

# 文学的テキスト（戯曲）からパフォーマンスへ 英文学教育の一方法

## Literary Text (Dramatic Literature) into Performance A Course of Teaching English Literature

清水 豊子

Toyoko SHIMIZU

### 1. 序論：シェークスピアの警句に内在する永遠の真実

‘The Play’s the thing……’（「芝居は重要なものだ」）と言ったのはハムレットである。シェークスピアが残した数々の名文句は現代英語としても日常的に使われているが、これもその一つである。

この場合の〈芝居〉とは、戯曲そのものではなく上演される舞台劇（ドラマ）を指している。舞台劇といっても、舞台は、今世紀の偉大な演出家ピーター・ブルックが象徴的に表現した「どこでもいい、何もない空間」であってよい。今も昔も、そのような〈何もない空間〉は簡単な装置や小道具をもち込むだけで舞台になり、椅子を運び込むだけで観客席になる〈恰好のドラマ空間〉なのである。しかもブルックが「一人の男が何もない空間を横切り、他の誰かがその男を見ていれば、これで演劇行為は成り立つ」と言うように、豪華な舞台装置や立派な客席、あるいは華やかな衣装などがなくても、ドラマは充分に楽しい質実な芸術になり得る。芝居に内在する様々な可能性を探索するにはむしろこの方が好都合なのだ。教育におけるドラマもその通りである。ちなみに、ハムレットが宮廷を来訪した旅回りの役者の一行に上演を頼んだ芝居は、何もない宮廷のホールで特別な装置も設えずに簡便な衣装や小道具を生かして上演されるのである。

この20年間、私は英米文学の授業の枠内で、英文学史上あるいは世界演劇史上に残る20余の戯曲を学生とともに小さな教室で上演してきて、「芝居は重要なもの」というシェークスピアの警句が意味する真実を多様な教育側面において実感している。その間に、私が教師兼演出家のような立場でかかわった経験からも、学生たちが書いた多くの「体験的ドラマ教育論」を総合的に分析してみても、〈芝居〉は上演に至るまでの長い紆余曲折や試行錯誤と真剣に対峙した学生にとって、戯曲文学の理解や演劇芸術の鑑賞に役立つ〈忍耐を伴う楽しい経験〉であるだけでなく、英語教育、考える教育、個性教育、コミュニケーション教育、あるいは教員養成にとっても〈重要な参加型の体験学習〉になっているといえるのである。

この実験を始めて2年ほど後に、演劇の専門家 J. L. スタイアンが「最近では戯曲を理解する際に、上演の重要性がますます強調されて演劇史、上演史、劇場史などの研究事実も加えられるが、学校や大学で戯曲を理解する手段として学生に芝居を演じさせることは未だまれである」<sup>1)</sup>と語っている。確かに、文学の古典を学ぶことが〈真に教養ある人間形成の必要条件〉と考えられている欧米の文化伝統にあっては、優れた戯曲は、文学研究や文学教育の対象になることが多かったのだろう。とはいえ、今世紀にはパフォーマンスを通しての教育の可能性についても実践や研究が行われて、その重要性は共通認識となりつつある。例えば、イギリスでは、複数の大学にドラマ科が設置され、高校には「演劇研究」、中学校には「ドラマ」などの正規の教科目が置かれている。<sup>2)</sup> この文学教育の実験はこうした様々な見解に支えられている。

もちろんプロの俳優ではない普通の学生との芝居づくりであることを前提にして、上演という〈結果〉だけを重視するのではなく、全員で無形の言葉から空間に有形の人間の表現を刻々と創り出していく〈過程〉を大切にしなければならない。それゆえ、授業が始まってすぐに〈戯曲からパフォーマンスへ〉に取り組むわけではない。戯曲は劇文学とも呼ばれ、通常は文学的価値を伴う正規の長編劇を意味する。しかも毎年、学生グループの特性が生かして言語芸術の醍醐味も味わってもらえるような戯曲を選ぶようにしている。そんな密度の濃いテキストの講読から即パフォーマンスへ移行させても失敗は目に見えている。ドラマづくりの〈過程〉を円滑に進めて、

舞台芸術の域に近づけるような〈結果〉を産み出すには、まず知的かつ即興的な訓練をして心身の演劇的表現のレディネスを高めておくことは不可欠である。ハムレットは‘Readiness is all’（「備えがすべてだ」）とも言っているが、これは彼が解決できない悩みをかかえた人生の末に悟った認識である。何の条件整備もない教育環境で戯曲のドラマ化を指導してきた私としても、文学教育（インプット教育）をドラマ教育（究極のアウトプット教育）へ導くにはまさに「備えがすべてだ」といえる。

テキストには様々な種類やレベルのものがあ、パフォーマンスにもいろいろな方法がある。そこで、授業の前半には、短い英文素材（民話、短編小説、ミニドラマ）などに基づいてパフォーマンス（トーク、インプロバイゼーション、クリエイティブ・ライティングなど）を試みて、学生の自発性や創造性の萌芽を引き出していく。このような試みを通して真のレディネスが培われれば、文化的価値が高い固定的なテキスト（戯曲）であっても、学生はその重みに耐え自らの資質を生かして様々な創意工夫を行うゆとりをもつので、生きたドラマを創造する可能性が出てくる。その上で、英語で書かれた戯曲の講読、翻訳劇や現代版英語劇のための台本の作成と推敲、読み合わせへと進み、やがてリハーサルを積み重ねていく。こうした種々のインプットとアウトプットがくりかえされる〈教育の過程〉を経て初めて、学生たちは本格的な戯曲にどのように命を吹き込むかを考え続け、試行錯誤を乗り越えて上演という〈結果〉に達し得るのである。

これは、J. S. ブルーナーが『教育の過程』の「ラセン型教育課程」で述べていることを応用し、学生の思考方法を尊重して彼らの論理形式になじむように導入すれば、英語文学の教育がむずかしい時代でも、価値がある重要な問題（作品）をそのままの形（原典）で教え得るし、より明確な、成熟した理解が得られるということであろう。ただ、日本の学校教育では、ブルーナーの望む「成人して教養ある人間になれるように、小さいときに（例えば、文学の）観念やスタイルを教えること」<sup>3)</sup>が実行されておらず、大学で初めて本格的文学のテキスト、しかも英文テキストに接しても、開発されていない想像力での理解・習得は容易ではない。この実験は第一義的には、戯曲をドラマ化というクリエイティブな活動へ質的に変換・発展させることで、不十分なテキスト理解を深め、文化面・言語面の習得を実質的なものにするを目的としている。

しかも、毎日が忍耐と創造のくりかえしとなる長い制作期間を経て、一回性の舞台芸術であるドラマの上演に成功すれば、学生の多くは「実人生の経験を超える舞台上の経験を通して、精神を緊張と熱意のなかで高揚させ、今まで見えなかったものが見えるようになり、毎日の単調と索漠が必ずしもすべてではないことに気づく」のである。このように「目に見えないものが目に見えるようになる演劇」を、ピーター・ブルックは長い演出経験に基づいて著した演劇論『なにもない空間』*The Empty Space*の中で「神聖演劇」と名づけ、「頹廢演劇」と対比して論じている。<sup>4)</sup> 悪しき頹廢演劇のような芝居は教育の場で上演するに値しない。神聖演劇のように〈人間に真の喜びを与えるドラマ〉こそが教育におけるドラマの存在理由である。実際、観客として神聖演劇に出合っても人生が豊かになるように感ずるものだが、学生が自分とは別の役割を演じつつ皆でドラマを創り上げるという直接的な体験を通して神聖演劇の存在に気づけば、インパクトはさらに強いものとなる。「芝居は重要なもの」と発見して喜ぶ学生が出るのも不思議ではない。

なお、本論においては、文学教育の一方法としての〈戯曲からパフォーマンスへ〉に焦点をあてて、ケース・スタディの形で論ずることとする。20年間の全ケースを3つの規範（文化的規範、言語的規範、人格的規範）によって分析することは次回にゆづりたい。また、知的かつ演劇的なレディネスを育てて、創造の萌芽を引き出す〈テキストからパフォーマンスへ〉の様々な実験については別の機会に論述する。

## 2. 現代日本に甦った英国中世の道徳劇（現代版 *Everyman* 上演まで）

このような英文学教育を続けた原点については後述するが、まずは近年の上演作品を例にとって具体的な考察を始めたい。なお、この20年間に上演した戯曲のリストは次回に掲載することとする。

3年前に、イギリスの中世末期に人気を博した『エブリマン』*Everyman*（15世紀末）という道徳劇を現代英語に翻案して上演した。<sup>5)</sup> 前年に翻訳劇を上演した経験のある三年次生（10人）が対象であった。

この作品は死を主題にした寓意劇である。世の中のどこにでもいる普通の人「エブリマン」が主人公で、「神」

「死」「友情」「親族」「力」「知識」などの抽象名詞を人格化した人物が脇役として登場する。この道徳劇は冒頭に「神」が登場して、神の存在を忘れて享乐的に生きる人間たちへ怒りを露にする。その直後、豪奢三昧の暮らしを享受していた「エブリマン」のもとに神が遣わした「死」が突然立ち現れて、猶予もなく同道を迫り、本格的なドラマは始まるのである。恐怖と狼狽のあまり「エブリマン」は、誰彼の別なく死出の旅へ同行を懇願するが、親族も友人や知人も親切げな口ぶりとは裏腹に彼を見捨ててしまう。しかし、彼はやがては「善行」に伴われて、神の前で生前の総決算をする覚悟が整い、心安らかに死へ赴くのである。<sup>6)</sup>

イギリスの演劇は10世紀頃の教会の礼拝の儀式から発生して発達していくが、15世紀ともなるといろいろな面で世俗化が進んでいる。ドラマの言葉も早期にラテン語から英語になっているし、題材も、奇跡劇 (mystery play) では聖書の物語に直接取材しているが、道徳劇 (morality play) ではキリスト教の教訓は含まれているが人間生活に力点が置かれている。この作品は文化背景の全く違う外国人が読んでも、作品の基底部に流れる劇的アクションの迫力に突き動かされて、教訓臭は気にならず、「人間の普遍的な真実を描いている」と納得しうるものである。中世の作品ゆえに文学的な洗練度は望めないにしても、実に力強い自然の説得力のある良質のドラマなのである。

実際、読み方次第では、この作品は現代風に〈死の告知と受容〉及び〈介護〉の問題として受けとめることも可能であり、学生が若いうちから人間の生や死のあり方について意識的に思いめぐらすのに恰好の作品である。しかも、ドラマの主題も構造も単純素朴、英語も多少の古語や宗教用語を除けば中世末期の比較的単純な俗語で、いずれの点でも、シェークスピアを初めとするルネッサンス期の劇作家の作品のような複雑さはない。講読力や英語力の低下が懸念される近年の学生でも、精読すれば理解するのにさしたる支障はないと考えられた。さらに、受講生グループの特性にも合うと判断して、上演を前提に講読を始めたのである。

講読は集中的に3日間の速読形式で終えることもあるが、この場合には前半期に毎週少しづつ精読する方法をとった。他方、英語劇へのレディネスを高める試みも続けられた。作品を読み進むほどに学生の興味が高まればいいが、期待とは裏腹に「本当にこんな作品が上演できるのか」「面白くないからやめる」といった疑問と不満の声が聞こえてきた。この10年間に、〈読むという行為〉だけで学生が英語で書かれた文学作品に深い理解を示すことはまれになった。おそらくこの作品も読むだけでは想像力が働かないのであろう。特に戯曲の場合には、読むだけでは学生が興味を示さないものがある。これがその一つであった。

こういう場合、教師にできることは少ない。クリエイティブな活動を目前にして押しつけに等しい解説や助言は最も望ましくない。ただ、そんな声を耳にしても、長年の経験で培われた眼識によって私の確信は揺るがなかった。「このグループならきっといい舞台を創り出せる」と言い続けて、制作過程を一步一步と前へ進めていった。幸いなことに、学生たちは踏ん張って脱落者は出なかったのである。

講読後に多少の導入を行ってから、あとは学生たちの自主性にまかせて、現代版の英語台本を作成するように勧めた。この間の事情は、後の体験的ドラマ教育論のなかで、「今回の劇は試行錯誤の連続だった。まず、現代語訳に非常にこずった。普通の英語にさえ四苦八苦している私たちが、昔の英語を分かりやすく現代英語に翻訳するのだから、並大抵のことではなかった」(山本)<sup>7)</sup>とか「中世の英語で書かれたこの物語は、キリスト教の知識がまったくないことも手伝って私にはとても難解なものに思われ、内容を理解するのにまず時間を費やしてしまった。従って当然、現代英語訳にも苦戦し、挙げ句には意味の取り違いも多数見つかり、先が思いやられたものだった。正直なところ、この時点では、自分たちにはこの作品は無理なのではないか、といった弱気な声もあがっていた」(川上)と苦労や自信のなさを強調する者もいれば、「現代語化は、作業の能率を考慮して2、3人のグループで行った。自分なりに解釈し、わかりやすく、意味が通るように言葉を選んだつもりだが、作品の内容と違うのでは、と不安だった。この作業は昨年の翻訳よりさらに苦労したが、作品に対する理解が深まっていったと思う。その後、グループ毎に分担したのを持ち寄り、読み合わせをしながら推敲した。使用する単語を統一したり、台詞らしい話し言葉に置きかえるように気を使った。この時、自分の英会話力、語彙力のなさを痛感した。ここでやっと台本の原型ができあがった」(星野)と作業の経過、理解の深化や無知の知を記述する者もいる。課題が総合的なものであるがゆえに負担は大きかったが、学ぶことも多々あったようだ。この学年の場合、グループとしての遂行力やコミュニケーション能力が確実に潜在していて、実際にうまく機能したことが課題の完遂に

つながったと思われる。

「ともあれ、私たちは自作のつたない台本で練習を始めた」(川上)とあるように、学生が翻案した英語台本は未熟なものだったが、読み合わせやリハーサルを進めながら、英語自体の推敲、英語表現の工夫が重ねられていった。時には外国人教師にチェックを求めたこともある。ただし、このようなドラマの言語表現は誰が推敲しても求めるものが得られることはあり得ないので、観客にメッセージが効果的に伝わることを絶えず念頭において、学生の英語表現を積極的に生かして彼らの表現意欲を高めていった。

ドラマは時間の芸術であって、短い日時の間にとんどん制作過程を進めていかなければ上演へはこぎ着けない。ある意味では、どの段階も、教師にも学生にも満足からはほど遠く、妥協の連続なのかもしれない。教育の場における他の芸術教科も、音楽であれ、絵画であれ、同様の事情があるだろう。むしろプロとは別の独自の理念や方法があって当然である。大学生ともなれば成人ではあるが、演劇芸術の素人であることに変わりはなく、教師兼演出家としては、複雑に混在する要素を総合的に判断して、それぞれの段階で決断よくリード(実際には、サポートということ)していくほかない。練習を積み重ねていると、突然すばらしい視界が開けてくることがあり、リハーサルの段階でも「レディネスがすべて」なのである。

このように、講読、台本づくり、稽古の前半までは学生にとっては疑問や不安だらけの〈過程〉だったわけだが、最終的な上演日には予想以上のすばらしい〈結果〉が得られたのである。何もない教室を最大限に生かして設定した演技空間と観客席は一体となり、人間の身勝手さも俗物性も、そんな人間に対する神の怒りも、死を前にした人間の真実も、素朴なユーモアと真摯な表現によって、確実なメッセージとなって観客に伝わり、数人の外国人も含む満員の観客席から大喝采を受けたのである。

上演中には演者と観客の間に温かいコミュニケーションが存在し、しばしば観客の笑いや驚きや納得を誘っていたし、終演後には観客の顔に自然に笑みがこぼれ、上演された芝居について語り合いが続いた。後のレポートには「やっと無事に劇を終えて観客の顔を見たらとても満足していて、もちろん劇は成功した」(汪)、「上演当日は少々失敗もあったが、周囲からは予想以上に良い評価を頂くことができた。たった一日限りの発表のために、何ヶ月も前から準備を重ねた私たち皆の努力がこの成功を生んだのだ。夏休みを初めほとんどの休日を返上して、へとへとになったあの苦労は忘れたくても忘れられない。しかし、これに勝る喜びを感じるチャンスは、一生のうちそう何度も訪れてはくれないだろう。大げさになってしまうかもしれないが、この感動をもう一度得たくてこの授業を選んだといっても過言ではないだろう」(川上)、「見ている者にとっては、時間(1時間半)も丁度よく、英語も簡単でテーマもわかりやすかったので楽しめたということで、数々の褒め言葉をいただいた。中学生でも理解できたそうである」(星野)などと記されてある。

こうして、イギリス中世の道徳劇が現代日本の大学の小さな空間に見事に甦ったのだ。英語が観客とのコミュニケーションの障害にならず、演劇的表現によって作品のメッセージを観客へ確実に伝えることができたという学生の喜びが伝わってくる。

プロの世界では演劇は観客とのコミュニケーションがすべてだが、教育の世界では結果にもまして過程が重要だということがしばしば指摘される。だがもちろん成功するに越したことはないだろう。長い制作過程の努力が実って上演に成功した場合にこそ、このように観客のよい反応を得ることができ、参加学生の達成感や充実度は最高に達するし、彼らの様々な洞察や発見も成立しやすい。観客のほとんどが参加学生の知り合い(過去に同様のドラマ体験をした新旧の先輩、在学生、友人、塾や家庭教師で教えている子ども、父兄など)とはいえ、観客とはまことに正直な存在で、プロでもアマチュアでも舞台から真の楽しさが伝わらなければ、足を運ばなくなるものである。このような形態の授業が20年も続けられたのは、この経験と感動が口コミで語り継がれたからであろう。文学的な価値を含む良質の戯曲を舞台化する過程でこのような紆余曲折をのり越え、経験から学ぶことを知った学生たちは教師の目には一回りも大きく見えるものである。

### 3. ドラマ制作を通して学生が学ぶものはなにか？（現代版 *Everyman* 制作過程）

ここで、制作過程に焦点をあてて、この間に学生がどんな体験をしてどんな発見をするのかをみていきたい。学生の多くは後に体験的ドラマ教育論を書くように求められると、この段階の経験を分析することが多い。それがしばしばドラマ教育の意味や価値をよく物語っていて、貴重な記録となる。

実は、リハーサルの段階は〈個人としての創造力〉と同時に〈グループとしての創意工夫〉を最も必要とするときなのである。学生は個々に台詞の暗記や自己表現の工夫を続けて〈役づくり〉に取り組む一方、皆で稽古に集まればアイデアを出し合って、一瞬一瞬の場面を有形にするグループ創作を進めていかなければならない。しかも、前年は原典を自分たちの手で日本語訳した翻訳劇だったが、この年は中世英語を現代語訳した英語劇という新たな課題も加わったのである。この段階は、知性と感性がバランスよく機能しないとうまく進行していかない。個人のレベルでも知性と感性が交錯・融合し、グループ全体のレベルでも様々な知性や感性が衝突・錬磨し合って、ドラマ制作は進んでいく。この一連の稽古の場は、学生が今までに得た雑多な知識を互いに引き出し、検証し合い、取捨選択し、やがては統合的に生かす機会でもある。詰め込み（インプット）ばかりで消化不良のまま蓄積された雑多な知識がこのように活用（アウトプット）の場を得ることで、知的なバランスがとられて、学生は自ら考える楽しさを知り、生きた英語表現を自然体で習得できるであろう。こうして、戯曲（言語芸術）からドラマ（舞台芸術）へ芸術形式の変換を行うための今様の厳しい試練が続くのである。

この制作過程にはドラマ教育のもう一つの重要な側面が存在する。学生たちが創造力や創意工夫を求められる時は、いつになく真剣に自分と向き合ったり、自然発生的に生まれる様々な人間関係や対話の場で即時的な対応を迫られる時でもある。ある学生が「私が最も心配したのは、人間関係におけるトラブルと、恥ずかしさや緊張といった自分の精神的な弱さであった。初めは意欲的に取り組んでいても、煮詰まってくると、みんな苛立ちを覚えたりつい不満のひとつも漏らしたくなるのだろう。そのために、気まずい雰囲気になってしまうこともしばしばだった」（川上）と述懐しているように、長い稽古の間には、自分の心のなかや人間関係の狭間で否応なく、くり返し葛藤や問題が生ずる。だが、これらをその都度それなりに克服していかなければ稽古は先へ進まないし、舞台上演という目標に辿り着くこともあり得ない。実は、しばしば訪れるこのような危機的な状況においてこそ、課題について思わぬ洞察や発見が生まれたり、他の教育では得られない新たな自己認識や他者認識が成立したりして、自分の視野を少しずつ広げる機会になるのである。

この知的創造という表面と人間的闘いという裏面は別々には論じがたいところがある。しかも、近年の大学生は自分の体験を自分の言葉で語る（書く）ことは不得手である。だが、このような形態の文学の授業に参加した学生が書き綴った数々の体験論にはしばしば、通常の文学作品の講読だけでは得られないような深い理解や発見や洞察が成立している。

例えば、上演後に多くの人から「神」の演技で高い評価を受けた学生は、稽古で集まっていたものりくりりとして一致協力できない仲間を前に、偶然に神の演技の真髄を発見した経緯を次のように記している。

今年の英語劇は昨年の翻訳劇と比べて、台詞がはるかに少なく、最初は楽になったように感じたが、それは幻覚だった。何が昨年と違っていたかと考えると、まず台詞が英語であること、1人3役であること、昨年は補助的な役割しかしていなかった音響の仕事が今年は責任者であったことなどである。

1人3役の難点は何とんでもその演技である。Fellowship（友情）は早くからそのキャラクターが固まっていたからよかったが、God（神）とDoctor（博士）にはかなり手を焼いた。Godは神だから、いかに怒っているといっても舞台中を歩き回って怒鳴り散らすというのはイメージが違うし、かといって、静かに怒りを堪えるというような神聖な雰囲気を出そうとすると、ある種カリスマ的な存在であるDoctorと演技が似てきてしまうのである。その上、本番の1週間前までは音響の助手もいなかったのだから、Godの演技に集中できるはずもなかった。

ところが、ある日、全く偶然に、あの本番で見たようなスタイルを思いついたのである。もっともあのスタイルも私にとっては完璧なものではなかったけれど。その日、私はやや気が立っていた。誰か

が「そろそろやろうよ！」と声をかけた。私はいつものように音響用のテープを用意して立ち上がった。皆は思い思いのことをしている。雑誌を読んだり、寝ていたり、話をしていたり、文法の授業の予習をしていたり……。やろうと言われて立ち上がったのに、だれも聞いていない。私はむしゃくしゃして本当に怒鳴り散らしてやろうと思ったが、それも大人気ないと思い、無視して音楽を流し、神の台詞を言い始めた。おそらくその時の演技は、「怒れる神」の演技として、最もふさわしいものだったに違いないと自負している。(相澤)

この記述では、学生たちの自主的な稽古の場でどんなことが起こっているのか、その一端が分かって興味深い。このような貴重な発見が成立したのは、学生同志の稽古での試行錯誤ならではの産物であろう。ちなみに、神は「わが創造物は皆、なんと我に不親切なことか、世俗的な繁栄に溺れ畏怖の念を忘れて生きておる。人間どもは盲目で精神の深みを知らうともせず、罪に溺れ、我を自分たちの神とは見なしていない」(原典の和訳)<sup>8)</sup>などと怒るのである。神の風貌、神の存在感を感じさせる神の聖なる怒りを見事に演じていた。むずかしい役づくりに成功したのである。

「エブリマン」の現世の頼もしい友人である「富」Wealthと「力」Strengthの2役を演じた学生は、講読終了の時点ではこの作品に全く興味ももてず参加を見合わせると考えたようだが、リハーサルの過程では、積極的に寓意劇をどう演ずるかを考え、全員の〈役づくり〉に気を配りながら、自分の役柄を楽し気に演じることで皆をリードした。次のレポートにあるように、とりわけ、「怒れる神」の造形過程を観察しているところがすばらしい。ドラマの創造体験を通して、作品の核にかかわる理解を深めているだけでなく、普段以上の着実な思考を重ねて、人間的成長を感じさせる発見もしている。文学の参加型体験学習の成果であろう。

本当に苦勞の絶えない劇だった。今回一番大変だったのは、おそらく「具現化一目に見えないもの、かたちのないものを、目に見え、かたちのあるものにする作業」だったのではないだろうか。

今回の劇には非常に多くの抽象的概念が登場人物として出てきた。神、死(死神)、友情、富、知識、善行、力、告白、分別、美、天使など、いずれも普通は目にするのでできないものだ。これらを演じ、しかも観客に分からせなければならなかった。最初はどうかやっていいのか本当に分からなかった。私はそのなかでも比較的分かりやすい「富」と「力」の2役だったので、ある程度のビジョンをもつことができた。しかし、「善行」や「知識」はどんな動きでどんな表情をするのか、全くといっていいほど分からなかった。練習、訂正、それを何度も繰り返した。そして、やっと本番の少し前に、演技が決まったという状況だった。

この具現化に対する模索が、私にいろいろなことを考えさせた。かたちのないものを表すことのむずかしさは、私たちに様々なことを教えてくれたようだ。

ある彫刻家が粘土を前に「怒り」を表現しようとしたが、すぐにその困難なことに気づいて、自分は本当の「怒り」という感情を感じたことがないのではないか、自分が感情をもつ人間だと上っ面でしか自己観察していなかったのではないかと考えた。ついに、自分は人間としてまだ非常に未熟なのではないか、とまで考え込まざるを得なかった。何時間も考え続け、やっと取っかかりをみつけ作り出した「怒り」は、最初に頭の中で考えたものとは全く別物だったようだ。

このエピソードによく似た情景を、私は今回の劇で体験した。それは、神を演じた相澤君の変化していく神の姿だった。この劇の中の神は、その存在を忘れ去られ、俗世間で物欲に固執した人間に対して「怒れる神」だった。彼も最初は皆と同様に、覚えたセリフを言うのに精一杯だった。しかし練習を重ねるにつれて、どんどん「怒れる神」の姿に変容していった。これは彼が、あの彫刻家と同じ心の中の経緯を踏んだからではないだろうか。両者とも「かたちのないもの」に立ち向かいながら、自分の内面を目覚めさせて、その内面を何らかの形で表現していくという、そのプロセスを経験したのだと思う。

「演劇は教育に役立つ、その理由は自分を見直すことができるから」と去年のレポートに書いた記憶がある。上に述べたように「自分の内面を目覚めさせることができる」という理由もその中に入るかも

しれない。

今回、私はもう一步踏み込んだことを学んだような気がする。それは教える側のことである。私たち人間は、自分のなかから湧き上がる「自分らしさ（個性といってもいいかもしれない）」をもっている。これは非常に闇雲なもので、自分のもつ方向性によってどこにでも伸びていこうとする。教育を与える者は、それに「かたち」を与え、秩序と論理で整えてあげなければならない。教育を考える時に重要なことは、この「自分らしさ」に「かたち」を与えるということ、しかも「かたち」が与えられるためには「自分らしさ」が存在していなければならないということである。

このレポートを書いている現在、マスコミなどではいじめと今日の教育制度について騒がれている。私はいじめ問題にもこの「自分らしさ」と「かたち」についての誤解や認識の欠如があるように思う。今の教育を与える側すなわち先生は、「自分らしさ」を殺して皆と同じになったいわば「から（空）」の生徒に「かたち」ばかりを強要する。そこに歪みが生じるのではないだろうか。「自分らしさ」だけではただの混沌にすぎないが、逆に「かたち」だけでも、そこにあるのは「抜け殻」でしかない。

私はたった一つの劇をやっただけで、教育とは、などと大きなことを言うつもりはない。ただ、今回の劇で私は「かたち」を与えることのむずかしさ、またそれを与えることにより自分の内面を磨かせることのむずかしさを、一歩進んだ演劇の教育的側面を見いだしたような気がする。（山本）

寓意劇に限らず、どのような戯曲でも各人物の〈役づくり〉においては、ここで語られているような役の具現化の課題は多かれ少なかれ立ちはだかつてくるものだ。とはいえ、この体験的ドラマ教育論を読むと、テキストの講読では働かなかった想像力がパフォーマンスによって開発され、「目に見えない寓意」を「かたち」に変える舞台創作において初めてうまく機能したことがわかる。まさにブルックが神聖演劇に関して語っているように、「実人生の経験を越える舞台上の経験を通して、今まで見えなかったものが見えるようになる」体験が語られている。文学らしい文学を読んだことのない現代の若い世代にも、優れた戯曲をもとにドラマを創ることを通して、このような思考と洞察が可能になるのである。

このレポートで語られている個性と教育のからみの問題は、ドラマ教育の観点からも、教育一般の観点からも、核心を突いている。例えば、日本の伝統演劇では演技は「かたち」から教え込まれるが、アマチュアのドラマでは演技は言葉から始まるのがよいと思われる。つまり、自分の台詞を発声することによって自然に生ずる内発的な動きを大事にして徐々に自己表現を形成していくことが、「自分らしさ」を尊重しながら「かたち」を創ることになるであろう。稽古のたびに教師や仲間のコメントを参考に「かたち」を工夫することも含まれる。プロではないので、役づくりにおける「かたち」の強要、演技への過剰な期待は禁物であり、基本的には本人の自主的な創意工夫を尊重していくことが成功につながる人が多い。

シェークスピア劇よりはるかに単純だとはいえ、主役の「エブリマン」はなかなかの大役である。開幕早々、神から遣わされたメッセンジャー「死」に呼びとめられ「神はそなたに直ちに人生の総決算をせよと仰せだ」と告げられる。人生を楽しんでいたエブリマンは、「予期せぬこと、金をやるから待ってくれ」「前もって知らせてほしかった。総決算の準備はできていない。12年後ならきちんとする。だから待ってくれ」「旅に出て総決算をすれば、戻って来られるのか」と薬をもつかむ思いで生に執着するが、死は「待てぬ、急げ。死出の旅の準備をせよ。この世の人間はみなアダムの罪ゆえに死なねばならぬ」と応えるばかり。<sup>9)</sup>

それでも、死出の旅に友人を連れていく許しは「この辛苦を伴にする人がいれば」との条件付きで得て、やがてエブリマンが友人や親族等に同道を懇願するドラマが展開するのである。このように、終幕に平安な心で死へ赴くまでに、エブリマンは、人生を謳歌する陽気さから一転して、死への恐怖、まさかの時に平然と裏切る友人や親族への失望、悲嘆、絶望等、実にさまざまな感情を表現しなければならない。英語の台詞をいくら流暢に語り得るとしても、もし主役がその役柄の喜怒哀楽を的確に観客に伝えられなければ、ドラマとしては退屈で、上演する意味もなくなるだろう。役柄のイメージに合い、演じられる可能性がある学生に大役を託すとしても、上記のように慎重に〈役づくり〉を進めることが何よりも大切なのである。主役を演じた学生は次のように記している。

主人公のエブリマンは特殊な人物ではなく、どこの世界にもいそうなく普通の人間だ。私とその役に決定したとき、主題に深くかかわる重要な人物で、台詞の量も多く、自信もなく不安で一杯だった。演技の点ではあまり考えていなかった。

しかし、実際に演じてみると、彼の感情を十分に表現できずにもどかしさを覚えた。自分では大きな演技をしているつもりなのに、体はそうは動いていなかったようだ。仲間から感情の表現方法に対するアドバイスをいろいろともらったが、動きなどを具体的に決めないと、その感情が十分に表現できなかった。コミュニケーションにおいて言葉での表現が非常に大事なのももちろんだが、ジェスチャーなどの身体言語のもつ役割の重要性を肌で感じた。

英語劇を演じたことによって、英語に関してさまざまな学習効果があったと実感した。台詞を覚えた後の表現の段階では、仲間から英語の発音やイントネーションの誤りを正してもらった一方、他の仲間の英語を評価することもあって、自分の英語力を育てる効果があったと思う。上演時には、自分の英語がネイティブを含むお客さんに通じたこと、苦しい時もあったがここまでやりぬいたこと、すべてが自信となった。自信も英語を学習するうえで必要なものであろう。さらに、本番を終えてからも、劇の台詞を普段の会話に持ち込んで楽しんでた。作品にはさまざまな英語表現があったので、それを別の状況で使ってみるのだ。英語での感情表現は適切な状況で自分で使えることができてはじめて、それを身につけたといえるのだと思う。わたしたちは楽しみながらそれを実行していた。これは英語劇が英語教育にもたらす効果のひとつだ。

本番を迎えると、細かいミスはいくつかあったが、劇の流れはスムーズに進行して無事に終わることができた。配役を決めた時点では、誰がどの役にふさわしいか多少あいまいだったと思うが、結果的には、皆が自分のもっている個性を生かした演技で、それぞれの役にぴったりと合っていて、それを楽しんでいるようにさえ感じられた。私自身も初めは主役を演じることに不安があったが、演技を終えると満足感と自信を自分のなかに感じる事ができた。

演劇はいろいろな点で意味あるものと考えられる。その一つは私たちがめざしている職業に役立つということだ。教師は授業においてはある意味で役者である。演技によって生徒を引きつけて、言いたいことを伝えるのだから、ある種の技術が必要となる。具体的には、言葉の投げかけ方、身振りの仕方、視線の配り方などが挙げられる。いい役者であるほど子どもを引きつける授業を行えると思う。(滝沢)

ここには英語教育に対する学習効果も語られている。相当量の英語の台詞の暗記、稽古中の英語表現についての仲間との相互評価、英語で大役を演じきったあとの達成感と自信、身についた英語表現を別の状況に応用して楽しむ自然発生的英会話など、英語教育にとっても価値ある成果が記録されている。

毎年とはいかないが、終演後に観客がしばしば指摘することはどの役もそれを演じた学生にしか演じられないと思われるほどの適役、はまり役だったという評価である。これは一体どういうことなのであろうか。おそらく学生たちの演技がプロの俳優のような洗練度はなくても、アマチュアらしく自分の個性をできる限り生かして、役づくりを考えに考えた結果、作品の真髄を表現することに成功したということであろう。従って、そういう時は、個々のパフォーマンスだけでなく、全体的な舞台表現にも大方成功した時である。

上記の報告にあるように、教師の重要な役目の一つは、子どもの心へ言葉で様々なメッセージを伝達することであり、このような経験が将来教師になる者に役立つことは言うまでもない。「ドラマ＝指導案、演技＝授業、観客＝生徒と考えるなら、私は今回の劇を通じて、授業を構成する際に直面するであろう困難や注意すべき点を実体験として学んだように思う」(今福)と将来の教職に思いを馳せる者もいる。ただ、今回のドラマ形態は、観客とのコミュニケーションを成立させて理解と共感を得るという点では、教師に求められる基礎能力の育成に役立つが、よりよい教師を目指すなら、それに加えて観客参加型の即興のドラマ形態も学んでおく必要がある。生徒をどう課題に巻き込み授業への参加度を高めるか、そうした生徒中心のグループ・アプローチの教育技術を身につけるのに役立つからだ。その意味で、長編戯曲の講読前の様々なパフォーマンスの試みは、ドラマづくりのレディネスだけでなく教職のレディネスの育成にもなるであろう。



クリエイティブな活動においては、教師の指示が強すぎて支配的になれば、若者らしい創作意欲は失われて、このような発見が生まれる余地はなくなる。だが、学生の自由気儘に任せすぎれば、単調さを脱しきれなかったり、戯曲の主題が見失われても軌道修正がむずかしくなることがあり、教師が適切な時を見失わずに適切な助言を行うことが大切である。例えば、出演者全員がまだ台詞を完全には覚えていない単調な荒稽古の段階で、死に直面して落ち込んだ「エブリマン」と長年の友人である「友情」が出合うシーンが現代の若者風のドライな人間関係として演出できれば学生も共感の原点を見つけて演じやすくなるだろうと見通して、まずそのシーンをくりかえし稽古するよう励ました。「友情」も初めは親切気に「エブリマン」を慰めるが、死の旅のお供を頼まれるとあわてて去っていく。<sup>10</sup> この短い場面のそこはかとないユーモアと哀愁は稽古でまもなく醸しだされるようになった。この役を演じた学生の記述でも触れてあったように、前半の稽古段階でこの場面は出色の出来となり、その〈現代なおもしろさ〉は全員が認めるところとなった。それがその後のグループ全員の積極的な創作意欲につながったのである。「死」を演じた学生の次の記述でもその点が言及されている。

初めて *Everyman* の本文を見た時は愕然とした。現代語でなかったのも困ったが、宗教の話であったのも理解しにくい要因であった。登場人物がどういう姿をしているのか、どんな性格をしているのか、思い描くことができなかった。役づくりには多くの人が苦勞したであろう。死神のイメージに関しては、意見が分かれた。顔は骸骨だという人もいれば、オペラ座の怪人のようなものだという人もいた。他の「知恵」「知識」などのキャラクターも同じ問題を抱えていた。

それに加えて、英語の発音、リズム、アクセント等の問題も浮上してきた。実は、私の英語は人並みぐらいにはなっていると思っていたのだが、実際皆にチェックしてもらおうと、他の人の何倍もおかしい所があったようだ。ただ、私自身は俺の方が正しいと思っていたのだからおかしい。

そういう英語の問題を気にしながらやっていたせいか、最初のうちはのびのびと練習ができなかった。上演当日の10日くらい前ははっきり言って人に見せられる劇ではなかった。

しかし、「友情」と「エブリマン」のやりとりを2人が工夫してくれたおかげで、他の部分も良くなっていったと思う。私が演じた「死」も皆の協力のおかげでDeathらしくなっていったと思う。ウェンディー（非常勤外国人教師）に褒められていい気になっていたのだが、その後、ピーター（専任外国人教師）に見てもらった時には、全く逆の評価だった。‘You must change ……’ と本番3日前に言われて困ったが、清水先生がその場で ‘I like the way he performs……’ と言ってくれたので、今まで通りにやることに決めた。（川又）

「死」という難役をこの学生が持ち前の素直さとユーモラスな雰囲気を生かして演じたことが芝居にゆとりを生んだと思われる。「死」の存在が神の代理人として絶対的に強すぎても、実生活の死のように暗く怖いものでも、ドラマの活気やユーモアは出てこない。観客には怖いことは怖いだが、どこかユーモラスな存在であることが必要だったのである。

ありきたりのレポートかもしれないが、ここからは人とかわり合いながら役づくりや英語表現の工夫にとりくんだ様子が分かって、興味深い。仲間の意見を鏡として自らの英語表現の問題に気づくことはドラマづくりの過程ならではの得難い経験であろう。ドラマづくりほど、人をこのようにごく自然に様々な人間関係に巻き込む教育過程は他にないかもしれない。人間関係が希薄になっている時代に、ドラマはこのような自然発生的な人間関係の経験からも学べる社会性を育てる芸術といえるかもしれない。実際、上記学生は「演劇とは、長い時間をかけ、皆と協力しあって完成させるものなので、終えた時の気持ちは言葉では言い表せない。しかし、成功してただ満足するだけではほとんど意味がない。完成するまでに幾度となく失敗したり、他人に迷惑をかけたりしてきた経験を後に生かすことの方が大切なのではないか」（川又）とも言うのである。

制作過程でもう一つ重視していることがある。場面を効果的に表現するための音楽である。背景に流れる音楽はアマチュアの演技を自然に促し、ドラマ全体を引き立てる効果があり、しばしば上演の成否に影響している。ただ、オリジナルを作曲・演奏する人材は揃わないので、音楽好きの学生が中心になって議論をして選曲をする。

このような形態の上演なら著作権に触れることもないであろう。演劇の上演に必要とされるものには音楽の他に、舞台装置、小道具、衣装、照明などがあるが、それらに頼るのは最小限にとどめている。なぜなら、演劇とは、「ある人間がなにもない空間を横切って、他の誰かがそれを見ていれば、成り立ちうる行為」だから、それでも十分に可能なのである。ただ、音楽はふさわしいものを選べれば、アマチュア演劇の上演の出来に大きく寄与し得る。この英語劇の音楽は聖俗の交錯するドラマに起伏をつけ、全体を盛り上げた点で好評であった。次のように、講読時に作品の価値を理解し得た者が全力を注ぎ込んだ成果であった。

音響の仕事には自発的に取り組んだ。音楽が好きだからというのも理由の一つだが、なんといっても *Everyman* という演劇自体がおもしろかったので、この劇は絶対にいいものにしたかった。原本を読んでいる段階で、友人の多くは「エブリマンはつまらない」と言っていたが、私にとっては、ストーリーが単純で分かりやすいこと、最も基本的でありながらしるにされがちなテーマであること、演出の仕方によっては子供から大人まで見られるドラマになること、などが興味深く感じられた。とにかく劇自体に興味を覚えた私は、音響の仕事のために身を粉にした。

いいものを作ろうとするあまり、完璧にしないと気が済まなかった。適当なところで妥協すればよいものを、CDを30枚以上聞いたり、編集も10回以上くり返したり、納得がいくまでオーディオ機器と向かい合っていた。その作業が「難事」だったのである。その結果、いいものができたかどうかは皆の判断に任せるが、私としてはほぼ満足している。(相澤)

以上のように、実に多面的な体験が学生によって記録されている。ドラマ教育の主な目的は〈グループによるドラマ創作〉だが、それに伴う〈様々な自分との闘いや対人的な葛藤の克服〉もそれに劣らず大切だということがよく分かる。この実験からも、ドラマ教育が、〈知力を伸ばすこと〉と〈情緒的成熟を育成すること〉を共に実現しうるバランスのとれた教育だということができよう。

教師の役目は、このような表裏の関係にある目的が達成されるように調整役を務めることだ。従って、教師は学生たちの創作活動を演出するだけでなく、人間関係や対話にも適切にかかわって調整しなければならない。ドラマの制作過程にはブルーナーが仮設的に論ずる「教育の過程」の多面的な問題がごく自然に含まれている。この過程が「教育の過程」としてうまく機能すれば、ある程度は確実に舞台成果をあげることができ、学生にも実のある学習が成立するであろう。うまく機能しなければ、舞台創作が失敗するだけでなく、学生に何らの学習も成立しないであろう。ブルーナーが言うように、「学習の成否とは、(学習者と教師が)共に真剣に注目して、共に企画にとりくみ、互いの社会的関係を大切に、学習主題を正しく適切に取り扱う対話の場を用意する気持があるかどうかにかかっている。このように学習が機能するような設定を行わなければ、その内容はどうであれ、学習は干からたものになるはずだ」<sup>11)</sup>

教育というものが「学習者の側にどのような学習が成立したか」という点で評価されるとしたら、この英語劇はアマチュアのドラマとして豊かな実を結んだと思われる。学生の大半に文学作品や演劇芸術についての基礎的な理解、英語を操っての自己表現(英語の駆使能力)だけでなく、制作に必要な継続的な思考力、演劇的なコミュニケーションのおもしろさと意味、個人の創意とグループ創作の兼ね合い、個人の責任と協調などについて、基本的な学習が成立したと判断してよいのではなかろうか。

このような成果が得られたのは、参加学生の基礎能力や努力、あるいは教師の演出力だけに依るものではなく、その時々によって他にも種々の要因が存在している。脱落者もなく進められたのは、前年の翻訳劇の達成感などがよい影響を及ぼして強い〈動機づけ〉となったからであろう。事実、「大きな不安をかかえていたにもかかわらず、もう一度やってみようという決断に踏み切らせたのは、やはりそこに不安に勝る魅力があったからである。それはたぶん、参加した者でなければ得られない充実感と成就感だろう。私たちは今年、期待通りにそれをたっぷりと感じることができたと確信している」(川上)という報告が何よりの証拠となろう。さらにすでに論述してきたように、参加した学生グループが〈個性〉や〈コミュニケーション能力〉を潜在的にもっていて、それらを存分に発揮できたことも大きい。(これらが著しく欠如するグループの場合は、戯曲の選び方を工夫しなければ、

そこそこの結果を得ることもむずかしい。最近はさらに、グループ創作自体が困難になる傾向も出ている。) また、学生全員が等しく深くかかわり貴重な発見をするわけではない。しかし、すでに明らなように、ドラマの上演が成功する裏には必ず、全過程を通して〈深い参加度〉で誠実に、意欲的にグループ創作にかかわる複数の学生が存在している。

総合芸術であるドラマは、こうした要因すべてがうまく調整され結集されて制作過程の遂行力となって初めて、「このグループならきっといい舞台を創り出せる」というような単なる可能性が、現実には舞台上演の成功という結果で実を結ぶものなのである。

#### 4. インプットからアウトプットへ：ドラマ教育の意味と価値

前節における英国中世劇の制作過程の分析で浮き彫りになったと思われるが、この実験は〈読む行為を通して、知的な学びと喜びを得ること〉を目的にする従来の文学教育の枠を越えて、〈パフォーマンスを通して、生きるために必要な諸能力を総合的に駆使して、知的な学びや喜びを深めること〉を目指すドラマ教育の模索であった。言語芸術の鑑賞に必要な想像力や語学力や理解力の錬磨だけでなく、舞台芸術の創造に必要な自己表現力、思考力、コミュニケーション能力なども総合的に訓練することも目指したのである。

ところで、〈文学的テキストをドラマというパフォーマンスへ変換する〉この教育上の実験の原点は何だったのだろうか。実験を進めるほどに、冒頭のピーター・ブルックの演劇論の他に、フィリップ・シドニー卿の言葉もその根本にあることが明らかになった。

シェークスピアが活躍するイギリス・ルネッサンス時代の初期に、ピューリタンは文学や芸術に対する無知や誤解から特に演劇に非難や誹謗を加えることに熱心だったが、シドニーはそれに論駁するために、『詩の弁護』*The Defence of Poesy*という文学論を書いたのである。そのなかで彼は「詩とは、比喩的にいえば、教えかつ楽しませる目的を有するもの言う絵だ」と説いている。<sup>12)</sup>

この説は後に大人気を博するシェークスピアの作品群が見事に実証していくわけだが、今日においても、文学の最も優れた定義としてよく知られている。この時代において、文学とは詩であり、戯曲も例外なく劇詩の形式で書かれている。「教え楽しませるもの言う絵」(a speaking picture, with this end to teach and delight)とは、当時ロンドンで貴族から庶民まで幅広い人気を得つつあった劇場演劇のイメージを色濃く反映した定義だといえるだろう。印刷術がさして発達していない時代にあって、戯曲はあくまで上演されるものであって、文学として読むものではなかった。当時の稽古は、座付き作家が創作した台詞を口伝し役者はそれを口移しで覚えるといったものだ。それが後に戯曲として印刷されるとしても、おそらく舞台で評判を得たものに限られていたであろう。この時代には、演劇そのものがいわば庶民が気軽に味わえる文学であった。文学と演劇は現代のように別々に論ずるまでもなかったのである。

シェークスピアの時代には、教育の場でも演劇は盛んであった。学生たちは自ら演じ、古典精神を謳歌して、文芸復興の時代を支える知的な基盤を形成していた。シェークスピアが学んだといわれる文法学校でもギリシャ語やラテン語の教育のために学校劇や弁論用の対話集が上演されたりした。特に当時の生きた言語であるラテン語による雄弁術が社会的コミュニケーションに欠かせないと考えられた時代において、何よりも話し言葉の錬磨に重点を置いた教育が模索された結果であろう。<sup>13)</sup> さらに、オックスフォード大学やケンブリッジ大学でも、名目上は古典語教育の目的で、実際にはギリシャ・ローマの古典主義の時代の演劇の栄光を再現しようとして、演劇熱に沸き立ったという。<sup>14)</sup> 当時のこうしたドラマによる教育はおそらく言語教育としても文学教育としても大成功であったに違いない。学生たちは「もの言う絵」を創って、学び楽しみながら、知力と話力を訓練していたと考えられる。

明治以後の日本でも、言語教育は伝統的に、言語文化の理解とは切り離さず表裏一体のものだったはずだが、今日では、実用性に重点を置きすぎるためであろうか、両者は全く乖離したまま不思議な共存関係を保っている。話力が育たない日本の言語教育が問題なのは当然だが、同時に、知力が育たない底の浅い話力だけの言語教育の限界は目に見えている。このようなドラマ教育の導入によって、両者に接点をつくることは、質の高い言語教育

を保証する意味でも大切なことではないだろうか。

本稿で論じているドラマ教育の実験は、一貫して学生中心の視点で「学びかつ楽しむ」ためのより確実な方法を模索しており、シドニーのこの言葉に触発されるところが大であった。

また、この背景には、ブルーナーが「マスメディアが画一的な趣向に走り、特異なスタイルをもつことを恐れたりスタイルそのものに疑問さえ抱いている当代の文化にあっては、文学や芸術の領域で自信のある直観を育てることがますます重要になっている」<sup>15)</sup>と指摘するような危機意識もある。若者が大学においても活字文化を敬遠する傾向がある日本の現状においては、そういう教育はなおさら大切である。

戯曲が書齋で読まれるようになるのは主として18世紀以後の時代である。現代においても、大学では戯曲は未だに読む対象とされることの方が圧倒的に多いようである。本論序章の J. L. スタイアンの見解にあるように、大学で戯曲を教えるのであれば上演するに越したことはないのだが、欧米でも実践は少ない。もっとも欧米には演劇を学問の一分野と位置づけて大学にドラマ科を設置している国々がある。ドラマの芸術的な価値と同時に、教育上の普遍的意義を認識しているからであろう。

実際、1950年代に英国のブリストル大学にドラマ科を創始したグリーン・ウィッカム（英国中世演劇の歴史家）は「芸術は、特に、専門化が進んで狭くなる一方の知識領域を拡げるだけでなく、实际的・創造的な技術の熟達を経験させるのに役立つ」と述べる一方、「ドラマは、道徳的価値観（個人的、社会的、宗教的）の比較に中心をおく学問分野であり、しかも、他の分野へのさまざまな旅立ちを可能にする。私の意見では、ドラマは教科にならないどころか、すばらしい統合力をもった教科である。昔を現代に関連づけることもできるし、批評を創造的な実験に直結することもできるし、文系の人に活気ある科学的思考を植えつけ、理系の人に人間の条件についての活発な思索を促す機会を与えることもできる。それゆえ、ドラマとは、過去から現在までの生きた芸術であるだけでなく、今世紀にはスウェーデン、ドイツ、オーストリア、ベルギー、イタリア、合衆国、そして今やイギリスで学問の領域として認められている」と指摘している。<sup>16)</sup>ウィッカムのこの講演（1960年）の後に、マンチェスター大学、バーミンガム大学、ハル大学などでドラマ科が開設されたり、多くの大学が演劇やドラマの諸側面の専門スタッフを任命している事実からしても、イギリスにおいては今世紀の半ば以後急速に、演劇が学問の一分野として社会的認知を受けたことになる。

イギリスでは、ドラマ教育のこのような多面的な教育的価値については、初等・中等教育の両レベルにおいて一般的に認められている。芸術教育の専門家たちが『学校における芸術』*The Arts in Schools*という研究報告書を出しているが、そこでは、芸術教育の重要性が次のように指摘されている。

芸術（ダンス、ドラマ、音楽、美術、文学）はわが国の青少年のバランスのとれた教育には絶対必要なものである。これは、今日の社会的、経済的環境がどうであれ、真実である。

各教科目の論理的・演繹的な諸側面は重要であるが、問題なのは知性の他の諸側面が軽んじられたり否定されることだ。人間の能力のこうした他の諸側面における経験や達成にも等しい価値があることを我々は強調しておく。芸術とは、我々が世界を体系的に理解する基本的方法であり、かつ訓練や洞察という奥深い特性を引き出すものだ。学校が子どもたちの知性と諸能力の全体的発達を配慮するのなら、芸術は教育に含まなければならない。

17世紀以来の西欧の哲学の主流によれば、感情や情緒は、知性による知識の追求の妨げになるので、教育では軽視されるべきだという。これに反対する人々は、情緒の自由な表現は健全な発達のためには絶対必要であり、これが学校における芸術の価値だと論駁する。どちらの見解も知性と情緒を分断し、両者の親密な関係を見失っている。芸術は情緒の発露ではない。芸術とは、探究や表現の厳しい形式であり、その形式を通して、経験についての感情や考えが体系的に形成されるのである。情緒を単に吐き出したり無視するのではなく、青年がこのような体験をする必然性がある以上、学校は充分に対応しなければならない。芸術はこのための自然の手段を提供する。<sup>17)</sup>

イギリスでは、芸術のなかに文学もきちんと位置づけ、ダンスやドラマも入れているのが特徴である。このように、芸術教育はまず学校教育できちんと対応されるべきものだ。その基礎がしっかりしていない場合、大学での芸術教育には限界があるかもしれないが、その普遍的意義は変わらないであろう。

本論で論じたドラマ制作とは、まさに、学生がパフォーマンスの試行錯誤を通して「探究と表現の厳しい形式」を模索する芸術教育の過程そのものであり、彼らの知性と情緒の諸側面は存分に発揮され機能したと考えられる。さらにドラマの上演にも成功して、〈舞台芸術という厳しい形式〉を達成した。学生たちはこうした芸術体験によって、確かに、自分を取り巻く世界を幅広く理解し始め、訓練や洞察という奥深い特性を自分の内面から引き出し、今までにない自信と達成感を感じている。具体的にいえば、知力を伸ばすという点では、英国中世の演劇、キリスト教、中世の英語、生と死、時代や国は違っても変わらぬ人間性など、実に様々な文化的、言語的、人間的な諸側面を体験的に学んでいる。情緒的成熟の促進という点でも、自分の能力や感情との闘い、自分や友人の新たな一面を発見する喜び、人間関係の励みとトラブルなど、人格の成長を促すような内面的、社会的な経験を深めている。このように、戯曲のドラマ化がバランスのとれた芸術教育になる鍵は、詰め込み（インプット）一方だった知識が情緒を伴って様々な場で活用（アウトプット）され、どれほど自分の役づくりやグループ創作に役立つか、それにより知性の伸長と情緒の成熟の両面がどれほど達成されるかに存するだろう。

ドラマ教育は、学生に新たな視野を与え、自己変革を求める〈統合力のあるアウトプット教育〉となり得るものである。ドラマを通して、深く考えることを知った自分、アイデアを積極的に出す自分、新たな個性に気づく自分、他者とのコミュニケーションを楽しむ自分、英語を流暢にしゃべる自分、自己表現を楽しむ自分など、実に様々な自分と出合って真の喜びを感じない若者はいないであろう。

## 注

1) J. L. Styan, 'Teaching through Performance', *Shakespeare Quarterly* (the Folger Shakespeare Library) Summer 1980, pp.142-3

2) イギリスの大学におけるドラマ科の設置については注の16を参照。

Toyoko Shimizu, 'Drama in Britain: A Perspective from Japan', *London Drama* (Holborn Drama Centre, London), November 1989, pp.18-20

清水豊子, 「イギリスの演劇教育の展望—教科としての『ドラマ』の誕生」, 『千葉大学教育学部紀要』第34巻第1部, 1985年, 249-264頁

清水豊子, 「イギリスの演劇教育の歴史と現状」, 『日本演劇学会紀要』第26巻, 1988年, 37-45頁

清水豊子, 「ドラマ教育の多様な側面」 「教科としての『ドラマ』と『演劇研究』」 「初等・中等教育でのドラマの役割」ほか, 『演劇と教育』(晩成書房) 1989年の1~7月号に所収

3) Jerome Bruner, *The Process of Education* (Harvard U. P., Cambridge, Massachusetts), 1977, pp.52-54

4) Peter Brook, *The Empty Space* (Penguin Books), 1984, pp.11-72

5) 使用テキストの *Everyman and Medieval Miracle Plays* (J. M. Dent & Sons Ltd., London) edited by A. C. Cawley, 1977, pp.205-234では、中世英語のスペリングがほとんど現代化され読みやすくなっている。この原典をもとに、相当のカットも含め、受講学生は英語表現をモダナイズして現代版台本を作成した。

6) 学生が自主的に作成した(教師が関知しない)上演プログラム(10頁)の冒頭には、STORYと題して、次のようなドラマの梗概が日英両語で記載されている。事前に観客にドラマの本質を明解に伝えようとしている。

「世の中には、神の存在を忘れ、地位・名誉・財産のみにおぼれる人々があふれている。神はそんな人々に憤慨し、その中の一人 EVERYMAN に命じる。『私の前で人生の総決算をせよ!』

一人で巡礼の旅—死—へ向かうのを恐れる EVERYMAN は一緒に行ってくれる仲間を探す。しかし……」  
 'GOD gets angry with those who have completely forgotten Him, so GOD commands EVERYMAN to make a sure reckoning in front of Him.

EVERYMAN is frightened by a long hard voyage —Death—. EVERYMAN tries to find friends to

go with him, but…’

なお登場人物（配役）は、Everyman（滝沢）、God & Fellowship & Doctor（相澤）、Death & Five Wits（川又）、Kindred & Discretion（今福）、Cousin & Confession & Angel（川上）、Goods & Strength（山本）、Good Deeds（星野）、Knowledge（汪）、Beauty（丸田）、Messenger（伊原）である。

- 7) 本論では、以下、ドラマ制作の過程分析のために、学生諸氏が、上演時の興奮や感動から冷めた頃に、自由記述方式で書いた「体験的ドラマ教育論」を実証記録として引用させていただく。学生それぞれが通常の授業ではみられない努力、忍耐、集中力で課題に取り組んだ様子がわかり、貴重な記録となっている。
- 8) この神の台詞に関して、原典（使用テキスト）と学生の現代語訳を対比して記しておく。

(原典)	(学生訳)
I perceive, here in my majesty, How that all creatures be to me unkind, Living without dread in worldly prosperity :	I perceive, here in my majesty, how all creatures are unkind to me, living without dread in worldly prosperity.

- 9) 「死」と「エブリマン」の冒頭の会話は100行ほどあるが、次にその一部（原典と学生訳）を示す。

<p><i>Death.</i> I am Death, that no man dreadeth,                      For every man I rest, and no man spareth ;                      For it is God's commandment                      That all to me should be obedient.  <i>Everyman.</i> O Death, thou comest when I had                      thee least in mind!                      In thy power it lieth me to save ;                      Yet of my good will I give thee, if thou                      will be kind—                      Yea, a thousand pound shalt thou have—                      And defer this matter till another day.</p>	<p>DEATH : I am Death. No one can frighten me.                      I arrest every man, so no one can escape.                      All people must obey me.                      This is God's will.                      EVERYMAN : Oh, Death, you came to me most                      unexpectedly.                      You have the power to save me.                      If you are kind to me, I will give you                      my goods.                      Yes, a thousand pounds!                      So please wait.</p>
--	---

- 10) 「友情」と「エブリマン」の会話も100行ほどあるが、中程の会話（原典と学生訳）は次の通りである。

<p><i>Fellowship.</i> And also, if we took such a journey,                      When should we come again?  <i>Everyman.</i> Nay, never again, till the day of doom.  <i>Fellowship.</i> In faith, then will not I come there!                      Who hath you these tidings brought?  <i>Everyman.</i> Indeed, Death was with me here.  <i>Fellowship.</i> Now, by God that all hath bought,                      If Death were a messenger,                      For no man that is living to-day,                      I will not go that loath journey—                      Not for the father that begat me!  <i>Everyman.</i> Ye promised otherwise, pardie.  <i>Fellowship.</i> I wot well I said so, truly ;                      And yet if thou wilt eat, and drink, and make                      good cheer,                      Or haunt to women the lusty company,                      I would not forsake you while the day is clear,                      Trust me verily.</p>	<p>Fellowship : Anyway, when will we come                      back?                      Everyman : Never again.                      Fellowship : Really? Then I can't go.                      Who brought you such a bad news?                      Everyman : Death.                      Fellowship : Death?                      O, Oh, I can't go with you,                      if Death is a messenger.                      Everyman : You promised me otherwise.                      Fellowship : I know well I said so,                      truly.                      And yet I will follow you whenever                      you want to eat, to drink, to                      play with women.</p>
--	--

- 11) Jerome Bruner, op. cit., pp.xiv-xv
- 12) Philip Sydney, *The Defense of Poesy* (1583) in *Dramatic Theory and Criticism* edited by B.F.Dukore (Holt, Rinehart and Winston, New York), 1974, pp.168-177
- 13) Philip A. Coggin, *Drama and Education* (Thames and Hudson) 1956, pp.58-70  
David Blewitt, 'Elizabethan England', in *Drama in Education 3 : The annual survey*, edited by John Hodgson and Martin Banham (Pitman Publishing), 1975, pp.1-11
- 14) Frederick S. Boas, *University Drama in the Tudor Age* (Oxford University Press), 1914, pp.12-16
- 15) Jerome Bruner, op. cit., pp. 55-68
- 16) Glynne Wickham, 'Drama as a Study', in *The Uses of Drama : Acting as a Social and Educational Force* edited by John Hodgson (Methuen, London), 1972, pp.166-180
- 17) *The Arts in Schools* (Calouste Gulbenkian Foundation), 1982, pp.3-17