HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	演劇教育による協働的創造性の獲得 ： 部活動による高校生の演劇創造過程に着目して
Author(s)	加藤, 裕明
Citation	教育学の研究と実践, 9, 1-10
Issue Date	2014-09
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/66233
Type	journal article
File Information	kato_9_201409.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

演劇教育による協働的創造性の獲得

―一部活動による高校生の演劇創造過程に着目して―

加藤　裕明

はじめに

本論文の目的は、筆者の勤務する札幌K高等学校演劇部による2012年度の創作戯曲『すべり台をおりたら』(以下『すべり台』と略）の生成と上演に至る過程を分析対象とし、そこで生徒が協働的な創造性をどのように獲得していったか、その過程を明らかにすることである。

A.H.マスローは、創造性には「特別な才能の創造性」と「自己実現の創造性」があるとした。[1]　「特別な才能の創造性」とは、天才の発明や芸術作品に見られるような一部の特権的な創造性である。これに対し「自己実現の創造性」とは、人間なら誰もが持っている広義の創造性である。本論では、このマスローの定義を参照し、広義の創造性である「自己実現の創造性」を分析の視野に入れ、普通の高校生の創造性を記述していく。だが、「創造性」に限らず人間の様々な資質が「個人能力」に還元されるとき、それはひとつの競争原理となる恐れがある。

佐伯は教育活動を研究する際の視点として、生徒が他の生徒と関係性を築き、学びあうという学びの「関係論的視点」[2] を提起した。それは教育の成果が個人の能力に還元されることのない視点、すなわち子どもは友達や親、教師との関係性の中で育つという見方である。本論では、この関係論的視点に学び、生徒が他者に働きかけ、他者から影響を受けることにより自分と相手を変容させていく関係性に焦点を当てる。従って本論において分析の対象とするのは、個人能力に還元されることのない協働性を基盤として生み出される創造性である。そもそも演劇上演の創造的な成果は、一人の俳優によって得られるものではない。それを支えるスタッフや「裏方」と言われる人々との協働によって得られるものである。演劇活動において、生徒は他の生徒あるいは教師といった他者に働きかけ、その関係性の中で新たなアイデアを生み出し上演という営みへと発展させていく。演劇的創造の成果は、相互の協働があってはじめて生まれるものである。演劇創造過程において、仲間との協働関係によって生まれる創造性を本論では「協働的創造性」と呼ぶ。

現代の学校においては、中学、高校へと進学するなかで生徒が協働学習を行う機会は次第に減っていく傾向がある。2010年の「第五回学習指導基本調査」では、児童・生徒同士で考えたり話し合う時間は、小学校で69.9%、中学校で41.8%、高校で19.6%である。[3]　とりわけ高校においては、仲間と協力し、互恵的な環境の中で自分の資質や人間性を豊かなものにしていく機会が少なくなっている。特に受験のための座学中心の学習はその元凶であろう。高校の教育現場において、協働的な創造性が育まれる過程を研究することは、数少ない協働学習の場を守っていくことにもつながるものと考える。高校の演劇部活動という場に研究の視座をおき、創造性が集団や生徒相互の協働的な関係によって育まれるものとしてとらえようとする筆者の動機はそこにある。

協働作業によって生み出される創造性は、「個人能力」に還元されることのない利点を持つが、同時にそれは、個人の「能力」やアイデアによっては生み出されることのないより高次の創造性を生み出す可能性を持っている。

例えばM.チクセントミハイは、創造性を「個人」と「領域」そして「場」が関わり合い交差するところにおいて観察できると考え「創造性のシステムモデル」[4] を提唱した。このモデルを参照しつつ高校生の演劇活動を考えて見よう。モデルにいう「領域」とは表象のパターンの集まりである。高校演劇の場合、戯曲や原作あるいは舞台における俳優の表現、舞台装置といったものがこれにあたる。例えば演劇部の高校生は個人として領域（原作となる小説や戯曲）にアクセスし、これまでどのような作品が上演されてきたかを調べる。その過程で発見がある。だがそれは歴史的に有名な芸術作品である場合も多い。そこで生徒は自分で調べた作品を持ち寄り、理解し新しい作品の創造について話し合う。そこから新たな変種すなわち自分たちにふさわしいユニークな演出やテキストの改作を行う。その結果、領域に変化が生ずる。この領域の変化をチクセントミハイは創造性ととらえる。また「場」とは、日常の教室を意味するだけではない。仲間と作品創造に向かいアイデアを出し他者に働きかける空間である。その背景には同じ地域の高校やさらには全国の高校演劇の仲間があり、高等学校文化連盟（高文連）という社会的な組織がある。生徒は全国に自分と同じように目標を持ちながら努力している仲間がいることを意識し互いの舞台を批評しあう。そして次の新たな創造に向け、領域を参照し作品を持ち寄り討論しアイデアを重ねていく。本論において対象とする協働的創造性とは、普通の高校生の創造性を対象としながらも、個人と個人の協働によって、生徒ひとりでは達成出来ないより豊かな所産を生み出す契機となる創造性をさす。

以上の創造性論及び教育学による関係論的視点をふまえ、生徒の協働の様子を可能な限り客観的に観察し、演

劇創造の過程において生徒がどのようにして創造性を獲得していったのか、複数のテキストデータをもとに具体的に記述していくことが本論の課題である。

1　実践のねらい

戯曲『すべり台をおりたら』は、筆者と生徒との協働作業によるオリジナル作品である。制作のきっかけは、2012 年度の高文連演劇発表大会での発表であるが、作品づくりにあたり筆者は次のねらいを持っていた。

第 1 にオリジナル脚本を創造し上演することによって、生徒の抱える今の問題や内面的世界を人物の言葉や動作、舞台装置にあらわし、借り物ではない自分たち自身の表現やアイデア(「自己実現の創造性」)を生むことである。

第 2 にオリジナル脚本を創造する上で、古典戯曲を参照し、高校生の視点から見た現代における新たな物語の主題を創造することである。それは従来の作品の変種を創造すること(「特別な才能の創造性」)につながる。

第 3 に、上記の創造性を、生徒と生徒あるいは生徒と教師の協働性によって実現していくことである。協働性に基づく創造性は一過性の活動から得ることは難しい。上演を目標にした長期間(約 5 ヶ月)にわたる継続的な活動の中から生まれるものである。

筆者は以上のねらいを生徒たちに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、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変化や葛藤あるいは教師の支援のありようを反省的に記述するというアクションリサーチの手法をとる。と同時に自らの実践を可能な限り客観的に記述するため、エスノグラフィーの手法をもふまえる。エスノグラフィーとは「民族誌的調査」[5]と訳され、「民族や民族の文化的基礎を社会科学的に記述する」[6] 学問手法である。このエスノグラフィーの手法にもとづき各種のフィールドノーツを採用する。フィールドノーツとは調査の現場における調査者による様々な記述の総体を意味する。本論の場合、教育現場における教師による実践記録、他の教師との振り返りのメモ、さらには活動を観察した演劇部以外の学校関係者への質問紙調査等様々な資料の総体をさす。またフィールドノーツの他、生徒自身による活動の記録やレポート、反省用紙への記述等の資料をも活用する。本論で活用する資料は以下の表 1 に示す 11 点である。

表 1　本論で活用する資料

①	『K 高校演劇部活動記録 2012 年 1 月 18 日～同 12 月 26 日』(『実践記録』と略)
②	「K 高校演劇部部誌 Vol.6」(2012 年 1 月 30 日～8 月 24 日)(『部誌 vol.6』と略)
③	「K 高校演劇部部誌 Vol.7」(2012 年 8 月 27 日～2013 年 5 月 7 日)(『部誌 vol.7』と略)
④	「活動記録シート」
⑤	「私の愛する原作本」(以下「原作レポート」と略。2012 年 7 月 10 日配布、7 月 13 日回収)
⑥	脚本に関する生徒の意見(電子メール)
⑦	北海道高等学校文化連盟演劇発表大会全道大会「生徒講評文」(2012 年 11 月 17 日)
⑧	「I 支部大会終了後の反省アンケート」(2012 年 10 月 12 日)
⑨	「全道大会終了後の反省アンケート」(2012 年 11 月 20 日)
⑩	「K 高校演劇部　2012 年度振り返りアンケート(2013 年 2 月 28 日実施)
⑪	「K 高校演劇部活動アンケート(一般用)」

資料①は、筆者の演劇部活動に関する実践記録である(以下『実践記録』)。筆者は演劇部の活動で起こったことを B5 版大学ノートに時系列で記録している。ここでは、実践をより客観的に記述する工夫として、自分を一人称の「私」と表現するのではなく名字によって表記した。活動内容のほか活動終了後の生徒との対話や、打ち合わせ等の内容も随時記録し、部活動で起きたことを可能な限り網羅的に記すことを心がけた。ただし平日の放課後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することは難しい。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(『以下『部誌』)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。これが資料②③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④は生徒ひとりひとりによる活動記録である。これは生徒の自発的な参加を促すためにはじめたものである。教師の『実践記録』や輪番の生徒による『部誌』だけでは落ちてしまう個人の感想や意見が生徒の視点で描かれている。⑤はオリジナル脚本を創造するため、生徒各自が表現したい小説や戯曲を紹介した文章である。レポート用紙の上部には、この物語を上演したいという理由や動機、あるいは作品中一番好きな言葉を書くよう筆者の説明が記されている。⑥は脚本草稿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。⑦は道内 10 支部（石狩、後志、苫小牧、空知、室蘭、道南、十勝、上川、網走、釧根）から選ばれた生徒講評委員（代表上演校ではない学校から選ばれた生徒）が記した上演作品に対する批評である。⑧は、Ｉ支部大会終了後の反省会のために生徒が記した文章。⑨は全道大会が終了した後の反省会に向け、活動全期間を振り返って生徒が記した文章。⑩は活動終了３ヶ月後の 2013 年２月末、筆者が生徒に行ったアンケートである。さらに⑪は、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。

以上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、その記録の日付を〔20121010〕というように８桁の数字で示すこととする。

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[7]は表２と表３の通りである。

表２　演劇部在籍生徒数
（2012 年７月－2012 年 12 月）

学年	男子	女子	計
１年生	1	5	6
２年生	1	5	6
３年生※	0	6	6
計	２	１６	１８

※3 年生は 12 月 4 日に引退。

表３　演劇部員リスト

１年	２年	３年
ユースケ（男） ヒロコ（女）	タロウ（男） サツキ（女）	アヤコ（女） ハルコ（女）
レイ（女）	リエ（女）	ツグミ（女）
サッチ（女）	シュウ（女）	リサコ（女）
ユウ（女）	ヨッキー（女）	トモコ（女）
ノッコ（女）	ミン（女）	マイ（女）

活動に参加する顧問教師は、筆者と今野友美の２名である。顧問が複数いることの利点は大きい。まず生徒に安心感を与えることである。女子生徒の多い演劇部では特に女性教師が顧問を担当していることは精神的な安心感を与える存在となる。また複数いることで、ひとりの教師に権力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他の教師と相談し、あるいは指摘を受け修正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。入り口の反対側は一面窓であり、地域の街並みが一望できる開放的な雰囲気がある。生徒たちは放課後、窓側と廊下側に机とイスを寄せ、中央に何もない空間をつくりだす。この空間で準備体操から表現練習（エチュード）を行う。その他、校舎１階西側奥に講堂があり、その前の廊下を舞台装置の制作場所として使用している。

3-2　集団活動の秩序作り

活動は平日は 15:35（木曜日は 16:30）～18:30、発表が迫った９月中、下旬は土日も活動する。時間は最長で 10:00～16:00 である。集団活動にはルールが必要である。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、その日の欠席者・遅刻者を確認し、その日の練習内容を伝える。確認が終わると全員で黙想し各自一歩前に足を踏み出す行為（「またぐ」）を行う。この「またぐ」目的は日常の雑念を振り払い、けじめをつけて活動に集中することである。黙想は 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。当時は遅刻や欠席、活動中の私語が絶えず集団活動が成立していなかった。これを克服するため彼は全員に黙想と「またぎ」を提案し、その後現在にまで受け継がれている。

集団活動を行うための秩序について３年のトモコは全道大会終了後の反省アンケートに次のように記している。

> （前略）みんながみんなを信頼しないと良い集団にはなれない。信頼される人になること。…追試にならないとかちこくしないとかあいさつをするとかそういう基本的なこと（がチームワークをつくる）〔資料⑨　20121120〕

演劇を創造するためには集団内に一定の秩序が必要である。教師はこの集団の秩序が維持され、生徒がその秩序の必要性を自覚し、伸びやかに活動できる環境を整えるよう配慮することが必要である。生徒は互いの気持ちや考え、アイデアを表明し受け容れられる環境があってはじめて協働し創造的な活動へと向かうのである。

４　『すべり台をおりたら』の生成過程

4-1　生徒各自の自発的な表現欲求

ではここから『すべり台』の生成過程において、生徒が獲得していった協働的な創造性について具体的に記述していく。演劇創造活動において、生徒が創造性を獲得していくためにまず必要なこと、それを筆者は教師によって生徒同士の自発的な表現欲求を引き出すことであると考えた。筆者は今回の活動に先立つ２ヶ月前、生徒全

員に高文連の大会では創作脚本でのぞむことを提案した。創作脚本とは、①部員全員で創るオリジナル脚本であること。②シェイクスピアの『ロミオとジュリエット』のような古典的な作品を演劇部の個性にあわせて改作したものも創作に入ること。③自分がやりたいと強く思う作品をベースに考えることが大切であること。以上 3 点を説明し、まずは自分が上演脚本にしてみたいと思う原作を 1 点探し、それを選んだ理由、上演したい切実な気持ちあるいは作品中で一番興味をもった言葉などを記す「原作レポート」の提出を求めた。その際古典については作者死後 50 年以上たっているものが望ましいと伝えた。著作権には保護期間[8]があるからである。古典を読みかえて新たな舞台作品をつくる手法は、高校演劇[9]に限らずひろく作品創造の手法となっている。例えば『ウェストサイド物語』が『ロミオとジュリエット』から、あるいは黒澤明の映画『蜘蛛の巣城』が『マクベス』から生まれたことはよく知られている。また演劇教育論においては、S・オニール(1936-)が新たなドラマを生む方法として古典作品の活用を提案している。彼女は主題の創造の出発点となる素材を“pre-text”と呼んだ。[10]“pre-text”としての古典戯曲は、現代にも通用する普遍的なテーマ、－ 例えば『ロミオとジュリエット』で言えば「憎み合う集団同士の男女の恋仲」－を持っており、それが新たな作品を創造する力となる。

本実践においても以上を念頭に活動を行った。そこには、創作の過程で生徒たちの表現欲求を古典に仮託させて汲み上げ、そこから集団による新たな物語を創造させたいという筆者の意図があった。提出期限（7/13）までに集まった「原作レポート」は、夏目漱石『坊ちゃん』、宮澤賢治『銀河鉄道の夜』、コナン・ドイル『シャーロック・ホームズの事件簿』、W・シェイクスピア『十二夜』、ヘルマン・ヘッセ『車輪の下』、ロバート・M・ブラムソン『困った人とのつきあい方』、M・セルバンデス『ドン・キ・ホーテ』、「安積山」（作者不詳『大和物語』より）であった。

上記原作群の中から、今回の創作脚本『すべり台』の pre-text として脚本の劇中劇と主題に取り入れられた主たる素材は『十二夜』である。ここでその梗概及び『十二夜』を選んだ理由を、生徒自身が書いた「原作レポート」（抜粋）によって示す。

W・シェイクスピア『十二夜』の梗概及び生徒が選んだ理由

（前略）シェイクスピアの喜劇で私が一番好きな作品は「十二夜」です。嵐で船が遭難したヴァイオラは船長に助けられますが、双子の兄はいなくなってしまったので、おぼれ死んだと思いました。そうして一人になってしまったヴァイオラは、男装してその国の領主オーシーノー公爵の使用人になります。オーシーノー公爵は伯爵令嬢のオリヴィアに求婚しますが、彼女は男装したヴァイオラにひと目惚。一方のヴァイオラはいつのまにか公爵に恋します。そこに新たな人物が加わります。それは死んだと思っていたヴァイオラの双子の兄セバスチャン。彼は偶然オリヴィアに出会います。オリヴィアはセバスチャンをヴァイオラだと思い婚約します。が、ヴァイオラも他の人もセバスチャンがいることを知らなかったため大変なことに。しかしヴァイオラや公爵、オリヴィアなどがいるところにセバスチャンが現れたことにより全員が真相を理解しました。ヴァイオラは自分が本当は女であることも正直に打ち明け、それを聞いた公爵は彼女の愛を受け入れ幸せになる話です。（中略）私がこの「十二夜」でどうしても言いたい言葉はオリヴィアの「求めて得た愛は素晴らしいもの。でも求めずして得た愛はもっと素晴らしい。」という台詞です。これはオリヴィアが本当は女であるヴァイオラに言ったものですが、この台詞は心に響くくらいすばらしいと思います。

〔資料⑤1 年サッチ　20120713〕

ただし複数の原作から『十二夜』を物語の中心的素材として絞り込んでいくまでには約 1 ヶ月を要した。すなわち 7 月中旬から 8 月中旬にかけ、5～6 人 1 組で各原作のシーンやセリフをもとに即興によるシーンづくり（エチュード）を繰り返し行った。そこでは高校生にとって興味関心の強い男女関係が表現され、稽古場はしばしば活気と笑いに包まれた。話し合いによる協働に、自発性、積極性が見られた。だが一方でこれら様々なシーンを一本の脚本に総合していく展望が見えなかった。もう一人の顧問教師である今野も、最終的にどう一本の劇にまとめあげるのかについて心配していた。『部誌 Vo16』に今野は生徒たちに向けて、

自由な発想を出しながらも、1 本筋の通った芝居が作れるように頑張ってください。〔資料②20120718〕

と記した。筆者も今野との振り返りの中で、早く「一本の筋」を決めなければと焦りを感じていた。

そのような中で、札幌の劇団主催者である清水友陽氏を講師として招いた。その目的は顧問の指導方法を客観視し、改善することである。清水氏には 8 月 3、4、9 日の計 3 回来校してもらい、エチュードの助言を頂いた。筆者は清水氏の隣に座りその指導の実際を『実践記録』に記録していった。清水氏は、これまでの活動を検証し、エチュードで大切なことは目的の明確化と具体化であること、物語の軸をつくるためには教師から発想のベースを提示していくことも大切であると指摘した〔資料① 20120809〕。筆者は生徒の自由でのびのびとした表現欲求を引き出すことに意識を注ぐ一方で、活動の目的の明確化と具体化、そして教師による発想のベースの提示と

いう点をあいまいにしてきたことにあらためて気づき反省した。そこで筆者は、これまでの生徒の活動をふまえ、A4 版（横置き縦書き）7 頁（1 頁平均 60 行）の脚本原案を生徒に提示した(8/7)。その内容は以下の通りである。

まず物語の場所は地域の公園であること。登場人物は高校生と幼稚園児であること。そして高校生が公園にやってくる目的はたまたま同時期に 2 年生の総合学習として職場体験学習が準備されていたこともあり、高校 2 年生男女 4 人が幼稚園の「1 日先生」として活動すると設定した。ただし高校生と幼稚園児との関係を職場体験によって生まれたパブリックなものだけにはせず、パーソナルな質を加えるため女子高生と幼稚園児とを姉弟とした。これは部員のハルコが実際に保育園に通う弟の面倒を見ているという実生活から生まれた設定である。そして繰り返してきたエチュードを生かし男女関係を取り入れた。すなわち男子 A は女子 1 を片思いしており男子 B は男子 A をけしかける。女子 1 は最近失恋したばかりであり、男子 A の気持ちを受け止めきれない。一方、女子 2 は演劇部員であり「シェクスピア・オタク」である。職場体験学習での出し物として「幼稚園児のための十二夜」を 4 人で上演するために脚本を準備してきた。

筆者から提示したこの脚本原案ではまたはじめて「すべり台」が登場した。これは筆者が今野と話しあい、公園にある遊具として、幼稚園児たちが元気に遊び回るもので、かつ舞台装置として実際に生徒が作ることが出来るものは何かと考えた結果である。

以上の設定を入れた原案をたたき台として話し合いを持った。最初に筆者からこの原案の大部分はこれまでのエチュードと、演劇部員の実体験をふまえているものであること、ただしまだ上演時間 60 分以内の脚本とするためには不十分であること、これから脚本チームをつくり、筆者といっしょに脚本を書き継いでいくことを説明した〔資料③20120827〕。脚本チームは、立候補によって 1 年ユウ、2 年ヨッキー、3 年マイの 3 名に決まった。筆者はこの後脚本メンバーとともに脚本を書き改めていった。

最終的にこの『すべり台』は高文連石狩地区大会において最優秀賞（43 校中 6 校）に選ばれ全道大会（札幌市教育文化会館）での上演権を得た。そこで上演作品の梗概について、全道大会における生徒講評委員による文章（資料⑦）によって紹介する。全道 10 支部から選ばれた生徒講評委員は大会で上演されたすべての作品を観劇し講評文を書く。講評文作成は以下の段階を経て行われる。まず観劇後、生徒、教師が別室で討議を行なう。そこで各委員が率直な感想、意見を交わし、作品の主題や観客の心を動かす要因について認識を深める。そしてその夜、宿舎において各教師のアドバイスを受けながら、A4 版一枚約 1200 字の文章にまとめる。担当教諭は舞台写真を付し印刷する。出来上がった講評文は生徒はもちろん一般客を含めたすべての来場者、関係者の手に渡るよう大会期間中会場ロビー内のコーナーに置かれる。つまり「生徒講評文」は一観客の単なる感想文ではない。一般客を含む全ての来場者を想定し、作品理解を深めるために書かれた演劇批評である。

『すべり台をおりたら』に関する「生徒講評文」（資料⑦抜粋）

（前略）舞台全体を使って立体感を出している劇だった。園児たちも素晴らしかった。無邪気で思ったことをそのまま口に出してしまったり、ちょっとした事で泣いたり笑ったりする感情の起伏が、まるで本物の幼稚園児が居るかのような錯覚に観客を引き込んだ。[1] 原色で塗られたすべり台は存在感と共に懐かしさも呼び起こさせた。実際に滑ることができるとは度肝を抜かれた。どのように作ったのだろうかと心の底から感嘆させられた。[2] 大道具さんの苦労がうかがえる。莉佳の友達である章太は登場していきなり春花へ愛をささげたり、悠二郎はコミカルな動きや喋り方で会場の笑いを誘ったりなど、とても個性的な高校生を演じていた。（中略）「すべり台をおりたら」その先には何があるのか？それは「求めずして得る愛」なのだろう。[3] 劇中劇に使われたシェイクスピア作『十二夜』を園児に見せることで、それを表現する姉・春花は実の母からの、弟・りくは姉からの「求めて得る愛」を欲しがっていた。しかし、この姉弟はそれを手に入れることが出来ない。春花が、昔母が好きだった音楽をいつまでも聴くことから、母に執着しているのではないかと感じた。一方りくは、姉にかまってほしくてよく気をひこうとするが姉には冷たくあしらわれてしまう。姉の気を引こうとするりく。わざと「ブス」という言葉を言い、向き合って話を聞かない。周りの友達から「りくはお姉ちゃんっ子だ」と言われるのが恥ずかしくて人前では素直になれず、実際の思いとは真逆の言葉をぶつけてしまう所がとてもリアルに子供らしさを表現していて引き込まれるものがあった。（中略）ラストの春花とりくのシーンでふたりの気持ちがつながった[4]とき、公園の電灯が灯ることで二人の気持ちをお互いにわかりあうことができたのではないだろうか。この劇の登場人物はそれぞれの人に対する気持ちが演技の中にあふれていて、相手への思いやりを暖かく感じられた作品だった。K高校演劇部の実際の雰囲気がそのまま反映されているのだろう。[11]〔下線部引用者〕

4-2　幼稚園児の表現に関する協働的創造性

そこで上の「生徒講評文」をもとに生成された所産としての『すべり台』にみる表現（下線部）と、生成の過程における生徒の創造性とを関係づけて分析してみたい。

まず**下線部１**の幼稚園児の造形に関しては、生徒によ

る協働的創造性が最もよく発揮された舞台表現である。『すべり台』には、約1ヶ月にわたった話し合いから生まれたシーンや言葉がふんだんに取り入れられている。その中で公園で遊ぶ幼稚園児のアイデアを出したのは3年のハルコだった〔資料②20120801〕。久々に「園児」にかえった生徒達は伸び伸びとした即興劇を生んだ。例えば幼稚園児たちの「ブスビームごっこ」という遊びである。「ブスビーム」という光線を発すると当たった相手がブスになるというものである。ハルコは実際に小さな園児を弟に持ち、しばしば園に送り迎えをしている。そのため遊びや園児の言動にはリアリティがあった。舞台は生き生きと弾み生徒たちは楽しそうだった。〔資料①20120802〕　ただし高校生の演じる園児の造形表現はつくり笑顔が多かった。後のオーディション（9/11, 12）で園児に選ばれた生徒は以下のような記録を残している。

> 幼児をやるのはまだ難しいです…なかなかコツが掴めません。ずっと笑顔でいるわけではない…笑顔以外はどんな表情をすれば良いのでしょうか？しっかり観察しなければいけませんね。
> 〔1年サッチ　資料②　20120904〕

> キゲン悪そーな園児と高校生の境目がわからない…。劇のシーンでマジメにお話きいてたら「高校生がいる」といわれました。幼稚園児らしいマジメさって…何だろう…。
> 〔2年ヨッキー　資料④　20120920〕

> 〔園児である〕「ともや」をやるには「ともや」の人生に沿っていかなきゃいけないから、その辺のがきんちょをマネてもそれは「ともや」じゃない。もっと深く掘り下げたら幼稚園児というみためだけでなく、人生を伝えることができたのかなと。参考にするとマネするとは別だと思った。（後略）
> 〔3年トモコ　資料⑬20121120〕

生徒は幼稚園児の表現を考え、また観察しながら創造していった。例えば1年のユウは、即興劇の時からこうやると幼稚園児らしくなるというアイデアを他のキャストにアドバイスしていた。

> アドリブで幼稚園児の「あのお姉さん怖いー」とか「おこったー」などのアドリブがあるとより園児らしくなるなと思いました。
> 〔1年ユウ　資料②　20120829〕

また主人公「春花」の異母弟役「りく」を演じた3年のリサコは、他の生徒との協働による役づくりについて次のように記している。

> 「りく」の心情を想像するのはとても難しかった。幼稚園児であることや、歳のはなれた姉に対する気持ちなど、昔の自分を思い出してみても想像しきることはできなかった。周りの人の話などをきいたりしてとても参考になったし、想像も広がった。幼稚園児でも色々な感情や考えがあるんだと思ったし、「りく」の人生について考えたことによって演じる時もやりやすくなった。　〔3年リサコ　資料⑨　20121120　傍点引用者〕

このリサコにアドバイスを与えたのはアヤコであった。アヤコは舞台監督でありキャストにはついていなかったが、稽古では終始舞台を観察しアドバイスを行っていた。それについて彼女は次のように記している。

> 日常の何気ない1ページにこそ、ドラマがあるのかもしれない。今回の劇づくりを通して、ものすごくそれを感じました。愛してるって一筋縄じゃいかない。春花の親はどうして離婚したのか…。言葉では説明しきれないごちゃごちゃした感情をこの劇ではみせられたのかなぁ。個人的な事情にて、りく〔リサコ〕にはちょいちょい口出ししました。りくにそれは言ってほしくないとか、あの台詞はこういう感じで出たんじゃないかとか。“子どもはそこまで考えてない”という言葉に反論し続けたのも私でした。混乱を招いてしまっていたらごめんなさい。でも反論します。　〔3年アヤコ　資料⑧　20121012〕

「日常の何気ない1ページにこそ、ドラマがある」というアヤコの言葉は、この創作劇をつくるために、しばしば各自の経験を語り合ってきたことと関係している。例えば「お前の顔ブタみたいだから死ねば！と言った小2がいた。」（3年ハルコ）、「買い物に行ったとき、小1と年長の兄弟が自分にしつこくかん腸してきた。やめてね、って言ってもなかなかやめてくれなかった。」（2年リエ）、「小さい子はお母さんのロマネする子って多いなって思う」（1年ユウ）といったものである〔資料①20120809〕。幼少児の言動に対する生徒の反応は共感的でその場の話題は尽きない感があった。これらを筆者は「実践記録」に記録し、脚本検討チームの生徒と脚本をまとめていく段階でほぼそのまま園児のセリフや行動に生かしていった。演出を務め、その都度セリフ変更を生徒に伝えていったマイは、幼稚園児の造形をはじめとする舞台創造について次のように述べている。

> まずは幼稚園児について。高校生が園児を想像して演じるというのは簡単なことではなかったけれど、観察力、想像力が多少なりとも高くなったと思う。次に春花とりくの関係について。年が離れていて、異母姉弟。部員のみんなや先生の色々な話をきいて、本当に参考になることがたくさんあった。兄弟姉妹の話や、親の話。見解がとても広くなった。そして“春花”について。春花が歩んできた人生を、感情を何度も

想像して考えた。親が離婚して、再婚して、新しい母親ができて、弟が生まれて。大好きだったのに、いつのまにかギクシャクしちゃって、愛せないんだって自信をなくしてしまって。こんな風に考えていくうちに、役 1 人ひとりに感情移入するようになった。「1 人の人間を作る」ということの難しさを改めて知った。〔3 年マイ　資料⑧20121012　傍点引用者〕

マイは演出として毎回の稽古を取り仕切りキャストにアドバイスしていく立場にあったが、その彼女もまた他の生徒の発言に刺激を受けそれらを参考にして稽古を重ねていった。他の生徒との話し合いをはじめとする協働によって「1 人の人間を作る」ための想像力が発揮されたことを吐露している。

4-3　舞台装置製作過程における創造性

次に下線部 2 の、舞台装置製作について述べる。物語を舞台上に表現していく上で、装置の製作は極めて重要な要素のひとつである。装置スタッフチーフの 3 年ツグミは、物語の創造と舞台装置の関係について、他の仲間との話し合いをふまえ次のように述べている。

春花〔姉〕のリク〔弟〕に対する気持ちや、実母と義母のことに悩む姿。そして今の自分に悩んでいること。私自身の経験や部員の話を聞いて、春花がいかに学生らしく、不安で悩んで苦しんでいるかを思ってきた。それを投影できるのは、舞台装置としては、すべり台や木、遠見などに物語をつけて雰囲気を造ることだ。もちろん、姉に対する愛と不安を抱いているだろうリクの気持ちも含めて、舞台装置を創造したつもりだ。例えば、すべり台は 2 人の共通点の 1 つ。姉にとっての思い出であり、そこに実母を探して執着してしまえば足枷となりえるもの。リクにとっても母が相手してくれたものかもしれないし、姉に近づけない原因にもなりえるものだとか。例えば木は、1 本だけすらりと伸びていて、誰もいなければ寂しく見えても、実は幼い頃の姉もしっかり見届けている時間を結んでいるのだ。

〔資料⑧　20121012　傍点引用者〕

ツグミは部員相互の実体験を語り合う中で生まれたイメージを投影するようにすべり台や木、遠見（書割。舞台背景となる街の風景）をつくったと語っている。彼女は公園を構成するこれらの装置を、装置スタッフ 2 名と他の部員の協力をも得ながら完成させた。特に作品の主題に密接に関係するすべり台は、その構造や材料（木材）の選び方について筆者からアドバイスしたものの、組み立てや着色はほぼツグミと装置スタッフの 2 名（リエ、リサコ）が協働し完成させた。着色は「生徒講評文」にあるように明度のある原色で塗られ、実際に滑ることができ舞台映えするものになった。装置についてツグミとともに活動した 3 年リサコは次のように記している。

（前略）『すべり台をおりたら』は特別です。長い時間をかけて話し合いを何度も行いみんなで深め、つくり上げた作品だと思います。舞台装置としても最後の舞台で『すべり台』や『木』などを作ることは自分にとってすごく刺激的で不安もあった分、できた時の感動はとても大きかったです。（後略）

〔資料⑩　20130228〕

すべり台をはじめとする舞台装置を制作することは生徒にとって初めての経験であった。それだけに「不安」もあったが恐れず最後まで仲間とともに完成させたことの喜びはリサコの言葉によく表れている。個人の創造性を超える協働による、より高次の創造性の発露を見て取ることができるだろう。筆者は主として 3 階歴史教室でキャストの稽古に立ち会っているため、装置づくりの作業には正直目が行き届かない。その過程における生徒の様子について、学校警備員の小玉則夫氏は後日次のようにアンケートに答えてくれた。

授業を終えた放課後、女子生徒が 4〜5 名キャンパスシート（ブルーシート）の上に座り込み、のこぎりを引いて木を切ったり、金槌で釘を打ったり、また別の人は重そうな材料を抱えて運び込み設計図に見入りながら何やら仲間と相談、こんな光景を夜間警備の巡回で見かけました。何よりも感動したのはペンキ塗りの作業です。おそらく仕上げの作業だと思いますが女子生徒の多くは手や腕にまでペンキがつくのもかまわず一心不乱に打ち込んでいる姿はとっても素敵でした。（中略）全員が演者になれないかもしれませんが発表会に向け全員がその目標に向かって取り組んでいる姿は決して授業では得られないものがあると確信しました。（中略）反面気付いたのは、話しかけた生徒さんや作業をしているほかの生徒さんも心なしか元気がなく少し疲れているように見受けられました。（後略）

〔資料⑪20130414〕

必ずしも全員がキャストになることは出来ないが、スタッフも含めた仲間が協力して目標に向かう姿勢を小玉氏は観察している。一方でスタッフ活動に「少し疲れ」が見えるとも指摘している。装置づくりの過程において学業と部活を両立させながらの生徒の肉体的、精神的負担は少なくない。特にツグミをはじめ 11 月まで活動を続けた 3 年生の疲労はことのほか大きかったことと思われる[12]。筆者は舞台装置の創造過程において、生徒の疲労に対する配慮の必要性を改めて実感した。

4-4　オリジナル脚本における主題の創造

「生徒講評文」下線部 3, 4 は、オリジナル脚本『すべ

り台をおりたら』の主題に関する指摘である。物語の根幹となる主題とその舞台表現を生徒たちはどのように創造していったのだろうか。

まず主題に重なるタイトル「すべり台をおりたら」だが、この発案者は3年のハルコである。9月11日のタイトル会議においてまず顧問教師2名及び脚本検討チームの生徒3名で考えた原案を三点提示した。「だいっきらい」、「K〔実際は地域名〕公園でつかまえて」、「せんせいさようなら」である。ただし生徒も顧問もこの三点が会心というわけではなかった。まず「だいっきらい」は、喧嘩相手の弟も本当は大好きな存在なのだということを裏側から表現したもので単純、奥行きがない〔今野、資料①20120906〕、「K公園でつかまえて」は、「80年代臭」がし、現代に似合わない〔マイ、資料①20120906〕という意見が強く候補から除外された。「せんせいさようなら」は、「幼稚園の先生と「春花」の話なのかと思ってしまう。話が先生にフォーカスしてしまうのではないか」〔ヨッキー、資料①20120911〕という意見が出た。これに対しハルコが出したものが「すべり台をおりたら」であった。このタイトルについては、生徒から以下のように積極的な意見が相次いだ。

・一貫して〔舞台上に〕おいてあるものがすべり台。母との思い出、弟との思い出。おりたら一歩ふみ出せるんじゃないかと思った。すべて解決したわけではなく、何かが少し変わって前にすすむ感じ。（3年ハルコ）
・「すべり台をおりたら」…その先には何があるんだろうと思わせる、このタイトルがいいと思う。（1年レイ）
・「さようなら」という言葉を使うと何かが終わってしまう感じがする。それよりも、その先を考えさせる「すべり台をおりたら」の方がよい。（2年リエ）
・「春花」（姉）にとっては「すべり台」は心のよりどころをあらわすものだから、「すべり台をおりたら」がよい。（1年ユウ）
〔資料①20120911〕

この結果、脚本のタイトルは「すべり台をおりたら」に決定した。『すべり台』において主題につながるセリフは『十二夜』中の「求めて得た愛もいいけれど、求めずして得た愛はもっといい」である。この言葉ははじめ「シェイクスピア・オタク」である演劇部の「莉佳」が一番好きな言葉として、園児達の前で披露するセリフとしていた。だが脚本検討会議の中で、この言葉は園児に見せる劇中劇の中だけではなく、「春花」と「りく」の姉弟関係の中でも意味を持つものにした方が面白いというアイデアを2年のヨッキーが出した〔資料①20120906〕。この発言によって劇中劇と現実のドラマとがシンクロする関係を創造することにつながった。つまりそれまでの姉と弟とのぎくしゃくした関係が、物語終盤では、「求めずして得た愛」を弟から感じ取ることができるようになり、「春花」は一歩前進して人生を新たな視野を持って歩み出すという主題を生み出すことにつながった。この主題は「生徒講評文」に指摘された通り、観客にも印象的に伝わった。ただし「姉弟」は原案段階では同母姉弟という設定であり、演出助手のシュウは違和感を感じていた。結論から言えば、2人の関係を異母姉弟としたことはこのシュウの意見によるところが大きい。シュウは、「自分の経験をもとに考えるからかもしれないが」と断った上で、高校生の姉と幼稚園児の弟では年齢に開きがあり、そこに何かの意味を持つと観客は感じてしまうこと、そして主人公（姉）には実の母親と、弟の母親と二人の母がいるはずで、その二人の母親との関係の中で弟と喧嘩したり仲直りしたりといった日常を生きているのではないかと言った〔資料①20120906〕。この結果、主人公の履歴と今を生きる複雑な心情を創造することにつながった。同母弟という設定では、弟との喧嘩ひとつとってもその後の展開は単なる仲直りという結果に終わり余韻が残らない。だが異母弟とすると、姉には実母のことが頭にあるため、弟に向き合う姿勢にも複雑な心境が生まれることになる。この実母への思いと園児である異母弟への姿勢との関係について、後日シュウはさらに次のようなメールを筆者に送付してきた。

〔前略〕また自分の話持ち出して申し訳ないのですが、異母妹が生まれたときは新しい母親がつきっきりで自分はすることが全部無かった記憶があります（汗）逆に自分が「姉」になるぞーって張り切って無理矢理面倒見たことはありますが、だから余計に他人意識を持ってしまったっていうのもあったり。それでも叩きたくなるほどイラッとすることは無いわけではないです。「どうして言うこと聞かないの！」という春花のリクに対する台詞は自分にとっては「どうして（新母の）言うこと聞かないの！」に聞こえてしまいます（汗）「お前には母親がちゃんといるだろ！なんで言うこと聞かないんだよ！こっちは小さいときに母ちゃん出てったんだぞ！甘ったれんな！」…って感じに（笑）なので一応、共働きで母親も家を空けている設定があった方がいいかな、と。
〔資料⑥抜粋　20120918〕

原案に対するシュウの意見は、自分の経験をふまえたものであるだけにリアリティがあった。同時にそれは単に個人的な経験というよりも、現代の多様化する家族の形を示唆する上で、またそれを高校生の視点から描くものとして普遍性と現実性を帯びるものであると実感した。

筆者は以上の過程をシュウを含めた脚本検討チームと確認し第2稿に反映させた。そしてこの姉と異母弟との関係が軸となり、姉の現在の心境と未来へ一歩踏み出す意志がすべり台を通じてあきらかになること、それがタイトルとよく響き合う主題となることを全員に伝えた。

ところが姉を演じたハルコは、「求めて得る愛もいいけれど、求めずして得る愛はもっといい」という『十二夜』のセリフを、姉と異母弟との関係にあてはめることに強い疑問を持っていた。ハルコは「弟に対して愛を『求めず』なんてことはない、弟にこそ求めている」〔資料①20120929〕といった。そこで話し合いを行った。ハルコの意見に対し脚本チームを含め多くの意見が出された。

・弟が純粋に姉を愛してくれている、そのことに気づいていない、それが「求めず」の意味ではないか。小さい頃の弟のかわいさが薄れていく感じがあって、でもお弁当はつくって自分（姉）はしっかりしなきゃと思っている。その「しなきゃ」という思いが先行している。そして実母への思いを捨てきれない中で、弟から「お姉ちゃんのつくってくれたお弁当、めっちゃおいしいかったよー」と言われる。特に求めていなかったけど、そのとき「求めていなかった愛に気づくのではないか。姉が思っている「壁」が弟との間にある。「求められない」と思っている。それが「求めず」ではないか。（2年シュウ）

・姉の意志とは関係なく、（異母）弟が生まれた、という意味で「求めず」なのではないか。（2年ヨッキー）

・「春花」と「久保」との間は「求めて得た愛」と考えていいのではないか。その前に「春花」は失恋しているし。それに対し弟との関係は、わからないまま終わってもいいのでは。「愛されたい」とは思ってないが、普通にお姉ちゃんとしてしっかりしなきゃと思って生きてきたのだから、弟に「お弁当おいしかった」と言われて感じる愛は「求めずして得た愛」と考えていいのではないか。（2年リエ）

・要するに「求めず」の「ず」は、「意志」と「可能」の二通りの解釈から、違いが生じているんじゃないか。つまり春花は「意志」として「求めず」ではなく、求めることが「不可能」だと思っているということじゃないか。（2年タロウ）〔資料①20120929〕

ハルコは、以上の意見を聞くうちにだんだんと異母弟への複雑な心境を理解し納得していった。最後のタロウの言葉には「ナイス、フォロー！」と発した。

この話し合いの結果、生徒たちはシェクスピア『十二夜』のセリフ「求めて得た愛もいいけれど求めて得た愛はもっといい」を現代の物語の中に明確に位置づけた。とりわけ「春花」が異母弟の愛に気づいたとき、前に向かって一歩踏み出す、つまり内面的成長をとげたという新たな物語の創造につなげたのである。これは、『十二夜』に、あらたな創造を生じさせたともいえるだろう。この「一歩前に踏み出す」という主題及びその表現の創造については、演出の3年マイによる意見が大きく影響した。物語のラストにおいて、「春花」はすべり台を自らすべり、在りし日の実母との思い出をさがそうとする。筆者がまとめた第2稿では、「（すべったあと春花は）しゃがんだままじっとしている」というト書きだったが、これをマイは「立ち上がり、実母の幻の方に手をさしのべる」と変更した。その方が、そこにもう実母はいないのだという想像力を「春花」も観客も働かせることができるのではないかという演出方針であった。印象深いシーンになることが予想されたため、筆者はマイの意見通りそのまま該当のト書きを変更した。物語はその後、すべり台の上から異母弟が姉に「おねえちゃん、おべんとうおいしかったよーまたつくってねー」と言葉をかけ、姉は弟をしばし見つめ、かつて実母からかけてもらった言葉「春花、すべっておいで」を異母弟の名前（「りく」）にかえて呼びかけるというシーンの創造へとつながったのである。

5　考察と課題

『すべり台』の制作と上演を通じて生徒が獲得した創造性は特に以下の3点を指摘することが出来るだろう。

まず第1に、舞台表現において幼稚園児をはじめとする他者のいきいきとした人物表現を自発的に創造したことである。それは自分の思い描く紋切り型の表現に留まることなく、他の仲間の経験を聞き、また自らの経験も持ち寄るという協働の中から生み出した、リアルな幼い子どもたちの造形表現である。

第2に、スタッフ活動によってすべり台をはじめとする舞台装置を物語の主題に関連づけて制作したことである。生徒は仲間とともに自発的に作業しながら「ものづくり」という創造性を獲得した。とりわけ実際に滑ってもビクリともしないすべり台は、全道大会の生徒講評委員及びその顧問教師たちにとっては極めて印象的なものとなった。

第3に、生徒は自分たち自身を表現する作品を創造しようとする姿勢を獲得したことである。『すべり台』においては『十二夜』のセリフを現代に置き換え新たな物語の創造につなげた。とりわけラストシーンは印象的なものとなり観客にも明瞭に伝わった。これは『十二夜』という演劇文化の領域にあらたな変種を生じさせたものといえるだろう。

以上3点、『すべり台』の生成過程において、生徒が獲得した創造性を見てきた。3点に共通するのは生徒同士の協働性である。人物表現や舞台装置製作、そして古

典から新たな物語を生み出すことを通して、生徒は仲間とともに協働的な創造性を獲得していったと言える。

最後に集団創作の過程における教師の支援に関する課題を述べる。まず生徒の集団創作においては話し合いや即興によるシーンづくりが欠かせないが、それらは生徒個人の自由な発言や表現、状況設定が頻繁に生まれるため、部全体としての表現や主題を浮き彫りにしていくことに時間がかかる。それではつくりあげていく過程において生徒は疲労し、無理なく演劇表現の創造に向かっていくことが削がれてしまう場面も出てくる。生徒個人の自発的な表現をいかに総合し、演劇的主題にまで高めていくか。この点におけるより効果的な実践方法を編み出すことが第1の課題である。

第2に本論に引用した生徒の言葉には、創造への苦労も滲み出ている。そして他の仲間とりわけ上級生に比べて思うように活動できない自分自身にいらだつ生徒は少なからずいる。特に1年生の反省記録にその傾向が見られる。例えば1年のヒロコは入部当初あまり表情の豊かな生徒ではなかった。自己を他者に開示することを得手とはしていなかった。反省記録にはその自分に気付いたことを示す記述があり、その気づきから自分から他者に自発的に働きかけていく必要性を持つようになった〔1年ヒロコ資料⑧　20121012〕。またレイも積極的な発言が出来なかったことを反省している〔1年レイ　資料⑨　20121120〕。教師は、集団の方向性を確認すると同時に、集団についていくことが出来ずに呻吟する生徒の声にも敏感に反応する必要があるだろう。

第3に、そのような発言や集団活動への積極的な関わりがうまく出来ずにいる生徒をどのように掬い上げていくか、その支援のカギのひとつは、集団自体にあることである。この点筆者自身の認識は甘かった。例えば、次年度（2013）の部長に選出されたサツキは発言の出来ない下級生への支援について、正式な話し合いの場だけでなく、日常の何気ない「雑談」から「チームワーク」が生まれることを記している〔資料⑨　20121120〕。上級生下級生の垣根を取り払って日頃から互いに何でも言える楽しい関係を築きたいという生徒自身の自浄作用に教師はもっと敏感になる必要があるとあらためて考えさせられた。

以上の反省をふまえ今後も協働的な創造性を高める実践研究を深めていきたい。

注

[1] A.H.マスロー『創造的人間』（誠信書房，1972），p.157.
[2] 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），p.147.
[3] 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.
[4] Csikszentmihaiyi.M.，‘Implications of a Systems Perspective for the Study of Creativity’，*Handbook of Creativity*，1999，Cambridge University Press，p.315.
[5] 佐藤郁哉『フィールドワークの技法』（新曜社，2002），p.10.
[6] N・K・デンジン，Y・K・リンカン編，『質的研究ハンドブック1巻：質的研究のパラダイムと眺望』（北大路書房，2006），p.38.
[7] 本文中に登場する生徒の名前は全て仮名である.
[8] 著作権法第51条.ただしこの保護期間は国によって異なる。英・米の場合は、作者死後70年である.
[9] 例えば、中屋敷法仁，「贋作マクベス」（『高校演劇セレクション2004下』所収，晩成書房），2004，pp.159-192.
[10] 小林由利子・中島裕昭・高山昇・吉田真理子・山本直樹・高尾隆・仙石桂子『ドラマ教育入門』（図書文化社），2010，p.66.
[11] この講評文の担当者は、網走と上川の生徒講評委員及び顧問教師の計4名である.
[12] 3年生の演劇部生徒は全道大会終了後まで活動を続け6名中5名が大学への現役合格を果たした.