

『演劇教育研究』第5号、2014年 第二稿

Teacher in Roll における演技についての考察

小林 志郎

A Theatrical Inquiry on Acting of “Teacher in Role”

Shiro KOBAYASHI

1. はじめに

「本読み」について

チェーホフが『かもめ』を書いたのは1895年であった。彼がモスクワ芸術座のメンバーに『かもめ』を本読みしている写真はあまりにも有名である。劇作家が自作を関係者に読んで聞かせる本読みは、戦後においては三島由紀夫、唐十郎、野田秀樹などが個性的な読み手として高い評価を得ている。まず演出家が参加しない本読みはない。モスクワ芸術座でのチェーホフの本読みの写真ではチェーホフの隣に演出家のスタニスラフスキーが座って聞いている。ⁱしかし不幸なことに、スタニスラフスキーの演出はチェーホフの考えていたような舞台作品に仕上がらなかったという。ⁱⁱこのような齟齬が生まれる本読みとはどういうものだったのだろう。チェーホフが本読みする写真を見る限り、演出家スタニスラフスキーも、メイエルホリドも、そして俳優たちも高い集中力でチェーホフの本読みに耳を傾けているように見える。

1969年、三島由紀夫が国立劇場の稽古場で『椿説弓張月』の本読みをした。ⁱⁱⁱ

その本読みでは、台本の義太夫の部分には鶴沢燕三の太竿の三味線が入り、三島自身が詞を語った。三島の本読みは、登場人物の品格、台詞のテンポ、デクラメーションと息継ぎが的確に表現された。特に、源為朝、白縫姫、紀平治の読み分けは圧巻であった。俳優やスタッフが三島の創作意図、演出方針、役の解釈、演技法、作曲・編曲方針、空間設定などが聞き取れる本読みであった。舞台の上の役者の所作が浮かんでくるような臨場感があった。

この論文の出発点は、本読みとは何であるかを考えることから始めたい。本読みでは、いくつかの役の台詞を読み分ける必要がある。読み分け方は役の特徴やシーンの状況を踏まえた劇的なテンションやシーンの雰囲気を描き出す必要がある。本読みでは役の厳格な分析や内的な行動などすべてを演劇上演と同じように表現することは不可能である。本読みの目的は、役の内的な行動のフレームワークを明らかにすること、次いで役の外的な特徴を浮き彫りにすること、さらにプロットを視覚化し、そしてテーマへの道筋をつけることができれば、まずそれで可とすべきだろう。

2. 役へのアプローチと性格表現の四つの traits

Robert Benedetti が書いた “*The Actor at Work*” の中に、The Four Levels of Characterization 「役へのアプローチと性格表現の四つのレベル」という1節がある。^{iv}

Benedetti は世界のスタニスラフスキー研究の第一人者であり、スタニスラフスキー・システムに基づいて演技の理論と俳優トレーニングの理論を研究してきた。彼は、四つの traits を次のように分けている。第一の trait は「身体的な特徴」という trait、第二は「社会的な特徴」という trait、第三は「心理的な特徴」という trait、第四は「モラル・倫理の特徴」という trait である。

第一の trait 「身体的な特徴」はベーシックな事実を検証する。すなわち性別、年齢、体重・身長、髪の色、衣装、下着、装身具、履物、持ち道具、身体の特徴、身体的「くせ」、習慣などが対象となる。台詞のサブテキストを解釈したり、役の概念的な解釈

をするとき、最初に飛び込んでくる登場人物の外的な情報である。役の分析の最初の段階で「身体的な特徴」という trait を蔑ろにしてはならない。この trait は劇の主題や行動に直接影響を与えることは少ない。しかし『コロノスのオイディープス』、『シラノ・ド・ベルジュラック』、『奥州安達原』などは、身体的な trait が最初からドラマを支え、身体的 trait にまつわる過去と現在の事件が主題を紡いでゆく典型的な作品である。登場人物の描写は身体から始まって、身体に戻ってくると言ってもよい。

第二の trait 「社会的な特徴」は役の人物の社会的な側面を対象とする。ギリシャ悲劇の神々と人間のドラマ、16、7世紀のエリザベス朝演劇や能・歌舞伎の王侯貴族、武士、非支配階級の人たちのドラマ、その後続くブルジョワジーと市民のドラマ、近代劇から現代演劇に登場する私たちになじみのある人々のドラマの違いはあっても、各時代が抱えている社会と個人の問題を演劇はトピックスとしてきた。探求する項目や内容は、職種、職能、地位、義務と権力、勤務地、収入、友人とライバル、いろいろな環境などがある。「社会的な特徴」には、政治的な特徴、中世の宗教・文化的な制度の特徴、封建性社会の構造的な特徴なども含まれる。もちろん家庭状況・環境という trait も見落としてはならない。21世紀の演劇は、富の二極化、ナショナリズム、覇権主義、難民、安全保障、エネルギー問題など社会的 trait は急変しつつある。

次に第三の「心理的なレベル」と第四の「道徳のレベル」を一緒に検証する。なぜなら両者とも、行動に先行する「心の働き」に関わっているからである。ここでの中心課題は、人物の心理はいつも行動の欲求に結びついており、心理的な性格描写は劇の目的や構造に依存している。劇においては、プロットの外的な行動（目に見える行動）が劇の重要な要素である場合、性格描写の心理的な動静はあまり重視されない。反対に、人物の内的な行動が顕著な劇（チェーホフやオニールの劇）では、心理が劇のプロットを展開させる。登場人物の内的な行動が、外的な行動となって現れる「意思決定のプロセス」や「行動」の分析は、登場人物の心理を理解するのに不可欠な作業である。登場人物の心の動きを理解するための確かな方法は、役の人物が選択した行動を稽古の中で一つ一つ再現して見ることだと言われる所以である。

登場人物の劇的目標（超課題）super-objective は劇のテーマに密接に結びついている。役の各シーン、各ビート、各瞬間が積み重ねられて登場人物の劇的目標が構築されるのである。登場人物の意思決定のプロセスにはモラルの価値が反映される。だから性格描写を通して役の倫理的・道徳的な trait を丁寧に扱わねばならない。登場人物の倫理的・道徳的な trait が重要な場合、それは劇作品のテーマと緊密に交錯しているからである。道徳的な trait が俳優の演技に付加されればは心の表裏や濃淡などの諸様相を描き出すことに寄与するだろう。性格描写に関わる心理的・道徳的レベルは心理や道徳の質の違いによって作られるのではなく、そこに含まれている価値観の違いによって影響を受けるからである。

ドラマは欲求を満たそうとする行動と、内的・外的な反対要因が作り出す行動との対立がもたらす葛藤によって描かれる。心理的な検証が、性格描写にとって重要な作業となる理由がここにある。

劇作家の「本読み」と Benedetti の「役へのアプローチと性格表現の四つの traits」を紹介したのはドラマ教育における teacher in role について考察するためのバイパス的なアプローチであり、または underground で刺激的なアプローチであると思ったからである。

3. Role の演技、beat または piece の演技

Peter Moore は“MORE DRAMA?”という本の中で、教師がドラマに参加する難しさを認めた上で、teacher in role はすばらしいストラテジーであるからその技術を習得することをすすめている。^v

Moore は teacher in role についての次のように見解を述べている。「あなたは優れた俳優であることを求められてはいない。ドラマで教師は role を演じながら、ドラマ活動をドラマの中からコントロールし、誘導し、構築することができる。また観客であるより、演出家であるより、評論家であるより、演技者である方が遥かに楽しいのである」と。Moore はまた、「教師は、子どもと同じように、『role に入るために』は予習し、role を授業の前に稽古して置かなければならない」とも言っている。

teacher in role の一番の特徴は、教師は何度も role に入り、role から離れることである。role しているときはドラマの一人のキャラクターとして、子どもたちのキャラクターと交流し、ドラマを展開する。教師の難しいところは、role を演じながらもドラマの展開を観察することである。指導上の必要から role を離れた時は、教師として分析し、評価し、指導の手法を素早く発見する。

テキストを分析するとき、piece という言葉を使う。bit という言葉を当てる人もいる。scene よりもさらに小さなテキストの区分である。テキストを構造的に理解するために、一つの行動または複数の行動を一単位とする単位に分割し、プロットやストーリーを行動の単位の集積によって置き換える。これがテキストの bit 化であり、piece 化である。

Stanislavsky は piece という言葉を使う。「scene を piece へ細分化することは大切である。細分化の作業は、劇の分析や研究を容易にしてくれるだけでなく、各 piece が創造をうながす問題を持っている。問題がドラマを生み、piece によって問題が顕在化する。」と piece を定義づけている。一方 Benedetti は beat という言葉を使い、「行動のヒエラルキーは、最小の行動パターン、すなわち個々の moment (瞬間) の集積によって形成される。この moment が互いに作用し合い、同じ目的に向かって結合して論理的に意味のある行動単位にまとまったものを beat という。beat は結合して scene を作り出す。」と beat を説明している。^{vi}

教師はこの piece または beat の流れの中で、子どもたちが自分のキャラクターを理解し、考えを台詞として語り、行動しているか判断しなければならない。一つのシーン (あるいは一つのプロット) がまとまったとき、教師がドラマの方向を修正したい、あるいは創造に必要な資料を追加したい場合、あっさりと role を抜け、いつもの教師として指導を行ってよい。

私たちのドラマ活動や表現活動には、ある先入観が強くある。特にドラマ表現活動では子どもたちの自主性を尊重し、彼らのモチーフや内的エネルギーに規制を加えないことを過度に重んずる傾向がある。そもそも子どもが演技に集中し、しかも即興で創造的に演じられるのはごく短い時間にすぎない。シンプルな (数秒の) beat をいくつか反復するような活動でも十分に創造的であり、しかも達成感を獲得できる。教師はドラマ活動が長く継続することに指導の重点をおいてはならない。教師の仕事は、子どもたちが創造的に、自分の考えを語り、人の考えを聞き、判断し、新しい問題を発見する機会を提供することだ。このプロセスを通して子どもたちは、自分の意見が受け止められ、人の意見を受け止める「ひびき合い」の大切さを学ぶ。その結果自分に対する信頼を、つまり自分の存在や行動に対する自信を獲得することができる。この自己発見と自信を獲得することこそドラマ教育のメインのテーマである。このことに関しては、P. Slade も、D. Heathcote も G. Bolton も、N. McCaslin も、K. Warren も異存はないと思う。

vii

4 Teacher in Role の功罪 (ドラマの教師は「心暖かい人形遣い」?)

ドラマ教育の実践的な研究者の中で teacher in role を冷静にとらえている研究者の一人は John Somers であろう。彼は教師が role を受け持つことの効果を認めながらも、role を演じることに抵抗のある教師を擁護している。Working in Role という項目の最

後にこう書いている。^{viii}

必ずしも教師みんなが role をやりたいと希望するわけではないし、ましてやできるわけではない。role を演じるのが苦手な教師は、ドラマの外から注意深く観察し、肘でつつくようにさりげなく刺激を与え、的確なダメを伝えてドラマを作り上げるのが教師の最良の役割であることを知ってほしい。(J. Somers, “Drama in the Curriculum”)

彼は teacher in role というストラテジーを評価するが、この手法に過剰に頼ることを強く戒めている。彼は、Dorothy Heathcote がドラマの教師は「心暖かい人形遣い」だと言ったことも前向きに肯定する。^{ix} 同時に Gabin Bolton が「ドラマの授業では子どもの欲求と教師の教育意図を合致させなければならない」という主張にも理解を示す。

Bolton は、教師が子どもたちの自発的、創造的、そして偽りのない反応を作り出すために、彼らを積極的にリードする度合いと、子どもたちが安心して活動できる環境を作る必要の度合いのバランスが大切だと主張している。John Somers には Bolton は「心暖かい人形遣い」の部分が多いと映ったに違いない。しかし Somers は、教師のリードのあり方として、忍耐と節度を求め、立ち入りすぎないこと、焦らないこと、材料を豊富に与えて待つことの大切さを繰り返し主張する。

Peter Moore は teacher in role の方法論を展開した後で、「先生がどんな role を受け持とうが、どんなアプローチをしようが、役を大事に扱い、子どもたちに真剣さを伝えることができれば成功するだろう」と述べている。

しかしこれはかなり楽観的な見方である。いかに「role を大事に扱い」、「真剣に演じ」ても、role の演技の質が向上するとは必ずしも言えない。アプローチがどうであれ、どんな役を演じようが、役を大事にする、真剣に伝えることの重要性を Moore が語っているが、これは teacher in role の授業を行う教師に与える授業倫理・哲学であり、teacher in role における教師の技術を向上させるための演技論ではない。この授業倫理はとりもなおさず Dorothy Heathcote や Gavin Bolton のそれであり、この二人からい意味での影響を受けた著作であることは間違いない。Peter Moore が “*MORE DRAMA?*” を書いたのは 1988 年で、その頃 Heathcote は The National Association For The Teaching Of Drama の chairperson として活躍していた。^x

ドラマの教師の中に、恐ろしいほど演技が達人な人もいる。演じ方は実に多様であり、数回観察しただけで、その教師の teacher in role 演技を語ることは不可能である。

私が最も多く観察できたのは、オーストラリアのタスマニア州教育省の Drama and Speech 科の supervisor であった Beth Parsons の授業だろう。彼女の授業は 3 年間で 50 回以上見学し、ワークショップには数回参加した。彼女の teacher in role における演技は秀逸であった。教師である存在と演技者である存在が何度も入れ替わる。教師の指示は簡潔で、時間が短い。例外は子どもに対する質問の多さだ。簡単な質問が矢継ぎ早に発せられる。演技はあるときは人物の「型」を写し、あるときは声を模写し、あるときは感情を乾いた形であらわにする。役に入り込みながら役と距離をとり、演技者が自分をコントロールするために必要な理性を残しながら、役を子どもと交流させる。

タスマニア州教育庁が発行した “*An Introduction to Speech and Drama from Kindergarten to Lower Secondary*” は五分冊からなっている。Beth Parsons は編纂責任者であり、執筆者でもあった。五分冊のうちの一つ、 “*DRAMA: a framework for speech and drama*” は a teacher in role を次のようにまとめている。^{xi}

教師がドラマの中で、一定の role を必ずしも受け持つ必要は必ずしもない。しかし教師の興味、意見、積極的なサポートは学習としてのドラマの活動成果に大きく寄与する。ドラマのなかの特別な役として参加しないでも、教師は teacher in role にほとんど共通する役割を果たすことができる。例えば子どもたちに質問する必要がある場合、「ど

うするつもり？ 農作物が全滅してしまったのよ。」と教師として子どもたちに質問すればよい。何も role の演技にこだわり「村人たちよ、農作物がことごとく駄目になってしまったが、お前たちはどうするつもりだ？」と、ある role になって問いたずことは不要である。

だが、ドラマをモニターし、加速させる一番確かな方法は、ドラマの活動に参加し、role を演じることだろう。teacher in role の役としてどういう人物が登場するのだろうか。タスマニア州の学習指導要領には以下のように整理してある。

- ⊖「質問する」役の role
- ⊖「コントロールする」役の role
- ⊗「支援する」役の role
- ④「刺激を与えたり、先導したりする」役の role

そもそもドラマ学習の中で、teacher in role を使うと、子どもたちの反応は非常に鋭く、エネルギーに満ちたものになる。なぜなら子どもたちの経験に直接コミットするテクニックであるからだ。teacher in role はドラマのリアリティと信頼性を倍加してくれる。また日常化してしまっている教師と子どもの関係を再構築するファシリテーターの役目もする。教師が設定した状況下で、教師の演じる role 演技が子どもたちに求めている劇的行動の方向と質をプレゼンテーションし、言葉を通じて示すことよって、子どもたちは素早く求められている行動や言葉を発見し、発展させることが出来る。

Macquarie 大学の The Institute of Early Childhood の所長で、process drama の研究者である Kathleen Warren も、Newcastle University の Heathcote のもとで研究した一人である。彼女は teacher in role について次のように書いている。^{xii}

教師が role を選択し、ドラマに参加したとき、そこに醸成される力の関係に配慮することは大切である。教師が選ぶ role は、教師と子どもが協働して演じる互角の存在でなければならない。教師が teacher in role として参加した場合、彼らは豊富な知識を持ち、子どもたちをコントロールし、活動の内容を決定をするいつもの教師ではない。子どもたちと一緒にドラマという創造された、しかも安全なコンテクストに参加する出演者なのである。しかしながら、教師は role のなかで行動しながら、授業の舵を巧みにとらなければならない、そして子どもたちがドラマの意味を構築する作業を上手に支援しなければならない。

Warren の理論の中核は、教師と子どもの力関係におかれ、とりわけ teacher in role において教師がドラマを支配する危険性の存在に我々の注意を覚醒させようとしている。Warren の理論の展開は硬直で、ドラマ指導ガイダンスのような実用性を無視している。しかし理論は teacher in role の機能と本質を突いている。^{xiii}

Kathleen Warren のワークショップを数年にわたって体験し、大学の付属研究施設である The Institute of Early Childhood での授業を何回も見学した。彼女はもともと俳優であり、演出家であった。子どもの前では、予想に反して大変乾いた演技をする。そのような人物が teacher in role を研究し、彼女独特の演技術を編み出したと判断してよからう。感情的な表現を押さえ、事実を、役のメッセージを伝えることだけを演じている。したがってドラマティックな状況がシリアスであっても情緒的な緊迫感を作り出さない。子どもたちは冷静にシーンを見つめ、言葉を聞き、判断し、行動するように見える。

Heathcote や Bolton の演技はもっと演技の振幅、すなわち感情の振幅は大きい、と私には見えた。二人が teacher in role の双璧と言われるゆえんは、指導能力とその演技の質の高さにあるとあっていい。あえて大きく区分するならば、Kathleen Warren の演技は乾いており、この論文の冒頭に取り上げた「本読み」における役の表現と共通するところが多い。他方、Heathcote や Bolton の演技は人物の内的欲求や感情を表出する力を備えている。そして子どもたちをドラマの中へ取り込んでいく。どの子どもの行動も

主体的であり、意欲的である。Heathcote と Bolton は role に入り、role を出る。それは見事と言うほかはない。天性の演技力と膨大な役の引き出しを持っているに違いない。

5 「Teaching in Role is not Acting (Rosemary Linnell)」

Cecily O'Neill and Alan Lambert は少し違った観点から teacher in role を論じている。彼らは 1982 年に "Drama Structures" という本を書いた。teacher in role 論は他の研究と大差ないが、role の幅を広げ、子どもたちの創造力を要求した点は斬新である。また、小道具を用意し、役のリアリティを倍加した点も注目に値する。それは show and tell の巧みさに共通する手法でもある。^{xiv}

⊖権威があつて、命令を下すことができる role。船長、ギャングのボス、指導者など。

⊖みじめな立場におかれた role。昔の奉公人、徒弟、弟子。新しく来た人（移民、新人、転校児童、迷子の動物など）。〈演劇を勉強したことのない教師は、この種の role を的確に描写できるかだろうか。そして子どもたちにたくさんの義務やサービス

や支援というドラマのなかの仕事を作り出すことができるだろうか。子どもたちはそれらの課題に挑戦するだろうか。〉

⊕上の両極端の立場の中間に位置する role、少し距離を置いている role。仲介する人、命令権のない副司令官など。

さらに以下のような解説文が続いている。

教師がドラマに参加し、role として子どもたちの信頼を獲得するためには role に応じて「鍵の束」、「トップ・シークレットと書かれた書類」、「行方不明の子どもの写真」などの小道具を用意すべきである。また子どもたちが理解できない外国語や聞き取りにくい方言を使う。身体的特徴を強調し、関心を引きつけるためには、盲目、難聴、唾の role を工夫する。

Cecily O'Neill と Alan Lambert は教師の role の機能を複雑多岐にし、結果として教師の演技レベルの向上を求めているが、やはり具体的な理論や手法が書かれていない。

1982 年に書かれた Rosemary Linnell の "Approaching Classroom Drama" では、teacher in role について刺激的な書き方をしている。^{xv}

冒頭に、「Teaching in Role is not acting.」と断りを書いている。俳優の仕事は、テキストを通して発見したあらゆる個性を登場人物の中に投入することだ。俳優は、いわゆる「門番・守衛」という「役目・役割を持った人」という典型的にパターン化された姿を描くのでなく、人格・性癖・態度・雰囲気を持った典型的な一人の「守衛」をしている人物を役として描くのである。ドラマの授業でも、ある種の表現技術（役作りや身体表現スキル）を学ぶ方向に傾くこともある。とくにドラマを他の人に見せようとした場合には、演技スキル向上へのこだわりが生まれてくる。しかし teaching in role はまったく異なる。教師の role は一つの教育機能を達成するために選ばれた便法にすぎない。role はティーチングのツールであり、特別な演劇的な存在ではない。

そもそも role とは何か。エティモロジーなどに比重を置く Martin Harrison の "A Book of Words: THEATRE" にはかろうじて載っている。role は 20 世紀になるまで演劇用語として使われることはなかったという。英語語源はフランス語の配役を記した羊皮

紙のことを **role** と言ったことによると考えられる。20 世紀まで演劇用語として使われた資料はほとんど見つからない。今日では **leading role**、**principal role** という言葉が違和感なく使われるようになった。なお、セラピーや演劇教育のなかで使われる **role play** という言葉がある。教育や心理的な治療において、限定された **context** で生徒や患者がある社会的な **role** (役割・機能) を演じ、既知の **role** や未経験の **role** と関わることで経験を広げたり深めたりする。

role を教育用語として明快にしている記述をさがしたところ、Andy Kempe の *"The GCSE Drama"* の巻末に以下のような記述を見つけた。

あなた自身と異なるある役を選び、フィクショナルな状況の中で、誰か他の人になって演技をする。**role** を演じるとき、登場人物 **character** を演じるときのように、話し方や動き方を変えることを求められることはない。しかし演じる人物や状況にふさわしい、新しく工夫した態度や心構えを用意する必要がある。^{xvi}

われわれが普段使っているロール・プレイというのはこういう規定のものと何ら変わらない。Peter Moore が **role** と **character** の違いを演劇教育の立場から論述しているので彼の見解を参照する。^{xvii}

Moore は、自分と別の人、すなわち「ドラマに登場する人」を演じるためには (to play the part of someone else)、その役の人物のビジュアルなイメージを確立するとか、感情を理解することが大切だと言う。子どもたちが自分の受け持つ **role** をよく知っている場合は、時間をかけて調査・分析する必要はなかろう。人物の探求によって理解が深まれば、ロール・プレイは間違いなく発展する。Moore は **role** を自分のものにするため、次の 9 つのアスペクトを揚げ、それらを調べ理解を深める必要があると述べている。

(1) 名前、(2) 年齢、(3) くせ・言動の特徴、(4) 家族関係、(5) 職業、(6) 態度・行動様式、(7) 趣味または興味、(8) 健康状態、(9) 登場人物と劇環境・状況にとって必要なすべての個人情報。

(1)、(2) は **role** の基本事項である。**role** を創造する際、(1) (2) の後に「誰とどこに住み」、「どんな家に住み」、「何の仕事をし」、「何を食べ、何を飲み」、「何を着ている」かの事実を追求するだろう。なぜならこれらの事項は役を構築するとき核となる要素であるからだ。「誰とどこに住んでいるか」は (4) の家族関係と合致し、「何の仕事をしているか」は (5) 職業と合致する。それ以外の「どんな家に住み」、「何を食べ、何を飲み」、「何を着ている」かの検討は「(9) 登場人物と劇環境・状況にとって必要なすべての個人情報」の中で取り扱わざるを得ない。しかしながら **role** を創造する時も、役を創造する時も、「何を食べ、何を飲み、何を着ている」などの「衣食住」に関わる具体的な事実は大変重要なファクターであり、二次的な情報と侮ってはならない。役柄の分析のもっとも早い段階で対応すべき根幹のファクターであると指摘しておきたい。

評価したいのは 3 番目に「くせ・言動の特徴」をもってきていることだ。「くせ・言動の特徴」は **role** を検証するとき、見落とせない大切な事項である。Robert Benedetti の「役へのアプローチと性格表現の四つの特性」の第一の特性「身体的な特徴」では、身長・体重・服装・装身具・履物・眼鏡・腰が曲がっている、いない・くせ・怪我をしている・身体的障害があるなどの特徴を検証することを要求する。つまり第一の特性「身体的な特徴」とは **role** をデザインする上で、演技者に最初に見えてくる絵画的イメージである。俳優も、まずビジュアル・イメージを大切にし、外的イメージをフレームワークとして役の内面や生き方に迫って行くのである。^{xviii}

(7)と(8)はやはり **role** の基本的な事項である。この範疇のチェック事項は、㊦好きな食物、㊦好きな飲物、㊦好きな果物、④好きな歌、⑤好きな歌手・タレント・作家・俳優、⑥乗物、⑦季節、⑧動物などがあげられる。教師が、子どもたちのニーズに答えて、自分の **role** のイメージを鮮明にすれば、子どもたちの教師の **role** へのアプローチが容易になり、コミュニケーションのチャンネルが増加する。

次はこの人物の周辺社会へ調査を広げる。小さい社会は家族である。(1)と(2)から発展させて、独身、妻、子ども、兄弟、両親などの家族関係が検証されなければならない。家族のフレームの外にある環境は学校であったり、会社であったり、地域社会であったり、国であったりする。

(5)職業も身体的（声、ジェスチャーを含めて）な特質からアプローチできる。**role** の持つ個性的なムーブメント、ジェスチャー、身体的な癖を探求し、それらを使って職業を表現することが可能である。うわべだけの「らしさ」だけでは子どもは納得しない。「らしさ」のなかから、内側の多様な情報を発信する存在でなければならない。

(6)と(9)は実に幅の広い項目である。おそらく教師が **role** を演じる時、一番困るのは(6)態度・行動様式ではなかろうか。内的行動や態度を外に表す表現は、高度な技術と豊かな経験を求める。態度や行動の基となる感情や葛藤を「私は今、大変悲しんでいる、あるいは大変怒っている」というような説明的な台詞で表現しても、子どもたちに真意は伝わらない。場合によっては逆の意味に受け取られることもある。言葉と態度にリアリティを与えるためには、ある程度の表現技術が必要だ。

さて、観察によって獲得した視覚的イメージを感性と技を使って再現するには何らかの方法論に頼らざるを得ない。継続的で、実践的な **teacher in Role** の **methodology** とは何であろうか。

オーストラリア・ヴィクトリア州教育省は 1988 年に”*Drama is REAL PRETENDING*”というドラマ教育の政府刊行書を発行した。^{xix}

第 3 章 **The Role of the Teacher** で「ドラマ教師機能のメタファー」について独自の見解を示している。そもそも教師は学習活動の発起人だ、知や技の供給者だ、授業の参加者だ、刺激を与える人だ、質問し続ける人だ、相手に力を与える人だと多様に言われる。ドラマの教師も同じであるが、ドラマの教師には変った特性が付与されている。それは **teacher as actor** 「俳優であるかごとき教師」、**teacher as playwright** 「劇作家であるかごとき教師」、そして **teacher as director** 「演出家であるかごとき教師」というメタファーである。

このメタファー論に拘泥したのは、一つの記述にひかれたからだ。「俳優のような教師」という表現は事大主義的な響きがあつて嫌いだった。しかしドラマの活動では、子どもは最初、どうしても観客的姿勢をとってしまう。事前の学習で状況、活動内容、登場人物などをつかんでも、ファシリテーターの刺激が来なければ、活動エリアの中にいながら心は観客席に避難している。教師の役目は、俳優の振りをしながら観客となってしまう子どもたちをドラマへ参加させる演技者なのだ。心が観客席へ逃避している子どもたちを、最初はおずおずと、知らない間に楽しそうにドラマに参加させてしまう教師の演技は、「俳優のような刺激と魅力」に満ち、「教師のような信頼と魅力」に満ちていなければならない。授業のプロローグは、教師の演技で生命が吹き込まれるのだ。そんな教師像・機能を「俳優のような教師」と呼ぶメタファーを私たちは喜んで受け入れたい。

teacher in role の教師は、観察し、説明し、質問し、役や状況を修正し、刺激を与え、学習の目的地へと導く。**role** を十分に解釈し、「**role** 作り」（あえて「役作り」という演劇的 **jargon** に対比させた）をし、達成基準を満足させる **a teacher as an actor** 俳優のような教師とは何者なのか。彼らは、どこで、何を学び、どういう資質能力を開発したのだろうか。^{xx}

6 Teacher as Actor の演技論「心は肉体を意識的にコントロールできる」

19 世紀前半から 20 世紀初頭まで、演劇理論家や研究者は、決定的に科学的な演技論を探求し、「現代の演技論のイリュージョン」の解明に集中してきた。フランスの音楽家の Delsarte、ロシアの Stanislavsky と Meyerhold が独自の System を、すなわち演技を客観的な科学（心と肉体の科学）に基づき解明できるに違いないとする仮説を証明するため、著名な System を編纂した。他方、表現主義者たちや Artaud などは科学を標榜する合理主義者たちに反対した。彼らは、演技は俳優の主観的な働きによるものであり、「真実」という俳優個人が持っている資質や認識によるものだと唱えた。

ここで私は俳優養成の実践家で研究者の Sonia Moore (1902-95) を登場させたい。

^{xxi}Sonia Moore は Third Studio of the Moscow Art Theatre で演劇を学び、渡米後、American Centre for Stanislavsky Theatre Art や Sonia Moore Studio of the Theatre を創設し、俳優養成に多大な貢献をした。また演出家・演劇研究者としても優れた業績を残した。”*Training an Actor: The Stanislavsky System in Class*”は Stanislavsky System の根幹となる肉体と心の関係を実践なセオリーとして展開した専門書として高い評価を得ている。Sonia Moore は肉体とは「声、スピーチ、観察と創造する力、真実をキャッチする機能をコント Role する力、精神的なムーブメント」と一体化したものとする。肉体と心・精神について、Sonia Moore は「俳優が肉体をコントロールする力は、ダンサーと同等でなければならない。」と言う。彼女の二元論では、心は肉体をコントロールする。Stanislavsky が要求する肉体の優越性は、「技術」の機能と深く関係している。Sonia Moore の最大の関心事は俳優が演技を表出する「精緻なプロセス」ではなく、登場人物が抱いている動機の心理的構成にある。

Sonia Moore は俳優たちに、「心の中のイメージを大事にしなさい。そのイメージをあなたの肉体に正確に表現させなさい。考えなさい、考えなさい。そうすればあなたの心の中にあるものを肉体が表出するはずですよ」と指導する。Sonia Moore によれば、心はイメージなどを蓄えている場所である。心にあるものは、肉体へと姿を変えさせることができる。貯蔵庫としての心は「情緒が貯蔵されている場所」でもあり、情緒は演技をしている時に呼び覚まされるのである。

心は肉体を「意識的にコントロール」できると彼女は断言する。

teacher in role の演技を Drama in Education (Drama 教育) の研究データから探求できる可能性をこれまで捨てることはなかった。しかし Drama in Education (Drama 教育) の演技論は多くの場合、教師論や授業論の範疇で議論されていることが多い。Peter Moore の teacher in role 論はそれらを代表する見解であり、演劇教育の最中で論じられる教師の演技論ないしは演技術とはかなりの距離がある。Peter Moore の「アプローチがどうであれ、どんな役を受け持とうが、先生が役を大事に扱い、子どもたちに真剣さを伝えることができれば成功するだろう」という理論は演技論として間違っているとは必ずしも言えない。しかしその観念は教育の哲学であり、teacher in role の本質への論及やその skill の解明を試みた書でないことは確かだ。

教師論ではあるが、演劇教師の特性に新しい視点を当てたヴィクトリア州教育省の”*Drama is REAL PRETENDING*”に再度言及する。「ドラマ教師機能のメタフォー」の中で teacher as actor、teacher as playwright、teacher as director という概念とメタフォーとなる存在への探求は、授業をしているドラマ教師は演技と、演出と、テキストまたはプロットとに 正面から向かい合い、いつも一つの真実を選択し続けるのだと言う。教師が actor、playwright、そして director として授業を運営 perform する資質能力は、強固な自己管理能力（観察し、評価し、プロットを修正し、指導案を修復し、自分の role の演技プランを変更する）と role の中から語りかける特別なスキルによるものと考えられる。^{xxii}

teacher as actor としての強固な自己管理能力の見本を、筆者は本読みと歌舞伎の稽古の中で体験・観察した確かな記憶がある。

筆者が初めて歌舞伎の稽古に参加したとき、いくつもの、じつに不思議な現象に遭遇した。その中の一つは役に入り、役を離れ、また役に入る。トランスフォームのすごさであった。時代狂言の葛藤の高いシーンを演じながら、一瞬にして素になり、いつもの話し口調で「そこの三味線のかかり（きっかけ、キューのこと）を、遅らせてください」と下座音楽の人たちに注文を出し、次の瞬間また役に入る。私が学んできた演技は、役の内面へのアプローチと役の超目標 **super-objectives** を舞台の上で生きることであったから、われわれは病的なまでに集中することにこだわっていた。

歌舞伎の稽古を見て、役への違った集中があることを発見した。そして演技をするとき、演技をコントロールする覚めた自己と役の人生を生きるもう一つの自己の存在を認めた上で、両者の割合を議論してきた。たしかに歌舞伎の演技は、一見自己没入型に見えるが決してそうではない。基本的には演じる自分を見つめる余裕のある覚めた演技であるが、必要に応じて自己を強く役に注入する瞬間と、自分と役を複眼的に見つめ冷静にコントロールしながら演じる瞬間が錯綜しつつ進行する演技である。

演劇を上演する俳優は、シーンの状況を検証し、自分の役だけでなくすべての人物の **traits** を探り、台詞を解釈し、行動を分析する。長い日時をかけて俳優として、役の人物として、交流し、繰り返し「劇の現在」を生き続けることに挑戦する。演技とは、次々に流れくる現在にとどまって生き続ける芸術である。しかも稽古の間も、本番のときも、同じ人生のプロセスをたどり、同じ事件を目撃し、同じクライシスを経験し、それらを毎回初めての遭遇であるかのごとく受容する能力のことである。稽古では繰り返し生きながらも、予定調和を洗い流し、怒濤のように襲ってくる現在にとどまって生きる集中力を磨く。^{xxiii}

ところが **teacher in role** の教師の現在はいつも、新しい現在の連続であり、教師は押し寄せる現在と格闘しながら **Role** を生き続ける。予定調和は不可能である。しかし子どもたちによって創造される「現在」が設定した枠を外れ、処理できなくなったとき、教師はドラマをストップする権限を持っている。改めて議論し、調査し、準備し、ドラマを再開する。ここが演劇とドラマの違いである。

演技の裏にある真の **self** を俳優は見せない。^{xxiv} 俳優は **self** を演技の後ろに封じ込める。**teacher in role** の演技者は、**self** という骨格の上に **Role** のシンボルとなる仮面、小道具、コスチュームなどを装着させ、さらに身体的・心理的・社会的・倫理的記号の札をまとっている。彼は **self** も、仮面の下顔も丸見えの生き物なのである。^{xxv}

この論文は、日本演劇学会「演劇と教育分科会」の論文集（2014年、第5号）に寄稿したものに改定を加えた第二稿である。もし演劇が、保健体育における「舞踊」や国語における「書道」に似た地位を獲得する教育変革が起きた場合に、演劇教育の教師についての研究、指導法の研究、教材の研究、そして何よりも教師の劇作家・演出家・俳優的資質についての研究が必要となるであろう。

小林志郎 2020年6月

ⁱ Anton Chekhov is reading his play, *The Seagull* to the Moscow Art Theatre company. On Chekhov's right, Konstantin Stanislavski is sat, and next to him, Olga Knipper. Stanislavski's wife, Maria Liliana, is seated to Chekhov's left. On the far right side of the photograph, Vsevolod Meyerhold is sat. Vladimir Nemirovich-Danchenko stands in the far left side of the photograph.

Fyodor Mikhailovich Dostoyevsky (1821-1881)の” *Literatura Russia*”より



ⁱⁱ チューホフ作/浦雅春訳『かもめ』(2010) 岩波文庫、pp.165-168.

演劇というものは本来「行動」の上に成り立つものである。ではこの動きのない芝居を「行動」として描くにはどうすればいいのか。スタニスラフスキーが直面した問題は、この「行動」を欠いた芝居をどのように「行動」として示すかという問題だった。(中略)スタニスラフスキーは演劇の根本にある「行動」を「気分」という言葉に読みかえた。そうすることによって、不得要領なチューホフの芝居を演劇として成立させたのである。「行動」から「気分」へ……それはたしかに演出家スタニスラフスキーの卓抜な発想の転換だったかもしれない。だが、チューホフの意図にかなったものであったかどうかはうたがわしい。『かもめ』でトレープレフ役を演じ、その後スタニスラフスキーと並び称される演出家となったメイエルホリドの回想によれば、『かもめ』の舞台ではリアリティを出すために蛙の鳴き声や犬の遠吠えなどの舞台効果が使われるのだと役者がチューホフに説明すると、チューホフは「リアルねえ」と苦笑いし、それは肖像画に本物の鼻をくっつけるようなもので、「鼻はリアルかもしれないが、絵は台なしだ」と答えたという。(中略)チューホフの芝居はモスクワ芸術座と演出家スタニスラフスキーを得て、その真価をはっきりさせたのだが、チューホフとスタニスラフスキーのあいだには最初から微妙な齟齬が生じていた。

ⁱⁱⁱ 曲亭馬琴・原作、三島由紀夫作・演出、義太夫・鶴沢燕三、野沢勝平、杵屋栄左衛門『椿説弓張月』〈上の巻〉伊豆国大嶋の場 (レコード、昭和44年) 日本コロムビア株式会社

^{iv} Robert L. Benedetti, "THE ACTOR AT WORK"(1981), Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J. pp. 146-154

^v Peter Moore, "MORE DRAMA?" (1988), Australia, Thomas Nelson Australia, pp.108-12

^{vi} ■トフストノーゴフ著/中本信幸訳『演出家の仕事2』(1970年) 理論社、p.140.

■ George Pierce Baker, "Dramatic Technique" (1976), New York, A DA CAPO PRESS, p.130.

■ Stanislavsky, Translated by David Magarshack, "STANISLAVSKY on the art of the stage" (1961), HILL AND WANG, New York, pp.46-48.

■ Robert L. Benedetti, *ibid.*, 185.

^{vii} Kathleen Warren は幼児教育におけるドラマの活用を研究してきた。ドラマ教育の研究者としてニュージーランド、パプア・ニュー・ギニア、イギリス、アイルランド、カナダ、アメリカ、スウェーデン等世界13カ国以上を訪問し指導研究にあたった。かたわらノン・プロフェッショナル劇団の俳優兼演出家として活動してきた。その後、Macquarie University 附属の Institute of Early Childhood の

Senior Lecturer として教育研究に携わり、オーストラリアの Speech and Drama の教育に貢献してきた。著書に”*HOOKEED ON DRAMA*” (1999)がある。

viii John Somers, ”*Drama in the Curriculum*”, Cassell Educational Limited, pp.50-1, 1994.

ix John Nixon, ”*Drama and the Whole Curriculum*” (1982), London, Hutchinson, p.40.

x *ibid.* John Somers, ”*Drama in the Curriculum*”, p.45.

xi Education Department of Tasmania, ”*DRAMA an introduction to speech and drama from kindergarten to lower secondary*” (1980), Tasmania, p.30.

タスマニア州の DRAMA 教科は学習領域を四つに区分けしている。学習指導要領は「導入・概説」の指導書と四領域ごとの指導書、合わせて五分冊で編纂されている。以下に紹介する。

An Introduction and Overview

Talking and Listening Storybuilding and Telling

Sound, Word and Poetry

Drama

Puppetry and Construction

xii Kathleen Warren. ”*HOOKEED ON DRAMA*” (1999), Australia, Social Science Press, p. iv .

xiii ■ Robert L. Benedetti, *THE ACTOR AT WORK* (1981), Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J. pp. 142-144.

■スタニスラフスキー著/山田肇訳『俳優修業』第一部第三分冊 (1955) 未来社、pp.331-40

xiv Cecily O'Neill and Alan Lambert, *DRAMA STRUCTURES*, Hutchinson, London, 1982, p.140.

xv Rosemary Linnell, *Approaching Classroom Drama*, Edward Arnold Ltd, London, 1982, pp.34-5.

xvi Andy Kempe, *The GCSE Drama Coursebook* (2002), Nelson Thornes Ltd, London, p.226.

xvii *ibid.* Moore, p. 109.

xviii ■ David Magarshack, *Stanislavsky on The Art of the Stage* (1956), Hill and Wang, New York, p.111.

■ *ibid.* スタニスラフスキー『俳優修業』第二部第一部 p.7-14.

■久松潜一・西尾実校注『歌論集 能楽論集』日本古典文学大系 65、岩波書店、「風姿花傳第二物學條々」 p.349.

xix Victoria Ministry of Education, *Drama is Real Pretending: An Approach to Drama Curriculum Development* (1988), Victoria Ministry of Education, Australia, p.59.

xx ここでは4つの資質を開発するためのカリキュラムを指摘しておきたい。

1. 空間の認識—自分たちが動いている空間の大きさや質を理解することが求められる。一緒に活動しているグループのエネルギーが空間にどう影響するかを体験しなければならない。シンプルな者から複雑なものへと、多彩なムーブメントを展開するが、バランスを失わない、仲間に衝突しない、突然の要求に即座にかつ十分な技量で応えられるまでトレーニングを重ねる。
2. 集中—動的な集中の方法を学ぶ。
3. 信頼—他の俳優やスタッフと働くとき、有意義な仕事ができるよう、同僚を信頼し、よい仕事状況を創造するのに必要な技量を発達させることを学ばなければならない。自分を信頼することは、自信を育てる。他者を信頼することは、安全な仕事状況を生み出す。これは、基礎的なシアター・トレーニングであり、ドラマト・レーニングでもある。このエクササイズは、信頼、感覚、身体的自信との関係性を探求する。
4. コミュニケーション—俳優が直感的に、また本能的に動けるようトレーニングすることが大切だ。まず、グループは、正確に、同時に反応することを学ぶ必要がある。外的刺激に警戒や準備をするなかで、アンサンブルの技術を発達させる。
5. 演技—他者と効果的に共同作業を行う。仕事上の関係を発達させる方法を見つける必要がある。子どもたちに行った遊びやゲームを積極的に取り入れ、解放、表現、響き合いを体験する。身体を使ったゲームに参加するとき、チームと個人の技術が発達する。遊びとシアターは、多くの相互関係を持っている。シアターは、自分のアイデンティティーで演じることが必要不可欠である。もちろん言葉と肉体を連結するゲーム性の高いトレーニングも組み込まなければならない。

xxi この稿で、たまたま教師論と演技論の類似性や似ているが非なるパラレルな点を解析するために Peter Moore と Sonia Moore の理論を紹介した。ドラマ教育を研究している方には Sonia Moore は馴染みがないと思うので The New York Times の Archives におさめられている記事を転載する。

(Published: May 24, 1995)

Sonia Moore, the founder and leader of the American Center for Stanislavsky Theater Art and the Sonia Moore Studio of the Theater, died on Friday at her home in Manhattan. She was 92.

Mrs. Moore, an expert on Konstantin Stanislavsky, directed plays Off Broadway and was a writer and teacher. For more than 30 years she ran her center and studio, where she trained actors in the theatrical principles and theories of the Russian director and also researched his writings. She continued teaching until February.

She was born in Gomel, Belarus, and studied at the Moscow Art Theater. In 1940, she came to the United States. Mrs. Moore was the author of "Logic of Speech on Stage," "The Stanislavsky Method" (with a preface by John Gielgud), "The Stanislavsky System," "Training an Actor: The Stanislavsky System in Class" and "Stanislavsky Revealed: The Actor's Complete Guide to Spontaneity on Stage."

^{xxii} *ibid.* *Drama is Real Pretending: An Approach to Drama Curriculum Development*, pp.59-75.

^{xxiii} ■ *ibid.* *The Actor at Work*, p.12.

■ Ed. by Phillip B. Zarrilli, *Acting (Re) Considered: Theories and Practices* (1995), Routledge, London, p.15.

^{xxiv} *ibid.* *Acting (Re) Considered: Theories and Practices*, p.60.

^{xxv} David Hornbrook (1989), *Education and Dramatic Art*, London and New York, Routledge, p.117.