

天理大学アメリカス学会 学会誌

## アメリカス研究



Journal of the Americas Studies  
Revista de Estudios de las Américas  
Revista de Estudos das Américas

第26号 (2021年12月1日公開)

### <論文>

ハワイ共和国の反共和主義 —米国のハワイ併合における人種と帝国—

Anti-Republicanism of the Republic of Hawaii: Race and Empire in the Annexation of Hawaii by the United States

----山倉明弘 (YAMAKURA, Akihiro)

会報誌『曙』に見るカフェーソポリス植民地の子どもたちの日本語と日本文化継承

Língua e Cultura Japonesa das Crianças da Colônia Cafesopolis a partir do Jornal AKEBONO

----野中モニカ (NONAKA, Monica)

ブラジルにおけるアメリカ南部人移民の植民地経験 —サンパウロ州ヴァーレ・ド・リベイラ地方に着目して—

Colonial Experiences of Southerners' Immigrants in Brazil: Focusing on Vale do Ribeira Region, São Paulo

----中西光一 (NAKANISHI, Mitsukazu)

「後集団」概念と「汎神論（広義の神道）」の射程 その2 —『ヨシテ文献』における大嘗会（悠紀殿・主基殿での共饗の儀）と「スズカ（欲しを去る）のミチ」の朗詠、そこから現代社会の混迷を読む—

A Bird's-Eye View of Community from a Perspective of Pantheism and Nachgruppe

----森田成男 (MORITA, Shigeo)

短期留学の英語学習モチベーションに対する長期的影響

Long-Term Effects of Short-Term Study Abroad on English Learning Motivation

----小林千穂 (KOBAYASHI, Chiho)

米国の高校における外国語教育の変化の可能性 —ハワイ州公立校の教科「World Languages」に焦点をあてて—

Potential for Change in Foreign Language Education in U.S. High Schools: Focusing on the subject "World Languages" in Hawaii State Public Schools

----山本享史 (YAMAMOTO, Takashi)

高等学校教科書「英語コミュニケーション I」におけるタスク分析 —主体的・対話的で深い学びと指導と評価の一体化を目指して—

Task classification survey in high school textbook "English Communication I" : Proactive, interactive and deep learning and integration of guidance and evaluation

----江草千春 (EGUSA, Chiharu)

編集・発行：天理大学アメリカス学会  
〒632-8510 奈良県天理市杣之内町1050

# ハワイ共和国の反共和主義

## —米国のハワイ併合における人種と帝国—

山倉明弘（天理大学アメリカス学会会員）

### 1. はじめに

1820年に初めてキリスト教宣教師がハワイに送られて以来、彼らを中心としたハワイ在住の白人たちはハワイ王国政府の要職に次々と就任し、王国政府運営に深くかかわるようになっていった。合衆国の帝国主義者たちが1890年代に近づくにつれて、反帝国主義者に對抗しながら、帝国主義的領土拡張の意欲を高めていく中、これらの白人たちはハワイに立憲主義（憲法による統治）を持ち込むことによって、ハワイ国王や首長らの力を抑え込んでいった。これらの白人たちの助言と指導で作成された1839年の権利宣言と1840年ハワイ王国憲法は、白人たちとハワイ人庶民の土地や財産を法の定める方法によらない限りは国王が奪えないようにすることによって、立憲的手段で王族や首長たちの権力を弱めた。1848年のグレート・マーヘレという土地政策は、米国先住民の土地を米国が奪ったのと同じ資本主義的な理屈と手法でハワイ人の土地を奪った。ハワイ国王がこの状況を打開するために日本との協力を模索するために日本の天皇を訪問し、その成果として1886年日布渡航条約が成立して、ハワイの日本人移民の権利が保護されることになり、その結果、ハワイ王国と日本の間に「官約移民」事業が始まった。こうした状況に脅威を感じた白人寡頭勢力は、王を理論的にも事実上も、ホノルルの白人有産階級に従属する存在にする1870年憲法を受け入れるよう国王を脅し、国王は屈服した。1893年になり、時の女王リリウオカラニは政府に勝る君主の権限を宣言し、女王の望むように仕えるようすべての閣僚に要求した。そして、選挙権をハワイ人臣民に限り、事実上白人住民に選挙権を否定する新憲法の制定を宣言した。白人寡頭勢力はハワイ駐在公使とホノルル停泊中の米国海軍軍艦の支援を得て、この事態に武力クーデターで対抗した。王朝は転覆され、1893年ハワイ暫定政府が成立した<sup>1</sup>。

クーデターを実行し、合衆国によるハワイ併合をめざす勢力は、合衆国でハワイ併合派と併合反対派の対立が膠着状態となり、合衆国によるハワイ併合が実現しない事態に直面した時、彼らの政治基盤を固めようとハワイ共和国の成立へと動き、そのためにハワイ共和国憲法を制定した。共和国憲法はまったく新しい統治体制を構築するのではなく、アメリカ型の共和国を建設するためのものだったので、当然のことながら、アメリカの統治体制が持っていた人種主義も持ち込むことになった。白人寡頭勢力がハワイに持ち込もうと

していた共和政は、白人、ハワイ人、アジア系移民集団の間の平等をもたらさないよう、白人寡頭政治と共和制統治形態という本来相容れないはずの2つの制度の組み合わせを狙ったものだった。つまり、白人寡頭勢力が標榜した立憲主義は、民主主義的要素をできるだけ排除してハワイの政治・経済を支配するための方便であった。本稿はまず、白人寡頭勢力がハワイに樹立した共和国とは、そもそもなんであるかを明確にするために、合衆国の立憲主義における共和国概念を確認する。そのうえで、ハワイ共和国は共和国の名にふさわしかったのかを考察する。そのあと、ハワイ共和国成立から、ハワイが合衆国に併合され、合衆国という帝国の一部として吸収されるにいたるまでを分析して、その分析と通してハワイ併合史における人種主義と帝国主義の関係を論じる。その過程でハワイ史がアメリカ史につながる経路の一部を確認できる。

## 2. 米国立憲主義における共和国概念

政治学者ロジャーズ・スミスは、1776年に母国イングランドに反旗を翻して、アメリカ合衆国を建国したイングランド人の目的を「彼らがもはや英国王 (British crown) の臣民ではなく、人間の平等な権利を認める近代的自治共和国 (modern self-governing republics) を創造しつつあることを強調することだった。初期の頃からこれらの大義は、アメリカの裁判官や立法者たちにときおり、すべてのアメリカ市民 (all American citizens) は平等であると表明させた」と述べている<sup>2</sup>。スミスの論評の前半部分は、王制を倒すことによりハワイを支配し、合衆国に吸収させることを狙っていた白人寡頭勢力には、好都合であったろう。しかし、後半部分の「平等」の保障には慎重に対処しないと、ハワイ政治・経済の支配に支障が生じることになる。実際に、後に詳述するように、この共和政体の確保と平等の保障とをどう折り合いをつけるかが、白人たちのハワイ支配確立の要点となるのである。

米国建国期研究で名高い歴史家ゴードン・ウッズは、1776年の合衆国独立宣言を合衆国の信条を表す聖典の一つと紹介する<sup>3</sup>。史家、ポーリン・マイヤーは、その制定過程を綿密に分析し、「すべての人間は平等に創られた (All men are created equal)」と唱える万人平等論がどのように構築され、その後どのように解釈されていったかを論じる画期的、かつ脱構築的な著書の中で、アメリカ人の共和政体に対する信頼を次のように解説する。曰く、「18世紀には共和政体は平等社会には最も適していると一般的に考えられていた。そしてアメリカ人たちは、旧世界のヨーロッパ諸国を特徴づけている極端な富の偏りが自分達にはないことを意識して、彼らの社会と彼らが樹立しようとしていた連邦と州の政府の特徴として平等を受け入れるのが普通だった」<sup>4</sup>と。

比較政治学の権威、アリストイド・ゾルバーグは、次のように米国という国家の性格を説明する。米国が独立によって離脱した「旧世界では、人民は領土にくっついてやって来る。対照的に、州政府や連邦政府を通じて自ら構成したアメリカ国家は、政治的構成員の条件を設定したばかりでなく、文字通り、だれがその土地に住めるかを決定した」と。こ

の意味で、米国はまさに自然に成立した国家ではなく、初めから「意図された国家 (a nation by design)」だった。ただし、個人の意思でやって来る人々を積極的に受け入れる思想には、加入資格のある新参者だけに参加を認めるという問題が付きまとっていた<sup>5</sup>。

米国は、1898年の米西戦争の結果初めて、カリブ海域、太平洋、そしてアジアに海外領土を獲得し、人種、言語、宗教、生活習慣、法制度などが著しく異なると当時の米国市民たちが考える人々を多数抱え込むことになった。これら新領土を立州（合衆国憲法第4条第3節第1項の「加入条項」に基づいて、州として認められていない合衆国領土を既存の諸州と対等の関係で州として連邦に加入させ、合衆国の正式な一員とすること）させたり、あるいはその住民に米国市民権を与えたりすると、彼らにとっては異質な非白人集団を編入し統合するという困難に直面することになる。獲得領土を立州させないことは、それらを永続的に植民地にすることになり、合衆国憲法の規定になく、暗黙の想定すらしていない制度を創設することになる。このジレンマを合衆国は、法域（合衆国の法が及ぶ地域）に合衆国憲法の規定が十全に適用されない地域を作り出し、憲法が規定する権利を十分に与えない非白人の従属民を新たに作り出すことで乗り越えることになった<sup>6</sup>。したがって、これ以前の獲得領土は、たとえ実現に時間がかかっても、米国憲法とアメリカ法の定めるところに従って政治体制に組み込む必要があった。建国以前から存在した人種主義との衝突は十分に想定されたはずである。

ゾルバークが指摘した、それまで前例のなかった米国社会への、つまり、共和国への参加資格の問題が浮上したのだ。ゾルバークは、新生アメリカ合衆国は、建国の父祖であるベンジャミン・フランクリンやトーマス・ジェファソンによる国制の論評に依拠して、外国人を米国に編入し統合する際に主として、次の3つの判断基準に行き着いたと説明する。それらは、英語の使用、プロテスタント主義の信奉、そして民主的共和主義への適性である<sup>7</sup>。

では、当時の憲法とアメリカ法の規程では、新たな領土をどのように国家に組み込むことになっていたのか。合衆国憲法は、立州の法規として、いわゆる加入条項（第4条第3節第1項）と「領地またはその他の財産」条項（第4条第3節第2項）を持つ。加入条項は「連邦議会は、新しい州をこの連邦に加入させることができる」とごく簡潔にしか述べていないし、また、「領地またはその他の財産」条項も、「連邦議会は合衆国に属する領地を、また、その他の財産を処分する権限と、それらについて必要なすべての規則および規制条項を制定する権限とを持つ。この憲法のどの定めも、合衆国の権利、または、どれか特定の州の権利を侵害するもののように解釈してはならない」として、新しい州の加入（立州）が既存の州の不利益を招かないことを保障しているだけである。しかし、第4条第4節は、「合衆国は、この連邦のあらゆる州が共和政体〔傍点による強調は筆者〕を保持するよう保障する」としている<sup>8</sup>。

第4条第4節は「共和政体保障条項<sup>9</sup>」と呼ばれるが、「共和政体」という言葉が何を意味するかを合衆国憲法はまったく説明していない。アメリカ法のある大百科事典（全14巻）

は、共和政体を「政府の運営がすべての市民に開かれている政体」と説明する。「共和国 (republic)」という語は、「市民が、支配者の利益ではなく、自分たち自身の利益のために物事を運営する形態の政体」を指すと説明し、「共和政体保障条項」の「表現は曖昧であるが、憲法制定者たちは、あきらかに、君主や世襲の貴族が権力の座に昇るのを妨げることが意図していた」と指摘する<sup>10</sup>。アメリカの高等学校で使用される「公民」のある教科書には、「共和国とは、代表制民主主義 (a representative democracy) の言い換え」との解説がある<sup>11</sup>。

ハワイ併合の終盤の議論にも、ほぼ同時期に進行した米西戦争にも、君主制に対する警戒感や反発と、共和政体に対する共感が反映されたと言ってもよい。後述の通り、1893年にクーデターによるハワイ王国転覆を実行した白人寡頭勢力は、乗っ取ったハワイを合衆国が迅速に併合してくれないと見て取り、とりあえず暫定政府樹立で時間を稼いだ後、合衆国による併合をめざすための「ハワイ共和国」という名の国家をハワイに樹立するが、本論の関心事は、それが「共和国」の名に値したか、である。また、合衆国が最終的にハワイを併合したときに、その合衆国政府が、立憲主義（憲法による統治）に基づき、共和政（＝代表制民主主義）と「被統治者の同意」という国是に忠実であったかどうかである。

### 3. ハワイ共和国時代のハワイ併合の動き、1894～1898年

#### (1) ハワイ共和国樹立の論理

合衆国国内の、とくに議会のハワイ併合派と併合反対派の対立が膠着状態となり、合衆国によるハワイ併合が簡単には実現しないことを悟ったハワイ暫定政府は、自分たちの統治基盤を固めようとハワイ共和国の成立へと動き、そのためにハワイ共和国憲法を制定することになる。ハワイ王国に医師兼宣教師としてやって来て米国市民権を放棄し、ハワイ国王カメハメハ3世の顧問と閣僚を務めたグリット・P・ジャッドという人物がいる。1845年にジャッドは、正当な土地の権利を持つすべての者にその土地の権利を与えるための委員会の設置を提案したことがあった。彼は、白人を含めたハワイ王国市民すべてに土地を売ることを許可する法律を望んだ<sup>12</sup>。ジャッドは、グレート・マーヘレ（土地分割）の実現に大いに寄与した。グレート・マーヘレとそれを基にした新たな土地政策は、ハワイの砂糖耕地経済の基礎、白人の政治・経済力の源泉となり、そのうえ、土地を失ったハワイ人の労働力を手軽に利用する機会を提供し、もってハワイ発展に不可欠な3要素、すなわち、安価な土地、安価なマネー、安価な労働力の少なくとも2つを提供した<sup>13</sup>。

そのジャッドのホノルル生まれの息子、アルバート・フランシス・ジャッドは、1873年1月13日から1874年2月17日までハワイ王国政府の法務大臣、1881年11月5日から1900年5月20日に亡くなるまでハワイ最高裁首席裁判官を務めた。つまりハワイが王国だった頃から、1893年に王政が転覆され暫定政府が樹立され、後述するように1894年にクーデター勢力によりハワイ共和国が樹立され、さらに1900年4月30日のハワイ基本法によりハ

ワイが正式に合衆国に編入される直後までハワイの最高裁判所首席裁判官の地位にあったのである<sup>14</sup>。

このジャッドが現役のハワイ共和国最高裁判所首席裁判官として『イェール・ロー・ジャーナル』にハワイ王政廃止と共和国憲法に関する論考を寄せているが、1893年1月の王政転覆から丸2年と経たない1894年12月の出版であり、執筆はその半年前の1894年9月7日、つまり、王制転覆クーデターのわずか1年半後である<sup>15</sup>。この論考は、その筆者の占めていた地位、執筆時期とハワイ共和国樹立の同時代性、およびその内容の点から、実に興味深い。

ジャッドの論考には、ハワイ共和国憲法の制定に着手した理由が述べてある。それによると、合衆国新大統領グローバー・クリブランドが、ハワイ暫定政府とハリソン前政権との間で交渉した併合案をふたたび議会に提出する気はないことが明らかとなったので、ハワイに「もっと永続的な形態の政府を樹立し、その中で人民がもっと発言権を持つような政府を樹立することへの道が明らかとなったようだ」として、ジャッドは「共和国の樹立が唯一の選択肢となった」と述べた<sup>16</sup>。ハワイ共和国憲法制定の方法としては、暫定政府の布告によるものと憲法制定会議の二つが考えられたが、後者が選択され、憲法制定会議委員が選挙で選ばれた<sup>17</sup>。このあたりは、合衆国憲法や諸州憲法の成立手続きの前例に倣ったものと理解できる。

1894年5月30日、共和国憲法制定会議初日に集まった35名の代議員のうち、先住ハワイ人は6名、先住民でないハワイ生まれは15名だったが、全員が「併合派と考えると安全な人々」であった。まったく新しい統治体制を構築するのではなく、アメリカ型の共和国を構築するのが会議の目的だった。だからと言って、十全に住民を代表する民主的な制度は当分の間実施できないことも白人寡頭勢力には明らかだった<sup>18</sup>。

暫定政府の行政委員会（実質的な行政府）のW・O・スミス委員は、この年の2月に、以前からハワイ王国政府の閣僚を務めていたローリン・A・サーストンに対し次のように述べていたが、史家ドナルド・ローランドは、当時の暫定政府関係者の残した数多くの文書に同様の見解が記されているとしている。スミス曰く、「現在の状況では、これらハワイ諸島は理想的な共和国には完全に不向きである（中略）。1887年に我々は権力を十分に掌握しないうちまがいを犯した [傍点による強調は筆者]。我々は、公平 (fair) であることに加え、公正 (just) であらねばならない。これらの島々で保護する値打ちのあるものは、次のような要求だけである。それは、権力 (authority) の中心に据えられた安全装置が決して外れないようにしっかりと固定され、簡単に外れないようにすることだ。一般的な表現で言えば、現状に合わせるために、寡頭制 (oligarchy) を代表政体 (a representative form of government) とどう組み合わせるかである」<sup>19</sup>。

筆者のような政治学の素人でも、寡頭政治による独裁と共和政体 (= 代表制民主主義) とは本質的に相いれないもので結合は不可能であることぐらい簡単に分かる。1887年に彼らが犯したという「まちがい」とは、1887年の銃剣憲法のことであることは言うまでもな

い。銃剣憲法は、当時のハワイ国王を脅して無理やり署名させたものであったが、ハワイのアメリカ人併合主義者にとっては、ハワイ国王の主権を奪い、ハワイ人と日本人移民の政治力を財産や英語運用能力が不十分という理由で大幅に制限した銃剣憲法でさえ、ハワイ人の権利の制限・剥奪という点では手ぬるかったのである。

共和国憲法制定会議は解決すべき多くの問題を抱えていたが、新ハワイ公使アルバート・S・ウィリスによれば、それらは統治機構の構造に加えて、「二か国にまたがった選挙権あるいは市民権、外国籍のままの選挙権あるいはハワイ共和国市民権、日本人や中国人や女性の選挙権、中国人移民、契約労働、そして併合問題」であった<sup>20</sup>。史家ローランドは、選挙権と市民権の問題が最も複雑であったと論評したが<sup>21</sup>、当然である。王政を転覆したアメリカ人たちにとっては、減少しつつあった先住ハワイ人と増加しつつあった日本人の票の力を抑えつつ、アメリカ市民権を手放したくない白人たちには、アメリカ国籍のままでハワイ共和国の選挙権を与えなければならなかったのである。ハワイ共和国国民とならなくても、外国人のままで選挙権を含む様々な特権を獲得したことは、その約40年後に、日本がでっちあげた満洲国の国籍を取得することなく、在満洲日本帝国国民としての特権を享受した日本人の事例に酷似している<sup>22</sup>。

## (2) ハワイ共和国憲法の特徴

現役のハワイ最高裁判所首席裁判官ジャッドによる『イェール・ロー・ジャーナル』掲載の論考は、共和国憲法が合衆国憲法と違い、ハワイでの長い経験から二院制でなく一院制を採用したこと、大統領の任期を一期6年限りとしたこと、各省の長（つまり、閣僚）の役職名を米国のような長官（secretary）ではなく、ハワイ人の耳に威厳をもって響く大臣（minister）にしたこと、大統領が職務を果たせなくなったときの継承順位を決めたことなどは記している<sup>23</sup>。しかし、非白人の権利を制限したことにはまったく触れていない。彼は白人寡頭勢力の有力な一員であったばかりでなく、ハワイの司法を代表する人物であっただけに、この言及の欠如の意味は大きい。

ハワイが合衆国の準州<sup>24</sup>だった頃の1935年にハワイ共和国憲法の制定事情を著した史家ローランドは、白人勢力が、合衆国による併合をめざしていたので、暫定政府が共和国政体を取るべきであることは「前もって決めてあった」と説明する。「アメリカ式の共和国が樹立されることは保証されていた。政権与党の伝統がその線に沿っていた<sup>25</sup>」のだ。その理由は、合衆国憲法第4条第4節が、「この連邦内のあらゆる州が共和政体（a Republican Form of Government）を保持するよう保証し」と規定していること以外に考えられない。合衆国憲法に限りなく近い憲法を設けることが合衆国による併合を容易にすると考えるのは自然である。ハワイを併合できるかどうかを議会で審議する時には併合の対象が共和国であることは好都合なのだ。

実際に、後に詳述するハワイ併合の実現に影響を与えた米西戦争の開戦のきっかけは、共和政と対置される専制君主制の国家スペインに弾圧されていたキューバ人にアメリカ人

の同情が集まったことであった。米西戦争とハワイ併合をつなぐ因果関係の一つが、米西戦争の歴史を書いた史家オトゥールによって紹介されている。それによると、米西戦争勃発の最大の原因がキューバ人のスペイン支配に対する反乱と独立運動であり、アメリカ国民が植民地支配者である君主国家に義憤を持ったことだという。当時のヨーロッパはほとんどが君主制国家であり、その君主制国家からの支配を脱して築いた共和政体は、ほとんど合衆国の独占事業であった。しかも、独立を目指すキューバ人を弾圧していたのは、旧世界における中世の独裁君主制を代表する存在であり、しかも、アングロ・サクソン・プロテスタントの自由主義の強敵だったのである<sup>26</sup>。

共和国憲法発効の日として1894年7月4日の合衆国独立記念日が選ばれたのは、「(ハワイ)併合の車輪(推進力)にスポーク(車輪の外縁と軸をつなぐ細長い部品)をもう1本加える意味があった」と、史家ローランドは分析する<sup>27</sup>。ハワイ共和国が合衆国と一体化する資格があることを訴えたと言える。以下に、ハワイ共和国憲法の特徴を論じるが、その際に、ジャッドが自身の論考で触れなかった非白人の権利の制限・否定に力点を置く<sup>28</sup>。

共和国憲法は、1887年の銃剣憲法で採用した前文を設けず、また、前文の内容も受け継がなかった。銃剣憲法の「現行のハワイ王国憲法には、市民的権利を損ない、また、開明的立憲政府と相いれない多くの条項を含むので、新たな憲法を直ちに公布する」とする憲法制定の目的も省いている。王国転覆クーデターが、ハワイ国王の「誤った」政策をわざわざ否定する必要のないほど完璧な政権掌握だったということか。

銃剣憲法の第1条は、共和国憲法の第1条第1節にそっくり受け継がれている。つまり、神が人々を平等に創り、「生命、自由、そして、財産を獲得し、所有し、守る」権利を与えたという部分である。あたかも祭政一致と取れるような表現と、生命、自由、財産の権利にこだわる点が銃剣憲法と完全に同じである。

共和国憲法第1条第2節は、「政府は、公共善のために運営され、いかなる個人、一族、あるいは階級の利益、名誉、私的利益のためにも運営されない」と規定している。しかし、続く第3節で住民の行動に制限を加え、管理・監督を行うことを明言する。曰く、「しかしながら、議会は、法により、すべての人々の、あるいはすべての階級や国籍の人々の監督、登録、管理、および特定を規定する」と述べ、さらに「法によって、共和国へやって来るすべての人々の、あるいはすべての階級や国籍の人々の居住期間およびビジネスや雇用を制限することもできるものとする」と規定する。現代でも厳格な監視体制を敷いて国民をほぼ完全に管理している国家は存在するが、共和政を憲法で定めた国家の一部となることを目指していたとはとても思えないような統治方針である。人口の上では先住ハワイ人と日本人移民よりもはるかに劣勢な白人勢力が、本物の共和政では絶対的な政治的・経済的権益は握れないと考えていたのであろう。

「信教の自由」という標題のついた第2条は、銃剣憲法第2条と表現も内容もほとんど変わらず、土着の「神」とその信仰のあり方に憲法上の制限を加えている。「信教の自由」と題した条項で、「信教の制限」を規定するのである。制限されるのは、1887年の銃剣憲法



のときと同じく、キリスト教の実践ではなく先住ハワイ人古来の宗教実践である。

銃剣憲法と共和国憲法の第5条は共に、人身保護令状（ヘイビラス・コーパス）を規定している。違法な拘束を受けている疑いのある者の身柄を裁判所に提出させる令状のことで、イギリス・アメリカにおける人身の自由の保障において、極めて重要な役割を果たしている<sup>29</sup>。しかし、共和国憲法の方は、この条項に但し書きを付け、「共和国に違法に入国した移民には、人身保護令状の恩恵を受ける資格がない」としている。ここには、当時の歴史的な文脈に照らせば、中国人や日本人の不法移民に対する警戒が見える。ハワイ砂糖産業や砂糖耕地にとって、安価な労働力である移民労働者の管理は憲法に規定するほど重要だったと考えられる。

ハワイが立州を果たす1959年までハワイの政治・経済を支配して来た砂糖耕地主の利益を露骨に反映するのが公用収用権（Eminent Domain）という標題のついた第12条で、高圧的な銃剣憲法にもなかった条項である。そこには次のように書かれている。「私的財産は公共の用のために収用できる。また、農業、製粉、製造、採鉱、家事、公衆衛生の目的で鉄道、排水路、用水路、送水管、灌漑用水路を通すために、私人が他人の土地を通り抜ける通行権（right of way）が獲得できる。」一見「公共の利益のために」ともっともらしいが、よく読むと砂糖耕地主の利益が優先されているのが分かる。

共和国憲法は次いで第14条で共和制政府を樹立することを謳い、国名をハワイ共和国とすることを宣言する。次の第15条では、共和国の領土（territory）を、ハワイ王国の領土およびハワイ暫定政府の領土を構成する地域であると定めている。つまり、ハワイ王国の土地、および、それを転覆して樹立した暫定政府が支配した土地をすべて引き継ぐことを宣言したことになる。

たぶん、1887年の銃剣憲法の時と同じく、王制を転覆したアメリカ人たちにとって最重要事項は共和国の市民権とそれに付随するべき選挙権であつたらう。数の上では絶対的少数派であったアメリカ人たち（1893年王制転覆クーデター時でハワイ総人口の約2パーセント<sup>30</sup>）にとっては死活的に重要だったはずである。先住ハワイ人にあからさまな差別はできないが、絶対少数派政権を維持・強化しようとするれば、先住ハワイ人の政治力を抑えなければならない<sup>31</sup>。在ハワイ米国公使スティーブズの後を襲ったウィリス公使は、憲法制定会議が取り組むべき課題として「二か国にまたがる選挙権や市民権、日本人や中国人や女性の選挙権、中国人移民、契約労働、そして併合」を挙げた<sup>32</sup>。

日本人移民の問題は無視できなかった。人口が減少しつつあった先住ハワイ人に代わって砂糖耕地の重要な労働力となっていた日本人移民の存在によって、白人寡頭勢力はパラドックスに悩まされていた。日本人移民は同化できないので排除すべき存在ではあつたけれども、貴重な労働力としては包摂せざるを得なかったのである<sup>33</sup>。そのうえ、日本人は外交上の厄介な問題だった。ローランドは次のように日本人の存在が最大の懸念だったと述べた。「最も警戒された人種集団は中国人と日本人だった。前者は長年にわたってハワイ諸島に住んで来て、また、ある程度ハワイ社会の経済・社会生活に同化しなければならな

ったので平等な選挙権の要求の背後にはある程度の権利表明があった。しかし、ここには外交上の厄介な問題はなかった。日本人の移住はもっと最近のことであるけれども、彼らの選挙権の要求の背後には日本政府の精力的活動の脅威があった」<sup>34</sup>。

共和国憲法第 17 条は、「ハワイ諸島内で生まれ、あるいはハワイ諸島内で帰化して、共和国内の法の支配を受ける人はだれでも、共和国の市民である」と定めた。この条文は、「ハワイ諸島内」を「合衆国内」に置き換え、「(ハワイ) 共和国」を「合衆国」に置き換えれば、奴隷制廃止後の 1868 年に発効した合衆国憲法第 14 修正第 1 節の冒頭部分と同じである。その冒頭部分は、合衆国市民権の生地主義 (*jus soli*) をアメリカ史上初めて確立したものである。ハワイにおける白人、アジア人移民 (中でも日本人移民)、ハワイ人の地政学的三者間闘争を分析したタロー・イワタによると、ハワイ共和国憲法はハワイの歴史で初めて、ハワイ諸島に生地主義を持ち込んだという<sup>35</sup>。

共和国憲法が生地主義を採用したことの意味をイワタは、「合衆国流の生地主義原則をハワイに持ち込んだことは、このようにハワイ諸島で生まれた先住ハワイ人でない人々—その中には、白人に加えて、日本人や中国人のような「東洋人」が含まれる—に、先住ハワイ人と同等レベルの所属性を拡張した」と評価している<sup>36</sup>。アメリカ人砂糖耕地主やアメリカ人実業家の利益のために、先住ハワイ人の特権を相対的に弱めるのに、市民権の生地主義が適していたのである。

生地主義市民権を有効活用するために、ハワイ共和国憲法第 17 条は第 2 節で、市民権に付随する「特別な権利」を規定する。第 2 節は、ハワイ王国を転覆させて設立したハワイ暫定政府の樹立に「積極的にかかわり、あるいは、かなりの貢献をした者」に「貢献証書」を発行し、彼らが「生得の市民権や忠誠先を損なうことなく、共和国市民権に付随するすべての特権を享受する資格がある」と規定する。ハワイの白人たちは、ハワイ共和国市民権に付随する特権を享受するのに、母国アメリカの市民権や母国への忠誠を放棄する必要がないのである。合衆国による将来のハワイ併合をもくろむ白人勢力にとっては当然の条項であつたらう。

第 17 条の生地主義市民権規程と対になっている重要規程は、第 18 条の帰化市民権規定である。その第 2 節はエイリアン (外国人) に帰化の条件として 10 項目を挙げているが、「英語の読み書きができること」(第 2 項)、「共和国憲法のあらゆる条項の全般的な意味と意図を、英語を使って自分の言葉で理知的に説明ができること」(第 4 項)、「ハワイ共和国との間に帰化権相互付与条約のある国の市民、あるいは臣民であること」(第 5 項)、「(地役権、譲渡抵当権などの) 土地に対する負担を除いて 200 ドル以上の価値のある土地を所有していること」(第 8 項) などがある。英語の読み書きに加えて、英語で共和国憲を説明する能力、および、200 ドル以上の価値のある土地の所有という当時の日本人移民には超えられそうもない高い障壁であることに加えて、「帰化権相互付与条約のある国の市民、あるいは臣民」という障壁には日本人移民が標的であることが明確に表れている。

共和国憲法はまた、第 74 条でハワイ共和国下院議員選挙における選挙権の制限を、第 76

条で上院議員選挙における選挙権制限を規定している。共に一定以上の財産を持たない者の選挙権を否定することにより、日本人移民を代表とするアジア移民、および先住ハワイ人の票の力を効果的に削いだ。「国王の土地」という標題の第 95 条は、これまで「国王の土地 (Crown Land)」と呼ばれていたものが「公有地 (public domain)」として「ハワイ政府の財産」となったことを宣言する。そのうえで、この公有地は、「法の定めるところに遵い、財産移転 (alienation) や他の用途の対象となることを宣言している。これも先住ハワイ人対策およびハワイ王国対策の主眼であったろう。先住アメリカ人 (インディアン) 対策と同じであり、1848 年のグレート・マーヘレの狙いはここに完成したと言える。憲法の末尾近くの第 101 条は、共和国政府の役職に就く者に、「ハワイ諸島において、君主制の統治を復活させたり、創設したりすることを促したり、支援したりすることを、直接的にも間接的にもしない」ことを宣誓するよう求めている。

次節では、この共和国憲法の究極の狙いであった合衆国によるハワイ併合がどのように実現したかを論じる。

## 4. ハワイ併合

### (1) 1893 年第 1 次併合条約案 (取り下げ)

1893 年にハワイ王国転覆クーデターが成功し、ハワイに暫定政府が樹立されて約一か月後の 1893 年 2 月 14 日に、合衆国とハワイ暫定政府の間で併合条約案 (第一次) が調印された。条約案は、合衆国とハワイが歴史的関係で結ばれていると宣言し、「合衆国の不可欠な一部として」ハワイを併合することを定めていた。ハワイの立州には意図的にまったく触れていなかったが、これは併合に賛否両論があったため、できるだけ多くの分野で議会に完全な裁量を与えるためであった。それらの分野とは、併合領土の統治形態、市民権、住民の選挙権などである。また、東アジアからハワイ、および合衆国への移民を禁ずる条項も含まれていたが、それは合衆国の連邦法である中国人排斥法を損なうことはないという約言であった。当時の政策立案者たちにとっては、こうした人種主義、人種的信条、そしてそれらを支える社会秩序は、帝国主義的計画を実行するのに、予期して、説明して、そして取り除くべき障害であると理解していたと、史家エリック・ラヴは分析している<sup>37</sup>。

1893 年 2 月 14 日に合衆国とハワイ暫定政府の間で調印された併合条約 (第一次) を、共和党のベンジャミン・ハリソン大統領は退任前に議会で承認させることはできなかった。3 月 4 日に就任した民主党のグローバー・クリーブランド新大統領が併合条約に反対し、併合条約は不成立に終わり、クリーブランドは条約案を取り下げた。ハワイ併合派と反併合派の闘いは、ハワイ共和国成立後に持ち越された<sup>38</sup>。

### (2) 1897 年第 2 次併合条約案 (批准に至らず)

白人支配層の狙いはあくまで合衆国によるハワイ併合であり、ハワイ共和国の樹立と維

持はその代替策であったので、共和国側は継続してクリーブランド政権にハワイ併合を働き掛けていた。そして、共和国憲法に現れていた地政学的要素、なかでも帝国日本のハワイへの影響力を封じるために在ハワイ日本人移民の力を抑え込む試みは、併合促進運動にも現れていた。

外交史家 H・ウェイン・モーガンによると、クリーブランド大統領はハワイのアメリカ人が、ハワイ人の意思に反して王国を転覆させたので併合条約を取り下げたという。ハワイ併合自体ではなく、そのやり方が気に入らなかったのだ。「いつ、いかなる時でも併合がまずいとは言わない。ハワイは交易と感情への配慮という手段で簡単に管理できるのに、なぜ併合に伴う諸問題を抱え込むという危険を冒さなければならないのか」とクリーブランドは側近に語ったという<sup>39</sup>。

後任のウィリアム・マッキンレーが 1897 年 3 月 4 日に就任した 2 か月半後の 5 月 22 日、日本人移民ハワイ上陸拒否事件が起こっている。在ハワイ総領事の島村久は、日本人移民に対する公正な扱いを望むという声明を出し、合衆国政府とハワイ共和国はこれを脅しと受け取り警戒したという<sup>40</sup>。

第 2 次ハワイ併合条約に関しては外交史家 H・ウェイン・モーガンが興味深い観察をしている。彼はまず、マッキンレー大統領は併合条約について無理をしなかったと述べた。上院の承認まで至らなくても併合条約を上院に提出したことで併合主義者の一部はある程度満足していたし、また、微妙な配慮の必要なキューバ問題を抱えているときに、ハワイ併合で新たな負担を抱え込みたくなかったからだ。しかし、その一方で、1897 年から 1898 年初めにかけてマッキンレーは、明らかにハワイ併合の考えに共感していた。併合主義者であることを公言している人物をハワイ公使に任命したマッキンレーは、「ハワイ問題を全般的な東洋政策の一部だとみていたし、その東洋政策はアメリカ外交と経済的権益をはるか中国まで及ぶものとみていたのである」<sup>41</sup>。彼は、キューバ問題という難しい課題を抱えていたのでハワイ併合問題は静観していたのだが、1897 年から 1898 年初めにかけて、ハワイ併合に共感し始めた。日本人のハワイ浸透が気にかかっており、ハワイの問題は全般的「東洋」政策の一部となっていたのである。

1897 年 6 月 8 日、マッキンレー大統領は新たなハワイ併合条約を議会に提出すると決定し、6 月 16 日にその併合条約に署名した。第二次併合条約案である。外交史家マイケル・ウィリアム・モーガンによると、その内容は、移民事業という手段を通じた日本によるハワイ乗っ取りを防ぐ意図があったという。署名の日に合衆国国務省は日本に対し、ハワイと日本の間に存在する現存の条約は、日本と合衆国の間の条約に取って代わられるとし、したがって合衆国は、ハワイが日本に負っていた義務を引き継がないと通告した<sup>42</sup>。

一方、ハワイでは先住ハワイ人たちが 1897 年 10 月 8 日、「市民委員会 (Citizens' Committee)」という組織を結成して集会を開催した。この委員会に関する情報はほとんど存在しないようであるが、集会では併合に反対する請願書を採択したという新聞報道が残っているという<sup>43</sup>。同じ年の 12 月には、先住ハワイ人 2 万 1169 人がハワイ併合条約に抗議して、併合反

対の請願書に署名した。ハワイ史家のサイは、この抗議と請願書署名という行動の法的な意味を、合衆国がハワイ諸島に対する「時効取得 (acquisitive prescription)」を将来主張することに対して根本的な障害になることであると説明する<sup>44</sup>。「時効取得」の「時効」とは、「(一般に) 長年の使用 [慣行] に基づいて認められる権利」<sup>45</sup>のことを言うことから、「時効取得」とは、長年の使用や支配という実績で現実として領土を取得することになると考えられる。つまり、サイの説明によれば、併合反対の請願は、合衆国によるハワイ獲得を否定する法的根拠になり得るということである。

また、併合条約の承認には上院議員の3分の2以上の賛成が必要とされているが<sup>46</sup>、併合条約承認には合衆国上院議員の間でも反対論が根強かったのである。独立宣言で「被統治者の同意 (the consent of the governed)」による統治を掲げて大英帝国から独立した合衆国としては、自らが帝国事業に乗り出すことになりかねない外国の独立国の併合と、それに伴う住民の支配には抵抗が大きくて当然である。1898年2月23日、マッキンレー大統領は、ハワイ共和国大統領サンフォード・D・ドールに、併合条約に必要な上院議員3分の2の賛成には足りないと言った。3分の2の超多数をはばんでいたのは、強硬な反帝国主義者、メイン州選出のトーマス・リード上院議員の存在で、彼の反対の根拠は、ハワイが併合されたら、そのうちに州に昇格して合衆国議会に代表を送ることになるからであった。そうすると、先住ハワイ人や日本人移民のハワイ生まれの子弟が議会に送り込まれることになる。マッキンレー合衆国大統領は、ドール共和国大統領に、併合条約否決に備えた代替案として上下両院合同決議を示唆した。つまり、上院の3分の2という超多数に代えて、上院、下院、それぞれの単純多数で併合条約の承認を得ようという案である<sup>47</sup>。

### (3) 上下両院合同決議案という奇策

前述のリード上院議員に典型的に見られる人種主義的反帝国主義に阻まれて順調に進まなかったハワイ併合条約には、太平洋の向こう側から助け船がやって来た。人種主義の抵抗を上回る帝国主義の追い風が吹いたのだ。先住ハワイ人が合衆国議会に送り込まれることを嫌悪する人種主義が、リード上院議員に「帝国は待てる」とハワイ併合にくぎを刺させたことは、ハワイの『パシフィック・コマーシャル・アドバタイザー』紙上で1898年2月23日に報道されていた<sup>48</sup>。しかし、スペインに対する反感とスペインからの独立を目指すキューバ人に対する共感と同情は、ハワイ併合には追い風となった。1898年4月25日には合衆国議会がスペインに宣戦布告を決議し<sup>49</sup>、5月1日にはジョージ・デューイ提督率いる米国アジア艦隊がマニラ湾に停泊していたスペイン艦隊を打ち破り、マニラを封鎖した。6月22日には米軍はキューバに上陸。8月12日にはスペイン軍は降伏し、12月10日はパリで停戦条約が結ばれ、合衆国の勝利が確定した<sup>50</sup>。このように対スペイン戦争が進行し、アメリカの勝利に終わるさなかに、長年実現することのなかったハワイ併合が実現するである。

ただし、ハワイ併合は合衆国憲法の規定にはない方法で実現した。前述のように、併合条

約の承認には合衆国憲法第2条第2節第2項に規定する上院議員の3分の2以上の賛成が必要とされているが、マッキンレー大統領はアジアとカリブ海のスペイン領を引き継ぐ可能性が出てくると、ハワイの戦略上の重要性に鑑み、第2条第2節第2項を迂回する手段を検討した。合衆国大統領は、憲法第2条第8節第2項により「私は、合衆国大統領の職務を忠実に遂行し、全力を尽くして合衆国憲法を維持し、保護し、防衛することを厳粛に誓います」と宣誓して就任することになっているのに、である。

迂回策は、上院の3分の2の賛成に代えて、上下両院それぞれの単純多数の賛成で併合を実現しようとする手段である。それに応えるかのように、1898年5月3日、ハワイ共和国副大統領フランシス・ハッチ (Francis M. Hatch) は合衆国前国務長官ジョン・フォスターとフォスターの自宅で併合勢力の動員を話し合った。その翌日の5月4日、ネバダ州選出上院議員フランシス・ニューランドが上下両院合同決議案を提出した<sup>51</sup>。

繰り返しになるが、憲法2条第2節第2項は大統領だけに条約を締結する権限を与えており、その権限を行使する条件として「出席した上院議員の3分の2の同意」を定めている。それ以外の方法で併合条約を締結すると、大統領は合衆国憲法の埒外で行動したことになる。そもそも合衆国憲法はあえて言挙げした権限しか行使を認めていない。これを「列挙権限」と言い、そのように行使できる権限を憲法に列挙したものに限る政治体制を「制限政体 (limited government)」という<sup>52</sup>。併合条約を締結する際にもこの憲法上の制約が適用されると考えるが自然であろう。

しかるに、マッキンレー政権はあえて合衆国憲法第2条第2節第2項の埒外でハワイ併合決議を勝ち取ろうとしていたので、それを審議した上院では当然のことながら、また、条約承認の権限を持たない下院でも強い反対意見が表明された。たとえば、テキサス州選出のトーマス・H・ボール下院議員は、1898年6月15日の下院での審議の際に「合同決議によるハワイ併合は違憲であり、不必要であり、無分別です (中略)。だってねえ、皆さん、こんな併合案がここに存在するのは、合法的にできないことを違法な手段でやろうという意図的な企ての結果ですよ」と述べた<sup>53</sup>。

条約を承認する憲法上の権限を持つ上院は、少数派ではあったが、強烈な反対論を持った反帝国主義派の有力議員がいて、もっと手ごわかった。たとえば、ルイジアナ州選出のドネルソン・キャフェリー上院議員は、ハワイ併合が帝国への道の第一歩になると疑っていた。「これ (合同決議) は、征服と権力行使の大通りにつながる道ではないのか」と彼は問い、「この次はフィリピン、その次はアジア。どこが限度なのか。ハワイ併合のこの計略は帝国への道をこじ開ける楔に他ならない」とキャフェリーは批判した<sup>54</sup>。

しかし、マッキンレー大統領は、信頼する側近の一人に語ったように、「我々は、カリフォルニアを必要としているように、ハワイを必要にしている。ハワイを手に入れることは、(神が定めた) 明白な運命だ」と語るほど併合にこだわっていた。彼のこだわりの原因は、ハワイが、(1) 中国や日本という豊かな市場への入り口であること、(2) キューバで起こった対スペインの反乱・独立運動のために供給が途絶えたキューバ産砂糖の代替供給地と

なること、(3) 米国西海岸、および中米で建設が提案されている運河へ通じる経路の防衛基地となることであった。史家デイビッド・トラックセルの表現によれば、マッキンレーは、「まだこの段階では、アメリカを帝国そのものにしようと考えているわけではなくても、アメリカの権力と影響力を拡大させることを考えていた」<sup>55</sup>。ここにこそ、ハワイ史がアメリカ史、特にアメリカ帝国史につながる経路が見られる。

議会の審議の様子を『合衆国議会議事録』(*Congressional Record*) をふんだんに引用して詳細に論じたハワイ大学法科大学院教授ウイリアム・チャンは、合同決議の法的問題を2点指摘する。すなわち、(1) 合衆国には外国（この場合は、ハワイ）を支配する権限を獲得する行為能力がないこと、および、(2) 合衆国憲法にも、国家にも損傷を与えること。そして(2)に挙げた国家が被る損傷を2点あげる。すなわち、(1) 大統領に直接委任された外交権限を無効にすること、および、(2) 住民投票なしのハワイ併合は、被統治者の同意に由来する統治の正当性という根本的信条に違反すること<sup>56</sup>。最後の「被統治者の同意」は、合衆国の建国理念をうたった1776年の「合衆国独立宣言」に記されている。つまり、チャンの主張によれば、ハワイ併合を実現した合同決議は、合衆国憲法の規程にも、独立宣言の建国理念にも違反していたことになる。

## 5. おわりに—白人寡頭勢力による支配の完成—

1898年7月7日、米西戦争の影響を受けてマッキンレー大統領は、ハワイ併合を認める上下両院合同決議に署名した<sup>57</sup>。ハワイ併合はついに実現したが、その法的意味は何だったろう。これにより、ハワイの白人勢力がハワイ人からハワイを奪取し、ハワイ共和国が握ったハワイの主権が、合衆国の手に移ったことは確かである。しかし、合衆国議会は、新たに合衆国の領土になったハワイに、新しい地方政府の枠組みも、また、ハワイ諸島住人の米国市民権の枠組みもすぐには提供しなかった。進行中の戦争（米西戦争）とその後の余波に追われてそれどころではなかったのである。そこで合衆国議会は、ハワイ共和国政府に代わる統治機構をハワイに設置するまで、従来の統治活動を続けるようハワイ共和国政府に命じた。つまり、存在しなくなったはずのハワイ共和国は、アメリカ合衆国という共和国の中に存在する共和国としてもう2年間、解散しないで統治行為を続けることになったのである<sup>58</sup>。

この不思議な法的地位が解消されるのは、1900年に合衆国議会在法制化したハワイ基本法の成立をもってである。併合実現からハワイ基本法成立までの2年間は、ハワイの法的地位を決定した重要な時期で、ハワイ王国成立以来、白人勢力が着々として行ってきた立憲主義的支配が完成して、後のハワイの政治に重大な影響を与えることになる。1959年に実現したハワイ立州までの歴史と立州実現の要因を研究した政治学者ロジャー・ベルは、この2年間に「合衆国議会はハワイに課す明確な統治形態を検討した。激しい議論の対象となった選挙権要件と移民法という2つの問題は、ほとんどのハワイ在住白人にとっての最大

の関心事と関連があった。その関心事とは、合衆国憲法と高まりつつあった選挙権拡大要求という新たな統治的枠組み中で、どのように外国人が政治的権限を維持するかという問題であった」と主張した<sup>59</sup>。

そもそも、「基本法 (organic act)」とは何であろうか。1879年の合衆国最高裁判所のある判決は、基本法の性格を次のように説明している。曰く、「テリトリーの基本法は、当地の政府の根本的法として憲法に代わるものである。また、テリトリー政府を拘束するものである。それでも合衆国議会が最高権威で合衆国人民のすべての権限を持つ」<sup>60</sup>。1900年ハワイ基本法は6章と107節で構成され、各章に配置された全107節は、章が変わるごとに1から始まるのではなく、通し番号になっている。本論の関心に従って、以下にいくつかの節を選択的に検討する<sup>61</sup>。

まず、ハワイ基本法の正式名称は「ハワイ準州 (テリトリー) に政府を与える法 (An Act To provide a government for the Territory of Hawaii)」である。原文の末尾には、この法は「ハワイ基本法 (Hawaiian Organic Act)」と称してもよいと通称が示されている。また、「合衆国議会の上院と下院によって下記のように制定されるものとする」と謳い、合衆国上下両院が正式に承認したものであることが示されている。

第1章第4節は市民権条項で、「1898年8月12日の時点でハワイ共和国の市民であった者はだれでも、合衆国とハワイ準州の市民である」と規定する。1898年8月12日とは、ハワイ併合の合衆国上下両院決議にマッキンレー大統領が署名し、ハワイ併合が実現した日である。

第4節はさらに続けて、「1898年8月12日時点で、あるいはそれ以降、ハワイ諸島の住民であった合衆国の市民で、その後も1年間ハワイ準州に居住する者はだれでも、ハワイ準州の市民である」と、帰化市民権を規定する。1911年にホノルルで出版されたハワイ基本法の逐条解説は、「1894年 [ハワイ共和国] 憲法第17条の規定により、ハワイ諸島で生まれ、あるいは帰化し、ハワイ共和国の法の支配を受ける者はだれでも、ハワイ共和国の市民であった。1842年から1892年までの間に731人の中国人とひとりの日本人がハワイで帰化した。1892年以降は帰化した者は一人もいない」と述べている<sup>62</sup>。

第5節は、ハワイ準州に合衆国憲法とアメリカ法のすべてが本土と等しく適用されることを規定した。これらの法に、白人と黒人以外の人々の帰化を否定した1870年帰化法<sup>63</sup>と、中国人の移民を禁止した帰化法<sup>64</sup>が含まれていたことは言うまでもない。こうしてハワイ基本法は、ハワイ準州における非白人の帰化と中国人の移民および帰化を効果的に禁止した。

つまり、ハワイ基本法により、ハワイは完全にアメリカ合衆国に統合され、ハワイ王国を転覆した白人寡頭勢力の意図はおおむね達成された。ハワイ共和国も、それに代わってハワイを統治することになる合衆国も、合衆国憲法と合衆国建国理念を曲げて効果的に、先住ハワイ人と非白人住民の統合・支配に成功したと言える。



注

- <sup>1</sup> 詳細は、拙稿「19世紀末のハワイ王国滅亡における人種と帝国—立憲主義的ハワイ人支配の確立—」、『天理大学学報』、第259輯、2022年2月末出版予定。この中で、白人寡頭勢力によるハワイ人支配の立憲主義的論理を、主として1870年憲法の主な条項の意味を分析することで明らかにした。
- <sup>2</sup> Rogers M. Smith, *Civic Ideals: Conflicting Visions of Citizenship in U.S. History* (New Haven: Yale University Press, 1997), 14.
- <sup>3</sup> Gordon S. Wood, “Dusting Off the Declaration,” book review of *American Scripture: Making the Declaration of Independence*, *The New York Review of Books*, August 14, 1997: <https://www.nybooks.com/articles/1997/08/14/dusting-off-the-declaration/> (2021年6月11日閲覧)
- <sup>4</sup> Paulin Maier, *American Scripture: Making the Declaration of Independence* (New York: Vintage Books, 1997), 191.
- <sup>5</sup> Aristide R. Zolberg, *A Nation by Design: Immigration Policy in the Fashioning of America* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2006), 1, 51.
- <sup>6</sup> 詳細は、拙稿「米国の膨張主義と人種主義 —20世紀初頭の島嶼事件諸判決が産みだした「一国二制度」—」、『アメリカス研究』、第25号、2020年、1～21頁
- <sup>7</sup> Aristide R. Zolberg, *A Nation by Design: Immigration Policy in the Fashioning of America* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2006), 56.
- <sup>8</sup> 翻訳の参考にしたのは、飛田茂雄『英米法律情報辞典』、研究社、2002年、545～546頁
- <sup>9</sup> 樋口範郎『アメリカ憲法』、弘文堂、2011年、13頁
- <sup>10</sup> “Republic,” *Gale Encyclopedia of American Law*, 3rd ed., vol. 8, 342.
- <sup>11</sup> Clairece Feagin, *Your United States Government* (Austin, TX: Better Learning, 1988), 10.
- <sup>12</sup> Lawrence H. Fuchs, *Hawaii Pono: “Hawaii the Excellent”: An Ethnic and Political History* (Honolulu: Bess Press, 1961), 25.
- <sup>13</sup> Noel J. Kent, *Hawaii: Islands under the Influence* (Honolulu: University of Hawaii Press, 1983; 1993), 31, 35.
- <sup>14</sup> ジャッドの略歴については次を参照。“Albert Francis Judd,” Wikipedia: [https://en.wikipedia.org/wiki/Albert\\_Francis\\_Judd](https://en.wikipedia.org/wiki/Albert_Francis_Judd); Accessed: May 18, 2020.
- <sup>15</sup> Albert Francis Judd, “The Constitution of the Republic of Hawaii,” *Yale Law Journal* 4:2 (December, 1894). 執筆日は60頁に記載。
- <sup>16</sup> Albert Francis Judd, “The Constitution of the Republic of Hawaii,” *Yale Law Journal* 4:2 (December, 1894), 53.
- <sup>17</sup> Albert Francis Judd, “The Constitution of the Republic of Hawaii,” *Yale Law Journal* 4:2 (December, 1894), 53-54.
- <sup>18</sup> Donald Rowland, “The Establishment of the Republic of Hawaii, 1893-1894,” *Pacific Historical Review* 4:3 (September, 1935), 212-213.
- <sup>19</sup> Donald Rowland, “The Establishment of the Republic of Hawaii, 1893-1894,” *Pacific Historical*

*Review* 4:3 (September, 1935), 213n54.

<sup>20</sup> *Foreign Relations of the United States, 1894, Appendix II*, 1320, cited in Donald Rowland, “The Establishment of the Republic of Hawaii, 1893-1894,” *Pacific Historical Review*, 4:3 (September, 1935), 214n56.

<sup>21</sup> Donald Rowland, “The Establishment of the Republic of Hawaii, 1893-1894,” *Pacific Historical Review* 4:3 (September, 1935), 214.

<sup>22</sup> 「満州にはそもそも国籍法がなかった。それは民族協和、王道国家の理想国家と満洲国を称しながら、日本国籍を離れて満洲国籍に移ることを峻拒し続けた在満日本人の心が原因」だったと日本近代政治思想史家の山室信一は説明する。山室信一『キメラ—満洲国の肖像—』、中公新書、1993年、298頁

<sup>23</sup> Albert Francis Judd, “The Constitution of the Republic of Hawaii,” *Yale Law Journal*.4:2 (December, 1894), 56-57.

<sup>24</sup> 準州とは、1787年制定の北西部条例の定めるところに従って、州昇格を約束された獲得テリトリー（領土）のこと。南北戦争前は、すべてのテリトリーが一定の条件を満たすという条件で州昇格を約束されていたが、1890年代の獲得テリトリーでは、州昇格を約束されないテリトリーが出現した。詳細は、拙稿「米国の膨張主義と人種主義—20世紀初頭の島嶼事件諸判決が産みだした「一国二制度」—」、『アメリカス研究』（電子版）、第25号、1～21頁、1ページ

[http://www.tenri-u.ac.jp/tngai/americas/journal/25/jas2501\\_yamakura\\_akihiro.pdf](http://www.tenri-u.ac.jp/tngai/americas/journal/25/jas2501_yamakura_akihiro.pdf)

日本におけるアメリカ史研究では、州昇格を約束された“territory”を「準州」と和訳し、立州を前提としない獲得テリトリーと区別している。

<sup>25</sup> Donald Rowland, “The Establishment of the Republic of Hawaii, 1893-1894,” *Pacific Historical Review* 4:3 (September, 1935), 213.

<sup>26</sup> G. J. A. O’Toole, *The Spanish War: An American Epic 1898* (New York: W. W. Norton, 1984), 59.

<sup>27</sup> Constitutional Convention minutes, June 26, 1894, cited in Donald Rowland, “The Establishment of the Republic of Hawaii, 1893-1894,” *Pacific Historical Review* 4:3 (September, 1935), 220n80.

<sup>28</sup> ハワイ共和国憲法（The Constitution of the Republic of Hawaii）の条項は、次の文献に全文が採録されている。*Constitution of the Republic of Hawaii and Laws Passed by the Executive and Advisory Councils of the Republic* (Honolulu: Robert Crieve, Steam Book and Job Priner, 1895), pp. 75-123, HATHI Trust Digital Library HP:

<https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015062354827&view=1up&seq=5>（2020年6月3日閲覧）；また、次のウェブサイトにはフルテキストが掲載されていて読みやすい。“The Constitution of the Republic of Hawaii,” Titus Coan Memorial Libraray HP:

<https://www.tc-lib.org/Misc/Laws/1894Constitution.html>（2020年6月3日閲覧）

共和国憲法との比較の対象である1887年憲法（ハワイ国王を脅して承認させたので、「銃

「憲法」と呼ばれる) のテキストとして、1893 年に出された次の合衆国議会報告書『ハワイ諸島関連文書』に転載された全文を使用する。“Constitution of the Hawaiian Islands, signed by His Majesty Kalakaua, July 6, and promulgated July 7, 1887,” United States Congress, *Papers and Documents Related to the Hawaiian Islands*, Senate Executive Documents no. 45, no. 57, no. 76, no. 77, 52d Congress, 2d Session (Washington: Government Printing office, 1893), pp. 50-59.

<sup>29</sup> 田中英夫編『英米法辞典』、東京大学出版会、1991 年、398 頁。

<sup>30</sup> Tom Coffman, *Nation Within: The History of American Occupation of Hawai‘i*, rev. ed. (Kāne‘ohe, HI: Epicenter, 1998), 65.

<sup>31</sup> Donald Rowland, “The Establishment of the Republic of Hawaii, 1893-1894,” *Pacific Historical Review* 4:3 (September, 1935), 214.

<sup>32</sup> *Foreign Relations of the United States, 1894, Appendix II*, 1320, cited in Donald Rowland, “The Establishment of the Republic of Hawaii, 1893-1894,” *Pacific Historical Review* 4:3 (September, 1935), 214n56.

<sup>33</sup> Lawrence H. Fuchs, *Hawaii Pono: “Hawaii the Excellent”: An Ethnic and Political History* (Honolulu: Bess Press, 1961), 35.

<sup>34</sup> Donald Rowland, “The Establishment of the Republic of Hawaii, 1893-1894,” *Pacific Historical Review* 4:3 (September, 1935), 215.

<sup>35</sup> Taro Iwata, “Race and Citizenship as American Geopolitics: Japanese and Native Hawaiians in Hawaii, 1900-1941,” Ph.D. diss., University of Hawaii, June 2003, 188-189.

<sup>36</sup> Taro Iwata, “Race and Citizenship as American Geopolitics: Japanese and Native Hawaiians in Hawaii, 1900-1941,” Ph.D. diss., University of Hawaii, June 2003, p. 188.

<sup>37</sup> Eric T. Love, *Race over Empire: Racism & U.S. Imperialism, 1865-1900* (Chapel Hill, NC: The University of North Carolina, 2004), 76-78.

<sup>38</sup> Donald Rowland, “The Establishment of the Republic of Hawaii, 1893-1894,” *Pacific Historical Review* 4:3 (September, 1935), 202-203.

<sup>39</sup> H. Wayne Morgan, *America’s Road to Empire: The War with Spain and Overseas Expansion* (New York: John Wiley & Sons, 1967), 22.

<sup>40</sup> Michael William Morgan, “The Anti-Japanese Origins of the Hawaiian Annexation Treaty of 1897,” *Diplomatic History* 6:1 (Winger 1982), 40 ; 森田栄編・著『ハワイ日本人発展史』、真栄館 (ホノルル)、大正 4 年、577 頁

<sup>41</sup> H. Wayne Morgan, *America’s Road to Empire: The War with Spain and Overseas Expansion* (New York: John Wiley, 1967), 22-23.

<sup>42</sup> Michael William Morgan, “The Anti-Japanese Origins of the Hawaiian Annexation Treaty of 1897,” *Diplomatic History* 6:1 (Winger 1982), 43.

<sup>43</sup> Noenoe K. Silva, *Aloha Betrayed: Native Hawaiian Resistance to American Colonialism* (Durham and London: Duke University Press, 2004), 152-153.

- 
- <sup>44</sup> David Keanu Sai, “The American Occupation of the Hawaiian Kingdom: Beginning the Transition from Occupied to Restored State,” PhD. diss., December 2008, University of Hawaii, 129.
- <sup>45</sup> 小山貞夫編著、『英米法律辞典』、研究社、2011年、862頁
- <sup>46</sup> 合衆国憲法第2条第2節第2項は、大統領の権限として「大統領は、上院の助言を求め、かつその承認を得ることによって、条約を締結する権限を持つ。この場合、出席した上院議員の3分の2の同意を必要とする」と、大統領の条約締結の権限を語りながら、「上院議員の3分の2の同意」という条件も規定している。
- <sup>47</sup> Tom Coffman, *Nation Within: The History of American Occupation of Hawai‘i*, rev. ed. (1998; London and Durham, 2016), 284.
- <sup>48</sup> *Pacific Commercial Advertiser*, February 23, 1898, cited in Tom Coffman, *Nation Within: The History of American Occupation of Hawai‘i*, rev. ed. (1998; London and Durham: Duke University Press, 2016), 284, 336n17.
- <sup>49</sup> David Keanu Sai, “The American Occupation of the Hawaiian Kingdom: Beginning the Transition from Occupied to Restored State,” PhD. diss., December 2008, University of Hawaii, 130.
- <sup>50</sup> G. J. A. O’Toole, *The Spanish War: An American Epic 1898* (New York: W. W. Norton, 1984), 12
- <sup>51</sup> Coffman, *Nation Within: The History of American Occupation of Hawai‘i*, rev. ed. (1998; London and Durham, 2016), 302-303; David Keanu Sai, “The American Occupation of the Hawaiian Kingdom: Beginning the Transition from Occupied to Restored State,” PhD. diss., December 2008, University of Hawaii, 134.
- <sup>52</sup> 樋口範雄『はじめてのアメリカ法』、有斐閣、2010年、225頁。樋口範雄『アメリカ憲法』、弘文堂、平成23年、27頁。
- <sup>53</sup> Thomas H. Ball, 31 *Cong. Rec.*, p. 5975, cited in Keanu Sai, “The U.S. Occupation of the Hawaiian Kingdom,” October 1, 2018, NEW (National Education Association) Today: <https://www.nea.org/advocating-for-change/new-from-nea/us-occupation-hawaiian-kingdom> (2021年7月2日閲覧)
- <sup>54</sup> David Traxel, *1898: The Birth of the American Century* (New York: Knopf (1998), 215.
- <sup>55</sup> David Traxel, *1898: The Birth of the American Century* (New York: Knopf (1998), 215.
- <sup>56</sup> Williamson Chang, “Darkness over Hawaii: The Annexation Myth Is the Greatest Obstacle to Progress,” *Asian-Pacific Law & Policy Journal* 162 (2015), 75-76.
- <sup>57</sup> United States Government. Public Law 103-50. 103 Congress, 23 November 1993; S.J. Res. 19. 王国転覆クーデター100周年の1998年に合衆国議会が行った謝罪決議（合衆国政府公法103-150号）
- <sup>58</sup> Taro Iwata, “Race and Citizenship as American Geopolitics: Japanese and Native Hawaiians in Hawaii, 1900-1941,” PhD. diss., University of Hawaii, June 2003, 193.
- <sup>59</sup> Roger Bell, *Last among Equals: Hawaiian Statehood and American Politics* (Honolulu:

---

University of Hawaii Press, 1984), 39.

<sup>60</sup> *First National Bank v. Yankton County*, 101 U.S. 129 (1879), 133.

<sup>61</sup> 依拠するのは、デジタルライブラリーHATHI Trust に掲載の逐条解説付きハワイ基本法原文と原文の表現を変えずに視覚的に理解しやすくした編集版である。“An Act To provide a government for the Territory of Hawaii,” The U.S. Occupation website:

<https://www.hawaiiankingdom.org/us-organic-act-1900.shtml> (2020年1月27日閲覧)

<sup>62</sup> *Organic Act of the Territory of Hawaii (as amended): Annotated* (Honolulu, Bulletin Publishing, July 2, 1911) (annotated by W. F. Frear), p. 9.

<sup>63</sup> 1870年までの帰化や市民権の歴史、および1870年帰化法の成立過程や議会での審議の詳細については、拙稿「アメリカ人の境界—1870年帰化法と非白人編入論争—」、『天理大学学报』、第255輯、2020年10月、29～57頁

<sup>64</sup> 1882年中国人排斥法の成立過程や議会での審議については、次が極めて詳細で有益。

Martin B. Gold, *Forbidden Citizens: Chinese Exclusion and the U.S. Congress: A Legislative History* (Alexandria, VA: TheCapitol.Net, 2012).

# 会報誌『曙』に見るカフェーゾポリス植民地の子どもたちの日本語と 日本文化継承

野中モニカ（天理大学）

## はじめに

1930年代のナショナリズム政策の一環としてブラジルでは外国語教育取締り令が施行され、継承日本語の学校教育（家庭外教育）が禁じられ、母語・継承語から外国語への強制移行が行なわれた。野中（2018）では、ブラジルのサンパウロ州カフェーゾポリス植民地の青年会が戦前に発行していた会報誌『曙』を史料とし、その植民地内における日本語教育中止の時期を明らかにした。同会報誌には野中（2019, 2020a, 2020b）の資料全文翻刻から明らかになったように、植民地内における日本人会や青年会の活動報告、会員である植民者への提言、植民地の子どもたちの日本語作文や俳句・短歌を含む文芸作品などが掲載されている。ブラジルの日本人植民地内における一つの事例ではあるが、この会報誌は日本人会や植民者の生活実態、さらには日本語教育を受けてきた子どもたちの日本語継承の実態も確認できる重要な資料である。

本稿では、会報誌に掲載されているカフェーゾポリス植民地の子どもたちが書いた作文資料を基に、その植民地内における日本語・日本文化継承について考察する。

## 1. 日本語を学ぶカフェーゾポリス植民地の子どもたち

「日本人が三人集まると日本人会をつくる」（半田 1970 : 296）、「原始林の開拓で集団地が形成されるとそこは何々植民地と名づけられ、日本人会、次いで男女青年会が組織され、子弟に日本語を教えるための学校が作られる」（日本移民八十年史編纂委員会 1991 : 59）と言われる通り、日本人のブラジル移住直後からブラジル各地で数多くの日本人植民地が形成され、各植民地にはその事情に合った日本人会などの団体が設立され、日本語学校の建設・運営に寄与した。1930年代のブラジルのナショナリズム政策は結果的にその多くの団体の活動に影響を及ぼすことになったが、ブラジルの日本人移民社会において「日本人会」の存在は大きいものであったことは間違いない。

### （1）日本人（日系人）団体と日本語学校

本稿で調査対象資料としている会報誌『曙』はカフェーゾポリス植民地の青年会が発行していたものである。そのカフェーゾポリス植民地には全盛期の1938年に164家族が入植しており、その多くが日本人会の会員であったため、植民地の「日本人会」「青年会」は当時大きな会であったと考えられる。

カフェーゾポリス植民地は1958年の時点で12家族しか残っておらず、2018年現在では2家族のみになっている。サンパウロ人文科学研究所（2021）が行なったブラジルの日系社会実態

調査の2021年1月報告ではブラジル全国の日系団体数は429団体となっていたが、そこには既に「カフェーゾポリス日本人会」は載っていない。また、同調査によると現存する日系団体のうち、戦前の1930年代までに創立したのが67団体であるということから、カフェーゾポリス日本人会を含め戦前に数百もの植民地で設立された日本人団体の多くが閉鎖され現存しない。今やカフェーゾポリス植民地の存在を確認できるのが、本稿で資料とする会報誌のみである。

ブラジルの日系社会では現在も日本人会・日系人会が多数あり、主に日本文化の促進・紹介活動を行なっているが、戦前の日本人会の大きな使命であった「子弟に日本語を教えるための学校」を設置運営する、という点においては大きく異なっている。調査報告によると、ほとんどの日系団体に一度は存在した日本語学校は、413団体中現在154団体にしか残っていない。自助努力での日本語学校の運営方針は共通するが、日本人・日系子弟への日本語教育を担うための「日本語学校」・「日本人学校」に対する重要性の認識の違いが、戦前ブラジルと現在の日本人・日系人団体の主な違いと言えよう。

## (2) カフェーゾポリス植民地の日本語教育・日本文化継承

カフェーゾポリス植民地の概要については野中(2018)で詳述したが、会報誌『曙』に掲載されている日本人会および青年会の活動内容などから、それらの「会」が植民地内の日本人をまとめる上で大きな役割を担っていることが把握できる。「会」の活動とその植民地全体とのつながりについては別の機会に確認することとし、本稿ではカフェーゾポリス植民地の子どもたちの日本語教育と文化継承に「日本人会」が重要な役割を担っていることを確認する。

カフェーゾポリス植民地は1929年に創設され、1931年にカフェーゾポリス日本人会が創立された。同年にその日本人会が運営するカフェーゾポリス小学校が開校され、日本語教育とブラジル人教員による学校教育が行なわれるようになった。その後、外国語教育取締り令以降も日本人会は父兄の希望により1年半以上の間、学校教育から巡回教授へと形を変えながらも日本語教育を継続するための取りまとめを行ない、植民地内における日本語教育に欠かせない存在であった。また、「運動会」や「シネマの会」、「国防献金活動」などを開催し、植民地内で日本や日本文化に触れる活動を提供するのも日本人会や青年会であった。子どもたちの言語・文化継承には、家庭内継承のみならず、植民地の日本人団体が大きく影響していると言えよう。

## (3) カフェーゾポリス植民地の子どもたちの作文

本稿の資料となる子どもたちの作文は、カフェーゾポリス植民地で日本語を学んでいた子どもたちの作品である。

*Segundo a Tia Tokiko (Misumi) Sakaya, os melhores trabalhos das crianças que estudavam no nihongogakko (Curso de Japonês) eram divulgados no Akebono.* (サカヤ(三隅)登喜子叔母によると、日本語学校(日本語教室)で学んでいた子どもたちの作文で優秀なのが『曙』に掲載されていた。) (筆者訳)

資料提供者からは上記の説明を受けており、会報誌掲載の作文が優秀作品ばかりであったとしても、植民地内の子どもたちの日本語学習・文化継承の傾向としては捉えられると考える。

この会報誌『曙』については、筆者が研究を開始してからこれまで提供されてきた資料が合計19冊ある。その内訳は1939年に毎月発行された『曙』12冊、1940年に隔月で発行された『曙』

6冊、および配布中止となった『曙』に代わり年3回の発行となった『カフェーポリス植民地月報』1冊である。ブラジルの社会情勢からそれが最終の日本語媒体の会報誌となっただろうと推察する。

1939・1940年の発行の会報誌であるため、掲載されている作文は日本語教育が禁じられて以降のものである。つまり、学校教育としてではなく巡回指導の形で日本語を学び続けていた子どもたちの作品である。カフェーポリス植民地では1940年8月に巡回日本語指導も中止されたため、子どもたちの最後の作文が会報誌10月号に掲載されている。急な日本語教育中止だったことは野中(2018)でも確認したが、日本語教育の継続・よき日本人子弟の育成を熱く書き語る日本人会の「大人たち」とは反対に、子どもたちの最後の作文でも特に日本教育に言及するものではなく、植民地内で生活を題材にしている。

本稿では、その19冊に収録されているカフェーポリスの子どもたちのすべての作文を資料としており、言語そのものも重視するため、引用部分すべての表記を原文ママとしている。

表1：カフェーポリスの子どもたちの作文

会報誌発行年号	番号・タイトル (分類・学年または年齢)
1939年1月号	1. 僕はミリヨである (作文・小5) 6. 日曜 (詩、小2) 2. こほろぎ (詩・小5) 7. 朝の景色 (作文、なし) 3. 星 (詩・小4) 8. ピシーナ (作文、小3) 4. 朝日 (詩・小5) 9. ピシーナ (作文、小3) 5. お月さま (作文、小5) 10. ピシーナ (作文、小5)
1939年2月号	11. アルゴドン (作文、なし) 13. アルゴドン (作文、なし) 12. 鳥の巣 (作文、なし)
1939年3月号	14. 淋しい月夜 (童謡、高1) 16. 夢の国の小鳥 (童謡、高1) 15. 雨 (童謡、高1) 17. つばめ (童謡、高1)
1939年4月号	18. すずめ (詩、高1) 20. 綿とは何か (作文、なし) 19. 淋しい小川 (詩、高1) 21. カフェーとは何か (作文、なし)
1939年5月号	22. 大空の雲 (童謡、高1) 23. 私が小鳥だったら (童謡、高1)
1939年6月号	24. 秋の夜 (童謡、高1) 26. ひよこ (童謡、高1) 25. 三日月さま (童謡、なし) 27. 戦地の兵隊さん (詩、高1)
1939年7月号	28. 輝け!!大日本帝国 (童謡、高1) 29. 鈴虫 (童謡、なし、自然)
1939年8月号	30. 別れて (童謡、高1) 31. 春の陽 (童謡、高1) 32. 渡り鳥 (童謡、高1) 33. ペンナポリスの灌見学 (作文、小4) 34. ペンナポリスのピクニック (作文、小3) 35. ペンナポリスの灌見学 (作文、なし) 36. ペンナポリスの灌見学 (作文、なし)
1939年9月号	37. 遠足の思ひ出 (作文、高1)
1939年10月号	38. 雨の降る夜 (童謡、高1) 39. 靴 (童謡、高1)
1939年12月号	40. お別れの日 (作文、高2)



	41. おやさしい林先生の思ひ出 (作文、高2)	
	42. 林先生とのお別れ (作文、高2)	45. 林先生を見送る (作文、高1)
	43. 林先生の思ひ出 (作文、高1)	46. 林先生を見送る (作文、なし)
	44. 先生の見送り (作文、高1)	47. 林先生とのお別れ (作文、小4)
1940年2月号	48. 過ぎし日の思い出 (作文、高1)	50. 日記 (作文、なし)
	49. 新年を迎えて (作文、高1)	51. 日記 (作文、なし)
1940年4月号	52. 月夜 (詩、なし)	57. 猿 (作文、小6)
	53. 秋 (詩、なし)	58. ひよこ (作文、高1)
	54. 雨 (作文、なし)	59. 飛行機 (作文、小6)
	55. 楽しかったカルナバルの日 (作文、高2)	
	56. 我がカフェーゾポリス植民地 (作文、高2)	
1940年6月号	60. 亡き姉の思い出 (作文、高2)	63. 棉摘み (作文、高1)
	61. 今日の一日 (作文、高2)	64. 風 (童謡、高1)
	62. 運動会 (作文、高1)	
1940年8月号	65. 母さま何処 (童謡、13歳)	75. 私の家 (作文、小5)
	66. 運動会 (作文、高1)	76. うんどうかい (作文、小3)
	67. 運動会 (作文、高1)	77. 風と雨 (作文、小3)
	68. 学校の帰り道 (作文、高1)	78. 棉つみ (作文、小3)
	69. ひよこ (作文、小6)	79. うんどうかい (作文、小2)
	70. 綿つみ (作文、小6)	80. たのしいこと (作文、小2)
	71. 親なし小犬 (作文、小6)	81. うんどうかい (作文、小2)
	72. 運動会 (作文、小5)	82. うんどうかい (作文、小2)
	73. パイナーラの花 (作文、小5)	83. ああ亡き母を慕ひて (作文、高2)
	74. 野菜園 (作文、小5)	
1940年10月号	84. 農夫 (作文、なし)	90. 山焼き (作文、小6)
	85. 農業と天候 (作文、なし)	91. 雨を待つ (作文、小3)
	86. チエテ見物 (作文、高2)	92. 棉島の夜の火 (作文、小3)
	87. 野口英世 (作文、なし)	93. 日本からのてがみ (作文、小2)
	88. 雨を待つ (作文、高1)	94. おみやげ (作文、小2)
	89. 夜のたき火 (作文、小6)	95. わたばたけ (作文、小2)

会報誌に掲載されている作品には、「短歌」「俳句」「詩」「童謡」「紀行文」「作文」など多様な文芸作品があるが、本稿で資料とするのは日本語を学んでいる子どもたちの作文のため、まず「児童作文」や「夜学生」欄に掲載されている作品を抽出した。「詩」や「童謡」など別の欄に記載されている文章で年齢が記載されていない作者の場合、資料の別個所などで日本語の生徒だと確認できた子どもたちの作品を抽出した。表1では掲載作品を会報誌発行年号ごとにナンバリングし、「タイトル」「作品の分類」「作者の学年・年齢」をまとめた。

掲載作文は計95作品あり、学年が判明しているものでは小2から高2までの幅広い年齢の子どもたちが作文を書いている。子どもたちは植民地での生活、仕事や遊び、心のうちなどさまざまなテーマで作文を執筆しており、これらの作品を通してカフェーゾポリスの子どもたちが

日本語を用いて自己表現できていることが確認できる。

## 2. 「カフェーゾポリスの子どもたち」の作文に見る日本語継承

本章では言語活動としての作文を通し、カフェーゾポリスの子どもたちの言語について考察する。

渋谷 (2010) は移民の言語のライフサイクルとして、言語形成期を過ぎての成人移民の場合、第二世代がバイリンガルとなり、第三世代は祖父母の世代の母語を継承せず移住先の言語にシフトするというプロセスを通るとしている。しかし、言語形成期の子ども移民の場合は、言語交代が一代で起こることもある。また、移住者の数が多数であり、当該移住集団の内部だけで生活を送ることができるような場合には、移住先言語を習得せず、自身の母語を維持するといったこともないわけではないため、植民地における日本語の維持は移住集団内部での維持と捉えることができる (渋谷、2010 : 2-5)。

本稿で資料とするのは、日本からブラジルへの移民開始から約 30 年、カフェーゾポリス植民地の設立から約 10 年、という段階のカフェーゾポリスの子どもたちの作文である。当時のカフェーゾポリス植民地の人口は日本人・日系人総数 676 人であり、ブラジルで出生した子どもが 254 人であった。約 150 家族が生活する地域で非日本人 (ブラジル人) 家族が約 20 家族であれば、渋谷の「移住者の数が多数であり、当該移住集団の内部だけで生活を送ることができる」に相当し、「移住先言語を習得せず、自身の母語を維持する」状態であったと考えられる。

### (1) 母語・継承語・第一言語としての子どもたちの日本語

母語 (mother tongue) は家庭で習得され、しばしば能力面でも機能面でも有力であり続ける言語のこと。第一言語 (first language) は最初に習得した言語を指す場合もあれば、最も使用頻度の高い言語を指す場合や能力の高い方の言語を指す場合もある (ベーカー1996 : 28)。継承語 (heritage language) は「親から子どもに伝えることば」 (中島 1998 : 214) であり、言語形成期以前に移住した子ども達の言葉、または移住地で生まれ外国につながる子ども達にとっての親の言葉であり、ある社会的状況における支配言語以外の言語を区別するために使用される (Kelleher 2010:1)。

6. 明日はうれしい日曜だ 僕も朝からあそびたい 朝早くおきてあそびたい (...)  
何でも明日はうれしいな 朝からうんとあそんでやろ。天気であればるゐがねエ。
73. 私が棉つみに行きますと山の方にパイネーラが一本咲いてゐました。 (...) よく見るとかわいらしい小鳥が居て、よい聲でさへづってゐました。小鳥がさへづるのは花を見て美しいとなくのです。 (...) 今日は花を見ながら楽しく棉をつみました。
83. 私は今になって初めて父母の愛がどんなに大きいかを知りました。母死してひと月以上にもなりますが夕方になるとたまらなく淋しくなり思わず泣いて丁ふことがよくあります。 (...) あゝはかなく此の世を去りし母よ、安らかに眠り給へと祈る私の目は涙で一杯です。

6 番の作文を書いたのは小 2 の子どもで、文章全体から生き生きとしたエネルギーが感じられる。話し言葉にあふれた作文ではあるが、それは学びの言語という観点ではなく、日常の言

語運用がそのまま文章に現れていると言える。

次に73番の作文を書いたのは小5の子どもで、自然の情景が浮かぶような書き方をしており、日本語表現での不自由さがまったく見られない。話し言葉が文章に現れることもなく、書き言葉の習熟度も確認でき、日常的な言語運用は日本語だと考えられる。

83番の作文を書いた子どもの学年は高2だが、1938年12月で小学校を卒業しているため、中学がなく小学生から高校生に進学する形を取っている学年構成だと、作文を書いた1940年8月時点で13～14歳である。この作文では自分の悲しみや抽象的な心の内を表現できる書き方をしており、読んでいて大変自然な文章に感じられることから、やはり日常的に使用している言語は日本語であると言える。

ここでは、3作品を上げたに過ぎないが、会報誌に掲載されている作文の多くは流れるような文章体で日本語を綴っている。ブラジルで生活し、学校でポルトガル語を学んでいる子どもたちの生活言語はポルトガル語であってもおかしくはないが、作文を読む限り、日本語力にまったく問題ないようであるため、日本語が母語であるか十分に継承され、バイリンガル・バイリテラルであった可能性もあるだろう。しかし、約150家族が生活する地域で非日本人（ブラジル人）家族が約20家族というカフェーゾポリス植民地での生活実態を考慮すると、主に日本語での生活であったと推察する。

サンパウロ市内などでは、家庭外でのポルトガル語話者との接触によって日本語からポルトガル語への言語シフトが起こり、ポルトガル語が優勢言語になっている可能性は高いが、植民地という限られたポルトガル語の接触環境の中では、この時点で日本語が母語・継承語として、さらに第一言語として優勢言語であったとこれらの作文で指摘できる。

## (2) 子どもたちの作文と言語混交

ここではカフェーゾポリスの子どもたちの日本語作文に見られるポルトガル語の混交に着目する。(1)では子どもたちの母語は日本語であることを確認したが、子どもたちが書く日本語文の中にポルトガル語が見られることもあり、それらの作文でどのような言語混交が起きているのかを考察する。子どもたちの作文は合計95作品あり、その中で日本語文にポルトガル語が混じっている作文が60作品見られた。一つの作文の中に複数のポルトガル語が使われていることもあり、確認したポルトガル語語彙・語句の数は84語で、出現回数は合計190回だった。

### (2).1 名詞

作文番号 計：16	語彙（固有名詞）計：13	意味	出現回数計：34
33,34,35,36,37	ペンナポリス	地名	10
41,42,44,47	プロミッソン	地名	4
33,56	アラサツーバ	地名	3
6,48	バガスー	川の名前	3
86	チエテ	川の名前	3
48,86	サンパウロ	地名	2
89,92	リオ、リオデジャネーロ	地名	2
55	カルナバル	謝肉祭	2

33	ガタンブー	地名	1
36	ビリグイ	地名	1
55	アベニーダ・ブラジル	通り名	1
56	カフェーゾポリス	地名	1
84	サンジョン	聖ヨハネ祭	1

16点の作品に確認されたこれら13の語は地名や川の名前、通りの名前、イベント名などブラジルの固有名詞である。そのため、ポルトガル語を使用していたとしても、言語接触における語彙の借用ではなく、言語の混交が見られる例には当たらない。これらの固有名詞が確認された作文の一部には他の普通名詞のポルトガル語使用も見られるものの確かにあったが、そうではなく、固有名詞以外のポルトガル語がまったく見られない作文もあった。

作文番号 計：54	語彙（普通名詞） 計：56	意味	出現回数計：136
9,10,33,34,35,37,40,41, 42,44,45,46,62,66,79,94	カミニヨン	トラック	18
7,21,33,78,88,94 20,50,51,91,95	カフェ、カフェー、かふえー アラード	コーヒー 耕農具	8 8
50,51,77	ペスカ	釣り	7
11,13,50,95 20,21,75,78,91 50,51,70,92	アルゴドン マキナ パパイ	綿 機械 お父さん	6 6 6
13,86,90,91,92	パスト	牧草地	5
8,9,10 10,34,55,82 12 37,50,51,72 79,93	ピシーナ ソルベッチ、ソルベッテ ロリンニョ アルモツサ ママイ	プール アイス 鳩 おひるご飯 お母さん	4 4 4 4 4
1,51,57	ミリョ、ミイリョ	トウモロコシ	3
5,21 15,90 21 21,85 26 42,43 62,66	トレイロ、テヒーロ マット サッコ フェジョン ピンチンニョ エスタソン トモベ	広場 草むら 袋 豆 ひよこ 駅 車	2 2 2 2 2 2 2
2 6 9 11 13	ゴヤバー ペシ グラマ リビーザ カロシヤ	グアバ 魚 芝生 土地の境界 馬車	1 1 1 1 1

20	ブロット	つぼみ	1
21	コーバ	穴	1
21	ペネーラ	篩	1
21	ルアソン	木の周りの清掃	1
21	バソーラ	ほうき	1
21	カーボ	柄	1
34	ソルベッタリヤ	アイス屋	1
34	ドーセ	お菓子	1
50	メイアルワ	半月刃農具	1
50	サウーバ	ハキリアリ	1
50	マンガ	マンゴー	1
51	セルカ	柵	1
56	マンジーカ	キャッサバ	1
57	ベラード	ふもと	1
64	マモン	パンパイヤ	1
70	アローバ	15キロの単位	1
70	パンニヤドール	綿摘み人	1
71	ポルタ	玄関	1
73	パイネーラ	パイネイラの木	1
74	セメンテ	種	1
78	ラッタ	缶	1
86	コッコ	ココナッツ	1
88	セッカ	干ばつ	1
89	エンシヤーダ	鍬	1
91	アレイヤ	砂	1
91	カローナ	乗合車	1
92	モンテ	山	1
94	ポン	パン	1
94	カデルノ	ノート	1
94	ラッピス	鉛筆	1

子どもたちの作文の中で最も多く見られたポルトガル語が、普通名詞に分類できる語彙である。ポルトガル語の語彙が見られた60点の作品中54点の作品に合計56語が使用されていた。出現回数では多いもので18回とあるが、半数以上の35語は1回のみで出現である。

多様な用語のポルトガル語使用が見られ、「パパイ (papai : お父さん)」「ママイ (mamãe : お母さん)」「アルモッサ (almoço : お昼ごはん) など家庭内で日常的な場面で使用する言葉、「アルゴドン (algodão : 綿)」「アラード (arado : 耕農具)」など農作の労働に関する言葉、「ペスカ (pesca : 釣り)」「ピシーナ (piscina : プール)」など遊びやお出かけに関する言葉に分類できる。中でも半数近くの27語が植民地内での農作に関連するもののため、子どもたちが家族の手伝いとしてそれらに関わっており、植民地内の重要な労働の担い手としての子どもたちの姿も見えてくる。また、その労働が生活に密着していることから、使用頻度の高い用語

としてポルトガル語が使用されていると推察する。

作文の中で最も出現回数が多かったポルトガル語が「カミニョン」(caminhão:トラック)であり、16の作文に出現している。子どもたちや植民地の日常で使用していた移動手段が、この荷台に複数人が乗れるトラックであることがわかるが、ブラジルの生活で身近であるポルトガル語の「カミニョン」を外来語として固有名詞化して使用しているのではないかと考えられる。また当時の日本語にはなくブラジル特有のものとして、「ゴヤバー (goiaba:グアバ)」「マンガ (manga:マンゴー)」「マンジーカ (mandioca:キャッサバ)」「パイネーラ (paineira:パイネイラの木)」「コココ (coco:ココナッツ)」「マモン (mamão:パパイヤ)」も外来語として使用していると捉えられる。

ブラジルでの生活において使用されるもの・ことが日本的なものや若干でも意味合いやイメージが異なる場合、現地の言葉を外来語的に使用していることが考えられ、単純な借用として指摘できない。それは「アラード (arado:耕農具)」や「マキナ (máquina:機械)」、「パスト (pasto:牧草地)」のように、日本語を使用すると、実際使用しているもの・見ているもののイメージやスケールが異なるため、よりじっくりくるポルトガル語を使用しているものと見られる。ただし、ブラジル生まれの子どもたちが、そのように日本語の語彙のイメージと比較して使用語彙を選択しているのではなく、おそらく、周囲の大人が使用する語彙をそのまま作文に反映させていると考えるほうが自然である。

しかし、同じ語彙を日本語で使用する子どもとポルトガル語で使用する子どもが見られることから、言語接触の結果である語彙の借用の始まりも確認できる。「アルゴドン (algodão:綿)」を例に挙げると、タイトルからでも「アルゴドン」が2作品、「綿・わた」が6作品になっており、両語の使用が確認できる。これは明らかなポルトガル語の語彙借用のパターンであるが、さらには一つの作文内で両言語を使用しているケースも見られる。

50. (…) 父上から言いつかって蟻征伐をした。(…)  
 (…) パパイは弟をつれて町へ買物に行く。(…)  
 (…) 昼食後北の方が俄かに曇って間もなく大雨が降った。(…)  
 (…) アルモツサをすましてペスカに行く。(…)

50番の作文での日本語とポルトガル語使用に関しては、「父上」と「パパイ (papai:お父さん)」、「昼食」と「アルモツサ (almoço:お昼ごはん)」に文脈・内容に違いは見られず、単純な借用と言えるものである。同じ作文に両語を書いているのは、両語を日常で使用しており、話し言葉を作文の中に使ってしまっただけと言えるのではないだろうか。

特に日常使用の語彙では、「日本語」使用の子どもたち、「日本語とポルトガル語併用」の子どもたち、そして「ポルトガル語」使用の子どもたちが見られる。

94. (...) ママイはよろこんでそのてがみをよみました。 (...) ママイの弟がマンシュウのグンタイで一しょうけんめいはたっているそうです。 (...) ママイはうれしなみだをだしていました。 (...)

94番の作文を書いたのは小2の子どもで、ポルトガルの話し言葉で母親の呼称に「ママイ (お母さん)」を作文全体に使用している。この作文では、家族の名称で「弟」という言葉を使用し

ていることから、「母」という言葉を知らなかったとは考えられない。作文が「ですます体」であり、書いた本人も、おそらく指導していた日本語教師も、「ママイ＝母」と書き言葉として問題ないとの認識で、代用して作文に使用していると考えられる。

## (2).2 動詞

子どもたちの作文では、名詞に関しては、日本語の語彙に存在しない言葉や概念を補うためにポルトガル語から語彙を借用しているだけでなく、日本語に存在する語彙にも代用されていることが見られた。次に、動詞に関してはどのような混交が見られるのが確認する。

作文番号 計：11	語彙（動詞） 計：11	意味	出現回数 計：15
88,91,95	プランタ	植える	4
20	カッパ	摘芯する	2
11	カルピナ	草を刈る	1
13	ポンニヤ	入れる	1
20	パンニヤ	摘む	1
21	リンパ	除草する	1
51	ブリンカ	遊ぶ	1
75	トラッタ	世話する	1
80	ノジンニヤ	料理する	1
94	アジュウダ	手伝う	1
94	カボー	終わった	1

ポルトガル語の動詞を使用している作文は11点あり、合計で15回出現している動詞の数が11語ある。子どもたちの作文に見られた動詞は、「プランタ (plantar : 植える)」「カッパ (capar : 摘芯する)」「カルピナ (capinar : 草を刈る)」「パンニヤ (apanhar : 摘む)」「リンパ (limpar : 除草する)」と、植民地内の農作に関連したものと、「ポンニヤ (ponhar/por : 入れる)」「トラッタ (tratar : 世話する)」「ノジンニヤ (cozinhar : 料理する)」「アジュウダ (ajudar : 手伝う)」と家事手伝いに関連したものがあり、植民地内で子どもと労働（家庭内手伝い）の関係が深いことが作文内に表れている。表に見られる動詞の使用は、「動詞の原形+する」という形を取る文法的なミックスとなっており、過去時制の活用をしている「カボー (acabou : 終わった)」以外では、11中10の動詞は原形となっている。

95. しんせきの方がアジュウダにきてくれましたのでカフェーのとりいれがやうやくカボーしました。

96. いまにアルゴドンをプランタしたら青くなってしまう。

95番と96番の作文を書いたのはいずれも小2の子どもで、作文内で表現される自然な日本語文により子どもたちの母語は日本語だと推察されるが、特に年少児ではポルトガル語との言語混交が少しずつではあるが、進んできていることが示されている。

しかし、なかには表現したい事柄が日本語と異なると考えたのか、ポルトガル語で表現しようとしているようにも見られる作文も見られる。

51. 朝から曇っていたので棉のマビキをする。(…) 千秋君等もマビキをしていたので時々アイツをしたり帽子をふったりして布林カをした。

(…) 友達が大勢遊びに来ていたから、面白く遊んだ。

(…) しばらくして皆といっしょに水あそびに行つて大いに遊んだ。

51 番の作文は日記となっており、「布林カ (brincar : 遊ぶ)」を使用している 1 か所以外は日本語の「遊ぶ・遊び」を使用している。内容を確認すると「友達と遊ぶ」ことと、すべき仕事などをせずに「遊んでいる・何もせずにいる」ことを表現する使い分けをしている様子である。また「brincar」は「からかう」の意味も持つため、「楽しむための遊ぶ活動」と異なった概念で「brincar」を使用していると思われる。そのため、単に同じ言葉を他言語から借用して使っているだけではない、子どもなりの言語運用のダイナミズムが感じ取れる。

名詞のポルトガル語使用という単純な語彙の借用は (2). 1 で見たように数が多かったが、動詞に関してはそうではない。会話では使用していた可能性もあるが、日本語指導を受けている子どもたちの作文では限定的であるため、言語混交の抑制力となる日本語教育の重要性を確認できる。同時に、これらの作文におけるポルトガル語の使用については、日本語教師や日本人会が言語混交に寛容的な考え方を持っていたからではないかと思われる。

### (2).3 語句

少ない例ではあるが、一語だけでなく、二語以上の借用が見られる作文もあった。

作文番号計 : 5	語句 (品詞) 計 : 4	意味	出現回数計 : 5
50,51	トマカフェ、トマカフェー (動詞・名詞)	朝ごはんを食べる	2
63	バモバモ (動詞・動詞)	行こう行こう	1
71	ベンマンサ (副詞・形容詞)	とてもおとなしい	1
87	マイスドイスレグア (副詞・数詞・名詞)	まだ・残り 12km	1

63. 友達がバモバモと誘いに来た

87. 外人に聞いたら、マイスドイスレグアあるという

63 番の「動詞・動詞」は単なる動詞の繰り返しで、二語以上に分類したが、実質一語である。さらに、87 番同様、第三者の発言をそのまま引用しているため、両事例でも混交であるとは言えない。

ここで混交と言えるのは、「動詞・名詞」のトマカフェ、トマカフェー (tomar café : 朝ごはんを食べる) の例だろう。(2). 1 の名詞にも表れた「カフェー (café : コーヒー)」を目的語に使用する「トマ (tomar : 飲む)」は、「コーヒーを飲む」から転じて「朝ごはんを食べる」を意味する。そのため、子どもたちの作文から、「カフェー (café : コーヒー)」が複数の概念を持つ言葉として使用されているのがわかる。

7. 鳥のカフェの葉が金色に輝いてゐるのです

20. カフェーというのは一種の植物のみであります



32. 私は四時に起きカフェをわかして  
 50. トマカフェーから三人でマビキをした  
 51. トマカフェーから言いつかってセルカの釘のはづれたのをうちつけた

7番と20番の「カフェ・カフェー」は「コーヒーの木」について述べ、32番は「飲み物のコーヒー」を指し、50番と79番は飲み物だけではなく「朝ごはん」を意味している。「木」や「実」「飲み物」「食事」という多くの意味を一つの言葉で表す利便性から積極的に言語混交が行なわれているように思われる。

カフェー・ポリスの子どもたちの作文には多くの語彙・語句が一見借用されているようだが、子どもたちがポルトガル語との日常的な接触により混交に至った結果というよりは、労働の現場などで混交した日本語を使用する周囲の大人により、子どもたちの言語環境が影響されると言えよう。

### (3) 子どもたちの言語シフト

(2) では子どもたちの作文の中に見られる言語混交の全体を扱ったが、ここでは、その混交を学年別に確認するため、作文を書いた子どもの学年と作品番号、ポルトガル語の借用が何語見られるかをまとめた。

小2	6 (2)、79 (2)、80 (1)、82 (1)、93 (3)、94 (8)、95 (5)
小3	8 (2)、9 (3)、34 (8)、77 (1)、78 (3)、91 (6) 92 (4)
小4	33 (5)、47 (1)
小5	1 (1)、2 (1)、5 (1)、10 (3)、72 (1)、73 (1)、74 (1)、75 (3)
小6	57 (2)、70 (4)、71 (1)、89 (2)、90 (2)
高1	15 (1)、26 (2)、37 (4)、43 (1)、44 (2)、45 (1)、48 (2)、62 (3)、64 (1)、66 (2)、88 (4)
高2	40 (1)、41 (2)、55 (4)、56 (4)、83 (1)、86 (7)

学年が判明している子どもたちの作文では、小2から高2までのすべての年齢でポルトガル語使用が見られる。学年によるポルトガル語の語彙借用に違いが見られることはなく、日本語の読み書き能力と語彙借用に何らかの関係性が見られるとは言い難い。

また、ここでは、ポルトガル語使用が見られる作文を見ているが、カフェー・ポリスの子どもたちが書いた作文は合計95の作品があり、6割に言語接触の影響としてポルトガル語使用が認められるものの、その多くは固有名詞やブラジル固有のもの、ブラジル社会の現状に合わせた用語の半固有名詞化などであると考えられ、単純な語彙の借用は少ない。子どもたちの作品の中で4割近くは日本語のみで使用であり、前述した単純な借用を除くと、さらに多くの作文で言語混交はまだ見られないと言える。

これらの作文からカフェー・ポリスの子どもたちの日常語が日本語であり、母語・継承語として日本語を維持していることが確認できるが、作文にまで見られる影響というのは、通常の会話ではさらにポルトガル語が混交していたのではないかと推察する。

既存の言語の使い手である周囲の大人の言語活動が子どもたちの言語活動に影響を及ぼして

いると考えられるが、家庭内や植民地内の大人のみならず、子どもたちは日本語の先生との関りもあった。子どもたちの言語シフトは周囲の大人の言語シフトにほかならず、そこには、これらの作文を指導する「日本語教師」の言語シフトも影響しているのではないか。

会報誌に掲載する作文を選択していたのは日本語教師であった本稿の資料提供者の叔父であり、渡伯時は12才だった。日本で尋常小学校6年生までを終了していたため、母語としての日本語教授には問題なかったと思われるが、12才以降をブラジルで過ごしているため、自身の言語混交も進み、それが学習者である子ども達にも継承されたのではないかと考えられる。日本語教育の観点から教育者自身の日本語についての視点も必要だと思われるが、現時点では検証が困難であるため、今後の課題となる。

カフェーゾポリスの子どもたちの作文を通して、掲載時点から緩やかな言語混交の始まりが見られ、日本語教育禁止令の余波によるポルトガル語習得・日本語排除から、のちに戦後のブラジル日系社会で生まれた(命名された)とされる日本語とポルトガル語の混交形態である「コロニア語」の片鱗が確認できる。

### 3. 「カフェーゾポリスの子どもたち」の作文に見る日本文化継承

#### (1) 子どもたちと植民地内の行事

日本人会や青年会が開催する行事に子どもたちが参加し、それが作文のテーマにつながっている。植民地内の大きな行事に運動会があり、「運動会」をテーマにした作文は8作品掲載され、小学低学年から高校生まで高い関心を示していることがわかる。

64. 待ちに待った運動会が来た。(…)夜の明けない中から花火がポンポン上る運動場には、高く国旗が勇ましく風に翻っている。(…)カミニオンが三台、町からトモベが四台来て見物人が一杯になった。(…)一年に一回は運動会をして一日を愉快地楽しみたいと思った。
68. 楽しく待ちかまへてゐた運動会の日が来た。(…)しばらくすると生徒や青年が集ってきた。村の人たちも大勢見物に来た。(…)十時過ぎ頃運動場の中央に一同がせいれつをして競技が初った。(…)会がをはったら太陽が西の山に入りかけた。
81. 五月一日に私らのがっこうでせいねんかいのうんどうかいをされました。(…)さうしておくしを買ってもらひごちそうをたべながらたのしくあそびました。

これらの作文から、子どもたちが「運動会」を楽しみにしている様子、実際に楽しんでいる様子が確認できる。植民地の青年会が主催・準備し、日本人会が運営する小学校の運動場で行なわれる「運動会」は、学校行事としての「運動会」に留まらず、「カミニオンが三台、町からトモベが四台来て見物人が一杯になった」、「村の人たちも大勢見物に来た」という記述から、植民地の一大イベントとして開催されていることが確認できる。

作文から、朝早くから開催を知らせる花火を上げ、運動場に国旗を掲げ、運動会が始まる際には子どもたちが整列し、競技が開始されたら各競技の賞品を楽しみ、夕方に運動会が終わるまで、一日をかけた大きなイベントだったことがわかる。

この運動会に関しては、「植民地合同運動会」として会報誌で大きく取り上げられている。

- 五月一日 青年会主催。日本人会、処女会後援の上に植民地合同運動会举行さる。定刻午前十一時、青年会員、処女会員、小学生児童等、運動場の中央に整列して青年会長、西村先生の挨拶あり  
花火を合図に開始し、午後五時盛会裏に終了
- 五月二日 午前八時より全会員出働。運動会の跡片付けを為し、同日午後二時より処女会員も参加し、盛大なる慰労会を催す
- (『曙』1940年6月号第10巻3号、11p)

また、植民地全体の参加が確認できる点として、運動会への寄付者の氏名と金額が掲載されていることがある。137世帯から計1,564,000レイス<sup>1</sup>の寄付が集まっており、1世帯平均が約11,000レイスである。1940年4月28日の買取相場が綿花4級15キロ54,000レイス(1940年4月28日付伯刺西爾時報)であったことから、綿が主生産品となりつつあったカフェーゾポリス植民地の人々がどの程度出していた金額か参考になるだろう。また、植民地家庭内に配布する会報誌に家長名と寄付金額が掲載されるからには、それぞれの家庭で決して少なくない額であったのではないかと考えられる。

1940年5月に開催されたこの運動会は、当時のブラジルの社会情勢では、「外国人の集団構成の禁止」(1939年8月25日付大統領令第1545号第8条a)や公的な場所での外国語使用禁止(同第15条)によるナショナリズム政策(野中2018:104)に影響を受け、日本人のみならずブラジル人も参加可能な「合同スポーツイベント」という体を取ったのだろう。ただし、寄付者氏名には漢字氏名しかなかったため、実際は植民地内の日本人による日本人向けであったことは間違いなく、カフェーゾポリス植民地の、日本人のつながりを保つという強固な意志が反映されているように思われる。

#### 51. 夕方二、三度ケンドウをやって見た。

日本語教授が禁止されたのち、カフェーゾポリス植民地では日本人会を中心に「剣道」を行なうために道具を揃える様子が確認できる。言語の継承から文化の継承にシフトする動きと見られる。

### (2) 植民地内での「日本人」育成と子どもたち

カフェーゾポリスの子どもたちは日本文化関連の行事に参加するだけでなく、国粋主義的イデオロギーに基づいた日本精神を持つ「日本人」を育成しようとする行事にも参加している。

28. 朝日の昇るやうにいきほいつよく 輝け輝け大日本 よその国に負けないで  
(...) 榮へ榮へよ大日本 輝け輝け櫻の日本 我等の祖国大日本帝国萬々歳
50. (...) とりわけ本年は紀元二千六百年に当りますし、又日支事変によって東洋の平和が定められて我日本の光を世界にかがやかすべき意義の深い新年であると信じます。それで今の日小学校では植民者一同が午前九時を期し謹んで遥拝式をあげ、後で盛大な祝賀会が催されました。国家へは忠親には孝をつくす覚悟をもつ事が大切であります。この重大な新年は国民の一人々々が持たねばならない覚悟だと先生が申されました。(…)

51. (...) 今年は紀元二千六百年であり、日本が東洋の平和をきづき上げる大事な年である事をお話できた。戦場に出ている軍人さんの事を思えば、今日の雨くらいなんでもない。雨を恐れて大切な式に出ないようでは日本男子でない。
86. 明治三十七、八年の戦役の時に日本は当時世界最強の国といわれた。(…)今やブラジルにおける二十萬の日本人はこの世界戦争の為に苦しまねばなりません。しかしながら我々はこの苦しみに負けてはならない。支那で戦っている皇軍の勇士の事を思えばこんな苦しみは何でもない。この大きな苦しみにじっとこらえてこそ、ほんとうの日本人農夫であると思います。

28 番の作文に見られる「我等の祖国大日本帝国」、50 番の作文に見られる「我日本」、51 番の作文に見られる「日本男子」、86 番の作文に見られる「ほんとうの日本人農夫」に共通しているのは、子どもたちが自らのエスニックアイデンティティは日本である書き方をしていることである。28 番と 50 番を書いたのは高 1 (12~13 歳) の子どもであり、年齢的にブラジル生まれでブラジル育ちだと思われる。学年・年齢の記載がない 51 番と 86 番を書いた子どももおそらくそうであろう。それらの子どもたちがブラジルで生まれ育ち、ブラジルに住みながら「祖国日本」と書けるのは、植民地の日常や学校教育で日本を祖国と仰ぐ教育が行われていたと考えられる。

50 番の作文にその記述があり、学校施設で開催されたお正月式典（皇紀二千六百年遥拝式）には植民者一同が揃い、「国家へは忠」をつくす事が大切で、「国民の一人々々が持たねばならない覚悟」を学校の先生が話している様子が書かれている。学校の先生が語る「国家」は日本であり、「国民」は日本人であろう。ここでは学校行事としてお正月の式典を取り上げているが、通常の日本語教育現場においても、言語継承という意味の日本語教授だけでなく、「祖国日本」の一員として日本精神を持つよき「日本人」の育成教育が行われていると考えられる。

### (3) 植民地内での「軍国主義」と子どもたち

1939 年 5 月号の会報誌に「母国児童作品紹介」として、日本の小学生が書いた皇軍慰問作文が 3 点掲載された。

- (1) 大スキナニッポンノヘイタイサン、ゲンキデオラレマスデサウデボクハウレイイデス。ボクモ大キクナッタラヘイタイニナッテ、シナヘイノクビトッテヤリマス。(…)
- (2) オクニノタメニツクシテクダサルヘイタイサン、イサマシイヘイタイサン、(…)ヘイタイサンドウゾオゲンキデシナヲヤツツケテクダサイ。(…)
- (3) (…)ヘイタイサン、シナノヘイタイヲホロボシテハヤクカヘッテキテクダサイ。  
(『曙』1939 年 5 月号第 9 巻 5 号、27-28p)

これらの作品は日本語教授現場でも紹介されたのだろう。次号の 1939 年 6 月号会報誌に以下の作文が掲載された。

27. 戦地の兵隊さん 戦地の兵隊さん御苦労さん  
雨の日も風の日も 少しも休まず進んで行く  
弱いチャンコロ逃げ出した ほんとに強い兵隊さん

もしも私が男なら今に大きくなってから 無情の蒋介石を殺してやろう (…)

27 番の作文では蔑称とされている差別用語や「殺す」など過激な表現を使用しているが、この作文を書いた子どもは高 1 (12~13 歳) であることから、日本の戦争について自分自身の知識などをベースにこの文章を書いた考えるのは現実的ではない。近い年齢の子どもたちが書いた文や、日本語の先生や周囲の大人の戦争に関する話題に多大な影響を受けていると考えられる。

28. (...) よその国に負けないで 輝け輝け大日本 (...)

50. (...) 日支事変によって東洋の平和が定められて我日本の光を世界にかがやかすべき意義の深い新年であると信じます。

51. (...) 日本が東洋の平和をきづき上げる大事な年である事をお話できいた。戦場に出ている軍人さんの事を思えば、今日の雨くらいなんでもない。

86. 支那で戦っている皇軍の勇士の事を思えばこんな苦しみは何でもない。

これらの作文にも遠い日本の戦争に触れる内容が書かれているが、学校の先生から聞かされた内容に影響を受けている様子や、周囲の大人からの影響が見られる。

さらに、カフェーズポリス植民地の日本人会としても、小学校の女子生徒による国防献金を目的とした愛国枕の作成・販売の売り上げを愛国患者輸送機に献金し (『曙』1939 年 1 月号第 9 巻 1 号、22p)、日本への愛国心を育てるための行事を子どもたち対象に行なっている。植民地全体が学校教育を通して、言語教育だけではなく、よき「日本人」の育成に関わっていると言えよう。

## おわりに

本稿では、カフェーズポリス植民地内で行なわれていた継承日本語教育、巡回指導教育を受けた子どもたちの作文を資料とし、日本語および日本文化の継承について考察した。

子どもたちの作文から見られるのが、まず日本語の使用が日常的なものだったということである。日常生活についての出来事のみならず、心情的な細やかな事柄を日本語で表せることから、日本語は母語・継承語であり、植民地内の生活環境から第一言語だったとも言える。また、子どもたちの作文にはポルトガル語の使用が見られ、言語混交の片鱗も確認できたが、まだ強い傾向とは言えない。また、日本語教師が指導したであろう作文の混交が修正されていないということは、「言語混交は間違った日本語」として見なされていなかったか、または教師自身の言語シフトにより、ポルトガル語を外来語的な扱いで日常使用語彙として取り入れることに寛容な教育指導が行なわれていたのではないかと考えられる。さらに、日本や戦争の話題なども見られることから、植民地内での家庭や学習指導者からのナショナリズム教育も日本語教育に影響を及ぼしていた様子が確認できた。

本稿では、植民地の一構成員として家族との生活や個人の体験について率直に書かれたカフェーズポリスの子どもの作文によって、子どもたちの言語生活のみならず、親や周囲の日本人や日本語学習の場などで継承される日本的な考え、日本文化の継承、さらにはブラジルに住みながら「祖国日本」を尊ぶことを良しとした植民地教育の影響を把握することができた

考える。

【注】

1. 1940年時点のブラジルの貨幣は「リアル（単）・レイス（複）」および「コント（単）・コントス（複）」（1コントは百万レイス）であり、ミル・レイス（千レイス）を単位として使用していた。当該通貨は1834年10月から1942年11月の間使用され、その後はインフレ対策のためデノミネーションが繰り返され、2021年現在まで、クルゼイロ、クルゼイロ・ノヴォ、クルゼイロ、クルザド、クルザド・ノヴォ、クルゼイロ、クルゼイロ・リアル、リアルと変更されている。1940年の「リアル・レイス（単・複）」から2021年現在の「リアル・レイス（単・複）」までは、1,000から1へのデノミネーションが5回、2,750から1への切り替えが1回行なわれている。この変遷により現在の貨幣価値との単純な比較は困難だが、カフェーズポリス植民地の主産物になりつつあった綿花を参考に考えると、1940年4月28日の綿花相場は15キロ54,000レイスであり、2021年7月に改訂された綿の最低金額が15キロ約82リアルである。単純計算だが、カフェーズポリス植民地合同運動会に集まった寄付総額は2,277リアル相当となる。なお、2021年現在のブラジルの最低月額賃金は1,045リアルである。

【参考文献】

- Hoffmann, Charlotte. 1991. *An Introduction to Bilingualism*. Longman Linguistics Library.
- カフェーズポリス青年會文芸部（1939）『曙』9-1, カフェーズポリス青年會文芸部  
カフェーズポリス青年會文芸部（1939）『曙』9-2, カフェーズポリス青年會文芸部  
カフェーズポリス青年會文芸部（1939）『曙』9-3, カフェーズポリス青年會文芸部  
カフェーズポリス青年會文芸部（1939）『曙』9-4, カフェーズポリス青年會文芸部  
カフェーズポリス青年會文芸部（1939）『曙』9-5, カフェーズポリス青年會文芸部  
カフェーズポリス青年會文芸部（1939）『曙』9-6, カフェーズポリス青年會文芸部  
カフェーズポリス青年會文芸部（1939）『曙』9-7, カフェーズポリス青年會文芸部  
カフェーズポリス青年會文芸部（1939）『曙』9-8, カフェーズポリス青年會文芸部  
カフェーズポリス青年會文芸部（1939）『曙』9-9, カフェーズポリス青年會文芸部  
カフェーズポリス青年會（1939）『曙』9-10, カフェーズポリス青年會  
カフェーズポリス青年會（1939）『曙』9-11, カフェーズポリス青年會  
カフェーズポリス青年會（1939）『曙』9-12, カフェーズポリス青年會  
カフェーズポリス青年會（1940）『曙』10-1, カフェーズポリス青年會  
カフェーズポリス青年會（1940）『曙』10-2, カフェーズポリス青年會  
カフェーズポリス青年會（1940）『曙』10-3, カフェーズポリス青年會  
カフェーズポリス青年會（1940）『曙』10-4, カフェーズポリス青年會  
カフェーズポリス青年會（1940）『曙』10-5, カフェーズポリス青年會  
カフェーズポリス青年會（1940）『曙』10-6, カフェーズポリス青年會  
カフェーズポリス青年會（1941）『カフェーズポリス植民地月報』1, カフェーズポリス青年會  
ベーカー・コリン（1996）『バイリンガル教育と第二言語習得』大修館書店  
渋谷勝己（2010）「移民言語研究の潮流：日系人日本語変種の言語生態 論的研究に向けて」,  
『待兼山論叢』文化動態論篇44, pp.1-23. 大阪大学文学部.

- 中島和子 (1998) 『バイリンガル教育の方法 地球時代の日本人育成を目指して』 アルク
- 野中モニカ (2018) 「戦前のカフェーポリス植民地と会報誌『曙』—ブラジルのナショナリズム政策から日本語教育中止まで—」, 『アメリカス研究』 第 23 号, pp. 99-118, 天理アメリカス学会
- 野中モニカ (2019) 「翻刻『曙』第 9 巻第 1 号』(全文)」, 『アメリカス研究』 第 24 号, pp.115-136, 天理アメリカス学会
- 野中モニカ (2020a) 「ブラジルにおける日本語会報誌『曙』1940 年 8 月号第 10 巻第 4 号』(全文)」 天理大学学報第 72 巻第 1 号 (通巻第 255 輯), 天理大学
- 野中モニカ (2020b) 「翻刻『曙』1939 年 10 月号第 9 巻第 10 号 (全文)」, 『アメリカス研究』 第 25 号, pp.115-131, 天理アメリカス学会
- パウリスタ新聞社 (1958) 『コロンビア五十年の歩み (パウリスタ新聞付録)』 パウリスタ新聞社
- 汎アラサツバ日本人会 (1958) 『アラサツバ五十年史附管内日本人名簿』 汎アラサツバ日本人会
- 半田知雄 (1970) 『ブラジル日系人が歩んだ道 移民の生活の歴史』 サンパウロ人文科学研究所
- ブラジル日本移民 80 年史編纂委員会 (1991) 『ブラジル日本移民八十年史』 ブラジル日本文化協会移民 80 年祭祭典委員会

【参考ウェブサイト】

- Kelleher, Ann. *What is a heritage language?* <<http://www.cal.org/heritage/pdfs/briefs/What-is-a-Heritage-Language.pdf>> (2021 年 9 月 1 日アクセス)
- Revista Rural. *Algodão: Preço mínimo da pluma é reajustado para R\$ 82,60* <<https://www.revistarural.com.br/2021/07/02/preco-minimo-da-pluma-e-reajustado-para-r-8260/>> (2021 年 10 月 19 日アクセス)
- サンパウロ人文科学研究所 『『多文化社会ブラジルにおける日系社会の実態調査』—日系団体の活動状況フィールド調査からその意義と役割を探る—』 <<https://nw.org.br/report/report/#1>> (2021 年 9 月 4 日アクセス)
- 伯刺西爾時報第 2168 号 <<https://rakusai.nichibun.ac.jp/hoji/contents/Brasil/PDF/1940/04/19400428bja10.pdf>> (2021 年 10 月 19 日アクセス)

# ブラジルにおけるアメリカ南部人移民の植民地経験

——サンパウロ州ヴァーレ・ド・リベイラ地方に着目して——

中西光一（サンパウロ大学歴史学科博士課程）

## はじめに

アメリカの南北戦争（1861-1865）の終結は、南部の奴隷主にとって完全無欠であった奴隷制の廃止をもたらした。アメリカの奴隷制は250年近く続き、それは南部社会の本質であったと同時に経済活動の基盤であった。そのため、奴隷制の終焉は世論を大きく賑わせた。特に、奴隷の解放は戦前に構築された白人至上主義社会の崩壊を意味し、「再建」（Reconstruction）の時代に成立した1868年の「合衆国憲法第14修正」と1870年の「合衆国憲法第15修正」は白人と黒人の権力関係の構造を覆した<sup>1)</sup>。その不可避の帰結に抗するため、一部の白人はブラジルに新天地を求めた。なぜならブラジルは、戦前の南部と同様に、奴隷制が社会構造の土台となっており、白人を頂点とした人種的なヒエラルキーが確立されていたからである（Sutherland 1985: 237-256）。

南部人のブラジル移住は1865年から1869年にかけて実施された。彼らはサンパウロ州、パラナ州、エスピリトサント州、パラナ州で植民地を築いたが、この中でも特にサンパウロ州のノリス植民地（Colônia Norris）が繁栄した。南部人は農業植民活動に従事し、ブラジル社会に多角的な貢献をした。具体的には、南部産の綿花やジョージア州産のスイカ、クルミの栽培を普及させた。その他、彼らはアメリカーナ市（サンパウロ州）の創設、プロテスタント教会とアメリカンスクールの設立にも寄与している（Jones 1967: 319）。ただし、上記の出来事はノリス植民地に限定されており、実際には、その他の植民地に関することはほとんど明らかにされていない。

本稿は、こうした問題への関心から、サンパウロ州ヴァーレ・ド・リベイラ地方（Vale do Ribeira）のシリリッカ植民地（Colônia Xiririca）に着目して、南部人の植民地経験を明らかにする。この点に関する資料として、同植民地に滞在したジョン・ビュフォードの書簡と日記を扱う<sup>2)</sup>。事実、南部人移民に関する先行研究<sup>3)</sup>では、書簡を対象とした分析は皆無に近い。なぜなら、ノリス植民地以外は失敗し、現存する書簡が少ないからである。また、アナ・マリア・コスタ・デ・オリベイラは南部人の子孫たちは、祖先が残した資料に歴史的重要性を見出さず、そのために数多くの南部人の集合的記憶が消失したと指摘している（Oliveira 1995: 2-3）。そうした観点から、本稿で扱う書簡は重要な資料であり、それを手がかりにして、シリリッカ植民地に光を当てたい。

本稿の構成は次の通りである。まず、1章では南部人をブラジルへ導いた歴史的な文脈と植民地の形成過程を概観する。次に2章では先行研究を踏まえつつ、ヴァーレ・ド・リベイラ地方の南部人の動向を整理する。最後に、3章ではジョン・ビュフォードの書簡と日記に焦点を当て、ジェームズ・ガストン<sup>4)</sup>のシリリッカ植民地を検証する。



## 1. ブラジル移住と植民地形成

### (1) 調査員の派遣

南部人のブラジル移住の背景にはブラジルの奴隷制にとどまらない複合的な要因が存在していた。それは人種的な要因と経済的な要因であった。人種的な要因としては、奴隷制の廃止によって解放されたアフリカ系アメリカ人への恐怖、嫌悪、彼らによる支配の拒絶が指摘できる。他方、経済的な要因として、南北戦争がもたらした南部経済の崩壊、ブラジル政府による支援とすでに移住していた南部人からの書簡が移住に拍車をかけたことが挙げられる<sup>5)</sup>。

また、別の視点に立てば、1865年の後半にサウスカロライナ州出身のジョセフ・アブニーによって創設された南部移民協会 (Southern Immigration Society) も移民活動において重要であった (Harter 1985: 50-51)。同協会は、南部諸州に事務所を設置して、ブラジルの地理的環境、気候、土壌、生態などの自然的条件とブラジルの社会文化的性格の調査のために調査員を派遣した。そして、当地で彼らは移住が円滑に進むよう、調査報告をガイドブックや新聞、書物などに記述し、それらは移住を促進するものとなった<sup>6)</sup>。なお、1865年から1866年にかけて、8人の調査員 (表1を参照) がブラジルに派遣された。彼らの活動が功を奏し、南部では「ブラジル・フィーバー」 (Brazil Fever) が起こり、2千人から4千人の南部人がブラジルへ移住したと言われている (Goldman 1972: 10)。

表1 ブラジルへ派遣された調査員 (1865-1866)

氏名	州	調査年	調査地
ランスフォード・ヘースティングズ	アラバマ、テネシーなど	1865/66	パラ州
ウィリアム・ウッド	ミシシッピ		ヴァーレ・ド・リベイラ地方 (サンパウロ州)
ジェームズ・ガストン	テキサスとサウスカロライナ		
ウィリアム・ボウエン	テキサス		
フランク・マクマラン			
バラード・ダン			
ロバート・メリウエザー	南部移民協会 (サウスカロライナ)	1865	サンタ・バルバラ (サンパウロ州)
ヒュー・ショー	アラバマなど		

出典: Oliveira (1995: 98)より筆者作成。注: 南部移民協会の欄に「サウスカロライナ」を加筆修正。

折しも、南部移民協会の活動に呼応して、ブラジル政府は1865年8月にニューヨーク市内で調査員の報告を統括するための事務所を構えた。同所はブラジル人ジャーナリストのクインティノー・ボカイウーヴァの管理下に置かれ、彼は移住の促進のため『ザ・ブラジル・エミグレーション・リポーター (The Brazil Emigration Reporter)』という新聞を創刊し、調査員の報告を積極的にアメリカ社会に発信した (Hill 1932: 241-242)。また、渡航に不可欠であった蒸気船の手配にはジェームズ・フレッチャーが重要な役割を果たした。彼はニューヨーク・リオデジャネイロ間の定期航路網の開設と1865年のユナイテッド・ステーツ・アンド・ブラジル・スチームシップ・カンパニー (United States and Brazil Steamship Company) という船会社の設立に貢

献した。同社の船は年間 12 回往復し、移民の送り出しと同時に郵便物などの輸送も行った。なお、ブラジルへの航路はニューヨーク港を離港して、セント・トーマス島（カリブ海）、ブラジルのパラ州、ペルナンブコ州、バイーア州の順に經由してリオデジャネイロ港に到着するというものであった（Jones 1967: 60）。こうして、様々な準備段階を経てブラジル移住への舵は切られたのである。

## (2) 南部人の植民地

次に南部人の植民地について概観しよう。事実、移民活動の興隆に乗じて、ブラジルでは 1865 年から 1867 年にかけて、主に 7 つの植民地（表 2 を参照）が形成された。まず、1865 年に、アラバマ州出身のウィリアム・ハッチンソン・ノリスとその息子ロバートらがサンパウロ州のサンタバーバラ・ド・オエステでノリス植民地 (①) を築いた。続いて、ルイジアナ州出身のバラード・ダンがサンパウロ州南部のヴァーレ・ド・リベイラ地方に、妻のエリザベスの名を冠したリジーランド植民地 (②) を構えた。同様に、1866 年には同地方にテキサス州出身のフランク・マクマランのジュキア植民地 (③) とジェームズ・ガストンのシリリッカ植民地 (④) も築かれた。その他、ルイジアナ州出身のホレス・レインと旧南部連合軍のスウェイン大佐のパラナグアー植民地 (⑤) やアラバマ州出身のチャールズ・ガンターのジュパラナン植民地 (⑥)、オハイオ州出身のランスフォード・ヘースティングズのサンタレーン植民地 (⑦) も存在した。

表 2 ブラジルの南部人移民の構成表 (1865-1868)

植民地	時期	リーダーの氏名	移住者数	出身地	移民船
ノリス植民地 (①) - サンタバルバラ (サンパウロ州)	1865/67	ウィリアム・ノリス; ロバート・メリウエザー; ヒュー・ショー	800	アラバマ州とその他	「タルタル」や「マルミオン」、その他
リジーランド植民地 (②) - ヴァーレ・ド・リベイラ (サンパウロ州)	1867	バラード・ダン	150	ルイジアナ州	「ダービー」
ジュキア植民地 (③) - ヴァーレ・ド・リベイラ (サンパウロ州)	1866/67	フランク・マクマラン; ウィリアム・ボウエン	記載なし	テキサス州	「ダービー」と「ノースアメリカ」
シリリッカ植民地 (④) - ヴァーレ・ド・リベイラ (サンパウロ州)	1867	ジェームズ・ガストン	7	テキサス州とサウスカロライナ州	「ダービー」と「ノースアメリカ」
パラナグアー植民地 (⑤) - パラナグアー湾 (パラナ州)	1866	ホレス・レイン; スウェイン大佐	400	ルイジアナ州とミズーリ州	記載なし

ジュパナン植民地 (⑥) - ヴァーレ・ド・ リオドセ (エスピリトサ ント州)	1867	チャールズ・G・ガンター	200/400	アラバマ州	「マルミオン」
サンタレーン植民地 (⑦) - バイショ・アマ ゾーナス (パラ州)	1867/68	ランスフォード・ヘース ティングズ	109/200	アラバマ州 とテネシー 州	「レッド・ガント レット」と「サウ スアメリカ」

出典：Oliveira (1995: 110-111)より筆者が加工・作成。

このようにして、南部人の植民地活動はブラジルの各地で展開されたが、その形成過程は千差万別であった。すでに述べたように、上記の植民地の中でも特にノリス植民地（以下、ノリスと略す）が繁栄し、同地の南部人は農業活動を通じてブラジル社会に多角的な貢献をしている。この見方は通説となっているため、先行研究はノリスを顕彰する論考がほとんどである。それゆえ、ノリスを重要視する傾向があり、同地を南部人全体の歴史的経験を象徴した規範的な共同体と解釈する傾向が根強いのである。しかし、そうした姿勢は他の植民地の不可視化あるいは周縁化を進めることに他ならない。そのため、他の植民地を包摂しながら、南部人の植民地経験を分析することが妥当であろう。そうした観点から、次章ではサンパウロ州ヴァーレ・ド・リベイラ地方の植民地に焦点をあてたい。

## 2. ヴァーレ・ド・リベイラ地方の南部人

本章では、サンパウロ州の南部に位置するヴァーレ・ド・リベイラ地方<sup>7)</sup>の南部人植民地の動向を整理する。具体的には、1866年から1867年にかけて、ジュキア市 (Juquiá) 周辺に築かれたバラード・ダンのリジーランド植民地(②)とフランク・マクマランのジュキア植民地(③)である。また、表2に示したように、同地方にはジェームス・ガストンのシリリッカ植民地(④)も築かれたが、この点については次章で詳しく論じる。

それでは、植民地について考察する前にヴァーレ・ド・リベイラ地方の特徴について触れておこう。まず、同地方はリベイラ・デ・イグアッペ川 (Rio Ribeira de Iguape) の流域で知られており、その面積は283万666ヘクタールにも及ぶ。その広大な土地のほとんどは密林で覆われており、南部人の植民地活動が始まった19世紀後半にはインディオの集落やキロンボ (quilombo) が多く点在していた。白人は太平洋に面したイグアッペ (Iguape) やカナネイア (Cananéia)、パラナグア (Paranaguá) といった港湾の町に集住していた。この中でも特にイグアッペは、ヴァーレ・ド・リベイラ地方の経済活動の中心で米作農業が主流であったが、サトウキビやコーヒー栽培も盛んであった。また、同地は南部人の玄関口でもあった。彼らは港から小船に乗って、イグアッペ川を遡って辺境へと旅立ったのである。

### (1) リジーランド植民地

まず、リジーランド植民地（以下、リジーランドと略す）のバラード・ダンについて概観しよう。彼はルイジアナ州ニュー・オーリンズ市の出身で南北戦争の以前は同市のセント・フィリップ教会の牧師であった (Goldman 1957: 4)。そして、戦時中は南部連合軍に所属し、戦争の終結とともに、南部の人々が混乱と困難に直面する中で、彼はブラジル移住を余儀なくされた。

そして、表1に示したように、彼はまず調査員として1865年にブラジルへ派遣されている。その後、1866年に、その調査報告を『南部人の国ブラジル—筆者と同じ目的のためにその帝国を訪れた人々がその国で見たことや行ったことについての実践報告』<sup>8)</sup>という書物に記述している。同書は、ブラジルの地理、環境、土壌などの自然的条件やブラジル人の宗教や国民性といった社会文化的性格、奴隷制を基盤として歴史的・政治的文脈で繰り広げられている経済活動についてまとめたものである。

ダンは1865年にブラジルに到着後、エスピリトサント州とリオデジャネイロ州で最初の調査を行ったが、そこは地価が高く、かつ面積も小さかったため、サンパウロ州のヴァーレ・ド・リベイラ地方へ向かった。そこで、ジュキア市周辺の土地を見て、そこは値段も安くて土地の素質がエスピリトサント州やリオ州のものより優れていたため、同地の購入に至ったのである。その後、リジーランドには150人の南部人が居住し、彼らは綿花、砂糖、タバコ、コーヒーの栽培に従事した (Goldman 1957: 4-7)。

しかし、彼らの植民地活動への意欲は、活動が進展するにつれ減退し、軌道に乗ることはなかった。事実、リジーランドの土地が良好であるというダンの推測は彼の思い込みにすぎなかった。その土地は、実際には農業に適しておらず、雨が降ると土地の半分が浸水するという非生産的な土地であった。それゆえ、ダンは一打策として土地を担保に入れて、4000ドルの借金をした。そして、新しい移民を迎えにアメリカへ帰ると言い残してリジーランドを後にするが、二度とその姿を見せることはなかった。その後、リーダーによって入植の夢を打ち砕かれてしまった南部人は、耐性もなく飢えに苦しみ、彼らのほとんどは他の南部人植民地に向かった (Goldman 1957: 18)。こうして、リジーランドは終わりを迎えたのである。

## (2) ジュキア植民地

次に、フランク・マクマランのジュキア植民地 (以下、ジュキアと略す) について考察する。先述の表1で示したように、マクマランはダンと同様に、1865年に調査員としてブラジルに派遣されており、現地で植民地活動の先鞭をつけた。そして、帰国後には地元のテキサス州でブラジル移住を斡旋し、それによって約140人が集まったと言われている。その後、彼は「ダービー」という名の移民船を借りて、1866年1月24日に、ブラジルに向けてテキサス州のガルベストン港から出航した。船内で、マクマランは南部人にポルトガル語を教えて、ブラジルへの旅は滞りなく進むと思われた。しかし、出航から数日後、メキシコ湾を航海中に嵐が発生し、状況は一変した。強風で船はキューバまでに流されてしまい、真夜中に海岸沿いに並んでいる巨大な岩石に船は衝突し、浸水してしまった。南部人は、浜辺へ避難することができたが、荷物や食糧などが流されてしまったため、悲惨な状況に置かれた (Goldman 1957: 9-12)。

この状況下で、南部人に救いの手を差し伸べたのがキューバ人のヴェルネであった。彼は、島の奥地で難波船のことを聞き付けて、南部人の救助に駆けつけたのである。そして、南部人の体調や住環境を憂慮して、南部人を自身の大農園に招待し、敷地内の建物を宿舎として彼らに与えた。そこに彼らは1年以上にわたって滞在した。その間、ヴェルネは南部人に十分な食糧も提供したのである。他方、マクマランはキューバからブラジルに向かうための新しい船を求めて首都ハバナに向かうが、それを見つけることができなかった。そのため、彼はニューヨークに向かい、そこで南部人をハバナからニューヨークへ連れて行くための蒸気船を手配し、その後ニューヨークからブラジルへはユナイテッド・ステーツ・アンド・ブラジル・スチームシップ・カンパニーの定期船を利用することにしたのである。それによって、1867年3月10日に南部人は「マリポザ」に乗船して、ニューヨークに向けてハバナを後にした。ニューヨークに到着後、南部人は数日間の休養をとり、同年の4月22日に「ノースアメリカ」に乗船して、リオデジャネイロに向けてニューヨーク港を出航した (Goldman 1957: 12-13)。

リオデジャネイロへの船旅は1ヶ月間かかり、その時は嵐も発生せず、南部人は無事にブラジルにたどり着くことができた。その後、彼らはリオデジャネイロのホテルに数日間にわたっ

て滞在したあとにジュキアに向けて、最後の船旅に乗り出した。そして、1867年6月に彼らはジュキアにたどり着くことができたのである（Goldman 1957: 14）。このようにして、マクマランの率いる南部人のブラジル移住は紆余曲折を経て実現したのであるが、その後さらなる不幸が彼らにのしかかる。植民地活動が始動した直後に、マクマランが同年9月29日に持病で命を落としてしまうのである。ゆえに、マクマランの後継者争いが起こり、ジュキアでは同床異夢的な状況がしばしば起こった。この後継者争いは、1865年にマクマランと一緒にブラジルを調査したウィリアム・ボウエンとマクマランのおじであったジェームズ・ダイアーの間で起こった。この争いは、数ヶ月間にわたって続いたが、ほとんどの南部人がボウエンに共鳴したため、最終的には彼がジュキアの実権を握った。それによって、ジュキアはボウエンの管理下に置かれて、南部人は状況を刷新して植民地活動を再開したのである（Griggs 1987: 279-295）。

ただし、ジュキアは前述のリジーランドと同様に、長くは続かなかった。事実、1868年から1872年にかけて、ほとんどの南部人はアメリカに帰国した。その理由は、植民地活動の失敗による幻滅や愛郷心、言語の問題など、多岐に及んでいたと言われている（Griggs 1987: 364-365）。その失敗について、ジュキアを分析したウィリアム・グリッグスは詳述していないが、いくつかの重要な要因を挙げておこう。まず、ジュキアの失敗は、上記のリジーランドの事例と同様に、農業の失敗に起因している。つまり、ジュキアの土地が非生産的で農業に適していなかった点と雨による被害が失敗の原因になったと考えられる。次に、南部人はブラジル社会への同化に対して、非妥協的かつ抑制的な姿勢を示していたと推測できる。すなわち、南部人のほとんどは白人至上主義者であったため、異人種間混淆が進んだブラジル社会に対して嫌悪感を抱いたものと考えられる<sup>9)</sup>。そのようなブラジルの社会文化的性格は、南部人の混血への恐怖に拍車をかけ、彼らの植民地活動の意欲を消失させたとも考えられる。

以上のように、本章ではヴァーレ・ド・リベイラ地方のリジーランドとジュキアを概観した。繰り返しになるが、先行研究ではノリスを顕彰する論考がほとんどであり、そうした姿勢は他の植民地の不可視化あるいは周縁化を進めることに他ならない。そのため、他の植民地を包摂しながら、南部人の植民地経験を分析することが必要である。また、本稿の目的は植民地間の比較考察ではないが、表2からも理解できるように、ノリスに定着した南部人の数は他の植民地に比べて圧倒的に多い。ゆえにノリスがブラジル社会に与えた影響が強く、その重要性において他の植民地を上回ったという事実は十分理解できる。けれども、数の多寡にとらわれず移民現象を巨視的に考察する姿勢が大事で、その全体像を明らかにすることが重要であるという点を強調したい。そして、南北戦争という「負の記憶」を南部人の共通性と認識しつつ、彼らの植民地経験の全体像を紐解くことが重要なのである。次章では、これまで先行研究で明らかにされていない、シリリッカ植民地を検証する。

### 3. シリリッカの植民地経験

前章では、先行研究を通じて、リジーランドとジュキアの動向を整理した。ここでは、ジョン・ビュフォードの書簡と日記に焦点を当て、ジェームズ・ガストンのシリリッカ植民地（以下、シリリッカと略す）を検証する。実のところ、シリリッカに関する研究は皆無に近い。従来の研究では、同地に関しては地名とそのリーダーであったガストンのことしかわかっていない状態である。そのため、シリリッカは、リジーランドとジュキアよりも知られていないのである。従って、シリリッカを考察することで、南部人の植民地経験の理解に新たな視点を与えられると考えられる。

まず、ビュフォードがブラジルへ移住した理由を概観しよう。彼はアラバマ州出身の南軍の元兵士で、1862年にアラバマ州の歩兵連隊に入隊し、その後1862年のケンタッキーキャンペーンや1863年のチカマウガの戦い、1864年のフランクリン・ナッシュビル方面作戦に参戦した。戦後、彼は南部の壊滅的な状況に失望し、新天地を求めて1867年にブラジルへ単身移住し

た<sup>10)</sup>。そして、ブラジルへ渡った後は、シリリッカに定住している。本章では、ビューフォードがイグアッペにたどり着いた過程やガストンがビューフォードに送った手紙を手がかりにして、シリリッカがどのようにして生まれ、どのような状況にあったのかについて考えてみたい。

### (1) ビュフォードの日記から読み取るイグアッペへの道のり

ビュフォードの日記には、彼がイグアッペにたどり着くまでの旅路が記されている。彼は、1867年12月25日の午前11時半に「ヴィクセン」という蒸気船に乗船して、リオデジャネイロ港からサントス港に向かっている。そして、翌日の26日午後5時にサントスに到着してそこに一晩滞在した。その後、27日の午後4時にサントス港からイグアッペ港に向かい、その翌日の28日午後7時に到着している<sup>11)</sup>。

イグアッペに着いた翌日の29日に、彼は以下のことを日記に記している。

現在のイグアッペは、商業的にあまり重要ではない町であり、そこには小舟が3隻停泊していた。(中略)私は、仲間が目指す目的地まで同行することに同意して、2つの大型の鞆と私の輸送費として5ミルレイスを漕手に払った。カヌーでこの町(イグアッペ)をあとにし、5日間の旅へと出発した<sup>12)</sup>。

このように、イグアッペに対するビュフォードの印象は「商業的にあまり重要ではない」というもので、彼は同市をあまり称揚していないことが理解できる。また、彼は「仲間」と一緒にカヌーで旅に出るが、その行き先や経路、仲間については詳述されていない。ともあれ、前章で述べたように、南部人はリベイラ・デ・イグアッペ川を遡って植民地に向かっているため、ビュフォードの経路も同様であったと言えるだろう。また、ビュフォードはガストンについて、「先生(ガストン)は、リベイラ川(リベイラ・デ・イグアッペ川)を約8日間遡ってたどり着いた草原地帯に、家族と一緒に定着した<sup>13)</sup>」と記しており、イグアッペからシリリッカまでは舟で約8日間かかったと理解できる。この点、ビュフォードは仲間と一緒に5日間の旅をしているが、その後別の舟で約3日間かけてシリリッカに向かったと推測できる。

### (2) シリリッカ植民地について

次に、シリリッカについて考察しよう。まず、表2で示したように、シリリッカはガストンによって1867年に築かれた。その植民者の数は7人であり、リジーランドとジュキアと比較して非常に少ない。さらに、表1からも明らかのように、ガストンは調査員として1865年にブラジルに派遣されており、帰国後には『ブラジルでの家探し—国の農業資源やその他の特徴と住民の風俗習慣』<sup>14)</sup>という書物を出版している。その後、彼は1867年4月にアメリカを発ってシリリッカへ向かった(Goldman 1957: 6)。ブラジルへの移動には1ヶ月間かかるため、ガストンは少なくとも同年の5月あるいは6月にはシリリッカにたどり着き、植民地活動を始動させたと考えられる。

それでは、シリリッカの南部人はどのような生活を営んでいたのであろうか。まず、以下の手紙を見てみよう。

君のタバコはブラジル式で計測されているため、私の正確な天秤よりはるかに重くなっているであろう。そして、君が望むようにセニョール・アルベスと話をつけて、彼が去った後、君の取り分を測ってくれ。もし、不足があれば私とその分の責任をとる。(中略)セ

ニョール・アルベスは 25 あるいは 30 袋の塩が欲しいので (中略) 彼に売って、その代金は彼の支払金から差し引いてもらいたい。そして、そのお金を出資金として、有効に使ってくれ。(中略) 君のマテの茶葉はまだこちらには届いていないため、私はしばらくここに滞在する予定だ。今夜、ポルト (シリリッカの港) からフィリップが私の荷物を持ってきてくれる<sup>15)</sup>。

さらに、その 2 日後に送られた以下の手紙にも注目しよう。

昨夜、君のマテの茶葉を積んだ 8 つの船がここに到着し、今日そこに向かう予定だが、時間がかかるため君は失望するに違いない。ベーコンを積んだ船は、君の手紙が届く前に出航した<sup>16)</sup>。

これらの手紙は、いずれもガストンからビュフォードに送られたもので、その時期は 1868 年の 4 月となっている。先述した通り、シリリッカの植民地活動は 1867 年の 5 月あるいは 6 月に始動したと考えられるが、上記の手紙に書かれた出来事はそれから 10 ヶ月後あるいは 11 ヶ月後のことである。これは、ビュフォードが初めて 1868 年にシリリッカにたどり着いた事実と関係している。そのため、10 ヶ月前あるいは 11 ヶ月前の情報は不明確である。ともあれ、彼の手紙を通じて、シリリッカの南部人の活動を垣間見ることができる。事実、手紙にはタバコ、塩、マテの茶葉、ベーコンといった様々な代物が記されており、特にタバコと塩はブラジル人への売り物となっている。また、マテの茶葉とベーコンについては、それを積んだ船に関する記述が示しているように、恐らくそれらも商品化のためであったと推測できる。ゆえに、南部人は商業に従事していたと考えられる。

続いて、以下の手紙には南部人同士の関係性についてさらに詳しく書かれている。

(中略) ミスター・デュランはネグロの売却の延期を考えており、私はミスター・ネーサンに手紙を送り、君を通じてお金を送るように彼に依頼した (中略) もし、君がミスター・デュランのネグロの男女とその子供の購入を希望するなら、お互いにとって利益となる良い条件を提示しよう。また、私の医療サービスに対して、ファシーナの人々は多額の給料を私に支払ってくれる可能性がある。(中略) 君は私の商務にうんざりしているかもしれないが、私は君への恩義を感じずにはいられない<sup>17)</sup>。

ビュフォードの手紙は断続的で、南部人の動向を完全に追跡することは非常に困難であるが、この手紙から、南部人同士の関係性について、いくつかの重要な要素を明らかにすることができる。

まず、前述のフィリップに加えて、デュランとネーサンという人物が登場している。とりわけ、デュランは黒人奴隷を所有しており、ガストンは彼の奴隷の購入をビュフォードに持ちかけている。この点から想起されるのは、シリリッカの南部人は代物のほか奴隷の売買もしていたということで、彼らはブラジルの奴隷制の恩恵を受けていたことを示している。事実、リジーランドとジュキアを扱った先行研究には奴隷を所有した南部人への言及は存在しない。ゆえに、シリリッカの南部人が奴隷の売買に従事していた事実から、彼らは新天地ブラジルでもアメリカ南部の戦前的価値であった白人至上主義の思想に依拠していたことが推測され、奴隷の売買はそのような彼らの心情を端的に示していたと言える。

次に、ガストンがファシーナ (Faxina) で医療に従事していた点に注目する。ファシーナはシリリッカから北西へ約 100 キロの場所にあり、現在はイタペバ (Itapeva) として知られている。上記の手紙には、なぜガストンがファシーナに滞在していたのか、その経緯は詳述されていない。しかし、「医療を通じてファシーナの人々は多額の給料を私に支払ってくれる」という内容から、ガストンはファシーナで医師として働きながら商業に従事していたと考えられる。そして、商談に関連する情報や具体的な用件などは手紙に記して、ビュフォードに送っていたに違いない。さらに、手紙の「君は私の商務にうんざりしているかもしれないが、私は君への恩義を感じずにはいられない」という記述から、おそらく幾度となくガストンはビュフォードに指示を出して、それを敢行するビュフォードにガストンは謝意を表していたと考えられる。

このようにして、南部人の商業や医療、奴隷といったさまざまな面が手紙を通じて露わになってきているが、以下の手紙はシリリッカの内部を理解する上で、いくつかの示唆を与えてくれる。

君 (フルウッド) がポルト (シリリッカ港) に到着したことや仕事を探しているということを手紙で知り、君には私が借りている土地で作物の栽培の仕事をしてもらいたい。この仕事は、以前に君に提案したものよりは儲からないが、私たちに有益な結果をもたらしてくれることは間違いない。(中略) お互いの利益のために、君には私のポルトの土地の責任者になってもらいたい。そして、契約労働者あるいは誰かを雇って、土地を整地し、その後にトウモロコシとエンドウマメの栽培に取り組んでほしい。また、生姜も儲かるので、もし栽培が済んでいないなら、それにも取りかかって欲しい。(中略) もし、ミスター・ビュフォードが家の近くの土地で生姜やエンドウマメ、トウモロコシの栽培を行っていなかった場合、給料は私が出すのですぐに労働者を雇って仕事に取り組んで欲しい。さらに、貨物が周囲の土地に侵入したり、家の敷地内に家畜が入ったりすることを防ぐために、フェンスを張る必要があるため、ミスター・ビュフォードが君に手を貸してくれるだろう。私は、乾物を売るための土地を確保するかもしれないので、君と一緒にブランビーをポルトに配置するかもしれないが、それについてはまた話し合おう<sup>18)</sup>。

この手紙にはシリリッカに関することやフルウッド、ガストンの妻、ブランビーといった新たな人物が登場している。とりわけ、シリリッカには2つの土地が存在していたことが理解できる。ひとつは、借地としてフルウッドに付与された土地で、もう一つはビュフォードの管理下にあった土地であった。これらの土地はいずれもポルト (シリリッカ港) の周辺に位置していたと考えられるが、特に強調しておかなければならない点は、農地であったという事実と、南部人はその土地でトウモロコシやエンドウマメ、生姜などの農産物を商品化のために栽培し、彼らは当地の市場経済のなかに組み込まれていたという点である。換言すれば、シリリッカの南部人は自給生産のための農業植民活動に従事せず、当地の社会形態に適合してブラジル人と融和的な関係を構築していたということである。そのような南部人の構築的性格は、ブラジル人労働者の雇用や先述のセニョール・アルベスの取引にも顕著に表れている。

さらに、シリリッカに在住していた南部人の数がきわめて少なかったという点にも注目したい。すでに述べたように、シリリッカの数は、同じ地域に築かれたリジーランドとジュキアと比較しても非常に少なかった。また、ジュキアを鑑みれば、言語の問題などから植民地活動は長くは続かなかったが、シリリッカの南部人はブラジル人との取引を行い、ガストンはファシーナで医療に従事していた。そうした観点から、シリリッカの数が少なかったことは、彼らのブラジル社会への適応を助長したと考えられる。

こうしたブラジル人との関係は以下の手紙においてさらに垣間見ることができる。



イグアペのベーコンが安いという知らせを受けて、(中略) 豚肉を安価で手に入れるために売り手と交渉を進める必要があるが、なるべくセニョール・ヴィトとセニョール・アルーダの肉を長さで計って安く仕入れて欲しい。そして、その肉を缶詰にしたいと私は考えている。そうすれば、手元に置いておけるし、肉を出荷するまで保管できる。現在のイグアペのベーコンの価格を考えると、ポルトでは1アローバを4ミルレイス以上では売ってはならない<sup>19)</sup>。

この手紙から見えてくるのは、ガストンがイグアペの市場経済に精通し、食品の価格変動や物流管理について理解していたということである。事実、シリリッカにとってイグアペは経済活動の中心地であった。ガブリエラ・セガハ・マルチンス・パエスの分析では、19世紀後半のシリリッカ周辺の商人は、リベイラ・デ・イグアペ川を通じて、各地で生産されたほとんどすべての農産物や畜産物をイグアペに出荷していたことが指摘されている (Paes 2014: 39, 45)。そうした観点から、ガストンがイグアペの経済事情やあらゆる面に注目していた理由が理解できる。このような事実を考慮して、シリリッカの戦略を再考すると、彼らはイグアペの市場向けに、前述のトウモロコシ、エンドウマメ、生姜、乾物といったあらゆる種類の農産物の栽培を行っていたと考えられる。同様に、ベーコン、マテの茶葉、タバコの確保も、イグアペ向けの商品とするためであったと言えるだろう。

このようにして、シリリッカで商品を蓄積し、イグアペの市場へ出荷して収益を得ることが南部人が目指した路線であった。けれども、やがてシリリッカは衰退の一途をたどることになる。まず、その点については以下の手紙で見てみよう。

マットグロッソへの旅について、セニョール・サン・ペドロが君の同伴を喜んで受け入れると、セニョール・ジョオン・バルボサが手紙に書いていた。そして、マットグロッソへの旅は8ヶ月あるいは10ヶ月はかかるだろうと、彼(セニョール・サン・ペドロ)は言っていた<sup>20)</sup>。

この一通は、ガストンからビュフォードへ送られたもので、具体的な旅の目的は記されていない。マットグロッソ (Mato Grosso) とはブラジルの中西部に位置する州であり、先行研究を踏まえても、同州に南部人が定着したという記述は存在しない。ともあれ、ビュフォードは何らかの理由でブラジル人を同伴してシリリッカを後にし、別の新天地を求めていたのかもしれない。以下の手紙にはシリリッカから別の地域へ移った南部人のことが記されている。

マットグロッソへの旅について、君に手紙を2通送ったが、セニョール・ルカ・デ・サン・ペドロは来週の3日まで出発しないつもりだ。おそらくその日より、さらに数日間の遅れも生じるかもしれない。そのため、私の馬はまだ君のものだ。ミスター・デュランは6週間以内に家族と一緒にカーサ・ブランカへ移る予定だ。バーンズリー医師が君にメッセージを送り、彼は25日に出発する予定で(中略)君と一緒に来てくれることを望んでいる。ミスター・デュランによると、バーンズリー医師のタトゥアイでの成功の見込みは高く、医師はすでに資金の調達を進めているという<sup>21)</sup>。

この手紙にはビュフォードのマットグロッソへの出発日の延期やミスター・デュランの移住、

バーンズリー医師という人物のことが記されている。とりわけ、ビュフォードはマトグロッソへ向かうことになっているが、同時にバーンズリー医師がタトゥアイ (Tatuai) への彼の同伴を望んでいる点については、ビュフォードがペドロとバーンズリー医師と何らかの利害関係を持っていたことを意味し、そこにはビュフォードの複雑な心情が示されている。また、タトゥアイとはシリリッカから北へ約 130 キロの場所にあり、現在はタトゥイー (Tatuí) として知られている。

他方、デュランとその家族が「カーサ・ブランカ」に移るという点について、手紙には具体的なことは記されていない。ともあれ、タトゥアイへの移住を促したバーンズリーについて考察する必要がある。事実、彼は本来ジュキアに定着するためにブラジルへ移住している (Dawsey and Dawsey 1995: 24)。しかし、前章で論じたように、マクマランの死によってジュキアの退廃化が進んだため、おそらく彼は他の行き先について思いを巡らしたに違いない。そのなかでタトゥアイを発見して、移住への過程で、彼はビュフォードと何らかの形で接触したと考えられる。実のところ、ジュキアはシリリッカから南西へ約 50 キロの場所に位置しており、地理的にさほど離れていない。そのため、バーンズリーが自ら植民地の情報を得て、シリリッカへ向かったとも推測できる。

この状況下に、ガストンはどのような反応を示していたのだろうか。ガストンからビュフォードへの次の手紙に注目してみよう。

ミスター・デュランの家族は元気で、彼らは 2、3 週間の間にサン・シマンに向かう予定だ。そこで彼らは良い土地を手にし、ビジネスに協力してくれる友人もいるようだ。孤立を和らげるために、デュラン家とは毎日のように交流していたため、彼らの出発に際して寂しい気持ちでいっぱいである。ここ (ファシーナ) ではセニョール・ルカ・デ・サン・ペドロが不在で、医療活動の見通しは順調に思えたが、最近の治療費の支払いが十分ではないため、この先どうなるか分からない状況である<sup>22)</sup>。

デュランとその家族がサン・シマン (São Simão) に移るため、ガストンが落ち込んでいる様子が上記の手紙から理解できる。また、先述したデュラン家の「カーサ・ブランカ」とは、サン・シマン市内の特定の住居のことであったと考えられる。サン・シマンとはシリリッカから北へ約 350 キロの地点に位置しており、当地に「友人」がいるという事実から、他の南部人も在住していたと推測できる。さらに、手紙にはガストンの医療活動についても記されている。すでに述べたように、彼はファシーナで医療に従事しながらシリリッカで商業の仕事もしていた。しかし、治療費の支払いが十分ではないという内容から、彼は強い不安感を抱いていたと察することができる。この状況下で、シリリッカの状態について記された手紙が以下である。

私は、家とその備品の売却についてセニョール・カンディドと交渉し、彼はすぐにポルトに向かい、その件について君と話し合うつもりだ。ただし、もし他の誰かが適正な価格を提示したら彼を待つ必要はない。また、フルウッドがどのようにして過ごしているのか、彼は将来何をしようと考えているのかについても教えてほしい。(中略) セニョール・シルバーが私への診療代として、1 アローバの塩を君に届けることになっている。(中略) さらに、君はすでにシリリッカのセニョール・ベルナルド・カブラルから 7 桶分の塩を受け取っていると思う。その代物は売り捌いてもいいし、君の思うようにしてくれて良い。(中略) 君の都合の良いときに、いつでも会いに来てくれたら嬉しいよ。そして、せめて今後の君の計画のことを手紙に書いて教えてくれ。もし、私にできることがあれば、遠慮なく言ってくれ<sup>23)</sup>。

上記の手紙は、様々な解釈が可能である。まず、ガストンは診療代として、金銭だけでなく、食料品を受け取っていたことがわかり、彼の医療活動の一部を垣間見ることができた。しかし、前述の手紙ではガストンが診療代を問題視していることから、その物量は十分ではなかったと推測できる。そのため、ガストンが予想していたほど、ファシーナの人々は経済的にゆとりがあったわけではなかったと言えるだろう。次に、ビュフォードがシリリッカの家とその備品の売却の任にあたっていた点について考察する。その家は、おそらく植民地活動のために使用していたものと考えられる。ゆえに、その売却行為は植民地の終焉を示唆していた。そして、その説が支持される理由として以下の2点も喚起される。

第一に、フルウッドとビュフォードの今後のことを気づかうガストンの言葉であり、それは彼らとの決別を意味していた。その後、フルウッドがどのような運命をたどったのかについて手紙は詳述していないが、ビュフォードはマットグロソフへ向かったに違いない。とりわけ、ガストンがビュフォードの来訪を望んでいる点や彼を支え続けたいという意思表示から、両者の間に強い信頼関係があったことは、本章で扱った書簡を見ても明らかである。おそらく、両者の関係は文通を通じて、その後も続いたと考えられる。第二に、リーダーであるガストンもその後、ヴァーレ・ド・リベイラを去っている。事実、彼は家族と一緒にカンピーナスへ移り、そこで医療に従事したと言われている (Goldman 1957: 18)。そのため、彼も植民地活動に見切りをつけたに違いない。

以上、本章ではジョン・ビュフォードの書簡と日記に焦点を当て、シリリッカを検証した。本章での分析の結論として、以下が指摘できる。

まず、シリリッカの南部人は自給生産のための農業植民活動に従事せず、当地の市場経済に参入してブラジル人との融和的な関係を構築していた。また、リーダーであったガストンはファシーナでの医療活動と並行して、シリリッカのビュフォードやフルウッド、その他の南部人と一緒に商業に従事していた。ただし、彼らの活動は持続せず、中断を余儀なくされた。その具体的な理由については、書簡と日記で明らかにされていないが、商業活動における何らかの戦略的失敗があった可能性や、ガストンに反旗を翻した人物が現れて、植民地内部に亀裂をもたらした可能性も考えられる。ともあれ、従来の研究でシリリッカに関することがほとんど明らかにされていなかった状態を考慮すれば、本章の分析は幾分なりともその植民地経験を明らかにしたかと思われる。

次に、シリリッカの南部人がブラジル人との融和的な関係を構築していた点に注目したい。そのような彼らの姿勢は、マシュー・グテールが指摘する南部人の「ヘミスフェリック」(hemispheric)あるいは「コスモポリタン」(cosmopolitan)<sup>24)</sup>な性格に基づいていたと言える。グテールは、戦後にキューバに移住した南部人の分析を通じて、彼らがキューバ人と構築した友好的な関係に着目している。そして、戦前に南部人が奴隷制の擁護を目的にキューバ人と外交上の関係性を強化していた事実を強調し、それが戦後のキューバ移住に帰結したと指摘した (Gutrel 2008: 85-86)。そして、ブラジルの場合は戦時中に南部連合海軍の戦艦がブラジルに停泊することを許可しており、南部はブラジルを好意的に捉えていた (Hill 1932: 153)。そうした観点から、本章のシリリッカの事例においては、キューバと同様に、南部人のコスモポリタンな性格とブラジル人への共感により両者の関係が可能になったと言えるだろう。このような南部人の性格は、今後のブラジルの南部人の植民地経験を探究する上でも、新たな切り口を与えてくれるであろう。

## おわりに

本稿の議論をまとめると次のようになる。まず、1章では南部人をブラジルへ導いた歴史的

な文脈と植民地の形成過程を概観し、南部人の植民地活動はブラジルの各地で展開されたことを指摘した。ただし、植民地の中でも特にノリスが繁栄し、先行研究のほとんどはノリスを顕彰する論考であり、そうした姿勢は他の植民地の不可視化あるいは周縁化させることに他ならないという点にも言及した。次に2章では先行研究を踏まえつつ、ヴァーレ・ド・リベイラ地方の南部人の動向を整理した。また、南部人の移民現象を巨視的に考察する姿勢やその全体像を明らかにすること、南北戦争という「負の記憶」を南部人の共通性と認識しつつ、彼らの植民地経験を紐解くことの重要性を説いた。最後に、3章ではジョン・ビュフォードの書簡と日記に焦点を当て、シリリッカを検証した。シリリッカの南部人は自給生産のための農業植民活動に従事せず、当地の市場経済に参入してブラジル人との融和的な関係を構築していた点を明らかにした。そして、彼らのコスモポリタンな面も考慮しながら、今後の南部人の植民地経験を探究する必要性を説いた。

最後に、今後の課題について触れておきたい。本稿の2章で、ジュキアで起こったボウエンとダイアーの後継者争いについて概観した。その結果、ボウエンが植民地の後継者となり、ダイアーは家族とステイブ・ワッソンという人物と一緒に別の地域に移ることを余儀なくされた。実のところ、このワッソンはアフリカ系アメリカ人であり、彼はダイアーの元奴隷であった。従来の研究においては、彼に関する記述はほとんど存在しない。また、ルシアーナ・ブリトは、ブラジルへ移住した彼のようなアフリカ系アメリカ人が、その自由を保護されていたのか否かや再び奴隷にされたのか、人種差別を受けていたのかについて、明らかにされていない点が多いことを指摘している (Brito 2015: 163-164)。そうした観点から、彼のような元奴隷について検証することを、今後の課題としたい。

## 【注】

1) 南北戦争の終結によって、南部は北部の支配下に置かれる。そして、南部の社会的・政治的な再建が始まり、それは1877年まで続いた。その間、3つの再建期修正 (Reconstruction Amendment) が制定され、1865年12月18日に成立した「合衆国憲法第13修正」はアメリカの奴隷制を公式に廃止した。次に、「合衆国憲法第14修正」が1868年7月9日に成立し、アフリカ系アメリカ人に市民権を与えた。最後に、1870年2月3日に成立した「合衆国憲法第15修正」は、彼らに選挙権を与えたのである。これを機に、アフリカ系アメリカ人の一部は南部の政治に参加することができた。事実、再建期には16人が連邦議員、1人が州知事、6人が副知事に選出されている (Eisenberg 1989: 100)。南北戦争と再建期修正に関する研究については、それぞれ McPherson (1988) と Foner (2019) を参照されたい。

2) 本稿で扱うジョン・ビュフォードの日記と書簡の日本語訳は全て筆者によるものである。資料は、以下の合衆国アラバマ州オーバーン図書館のコンフェデラードス・デジタル・コレクション (Confederados Digital Collection) のウェブサイトで見ることが可能である。日記は1867年のものと書簡は1868年から1869年にかけて記されたものを分析の対象にしている。なお、一部の便箋は損傷が激しく、文字の判読が困難であった。誤った判読を避けるため、筆者は判読に支障がなかった書簡のみを分析の対象としている。Confederados Collections, Auburn University Libraries, Auburn University Special Collections and Archives: <https://www.lib.auburn.edu/archive/find-aid/958.htm> (アクセス2021年8月11日)

3) ブラジルの南部人移民に関する研究については、Hill (1932); Rios (1949); Goldman (1957); Jones (1967); Goldman (1972); Harter (1985); Griggs (1987); Oliveira (1995); Dawsey and Dawsey (1995); Gussi (1997); Zorzetto (2000); Aguiar (2009); Horne (2010); Ribeiro (2011); Silva (2011); Brito (2014); Brito (2015); Brito (2018); 中西 (2020) などがある。

4) ジェームズ・ガストンは、サウスカロライナ州出身の医師で戦時中は軍医として同州の陸軍部隊に所属した。その際、P・G・T・ボーリガード将軍が統括した部隊の医長や外科部長も歴任した。戦後、彼はすぐにブラジル移住を計画し、植民地活動と医療に従事するため1865年に南部をあとにした。ガストンの詳しい経歴については、Brito (2014) を参照されたい。

5) 南部人のブラジル移住にはブラジルの奴隷制に限らず、複合的な要因が関係していた。まず、人種的な要因として、黒人部隊やカーペットバーガー (Carpetbagger) —南部の政治と経済を支配したアフリカ系アメリカ人と北部の白人—、スキヤラワッグ (Scalawag) —北部を支持した南部の白人—によって、南部の白人層は社会的に抑圧された。そのため、一部の南部白人はブラジルへ移住したのである。次に、経済的な要因として、戦時中の北軍は南部のあらゆるインフラと街を破壊して南部の経済基盤を徹底的に破壊した。この状況下で再建は始まったが、経済復興には長い時間を要するため、そのような不安定な状況を前に南部人はブラジル移住を余儀なくされた。この点、南部人のブラジル移住の諸要因については、拙稿 (2020) を参照されたい。

6) 移民活動の大きな誘因として機能したガイドブックや新聞、書物については以下のものが存在する。Hastings (1865); Wood (1866); Dunn (1866); Gaston (1867)。

7) ヴァーレドリベイラ地方の歴史や文化、環境に関する詳しい内容については以下の論考を参照のこと。Paes (2014); Valentin (2006); Queiroz (2006)。

8) 書名の和訳は筆者による。原書については以下のとおりである。Ballard S. Dunn, *Brasil, the Home for Southerners: or, A Practical Account of What the Author, and Others, Who Visited That Country, for the Same Objects, Saw and Did While in That Empire* (New Orleans: Bloomfield & Steel, 1866)。

9) 南部人の人種観に着目したルシアーナ・ブリトは、南部人は異人種間混淆が進んだブラジル社会で多数のアフリカ系ブラジル人が社会的・政治的な地位を享受していたことに衝撃を受けたと指摘している (Brito 2014: 170)。事実、そのような南部人の姿勢は南北戦争以前から黒人を劣等人種とみなした優生学 (eugenics) に起因している。特に、アメリカ人医師サミュエル・ジョージ・モートンを中心とした「アメリカ学派」 (American School of Ethnology) は、人類多元説 (polygenism) を引用し、黒人は古代エジプトの時代から奴隷であり、その従属的な性質は 19 世紀前半の当時まで続いていたと指摘した。(Fredrickson 1971:74-77; Stanton 1960: 24-35, 61-64; Morton 1839)。また、ブラジルを「人種の研究所」と位置付けたルイス・アガシは 1865 年から 1866 年にかけて、ブラジルで人種の研究を行った (Agassiz and Agassiz 1868)。その結果、混淆は白人種の退化に繋がると彼は指摘し、人種隔離の正当性をアメリカ社会に訴えた (Machado 2010: 34-40)。南部の白人にとって、優生学の研究は白人至上主義の思想と奴隷制の正当化に多大な影響を及ぼしたのである。

10) ジョン・ビュフォードは、バージニア州立軍事学校 (Virginia Military Institute) の卒業生であり、彼の経歴については以下のウェブサイトにて閲覧が可能である。Virginia Military Institute: <https://archivesweb.vmi.edu/rosters/record.php?ID=1563>。(アクセス 2021 年 8 月 11 日)

11) Dairy of John Ridley Buford, dated December 25, 26, 27 and 28 of 1867, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

12) Dairy of John Ridley Buford, dated December 29, 1867, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

13) Dairy of John Ridley Buford, dated December 29, 1867, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

14) 書名の和訳は筆者による。原書については以下のとおりである。James McFadden Gaston, *Hunting a Home in Brazil: The Agricultural Sources and Other Characteristics of the Country and Also the Manners and Customs of the Inhabitants* (Philadelphia: King and Baird Printers, 1867)。

15) James McFadden Gaston to John Ridley Buford, April 27, 1868, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

16) James McFadden Gaston to John Ridley Buford, April 29, 1868, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

17) James McFadden Gaston to John Ridley Buford, June 15, 1868, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

18) James McFadden Gaston to Fulwood, September 30, 1868, Confederados Collections, Auburn

University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

19) James McFadden Gaston to John Ridley Buford, October 27, 1868, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

20) James McFadden Gaston to John Ridley Buford, February 16, 1869, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

21) James McFadden Gaston to John Ridley Buford, February 23, 1869, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

22) James McFadden Gaston to John Ridley Buford, March 13, 1869, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

23) James McFadden Gaston to John Ridley Buford, March 13, 1869, Confederados Collections, Auburn University Special Collections and Archives, Auburn, Alabama.

24) グテールが指摘する南部人の「ヘミスフェリク」あるいは「コスモポリタン」な性格とは、19世紀前半に奴隷制の国際的な拡大を目的に彼らがラテンアメリカ諸国の奴隷主に示した協調的な姿勢のことである。実のところ、アメリカの黒人奴隷制史の古典的研究のなかで、南部人のコスモポリタンな性格に注目したものはほとんど存在しない。ユージン・ジェノヴェーゼは、南部人の奴隷主は純粹で独立した奴隷制社会を形成していたと指摘し、その他のラテンアメリカ諸国の奴隷主との関係性には注目しなかった (Genovese 1971: 107, 111)。C・ヴァン・ウッドワードも同様に、南部の奴隷制社会の自主性を強調し、南北戦争以前の南部を「封建的空想」(feudal fantasy)に耽けた地域であったと表現した (Woodward 1960: 19, 21, 22)。ケネス・スタンプは、南部人の一部はブラジル、キューバ、プエルトリコ、オランダ領ギアナ (スリナム) といった奴隷制国家と何らかの利害関係を有していたことを指摘したが、その点については詳しく触れていない。ともあれ、スタンプも南部の自主性に注目して、同地は「文化的に孤立していた」(culturally isolated)と述べた (Stampp 1956: 21)。そのため、グテールの分析はブラジルの南部人の移民史研究と南北アメリカの黒人奴隷制史を再考する上でも、示唆を与えてくれるはずである。南北戦争以前の南部とラテンアメリカ諸国の関係については、Gutrel (2008)を参照されたい。

#### 【参考文献】

Agassiz, Louis; Agassiz, Elizabeth Cabot Cary. *A Journey in Brazil*. Boston: Ticknor & Fields, 1868.

Aguiar, Letícia. *Imigrantes Norte-Americanos no Brasil: Mito e Realidade, o Canto de Santa Bárbara*. Dissertação (Mestrado em Ciências Econômicas) - Instituto de Economia, Unicamp, Campinas, 2009.

Brito, Luciana da Cruz. *Impressões norte-americanas sobre escravidão, abolição e relações raciais no Brasil escravista*. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

Brito, Luciana da Cruz. “Um Paraíso Escravista na América do Sul: Raça e Escravidão sob o Olhar de Imigrantes Confederados no Brasil Oitocentista.” *Revista de História Comparada*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 145-173, 2015.

Brito, Luciana da Cruz. “Perspectivas sobre as Relações Raciais nos Estados Unidos por Meio do Anti-exemplo da Sociedade Brasileira: As Impressões dos Abolicionistas Negros Norte-Americanos e de Imigrantes Confederados.” In: Machado, Maria Helena P. T.; Schwarcz, Lilia M. (Orgs.). *Emancipação, inclusão e exclusão: desafios do passado e do presente*. São Paulo: EDUSP, 2018, v. 1, p. 375-386.

Dawsey, Cyrus B.; Dawsey, James M. *The Confederados: old South immigrants in Brazil*. Alabama: The

- 
- University of Alabama Press, 1995.
- Dunn, Ballard S. *Brasil, the Home for Southerners; or, A Practical Account of What the Author, and Others, Who Visited That Country, for the Same Objects, Saw and Did While in That Empire*. New Orleans: Bloomfield & Steel, 1866.
- Eisenberg, Peter Louis. *A Guerra Civil Americana*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- Foner, Eric. *The second founding : how the Civil War and Reconstruction remade the Constitution*. New York, NY : W.W. Norton & Company, 2019.
- Fredrickson, George M. *The black image in the white mind: the debate on afro-american character and destiny, 1817-1914*. New York: Harper and Row Publishers, 1971.
- Gaston, James McFadden. *Hunting a Home in Brazil: The Agricultural Sources and Other Characteristics of the Country and Also the Manners and Customs of the Inhabitants*. Philadelphia: King and Baird Printers, 1867.
- Genovese, Eugene D. *The World the Slaveholders Made: Two Essays in Interpretation*. New York: Vintage Books, 1971.
- Goldman, Frank P. “Uma tentativa de colonização no litoral sul de São Paulo por imigrantes oriundos do sul dos Estado Unidos após a Guerra Civil”, *Revista de História*, 14 (29), 1957, 3-20.
- Goldman, Frank P. *Os pioneiros americanos no Brasil: Educadores, sacerdotes, covos, e reis*. Tradução pela Olivia Krahenbuhl. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1972.
- Griggs, William Clark. *The Elusive Eden: Frank McMullan`s Confederate Colony in Brazil*. Austin: University of Texas Press, 1987.
- Gussi, Alcides Fernando. *Identidades no Contexto Transnacional: Lembranças e Esquecimentos de Ser Brasileiro, Norte-Americano e Confederado de Santa Bárbara d'Oeste e Americana*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – IFCH, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.
- Gutrel, Matthew P. *American Mediterranean: Southern Slaveholders in the Age of Emancipation*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2008.
- Harter, Eugene C. *A colônia perdida da confederação*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1985.
- Hastings, Lansford Warren. *The Emigrant's Guide to Brazil*. New York: Hastings, 1865.
- Hill, Lawrence F. *Diplomatic relations between Brazil and the United States*. Durham: Duke University Press, 1932.
- Horne, Gerald. *O Sul Mais Distante: os Estados Unidos, o Brasil e o Tráfico de Escravos Africanos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- Jones, Judith MacKnight. *Soldado descansa! Uma epopéia norte americana sob os céus do Brasil*. São Paulo: Jarde, 1967.
- Machado, Maria Helena P. T. “Os rastros de Agassiz nas raças do Brasil: a formação da Coleção Fotográfica Brasileira”. In: *(T) Races of Louis Agassiz: photography, body and science, yesterday and today/Rastros e raças de Louis Agassiz: fotografia, corpo e ciência ontem e hoje*, edited by Maria Helena P. T. Machado; Sasha Huber. São Paulo: Capacete, 2010, 34-40.
- McPherson, James M. *Battle Cry of Freedom: The Civil War Era*. New York: Oxford University Press, 1988.

- 
- Morton, Samuel George. *Crania Americana: or a Comparative View of the Skulls of Various Aboriginal Nations in of North and South America to Which is Prefixed an Essay on the Varieties of Human Species*. Philadelphia: J. Dodson, Chestnut Street; London: Simpkin, Marchall & Co., 1839.
- Oliveira, Ana Maria Costa de. *O destino (não) manifesto: Os imigrantes norte-americanos no Brasil*. São Paulo: União Cultural Brasil Estados Unidos, 1995.
- Paes, Gabriela Segarra Martins. *Ventura e Desventura no Rio Ribeira de Iguape*. São Paulo, FFLCH/USP, Dissertação de Doutorado, 2014.
- Queiroz, Renato da Silva. *Negros do Vale do Ribeira: Um estudo de antropologia econômica*. São Paulo: Edusp, 2006.
- Ribeiro, Luaê Carregari Carneiro. *Uma América em São Paulo: a Maçonaria e o Partido Republicano Paulista (1868-1889)*. Dissertação (Mestrado em História Social) - Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- Rios, José Arthur. “A imigração de confederados norte-americanos no Brasil”, *Revista de Imigração e Colonização*. 9(3), 1949, 3-10.
- Silva, Célio Antônio A. *Capitalismo e escravidão: a imigração Confederada para o Brasil*. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Econômico) – Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.
- Stampp, Kenneth. *The Peculiar Institution: Slavery in the Antebellum South*. New York: Knopf, 1956.
- Stanton, William. *The Leopard's Spots: Scientific Attitudes Toward Race in America 1815-1859*. Chicago: University of Chicago Press, 1960.
- Sutherland, Daniel E. “Exiles, Emigrants, and Sojourners: The Post-Civil War Confederate Exodus in Perspective”, *Civil War History*, 31 (3), 1985, 237-256.
- Valentin, Agnaldo. *Uma civilização do arroz: agricultura, comércio e subsistência no Vale do Ribeira (1880-1880)*. 2006. Tese (Doutorado em História Econômica) - FFLCH, Universidade de São Paulo.
- Wood, William Wallace. “Ho! For Brazil.” *The Livingston Journal*, July 21, 1866.
- Woodward, Comer Vann. *The Burden of Southern History*. Baton Rouge: Louisiana State University Press, 1960.
- Zorzetto, Alessandra Ferreira. *Propostas Imigrantistas em Meados da Década de 1860: A Organização de Associações de Apoio à Imigração de Pequenos Proprietários Norte Americanos - Análise de uma Colônia*. Dissertação (Mestrado em História Social) – IFCH, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- ケネス・M・スタンプ著、疋田三良訳（1988）『アメリカ南部の奴隷制』彩流社  
 中西光一（2020）「南北戦争後のブラジルのアメリカ南部人移民と帰国体験ー彼らの書簡が明らかにしていることー」、『アメリカス研究』第25号、61~85頁  
 ジルベルト・フレイレ著、鈴木茂訳（2005）『大邸宅と奴隷小屋 ブラジルにおける家父長制家族の形成 上・下』日本経済評論社

【参考ウェブサイト】

Auburn University Special Collections & Archives Department: <https://www.lib.auburn.edu/archive/find-aid/958.htm> (2021年8月11日)



Virginia Military Institute: <https://archivesweb.vmi.edu/rosters/record.php?ID=1563>. (アクセス 2021 年 8 月 11 日)

## 「後集団」概念と「汎神論（広義の神道）」の射程 その2

——『ヲシテ文献』における大嘗会（悠紀殿・主基殿での共饌の儀）と「スズカ（欲しを去る）のミチ」の朗詠、そこから現代社会の混迷を読む——

森田成男（社会・経済システム学会会員）

### はじめに

平成2（1990）年11月に、大嘗祭で悠紀殿（ゆきでん）共饌（きょうせん）の儀に臨まれる天皇の、厳粛なお姿と尊い式次第を映像で学ばせていただいた。そして、令和元（2019）年10月には、即位礼正殿の儀として、新天皇が、荘厳な高御座（たかみくら）から即位のおことばを読みあげられるのを、歴史の重みを感じながら見せていただいた。

大嘗会などを考察するのは誠に畏れ多いが、先学に導かれつつ古代のすがたを仰ぎ、引き継がれてきた祭祀と伝統儀礼の本来の意義を少しでも明らかにしたい。

『ホツマツタエ』は、縄文時代の「カミヨ」を経て、タカミムスヒのヒタカミ統への始まりから「カミヨ」までの28章が、臣の天種子（アメタネコ：アマノコヤネの孫にあたる）によりタケヒト（神武天皇）に、その後「ヒトのヨ」の12章を加えた全40章が、三輪の臣・スエトシ（オオタタネコ）からヲシロワケ（景行天皇）に献上され、5・7調で建国の歴史やノト（祝詞）の思惟などを詠っている貴重な文献である。

『先代旧事本紀』巻第七の天皇本紀上の神武天皇の御代にも、「天種子命、天神寿詞（あまつかみのよごと）を奏す。即ち神世の古事（ふるごと）の類、是なり」と記載されている。

とりわけ、その『ホツマツタエ』第27アヤなどには、ヲシテ文字で、「ユキスキノミヤ（悠起・主基の宮）・・・ナメエニツゲテ ヒトクサノ（嘗会に告げて 人草（国民）の）ホギイノルナリ（祝ぎ祈るなり）」と、私たちにとって根本的に重要で、厳粛なる5・7調の朗詠が出てくる。

そこで今回は、『ホツマツタエ』の13、22、23、27、28アヤと『カクのミハタ』における宮中の祭儀や、独自の太陰太陽暦の存在、大宇宙哲理の体系的伝承を整理・解説しながら、大きな視点から、現代社会の立ち位置を明らかにしていく。

具体的には、『記紀原典ヲシテ 増補版（上下巻）』を底本とし、読者が『ヲシテ文献』を検証できるように原テキストの行数番号を記載した。（ ）内に大意・要約を簡潔に述べながら進んでいく。また、より説明が必要な箇所には、【 】内に補注をつけておいた。

後半は、「スズカ（欲しを去る）のミチ」他の観点から、現代社会の構図を問うていく。

- 1、日本と北米先住民の精神文化、「スズカ（ススカ）のミチ」の視角
- 2、第13（ワカヒコ イセスズカのアヤ）、アユキワスキ（天悠紀地主基）の祀り主
- 3、第22（オキツヒコ ヒミツノハラヒ）、第23（ミハサダメ ツルギナ（剣名）のアヤ）
- 4、第27（ミヨヤ（御祖）カミ フナタマ（船魂）のアヤ）
- 5、第28（キミトミ（君臣）ノコシノリ（遺し法）のアヤ）、マサカキからアスス暦へ
- 6、『カクのミハタ』の「トシウチニ ナスコトノアヤ」、トはノトウタ（祝詞歌）の初め
- 7、「戦後の知的空間」の劣化の原因を考える

- 8、国民の富が流出するように改造の「新自由主義」の施策
- 9、民営化・株式上場とシニョリッジ権（基軸通貨特権）との関係
- 10、世界を読み解く理念型の「軍産学メディア複合体？」の考察

以上の順に、『ヲシテ文献』のヲシテ文字による、ありのままの叙述を主人公にして、前半は多彩な内容を紹介する。と同時に、後半では、良質な「コミュニティの基盤」が、新自由主義の施策により、分解に瀕している現状の構図を読み解いていく。

## 1、日本と北米先住民との精神文化、「スズカ（ススカ）のミチ」の視角

物欲に拘泥（こうでい）しない生き方、物欲から自由になる考え方をスズカ（ススカ）という。次の第2章で詳述するが、本来から、人間存在はそのタマシキ（魂しい）の本体のタマは、アメ（大宇宙）の中心から来たって、また元へ戻るのであるから、必要以上の物欲に取りからめられてしまうのは、まったく愚かなことだと考えられていた。

広義の社会的規範と伝統的思惟という根本的なものが、縄文の『ヲシテ文献』の時代から奈良・平安時代を経て、江戸時代から明治・大正・昭和へと一貫して続いている。

源頼朝（1147～1199）は、京都から公家の学識者たちを直接に招き、すぐ前の平清盛、並びに院政時代の政治行政を参酌して、新しくもっと簡素な政治行政の形態を整えようとした。

北条政権は、さらにこれを精緻に進め、武家政権における真の文武両道の道を探り当てようとした。川瀬一馬は、遠い時代から流れる、文武両道をきわめる伝統をこのようにとらえる。

「北条泰時に至っては御成敗式目を制定、武家政治の軌範を確立し得て、武家文化の基礎を明白にしました」。そして、「金沢北条家は実時・顕時・貞顕と三代にわたって、みずからも書写に努めて熱心に（古今東西の書籍を）蒐集しております」。

国民にとっての善政とは何かを常に求道し、平時より、武道と学識と目測能力を錬磨していた。蒙古襲来時の執権北条時宗、及び武士団の、決断と瞬時の対応が迅速・果敢であったのは当然のことである。時代は下って、後には、水戸光圀もまた、古代の歴史資料の蒐集に努め、『大日本史』編纂の大業をわが国に遺したのである。（川瀬、2019、23 - 76）

さて、神社の起源をたどっていくと、縄文時代の祖先の祭祀に行き着く。一般的に、古来より、日本においては、宇宙万物は山川・草木・動物をも含めて、すべてが大宇宙の分霊、分身であることを了解していた。

ベーリング海峡は、先史時代には陸続きであった。北米大陸の先住民は、もとアジアから渡って永い年月の間、住んでいた。日本列島と同様に、北アメリカでも、いたるところで古代の遺跡が発見されている。

昨年の『アメリカス研究』第25号（完全版）において、日本文化の本質に水面下で関係している、北米インディアンのヤナ族の、イシという人物の生涯を描いたノンフィクション物語にふれた。

その際の要点は3つあった。1つ目は、一般的にほとんどの民族集団では、遠い祖先からの伝承が親から子へと受け継がれ、歌謡・叙事詩をもっていること。地名や登場する神々の名前と物語のなかに、彼らが森羅万象を手なずけ、自然の猛威の中でやっと生命を現代までつないできた、生活技術や生存の知恵継承の工夫や創意の痕跡が隠されている。

2つ目は、私たちが代々つねに神社に参拝し、参道の手水舎で口と手を水で清めて、きれいな気持ちで拝殿に向かう習慣や、けがれをはらうために、日常ふつうに井戸や近くの川で水浴

びして身を清めていたように、イシのヤヒ族も水を浴びる生活習慣がみられたこと。

3つ目は、イシのノンフィクション物語の著者 T・クローバーが指摘するように、モンゴロイド種の先住民たちには、大自然を敬い、万物に霊宿るの「汎神論」的思惟が、広範囲の地域で主流であった点が重要である。それは本稿の、縄文・弥生時代の日常生活を朗詠する。わが国の『ワシテ文献』の高度な大宇宙哲理の体系と密接に関係している。

じつは近年、『記紀』の叙述の原典（景行天皇の御代までに限って）であることが分かってきた『ワシテ文献（ホツマツタエ、ミカサフミ、カクのみハタ）』には、わが国が保持する宮中祭祀と伝統儀礼、日本社会の伝統文化、及びノト（祝詞）の原型に通じる日本的思惟の根幹についての朗詠が満載である。

1936年から約4年間、東北大学で教鞭をとった（ハイデッガーの系譜につながる）カール・レーヴィットは、『世界と世界史』（1959）で、古今東西の思潮の核心をついた「人間世界の祝福の本質」を、こう表現している。

「哲学する人は、事物がそのようにあって別のようにあるのではないということに驚異することができる。「驚異は、当然なことながら、なかならず可視的な世界の驚くべき事実、太陽の規則的な運行、月の盈虧（えいき）と星の運動、一般に天界、そして地上で発生し消滅しながら生きている一切のもの、に向けられる。それに属するものとして忘れてならないものは、「人間」という驚くべき事実であり、人間とともに与えられた「驚異の可能性」そのものである。驚異すべきものに対する驚異は、そのものからある距離を保つ。それがすべての純理論的知識（筆者注：大宇宙哲理）および認識にとって本質的なものである」。（レーヴィット、1959）

人間存在を取り巻く神羅万象の生々流転と「驚異の可能性」について根本的に考え、体系的に朗詠した、驚異的な古文獻がわが国に存在している。

学問の王道は、当然に、原テキストを原文で解説していくことである。『ワシテ文献（ホツマツタエ、ミカサフミ、カクのみハタ）』の先行研究では、ワシテ文字写本の書誌学的整理・校合で底本を確定し、原文の朗詠の解説を進めてきた池田満たちの、盤石の業績が築かれている。

天理図書館へも、佐々木信綱博士からの系譜で、戦後に『ホツマツタエ』の関係資料がもたらされている。国語史学（大矢透・橋本進吉・浅野信・有坂秀世・大野晋・大坪併治たち）の知見から指摘されてきた基本的な側面が、概ね『ワシテ文献』に貫通していること。そして、『ワシテ文献』が和歌の起源であり、人間存在の被拘束性を包み込む壮大な大宇宙哲理の体系をもつことを、2020年の『アメリカス研究』第25号で論じた。

その続編の本稿においても、ワシテ文字の「オ」と「ヲ」、「イ」と「ヰ」、「エ」と「ヱ」の「同音異字」の違いに注意しながら、原文の「」内に、原テキストのワシテ文字そのままを掲載した。『ワシテ文献』写本には、大別して、古くまで遡れる内側濁音と、書写伝承時代に付加されてきたとみられる外側二点濁音の表記がある。

縄文・弥生時代においては、「オ」と「ヲ」の当時の運用は、あいまいな側面があり、現代語への転換の際には、しばしば「オ」が「ヲ」となることに、本稿で読者は気づかれるであろう。また、数詞として〔ヒ・フ・ミ・ヨ・ヰ・ム・ナ・ヤ・コ・ト・モモ（百）・チ（千）・ヨロ（万）・マス（十万）〕が頻繁に出てくる。ただし、数詞の五は、後の漢字文献に残るア行の「イ」の表記ではなく、『ワシテ文献』の叙述では、ヤ行の「ヰ」で表されている事実である。例えば、「五人組」の叙述では、「ヰヤ（五軒の家）クムヲサ（組む長）ハ」などと表記されている。

国語史学において、平安時代以降の仮名遣いでは、格助詞「ヲ」を「オ」と表記することはないので、逆にその事実が、記紀よりもはるか以前に『ワシテ文献』が成立していたことを示

している。

また、近い将来に、ヲシテ時代末期の日本列島の各古墳の築工年代が、もう少し正確に確定されてくれば、「アススのコヨミ」（本稿の5章と6章で解説）と整合していくことが可能となってくる。

それに関連して、『ヲシテ文献』の宇宙観と銅鐸の祭祀、銅鏡の葬送儀礼については、『ヲシテ文献（ホツマツタエ他）』と銅鐸、銅鏡、の相互関係性を読み解く」（2021）の論考で、縄文時代の「五人組」やミヤコドリに譬えての「頭はキミ、左右のツバサは臣、足のモノノベ」と言う、古代の組織編成の叙述の考察については、「法制史の視角から、『ヲシテ文献』、『延喜式』他を考察する」（2021）の論考で、注目点を論じた。（森田、2021e、2021f）

塙保己一（はなわほきいち 1746～1821）の『群書類従』（1819）や、山片蟠桃（やまがたばんとう 1748～1821）の『夢ノ代（ゆめのしろ）』（1820）などが世に出てから、今年で二百年の節目である。

水戸藩藩主徳川治保（はるもり）より、幕府へ『大日本史紀伝』が献じられた年も1819年であった。その前年には、すでに英国のゴルドンが浦賀に来航し、貿易を要求したが、徳川幕府はこれを拒否する。海外では、スペイン、ポルトガル、及びナポリで革命が勃発した前後であり、列強諸国による弱肉強食の、激動の世紀への幕開けでもあった。

日本が明治維新を乗り切った背景には、西尾幹二たちが指摘するように、「江戸幕府が清朝や李朝のような文民官僚支配ではなく、相当に官僚化していたとはいえ、まがりなりにも武家政権であったことにある。軍事的危機に臭覚鋭く対応できた所以である。しかし、さらに付け加えねばならぬ重要事がある。幕府が武家政権であったことは、日本の場合には武士の倫理観ということもあいまって、世界の他の文明ではあまり例をみない内発的な体制変革を可能にした点である。（中略）明治維新は一種の革命であり、指導者層の入れ替えということを思い切って行った点において、断絶方式を意識的に採用した自己変革であったといえるだろう」。

しかし、このときの私たちの文明開化は、大きな落とし穴、すなわち植民地拡大の激戦の渦に巻き込まれることでもあった。欧米列強及び国際金融集団との遭遇は、日本の「文明開化が、また同時に悪魔とのつき合いの始まりであった」ことを示している。

そもそもの「万国公法」とは、「もともとヨーロッパ中心主義の、そしてヨーロッパ人にとって自己の戦争を優位にかつ合理的に展開するためのルールづくりとしてつくられた国際法であった。これはその底に彼らが異教徒を蔑視しコントロールしようとする術をどこかで必ず内包していたに違いない法的規制であった。（中略）考えてみると、すでにしてこのとき日本人は、大きな錯誤の轍（わだち）の中にはまってしまっていたのかもしれない」。（西尾、1999＝2017、384 - 415）明治期を迎えた、当時の日本人には、その欧米列強の極端な自己本位の二重性は、その時点では、まだまったく見えていなかったようだ。

その赤裸々な構図を1948年に世界中に問うた、エマニアル・マン・ジョセフソン博士の見立てのほんの一部を後半の章でふれる。「国連は、石油カルテルの道具」としてつくられたなど、共産圏と自由世界圏に今も続く奇妙な対立となれあいの「虚構」の裏構造を読み解いている。

本稿は『ヲシテ文献』の価値を知らしめ、その背後にある大宇宙哲理（汎神論）の厳粛なる普遍性に言及するのが第一の主眼である。その次に、国民と国益を守る「国家理性」の立場から、現代社会が国民全体の繁栄、すなわち「ヲヲヤケ（公益）」の指標で運営されているかどうかを考察していく。

栗本慎一郎は、経済企画庁（当時）の副大臣の際、スタッフの協力を得て、世界中で浮遊す

る総資金量（タックスヘイブンを含む）を詳細に調べた。膨大な資金量が地球上に存在しており、《新自由主義》グローバル・スタンダード化とは、国民と国家の資産・財貨をほんの一部の（海外の金融財閥・世界権力の）グローバル資本に売れるように標準化しようという、「売国」運動であることを述べ、国民に警告した。「国を「買う」のではなく、「飼って」生かしておいて、金を搾り取るメカニズムが「新自由主義」である」。(栗本、2005、123 - 142)

『ホツマツタエ』で朗詠されている古神道の思惟、すなわち「吾足るを知る」ところの「スズカ（欲しを去る）のミチ」や、「イセ（仲むつまじい男女）のミチ」から、もっとも遠いところにあるのが、強欲で自己本位の欧米流の「新自由主義・市場原理主義」であろう。

この現代社会の立ち位置については、後半の7章以降で、見取り図を提示・検証していく。

尚、『ヲシテ文献』の朗詠は、漢字渡来以前の時代のヤマトコトバであるから、後の時代の漢字名の地名も、森羅万象を対象とした諸概念においても、漢字熟語は関係がない。

したがって、池田満以外の先行研究者たちの、往々にして安易で過度な漢字交じり文での現代語訳は、本来のヲシテ文字の表現している高度な意味内容を変じ、偽書づくりとなりかねないことへの自戒が必要である。誤訳につながる漢字概念の多用と、漢字文化のカスミや雲のかぶさを極力しりぞける、池田満の観点に立つのが、筆者の立場である。深い意味の概念のヲシテ用語などは、ヲシテ文字のまま（カタカナ表記）が多いことをご理解いただきたい。

本稿での原テキスト解釈については、この分野で50年間考究してきた池田満氏の査読を受けてあり、高度な思惟体系の朗詠を味読していただきたい。(ただし、解釈の責はすべて筆者にある) 先ずは、私たちの国のカタチの基底にある思惟、『ホツマツタエ』の「ワカヒコ イセスズカのアヤ」の朗詠の内容をみていこう。

## 2、第13 アヤ（ワカヒコ イセスズカのアヤ）、アユキワスキ（天悠紀地主基）の祀り主

それでは、『記紀原書ヲシテ 増補版 上巻』（2021）を底本とし、まずは『ホツマツタエ』第13アヤの行数番号22139～22152の叙述から読んで行く。(原文はヲシテ文字である。5・7調の文章) 尚、読者の理解の便のために、原テキストと訳文に対応させて、叙述ごとの大事なキーワードにアンダーラインをほどこしておいた。

「イセオコフ カスガトクナリ イモヲセハ ヤヲヨロウヂノ ワカチナク ミナアメツチノ ノリソナフ キミハアマテル ツキニナリ クニカミハソノ クニノテリ タミモツキヒヅ メニホアリ ヒスリヒウチハ ツキノヒヅ ヲニミズアリテ モユルホノ ナカノクラキハ ホノミヅヨ メヲトタガエド カミヒトツ ヲヲトハヒナリ ヲメハツキ ツキハモトヨリ ヒカリナシ ヒカゲオウケテ ツキノカゲ メヲモコレナリ」

大意は、イセ（伊勢の道）を問えば カスガ（アマノコヤネ）が解いて答える イモヲセ（夫婦・家の制度）は ヤモヨロ（八百万）の氏に分かち無く 皆アメツチ（天地）のノリ（規範）備わる。君はアマテル月日なり 国カミはその国の照り 民も月日ぞ メ（陰）にはホ（火）あり ヲ（陽）にミズ（水）有りて 燃える火の 中の暗きは 火の水よ メヲト（陰陽と）違えど カミひとつ ヲヲ（良夫）とは日なり ヲメ（良婦）は月 月は元より光なし 日陰を受けて月の影 メヲ（陰陽）もこれなり。

続いて、13アヤの叙述で、注目点のある行数番号22319～22339の箇所を読んでいく。

それに際して「タマ・シキ（魂しい）」の概念を、少し補足しておく。『ヲシテ文献』の全体

を読んでこそ了解できる大事なことであるが、人の成り立ちは、大きく別けて、タマとシキとから構成されていると考えられていた。大きな意味でのタマは、意識や記憶・他人を思いやる心・それと良心など。シキは肉体からくる欲求の食欲や性欲など。タマとシキとがタマノヲによって結合されて、それに物体が備わって人体になる。タマは人の中心ともいえる。

タマは大宇宙の中心から降ろされてきて、人となって楽しんだ（陽気ぐらし）後に、また大宇宙の中心へと帰っていくと考えられていた。シキに取り付かれ過ぎたタマは、人が死しても元に戻ることができずに苦しむ。理想としては、死して後、早く大宇宙の中心に帰って、またすぐに地球に人として生まれてきて楽しむことこそ良い、と考えられていた。このため迷えるタマを大宇宙の中心に帰すために、タマカエシの祭りを行ったのである。（池田、2020a、248）

それでは、その叙述の行数番号 22319～22339 の箇所を読んでいく。（原文はヲシテ文字）

「ココロスナオノ ヒトアラバ ワガコノゴトク トリタテテ ミナタストキハ ホシモナ  
シ チリトアツメテ ヨニセマリ ウラヤムモノガ カムユエニ タマノヲミダレ ミヤナク  
テ スエマモラヌオ タマカエシ ナセバヲトケテ ミヤニイル ナサネバナガク クルシム  
ゾ トキシシホカマ コナキトテ トエバカスガノ ヲシエニハ アユキワスキノ マツリヌ  
シ タノミテソレノ タマカエシ ナサバクルシム タマノヲモ トケテムネカミ ミナモト  
ヘ タマシキワケテ カミトナル タフトキヒトノ コトウマル ナレドユキスキ タマユラ  
ゾ スエオヲモヒテ ムツマジク ワザオツトムル イセノミチカナ」

大意は、(心すなおの人が有れば わが子のごとく取り立てて 皆足す時は ホシ(欲し)も無し 塵と集めて世に迫り うらやむ者が咬むゆえに タマノヲ(魂の緒) 乱れ タマガエシなせば緒解けて ミヤに入る なさねば長く苦しむぞ 時にシオカマ(塩釜という人物) 子なきとて 問えばカスガ(トヨケの孫・ココトムスヒ)の教えには アユキワスキ(天悠紀・地主基)の 祀り主 頼みてその タマガエシなさねば苦しむ タマノヲも 解けてムネカミ ミナモト(源)へ タマとシキ分けて カミとなる 貴き人の 子と生まる なれどユキスキ(悠紀・主基) タマユラぞ 末を思いてむつまじく 業を勤むる 伊勢の道かな)。

【ココトムスヒの父はツハモノヌシであって、ハタレの騒乱を平定後タカノ(現・高野山)に埋め、残るハタレたちをサルサワ(現・奈良県の猿沢池)においてタマカエシのまつりを行った。この時にノリト(祝詞)を記したのが、ツハモノヌシの子のココトムスヒ(カスガトノ)であった】(池田、2020、59 - 61)

この大切な叙述箇所を、池田満は、このように捉えている。

「アモト(宇宙の中心)を創始した元が、アメノミヲヤ(創造祖)ですから、そこで、アメノミヲヤに対してのお祭りを取り仕切って頂くと、大きな期待が持てるのではないのでしょうか? アマカミ(古代の天皇陛下)の即位を祈念し上奏するオオナメエ(後の大嘗祭)はたまにしか、催(も)ようされる機会がありませんが、この時にはアメミヲヤの祭祀ですから、いかなる凝り固まったタマノヲであっても、解き柔(ほぐ)しをする事ができて源のアモトへと、帰る事ができるでしょう。(中略)一般的には、子孫の幸せを思って、夫婦仲良く、生業に努める事こそが、「イセのミチ」の要諦と言えましょう。(池田、2021c)

尚、この『ヲシテ文献』に表現されている「タマノヲ(魂の緒)」は、日本の精神文化の基本の概念である。『万葉集七 旋頭歌』や、『新古今和歌集十一 戀』の和歌などにも詠われており、古神道の宇宙哲学にもつながっている。

さらに、第13アヤの続くセンテンス、行数番号 22340～22348 の叙述を読んでいこう。原文はヲシテ文字である。5・7調の文章)

「コノミチオ マナブトコロハ カンカゼノ イセノクニナリ チチヒメモ ノチニハイセ  
ノ ヲンカミニ ツカエスズカノ ミチオエテ イセトアワチノ ナカノホラ スズカノカミ  
ト ハコネカミ ムカフイモヲセ ホシオサル スズカノヲシエ ヲライナルカナ」

大意は、(この道を 学ぶところはカンカゼの 伊勢の国なり チチヒメも 後には伊勢の御  
カミに 仕え「スズカ(鈴明)の道」を得て イセ(伊勢)とアワヂ(淡路)の中のホラ(洞)  
スズカの道とハコネ(箱根)カミ 向かい合うイモヲセ(夫婦) ホシ(欲し)を去る スズ  
カの教え大いなるかな)。

この13アヤは、伊勢と鈴鹿の語源ともなった由縁、実人生の王道の心構えを、5・7調で朗  
詠している。記紀には、この『ヲシテ文献』による、これらの朗詠の記載は見えない。

参考に、池田満が述べるように、その後の9代アマカミのオシホミ様のご崩御ののち、「未  
亡人になられたチチヒメさまは、イセのアマテルカミにお仕えなさいます。今も伊勢神宮の内  
宮に、同殿同床で祭られているチチヒメさま(萬幡豊秋津姫命、『延喜式』にも記載)は、没後、  
スズカのカミとして、現在の三重県亀山市の関町坂下の片山神社に祭られています。

鈴鹿権現と、中世には呼ばれていました。それは、イセ(アマテルカミ)と、アワチ(淡路・  
イサナギさん)との間の処としての位置と、先に崩御された夫君のオシホミさんのミササギ  
(御陵)が箱根であったことから、東西向き合う形の場所として選ばれたのでした。ホシ(目  
先の欲求)を、どうやって雪(そそ)ぎ清らかな心を保つか? それが、これこそが、生まれ  
変わりの正順さを確保する大切な考え方なのでした」。 (池田、2021c)

### 3、第22(オキツヒコ ヒミツノハラヒ)、第23(ミハサダメ ツルギナ(剣名) のアヤ)

ヲシテ文字でのキツヲサネ(東西中央南北)と、アミヤ・シナウを合わせてソヒカミと言う。  
このソヒカミは、わが国の古代における、独自の暦に深く関係している。

池田満の『ホツマ辞典 改訂版』(2020a)が解説しているように、このソヒカミはまたの名  
として、ウマシアシガイヒコチカミともいう。すなわち、縄文時代から続く大嘗会の時に、ア  
ユキとワスキのトノ(悠紀殿・主基殿)を建てて祀る際の、ワスキのトノに祭祀されるカミ(は  
たらき)でもある。

このカミの主要な働きは、人体のハラワタ(内蔵)及び食糧を守って、人の生命を維持せし  
むること。そして「キツヲサネ」は方角、アミヤシナウは、暦を編み人々を養しない潤すの意  
である。そこに兄弟のエトが備わって、暦に60進法の「キアエのコヨミ」が運用されてきた。

「キアエのコヨミ」は三音でなり、最初の三音は「キ・ツ・ヲ・サ・ネ(東・西・中央・南・  
北)」の呼び名の五音のうち一音、二音目は(暦を編み養う・天に宮生じ養う)「ア・ミ・ヤ・  
シ・ナ・ウ」の六音のうち一音、最後の三音目は「エト(兄弟)」の呼び名の「エ・ト」の二音  
のうち一音、これを順次汲み合せ、キアエ・キアト、ツミエ・ツマト・ヲヤエ・・・と続け  
ていき、つまり「 $5 \times 6 \times 2 = 60$ 」の、60にて一巡する独自のコヨミである。

実際に、『ホツマツタエ』第22アヤでは、「キツオサネ(東西中央南北) キクラのカミノ(五  
臓の神の) ナリイデテ(生り出でて)」の叙述の少し後の、行数番号24264~24266では、「エ  
トモリト(エト守りと) アミヤシナウテ(編み養うて) ヤミコナル(八御子なる) アメ  
フタカミノ(イサナギ・イサナミの天二神の) ミコトノリ(御言宣)」と、そもそものコヨミ  
の成り立ちを5・7調で詠っている。



尚、「キアエのコヨミ」の60進法は、わが国で長く使われてきたが、古墳時代の漢字渡来の後、大陸からの十千十二支の60進法に漢字国字化でのみ込まれ、7世紀の壬申の乱の前後では、大陸からの儀鳳暦などにおける十千十二支のスタイルの60進法に収斂していったものと推定できる。

参考に、第22アヤ後半の、『記紀原書ヲシテ 増補版 上巻』（2021）の行数番号24359～24365では、「悠紀と主基の宮」での祭祀の朗詠により、このような願いが込められていることが了解できる。（原文はヲシテ文字である。5・7調の文章）

「ヨツギタカラト スサマシク シヅムチカヒノ イサオシオ ユキスキハニノ ヲヲンカミ キコシメサルル キヨハラヒ ヒミツオカミニ ツツシミテ キヨメタマヘト マウシテモフス」。

大意は、（世継ぎ宝とすさまじく 鎮む誓いのイサオシ（功し）を 悠紀主基ハニ（埴土）のヲヲンカミ 聞こし召さるる清はらい ヒミツ（火水土）をカミに謹しみて 清めたまえと申して申す）。

ここでは古神道の言葉の、「清めたまえ」という「お祓い」のヤマトコトバが出てくる。

そして、次の第23アヤの注目点の、行数番号24407～24426の叙述について、（ ）内に大意・要約を述べながら進んでいく。（原文はヲシテ文字である。5・7調の文章）

「ニギハエバ キヤマトトフル ヤマトクニ マトノヲシエハ ノボルヒノ モトナルユエニ ヒノモトヤ シカレドヤマト ナステソヨ ワレワトノチニ ヲサムユエ オミモトミナリ ソノユエハ モトモトアケノ ミヲヤカミ キマスウラニハ キタノホシ イマコノウエハ ミソムメノ トノカミキマス ソノウラガ ナカハシラタツ クニノミチ アメヨリメグム トノカミノ ムネニコタエテ マモルユエ ヒトノナカゴニ アイモトメ ヒトツニイタス トノヲシエ ナガクヲサマル タカラナリ アメノヒツギオ ウクルヒノ ミツノタカラノ ソノヒトツ アメナルフミノ ミチノクゾコレ」

大意は、（国民が賑わえば ヤマト国の教えは 昇る日の 本なるゆえに 日の本の ヤマトの国となる。 われ（アマキミ）は トの教えの道で治めていく ミヲヤカミが座される大宇宙には 「ト」のカミたちが守っていて ナカハシラ（中柱）立つ国の（繁栄の）道をとともに歩いていこう。 「ト」の教えは 長く治まる宝であり アメ（天）の日嗣も ミツノの宝のひとつであり アメナルフミ（トの教えのフミ）の奥儀は深い）となろうか。後の時代、ハタレが出現した以降には、平定するホコ（剣）が、クニを治めるために必要となってくる。

続いて、行数番号24529～24542のセンテンスを考察していく。（原文はヲシテ文字である）

「タミノキヤスク ナガラエト ヒニイノルハヅ ニシコリハ ユキスキミヤノ オオナメノ エノトキノハヅ アヤオリハ ハニノヤシロノ サナメエニ スキイノルハヅ コノユエハ アヤニシコリハ オサバヤヲ ヒトハニヨタリ ミチフヲリ コレアシハラノ トヨノカズ タナハタカミト タハタカミ オナジマツリノ アヤニシキ ミチリノタテニ ヘカザリオ カケテヨツムツ フミワクル」

大意は、（人々の平安と国の繁栄が永らえるように アマキミが祈る ユキスキミヤ（悠紀・主基の宮）でのオオナメ（大嘗祭）やサナメエ（夏の初めの祭り）は大切な伝統であり（例えば、織物の）立派なニシコリ（錦織）やアヤオリ（綾織）をつむぐように根本的で重要なことである。タナハタカミ（棚機織りカミ・ヒトの生まれ変わりをつかさどる）やタハタカミ（田畑カミ・食糧生産をつかさどる）を祀り 人々とともに高貴な国を造りあげていこう）。

実際に、大嘗会、夏の初めの祭りは、皇室のアマカミにより、はるかな縄文時代から、国の

礎となってきた。日本国民の精神的基盤であり、根本的に尊い国のカタチでもある。

続いて、次の行数番号 24682～24701 の叙述を読んで行こう。(原文はヲシテ文字である)

「ミコトノリ カガミハタミノ ココロイル イレモノナレバ ヤタカガミ ツルギハアダ  
 オ チカヅケズ マタトウカキノ ヤエイカン キミニコエミテ ノタマフハ ウシクモコエ  
 リ ソレヤエハ ムカシフタカミ クニシラス モノイフミチノ アウウタノ アハアメトチ  
 チ ワハハハヅ ヤハワガミナリ コノアワヤ ノドヨリヒビク ハニノコエ クニオシラス  
ル タネナレバ アワハアワクニ ヤハヤモノ アオヒトクサノ ナモヤタミ ヤハイエキナ  
 リ タハヲサム ミハワガミナリ アワクニノ ヤニイテヤシマ シラスレバ ヤハヤツナラ  
 ズ モモチヨロ カサヌルフシノ ヤエガキゾ」

大意は、(アマキミのミコトノリ (御言宣) カガミ (鏡) は国民の心を入れる 入れ物であるからヤタカガミ (八咫鏡) と云う。では、ヤエ (八重) の意味はなんだろうか 昔 (イサナギとイサナミの) お二人が 国を治める際に アウウタ (天地歌) を用いられた。「あ」はアメ (天) と父 「わ」は母であり 「や」はわが身のことであった。この「あ、わ、や」がのどより響く ハニ (地) の声であり 国を治らす種である。「や」はヤモ (八方) や イエキ (家居) であり 「た」はヲサム (教え導く) 「み」はわが身である。しかも「や」は八つならず モモチヨロ (百千万) もの 重ねる節のヤエガキ (八重垣) という深い意味をもつのである。(池田・辻、2021a、590 - 626)

#### 4、第27 (ミヲヤ (御祖) カミ フナタマ (船魂) のアヤ)

次に、27 アヤの注目点を『記紀原書ヲシテ 増補版 上巻』の行数番号 25780～25789 の叙述について、( ) 内に大意をのべながら進んでいく。(原文はヲシテ文字である)

アマキミのキサキのトヨタマヒメが亡くなられて、「ミコトニマカセ オモムロオ イササワケミヤ ケキノカミ ユエハヲキナニ ケキオエテ メグリヒラケル チオエタリ カドデノケキゾ カシハデハ ヒメワオモムロ ミヅハミヤ ムカシナギサニ チカイシテ ミソロノタツノ ミタマエテ ナモアキソロノ カミトナル タミツオマモリ フネオウム キフネノカミワ フナタマカ」

大意は、(ミコト (遺言) に任せたオモムロ (御遺がい) は イササワケミヤに納め ケキ (氣比) のカミ。ゆえは翁に 門出のケキ (筍飯) を得て カシワデ (膳) は (トヨタマ) 姫のミヅハ宮 昔渚に誓いして タツの御魂得て カミとなる。田水を護り 船を生む キフネ (貴船) のカミはフナタマ (船魂) か)。

貴船神社 (京都市貴船町をはじめ、全国に多く祀られている) は、古来より、祈雨・止雨の大きな力をもったカミであった。全国にその熱い信仰の痕跡が遺っている。

さて、続いて、行数番号 25814～25825 のセンテンスを考察していく。(原文はヲシテ文字)

「キアトナツ ミクライナリテ イセニツグ アマテルカミノ ミコトノリ トカクシオシテ ワガミマゴ タガノフルミヤ ツクリカエ ミヤコウツセバ アンツギテ ワノフタカミゾ ワレムカシ アメノミチウル カグノフミ ミヲヤモアミオ サヅクナモ ミヲヤアマキミ コノココロ ヨロノマツリオ キクトキハ カミモクダリテ ウヤマエバ カミノミヲヤゾ」

大意は、(キアト夏 アマテルキミのミコトノリ (御言宣) わがミマゴ (孫のウガヤフキアハセス) よ 多賀の古宮造り替え 都を遷せばア (天) に次ぎて ワ (地) のフタカミの功で

昔アメノミチを得ることができたのは カグノフミであり あなた(孫のウガヤフキアハセス)に授く名も ミヲヤアマキミ (御祖アマキミ)。

参考に、『ヲシテ文献』では、第12代アマキミのウガヤフキアハセスの四男タケヒト様が、従来の国史の初代の神武天皇であった。池田満が指摘するように、『ヲシテ文献』によれば、その前史として初代クニトコタチ → クニサツチ → トヨクンヌ → ウヒチニ・スヒチニ → オオトノチ・オオトマヘ → オモタル・カシコネ → イサナギ・イサナミ → アマテル → オシホミミ → ニニキネとホノアカリ → ホオテミとニギハヤヒ → ウカヤフキアハセス → タケヒト (神武天皇) へと至る、建国の過程が5・7調で朗詠されている。

尚、ウカヤフキアハセスの御代については、『先代旧事本紀』巻第六の「皇孫本紀」にも、モノノベ氏の立場から、当時の時代を叙述していることが知られている。

そして、次の行数番号25842~25850の叙述の考察に進む。(原文はヲシテ文字である)

「フユイタルヒニ ヲヲマツリ アマカミトヨヨ スヘラカミ ユキスキノミヤ ヤマウミト トミコトタマハ ハニスキノ ナメエニツゲテ ヒトクサノ ホギイノルナリ フタカミハ ツネニタダスノ トノニイテ アマネクラサム タミユタカ」

大意は、(冬いたる日(冬至)に大祭り アマカミとスヘラカミ(皇神) ユキスキノミヤ(悠起・主基の宮)に祀り山や海のカミと トミ(臣)のコトタマさんは ハニスキノ(地主基の) ナメエ(嘗会)に告げて人草(国民)の 祝ぎ祈るなり フタカミ(カモヒトとタマヨリ姫)は 常に正すの殿(下賀茂神社)にいて あまねく治む 民豊か)となろうか。

具体的に、この伝統的な「ユキスキノミヤ ナメエ(大嘗會)」の宮中祭祀をよりご理解いただくために、江戸時代の「貞亨四年の大嘗會圖」を掲載しておく。(図1)

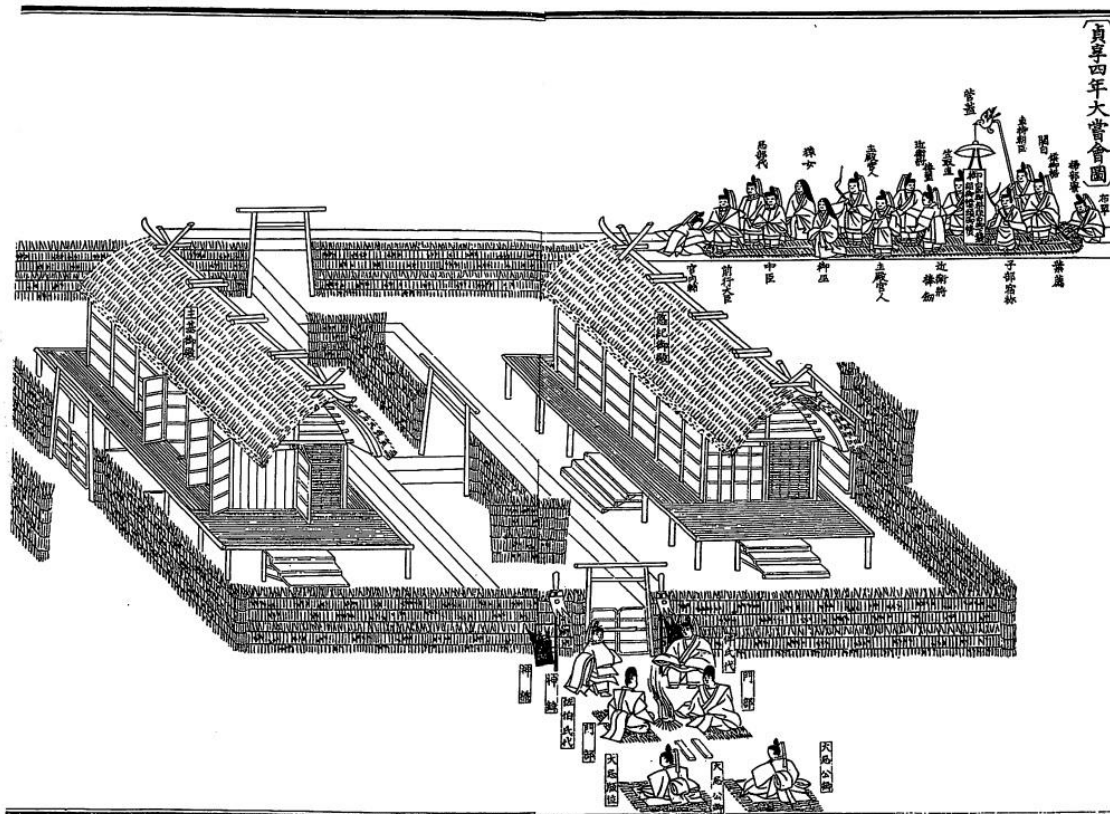


図1 『古事類苑 神祇部一』所収「貞亨四年の大嘗會圖」(神宮司廳 1914: 1240-1241)

明治 41 年に制定の皇室祭祀令は、皇室の祭祀を大祭と小祭とに分け、大祭はアマキミ（天皇）みずから祭典を行い、小祭は掌典長が祭典を行って、天皇が親しく拝礼するものとしている。大祭のうちの「神嘗祭」は、当然に、養老神祇令にも載る古い祭典である。

「新嘗祭」は、神代よりアマキミ（天皇）が、大宇宙の諸カミを招請して新穀を共食し、収穫を感謝する祭典であり、宮中での最古の祭祀である。明治 6 年の改暦に際し、同年 11 月下の卯日に当たる、11 月 23 日をもって祭日と定めた。

そして、アマキミ（天皇）即位の初めに行う新嘗が、縄文時代にさかのぼる第一級史料の、『ヲシテ文献（ホツマツタエ他）』が随所でふれるところの、悠紀殿・主基殿での共饌の儀を含む「大嘗祭」である。

従来から、大嘗祭などの祭儀は、はるかに遠い時代に源流をもち、当然に、天武・持統両天皇の御代以前と考えられてきた。「わが国の固有性のある祭祀が、突如として、新しく成立するといふことは考へられない」からであった。（西山、1989、37 - 66）

そしてさらに、その叙述は、『記紀原書ヲシテ 増補版 上巻』の、行数番号 26014～26032 へと続く。「大嘗祭」の話から、今度は「ミクサタカラ」の話へと叙述は展開していく。（原文はヲシテ文字である。5・7 調の文章）

「アマキミワ ツクシニミユキ ムロツヨリ オカメニメシテ ウドノハマ カゴシマミヤニ。ミソフカミ ミカウオコエバ メグリミテ スタルオナオシ タエオタシ ミナヲサマルモ イカヅチノ カミノイサオシ ノコリアリ トトセニタミモ ニギワヒテ。ヨロトシウタフ ミヤサキノ キミノミココロ ヤスマレバ ヨワヒモオヒテ ハヤキジノ タガニツクレバ オドロキテ ミコタケヒトト モリタネコ タガヨリイデテ ニシノミヤ オオワニノリテ ウドノハマ ミヤサキミヤニ イタリマス ミヲヤアマキミ ミコトノリ タケヒトタネコ シカトキケ」

大意は、（アマキミ（カモヒト、すなわちウカヤフキアハセス）はツクシ（九州）に御幸、ムロツヨリ船でウトノ（鵜殿）の浜に着き カゴシマミヤ（鹿児島宮）に入る 三十二（県の）守が 御幸を乞えば めぐり見て麿るを直し 絶えを足し 皆治まるもイカヅチノカミ（ニニキネ）の功績遣りあり。十年で民も治まりにぎわいて ヨロトシうたう。ミヤサキのキミ（ウカヤフキアハセス）のみ心やすまれば ヨワイ（歳）も老いて ハヤキジ（急使）のタガに告ぐればおどろきて 皇子タケヒトとモリヤクのタネコが タガより出でてニシノミヤから オオワニ（大船）に乗って ウト（鵜戸）の浜に着き 宮崎宮に至り ミヲヤアマキミ（ウカヤフキアハセス）が御言宣 タケヒト（後の神武天皇）タネコ（天種子）よ しかと聞け）。

そしてミコトノリは、このように発せられた。次の、行数番号 26032～26055 を読んでいこう。（原文はヲシテ文字である。5・7 調の文章）

「ワレツラツラト オモミレバ ヒトグサノミケ シゲルユエ ウマレサカシク ナガラエモ チヨワモモヨト ナリカレテ ワガヤソヨロモ モモトセモ ヨノタノシミハ アヒオナジ アマテルカミモ カエラセバ アメノミチモル ヒトモナシ モロトモホムル カミモナシ ナンジフタリモ ナガラエズ イツセハコナシ タケヒトハ ヨノミヲヤナリ タネコラモ エトムソウチニ ツマイレテ ヨツギヲナセヨ タケヒトハ トシソキナレバ ワガカワリ タネコガタスケ ヲサムベシ シラヤノヲシテ タケヒトニ クニオシラスル モモノフ ミ タネコニユヅル ワガココロ サキニカガミハ オシクモニ マタヤエガキハ ワニヒコニ サヅクオヒメガ アヅカリテ ワケツチミヤニ オサメオク」

大意は、（つらつら考えるに、国民の食糧もシゲルユエ（繁り） ナガラエ（寿命）も短命と

なり枯れて 世の楽しみは相同じ アマテルカミも長寿で天に還らせば アメノミチを護る人もなし 諸ともほむるカミもなし。 タケヒトは世のミオヤ（御祖）なり タネコらもエトのムソ（一めぐりの60年）内に 妻を入れて世継ぎをなせよ タケヒトは歳まだソキ（15）歳なれば わが代わり（皇太子としてマツリをとる）として タネコが助け治むべし 白矢のヲシテ（璽）をタケヒトに譲り 国を治らする百のフミ（典）をタネコに譲る。 わが心であるところの先に渡したカガミ（鏡）はオシクモに また八重垣（ツルギ・剣）はワニヒコに授くを キサキのタマヨリ姫が預かりて ワケツチミヤ（現在の京都の下鴨神社（賀茂御祖神社））に納め置く。

そして叙述は、次の行数番号 26055～26070 へと続く、（原文はヲシテ文字である）

「ホツマナルトキ オノヅカラ ミクサノタカラ アツマリテ ミヲヤトナスガ ホツマゾト ミヤザキヤマノ ホラニイリ アカンタヒラト アガリマス ミコモオツトメ ヨソヤスム ミソフアツマリ アグルナハ ツクシスヘラキ コノヨシオ タガニツグレバ モニイリテ ヒウガノカミト マツリナス ヲニフニマツル カモノカミ アヒラツヤマハ ミヲヤカミ ノチニタマヨリ カミトナル カアヒニアワセ ミヲヤカミ メトノカミトテ イチシルキカナ」

大意は、（国民が歓喜して集うホツマ国となる時、おのずからミクサ（三種）の宝が集まりてタケヒトをミヲヤ（正式にアマキミ）となすがホツマぞと ミヤザキ山のホラに入り カミ上がりなされた。 皇子タケヒトは ヨソヤ（48）日の喪を済ませた。 ミソフ（32）のカミが集まり タケヒトにツクシ（九州）スヘラキの名をささげ この由を多賀に告ぐれば カミ上がりされたウカヤフキアハセスのオオキミをヒウガのカミと祀りなす ヲニフ（遠敷・福井県小浜市の遠敷村に若狭彦神社がある）に祀る賀茂のカミ のちにタマヨリ（姫）がカミとなるカアヒ（京都市左京区の河合神社か？）に合わせ祀りミヲヤカミ メフノカミ（婦夫のカミ）とて著じるしきかな）。 （池田・辻、2021a、764 - 800）

## 5、第28（キミトミ ノコシノリ（遺し法）のアヤ）、マサカキからアスス暦へ

次に、28 アヤでの注目点を、『記紀原書ヲシテ 増補版 上巻』の行数番号 26083～26094 について、（ ）内に大意を述べながら進んでいく。（原文はヲシテ文字である）

「ウエツギノ キモノイタレバ ミヲハカリ ヨロトシミチテ キヲツギノ アメノマサカキ トシノホノ トトセニハキサ ムソトシニ ミタノブエトノ ヒトメグリ アクルトシナル ミタノアエ ナレバフタエト キアエヨリ エトホトカゾエ ヒトエムソ トエハムヲトセ モエハムチ チエニムヨロオ アマモリノ ヒトメグリツツ コヨミナル」

大意は、（初代クニトコタチからウガヤフキアハセスの代まで）植え継いだ500回に至る年数を数えるマサカキ（真榊）は、10年でキサ（5寸）、ムソトシ（60年）にミタ（三咫）伸びるエトの一めぐり。ミタ（三咫）のアエ（天枝）が成れば 2 エト目のキアエより、エ（枝）とホ（穂）と数えて、ヒトエ（1枝）がムソ（60年）で、ソエ（10枝）はムモトセ（600年）を示す。モエ（100枝）はムチ（6000年）、チエ（1000枝）にムヨロ（6万年）をアマモリ（天守）の、ひと巡りごとのキアエのコヨミ（60進法）を刻みながらコヨミ（暦）がなっていく）。

絶対年数の正確性が劣っても、栗など堅果類が基盤の時代のコヨミだったことが理解できる。続いて、行数番号 26100～26115 の叙述を読んで行く。（原文はヲシテ文字である）

「キヨタマキネノ イサコヒメ ナナヨノカミノ タカヒトト タカヒノツサノ ツクバヤマ  
マ イサカワハナル ミヤニキテ ウナヅキアミテ ギミアイテ ナモイサナギト イサナミ  
ノ アメフタカミノ ミコナキヲ カレタマギネノ カツラキノ ヤマニイノレバ アメミヲ  
ヤ ヒノワノミタマ ワケクダシ アマテルカミオ ウミタマフ トキフソヒスス モフソキ  
エ ミソヒキシエノ ハツヒノデ ワカヒトトモニ アレマセバ イミナワカヒト ウブミヤ  
ハ ハラミサカオリ」

大意は、(キヨ (5代) タマキネ (トヨケ (豊受)) の娘の イサコと ナナヨ (7代) のタカヒト (アメカカミカミの曾孫のイサナギのこと) と タカヒ (ヒタカミ国の略) のツサ (西南) のツクバヤマ (筑波山)、イサ川離る宮にいて うなづきアミ (相見) て 名もイサナギとイサナミの アメ (天) ふたカミの ミコ (皇子・嗣子) 無きを タマキネのカツラギの 山に祈ればアメミヲヤ 日の輪の御霊を 分け降し アマテルキミを生みたまう。時フソヒスス (21 鈴) モフソキエ (125 枝) ミソヒ (31) キシエの初日の出 若日とともに生まれませば いみなワカヒト (のちのアマテルカミ) ウブミヤ (産宮) は ハラミのサカオリである)。

ここでのハラミのサカオリ宮は、アマテルキミ (天照大神) のご誕生の地であることを叙述していることが了解できる。

尚、朗詠の中のアマツキミのタカヒトさまについては、現代まで続いている代々の「天皇」(日嗣の皇子) のお名前に、ヤマトコトバ (ヲシテ文字) で「ヒト (仁)」とお付けになったはじまりでもある。

参考に、そのいわれは大切なことで、『ホツマツタエ』第4アヤの、行数番号 20633~20637 に、「キミナニハ タラニヨツギニ ナトノリト アワセテヨツナリ アマツキミ ヒヨリトマ  
デヲ ツクスユエ ヒトニノリマス キネトヒコ ウシモノリナリ」とある (原文はヲシテ文字である)。

つまり、(イミナ (実名) には タラ (父母) に世継ぎに 名と乗りと合せてヨ (4) つなり。アマツキミ (天皇) は ヒ (1) よりト (10) まで 全力を尽くすゆえに ヒト (仁) に乗ります。キネ (杵) とヒコ (彦) ウシ (大人) も乗りなり) と、「ヒト (仁) が、アマツキミ (天皇) のお名前につくのだ」、と深い意味を私たちに説明してくれている。(池田・辻、2021a、102)

さて、続いて、28アヤでの注目すべきセンテンスの、行数番号 26158~26173 を考察していく。(原文はヲシテ文字である。5・7調の文章)

「ミコオシヒトモ ミソヨロハ ヲサメテミコノ ホノアカリ トクサタカラニ カケメグ  
リ ソラミツヤマト アスカミヤ オトキヨヒトハ ニハリミヤ アラタヒラキテ タミヲサ  
ム ソヤヨロトシニ コトオエテ ミヅキワワカル ニハリブリ アメヨリミツノ カンタカ  
ラ キミトミワケテ タマワレバ ココロヒトツニ クニノナモ シワカミホツマ アラワル  
ル ミソヨロフレバ アメノナモ ワケイカツチノ アマキミト ムソヨロヲサム ヲランメ  
グミゾ」

大意は、(皇子オシヒト (9代アマカミのオシホミミのイミナ) も ミソヨロ (30万、100年) 治めて 皇子の兄のホノアカリは トクサタカラ (十種宝) に駆け巡り 空見つヤマトアスカミヤ (飛鳥宮)。弟のキヨヒト (ニニキネ) はニハリミヤ 新田拓きて民治む。ソヤヨロトシ (18万年) に事終えて 水際わかるニハリフリ (新治振り) アメ (天) より三つの神宝 キミ臣分けて賜れば 心ひとつに国の名も シワカミ ホツマ顕わるる ミソヨロ (30万) 経れば天の名も ワケイカツチ (別雷) のアマキミとムソヨロ (60万) 治めるヲランメグミ (大御

恵み)ぞ)となろうか。

さらに28アヤにおける行数番号26204~26231の、大事な叙述を読んでいく。(原文はラシテ文字である。5・7調の文章)

「ウエズシテ ハエルモアメヨ ワガイノチ アメガシラスト ヤヲカミオ メシテワガヨ  
 オ イナマント サルタニアナオ ホラシムル マナキニチギル アサヒミヤ オナジトコロ  
 ト ノタマエバ モロオドロキテ トドムレバ イヤトヨワレハ タミノタメ ニガキオハミ  
 テ ヲナソミヨ フチキヲトシオ ナガラエテ アメノタノシミ オボユレバ ヨニココスウ  
 タ ツネニキク サヲシカヤタノ ワガカムリ ハトミモタミニ ヲオトドケ アヲオツカネ  
テ ヒツギナス モスソオクメド キミタミノ ヲシエノコシテ アニカエル トテナイタメ  
 ソ ワガミタマ ヒトハアノモノ ウエニアル ワレハカンムリ ヒトグサハ ミミチカキヲ  
 ゴ ムネキヨク ミハアカツケド サシガミテ アメニツグレバ サヲシカノ ヤツノキコエ  
 ニ アラワレテ イノレモガモト ミモスソノ タミオナデツツ サヲシカノ キヨキニカミ  
ハ アリトコタエキ」

大意は、(植えずして生えるもアメ(天)よ わが命 アメが知らずと八百カミを 召してわが世を辞まんと サルタに穴を掘らしむる マナキ(京都府京丹後市峰山町の比沼真名井神社)に契るアサヒ宮 (祖父のトヨケと) 同じ所とのたまえば 諸おどろきて止むれば 否とよわれは 民のため 苦きを食みてヲナソミヨ(173万) フチキヲトシ(2500年)を長らえて アメ(天)の楽しみ覚ゆれば 世に遺す歌。常に聞く サヲシカヤタ(早牡鹿・八咫)のわが冠ハトミモタミ(左右の臣や多くの民)に緒をとどけ アヲ(天地)を束ねて日嗣なす モスソ(裳裾)を組めど(崩御のこと) 君民の 教え遺してア(天)に還る わが御魂 人はア(天)のもの 上に在る われは冠 ヒトグサ(国民)はミミ(身体)近き緒ぞ ムネ(宗・本来のこころ)清く 身は垢つけど サシ(早鹿)が身て アメ(天)に告ぐればサヲシカの 八つ(ト・ホ・カ・ミ・エ・ヒ・タ・メの祝詞にも関係する)の聞こえに顕れて 祈れもがもとミモスソ(御裳裾)の タミをなでつつサヲシカの 清きにカミは在りと答えき。

続いて、28アヤの注目すべき行数番号26242~26279の叙述を読んで行く(原文はラシテ文字である。5・7調の文章)

「マタキサキ ヒロタニユキテ ワカヒメト トモノニココロ マモルベシ ワレハトヨケ  
 ト ヲセオモル イセノミチナリ マタコヤネ ナンジヨクシル タケコガコ クシヒコウマ  
 レ スグナレバ サヅクミホコニ カンガミテ ミモロニイリテ トキマツモ ミチオトロワ  
 バ マタイデテ ヲコサンタメヤ ナンジマタ カガミノトミハ カロカラズ カミオミヤコ  
 ニ トドムベシ ワレモマモラン コレナリト ミヨノミホバコ ミヲシテト ナンジカスガ  
 ヲ ノコシモノ タガニモチユキ ササゲヨト ミヅカラコレオ サズケマス カスガハキミ  
 ニ タテマツル カミノヲシテト サヲシカノ カムリトハモハ ココチリゾ ミユキノミコ  
 シ マナキニテ アマテルカミハ ウチツミヤ トヨケハトミヤ カレカスガ オクリテノチ  
 ハ ツトメオリ ミカサヤシロノ タマカエシ クニヲサマレバ カレモナシ マツリノアヤ  
 オ ミツソメテ ヒトツモチユキ ヒヨミナス フタエニサヅケ ミモスソノ サコクシロウ  
 ギ アラタメテ アマテルカミノ ウチツミヤ ヤヲツガフカミ ハンベリテ ヒモロゲササ  
 ゲ アニコタフ イセノミチウク カントミノ ツガウカミラガ ハベルユエ ウチハベドコ  
 ロ カスガカミ フトノトコトオ ツカサドルカナ」

大きく意識すれば、(またキサキ ヒロタ(広田神社)に行きてワカヒメと 共に「ニのココロ」守るべし われはトヨケ(豊受)とヲセ(男背)を守る イセ(伊勢)の道なり またコ

ヤネ 汝よく知るタケコの（大己貴との間の）子 クシヒコ（第2代オオモノヌシ）生まれすぐなれば 授くミホコ（御矛）に鑑みて ミモロ（三輪山）に入りて時待つも 道衰ろわば また出でてオコ（興）さんためや 汝またカガミ（鏡）のトミ（臣）は軽からず カミを都に留むべし われも守らん これなりと ミヨ（御代）のミホバコ（御衣箱）ミヲシテ（御璽）となんじカスガ（春日・アマノコヤネ）よ ノコシモノ（遺しもの） タガに持ち行き捧げよと自らこれを授けます。

カスガはキミ（君）に奉る カミのヲシテ（璽）とサヲシカの 冠とハモ（衣裳）は ココチリ（菊のご紋章）ぞ 御幸のミコシ（神輿） マナキ（京丹後市の比沼真名井の地）でアマテルカミは内つ宮 トヨケ（タマキネ）はトミヤ（外宮） カスガは送りて後はつとめ降り ミカサヤシロのタマカエシ（魂返し） 国治まれば枯れも無し 祀りのアヤを三つ染めて 一つ持ち行き 日読みなす フタエ（アメフタエ・オシクモ）に授け ミモスソ（御裳裾）の ウジ（三重県の宇治山田のアマテルカミの伊勢神宮）の内宮。ヤモ（八百）つがうカミらが はんべりて ひもろげ捧げア（天）にコタウ（応う）。伊勢の道受くカントミ（カミ臣）の つがうカミらがはべるゆえ ウチハベドコロ（内侍所）カスガ（春日）カミ（アマノコヤネ・その子孫） フトノトコト（太宣言）をつかさどるかな。

【フトノトコト（太宣言） → 太祝詞（ふとのりと）のはじまり】

参考に、『ヲシテ文献』よりもずっと後の時代になって、主要な祝詞は、『延喜式』巻八に、祈年（としごい）祭から出雲国造神壽詞（かんよごと）までの二十七編が収められている。

ただし、國學院大學の金子善光たちが指摘するように、『延喜式』の祝詞が果たして元のままであるのか、第二に、祝詞という呼称そのものに検討の余地はないのか」などの課題が存在している。（金子、2012、269 - 281） なぜなら、ノト（祝詞）が、『ヲシテ文献』時代の躍動する豊かな祭祀の内実から、音韻のみを借りる万葉仮名や、奏上体・宣読体式の公式記録へと移った際の、微妙な内実の変質の可能性の側面にも目を向ける必要があるからである。

続いて、次の注目すべき行数番号 26316～26334 の叙述を考察していく。（原文ヲシテ文字）

「アルジトフ サクスズハタチ ノビイカン カレニウセタリ コレモアメ トキニフタエガ コヨミナハ イカガナサンヤ トキニヒメ タラチヲカミニ カリイワバ ススキハヨワヒ ハタトセノ ノビモコノキノ アノイノチ カスガモヨワイ ナガケレバ コレナヅクベシ トキカスガ ヤヤエミイワク コヨミナオ アズトセンヤ トキニヒメ モロカミトモニ ムベナリト アススニキワメ フソヒホノ キナエノハルハ アメフタエ アズコヨミト ナオカエテ アヅサニホリテ タテマツル アススコヨミオ モロウケテ コノヨノワザオ カンガミル コヨミコレナリ」

大意は、（アルジ（主）問う サクスズハタチ（20歳）伸び如何。カレニ（枯れに）失せたり これもアメ（天命）時にフタエ（アメフタエ・オシクモ）が「暦名は如何なさんや」時にタナコヒメ（八代アマテルキミと北の妃ハヤコとの娘で、アマテルの弟ツキヨミの子イフキヌシの妻）が 父親カミの口調に借り言わば「ヨワイ（齢）長ければ これ名付くべし」時にカスガ（アマノコヤネ）ややエ（笑）み 曰く「暦名を アススとせんや」。

時にタナコヒメも諸カミ共に「むべなり（もっともなことだ）」と アズズにキワメ（決定）フソヒホ（21穂）の キナエの春は（紀元前697年で神武天皇即位の37年前）アメフタエが「アズコヨミ」と 名を改めてアヅサ（梓の木？）に彫りて奉る。このアズコヨミを諸受けて この世の業を鑑みる コヨミ（暦）これなり）。

参考に、『日本書紀』巻第三で神武東征の時「是年、太歳甲寅（干支の51番目）」と紀年が



はじまるが、『ホツマツタエ』の朗詠ではアスス 51 年キミエ（キアエのコヨミの 51 番目）の紀元前 667 年で、タケヒト（後の神武天皇）即位の 7 年前であり、両書とも年数が一致している。

池田満の『ホツマ辞典 改訂版』が解説するように、アスス暦より以前は、マサカキ暦が用いられていた。長寿の樹木のマサカキ（別名ススキという）を、長い年数を数える単位として用いる暦で、マサカキ 1 本が 6 万年に相当するとされる。50 本目のマサカキの苗が 20 年目にして枯れてしまう。苗を全国かけて探したが、見つからず、このためアズサ（梓？）に彫り付けて年数を数えるアスス暦に切り替えられた。そこでタケヒト（神武）15 歳の年を、アスス 21 年としてはじまった経緯である。（池田、2020a、34 - 35）

さらに、池田満はこう補足する。「『ホツマツタエ』の最終編集のなされた、アスス 843 年には、『ミカサフミ』『カクのミハタ』も同じく上梓されました。時のスヘラギ（古代の天皇陛下）のヲシロワケさん（景行天皇）は、「ミクサのミチの そなわりて」とおっしゃいましてお喜びになりました。すなわち、ミクサタカラの、このそれぞれの担うミチ（精神）が明らかになったということです」。（池田、2020b、9）

続いて、28 アヤの行数番号 26470~26483 と、中略の後の 26491~26496 の、ナガスネヒコの行動の顛末の流れを読んで行く。（原文はヲシテ文字である）

「サキニカグヤマ ナガスネハ ミヲヤスヘラギ ミコナキオ オシクモイノル ソノフミオ コエドサツケズ マカルノチ アマノタネコハ コノフミオ ミカサニコメテ キミノトモ ナガスネヒコハ ソノクラオ ヒソカニアケテ ウツシトル クラトミツケテ コレオツグ タネコオドロキ キミニツグ サヲシカヤレバ ミココタエ クラドガワザハ ワレシラズ コレニアラケテ コトシロハ イヨニトドマル （中略） ナガスネガ ワレオタツレバ イチサワグ カレニハラミノ ミコフレテ ホツマヒタカミ カテフネオ ノボサヌユエニ タガノミヤ ツクシノミヤニ イキザマス」

この朗詠の箇所は、第 10 代アマカミの、兄の方のホノアカリの左の臣であったフトタマの子孫で、ホノアカリにやはり左の臣として仕えた人物のナガスネが、キミの子欲しさにヨツギフミを写し盗む事件を起こしてしまう経緯を述べている。この事件が引き金となって、やがてタケヒト（神武）のヤマトウチ（東征）の大義の一つとなる。そして、アスカ（飛鳥の宮）の主君ニギハヤヒは、ナガスネヒコの頑なさを断ち切り、タケヒトにまつろうことになる。

このセンテンスの大意は、（先に香久山 ナガスネは ミヲヤスヘラギ（御祖天皇）御子無きを オシクモ（アマノコヤネの継子であり、第 12 代アマカミのウガヤフキアハセスに左の臣として仕えた）祈る そのフミ（書）を 乞えど授けず。その後にアマノタネコは このフミを 三笠（宮の倉）に籠めて キミのお供。

ナガスネヒコは その倉を（留守を幸いに）ひそかに開けて写し盗る クラト（倉人）見つけて これを告ぐ。タネコ驚きキミ（タケヒト）に告ぐ サヲシカ（勅使）やれば（ナガスネの主人のニギハヤヒの）ミコは答え 倉人がワザ（業）は われ知らず これに荒げてコトシロヌシはイヨ（伊予）に留まる。（中略） ナガスネが われを立つれば イチ（市中）が騒ぐ ハラミ（富士山麓の宮）の皇子触れて ホツマ（関東地方）、ヒタカミ（東北地方）、カテフネ（糧船）をノボ（上）らさぬゆえに タガノミヤ（宮） ツクシ（九州）のミヤ（宮）に行き座ます）。（池田・辻、2021a、802 - 854）

この箇所では、十代アマカミのホノアカリとニニキネの時代に起きた、二朝並立の時代に幕引きをするのが、神武天皇の東征の意味合いであったことを朗詠している。このことは『古事

記』『日本書紀』に記されていない重要な記述である。

実際に、先行研究者たちが揃って指摘するように、ナガスネヒコは、東北地方のヒタカミからイカルガに下っていたアマキミのホノアカリのナオコ（養子）で、日嗣のニギハヤヒのキサキの兄であり、軍事をつかさどるアスカ（飛鳥・香久山）朝のトミ（臣）である。「そのトミ（臣）を『古事記』は地名の登美、『日本書紀』も地名と共にトビ（鵝）に因むトミ（鳥見）と（誤訳）し、『ホツマツタエ』の朗詠での、アスカ（飛鳥・香久山の宮）と、九州のウカヤフキアハセス及びタケヒト（後の神武天皇）のミヤサキ（宮崎の宮）のキミが並立する時代背景を、記紀が意図的にぼやかしたとみることもできる。（千葉、2018、208）

## 6、『カクノミハタ』の「トシウチニ ナスコトノアヤ」、トはノトウタ（祝詞歌）の初め

格調の高い『カクノミハタ』の大切な箇所を、『記紀原書ヲシテ 増補版 下巻』を底本に考察する。が、その前に、古くからの祝詞のひとつである「ト・ホ・カ・ミ・エ・ヒ・タ・メ」は、「ト」を重視するために、敢えて兄弟の弟の「ト」を先に言うことをおさえておこう。

クニトコタチは、「ト」の夏の季節を最重要視した。このため、もともとは「エ・ヒ・タ・メ・ト・ホ・カ・ミ」の順番だったものを、トホカミエヒタメと称えることになった経緯である。エが兄で、トが弟なのだが、年間の季節循環の関係と宮廷行事のいわれの説明場面の一部が、次の行数番号 55002～55017 の叙述である。（原文はヲシテ文字である。5・7調の文章）

「アルヒコフ エオコノカミト ヲモヒカネ イチキタダセバ タマキネノ コノナスコト  
オ ノタマワク エハコノミツノ ヒトヲカミ ヒノミチササゲ ネニカエス ヒトヲフセテ  
モ アメワユキ トノカミオシテ ウイナメエ シワスレバヤヤ ツチニミツ ヨロギネウル  
ヒ ウエサムク スエニヒタケテ ソラサムク カタチハエミツ ヲノハシラ エモトノカミ  
ノ ワカルヨハ イリマメウチテ オニヤライ ヒラギキワシハ モノノカキ ホナガユズリ  
ハ シメカザリ」

大意は、（エオコノカミとオモイカネが いわれを聞けば タマキネ（5代タカミムスビのトヨケ）が 年間の行事の由縁をのたまう。「エ（兄）」は日の道の ヒトヲカミ（一陽神）でネ（北）にカエス（還す）。アメワユキ（天地悠紀）と「ト（弟）」の神をして ウイナメエ（初嘗会）。シワスレバ（12月、師走れば）やや（清い寒気が）ツチ（地）に満ち ヨロギネ（万木根）が（日々に）冷気に満ちていく。末には日が長くなり ヲノハシラ（陽の柱）の「エ」モトノカミ（エの元の神）の 別れていく季節の夜には イリマメウチテ（煎り豆を投げて） 邪気や鬼をヤライ（遣らい） ヒイラギキワシ（柊の葉や鯛）を備え シメカザリ（しめ飾り）して良い月日を迎える）。

現代での節分の「豆まき（鬼払い）」などが、縄文時代から行われていた古い慣習であったことはもちろん、ヒイラギやイワシまでがそのままに今日に伝わった風習であったことに、私たちは感動するのである。

それにつながる、行数番号 55032～55047 の叙述を読んでいこう。（原文はヲシテ文字）

「キサラギヤ コリエココロミ ムママツリ ヨロギヒイツル カミカタチ タハキソラテ  
ル ミツヲカミ キサラギナカニ ミツヲキテ アオヒトグサオ ウルオセバ イトユフノド  
カ ヤヨイキテ モモサキメヲノ ヒナマツリ クサモチサケニ ヒクイモセ ヤヨイナカセ  
エ カゲラウヤ メツタリオサム タモトガメ メハツネニスム ミヅノカミ ウヅキハウメ

ノ ヲオマネク サナエアオミテ ナツオツグ ナカワタヌキテ ツキスエハ アオイカツラ  
ノ メヲマツリ フタバニノボル」

大意は、(キサラギ(如月・2月)や ムマ(馬)祭り ヨロギ(万木)日出る カミの形 「タ」はキサラ(東の空に) 照る ミツヲカミ キサラギ(如月・2月)の中に ミツヲ(三つ陽)来て アオヒトクサ(人々・青い草がふえることを人々に例えている)をうるおせば イトコウ(細いかげろうのこと)のどかに ヤヨイ(弥生・3月)の月が来て モモ(桃)が咲きメヲノ(陰陽の) ヒナマツリ(ひな祭り)がくる。

草餅や酒に引かれるイモセ(妹背・親しい間柄の姉妹や兄妹、夫婦)たち。ヤヨイ(弥生・3月)の月の半ば以降には カゲロウ(陽炎)が立ち メツタリ(陰つ足り)治む。「タ」の元がメ(陰) メの(ヲシテ文字は)ツネ(西北)の 住むミツ(水)のカミ。ウズキ(卯月・4月)はウメ(太陰)の ヲ(陽)を招く サナエ(早苗)青みて 夏を告ぐ。中綿抜きて(4月中頃には) アオイカツラ(葵桂)の メヲマツリ(陰陽祭り・京都の賀茂神社のアオイ祭り) フタバ(双葉)にのぼる)。

【アオイ祭りは、葵と桂の葉が同一の節に二枚が向かい合せであることから、夫婦の大切な縁、男女の仲むつまじさ(伊勢の道)の奥深い意味を表しているとされる。この例祭は毎年4月中西の日(現在は5月15日)の賀茂祭りで、葵の葉を社前や牛車にかけ、供奉者が衣冠につけたところから、近世以降はアオイ祭の通称で名高い】

また、第1アヤの行数番号20229~20232に、「アメ(天)の巡りのミムソキ(365)エ(枝)4つ(四季)3つ(4×3の12か月)分けて ミソヒ(31日)なり。ツキ(月齢)は遅れてミソ(30日)足らず」などとあるように、縄文・弥生時代に、わが国独自の太陰太陽暦があったことが、よく理解できる。(池田、2001。森田、2021d・2021f)

さらに、私たちが確認できるのは、『ヲシテ文献(ホツマツエ他)』のヤマトコトバが甦って以降、キサラギ(如月・2月)、ヤヨイ(弥生・3月)、ウヅキ(卯月・4月)・・・フミツキ(文月・7月)・・・カンナツキ(神無月・10月)・・・シワス(師走・12月)などの各月の名前は、便宜的に付けられた漢字の当て字は別として、各月の名称自体は、縄文時代から話されていたところの、純粋なヤマトコトバであったことである。

さらに、次の行数番号55057~55072のセンテンスを讀んでいこう。(原文はヲシテ文字)

「メハイニミテド ウエアツク ミナヅキスエハ イヨカワキ モモニチマツル チノワヌケ  
ケ キソラオハラフ ミナヅキヤ カタチハクニノ ナカハシラ マテニトナフ トモトカ  
ミ ホハキネニスム フタメカミ アフツキフメオ アニヤワシ アキカゼツゲテ マヲマユ  
ミ イトオツムギテ タクハタヤ アワノホギウタ カヂニオシ シムノモチホギ キキメタ  
マ オクルハスキキ エナガノリ アヲギオドレバ アキウクル ハツキハジメハ フタメサ  
ク アラシクサフス」

大意は、(ミナヅキ(水無月・6月)の末は (大宇宙の)イヨ(御栄えの気)乾き モモ(桃)にチマツル(チ祭る)茅の輪くぐり(穢れを祓い清める神事)が イソラ(邪氣)をハラウ(祓う) (ト)の形は国の中柱。 マテ(両手)に整う「ト」のカミ 「ホ」は東北に住む フタメカミ(二陰カミ) アフツキ(天の文月・7月)フメ(二陰)を 天に和らぎ 秋風告げて アワノホギウタ(天地の祝い歌)を詠う。イキメタマ(今の生きている人々のタマ)を(楽しみいおう)そなえるハスキキ(蓮葉の上の飯)は エナ(生まれ変わりの同朋)としての(当然の)ノリ(規範)であり 仰ぎ踊れば アイ(天意)を受ける私たちである。 ハツキ(葉月・8月)の初めは フタメ(二陰)咲き アラシクサフス(台風で草が伏し倒されて

しまう))。

続いて、次の行数番号 55083～55096 の叙述を読んでいく。(原文はヲシテ文字である)

「カモトカミ ミハキサニスム ソノメフリ ヲカミシリゾク ハツシグレ ヤヤメモミチ  
テ ナカゴロハ ヲノカミツキテ カミナヅキ ネノツキツユモ シモバシラ コガラシフケ  
バ キバミオチ ヒラギハツクサ メハルナリ カタチカゼモツ ミモトカミ カクメヲオモ  
ル ソノナカニ トハミナミムク ヒトクサノ コトホギノブル コノユエニ トハノトウタ  
ノ ハジメゾト ツネナスコトニ アメオシルナリ」

大意は、「カ」の元カミ ミは東南に住む ヲカミ (あたたかさのはたらき) 退く 初時雨  
ややメモ (陰も) 満ちて 中ごろは ヲノカミ (はたらき) 尽きて カミナヅキ (神無月・10  
月) 霜柱 木枯らし吹けば キハミ (黄ばみ) 落ち 柊初草 芽張るなり。「ミ」の元カ  
ミ かくメヲ (陰陽) を守る その中に 「ト」は南向く ヒトクサ (国民) の (寿命・い  
のちを) 言祝ぎ宜ぶる このゆえに 「ト」はノトウタ (祝詞歌) の 初めとぞ (前述の「ト・  
ホ・カ・ミ・エ・ヒ・タ・メ」の順の祝詞になったことを指している) 常なすことに アメ  
(天) を知るなり。(池田・辻、2021b、569 - 580)

読んでいて精神の躍動を感じる、格調高い、気品のある 5・7 調の朗詠である。池田満も、  
この『カクのミハタ』の朗詠の、レベルの高さをこう表現している。

「この文面に見られるように、アマカミという至尊のお立場から発せられた文意から綴られ  
た文章であることが明らかになってきました。教えを聞いて、その有り難さに涙を流すのは、  
一般の国民であり中間指導者の「トミ (臣)」の立場であります。ところが、国民の幸せを一身  
に背負われるアマカミは、つねに、良くも悪くも矢面の一番前に立たされます。ですから、お  
立場が違うのです。自ずと、文章・文面にそのお立場の在り処はにじみ出てまいります。その、  
微妙な差異のあるところを、われわれは、やっと、気が付く事が出来ました」。

「アウウタのアヤ」にしても、「トシウチニ ナスコトノアヤ」にしても、より高度なお立場  
の雰囲気が強く感じられるのである。(池田、2020b、10 - 11)

## 7、「戦後の知的空間」の劣化の原因を考える

続いて、『ヲシテ文献』のメッセージの視点から、戦後の日米関係の推移に眼を転じよう。

1945年8月、米国により広島と長崎に原子爆弾を落とされ、ポツダム宣言を日本は受諾し、  
終戦となった。日本を占領した GHQ は、未だ歴史的評価の定まるはずもない、準備していた  
物語、つまり「太平洋戦争史」と呼称した特別記事を即座に日本の各新聞社に掲載させた。

その後、日本を占領した GHQ の、教育問題担当の民間情報教育局 (CIE) は、10月22日  
付の覚書・SCAPIN-178「日本教育制度ニ対スル管理政策」を発して、日本国の国民教育へ  
の内政干渉を開始した。

続いて10月30日には、SCAPIN-212「教育及ビ教育関係官ノ調査、除外、認可に関スル  
件」(教職追放指令)を、12月15日にはSCAPIN-448「国家神道、神社神道ニ対スル政府ノ  
保証、支援、保全、監督並ニ弘布ノ廃止ニ関スル件」(神道指令)を出した。

そして12月31日には、SCAPIN-519「修身、日本歴史及ビ地理停止ニ関スル件」という、  
日本の歴史を教えることを禁じる指令を発した。歴史的な独自の精神文化の尊重という世界最  
大の価値を踏みにじり、国際法上にも問題をはらんでいた。

佐伯啓思は、当時の混乱をこのように述べる。「戦争中の日本人は、「大本営発表」という虚

偽の発表に欺かれて、真実を知らされていなかった、というのです。そういう面を否定できません。しかしそれでも、あの戦争が、軍国主義者による世界もしくはアジアの支配を意図した侵略戦争であった、という戦争観は、いくら新たな事実が出てきて、戦争中の統制がはずれても、それほど簡単に納得できるものではありません。東京裁判で、いわゆる侵略戦争の戦争犯罪を問う「平和への罪」を構成する意図的な共同謀議などなかったのです。（中略）明らかに、ここには、占領政策の一環としての、あの戦争に関するアメリカの日本教化がありました。WAR GUILTY PROGRAM です」。

この日本占領の、米国の統治施策の公文書は、江藤淳が米国の公文書館での調査をまとめ、『閉ざされた言語空間』として1989年に世に出した。さらに、西尾幹二もGHQが戦前の日本人の学問的労作の、真実を語っているがゆえに気に入らない著作群七千七百余点を眼前から消し去り、焼き捨てた焚書の事実を世に問うた。

私たちが、GHQの『没収指定図書総目録』をみると、西尾幹二が叫ぶように、この消された多数の本がもどらない限り、日本がなぜ戦争にいたったかの究極の真実を突きとめることはできない。

GHQによる占領期間中、強大な米国の軍事力ににらまれ、表面上は「虚構の物語」へと従属することになる。何しろ第8章でふれるように、当時のロックフェラー家の人々が、Dデイ（真珠湾決行）の日時を知っており、日本をやっとおびき出せたとしてラジオの前で歓喜の声をあげて喝采していたのだから。（ジョセフソン、1948=1991、260 - 264。フィッシュ、1976=2014）

参考に、マッカーサーは後の1951年5月、米国連邦議会で「日本が戦争に突入したのは、大部分が安全保障上の必要によるものだった」と証言し、マッカーサー本人自身が日本の侵略を否定している。

植民地統治の歴史的事実から、欧米諸国の基本的な考えは、虚構のウソで騙される阿呆が悪いのだというものである。「洗脳」・「集団催眠」をかぶせて支配し、強者が利益を総取りの文化でもある。実際に、GHQの統治として、秘密機関CCD（民間検閲局）が、占領開始とともに水面下の活動を開始した。

山本武利の『検閲官 発見されたGHQ名簿』（2021）によれば、国立国会図書館のCCD資料の中に、郵便物（信書）の秘密開封作業に雇用された日本人検閲官のリストが存在していた。「現時点では、1945年から49年の検閲官の全国総数は、2万人台と推定している。すなわち江藤の言う2倍の検閲官がいたと考えている」。

全国紙やNHKなど巨大メディアに対して、すべての内容を発表前に、丹念に審査する事前検閲をGHQは実施していた。「占領国どころか、アメリカは戦中から本国でも通信検閲を大規模に展開していた。その本国の経験や手法を、かなりの部分で日本でもドイツでも郵便検閲に取り入れていたのである」。

通信部門の中核であった郵便検閲は、マッカーサーに手紙、はがきの内容分析を定期的に提出し、彼の情報統制、日本人操縦と日本統治を可能にしたが、多数の日本人検閲官を雇用しなければならなかった。ただし、その費用は賠償金代わりに日本政府に負担させていた。

戦後の庶民から見ると民主化によって言論は自由になったと思っている。しかし実際は、江藤淳や渡部昇一たちが調べた通り「いつわり」の経緯であった。佐伯啓思はこう述べる。

「その背後にGHQの検閲が控えており、その意味では、現に日本人の目の前に提供され、人々が読むことのできる言論は、GHQが「合格」としたものであった。実際、江藤さんの研

究によると、1946年11月25日付けで書かれた検閲指針には、検閲によって削除、または発行禁止とされる項目が列挙されている。そこには、GHQ批判は当然、極東軍事裁判批判、GHQの憲法草案批判、さらには、アメリカ批判からロシア批判、中国批判、朝鮮人批判などが削除の対象とされている、という。しかも、この日付けは、あの言論の自由や国民主権をうたった戦後憲法の制定された11月3日のすぐ後だったのです。(中略)戦後の「言論の自由」とはこうしたものだった。鏡張りの空間にいる日本人にとっては、確かに、戦後いっきに「言論の自由」が社会を包むように見える。しかしこの空間をガラス張りにして眺めているアメリカ(筆者注:ぬいぐるみの中は国際的石油金融資本)からすれば、この「自由」そのものを管理しているのです。(江藤、1989。渡部、2010。佐伯、2015、173-181、191-195)

田中宏巳『消されたマッカーサーの戦い 日本人に刷り込まれた〈太平洋戦争史〉』(2014)によれば、ときに洗脳の道具に使われた、日本の各新聞社が連載の「太平洋戦争史」(共同通信社が翻訳)は、CI&E(民間情報教育局)が米国国内で工夫・編集したものと云われている。NHKラジオがGHQの指示に従って放送の「真相箱」は、日本人への虚偽の洗脳に絶大な威力を発揮した。(桜井、2002。保阪、2003。田中、2014、71-118。山本、2021、8-33)

実際、1947年5月のGHQの公文書では、「日本での(信書やプレスへの)検閲工作はSCAP、占領軍、連合軍への辛辣な攻撃を防止するのに役立ってきた。日本の検閲は、民間のコミュニケーションのチャンネルの検査によって、力による転覆、闇市場、窃盗、スパイ、戦争犯罪、逃走犯などから占領軍の安全を守るための信頼できる情報を提供した」と報告書で自己評価している。

山本武利によれば、つまるところ、終戦当時、通期で日本国民の郵便は2億通、電報は1億3600万通開封され、電話は80万回も盗聴された。

参考に、有末精三中将(戦争終結時の参謀本部第二部長)は、1945年9月5日にマニラのウィロビーに招かれた会合で、G-2の中に彼自身のインテリジェンス部隊をつくることになった。マッカーサーは彼らを通じ、東京裁判の遂行、ソ連の対日侵略防止目的の占領を効率的に達成した。CCD(民間検閲局)は、占領支配が相対的に安定した1949年10月31日に廃止された。

今日私たちが閲覧できるメリーランド大学の、「ブランゲ・コレクション」史料は、敗戦国日本の言論、通信が幅広く検閲された時期の、負の刻印(スティグマ)である。

山本武利によれば、秘密機関 CCD(民間検閲局)が閉鎖時、国外に持ち出した資料には、dispose(処分)、burn(焼却、焚書)といった言葉が出てくる。「これらの無機質な言葉の端々に、この米軍のやり方は、どさくさにまぎれて、敗戦国の資産を戦勝国が戦利品として無断に持ち去る行為であることを示している」。(サミュエルズ、2020。山本、2021、208-250)

とくに、GHQの神道指令においては、国家神道を否定したのみならず、個々人の積み上げてきた内面の精神の自由や、思想・信条の自由を破壊し、軽い人間に改造していくという大きな問題をはらんでいた。しかも、「公文書ニ於テ「大東亜戦争」、「八紘一宇」ナル用語乃至ソノ他ノ用語ニシテ日本語トシテソノ意味ノ連想ガ国家神道、軍国主義、過激ナル国家主義ト切り離シ得ザルモノハ之ヲ使用スルコト」の禁止が、官庁と報道機関を含め、公に厳重に指令されていた。

さらに、深くとらえる保阪正康は、GHQの施策をこのように指摘する。

「GHQの言論統制、これは既存の考え方を解体して、頭のなかにあるキーワードを壊すわけで、旧体制の用語を使ってはいけないとか — その範囲と抑圧の手法はさまざまな書にも

書いてあるが — それがいまの日本のような（筆者補注；思考が劣化した）状態をつくり出した基盤になっているのではないだろうか」。戦時下の特高の検閲では、墨筆で伏せ字を強要しただけで、消された文字が類推できたが、GHQの思想抹殺の方式は次元が違っていた。

「たとえば、この二行を削ったら他の文章を入れる。言論弾圧が行われていることが読者にはわからない形で行われた。これはやはり高度なテクニックで、日本の権力構造ではそこまでできなかった。そういう意味でいうと、アメリカのほうがたしかに役者が上だった。（中略）近代日本の最大の欠点というのは、植民地支配に関して、何のノウハウももつ必要がなかったということだろう — ノウハウをもっていないということは、実は本来は、“健全な国家”だったということなのだが。ノウハウもないから、かなり混乱してしまうわけだが、（筆者注：GHQを構成する連合軍の）アメリカにしてもイギリスにしてもオランダにしても、そのノウハウが長い植民地支配で身につけていた」。

一つの民族や国家を支配して、精神まで骨抜きにしてしまうことに関しては、超ベテランだったということだ。3S（セックス、スクリーン、スポーツ）、3G（ゴシップばら撒き、ギャングブル、ゲーム漬け）の側面もないとは云えない。

今日の言論空間において、「言語が空洞化するというのは、（筆者注：アイデンティティの根本となる国史を教えられていないから）無機質な国になるということである。無機質という意味は、実体が伴っていないということであるが、もっと明確に言えば、あらゆる事象に対症療法的な発想しかもてないという意味になる。このような国にするのが、あの時代の日本に対するGHQの政策だったと思われる」（保阪、2003、62 - 71）

GHQ（筆者注：金融石油財閥）が発明した、米国たちに都合のいい歴史や文化に取って替えられた今日の言語空間を（江藤淳は）「閉された」と呼び、今も劣化され続けている。

国民精神の、他国からの改造と、劣化操作のベクトルは大きな問題である。本稿を執筆の、一番の動機もそこにある。これが第一回目の占領政策の概要の経緯であった。

次の章では、1990年代の第二の占領について、切り込んで考察してみよう。

## 8、国民の富が流出するように改造の「新自由主義」の施策

続いて1980年代においては、絶好調な日本経済の破壊と、日本を米国流新自由主義システムへの置換という、第二段階の占領の動きも見られた。当時に評判になったジェームズ・ファローズの『日本封じ込め』（1989）は、その発端の動きであったようだ。エコノミストの水野隆徳たちは、日本社会の制度インフラと、精神の改造プランの構図を、当時、このように鋭く見据えていた。

気乗りしない日本が、新自由主義（ワシントン・コンセンサス）を強要されたのは、橋本内閣時の金融ビッグバンであろう。あらゆる分野の「米国のルールが世界のルールとなり、米国のレフェリーが競争者をモニターし、米国のジャッジが勝負を判定する」ものであった。このルールに相当するのが、「BIS規制」や「国際会計基準」、レフェリーに相当するのが「格付け会社」、ジャッジに相当するのがIMF、世界銀行、WTO、大会計監査法人などである。

（塩田、1994。副島、1998。水野、1998、245。本山、2007）

さらにその当時の虚偽の仕掛けを、佐伯啓思は深く分析している。

「そのために、日本国内の取引の「ルール」を変える。アメリカの土俵に日本を引きずり込んだわけです。同時に、90年代に、アメリカはIT革命を遂行し、金融工学などを駆使して、

製造業から金融中心の経済への転換をはかります。情報や金融部門でアメリカは、高いアドバンテージをとっていますから、日本に負けるはずはない。アメリカと同じ経済構造を日本に作らせて、同じ土俵に上げればアメリカは日本に勝てるということでしょう。(中略) 実際、アメリカの市場原理主義的な経済学は、個人主義や自由主義、能力主義などについてのアメリカ社会の価値を色濃く反映している。それを背後に持っているのです。だから、それをそのまま日本へ持ち込むことはできないのです。それを無理やり持ち込めば、日本の社会や、日本人の価値観まで混乱をきたす。そしてそれが、結果として、日本経済を弱体化することは十分に想定されるのです。(中略) いずれにしても、アメリカは常に戦略的対象として日本を見ている、ということをおぼろげに忘れてはなりません。根本にあるのは、アメリカの国益という観点であって、常にそこに焦点を合わせて、日本を見ているのです」。(佐伯、2015、163 - 173)

西尾幹二もまた、ベストセラーの『国民の歴史』(1999)において、このように米国をみつめている。

第一次世界大戦後に米国と締結した「石井＝ランシング協定から、ヴェルサイユ会議を経てワシントン会議までのわずか4年ほどのアメリカの発言内容の変化を見ていくと、アメリカはルールを自分でどんどん勝手に変えていることに気がつく。これは第二次世界大戦直前の日米交渉史 — 最後にハル・ノートになる — のプロセスに関してもいえることである。そして、私はふと思うのだが、最近の貿易摩擦においても、アメリカは個別協議、輸出自主規制、構造協議、数値目標設定という具合に、次々と勝手にルールを変えて、それをアンフェアだとはまったく思わない不思議な図太さがあるのだ。一国の政治の行動様式とはそうそう変わるものではないことがわかる。自分の出すルールを国際的ルールと定め、しかもそのルールを自分で変えていくのだからたまらない。(中略) アメリカの目的は最初から明白に日本の攻略であり、たんにその表向きの旗印が民主主義の教化である」。(西尾、1999＝2017、485 - 500)

1945年のGHQによる日本の精神的基盤への介入、続いて1980年代後半からの、強いられ「日米構造協議」による金融インフラを含む「社会・経済システム」の、新自由主義流の「勝者が総取り型」、「社会関係資本の荒廃」への根本的な改悪であった。

さらに西尾幹二は、一番肝心な心構えを再度、国民に提示している。

「政府の特使となった松本前駐米大使が帰国後テレビで、米国は日本人のために有難いことを言ってくれたのだから、日本人は米国に譲歩したとか内政干渉されたとかいう風に考えないように、と語っているのを聞いて、私はひどく吃驚(びっくり)した。外国の方から、日本人のためにになると称することを外国の価値尺度で云われた、だからこそ警戒しなければならないのではないか」。

「言うまでもなく、自国を裁く基準を外国(筆者注：虚偽の戦略的言説)に委ねることになるからであり、その結果として、他の外国がこの手に乗じて、同じ圧力による譲歩の形式を(筆者注：日本の教科書他への内政干渉のように)日本に期待するようになるからである。私に言わせれば、これはほとんど外交上のイロハである。国家意思を具えた普通の国家が真っ先に警戒することである。ところが日本では外務省が率先して外交上の理性に反した行動をする」。

「この誤算は大きい。(筆者注：重要なポジションにエージェントたちを送り込まれた)日本外交の甘さである。(中略)「構造」はそんなテーマではない。日本の国家存在そのものを協議対象にするという話なのだ。外務省は事の重大さを分かっているのだろうか」。

「アメリカの公正、自由競争は、極端な貧富の差、冷酷な人間関係を生んでも省みない。米国と言う国家は世界史の中のきわめて特殊な現象というべきである。米国流の自由競争が普遍



価値があると考えるのは錯覚である。日本が米国から見て異質であるなら、米国は日本から異質である。お互い様である。「欧米主導の進歩主義・自由主義が今や行き詰っている現代の思想状況の中で、敢えて再び欧米の「自由」を、自国を打ち据える錫杖（しゃくじょう）として、有難く押し頂こうというのである。何という時代錯誤の愚行であろう」。

大量破壊兵器があると口実をつけてのイラク戦争。そのイラクでも東京裁判と同じような裁判が演じられたが、世界のマスメディアはどこも、その偽善にあえてふれない。ここに世界構造を読み解く根本のカギがある。

元外務省官僚の原田武夫は、当時の日米間の経済関係をこのように鋭く分析していた。

「ここで思い出していただきたいのがこれまでくり返し述べてきた、中南米における米系投資銀行（とりわけゴールドマン・サックス）の役割である。「独裁政権」から民主化を遂げた1970年代の中南米諸国では、「左翼独裁政権」が両手に抱えていた虎の子である「国営企業」をいっせいに民営化させた。その際、これらの中南米諸国にはまともな証券市場すらなかったくらいであり、「民営化 ⇒ 上場」を目指す政府に対し、徹底した指導を行い、結果としてニューヨーク市場へ上場させたのが米系投資銀行であったわけである。ここで仮に「中南米における国営企業」を、「日本における特殊法人」と置き換えたならばどうだろうか。

つまり、非常に大雑把な言い方をすれば、ここには中南米、ASEAN 諸国、韓国、ロシアと、世界各国で「危機」が生じ、その解決策として「民営化 ⇒ 上場」が行われたときに米系投資銀行が、待ってましたと、大儲けしたのと同じ「ビジネス・モデル」が作用している。

「米国が建国されて以来の、最高統治集団としての「奥の院」の下、政・軍・官・財・学のエリートが、柔軟な労働市場の中で相互に連携・作用しあうこと（回転ドア式慣行）で、(他国の)「国富の移転」をキーワードとした国家戦略が策定され、これが現実には政策として実施されていくのが米国の外交である。(中略) そのようななか、米国が用いたのが「構造改革」というマジック・ワードであり、「書割変更」としてのアジア通貨・経済危機あるいは会計制度の国際標準化、BIS 規制といった出来事であり、さらにはインターネットの普及と米国にとってのヒューマン・インテリジェンス・ネットワークの日本国内における拡大と浸透であった」。

「その構造＝システム、すなわち米国が国富移転のターゲットとしてとらえた日本の「利益確定」のためのツールが、日米外交当局間で「静かに」交換され、折々の日米首脳会議において「確定」される「年次改革要望書」（日米規制改革および競争政策イニシアティブに基づく日本政府への米国政府の年次改革要望書）である」。(原田、2005、216 - 245)

現在では、いちいち毎年に対面交渉しなくても、自分たちへ日本の国富が、連続的に流れる「構造」システムをつくりあげ、かつ日本の官僚機構に、米国の命令に従う上級ワーカー・ネットワークを埋め込んだかのようにも見える。

いずれにしても、この「ビジネス・モデル」に急襲されたあとの、世界中の国々の、社会関係資本と産業・経済の荒廃と人間の廢墟を、ナオミ・クラインは『ショック・ドクトリン』で詳述し、告発したのである。クラインは、国際金融集団によって人工的につくられた、1998年前後のアジア通貨危機の悪行などについても詳述している。(クライン、2011、657-669)

さらに、外資が持ち込む「だましの M&A 案件」のカモにされ続け、高額の国富が流出している現状がある。東芝の WH の原子力部門、日本郵政が 2015 年に買収した豪州物流企業や、武田薬品工業の顛末などがよい教材である。1980 年代、M&A 仲介の米投資銀行ザ・ブラックストーン (TBG) の仲介での、三菱地所のロックフェラー・センター買収なども氷山の一角の事例だ。

仲介者が買って下さいと依頼して来ても、相手側の本当の企て・戦略は何かを見抜いて断るくらいの判断力が問われている。結局、高額の仲介手数料を支払い、日本企業が悪者にされ、採算的にも大火傷の教訓に学んでおらず、日本企業がカモにされ続けている。

（歳川、1991、1995。大村、2017）

6兆円で英国（本社はアイルランド）のシャイアー社という同業を買ったのに、「なぜか逆転して乗っ取られた。逆買収だ。武田の真面目な研究開発部門は解体されてしまった」現実がある。「この10年ぐらい、ROE投資（自己資本利益率）という悪質な金融手法（錬金術）が蔓延（はびこ）っている。企業が借金を増やして、1株当たりの自己資本を減らして世界の同業他社の株を買い漁るといふ不愉快きわまりないM&A（企業乗っ取り、買い取りのやり方）がのさばった。借金と自社株の希釈化（水増し）ばかりが進んで、日本の大企業はアメリカに大きく騙された。その典型が、老舗製薬会社である武田薬品が嵌められたケースだ」。

（副島、2020、141 - 143）

経済学者の伊東光晴は、外資の投機筋に空売りで株価暴落を仕掛けられ、資金繰りにゆきづまり、ついに債務超過で倒産させられた北海道拓殖銀行や山一証券にふれている。倒産後の株価1円、2円で株券返却のため買い戻された大量の数量から、投機筋の利益は少なく見積もって、拓銀で300億円以上、山一では1800億円をこえると思われる。（伊東、2006、142）

さらに『経済人類学』の著者栗本慎一郎も、鋭く状況を捉えていた。

海外からの金融資金の動き、「その結果、この資金の一部が日本の証券市場に「外資」として流れ込み、株価を簡単に上下させていたことはよくわかった。（中略）それによって野村證券をはじめとする日本の証券会社がズタズタにされ、山一証券は潰れたのである。当時、日本の株価総額は三百数十兆円だったから、日本の全産業の株を五一パーセント以上買い占めるためには、一八〇兆円くらいあれば十分である。生産にかかわる企業に絞ればその額はもっと少なくなって、百兆円もあればお釣がくるわけだ」。

「日本でグローバル・スタンダードという言葉が盛んに使われるようになったのは、1998年ごろからのことで、2000年にはお題目としてさらに強化され、そしてK政権に至ってまことに露骨な錦の御旗となった。繰り返すが、「グローバル・スタンダードにのっとれ」という主張は、裏を返せば「グローバル資本に乗っ取られる」というのが（筆者注：無責任な政策）その本意である」。（栗本、2005、124 - 129）

私たちの国民経済が、散々収奪の対象になっているという事実から、打開策を考えていこう。

欧州の科学人類学者のブルーノ・ラトゥールは、現代の「軍産学メディア複合体」を統御する巨大な金融財閥などによる「虚構の言説」を、普遍性を問う立場から深く見据えている。

従来GATTの協定では、合意された貿易ルールが侵害されても何ら強制力ある制裁を持ち合わせていなかった。だが、今のWTOは、ルールを破った参加国に対して重い経済制裁・処罰を科す権力を持つようになった。

例えば、「WTO（国際貿易機関）」は市場原理主義に基づく、貿易だけを対象とする閉じられた法体系をつくり、さまざまな国際法を一切参照しないという一連の操作によって環境問題、社会問題が入り込まない〈純粋な〉市場原理主義の〈経済空間〉をつくっている。その空間内では、世界の諸国に経済制裁を通じて、関係者の操作を誰も邪魔できないため、実質的にWTOという装置を国際政治経済の一番上にのせることに成功する」と洞察する。

（ラトゥール、2008、312 - 318）

その結果、当然に、様々な領域で支離滅裂な、矛盾する事態が発生してくる。そこで、次の

章では、当時、約 200 兆円にのぼる国民の貯金を預かる郵政公社などが、なぜに無理に民営化（市場への放出）されたかの背景の、不思議な世界の立体的な構造をながめてみよう。

## 9、民営化・株式上場とシニョリッジ権（基軸通貨特権）との関係

日本において異常に見えるのが、2020 年代に入っても未だに、新聞、雑誌、テレビの主流の媒体が、相変わらず「民営化（私営化）」は良いものだというキャンペーンを続けていることだ。これだけ米国流の新自由主義に食いつかれて、国民も日本社会もボロボロにされているのにもかかわらずである。当然に、新自由主義に一番被害を受けている、まともな働き口の少ない若い世代は、白けて旧態依然の既存の媒体を捨て、ネットにて、元凶である「異常な世界の構図」の真実を知ろうとする。

よく勉強している中堅の優良企業のオーナーには、自社の株式を上場しない方々が多い。なぜなら、今のドル覇権はシニョリッジ権、すなわち FRB は原理的に、必要があればいくらでも無限に基軸通貨であるドル札を自分で刷ることができる。1989 年末の日経平均 3 万 8915 円が、「先物制度（投入できる資金量の大小で売りと買いの攻防の勝敗がきまる）」下の外資の空売り攻撃で崩壊したのと同様に、民営化で株式上場することは、長いスパンでみるなら、傘下の経済主体たちに徐々に株式を取得され、最終的には所有権・経営権が移転してしまう可能性が大きい。もちろん、さまざまな経営指標で、それだけ価値のある事業体での話である。

（リュエフ、1973。Sutton、1975。広瀬、2002a。山田、2008。朝倉、2010。若狭、2015）

長い間、《若者たちの貧窮化》を許している間に、人口の減少が急加速している。軍事同盟を結んでいても、水面下では国富争奪の経済戦争が、粛々に行われていることの、大局の意味に気づかない人が多い。どの国も、能天気な政権主脳にわざわざ忠告はしない。それが、冷酷非情な食うか食われるかの、ゼロサムゲームの国際間の政治経済競争のリアルな現実である。「軍事紛争」以前の、「平時の経済戦争」の方がより重要なのである。

軍事同盟とは別の次元の話だと、国のトップが毅然と国民を守る意思表示をして、行き過ぎた新自由主義的施策を緩めねばならず、それによって失うものは何もない。なぜなら放っておいたら確実に、先に私たちの国家が自然死を迎えるからだ。弱体化してその国が頼って来れば、その同盟国は、弱体化した国を損傷の大きい手足として、さらにこき使ってもっと壊してくるだけのことである。

この「新自由主義システム」が 20 年間も続いたため、すでに、低い収入の大多数の男女が、結婚も子孫を増やすのも困難な事態になっている。内政干渉が強化された 1990 年代後半から 2000 年代前半にかけて、わが国での経営破綻・生活破綻などによる年間の自殺者の数が、3 万人を超えていた年もあった。

このまま「新自由主義・グローバリズム」という収奪の「ビジネス・モデル」、つまり、まともな社会を破壊する「社会・経済システム」を放置すれば、比較的短い期間で、疲弊の進行が倍速化して、私たちの縄文時代から続く《共同社会》は自然死を迎えてしまう。そこまで事態はひっ迫していることを、国民も、国家の中核の責任者も理解しなければならない。

どこの国においても、国民の貧窮化で一番の被害者が子供たちである。

米国の社会学者ロバート・パットナムは、『われらの子ども 米国における機会格差の拡大』（2017）において、多数のインタビュー・データの蒐集・分析で、米国の若者間の階層的格差と民力低下の実態を見事に浮き彫りにしている。

「地域の豊かさから来る恩恵は裕福な子どもに集中し、地域の貧困から来るコストは貧しい子どもに集中してしまっている。近隣地域間の不平等が大きくなると、上方への社会移動の割合が低くなり、そして機会格差は拡大する。このことの、社会的文脈が（家族や学校と切り離れたときでさえも）子どもの人生の成功可能性をどれだけ強力に条件付けるか、についての有力な説明である」。

機会均等と社会的移動性のリサーチのため、ヤングアダルトとその親に対して「将来の希望とその見通しを思い出すように求めた。

パットナムの故郷のオハイオ州ポートクリントンはじめ、ミネソタ、ペンシルベニア、ジョージア、アラバマ、テキサス、オレゴン、カリフォルニア、マサチューセッツへとサンプルを拡大して、シルヴァたちはインタビューして回った。

比較的、労働者階級のヤングアダルトの追跡・調査が困難だということが判明したのは、「彼らの居住状況が急激に変化し、また料金不払いによって電話がしばしば止められてしまうからだった。

労働者階級の子どもと連絡を取り続ける最良の方法は、フェイスブックということになった。電話番号が頻繁に変更されても、そのアカウントは生き続けていたからである。（中略）われわれにとって厳しい現実となったのは、父親が投獄されている、ドラッグ中毒である。虐待的である。あるいは単に自分の生活から消えているので彼にはインタビューできないと労働者階級の子どもたちが相次いで告げてきたときだった」。（パットナム、2017、244 - 253、293 - 303）

そして、パットナムたちの問題意識をもっと巨視的かつ社会構造的に、米国の状況を分析した先駆者が、エマニエル・マン・ジョセフソンの『The Strange Death of Franklyn D Roosevelt, A History of the Roosevelt -Delano Dynasty, America's Royal Family（邦訳名：ルーズヴェルトが20世紀をダメにした）』1948=1991）であった。

米国における石油・金融資本の特異な仕組み・社会の劣化を分析し、「社会・経済システム」の立体構造に迫っている。

このエマニエル・マン・ジョセフソンの『ルーズヴェルトが20世紀をダメにした』（1948）や、エドワード・ミラーの『オレンジ計画 アメリカの対日侵攻50年計画』（1994）、ロバート・スティネットの『真珠湾の真実』（2001）、ハーバート・フーバーの『裏切られた自由』（2017）などが、大東亜戦争の隠されて来た真実を白日の下にさらけ出している。

さらに、米国NSAが1995年から公開した『ヴェノナ文書』により、アルジャー・ヒスやハリー・デクスター・ホワイトなど米政権中枢部のソ連のスパイが、日本への侵攻戦略に影響を与えた。すくなくとも200人以上のソ連スパイが米連邦政府職員として活動し、政権中枢へのソ連の浸透の深さは深刻であった。監訳者は「ルーズヴェルト政権というのは、いったいどんな政権だったのか、と改めて思わざるをえない」としている。

（ヘインズ&クレア、1999=2010、488 - 499）

上院議員のハミルトン・フィッシュによれば、当時「自分を含め連邦議会の議員の誰も、「ハル・ノート」という最後通告を、ルーズヴェルトが日本に送ったことを知らなかった。第二次世界大戦中、ルーズヴェルト大統領は、110億ドルの借款供与と、武器貸与法でなんとソ連に2万機の航空機と40万台のトラックを提供した。おカネの力で、「ルーズヴェルト神話」の書物の洪水である。おそらく現在（1976年）でも、騙されていたことを知るアメリカ国民はほとんどいない、おそらく人口の1%もいないだろう。われわれは、なぜあの第二次世界大戦に巻き込まれてしまったのか。その真実をそろそろ見極めるときに来ている」。

（フィッシュ、1976=2014、320）

大東亜戦争2年前の1939年には、戦時資源局長官にUS スティールの会長ステティニアス（のちの国務長官）が任命された。大統領のためのステティニアス国務長官の報告（国務省出版物・2349号の20頁）の公文書は、次のように述べている。

「1939年が終わる前に（つまり米国が参戦する2年前）CFRの提案で戦後問題のための委員会がつくられた。この委員会は国務省の高級官僚からなっていたが、《一人を除いて残りの全員はCFR会員だった》。これはCFRによって配置され、出資され、指揮されるひとつの研究陣に支援されていた。この研究陣は、1941年2月に同省の《特別研究課》の中で組織され、CFRの俸給名簿から同省の俸給名簿に移し替えられた。パール・ハーバー後、研究規模は加速度的に拡大し、戦後問題のための省内委員会は、戦後外交政策のための顧問委員会に組織替えされたが、その全員がCFR会員で占められた」とある。

（マクナマス、1993、219 - 221）

スタンダード石油の独占トラストは、20年以上前の1911年に34社に解体されたはずだった。しかし、「トラスト総本山のエクソンからカルテックスに幹部が送り込まれたのだ。しかも、モフェットはスタンダード石油3社幹部であると同時に、ルーズヴェルト大統領から石油政策を委任された国家行政の指導者であった。サウジに入ってきたのは、石油会社というよりアメリカという国家そのものだったのである。こうしてサウジで1935年に試掘井の第1号を掘り始めてから3年後の1938年3月、ついにアラムコが初めてダーラン近くのダンマーム第7号油田で、商業規模の油田採掘に成功する日が訪れた」（広瀬、2002b、147 - 157）

ジョセフソンは、それに関連してこのように述べる。それ故に「まずルーズヴェルト内閣の閣僚の主流は、彼ら一味から採用された。メンバーには、スタンダード・オイル社シカゴ地区代理人のハロルド・イッキーズ内務長官、ロックフェラー財団医療社会福祉担当のフランシス・パーキンズ労働長官、ロックフェラー輩下のヘンリー・A・フォーレス農務長官、石油実業家ジェシー・ジョーンズ、それにロックフェラー財団医療社会福祉担当でかつルーズヴェルトの政策を管理する主要ニュー・ディール執行官のハリー・L・ホプキンスなどがいた」。

その後、戦時石油局長となったハロルド・イッキーズは、1943年8月に設立された石油公社の初代総裁として石油行政を牛耳り、ロックフェラー財閥の石油利権を守った。

「そしてこれは歴史上初めてのことだが、アメリカの大統領が、あえて公然とロックフェラー一家の人を公職に — つまりネルソン・ロックフェラーを半球防衛調整官という超戦略的な役職に — 任命した。ルーズヴェルト治下の合衆国政府とは、こうして全体的にロックフェラー帝国に従属的となり、同帝国の世界制覇を可能にした。J・P・モルガンの甥ジョウゼフ・グルーを駐日大使に任命して、パール・ハーバー、中国におけるロックフェラー・スタンダード・オイル資産の救護、そしてロックフェラー帝国による日本の完全征服の伏線を敷いた。同時に合衆国政府は、幾万ものアメリカ人の生命と国富の大部分を犠牲にして、莫大な埋蔵量を持つサウジアラビアおよびその他の近東油田の支配を、彼ら財閥に与えたのである」（ジョセフソン、1948=1991、219 - 227。 Sampson、1976。 広瀬、2002b）

ジョセフソンによれば、CFRを率いるロックフェラー家は、日本艦隊の真珠湾攻撃の日時までを正確に知っていた。彼は、F・D・ルーズヴェルトたちの動きをこう述べている。

「日本人をそそのかして合衆国を攻撃させようとの入念な計画は西欧外交界では常識であったが、それを言うことはこれまでは「道徳」違反だと考えられてきた。しかしウィンストン・チャーチル内閣の生産大臣オリヴァ・リッピントン海軍大佐が、1944年7月20日議会で次の

ように述べた。「日本は駆り立てられてパール・ハーバーでアメリカを攻撃した。アメリカが参戦を余儀なくされたというのは、歴史上のお笑いごとである」。

これこそ、1944年10月8日付「ニューヨーク・タイムズ・マガジン」誌に載ったキャスリーン・マックラフリンによるエレノア・ルーズヴェルトへのインタビューで、例によって機知よりも口先のうまいエレノアが、パール・ハーバーについて次のように述べた言葉の真意なのである。

「12月7日はわたしたちにとっては、ちょうど別のD-デイ（訳注：対独総反撃行動開始予定日）のようなものだった。わたしたちはラジオに群がり、さらに詳報を待った。—しかしそれはこの日が国全般に与えたショックとはまるきり違っていた。わたしたちは永い間なにかこの種のことを期待していたのです」。

「彼女の述べたことは、実は非常に意味深長であった。D-デイというものは予め最高司令部にはわかっている。このD-デイがルーズヴェルトと側近たちにわかっていたことは疑いがない。ルーズヴェルトのデスクには、すでに攻撃の何時間も前に、日本側からワシントンの使節団当てに送られてきた「東の雨風」と呼ばれる暗号電報の解読文が置かれており、これには、日本は次の日にパール・ハーバーを攻撃するつもりであると述べられていた。しかし彼はわざと国家とその防衛者たちを裏切り、彼らになんらの警告もしなかった。反対に、彼らには外部の危険信号を無視するよう指示されていた。全歴史上、いかなる国にしろ、その最高責任者によるこれ以上の反逆行為が存在したためしはない」。

さらに、ジョセフソンは言葉を続ける。

このことは、ロックフェラー家に連なるウィニフレッドの夫、ブルックス・エメニーへの書簡において、下院議員の「ボルトン夫人は、自分が彼やロックフェラー家のボスたちに「教導」されていることを自ら認めた。そして彼女も仲間も12月7日のパール・ハーバー攻撃を待ち受け「祝賀した」とのべている」。(ジョセフソン、1948=1991、260-264)

また、大統領の娘アンナの前夫ベティジャー氏は、キンメル将軍（解任されたハワイ海軍責任者）への手紙で「真珠湾前夜の12月6日のルーヴェルト家全員のディナーの際、食事中、大統領は中座し、やがて戻ってきて『戦争は明日始まるよ』と言った」と証言している。

(ドール、1991、20)

ルーズヴェルト大統領の情報源により、11月27日に、ウィリアム・スティープンソンは《日本との交渉決裂、軍は2週間以内に行動するだろう》とロンドンに打電している。(ハイド、1979、270-272) 前述の、米国が参戦する2年前の、CFRスタッフが中心となった国務省の会合のテーマの中には、いかにして枢軸国側を壊滅のうえ、中東の原油を独占的に押さえ、ドルの基軸通貨発行権（シニョリッジ権）を確立するかであったという説もあるようだ。

実際、戦争末期の1944年に、日独伊不在の中でブレトンウッズにて、米国のホワイトと英国のケインズの駆け引きはあったものの、世界通貨としての「ドルの覇権」（シニョリッジ権）が確定する。

エドワード・ミラーたちが指摘するように、のちの国務長官ディーン・アチソンは、開戦の2年前から執拗に日本への挑発を繰り返した。(ミラー、1994、2010。西尾、2013)

H・フーバー元大統領の『裏切られた自由』（2012）が世に出た以降の今日では、『東條英機封印された真実』（1995）の見立てが、大きくは支持されているように見える。

つまり、日本において「第三次近衛内閣の退陣したあと、東條ならぬどの様な賢明で有能な政治家がその衝に当たったところで、所詮日米開戦は避けられなかったであろう。それは日本側

の対応如何の問題では決してなく、アメリカ側に、日本を戦争にひきずり込み、二度と起き上がれぬほどに打ちのめすのだという、半世紀来の鉄の如くに冷徹な意志が固まっていたからである。（佐藤、1995、300 - 311。保阪、2003。加瀬・藤井・稲村・茂木、2016。渡辺、2017）

次の章では、大東亜戦争後 75 年目の、今日の「社会・経済システム」の粉飾をはいだ、国民の富が流出する、仕掛けられ、埋め込まれたメカニズムを検証していこう。

## 10、世界を読み解く理念型の「軍産学メディア複合体？」の考察

すでに 1913 年の時点において、ヴェルナー・ゾンバルトは、国際金融と戦争事業こそが、世界経済の擬制の手の種である側面を見抜いていた。ゾンバルトは、フッガー家の時代からロスチャイルド一族の時代までの、戦争事業の儲けの魅力、及び戦費調達と国際金融の利益の密接な関係を洞察している。（ゾンバルト、1913=1996）

この章の表題「軍産学メディア複合体」に？を付けてあるように、現代世界が「軍産学メディア複合体」であるとは短絡的に断定をせず、不可思議な現代の「社会・経済システム」をさまざまな視点から点検していこう。

一番不思議なことは、たとえば 1985 年に、経済学者の松村文武が『現代アメリカ国際収支の研究』で問題にしたように、1971 年（ニクソン・ショック）以来の、米国の双子の赤字の垂れ流しが破綻せずに、そのまま続いていることである。2021 年現在で、50 年間も国家財政が破綻せずに続いていることになる。

松村文武は、米国以外の経常黒字国が、そのドル残高を米財務省証券に運用して、米国の国際収支赤字をファイナンスするという、黙示的な世界権力傘下の、ドル防衛協力システムを「体制支持金融」という概念で定式化した。（松村、1985、168 - 181）

同時に、1971 年以来、一般的に、団塊の世代が懸命に働き続けて、約 40 年間にわたり、企業も個人も多額の納税をしてきたにもかかわらず、日本人の手もとに「国富」が貯まらず、米国債を買わされ続け、国民の富が海外へ流出し続け、挙句の果てに政府予算の半分近くが赤字国債となった。これはどういうことなのか。

第 7 章で、GHQ に管理されていた戦後の「閉された言語空間」に言及した。その後も、わが国の国富の流出に警鐘を鳴らした『マネー敗戦』（1998）の吉川元忠、米国による日本の改造の進行を警告した『拒否できない日本』（2004）の関岡英之、『金融鎖国 日本経済防衛論』（2002）の副島隆彦、『「No」と言える国家 奪われ続ける日本の国富』（2006）の原田武夫など多数の愛国の論客が、大局的には新聞や放送業界から冷淡に扱われ続けた。

その結果、文字通りに、関岡英之&吉川元忠の共著『国富消尽 対米隷従の果てに』（2005）となってしまった。経済社会は疲弊し、多くの非正規労働の若い世代が、結婚そのものと子育てが困難となって、人口減少が加速度的に進んでいる。

米国の保守派の重鎮、パトリック・J・ブキャナンも、2011 年の時点でその不可解な現状に、こう問いかけている。

「3年にわたってアメリカ政府は、3ドルの税収に対して5ドルを支出してきた。ということは、市民、企業、外国の持つ国家、公共機関の債務がそれだけ増えたことを意味する。歳出削減だけで予算を均衡させようとするれば、歳出は40%にまで減ってしまう。増税だけで均衡を図れば。企業と個人の税率は67%増加させなければならない。（中略）共和

党が増税に抵抗し、民主党が社会保障を死守する以上、深刻な収支不足を解消する妥協の図られる可能性はきわめて乏しい。世界はそのうち、アメリカが借りたカネと同じ価値のドルで返済することは絶対に出来ないと認識するだろう」。

「国家安全に無関係な対外援助の停止。国連で中国を支持する国々への直接援助、ないし世界銀行経由の間接援助をするために中国から借金することほど馬鹿げたことはない。(中略) 2000年から2010年まで、アメリカでは5万の工場が閉鎖され、600万の雇用が消滅した。中国、日本、EU、カナダ、果てはメキシコまで、数千億ドルから兆ドル単位の貿易黒字を合衆国から稼いでいる」。

「失業率が6%に下がるまで移民を制限する。2300万のアメリカ人がいまだ不完全雇用ないし失業状態にあるときに外国人労働者を呼びこむことは、国家よりも企業利益を優先するものにほかならない。(中略) 修正第14条の、不法移民の産む子どもも自動的に合衆国市民権が与えられる、という誤った解釈は、議会で修正し、連邦地裁ないし連邦最高裁の見直しの対象とはならない、という付則をきめておく。合衆国政府は、大量の不法移民を雇用する企業に介入する綿密な規制を考えなければならない。この非愛国的な慣習の抑止には、違反者の厳罰処分が最良である。議会は英語を合衆国の公用語とする憲法修正を行い、各州に通知する。これら諸提案は、国家の生存にかかわる事項である」。

(ブキャナン、2012、517 - 531) 以上のことは、トランプ政権でも目指され、移民受入れから発生する諸問題は、今後の日本にも当てはまることでもある。

一般的に、社会科学において、アイゼンハワー大統領が危惧した「軍産複合体」の通常的な定義は、「軍部・兵器産業・研究機関・情報媒体機関・投資ファンド・国際寡占資本の《利益集団としての超国家的結合体制》」とされている。もちろん、これらに働く人々は、自分の仕事が果たしている全体的に統合されたのちの、人類という「全体社会」を破壊する恐るべき機能については、まったく想像したこともないものであろう。

中山智香子たちによれば、「軍産学メディア複合体」、つまり科学・軍・産業・政治とメディアの複合体の概念は、大戦間期から戦時期、戦後の米国(ランド研究所)の実態を象徴している。「軍産学メディア複合体」のもとでは、「戦争機械として国家が、平時と戦時を同じ論理で運営・マネジメントしていた」と見ることもできる。(アベラ、2008。中山、2010、159)

この唯我独尊の体制の理念型(イデアル・タイプ)から類推して、仮に1980年代からの「日米通商交渉」を考察すればどうなるだろうか。傘下のメディアを使い、「虚偽の言説」・「集団催眠の網」をかぶせた側が、利益総取りの側面があるからである。

「日米構造協議」において発明された「非関税障壁」の概念は、新自由主義を広める米国(金融財閥勢力)の戦略的「言説」の広報作戦により、海外の「グローバル企業が拡大展開する際に障害になりうるすべての事象」を意味する、壮大な詭弁になっていった。

日本国民の生活の安定や安全に寄与するための、縄文時代から連続する伝統的な社会的慣習や、普遍妥当性がある、思慮深い公的な規制や制度のすべてが、詭弁の論理により、この「障壁」に勝手にカテゴライズされたのである。ここが根本的に重要なところである。

紀元前から続く古神道などの大宇宙哲理の普遍性に基づくクニのカタチ、つまり国民をあまねく富ませる「社会システム」の根本原理に、土足で踏み込まれ、壊され続けている現状である。(西尾、1999=2017。原田、2005。若狭、2015。森田、2021g)

さらに、日本のお家芸であった半導体製造が、作為的にどのように衰退したか、にもふれておかねばならない。1980年代の日米半導体交渉において、半導体は安全保障そのものだという



強引な理屈をつけて、米国の通商代表部（USTR）が攻めてきた。朝倉慶たちは、米国のごり押しで、日本が取り返しがつかない大損をした顛末をこう概説する。

「そのときに結ばされた「日米半導体協定」の契約内容はかなりえげつないものでした。というのは、日本は外国製（要はアメリカ製）の半導体を2割使用しなければならないというもので、数値目標まできっちりと明文化されてしまった。1986年のことでした。インテルはじめ当時のアメリカの半導体メーカーは、技術的にまったくオソマツだったので、日本が輸入すればクズを買うようなものでした。ではどうするか。結局、日本の半導体メーカーのエンジニアをアメリカに派遣し、技術を教えて、その技術で半導体をつくらせて、日本に輸出させて、それで2割という目標を達成させたわけです。まったく馬鹿げた話だけれど、本当にそれをやらされた。これでは半導体製造の（日本の）技術者がやる気を失うのは当然でしょう。日本はまさにアメリカに半導体産業をブッ潰されたのです」。

その後、外資による東京株式市場での先物制度の空売りや、BIS規制の縛り、格付け会社の勝手格付けのレーティング評価下げなどで、ますます景況は深刻さを深めていった。

「次から次と日本は不況のスパイラルに陥ってしまい、半導体産業もやむを得ずリストラに踏み切るしかありませんでした。そうした日本の半導体産業のリストラ要員を全部囲い込んだのがサムスンだったわけです。「来てください。教えて下さい」と。ここから韓国の半導体メーカーが一気に台頭してくる流れができたのです」。（朝倉、2019、30、28 - 64）

白井聡が『国体論 菊と星条旗』（2018）で述べるように、まさに私たちが無用心だったのは、「「グローバル化への対応・推進」の名の下に、アメリカに本拠地を持つ場合の多いグローバル企業が、日本の市場へ参入する道筋をつくるものだった。「市場への参入」と言えば穏やかに聞こえるが、その実態は生易しいものではない」。

「日本の場合、際立っているのは、こうした動向に対する批判の声があまりにも小さいことである」。「ひとこと言えば、「異様な隷属」である」。（白井、2018、289 - 306）

したがって当然に、国民が頑張って創出した富も利潤も、大半はあいかわらず海外へ流出する流れで、雇用はあっても一時的な短期・非正規雇用ばかりで、有能な人材を正社員として長期的に育てる余裕のある企業が減っていくばかりとなった。当然に、若者の結婚も子育ても非常に困難となり、人口減少が進行を深めていく。

1990年以降の、対米追従の政権によって過剰に譲歩され、働き口を喪失し、生活保護や路上生活に追いやられる国民が増えるばかりである。

象徴的な事例が、アマゾンの国内売り上げ増と、国民の総体的な貧窮化の進展が、正比例で推移している現実である。昭和30（1955）年から45（1970）年代まで存在した、国民の共通意識であった、国産品愛用の気概はどこへ行ったのだろうか。自国製品・自国サービスを愛用することは、どこの国でもお互い様であって、何も悪いことではない。メイドイン・ジャパンの生産やサービスの企業を応援することが、国防と安全保障政策の基本中の基本であることの、原点に立ち戻らなければならない。

世の中は天才ばかりではなく、大多数の普通の人々の尽力によって成り立っている。そのそれぞれの一隅を照らす人々が、安定して家庭を持ち、子供を育てるだけの収入を得るかつての1990年代までの、分厚い中間層をもつ「社会・経済システム」を目指さなければ、縄文時代以来の私たちの「全体社会」は先に崩壊してしまう。それらの根本にふれない「金融・石油資本の大財閥」傘下の、エリートが利益総取りの、グローバル化の宣伝部隊の狸（広告主に依存するマスメディア）にバカされ、江藤淳たちが見破った「虚

偽の言説」に、75年間も侵され続けている。（カジェ、2015。若狭、2015）

内橋克人たちが『誰のための改革か』（2002）で述べたように、世界経済構造ないし国際金融メカニズムの基本中の基本を理解し、米国流新自由主義に盲従ではなく、発想を変えて対策を講じなければ、孫やひ孫の生活水準は、まだまだ落とされていくであろう。

ところで、マイケル・ピルズベリーは、『China 2049』（2015）において、このように回想している。

「レーガンは、わたしを含め、彼の政権を支える中国専門家の大半より鋭く、中国の本質を見抜いていた。しかし、表面的には、中国を強くしようというニクソン・フォード・カーター路線を踏襲し、1984年のNSDD140では「強く安全で安定した中国はアジアと世界の平和を保つ力になるはずなので、その近代化を助けよう」と述べている。レーガンは、中国に武器を輸出して軍事力強化を支援し、台湾への武器輸出は削減しようとする指示書に署名した。

しかし前任者と違って、重要な意味を持つ但し書きを添えた。それは「対中支援は、中国がソ連からの独立を維持し、独裁的体制の民主化を図ることを条件とする」というものだ。（中略）ジョージ・クライルの著作、『チャーリー・ウィルソンズ・ウォー』では、他のCIA幹部がさらに大きな秘密を暴露した。それはアメリカが中国から武器を20億ドル分購入し、反ソ連のアフガン反乱軍に提供したというものだ。キッシンジャーの回想録は、アンゴラでも米中は秘密裏に協力したと語っている」。この当時の日本は、米国との約束通りに、厳粛に、ココム（対共産圏輸出規制）のルールを守っていた頃である。

「そして1986年3月、レーガン政権は、遺伝子工学、知能ロボット工学、人工知能、自動化、バイオテクノロジー、レーザー、スーパーコンピューター、宇宙工学、有人宇宙飛行に焦点をあてた中国の八つの国立研究センターの設立を支援した。ほどなく中国は、一万を越すプロジェクトで著しい進歩を遂げた。それらは中国のマラソン戦略にとって極めて重要なものだったが、西側諸国の支援がなければ、到底なし得なかつたはずだ」。

いまや「人民解放軍には16のスパイ活動部門があり、『サイバー・ベネトレーション（コンピューターの弱点の発見）サイバー諜報活動、電子戦に専念している』（中略）侵入されたシステムには「パトリオット・ミサイル・システム、イーグリスミサイル防御システム、F/A18戦闘機、V-22オスプレイ、沿海域戦闘艦」が含まれていた」。

そしてピルズベリーは、中国が今や金融覇権も含めて、全世界を共産主義の支配下に置こうとする、諜報関係から明確に発覚した、しのび足で勢力を拡大させる「マラソン戦略」の全貌について、その著書で詳しく語っている。（ピルズベリー、2015、109 - 123、225 - 238）

しかし、共産圏と自由世界圏の奇妙で不可思議ななれあいが、現在も続いていることも事実である。裏の裏の、そのまた裏がある可能性も存在する。だからこそ、総合的に読み解く力量を私たちは養うのだ。手嶋龍一は、このように提言する。

「まさに「インテリジェンスに同盟なし」です。ですから私は、安全保障分野では日米同盟の強化が必要なものの、ことインテリジェンスに関しては、米国に依存しない独自の能力を高めるべきだ考えています」。

早急に新自由主義の施策をゆるめて、若い世代に活力を取り戻し、明治・大正・昭和の先人たちと同様の高度な、情報分析のすぐれた感性を、早急に取り戻していくことである。

この当たり前のことを、私たちの立ち位置を考える素材とするため、最終章でマイケル・ピルズベリーの著書の内容にもあえてふれた。

私たちのクニが道具（オモチャ）にされないように、しっかりと見据えている、良質のヒト

クサ（国民）がまだ多数存在している。私たちは、縄文時代からの大文明を今も紡ぎ続けているのだ。高潔な精神文化である「スズカ（欲しを去る）のミチ」も、有事の際の北条時宗と武士団の果敢な決断と展開の応用力も、今も無意識に私たちの DNA に生き続けている。

## むすび

以上、『記紀』の叙述の原典（元史料）である『ヲシテ文献（ホツマツタエ、ミカサフミ、カクノミハタ）』の、縄文時代からの宮中の祭祀と伝統儀礼、及び大宇宙哲理体系の特色の、ごく一部を紹介した。

京都大学の梶慶輔たちが指摘するように、『ヲシテ文献』というわが国の大文明を朗詠する貴重な古文書が、「学問的に研究されておらず、日本語の歴史や日本史全般の研究を妨げていることは誠に重大である」。（梶、2016、378）

そして参考の視角として、戦後の 1945 年から始まる GHQ による日本の《国体と精神》の改悪と、第二段の 1980 年代後半からの「日本経済の失われた 30 年」に至る、新自由主義流の《社会・経済制度》改悪の、壮大な因果メカニズムの経緯をたどってみた。

この論考は、わが国の次の世代が、失われつつある、縄文時代から続く「本当の日本文明」の叡智を回復する潮流を目指し、思うところを刻印したものである。

1985 年 9 月の「プラザ合意」など、終始一貫して日本は、米国に協力してきた。当時盛んだった品質管理の TQC 運動で蓄積した、自動車産業・半導体などの最先端技術を、米国の復活になればとやむを得ず渡してきた。

それでもまだ、わが国への収奪の手を緩めず、縄文時代以来、共に喜々と生きてきた社会経済の淵源、すなわち《コミュニティ》存立の基礎たる「ゆりかご＝社稷」、「ヲヲヤケ（公）」の制度までがさらに蹂躪されてきている。

人間の尊厳と自由を奪う共産主義も脅威だが、《人類の「ゆりかご」》を日々壊していく、唯我独尊の、同根でもある国際主義・新自由主義流の思惟も、同様に脅威である。

働き口が少なくなった日本の若者たちが、『ヲシテ文献』の歴史を含んだ、本物の「日本語の全体像」と精神的バックボーンを自ら学び直すという、ポテンシャルな国家の基盤の再構築は、今後の雇用の拡がりと共に合わせて、私たちに課せられた大事な仕事でもある。

現在の知的状況として、祖国の歴史の始源を、古代シナ文明のいわば附録のように扱う悪しき慣習は、じつは戦後の GHQ に始まり、哀れにもいまもって克服できない、歴史学会及び文科省の自虐的歴史教科書の陥っている宿痾（しゅくあ）のひとつと考えてよい。そこまで日本人の頭脳は、意図的に今も劣化され続けているように見える。

GHQ によって大東亜戦争が、太平洋戦争と言い換えさせられるなど、日本人の「物語」が消され、アメリカ（筆者注：金融石油財閥）が発明した、アメリカに都合のいい歴史や文化に取って替えられた今日の言語空間を（江藤淳は）「閉された」と呼んだのである。

西尾幹二が世に問うた七千七百点の GHQ の「焚書」ほど、「閉された言語空間」を外した外の世界の広さの真実と、底深さをありありと示すものはない。その広さを知り、底深さに真に思いを至さない限り、日本が一人前の当たり前の国家として、立ち直るよすがを手にすることは決してできない。（西尾、2005＝2018、286 - 288、677 - 685）

経済人類学のカール・ポランニーたちが洞察したように、コミュニティは互酬性、市場は貨幣を媒介とする交換、国家は再分配をそれぞれの原理としてきた。《全体社会》は、すべての国

民の様々な活動の「ゆりかご」である。市場競争というものは、市場原理にのらない、「コミュニティ」という「ゆりかご」の安定性によって、かろうじて維持され、存在できてきた。それを壊すことは許されることではない。

（付記：本稿は筆者の個人的研究及び見解に基づくものであり、天理大学アメリカス学会の見解ではないことを申し添える）

### 【主要参考文献】

- 朝倉慶（2010）『裏読み日本経済 本当は何が起きているのか』徳間書店  
・・・（2019）『アメリカが韓国経済をぶっ壊す！』ビジネス社
- アレックス・アベラ（2008）『ランド 世界を支配した研究所』牧野洋訳、文藝春秋
- 池田満（2001）『『ホツマツタエ』を読み解く』展望社  
・・・（2002）『定本ホツマツタエ 日本書紀・古事記との対比』松本善之助監修、展望社  
・・・（2020a）『ホツマ辞典 改訂版』展望社  
・・・（2020b）『文献の把握の枠組みの認識を変更して頂くお願い』日本ヲシテ研究所  
・・・（2021a）『ヲシテ文献の葉 ファースト・コンタクトのために』日本ヲシテ研究所  
・・・（2021b）『ホツマ 日本の歴史物語1 「アワウタ」の秘密』展望社  
・・・（2021c）「京都 ヲシテ講習会第 68 回『ホツマツタエ』13 アヤ（ワカヒコ イセスズカのアヤ）
- 池田満・辻公則（2021a）『記紀原書ヲシテ 増補版 上巻』展望社  
・・・（2021b）『記紀原書ヲシテ 増補版 下巻』展望社
- 伊東光晴（2006）『日本経済を問う』岩波書店
- 内橋克人編（2002）「構造改革はすでに破綻している」『誰のための改革か』岩波書店
- 江藤淳（1989）『閉ざされた言語空間』文藝春秋
- M. Stanton Evans & Herbert Romerstein（2012）, *STALIN'S SECRET AGENTS: THE SUBVERSION OF ROOSEVELT'S GOVERNMENT*, Threshold Editions, New York ,
- 大村大次郎（2017）『世界が喰いつくす日本経済』ビジネス社
- ジュリア・カジェ（2015）『なぜネット社会ほど権力の暴走を招くのか』山本知子・相川千尋訳、トマ・ピケティの「メディアを救え」の論考付き、徳間書店
- 梶慶輔（2016）「日本神話のルーツ：ホツマツタエ」『繊維学会誌 第72巻第8号』  
・・・（2020）「日本最古の暦：スズ暦とアスス暦の仕組」『海洋化学研究 第33巻第1号』
- 加瀬英明・藤井巖喜・稲村公望・茂木弘道（2016）『日米戦争を起こしたのは誰か ルーズベルトの罪状・フーバー大統領回顧録を論ず』勉誠出版
- 金子善光（2012）「祝詞の仮名について」『延喜式祝詞の研究』大河書房
- 鎌田純一（2003）『平成大禮要話 即位禮・大嘗祭』錦上社
- 鎌田純一・上田正昭（2004）『日本の神々 『先代旧事本紀』の復権』大和書房
- 川瀬一馬（2019）「徳富蘇峰旧蔵『成實堂文庫善本書目』の序文」「金沢文庫の和漢典籍蒐集」『日本における書籍蒐集の歴史』吉川弘文館
- 川出清彦（1990）「鎮魂祭古儀考」『大嘗祭と宮中のまつり』名著出版
- 吉川元忠（1998）『マネー敗戦』文春新書
- 木村大樹（2019）「大嘗祭の神饌に関する一考察」『神道史研究 第67巻2号』神道史学会
- ナオミ・クライン（2011）『ショック・ドクトリン 惨事便乗型資本主義の正体を暴く』幾島

- 幸子・村上由見子訳、岩波書店  
栗本慎一郎（1979=2013）『経済人類学』講談社学術文庫  
・・・（2005）『パンツを脱いだサル』現代書館  
シオドーラ・クローバー（1961=2003）『イシ 北米最後の野生インディアン』行方昭夫訳、岩波書店  
皇室辞典編集委員会編（2019）『皇室辞典 令和版』KADOKAWA  
小林喜光（2019）『危機感なき茹でガエル日本 過去の延長線上に未来はない』中央公論新社  
小堀桂一郎&中西輝政（2007）『歴史の書き換えが始まった コミンテルンと昭和史』明成社  
歳川隆雄（1991）『ブッシュ アメリカ情報操作の脅威』講談社  
・・・（1995）『大蔵省 「権力の秘密」』小学館  
佐伯啓思（2012）『経済学の犯罪 希少性の経済から過剰性の経済へ』講談社  
・・・（2015）『従属国家論 日米戦後史の欺瞞』PHP 新書  
桜井よしこ（2002）『GHQ 作成の情報操作書「真相箱」の呪縛を解く』小学館  
・・・（2013）『日本よ 歴史力を磨け 現代史の呪縛を解く』文藝春秋  
Antony Sutton、（1974）*Wall Street And the Bolshevik Revolution* Buccaneer Books  
・・・（1975）*Wall Street and FDR* Buccaneer Books, New York  
佐藤早苗（1995）『東條英機 封印された真実』講談社  
リチャード・J・サミュエルズ（2020）『特務 日本のインテリジェンス・コミュニティの歴史』小谷賢訳、日経 BP  
アンソニー・サン普森（1976）『セブン・シスターズ 不死身の国際石油資本』大原進・青木栄一訳、日本経済新聞社  
塩川哲朗（2020）「大嘗祭における御饌供出の構造」『神道史研究 第68巻1号』神道史学会  
塩田潮（1994）『大蔵省 VS アメリカ 仕組まれた円ドル戦争』講談社  
エンマニエル・M・ジョセフソン（1948=1989）『ロックフェラーがアメリカ経済をダメにした』馬野周二訳、徳間書店  
白山芳太郎（2003）『賀茂社と貴船社 皇學館大學講演叢書 第111輯』  
神宮司廳編（1914=1977）「貞享四年 大嘗會圖」『古事類苑 神祇部一 大嘗祭』吉川弘文館  
神道体系編纂会（1980）『先代旧事本紀 神道体系古典編八』西田長男他監修、神道体系編纂会  
ロバート・B・スティネット（2001）『真珠湾の真実』妹尾作太男監訳、文藝春秋  
関岡英之（2004）『拒否できない日本 アメリカの日本改造が進んでいる』文藝春秋  
関岡英之&吉川元忠（2005）『国富消尽 対米隷従の果てに』PHP 研究所  
副島隆彦（1998）『日本の危機の本質』講談社  
・・・（2002）『金融鎖国 日本経済防衛論』祥伝社  
・・・（2020）『金とドルは光芒を放ち決戦の場へ』祥伝社  
ヴェルナー・ゾンバルト（1913=1996）『戦争と資本主義』金森誠也訳、論創社  
田中宏巳（2014）「CI&Eの『太平洋戦争史』と「真相箱」」『消されたマッカーサーの戦い 日本人に刷り込まれた〈太平洋戦争史〉』吉川弘文館  
千葉富三（2018）『甦る古代 日本の原典 ホツマツタエ（秀真伝）』明窓出版  
手嶋龍一&佐藤優（2008）『インテリジェンス 武器なき戦争』幻冬舎新書  
天理図書館善本叢書編集委員会編（1978）『先代旧事本紀』八木書店

- ・・・(2015)『古語拾遺』八木書店
- カーチス・ドール (1991)『操られたルーズベルト』馬野周二訳、プレジデント社
- 中田安彦 (2009)『アメリカを支配するパワーエリート解体新書』PHP研究所
- 中山智香子 (2010)『経済戦争の理論 大戦間期ウィーンとゲーム理論』勁草書房
- ・・・(2013)『経済ジェノサイド フリードマンと世界経済の半世紀』平凡社新書
- 西尾幹二 (1999=2017)『国民の歴史』『西尾幹二全集 第十八巻』国書刊行会
- ・・・(2005=2018)『歴史教科書問題』「知られざる GHQ の「焚書」指令と現代の「焚書」」  
『西尾幹二全集 第十七巻』国書刊行会
- ・・・(2011)『GHQ 焚書図書開封 5 日米百年戦争ハワイ、満州、支那の排日』徳間書店
- ・・・(2013)『GHQ 焚書図書開封 8 日米百年戦争 ペリー来航からワシントン会議』徳間書店
- 西山徳 (1989)『大嘗祭の思想的源流と古代伝承』『続 大嘗祭の研究』皇學館大學出版部
- 野口悠起雄 (2019)『平成はなぜ失敗したのか 失われた 30 年の分析』幻冬舎
- モンゴメリー・ハイド (1979)『3603 号室』赤羽龍夫訳、早川書房
- 橋本尚 (2007)『2009 年 国際会計基準の衝撃』日本経済新聞出版社
- 浜田和幸 (2004)『ハゲタカが嗤った日 リップルウッド=新生銀行の「隠された真実」』集英社  
社インターナショナル
- 原田武夫 (2005)『騙すアメリカ 騙される日本』筑摩書房
- ・・・(2006)『「NO」と言える国家 奪われ続ける日本の国富』ビジネス社
- ジェームス・バーロフ (1992)『権力の影 外交評議会 CFR とアメリカの衰退』馬野周二解説・訳、徳間書店
- マイケル・ピルズベリー (2015)『China 2049 秘密裏に遂行される「世界覇権 100 年戦略」』  
野中香方子訳、森本敏解説、日経 BP 社
- 広瀬隆 (2002a)『世界金融戦争』NHK 出版
- ・・・(2002b)『世界石油戦争』NHK 出版
- ・・・(2017)『ロシア革命史入門』集英社
- ジェイムズ・ファローズ (1989)『日本封じ込め』大前正臣訳、TBS ブリタニカ
- ハミルトン・フィッシュ (1976=2014)『ルーズベルトの開戦責任』渡辺惣樹訳、草思社
- パトリック・J・ブキャナン (2012)『超大国の自殺 アメリカは 2025 年まで生き延びるか?』  
河内隆弥訳、幻冬舎
- ジョン・アール・ヘインズ&ハーヴェイ・クレア (2010)『ヴェノナ 解読されたソ連の暗号と  
スパイ活動』中西輝政監訳、山添博史、佐々木太郎、金自成訳、PHP 研究所
- 保阪正康 (2003)『日本解体 『真相箱』に見るアメリカ GHQ の洗脳工作』扶桑社
- カール・ポランニー (2009)『大転換 (新訳)』野口建彦・栖原学訳、東洋経済新報社
- J・マクナマス (1993)『見えざる政府 CFR ホワイトハウスを操る司令塔』湯浅慎一訳、  
太陽出版
- 溝口郁夫 (2009)『侵略や侵略戦争の話はいつ誰によって使われたのか?』『GHQ 焚書図書  
開封 3』西尾幹二編著、徳間書店
- 水野隆徳 (1998)『日本壊滅 ビッグバンの正体は第二の占領政策だった』徳間書店
- エドワード・ミラー (1994)『オレンジ計画 アメリカの対日侵攻 50 年戦略』沢田博訳、新潮社

- ・・・(2010)『日本経済を殲滅せよ』金子宣子訳、新潮社
- 本山美彦(2006)『売られ続ける日本 買い漁るアメリカ』ビジネス社
- ・・・(2007)『姿なき占領』ビジネス社
- 桃裕行(1990)「日本長暦の影響と価値」『暦法の研究(下) 桃裕行著作集 第8巻』思文閣出版
- 森田成男(2020)『「ホツマツタエ」と古事記、日本書紀の内容を対照、1300年の封印を解く』  
『「後集団」概念と汎神論(広義の神道)の射程』『アメリカス研究 第25号』天理大学アメリカス学会編
- ・・・(2021a)「縄文「火焰型土器」と会津大塚山古墳などを『ヲシテ文献』史料から読み解く」  
日本ヲシテ研究所の「縄文文字ヲシテを復活Ⅱ」サイトに寄稿・公開
- ・・・(2021b)「フェノロサの洞察、野口米次郎・高浜虚子から『ヲシテ文献』のヤマトコトバを考える」  
日本ヲシテ研究所の「縄文文字ヲシテを復活Ⅱ」サイトに寄稿・公開
- ・・・(2021c)『「風土記」・『高橋氏文』と、『ヲシテ文献』との接点を考察する」 同・公開
- ・・・(2021d)『「ヲシテ文献(ホツマツタエ他)』、『暦林問答集』、『日本長暦』、『塵劫記』(関連する『ミカサフミ』タカマナルアヤの叙述にも言及の論考) 同サイトで公開
- ・・・(2021e)「法制史の視角から『ヲシテ文献』、『延喜式』他を考察する」(関連する第23、24アヤの叙述にも言及の論考) 同サイトで公開
- ・・・(2021f)『「ヲシテ文献(ホツマツタエ他)』と銅鐸、銅鏡、の相互関係性を読み解く」(関連する第33～35アヤの崇神天皇、垂仁天皇の御代の叙述にも言及) 同サイトで公開
- ・・・(2021g)『「ヲシテ文献』、欧州での「神道の研修会」、川面凡児の遺産を共通に貫くもの」(関連する第13と17アヤの叙述にも言及の論考) 同サイトで公開
- 山田喜志夫(2008)「国際通貨国特権とアメリカの経営・資本取引」『ドル体制とグローバリゼーション』秋山誠一・吉田真広編著、駿河台出版社
- 山本武利(2002)「CIAのブラック・ラジオ活動とOSS資料の公開」『冷戦期のブラック・プロパガンダの研究』『ブラック・プロパガンダ』岩波書店
- ・・・(2021)『「検閲官 発見されたGHQ名簿』新潮新書
- ジャック・リュエフ(1973)『ドル体制の崩壊』長谷川公昭・村瀬満男訳、サイマル出版会
- K・レーヴィット(1959)「人間の本性と人間性」『世界と世界史』柴田治三郎訳、岩波書店
- 若狭和朋(2015)『日本人よ、歴史戦争に勝利せよ GHQ洗脳史観への決別宣言』成甲書房
- 渡部昇一(2010)「日本の歴史を奪った占領軍の教育改革」『日本の歴史第7 戦後篇』ワック
- ・・・(2016)「神代から続く皇統」『日本の歴史第1 古代篇 神話の時代から』ワック

# 短期留学の英語学習モチベーションに対する長期的影響

小林千穂 (天理大学)

## 1. はじめに

留学のインパクトに関する研究は2000年頃から数多く行われてきた。それらの研究から、留学は、コミュニケーション能力、異文化間能力 (intercultural competence)、外国語学習モチベーション、自発的にコミュニケーションを図る傾向 (willingness to communicate, WTC)、第2言語使用不安 (L2 anxiety) などの第2言語学習に関係する様々な側面に効果があることが分かっている (Adams, 2006; Chruchill & DuFon, 2006; Irie & Ryan, 2015; 八島, 2019)。その他、留学のインパクトは、学業一般に対するモチベーション、社会性・人としての成長、キャリア・エンプロイアビリティなど広範囲に及ぶことが報告されている (横田・太田・新見, 2018)。

上記のように、留学の効果は多方面にわたるが、本論文では第2言語習得に作用する最も重要な要因の一つとして考えられるモチベーションに注目したい。著者の先行研究 (小林, 2017a; 2017b) において、3週間の短期留学であっても学習者の英語学習に関連するモチベーションや態度に肯定的な影響を及ぼすことが明らかになった。しかしながら、モチベーションが環境に依存するものであることを考えると (菊池, 2015; Johnson, 2013; Nitta, 2013; Piniel & Csizér, 2015; Yashima & Arano, 2015)、帰国後、環境からのサポートが取り除かれてしまった時、学習者がモチベーションや態度を維持できるかどうかは分からない。そこで、本研究では、日本の大学生が短期留学から帰国した後も英語学習に対するモチベーションや肯定的な態度を維持できるのか、また持続を可能にする条件は何かを検証したい。

## 2. 先行研究

### 2.1 英語学習モチベーションと英語を使う自己

モチベーションとは、「人間がある行為を選択するか、それをやり続けるか、そのためにどの程度時間やエネルギーを費やすか」ということに関連する要因を表す概念である (Dörnyei, 2001, p. 8)。外国語学習モチベーションの研究は、1990年頃までは、ガードナーらによって提案された、目標文化や目標言語を話す人々への肯定的な態度に基づく「統合的動機」と「道具的動機」という枠組みが主流であった。しかし、Yashima (2002) は、ガードナーらの統合的動機は、日本のように、目標言語を話す人々と日常的に接する機会がない環境にいる学習者の動機づけを考えるうえでは適切ではないとし、統合的動機に代わるものとして、「国際的志向性」という概念を提案した。「国際的志向性」とは、日本において「英語」が象徴する「漠然とした国際性」を包括的に捉えようとした概念で、日本の外の世界や異文化とのかかわりを持つことに対する志向性を指す。国際的志向性は、異文化間接近回避傾向 (異文化背景をもった人と関わりを持とうとする傾向)、国際的職業・活動への関心、海外での出来事や国際問題への



関心の3要素からなる。これに対して、Dörnyei (2005) の提唱する L2 セルフシステム理論 (L2 Motivational Self System) は、国際的志向性と類似しているが、国際的志向性を含むより包括的な理論である (Taguchi, 2013)。ガードナーらが提唱した統合的動機の目標文化への同一化という側面を「目標言語を使う自己像との同一化」と再解釈したもので、人の「こうありたい」と思う第2言語習得に関わる「理想自己」(ideal L2 self)、なりたくない・避けたい自分にならないように「なるべきだ」と考えている「義務的自己」(ought-to L2 self)、そして学習者の学習環境や体験という「学習経験」(L2 learning experience) という3つの要素からなる。もし、将来なりたい自分の姿を理想自己として明確に想像することができれば、その姿に近づこうとして動機づけが高まると考えられる。L2 セルフシステム理論を用いた研究は多く蓄積されている (Munezane, 2015; Taguchi, 2013; Taguchi et al., 2009; Ueki & Tekeuchi, 2013; Yashima et al., 2017)。日本の学習者を対象とした研究も多い。

Taguchi et al. (2009) は、日本、中国、イランの3国で、幅広い年齢層の英語学習者を対象にして、理想自己、学習経験、モチベーションの間に見られる関係を探った。日本では、目標言語のコミュニティに対する態度 (attitudes to L2 community) は理想自己に対して、個人的目標に基づく自己調整 (instrumentality-promotion) の2倍の影響を及ぼしていたのに対し、イランや中国ではこの2つの因子の理想自己に対する影響は同程度であった。日本の学習者は、中国とイランの学習者と比較して、モチベーションの平均値がかなり低く、理想自己の平均値も低かった。理想自己は、3国で直接的、また学習経験を經由して間接的にモチベーションに影響を及ぼしていたが、日本とイランでは、理想自己のモチベーションに対する直接的な影響よりも、間接的な影響の方が強かったのに対し、中国では両方の影響が同程度であった。このような違いが生じたのは、他の2国と異なり、日本では英語力がキャリア形成に不可欠ではないからだと考えられる。

Taguchi (2013) では、日本人大学生が英語を学習するとき、理想自己がモチベーションと学習経験に及ぼす影響を検証した。共分散構造分析の結果、Taguchi et al. (2009) 同様、理想自己のモチベーションに対する直接的な影響よりも、学習経験を經由した間接的な影響の方が大きかった。学習環境への評価は高く、またモチベーションに大きく貢献していたが、モチベーションは低かった。日本人大学生の理想自己は、個人的な異文化交流に関心のある自己 (personally agreeable self) が中心で、職業的に成功している自己 (professionally successful self) が確立していないことが、理想自己のモチベーションに対する貢献度の低さに繋がっていた。また、学習環境への評価が高いにもかかわらず、モチベーションが低いことには、大学のコミュニケーションな授業への満足感にも関わらず、自分の将来との関連性を認識できないことが影響していた。

Yashima et al. (2017) は、専門分野の異なる日本の大学生を対象にして、学習方法への志向性と理想自己、義務的自己の形成傾向の関連を共分散構造分析によって探った。その結果、理想自己、義務的自己の両方が動機づけの高さや習熟度の高さを予測することが分かった。また、明示的な文法学習を志向する傾向は義務的自己に結びつきやすく、コミュニケーション中心の学習方法を志向する傾向は理想自己に結びつくことを見出し、さらにコミュニケーション中心の学習を志向する傾向がより高い動機づけや習熟度にも繋がるという傾向を明らかにした。

上記の結果は、学習環境の影響は大きいですが、理想自己、義務的自己などの将来の自己像が日本人英語学習者の動機づけに影響するというを示しており、L2 セルフシステム理論を支持している。また、英語が日常的に使用されておらず、社会的成功にも大きく影響しない日本で

は、英語を使う具体的な自己像、特に長期的、職業的な自己像を描くことが難しいため、学習者が高いモチベーションを維持しにくいことを示している。

## 2.2 モチベーションの変化

最近の研究は、学習者のモチベーションは一定ではなく、環境に反応し、変化することを明らかにしている（菊池, 2015; Johnson, 2013; Nitta, 2013; Piniel & Csizér, 2015; Yashima & Arano, 2015）。

菊池（2015）は、東京の私立大学に在籍する大学1年生20名に毎月1回インタビューとアンケートを実施し、彼らの英語学習に対するモチベーションが1年間でどのように変化するかを注目した。結果として、様々な出来事に反応し、学習者がモチベーションを変化させていくことが分かった。多くの学生は、担当教員への不満、専門科目の勉強、アルバイト、サークル活動や部活動などのために、英語学習に対する高いモチベーションを維持していくことができなかつた。しかし、もともと高いモチベーションを持っていた学生の中には、先輩や留学生との出会い、交換留学プログラムへの応募などの動機高揚要因の影響を受け、高いモチベーションを維持することができた者もいた。Johnson（2013）は、工学を専攻する大学1年生16名の英語学習モチベーションの入学後2年間の変化を、インタビューを実施して調査した。学習意欲高揚要因には、コミュニケーション中心の授業内容、教員への満足感、学業一般への義務感、将来のキャリアなどが含まれていた。他方、学習意欲減退要因には、専門分野の勉強の負担、専門分野の勉強の優先、英語学習に対する自信のなさ、クラブ活動、アルバイトなどが含まれていた。

Yashima and Arano（2015）は、卒業単位に換算されない英会話プログラムに参加した学生の4年間の受講歴の背後にある動機づけの浮き沈みと関係要因を、回想的面接調査を通して探った。学生の心理は、短期的、中期的、長期的の3つのレベルに分けて分析された。動機づけの浮き沈みの関係要因には、友人の影響や恋愛などの社会的要因、就職活動や留学などの環境要因が含まれていた。こうした諸要因に影響されて変化する短期的な動機づけが、中期的な心理に影響を及ぼし、中期的な動機づけが生まれ、さらそれをそれが長期的な動機づけとして確立すると、学習意欲を維持していくことができた。少数の学生は、英語を使う自己を内在化し、自分のアイデンティティーの一部とすることにより、長期的な動機づけを確立していた。

これらの研究から、学生のモチベーションは様々な外的要因、内的要因によって変化するが、一旦長期的なモチベーションを確立すると環境に影響されにくいことが分かる。

## 2.3 留学の情意的側面へのインパクト

留学などを通じた異文化接触と外国語学習に関わる情意要因の関係についての研究は、モチベーション、外国語不安、学習態度、自己肯定感などの情意要因の留学中の経験への影響

（Yashima, 1999; Yashima et al., 2004）と異文化接触の情意面への影響（Tanaka & Ellis, 2003; 野水・新田, 2014; 八島, 2009; Yashima, 2010）の両方向から行われている。

Yashima et al.（2004）は、日本の高校生を対象に、学習意欲、英語コミュニケーションへの自信、国際的志向性、WTC、コミュニケーション頻度の関係を調査した。共分散構造分析の結果、国際的志向性が高いほど、学習意欲が上昇し、英語の習熟度が高くなると同時に、WTCも高くなることが分かった。また、WTCが高い人ほど、教室内のコミュニケーションの頻度が高く、留学すると、ホストとの英語コミュニケーションの頻度が高くなることが分かった。

また、Yashima (1999) は、アメリカに留学した高校生の社会文化的適応に及ぼす要因を検討し、外交的傾向の強い人ほど、また文化志向型の留学動機を持っている人ほど、社会文化的適応が良いことを明らかにした。英語力は、本人評価の適応には直接影響しないが、英語力が高い生徒はホストから適応が良いと判断された。

この調査とは逆に、八島 (2009) と Yashima (2010) では、国際ボランティア活動を通じた異文化接触の日本の大学生の情意面に対する効果を検証した。国際ボランティア活動に参加した学生は、参加しない学生と比べて、参加する前から国際的志向性と WTC が高く、エスノセントリズム (ethnocentrism) と第 2 言語使用不安が低かった。また、このグループの学生は、国際ボランティア活動に参加したことにより、さらに国際的志向性と WTC が上昇し、エスノセントリズムと第 2 言語使用不安が低下した。このことは、WTC や国際的志向性は、異文化接触を通して高まり、リピートすることでさらに高まっていくことを示している。つまり、八島 (2019) が指摘するように、外国語教育においては、WTC の上昇→実際のコミュニケーション→さらなる WTC の上昇という循環を生み出していくことが重要だと言える。

Ueki and Takeuchi (2015) では、留学が日本人大学生の情意面に及ぼす影響を調査した。共分散構造分析の結果、理想自己、自己効力、学習態度がモチベーションに及ぼす影響は、留学前から強かったが、留学後さらに強くなったことが分かった。また、留学後、第 2 言語使用不安が減少した。留学前は、義務的自己のモチベーションに対する影響は弱かったが、留学後は強くなった。学生の英語学習モチベーションは、留学後、様々な情意的要因によって支えられるようになり、より強固になった。また、それが継続的な取り組みと英語力の向上に貢献していた。Ueki and Takeuchi (2017) では、インタビュー調査を実施し、こうした留学後のモチベーションの変容の理由やプロセスを探った。留学後、義務的自己のモチベーションに対する影響が強くなったことには、留学中の出来事を通じて、義務的自己と理想自己が調和したことが関係していた。自己肯定感のモチベーションに対する影響が強まったことには、現地での成功体験によって、自己肯定感が高まったことが影響していた。

Yashima and Zenuk-Nishide (2008) は、学習環境の英語力の向上と態度や行動の変化への影響を探った。ある私立高校に通う高校生を、1年間の留学をしたグループ、文法訳読法の授業を多く受講したグループ、コンテンツ・ベースの授業を多く受講したグループの 3つのグループに分け、TOEFL スコア、国際的志向性、WTC、英語コミュニケーションの頻度の 3年間の伸びを測定した。1年間の留学を経験したグループはすべての側面で他の 2つのグループを上回っており、留学の効果を示していた。しかし、クラスター分析の結果、コンテンツ・ベースの授業を多く受講したグループの中に、1年間の留学を経験したグループと類似した傾向を示す生徒がいたことから、教室の中でも英語を使うコミュニティを作ることによって同様の効果が期待できることが示唆された。

これらの研究は、留学を含む異文化接触が外国語学習に関連する情意面にポジティブな影響を及ぼすことを示しているが、こうした留学の効果には個人差が見られる (Geoghegan & Pérez-Vidal, 2019; Irie & Ryan, 2015; Isabelli-Garcia, 2006; Jackson, 2019)。

Isabelli-Garcia (2006) は 1学期間のスペインへの留学に参加した 4人のアメリカ人大学生に注目し、モチベーション、滞在国の文化に対する態度、社会的ネットワークの構築、言語習得の間の関係を調査した。モチベーションが高く、滞在国の文化に好意的な学生は、ネイティブスピーカーと積極的に交流し、緊密な社会的ネットワークを構築した。また、その結果、高いモチベーションを維持し、スピーキング力を向上させた。他方、モチベーションが低く、滞

在国の文化に対して否定的な学生は、ネイティブスピーカーと交流する機会が少なく、社会的ネットワークを構築できなかった。また、モチベーションが低下し、スピーキング力を向上させることができず、滞在国の文化にさらに否定的になった。Jackson (2019) は、香港の大学からニュージーランドの大学に1学期間留学した Zoe という1人の大学生の情意要因がどのように変化したかを調査した。Zoe は、留学前から英語力は高かったが、英語学習に対して道具的な志向をもち、母語や母文化に親近感をもっていた。留学中は一人や他の香港の学生と過ごすことが多く、留学後も道具的志向は変化しなかった。

上記の調査の結果は、留学などの異文化接触がモチベーション、外国語不安、学習態度、自己肯定感、異文化理解などの情意面に肯定的な影響を与えることを示しているが、学習者個人の留学前のモチベーション、態度、性格傾向、英語力、留学期間、滞在国、プログラムの内容などによって、学習者の留学先での経験は異なり、その結果、留学の効果も異なることを示している。

## 2.4 著者の先行研究

小林 (2017a) は、英語圏への3週間の短期留学が日本人大学生の英語学習に関連するモチベーションや態度に及ぼす効果を、質問紙を用いて検証した。また、短期留学の効果を半年以上の長期留学の効果と比較した。結果として、短期留学は、調査協力者の自己評価による英語力の伸びには大きな影響を及ぼさなかったが、英語学習に関連する態度やモチベーションの様々な側面を上昇させた。長期留学の参加者は、留学前から英語学習に対して好意的な態度をもち、英語学習に意欲的に取り組んでいた。短期留学の参加者と同様、留学後は英語学習に関連するモチベーションや態度の様々な面で上昇傾向が見られたが、その変容の程度は短期留学の参加者よりも大きかった。また、英語力の向上についての自己評価は高く、英語使用への不安は減少し、言語学習に対する自信は上昇した。

小林 (2017b) では、インタビュー調査を実施し、短期留学が英語学習に関連するモチベーションや態度にもたらす変容の理由やプロセスを、長期留学の場合と比較しながら探った。様々な側面における肯定的な変容の背景には、コミュニケーションの道具として英語を使う経験を多くもったこと、英語を使う自己像が具体的に描けるようになったことなどがあつた。長期留学の参加者との変容の程度の差は、留学中の英語使用の質と量の違い、またその結果としての英語力の上達についての自己評価の違いから生じたと考えられる。

## 3. 研究の目的

上記の先行研究 (小林, 2017a, 2017b) では、短期留学は日本の英語学習者の英語学習に関連するモチベーションや態度に影響を及ぼすことが示された。しかし、モチベーションが環境に応じて変化することを考えると (菊池, 2015; Johnson, 2013; Nitta, 2013; Piniel & Csizér, 2015; Yashima & Arano, 2015)、帰国後、英語が日常的に使用されていない環境に戻ってしまったとき、向上したモチベーションや態度を維持できるのかは分からない。そこで、本研究では、帰国後も継続的にモチベーションや態度を測定することにより、長期的な効果とその効果に作用する条件を検証したい。以下の3点を具体的な研究目的とする。

1. 短期留学は日本の大学生の英語学習に関連するモチベーションや態度にどのような影響を及ぼすのか。

2. 短期留学によって生じたモチベーションや態度の変容は帰国後も持続するのか。
3. 帰国後のモチベーションや態度の維持に影響する条件は何か。

## 4. 調査方法

### 4.1 調査協力者

調査協力者は、ある私立大学で英語を専攻している 13 名の学生で、13 名中 12 名は 2 年生、1 名は 3 年生であった。彼らは、春期休暇中に、選択必修科目としてアメリカの大学付属の語学学校において実施された 3 週間の語学研修プログラムに参加した。13 名の調査協力者の内、男性が 6 名、女性が 7 名で、平均年齢は 20 歳であった。出発前の TOEIC スコアの平均は 383.85 点であった。研修前に渡航経験があったのは 13 名中 5 名のみであった。

調査協力者は、彼らのために特別に用意されたプログラムで、正規の学生とは別にプログラムを受講した。午前中は、オーラルスキルの向上を主な目的とした授業を現地のネイティブ教員から受講し、地元の文化や歴史を題材にしながら英語を学んだ。午後は、語学学校のスタッフと共に、様々な地元の名所旧跡や文化施設などを訪れた。学校が終了した後は、それぞれのホームステイ先に戻り、ホストファミリーと過ごした。

著者は、この年の短期留学には同行しなかったが、過去に、同じプログラムに参加した学生の引率者として 3 週間現地に滞在し、学校の授業を見学したり、午後のフィールドトリップに同行したりしていたので、プログラムの内容については熟知していた。

### 4.2 素材

#### 4.2.1 質問紙

著者の先行研究 (小林, 2017a) で使用された質問紙を使用した。この質問紙は、先行研究で使用された質問紙 (Taguchi, 2013; Taguchi et al., 2009) を基に作成された。この質問紙は、3 つの部分から構成された。パート 1 は、留学中の英語の使用頻度、留学による英語の上達度についての認識などを問う 2 項目、パート 2 は、学習者の英語学習に関連する態度やモチベーションを測るための 69 項目を含んでいた。パート 3 は、性別、年齢、TOEIC のスコアなどの学習者の背景情報について問う項目から成っていた。ただし、パート 1 は帰国の 3 週間後のみ、パート 3 は留学前のみ使用された。

パート 2 の学習者の英語学習に関連する態度やモチベーションを測るための項目は、陳述タイプの項目と質問タイプの項目が含まれていた。陳述タイプの項目については、6 段階のリッカード尺度 (1: 全くそう思わない; 2: そう思わない; 3: あまりそう思わない; 4: ややそう思う; 5: そう思う; 6: 非常にそう思う)、質問タイプの項目には、6 段階の評価尺度 (1: 全くそうでない; 2: あまりそうではない; 3: どちらでもない; 4: 少しそうである; 5: とてもそうである; 6: 非常にそうである) を用いて評価することを要求した。項目の総数は 69 で、この 69 項目の内、67 項目は先行研究 (Taguchi, 2013; Taguchi et al., 2009) で使用された質問紙の項目を利用した。この 67 項目は 16 個の因子に分類される。この他に、将来の海外留学・研修への参加意欲を測るための 2 項目を付け加え、この 2 項目からなる因子を「留学に対する態度」とした (付録 1 と付録 2 を参照)。

#### 4.2.2 インタビューガイド

著者の先行研究(小林, 2017b)で使用されたインタビューガイドを基に、インタビューガイドを作成した。このインタビューガイドは、上記の質問紙に基づいており、留学前の渡航経験や語学研修への参加理由について問う1項目、留学中の英語使用や経験について問う5項目、自分の英語能力についての認識を問う1項目、上記の英語学習に対するモチベーションや態度に関係する17個の因子について問う15項目、帰国後の授業での英語学習経験について問う1項目、帰国後の授業外での英語使用について問う1項目、自分の人生や大学生活にとっての留学の意義を問う1項目、これまでの英語学習経験について問う1項目、大学での英語学習経験について問う2項目の合計28個の質問項目を含んでいた(付録3を参照)。ただし、留学前の渡航経験や語学研修への参加理由について問う1項目、留学中の英語使用や経験について問う5項目は、第1回目のインタビューの時にのみ使用された。

#### 4.3 調査の手順

この調査は、異なる時点に実施された4つの段階からなる。第1段階は、出発の2週間前、第2段階は帰国の3週間後、第3段階は帰国の5か月後、第4段階は帰国の11か月後に実施された。第1段階と第2段階は、事前研修時と事後研修時に全員が集まった際に実施されたが、第3段階と第4段階は、著者と1対1で行われた。

英語学習に対する学生の態度やモチベーションの変化を調べるために、全ての段階で、調査協力者に同じ質問紙を配布し、記入させた。質問紙の記入に要した時間は10–15分程度であった。この際、著者は同席し、調査協力者から質問があれば答えた。第3段階と第4段階では、質問紙に記入させた直後に、上記のインタビューガイドを使用して半構造化インタビューを実施した。インタビューは基本的に上記のインタビューガイドに沿って行われたが、インタビューガイドの質問に関連付けて、自由に自分の意見を述べてもらった。調査協力者が答えに詰まる時や、質問紙の回答に矛盾する意見を述べた時は、質問紙の回答を参照し、質問をしたり、説明を求めたりした。また、2回目のインタビューの際に、1回目のインタビューの際に述べた意見と一致しない意見を述べた時にも、説明を求めた。インタビューは、著者と1対1で実施され、1人につき40–50分かかった。すべてのインタビューは、調査協力者の了解を得て、録音された。

#### 4.4 分析の手順

##### 4.4.1 質問紙の回答の分析

パート1の英語の使用頻度、英語の上達度についての認識についての項目の回答、およびパート3の調査協力者の背景情報についての項目の回答は、平均値、標準偏差、度数分布などの記述統計を用いて分析した。パート2のモチベーション、態度などに関する項目の回答は、記述統計と推測統計を用いて分析した。まず、17の因子のそれぞれについて平均値と標準偏差を算出した。続いて、4つの段階で有意差があるかを検証するために、17の因子のそれぞれについて、対応のあるノンパラメトリック分散分析のFreedman検定を実施した。分析には、SPSS16.0を用い、有意水準( $\alpha$ )は0.05(5%)に設定した。

#### 4.4.2 インタビュー・データの分析

録音されたすべてのデータを一字一句書き起こした後、「当事者たちが置かれている状況や脈絡、当事者がもつ見方・考え方・感じ方、当事者たちの行為の意味やその機能」（関口, 2013, p. 54）を理解するために、グラウンデッド・セオリー・アプローチを使用して分析した。グラウンデッド・セオリー・アプローチは、仮説検証型の数量的研究方法からの理論生成ではなく、データに根差した理論（Grounded Theory）の生成を目指し、「テキストから現れるカテゴリーや概念を抽出し、それらを結び付けて理論を構築する」（Ryan & Bernard, 2000, p. 782）。データ分析からカテゴリーを生成し、それらのカテゴリー間の関係を探り、「状況、行為・相互作用、帰結というパラダイム」（戈木クレイグヒル, 2013, p. 79）に沿って、体系的に関連づけることにより、「ある状況が異なる状況に変化するプロセス」（戈木クレイグヒル, 2013, p. 13）を捉えようとする。さらに、こうして生成されたカテゴリー同士の関連を文章化し、問題としている現象についての仮説、つまり、問題としている事象を説明する「誰が、いつ、どこで、なぜ、なにを、どうやって、その結果どうなったのか、それはどういうプロセスをたどったのか」（戈木クレイグヒル, 2016, p. 7）というストーリーラインを描く。しかし、この仮説は作業仮説なので、データとの突き合わせの過程で、何度も修正・洗練されていく（関口, 2013）。

著者は、「見方が大雑把になって」、「自分の思い込みや偏見にとらわれた断定」（関口, 2013, p. 56）をしてしまわないように、データを1行ずつ丁寧に読み込み、そこから現れる概念を抽出した。次に、それらの概念をカテゴリー化した後、カテゴリー同士を関連づけ、それを基にストーリーラインを描いた。続いて、生成したストーリーラインをデータと付き合わせながら、必要な修正を加えていった。

## 5. 調査結果

### 5.1 英語使用の頻度と英語力の向上

留学中にどの程度英語を使用したかについて検討するために、質問紙のパート1の項目1に対する回答の記述統計量を求めた（表1を参照）。13名の調査協力者の中で、コミュニケーションの26-50%を英語で行ったと答えた者が5名（38.5%）、51-75%と答えた者が7名（53.8%）で、76-100%と答えた者が1名（7.7%）であった。この結果から、調査協力者が英語する頻度は概して高くなかったことが分かる。

表1：留学中の英語の使用頻度

0-25%	26-50%	51-75%	76-100%	合計
0 (0%)	5 (38.5%)	7 (53.8%)	1 (7.7%)	13 (100%)

次に、留学によってどの程度英語力が向上したかについて問う、質問紙のパート1の項目2に対する回答の記述統計量を検討した（表2を参照）。13名の調査協力者の中で、「どちらでもない」と回答したものが2名（15.4%）、「少し向上した」と回答した者が9名（69.2%）、「とても向上した」と回答した者が2名（15.4%）であった。この結果から、調査協力者の大半が、英語力が大きく向上したとは認識していなかったことが分かる。

表 2：英語力向上についての認識

全くして いない	あまりし ていない	どちらでも ない	少し向上し た	とても向上 した	非常に向上 した	合計
0 (0%)	0 (0%)	2 (15.4%)	9 (69.2%)	2 (15.4%)	0 (3%)	13 (100%)

### 5.2 留学前の英語学習に対するモチベーションと態度

調査協力者の留学前の英語学習に関連するモチベーションと態度に見られる傾向を、質問紙のパート 2 の 17 個の因子について問う 69 項目に対する回答の記述統計量を基に検討した(付録 4 を参照)。6 段階の評価尺度において、調査協力者の回答の平均値が 4 以上の因子は、道具的一接近、道具的一回避、言語学習に対する自信、海外旅行への志向性、英語に対する興味、英語使用への不安、統合的志向、文化に対する興味、目標言語のコミュニティに対する態度、留学に対する態度であった。

道具的一接近、道具的一回避、海外旅行への志向性、留学に対する態度などの因子の平均値が高かったことから、英語を専攻している調査協力者が、英語学習に対して義務感を感じており、また、今後英語を使用して、働いたり、勉強したり、旅行をしたいと思っていたことが伺える。言語学習に対する自信、英語に対する興味、統合的志向、文化に対する興味、目標言語のコミュニティに対する態度などの因子の平均値が高かったことは、調査協力者が、英語学習に自信を持ち、また、英語、英語圏の文化、コミュニティなどに対して好意的な態度をもっていたことを示している。英語使用に対する不安の平均値が高かったことは、彼らが英語学習に自信をもっているものの、実際に英語を使用することには不安を感じていたことを示している。

これに対して、家族の影響、同化への恐れなどの因子の平均値は 3 未満であった。家族の影響の平均値が低かったことから、英語学習に関して家族が調査協力者に及ぼす影響は小さかったことが伺える。同化への恐れも平均値も低かったが、これは、調査協力者が外国語環境で英語を学習していたため同化への恐れを感じていなかったからだろう。

### 5.3 留学後のモチベーションと態度

留学後の調査協力者の英語学習に対するモチベーションと態度に見られる変化を検証するために、質問紙のパート 2 の 17 個の因子について問う 15 項目に対する回答の記述統計量を段階別に求めた。帰国 3 週間後の第 2 段階の調査協力者の回答の平均値は、第 1 段階と比較して、3 つの負の因子(同化への恐れ、英語使用への不安、エスノセントリズム)を除くすべての因子について上昇した。英語に対する興味、統合的志向、目標言語のコミュニティに対する態度、留学に対する態度などの因子の平均値は留学前から高かったが、第 2 段階では、さらに平均値が 0.4 ポイント以上増加した。英語使用への不安の平均値は、留学前は高かったが、第 2 段階では 0.42 ポイント減少した。これらの結果は、留学を通して、調査協力者の英語、英語圏の文化、英語圏の人々などに対する好意的な態度がさらに強まったこと、調査協力者が留学をしたいという欲求をさらに強めたこと、英語使用への不安が緩和したことを示している。動機づけ、理想自己、義務的自己、英語学習に対する態度などの因子の平均値は、留学前は高くなかったが、第 2 段階では 0.4 ポイント以上上昇していた。中でも、動機づけは 0.61 ポイントも上昇した。このことから、留学を通して、調査協力者の英語を使う理想自己や義務的自己がよ



り具体的になったことが分かる。また、英語学習に対する態度が好意的になり、英語学習に対する動機づけが高まったことが分かる。

しかし、ほとんどの因子の平均値は、帰国4か月後の第3段階、11か月後の第4段階と時間を経るにしたがって、第1段階との差が縮まり、留学前の平均値に近づいた。第3段階で、第1段階と比較して0.4ポイント以上の平均値の差が見られた因子は、義務的自己、英語への興味、英語使用への不安、目標言語のコミュニティに対する態度のみで、第4段階で、第1段階と比較して0.4ポイント以上の平均値の差が見られた因子は、英語への興味、目標言語のコミュニティに対する態度のみであった。これらのことから、短期留学の長期的な効果は因子によって異なり、英語への興味や目標言語のコミュニティに対する好意的な態度などは長期間にわたって維持していくことができるが、動機づけや理想自己などは維持していくのが難しいことが分かる。

留学後のモチベーションのこれらの変化を推測統計によって検証するために、17因子のそれぞれについて、Freedman検定を実施した。これらの検定の結果は、記述統計の結果を裏付けている(表3)。動機づけ、理想自己、道具的一回避、英語学習に対する態度、英語に対する興味、英語使用への不安、統合的志向、目標言語のコミュニティに対する態度の8つの因子において有意差が確認された。また、道具的一接近、エスノセントリズム、文化に対する興味、留学に対する態度の4つの因子の $p$ 値は有意水準に近かった(それぞれ、 $p = .077$ ,  $p = .051$ ,  $p = .054$ ,  $p = .066$ )。この結果は、留学が調査協力者の英語学習に関連するモチベーションや態度の様々な面を向上させたことを示している。

有意差が見られた因子について、どの段階に差があるのかを検証するために、多重比較を行った。ボンフェローニ訂正後の有意確率を見ると、動機づけについては第1段階と第2段階( $p = .011$ )、理想自己については第1段階と第2段階( $p = .023$ )、英語学習に対する態度については第1段階と第2段階( $p = .014$ )、英語に対する興味については第1段階と第2段階、第1段階と第4段階(それぞれ、 $p = .030$ ,  $p = .001$ )、目標言語のコミュニティに対する態度については、第1段階と第2段階、第1段階と第3段階、第1段階と第4段階(それぞれ、 $p = .014$ ,  $p = .011$ ,  $p = .007$ )の間に有意差が確認された。この結果からも、英語に対する興味や目標言語のコミュニティに対する態度などは留学の効果を長期間維持していくことができるが、動機づけ、理想自己、英語学習に対する態度などは難しいことが分かる。

表3：Freedman 検定の結果

因子名	<i>Chi-square</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
動機づけ	13,743	3	.003
理想自己	12,735	3	.005
義務的自己	4.097	3	.251
家族の影響	3.222	3	.359
道具的一接近	6.852	3	.077
道具的一回避	9.918	3	.019
言語学習に対する自信	1.625	3	.654
英語学習に対する態度	12.233	3	.007
海外旅行への志向性	5.378	3	.146

同化への恐れ	5.414	3	.144
エスノセントリズム	7.763	3	.051
英語に対する興味	17.118	3	.001
英語使用への不安	9.853	3	.020
統合的志向	10.083	3	.018
文化に対する興味	7.645	3	.054
目標言語のコミュニティーに対する態度	18.371	3	.000
留学に対する態度	7.192	3	.066

#### 5.4 モチベーションと態度の変容と維持のプロセス

調査協力者の英語学習に対するモチベーションと態度の変容と維持のプロセスを探るために、第3段階と第4段階で実施されたインタビューのデータを検証した。分析の結果、浮かび上がったカテゴリーを付録5に示す。ほとんどの調査協力者は、程度の差はあるが、現地の人々との異文化接触を通して、多くのことを学び、英語学習に関連するモチベーションや態度を変容させた。帰国後も英語への興味や英語圏のコミュニティーや文化に対する好意的な態度などは長期間にわたって維持していくことができたが、英語学習に対するモチベーションは維持していくのが難しかった。モチベーションをどの程度維持できるかは、学生によって異なっていた。すべての学生は、モチベーションの浮き沈みを経験したが、比較的高いモチベーションを維持できた学生とできなかった学生がいた。留学前、留学中、留学後の様々な要因が学習者のモチベーションの上昇や維持に影響していた。以下では、例示となるデータを引用しながら、このストーリーの詳細を論じる。

学生の中には、第3段階と第4段階でもモチベーションが維持できていると回答した者がいた。帰国後の英語学習に対するモチベーションについて、Mは以下のように述べている。

留学から帰って、英語学習に対するモチベーションはすごく上がりました。始めホストファミリーに会話を通じなくてもっと話したいと思いました。後半頑張って話せるようになって嬉しかったです。もっと機会があったらもっと上達するだろうと思いました。卒業後はホテルで働きたいという気持ちが復活し、TOEICの勉強を始めました。授業もちゃんときくようになりました。(M: 第3段階)

Mは、留学中コミュニケーションの51-75%を英語で行ったと答えた唯一の学生で、留学中はホストファミリーと積極的にコミュニケーションを図り、帰国後もホストファミリーと電話で話したり、SNSで頻繁に連絡を取ったりしていた。11か月後の第4段階でも、毎日のようにSNSでホストファミリーに連絡していると述べた。Mにとって留学のインパクトは大きく、上記のように、留学後はモチベーションが上がり、英語を使う仕事に就きたいと思うようになった。しかし、11か月後のインタビューでは、目標が少し変化していた。

現実を見て半年前とは目標が変わりました。仕事で英語を使いたいと思いましたが、TOEICの点数も足りないので、空港などでバリバリ働くのは無理だと思います。今は、海外の方を接客したり、海外に行ったときにコミュニケーションをとったりしたいです。目標が変わっても英語が好きだからモチベーションは下がりません。

(M: 第4段階)

このように、Mは就職活動を間近に控えた第4段階のインタビューでは、TOEICの点数が上昇しないため、高い英語力を必要とする仕事に就くことを断念していたが、プライベートで使用するなどの別の目標に向けて、モチベーションを維持していた。

Hも第3段階と第4段階でモチベーションを維持していた。帰国後の英語学習モチベーションについて、Hは以下のように述べている。

帰国後、雅楽の活動に加わり、イベントで海外の人に雅楽のことを教えました。英語がうまいと言われ、雅楽の説明で英語を使う機会が増えてモチベーションにつながっています。(H：第3段階)

実習後に異文化に対する興味が増しました。最近卒業論に専念するようになって、イベントのお手伝いはできていませんが、ドキュメンタリーを見たり、新聞を読んだりしています。実習後に英語に触れる機会が増えたこともあって、将来英語を使って何かしたいという気持ちになりました。(H：第4段階)

Mと同じように、Hも留学中は、ホストファミリーと積極的にコミュニケーションを図り、ホストファミリーに英語が上手だと言われ、自信をつけて帰国した。また、帰国後も授業外で英語を使用する機会があった。Hは第4段階では4年生になっていて、卒業論文に専念していたため、英語に触れる機会は第3段階と比較して減っていたが、英字新聞を読んだり、英語のドキュメンタリーをYouTubeで見たりしながら、モチベーションを維持していた。また、将来英語力を活かせる職業に就きたいと思うようになっていた。

HやMのような一部の学生を除き、大半の学生は、帰国後は一時的にモチベーションが上昇したものの、長期的に維持することができなかった。モチベーションが維持できなかった理由について、Dは以下のように述べている。

もっと勉強して、ネイティブの人の言葉が聞き取れて、考えていることを話せるようになりたいと思い、帰国後、モチベーションは上がりましたが、具体的な取り組みには繋がりませんでした。何をすればいいかわからなかったし、毎日課題も多かったので、やろうと思ってもできませんでした。帰国後は、英語を使う仕事をしたいと思いましたが、夢が変わりました。(D：第3段階)

現地での授業はグループでやるとか、積極的にやるのが多くてやる気が出たし、身に付きました。日本での授業はつまらなかったなので、やる気はなくなりました。(D：第3段階)

HやMのように、Dも帰国後、モチベーションが上昇し、将来は英語を使って仕事をしたいと思ったが、何をやっていいかわからなかったため、具体的な取り組みには繋がらず、5か月後は、モチベーションが下降し、将来の目標が変化していた。また、日本での受け身の授業がつまらなかったというのもモチベーションが下がった一因であった。しかし、11か月後の第4段階では、Dのモチベーションは再び上昇していた。

動画をYouTubeで見るようになって、将来的に海外に行ってみたいと思うようになり、モチベーションはちょっと上がりました。日本人だが、生まれも育ちもアメリカの人が世界中を回って、食べ物や観光地を紹介する動画です。授業でやっていることはつまらないが、YouTubeで学ぶのは楽しいです。(D：第4段階)

このようにDは、11か月後は、自分なりの英語への関わり方を見つけたことにより、モチベーションを少し回復していた。

Dと同様に、Eも帰国後は一時的にモチベーションが上昇したが、長期的に維持することができなかった。これについて、Eは以下のように述べている。

帰国後はモチベーションが上がりました。話せるようになりたいなと思いました。もう少し、ホストファミリーとスムーズに話せたらと思いました。今は5か月たって、部活寄りになっています。時間がないし、生活は部活を中心に回っています。(E: 第3段階)

Eは、もっと話せるようになりたいという理由で、帰国後は一時的にモチベーションが上昇していたが、部活動が忙しくなったため、意欲的な取り組みを続けることはできなかった。しかし、11か月後のインタビューでは、Dのように、モチベーションは少し上昇していると述べた。

今は英検の勉強をしています。単語の意味が分かってきてモチベーションが上がっています。ホストファミリーとはメール、インスタグラムのDMなどで今も連絡を取っています。教師になるのは無理だと思いますが、仕事で使わなくてもしゃべれたりするのもありかなと思います。(E: 第4段階)

Eは、教職課程を取っていて、第4段階のインタビューの時点では、教育実習にいくための条件である資格試験に合格するために勉強して成果が実感できたことからモチベーションが上がっていた。英語力の不足から教師になることは断念していたが、ホストファミリーとの交流などを通して、プライベートで使いたいと思うようになっていた。

Bも帰国後、一時的に上昇したモチベーションを長期的に維持することができなかった。これについて、Bは以下のように述べている。

語学実習の直後はモチベーションが上がりました。やはり英語はできたほうが外国人とコミュニケーションが取れるし、色々なところに行けると思いました。特に英語の勉強がしくて入学したわけはありませんが、英語が好きにはなりました。今は、モチベーションは元に戻りました。向こうにいと周りが使うからやらなければと思うが、帰ってからは使う機会がなくなったので、そう思わなくなりました。(B: 第3段階)

授業や課題はちゃんとやっていますが、それ以上はやっていません。英語の勉強は楽しくなくはないですが、しようとする気持ちになりません。ゴールが決まっていないからだと思います。(B: 第4段階)

Bは、留学中に英語が異文化の人とのコミュニケーションの手段だと実感し、直後はモチベーションが上昇したが、帰国後は英語を使う機会がなかったこと、英語が将来に直結していないことなどが理由で、意欲的な取り組みには繋がらなかった。また、もともと英語がそれほど好きでないことも意欲が上がらない一因となっていた。

少数ではあるが、留学してもそれほどモチベーションが上がらなかったという学生もいた。帰国後の英語学習モチベーションについて、Jは以下のように述べている。

語学実習に行く前は単語や表現を覚えました。行った後は、意外と通じたし、もういいやと思いました。帰国後、Aクラスになり、レベルが高く、しんどくなりました。みんなが良くできるし。(J: 第4段階)

高3のときは交換留学に行きたいと思っていましたが、自分の実力では無理とあきらめました。それで、語学実習に行く前から、英語への関心が薄れていました。実習について、英語圏に長期滞在することはできないことに気づきました。ホームシックになるのが怖いです。帰ってきたら安心感がすごかったです。(J: 第3段階)

Jは留学する前のほうが留学した後よりもモチベーションが上がっていた。留学中に海外での生活が合わないと感じたこと、帰国後に習熟度別編成の一番上のクラスになり、自信を喪失したことなどから、帰国後はむしろモチベーションが下がった。

上記のように、英語学習に対するモチベーションが維持できるかどうかはそれぞれに異なっていたが、ほとんどの学生は、英語に対する興味と英語圏の人々に対する好意的な態度を維持することができた。英語や英語圏の文化に対する興味について、Gは以下のように述べている。

日本人ってさぐりさぐりしゃべる。向こうの人は最初から心を全開にして、しゃべって楽しそうだと思っていました。いってみてその通りでした。向こうに行ってその雰囲気にはひきこまれて、人見知りではなくなりました。(G: 第3段階)

英語圏の文化に対する評価は急に上がっています。字幕で映画を見ると、表現を覚えて洋楽を聞くより実践的だと思います。動画コンテンツをとって最近映画をみるようになりました。(G: 第4段階)

Gのように、多くの学生は留学の前から英語圏のコミュニティや文化を高く評価していたが、現地の人々との交流を通して、その評価はさらに高くなった。11か月後も、メディアや帰国後の授業の影響などもあり、その評価を維持していた。

## 6. 考察

### 6.1 留学によるモチベーションや態度の変容

英語学習に対するモチベーションと態度に見られる傾向を、質問紙のパート2の17個の因子について問う69項目に対する回答の記述統計量を基に検討したところ、平均値が高かった因子から、留学前から、調査協力者が英語学習に対して義務感を感じており、また、今後英語を仕事や学業やプライベートで使いたいと思っていたことが伺えた。さらに、英語学習に自信を持ち、また、英語、英語圏の文化、コミュニティなどに対して好意的な態度をもっていたことが示された。このような傾向は、調査協力者が英語を専攻していることを考えると当然と言えるだろう。その一方で、動機づけ、理想自己、義務的自己など因子の平均値が比較的低かったことは、調査協力者が、英語学習に意欲的に取り組んでおらず、英語を使う自己像を描くことは難しかったことを示している。これは、L2セルフシステム理論(Dörnyei, 2005)を利用すると、英語の使用機会が少ないEFL環境では、英語を使う自己を具体的に描くことが難しいため、英語や英語使用への高い関心にも関わらず、それが英語力を高めるための努力に繋がっていなかったと解釈できる。この結果は、L2セルフシステム理論の枠組みで行われた先行研究(Taguchi, 2013; Taguchi et al., 2009)の結果とも一致している。

帰国3週間後の第2段階では、調査協力者の回答の平均値は、第1段階と比較して、3つの負の因子を除くすべての因子について上昇した。英語に対する興味、統合的志向、目標言語のコミュニティーに対する態度、留学に対する態度などの留学前から平均値が高かった因子の平均値は、さらに大きく上昇した。これは、留学中の異文化接触を通じて、調査協力者の英語、英語圏の文化、英語圏の人々などに対する好意的な態度はさらに好意的になり、また、調査協力者が留学したいという欲求をさらに強めたことを示している。さらに、動機づけ、理想自己、義務的自己、英語学習に対する態度などの因子は、留学前は平均値が高くなかったが、第2段階では大きく上昇していた。これは、L2セルフシステム理論 (Dörnyei, 2005) を利用すれば、留学中に日常的に英語を使用する環境で授業を受講したり生活をしたりすることによって、調査協力者の学習経験に対する評価が上昇し、また、英語を使う自己をより具体的に描けるようになった結果、英語学習により意欲的になったと解釈できる。留学中の英語コミュニケーションは質量ともに限定的であり、英語力も大きく上昇したわけではないが、もともと英語や英語使用への関心が高かった学習者が、英語を使う自己像を具体化し、英語学習への動機づけを高めることに大きく貢献したと考えられる。

上記の結果は、著者の先行研究 (2017a, 2017b) 同様、短期留学は、調査協力者の英語力を大きく上昇させないが、モチベーションや態度の様々な面に肯定的な影響を及ぼすことを示している。また、その他の先行研究 (Aubrey & Nowlan, 2013; Isabelli-Garcia, 2006; 八島, 2009; Yashima, 2010) も異文化接触のモチベーションへの効果を示していることから、留学やその他の異文化接触は、期間に関わらず、学習者の情意面の変容に大きな役割を果たしていると言える。

## 6.2 モチベーションや態度の維持

質問紙のパート2の69項目に対する回答に見られる留学後のモチベーションの変化を検証するために、17因子のそれぞれについて、Freedman 検定を実施した結果、8つの因子において有意差が確認された。また、4つの因子の  $p$  値は有意水準に近づいた。この結果は、留学が調査協力者の英語学習に関連するモチベーションや態度の様々な面における向上に貢献したことを示している。しかし、有意差が見られた因子について多重比較を行ったところ、動機づけ、理想自己、英語学習に対する態度については第1段階と第2段階の間のみ有意差が確認された。第1段階と第4段階の間に有意差が確認されたのは、英語学習に対する態度と目標言語のコミュニティーに対する態度のみであり、これらの側面を除くと、短期留学の効果を長期間維持していくのは難しいことが分かる。

記述統計量を検証すると、第2段階では第1段階と比較して、3つの負の因子を除くすべての因子について平均値が上昇した。特に、中でも、動機づけは0.61ポイントも上昇した。しかし、ほとんどの因子は、時間の経過とともに、留学前の平均値に近づいた。第4段階では、英語への興味、目標言語のコミュニティーに対する態度のみで、第1段階と比較して0.4ポイント以上の平均値の差が見られた。

これらのことから、英語への興味や目標言語のコミュニティーに対する好意的な態度などは長期間にわたって維持していくことができるが、動機づけ、理想自己、英語学習に対する態度などは、日常的に英語を使用する環境から離れてしまうと、維持していくのが難しいことが分かる。

### 6.3 モチベーションや態度の維持に影響する条件

インタビュー・データの検証により、ほとんどの調査協力者は、現地の人々との異文化接触を通して、英語学習に関連するモチベーションや態度を変容させたことが明らかになった。しかし、帰国後も英語への興味や英語圏のコミュニティーや文化に対する好意的な態度などは長期間にわたって維持していくことができたが、英語学習に対するモチベーションは維持していくのが難しかった。すべての学生は、モチベーションの浮き沈みを経験したが、比較的高いモチベーションを維持できた学生とできなかった学生がいた。留学前、留学中、留学後の様々な出来事が学習者のモチベーションの上昇や維持に影響していた。これは、学習者のモチベーションは一定ではなく、環境に反応し、変化することを明らかにした先行研究（菊池, 2015; Johnson, 2013; Nitta, 2013; Piniel & Csizér, 2015; Yashima & Arano, 2015）の結果を裏付けている。

留学前のモチベーションの低さが、留学後のモチベーションの上昇に影響した。少数派ではあるが、BやJのように、それまでの英語学習を通じて、英語学習が好きでない者や、英語学習に自信を失っていた者は、留学中の経験に関わらず、留学後に大きくモチベーションが上昇したり、長期間維持したりすることはなかった。

また、留学中の経験も、モチベーションの上昇や維持に関係していた。現地の人々とのコミュニケーションを通して、英語学習の必要性を実感したこと、自信がついたこと、英語がコミュニケーションの道具だと気づいたことから、モチベーションが上昇したと考えられる。特に、MやHのように、現地の人々と積極的にコミュニケーションを図った調査協力者のモチベーションの上昇の程度は大きく、また、長期的にモチベーションを維持できた。他方、Jのように、ホームシックになるなど留学中のネガティブな経験により、モチベーションが下がったケースもあった。

このように、留学前や留学中の外的要因、内的要因がモチベーションの上昇や維持に関係していたが、留学直後は程度の差はあってもほとんどの調査協力者はモチベーションが上昇していたため、より大きく関係していたのは、留学後の調査協力者の経験だと考えられる。英語を使用する機会は、モチベーションの維持に大きく貢献していた。MやHのように、帰国後も英語を使用する機会があった者は、高いモチベーションを維持できた。もちろん、これは、逆にモチベーションが高いから、英語を使用する機会を積極的に求めたとも言える。

英語学習や英語力への自信、日本での英語の授業、他の事柄への関与などもモチベーションの維持に関係していた。英語学習への取り組み方が分らなかったこと、英語力に対する自信を喪失したこと、日本での受動的な英語授業がつまらないと感じたことなどが、モチベーションの下降に繋がった。また、クラブ活動などの他の活動が忙しかったため、英語学習に対するモチベーションが下降したという者もいた。

英検やTOEICなどの資格試験、授業の課題など直近の目標は、意欲的な取り組みに繋がっていた。また、これらの日々の取り組みから得られる自信もモチベーションの維持に貢献していた。このことから、将来のキャリアなどの長期的な目的を持つこともモチベーションの維持にとって重要であるが、それに至るための小さな目標を持つこともモチベーションの維持にとって重要であることが分かる。

これらの要因の中でも、将来のキャリアは特に大きくモチベーションの維持に貢献していた。多くの学生は、帰国後、英語を活かせる職業に就きたいという思いが強くなった。この目標を維持できている場合は、英語学習への意欲的な取り組みを継続することができたが、英語力の

低さから、あきらめなければならなかった学生がかなりおり、これがモチベーションの低下につながった。しかし、英語を活かせるキャリアをあきらめてしまった学生の中にも、プライベートで英語を使うというゴールに切り替え、モチベーションを維持している者もいた。

これらの結果から、学習者のモチベーションには、変化しやすい短期的なモチベーションと変化しにくい長期的なモチベーションがあり、短期的なモチベーションは、環境に反応し、絶えず変化するが、長期的なモチベーションは、環境の変化に関わらず安定していることが分かる。従って、短期留学がきっかけとなって、学習者が仕事上でもプライベートでも自分なりの英語への関わり方をみつけることができ、長期的なモチベーションをもつことできれば、環境の変化に関わらずモチベーションを維持できると言える。Yashima and Arano (2015)が述べるように、英語を使う自己を内在化し、自己のアイデンティティーの一部とすることにより、長期的なモチベーションを確立できると考えられる。

上記のように、英語学習に対するモチベーションが維持できるかどうかはそれぞれに異なっていたが、ほとんどの学生は、英語に対する興味と英語圏の人々に対する好意的な態度を維持することができた。このことは、これらの側面の変容は、維持されやすく、直接的な異文化接触がなくても、メディアや講義などを通して、維持していくことが可能であることを示している。英語圏のコミュニティーや文化に対する関心は英語学習モチベーションに関係しているため (Taguchi et al., 2009)、D の場合のように、これらの側面への関心から低下したモチベーションを回復することもありうるだろう。

## 7. おわりに

本研究では、短期留学に参加した日本の大学生が、帰国した後も英語学習に対するモチベーションや肯定的な態度を維持できるのか、また持続を可能にする条件は何かを検証した。英語への興味や目標言語のコミュニティーに対する好意的な態度などは長期間にわたって維持していくことができるが、動機づけや理想自己などは、維持していくのが難しいことが明らかになった。また、留学前のモチベーションや態度、留学中の経験、帰国後の授業内外での経験、他の事柄への関与、英語力や英語学習への自信、将来のキャリアなどの様々な外的要因、内的要因がモチベーションや態度の変容や維持に影響することが分かった。この結果は、短期留学で上昇したモチベーションを維持するためには、教員がそのための条件を整えることが重要であることを示唆している。

本研究の結果に基づく教育的示唆として、留学から帰国した学生がモチベーションを維持できるようなサポートの重要性が挙げられる。第1に、帰国後も、授業内外で英語を使用する機会を確保することが求められる。そのためには、授業内にペアワークやグループワークを取り入れたり、授業内のコミュニケーションを英語で行ったり、通訳ボランティアなどの授業外で英語が使用できる機会を紹介したりする必要がある。第2に、学生の英語圏のコミュニティーや文化に対する関心は高く、また、帰国後も維持されやすいため、これらを扱った教材を授業に積極的に取り入れることが求められる。第3に、帰国後の短期的なモチベーションを長期的なモチベーションにつなげるために、長期の留学や英語を活かせるキャリアなどのより長期的な目標をもたせるようにすることが重要である。そのような長期的な目標を実現するためには、高い英語力が必要となるので、英語力を高めるためのサポートも欠かせないと考えられる。

本研究の限界点と今後の課題として以下の3点が挙げられる。第1に、本研究の調査協力者



は全員、同じプログラムに参加した、ある私立大学の同じ専攻の学生であり、人数も限られていた。今後は、幅広い学習者を対象とした場合でも同じような結果が得られるかを検証する必要がある。第2に、本研究では、質問紙による回顧的方法を採用して、学習者のモチベーションや態度の変化を探った。今後は、記憶の喪失の影響を受けない、観察などの別の調査方法を併用することで、データの信頼性をより高める必要がある。第3に、本研究では因子間の関係について、先行研究や既存の理論などを基に考察したが、今後は要因間の関係の強さについて統計的に検証する必要がある。

### 参考文献

- Adams, R. (2006). Language learning strategies in the study abroad context. In M. A. DuFon & E. Churchill (Eds.), *Language learners in study abroad contexts* (pp. 259-292). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Aubrey, S., & Nowlan, A. G. P. (2013). Effect of intercultural contact on L2 motivation: A comparative study. In M. T. Apple, D. Da Silva, & T. Fellner (Eds.), *Language learning motivation in Japan* (pp. 129-151). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Churchill, E., & DuFon, M. A. (2006). Evolving threads in study abroad research. In M. A. DuFon & E. Churchill (Eds.), *Language learners in study abroad contexts* (pp. 1-27). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Harlow, UK: Pearson Education Limited.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Geoghegan, L., & Pérez-Vidal, C. (2019). English as a lingua franca, motivation and identity in study abroad. In M. Howard (Ed), *Study abroad, second language acquisition and interculturality* (pp. 103-135). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Irie, K., & Ryan, S. (2015). Study abroad and the dynamics of change in learner L2 self-concept. In Z. Dörnyei, P. D. MacIntyre, & A. Henry (Eds), *Motivational dynamics in language learning* (pp. 343-366). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Isabelli-Garcia, C. (2006). Study abroad social networks, motivation and attitudes: Implications for second language acquisition. *Language learners in study abroad contexts* (pp. 231-258). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Jackson, J. (2019). ‘Cantonese is my own eyes and English is just my classes’: The evolving language and intercultural attitudes of a Chinese study abroad student. In M. Howard (Ed), *Study abroad, second language acquisition and interculturality* (pp. 15-45). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Johnson, M. P. (2013). A longitudinal perspective on EFL learning motivation in Japanese engineering students. In M. T. Apple, D. Da Silva, & T. Fellner (Eds.), *Language learning motivation in Japan* (pp. 189-205). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- 菊池恵太 (2015) 『英語学習動機の減退要因の探求：日本人学習者の調査を中心に』初版 東京：ひつじ書房.
- 小林千穂 (2017a) 「短期留学の外国語学習モチベーションへの効果」『天理大学学報：語学・文

- 学・人文・社会・自然編』第68巻第2号, 1-19.
- 小林千穂 (2017b) 「インタビュー調査から見る短期留学の外国語学習モチベーションへの影響：長期留学と比較して」『天理大学学報：語学・文学・人文・社会・自然編』第69巻第1号, 1-30.
- Munezane Y. (2015). Enhancing willingness to communicate: Relative effects of visualization and goal setting. *Modern Language Journal*, 99, 175-191.
- Nitta, R. (2013). Understanding motivational evolution in the EFL classroom: A longitudinal study from a dynamic systems perspective. In M. T. Apple, D. Da Silva, & T. Fellner (Eds.), *Language learning motivation in Japan* (pp. 268-290). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- 野水勉・新田功 (2014) 「海外留学することの意義：平成23・24年度留学生交流支援制度（短期派遣・ショートビジット）追加アンケート調査結果分析結果から」『ウェブマガジン留学交流』第40号, 20-39.
- Piniel, K., & Csizér, K. (2015). Changes in motivation, anxiety and self-efficacy during the course of an academic writing seminar. In Z. Dörnyei, P. D. MacIntyre, & A. Henry (Eds.), *Motivational dynamics in language learning* (pp. 164-194). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Ryan, G. W., & Bernard, H. R. (2000). Data management and analysis methods. In N. K. Denzin & T. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 769-802). Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- 戈木クレイグヒル滋子編著 (2013) 『質的研究法ゼミナール：グラウンデッド・セオリー・アプローチを学ぶ』第2版 東京：医学書院.
- 関口靖広 (2013) 『教育研究のための質的研究法講座』東京：北大路書房.
- Taguchi, T. (2013). Motivation, attitudes and selves in the Japanese context: A mixed methods approach. In M. T. Apple, D. Da Silva, & T. Fellner (Eds.), *Language learning motivation in Japan* (pp. 169-188). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. (2009). The L2 motivational self system among Japanese, Chinese and Iranian learners of English: A comparative study. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 66-97). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Tanaka, K., & Ellis, R. (2003). Study abroad, language proficiency, and learner beliefs about language learning. *JALT Journal*, 25, 63-85.
- Ueki, M. & Takeuchi, M. (2013). Exploring the concept of the ideal L2 self in an Asian EFL context: The case of Japanese university students. *The Journal of Asia TEFL*, 10 (1), 24-45.
- Ueki, M., & Takeuchi, M. (2015). Study abroad and motivation to learn a second language: Exploring the possibility of the L2 motivational self system. *Language Education & Technology*, 52, 1-25.
- Ueki, M., & Takeuchi, M. (2017). The impact of studying abroad experience on the affective changes related to L2 motivation: A qualitative study of the processes of change. In M. T. Apple, D. Da Silva, & T. Fellner (Eds.), *L2 selves and motivations in Asian*

- contexts* (pp. 119-133). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Yashima, T. (1999). Influence of personality, L2 proficiency and attitudes on Japanese adolescents' intercultural adjustment. *JALT Journal*, 21 (1), 66-86.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *Modern Language Journal*, 86, 55-66.
- 八島智子 (2009) 「海外研修による英語情意要因の変化：国際ボランティア活動の場合」『大学英語教育学会紀要』第 49 号, 57-69.
- Yashima, T. (2010). The effects of international volunteer work experiences on the intercultural competence of Japanese youth. *International Journal of Intercultural Relations*, 34, 268-282.
- 八島智子 (2019) 『外国語学習とコミュニケーションの心理：研究と教育の視点』大阪：関西大学出版部.
- Yashima, T., & Arano, K. (2015). Understanding EFL learners' motivational dynamics: A three-level model from a dynamic systems and sociocultural perspective. In Z. Dörnyei, P. D. MacIntyre, & A. Henry (Eds), *Motivational dynamics in language learning* (pp. 285-314). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Yashima, T., Nishida, R., & Mizumoto, A. (2017). Influence of learner beliefs and gender on the motivating power of L2 selves. *Modern Language Journal*, 101, 691-711.
- Yashima, T., & Zenuk-Nishide L. (2008). The impact of learning context on proficiency, attitudes, and L2 communication: Creating an imagined international community. *System*, 36, 566-585.
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language Learning*, 54, 119-152.
- 横田雅弘・太田浩・新見有紀子編著 (2018) 『海外留学がキャリアと人生に与えるインパクト：大規模調査による留学の効果測定』第 1 版 東京：学文社.

付録 1 : 因子と項目数

因子名	項目数	因子の詳細
動機づけ	4	学習者の英語に対する意図的努力
理想自己	5	学習者の理想自己の中で英語に対する側面
義務的自己	4	悪い結果を避けるために学習者がもっているべきだと信じている義務感や責任感などの特性
家族の影響	4	親が果たしている能動的、受動的役割
道具的一接近	5	お金を稼ぐ、よりよい仕事をみつけるなどのために英語の高いスキルを達成しようとするなどの個人的目標に基づく自己調整
道具的一回避	5	試験に合格するために英語を勉強するなどの義務感に基づく自己調整
言語学習に対する自信	4	学習者の言語学習に対する自信
英語学習に対する態度	4	身の回りの学習環境や経験に関連した状況に応じたモチベーション
海外旅行への志向性	3	学習者の海外旅行についての志向性
同化への恐れ	5	英語話者や英語圏文化への同化に対する恐れ
エスノセントリズム	5	他者の行動を自分の基準で解釈したり、判断する傾向
英語に対する興味	4	学習者の英語に対する興味
英語使用への不安	4	学習者の英語を話すことに対する不安
統合的志向	3	学習者の英語話者への好意的態度、英語圏文化の一員になりたいという気持ち
文化に対する興味	4	テレビや雑誌、音楽、映画などの英語圏文化に関するものへの学習者の興味
目標言語のコミュニティーに対する態度	4	学習者の英語を話すコミュニティーに対する態度
留学に対する態度	2	学習者の海外研修に対する意欲

## 付録 2：質問紙の項目

### 動機づけ

- 今後さらに大学やその他の所で英語の授業があれば、受講したい。
- 英語の勉強に努力を惜しまない。
- 英語を一生懸命勉強している。
- 自分は英語の勉強を頑張っていると思う。

### 理想自己

- 外国に住み、英語で討論している自分を想像できる。
- 将来の仕事について考えるときはいつも英語を使っている自分を想像する。
- 自分が外国人と英語で話している状況を想像できる。
- 英語を話せるようになって自分を想像する。
- 将来自分がしたいことをするためには、英語が必要となる。

### 義務的自己

- 親しい友人が英語の勉強は大切だと思っているので、英語の勉強をする。
- 私が英語を勉強することを周りの人々が期待しているので、英語の勉強は必要だ。
- 英語を勉強しないと親が残念に思うので、英語を勉強しなければならない。
- 英語の勉強をして教養のある人間になれなければならないと、親は強く思っている。

### 家族の影響

- 親が英語の勉強をすすめている。
- 時間があるときは英語の勉強をするように、と親はすすめている。
- 親は私に、あらゆる機会を利用して英語を読んだり話したりするなど、英語を使うようにすすめている。
- 親は私に、授業の後さらに英会話学校などで英語を勉強するようにすすめている。

### 道具的—接近

- 英語の勉強をしておくといつか良い仕事を得るために役立つと思うので、英語の勉強は大切だ。
- 将来昇進のために英語力は必要となるので英語の勉強は大切だ。
- 英語ができれば国際的に働くことができるので、英語の勉強は大切だ。
- 今後さらに自分の専門について勉強していくためには英語が必要になると思うので、英語の勉強は大切だ。
- 勉強や仕事等で海外に長期滞在したいと思っているので、英語を勉強しておくのは大切だ。

### 道具的—回避

- 英語の単位をとらないと卒業できないので、英語の勉強をしなければならない。
- 大学の英語で悪い成績を取りたくないで、英語の勉強をしなければならない。
- 英語の資格試験で低い点数を取ったり不合格になりたくないで英語の勉強は必要だ。

- 英語の勉強をしなければならない。そうしなければ、将来仕事で成功できないと思う。
- 英語ができないと、出来の悪い学生と思われるので英語の勉強は大切だ。

#### 言語学習に対する自信

- もっと努力すれば、英語を確実に身につけられると思う。
- このまま勉強を続ければたいいの英語の文章を読み、理解できるようになると思う。
- このまま勉強を続けたら、将来楽に英語を書けると思う。
- 自分には英語学習の才能があると思う。

#### 英語学習に対する態度

- 英語の授業の雰囲気が好きだ。
- 英語の授業をいつも楽しみにしている。
- 英語を勉強するのはとても面白い。
- 英語を学ぶのは本当に楽しい。

#### 海外旅行への志向性

- 海外旅行をしたいので、英語の勉強は大切である。
- 英語ができなければ、旅行があまりできなくなるので、英語の勉強は大切だ。
- 英語ができれば海外旅行が楽しめるので英語の勉強をする。

#### 同化への恐れ

- 国際化によって、日本人が日本文化の重要性を忘れる危険性があると思う。
- 英語の影響で日本語が乱れていると思う。
- 英語圏の国々の影響で、日本人のモラルが低下していると思う。
- 英語の文化的、芸術的価値は日本の価値観をだめにすると思う。
- 国際化が進むと日本の独自性が失われる危険性があると思う。

#### エスノセントリズム

- 異文化の価値観や習慣にとっても関心がある。
- 自分は他の文化の価値観や習慣を尊重している。
- もし他の文化が日本文化にもっと似ていたら楽しいと思う。
- あらゆる人が日本人のような生活を送れば、もっと良い世の中になると思う。
- 日本人であることを誇りに思っている。

#### 英語に対する興味

- 英語が話されているのを聞くとわくわくする。
- 会話の中での英語の使い方に興味がある。
- 日本語と英語の単語の違いは面白いと思う。
- 英語のリズム感が好きだ。

#### 英語使用への不安

- 英語の授業で発言している時、不安になったり戸惑ったりする。
- 英語でネイティブスピーカーと話をする場合、不安を感じる。
- 英語のネイティブスピーカーと会うと、不安になる。
- 外国人に英語で道を聞かれると緊張する。

#### 統合的志向

- 英語圏の人々の文化や芸術をさらに知るためには、どの程度英語学習は大切だと思いますか。
- どの程度英語圏の人々のようになりたいですか。
- どの程度英語が好きですか。

#### 文化に対する興味

- ポップミュージックなどの英語圏の音楽は好きですか。
- 英語圏の映画は好きですか。
- 英語圏の雑誌や、新聞、あるいは本は好きですか。
- 英語圏で作られたテレビ番組は好きですか。

#### 目標言語のコミュニティーに対する態度

- 英語圏へ旅行するのは好きですか。
- 英語圏に住んでいる人々が好きですか。
- 英語圏の人々と知り合いになりたいですか。
- 英語圏の人々についてもっと知りたいですか。

#### 留学に対する態度

- 今後さらに海外研修の機会があれば参加したい。
- 今後機会があれば英語圏の大学に留学したい。

付録3：インタビューガイド

1. 海外語学実習の前に、渡航経験はどの程度ありましたか。留学した経験はありましたか。実習に参加した理由は何でしょうか。実習前はどのような期待を持って実習に参加しましたか。参加してみて、どうでしたか。
2. 実習中はどれくらい英語を使いましたか。どのような時に英語を使いましたか。日本語を使うことはありましたか。どんなときに日本語を使いましたか。
3. 学校ではどんな授業を受けましたか。授業やアクティビティーは役に立ったと思いますか。学校の授業にはついていけましたか。学校の授業についていけない時はどうしましたか。
4. ホストファミリーとは一日に何時間くらい話しましたか。ホストファミリーとはどんな話をしましたか。放課後、夜、週末などはどのようにして過ごしましたか。
5. ホストファミリーや友人に英語はどれくらい通じましたか。最初からうまくコミュニケーションができなかったことはありますか。コミュニケーションに齟齬が生じた時にはどうしましたか。
6. アメリカでの生活で何か困ったことはありましたか。いつ頃、アメリカでの生活を楽しみ、満足が得られるようになった、また自信が持てるようになりましたか。
7. 自分の英語力に自信がありますか。どのような能力（スピーキング、リスニング、ライティング、リーディング、文法など）にどれくらい自信がありますか。海外語学実習を通して英語力は上達しましたか。上達したとすればどのような能力（スピーキング、リスニング、ライティング、リーディングなど）がどれくらい上達しましたか。何故ですか。どのような経験を通して上達しましたか。なお、上達しなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
8. 英語を使用すること（ネイティブスピーカーを話すこと、英語で発言すること）について不安を感じますか。それは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わりましたか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
9. 英語学習に対して自信がありますか（英語学習に対して適正があると思いますか）。それは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わりましたか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
10. 英語学習には意欲的に取り組んでいますか。どのような学習をどれくらいやっていますか。それは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わりましたか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
11. 英語学習の目的は何ですか。それは海外語学実習を通して変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わりましたか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
12. 英語や英語学習は好きですか。それは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わったのですか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国



直後と変わっていますか。

13. 英語授業は好きですか。それは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わったのですか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
14. これまでどんな英語の授業を受けてきましたか。これまで受けてきた授業と比べて、語学実習先で受けた授業をどう思いましたか。語学実習先で受けた授業と比べて、帰国後受けた授業をどう思いましたか。
15. 自分の将来に英語をどう生かしていきたいですか。その考えは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わったのですか。なお、変わらなかった場合も、理由も教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
16. 自分が英語を使用している姿を想像することができますか。できるとすればどのような状況で英語を使用している姿を想像することができますか。そのイメージは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わったのですか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
17. 英語圏の文化は好きですか。どのような面（映画、雑誌、本、テレビ番組、洋楽）に興味がありますか。それは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わったのですか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
18. 英語圏の人々は好きですか。それは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わったのですか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
19. 日本の文化や日本人についてどう思いますか。英語圏の文化は日本の文化を駄目にすると思いますか。それは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わったのですか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
20. 海外研修、留学に興味がありますか。留学は英語力の向上に効果があると思いますか。もともと、海外語学実習に参加した理由は何ですか。なぜ、この形態の留学を選択したのですか。それは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わったのですか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
21. 海外旅行に興味がありますか。それは海外語学実習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。どのような経験を通して変わったのですか。なお、変わらなかった場合も、理由を教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。
22. 家族などの周りの人々は英語を勉強するように勧めますか。周りの人の態度は海外語学実

習を通して変わりましたか。変わったとすればどう変わりましたか。何故ですか。なお、変わらなかった場合も、理由も教えてください。○か月たった今はどうですか。帰国直後と変わっていますか。

23. 帰国後、英語の授業を受けている時、英語学習に対するモチベーションを上げる、または下げるような出来事が何かありましたか。興味深かったこと、役に立ったこと、楽しかったことはありましたか。成功したこと、または失敗したことはありましたか。それらはモチベーションにどう影響しましたか。クラスメートや先生から受けた影響はありますか。
24. 帰国後、授業外で、英語学習に対するモチベーションを上げる、または下げるような出来事が何かありましたか。英語を使うことはありましたか。どういう時に使いましたか。周りの人から受けた影響はありますか。
25. 海外語学実習を通して自分が変わったと思いますか。自分の人生にとって意義があったと思いますか。一番心に残っている思い出は何ですか。もう一度チャンスがあれば行きたいですか。今年出発する後輩にどんなアドバイスがしたいですか。
26. これまでの英語学習経験を通じて、英語学習に対するモチベーションが高まったのはどんな時でしたか。その時と比べて、海外語学実習は英語学習に対するモチベーションにどれぐらいのインパクトがありましたか。
27. 大学での4年間を通じて、英語学習に対するモチベーションが高まったのはどんな時でしたか。その時と比べて、海外語学実習は英語学習に対するモチベーションにどれぐらいのインパクトがありましたか。逆に下がった時はどんな時でしたか。
28. 英米語専攻を選んだ理由・目的は何ですか。自分が目標にしていたことは4年間で成し遂げられそうですか。それは何故ですか。その目標の達成において、海外語学実習はどんな役割を果たしましたか。

付録4：17個の因子の記述統計量

因子名	留学前	留学後	P2-P1	5か月後	P3-P1	11か月後	P4-P1
動機づけ	3.37	3.98	0.61	3.75	0.38	3.63	0.26
理想自己	3.37	3.77	0.40	3.57	0.20	3.40	0.03
義務的自己	3.25	3.75	0.50	3.65	0.40	3.56	0.31
家族の影響	2.85	3.15	0.30	3.10	0.25	3.04	0.19
道具的一接近	4.49	4.77	0.28	4.51	0.02	4.57	0.08
道具的一回避	4.45	4.71	0.26	4.46	0.01	4.45	0.00
言語学習に対する自信	4.13	4.33	0.20	4.15	0.02	4.15	0.02
英語学習に対する態度	3.88	4.38	0.50	4.23	0.35	4.21	0.33
海外旅行への志向性	4.72	4.95	0.23	4.82	0.10	4.95	0.23
同化への恐れ	2.77	2.71	-0.06	2.66	-0.11	2.54	-0.23
エスノセントリズム	3.38	3.38	0.00	3.26	-0.12	3.22	-0.16
英語に対する興味	4.21	4.77	0.56	4.71	0.50	4.79	0.58
英語使用への不安	4.48	4.06	-0.42	4.02	-0.46	4.12	-0.36
統合的志向	4.69	5.13	0.44	5.03	0.34	4.95	0.26
文化に対する興味	4.40	4.65	0.25	4.63	0.23	4.65	0.25
目標言語のコミュニティーに対する態度	4.88	5.37	0.49	5.44	0.56	5.44	0.56
留学に対する態度	4.46	4.92	0.46	4.77	0.31	4.54	0.08

付録 5 : 分析で得られたカテゴリー

モチベーションの上昇	モチベーションの下降
留学前	
<p>A) 高いモチベーション</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 英語が好き</li> <li>2. 異文化への関心</li> </ol>	<p>B) 低いモチベーション</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 英語が好きではない                             <ul style="list-style-type: none"> <li>● 入学時の妥協</li> <li>● 入学後の挫折</li> </ul> </li> </ol>
留学中	
<p>A) 頻繁な英語使用</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ホストファミリーとの会話</li> <li>2. 授業中の応答</li> <li>3. 地元の人との会話</li> </ol> <p>B) 質の高い英語使用</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. トピックの広がり</li> <li>2. 対等な関係</li> </ol> <p>C) 地元の人々との良好な関係</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ホストファミリーとの関係</li> </ol> <p>D) 異文化適応</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 異なる生活習慣、ルールへの適応</li> <li>2. 異なるコミュニケーションスタイルへの適応</li> </ol> <p>E) 授業への満足感</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. アクティブな授業</li> <li>2. ネイティブ教員による授業</li> <li>3. 積極的な参加</li> </ol> <p>F) 留学中の変容</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 英語力の上昇                             <ul style="list-style-type: none"> <li>● リスニング力の向上</li> </ul> </li> <li>2. 異文化理解                             <ul style="list-style-type: none"> <li>● アメリカ人に対する肯定的なイメージ</li> <li>● アメリカ文化の学習</li> </ul> </li> <li>3. 自信の養成                             <ul style="list-style-type: none"> <li>● 英語力</li> <li>● 英語コミュニケーション</li> <li>● 英語学習</li> </ul> </li> <li>4. コミュニケーション不安の解消</li> <li>5. 英語への興味                             <ul style="list-style-type: none"> <li>● ツールとしての使用</li> </ul> </li> <li>6. 課題の発見                             <ul style="list-style-type: none"> <li>● 実力不足を実感</li> </ul> </li> </ol>	<p>A) 限られた英語使用</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 友人との日本語の会話</li> </ol> <p>B) 質の低い英語使用</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 身近な話題のみ</li> <li>2. 一方的な形態</li> </ol> <p>C) 人々との交流の難しさ</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ネガティブな経験</li> </ol> <p>D) 異文化への不適応</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 異なる生活習慣、ルールへの不適応</li> <li>2. 異なるコミュニケーションスタイルへの不適応</li> <li>3. ホームシック</li> </ol> <p>E) 授業における問題</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 聞き取りの問題</li> </ol> <p>F) 留学中の限定的な変容</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 限定的な英語力の上昇</li> <li>2. 限定的な異文化理解                             <ul style="list-style-type: none"> <li>● アメリカ人に対する否定的なイメージ</li> <li>● アメリカ文化の否定</li> </ul> </li> <li>3. 自信の喪失                             <ul style="list-style-type: none"> <li>● 英語力</li> <li>● 英語コミュニケーション</li> <li>● 英語学習</li> </ul> </li> <li>4. コミュニケーション不安</li> </ol>

留学後	
<p>A) 英語使用の機会</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ホストファミリーとの連絡</li> <li>2. 留学生との異文化交流</li> <li>3. 地域社会での異文化交流</li> <li>4. 海外旅行</li> </ol> <p>B) 授業への満足感</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ネイティブ教員による授業                     <ul style="list-style-type: none"> <li>● 講義の理解</li> </ul> </li> <li>2. 積極的な参加</li> </ol> <p>C) 義務的な英語学習</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 資格試験の勉強</li> </ol> <p>D) 周りの人からの影響</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. クラスメートからの肯定的な影響</li> <li>2. 友人からの肯定的な影響</li> <li>3. 家族のサポート</li> </ol> <p>E) 異文化理解</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. メディアの影響</li> <li>2. 授業の影響</li> </ol> <p>F) 英語への興味</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 授業の影響</li> </ol> <p>G) 自信の養成</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 英語力</li> <li>2. 英語学習</li> </ol> <p>H) 将来の英語使用</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 仕事での英語使用</li> <li>2. 長期留学</li> <li>3. プライベートでの英語使用                     <ul style="list-style-type: none"> <li>● 日常生活での異文化交流</li> <li>● 海外旅行</li> </ul> </li> </ol>	<p>A) 限定的な英語使用の機会</p> <p>B) 授業への不満足</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 受動的な授業</li> <li>2. 習熟度別の授業</li> </ol> <p>C) 周りの人からの影響</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. クラスメートからの否定的な影響</li> </ol> <p>D) 英語以外のことへの関与</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. クラブ活動</li> <li>2. 就職活動</li> </ol> <p>E) 自信の喪失</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 英語力</li> <li>2. 英語学習</li> </ol> <p>F) 英語に無関係の将来</p>

# 米国の高校における外国語教育の変化の可能性

——ハワイ州公立校の教科「World Languages」に焦点をあてて——

山本享史（天理大学）

## はじめに

本稿では近年の米国ハワイ州の外国語教育、主に教育改革の中で展開されるハワイ語に関する状況を報告し、言語教育のあり方に対する考え方の幅を広げる可能性を示唆する事例を取り上げる。

本稿ではハワイの外国語教育について論じるが、「外国語教育」の中にハワイ語教育も含めて論を進めるのは以下のような理由による。ハワイ語はネイティブハワイアン<sup>1)</sup>にとっては「外国語」ではない。しかし現実には、1893年米国によるハワイ王朝転覆以降、ほぼ消滅しかけた言語<sup>2)</sup>になり、親の世代もハワイ語が話せないために親から子への継承言語としても成り立っていない場合が多く、ネイティブハワイアンの人々にとっても新たに学び直す言語になっている。ハワイ語は英語と並んでハワイ州の公用語なので、英語が生活言語であるハワイの人々にとっては第二言語(L2)であるともいえる。一方で、後述する州中等教育においては、教科「世界言語(World Languages)」の中でスペイン語やフランス語、ドイツ語といった言語と並べて選択される一言語となっているため、外国語教育的側面も強く観られる。

言語教育研究においてハワイ語は次のような2点で興味深い。1つは元々の先住民言語であるハワイ語が衰退、主要言語が英語に取って代わられた後、1980年代からその復活の道を辿るという、英語帝国主義に関わる歴史的な観点、2つめは米国の中でも他州に比べ民族的多様性に富んだ地域であるハワイにおいてネイティブハワイアンの元々の言語でありながら、現在の学校教育の中では他の外国語と同様に選択言語の一つとして扱われており、言語学習の目的や目標、動機が大きな意味を持つという点である。この点に関し、多文化社会における外国語教育のあり方を検討することは、歴史的背景や言語環境も大きく異なるものの「実用」重視に進む日本の英語教育においても示唆に富むと言えるだろう。

本稿ではハワイ州の学校教育の中でも中等教育、特に高校段階を中心に扱う。一部、大学生を対象とした調査結果に基づいている記述もあり、また、幼稚園、小学校段階の初期学校教育はハワイ語教育においては外すことができない部分もあるため触れる箇所はある。第1節では米国全体、第2節ではハワイ州、そして第3節では高校での教科「世界言語」へと論を進める。

## 1. 米国全体の教育

まず、米国全体の教育動向の概略を述べる。米国では教育は州が責任を持つが、この数代の政権交代にもかかわらず、党を超えた教育改革の流れは非常に新自由主義的である。特徴は規制緩和と自己責任、説明責任、成果主義、競争原理に基づく資金の配分などである（吉良

2009:58)。

1983年に出された米国の生徒の低学力を報告した『A Nation at Risk (危機に立つ国家)』以降、子どもたちの学力向上のための教育改革の流れは、H.W.ブッシュ大統領の時代に構想され、政権が変わっても引き継がれてきた。2002年1月G.W.ブッシュ大統領によって署名され、成立した「どの子どもも取り残さない法 (No Child Left Behind Law: NCLB)」から2015年オバマ政権時代に施行された「全生徒成功法 (Every Student Succeeds Act: ESSA)」はいずれも州統一テスト (Standard Test) の実施や数値目標を明示し、取り組みの結果を公表、その成果に基づいて政府資金を配分するという点で共通している。国やその意向を受けて動こうとする州の教育に関する権限が強くなっているということが言えるであろう。ハワイ州は米国の中で、単一の州教育委員会のもとに公立学校が設置されている唯一の州である。この意味において教育に関しては元来中央集権的であるとも言える。

米国では1990年代以降、英語以外の言語能力向上への関心が高まっていると言われる。財界における外国語能力をもつ人材の雇用拡大、連邦の外交、国家安全、社会福祉分野における言語の専門家の不足、福祉の充実を求める地域社会からの要請等に加え、複言語能力保持者の認知的優位性の認識の広まりがその大きな理由とされている。大谷 (2012) も米国の近年の外国語教育に対する関心の高まりについて、母語と異なる言語を学習することによって得られる知的刺激の重要性が認識されてきていることを指摘している。

外国語教育に関して拝田 (2013) が米国の外国語教育理念を表す政策文書を分析している。それによると米国は「外国語教育の『教養』目的を重視しつつ、その『実用』性にも目を配っている」、「外国語教育は『大衆教育』かつ『外国語必修』が望ましいと考えている (拝田 2013:41)」とし、それに基づいた教育政策が打ち出されているのだという。

また「二言語使用者の証 (Seal of Bilingualism)」という表彰制度が各州で進んできていることも外国語学習や教育への関心の高まりを表しているように思われる。「二言語使用者の証」は高校卒業にあたり、英語に加えて他の言語でも学び、優秀であった生徒を表彰する州の制度である。2011年のカリフォルニア州を皮切りに、2021年現在、数州を残しほぼ全米で実施されている。図1の地図の中で、濃い色のところが制度を確立している州であるので、これを見れば、この動きがほぼ全米的あるのがわかるだろう。ハワイ州教育省のホームページによると、この表彰制度により受賞した生徒の数は2017年37から2020年は361となっており<sup>3)</sup>、州内においても外国語教育に対する関心の高まりがわかる。

## 2. ハワイ州の教育

### (1) Nā Hopena A‘o<sup>4)</sup>と 2030 Promise Plan

2015年からハワイ州ではハワイ文化を根底にした教育改革が行われている。ハワイ教育省は「ナ・ホペナ・アオ (Nā Hopena A‘o)」という総合的学校教育目標を公表し、連邦政府からの資金を受けて複数のプログラムによる取り組みを開始している。学校、学区が地域や他の教育機関と連携しながらさまざまなパイロットプロジェクトの開発、実施、評価フレームワーク作成等を進めてきている。2019年には「2030 プロミスプラン (2030 Promise Plan)」という実施計画も公表している。「2030 プロミスプラン」は「ナ・ホペナ・アオ」を具体化させるために





数は約1万人)と過去最高になったが、大学進学率の平均は2019年からやや下がり50%であった。大学進学率を民族グループで見ると、アジア系75%、白人系53%に対し、ネイティブハワイアンは35%とその差は明白である<sup>6)</sup>。より詳細に見れば、他にも割合が低い民族集団もあるが、加えて自殺率が高い、貧困家庭の生徒が多いなどの問題を抱えている<sup>7)</sup>。

## (2) ハワイ語学習と民族的多様性

ハワイにおけるハワイ語教育は、親世代からの継承言語教育の形でハワイ語に関わる生徒もいるが、ほとんどが第2言語として新たに学ぶ言語となっている。生徒だけでなく生徒の親たちが学ぶハワイ語教室も多く開設されているネイティブハワイアン集住地域もある。また近年はNPOを立ち上げ、ネイティブハワイアンの若者を文化と言語の面からサポートする取り組みも見られる<sup>8)</sup>。ハワイ語の教員も大学でL2としてハワイ語を学んだ人たちがほとんどである。ハワイ州でも教育に関わって「グローバル社会」という文言を出しながら教育施策を打ち出してきているが、ハワイ語は多くの地域で話されている「共通語」ではなく、観光が主産業であるハワイにおいて日本語のように、経済的成功に直結するという点における「役に立つ」言語ではない。後述するが、実際、選択言語科目として日本語の設定をしている学校は多い。

近年のハワイの学校教育においてはハワイ語学習者の増加傾向が見られる。図2はイマージョン(学校全体の指導言語がハワイ語)で教育を行う公立の小学校、中学校、高校への入学者合計の推移である。公的資金を受け、任意の団体が学校を運営するというチャータースクールと、「クラ・カイアプニ(Kula Kaiapuni)<sup>9)</sup>」と呼ばれる通常高校の中に併設のイマージョン校や、イマージョンコースを持つ学校への入学者が増えてきているのがわかるであろう。

ハワイは民族的出自という点でかなり多様であり、例えば日系移民と言っても既に若者や子どもたちは5世、6世という時代になっている。民族集団を一つに限定するのも難しくなっている現状がある。ハワイでは複数の民族的背景を持つ新生児の割合が、全米で一番高いことが2017年6月のニュース<sup>10)</sup>で伝えられた。2010年～15年の期間に生まれた新生児のうち、ハワイでは、44%が複数の民族的背景を持っているとのことである。全米平均は14%なので、非常に高いと言える。

このような民族、文化的な背景の異なる家庭の状況もあり、新しくハワイにやってくる人たちも多いため、ハワイ州教育省は多文化主義に基づき、母語によって差別を受けたり不公平な扱いを受けないようにと英語による学習が困難な生徒には学校が母語によるサポートをすることを義務付けている。これは言語アクセスを保障する米国全体の方針であり、ハワイ州ではEnglish Language Learner (ELL) Program と呼ばれている。全ての学校のホームページには、無料で言語支援を受ける権利があることが、中国語、日本語、ハワイ語、朝鮮語、イロカノ語など14の言語で示されている。多くはないが、この範疇でハワイ語の学びに関わるネイティブハワイアンの生徒もいる。

次項では上記の状況を踏まえて、ハワイ州教育省の言語教育に関する姿勢を概観する。

## Growth in Enrollment in Hawaii's Public Immersion Schools

In the last 5 years, immersion enrollment shot up nearly 40% in DOE schools and 21% in public charter schools.

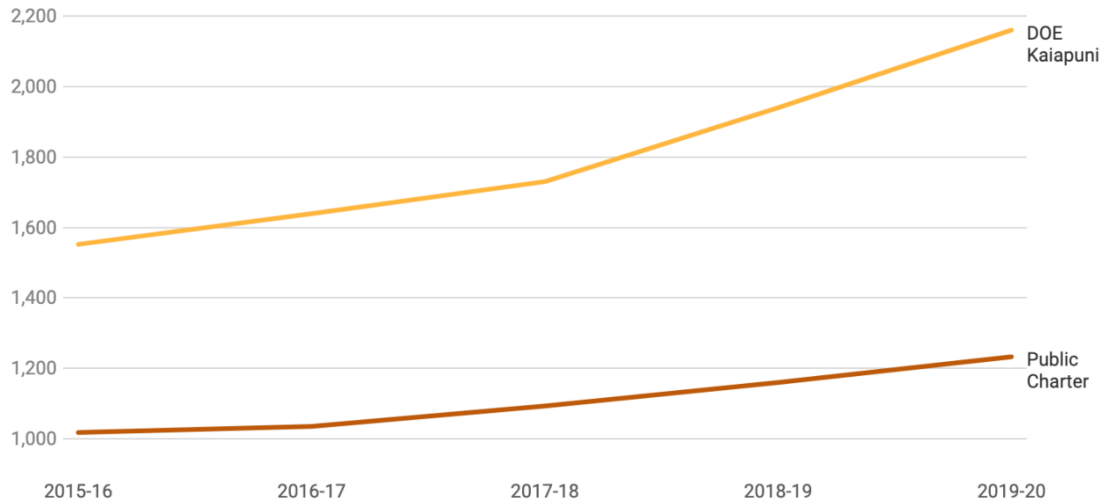


Chart: Suevon Lee • Source: Hawaii Department of Education • [Get the data](#) • Created with [Datawrapper](#)

図 2: ハワイ語イマージョン校への入学者数の推移 (出典: ハワイ教育省ウェブサイト)

### (3) ハワイ語の学びへのアプローチ

州教育省が提供する公立の学校におけるハワイ語の学びへのアプローチは次の3層になっている。

1. ハワイ文化に基づいて設立された公立チャータースクール  
2020年現在、州内公立小学校、中学校、高校を合わせた294校のうち、チャータースクールは37校あるが、ハワイ文化に基づく学校は23校である。そのうち6校はハワイ語イマージョンで教育を行なっている小中高一貫校である。
2. クラ・カイアプニ (Kula Kaiapuni)  
ハワイ語イマージョン校、イマージョンコースを持つ学校。州内では2020年現在26校。
3. 通常学校の教科「世界言語 (World Languages)」の選択言語の一つとして。

ハワイ州総合的学校教育目標の「Nā Hopena A‘o」には Belonging (所属感)、Responsibility (責任感)、Excellence (卓越性)、Aloha (自己、家族、共同体を尊重できるアロハの感覚)、Total Wellbeing (健康的な生活)、Hawai‘i (ハワイの地元感覚) という6つの柱がある (山本 2019:81) が、ハワイ語を含む言語教育に関する考え方は教育目標を実行に移す Promise Plan においては、ハワイの地元感覚を高めるための「Hawai‘i」の節の中で示されている。「‘Ōlelo Hawai‘i」、**「Multilingualism」**、「Civic Engagement」という3つの項目である。

「‘Ōlelo」とはハワイ語で「言語」のことだが、「‘Ōlelo Hawai‘i」では先ほど触れたハワイ語教育への複層的なアプローチのことが述べられている。具体的方策として、ハワイ語指導の資格を持つ教員の増加、学校外の教育機関との連携強化に加え、義務教育段階の連続したプログラムの確立、オンラインやハイブリッド型の教育方法の模索、文化に根ざした教材開発、家庭

の要求に合うような文化的儀礼や言語習得方法の模索、卒業後の進路開拓などが挙げられている。「Multilingualism」では、ネイティブハワイアン文化も含め、多様な文化価値に重点を置くという姿勢をとり、① Kaiapuni Program、② Seal of biliteracy、③ English Learner (ELL) Program、④ World Languages の充実、を挙げている。方策として国際的な交換パートナーシップの確立、2言語以上が使用できる教員の増員、Dual-language Program の教材や指導方法の開発についても述べている。また同時に「Civic Engagement」という項目では生徒の生活コミュニティとの連携強化が謳われているところから、生徒たちの出自民族言語の使用の積極的な活用が考えられていることがわかる。

「Multilingualism」の取り組みには対象者や重点の置き方にそれぞれ特徴がある。ネイティブハワイアンの生徒にとっての民族的アイデンティティに関わるのが Kaiapuni Program であり、受講者の多くはネイティブハワイアンでありながらハワイ語、先住民文化から離れてしまっている生徒たちである。Seal of biliteracy は外国語のエリート育成に重点を置いており、英語での学校生活に困難を抱える様々な生徒の公正を目指す言語保障として English Learner (ELL) Program が存在する。Seal of biliteracy と ELL Program については米国全体の外国語教育に対する関心のあり方やハワイの教育課題のところで触れた通りである。そして大半の生徒たちにとっての外国語へのアクセスとして World Languages がある。この① Kaiapuni Program、② Seal of biliteracy、③ English Learner (ELL) Program についてはそれぞれの領域で実践報告や実態調査があるが、通常学校における④ World Languages 内のハワイ語教育についての研究は少ない。

### 3. 「世界言語 (World Languages)」

#### (1) 科目設置状況調査

教科「世界言語」は全米的に高校で設置されている教科だが、ハワイ州公立高校ではどのような状況なのだろうか。本節では「世界言語」における言語科目の設置状況について確認した結果を述べる。

ハワイ州の通常高校において「世界言語」は「美術 (Fine Arts)」、「職業教育 (Career and Technical Education: CTE<sup>11)</sup>」、「JROTC<sup>12)</sup>」との選択教科に位置づけられており、言語を取る場合は2年間同じ言語を学習する。

各学校には年度始めに生徒たちが履修科目登録を行うための Registration Guide や Course Description と呼ばれるガイドブックがある。近年はそのほとんどがウェブ上で公開されている。図3はハワイ島にあるヒロ高校のもので、科目の内容説明や履修の条件などが書かれている。

「世界言語」に関しては図3のように開設している言語の科目と授業概要が記されている。州教育省は「世界言語」の選択言語として「スペイン語」、「ドイツ語」、「フランス語」、「イロカノ語」、「日本語」、「韓国・朝鮮語」、「中国語」、「ロシア語」、「サモア語」、「アメリカ手話」と「ハワイ語」の11言語を示しているが、各学校が生徒のニーズや指導方針に応じて言語科目の設定を行うことになっている<sup>13)</sup>。

### WORLD LANGUAGES

All foreign languages are offered as a year course of 2 semesters.

<p><b>SPANISH 1 (1 Yr. – 1 cr.)</b> "Speed Spanish" is used in this introductory course. This system teaches the student to speak basic Spanish by learning seven key speaking strategies that relate to our own English language. Basic greetings, colors, numbers, telling time, and the verbs <i>ser</i> and <i>estar</i>, in addition to cultural topics, are covered in the textbook, <i>Avancemos 1</i>.</p>	<p><b>WES1000</b></p>	<p><b>HAWAIIAN 1 (1 Yr. – 1 cr.)</b> This course begins with simple greetings, courtesy expressions and classroom expressions. Students learn through guided practice, pairings and group collaborations and will present what they learn on a variety of topics such as family, everyday life and self. Students will learn how to understand, speak, read and write the Hawaiian language and at the same time be immersed in the values and customs of the Hawaiian people.</p>	<p><b>WPH1000</b></p>
<p><b>SPANISH 2 (1 Yr. – 1 cr.)</b> Spanish 2 begins with a quick review of the seven basic strategies of "Speed Spanish." The uses of the verbs <i>ser</i> and <i>estar</i> are practiced. The study of grammar deepens with the introduction of the conjugation of regular, irregular and stem-changing verbs in the present, preterite and imperfect past tenses to improve communication skills. <b>Successful completion of Level 1 with a "C" or better is recommended.</b></p>	<p><b>WES2000</b></p>	<p><b>HAWAIIAN 2 (1 Yr. – 1 cr.)</b> This course is a continuation of Level 1. Students will continue to build and enhance their Hawaiian language skills through the use of comparisons in order to understand the similarities and differences of the language with other languages. Students learn to communicate (orally/written) using memorized sentence patterns and practice their skills through hands on learning activities and games like the Makahiki. Students will participate in a Makahiki tournament between other classes this year. <b>Successful completion of Level 1 with a "C" or better is recommended.</b></p>	<p><b>WPH2000</b></p>
<p><b>SPANISH 3 (1 Yr. – 1 cr.)</b> Spanish 3 begins with a review of the preterite and imperfect past tenses. The study of grammar intensifies with the comparison of the preterite and the imperfect, and the introduction of the future and conditional tenses which are required in order to understand different genre of authentic literature. The challenge is to incorporate these new grammatical structures in reading, writing and speaking. <b>Successful completion of Level 2 with a "C" or better is recommended.</b></p>	<p><b>WES3000</b></p>	<p><b>HAWAIIAN 3 (1 Yr. – 1 cr.)</b> This course is a continuation of Level 2 and includes topics such as career skills, community interaction, currency, etc. Students will strengthen their speaking, writing and understanding of the Hawaiian language through visits to Hawaiian immersion schools in the community. <b>Successful completion of Level 2 with a "C" or better is recommended.</b></p>	<p><b>WPH3000</b></p>

図3：Course Description 例 (出典：Hilo High School Registration Guide 2018-2019)

今回、High School と名前のついた州内公立高校(9/10-12 学年)34 校について、履修登録ガイドブックをもとに各学校の「世界言語」の開講言語科目がどのような状況であるのかを確認した。ハワイには幼稚園や小学校も含めて公立の学校は300校弱あるが、小中高の一貫校、中高一貫の学校もある。今回はできるだけ一般的な状況を確認するために高校(High School)部分で独立している学校を対象とした。小中高一貫校は人数の少ない地域の小規模校であったり、接続の意識が高いので、純粹に高校部分の学習内容の抽出が難しいためである。High School であっても独自の建学の趣旨をもつチャータースクールは除外した。34校を調べたが、履修登録ガイドブックを入手できなかった学校もあったので、確認できた実数は26校である。

高校別の開講言語科目の一覧が図4である。各学校では州教育省が指定する11の言語のうちから学校の状況に合わせて言語科目を開設することになっているが、実際に開設されていたのは「アメリカ手話 (American Sign Language)」も含めて9言語であった。それぞれの言語1234の後にあるAPというのはAdvance Placementで、大学の単位にも認定される進学に向けた科目になっている。

開設されている言語科目ごとに整理したのが図5のグラフである。最も多いのが「スペイン語」である (Spanish 1: 96.2%、Spanish 2: 96.2%)。その次に「日本語1」と3年目の「スペイン語3」 (Japanese 1: 92.3%、Spanish 3: 92.3%)。そのあと Japanese 2: 88.5%、Japanese 3: 84.6%、Japanese 4: 76.9%と続く。つまりハワイ州の高校において外国語といえば、「スペイン語」と「日本語」ということがわかる。

全米のCensusによると家庭内で使われている言語は英語以外ではスペイン語が最も多い。外国語教育を学び、教員をめざす学生にもスペイン語圏出身者が多く<sup>14)</sup>、国内の「世界言語」クラスを担当する教員の半数近くはスペイン語を教えているというデータ<sup>15)</sup>もある。米国で外国語学習といえば、まずスペイン語となっている現実、養成される教員の傾向を考えれば、ハワイ州でも外国語科目として設定言語にスペイン語が多くなるのはうなずける。また、ハワイ社会における日系人の歴史、近年のハワイへの日本人の渡航者数を考えれば、実用という点から日本語が多くの学校で設定されることについても理解ができる。

	Hawaiian 1	Hawaiian 2	Hawaiian 3	Hawaiian 4	Japanese 1	Japanese 2	Japanese 3	Japanese 4	Spanish Ap	Spanish 1	Spanish 2	Spanish 3	Spanish 4	Chinese 1	Chinese 2	Chinese 3	Chinese 4	French 1	French 2	French 3	French 4	Iokano1	Iokano2	Iokano3	Iokano4	Korean Ap	Korean 1	Korean 2	Korean 3	Korean 4	German 1	German 2	German 3	German 4	Sign Language 1	Sign Language 2	Sign Language 3	Sign Language 4	
1/ Acal High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2/ H.P. Blyden High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3/ James Campbell High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4/ James O'Connell High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5/ W.F. Fairgton High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6/ Yamaki High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7/ Henry Kaiser High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8/ Kilauea High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9/ Kapapa High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10/ Kapaolei High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11/ Keali High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12/ Kealahou High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13/ Keolu High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14/ Kohala High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15/ Kona High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16/ Laharua High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17/ Lelehae High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18/ Mui High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19/ Maly High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20/ Milani High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21/ Mokuauia High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22/ Mokuia High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
23/ Pearl City High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
24/ Redwood High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
25/ Roosevelt High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
26/ Hilo High School	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Frequency	18	18	16	14	2	24	23	22	20	5	25	24	17	7	7	5	5	1	9	9	7	7	0	1	0	0	2	2	1	0	2	2	1	1	0	1	0	0	0
%	622	622	615	598	77	923	885	846	769	192	952	922	654	269	269	192	192	38	346	346	269	269	0	38	38	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

(筆者作成)

図 4：高校別選択言語科目一覧（34 校中判明分 26 校）

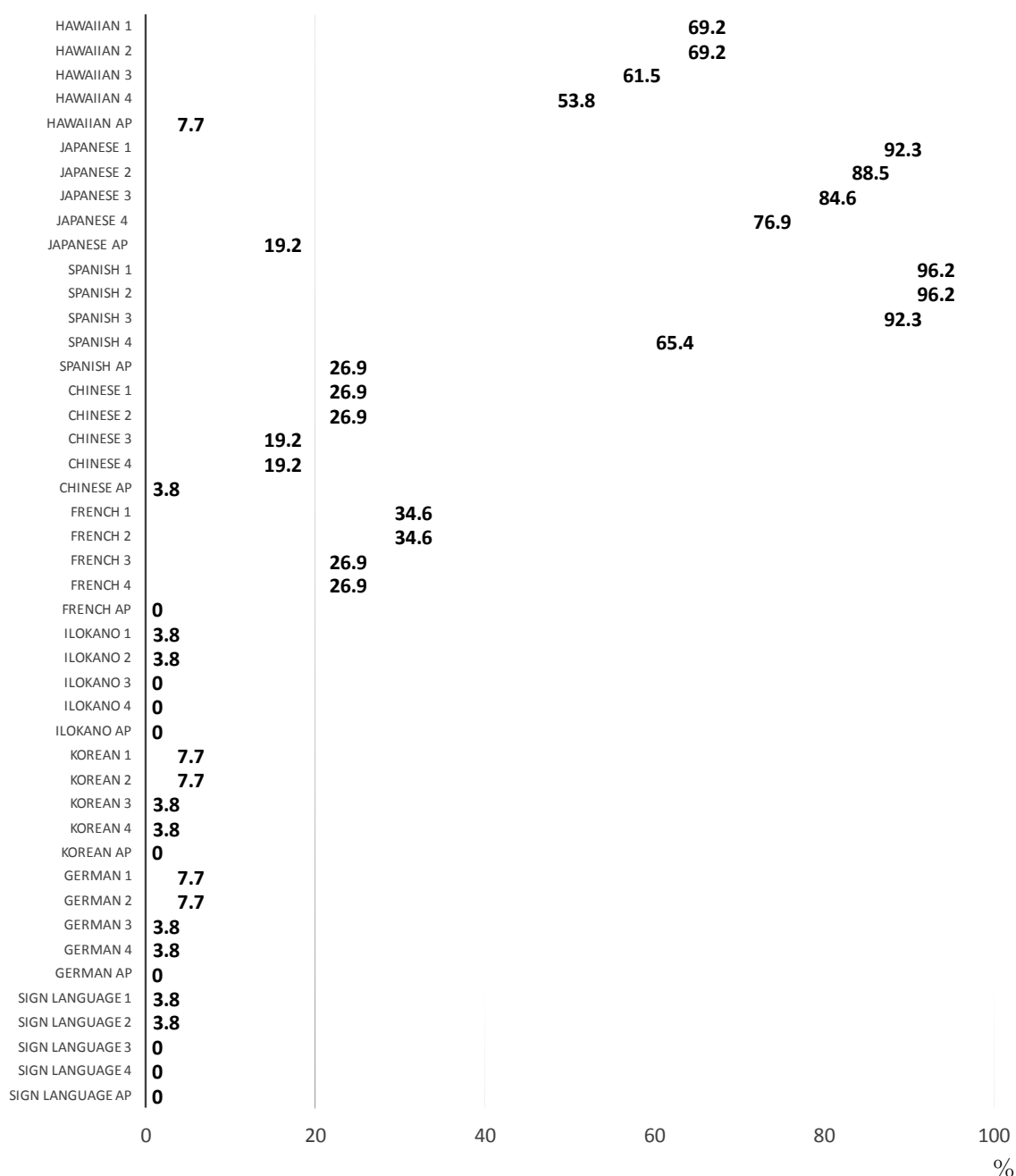


図 5 : 選択言語科目開講の割合

(筆者作成)

「スペイン語」「日本語」の次にくるのが、「ハワイ語」である (Hawaiian 1: 69.2%、Hawaiian 2: 69.2%)。以下、Spanish 4: 65.4%、Hawaiian 3: 61.5%、Hawaiian 4: 53.8%と続く。「フランス語」、「中国語」は 25~30%、「韓国・朝鮮語」、「ドイツ語」は 10%未満である (French 1: 34.6%、French 2: 34.6%、French 3: 26.9%、French 4: 26.9%、Chinese 1: 26.9%、Chinese 2: 26.9%、Chinese 3: 19.2%、Chinese 4: 19.2%、Korean 1: 7.7%、Korean 2: 7.7%、Korean 3: 3.8%、Korean 4: 3.8%、German 1: 7.7%、German 2: 7.7%、German 3: 3.8%、German 4: 3.8%)。

開講言語科目の設置状況はこのようになっているが、先述した通り「世界言語」教科は「Fine Arts」や CTE といった他科目との選択になるため、各学校における実際の受講者数の多少が必

ずしもこの割合に反映されているわけではない。

「ハワイ語」は約7割の高校で設定されているが、チャータースクールや Kaiapuni Program の増加の傾向からみると通常高校においても言語設定する学校は増えてきているのではないかと考えられる。ただ、「ハワイ語」の設置がいつからどの程度増加してきているのかについては明らかではない。今回の調査は2019、2020年に履修登録をする生徒たちに向けた履修登録用に作成されたガイドブックを全校、確認していったものだが、古い年度のものについては十分入手できていないためである。資料として筆者の手元にあるのは、過去に現地の学校訪問で入手できた1996年、2010年の数校分(ヒロ高校、ワイアケア高校、カイクキ高校、ラウパホエホエ高校)だけである。これらの学校においては、設置言語がほぼ今と同じであったり、「ハワイ語」以外の言語に入れ替わりがあったりするだけだからである。わずかながら、確認できるのはハワイ島のワイアケア高校の例である。ワイアケアは日系の人たちが多い地域だが、1996年に設定言語に「ハワイ語」はないが近年のガイドブックには追加されている。2020年1月にホノルルで開催された教育学会<sup>16)</sup>で筆者と同席したカポレイ高校の先生の話では、カポレイ高校では2018年入学者の選択言語は「ハワイ語1~4」、「日本語1~4」、「スペイン語1~4」、「サモア語1~4」であったが、2019年からは「ハワイ語」希望者が増え、「サモア語」はなくなったとのことであった<sup>17)</sup>。彼によると「ハワイ語」受講希望者の増加傾向は他校でも見られるはずだとのことであったが、これは確認できていない。

## (2) カポレイ高校の事例

「世界言語」教科におけるハワイ語選択に関して一つ興味深い例を挙げる。カポレイ高校はオアフ島第二の都市と言われる西部の街カポレイにある比較的新しい高校である。チャータースクールやカイアプニの高校ではなく、「世界言語」教科の中でハワイ語を選択させている学校である。どの学校でも履修登録ガイドには選択言語指導を行う上での授業形態や扱う内容に関する説明が記述されているが、受講資格を課すところは見られない。しかし、興味深いことに、カポレイ高校では、次の示すように、「ハワイ語」受講の前提条件(prerequisite)が「ホオラ(Ho'ola)」と呼ばれる「Natural Resources Pathway(天然資源コース)」を履修している生徒となっているのである。

Hawaiian 1 1 credit

Prerequisite: Enrolled in Natural Resources Pathway (Ho'ola)

This is an introductory course that covers pronunciation, basic vocabulary, simple dialogue, elementary grammar, and cultural appreciation. Emphasis is on listening, speaking, reading, and writing skills. Culture is studied through magazine and newspaper articles, audio-visual presentations, dialogues, and class projects. (Kapolei High School Course Description 2020-2021)

ハワイ語1 1単位

前提条件：天然資源コース(ホオラ)を履修していること。

発音、基本的な語彙、簡単な会話、初歩的な文法、文化の理解などを学ぶ入門コースである。リスニング、スピーキング、リーディング、ライティングのスキルに重点を置く。雑誌や新聞の記事、スライド等を用いたプレゼンテーション、対話、クラス・

プロジェクトを通して文化を学ぶ。(訳は筆者)

「ホオラ (ho‘ola)」はハワイ語で「生命(life)」を意味する。pathway (コース) は他にも「ビジネス」、「エンジニアリング&デザイン」、「ヘルスキャリア」、「公務員」、「教育工学」などさまざまあるが、このコースは環境や生物、農業、漁業等に関わる、いわゆる理科系の教科内容も含むコースである。登録ガイドには次のようにコースの説明がなされている。

#### Natural Resources

Students will be introduced to concepts in agriculture, earth sciences, environmental sciences, fisheries, and forestry. The following concepts will be covered: 1) Scientific process & systems; 2) Technology and Biotechnology; 3) Natural Resources Management; 4) Environmental Protection; 5) Legal Responsibility and Ethics. (Kapolei High School Course Description 2020-2021)

農業、地球科学、環境科学、漁業、林業の概念を学ぶ。授業では1) 科学的プロセスとシステム、2) 技術とバイオテクノロジー、3) 天然資源管理、4) 環境保護、5) 法的責任と倫理、といった概念を取り上げる。(訳は筆者)

ハワイに育つ植物や気象などの自然環境、農業、漁業、森林の利用やバイオテクノロジーといったことを学んでいることが、ハワイ語学習の前提となる、役に立つということを示している。ハワイ語習得を進める上では、理科学的な要素である自然環境に関する理解が役に立つということを見せていると言える。ハワイの伝統文化には「アロハ・アイナ (Aloha ‘Āina)」、「マールマ・アイナ (Mālama ‘Āina)」<sup>18)</sup>という言葉に表されるような「土地 = アイナ (‘Āina)」とのつながりを大切にするという考えが基軸にある。ハワイを取り巻く自然環境に関する理解とその土地本来の言語であるハワイ語との密接なつながりをより強く意識させる事例であり、州教育省が進める「2030 プロミスプラン」のHawai‘iを具体化した取り組みのひとつであると言えるだろう。

カポレイ高校は過去にも、ハワイの自然の理解から教科の枠を超えた、同じく「ホオラ (Ho‘ola)」という名称をもつプロジェクト型学習の取り組みを行っている。ハワイアン文化をもとにした農業などさまざまな活動を取り入れ、多角的に生徒の学力や精神の伸長を図るものとなっている。従来の学習スタイルとは異なった新たな取り組みとして、2015年にはテレビニュース<sup>19)</sup>にも取り上げられている。理科学的要素と言語教育との融合はベースに学校としてのこのような指導経験があったからということも考えられる。





(Hawaii news Now 2015年4月6日放映)

図8: 教科枠を超えたプロジェクト「Ho'ola」の取組を伝えるニュース

### おわりに

アカウンタビリティへの要求が強まる米国教育界において、州教育省は生徒の学力向上、卒業率や進学率の改善という明確な成果を出したいと考えてきた。その中でとられたのが伝統的なハワイアン文化を尊重した改革である。ハワイ社会は1970年代から続くネイティブハワイアンの権利回復運動にさまざまな影響を受け、ハワイ人問題事務局 (Office of Hawaiian Affairs: OHA) をはじめとする公の機関の設置も進んできた。この教育改革は、健康面も含めさまざまな問題を抱えるネイティブハワイアン生徒のアイデンティティに関わる伝統文化を教育の根底に据えることで、教育全体の底上げを目指したと言える。

この改革で実施されるプログラムの中で、各学校は1980年代から積み上げてきた、地域や運動団体との連携を一層強めている。地域の人々は増設されるチャータースクールを支え、通常学校はハワイ語がわかる地域の人材を活用することで **Kaiapuni** を設置している。そしてこの **Kaiapuni** への入学者は増加しているのである。また、**Kaiapuni** をもたない通常学校でも、外国語として幅をきかせるスペイン語、日本語に次ぐ選択言語としてハワイ語が設置されているという状況である。

全米的に見られる、外国語 (付加言語) 学習の認知面の能力育成に対する関心の高まりに加えて、上記のようなハワイの学校教育の状況は言語学習がスキル習得以上の価値を与えるものであることを改めて認識させる。例えば、前節で挙げたハワイ語とハワイの自然環境との関連を重視した取り組みの事例は、ネイティブハワイアンの生徒でなくとも、自分たちが暮らす自然環境と深いつながりをもつ言語の学びに近いところにいることを生徒に気づかせることになるだろう。

本事例をもって一般化はできないが、他の外国語学習においても、学ぶ言語とその言語が使用される地域の自然環境や文化に目を向ける視点を涵養する機会を増やす可能性を持っているように思われる。また、教員側の言語教育に対する考え方や教育方法についても影響を与える可能性も考えられる。

**Kahakalau** (2017) は語彙や表現に関する知識、運用能力に加えてハワイ先住民の宗教儀礼への関わり方も評価指標に取り入れたハワイ語熟達度指標「**ANA 'ŌLELO**」を提示している<sup>20)</sup>が、学校教育におけるハワイ語学習の機会増加と教育に関するアカウンタビリティー要求に伴って、ハワイ語学習の意義は今まで以上に可視化されていくのではないだろうか。ハワイ州の教育改

革の中で展開されるハワイ語教育の諸相は、他の外国語の教育方法や熟達度に対する考え方にも少なからず影響を与えるように思われる。外国語教育イコール英語教育の日本の学校教育における現状は、ハワイの事例と同列に扱えるものではないが、外国語教育の目的や目標設定、そしてそれに基づく教育方法、評価について考える際に示唆を与えてくれるものにもなると考えている。

本稿は限られた調査や事例に基づいている。今後はさらに多面的に調査を実施し、「世界言語」としての「ハワイ語」の実態について明らかにし、ハワイ社会におけるその意義について考察を深めたい。さらに、目に見える制度面での改革の状況を踏まえて、ハワイ語を含む外国語教育のステークホルダー（生徒、教員、保護者、教育省関係者等）の意識に迫る調査も必要であると考えている。例えば、L2としてハワイ語を学ぶ大学生への調査研究は少数<sup>21)</sup>あるものの、高校生以下についての外国語学習に関する意識調査などは今のところ見当たらない。ネイティブハワイアン以外の生徒の外国語としてハワイ語を学ぶ目的意識や言語習得に対する捉え方についての調査は重要なデータを提供してくれるものと考えられる。

#### 【注】

1) 1993年に法制化された「ネイティブハワイアン（ハワイ先住民）」の定義は、「1778年以前にハワイ諸島に住んでいたハワイ人を祖先に持つ人全て」（Public Law 93-644, Section 813）となっているが、本稿ではこの定義に厳密に則るものではなく、ハワイ先住民文化に対してアイデンティティを感じる生徒、あるいはそのような家庭に育つ者をさして「ネイティブハワイアンの生徒」という表現を用いる。

2) ハワイ語が消滅の危機に瀕し、復活を辿る経緯については松原編著（2010）pp. 18-41に詳しい。

3) <https://www.hawaiipublicschools.org/TeachingAndLearning/StudentLearning/GraduationRequirements/Pages/Seal-of-Biliteracy.aspx>

4) ハワイ語で hopena は「目標」 a'o は「教育」

5) 日本学術振興会 海外学術動向ポータルサイト「教育省、成績不振校の成績好転を目指した努力を継続する 10 州に総額約 9,500 万ドルを助成」（2014 年 05 月 20 日公開）

6) The annual College and Career Readiness Indicators Report. Hawai'i P-20 Partnerships for Education.

7) ハワイ文化に基づいた教育活動 Pedagogy of Aloha を進める団体の主宰者 Ku Kahakalau は 2016 年 2 月のラジオ番組で「ハワイの学校教育の中で最も高い中退率、自殺率を記録するのがハワイアンの男子生徒であり、彼らには 'āina-based programs（大地とのつながりを大切にした教育プログラム）が大切だ」と語っている（Hawai'i Public Radio FEB 5, 2016 Episode 53: Aloha 'āina with Ku Kahakalau）。彼女またハワイ文化に基づくチャータースクールを設立した一人でもある。

8) 近年は SNS や Zoom などのオンラインを活用したハワイ語レッスン、文化講義なども多い。

9) ハワイ語で kula は「学校 (school)」、kaiapuni は「medium (手段)」である。厳密には kula kaiapuni Hawai'i (Hawaiian-medium school) であるが、一般に kaiapuni で「ハワイ語イメージ」を意味する言葉として用いられ、kaiapuni school 等とも表現される。

10) Hawaii News Now 2017 年 6 月 9 日。

11) Career and Technical Education (CTE) はビジネス系や工業系、社会福祉系といった職業の進路に関する基礎的なことを学ぶプログラム。

12) JROTC (Junior Reserve Officer Training Corps) は米軍の指導のもと規律訓練、集団行動や体

かづくりといったことが行われる高校内の連邦政府のプログラム。

13) 例えば、ファーリントンハイスクールというホノルルでも歴史的にフィリピン系の移民が多い地域にある学校ではイロカノ語が設定されている。

14) Data USA: Foreign Language Education の2019年のデータによれば、米国の大学外国語教育分野で学部卒の学位を取得した学生のうち、米国を除いてその数が最も多かった出身国はメキシコであり、53,862人となっている。

15) Zippa The Career Expert のウェブサイト World Language Teacher Demographics in the US によると、2021年9月現在で44.2%。

16) The 5th International Academic Forum Conference on Education (2020年1月10-12日 ハワイ州ホノルル ハワイ州コンベンションセンター)

17) カポレイ高校男性教員、筆者による聞き取り(2020年1月11日)。

18) 「大地(‘Āina)を愛する(Aloha)」、「大地(‘Āina)を慈しむ(Mālama)」の意。

19) Hawaii news Now 2015年4月6日放送。

20) 山本(2019)は「アナ・オレロ(ANA ‘ŌLELO)」の言語教育における学習者要因、学習環境要因の側面からの検討を通じて、指標の活用とそれに基づく目標設定の意義、ハワイの学校教育に与える影響について論じている。

21) 例えば Adams(2018)、Johnson & NeSmith(2017)等。

#### 【参考文献】

- Adams, Kapuaokeko‘olauikaulupua Angelina Leiko. 2018. “Hawaiian language normalization: An analysis of L2 Hawaiian speaker narratives.” *Second Language Studies*, 37(1), 35-75.
- Benham, Maenette. KP. A. & Heck, Ronald H. 2013. *Culture and educational policy in Hawai‘i: The silencing of native voices*. Routledge.
- Beyer, Carl Kalani. 2018. “COUNTER-HEGEMONY IN HAWAI‘I: The Success of the Hawaiian Language Immersion Movement.” *American Educational History Journal*, 45(1/2), 55-71.
- Carreira, Maria. & Kagan, Olga. 2018. “Heritage language education: A proposal for the next 50 years.” *Foreign Language Annals*, 51(1), 152-168.
- Dolly, John P. 1992. “Why are the test scores of public school children so low.” *The Price of Paradise*. Mutual. 211-217.
- Feinga, Jaymee Nanasi. 2016. *Ma ka hana ka ike perpetuating excellence in native Hawaiian education: Native Hawaiian education council members’ approaches to supporting the needs of native Hawaiians* (Doctoral dissertation, University of Southern California).
- Froiland, John Mark., Davison, Mark L., & Worrell, Frank C. 2016. “Aloha teachers: Teacher autonomy support promotes Native Hawaiian and Pacific Islander students’ motivation, school belonging, course-taking and math achievement.” *Social Psychology of Education*, 19(4), 879-894.
- Fu, Jing. 2013. *Teaching for diversity: Addressing diversity issues in responsive ESL instruction*. Michigan State University.
- Goodyear-Ka‘ōpua, Noelani. 2013. *The seeds we planted: portraits of a native Hawaiian charter school*. University of Minnesota Press.
- Hermes, Mary., Bang, Megan., & Marin, Ananda. 2012. “Designing Indigenous Language Revitalization”. *Harvard Educational Review*, 82(3), 381-402.
- Iwase, Jan. 2019. *Leading with Aloha*. Legacy Isle Publishing.

- 
- Johnson, Diane & NeSmith, Keao. 2017. "Talking the Language to Death: Observing Hawaiian Language Classes". *International Journal of Critical Indigenous Studies*, 10(1), 1-20.
- Joshee, Reva, and Johnson, Lauri. 2007. *Multicultural education policies in Canada and the United States*. UBC Press.
- Kahakalau, Kū. 2017. "Developing an Indigenous proficiency scale." *Cogent Education*, 4(1).
- Kaomea, Julie. 2003. "Reading Erasures and Making the Familiar Strange: Defamiliarizing Methods for Research in Formerly Colonized and Historically Oppressed Communities." *Educational Researcher*, 32(2), 14-25.
- Kaomea, Julie. 2005. "Indigenous Studies in the Elementary Curriculum: A Cautionary Hawaiian Example." *Anthropology & Education Quarterly*, 36(1), 24-42.
- Kaomea, Julie. 2019. "Teaching Qualitative Analysis as Ho'oku'iku'i or Bricolage." *Educational Perspectives. Journal of the College of Education, University of Hawai'i at Mānoa*, 50(1), 17-25.
- Kawakami, A. J., & Dudoit, W. 2000. "Ua Ao Hawai'i/Hawai'i Is Enlightened: Ownership in a Hawaiian Language Immersion Classroom." *Language Arts*, 77(5), 384-390.
- Leeman, Jennifer. 2015. "Heritage Language Education and Identity in the United States." *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 100-119.
- Li, Sidney C. 2015. "Advancing Multicultural Education: New Historicism in the High School English Classroom." *The High School Journal*, 99(1), 4-26.
- Mahi, Dawn. 2013. "The Children of Kalihi." *Reclaiming Children and Youth*, 22(1), 50.
- McCarty, Teresa & Lee, Tiffany. 2014. "Critical Culturally Sustaining/Revitalizing Pedagogy and Indigenous Education Sovereignty." *Harvard Educational Review*, 84(1), 101-124.
- McDougall, Brandy Nālani & Nordstrom, Georganne. 2011. "Ma ka Hana ka 'Ike (In the Work Is the Knowledge): Kaona as Rhetorical Action." *College Composition and Communication*, 63(1), 98-121.
- Miyares, Ines M. 2008. "Expressing 'Local Culture' in Hawai'i." *Geographical Review*, 98(4), 513-531.
- National Commission on Excellence in Education. 1983. *A nation at risk: the imperative for educational reform : an open letter to the American people ; a report to the nation and the secretary of education*.
- Ohara, Yumiko. 2016. "Re-inventing Hawaiian Identity Conception of Ethnicity and Language in the Language Revitalisation Movement." *Internationales Asienforum*. 47(1-2), 57-80.
- Osorio, Jonathan Kamakawiwo'ole. 2001. "'What kine Hawaiian are you?': A Mo'olelo about Nationhood, Race, History, and the Contemporary Sovereignty Movement in Hawai'i." *The Contemporary Pacific*, 13(2), 359-379.
- Rivers, William P. & Brecht, Richard D. 2018. "America's languages: The future of language advocacy." *Foreign Language Annals*, 51(1), 24-34.
- Roberts, Kelly D., Takahashi, Kriko., & Park, Hye Jin. 2018. "The Impact of Project Ho'oku'i Participation on Native Hawaiian High School Students' Perceptions of High School and College Coursework." *High School Journal*, 101(3), 199-210.
- Roth, Randall W., Mak, James, & Suyderhoud, Jack. P. 1992. *The price of paradise: lucky we live Hawaii*. Honolulu, HI: Mutual.

- Schütz, Albert J. 2020. *Hawaiian language*. University of Hawai‘i Press.
- Spiro, Jane. & Crisfield, Eowyn. 2018. *Linguistic & cultural innovation in schools : the languages challenge*. Palgrave Macmillan.
- Stender, Robert Holoua. 2010. *Kū i ke ao: Hawaiian cultural identity and student progress at Kamehameha Elementary School*. University of Southern California.
- Twomey, Sarah Jane.& Johnson, Richard T. (ed.). 2019. *Living Teacher Education in Hawai‘i: Critical Perspectives*. University of Hawai‘i Press.
- Wurdeman-Thurston, Katherine W. & Kaomea, Julie. 2015. “Fostering Culturally Relevant Literacy Instruction: Lessons from a Native Hawaiian Classroom.” *Language Arts*, 92(6), 424-435.
- Yamauchi, Lois A., Ceppi, Andrea K., & Lau-Smith, Jo-Anne. 2000. “Teaching in a Hawaiian Context: Educator Perspectives on the Hawaiian Language Immersion Program.” *Bilingual Research Journal*, 24(4), 385-403.
- 井上昭洋 (2014) 「ハワイ人主権運動の歴史的考察」, 『天理大学地域文化研究センター紀要 アゴラ』, 11, pp. 1-31.
- (2019) 「Aloha‘Āina Unity March に見るハワイ人主権運動の現在」『天理大学人権問題研究室紀要』 22, pp. 1-19.
- 大谷泰照 (2012) 『時評 日本の異言語教育-歴史の教訓に学ぶ-』 英宝社.
- (2020) 『日本の異言語教育の論点 : 「ハッピー・スレイヴ症候群」からの覚醒』 東信堂.
- 奥田邦男, 奥田久子 (2003) 「New Trends in Foreign Language Education in the U.S.」『福山大学人間文化学部紀要』 3, pp. 55-67.
- 尾関史 (2017) 「継承語話者・外国語話者・母語話者が共に学ぶ教室での日本語学習の意味: ハワイの高校の日本語クラスでの『言語ポートレート』活動からの考察」『母語・継承語・バイリンガル教育研究』 13, pp. 156-171.
- 吉良直 (2009) 「どの子ども置き去りにしない(NCLB)法に関する研究 : 米国連邦教育法の制定背景と特殊性に着目して」『教育総合研究 : 日本教育大学院大学紀要』 2, pp. 55-71.
- ジェニングズ, ジャック (2018) 『アメリカ教育改革のポリテイクス-公正を求めた 50 年の闘い』 東京大学出版会.
- 竹口智之 (2007) 「継承語学習者は言語をいかに捉えているか」『社会言語科学』 9(2), pp. 53-64.
- 知念聖美, タッカーリチャード G. (2006) 「米国における継承日本語習得: エスニックアイデンティティと補習授業校との関係」『母語・継承語・バイリンガル教育研究』 2, pp. 82-104.
- 拝田清 (2013) 「米国の外国語教育政策に見る言語文化教育観—初中等教育を中心に—」『言語教育研究』 3, pp. 33-42.
- 松尾知明 (2008) 『文化概念の再考—アメリカ合衆国の多文化教育の視点から—』 ナカニシヤ出版.
- 松原好次 (1995) 「ハワイにおけるハワイ語再生運動: ワイアウ小学校のハワイ語イマージョン・プログラムを中心に」『湘南国際女子短期大学紀要』 3, pp. 41-99.
- (1999) 「クラ・アヌエヌエにおけるハワイ語復権の試み」『湘南国際女子短期大学紀要』 6, pp. 53-62.
- (2004) 『ハワイ語復権運動の現況』 関西学院大学出版会.

- 
- (2006) 「ハワイ語再活性化運動の現況-ナーヴァヒー校卒業生に対する追跡調査報告」『電気通信大学紀要』19(1-2), pp. 117-128.
- (2008) 「言語的マイノリティのための言語政策-少数言語話者の言語権を求めて」『湘南国際女子短期大学紀要』15, pp. 129-141.
- 松原好次編著 (2010) 『消滅の危機にあるハワイ語の復権をめざして-先住民族による言語と文化の再活性化運動』明石書店.
- 山本享史 (2004) 『ハワイにおける先住民主権回復運動とハワイの教育の関わりについて-1980年代オアフ島ワイアナエ地区の教育プログラムを中心に-』奈良教育大学大学院修士論文.
- (2005) 「米国の多文化教育の展開-1980年代のハワイの教育事例を通して-」『アメリカス世界のなかの「帝国」』天理大学アメリカス学会編, pp. 201-215, むさし書房.
- (2019) 「米国の付加言語教育における言語熟達度指標の意義 -ハワイ語熟達度指標 ANA 'ŌLELO の事例から-」『アメリカス研究』24, pp. 77-96.

【参考ウェブサイト】

- ACTFL. <https://www.actfl.org/> (2021年9月28日アクセス)
- Center for Applied Linguistics. <https://www.cal.org/> (2021年9月28日アクセス)
- College & Career Readiness Indicators Report (CCRI). [http://hawaiiidxp.org/research/ccri\\_reports](http://hawaiiidxp.org/research/ccri_reports) (2021年9月28日アクセス)
- Data USA: Foreign Language Education. <https://datausa.io/profile/cip/foreign-language-teacher-education#institutions> (2021年10月31日アクセス)
- Hawaii Association of Language Teachers (HALT). <http://halthome.org/> (2021年9月28日アクセス)
- Hawaii State Department of Education. <https://www.hawaiipublicschools.org/Pages/Home.aspx> (2021年9月28日アクセス)
- Hilo High School. <https://www.hilohs.k12.hi.us/> (2021年9月28日アクセス)
- Kapolei High School. <https://www.kapoleihigh.org/> (2021年9月28日アクセス)
- Kū-A-Kanaka. <https://www.kuakanaka.com/> (2021年9月28日アクセス)
- Ku Kahakalau Farrington HS. Honolulu Civil Beat. <https://www.civilbeat.org/2016/11/native-hawaiians-dont-know-what-to-expect-from-trump/ku-kahakalau-farrington-hs/> November 11, 2016. (2021年9月28日アクセス)
- The Seal of Biliteracy. <https://sealofbiliteracy.org/> (2021年9月28日アクセス)
- Zippa The Career Expert. World Language Teacher Demographics in the US. <https://www.zippia.com/world-language-teacher-jobs/demographics/> (2021年10月31日アクセス)

# 高等学校教科書「英語コミュニケーション I」におけるタスク分析

——主体的・対話的で深い学びと指導と評価の一体化を目指して——

江草千春（北海道岩見沢東高等学校）

## はじめに

近年では、教育現場においては「主体的・対話的で深い学び」、つまり、アクティブ・ラーニングが教育方法の1つとして、盛んに用いられるようになってきている。これは、おそらく科学技術の発展が急速に進む現代社会において、答えのない課題に対して、どのように最適解を見つけていけばよいか求められているからである。そして、それに対する1つの解決策として、他者とのコミュニケーションによる意思疎通が、今以上に重要になってくるからでもある。第2言語習得研究においても、1980年代後半からコミュニケーション活動を行う時に、タスクを用いた授業実践や研究が多くなってきている。また、タスクを用いて第2言語を学習することは、南北アメリカにおけるアメリカス地域（Gonzalez-Lloret & Nielson 2015）だけではなく、世界の様々な地域（Leaver & Willis 2004）によっても行われている。

本研究では、2022年度から実施される高等学校の新しい教育課程に配置される「英語コミュニケーション I」の教科書に記載されているタスクについて、タスク分類項目表（河合・平田・新井・横山・大場 2002）を用いてタスク分析を行い、流暢さ、正確さ、複雑さの英語力にどのような効果を持つタスクが多いのかを考察する。また、年間授業計画にどのようにタスクを配列すれば、バランスよく英語力を伸ばすことができるかについて、第2言語習得研究の研究結果から考察する。

## 1. 理論的背景

教科書の作成に大きな影響を与える指針として、学習指導要領がある。2018年改訂の高等学校学習指導要領によると、従前からあった「生きる力」の育成が、育成すべき資質・能力の3つの柱へと整理された（文部科学省 2018）。それらは、①生きて働く「知識及び技能」の習得、②未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成、③学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養、の3つである。また、外国語学習においては、学びの過程全体を通して、「知識及び技能」と「思考力・判断力・表現力等」が一体的に育成される。つまり、前者の資質・能力が最初に伸び、そのあとに、後者が伸びる、という一方通行ではないとされる。そして、その2つの資質・能力を一体的に育成しながら、その過程を通して、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力が育成されていく（文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター 2021）。一方、これらの資質・能力を適切に評価していくために、従前の高等学校学習指導要領では、「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」、「技能」、「知識・理解」の4観点で学習評価を行っていたが、2018年改訂の高等学校学習指導要領では、

「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に整理された。また、従前から観点別評価は、高等学校においても行われているが、実際に指導要録に観点別学習状況の評価を記録している割合は、13.3%にとどまっている（文部科学省国立教育政策研究所教育課程センター 2021）。そのため、2022年度入学生から観点別学習状況の評価を充実させるため、指導要録に観点別学習状況の記載欄が設けられることとなった。

このように、幾度と学習指導要領が改訂され、コミュニケーション能力の育成を重視するため1989年改訂の高等学校学習指導要領では、「オーラル・コミュニケーションA」、「オーラル・コミュニケーションB」、「オーラル・コミュニケーションC」の科目が新設されたり、2009年の高等学校学習指導要領の改訂では、「コミュニケーション英語Ⅰ」、「コミュニケーション英語Ⅱ」、「コミュニケーション英語Ⅲ」、というように、「コミュニケーション」という名称が中心となる科目名がつけられたりした。さらに、2018年改訂の高等学校学習指導要領では、「英語コミュニケーションⅠ」、「英語コミュニケーションⅡ」、「英語コミュニケーションⅢ」、「論理・表現Ⅰ」、「論理・表現Ⅱ」、「論理・表現Ⅲ」の6科目が新設された。そして、今回の改訂では、今まで「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと」、「書くこと」の4技能に分割されていたが、外国語の熟達度を同一の基準で判断しながら学び、教え、評価できるように開発され、国際的な基準となっているCEFR<sup>1</sup>と同様に、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」の5つの領域に変更され、複数の領域を統合させて行う言語活動を通して全領域を総合的に指導することとなった。

このように、コミュニケーション能力の育成が重要だと30年前以上から述べられている。また、2018年改訂の高等学校学習指導要領によると、外国語科の全体目標と先述した3つの育成すべき資質・能力（「知識及び技能」・「思考力・判断力・表現力等」・「学びに向かう力、人間性等」）の目標は、以下の通りである。

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動及びこれらを結び付けた統合的な言語活動を通して、情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 外国語の音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどの理解を深めるとともに、これらの知識を、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて、目的や場面、状況などに応じて適切に活用できる技能を身に付けるようにする。
- (2) コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常的な話題や社会的な話題について、外国語で情報や考えなどの概要や要点、詳細、話し手や書き手の意図などを的確に理解したり、これらを活用して適切に表現したり伝え合ったりすることができる力を養う。
- (3) 外国語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮しながら、主体的、自律的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

（文部科学省 2018:163）



このように、今回の改訂でも「コミュニケーション」のキーワードが重要であると記述されている。しかしながら、文部科学省による2019年度「英語教育実施状況調査」<sup>2</sup>によると、中学校・高等学校での授業における生徒の英語による言語活動の状況は、次の通りである。中学校においては、授業中、「おおむね言語活動を行っている(75%以上)」または「半分以上の時間、言語活動を行っている」と回答した英語担当教員は、79.0%であった。しかし、その一方で、高等学校においては、54.1%であった<sup>3</sup>。2015年度の英語教育実施状況調査(高等学校)<sup>4</sup>における「コミュニケーション英語Ⅰ」における回答が47.1%であるので、改善はされているものの、中学校の8割程度と比べると低い結果となっている。これには、様々なタイプの高等学校があり、大学受験に向けての試験対策に重点をおいて指導する学校や、多様な進路を目指す生徒が多い学校があるなど、言語活動がしにくい状況があるのかもしれない。しかしながら、「主体的・対話的で深い学び」を行うためには、言語活動は必要不可欠であることは言うまでもない。

この言語活動を行う時に、タスクを用いることが多い。しかし、タスクという述語は、様々な研究者によって定義されている(Crookes 1986, Ellis 2003, Ellis, Skehan, Li, Shintani & Lambert 2020, Skehan 1998, 高島 2000; 2005; 2011)。例えば、Skehan (1998) は、タスクを以下のように定義している。

- meaning is primary.
- there is some communication problem to solve.
- task completion has some priority.
- there is some sort of relationship to comparable real-world activities.
- the assessment of the risk is in terms of outcome.

(Skehan 1998:95)

また、Ellis (2003) は、以下のように定義している。

1. A task is a workplan.
2. A task involves a primary focus on meaning.
3. A task involves real-world processes of language use.
4. A task can involve any of the four language skills.
5. A task engages cognitive processes.
6. A task has a clearly defined communicative outcome.

(Ellis 2003:9-10)

2人の定義に共通して言えることは、意味の伝達を重視した活動であり、タスクを解決するために結果を出す必要があり、現実の世界に即した情報のやり取りがある、ということである。また、タスクを行う時には、流暢さ、正確さ、複雑さ、の3つの尺度から英語力が測定されることが多い(Skehan 1998)。Skehan & Foster (1999) は、流暢さ、正確さ、複雑さを、以下のように定義している。

fluency            the capacity to use language in real time, to emphasize meanings, possibly drawing

	on more lexicalized systems
accuracy	the ability to avoid error in performance, possibly reflecting higher levels of control in the language, as well as a conservative orientation, that is, avoidance of challenging structures that might provoke error
complexity	the capacity to use more advanced language, with the possibility that such language may not be controlled so effectively. This may also involve a greater willingness to take risks, and use fewer controlled language subsystems. This area is also taken to correlate with a greater likelihood of restructuring, that is, change and development in the interlanguage system

(Skehan & Foster 1999:96)

このように、タスク研究においては、3つの尺度を用いて英語力にどのような影響を与えるか調査することが多い。ここでは、タスクの特徴 (Skehan & Foster 1997)、タスクを行う際の実施条件の違い (Fujimori 2005) から代表的なタスク研究を概観する。最初に、タスクの特徴の違いに関する研究として、Foster & Skehan (1996) と Skehan & Foster (1997) の2つがある。彼らは、3種類のタスク (個人情報交換タスク、ナレーションタスク、意志決定タスク) を用いて調査している。結果は、Foster & Skehan (1996) において情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ない、という特徴を持つ個人情報交換タスクは、流暢さに効果があった。一方、Foster & Skehan (1996) と Skehan & Foster (1997) において情報の分布が双方向性で、作業の操作が情報変容型で、情報処理作業量が多い、という特徴を持つ意志決定タスクは、正確さと複雑さに効果があった。Robinson (2001) では、親近性と情報処理作業量が異なる2種類の地図タスクを用いて調査している。結果は、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ない、という特徴を持つ地図タスクは、流暢さに効果があった。Egusa & Yokoyama (2004) では、情報の分布と情報処理作業量が異なる2種類のタスク (情報格差型タスク、意志決定型タスク) を用いて調査している。結果は、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ない、という特徴を持つ情報格差型タスクは、流暢さに効果があった。一方、情報の分布が双方向性で、情報処理作業量が多い、という特徴を持つ意志決定型タスクは、正確さと複雑さに効果があった。

次に、タスクを行う際の実施条件の違いに関する研究として、Yuan & Ellis (2003) がある。彼らは、実施条件を、タスクを行う前に話す内容などを考えるための事前活動と、タスクを行っている間に、時間制限を設けずに、学習者自身の発話をモニターすることができる活動 (On-line planning) の2種類に分類した。そして、数枚の絵から物語を作成して述べるタスクを用い、2つの実施条件が、どのような影響を与えるか調査している。結果は、事前活動では3つの尺度において、また、On-line planning は、正確さ、複雑さに効果があった。Kawauchi (2004) は、大学生を中級者と上級者の習熟度別に分け、10分間の3つの事前活動 (読解、リハーサル、作文) がどのような影響を与えるか調査している。結果は、中級者は3つの尺度において、また、上級者は流暢さと複雑さに効果があった。Fujimori (2005) は、高校生を対象にして、形式、あるいは、意味に焦点を当てた15分間の事前活動を行った際に、どのような影響を与えるか調査している。結果は、どちらの事前活動も、流暢さと複雑さに効果があった。

以上のように、タスクの特徴やタスクを行う際の実施条件の違いが、流暢さ、正確さ、複雑さの3つの尺度に与える影響について、代表的なタスク研究から概観した。これらの研究は、

タスクの特徴、例えば、情報処理作業量や情報の分布などを列記し、それぞれの特徴が、3つの尺度にどのような影響をもたらすかについてのものである。河合・平田・新井・横山・大場(2002)は、Skehan(1998)を整理・統合してタスク分類項目表を作成し、それによって、高等学校の「オーラル・コミュニケーションA」と市販の大学レベルの教科書、それぞれ1冊ずつについてタスク分析を行った。結果は、「オーラル・コミュニケーションA」では、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が多いタスクが多かった。一方、大学レベルの教科書では、情報の分布については、双方向性の特徴を持つタスクが多かった。しかし、作業の操作は情報検索型で情報処理作業量については少ないタスクが多かった。それでは、他の教科書におけるタスク分析には、どのような特徴を持つタスクが多いのであろうか。ここでは、主に高等学校の教科書におけるタスクについて分析している研究を概観する。

最初に、江草・横山(2007)は、河合他(2002)のタスク分類項目表を用いて、「オーラル・コミュニケーションⅠ」、「オーラル・コミュニケーションⅡ」、ESL環境などでも広く用いられている市販の高等学校と大学レベルの教科書を分析した。結果は、「オーラル・コミュニケーションⅠ」、「オーラル・コミュニケーションⅡ」、市販の高校レベルの教科書では、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少なく、目標の収束性があるタスクが多かった。一方、市販の大学レベルの教科書では、情報の分布が双方向性で、作業の操作が情報変容型で、情報処理作業量が多いタスクが多かった。また、江草・横山(2007)では、タスクの特徴とタスクを行う際の実施条件の観点から、タスク分類項目表(河合他2002)を用いて、タスク研究を分析した。結果は次の通りであった。1つは、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ないタスクは、流暢さに効果があった(Egusa & Yokoyama 2004, Foster & Skehan 1996, Fujimori 2005, Robinson 2001)。もう1つは、情報の分布が双方向性で、作業の操作が情報変容型で、情報処理作業量が多いタスクは、正確さと複雑さに効果があった(Egusa & Yokoyama 2004, Foster & Skehan 1996, Skehan & Foster 1997)。さらに、上記の結果を踏まえ、教科書で用いられているタスクには、どのような効果があるものが多いことになるのかに関して考察した。結果は、「オーラル・コミュニケーションⅠ・Ⅱ」と市販の高校レベルの教科書に記載されているタスクでは、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ない、という特徴を持つものが多く、流暢さに効果があるタスクが多かった。一方、市販の大学レベルの教科書では、情報の分布が双方向性で、作業の操作が情報変容型で、情報処理作業量が多い、という特徴を持つものが多く、複雑さや正確さに効果があるタスクが多かった。

次に、藤田(2020a)は、「コミュニケーション英語Ⅰ」の教科書4冊について、タスク分類項目表(河合他2002)を用いて分析した。結果は、情報の分布が単方向性で、情報の構造的性ははっきりしていて、作業の相互交渉必要性がないものが多かった。また、意味よりも言語形式の練習に焦点を当てたタスクが多く、言語活動の先に達成すべき目標を設定したタスクが少なかった。先述した江草・横山(2007)と藤田(2020a)は、Skehan(1998)の枠組みを用いてのタスク分析であった。

一方、荒金(2015)は、日本の英語教育現場の環境に合わせて設定された高島(2000; 2005; 2011)の枠組みをもとに、エクササイズ、コミュニケーション活動(CA)、タスクを志向した活動(TOA)、タスク活動(TA)、焦点化されたタスク(FT)、焦点化されていないタスク(UT)の6つに分類した。エクササイズが、(特定の)言語形式を重視し、主に文法の練習にあたる活動であり、(特定の文法習得に)焦点化されていないタスクが、最も意味に重点が置かれた活動となる。

そして、1999年改訂の高等学校学習指導要領に開設されていた「オーラル・コミュニケーションⅠ」、2009年改訂の高等学校学習指導要領に開設されていた「英語表現Ⅰ」、「英語会話」、「コミュニケーション英語Ⅰ」、それぞれ4冊ずつ計16冊の教科書に記載されているタスクについて、エクササイズを除く、5つの分析基準に当てはまるか分析した。結果は、全科目で、各教科書に記載されているCAが89%、TOAが7%、TAが0.4%、FTとUFが、それぞれ2%であった。そして、9割以上を占めるCAとTOAは、ほとんど「オーラル・コミュニケーションⅠ」、「英語会話」、「英語表現Ⅰ」で見られ、「コミュニケーション英語Ⅰ」では、分析されたタスクの222のうち3つのみがCAであった。このような結果は、つまり、「コミュニケーション英語Ⅰ」においては、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと」、「書くこと」の4技能を発展的にコミュニケーション能力の育成へと導く科目であるにも関わらず、以前と変わらず文法・訳読式のままであるのではないかと示唆した。

このように、荒金(2015)が指摘するように、英語教科書の教材構成については、PPPアプローチが採用されている(江草・横山 2008, 藤田 2020b, ジェーン・ウィリス 2003, 松村 2012; 2017, Sato 2010)。PPPアプローチとは、外国語学習の一般的な学習方法として、導入段階(presentation)、練習段階(practice)、使用段階(production)の3段階から構成され、中学校、高等学校、ESLの教科書で数多く見られる。導入段階では、ある言語項目について教師によって説明され、練習段階では、それを習得するためにドリルや対話練習を行う。そして、使用段階では、それを実際に使用する言語活動となる。このPPPアプローチとよく対比されている学習法が、タスク型学習である。この学習法は、プレタスク、タスクサイクル(タスク活動、準備、発表)、言語的側面の学習(分析活動、定着活動)の3つの段階からなる(ジェーン・ウィリス 2003)。プレタスクでは、どのような内容のタスクをするかを指示し、そのタスクに関わる語彙や表現を練習する。タスクサイクルでは、3つの段階からなり、最初にタスク活動を行い、準備段階を経て、タスク活動で話し合ったことなどをクラスに発表する。そして、言語的側面の学習では、発表した言語などを分析し、それに従って自分の必要な語彙、表現、文法事項などを練習し補う。

このように、タスク型学習は、PPPアプローチと比べると、以前に学習したことや教科書以外で覚えたことなども含めて、自分の力を総動員して行うので、総合的な学習法であると言える。しかしながら、次のような問題点がある。それは、PPPアプローチが言語項目によって配列されるのに対して、タスク型学習ではタスクを配列の単位としたものであり、日本ではそのように配列された教科書が少ないので、教師はそれに慣れていない。また、第2言語習得研究でタスクの難易度などを見定め、どのように配列すれば良いのかという研究が全くなされていない。さらには、自由度が高い学習法なので、学習者の言語発達を考慮し、それに従った教師の介入が難しい(江草・横山 2008)。

しかしながら、このようなタスク型学習は、世界の様々な国や地域で実践されている。例えば、アメリカでは、メキシコの国境を警備する職員にスペイン語を第2言語として習得させるのに、タスク型学習が行われている(Gonzalez-Lloret & Nielson 2015)。また、ブラジルでは、英語学校において、学生から大人の第2言語学習者を対象にこの学習が行われている(Lopez 2004)。さらには、ヨーロッパでは、ベルギーのフランドル地区において、低所得の移民の子どもたちが多く通う学校では、オランダ語を習得させるためにタスク型学習が行われている(Van den Branden 2006)。

## 2. 研究課題

高等学校の「英語コミュニケーションⅠ」の教科書で用いられているタスクを、教科書ごとと比較する。それによって、教科書間に違いがあるのか。あるとしたら、どのような点が違うのかを明らかにする。また、江草・横山（2007）で行われたタスク分類項目表（河合他 2002）によるタスク分析によって算出された結果に基づいて、教科書で用いられているタスクには、流暢さ、正確さ、複雑さに、どのような効果が期待できるものが多いのかを考察する。

## 3. 分析方法

本研究では、2022年度から実施される教育課程の高等学校外国語（英語）の必修科目である「英語コミュニケーションⅠ」の教科書の中から、藤田（2020a）と同じように、現行の教育課程で使用されている31種類の「コミュニケーション英語Ⅰ」の教科書の中で、採択数が多い4冊を分析対象とした（時事通信社 2021:13）。分析されるタスクは、「特定の目標を持ち、教育の一環として使用される作業や活動」（Crookes 1986:1）とした。

また、分析対象となるタスクに偏りがないように、各課（レッスン）の最後にあるコミュニケーション活動にあり、かつ、タスクと考えられるものを分析対象とした。

さらに、タスク分析には、タスク分類項目表（河合他 2002:46-48）を用いて次の観点から行われた。タスクに関して、どのようなタスクの特徴、例えば、情報の分布は単方向性、あるいは、双方向性であるのかを、タスク分類項目表によって明らかにする。タスク分類項目表は、タスクの特徴や性質を分類するために、情報（Information）、作業（Operation）、目標（Goals）という大区分、及び、それぞれを細分化した小区分を設けている。以下に、その項目と定義について説明していく。

### （1）情報（Information）

情報の小区分には、次の5項目がある。

#### （a）情報の分布（Distribution）

双方向性（Two-way）：情報の一部を持つものと残りの情報を持つものを設定し、相互が要求も供給もするように役割配分がなされている

単方向性（One-way）：情報を持つものと持たないものが設定され、学習者は情報を要求するか供給するかのどちらか一方の役割しかない

#### （b）情報の種別（Type）

具体性（Concrete）＋：処理する情報や話題が具体的。例として、説明を聞きながらそれが表す絵を選んだり、物を配置したりする

具体性（Concrete）－：処理する情報や話題が抽象的。例として、ある行為の正当性について意見を述べ合う

#### （c）情報の種別（Type）

即時性（Immediate）＋：情報や話題が「here and now」、つまりその場のコンテキストに沿っている。絵などの視覚的な補助がある

即時性（Immediate）－：情報や話題が「there and then」つまりその場のコンテキストに依存しない。絵などの視覚的な補助がない

(d) 情報の種別 (Type)

親近性 (Familiar) + : タスクに用いる情報や話題について学習者が背景知識を持っていると期待できる。学習者自身に関わる話題や情報を扱う

親近性 (Familiar) - : 学習者が背景知識を持っていると期待できない。なじみの薄い話題や情報を扱う

(e) 情報の構成 (Organization)

構造化 (Structured) + : 情報の配列や処理する手順が明示されていたり、予測しやすいように構成されている。例として、いくつかの質問を順に答えていく

構造化 (Structured) - : 情報の配列や処理する手順が明示されていなかったり、予測しづらいように構成されている場合。例として、話題やタスクの目標に関する情報のみが与えられ、情報の配列や処理する手順などが示されていない

(2) 作業 (Operations)

作業の小区分には、次の3項目がある。

(f) 作業の操作 (Process)

情報検索 (Retrieval) : 学習者が得られた情報の中から必要なものをそのままの形で検索する。例には、文字や音声の情報から、指示された観点や項目に関するものを拾い出す

情報変容 (Transformation) : タスクを達成する上で、得た情報を学習者が解釈し変容する必要がある。例には、セリフのない4コマ漫画を見て、物語を作る

(g) 作業の相互交渉必要性 (Interactional requirement)

必要性 (Required) + : タスクを達成する上で情報の提供や要求が必要不可欠なタスク。学習者が異なる情報を与えられ、それを提供しあうことで目標が達成される情報格差型タスク

必要性 (Required) - : タスクを達成する上で情報の提供や要求は任意とされる。例には、学習者全員の情報提供がなくても、課題が達成できる意見交換型タスクやディスカッション

(h) 作業の情報処理作業量 (Elements)

作業量 (Many) 多 : 情報処理作業量が多い。例えば、登場人物が多く、その関係が複雑な物語を作る

作業量 (Few) 少 : 情報処理作業量が少ない。例えば、説明から違いが明確な2つの絵のどちらを指しているかを当てる

(3) 目標 (Goals)

目標の小区分には、次の3項目がある。

(i) 目標の開放性 (Open)

開放性 (Open) + : 到達点、解決方法 (解答) が限定されていない。例としては、好きな音楽に関する意見交換タスク

開放性 (Open) - : 到達点、解決方法 (解答) が限定されている。例えば、お互いの持つ情報を持ち寄りながら、特定の目的地を地図上で発見するタスク

(j) 目標の簡潔性 (Focused)

簡潔性 (Focused) + : 最終的な解答が簡潔な文や数値等である。例えば、裁判で最終的な判決を決定する意思決定タスク

簡潔性 (Focused) - : 最終的な解答が簡潔な文や数値等ではない。例としては、人生相談に対する回答を考えるタスク

(k) 目標の収束性 (Convergent)

収束性 (Convergent) + : 学習者の目標は共通で、情報を交換し、意見などを1つにまとめる。例としては、無人島に持っていくものを話し合っ決めて意思決定タスク

収束性 (Convergent) - : 学習者の目標や立場が共通でなく、異なる立場で互いに意見を主張する。例えば、原子力発電に賛成か反対かで意見を戦わせるディベートなど

上記に加えて、それぞれの教科書で用いられているタスクでは、どのようなインタラクションのタイプを重視しているかを明らかにする。方法としては、タスクをする時のインタラクションのタイプを、個人、ペア、グループに分類する。

## 4. 分析結果

表1と2は、教科書で用いられているタスクを、タスク分類項目表 (河合他 2002) によって項目ごとに分析し、集計したものである。筆者が一人で時間をかけて2回分析した。

教科書Aでは、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ないタスクが多かった。インタラクションのタイプとしては、多くのタスクで、最初にペアで対話をして、その後、2人もしくは3人にインタビューをした。そして、最後は、まとめのスピーチを書いて、クラスの前で発表をしましょう、というパターンが多かったので、分類不能とした。また、ペアでの対話やインタビュー活動では、使ってみたい表現が適宜教科書に記載されているので、学習者はその表現を用いてタスクを行えばできるように手順が明示されていた。さらには、好きな食べ物や動物、行ってみたい場所、将来の夢を発表しましょうと、学習者の身近な話題から、環境問題や海外の文化や社会について発表しよう、というように、抽象的な話題でタスクを行うような配列となっていた (表1参照)。一方、そのレッスンで学習する文法は、文法に関するPPPアプローチでの練習段階 (Practice)、使用段階 (Production) において問題の記述があり、タスクについては、タスクのみのページで、そのレッスンで学習する文法を使用したスピーキングやライティングの具体例は記載されているレッスンもあった。しかし、必ずしもそのレッスンで学習した文法をタスクで使う記述や指示はなかった。

教科書Bでは、教科書Aと同じように、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ないタスクが多かった。インタラクションのタイプとしては、グループで意見を交換するタスクがあったり、個人で動画につける字幕を考え、それをアップするタスクがあったりした。また、一方、教科書Aと違う点として、個人で行うタスクが多かったので、作業の相互交渉必要性がなかったり、選択肢の中から回答を選ぶ形式のため、目標の開放

性がないものもあつたりした(表1参照)。一方、そのレッスンで学習する文法は、文法に関するPPPアプローチでの練習段階、使用段階において問題の記述があり、タスクについては、タスクのみのページで、必ずしもそのレッスンで学習した文法をタスクで使う記述や指示はなかった。

教科書Cでは、教科書A、Bと同じように、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ないタスクが多かった。インタラクションのタイプとしては、1つのライティングのみのタスクを除いて、最初に、文章やスピーチを考えて、その後、教科書に記載はないが、ペアもしくは、グループで発表、質疑応答をする、というパターンであったので、分類不能とした。また、教科書Aと同じように、使ってみたい表現が適宜教科書に記載されているので、学習者はその表現を用いてタスクを行えばできるように手順が明示されていた。さらには、思い出に残っている経験、自分の好きなことについて、自分の好きな店やよく行く店について英語で話そう、という学習者の身近な話題から、生活を快適にするテクノロジーについて、食品廃棄を減らすためにできることについて、地域のために自分なら何ができるかを英語で考えて発表しよう、というように、抽象的な話題になるようなタスクが配列されていた。そして、発表する際には、態度、発話、内容の観点から評価基準が3段階で明記されているルーブリック評価が記載されていた(表1参照)。一方、そのレッスンで学習する文法は、文法に関するPPPアプローチでの練習段階、使用段階において問題の記述があり、タスクについては、タスクのみのページで、そのレッスンで学習する文法を使用したスピーキングやライティングの具体例は記載されているレッスンもあつた。しかし、必ずしもそのレッスンで学習した文法をタスクで使う記述や指示はなかった。

教科書Dでは、情報処理作業量が少ないタスクが多かった。しかしながら、他の3つの教科書とは異なり、情報の分布が双方向性で、作業の操作が情報変容型のタスクが多い結果となった。この教科書は、他の3つの教科書とは異なり、巻末にある文法の補足説明を除いて、リーディング、文法、語彙などの全てのセクションにおいて問題の指示も含めて英語ですべてが記述されており、内容も高度な内容が多かった。インタラクションのタイプとしては、自己紹介をグループで行うタスクを除いて、残りは、ペアで行うタスクであった。情報の分布が双方向性のタスクでは、例えば、地球温暖化や水質汚染の環境問題についてどちらがより深刻な話題であるかを選んでペアで議論したり、この問題を解決するための一番効果的な方法は何かについて、議論したりしないといけないタスクであった。また、各国の核兵器保有状況の表を見ながら、核兵器のない世界を目指すために、どのようなことが必要かについて意見をパートナーと述べるタスクがあつた。これについては、使ってみたい表現が教科書には記載されていないので、表の中から学習者が情報を解釈し変容しなければならない作業の操作が情報変容型のタスクが多かった。タスクの内容も、自己紹介や好きな映画やアニメについて話すといった学習者にとって身近なものから、先述した環境問題や核兵器の保有状況、さらには、歴史上の大発明や黒人差別などの人権問題について抽象的なものが配列されていた(表1参照)。一方、そのレッスンで学習する文法は、文法に関するPPPアプローチでの練習段階、使用段階において問題の記述があり、タスクについては、タスクのみのページで、必ずしもそのレッスンで学習した文法をタスクで使う記述や指示はなかった。

分析した4冊の教科書を合計すると、全体的に、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ないタスクが多かった。また、処理する情報や話題が具体的なタスクが多く、情報の配列や処理する手順が明示されていたり、予測しやすいように構成さ



れていた。さらには、最終的な解答が簡潔な文が多かった。インタラクションのタイプとしては、ペアやグループで発表するといった記載がタスクになかったり、タスク中の様々な段階において個人で行ったり、ペアで行ったりと混在されているタスクも多かったため、分類不能のタイプが多かった（表2参照）。

一方、教科書Dについては、情報の分布が双方向性で、作業の操作が情報変容型のタスクが多い結果となった。インタラクションのタイプは、ペアが多かった（表2参照）。この教科書では、グラフや表を見ながら、理由や意見を自分で解釈、変容しないといけぬものもあり、談話レベルの解答を要求されるタスクもあった。

## 5. 考察

前節では、本研究についての分析結果を示した（表1・2参照）。「英語コミュニケーションⅠ」の教科書4冊に関して、タスク分類項目表（河合他 2002）によりタスク分析をした結果、以下の通りとなった。全体的には、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ないタスクが多かった。一方、教科書Dについては、情報の分布が双方向性で、作業の操作が情報変容型のタスクが多い結果となった。この結果から示唆できることは、江草・横山（2007）の結果と同じ傾向となっているので、情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ないタスクは、流暢さに効果が期待できる可能性がある（Egusa & Yokoyama 2004, Foster & Skehan 1996, Fujimori 2005, Robinson 2001）。また、全ての教科書において、そのレッスンで学習する文法をタスクで使用しなければならない、という問題の指示や記述は見当たらなかった。この結果については、荒金（2015）が指摘するように、今回分析した4冊の教科書におけるタスクについては、PPPアプローチではない構成になっているとも言えるかもしれない。理由としては、分析した4冊とも文法項目では、導入段階

（presentation）、練習段階（practice）、使用段階（production）が文法項目のページに記載されていたからである。つまり、レッスンの最後にあるタスクは、2018年改訂の高等学校学習指導要領で重視されている「主体的・対話的で深い学び」を実現するために、複数の領域（「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」）を結び付けた統合的な言語活動に基づいて作成されている、と考えられる。

次に、流暢さ、正確さ、複雑さの英語力を1年間かけてバランスよく伸ばすにはどのようなタスクを授業計画に配列していけばよいか考察する。教科書Cを例に考えてみる。教科書Cでは、レッスン3のライティングのみのタスクを除いて、それぞれ表3のようなタスクの目標となっている（表3参照）。

それぞれのレッスンにおいて表3のような目標を達成するように、4つのステップからタスクが構成されており、おおむね同じような形式のタスクとなっている。ステップ1では、タスクの目標を達成するのに必要な語彙や表現をアンケート形式でチェックを入れたり、情報を読み取ったりするタスクとなっている。ステップ2では、ステップ3でのプレゼンテーションにつながるように、2から3項目の質問に回答する形式でライティングをするタスクになってい

表1 「英語コミュニケーションⅠ」の教科書におけるタスク分類集計

	情報					作業			目標			インタラクシ ョンのタイプ					
	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)	(g)	(h)	(i)	(j)	(k)						
教科書A	O	10	+ 3	+ 0	+ 4	+ 10	R	10	+ 10	F	10	+ 10	+ 10	+ 0	I	0	
	T	0	- 7	- 10	- 6	- 0	T	0	- 0	M	0	- 0	- 0	- 0	P	0	
														n. a.	10	G	0
															n. a.	10	
教科書B	O	7	+ 7	+ 6	+ 3	+ 7	R	7	+ 3	F	7	+ 4	+ 7	+ 0	I	3	
	T	0	- 0	- 1	- 4	- 0	T	0	- 4	M	0	- 3	- 0	- 0	P	0	
														n. a.	7	G	2
															n. a.	2	
教科書C	O	10	+ 10	+ 3	+ 6	+ 10	R	10	+ 9	F	10	+ 10	+ 10	+ 0	I	1	
	T	0	- 0	- 7	- 4	- 0	T	0	- 1	M	0	- 0	- 0	- 0	P	0	
														n. a.	10	G	0
															n. a.	9	
教科書D	O	3	+ 6	+ 5	+ 4	+ 7	R	2	+ 5	F	4	+ 7	+ 6	+ 1	I	0	
	T	5	- 2	- 3	- 4	- 1	T	6	- 3	M	4	- 1	- 2	- 2	P	7	
														n. a.	5	G	1
															n. a.	0	

注1 表のアルファベット (a)~(k)は、タスクの分類項目を表す。また、[ ]内には項目に含まれる属性を示す。(a) 情報の分布 [T (Two-way)・O (One-way)] (b) 情報の種別 [具体性] (c) 情報の種別 [即時性] (d) 情報の種別 [親近性] (e) 情報の構成 [構造的] (f) 作業の操作 [R (Retrieval)・T (Transformation)] (g) 作業の相互交渉必要性 [必要性] (h) 作業の情報処理作業量 [M (Many)・F (Few)] (i) 目標の開放性 [開放性] (j) 目標の簡潔性 [簡潔性] (k) 目標の収束性 [収束性]

注2 タスクの特徴の有無は+・- で、それ以外は略号で、n. a.は記述が不十分のため分類不能を表す。また、I は 個人活動、P は ペア活動、G はグループ活動を表す。

表2 4冊の教科書におけるタスク分類集計

	情報					作業				目標			インタラクシ ョンのタイプ				
	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)	(g)	(h)	(i)	(j)	(k)						
英語コミ ュニケー ションI	O	30	+ 26	+ 14	+ 17	+ 34	R	29	+ 27	F	31	+ 31	+ 33	+ 1	I	4	
	T	5	- 9	- 21	- 18	- 1	T	6	- 8	M	4	- 4	- 2	- 2	P	7	
														n.a.	32	G	3
																n.a.	21

る。例えば、レッスン5では、①自分が興味のある職業を1つ選んで挙げよう、②それがどんな仕事か、どういうことをするのかを書こう、③その仕事の好きなところ、その仕事を選んだ理由を書こう、という3項目の質問に回答するようになっている。このステップでは、それぞれの項目でいくつかの想定される語彙や表現が記載されている。そして、ステップ3では、実際に、選んだ職業について、その仕事をしている人になったつもりで(教科書に記述はないが、グループ、あるいは、クラスの前で)発表する、というタスクになっている。発表の見本も各レッスンで示されている。そして、最後のステップ4では、発表を聞いている学習者は、メモを取りながら発表を聞き、気になったことをあとで質問したり、感想を伝え合ったりしようというタスクになっている。質問の表現例についても教科書に記載されている。

表3 教科書Cにおける各レッスンに関するタスクの目標

レッスン	目標
1	思い出に残っている経験を英語で話そう
2	自分の好きなことについて英語で話そう
3	日本の文化を英語で紹介しよう。
4	身の回りにあるピクトグラムを英語で紹介しよう
5	興味のある職業について英語で話そう
6	自分の好きな店やよく行く店を英語で紹介しよう
7	自分たちの学校を英語で紹介しよう
8	生活を快適にするテクノロジーについて英語で発表しよう
9	食品廃棄を減らすために自分にできることを考えて英語で話そう
10	地域のために自分なら何ができるかを考えて英語で話そう

このように、教科書Cにおける各レッスンの教材構成では、リーディング、文法項目、リスニングのセクションのあとに、上記で説明したタスクが記載されている。それでは、これらのタスクをどのように配置すれば、バランスよく英語力を伸ばすことができるであろうか考えてみる。この教科書では、全てのタスクが、表1より情報の分布が単方向性で、作業の操作が情報検索型で、情報処理作業量が少ない、という特徴を持つので、流暢さに効果がある、と考えられる。そのため、正確さや複雑さも効果的に伸ばすためには、先述した理論的背景から次の2つの方法が考えられる。1つは、各タスクを行う時に、10分から15分程度の事前活動を組み入れることである。この活動を入れることで、複雑さに効果が期待できたり (Fujimori 2005, Yuan & Ellis 2003)、あるいは、熟達度が低い学習者には、正確さに効果が期待できたりする可能性がある (Kawauchi 2004)。先述した教科書Cのレッスン5を例にすると、ステップ2では、3項目のライティングのタスクの時に、教科書に記述はないが、おそらく10分程度の書くための時間は与えられると考えられる。しかし、この時に、さらに15分程度の事前活動を付加して、教師が机間巡視をして支援したり、興味のある仕事についての説明や画像をインターネットで検索したりして、より内容のある英文に磨きあげる指導ができる、と考えられる。もう1つは、タスクの特徴の要素を変更する方法である。理論的背景で述べたとおり、情報の分布が双方向性で、作業の操作が情報変容型で、情報処理作業量が多いタスクは、正確さと複雑さに効果が期待できる可能性がある (Egusa & Yokoyama 2004, Foster & Skehan 1996, Skehan & Foster 1997)。先述した教科書Cのレッスン10を例にすると、ステップ3で自分の好きなこと、

得意なことを、(自分が住んでいる) 地域のためにどう役立てるか発表する(表3参照)。それから、ステップ4でメモを取りながら、発表を聞き、気になったことをあとで質問したり、感想を伝え合ったりする。そしてその後、ステップ5を新たに組み入れて、5人程度のグループで地域の問題点を3つ以上あげる。そして、グループで話し合っ、優先的に解決しなければいけない問題をランキング形式で理由とともにワークシートにまとめる。その後、他のグループのメンバーに、自分のメンバーの解決しなければいけない問題点の優先順位と理由を伝え、他のグループの情報と比較してクラス全体では、どのような問題点を優先的に解決しなければいけないかについて意見をまとめる、というタスクが考えられる。

以上、流暢さ、正確さ、複雑さをバランスよく伸ばすための方法を2つ考察してみた。次に、どのように、タスクを年間授業計画に配列するかについて考えてみる。例えば、教科書Cでは、前述の通り10のタスクすべてが流暢さに効果が期待できる可能性があるので、例えば、最初のレッスン1から4までのタスクは、そのまま教科書通りに実施していく(表3参照)。そして、レッスン5から7では、正確さや複雑さも合わせて伸ばしたいから、タスクのステップ2や3に事前活動を組み入れてみる。さらに、年間授業計画の終盤においては、タスクの特徴の要素を変更して、正確さや複雑さを高める手立てを考えることも可能である。もしくは、事前活動を付加することと、タスクの特徴の要素を変更することを、同時に行うことにより、正確さや複雑さをさらに伸ばすことも可能かもしれない。当然、最初にレッスン1を行い、次に、レッスン4のタスクを行うというように、タスクの順番を変えることも考えられる。

最後に、英語力を流暢さ、正確さ、複雑さの3つの尺度で捉えた時に、これらの伸びをどのように評価していけばよいか考察する。前述の通り「主体的・対話的で深い学び」から授業を構成したり、改善したりするとともに、「指導と評価の一体化」もこれからの英語教室においてますます避けては通れない問題となってくる。文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター(2021)によると、数時間の授業から構成される各単元において「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点から、学習評価をすることが重要であると述べられている。そして、文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター(2019)によると、「知識・技能」については、ペーパーテストにおいて、事実的な知識の習得を問う問題と、知識の概念的な理解を問う問題とのバランスに配慮するなどの工夫改善が必要である。また、「思考・判断・表現」については、ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れたり、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなど評価方法を工夫する必要がある。さらに、「主体的に学習に取り組む態度」については、ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教師による行動観察や、生徒による自己評価や相互評価等の状況を、教師が評価を行う際に考慮する材料の1つとして用いることなどが考えられる。また、この観点については、生徒の発達の段階や一人一人の個性を十分に考慮しながら、「知識・技能」や「思考・判断・表現」の観点の状況を踏まえた上で、評価を行う必要がある、と述べられている。

このように、様々な方法を用いて学習評価をすることが大切になってくる。それでは、タスクを行う際には、どのように評価を行い、英語力の伸びを見ればよいのだろうか。タスクを行う際には、発表によるパフォーマンスやライティングによるレポート作成、グループによる話し合い、授業中の発言、教師による行動観察、生徒による自己評価や相互評価などが評価材料として考えられる。この時に、上記の3観点から評価するのが適切であるが、第2言語習得研究の立場から考えると、発表した時の発話やレポートの英文から、どれぐらいの語数を発話した

か、もしくは、書かれていたか、正確な文法使用率はどれくらいであったか、従属節の使用頻度はどれくらいあったかについて、それぞれの尺度の測定方法を用いて、流暢さ、正確さ、複雑さの観点から評価することも可能である (Foster & Skehan 1996)。たとえば、授業開始時では、タスクのパフォーマンステストによる発表で、発話語数が 20 語で、正確な文法使用率が 35% で、従属節の使用頻度が 3 つであった。しかし、それが学期末の授業終了時には、50 語まで発話が伸び、正確な文法使用率が 60% で、従属節の使用頻度が 7 つに増えた、というように、英語力の伸びを見ることも可能である、と考えられる。

## まとめ

本研究では、2022 年度から学年進行によって実施される高等学校の教育課程に配置されている「英語コミュニケーションⅠ」の教科書に記載されているタスクについて、タスク分類項目表 (河合他 2002) を用いて、流暢さ、正確さ、複雑さの英語力にどのような効果が期待できるかについてタスク分析を行った。また、その結果を用いて、第 2 言語習得研究の研究成果から、どのようにタスクを年間授業計画に配列していけばよいかについて、教科書のタスクを例に考察した。

2021 年 9 月時点においても、新型コロナウイルスは世界中で猛威を振るい、学校によっては、感染者の状況次第で学級閉鎖や臨時休校を余儀なくされ、インターネットを用いた遠隔による授業が実施されている所もある。このような状況において、タスクを活用した英語の授業は、遠く離れていてもペアやグループでの活動が可能であるので、十分効果を発揮すると思われる。

今後の課題としては、今回は、「英語コミュニケーションⅠ」の教科書 4 冊のみの分析であったので、冊数を増やすと今回と同じような結果になるか調査する必要がある。また、学年進行で、「英語コミュニケーションⅡ」、「英語コミュニケーションⅢ」の教科書も順次発行されるので、それについてもタスク分析をし、教科書間だけではなく、科目間によってどのような特徴をもつタスクがあるのかを比較すると、より興味深い考察が可能となる。さらには、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」の 3 領域に特化した科目である「論理・表現Ⅰ」、「論理・表現Ⅱ」、「論理・表現Ⅲ」の教科書におけるタスクも分析し、どのような傾向が見られるか考察することも今後の課題である。

### 【注】

1) CEFR とは、(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment 外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ言語共通参照枠)の略である。

2) [https://www.mext.go.jp/content/20200715-mxt\\_kyoiku01-000008761\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200715-mxt_kyoiku01-000008761_2.pdf) (2021 年 9 月 27 日アクセス)

3) 授業中、「おおむね言語活動を行っている」または「半分以上の時間、言語活動を行っている」と回答した英語担当教員の割合は、全体では 54.1% であるが、普通科では 55.1%、英語教育を主とする学科及び国際関係に関する学科では 85.5%、その他の専門学科及び総合学科では 48.8% であった。

4) [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2016/04/05/1369254\\_3\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2016/04/05/1369254_3_1.pdf) (2021 年 9 月 27 日アクセス)

謝辞

査読者の方々から、問題点を指摘していただくなどご教示を賜りました。この場を借りて厚く御礼申し上げます。

【参考文献】

- 荒金房子 (2015) 「高等学校英語教科書におけるオーラル活動の分析—文法指導とオーラル活動の面から」, 『*JABAET Journal*』 19, pp. 49-67, 日英・英語教育学会.
- Crookes, Graham. 1986. *Task clarification. Technical report 4*. Honolulu: University of Hawaii at Manoa.
- Egusa, Chiharu., & Yokoyama, Yoshiki. 2004. “The effects of task types on second language speech production among Japanese university students: Fluency, accuracy, complexity and trade-off effects.” *Annual Review of English Language Education in Japan* 15. 129-138.
- 江草千春・横山吉樹 (2007) 「英語教科書におけるコミュニケーションタスクの傾向分析と第2言語習得研究からの考察」, 『*Research Bulletin of English Teaching*』 4, pp. 1-23, 大学英語教育学会北海道支部.
- (2008) 「中学校、高等学校、ESLの教科書分析—社会言語学的能力、談話的能力、方略的能力の観点から」, 『*Research Bulletin of English Teaching*』 5, pp. 27-49, 大学英語教育学会北海道支部.
- Ellis, Rod. 2003. *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod., Peter, Skehan., Shaofeng, Li., Natsuko Shintani., & Craig, Lambert. 2020. *Task-based language teaching theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Foster, Pauline., & Skehan, Peter. 1996. “The influence of planning and task-type on second language performance.” *Studies in Second Language Acquisition* 18. 299-323.
- Fujimori, Chihiro. 2005. “The effects of form-focused and meaning-focused pre-task activities on speech production.” *JACET Bulletin* 41. 56-70.
- 藤田恵里子 (2020a) 「高校教科書のタスクの種類に関する考察」, 『*江戸川大学紀要*』 30, pp. 241-250, 江戸川大学.
- (2020b) 「高校英語教科書のコミュニケーション活動のタスクらしさ」, 『*関東甲信越英語教育学会紀要*』 34, pp. 87-100, 関東甲信越英語教育学会.
- Gonzalez-Lloret, Marta., & Nielson, Katharine. B. 2015. “Evaluating TBLT: The case of task-based Spanish program.” *Language Teaching Research* 19. 525-549.
- 池野修・能登原祥之・三野宮春子・Mark Campana・Brian Murray・伊藤奈月・恩庄香織・高木圭・縄稚亜矢子・萩森慶一 (2021) 『*COMET English Communication I*』 東京：数研出版株式会社.
- ジェーン・ウィリス (2003) 『*タスクが開く新しい英語教育—英語教師のための実践ハンドブック*』 青木昭六 (監訳)・豊住誠・野呂忠司・松村昌紀・村端五朗 (訳) 東京：開隆堂.
- 時事通信社 (2021) 『*内外教育*』 6896, 時事通信社.
- 金子朝子・福田正治・貫井洋・Don Maybin・石塚美佳・平田知佳・富士健太・神谷信廣・亀

- 谷みゆき (2021) 『VISTA English communication I』 東京：株式会社三省堂。
- 河合靖・平田洋子・新井良夫・横山吉樹・大場浩正 (2002) 「アクションリサーチのためのタスク分析」, 『大学英語教育学会北海道支部紀要』 1, pp. 43-54, 大学英語教育学会北海道支部。
- Kawauchi, Chieko. 2004. “The roles of pre-task activities and proficiency differences in planning.” *JACET Bulletin* 39. 15-30.
- 清田洋一・浅岡千利世・臼倉美里・木内美穂・下川路彩・鶴田京子・中野達也・Anthony Allan (2021) 『All Aboard! English Communication I』 東京：東京書籍株式会社。
- Leaver, Betty. Lou., & Willis, Jane. R. 2004. *Task-based instruction in foreign language education: Practice and programs*. Washington, D. C.: Georgetown University Press.
- Lopez, Juarez. 2004. “Introducing TBI for teaching English in Brazil: Learning how to leap the hurdles,” In *Task-based instruction in foreign language education: Practice and programs*, edited by Betty Lou Leaver & Jane Willis, 83-95. Washington D. C.: Georgetown University Press.
- 松村昌紀 (2012) 『タスクを活用した英語授業のデザイン』 東京：大修館書店。
- 松村昌紀 (編) (2017) 『タスクベースの英語指導—TBLT の理解と実践』 東京：大修館書店。
- 文部科学省 (2018) 『高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示)』。
- 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター (2019) 『学習評価の在り方ハンドブック 高等学校編』。
- (2021) 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 高等学校外国語』。
- Robinson, Peter. 2001. “Task complexity, task difficulty, and task production: Exploring interactions in a componential framework.” *Applied Linguistics* 22. 27-57.
- Sato, Rintaro. 2010. “Reconsidering the effectiveness and suitability of PPP and TBLT in the Japanese EFL classroom.” *JALT Journal* 32 (2). 189-200.
- Skehan, Peter. 1998. *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Skehan, Peter., & Foster, Pauline. 1997. “Task type and task processing conditions as influences on foreign language performance.” *Language Teaching Research* 1. 185-211.
- Skehan, Peter., & Foster, Pauline. 1999. “The influence of task structure and processing conditions on narrative retellings.” *Language Learning* 49. 93-120.
- 高島英幸 (編) (2000) 『実践的コミュニケーション能力のための英語のタスク活動と文法指導』 東京：大修館書店。
- (2005) 『文法項目別 英語タスク活動とタスクー 3 4 の実践と評価』 東京：大修館書店。
- (2011) 『英文法導入のための「フォーカス・オン・フォーム」アプローチ』 東京：大修館書店。
- 卯城祐司・磐崎弘貞・深澤真・レパヴァーマリ・野田玲子・James Elwood・Patrick Stephens・佐藤ケイト (2021) 『ELEMENT English Communication I』 東京：株式会社新興出版社啓林館。
- Van den Branden, Kris. 2006. *Task-based language education: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.



Yuan, Fangyuan., & Ellis, Rod. 2003. "The effects of pre-task planning and on-line planning on fluency, complexity and accuracy in L2 monologic oral production." *Applied Linguistics* 24. 1-27.