

## わたしの授業論（[演劇学]の授業論）



わたくしが世界で一番好きな図書館

### まえがき

この小論文は、1999年、大学セミナー・ハウス編『大学力を造る：FDハンドブック』（東信堂）に「[演劇学]の授業論」というタイトルで発表した。今回、ホームページに採択して再発表するにあたり、かなりの部分を書き改めた。舌足らずの文章を補綴し、まわりくどい文章を刈り込むなど、できる限り読みやすいエッセイに改定したつもりである。

次に、この論文が誕生した周辺の事情について簡単に説明しておきたい。

2000年、アメリカのNational Teacher of the YearにMarilyn Jachetti Whirryが選出された。彼女はカリフォルニア州のMira Costa High Schoolの国語教師である。彼女は米政府から派遣されて世界各国を訪問し、彼女の授業とティーチング・フィロソフィーについて講演した。彼女の話の要点は「若い人たちの心や精神を解放させるために、彼らが知識の探求に愛情を感じるよう手助けしなければならない。〈なに〉と〈なぜ〉を知る探究であり、他の人の心情と精神を理解する探究であり、世界の意義とその世界の中に各自の居場所を発見する探究である。」という。また教育と教師の愛についてこうもいった。「ダンテの神曲の地下世界を想起してほしい。そこでは罪の重さに苦しみ、あえぎ、呻吟する罪人の魂が群れている。光がなく、行く先が見えない。ウェルギリウスは、そういう罪人の手を引いて、一筋の光に向かって導く。教師の行為はウェルギリウスのそれと同じ

だと思う。さまよえるものに対する深い愛と慈しみ、そして光（知）へ向かって導く導師の心を持った人が教師なのである。」と述べた。

元国際基督教大学長の絹川正吉氏は、昔から「教育は愛である。」といろいろな席で発言されていた。その言葉と絹川節はわたくしの脳裏にくっきりと焼き付いている。Marilyn Jachetti Whirry の講演を聞いて、絹川先生を思い出した。

「教育は愛だ」となかなか自信をもって言えない。みんな腰が引けている。

さて、演劇しか知らなかったわたくしが大学の運営や「授業内容・方法を向上させるための組織的な取り組み」Faculty Development に関心を持つようになったのは、偉大な師に巡り合ったからだ。一人は絹川正吉元学長であり、もう一人は東京学芸大学名誉教授宮腰賢先生である。宮腰先生は年下であるが、早くからFDや大学改革の研究に取り組んでこられた。当時多くの同僚は宮腰先生の研究を知らなかったと思う。宮腰先生はわたくしの前任の学生部長であった。

ある日、突然、宮腰先生から八王子の大学セミナーハウスの「教員研修の勉強会」に出席しないかと声をかけられた。無謀にも誘いに乗って、八王子へ出かけた。「大学教員研修プログラム」で議論されている Faculty Development の内容は全く知らない世界であった。しかし絹川先生をはじめとして、すべての委員が熱く、丁寧に、教えてくださった。2年たち、3年たち、いつしか自分の大学の教育改革にのめり込んでいた。

今にして思えば、宮腰賢先生は私にとって偉大なる先達であり、東京学芸大学の教育改革は宮腰先生や大学セミナーハウスの研究に負うところが少なくない。心から感謝申し上げたい。



わたくしが世界で2番目に好きな図書館

# [演劇学]の授業論

## わたしの授業論

東京学芸大学教授 小林 志郎

### 1. 「教師は俳優でなければならぬ」への反論

「教師は俳優である」という風説がどこで、いつ生まれたのか知らない。教師と俳優の何を比較してこのように言ったのであろうか。俳優のように、教師にも演技する資質が必要だと考えてのことだろうか。それとも教師を俳優に、受講生たちを観客と見立てて、演劇と同じように、授業もまた教師と学生の交流によって成立するという時間と空間を共有する両者の本質論をいっているのだろうか。

今日、世界で上演されている演劇のほとんどはテキストを持っている。俳優はテキストに書かれた台詞を解釈し、演ずる役を自分の感性と肉体と声を駆使して一個の人格に仕上げている。

上演に際して、彼は声の大小や早さを調整しているし、計算通りに息継ぎしようと神経を研ぎ澄ましつつ語っている。どこがクライマックスであるかを理解し、それに続くデニューマンへの突入のタイミングを会得し、稽古で体験した最高の表現方法を再現しようと全力を傾ける。

確かに俳優は、観客が芝居を興味深く見ているか、声が観客席のすみずみに届いているか、期待する喜怒哀楽の感情を観客が示しているかなど観客の反応を見定めながら演技している。しかし俳優は授業をする教師ほど冷めてはいない。言い換えれば俳優には、教師ほど冷静に判断している余裕はないし、自分の判断で時間や内容や順番を調整する自由は与えられていない。もし、彼が演技の最中に自省的になったり、演技の時間や内容や順番を動かしたりした瞬間に演技は崩壊してしまう。

俳優は観客にへつらわないことが第一である。舞台の上で役の人生を生きるために、彼は長い時間をかけて上演作品を理解し、そのテーマを自分の人生のテーマと融合させ、台詞を分析して自分の言葉として復活させ、劇と役のテーマを構築する方向へ向かってひたすら稽古を重ねてゆく。何十日、何百時間かの稽古の結果が舞台の上で観客に開示される。観客と俳優が同じ空間・時間を共有しながら上演する行為と享受する行為が成立するのである。

こんな基本的な相違は多くの教育者が知っていることだろう。しかし教師は俳優と似ているとか、授業は演劇だというワイルドなトピックスが語られるたびに、

どこかに危なさを感じる。

教師と俳優が似ているとすれば、万全の準備を積み重ね、内容の些細なことから大切なことまで、深い愛情と誠意を持って語ることであろう。限られた時間で表現する演劇も授業も時間を無駄にする余裕はない。シラバス・授業プラン・マテリアルの収集・参考論文に関して教師は精査しなければならない。同じようにテキスト・演出・演技スキル・コンテンツに関して俳優は精査しなければならない。本当に大切な内容や、難しい内容は、最大のエネルギーを投入し、最高の集中のもとに、最良の手法を使って語りかけなければならない。それは教師も俳優も同じだ。

もう少し、各論的な見方をしていこう。

一人の教師が 50 人、あるいは 100 人、時には 200 人の学生に向かって真実を語りかけるには膨大なエネルギーを必要とする。授業において「語る」という行為が、「真実の導入から敷衍へと進み、さらにそれを展開し、真実の一体系へとまとめ上げるプロセス」を明らかにしようとするとき、はたして私たちは最高のテキストを用意して授業というセレモニーに臨んでいるであろうか。無駄を省き、精選された直截なことばによって、正確に論理を展開し、予定した時間の中で全体像を明らかにするよう心がけているだろうか。

もし的確に語る自信がないばあいは、テキスト（講義原稿）を書き、それを読む方が学生にとって親切なのかもしれない。整理されない、無駄の多い講義よりはるかにわかりやすいからだ。しかしテキストを読む授業は上質の授業とは言い難い。なぜなら読まれた言葉は、必ずしも生きた言葉になっていないから、学生の知性や感性に突き刺さることが少ない。

そもそも授業とは、教師と学生が同じ空間を共有し、時には優しく、時には強く、時には荒々しく、教師の生きた言葉で真実を語りかけるときに最高の形態で成立する。

私が講義の準備をするとき、苦心するのは、講義内容を構成し、時には関連する他の学問領域もふくめて資料を収集し、授業のテーマに自ら納得し、学生たちに語りたくなるまで内容を煮詰めていく作業である。劇作家が演劇のテキストを執筆するための作業プロセスと同じように、教員は緻密な講義内容と構成とテーマを具体的につめるプロセスをおろそかにできない。

90 分という講義時間の流れの中で、授業がいくつかのシーン（ピース）に分割され、それぞれの時間寸法が明確になるだろう。同時に各シーンの比重または強調度が当然決定されなければなるまい。その結果、時間の流れを横軸、講義の焦点・講義のエネルギーを縦軸とする講義図表が完成するだろう。

もちろん、講義を効率的で、かつ伝達力あるものにするためには、いろいろな

デバイス **device** (仕掛け、工夫、装置) が必要となる。文字、図形、映像、音声、実物の視覚と聴覚に訴えるプレゼンテーションなどによって、語る演出(的)効果を計算しなければならない。

これらの媒体を使って講義をする時は、教師は語る力とともに、機器を駆使する相当なスキルの習得が求められる。授業の演出としてのデバイスはさりげなく活用されてこそ、効果を高めるものである。これが演出であるとか、これは高度なスキルを要するのだという裏側が丸見えになるときは効果が半減する。

さて、講義という作業をいろいろな角度からみると、教師は単なる俳優ではなく、劇作家であり、俳優であり、演出家であり、舞台技術者であると言う方が一般的にはわかりやすい。これまで教師には俳優に似た役割があり、従って俳優としての資質が必要であると言われてきたのは、教師のごく一部の側面だけを指しているに過ぎない。すなわち制約された時間と空間の中で、語り手と聞き手が存在するという形態論と、語り手の表現技能が問われるとする機能的技術論との類似点からのみ言及されてきた。これだけでは教師の像の一部と授業の限られた「現象と形式」の一部分は説明できても、授業の本質にせまることは不可能であろう。わたしたちの関心は、いかに授業を行うかという今日的テーマであり、授業の中で知的刺戟をあたえつつ、学習への動機付けを行い、自律的に学習する態度をどうやって育成するかにある。

あなたはどうやって授業していますか。あなたは授業の準備をどうしていますか。あなたは授業中に何に集中し、何をコントロールしていますか。

## 2. 授業の周辺のファクター

授業を行う教員は、自分の授業をどう位置づけているのだろうか。大卒から自分の授業の位置を発見していくことが一番よかろう。(この原稿を書いたころは、学生の授業評価は国も大学も採択を逡巡していた。先駆的な教員が必要性を説き、ようやくいくつかの学部で制度として採用され始めた **FD** の揺籃期であった。もちろんミニッツ・ペーパーなどもアメリカの教育学者が行った一つの教育実験であるとみなされていた。) より良い授業を作り出すために、わたしたちは授業(講義・演習・実習または実験などすべての授業形態を含む)について、すなわち学生たちの大学での学習について、いろいろな観点から点検し、改善する必要がある。授業が冷え込むのは、教員のスキルの問題ではなく、学生の意識、関心、社会性、人間性に問題が隠されている場合が多い。したがって学生と無駄と思われる対話を何回も繰り返す必要がある。

学則と開学の精神

大学設置基準法など関連法規

大学の教育の理念・目的

カリキュラム

カリキュラムが目指すもの

カリキュラムの構造をブロックする

124 単位に向かう縦のブロック

教員が開設する授業群の目的と役割階層として構造される横のブロック

教員が開設する授業群の守備範囲

15 回の授業の目的と全体構造

各回の目的と内容

各回の点検と評価

教官と学生のコミュニケーションの確立

ゆとりのある授業の設計(遊びの日の計画)

計画変更が必要か

宿題の点検と評価

予習・復習の目的と内容・量

予習・復習の点検と評価

教材や授業補助資材の点検と再整備

学生の評価を採用する

自分の教育目的を確認する

目的へのアプローチを確認する

新しい学説を 2 本は紹介する

休講が生じた場合の連絡と穴埋めの対応

評価方法と基準を確認する

評価基準は大学全体のもの

評価はカリキュラムの構造を支えている

成績評価は教員のソフィーに基づく

評価の要諦は大胆さと可能性への愛情・信頼

画一的評価は避ける

課外活動	学生指導
学生の社会生活 ボランティア活動	対話 1・人間的側面 社会観 人間観 恋愛観 文化・芸術観
大学に対する社会の要請 大学に対する学生の要請	対話 2・知的欲求の側面
授業内容と学問の進歩・発達 授業内容と教員の研究成果	対話 3・研究計画、卒業後の進路、キャリア (教育)
教官の世界観 教員の社会・文化・芸術観 教員の人間観	

上記の点検項目や運営上の諸条件を普段、私たちは無意識に自分の授業に当てはめ、点検し修正を行っているアイテムである。しかし改めて列挙すると、授業という作業は並大抵のものでないことが分かる。評価を一つ取り上げても、これが最上という評価方法はなかなか発見できない。これまでに自分が評価された経験を基にした評価方法を作成し、評価項目の入れ替え、順番、重要度のアクセントの付け方、言葉の表現の修正など工夫を重ねる必要がある。

ところで、多くの学生は教官の成績評価から、教員の人格を見つけ、そこに含まれる負の要素から社会人一般の普遍的な人格をイメージする。優を出さない教員、半数を不合格にする教員、極端に出席や宿題を重視して評価する教員、ある基準をクリアすると全員に優をだす教員、基準がまったく見えない教員。いずれのタイプの教員も学生が授業、教員、大学、社会と真摯に向かい合う心を蔑ろにしていると言わざるを得ない。



Theatre of Dionysus

### 3. 大学の真実と社会の真実

もし評価に公明性と公平性が要求されたならば、全学的な基準が用意されなければならない。決して優を出さないことがA教員の教育者としての哲学である場合、A教員には別の評価尺度があるわけではない。全学評価基準の優というランクが彼にはないのでなく、ただ優という文字がないに過ぎない。A教員には学生の努力や資質能力を2つまたは3つの段階に分けることが公平であるとか、無理がないとか、数値によって階級化する非人間性から逃れられると考えている節がある。こういった評価は改めてもらうことにさほど困難はない。

また、半数近くの学生が単位を落とすB教員の授業において、B教員の成績評価が公明・公正であるなら、B教官の教授法が拙劣であることの結果であり、学生の資質能力の問題ではない。学生の資質能力は、何回か授業を行えば判断できることであり、当初予想したレベルより低い能力の学生が受講していることが判明した段階で、教員は授業の達成目標の水準を下げ、かつ講義内容や進行速度も変更し、学習方法も改善すべきであろう。

仮にそのような評価が彼の教育者の哲学であると頑なな態度を崩さないなら、彼はカリキュラム全体の構造を歪めていることに気づいていないのである。そもそもカリキュラムの構造は、学生に付与したいと考えられた知的財産を、一定の教授レベルの教員と、一定の学習レベルをもった学生の間で、一定の時間内に一定のレベルまで伝達できることを前提として組み立てられているはずだ。したがって評価に教員の個人差が多少生ずることは前提として組み込まれてはいるが、

B 教員のような極端なケースは予定されていない。教員集団はカリキュラムの精神を選択するか、B 教員の教育行動を是認するかが問われていることをやはり改めていただかなくてはならない。

私たちは、カリキュラムという巨大な風車に立ち向かうドンキホーテのような教官がごく少数存在するのが大学であると、是認してきた。事実、こういう知的風土は大学のなかに少なからず残っている。社会も大学も各教員の研究・教育方法・内容に関して、その主体性を認めてきた。研究者・知識人としての良識に信をおいてきたからに他ならない。それゆえにB 教官のような成績評価も大学の中では何とかアイデンティティを確保できたのである。しかしいま、大学は教育研究と管理運営の両面にわたって変わろうとしている。

中世から近代に至るまで、真実は大学の中で作られ、大学から社会に向かって送り出されてきた。この時代の社会は、大学が発信する多様な真実を受け入れる仕組みと対処法を持っていた。しかし現代のように、真実が大学のなかだけでなく、社会の中でも作られる時代になると、大学という閉鎖的な環境で生まれた真実は必ずしも社会で生まれた真実と調和できない現象が頻繁に起こるようになった。19 世紀後半になって生まれた学問は、グローバルな国家や社会が共生するために解決しなければならない問題を研究対象としている。特に、経済、環境、情報、原子力、異文化コミュニケーションなど、日々発達し、変更する対象を研究するためには大学の中には、生きたデータに接することが不可能になった。

今日、大学は社会の真実に対しても目を向け、耳を傾けなければならない。これが大学改革が世界の国々で進められるようになった最大の理由ではなかろうか。

私たちは大学の意義や役割をいつも自分に問いかけながら、その中で授業のあり方を探求し、同時に教員としての資質を磨き続けなければならない。大学にとって、授業はこれからますます大きな意味を持つようになるに違いない。



Shakespeare's Globe

#### 4. 表現者と教室という空間

授業と研究は、教員が職業人として仕事をする場であると誰しもが認めながら、授業に対する職業人としての姿勢や意識、さらには手法などが公開されてこなかった。それは日本の伝統芸術の世界に相通じるものがあるように思えてならない。芸術の世界では、ある分野の精神と技能はクローズされた人間関係の中で相伝される。親子とか、血縁関係にある人間のあいだとかいうのが顕著な例であろう。別の分野では、相伝はかなり開かれた人間関係の中で行われてきた。たとえば下位（マイナー）の伝承者や伝承を支援する人たち（面、人形、楽器、衣装、大小小道具の製作者など）は開かれた人間関係の中で仕事が受け継がれてきた。いずれにしても伝承のシステムが精神や技術の拡散を防ぎ、純粋性を保とうと努力した結果である。伝統芸術の世界では、先輩の仕事を見ながら学習することが前提であり、前向きに知識や技能を盗むことが修業プログラムの一部に組み込まれている。

では教員はどういう教育を受けてきたか。日本の大学の教員の多くは、学部・大学院を通して教員になるための教育は極めて少なく、むしろ修業を積んで教育者にたどり着くといつてよい。師や先輩の教授法や評価法などの優れたところをコピーし（盗み）、自分の教授法の質を高めていくのだ。とすれば大学の教員の教授法は教育システムの中で学習するものではなく、修行によって会得するという特殊な事情があり、伝統芸術の教育プログラムに近いものがあることに気付く。

さて教員の心について触れておきたい。これまで述べてきたように、どんなに平易な真実であれ、教員の心にそれを語る動機が確立されていなければ学生たちの知的好奇心を揺さぶることはできない。教員の動機とは、授業で語る一つひとつの真実に対する愛情であり、学習の場に臨む目的意識であり、学生に真実を共有させようとするあくなき渴望であろう。

さらに 15 回の講義を通して学生に語りかけるテーマに対する深い信仰がなければなるまい。同じ講義を二度講ずる場合でも、教師は同じテキスト、語り、態度で臨むことが求められる。それは決して非生産的な行為の反復であってはならない。わたしの経験では、講義はある時突然、研究に対する啓示を与えてくれることがある。

「俳優は日々舞台の上で役を生き、新しい真実を発見しなければならない」とモスクワ芸術座のスタニスラフスキーが『俳優修行』の中で書いていることばが思い出される。

私の授業論の基本的な考えはそれほど特殊ではないと思う。ここまでは誰しもが考察し、それなりに努力して到達する範囲内ではなかろうか。しかし少しでも授業を効率化し、学生が学習への積極的な気持ちを創出し、教員にとってやりが

いのある授業を作り出すための教授法の基礎スキル・基礎原理はないのだろうか。日頃考えている問題点を紹介し、少々の見解を付記した。

その第一、私たちは「声」についてもっと配慮しなければならない。対話は肉声で語りあうことが原則だと考える。声に障害を持っていない教員は、7-80人以下の教室ではマイクを使用しない習慣を身につけていただきたい。このクラス・サイズはかつての中学校や高校のクラスの2倍の空間を思い起こしてもらえばよい。もっとも70人の受講生でも、250人収容の教室で講義をしなければならないときはマイクが必要になろう。そういう場合は、教室配当の担当者と交渉して、是非100人収容の教室を確保するのも仕事のうちだろう。いい授業はクラス・サイズに見合った教室から生まれてくるといってよい。

拡声装置を使わなければならないときは、マイクとスピーカーは高品質の機材を要求するのが教員の責務である。選挙運動の車に積んだ拡声装置のように音量が大きければいいというものではない。授業は教員の個性的な「語り」で展開されるものである。小さい声は小さいなりに、大きい声は大きいなりに、生きたことばとなって明瞭に伝達される必要がある。しかも語りつつある教官の声のピッチやトーン、時には息づかいなどが効果的に再現されて初めてマイクを使う恐ろしさを解消してくるのだ。

次に、声は使いようで暗くも明るくもなることを教員研修のテーマの一つに位置付けておきたい。概して大学教官の声のトーンは暗い。声が暗くなる主な原因は、硬口蓋 **hard palate** が下がっていることにある。硬口蓋が下がっている声は、暗いだけでなく、不機嫌でもあり、攻撃的でもある。これは少し注意することで直すことが出来る。

発声法についてここでは触れないが、表現する声についての基本的な理解は必要だろう。次にいくつかの留意点をまとめておく。

- ① は直進する。② 声のエネルギーは円錐型となって進行する。③ 声は対象物に過不足なく届けることが可能だ。④ 対象物のない声は、声の機能を放棄している。⑤ 学生は教官の声の対象物になりたがっている。⑥ 声の対象と視線は一致させた方が効果的である。⑦ 訓練によって声は背後の対象にも伝えることが出来る。⑧ 息継ぎは意識的に行う。⑨ 出来るだけ学生の近くで語るようにする。⑩ 低い声の方がより説得力を持たせやすい。

⑨の「出来るだけ近くで語る」ことは、授業にとって大変重要であろう。表現者と享受者の関係は物理的な条件によって大きく変わる。ギリシャ時代の円形劇場から、エリザベス朝時代のスラスト・ステージ(ステージを観客席が3方から囲んでいる構造)は俳優と観客の距離が最短になるよう工夫されていた。しかし17世紀後半からステージの中がマジック・ボックスとして使用され、雲が流れ、月

が昇り、舞台背景が飾られるようになると、舞台と観客席は分離され、表現者と享受者は別の空間に位置するようになった。その結果、俳優の存在が遠いものになり、俳優の感性・声・肉体によって表現される魅力が半減してしまったと指摘されている。近代劇以降、こういう舞台空間を改善し、観客と俳優が近距離で交流できる空間を模索するようになり、再びシェイクスピア時代のような劇空間がよみがえってきた。

さて私たちは俳優のように、空間に縛られているわけでないから、享受者の近くに立つことも、彼らの空間の中を自由に移動しつつ語ることもできる。そうすることで教員の息づかいを学生が感じ取り、同時に学生の息づかいを教員が感じ取ることが出来る。互いの息づかいから、多くの情報を交換していることを私たちはゼミナール形式の授業で経験している。

しかし、教員が学生の中へ位置して講義を語る場合、いくつかの弱点がある。その一つは板書がしにくくなることだ。板書する手順をきちんと用意しておかないと、黒板を離れる、すぐに引き返して板書する、再び黒板を離れるという動作が頻繁に起こる。黒板の前で講義をしていると、学生が講義内容をフォローしているように見える。だが、学生の席の中に入って講義をすると、彼らの呼吸や肉体が授業に集中できていないことを教えてくれるし、内容を上手にノートにとるのが難しいことも教えてくれる。



Meiningen Museen



a scene designed by Herzog  
Georg II  
Meiningen Museen

## 5. 授業の構造論

最後に、私の考える授業の構造について概略しておきたい。まず授業を計画するにあたって、1クラス・アワー（90分）を次のように分割する。

- ① 説明・解説の部分 **exposition**
- ② 知的刺激を行う部分 **inciting**
- ③ トピックスの展開と問題の隆起・対立の部分 **rising**
- ④ クライマックスの部分 **identification**
- ⑤ 問題・対立が解決する部分 **resolution**

「①説明・解説の部分 **exposition**」は前回の授業内容を想起させ、本日の授業との関連(関連が薄いときは、関連が薄いという事実)を理解させる。さらに15回の授業の中での今日の授業の位置を説明し、私に関心を持っていること、学生に興味を持ってほしい点を語る。

「②刺激する部分 **inciting**」はある意味では私の勉強ぶりが出てしまう恐ろしい部分である。ここでは、今日の講義のテーマを支える学説を紹介する。私の専門分野・演劇芸術でギリシャ悲劇を講じているときは、同時代のアリストテレスの『詩学』からはじまって、イタリア・オペラ論、ヘンリック・イプセン論、ユージン・オニール論、高野辰之の「舞楽論」まで、ギリシャ悲劇の主題、構造、演出、空間、演技、音楽などに関して紹介する学説を取捨選択する。これらの学説の共通点と争点を手際よく説明し、それぞれが個性ある学説として学生たちが特定の研究を支持するような魅力を説いていく。

90分の授業で5本以上の論文を紹介するのは多すぎると思う。テーマが大きいときは紹介論文をグループ分けして、**inciting** の時間を2回に分けることもあるが、一つのテーマを一回の講義で完結させることをわたくしは心がけている。(演劇という学問は、わが国の教育研究において **minority** な存在であり、教育課程を編成する際にも希望する解説科目数や時間枠を獲得できない。その結果、少ない時間数で最低必要な知識やスキルを教授しようとする「**squeeze** 授業 (詰め込み授業)」という弊害が生まれる)。

したがってこの **inciting** の **stage** では、内容が盛りたくさんの内容を効果的に展開するために、映像(写真)・音声・音楽・文字・図表・模型などの力を借りるため機器や施設が必要になる。授業の準備に一番時間を要するのはこのシーンである。このシーンで学生たちの関心と興味を喚起できると、次の **stage** へ無理なく移行できる。

「③隆起・対立の部分 **rising**」は一番エネルギーと集中力を要する **stage** である。この段階で、はじめて私の考えを紹介し、他の研究者の考えと対比させ

る。時には学会の論文発表のように論争を展開し、相違点を明確にする。また私は自分が支持する(むしろ教えられたと言った方がよい)研究者の論文と組みして、他の論文を退けようと対立し、相手を論理的に説得することを試みる。このステージでの授業の展開を演劇的に描いたが、決して個々の研究者になって演技しているわけではない。ただ左側で A の論文を講じれば、右側でそれと対比させる B の論文を講じる。視覚的な説得力を持たせるため黒板の左側に A の本を置き、黒板の右側に B の本を置く。このくらいの演出は演劇的でもなく、教員の授業センスのうちだとわたしは考える。

何を論点とし、どの論文と、どのような論争にするか、いつも迷う。しかしこの手法で授業を展開するようになって、自分が前より勉強するようになったことは紛れもない事実である。さらにこの対立のプロセスの途中で他の研究者の論文から突然、啓示を受けることがしばしばある。授業中にアイデアが飛び出す経験を皆さんも経験されているだろう。

「④クライマックスの部分 **identification**」では、必ずしも一つの結論に落ち着かなくてもよいと考えている。ある時には、私の考えを優位において論争を集結させることもあるが、多くの場合、全員が妥協点を模索し、解決のないドラマのようなクライマックスを迎える。このような終わり方をしたときの方が学生たちは問題を引きずり、自分で「答え」**identification**を見つけようと努力することが多い。演劇の上演ではないのだから、劇的な終わり方をする必要はない(今日の演劇は葛藤・対立によって展開し、クライマックスを形成するとは限らない)。

「⑤解決の部分 **resolution**」では、今回の授業のまとめをしつつ、アサイメントを伝える。個人で作業できるものと、グループで作業しなければならないものを使い分ける。特にグループで調査し、グループで議論し、その結果に基づいてレポートを書く形式がこの授業ではもっとも似つかわしい。



Meininger Museen a scene designed by Herzog Georg II

## 6. 最後に

以上、わたくしの一つの授業を例にして、わたくしの授業論を書いたが、どの授業もこのような形式で行っているわけではない。徹底したグループ活動で、演劇を製作し、上演する授業もあれば、原文講読の授業もある。それらのすべてを振り返って、授業とは何だろうと考えることが多い。専門の知識とスキルを授け、研究する方法と喜びを発見させ、社会人として有為な人材を育成することが大学の役目であるとするならば、教師は授業の中でその役目をいろいろな形で負っていると考えたい。私が日ごろ考えている授業論は、むしろ授業のサブテーマにあると思えてならない。「教師は授業を通して、学生に己の人格を投影している」。これは避けられない恐ろしい事実である。

私は授業をするとき、「人間と真実に対して装うことを一切しない、これが唯一の解決策だ」と考えている。自分を学生の前で装わないという精神は、学生による授業評価や第三者による授業評価を素直に受け入れる精神の自由さや自信に通じると思う。



世界で2番目に好きな劇場

Savoy Theatre

わたしの授業論（[演劇学]の授業論）

のご意見をお聞かせください。

小林志郎

メール・アドレス: DQJ10334@nifty.com

2013/11/10