

# 演劇教育における学び

—大鹿中学校歌舞伎学習を事例として—

川見夕貴\*

演劇教育は、特に、コミュニケーション能力の育成と結びついており、「生きる力」を育む手立ての一つとして着目されている。近年の演劇教育においては、演劇の上演を行い、役者と観客がともに舞台空間を創造するという舞台芸術としての側面よりも、演劇的手法を用いることに重点が置かれている。これにより、演劇教育による教育的効果や意義は、多義的になっており、演劇教育そのものによる学びが、曖昧になってしまっている。

本研究では、伝統演劇である大鹿中学校歌舞伎学習を事例として、演劇教育における学びの構造を活動理論によって明らかにした。そして、演劇教育による本質的な学びとは、知を働かせて、全身で表現するということであると導き出した。つまり、役になりきり表現しつつも、生徒たちは思考しているということである。

また、総合的な学習の時間における演劇活動を構造化することで、学校外の団体との協働により、演劇活動が学校の外（地域）に開かれた活動となり、演劇活動は多様な人々を結びつける材となることが明らかになった。

キーワード：演劇教育、活動理論、歌舞伎学習、舞台芸術、総合的な学習の時間

## 1. はじめに

演劇は、「或る『空間』、或る『場』に、演じ、歌い、踊る人と、それを見、聴く人が、同時にいて、初めて成り立つ芸術<sup>1)</sup>」であり、舞台芸術である。その舞台空間は、芸術の「作り手<sup>2)</sup>」と「受け手<sup>3)</sup>」の相互作用により成立しており、例えば、「作り手」は、観客に合わせて表現方法を柔軟に変化させ、観客はそれにより感情を揺さぶられる。舞台空間は「作り手」と「受け手」がともに作り上げるものであるため、全く同じ瞬間、全く同じ舞台は存在せず、これが「舞台は生き物である」ともいわれる所以の一つである<sup>4)</sup>。つまり、演劇活動は、他者との相互作用なしには成立しないものであり、誰もがその空間の創造に関わるという特徴をもつ。

さて、このような特徴をもつ演劇活動（ワー

クショップなども含む）は、学校教育において「生きる力」を育む手立ての一つとして着目されており、特に「生きる力」の基盤でもあるコミュニケーション能力の育成に効果的であると考えられている（服部、2010；高山、2008；谷口、2010）。演劇教育がコミュニケーション能力の育成に有効であるとされるのは、演劇教育のもつ他者との相互作用により空間を創造するという特徴によるのであろうか。また、なぜ演劇教育は、「生きる力」を育むことと結びついているのであろうか。本研究の問題関心は、演劇教育と「生きる力」の結びつきにある。

## 2. 演劇教育の意義と課題

富田（1958）は、演劇をつくりあげる過程を重視し、演劇の創造活動や劇を鑑賞することを通した教育だけではなく、演劇的活動（演劇的

\*かわみ ゆき 三重大学大学院地域イノベーション学研究所博士後期課程 学生

な手法を用いる教育)も演劇教育が内包しているとした。この演劇そのものと直接的に触れることだけではなく、演劇的手法を用いる教育も含めて演劇教育であるとする富田の捉え方は、谷口(2010)によると、近年、上演を目的とする「シアター教育(Theater)」とそこで行われる表現活動や体験を目的とした「ドラマ教育(Drama)」とに区別されており、特に学校教育においては、「ドラマ教育」が注目を集めている<sup>5)</sup>。つまり、現代の学校教育では、演劇を行う活動や演劇を鑑賞する活動ではなく、演劇的手法による表現活動や体験が重視されているということである。もちろん、演劇教育の目的は、「演劇を上演すること」そのものではない。また、上演を演劇活動に取り入れるためには、時間や演劇に対する専門性が必要となることも周知のことである<sup>6)</sup>。しかし、一方で、「ドラマ教育」では、「作り手」と「受け手」の相互作用によって成り立つ舞台空間を経験することが難しい。これは、観客という「受け手」の存在がないからであり、「受け手」という他者に受容されるという体験が伴わないからである。なお、演劇的な手法を用いた表現活動において、生徒は「作り手」でありながら「受け手」であるとする考え方もある。これは、「作り手」である生徒も、同じ「作り手」である他者の表現の「受け手」であるとするものであるが、それでは、結局のところ表現者間(「作り手」と「作り手」の間)に生じる相互作用であり、「観客」に表現を受容されるという体験とは異なる。観客の多くは、表現者にとって面識のない他者であり、表現者ではなく表現の「受け手」であり、そのような他者とともに舞台空間をつくりあげるといふ即興的なつながりをもつのが舞台芸術であるからである。さらに、上演することにより「本番」という緊張感や仲間との結びつき(絆)、「本番」を乗り越えた後の達成感を味わうことができるという点も学校教育において重要な視点である。そのため、本論では、演劇活動における表現する体験や演劇をつくりあげるプロセスを重視しつつも、上演という観客とともに舞台空間を創造する体験が必要であるという視座に立つ。

学校教育における演劇教育の果たす目的や教

育効果、その意義については、次のように論じられている。

富田(1958)は、演劇教育の目的として、①演劇は総合芸術であるから、総合的な教育の場として役立つ、②演劇本能、遊戯本能を充足することができる、③経験をひろげ、人生への態度を学ばせることができる、④視聴覚教育の一つの方法として、学習に役立つことができる、⑤自主性、創造性を養うことができる、⑥全人教育、情操教育として役立つ、⑦社会性、協同性を育てることができる、⑧ことばづかい、表情、動作などを磨くことができることを挙げている<sup>7)</sup>。

服部(2010)は、演劇が「生きる力」を養うために最も適しているとし、高等学校における演劇を専門としたクラスを事例として、生徒の感想文を考察し、演劇による教育効果を、①思考力を育み、心身の活性化を図り、創造力を豊かにする、②コミュニケーションの能力を促進する、③強い友情と達成感をもつことができる、④新しい自分を発見し、人間的成長をとげる、⑤多くの人に感動を与える力が身につくことであると述べている。

佐々木(2017)は、演劇上演の意義を、中学校を事例として生徒と教師の意見をもとに次の5つの視点から考察し、①全体を通じた意義：自主性・企画性・協調性を養うことができる。表現・鑑賞の態度、能力を高めることができる、②個人的意義：表現力を身に付け、磨く機会である。自己主張ができるようになる、③仲間意識の形成：友情、信頼の形成。団結力、協働、協力を行うことができる。達成感、満足感、自信を得る。集団形成。思い出となる、④上級生としての自覚、伝統の継承、⑤演劇の内容による教育である、と述べている。

以上のように、演劇教育は多様な学びをもたらすことができることは明らかである。ところが、その一方で、演劇教育の目的や教育的効果が多義的になることで、演劇教育そのものによる学びが曖昧になるという問題もある。川野(2013)は、「あれもできる、これもできると網羅的に挙げれば挙げるほど、演劇教育とそれ以外の教育方法との境界線は曖昧になってしまう<sup>8)</sup>」と述べている。そして、「自発性、創造性」を例

に挙げて、それは「演劇教育を実施したことによって得られる人間的資質であろうが、それを成し遂げるのは、必ずしも演劇教育だけではないであろう<sup>9)</sup>」としている。では、演劇教育そのものによる教育、演劇教育でしか学ぶことができないこと、すなわち、演劇教育における本質的な学びとは、どのようなことなのだろうか。

### 3. 研究の目的と方法

長野県下伊那郡大鹿村立大鹿中学校での歌舞伎学習は、40年以上の歴史をもつ取り組みである<sup>10)</sup>。筆者は、大鹿中学校の総合的な学習の時間に展開される歌舞伎学習において、生徒たちが生き生きと表現する姿を目にし、伝統演劇といわれる歌舞伎（大鹿歌舞伎）の上演に取り組む活動に関心をもってきた<sup>11)</sup>。

本研究では、この大鹿中学校での取り組みを事例とし、総合的な学習の時間における演劇教育における学びの構造を明らかにし、演劇教育における生徒の学びについて考察することを目的とする。そして、これにより、演劇教育と「生きる力」の結びつきを明らかにする。

歌舞伎は、伝統演劇ともいわれ<sup>12)</sup>、無形文化遺産に認定されるわが国の文化であり<sup>13)</sup>、中学校音楽科においては、長唄を中心として学習内容に設定されている<sup>14)</sup>。本研究では特に、大鹿中学校において実践されてきた歌舞伎学習を事例とするのは、以下のような理由による。

#### ①活動の一般性と継続性の視点

- 演劇を専門とする集団や演劇に関心を持っている演劇クラブのような団体ではなく、中学校全体での取り組みであることから、「誰にでもできる」活動内容であると解釈したこと。
- 歴史ある活動であり、1年を通して演劇活動が行われていることから、演劇教育が系統的に行われていると考えたこと。

#### ②歌舞伎学習を事例とする視点

- 歌舞伎は演劇の中でも長い歴史をもち、古来より日本人と密接に結びついている日本文化であるため、そこに演劇（演じる）ことの本質的な学びを内在していると考えたこと。

大鹿中学校での歌舞伎学習に関して、以下のような調査を行い、本研究の分析データとした。

#### (1) 参与観察記録

歌舞伎学習の時間以外の授業や給食、掃除などにも周回の参加を行い、中学生の学校生活全体を参与観察の対象とした。

期 間：2017年9月11日～11月20日の間に計10回<sup>15)</sup> 訪問

#### (2) インタビュー調査

「役について」、「演じることについて」、「学習の意義について」、「家族の関心」についての質問項目を設定し、半構造化インタビューを行った。

対象者：役者を務めた生徒8名

期 間：2017年9月22日、25日

#### (3) アンケート調査

歌舞伎公演後に、歌舞伎学習における学びについて問う記述式アンケートを行った。

対象者：全校生徒19名、師匠方5名

期 間：2017年10月30日～11月20日

歌舞伎学習における学びを構造化するにあたり、「文化・歴史的活動理論 (cultural-historical activity theory)」を用いる。活動理論とは、ユーリア・エンゲストローム (Engeström, Y, 1948-) によるもので、活動を転換し新たに創造していく人々の行為の主体性（「エージェンシー」）や能力を「拡張 (expansion)」するためのアイデアやツールを明らかにしようとするものであり<sup>16)</sup>、人間の多様な活動（学校・文化・芸術・コミュニティなど）を分析し、新たにデザインする際に援用されている<sup>17)</sup>。

### 4. 大鹿中学校歌舞伎学習の構造

大鹿中学校は、長野県大鹿村にある一村一校の中学校であり、生徒数は、3年生6名、2年生6名、1年生7名の計19名の小規模校である<sup>18)</sup>。大鹿中学校では、総合的な学習の時間において、地域の伝統芸能である大鹿歌舞伎の上演に取り組んでいる。大鹿歌舞伎は、長野県の大鹿村に300年以上にわたり伝承されており、2017年には地芝居の分野では初となる国重要無形民俗文化財の指定を受けた。大鹿歌舞伎は、女性も芝居をする、衣裳・かつら・小道具・大道具等を

自前で持っている、太夫等歌舞伎上演に関する技術を持っているなどの特徴をもつ。

大鹿中学校における大鹿歌舞伎への取り組みは、1975年の歌舞伎クラブに始まり、2009年からは全校生徒によって行われている。歌舞伎学習は、地域の人々（歌舞伎愛好会の人々）が直接生徒に指導する地域と学校が協働した活動であり、大鹿村の太夫である竹本登尚太夫を中心とした大鹿村の村民たちが、総合的な学習の時間には生徒たちの先生、師匠となる。

さて、エンゲストロームは、レオンチェフ（A.N.Leont'ev, 1903-1979）の活動構造論を発展させ、集団的であり、「道具 (instrument)」(ツールや記号、言語やシンボル、コンセプトやモデルやビジョン、テクノロジーなどの「文化的人工物 (cultural artifact)」) に媒介され、長期的に動機づけられ対象に向かって歴史的に進化する人間の活動を構造化した<sup>19)</sup>。

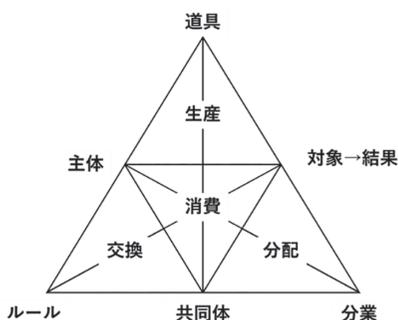


図1. 人間の活動の構造<sup>20)</sup>

以下に、大鹿中学校歌舞伎学習の仕組みを「人間の活動の構造」モデルを用いて説明する(図2)。

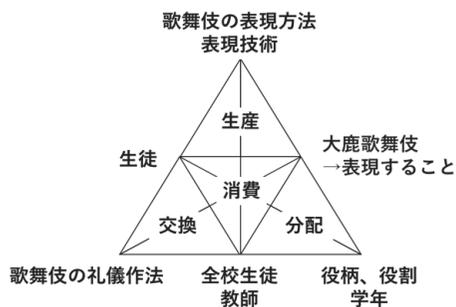


図2. 大鹿中学校歌舞伎学習における学びの構造

歌舞伎学習という活動における、行為の主体は生徒であり、対象は、大鹿歌舞伎である。道具には、第一の道具 (= 技術的ツール) と第二の道具 (= 心理的ツール) の二種類があり、歌舞伎学習における第一の道具は、台本や資料、授業のカリキュラムや師匠である。第二の道具は、歌舞伎の表現方法、表現技術である。つまり、主体である生徒は、道具である台本や過去の上演映像、授業のカリキュラムや師匠、歌舞伎の表現方法、表現技術などを介して大鹿歌舞伎に触れ、表現を行う。ここで、図2の上方三角形に関する次のようなインタビュー<sup>21)</sup>を引用する。

(この役は) 自分の性格に合うっていうか、ちょっと疑り深い(ところ)とか。こそとやってきて、そんな堂々としていないとか、ちょこっとずつ(動くところが)、なんか似てるなっていう場面は(ある)。ちょっと時代は違うけど、なんか自分と照らし合わせちゃう(Dさん、2017年9月22日)。

(やっていくうちに) すごい自分に合った役かなと思う。役柄bより、自分の役のほうが若いから、そんな声を低くしなくても、ほとんど自分の地声でできるし、1番なのは自分の思ってる感情とかを自分に重ねやすかった(Fさん、2017年9月25日)。

それぞれの生徒が、その役柄と自分自身の性格や感情を照らし合わせながら、その役柄の特徴を理解して演じようとしていることがわかる。そして、それぞれがその役が自身に合った役であると感じ、役に対する愛着をもっていると考ええる。

さて、「大鹿中学校歌舞伎学習における学びの構造」における共同体とは、活動をとにもする「全校生徒、教師」であり、分業は、「それぞれの役柄・役割」である。生徒は、役者・太夫・黒衣に分かれ、一つの芝居をつくるために「それぞれの役柄・役割」を果たす。さらに、この「それぞれの役割」は芝居を行う上での役割(役者・太夫・黒子)だけではなく、各学年としての役割なども含まれている。3年生になると、

ほとんどの生徒<sup>22)</sup>は役者を務めることになり、物語の中心人物を演じることになるため、学年が上がるにつれて歌舞伎公演に対する役割や責任が増す。また、全校生徒で一つの舞台を行うことにより、学年を超えた交流が生まれ、上級生のふるまいを間近で感じることで、そこから新たな学びが生じると考える。

3年生までは、人の前に出るのが怖かったんですけど、前の3年生とか見てて、ちょっと私も（役者を）やってみたいなって（インタビュー、Dさん、2017年9月22日）。

先輩たちを見ていると、バスの中<sup>23)</sup>で台詞を言ったり、太夫と合わせたりしていて、努力をしていると思いました。そして、その成果があったからこそ大成功したんだと思いました（アンケート、1-4）。

インタビューより、生徒Dは上級生の芝居をする姿に憧憬を抱き、自身も役者に挑戦する気持ちをもつことができたと言えるだろう。さらに、アンケートから、上級生はその芝居をする姿だけではなく、芝居への取り組み方についても下級生に影響を与える存在であるということがわかる。

ところで、歌舞伎学習の時間には、管理職も含めた全ての教員がその取り組みを参観する。教師は、総合的な学習の時間をすべて師匠たちに明け渡すのではなく、教師と師匠が協働することにより、歌舞伎学習が行われている。

このような歌舞伎学習において共有されているルールとは、歌舞伎の礼儀作法である。歌舞伎学習の時間は、学校教育において一般的に行われている「起立、礼、着席」という号令からは始まらない。生徒も師匠も舞台上で正座をして向き合い、生徒の「よろしくお願いします」のあいさつにより、総合的な学習の時間が開始される。終了時も、同様に舞台上に集まり、最後に「ありがとうございました」と述べる。つまり、総合的な学習の時間は、芸事（歌舞伎）の礼儀作法に則って行われており、この時間そのものが「芸事（歌舞伎）の世界」であると考えられる。総合的な学習の時間そのものを非日常的

な「歌舞伎の世界」とすることで、生徒たちは日常とは異なる体験をし、日常とは異なる他者、日常とは異なる自分自身を発見することができるのではないかと筆者は考える。次のインタビューでは、歌舞伎学習の非日常性について述べられている。

大鹿タイム<sup>24)</sup>は、いつも会っている友達とは違った一面が見れる時間です。しゃべり方とかも全然違うし、気合っていかか情が伝わるように言う、役になりきってるぶん、こう、いつもの友達とは違う感じがしておもしろいです。もうみんなが、誰だかわからないぐらい変わってる時間ですね。（普段の授業とは）全然違うっていうか。お姫様になったり、武士になったり、こう、全然違うんで〔Dさん、2017年9月25日〕。

生徒Dは、「役になりきっている」ため、「いつも会っている友達とは違った一面が見れる」としていることから、歌舞伎学習においては、通常の授業では表れないような表現が引き出されている可能性が示唆されている。さらに、「いつも会っている友達とは違う」と生徒Dが感じるほど「役になりきって」それぞれが演じているということも伺える。この友人たちの変身を生徒Dが「おもしろい」と述べていることから、他者の表現を受け入れて生徒Dも芝居をしていると言えるだろう。

以上のことから、歌舞伎学習という活動では、生徒たちが道具を介して大鹿歌舞伎に触れ、表現することで学びが生産される。そして、この学びは、それぞれの役柄、役割、全校生徒、教師との間で分配される。そして、その共有された学びは、生徒と全校生徒、教師、ルール（歌舞伎の礼儀作法）のもとでコミュニケーションを生じさせ、学びが生徒に再分配される。最後に、大鹿歌舞伎が生徒、全校生徒、教師との間で消費（共有）される。これにより、大鹿歌舞伎をつくりあげる（舞台を成功させる）ことができ、達成感や満足感を得ることで、学ぶ意欲が満たされる。この達成感や満足感について、生徒たちは次のように記述している<sup>25)</sup>。

最後幕が閉じ終わった後、今までにないくらいの達成感を味わうことができました。この達成感は歌舞伎をやることでしか味わうことができないものだと思います(3-1)。

私は、演技が終って思わず仲間とハイタッチをして、喜んだことを覚えています(3-2)。

舞台上で感じた盛り上がりは一生忘れません(3-5)。

ここには、公演を行うことでしか得られない、「盛り上がり」や達成感が記述されている。これは、生徒たちが「作り手」となって、舞台空間を創造したことによる「盛り上がり」であり、幕が開いてから閉まるまで、舞台空間を創造した「やりきった」ことにより生じる達成感であると解釈することができる。そのため、これらの感情は、上演を行うシアター教育でしか得られないものである。「盛り上がり」という言葉は、感情の高まりや高揚感と言い換えることができるだろう。そして、この「盛り上がり」は、他者の前で芸術表現を行い、その空間を他者とともに創造することにより生じたものである。演劇活動により、身体が経験し、記憶したこの「盛り上がり」こそが、生徒たちを再び演劇活動へと向かわせる一つの動機となり得ると考える。

## 5. 矛盾

さて、活動の構造の内部では、個人の行為と全体的な活動システムとのあいだの衝突として不断に矛盾が生み出される<sup>26)</sup>。そして、この矛盾こそが、変化と発達の原動力として中心的な役割を果たす<sup>27)</sup>。歌舞伎学習においては、「生徒一大鹿歌舞伎→表現すること」の間に、「役になりきること VS 恥ずかしさ」という矛盾が生じる。このような矛盾は、どのような表現活動を行う上でも生じる矛盾であるといえるだろう。特に、生徒たちは思春期にあたり、「他者からどう見られているか」ということが、必要以上に気にかかる時期でもある。例えば、生徒Gは筆者のインタビューに対して、次のように述べた。

先生たちが(は)わかんないと思うけど、見てて口出すだけだけど、役になりきるっ

てことが恥ずかしいし、緊張するから。……  
「やれ」って言われて、そんなに簡単にできることじゃないんだろうなみたいな〔2017年9月25日〕。

生徒Gは、演じることに伴う「恥ずかしさ」や「緊張」について、率直に語っている。役者を務める生徒たちは、「役になりきる」という目標を掲げながら、そこに至る過程で「恥ずかしさ」という課題に直面すると考えることができる。

「役になりきること VS 恥ずかしさ」という矛盾を乗り越えていく手掛かりは、次の生徒Fや生徒Eのインタビューにあると考える。

今年は覚えなきゃいけないこともたくさんあるし、自分の立場っていうか……この前はちよい役だったけど、今回の役はその演目自体の中心人物にすごく関わってくる人だから、ちよい役で失敗してもあんまし気にならないけど、大きな役で舞台の真ん中で演じるから、間違えたらすごく目立っちゃうから、目立たないようにしなきゃっていうか〔Fさん、2017年9月25日〕。

気持ち的にすごい上げられて(モチベーションを周りが上げようとする)、それでできるかどうか不安だけど、まあ、思いっきりやろうかなみたいな。一歩引いちゃうと自分の役が、役っていうか自分が引いちゃっただけで、他のところもなんか影響が起きちゃうし、一人でも手ぬいてたら、大変なことになるかもしれないし、やるなら一生懸命思いっきりやろうみたいな〔Eさん、2017年9月25日〕。

生徒Fは、「自分の立場」という言葉を用いており、「今回の役はその演目自体の中心人物にすごく関わってくる人だから」と、芝居全体の中の自分自身の立場、役割について述べている。そして、その自身の立場を踏まえて、「間違えたらすごく目立っちゃうから、目立たないようにしなきゃっていうか」と述べており、芝居全体における自身の責任について意識していると考

える。「目立たないようにしなきゃ」という言葉は、一見、消極的にも見えるが、生徒Fは芝居全体の中での「演目の中心人物」であるという自覚をもっていること、個人目標を「どんな役でもその役になりきり、恥ずかしがらずに演じる。所作や台詞を完璧に覚える」としていることから、「目立たないようにしなきゃ」という言葉は、芝居全体の流れを壊さないようにすることや「完璧」に演じることを意味しているのではないかと考える。

また、生徒Eも芝居全体の中での、自身の役や役割に責任をもっており、「一步引いちゃうと自分の役が、役っていうか自分が引いちゃっただけで、他のところもなんか影響が起きちゃうし」と述べ、やるなら一生懸命思いつきりやろうみたいなと述べている。それぞれの役がそれぞれの役割を果たすことによって芝居全体が成り立つということを理解しているようである。両者のインタビューから生徒たちが自分自身の役柄のことだけではなく、芝居全体のことを考え、公演を成功させるために、全体の中の自分の役割を果たそうとしていることがわかる。全体の中での自身の役割を自覚することで、「恥じらい」を感じつつも、自身の役割を果たすこと、芝居全体をよいものとするために、「役になりきること」に意識を集中させるのではないだろうか。つまり、生徒たちは、矛盾を解消するのではなく、「恥ずかしさ」との関係を適切に保ちながら、表現を行うのではないだろうか。

## 6. 歌舞伎学習による学び

歌舞伎の表現は現代の演劇とは異なり、型や所作があるため「自由な表現」というわけではない。受け継がれてきた伝統的な型、所作は表現における枠組みとなっている。この枠組みがあるからこそ、その中での表現が保障されており、この枠組みにより歌舞伎という様式を逸脱しないような構造になっている。この枠組みは、生徒の自由な表現を阻害するものではなく、むしろ表現を促すものであると筆者は考えている。なぜなら、型、所作という歌舞伎学習の基盤は、表現を行う際の基盤ともなり、この基盤により演じることを身体で体験することで、身体の使用

方を学び、表現の手法を学ぶことができると考えるからである。反対に枠組みがなく、「自由に表現すること」を求められることのほうが難しいだろう。例えば、2017年に生徒たちが取り組んだ演目である『鎌倉三代記 三浦別れの段』に登場する「満身創痕の夫が、再び戦場へ赴こうとするのを必死に止める妻」を演じることが求められたとしても、俳優や熟練の演劇経験者でなければ、どのように身体全体を用いて表現すればよいのかというまどいが生じるだろう。しかし、その設定の中で、「ひざまずいて、首を横に振りながら、夫のもつ武器に手を添えて行く手を阻む」という所作が師匠から教授されていれば、それを行うという前提が生徒の安心を保障するものとなり、その枠組みに則った表現がスムーズに引き出されると考える。つまり、生徒たちは、あらかじめ決められている役の設定やその役が置かれた立場を理解（枠を理解）し、その中で心情などを想像して解釈し、目線や表情、台詞使い、身体などで表現するのである。生徒Fは次のように述べている。

今はこういう心情で、次の所作はこういう言動につながってくるんだっていうのをちゃんと先生に教えてもらったり、自分たちで学習することができたから、そういうことを1回1回ってか、1つの所作ごととか台詞ごととかに考えれる [F, II, 11-15]

生徒Fは、所作と言動のつながりについて、教師から教わるだけではなく、自ら学んでおり、それが演じることに結びついていると考えることができる。この学びを前提として、生徒Fは、芝居の中で一つの所作や台詞ごとに、所作と言動のつながりや心情を思考しており、枠組みを確認していると捉えることができる。このように考えると生徒Fは、一つの所作や台詞ごとにこの枠組みを確認することと表現することを往還しているということになる（図3）。

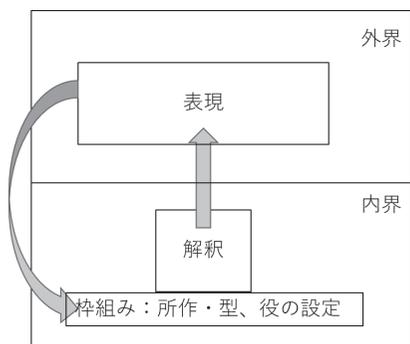


図3. 歌舞伎学習における「演じること」の構造

生徒たちは、表現をする以前にまず、枠組みを学習し、それを身体で覚える。そして、それを基盤として、自身の役柄が置かれている状況や心情について思考して解釈し、それを表現として内界から外界に放出する。この表現は、枠組みを基盤としており、「自由な表現」ではないが、学習した歌舞伎の枠組みに支えられている。表現は、再度、基盤である枠組みとの調整が行われ、枠組みや解釈といった知的な活動と表現活動が往還する。

つまり、生徒たちは、情動的、感覚的に役になりきり表現しつつも、知的に活動しているということである。演劇教育における学びとは、知を働かせて、全身で表現することである。

## 7. 活動としての歌舞伎学習

大鹿中学校での取り組みは、中学校が独自に行うことができる活動ではなく、地域との協働により成り立っている活動である。ここで、それが特に顕著に表れている中学校歌舞伎公演当日の舞台設営の場面について記述する。

日時：2017年10月1日

場所：大鹿中学校体育館

### 【舞台設営】

歌舞伎公演会当日の朝から、会場である大鹿中学校の体育館で、準備が行われる。準備開始前には、管理職をはじめとした教師たち、生徒、保護者、師匠、地域の人々が大きな輪になり、顔を見せ合ってあいさつをする。その後、生徒たちは役者や太夫、

黒衣といった芝居での役割、学年に関係なく、みなで舞台準備、会場準備を開始した。何台もの軽トラックが学校に到着し、そこには芝居の小道具や役者の衣装、舞台セットなど様々なものが積まれていた。地域の人々（歌舞伎学習には参加していない方々）が運んできたそれらを生徒たちは受け取り、それぞれ必要な場所に運ぶ。体育館に花道を作るために、大きな木の板を何枚も地域の人々や教師、保護者が中心となって運び釘を打って組み立てる。舞台の上では、地域の人々が釘を打って舞台セットを組み、舞台の下では、生徒たちが観客用の座布団を並べる。会場設営の段階で、すでに多くの人々が中学校の体育館に集まっており、みなが協働して会場をつくりあげていた。会場設営後には、地域の人々が生徒に化粧を施し、地域の女性の方々が中心となって生徒の衣装を着付けていた。

歌舞伎公演会の会場準備の様子から、中学校歌舞伎公演を行うためには、生徒や教師はもちろん、保護者や師匠、歌舞伎愛好会<sup>28)</sup>の人々を含む地域の人々が、協働して舞台設営を行っていることがわかる。地域の人々は、舞台セットや小道具の運搬などそれぞれが得意（専門）とする役割分担に沿って舞台設営を行っており、教師は生徒たちでは運べないような重量のある荷物を運ぶ、地域の人々の舞台セットの組み立てを手伝うなどし、生徒たちは、舞台セットを組み立てる地域の人々にセットを渡したり、座布団を並べるなど、それぞれがそれぞれに適した（自分ができる）仕事を行っていた。公演会で芝居をつくるのは、19名の生徒たちと師匠3名であるが、その舞台をつくる（設営する）のは、生徒と11名の教師だけではなく、5人の師匠、30名ほどの歌舞伎愛好会の人々を含む地域の人々、生徒たちの家族である。言うまでもなく、その舞台上で生徒が行う芝居を指導してきたのは、師匠たちであり、それを支えてきたのが教師や家族である。

生徒の家庭には、親類が歌舞伎の経験をもつ家庭もあれば、全く経験を持たない他県からの

移住者の家庭もあり、家庭での大鹿歌舞伎についての関心は様々である。家庭と大鹿歌舞伎の関わりについて、生徒たちは次のように述べている。

（家族は）、楽しみっていうよりは、見てみたい（という感じ）。（親は）自分たちの子どもが出る演目はちゃんと見に来てくれるし、だから自分の子どもの役がこういう役で、こういう場面だから1番今盛り上がってるってのは理解しようとはしてくれてるけど、子どもたちが出ない歌舞伎とかあんまり興味ないのかな〔Fさん、2017年9月25日〕。

自分のやってる役について、言われたこと（指摘されたこと）をどうしたらいいのかなみたい、親にちょっと（話す）。親も一応ずっと歌舞伎観てきとるから、だから。そのことについてアドバイスもらうとはなんか違うけど、相談するとか。（親は）やってなかったけど、小学校からずっと大鹿村におったから、そういうので見てきてるから、まあそれなりに多少はわかるってうか。（今回やる演目も）うっすら覚えてるとかそんな感じでした。〔Hさん、2017年9月25日〕。

大鹿歌舞伎に親しんできた家庭だけではなく、関心の薄い家庭もあるが、我が子が出演することにより、大鹿歌舞伎が家庭内でも話題となっているということが伺える。このように、生徒が家庭内で歌舞伎学習について話題にすることなどを通して、家庭内で大鹿歌舞伎が再度共有されており、生徒が家庭と大鹿歌舞伎との結びつきを深めることで、大鹿歌舞伎という文化が忘れ去られることなく、常に村民の生活の中に生き続けているといえる。

以上から、中学校歌舞伎公演会は、学校が独自に行うことができる活動ではなく、学校を開き、その中で師匠方や地域の人々がそれぞれの専門性を活かす場を確保することで、歌舞伎学習を通して、学校と地域、家庭が連携している。つまり、「大鹿歌舞伎」を共有する「歌舞伎学習」によって、生徒、教師、生徒の家族、地域の人々が結びついている（図4）。

図4において、「対象2」とは、二つ以上の異なる活動システムがそれぞれに固有の「対象1」から相互作用や対話を通して「拡張」したものである。異質な対象が本来の限定を超えて拡張されるとき、双方の対象は近づき部分的に重なり合い、これが異なる活動システムが境界を横断して新たに生じさせる「対象3」である<sup>30)</sup>。学

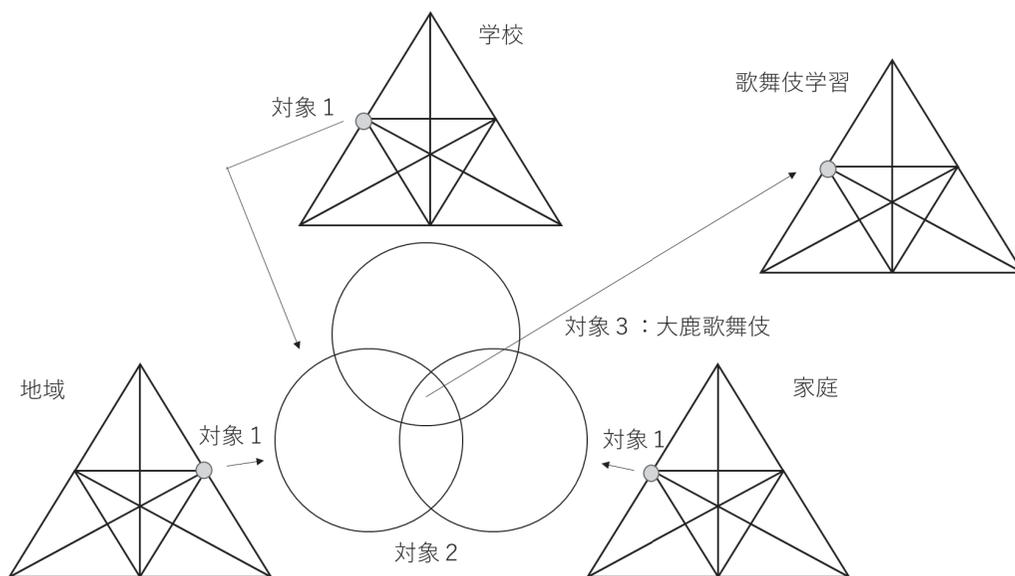


図4. 活動システムとしての歌舞伎学習<sup>29)</sup>

校における「表現すること」を対象とした活動と地域の「大鹿歌舞伎を伝承する」という対象、家庭における「生活をする」という対象が拡張され、部分的に重なり合う対象3が、歌舞伎学習であると考えられる。図4から、学校、地域、家庭の協働によって、歌舞伎学習が成立しているということがわかる。

## 8. 考察

本研究では、大鹿中学校歌舞伎学習を事例として、総合的な学習の時間における歌舞伎学習の学びの構造を明らかにし、演劇活動における本質的な学びとは、知を働かせて身体全体で表現することであるとした。歌舞伎を行う際の枠組みである所作や型は、他の演劇活動においては立ち位置や殺陣などの動きに置き換えることができるだろう。つまり、演劇活動は、意識的な思考と情緒的な表現の往還により行われるということである。これは、河竹(2013)が述べる、「酔いながら覚め、覚めながら酔う<sup>31)</sup>」という感覚とも類似している。河竹(2013)は、歌舞伎において観客が、芝居の物語の世界に陶酔共感しつつも、演劇空間という仮構の世界に我を忘れて没入するわけではないことを「酔いながら覚め、覚めながら酔う」と表現している。芝居の物語の世界に没入して役に「なりきり」酔いつつも、知的な思考を働かせて覚めているという点で、「酔いながら覚め、覚めながら酔う」という感覚は、観客のみならず、演じている者にも通ずるものである。

舞台芸術においては、「作り手」と「受け手」がともに舞台空間を創造する。大鹿中学校歌舞伎公演においては、観客の多くは親類や村民であり、全く結びつきのない他者というわけではない。そのため、観客が生徒たちの表現を受容する態勢が整っており、これは学校教育において演劇の上演に取り組む利点であると考えられる。芝居の「できばえ」ではなく、観客が着目しているのは、生徒たち一人ひとりの「日常とは異なる姿」や表現であると言えるだろう。

また、総合的な学習の時間における演劇活動を構造化することで、演劇活動を通して学校と地域、家庭が協働し、演劇活動が学校、地域、

家庭を結びつける材となることが明らかになった。さらに、学校の中に、師匠方の専門性を生かせる場を保障することにより、学校が拠点となり、コミュニティーを活性化させていると考えることができる。学校と外部団体との協働により、学校独自では扱うことが難しい領域にまで、学習の可能性を拡張することができる。総合的な学習の時間における学校と外部団体との協働により、演劇教育を行う際や演劇を上演しようとする際に生じる、時間や専門性の問題を越え、生徒たちが、知的でありながら身体全体で表現することを学ぶ場を創造できると考える。

## 【引用・参考文献】

- 青山昌文(2011)「舞台芸術の魅力—その原理的・歴史的根源」,『舞台芸術への招待』,放送大学教育振興会, pp.15-32
- 加登本仁(2011)「体育の学習集団研究の方法論としての活動理論」,『広島大学大学院教育学研究科紀要』60, pp.81-90
- 川野哲也(2013)「演劇教育の意義とアレントの公共性概念」,『山口学芸研究』4, pp.1-13
- 河竹登志夫(2013)『新版 歌舞伎』,東京大学出版会
- 佐々木正昭(2017)「学芸会についての考察—学校における演劇教育の意義とあり方—」,『甲子園大学紀要』44, pp.23-40
- 高山昇(2008)「学校教育における演劇の今日的意義—高等学校における演劇的教育に関する考察—」演劇教育研究1, 日本演劇学会演劇と教育研究会
- 谷口直隆(2010)「コミュニケーション教育における演劇的活動の意義と可能性:目標と方法の対応という観点からの一考察」,『国語教育思想研究』2, pp.11-20
- 富田博之(1958)『演劇教育』,国土社, pp.11-14, pp.52-54
- 服部一枝(2010)「〔生きる力〕と「演劇」」,『日本橋学館大学紀要』9, pp.49-61
- 山住勝広(2012)「活動理論と教育的介入の方法論—学校における教師の拡張的学習を事例として—」,『関西大学文学論集』62(3), pp.21-37
- 山住勝広・ユーリア・エンゲストローム(編)(2013)『ネットワーキング 結び合う人間活動の創造へ』,新曜社

山住勝広（2014）「拡張的学習とネットワークする主体の形成—活動理論の新しい挑戦」, 『組織化学』48(2), pp.50-60

山住勝広（2017）『拡張する学校 協働学習の活動理論』, 東京大学出版

Yrjö Engeström（1987）Learning by expanding : An activity-theoretical approach to developmental research. Helsinki : Orienta konsultit Oy. (ユーリア・エンゲストローム 山住勝広（訳）(2015)『拡張による学習』, 新曜社), p.79

高島知佐子・川村尚也（2007）「伝統芸能組織のマネジメント研究への活動理論アプローチ：人形浄瑠璃における後継者育成と鑑賞者開発の事例から」, 『経営研究』58(2), pp.81-104

注

- 1) 青山昌文（2011）『舞台芸術への招待』, 放送大学教育振興会, pp.15-16
- 2) 青山（2011）では、ある空間において芸術表現を行う人を芸術の「作り手」、その芸術を受容する人を「受け手」としている。
- 3) 同上
- 4) 青山前掲書, pp.18-19
- 5) 谷口直隆（2010）「コミュニケーション教育における演劇的活動の意義と可能性：目標と方法の対応という観点からの一考察」, 『国語教育思想研究』2, p.11
- 6) 佐々木正昭（2017）「学芸会についての考察—学校における演劇教育の意義とあり方—」, 『甲子園大学紀要』44, p.23
- 7) 富田博之（1958）『演劇教育』, 国土社, p.12
- 8) 川野哲也（2013）「演劇教育の意義とアレントの公共性概念」, 『山口学芸研究』4, pp.1-13
- 9) 同上
- 10) 1975年にクラブ活動として中学校での歌舞伎活動が開始され、2000年にはクラブ活動から総合的な学習の時間における取り組みへと移行した。2009年以降は、全校生徒により取り組まれている。
- 11) 青山前掲書, p.15
- 12) 青山前掲書, p.15
- 13) 歌舞伎（伝統的な演技演出様式によって上演される歌舞伎）が2008年に登録された。

文化庁 [http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkazai/shokai/mukei\\_bunka\\_isan/](http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkazai/shokai/mukei_bunka_isan/) 2018年6月25日閲覧

- 14) 『中学生の音楽2.3上』, 教育芸術社（平成28年～）
- 15) 2017年9月11日、9月15日、9月22日、9月25日、9月29日、10月1日（中学校歌舞伎公演会）、10月10日、10月15日（大鹿歌舞伎秋の定期公演）、10月30日、11月20日である。
- 16) 山住勝広（2017）『拡張する学校 協働学習の活動理論』, 東京大学出版, p.5
- 17) 山住勝広・ユーリア・エンゲストローム（編）(2013)『ネットワークング 結び合う人間活動の創造へ』, 新曜社, p.2
- 18) 調査時（2017年）の人数である。
- 19) 山住（2017）前掲書, p.17
- 20) Yrjö Engeström（1987）Learning by expanding : An activity-theoretical approach to developmental research. Helsinki : Orienta konsultit Oy. (ユーリア・エンゲストローム 山住勝広（訳）(2015)『拡張による学習』, 新曜社), p.79
- 21) 本論においてインタビューの内容を用いる際は、その内容をわかりやすくするために、インタビュアーの発言と感動詞（えっと、あの、そのなど）を取り除き、第三者にも内容が伝わるように、筆者が（ ）内に言葉や説明を付け加えた。また、個人名は伏せ、役名も記号化（役柄a、役柄b……と表記）し、インタビューの内容を損なわない範囲で伏せた。
- 22) 2017年は、3年生の生徒全員（7名）が役者を務めた。
- 23) 練習場所である会館までの行き来にはバスを使用している。
- 24) 大鹿中学校では、総合的な学習の時間を「大鹿タイム」と名付けている。
- 25) 平成29年度 大鹿村大鹿中学校『大鹿タイム』第18集
- 26) 山住（訳）(2015)前掲書, p.84
- 27) 山住（2017）前掲書, pp.19-20
- 28) 村内外での公演や保護活動を行う大鹿歌舞伎保存会に属する団体であり、師匠方はこの団体に属している。
- 29) 山住（2017）前掲書, 図3-2を歌舞伎学習に適用した。
- 30) 山住（2017）前掲書, pp.23-24
- 31) 河竹（2013）前掲書, p.50, p.83

