

子どもの生の発見と演劇

—ある小学校教師における演劇教育の展開過程—

学校教育開発学コース 栗原浪絵

The Drama Education and Children in the Classroom

—The Development of a Primary School Teacher's Drama Education—

Namie KURIHARA

This paper describes how Mitsuo Fukuda, a primary school teacher has developed his drama education in his classroom for 33 years. First, he thought that the classroom would be a theatre where a teacher and children communicate with each other freely. Then, he began to make some improvisational drams in his home economics' classes and he also made short plays with children in his classroom. After some experiences of being rejected by children, he realized that each child, having his own individuality, was precious being. Certainly, he came to accept children one by one in his classroom through drama activities.

目次

はじめに

- I. 演劇教育との出会い—劇場としての教室
 - A. 寡黙な少年—滝野川第六小へ
 - B. 異なるまなごしの獲得—清瀬第七小時代
 - C. 授業における劇遊び—家庭科専科に挑戦
- II. クラス劇へのこだわり—東久留米滝山小
 - A. 声の出ない「女の子」
 - B. 事務室のコーヒー—教師としての挫折
- III. 想像力の教育としての演劇—秋津小へ
 - A. 子どもはみんなおもしろい
 - B. 直樹くんへのまなごし

はじめに

本論文は演劇教育に関するさまざまな実践を試みてきた小学校教師の33年の歩みに着目し、その教師がいかにして演劇教育に対する知見を深めてきたのか、その特徴を描出することを目的としている。

日本には演劇教育に関する確固たる理論があまりないという言葉聞くことがある。確かに理論的に探究の進んでいる米英と比較すれば、そう言われても仕方がないだろう。しかし果たして日本には演劇教育に関

する理論は存在しないのだろうか。演劇教育に関する理論を演劇教育に関する知見と置き換えたらどうだろうか。ここで演劇教育に関する理論を演劇教育に関する知見と広く捉えたら問題が生じるだろうか。確かに日本には大正新教育の時代から連綿と引き続く演劇教育の伝統が存在する。この伝統を担い、日本の演劇教育を発展させてきたのは、主に小学校や中学校、高校の現場の教師たちであった。現場の教師たちが日々の実践と経験の中から発展させたもの—それはまさに演劇教育に関する知見であるように思えてならない。こう考えてくると、日本において欠如しているのは演劇教育の理論ではなく、演劇教育に20年や30年の時をかけて取り組んできた教師たちの知見を具体的な言葉として形にしていく作業や研究であるように思われる。筆者が本論文を執筆しようと思ったのは、このような問題認識からであった。

本論文で扱う福田三津夫は2004年で教職33年目を迎えるベテランの小学校教師である。20代の頃から彼は教師生活の中軸に演劇教育を据えてきており、現在も朗読や群読、クラス劇、劇遊びなどの表現活動に熱心に取り組んでいる。興味深いのは、福田が現在に至る教育実践の中で演劇への接近の仕方を微妙に変化させ、演劇教育を通して教室のひとりひとりの子どもを見るまなごしを確かなものにしてきた点である。20代で演

劇教育に出会った福田は、言葉を通して互いに「声と心」を届け合う関係を教室空間に形成することを自らの教育実践の中核に据える。その後、家庭科の授業において劇遊びを取り入れたり、学習発表会においてクラス劇を創作したりと、福田は30代から40代にかけて演劇を通じた教育方法を試みると共に演劇を基盤としたクラスづくりに取り組んでいた。しかし40代前半に教師としての挫折を経験した福田は、「子ども観そのものの見通し」を迫られることになる。その後、福田は子どもひとりひとりの言葉や表現に寄り添うことを強く意識して演劇教育に接近するようになっていた。

先行研究においては教師の描いた演劇教育の記録は存在するものの、教師のライフ・ヒストリーと関連付けながら演劇教育の特徴を考察する論稿は管見する限りでは見当たらない。そこで本論文では福田へのインタビュー、及び福田の実践記録や著書を通して彼のライフ・ヒストリーを明らかにすると共に、その中から演劇教育を行う上での教育観、いわば福田の教育実践の基底となるものを探り出すことを試みた。本論文の課題は以下の3つである。第1に、どのようにして福田が演劇教育と出会ったのか、その経緯を明らかにすることである。第2に、福田がいかにして子どもたちとの演劇づくりを進めたのか、その具体的な実践を検討することである。第3に、福田の演劇教育の実践が教師としての挫折経験を経て、子どもたちひとりひとりを見るまなざしの深まりをもたらししていた点について考察することである。なお本論文では教師としての福田の歩みを福田の赴任校に即して3つの時期—①北区立滝野川第六小、清瀬市立清瀬第七小時代、②東久留米市立滝山小時代、③東久留米市立第九小、東村山市立秋津小時代—toに区分して考察し、教師の名前、及び教師の家族の名前は本人の希望に沿い実名で表し、クラスの子どもの名前プライバシーを考慮して仮名で表している。

I. 演劇教育との出会い—劇場としての教室

A. 寡黙な少年—滝野川第六小へ

福田三津夫は1949年12月2日、東京都足立区に生まれた。福田が2歳の頃、福田の家族は練馬区に移り住んでいる。福田には5歳年上の兄がおり、昆虫や星の大好きな兄から、福田はかなりの影響を受けたという。当時の練馬には多くの自然が残っており、福田は子ども時代の思い出を東京の「自然の中で思う存分、遊びに没頭したこと」にあったと回顧している。一方、福

田は「小学校3年までは相性の合わない」先生のもとで学校では「寡黙でおとなしい子」であったと自らを語る。当時、小学校で頻繁に行われていた学芸会でも主役に選ばれるタイプでは決してなく、「その他大勢」の一人として舞台の後尾で歌を歌っていたという。そのような福田に自信を付けさせてくれたのは、4年生の担任の青木先生であった。青木先生は福田に言わせれば「何てことのない自分の作文」に「真っ赤になるほど書き込みを入れ」てほめてくれたという。書くことに対する興味とほのかに芽生えてきた自信——それは福田自身が自己を表現することに初めて自覚的になった瞬間ではなかったか。筆者は、福田が寡黙な目立たない少年として学校生活のスタートを切ったこと、そしてどちらかという人前で表現することを苦手としていたことは、後に福田が演劇教育に取り組む上で大きな意味を持っていたと思う。というのも福田は特定の子どもたちの目立つ場として演劇活動を組織するのではなく、むしろクラスの中でなじめない子や居場所を見出せない子に特に配慮して演劇を創作しているように思われるからである。

さらに福田が5年生、6年生の頃に担任であった橋爪正嘉先生は、福田に歴史を学ぶことの面白さを教えてくれた教師であった。重要なのは「人柄としても尊敬できた」という橋爪先生が、福田に「ああいう先生になりたいな」という意識を持たせてくれたことにある。「ああいう先生になりたいな」あるいは「ああいう先生はいやだな」という感覚を、福田は学校時代を通じて持ち続けることになる。福田にとって教師とはいわば最初に意識した職業であり、将来の自分の姿と重ね合わせることでできる存在であった。東京学芸大学に入学した福田が教師になることを最終的に決意したのは、大学3年の教育実習の時であった。教育実習を通して福田は教師という職業に就くことによって、「人間を育てることの魅力」に改めて感じ入ったのである。

こうして福田は東京都教員採用試験に合格、1972年4月1日、北区立滝野川第六小に赴任する。初任校、滝野川第六小は「決められたことをやればいい」という雰囲気、保守的の学校であったと福田は回顧する。「保守的」な学校の雰囲気に甘んじているわけにはいかない——こう考えた福田は、日本生活教育連盟(略称; 日生連)の研究会に参加するようになる。日生連は生活学校運動の伝統を引き継ぎコア・カリキュラム運動へと発展させた組織であり、福田はそこに関わる人々の、豊かな教育実践から多くを学んでいる。特に福田が学んだのは、『学級文化活動と集団づくり』を記した

鈴木孝雄の「エネルギー」な実践からであった¹⁾。鈴木孝雄の実践を模倣しつつ福田が特に熱心に取り組んだのは、「ほぼ毎日発行した」という学級新聞や学級通信づくりであった。

ところで、少し脇道にそれてしまうかもしれないが、ここで教師としての福田の歩みを考える上で重要な出来事について触れておきたい。それは前述した日生連の会合で、福田が将来の妻、緑と運命的な出会いをしたことである。緑は自身も小学校の教師であり、幸福なことに鈴木孝雄が学年主任をつとめる学年で教師としてのスタートを切っていた。福田三津夫と福田緑の二人の共著、『男の家庭科先生』によれば、三津夫と緑の関係は教育実践を志すという点で当初から「ライバル」に近いものであったように思われる²⁾。むろん、「ライバル」ということは単に競争相手であるということではない。三津夫と緑が同業者であるということは、お互いの価値観や仕事について家庭でも討論し、共有し合えるパートナーであるということの意味していた。結婚後、1975年2月には長男の啓が誕生し、三津夫は緑と共に啓の「オムツ替え」、「入浴」などの育児を積極的に行っている。後述するが、三津夫が父親として積極的に家事や育児に関わったことは教師としての彼の歩みに大きな影響を与えることになったのである。

話を元に戻そう。滝野川第六小時代の福田はさまざまな教育実践の蓄積から多くの知識や工夫を吸収することに懸命であった。とりわけ、福田は前述した鈴木孝雄の実践の他にも、戸塚廉の『野に立つ教師五十年』などを読みこなし³⁾、福田なりに咀嚼し、解釈していた。しかし福田が自らの実践に取り入れようとした既存の学級づくりの方法がすべてうまく教室で機能したわけではない。例えば福田が心を痛めたのは、「とりとり」と呼ばれる班づくりの形態にあった。「とりとり」とは、班長がクラスの仲間たちの中から気に入った子を選んでいくというシステムである。そして他の仲間たちを選ぶ際にどうしても選ばれない子が出てくると、「どういうところがまずいのか」、本人に伝えるという規則を持っていた。ある時、いつも班長をしていた「しっかり者で優等生」の岩代さんがこれまでとは逆に「とられる」立場にまわった時のことである。岩代さんは誰からも選ばれることがなく、そのような事態の中で、岩代さんは泣き出してしまったという。福田にとって「いつもはしっかり者の岩代さん」が「皆の中で泣き出してしまった」ことは忘れがたい事件として心に刻まれたのである。

もっと「ゆるやかな学級づくり」ができないものか—

—この問いはこの時から福田の脳裏を離れなくなる。そして、クラスにおける教師と子ども、子どもと子どもの柔軟な関係を形成できるようなスタイルを福田が築くまでには、この後20年近くの模索を必要とすることになったのであった。

B. 異なるまなざしの獲得—清瀬第七小時代

福田は1976年を後に「われわれの一生の中で最も忙しい年」と振り返っている⁴⁾。4月に教師として初めての転勤で清瀬第七小へ移動、5月に高島平のアパートから埼玉県狭山市のマンションへ引越している。福田がこの時期、演劇教育に接近したのは、半ば必然、半ば偶然のことである。まず、日生連の活動があまりにも「広範囲」—動物の飼育、野菜の栽培、新聞づくりなどの文化活動—に及ぶため、「どうかして守備範囲を狭める必要に駆られていた」という福田自身の思いがあった。さらに日生連からの精神的距離だけではなく、物理的距離の問題もある。狭山に引っ越したことは、妻の緑と共に引き受けていた日生連のサークルの事務局から離れることを意味していた。そのような中で福田は詩人の谷川俊太郎が読売ランドで講演すること(全劇研26回)を知る。子どもの個を尊重した「ゆるやかな集団づくり」がいかに行われ得るのか。子どもたちの遊びを基軸にした文化活動をいかにして組織するのか。—このような問いを抱いていた福田は、「演劇教育」という言葉を聞いて「これは面白そうだ」とひらめいたという。谷川俊太郎の講演に参加して興味を感じた福田は、東京の演劇教育の研究会に精力的に参加することになる。

演劇教育という視点を獲得する上で福田が影響を受けた人物を挙げるならば、枚挙にいとまがない。朗読の専門家、巖金四郎、演劇教育を専門とする学者、富田博之、体操教師の池田潤子、教師の副島功、葛岡雄治、高山図南雄、朗読の専門家の富田浩太郎らである。しかし、もし福田が最も影響を受けた人物をひとり挙げるとすれば、間違いなく演出家の竹内敏晴だろう。福田は後に、竹内敏晴の名著、『ことばが劈かれるとき』を紹介した文章の中で以下のように語る。

「教師として子どもを変えたいと思う。子どもの心を変えようと思うがどれほどの効果も感じられない、からだから迫る、からだから心を読み取るという作業がわれわれ教師にはすっぱり抜け落ちてしまっていた。」⁵⁾

着目したいのは、ここで福田が演劇づくりの教育について述べているわけではない点である。福田は演出

家の竹内敏晴の著書を通して「演劇をいかにして創作するか」ではなく、「演劇という観点から見た時、学校教育において「からだ」という視点がいかに軽視されているか」を学んでいるのだ。

福田はまた竹内から獲得した視点についてこう語る—「声と心を使って舞台上に上る俳優と教室の教師たちが同型に見えた」と。そして福田は竹内から学んだ視点、つまり言葉を通して「声と心を届けるということ」を演劇と教育の原点に据えるのである。福田は「声と心を届ける」というこの視点こそ、現在にまで引き続く演劇と教育の中心軸であると主張するが⁶⁾、ここで福田は一体、何を意味しているのか。「俳優」と類似した存在として「教師」を見るとはどういうことなのか。

この問いに答える前に現在に至るまで福田が一貫して大切にしている、教室の約束事について考えてみることにしよう。まず福田が徹底して子どもたちに要求しているのは、友だちや教師の言葉に相づちを打ったり、言葉を返したり、相手のほうを向いたり、とにかく自らの言葉や身体や表情で他者の言葉にしっかりと応答することである。例えば朝の会でかおりちゃんが「昨日さくらちゃんと遊んで楽しかったです」と発言したとしよう⁷⁾。すると新しいクラスに成り立ての4月頃は皆、沈黙していたりする。福田はこういう時、すかさず「あれ、皆冷たいなあ、かおりちゃんがお話しているんだから、まずちゃんとかおりちゃんのほうを見なきゃあ。それで、『さくらちゃんと遊んだ』っていうのはとても良い事なんだから、『よかったね』とか気付いたことを言ってあげようよお〜」と言う。すると子どもたちは口々に「よかったね」とつぶやいたり、かおりちゃんやさくらちゃんのほうを見てにこにこしたりする。つまり、福田の教室では「言葉を発すること」は教室の宙に向かって自分の思いを吐き出すように投げ付けることではない。むしろ、「言葉を発すること」は「教室の他者に向かって言葉を届けること」であり、さらに言えば「言葉を発する行為」は「教室の誰かが言葉を受け取る行為」と一体化しなければならない。ここで福田が重視しているのは、教師と子どもたちとの相互作用の中でひとつひとつの言葉が「意味」を持つこと、教室の経験と出来事の網目の中で子どもたちの言葉が「新たな意味」を獲得していくことなのである。

こう考えてくると、舞台俳優と教室の教師を類似した存在として把握した福田の発想が少し分かりかけてくる。誰かが発した言葉に丁寧に応答する中で言葉の文脈を確認し、お互いの関係を形成していくこと、そ

して自らの声と自らの感情を駆使しつつ言葉の意味を練り上げ、相互関係を創出していくこと—これはまさに戯曲を演じる俳優たちが台詞を通して行っていることではあるまいか。事実、福田は教室が「俳優」たちの活躍する舞台空間であるという発想について、以下のように語る。

「それ(演劇教育の研究会)に参加する中でどんどん演劇教育に対する考え方が広がっていったのね、要するに…教室内っていうのは1つの劇空間じゃないか!っていう。…教師は場合によっては出演者にもなるし、演出家にもなんなくちゃいけない。子どもたちはまさに俳優だし。ただし筋書きはない俳優さん。だけど教室の中ではちゃんと子どもと子どものやりとりができていなくちゃいけない。教師と子どものやりとりもできていなくちゃいけない。」⁸⁾

つまり、福田にとって子どもたちは教師の言うことに黙って耳を傾ける観客なのではなく、教師も子どもたちも教室という同じ舞台の出演者として、共に1つのドラマを作り上げていく仲間なのだ。福田の発想に基づく時、教室空間はお互いの言葉と意味と経験が交錯し、思わぬドラマが展開する「劇場」に限りなく接近していく。重要なのは20代に演劇教育に出会った福田が「劇空間」という視点から「教室」を眺めるといふまなざしを獲得することによって、教育実践を遂行する上での座標軸を得たことにあるだろう。

C. 授業における劇遊び—家庭科専科に挑戦

1978年、福田の妻、緑が第2子を妊娠中、6年生を担任していた福田は急性胃十二指腸潰瘍で一ヶ月の入院という事態へ追いこまれてしまう。妻の緑が妊娠と流産を繰り返す中で、福田は物理的にも精神的にも苦境にあった。彼は言う。

「…炊事、洗濯、掃除、啓の相手、保育園への送り迎え…家の中のありとあらゆる仕事はすべて私が消化せざるを得なかった。…主夫業を営みながら妊婦の世話、そしてもちろん、学級担任としての仕事をこなすことは、とうに私の力量の限界を越えていた」⁹⁾

ここでは共働きの教師夫婦が妊娠や出産を前にして直面する苛酷な状況がはっきりと言い表されている。こうして福田は「意欲に燃えていた学芸会」を前に体調を崩し、入院生活を送ることになる。

入院生活が福田にとって良いものだったなどと、到底、他人の口から言うべきことではないだろう。しかし、この入院生活が福田の教師生活において一つの転機をもたらすものであったことは確かである。という

のも、翌年に向けて福田はある一つの大きな決意を固めていたのである。それは後に朝日新聞、読売新聞、テレビ番組などのメディアでも取り上げられることになる「男の家庭科先生」を志願することである。男性が家庭科専科を引き受けることは当時としては十分に珍しいことであった。しかし、福田の側に大した気負いや複雑な動機はなかった。妻の緑との共著、『男の家庭科先生』によれば、福田が家庭科を希望した最大の理由は病後の身体をしっかりと癒すこと、つまり、とりあえず学級担任の立場を離れることによって「ひっきりなしにクラスの子どもたちのことを心配するプレッシャーから解放されること」にあった¹⁰⁾。むろん、それだけではない。妻、緑との二人三脚の生活の中で福田は男性が育児や家事に関わり、日々の食生活に興味を抱くことは当然であり、子どもたちと共に家庭や家族の問題、現代の衣・食・住の問題について考えたいと思うようになっていたのである。折しも1979年3月には長女の奈々子が誕生し、福田はこれまで以上に育児に精を出すようになっていた。

こうして1979年、福田による家庭科の授業が始まる。家庭科の教科書は「面白くない」、「子どもたちをなめている」と感じた福田はほとんど教科書を使わず、独自のカリキュラムを作り上げていく。福田の家庭科の中心軸は、衣・食・住のうち主に食にあった。5年生でカレーライス作り、手打ちうどん作り、ハニー・クッキー作りと各学期に一回ずつ調理実習があり、6年生でパン作り、肉まん作り、デコレーション・ケーキ作りに挑戦するカリキュラムはなかなか本格的である。さらに福田の家庭科は食品添加物の問題、合成洗剤の問題、東京のゴミ問題など身近な社会問題とのつながりを意識してカリキュラムが作られていた。

しかし福田の家庭科の骨子は、何よりも子どもたちが授業を「楽しみ、わかる」ことにあった。ちょうどこの時期、日本演劇教育連盟の常任委員を引き受けていた福田は、「何とかして(家庭科の授業に)演劇教育の要素を取り入れたい」と考えていたという。こうして家族の役割分担を考えるテーマと関連して登場してきたのが、毎日新聞の日曜版の、『ぐうたらママ』を使った劇遊びである。福田はこの『ぐうたらママ』を偶然にも職員室で新聞を読んでいて見つけたという。この漫画のママはいわゆる専業主婦なのだが一切、家事はしない。サラリーマンのパパがその分を補充する。子どもは大人しい小学生のグズオ君ひとりである。

そもそも家族の会話を基調にして作られている『ぐうたらママ』はそれぞれの役割分担がはっきりしてい

る点において、演劇表現になじむものであったと思われる。しかしそうはいつでも、漫画を劇遊びにしてみようというアイディアはなかなか浮かぶものではない。しかも子どもたちがその劇に真面目に取り組むかという別問題である。しかし福田は子どもたちが『ぐうたらママ』を精一杯、真剣に演じている様子を以下のように語る。

「…三十人以上もいると役者はいるものである。ママ、パパ、グズオ、時にはグズオの友だち、パパの会社の同僚なども登場して賑やかになってくる。こうなると台詞だけでは物足りなくなる。机をコの字に並びかえ、即席のステージを作る。ギリシャローマの円型劇場らしきものになる。あらずじは単純だからすぐ覚えられる。台詞は相手の言葉に合わせて即興でどんどん言わせる。」¹¹⁾

ここでは漫画を出発点にした劇が教室において熱を帯びてくる様子が生き生きと表現されている。「机をコの字に並びかえ、即席のステージを作る」という描写からは、まさに教室が劇場に化している様子が伝わってくる。さらに福田が述べているように、あらずじが「単純」であることがかえって「台詞は相手の言葉に合わせてどんどん言」うという「即興」の面白さを助長しているように思われる。

ところで「ぐうたらママ」のような劇遊びを授業で取り入れることには、どのような意味があるのだろうか。まず第1に考えられるのが特定の役を経験し、漫画内の登場人物に扮して行動することの意味である。例えば「グズオ」の役を演じる子どもは漫画を読んでいる時は彼の台詞を何気なく読み飛ばすことができても、「グズオ」を演じる時にはまずその言葉をしっかりと納得する他はない。たとえここで「グズオ」の台詞に違和感を持ったとしても、演じている子どもは「グズオ」の感情を理解しようと努力し、その感情に即して言葉を発し行動するだろう。つまり、子どもの身体を通り抜けることによって台詞や状況がリアルなものとなってくるのである。さらにこのような劇を経験することのもう一つの意味は特定の役や状況に基づきながらも台詞を即興で捻出し、新たな文脈を作り出していくことにあると推測できる。すなわち「ぐうたらママ」に描かれていた台詞や状況が、子どもたちの想像力と構想力によって拡大していくのである。予測できない状況や言葉が少しずつ目の前で展開していくこと—ここにこそ、劇遊びに取り組む醍醐味があることを福田の教育実践は示唆している。

II. クラス劇へのこだわり—東久留米滝山小

A. 声の出ない「女の子」

さて1985年4月、30代半ばを過ぎた福田は9年間勤務した清瀬第七小学校を去り、東久留米滝山小に移る。滝山小に異動したことにともない、福田は再び学級担任として勤務することになっていた。教職歴13年を経た福田は、「非管理的」で「活躍の機会の多い」滝山小で教師として最も充実した安定期を迎えていたように思われる。1987年、長男の啓は中学校一年生、長女の奈々子は小学校四年生に成長。自らの家庭科教育の実践の「舞台裏」を率直に表現した『男の家庭科先生』を出版し、福田は教師としても夫としてもあるいは父親としても円熟期へとその足取りを着実に進めていたように思われる。さらに福田は『演劇と教育』編集委員のひとりとして演劇教育をめぐる座談会に多く出席するようになっており、福田の提案で滝山小に子ども向けの劇団を呼んできて学校独自の演劇教室を企画するなど活動の範囲を広げていた。

福田はこの時期、「学級担任たちはクラスの子もたちとある完成された劇を作ることができなければならぬ」と主張し、大規模な学年劇よりも子どもたちひとりひとりの様子が見えるクラス劇の意味を強調するようになっていた。福田がクラス劇を重視するのは、演劇づくりにおける「言葉と心のキャッチボール」がクラスのような小さな集団でこそ徹底して行われ得るからであり、さらに演劇を通した「学級づくり」が「クラスの間関係の基礎」になっていくと考えるからである。こう考えた福田は滝山小の慣行として「二年に一度の学年劇」が行われていたところを、クラス単位で行うことを提案して同僚たちからの賛成を得ていた。

福田自身は1990年8月号の『演劇と教育』において2年生のクラスで劇を作った経験について以下のように語る。このクラスは1年生の頃の担任の教師が「投げ出してしまう」ほど課題の多いクラスで、「集中力」が欠如していたり教師の話をしっかり聞けないことの多いクラスであったが、福田は一年間、「どうにかこうにか」頑張ったという。

「僕の学級に、普段はきちんと自分の意思を伝えられない女の子がいるんですね、…だけど、すごくおもしろいんです。たとえば動物がいるとずっと見てるとか、春の桜の散ってる時に、自分だけ花びらいっぱい集めちゃったりとか、そういうことに関心のある子なんですけど…全員主役のような劇で、彼女もいっぱい

セリフがあるんです。…ところが練習に入ると、何かテンポ悪いんですよ、自分の言わなくちゃいけないセリフをすっかり忘れて。途中で『あなた、これじゃ続かないから劇、降りる？話が続かないと見てるお母さんも困っちゃうしね』って言うと、『いや、やる』って言うんです。ところが、やるって言うてから、一日ごとに変わっていくんですね、…当日も教室での発表だったものですから、彼女の小さな声でも、まわりにいるお母さんにもよく聞こえるんですね。…途中いろんなミスやったりするんですけどね、それも、見ているその子たちのお母さんにとってはすごくほほえましいというか、そういう感じずっと流れていって、最後はすごい拍手で終わったんです。観客はお母さんだけ、二、三十名、あとは誰も見てない小さな会ですけど、学芸会などの大きな舞台より、そういうところの劇の方が僕はおもしろい。」¹²⁾

上述の引用からはまさに「小さな会」としてのクラス劇を上演することの可能性が臨場感を持って伝わってくる。福田が「クラス劇」にこだわるのは、「クラス劇」のほうが作品として良い劇を作ることができるからという理由だけではない。「女の子」の普段の面白さや個性を知っているからこそ、福田はその子の成長を感じることができるし、「お母さん」たちも「女の子」に「すごい拍手」を送ることができるのである。そして「小さな声」の「女の子」が「拍手」をもらえるのは、「お母さん」たちが温かな雰囲気で見守っている「小さな会」だからなのだ。ここには空間が小さいことへのこだわり、つまり人と人との関係が緊密であることへの執着心とも呼ぶべき徹底したこだわりが存している。ちなみに福田は学年の終わりにクラスで学習発表会を開き、演劇を発表するという形式を現在に至るまで継続することになる。

B. 事務室のコーヒー—教師としての挫折

『演劇と教育』の若手の編集委員として活躍していた福田は、編集部での座談会に多く参加したり原稿を執筆したりするなど、教師として順風満帆のスタートでその40代を迎えたかのように思える。しかし、教師としての決定的な挫折は1990年と1991年、突然彼に襲いかかる。福田はこの2年間を「学校に行くのが嫌で嫌でねえ、教室も雰囲気が悪いし、職員室も居場所がないし、結局、事務室の方と仲良くなってそこでコーヒーばかり飲んでたよ」と振り返る¹³⁾。「事務室のコーヒー」—これこそこの時期の福田の、疎外感と悲壮感を象徴しているように思われる。ところで筆者には福田がこ

の挫折経験を通して多くのことを学び、教師としての「自分独自のスタイル」をつかみ取っていったように思われる。後述するがこの「自分独自のスタイル」の確立とは当然、福田の演劇教育への接近の仕方に変化をもたらすものであった。

それでは教師歴19年目の福田を事務室に安堵を求めざるを得ない状態に陥らせてしまった要因は何であったのか。小学校教師を天職と感じて日々の生活を送っていたかに見える福田を事務室に逃げ込ませていた原因はどこにあったのか。まず、この時期福田を苦しめていたのは、教職員組合の分裂問題であった。当時、教職員の多くが組合員であった職員室は、必然的にその雰囲気は険悪なものとなっていた。さらにこの期間、福田を追い詰めたのは同学年を担当する同僚教師との不和であった。福田によれば、「体育会系」の同僚は統制と秩序を重んじ、時に子どもたちに体罰を加えることもあったという。

しかし福田を事務室に引きこもらせた最大の要因は、クラスの間関係のもつれによる福田自身の重苦しい精神状態に存していたものと思われる。福田はこの頃の重苦しさを振り返って、「よく胃潰瘍にならなかったものだ…よくもまあ(教師を)やめなかったものだ」と語る。福田を悩ませていたのは、担任のクラスの「女の子8人組」の中の3人がその他の女の子のグループ4人の中のひとり執拗にいじめ続けていたことにある。いじめグループの女の子たちは福田に対しても反旗を翻し、問題は長期化していく。福田はいじめられる側の女の子を慰め、励ますことに尽力するが、ある時、いじめっ子の女の子から「先生は私達のことに向き合ってくれない」という暗黙の抗議を受けて愕然とする…。

少々つき放した言い方になってしまうかもしれないが、福田にとってのいじめ問題とは、教師としての自己の解体と再生を意味していた。小学校教師になってからの福田は確かに小さなトラブルの数々を経験し時には同僚に対する違和感を抱いていたが、それらは教師としての福田の根底を揺り動かすものではなかった。しかし今回は違う。福田を突き崩そうとしていたのは、教室における子どもたちとの関係の不和であった。福田は必死であった。いじめ問題を解決するために福田が取った第一の秘策は教室の様子を親たちに公開することであった。子どもたちのすさんだ様子を見た親たちは、いじめ問題に直面し、それを改善するための行動を起し始めたという。そして第二の秘策は子どもたちを「良い子、悪い子」と二分化して捉えないことであっ

た。いじめ側の女の子がいじめられる側に簡単に転落する事実を目撃した福田は、学級集団の原理において子どもを固定的に把握することが結局、子どもひとりひとりのありのままの姿に近付き得ないことを痛感したのである。

福田はいじめ問題に格闘したこの時期を「きつかったが最も多くを学んだ2年間」と肯定的に表現する。ここには福田が多大な精神的苦痛をともなって教育の事実、そして教育の真実をつかんでいたことを思い知らされる。福田が事務室にこもるほどの犠牲を経て獲得したもの—それは子どもは教師の見方やクラスの状況次第で良くもなるし悪くもなるという流動性と柔軟性に満ちた子どもへのまなざしであった。

Ⅲ. 想像力の教育としての演劇—秋津小へ

A. 子どもはみんなおもしろい

1992年、教職20年を過ぎた福田は東久留米九小に転任する。「そこ(滝山小)で学んだものが大きかったから九小ではラクラク楽勝!」と福田が言う通り、九小での福田はのびのびと教育実践に取り組み、教職の魅力を再び実感していた。着目したいのは、福田が教師としての挫折経験を経て「自分独自のスタイル」を築き上げつつあった点にある。第1に教室を親たちに全面公開しオープンにすること。第2に子どもはどのようにも変わり得るという視線を持つこと。この頃から福田は時間割の区切り方で授業を組織するのではなく、子どものペースや気分、そして何よりも「子どもの興味関心のリズム」に即した授業の構成を心がけるようになっていた。つまり子どもたちが「やりたい」と言い出したら2時間ぐらい継続してその学習を継続したり、あるいは逆に子どもたちが飽きたら学習のテーマを変更したりするのだ。さらに授業参観においては「教師の力量を見せつけよう」とする「授業」ではなく、朗読や群読を中心として「子どもたち全員が参加し活躍する学習発表会」的な授業参観を企画するようになっていた。

2000年4月、福田は教師として最後の勤務校となる秋津小へ転任する。この時期は人事考課制度が取り入れられるなど東京都の教育の管理体制が強化した時期であったが、福田はそれらの動きに屈することはなかった。この頃から福田は「子どもはみんなおもしろい」、「子どもはみんなちがってみんないい」と繰り返し発言するようになると共に、日常生活や授業の中に子どもたちの想像力と響き合う仕掛けを工夫するようになって

ていた。つまり演劇教育の範疇がクラス劇や授業の中の劇遊びなどの形式に限定されず、ハンカチ遊び、人形遊び、劇遊び、群読、朗読、朗読劇などにまで拡大していったのである。

2001年4月、福田は教職30年目にして2回目の1年生を担任することになった。福田が1年生の教室に登場させたのは、ぬいぐるみの「ぼうこちゃん」である。1年生の子どもたちと「ぼうこちゃん」が会う場面の興奮を、福田は2001年10月号の『演劇と教育』において以下のように語る。この時期から福田は教師の経験談として教室の実践を描くのではなく、教師と子どもの生きた会話ややりとりとして実践記録を記すようになっていた。

『みんなねえ、きのうの入学式の時に、先生が、このクラスには子ども二十八人と福田先生以外にもう一人いるとってたの覚えてるかな?』/1時間目が始まって言った。『実はね、先生の机の中に眠っているんだ』/みんなびっくり仰天。大きな机の中から取り出したのは、私が長年大事に付き合ってきたブタの人形だった。急に子どもの表情がゆるむ。夏美ちゃんもうれしそう。『名前はぼうこちゃんっていうの。よろしくね』/『やあみんな、こんにちは!』/いっこく堂になったつもりで言う。『本当は先生が言っているんだよ』/麗奈ちゃんがばらす。私の腹話術が下手くそでも子どもたちは全然気にしないどころか、素直に喜んでくれる。¹⁴⁾

注目したいのは、福田が「ぼうこちゃん」を入学式からたった1日を経た後に1年1組の子どもたちに紹介していることだ。1年生のことである。まだお互いの名前を覚え始めたばかりだろうし、おそらく教室の様子にも慣れず、先生の顔付きをうかがっている頃だろう。「ぼうこちゃん」を机の中から取り出した途端、「子どもの表情がゆるむ」という福田の記述が手に取るように分かる。興味深いのは、福田が「ぼうこちゃん」になりきって「やあみんな、こんにちは!」と演技すると麗奈ちゃんが「本当は先生が言ってるんだよ」と他の子どもたちにわざわざ教えてしまうことだ。虚構だと知りながら虚構を楽しむこと、虚構なのかリアルなのか分からないまま「喜ぶ」こと——福田の記述からは教室が想像力に満ちたファンタジーの世界に早変わりしている様子が想像される。さらにお互いに出会って2日目の教室で、すでに子どもたちが自由に発言できる空間が成立しつつあることも福田の記録は示している。

福田は通常の授業の中においても小さな「表現の遊び」を取り入れるようになっていた。上述の1年生が

2年生になった時の、福田の実践記録を見てみよう。福田はここで何気ない子どもの言葉を想像力の世界へとつないでいる。ちなみに福田は1994年頃からフレネ教育の研究会に参加したり、マリオ・ローディの実践記録に傾倒する中で子どものちょっとしたつぶやきを授業の中核に取り入れていくこと、つまり「子どもの現実から常に出発すること」を明確に意識するようになっていた。

『二年生二学期の教室。/『先生、チョコレート食いたい!』/ノートに何か書いてたはずの元気くんが突然教科書のチョコレートの絵を見て叫んだ。/『今は算数の時間なんだからだめ!』/『いいじゃない。』/みんな、わざと不満そう。/『しょうがないな、じゃあ一個だけだよ。みんな大きな口あけて!はい、ぼん。』/『おいしい!』/『ほんと? 今のは梅干しでした。』/ええっ、しょっぱそうに口を歪める子、思わず吐きだそうとする子、みんないろいろ演技してくれる。/『吐き出しちゃあだめ。梅干しをしばらくしゃぶってみます。』***『また口を大きくあけて!』/子どもたち、今度は警戒している。いつもはそんなに大きくは反応しないなっちゃんや理沙ちゃんものってきた。/『はい! 今度は飴玉でした。』/架空の大きな飴玉をなめながら、なぜか授業は何もなかったように再開されるのだった。¹⁵⁾

上述の実践で福田が心がけているのは、そもそも教師が教えたいと思っている内容を子どもたちに押しつけていくことではない。むしろ、子どもの言葉をよく聞き、その言葉を福田の想像力と結び合わせつつ、子どもたちと一緒に楽しんでいるのだ。こうして元気くんの食べたかった「チョコレート」は福田によって「梅干し」や「飴玉」に変身する。こうすることで子どもの気持ちや経験に沿って授業をつくり、授業という場で子どもの思いを豊かにしていくことができると思われる。福田が「子どもそれぞれのしぐさがユニークでなものにも代えがたい」と述べている通り、福田は教室という場で想像力をふくらませながら子どもひとりひとりのありのままの姿に寄り添うことを強く意識するようになっていたのである。

B. 直樹くんへのまなざし

秋津小学校に赴任し、低学年を中心に担任を持つようになった福田は、この頃から不登校児を抱えるクラスを多く担当するようになっていた。〈学校に来る〉という当たり前に思える前提が切り崩された時、福田は教師としてさらに新たな心意気で子どもたちに対峙

せざるを得なかった。福田は2年生のクラスで劇を作るようになった経緯について以下のように語る。

「でも考えてみたら、不登校の子どもたちにとって何が問題かという、コミュニケーション不足の問題。表現力が豊かじゃない問題。となると、劇上演こそこのクラスでやらなくてはいけないんじゃないかということで上演を決心しました。」¹⁶⁾

こうして福田は梶本暁代作『ピカピカ金色ほくら!』を夏の第52回全国演劇教育研究集会(日本演劇教育連盟主催)で上演することになる。子どもたちとの劇づくりは夏休み中、上演とリハーサルも含めて10日間の練習を中心に行い、練習には「いつも数人の親が麦茶、お菓子、アイスクリーム」などを持って見学しに来てくれたと福田は誇らしげに語る。福田が「今回、保護者の人間関係づくりが一番の財産になったのかもしれない」と述べているように、全劇研での劇上演は子どもたちの「コミュニケーション」や「表現力」の問題にとどまらず、親同士の交流も生み出していた。全劇研での劇上演が2年2組というクラスにとって大きな意味を持つ経験であったことは明らかである。

それならば不登校気味の子どもにとって演劇表現はどのような意味を持っていたのか。ここで注目したいのは2年2組で最も不登校の傾向の強かった直樹くんについてである。福田は2004年1+2月号の『演劇と教育』誌上において、直樹くんの成長について以下のように述べている。

「教師生活を三十年以上続けてきて、これだけ心が震え高揚する瞬間は滅多にあるものではない。…一学期、いろいろのことがあったが、欠席はわずか3日間だった。手遊び、ハンカチ遊び、劇遊び、朗読、群読ごっこ……などの日常的な表現活動を特に彼は好んで参加した。ただ、教室にはお母さんがいつも一緒だった。…十一月のある日、交通安全指導のお母さんの『〇〇ちゃんが行ったら』という誘いについに彼はのったのだった。それから、友だちの誘いを受け入れて、お母さん抜きの登校が続いている。」¹⁷⁾

上述の引用で福田は直樹くんの登校を「心が震え高揚する瞬間」と印象的な言葉で語っている。福田は筆者のインタビューに対して「直樹くんが学校に来られるようになった理由は友達との関係が大きいのだろうけれど、やっぱり演劇などの『表現活動』が大きな意味を持っているのではないかと語る。福田は彼が登校できるようになった一因を「直樹くんはハンカチ遊びなどが大好き」であること、そして子どもと子どもの関係づくりが演劇を通してしっかりと行われたことにあ

ると見ているのだ。

筆者には直樹くんが「十一月のある日」ひとりで登校できるような自由と勇気を獲得し得た一因として直樹くんを支える福田自身の、子どもへのまなざしの深まりがあるように思えてならない。事実、福田は「今までは皆、ひとりひとりが教室内で声と言葉と心を届け合うことが必要といってもなかなか実現できなかったけど、今ははっきりと教室内の全員がお互いに届け合っていると思える」と主張するのである。ここには教室空間における演劇づくりや日々の生活において子どもたちひとりひとりが主人公になり得るという強い確信と自信が感じられる。しかし、なぜ福田は「教室内の全員」が主人公となれるような教室空間を作り上げる自信を持てるようになったのだろうか。その理由の1つは子どもへのまなざしの深まりと共に、教室の子どもをまるで自分の子どものように扱う態度の変化にあった、と筆者は推測する。福田は直樹くんの演技を語る時、必ず「いやあ、あの子にあんな力があると思わなかったねえ、面白くていい表現するでしょ?」と目を細めて自慢気に言う。そこにはまるで直樹くんを自分の子どもとして見るまなざしと態度が感じられる。さらに、福田は自分の子どものような慈しみで教室の子どもを見るまなざしについてこう表現するのである。「直樹くんのお母さんは僕の息子とほぼ同年だからね、やっぱり教師として応援してやらなくちゃっていう気分になるんだよね、そう考えると直樹たちは僕の孫の世代だからね、何しろ…」と。もちろん自分の子どものように扱うといっても教室のひとりひとりを特権化し私有化しようというのではない。むしろ、そこには「孫の世代」の直樹くんと、子どもの世代の「母親」を何があるともまるごと受けとめよう、そして何があるとも許そうという温かな視線と態度がある。

印象的なのは福田が「演劇教育に長いこと取り組んできて…演劇教育に対する見方が深まった」と語ったことにある。「演劇教育に対する見方が深まった」と福田が言う時それは、演劇教育を通して子どもの個のありのままの表現に接近するまなざしの確かさ、そしてそのような接近を通して子どもの生に触れる経験の深さを意味している、と筆者は思う。福田はそもそも演劇教育という視点を獲得することによって「声と心を届け合う」という観点から子どもの教育や表現に取り組む座標軸を確立した。しかし、演劇教育という視点を通して子どもの個の生、つまりごまかしのない、ひとりの人間としての子どもの生きざまに触れたのはこの秋津小時代ではあるまいか。福田は直樹くんと出

会う中で子どもたちの成長にとって演劇表現が担う意味を再確認していたに違いない。そして福田が直樹くんの登校を「心が震え高揚する瞬間」と表現する時それは登校という事実そのものを通して、子どもの動かしがたい生に直接触れた、福田自身の心の揺れを表しているように思えてならない。

福田は33年の教師生活の大半において「声と言葉と心を届け合う」演劇教育を追求し続け、表現活動を起点にして子どもの個の固有の生に会う教育実践の意味を教室空間において見出したのであった。

(指導教官 金森 修教授)

註及び引用文献

- 1) 鈴木孝雄『学級文化活動と集団づくり』明治図書, 1967年
- 2) 福田三津夫・緑『男の家庭科先生』冬樹社, 1989年, p.50
- 3) 戸塚廉『野に立つ教師五十年』双柿舎, 1978年
- 4) 福田, 前掲書, p.108
cf. 福田は雑誌, 『新しい家庭科 We』にも自らの家庭科教育の実践について書いている。
- 5) 同上, p.185 福田は竹内敏晴『言葉が劈かれるとき』(思想の科学社)を称賛している。
- 6) インタビュー, 2004年6月26日
- 7) このような場面は筆者が福田の授業観察を行った2003年, 2004年の教室において頻繁に見られた。
- 8) インタビュー, 2004年6月26日
- 9) 福田, 『男の家庭科先生』, p.109
- 10) 福田, 同上, p.17-19
- 11) 福田, 同上, p.38
- 12) 福田三津夫『演劇と教育』日本演劇教育連盟, (1990年8月号)pp. 8-9
- 13) インタビュー, 2004年7月24日, cf. 2004年9月18日にもインタビューを行った。
- 14) 福田三津夫『演劇と教育』(2001年10月号)p.48
- 15) 福田三津夫『演劇と教育』(2003年4月号)p.6
- 16) 福田三津夫『演劇と教育』(2004年1+2月号)p.5
- 17) 福田三津夫『演劇と教育』(2004年1+2月号)p.96