

文部科学省のコミュニケーション事業による演劇を導入した実践の総括的検討

— 高校国語科としての台本創作と上演発表を振り返る —

東京学芸大学附属高等学校 浅田孝紀

目 次

1. 本稿の目的	160
2. 1年目の実践—先行実践（現代文分野）をアーティストとの協働で	160
2. 1. 先行実践	160
2. 2. 実践の概要	160
2. 3. 生徒作成台本例—E組5班の抜粋	161
2. 4. 評価	162
3. 2年目の実践—古典分野での演劇WS①	162
3. 1. 実践の年間計画	162
3. 2. リーディングパフォーマンス	162
3. 3. 歌物語の創作と上演	163
4. 3・4年目の実践—古典分野での演劇WS②③	164
4. 1. 3年目の実践概要	164
4. 2. 4年目の実践概要	165
5. 5年目の実践—現代文分野での演劇WS②	165
5. 1. 実践の概要	165
5. 2. 創作台本例	165
5. 3. 実践の評価	167
6. まとめと今後の課題	167
[注]	168
[参考文献]	168

東京学芸大学附属学校 研究紀要 第44集

文部科学省のコミュニケーション事業による演劇を導入した実践の総括的検討

— 高校国語科としての台本創作と上演発表を振り返る —

東京学芸大学附属高等学校 浅田 孝紀

1. 本稿の目的

本稿は筆者による過去5年の実践の総括的な報告・検討を目的とする。筆者の授業は、文部科学省が2010年度から実施している「児童生徒のコミュニケーション能力の育成に資する芸術表現体験」（通称「コミュニケーション事業」。以下、「本事業」）に、2011年度より6年連続で採択されている。1年目と5年目は現代文分野で実施したもの、2～4年目および執筆日現在進行中の6年目は古典分野で実施したものである。本事業の説明は文科省のウェブサイトに掲載されているが¹⁾、要するに、コミュニケーション能力の育成に資するために、芸術各分野の実演家（以下、「アーティスト」）を派遣して教師とワークショップ（以下「WS」）等のチームティーチングを行うことでその効果を上げるものである。実施に当たっては、条件として「教育課程に位置づけられること」が求められ、あくまでも各教科等の、正課の授業の中で実施することになる。

ただし、その授業の目標が「コミュニケーション能力の育成」のみになることはあり得ない。各教科の固有の目標は当然ある。筆者は本事業が趣旨として掲げるコミュニケーション能力の育成を目標の1つに入れながらも、各年度とも別の目標に力点を置いて実施してきた。今回はそれを総合的に報告したい。

2. 1年目の実践—先行実践（現代文分野）をアーティストとの協働で

2. 1. 先行実践

浅田（2008）がこれの先行実践にあたる。話し言葉教育の一環として、語用論の理論の基本を生徒にわかりやすい形で示して会話に関する言語認識の育成とその深化を目的として、語用論を意識した短い会話台本をグループ作業で作成し、学級で上演した上で、語用論上の工夫したポイントを説明する、というものである。この実践は、2006年度を皮切りに3回実施してきた。だが、その中で物足りなさを感じるようになってきていた。それは、生徒の作る台本の大半が、受け狙いで面白おかしいだけの台本を作る方に腐心し、語用論的な認識を深めることが二の次になっていたからである。そこへ、2010年度から始まった本事業にNPO法人PAVLIC（パブリック）のご協力をいただけることになり、翌2011年度に応募して採択された。この申請の時は、言語認識を高めることとあわせ、コミュニケーション能力の向上を目標の第一項に掲げて採択されている。2011年度は、2年生の現代文を4クラス担当した。本事業では授業で行われるWSの回数が12回までとされているため、各クラス3時間ずつである。なお、最終回の発表を時間内に済ませるため、各クラスとも6班（1班あたり7名程度）となった。これはその後も変わっていない。班の人数がやや多いが、時間的な制約のためやむを得ないものと考えている。

2. 2. 実践の概要

これは、語用論の基本（グライスの「協調の原則」とリーチの「丁寧さの原理」を中心に易しくまとめたもの）を学んだ後で、各グループで「その時たまたま思いついた言葉を並べ、それを必ずその順序のまま用いながら、肉付けして3分以内に終わる台本を作って発表する」というものである。

第1時 「語用論」についてのプリント学習。筆者による講義が中心。

第2時 アーティストのデモンストレーションを参考に、各人がたまたま思いついた言葉を1～2語ずつ必ず出し、それをその順番で使うように、人物・場所・ストーリーを組み立て、第一次台本を作る。

第3時 各班とも第一次台本を読み上げる発表（リーディング発表）を行い、アーティストからコメントをもらう。その後、アーティスト側で用意した長めの台本と、無駄をなくして短くした台本による演示のデモンストレーションを見た上で、「語用論」を意識しながら無駄な会話を削る方向で台本を推敲する。

第4時 各班の発表（リーディングではなく台詞を覚えて実際に上演）とそれに対するコメント及び振り返り。

ここにおいて特筆すべきは、授業の計画に「偶然性」を積極的に導入する、というアーティストの発想である。授業は意図的に計画されるものだが、「意図的に偶然を取り入れる」という発想は、我々教員にはあまりない。ここでは、「たまたま思いついた言葉」同士には何の関係もないが、その無関係な言葉だけでも、プロの俳優たちならあたかも関係ある会話であるかのように読むことができる。だが一般の高校生にはそれは無理なので、言葉の前後に肉付けをしてもよいものとした。しかし、無関係なものに関係性をつけて、しかも少ない分量に収めた台本を作るのは、存外難しい。そしてここでは、この「無関係な言葉を必ず順序通りに入れなければならない」という条件が、「受け狙いで面白おかしいだけの台本」に走らないようにするための歯止めになるのである。しかもグライスの語用論の学習では、「会話はコンテキストに依存する」という面に力点を置いたので、生徒は場面を具体的にイメージしながら、言わなくても済む言葉を削りながらも、全体としては繋がりのある話にしなければならない。この作業には各班とも知恵を絞る必要があった。しかも、一見無関係なもの間に関係性を見出す力は、すべての学術研究や芸術的創作の基盤になるので、この力を育てる授業はこれ以降も毎年続けている。

もう一つ、特に国語科教員に発想しづらいのは、「生徒作品を多面的に見る」ことである。往々にして国語の教員は、生徒が何か作品を創作した時に一種の文学的な「模範形」をイメージし、そこから外れたものを高く評価しない傾向がある。しかし、生徒の作った作品に対するアーティストのコメントは多彩であり、「あ、これはギャグ漫画ですね。『天才バカボン』と同じです。」とか、「これは現実にはありえない話ですけど、シュールなファンタジーとしてはすごく面白いですね。」といった褒め言葉が次々に出てくる。これは筆者にとっても極めて勉強になるもので、いかに作品に対する自分の見方が狭かったかを思い知らされた。

コミュニケーション能力の促進という意味では、この年は「E組5班」に属する一人の抽出児（男子）の存在に特に注目した。この生徒は、本事業による授業が始まる前に、筆者に対して「僕は演劇なんか絶対にやりたくないんです」と訴えてきた生徒である。実際、グループ学習でも非協力的で、班での話し合いにも最初は参加していなかったが、アーティストが各班にアドバイスを行っていくうちにだんだんと参加していくようになり、ついには発表日に自分の役を演じきるに至った。普段とは異なる大人たちが授業に入ってくるという非日常性の効果ももちろんあるが、何よりアーティストによるコミュニケーションの促しが大きく功を奏したものと考えている。本校ではほとんどの生徒が高いコミュニケーション能力を有しているが、時折このような生徒も混じっており、全体の言語認識を深めることと合わせて、こうした生徒のコミュニケーション能力の向上が見て取れた。

2. 3. 生徒作成台本例—E組5班の抜粋

学校の運動会。昼休み前最後の競技、騎馬戦の決勝戦が始まる。

Dは審判、Aは出場者で、それぞれの位置についている。B・C・Eは観戦者。

D これから、騎馬戦の決勝戦を行います。位置について、よーい、（ピストルを構える）どん！

A （Aは騎馬の上に乗っている）行きます！ あー、わー！（Dの方に騎馬が崩れて来る）

D きゃあ！

E あっちゃあああ…。

B・C やった！

D (体勢を立て直して) **ばん**, **ばん**, (試合終了のピストル) 赤組の勝利!

これで午前の部を終了し、お昼休憩にします。解散!

場面が変わり、昼休み。A・B・C・Fは一緒に、Eは一人で弁当を食べている。

Dは午前の片づけをしている。

A (弁当を開けて) あー、箸!

F (弁当を開けて) あ、お母さん**塩**忘れてるし。

B ねえ、ごま塩ならあるけど。

F あ、ごめん。

Eのところはどこからか猫が寄ってくる。

E (猫に気づき) あ、**猫ちゃん**だー。かわいー。おいでおいで。にゃー、おいで。(猫をなでる)

AとC、猫とじゃれるEに気づく。

(後略)

ここには台本の前半を掲載した。太字は「たまたま思いついた言葉」である。抽出児の男子は「F」の役を見事に演じきった。

2. 4. 評価

本事業では発表会等の終了時に「ふりかえり」を行うことが必須とされ、通常は口頭で行われる。そこでは、「楽しかった」「言葉の仕組みに敏感になった」「またやりたい」といった発言が各クラスから出されていた。

なお、各班の台本や上演の状況を点数化して成績に入れるような、狭義の評価は行っていない。自身の聞く態度や活動に向かう姿勢については、以降のどの年度も最終的に簡単な自己評価票を書いて提出させている。

3. 2年目の実践—古典分野での演劇WS①

3. 1. 実践の年間計画

2年目は1年生の現代文2クラスと古典2クラスの両方を担当した。担任学級で古典を担当したため、本事業も古典分野で行うことになった。2クラスで年間12回のWSは6回ずつになる。しかしこれを一時期に全部やってしまうと定期考査への影響が大きい。そこで、1学期(6月)に3回ずつ、2学期(10~11月)に3回ずつ、積み上げ式に分けて行うことにした。そのため、1学期は「リーディングパフォーマンス」(朗読の一種だが、身振り手振りを入れ、創造性および演技の自由度を高くするもの。場合によりテキストは暗記しておいてもよい)、2学期はこれを基礎に、「歌物語の創作と上演」に取り組むこととした。

3. 2. リーディングパフォーマンス

3. 2. 1. 「リーディングパフォーマンス」を体験する

1年生1学期後半、古文のリズムに慣れてきたところで、棒読みではなく人前で演技をしながら声に出すことと、それを2学期の「歌物語の創作と上演」の基礎にすることを目的に、このWSを行うことにした。当初は「朗読・群読」を考えていたが、いわゆる普通の朗読や群読ではやはりある「模範形」を想定してしまうので、生徒たちの個性が活きにくい面もある。そこで、アーティストの中のリーダー(ファシリテーターを務めている)との事前の打ち合わせでリーディングパフォーマンスに変更した。題材は授業で扱った『徒然草』とし、これをグループの全員で演劇の台本のように、演技をしながら発語するものである。

第1時 アイスブレイキングの後、アーティストによるデモンストレーションを見る。

第2時 6つのグループごとに、どのように読み方を工夫するか相談・計画する。

第3時 アーティストの演出付けを含めた練習と、本番発表。

3. 2. 2. リーディングパフォーマンスの評価

語用論の場合と同様、ふりかえりを行う。「楽しかった」「うまくできなかった部分があって悔しい」「朗読に

もいろいろなものがあると知って興味が湧いた」といった前向きなふりかえりが多かった。これも点数化等は行っていないが、定期考査では「自分たちが担当した文章を読む際、どう工夫したかを述べなさい。」という問題を出し、きちんと書けていた生徒にはその問いの満点を与えている。ほとんどの生徒がきちんと書いていた。

3. 3. 歌物語の創作と上演

3. 3. 1. WSに至るまで

2学期の古文は前半に『伊勢物語』、後半に『古今和歌集』を扱うことになっていた。筆者は教科書の短歌の単元は、従来よりグループで調べさせたり、朗読をさせたりしていた。そこで今回は、教科書に収録されている短歌に、筆者が選んだものを合わせて、季節の歌10首、恋の歌10首、その他の歌6首を対象とし、6グループ（1学期のグループとは異なるものに再編成）にそれぞれの種類から1首ずつ計3首を抽選で割り当て、それをういて現代語の歌物語を作らせた。その際は『伊勢物語』の学習が基礎になる。そして浅田（2012）で述べた、「古典学習を新たな文化の創造に資する」ことを1年生にも体験させることを、最大の目標にした。

『古今和歌集』の概説の後でグループ分けを行い、歌を抽選で割り当てる。抽選なので、それぞれの歌には何の関連もない。しかし、それをつないで歌物語にするため、ストーリーを考えなければならない。その次の時間にはグループでストーリーを考え、台本化し、それをファシリテーターに送っておいてからWSに入った。

3. 3. 2. 第1時 リーディング発表

筆者が書いたサンプル台本をアーティストがリーディングして見せた後、各班のリーディング発表を行う。各班にはアーティストからコメントを与える。

3. 3. 3. 第2・3時 リライト

第2時は筆者が書いたサンプル台本をファシリテーターがリライト（書き直し）しておき、それをアーティストがリーディングした後、6つの班に1名ずつのアーティストがついて、リライトのためのアドバイスを与え、それに基づいて各班で話し合う。

第3時は筆者だけの授業で、各班の台本のリライトを完成させ、近くのスペースで練習することまでが目標。

3. 3. 4. 第4時 上演発表

アーティストが各班について上演のための練習を10分程度やったうえで、各班3分以内を目標に上演し、最後にお互いの発表をふりかえる。

〈生徒創作台本例〉

The stars 1年D組4班

【登場人物】（役名）

千晶（女） 亮太（男） 伶南（女） ゆうち（男）（以上は全員中学二年生） 先生 朗唱者

【台本】

（前略。亮太に恋する伶南が千晶の応援を得て亮太の恋人になるが、亮太は気乗りしていない。）

伶南 ねえー。亮ちゃん。今日で付き合っって八ヶ月だね。…あっ、てかさそろそろクリスマスじゃん。一緒にディズニーランド行きたいなあー。

亮太 …ああそうだね。行こっか。（あまり乗り気でない。）

クリスマス当日。千晶はクラスメイトのゆうち達と遊んでいた。

千晶 ねえーゆうちー。何で恋人達の集う日に私ゆうち達と一緒にいるんだよー。おかしいだろー。

ゆう …あっあれ星と森泉じゃない？

千晶 あの二人は華やかで楽しそう。

朗唱 みな人は 花の衣に なりぬなり

千晶 伶南と亮太が幸せそうで嬉しいはずなのに…。

朗唱 苔の袂よ 乾きだにせよ

千晶 何でこんなに寂しいの？

ゆう それってさ、星のこと好きなんじゃね？

千晶 まさかあー。亮太なんて恋愛対象じゃないし。

ゆう いい加減に認めろよ。お前小学校の時は「亮太と結婚する！」とか言ってただろ。

千晶 あれはネタだっつーの。…でも、認めたところでもう遅いよね。今の関係壊したくないし。伶南と亮太が付き合ってから気づくとか、私最低。

ゆう 気持ちを伝えるのに遅いも早いもねーよ。クリスマスなのに俺たちなんかと一緒にいるの嫌だろ？

千晶走り去る。

朗唱 いたづらに 行きてはきぬる ものゆゑに 見まくほしさに いざなはれつつ

千晶 ごめん、会いたくて来ちゃった。…ってあれ？何で？今日は伶南と過ごすんじゃなかったの？

亮太 さっき別れた。伶南はいい子だった。でも半年の間一緒に過ごして、やっぱ隣には千晶がいなきゃ駄目だって思ったんだ。あいつと付き合ってからお前への気持ちに気づくなんて、俺最低。

千晶 …好きだよ。私、亮太が好きだよ！

千晶 俺も、千晶が一番好き。

場面は教室に移り変わる。風が強く吹いている。

朗唱 山里は秋こそことにわびしけれ鹿の鳴く音に目をさましつつ

先生 長谷川さん！こんなに北風が強く吹いていてうるさいのに、よく爆睡できますね。

千晶 …ああっ！はい！すみませーん。…夢だったんだ。

亮太 最後の方とかすごい嬉しそうな顔してたよ。どんな夢を見てたんだよ？

千晶 私が、自分の気持ちに気づく夢。…ねえ、亮太、

亮太 ん？

3. 3. 5. 歌物語作りの評価

歌については、古文のまま使っても、歌意を理解した上で現代語の詩のようにして使っても良いものとした。歌の中身がわかっていれば、あえてその世界を崩して使うことも可とした。

この授業では、古典を題材にして新たな言語文化を創作していくことが主眼なので、作られた話は出来の良きものであるに越したことはないが、台本の出来具合による評価はしていないし、上演の技量による評価も行っていない。作品ができて上演ができれば基本的には良く、点数化も行っていない。期末考査では、抽選で選ぶ対象になっていた26首の歌全部の内容を試験範囲として、それを問う問題を出題した。

4. 3・4年目の実践—古典分野での演劇WS②③

4. 1. 3年目の実践概要

実は2年目の実践の際、古典のWSと並行して、現代文担当の2クラスでは、前年の実践と同様のWSを筆者が一人で実施した。つまり、2クラスが古典で歌物語作りと上演、2クラスが現代文で語用論による会話作りと上演を経験したことになる。学年全体では8クラスあり、筆者はそのうちの4クラスを担当していたわけである。

3年目は、2年に進級する際に元の8クラスが均等に混ぜられたクラス替えを行うため、新しく授業を担当したクラス（4クラス）には、1年次の古典WS経験者が1/4、現代文WS経験者が1/4、その他が1/2の割合で存在していたので、この年のグループ分けは、その1年次の経験者が各グループに必ず1～2名ずつ入るように分け、彼らの経験を活かしながら2年次のものに当たる形にした。

3年目は古文2単位分を担当し、教材は『新古今和歌集』を用いた、やはり歌物語作りとその上演である。こ

の年からは定期考査への影響を考慮して、WSを11月に1回、1月に1回、2月に1回というように、間を空けて実施している。その過程で、抽選で選ばれた和歌を関連づけて話を作っていくことと、語用論を応用して自然な会話を構成していくことは、前年の経験者の知を活用し、互いに教え合うことを奨励した。かつ、3年目に加えたのが「影印本からの翻刻（の真似事）」「幽玄・余情妖艶といった新古今の歌風や技法をきちんと理解した上での取り組み」に加え、「ミュージカル風に作ることの推奨」である。これは、歌は根源的には節を付けて歌われていたものと考えられることから、国語科の授業といえども音楽的要素を排除する必要はなく、むしろ活用してよいと考えているからである。2月には最終発表を迎えた。評価は前年に準じた。

4. 2. 4年目の実践概要

4年目も2年生の古典を担当した。本校ではこの年から2年生の古典3単位を古文・漢文とも一人で両方担当することになったため、『古今和歌集』（1年次に未習）・『新古今和歌集』に、筆者が選んだ『和漢朗詠集』からの詩句を加え、これまでと同様に抽選で1つずつ選んで歌物語を作った。『和漢朗詠集』を選んだのは、歌物語作りのために使うにはちょうど良い長さのものが多く、かつ日本文学に直接的に影響を与えているものが多いので、以後の古文学習の中で踏まえられているものが多かったからである。

この年は2クラスのみを対象としたため6時間をWSに当てることになり、かつそれが10月から始まったため、これまで「時間のないグループは宿題」としてきたことや「発表にむけての練習」などを授業時間内に収めた。活動や評価はこれまでと同様だが、『和漢朗詠集』の詩句が詩の一部のフレーズに過ぎないことから、教養としては役に立ったが、漢詩を用いた部分には各班とも無理が出て不自然な台本が多くなってしまい、これまでに比べると失敗だったと言える。

5. 5年目の実践—現代文分野での演劇WS②

5. 1. 実践の概要

5年目は1年生3クラスの現代文を担当した。現代文でのこれまでの実践では語用論を導入した話し言葉教育のみを企図していたが、今回は古典で行ってきた歌物語作りを応用し、漱石『夢十夜』からの発展学習で「夢の物語」を作ることを、語用論による話し言葉教育とあわせて行うことにした。問題意識は古典と同様だが、今回は近代文学の中の古典的作品をも「伝統的な言語文化」と考えて、それをもとにした創作活動を行った。

第1時 男女混合で7～8人の組を作り、『夢十夜』から連想する言葉（ただし作中にないもの）を1人6語ずつ考える。次に各人が考えた言葉をグループ内で言葉のイメージごとにカテゴリー分けを行う。そして各カテゴリーから1～2個ずつ言葉を選び、1グループにつき10個の言葉を選定する。

第2時 前回選んだ10個の言葉を入れた短文をグループで10センテンス作る。そしてそれらをセリフとして全て使う話を組み立てていく。メインの登場人物は3名以上。主人公は一貫性のあるキャラクターとし、内容は夢の話とする。以上をルールにメンバーで相談して物語を創作し、第一次台本とする。

第3時 作成した第一次台本をリーディング発表。その後、アーティストからの講評やアドバイスを受けて、グループで台本を推敲する。

第4時 推敲した台本をもとに、アーティストのアドバイスで上演の練習を行い、1グループずつ上演発表。その後、アーティストからの講評とふりかえりを行う。

5. 2. 創作台本例

D組6班「ドロドロ大恋愛」（筆者注。太字は選定された語、下線部はそれを含めて作った短文。）

【登場人物】 男 重女 爽女 妻 息子 爽女友 男友

朝起きるところから始まる。

【自宅】

《夢》

妻「(優しい感じで) ほら、起きて! みんなでお昼ご飯を食べよう！」

男「ん・・・(起きる)・・・ああ、そうか(寂しげに) 夢か。あいつはもう・・・」

トントントントンと音が鳴っている

男「(欠伸をしながら) ん? 朝からトントントントン、一体何を作っているんだ?」

息子「ママのプレゼント!」(息子は母親が死んだということを理解していない)

男「・・・不可思議なことにママはもういないんだよ。(憐れむように息子の頭を撫でる)」

息子「(納得がいかないように) 不可思議って不可思議だね。あ、学校に行かなきゃ!」

男「いってらっしゃい」

男、外に出る。

【玄関の辺り】

爽女「おはようございます!」

男「え・・・おはよう。(突然声をかけられて驚いている感じ)」

爽女「(告白するような感じで) えっと、あの私、あつ何でもありません」

爽女、そのまま走り去る。

男「あ、ちょっ! (手を爽女の方に伸ばしながら)・・・何なんだ?」

【少し離れたところ】

爽女友「今の人誰?」

爽女「私の憧れの人!あの凜々しい眉にきゅんとしちゃった!・・・どうにか振り向いて欲しいの(前半明るめ、後半暗めに)」

【歩道】

雨が降っている。

男「(歩きながら上を見上げる)・・・お前に会いたい」

前を向いて歩く男が雨の中ただずむ重女に気づく。

男「風邪を引いてしまいますよ。(ここで男は重女が妻だと勘違いする)・・・お前? お前なのか!？」(傘を差しだしながら)

重女「え?・・・あ、あの人違いではありませんか?」

男「(ハッとしたように) あ・・・す、すみません。」

沈黙が続く(五秒くらい)

男「あの、お名前は?」

重女「ふふそれはまた。」

(重女立ち去る。男はそこに立ち尽くしたまま。)

【歩道】

男「妻に似ている人を好きになってしまったんだ。彼女の耽美で艶やかな姿に魅了されてしまった」

男友「君の奥さんへの愛はもはや信仰の領域だね」

男「ああ。彼女の幽玄な雰囲気にも惹かれたんだ」

男友「(呆れ気味に) 幽玄って何? 俺は仕事あるから。じゃあな!」

【玄関の辺り】

男「あ、あなたは・・・(呆然)」(帰る途中、自宅の前で重女と遭遇)

重女「少し、いいですか。(暗めに)」

男「(ハッとしたりのように) ええ」

少し沈黙 (三秒くらい)

重女「・・・私ね、あなたの寂しそうな姿から目が離せなかった。・・・私もね寂しいんです。・・・ねえ、あなたは私の喪失をみたしてくれる？ (誘うような感じで)」

男 (肩に手をかける)

【朝】

トンテントンテンと音が鳴っている。

重女「何かしら？」

男「ああ、息子が妻へのプレゼントを作ってるんです。まだ早いのに・・・」

重女「ふふ、午前五時、職人芸が発揮される時間帯ね」

呼び鈴が鳴る

男「こんな時間にいったい誰だろう？」

男、外に出る。

【玄関の辺り】

男「君は・・・どうしたんだい？」

爽女「ごめんなさい、こんなに早くから来てしまって。でも、昨日女の人があなたの家に入って行くのを見てがまんできなくて・・・えっと、その・・・私、あなたのことが好きなの。奥さんのことを忘れられるまで私、いつまでも待つからね！」

その瞬間背後から爽女は重女に刺される。

重女「(男の方を見ながら) だめよ、他の人になんか渡さない。だって、あなたは約束してくれたでしょう？・・・ずっと、一緒にいようね。ふふ、ねえあなた。私、幸せよ・・・」 (終)

この作品は、初期の谷崎潤一郎を彷彿とさせる作風で、上演も見応えのある傑出したものであった。

5. 3. 実践の評価

この実践は、本学世田谷地区の附属学校研究会で報告したが、その時のテーマが「きく (聞く・聴く)」に焦点化したものだったことと、本校がSSH およびSGH-A の指定校である関係でルーブリックによる評価を行う必要があった。創作活動とその上演発表の見方に関し、「きく」に焦点化してルーブリックを作るのは無理があったので、ルーブリック風の自己評価票を作り、そこに書き込ませた。その他は、従前の通りである。

6. まとめと今後の課題

最後に、この事業による一連の授業の利点と留意点 (限界) について挙げておきたい。

<利点>

①絶対に教師一人ではできない授業が実現できる。

6名のアーティストが来て、各班に対しより効果的な助言が同時にできる。教師は全体を見渡ししながら、普段から要注意な生徒を中心に、その生徒の活動状況を観察して、次に活かすことができる。

②非日常的な授業場面を作ることで学習への動機付けが効果的に行える。

①と不可分であるが、プロの演劇人が授業に入るという状況が、生徒の活動への動機付けに役立つ。

③専門家の目を導入できて、教員自身の視野を拡大できる。

芸術の専門家のコメントを聴いたり、事後のミーティングでの意見を聞くことによって、教師自身が普段の自分の授業や、教員同士の研修の中からでは得られにくい発想を得ることができる。

④確実にコミュニケーション能力が上がっていく。

普通の生徒はもちろん、コミュニケーションに問題のある生徒も毎年数名はいるのだが、活動に巻き込まれていく中で、彼等がこれまで苦手としてきたグループ活動などに、楽しく真剣に向き合う様子が見て取れる。もちろんそれを目的とするコミュニケーション事業であるのだが、アーティストがそのための研修を実施していることで、効果は相当に高い。これは国語科としても意義のあることである。

⑤教科内容とリンクさせることで、効果的な「言語活動」（またはアクティブラーニング）が期待できる。

特に国語科の場合は教科内容の点で演劇との親和性が高い。そのため、演劇アーティストの経験を活かしながら、国語科の「言語活動」（またはアクティブラーニング）がより効果的に行える。

〈留意点（限界）〉

①演劇的活動を自己目的化しないようにする。

よく言われる通り、「活動あって学びなし」になっては「這い回る経験主義」と同じである。あくまでもこの活動が生徒の学びになるように、教師側が授業としての位置づけを明確にしておく必要がある。

②国の予算内で採択校数が決まってしまうので、必ずやれるとは限らない。

この事業の国の予算規模はわずかなので、申請時に、必然性のある計画書を出さなければ通らない。

③アーティストの人材は無尽蔵ではない。

アーティストなら誰でもコミュニケーション事業に携われるわけではない。そのための研修を受けた人たちでなければ、むしろ逆効果になることも懸念される。また、彼等の本業は実演家なのであって、その仕事の傍らでこれを行っている。最近の文科省は、地方であればその地方のアーティストを派遣するようになってきているので、そのための研修をどこの地方でも充実させることが望まれる。

④教師（または学校）とアーティストの人的パイプがないとやりにくい。

これの申請は、教師と当該アーティストに何らかの繋がりがないとやりにくい。国が適任者を紹介してくれるわけではないからである。また、「そもそも授業でどういうことを目指すのか。」「そのために教師は何をやり、アーティストには何を担ってほしいのか。」をアーティストとじっくり摺り合わせて、両者に齟齬が起きないようにしなければならない。アーティストは教科教育の専門家ではないのでそこをリードするのは教師側の仕事である。それができるような人的パイプを作る努力が、教師側にも求められる。

⑤ある程度の時間を要することを計算に入れておく必要がある。

単元学習などでも同じだが、相応の時間がかかる。そのために、年間指導計画に支障が起きる場合も出てくる。どうしてもやりたい教材と、それにかかる時間との兼ね合いで計画しなければならない。

このようなWS型の実践は、アーティストの協力がないと実現は難しい。しかし、授業を豊かなものにしていくためには教師側にいろいろな「引き出し」がほしいところで、こういった授業をやれるような教員養成や現職研修が行われることが理想的であろう。筆者は、かつて本学の教職の授業の中でWS型授業を学生に体験させたり、勤務校での実践を本学の「現職教員研修講座」として開いたりしていた。やがては教師一人でもある程度このような授業を計画・実施することを可能にすべく、教師教育の充実をも目指していきたい。

[注]

1) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/commu/1289958.htm（最終閲覧日：2017/01/18）

[参考文献]

浅田孝紀（2008）「語用論導入による会話の意識化—演劇的指導による実践の試行—」桑原隆編『新しい時代のリテラシー教育』所収2008.3 東洋館出版社 pp.342～355

浅田孝紀 (2012) 「古典の学習指導における新たな文化の創造—高校演劇作品「黒塚 Sept.」を手がかりとして—」『東京学芸大学附属学校研究紀要』第39集 2012.8 東京学芸大学附属学校研究会 pp.107～116