



Title	演劇教育における高校生の創造的対話空間の形成：『K版 星の王子さま』上演過程における教師の支援のアクションリサーチ
Author(s)	加藤，裕明
Citation	北海道大学大学院教育学研究院紀要，120，231-253
Issue Date	2014-06-30
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.120.231
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/56434
Type	departmental bulletin paper
File Information	AA12219452_120_231-253.pdf



演劇教育における高校生の創造的対話空間の形成

——『K版 星の王子さま』上演過程における教師の支援のアクションリサーチ——

加 藤 裕 明 *

【要旨】 本論文は2013年4月に上演された札幌K高等学校演劇部『K版 星の王子さま』（サン＝テグジュペリ原作）の生成過程を分析対象とし教師の支援を反省的に検討したものである。検討の結果、創造的活動を行うための生徒と生徒、教師相互の対話空間の形成に関する教師の支援に関し、以下の三点を仮説的な理論として提示した。第一に、教師は、生徒個々人の言葉に耳を傾け思いを受け止めると同時に、上演を見据えた総合的な見地から判断することの必要性を強調し生徒に向き合うことが必要である。第二に、教師は生徒に話し合いを行わせ、原作の主題を自分たちの感覚に合ったものに変換するように支援することが必要である。第三に、教師は生徒相互、あるいは生徒と教師の対話の場面を注意深く観察し、フォーマル、インフォーマルな形に限らず柔軟な形でそれが形成されるように支援することが必要である。

【キーワード】 演劇教育、話し合い、創造性、教師の支援、アクションリサーチ

はじめに

本論文の目的は2013年4月に上演された札幌K高校演劇部『K版 星の王子さま』（サン＝テグジュペリ原作。以下適宜『K版』）の生成過程を分析対象とし、そこで教師は高校生に対していかに向き合い、どのような支援を行ったのかを明らかにすることである。

従来、演劇教育研究において教師論は盛んに論じられてきた。とりわけ西洋の「ドラマ教育」において、例えばウェイは「全人的教育」を教育の目的とし、ドラマの行為に対する子どもたちの集中を引き出すことを教師の中心的役割であるとした。そして子どもたちの集中を妨げないように観客を排除すべきであるとした¹。またシックスをはじめとする「クリエイティブ・ドラマ」の系譜においては、子どもたちの創造性を個性であるとし、教師の役割を子どもたち個々に備わっている個性を引き出すことであるとした²。

しかしこれらの演劇教育研究では、教師が生徒をどう導くかという一方向的な教授方法が考察されているものの、生徒が他の仲間や教師と具体的にどのような関係性を結びながら育つか、学びの「関係論的視点」³への分析は稀薄であったように思われる。だが近年の教育学の知見に学べば、子どもたちは他の仲間や教師との関係性の中で学び育つ存在である⁴。演劇という協働作業が不可欠な活動においてはなおさら子どもたちの学びは、他の仲間や教師との人間的な関わりの中から生まれてくる。教師の支援はその関係性の中でとらえられなければならないだろう。

本論において分析の対象とする「対話空間」とは演劇の上演を目的とした生徒と生徒そして教師とによる話し合いの場を意味する。生徒はそこでひとつの目標を達成するために相手と話し合い、互いのイメージを摺り合わせアイデアを重ね合わせていく⁵。また本論で「創造的」

* 高校教員／北海道大学博士後期課程

という場合の「創造」とは、一握りの天才の持つそれを意味するのではなく、演劇づくりを通して普通の高校生による創造性を意味する。マスローは、普通の人々に備わる創造性を「自己実現の創造性」⁶と呼んだ。本論で対象とする創造性はこのマスローの定義に学び、普通の高校生が演劇上演に向かう過程で身につける自己肯定感が横溢したものとしてとらえる。

以上から本論では、舞台を成功させようとする積極的な意志によって裏付けられた場である「創造的対話空間」としての高校生の話し合いの場に研究の視座を置き、そこで教師が生徒にいかに向き合いどのような支援を行ったかを、教師と生徒との関係性とりわけ現今の学校環境に置かれた生身の人間としての教師と生徒との関係性に焦点をあてて具体的に分析することとする。

1 実践のねらい

『K版 星の王子さま』(以下『K版』)は、サン＝テグジュペリ(1900-44)原作の小説をもとに、生徒と生徒そして顧問教師である筆者⁷とが協働し新たな主題を創造して上演したものである。制作の目的は、2013年度の新入生歓迎公演としての発表である。作品づくりにあたり筆者は次のようなねらいを持っていた。第一に、原作小説をふまえながらもそれを土台として高校生の内面的世界に寄り添うような主題を創造することである。第二に、その主題を生徒が人物の所作や舞台装置に表現することである。第三に、主題と表現を生徒と生徒そして教師との話し合いによって生み出すことである。そこには互いに他者に働きかける日々の対話が不可欠である。

筆者は、教育の場における対話的空間を教育上価値あるものにとらえている。なぜなら現在の高校教育現場においては協働的な学習の場が極めて少なくなっていると認識するからである。2010年に実施された「第五回学習指導基本調査」によれば、児童や生徒同士が話し合い、考えを出し合って学ぶ学習の時間は、小学校で69.9%、中学校で41.8%、高校で19.6%である⁸。協働的な学習の場は、学年が進めば進むほど低くなるという実態がある。とりわけ高校において低いのは、「教育」が進学や受験の名のもとに教科的な知識をいかに記憶させるか、点数や偏差値によって示される生徒個人の「学力向上」を目指すものであると、教師も生徒もとらえがちになる。勢い生徒は同じクラスの仲間でさえ「競争相手」として見なすことになる。そのような環境においては仲間と協力し互いに支え合いながら人間性を豊かなものにしていく機会が少なくなっていく。その中であって部活動とりわけ演劇のように協働的な作業を必要とする活動の場は数少ない協働学習の場である。部の規模に大小はあれ高校演劇部は全国の高校に存在しており⁹、教育の場として日々活動は行われている。研究の視座を、演劇部活動の話し合いの場に据えることは、数少ない高校生の協働学習の場を守っていくことにつながるものと考え。筆者は以上の問題意識から高校の演劇部活動という場を対象とし、集団による協働的な関係によって創造性を育むための支援を重視する。そしてその意図を実践のねらいとして位置づけ、生徒たちにも説明し意識づけながら活動を進めていった。

2 研究の方法

本論は演劇部の顧問教師である筆者自身が分析対象者である生徒とともに活動し、その中で日々生成する生徒の反応と、それに応じた教師の支援のあり方を観察し記述する。そのため、研究手法としてアクションリサーチを採用する。アクションリサーチとは計画、実行、観察、省察の過程を繰り返す中で、実践を具体的に分析していく研究手法である¹⁰。研究と実践とを統合し、分析対象である現場を改革していく手法として有用である。しかしこの手法に対しては批判がある。例えば厳密な経験的研究とみなしにくいこと、また理論と実践との区別を曖昧にすること¹¹、あるいは教室を実践と分析の場とする「教室アクションリサーチ」のような場合は特に、教師の知識に特権的な地位を与え地域社会など教室外との関連性が稀薄になる¹²といった点である。

本論は以上の批判を念頭に、以下の点をふまえながら分析と叙述にあたる。第一に、「厳密な経験的研究とみなしにくい」、「教室外との関連性が稀薄になる」という批判に対し、可能な限り筆者の恣意性を排除するため実践を観察する第三者の視点を取り入れる。しかしそもそも全ての経験はその研究者の主観によって切り取られた過去であることからすれば、本実践も筆者の「主観」によって描かれるものに他ならない。本論はそれを前提とした上で可能な限り客観的な分析に努める。第二に、「理論と実践との区別を曖昧にする」という批判に対し、既述した通り演劇教育の先行研究をふまえ、そこに稀薄だった生徒と生徒及び教師との関係性に焦点をあて分析を行うこととする。特に、教育の場に対話空間が形成される際の教師と生徒との関係性について、結論において仮説的な理論生成を試みる。第三に、教師と生徒との間で生成される経験を過去の実践とも比較しながら系統的、反省的に検討する。

以上を念頭に本論では以下「表1」の資料を組み合わせ活用する。

表1 本論文で活用する資料

- ① 『K高校演劇部活動記録2013年1月21日<月>～5月9日<木>』（『実践記録』と略）
- ② 『日記』（2013年1月26日<土>～4月19日<金>）
- ③ 『K高校演劇部部誌』2012年8月27日<火>～2013年5月7日<火>（『部誌Ⅰ』と略）
- ④ 『K高校演劇部部誌』2006年12月15日<金>～2007年6月29日<金>（『部誌Ⅱ』と略）
- ⑤ 「2013年度新入生歓迎公演に向けて 私の“イチオシ”本」2013年1月17日<木>
- ⑥ 「台本づくりに向けて」2013年1月18日（金）
- ⑦ 脚本に関する生徒の意見（電子メール）
- ⑧ 「K高校演劇部活動一般用アンケート」
- ⑨ 生徒へのインタビュー記録（2014年1-2月）
- ⑩ 『K版 星の王子さま』上演後の観客アンケート

資料①の『実践記録』はアクションリサーチによる分析のための基軸となる資料である。筆者自身の実践をより客観的に記述する工夫として自分を名字によって表記した。また可能な限り多面的に活動を描くため、活動中の生徒の発言、活動前後の顧問同士の打ち合わせ等の内容も記録している。またこれとは別に筆者は市販されている「5年卓上日誌」を使用し毎日約150字の日記（資料②）をつけている。『活動記録』に書きもらしたことを思い出しその日の夜か翌日にまとめている。また平日放課後の部活動は、他の校務と重なる場合も多く最初から教師が

活動に参加できるわけではない。そのため生徒自身の目から見た活動の実際を記録した演劇部の活動日誌(『部誌Ⅰ』,『部誌Ⅱ』)を参照する。『部誌』は生徒が輪番で書く毎日の活動記録である。その日の参加者,活動内容,活動に対する記録者の感想及び主としてその感想に対する顧問教師のコメントが記される(資料③)。筆者は2002年4月からK高校に勤務し演劇部の顧問となり現在に至る12年間の活動を系統的に比較検討する上で,過去の『部誌』をも資料として参照する。今回の分析では,2006年から2007年にかけての『部誌Ⅱ』を参照する(資料④)。

資料⑤は上演台本を絞り込む上で,生徒各自の一番好きな作品を紹介した文章である。資料⑥は,台本をつくるにあたり生徒各自が紹介した作品を「起・承・転・結」に分けてまとめたレポートである。資料⑦は上演台本に対する生徒の感想・意見を電子メールで送付させたものである。資料⑧は部活動を観察した一般見学者に求めた記述式アンケートである。資料⑨は演劇部員ひとりひとりに対し筆者が行ったインタビュー記録である。2013年度の活動を振り返り,1年後の2014年1月から2月にかけて,昼休みの時間を利用して生徒にインタビューを行った。内容は,演劇部活動を通して自分はどうような成長を遂げたのかというものである。あらかじめ質問項目を生徒に渡しておき,筆者がさらに詳しい説明を求める形ですすめた半構造化インタビューである。資料⑩は,各回上演後に観客に求めた自由記述式アンケートの結果である。

本論文では以上のテキストデータを資料として活用する。なお,本文中に資料の典拠を示す際には資料番号とともにそれが記録された年月日を「20130118」というように8桁の数字で示す。また生徒の言葉や記述は点線の囲みで,教師のそれは実践で示し,その対応関係を明示することとする。

3 活動の概要

3-1 参加者と活動場所

活動に参加した生徒¹³は表2に示す通りである。生徒名(仮名)の後ろはその生徒が担当した配役及びスタッフ名である。

表2 K高演劇部生徒一覧 (2013年1月-4月)				生徒と各スタッフ (2013年1月-4月)		
				1 年	2 年	3 年
学年	男子	女子	計	(こうた) 男	ゆうすけ (男) 地理学者, 助舞監	たろう (男) 王様, 装置
1年生※1	(3)	(0)	(3)	(けいすけ) 男	のっこ (女) きつね, 音響	さつき (女) 王子さま, 舞監※2
2年生	2	6	8	(よしお) 男	ひろこ (女) コロス, 装置・制作	りえ (女) コロス, 演出
3年生	1	5	6		れい (女) 僕, 助演出	しゅう (女) 実業家, 助演出
計	3	11	14		さっち (女) バラ, 制作	よっきい (女) コロス, 衣・メ・小※2
※1 4月に入部した男子3名の新入生については,今回の活動には参加していないが,年度末筆者のインタビューに答えているため表にはカッコ書きで示した。				ゆう (女) 大物気取り もこ (女) へび, 衣・メ・小		ミン (女) ※3 コロス, 衣・メ・小
※2 スタッフ中,「舞監」とは「舞台監督」,「衣・メ・小」とは「衣装・メイク・小道具」をさす。						
※3 ミンは中国からの留学生である。						

活動に参加する顧問教師は筆者と国語科の今野友美教諭(女性)の2名である。今野とは2008年から共に顧問を務めている。女性顧問は生徒に精神的な安心感を与える。活動が終了したあとの教室では生徒が学習や進路の相談をし束の間和やかな光景が観察される。また顧問が複数いることで、ひとりの教師に権力性が集中することを防ぐことができる。そして顧問は自分の実践計画や支援方法を常にもうひとりの教師と相談し実践の計画や方法を改めていくことが可能となる。

主たる活動場所は3階歴史教室である。特別教室として普通教室の約1.5倍の広さがある。窓は北側に面しているが、晴れた日には陽に照らされた地域の家々の屋根を遠くまで見はるかすことが出来開放的な空間である。生徒たちは放課後、各クラスのショートホームルーム及び清掃を終え歴史教室に集まって来る。そして順次窓側と廊下側に机とイスを寄せ活動スペースを自主的に作り出す。生徒はここで準備体操やストレッチ、発声練習、表現練習、稽古を行う。年間を通じた演劇部の主たる活動場所である。

3-2 活動時間及び集団活動の秩序作り

今回の活動期間は2013年1月下旬から4月下旬である。平日の活動時間はほぼ15時半(総合学習のある木曜日は16時半)から17時半、土日及び春休み期間は13時半から16時、本番が迫る4月の土日は10時から16時まで活動する。ただし生徒の疲労状態を見て時間を短縮する場合もある。活動のけじめは重要である。全体進行を取り仕切る舞台監督(「舞監」)は最初の「あいさつ」で欠席者・遅刻者とその理由を確認する。確認が終わると全員で黙想し各自一步前に足を踏み出す。この目的は日常の雑念を払い活動に入るという自覚を身体化することである。これは2008年度の活動から習慣化した。発案者は当時3年の部長である。それまでは遅刻や欠席が常態化し集団活動が成立していなかった。例えば『部誌Ⅱ』には当時の生徒の以下のような記録が散見される。

・人が少なかったので既成〔脚本〕の決定日がどんどん延びてくなくと思った。これは一度全員招集しなければならないかなと。冬場のスケジュールがズルズルしていかないので。とりあえず既成決定の話になってから来た回数の少ない部員は脚本探しもしてないのではと思われるので連絡しとくべきかと。〔資料④〕20061218]

・本日はきちんと出席していた人が4人だけでした。人数も少なかったので4時半に終了。

〔資料④〕20061220 以上傍点加藤]

2006年当時は、それまで演劇部の主たる顧問を務めていた教師が事情で顧問を外れたため、筆者が顧問として中心的な役割を担わなければならなくなった年だった。演劇部活動を教育の場としてどうコントロールしていけば良いのか筆者は正直途方に暮れていた。〔資料④〕に示される通り、生徒は気が向いた時に歴史教室に現れるという状態であり当然活動への意識も低く秩序がなかった。時間が来たらしっかりと活動を始めるよう厳しく叱責する時もあったが効果はほとんどなかった。それどころか叱責したことで生徒との意思疎通を図ることが出来なくなり、筆者は放課後毎日気の重くなる時間帯を過ごしていた。このような状態を克服するため2008年度の部長が全員に提案したのが開始前の黙想だった。他の部員にも受け容れられその後現在まで受け継がれている。筆者は彼の積極的な意志に励まされるようにして部活動

のあり方を少しずつ改善していった。

4 『K版 星の王子さま』生成過程における支援

4-1 上演作品選定のための話し合い

ではここから『K版 星の王子さま』上演までの、創造的な対話空間を形成していく過程について記述しそこにおける教師の支援を検証していく。

演劇活動の過程で生徒が創造性を獲得していくために必要なこと、それを筆者は第一に生徒の自発的な表現欲求を出発点とすることであると考えた。筆者は今回の活動にあたりまず生徒全員に、自分が上演してみたいと思う原作を1点探しそれを選んだ理由を記す「私の“イチオシ”本」〔資料⑤〕の提出を求めた。今回生徒が提出した作品は、『星の王子さま』以外では、ウェブスター『あしながおじさん』、モンゴメリ『赤毛のアン』、リヒター「ベンチ」(『あのころはフリードリッヒがいた』部分)、シェイクスピア『テンペスト』、同『リア王』、ディケンズ『クリスマス・キャロル』等であった。これらの中から今回の上演台本を決めるため、生徒にはもうひとつ、各自の選んだ作品を「起・承・転・結」に分節化するレポートを提出させた〔資料⑥〕。

筆者は二つのレポートを印刷し全員に配布した上で話し合いを開かせた。作品決定のための話し合いには2013年1月後半の約2週間をあてた。その間の活動は基本的に開始から30分間は基礎練としてストレッチや発声、シアター・ゲーム¹⁴にあて体を動かしたのちに、教室の床に車座になり話し合いに入るといった方法をとった。これは頭とからだのどちらか一方だけを働かせることがないようにとの意図である。演劇部では話し合いを頻繁に行うが、1日の活動全てを話し合いにあてることは稀である。ほぼ毎回1時間前後と定め、それ以外は身体をつかった運動やあるいは役者の表現練習にあてる。からだを動かしながら考え、また考えながら動かすということを意図し生徒にも意識付けを行った。

次に、生徒の選んだ作品群から上演候補を絞り込む作業に入る。ここでは特に議論が起きた『あしながおじさん』(以下『あしなが』)に関する話し合いの過程を述べる。

話し合いの過程で筆者は生徒に対し「作品を決める上で大事なことは、選んだ人がその作品をどれだけやりたいと思っているか、そしてそれを周囲に訴え仲間を引き入れることができるかどうかだ」と語った。その言葉に対し3年しゅうは以下のような記述を残した。

・やっぱり大事なのは、その人がどれだけ「やりたい」という情熱があるかということじゃないかと思います。私は『あしながおじさん』を提出しましたが、とっても素敵な舞台になるぞ！と四六時中考えております。めちゃくちゃやりたいです。そして、部員の仲間が同じように「やりたい！」と思う作品はとっても気になります。なので是非本を教えて下さい。見せて下さい。貸して下さい。アピールしてください！個人的な感情ばかり書いて申しわけ無いですが、新しい舞台をつくるのが楽しくてしょうがないんです。皆ともっと語り合いたいです。いつでも聞きます。話します。1月下旬には決めておきたいと〔加藤〕先生は言っています。みんな頑張るぞ。

〔資料③〕 しゅう 20130116 抜粋

上の記述には自分の選んだ『あしなが』を上演したい、そのために仲間と話し合いたいという積極的な思いが溢れている。だが『あしなが』を実際に舞台化するためには、具体的な場所(20世紀初頭のアメリカの孤児院、大学の寮、農園等)を表す舞台セットの転換や西日に照らされた廊下に落ちる「(あしながおじさんの)長い人影」表現、当時の人々の衣装等、具体的な造形が必要である。高校生による舞台化には無理があると筆者は判断した。生徒の中からは次のような疑問点が出され、しゅうとの間で議論が交わされた。

Q 「あしながおじさん」に出て来る農園や孤児院、その院長室、廊下といった場所の違いを舞台でどう表現するのか。場面転換をどうやってやるつもりか。(ゆう、もこ)

A 照明で変化をつけることでできると思う。また小道具の花びんの中の花を変えることで簡単に場面転換できないか。(しゅう)

Q 「あしながおじさん」の物語の内容をすべてそのままやるのか。(さつき)

A ジャービス(あしながおじさん)が最後にジュディにプロポーズするシーンとか、抜粋してやりたい。(しゅう)

Q「あしながおじさん」はアメリカの農園や孤児院内部をがっちし^{〔ママ〕}作らなくちゃいけない。花が変わっただけでは日時が変わったくらいにしか見えないのでは。(ゆう)

〔資料③〕 20130125〕

質問(Q)する生徒の言葉はもっともである。上のやりとりから伺えるように、しゅうは『あしなが』をやりたいという思いは強く持ってはいるものの、演劇として人物や場所及び場面転換をどう具体的に表現していくかという見通しが立っていない。思いが強い反面小説を戯曲化する困難さを予見出来ていない。だが教師は舞台化の可能性を見通した上で支援を行わなければならない。『あしなが』は、20世紀初頭のアメリカを舞台にした作品であり、装置や人物の衣装等を具体的に製作するうえで、生徒のみならず教師自身の力量を超えるものがある。ところが、しゅうは「やりたい」という思いに固執した。生徒の中からもしゅうの「熱意」に流されて次第に「やってみよう」と言い出す生徒が出始めた。そこで筆者は次のような発言をやや強い口調で行った。

自分の趣味で発言するわけじゃないけど、演劇は小説やテレビとは違う。小説を読んだ感想がどんなに感動的であってもそれを演劇として表現する場合は、舞台装置や衣装を含めて総合的に考えなきゃいけないよ。『あしなが』は装置や衣装等プロじゃなきゃ出来ない要素が多い。高校生に本当に出来るのか…難しいと思うよ。しゅう、傷つかないでね。素晴らしい小説ではあるけど、自分たちで出来るか出来ないかは別問題。高校生の力量だけで乗り切れるほど甘くはない作品だよ。

〔資料①③〕 20130125より再現〕

話し合いの場はしんと静まりかえった。しゅうは黙って下を向いていた。舞台作品をつくるために不可欠な最初の作業は、生徒の「やりたい」という自発性を引き出すことであると考えた筆者だったが、生徒の努力目標をはるかに超えているものが候補にあがっている現実を前に、生徒に力量を自覚させることも必要であると気がついた。そして自発性を引き出すことだけを意識し、その他の視点を示さなかった自身の対応を反省した。その原因の一つは当時筆者

を襲っていた意欲の減退にあった。当時の筆者の『日記』(資料②)には以下のような記述が散見される。

- ・意欲の低下はなおも続いている。だが「このようなときこそ今、自分に一番いい時がやって来ているのだと思え」という山田洋次(二宮和也との対談。NHK『ふるさととは』)の言葉を思い浮かべる。そう思うことにする。今が自分のベストなのだと。(資料② 20130122)
- ・急遽部活を入れた。13:00-15:00。『星の王子さま』『ベンチ』実際に読んでみて、どちらが良いかを考える。腰が重い。寝ても腰の奥から痛みが沸き上がってくる感じ。(資料② 20130126)

筆者は、2013年正月の1週間、一般生徒約40名を引率して東南アジアに「海外ボランティア実習」に行っていた。その疲労が抜けず放課後の部活指導にも影響を与えていた。生徒に対して「自分のやりたいと思う作品を出しなさい」と強調するのは、反面で自分の意見を言うことを回避していた側面もあった。結果、作品を選ぶ総合的な視点を生徒に示していなかったがために生徒はとにかく自分の「やりたいもの」という一点で作品選択を行ってしまった。しゅうの『あしなが』の例はその典型である。生徒が「やりたい」と言う作品を充分吟味せずやらせることは失敗につながる可能性が高い。まわりはしゅうを気遣っていた。重苦しい空気を破るようにして3年のよっきいが「自分たちでやれそうなものは『星の王子さま』か『ベンチ』だと思う」(資料③ 20130125)と発言した。自分たちの力量を推し量り判断した結果の発言である。その後の休憩時間、筆者は『あしなが』が候補から落ちたことについて、しゅうに「気を悪くしないでくれよ」と言葉をかけた。彼女は「気にしないでください」と言ったがこちらに目を合わせようとはせず悔しい思いを滲ませているようだった。この過程で筆者は、総合的な見地から『あしなが』を上演作品には出来ないと判断し生徒の「やりたい」思いに正面から対峙し最終的には却下した。

4-2 話し合いによる生徒の変化

『あしなが』が落選した日の『部誌Ⅰ』に、3年のりえは次のように記している。

みんなに向けて。意見を出す、出さないのは自由。でもなるべく出して欲しい。出さない人は、出せないのかなと思ったり。まわりの雰囲気がそうさせているのならまわりも変わるべきだし、自分が一言でも何か言おうと勇気を出してみるべきであるし、私は全員が嫌な思いをすることなく話し合いできたらという理想を抱いています。確かに自分が出した意見がうーんという反応だったらどうしようとかいろいろ考えます。…全面否定されるとさすがに私嫌われてるのかなってなるときだってあります！でも顔色をうかがって意見出すなんて嫌です。少なくとも私は勇気を出して意見を言ったあなたを全面否定するなんてことしません。それが1年生であっても、2年生であっても。「先生だから正しい。先輩が言うから正しい。→必ずとは言えません。だって人間で生モノだから合わせることはあっても、従うことがあってほしくないです。みんな自分らしく生きて下さい。そういうふうに書いている私が正しいとは限らないってコトです。自分をしっかりもってください。(資料③ 20130125抜粋)

りえの言葉は意見の出せない部員に対して力強く鼓舞するものである。それは「先生だから正しい→必ずとは言えません」という記述にも見られる通り、発言は誰のものであれ尊重されるのだという認識に裏付けられたものである。だが実際の話し合いの場においては、生徒間で発言量には差が生じる。特に1年生の場合一回の話し合いで一度も発言しない生徒も少なくない。筆者も今野も自分の意見を言うことの出来ない生徒にしばしば発言を促す。その繰り返しの結果、発言の重要性を生徒たちは次第に自覚していく。話し合いにおいて教師はほとんど発言しない。ただし話しあいの推移を見守って重要な論点について指摘をする。集団でひとつの目標に向かっていく上での誤解や認識不足、あるいは安易な決定に結びつくような流れを見落とさないことを心がける。だが教師が威圧的な態度をもって「説教」すれば生徒は萎縮し発言しなくなるし、逆に言うべきタイミングを逸すると集団としての進むべき道を誤ることになる。筆者は、そのバランスが重要であると考え話し合いにおける支援を行ってきた。そしてりえの記述に示されるような上級生の直截的な言葉に刺激を受け、自分の意見を言うことの出来なかった生徒も少しずつ発言できるようになっていった。以下に示す資料は筆者が1年後に行ったインタビュー結果(資料⑨)である。話し合いに関する生徒の認識の変化を示す言葉が記録されている。

- ・他校の演劇部の人とかと話をするが、全然話をしない部もあると聞いた。入部当初は〔K高の演劇部では〕よく話すな～と思ってた。先輩がいても遠慮無く話すことや、プライバシーに関わることも話しているのを実際見て、最初は引き気味だった。でもみんなの様子を見ているうちにそんな場合じゃない、話さない自分が恥ずかしいって感じになった。
〔もこ 20140127〕
- ・私は頭の中の整理が不得意。整理して自分の考えを言う、それをしたいけどなかなか出来ない。1年生の最初、新入生歓迎公演の反省会から出席したんだけど、そのとき〔女子の〕先輩同士が意見をたたかわせてケンカしてるかと思った。でも活動が終わってからは普通に話しててまたびっくりした。
〔のっこ 20140128〕
- ・話し合いを通して積極性が大切だと思った。自分で発言しなかったらすまない。よく考えた上でこうだとしていかないとだめ。自分が今一番好きなことから話し始めるしかない。
〔けいすけ 20140129〕
- ・入部当初は〔話し合いの〕回数が多いと思った。自分は突発的にアイデア出る^{〔ママ〕}わけではないし、〔脚本づくりなどで〕アイデアをためることの重要性を学んだ。他のアイデアに対し、ならこうの方がいいんじゃないかということは出せるようになった。他の人の意見をまとめつつ意見を言うことを知った。プライベートを明かすことも必要。自分の体験にふみこんでるからいいアイデアが出る。プライベートな部分を出せるかどうかは結局は信頼関係だと思う。
〔こうた 21040130〕

それまで何を言ってもいいかさえわからなかった生徒も、頭の中の整理と発語の組み立てについて自分なりの認識を持つようになる。もちろん一回の活動ですぐに変化が見られるわけではないが、演劇づくりというひとつの目的に向かった話し合いに教師が価値を置き、習慣化させていくことにより、生徒本人も自分自身の変化に自覚的になっていく。

上演候補作品に関する話し合いと絞り込みを経て、新入生歓迎用の脚本は、『ベンチ』か『星

の王子さま』かどちらかに絞られた。筆者は『あしなが』の物語を実際に読むことなく「やってみたい」と言っていた生徒がいたことも反省し、二作品を全員であらためて読んだ上で検討に入った。その結果、主として以下のような意見が交わされ、今回の演目は『星の王子さま』に決定した。

- ・『ベンチ』は『あの頃はフリードリッヒがいた』のストーリー全体に縛られ、自分たちの今を表現することが出来にくいのではないか。
- ・『ベンチ』は著作権もまだ切れていないので改作上演は難しいのでは。
- ・『王子さま』はストーリーも新入生歓迎公演にふさわしいし、自分たちのアイデアも取り込んでいける作品だと思う。
- ・『王子さま』はきっと現代版にも出来る。自分たちの想像力を高められるように思う。

〔以上資料③ 20130129〕

以下に『星の王子さま』を選んだ理由及び原作の梗概をれいのレポートとそれに関する彼女の口頭説明によって示す。

『星の王子さま』を選んだ理由

- ・『星の王子さま』は私の大好きな話です。王子さまの素直で自分の思うことをはっきり言葉にしたり、わからないことを質問したりするシーンが多くある作品で、そんな王子さまに心が動きます。「いいや！ちがう！僕はなんにも思っやしない！てきとうに答えただけだ。大事なことで忙しいんだ、僕は！」というセリフが私は印象に残っています。これは“僕”のセリフで作品内の最初の方で、大人について否定を語っているのに、自分の言ったセリフが否定したところ（のよう）で、のちに王子さまが怒り〔“僕”は〕恥ずかしくなります。大人に反抗・否定していても、自分もいつかは大人となり、そしてすべての大人たちと同じことを言ってしまう、そんな僕の気持ちかもどかしくて(?) 私の好きなシーン、言葉です。『星の王子さま』をそのまま使うのは舞台的に難しいと思いますが、言葉やシーンは使っているシーンがたくさんあります!!

〔資料⑤〕 れい20130117〕

原作の梗概

『星の王子さま』はフランスの作家サン＝テグジュペリが1943年に書いた作品。彼は戦争中連合軍のパイロットに志願したが、サハラ砂漠に不時着し1944年に死亡した。『星の王子さま』は飛行機乗りである彼が自分の経験から書いた作品。砂漠に不時着した“僕”の目の前に王子さまが現れる。王子さまは、トゲで自分を守っているバラの花咲く小さな星からやってきて、7つの星を経て地球にやって来る。その7つの星で出会った奇妙な人々から見聞きしたことを“僕”に語る。王子さまは“僕”に語るなかで、花(バラ)に対する申し訳なさ、愛情の裏返しに気付かなかったことを後悔する。王子さまは“僕”の絵を見て、他の誰もわからなかったのにそれが、ボア(大蛇)がゾウを呑み込んだ絵であることを一発で言い当てた。その絵は“僕”が6歳のときに描いた絵だった。それがわかる王子さまに“僕”はだんだんとひかれていく。王子さまとの出会いと別れを描いた作品。

〔資料①〕 20130126 れいの口頭説明を要約〕

K高演劇部では脚本決定は全員一致を原則とする。多数決で決めることはしない。議論が一段落したところで全体の意向を確認するため、部長が挙手を求めることはあるが、あくまでそれは確認にすぎない。少数派が納得のいかないまま決めても、演劇創造の過程で何らかの気持ちのズレが集団内に生じてしまう可能性があるからである。少数派は納得のいくまで自分の意見を述べる。多数派はそれを聞き理解につとめる。演劇を創造するにあたって互いの意志を確認することは極めて重要である。同じ目標に向かう仲間が「ホントはやりたくなかった」という気持ちをひきずらないよう納得のいくまで語り合うことで長い公演体制を乗り切っていくことが出来る。『あしなが』に最後までこだわっていたしゅうも、決定後は『星の王子さま』に向かって演劇づくりを進めていくことへの意志をはっきりと表明している。

『星の王子さま』原作からシーンを抜き出して演じるというインプロ[Improvisation=即興。この場合は部分的なシーンづくりという意味]をやりました。抽象的というか独特な表現が多い本なので、実際やってみると「これは何だ?…というシーンも多々ありました。だって活火山のそうじなんてだれもやったことないんですもの!笑。しかし現実的な描写だけにしばられず、全員で私たちなりの世界観を模索していきたいですね。この舞台を完成させるには道が長そうですが、インプロでさえグツとくるものがあるというか、キラキラしたかけらが感じられます。明日には三役も決まる予定です。一步一步、石橋をたたいてこわさずに渡っていきましょう!

〔資料③〕しゅう20130130〕

筆者は、しゅうが自分の推していた作品が候補から外れ気分を害しているかと思っていたが、上記の『部誌Ⅰ』の記述からは、全員一致で決めた作品を舞台化していくことに対するしゅうの積極的かつ建設的な意思が読み取れる。

長い話し合いを経て作品が決まったことで、部内には安堵感が生まれた。たろうは、その日の『部誌Ⅰ』に「とうとう台本が決まりましたね!部活後、決まってホッとしたのか、胸を撫でおろしている(?)人もチラホラいました(笑)」〔資料③〕20130129〕と記した。同時に生徒たちの間にはいよいよ公演に向かうぞという能動的な姿勢が生まれはじめた。それはまず「三役」決めの場面に表れた。三役とは舞監、演出、制作である。舞監は公演を成功させるため活動の全てを取り仕切る責任者である。顧問と相談の上、稽古やスタッフ活動、部員の体調等をよく把握し部全体が円滑に機能するよう活動する。演出は稽古場面の責任者である。舞台表現の方向性を決める中心的存在である。制作は公演のパンフレットやポスター、入場整理券を作成し、校内や地域住民にも公演を宣伝する仕事をする。三役は集団のリーダー的存在であり公演を成功させるため重責を担う。そのため軽々しく立候補することができずともすれば生徒が回避する場合がある。かつてのK高演劇部、特に前述した2006年度の活動では、舞監も演出も決まらず公演体制になかなか入っていくことが出来なかった〔資料④〕20060201-0215〕。しかし今回はすぐに決まった。ちょうど筆者は教科の補習指導のため部活に1時間近く遅れて参加した。歴史教室のドアを開けると生徒たちが前方に集まって黒板を取り囲み何やら議論している。黒板には三役の氏名が書かれており、教室には何か「熱気の余韻」が感じられた。筆者の『実践記録』には次のような記述がある。

「(三役決めについて)すごい熱い思いで話し合いましたよ!」と、ゆうとさつきが報告してきた。室内には熱気の余韻が残っている。皆の表情が明るい。上気した表情。声が力強い。

〔資料①〕 20130201〕

助演出になったれいは、三役決めに関して自分が考えたことを翌日の『部誌Ⅰ』に次のように記した。

私は三役決めについてたくさん悩みました。考えました。でも話し合いまでに結論を出せなくて…。話し合いでは私の気持ち、思ってること、考えてることをたくさん話させてもらいました。泣きもしてしまいましたが、自分の気持ちを言えたこと後悔していません。むしろ言えてよかったです。そして最後は〔助〕演出をすることを決めて正解でした。やっぱり星の王子さまについて今までたくさん考えたし、これからも考えていきたいです。どんなものになるか楽しみです。

〔資料③〕 20130202〕

もともと『星の王子さま』を選んだのはれいだった。彼女は自分が推す作品が新入生歓迎公演の上演台本の原作に選ばれたことで自分が演出をやるべきなのか、しかし役者もやりたいというジレンマに悩んでいた。その複雑な気持ちをありのままに伝えようとした時、話し合いは「熱い思い」の交わされたものになった。教師は不在でも生徒は自主的に話し合いを進め三役を決定した。全員が納得して上演作品を決定し、三役を決めたことで、集団内には能動性の高いエネルギーが生まれた。

4-3 新たな主題創造のための話し合い

上に紹介した『部誌Ⅰ』〔資料③〕 20130202〕の記述の中で、れいは『星の王子さま』について「今までもたくさん考えたし、これからも考えていきたい」と記している。これに関し、今野は「どれだけK高校演劇部のオリジナリティを出せるでしょうか。楽しみにしています。」とコメントしている。筆者は単に原作をそのまま上演するのではなく、「今の君たち高校生が表現したいオリジナルな主題を見つけていくことが大切だ」と常々強調していた。それに対して生徒たちが意識したことは、れいの記述の他、作品決定をする過程でも現れていた。例えば「星の王子さまは討論して舞台をつくれると思う」、「自分のアイデアを盛り込める星の王子さまが良い」〔資料③〕 20130125, 0129〕、「『星の王子さま』だったら自分たちの想像力を高められる」〔資料①〕 20130129〕というものである。

筆者は上演作品が決まる前から、どの原作が選ばれるにせよ、演劇創造のねらいとして当初から原作小説を土台として高校生の内面的世界に寄り添うような主題を創造し新たな作品として舞台化することに意味があると考えていた。そして生徒達にも自分たちらしい『星の王子さま』をつくることを強調した。その結果、原作をふまえながらもあくまで現代のK高校演劇部が創造するオリジナルな作品づくりを目標にしようという意識が、生徒の中にも意識化されつつあった。

そこで筆者は『星の王子さま』の主題について全員で考え話し合う時間をとった。そのねらいは、新たな主題創造すなわち原作者が伝えたかったことを理解し、その理解をふまえた上で舞台化によって自分たちが伝えたいことは何かを明確にすることである。

まず筆者から演出のりえ、助演出のれいに伝え、全員に伝え話し合いをするよう促した。話し合いの中では、まずりえが、「私は、王子さまと“僕”との関係を伝えたい。そして大人と子どもとの対比を考えたい。」と発言した。れいは「キツネの『大切なものは目には見えない』という言葉もいいけど、王子さまと“僕”との関係が重要だと思う。」と言った。そしてこの作品は子どもの純粋さを表現したいのではないかという意見が数名から出た〔資料③ 20130209〕。この「子どもの純粋さ」については今野から以下のようなアドバイスが与えられた。

・大人より子どもの方が純真というのは当たり前。更にそこを突き抜けないと「そうですね」で終わり。もしくは「昔は良かったなア～」という懐古趣味になるだけです。

〔資料① 20130209〕

この言葉がきっかけになり次のようなやりとりが生まれた。

・〔今野先生の言おうとしているのは〕子どもは純真だというだけでなく、大人になるに従って子どもの純真さが失われたのはなぜか、その理由を考えろってことですか。(ゆうすけ)
 ・まあそうだね。(今野)
 ・“僕”はもう大人になってきているんじゃないか。こころの中では子どもでいたいと思っているが、もう絵の中の木箱の中に“ヒツジ”を見ることなんて出来ない。でも人によっては純粋な気持ちを持ち続けている人〔大人〕もいる。(れい)

〔資料① 20130209〕

2月下旬に入ると学年末考査前となり部活が出来なくなるため、筆者は昼休みにりえとれいに以下のようなアドバイスをを行い、部活動がない間に各自で考えておくよう指示した。

・『星の王子さま』を本当に自分たちの物語にするためにアイデアを出すこと。何でもどんなことでも思いついたらメモし互いにそのアイデアの芽を共有し議論すること。具体的には舞台の「場所」をどこにすれば自分たち(高校生)の物語になるかを考えること。

〔資料① 20130218〕

考査期間終了後、晴れ晴れとした表情の生徒たちが歴史教室に集まってきた。早速、各スタッフパートに分かれ、それぞれの作業内容、日程を確認する話し合いが行われた。その中で、演出スタッフ(りえ、れい)は筆者と机を合わせて、『K版』の舞台となる場所に関して部活休止期間中に考えてきたアイデアを報告し合った。そもそも原作では“僕”が不時着したサハラ砂漠を舞台にしている。だが普通の高校生の生活環境において「サハラ砂漠」は現実味がない。では生徒にとって現実味のある場所で、なおかつ『星の王子さま』の舞台化に成功させる場所としてはどこがいいか。れいが音楽室から学校の中庭を見ていたときにひらめいたものとして、「雪のグランド(雪原)」というアイデアはどうかと切り出した。360度見渡して何もない「砂漠」から思いついたという。2月の札幌、学校のグランドは確かに何もない雪原である。一方演出のりえは、「まわりに誰もいないということなら夜警さんのいなくなった学校とかエレベーターの中とかはどうか？」と口を開いた。

そこで筆者は、もし場所を雪原とすると主人公は誰かと問うた。二人は即座に“僕”だと答

えた。理由は「王子さまを主人公にすると大人を否定したままで死んで物語は終わりになるけど“王子さま”との出会いによって“僕”が変化するんだから“僕”を主人公にすべき」というものだった。では“僕”の行為を演劇的に表現する際、一貫する行為¹⁵は何かと問うと、れいは雪原だから「寒さと飢えからの脱出でしょうか」と言った。筆者は「そうだね…」と口にしたものの、いま一つ腑に落ちなかった。その時、れいがふと次のような内容を語った

- ・れい 「“僕”の行為にはもうひとつ、絵を描く行為があると思うんです。ボア、ヒツジ、バオバブ…絵をずっと描いている。“僕”は王子さまに出会うまで何かの事情で絵を描いていなかった。絵を描くきっかけを王子さまからもらったのではないか。絵を描いてもいいよというきっかけをもらったんじゃないか。ボアの絵を描いても大人はみんな『帽子』と言うだけでわかってくれなかった。だから大人を信じることは出来なかった。エレベーターの中からひらめいたんですけど、場所はたとえば、真っ白いドアも何もない部屋とかどうでしょう？怖くありません？そんな部屋に監禁されたら？壁を真っ白いキャンパスにして、つまり壁が白いの“僕”の心の中なんです。真ん中にボアの絵があるだけで王子さまと話しをした内容が、物語の進行とともにだんだん壁に描かれていくんですよ。」
- ・りえ 「素敵～！」
- ・れい 「興奮する。飛んでる、飛んでる…想像力が、飛んでる！」 〔資料①〕 20130228〕

先に引用した作品紹介の中でれいはもともと、子どもが大人になっていく過程でその心を失っていく変化を興味深いものととらえていた〔資料⑥〕 20130117〕。が、彼女は話し合いや筆者とのやりとりを経て新たな主題を発見した。すなわち“僕”があるべき自分(子どもの心や絵を描く自信を持つ自分)をどう取り戻していくかという主題である。

次の活動日、筆者は二人に、今回の『K版 星の王子さま』の主題を部員全員に説明させた。れいは以下のように説明した。

(一呼吸してから)この前(2/28)は想像が飛んでいて、先生から「この話(『星の王子さま』)に一貫している行為はなんだろうか、砂漠から脱出することだけだろうかと言われて、ふっと思いついたのが「絵を描く行為」だったんです。真っ白い“僕”の心の中の白い壁に物語りが進むにつれて絵がだんだん加えられ、最終的に今野先生が描いてくれたような舞台図のようにモノも置かれるようになればいいんじゃないか、という話しになりました。〔資料①〕 20130301〕

れいが説明している間、他の部員はじっと聞いていた。部員達の目がまっすぐにれいをとらえていた。れいの説明のあとと筆者は、これまでの話し合いを総合してK高校演劇部が表現した新しい新たな主題は「子どもの心を失いかけていた“僕”が、“王子さま”との出会いによって自分自身を取り戻していくこと」ではないだろうかと補足した。

しかしその主題が具体的に人物の言葉や舞台とどう結びついて表現されるのか、生徒の中にもそして筆者の中にもまだ明確なものはなかった。

以後、上演用脚本を作成しつつ稽古を進めていった。その過程は話し合いを踏まえて稽古

し、稽古しながら話し合いをするという繰り返しだった。その過程で『K版』の主題をより明確に表現していくことを目指した。

4-4 上演脚本の創造

『K版 星の王子さま』の脚本づくりの手順は以下の通りである。

まず、筆者は、演出担当のりえとれいに、サン＝テグジュペリ（河野万里子訳）『星の王子さま』（新潮文庫版、2006年初版）を原作とし、それを「起・承・転・結」に分けさせた上で、脚本形式（人物とセリフ、ト書き）にさせた。それを電子データ（資料⑦）で送付させ、話し合い、修正し最終的に筆者がまとめる形で上演台本を構成した¹⁶。その過程で生徒達にとって主題を表現する方法が次第に明確になっていった。3月中旬の活動終了後、よっきいとれいが筆者のところにやって来て以下のような話しをしはじめた

- ・“僕”の心の中を表現するとしたら、“僕”は原作にあるような青年ではなく、少年でも大丈夫だろう。描いている飛行機は自立の象徴的なものであり、コロス[もとギリシャ劇の合唱隊。ここでは風刺の対象となっている“大人”の集合的表現]に向き合えるようになったと考えてもいいのかもって思った。(よっきい)
- ・キツネと王子さまが話しているときにも、“僕”は絵を描こうかなって思った。たくさん描き直していいんじゃないかって思った。最初からスケッチブックをもって王子さまと他の登場人物の対話を聞いたり、王子さまと話しをしていいんじゃないか。(れい) [資料① 20130318]

スタッフワークの合間に稽古を観たよっきいが、“僕”を少年とする設定が有効であるといい、それに対し“僕”役のれいも、舞台の最初から最後まで、舞台上で実際に絵を描き直している存在にしてみてもどうかというアイデアを提供した。筆者も二人の言葉を肯定的に受け止めた。これまで筆者は、劇の主題は「一貫行動」という形で示される、と生徒たちに伝えてきた。特に原作通りにやると、“王子さま”が星々を渡って出会う人や動物との対話が中心となり、主人公が“王子さま”であるように見えてくる。しかし、主人公は“僕”であるというのが生徒達の解釈であり意志であった。すると“僕”を軸とした物語展開が必要になる。よっきいとれい二人とのやりとりからは、「絵を描くこと」に悩み閉鎖的になっている少年が、他者（“王子さま”）とどう出会い自分をどう成長させていくのか、という問題を主題とする物語である、ととらえる意識が読み取れる。

筆者はふたりの対話から生まれた認識を全体に還元すべく、演出のりえに全体で主題の確認をするよう促した。翌日の話し合いの場における生徒と筆者のやりとりは次のようである。便宜上筆者の発言を実線枠で囲み示す。

- ・“僕”を主人公にしたいのだが、原作にある飛行機や砂漠、のどの乾きをどう表現したらいいのか、（りえ）
- ・（りえが矢継ぎ早に話すので）ひとつひとつゆっくり話して自分たちの舞台で伝えたい主題を明確にした方がいいよ。（加藤）
- ・今のままでは“王子さま”が主人公のように見える。（のっこ）
- ・原作は、“僕”が口頭で王子さまから聞いた話という設定になっているが、『K版』では“僕”が

舞台上でキャンバスに向かって飛行機の絵の直しをしている。“僕”の焦りを表現できるのではないか。(れい)

・“僕”は〔何かの理由で〕自分の心の中に閉じこもっている。そこから飛び立つことを目指すのではないか。(りえ)

・飛行機を描けない僕が飛行機を描けるようになるという舞台上の行為は『K版』の軸になるのではないか。(加藤)

・旅立ち、自分の心から脱出、飛び立つというイメージがある。(ゆうすけ)

・〔舞台上〕紙に何かを描くことっていいと思う。観ている人に何かを訴えかけることになるからいい。(ゆう)

・絵を描くことを〔作品の〕軸としていきたい。ただし物語の最後で描けるようにしなければ軸には見えない。(りえ)

・“僕”は王子さまに出会って、自分の中の大人の嫌な面に気づくのではないか。(れい)

・王子さまに出会って“僕”は「大人」になる。純粋なものを守りたいって思う「大人」になるのでは。(しゅう)

・同じこと言われた！(よっきい)

〔資料①〕20130319)

普段は気付かないことも、仲間や教師と対話を繰り返すなかでふと理解でき言葉になる。自分たちの主題を創造していく過程における生徒の自己表現である。

活動終了後、しゅうとゆうすけがやって来て筆者と以下のような対話を生んだ。

・今日の話し合いの中で、自分が中学時代に大人を嫌悪していたことを思い出した。今思うと何てバカだったんだろうかと思うんだけど、当時は真剣にそう思っていたんです…。でもだんだんその思いも薄れていって、いつかそんなことを考えていたことも忘れていた自分にさっき気付きました。気付いた今とても悲しくなったっていうか…。(しゅう)

・中学と今とでは当たり前だけど「大人」に対する見方が変わってるんだね。(加藤)

・はい…(しゅう)

・“僕”は“実業家”が自分の中にもいることを知って怒りまくるんじゃないかって思いました。(ゆうすけ)

・どうして話し合いの中で言わなかったの？(加藤)

・なんつうか、話し合いがグチャグチャになりそうな気がして…。(ゆうすけ)

・そんなこと怖がっちゃだめだよ。(加藤)

・はあ…(ゆうすけ)

〔資料①〕20130319)

2時間弱の話し合いを終え、歴史教室にいる生徒たちの間には何やら放心状態めいたものが漂っていた。創造的な現場では、自分が感じたことを誰かにぶつけてみたいという衝動が起きるのだと筆者は感じた。それをフォーマルな場で言うことが出来ない場合もある。しかし活動が一旦終了し、その後の掃除や後片付けといったインフォーマルな時間の中で生徒は言葉に出来なかったことを語り出すことがしばしばある。創造的な対話はフォーマルな活動の中だけに存在するのではない。インフォーマルな過程においても観察されるものである。その発話に耳を傾けることによってフォーマルな場では見られなかった生徒の意識を掘り上げること

ができるようになると気がついた。

主題をどう表現するか、りえが演出を進める上で悩んでいたのは、“僕”の心の中を舞台としたとき、「のどが渇く」というのはどんな意味を持ち、どう表現すれば良いのかという問題である。具体的には物語終盤で、“僕”と王子さまが「砂漠」で井戸を探すシーンを脚本上どう創造したらよいかという問題である。筆者もこの問題を考え続けていた。心の中で「のどが渇く」という抽象性の高い言葉をどう解釈すれば良いのか。そこで筆者はりえに「のどが渇く」ではなく、セリフとして“僕”に「心が渇く」と言わせてみてはどうかと提案してみた。僕は心が満たされない、思うように絵も描けない、その状態を「心が渇く」としてみてはどうかという提案である。だが、りえは「心が渇く」というのはセリフとしてあまりにストレートすぎる」のではないかと疑問を差し挟んだ。観客に想像させないのではないかというのがその理由である。“僕”役のれいも、自分ではあんまり使わない言葉だし、もし自分だったら「^{やみき}疲れた」とか「もうやだ!」とかいうと言った。そして“僕”の心の状態を現代風に言えば「^{やみき}闇期に入ってるってことですよ」と付け加えた〔資料① 20130329〕。

“僕”の心を舞台としたとき、「のどが渇き」「砂漠」をさまよい「井戸」を探す行為を矛盾なくどう表現に結びつけるのが直面する課題として明らかになった。

新たな主題の明確化は、りえによる脚本の改稿によって大きく前進した。懸案の「水」と「砂漠」と「井戸」について、彼女は次のようなシーンを創造した。

王子さま:砂漠って、きれいだよ。砂漠がきれいなのはどこかに井戸を、ひとつかくしているからだね……

僕: そうだね……家や星や、砂漠を美しくしているものは、目には見えないね!

王子さま:うれしい。きみが、僕のキツネと同じ考えで。

2人、歩き続ける。

王子さま:何にもないね……

僕: …

王子さま:ねえ、水を描いて。

僕: 描けない。

王子さま:水を描いて。

僕: 僕には描けない。

王子さま:平気だよ。水をかいて。

僕は井戸の絵を描く。

王子さま:キラキラしてる……

僕: そうだね。オアシスみたいだね……

王子さま、水を飲もうと桶を引き上げようとする。

僕: 僕がやるから。きみには重すぎる。

ゆっくりと、僕は桶を井戸の縁まで引きあげた。〔資料⑦ 20130330, 下線部は加藤による〕

すなわち、絵が描けず苦しんでいる“僕”に対し“王子さま”が「…ねえ、水を描いて」と求め、それに対して“僕”は「描けない」と一度は拒否するものの、スケッチブックに苦し紛れに「井戸」を描く、というシーンの創作である。原作では二人は「井戸」を探して砂漠を彷徨う。

だがりえは、『K版』の主人公“僕”の「一貫行動」に合わせ、「井戸」をも“僕”に描かせることにしたのだった。当初彼女は、「のどが渇く」ということを、「心が渇く」という言葉で語ってしまうことに納得がいてはいなかった。だが、「井戸」を描くというシーンを創造したことによって、言葉（セリフ）ではなく行為によって表現できると考え、主題を明確に表現する方法を獲得した。思春期における「大人」への不信、己に対する自信喪失という「闇期」に陥り絵が描けない“僕”に対し、“王子さま”は「水を描いて」と語りかけ、“僕”をその「闇」から救おうとするという解釈と創造である。

生徒の創作に筆者も刺激を受けた。筆者はりえとれい二人とパソコンに向き合いながら、りえが創作したシーンを脚本に組み込んだ。そして舞台上で表現する工夫として、「井戸」から「水」を汲み上げる表現をマ임によって表現してはどうかとアドバイスした。あたかもそこに対象物（綱）があるかのように“王子さま”は重い水を汲み上げる。“王子さま”が必死になって井戸を汲み上げる姿を目の当たりにして“僕”も汲み上げに加わる。二人で協働して汲み上げることによって、“僕”は心の「闇」から抜け出し二人は絆を深めるのではないかと、言うのと、りえはパソコン上を見つめながらはっきり「はい」と頷いた。本番後の観客の感想には、“僕”と“王子さま”が二人で「井戸」から水を汲み上げようとするシーンに関し、本当にロープを引っ張っているようだったという感想が上演各回の感想に記された〔資料⑩〕20130410, 0413, 0419〕。

4-5 他者の視点

話し合いを軸とした対話空間の形成を、筆者は教育上価値あるものとし考え実践してきたが、では演劇部外の一般見学者は活動の実際をどのように見たか。

3月上旬、地域で演劇活動を行う「札幌座」の横山勝俊氏に生徒たちの活動を観察してもらった。その感想を筆者がインタビューし語ってもらった結果は以下のようである。

役者が演出生徒からのチェックを受け、動きのパターンを指示されているが、演出から役者への一方通行のように感じている点が気がかりである。一旦、稽古を止めて車座になって役者も演出もフラットに意見を出し合う関係が築けると作品のテーマ性も浮き彫りにするような議論に発展するのではないかと。役者、演出の役割の固定化が見受けられる。また役者同士で情報のやりとり、意見交換を生むことも大切である。ひとりの役者が演出に指示されてひとりだけ表現稽古を積み上げていっても、他の役者は「置いてけぼり」になってしまう。役者同士のディスカッションも大切ではないか。〔資料⑪〕20130315, 下線部は加藤による。以下同じ〕

横山氏は、実際の稽古場面において、演出生徒（りえ）から役者生徒への「チェック」と「指示」という「一方通行」を指摘している。そこに対話空間は形成されていないという観察結果である。氏のような観察は他にも見られる。

高校演劇出身で福祉施設職員として働くAさんは次のような観察結果を残した。

役者の考える役のイメージをもう少し広げてほしいのでは。演出がいうイメージにとらわれすぎてうまく造れてない気がします。そしてその演出のイメージも上手く伝わっていないのか、その事について不完全燃焼な感じがします。相手役者との重ね合いというか、うまくいっ

てないような。自分の事だけで精いっぱいというか相手のことをもっと見てるとよくなりそうです。見ているというかその場で生きるのが演劇なのでは。演劇はきっと生物^{ナモノ}なのですけど、調理しておいしいまま維持しようとしてる気がします。そしてその調理は演出が好む調理であって役者はその味付けに受け手^{ママ}すぎている。演出はもう少し役者の中にある可能性も引き出し合えるとよりよく稽古ができるのでは。外見だけ取り繕ってしまっていて、役者の感情がともなっていないような。

〔資料⑧〕 20130322〕

またK高演劇部OBのN君は次のように記した。

役者同士で気を遣い合って演技をしているように思う。急に今までと違うことをすると、相手が困るのではないかと心配しながらやっているようだ。稽古と次の稽古の間にお互いの考えを話す機会もない。(後半は改善あった。)受動的な演技になっているのではないか。演出の指示はある意味では的確であるが、小手先のテクニックにこだわりすぎているのではないか。演出は「実業家のシーン」はこっけいにしたいのだと私は思うのだが、役者にそれが伝わっておらず、役者はこんらん^{ママ}している。その日の稽古はじめにやった回と、その日最後の回とであまり変わらないように見えるのは全員が発展的に取り組んでいないということではないか。

演出は人物造形に没入しすぎではないか。それが深く入れば入る程、役者がそれについて考えすぎてしまい、他のことを考えられなくなっていく。演出に対しての質問もそればかり。だから役者の考えも、自分自身に入っていくと、相手のことが考えられない。もっとオープンにやるべきではないか？コミュニケーション不足。演出は役者の状況を見て、稽古を続ける以外の判断をするべきかも。演出が稽古場の雰囲気を作れてるのはいいが、あまりに演出本意な稽古である。

〔資料⑧〕 20130322〕

以上3点の資料からは、実際の稽古場面において役者と生徒との間に対話が成立していない、演出から役者への一方的な指示が目立つという観察結果を読み取ることができる。稽古は通常、演出が主導し途中でストップさせアドバイスしたのち再開という過程を繰り返す。演出が役者に伝える言葉は「ダメダシ」とも呼ばれ、役者は立って一列に並び演出のアドバイスを聞くという形をとっていた。この硬直的なスタイルが「役割の固定化」を招いてしまったと思われる。筆者は話し合いの場で積極的に発言しあうことが重要であると考え支援してきたが、稽古ではそれが生かされてはいないということに気付かされた。

しかし他方で「北海道新聞」デジタルメディアの記者K氏は、K高演劇部の活動を取材¹⁷した際、以下のような観察記録を残している。

一番の印象は、高校生たちが伸び伸び演技をしているということです。声がきちんと出ていて、表情も生き生きとしていて、目が輝いています。どんどん伸びている、どんどん成長している、そんな感じをもたせる高校生たちの演技であり、練習風景でした。若いうていいなあ、そんな感じを持たせてくれる部員たちですね。高校演劇の練習を見たのははじめてですが、ディレクション〔演出〕も生徒が行うのですね。先生が専ら行うのかと思っていました。生徒が自主的に行っていることに新鮮な驚きを感じました。

〔資料⑧〕 20130409〕

またVTR製作会社のプロデューサーW氏(女性)及びカメラマンのF氏(男性)¹⁸は、留学生ミンの演劇部での活動を取材した際、その観察結果について以下のような感想を残してくれた。

- ・異なる立場や意見を持つ相手と共に、何かを行っていく上で自分以外の人間の考えていることは何か、今求めていることは何かを想像したり、何でも話し合うことで解決していくということが作品創りの中で、ごく自然に行われていると感じました。卑近な例ですが、会社に入社して入ってくる若者がまずつまずくのが上記ができないこと。そして怒られるとすぐ辞めていく。ビジネスの現場にとどまらず、大切なことです。私の仕事(映像制作)に照らし合わせると、話し合いや考察は時間がかかるので「無駄」と切り捨てられたり、手間を惜しんでカットしたりしがちな部分ですが、その寄り道にどれだけ時間がかけられるかが実はクオリティに直結しているもの。K高校の演劇部の皆さんはそのことを経験的に知っているのだなと感じました。こういった場がいつまでも存在して欲しいと願っています。

〔資料⑧〕 W氏20130317)

- ・みんなで一つの目標を目指してがんばっている姿はとても魅力的に感じました。またひとりひとりがアイデアを出し、一つの演劇をつくりあげていくプロセスが非常に興味深かったです。ある一つの物をどのように見せるのかをみんなで考え意見を出しあい、そしてそれが観客にどのようなイメージを与えるのかをイメージしている生徒たちの姿や、表情が強く印象に残っています。(後略)

〔資料⑧〕 F氏20130318)

以上の観察結果から、K高演劇部の活動には以下のような課題が存在していると言える。すなわち、生徒たちは話し合いの過程を貴重な創造の場としてとらえ、自発的、能動的に活動しアイデアを出し合うことが出来ている。ただし稽古では、演出から役者への一方向的な指示が目立ち、生徒同士の対話が成立していない場面もあった。稽古においても通常の話し合いと同様、生徒同士アイデアを出し合うことが求められる。それらが互いに相手の創造力を刺激していくような柔軟な稽古を生みだすよう教師は支援していく必要があると反省した。

5 結論

以上、『K版 星の王子さま』の生成過程を通して観察された対話空間の形成と教師の支援のあり方を、複数のテキストデータをもとに具体的に分析してきた。対話空間の形成と教師の支援に関する仮説的な理論を以下に提示したい。

まず第一に、高校生の演劇活動において、生徒と生徒そして教師が話し合いアイデアを出しあう中で創造的活動は生まれる。そのための教師の支援は、生徒個々人の言葉に耳を傾け彼ら/彼女らの思いを受け止めると同時に、上演を見据えた総合的な見地から生徒に向き合うことが必要である。そこでは教師の毅然たる判断力も必要になる。第二に、話し合いを重ねることにより生徒はいま自分がどのような演劇を創ろうとしているのかについて自覚的になる。特に原作の主題をよく考え、そこから自分たち自身の感覚に近い主題に変換するよう支援することが必要である。第三に生徒と生徒相互の対話空間の形成はフォーマル、インフォーマルに限

らず必要である。対話空間の形成に関し、教師は生徒同士の対話や稽古場面をよく観察し柔軟な形で空間が形成されるよう支援を行うべきである。

演劇づくりをひとつの目標としその過程で生徒と生徒、生徒と教師相互の対話空間を形成していくよう支援していくことは、生徒個々のこころとからだ、そして思考の三者をつなぐための支援であるに留まらず、それを他者との協働性を育みながら実現していくことに回路を開いていくものである。

本論で述べた創造的な対話空間に関する反省的な検討は、子どもたちの人間的で総合的な育ちを実現するための理論と実践に関わる議論にひとつの論点を提示するものとする。

注

- 1 B・ウェイ(岡田陽、高橋美智訳)『ドラマによる表現教育』, 玉川大学出版部, 1977年, pp. 24-25.
- 2 J・シックス(岡田陽、高橋孝一訳)『子供のための創造教育』, 玉川大学出版部, 1973年. またJ・シックス(岡田陽、北原亮子訳)『子供のための劇教育』, 玉川大学出版部, 1978年.
- 3 佐伯胖、藤田英典、佐藤学編著『シリーズ学びと文化6 学び合う共同体』, 東京大学出版会, 1996年, p. 147.
- 4 例えば、佐藤学『学びの身体技法』, 太郎次郎社, 1997年, pp. 8-10.
- 5 本論文におけるコミュニケーションの定義に関しては、平田オリザのコミュニケーション定義である「世界観の異なる他者と価値観を摺り合わせていく」力という定義に想を得ている。(『芸術立国論』, 集英社, 2001年, pp. 108-121.)
- 6 A. H. マスロー『創造的人間』, 誠信書房, 1972年, p. 157.
- 7 筆者は2014年3月末までK高校に勤務したが、同年4月より市内の別の公立高校に異動になった。
- 8 ベネッセ教育総合研究所「第5回学習指導基本調査」小学校・中学校版及び高校版, 2010年.
- 9 2013年度高等学校文化連盟演劇発表大会に出場した学校は1829校にのぼる。『2013年度全国総文祭長崎大会演劇部門プログラム』より加藤算出。
- 10 T. A. シュワント(伊藤勇・徳川直人・内田健訳)『質的研究用語事典』, 北大路書房, 2009年, p. 2.
- 11 前掲シュワント, p. 2.
- 12 N・K・デンジン, Y・K・リンカン編, 『質的研究ハンドブック2巻: 質的研究の設計と戦略』, 北大路書房, 2006年, pp. 231-232.
- 13 本文中に登場する生徒の名前は全て仮名である。
- 14 インプロ(即興)ゲームとも呼ばれる集団によるゲームである。しばしば笑いが起き生徒は楽しく取り組むことが出来る。
- 15 「一貫行動」と呼ばれる演劇全体を貫く行為。創造する上で、「一貫行動」が重要であることについては、林孝一「演劇教育の原点 スタニスラフスキー・システムについて」(日本演劇教育連盟編『演劇教育実践シリーズ⑩世界の演劇教育に学ぶ』, 晩成書房, 1988年所収) から学んだ。
- 16 筆者は出版社に連絡し舞台化の許諾を得た。
- 17 K氏にはK高校演劇部による『星の王子さま』上演を取材して頂き、活動を地域に紹介する記事をデジタル・メディアに掲載していただいた。(http://www. ma-ar. jp/topics)
- 18 二人は中国の留学生ミンの部活動への参加状況取材するため、国際交流基金日中交流センター「心連心」の依頼によって、2013年3月17日に東京から来札した。2日間、稽古のはじまりから終わりまでカメラを回し部

活動の様子を撮影した。

* 本論文は2014年3月23日北海道教育学会第58回研究発表大会における口頭発表をもとに加筆・修正を加えたものです。

Creating an Interaction Among High School Students Through Drama Production :

– Action Research in the Process of the Teacher-assisted Drama Performance
of K-version of *Le Petit Prince* –

Hiroaki KATO

Key Words

drama production, interaction, action research, teacher's support

Abstract

The Purpose of this paper is to examine the process of the teacher-assisted theatre performance of the K-version of *Le Petit Prince* presented by Sapporo K-high school drama club students. This production was performed on April 2013 in the auditorium of the K-high school and the city hall of Sapporo K Ward. In this paper I'd like to make an analysis of teacher's support for creating an interaction among students in the process of producing drama by using a method of Action Research. Action research is one of the means of Qualitative Research which is composed of planning, practice, observation and reflection. I analyzed an interaction among students by using ten kinds of text data. The main data consist of following three records. First, the record of my own practice about teaching students; Second, the journal of activities recorded by students; Third, the descriptive answers to a questionnaire concerning about activities of drama production by general observers. On the basis of the results of this reflection of my own practice, I'd like to present three hypotheses about the teacher's support to the creating an interaction among high school students through making drama production. First, a teacher should support students by listening carefully to their views; Second, a teacher should encourage them to discuss the themes of the original story, which would make them closer to the story; Third a teacher should prompt them to form the interaction among students, as well as between students and a teacher in a formal and informal way.