

研究紀要

第 25 号

(目 次)

〈論 文〉

戦国大名上杉氏の軍役帳・軍役覚と軍隊構成 …………… 則 竹 雄 一 … 1

短期ホームステイにおける第2言語習得のプロセス …… 原 田 淳 … (1)

〈教育実践報告〉

演劇部韓国公演プロジェクト …………… 柳 本 博 … 20

国語科「表現」で文章を論理的に書く力を育成する試み

— 相手意識に着目することから —

…………… 今井俊宏・三輪彩子 … 37

2011

獨協中学校・高等学校

戦国大名上杉氏の軍役帳・軍役覚と軍隊構成

社会科 則竹雄 一

はじめに

戦国大名上杉氏も北条氏や武田氏の例に漏れず、軍役構成を扱った専論はほとんど見られない。上杉氏の軍役にふれた研究もその中心分析は家臣団編成である点に武田氏研究との共通性がある⁽¹⁾。上杉氏の研究は、藤木久志氏の成果を基本として、その後の『新潟県史』⁽²⁾ほか『上越市史』⁽⁴⁾など自治体史の記述に反映されている。藤木氏は、謙信時代を対象とした天正三年軍役帳を中心に永禄二年「御太刀次第」⁽⁶⁾と合わせることで家臣団の序列構成を明らかにし、景勝時代の「文禄三年定納員数目録」⁽⁷⁾の分析から「侍中」「五十騎」と呼ばれる伝統的な序列に基づく家臣団編成と領国諸地域の地方在番衆による在番家臣団構成を明らかにした。

『新潟県史』通史編で池亨氏は、①謙信の京都からの帰国の祝い太刀献上により諸將の忠誠を確認し、永禄三年五月に軍役量を決定する「御鍵御せんさく」⁽⁸⁾が実施され、永禄期には軍役量を所領の知行高に応じて決定する軍役制度が急速に整備された、②「軍事力整備増強政策の集大成」として天正三年に作成された「御軍役帳」を位

置づけが、鍵・手明・鉄炮・大小旗・馬上の各装備間の比率は、武將の性格によらず、全体的にまちまちであり、軍役が一律の基準で決定したものではない、③鍵の比重が高く鉄炮の比重が低いことから、謙信は鉄炮の導入に消極的であった、④地侍層を地下鍵として軍事動員するものの、寄親寄子制が未発達であり恒常的な正規軍隊に編成できていない、などの上杉氏軍隊の特徴を指摘している。

近年では山田邦明氏⁽⁹⁾が戦国大名の軍事史を概括する中でふれた成果や、上杉氏の軍事編成を謙信の外征との関係を重視する視点から明らかにした平出真宣氏⁽¹⁰⁾の研究がある。平出氏は、従来の上杉氏の軍事編成の後進的理解を批判して、衆編成・同心編成による中小規模武士の軍事編成を行うことで有力武士の統制も進展させた点や外征の勝利や敗北による軍事的危機も上杉氏の軍事編成を推進させた点など、謙信の軍事編成における積極性を強調している。

本稿では、これらの成果に学びつつも家臣団編成ではなく軍役構成の視角から上杉謙信時代を中心に上杉氏の軍隊の特徴を整理したい。

1、天正三年軍役帳にみる軍役構成

上杉関係史料で軍役構成を示すものとして、「軍役覚」(後掲【史料5】に「改而軍役覚」とある)と「軍役帳」がある。これを一覽にしたのが、表1である。前者は北条氏の「着到帳(着到定書)」や武田氏の「軍役定書」にあたり、個々の家臣(給人)の軍役負担内容を記している。1・2・3・4・6・9・10・11など知行地また一部では知行真高を記するのが一般的と見られるが、5・7・8のように軍役内容のみを記すものもある。後者には、謙信時代の家臣団分析の中心となってきた天正三年二月一〇日付けの「軍役帳」①をはじめとして、景勝時代の②・③・④が確認されている。これは個々の家臣ではなく、家臣団全体の軍役構成や信濃衆・八王子御番衆といった地域別や役割別の軍役帳簿となっているが、個々の家臣の「軍役覚」を集積してまとめられたものであろう。

まずは、天正三年「軍役帳」から見てみよう。個々の家臣ごとに次のような記載をとり、同心を含めて五六名の名前が見える。

【史料1】天正三年上杉家軍役帳(「上杉家文書」上二二四六・一二四七)

御中城様

式百五拾丁

鑓

四拾人

甲 打物
籠手・腰指

手明

式拾丁 笠・腰指

鉄炮

式拾五本

大小旗

四拾騎

甲 打物
籠手・腰指

馬上

以上

(中略)

黒川四郎次郎

九拾八丁

鑓

拾五人

甲 打物
籠手・腰指

手明

拾丁

笠・腰指

鉄炮

拾本

大小旗

拾五騎

甲 打物
籠手・腰指

馬上

以上

同心 土沢

式拾七丁

鑓

老丁

笠・腰指

鉄炮

老本

大小旗

式騎

甲 打物
籠手・腰指

馬上

以上

自分同心共二

合百式拾五丁

鑓

拾老丁

鉄炮

拾老本

大小旗

拾七騎

馬上

以上

表1 上杉氏軍役帳(数字)・軍役帳(丸数字)一覽

年月日	差出	宛名 (軍役者)	書出文言	知行地	貫高 (貫文)	軍役 合計	鍵 (丁)	馬上 (俵)	大小旗 (俵)	手明 (人)	鉄炮 (丁)	弓 (俵)	史料	上越 市史
1 永禄10年正月28日	欠	榊井治部 少輔	軍役・越国当庄共 二	4ヶ所	×	19	15 鍵	(1) 金之前後	2 こはた		1 てつ炮		志賀所藏 文書	548
2 永禄10年4月3日	輝虎御 朱印	藤沼藤五 郎	本軍役	1ヶ所	×	7	5 鍵 丁用捨	(1) 糸毛具足、金 前後	1 はた				藤信公御 書集	555
3 永禄10年榎月14日	輝虎 朱印	大石右衛 門尉	為増忍分	2ヶ所	×	4	2 鍵	(1) 糸毛之具足、 金之前後	1 小旗				歴代古案	588
4 永禄10年榎月14日	輝虎御 朱印	(蒲川左京 亮)	為増忍分	2ヶ所	×	8	6 鍵	(1) 糸毛具足、金 前後	(1) 大小旗内 腰差				藤信公御 書集	589
5 天正2年6月20日	謙信朱 印	中条与次	今度、中条名字吾 分ニ申付候前、改 而軍役之覚	×	×	163	90 鍵 是お者拾丁 骨免、八拾 之軍役	10 是五騎通上、 十五騎同腰差	13 大小旗	20 同腰差	10 同腰差		上越市立 総合博物 館所蔵	1211
6 天正2年10月10日	吉江景 資	若林九郎 左衛門	覚	3ヶ所	×	3	1 鍵	(1) 糸毛具足、金 前後	1 大小旗 同腰差				藤信公御 書集	1227
7 天正3年2月9日	景勝花 押	上杉景勝		×	×	375	250 鍵	40 甲・打物・こて・ こしさし	25 大小旗	40 甲・打物・ こて・こし さし	かわか さこしさ し		吉江文書	1244
8 天正3年2月16日	(軍役 帳)	中条与次	御軍役帳	×	×	140	80 館	馬上、甲・打 物・籠手・こし さし	大小旗、十 此内二、十 本八御張 之外也	手明、甲・ 打物・籠 手・こし さし	鉄炮、 籠さ し		山形大学 付属図書 館	1245
① 天正3年2月10日			御軍役帳	×	×	5505	3809 鍵	566 馬上、甲・打 物・籠手・腰差	大小旗	手明、甲・ 打物・籠 手・腰差	鉄炮、指 差		上杉家文 書	1246
9 天正5年11月16日	朱印	嶋倉孫左 衛門	落着知行之覚	3ヶ所		46	30 館	馬上、自分金 5 之前後何も こし さし	3 小旗	手明、何 も腰差	鉄炮、 同		雑宝堂古 文書	1356
10 天正5年11月16日	御朱印	飯田与三 右衛門尉	落着知行之覚	2ヶ所	146,457	11	7 鍵	馬上、其身共 二、何も腰差、 自分金前後	1 小旗		鉄炮、 同腰差		藤信公御 書集	1357
11 天正7年6月晦日	景国(花 押)	酒井口口		安部右 京進跡	15,000	10	8 鍵	(1) 馬上	1 小旗				信濃史料 補遺	1846
12 天正11年正月	御朱印	岩井備中 守	外様衆軍役帳	×	×	44	25 鍵	馬上	7 小旗		7 鉄炮		景勝公御 書	2646
② 天正14年			(信濃衆軍役帳)	×	×	1259	595 鍵	158 馬上	94 小旗	72 手明		50 弓	景勝公御 書	3167
③ 天正18年7月		須田右衛 門大夫	(上杉家軍役帳)	×	×	193	115 鍵	25 馬介金糸毛	28 小旗		25 鉄炮		菅上公御 書集	3374
④ 天正18年9月21日		田中大蔵	(上杉家軍役帳)	×	×	179	100 鍵	馬上	16 小旗	手明	50 鉄炮		菅上公御 書集	3388
13 年未詳		小中彦兵 衛尉	小中彦兵衛尉着 到	×	×	178	53 鍵	馬上	65 小旗大小	10 手明	8 鉄炮	2 弓	藤信公御 書集	3897

表2 天正3年上杉氏軍役帳

	家臣名	区分	合計	鎗(丁)	手明(人)	鉄砲(丁)	大小旗 (本)	馬上(騎)	備考
1	御中城様(上杉景勝)	一門	375	250	40	20	25	40	
2	山浦殿(国清)	一門	225	170	20	※ 25	15	20	※此内弓五帳
3	十郎殿(上杉景信)	一門	81	54	10	4	5	8	
4	上条殿(政繁)	一門	96	63	15	2	6	10	
5	弥七郎殿(琵琶島)	一門	156	106	15	10	10	15	
6	山本寺殿(定長)	一門	71	50	10	2	3	6	
7	中条与次(景泰)	国衆下郡	60	※ 80	20	10	15	15	※此内二本八御張之外
8	黒川四郎二郎(清実)	国衆下郡	148	98	15	10	10	15	
9	同心 土沢	同心	31	27		1	1	2	
	自分同心共二合		164	125		11	11	17	
10	色部弥三郎(顯長)	国衆下郡	227	160	20	12	15	20	
11	水原能化丸(隆家)	国衆下郡	87	58	10	5	6	8	
12	竹俣三河守(慶綱)	国衆下郡	98	67	10	5	6	10	
13	新発田尾張守(長教)	国衆下郡	194	135	20	10	12	17	
14	五十公野右衛門尉	国衆下郡	124	80	15	10	8	11	
15	加地彦次郎	国衆下郡	158	108	15	10	10	15	
16	安田新太郎	国衆下郡	148	90	20	10	13	15	
17	下条采女正	国衆下郡	52	32	10	2	3	5	
18	荒川弥次郎	国衆上郡	52	32	10	2	3	5	
19	菅名与三	国衆中郡	73	45	10	5	5	8	
20	同心 菅名孫四郎	同心	5	2		1	1	1	
	同心自分合		68	47		6	6	9	
21	平賀左京亮	国衆中郡	81	54	10	4	5	8	
22	同心 丸田	同心	7	4		1	1	1	
23	同心 木津	同心	5	2		1	1	1	
24	同心 千田	同心	5	2		1	1	1	
	同心自分共二合		88	62		7	8	11	
25	新津大膳亮	国衆中郡	81	54	10	4	5	8	
26	同心 舟山	同心	5	2		1	1	1	
27	同心 蔵吾	同心	5	2		1	1	1	
	同心自分共二合		81	58		6	7	10	
28	斎藤下野守(朝信)	国衆上郡	205	153	12	10	12	18	
29	千坂对馬守(景親)	国衆上郡	58	36	10	2	4	6	
30	柿崎左衛門大輔(晴家)	国衆上郡	260	180	30	15	15	20	
31	新保孫六	国衆上郡	67	40	15	2	3	7	
32	竹俣小太郎	国衆上郡	70	46	10	3	5	6	
33	山岸隼人正	国衆上郡	55	35	10	2	3	5	
34	安田惣八郎(顯元)	国衆上郡	95	60	15	5	5	10	
35	船見	国衆上郡	100	70	10	5	5	10	
36	松本鶴松	旗本	124	81	15	10	8	10	
37	同心 力丸	同心	13	10			1	2	
38	同心 湯山	同心	5	2		1	1	1	
39	同心 向居	同心	5	2		1	1	1	
40	同心 白川	同心	5	2		1	1	1	
41	同心 氏江	同心	3	1			1	1	
42	同心 山屋	同心	1	1					
43	同心 松江	同心	1	1					
44	同心 大堀	同心	1	1					
	自分同心共		143	101		13	13	16	
45	本庄清九郎	旗本	240	150	30	15	15	30	
46	吉江佐渡守(忠景)	旗本	76	50	10	4	5	7	
47	同心 石坂七郎三郎	同心	6	3		1	1	1	
48	同心 一丁通之分	同心	23	23					
	自分同心共合		95	76		5	6	8	
49	山吉孫次郎(豊守)	旗本	142	※ 235	40	20	30	52	※此内卅丁手鎗
50	直江大和守(景綱)	旗本	105	※ 200	30	20	20	35	※此内五拾手鎗
51	吉江喜四郎(資堅)	旗本	105	60	15	5	10	15	
52	香取弥平次	旗本	132	90	15	5	7	15	
53	河田对馬守(吉久)	旗本	107	60	20	5	7	15	
54	北条下総守(高定)	旗本	105	60	20	7	7	11	
55	小国刑部少輔	国衆中郡	125	80	15	10	10	10	1247号のみ記載
56	長尾小四郎(景直)	一門	81	50	15	3	3	10	1247号のみ記載
	(合計)		5505	3609	642	321	367	566	

表3 天正3年上杉氏軍役帳(軍役負担順)

	家臣名	区分	合計	鍬(丁)	手明(人)	鉄砲(丁)	大小 旗(本)	馬上(騎)
					甲・打物・籠 手・腰指	笠・腰指		甲・打物・籠 手・腰指
49	山吉孫次郎(豊守)	旗本	377	235	40	20	30	52
1	御中城様(上杉景勝)	一門	375	250	40	20	25	40
50	直江大和守(景綱)	旗本	305	200	30	20	20	35
30	柿崎左衛門大輔(晴家)	国衆上郡	260	180	30	15	15	20
2	山浦殿(国清)	一門	250	170	20	25	15	20
45	本庄清九郎	旗本	240	150	30	15	15	30
10	色部弥三郎(顕長)	国衆下郡	227	160	20	12	15	20
28	斎藤下野守(朝信)	国衆上郡	205	153	12	10	12	18
13	新発田尾張守(長教)	国衆下郡	194	135	20	10	12	17
15	加地彦次郎	国衆下郡	158	108	15	10	10	15
5	弥七郎殿(琵琶島)	一門	156	106	15	10	10	15
8	黒川四郎二郎(清実)	国衆下郡	148	98	15	10	10	15
16	安田新太郎	国衆下郡	148	90	20	10	13	15
7	中条与次(景泰)	国衆下郡	140	80	20	10	15	15
52	香取弥平次	旗本	132	90	15	5	7	15
55	小国刑部少輔	国衆中郡	125	80	15	10	10	10
14	五十公野右衛門尉	国衆下郡	124	80	15	10	8	11
36	松本鶴松	旗本	124	81	15	10	8	10
53	河田対馬守(吉久)	旗本	107	60	20	5	7	15
51	吉江喜四郎(資堅)	旗本	105	60	15	5	10	15
54	北条下総守(高定)	旗本	105	60	20	7	7	11
35	船見	国衆上郡	100	70	10	5	5	10
12	竹俣三河守(慶綱)	国衆下郡	98	67	10	5	6	10
4	上条殿(政繁)	一門	96	63	15	2	6	10
34	安田惣八郎(顕元)	国衆上郡	95	60	15	5	5	10
11	水原能化丸(隆家)	国衆下郡	87	58	10	5	6	8
3	十郎殿(上杉景信)	一門	81	54	10	4	5	8
21	平賀左京亮	国衆中郡	81	54	10	4	5	8
25	新津大膳亮	国衆中郡	81	54	10	4	5	8
56	長尾小四郎(景直)	一門	81	50	15	3	3	10
46	吉江佐渡守(忠景)	旗本	76	50	10	4	5	7
19	菅名与三	国衆中郡	73	45	10	5	5	8
6	山本寺殿(定長)	一門	71	50	10	2	3	6
32	竹俣小太郎	国衆上郡	70	46	10	3	5	6
31	新保孫六	国衆上郡	67	40	15	2	3	7
29	千坂対馬守(景親)	国衆上郡	58	36	10	2	4	6
33	山岸隼人正	国衆上郡	55	35	10	2	3	5
17	下条采女正	国衆下郡	52	32	10	2	3	5
18	荒川弥次郎	国衆上郡	52	32	10	2	3	5
9	同心 土沢	同心	31	27		1	1	2
48	同心 一丁通之分	同心	23	23				
37	同心 力丸	同心	13	10			1	2
22	同心 丸田	同心	7	4		1	1	1
47	同心 石坂七郎三郎	同心	6	3		1	1	1
20	同心 菅名孫四郎	同心	5	2		1	1	1
23	同心 木津	同心	5	2		1	1	1
24	同心 千田	同心	5	2		1	1	1
26	同心 舟山	同心	5	2		1	1	1
27	同心 蔵吾	同心	5	2		1	1	1
38	同心 湯山	同心	5	2		1	1	1
39	同心 向居	同心	5	2		1	1	1
40	同心 白川	同心	5	2		1	1	1
41	同心 氏江	同心	3	1			1	1
42	同心 山屋	同心	1	1				
43	同心 松江	同心	1	1				
44	同心 大堀	同心	1	1				
	(合計)		5505	3609	642	321	367	566

「軍役帳」に示される家臣団は、一門・国衆（上・中・下越）・旗本とそれに従属する同心に分類される。『新潟県史』通史編中世によれば、阿賀北の本庄氏などの記載が見られないものの有力な武将はほとんど網羅されることから、当時の軍事力の集大成をしめすと評価される。この軍役帳に示される軍役構成の特徴は、次のようになる。

①上杉氏の軍役の構成は、「馬上」・「鎧」・「鉄炮」・「大小旗」・「手明」の五種類を基本とする。

「馬上」は、軍役負担者＝家臣自身である「自分」を含めた騎馬兵のことであり、「甲」・「打物」・「籠手」・「腰指」の装備が規定されている。

「鎧」は、北条氏などという長柄であると考えられる。山吉孫次郎は二・三・五丁の鎧を負担するが、「此内卅丁手鎧」とあり、直江大和守は二〇〇丁の鎧を負担するが、同様に「此内五拾手鎧」との注記が見られるように、上杉氏の鎧には狭義の「鎧」（＝長柄）と「手鎧」があったことがわかるのである。「手鎧」は、鎧兵が一般的に所持する「鎧」＝長柄とは相違した騎馬兵の戦闘武器としての鎧であったと見られる。これは武田氏や北条氏での「持鎧」にあたり、武田氏の軍役定書では、明確に三間の長さの長柄と二間半の長さの持鎧を区別して記載しているのである。「馬上」数と「手鎧」数の一致から手鎧は騎馬兵の武器と推定されるが、山吉孫次郎の「馬上」数は五二騎であるので、「手鎧」数三〇丁とは一致しない。また、直江山城守の「馬上」数は三五騎で「手鎧」数五〇丁がその数を上回り、北条氏や武田氏の事例とは軍役数の対応関係が相違する点があるの

で、別の理解もあり得る。

「鉄炮」は、鉄炮を武器として所持する兵であるが、武装としては「笠」・「腰指」とあるのみで軽装であり、甲や籠手の装備を指定された「馬上」とは明らかに差がある。北条氏の事例で紹介したように、武装の差は軍隊構成における身分差を示すものと考えられ、上杉氏における頭部のかぶりものの「甲」と「笠」の相違は、上杉氏では鉄炮兵が騎馬兵よりも身分的に低いことを示唆しているよう。

「大小旗」は、細長い旗を持ち運ぶ歩兵のことである。「馬上」・「鉄炮」・「手明」では個人の指標としての「腰指」が装備として規定されているので、「大小旗」は部隊ないしは軍団全体の指標としての役割を果たしたとみられる。

「手明」は、鎧などの武装をしない歩兵である。装備は「甲」・「打物」・「籠手」・「腰指」と騎馬兵と同じ点の特徴である。「打物」＝刀の所持がみとめられることから刀による戦闘を主に行った歩兵であろうか。北条氏の場合、「馬添手明」とも記されているので騎馬武者の馬に添えられる歩兵であったと推定される。ただし北条氏は「手明」の装備は「皮笠」・「具足」・「指物」と見られるので、上杉氏の「手明」と同様な可能性もある。

上杉氏の軍役構成における最大の特徴は、弓（兵）が登場しない点であろう。しかし、全く弓装備がなかったと言うとそうではない。山浦殿は二・五丁の鉄炮を負担するが、「此内弓五帳」との注記がある。理由は不明ながら本来の負担を果たすことができなかったために、五丁について鉄炮の代わりとして弓で負担することが認められたこ

とを示している。これはいわば特例措置であり、軍役構成では原則的には弓装備が見られないのである。その他の上杉氏関係史料中においても弓に関するものはほとんどないのであり、その理由は今のところは明らかにできなく課題として残る。¹⁾

②軍役負担の統一的な基準は存在した。『新潟県史』通史編中世では、「各裝備間の比率は、…全体としてまちまちである。それは、軍役が一律の基準に厳密に従って決定されたのではなく、…個々の武将と謙信との交渉によって個別に決定され…謙信の軍隊は各部隊によって編制の異なる非統一的軍隊だった。」と指摘し、統一的基準の存在を否定している。「軍役帳」には、家臣の知行高が記載されていないので軍役量との関係を見いだすことは不可能であるが、軍役負担の段階性を見ることは可能なのではないだろうか。

表3は、「軍役帳」を軍役負担合計量の多い順に家臣を並べたものである。軍役合計が同じ家臣は、同じ軍役構成となっている事例が見られる。例えば、軍役合計八一人の一門の十郎殿・中郡国衆の平賀左京亮・中郡国衆新津大膳亮は、三人とも鎧五四丁・手明一〇人・鉄炮四丁・大小旗五本・馬上八騎の軍役構成で一致する。また、軍役合計五二人の下郡国衆下条采女正と上郡国衆荒川弥次郎は、ともに鎧三二丁・手明一〇人・鉄炮二丁・大小旗三本・馬上五騎でも一致する。このことから軍役量全体に対するそれぞれの五種類の軍役負担の割合が決められていたことが推定される。軍役合計が一致しても軍役構成人数が一致しない場合もあり、偶然に一致である可能性も否定できない。「手明」では負担数が一〇・二〇・三〇・四〇

とほとんどが切りの良い数となっている。軍役合計の五〇〜一〇〇までの場合、手明負担数が一〇人となっている。鉄炮では負担数が一桁の場合は、二〜七などの数字が見られるが、負担数が一〇人を越えると五の倍数の数字がほとんどであり、軍役負担合計数一二〇人前後のところで手明負担数の一桁から二桁への区切りが見られる。大小旗でも鉄炮と同様な傾向が見られる。馬上でも負担数一〇人を越えると五の倍数の負担数字がほとんどであり、負担合計数一〇〇人前後で馬上負担数の区切りが見られ一〇騎以上の負担となる。これらのことから軍役負担の統一的な基準が存在したことを示していると思われるのである。

池氏は、上杉氏が非統一的軍隊であった根拠に【史料五】の中条与次宛の上杉謙信軍役状（上一二一一）を挙げている。ここで中条景泰の軍役が、鎧一〇丁を免除するかわりに馬上五騎の負担が増加され、天正三年「軍役帳」には変更された軍役数が登録されていることを理由に、軍役量は「個々の武将と謙信との交渉によって個別に決定された」と結論する。なぜ中条氏が軍役構成の変更を望んだのかは不明であるが、個別交渉で結果的には「軍役帳」登録軍役が決定したことは事実であろう。しかし、その交渉の前提となる軍役量が無原則に決定したのかどうかを明らかにしたわけではない。「軍役帳」の軍役構成が、統一的に見えないのは、何らな事情による軍役構成の変更を反映するものであるが、同一軍役合計量を負担する家臣の軍役構成の一致から見れば、軍役負担の統一的な基準の存在を想定すべきであろう。謙信の軍隊が「非統一的軍隊」との評価

は間違いということになる。

③ 一般給人⇨家臣の中には、「同心」を付属させる者が見られる。

【史料1】の黒川四郎次郎には「同心 土沢」が付属し、自分と同心の軍役量が合計されている。¹²「同心」は、上杉謙信から個別に知行を安堵され軍役を負担する給人であるが、軍役量が合計されていることから実際の戦闘では同心主（奇親）と同一行動をとった存在と見られる。「軍役帳」で見る限り一般家臣と「同心」は明かな差がある。

一般家臣層は、下条采女正・荒川弥次郎の五二人を最低として軍役負担量合計がすべて五〇人以上である。「同心」は最大でも同心土沢の三一人ですべて五〇人未満であり、しかも「土沢」「二丁通」「力丸」を除いてその他一三の事例は、一桁の軍役負担量である。明らかに軍役負担量の階層差が見られるのである。また、軍役負担での一般家臣層と同心の相違点は、同心には「手明」負担がまったく見られない点がある。なぜ「手明」負担がないのかは、「手明」軍役の役割の解明と共に課題の一つである。また、「同心」の中には「鍵」のみを負担する者が見られるが、どのような存在であったのであるうか。松本鶴丸の「同心」の山屋・松江・大堀の事例である。また、同心名が記載されないが、「二丁通之分」は鍵のみを負担する二三人の記載となっていて同様な存在であろう。「二丁通之分」の「二丁」とは、鍵一丁を示していると考えられるのである。「同心」は、松本鶴松の「同心」を除いて馬上負担をしていて、騎馬兵であることが原則であったと見られる。北条氏の場合、馬上でなく、鍵を武装とする「鍵歩侍」呼ばれる給人が存在しているが、これは馬を得る

までの臨時的な措置であることが明記されており、一般的な給人は「二騎合」と称される騎馬一騎と歩兵一人の合計二名の軍役負担を最低とする騎馬兵が原則であったことを指摘した。このことから松本同心の三人も例外的存在であったと推定される。¹³上杉氏関係史料にも「一騎合」が見えられことから、¹⁴同心も含めて給人の軍役負担は騎馬兵を原則としていたといえよう。

天正三年「軍役帳」が作成された背景は何であろうか。天正三年正月一日付け上杉謙信書状二通があり（「上杉家文書」上二四一・二四二）、これに従えば長尾喜平次顕景は、「改名字官途、上杉弾正正弼与成之候」「改名乗、景勝与可然候」とあることから、謙信の官途「弾正少弼」を継承し、上杉景勝と改名した年であることがわかる。¹⁵天正三年「軍役帳」は、景勝の謙信後継者化を画期として作成されたと考えられる。つまり、主従関係⇨軍役量の確定を後継者化に際して改めて確認したのである。

2、軍役覚にみる軍役構成

次は「軍役覚」から上杉氏の軍役構成を見てみよう。

【史料2】上杉輝虎軍役覚（「志賀慎太郎氏所蔵文書」上五四八）

一、堀めくり

一、まち田ひとやふん

一、白さき内介ふん

一、三間さいけ^(在巻)

軍役、越国当庄共二

やり 十五丁

こはた 二ほん 同こしさし

てつ炮 一丁

きんの前後

越後之軍役をは、当地へ引之候、併子をは前後金^二而一騎一丁^二而、御馬まはり^二二躰、可軍役、并可^二在府候、

永禄十年丁卯

正月廿八日

楡井治部少輔殿

【史料2】は、楡井治部少輔⁽¹⁶⁾の越後国内での所領四ヶ所に対する軍役を定めたものである。当庄がどこを指しているのかは不明であるが、鍵一五丁、小旗二本、鉄砲一丁、楡井自身一騎で合わせて五人の軍役負担が命じられている。また、子修理亮親忠は、治部少輔とは別に前後金で馬上一騎、鍵兵一丁の軍役を負担して、上杉輝虎の馬廻りとして春日山に在府することが命じられた。「同こしさし(腰指)」とは何が同じなのか理解しにくい、負担数を表しているとすれば二本ということになる。前述したように天正三年軍役帳によれば、腰指の装備を命じられているのは「馬上」「鉄砲」「手明」であるので、楡井氏の場合は自身と鉄砲兵の二人に対応することになる。この史料では楡井自身の記載が見られないが、「きんの前後」は楡井

自身の装備を示していると考えられることから、「きんの前後」で楡井自身を記載したものと見える。北条氏の場合で指摘したが、一般的に軍役帳等に記載される場合、武器の名称で携帯すべき武器そのものだけでなく、携帯する兵士自身も指し示している。北条氏照家臣来住野大炊助着到帳においても、かぶりものである「大立物」で来住野氏自身を表している。平出真宣氏は、永禄一〇年正月当時、上杉謙信が越山して下野佐野の陣で越年し、ここからの命令であることから「軍役覚」の作成が、佐野攻めとの関連で理解すべきことを指摘している。「当地へ引之候」について当地に佐野への出陣を命じたと言ふことになるうか。『文禄三年定納員数目録』には、越後侍中に「二十六人 同四百三十四石五斗四升八合 楡井又三郎分」とあり、(又三郎は治部少輔の嫡孫と考えられる)軍役負担数が増加していることから、軍功によって知行高が嫡孫までに宛行われたのであろう。

【史料3】上杉輝虎朱印状(「謙信公御書集」上五五五)

西浜之内寺島村出之候、

本軍役鍵五丁、此内四丁用捨すへき、くんやく老丁、糸毛具足、はた老本、金前後候、以上、

永禄拾年

四月三日

(上杉輝虎)
御朱印

蓼沼藤五郎殿

【史料3】の蓼沼藤五郎（のち掃部泰重）は隠岐守の子で、もともと下野国佐野内蓼沼を本貫とする佐野氏の家臣であったが、永禄年間の謙信の佐野攻撃の際に謙信に父子ともに仕えるようになり、隠岐守は佐野城に残り、藤五郎は越後に赴いたとされる。¹⁷そして四月に新たに家臣となった藤五郎に対して、越後国西浜内寺島村を充て行い、これに対する軍役負担として鍵五丁、旗一本、糸毛具足・金前後の自身騎馬一騎が定められた。但し「本軍役」のなかで鍵四丁は免除され、実際の軍役は鍵一丁に減じられ、合計で三人の負担であったことがわかる。『文禄三年定納員数目録』には越後侍中に「十四人 同二百三十四石四斗九合 蓼沼藤五郎分」とある（泰重は天正一〇年六月に魚津城で自害しているので、この藤五郎はその子のこと）。

【史料4】上杉輝虎朱印状（「歴代古案」上五八八）

為堪忍分

一、蒲原郡之内 馬下分

一、頸城郡之内 飛口分

軍役 鍵式丁 小旗一本

糸毛之具足 金之前後

以上、

永禄拾年

極月十四日

大石右衛門殿

輝虎

【史料5】上杉輝虎朱印状（「謙信公御書集」上五八九）

為堪忍分

一、古志郡之内 石黒丹波分
福嶋村

一、藪神之内 聖光寺分

軍役

鍵六丁 大小旗内腰差

糸毛具足 金前後

以上、

永禄拾

極月十四日

御朱印

（宛名欠「謙信公御書集」は楠川左京亮宛とする）

【史料4・5】は同一年月日で大石右衛門と楠川左京亮（重輝のち出雲守忠重）に知行の宛行とこれに対する軍役負担量を定めたものである。大石右衛門は大石芳綱の一族と見られるが関係は不明である。大石芳綱は上杉憲政が越後に逃れる際に父大石藤右衛門綱資と共に越後に下向して上杉謙信に仕えたという。右衛門も同様に関東から越後に移った一族と考えられる。¹⁸楠川氏は下野国楠川の出身で上杉憲政に仕え憲政が越後に逃れた際に共に春日山に移り、永禄七年の佐野城攻めので戦功を挙げたという。¹⁹大石氏は鍵二丁、小旗一本、自身「糸毛具足 金之前後」の三人の軍役負担で、楠川氏は鍵六丁、大小旗一本か、自身「糸毛具足 金前後」の八人の軍役負担であった。『文禄三年定納員数目録』には越後侍中に「十一人 同百八十六石四

升八合 楠川左京亮分」(忠重は天正一〇年に没している)のでこの左京亮は嫡男重綱」とある。

平出氏は、永禄一〇年に集中して発給される「軍役覚」について、上杉氏の外征行動との関係を重視する観点から「永禄十年から散見する謙信配下の武士に対する定量軍役の不可は、佐野攻めなど関東での大敗を受けて体制建て直し一環として行われた」としている。軍役覚を発給されている諸士が、越後在地の武士ではなくともと関東から越後に下向してきた武士であることは共通しているが、その発給は佐野攻めとの関連は一部ではあるもののその事情は個々ばらばらであり、年末の発給二通は一斉発給の事例であるがこれを関東との政治情勢で説明できるかどうかは不明確である。平出氏のいうように外征との関連で一連のもととして考える点はまだ検討余地がある。

【史料6】上杉謙信軍役状(「上越市立総合博物館所蔵文書」上二二二)

今度、中条名字吾分^二申付候間、改而軍役之覚

一、鐘九十仁候間、是お者拾丁宥免、八拾之軍役

一、馬上拾騎候間、是者五騎過上、拾五騎、同腰差

一、大小旗拾三本、

一、手明式拾人、同腰差

一、鉄炮拾丁、同腰差

以上

天正二年

六月廿日 (謙信朱印)

中条与次殿

中条与次(景泰)は、吉江織部佐景資の次男であったが阿賀北の中条越前守景資が、天正元年九月二二日に死去して家督が絶えたために、中条家の家督を継いだ。書き出しに「今度、中条名字吾分二申付候間、改而軍役之覚」とあるように、軍役負担が確認されたことを示している。⁽²⁰⁾

【史料7】吉江景資軍役覚(東京大学文学部所蔵「御書集」へ「謙信公御書集」臨川書店、一九九九年)

一、頸城郡 肥田森村之内 大関弥七分

一、同郡 佐の川村 同人分

一、同郡 水品村 同人分

以上

御軍役之事、前々者以彼地鐘五挺召連候雖然其方候八四丁御宥免候、唯今者

一、鎗 老丁

一、大小旗 老本

一、腰差 同

一、糸毛具足、
一、金之前後、

以上、

天正貳年

拾月十日

若林九郎左衛門殿

吉江

景資

四十人 甲・打物・こて・こしさし

手明

式十五本

大小旗

二十丁 かわかさ・こしさし

鉄砲

式百五十丁

鍵

天正三年

景勝（花押）

二月九日

吉江喜四郎殿

「謙信公御年譜」（米沢温故会『上杉家御年譜』一謙信公）には、「同

年（天正二年）冬十月十日、越中館山城ニ差置レタル若林九郎左衛門家吉軍功アルニ依テ、采地ヲ賜フ、所謂頸城郡内肥田森村内、大関弥七分、同津野川村、同水品村也、軍徭之事、前々ハ彼地以鎗五挺召連ト雖モ、吾分ニハ四挺御宥免アリ、則吉江織部助景資ニ命シ給フ」とある（越佐史村五一二五八）。これによれば、若林九郎左衛門（家長）は、越中在番に対する軍功で肥田森村内などの知行地が宛行われて、鍵・大小旗・「糸毛具足金之前後」|| 自身馬上で合計三人の軍役が命じられたことがわかる。「御年譜」が「覚」から始まり軍役負担を記した後半部分を文書として掲載する。『上越市史』（上一二二七）もこれに基づくが、【史料6】のように東京大学文学部所蔵「謙信公御書集」には、知行宛行状に相当する前半部分も記載する。吉江景資は、長尾景虎政権を支えた重臣の一人とされる。⁽²¹⁾

天正三年「軍役帳」は、二月一〇日に作成されたと見られるので、これの元となった指出であろう。景勝は「中城様」として筆頭に見られ、軍役負担量は同一である。軍役帳はこのような家臣ごとに軍役指出書の集積として成立したと考えられる。景勝が謙信の養子として一門の筆頭であっても家臣衆のひとりの位置づけであったことを物語っているのである。吉江喜四郎（資堅）は、もともと近江出身で謙信が上洛した際に家臣となり越後に下向して、吉江佐渡守忠景の養子となり吉江を名乗った上杉家年寄の一人である。⁽²²⁾

【史料9】中条景泰軍役帳写（山形大学付属図書館所蔵文書）上一二四五）

天正三年二月十六日

御軍役帳

中条与次

【史料8】上杉景勝軍役指出書（「吉江文書」上一二四四）

四十騎

甲・打物・こて・こしさし

馬上

一、八十丁

一、二十人 甲・打物・籠手
こしさし

一、十丁 笠・腰さし

一、十五本 此内二十本八
御帳之外也

一、十五騎 甲・打物・籠手
こしさし

已上

鎗

手明

鉄砲

大小旗

馬上

天正五年

十一月十六日

(謙信朱印)

一、鍵 卅帳

一、馬上 五騎 自分□□前後
何もこしさし

一、手明 五人何も腰差

一、鉄砲 参丁同

一、小旗 参本

以上

嶋倉孫左衛門尉殿

中条与次景泰の軍役を示す文書である。個別家臣の軍役負担を記載する文書は、「軍役帳」と呼ばれる事例は見られないが、この文書が「軍役帳」と呼ばれるのは、その天正三年二月の年代から見て天正三年軍役帳の中条部分を何らかの理由で写し取ったことから呼ばれたのではないだろうか。中条与次については【史料5】の上杉謙信軍役状が存在するが、ここで増減された軍役量が天正三年軍役帳と一致し、【史料8】とも一致するのである。

【史料10】上杉謙信軍役覚(「維宝堂古文書」上二三五六)

嶋倉孫左衛門尉二落着知行之覚

鈴郡之内 百四拾貳貫五百十文

一、久乃利浦 温井下総守分

鳳至郡之内 貳百七貫三百文

一、南志見本郷五谷 酒井左近分
同 鶴之町 八拾貳貫六百七十六文
一、町野之内 長対馬守分
大箱 池田分
以上

【史料11】上杉謙信軍役覚(「景勝公御書」上二二五七)

飯田与三左衛門尉二落着知行之覚

鈴郡之内 八拾九貫四百五拾七文

一、細谷村 神保越中守

一、伏見村 五拾七貫文

同郡之内 以上

天正五年 御朱印

一、鍵 七丁

一、馬上 五騎 其身共二、何も腰差
自分金前後

一、鉄砲 壹丁同腰差

飯田与三左衛門射殿

一、小旗 壹本

以上

天正五年（一五七七）九月一五日には、上杉氏は長統連の能登国七尾城をさらに奥能登の松波城を攻略して能登一国をほぼ平定した。

越中新庄にいた鱒坂長実を七尾城主として、遊佐盛光・能登畠山氏の

の出身の上条政繁を能登に配して支配を展開した（『上越市史』通史編2中世）。【史料9・10】は平定後の知行配分の中で知行宛行とともに、それに対応した軍役量を書き上げたものである。これらの特徴は、知行貫高が表示されている点である。知行貫高と軍役負担量が同時に記載される最も整備された軍役覚であるといえる。従来の

軍役覚においても知行地の記載される場合もあったが、知行地の地名のみで知行高が示されるものはなかったことから見れば、越後本国によりも新領国である能登支配の定量化が進んでいることを示している。知行貫高と軍役量の関係を伺う史料であるが、ここから遡及して越後本国の軍役基準の定率化が行われていたかを推定することはできない。越後本国で発給される軍役覚の記載形式から見れば、むしろ定率的軍役賦課は実施されていなかったとすべきであろうか。

『上越市史』通史編中世では、飯田が「手明」の軍役負担がないことから、「島倉は寄親、飯田は同心（寄子）」という関係が、このとき謙信によってつくられ、両者に奥能登の知行権が与えられたとみて間違いない」と指摘する。一般家臣と同心の差が「手明」の軍役有無

に因ることは事実であるが、これが島倉孫左衛門尉⁽²³⁾（泰明）と飯田与三左衛門射の個別的な同心主と同心との関係を示すものであるかは不明である。【史料9・10】は上杉謙信と家臣の個別的な知行宛行関係を示すものでしかない。

3、東国三戦国大名の軍役構成比較

上杉氏（謙信時代）の軍役構成の特徴について整理しておこう。

①上杉氏の軍役の構成は、「馬上」・「鎧」・「鉄砲」・「大小旗」・「手明」の五種類を基本とする。原則的に弓（兵）が軍役負担に登場しない点特徴的である。装備の面から見ると、甲・打物・籠手・腰指を命じられる「馬上」と「手明」、皮笠・腰指を命じられる「鉄砲」、装備規定がない「大小旗」と「鎧」の三つに分けることができる。

②国衆・旗本には、基本軍役負担から「手明」を除いて軍役負担を行う「同心」が付属する場合がある。

③知行安堵とともに軍役負担量を規定した「軍役覚」は、管見では永禄一〇年を初見とし、このような上杉謙信と家臣の個別的軍役関係を集成した帳簿として、天正三年帳簿に代表される「軍役帳」が作成された。上杉氏の軍役関係史料は、少ないながら永禄一〇年、天正二年〜三年、天正五年と残存に偏りが認められる。天正三年は景勝の後継者決定、天正五年は能登の上杉領国化を契機とするものである。

筆者は北条氏を皮切りに武田氏・上杉氏と代表的な東国戦国大名

表4 東国3戦国大名の軍役装備比較表

北条氏		武田氏		上杉氏	
種類	装備	種類	装備	種類	装備
馬上	自身 具足・甲大立物・手蓋・面 防・馬鎧金	乗馬・ 自分	甲・立物・具足・面類・手蓋・咽 輪・脛楯・指物四方かしなへ、 馬介、	馬上	甲・打物・籠手・腰差、 糸毛具足・金前後
	馬上 具足・甲立物・手蓋・四 方指物				
大小旗持	大旗、長サ一丈五尺、持 手かぶり物・具足	持小旗	記載なし	大小旗	腰差
鉄炮侍	かぶり物、具足、さし物、し なる長サ一丈二尺	鉄炮(放)	有上手歩兵之放 手、巻挺二玉薬三 百放宛、可支度	鉄炮	笠・腰指
手鍵・持鍵	物主之持鍵、長身にても十 文字類何にても随意	持鍵 (持道具)	持鍵、付突共二間 之中朱して有へし	X	
歩弓侍	何もうつほ可付、かぶり 物、具足・指物・しなる長サ 一丈二尺、紋一統	弓	上手之射手、うつ ほ矢并根つる無不 足支度すへし	X	
鍵(長柄)	二間々中柄、金銀之間相当 二可推、持手具足・皮笠、金 銀之間にて紋可出	長柄	実共三間木柄二而 打柄か突五寸朱し てあるへし	鍵	記載なし
指物持	指物四方法堅六尺五寸 横四尺二寸、具足・皮笠	X		X	
歩者	何も皮笠類のかぶり物、具 足・指物ほそしない長サ一 丈二尺	X		手明	甲・打物・籠手・腰差

の軍役構成について明らかにしてきた。ここでは三大名の軍役構成を比較してみたい。三大名の軍役構成を整理したのが表4である。北条氏の軍役の基本は、「大小旗持」「指物持」「歩弓侍」「歩鉄炮侍」「鍵(長柄)」「鍵持(手鍵・持鍵)」「馬上(自身)」「歩者」「乗替」の九種類から構成される。その装備、特に頭部防具の相違から大きく甲・立物を規定されている「馬上(自身)」と、「かぶり物」||「皮笠」を規定されているそれ以外の軍役負担の歩兵とに分けられる。また、指物に注目すれば、この点でも「指物持」を付属させる「自身」、「四方指物」を規定されている「自身」以外の「馬上」と、指物を規定されていない「鍵」「手鍵」を除いたその他の歩兵とに分けることができる。「鍵」が指物を規定されていないのは、鍵印が指物の代わりとなっていたことを指摘した。また、「指物」携帯の有無から戦闘員と戦闘補助員に大別される。

一方、武田氏軍役の基本は「乗馬」「持小旗」「鉄砲」「持鍵」「弓」「長柄」の六種類であり、一五〇貫文の知行高以上の家臣は「引馬||乗替」が加わり、また、一部に「手明」も見られるので、全体では八種類となる。北条氏と違いは、「手明」と北条氏の「歩者」が同様の軍役とすると、「指物持」の有無による。装備から見ると大きく「甲・立物・具足・面類・咽輪・脛楯・指物四方かしなへ」と規定される「乗馬(自分)」と「甲・立物・具足・手蓋・咽輪・指物」を規定される歩衆に分けられる。軍役が騎馬兵と歩兵に分けられる点は両大名で共通している。北条氏の馬上は「しなへ」を指物としては装備しないが、武田氏の場合は「四方指物」だけでなく「しなへ」承認して

いる点が相違する。

上杉氏の軍役の構成は、「馬上」・「鑓」・「鉄炮」・「大小旗」・「手明」の五種類を基本とし、三大名では一番シンプルな構成である。装備の面から見ると、「甲・打物・籠手・腰指」を命じられる「馬上」と「手明」、「皮笠・腰指」を命じられる「鉄炮」、装備規定がない「大小旗」と「鑓」の三つに分けることができる。「鑓」に腰差規定がないのは、北条氏場合と同じように鑓印の存在が腰差の代用となった推定できよう。そうすれば「馬上」「手明」と「鉄炮」「鑓」と大きく二つに分けられる。他二大名のように騎馬兵と歩兵と分けられないのが特徴的である。また、最大の相違点は上杉軍隊に原則的に弓（兵）が軍役負担に登場しない点である。前述したようにその理由は不明である。

前述の通り、上杉氏での「軍役覚」の初見は永禄一〇年である。定量的な軍役量調査の「御鑓御せんさく」まで遡っても永禄三年五月となり、上杉氏の軍隊構成が整備されるのは永禄年間はじめと云うことになる。武田氏では、軍役負担の構成を家臣に示した「軍役定書」が定型化するの永禄一〇年代から元龜年間にかけての頃と見られる。軍隊規則を定めた軍法の初見も永禄一〇年の軍法であり、武田氏の軍隊編成においてこの時期が一つの画期をなしている。また、北条氏においても典型的な「着到帳」が成立するのは、永禄末年く元龜二年と見られることから、東国戦国大名の定量的な軍隊構成の整備時期はほぼ一致し、永禄年間始め頃に軍隊編成上の画期があると言える。この原因がどこにあるのかは明かにし得ないが、鉄

炮の普及と関連するのかもしれない。

史料的な制約から永禄年間以前の軍隊構成を具体的に復元するのはなかなか難しいが、武田氏の軍役構成は、乗馬Ⅱ馬武者と鑓歩兵（それ以外に持小旗の歩兵）を原則とし、「持道具」Ⅱ武器における弓や鉄炮の支度は、武田氏の奨励に応じて家臣が自己努力によるものであることを指摘した。北条氏の初期の「着到帳」は、その後の定型的なものとは相違して「馬乗」Ⅱ乗馬数と軍役合計人数しか記載しなく、具体的な構成と装備を指示しない事例があった。つまり、騎馬兵と鑓歩兵を基本構成とする軍隊構成という共通性が見られた。上杉氏の場合は、両大名のように明確ではないものの、定量的軍役調査が「鑓」調査とされ、【史料3】【史料6】【史料7】では、軍役量の免除が行われているが、すべて鑓が免除されている。このように鑓兵の数で軍役量の調整が行われるのは、上杉氏の軍役構成も騎馬兵と鑓兵であることを想定させる。²⁴⁾

注

- (1) 拙稿「戦国大名武田氏の軍役定書・軍法と軍隊構成」（獨協中学校・高等学校『研究紀要』二四、二〇一〇年）を参照。また、北条氏については、拙稿「戦国大名北条氏の軍隊構成と兵農分離」（木村茂光編『日本中世の権力と地域社会』吉川弘文館、二〇〇六年）、拙稿「戦国大名北条氏の着到帳と軍隊構成」（獨協中学校・高等学校『研究紀要』二三、二〇〇九年）を参照のこと。以下、武田氏や北条氏の軍隊構成に関わる理解は、こ

これらの拙稿により注記を省略する。

(2) 藤木久志「家臣団の編制」(藩政史研究会編『藩政成立史の総合的研究 米沢藩』吉川弘文館、一九六三年)。

(3) 新潟県『新潟県史』通史編2中世(一九八七年)の池享「謙信登場」に家臣団編成の記述がある。

(4) 上越市史編さん委員会『上越市史』通史編2中世(二〇〇四年)の広井造「上杉謙信と家臣」に家臣団編成の記述がある。また、広井造「謙信と家臣団」(池享・矢田俊文編『定本上杉謙信』高志書院(二〇〇〇年)がある。

(5) 上杉家軍役帳「上杉家文書」、上越市史編さん委員会『上越市史』別編1上杉氏文書集一(二〇〇三年)所収一二四六・一二四七号文書(以下、上一二四六と略記)。一二四六号文書には張紙で「天正三年 式月十」と年代があるが、一二四七号文書には年代はない。また、両文書の軍役量の数字に若干の相違が見られ、『新潟県史』資料編3中世一(以下、県史文書番号と略記)の注記によれば両文書は筆跡は相違するといふ。表2は天正三年軍役帳を整理して表化したものであるが、一二四六号文書を基本として一二四七号文書の異同を示す。中条与次の馬上数が一二四六号では「四〇」であるが、一二四七号では「十五」である。一二四五号の後掲【史料6】でも「十五騎」なので表1では改めた。同心菅名孫四郎の鉄炮数が一二四六号だと「二」であるが、一二四七号では「一」である。鉄炮合計数から見ると「一」

が正しいと見られる。平賀左京亮の同心に「力丸」があるが、一二四七号では「丸田」であり、「丸田」が正しいと見られる。齋藤下野守の手明数が一二四六号だと「一二」であるが、一二四七号では「二〇」であり、山岸隼人正の鎧数は一二四六号では「三五」であるが、一二四七号では「三〇」である。これらはどちらが正しいか判断しかねるのでそのままとした。小国刑部少輔と長尾小四郎は一二四六号には見られないので加えた。

(6) 越後侍衆・馬廻衆・信濃・関東大名衆等祝儀太刀次第写「上杉家文書」(県史八三三)。

(7) 「文禄三年定納員数目録」は、新潟県『新潟県史』別編3人物編(一九八七年)、矢田俊文・福原圭一・片桐昭彦編『上杉氏分限帳』高志書院(二〇〇八年)。矢田俊文編『室町・戦国・近世初期の上杉氏史料の帰納的研究』新潟大学人文学部(二〇〇六年)に掲載されている。

(8) 永禄三年五月九日に古志郡の大関勘解由左衛門尉定憲以下が私領に賦課される諸役を滞りなく勤めるとの起請文が提出されるが、これに「今度当郡御鍵せんさく二付而」とある(「上杉家文書」上二〇六)。軍役調査が「御鍵御せんさく」と「鍵」で表現される点は、軍役構成での鍵の位置づけを示唆する。つまり、上杉氏においても基本的な軍役構成の中心が「鍵」兵にあったことを示すのである。

(9) 山田邦明「戦国時代」(『日本軍事史』吉川弘文館、二〇〇六年)。

(10) 平出真宣「上杉謙信の軍事編成の特質」(『新しい歴史学のために』二七五、二〇〇九年)。以下、平出氏の説は、この論文により、改めての注記を省略する。

(11) 景勝時代の天正一四年の信濃軍役帳では、例外的でなく軍役での弓(兵)負担が見られる。これは景勝時代になると弓兵編成が行われたと見るべきかどうかは要検討である。信濃衆は本来的な上杉軍隊ではなく、北信濃の上杉領国化に伴い上杉家臣団に組み込まれたのであり、弓兵の存在は上杉軍隊以前の軍役構成を示していると理解すべきであろう。

(12) ただし同心主と同心の軍役合計の欄には、原則として「手明」の数字が記載されないが、その意味はよくわからない。唯単に同心は「手明」を負担しないので合計する必要がなかったからなのか。上杉軍役の中での「手明」の位置づけと共に要検討内容であろう。

(13) 平出氏は、「則竹雄一氏は『鍵のみの武装を求められる』『同心』について地下鍵つまり地下人の動員とみなしている。…しかし『御軍役帳』に記載され、軍役として鍵を負担する有姓の『同心』についてはあてはまらない」と、則竹が「同心」も地下人動員の事例として見なしていると理解しているが誤読である(平出論文注31)。上杉氏正規軍の軍役も北条氏や武田氏と同様に騎馬兵を原則とすると推定されるが、天正三年軍役帳で鍵しか負担しない「同心」は正規軍としては例外的であり、地下人動員の地下鍵とは同列に扱えないことを指摘したつも

りである。

(14) (永禄一一年)正月八日付け上杉輝虎書状(『玄寺文書』上五九一)(天正六年)六月一二日付け上杉景勝書状(『長岡市立中央図書館所蔵文書』上二五四二)など。

(15) 天正三年の景勝の後継者化については、片桐昭彦「上杉謙信の家督継承と家格秩序の創出」(『上越市史研究』一〇、二〇〇四年)、金子拓男「長尾喜平次の養子入りと上杉景勝の家督相続」(『越佐研究』六七、二〇一〇年)を参照。平出氏は、片桐氏の「春日山城から関東へ出陣できる軍勢の人数を把握するためのものであった」との理解を継承しながら、天正三年「軍役帳」の作成の背景は、外征との関係を指摘するが、あまり特定の軍事行動との関係を強調する必要はないのではないだろうか。

(16) 戦国人名辞典編集委員会「戦国人名辞典」吉川弘文館(二〇〇六年、以下『辞典』と略記)、楡井治部少輔・楡井親忠の項を参照。

(17) 『辞典』の蓼沼泰重の項、「御家中諸士略系譜」(『上杉家御年譜』二十三、米沢温故会、一九八六年、以下家中系譜と略記する)の蓼沼の項を参照。

(18) 『辞典』の大石芳綱の項、「家中系譜」の大石右衛門の項(『御年譜』二十四)を参照。

(19) 『辞典』の楠川将綱の項、「家中系譜」の楠川の項(『御年譜』二十四)を参照。

(20) 『辞典』の中条景泰の項、「家中系譜」の中条の項(『御年譜』二十三)を参照。

(21) 『辞典』の吉江景資の項、「家中系譜」の吉江の項（『御年譜』
二十三）を参照。

(22) 『辞典』の吉江信景の項、「家中系譜」の吉江の項（『御年譜』
二十三）を参照。

(23) 『辞典』の島倉泰明の項、「家中系譜」の島倉の項（『御年譜』
二十四）を参照。

(24) 近藤好和氏によれば、南北朝期を境に中世前期の戦士形態である弓射騎兵・打物歩兵・弓射歩兵は、中世後期の形態である打物騎兵・弓射歩兵・打物歩兵へと変化することを指摘している（『騎兵と歩兵の中世史』吉川弘文館、二〇〇五年、『武器の日本史』平凡社新書、二〇一〇年）。戦国期の史料には騎馬兵の武装で弓は見られないことから（但し、軍役構成に「弓持」がある場合も見られるので自身の装備ではないが、弓射騎兵もいたことがわかる）、戦国期の軍役構成も南北朝以来の構成を反映していると見られる。しかし、戦国期の歩兵武装の中心は鎗であり、弓射騎兵の減少は、打物騎兵と鎗歩兵を基本の軍役構成とすることになる。

演劇部韓国公演プロジェクト

国語科 柳本 博

【契機】

言葉の通じない国において演劇はどう伝わるのだろうか。ノンバーバル（非言語）コミュニケーションという概念が話題になって久しい。その格好の材料が期せずして自校の演劇活動で果たせることとなった。演劇部の顧問となつて早や二十年以上が経過している。確実に自分の教師生活はこのクラブ活動とともにあった。そもそも演劇には、総合芸術としてその場で語りかける直接性と、瞬間芸術として、一回性の祝祭空間を作り出す魅力がある。その魅力を海外で発揮できるものだろうか。演劇部の顧問として、「TO K Y O ドラマ フェスタ（東京私立中学高等学校演劇発表会）」（主催・東京私立中学高等学校協会）の実行委員を務めている。担当は「舞台」ならびに全体運営の補助である。出場各校と劇場のプロスタッフ間の仲立ちをしている。春は俳優座劇場、夏はシアター1010、そして冬が世田谷パブリックシアターである。二〇〇七年から、韓国の代表、しかも韓国ナンバーワンの学校を迎えるようになった。そこでハンデルも含めいろいろ勉強を始めた。今年（二〇一一年）で五回目。その年度の「韓国青少年演劇祭大賞受賞校」を世田谷パブリックシアターに招き、上演を手助けする。そして、その交流の中で、

推薦され、わが獨協高校演劇部もソウルの地で公演を行ってきた。二〇〇九年八月のことである。そのエポック・メイキングな出来事を中心に、これまでの韓国との交流を振り返ってみたい。

第一章 これまでの流れ

【なぜ韓国高校演劇と交流を持つようになったか】

もともとは唐突な出来事からであった。最初は一回かぎりだと思いついていたのだから。東京私立中学高等学校演劇発表会の顧問で、全国高校演劇協議会名誉会長・アシテジ（国際児童青少年演劇協会）日本センター会長である内木文英先生と、社団法人韓国演劇協会のつながりで実現した。初年度（二〇〇七年）は内木先生の私費に加え、私も所属している「高校演劇劇作研究会」を通じた呼びかけによる寄付金などで初の来日公演が行われた。当初は一回限りのスペシャルな催しと思われていたが、翌二〇〇八年からは韓国政府からの援助金も出て、韓国演劇協会を通じ、その年度の韓国へ全国青少年演劇祭大賞受賞校が来日を果たしている。

【来日と訪韓】

流れは次のとおりである。

二〇〇七年一月 ドンシン（東新）女子高校（全羅南道・光州市）

ソフォクレレス作『エレクトラ』（世田谷パブリックシアター）

二〇〇八年一月 キョンファ（京花）女子高校（京畿道・廣州市）

キム・ジョンスク作『红柿がなる家』（世田谷パブリックシアター）

八月 京華学園（東京都文京区） 伊藤弘成作『ちよつ

と高校生』（九老（クロ）アートバレー劇場）

※京華学園は京華高校（男子）と京華女子高との合同。

二〇〇九年一月 ヨンドウンポ（永登浦）女子高校（ソウル特別市）

ハム・ヒョンシク作『約束』（世田谷パブリックシアター）

八月 獨協高校（東京都文京区）

柳本 博作『恐怖のズンドコ』（九老（クロ）アートバレー劇場）

二〇一〇年一月 クアンジュ（廣州）高校（京畿道・廣州市）

シン・ユンス作 イ・ギボク脚色『エクスベンシヴ・アップル』（世田谷パブリックシアター）

八月 中央大学杉並高校（東京都杉並区） 毛利吉蔵作

『きみにつづく空』（ソウル芸術の殿堂・自由小劇場）

二〇一一年一月 キョンファ（京花）女子イングリッシュ・ビジネス

所高校（京畿道・廣州市）

キム・ジョンスク作 イ・ギボク脚色『アカシアの花びらは落ちて』（世田谷パブリックシアター）

八月 成蹊高校（東京都武蔵野市） Ⅱ 予定。以上、

二〇一一年二月現在。

第二章 本校がソウルへ

【本校が推薦される】

二〇〇九年四月に内木氏から推薦を受けた。その推薦の文章は当日配布のパンフレットに次のように記されている。

獨協高校の個性的な舞台について

日韓高校演劇の交流がこれからも長く続いてほしい、と願いながら、今年（二〇〇九年）八月、日本の高校演劇を代表する私たちで、ソウルで上演される東京の獨協高校の個性的な舞台について考える。

もう二十年あまり前の話だ。東京の私学の合同発表会に獨協学園の芝居が登場した。獨協高校は男子だけの高校で、それが大会初出場であったようだ。もしかすると演劇部がつくられて最初の作品であったかもしれない。男だけの学校なのに女子学生が登場する。男の子が女子中学生に扮して演ずるのだから、観客席は大騒ぎになる。それでも生徒たちは一生懸命演じていた。その作品の題名さえ覚え

ていないのだが、男子生徒たちだけの学校の勢いのいい、元氣いっぱいその舞台に私は心をひかれた。

「学校演劇としては型はずれの舞台だが、入賞させていいのではないか」とそのとき、意見を言ったように記憶している。

それから毎年、獨協学園は参加するようになった。ほかの学校とはまったく違った雰囲気芝居だった。漫画ふうといったらいいだろうか。劇画ふうというべきだろうか。荒唐無稽、奇想天外なストーリーの芝居を生徒たちが大熱演するのだ。私学の発表会で、獨協学園の創る芝居のときは観客が集まり、大騒ぎになる。獨協の芝居は面白い。獨協が出るから観に来た。観客席に集まる高校生たち（女子高校生が多いのだが）は目を輝かせて、獨協の芝居に惹きつけられる。

常識的な教室劇やホームドラマの多い、教訓的な内容を持った芝居の多い学校劇の中で、獨協学園の芝居のような、個性的な舞台はほかにない。

「誰にでも書けるものを書いてなんの意味があるのだ。君にしか書けないものを書いてみる」

若いとき、ものを書くことを学んでいたが、師匠の評論家H氏の言われた言葉を思い出す。

そして日韓高校演劇交流三回目の日本の代表として、獨協学園・柳本博の作品を推薦する。

（二〇〇九年、韓日青少年交流公演パンフレットより）

【韓国との交渉】

推薦状を受けて、韓国演劇協会と交渉を始めた。出場校の回答を求める文書に対し、実行委員会を代表して次のような文章をメールした。翻訳は同じ実行委員会の他校教員にお願いした。以下、交渉はすべてその流れである。

このたびは、お招きいただきまして、ありがとうございます。獨協高校は東京の代表として内木文英先生、伊藤弘成先生よりご推薦をいただいております。代表として獨協高校が韓国で八月中旬に公演をするべく、準備をしております。また、今後の進行につきましては、ぜひ継続的かつ発展的な日韓交流を求めています。昨年の京華学園の訪韓につづき、獨協高校の韓国での公演を行わせていただきますよう、お願いいたします。もちろん、過去3年の韓国代表校の公演は絶大なる評判を得ております。今後もぜひ継続させていただきます。と思っています。

・作品情報 題名『恐怖のズンドコ』（高校演劇セレクション所収）

作家 柳本 博（顧問教員） 公演時間 六〇分

・永登浦女子高校への事前連絡と日本チームの公演貸館問題につきましては、時間の短いところ大変恐れ入りますが、韓国演劇協会様からお願いできませんでしょうか。

・二〇一〇年一月韓国チームの日本公演問題

韓国チームの来日公演につきましては、下記のとおり、内定しております。

第十一回 TOKYOドラマフェスタ

二〇一〇年一月七日(水) 夕方 場所 世田谷パブリックシアター
(仕込み・リハーサルは六日)

何か疑問点などございましたら、お寄せください。

継続的な実現を要望する点につきましては、日本チームも同様です。今後とも有意義な交流のために、ぜひご協力のほどお願いいたします。

【韓国からの回答】(日本語に翻訳)

こんにちは。早速の返信とお気遣いありがとうございます。

ご希望通り、公演は八月二二日リハーサル、二三日日本番で行われます。

公演日とタイムテーブルが正確に決定したら、またお知らせします。

(公演会場のレンタル担当者と話す時間が必要なので)

公演会場についての情報をお伝えします。

1. 劇場名は、昨年同様「Guro Arts Valley Theater」です。

貴校は、一月に世田谷パブリックシアターで公演した Yeong Deung Po girls' highschool と一緒に公演します。

2. 先週のメールでもお伝えしましたが、劇場レンタルとパンフレットののために、以下の情報が必要です。(以下略) 劇場のテクニカルな部分のデータを添付します。つまり、Guro Arts Valley Theater のスタッフ用です。

何かわからないことがありましたら、メールしてください。精一杯ご支援いたします。

お返事お待ちしております。

ナ・キョンイン(韓国演劇協会)

【私の作戦】

生徒ともに作戦を練る。韓国公演に関するアイデア・覚え書きはたとえばこんな具合だ。

● 多少の変更はあるにせよ、おおまかな流れはすべて韓国に送つてあるもので。(後述)

● たとえば、みんなで取り囲んでポコポコにすると思いきや、真ん中のやつがすつくと立って、「お、こいつ強えぞ」的なシーンがほしい。早替えも。

● すべてそれにこだわるわけではないが、ビジュアル的な面白さはほしい。「字幕」的な部分もほしい。

● とりあえず、金曜日で試験前態勢になるので、仮キャストを決めておく。

演出助手の藤井・中村と舞台監督若林で相談。

● 目標はただひとつ。「韓国人を笑わせる」。この一点に尽きる。

● ウチが成功することが、翌年以降の学校にバトンがつながることになる。今回、行けない中学生にもつながるのだ。

A 学校名 獨協高等学校 DOKKO HIGH SCHOOL

B タイトル 「恐怖のズンドコ」 KYOFU NO ZUNDOKO(上)

演時間六〇分)

作者名 柳本 博 HIROSHI YANAGIMOTO(顧問教員)

C シノプシス 学校の活性化をもちろむ男子校生徒会。そのアイテムはなんとプロレスであった。貧弱な肉体のからみあうなか、いつのまにか事態は言葉の異種格闘技戦へとすりかわってゆく。人の話をきかない固め、が得意な生徒会長と、強引で大柄な実行委員長による文化祭の一日。

D 日本でも珍しい男子校の演劇部による、シチュエーション・コメディ。「高校演劇セレクション」として昨年出版もされた、獨協高校オリジナル戯曲のなかでも代表作のひとつ。

なんとかしてシラケきった男子校の文化祭を盛り上げようとする生徒会役員たち。しかし金も知恵もない彼らが考えたのはなんと、体のぶつかりあい、プロレスであった。それでも、筋肉があるわけでも華麗な技があるわけでもない。なんとかしようとする気持ちばかりが空回りする。風にそよぐ貧弱な上半身。そんななか、さまざまな妨害が入る。そしていつのまにか、正統派生徒会役員と反逆するクーデター組との、言葉の異種格闘技戦になってしまふ。彼らの本音とノリが縦横無尽に交錯し、舞台という名のリングを舞う。

彼らはどう事態を打開し、想い出に残る文化祭の一日をつくらうとするのか？

【韓国に回答するところなる】

『舞台技術協議事項』

・この芝居は現在メンバーでは初演です。ですから、映像は現在メンバーのものはありません。

・本校の代表作のひとつで、2006年版の高校演劇戯曲集の中の一本として、一般の書店で販売されています。

『舞台』

・セットは以前上演したのではなく、ソウルのそちらの素晴らしい劇場にあわせて作り替えたいです。

・簡単にいうと、舞台の真ん中よりも奥に一段高い場所がほしいです。これが一応、リングになります。ただし、ロープやコーナーストは張りません。

・加えて、舞台の中央から俳優が出入りできるように、舞台後方にパネルを置きたいです。

・パネルの高さは縦180センチの横90センチで、舞台全面を覆うかたちで欲しいです。

・一段高い場所は高さが30センチほど欲しいです。

・それらには日本から持参していく布をかぶせたいです。

・形にすると、図のようになります。(ここでは省略)。中の四角が高い部分です。中の四角の奥の部分からは俳優が出入りしたいです。

『機械』

・下の照明のところに書きましたスモークマシーンをお借りしたいです。

・下の音響のところに「MDデッキ二台」をお借りしたいです。

・これは機械になるかどうかわかりませんが、舞台の高い部分をつくるのに、スチールデッキのようなものをお借りしたいです。

『照明』

・ オープニングとエンディングに、幻想的なスローモーションがありますので、スモークマシンと少しブルーがかった幻想的な照明がほしいです。

・ あとは、舞台全体の照明と、センターの高い部分（上の中の四角）のみを明るくさせる照明が欲しいです。

『音響』

・ MDデッキ二台とサンプリングマシンを使いたいです。後者は日本から持っていくつもりですが、変換コードについて、下見のときに確認をさせていただきます。効果音を流します。

・ MDデッキ二台をお借りしたいです。

『備考』

・ 資料が遅くなり、しかも不十分なままで大変申し訳ありません。
・ 下見・打合せで確認をさせていただきます。どうぞよろしくお願ひします。

【私の準備】

もちろん充実した舞台をつくるべく稽古に励むとともに、大きく分けて学校、保護者、韓国演劇協会へと交渉をつづけた。そのうえで七月上旬には単身、下見・打ち合わせにソウルの劇場へ出かけた。

【保護者への説明会連絡】

日頃の演劇部活動に多大なるご理解とご協力をありがとうございます。今年例年のような合宿ではなく、遠征です。念願の韓国遠

征が近づいてまいりました。ご案内と説明をさせていただきます。どうぞ来場のほど、よろしくお願ひいたします。なお、当日はいくつかの学年で別の保護者会が予定されているため、時間厳守でまいります。また、遠征には中学三年以上が全員参加となりますが、下級生のみなさんにもいろいろとご説明申し上げることがございます。多数ご来校いただきませう、ご協力のほどよろしくお願ひいたします。（以下略）

【募金をお願いします】

「日韓青少年交流公演」参加のための募金のお願い

獨協高校演劇部は「日韓青少年交流公演」に日本代表として推薦され、韓国・ソウルで公演を行うこととなりました。

これは、社団法人韓国演劇協会と社団法人韓国児童演劇協会（アシテジ・コリア）が中心となつてのご招請に、全国高校演劇協議会ならびに日本児童演劇協会から日本代表としてご推薦をいただいたものです。

日本の男子校で、韓国において正式な公演をするのは初めての栄誉となり、一九九二年の沖繩での全国大会出場以来の快挙として喜んでおります。

ところが、残念ながら韓国への渡航費がまったくありません。そのうちの一部だけ、先日、同窓会の先輩の皆様からご寄付をいただきました。

教職員のみなさまにも補助をおすがりする失礼をどうかお許しく
ださい。

どうぞよろしくお願い申し上げます。

●二〇〇九年八月二二日(土) 韓国ソウル市九老区 九老アートバ
レー劇場

韓国代表 ヨンドンウソポ女子高校(ソウル市) 二〇〇八年韓国高
校演劇最優秀賞

日本代表 獨協高校(東京都文京区) 二〇〇九年T O K Y
Oドラマフェスタ優秀賞

●方法(以下略)

第三章 そして当日

渡航費も募金活動が奏効して集まってきた。もちろん生徒の受益
者負担は大きいのだが。ともあれ、なんとか進行していったのである。
その間、生徒ともに練習に励んでいたのはいうまでもない。

【上演】

内容の詳細を、と再三いわれ、次のような梗概(あらすじ)を提
出した。当日のパンフレットにも掲載された。なお、「恐怖のズンドコ」
の題意を問われ、補足するような英語題を付記することとなった。

恐怖のズンドコ ENDLESS BATTLE シノブシス

文化祭。秋に行われる、校内の合同文化発表会。文化系クラブは
もちろん、クラス参加もあるし、学年での催し物もある、高校生活
最大のイベントである。そのとき無味乾燥な男子校にも一般のお客
さんが入ってくる。もちろん、女子校生も。願わくば、すてきな女
友達ができるように……。だから真面目な研究発表からナンパない
ベントまで学校全体が盛り上がる。赤い火の玉となって燃え上がる。
……と、いいたいところだが、最近はなかなか火花が散らない。シ
ラけたムードが学校全体を支配しているのだ。しかし、そこを熱く、
強く、盛り上げようと立ち上がった男たちがいた。うるわしの「生
徒会」である。彼らはない知恵をしぼり、文化祭全体の活性化のため、
こともあろうにプロレスを始めることにした。しかし、筋肉も華麗
なテクニクもない。風にそよぐ貧弱な肉体。気合で乗り切ろうと
するばかりだ。

そして当日。ステージにはプロレスのリング。その裏側で男たち
は体をさらし、闘志をぶつけあう準備中。実行委員長の小野寺が全
体をしきる。会長の北田は、やる気はあるものの人の話を聞かない。
小回りの利くジロは放送部の橘(たちはな)が手伝いに来てくれた
ことでご満悦である。それでも問題はつきない。着ぐるみに気をと
られてばかりのマサシや、やる気のないネコ山。そんなメンバーも
あわせて盛り上げていかなければならない。そして、見知らぬ年長
者が登場する。伝説のさすらいの鬼コーチ・倉林。北田が呼んだ先
生らしい。その先生に必殺技を伝授してもらい、北田はチャンピオ

ンになろうとする。

試合は進行していくものの、さまざまな問題が発生する。衣裳や小道具が盗まれたり壊されたり。誰のしわざか。女子校生のかっこうをした怪しい侵入者が現れたりもする。彼らの緊張は高まり、北田はつぶやく。「恐怖のズンドコだ」と。そのうち、生徒たちの日頃かかえている葛藤が目の前にあらわになってくる。学校や生徒会への不満、そして新たな野望。もはやプロレスはただの格闘技ではなく、言葉のやりとり「ディベート勝負」にすり替わっていく。

二手に分かれたグループは、どちらが覇権を握ることになるのか？
邪魔を続け彼らを混乱に陥れる犯人は誰なのか？
彼らは無事に文化祭のイベントをやりとげることができるのか？

そして最後にゴングが鳴った瞬間、目に映る光景とはいったい何か？

あなたの目でお確かめください！

【私がパンフレットに書いた文章】

「一度きりの」

一期一会。日本古来の、茶道の教えから来た言葉だ。「同じ茶会は二度と開くことができない。常に人生で一度きりのものと心得て、相手に精いっぱい誠意を尽くさなければならぬ」という意味だ。高校演劇ほど、この言葉の意味を実感させてくれるものはない。とりわけ、ここ3年ほど出会っている韓国の高校演劇ほど、だ。

二〇〇七年、初めて目にしたドンシン女子高「エレクトラ」。迫力にたたきのめされた。翌年、キヨンファ女子高「红柿がなる家」。ノスタルジーに涙した。今年、ヨンドウンポ女子高「約束」。たくみなストーリーに舌を巻いた。いずれも大変な熱演であった。TOKEYODラマフェスタでは、韓国のナンバーワン校を観ることで、あらゆる感情の琴線にふれ、至福の観劇体験を味わせていただいた。一度かぎりの演劇仲間たちは、みんな真剣で、友情にあふれ、同じ思いを共有している喜びを与えてくれる。一生、心に残ることだろう。

もともと演劇は、一度きりのものである。高校生がそのみずみずしい肉体をもつて表現するプロセスは美しくも残酷である。もう再現は不可能なのだから。これが、僕が高校演劇に魅せられた最大の要因かもしれない。緻密な構成と美麗なレトリックで描かれた小説よりも、最新の特殊技術SFXで圧倒的に描く映画よりも、そのすべてを凌駕する特別な魅力が演劇にはある。生身の人間が演じていることの強さの前に、あらゆる芸術表現は立ち尽くすしかないのだ。いま、ここ。だから、すばらしい。

僕の目標は、「一生、思い出し笑いのできる芝居」だ。若者へのメッセージとしてはこれしかない。社会に出るにあたって、大変なことはたくさんあるだろう。人間、生まれ落ちたからには、苦悩や苦労は必ずついて回るのだ。当たり前のことだ。しかし、だからこそ喜びもある。絶望する深さの分、希望の高みもすぐそこに転がっているのだ。だから完全燃焼したい。辛いなんて当たり前、と笑い飛ばしながら。

むろん、人生一度きりである。いま、ここで自分がやろうとして

いる芝居も一度きりでしかない。そう、すべての行動も。そういう当たり前の事実を、新鮮な驚きとして、心の底から知らしめてくれた韓国の演劇界のみなさんには、心から感謝している。今後も一緒に歩んで行けたら、どんなに幸せだろう。

【遠征メンバー】

藤井智矩、若林京彦、梅津瑞樹、斎藤遼平、末次紘基、長澤徳隆、山口達也、恩田学、栄森一樹、秋元潤、箕輪雄太（以上キャストも兼ねる）、中村健太郎（照明）、宮川凧（音響）、薦田翔（音響）、もう一人の顧問の井上修先生 以上、生徒十三名、教員二名。観劇ツアーには保護者など十数名が集まった。

【渡航スケジュール】

八月二十一日（金） 羽田発KE2708便にてソウルへ金浦空港到着
入国審査、荷物受け取り後、すぐにバスへ。
劇場（九老アートバレー芸術劇場）到着。楽屋入り。
近所の食堂で夕食。

劇場であいさつ。仕込み開始。大道具セッティング。照明あわせ

音響・役者は柳本ならびに若林の指示で動く。場当たり。終了。ホテルへチェックイン。ミーティング。

二十二日（土）起床。周辺散策。朝食（ホテルでバイキング）。

劇場へ出発。劇場着。劇場近くの公園で体をほぐし、練習。昼食（近くの食堂で）最終リハ。ゲネプロ。開場。

ヨンドウンポ女子高公演スタート「カーペディエム」（六十五分）
本校はメイク・最終準備。ヨンドウンポ終演（休憩は十五分）
獨協高校公演スタート「恐怖のズンドコ」（六十分）。終演。
バラシ。楽屋を出る。

交流会（失礼のないように交流する）
夕食（近くの食堂で）。バスでホテルへ。

二十三日（日）起床。ロビーに集合。周辺散策。朝食（バイキング）。
身支度完了。

観光へ。ハノンマウルからミンドンへ。数人のグループ
見学も。見学中に各自昼食。

金浦空港着。出国審査後、羽田空港へ出発 KE2709便
羽田到着。解散。

第四章 公演を終えて

【生徒との反省会で書いた文章】

「感謝ハムニタマン」

念願の韓国遠征が終わりました。遠征、いい言葉です。昨年からは虎視眈々と狙っていた、海を飛び越えた公演が終わって、本当に良かったと思っています。部員みんな、携わってくださった皆様にはとにかく感謝です。

いろいろな心配なことがありました。新型インフルエンザ大流行、金大中元大統領逝去にともなう北朝鮮の弔問外交、そしてみんなの体調管理。突発的な事故、ケガ。台風が来たら……。どれかひとつ

でも、誰かひとりでもヒットしたらすべてはおじゃん。パー。いつも公演直前は薄水を踏む思いですが、今回はワールドワイドだけに、薄水の氷も日本海の荒波にもまれるかのように反比例して薄くなりました。すべてを凌駕して、無事に公演が行われたことをとても嬉しく思っています。

しかもただ終わっただけにとどまりません。大喝采、大拍手、大歓声を浴びました！ 気持ちよかったですな。袖にいて幸せを噛みしめましたぜ。ついぞないことです。韓国のお客さんはあつたかい。アウェイだと思っていたら、地元以上にホームの暖かさでしたな？

感無量。世田谷パブリックシアターのときなど、このところずっと韓国にサーブスしていたのが効を奏したのかね。ニッポンの、ドッキョウって認知されてたね。とにかく大感謝のバーゲンセールさせてもらいます。

僕も体調にはすぐく気を使っていました。諸君に言う手前、自分でもすぐく管理していたつもりです。よく食べよく寝る。これを意識していました。それでも、渡韓初日は激しい頭痛、本番にあたる2日目はかなりの腹痛に見舞われていたのです。そんななか、本番直前だつてのに青唐辛子は頬張るわ夜寝てくれないので部屋の見回りをしなくちゃならないわ薦田君は耳鳴りがするわで閉口しました。よっぽど緊張してたんでしょう、僕も。精神的なものでしょうね。だから、羽田に着いたとたん、痛みはスッキリ。

中身は、かなり力技でしたな。これでいいんでしょうか、という面も君たちが時間のないのにあわせて考えてくれたのがよく分かりました。僕も矛盾点はざっと流してしまつたことを反省しています。

ただ、勢いにまかせて、という「疾走感」。悪い意味ではなく、ノリのスピード感がよく出ていたのではないのでしょうか。オーブニングにしても、はてさてどうしよう、とずっと考えていました。ある日、突然ひらめいたのです。別に自慢するワケではありません。僕の発明でもなんでもなく、ザ・ブルー・ハーツは日本の名バンド、「TRAIN—TRAIN」は歴史に残る名曲です。でも、それを使う流れに思い至つたのは、ずっと考えあぐねていたゆえのひらめき、インスピレーションでした。これが最初からドラマにエンジンをかけ、乗ってくれた原因でしょう。

しかしいまここで必要なのは芝居全体の流れの再確認です。このままではいけません。我々の究極の目標、サイコーの舞台をめざして、頑張ってくださいませ。

● いくつかの覚え書き……

① 昨年と違つたのは、観客がいたこと（！）。ヨンドウンポ女子高校は劇場の隣の区にあり、動員を付けてくれたのです。現在の方式で韓国ナンバーワンがベアを務めてくれる場合、近隣の学校なればこそ、の動員力。そういう意味でも今回はラッキーでした。

② また昨年とは「交流会」の密度が違いました。日本の誰が交流会で「座布団取りゲーム」を考えつくでしょうか。盛り上がり、密着できましたな、諸君。

③ いちばんは、なんとといっても、ヨンドウンポ女子高の生徒さんが空港まで見送りに来てくれたこと。空港での涙の別れなんて、ハイティーンるとき、そんなドラマチックな経験をしやがって、ホン

ト羨ましい。

④ 本番後の夕食会も楽しかったでしょう。美味しかったです。焼肉は焼肉でも、サムギョプサル（豚の三枚肉）でした。店は昨年と同じ場所なのですが、昨年とはオーナーが違うそう。早い話、昨年の店はつぶれ、同じ形態で別の店になつてゐるそうです。

⑤ 最終日にバスで行った見学先は「南山ハノン村（ナムサンハノンマウル）」。ガイドブックにもよく載っている名観光地でした。タイムカプセルなど、興味深いものでした。

⑥ ヨンドウンポがやっていた芝居は、『カーペディエム』。日本でもロビン・ウィリアム主演でヒットした映画『いまを生きる』の、韓国翻案劇でした。どつかで観たことあるな、と思つていて、途中で分かりました。主役の先生はチョン・ダジョンさん（最後まで秋元とゲームの優勝を競っていた背の高い子）が演じていました。

⑦ 金大中元大統領のおかげで、日本の文化が開放された部分もあります。その意味では、氏の業績には深く感謝しなくてはなりません。街なかに追悼文が掲げられていました。思わず居い住まいを正したものです。

⑧ 交流会で彼女たちが歌つてくれた日本の歌はなんだつたのでしょうかね。分かりません。

⑨ 湯船につかれなかったのは残念でしたね。でも、もともとあまり湿気の高くない韓国ではそんなもんだそうです。

⑩ 物事はすべてペース配分です。僕も最初からテンション高く、行きの飛行機で乗り合わせた韓国の女性二人組と必死に韓国語で会話してました。もちろんすごくいい勉強になったのですが、

ちよつと疲れたことも事実です。諸君に注意してばかりもいられません。ごめんなさい。途中でやばいと思つただけど、止められませんでした。うーん、韓国人は人なつっこい。

⑪ ヨンドウンポの『約束』を日本語訳して僕の所属する雑誌「季刊高校演劇」二〇〇号に掲載。手渡しました。

⑫ みんなの人気ナンバーワン、金髪でおしゃれな韓国演劇協会のキム・ジョンソンさんは、ウチをしきりに面白い芝居だ、とほめてくれてました。

⑬ 通訳さんはほとんどの人が日本に留学経験があるそうです。僕の隣にいたいたバク・チヨルウン（朴哲雄）さんはソウル工科大学の学生さんですが、一年間埼玉にいたそうです。

【PTA会報用に書いた文章】

「演劇部ソウル遠征」

エンディング、「明日に架ける橋」が流れ、アクションがスローモーションになる。しだいに暗転。明かりが点くと役者たちが整列している。すると、思つてもみないことが起こった。ただの拍手ではない。韓国のお客さんたちは歓声をあげて僕たちをたたえてくれたのだ。万雷の拍手と声援のなか、カーテンコールだ。部長の藤井が一步前に出る。静まる。韓国語であいさつする。「チョンマル、キッポヨ。カムサハムニダ（本当に嬉しいです。ありがとうございます）」。幕が降り始め、また拍手と歓声が高鳴る。

二〇〇九年八月、獨協高校演劇部は韓国に遠征した。日韓の高校演劇の代表が一枚ずつ、ソウルの劇場で公演する「日韓青少年交流

公演」である。主催する社団法人韓国演劇協会からの招請を受け、本校は、全国高校演劇協議会の名誉会長の推薦により日本代表となった。都内随一の男子校演劇部としての長年の活動が認められたといえよう。とはいえ、ベアを務めるユンドウンポ女子高校は二〇〇八年の全国青少年演劇祭大賞校。早い話が、高校演劇の世界における韓国ナンバーワンなのだ。

初めてお話をいただいたときから緊張していた。ましてや日本語上演だ。字幕や通訳がつくわけではない。伝わるかどうか、非常に不安もあった。ふだんも自分たちの芝居の面白さが伝わるかどうか悩む。もちろんオリジナルの芝居をつくっている僕たちは自分たちが面白いと思つて何か月もかけて準備しケイコし、本番の日を迎える。笑つてもらつたら嬉しい。拍手をもらつたら天までのぼる気持ちだ。それが今回は「意味が伝わるか」である。いきなりハードルはグンと上がる。いまさらながらにコミュニケーションの難しさとまどう。上演したのは、本校オリジナル作品『恐怖のズンドコ』だ。文化祭を盛り上げるため、文字どおり体を張る生徒会役員たちの話。彼らはこともあるうに、プロレスを始める。さまざまな妨害、トラブル。舞台は控え室とリング上へめまぐるしく交錯する。ほぼ全員、パンツ一丁のリングコスチュームになつて動き回り、セリフを叫びまくる。伝わるかどうか、本当に心配だった。

それが割れんばかりの拍手に、日本でもついで経験のない大歓声である。何より幸せをかみしめた。そして、交流会での歌と踊り。韓国の女子高生がしつとりと日本語で合唱。本校は「嵐」の歌とダンスでお返しを。女子高生の黄色い声。そして椅子取りならぬ「座

布団取りゲーム」でより親しくなつたあと、次は焼肉パーティーだ。獨協生とユンドウンポ女子高の生徒が仲良く食卓を囲んでいる。見ると片言の英語で交流している。ユンドウンポ女子高の生徒たちはとても可愛らしい。もともと正月のTOKEYOドラマフェスタ（東京私立中高演劇発表会）で来日を果たしている。感動的な上演であった。僕たちは日本側の代表としてお世話をしており、そのときのことを多くの生徒が覚えてくれていた。少し前から韓国語の勉強をしている僕は、その成果を試してみた。なかなか通じない。英語になり、彼女たちが日本語になつてくれる。ある本に、こうあった。「外国語がしゃべれるようになるということは、たとえば、小鳥のささやきの意味を知ることだ」と。彼女たちは、小鳥ではない。いわば、天使のように可愛らしい。そう、天使のような彼女たちと、天使の園で交流をしたように感じた。

帰りの金浦（キンポ）空港。彼女たちは見送りに来てくれた。唐突に催された別れのセレモニー。国際空港。ディパーチャー。涙で手を振る彼女たち。なんてドラマチックなのだろう、と改めて幸せをかみしめた。

もともと「近くて遠い」とされていた日韓。どんな不幸な過去があったとしても、彼ら彼女らの気持ちが触れ合うかぎり、「近くて近い」関係に育っていくことだろう。そして、雄大なアジアの大陸に、本校の名を刻んできたことを心の底から実感できた、すばらしい体験となつた。なにも演劇という枠にとらわれる必要はない。この種が、どんな形であれ、花開き、実を結んでくれることを願つてやまない。

【上演後に同窓会報用に書いた文章】

「演劇部、韓国へ！」

演劇部は韓国ソウルに遠征してまいりました。キムチを食べに行つたワケではありません。獨協の芝居を見せに行つたのです。勝手に行つたワケではありません。韓国演劇協会からご招請をいただきました。日韓両国から一校ずつ代表を出し、プロの使う劇場で対決させようというイベント。費用には苦労しました。それでも、同窓会の皆様からのご寄付をいただき、渡航費の一部にあてさせていただきました。心より感謝しております。

さて、なぜウチの演劇部は韓国に行けたのでしょうか。よく聞かれます。イチローの話からまいりましょう。たまに私がそう切り出すと、何人かは「おや？」という顔になります。いえいえ、教師だからって、いつも受験の話ばかりではありません。それは一浪。もちろん私が言いたいのはマリナーズのイチロー。メジャー新記録の9年連続200安打。素晴らしい。特に、彼がなしとげた「価値観の転換」がまた素晴らしい。そう思ってます。これまで、バッターを測る最大の基準は打率でした。3割、一流打者のあかし。そして夢の4割へ。しかしイチローはひたすらヒットの数に固執してきました。つまり、「割り算から足し算へ」好打者としての価値を転換させたのです。

大会では、高校演劇ですから「高校生的」「青少年的」「教訓的」な作品が求められます。しかしウチは一貫してそういった風潮にあらう作品ばかり作ってきました。「面白い」「笑える」「カッコいい」。そればかりでした。この少年ジャンプみたいな三要素なくして、中

高生の心をつかむことはできません。観客だけでなく、部員の、です。まず入部してもらえませんか。「真面目な」「テーマがしっかりしている」「ドラマとしてまとまっている」演劇からは遠ざかってきました。これは高校演劇の世界では異端です。ところが、人気だけはバツグン。本校の上演になると、特に女子高生が熱狂的に観客席に押し寄せる、それが定着してきました。私たちは（上位の）大会出場という結果よりも、いかにその場のお客さんを笑わせることができるかというプロセスや手段に重きを置くようになります。「手段のためには結果を選ばない」。逆のようですが、獨協演劇の真理です。もちろん、以前、沖縄全国大会に出場したときのような結果も欲しいのですが、それは二の次。まずは笑いを。そんな繰り返しの中、……パカラツパカラツ、おつ、遠くから、ひずめの音。ヒュン、スタツ。全国高校演劇協議会の名誉会長さんから推薦の白羽の矢が立ったというワケなのです。転換した価値がこんな指令を生みました。指令「韓国人を笑わせてこい」。

かくして二〇〇九年八月、ソウル市九老（クロ）区の九老アートパレー芸術劇場で上演してまいりました。本校オリジナル作品『恐怖のズンドコ』。文化祭を盛り上げるために、プロセスを始める貧弱な肉体の男たちの話です。日本語上演でハングルの説明はパンフレットに少しあるだけ。それでも、韓国の女子高生を中心としたお客さんはとても好意的でした。カーテンコールでは大歓声に大拍手。場内の熱気をどうお伝えしましょう。まあ、5打数2安打1盗塁。猛打賞はかなわぬもののマルチヒットはかつ飛ばし、快速も披露したところでしょうか。DOKKYOの名を、大陸に刻みつけてまい

りました。その確信は十分あります。皆様、ご支援、本当にありがとうございます。ありがとうございました。

【韓国との交流へ】

それにつけても、僕は韓国映画が大好きだ。これほど好きになったものはない。もともと映画好きなのだが、ここ何年かの韓国映画の充実ぶりはものすごい。自分でつくる作品はけっこう軽い、笑いの追及がテーマなのだが、映画鑑賞で味わうものは重い。日本に大島渚という尊敬する映画監督がいる。この人の作品には、とにかく、一生、人生の中で反芻されるであろう素晴らしいシーンが必ずある。僕にとつて生涯最高の「戦場のメリークリスマス」でも、もつと初期の作品群にも、すべてに必ずある。ところが、現役の日本映画にはない。テレビの作り出した分かりやすい作品を映画館という空間で流しているにすぎない作品があまりにも多いのだ。

韓国映画は違う。ここ数年で、百本以上。「シユリ」以降、今世紀に入ってから日本公開された作品はすべて観た。多くに魅了された。「グエムル」の雪の白は、憤りとともに、生涯絶対忘れないであろう。「光州5・18」の記念写真。「サマリア」の十字架。「オアシス」の木は似たかたちを目にするたびに心に響く。「ひまわり」以降、この花を普通に見られない。「JSA」「ペパーミント・キャンディ」「スカレット・レター」「映画は映画だ」「チエイサー」。素晴らしい作品名を書き上げるだけで、僕は何か取り落としたような気分になる。

やってしまった人生の記憶と、やらなかつた人生の失念が、銀幕に映し出された瞬間、僕は身をすくめ、立ちつくす。すばらしい。

一度かぎりの経験が、一生忘れられない体験になる。そんな快感。映画と演劇。これからも劇場で、韓国の素晴らしいサポーターとして歩んでいきたい。

「恐怖のズンドコ」上演風景。左から梅津、末次、山口、長澤、藤井、斎藤、若林。



交流会にて。ヨンドウンポ女子高校の背中にはニックネームの「オンセミロ」



ヨンドウンポ女子高校ならびに関係者と記念写真



国語科「表現」で文章を論理的に書く力を育成する試み

— 相手意識に着目することから —

国語科（講師） 今井俊宏・三輪彩子

一 問題と目的

国語科表現は、本校において中学校第三学年に設定されている科目である。当該科目ではまず、原稿用紙の使い方や接続詞の使い方、に始まる文章表現の基礎を学び、次に、様々な種類の文章表現を試みることで多彩な表現能力の育成を目指している。

しかし、年度初めのアンケートでは書くことに対する苦手意識は強く（二十人中十七人が嫌いもしくは苦手と回答）、授業場面においても度々課題に対して苦痛や困難さを示す生徒が見受けられる。特に、自らの意見を論理的に説明する文章を構成することには、非常に困難を感じている生徒が多かった。このような現状を踏まえ、今後高等学校へ進む生徒たちの苦手意識を少しでも払拭したいという目標を立て、方策を検討した。

また、方策検討に先立ち、平成二十年度版中学校学習指導要領を参照すると次のような指導事項が示されていた。第三学年内容の「書

くこと」の項目である。「論理の展開を工夫し、資料を適切に引用するなどして、説得力のある文章を書くこと」。ここで、「説得力のある」に注目したい。説得力とは、対人行為である。書き手が自己完結しては、読み手を説得することには至らない。ゆえに、実際に文章の宛先を明確にすることで、文章を論理的に展開する意識を喚起できるのではないかと考えた。

以上の問題と目的より、「書くことでディベートをしよう」という課題を設定し取り組んだ。本稿では、その取り組みの一端を紹介し、その指導の在り方について考察を加えたい。しかし、本実践は様々な試行錯誤を繰り返しながら進めており、本稿執筆中も実践の途中段階にある。ゆえに、実践の後半は、今後の展望とすることをお許し願いたい。

二 学習指導の展開

時	学習活動	留意点	評価の基準
1	○課題について理解する。 ○論理的な文章の特徴について整理する。 ○練習課題のパラグラフを作成する。	・文章には様々なジャンルがあることを紹介し、興味を喚起するようにする。 ・パラグラフの意見を説明し、短文で書けるように指導する。	☆パラグラフ作成のワークシートにおいて、論理的文章の特徴を理解しているか。
2	○ワークシートを推敲する。 ○作成したワークシートを参考に、原稿用紙を用いて文章化する。	・ワークシートの内容が文章化できる物か否かについて検討させる。 ・原稿用紙の使い方を確認させる。	☆パラグラフ内容を文章として適切になき、論理的文章が書けているか。
3	○練習課題文章の完成と推敲。	・誤字脱字を含め、推敲をきちんと行う習慣を付けさせる。	☆完成した文章をきちんと推敲できているか。
4	○本課題での文章の型を理解する。 ○原子力発電所に関する資料をまとめる。	・ネット上の資料を含め、その出典を明記させる。	☆本課題で用いる文章の型について理解ができていくか。

5	○資料を参考に論理的な文章を作成する。	・自らパラグラフを意識し、文章の型に合わせて論を展開できるようにする。	☆論の展開が自然に運べているか。
6	○文章を推敲する。 ○互いの文章を読み合い、自分の文章の練り上げに使用できる情報を書く。	・3分ごとに1本の文章を読み、1人5〜6本を読めるようにする。	☆説得力のある表現について、言及することができる。
7	○逆の立場から書いたクラスの文章を読み、検討する。	・クラスで意見を共有し、反論をするための下地を作るようにする。	☆逆の立場の意見に對して、建設的な反論ができていくか。
8	○クラスでまとめた反論を参考に、再度論理的文章を作成する。	・相手意識を持って、建設的な反論を含めた主張になるようにする。	☆論理的な文章が完成しているか。

(全8時間)

三 練習課題をめぐって

はじめに、論理的な文章の構成について提示したい。論理的な文章を構成する要素として、郡司博士氏は次のようにまとめている。

- ① 予想や想像ではなく確かに起こった事実であること。

- * 「らしい」「ようだ」などの曖昧表現を避ける。(確かさ)
- ② 意見と明確な関連性をもったものであること。(妥当性)

- ③ いつでも、どこでも起こり得る、または、だれもが知っているような客観性を持つていること。(客観性)

- ④ だれでも同じように判断できる具体性をもっていること。(具体性)

以上の観点を生徒に提示し、本課題に入る準備段階としての課題を設定した。

【課題】

「中学の入学祝いを親戚の方からいただきました。あなたはお礼の気持ちを伝えたいと思います。その際の手段としては、電話が良いと思いますか？手紙が良いと思いますか？どちらか一方に立場を決めて論じなさい」

この課題を論じるにあたって、次のような作文の型を示した。

- (1) 立場の明示と問題意識(争点)の焦点化。
- (2) ①の意見を述べる理由と具体例の提示。(理由は二点あげる)
- (3) 理由の総括
- (4) 結論

これを五つのパラグラフとし、ワークシートにそれぞれのパラグラフの要旨を書く活動を行った後、原稿用紙に文章を組み立てた。授業者らの推測は、平易な課題でありパラグラフの設定もしているため、さほど混乱は生じないであろうというものであった。ところが、様々な問題がパラグラフへの書き込み段階から生じた。次に、生じた問題点を整理する。

- ① 立場を明確にせず、どちらでもよいという立場で書き始める。また、問題を焦点化できず、いくつもの論点を混在させて論を進めようとする。

- ② 理由を書く際に、(1)で述べた意見とは関係のない文脈から理由を述べる。また、具体例に至って、主観と客観のバランスが極端に崩れ、個別の事情に依る具体例を説明もなしに書く。
- ③ ②で二点あげた理由の片方のみで総括を行う。また、(2)で述べていない理由を新たにあげているため、総括となっていない。

- ④ 結論に至って、(1)の立場と異なった事柄を書く。(1)から(3)で書いた内容を無視した結論を書く。

以上のような問題が生じた。これらについて、授業者らは適宜指導を行ったが、単純な説明不足や理解不足として片付けることは適切でないという感覚を抱いた。

そこで、なぜこのような混乱が生じたのかについて授業者らなり

の考察を試みた。考えられる要因として、四点があげられた。

第一に、課題に対する生徒の意欲の低さである。授業者らは、準備段階であるためなるべく平易な課題が適当であろうと考えていた。しかし、平易な課題であったために生徒の探究心を削いでしまったとも考えられる。これについて、吉田裕久氏が国語科授業の改善・充実を目指してという論考で「授業を観察していて、中・高生の場合、「易しさ」につまずいているのではないかと感じることもある。その意味で言えば、多少苦しくても、やり甲斐のある学びが求められているように思う」と述べている。

第二に、課題の平易さに甘んじて、書くための材料を十分に準備しなかったことがある。もちろん、個人の中に蓄積されている様々を活用して即興的に書くという能力は重要である。だが、論理的な文章を書くための構成を学びの中心に置いた場合、材料が乏しくは無理な理由づけや論理展開を招くだけであった。また、課題から自らの問題意識へと焦点化した場合、より詳細な知識の必要性が生じてしまう。そこに至り、方向転換をしようとしても新たな知識不足の壁にぶつかるなどして、意欲の低下を招いた可能性も考えられた。

第三に、書き手である生徒の相手意識の低さがうかがえた。問題と目的でも述べたように、授業者らは相手意識ということに着眼していた。しかし、授業場面では「自分が取った立場と逆の立場の人を説得できるように書く」というような相手設定に留まっており、具体的な相手意識を持つに至らなかったと推測できる。そのため、

最後に結論をひっくり返すなど、自らの心中での自問自答形式による文章が出来上がってしまった。

第四に、書くという行為について有効なコミュニケーションを作ることができなかったことがある。授業者らは、本校に勤務して二年目であり、二十代という年齢も手伝ってか生徒との距離が近い。授業中にもこまめに相談を持ちかけられる環境がある。また、三輪クラスは生徒が書く内容について相互に相談してもよい時間も設けていた。授業者らとしては、生徒が相互補完的な意見交換を行い、授業者らは細かなテクニクの指導やつまずきの補修を行うというスタイルをデザインしていた。だが、生徒同士の意見交換は、コミュニケーション内での学力差からくる力関係が反映され、学力上位の者への依存がみられた。また、生徒同士が有効に結びつくことができずに、授業者らへの質問が殺到した。それにより、書くという学習行為は個の中に閉じ込められ、足場を失ったために学習の目標を達成できない生徒が存在した。

四 本課題「書くことでディベートをしよう」

練習課題で生じた問題を少しでも克服するため、本課題の指導法や活動を見直した。個々の問題を検討するまえに、学習者の現実に関差した書くことの指導に必要な事柄を確認する。書くことの授業構想において特に配慮したいこととして、町田守弘氏は次の五点を示している。

① 書くことに対する学習者の興味・関心および意欲を喚起すること。

② 書くことの効果的な教材を発掘すること。

③ 学習者を円滑に書くことへいざなうための課題を工夫すること。

④ 書くことの具体的な場所を設定すること。

⑤ 個人・グループ・クラスの各レベルにおいて学習を展開し、「教室の文化」を生かした効果的な評価を実施すること。

これらは、いずれも先にあげた問題点と結びついている。①や②は、授業者らにとっても押さえていると考えていた事柄であったが、指導にあたり、何度も基本事項を考えなおすことの必要性和その深さを改めて感じた。

(二) 生徒の意欲を支える

練習課題により苦手意識を再認識してしまった生徒も存在するか、どのように意欲を支えていくのかを検討した。目新しい課題や生徒が興味を持ちやすい課題を設定することも一案であるが、練習課題の問題を観察する限り、初めは意欲的に取り組んでいた生徒が書くことにつまずくところから意欲を低下させる、という現象が多くみられた。活動当初から、書かないという生徒への対応も合わせて考えたい。書かない・書けない生徒を肯定的にとらえることから始めることの大切さを戸田裕己氏が述べている。さらにその視点か

ら、なぜ書くことへの抵抗感が生じているのかについてまとめていく。

① 書くことが浮かばない。無理矢理書かされた。書いたものの詳細な部分にわたり注意を受けた。こうした経験がもとで、書く活動に自信を失った。

② 原稿用紙何枚以上書かなければならない。漢字や言葉遣いの間違いは許されない。与えられた題目に沿った中学生らしい内容が求められる。こうした暗黙の制約が過敏になり、筆が進まない。

③ 「書く活動＝原稿用紙に黙々と文字を書くこと」という定型から抜け出せないために、書くことは苦しい作業だという先入観に支配され、発想の広がりが増害されてしまう。

ここにまとめられていることを受けとめ、練習段階での問題点と合わせて三点の対策を講じた。

第一に、課題の難易度について再検討し、調べるといふ活動を採り入れることを決めた。また、本校は環境教育に力を入れていることを考え合わせて、次の課題を設定した。

【課題】

「原子力発電所が存続すべきであるか否かを論じなさい」

第二に、書く材料を集めることを活動に採り入れ、その情報源はインターネット上の情報でもよいこととした。しかし、情報源を明記することを課した。さらに、個人が集めた情報を一冊にまとめ、教室共有の情報とした。自らの情報が他者と共有されることで、意欲を支えるとともに書くことへの足がかりとしていきたいという趣意がある。

第三に、従来は厳格に決めていた書くための規定を緩めた。原稿用紙の枚数や誤字による減点を気にすることよりも、論理的に文章を組み立てていくことの重要さを説明し、分量はそれによつて自然に付いてくるということを示した。

(二) 具体的な相手意識を持つ

宛先不明の文章は、いわずもがな混迷を極めやすい。我々大人が文章を書く場合、たとえ宛先が不特定多数の誰かなど明確にならないう場合でも、ある程度適切な読み手を想定したうえで文章を作成しているであろう。しかし、教室で書く作文の宛先は、一体誰であろうか。授業者である教師が想定される場合が多いように思うが、あくまで評価者としての読み手であることがほとんどである。もし、多くの生徒が数値的評価を求めて教師を読み手と想定しているならば、そこに出来る文章に活力を感じる事が難しいのは無理もない。そこで、論理的な文章の作成にディベートの概念を採り入れる試みを行った。

ディベートとは、「あるテーマについて肯定側と否定側とに分かれ

て行う討論。ジャッジが勝ち負けを宣することもある」(広辞苑第五版)という活動である。多くの実践例では、クラスを二グループに分け、司会者を立てて話すことによつて討論を行うというスタイルが採られている。この活動を書くことで行おうという試みが本実践である。これにより、論理的な文章の宛先はディベートを行う具体的な生徒同士ということになる。

しかし、話すことは即時的なコミュニケーションであるのに対し、書くことで行われるコミュニケーションにはタイムラグが生じる。ゆえに、同じ教室にいる生徒とディベート相手として共通の知識から文章を作成してしまうと、討論が成立しない。この問題をクリアするために、二人の授業者のクラスを組み合わせるディベート相手とすることとした。

今井クラス①「肯定派」 — 三輪クラス①「否定派」
今井クラス②「肯定派」 — 三輪クラス②「否定派」

ディベートの概念を採り入れたことで、論理的な文章作成の構成法にも若干の修正が必要であると考えた。中学校第三学年の話し合能力の発達について田中智生氏は、次のように指摘している。

小学校高学年〜中学校一年

相手意識を持って、説得的に話し、聞く。(他者の萌芽)

中学校二年

自分とは違う立場の人（他者）との共感の場を作る。
中学校三年

他者の反論を予想することで、説得や合意形成が多重化。

このことから、第三学年においては反論の予想が可能であることが推測できた。そこで、練習問題で使用した文章作成の型に修正を加え次のような型を示した。

- (1) 立場の明示と問題意識（争点）の焦点化。
- (2) ①の意見を述べる理由と具体例の提示。（理由は二点あげる）
- (3) 理由の総括
- (4) 予想される反論
- (5) 反論に対する再反論
- (6) 結論

これをもって、ワークシートを作成し、練習課題時と同様の手続きで文章を作成した。

(三) 書くことの足場を作る

デイベートの立場をクラス内で揃えたことにより、書くための材料について同じ見地から考えを交換することが可能である。これを促進するため、各自集めた資料を一枚のワークシートにまとめる活動を行った。この時に、資料の交換や互いの参照を奨励し、書いた

めの共通の足場を作ろうと試みた。ここでも学力上位者への依存が懸念されたが、事前に集めるよう指示した資料であったため回避された。ここで、三輪クラスで起こった資料共有時の談話の一部を紹介したい。この談話は、録画や録音によるものではなく、授業者（三輪）によるその場での簡単な筆記によるものであるため、一語一句正確なものではないことをこわっておきたい。

S1 は、これ面白くない？

S1 どこで見つけたん？

S2 いや、ネット…。

S1 おい、S3これマジおもしろーよ。

S3 は？なんだって、聞こえねー。

S3 先生、席を移動してもいいですか？

T ちよつと待って、それなら時間を決めるから今は待って。

（席移動後、複数の生徒がS2の机に集まった）

* お前、これおもしろーじゃん。

いやでも、これのソースが信用できるかが問題じゃね？

S2 でも、こういう見方もあるってことだから…。ね、先生？

T そうだね、こういう見方もあるっていうことで使用するのはい

いんじゃないかな。これを裏付けられるような資料を誰か持つてな

い？ちよつと自分の席に戻ってもう一度見てごらん。

（Sは生徒番号であり、Tは教師を指す。*は不特定な数人の発話を示す。）

ここでの中心になつてゐる面白い資料を持参したS2は、これまでの授業の中では目立たない、表現に関しては決して学力上位の生徒ではなかった。しかし、各自資料を集めるという作業の中で意外な資料を見つけた。これが、ここまできなり固定されているように見えたクラス内の依存関係を一時瓦解した。また、この出来事以降、学力上位の生徒が積極的に周囲の情報に目配りをするようになった。それにより、コミュニケーションに積極的な動きがもたらされ、一時間の取り組みの中で多くの生徒が密度の濃い情報をまとめるに至つた。これは材料集めの段階ではあるが、書くことを個々の内に閉じ込めないことで、作成する文章に変化が出る可能性は推察できると考えている。つまり、個々の書くスキルの獲得は、生徒のコミュニケーションへの参加様態と関連をもつということになる。これについて長澤貴氏・牧戸章氏は、次のように述べている。

書くことの学習を「一個人に「閉じた」ものから、「個人を取り巻くコミュニケーションとの関係」「個人を取り巻く様々な関係性」としてとらえる必要がある。

これは、教室で書くという活動を支えるために一つの重要な側面であると考えている。

(四) ここまでの本課題実践の総括

現在、作成した文章をクラス間で読み合い、検討する段階にある。

本課題は、書くことにディベートの概念を採り入れることで、他者を説得する論理的な文章を作成することが目標である。練習段階から問題を整理し、本課題では課題設定から見直しを行った。結果、文章の多少はあるが欠席者を除く全員が課題に沿つて論理的な文章を作成するに至つた。また、練習課題で見られた問題は緩和された。しかし、文章型(3)理由の総括では、それまでに述べたことを単に復唱し、総括というまとめになつていない文章が多くみられた。さらに、予想される反論に対する再反論では、自らが予想した反論について再反論せず、別の肯定(否定)理由を持ち出すなど、有効な反論ができていない場合が見られた。これらの誤りは、同クラス間での読み合いおよび異クラスの文章を読み、検討することで気づきを得た。以上のように、問題が完全に解消されたとは言えないが、相手意識の明確化は論点間に一貫性を持つことを助け、結論が文章の頭と終わりて異なる生徒はみられなくなった。つまり、論理的な文章作成の初歩段階において、具体的な相手の設定は有効であると考えらる。

(五) 本実践の課題と展望

本実践では、多くの反省点を残している。特に、練習課題では授業者らも模索状態にあり、生徒の反応を見ることで本課題の修正を行わざるをえなかった。これは、授業実践には起こることかもしれないが、防げた混乱もあったと考える。第一に、「書くことでディベートをしよう」という課題設定についてである。授業者らの狙い

は、相手意識の具体的な設定にあったが、ディベートという概念が生徒の中に希薄であったために論理的な文章を書くという活動と結びつきにくい環境にあった。これは、ディベートという概念を整理し、それが書くという活動とどう結び付くのか、説明をするべきであった。第二に、模範文の提示をしなかったことがある。授業者らとしては、具体的な模範文章を提示することで生徒がその内容にとらわれてしまうことを懸念した結果であった。しかし、これはさらに検討の余地があると思われる。第三に、文章課題の設定である。練習課題・本課題ともに、設定は授業者らが行った。練習課題で生じた問題は前述したが、本課題の設定においても生徒にすればあまりに唐突な内容であったと推測できる。感情論を避けるために、敢えて生徒の身近な問題を避けたのだが、これについても今後十分な議論が必要であろう。第四に、最終的な評価の問題がある。本実践は、時間数の都合もあり最終的に仕上がった文章の評価は、それぞれの授業者が行う予定である。しかし、これでは生徒間に設定した相手意識の意味が喪失される。この点も検討が必要である。

本実践の段階では、文章の型の説明やワークシートの作成に時間を割き、クラスで意見を練り上げ共有するという点にあまり時間を取ることができなかった。しかし今後、本実践を発展的に行っていくにあたり、意見の練り上げの部分に話し合いを取り入れたいと考えている。客観的に相手の意見に反論することは、書くことでは行っても話すことでは感情論が出やすく難しいことが多々見受けられる。そのため、書いたものを下地に、論理的に話し合う力を育成す

ることも視野に入りたいと考えている。

(六) おわりに

本実践は、「表現」指導を担当して二年目の授業者らが試行錯誤したものである。ゆえに、未熟な部分がほとんどであり、今後改善の必要がある実践の紹介であることを平にご容赦願いたい。

実践を行うにあたり、「自らの力で考えることは楽しいことだ」と少しでも思っただけという気持ちがあった。素直で積極的に質問をする生徒たちだが、時に「先生これでいいんですか？」と自らの意見にまで追認を求めてくることもある。そのような時は、「それでよいのか自分で考えてごらん」と返すようにしている。中学受験を経ることで多くの知識を吸収し、大学受験に向けてさらに知識を消化していく生徒たちにとって、知識は求めるのではなく、求められるものになっていく向きがある。しかし、そのスタンスで得られる学力は上滑りなものになってしまうだろう。それは、多くの時間を学校での学習に費やす生徒にとって、非常に苦痛にすぎない。自らを表現する手段を獲得し、知識の獲得を楽しむ生徒を育てるために、「表現」科目における様々な実践を今後とも追求していきたい。

【参考文献】

『平成二十年度版中学校学習指導要領』文部科学省

「論理的な文章を書き表す能力を育てる国語科学習指導の在り方」

郡司 博子 二〇〇八年 四三五号 月刊国語教育研究

「中・高等学校における国語科授業改善・充実をめざして」

吉田 裕久 二〇〇九年 四五〇号 月刊国語教育研究

『国語科の教材・授業開発論』

町田 守弘 二〇〇九年 東洋館出版社

「書く活動を支える学習環境の工夫」

戸田 裕己 二〇〇三年 三七五号 月刊国語教育研究

「中学校における合意形成のための話し合いの実験授業」

田中 智生 二〇〇九年 四四五号 月刊国語教育研究

「学びの場の「書くこと」における書き手のアイデンティティと

コミュニティー」

長澤 貴・牧戸 章 二〇〇四年 第一〇七回全国大学国語

教育学会発表要旨集

- Lafford, B. (1995). Getting info through and out of a survival situation : A comparison of communicative strategies used by students studying Spanish abroad and at home. In B. Freed (Ed.), *Second language acquisition in a study abroad context*. (pp.97-122). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.
- Long, M (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In K. de Bot, R. Ginsberg & C. Kramasch (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (pp.32-52). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.
- Long, M., & Robinson, P. (1998). Focus on form: Theory, research, and practice. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp. 15-41). Cambridge University Press.
- Marriott, H. (1995). The acquisition of politeness patters by exchange students in Japan In B. Freed (Ed.) *Second language acquisition in a study abroad context*. (pp.197-224). Amsterdam, The Netherlands : John Benjamins.
- Murata, N. & Sugimoto, K., (2009). World Englishes education in high school: The report of the project-teaching English from the world Englishes perspective. Presentation at JALT Shizuoka on Nov. 22, 2010: Shizuoka Japan.
- Pellegrino Aveni, V.(2005). *Study abroad and second language use : Constructing the self*. Cambridge University Press.
- Pink, D., (2006). *A whole new mind*. New York: Penguin Group Inc.
- Regan, V., Howard M., & Lemee I. (2009). The acquisition of sociolinguistic competence in a study abroad context. Bristol, UK. *Multilingual Matters*.
- Ryan, R., & Deci, E. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. E. Deci, & R. Ryan (Eds.), *Handbook on self determination research*.(pp.3-33) Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Schumann, J. H. (1978). The acculturation model for second language acquisition. In R. C. Gingras (Ed.), *Second language acquisition and second language teaching* (pp. 27-50). Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209-231.
- Swain, M. (1998). Focus on form through conscious reflection. In C. Doughty & J. Williams (Eds.) *Focus on form in classroom second language acquisition*. (pp. 64-82). Cambridge University Press.
- Tarone, E. E. (1983). Phonology of interlanguage. G. Ioup & S.H. Weinberger (Eds.) *Interlanguage phonology: The acquisition of the second language system*. (pp.70-85). New York: Newbury House.

- 原田淳 (2009) 「英語嫌いと向き合う法」『平成 20 年度文系教科研究会 (外国語) 講演録』(pp51-69)
東京私立中学高等学校協会東京私学研究所
- 松村昌紀 (2009) 『英語教育を知る 58 の鍵』 大修館
- 吉村紀子, 中山峰治 (2010) 『海外短期英語研修と第 2 言語習得』 ひつじ書房
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.
- Brown, H. D. (1980). The optimal distance model of second language learning. *TESOL Quarterly*, 14, 157-164.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J.Richards and R.Schmidt (Eds). *Language and communication*. (pp. 2-27). New York: Longman.
- Canale, M. and Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Celce-Marcia, M. & Larsen-Freeman, D. (1999). *The grammar book: an ESL/EFL teacher's course*. (2nd ed.) Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
- Cook, V. J. (2002). Background to the L2 user. In V.J. Cook (Ed.), *Portraits of the L2 User* (pp. 1-28). Clevedon, U.K.: Multilingual Matters.
- DeKeyser, R. (1991). Foreign language development during a semester abroad. In B. Freed (Ed.) *Foreign language acquisition research and the classroom*. (pp104-119). Lexington, MA: DC Health and CO.
- Dornyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Fanselow, J. F. (1997). Postcard realities. In C. P. Casanave & S. R. Schechter (Eds.), *On becoming a language educator* (pp. 157-172). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Flynn, R. (2005). *Progress in English 21 . Book 3* Osaka, Japan: Edec.
- Freed, B. (1995). Language learning and study abroad. In B. Freed (Ed.) *Second language acquisition in a study abroad context*. (pp.3-34). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.
- Gass, S. & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course* (3rd ed.) New York: Routledge.
- Guiora, A., Beit-Hallahmi, B., Brannon, R., Dull C., & Scovel, T., (1972). The effects of experimentally induced changes in ego states on pronunciation ability in a second language. *An exploratory study*. *Comprehensive Psychiatry* 13, 421-28.
- Han, Z. (2004). *Fossilization in adult second language acquisition*. Clevedon U.K.: Multilingual Matters.
- Harada, J. (2010). Let s delve into the minds of bad students. *The School House: The newsletter of the JALT junior and senior high school special interest group*. 18-3, 21-27.
- JACET SLA SIG (2005). Japanese university students receptive pragmatic competence. *JACET Bulletin*, 40, 117-133.

9. 範疇的特性とは、文法上の決まりにおいて、あるものが正しく、あるものが誤りであると明確に規定できるものをいう。例えば Can I の後には動詞の原形が続くので、Can I borrow it? は正しいが、Can I borrowing it? は誤りである。一方可変的特性とは、ことばにはいろいろな可能性があり、どれが正しいとは決定できないが、場面によって一定の表現が好まれるというルールである。例えば Can I borrow it? Could I borrow it? I was wondering if I could borrow it. は いずれも正しい英語表現であるが、実際に借りようしているものが鉛筆なのか車なのか、借りようとしている相手が親しい友人なのか上司のかなどの状況に応じて、ネイティブスピーカーはこれらの表現を使い分けている。外国語を指導する場合、範疇的特性は指導しやすいが、可変的特性はルールの曖昧さゆえに指導が難しい。また学習者をテストなどで評価する場合も、範疇的特性の計測に偏ってしまいがちである (JACET SLA SIG, 2005)。参加者の習得が CASEC のスコアに反映されなかった背景には、このようなこともあるのかもしれない。
10. 日本語の述語省略の例として、以下のようなものが挙げられるだろう。
「お前、昼飯どこで食ってきたの。」
「松屋 (で昼飯を食ってきた)。」
カジュアルな会話でよくみられる傾向であり、このような表現を使えるのは高い談話能力の証でもある (Marriott, 1995)。
11. この研究では、オーストラリアの高校生が大学講師とのやり取りで常体 (いわゆるタメ口) を使ってしまう、敬語の習得が不十分であったことを示しているが、Marriott (1995) は高校生という年齢を加味すると、日本人でも同じような言葉遣いになる可能性を示唆している。
12. 参加者を匿名にするため、この名前は変えてある。
13. SLA では古くから学習動機を、「道具的動機 (instrumental motivation)」と「統合的動機 (integrative motivation)」に区別している。前者は L2 をキャリアの道具としてとらえることで、後者は L2 を使用する人々や文化にひかれ、その社会と自分を結びつけるために L2 を学ぶというものだ。かつては統合的動機の方が習得に寄与すると考えられていたが、今日では否定的な考えが主流である (Dornyei, 2005)。しかし筆者は、参加者が第 2 の動機を追加したことに今回のホームステイの意義があると考えます。
14. 学習動機を、外からの影響で動機づけられる「外発的動機 (extrinsic motivation)」と、学習者自身の内面から自然とわき出てくる「内発的動機 (intrinsic motivation)」の 2 種類に区別することも可能だ。テストの点がよかったらゲームを買ってもらおう条件で英語を学ぶようなのが前者に当たり、単に英語が好きで勉強するというのが後者に当たる。Ryan & Deci (2002) は「自己決定理論 (self-determination theory)」において、内発的動機の構成要素の一つとして「人間関係 (relatedness)」を挙げている。

引用文献：

- 和泉伸一 (2009) 『「フォーカス・オン・フォーム」を取り入れた新しい英語教育』大修館
- 大杉正明 (2011) 「英語って、やっぱりおもしろい！」2011 年 1 月 5 日『達人セミナー』講演 日米会話学院
- 菊池健彦 (2011) 『イングリッシュ・モンスターの最強英語術』集英社
- 杉田敏 (1996) 『英語の達人』ディエイチシー

データが不足していたことから、具体的な習得成果を描くことはできなかった。客観的データである運用力テストでも限られた成果しか確認できなかった。しかし、これまで論じてきた方略や気づきは、生徒が体験から培った極めて貴重な精神的収穫といえる。筆者は Harada (2010) の中で、英語を学ぶ意義を認識できない中学生の抱える心理的な問題を報告したが、17 日間の体験がこれらの問題の解決の糸口になると期待している。今回のホームステイは、習得のための「種まき」をしたにすぎない。今後の課題は、17 日間で体験した気づきや方略を習得につなげていくことだ。そのためにも、参加者の L2 使用を今後も見守り続けたい。そして今回まかれた「種」を参加者がしっかり育てるため、帰国直後に感じていた英語学習に対する情熱を、今後も持ち続けることを願ってやまない。

付記

1. 以下のような記述は次のように分類した。
「下がった」「基本的な英語しか使えず、最近習ったことは使えない」→ 2
「積極的になった」「今度外国に行ったらひるまずしゃべれると思う」→ 3
「上達した」「最強になった」「気分的に上がった」「アメリカ人になった」→ 4
「言いたい単語がすぐ言えるようになった」「th の発音がよくなった」→ 5
2. 筆者は、この背景にテストの信用度 (reliability) の問題があると考え。そもそも、CASEC はさまざまなレベルの受験生に対応するため、受験生に応じて出題を変える設計になっていて、最初の標準問題に多く正解した受験生にはレベルの高い問題を、そうでない受験生にはレベルの低い問題を以後提示し、同時に得点の上限と下限を設定する仕組みになっている。このようなテストでは、ケアレスミスなどの偶発的事象で得点が大きく揺れる可能性が高い。Freed (1995) も、過去の研究で留学の効果を示さないものについては、その評価方法を疑問視している。運用力テストの信用度など詳しい解説については Bachman (1990) を参照。
3. 中間言語 (interlanguage) とは、学習者の発展途上の L2 のことである。学習者はネイティブスピーカーとは違う独自の文法を持っていて、学習の中でこれを再構築しながら目標言語に近づけていくと考えられる (Selinker, 1972)。
4. Focus on Form とは、Michael Long (1991) が提唱した L2 指導法で、伝統的な「文法形式重視の指導法」と、その反動として生まれた「意味重視の指導法」を統合しものである。いろいろな応用例が考えられるが、日本国内での指導については和泉 (2009) が示唆に富んでいる。
5. Canale & Swain (1980) はコミュニケーション能力の構成要素として、「文法能力 (grammatical competence)」、「社会言語能力 (sociolinguistic competence)」、「方略能力 (strategic competence)」を挙げて、Canale (1983) はさらに「談話能力 (discourse competence)」を追加した。
6. 発話の計画 (planning) は学習者が文を組み立てる認知的負担を軽減し、注意資源をインプットに向けることが可能にする (Gass & Selinker, 2008)。
7. 参加者を匿名にするため、この名前は変えてある。
8. L2 でインターアクションする学習者が相手の発話を理解できないとき、I don't understand. や What do you mean? などと言って、もう一度わかりやすく発話してもらうことが多い。このように理解度を高めるための交渉を「意味交渉」という。学習者は意味交渉することによって、理解可能なインプットを増やして習得を助長するというのが、インターアクション仮説 (the interaction hypothesis) の中心的根拠である (Long & Robinson, 1998)。

自身も学生時代の世界旅行で知り合ったスロベニア人やタイ人と英語を話した体験が、自分の学習動機につながった思い出がある。Murata & Sugimoto (2009) は、日本の高校において、世界で話されるさまざまな英語 (World Englishes) やノンネイティブスピーカーを題材に授業を行ったところ、生徒の英語に対する関心を高めることができたと報告している。

今回のホームステイでも、参加者がノンネイティブスピーカーと英語で交流できる場面が一度だけあった。ある夜、近くの教会で催された Talk Time という集まりで、留学生や移民など、多くのノンネイティブスピーカーとアメリカ人ボランティアが交流する機会であった。本校生徒にもこの集まりを紹介し参加者を募ったところ、筆者を含め 8 名が参加した。そこでは現地の大学に通う日本人留学生の他、フランス人、ベトナム人、中国人などさまざまな国籍の人々が集まり、7、8 人のテーブルに分かれて与えられたテーマ (例:「結婚式のお祝いに何を持っていくか」など) について英語で討論を行った。本校生徒も、日本人留学生の助けを借りながら討論に参加していた。終了後に彼らの感想を聞いたところ、一様に「楽しかった」と答え、中には「アメリカに来てこれが一番よかった。」という参加者もいた。

- テーブルに座っていたアメリカ人の方々も、優しい人ではあったが、ガッツリ目を見つめられてペラペラと質問されると、困惑してしまった。それでも Yes No だけで終わらせるのではなく、(中略)、何かしらの文章を付け加えるように努力してみた。すると「君は良くしゃべる子なの?」と聞かれたのだ。僕はそんな人間ではないのでビックリしたが、とても嬉しかった。(中略) この Talk Time が、最も楽しい思い出になった・・・(作文 31)

Pellegrino Aveni(2005) は、L2 の未熟さから、学習者がネイティブスピーカーよりも地位が低いと感じてしまうことが、L2 使用の妨げになることがあると述べている。ネイティブスピーカーと交流すると、自分が子どものように扱われていると感じてしまい、あえて交流を避けてしまうというのだ。しかし、このようなノンネイティブスピーカー同士の会話であれば、同じ学習者の立場であり、お互いに共感を覚えるのかもしれない。

今回の Talk Time の参加は、出発前の予定に含まれていなかったことで、現地で案内を受けて実現した突発的な出来事であった。しかし参加者に与えたインパクトを考えると、今後このようなノンネイティブスピーカーとの交流は、正式なプログラムの一部に取り入れて全員に参加させる価値があるものと考えられる。

4. 結 び

- 広大なアメリカは僕に勇気を与えてくれたように思う。(中略) 小さい事で悩んでいた自分が馬鹿馬鹿しく思えてきた。。。(作文 32)

以上、ホームステイの意義を SLA を中心に展開してきたが、これでホームステイのすべてが描けたわけではない。参加者の作文を見渡すと、観光の思い出、食べ物の話なども多くみられた。そして、作文 32 に「勇気を与えてくれた」とあるように、参加者が感じている収穫は、言語習得よりも広い意味での心の成長にあったといえる。現在参加者の文集を編纂中なので、ホームステイの全体像を知るにはこちらを参照されたい。

さて、今回の研究で明らかになったことは、ホームステイが方略や気づき、動機付けなど、習得を間接的に支えるものを提供したということだ。しかし 17 日間という短い期間であったことと、言語

動に出た。自分からホストファザーに話しかけたのだ。自分の少ない英語の知識で、仕事は何をしているのか、子どもはいるのか、年は幾つかなどちょっと無遠慮な質問などをたくさんした。(作文 25)

- 毎日家まで車で送ってくれる人がいたんだけど、最初何も話すことがないからずっと黙ってて、すげえ気まずかったの。でも思いきって「カッコいい車だね」って言ったら、むこうもたくさん話し始めて。俺たちめっちゃ仲良くなったよ。(証言 5)

作文 25 の参加者は、自分から話しかけて距離を縮めたことが「ホストファミリーとの生活を定める重要な行動」だったと認識している。証言 5 の参加者は、出会いの場面で感じた 2 人間の距離を、相手からの接近を待つことなく、自らコミュニケーションのきっかけを作ることで、社会的距離を縮めていったことがうかがえる。

以上のように参加者たちは、気さくなアメリカ人に支えられると同時に、自らもさまざまな方略を使って社会的距離を縮めていった。これが L2 習得にどのような効果を及ぼしたのかは、言語データの不足から検証できないが、以下の作文 26, 27 にあるように、17 日間の生活の中で、シアトルを第 2 の故郷と言えるほど、社会に溶け込んだ参加者が多い。

- 行く前はただの場所としてのアメリカのシアトルだったが、ホストファミリーとともに過ごした楽しい日々、僕を明るく優しく迎えてくれたもう一つの家族が今、シアトルにいるのだ。シアトルは僕にとって特別なものになった。(作文 26)
- 日本のお土産としてダルマをプレゼントしたら、そのダルマに「僕がまたこの家を訪れるように」とお願いをしてくれました。僕は将来またこの家に行き、そのダルマの右目を書きに行く約束しました。この約束は、何年かかろうと絶対に果たします。(作文 27)

短い期間で言語使用は限られていたが、このような社会的接近は、次項で論じる今後の学習意欲につながる事が期待できる。

3-5 学習動機

- 俺、これからまじめに英語やろう。(証言 6)
- 自分は英語の先生になりたいと思いました。今回のホームステイがもしかしたら後押しになったのかもしれない。(作文 28)

これまでの学習動機が試験の結果など道具的動機 (instrumental motivation) に限られていた参加者も、今回のホームステイでアメリカ人との社会・文化的距離を縮めたことで、統合的動機 (integrative motivation) を持つにいたったのではないだろうか (* 付記 13)。ホストファミリーと築いた友情で、動機が外発的なものから内発的なものにも変わること期待できる (* 付記 14)。今回のホームステイをきっかけに、参加者の統合的動機が高まったことを裏付けるような作文を紹介する。

- 日本に帰ったらいつか彼らともう一回バカやって、騒いで、彼らともっと一緒にしゃべるために、英語、勉強しようと思った。(作文 29)
- 僕はまた必ずアメリカに戻ります。しかし、今の英語力ではあまりにも悲惨な旅になるでしょう。いつか彼らと対等に話すのを楽しみにして、英語に専念しています!(作文 30)

なお今日のような国際社会では、英語はもはや英語圏だけのものではない。世界で英語を話す人口の大部分は、ノンネイティブスピーカーだといわれている。よって統合的動機の対象はアメリカ人に限らず、参加者と同じように英語を学ぶノンネイティブスピーカーでもいいのだ (Cook, 2002)。筆者

- 僕は初日にして体調を崩してしまった。その時には「早く帰りたい。」と思っていた。(作文 17)
- 自分の周りの人はすべてアメリカ人で、日本語が使えなくて、一日がすごく長く感じた。(作文 18)
- 帰れ? ああ帰るよ! どうせホームシックなんだし。早く飛行機の切符ちょうだいよ!(証言 3)

そして、L2 使用が重荷と感じた参加者もいたようだ。

- 自分の周りの人はすべてアメリカ人で、日本語が使えなくて、一日がすごく長く感じた。(作文 19)
- ホストファミリーに「これはどう思う」や、「これは日本語で何というの」などときかれ、大変だった。日曜日は、教会に行き、そのあとは、ホストファミリーと家の庭で犬と遊んだ。月曜日の朝は、早く誰かと日本語で話したくてたまらなかった。(作文 20)

このように L2 社会と距離を持っていた生徒は、その後どのように溶け込んだのであろうか。Pellegriano Aveni(2005) は、ロシアに留学した 76 人のアメリカ人の体験談を分析する中、社会的距離を決定する要因として、「安全 (safety)」と「承認 (validation)」を挙げている。参加者が L2 環境で精神的・身体的安全を感じ、L2 社会から受け入れられていると感じることが、距離を縮め L2 使用を増やすというのだ。

参加者の多くは、アメリカ人ホストの優しさや笑顔に safety を見出したようだ。

- 英語が通じるかなと思ひ心配しました。会ったらすごく優しくそうな人だったので、ちょっとだけ緊張がほぐれました。(作文 21)
- いざ現地について、ホストファミリーに会うと、緊張して何も話せず、頭が真っ白になり、心さえも通じあうことができませんでした。しかしこんな緊張している僕を見ても、ずっと笑顔で受け止めてくれ、少しずつ打ち解けることができたのです。(作文 22)

さらに参加者は、さまざまな出来事をきっかけに validation も感じている。

- テントを建てている最中、(5歳の) ジョサイアンが “Takeshi ~ Takeshi ~” (*付記 12) と連呼していてかわかった。(作文 23)
- 最初の頃、何も話すことがなかったから一人でテレビ見てたんですよ。そしたら 6 歳の子供が俺の膝にちょこんと座って。あれで俺もこっちに慣れましたね。(証言 4)

作文 23 と証言 4 の参加者に validation の感覚をもたらしたのは、このように幼い子どもであった。子どもが自分に甘えてくる、自分は頼られている、このような感覚を持つことによって、拙い L2 使用で崩れかけた self を立て直すことができたのではないだろうか。また自分の特技を生かして、validation を勝ち取ったのが以下の例だ。

- 帰りにホストマザーが迎えにくるまでの間の時間に(ピアノを)何回か弾いてあげたら、とても喜んでもらえた。まさに「芸は身を助ける」だった。(作文 24)

L2 で自己表現を十分にできないもどかしさを感じつつも、ピアノ演奏でホストを喜ばせたことで、自己の存在を承認してもらっている。他にも自ら台所に立ちホストに日本料理をふるまって喜んでもらったという参加者もいた。いろいろな意味で「芸は身を助ける」ものだ。

さらには参加者が積極的な L2 使用で、距離を縮めようと奮闘したケースもみられた。

- 昼食のあとよいよホストファミリーとの緊張の対面。その時の僕の緊張度は最大まで達していた。(中略)ファミリー宅に向かう中、僕は今後のホストファミリーとの生活を定める重要な行

礼を言われて You re welcome あるいは You bet と返すのは、重要な社会言語知識である。You bet は、筆者も成人後にアメリカで初めて耳にした表現であるが、You re welcome は、参加者が今回初めて耳にしたとは考えにくい。しかし今回は、実際のコミュニケーションにおいて、Thank you と言った後に You re welcome と返してもらったことで、印象に残ったのだと考えられる。L2 の文法学習には、ことばの「形式 (form)」と「意味 (meaning)」に「機能 (function)」を統合することが不可欠であるとされる (Celce-Marcia & Larsen Freeman, 1999) が、ホームステイでのコミュニケーションで、学習者は確かな文脈を与えられ、国内で不十分であった文法学習を補充したのではないだろうか。また Anything else? は、レストランで注文をとりに来るウェイトアの定番表現で、繰り返し耳にするうちに記憶に残ったものだと考えられる。Whoops や Oh my goodness (God) は失敗したときや驚いたときに用いられる間投語句で、カジュアルな表現だ。参加者は、何らかの出来事と一体化して、エピソード記憶としてとどめたのではないだろうか。さらに wanna は want to の非標準表現で、教室英語ではなかなか耳にできないものだろう。

このように参加者は、挨拶などの定型表現や、カジュアルな口語表現、非標準表現などを記憶にとどめ、L2 の社会的可変性に気づいたことが明らかになった。しかしこれで、彼らが実際にこのような知識を使いこなせるようになったわけではない。Marriott (1995) が主張するように、ネイティブレベルの習得には年単位の言語接触とフィードバックが必要である。Regan et al. (2009) は、参加者の帰国後も追跡調査を行い、帰国後 1 年たっても社会言語的知識を維持していたことを示している。本校生徒も今回の気づきをきっかけに言語への関心を高め、帰国後の英語学習の糧にすることを期待したい。

3-4 社会文化的接近

- 生まれて初めて書くラブレターが英語になるとは思ってなかったすよ。(証言 2)
- アメリカ人は僕のホームステイに対する目的である「相手を受け入れる力」と「相手に自分を伝える力」をすでに持っているということである。そういったアメリカ人の特徴がわかってくると、今度は僕がそれに近づかなければと思った。(作文 14)

学習者がいかに L2 社会に溶け込めるかは、習得の成功を左右する鍵といえる。社会に溶け込むことで L2 の使用機会が増えると期待できるからである。Schumann (1978) は、「文化接近モデル (the acculturation model)」を提示して、L2 習得の成功度を決定する要因として、社会文化的距離を挙げている。しかし思春期を境に、人は L1 自我なるものを形成し L2 文化との間に壁を作ってしまうので、文化接近の足かせになるという指摘もある (Brown, 1980; Guiora et al.; 1972; Tarone, 1983)。また Pellegrino Aveni (2005) によると、学習者はことばの壁により L2 で表現できる自己 (self) が不完全なものになり、周りに自分の姿を不本意な形でさらすことが不安となると、L2 使用を減らしてしまうという。自我形成期を経た高校生だけに、見知らぬ文化の中でどのように社会文化的距離を縮めアメリカ社会に溶け込むのかは、興味深い問題である。

出発前や到着直後の参加者の多くは、少なからず不安を抱いていたようだ。

- 成田を出発するまで、英語だけの環境で 17 日間も過ごしていけるのか不安で、正直行きたくないとも思った。(作文 15)
- 空気、匂い、景色、全てが違うアメリカに圧倒されて、心の中では不安で、行きに乗った飛行機で日本にそのまま帰ろうかと思ったほどだ。(作文 16)

のか、といったことを決定する。」(筆者訳)

Regan et al. はさらに、言語の形式に関わる「範疇的特性 (categorical features)」と社会的機能に関わる「可変的特性 (variable features)」を区別して (* 付記 9)、教室における L2 指導は前者に効果を発揮するが、海外生活が効果を発揮するのは主に後者においてであると述べている。参加者たちは英語圏での生活の中で、英語が実際どのように使用されているのかを生で観察でき、その場にふさわしいことばづかいを学ぶ機会を得るであろう。公共の交通機関で見かける Thank you for no smoking とか Your fellow passengers will appreciate no smoking in this area という看板も、単なる No smoking という表現に柔らかさを加えるもので、これも重要な社会言語的インプットとなる (大杉, 2011)。

海外研修における社会言語的発達は、丁寧なことばの習得にとどまらない。むしろ顕著に現れるのは、カジュアルな表現の習得だ。Marriott (1995) の研究によると、オーストラリアで日本語を学ぶ高校生の発話には敬語が大半を占めていたが、1年の日本留学の後は、「だ」調や述語の省略 (*10) など、カジュアルな表現が増えてきたという。

また仲間との距離を縮めるために、あえて非標準的な表現を使うケースもある。Regan et al. (2009) は、アイルランドのフランス語学習者が、1年間のフランス滞在でどのように非標準的な形式を身につけるかを検証している。学習者たちは滞在后、否定文で ne を省略する形式 (Je ne vois pas → Je vois pas)、「私たち」を表す nous の代わりに on を使う用法、/l/ の発音を落とす傾向 (Il y a /ilya/ → /iya/) といった、非標準的な表現を使う頻度が高くなったと報告している。しかも使用する場面の選び方もフランス語のネイティブスピーカーのパターンに近づいたとして、一年間の滞在社会言語能力の習得を促したと述べている。筆者もかつてアメリカ南部に滞在したとき、周囲の人々が非標準型 He don t を使うのをしばしば耳にして、学校英語で習った標準型の He doesn t を使う自分がよそ者のように思え、積極的に He don t という表現を使ってみたことがある。

ここで大切なのは、いつどこでカジュアルな表現を使えるかということはネイティブスピーカーが暗黙のうちに共有する社会的ルールで決まっているということだ。Marriott (1995) の研究で取り上げられた高校生のカジュアルな表現の使用には、日本の社会的規範からそれるものがあったという (* 付記 11)。

さて、今回のホームステイプログラムに参加した生徒たちは、どのような社会言語知識を身につけたであろうか。筆者の目を引いたのは作文 13 だ。

● 家族全員と仲良くなりました。そこで教科書で習わない様々な英語表現を学び、それを使い毎日が楽しくなりました。(作文 13)

毎日を楽しめた「教科書で習わない様々な英語表現」とはどのようなものだろうか。これを調査するため、帰国後の事後研修において、参加者たちにホームステイの期間で覚えた英語表現を挙げてもらった。その中で、複数の参加者から挙げられたのが以下の表現である。

資料 4 自分で発見した英語表現 (複数回答のもののみ)

You re welcome. (4)、You bet. (3)、Anything else? (3)

Oh my God (goodness)! (3)、Whoops (3)、wanna (2)

※カッコ内は回答件数

コミュニケーション方略(*付記6)であるが、一連の作文には以下のような例もあった。

- 滞在しているうちにわからないことや通じないことがありました。でも、一生懸命になってがんばっているいろいろな単語を言ったり、手や表情を使ったら通じて笑いが起こったりもしました。私は人が笑ってくれるのが好きで、まさか外国の人にまで笑ってもらえるとは思わなく、とってもうれしかったです。(作文9)
- 彼らの言っていることを頭の中で英文にするなどという面倒くさい事は一切していない。聞こえてくる単語を整理して、そこから相手の言いたいことを推理した。伝えるときも、文法などまるでメチャクチャだった。そうだ、僕は向こうへ行ってもにしゃべった英語など、「マイ ネーム イズ ヒロシ(*付記7)」ぐらいしかないのだ。こんなやつでもアメリカ人と暮らせる！それがわかっただけで充分だった。(作文10)

このような方略でインターアクションを続けることによって、学習者は「意味交渉 (negotiation of meaning)」を行い、習得に必要な「理解可能なインプット (comprehensible input)」を増やすことができる (Long & Robinson, 1998) (*付記8)。さらに、実際のコミュニケーションで得た言語知識はエピソード記憶となり、長期記憶に入りやすいともいわれている (DeKeyser, 1991)。

参加者の作文からも、彼らの盛んな意味交渉が読み取れる。

- 毎晩 DVD で映画を観たのだが、その時にも 10 分に 1 回くらい一時停止して、「いまの話の流れ、理解できた？」と聞いてくれるほどだった。また、毎日夕食の後に税金の話や医療保険の話、熱帯魚の飼育についての難しさ、英語版速読術などについてホストファザーが講義してくれて、わからないことは何でも質問し、どんな簡単なことでも嫌がらず答えてくれた。(作文11)

このような意味交渉から、参加者がどのようなインプットを得ていたのかを示すデータはない。しかし、彼らがさまざまな方略でインターアクションを行っていたのは明らかだ。17 日間で得られる言語知識は限られるものの、肝心なことは、参加者たちがコミュニケーションの中で言語を学べるということを経験したことだろう。このような体験が学習方略として確立すれば、帰国後の習得にも長期的な効果をもたらすはずである。

3-3 社会言語的気づき

- アメリカ人はすれ違うときでもちゃんと「エクスキューズミー」と言ったりと日本よりもマナーが根付いていると思った。(作文12)

L2 を学ぶことは単に文法上の形式だけでなく、作文12のように、言語の文化的な側面を学ぶことになる。SLAにおいても、このような社会言語能力は近年ますます注目される。Regan et al. (2009) は、その意義を以下のように説明する。

(Sociolinguistic competence) describes the dimension of SLA which colours the way the second language (L2) speaker relates to the community or communities they are living in and may wish to be a part of in some way: how they want to be in the particular group or community, what in fact is their linguistic identity within this group and how they construct this identity through language. (p.2)

「社会言語能力は、L2 話者が、自分が暮らす社会、あるいは参画しようとする社会とどのような関わりを持つのかという SLA の側面を示すもので、自分が集団や社会のおいてどのように受け入れたいのか、集団の中でどのような言語的自我を持ち、言語生活を通してどのような自我を確立する

- マクドナルドに行く機会があった時、僕はビッグマックの「セット」を注文したかった。日本では「セット」と言えば「飲み物とポテトと一緒に」という意味が伝わるが、きっとアメリカでは「セット」と言ってもその意思が通じないと思ったので、どうすればいいのかわからず、諦めて単品にしようかと思った。しかし、これが日本人特有の消極性なのではないかと思い、それでは意味がないのでカウンターに近づき、他のアメリカ人の注文の仕方を何人か注意深く聞くことにした。すると欲しいハンバーガーの名前の後に with をつけて飲み物とポテトを注文していたことがわかった。そこでその真似をして注文してみると、日本で言う「セット」を注文することが出来たのだ。ちょっとしたことのようにだが、このような「真似」を試して、それが相手に伝わるととても嬉しいし、英語を話すことの意欲がわいた。それからアメリカ人とのコミュニケーションが楽しくなり、ホームステイの一日一日が充実したものになってきた。(作文7)

ハンバーガーの注文という日常のタスクで中間言語の穴に気付き、ネイティブスピーカーの発話に注意を払い、前置詞 with の使い方を学習する、きわめてすぐれた方略である。最後に「相手に伝わるととても嬉しいし、英語を話すことの意欲がわいた」をあるように、この参加者は実践から学ぶ楽しさも感じている。この with の用法も学校で既習事項であるが、この参加者は自ら発見し自ら使うという体験で、自分の表現にしたのではないだろうか。

3-2 インターアクション

- 僕はスーツケースを取ってホストマザーと車に乗る。僕はこの車の中で何を話すか、出発前からずーっと考えていた。しかし、家に着くまで沈黙はなかった。それは出発前からずーっと考えていた成果・・・ではない。車に乗って出発するとホストマザーから話しかけてくれて、少し僕のことを話した。次に何を話そうか考えていると、「は？」と言いそうになった。家に着いてしまったのである。きっと5分弱だったと思う。これが僕の最初の思い出。(作文8)

日本の高校で英語を学習する場合、定期試験などが学習目的の中心になり、文法形式に注意を払うことが要求されるだろう。しかし、ホームステイでの英語を使う最大の目的は、コミュニケーションになり、会話のラリーでボールを落とさないこと (Flynn et al. 2005)、すなわちインターアクションが大切になる。そしてL2使用者にとっては、時に自分の言語知識の限界を超えて表現することも求められ、文法形式に注意を向けることより、誤りを恐れず意思を伝えることが肝心となる。出発前、筆者は、英語で女性をデートに誘うケースを例に、実際のコミュニケーションで大切なのは、発話の正確さではなく、内容の充実度や自己表現力だという議論を展開したうえで、会話をつづける訓練 (原田,2009) を参加者に課した。

誤りを気にしないということで、文法上の誤りが固定化する、いわゆる「化石化 (fossilization) (Han,2004)」の懸念もあるだろうが、SLA では学習者がL2で積極的にインターアクションすることの意義を重視している。そこから期待できる効果としてまず挙げられるのが、コミュニケーション方略の学習である。言語知識の限られた学習者が、言葉の壁に遭遇したとき、ジェスチャー、言いかえなどの手段で乗り切るが、このような方略を身につけることは、L2コミュニケーション能力の構成要素と考えられる (Canale & Swain,1980; Canale,1983) (*付記5)。Lafford (1995) は、スペインやメキシコで1学期間過ごしながらスペイン語を学んだアメリカ人学生が、国内で学習した学生より、積極的にコミュニケーション方略を用いて、母語に頼ることなく会話を継続させていたと報告している。作文8の参加者が「車の中で何を話すか、出発前からずーっと考えていた」というのも、

問を受けた。「『このプログラムに参加してよかった』って英語で何て言うんですか。」筆者から “I'm glad I took part in this program.” という表現を習うやいなや、この参加者はすぐに近くいたホストマザーに同じ文を再生してみせた。また今回は、オープンカーに乗って涼しい風に当たりながら、「『空気が涼しい』って英語で何て言うの。」と筆者に尋ねた参加者もいたが、彼も素直な気持ちを表現しようとしたのだろう。与えられた日本語を英語に直すというアウトプットと違い、参加者の純粋な表現欲求が基盤にある。ホストファミリーと別れるとき生徒が発した Thank you も、教室で CD の後に繰り返す Thank you より、気持ちの通った Thank you ではなかっただろうか。

学習者の情意面に注目し、知性面とのバランスによって言語習得が成功すると信じる研究者もいる。Pink (2006) は脳科学の立場から、ヒトは知的に統語を操る左脳と、感性を操る右脳の双方でことばを操るという見解を提示している。Fanselow (1997) は、幼い娘が自分のポケットをたたいて “pocket” と叫んだとき、それまで何度も耳にしていたはずの語が身の回りの現象と結びつき、自分のものになった瞬間だと述べている。三重苦のヘレンケラーが井戸の水を手にして、“water” という語を発したのも、ことばと現象が結びついた瞬間といえるかもしれない (和田多鶴 2010 年 8 月 1 日付 email)。

このようなアウトプットは、どのような形で習得に結びつくのだろうか。Swain (1998) の「アウトプット仮説 (the output hypothesis)」によると、学習者がアウトプットで L2 仮説を確認したりネイティブスピーカーのアウトプットと比較したりすることが、中間言語 (* 付記 3) の再構築につながるという。さらには、自分の力の及ばない部分に気付くことが、L2 に注意を払うきっかけになるともいう。実際ホームステイの参加者は、必要に迫られて発話を試みるのであるが、自分の知識や能力を超えることが多い。

- 相手の話すことは聞き取れても、自分の言いたいことがなかなか上手く伝えられなくて悔しかったです。(作文 4)
- ぼくの肌は弱くて洗剤がありませんってジェスチャーでやってみてください。できないですね。ここで英語しゃべりたくなかったよ。(作文 5)
- 学校や塾はもちろん、旅行先でも外国人と話して困ったりして学ぶ機会がなかったので、ホームステイをしてそういう機会を得られた (作文 6)

作文 4,5 のように、伝えたいことを伝えられない状況を Swain は「中間言語の穴 (a hole in one's interlanguage)」と呼び、学習者がこの穴を埋めるべく、ことばへの意識を高めることの意義を強調している。すなわち、作文 6 の参加者の言う、「困ったりして学ぶ機会」が重要なのである。そして「悔しかった」「英語しゃべりたくなかった」という思いをもつことで、L2 の語彙や文法に注意を向けるようになるというのだ。「このプログラムに参加してよかった」「空気が涼しい」という表現も、参加者が心の底から表現したかったことだけに、気づいた中間言語の穴も重大なものといえるだろう。今日の英語教育で注目を浴びる指導法 Focus on Form (* 付記 4) も、コミュニケーションの中で言語を使用し、言語知識の不足ゆえ生じる障害から、学習者の注意を喚起することが前提となっている。

このような体験で中間言語の穴に直面した参加者は、さまざまな学習方略で問題を解決しようとする。引率者に英語で何というのか尋ねるといふ方略の他に、辞書を使うことも可能だ。実際、参加者のほとんどは電子辞書を片時も離さず、必要があるたびに使用していた。さらにすぐれた認知方略の使用例として、以下の作文を紹介したい。

の伸びにばらつきが大きく ($SD = 66.3$)、得点を下げた参加者が 16 人、しかもうち 3 名は 100 点以上得点を落としている (*付記 2)。さらに細かく見るため、セクションごとの伸び幅を t 検定にかけたが、最も期待された聴解部門でも 5.2 点の伸びにとどまったのを始め、語彙も伸び悩み、表現では、有意差こそないものの、得点を下げている。そして、有意差が確認できたのは書き取り部門だけとなった。このような音声認識力が向上したことが「リスニング力がついた」という実感につながっているのかもしれないが、聴解テストの伸び悩みは、聞き取ったことばの意味を理解するに至っていないことを示しているといえる。ホームステイの費用を考えると、飛躍的な成果とは言いがたい。

このような限られた成果にも関わらず、参加者が満足しているのはなぜだろうか。英語力がついたという実感も、幻想に過ぎなかったということなのだろうか。この点を考察するのが本論文の目的である。1 ヶ月以下の滞在では英語力向上を評価しにくい (吉村 & 中山, 2010) と言われるが、これを評価する方法は CASEC 以外にはないのだろうか。短期間で「結果」が限られるのなら、言語習得の「過程」はどのようなのだろうか。このような疑問が本研究の出発点である。

3. 参加者の言語習得体験

本章では SLA の成果よりもプロセスに注目し、参加者の 17 日間の体験を探るため、彼らの作文や証言をデータとして掲載する。作文は参加者が文集制作のために提出したものを、誤字のみ修正したうえで抜粋している。一方証言は、参加者が筆者に雑談で話してくれたことを、メモを元に再現したものである。雑談はバス移動中や昼食時など、あらゆる場面で行われ、印象的な証言があるたびに、速やかに記録するようにした。インタビューの音声記録を文字にするという本来の研究手法をとっていないが、雑談の中での証言だけに、生徒の本音や自然な声を反映していると思われる。しかし、発言が忠実に再現されない、データが筆者に話しかけてくる参加者に偏ってしまうなど、非科学的要素が入り込んでいる可能性は否めない。

さて、SLA の見地から作文や証言を見直すと、そこから浮き彫りになってくるのは、実際のコミュニケーションの中での、1) アウトプットや 2) インターアクションといった言語使用の側面である。また、L2 文化に身を置くことで生じた 3) 社会言語的気づきや、アメリカ社会に溶け込み、4) 社会文化的に接近するプロセスも注目に値する。さらには、17 日間の体験で育まれた新たな 5) 学習動機にも触れておきたい。

3-1 アウトプット

- 毎日の生活の中で一生懸命英語を話した。苦手な英語でも相手に伝わるととても嬉しくて、だんだんと自信がついてきた。(作文 3)

国内の英語学習では、アウトプットの量が限られる。松村 (2009) によると、日本人学習者が中学・高校・大学の 8 年間で体験するアウトプットの量は、多く見積もっても、英語圏に生活する者の 12 日分に過ぎないという。筆者も授業では、生徒になるべくアウトプットを促すことを心掛けてはいるが、多くは Repeat after me (the CD) といった指示に終始してしまい、生徒が自分の意思で発話や作文をする機会は極めて少ない。

だが L2 社会に入れば、個人差こそあれアウトプットの機会は増える。そして、ホームステイでのアウトプットは参加者の心の声であることが多い。4 年前の引率で、筆者はある参加者からこんな質

グラムである。シアトル近郊でのホームステイを2週間、その後サンフランシスコのホテルに2泊滞在して、8月7日に帰国した。

ホームステイは、一人一人にアメリカ人家庭が割り当てられ、そこで2週間過ごすという体験だった。参加者全員が、応募条件の実用英語検定3級を取得していたが、英語圏の日常生活に十分とえない英語力である。さらにほとんどの参加者にとっては、17日間も親元を離れるというのは初めての体験であったろう。このため、初日にスタディセンターから各ファミリーに引き取られて行った時は、不安を抱いていた参加者が多い(本稿3-4参照)。

しかし、こんな生徒たちもやがてはアメリカに溶け込み、終盤にさしかかるところには、「帰りたくない」と口にするようになっていた。最後のSayanara Partyで参加者一同がWe are the Worldを歌ったときは、アメリカ人ホストも加わり肩を組んでの大合唱、感動的な幕切れとなった。ホストと別れて、空港に向かうバスの中では、涙で目をはらした参加者もみられた。

2-2 満足度と成果

● ホームステイ最高!(作文2)

2学期最初に実施したアンケートでは、プログラムを肯定的にとらえる回答が9割を越え、参加者の高い満足度が伝わってくる(資料1)。さらに、17日間で何らかの英語力をつけたという実感している参加者も多く、とりわけリスニングに効果があったという回答が多かった(資料2)。

資料1. 今回ホームステイに参加して

本当によかった85%、よかった9%、分からない6%、イマイチ0%、がっかり0%

資料2. あなたの英語力はどのように変わりましたか(*付記1)

- | | | | |
|---------------------|-----|-------------------|----|
| 1. リスニング力がついた(気がする) | 14人 | 2. 上達した実感がない | 8人 |
| 3. 話す自信や度胸がついた | 4人 | 4. 全体的に向上した(気がする) | 4人 |
| 5. スピーキング力がついた | 2人 | 6. 英語に対する意欲がわいた | 2人 |

このような参加者の実感を客観的に示すことはできるだろうか。英語力の向上を示すため、出発1ヶ月前と帰国1カ月後に、CASECという英語運用力テストを実施した。これは、語彙、表現知識、リスニング(聴解)、ディクテーション(書き取り)の4セクションに分かれ、実施元である実用英語検定協会(<http://casec.evidus.com>)よれば、TOEICやTOEFLのスコア、実用英語検定の級の目安も示せるという。欠試した1名を除く42名のデータを資料3にまとめる。

資料3 CASECスコア

(平均値:n=42)

	合計	語彙	表現	聴解	書き取り
帰国後	401.8	94.7	91.0	109.5	106.5
出発前	384.5	88.8	97.4	104.3	94.1
差	17.3	5.9	-6.3	5.2	12.5
t検定(p=)	※4.9%	12.0%	12.2%	8.4%	※0.1%

※有意差あり

合計点は平均で17.3向点上し、t検定で5%の有意水準を乗り越えてクリアした。しかしスコア

短期ホームステイにおける第2言語習得のプロセス

英語科 原 田 淳

この論文は、筆者が引率したシアトルホームステイプログラムの意義を、第2言語習得論 (Second Language Acquisition: 以下SLAとする) の視点から考察する。参加者の英語習得を裏付ける言語データは乏しいが、作文や証言からは、言語習得に必要なさまざまな方略使用や気づきが起きていたことが分かる。参加者は、新たに築いた人間関係に満足を得て、これが今後の英語学習の動機づけにつながりうるということが期待される。

1. はじめに

- ろくに英語もできず、理解もできない。文法も覚えていなければ、単語もまばら…。だから、僕はあえてホームステイに行こうと思ったのです。(作文1)

第2言語 (以下L2とする) を学ぶには、その国に行くのが一番だとよく言われるが、はたして本当なのだろうか。筆者が2010年夏に引率したホームステイプログラムを題材に、アメリカ滞在のL2習得に及ぼす効果を検証したい。

杉田(1996)は、日本を出ないまま英語の達人レベルに達した英語教育評論家の長崎玄弥氏とのインタビューを記載している。さらに菊池(2011)は、いわゆる国内の「引きこもり留学」だけでTOEIC24回連続満点を出した実績を紹介している。このような国内学習者を成功例と捉えるのならば、海外研修の意義とは何であろうか。国内での学習と比較して、L2習得にどのような効果をもたらすのだろうか。

過去のSLA研究は統一した見解を出していない。DeKeyser(1991)は、アメリカ人スペイン語学習者で、スペインに1学期間留学したグループと国内で学習したグループを比較したが、グループ間の差よりグループ内の差が大きく、留学経験の有無よりも個人差の影響が強いと結論付けている。その一方、複数の留学研究を編纂したFreed(1995)は、留学が発話の流暢さや社会言語能力の発達に効果をもたらすという概観を示している。吉村&中山(2010)は、米国短期語学研修に参加した大学生及び大学院生の研修前後のミシガンテストのスコアに有意差はなかったが、現地でのプレゼンテーションに奮闘した結果、ライティングにおける談話能力に一定の向上が見られたという。

2. 本プログラムの概要

2-1 17日間のアメリカ体験

- 最後の夜、家族みんながリビングに集まったの。そんで「目をつぶって」って言われたからつぶって、開けたら、俺の手の上に家族みんなのサインボールに乗ってたの。俺、マジで泣いちゃった。(証言1)

本プログラムは、高校1年生男子43人を対象に2010年7月22日から実施された17日間のプロ

－ 執 筆 者 紹 介 －

則 竹 雄 一 …………… 社 会 科 教 諭
原 田 淳 …………… 英 語 科 教 諭
柳 本 博 …………… 国 語 科 教 諭
今 井 俊 宏 …………… 国 語 科 非 常 勤 講 師
三 輪 彩 子 …………… 国 語 科 非 常 勤 講 師

紀 要 委 員

兼 田 信 一 郎 音 海 紀 一 郎
高 畑 義 憲

研究紀要 第25号

平成23年3月25日 発行
発行者 東京都文京区関口3丁目8番1号
獨協中学・高等学校 紀要委員会
印刷所 東京都北区王子本町2丁目5番4号
株式会社 王 文 社

Dokkyo Junior & Senior High School Review

No. 25

2 0 1 1

Contents

Articles :

Military Organization, Gunyakucho and Gunyakuoboe of
Uesugi Sengoku Lords Yuichi Noritake ... 1

Second Language Acquisition during a Short-term
Homestay Program Jun Harada ... (1)

Educational Practice Report :

The Dokkyo Drama Club Project on Performing in Korea
..... Hiroshi Yanagimoto ... 20

An Approach to Developing Skills of Logical Writing
In the Subject of "Japanese Language Expression":
beginning with raising learners' awareness of the reader
..... Toshihiro Imai • Saiko Miwa ... 37

Edited by

Dokkyo Junior & Senior High School Review Committee

Address : Dokkyo Junior & Senior High School

3-8-1, Sekiguchi, Bunkyo-ku, Tokyo 112-0014