

第3節 中学生と演劇を楽しむ

1 言語感覚をめぐって

演劇を「サブカルチャー」に含めて考えることには問題があることはよく承知のうえで、本節では国語科において学習者の興味・関心を十分に喚起できる、学習者に身近な場所にある存在として「演劇」を位置付けてみたい。わたくしは演劇の中に、国語科の学習に直結する要素が多々含まれていることに着目している。まず、言語感覚の問題から考察する。

2007年現在、学習指導要領の国語科の教科目標には、小学校から高等学校までのすべてに「言語感覚」に関する記述が含まれている。例えば小学校国語科学習指導要領の教科目標は、次のように示されている。

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。

周知のようにこの「言語感覚を養い」という文言は、中学校では「言語感覚を豊かにし」とされ、高等学校では「言語感覚を磨き」という文言によって示されている。すなわち言語感覚を養い、豊かにし、そして磨くということが、小学校から高等学校に至るまで、学習指導要領における国語科の教科目標として掲げられているわけである。

学習指導要領の解説¹には、言語感覚に関する考え方が次のように示されている。

言語感覚とは、言語の使い方の、正誤・適否・美醜などについての鋭い感覚のことで、語感というよりも広い意味をもち、むしろ言語に対する感性という方が適当である。

この解説から、学習指導要領では言語感覚を「正誤・適否・美醜などについての鋭い感覚」としてとらえていることが分かる。換言すれば、ことばを「正しく、ふさわしく、美しく」使用するための感覚を、言語感覚としてとらえることができよう。このような言語感覚の育成が、小学校から高等学校に至るまで、共通して国語科教育の目標に含まれることの意味は大きい。そこで今回は、演劇を通して国語科において言語感覚を育成するための授業について、考えてみることにしたい。

「対話劇を教科書に」²において、劇作家の平田オリザが対話劇について言及している。それは2002年度から使用された三省堂版中学校2年の教科書に、平田自らが対話の特徴について解説した文章と、対話劇のワークショップが収録されたことに関わる話題である。その教科書は、前段の解説文の内容を踏まえて、後段は「対話劇を体験しよう」という構成になっている。学習者は教科書に収録された平田作のスキットを、グループごとに演じる。次にスキットの一部のせりふを学習者が創作して、発表する。この単元のモデル授業に関して平田は次のように述べている。

予想通り、学習者の反応は上々だった。(中略) 特に評判がよかったのは、子供たちの授業への参加率が異常に高かったことだ。³

この対話劇は、言語感覚育成のための教材として提案することができる。学習者が楽しく活動しながら、ことばの「正誤・適否・美醜」について学習できるように配慮することが重要である。

まず、教材としてのスキットを作成するところから出発する。スキットは、様々なことばの話題を取り入れて作成する。岩松研吉郎の『日本語の化学』（ぶんか社、2001.4）に収録された様々な事例は、教材作成のための参考にすることができる。次に一つの事例を紹介する。

A 「あれっ、そのマンガ好きだったっけ？」

B 「最近ちょっとね。友だちの女の子がいいっていうから」

A 「えっ……それ誰？」

B 「……お前の知らないやつ！ プロレスつながりの」

A 「あーそー、ふーん」

これは、筆者の岩松がある書店で採取した大学生とおぼしき二人の会話だが、プリントして配布し、まずA・Bに分けて二回続けて読ませる。その後で、この会話の中に違和感のあることば、どこか気になるようなことばがないかどうかについて話し合う。学習者からは、様々な意見が出される。

例えば、Bの「友だちの女の子」ということばは、「友だち」の彼女のことを指すのか、あるいは自分自身の彼女のことを指すのか明確ではない。後者の意味で用いるのなら、「女の子の友だち」と表現した方が適切ではないか、「プロレスつながり」という言い方は、意味が明確でない、等々、多様な意見が寄せられる。その一つ一つを取り上げながら、教室で検討を加える。その過程で、言語感覚に関する様々な指導を展開することができる。

鴻上尚史『あなたの魅力を演出するちょっとしたヒント』（講談社、2000.11）からヒントを得て、スキットを作る授業を構想することができる。この本には「感情」「声」「体」「言葉」の四種の「ヒント」が紹介されているが、「言葉のヒント」の中にはロシアの演出家スタニスラフスキーの「三つの輪」に関する話題がある。第一の輪とは、主体が一人で一つのことばに集中している状況、第二の輪とは、主体の関心・集中が相手に向かっている状況、そして第三の輪とは主体が、周囲の目に映るものすべてに関心を向けている状況を言う。第一の輪におけることばは、自分に話すことばであり、第二の輪のことばは相手と話すことば、第三の輪のことばはみんなと話すことばである。そして問題は、状況とことばのずれということで、日ごろ何げなく交わす会話や対話の中には、状況とことばとがずれてしまったものもある。

本の中に、次のような事例が紹介されている。あるファーストフード店における店員と客との会話で、店員が客に「ポテトもいかがですか？」と尋ねたり、「ありがとうございます」ということばをかけた。この場面をスキットにして、二人の学習者に演じさせるわけだが、本来第二の輪のことばであるはずが、第一もしくは第三の輪のことばとして語られるところに問題がある。これをいかに第二の輪のことばとして話すのかという点を工夫しなければならない。その点を確認のうえ、学習者に話し合いをさせて、話し方をいろいろと改善させる。

言語感覚を育成し、「正しく、ふさわしい、美しい」ことばを用いるように導くためには、この「三つの輪」に関する意識を持って、状況に即したことばづかいを心がける必要がある。

いくつかの参考文献を通して、言語感覚の問題に関連するようなスキットを作成し、それを学習者に演じさせたうえで、その中で用いられたことばの「正誤・適否・美醜」につ

いて検討させる。この学習を繰り返すことによって、彼らの言語感覚育成に資する授業を展開することができる。

さらに進めて、平田オリザのワークショップを参考にして、学習者にスキットを作成させることもできる。彼らに日ごろから、気になることば、どこか問題のあるようなことばに注意させつつ、具体的な事例を採取するように指導する。グループを編成して、採取したことばや表現について検討を加えた上で、簡単なスキットを作成させる。前段の授業内容を生かして、言語感覚の育成のために効果的な学習を展開できるように配慮したい。

平田オリザは次のように述べている。

正しい日本語や美しい日本語が、もしもあるとすれば、それはきっと子どもたちの豊かなコミュニケーションの中にある。⁴

言語感覚に関する指導は、学習者のことばの活動の中から、自然に成立するものである。身近な日常生活に密着しつつ、様々なことばの世界の広がりを示すことによって、学習者のことばに関する興味・関心を喚起することができる。多様な実践を積み重ねつつ、その成果を検証して、確かな言語感覚の指導原理を構築するところに、演劇の授業の目標がある。

2 演劇を用いた国語科の授業

本節では演劇の授業を提案する。特に「楽しむ」という要素を重視した内容のものである。現行の教科書は、積極的に戯曲を採録しているとは言い難い。これは、実際の授業において扱いが難しいという現場の声が多いことによる。さらに「戯曲」を「演劇」として扱う場合には、かなり余裕のある時間配当と、演劇に関する担当者の十分な理解が必要となる。となると、演劇は授業中に扱いきれなくて、結局は「演劇部」のような課外活動において、学習者の自主的な取り組みを通して扱うという方向しか考えられないのだろうか。中には学校に「演劇科」を設置して本格的な演劇教育に取り組んでいる学校もある。ただし、学校に専門的な課程を設けて扱うまでに至らなくても、学校教育の中で演劇を扱うことの意味は大きい。そしてクラブ活動という場ではなく、国語科の授業において自主的に演劇の単元を設定することもできる。この機会に、国語教育で演劇を扱うことの積極的な意味を見直してみたい。

演劇で最も注目したいのは、身体を用いた表現という要素である。教室で学習者の身体から声が出てこないという現象は、彼らの身体が閉ざされている事実を物語る。ことばは本来身体と密接に関わるものであるはずなのに、身体から遊離したところでことばが用いられているという現象がある。例えば最近テレビ番組の中で多用される不必要とも思われるテロップは、聞くという身体的能力を著しく減退させるのではあるまいか。わたくしたちは相手のことばを聞く前にテロップの文字を読んで、メッセージを理解しようとする。テロップでは、重要なことばはあえて大きく色のついた文字で表示される。相手のメッセージを注意して聞く必要はない。学習者に人気のあるカラオケのシステムも曲と歌詞とが同時に進行するシステムになって、曲をよく聞かなくても単純に画面の文字を追うだけで歌が成立する。もっと身体に深く関わる言語活動として、「話すこと・聞くこと」を重視した授業を実践したいと思う。そこで演劇の教育的意義を見直すことが、重要な国語教育の

「戦略」となる。演劇を通して、学習者の閉ざされた身体が生き生きと蘇り、身体から自然にことばが発せられるようにしたい。

演劇の授業を成功へと導くためには、効果的な教材選定が特に重要となる。教科書に採録される戯曲教材は極端に少ないため、自主教材を発掘しなければならない。わたくしは若い世代に人気のある「演劇集団キャラメルボックス」に着目し、積極的に教材化を試みている。特に「ハーフタイムシアター」として上演された作品は、公演時間が短いということから、授業時間を利用して全編を紹介することもできて、教材化に適している。本節で紹介するのは、ハーフタイムシアターの初期の代表作『広くてすてきな宇宙じゃないか』（作・演出、成井豊）を用いた授業である。この戯曲は中学生から高校生まで、広い範囲で扱うことが可能である。またこの劇の脚本は、1992年3月に白水社から出版されている。なお以下で紹介する実践は、わたくし自身が1995年度に担当した中学1年生の国語の授業に即してまとめることにした。

3 教材としてのハーフタイムシアター

『広くてすてきな宇宙じゃないか』は、母親のいない柿本家にアンドロイドの「おばあちゃん」が来る、というストーリーである。ニュースキャスターの柿本光介には、スギエ、カシオ、クリコの三人の子どもたちがいるわけだが、母親のいない子どもたちのためと思っ、FRSというところからアンドロイドの「おばあちゃん」を借りることにした。母親とあえて区別するところから「おばあちゃん」と呼んだわけである。だが、特に末っ子のクリコはこの「おばあちゃん」に全く心を開かない。その本当の理由が明らかにされるまで、ストーリーは速いテンポで展開する。分かりやすく感動的なメッセージと、見る者を引き付けるストーリーの面白さは、学習者の演劇に対する興味・関心を十分に喚起する。

ここで紹介する授業では、授業の中で学習者のことばが生き生きと活動することが大きな特色である。特にグループによる上演の際には、身体の変現とも関連した音声言語活動が活発に展開する。携帯電話などの顔の見えないコミュニケーションのことばとは異なる、直接相手の身体に届けることばの姿を、体験を通して学習することができる。そのような点に、授業で演劇を扱うことの意義が認められる。

先に触れたように、今回の授業は1995年度の早稲田大学系属早稲田実業学校の中学1年生を対象としたものである。指導計画としては、後期の前半（3期制でいう2学期）の中心的な教材として位置づけた。学校の当時のカリキュラムでは、中学1年生の国語科は全5単位で、「国語Ⅰ」と「国語Ⅱ」とに分かれて指導することになっていた。それぞれを別の担当者が担当して、評定は両者のものを合計して出すことになっていた。「国語Ⅰ」は3単位、「国語Ⅱ」は2単位である。このうちわたくしの担当は、「国語Ⅱ」の二クラスであった。「国語Ⅰ」は教科書教材を中心とした理解領域の指導を中心として、「国語Ⅱ」の方は自主教材を用いた表現領域の指導を中心として扱うという分担が、担当者相互の共通理解であった。

わたくしが担当した「国語Ⅱ」では、後期前半の授業の中核となる教材として『銀河旋律・広くてすてきな宇宙じゃないか』（白水社、1992. 3）を購入して、学習者全員に配布した。夏休み明けの後期最初に扱うことにしていた。

以下に、授業全体を4つの段階に分けた上で、授業時間ごとの「指導目標」と「学習活動」を示しながら、具体的な指導過程を紹介する。

4 演劇授業の指導過程

I 第1段階＝導入（個人レベル）

◆ 第1時

◇ 指導目標

- ① 各自の「夏休み」の「出会い」「発見」の体験を表現することによって、「体験」の真実を確認する。
- ② 「演劇」単元への導入として、演劇の形式による表現を試みる。

◇ 学習活動

- ① 後期の授業で「演劇」の単元を学習するに際して、演劇として表現できるような夏休み中の体験を抽出する。
- ② 演劇単元への導入として、簡単な脚本創作を試みる。
- ③ 様々な夏休み体験の中から、いま最も鮮明に印象に残っているものを思い出してみる。思いつくままに、「授業レポート」にメモを取る。それらのうち、演劇形式で再現できるものを一つ（ワンカット、ワンシーン）選ぶ。選んだら、「授業レポート」のその項目に○印を付けておく。
- ④ ○印を付けた項目について、「人物」「事件」「背景」のそれぞれの要素についてまとめる。人物については、登場する人物は何人で、具体的にどんな人かということを中心とする。なお、自分自身は登場しても、しなくてもよいことにして、人物名はすべて仮名とする。事件については、主にどのような出来事が起こったかを中心にとまとめる。事実だけではなく、創作の部分があってもよい。また背景については、それは、いつ、どこでの出来事かということを中心にとまとめる。創作も可とする。
- ⑤ それらの要素を踏まえながら、脚本形式で書いてみる。脚本には、セリフと簡単なしぐさの指示（ト書き）を書く。
- ⑥ 「研究資料」に、担当者が身近な素材から創作した脚本を示す。それを参照して、自由に表現する。短いものでよいことにして、形式にこだわらずにまとめるように促す。

◆ 第2時

◇ 指導目標

- ① 教材＝成井豊「広くてすてきな宇宙じゃないか」に目を通して、「発見」を整理する。
- ② 自分自身の関心に即して、「上演」（グループの発表に対して「上演」という用語を用いる）を希望する「場」を第一場から第十場の中から選択して、グループ編成をする。

◇ 学習活動

- ① まず、前回の授業で創作した夏休みの出来事に関する脚本を見直す。もっと工夫する余地があるとしたら、どのような点かを考える。
- ② 続いて、教材の戯曲に目を通す。一読した段階で、発見したことをメモしておく。
- ③ この戯曲は第一場から第十場までである。そのいずれかを上演するとしたら、どの場を選ぶか、希望に即してグループ編成をする。ただし、希望が重なった場合には、抽選

で決定する。同じ希望の場を選択した学習者でグループを編成することになる。

④ この時間内にグループ編成を終了する。

Ⅱ 第2段階＝展開（グループレベル）

◆ 第3時

◇ 指導目標

① グループ内で協議を重ねて、考えられる範囲で最も効果的な発表＝上演の方法を検討し、すべてのメンバーが公平に分担する。

② 担当する場面について、グループにおける分担に基づいてリハーサルを実施し、効果的な発表＝上演ができるようにする。

◇ 学習活動

① グループで担当する場面はどのような方法で上演したら最も効果的かということ、前回の研究を踏まえて検討する。

② その上演計画において、グループ内のメンバーで具体的にどのようなことを分担するのかを確認する。

③ そこまでを準備段階として、リハーサルに移る。実際にリハーサルをして、発見したことをまとめておく。

④ リハーサルが終了したら直ちに発表会を開き、第一場から順に、一時間に一場ずつ上演する旨を伝達する。BGMのテープなどは各グループで準備する。テープレコーダーは学校の備品を使用する。

◆ 第4時

◇ 指導目標

① グループ内で検討した上演方法と分担に即して、遺漏のないように準備を徹底する。

② 担当する場面について、十分にリハーサルを実施し、効果的な上演ができるようにする。

◇ 学習活動

① グループで担当する場面の上演に際して、特に工夫する点や注意する点を挙げる。

② 上演の準備について、グループでよく相談する。当日までにやるべきことを整理する。

③ 最終的なリハーサルに移る。実際にリハーサルをして、発見したことをまとめ、より効果的な上演方法を協議する。

Ⅲ 第3段階＝展開（クラスレベル）

◆ 第5時

◇ 指導目標

① 「広くてすてきな宇宙じゃないか」の第一場について、「観劇のための観点」を参考に理解を深める。

② 上演のグループは効果的な上演を工夫し、その他のメンバーは他のグループの上演を鑑賞して、その場면을味わう。

◇ 学習活動

① この回から上演を開始する。前回までの準備を生かして、学習者が演劇を楽しめるように指導する。上演する方も、観劇の方も、ともに協力して一つの演劇空間を創造することに全力で取り組むことの重要性に関して理解を促す。

- ② まずは第一場から上演する。上演の前に、全員であらかじめ「観劇のための観点」を参照する。

《第一場・観劇のための観点》

- i この場面に出てくる「FRS」とは、具体的にどのような組織で、どのような活動をしているのか。
 - ii 77ページ2行（以下、ページ数は教材とした単行本による）以後の場面では、二つの空間が同一舞台上で同時進行することになる。その場合、「二つの空間」とは具体的にどこことどこか。また、それが同時進行することが劇の展開の上でどのように工夫されているか。
 - iii 「FRSのおばあちゃん」は、どのような特徴を持つアンドロイドとして紹介されているのか。整理してみよう。
 - iv 柿本の家族はどのような状況か。またこの場面では、柿本の位置が「公」から「私」へと転換することになるわけだが、そのことがどのように描かれているのか。鑑賞してみよう。
 - v この場面では、会話のやり取りの面白さがどのように工夫されているか。
- ③ 上演を開始する。まず班メンバー全員が教室の前に出て、役割分担を自己紹介する。紹介例は以下のようなものとする。「班長の〇〇です。△△の役を担当します。」
- ④ 上演中には私語は慎んで、静かに鑑賞するように注意を促す。観劇側の学習者には、テキストばかりを見ずに、キャストの「演技」の方に注目させる。
- ⑤ 上演が終了したら、班メンバー全員が前に並んで挨拶をする。観劇側メンバー全員で拍手を送る。
- ⑥ 「第一場・観劇のための観点」について、全員で考えてまとめる。
- ⑦ 最後に感想をまとめる。

◆ 第6時

◇ 指導目標・学習活動

第二場以降の指導目標および学習活動は、すべて第5時に準じた一時間に一場ずつの上演と、「観劇の観点」に基づく協議である。以下には、学習者に提示した「観劇のための観点」のみ掲げることとする。

《第二場・観劇のための観点》

- i この場面では、まず始めに冒頭のカシオのモノローグ（独白）に着目する。このモノローグの中心となるメッセージはどのようなことか。また、劇の中でこのモノローグの果たす役割について考えてみよう。また、この場面を進めて行くと、冒頭のみではなく、結末にもカシオのモノローグがあることにも注意しよう。結末のモノローグに関しても、同じことを考えてみよう。
- ii この場面では、二つの「時間」が紹介される。すなわち、柿本家の「現在」と「過去」ということだが、「過去」の時間になるのは、具体的にどこからか。
- iii おばあちゃんが来るということに対する柿本家の人々の考え方を、それぞれまとめてみよう。また、その考え方がよく表れたセリフを指摘しよう。

◆ 第7時

《第三場・観劇のための観点》

- i まず初めに、第二場のポイントであった「カシオのモノローグ」について復習しておこう。第二場の最初と最後のモノローグから、どのようなことが明らかになるのか、整理しておこう。
- ii 第二場では、まずおばあちゃんを迎えるときの三人の子どもたちの反応に注意しよう。
- iii おばあちゃんと最初に話をするのはカシオだった。この二人の話から、どのようなことが分かるか。分かることをまとめてみよう。
- iv 第一場から第三場まで進んできたわけだが、ここで各場面の終わり方に注目してみよう。それぞれの場面の終わり方で、何か共通する点はないか。

◆ 第8時

《第四場・観劇のための観点》

- i まず初めに、担当グループの上演を鑑賞して、場面全体の状況で何か気の付いたことはないだろうか。これまでに鑑賞した第一～三場を思い出しつつ、それらを比較しながら考えてみよう。
- ii 第一場との比較から、一つの場面に二つの空間が設定されていることが分かる。それはどこどこか。またその二つの場所は、どのようにつながっているのか。
- iii 第二・三場との比較から、柿本家の人たちのおばあちゃんに対する感じ方・考え方が、この場面でもよく分かる。特に特徴のある人物は誰か。また、その人物のせりふの中で、特に重要なものは何か。
- iv 第二場との比較から、カシオのモノローグがこの場面でも最後に出てくる。ここでも、モノローグの意味を考えておこう。

◆ 第9時

《第五場・観劇のための観点》

- i この場面は、具体的にどこが舞台になっているのだろうか。また、その舞台において、何が起きているのか。背景と事件について、まとめてみよう。
- ii この場面に登場するカツラは、どのようなキャラクターなのか、分かることを整理してみよう。また「カツラ」はどのような役割を担っているのだろうか、考えてみよう。
- iii この場面におけるクリコのせりふから、どのようなことが読み取れるのか。重要な点をまとめてみよう。
- iv 第五場全体を通して、この場面のもっとも重要な特色として、どのような点を挙げることができるだろうか。発見した点について、それぞれ自由に話し合ってみよう。

◆ 第10時

《第六場・観劇のための観点》

- i この場面では、クリコがカツラとともにFRSを訪れることになるが、次の三点に関してそれぞれまとめてみよう。
- ii クリコがFRSを訪れた目的は何だったのか。
- iii クリコの主張の要点を整理してみよう。クリコに対するFRS側の対応について整理してみよう。
- iv この場面におけるクリコのおばあちゃんに対する気持ちが最もよく表現されたと思われるセリフを指摘しよう。
- v この場面では、おばあちゃんの新たな性質が明らかにされる。その特徴についてまと

めてみよう。

- ii 最後のヒジカタのセリフ「こいつは戦争になりますよ」とはどのような意味か、考えてみよう。

◆ 第1 1時

《第七場・観劇のための観点》

- i 第七場は、さらに三つの小さな場面に分けることができる。どこが場面の分かれ目になるのか、考えてみよう。
- ii それぞれの小さな場面の特色を踏まえた上で、第七場全体の構成についてまとめてみよう。
- iii この場面では、展開が推理小説仕立てになっている。この場面の特色について、「推理小説仕立て」という側面から検討してみよう。
- iv おばあちゃんは、柿本家を訪れた自分を何にたとえているか。スギエとの対話を手掛かりに考えてみよう。
- v この場面で、新たに明らかにされる人物情報はどのようなものか。特に重要と思われるものをまとめてみよう。
- vi 最後のおばあちゃんのセリフ「あの子の冬を終わらせるために」とはどのような意味か、考えてみよう。

◆ 第1 2時

《第八場・観劇のための観点》

- i 第八場は、全体的にきわめて劇のテンポが速い。その理由について考えてみよう。あわせて、この場面全体の特色について、まとめてみよう。
- ii 次のセリフの意味するところについて、その前後にも注意しながら考えてみよう。
クリコ 車は車よ。ただの機械なの。(P. 118)
ヒジカタ ちょっと疲れたかな。(P. 119)
サイゴウ 自分の看護してきた人間の死が、アンドロイドの心を狂わせたのでしょうか。(P. 122)
カシオ でも今は夜なんだよ。(P. 123)
ヒジカタ アンドロイドなんかいなかった時代です。(P. 123)
- iii この場面では、ヒジカタの新たな性質が明らかにされる。その特徴についてまとめてみよう。
- iv 第八場の終わり方と、第九場との関連は特徴が認められる。その特徴をまとめてみよう。

◆ 第1 3時

《第九場・観劇のための観点》

- i 第九場も第八場と同様に、全体的にきわめて劇のテンポが速い。その理由と、この場面全体の特色について、まとめてみよう。
- ii この場面におけるオオクボの役割（第八場では登場せず）について、考えてみよう。
- iii この場面では、クリコがおばあちゃんを拒否してきた真の理由が明らかにされる。クリコのセリフの中で、その理由が表現されたものをピックアップしつつ、その理由について考えてみよう。

- iv ヒジカタが発電機を壊した理由について、考えてみよう。
- v 場面の最後にあるおばあちゃんの長いセリフに込められたメッセージについて、まとめてみよう。

◆ 第14時

《第十場・観劇のための観点》

- i 第十場はカシオのモノログから始まる。二カ所のモノログから、この劇全体におけるカシオの役割を確認しよう。
- ii 第十場は、前のどの場面と時間的につながっているか。その理由は何か、考えてみよう。
- iii 次の会話の意味について考えてみよう。
カシオ おばあちゃんはアルコールなんだね。
おばあちゃん ミザールがなかったら、アルコールなんて小さな光よ。
- iv おばあちゃんになったクリコが「おばあちゃん」と再会した場面で、クリコが話題にした「屋上」の話は、どの場面のどのシーンと対応しているか。
- v 劇の最後の場面における意味と効果について、いろいろと考えてみよう。

IV 第4段階=まとめ（クラス・個人レベル）

◆ 第15時

◇ 指導目標

- ① 全編を通して演劇を鑑賞し、作品の理解を深める。
- ② 「キャラメルボックス」の上演をビデオで鑑賞して、様々な発見をする。

◇ 学習活動

- ① 演劇集団キャラメルボックスの公演のビデオ「広くてすてきな宇宙じゃないか」を視聴覚教室で全編鑑賞する。
- ② 次回までの課題として、鑑賞した演劇ビデオの感想をまとめるように指示する。

◆ 第16時

◇ 指導目標

- ① これまでの学習活動の中で、戯曲および演劇に関して発見したことを整理し、理解を深める。
- ② 自らの学習を総括し、今後に向けての新たな目標を持つ。

◇ 学習活動

- ① 授業で鑑賞した演劇集団キャラメルボックスの上演の感想を話し合う。
- ② 「広くてすてきな宇宙じゃないか」全体の感想をまとめる。
- ③ 今回の授業において、戯曲の読みから実際の上演に至るまでの一連の学習活動を通して、感じたこと・考えたことを整理する。
- ④ 発展的な学習課題として、次の点を掲げる。

《課題》「広くてすてきな宇宙じゃないか」を学習したことをきっかけとして、実際に演劇（もしくはそれに準ずるもの）を鑑賞してみよう。現代演劇、古典劇（能・狂言・歌舞伎）、歌劇（オペラ）、中島みゆきの音楽劇「夜会」等々を、冬休みを利用して、鑑賞してみよう。

5 演劇の授業の推進に向けて

以上のような指導過程によって、中学1年生を対象とした国語科の授業を展開した。今回の授業の最も重要な趣旨は、「中学生と演劇を楽しむ」という点である。教科書に収録された戯曲教材を単に教室で読むという学習活動では、「演劇を楽しむ」という段階にまで学習者を導くことはできない。

そもそも戯曲は単なる読み教材ではない。「読んで、説明して、分からせて、暗記させる」というパターン化された授業形態で、戯曲を扱うのでは授業の効果が期待できない。戯曲は読むだけではなく、演劇として上演することによって、新たな内容が明らかにされるものである。国語教育の中で戯曲を扱う場合、可能な限り上演という形態を取り入れて、演劇としての広がり重視することが必要となる。それは、国語教育に身体と声を復権させることでもある。

今回の授業では、戯曲を演劇として扱うという趣旨のもとで指導過程を工夫した。結びに総括として、実際の授業において気の付いた点、および今後の課題として認識した点を挙げておく。

まず一つは、教材の問題である。教科書に収録する場合、長さの関係から、全体を採録できる作品はかなり限定される。かといって、部分的に取り上げるとなると、適切な場面を選ぶのは難しい。教科書から戯曲が消えて行くことには、そのような現実的な問題もある。そこで今回は、教科書教材に頼ることなく、学習者全員に単行本を配布するという形態で自主教材を扱うことにした。今後戯曲を扱う場合には、自主教材の発掘が重要な課題となるはずである。教材発掘に当たっては、全体の長さ、および内容に関して十分に配慮しなければならない。戯曲は可能な限り、部分ではなく全体を扱いたい。今回はハーフタイムシアターという短いものを取り上げて全体を読んだわけだが、それにしても全体の授業配当時間数はかなり多くなってしまった。全体を扱うことを前提として、配当時間数を少なくできるような作品という条件だけでも、該当する作品は少ない。それに加えて、内容の面で教材として適するものは、さらに大きく限定される。教材として適する条件として、わたくしは特に次の三点を考えている。

まず初めに、内容が分かりやすいものでなければならない。特に中学生を対象とした授業では、難解な内容、極端に前衛的なものなどは避けるべきである。第二点としては、内容がいまの学習者の問題意識に関わるようなものでなければならない。単に分かりやすいということだけではなく、学習者が関心を持つような内容が適切である。そして第三点として、登場人物の規模が、グループでの学習にふさわしいものであることも大切な条件である。登場人物の数が少なく、個々の台詞が長いもの、もしくは登場人物の数が多量なのは、特に上演という学習形態にはふさわしくない。

教材の問題に続いて、指導法に関わる問題がある。戯曲を読むというときの「読む」とは、声に出して読むということと、内容を理解するという二つの意味合いがある。戯曲の場合、特にこの二つの「読む」が効果的に関連して扱われることが好ましい。

声に出して読むという側面は、劇の上演という場面で実現できる。また内容の理解という側面は「観劇のための観点」に即した学習活動によって実現できる。二つの「読む」活動を効果的に実践するということに、授業のねらいがある。特に「観劇のための観点」では、毎回「研究の手引き」に掲げて、グループの上演が終了した時点でクラスの中で話

し合うことにした。「話し合い」の経過はすべて「授業レポート」に記録させて、常に学習者が考えることができるように配慮した。

そして第三に、評価の問題がある。今回の授業の中で、個々の学習者の学習活動をどのように評価するかという問題は、特に演劇の授業の場合は重要である。わたくしは、「授業レポート」を活用して、できる限りきめの細かい評価を実施するように配慮した。そこには、学習者の自己評価と、グループ学習時の相互評価の要素が含まれている。そして担当者による評価も、個人・グループ・クラスの各レベルにおいて、様々な形で取り入れることにした。毎時間提出される「授業レポート」には、学習者のナマの声が収録されている。それらの声に耳を傾けながら、授業を進めてきた。評価のための多様な観点を設けて、それらを総合的・関連的に扱うということが、演劇の授業の重要な課題である。

なお、この授業に関する定期試験問題として、テキスト（『広くてすてきな宇宙じゃないか』）持ち込みという形式による問題を出題した。テキストの部分的な読解問題という国語科試験問題の基本形態からは逸脱したが、全十六時間を費やした授業の総括として、テキストとした戯曲全体に関わる問題を考えたわけである。

この授業でわたくしが最大の目標とした点は、何よりも「演劇を楽しむ」という要素であった。それはまさしく国語教育の重要な「戦略」である。学習者が次第に学校から離れて行く今日、学校はもっと楽しい場所として蘇らなければならない。これを広く教育制度の問題としてとらえるのではなく、もっと限定して個々の授業内容に関する課題としてとらえた上で、効果的な教育活動を模索する必要がある。

第一節において、いまの学習者をめぐることばの問題を指摘した。身体を通したコミュニケーション、すなわち顔の見える相手とのことばによる関係の復権ということが、現在の国語教育の大きな課題といえる。このことばによるコミュニケーションという点を、演劇を通して達成するということがここで提案した授業の眼目である。

授業全般を通して、学習者の反応はきわめて良好であった。今回最大の目標とした「楽しむ」という要素は、授業の中で十分に達成できたという感触を得た。彼らの感想の中には、一つにテキストとした戯曲の内容に対する興味が表明されていた。分かりやすく、心温まるメッセージは中学生に受け入れられることができた。さらに、ただ単に読む教材としてだけではなく、「上演」という演劇の要素に関する興味・関心も表明された。今回は特に身体表現としての「話す」活動、相手に「声を届ける」活動を中心に授業内容を組織したわけだが、この点の趣旨も達成できたように思う。

学校そして授業から離れて行く学習者を呼び戻すためには、「戦略」が求められる。それは「工夫」の域を超えた内容になる場合もある。今回は、教科書から消えつつある戯曲を演劇として扱うという「戦略」を通して、学習者の身体を解放し、効果的なことばの活動を実践するという試みを紹介した。

劇作家の平田オリザは「演劇は制約の多い表現だ」と述べて、次のように指摘する⁵。

眼前の観客は、制約の根源でもあるが、演劇の武器でもある。生身の観客がそこにいるということは、逆に観客の側から観れば、生身の俳優がそこにいるということだ。

この生身の俳優が観る者の想像力を喚起する力は映像の比ではない。

ここで「観客」を「学習者」、「生身の俳優」を「教師」もしくは「学習者」、「演劇」を「授業」にそれぞれ置き換えれば、授業というものの構造が演劇の特質と類似したものに

なっていることが分かる。「戦略」としての国語教育、「戦略」としての授業を考える際に、演劇は重要なヒントを与えてくれる。本節では、具体的な指導過程の紹介を通して、演劇の授業の一つのあり方を示したつもりである。今後も、様々な戦略を通して、価値あることばの教育を実現したいと思う。

注

- 1 『小学校学習指導要領解説国語編』（東洋館出版社、1999. 5）による。
- 2 『月刊国語教育』（2001. 6）に収録。
- 3 平田オリザ「対話劇を教科書に」（『月刊国語教育』2001. 6）。
- 4 平田オリザ『演劇のことば』（岩波書店、2004. 11）による。
- 5 平田オリザ『演劇入門』（講談社、1998. 10）。