

「舞台化」への私見

竹内頼夫

高校で演劇部の顧問教師をしていると、上演前のけいこではどうしても夜遅くまで及びがちである。すると、校内外のあちこちで、「夜遅くまでご苦労さんですねえ。」と声をかけられる。そんな時、ひとまず無難な挨拶は返すものの、単純に喜べないことが多い。その言葉の裏に、「物好きにねえ。」という声がかえってくるような気がするのである。そして、「いったい、私はどうして毎年毎年こんなことを一生懸命やっているのだろう？」と自問したり、「演劇活動をしていることが、教育の場から離れた活動をしているような眼で見られているのではなからうか。」と憂慮したりするのである。それでいて、がんばらずにはいられない気持ちに強く支配されているのである。そして、ひとたび国語教科書を開けば、どの教科書にも必ず「演劇」の戯曲があるいは「演劇」の単元が収められてもいる。

いったい、国語科で演劇を扱ったら、どこまで深くさぐられるの

だろうか。具体的にいうとそれは脚本研究の段階までなのか。読み合わせまでなのか。立ち上げいこまでか。舞台上演まで可能なのか。そんなことが許されるのか。また、そんなことが国語教育上どんな意味をもっているのか。そして、そんなことをやっている教師が、いったいこの国に何人いるだろうか。——私自身、国語科の教師として、また演劇部の顧問教師として、生徒と学習活動を共にしながら、いつも疑問を抱いてきた。

二

昭和三十六年の、東京都内のある高校国語研究会で、その時の講師本間久雄博士は「戯曲は文学である。だから国語教育で戯曲を扱うなら、やはり他の小説と同じく、文学としてまず扱わねばならぬ。戯曲を演劇に発展させて考える指導法は、国語科でなく演劇科で考えるべきである。」と述べられたと聞いている。一応納得できるし、ことに演劇科の必要も感ずるのである。しかし、一方には安藤新

太郎氏の言われるような「戯曲はもとも演劇の一要素として成立したもの故、単なる文学として小説を読むのと同じように読んでますのはその本筋ではなからう」という意見もあるのである。つまり、戯曲自体は文学であつても演劇ではなく、俳優による演技を待っているものであり、それだけに文学としても小説のような完成の仕方をしたものではなく、あくまでも上演されねばならぬという意見である。もちろん両者とも演劇教育の効果（いわゆる「人間形成の演劇教育」と呼ばれているもの）は認めた上での意見である。安藤氏は引き続き次のように言っておられる。「小説はだまって読めばいい。そしてテーマを考え、プロットを追ひ、表現された生活の真実に打たれればいい。しかし演劇の一要素として取り扱う脚本は、朗説を通したり、対話劇として演じたりして味わなければ、脚本を学習する意義は乏しい。」

私自身は、今までの演劇部の上演（主として秋の文化祭、年によつては春の新生活歓迎会での）にあたって、脚本を選ぶ際に、どうしても、一般の小説を読んで鑑賞するのよりは手続きが複雑であることを思い知らされてきた。読んで感激したと面白かったというだけですまされないのである。戯曲のセリフは動いていると言つてもよからう。性格が、心理が、そのまま動いていて、それがそのまま事件となつて流動しているのである。そこに俳優による「動き」が必然的に予想されるのである。そこで、教室での座学でも、戯曲は上演という「動き」を予想した読み方をすべきだと考えるのである。

戯曲の中にはレーゼドラマと呼ばれるものもあるが、教科書所載のものほとんど上演用のものである。せめて「読み合わせ」まで

は行ないたいと考えるのである。

三

さて、『指導要領』では「演劇」の取り扱いはどうなっているだろうか。

現行のものでは、単に読解・鑑賞のみに止まって、他の文学教材としての扱いと同一である。すなわち、「行動」のある言葉で書かれた戯曲が、その「行動」をほとんど取り上げることなく、単に読解・鑑賞用として扱われて終わるという中途半端な不徹底さがそのままなのである。その点が、かえつて戯曲を扱にくいものとして、私たち教師間に、演劇教材は割愛させる者を多く生み出すことになつていたとも言えよう。それ以上に、私たち教師間にはこれらの教材の不必要論も出ているときさえ聞いている。

では昭和三十八年度から施行されることになつている『改訂指導要領』ではどうなつてゐるか。

ここでは現行の「国語甲・国語乙・漢文」が「現代国語・古典」と区別されるようになりはしたが、こと演劇に関しては大同小異である。すなわち、「聞くこと・話すこと」の「指導事項」の(3)に「考慮事項」として、最後に、「応接・面接・談話・講演などの機会や、劇・校内放送または録音機などを適宜利用する」とあり、「読むこと」の項で、これまた「学習活動」の項の最後に「詩歌・随筆・小説・戯曲などを読む」とあるに過ぎない。しかも文部省の説明によると、「高等学校では読むための戯曲の類をも取り上げる」という趣旨を強調して、戯曲としたのである」ということである。

すなわち、ここにうたわれている「劇单元」の活用は、ほとんど単なる話し方教育の一素材とされており、文学教材としては鑑賞用素材でしかないのである。演劇における人間創造は、究極的には、かくある人間よりかくありたい、いや、かくあらせたい人間の創造を目標としているのであるが、そのような、演劇による教育の効果は、その一端しか目標とされていないのである。

四

ところで教科書ではどう扱われているか。

現行の「国語甲」の教科書はもちろん、昭和三十八年度以降の「現代国語」においても三学年のうち少なくとも一单元、多いのは二单元が取められている。ちなみに「現代国語」の教科書十五種類で調査した結果は次のとおりであった。

出版社名	第一学年	第二学年	第三学年
アイウェア順			
大原出版	「おふくろ」 「田中千禾夫」 「舞台のことは」 (岸田国士)	「ジュリアス」 「シーザ」 (但・翻訳文学として)	
角川書店		「夕鶴(木下順二)」 (福田恒存)	
好学社	「夕鶴」及「演出」 ノット (河竹登志夫)		
三省堂			「夕鶴」

清水書院	「二十二夜待ち」 (木下順二) 「俳優と演技」 (北村喜八)	「炎の人(三好十郎)」 「舞台のことは」 (岸田国士)	「ハムレット」 「演劇論(スターニ)」 「スラフスキー」
秀英出版			
尚学図書	「にんじん」 (ルナール・山田)		「なだれ」 「(真船豊)」 「ドラマの世界」 (木下順二)
実教出版		「修禅寺物語」 (岡本綺堂)	
大修館	「ジュリアス・シーザ」 (福田順二) 「舞台のことは」 (岸田国士)		
大日本図書	「ジュリアス・シーザ」 (福田順二) 「クマクベスタを見」 (木下順二)		
筑摩書房	「夕鶴」	「愛と希望の街」 (大島渚)	「玄朴と長英」 (青山青果)
中央図書	「夕鶴」及「演出」 ノット せりふについて (水品春樹)		
東京書籍	「おふくろ」 (田中千禾夫)	「結婚申込」 (チェーホフ) 「伊賀山・訳」 (岸田国士)	
日本書院		「玄朴と長英」 語られることは	

		美(岸田) 発音の話 (書き下ろし)
明治書院	「彦市はなし (木下順二)」 民話についで (木下順二)	
<p>△注▽ 二、三年の教科書は全部は刊行されていないので洩れているものもあると思う。</p>		

表を一覧すれば、「舞台のことば(岸田国士『演劇美の本質』より)や「せりふの話(水品春樹『俳優芸術の基礎』より)」、更には岡倉士朗の「夕鶴演出覚え書」などを併記したものと、戯曲のみを掲載したもの、ないしは「戯曲の読み方(福田恒存)」を併記のもの、という二とおりがあることがわかる。すなわち教材としての戯曲は次の二つに大別できるのである。

(A) 純粹に教養としてのもの、すなわち文学としての戯曲のみを讀ませるもの

(B) 舞台化を目標としたもの、ないしはそれを予想したものに、それらの単元の指導目標を見ると、明らかに舞台化を予想しているといえるものが圧倒的に多いのである。たとえば中央図書版の教科書では、

- 1、戯曲を讀んでその主題や構想をつかむ。
- 2、戯曲を讀み味わって演出のプランをわり、演劇としての理解を深める。

3、戯曲における△せりふ▽の重要さを正しく理解し、生きた話しことばの美しさを学ぶ。

4、△せりふ▽で表現される人物と、人物相互の關係とを理解して、人生の問題を考える。

と掲げられており、同類のものは、

「戯曲は上演を意図して書かれたものであるから、読み合わせ程度でいいからせりふの言いまわしに注意して上演発表したい。

(尚学図書版)」

「役割を決めて読み合おう。できれば劇として上演するために『演出ノート』を参照して研究してみよう。(好学社版)」

など、多いのである。

五

私は、戯曲の性質が小説のそれと異るといふ点からのみでなく、解釈と朗読の關係からも、やはり舞台化を目ざしたい。もちろん戯曲に限られたことではないが、朗読は解釈の表現であつて、朗読に表現することの工夫が解釈を深めるし、すぐれた解釈が朗読表現をすばらしいものにすると言えると思う。戯曲の学習も当然、朗読(戯曲の場合だから「読み合わせ」)を中心に行なうべきだと思ふ。

私たちが日常話をする時、教壇を含めて演壇からの話などのように、ひとつひとつ効果を考えながらの場合もあるが、案外、無難作に言葉を使用していることが多い。しかし、どんな時でも、「話をする以上、簡單で、明瞭で、正確で、そしてなお感動的であるに越したことはない。自分の口から出ることはでも目的のためにはどのことばが一番力点を持つか、という選択をしないで話するのは損

である。(田中千天夫「物言う術」) こういう、簡単、明瞭、正確、かつ感動的な表現——すなわち生き生きとした表現の会得は、小説の中の会話では單むのが無理な話で、やはり戯曲の学習により学びうるものであろう。これをへせりふVの側から言えば、それはアクセントやイントネーションを与えられて始めて、そこに含まれている思想のあらゆる内部が表現されるのであり、俳優の行動を待って始めて、その文字に記された思想の奥に眠っているあらゆるものが叩き起こされるのである。へせりふVの言葉はそれを待っているのである。こういう、生き生きとした表現の技術の会得という点からも、戯曲は小説と同列には扱えないし、戯曲教材を扱う方には、少なくとも「読み合わせ」以上に進まねばならないと思うのである。それでなければ、「会話の楽しさに発して、言語生活の機微に気づかせる(東京書籍版)」という目標は達せられないのである。

また、「どの言葉が一番力点を持つか」という選択の学習は、なるほど詩の朗読でもできることであるが、戯曲の場合は更に対話であるという点で詩とは異り、それだけに、生き生きとした表現の技術習得への方向が明瞭である。戯曲の中には独白の部分もあるし、モノローグドラマもあるが、読んでみると、たいていのモノローグドラマも、実際には対人関係が成り立っていて、つまり、その話者の意識の中には常に相手があつてのへせりふVなのである。そして、相手を意識して話す場合は、多かれ少なかれ、効果的に話そうという意識が働らくものであり、なかならず劇中人物として話す場合は、一種の芸術的創造意識さえ加わって、より感動的であろうとするのである。しかも、戯曲の中で「どの言葉に最も重点を置くべき

か」は、どうしても戯曲全体の解釈(主題の理解・ピース区分による構成の把握など)から考えられねばならないものである。つまり戯曲はいわゆる「言語教材」と「文学教材」の両面を兼ね備えているのである。そしてその性格はもっとも強調されていいものだと思う。

さて、今「芸術的な創造意識」が加わると言ったが、現実には教室で配役を決めて「読み合わせ」をしてみると、生徒たちは上手下手にかかわらず、真剣にやり始めるのである。「やり始める」と言ったわけは、最初にはにかみが手伝ってスムーズに進まないものであるが、それが、相手があることなので、いつしかごくスムーズな形で、その役として話そうという努力を懸命にし始めるのである。その時、彼等は、日常経験的な私生活は忘却して、その役を創り上げようとしていると言えるのである。少なくとも、その役の傍をひたすらに進んでいるのである。仮構の世界に呼吸する劇中人物という、一つの芸術作品を創り出すということ、すなわち一種の芸術的創造意識というものがそこにある。それこそ、戯曲学習における最も貴重なものなのである。しかも、その劇中人物の創造は、かくある人間より、かくありたい人間、あるいはかくあらせたい人間の創造を目標としており、更に、創り直してみることができる形で行なわれるという点で、なおさら貴重なものである。(教育における人間創造は、案外、計画的かつ事務的になりがちで、しかもやり直しのきかないものである。)

以上、要するに私は、小説との違い、朗読と解釈との関係、生き生きとした対話表現の技術会得ということ、そして俳優の芸術的創造の意識という点から、戯曲の学習はあくまでも舞台化まで進め

ていきたいのである。

六

では、どう舞台化するか。

国語学習の目標にかなひ、高校演劇としての意義から逸脱しないようにするために、国語学習の成果をごく自然に舞台上の表現に持っていかなねばならない。だが、それは易しいことではない。

私はかつて田中千禾夫作『おふくろ』（角川書店版「国語一」所収）で試みて挫折したことがある。それぞれの教室で、脚本を読み、登場人物の性格あるいは心理の把握・主題の検討・ピース区分による構成の理解など、いわゆる脚本研究はまずまずできた。「読み合わせ」にまで進んだ。そこから更に、それぞれの教室からの選手中による「読み合わせコンクール」を行ない、その中から適役を選んで舞台化へ進むべく考えたのであるが、舞台化までたどりつくにはあまりにも時間を必要とし過ぎた。その時の失敗を、何よりも一人よがりな思いつきによりかかり、甘え過ぎたことが災いした、と反省している。また一方にはこの種教材は大学の入試問題にもならないという現実もあった。（旺文社の『大学入試問題精解』によってみると、昭和三十五年以降の入試問題のうち、この種の教材では、三十六年度の山口大学に『演劇の本質（岸田国士）』からの出題があるだけである。）更に加えて、当時は演劇部が漸次ではあるが信望を集めつつあり、舞台化はその方に任せてよいというムードも支配していた。私はそれならそれでもよいと思つたが、演劇部では、意欲的に取り組む対象は他にあって、ついに実現できなかった。

それより前、私は、木下順二作『夕鶴』（三省堂版「高等国語一」所収）の場合も、自己流の「演出ノート」を作つて、各教室で「読み合わせ」まで行なつたが、舞台化はしなかつた。その時のしなかつた理由の一つには、照明・装置などの設備が整わないということがあつた。もちろん、集合芸術である演劇において、照明や装置は副次的要素であり、いわば俳句における季語や切れ字のようなものである。殊に国語教育における舞台化の場合は、あくまでも「解釈の表現」であることを重点目標とすべきである。しかし、季語のない俳句が現代の常識では俳句と認められないように、『夕鶴』の舞台に装置も照明もなくては、劇として認められない。今思うのに予算があれば大胆に試みて、挫折していたかもしれない。これらの体験から、私は、舞台化の可能性をためす一つの私案を持つようになった。それは、――

(一) 目標である「生き生きとした創造の喜びを一人でも多くの生徒に体験させる」ということを、もつともつと強調し仲間をふやす。

(二) 少なくとも同学年担当の国語科教師が、年度当初に協議して、年間を見通した上での妥当なカリキュラムを立てる。たとえば、

① 九月上旬～中旬、各教室での脚本研究および「読み合わせ」

② 九月下旬「読み合わせコンクール」

③ 十月上旬～下旬「コンクール」の結果選出された配役による立ち上げ

④ 十一月上旬、舞台げいこそして総げいこ

⑤ 十一月中旬、文化祭にて上演
というふうだ。

③装置・照明は十月中の立ちげいの期間に、美術部や放送部または物理研究部の協力を求めて準備する。(演劇部の上演の場合、それらの部員は毎年積極的に協力してくれている。)
④上演後、俳優の反省、観客の批評、教師のまとめ、を図式的・事務的にならぬよう留意して行なう。

というのが大体である。今少しつけ加えて言えば、脚本研究に六、九時間を当て、それで不足のところは立ちげいにはいる前に改めて行なうとよからう。また、立ちげいとは放課後、無理のないように、しかも俳優の自主的な創意工夫を促すやり方で進めることが大切だ。装置などは、これが「解釈の表現」を目標としていることからも、演劇としての約束を破らない程度に簡略化してよい。更に、国語教育における舞台化は、父兄のためのものでも教師のためのものでもないから、何よりも指導教師の我欲を捨ててかかることが大切である。(配役が決まってきたのけいこは、演劇部の場合と異なる必要があるまい。その面での参考書は多く市販されている。とにかく、こうして、皆で創り出したという喜びを、できるだけ多くの者に体験させたい。ことに、高等学校の国語教育において、創造の喜びを真に味わせうるのは、作文と、この演劇創造以外にはあるまいから。文学鑑賞はまだ創造に至るには無理な段階であり、まして文学の創作は特殊な生徒にしか望めないものであるから。

七

私は、「生き生きとした演劇創造の喜びを一人でも多くの者に体験

させたい」という気持ちの中で、特に「一人でも多く」というところを強調したい。その点からも、「演劇創造」をひとり演劇部という特殊なグループの活動にゆだねたくない。ことに、対外コンクールに出場し、よい成績を上げようとして、いきおい邪道に突っ走りがちな演劇部には問題も多いのであるから。

八

「観劇」の意義について述べる余裕は、今はないが、とかく観念的になりがちな現代の高校生の状態からしても、生まの舞台を観ての感動を、体をもって受けとめることはぜひ必要である。テレビドラマでもいい。舞台中継でもいい。が、できることなら、年に一度でいいから生まの舞台に接触させたい。演劇部という学びつつある者の舞台とは異り、より高度な完成を旨ざして学びつつあるプロの舞台の感動は、春秋に富む高校生を自らの可能性の実現へと志向させるのに大いに益するものがある。

演劇の学習は、ひとり教科書所載の戯曲にとどまるべきではない。演劇にかぎらず、あくまでもそこを出発点として、生徒各自の可能性の発見に資するものでなければならぬ。そういう意味での「人間形成の演劇教育」でなくてははいけない。

九

最後に、「教科書の限界」という問題がどうしても残る。教科書全体について酷評する人は、「教科書に載る作品はお茶の間芸術ぶ

うな意図がうかがえる。無難そのものである。時には枚数上の制約から、コマギレ的な作品再構成さえある」と言う。確かにそういう一面はある。戯曲単元の場合もそうでないとは言えない。

実際に、演劇部員は『修禪寺物語（岡本綺堂作）』や『父帰る（菊池寛作）』など全く口にも出さず、『彦市ばなし（木下順二作）』のごときは中学向きだという考えさえ持っているのである。（現実には『彦市ばなし』や『夕鶴』は、中学校の教科書にも取められている。）まして、『ハムレット』のわずか一場だけに対しては上演の意欲など起こすはずはない。部員たちが意欲的に取り組もうとするのはほとんど教科書には載っていないものばかりである。もっとも、その中には、『夕鶴』や『おふくろ』などに比べれば未熟という評価を受けるような作品もあろう。一例を挙げれば、

林 黒土『地鳴り』『春雷』

榊原政常『外向一六八』

辻合敏明『若い炎』

真船 豊『寒鴉』

林房雄・北条誠脚色『息子の青春』

用中千禾夫『骨を抱いて』

など、すなわち、もっと身近かなもの、高校生にとってもっとも問題点の鮮明なものといってよからう。それは、時に新しいが故の未評価のものもあり、中には確かに未熟といえるものもある。もちろん、生徒たちの自主性をそのままよしと認められない面もありはする。少なくとも基本的なものの根本的なものはみっちりとは学ばねばならない。ただ、高校生の心的、身的成長の段階からして、もっと「未成熟の壮観」と呼ばれるようなものもあってよいのではないか

と思うのである。

(一九六二・一〇・一〇)

(熊本県八代高等学校教諭)