

実践報告

演劇を取り入れた日本語教育
—「日本語でドラマを作る」クラスの活動を中心に—

河内千春

早稲田大学日本語教育研究センター

要旨

本稿は、日本語クラスの中で留学生たちが日本語で演劇作品（ドラマ）を作り発表するという活動を中心に、このクラスを作るまでに行ってきたさまざまな演劇的クラス活動について述べたものである。

キーワード

日本語 ドラマ 演劇 コミュニケーション 教室

Report on Teaching

Theatrical activity in Japanese language class
- Drama making and performing -

Chiharu Kawauchi

Center for Japanese Language, Waseda University

ABSTRACT

In this paper, I would like to describe an activity in a Japanese language class that foreign students make and perform a drama in Japanese and various theatrical activity.

KEYWORDS

Japanese language, drama, theater, communication, classroom

1. はじめに

日本語教育とは、日本語という言語の4技能（聴解・読解・口頭表現・文章表現）によるコミュニケーション活動であると考えられているが、現実のコミュニケーションでは、顔の表情や身振り手振りなどの身体情報、人間の声以外の物の音などの聴覚情報、地図・イラスト・写真など文字以外の視覚情報なども使われている。音声・文字・身体・映像の組み合わせとも言えるだろう。そこで、できる限り現実のコミュニケーションに近いクラス活動を工夫し、行ってきた。本稿は、今までに行ってきたクラスの中から、自分で企画し今も続けている「日本語でドラマを作る」クラスの活動とこの活動に至るまでのさまざまな実践体験をまとめたものである。大学時代の語劇、音声言語と身体表現を組み合わせた「口頭表現」クラス、文字言語と映像表現を組み合わせた「文章表現」クラスなど、全てのものが現在の活動につながっている。自分だけにしかできない日本語教育を実践して気づいたことを報告したいと思う。

2. 外国語教育と演劇 —スペイン語劇—

その昔、某外国語大学でスペイン語を専攻し語劇というものを知った。語劇とは、学んでいる外国語で演劇を行うというもので、外国語大学ではどこでも行っているようである。語劇は授業の一部ではなく、サークル活動のように特定のメンバーが続けるものでもなかった。毎年5月の連休明けに、その年の「イスパニア語劇団」メンバーの募集があり、希望者が集まり、11月の語劇祭まで半年間活動するだけであった。台本や配役が決まると、夏休み前までは週1回ぐらい集まり稽古した。夏休み中に合宿を行い集中的に稽古した。その後は、ほぼ毎日稽古したが、授業を休んでまでということにはなかったと思う。語劇というものは毎年の行事として当然に存在するものというだけの認識だった。

英米学科のシェークスピアやロシア学科のチャーホフの演劇は日本人になじみがあるが、スペイン語の演劇はあまり知られていない。ロペ・デ・ベガなど古典劇は3年生以上の授業で習うが、難しすぎる。教授から紹介された当時のスペイン現代劇はあまりおもしろいものではなかったが、古典劇をわかりやすくすることや日本の昔話などをスペイン語に訳すことを思いつくこともなく、そういう能力を持った学生もいなかった。上演映像を手に入れることも難しかった。

イスパニア語劇に出演したのは2年生の時に一度だけである。あとは、衣装を探してきたり、字幕のOHPを作ったり、台詞合わせや当日のメイクを手伝ったりした。4年生のときは、他の学科の代表と上演時間を決めるためのじゃんけん大会に参加したりもした。演劇とは出演することだけではない。皆が自分のできることを分担して、皆で作っていく。だから楽しいのだということがわかった。卒業後、日本語教育の仕事をしていく中で、この楽しさを伝えたいとは思っていたが、外国語教育（学習）の中に演劇を取り入れることにどのような効果があるかなど考えたことはなかった。

3. 日本語「口頭表現」クラスでの演劇実践

大学卒業と同時に、日本語教育の仕事始めた。初級や中級の教科書中心クラスを担当していた時は、授業の中で演劇作品を作ることはもちろん、皆で一つのものを作る機会はほとんどなかった。演劇的要素といえば、教科書の会話練習の時に、読むだけでなく顔の表情や身体の動きを加えながら会話をさせた程度である。あるとき上級クラスで日本語教育用ビデオを途中まで見せ、結末を予測させたことがあった。実際の内容よりおもしろい結末となり、留学生たちの想像力の豊かさに驚いた。決められた内容を与えるだけでなく、この想像力を生かしたいと思った。また、やはり上級クラスで日本語教育用ビデオを見せ、内容通りの会話練習をさせようとした時、ある

留学生から「この状況でこういう話の展開はありえない。もっと自由に話を作らせてほしい。」と言われたことがあった。それで、グループに分かれて作らせてみると、それぞれ個性的な作品ができあがった。留学生たちにはある状況の中での会話のまとめ、つまり、演劇を作る能力があり、教師の役割はその能力を生かす環境を作ることであると確信した。

その後、「聴覚」「読解」「口頭表現」「文章表現」という言語の4技能を中心としたカリキュラム編成となり、「口頭表現」と「文章表現」を担当することになった。

まず、上級と初中級の「口頭表現」クラスの一部の時間を使って、グループごとに3分ほどの会話劇を作らせ発表させてみた。皆、それまで以上にクラス活動に積極的に参加するようになり、口頭表現能力を伸ばすことができた。

2002年度と2003年度の最上級レベルの「口頭表現」クラスでは、学期全部の時間を使って演劇作品を作成させてみた⁽¹⁾。学期前半は日本語教育用ビデオや新聞記事などを利用して、どんな作品を作るかを考えさせ、学期後半はグループで5分程度の作品を作り上演するというものである。作成中は作成ノートに作成過程の記録を残し、最終日に振り返りを行った。リーダーを中心に他のメンバーがついていくという作り方、全員で話し合いながら一番よいものを選んでいくという作り方、リーダーがたたき台を作り全員で変えていくという作り方など、さまざま作り方があった。

留学生たちは、はじめはあまり乗り気ではなかったが、「やっていくうちに、どんどん楽しくなってきた」ということだ。このことは、朝9時からの授業にもかかわらず学期後半の出席率が上がるという珍しい現象が見られたことからわかる。朝起きられない学生をグループのメンバーが電話で起こし、遅刻しないで出席させるよう協力していた。教師の役割は、楽しい授業を与えることではなく、学生自身が授業を楽しむ環境を作ることなのだ実感した。

最上級レベルなので、これ以上の日本語能力を伸ばすという目的はないが、適切な場面で使いこなす能力は必要である。特に教師が指示しなくても、相手による言葉の使い分けを意識して台本の台詞を作っていたが、本番で間違えてしまうこともあった。台詞を覚えていないのではなく、まだ定着していないのである。演じた学生もそれに気づき反省していた。

演劇を取り入れるとなぜ楽しくなるのかを考えてみると、教科書、つまり、文字だけでなく、身体表現に広がっていく。他の人物になり虚構の世界を作るということで、可能性を発見することができる。また、これは私自身の体験でもあるが、皆で協力して作り上げることで一体感を持つことができる。これらの理由があるのではないだろうか。

「皆で一つのものを作ることに楽しさを感じてほしい」という気持ちだけで始め、とりあえず最上級レベルのクラスでの演劇作品作成が実現できた。しかし、本物の演劇の世界を知らないまま続けていくことに不安や限界を感じていた。プロの演劇人の力を借りたほうがよいのではないかとも思ったが、クラスについて説明したりクラスの時間にボランティアで来てもらったりする手間を考えると、私自身が演劇の世界に入って演劇について知ることのほうが手取り早いのではないかと思い始めた。

4. 映像と演劇と日本語教育の接点 —写真コミュニケーション—

4.1 文章表現と写真

「口頭表現」クラスでは音声表現と身体表現を組み合わせたが、「文章表現」クラスでは文字表現と映像表現を組み合わせた。映像とは文字以外の視覚情報のことであるが、このクラスでは写真が中心であった。「文章表現」クラスの基本は、文章表現能力を高めるために「文章の書き方の基本を教える」「文字教材を読ませて文章を書かせる」「テーマを与えて文章を書かせる」こ

とであるが、21世紀となりパソコンが普及し、文字と写真の一体化が当たり前になってきた時期、これを応用してみたいと考えたのである。

中級や上級の「文章表現」クラスでは「自分で撮った写真を文章で説明する」「他の学生が撮った写真を見て（説明を聞く前に）文章を作る」という2つの活動を中心に行った⁽²⁾。日本語教育の世界、特に初級では、語彙や文型を特定させるために絵や写真を利用し、教師の言葉による指示によって解釈を限定させている。しかし、絵や写真はもともと多義性、つまり、見えるものが人によって違う。初級の場合は語彙や文型の定着が主目的なので、ある程度の教師のコントロールはしかたないが、中級レベル以上では写真の多義性を生かしてみたいと思ったのである。

「自分で撮った写真を文章で説明する」という活動についての留学生たちの感想の中に「自由話題の文章が一番困る文章の種類です。写真があればアイデアが出て書けるようになりました。」というものがあつた。写真というメディアが文章を書くきっかけとなることが理解できたのである。さらに、このクラスの目的としていた「文字と写真という表現メディアの違い」についての理解、つまり、写真で伝えたほうが便利なこと、文字でなければ伝えられないことも理解できたようである。

「他の学生が撮った写真を見て文章を作る」活動については「撮ったときの心境がわからないから、むずかしい。」という感想が多かつた。たしかに写真が伝えたいメッセージを知ることが大切であるが、現実には写真についているタイトルやキャプションなどの文字情報からメッセージを受け取っていることが多いのではないだろうか。このクラスでは、文字情報にとらわれずに自分が写真から受け取ったメッセージについて書いてほしいと思ったのである。「最初は写真自体について書かなければならないと思って、少し困りました。写真と弱い関係のことも書けるとわかつた時、もっと楽になりました。」のように、クラス進め方が理解できた学生たちにとっては満足できたようである。

さらに、写真を通して自分が伝えたかったメッセージと他の学生が受け取ったメッセージの違いについて、驚いたり、落ち込んだり、楽しんだり、さまざまな反応があつた。この「違いを楽しむこと」は、もう一つのクラスの目的であつた。これは、異文化コミュニケーションの基本と言つてもよいだろう。

上級クラスで見せた桜の写真を初級クラスでも見せたことがある⁽³⁾。上級では「日本人がどうして花見、特に、桜に熱狂するのかはまだ疑問だが、全国民が一緒に何か楽しめるものを共有しているのはなんとなくうらやましい気がする。」などの文章が多く、初級では「さくらがみえます。」「いえがあります。ふるいです。」などが多かつた。

上級では見えていないところまで表現を深めているが、初級では見えたものを既習文型に当てはめて表現しているという点が違う。

初級で写真を使う目的は文型や語彙を特定、定着させるため、一枚の写真は一つの文型や一つの語彙だけと結びつけるものだと考えていた。写真の多義性を生かすことは「上級だからできるが初級ではできない」という思い込みを持っていたが、この活動を通して間違いであつたことに気づいた。文字で書かれた教材であれば上級向けと初級向けは違うものであるが、写真の内容を理解するためには、語彙や文型をどれだけ知っているか、漢字がどれだけ読めるかは関係ない。写真の内容をどう理解したか表現するときの方法が違うのである。

4.2 口頭表現と写真

初級レベルのクラスで写真と口頭表現を組み合わせた活動を行ったこともある⁽⁴⁾。「文章表現」クラスの中でも口頭発表の時間はあつたが、写真を外側から利用して説明の文章を作ることが主

な活動であった。このクラスでは、写真の中の人物に話しかけたり風景を背景にして会話したりする、つまり写真を内側から利用する活動である。

この活動は演劇に近いものであると気づいた。演劇とはある場面での会話や対話の組み合わせだからである。会話と対話の違いについては、あまり考えたことがなかったが、平田(2012)によれば、会話は「価値観や生活習慣なども近い親しい人同士のお喋り」であり、対話は「あまり親しくない人同士の価値観や情報の交換、あるいは親しい人同士でも意見が異なるときに起こすすりあわせなど」(p86)であり、「近代演劇は、他者の存在を使った対話の構造を作り、情報を観客に伝えるという原理を内包している」(p87)ということである。会話を続けるだけでは演劇にはならないが、ある場面を切り取るだけなら会話でもよいだろう。その内容が他の場面につながり、他者が登場することで事件がおこり対話が生まれ、演劇になるのである。

写真や絵などの映像メディアを使う活動は、2013年に四国学院大学で行われた国際表現言語学会のワークショップ『絵の身になって鑑賞しようーよーいアクション!ー』などでも紹介された。送り手のメッセージを理解することは大切だが、送り手が伝えたかったことがそのまま伝わるわけではない。受け手の解釈の違いが出てくるのは当たり前で、それを間違っていると決めつけるのではなく、逆に、違いを楽しむこともコミュニケーションの一つであるという話だった。「文章表現」クラスで行っていたことと同じだと気づいた。

初級レベルのクラスで写真を内側から利用し、つまり、写真に写っている風景を背景にして会話や対話に結びつけることができた。一つの場面は短いものであるが、組み合わせれば演劇になる。初級レベルでもグループで演劇作品を作り、発表し、違いを楽しむという活動ができると確信した。

5. 日本語初級・中級「テーマ科目」クラスでの演劇実践

5.1 クラスの活動

2004年以後は「口頭表現」クラスを担当する機会がなかったが、演劇を取り入れたクラスをやってみたく思っていたところ、「テーマ科目」クラスとしてできることになった。2008年秋学期からは「日本語でドラマを作る2-4」、2010年春学期からは同じ内容で「日本語でドラマを作る2-5」という、どちらも初級後半から中級レベルのクラスである。演劇作品を作るのは上級レベルのクラスのほうが適しているかもしれないが、上に述べたような経験から中級・初級レベルのクラスでも成功するはずだと考えたのである⁶⁾。

このクラスの名前をつけるときに迷った。初級学生には演劇という言葉は難しいだろうと思ってドラマという言葉を使ったが、演劇＝ドラマなのか、シアターという言葉とどう違うのか、この時点ではよくわからなかった。ドラマとシアターの違いについては、野呂(2012)によれば、シアターは「上演という共通の目標の下、多くの人の働きから成立する集団的な芸術」(p22)、ドラマは「演劇(シアター)以上に多義的で、劇、戯曲、劇的事件、テレビドラマ、ごっこ遊び、ロールプレイングゲームのように、想像力を使っていつもの自分とは違う役を演じるプロセス・活動を意味します。」(p23)とのことで、上演そのものを目的としているわけではない。このクラスでは、上演を目的として作品を作らせるが、本当の目的は上演ではなく、日本語能力を高めることである。やはり、クラスの名前は「ドラマ」でよかったのだ。

2012年度秋学期まで、以下のように、ほぼ同じ進め方で授業を行った。クラスは、1回90分で全15週。1週目はオリエンテーション。2~4週目がウォーミングアップ。クラス全員がリラックスして自己開示をしやすいするため、ゲームなどを行う。4週目の終わりにグループ分けを行い、学期終了まで同じグループで行動する。グループは、留学生3~5人に日本人学生ボラン

ティア 1~2 人。5~8 週目の間にテーマとストーリーを決め、5 分~10 分程度の作品となるように台本を作る。13 週目まで上演のための稽古を行い、14 週目に教室で発表、15 週目に反省会を行う。2008 年秋学期~2012 年秋学期で全 35 作品が作られた。

このクラスの目的は、日本語会話に慣れること、場面や人間関係による使い分けを覚えること、それによって、自分の日本語は絶対に伝わるという自信を持つこと、つまり、日本語を話す能力を伸ばすことである。テーマについては特に限定はしないが、恋人や家族などの関係の中での出来事を取り上げるとわかりやすいだろう、テレビドラマや昔話などを応用してもよいとアドバイスした。

学生たちは「おもしろい作品を作って皆を笑わせたい」と考え、作品を作り発表した。どのグループも衣装を工夫したりダンスを取り入れたりして楽しませてくれた。反省会では「毎時間欠席者あり稽古が進まない。本番までに合わせられない。」というグループもあったが、「未習の台詞を覚えることやボランティアと日本語で話すことで日本語能力を高めることができた。」「他のメンバーと意見の相違があることもあったが、皆で話し合っ一つ作品を作ることができてよかった。」と発表した学生が多かった。

上級レベルのクラスとの違いは、日本語だけで進められないことである。ストーリーと台本と作成ノートは日本語で書くこと。教師やボランティアとは日本語で話すこと。これだけ守ってもらえば、留学生同士の話し合いは日本語以外でもよいことにした。もちろん、グループのメンバー全員が理解できる言葉でなければならないが、ボランティアの日本人学生たちが協力的で、ありがたかった。

5.2 自分自身の演劇体験からの気づき

5.2.1 今まで見えなかったこと

2008 年 6 月、楽塾というアマチュアのシニア劇団に入ることができた。年に一度の上演やその他小さな発表会に出演したりシニア演劇ワークショップやプロの劇団の上演の手伝いをしたりという活動を続けている。台本の中の登場人物になり、文字で書かれた台本の中から事件性を見つけ会話ではない対話にしていくこと、話し言葉だけでなく身体も使って表現していくことなど、観ていると簡単にできそうだったが、やってみるとけっこうむずかしかった。また、自分自身の演劇体験から日本語クラスの中で今まで見えなかったことが見えるようになった。

学生たちが作った台本を見ると、文法などの間違いは別として、ナレーションが多いことが気になった。上演の稽古の時に気になったことは、座って話す場面ばかりであること、場面が変わるごとに暗転させること、場面ごとの物の移動が多いこと、物に文字を書いた紙を貼り付けることなどである。

5.2.2 ナレーション

ナレーションとは場面や登場人物の説明である。舞台演劇では登場人物の行動や気持ちをいちいち説明することは少ない。場面の初めにナレーションが入ることもあるが、登場人物自身の表情や他の登場人物との対話によって観客に伝え、観客は演劇そのものから理解するのである。留学生だけでなく日本人ボランティア学生も戯曲（台本）というものを読んだことがないので、作品作成に入る前に、文字のないマンガ（オチビサン 朝日新聞 2009 年 6 月 28 日）を使って、絵の説明と対話（会話）の違いを体験させ、台本作りのヒントとすることにした。文法などは教師やボランティア学生がチェックを行い、適切に使えるように指導した。

5.2.3 座って話すこと

日本語クラスの中の会話練習では座って話すことが多いが、普段の生活の中ではいつも座って話しているわけではないことを思い出させ、動きを工夫するようにアドバイスした。じつは、普段の生活の中では何かをしながら話していることが多いが、舞台の上で何かをしながら台詞を言うのは非常に難しい。まっすぐ立って台詞を言うことさえ難しいのである。

5.2.4 暗転と物の移動

学生たちの多くは、場面が変わるときには幕や暗転が必要だと考え、一つの机に一つの意味しか持てないようである。例えば、喫茶店で友達と話した後、家に帰って家族と話すという場面が続くとき、喫茶店のテーブルと家のテーブル、喫茶店の椅子と家の椅子が違うものでなければいけないと考える。それで、場面が変わると、暗転し、机や椅子を全て並べ変え、明転して次の場面に進む。一つの場面が短いので、場面ごとに途切れてしまって落ち着かない。同じ机と椅子を使っても、登場した人が椅子の向きを変えて座るだけで場面が変わったことが伝わるとアドバイスし、物の移動や暗転の回数を少なくするようにした。

何年か前に歌舞伎を観たとき、短い場面ごとに幕が下り、落ち着かなかったことがあった。舞台装置が大がかりなので場面転換に時間がかかるのである。最近の小劇場系の演劇では、幕というものがなく、舞台上にある物も少なく、暗転もほとんどない。歌舞伎よりも小劇場をヒントにしたい。

5.2.5 文字を貼ること

物に文字を貼り付けて示すことは特別な場合を除いて演劇ではありえない。発表会の時、『三匹の仔豚』をアレンジした作品を作ったグループが「わら」「木」「レンガ」と書いた紙を貼りつけた椅子を使って家を作っていることを示し、ナレーションで「わらの家を作るのに1日、木の家を作るのに1週間、レンガの家を作るのに1ヶ月」と説明していた。椅子を運ぶ時間はどれも同じだった。稽古中「わらと木とレンガを準備することは無理なので、椅子を使って工夫するように」とだけ言っておいた。使う椅子の数を減らすことで時間の違いと家の頑丈さの違いを表すことができるのに、それに気づいたメンバーはいなかった。教師のほうで「わらの家は椅子1つ、木の家はイス2つ、レンガの家は椅子3つを使うように」と指示してしまったほうがよかったかもしれないが、何も言わなかった。このクラスを受講するのに演劇の経験は関係ないが、文字に頼らず身体で表現することにもう少し気づいてほしいと思ったからである。

学生たちは、留学生だけでなく日本人ボランティア学生も、日本であまり本物の演劇を観るチャンスがないようである。歌舞伎や大きな劇場のミュージカルは観たことはあるが…という程度である。大学内に学生演劇サークルが多数あり無料で公演を観ることもできるし、東京都内には小劇場もたくさんあり学生割引で観ることもできる。教師から公演情報を提供しているが、行ってみたいという学生は少ない。残念である。

5.3 見えてきた課題

この活動を何度か行っていくうちに「教室で上演するだけでよいのか」「もっと社会的な問題をテーマとして取り上げるべきではないか」ということが課題となってきた。

今のところ上演する場所は教室なので、上演に使える大道具といえば机と椅子と黒板とスクリーン程度である。蛍光灯を点けたり消したりして照明の効果を出すようにしている。教室ではなく劇場のほうがよいのではないかと、舞台装置はシンプルなものでよいが、本格的な照明や音響な

どを組み合わせた上演に結びつけることはできないかと考えてみた。学生たちから希望が出たこともあった。上演そのものがクラスの目的というわけではないが、ドラマではなくシアターに近づけるということである。たしかに、教室でも机と椅子の並べ方を工夫すれば小劇場程度のスペースは作れるが、一番違うのは照明である。蛍光灯を点けたり消したりすることで雰囲気は出せるが、やはり舞台の照明の味は出せない。学生たちには少しでも本物の演劇（シアター）体験をさせたい。しかし、現実には以下のようなものである。

学生たちはこのクラスの他にも多くのクラスに参加しているので、このクラスの活動は授業時間だけで終わらせたい。もちろん自主的に稽古するのはかまわない。上演発表会も授業の時間に行うことにしている。また、多くの学生が劇場というところへ行っていない。ごく一部の学生は歌舞伎や大きな劇場のミュージカルを観たことがあるが、このクラスの上演にはあまり役に立たない。このような状況の中、劇場で上演するとしたら、教室だけではなく劇場での稽古の時間がかかり余分に必要となる。教師自身の時間の余裕もない。観客についても、劇場で上演するとなると、それなりの人数に来てもらいたいと思うが、集客はむずかしい。このクラスの観客は、基本的に他のグループのメンバーである。友達や他の教師に声をかけても、授業と重なって観ることができない。このクラスでは、ドラマ作りのグループに分かれてからグループ単位で行動する。5限目（16:30～18:00）なので空き教室が多く、グループごとに別の教室で稽古できる。だから、他のグループがどんな作品を作っているかはわからないままである。ネットで台本を読むことはできるが、皆自分のグループの活動だけで精一杯である。発表会で初めて観ることも多い。それで、このクラスの発表会は、劇場よりも教室のほうがよいという結論となった。

テーマについては、広い意味での人間関係がわかるものであれば、人間だけでなく幽霊や動物を登場させてもよく、全くの創作でも昔話や童話のアレンジでもよい、と指示してきた。できあがった作品は、恋人や親子など身近でいつの時代でもどこの国でも起こるような普遍的な人間関係、日本で発見した日本人の行動のしかたなどを誇張したもの、両方を組み合わせたものが多い。昔話などは教訓を含んでいることも多いが意識していないようである。

いつどこで聞いたかは忘れたが、「教育の中に演劇を取り入れる時には、社会的メッセージを持った演劇でなければいけない」と聞いたことがあった。それは、原発・憲法・水・ジェンダーなど、日本および世界で注目されているテーマを取り入れた演劇作品を作り、今何が起きているかを明らかにすることや、それに対する自分たちのメッセージを伝えることである。このクラスでもこのような方向にするべきか迷った。

たまたま、ラテンアメリカ演劇に触れる機会があった。学生時代にスペイン語劇に関わっていたのにラテンアメリカ演劇については全く知らなかった。コロンビア演劇のワークショップ⁽⁶⁾や勉強会⁽⁷⁾に参加したり、メキシコの演劇のレクチャー⁽⁸⁾を聞いたり、アウグスト・ボアールのワークショップ⁽⁹⁾や連続講座⁽¹⁰⁾に参加したりして、あらためて勉強を始めたようなものである。現代ラテンアメリカでは、演劇だけでなく芸術すべてが社会との関わりの上に成り立っていることがわかった。例えば、アウグスト・ボアールのフォーラムシアターという演劇の実践方法は、初めにテーマ、つまり今起きている問題を明確にして演劇作品を作り上演し、その後、内容に関して観客とともに討論し、問題の解決方法を探るという演劇である。観客は演劇を観て楽しむのではなく、その問題について考えるために演劇に参加するのである。

社会的メッセージを持った演劇とはどういうものか、どう取り入れればよいか、などは理解できたが、このクラスでは無理だろう。学生たちに任せておいたら、次のような作品ができた。一つは「三匹の仔ブタ」をアレンジした話で、レンガの家を壊すことができないうちに冬になり、寒くてお腹が空いて困っていたオオカミを仔ブタたちが家に入れて食事を与え、家の作り方を教

え、皆で仲良く暮らしたという話である。後半は「アリとキリギリス」のようでもあるが、学生たちはそれに気づかず、社会的メッセージなど何も考えずに作ったそうである。また、「桃太郎」をアレンジした作品も、鬼と戦うのではなく、きびだんごを分けることで鬼と友達になるという結末であった。私にはどちらの作品も世界を平和にするにはどうすればよいかというメッセージを伝えているように感じられた。こういう若者たちが社会の中心的存在になれば世界中が平和になるだろう。

結局、初級・中級レベルの「日本語でドラマを作る2-5」クラスでは、日本語を話す能力を伸ばすという目的のため、劇場ではなく教室で上演する、社会的テーマは求めない、ということで今後も続けていくことにした。

6. 今後の展開

6.1 日本での開発教育と演劇

日本語教育と演劇のほかに、2007年からプラン・ジャパンという国際NGOで開発教育ボランティアとして、日本の子どもたちに途上国の問題やその原因について伝えたり解決方法について考えてもらったりするという授業を行っている。いろいろな授業方法があるが、最近では演劇的要素を取り入れることを意識している。授業例を二つ紹介したい。

一つ目は、2013年7月に東京都内の小学校で行ったものである。まず、『世界を動かした男子』というDVDを見せる。毎朝、遠くの川まで水汲みに行くために学校に遅刻してしまう子どもがいたが、NGOの支援で井戸ができ、学校にきちんと通うことができるようになったという話である。そして、世界には教育を受けることができない子供がまだ5000万人以上もいることを伝える。学校に通えることが当たり前の日本の子どもには「学校に行って勉強したい」という気持ちはなかなか伝わらない。そこで、まず実際に水の入ったバケツを持って歩く。「重い」という言葉の意味を身体で感じ、自分と違うある人物になって、「水汲みに時間を取られるのはいやだ」「遅刻したくない」「勉強したい」と声に出してみることで途上国の子どもの気持ちが少しずつ理解できるようになる。

もう一つの例は、2013年11月に埼玉県の中学校で行ったものである。パキスタンのマララさんという女の子が16歳の誕生日に国連で「教育が社会を変える」というスピーチを行った。言葉は英語であるが、日本語字幕のついた映像や日本語訳などをネットで見ることができる⁽¹¹⁾。授業では、この映像の一部を見せ、日本語訳の一部を、マララさんになって国連でスピーチしていると想像しながら声を出して読んでもらった。ただ内容を理解するだけでなく、マララさんになってみることで、より気持ちが理解できたようだった。上の例と同様に別の人になってみるのが演劇的なのである。たまたまこの授業の企画をした中学校の先生の担当科目が英語だったので、その後の英語の授業の中で生徒たちに「このスピーチにどういう感想を持ったか」「マララさんを応援するために何ができるか」などを英語で書くという授業に結びつけてくれた。英語の授業でこのスピーチを取り入れている学校もあるらしい。

日本の学校教育の中に演劇を取り入れるというと、「コミュニケーションがうまくできない子どもたちのコミュニケーション能力を伸ばす」という目的が中心であるようだが、途上国の問題をテーマとすることができる。演劇コミュニケーションと開発教育や国際理解教育を一つのものとして捉えることができると言ってもよい。これは日本語教育の中でも応用できるであろう。

6.2 社会における日本語教育と演劇

開発教育には、日本のような先進国での取り組みのほかに、途上国の中での取り組み方がある。

中心はパブロ・フレイレの教育理論「抑圧されている人々が識字を通して自分たちの現状を知り社会を変えていく」というものである。識字は教育とも言える。アウグスト・ボアールは、フレイレの理論を演劇に応用し「抑圧されている人々が演劇を通して自分たちの現状を知り社会を変えていく」と言っている。

途上国では演劇は読み書きができない人たち＝非識字者への伝達手段の一つである。日本の大学に留学している留学生は非識字者ではないが、日本には生活レベルの日本語が不十分な外国人もいるだろう。母語の読み書き自体が不十分の場合もある。こういう人たちへの日本語教育のアプローチの一つとして演劇が活用できると思われる。

今後は、大学留学生への日本語教育だけでなく、演劇的要素を取り入れた社会の中での日本語教育を実践してみたい。

本稿は、国際表現言語学会の第1回大会（2007年11月 早稲田大学）で発表した「演劇作りはなぜ楽しいのか」、第2回大会（2009年3月 ビクトリア大学）で発表した「写真を取り入れた文章表現さまざま」、第3回大会（2010年8月 摂南大学）で発表した「日本語ドラマ作りとラテンアメリカ演劇」、第5回大会（2013年12月 四国学院大学）で発表した「楽しかったが一番」のパワーポイントのスライド原稿をまとめ直して文章化したもので、演劇的要素を取り入れた日本語教育の実践の記録である。

注

(1) 2002年度と2003年度の口頭表現クラスの実践記録は、

「ドラマ作成を取り入れたクラス活動（1）」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/w-kyoushi/drama02.html>

「ドラマ作成を取り入れたクラス活動（2）」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/w-kyoushi/drama.html>

(2) 2001年度～2008年度の文章表現クラスの実践記録は、

河内千春(2004)「日本語クラスでの写真の使い方」

『講座日本語教育第40分冊』早稲田大学

「写真を読む（1）—文章表現クラスの新しい試み—」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/w-kyoushi/shashin.html>

「写真を読む（2）ハチ公の裏話」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/w-kyoushi/ron2.html>

「写真を読む（3）文章と写真は違う？」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/w-kyoushi/bunshou-shashin.html>

「写真を読む（4）佃島」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/w-kyoushi/tsukudajima.html>

「写真を読む（5）神田川と佃島」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/w-kyoushi/tsukuda-kanda.html>

「写真を読む（6）秋いろいろ」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/w-kyoushi/aki.html>

「写真文集 美感（みかん）の旅 ができるまで」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/2005kyoshi/shashinbunshu.html>

「木曜の観覧車」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/2005kyoshi/kanransha.html>

「万華鏡」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/2005kyoshi/08haru-bun.html>

「十人十色」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/2005kyoshi/junintoiro.html>

(3) 写真と文章表現を組みあわせた初級クラスの実践記録は、

「写真コミュニケーション@オレゴン2008」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/2005kyoshi/oregon08.html>

(4) 写真と口頭表現の組み合わせた初級クラスの実践記録は、

「写真から演劇へ」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/2005kyoshi/oregon09.html>

(5) テーマ科目でのドラマ作りの実践記録は、

「ドラマ作り再開」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/2005kyoshi/drama08aki.html>

「ドラマ作り2回目」

<http://www.aoni.waseda.jp/kawachic/2005kyoshi/drama09haru.html>

(6) 2008年11月 於芸能花伝舎

(7) 2008年12月～2009年10月 於シアターX会議室

(8) 2010年5月 於早稲田大学

(9) 2010年9月～2011年10月 於早稲田大学

(10) 2011年11月 於早稲田大学

(11) http://www.unic.or.jp/news_press/features_backgrounders/4790/

このスピーチは、2013年7月に行われた。

マララさんは、2014年にノーベル平和賞を受賞した。

参考文献

平田オリザ(2012)「一劇作家から見た日本語教育の課題と展望」野呂博子他編

『ドラマチック日本語コミュニケーション』 pp.78-101 ココ出版

野呂博子(2012)「演劇的アプローチでイキイキコミュニケーション」野呂博子他編

『ドラマチック日本語コミュニケーション』 pp.10-37 ココ出版

開発教育協会(2003)『参加型学習で世界を感じる 開発教育実践ハンドブック』

パブロ・フレイレ(1982)『伝達か対話か』(里見実他訳) 亜紀書房

————— (2011)『被抑圧者の教育学』(三砂ちづる訳) 亜紀書房

アウグスト・ボアール(1984)『被抑圧者の演劇』(里見実他訳) 晶文社