

大学における演劇を用いた授業の展開

各論「表現による自己成長」

山 口 真 人 (南山短期大学教授)
土 谷 薫 (南山短期大学非常勤講師)
竹 内 敏 晴 (南山短期大学非常勤講師)

1. はじめに

人間関係科の授業の中でも「表現による自己成長」という授業は特異な授業である。授業をしている教室からは幼稚園のように「もーしもーしかーめよーかーめさーんよー……」などという大合唱が聞こえてきたり、上下の教室の学生が驚くようなドシンドシンという振動が響いてきたりする。教室の中に入ってみると、一人のうずくまっている学生に対して、取り囲んでいる他の学生たちが「のろまー！」とか「遊んでやらない！」などと口々にわめいていて、顔が生き生きと輝いている。まるでイジメの世界だ。だが真ん中の“かめ”だって黙っちゃいない。『ふん！それなら駆け比べしよう！』

この教室は広い絨毯敷きで、いわゆる大学の教室とはまったく異なっている。学生はジャージなどのゆったりとした服装だ。「二人組になって、一人は寝ころぶ！」という教師の声で、広い教室のあちらこちらに二人組が散らばり、寝ころんでいる人の側に座ったパートナーが相手の『からだほぐし』を始める。寝ころんでいる人のからだの緊張が取れてくると、身体は大きな水袋がタプンタプンと揺れるように動く。心地よくて眠ってしまう学生もいる。

また別の日、広く空けた教室の空間に一本の棒を持った学生が入ってくる。その学生がその棒を使ってあたかも“ほうき”で掃くように動き始める。するとまた別の学生が一人その空間に入ってくる。彼女は急いで架空の窓を開け、あたかも掃除を手伝うかのごとく机を片付けるしぐさを始める。次の学生が入ってきて掃除を手伝おうとすると、見ている学生たちが吹き出し笑いをする。『そこは壁だよー！』。確かに前の学生が窓があると見立てた壁を突き破って入ってきたのだった。見えないものも見えてくるのだ。

ナレーターが宮沢賢治の『鹿踊りのはじまり』の一節を語り始める。

『そこらがまだまるっきり……』

『「そこら」ってどこ？ 本当に「そこら」をぐるっと見てごらん！』

『そこらがまだまるっきり、丈高い草や黒い林のままだったとき……』

『「丈高い草や黒い林」をちゃんと見て！』

『そこらがまだまるっきり、丈高い草や黒い林のままだったとき……』

ナレーターが「本」を読むのではなく、ちゃんと自分の目で見えないものを見て語るようになると、確かに声が違ってきて、観ている私自身も丈高い草や黒い林に取り囲まれているような“しん”とした気持ちになってくるから不思議だ。「ことば」には何か得体の知れない力がある。

各論「表現による自己成長」では、このような授業が毎週展開されていく。授業概要に書かれたこの授業のねらい以下のようなものである。(1999年度)

ねらい：

詩を声に出してよみ、うたをうたってみる。豊かな声が思いがけずのどからひろがり溢れ出す時、私たちは、わあっといい気持ちになるだけでなく、存在感が変わるのを感じる。たとえば、そんな体験から始めて、からだがあぐれ、のびのびと感じるままに動く楽しさを経て、芝居上演に向けて、思い切り自分をぶつけてみる。思いもかけぬ表現、新しい自分が現れてくるおどろきと充実感へ、共に歩みたい。

授業内容：

自分のからだの緊張に気づく

からだの緊張をほぐす

うたや詩を使って、からだから声を出す

話しかけのレッスン

さまざまなエチュードを体験する

戯曲のせりふを使ってのレッスン

芝居の上演のために準備

芝居の上演

2. 各論「表現による自己成長」の歴史

1. 前史

人間関係科で演劇の上演を最初に授業に取り入れたのは大森正樹と中野清で、1980年に実施された7期生ワークショップ合宿で「演劇学校」と題してギ

リシャ悲劇の『アンティゴネー』の上演を試みたのが最初である。人間関係科通信No. 3には次のように報告されている。

『第一のねらいは、一年次の「哲学」の教科書に出てくる『アンティゴネー』という劇の思想を、台本を読み、自ら演じてみて、身をもって体験することであった。われわれはまず30分の上演用の台本を三度書き直したすえ脱稿した。ギリシャ悲劇につきものの歌は全部で六曲を作曲した。配役、大道具、小道具等20名の役割を決め、後は各自が自分の責任を果たして、上演という一つのグループ全体の目標に向けて最善をつくすのみである。上演の成功をねらっていたわけではなかったが、それは大成功であった。』

参加した学生のひとは次のような感想を残している。

『演劇という日常生活とは異なった世界に自分をおき、それを創造し演ずるという過程で協調性や自分の責任の重要さなどを学んだと思う。クレオン役
多田浩美』

このことを通して、演劇の上演という活動は一つの芝居を協力して作り上げていくグループプロセスの体験だけでなく、人前に立つこと、観客に伝わる声を出すこと、表現として身体を動かすことなどの体験を通して、学生に大きな学びをもたらすという認識がスタッフの間に生まれた。

1982年の9期生のワークショップ合宿では、大塚弥生と津村俊充が担当した「演劇学校‘82」が水上勉原作の『ブンナよ木からおりてこい』を上演し、学生も教員も十分な手応えを感じた。

この1982年から始まった新カリキュラムから、人間関係基礎論Ⅱ「自己表現」という授業が始まった。82年度は木村晴子・グラバア俊子が担当し、「さまざまな表現活動を通して自分自身に挑戦し、発散させ、自己の内なる可能性を探究する」というねらいの下に、フィンガーペインティング、自画像、粘土による造形、ムーブメントなどの活動に取り組んだが、その一つとして演劇を取り上げた。この時にはモンゴメリの小説『アンをめぐる人々』の一部を用いた『フィリパのケース』と題する短い台本を用いてロールプレイをおこなった(人間関係科通信No. 10)。

続いて83年、84年も『フィリパのケース』を用いたロールプレイや人間関係を表わす短い劇を創作して発表している。上演を目的にした活動ではなかったが、この授業の影響を受けた学生は、その後の卒業合宿で自主的な演劇の上演をおこなっている。

1985年後期には、この基礎論Ⅱ「自己表現」に竹内敏晴氏を非常勤講師として招き、本格的な演劇の上演が始まった。ねらいも「関係の中で応答すること、自分の表現の様々な可能性を試みる、役割を演ずることを通して人間理解を深める、劇を協働でつくりあげる過程を体験する」と明確に演劇の上演をめざすものへと変化し、グラバア俊子・山口真人・竹内敏晴が担当して、宮沢賢治の童話『鹿踊りの始まり』と『注文の多い料理店』を21番教室を舞台と

して上演した（人間関係科通信No.13）。

1985年には11期生の総合実習（卒業合宿）で、学生とスタッフ合わせて111名が4つの劇団に分かれ、「心」をテーマにして各劇団がオリジナル作品を上演することを目指して約2ヶ月間の準備をし、卒業合宿の中で上演をおこなった。学生たちがそこで見せた創造性と協働と表現への集中はすばらしいものであった。

2. 基礎論から各論へ

1986年4月に竹内敏晴氏が専任教員として人間関係科に着任し、基礎論Ⅱ「自己表現」やワークショップ合宿などで、演劇の基礎訓練をもとにした表現活動の授業を活発に展開しはじめた。

1986年の12月には、基礎論Ⅱ「自己表現」では竹内敏晴・グラバア俊子が担当して21番教室で井上ひさしの『11ぴきのねこ』が上演された。

1987年の基礎論Ⅱ「自己表現」では竹内敏晴・津村俊充が担当して『ブナよ木からおりてこい』の再演が行われた（人間関係科通信No.17）。基礎論Ⅱという一年次の授業は必修科目であり、学生は「自己表現」か「自己形成」のいずれかを選択受講する。学生はおおよそ半々に分かれるが、ークラスが50名を越えるときもある。この年は初めて学園講堂を使っての大きかりな舞台を作った。また、本格的な演劇を見たことのない学生が多いため、舞台監督として参加していた内木英二氏の所属する劇団の竹内敏晴演出による東京公演を、バスを仕立てて受講生全員で鑑賞に行ったりもしている。

この時期から、ワークショップ合宿でも竹内敏晴によって演劇を使ったワークショップが開かれ始めた。

1987年前期のワークショップ合宿では、竹内敏晴と庄司康生（現埼玉大学教育学部助教授）が『一週間でシバイをつくってみよう』と題して谷川俊太郎の詩劇『部屋』を上演した。

これと前後して卒業研究に演劇を取り上げる学生たちも出てきた。13期生の卒業研究の中に、日本語の美しさを味わうことを目的にして木下順二の『夕鶴』に取り組むグループが生まれ、竹内の指導を得て1988年1月の卒業研究発表会で上演している。このグループはさらに2月の卒業合宿でも『夕鶴』の再演を行ない、質の高い表現への取り組みが見られた。

1988年になると、各論「対人関係における自己成長」に竹内が参加し、竹内・山口が担当した15期生は7月に『夕鶴』を21番教室で上演した。同年後期の基礎論Ⅱ「自己表現」は竹内・津村が担当し、「一緒に一つの芝居を作ってみる、グループで一つの仕事を達成する中でメンバーが「支え合う関係」を作る、人の目ばかり気にしないで、思いっきり自分を出して見る。自分にも他人にも思いがけない自分に出会えるだろう」をねらいにして演劇に取り組み、ミヒャエル・エンデ原作の『モモ』を竹内敏晴が脚色し、学園講堂で上演した。

カリキュラム改定のため、これが基礎論Ⅱ「自己表現」としては最後の上演となり、翌年から演劇の上演は各論「自己表現」に継続された。

1989年に始まった各論「自己表現」は通年の選択科目であり、半期科目の基礎論よりも演劇や自己表現に関心の強い学生が、時間をかけて取り組めるようになった。また一年次でも二年次生でも受講できるようになったことも充実した授業を可能にした。初年度は竹内・津村が担当して宮沢賢治の童話『狼森と笹森、盗森』と木下順二の『夕鶴』を上演することができた。

1990年の各論「自己表現」は竹内・山口が担当し、前期の7月には21番教室で『部屋』を、後期の12月には学園講堂でマーク・メドフの『小さき神の作りし子ら』の上演に取組んだ。『小さき神の作りし子ら』では台詞と同時に手話での表現も要求されたため、名古屋市認定手話通訳者の石田和子氏の協力を得て手話トレーニングを行ない、感動的な舞台を実現した。学生たちは聾啞者と健聴者との間、ひいてはわれわれひとりひとりの人間存在の間に横たわる了解不能な実存の狭間を、どう表現できるかに直面して苦悩し、上演できないかもしれないという事態を克服したこと忘れ難いことである。この時には、聴覚障害を持つ方々が手話指導に協力して下さり、学生が交流を持てたことも大変有意義であった。

1991年の各論「自己表現」は竹内・山口・グラバアが担当し、7月には『鹿踊りのはじまり』を21番教室で、12月には田中千禾夫の『笛』と『夕鶴』を学園講堂で上演した。

1992年から各論「自己表現」は各論「表現による自己成長」へと名称を変更して竹内・山口・蛭田が担当し、7月に北原白秋の詩『お祭』と『鹿踊りのはじまり』を21番教室で上演した。

1992年9月には、人間関係科の20周年記念同窓会「ようこそPartⅡ」で、竹内敏晴作の朗唱劇『愛の侵略～マザーテレサとシスターたち』（人間通信26号）を初演した。これは南山短期大学にふさわしい芝居を創って欲しいという依頼に応じて竹内敏晴が書き下ろしたもので、この戯曲は筑摩書房から南山短期大学25周年記念事業として出版された。

1992年12月には各論「表現による自己成長」が学園講堂で『モモ』の再演をした。

1993年7月には各論「表現による自己成長」が宮沢賢治の『セロ弾きのゴーシュ』と『狼森と笹森、盗森』を21番教室で上演。

3. 全学での取り組みとその後

1993年11月には、学園講堂での南山短期大学25周年記念式典で、『愛の侵略～マザーテレサとシスターたち』を記念上演した。この公演には各論「表現による自己成長」の学生に加えて人間関係科・英語科の学生有志や教職員有志その他の人々が参加し、南短の25周年を記念するのにふさわしいメッセー

ジを伝えることのできる公演となった。

1993年12月には各論「表現による自己成長」では『銀河鉄道の夜』と『部屋』を21番教室で上演した。この時用いられた『銀河鉄道の夜』の脚本は、この年の秋のワークショップ合宿で竹内が主催した『宮沢賢治の「銀河鉄道の夜」を読む』グループが脚色したものを手直しして用いた。

1994年の各論「表現による自己成長」は、7月にラーゲルレーヴの『キリスト伝説集』より『聖ヴェロニカのハンカチ』を朗読劇の形で21番教室で上演し、12月には『小さき神の作りし子ら』の再演を学園講堂でおこなった。この時も手話通訳者の石田和子氏の手話指導によりすばらしい舞台が実現でき、観劇された聴覚障害者の方々にも好評であった。

1995年の各論「表現による自己成長」は、7月には21番教室で『お祭』と宮沢賢治の童話『雁の童子』を朗読劇として21番教室で上演、12月にはブレヒトの大作『セチュアンの善人』を竹内敏晴の脚色で学園講堂で上演した。「他者を大切に、同時に自分をも大切することは如何にして可能か？」という人間関係上の大問題が、仮面を使った複雑なストーリーの中から浮き彫りにされてくる芝居の上演は非常な困難を伴った。しかし学生たちの力は、まっすぐに役を生きること生き生きとしたやり取りを生み出していき、多くの気づきと学びを生み出していった。

1996年の各論「表現による自己成長」は、7月には『祭』と『鹿踊りのはじまり』を21番教室で、12月には『部屋』『三人姉妹(部分)』『夕鶴』を学園講堂で上演した。

1997年の各論「表現による自己成長」は、7月に『エチュード(ヒューマン・マシーン)』『詩(「けんかならこい」「るっせえなあ」「いいこ」「やまバト」「そっとうた)』『ゼロ弾きのゴーシュ』『祭』を21番教室で、12月には『愛の侵略〜マザーテレサとシスターたち』の再演を学園講堂でおこなった。

1998年の各論「表現による自己成長」は、7月に『鹿踊りのはじまり』と『部屋』を21番教室で、12月には『モモ』を学園講堂で再演した。

1999年の各論「表現による自己成長」は、7月に『鹿踊りのはじまり』『トムソーヤ(部分)』『はだしの青春(部分)』『夕鶴』を21番教室で上演し、12月には『セチュアンの善人』の再演を学園講堂でおこなった。

1993年以降の各論「表現による自己成長」は竹内敏晴と山口真人が一貫して担当して来た。この間の授業には土谷薫が演出補助として関り、多くの研修生や協力者が学生の取り組みを支えて来た。さらに、学園講堂での上演に際しては舞台監督・技術監督として内木英二氏が毎回の上演を支えて下さったことに感謝している。

3. 各論「表現による自己成長」の授業の実際 (1995年度と1996年度の場合)

1. 受講者数

各論「表現による自己成長」の授業における受講者数は以下のようであった。

受講者数	95年度	2年生	11名 (内2年目4名)	
		1年生	24名	
		研修生等	5名	計/40名
	96年度	2年生	5名 (内2年目2名)	
		1年生	10名	
		研修生等	10名	計/25名

2. 前期の授業内容

95年度前期の授業内容を表1に、96年度前期の授業内容を表2に示した。授業で行なったレッスンの概略と実施の結果をまとめ、レッスンを通して学生たちが何に気づき、どのように考え、変化していったかを検討していく。

表1 95年度各論「表現による自己成長」前期の授業記録

(1) うた ふれる からだのゆらし	<表現>とは自分が感じていることを相手がちゃんと受けとれる形にして相手に手渡すことである “他者に対して自分をひらいていく” 「チューリップ」 ※“さいた”の“さ”の音 相手の背中に手をあてる/息を合わせる 上半身
(2) うた からだのゆらし	<体操座り>について ※手も足も出させないからだであることに気づく 「春の小川」 ※誰が誰に対して言っている歌か ※ちょうちょになる、水になる 上半身、下半身
(3) からだのゆらし 上体のぶら下がりが うた 話しかけの レッスン	上半身 ぶら下がりが・ラララー (発声の基本) 「かえるのうた」 <話す>とは相手を動かすこと
(4) ぶら下がりが うた うた イメージ うた	ぶら下がりが・ラララー 「こいのぼり」 <日本語>の原則：一音一拍 「花」 ※母音をおす→一音一拍 ※誰が誰にうたっているか ※地声で歌う 縄あり縄跳び、縄なし縄跳び 綱なし綱引き、縄なしひとり縄跳び <イメージ>：想像した「もの」へ正確に働きかける 自分が動かなければ生まれてこない 「こいのぼり」 ※何もない空間にこいのぼりを見る

(5) 上下ゆらし ぶら下がり う た 無対象の エチュード	上下ゆらし ぶら下がり・ラララー 「海」 「棒一本のエチュード」(6人でひとつの場をつくる)、 「誕生日会のエチュード」(ドアの開閉、机を拭く、 水を飲む、お茶を飲む、ケーキを食べる)
(6) 上下ゆらし ぶら下がり う た 詩	上下ゆらし ぶら下がり 「かごめ かごめ」 ※“かごめ”のイメージ (ことばのイメージの多義性) 「スカットまで」(詩/谷川俊太郎) ※誰が誰に言っているのか (他者に/自分に/言っている場合)
(7) からだのゆらし ぶら下がり 芝居稽古	からだのゆらし ぶら下がり・ラララー 「雁の童子」読み合わせ
(8) からだのゆらし う た 芝居稽古	からだのゆらし 「かたつむり」 「雁の童子」「お祭り」(グループに分かれて)
(9) からだのゆらし う た 稽 古	からだのゆらし 背中合わせでラララー 「たなばた」 ※“ササの葉”にさわり、見る
(10) 上下ゆらし う た 上演準備・稽古	上下ゆらし 「通りゃんせ」 神輿作り ライトをあてる
(11) 稽 古	特別稽古
(12) 上 演	

表2 96年度各論「表現による自己成長」前期の授業記録

(1) う た 自己紹介 ふれる 息を合わせる からだのゆらし	この授業では、自分で選び取ること、それに責任を持つ。 「春が来た」 どうしてこの授業をとろうと思ったのか。 <体験学習> ※受け身では表現にならない、 チャレンジする <体操座り>について 背中に手を当てる 上半身
--	--

<p>(2)</p> <p>背中合わせ からだのゆらし 呼吸→声 日本語の発音 の基本</p> <p>う た</p>	<p>背中であいさつ 背中を合わせて 立つ/座る 上半身 ラララー 寝たまま/立って 「春の海 ひねもす のたりのたりかな」 ※一音一拍 ※“はる” “なつ” “あき” “ふゆ” の 各音から受けるイメージの違い。 ※「は」の発音(歯・刃・葉)</p> <p>「あめあめ ふれふれ」 自分ともの・相手との関係によって表現が出てくる</p>
<p>(3)</p> <p>上下のゆらし ぶら下がり う た 日本語</p> <p>う た</p>	<p>足から順番に頭の中まで ぶら下がり・ラララー 「ぞうさん」 “あ”の音 → 常に新しく開いていく “あ・い・う・え・お” → ひとつの息の流れ 「ことばあそびのうた」(谷川俊太郎 作) ※一音一拍で音に触れていく ※始めに意味・イメージをつくるのではない</p> <p>「曽根崎心中」を読む 「ぞうさん」 → うたで呼びかける</p>
<p>(4)</p> <p>う た からだのゆらし 話しかけ う た</p>	<p>「こいのぼり」 上半身 話しかけのレッスン 「ぞうさん」 → うたで呼びかける</p>
<p>(5)</p> <p>う た イメージ 無対象の エチュード</p>	<p>「大きな栗の木の下で」 縄あり縄跳び、縄なし縄跳び、縄なし綱引き 「誕生日会のエチュード」(コップに入った水を飲む、 机の上を拭く、壁を作る、ドアを開けて入る。 ケーキを食べる、紅茶を飲む)</p>
<p>(6)</p> <p>う た ことば 歩く 無対象の エチュード 棒一本の エチュード</p>	<p><考える>とはどういうことか <“表出”と“表現”> 「春が来た」 “山” “里” “野” 花を摘む、雪解け道・泥道を歩く</p>
<p>(7)</p> <p>ぶら下がり う た 稽 古</p>	<p>ぶら下がり・ラララー 「かえるのうた」 テキスト「お祭り」(北原白秋作) 「鹿踊りのはじまり」(宮沢賢治作)</p>
<p>(8)</p> <p>ぶら下がり う た 稽 古</p>	<p>ぶら下がり・ラララー 「かたつむり」 「お祭り」 ※実際に重いものを担いで声を出す 「鹿踊りのはじまり」 ※鹿の歩き方 ※自分のなかに鹿を見つける</p>

(9) ぶら下がり う た 稽 古	ぶら下がり・ラララー 「はとぼっぼ」 「お祭り」「鹿踊りのはじまり」
(10) ぶら下がり う た 稽 古	ぶら下がり・ラララー 「海」 各自の稽古、神輿作り
(11) 舞台設定 ぶら下がり う た 稽 古	ぶら下がり・ラララー 「七夕」 通し稽古
(12) 背中合わせ う た 稽 古	背中に乗って ラララー 「ほたる」 通し稽古
(13) 上 演	

[各項目の内容]

(1) からだのゆらし

このレッスンは、二人組みの一人が仰向きに横たわり、他の一人が横たわっている人の横に付いて「働きかけ」ていく。

1. からだの緊張に気づく

- ・からだ全体をながめる
- ・肘から先を持ち上げてみる
- ・腕を垂直に持ち上げてみる

2. 腕・肘をゆする（重さをゆする。）

- ・手首から先の重さをゆする
- ・肘の重さをゆする
- ・腕から肩までの全体をゆする
- ・腕を床から浮かして煽りながら、肩を中心に足から頭まで半円を描くように動く

3. 肩甲骨・背中をゆする

- ・腕を垂直に持ち上げながらからだを跨ぎ越し、櫓をこぐように腕を引っぱってゆする
- ・からだの波が肩甲骨、背骨、腰骨と伝わり、足までゆらゆら揺れるようにゆする
- ・半身の「ゆらし」が全部終わったところで、揺する人は寝ている人に、もう一方の半身との感じの違いを訊く

- ・残りの片身も同様に行う
 - ・二人共、息を詰めないこと。時々「息を入れて、止めて、のどを開く、吐く」。あくびが出てきたら十分にする（押えない）。
 - ・両腕が終わったら、寝ている人の頭の方に座る
4. 首をほぐす
- ・頭をボールのように左右に転がす
 - ・頭を両手で下からすくい上げるように持って、後ろの頸筋を伸ばす。手のひらの中で頭を転がす
 - ・首を中心に頭を前後左右に自由に動かす（ロクロ首のように見える）
5. 上体をおこし
- ・寝ている人のからだを跨いで両手首を取り、脇の下まで踏み込んで、両肩と背中を少し浮かせ、頭を床の上で左右に転がす
 - ・両手首を持って二三歩後ろにさがり、寝ている人の上体を45度の角度まで持ち上げる（この時首がぶらんと後ろに垂れたままになるようにする）
 - ・「息を入れて、止めて、吐く」をくり返すと、相手の背中がぐったりとぶら下がる
6. 息を合わせる
- ・「上体おこし」からそのまま上体を前へ引くと、上体は前へ倒れ頭はぐらりと前へ落ちてくる
 - ・股関節を開いて、膝を曲げ、両脚の間に上体を落とし込む
 - ・揺する人は相手のからだの後ろにまわり込み、相手の背中に手を当てる
 - ・二人の息を合わせる
 - ・数分後、後ろの人は、ゆっくりと目を開け、前の人を自分の胸にしっかりと抱きとる。そして、そのままゆっくりと寝かせ、自分もその横に、仰向けに寝る
 - ・この時の「安らぎ」の感じを大事にする。ゆっくりとことばにしてみる
7. 下半身をゆるする
- ・足をゆすり、力を抜く
 - ・股関節まわし
 - ・「寝によろ」

両足の甲を両手で持って、踵をぶら下げる。そして、そのぶら下げた両足を、同時に、同じ方向にゆるする。踵の中の波が、腰から胸、そして肩、腕から首へと伝わり、波はどんどん大きくなる。寝ている人の皮膚全体を袋に見立て、その中にたふたとゆれている水と、そこに浮かんでいる内臓や骨をゆるするイメージでゆるする。ゆるされると水の入った皮袋は、おもしろいほどくねくねと踊り出すのである。

[学生の受けとり方]

①自分のからだの感じ方はさまざまである。

【学生のジャーナルより】

- ・これは、本当に自分の体だろうか。手を当てられたら、手のあたたかさが妙に気持ちよくて、安心した。
- ・だんだん体が、床についてる感じがした。リラックスするということを初めて知った。
- ・眠っていた細胞が、目覚めた。
- ・自分の体の水分が、流れていることを感じた。
- ・ゆっくり息をしているとき、海の潮の満ち引きのようだなーと思っていたら、突然泣けてきた。

このように、自分の身体に対してさまざまな感じ方があることがわかる。重く感じる／軽く感じる、宙に浮いているみたい／地面の中に沈んでいくみたい、突然泣けてきた／笑えてきた、など人によっては全く逆の感じ方もあることがわかる。

②「感じる」ということには正解はないのだが、正解を探している自分に気づく。

【学生のジャーナルより】

- ・どういう感じ方が正解なのかと、考えてしまった。
- ・こんな風に感じてる私は間違っているのかと、心配になった。

これらの感想を聞いた時には、常に○×で判断されるというような、学校教育の中の習慣化や制度がからだの奥深くまで入り込んでいることに驚いた。

③日常生活での体験とははっきり違う感覚を味わうこともある。

【学生のジャーナルより】

- ・今まで感じたことのない生まれて初めて感じた体感だ。
- ・今日の授業で今まで知らなかった世界を知ったような気がします。

今まで外に向いていた意識が、しだいに自分の内部へ向いてくる。日常的な気配りなどから意識を解放し、身構えを解いていくと、そこに今まで気づかなかったからだの感じが、現れてくるのである。

このレッスンのポイントは、重さを大地に、そして相手の人に委ねること、安らぐこと、そして、自分のからだの感じに注意を向けることである。

(2) うた

まず、指揮者を選び、みんなの知っているうたを合唱するように指示する。若い学生の場合でも共通にうたえる歌はたいてい童謡のようなものになる。たとえば4月ごろだと『チューリップ』や『もしもしかめよ』などである。4月ごろは、声も小さく動きもぎこちない。

95年4月、初めて唄ったうたは「チューリップ」だった。学生指揮者のリードで一度唄い終わった後の対話。

竹内「チューリップがきれいだなあーと思った人？」

学生たちは首をかしげたり、苦笑いをしたりして、誰も手を挙げない。

竹内「じゃあ、あなたとあなた、前に出てきて、あなたたちがチューリップ。」

「どんなでもいいから咲いてみて！」

「さいたさいた」ってだれがだれに言ってる？

「さあ残りの人は、二人組になって、一人の人がもう一人の人に『咲いたよー』って教えてあげて。」

「じゃあ いくよー」

おずおずと隣の人と声を掛け合い、組ができ、歌い始める。

しかし、学生たちはまだ棒立ちのままである。

竹内「一人の人が、ぱっとチューリップを発見する。それをもう一人の人に教えてあげるんだ。」

「報告じゃないぞ！」

「発見した喜びを伝えるんだ。」

「いいかー！ いくぞー！」

相手の人の手を引っ張りながら、何歩か、チューリップに近づいて行く組がでてくる。

竹内「『さいた』の『さ』の音が出てないぞー。」

「さいた！」と言ってみよう。

「チューリップを指さして『sa』の『a』の音までしっかりー！」

だんだんとからだ動き始め、息も弾んでくる。

竹内「さて、チューリップに訊いてみよう。今のうたは、どうだった？」

“ちょっとこわい” “きれいって言われてうれしい” “もっと言ってきて欲しかった” などの感想が、チューリップをやった学生から出る。

竹内「『どの花見ても きれいだなあ』っていうところは、自分は三つの中でこの色が一番好きだけど、ほかの色のチューリップにもふっと気づいて、この色もこの色も、ああ、どの花見てもきれいだなあーっていうことになるんじゃないか？ ただ全体を眺めて批評しているだけじゃないぞ。」

竹内「じゃあ 最後に もういっぺん いくぞー。」

この時の学生たちの声は、始めの頃とは比べものにならないぐらい生

き生きしている。歌い終わった時には、みんな息が弾み、いつの間にか顔もがほころんでいる。汗をかいている人さえいる。

【学生のジャーナルより】

- ・ どうして幼稚園でやるようなことをやらないといけないのかと疑問に思った。
- ・ どう動いていいのかわからずとまどった。恥ずかしい気持ちが抜けず、思いきり思うままに動けなかった。(以上4月)

4月ごろの感想にはとまどいが見られる。今まで受けてきた音楽教育では、「歌う時は手を後ろに組んで“美しい声”でうたいましょう。」と言われてきた。そのためだろうか、初めてうたを唄う時は、たいてい誰もが直立不動で、か細い声だけが宙をさまよっている。顔もうつろで口もほとんど開けていない。

しかしそれが1か月も経つと変化してくる。

- ・ 思い切りうたを歌うと気持ちいい。すっきりする。
- ・ 歌ったり、動いたりすることに抵抗がなくなってきた。
- ・ 「地声で歌って下さい」と言われてすごく楽だった。
- ・ 最後に「こいのぼり」を歌った時には、ほんとに屋根の上で風車のようなのが回ってて、こいのぼりがおもしろそうに、青い空で泳いでいるのが見えてきて、なるほど、こういうことだったんだと思った。

言語の基本は話しことばである。話しことばとは、まず声を出すことから始まる。声を出すとは、息を吐くことである。息を吐かなければ、全身が生き生きと自由に動かない。そこで、全身で深く息をし、声を出してことばを語る体験のために、歌をうたうのである。しかも童謡は、歌詞が対話になっているものが多い。これが話しことばを吟味するには都合がいい。

「話しことば」とは、本来、相手と仲良くなったり、求められたことに応えたり、また断ったり、つまり人間関係を変えてゆくための action である。チューリップに気づかずにいる人に対して、「ほら、咲いたよ。近くまで見に行こうよ。」と言って、相手の状態を変えようとする働きかけなのである。

働きかけられた人は、ずっとチューリップの方へからだ引張られるだろうか？ それとも、「ふうん」という返事だけで終わってしまうだろうか。ほとんどの場合、相手に「働きかけている」というより、相手のところへ行って「報告」しているに過ぎない。「話しことば」ではなく、ただの「情報伝達のためだけのことば」になってしまっていることが見えてくる。

さらにメロディをつけると、ついそれにのってしまい、また、ことばは平坦になってゆく。「メロディにのるんじゃない！ことばを語れ！」という竹内の働きかけによって、動き出したからだのその息づかいのまま、それぞれのうた(ことば)が生まれてくるのである。

(3) 日本語の発音

①「一音一拍」が日本語の発音の原則である。

(1) なんざんたんだい

→「ん」の音もしっかり出す。

(2) な(ん) ざ(ん) た(ん) だ(い)

→2音を一拍にする。2音目はほとんど出さない。

(1)と(2)を実際に発音して呼吸の感じを比べてみると、(1)は息が繋がって流れる感じがするが、(2)は息が跳ねて切れて感じられる。

②「あー」は口の中を生き生きとさせ、常に新しく「あ」の音を開いてかなければ、すぐに、しぼんだ「あー」になってしまう。

滝廉太郎の「春」の唄い出し「はるのうららのすみだがわ」の「うららの」は「u r a - r a - n o」ではなくて、「u r a a r a a n o」のように「あ(a)」の音を次々に開いてゆかなければ春がしぼんでしまう。

③母音を生み出すのは唇の形ではない。確かに実際に発音してみると「あーえーいー」まで、唇の形は変わらない。ただ、舌の形が変わるだけである。「あーいーうーえーおー」という母音は、一つ一つ別の音なのではない。口腔の形が、ただ、変わるだけなのである。つまりのどから出てくる音は一つだけなのである。

④「はる(h a r u)」の母音だけ発音するとは「a u」である。この「a u」という母音の流れに沿って、子音は堤のような役割を果たしているだけである。

⑤息の流れの変化が、ことばである。

「春(h a r u)」「夏(n a t u)」「秋(a k i)」「冬(f u y u)」という母音の音感の違いもおもしろいが、「冬(h u y u)」からさらに次の「春(h a r u)」に移った時に、息がぱーと開られてくるその息の流れの変化が、まさに「はる」ということばなのだということがわかる。

⑥母音が出ないと、情念、気持ちが流れ出ていかない。

淡海の海	oomi no umi	(波のゆるやかな動き)
夕浪千鳥	iunami chidori	
汝が鳴けば	na ga nake ba	(a音で一気に息が出る)
こころも萎ぬに	kokoro mo shinu ni	
いにしえ思ほゆ	inishie omohoiu	
(万葉集)	(もとのゆらゆらしたリズムにもどる)	

「ことばあそびうた」 谷川俊太郎

はなのののはな
はなのなにあに
なずななのはな
なもないのばな

- *いきなり読んでみる。意味で読もうとするとずっと読めない。
- *一音一音にふれていく中で意味やイメージが浮かび上がってくる。

「曾根崎心中」

この世の名残り夜も名残り
死にゆく身をたとうれば仇しが原の道の霜
一足ずつに消えてゆく夢の夢こそあわれなれ
あれ見上ぐれば暁の
七つの鐘が六つ鳴りて
残る一つが今生の
鐘の響きの聞き納め
寂滅為楽と響くなり

- *一音一音、ことばにふれていく。
- *一音一拍で読むとき、リズムが生まれ、息が流れ出、情念が響いてくる。

【学生のジャーナルより】

- ・一音一拍を大切にしてくくと、その音の一つずつイメージが広がってゆくので、心の中で、何かが、もこもこ大きくふくらんでいった。(万葉集など)
- ・初めからイメージしていると、それにとらわれて、コチコチ読んでしまう。けど、何も考えずに読むと、なんか、おもしろかった。(ことばあそびうた)
- ・「曾根崎心中」は、淋しいような、悲しいような感じがして、カネの音も暗く鳴り響いた。

(4) 話しかけのレッスン(最近「呼びかけのレッスン」と呼ぶことも多い。)

4～5人が、いろいろな方向を向いて床に座る。3～4メートル離れたところに1人が立ち、座っている人の中の誰か一人に短いことばで話しかける。座っている人(聞き手)は、自分に話しかけられたと思ったら手を挙げる。その場に立ち合っている人々は、話しかけ手が誰に向かって話しかけたかを見ている。

これだけのことであるが、やってみると、「私が話しかけられた」と言ってパッと手が挙がることはまずない。座っている人たちは、それぞれ奇妙な、不思議そうな顔をしている。座っている一人一人に、どんなふう聞こえたのか

を、尋ねてみる。

「自分ではなくて、もっとずっと前の方だった気がする。」

「私の頭をかすめて後ろにいったみたい。」

「カーブした。」

「少し手前でストンと落ちた」

「耳の穴に飛び込んで来た。」等、実に様々である。

中には、手が半分挙がりかけては首をかしげている人もいる。その人に訊いてみる。

「自分の方に来たような気もするけれど、私だけではなくて、何人かに話しかけてる中に私も入っている、っていう感じ。」このような感想も意外と多い。「声 came」のと「(私にじかに)話しかけられた」とは、必ずしも同じことではない。つまり、声が届くことは、「話しかけること」が成り立つための必要条件であっても、十分条件ではないのである。「話しかける」ということは、ただ声が音として伝わるということとは、別の次元のこのようだ。

第二段階は、話しかけ手の“姿勢”や“身動き”を吟味してみる、ということである。まず、まわりで見ていた人に、話しかけ手が誰に話しかけようとしたのかを訊いてみる。周りの人は、話しかけ手の視線なり、姿勢なりを見ていたので、すぐに分かりそうなものだが、意外と、反応はバラバラなのである。そこで、話しかけ手の気づいていない身動きを指摘したり、真似して見せたりしていくうちに、話しかけ手の方は、自分がどのような話しかけ方をしていたのかということに、少しずつ気づいていく。

ここでは、一つだけ例を出しておく。

聞き手には「声がストンと私の手前で落ちてしまった。」「戻って行ってしまった。」「私までは来ていない。」と感じられるような場合の話し手のからだを見ていると、ことばの最後(語尾)になると、すっと顎を退く、あるいは身を退く、つまり、相手のからだにことばがしみ込む瞬間に、からだか、そして声も、すっと後戻りするのである。

このような現象に気づいていくと、からだの内部の動き、あるいは、からだの志向性、存在の仕方そのものが、そのまま声に現れているということが分かってくるのである。

①まず、声を聴いてみることから始める。

聞こえてくることばの内容を、情報としてとらえるのではなく、自分に「話しかけられた」と感じるかどうか、だけに集中することが大切。

Kさん：「ねえ、こっち向いて」

* 「こっち」の「こ」の音が相手にかからない。

→手を出して呼んでみる。

初めからだが相手に向かって開いていること。

Nさん：「こっち向いて」

* 「て」の音が逃げてしまっている。

最後まで相手に集中しつづけること、逃げないこと。

Tさん：* 先生が生徒を呼んでいるみたい。

声がポワンとしている。

からだの流れが、相手の方へ流れていない。

息が向こうまで行かない。

最後の所で、声が相手に触れず、どこかへ行ってしまう

→手を出して呼んでみることで、からだの流れをつくり出す。

「来て」は「来て」ということ。用がある、なし、は関係ない。

Nさん：* 一生懸命、相手をねらって声をかけている。

→距離を計って声をかける、ということではない。相手との距離が0になること。

実際にやってみると、今まで自分の「ことば」は相手に届いているはずだと思っていた、あるいは、意味(=情報)が伝わっていればちゃんと話しかけたと思っていたが、この話しかけのレッスンによる吟味を通して、「私は今まで本当に相手と呼んでいたのかな?」「私の声はちゃんと相手に届いているのかな?」という疑問を持ち始める。

②話しかけは、人間の声(ことば)による相手のからだへの働きかけ(行動)であり、単なる音の波の伝播ではない。

③ことばは行動である。他人に働きかけ、他人の行動を変えようとするのである。

【学生のジャーナルより】

- ・ “人に呼びかける” っていう、すごく単純なことがこんなに大変だなんて知らなかったし、考えてみたことがなかった。
- ・ 今日おもしろいと思ったのは、人によって呼びかけ方、感じ方がぜんぜん違うことがおもしろかった。
- ・ 自分からだに声がぶつかるのを初めて感じた。
- ・ Nさんに、私だけと呼んでもらった時、体の左半分は呼ばれてるけど、頭と右半分の体は用無しかなあーと思った。遠くになるにつれて彼女の声はまっすぐ私に届かなくてフワフワ広がって、その中に私の体の左半分にも声が入り込んでくる感じがした。一人のひとに話しかけることはむづかしいと思った。
- ・ すごく新しい、珍しい、楽しい、興味深い発見。

(5)無対象のエチュード

A〈縄なし縄飛び〉

まず、ふつうの縄とびをする。からだははずんできたならその（本物）の縄をすてる。次に一人が床から（想像上の）縄を拾い上げる。その端をたぐって、相手に渡す。二人ともちゃんと手の中に縄の太さを保っていなければならない。（想像上の）縄をたぐりながら相手から遠ざかり、二人で見合いながら、まず縄を揺すって、次に大きく回す。他の人々は、これを見ていて、縄が回っていると見えたら、次々にそれを跳ぶ。皆が見ていて、うまく回らなかったり、跳ぶのに失敗した、と見えたりしたら、「ダメ」と叫ぶ。そして、やり直す。どんなふうに回せば縄に見えるか。（想像上の）縄を回す二人の腕の動きに注意する。

【学生のジャーナルより】

- ・本当に縄があるみたい。影まで見えたような気がする。当たったら痛いような感じとか、自分が飛んでみる時には、縄が見えた気がした。
- ・飛ぼう、と言う気持ちになると、多少回すのが下手でも縄が見えるのが驚いた。

①想像力とはからだの動きそのものである。

見ている人に、縄が見えてくるには、腕が縄にならなければいけない。→肩甲骨から先が鞭のようになり、縄の重さによってリズムを作りながら回っていくようになること。

大地を踏んだ足の裏が、大地に重さを伝え、そこからはずみ返ってくる力を受け取って、からだの中を通し、腕の先から空中へ放り出して行く。

②「するつもり」と「本当にする」の違い：ゼスチャアとアクションとは、たとえ想像した“もの”であっても、そのものにちゃんと触れ、それに働きかけること。ちゃんと「する」ことによって、自分にも実感が湧き、そして、見ている人々にも、その姿が見えてくる。両者の想像力が正確に呼応し合うのである。

B〈綱なし綱引き〉

縄なし縄跳びと同様に、綱なしで綱引きをする。

【学生のジャーナルより】

- ・真剣にやっていたら、向こうが引いた時に転んでしまった。実際にはないのに、引っ張られた気がしてしまった。

想像上の“もの”は一人のからだの動きによってだけでなく、人と人との関係、ないしは交流の中で、つくり出されてゆく。想像力は、からだとかからの動きの触れ合いで起こると言える。

C 〈飲む〉

2～3人のグループで行う。

<1> コップから水を飲む。

* コップにふれる瞬間をきちんと作る。ついでそれを持ち上げて、中に水を満たせば重くなることを意識する。

→水道からコップに水を注ぎ、それを飲む。

* コップの大きさ、水の量を意識する。

* 唇にコップがふれる瞬間をきちんと意識すること。

<2> 熱いお茶を飲む

→茶碗にお茶を注ぎ、取り上げて飲む。

* 茶碗の傾け方、息の吹きかけ方、温度、大きさ、重さ、量、すすり方、飲み下し方、茶碗の置き方、などに気をつける

正確に「もの」に触れ、扱うことによって想像力を喚起する訓練であり、コップに入っているものの味や量に集中することが必要である。

D 〈切る〉

<1> 大根を切る。

<2> 餅を切る。

<3> ケーキを切る。

* それぞれの固さ、粘りによって切り方、包丁の引き方、抜き方が異なる。

E 〈マッチをつける〉

1) マッチの箱を右手で取り上げる。2) 左手で掴む。3) 右手を離す。4) 内箱を押し出す(引き出す)。5) 右手を離す。6) マッチの軸をつまむ。7) 取り出す。8) 内箱をもとに戻す。9) マッチ箱をしっかり持つように持ち替える。10) 右手でマッチ棒を持ち直す。11) 擦る。12) 火が燃え上がるまでマッチ棒を支えている。(これで12の動作になる。)

* 12段階の動作をきっちりと動作する。

F 〈固定点のマイム〉 (空間に一つの平面や点を創造する)

a <机を拭く、机の上に物を置く>

机の上の面に片手を置き、それを基点として他方の手の平で、雑巾をかけるように上板を拭く。机の縁から縁へ四角に拭き、次いで他の部分を拭いてゆく。

机がしっかりできたら、もの(花、花瓶など)をその上に置く。

* からだ全体が机に向かい合っていること。手だけで拭こうとすると、向う側や左右がめくり上り湾曲する。

* 手のひらが、反ったり、ちぢんだりしていると板面はきちんと水平に

ならない。

*息をつめないこと。

b<舵輪を回わす>

十文字に交差した握り棒を持つ。まず右てのひらを上向きにして、水平な棒を握り、次に左てのひらを下向きにして棒の反対側を握る。次に握り棒の中心を支点として、時計も針と反対の方向に90度回す（両方の手の軌跡は円弧を描く）。回し終わったら、右手をはずして、最初の位置に来た、次の握り棒をつかみ、次いで、左手を同様に離して、新しい握り棒を掴む。そして、また回す。

c<ドアの開閉>

ドアの前に立ち、左手でノブを掴み、次にノブに近い外枠に右手を添える。ノブを回してから、ドアを手前に引いて開け、右手を離してからだを入れ、振り返って右手でドアの内側のノブを掴む。左手を外側のノブから離し、（内側のドアの外枠に添え）ノブを引いてドアを閉める。以下順番に、次々とドアを開けて入り、閉める。

*前の人が出たことを、よく観察しておく。

*ドア全体と自分のからだ全体とが向かい合って、存在関係を見出すこと。

*一つ一つの動作を正確にすること。

G <グループによる即興劇>

a<棒一本のエチュード>

初めの人が出、一本の棒を何かに見立てて、何かをする。

何をしているのか分かったら、次の人が出ていく。

次々に加わってゆき、一つの場をつくる。

b<誕生日のパーティー>

グループが無対象で誕生パーティーをする

*自分が何をしているのか、動きを正確にやること。

*他の人の動きを見ること。

【学生のジャーナルより】

- ・今日一番不思議でおもしろかったのは、壁もテーブルもコップも自分の手を動かした時に、形が生まれてくるのだなあという事です。いくら頭で思い浮かべても、ちっとも形はできてこないのに、体を動かしてみると、何か生まれるなんて、不思議です。

(6)テキストを演じる

(テキストを使って稽古したものを、前期のしめくくりとして21番教室で発表する)

95年度 「お祭」「雁の童子」(朗読劇)

96年度 「お祭」「鹿踊りのはじまり」

* キャスティングは本人の希望と一人一人の目標を考え、決定する。

a <「お祭」95年前期>

北原白秋の詩『お祭』を演じる。

4～6人のグループを何組かつくる。

詩を連ごとにグループに振り分け、一人が最低一行は、声に出して言うようにする。

自分たちで神輿をつくり、教室中をねり歩いて詩を演じる。

* 全身で動くこと。のどを開けること。

* 「わっしょい、わっしょい」と、けいこでは、実際に机や椅子などを担いで言ってみる。同じグループの学生をおぶって声を出してみる。その息づかいの中でことばを言う。

* 声が弱い、または細い学生に対しては、

→ぶら下がりから、ララーと声を出させる。

→人の肩に背中と頭をもたせかけて、ララーと声を出させる。

→人の肩に手をかけ、その人をぐいぐい押しながらことばを出させる。

「声が出る」ということは、存在感が変わることであり、世界に対する向かい方が変わることである。また、からだ全体が生き生きと弾むと、思わず知らず、自分でも驚くほど大きな声、力強い声が出てくる。

【学生のジャーナルより】

- ・先生の手を持って、声を出してみると、お腹にぐっと力が入って、りきんだ声が出た。自分でも「こんな声が出るのかー」と、とても驚いた。けれど同時に、うれしかった。体を動かして、大きな声を出すと、体から重いもの、余分なものが出て行くような気がしてとても爽快な気分になった。
- ・今日ぶら下がりをして、うんと低い声を出した時、「こんな声が私の声？」と思うのと同時に、何というか、とっても心が落ち着いていた。自分が地面に立って今ここに居るという気がした。私は高い声が地声だと思っていたし、自分で「出しやすい声だ」と思っていたが、今日自分で聞いた自分の声は、私に呼びかけているようだった。
- ・おなかの中から(声を)出すと(おなかでふんばると)、自分でも誰の声なんだろうと思うくらい大きな声が出た。

b く「雁の童子」95年前期

宮沢賢治の童話『雁の童子』を朗読劇として演じる（朗読劇であるため、「ことば」を中心に稽古をした）

- * 舞台のことばは、力（リアリティ）がなければならない。
- * お客のからだにパチッと入っていく、または、くい込んでいくことばを持つ。
- * すでに分かった世界をしゃべるのではない。今この場で、セリフと出会い、お客と出会うのである。
- * ただ、ここで起こっていることだけを語ればよい。情緒的な説明や意味づけはいらない。
- * ことばのリアリティというところは、まだ少し手がかからなかった感じである。

c く「鹿踊りのはじまり」（96年前期）

宮沢賢治の童話『鹿踊りのはじまり』を演じる。

- * 外から見た鹿の形（鼻の湿った感じ、大きな目、ピンと立てた耳、すつと伸びた足、等）ではなく、自分のからだの内に探っていく。その鹿のからだで歩く、走る、逃げる。
- * 自分の（鹿の）個性を見つける。
- * ナレーターは一音一拍を大事にする、センテンスを言おうとしない。
- * 舞台のことばは一回きりである。

【学生のジャーナルより】

- ・ 鹿六匹でぐるぐる回る時に、私たちは、ただ輪になって回っていたけど、先生は、私たちとは違う動きをして（いろいろな動きを入れて）回ったので、自分の「普通」という粹みみたいなものを感じた。

4月に初めて歌を歌った時には、ほとんど動けなかった学生が、わずか3か月余りで、実に堂々と舞台上で動き、声を出している。上演後一人一人の演技者の4ヶ月間の変化と舞台における成長とについて皆で話し合い、後期にはより大きい集中が求められる芝居の上演に向けて取り組むことが告げられて夏休みに入る。

3. 後期の授業内容

後期の授業は12月の学園講堂という大きな舞台に立つことにすべてのエネルギーが注がれる。もちろん毎回の授業で、前期に学んだ基礎訓練は続けられる。

舞台に立つことを竹内は次のように言う。

「舞台上、観客の前に立つということは、決して自分を隠して他人になって見せることではない。他人の仮のこぼや動きを借りながら、実は、まぎれもない自分自身の奥深く、時には自分自身にさえ秘めた心の動きを差し出してみせることであり、もしそれがなかったら観客は決して満足はしないでしょう。(中略) むき出しにした自分をいけにえにし、捧げ物とすること、それが演技なのです。」(注1)

A<「セチュアンの善人」(プレヒト作) (95年後期)>

95年の冬、プレヒト原作の『セチュアンの善人』を竹内敏晴が脚色して学園講堂で上演した。これは大変長い芝居であった。途中をかなりカットしても上演時間は3時間近くかかった。キャストも、シェン・テとシュイ・タ(戯曲の中では、シェン・テとシュイ・タは同一人物の分身である)だけで8人、シン女は3人、ミイツユヤスンも2人ずつ、場面毎にどんどん変わっていた。そのことも含めて一見難解と思われる芝居であったが、予想以上に評判がよかった。

その理由としてまず、各場面が極めて論理的な対話劇になっていたということ。このことについて竹内は、以下のように書いている。

「声がよく出なかった学生がいるわけですが、それが初め出てきたときには、か細い声でしゃべっている。(その)相手役はよく稽古してセリフがしっかりして良く声が出る。向かい合って対話していると、押されてくる。これはいかんと必死になって押し返そうとする。とにかく、向こうから押されてくる方に対してまっ正面から押し返さなくてはならない。雰囲気や感情中心の芝居じゃ、全くありませんから、言葉で闘わなければならなくなって、くり返しているうちにどんどん、声が前へ出てくる。大きく、きっぱりしてくる。その変わってゆく有り様を、びっくりして、とっていい位に、感心してわたしは見ていたんです。」(注2)

「ことばを言いこなそうとするな！」

「すらすらしゃべるんじゃない！」

「はあはあ言いながら、からだ全体で必死になって伝えろ！」

「シチュエーションの中でのリズム、息づかいをさぐること。」

日常生活の中では、ほとんど経験することのないセリフ(ことば)のぶつかり合いに、学生たちの声はみるみる開かれていった。稽古をしていくなかで、学生の感想にも“声”に関するものが多く出てきた。

【学生のジャーナルより】

- ・私がだんだん変化し、自分がこんなにこえがでるのかと思う。はっきりいて自分に自信がついてきたみたい。
- ・アレっと思ったのは、普段の生活の中で声がかくなってるな、人に話す

時、声が大きくなってるな、ということです。台本を読めば読むほどシェン・テがどうしてこういう言葉をいったのかがわかってくる気がする。何のためにだれにこの言葉を語るのか知らなければ全く声が出ない。

<1>上演に向けてのポイント

演出を行なった竹内敏晴が指摘したポイントを、いくつかまとめてみた。

- * 主人公であるシェン・テ（シェイ・タ）役を決めるためにオーディションを行なったのは、現在の学校風土は平等主義になっているので、あえてそれと違うことをやってみた。才能には違いというものがあるが、しかし、どこに才能がでるかは誰にもわからない。何が開けてくるか、「かけ」みたいなものである。竹内は「場」を提供しているだけである。
- * 配役は適材適所ではおこなわない。役というものは本人が自分でも見えていない可能性を開ききっかけ。例えば、声もか細くて少し頼りなげな、いわゆる“女らしい”学生には「男役」を、そして“男っぽく”振る舞っている学生には「女役」をあえてやらせてみる。「男役」をやった学生は、けいこをしていく中でどんどん声落ちていき、地に足がついてくる。存在感がはっきりしてくる。上演後、彼女は「男」でも「女」でもなく、自分自身になる。
- * 役の状況を想像することはむづかしい。しかし、役の、その場に立ったら、自分はどう行動するか、を考えることが大切。
- * 「演劇」(Drama) は、ギリシャ語の dran から来ている。dran は〈行う〉を意味するドーリア方言。つまり、Drama とは、〈行動すること〉であり、Drama を行う人は actor である。ということは、Drama のことばつまりセリフも、他者に向かっての action (働きかけ) である。
- * その役の人物は、何に向かって生きようとしているのか。〈誰〉に対して、〈何を〉しようとしているのか、を見つける。そして、ただそのことに向かってまっすぐに行動すること。

<2> 上演後の学生の感想（レポートより）

①稽古をしていく中で、「まずやってみる」ということ。

- ・体から先にわかっていくというのがこの授業で得たことだろう。理屈もイメージも後からで、まずはやってみる。
- ・やるとなったら、自分がどんどん変化してくるのです。大きな声を出すことによって、気持ちが大きくなって、肩が軽くなったり、はっきり言葉を伝えたいと思ったり、心とからだが変わっていくのが、自分に分かることがおもしろくて仕方ないという感じでした。

- ・今、思うことは、とにかく新しい世界に飛び込んでみたということである。毎回がチャレンジしていた。

②「役と自分」について。

- ・私はシュイ・タを演じてよかったと思う。シュイ・タは冷酷で、事務的で、計算高い人物だけれど、そうならざるを得ない状況が理解できたし、自分も共通する面があることに気づくこともできた。また、今までの私から少し離れてみるチャンスになったと思うのだ。私は今まで、自分が女の子であるように意識していたところがあった。女姉妹、高校は女子校という環境の影響もあっただろう。髪はずっとロングだったし、おしゃれも好きだった。人からも「いかにも女の子って感じだね。」とよく言われ、人がそういう自分を望んでいるのだ、と思い、その期待に答えねば、と思っていたのだ。それが、シュイ・タとして稽古をしているうちに、そんな自分を不自然に感じてきた。わざとらしく女の子っぽいしぐさはしなくなった。そして、シュイ・タの台詞を言いやすくなった。私は仮面をつけるともっとやりやすかった。外見を変えると、無意識に気持ちまでもが、それなりに変化してくるものである。不思議だが、けっこう人間って単純な生き物らしい。それを身をもって感じて、なんだかおかしかかった。
- ・一年間この授業をとってきて、今思うことは、自分とはいったい何かということである。演劇による自己表現は、普段とはまた違った面から自分にスポットをあて、自分を出していこうというものなのではないだろうか。他人を演じている自分もまた自分なのであると思うから。

③舞台という場

- ・本番では、やっているうちに、私が“ヨメ”になり、気持ちまでもがそのものになってきて自分が自分でないような錯覚に陥り、何とも気持ち良くその場にいられたような気がします。これは快感です。
- ・私は本番ではじめて自分が「シュイ・タだ」と思いました。はじめてリアルに言葉を言えたという気がしました。「ここはこういう気持ちで」と頭の中でいつも考えていた練習の時とは違うような、考えるのは言葉で考えるけど、感じるのは言葉じゃなくて心の揺れとか動きとかそんなようなものですね。考えるのは言葉が先。感じるのは言葉は後なのですね。ヤン・スンが出てきて、ワンが出てきて、どんどん舞台がリアルに思えました。ヤン・スンもワンの私を見ている。けれど二人が見ているのは私なのに、シュイタで、彼女たちの目が本気で私を見ていました。その“本物の目”で振りかかってくる言葉に、私の気持ちもどンドンリアルになっていきました。

④「観客」がいるということ。

- ・稽古の段階では、自分が思うようにできなかったり、どこか恥じらいがあって中途半端に台詞を言ったり、スムーズに先に進まずにイライラしたりで楽しいと思わなかったけれど、実際に舞台上で観客の前で発表をすると、なんとも言い難い充実感を感じた。まさしく一人一人皆で作りに上げられた作品であり、それは観客がいてはじめて舞台になると思った。

⑤「集団」の力。

- ・私は今まで、演劇はけっこう一人競技のようなものだと思っていたが、ぜんぜん違った。相手がいて、そこで自分が投げ与え、受け答え、そうやって芝居が成り立っていくわけだ。

<3> 学生の変化（レポートより）

- ・発表が終わって今思うことは、この芝居のおかげで自分に自信ができました。表現は、ある意味羞恥心が伴うと思います。でもそれを通り越すことが、私にとって私が成長できることだったのです。へたな恥じらいを持って生きるのはとてもつまらなく、むしろ、かなぐり捨てて自分を出すことが、生きているという心地がして、私は楽なのです。今までどんなに、この恥じらいで自分を苦しめていたかが分かりました。これをきっかけに自信がついて、「生き生きしてるね。」「元気いいね。楽しいでしょ。」と言われるようになったので、そんなに表面化しているのかと驚きました。
- ・普段の私は、言葉をはっきりと言える程、自信もなければ勇気もない。このことを言ったら傷つくのではないか、嫌われるのではないか。そんな不安感のために、私の頭の中で吟味された言葉だけが口を出る。その吟味したはずの言葉でさえ、言わなければよかった、と後悔してしまう。その悪循環からか、私の話すことは不安定なものになっていたのだろう。それに対して、巡査としての私に不安なもの、自分をおびやかすものは、何一つとしてなかった。自分の言っていることは正しいのであり、正義に満ちているという自信を持っていたのだから。どんなにののしられようとも、それらは巡査にとって、たわ言であり、聞くに値しないようなものだったのではないだろうか。そう動いた私の口から出たセリフは、確かに自信に満ちたものだったにちがいない。その自信にあふれる巡査は、普段の私に影響していった。その原因はいくつもあると思うが、役で得た自信というのは大きかったのだろうと思う。「表現による自己成長」という授業を通して学んだことは、知識や技術に加えて自己であった。私にとって“役”というものは、怖いものかもしれません。くっついている“役”では、自己催眠と言えるほどの思い入れが強くなるためか、善いにしろ悪いにしろ、影響を受け過ぎてしまいそうです。

・私は普通の人でありたかった。私に失業者のイメージがいたらどうしようとか、不安があって、この授業がイヤになった。私が失業者になるのは舞台上だけの話で私は私なんだからと言いついて聞かされてセリフを覚えていた。本番が近づくとつれて一生懸命やろうという気持ちがわいてきたそのうち自分自身のために一生懸命やろうと思うようになった。本番が終わって見に来てくれた友人に、私が出てたなんて知らなかったと言われてうれしかった。気づかない程、私はふだんの私から離れて失業者に近づいていたと考えたらスゴイことだ。私なりに変な人になり切れたことで、ちょっと変な気もするけどひとまわり大きくなれた気がするのだ。自分の中で認めたくなかったもの、みじめなもの、みじめな自分。人に頼らなければ生きていけないみたいな、その象徴が今回の失業者であり、結果的に、そんな自分も受け入れることに成功したのだ。これは私にとって大きな収穫である。このルンペンの役を乗り越えて、私はラクになった。

*「舞台上立つ」ということは、後戻りできない。自分を崖っぷちに立たせることである。そういう状況で思わず知らず、自分を越えて行く場所が「舞台」である。

B<「部屋」 (谷川俊太郎 作)>

<「三人姉妹」(チェーホフ 作/神西清 訳)部分>* 研究生・研修生

<「夕鶴」 (木下順二 作)>

(以上 96年後期)

<1>上演の意味するもの

①「ことば」によってその場に世界をつくり出すということ。

「部屋」の舞台は、斜めに白いロープを数本下ろして抽象的に「壁に囲まれた空間」を暗示している。舞台の上には3本足の椅子と、男の夢からできたりんごの木が1本あるだけである。その閉じられた空間の中で、ここで生きようとする「女」とここから逃げ出そうとする「男」の間に生まれる会話と行為。絶望した「男」のために「女」は壁に口紅で窓を描く。「男」は「女」と共に部屋全体を窓にしてしまう。

これらの演技はほとんど無対象で行われる。からだの動きとことばだけで舞台を作っていく。このように、ことばがイメージをつくることについて認知心理学者の佐伯胖は具体的な例を用いて以下のように説明している。

ある授業実践報告会で、現場の先生の読んだセリフ、「た、た、大変だ。りゅっ、竜が生きてったあ。」(木下順二作「木竜うるし」)を聞いて、竹内が「竜が見えてこない」と言い、「この3メートル先に、本当に竜が現れたとしよう。」と言って、3メートルばかり先の架空の竜を指さすや、「わっ、りゅ、竜だ!」と叫んで佐伯氏の腕をわしづかみにして、一瞬にして(佐伯

氏の)後ろにまわりこんで身を縮め、さっきの竜のところを凝視して震えていた。その場面に立ち会った佐伯氏は、「イメージ」について以下のような見解を得たのである。

「そこで私がそのとき『発見』したのは、まさしく『竜』が竹内のしぐさ、声、傍らにいる私、3メートル先の『空間』、まわりに見ている人々。それらすべてが、相互に呼応しあう関係として、その『場』が全体としてアフォード(誘発)するところとして、『そこ』に創り出されている、ということである。竹内氏はそれら全体を『演出』した。そこにあるのは、すべての『応じあう』関係にある『イメージ』を明確にしていくプロセスを通して、私たちはやはり『新しいこと』を、それらの周辺の事物や人の『動き』に助けられて、発見し、学ぶのである。この点こそ、『イメージの創造的作用』である。」(注3)

竹内は、けいこの中で、「意味をしゃべるな!」「説明するな!」と叫ぶ。

「音が、まず豊かに発声されること、そのリズムがイメージを喚起し呼吸と声の響き=共鳴が、からだに震動を起し、変化させ、さらに酔いを発せしめるとき、その語句の内容=意味も、対象への志向=行動も、おのずと全面的に姿を現す。」(注4)

b. 気持ちを説明するのではなく、その状況の中で自分がどのような行動を選ぶか。

「夕鶴」の主人公つうのセリフの中に、以下のようなモノローグがある。

『与ひょう、あたしの大事な与ひょう、あんたはどうしたの? あんたはだんだん変わっていく。何だかわからないけれど、あたしとは別な世界の人になっていってしまう。……(略)……あたしは一体どうすればいいの?』

このセリフを語る時、まずほとんどの人が、これは悲しみの表現である、と決めてかかり、いかにも悲しげに読み始めるという。そのことを竹内は次のような問題として捉える。

「日本語の一言一言に触れて自分の中に動いてくるイメージや情動に気づき、それに動かされて発することばの表情が次々に変貌してゆく、というセリフと出会う時の、最も大切なセリフのいのちを受け取り、あるいは、いのちを注ぎ込むプロセスを全く気づかずに押しつぶして、話す人にとって既知の、悲しいという通俗的なパターンで全部のセリフを染め上げてしまう、ということです。結果としてセリフ廻しはまことに単調な抑揚の繰り返しに終わってしまう。」(注5)

「このセリフを読む人は、まず想像の与ひょうに話しかけなければならない。与ひょうに気持ちを伝え、理解してもらい、事態に気付いてもらいたい。……(略)……つうにとっては、悲しみに浸っている余裕などないのです。これが行動を理解するということです。」

悲しいのだ、という一般的な解釈に従って語っている人のことばやからだの動きは、ただのジェスチャー、そぶり、ものまねに陥ってしまう。その時には、すでに、その人の声は聞こえない。その人が現れてこない、というのである。

②表現を培い支える場

けいこをしていく中で、からだがなかなか生き生きとしてみえない、セリフをただ読んでいただけ、という状態から、なかなか脱しきれない学生が何人かいた。なぜだろう。台本や、練習形態の問題ではない。そこで気づいたことは、その学生たちは、舞台上での動きを全て計画通り（段取り通り）に行おうとしていたのだ。頭の中で、細かく、やることを計画する、または、事前に用意してきた動き（ふり）をそこで再現する。しかし、それをしている間は、相手がいらない。全く自分だけの殻に閉じこもってしまっているのだ。そのため、からだも全く生き生きとはして見えない。重要なことは、相手の動き、ことばによって自分の中が動き、それを行動に移していくということである。相手とのやりとりの中で、今、生まれてくるものである。それは、他の人から見たら奇妙に思える動きであってもよいのだ。

マニュアルがなければ動けないからだを目の当たりにし、表現へ至る道のりの長さを感じた。この学生たちは、今まで受けてきた学校教育の中で、自ら創造すること、感じたまま動くということ、をほとんど行ってこなかったであろう。それは、“表現を培い支える場”がなかったことを表している。

③「したくないことはしない（無自覚な表出）」から「したいことをやってみる（意識しての表出）」へ、さらに、「ほんとうにしたいことを探ってみる（自覚しての自立・探究から表現）」へ

まずは表出の段階を受け入れる場を保障することなくしては「表現」はありえない。そうでなければ、まねごとの偽りのものしか生まれてはこないのである。

④役と出会う

【学生のレポートより】

- ・私が、つう役を配役されたとき、私にはできない！それは、今まで私はコミカルな役ばかりやってきて、こんなシリアスなつうの役や、こんなに女らしくない私が、つうのようにまさしく女らしい女なんか演じられるものか、という気持ちから、そう思っていた。けれど、先生は私に、そんなつまらない枠に自分を閉じ込めるな、と言われた。そこでまた、自分で知らないうちに枠を作っていることに気付いた。
- ・私には押し出す強さがなくて惣どの役はかなりやり辛いです。できれば

変えてほしいです。惣どの気持ちがかみにくい。でも本番ではのびのびと感じるままに動くことができた場面がいくつかあり、そこでは『私は惣どだよ』という気持ちとともに動いていた。『だでな、与ひょう、もう一度女房に話して……』と、グイグイ歩を進めて迫っていく、思いもかけない表現に、自分ながら不思議な気持ちで演じていた。

半年前には、声もか細く、頼りなげな女の子、という印象を受けていた学生が、舞台の上では実に堂々とした「男」になっていた。彼女は、この授業は今年で2年目であったのだが、昨年いっしょに舞台に立った友だちが、彼女がどこに出ていたか分からなかったと言う程、変わったのである。彼女は上演後、「(男でも女でもなく) 私は私らしくなるために舞台に立っていたんだと思う。」と述べた。

⑤集中ということ

【学生のレポートより】

- ・芝居のけいこの中では、真剣に物事に取り組むことを学びました。私はしばらく、本当に真剣になるってことがなかったように思う。だから、自分では真剣にやってるつもりでも、その真剣さの度合いが低く、もっとやれるのにやっていなかった。

この学生は、けいこの時、例えば、自分が愛している椅子を奪って行こうとする男に向かって、必死になって椅子を奪い返すような場面になると笑ってしまって途中で中断してしまうことがよくあった。この学生が「真剣」と言っているのは、「集中」とほぼ同じ意味であろう。日常生活において、一生懸命に、まじめに、やるということはあっても、「集中する」という体験はほとんどなかったのではないだろうか。

“集中”について、またある学生は次のように書いていた。

- ・(からだゆらしをやっていて)『力が抜けない』というのは、無防備になれない——つまり、自分だけに意識を集中できないで、常に他者を意識(警戒かもしれない)してしまうことだと思う。そのことは、他のレッスンでも私の壁になった。みんなで、大きな声で歌を唄ったり、ぶら下がりの時に「ラララー」と声を出したりするのが、はじめはとても恥ずかしかった。声を出すことよりも、(もっと)例えば、『汗を流す』とか『頑張る』とか『一生懸命』とか努力するところや、必死な姿を人前に出すのがかっこわるいと感じていたのか、それとも、変わったことをすると、規格外=欠陥商品というシールを貼られてしまうという恐れがあったのか、どちらにしても、常に自分をチェックしている「他者(社会)の目」が、しょっちゅう私の中にあった。独りになりきれず、“いま”やっていることだけ

に集中できなかった。枠がなくなれば自分らしく自由になれると思ったが、その枠は自分がつくっているのだと気づいた。

4. おわりに

我々は、いつの間にか群れの中に「自分」を埋没させ、常に「みんなといっしょ」、「みんな」からはみ出ないように「人に合わせ、環境に合わせ、体制に合わせ」てきた。その結果、からだは自分の外に行動の基準を持つようになってしまった。他の人に、自分がどう思われるか（変な人間と思われたくない）、という思いが非常に強い。

初めて学生と向かい合う時、学生たちはひとつの固まりとして感じられ、一人一人の区別がほとんどつかない。みんな同じに見えてしまうのである。何か、同じ形の殻に覆われているようで“その人”が全く見えない。この授業の中で、学生たちは、常に「自分はどう感じるか、自分はどう動くか」という問いを突きつけられてきたように思う。この授業を受けた初日、ほとんどの学生は、今までにない全く新しい体験に驚き、発見を喜ぶ。しかし一方で「どういう意味で、こういうことをしているかわからない。だから、熱中できない。」という感想を抱く学生もいる。高校まで受けたきた教育との、あまりのギャップに身動きがとれなくなっているのだ。今までの学校教育では、教師の教えることを効率良く習得し、教師の期待にすばやく応えていけば良かったのである。ところが、この授業では一般的な正解はないし、自分で感じ考えなければ何も生まれてこないからである。自ら感じ考える習慣がない学生にとっては、何のために時間を費やしているのかが分からなかったのである。

この授業でのレッスンや問いかけは、“当たり前だと思っていること”を、自らのからだの表らわすものを通して吟味をすることへと我々を誘う。ソクラテスのいう「ドクサの吟味」である。これがこの授業の基本であり、そしてその先に、自分の本質の発見の喜びや、自らの責任において行動を選びとっていく主体としての自己成長があると考えている。

注1) 竹内敏晴、『劇へーからだのバイエル』、青雲書房、1975年、p.235

注2) 竹内敏晴、「セチュアンの善人について語る」、『人間関係』南山短大紀要、1996年、p.66。

注3) 佐伯 胖「イメージと認知 ギブソン心理学からのイメージ論」、『現代のエスプリ』至文堂、1990年6月号

注4) 竹内敏晴『からだが劈かれる時』、ちくま文庫、1988年、p.232

注5) 竹内敏晴『月刊 国語教育研究』日本国語教育学会編、1994年9月号 No.269、p.32

十年間をふりかえって

—あくびからカーテンコールの涙まで—

竹内敏晴

一、

私個人が「表現」の授業において目指したことは—この「授業」という呼び方自体が人間関係科の特質を表している。他大学なら「講義」と呼ぶに違いないことが、ここでは全くふさわしくないのだ。すべて「実習」であり、「表現」においてはことさらに然りである。かつてわたしはある国立大学の「講義」（もちろんそれもレッスンで、柔道場を教室に転用したものだったが）で、ノートに記入することを無用としたところ、建学以来初めての例だと聞かされたが—一口に言えば、この場において、「からだ」が目覚め、生き活きと働き出すこと、と言えるだろう。演劇の技法、特に基礎的な訓練を取り入れてはいるが、演劇を教えるのでも、上演の成果を目的としているわけでもない。

ここで言う「からだ」とは、肉体のことではない。肉体は身体概念の一部だが、近代自然科学が、精神を自我乃至超越とし肉体を物体とする身心二元論に立った時から、身体といえば肉体のことと受け取るのが常識化してしまった。現代のスポーツ教育はその典型と言っていい。

わたしが身体と言わず「からだ」とひらがなで書くのは、それも理由の一つだが、今それは措いて言えば、からだとは客体（肉体）でもあるが、他者との関係の間の現象でもあるし、まず第一に、主体であるところの、多義的な存在である。そして「主体としてのからだ」に重点をおいて考える時、からだとは、身心一元の、存在全体を以って他者にかかわってゆく働きそのもののことだと言ってもいい。それが目覚める、とはどういうことか。

二、

21番教室はじゅうたん敷きで広く、天井にはライトや幕が吊るせるパイプ組みが設けられている。集まって来るのは十七才から二十才までの少女、青年たちだ。高校や専門学校を終え、あるいは勤めを中断してここに立つかの女たちにわたしが問われていることは、まず第一に、「大学とはなにか」「学ぶとはなにか」ということだ。たとえかの女たちが自覚していないとしても。

初めてじゅうたんの上に立って向かいあうと、なにも言わないのに、全員きちんと横に並んでいる。足を揃えて棒立ちである。これはいったいなんだろう？ 高校までの学校教育がしっかりと、と言うべきか、無残に、と言うべきか、やわらかいからだたちに刷りこんでしまった、反応の型に違いない。これは現代日本の文化が規制している型であって、企業に入ったら直ちにこの型にはまった態度が要求されることだろう。だが問題は、それを、ひとりひとりが選んだ行為でないところにある。全く無自覚な反応なのだ。芹沢俊介風に言えば集団

的身体ということになるだろう。

まずはばらばらになって、自分のまわりに空間を作ってみよう、手を伸ばして動けるスペースを。息を入れて、止めて、吐いて。膝と足首をゆるめて、もう一度思い切り息を入れて、止めて、吐いて—といったところから「表現」のレッスンは始まる。

誰かに指揮(?)をしてもらってやさしい歌を合唱したり動いたり、などのプログラムの進行は山口、土谷両氏がいていねいに報告して下さっている。二人で組んで、互いからだをゆらし、ゆらされるにまかせる、という体験から多くの人々が気づくのは、自分のからだがいもかけず緊張し、ある方向に身構えている、ということだ。日常では意識していなかった自分の存在の仕方を発見して驚くこと、これを、ソクラテスの言う「ドクサ(臆見・思い込み)の吟味」に当たると受け取れば、即ち「考える」作業の原点となるだろう。

大学とは、先生の言うことを取り入れ、「学び取る」ところではない、自分で考えることへ改めて出発するところだ、だから教員—もちろんこのわたしも—の言うことを信用してはダメだ、ハテナと感じたら、そこが出発点、とわたしは勝手なこうとを言う。ヘンな顔、顔、……。人間関係科だからこそ、こういうことばに共通の了解が—少なくとも教員の間では—成り立つ。たいていの大学だったら、暴言に近いだろう。

三、

レッスンの柱を大まかに言うと、目安は三つある。

① 身構えを解くこと。

他人と「ゆらし」あったり「ふれ」あったりするを通して自分のからだの、自覚していなかった緊張に気づいて驚くこと。気づいた途端に緊張が消えてゆくことも多いけれども、緊張し固まっている肢体を見つめているうちに、自分が知らず識らず身構えていた、その相手、対象が見えて来る。息を深くし、大地にからだの重さをまかせ切ってしまうことで、こわばりが、ひいては身構えが解けて(溶けて)ゆくプロセスを体験すること。身がゆるんでくると、ひっきりなしに「あくび」が出てくる。これが始まりだ。三角坐り(体操坐り)がどれほど自分のからだを固め閉じ込めているかに気づくことなども、この中に入る。

② のどを開き息を深く吐くこと。

歯をかみしめたまま息をし声を発している若い人がたいへん多い。その自分に気づいて、奥歯を開け、あくびしつつのどを開き、声を豊かにひろげてゆく。閉じこもりに戻りたがるからだに気づくことも多い。これは技術としての呼吸法発声法ではない。相手にまっすぐ向いて声を届けること、声によって他者にふれ、共に動き始めることへの促し、始動の姿なのだ。またこれは、日本

語の発声発音、リズムの美しさへの出発点にはかならない。

③ じかに「ひと」にふれること。

「ふれあい」ということばは現今あまりに使い慣らされて、なにを指しているのか定かでない。てのひらをもって「ひと」にふれようとする瞬間に身を引く自分があり、ふれた瞬間に「たなごころ」を浮かしている自分がある。それに気づき、深く息を吐き、手の重さを相手の肩にまかせる時、なにかが相手のからだから伝わって来、なにかがむこうへ染み入ってゆく。声がかかることも同じ「流れあう」ことである。

仮に立てたこの三つの目安は、この順序で現れて来るものでもなく、それぞれ個別のことでもない。常に一つは他を含み、他を基盤として成り立つ。からだ全体がいきいきして来るとは螺旋のかたちに循環しつつ成長してゆく過程である。

この三つに繰り返し立ち戻りながら、即興的なエチュードや、詩やせりふの朗読や、小さいドラマの稽古へと入ってゆく。これを、各自のからだ(存在)が無自覚に表出していることに気づくことから、自分がなにを言いたい現したいのかを発見し、他人にわかる形に造形して手渡してゆくことへ、の歩みということが出来るだろう。「表出の意識化から表現へ」と。(注1)

四、

わたしは演出者だから、レッスンの場での反応や声の出方などを数ヶ月にわたって見ていると、その人その人の内に閉じこめられているものの動きの芽生えのようなものや、変化のじぐざぐなどの有様が、見えて、というより、からだの奥に響いて来るように感じる。

舞台出演の後のふり返りの場でわたしは一人一人についてそれを語り、次への期待も述べる。人間関係科における演劇のレッスンとは、わたしたちにとってそういうつきあいの全過程であって、舞台成果の見事さを直接の目的にはしない。しかし、最後に必ず舞台上演をするには、それなりの意味がある。報告の文にも述べられているけれども、わたしなりに一整理しておこう。

① 舞台とは、なによりも、立ち止まったり後戻りのできない場だ。レッスンの途中では、迷って考え込んだり、自分にとって意味がわからなくなったりすれば、立ち止まったり、やり直したり、助言を求めたりすることができる。ジグザグに成長してゆく場だ。しかし、いざ上演となると、立ち止まることはできない、セリフを忘れてしまっても、気が挫けても、前へ出なければならない。ということは日常的な気楽さをかなぐり捨てて、ある集中の閾を越えていかなければならぬ、ということだ。トチることもある。だがその瞬間に、全エネルギー

ギーを集中してそれを補いそれを超える、あるアクションを作り出さねばならない。飛ばねばならない。今、ここに、立つしかない。禅仏教風に言えば、百尺竿頭に一步を進める、ことだ。その瞬間に、あの人、と驚くような輝きをもって力強いシーンが姿を現して来る。これだから舞台創造はすばらしい。

② レッスンは一人一人の成長を主とするけれども、ドラマの上演は参加するメンバー相互の共働がなくては成り立たない。この共働とは、仲よく助け合うという範囲のことではない。各自の想像力が燃え上がり、自分の役のアクションを明確の造型しようと身悶えする時期になれば、なりふりかまってははいられない。容赦ないぶつかりあいが起こる。そこで尻込みすることは、自分をも相手をもおとしめること、共働とは鍛え合うことにほかならない。

人間に来て二～三年目の頃、卒業制作に演劇をやりたいというグループがあって、協力と助言を依頼された。その後連絡もなく、公開一週間ばかり前になって、急に見て下さいと呼びに来られた。活気のない平板な、しかしなめらかなせりふのやりとりがえんえんと続いている。これは戯曲のどこにポイントを置いてやろうとしてるのかよくわからない、と言うと、そうなんです、意見は割れるし、どうしたらいいかわからない、という返事だ。

かの女らはグループ・プロセスを大切にし、いかによいグループに成長するかを目指して、意見や感情の対立があれば克明に記録しては討論して、その融和統合につとめて来たのだと言う。

しばらく話し合った後で、わたしはそれはそれでわかるが、演劇創造という視点から言えば、ナンセンスだね、と言った。上演間際のギリギリになっても、ケンカ一つせず、泣いてくやしがるものもないようなのきな有様で、シバイなんか出来るわけがない。稽古はもう止めて、グループ・プロセスの記録だけまとめたほうがいい、と。かの女たちにとっては思いもかけぬショックだったようで、後の討論は大騒ぎだったらしい。結局は次の日から目の色を変えた稽古にわたしも加わって、粗削りだが体当たりの迫力ある舞台の幕が下りたのだった。

人間関係の視点から言えば、これは、自分がじかに他者に働きかけることによって、他者に突破されて変わってゆくこと、と言うことができよう。

③ つけくわえると、以上の考えから、配役は各自の希望をできるだけ容れるように努力はするが、必ずしもそれに従わない。また、柄（がら）に合っていると、高校時代演劇部において、いわゆる「うまい」といったことにもかわらない。声が小さく引っ込み思案の人に、まん中に立つ役をやらせてみよう、とスタッフで相談することは多いが、これも、その人の内的な資質と、今かの女のからだはどう変化しつつあるかの見極めによる。日常生活でやさしい女らしさを演じている人には、むしろ剛直に発言する男役に挑戦してもらおうことも

ある。

ドラマとは不思議な力をもっている。自分にも思いがけぬ役を、迷ったり打ち込んだりしながらやり抜いてゆく途中で、友だちも驚くほどに声も身ぶりも、日常生活のやりとりまで変わっていき、舞台の後で、自分が思い込んでいたのと別の自分に出会うことができました、と述べて去っていった人も、なんん人いたことだったか。

以前私は、小中学校で演劇クラブをやったり授業に取り入れようと努力している教員たちの大会で、「演劇教育よ反教育的であれ」という提案を述べたことがある。

ゲラゲラ笑いとはばし、じたんだふんで怒り狂う、といった表現は、知の学習を旨とする現代学校教育の場からはしめだされている。が、人間存在の矛盾に容赦なくつきあたらせるような状況にぶつかり、はばかりことなく情動を表現すること、これが演劇であって、それを市民生活の倫理になずむ、教訓的なふるまいに押しこめてしまったら演劇は死ぬ。そして、その時「人間の」教育もまた死ぬだろう、と私は考えるのだ。

五、

人間関係科の教員の方々が、折りにふれては、小さな劇や朗読劇の試みに、自発的に参加し、時には企画を立ててさえ下さったことは、大学教育の場ではそれまで全くあり得なかったような試み??をしている身にとっては、まことに嬉しい力添えであったと、改めてお礼を申し上げたい。

初めの頃、ラーゲルレーヴの「キリスト伝説集」からイエスの幼時を扱った「神の宮」を教員だけで、南短祭に上演したことがあったし、現学長新任の全学の懇談会だったかに、天草の隠れキリシタンに口伝されて来たバイブル「天地始之事」の一節を学生と共に朗読劇として提出したこともあった。さんた・まるやの口には神が蝶となって入り給うてみごまれる、といった物語の美しさ。宮沢賢治の「セロひきのゴーシュ」を教員だけでやったのはいつのことだったか。わたしが英語科の発声の特別授業をしたことも、英語科の学生が「表現」の授業に出向いて来たこともなん度かあった。それに関連して言えば、この授業には毎年多くの聴講生研修生がおり、また学内や他大学からの研究員としての教員が来られもし、結局必ず男性が数人参加していたのであって、その結集点が「愛の侵略ーマザー・テレサとシスターたち」の上演ということになる。

それにしても、この授業の大部分を共に働き、支えて下さった山口真人さんにはお礼のことばもない。授業及び上演のすべてについて、山口さんは共働者という以上に、プロデューサーと言うべき役割さえにこにこことまったく楽しげに果たして下さった。1999年度「セチュアンの善人」の上演後、幕が下りた後、帰りかける観客に向かって叫びかける「一人の役者」を山口さんにやっていただいた。「表現」に止まらず、「人間関係科」の授業の苦闘の歴史と重ね

合せ、これからの決意を促すことばとうけとって、なんんかの教員、そして卒業生たちが目に涙を浮かべていたのを忘れることはできない。わたしだけでなく、学生たちにも代わって、感謝を捧げます。(2000年1月)

注1) 竹内敏晴「ひとり立つことー表現と自己実現ー」南山短期大学人間関係研究センター紀要『人間関係』第11号、p15-24