example (27a) is from Iwata (2008) and I created (27b), (27c) and (27d) based on it.

(27)

- a. Mary put a dish into the sink.
- b. ?\*A sandwich put a dish into the sink.
- c. ?\*Mary put a house into the sink.
- d. ?\*Mary put a dish into the pencil.

Examples (27b), (27c), and (27d) are the examples when NP<sub>x</sub>, NP<sub>y</sub> and NP<sub>z</sub> are not acceptable. Grammatically, all of them are correct; nevertheless, they are not semantically acceptable without a particular context. This awkwardness comes from the NPs in (27b), (27c), and (27d) are out of the allowable NP range that construction limits.

When inappropriate NPs or PPs are used, the sentences become more unusual. The construction perspective has an advantage of taking this aspect into consideration, whereas Change-of-state-verbs cannot.

## ***Section summary***

The perspective of construction grammar escapes from three main disadvantages of Change-of-state-verbs theories. By avoiding the concept of state change, the construction approach is able to focus on the constructions of each verb rather than state change itself, which is too broad. Concentrating on the constructions, not the state change, also alleviates the dilemma of atelic state change and the roles of NPs and PPs. When attributing the locative alternation or variants to constructions, the constructions become the reason for the real usage. This is how construction grammar approaches the locative alternation phenomenon.

## **Conclusion**

In this thesis, I have examined various perspectives to account for locative alternation, from former studies to the benefits of the constructional approach.

Through the sections *Pinker (1989)* to the first *Section summary*, the impactful studies of Pinker (1995), Goldberg (1995), and their fundamental thought on Change-of-state-verbs were reviewed. The concept of Change-of-state-verbs brought three common problems. First, it was excessively general to encompass the variety of different behavior among verbs; Pinker's and Goldberg's attempts to explain why some verbs do not abide by the concept produced confusion. Second, state change, which was the most essential part of the Change-of-state-verbs concept, was not clear, because the states do not always convert completely. Several example sentences from Levin (1993) and COCA supported this. Last, NPs and PPs had not reflected adequately, due to the concept of Change-of-state-verb excluding them, while they themselves affect the variants.

As a remedy for these issues, from the section *The construction grammar of Iwata (2008)*, Iwata's (2008) construction approach was introduced. This construction approach consisted of three phases: From Change-of-state-verbs to *verb*-class constructions, from *verb*-class constructions to *verb*-specific constructions, and from *verb*-specific constructions to individual occurrences; each phase was depicted by their constructions. Undergoing these phases, the constructions became more and more specific, and in the last phase, each *verb*-specific construction enabled variants, which are eventually shown as individual occurrences of each verb.

The perspective of construction grammar could avoid the three common problems, as explained in the sections *The solution of "too general"* to *The solution of "NPs and PPs"*. Grouping the Change-of-state-verbs once more to *verb*-class construction level by their semantics could solve the problem of being too general. Thus, there was no need for a complicated explanation of why some of the Change-of-state-verbs are not used with the location-as-object variant, because they are no longer the same Change-of-state-verbs. Dividing the Change-of-state-verbs into *verb*-classes also helped to escape from the state change, which had caused the atelic movement issue. Finally, NPs and PPs are considered as parts of constructions, different from former studies.

In spite of the construction approach of Iwata (2008) relieved tensions in Change-of-state-verbs theory, it does have its own flaws. The most significant counter-argument I add is that the theory always puts responsibility on the constructions. Although constructions evidently influence the locative alternation or other variants, if every individual occurrence was attributed to constructions, this amounts to merely repeating that a certain usage is allowable because it is allowed

by the construction; It does not clarify why the individual usage is ultimately chosen. Therefore, more concrete methods should be devised in future studies.

Although several questions are left, what this paper suggests hopefully can help to deepen the understanding of locative alternation to the readers.



## References

- Davies, M. *The Corpus of Contemporary American English*. 2008, [www.english-corpora.org/coca/](http://www.english-corpora.org/coca/).
- Goldberg, A. E. (1995). *Constructions: A construction grammar approach to argument structure*. Univ. of Chicago Press.
- Iwata, S. (2008). *Locative alternation: A lexical-constructional approach*. John Benjamins Publ.
- Levin, B. (1993). *English verb classes and alternations*. The Univ. of Chicago P.
- Jackendoff, R. S. (1990). *Semantic structures*. The MIT Press.
- Pinker, S. (1989). *Learnability and cognition: The acquisition of Argument Structure*. MIT Press.
- Yule, G. (2020). *The study of language*. Cambridge University Press.



レビュー分析による御殿場プレミアム・アウトレット  
の成功要因の検証

—体験価値が小売業にもたらす可能性—

User Review Analysis on Success Factors of  
Gotemba Premium Outlets in Japan  
-In the light of Experience Value in the Retail Industry-

明治大学 国際日本学部  
荒田 直也

Meiji University School of Global Japanese Studies  
ARATA Naoya

## 目次

### **I. 序論**

1. 研究目的
2. 問題意識

### **II. 本論**

3. 研究の背景
  - 3-1. ショッピングセンター (SC) とは
  - 3-2. アウトレットモール (OM) とは
  - 3-3. SC の歴史的変遷
  - 3-4. SC 業界の現状
  - 3-5. 体験価値とは
  - 3-6. 新たな消費行動
  - 3-7. 御殿場プレミアム・アウトレット (PO) とは
4. 先行研究
  - 4-1. 御殿場 PO の成功要因についての先行研究
  - 4-2. 商業施設の体験価値にかかる先行研究

### **III. 分析**

- 5-1. 分析枠組みと分析方法
- 5-2. 御殿場 PO の分析結果
- 5-3. ラゾーナ川崎の分析結果
- 5-4. ルミネエスト新宿の分析結果
- 5-5. グランフロント大阪の分析結果

### **IV. 結論**

- 6-1. 分析結果のまとめ
- 6-2. 小売業活性化に向けた提言と残された課題

### **参考文献一覧**

- 英文参考文献
- 邦文参考文献

## I. 序論

### 1. 研究目的

本論文では、コロナ禍における御殿場プレミアム・アウトレット（PO）の成長に着目し、日本の小売業界の活性化の方法について考察することを目的としている。全体として、日本の小売業界の業績が芳しくない。経産省によれば、2021年の小売業の市場規模は150兆円であり（経済産業省, 2022）、国内の産業の中でもトップクラスの規模を誇っているものの、バブル景気以降の小売業全体の売上は横ばいとなっている（ザイマックス研究所, 2019）。そのような小売業における商業施設の形態は様々であるが、ショッピングセンター（SC）の業態は売り上げが増加しており、好調である。さらに、SCの中では、アウトレットモール（OM）の存在感が大きい。例えば、三井不動産が発表する不動産関連統計集 vol.45 において、織研新聞社による「全国商業施設売上高ランキング（2021年度上位50施設）」を参考にして作られたランキング表によれば、上位10施設中4施設をOMが占めており、小売業におけるOMの存在感をここでも窺い知ることができる（三井不動産, 2022, p.26.）。同ランキングの2021年の第一位は、静岡県御殿場市に位置している御殿場プレミアムアウトレット（以下御殿場PO）だ。御殿場POは、神奈川県川崎市にあるラゾーナ川崎を抜き、2021年にOMとして初の首位となった（同上）。2021年は、コロナ禍での政府によるロックダウンにより、どのOMもメインターゲットの一つであるインバウンド顧客が大きく減少した。しかし、御殿場POは、ランキング首位を獲得したことからわかるように、コロナ禍のなかでも、他の商業施設運営会社と比較して安定的な強さが目立ち、運営収益も確保した（Diamond Chain Store online, 2022）。ただし、御殿場POの強さは、コロナ禍における郊外SCへの需要拡大というだけでは説明が難しい。郊外のSCのなかでも、コロナ禍の期間に売り上げが減少、横ばいであったSCも散見される。むしろ、御殿場POが平成・令和にかけて消費者のニーズの変化を的確に捉えていたからこそ、コロナ禍においても消費者からの支持を維持・拡大し、インバウンドの需要減にも対応することができたと考えられる。

以上を踏まえて、本論文では、平成・令和時代から現代にかけての御殿場POの出店戦略・店舗運営戦略に着目して、同POが提供する体験価値という観点からその成功要因を分析する。また、その成功要因を踏まえて、日本の小売業の活性化の方策について考察する。御殿場POの成功要因についてはいくつかの先行研究が存在しているが、消費者目線

で、体験価値という観点からの分析は管見の限りでは存在していなかった。本論文の校正は、序論第2節で問題意識をまとめ、本論の各節で SC 業界の概況、本稿の主要な観点である体験価値について詳述した後、仮説と検証方法を述べる。その後、御殿場 PO を含めた SC のレビュー分析から、御殿場 PO の成功要因を検証する。最後に分析を通して導出された結論から日本の小売業の活性化方策について考察する。

## 2. 問題意識

1974 年以降、日本の小売業界はバブル崩壊以前まで右肩上がりに売上を伸ばしてきたものの、1991 年以降は伸び悩んでいる（ザイマックス不動産総合研究所, 2019）。この背景として、株式会社ニュー・フォーマットの日野真克は「売上至上主義」から「ROA（総資産回転率×経常利益率）主義」への転換を挙げるが（MD NEXT, 2019）、その他に考えられる要因として、不景気による社会の変化に小売業界が対応しきれなかったことが考えられる。経済停滞を始め、人口減少や少子高齢化が進んだ平成時代には、人々の価値観のおおきな変容があった。当時の日本社会の低迷と小売業の業績の推移が軌を一にしていることから、小売業が平成時代の価値観の変容を業界の成長に繋ぐことができなかったことは明らかである。時代が変わり、令和時代になった今も、価値観の変容は続いている。平成末期に始まったデジタル化とそれに伴う社会変化は新型コロナウイルスの蔓延により一層加速している。言い換えれば、小売業界は新たな変化を受け入れ、取り込み、成長すべきフェーズに直面しているといえる。しかし、令和の時代も全体として小売業界の業績は横ばいのままである。

このような社会背景において、本稿の焦点となる御殿場 PO の業績は注目に値する。2020 年は新型コロナウイルス対策のためのロックダウンの影響を強く受けたものの、業績は開業年である 2000 年からは概ね右肩上がりの一途を辿っている。そして、御殿場 PO が 21 年度の「商業施設売上ランキング」で一位を獲得していることは、その成功を表象する一つの証左だ。また、新型コロナウイルスによる、1 回目の緊急事態宣言で全店の休館を余儀なくされた 2020 年 4~6 月期の営業収益は 57 億円までに落ち込んだが、それ以外の四半期決算では、ほぼコロナ前と変わらない営業収益を確保していることも、その裏付けとして十分な役割を果たすと考える（DIAMOND Chain Store, 2022）。よって、本稿を通して社会変化を鑑みながら御殿場 PO の成功要因を明らかにすることは、これからの SC、ひいては小売業が持つべき価値が何であるかの提示に貢献するであろう。

## II. 本論

### 3. 研究の背景

御殿場 PO の成功要因の分析に入る前に、小売業におけるショッピングセンター（SC）やアウトレットモール（OM）の概況と、消費者が SC や OM に求める価値として、体験価値の比重が高まっていることを確認する。

#### 3-1. ショッピングセンター（SC）とは

日本ショッピングセンター協会（以下日本 SC 協会）によれば、SC の定義は以下の通りである。

「ショッピングセンターとは、一つの単位として計画、開発、所有、管理運営される商業・サービス施設の集合体で、駐車場を備えるものをいう。その立地、規模、構成に応じて、選択の多様性、利便性、快適性、娯楽性等を提供するなど、生活者ニーズに応えるコミュニティ施設として都市機能の一翼を担うものである（一般社団法人 日本ショッピングセンター協会, n.a.）」

SC の典型例として、イオンモールやららぽーとが挙げられるが、ルミネやアトレといった駅ビルをはじめ、本稿で取り扱うアウトレットモールもここに含まれる。

#### 3-2. アウトレットモール（OM）とは

日本 SC 協会による OM の定義は以下の通りである。

「メーカーが季節外商品や旧商品、難あり商品やデッドストックなどの処分を目的として運営している直営店（アウトレット）で構成されるディスカウント型ショッピングセンター。ブランドや店舗のイメージを損なうことなく在庫品を処分するための施設。メーカーのアウトレットのほかに、小売店が運営する「リテールアウトレット」が开店することもある。取引先小売店との競合に配慮して、繁華街を避け、地価の安い郊外に開発されるケースが一般的である（同上）」

さて、日本には、物販のアウトレットが約 10 店舗以上ある OM は全国で 33 ヶ所ある。いくつかの例外はあるものの、これらは主にプレミアム・アウトレットと三井アウトレットパークに大別される。ここで、それぞれの OM について紹介する。前者は三菱地所グループの三菱地所・サイモンが運営しており、本稿で焦点をあてる御殿場 PO が属している。同社によればプレミアム・アウトレットのコンセプトは以下のとおりである。

「アメリカの街並みをイメージした非日常の空間演出や、豊富な自然環境により、海外のリゾートに出かけた時のように、日常から離れてお買い物を楽しんでいただけるショッピングリゾート（三菱地所・サイモン株式会社, 2022）」

このコンセプトに示されるように、御殿場 PO は、「郊外立地」・「リゾート感」・「プレミアムな体験」にこだわった施設作りが行われている。他方、後者は三井不動産グループの三井不動産商業マネジメントが運営しており、「驚きと喜び」「上質と先進」をコンセプトに据え、「ブランドショッピングをより身近にお楽しみいただける商業施設」を目指している（MITSUI OUTLET PARK, n.a.）。定義からみると、OM は、SC のディスカウト版と捉えられるものの、実際の OM のコンセプトを見ると、SC の定義に含まれる「選択の多様性、利便性、快適性、娯楽性」を提供していると言えよう。そのため、OM も分析においても体験価値に着目することは、その成功要因を考察するうえでも不可欠の視点であると言える。

### 3-3. SC の歴史的変遷

そこで、現在の OM において体験価値が前景化した経緯について、SC の歴史的な変遷から確認する。その際、資料として、Traverse (2018) による建築史家の倉方俊輔、イオンモール開発本部 企画開発部長の高須賀大索、建築家の西澤 徹夫の座談会収録記事を参照し、1970 年代から現代にかけて利用者に提供する価値の重点が変化してきたことを、三つのフェーズに分類して示す。

#### 3-3-1. 70・80 年代：ショッピングセンターの登場と体験化の黎明期

Traverse (2018) によると、70・80 年代にショッピングセンター (SC)、ショッピングモール (SM) の時代が築かれた背景として、郊外に居住するニューファミリーが自家



用車を持つことで一層移動しやすくなったこと、彼らのコミュニティ形成の場としてのニーズの場として SC、SM が位置付けられたことが挙げられる。結果として、商業施設は「ふらっと立ち寄る」場所としての価値をも見出されるようになった。このように SC はその成り立ちから体験価値の提供がその機能の一つとなっていたと言える。

### 3-3-2. 90・00年代：郊外進出と巨大化

加えて、同記事は 90・00 年代の商業施設の特徴として、郊外進出と巨大化を挙指摘している。従来の商業建築が都市の中で他との差別化を図ってきたのに対し、郊外につくられた巨大な SM やアウトレットは、建物内や敷地内に一種の都市空間を形成することになった。

### 3-3-3. 現在：複合化と観光地化

最後に現在の商業建築は他の施設と融合し、複合化と更なる巨大化の一途を辿ることで、商業建築が意図的に人々の通過点や観光地に付随して建てられたり、観光地化していることが記事で言及されている。

以上のように、SC の歴史は 1970 年ごろから始まり、現代の SC の特徴としては、複合化と観光地化が指摘されている。後述するが、御殿場 PO も増床を繰り返し、様々な体験を提供する現代的な SC としての設備を備えている。

## 3-4. SC 業界の現状

ここまで、SC・OM の定義や SC の変遷を確認したが、本項ではさらに、大規模化といった SC 業界の変化をデータから説明する。

### 3-4-1. SC の総数と売り場総面積

小売業の全体状況を確認すると、どの業態も年を経るにつれて商店の数が減少していることが読み取れる（表 1）。

表 1 業態別商店数

業態	2007 年	2012 年	2016 年
小売業計	1,137,859	1,033,358	809,124
1. 各種商品小売業	4,742	3,014	2,861
2. 織物・衣服・身の回り品小売業	166,732	147,703	114,180
3. 飲食料品小売業	389,832	317,983	248,870
4. 機械器具小売業	133,208	137,170	110,499
その他の小売業	443,345	386,453	304,685

出典：三井不動産, 2022.

SC に絞ってみると、日本 SC 協会が発表した統計によれば、SC の総数は 1970 年ごろから増加傾向にあったものの、2018 年をピークに 3 年連続で減少している（図 1）。ただし、売り場総面積は増加傾向が続いていることにも留意する必要がある。また、SC の総店舗面積の推移は 2002 年以降、増加を続けている。

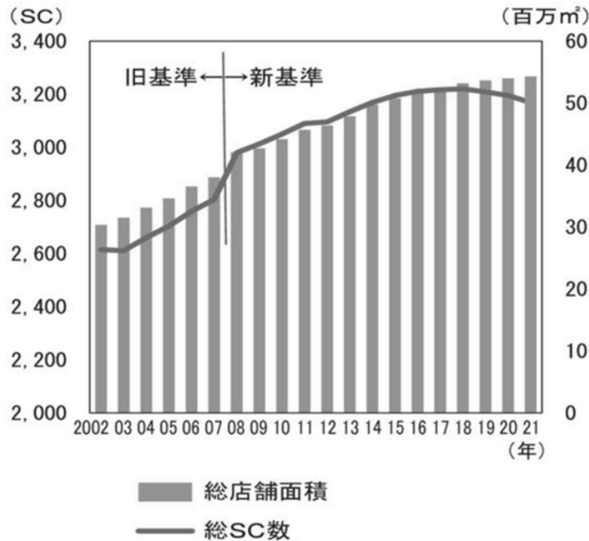


図 1 総 SC 数および総店舗面積の推移

出典：日本 SC 協会, 2022.

このように、SC全体を見ても、業態別に見ても、店舗数が減少傾向にあるが、同時に、既存のSCの増床規模、ないし近年新しくオープンしたSCの規模が、閉店等により減少したSCの規模より大きかったことが推察される。

### 3-4-2. SCの総売上

日本のSC総売上高は2010年から増加傾向にあり、2021年の全SCベースの年間総売上高は25兆8,392億円である。2021年度の小売業商業販売額は約150兆円であり、SCの売上はそのうち約17%を占めている。また、2020年比の売上は、新型コロナウイルスの影響を受けた2019年と比べると約22%減という結果だが、2021年には前年比3.8%増となっており、回復傾向にある。2021年度のSC売上高ランキングの上位10施設は、表1の通りである。表2に示すように御殿場POは、2021年には、前年から順位を上げ売り上げ1位となった。

表2 全国商業施設売り上げランキングの上位10施設

順位	施設名	順位の推移				
		2016	2017	2018	2019	2020
1	御殿場プレミアム・アウトレット	2	3	3	2	-
2	ラゾーナ川崎プラザ	3	2	1	1	1
3	ららぽーとTOKYO-BAY	4	4	5	4	2
4	ジョイナス	6	6	6	5	4
5	ルクア大阪	5	5	4	3	3
6	三井アウトレットパーク木更津	18	18	11	8	5
7	三井アウトレットパーク ジャズドリーム長島	16	9	7	7	6
8	神戸三田プレミアム・アウトレット	9	7	8	6	-
9	テラスモール湘南	8	14	9	11	7
10	ららぽーと富士見	17	17	16	3	8

出典：三井不動産, 2022.

### 3-5. 体験価値とは

本項では、SC・OMの体験価値を考えるに当たって、先行研究における定義や議論を確認する。

#### 3-5-1. 体験価値の定義

長澤（2005）は、体験価値について以下のように述べる。

「「体験価値ないしは顧客経験／顧客体験（CX）」とは、製品やサービスに対する顧客の使用体験に焦点を当てた顧客価値のことである。すなわち、「体験価値ないしは顧客経験／顧客体験（CX）」とは、過去に起こった個人の経験や体験のことを指すのではなく、顧客が企業やブランドとの接点において、実際に肌で何かを感じたり、感動したりすることにより、顧客の感性や感覚に訴えかける価値のことである」

この体験価値という言葉はビジネスシーンで用いられることが専らである。成熟化が進み、商品やサービスが飽和状態にある昨今の国内市場では、競合他社との差別化を図るためには体験価値の創出が不可欠となっている。

#### 3-5-2 体験価値の例

ここではスターバックスを取り上げ、体験価値創出の具体例を提示する。一般に、スターバックスは高い体験価値を提供することで有名であり、2022年顧客満足度スコア、カフェ部門において、一位を獲得している（表3）。

表3 2022年顧客満足度スコア上位3ブランド

順位	ブランド	スコア
1位	スターバックス	76.6
2位	コメダ珈琲店	76.2
3位	ドトールコーヒー	74.6

出典：IT Media ビジネス（2022）。

このスタバの人気を紐解くためのキーワードが「サードプレイス」だ。「サードプレイス」とは、職場や学校、自宅とは別の居心地の良い「第3の場所」を意味している。スターバックスはコーヒーを飲む場所という性格を持ちつつも、人々に居心地の良さを提供する場所としても機能している。スターバックスの創始者であるハワード・シュルツは、スターバックス人気の理由を、①「コーヒーを買う」という体験そのもの、②ご褒美感、③馴染み深さ、の3つを挙げている（Brooke, 2022）。以下では、ハワード・シュルツの説明に基づき、スターバックスの体験価値を構成するこれらの要素を簡略に説明する（同上）。

- ① 「コーヒーを買う」という体験そのもの：ハワード・シュルツは、飲料そのものだけでなく、コーヒーの購入体験全体に多くの労力を費やした。そのため、世界中のスターバックスの店舗は一貫して、雰囲気の良い間接照明、リラックスできる BGM、アロマの香りや、フレンドリーなバリスタを備えている。
- ② ご褒美感：心理学的な知見では、スターバックスの成功の大部分を、「自分へのご褒美を求める気持ち」に見出さう。例えば、人々は仕事の前に、グランデ・カプチーノを自分へのご褒美として飲む。そして、人々の脳は、より良いものだと思えばより楽しめるようになっているという点で、スターバックスのコーヒーがとりわけ美味しいわけでもなくとも、そのブランド、経験、そして「おそらく優れている」という思い込みが組み合わさることで、脳は実際にそれをより良いコーヒーとして感じ、人々はスターバックスでコーヒーを飲む体験の大きな価値を見出すのだ。
- ③ 馴染み深さ：ここでいう「馴染み深さ」は低リスクと言い換えることができる。美味しいコーヒーを飲みたいと思った時、複数のカフェについて考え、一つに絞るより、ある程度のコーヒーの質と体験価値が担保されているスターバックスを選ぶ方が、リスクが低いということだ。

以上のような要素を兼ね備えることで、スターバックスは質の高い体験価値を人々に提供することに成功している。つまり、体験価値というのは、コーヒーや値段といったプロダクトにまつわる“モノ“ではなく、その名の通り、体験という「コト」に価値を置いているものなのだということが分かる。

### 3-6. 新たな消費行動

#### 3-6-1. モノ消費とは

「コト消費」を考える上で、その前身の「モノ消費」について説明する。そもそも、モノ消費とは一般にモノ消費を中心とする消費スタイルのことをさすが、博報堂生活総合研究所 主席研究員の夏山（2020）は、このモノ消費について、以下のように指摘している。

「1970年代から80年代にかけてのモノ消費の時代、生活者は人より新しいモノや珍しいモノを持つこと、所有に価値を見出していた」

つまり、昭和時代後期から平成時代の転換期はまさに「モノ」というハードを消費する時代であったと言える。ただし、この消費行動は、高級品やブランド品により、ステータスや高級志向といった精神的な満足感を満たすためのものへの変容を通し、ハードではなくソフトとしての体験を消費することの重要性が増していく。

#### 3-6-2. コト消費とは

上記のような変化の先にあったのが「コト消費」であり、これは一般的にモノが揃い始めた90年代から頃に活性化した。「コト消費」では、人より新しいコトや珍しいコトの体験が価値となっており、具体的には趣味やグルメ、旅行などを体験することを示している。そして、平成時代の特徴とも言えよう SNS 台頭により、自分の体験への「いいね」やコメントを得ることでの満足感は、「コト消費」を加速させることになる。とはいえ、近年では「コト消費」にも陰りが見える場合もでてきた。この理由として、COMWARE PLUS（2019）の記事は、①「SNS の発達と普及が、自分の体験が他人の体験の疑似体験せしめ、改めて自ら体験することへの積極性を失い始めること」、②「SNS 疲れや、一部からはリア充アピールとも言われる世間の流れは「コト消費」への意欲も失わせ、結果として、単独で何かを体験する「コト消費」に対する欲求が薄れ始めたこと」を指摘している。

### 3-7. 御殿場プレミアム・アウトレット（PO）とは

ここで、改めて御殿場 PO の概況をまとめる。御殿場 PO は、三菱地所・サイモンが運営する、静岡県御殿場市に位置するアウトレットモールである。開業年である 2000 年から増床を 4 回繰り返しており、店舗面積が約 61,000 m<sup>2</sup>・約 290 店舗、売上が約 800 億円

と、規模・売上共に日本国内最大である。三菱地所・サイモンは、御殿場 PO を以下のよう  
に説明している。

「ミニ遊園地や、小田急グループによる「HOTEL CLAD」と日帰り温泉施設である  
「木の葉の湯」があり、アウトレットの枠を超えた日本を代表する唯一無二のショッ  
ピングリゾート（三菱地所・サイモン株式会社, 2022）」

このように、御殿場 PO は、遊覧ヘリクルージングも展開するなど、唯一無二のショッ  
ピングリゾートとしての取り組みを加速させている。また、御殿場 PO の特徴の一つとし  
てインバウンド観光客数が挙げられる。ダイヤモンドオンラインの記事において、御殿場  
PO を運営する三菱地所・サイモンの社長である山岸正紀はこのように語っている。

「当社はアウトレットモールの中ではインバウンド集客に強みを持っていたが、感染が  
本格化した 2020 年以降はそのインバウンド需要がごっそり抜けてしまった。それで  
も、国内需要が堅調に伸びたことでインバウンドの落ち込みをカバーすることができ  
た（DIAMOND Chain Store, 2022）」

#### 4. 先行研究

##### 4-1. 御殿場 PO の成功要因についての先行研究

御殿場 PO の成功要因についての先行研究としては、「プラットフォーム戦略」の観点  
から分析した論文がある（河嶋, 2017）。プラットフォーム戦略とは、「複数の企業や組  
織とアライアンスを結び、顧客に価値を提供するための共通の土台（プラットフォーム）  
を構築する経営戦略」のことを指す（Frontier Eyes Online, 2020）。これを踏まえ、河嶋  
（2017）は御殿場 PO（以下では OM）の成功要因として 3 要素、すなわち「存在価値の  
明確化」、「ネットワーク効果」、「質の管理」をあげ、それぞれ以下のようにまとめて  
いる。

- ① 存在価値の明確化：御殿場 OM はプラットフォームとして十分に使用する価値が  
あると判断できる。どの OM にも出店しているテナントだけではなく、御殿場  
OM にしか出店していないテナントのような既存のコンテンツを維持しているこ

とである。2つ目は、現状にとどまることなく、鉄道会社と提携しホテルや温泉の娯楽施設の計画をするといった他社との共同事業の強化を行っていることが挙げられる。もしプラットフォームとして使用する価値がなければ、既存のコンテンツは出店を取りやめていき、他社との共同事業は無かったと考えられる。

- ② ネットワーク効果：御殿場 OM にとってネットワーク効果を有効に利用することは、企業にとっても顧客にとってもどちらの立場においても重要な要素となり、成功要因であると判断できる。ネットワーク効果を有効に利用することで、口コミが起きる仕組みづくりが可能となり、OM 全体で売上向上や顧客増加につながると考えられる。
- ③ 質の管理：質の管理の点から考えると、既存のプラットフォームの質を維持しつつ、それに新たなコンテンツやビジネスモデルを加えつつ時代変化に応じられた点が成功要因であると判断できる。御殿場 OM では、近年インバウンドの影響が強いため、それに対する施策を考え実行した結果、来場者数の増加につながった。既存のものを維持するだけでインバウンドに対応していれば、この結果は得られなかったと考えられる。

(河島, 2017, p.11-13.)

これらを踏まえつつ、この研究で言及されていない体験価値の観点で、新型コロナウイルスを軸とした御殿場 PO の成功要因について改めて検討することは、新たな成功要因の導出が可能であるという点で価値があるであろう。

#### 4-2. 商業施設の体験価値にかかる先行研究

以上のように、これまでの先行研究では、御殿場プレミアム・アウトレットの魅力や戦略について、「存在価値の明確化」、「ネットワーク効果」、「質の管理」の観点から分析されてきたが、「体験価値」の観点から御殿場 PO を分析した研究は管見の限りでは確認できなかった。そこで本節では商業施設全般にかかる「体験価値」にかかる先行研究を確認する。

まず、上述した平成時代における消費に係る人々の価値観の変化について、ニッセイ基礎研究所生活研究部 上席研究員の久我 (2019) はこう述べる。



「インターネットやスマートフォン、SNS が生活へ浸透したことで、消費者がお金を使う対象や買い物をする場所、情報の流れなどの消費構造が大きく変わっている。さらに、足元で急速に広がるシェアリング・エコノミーは、「モノからサービス（コト）へ」「モノの所有から利用へ」という変化を加速させている」（p.3-4.）

また、ザイマックス不動産総合研究所（2021）の調査記事は、ポストコロナ時代の商業施設に求められる要素の一つに「柔軟なビジネスモデルの変換」を挙げ以下のように説明する。

「コロナ禍を経験した商業施設は、社会情勢や消費者行動・価値観の変化の影響に対応して、常に変化・進化していくことが求められている。そのためには、変化に対応できる柔軟なビジネスモデルへの転換が必要不可欠である」

加えて、その一例を「顧客ニーズの変化」という観点から以下のように述べている。

「デジタルネイティブである彼ら（若い世代）のライフスタイル・消費ニーズの変化を把握することが重要であり、商業施設には従前とは異なる居場所、モノ、コト、サービスが求められていくだろう」

そして、エヌ・ティ・ティ都市開発株式会社の外川と早稲田大学大学院の長沢は自身らの研究で以下のように述べている（長沢 etc., 2020）。

「コモディティ化や EC の脅威にさらされながらも、経験価値をふんだんに持つ商業施設は顧客に独自の高い付加価値を感じさせ、集客に成功している」（p.140.）

ここにおけるコモディティ化とは、すなわち「どこに行っても同じ店ばかり」「どこかで見たとある商業施設」という状態のことを指している。外川らは、このコモディティ化と EC の台頭という免れることのできない脅威に対する、経験価値（=体験価値）の重要性を示している。

つまり、平成時代によって大きく変容した人々の消費行動に対して、商業施設にはその変化によって生まれた新たなニーズに訴求する必要があると言える。変容した消費行動の一例として「体験価値（経験価値）」が挙げられる。

### III. 分析

#### 5-1. 分析枠組みと分析方法

3-6.で示したように、SNS 台頭により、「コト消費」が加速していると言われる。SNS の発達と普及のもとで、自分の体験を共有するとともに、また、他人の体験の疑似体験する機会が増加している。近年では、SNS への投稿や商品・サービスのレビューを分析し、知見を得る研究も活性化している。こうした投稿やレビューは、多くの場合、利用者・消費者の生の声が反映されており、分析によって、商品やサービスがどのように体験されているかを知ることができる。商業施設も Facebook や Instagram 等の SNS を運用しており、利用者からの投稿も多い。しかし、こうした企業側が運営する SNS は投稿の取得が外部からは難しい。

そこで、本論文では、特定の場所についてのレビュー情報が取得可能な Google Maps Review に注目し、そのデータを分析することで、OM が利用者にとどのように認知されているか、特に、どのような体験として認識されているかを分析する。具体的には、Google Maps Reviews のスクレイピング・データから、自由記述式のテキストデータを抽出し、テキスト解析ソフトウェアである KHCoder で分析を行った。分析対象は御殿場 PO の他、「商業施設売上ランキング」にて、上位に常に位置しているラゾーナ川崎、そして、近年ランクが下降傾向かつ不安定にあるルミネエスト新宿とグランフロント大阪の 4 施設とする。

この分析では、レビューのテキストでは、利用者の各商業施設に対する評価が含まれていることから、そこから体験価値にかかるキーワード（動詞）を抽出し、商業施設ごとに、どのようなキーワードが頻出しているかを比較する。これにより、擬似的にはあるが、各商業施設における体験価値の違いを分析することが可能になると考える。検証における仮説は次のとおりである。

仮説：御殿場 PO は、コロナ禍においてネガティブな体験価値が減少し、ポジティブな体験価値が向上したことで、コロナ禍において消費者からの支持が拡大した。

なお、レビュー情報は時系列ではなく、各施設の Google Maps Review の「最も関連性が高い」(“Most Relevant”) の上位 1000 件のレビューのスクレイピング・データを用いた。同データを利用して、KHcoder による頻出語の特定、共起ネットワーク作成を行うことで、御殿場 PO の体験価値の優位性について検証した。「最も関連性が高い」(“Most Relevant”) を採用した理由は、情報量が多いレビューが抽出されること、同一のアルゴリズムが適用されることから恣意性が抑制されると考えるからである。Coleman (2019) によれば、Google Maps Review における「最も関連性が高い」(“Most Relevant”) の関連性とは、長さ、キーワード、具体性、地域における関連性のことであると述べられている。また、KHcoder の出力結果の分析過程においては、「行く」や「思う」といった差別化が全く期待されない一般単語は排除した。なお、「体験価値」という言葉が見つからなかった場合、上位 20 件において、「楽しい/楽しめる」という言葉をその類語として扱い、これに加え出現回数の総数を踏まえた各施設の特徴に言及する。

また、体験価値にかかるキーワード(動詞)の抽出においては、「モノ消費」に関わると動詞(揃う、多い、便利等)と「コト消費」に関わる動詞(楽しい/楽しめる、広い、見える、食べる等)に区別をつけ、後者については頻出語の分析結果の表で太字・イタリックで示した。

## 5-2. 御殿場 PO の分析結果

御殿場 PO のレビューの頻出語上位 20 件では「体験価値」という言葉それ自体は見つからない。また、全 1,000 件の中にも「体験価値」という言葉は見つからなかった。「楽しい/楽しめる」という言葉を調べると合計 213 件のレビューがあった。上位 20 件において、出現回数が 300 回以上の抽出語は 2 件あり、200 回以上の抽出語は 4 件、100 回以上が 9 件となっており、上位 20 件の抽出語の出現回数の合計は 3,527 件であった。この数字が一番大きいのは御殿場 PO であり、上位 20 件の「楽しい/楽しめる」の出現回数が最多でもある。また、各施設が位置する地名を除き、「富士山」という固有名詞が出現回数上位 20 件に入っているのは御殿場 PO のみであった(表 4)。御殿場 PO のレビューに登場した語の間の関係性を示す共起ネットワーク分析の結果は、図 2 のとおりである。

表4 御殿場 PO の頻出語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
店	352	御殿場	137
駐車	349	混む	131
広い	288	出来る	121
富士山	231	バス	116
良い	223	時間	116
多い	216	場所	116
買い物	196	楽しめる	111
ブランド	188	見える	105
店舗	183	楽しい	102
エリア	147	食べる	99

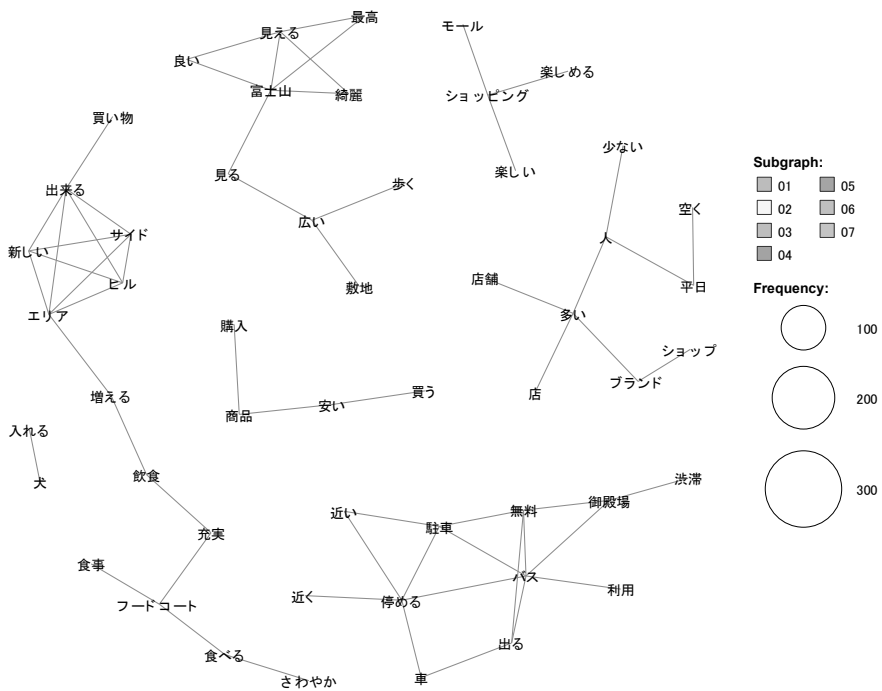


図2 御殿場 PO 共起ネットワーク

### 5-3. ラゾーナ川崎の分析結果

ラゾーナ川崎のレビューの頻出語上位 20 件でも「体験価値」という言葉それ自体は見つからない。また、全 1000 件の中にも「体験価値」という言葉は見つからず、「楽しい/楽しめる」という言葉も上位 20 件には見つからなかった。上位 20 件において、出現回数が 300 回以上の抽出語が 1 件、200 回以上の抽出語は 1 件、100 回以上が 18 件となっており、上位 20 件の抽出語の出現回数の合計は 3,116 件であった。上位 20 件が全て 3 桁であったのはラゾーナ川崎のみである。ラゾーナ川崎の共起ネットワーク分析結果は、図 3 のとおりである。

表 5 ラゾーナ川崎の抽出語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
店	311	直結	145
ショッピング	239	川崎	141
多い	191	広い	131
駐車	179	フードコート	122
買い物	178	イベント	120
便利	176	揃う	120
人	158	時間	115
良い	156	川崎	114
駅	148	施設	113
入る	146	店舗	113

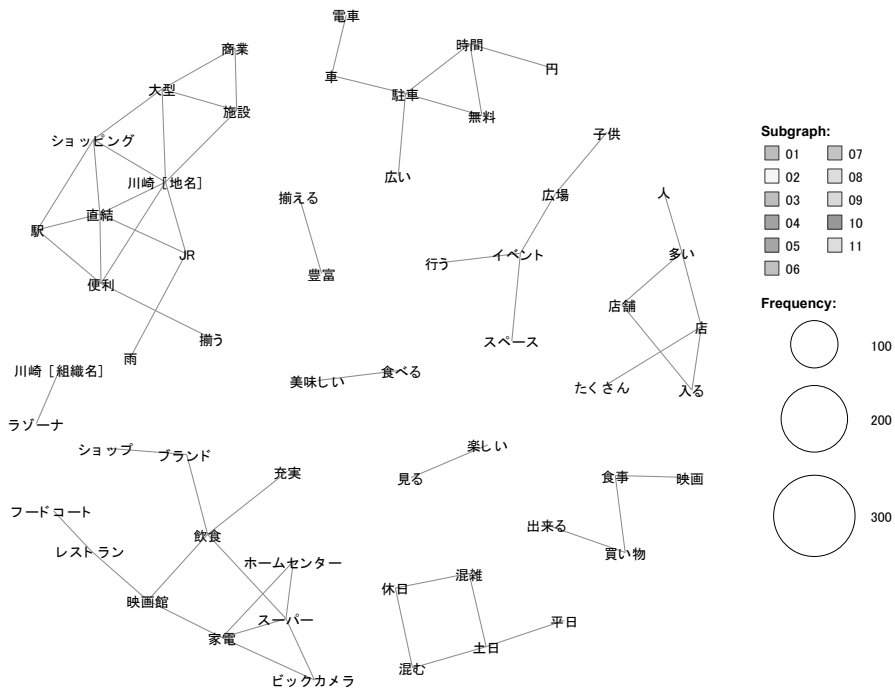


図3 ラゾーナ川崎の共起ネットワーク

#### 5-4. ルミネエスト新宿の分析結果

ルミネエスト新宿のレビューの頻出語上位20件でも「体験価値」という言葉それ自体は見つからない。また、全1,000件の中にも「体験価値」という言葉は見つからず、「楽しい/楽しめる」という言葉も上位20件には見つからなかった。上位20件において、出現回数が300回以上の抽出語は0件、200回以上の抽出語は1件、100回以上が3件となっており、上位20件の抽出語の出現回数の合計は1590件であった。出現回数総数が一番少なく、2桁回数出現した抽出語が一番多かったのがルミネエスト新宿である(表6)。ルミネエスト新宿の共起ネットワーク分析結果は、図4のとおりである。

表6 ルミネエスト新宿の頻出語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
店	230	利用	59
新宿	132	<i>混む</i>	58
多い	132	<i>食べる</i>	57
駅	113	<i>良い</i>	56
人	85	直結	55
便利	79	<i>美味しい</i>	55
入る	77	女性	51
レストラン	73	若い	49
買い物	73	場所	46
ビル	64	地下	46

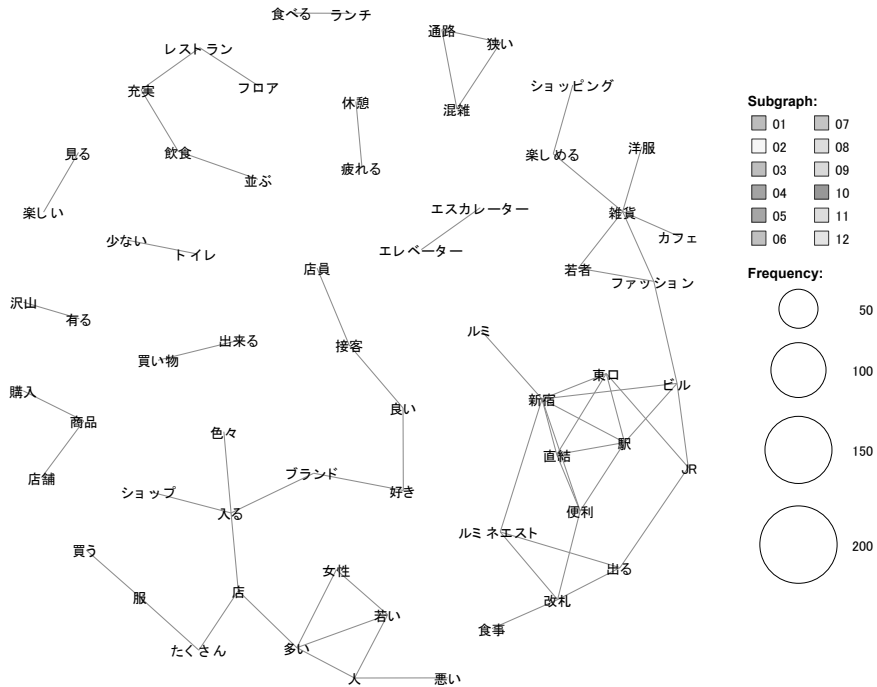


図4 ルミネエスト新宿の共起ネットワーク

#### 5-5. グランフロント大阪の分析結果

グランフロント大阪のレビューの頻出語上位 20 件でも「体験価値」という言葉それ自体は見つからない。また、全 1,000 件の中にも「体験価値」という言葉は見つからず、「楽しい/楽しめる」という言葉は上位 162 件見つかった。上位 20 件において、出現回数が 300 回以上の抽出語は 0 件、200 回以上の抽出語が 2 件、100 回以上が 6 件となっており、上位 20 件の抽出語の出現回数の合計は 2,358 件であった。出現回数が「店」を上回る抽出語が存在するのはグランフロントのみである。また、4 施設の中で売上は最下位ながら、上位 20 件の「楽しい/楽しめる」が 2 番目に多いことも特徴として挙げられる。グランフロント大阪の共起ネットワーク分析結果は、図 5 のとおりである。

表 7 グランフロント大阪の頻出語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
大阪	266	<b>見る</b>	92
店	261	ショッピング	91
多い	168	買い物	88
人	156	ビル	83
<b>良い</b>	143	<b>楽しめる</b>	82
北館	118	南館	82
グランフロント	105	<b>美味しい</b>	82
施設	105	<b>楽しい</b>	80
場所	99	<b>出来る</b>	79
入る	99	店舗	79



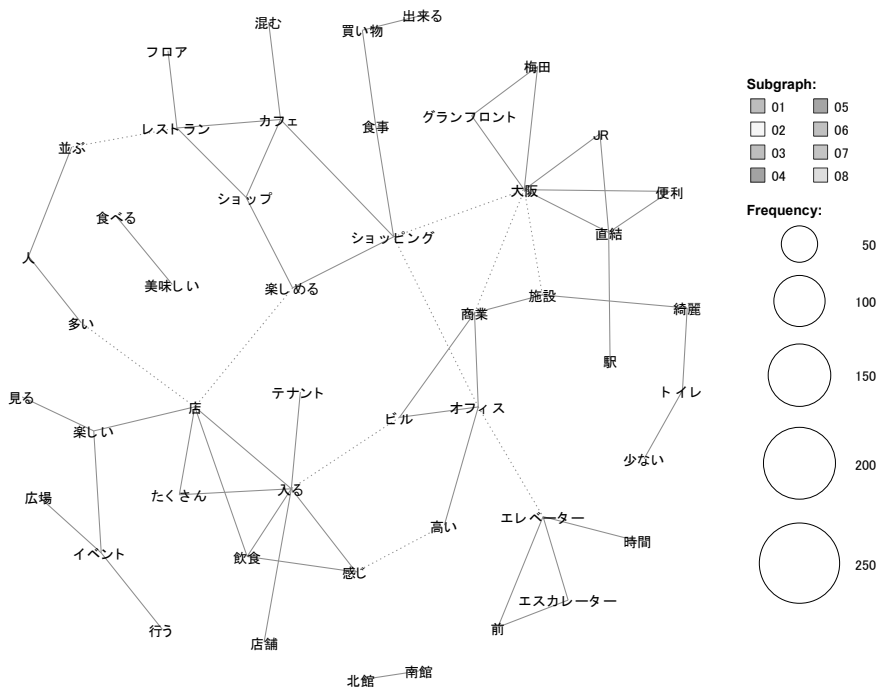


図5 グランフロント大阪の共起ネットワーク

#### IV. 結論

##### 6-1. 分析結果のまとめ

これまでのレビュー分析の結果とそこから特定できた各施設の特徴をまとめたのが以下の表である（表 8）。全体を通して、「体験価値」という言葉は発見されなかった。このことから、人々には「体験価値」という概念が共有されていない可能性が想定される。また、本分析で「体験価値」の類語として扱った「楽しい/楽しめる」という言葉の多寡は、施設売上とは必ずしも比例していないことが分かった。一方で、抽出語出現総回数の数字の大小は施設売上と相関関係にあるであろうことも推察されるが、本稿では分析できていないため、今後の課題の一つである。本稿での分析対象である御殿場 PO のレビューにおいては、「体験価値」の言葉こそなかったものの、その他のカテゴリでは数が最多であることが見て取れた。とりわけ、御殿場 PO の抽出語出現総数が最も多いという結果は、御

殿場 PO において「富士山」に代表されるような、多くの来場者がレビューに書くコアコンピタンスの確立を示唆していることが読み取れた。

表 8 分析結果まとめ

施設名 (売上順)	上位 20 件の 「楽しい/楽しめる」の出現回数	上位 20 件の抽出語 出現総数	特徴
御殿場 PO	213	3,527	<ul style="list-style-type: none"> <li>抽出語出現総数が一番多い。</li> <li>「楽しい/楽しめる」が最多</li> <li>固有名詞「富士山」が出現回数上位 20 件に入る。</li> </ul>
ラゾーナ川崎	0	3,116	<ul style="list-style-type: none"> <li>上位 20 件が全て 3 桁</li> </ul>
ルミネエスト 新宿	0	1,590	<ul style="list-style-type: none"> <li>出現総数が 2 桁の抽出語が一番多かった</li> <li>出現総数最小</li> </ul>
グランフロント 大阪	162	2,358	<ul style="list-style-type: none"> <li>出現回数が「店」を上回る抽出語が存在</li> <li>上位 20 件の「楽しい/楽しめる」が 2 番目</li> </ul>

さらに、各施設の分析結果から、体験にかかわる動詞をピックアップしたのが以下のリストである。全体として、ポジティブな体験にかかる動詞が多い。例外なのが、「混む」という体験を示す動詞である。御殿場 PO は、頻出語において体験価値にかかる動詞の数が他の 3 つの施設よりも多く、体験価値がより多く提供されていると推察される。コロナ禍において、ネガティブな動詞（体験）である「混む」が緩和され、全体としてポジティブな体験価値のみが提供されることになったと考えられ、仮説が検証されたと考える。ラゾーナ川崎やルミネエスト新宿は、体験価値にかかる動詞の数が少なく、ショッピング体験にかかる用語が頻出している。つまり、「モノ消費」の提供が主体の施設と認識されているといえる。一方で、ルミネエスト新宿と同様に駅直結のグランフロント大阪では、「直結」のキーワードは出現しているものの、頻度では上位に入っておらず、体験価値にかかる動詞の出現が御殿場 PO についで多い。このことから、駅直結といった利便性をもった施設においても、利用者が評価するのは体験価値であるということが推測される。

表9 SC・OMの立地とレビューにおける体験価値にかかる動詞

立地	施設名	レビュー分析で出現した体験価値にかかる動詞
郊外	御殿場PO	広い、良い、 <u>混む</u> 、出来る、楽しめる、見える、楽しい、食べる
郊外都市部	ラゾーナ川崎	良い、広い
駅直結	ルミネエスト新宿	<u>混む</u> 、食べる、美味しい
駅直結	グランフロント大阪	良い、見る、楽しめる、美味しい、楽しい、出来る

## 6-2. 小売業活性化に向けた提言と残された課題

本稿では、インバウンド需要がほぼ消失していた2021年の市場で、御殿場PO商業施設売上ランキングで1位を獲得した現象に着目し、この現象の要因判明がSC、ひいては小売業が持つべき価値の示唆に貢献するのではないかと問題提起した。そして、本稿のレビュー分析を通し、御殿場POの成功要因は時代の変化とともに体験価値に重きを置き始めた人々に対して効果的に訴求できたからだと結論づけた。体験価値への意欲は、平成時代の消費者行動の変化により潜在的に人々の内側に根付き、先般のコロナ禍はそれを意識化、顕在化させたであろう。そして、体験価値の重要性を示す本稿の結論は、伸び悩みに直面している小売業界に有意義な示唆をもたらすと考える。至る業界でデジタルの活用であるDX（デジタル・トランスフォーメーション）が取り沙汰されているが、寧ろそのような時世であるからこそ、体験価値に主眼を据えた成長戦略が効果的なものではなかろうか。

なお、本稿では商業施設売上ランキングに準拠し、各施設の体験価値について検証してきたが、レビュー上での体験価値にまつわる言葉の多寡が必ずしも同ランキングに反映されないことが分かっている。施設全体の売上ではなく、店舗面積ごとの売上の大小に準拠した検証を行うことで、より精度の高い分析が可能となるだろう。また、上述したような抽出語出現総回数の数字の大小と施設売上との相関関係についてや、施設ごとのコアコンピタンスに着目した分析の余地も多分に残されていることに留意されたい。

## 参考文献一覧

### 英文参考文献

Brooke, Connor (2022) “Business 2 Community, Buyer Psychology and Customer Value: Why Do People Buy Starbucks Coffee?”.

<https://www.business2community.com/customer-experience/buyer-psychology-customer-value-people-buy-starbucks-coffee-0995182> (2022/12/17 閲覧)

Coleman, Henry (2019) “What are the factors for a Google Review to be marked Most Relevant?”

<https://intercom.help/localclarity/en/articles/3044081-what-are-the-factors-for-a-google-review-to-be-marked-most-relevant> (2023/1/17 閲覧)

邦文参考文献

IT Media ビジネス (2022) 「顧客満足度が最も高いカフェ 2年ぶりに1位を獲得したのは？」.

<https://www.itmedia.co.jp/business/articles/2207/29/news070.html> (2023/1/22 閲覧)

一般社団法人日本ショッピングセンター協会 (N.A) 「ショッピングセンター (SC) の定義」.

<https://onl.tw/CkbGYZ6> (2022/12/20 閲覧)

MD NEXT (2019) 「バブル崩壊から始まった「平成」小売業の30年間を振り返る」.

<https://md-next.jp/11337> (2022/12/20 閲覧)

河嶋佑季 (2017) 「御殿場プレミアム・アウトレットモールの成功要因の検討 ～プラットフォーム戦略とオンラインショップとの比較の視点から～」 『商大ビジネスレビュー』第6巻第4号.

<https://www.u-hyogo.ac.jp/mba/pdf/SBR/6-4/001.pdf> (2022/12/20 閲覧)

久我尚子 (2019) 「変わる消費生活 - 所有から利用へ -」 『国民生活』2019年4月号, ニッセイ基礎研究所.

[https://www.kokusen.go.jp/wko/pdf/wko-201904\\_01.pdf](https://www.kokusen.go.jp/wko/pdf/wko-201904_01.pdf) (2022/12/16 閲覧)

経済産業省 (2022) 「2021年の小売業界を振り返る」.

<https://www.meti.go.jp/statistics/toppage/report/minikeizai/kako/20220414minikeizai.html>  
(2023/1/22 閲覧)

COMWARE PLUS (2019) 「モノ消費から、コト消費。そしてトキ消費へ、～コト消費では満たされなくなった消費者たち～」.

[https://www.nttcom.co.jp/comware\\_plus/img/201907\\_time.pdf](https://www.nttcom.co.jp/comware_plus/img/201907_time.pdf) (2022/12/17 閲覧)

ザイマックス研究所 (2019) 「これからの商業施設を考える」

[https://soken.xymax.co.jp/2019/12/24/1912-future\\_retail/](https://soken.xymax.co.jp/2019/12/24/1912-future_retail/) (2022/12/12 閲覧)

ザイマックス不動産総合研究所 (2021) 「ポストコロナ時代の商業施設を考える」

[https://soken.xymax.co.jp/2021/12/22/2112-future\\_retail2/](https://soken.xymax.co.jp/2021/12/22/2112-future_retail2/) (2023/1/22 閲覧)

Diamond Chain Store online (2022) コロナ禍でも絶好調「プレミアム・アウトレット」出店のねらいと EC への対抗策とは？

<https://diamond-rm.net/management/104856/> (2023/1/22 閲覧)

外川, 哲, 長沢伸也 (2020) 「商業施設の「経験価値」による高付加価値化に関する提案と事例検証」『感性工学』Vol.18 No.3.

[https://www.jstage.jst.go.jp/article/kansei/18/3/18\\_140/\\_pdf](https://www.jstage.jst.go.jp/article/kansei/18/3/18_140/_pdf) (2023/1/22 閲覧)

Traverse (2018) 「商業建築の「顔」をなすもの (Is there any face when architecture meets retail?)」.

<https://www.traverse-architecture.com/19-3-1> (2023/1/22 閲覧)

長沢伸也 (編), WBS 長沢研究室 (山本太朗、吉田政彦、入澤裕介、山本典弘、榎新二) (共著) (2005) 『ヒットを生む 経験価値創造－感性を揺さぶるものづくりー』日科技連出版社、2005.

夏山明美 (2020) 「モノ、コトに続く潮流、「トキ消費」はどうなっていくのか」博報堂 WEB マガジン センタードット.

<https://www.hakuhodo.co.jp/magazine/85508/> (2022/12/17 閲覧)

MITSUI OUTLET PARK (n.a.) 「三井アウトレットパークとは？」.

<https://mitsui-shopping-park.com/mop/concept/> (2022/12/17 閲覧)

三井不動産（2022）「不動産関連統計集 vol.45 〔3〕 商業用不動産 2.小売業」  
[https://www.mitsuifudosan.co.jp/realestate\\_statics/download/fudousantoukei\\_45\\_3\\_2.pdf](https://www.mitsuifudosan.co.jp/realestate_statics/download/fudousantoukei_45_3_2.pdf)  
（2023/1/22 閲覧）

三菱地所・サイモン株式会社（2022）「Corporate File 2022」  
[https://www.premiumoutlets.co.jp/company/book/#target/page\\_no=1](https://www.premiumoutlets.co.jp/company/book/#target/page_no=1)（2022/12/17 閲覧）

\*邦文文献の筆者がアルファベットの場合は、読み仮名順で並べている。

川端康成と中原淳一が生み出す「少女」像

—少女たちが描かれ方を選び取るまで—

The image of "girls" created by Kawabata Yasunari and Nakahara Junichi

—Until the girls choose how they want to be portrayed—

明治大学 国際日本学部

芹澤 凜香

Meiji University School of Global Japanese Studies

SERIZAWA Rika

目次

はじめに

一 川端と中原のかかわり及び相互評価

一、一九三〇年代『少女の友』期

二、戦後『ひまわり』期

三、作品外でのかかわり

二 「乙女の港」の威力

三 代作問題と少女観

おわりに



## はじめに

一九三〇年代から五〇年代にかけて、川端康成は多くの少女小説を発表している。女学生同士の同性愛にも似た関係性を描く「乙女の港」や、純文学的な要素を含む「美しい旅」などその作品は多岐にわたるが、中でも目立つのが、当時を代表するイラストレーター、中原淳一が挿絵や装丁で携わった作品群である。特に「乙女の港」は、当時女学生の間で一大ムーヴメントを巻き起こしたことや、中里恒子の代作と指摘されていることから、頻繁に研究対象となっている<sup>30</sup>。

川端康成と中原淳一の関係性や二人が携わった作品については、深澤晴美の研究<sup>31</sup>で全集未収録資料と共に詳しく論じられているが、中里や他の作家による代作問題についての言及は簡便なものにとどまっている。また川端の小説作品における挿絵の効果や役割などについては「美しさと哀しみと」論などで扱われること

「ここでは、初出が少女を主な読者とした雑誌である作品を「少女小説」とする。川端が少女小説を発表した時期は、雑誌『少女倶楽部』に最初に寄稿した小説「愛犬エリ」（一九三二年一月）をはじめとし、戦後『ひまわり』で連載した「万葉姉妹」（一九五一年一月号から同年二月号まで連載）までの期間に集中している。

『少女の友』創刊100周年記念号 明治・大正・昭和ベストセクション』実業之日本社、二〇〇九年三月

『乙女の港』における中里の代作疑惑を扱った論には、中嶋展子「川端康成『乙女の港』論——「魔法」から「愛」へ・中里恒子草稿との比較から」（『岡山大学大学院社会文化科学研究科紀要』二〇一〇年三月）、川勝麻里「川端康成の代作者・中里恒子

はあるものの<sup>32</sup>、こと少女小説においては「乙女の港」論で触れられる程度であり、研究が進んでいるとは言いがたい。

川端の少女小説を考えるにあたって、メインターゲットである当時の少女たちにとって受容されてきたのかを知ることは欠かせない。そして川端作品の読者受容を考える際には、同時期に雑誌読者の少女たちから絶大な人気を博していた中原の存在とその挿絵の役割について論じることが必要不可欠であるといえる。本稿では、川端康成と中原淳一のかかわりを概観しまとめたうえで、川端と中原、そして代作者の相互作用によって生まれた「少女」像と、それらを読者である少女たちがどう受け止めていたのかについて論じたい。

## 一 川端と中原の関わり及び相互評価

### 一、一九三〇年代『少女の友』期

は、堀辰雄の代作者か？」（『埼玉学園大学紀要 人間学部篇』二〇一五年二月）などがある。

『深澤晴美「少女倶楽部」「少女の友」における川端康成』（『芸術至上主義文芸』一九九六年二月）、深澤晴美「『ひまわり』における川端康成——〈少女期の終焉〉と少女小説の終焉——」（『川端文学への視界』一九九八年六月）

『李雅句「挿絵から読む川端康成『美しさと哀しみと』——結末の再検討——』（『北海道大学大学院文学研究科研究論集』二〇一六年十二月）

中嶋展子「『乙女の港』川端康成と中原淳一の紡ぐ「少女だけの世界」』（『ユリイカ』二〇一三年十一月）

深澤は、中原が挿絵を提供した川端の小説として以下の六作品を挙げている。<sup>7)</sup>

- ① 「乙女の港」『少女の友』一九三七年六月〜一九三八年三月
- ② 「英習字帖」『少女の友』一九三八年四月、春季臨時増刊号
- ③ 「花日記」『少女の友』一九三八年四月〜一九三九年三月
- ④ 「美しい旅」『少女の友』一九三九年七月〜一九四一年四月
- ⑤ 「椿」『ひまわり』一九四九年一月
- ⑥ 「歌劇学校」『ひまわり』一九四九年六月〜一九五〇年七月

加えて、つぎの作品にも中原は一枚の口絵と、三枚の挿絵を提供している。

- ⑦ 「伊豆の踊子」『ジュニアそれいゆ』(一九五八年九月)

これらはいずれも中原が主宰もしくは専属画家として編集にも深くかかわっていた雑誌に掲載された作品である。そのほかに中原と関係のあるものとして、『ひまわり』に連載された「万葉姉妹」(一九五一年一月号から同年二月号)と「花と小鈴」(一九五二年二月号から同年二月号)の長編二作品が挙げられるが、挿絵は中原ではなく玉井徳太郎が担当している。注目すべきは、中原が関わったこれらの作品の多くに代作者問題が付きまとい

<sup>7)</sup> 深澤晴美『川端康成 新資料による探求』鼎書房、二〇二二年一〇月

<sup>8)</sup> 一九四〇年七月号を最後に、中原の絵柄が当時の軍部の方針にそぐわないとされ、中原は『少女の友』から去ることになる。これにより、以降の巻では「美しい旅」の挿絵も初山滋のもの

ているという点である。川端と中原の関係は大きく一九三〇年代の『少女の友』期と戦後の『ひまわり』期に二分することができ、この時期に中原が関わった川端作品をまとめると、実に八作品中四作品に他作家が関わっていることが分かる。

題名(掲載紙)	代作者とその根拠	挿絵画家
「乙女の港」(少女の友)	中里恒子/川端との書簡と草稿	中原
「花日記」(少女の友)	中里恒子/川端との書簡	中原
「英習字帖」(少女の友)		中原
「美しい旅」(少女の友)		中原 中原途中初山に変更
「椿」(ひまわり)		中原
「歌劇学校」(ひまわり)	近江ひさ子/平川城児の証言	中原
「万葉姉妹」(ひまわり)	佐藤碧子/『滝の音』での記述	玉井
「花と小鈴」(ひまわり)		玉井

もとより代作が疑われる作品の多い川端であるが、『少女の友』以前に多数作品を寄稿していた『少女俱樂部』掲載作品ではほとんど代作問題が浮上していないことを鑑みても、これほどの多さには驚かざるを得ない。川端の代作問題については、特に中里恒

へと変更される。

。川勝麻里「川端康成「コスモスの友」は中里恒子代作か——川端『純粋の声』の感想文原稿を手掛かりに——」『明海大学教養論文集 自然と文化』二〇〇九年(二月)では、「コスモスの友」(『少女俱樂部』一九三六年一〇月号)の代作可能性が指摘

子との関係に焦点を当て、第三章で詳しく考察したい。

なぜ中原はこれらの川端作品の多くに挿絵を提供することになったのだろうか。中原自身の証言により、これらの作品のうち少なくとも「乙女の港」「歌劇学校」の二作品は川端の指名により中原が挿絵を担当することになったことが明らかになっている。<sup>50</sup> 「乙女の港」を『少女の友』に掲載するにあたり、川端が編集者に「挿絵はだれにしましょうか」と聞かれたところ「中原淳一がいい」と即答し、さらには「あの青年は若いけれど、なかなかいい青年だね」と話したという話もよく知られており<sup>51</sup>、二人の仕事上でのかかわりはこの川端の一言から始まったということが分かる。

しかし実際には「乙女の港」の連載開始以前からも間接的な接点があったようで、『中原淳一画集 第二集』<sup>52</sup>では、「川端康成先生のこと」というページが設けられ、バレエダンサーの益田隆のステージを見に行ったところ、「目のぎよろりとしたやせがたの人」がおり、のちにそれが益田の共演者、梅園龍子の「親代わりのような存在」である川端だと知ったというエピソードが語られている。この一件以降、中原は川端の作品を強く意識し始め、

さされている。

<sup>50</sup> 『中原淳一画集 第二集』講談社、一九七五年九月

<sup>51</sup> 『中原淳一画集 第二集』講談社、一九七七年一月。このエピソードは深澤晴美『川端康成 新資料による探求』（鼎書房、二〇二二年一〇月）や中嶋展子『乙女の港』川端康成と中原淳一の紡ぐ「少女だけの世界」(『ユリイカ』二〇一一年一月)などでも触れられている。

川端の作品を見かけるたび「むさぼるように読んだ<sup>53</sup>」という。また同書では、銀座近くの映画館でたまたま近くに座った川端に声を掛けられ、笑顔で親しそうに接する川端に困惑しながら、肩を並べて映画を見たという回想もされている。

先に挙げた作品の中でも特筆すべきはやはり「乙女の港」であろう。連載が開始される一号前の『少女の友』(一九三七年五月)では、川端による「作者の言葉」が中原の絵とともに掲載され、見開き一ページにわたって大々的な予告が打ち出されている。こうした編集部の方の入れ方に呼応するように、二人が初タッグを組んだ本作は商業的にも大成功をおさめ、連載終了後後間髪を入れず単行本が出版<sup>54</sup>、その後「花日記」「美しい旅」と続く作品群が『少女の友』で連載される礎を作った。『少女の友』の読者投稿欄「友ちゃんクラブ」に毎月多くの反響が寄せられていることからも、その人気の高さが伺える。

続く「花日記」も読者出演型のグラビア企画が行われるなど人気ではあったものの、「乙女の港」ほどのパンチはなかったよう<sup>55</sup>で、単行本の出版回数などをみてもその差は明らかである。一方「美しい旅」は「乙女の港」「花日記」とは大きく異なる作品で、

<sup>52</sup> 『中原淳一画集 第二集』講談社、一九七七年一月

<sup>53</sup> 『中原淳一画集 第二集』講談社、一九七七年一月

<sup>54</sup> 「乙女の港」は『少女の友』で一九三八年四月から一九三九年三月にかけて全一〇回連載を終えたのち、翌四月に単行本『乙女の港』が発売されている。

<sup>55</sup> 「著書目録」『川端康成全集 第三十五卷』(新潮社、一九八三年二月)によると、単行本に収録された回数は「乙女の港」

川端自身も「美しい旅」はめくらで、つんぼで、おしの女の子を主人公にした、変わった試作であった。「少しならだらして、センチメンタルである」と否定的な評価を下している。<sup>55</sup> 単行本化に寄せたあとがきではさらに、「この「美しい旅」は書くうちに感興に乗って来るといふようなことがなく、言はば努力で推し進めたやうな書き方であった」「あまりおもしろい読みものでなかった」と直截な表現をしている。研究者の評価もあまりよいとは言えず、大森郁之助は「美しい旅」を「乙女の港」「花日記」と比較し、「最もまとまりが悪く不手際が目立つのは三作中で最も長大（三七巻本全集本文で三百三〇一頁、他の二篇は二百頁前後）な「美しい旅」<sup>56</sup>」だとしている。また先に引用した単行本の「あとがき」にて登場人物のモデルについて言及していることもあり、本作が論文等で言及される際注目されるのは作品のモデルや創作背景であることが多い<sup>57</sup>。作品内容に深く踏み込んだ論がほとんどないことから、本作への注目度の低さが伺える。しかし川

が六回であるのに対し、「花日記」は一回のみである。

<sup>55</sup> 川端康成「美しい旅」「少女の友」一九五二年四月

<sup>56</sup> 川端康成「あとがき」「美しい旅」実業之日本社、一九四二年三月

<sup>57</sup> 大森郁之助「乙女の港・その地位の検証——Testimonialの視点ほか、または八木洋子頌——」『札幌大学女子短期大学部紀要』札幌大学女子短期大学部、一九八三年二月

<sup>58</sup> 須藤宏明「盲目の人を動機にした川端康成の小説論」『川端文学への視界』一九九四年六月、「三十代の川端康成 第八回 川端と秋山ちえ子」『経済往来』一九九一年一〇月）など。

端の長編少女小説としては珍しく代作の疑惑が上がっておらず、「旅中片信」<sup>59</sup>や川端秀子の記述<sup>60</sup>から川端自身が執筆したことがほぼ確実視できることから、「美しい旅」は極めて特異な作品といえる。実業之日本社版『美しい旅』の「あとがき」がポプラ社版『乙女の港』『万葉姉妹』のあとがきに比べ五倍以上も字数が多いことや、執筆の様子が子細に語られていることから他者の関与は考えづらいだろう。加えて、川端が「盲目」を主題にした小説を数多く発表していることも興味深い。須藤宏明はこれら「盲目もの」を「祖父もの」「少女小説もの」「それ以外の作品」の三つに分類し、「少女小説もの」として「級長の探偵」「愛犬エリ」「解放記念日」「美しい旅」の四作品を挙げている。これら少女小説についての言及は題名の紹介程度にとどまっており、内容については「多分に教育啓蒙的」であり、「あくまでも弱い立場の人を励ますために書かれたものである」とまとめている<sup>61</sup>。

「美しい旅」における「盲目」と同様に、後述する「椿」や「万

<sup>59</sup> 川端康成「旅中片信」『文學界』一九四〇年七月）には、「箱根の三河屋では、「少女の友」の連載、「美しい旅」を書いた

が、これはをかきな小説だ。（中略）骨が折れ、時間がかかる割に、面白さは乏しく、女学生たちがよく読んでいくれると思ふ」との記述がある。

<sup>60</sup> 川端秀子「川端康成の思い出 第二一回」『川端康成全集 付録』新潮社、一九八一年一〇月

<sup>61</sup> 須藤宏明「盲目の人を動機にした川端康成の小説論」『川端文学への視界』一九九四年六月）

葉姉妹」における腹違いや生き別れなどの一筋縄ではいかない姉妹のすれ違いなども、「古都」や「虹いくたび」等の川端作品でたびたび主題に据えられるテーマである。先に挙げた作品群の中で掲載紙や挿絵で中原と関係があるのは「美しい旅」「椿」「万葉姉妹」の三作品であるが、このうち代作疑惑がかけられているのが「万葉姉妹」のみであるという点も興味深い。川端は、自身の少女小説創作を、その後の創作と共通するテーマを扱う実験的な場としても用いていたのではないだろうか。

では、川端はどのような姿勢でこれら少女小説の執筆に取り組んでいたのか。中原は、『少女の友』時代の川端の執筆と自身の挿絵制作について以下のように回想している。

川端さんのお仕事で、まったく困ってしまったことは、いちばん最初の「乙女の港」の第一回目の原稿は、ちゃんといただいて、一生懸命絵も描きましたが、それから以後、三年近くの間、先生の異常なまでの遅筆が原稿をおそくし、発売されるのが少女雑誌は、毎月十日ときめられているのに、その月の三日ぐらいに原稿ができあがるのです。

その原稿は一週間ぐらい前から、「少女の友」の社員がついていて、かいてもらっているのですが、それがなかなかできあがらず、私の手にわたるときは、原稿ではなくこういう筋がきで、こういう場面をかきたいと思っていられる、あらましのしかも、先生が、絵になりそうだと思う場面だけを――

「たとえば、陽子、あや子に電話をかけて涙ぐむ――というような、そんなかき方で四場面くらい、つまり、先生の頭の中には、絵になりそうな場面だと思っていられるのでしようが、私が絵にするとなると、まず、着物を着ているのか、洋服なのか、それまでわからないくらい。

(中略) そんなことばかりあると、もうなにをかいていいのか、こわくなり、顔だけ大きくかいて、着物もバックもない絵にしてみました。<sup>53</sup>

ここでは、川端の作品に挿絵を描くことがいかに困難であったかが語られている。「こういう場面をかきたいと思っていられる」という言葉遣いも、そもそもこれが川端本人からのメッセージなのか、単なる社員の憶測なのか曖昧な表現である。そしてこの時期の中原の挿絵は確かに、一般的な場面描写というよりむしろ、雑誌のグラビア写真のような、バストアップのみを描いたものや背景を描かず主人公たちの全身のみを描いたものが多い印象を受ける。実際、「乙女の港」初出掲載時に収録された挿絵二九枚(題名ページに載せられた小さなカットを除く)のうち、少なくとも一〇枚以上が、背景が描かれていない、もしくはかなり簡略化されたものになっている。主要登場人物の初登場時に、人物紹介的に挟まれるカット(第一章「花選び」における三千子の単独画など)については、挿絵と区別される口絵的な役割<sup>54</sup>を見ることが出来るが、一方で物語もクライマックスを迎える第九章「赤

十字」での包帯を巻いた克子の顔と右手のみを大胆に描いたカットなどは、口絵というよりむしろ挿絵自体が簡略化されたもののように感じられる。中原自身の証言と並べると、締め切りに迫われ切迫した仕事場の様子が垣間見えるようである。同様に、『中原淳一画集 第二集』掲載の「花日記」の挿絵では、二四枚中一〇枚が背景のないものになっている。「乙女の港」「花日記」の両作品とも登場人物たちの上半身のみを描いた絵が多く、とりわけ「乙女の港」では舞台がミッシェンスクールということもあり、ほとんどの絵で少女たちはセーラー服を着用している。続く「美しい旅」の挿絵でも背景が描かれていない絵が散見されるもの、前二作とは異なり、登場人物たちの全身を魅力的な着物やワンピースと共に見せるスタイル画のような絵が目立つようになる。

挿絵を「場面の説明」から中原の十八番である「スタイル画」に徐々に移行していくような試みは、「遅筆」な川端の作品にどうにか絵をつけるための苦肉の策であったと思われるが、川端作品への挿絵提供で苦勞を強いられていたのはなにも中原だけではない。一九六一年から翌六二年にかけて朝日新聞に連載された「古都」では「挿絵の締め切りがきても小説の原稿が届かないことが多かった」らしく、挿絵を担当した小磯良平は「小説の筋を

年八月）では、挿絵と口絵の違いを「口絵が主要人物の紹介をむねとするのに対し、挿絵は特定の場面の再現に重点が置かれています」としている。  
島田康寛、増田洋編『アート・ギャラリー・ジャパン 二〇世紀日本の美術 一七 向井潤吉、小磯良平』集英社、一九八六年七月

追いながら、自分で次なる展開を予測して挿し絵を構想した」そうで、それに対し「新聞社の担当編集者は、挿し絵のあとを小説が追うという奇妙な展開に眼を見張って、小磯良平のストーリーテラーとしての素晴らしい実力にびっくりした」とまで言われている。<sup>50</sup>「古都」の挿絵については川端自身も「小磯良平氏は私の原稿がおそいために、第一回からたうたう今まで、一回も原稿を見られないで、いわゆる「絵組み」で挿絵を描きつけて来て下さいました。もう観念なさいましたかもしれないません。私もなまじつか原稿などご覧にならない方が、かえって挿絵にはいいのかしらと、勝手な考へを起こすやうになったほどであります」<sup>51</sup>「古都」はどうしても一日に一回しか書けなくて、さしえの小磯良平氏にご迷惑をかけたことを深くおわびする<sup>52</sup>と謝罪を交えて評している。

このような川端の自作の挿絵に対する評価と信頼の高さは「乙女の港」「花日記」等でも見られ、前述した『少女の友』における挿絵作家選定の話はもちろんのこと、その後も川端は「中原さんの絵は「少女の友」で非常な人気であった」「私の小説は挿絵に助

<sup>50</sup> 川端康成「「古都愛賞」にこたへて」『朝日新聞PR版』一九六二年一月三日。一九六一年二月三〇日及び翌年一月六日の二回にわたって同紙に掲載された新村出「古都愛賞」に対する文章である。

<sup>51</sup> 川端康成「「古都」を書き終へて」『朝日新聞』一九六二年一月二十九日から三二日まで、朝刊紙上に三度に分けて掲載。

けられた」と回顧している<sup>85</sup>。川勝麻里は「乙女の港」における川端の遅筆さとそれに伴う挿絵制作における中原の苦悩について、「執筆者本人であるはずの川端が着物か洋服かも分からず梗概しか言えないのは、中里の原稿が出来るまで何も分からないうからではないだろうか。(中略)不審な事態から代作を察知した中原が、川端をさりげなく告発しているようにも見える<sup>86</sup>」という説を提唱しているが、「乙女の港」以降の川端と中原の良好な関係の持続や「古都」での挿絵制作事情を考慮しても、中原の証言を「代筆の告発」とまで言い切るのは難しいのではないだろうか。

むしろ、同じような制作背景をもつ「古都」の挿絵群と比較することで、中原の挿絵における「ストーリー性のなさ」を改めて認識することができる。中原と小磯の絵はそれぞれ全く異なる性質をもちながら、どちらも「原稿を見ないで書くほうが良い挿絵」であったと言えるだろう。しかし、小磯の挿絵が川端の生み出す物語を先んじる形で提示しており、小説との相互補完性を備えていたのに対し、中原の挿絵は物語がなくとも「絵それ自体」で完結する自立性を有しているのである。こうした雑誌出版事情の中で半ば不可抗力的に生み出された中原の「挿し絵らしくない挿し絵」のスタイルは、戦後に発表された「椿」「歌劇学校」へも受け

継がれていくこととなる。

## 二、戦後『ひまわり』期

戦後、中原は婦人向け雑誌『それいゆ』及び少女向け雑誌『ひまわり』を創刊する。川端はどちらの雑誌にも小説や小文の寄稿といった形でかかわっており、特に『ひまわり』には掲載順に「椿」「歌劇学校」「万葉姉妹」「花と小鈴」の四作品を書きおろしている。しかし少なくとも「歌劇学校」と「万葉姉妹」の二作品には、それぞれ近江ひさ子<sup>87</sup>、佐藤碧子<sup>88</sup>の関与があったことが明らかになっている。

『ひまわり』に川端がはじめて寄稿したのは一九四七年四月号の巻頭文である。「美しい言葉」と題されたこの文章<sup>89</sup>では、「私も実は新しい国語教科書を作るのに相談を受けた一人です」「私は日本の国語を美しくするために働きたいと思えます」と文学者としての強い意気込みが語られている。この「美しい言葉」が掲載された翌々年の一九四九年一月号に読み切り小説「椿」を、中原の挿絵三枚と共に掲載している。本作は深澤も「ごく短い作品であり、その完成度からしても他作家の関与は考えられない<sup>90</sup>」と評している。

<sup>85</sup> 川端康成「美しい旅」『少女の友』一九五二年四月  
<sup>86</sup> 川勝麻里「川端康成の代作者・中里恒子は、堀辰雄の代作者か?」『埼玉学園大学紀要 人間学部篇』二〇一五年二月

<sup>87</sup> 平山城児「川端康成 余白を埋める」研文出版、二〇〇三年六月

<sup>88</sup> 佐藤碧子『滝の音』恒文社、一九八六年七月

<sup>89</sup> 川端康成「美しい言葉」『ひまわり』一九四七年四月、全集末収録文。

<sup>90</sup> 深澤晴美「『ひまわり』における川端康成——〈少女期の終焉〉と少女小説の終焉——」『川端文学への視界』一九九八年六月

そして「椿」の後を追うように、一九四九年六月から翌年七月にかけて「歌劇学校」が連載される。前述したように、「歌劇学校」の挿絵には川端自ら中原を指名したことが分かっている。中原の雑誌で書くからにはやはり「乙女の港」を踏襲したスタイルで、という思いもあったのかもしれない。実際、『ひまわり』（一九四九年五月号）には川端の新作連載小説の予告と共に、「編集部から」に「乙女の港」の川端先生が久しぶりに長篇をお書き下さる」という紹介がなされている。『ひまわり』読者にとつて、川端は『乙女の港』の作者」として、すなわち中原の絵と強く結びつけられた人物として受容されていたといえる。中原は当時の挿絵作成について、以下のような言葉を残している。

挿し絵といっても、映画のスクロールのように、（中略）芝居の場面めいた挿し絵はきらいで、挿し絵はその小説を彩るものがあり、その絵から読む人が想像をして、より深い興味の持たれるものでありたいと思っています。<sup>85</sup>

ところが、この「歌劇学校」は、登場人物が宝塚の少女であるため、みんな和服姿ではかまというスタイルなので、絵に変化がつかなくつてとまどつたことを思い出します。<sup>86</sup>

一方で、「歌劇学校」と掲載時期の近い「伊豆の踊子」<sup>87</sup>の挿絵については、「前にも書きましたが、いかにも挿し絵らしくかくこ

とをあまり好きではなかった私の、挿し絵と呼ぶ絵です<sup>88</sup>。」と述べている。「伊豆の踊子」は全文が紙面に掲載されたわけではなく、名作紹介という名目のもと「川端康成原作」「巖谷大四作」という形でおそらく巖谷が翻案した文章のみが掲載されている。とはいえ、漢字を平仮名に変更する以外の語句の変更や追加はなく、文章も数行ごとに一、二文程度がまるごと削除される程度の変更に留まっている。掲載された挿絵も三枚と少ないものの、中原はこれらを挿絵らしい挿絵として他作品に寄せた絵と明確に区別している点が興味深い。

先に見た「乙女の港」をはじめとした中原の挿絵群は、「伊豆の踊子」で見られるような、小説内の場面を描写するためのものというよりむしろ、口絵的な、すなわち、登場人物たちのビジュアルや服装に関心が集中している印象を与える。先に指摘したように、こうした特徴からはのちに中原の代名詞となる「スタイル画」との類似性を見ることが出来る。挿絵とはそもそも、読者の文章理解を支えるための、いわば補助輪のような存在のはずである。しかし、川端と中原の紡ぐ作品内においては、例外的にこの主従関係の逆転を見ることが出来るのではないだろうか。すなわち、読者は「中原の絵によって川端の文を理解」するのではなく、「川端の文によって中原の絵を理解」しているのではないか。

当時の少女雑誌における挿絵画家の役割について、中原は以下のように語っている。

<sup>85</sup> 『中原淳一画集 第二集』講談社、一九七七年九月

<sup>86</sup> 川端康成原作、巖谷大四作「伊豆の踊子」『ジジュニアそれい

ゆ』一九五八年九月

<sup>87</sup> 『中原淳一画集 第二集』講談社、一九七七年一月



私の姉たちの少女時代には、その雑誌一つ一つにそれぞれ人  
気画家がいて、その絵に描かれる人物の顔は、お芝居の女優の  
顔のように、役によって多少化粧が変わっても、顔そのものは  
取り換えることのできない、いや、いつまでも変わらないこと  
が魅力の一つにもなっていたのです。<sup>53</sup>

中原は、「ある特定の少女」ではなく、「中原淳一の描く少女」  
だからこそ価値がある、ということを重ね承知したうえで挿絵に  
おいてもあえて記号的な少女像を描き続けていたのだろう。しか  
し同時に、このスタイルを生み出したのは中原に『伊豆の踊子』  
で見せたような「挿し絵らしい挿し絵」を描く余裕を与えなかつ  
た、『少女の友』時代の川端の遅筆さであるのもまた事実である。

### 三、作品外でのかわり

先に引用した『中原淳一画集』など、中原が川端との仕事や思  
い出について語った資料は少なくないものの、反対に川端が中原  
との仕事やかかわりについて触れた文章は極めて少ない。川端は  
たびたび『ひまわり』『それいゆ』などの中原主催の雑誌に寄稿し  
ているが、その中でも中原本人について言及したものはほとんど  
なく、先に引用した『美しい旅』<sup>54</sup>程度の言及に留まっている。し

かし推薦文「ひまわりについて」<sup>55</sup>では、「少女の読みもの」には  
俗的で質の良くないものが多いとしたうえで、「ひまわり」など  
は最も多くの少女に好まれながら、最もよい少女雑誌の一つであ  
ろう。多くに好まれながら質もよいということは、実は稀なので  
ある。主催者中原淳一氏の性格的な愛情と全身的な熱心との現れ  
である。「私は中原氏の仕事にかねてから敬意を持っている。今日  
の荒野に美しい火をともしているひとりであろう」と『ひまわり』  
および中原に対しかなり高い評価を与えていたことも分かっ  
ている。このような称賛の背景には、中原の仕事に対するリスベク  
トに加え、私的な恩義も含まれていたのではないだろうか。

戦後期の川端と中原の関係を語るうえで欠かすことのできな  
い雑誌として鎌倉文庫の『婦人文庫』が挙げられる。川端は戦後、  
高見順など鎌倉在住の文学者を中心に作られた出版社、鎌倉文庫  
の立ち上げに関わり、その後も専務として経営に参加していた。  
中原は『婦人文庫』の第三号（一九四六年七月号）より表紙絵を  
担当しているが、高橋洋一によると、中原が表紙絵を担当するま  
では以下のようないきさつがあったという。

四六年五月、鎌倉文庫で「婦人文庫」を創刊することになっ  
たとき、編集会議で表紙絵を依頼する画家を決める会議で、橋  
爪が淳一の名を挙げると、戦時中に病的な絵だと陰口をたたか

<sup>53</sup> 『中原淳一画集 第二集』講談社、一九七七年一月

<sup>54</sup> 川端康成「美しい旅」『少女の友』一九五二年四月

<sup>55</sup> 川端康成「少女雑誌「ひまわり」について」（一九四九年一

月、ただし初出掲載媒体未詳）。『川端康成全集 第三十四巻』  
（新潮社、一九八二年一月）に所収。

れていたこともあって、男性編集者の殆どが押し黙ってしまつたが、その時「ああ、いいね」と呟いたのが川端という。こうして、橋爪は、淳一の所に表紙絵や挿絵の原画を受け取りに行つて役を任される事になり、「少女の友」時代から懂れの人であった淳一と縁が出来たのである。<sup>55</sup>

その鎌倉文庫の経営が傾いた際、川端が創刊に関わつた『婦人文庫』を復刊させたのが中原率いるひまわり社であった。結局長くは続かず、第二号で廃刊となっているが、この時の中原の献身ぶりに川端も感ずるところがあつたであろうことは容易に想像ができる。引用文内の「橋爪」とは鎌倉文庫で編集者として働き、その後ひまわり社に移つた橋爪常子のこと、彼女は当時の状況を「鎌倉文庫が解散いたしました時、向うの編集者が三人、ひまわり社に入社されましたから。淳一先生には救済のお気持ちがあつたのかもしれないね」と回想している。

中原の妻である葦原邦子の回想録『夫 中原淳一』に掲載されている年譜でも、一九四九年「四月、ひまわり社創立十周年（昭和十五年のヒマワリ開店から数えて）記念・春の希望音楽会を共立講堂で開催。神田のヒマワリ売店では川端康成、高峰秀子などとともにサイン会を行う。鎌倉文庫の経営不振で廃刊となつた

<sup>55</sup> 高橋洋一『中原淳一 美と抒情』講談社、二〇一二年一月

<sup>56</sup> 内田静江編『中原淳一 少女雑誌『ひまわり』の時代』河出書房新社、二〇一一年九月

<sup>57</sup> 葦原邦子「中原淳一年譜」『夫 中原淳一』平凡社、二〇〇〇

「婦人文庫」をひまわり社で引き受け、再出版<sup>58</sup>とあり、川端と中原との間に、原稿や文書を介さない、直接的なやり取りがあつたことも推察できる。

その後、中原が生前最後に発刊した雑誌である『女の部屋』にも、創刊号（中原淳一プロダクション、一九七〇年四月）の巻頭ページに川端の小文「幸福の時<sup>59</sup>」が一ページまるごと使用した川端のグラビア写真と共に掲載されたことから、二人の交流が長きにわたつて継続されていたことが分かる。同号の「編集後記」で中原は以下のように述べている。

ノーベル賞を受賞されて、ご多忙中の川端先生にはグラビアに出ていただき、幸福についての原稿をお寄せ願つて、この雑誌の巻頭を飾つていただくことになりました。

私が最初に川端先生の『乙女の港』という作品のさし絵を、描かしていただいて以来、川端先生には『ひまわり』時代まで、ずっとお世話になっておりました。今回も鎌倉のお宅にお伺いすると、私の健康の回復を喜んでくださいます、感激いたしました。

私にとつて川端先生の励ましのお言葉は、一層の勇気づけになりました。

年九月

<sup>58</sup> 全集未収録文。『川端文学への視界』（一九九四年六月）で武田勝彦提供のもと、中原の編集後記（一部抜粋）とともに掲載されている。

この記述からは、長らく体調を崩したのち『女の部屋』にて編集業務に再度挑むことを決意した中原にとって、川端の存在がいかに大きいものであったかが見て取れる。川端と中原とは、公私ともに長らく互いを支えあつた良き仕事仲間であつたと言えるだろう。

## 二 「乙女の港」の威力

先に述べたように、川端の少女小説の中でも「乙女の港」は別格の人気を誇っている。川端自身も「乙女の港」を高く評価しており、ポプラ社版『乙女の港』<sup>34</sup>では「作者のことば」として「乙女の港」は多くの少女に愛されましたが、作者としても好きな小説です。(中略)わたしが少女のための小説を書くようになった第一歩の作品で、その後も、『乙女の港』よりもよい作品はなかなか出来ないようです」と述べるなど、自己評価も高いことが分かる。しかしよく知られているように、連載当時の書簡<sup>35</sup>や草稿<sup>36</sup>が発見

<sup>34</sup> 川端康成『乙女の港』ポプラ社、一九五二年一月

<sup>35</sup> 『川端康成全集 補巻二』新潮社、一九八四年五月

<sup>36</sup> 中里による草稿の発見は「川端康成の「乙女の港」、中里恒子「原作」だった 裏付ける草稿」として『朝日新聞』(一九八九年五月一九日夕刊)に報じられている。また中里の草稿と雑誌発表時の本文との相違をめぐっては、中嶋展子「川端康成『乙女の港』論——「魔法」から「愛」へ・中里恒子草稿との比較から」(『岡山大学大学院社会文化科学研究科紀要』二〇一〇年三月)に詳しい。

されていることから、本作は中里恒子との共作、もしくは代作とする見方が主流である。にもかかわらず、連載当時の読者はもちろん、現在でも「川端康成作」として流布してしまつて<sup>37</sup>いるために、「乙女の港」読者が中里恒子の名を知る機会はそう多くないのが現状である。

第一章で述べたように、「乙女の港」人気は『少女の友』での連載開始直後から大変高いものであつたが、時代を経ても人気は衰えることなく、一九四九年創刊の『ひまわり』における川端の売り方にも強い影響を及ぼしている。『ひまわり』にはたびたび『乙女の港』や『花日記』の単行本広告が掲載され、「歌劇学校」が連載を開始する前号(一九四九年五月)では「乙女の港」でなじみの川端先生が久し振りに美しい長編小説を執筆」との予告が打ち出されるなど、ここでも「乙女の港」の名が使われている。また、三浦卓は「川端康成「生命の樹」と『婦人文庫』という場——かつての『少女の友』読者の戦後——<sup>38</sup>と題された論文のなかで、戦後の川端の少女小説としては「歌劇学校」「万葉姉妹」が言及さ

<sup>37</sup> 二〇一一年に実業之日本社から出版された『乙女の港 少女の友コレクション』でも、作者名は川端康成となつている。内田静江の解説では中里を「下書きを書いた」「原作者」と紹介しており、「川端が中里の原稿にかなり手を入れていることを確認」したとしている。

<sup>38</sup> 三浦卓「川端康成「生命の樹」と『婦人文庫』という場——かつての『少女の友』読者の戦後——」『藝文研究』慶應義塾大学文学部、二〇一五年一二月

れることが多いとしたうえで、「もうひとつの軸としてかつての読者にビントを合わせた『婦人文庫』のような試みがあった」としている。どちらにしても、戦後女性向け小説を執筆する際に、川端の脳内には常に「乙女の港」時代の読者反響があったことは間違いないだろう。

この人気は戦前戦後期のみならず現代にも受け継がれており、『朝日新聞』(二〇一〇年二月二七日期刊)では「『秘密の花園』の魅惑再び 川端康成『乙女の港』復刻版 人気」と題した記事で、二〇〇九年に『少女の友』創刊一〇〇周年記念号に「乙女の港」第一話が掲載されたところ、「ぜひ『乙女の港』を復刻して欲しい」「続きを読みたい」という約500通ものリクエストが版元の実業之日本社へ寄せられた。担当編集者の藤森文乃さんは「懐かしい」という声が多い一方で、意外なことに、若い世代からのリクエストも多かったです」というエピソードが紹介されている。

現代にまで続くこうした「乙女の港」人気を支えたものは一体何なのであろうか。大森郁之助は「乙女の港」が川端の少女小説内で群を抜いた人気を誇る理由として以下の三点を挙げている。<sup>66</sup>

第一に、「ミッソ・コンソクワル基督教女学校」や「異国風な豊かさ」に代表される「観光小説風、あるいは世にいう少女趣味的風物」が散見される舞台

<sup>66</sup> 大森郁之助「乙女の港」その地位の検証——『ecritariat』の視点ほか、または八木洋子頌——『札幌大学女子短期大学部紀要』札幌大学女子短期大学部、一九八三年二月

設定。第二に、物語の「構成上のまとまりの良さ」。第三に「エス」という語で語られることの多い「同性愛的要素が、ここでは類を見ぬまでに(典型)に近づいている」点、すなわち主人公たちの関係性の「対外閉鎖性」や「身体的なレズビアニズム」描写が他作品と比べて多くなされているということ。大森の論は『乙女の港』論で中心に据えられることの多い中里による代作疑惑に触れていないという点で他の論考とは一線を画している。また大森の

指摘する「ミッソ・コンソクワル基督教女学校」などの西洋趣味的舞台設定は、今野緒雪『マリア様のみてる』<sup>67</sup>に代表される多くの現代少女小説作品にも引き継がれていることから、『朝日新聞』に掲載されたような現代読者の「乙女の港」受容を加速させる一つの要因であったとも考えることが出来る。加えて、二〇一一年に実業之日本社から発行された『乙女の港 少女の友コレクション』の初版第四刷の帯には、「担当編集者より 元祖(百合小説)と称される作品ですが、世代男女問わず楽しめる、青春のきらめきがぎゅっしり詰まった名作です!」とのコメントがつけられていることから、現代読者による「乙女の港」の好意的受容が、昨今よく見られるようになった、女性同士の愛を描きたいいわゆる「百合」作品の普及に関連しているとわかる。

そしてこうした「百合」要素、発表当時の言葉で表されるとこ

<sup>67</sup> 今野緒雪『マリア様のみてる』集英社、全三七巻、一九九八年四月(二〇一二年四月)

る「エス」の表現が、「乙女の港」人気を支える重要な基盤であったことは、『少女の友』の読者投稿欄である「友ちゃんクラブ」からも容易に見て取ることができる。「乙女の港」とても素敵ですわ、三千子と洋子が何時までも仲よしである事を御祈り致します（一九三七年一月号）、「乙女の港大好き。でも三千子さんがもっとしつかりしないと克子さんに取られてしまふ様で、心配です」、「それから乙女の港大好き、息つかないで読んぢやふの。三千子さんがいつまでも洋子お姉さまのものでありますやうに」（ともに一九三七年二月号）などの投書が好例であろう。

また、エスの存在そのものは是非に関心を寄せる読者も少数ながら確認することができた。例えば、「乙女の港大好き、でもエスつていい事なの？」（一九三七年九月号）、「乙女の港大好き、Sのお話もこんなのなら」（一九三七年一〇月号）等がこれに該当する。

これらの投書からは、大森の指摘する「少女趣味的風物」や「レズビアニズム」が当時の少女たちにとっては物語世界のみに留まらない、十分に現実味をはらんだものであったことが推察できる。この「現実性」は「川端先生の「乙女の港」って私達女学生のほんとの事書いてあるのね、面白くて好きだわ」（一九三七年九月号）、「乙女の港大好きよ。私の学校の事かいてあるよう。そっくり」、「本当に少女のまことを表し川端先生の「乙女の港」大好き」、「乙女の港って私たちの夢のような現実に近い様なそんな、雰囲気のする小説ね」（ともに一九三七年一〇月号）、「乙女の港終

りでつまらないわ。小町にも洋子さんの様なやさしいお姉様があるの。洋子さんと同じに三月御卒業なさるの」（一九三八年五月号）といった投書にも直接的に表現されている。

「乙女の港」に読者少女たちが自身の置かれている現実を投影しやすい構造があった一方で、「美しい旅」「歌劇学校」「万葉姉妹」などの作品は主人公が盲目であったり歌劇学校が舞台であったりと、少女たちにとって決して感情移入しやすいとは言えない物語構造が目立つ。川端作品の中でも「乙女の港」が特に人気を集めるわけは、当時の女学生文化を的確に反映した時代観の鋭さと、それに伴う共感性の高さにあることは間違いないだろう。そしてこの「現実味」は、川端自身の文章表現に加え、話の草稿が中里によつて描かれていたことに起因していると考えられる。内田静江によると<sup>20</sup>、「乙女の港」のストーリーには中里が横浜紅蘭女学校（現・横浜雙葉中学高等学校）に通っていたころの経験が大きく影響を与えているという。また、同学園で中里の上級生であった八木英子が、主人公の「お姉さま」である八木洋子のモデルになったという説が言及されていることから、乙女の港」の世界創造において、いち女学生としての中里の感覚が存分に發揮されていたことは疑う余地がないだろう。

読者投稿欄からはこれらに加えて、中原による挿絵の存在がいかに大きいものであったかを見て取ることができる。「友ちゃんクラブ」に寄せられた投稿には「乙女の港とても好きでした。来月が待ち遠しい位」（一九三七年七月号）、「私『乙女の港』大好き

<sup>20</sup> 内田静江「解説」、川端康成『乙女の港 少女の友コレクション』

ン』実業之日本社、二〇一一年一〇月

よ。とつてもすてきね」(一九三七年九月号)などといった内容に  
関する記述のほかに、「川端先生の『乙女の港』美しい夢のような  
物語りですね、中原先生の御絵と、とてもよくマッチして次号  
が待たれます」、「乙女の港の三千子さんとっても可愛いね。淳  
一先生にありがとって言っといてね」(ともに一九三七年七月号)、  
「『乙女の港』大好きです、淳一先生の御絵大大好きです」(一九  
三七年一〇月号)、「乙女の港は絵がいいのでたまらなく好き」(一  
九三八年二月号)などの、中原の絵に言及する投書が大変多く寄  
せられている。また、連載が終了した次の号の『少女の友』(一九  
三八年四月号)に掲載された単行本『乙女の港』の広告ページに  
おいても、同紙における中原の扱いの大きさを取ることができ  
る。例えば、編集部による紹介文には、「お待ちかねの『乙女の  
港』が、いよいよ中原淳一先生に美しく装われて、皆様の書齋に  
贈られることとなりました」とあるのに加え、「著者 川端康成」  
の写真と同じサイズで「装丁者 中原淳一」の写真が大きく掲載  
されるなど、大御所の様な扱いがなされている。

先に紹介した二〇一一年に出版された新装版『乙女の港』が雑  
誌掲載時の中原の挿絵を全点掲載していることを宣伝文句の一  
つとしていることから、「乙女の港」といえば中原淳一の挿絵」と  
いう認識を時代を超え多くの人が共有しているということが分

<sup>82</sup> 平川城児『川端康成 余白を埋める』研文出版、二〇〇三年  
六月

<sup>83</sup> 佐藤碧子『滝の音』(恒文社、一九八六年七月)には、「万葉  
姉妹」について「終戦後に手伝った」との記述がある。

かる。これらの事実からも、中里の経験に裏打ちされた物語構造  
と中原による挿絵の二つが、「乙女の港」の人気の土台を支える要  
因であることは明白だろう。

### 三代作問題と少女観

前章では「乙女の港」に焦点を当て、その物語制作のなかで中  
里が果たした役割の大きさについて言及したが、川端の少女小説  
を語るうえで「乙女の港」をはじめとする代作、共作の問題が  
欠かせない。先述したとおり、「乙女の港」「花日記」の中里に加  
え、「歌劇学校」に近江ひさ子<sup>84</sup>、「万葉姉妹」に佐藤碧子<sup>85</sup>がそれ  
ぞれ関与していると考えられている。これらに加えて、川勝は発  
表時期や書簡などをもとに、「コスモスの友」も中里の代作ではな  
いかと指摘している<sup>86</sup>。

共作者がいたという事実だけでも十分スキャンダラスではあ  
るものの、なかでも目を引くのは、共作者として挙げられる人物  
が全員女性であるという点である。一体川端は、自身の「女性ゴ  
ーストラター」、ひいては「女性が文章を書くこと」をどのように  
捉えていたのだろうか。

川端は一九三〇年代から五〇年代にかけて、女性向け雑誌での  
投稿小説やコメントの選評を多く行っている。具体的には『少女の  
<sup>84</sup> 川勝麻里「川端康成「コスモスの友」は中里恒子代作か——  
川端『純粹の声』の感想文原稿を手掛かりに——」『明海大学教  
養論文集 自然と文化』二〇〇九年一二月

友』『新女苑』『ひまわり』などがその代表例として挙げられる。一九三七年一月より創刊された雑誌『新女苑』は、同じ実業之日本社の『少女の友』の「お姉さん誌」的存在として人気を博しており、同時に「文学少女ではなく、文学の職業化を提示していた<sup>81)</sup>」という先進的な一面も持っていた。この『新女苑』でのコント選評で、川端は「文章——女性の文章に対する私の考えは、選をしてゐるうちに、自然と明らかになって来ると思ふけれども、このやうな投稿を、文学の勉強、女流作家志望の下ごしらへといふ風にはかり見ることは、余り好ましくなく、少し間違つてゐる。さういふ風に偏することなく、もっと親身な、女性の生活の現はれとして文章を見たい<sup>82)</sup>」と読者に語りかけている。つまり、大半の女性にとつて投書を行うことは日々の生活の記録程度の意味しか持たず、それを職業作家になるための訓練のように捉えてはいけないというのである。

小平麻衣子は、このような川端の言葉を「下手であれ、平凡であれというメッセージ」であり、選ばれる作品の題材が「妻、母」であることが多いことも、「川端によって次々繰り出される暗黙の禁止の成果」だとしている<sup>83)</sup>。『新所苑』読者へのこうした抑圧のともとれるメッセージは『少女の友』『ひまわり』でも見られ、特に、「文章の天才の少女があれば、それは無論喜ばしいことで、

第一に入選させますが、しかし、私は天才少女をさがすといふ氣持を先立てて、この欄の選をしているのではありません。誰にも書けるいい文章、誰にも書けるべきはずのいい文章といふことを考えて、選をしてゐます」(『少女の友』一九四一年八月号)「女学生に小説を書かせるのはおそらく無理でせう。(中略)少女は人に歌われたり描かれたりするもので、少女みづから自分を歌つたり描いたり出来ないものと言えませう。今日、小学生の綴方はと確立した一つの文学世界と見られませうが、女学生の作文は一つの文学世界を成してゐるとは認められません」(『ひまわり』一九四七年一〇月号)といった言説に顕著に表れている。川端にとつて「少女」とは、描かれる客体であつて、決して自らを描く主体ではなかつたのである。

川端秀子は当時を、「主だった仕事は『少女の友』の『美しい旅』の連載、『婦人公論』の「愛する人達」連作、それに綴方やコントの選ですから、今から振り返ってみますと、どこでも戦争戦争と言つていた時代に「平和」な生活だけを描こうとしていたわけです<sup>84)</sup>と振り返っている。川端は女性たち、とりわけ少女たちに対し作品や選を通して「平和」な生活を提供しようとしていた。この態度は、先に引用した川端の選評からも明らかである。しかし、川端が提唱する「平和」とは、女性が就職の下ごしらえを

<sup>81)</sup> 小平麻衣子『夢見る教養——文系女性のための知的生き方史』河出書房新社、二〇一六年九月

<sup>82)</sup> 川端康成「選評」『新女苑』一九三八年一二月

<sup>83)</sup> 小平麻衣子『夢見る教養——文系女性のための知的生き方

史』河出書房新社、二〇一六年九月

<sup>84)</sup> 川端秀子「川端康成の思い出 第三回」『川端康成全集 付録』新潮社、一九八一年一月

することでも、ましてや手に職をもつことでもないのである。

他方で、このような川端の態度から『乙女の港』の「川端作品」としての特異性を改めて認識することもできる。というのも、本作は主人公三千子の「お姉さま」である洋子が卒業を迎える場面で幕を閉じるのだが、洋子は卒業後の進路として家の牧場を経営者として継ぐこと、つまり職業婦人として自活する道を選択するのである。それだけでなく、進路について女学生たちが噂話をする場面では、「就職希望の人も、かなりらしいのよ」という台詞が書かれるなど、「就職する少女」像が明確に提示されている。このような展開は、川端個人の女性観といささかずれる印象を与える。ここには川端というよりむしろ、自らも「職業作家」たらんとする代作者中里のオリジナリティと自立への志向を見て取ることでできるのでないだろうか。

それでは、対する中原の方はどうか。葦原邦子『夫 中原淳一』<sup>82</sup>では、中原の女性観がストレートに現れているエピソードが数多く紹介されている。そのうち特徴的なものをいくつか引用する。

「女は何ごとにも甘えがあるんだよ、その辺のことを知っておかないと、男と同等に仕事はできないね」

淳一の言葉はいろいろの意味で、私を反省させるものでした。

なにぶん、淳一からは「女が男の仕事に口を出すのは間違い

のもと」と、ノータッチを言い渡された関係もあり、誰と誰とが仲がよくて、×さんと×さんは犬猿の間柄らしい、などと噂はあっても、編集部の内情など何一つ知らなかったのです。

私が面白がって新しいものにアタックしようという気持ちにかられて書いた小説が、誰かの口からパパさんの耳に入ったらしく、安原さんの目の前ですこく叱られたのです。「いいかげんにしなさいッ、恥さらしなことを平気でやる。女は下等動物だよッ」。そのパパの怖い顔を私はポカンと眺めていました。

女優になりたいという芙蓉に、パパは言いました。女優業のむずかしさは憧れと夢だけではやりとげられない。それよりいい人を見つけて結婚して、ご主人に愛される奥さんになるのが女としていちばん幸せなんだよ。

すっかり無口になった芙蓉を見ると、母親としても何とかしてやりたく、むしろ女子美にでも行って、絵でもインテリアでも専門に勉強すれば、将来何かあっても役に立つこともあるのではないかと提案したのです。パパはそれも反対でした。「そんな仕事は男と肩を並べる場合、女のほうが優秀であるわけはずない」

今田絵里香は「中原淳一の描く『少女』が『少女の友』から追放されたとき、少女たちは編集者に抗議の手紙を送りつけたり、

<sup>82</sup> 葦原邦子『夫 中原淳一』平凡社、二〇〇〇年九月



購読を拒否したり、あらゆる手段を使って抵抗した。このことは、国家の押し付ける容貌を拒否すること、ひいては、国家がおこなっていること（たとえば総力戦）にひそやかに反抗することであったと考えられる<sup>8</sup>）としている。そうした少女たちによる自発的な「反抗」は、中原の絵の絶大な人気が呼び起こした事態であり、注目すべき事項である。しかし一方で、それが川端や中原がその作品を通して描こうとした「少女像」に適しているかと言えば、必ずしもそうでないことは明白である。明らかに保守的な考えを持つ二人が、「乙女の港」において「手に職を持つ」という前衛的な選択をする少女を描いたという点に、「家庭」と「自立」という二つの軸で揺れ動く現実世界の少女たちの置かれた状況を重ねて理解することもできるのではないだろうか。

その後、彼ら二人にとって描かれる客体であるところの少女たちは、中原の『少女の友』追放に猛抗議をするという形で、自身の描かれ方を自身で選び取る主体性を發揮していく。もちろん、彼女たちが主体的に選び取ったのが自立した女性像ではなく、あくまで中原の描く家庭的な少女像であったということは皮肉である。しかし、投書という限定された形の中ではありつつも、少女たちは自身の感想や意見を紙面に載せることで、単に描かれるだけではない、雑誌の在り方そのものにも影響を与えるような存在になっていったのである。

特に、「乙女の港」のヒットを皮切りに生み出された川端の少女小説群は、間違いなく少女達の読者評を反映しながら生み出され

<sup>8</sup> 今田絵里香「少女」になる 少女雑誌における読むこと／見

たものと言えよう。このことは「乙女の港」後すぐ連載が開始された「花日記」でエッセ要素が主題として機能し続けていたことや、戦後の「歌劇学校」で当時少女達から絶大な人気を博していた宝塚が舞台に設定されたことなどからも容易に見て取ることができる。少女小説創作において川端は、代作者を使いながらも、読者である少女たちの希望に最大限寄り添う形で執筆を続けていたといえよう。川端と中原のタッグが生み出した少女小説の読者受容を読み解くことは、物語内で表象された「少女」だけでなく、現実世界の少女たちの変化も読み取ることにもつながるのである。

#### おわりに

女性の文学に苦言を呈しつつも女性作家を利用していた川端と、戦後物資が不十分な時代から、女性がより良く、美しく生きるための工夫を発信しながら、それでもあくまで家庭の中には留まるべきとした中原の二人の相互作用により、少女の自立や主体性といった在り方全体に関わる改革が芽を出すに至ったというのは、何とも皮肉ではないだろうか。特に少女小説という分野において挿絵は、読者が物語世界を受容するためのツールとして大きな役割を担っている。しかし川端の小説において、中原の絵は単なる「挿絵」に留まらない、受容の基盤を支えるほどの重大さを有していた。「乙女の港」での成功を皮切りに生み出された少女小説作品群は、読者少女たちの中原人気を多に活用しながら生

ること／書くことをめぐって『ユリイカ』二〇一一年一月

み出されたものと言えよう。

一九三三年の「伊豆の踊子」の映画化以降、川端はしばしば自分一人の力で作品を売り出すというより、他者と協働することで自作の存在感を挙げていくような手法を使っている。川端にとつて少女小説の連載にあたり中原とタッグを組んだことは、女学生を書くために元女学生の中里に草稿を書かせたことや、宝塚を舞台にした作品のために元タカラジェンヌの力を借りたこととそう大差のないものだったのかもしれない。しかし川端と中原、そして代作者である女性たちとの関わりの中で生まれたそれらの作品群は、単に彼らの理想とする「少女像」を提供するだけでなく、現実世界の少女が雑誌の中で主体性を発揮する契機を生み出すものでもあった。ただし、少女たちが雑誌の投書欄を通して主体的に求めたのは、川端や中原が描こうとしていた家庭的で保守的な少女像であったのである。

新井素子「グリーン・レクイエム」の諸問題

明治大学 国際日本学部

庵 桃歌

Meiji University School of Global Japanese Studies

IORI Momoka

目次

- 一、はじめに
- 二、新井素子に関するこれまでの批評・研究
- 三、「グリーン・レクイエム」の成立
- 四、「グリーン・レクイエム」はセカイ系か
- 五、コーヒーから読む「グリーン・レクイエム」
- 六、「グリーン・レクイエム」の語り手
- 七、おわりに

一、はじめに

二〇二一年四月、講談社文庫創刊五〇周年の記念としておよそ四〇年ぶりに『グリーン・レクイエム』が新装版として出版された。タイトルにもなっている「グリーン・レクイエム」は、一九八〇年九月に『奇想天外』にて発表され、翌年には星雲賞日本短編部門賞を受賞し、さまざまな作品集に収録され出版され続けている人気作品である。著者の新井素子もそのたびにあとがきを書きおろしており、新装版『グリーン・レクイエム』のあとがきでは現在の新井から見た設定の非現実感や、二〇歳の自分の書く五〇代・六〇代の大人への違和感などに対してツツコミを入れている。このように、「グリーン・レクイエム」という作品は出版社の講談社にとつて、そして著者である新井にとつても非常に大切に愛着のあるものだということが伺える。

そして、著者である新井素子は文学史において重要な役割を果たしたとされる見解が示される中、これまでの文学研究ではあまり論じられておらず、批評において言及されてきたのはデビュー作とされる一九七七年に第一回奇想天外の新人賞で佳作入選した「あたしの中の……」が圧倒的に多く、作者によればそれより以前に構想を組んでいたという「グリーン・レクイエム」についてはこれまで研究されてこなかった。本研究では特徴的な文体や人称の使い分けに注目し、また作品を当時の社会や風俗と照らし合わせながら、この作品「グリーン・レクイエム」の意義を改めて検討する。

ただし本稿では引用は文庫版『グリーン・レクイエム』（講談社、一九八三年一〇月）に拠る。

二、新井素子に関するこれまでの批評・研究

まず、これまでの批評・研究において新井素子が近年の文学史の中でどのような位置づけをされてきたのかを確認する。

大塚英志が新井素子の書く〈私〉——すなわち〈あたし〉について、八〇年代の〈私〉をめぐる他の作家の描き方との違いをサバルチャーと絡めて論じている。

ただ以前にも指摘したことだが日本の近代に於ける表現は実は二種類のリアリズムから成り立っていたように思う。一つは「写生」「自然主義」の思考に基づくリアリズムであり、小説は暗黙のうちにこのリアリズムに支配された言語表現だった。古典芸能的な〈語り〉の中にかろうじてそうではないリアリズムは残存していった。それに対し手塚が〈記号的〉と呼んだ非写生的な表現は、戦後史を通じて主としてまんが表現の中に拡大していく。だがまんが表現が日本に於て特異な進化をしたのは繰り返すがまんが表現が自然主義の夢を見てしまったことにある。その不可能な夢の果てで〈ジヤパニメーション〉は産まれた、とさえいえる。

（中略）

それに対してすでに示唆してきたように新井素子の身体

『奇想天外』一九七八年二月号に掲載

性はアニメのそれに最も近い。アニメはこの段階では少数の例外を除き、「自然主義の夢」を見ていない。アニメが公然と「私小説化」するのは1969年の「機動戦士ガンダム」に於てであり、新井素子はそれよりわずかに早く登場している。ぼくは『あたしの中で』の読後感を『ルパン三世』のようだ」とかつて感じた、と記したが集英社コバルト文庫版の星新一の解説によれば新井素子は新聞紙上で「マンガ『ルパン三世』の活字版を書きたかつたんです。SFとか小説を書いているという意識もなくて、楽しんで書いた」とコメントしているという。つまり、登場人物の内面と身体に於ける平面性というアニメ的特性(新井のコメントには「マンガ『ルパン三世』とあるがこれは原作のコミックではなくアニメ版を指すと思われる。この時点でジャーナリズムは「アニメ」と「マンガ」なる語の使い方に全く慎重ではなかった。)は新井素子によって確信的に小説の中に持ち込まれた、といえる。

(中略)

しかし新井素子は(アニメ)や(まんが)を(私)の足場としての(現実)にあっさりとい、全面的にとつて替えてしまったのである。いたって月並みな表現をすれば(現実)があたかも(虚構)化していくことが自明のように見えた。80年前後の小説はまさに虚構化していく現実を描こうとしたの

大塚英志「ルパン三世」的リアリズムとキャラクターとしての(私)——80年代小説としての新井素子『文学界』一九九九年八月

に対して、新井素子はあっさりとい(現実)ではなく(ルパン三世)に彼女の小説のリアリティの依り所を見つけ出してしまったのである。それは余りに過大評価なのかもしれないが、ここに及んで彼女は近代小説が所与のものとして抱え込んでいた自然主義的リアリズムをあっさりとい放棄してしまつたのである。彼女は小説が程度の差こそあれ現実の中に存在するものを(写生)しようとしてきたのに対して、アニメの画面の中に描かれたものを(写生)しようとしたのである。

8

大塚がここで述べているようなアニメやマンガのリアリティの描き方を小説に持ち込んだ作家として新井が語られるとき、今日のライトノベルの起源と見なされる場合もある。

「僕は、八十年代に新井素子や氷室冴子が、現実世界の中学生や高校生を描いていたイメージなんだけど……」

「やっぱり新井素子なら『星へ行く船』よね。もちろん、『コバルト文庫』縛りをなくしていれば、『グリーン・レクイエム』は外せないわ。少女小説の新刊が出るたびに、数万部が一気に売れていた時代よ。今のライトノベルとは、比べものにならないわね」<sup>9</sup>

大塚崇行『ライトノベルは好きですか? ようこそ! ラノベ研究会』(雷鳥社、二〇一三年四月)

大森 新井素子だって、ライトノベルめざしてたわけじゃ全然なくて、SFを書いてSFの新人賞に応募したんだよね。ところが高校生の書いた文体がすごくクローズアップされて、結果的にはのちのライトノベルにすごく影響を与えてる。あの口語文体がね。

(中略)

大森 だから新井素子の文体や同世代感覚と、ヘクラッシュヤージュウ的な設定とがドッキングすると、ほぼ今のライトノベルになる。もつとも僕は、デビュー当時の新井素子に対してそういう印象は全然なかったけどね。若いSF作家だと思ってたから。ライトノベル化したとしたら、コバルトで『星へ行く船』を書いたあたりからかな。<sup>5</sup>

また、ライトノベルの文脈に限定せず「セカイ系」の起源として挙げられることも多い。「セカイ系」とは、二〇〇〇年代にアニメやライトノベルについてネットユーザーが揶揄する言葉として生まれたものであるため、明確な定義はないものの、東浩紀は一般的に理解されている定義として、「主人公と(たいていの場合は)その恋愛相手とのあいだの小さな人間関係を、社会や国家の

<sup>5</sup> 大森望・三村美衣『ライトノベル☆めつた斬り!』(太田出版、二〇〇四年一月)

<sup>6</sup> 東浩紀『セカイからもつと近くに 現実から切り離された文学の諸問題』(東京創元社、二〇一三年二月)

<sup>7</sup> tokataki@tokataki)二〇一二年六月二二日のツイートより。

ような中間項の描写を挟むことなく、「世界の危機」「この世の終わり」といった大きな問題に直結させる想像力を意味するもの」<sup>6</sup>としている。また、初めてこの言葉を提唱したネットユーザーが二〇一二年に「セカイ系」について書かれた記事を読み、「セカイ系」という言葉の使い方に違和感があったとして、「Twitter」で改めて定義を述べている。

セカイ系、という言葉は、今でいうところの「あるある」です。アニメやマンガやゲームの物語や演出によくある類型のひとつ。少年と少女が出会うラブロマンスに世界の存亡が掛かるほどのスケールの大きな出来事が関係するというアレです。<sup>7</sup>

今だったら少女と少女だったり、少年と少年というのだけあってありますかね? 手を変え品を変え細々と生き続け、それでも時たま話題の作品が現れて、ネットで「これってセカイ系じゃん」と語られる、それがセカイ系というやつです。<sup>8</sup>

理解が難しいのは、セカイ系というのが単純に話のジャンルを指しているだけではないということです。テーマでありスト

(二〇一二年一月一三日二二時二〇分閲覧)

(<https://twitter.com/tokataki/status/1407332124332548114>)

<sup>8</sup> tokataki@tokataki)二〇一二年六月二二日のツイートより。

(二〇一二年一月一三日二二時二〇分閲覧)

(<https://twitter.com/tokataki/status/1407333314546081807>)

ーリーでありキャラであり設定であり、そういった諸々から醸し出される独特の「つぼさ」がセカイ系だということですねです。だから分らない人には永遠に分からない。

そして、東は家族を描く新井素子と「セカイ系」の関係をいくつかの作品を取り上げて改めて検討しなおしている。

世界の破滅が恋愛を強化する。そのような奇抜なアイデアを物語に帰るとき、一般の作家であれば、主人公たちを翻弄する社会的な混乱を描くはずで、他方で、二〇〇〇年代のセカイ系の作家たちは、前述のようにその短絡を剥き出しで提示します。けれども新井はそのどちらでもないのです。彼女は、「そもそも政府だの科学者だのって単語」にリアリティがないという感覚については、のちのセカイ系の作家たちと同じ感覚をもっている。けれども、彼らのように、両者を屈託なく短絡することはまだできない。これは、言い替えば、新井がセカイ系の想像力にぎりぎりまで近づいておきながら、いまだそこに抵抗していることを意味します。

これらの先行研究から、新井素子は小説という枠組みにとらわれずアニメやマンガの描き方を取り入れた革命的な作家として、

<sup>9</sup> tokataki(@tokataki)二〇二一年六月二二日のツイートより。

(二〇二一年一〇月一三日二二時二〇分閲覧)

(<https://twitter.com/tokataki/status/1407334967353425929>)

そして新井の作品はそれに限りなく近づきながらも家族とのつながりによって完全に「セカイ系」にはなりきれない作品であるとして、文学史に位置づけられていることが読み取れる。なお、「グリーン・レクイエム」と「セカイ系」の関係については後述する。

一方で、新井素子がのちにコバルト文庫と改名される集英社文庫コバルトシリーズでも作品を出していたことから、コバルト文庫史の一部として取り上げられることも多い。横川寿美子が当時のコバルト文庫へ「少女マンガを読んで育った世代」として「マング的」な変化をもたらした作家の一人として氷室冴子や藤本ひとみなどと共に名前を挙げている。また、ジュニア小説と少女小説の比較の中で、恋する「あたし」という要素についての例として挙げられている作品の中に、新井素子の「星へ行く船」シリーズが紹介されている。

また、嵯峨景子も同じように『小説ジュニア』新人賞でデビューした氷室冴子・正本ノン・久美沙織・田中雅美の、のちに「コバルト四天王」と呼ばれる少女小説作家たちと同時代のコバルトの人気を支えたとして新井素子の名前を挙げている。

新井素子が用いた「あたし」という一人称や少女の口語体による文体は革命的で、その影響の大きさは多くの論者が指摘

<sup>10</sup> 横川寿美子「少女の読み物はどう変わったか——一九八〇年代の集英社「コバルト文庫」をめぐる——」『メディアと児童文学』（東京書籍、二〇〇三年七月）



するところである。

(中略)

少女のおしゃべりを再現したかのような文体、そして本の最後に「あとがき」をつけて読者にフレンドリーに語りかけるなど、読者にとって身近に感じられる新しい世代のスター作家として大人気となった。

(中略)

新井素子は『小説ジュニア』新人賞デビューではなく、また小説ジャンルがSFということもあり前記四人とはややポジションが異なっていたが、人気作家として大きな存在感を發揮していた。二

さらに小出孝子は、学校で読まれる新井素子という視点で生徒からの人気の理由を考察している。

生徒が新井素子の作品を好きな理由は、口語体というよりおしゃべり言葉とでもいうような文章で、とても読みやすいこと。SF的な物語なのに、どこにもいるような女の子が主人公で、親しみがもてること。女の子が、周囲の事柄(事件、友情、恋愛など)に対して、受身ではない。待つ、という姿勢ではなく、自分から冒険しようとする女の子である。などであるようだ。

二 嵯峨景子『コバルト文庫で辿る少女小説変遷史』(彩流社、二〇一六年二月)

(中略)

新井素子は、頭の回転の早い、好奇心の強い、行動力のあ  
る、夢一杯の女の子、という印象を受ける。積極的に行動的  
な主人公たちの若々しさは、そのまま作者の生き方であり、  
生徒たちに、共感と憧憬を抱かせるのだろう。三

このように、これまでの新井素子に関する研究や批評では、ア  
ニメ・マンガ的リアリティの描き方を小説に持ち込み、現在のラ  
イトノベルの雛型を作った作家という面、そしてその独特な文体  
で少女たちから人気を獲得しコバルトの黄金時代に貢献した作  
家という面から考えられてきた。しかし、前者の論点で語られる  
ときに挙げられるのはデビュー作「あたしの中の……」が多く、  
後者ではコバルトでの代表作「星へ行く船」シリーズがほとんど  
で、どちらの視点からも「グリーン・レイエム」は見落とされ  
ている研究・批評が多いのである。

三、「グリーン・レイエム」の成立

この章では新井が数々のあとがきで語る「グリーン・レイエ  
ム」という作品にまつわるエピソードや、作中に用いられたもの  
の典拠・題材を紹介する。

「グリーン・レイエム」が初めて世に出たのは前述のとおり  
一九八〇年九月『奇想天外』で、新井が二十歳のときの作品とな

二 小出孝子「積極的に行動的な主人公―新井素子の本―」(『学  
校図書館』一九八四年一〇月)

る。しかし、新井は奇想天外社から出版された単行本『グリーン・レクイエム』のあとがきにて、このように語っている。

で、まあ。中二の時に、『グリーン・レクイエム』の初稿を書こうとしたのですが……いかんせん、文章力がまるでおいつきません。ピアノのメロディなんか、これっぽちもつたわっていない！仕方なく、その時は、『グリーン・レクイエム』書くのをあきらめました。そのかわり。二十歳になったら、あらためてこの話、書こう。二十歳っていったら大人でしよ。私の表現力、少しは向上しているかも知れない。

二十歳になった今でも、私の表現力、さっぱり向上していないようですが、一応、十四歳の私との約束です。☺

つまり、「グリーン・レクイエム」のアイデア自体は十四歳の時点で頭があり、形にしたのが十九歳から二十歳にかけての時期だったのである。

さらに、最初に思い描いていた「グリーン・レクイエム」のアイデアは、発表された「グリーン・レクイエム」が終わったところから始まるストーリーだったとも打ち明けられている。

- ☺ 新井素子『グリーン・レクイエム』（奇想天外社、一九八〇年一月）
- ☺ 新井素子『グリーン・レクイエム』（奇想天外社、一九八〇年一月）
- ☺ 新井素子『新井素子SF&ファンタジーコレクション1』

本来の『グリーン・レクイエム』は、この話がおわった処から始まります。精神的に死んでしまった明日香、復讐で心が一杯の夢子、そんな夢子をもてあます拓。植物をおいけることをやめてしまった信彦、しだいに狂いだす植物、やつと来たむかえの船。そもそも主人公は夢子の筈でした。

その話の中の、ピアノのシーンと回想シーンばかり集め、視点を明日香に移し、新たに明日香と信彦のエピソード加えて。そして、現在の形となりました。☺

このような変更に至った経緯として、奇想天外社から短編として依頼された八十枚程度に対して「本来の『グリーン・レクイエム』」が三百枚と三倍以上のボリュームだったため、三百枚を八十枚にはできないとして前日譚を書くことにしたという。なお、一九九〇年に「緑幻想」を続編として発表しているが、このときに語られているストーリーとは違う部分も多く、新井自身も振り返って「まるで違う話のことを言ってるみたいない感じ」☺と言っている。

また、現在の「グリーン・レクイエム」は最初の下書きを書いたバインダーノートを失くしたために二稿であるということも明かされている。☺

- つか猫になる日まで グリーン・レクイエム』（柏書房、二〇一九年八月）「付録 既刊全あとがき」著者注より
- ☺ 「三度目の正直 グリーン・レクイエム」別冊SFイズム1 まるまる新井素子』（シヤピオ、一九八三年五月）

そして、本稿でもテキストとして講談社文庫版『グリーン・レイエム』を用いているが、これには現在最も手に入りやすいものであるということに加え、初刊である奇想天外社版『グリーン・レイエム』が入手困難な状況にあることにも理由がある。「グリーン・レイエム」は奇想天外社より一九八〇年一月に単行本として刊行されたのち、講談社から一九八三年一〇月に文庫版として出版された。その後一九八四年に、奇想天外社は倒産してしまつたのである。一九九〇年四月には続編『緑幻想』の発表を記念して、講談社から「グリーン・レイエム」のみを収録した単行本を出版し、そのあとがきにて新井がこの状況を語っている。

随分前のことになりましたが、私、奇想天外社つて処から、この本と同題の『グリーン・レイエム』つて本を出しました。(中略)ですが、この本を出したちよつと後に奇想天外社は潰れ、今となつては事実上、単行本サイズの『グリーン・レイエム』つて本は、存在しなくなっています。

あ、ただ。今でもまだ、文庫版の『グリーン・レイエム』は、出版されているんですね。講談社文庫から。(中略)

つまり元の『グリーン・レイエム』つて本は、文庫はあるけど単行本はない、そういう状態になっていた訳です。☺

さらに、講談社文庫版に「グリーン・レイエム」を入れる際

☺ 新井素子『グリーン・レイエム』(講談社、一九九〇年四月)

には、作中に登場する「根岸」と同じ名前の編集者が担当することになり、作中の「根岸」があまりいいキャラクターではないという話題が挙がつた時に新井が気を遣つて「根岸」から「根津」に名前を変更したというエピソードも語っている。その時に「宮本」も「宮村」に変えている。

この名前変更のちに『緑幻想』が発表されたときに、新井が変更前の奇想天外社版『グリーン・レイエム』の原稿をもとに「根岸」「宮本」で書いていたため、講談社文庫版で読んでいた多くの読者から間違いを指摘する手紙が届いた、という話をきつかけに詳しく語られている。☺

ここからは作中で用いられた作品やモチーフについて見ていく。

まず、山村暮鳥の『風景』より「いちめんのなのはな」のフレーズを用いている。作者はこの詩について後の別の作品のあとがきでこのように述べている。

(どういふ運命のめぐりあわせか、主人の実家が岡山にあり、岡山は今ではあたしの第二の故郷になつてしまつたんです、小学生時代から、岡山つていうのは、あたしの憧れの地だつたんです。昔みた写真集で、それこそ画面一杯になのはなが溢れている奴があつたんですね。それが岡山の写真で、その写真と、山村暮鳥の『いちめんのなのはな いちめんの

☺ 新井素子『緑幻想 グリーン・レイエムⅡ』(講談社文庫、一九九三年四月)

なのはな……』って詩の複合作用で、あたしの想像の中の岡山って、ひたすら菜の花が咲き乱れ、ひばりが空を飛んでいる、一種の理想郷だったんです。もともと、この旅行の時は、菜の花は咲いていませんでした……。<sup>19)</sup>

作中、明日香がこの詩を読んで思い浮かべていた「いちめんのなのはな」のイメージは、作者の抱いていたイメージをそのまま投影したものであろうと考えられる。

また、同じように詩の本文が引用されている作品には中原中也の『北の海』がある。そして、作品の引用はないものの名前が挙げられているのは萩原朔太郎である。萩原朔太郎については、作者自身の好みであったようで、インタビューなどで好きな作家を聞かれた際によく答えに挙げており、萩原の作品をもとに書いた作品も存在する。

加えて、作者の名前も作品名も言及されていないが、他にも詩を読んでギリシアの風景を想像するシーンでは、使われているフレーズから西脇順三郎の「太陽」と「雨」という詩からきているとされる。<sup>20)</sup>

カルモゼインの田舎は大理石の産地で

<sup>19)</sup> 新井素子『あなたにここにいて欲しい』(講談社文庫、一九八七年八月)

<sup>20)</sup> 新井素子『ブラック キャット1』(集英社コバルトシリーズ、一九八四年一月)

其処で私は夏をすごしたことがあった。ヒバリもあないし、蛇も出ない。ただ青いスモ、の藪から太陽が出てまたスモ、の藪へ沈む。

少年は小川でドルフィンを捉へて笑った。(「太陽」西脇順三郎)

南風は柔い女神をもたらした。

青銅をぬらした、噴水をぬらした。

ツバメの羽と黄金の毛をぬらした。

湖をぬらし、砂をぬらし、魚をぬらした。

静かに寺院と風呂場と劇場をぬらした。

この静かな柔い女神の行列が

私の舌をぬらした。(「雨」西脇順三郎)

一方で、典拠・題材と明言はしていないが、作者のあとがきでは「ピアノ」にまつわる部分について、次のように書いている。

話をもとに戻しましょう。そんな訳で、私が、多少の未練を持ちながらも、ピアノと訣別をした時期に——ちようと、

<sup>21)</sup> 「新井素子関連文献」西脇順三郎『新井素子研究会 MOTOKEN』

(<http://motoken.na.coocan.jp/kanren/shi/nisiwaki.html>) 二〇二二年一月二三日二時一四分閲覧

トーマス・マンを読んだのです。

例えば、「トリスタン」。例えば、「神童」。彼のピアノの描写は、私にとって、実に衝撃的でした。それまで私は、ピアノの描写といえば、次のような文章位しか思いつかなかったのです。彼女はピアノの前に坐ると、鍵盤に指を走らせた”なのに。トーマス・マンだったら……音を描くのですよ、音楽を。旋律を。‡

トーマス・マンはこの作品に限らず、新井素子自身に大きな影響を与えており、大学でドイツ文学科を選んだ理由として「トーマス・マンを、原書で読みたかったから。」とはっきり言っている。また、同あとがき内では作者自身がピアノを習っていた経験が語られており、おけいこととしてのピアノは「単に嫌いじゃない。だいっきらい！」と述べている。

四、「グリーン・レクイエム」はセカイ系か

第二章にて東浩紀が新井素子作品を「セカイ系」に限りなく近づきながらも、家族とのつながりを描くことによって完全にはそれになりきれない、例外的な「セカイ系」として分類していることを述べた。そもそも、東は「グリーン・レクイエム」をどのよう分析しているのか、ここに引用する。

‡ 新井素子『グリーン・レクイエム』（奇想天外社、一九八〇年一月）

もうひとつ、新井のもっともよく知られた小説、一九八〇年発表の「グリーン・レクイエム」を例に挙げることもできるでしょう。この小説は、地球人の男性と植物系宇宙人の女性のあいだの、一風変わった「ラヴ・ストーリー」です。物語の目的は「ひとめあなたに」と同じく、「きみとぼく」の純粋化された恋愛にあり、また、片方が宇宙人であるという設定からしても家族は登場させにくいはずです。

にもかかわらず、新井はこの小説でもやはり家族のモチーフを執拗に登場させます。小説の途中で、宇宙人たちにも家族がいることがわかり、また彼らと敵対関係にある地球人の側にもいくつもの家族関係が設定されます。登場人物のあいだの家族関係は、一〇年後に記された続編の『緑幻想』ではますます強まり、結果としてそちらはもはや恋愛小説ですらなくなっている。ここではこれ以上は分析しませんが、「グリーン・レクイエム」から『緑幻想』への作風の変化は、セカイ系の想像力が、家族的な想像力に吞み込まれていく過程と見られることができます。‡

この部分で東は家族のモチーフに注目し「グリーン・レクイエム」だけでなく、続編の『緑幻想』までを含めて論じている。

そこでこの章では「グリーン・レクイエム」単体を対象を絞り、改めて家族のモチーフに注目しながら「セカイ系」といえるのか

‡ 東浩紀『セカイからもっと近くに 現実から切り離された文学の諸問題』（東京創元社、二〇一三年十二月）

どうかを分析する。

まず、東が分析したものを「グリーン・レクイエム」に限って再検討すると、こちらでは人間側の家族はほとんど言っていないほど描かれない。唯一登場するのは信彦の回想シーンで母と妹が出てくるものの、会話しているのは母のみで、これ以降家族の回想はない。しかも、アパートで一人で酒を飲んでいたりするところなどから、信彦はアパートに一人暮らしであることが推測できる。

その一方で、異星人の明日香の側にはたくさんの家族が描かれる。故人である岡田教授、歩、望、現在一緒に暮らしている三沢、拓、夢子、そして最も強く印象的に描かれるのが「ママ」である。タイトルの「グリーン・レクイエム」も明日香のママの歌のことであり、明日香は自らの意志よりもママの「帰りたい」という思いに強く引つ張られ、導かれているようにも見える。

信彦と駆け落ちしている間も、明日香からママの存在は消えない。さらに、物語の結末で明日香は信彦を信じ切れず、信彦も「おまえのママの想いに負けた」と言っている。明日香のママは信彦と明日香を純粋な「きみとぼく」にさせない、「グリーン・レクイエム」が「セカイ系」になりきれない要因のひとつと考えてもよいだろう。

加えて、エッセイ『わにわに物語』をはじめとしてさまざまな媒体で発信される新井のぬいぐるみへの想いなどから、新井自身の家族観には人間以外にも含まれると東は述べている。

東浩紀『セカイからもっと近くに 現実から切り離された文

つまりは、新井にとって「家族」とは、必ずしも血の繋がった人間同士の関係だけを意味する言葉ではないのです。それは、血縁の有無を超えて、人間と非人間、生物と無生物の境界すら越えて、強い情愛が向けられる対象全体を指す言葉なのです。<sup>24</sup>

このことを踏まえると、植物も明日香の家族だと認識することもできる。物語の終盤でも明日香は植物の側に立ち、人間を非難してはいるところからも家族的な情愛を感じ取ることができるのではないだろうか。

このように、「グリーン・レクイエム」には家族の設定をつけやすい人間側でなく、異星人側に無生物を含め多くの家族がおり、しかも最終的に「きみとぼく」の間を裂くのがその母の存在という、「セカイ系」の構造にありながら家族によってそれが崩壊する作品と読めるだろう。この結論を「セカイ系」か否かと判別することは非常に難しく、構造は「セカイ系」と同じくしているからそうであるともできる一方、結末が「きみとぼく」が結ばれないのなら「セカイ系」とはいえないともできる。この曖昧さも含めて、現在の「セカイ系」と呼ばれる創作のテンプレートの一部には新井素子の想像力が寄与していると考えてよいだろう。

五、コーヒーから読む「グリーン・レクイエム」

学の問題』(東京創元社、二〇一三年一二月)

この章では作品に出てくる喫茶店やコーヒーの描写に注目して、一九八〇年前後の日本の喫茶店文化とコーヒーと照らし合わせて、うえて作品にどんな効果をもたらしているかを考察する。

「グリーン・レクイエム」では明日香が長時間外に出られないという制約上、物語の前半は限られた場所を舞台として進行していく。特に明日香の視点で描かれるシーンの多くは彼女と兄の拓がやっている喫茶店「みどりのいえ」の店内で会話が繰り広げられる。検証の前に、舞台として登場するその喫茶店が作中どのように描かれているのかを確認する。

まず、喫茶店の外観の描写を抜き出してみる。

「ここ、何かあるのか？ コーヒーがうまいとか」

「いや僕も初めてだ」

「じゃあなんであんなにここを推したんだよ」

「名前と造りがいいじゃないか」

店は、「みどりのいえ」という名だった。古ぼけたレンガ——おそらく、そう見えるだけのタイル造りだろうが——と、それにからみつく蔦。店内においてある鉢。

物語上では二人の住んでいた古い洋館の描写と似た表現を使っていることから、洋館と重ねるように意図されて書かれている

※メリー・ホワイト／有泉芙美代 訳『コーヒーと日本人の文化誌——世界最高のコーヒーが生まれる場所』（創元社、二〇一

と思われるが、それを抜きにすると、いわゆる「レトロモダン」的な喫茶店を想像させる。内装についてはあまり詳しく書かれていないため不明だが、この喫茶店がレトロモダンのスタイルを取り入れているとして考えることとする。この現代のモダンに関して、日本のコーヒー文化などを研究している文化人類学者でボストン大学教授のメリー・ホワイトはこう述べている。

現在のモダンは、バウハウス方式を取り込んだ一九五〇年代の美的スタイルを参考にしている。(中略) 近代的なものは過去を暗示するものになっているため、時にはノスタルジックな響きを帯びることもある。「ブラウンカフェ」のようなかつての趣が残る喫茶店は今、思い出に浸る場所になったり、コーヒーのような特定の飲み物と独自の関係を築いたりしながら、愁いを伴った感覚との前向きなつながりを物語っている。<sup>55</sup>

このことから、喫茶店の外観をあえて洋館と重ねて描くことで、拓と明日香の二人が洋館で岡田のおじいちゃまと過ごした思い出に浸るために、わざわざこの空間を設けているということも考えられる。逆に、この店にあまり関わりのない夢子はそういった過去に囚われまいとしている姿勢の表れとも見ることができ。次に、この喫茶店のある場所について考える。本文から分かる

八年六月)

ことは、「駅前からちよつと奥まった処」にあり、「右隣に病院。左隣に本屋」という立地である。病院は育ての親である三沢の職場であるため、彼の目の届く範囲という条件も要因として存在する。地理的にもつと広く考ええると、「新宿」の地名が出てきていること、「地下鉄」などの単語が出てきていることから東京近辺であることはほぼ間違いない。つまり、喫茶店「みどりのいえ」は都市の中にある、「隠れ家」的な店なのである。都市部の中にある喫茶店・カフェの役割として、「第三の空間」といわれるものが存在する。このことについて、ホワイトは同書でこう述べる。

カフェは「第三の空間」として、他の空間とは違うものを提供する場所である。ここでは、職場や家庭などの主な居場所での責任から解放され、個人の定義づけも重要視されない。職場では、アイデンティティがすっかり組織に取り込まれ、業績や忠誠心に対する強い重圧が個人の負担となった。家庭もまた、努力が求められる場所となった。中流層の過程であれば、子供が将来、中流層なりの成功をつかむ助けとなるよう苦心した。カフェは代替コミュニケーションとして捉えることもできる。本来の居場所を取って代わる場所ではないにしても、そこで一息つくことで、人々は実際に本来の重要な場所に戻れるのである。

「第三の空間」ということに目を向ければ、冒頭シーンから出てくる公園もそれに含まれる場所であるが、それも含めて信彦が「第三の空間」に足を運ぶ理由として、明日香のこと以外では、

大学の研究室という職場から離れ「松崎研究室で助手をしている嶋村信彦」ではなく、「ただの嶋村信彦」として一息つく時間とそれを許容してくれる空間を求めていたこともあるとも考えられそうである。

さらに、喫茶店にはジャンルがある。今というメイド喫茶だったり、ブックカフェだったりもその一つにカテゴライズされる。その中で音楽を扱う喫茶店に關してもいろいろな種類が存在する。それならば、店内の中央にピアノが置かれており、明日香がときおりクラシックを演奏するこの店ほどの種類の喫茶店と定義できるのだろうか。

そもそも、輸入された当初から喫茶店・カフェはコーヒーを飲む場所というだけではなく、西洋音楽を紹介する場所としても機能していた。そのため、現在でも喫茶店と音楽の相性はよく、「ジャズ喫茶」は明治時代レコードがなく生演奏に限られていた時代から続く喫茶店のカテゴリーである。

話を「みどりのいえ」に戻すと、一番近いものは「名曲喫茶」になるのだろう。「名曲喫茶」はクラシック音楽を提供する喫茶店である。レコードがまだ家庭のものとなる前の時代にしっかりとコンサートホールに近い環境でクラシック音楽を楽しめるとして、一九五〇年代から一九六〇年代にかけて全盛期を迎えた。店によつては生演奏も可能な設備を備えているところもあるというので、やはりこの「名曲喫茶」が近いと思われる。しかし、実際「みどりのいえ」は音楽をメインとして売っている喫茶店ではないので、完全に当てはまるのではなく、「名曲喫茶」の要素を含んでいる、という程度であろう。



そして、喫茶店といえばオーナー・マスターの存在も大きい。ホワイトは喫茶店を開く経営者に関してこのような書き方をしている。

喫茶店があらゆる客を魅了するように、喫茶店の経営はあらゆる経営者を魅了する。最近では特に、仕事に意欲的に取り組む力を失くした人にとって、喫茶店経営は、たとえリスクが高く非現実的だとしても、素晴らしいことに見える。一九七〇年代や一九八〇年代にオープンした喫茶店の多くは、主だった生活を続けられなかったり、そこに魅力を感じられなくなったりした人たちが開いていた。元学生運動家の中には自分たちの活動の結末に失望して、スーツ姿で仕事生活をする代わりに、あるいは同じ考えを持った人が見つかる場所を再現するために、喫茶店の経営を選ぶ者がいた。他には、単純に企業社会で働くにはあまりにも独立心が強い者もいた。

つまり、喫茶店を開く人は、何かしらの理由があつて現代社会のレールを外れた、または外された人だというのである。この条件であれば、「みどりのいえ」のマスターである拓も例外ではなさそうである。そもそも人間ではない彼は初めから人間の社会的レールに乗ることはできない。さらに、先述した「第三の空間」にも関連して、拓もまた、三沢の家とは別の空間を求めているのかもしれない。

また、「グリーン・レクイエム」の中では、喫茶店でのシーンで

はもちろんコーヒーを飲み、さらにそれ以外の場所でもコーヒーを飲む描写がある。ここで取り上げたいのは信彦が松崎教授に呼び戻され、教授の自宅で明日香たちの真実を告げられるシーンで出されていたコーヒーである。実際に文章にされているのは「信彦は、黙ってコーヒーを一口飲んだ」「コーヒーカップを持つ手がふるえた。信彦は、やつとの思いでカップを机の上におき」の二か所のみであるが、場所を慎重に選ぶほど真剣な話をする時に出されるコーヒーには、一九八〇年前後の「職場でのコーヒー」と関連があるように思われる。ホワイトは次のように述べている。

職場では、コーヒーは一九八〇年代から茶よりも多く利用されるようになった。職場でコーヒーが利用されたことで、家庭での利用につながった。職場では、コーヒーは立場の違いを示している。というのも、あるコーヒーの評論家によると、会社を訪問した際にコーヒーによる待遇（クリーム、砂糖、カップとソーサー、スプーンなど上等なもの）を受けた場合は、上客と見なされていることになる。緑茶の場合は普通の客で、何も出されなければ、引き上げたほうがよいかもしれない。しかし、コーヒーが出され面談が長時間に及んだ帰り際には、緑茶が追加で出されるかもしれない。着脱式のポツドタイプので淹れたてを謳うコーヒーマシンは、男性の同僚にお茶を入れる女性事務員(OI)がいる昔ながらのオフィスを、時代遅れなものに見せている。

松崎教授と信彦の場合は、場所も職場ではないし二人は職場を

共にする上司と部下ではあるが、この「コーヒー」の社会的な意味合いを踏まえると、この話をする間は松崎は信彦をただの助手としてではなく、あえて一線を引いて客扱い、つまりコーヒーを出すことで、その後には明日香の調査への協力を受け入れるハードルを下げたかったのではないか、という考え方もできそうである。ここまで喫茶店とコーヒーに注目して「グリーン・レクイエム」を読んだ。「喫茶店」というだけで読者に与えるイメージも十分に「あるのだが、外観や立地などの細かい部分を見るとさらに詳細なイメージを受け取ることができる」ということが分かった。「グリーン・レクイエム」の中の舞台装置としての喫茶店、そしてコーヒーにはまだまだ調査・分析の余地があると思われる。

#### 六、「グリーン・レクイエム」の語り手

前節では細かく描写を抜き出しながら「グリーン・レクイエム」において喫茶店という空間とコーヒーがどのような役割を果たしているかを掘り下げた。ここで改めて本文そのものに注目すると、メインの二人が視点として語る際、明日香が「あたし」で語るのに対して、信彦は「信彦」と三人称で語られる非常に独特な人称の使い分けがされていることに気がつく。ここからは「グリーン・レクイエム」の視点と語り手に注目して読んでいくこととする。

信彦の語りを「三人称」であると区別したが、信彦を外から観察しているのではなく本文を読むと信彦の心情や内面が描写さ

れていることが分かる。

明日香はあの時の女の子だ。まるで根拠も何も無いが、しかし、信彦はそう確信していた。

急にふりむいた緑の髪の影響が、心の中で鮮かによみがえる。では、では、彼女のあの髪はどう説明する？

緑色の髪の少女など、存在しっこない。だとしたら、信彦が子供の頃見たのは、夢だったのではなからうか。

これをジュネットの物語論<sup>8</sup>の中の「焦点化」の概念を用いれば、「信彦に内的焦点化されている」と表すことができる。

また、この「焦点化」に注目して改めてテキスト全体を読み直すと、三人称が用いられている部分の多くが信彦と同じようにそれぞれの登場人物に焦点化した語りなのである。たとえば、三沢と拓が話すシーンでは主として拓に焦点化しているが、一瞬三沢にも焦点化する。

三沢は考え込む。明日香にも、話しておくべきなのだろうか。彼女の正体のことを。

「土台無理ですよ、二十二の女の子に、理由も言わず、普通の人間と接触しちゃいけないなんて納得させるのは」

「……………」

それから拓は、少しまよう。これを言うべきかどうか。明

<sup>8</sup> ジェラルド・ジュネット、花輪光・和泉涼一訳『物語のデイ

スクール』（水声社、一九八五年八月）

日香は今、自分で自分が判らなくなっている。それはおそろく——あの男のせいだ。

二十二の初恋！莫迦莫迦しすぎる事態だ。齡二十一まで、外界とは一切接触せずにすごしてきたのだ。明日香には、他人に対する免疫が全然ない。一度のぼせあがったらどうなるか……。

さらに語りを中心に分析を進めると、「グリーン・レクイエム」語り手が登場人物に完全に憑依してその人物の一人称で語るのは、ほとんど「あたし」の明日香一人であることがさらにはつきりとした。ここからは、明日香以外の登場人物——恋愛関係となる信彦でさえもが焦点化されても一人称で語ることがない理由を考察していく。

まず、焦点化したうえで三人称で語らせる、という手法はマンガでも用いられる。

泉信行が二〇〇八年に『漫画をめぐる冒険 「上巻・視点」』<sup>55</sup>にてマンガ表現における視点論を展開しており、出原健一が『マンガ学からの言語研究 視点をめぐって』<sup>56</sup>でこれを言語研究に持ち込んで論じている。その中で、泉は映画論における「半主観的映像」や心理学における「背後霊的視点」をマンガにおいては「身体離脱ショット」と分類している。映像や静止画としての〈主観〉だけでは目に見える情報しか得られず、受け取る側がキ

ャラクターの主観と〈同化〉するには「身体感覚」や「位置感覚」が足りないとし、「身体離脱ショット」ではこれらを補えると述べている。

「グリーン・レクイエム」の本文に立ち戻ると、明日香以外の登場人物が三人称で語るのは、読者へそれぞれの人物に〈同化〉を促している、とは少し考えにくい。なぜなら、前項で抜き出したように、同じシーンの三人称の語りの中で焦点化される人物が変わったり、一人ではなかったりするからである。この「一つのシーンに複数の視点を重ねる」というのも、マンガでは「一コマに複数の視点を重ねることが出来る」という特性を持ち込んだものと考えることが出来るのだが、こうしたマンガ的「身体離脱ショット」で明日香以外の視点を描くことで、〈同化〉させるのは明日香に限り、その他は人物一人一人ではなく作品の世界全体へ没入させるような効果をもたらしているのではないか。明日香と彼女を取り巻く人々とで分けることで、地球人である読者をあえて異星人である明日香側の味方にして読み進めていかせる構成は、新井独特の手法であるかもしれない。

「グリーン・レクイエム」において明日香と信彦の恋愛と逃避行は重要な要素であるが、メインではない。信彦も他の登場人物と同じく一人称で語ることを許されない「明日香を取り巻く人々」の一人に過ぎないのであり、ただ一人の主人公の明日香の物語の一部という位置づけになるのではないだろうか。この「語りの視

<sup>55</sup> 泉信行『漫画をめぐる冒険 「上巻・視点」』（ピアノ・ファリア・パブリッシング、二〇〇八年三月）

<sup>56</sup> 出原健一『マンガ学からの言語研究 視点をめぐって』（ひつじ書房、二〇二二年三月）

点」から改めて信彦を「ダブル主人公の一人」から「メインキャラクターの中でも特に重要な人物」にランクダウンし、そして読者は唯一「あたし」で語ることでできる明日香側に偏って読んでいるという認識を持ったうえで読み直す時、「俺」「おまえ」と急に明日香に使い始めた部分など、本作が一瞬違和感を与えるような点についてもアプローチを変えて考察しなおすことができる。

七、おわりに

新井素子は「グリーン・レクイエム」という作品について、「これは、いつもの私の作品とは、少しばかり毛色が違います。何とんでも明るくないし、ハッピー・エンドではないのですから。」と語っている。その言葉のとおり、「グリーン・レクイエム」は単に新井素子作品の一つとして済まされるには不相応なほどに、他の作品にはない要素を含んでいる。本稿で取り上げたものもほんの一部にすぎず、これら以外にもこの作品には多くの研究の余地がある。今まで見落とされてきた「グリーン・レクイエム」を研究しなおすことは、これまでの新井素子研究に新たな視点をもたらすのはもちろんのこと、作家研究に限定されないそれ以上の価値を持つことになるだろう。

# 太宰治「走れメロス」と「勇者」について

—内村鑑三を介したシラー受容—

Osamu Dazai's "Running Meros" and "The Brave"

-Schiller's Reception through Kanzo Uchimura-

明治大学 国際日本学部

大鹿 なつみ

Meiji University School of Global Japanese Studies

OSHIKA Natsumi

目次

一、「走れメロス」の中の「勇者」

二、太宰の他の作品の「勇者」

三、「勇者」の使われ方の変化について

## 一、「走れメロス」の中の「勇者」

太宰治「走れメロス」は、一九四〇年五月に雑誌『新潮』で発表され、一九四〇年六月に河出書房にて出版された『女の決闘』に掲載された作品である。主な登場人物は村の牧人「メロス」、シクラスという町で石工をしている、メロスの親友「セリヌンテイウス」、シクラスの町の王様の三人である。

内容としては次の通りである。メロスが、シクラスの町で暴政を行う王様に激怒し、城に乗り込み、王様の政治体制に関して意見をしたところ、捕まってしまった。そこで妹の結婚式を控えていたメロスは自分の竹馬の友であるセリヌンテイウスの命を担保に三日間の命乞いを行った。様々な困難を乗り越え、最終的には予定通り三日でシクラスの町に戻ってきた。王様はセリヌンテイウスとメロスの信頼関係に感動する。

本作品に関しては、作品の最後で「古伝説と、シルレルの詩から」と述べているように、典拠作品があることが明らかになっている。これまでの先行研究では小栗孝則によって翻訳された、シラーの『人質』がその典拠作品にあたるのではないかとされている。高山裕行「走れメロス」素材考<sup>1)</sup>では小栗孝則によって翻訳されたシラーの「人質」と太宰による「走れメロス」を、それぞれの作品が出版された年代を考慮した上で、以下のように結論付けている。

<sup>1)</sup>高山裕行「走れメロス」素材考『日本文学』一九八五年一二月

太宰治が「走れメロス」を書くにあたって直接参考にしたのは、小栗孝則訳「人質」である。主人公の「メロス」という名も、親友を「セリヌンテイウス」としたのも、全て小栗訳に基いているのである。(中略) 太宰治が「走れメロス」の主人公を「メロス」としたのは、古伝説にそうあったからではない。また、シラーが最初「メロス」名を用いたことを何かで知った訳でもない。当時流布されていた小栗孝則訳『新編シラー詩抄』に収録された「人質」を読んだ太宰は、その中にある主人公「メロス」と友人「セリヌンテイウス」の名を、ちやつかり拝借したにすぎないのである。

また、角田旅人「走れメロス」材源考<sup>2)</sup>は以下のようにまとめている。

『新編シラー詩抄』(小栗孝則訳 改造文庫)に載る「人質」を使っている、ということ。この訳詩集だけで「走れメロス」の材料は全て揃っており、これだけで「走れメロス」を書くことができたということ。従って、「走れメロス」の成立のレベルにおいては、あえてヒギンの「寓話」との連続関係を考える必要はない。もう一つは、昭和十五年の前半期、太宰はシルレルに大きな共感を覚えていたがその共感を生み出したものに小栗孝則の訳詩集があったということである。

<sup>2)</sup>角田旅人「走れメロス」材源考『香川大学一般教育研究』一九八三年一〇月

確かに小栗孝則による翻訳と太宰の「走れメロス」では物語の構成や登場人物に共通点が多い。ここに一例を挙げる。

「私は」と彼は言った「死ぬ覚悟である／命乞ひなどは決してしない／ただ情けをかけたつもりなら三日間の日限をあたへてほしい／妹に夫をもたせてやるそのあひだだけその代り友達を人質として置いてをこう／私が逃げたら、彼を絞め殺してくれ」（シラー「人質」）

「ああ、王は恠巧だ。自惚れてゐるがよい。私は、ちやんと死ぬる覚悟で居るのに、命乞ひなど決してしない。ただ、——」と言ひかけて、メロスは足もとに視線を落とし瞬時ためらひ、「ただ、私に情をかけたつもりなら、処刑までに三日間の日限を與へて下さい。たつた一人の妹に、亭主を持たせてやりたいのです。三日のうちに、私は村で結婚式を挙げさせ、必ず、ここへ帰つて来ます。」（中略）「私は約束を守ります。私を、三日間だけ許して下さい。妹が、私の帰りを待つてゐるのだ。そんなに私を信じられないならば、よろしい、この市にセリヌンティウスといふ石工がゐます。私の無二の友人だ。あれを、人質としてここに置いて行かう。私が逃げてしまつて、三日目の日暮まで、ここに帰つて来なかつたら、あの友人を絞め殺して下さい。たのむ、さうして下さい。」（太

#### 宰治「走れメロス」

このように物語の内容や登場人物など非常によく似ていることがわかる。

しかし、太宰による「走れメロス」には、小栗の訳文にはないある言葉がキーワードとして使われている。それは「勇者」という言葉である。ではなぜ、これほどまで内容や登場人物に關して典拠作品に依拠する度合いの高い作品を執筆した中で、太宰は「勇者」という原作に存在しない言葉を作品中に入れたのだろうか。本稿ではその点に關して検討していく。

本作品では、「勇者」という語彙が合計四回出てくる。一つ目は「真の勇者、メロスよ。今、ここで、疲れ切つて動けなくなるとは情無い」というセリフの中である。これはメロスが妹の結婚式に出席した帰りに濁流にのまれ、山賊と戦つた後に疲労困憊している場面である。敵と戦つた後に疲労困憊で動くことができない姿は勇者に相応しくないのではないか。また、そもそも妹の結婚式にどうしても出席したいという私欲を満たすために友人の命を人質にするという決断に關しても勇者には相応しいとは言えない。二つ目は「もう、どうでもいいといふ、勇者に不似合ひな不貞腐された根性が、心の隅に巢喰つた」という地の文である。一つ目の文章のすぐ後に出てくる文章で、これもやはり友人を助けに行くことをあきらめようとしている場面だ。他人との約束を自分の都合で投げ出そうという考えは、



自分でも言っているように勇者には不似合いである。三つ目は、「やはり、おまへは真の勇者だ」という文章で、疲れ切ったメロスが湧き水を飲んだことによつて気力が回復し、自分を信頼してくれている友人の命を救いに行くという義務を果たすために自分自身を鼓舞する言葉の中である。最後の一つは「勇者は、ひどく赤面した」というものであるが、王様と和解をした後、全裸のメロスに気を使い、緋のマントを捧げている場面である。これら四つの文章の中の勇者では「疲れ切つている」「もう、どうでもいい」「ひどく赤面した」などの言葉と共に勇者の様子を表しているが、いずれにしても「勇者」という単語と一緒に使うのはかなり特徴的である。ましてや、自分は勇者だと名乗る男が全力で走ってきて、その後全裸のまま王様や親友と抱擁する様子は勇敢どころか滑稽な印象すら与える。

## 二、太宰の他の作品の「勇者」

「走れメロス」の中で、「勇者」という言葉は、主人公を指す言葉であるということや、典拠作品には一度も出てこない、太宰が独自に用いた語彙であるという点からも、やはりこの作品を考える上で一つのキーワードとなる言葉であると言えるだろう。太宰の他の作品の中でどのような形で「勇者」が出てくるのかを調べることで、「勇者」に関する手掛かりを見つけていきたい。

太宰治「東京八景」『文学界』一九四一年一月

太宰治『新ハムレット』文藝春秋社、一九四一年七月

「真の勇者、メロスよ。」

「もう、どうでもいいという、勇者に不似合ひな不貞腐れた根性が、心の隅に巣喰つた。」

「やはり、おまへは真の勇者だ。再び立つて走れるやうになつたではないか。ありがたい！私は正義の士として死ぬことが出来るぞ。」

「勇者はひどく赤面した。」（太宰治「走れメロス」）

Hの言うままを、勇者の如く単純に合点してゐたのである。

（太宰治「東京八景」）

敵艦の者も此の勇者の姿を望見し、おち恐れて、ただ、わが帆船のまはりをうろつき、そのおのづから炎上し沈没するのを待つより他はなかつたのだ。（中略）父に似ぬ、まことの忠臣、いや、父の名を恥づかしめぬ天晴れの勇者です。（太宰治『新ハムレット』）

勇者は独り立つ時、最も強し。——（シルレル、だつたかな？）（太宰治『正義と微笑』）

かの厳肅なるお婆さんをも、また品行方正の聖人をも、な

太宰治『正義と微笑』錦城出版社、一九四二年六月

に恐れんやといふやうなかなりの勇者になつてゐるのである。(太宰治「瘤取り」)

ジイグフリイドほどの不死身の大勇者でも、その肩先に一箇所の弱点を持つてゐたではないか。弁慶にも泣きどころがあつたといふし、とにかく、完璧の絶対の強者は、どうも物語には向かない(太宰治「舌切雀」)

以上の六作品が該当した。ここからわかるように、「勇者」は太宰が好んで使う言葉であつた。この中で「正義と微笑」にある「勇者」の使われ方に注目したい。理由はどちらもシラーの作品に関係しているからである。『正義と微笑』中で「勇者」は「勇者は独り立つ時、最も強し。——(シルレル、だつたかな?)」という文章で出てきている。本人が「シルレルだったかな?」と書いている通り、この文章はどこから抜粋してきた可能性が高いのではないか。それではどこから引用したのであるか。シラーの作品の中で、これに近い意味の言葉を探してみると、容易に見見することができる。作品名は「ウィルヘルムデル」であり、この作品の第一幕第三場にて「Der starke ist mächtigsten allein.」という、強い者はひとりの時が一番強く」という意味の表現を確認することができた。この Der starke は

1 太宰治「瘤取り」『お伽草紙』筑摩書房、一九四五年一〇月

2 太宰治「舌切雀」『お伽草紙』筑摩書房、一九四五年一〇月

3 川戸道昭、榊原貴教『明治翻訳文学全集 新聞雑誌篇 復刻

35 シラー集』大空社、一九九九年一二月

4 柳田泉『明治文化資料叢書 第九卷 翻訳文学編』風間書

直訳すると強者という意味だが、これを「勇者」と訳した邦訳があれば、太宰はそれを見たと考えてよいことになる。そこで太宰が「走れメロス」を発表する一九四二年以前までの「ウィルヘルムデル」に関して、該当場面の翻訳や紹介を網羅的に調べてみた。この調査に関しては『明治翻訳文学全集 新聞雑誌篇 復刻』35 シラー集の付録である、「明治翻訳文学年表」や国立国会図書館サーチで調べた。

まず、白水増吉によつて一八八〇年一二月に成立したとされる齋藤鉄太郎翻訳の『瑞正独立 自由の弓弦』である。これは日本におけるシラー作品の最初の翻訳本であると同時にドイツ文学の最初の日本語訳だとされている。しかし、今回の調査では確認することが出来なかつた。井沢春子の論文でも、『明治文化資料叢書 第九卷 翻訳文学編』全二十巻で出版する予定のものであつたものの、その現物が見当たらず、一巻だけ上野図書館の書庫整理で出てきたが他の巻は確認は出来なかつた、という柳田泉による解題を参考にしながら『瑞正独立 自由の弓弦』は第一巻の出版にとどまつてしまつたと結論付けている。二件目は、一八八二年一〇月に泰山堂から出版された山田郁治訳「哲爾自由譚 一名自由之魁」である。これでは該当箇所は「党を結ぶは要なき挙なり」と訳されている。

房、一九五九年一〇月

5 井沢春子「齋藤鉄太郎譚「瑞西獨立自由の弓弦」について」

『慶應義塾大学日吉紀要 ドイツ語学・文学』一九八五年一〇月

三件目は、『常総青年』で一八八三年一月に発表された桑野鋭訳の「建国遺訓」である。この資料に関しても今回は確認することが出来なかった。なお、『明治翻訳文学全集 シラー編』巻末に記載の「明治翻訳文学年表」でも「未確認」とされている。

四件目は、『少年文武』で一八八〇年一月から一八八一年三月まで掲載されていた中川霞城山人訳の「自由之一煎」である。これでは該当箇所は「さりながら、強き者なりや一己の時が、却て萬夫に當るべし」と訳されている。

五件目は出版元が鎗田政治郎の、一八八七年一月に芦田束雄によって訳された『字血句涙／回天之弦声』である。これには該当場面の日本語訳は見当たらない。

六件目は『女学雑誌』の一八九三年一月に湯谷紫苑によって訳された「ウエルヘルムテル」である。これにも該当場面の日本語訳は見当たらない。

七件目は『新文芸』の一九〇一年一月に中内蝶二によって訳された「ウエルヘルム、テル」である。これにも該当場面の日本語訳は見当たらない。

八件目は『文芸倶楽部』の一九〇三年十一月に巖谷小波によって訳された「端西義民伝（ウイルヘルム・テルの一節）」である。これにも該当場面の日本語訳は見当たらない。

九件目は『少年界』の一九〇三年一月に新保一村によって訳された「ウイルヘルム・ムテルの概略」である。これにも該当場面の日本語訳は見当たらない。

十件目は出版社が富山房、一九〇三年一月に徳田秋江によ

って訳された『シルレル物語』である。これにも該当場面の日本語訳は見当たらない。

一件目は出版社が秀文書院、一九〇五年一月に佐藤芝峰によって訳された『ウエルヘルムテル』である。これでは該当箇所は「強え者あ、一人の時に限るんで……」と訳されている。

二件目は一九一七年に長谷川慶三郎によって瞭文堂から出版された『中世の歐洲に現はれたる神秘伝説』の「ウイルヘルム、テル」である。これには該当場面の日本語訳は見当たらない。

三件目は課外読物刊行会から一九二五年に刊行された『ウイルヘルムテル物語』である。これでは該当箇所は「強い者はただ一人つきりで居る時こそ、一番思ひきつたことができるものです」と訳されている。

四件目は郁文堂書店にて一九二六年に出版された、『ウイルヘルム・テル』である。これでは該当箇所は「いや、強い者は、独りの時が一番強いんですよ」と訳されている。

五件目は文教書院にて一九二七年に出版された佐藤武編著『世界名作物語読本 三』である。これにも該当場面の日本語訳は見当たらない。

十六件目は世界戯曲全集刊行会にて一九二八年に出版された『世界戯曲全集第十二巻 独逸篇二 独逸古典劇集』の関口存男訳「ウイルヘルム・テル」である。これでは該当箇所は「強者は孤立の状態にあるを以て最も強しとする」と訳されている。

一七件目は一九二九年に岩波書店から出版された桜井政隆訳、『ヴィルヘルム・テル』である。これでは該当箇所は「強い者はひとりである時が一番強いんです」と訳されている。

一八件目は新潮社から出版され、一九三〇年に出版された『世界文学全集 第十卷』の秦豊吉訳「ヴィルヘルム・テル」である。該当箇所は「強い者は、一人の時が一番強いですよ」と訳されている。

一九作品目は一九三一年に文化書房から出版され、松本浩記によって著された『児童修身偉人伝 尋常 3年用』である。これにも該当面の日本語訳は見当たらない。

二〇件目は一九三九年に独逸文学叢書刊行会から出版された新関良三訳『ヴィルヘルム・テル譯文』である。該当箇所は「強い者は、一人で居る時に、一番強いもんだ」と訳されている。

二一)までの研究でヴィルヘルムテルの *Der Starke ist am mächtigsten allein* の日本語訳に関して「強者」、「強者」と翻訳されているものを多く確認した。しかし、「勇者」と訳されているものは発見できなかった。このことから、太宰は当時流通していたと考えられる「ヴィルヘルムテル」の翻訳本から「勇者」を発見し、そのまま引用したという可能性は低いと考えることができる。

ここまで国内で流通していた「ヴィルヘルムテル」から「勇

は内村鑑三「愛する人の失せし時」『基督信徒の慰』警醒社、一九三三年一月

者」を確認した可能性について調査を進めてきた。しかし太宰がどこで「勇者」を確認したのかを理解する明確な証拠は得られていない。そこで、調査の範囲を「ヴィルヘルムテル」の翻訳や紹介以外にも広げてみると、この「勇者はひとり立つ時最も強し」は一八九三年に全く同じ形で使用されていた。それは内村鑑三による『基督信徒の慰』である。本文は次のとおりである。

詩人シルレルの所謂 *Der starke ist mächtigsten allein*.  
(勇者はひとり立つ時最も強し)<sup>12</sup>

この文章において原文の *ist* が抜けているが、内村のミスであり明らかに同じ文章を指すとみてよいだろう。この文章から分かるように太宰は内村の『基督信徒の慰』から直接引用した可能性が高い。このことに関して検討する際に疑問となるのが、実際に太宰は内村の『基督信徒の慰』を読んでいたのかということである。これは太宰と親しく関わっていたとされる、菊田義孝によって書かれた『人間脱出—太宰治論』<sup>13</sup>で、手掛かりとなる証言を見つけることができた。この本では次のように述べられている。

太宰が一九三五年九月十一日付で鱒崎潤氏宛に送ったはがき

菊田義孝『人間脱出—太宰治論』彌生書房、一九七九年六月

の中に、「本を早く借して下さい。／送って下さったらいいのだけれど。／なるべく、たくさん願ひます。」としるされている。このときの本が何だったのか、ある若い太宰の読者が鱒崎氏に聞いたのだとしたところ、内村鑑三の「求安録」「基督教徒のなぐさめ」や塚本虎二の個人雑誌『聖書知識』のバックナンバー等だった、という解答があったという。

この文献から太宰は内村の『基督教徒の慰』を読んでいたことがうかがえる。また、なるべくたくさん読みたいと願っていることから、太宰が内村の作品に注目していた可能性があることが分かる。このことから当時熱中して読んでいた内村の文献から「勇者は独り立つ時最も強し」という言葉を見つけ、太宰も同じように「勇者」と使ったと考えることができる。

九頭見和夫<sup>52</sup>は「走れメロス」の素材に関して、太宰が小栗孝則訳の『新編シラー詩抄』を読んだことは間違いないものの、太宰がシラーのことをタイトルにある「シラー」ではなく「シルレル」と表記し続けていることから、実際に『新編シラー詩抄』を材源に「走れメロス」を書いたのか、明確な根拠が見当たらないと結論付けている。九頭見はいくつか推論を立てているが、その中にこのようなものがある。

一度憶えこんだら、のたぐいの太宰の思いこみがある。すな

<sup>52</sup>九頭見和夫「太宰治とシラー——太宰の作品におけるシラーの影響について——」『福島大学教育学部論集 人文科学部門』一九八

わち太宰が最初に読んだシラー関係の文献の記述が「シラー」ではなく「シルレル」になっていた、あるいは太宰に最初にシラーを紹介した人が「シラー」ではなく「シルレル」と発音したために太宰は、最初に憶えた「シルレル」を一貫して用いた。

この推論を立証するために最初に読んだシラー関係の文献や最初にシラーを太宰に紹介した人物の特定が必要であるとされている。そして文献の場合、太宰自身の証言から、一九三三年に太宰が参看したとされるケーベルのシラー論のタイトルが「心霊の指導者シルラー」であることから、これより以前に発行された「シルレル」の表記が使われた文献でなければならぬとされている。しかし、実際には初めて読んだものではない内村のシルレルという言葉が強く印象に残った、ということなのではないだろうか。

太宰が『新編シラー詩抄』を踏まえつつも、「シラー」ではなく「シルレル」と書いたのは、それ以前から内村を通じてシラーの言葉を読んでおり、そこで「シルレル」と書かれていたからなのである。

### 三、「勇者」の使われ方の変化について

「勇者」の用例として最も古いものは平治物語の「忠宗・景

九年十一月

<sup>53</sup>小栗孝則『新編シラー詩抄』改造社、一九三七年七月

宗も、随分血気の勇者にて」という使われ方であるとされてい  
る<sup>55</sup>。近代では尾崎紅葉の作品で、桃太郎の物語を鬼視点から描  
いた「鬼桃太郎」で「毒竜のいいけるは、往時桃太郎は雉子猿  
犬の三郎党を従がえて、大勝利を得し例に倣い、將軍も亦好郎  
党を召たまわずや、某が無二の交を結べる二頭の勇者あり、  
：「<sup>56</sup>とあつたり、『遺恨十年日露未来戦』で「戦勝の勇者と戦  
敗の怯者<sup>57</sup>」と用いられるなど、戦争の文脈で用いられることが  
大部分であった。「走れメロス」の同時代では、一九三九年五月  
にビクターレコードから出たヒット曲「太平洋行進曲」のB面  
として「海の勇者（つはもの）」という軍国歌が広く売り出さ  
れていた。このように「勇者」という単語は、「走れメロス」が  
成立する以前は、文章の中での使われ方として戦争などかなり  
限られた範囲で、かつ滑稽な使い方を決して許さないような堅  
苦しい言葉として使われる単語であった。

しかし今回「走れメロス」において主人公メロスは自身を  
「勇者」と表現した上で、それまでの軍事的要素を含んだ物々  
しいイメージではなく、どこか滑稽で人間味のある人物像を読  
者に印象付けることに成功している。本文の中からその表現の  
一例をあげると、「命乞ひなど決してしない」と宣言した直後に  
三日間の猶予が欲しいと頼んだこと、また自分の願望を叶える  
ために勝手に友人を人質にしたのにも関わらず、自らを「醜い

裏切り者だ」と言い、その場でまどろんだこと、友人に指摘さ  
れるまで自分が全裸であることに気が付かなかったことなど  
ある。

二章で確認した太宰の他の作品に登場する「勇者」にも同様  
の傾向がみられる。例えば「東京八景」では「Hの言うまま  
を、勇者の如く単純に合点してゐたのである」というように出  
てきており、「勇者」があまり深く考えずに物事を決めてしま  
う単純な人物という意味になってしまっている。「正義と微笑」に  
おいても、クラスみんなで雑魚寝することや、行列になって名  
所を巡ることが嫌だという理由から修学旅行を欠席し、一人  
家にこもり読書をするという場面で「勇者は独り立つ時、最も  
強し」が出てくる。修学旅行に行かず、クラスの皆と旅行を楽  
しむことができない自分を「勇者」と表現することで、一人で  
居る自分の方がかつこいいのだ、と強がっている滑稽な場面  
がある。「瘤取り」においても、お酒に酔っ払っているときな  
ら、いつもは恐れている自分の妻を前にしている時でさえ強気  
でいることができるおじいさんを表現する際に、「勇者」を用  
いている。極めてふざけた「勇者」の使い方である。

太宰によってつくられた新しい「勇者」に注目してみると、  
その影響を大きく受けていると考えられる作品がある。それ  
が、「ドラゴンクエスト」である。ドラゴンクエストは一九八六

<sup>55</sup> 『日本国語大辞典第二版』小学館、二〇〇〇年十二月〜二〇  
〇二年一月

<sup>56</sup> 尾崎紅葉『鬼桃太郎』博文館、一八九一年一〇月

<sup>57</sup> 原田政右衛門『遺恨十年日露未来戦』武俠世界社、一九一三  
年七月

年にエニックスから発売されたゲームであり、現在ではシリーズ目を迎え、現在でも世代を超えて多くの人々に親しまれているゲームである。このドラゴンクエストの作品の中では「勇者」がキーワードとなっており、ドラゴンクエストによって、ゲーム文化の中に「勇者」が定着することになった。一例をあげるとドラゴンクエスト1や2では主人公は「初代勇者」の血を引くもの<sup>19</sup>となっており、3からは主人公自身が「勇者」として冒険に出るという設定になっている。それ以降には「天空の勇者」や「伝説の勇者」、または称号としての「真の勇者」、「はやぶさ勇者」「無謀なる勇者」などもある。このようにドラゴンクエストの中で、プレイヤーは何らかの形で「勇者」と関係することになる。

ここで考えたいのが、勇者たちの行動である。彼らは、冒険を進める上で重要なアイテムが民家の家のタンスに入っており、それを見つけるために勇者たちが人の家のタンスを漁る。また、主人公が死んでしまった際には「死んでしまおうとは情けない」「死んでしまおうとはなにごとだ」などの言葉を言われてしまう。この勇者と言われる人が他人の家に不法侵入し、宝箱やタンスなどを漁り、物品を持ち去るといふ行為や、情けない人扱い、そして旅の障害となるモンスターなどを武力行使によ

<sup>19</sup> TAITAI「稲葉はたて、斉藤大地【堀井雄二インタビュー】「勇者とは、諦めない人」ドラクエが挑んだ日本人への『RPG普及大作戦』。生みの親が語る歴史シリーズ制作秘話、そして新作成功のヒミツ』『電ファミニコゲーマー』二〇一七年九月二七日公開、

て解決するといった一連の行動や性格はとも「勇者」にふさわしいと思えるものではない。

ドラゴンクエストの生みの親である堀井雄二は、ドラゴンクエスト11製作記念のインタビューにおいて、「人間くさいものが好き」であると述べた上で、「僕はコンピューターに、どこかほのぼのしているところや、ダサイところを入れてあげたいんです」と語っている。それまで、ファンタジーの物語の主人公について「勇者」と呼ぶことは必ずしも一般的ではなかったのだが、「走れメロス」の人間らしい「勇者」を参考にすることで「勇者」という設定が成立したのではないだろうか。

ここで堀井は「走れメロス」を読んでいたのかという疑問が生まれるが、その可能性は非常に高いと言える。「走れメロス」は一九四〇年に成立し、一九五六年には中教出版の教科書に教材として採用され、そして一九六二年には多くの教科書で定番教材として選ばれている<sup>20</sup>。

堀井が生まれた年が一九五四年であることを考慮すると、一九六七年に中学生に上がるため、その年にはすでに「走れメロス」は国語の教材として定着している。このような理由から堀井が太宰の作品に影響を受けたと言える。そして、太宰の「走れメロス」を読んだうえで、人間くささや、「ダサ」さを取り入

<https://news.denfamnicogamer.jp/interview/170927/> 閲覧日時二〇二二年一月二十九日

<sup>20</sup> 幸田国広「走れメロス」教材史における定番化初期の検討——道徳教育と読解指導に着目して——『読書科学』二〇一五年一月

れたかった堀井は物語を進めていく主人公をドラゴンクエストの中で「勇者」と呼ぶことにしたのではないかと考える。

そしてドラゴンクエストによつて更に多くの人に新しい勇者が広まり現代ではアニメなどでもこの新しい意味の勇者を含むタイトルの作品が多く誕生している。「勇者になれなかった俺はしぶしぶ就職を決意しました。」<sup>12)</sup>や、「慎重勇者〜この勇者が俺 TUBEK ぐせに慎重すぎる〜」<sup>13)</sup>などがその一例である。「就職できない」や「慎重」などの語彙と一緒に使われている勇者は、ドラゴンクエストの人間臭い勇者を彷彿とさせるものである。このように考えると太宰の「勇者」が現代のエンターテインメント業界に与えた影響は計り知れないと言えるだろう。そしてその「勇者」は、内村鑑三を通したシラー受容によつて生まれたものだったのである。

<sup>12)</sup>左京潤「勇者になれなかった俺はしぶしぶ就職を決意しました。」『ヤングガンガン』二〇一三年五月二日〜二〇一四年五月二日

<sup>13)</sup>土日月『慎重勇者〜この勇者が俺 TUBEK ぐせに慎重すぎる〜』KADOKAWA 二〇一七年二月



「ボッコちゃん」改訂の変遷からみる星新一の表現

Hoshi Shinichi's Literary Expressions in the Revisions of "Bokko-chan"

明治大学 国際日本学部

山本 彩乃

Meiji University School of Global Japanese Studies

YAMAMOTO Ayano

## 目次

はじめに

一 各版テキストの概要

一、下書きについて

二 各版テキストの特徴

一、全体的な表記の異同

二、下書き↓初出

三、初出↓宝石版

四、宝石版↓初刊

五、初刊↓文庫初版

六、文庫初版↓文庫改版

三 考察

おわりに

資料編一 「ボッコちゃん」本文異同表

資料編二 「ボッコちゃん」下書き翻刻資料

## はじめに

ショートショート作品を一〇〇〇話以上残し、SFジャンルを代表する作家のひとりである星新一。星は多くの小説作品を作り出しただけでなく、後年は自身の作品の改訂作業を行い、生涯にわたって作品をアップデートし続けたことでも知られている。特に、星は目標としていたショートショート一〇〇一編を書き終えた後に改訂作業に注力していたことが知られているが、その目標を達成する以前にも、版が改められることに細かな改訂を行っていた。本論は星自身が自分の「原点」だと語る作品「ポッコちゃん」を取り上げ、その改訂の変遷を調べ、言葉選びを分析することで星の文章表現について具体的に検討する。

本論で扱う「ポッコちゃん」のストーリーは、次のようなものである。とあるバーのマスターが道楽で作った本物の人間そっくりの美人ロボット「ポッコちゃん」は、酒を飲む動作はできるが頭はからっぽで、会話はオウム返ししかできなかった。しかしお客はロボットだと気が付かず、ある青年はポッコちゃんに恋をしてしまう。そのことをきっかけにバーにとある悲劇が起こる、というものである。

まず「ポッコちゃん」を書いた当時の星の背景を知るには、星の父親・星一が創始した星製菓について言及せねばならない。最相葉月によると、星一が一九五一年に急逝し、星製菓の後継ぎと

して新一が取締役に就任したものの多額の借金により経営が立ち行かず、大谷米太郎に経営を一任し、取締役のポストから降りることとなったのが一九五七年七月のことである。この時期は、星にとつて非常に苦しい時期であったようだ。星は新評社『星新一の世界』収録の自筆年譜において、次のように綴っている。

昭和二六年（一九五二）

一月一九日に父がロサンゼルスで客死。その経営する製菓業を引きついでが、不良債務の山、多額の税金未納、社員の高齢化、設備の老朽、経営不振で、会社を他人にまかせるまで、悪夢のような数年間をすごす。新聞を読むひまもなく、朝鮮半島での戦乱さえ印象に残っていない。

この時期は星自身も「悪夢」だと語るほど、会社の経営処理に追われていた。そのせいか、自筆年譜の記述も一九五一年から後の五年分はほとんど空白となっており、再開するのは一九五七年デビュー作「セキストラ」がSF同人誌『宇宙塵』に掲載の後、江戸川乱歩が編集を手掛ける雑誌『宝石』に掲載されることとなつた時期からである。「セキストラ」に続いて「おーいでーこーい」と、本論で扱う「ポッコちゃん」も『宇宙塵』掲載の後『宝石』に掲載される。立て続けに自身の作品が取り上げられ、星は「作

一 「特別対談 星新一VS眉村卓」『SFマガジン』一九八三年

一二月号（第二四卷第一三三号）三〇頁、早川書房

二 最相葉月「第六章 ポッコちゃん」『星新一（上）一〇〇一話

をつくった人』三三七頁、新潮社、二〇〇七年四月

三 星新一「自筆年譜」『星新一の世界』一八〇頁、新評社、一九八〇年六月

家としては、まさに幸運な出発であった」と自筆年譜で綴っている。

また、自筆年譜での「ポッコちゃん」に関する星の記述は、初刊発表時にも見られた。一九六一年、「ポッコちゃん」を含む短篇三〇編が表題作のタイトルを「ポッコちゃん」から「人造美人―ポッコちゃん―」と変更し、単行本タイトルも『人造美人 ショート・ミステリー』と名前を変えて出版された際の星の心情として「やつと作品が本になった。忘れられぬ思い出である」と語っている。自身の小説作品が本として刊行されたのは『人造美人』が初めてであり、それは星にとっても記憶に残る経験だったようだ。その後星にとって初めて文庫となった作品も『ポッコちゃん』であり、「ポッコちゃん」について星は次のようにも語っている。

それ（山本注・「セキストラ」）につづいて書いたのが「ポッコちゃん」という、酒のみの美人ロボットの話。これは自分でも気に入っており、そのこのショート・ショートの原型でもある。自己にふさわしい作風を発見した。自分ではこの作を、すべての出発点と思っている。私の今日あるは『ポッコちゃん』のおかげである。<sup>8</sup>

† 星新一「自筆年譜」『星新一の世界』一八二頁、新評社、一九八〇年六月

‡ 星新一「自筆年譜」『星新一の世界』一八一頁、新評社、一九八〇年六月

§ 星新一「自筆年譜」『星新一の世界』一八一頁、新評社、一九八〇年六月、星の作品として初めて刊行された本は『生命のふ

このように「ポッコちゃん」は初期短編作品の中でも、星が小説家として活躍を始めるきっかけとなった作品のひとつであると同時に、星自身の中でも以降の創作の基礎として位置付けられた作品である。その「ポッコちゃん」が現代の読者にまで愛される作品となっているのは、星が地道に積み重ねた改訂作業の賜物に他ならない。作家・星新一の成長と共に、そのテクストも幾度も改訂が重ねられ成熟していった。星が作家として活躍を始めた初期のころから改訂が重ねられた作品だからこそ、「ポッコちゃん」は星のその時その時の言葉選びに対する考え方が反映され、星の文体の変遷について語るうえで重要な作品だと考え、本論で扱うこととした。

#### 一、各版テクストの概要

「ポッコちゃん」はそのストーリーの内容は保持しているものの、数回にわたり本文の改訂が行われている。本項ではまず、各版の異なる特徴について述べる。調査対象とした本文は、以下のとおりである。

しぎ」という科学解説書である。『人造美人』は星の小説作品として初めて単行本となった作品であった。

‡ 最相葉月「第十章 頭の大きなロボット」『星新一（下）一〇〇話をつくった人』一九九頁、新潮社、二〇〇七年四月

§ 星新一「処女作」『きまぐれ博物誌・続』一四五頁、角川書店、一九七六年六月

下書き…正確な制作年不明。(後述のとおり一九五七年二月頃～一九五八年二月頃と推定される)

初出…『ポッコちゃん』『宇宙塵』第九号、科学創作クラブ、一九五八年二月

宝石…『ポッコちゃん』『宝石』五月号、第一三卷、第六号、宝石社、一九五八年五月(『宇宙塵』からの転載<sup>6)</sup>)

初刊…『人造美人―ポッコちゃん―』

『人造美人 ショート・ミステリイ』新潮社、一九六一年二月  
文庫初版…『ポッコちゃん』『ポッコちゃん』新潮社、一九七一年五月

文庫改版…『ポッコちゃん』『ポッコちゃん』新潮社、一九八七年五月、四六刷改版

※確認した限り文庫での改版は一〇〇刷改版(二〇一二年)も出版されているが、一〇〇刷改版では本文上の異同はなく、文字サイズなどレイアウト上の違いのみであったため、本論では「文庫改版」として四六刷改版のものを指す。

### 一・一、下書きについて

「ポッコちゃん」には下書き資料が現存しており、二〇一〇年に世田谷文学館にて開催された「星新一展」において公開され、

<sup>6</sup> 星新一「自筆年譜」『星新一の世界』一八二頁、新評社、一九八〇年六月  
<sup>7</sup> 最相葉月「第六章 ポッコちゃん」『星新一(上)』一〇〇一話をつづった人』三二七頁、新潮社、二〇〇七年四月、潮

資料集にも下書きの画像が収録されている。最相によると、下書きは星製菓の製品の販売会社であった協和薬品の便箋の裏を利用して書かれていたという<sup>7)</sup>。

また、下書き時点で「ポッコちゃん」のタイトルは「おせじをいわないポッコちゃん」とされている。タイトルの構想は一九五七年二月頃の星の手帳の記述に「オセジライワナイ ポッコちゃん」とあることから<sup>8)</sup>、この頃タイトルの発想を得たと考えられる。しかし初出の『宇宙塵』(一九五八年二月)でのタイトルは単に「ポッコちゃん」となっており、発表までの三か月間で変更となった。また、初刊発表時には「人造美人―ポッコちゃん―」という形に変更されていることに加え、この時の単行本タイトルは『人造美人 ショート・ミステリイ』となり「ポッコちゃん」という言葉は隠されてしまっている。これには、当時一九六〇年四月にタカラ社から発売された「だっこちゃん」(正式名称は「ウインキー」)という人形がブームとなっていたことが関係している。だっこちゃん人形は発売から三か月がたった一九六〇年七月の時点でも「全国から注文が殺到して、すでに一万ダースという空前の売れ行き<sup>9)</sup>」と当時の新聞で報じられるほどのブームとなっていた。星は自身のエッセイで、「だっこちゃん」について次のように語っている。

<sup>8</sup> 『星新一展』三八頁、世田谷文学館、二〇一〇年四月  
<sup>9</sup> 「だっこちゃん」信じられない!「ブーム」読売新聞、一九六〇年七月一六日朝刊、一一頁

(山本注・だっこちゃん) ボッコちゃんにヒントを得た命名だったのかもしれない。(中略) そんな中で『ボッコちゃん』という本を出したら、軽視されるにきまつている。<sup>55</sup>

このことから、初刊のタイトルはやむを得ず変更したということがうかがえる。そのような一時の流行が収まったためか、文庫版発表のタイミング(一九七一年)に作品タイトル・文庫本タイトルともに「ボッコちゃん」へ戻されている。

## 二、各版テキストの特徴

### 二・一、全体的な表記の異同

本項では「ボッコちゃん」各版テキスト全体において共通する異同について論じる。各版テキストの異同を巻末の資料編一に示した。以降、表と表記のある部分は資料編一と対応する。

まず特筆すべきは、句読点についてである。特に読点が下書きにおいて一二個であった(表ア・三) ことに對し、星の存命中最後の改訂であった文庫改版のテキストでは、読点は七倍の八四個であった(表カ・三)。細かく各版の読点の数を見ていくと、下書き一二個に続き、初出三五個(表イ・三)、宝石版四四個(表ウ・三)、初刊六五個(表エ・三)、文庫初版六六個(表オ・三)、文庫改版八四個である。下書きは雑誌掲載用に整えられた形でないこ

とから読点が少ないということが考えられるが、同人誌『宇宙塵』に掲載された初出版や雑誌『宝石』に転載された版のような、雑誌掲載用に整えられたテキストでも文庫改版と比較すると約四〇〜五〇個読点が増えていることを見ると、星は明確な目的をもって読点を加えていったと考えられる。改訂を重ねることに、文章はより平易な表現となっていく。ここで、「ボッコちゃん」の初出と文庫改版の一部を引用して読点の数を比較する。

(初出) そんなものを作る費用があればもつと能率の良い機械が出来たし、雇われたがつている人間はいくらもいたのだから。

(文庫改版) そんなものを作る費用があれば、もつと能率の良い機械ができたし、やとわれたがつている人間は、いくらかもいたのだから。

これらの文は、内容・使われている語句は全く一緒だが、読点の数が異なることで読み手が受ける印象やその読みやすさが変わる。そしてこの印象の違いは、読点の数だけでなく、漢字の有無も関係している。

各版テキスト全体で共通する異同として挙げられるもう一つの点で、多くの漢字がひらがなにひらかれているという点である。資料編一に示した表のとおり、下書き・初出のような初期の版か

<sup>55</sup> 星新一「題名について」新井素子編『ほしのはじまり 決定版 星新一ショートショート』四二六頁、角川書店、二〇〇七年一

ら文庫改版までの間に、合計三四か所の漢字がひらがなに変更されていた。これらの改訂は一度にすべて行われたものではない。初出で四か所、宝石版で一か所、初刊で一四か所、文庫初版で二三か所と段階的にひらがな表記の部分がが増えていく。星が行った漢字からひらがなへの改訂で特徴的なのは、一度改定した部分には次版以降にも反映されるという点である。一度漢字からひらがなに変更された表現は、そのほとんどが次版以降も継続してひらがなで表現されており、一部また漢字に戻る場合があるものの、その表現は限られている。例えば、「ポッコちゃん」では「言う」という言葉の表記が版ごと旧字体・ひらがな・当用漢字と違い、揺れが見受けられる。星は作品内での漢字の使用について、自身のエッセイで次のように述べている。

私は戦前に教育を受けており、漢字をかなり知っている。だから、作家になりたてのころは、なるべく読みやすく書くこととつとめながらも、どれが当用漢字なのかよく知らず、漢字が多かった。そういうのは版をあらためる時に、なおすことにしている。(中略)当用漢字で育ってきた人たちにも、読んで親しんでいただきたいのである。<sup>11</sup>

「ポッコちゃん」は星が作家デビューしたその翌年に発表された作品であり、この記述での「作家になりたてのころ」の時期に

<sup>11</sup> 星新一「ひらがな・漢字・そのほか」新井素子編『ほしのはじまり―決定版星新一ショートショート―』三九〇・三九一

当てはまる作品である。「どれが当用漢字なのかよく知らず」とあるように、「ポッコちゃん」でも旧字体表記が後の版で当用漢字となる部分がある。資料編一で示しているように、下書きでは「言えは」(表ア・二八)と当用漢字表記であったものが初出・宝石版時点では「云えは」(表イ・二八)と旧字体表記となっており、初刊では「いえは」(表エ・二八)とひらがなにひらかれ、文庫初版以降は「言えは」(表オ・二八)と当用漢字表記となっている。このように、漢字がひらがなにひらかれるという形だけでなく改訂ごとに表記の違いがある点は、単に平易な表現へ向かっていったというだけでなく、表現の改訂を重ねることで星が時代に沿った親しみを持たれる文体で表現することを目指していったからではないだろうか。

## 二・二、下書き→初出

本項からは、特徴的な異同について版ごとに論じる。

下書きから初出にかけては、下書きにおいて表記に揺れがあった部分が初出発表にあたって統一されたこと、下書きにはなかった文章が追加されたことが主な改訂内容である。まず表記の変化に関して、地の文においてポッコちゃんをどのように表記しているかを見ていこう。初出版ではすべて「ポッコちゃん」に統一されている部分が下書きでは「ロボット」「ポッコちゃん」「ポッコちゃん」と三種の表記で表されている。特に「ロボット」の使

頁、角川書店、二〇〇七年一月

用が最も多く、一部初出版と比較すると次のようになる。

・そのロボットを相手に話しをし酒を飲ませた。(表ア・七五)

↓ボッコちゃんを相手に話しをし、酒を飲ませた。(表イ・七五)

・彼は今日で終りと思つてお別れのしるしと言つてロボットにたくさん飲ませた。(表ア・九三)

↓今晚で終りと思つて、自分でも飲んだし、お別れのしるしと云つてボッコちゃんにもたくさん飲ませた。(表イ・九三)

・彼のみつめている前でロボットは飲んだ。(表ア・九八)

↓彼のみつめている前でボッコちゃんは飲んだ。(表イ・九八)

このように地の文におけるボッコちゃんを指す表現が「ロボット」から「ボッコちゃん」に一律で変更されている。また「ロボット」から「ボッコちゃん」へ統一された部分だけでなく、下書きで使用された「ロボット」が初出版では書き変えられずに削除された部分が二か所あった。初出版でも物語の前半部分ではボッコちゃんがロボットである、ということの説明するために「ロボット」という言葉が使用されているが、物語後半部分にかけてボッコちゃんを指す際に、下書きでは単に「ロボット」と表現された部分が初出版で「ボッコちゃん」に統一されることで、読者はボッコちゃんを単なるロボットではなく、「ボッコちゃん」という一つの明確な存在として認識するようになる。初出版では、物語

内のバーの客や青年がボッコちゃんを一人の人間と思つて疑わないように、読者にもボッコちゃんを一人の人間のように錯覚させるような人称の使い方がなされているのである。また、下書きで「少しツンとしていた」と「美人で、若くて、つんとしていて」のようにカタカナとひらがなが混在していた部分は、カタカナの「ツン」に統一された(表イ・六)。

次に、初出版では下書きにはなかった文章がいくつか追加されている。追加されたのは、次の三文である。

・他にはロボットを作ろうなんて誰も考えなかつた。

・人間と同じに働くロボットを作るのは馬鹿な話だ。

・そんなものを作る費用があればもつと能率の良い機械が出来たし、雇われたがつている人間はいくらもいたのだから。

「ボッコちゃん」は下書き時点ですでにほとんど完成された作品で、ストーリーラインや文脈の流れも下書き時点からほぼ変わらず、大きく文が追加されたのは下書きから初出にかけてのこの三文のみであった。

## 二・三、初出↓宝石版

初出から宝石版にかけては、語尾表現の変更、指示語の追加・見直しが主な改訂内容である。まず、語尾表現の変更がなされていたのは次の三か所である。

・人工的なものだからいくらでも美人につくれた。(表ア・



五二)

↓人工的なものだからいくらでも美人につくられた。(表ウ

・五二)

・だが、ツンとしていることは美人の条件なのであった。(表ア

・五三)

↓だが、ツンとしていることは美人の条件なのであった。(表ウ

・五三)

・むしろ、見たところはそのへんの本物以上に間違いない。

(表ア・六二)

↓むしろ、見たところはそのへんの本物以上だった。(表ウ・

六二)

一つ目の文章では「つくられた」と「つくられた」で誰の視点からの語りであるかが変わってくる。「つくられた」の場合は二つの可能性がある。一点目はポッコちゃんの作り手であるバーのマスター視点の語りであり、二点目は「いくらでも美人につくれる」という一般論としての第三者からの視点の語りである。対して「つくられた」の場合はマスター以外の第三者からの視点からの語り、もしくは可能という意味の表現となる。宝石版での「つくられた」という表現は次版の初刊において「つくられた」に戻され、それ以降の版でも継続して「つくられた」表記となっている。この部分と同じく、二つ目の文章での「美人の条件なのであった」(宝石版)も初刊では初出と同じ「美人の条件なのであった」に戻され、初刊以降、語尾表現は改訂されていない。三つ目の「本物以上に間違いない」(初出)から「本物以上だった」(宝石版)の部分の語尾

も「だった」の採用は宝石版のみとなり、初刊にて「本物以上にちがいない」とひらがなに改訂され、初刊以降もこの形で表記されている。

次に、指示語の追加・見直しが行われていたのは次の二か所である。

・彼もこれまでは手が回らない。(表イ・六四)

↓彼もそれまでは手が回らない。(表ウ・六四)

・彼は出来上るとバーに置いた。(表ア・六七)

↓彼はそれが出来上るとバーに置いた。(表ウ・六七)

一つ目の文章では「これ」が「それ」に変更され、二つ目では指示語が無かった部分に「それ」と加えられ、文章が整えられている。また、他にも初出まで「べた〜」とひらがな表記であった部分が「ツン」といった他の擬態語の表記がカタカナであることから同じように統一され、「ベタベタ」とカタカナ表記に改訂されている(表ウ・三二)。

宝石版は同人誌『宇宙塵』に発表された「ポッコちゃん」が雑誌『宝石』へ転載という形で掲載されたものであるが、初出から改訂なく転載されたのではなく、ここまで述べてきたように語尾や指示語など、細かい部分が修正され、さらに資料編一で示したように九か所の読点追加されて掲載された。同人誌ではなく、より多くの人が読む機会のある商業誌である『宝石』に掲載されるうえで文章を読みやすく整えたものだと考えられる。

## 二・四、宝石版↓初刊

宝石版から初刊にかけては、ラストの描写の変更、状況描写の追加が主な改訂内容である。ラストシーンでは、ポッコちゃんに恋をした青年が自分の恋が叶わないならいつそポッコちゃんを殺してしまおうと企て、毒を盛ったお酒をポッコちゃんに飲ませる。しかし、ポッコちゃんがお酒を日常的に使いまわっていたマスターが毒入りのお酒を回収してしまい、そのお酒を飲んでしまったマスターやお客たちは皆死んでしまう。この場面の描写は宝石版までは「ひとびとは椅子や床に倒れていた」(表ア・一〇九)というやや直接的な表現であったことに対して初刊では「だが、だれも帰りもしないのに人声だけは絶えていた」(表エ・一〇九)と婉曲的な表現に変更されている。

次に、初刊では状況をより詳しく描写する言葉が加えられている部分と目的語に当たる言葉が加えられている部分が見受けられた。

・ポッコちゃんを相手に話をし、酒を飲ませた。(表ウ・七六)

↓ポッコちゃんを相手に話をし、酒を飲み、ポッコちゃんにも飲ませた。(表エ・七六)

・「僕を好きかい」「好きだわ」(表ア・七七)

↓「僕を好きかい」「あなたが好きだわ」(表エ・七七)

一つ目の文章はポッコちゃんに接するバーのお客たちの様子を描いた一文である。宝石版までは、お客が新しく店に入ったポッコちゃんに気に入られようと我先にと話しかけ、お酒をこちそ

うしているような、ポッコちゃんの人気ぶりを象徴する一文である。対して初刊では、客も一緒にお酒を飲んでいる描写を追加することで、お客のポッコちゃんに対する態度は一方的なものではなく、ポッコちゃんと一緒にお酒を楽しむ紳士的なものであることが読み取れ、「この店のお客は上品なのが多い(初刊・七頁)」という客についての描写ともマッチしている。また「ポッコちゃんにも」飲ませた」と「ポッコちゃん」という語を改めて挿入することで、ラストシーンの展開につながる、ポッコちゃんがお酒を飲むという行動をより際立たせている。

二つ目の文章は客の質問に対してポッコちゃんが答えているシーンである。「あなたが」好きだわ」と目的語を明確にすることで「僕を好きかい」という問いに文章構造を対応させ、ポッコちゃんの返答をよりロポットらしいものにしていく。

第二章一項で述べたような言葉遣いの変化としては、漢字からひらがなへの改訂が一四か所なされ、特に「云う」が宝石版までの旧字体表記から「いう」とひらがな表記に改訂されている(表エ・二八、三三、三九、四三、四九)。また、宝石版に続けてさらに読点の追加が行われ、その数は宝石版四四か所から初刊六五か所と二二か所増加しており、これまでの読点の増加数で最も多い。

## 二・五、初刊↓文庫初版

初刊から文庫版にかけては、特に漢字からひらがなに変更された部分が二三か所と最も多い。しかし初刊でひらがな表記であった「いう」は、文庫初版から一部「言う」と当用漢字表記となっている(表オ・二八、三三、四三、四九)。また、表記の改訂が行

われたのは漢字だけではなく、文庫初版では「つん」（表オ・六）「ぼろ」（表オ・一六）、「べたべた」（表オ・三二）の三か所の表記がカタカナからひらがなに改訂されている。

## 二・六、文庫初版↓文庫改版

これまでも書いたように、星は改版の度に作品の改訂を重ねてきたが、一九八七年発表の文庫改版は星が一つの目標としていたショートショート一〇〇一編を書き終えた後に取り掛かったものである。星の手帳には一九八六年七月三〇日に『ポッコちゃん』の改訂作業を始めたという記述があり、その作業は「大変なり」と綴られている<sup>55</sup>。一〇〇一編という膨大な数の作品の改訂は骨が折れる作業であったと想像がつくが、「ポッコちゃん」の改訂もその一環として行われたものだった。

文庫初版から文庫改版にかけてはいくつかの表現の改訂と読点の追加が行われた。まず、読点は文庫初版で六六か所であったものが文庫改版では一八か所増え、八四か所となっている（表カ・三）。しかし、文庫初版まで各改版で行われていた漢字からひらがなへの改訂は行われなかった。

次に表現の変化について興味深い点は、ポッコちゃんに恋する青年のアプローチに対するポッコちゃんの反応について、文庫初版までは「のれんに腕押し」のよう<sup>56</sup>（表イ・八五）と表現されていたものが文庫改版からは「いつも、もう少しという感じで、」

（表カ・八五）と改訂された点である。「のれんに腕押し」とは「張り合いのないことのとえ<sup>57</sup>」であり、青年がいくら好意を示してもポッコちゃんが全く振り向かない様子を描写している。対して「いつも、もう少しという感じで」という表現からは、地の文であるが、もう一押しでポッコちゃんが振り向いてくれるだろうという青年自身の希望的観測が垣間見える。ロボットであるポッコちゃんが青年にだけ好意を示すことは考えにくい<sup>58</sup>ため、「もう少しという感じ」という感触はあくまで青年視点のものである。物語のラストでポッコちゃんが殺そう、と決断した青年の動機として、ポッコちゃんが青年に全く興味がない「のれんに腕押し」状態よりも、「もう少しという感じ」という感触があったからこそ、その恋が叶わないと知った時に湧き上がった憎しみの気持ち<sup>59</sup>がより大きいものであったと想像がつく。初刊にて、ラストシーンにつながるポッコちゃんが酒を飲むという行動が改版時により際立つ表現へと改訂されたように、この部分も改訂されたことで青年の突飛な行動への動機がより明確になった。

## 三、考察

「ポッコちゃん」に限らず、星作品の多くにおいては登場人物の名前が明確にされず、「エヌ氏」と表されていたり単に「男」や「青年」と表されたりする。「ポッコちゃん」においても、明確な名前が与えられているのは「ポッコちゃん」ただ一人で、「マスタ

<sup>15</sup> 『星新一展』五七頁、世田谷文学館、二〇一〇年四月

<sup>16</sup> 「のれん」に「腕押し（うでおし）」『日本国語大辞典第

二版』小学館、二〇〇〇年二月～二〇〇二年一月

「」や「青年」に名は与えられていない。また、その作品当時の具体的な時代背景や風俗描写などが反映されていない点は、その文体だけでなく物語内容からも読み取れる。

このような物語作りとなった背景として、星がアメリカ文学にも造詣が深く、日本文学との作りの違いを理解していたことが関係しているのではないかと考える。星は『異色作家短篇集一三巻』の月報にて、アメリカの短篇小説ではある時代を象徴するような人物が登場しない、風俗描写を拒絶している、対して日本の短篇小説ではその題材の大部分が時点や地域に密着している、といった両者の違いを挙げながら、アメリカでは国内の地方分権性から、全国向け雑誌の小説では風俗表現を排し、誰でも自分に置き換えて話が理解できる構造になっている、対して日本は国土も広くなく各地方に対するイメージをある程度思い浮かべることができ、ニュースも中央で統一されているため話題を国民が共有することができ、とができるから時勢の話題を小説に持ち出しても抵抗感が持たれない、とアメリカの短篇小説と日本の短篇小説の違いについて述べている<sup>15)</sup>。これを踏まえると、星の作品の作りは非常にアメリカ力短編小説的といえる。特に、名前を持たない星作品の登場人物たちは外国語に翻訳されたとしても世界の読者が外国語名に抵抗感を抱くことなく読み進められ、日本人読者・外国人読者の違いに関わらず皆がフラットな感情をもって物語を楽し

<sup>15)</sup> 星新一「二つの型」『きまぐれ星からの伝言』三〇・三一頁、徳間書店、二〇一六年八月（初出は『異色作家短篇集第一三巻』早川書房、一九六四年）

むことができる。

そして時に「ボツコちゃん」のように名前を持つキャラクターが現れた時、その特異性がより際立つ仕組みとなっている。事実、星は自身のエッセイにて小説の題材として時事風俗を扱わない、ということに対する外国文学からの影響を自覚している<sup>16)</sup>。

このように星にはアメリカないし外国短編小説の構造についての知識がベースとしてあったからこそ、特定の場所・時代に根付いた表現を排することでより多くの人々に読まれる作品作りが可能であることを理解しており、その考え方を、時代を超えて親しまれる作品を作るための改訂作業に応用していたのではないだろうか。

また、星が改訂を重ねてより平易な文体へと変えていった背景には、年少者の読者に対する意識があったと考えられる。『SFマガジン』に掲載された、星のショートショート一〇〇一作記念特集の中で行われたSF作家・眉村卓との対談にて、星は次のように述べている。

年少者で、はじめて出会った小説がぼくのだという人だっかなかないかもしれない。(中略)ほかの人の作品を読んだことがないうちにね。文章とはこういうものと思うでしょうね。

<sup>16)</sup> 星新一「創作の経路」『きまぐれ星のメモ』六五頁、読売新聞社、一九六八年四月

<sup>17)</sup> 「特別対談 星新一VS眉村卓」『SFマガジン』一九八三年

読者の低年齢化は進み、最相によると小・中学生からのファンレターも多く届いていたという<sup>85</sup>。一九八七年発表の文庫改版での「ボッコちゃん」は読点が大幅に増え、絵本のような雰囲気を持つ文体へと変化している。こういった読者層の変化も、大人の読者だけでなく小・中学生の読者にも長く読み続けられるために文庫改版での改訂を考慮するうえで大きな要素となったと考えらる。

しかし、星は年少の読者への読みやすさのみに焦点を当て改訂作業を行っていたわけではない。星は『星新一の作品集』の月報にて、次のように述べている。

文章というものは、内容と文体があればいいというのではない。視覚に訴える美術品でもあると私は思っている。ページを開いた時、そこにひとつの調和があるべきではなかるうか。漢字が多すぎず、少なすぎず、ほどよく分布していて、読者に抵抗を与えない。改行も句読点も、必要性だけでなく、ページのバランスも考えておこなう。<sup>86</sup>

一二月号、二二頁、早川書房

<sup>85</sup> 最相葉月「第十一章 カウントダウン一〇〇一編」『星新一(下)一〇〇一話をつくった人』三二四頁、新潮社、二〇〇七年四月、

<sup>86</sup> 星新一「ひらがな・漢字・そのほか」新井素子編『ほしのはじまりー決定版星新一ショートショートー』三九二頁、角川書

星が年少の読者からの受け入れやすさだけでなく、自身の作品としてのクオリティを、本を開いたときの視覚的な印象レベルまで高めようと努めていたことがわかる記述である。ある改訂すべき語句について、当用漢字であるか否かをベースに用いる漢字を取捨選択していたことは事実であるが、星はその点のみにとらわれていたわけではない。「何回」「何度」のような熟語では漢字を用いるが単に「なに」と記したい場合はひらがなを用いる<sup>87</sup>、というようなこだわりを持って漢字表記にすべきかどうかを選択していた。これも、星が自身の作品の改訂を重ねて、読みやすさとともに、作品の視覚的な美しさを追求したうえに編み出された具体策のひとつである。

#### おわりに

「ボッコちゃん」の改訂過程は、同人誌『宇宙塵』に掲載されたから商業誌への転載・初刊の刊行にあたり読点の追加、漢字からひらがなへの書き換えなどの大規模な改訂のうち、文庫版刊行時・改版時にも細かな改訂を経て、現在の版に至っている。初期の、体裁を整えることを中心に行われていた改訂から、どの世代の人々にとっても読みやすいように漢字からひらがなへの書き

店、二〇〇七年一月（初出は『星新一の作品集一二』新潮社、一九七五年）

<sup>87</sup> 星新一「ひらがな・漢字・そのほか」新井素子編『ほしのはじまりー決定版星新一ショートショートー』三九二頁、角川書店、二〇〇七年一月

換え・当用漢字への修正が行われ、その後小・中学生の読者が増えるにつれ、より平易な文章表現へと姿を変えていった。しかし、星は常にとどの世代にとつても読みやすい作品を目指していたと同時に、ストーリー・文体・紙面のバランスすべてにおいて調和のとれた作品を追求し、時に法則性にとられない改訂も行った。星は完成することのない芸術作品を丁寧に作りあげるように、改訂作業を行っていたのである。本論では扱いきれなかったが、「ポッコちゃん」でみられたような改訂と同時期に他の作品の改訂も行われた可能性が高い。今行なった研究が今後の星の文体研究のための一助となれば幸いである。

資料編一 「ボッコちゃん」 本文異同表

【凡例】

- ・ある語句について初めての改訂の場合は「●」、二度目の場合は「○」、三度目以降の場合は「◎」で示した。
- ・次版にて改訂がなく、直前の版の語句が継続して使用されている場合は「―」で示した。
- ・ある語句についてその版で使用されていない場合は「×」で示した。

		ア	イ	ウ	エ	オ	カ
	<b>版名</b>	下書き	初出：『宇宙塵』第9号、科学創作クラブ、1958年2月	宝石版：『宝石』5月号、宝石社、1958年5月	初刊：『人造美人ショート・ミステリィ』新潮社、1961年2月	文庫初版：『ボッコちゃん』新潮社、1971年5月	文庫改版：『ボッコちゃん』新潮社、1987年5月
一	<b>タイトル</b>	「おせじをいわないボッコちゃん」	「ボッコちゃん」	「ボッコちゃん」	「人造美人―ボッコちゃん―」	「ボッコちゃん」	「ボッコちゃん」
二	<b>句点の数</b>	54	61	62	60	60	60
三	<b>読点の数</b>	12	35	44	65	66	84
四	<b>表記の異同</b>	出来ていた	―	―	●できていた	―	―
五		出来上った	―	―	●でき上った	○できあがった	―
六		つん、ツン	●ツン	―	―	○つん	―
七		他	―	―	●ほか	―	―
八		×	良い	―	―	●いい	―
九		×	雇われたがつている	―	―	●やとわれたがつている	―
一〇		×	達	―	―	●たち	―
一一		全くの	―	―	―	●まったくの	―
一二		出来たのだ	―	―	―	●できたのだ	―
一三		出来上ると	―	―	●出来上ると	○出来あがると	―
一四		置いた	―	―	―	●おいた	―

一五		置かれた	—	—	—	●おかれた	—
一六		ボロ	—	—	—	●ぼろ	—
一七		×	一応	—	—	●いちおう	—
一八		×	誰も	—	—	●だれも	—
一九		何が	—	—	—	●なにが	—
二〇		その上	—	—	—	●そのうえ	—
二一		答	—	—	—	●答え	—
二二		集った	—	●集まった	—	—	○集った
二三		話し	—	●話	—	—	—
二四		お客の中で	●お客のなかで	—	—	—	—
二五		誰が	—	—	—	●だれが	—
二六		僕	—	—	—	●ぼく	—
二七		伝って	—	—	●伝わって	—	—
二八		言えば	●云えば	—	○いえば	◎言えば	—
二九		苦笑い	●にが笑い	—	—	—	—
三〇		やめる	●止める	—	○やめる	—	—
三一		時々	—	—	—	●時どき	—
三二		べた／＼	—	●ベタベタ	—	○べたべた	—
三三		言わないし	●云わないし	—	○いわないし	◎言わないし	—
三四		ます／＼	—	●ますます	—	—	—
三五		×	増えていった	—	●ふえていった	—	—
三六		その中に	—	●そのなかに	—	—	—
三七		×	却って	—	●かえって	—	—
三八		払ってこい	●払って来い	—	○払ってこい	—	—
三九		言つて	●云つて	—	○いって	—	—
四〇		君	—	—	—	●きみ	—
四一		包み	●包	—	—	○包み	—
四二		ポッコチャン	●ポッコちゃん	—	—	—	—
四三		言い	●云い	—	○いい	◎言い	—



四四		外	—	—	—	●そと	—
四五		×	更けていた	—	—	●ふけていた	—
四六		皆さん	—	—	—	●みなさん	—
四七		乾杯し合った	—	—	●乾杯しあった	—	—
四八		カウンターの中で	●カウンター のなかで	—	—	—	—
四九		言つて	●云つて	—	○いって	◎言つて	—
五〇		次は	—	—	—	●つぎは	—
五一		誰が	—	—	—	●だれが	—
五二	表現の異同	つくれた	—	●つくられた	—	—	—
五三		条件なのだった	—	●条件なので あつた	○条件なの だった	—	—
五四		×	馬鹿	—	—	●ばか	○むだ
五五		これは	●それは	—	—	—	—
五六		作られたの だった	●つくられ た	—	—	—	—
五七		酒を飲まない	—	—	●酒などは飲 まない	○酒など飲 む気になら ない	—
五八		×	●金は酔つ ばらい達が	—	—	—	—
五九		×	もうけさし てくれるし	—	—	—	もうけさせ てくれるし
六〇		それで時間 を持て余し ロボットを 作ったのだ だった。	●時間もあ るし、それ でロボットを 作ったのだ だった。	—	—	○時間もあ るし、それ でロボットを 作ったのだ だ。	—
六一		全くの趣味 であつた。	●全くの趣 味だった。	—	—	○まったく の趣味だっ た。	—
六二		間違いない	—	●だった	○ちがいない	—	—

六三		だが	—	—	—	—	●しかし
六四		これまでは 手が回らな かった。	●これまで は手が回ら ない。	○それまで は手が回ら ない。	—	◎そこまで は手がまわ らない。	◎そこまで は、手がまわ らない。
六五		うけ答えが 出来るだけ だった。	—	—	●うけ答えが できるだけだ し、	—	—
六六		動作も	●動作の方 も	—	—	○動作のほ うも	—
六七		出来上ると	—	●それが出 来上ると	○それが出来 上がると	◎それが出 来あがると	—
六八		ソファー	●テーブル の席	—	—	—	—
六九		入ったと	●入ったの で	—	—	—	—
七〇		その前に集 った	●一応声を かけた	—	—	○いちおう 声をかけた	—
七一		自分の名前 と年をきか れた時だけ	●名前と年 を聞かれた 時だけ	○名前と年 を聞かれた 時だけは	—	◎名前と年 齢を聞かれ た時だけは	—
七二		お客は誰も 聞いた。	×	—	—	—	—
七三		「だからさ」	—	—	—	「だからさ ……」	—
七四		みな	●誰も	—	—	○だれも	—
七五		そのロボッ ト	●ボッコち やん	—	—	—	—
七六		酒を飲ませ た。	—	—	●酒を飲み、ボ ッコちゃんに も飲ませた。	—	—
七七		「好きだわ」	—	—	●「あなたが好 きだわ」	—	—
七八		飲ました	—	—	—	●飲ませた	—
七九		若いのにし っかりした	●若いのに しっかりし	—	○—若いのに しっかりした	◎若いのに しっかりし	—

		子だ、と	た子だ。		子だ。	た子だ。	
八〇		×	飲んでも乱れない、と	●飲んでも乱れない。と	○飲んでも乱れない—と	◎飲んでも乱れない。そんなわけで、	—
八一		通いつめる者が	●人気が出て、立ち寄る者が	○人気が出て立ち寄る者が	◎人気が出て、立ち寄る者が	—	—
八二		多くなった。	●増えていった。	—	○ふえていった。	—	—
八三		その中に青年がいた。	—	●そのなかに青年がいた。	◎そのなかに、青年がいた。	◎そのなかに、ひとりの青年がいた。	—
八四		通いつめたが	●通いつめていたが	—	—	—	—
八五		のれんに腕押しで	●のれんに腕押しのように	—	—	—	○いつも、もう少しという感じで、
八六		その恋はます／＼	●恋心は却って	—	○恋心はかえって	—	—
八七		高まつた。	●高まつていった。	—	—	—	—
八八		それで	—	—	—	●そのため	—
八九		持出して	●持ち出そうとして	—	—	—	—
九〇		怒られたのだつた	●怒られてしまった	—	○怒られてしまったのだ	—	—
九一		彼は今日で終りと思つて	●今晚で終りと思つて、	—	—	—	—
九二		お別れのしるし	●自分でも飲んだし、お別れのしるし	—	—	—	—

九三		ロボットに たくさん飲 ませた。	●ボッコ ちゃんに もた くさん飲 ませた。	—	—	—	—
九四		私	—	—	—	●あたし	—
九五		「殺してや ろうかな」	●「殺してや ろうか」	—	—	—	—
九六		包み	●包	—	—	○包み	—
九七		グラスに入 れて	●グラスに 入れ	—	—	—	—
九八		ロボット	●ボッコ ちゃん	—	—	—	—
九九		背中に	●背に	—	—	—	—
一〇〇		レジに行つ て金を払い	●マスター に金を渡し て	—	—	—	—
一〇一		時間はおそ かった。	●夜は更け ていた。	—	—	○夜はふけ ていた。	—
一〇二		×	青年がドア から出ると、	—	—	—	—
一〇三		さわいで	●飲んで	—	—	—	—
一〇四		おごりませ ないものだ。	●おごりま すといつて も、	—	—	—	—
一〇五		ロボットの 管	●プラスチ ックの管	—	—	—	—
一〇六		店の女の子	●店の子	—	—	—	—
一〇七		コップ	●グラス	—	—	—	—
一〇八		×	×	×	だが	●しかし	—
一〇九		ひとびとは 椅子や床に 倒れていた。	—	—	●だれひとり 帰りもしない のに人声だけ は絶えていた。	—	—
一一〇		音を出すの も	●音を出す のを	—	—	—	—

資料編二「ポッコちゃん」下書き翻刻資料

※PDF版での公開はございません。冊子をご覧ください。

## 2022 年度卒業論文等テーマ一覧

卒業論文等テーマ	学生氏名	指導教員名
スウェーデンと日本の競争力の違いはどこから生まれているのか ～ボルボジャパン、マーティン社長のインタビューから学ぶ～	池田 麻衣子	鈴木 賢志
	雑喉 恋子	
	鶴丸 みなみ	
	吉田 杏香	
ムーミン谷の社会学 ～ちびまる子ちゃんとの比較から見る対人関係の違い～	臼井 智美	
	福田 萌乃	
	若槻 英里香	
若年層の政治関心を高め、質の高い投票を増やすためには	坂入 圭吾	
	舌間 千夏	
	田原 朱理	
	廣田 啓	
	山下 玲奈	
	米山 龍成	
性別に関わらず働きやすい環境を作るには ～高校生の探求学習から見る教育の有効性～	五十嵐 彩華	
	石井 杏梨	
	大房 勇斗	
	奥村 理紗子	
	蛭田 歩実	
なぜスウェーデンは環境先進国なのか？ ～市民の環境配慮行動と政策参加を促す3要因～	織茂 杏実	
	菅野 理紗子	
	張 慶瑞	
	古瀬 遥	
	堀 友里乃	
全プリキュア論：データで捉えるプリキュアシリーズ	大石 千夏	藤本 由香里
セレブがキャンセルされる瞬間(とき) ～日韓ドラマにおける道徳観の比較	SEOL YOUNGHWAN	
ゲームアバターと着せ替え SNS における性別越境の可能性	千葉 瑞斗	
韓国ドラマのキービジュアルは、日本でどう変化したか	中井 彩椰	
日本のヒットソングにみる性別越境的歌詞の変遷	中内 美帆	
サッカー漫画の描かれ方の変遷～小中高の育成時代を中心に	峯崎 大陽	
少年の「声変わり」と女性～原点としてのウィーン少年合唱団	山田 モナミ	
いまを映しだす仮面ライダー主題歌	中島 悠	田中 牧郎
漫画のオノマトペワンピースに注目して～	藤沼 葵	

卒業論文等テーマ	学生氏名	指導教員名
日本の小学校の教育における演劇の扱われ方—その変遷と意義 イギリスの例を参考に、今後の日本の小学校における演劇教育のあり方について考える	中島 円香	萩原 健
The Ecology of Virtual Characters: Their Life Stages and Sustainability	OSHIMI MAO (押見 真央)	
Film Acting in Japan and the United States of America: Realism-based Roots and the Talent-based Market	WANG JULIUS	
中国人日本語学習者が利用する日本語学習サイトに寄せられる質問の傾向分析	SHI ZIAN	小森 和子
J-pop の歌詞表現の違いが及ぼす心理的影響に関する考察	西崎 彩加	
日本語母語話者の類義語の使い分けに関する研究 -「ランチ」・「昼飯」・「お昼ご飯」を対象に-	松崎 広奈	
日本語オノマトペの英訳における適切性に関する研究	諸星 朋花	
The Okinawa Issue in Japan-US Relations	FUKUDA MISAKI (福田 岬)	ヴァシリューク, スヴェトラーナ (Svetlana Vassiliouk)
最富キョウスケ作品におけるヒーローの弱さとジェンダー・ステレオタイプの検討	小野 千晴	宮本 大人
キャラクター名における音象徴	鎌田 康平	
アイドルリッシュセブンは2次元男性アイドルをどう表現しているのか	小嶋 咲輝	
神山健治監督「攻殻機動隊」シリーズにおけるタチコマの人間らしさはどのように表現されているか	河本 香月	
映画『ドクター・スリープ』に見られるアダプテーションの効果	西原 ひかり	
『メイドインアビス』における苛酷さの漫画表現的描写について	川端 萌日	
宮崎駿の長編アニメーションにおける久石譲のサウンドトラックの変化	波多野 早紀	
漫画「鬼滅の刃」における登場人物の死とその表現における特徴	小坂 翼	
お笑いトリオ東京03のコントの特徴は、どのように表現されたのか	CHEN BANGRUI	
NTT 超巨大通信会社の戦略	矢島 亮	
日本人の投資における行動モデル：日本人はなぜ投資に消極的なのか	吉澤 直夏	金 ゼンマ
Why is there no East Asian Regionalism Pact?	LIMTHONGTIP THITIKORN	
合同プロジェクト：インタビューから読み解く日韓若者のリアル	長野 裕大 河村 龍信	
宇宙の平和利用に向けて	會田 真彩	
日本人の差別意識の根源	鈴木 凜子	
日韓若者の失業比較分析	KIM YUNHA	

卒業論文等テーマ	学生氏名	指導教員名
合同プロジェクト：日韓のスポーツ教育	繪面 舞	金 ゼンマ
	ラシェツテ 海	
合同プロジェクト：日韓 Z 世代が考えるジェンダー問題	和泉 実樹	
	KWON SEOYOON	
	LEE HYUNJI	
日本におけるジェンダーギャップの課題と解消	磯田 真由	森川 嘉一郎
創作：自主制作アニメーション作品の制作と公表	水尾 愛	
創作：小説の制作と公表	岩崎 元気	
創作：小説の制作と公表	LIU SIYAN	
創作：就活情報ブログサイトの制作と運営	白井 研太	
創作：自主制作ゲームの制作	QUAN LINA	
創作：楽曲（オリジナルビート）の制作と販売	杉本 貴一	
創作：マンガ作品の制作と出版社への持ち込み、マンガ賞への応募	小川 開	
アート手法を用いたリフレクションの実践と評価 －「色で語ろう、アートで繋がろう」の事例の分析を通して－	大宅 杏実	岸 磨貴子
未就学児から小学生の子どもたちを対象にした自己表現活動のデザインと評価 －特定非営利活動法人と連携した子どもの遊び支援の経験を通して－	山下 汐莉	
対話を通じた見えないマイノリティ性への認識 －岸ゼミヒューマンライブラリーを事例として－	寺部 佑歩	
オンラインラジオはゼミ生のサードプレイスになりえるのか －岸ゼミラジオの実践を通して－	西塚 彩花	
社会を知り人と繋がることを目的とした「食」を通じたワークショップのデザイン －フィールドワークの結果と考察を踏まえて－	羽佐間 香子	
マイノリティデザインに基づいたスポーツ開発と評価 －スポーツが苦手な人たちの参加経験の分析を通して－	戸澤 月	
ダイバーシティの概念を効果的に発信のためのウェブデザイン	LEE YUNYEO	
ICT を活用した知的障害者の調理における自立支援 －ダウン症候群がある成人女性の事例から－	大野 希乃李	
異文化を疑似体験できるボードゲーム教材の開発と評価	小野 祥子	
「なってみる」学びによる能動的なテキストリーディングのスキル獲得 －ホットシーティングを活用した実践事例を通して－	松本 奈津実	
社会的安全性を創造する5のパフォーマンス －岸ゼミの学習環境デザインを事例として－	佐々木 葵未	
食を軸とした異文化理解ワークショップのデザインのための要件 －3回のワークショップ実践を通して－	高橋 柚夏	
輪読におけるファシリテーターの経験の分析	清永 早紀子	
自己理解・他者理解を生み出すアート活用の3つの視点	緑川 愛唱	



卒業論文等テーマ	学生氏名	指導教員名
視点移動による他者理解 －童話の悪役の立場から物語を読み解くゲーム教材の開発と実践－	石川 智瑛	岸 磨貴子
リーダーとしてエージェンシーが発揮される学習環境デザイン －関係論的リーダーシップに着目して－	稲田 優菜	
視覚多様性を意識した資料作成のための3つの要件	福島 涼花	
多様性を重視した英語教育のための4つの視点 －フィンランドの授業実践を事例として－	原田 療	
「ボッコちゃん」改訂の変遷からみる星新一の表現	山本 彩乃	小谷 瑛輔
太宰治「走れメロス」と「勇者」について－内村鑑三を介したシラー受容－	大鹿 なつみ	
川端康成と中原淳一が生み出す「少女」像－少女たちが描かれ方を選び取るまで－	芹澤 凜香	
アニメファンと地域活性化の関係性に関する考察 －クラウドファンディング・ふるさと納税・アンケートによる分析から－	田中 玲	佐藤 郁
九州の観光列車の類型化と今後の展望の考察 - その魅力と地域への貢献可能性について	飯ヶ濱 瑞紀	
日本におけるゴーストツーリズムの発展可能性に関する考察 - 松江ゴーストツアーを事例に－	宇田 有希子	
コンテンツによる地域活性化「地域主導型」「メディア主導型」－コロナ転換期の観点から考える－	松井 厚奈	
メタバースによる観光コンテンツの方向性についての考察 - 韓国観光公社のコンテンツを事例に－	LEE EUNJEE	
観光地を活性化するための情報発信に関する研究 －大分県「由布市観光インフォメーションセンター」を事例に－	小島 理世	
Vtuberを活用した観光の発展に関する考察 - YouTube のコメント分析を基に－	永塚 千鶴	
観光フリーペーパー存続の課題について - 愛媛県松山市「暖暖松山」の事例から－	玉川 はるの	
「ご当地パン」のヒットの要因と今後の課題に関する考察	三輪 響	
西陣織の海外展開における課題と今後の展望の考察	安岡 咲耶	
下町における地域活性化に関する考察： 葛飾区金町地域の「おしゃれ店舗」による地域活性化推進の可能性	XIONG PENGCHENG	田中 絵麻
地域における「裏」に関する研究－埼玉県川越市「裏川越」を事例に－	間々田 茉実	
レビュー分析による御殿場プレミアム・アウトレットの成功要因の検証 －体験価値が小売業にもたらす可能性－	荒田 直也	
研究報告『マイナンバー制度の導入後の日本社会 －海外先進事例との比較からみる論点と展望』	飯島 脩平	

卒業論文等テーマ	学生氏名	指導教員名
学習塾の海外展開	大塚 陽香	呉 在 垣
企業のエコマーケティング	CHONG YUNA	
ホテル業界のグローバル戦略	梅田 紗希	
国内テーマパークの人事戦略 ～従業員のカスタマーサービスの質を高めるために～	小堀 沙弥香	
ホテルの運営方式 ～MC契約がもたらす効果と日本ではどのように導入されているか～	今井 里菜	
温泉街の衰退と復活の差異 ～熱海、草津、鬼怒川から見る今後の経営方針について～	入野 祐太	
鉄道会社の多角化戦略とは ～今後の日本の鉄道マーケティング～	村下 琴音	
コロナ前後のビール業界の変化と今後の方向性	CHOI MINJEONG	
百円ショップの企業戦略比較	池田 奈菜子	
Netflixのビジネスモデルとビックデータ	CHO HYUNJIN	
観光を活かした地方の活性化	橋本 真悠子	
中国電気バスの海外展開 ～BYD社を事例として～	龐 驍波	
なぜメルカリは業界1位になったのか	香川 夏葵	

## 「明治大学国際日本学部学生論集」刊行に関する内規

2022年6月3日教授会承認

### 1 目的

国際日本学部の演習に所属する学生の研究成果を広く発表する場の提供及び「国際日本学」の具体的な研究成果や実践的な価値を広く理解・共有してもらうことを目的として「明治大学国際日本学部学生論集」（以下論集）を刊行する。

### 2 冊子の概要

- ・ 名称は「国際日本学部学生論集」とする。
- ・ 発行回数は年1回。また国際日本学部HPでも公開する。
- ・ 掲載内容は、所属する演習等の研究テーマに関する論文とする。なお、論文は日本語または英語で掲載する。
- ・ 掲載上限数及びページ数は25編、200ページ程度とする。

### 3 論集に掲載を認められる人

- ・ 論集に掲載を認められる人（以下投稿学生）は、原則として、国際日本学部の演習科目（国際日本学実践科目A～D、教養講座AB、教養演習AB、「演習（3年）AB／演習3AB」及び「演習（4年）AB／演習4AB」）を履修し、且つ事前エントリーを行い紀要・学生論集編集委員会の承認を受けた学生とする。なお、共同執筆、単独執筆どちらでも認めることとする。
- ・ 事前エントリーは春学期と秋学期の2回行い、どちらにエントリーしても掲載を認めることとする。
- ・ 原則1科目につき2編程度とする。ただし、申込みが掲載予定本数に満たない場合は、紀要・学生論集編集委員会の了承のもとこれを制限しない。
- ・ 演習内で多数申し込みがあった場合は、演習担当教員の裁量により掲載者を選ぶ。その際に対象者すべてに原稿を書かせて1月に最終判断を行うことも可とする。ただし、その場合は事前に候補者にその旨伝えておかなければならない。
- ・ 紀要・学生論集編集委員会は、掲載予定者について教授会に報告を行う。

### 4 掲載内容

論集に掲載する内容は、投稿学生が所属する演習等の研究テーマに関する研究論文・調査報告・翻訳等とする。

### 5 論集の形式

- ・ 発行回数は年1回。また国際日本学部HPでも公開する。
- ・ サイズはB5版、横書き

- ・ 論文は日本語または英語で作成する。
- ・ 字数は1編につき10,000～20,000文字程度、英文の場合は4,000～8,000ワード程度とする。(表題、図版、表、スペース等を含む。)
- ・ 電子テキストで作成する(手書き不可)
- ・ その他字体等は別途提示する。

## 6 査読

投稿学生は、投稿する論文について、所属する演習の指導教員等から査読を必ず受けなければならない。査読を受けていない論文については掲載を認めない。なお、査読は指導教員等が責任をもって行う。

## 7 提出する原稿

指定された書式で作成し、データ媒体で提出すること。なお、最終提出原稿の校正は、原則として認めない。

## 8 その他

- ・ 論集の投稿・発行等に関わる事案で本内規に定めのない事態や不測の事態が生じた場合は、紀要・学生論集編集委員会において対応を協議する。また、紀要・学生論集編集委員長が必要と判断した場合は、執筆学生の所属する演習の担当教員も協議に加えることができる。
- ・ 紀要・学生論集編集委員会が掲載する論文に大きな問題があると判断した場合は、投稿後であってもこれを取り消すことができる。
- ・ 投稿学生への原稿料は発生しない。

附 則 (2015年度規則1, 3, 4, 7, 8)

この内規は、2016年4月1日より施行する。

附 則 (2018年度規則3)

改正後の内規は2019年6月21日より適用する。

(注 カリキュラム見直しに伴う改正)

附 則 (2020年度規則3, 4, 6)

改正後の内規は2020年6月27日より適用する。

(注 投稿に関する要件変更に伴う改正)

附 則 (2022年度規則6)

改正後の内規は2022年6月3日より適用する。

(注 査読者の責任を明記することに伴う改正)

以 上

本号執筆者

瀬川裕司ゼミナール  
川崎真太郎

尾関直子ゼミナール  
中森大智

呉在烜ゼミナール  
龐驍波

廣森友人ゼミナール  
後藤美紅  
杉本智咲  
外丸萌夏  
竹村真央  
丹治真帆

小森和子ゼミナール  
西崎彩加  
松崎広奈  
諸星朋花

大矢政徳ゼミナール  
PARK CHAEWON

田中絵麻ゼミナール  
荒田直也

小谷瑛輔ゼミナール  
芹澤凜香  
庵桃歌  
大鹿なつみ  
山本彩乃

編集委員

- 美濃部仁
- 瀬川裕司
- 張競
- 渡浩一
- 横田雅弘
- (○編集委員長)

明治大学国際日本学部学生論集 第9集 (2022)

2023年3月31日

編集責任者 明治大学国際日本学部  
発行所 東京都中野区中野 4-21-1  
明治大学国際日本学部  
電話 (03) 5343-8034  
印刷所 株式会社ワコー