

琉球大学学術リポジトリ

ドラマを使った大学での授業の記録：
別の人になって物語を体験する：「天人のいた空」

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2015-11-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 上田, 真弓, 上間, 陽子, Ueda, Mayumi, Uema, Yoko メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/32665

ドラマを使った大学での授業の記録

別の人になって物語を体験する — 「^{あーまんちゅ}天人のいた空」

上田真弓*・上間陽子**

A Record: Lecturing Drama at University

—Experiencing the story through playing a character— “The sky where *Amanchu* was”

Mayumi UEDA* Yoko UEMA**

課題設定

1990年代、日本の教育界では「学びの共同体」論が広く注目を集めたことをきっかけに「学び」という言葉が使われるようになった。これは、教育実践を教師中心から学習者中心にシフトさせ、個人の認知的事象から協働の文化的実践にシフトさせるべきであるという主張である¹。識字教育で知られるパウロ・フレイレは、教師が生徒に一方的に教える従来の教育を批判し、「教育者の役割は、被教育者に技術的なものであれ何であれ『知識を詰め込む』ことではない。そうではなく、教師→生徒、生徒→教師間の対話的な関係を通して、両方が正しいものの考え方を身につけていけるようにすることなのである」²という。つまり、生徒たちは自らのものとして知識を獲得できなくてはならず、そのために必要なのは、教師とかわされる対話であり、その過程を経る学習を「課題提起型教育」とした。

90年代、日本の教育で提唱されたのは、フレイレが提起するようなこうした獲得型の実践である³。一方的に教えるのではなく対話を通して学ぶことや、獲得型の学習が取り入れられるなか、それらを実践する手法のひとつとして演劇やドラマも教育方法として注目されるようになった⁴。実際に体を動かしながら学びを深める手法のひとつとして演劇的活動はとらえられているのである。

これまで日本の学校における演劇的活動といえ、学芸会での演劇発表がその主たるものであった。しかし、コミュニケーション能力、創造性、

表現力の伸長といった視点から、演劇作品を発表することよりも、演劇製作の過程や「なにかになって演じる」という演劇の特性を重視した活動が注目されるようになったのである。発表を目的とする演劇活動を「シアター」とするのに対し、こうした活動は「ドラマ」、また「ドラマ教育」とされている。

しかし、「ドラマ」の活動とは、こうした様式によってのみ規定されるものではない。大学で獲得型学習の手法として演劇活動を用いる渡部淳の実践では、さまざまな社会的な課題をとりあげてグループで話し合い、それらを演劇として発表している。学生たちは演劇で発表することを前提に課題に取り組むことで積極的にリサーチをおこない協力して台本を作り発表する⁵。そしてそれを演劇を通した学びだと渡辺はいう。しかし、ここでおこなわれているのは台詞式のやりとりを体を動かしながらおこなうという「演劇的技法」を使った発表にとどまるものであり、ドラマとはいえないのではないだろうか。しばしば、ただ身体表現をとれない台詞形式のやりとりがなされさえすれば、それがドラマの活動とされているように思われる。

演劇教育を専門とする渡辺貴浩はドラマの活動の基軸となるのは、自分とは違う何かに「なる」ことであるとし、その上で、しばしばそれが対象の外面的な真似をすることや、言葉の逐語的なジェスチャーをすることと混同されていると指摘している⁶。そして、「なる」ということの本質を「対象の姿やかたちを真似たり、発する単語の意味を身ぶりで表したりということにではなく、

* 琉球大学教育学部非常勤講師 ** 琉球大学教育学部専任講師

世界との接し方が変わるということにある。〇〇に『なる』というのは、〇〇として世界と接するということである」⁷と述べる。つまり、自らの身体をもちいて、自らとはちがう何者かに「なる」ことによって、その何者かが感じているであろう世界に接近し、その世界を体感することが、「ドラマ」の活動であるというのである。そしてこれは、一般の公立学校においてもできるとし、小学校教員の鳥山敏子⁸がおこなった、「なる」という活動を取りあげている。

鳥山はときに物語の登場人物として子どもたちにはたらきかけ、設定された(しばしば架空の)場所についてたっぷりと語る。時間をかけた語りの中でイメージをふくらませた子どもたちは、鳥山の呼びかけで弾むように身体全体で表現を始める。子どもたちは、その場で口をついて発した言葉や、自然に動いた身体から、物語の世界を体験し、ただ文章を読むだけではわからないことまで理解していくのである。こうした「なる」をとまなう表現活動がなされることによってはじめ、その活動をドラマの実践ということができるようである。「なる」ことによってもたらされるのは、身体を介して、知っているけれども気づいていないことを発見していくことである。教えられて学習することにとどまらず、自分の身体や気持ちの変容によって発見しながら学ぶところに「なる」ことの意義があるといえる。

しかしながら、鳥山のこうした「なる」実践は小学校でなされている。子どもたちは、鳥山の呼びかけに応じて自然に物語の世界へと渡り、のびのびとその身体を動かすことができる。だが、大人は、子どものように自然に「なる」活動をおこなうことはできないのではないだろうか。大人は成長の過程において社会的な振る舞いを要求され、所属する場においてふさわしい行動をとることを求められる。そうしたなかで、自由に思いつくまに動くことが、子どもの頃とはちがってできなくなるように思われる。

そうであれば「なる」は子どもにのみ可能なことなのだろうか。しかし、対象が大人であっても表現しやすい環境を整えていくことで、「なる」ことをうながすことができると思う。架空の設定の中で感じ、何かに「なって」表現することを重ねることで、次第に自分とは別の誰かの姿を体感するようになる。また、そこにいたるために必要なこととして、安全だと感じられる集団づくり、物語につながるウォーミングアップ、物語の世界観を語りかけることなどをあげることができるだろう。

「なる」をめざした演劇活動

ここでは、筆者(上田真弓)がおこなった何かに「なる」ことを目指した大学での授業をとりあげたい。授業は、教職課程の学生たちが受講する「教職総合演習」⁹で、沖縄本島中部に位置する沖縄国際大学でおこなった。

教職総合演習は「人類に共通する課題または我が国社会全体に関わる課題のうち、一以上のものに関する分析、検討、並びにその課題について生徒を指導するための方法および技術を含む科目(教育職員免許法施行規則第六条)」と位置づけられ、米軍基地に隣接する沖縄国際大学では、平和問題、基地問題について学ぶものや、環境問題、沖縄の文化をテーマとするものなどが開講された。筆者のおこなった授業は、「ドラマ教育」をテーマとし、表現できる身体に向かいながら、さまざまな課題に取り組むためにもちいることができるドラマの手法を獲得していくものである。

全16回のうち、前半では協働できる関係づくりのための多様なアクティビティを体験し、中盤で筆者がドラマを使った授業をおこなう。後半では、学生たちがドラマを使った授業を実際に進行する。ここで取り上げるのは中盤におこなった「なる」ことをめざした授業のうちのひとつで、物語を通して別の人になり架空の世界を体験するというものである。

授業で用いた物語「天人(あーまんちゅ)のいた空」は、沖縄本島北部の宜野座村に伝わる巨人伝説にまつわる伝承を元にして創作されている¹⁰。物語はある日突然村にやってきた山にまたがって座るほどに大きな天人と、家族のいない小さな男の子のタラーが友だちになるというものである。今回はこの物語を使いながら、さまざまな登場人物になってシーンを作り、時間軸にそって演じることで物語を立体化していく。

受講している学生は、24名(3年生20名、4年生4名)、沖縄国際大学は県内出身者が多く、今回の講義でも受講者は県内出身者が大半をしめる。所属学部は、地域行政、経済、企業システム、日本文化、社会文化、人間福祉であり、異なる学部の学生が受講している。なお、本文中の学生の名前については全て仮名をもちいた。授業をおこなったのは、学生24名が走り回ることができる広さの学内施設で小さな舞台がある。机、椅子などは使用していない。

大学生にとって、架空の設定に飛び込みそれを表現することは、小さな子どもたちがそうするようにやすやすとできることではない。物語の世界に入っていくための環境を整えることを意識しな

がら「なる」活動を目指した。以下では実際の進行にそって記述していこうと思う。

物語につながるウォーミングアップ

授業の最初は「全員オニ」をおこなう。これは、全員がオニで、全員が逃げ、負ける（タッチされる）とその場に座るというもので、いつ、どこからタッチされるかわからないという緊張がある。その中で自分もタッチすることを目指し、しかしタッチされればその場で終了する。タッチされると周囲にめぐらしていた緊張から開放されていき、力が抜ける。ひとつの場に緊張と緩和が混在し、その中で笑いがたくさんおこる。全員がオニというスタートなのでいっせいに始まり、勢い良く走って笑うと、授業の始まりの少し固い空気がほぐれる。続けて、単語でパートナーを探すゲームをおこなう。ペアになって、『カレー』『パン』や『チョコレート』『ケーキ』、『東京』『タワー』、『たまご』『ごはん』など、二つの単語で一つの単語を構成している言葉を選んで決めてもらう。このときに、「2人は友達」と設定し、「友達の印となる暗号を決めて」と指示した。単語を決めたら、ふたりでこれを言い合う時間をとった。「二人は仲良しの友だちで、これは二人の間の暗号だから言い合うだけで楽しくなる」と説明し、何度も繰り返し言うように伝える。あちらこちらで照れて笑いが起こりながらも繰り返し言う。このあと、ペアは分かれて互いに部屋の両端の離れた

位置に立ってから目を閉じ、自分が担当する単語を連呼しながら歩いてパートナーを探す。目を閉じている怖さと、相手を見つけないという目的のために知らず知らずに大きな声を出しており、見つけると声をあげて喜んだ。出会った二人には友だちの印にあらためて握手をしてもらってから分かれ、次のアクティビティにうつる。クラス全体で自由に歩いてもらい。教室全体にひろがったところで声をかけていく。「低い姿勢で歩いて」「右肩が前に進む人になって」「お腹から進む人」「おしりがおいていかれる人」「首から方向転換する人」など身体に注目するさまざまな指示を伝える。全員が大きな動きで応えてくれるわけではないが、言葉に反応して体に意識がいくところまででもいいと思う。その延長のようにして、「身長10センチの人」「体重200キロの人」といった自らの身体の設定を変えていく指示を出す。最初、体重200キロで歩いてと言った際には、まだ軽々と歩いていたミツルが、400キロと言われると重さのためにしゃがみながら歩いた。身長4メートルのときには天井に頭が付きそうだと行ってかんで歩く。他の学生も、「大きくなる」という言葉に反応して、ふんぞり返って歩いたり、それとは逆に大きいから縮こまろうとして忍び足で歩いたりする。東京タワーの高さという設定の学生たちに、「雲はどこにあるの?」「下にいる人はどのくらいに見える?」と質問を重ねていく。また、「下のおうちとか踏まないようにして」と注意を促し、「体がその大きさならば足はどのくらいの



ウォーミングアップ（目をつぶって友だちを探す、いろんな自分で歩く）

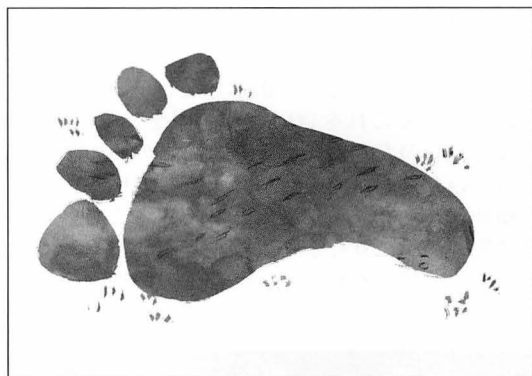
大きさ？」と聞く。問いかけによってイメージを具体的にしていく。最後に、「その巨人のままでここに集まって」と声をかけると、学生たちは下にいる人たちをつぶさないようにという気持ちが残っているのか少し床を気かけながら集まってきた。

あーまんちゅ
「天人のいた空」という物語

集まったところでプリント①、②を配り、まず①を使い今日の物語の説明をする。①には、物語の舞台となる宜野座村のイラストマップと物語に登場する巨人の足あとのかたちの池のイメージが描かれている。「宜野座のお話をこれからします。宜野座に行ったことがある人？」と聞くが、ほとんどが知らないという。宜野座出身のヤオイやハヤトに話をふるが、あまり乗ってくれない。注目

されるのが恥ずかしいという様子だ。イラストマップをさし、この山はガラマン岳と呼ばれていて、村のシンボルのような山でどこからでも見える。形が馬の背中のように、けれどもそこに鞍がないことから、「からの馬」、これが転じてガラマンとよばれるようになったという話をする。「もうひとつ、下の絵は、大きな湖の絵です。天人¹¹と呼ばれる巨人の伝説があって、村にその巨人の大きな足跡が残っているという伝承、言い伝えがあります。もうひとつの足跡は伊計島にあるんだそうです。その大きな足跡は湖になって、日照りが40日続いたときにも枯れなかったといひます。この短い二つの言い伝えから、お話を作りました。『天人のいた空』というお話で、このお話を今日はみんなで作っていきたい」という説明して物語を始めた。

「天人のいた空」



宜野座のふたつの小さな伝承を拾いました。
 ひとつは、がらまん岳の由来。馬の背中のように、鞍がないから、からの馬、転じてがらまんとはよばれる、という話。
 もうひとつは、アーマンチュのこと。大きな足跡が残っていて、もうひとつの足跡は伊計島にある。大きな足跡は湖になって、日照りが四十日続いたときにも枯れなかった、という話。
 ふたつはまったくばらばらの小さな言い伝えで、そこからイメージして天人(アーマンチュ)の話を考えました。

プリント①：ガラマン岳と大きな足あと 《資料下部の説明文》宜野座のふたつの小さな伝承をひろいました。ひとつは、ガラマン岳の由来。馬の背中のように、鞍がないから、からの馬、転じてがらまんとはよばれる、という話。もうひとつは、天人のこと。大きな足あとが残っていて、もうひとつの足あとは伊計島にある。大きな足あとは湖になって、日照りが四十日続いたときにも枯れなかった、という話し。ふたつはまったくばらばらの小さな言い伝えで、そこからイメージして天人の話を考えました。

オープニング 重ね語り～耳をすます、息をあわせる

ここで、「できるだけ小さな輪になって下さい」と促して、配布した②(オープニングのテキスト、次頁)を示し、「では、これからこれを読みますが、みんなで読みます。でもいっせいでではありません」と言って、次のように読んでいく。例えば、太字の部分が重なる。

- ①昔、島の南の方に
- ② 南の方に大きな大きな人が
- ③ 大きな人がいました。
- 雲まで届き
- ④ 雲まで届きそうでした。そこで……

「読み始めた人に次の人が加わってしばらく2人で読んでから最初の人が抜けます。順番に重ねて読んでいきます。あんまり早く読むと次の人が入

れないのでしっかりゆっくり読んでください。相手の声をよく聞いてください。次の人が入ったら

ちゃんと二人で息を合わせて読んでください。」
こうして輪を一巡しながら読んだ。

■オープニングテキスト（プリント②）

昔、島の南の方に大きな大きな人がいました。雲まで届きそうでした。そこでみんなは、大きな大きな人のことを、天の人、^{あーまんちゅ}天人と呼びました。

ある日、^{あーまんちゅ}天人は島の北に向かって歩き出しました。とてもゆっくり静かに歩きます。家や、木や、人やなんかを踏んでしまわないようにです。あんまりゆっくりなので、雨がふったら人は^{あーまんちゅ}天人の下であまやどりをしたし、遠くまで飛ぶ鳥は^{あーまんちゅ}天人の肩や頭で一休みをしたりしました。

やがて、島の北の方の、まだ草しか生えていなかった山のところで^{あーまんちゅ}天人は立ち止まりました。

その山は、空の馬とよばれていました。

なるほど、空の青をくぎる山の線は馬の背中のような形です。はゆっくりその山にまたがるように座りました。すると、まったく山は今にも駆け出しそうに見えました。

^{あーまんちゅ}天人は、すっかりおちついたというように、ふう、と小さな息をしました。それはやさしい風になって、村を吹き抜けました。

続けて、「重ね語り」で読む。これはドラマ教育の実践家であるJ. ニーランズのおこなう手法のひとつである¹²。ニーランズのワークショップを考察している小林由利子は、ニーランズのその他の朗読法もあわせながらこれを「合唱読み」と表している。しかし、合唱読みという表現では、歌のように節を付けて読むことのようにイメージされやすい。また、しばしば日本の学校で「感情を込めている」とされる読み方や「学芸会的な」とされる読み方は日本語の自然な読み方とは異なる節回しでなされているのだが、「合唱読み」ではそうした形式的な読み方を連想しやすいだろう。ニーランズがおこなう朗読法は、形式的に呼吸を合わせて読む方法とは異なることから、筆者は「重ね語り」と呼んでいる。これは次のようにおこなう。

「自由に読んでもらいます。集中して、読みたい、と思ったときに読んでください。なので、一人になるときもあるだろうし、全員になるときもあるかもしれない。間があくときもあるかもしれない。けど、一人になったときもおびえないで読み進めてください」と説明した。

そして、全員でタイトルを言い、しばらく無言になった。少しの時間があって自然に最初の言葉が読まれた。途中、普段おとなしいサツキが一人で読むことになり、緊張した空気になったが、サツキはそのまま読み続けた。読み手が一人になった時に投げ出さずに読み続けることができると、緊張感によって場の集中が高まる。この読み方では、規則的に声を合わせるのではなく、周りの様子や声を聞き呼応しながらおこなうので自然にそこで起こっていることを意識的に捉えることになる。次にどんな声がどんなボリューム（人数）で響いてくるかがわからないので、そのとき起こった声の響きに刺激を受けて無意識に起こる読み方や発声の変容がある。ただ声とリズムを規則的に合わせるのとは異なり、重ね語りをすることで、文章は変容のなかで語られていくのである。こうして、物語のはじまりを全員で共有し、次のシーンへと進む。

村に^{あーまんちゅ}天人がやってきた～村の暮らしを想像する

まず、壁のひとつをガラマン岳だと設定する。「どこにする?」と言いながら、「ここにしよう、ここでいい?ここに天人が座っているよ」と言って窓の対面にあたる場所の壁を指す。この場所の設定は終了まで変えず、繰り返し伝える。

ここで、「天人(あーまんちゅ)が突然やってきて村の人たちは驚き、その後すぐに村では噂話が広がりました」と言う。「噂って聞いたらどうする?」と聞くと、ショウが「言う」と答えた。「絶対言わないでって言われたら?」と続けて聞くと、即座に「言う」と答えたので笑いが起こる。「だよね、絶対誰かに言うよね」と引き取って、すぐに語り手として「天人について、うわさが聞こえてきました」と言い、学生一人ひとりに耳打ちしてうわさをまわしていく¹³。

「天人が怒ったら火も吹いて山もみんな燃えてしまうんだって。」

「天人は赤ちゃん食べるんだって。」

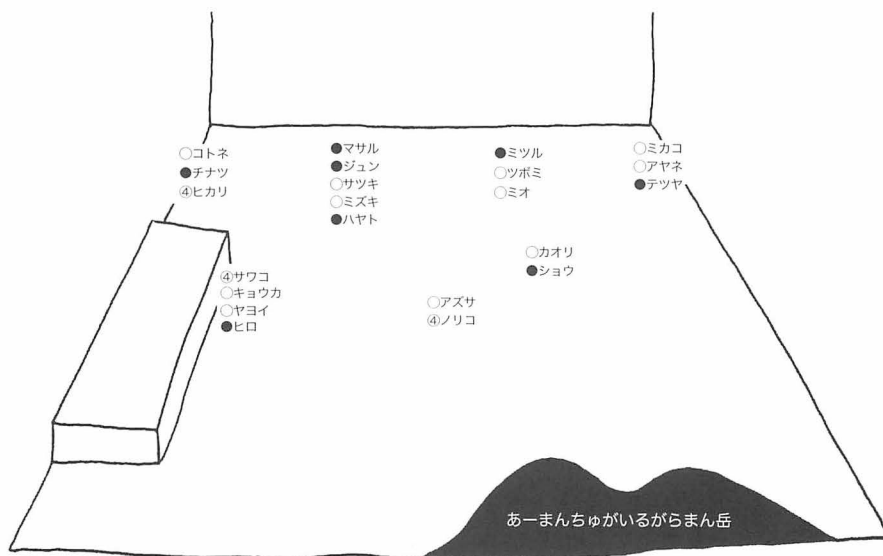
「天人に踏みつけられて、家も全部つぶれてしまった村があるってよ。」

「天人があばれたら、みんな踏みつけられて村ごとなくなってしまうってよ。」

「どんどんまわして!」と促して、うわさ話がまわっていく。ひとしきりうわさ話を言い合ったあと、「どういう話を聞いたかをお互いに話して、情報交換をして」と言い、その場で指示しながらランダムな人数のグループを作る。そのグループに分かれて、互いに聞いた話について報告しても

らう。「天人は赤ちゃんを食べる」という噂は流したが、流していない「人を食べる」という噂がいつの間にかいっしょに広まっていた。また、誰かが面白がって付け足した噂も加わっていた。こういうときにしばしば男子がこっそりふざけて笑ってしまう。そこで、絶対に力でかなわない大きな人がそこにいるということがどんなに怖いことなのかということを重ねて伝え続けた。今のように簡単に手に入る情報がなくて、交通手段のことや自分たちの畑のことがあって、また、昔の共同体の中で自分だけがこの村を逃げ出すのは難しいこと、怖くて不安だけれども、今はおとなしく座っているだけなのであわてて逃げることもなく、そこで「何かするかもしれない」「いつそうなるかわからない」という不安がつるといことについて話す。物語の世界にスムーズに入ることが困難な学生たちが「なる」活動に近づくためには、こちらが常に物語に対して本気だと示すことが肝要だと思う。

次に、それぞれのグループでシーンを作る。条件は、(1) 会話だけするのではなく何か繰り返す作業(アクション)をすることと、(2) 天人が来てから自分たちの暮らしが変わったということが分かるように天人について話すことである。つまり作られたシーンを見ることで、この村がどういふふうに変化している村で、天人によってそこにどういふ変化が起こったのかという両方が分かるようにしてほしいと伝えた。そして、(3) 天人がいる場所を意識しながら話すことも条件として加える。学生たちは[図1]のような位置で



[図1] 学生たちが話し合いをした場所

それぞれグループに分かれて話し合いをおこなった。話し合いの時点で、「天人のそばには行かないで」という指示をしている。

発表は、それぞれ話し合いをした場所で、天人のいる山を意識しながらおこなう。「あそこに天人がいるの、忘れないでね」と改めて伝え、ガラマン岳だと設定した壁を指してから始める。まず、筆者（ウエダ）が一つ目のグループに向かって歩きながら語る。「とても静かで畑とかをしながら平和に暮らしていた村に天人がやってきました。村の暮らしは変わっていききました。例えば、こんなふうになりました。」（と手でそのグループを示す。）その場でグループの発表が始まる。

グループ1（母子）

子どもたち（キョウカ、サワコ、ヤヨイ）「じゃんけんぽん！ あいこでしょ！ じゃんけんぽん！」（キョウカ負ける）

子ども（キョウカ）「オニ？ オニ！」
（オニごっこが始まる、走って天人に近づこうとする）

母（ヒロ）「天人のところ行かないでよ。」「もう、あっち行かないよ、公園内だけで遊んでよ。（子どもたち、天人の方へ行く）ええ、行かんよー！」

（子どもたちは言うことを聞かない。）

ウエダ（母に）「もっとちゃんと叱って！」

母（ヒロ）「もう、だめだって、だめよ、お父さん呼ぶよ！」

ウエダ「子どもたちは、今まで遊んでいた場所で遊ぶことができなくなりました。そこに行くとお父さんやお母さんや大人の人に怒られるので今までは遊んでいた場所で遊べなくなりました。（グループ2に向かって歩く）そして、こういうことも起こりました。」

グループ2（農民）

農家のチナツとコトネとヒカリが、大きな天人が太陽を隠してしまうせいで、さとうきびに日差しが当たらず育たないと慌てている。

ヒカリ「ありあり、でーじ、でーじなたん*、天人よー。」*大変なことになった

チナツ（ヒカリさんのウチナーグチが本格的だったのに驚いて笑ってしまう）

ヒカリ「あきさみよー、なんでかねー。」

ウエダ「この人たちは、なに？」

ヒカリ「農民。」

ウエダ「何作っているの？」

コトネ「さとうきび。成長が遅れている。」

ウエダ「どうして？」

ヒカリ「太陽が、日が差さなくなったから。」

ウエダ「山の上に天人が座ったので、日差しが変わってしまって畑に影響が出ました。なので、農家の人たちっていうのはすごく困っています。（グループ3に）で、こんなことも起きました。」

グループ3（夫婦）

妻のアズサと夫のノリコが、洗濯しながら天人のせいで色々うまくいかないとぼやいている。

妻（アズサ）「困ったね、困ったね。」

夫（ノリコ）「こわいね。」

妻「困ったね。」

夫「狩りにも行けないしね。」

ウエダ「村のお母さんたちが洗濯をするために皆が使っている、……ここは水場？ 川？（うなずく）いろんな村の人たちが来て洗濯に使っている川があります。でも川の向こうに天人が見えるので怯えながら洗濯をするようになりました。洗濯の回数は減った？（うなずく）そうだね、こわいからね。他にになにか気をつけていることはある？」

妻（アズサ）「（干す仕草をしながら）外に、干しにくくなった。」

ウエダ「そうだね、外に干してると（天人が）目に入るものね。こわいよね。（天人を見ながら移動し、グループ4に）そして、こんなこともありました。」

グループ4（村長とユタ*）*占い師、主に女性でコミュニティの相談役を果たすこともある。

母親のサツキが子どものハヤトとミズキを外に出ないように言いつけ、村長のジュンがユタのミツルに相談しに行く。300メートル以内に近づかなければ大丈夫だと言われる。

村長（ジュン）「村長なんだけど、みんな外に出られなくて困ってるんだけど、天人が来て、どうすればいい？」

ユタ（ミツル）「大丈夫だよ、半径300メートルよりもちかづかなければ大丈夫だよ。」

ウエダ「村長はユタに話を聞きました。近づかなければとにかく大丈夫だよ、ってユタは言うけど、小さな村なので近づいてしまい

ます。300メートル入っちゃうんじゃない?」

ユタ(ミツル)「入らない。ぎりぎり入らない。」



オニごっこする子どもたち、困る農民、洗濯する夫婦、ユタに相談する村長

ウエダ(グループ5に)「ぎりぎり? そうするうちにこういうことも起こりました。」

グループ5(家族)

お父さんのミツルがとてもポジティブに話を
するが、お母さんのツボミと子どものミオか
らものすごく否定され落ち込んでいる。

お父さん(ミツル)「天人、確かに怖いけど、
夏が来たら影ができてすずしいね。」

お母さん(ツボミ)「洗濯をしている」何言っ
てるの? 洗濯物、干しても乾かないだけ
けど。」

娘(ミオ)「何言ってるの、お父さん。」

ウエダ「お父さんのポジティブシンキングは
家族から総攻撃を受けました。そして、こん
なことも起きました。」

グループ6(怖がりのお父さんがいる家族)

夫のテツヤが、天人がいるからといって仕事
に行こうとしない。それを妻のアヤネが怒っ
ている。姑のミカコもアヤネの後ろからテツ

ヤを説得する。テツヤは横になっていて、妻
と姑はずっと手を動かして料理(何かを切っ
ている)をしている。

妻(アヤネ)「もう、早く仕事行って。」

夫(テツヤ)「だって、怖い。」

妻(アヤネ)「もう給料少ないから」

(沈黙)

ウエダ(アヤネに向かって)「もっと言わな
いと、生活大変だよ。」

夫(アヤネが喋る前に)「じゃあ、お母さん行っ
て。」

姑(ミカコ)「働いて。」

夫「……怖い。」

ウエダ「特に怖がりな息子は、天人が怖い
ので畑に行くのをやめてしまいました。そして、
こんな会話もありました。」

グループ7(大工の夫婦)

大工のショウが、音を立てないように仕事を
する。妻のカオリは、洗濯に行けないと嘆い
ている。カオリには危ないから外に出ないで

という。

妻（カオリ）「洗濯行ってくる。」
 夫（ショウ）「ええ、(天人に) 見られんようにしないと。大丈夫か。」
 妻「(天人の方を見て)「見てる。」
 筆者「見られた？」
 夫「危ない、もう、こっち来なさい。」
 妻「(家に戻る) でも洗濯が。」
 夫「洗濯はいいよ、もう、いいよ、死んでか

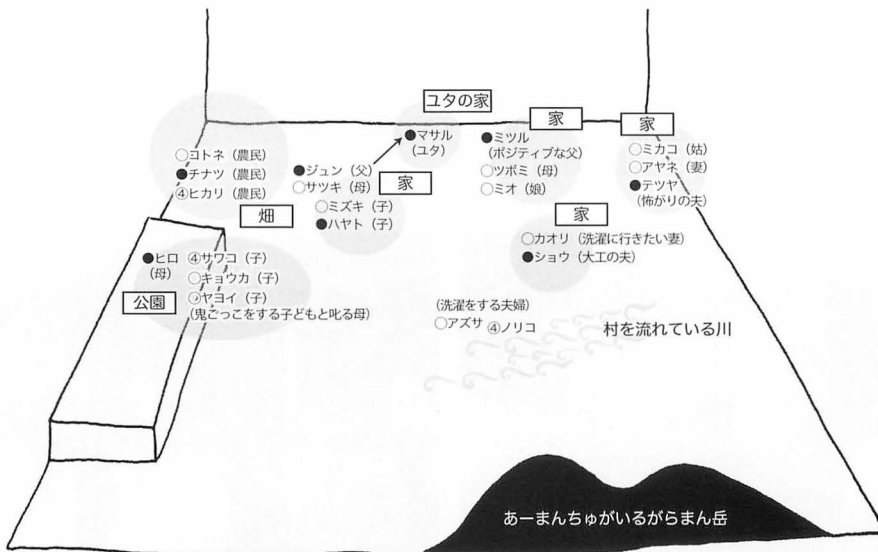
らじゃおそいよ。」
 妻「でも。」
 夫「でもないよ、危ないのに。」
 妻「……。」
 夫「大丈夫よ、行かんでよ。(釘を打つ) こっちはもう、こんこんって、こんこんって、音たてたら、気づかれるからよ、ゆっくり、こんこんってやってたら時間かかってしょうがないだろう。こんこんって。」



家族（ポジティブな父、働かない息子、洗濯に行きたい妻と大工の夫）

村人たちのシーンをする中で、[図2]のような村の姿がみえてきた。子どもたちが遊ぶ広場があり、畑があり、ガラマン岳の手前には川が流れ、川の近くに村人たちの家があり、村の奥にはユタの家がある。村人たちは、それぞれの場所から、山の天人を眺めながらシーンをおこなった。カオリが洗濯に行こうとする妻という設定はもともと

決めていたものだが、その前のグループが川で洗濯をしているシーンをしていたことによって、カオリが行こうとしているのはあの川で、そのすぐ向こうにガラマン岳があるということがみんなに共有され、夫婦の会話はより説得力を持って聞こえた。みんなで場をつくっていくことによってより鮮明に景色が見えたのである。



[図2] シーンをする過程で見えてきた村

子どもたちの冒険～^{あーまんちゅ}天人と村人をつなぐ

ガラマン岳の方に移動して語りを続けていく。「こうして村の暮らしは少しずつ変わっていきました。村の人たちは天人に怯えながら暮らしているのですが、けれども天人はうわさのように火を吹くこともなく、人を食べることもなく静かに座っていました。それでも、村の人達は近づかないようにします。でもそのうちに、天人に近づいていく人が出てきました。それは誰？ どんな人だと思おう？」と聞くと、学生が「子ども」と答える。「子ども？ 子どもだね、子ども、来る？ おいで、じゃあ、そこの子ども二人おいで」と言っていて、さっきのシーンで子ども役をやった¹⁴ハヤトとミズキを見て筆者の方に、つまりがらまん岳の方に出てきてもらう。「そう、子どもだね。子どもは、天人がなんにもしないので、こっそり天人のところで遊ぶようになります。足のところはオニごっことかかくれんぼとかするのにちょうどよかったし、ふうってしたら涼しい風が吹いたし、いろいろこうやって登ったりするのも面白かったし、子どもたちは親に内緒で遊ぶようになりました。」「二人はこんなして天人のところで遊んでいますが、特にミズキは賢いので今日はいいことを思いつきました。長い長い縄を持って来ました。それを縄跳びみたいにして、びゅんって天人の膝に引っ掛けるという作戦です。」「縄、どのくらい、長さ、どのへんに立つ？」と言いながら二人の立ち位置を決めた後に、二人の方をみて一緒に声を合わせて、「いっせいのっせっ！」とロープを振る。1回目は、振り上げた縄を見上げ、声と目線で縄が膝まで届かなかったことを伝える。「残念、あきらめる？」と聞くと、2人は首を横にふつてもう一度挑戦した。語り手と実際に動く2人目で目線を合わせて、次は、架空の縄がうまく天人の膝にかかった。いっしょに膝を見上げた。「試し

て、どう、(縄の具合は)大丈夫？」マイムで縄を両側から引き合せて確かめる。ふたりがうなずく。そうして子どもふたりでバランスをとって両端から登っていく。「よいしょ、よいしょ」と掛け声をかけ、架空の動きをサポートする。

ウエダ「今10メートルくらいの高さまで登りました。どんな、下見て。」

ハヤト「まだいける。」

そして、2人は縄を上手に登って、最後は腕でよじ登って膝の上にとどりついた。膝の上に、2人並んで立つ。

ウエダ「どう、眺めは？」

ハヤト「全部が見える。」

ウエダ「全部って？」

ハヤト「家と、畑と、海と。」

ウエダ「海まで見えるの？」

ハヤト「はい。」

ウエダ「すごいね、全部見えるね、すごいね。」

そこで、筆者は語り手として「突然強い風が吹きました」と言う。「急に風が吹いて、そしたら子どもたちは急に高いところにいるのが怖くなって泣きだしてしまいました。その声はとても大きくて、村の向こうまで聞こえました」と言って、村人(学生たち)に呼びかける。「大変だよ、子どもが天人のところで泣いてるよ、見て！ どんな？」 さっきまでは、子どもたちの様子を座って見ていた学生たちは、村人として立ち上がる。「どうする？ 助ける？」と言うと、何人かは近づこうとする。その動きを即座に制して「でも、何するか分からないよ、大人も近づけない、大人だって怖いよ、怖いでしょ、そんなに簡単には近づけないよ」と言う。



あーまんちゅの膝に縄をかける作戦



子どもたちを心配する村人たち

「見て、天人の膝のところに子どもたちがいるのが見える？ 天人、大好物はなんだった？」と問いかけると「子ども！」とすぐに答えがくる。「食べられるんじゃない?!」と強く言う。学生たちはだまってしまう。「子どもというのはこんなふうに変なことになるのはじめて注意されたことを思い出します。子どもたちは膝の上で泣いています。村人たちは仕方なく遠巻きに見ています」と言って見渡す。しばらくおいて、「そうするとゆっくり天人が動き出しました」と言った瞬間、みんながシーンとなった。子どもを食べるのかもしれないし、暴れるのかもしれないし、ついに火を吹くのかもしれないだろう。一呼吸の後、「そして、天人は静かにそっと、手を差し出しました」と言いながら、筆者がそっと手を差し出す。子どもたちに手にのるように促し、そうすると、ハヤトとミズキはその場で一段あがる動きをした。「そして子どもたちがその手にのると静かに静かに下ろしました」と言いながら筆者の手のひらを静かに地面に下ろす。ハヤトとミズキの下には架空の天人の手のひらがあり、筆者の手のひらの上には想像のハヤトとミズキがいることになる。「降りて！」と子どもたちに声をかけると、その場でジャンプして飛び降りた。ほっとした瞬間、見守っていた学生の何人かは「大丈夫だった」「よかったね」など自然に設定の中で会話をしていた。子どもたちには、お父さんお母さんのところに行くように言う。「親は？ 親はどうする？ 叱るでしょ？」と言うと、サツキが叱った。「天人どうだった？ どんなだった」と言って村人同士で感想を話す時間をとったあと、話を続ける。「天人がこわくないということがわかった村人は、このあとからは仲良くなって、子どもたちは天人のところに行っても怒られなくなりました。だから、子どもたちはみんな天人のところで遊ぶようになりました。天人はもう村の景色の一部になって、村は元の平和な暮らしに戻りました。」

天人^{かーまんちゅ}とタラー～友だちになる

語りを続けていく。「でも、村には、天人のところに遊びにいけない少年がいました。太郎くんです。タロウのことを沖縄ではタラーって言います」と言ってサワコさんを見る。そのまま「タラーくんです」と言って指し、タラーになってもらう。タラーは、即興での受け答えでタラーを表現してくれそうな人を選ぶのだが、人前でなにかをすることが難しい人が適さないと同時に、快活でパフォーマンスな人も適さない。表面的なパフォーマンスでは、タラーの姿が見えてこないか

らである。タラーのイメージに合う人から探していく。そのなかで、サワコさんはタラーにあっていられると思われた。また、サワコさんはクラスでは少数派の4年生で、いつもにこにこして参加しているが、他の人に対して距離をおいているという印象があった。周りの学生も年齢が違うことで、遠慮している様子がかがえた。サワコさんが注目される場を作ることで、遠慮しあう関係を変えたいと考えており、そこでサワコさんにタラーをやってもらうことに決めた¹⁵。偶然目が合ったようにして、「タラーになってもらっていい？」とタラー役をお願いして始めた。「タラーくんは遊びに行くことができません。なぜならば、タラーは、今も小さいんだけど、もっと小さかったときにお父さんとお母さんがいなくなってしまいました。一人で暮らしているので昼間は畑仕事をしていて、だから天人のところに遊びに行けません。タラーは一人で暮らしています」と言ってからタラーに話しかける。

ウエダ「畑楽しい？」

タラー（サワコ）「……。」

ウエダ「天人（あーまんちゅ）のところに遊びに行きたい？」

タラー「……。」（うなずく。）

ウエダ「遊びに行ったらなにがしたい？」

タラー「手のひらにのりたい。」（小さな声。）

ウエダ「ああそうか、誰かに聞いたんだね。」

タラー「……。」（うなずく。）

ウエダ「（みんなに）でも、昼間は畑があるのでいけません。そこで、ある日の夜に、タラーは天人のところに行くことにしました。」

ウエダ「（タラーに）行ったら、最初になんて言う？」

タラー「……こんにちは。」

ウエダ「こんにちはは、って言う。天人はでもとっても大きいから、大きな声で言わないと聞こえないよ。（天人を指して）こんにちははって言って。」

タラー「こんにちははー。」（よく通る声。）

ウエダ「こんにちはは、って聞こえて、でも天人がそのまま『こんにちはは！』って言うのと小さい子どもは吹き飛ばしてしまうから、そっと『こんにちはは』って言う。それから『君はだあれ』って言います。『君は昼間、遊びに来たことないけど、だあれ？』って聞きます。（サワコに）『どうして？』」

タラー「畑仕事してるから」

天人（ウエダ）「名前はなあに？」

タラー「タラー。」

天人「タラー。」

「そうして二人はたくさんお話しをするように

なります。天人のところには昼間たくさん子どもが来るけど天人は話をしません。それは多分、天人がひとりぼっちだから。それで、夜ひとりでやってくるタラーと話をするようになります。二人は友だちになってお話をするけれど、天人に見えているものはタラーには見えないよね。天人はものすごく大きいから。それでタラーはとっても小さいから。そして、タラーの見えてる地面のものとかは天人には見えないよね。二人は『何がみえるの?』『どんなもの見てるの?』って話をします』と話した。ここで学生に向かって聞く。「でも、ふたりともに見えるものがあります。おんなじように見えるものがあります。为什么呢?」しばらく考えた後に、「空!」と答える。「そうだね、空はとっても高いところにあるから、ふたりとも同じように見ることができます。だから、それでびかびかした星も、月も、ふたりとも同じものを見ることができます。」ここから、次のシーンづくりに進む。「これから二人の会話をやってもらいます。4人くらいでグループになって、タラー、天人、演出家を決めて、二人の会話をやってください」と指示をして、書き込み用紙を配った。

この活動では、タラーが天人のところにいることが大切なので、村のシーンのときとは違い、学生に山と設定した壁のそばに来てもらっておこなう。グループごとの発表に区切りをつけず、続けておこなう。発表をしたらスムーズに次のチーム

タラー「アーマンチュ、アーマンチュ、アーマンチュからは何が見えるの?」

アーマンチュ「 」

アーマンチュ「タラー、タラー、タラーからは何が見える?」

タラー「 」

【あーまんちゅとタラーの会話/書き込み用】

と交代するように、見る方も拍手をしたりしないように伝えた。つまり、これからおこなわれるのは、タラーと天人がいっしょに過ごして会話をしたいいろんな夜の様子をあらわすシーンである。

ウエダ「天人とタラーは、夜になるとこんなふうな会話をしました。」

タラー（サワコ）「天人、天人、そこから何が見えるの?」

天人（キョウカ）「鳥が見えるよ。全部見えるよ。」

タラー「天人の足に枝がささってるけど、痛くないの?」

天人「ささってるの? 痛くないよ。とってもらっていい?」

タラー「うん、わかった。(とる)」

天人（アズサ）「伊計島が見えるよ。」

タラー（ノリコ）「蛍が見えるよ。」

ウエダ（ノリコに）「天人は、蛍知らないよ。」

タラー「虫なんだけど、光ってて、きれいだよ。」

ウエダ「天人はそれを聞いて、光っているのなら星といっしょだな、って思いました。こんな会話をしたときもあります。」

天人（ショウ）「やんばるの森が見えるよ。」

タラー（テツヤ）「どんな森なの?」

天人「すごいひろいひろい森だよ。」

タラー「今度連れて行って。」

天人「いいよ。タラーは何が見えるの?」

タラー「えーと、夜景が見えるよ。」

天人「……それは、……ぼくも見えるな。」

見えないものを教えあうという設定でみんな考えていたので、天人役のショウは「間違えた」というふうに言葉につまってしまい、その様子を見て学生たちは笑った。そこで、「おんなじものが見えるのはいやなことなの?」と聞く。ショウも、見ているみんなも、この問い掛けにはっとし、ルールに沿った言葉のやりとりからそこにいる登場人物の気持ちへと注目がうつった。ショウは「共有できて、うれしい」と答えた。

ウエダ「こんなふうに意外なものがふたりともに見えていたり、見えなかったりします。そうして、こんな会話がかわされた夜もありました。」

天人（ジュン）「昼間はあっちに伊江島タッチュー¹⁶が見えるんだよ。タラーからは何が見えるの?」

タラー（マサル）「いろんな動物。」

天人「どんな動物?」

タラー「ヤンバルクイナが見える。イノシシも見えるよ。」

天人（ミツル）「辺戸岬、この島の一番北の端だよ。」

タラー（コトネ）「小さな花が見えるよ。きれい

なお花。(小さな花をマイムで見せる)』
天人「きれいだね。」

ウエダ「こうして、二人は、夜になるといっしょに話をしたり歌を歌ったりするようになりました。」

ここで、シーンが変わる。ある年の夏、この村に雨が降らなくなり、日照りが襲った。村の畑は枯れ果てて、食べるものもなくなっていった。そして、タラーは実は本当に子ども一人で暮らしていたわけではなく、実は村の人がなにかと世話をやいていたんだということを話す。「だから、こうして村に食べものがなくなると、みんなどうしても自分の家族が大切だから、タラーは最初にどんどん生活が苦しくなって食べるものもなくなっていきました」と続ける。タラーがどんどん元気を失っていく様子を語ると、天人と会話する楽しい余韻の中にあつた学生たちの表情が曇る。「タラーは、天人を心配させたくないの、天人のところに行くのをやめます。でもある日、どうしてもさびしくて、苦しくて、タラーは天人のところに行きました」という話をしながらテキストを配る。「タラーは、最初は、元気だよって話すけど、やっぱりあんまりつらいので、天人に『お願い、雨をふらして』と言ってしまふ。天人はただとても大きいだけで、雨を降らせるような力はないので困ってしまいます。そうして、タラーは天人の足のところでそのまま疲れて眠ってしまいました。このあと、このお話の最後のところがここに書いてあります」と言って、みんなで最後の部分の重ね語りをおこなうことを伝える。タラーの台詞はサワコさんをお願いし、天人の役は筆者がおこなう。みんなで小さな輪になって読む。最初の「みんな」の台詞を読むところからはじめた。

「次の日の朝、またぎらんぎらんと大きい太陽がのぼる。」

天人は、雨を降らせるために立ち上がって雲を集めることにしたのだ。しかし、驚いた村人たちは、天人が暴れだしたと思って、石やクワや、鎌を投げつける。それでも雨を降らせるために天人は雲を集め続ける。やがて、集めた雲から雨が降り始める。天人はタラーを肩のところにのせて、雲を集める最後のひと踏ん張りであいと踏ん張り、そのまま島の外に出てしまふ。あとには足の形の湖だけが残った。雨が降って村は救われ、そうして、決して枯れない足の形の湖が村には残ったのだ。その後、タラーと天人を見た村人はいない。

学生たちは物語の結末に向かって一気に集中し

てスクリプトを読んだ。「重ね語り」はオープニングの時よりも迷いがなく、全員の声が聞こえてきた。

学生の感想

学生たちは、確かに子どもたちのようにダイナミックな身体表現をすることはない。しかし、ひとつずつ設定を語りの中で伝えていくことで、自然と目線は架空のものを追って、見上げたり見下ろしたり、遠くを見たりした。目線の変化は身体の変化にも連動する。また、たとえば、縄を膝にかけようとする、川で洗濯をする、といった架空のものを実際にあることにして、その架空の対象に向かうときに自然と体が動く。表現するために表現するのではなく、こうした物語の進行にそって設定に入ることによって、自然に表現されていくのである。また、1つのシーンを発表するとき、決めたことをただ発表して終わるのではなく、語り手側から、シーンの最中に質問を投げかけていく。そのとき、学生たちはその場でその役として質問に答えている。それは、短い話し合いの時間に既に用意しておいた回答ではなく、その場で思いついて答えているようにみえる。設定に合わせてシーンを考え、それを発表する際に実際に動く身体によって思いついたシーンの様子がわかる。加えて、質問に答えることによって、その場はより具体的な景色になっていく。それは、学生たちが、登場人物に「なって」そこに「いる」ことによって発見されることではないだろうか。

学生たち自身はどう感じていたのか。毎回授業終了後に記入し提出してもらっている授業記録からみていきたい。

最初と最後におこなった重ね語りについて、ミツルは、「皆で読むやつは、1人で読むことになったり、複数で読むことになったりしていたので、何か凄いなと思った」と書いた。あらかじめ決めていない中で、変容が起こることを「なんか凄いな」とあらわしている。キョウカは、「自分が読みたい部分を読んでいきます。他の人と読む部分が重なってもいいし、一人で読んでもかまいません。また読む分量も自分が好きなだけ読んでいいというものでした。みんなで輪読(重ね語りのこと)すると物語を共有している気がして楽しい気持ちになりました。また、誰かと自分が読む部分がかさなっていくと、『この人も自分と同じ場所を楽しんでいるとおもったんだあ』などと共感しあえた気がして嬉しくなりました。また、みんなが一つの物語を読み上げると、その物語をみんなで作上げたような気がして、その物語に愛着が生ま

れました。特に自分が読んだ部分はその場面をはかの部分より、より細かくイメージしました」と書いた。その場で生まれる表現を楽しみと感じていること、また、そこからその場にいる人たちとの共感やいっしょに世界を作っている感覚があることがわかるだろう。

より、直接的に物語がわかったという感想には次のようなものがあった。ヒロは「今回は、天人の物語をメインに行って感じた事は、ただ何気なく文章を読むより、今回みたいに劇のように自分で動くと感じやすかったです。最初は、村人の気持ちやタラーの気持ちはあまりわからなかったのですが、終盤になる頃には、天人の気持ちや、タラーの気持ちが痛いほどわかってきました」と書き、自分自身が徐々に物語に入っていくという時間による変化を捉えている。ミオは、タラーと天人二人の夜のシーンについて、「普段、自分達はほぼ同じ景色を同じ視線から見ているので、ちょっと難しかったです」と書いた。想像しようとしたことによって、難しさに気がついていく。同様のことを、ジュンは「実際には見えない天人もいるように想定することで、イメージも膨らんで、物語が楽しく展開されていくところが印象的だった」として、想定すること自体に楽しさを感じたと書いた。冒頭の重ね語りで一人で読む時間があったサツキは、普段おとなしいのだが、この日は進んで参加しているように見えた。サツキは、「グループで、天人のいる村を再現した時、子どもは興味を持って天人の所へ向かおうとするが、親がそれを止めて……という設定で再現したため、天人の存在をリアルに想像することが出来た。また、天人とタラーの話では、天人の高い所からの目線とタラーの低い目線について考え、普段私たちの目線では意識しないもの（ありんこ、花、石ころ）が多く挙がってきて楽しかった。天人とタラーのその後の話を読んで、天人とタラーの強い信頼関係や、天人が村のために全力を尽くしていたので感動した。全体を通して、天人の姿を想像しながら授業に参加していたため、こんなにも心優しい天人に会ってみたいな、と思いました」と書いた。天人について具体的に想像する中で「会いたい」という感想になっている。

今回タラーの役をお願いしたサワコは、「今回、タラー役をすることができ、黙読するよりも音読・表現していく方が、その人物や情景に対して愛着を感じるようになると思いました。背の高い天人に話しかけるために、きつとタラーは大きな声で、少しゆっくり話していただろうし、普段より抑揚もあつたらうなということを感じることができました。また、天人の体の感触はどんなだっ

ただらうかということや、タラーはどんな姿勢で天人に乗っていただろうかということも考えることができました。身体表現をすることで、物語の人物の気持ちをより感じていくことができると思いました」とその感想を書いた。「きつとタラーは大きな声で、少しゆっくり話していただろう」と想像したことで、実際に、「こんにちは」の声は普段のサワコの声とは違う、よく通る大きな声でになったのだと思われる。

昔のことを設定した物語に対して、今の日本を重ねて考えたという感想もあった。おそらくそれは、この授業をおこなったのが、2011年6月という、東日本大震災発生後であるという状況も反映しているように思われた。宮城県出身のノリコは、「今日の授業の、天人と村人のお話の前半部分は、東日本大震災発生直後の状況や、今も大きく取り上げられている原発問題などつながるところがあるように感じた。今回は環境問題に関わる内容¹⁷で、別の立場に立って考えるという活動を行ったが、今回はこのお話を通して、自分とは違う状況にある人々の立場に立って考えるということができたのではないかと思う。(中略)『天人のいた空』お話について、最後に天人とタラーはいなくなってしまうが、それは2人に対する自然の摂理に反した罰のように感じられた」と書き、物語の中の設定に「なる」ことによって、現在の自分や日本にも引き寄せて考えていることがみとれる。

ノリコさんは、のちにおこなったインタビューでこの当時のことを、被災地出身だということでもわりから「被災者」として「救援を受ける」ことを期待されるということに疲弊していたと話した。「絆だ、なんだってあるけれども、なんだらう、その気持ちになるっていったらちょっと言いすぎですけど、(そのようなことをいっている人々は被災者を)ホントの意味で理解できよう、理解しようと思うことができたのかな」と、戸惑いをあらわした。ここで指摘されているのは、周りで「絆」や「助け合い」の言葉が繰り返されるが、「人の気持ちになる」ことはそもそもできないことだと感じるようになり、反発があったということである。だが、そのようななかで、サワコのタラーを見て、誰かの気持ちになるということはそんなに白々しいことではないと思直したのだと言った。それを反映させた感想が、「自分とは違う状況にある人々の立場に立って考えるということができた」という記述にあらわれているのだろう。その時の自分のおかれた状況と重ねあわせながら、物語は読み解かれ、発見されている。

ドラマにおける「なる」

この授業で、学生たちは、思いっきり遊ぶ子どもになり、友だちと出会い、巨人として歩き、村人として困り、普段とは違う視点から物を眺め、友だちと一緒にいつもとは違う景色を見た。物語の枠組みの中でさまざまなものになりながら「なる」ことによって物語を構成していった。

天人という、山にまたがり太陽をふさぐほどの大きな人というのは、当然架空の設定である。物語の枠組みの中で架空の設定を演じることによって、架空ではない人間の気持ちやふるまいを表現しながら、その人物に気持ちについてはリアルなものとして想像していくことができる。どういう気持ちなのか考えるのではなく、そのときそのときに、身体を介して物語を体験しながら登場人物に「なる」ことによって、その気持ちが起こることと分かるのである。

彼らの「なる」活動は、表面上に子どものようにダイナミックにあらわれるものではない。しかし、物語に向かうウォーミングアップ、信頼できる集団づくりをおこない、物語が始まってからはその場や役の設定を明らかにしてシーンに取り組み、それにそって語り続け、設定の中で表現することを重ねていく。その中で、学生たちは、呼びかけに対して自然に体が反応して動いたり、役に対する質問にさっと答えられたりする。また、大げさな動きや抑揚はなくとも、目線や声の調子などに普段とは違う表現があらわれる。それらの活動を通して、ただ読むだけでは分からない物語の世界をひとりひとりが発見していったのである。大人であっても、表現するための環境を整えることによって、「なる」ことを通して世界を見るこ

とは可能だといえるのではないだろうか。

全16回の授業を終えた後におこなったインタビュー¹⁹でサワコさんにタラーになった時のことを聞いた。サワコさんは振り返りながら、次のような話をした。

ウエダ「それで、でもひとつのお話のなかのある人物にフォーカスが当たって、自分がその役柄であるという設定である時間をすごしたっていうのは特別な感じじゃなかった？」

サワコ「久しぶりで、小学校以来、学芸会以来で、やってるときは、ただ、やってるだけだったけど、いい時間だった。」

ウエダ「どういういい時間だった？」

サワコ「タラーになって世界が見えた。」

ウエダ「タラーになって見た世界はどう違うんだろう、普通と。」

サワコ「なんか、より綺麗に感じた。」

ウエダ「なにが綺麗？」

サワコ「なんとなくなんですけど、なんか景色が綺麗な気が……。」

ウエダ「へえ、それは設定を通して見えてる景色ってことだね。」

サワコ「特別何がよかったっていうのはあんまり残ってなくて、なんとなく思ったのが、あんまり客観的な物語って感じでも残ってなくて、なんとなく覚えているのはその、夜空の場面とか、そんな印象に残っています。」

(文責：上田真弓)

スクリプト02

みんな 次の日の朝、また、ぎらんぎらんと大きい太陽がのぼる。

アーマンチュは空の上を眺めて、そして、ゆっくり立ち上がった。アーマンチュのまわりの木はぎしぎし音を立てて倒れた。アーマンチュが動いたときに土がどどと落ちたり、岩がごろんごろん転がったり、木がめきめき音をたててさけたりした。アーマンチュは、ゆっくり手を伸ばしました。

- A 雲を、遠くにある雲を。
- B ひとつつかまえて、村の空へ。
- みんな** ぎしぎしめきめきごろんごろん。
- A 雲を、遠くにある雲を。
- B またひとつつかまえて、村の空へ。
- みんな** ぎしぎしめきめきごろんごろん。
- A もっと手をのばして。
- B もっともっと手をのばして。
- みんな** ぎしぎしめきめきごろんごろん。
- A 雲を、遠くにある雲を。
- B またひとつつかまえて、村の空へ。

村の人たちはあわてました。
 「あぎじえ！ アーマンチュが怒った！」
 「あいえなー、アーマンチュのことを忘れていたよ。」
 「ウートートー、アートートー！」
 「アーマンチュが、山が、あぎよー、山が動いてる！」
 「大変！ アーマンチュがあばれたら、もう村はおしまい！」
 「アーマンチュ、静かにして！」
 「あばれないで！」

みんな うごくな！ すわっていて！

それでもアーマンチュは時折、ふう、ふう、と言いながら両手をいっぱい伸ばして空をかきます。ぎしぎしめきめきごろんごろん。その姿はずいぶん恐ろしいのです。

その姿をタラーは首をいっぱい曲げて見上げています。やがて、タラーはアーマンチュが何をしているか理解しました。

タラー そうか、雲だ！ 雲だよ！

村人 タラー、逃げろ！

タラー 大丈夫！ 雲だよ、雲を集めているんだよ！

すっかりこわくなってしまった村の人たちにタラーの声は聞こえません。みんな、石ころや棒きれや、やがて、カマやクワをアーマンチュめがけて投げます。

タラー やめて、みんな、（石ころがあたる）あいた！

村人 タラー、早く、こっちへこい！ 早く逃げろ！

タラー やめて、やめて、アーマンチュは怒ってないよ、雲だよ、雨だよ、雨を降らせようとしているんだよ。

村人 タラー、早く、こっちへこい！ 早く逃げろ！

タラー アーマンチュは怒ってるんじゃないだよ！
 （叫ぶ、泣き声）

—沈黙—

アーマンチュは手を止めて、そっとタラーを持ち上げて、肩のところに乗せて言いました。

アーマンチュ しっかりつかまって。

タラーはアーマンチュの首のところにしっかりつかまりました。村の人たちが投げるカマやクワや石つぶでのせいで、アーマンチュの足のあちこちから血がにじんでいます。

ぼとん、ぼとん。

遠くまで手を伸ばしては村の空に雲を集めるアーマンチュから水の粒が落ちます。

ぼとん、ぼとん。

アーマンチュの汗なのか、涙なのか、雲から落ちる雨の粒なのか見分けが付きません。アーマンチュの体は白い霧のようなもので覆われてきました。どンドン空へ上っていきます。集めた雲も増えていきます。やがて空は黒く重い雲で覆われました。

ぼとん、ぼとん。あともう少し。

アーマンチュは最後の力を振り絞って、遠くの雲を捕まえるとなえい！ と両手で引き寄せました。あんまり強い力でええい、とふんばったので、そのまま、村から飛び出してしまいました。

みんな どどん！

—空を飛んでいくアーマンチュを眺める—

アーマンチュは空を飛ぶみたいにして、海を越えていきました。そして、同時にぎざあつと雨が降りました。村の人たちはもう、ぼかんと空を見上げました。

（みな、ぼかんと空を見上げる。
 静かな滴の音。ぼろん、ぼろん、やがて音楽。
 ゆっくりと理解する。そうだ、雨だ、これは雨だ。
 村人たち、雨の中をかけまわり、土を踏み、喜ぶ。）

雨だ、雨だ！！ 雨が降ってきたぞ！
 雨だ、雨だ！！ 雨が降ってきたぞ！

村は生き返りました。

—沈黙—

さて、タラーとアーマンチュをその後見た人はいないのです。

アーマンチュの大きな大きな足跡が村には残りました。

そこは足跡の形の湖になりました。

ずうっと後になって、日照りになったときにも

その湖の水だけは決して枯れることはなかったといえます。

もう片方の足跡はいけい島に残っているといえます。

村の人たちはがらまんの山を見ます。

アーマンチュのいなくなった空は広くなりました。

星がびかびか光る夜には、

アーマンチュとタラーの歌う歌が聞こえるんだそうです。

耳をすませたら、きっと聞こえるんだそうです。

静かできれいで、楽しそうな歌です。

¹ 佐伯胖・中西新太郎・若狭蔵之介著『フレネの教室 1 学びの共同体』青木書店、1996年。

² パウロ・フレイレ著、里見実訳『伝達か対話か—関係変革の教育学』亜紀書房、1982年、197頁。

³ たとえば、「カンコーヒーから日本を見る」といった身近な物を通して南北問題について考えるという実践のような、先生が一方的に教えるのではない対話型、生徒が自ら問題を発見していく問題獲得型の授業への取り組みがおこなわれ紹介された。里見実『地球は、どこへ行く？—ゴルフ場、再生紙、缶コーヒー、エビの授業』太郎次郎社、1993年。

⁴ 演劇活動を用いた実践やドラマ教育に関連する著作が2000年になって次々と出版されていることからみてとれる。たとえば、渡部淳『教育における演劇的知』柏書房、2001年。渡部淳『教師—学びの演出家』旬報社、2007年。武田富美子『学びの即興劇』晩成書房、2008年。小林由利子他『ドラマ教育入門』図書文化、2010年。J・ニーランズ、渡部淳『教育方法としてのドラマ』晩成書房、2010年。佐藤信『学校という劇場から—演劇教育とワークショップ』論創社、2011年。渡部淳+獲得研「学びのウォーミングアップ 70の技法」2011年。など。

⁵ 渡部淳『教育における演劇的知』柏書房、2001年。渡部淳『教師—学びの演出家』旬報社、2007年。

⁶ 渡辺貴裕「授業で生かす 演劇的活動のチカラ」『演劇と教育』第611号、44—49頁、2009年1月。

⁷ 同上論文、49頁。

⁸ 1980年代に、『からだが変わる 授業が変わる』『イメージをさぐる』『いのちに触れる』などの実践記録を次々と公刊し、その先駆的な授業内容とともに注目を集めた鳥山敏子である。鳥山は、自身が「イメージをさぐる」「なってみる」授業とする実践において何かに「なる」活動をおこなっており、これまでも身体を通した学びとして注目されてきた。

⁹ 2009年4月1日の教育職員免許法施行規則改訂により、「総合演習」は廃止され、「教職実践演習」が新設される。2010年度入学の学生からは「教職実践演習」が実施されている。

¹⁰ 上田真弓『天人のいた空』宜野座村がらまんキッズスタジオ、2008年。沖縄本島北部の村、宜野座村に残る伝承をもとにして、子どもたちが演じるために作られた舞台演劇の脚本である。

¹¹ 沖縄の言葉で、天人すなわち、天の人である「天（あま）の（ん）人（ちゅ）」を発話すると、「あまんちゅ」となる。だが、筆者がこの戯曲を執筆する際に参考にした宜野座の伝承が書かれた本には、「天人」を「あ—まんちゅ」と表記していたため、それにならった。

¹² 小林由利子「イギリスのドラマ教育の考察(11)—Jonathan Neelandsの実践を通して—」『川村学園女子大学研究紀要』第17巻第2号、11-22頁、2006年3月。

¹³ 筆者とティーチングアシスタントの大学院生の2名で耳打ちをして回った。

¹⁴ たまたま子ども役がシーンの中で出てきていたら、その子たちに声をかけることが多いが、もし特におとなしい人が子ども役をしていたら、そのことには触れずに、人前でなにかしても大丈夫そうな人をピックアップして出てきてもらう。また、前のシーンのグループ発表で子どもが登場しなかった場合も同様に、たまたまそばにいたから、とか、たまたま子どもっぽい姿勢で座っていると、目をあわせて「いたずらするのとか好き？」と声をかけてみたり、なにかしら小さな理由をつけてその人を選んだことに意味があるようにして出てきてもらう。

¹⁵ ただし、事前の想定なので、実際、本人が居心地よく集団にいるかどうか、表現することに対して興していないかなど、その日の様子を見ながら最終的な判断をする。

¹⁶ 伊江島にある標高177.2Mの城山（ぐすくやま）の愛称。沖縄本島からも場所によっては見ることができる。

¹⁷ 前回の授業は、やんばる（本島北部の森林地帯）の自然をとりあげて環境問題をテーマにした。

¹⁸ すべての授業が終了した後、受講者に一人もしくは数人のグループに対して、1時間から3時間程度の半構造化インタビューをおこなった。