

保育者養成課程における劇づくりに見られる身体表現の変容
－虚構のコミュニケーションの萌芽に着目して－

佐々木 徹雄

Transformation of physical expression in the making of
drama in the childcare worker training course
－ Focusing on the sign of fictional communication －

Tetsuo Sasaki

神戸医療福祉大学紀要 第22巻 第1号

(令和3年12月)

<研究ノート>

保育者養成課程における劇づくりに見られる身体表現の変容 — 虚構のコミュニケーションの萌芽に着目して —

佐々木 徹雄

Transformation of physical expression in the making of drama in the childcare worker training course — Focusing on the sign of fictional communication —

Tetsuo Sasaki

This paper finds the significance of having a play-making experience in the childcare worker training course in the process of creating fictional expressions by the students themselves, including the elements that lead to children's play. Focus on experiential learning communication in the process. For that purpose, we read and understand the process of sharing images to express the fictional world with our bodies and words. At that time, the discussion will proceed while paying attention to the following three points. First, about mutual assistance among students using real world communication. Second, about sharing what is the preferred expression. Third is the transformation of expressions in the group towards the creation of a fictional world.

Key words : making of drama, physical expression, fictional communication

劇づくり、身体表現、虚構のコミュニケーション

1. 目的

子どもの豊かな表現を育むために、保育者養成課程において学生が体験的に学ぶことはどのようなことであり、そこにはどのような意義があるだろうか。『保育所保育指針』¹⁾の中で、領域表現は次の言葉で説明されている。「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。」また、保育者養成課程の学生が、保育内容の理解と方法を学習する科目としては「保育内容の理解と方法」が示されている。「指定保

育士養成施設の指定及び運営の基準について」²⁾において、「保育内容の理解と方法」については「子どもの心身の発達や子どもを取り巻く環境等と、『保育所保育指針』に示される保育の内容を踏まえて、子どもの生活と遊びにおける体験と保育の環境を捉え、以下の知識・技術を学ぶ。」とある。そして、この「子どもの生活と遊びにおける体験の例」の内には、「見立てやごっこ遊び、劇遊び、運動遊び等における体験」が示されている。

こうした「子どもの生活と遊びにおける体験」を学生が学ぶにあたり、養成校での学習方法として、学生自身が表現する体験を通し

て、表現の魅力や意義等への理解を深めていく、ということは広く認められる方法である。

しかし、表現の創出過程は、スムーズな過程ばかりではない。たとえば、劇表現を用いる活動の初期段階には学生は戸惑いを感じる人が多い。劇を演じるということは、他者の視線や意識が集中する空間の中で、他者と虚構のイメージの共有を行いながら、現実とは異なる虚構の世界のコミュニケーションを成立させるためのふるまいを行うことである。現実の日常生活とは異なる表現形式であるため、特有の難しさが付随する。そのため本稿では、学生が身体表現の魅力や意義等への理解を深めるために、虚構の世界のコミュニケーションを成立させる過程で向き合う特有の難しさが具体的にどのような場面のどのような姿に現れるのか、そしてその難しさを越え、どのように表現が変容していくのか、ということを読み解いていく。

上述の課題意識を背景とし、まず、ごっこ遊びに関する理論を援用することから始めたい。ヴィゴツキーは、ごっこ遊びの中に、行動のルールが存在することを指摘している³⁾。このルールの特徴は、大人から子どもへの一方的に与えられるルールではなく、「内的ルール」である。つまり「大人と子どもの相互協力、あるいは、子ども同士の相互協力から発生する」ようなルールであり、「子ども自身がその確立に参加するところのルール」なのである。

劇づくりの過程とは、その活動に参加する者たちによる内的ルールの形成過程である。それは戸惑いや思ったような表現にならないこと、試行錯誤といった出発点から始まる過程である。それらを重ねながら、自分たちのイメージする虚構の世界を共有し、同時に表現し形にしていく。そのため、イメージし、同時に創造しつつある虚構の世界を共有でき

ているのかという点が重要になる。

虚構の世界の共有に向けたコミュニケーションという点においては、ガーヴェイの論に注目する。ガーヴェイは、「変身の合図」という重要な概念を提示した⁴⁾。「変身の合図」とは、子どもが「何かのふりをする」ということを行う場合に、自分の変換された正体を伝えるために、遊び相手に向けて送られる様々なふるまいのことである。ガーヴェイが指摘したように、虚構のコミュニケーションの形成初期段階においては、自分が虚構の世界の誰かになっていること（ふりをしていること）を他者に伝えることが必要である。自分が「何かのふり」をしていることを伝え、自分たちのコミュニケーションが、虚構のコミュニケーションへ移行していくことを伝えている。今ここにいるのは現実の自分ではなくて、変身した誰か（役）であることを、虚構のコミュニケーションのために伝えているのである。この虚構のコミュニケーションのために伝えていることを読み解く必要性については、学生の劇づくりを読み解く際にも通じるものであると考えられる。

「虚構のコミュニケーション」という言葉について、本稿における定義を行なっておきたい。これは、現実の世界の学生とは異なる、虚構の世界の内の人物等として行う、虚構の世界を成立させるためのコミュニケーションを指すこととする。注意しておきたいことは、「虚構の内容について」語るコミュニケーションであっても、それが「虚構の世界の内の人物等として」語られていなければ、本稿では「虚構のコミュニケーション」という言葉を当てないこととする。ただし、虚構の世界の内の人物とは、演じる役を指すことが多いが、ナレーターが発する言葉については、ナレーターがナレーションとして虚構の世界を語っているものであれば、ここに含むこととする。

本稿は、保育者養成課程において、劇づくりの体験をすることの意義を、子どもの遊びに通じる要素を含む、学生自身たちによる虚構の表現の創造過程の中に見出し、そのプロセスにあるコミュニケーションを体験的に学ぶことに焦点をあてる。そのために虚構の世界を身体や言葉で表現するためのイメージの共有の過程を読み解く。その際に、以下の三点に注目しながら論を進める。第一に、現実のコミュニケーションを用いた学生同士の相互援助について。第二に、優先する表現は何かということの共有について。第三に、虚構の世界の創造に向けた、集団における表現の変容についてである。

2. 方法

実施日および時間：

1回目：2019年7月2日 90分

2回目：2019年7月3日 90分

3回目：2019年7月10日 90分

3回目：2019年7月17日 90分

対象：K 大学の保育士養成課程に所属する2年生14名

授業科目：「身体表現技術」

課題：「子どもに見せる劇を、自分たちでつくること」

上演場所：ダンススタジオ形式の教室

本稿では、説明のために「舞台空間」「観客」などの言葉を用いるが、舞台空間については固定していない。

題材：『かぐや姫』（題材は筆者が指定した。）

1回目授業時に紙芝居⁵⁾を読み、物語の確認を行った。上演は2回目授業時に1回（上演①）、3回目授業時に1回（上演②）、3回目授業時に2回（上演③、④）行った。上演①、③、④については、学生には、研究と撮影の趣旨を説明し、ビデオ録画の承諾を得た。ビデオ

は筆者が分析に用いた。また、研究結果を発表する際には匿名性を確保することを伝え、研究発表についての承諾を得た。

『かぐや姫』を題材となる物語として選定した筆者の意図は、幼児の劇題材の物語として知名度があることに加えて、変身や時間経過を伴う場面転換などの身体表現を行う際に言葉による物語とは異なった表現形式であることが感じやすいこと、日常生活から離れた内容や登場人物であることなどである。

3. 自分たちの虚構の共有への過程

(1) 表現への戸惑い、現実のコミュニケーション

劇づくりの中では、虚構のイメージが共有されることが重要である。劇づくりに関わる者たちの間で、どれほど虚構のイメージを共有して表現している状態であるか、ということがいかに変化したのか、そしてその変化によってどのような虚構が形成されていったのかという点を明らかにすることを焦点としながら、身体的な表現の変化を読み解いていく。

まず、劇づくりへの戸惑いが見られる場面について述べる。個人のイメージを擦り合わせながら、物語を劇へと変容させていく出発点の様子である。虚構のイメージの共有が進んでおらず、参加者がそのことに対して手探りの状態においては、自分なりの虚構の表現を行うことに対して、戸惑いを感じさせることがある。その要因は多様もしくは複合的であるかもしれない。ただどのように表現すべきかわからないと感じる場合もあれば、表現に恥ずかしさや抵抗感を感じている場合もあるかもしれない。ただし、本論文では、まずこうした状態自体を、身体表現の側面から考察するために、「虚構の表現への戸惑い」として捉える。例えば、かぐや姫がかぐや姫

らしい身体的ふるまいを行うことが難しく、素の学生としての身体的ふるまいが多く見られるという状態である。このような状態において、その一人の学生だけに「かぐや姫の役になりきりなさい」と言われても、その学生は困惑することだろう。それでは、このようなスタート地点から、学生たちは何を支えとして、どのように自分の役の演技、虚構の身体的ふるまいを獲得することができるのだろうか。虚構のコミュニケーションと現実のコミュニケーションというキーワードから読み解いていく。

表1の事例は、学生が初めて行った上演①の様子である。「○○」は発話を、〔○○〕は動作や表情を示している。それぞれの方向(誰に向けたものか)については《→○○》と示す。波線部は、本来のおじいさんのセリフの部分である。

上演①では、ナレーションに合わせて、舞台空間上で役者が動く、という演じ方であった。各役の言葉、セリフも、ナレーターがその大部分を、台本となった紙芝居を読み上げていた。その中では、観客側から、役者の動きへの指示の言葉が聞かれた。竹の中からかぐや姫を見つけたおじいさんに向けて、「驚いて。オーバーリアクションくらい。」と言う声に続き、「後転するくらい。」と言う声もあった。これらは、役者に対する、外からの援助である。

また、同じく上演①では、自身の役の演じ方を、観客側に直接尋ねる姿も見られた。場面は、赤ん坊のかぐや姫が、おじいさんに発見され、抱えられて、家に連れて帰られる場面である。かぐや姫は、座っていたが、立ち上がりかけて、途中で止まり、「え？(自分の演技は) どうしたらいいと思う？」と観客に投げかける。観客からは「お姫様抱っこ。」と言う声があり、一同笑っている。その後、

かぐや姫は、「無理やろ。」と言いながら、二人は歩いて家の場所まで移動する。役者側から援助を求めている姿として見ることができる。

これらの学生の劇の様子からは、劇を演じる中で自分の身体を使って表現することへの戸惑いが見てとれる。役者の身体ふるまいは、ナレーションの言葉に依存している。また、他者に自身のふるまいの選択について相談している。つまり、役者自身が自身のイメージや表現欲求を元に自発的な演技をするには、距離がある状態である。このような虚構の表現への戸惑いの姿、虚構に入りきれない身体ふるまいが、本稿における劇づくりの出発点である。

虚構の表現への戸惑いの様子が出発点であったことを示すことで強調したいことは、その虚構の表現の未成熟さや、ましてやその瞬間における学生たちの表現の意欲への懐疑的視線ではない。ここで指摘しておきたいことは、身体ふるまいを外から決めるようなナレーションや、他者からの指示的な言葉が、戸惑う役者への援助としてはたらいっていることである。そして、特にかぐや姫の家までの移動を迷う事例において顕著であるが、その援助には、現実の世界のコミュニケーション、つまり役ではない学生がとるコミュニケーションが用いられている。虚構の劇の世界に入っていこうと模索する学生同士の援助が、虚構のコミュニケーションではないコミュニケーションによって、現実世界のコミュニケーションによって行われているという点が、浮かび上がっているのである。

(2) 優先する表現の共有へ

虚構の表現への戸惑いを見せていた学生は、いかなるプロセスをもって自身の表現を獲得することができるのだろうか。表1の事

表1

ナレーター：	「おじいさんは、竹でざるやかごなどを編んで、都へ売りに行くのが仕事でした。」 「おじいさん、ナレーターの方を見続けながら、かぐや姫の方向へ一歩踏み出して止まる。」
ナレーター：	「今日もおじいさんは竹やぶへ、」 「おじいさん、かぐや姫の方向へ進む。」
ナレーター：	「これ無理じゃない？僕らもセリフ…」《→観客》 「おじいさん、進む前の位置に戻り、止まる。」
観客 A：	「 <u>良い竹はないかな。</u> 」
観客 B：	「じゃあ合わせて。喋るのだけ喋ってもらって、合わせたらいいんじゃない？」 《→おじいさん》
観客 C：	「ここで言うみたいなのを言って、代わりに読んだらいい。」《→ナレーター》
ナレーター：	「ああ。」《→観客 C》
ナレーター：	「 <u>良い竹はないかな。</u> 」 「おじいさん、再びかぐや姫の方向へ進み始める。」
ナレーター：	「と探しに出かけました。」
観客 B：	「近くで。」《→おじいさん》 「おじいさん、かぐや姫に向かって近づく。ナレーターを見ながら、歩みをゆっくりにしたり、少し回り込むように歩いたりして、かぐや姫のところへの到着を調整する。」
観客 B：	「探して探して。姫を見つけろ。」《→おじいさん》
ナレーター：	「すると、根元がぴかぴか光っている竹が一本あるではありませんか。」 「かぐや姫、広げた手のひらを顔の横で小さく振る。」
ナレーター：	「 <u>不思議なことがあるものだ。</u> 」
ナレーター：	「おじいさんは驚いて、しばらくその光り輝く竹を見つめていました。」
観客 C：	「驚いて。」《→おじいさん》 「おじいさん・かぐや姫、笑う。」
観客 D：	「尻もちつくくらい。」《→おじいさん》
観客 E：	「オーバーリアクションくらい。」《→おじいさん》
おじいさん：	「逆じゃない？こっちじゃない？」〔かぐや姫を指差す。〕
ナレーター：	「後転するくらい。」《→おじいさん》 「一同笑う。」
ナレーター：	「おじいさんは驚いて、しばらくその光り輝く竹を見つめていました。」
おじいさん：	「こっちやん。」〔かぐや姫を指差す。〕
観客 B：	「おじいさんが見つめるんじゃない？」《→おじいさん》
おじいさん：	「こう？」〔おじいさん、腰を屈めて視線を下に落とす。〕
観客：	「もっと見つめて。」《→おじいさん》
ナレーター：	「 <u>そうだ、そっと根元を切ってみよう。</u> 」 「おじいさん、竹を切る動きをする。その手の位置は、かぐや姫の背中にあたる。」
観客一同、	〔笑いながら〕「ダメだ！」
ナレーター：	「 <u>こ、これは。</u> 」
ナレーター：	「なんと、おじいさんが竹を切ってみると、中からかわいいかわいいお人形のような女の子が出てきたではありませんか。」
かぐや姫：	「え？どうしたら良いと思う？」《→観客》
観客 E：	「お姫様抱っこ。」《→舞台空間上（かぐや姫・おじいさん）》
かぐや姫：	「無理やろ。」《→観客》
ナレーター：	「 <u>なんてかわいいんだろう。</u> 」
ナレーター：	「おじいさんは驚いたり、喜んだり。急いで女の子を抱いて家に帰りました。」 「かぐや姫は立ち上がり、観客の方を笑って見続けながら、舞台上手（おばあさんが座っている方向）におじいさんと共に歩いて移動する。」

例において、おじいさんがかぐや姫を切ってしまったことに注目しよう。図1-3は、3DCGアニメーションソフト「Poser Pro 11」を用いて筆者が作成した、この場面の学生の身体の動きの再現モデルである。



図1 座っているかぐや姫



図2 屈み込むおじいさん



図3 根元を切るおじいさん

なぜこのようなことが起きたのであろうか。本稿では、優先順位の決まっていない複数の表現の意図の交錯として考える。おじいさんがかぐや姫を切ってしまったのは、表1に示す、複数の表現の要素がどれを優先すべきかが決まらないままに重なっていたからである。

表2

要因			
個人の身体的動作	[A-1]	かぐや姫が、身体を閉じるようにして、座っている。	図1
	[A-2]	おじいさんが、かぐや姫を覗き込むように屈みこむ姿勢をとる。	図2
	[A-3]	おじいさんが、竹の「根元」を切る。	図3
表現の場の環境	[B-1]	おじいさんとかぐや姫は同じ高さの舞台にいる。	
	[B-2]	役者のふるまいよりも、ナレーション等が優位である。	

[A-1]から[A-3]までの、おじいさんとかぐや姫との身体の姿勢やふるまいには、それぞれに表現の意図、表現しようとしていることが隠されている。まず[A-1](図1)の、かぐや姫が身体を閉じるようにして座っていたことは、おじいさんが立っている姿勢であることとの対比によって、かぐや姫が「赤ん坊として竹の中にいること」を表現している。その後、大人の女性に成長した、後の場面のかぐや姫は立った姿で表現されていた。次に、[A-2](図2)の、おじいさんがかぐや姫を覗き込むように屈みこむ姿勢をとったことは、おじいさんが光る竹を見つけて驚いて興味をもったことの表現である。興味をもったことを覗き込むという身体的動作によって表現したのである。おじいさんがこの姿勢をとるにあたっては、舞台袖空間にいるおばあ

さんからの「おじいさんが見つめるんじゃない?」という提案の言葉や、観客からの「もっと見つめて。」という要請の声を受けている。そして、[A-3](図3)の、おじいさんが竹の根元を切ったことについては、自分の動きを指定しているナレーションが「そうだ、そっと根元を切ってみよう。」と言うのに合わせ、自分の視線より下部に向かって切りおろしたのである。

これらをつなぎ合わせると、おじいさんがかぐや姫を切ってしまった必然性が見えてくる。まず、前提として、おじいさんとかぐや姫と同じ高さの床面上にいる([B-1])。もしも、かぐや姫が高さのある台の上に座っていたのであれば、状況は異なっていたかもしれない。そして、かぐや姫は赤ん坊として竹の中にいるので、床に座っている([A-1])。そこにおじいさんがやってきて、光る竹に驚いて光っているであろう箇所(かぐや姫)を覗き込んで見つめる([A-2])。その姿勢をとっているところに、役者のふるまいよりも優位であったナレーション([B-2])によって、「そうだ、そっと根元を切ってみよう。」というセリフが発せられた。この時点で既に下を覗き込んでいたおじいさんは、竹の「根元を切る」ために、自分の腕を目線よりさらに下に振り下ろした([A-3])。彼らの表現の一つひとつに、表現の必然性がない部分はない。

このように、一つひとつの姿勢やふるまいには、それらに対応して姿勢やふるまいによって「表現しようとしていること」が存在する。しかし、これらの「表現しようとすること」を積み重ねていった結果、彼らには思わぬ表現が訪れてしまった。それが、おじいさんがかぐや姫を切ってしまう、ということであった。このことは、一同に大きな笑いが生まれたことからわかるように、舞台空間上の役にも(共に劇づくりに役を担当して参加している、一時的な)観客にも、自身たちの望む表現ではないことが認識された。

この時点において、[A-1]から[A-3]は、個々の合図的な表現としてのみ機能しており、それらの集合が必ずしも、劇全体において表現したいことと一致する表現とはなっていない。必要となっているのは、この場面において優先して表現すべきことを共有することである。この場面においては「おじいさんが竹を切ってかぐや姫と出会った」ということが優先的に重要である。その優先順位が集団内において定まれば、台本となった紙芝居の言葉にある、「根元」を切ったかどうかは、優先的に表現することではなくなる。

その後、教員からの提案で、この場面において、観客としている学生たち全員が竹役になってかぐや姫を囲むという演じ方を試してみた。上演を重ねるなかでも、この演じ方は

表3

	要因	表現の意図	影響を与えた他者の言動
[A-1]	かぐや姫が、身体を閉じるようにして、座っている。	赤ん坊として竹の中にいること。	
[A-2]	おじいさんが、かぐや姫を覗き込むように屈みこむ姿勢をとる。	光る竹を見つけて驚いて興味をもったこと。	観客からの「もっと見つめて。」という要請の声など。
[A-3]	おじいさんが、竹の根元を切る。	竹の根元を切ること。	ナレーター「そうだ、そっと根元を切ってみよう。」というセリフ。

取り入れられ続けたが、上演①以降は、かぐや姫を切ってしまうことはなくなった。

紙芝居の言葉一つひとつをそのまま再現しようとするのではなく、「自分たちなりの『かぐや姫』の劇」をつくる過程とでもいえるべきであるような、虚構を自分たちのものとして取り入れていく過程の一つとして理解することができる。自分たちが表現する虚構にとって優先的に重要なことは何であるかということの共有が進む契機となったのである。

そしてこの共有化は、彼らが虚構の世界に集中できるようになることに寄与している。おじいさんがかぐや姫を切ってしまうえば、彼らはその望まない展開に笑い、現実に戻される。優先的に表現することの共有化は、劇づくりの作り手である集団内にとって、現実のコミュニケーションという補助を徐々に小さくしていき、虚構を主軸とするコミュニケーションへと移行していくことにつながっているのである。身体ふるまいを手がかりとした試行錯誤によって、優先的に表現することの共有化を進め、虚構の世界のイメージを徐々にはっきりとさせていっているのである。

(3) 集団における表現の変容

現実世界の学生としての身体と、虚構世界の役としての身体とを、集団レベルの表現の変化の観点から捉えておきたい。

おじいさんとおばあさんが、かぐや姫を育てることを決意した場面から、かぐや姫が成長して五人の求婚者たちが現れる場面への場面転換の様子について注目する。この場面転換には、物語としては、かぐや姫が赤ん坊から大人の女性に成長する間の時間経過と、新しい登場人物（求婚者たち）の登場が含まれている。学生たちは、この部分を、ナレーションが削れない部分として捉え、最後の上演④

に至るまで、ナレーションによって表現した。しかし、舞台上の動きやセリフがない場面であり、台本となった紙芝居をめくることが忙しかったためか、毎上演において間が空いてしまっていた。上演を重ねる中で変化があったのは、ナレーションを待つ舞台空間上の役者たちの身体の動きである。上演①、③、④の様子を以下に記す。

【上演①】

おじいさんとおばあさんとかぐや姫とは、立ち位置を変え、ポーズをとる（図4）。しかしナレーションが止まると、観客側にいるナレーターの方に移動し、台本となっている紙芝居を見ながら、その場で相談する（図5）。

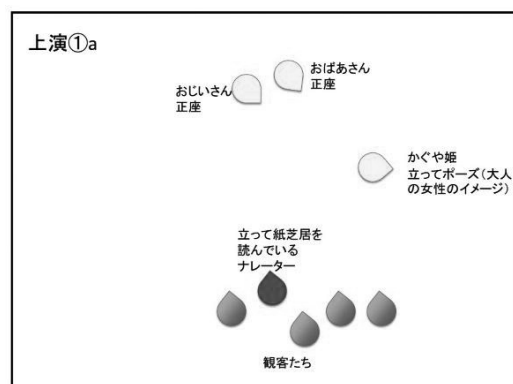


図4

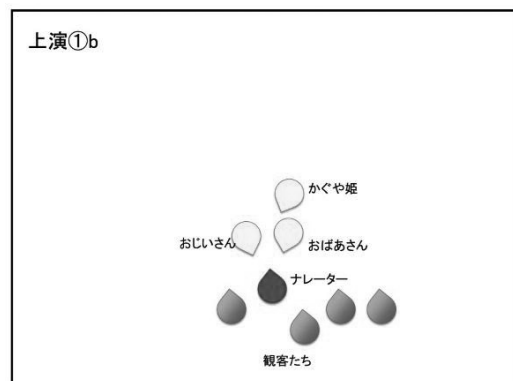


図5

【上演③】

おじいさんが「育てよう。」と言った後、舞台空間上にいる、おじいさん、おばあさん、かぐや姫、お金は、動きを止めている（図6）。少し間が空く。おばあさんとお金とは、ナレーターの学生の苗字を呼ぶ（図7）。

【上演④】

おじいさんが「育てよう。」と言った後、間が空く（図8）。舞台空間上にいる、おじいさん、おばあさん、かぐや姫、お金は、動きを止めたまま、観客側にいるナレーターの方を見ている（図9）。

上演①では、役者がナレーションに合わせて動くという演技方であった。ナレーション

が止まると、役者はそれまでとっていた、役らしい姿勢やポーズ、舞台空間の中での立ち位置を、即座に外している。その瞬間に、彼らの身体は、「かぐや姫」や「おじいさん」という虚構の世界の役としての身体から、「劇をつくっている学生」という現実の身体に変わっている。ナレーターの周りに集まってきて、話し合いが始まった。その話し合いは、学生同士のものであり、劇の進め方に関する内容ではあるが、それを役の言葉としては話しておらず、現実のコミュニケーションと言える。劇の進行が止まってしまう危機に際し、虚構のコミュニケーションを保ったままに対処することはできていない。

上演③では、ナレーションに合わせて動く演技方ではなく、必要な箇所のみをナレー

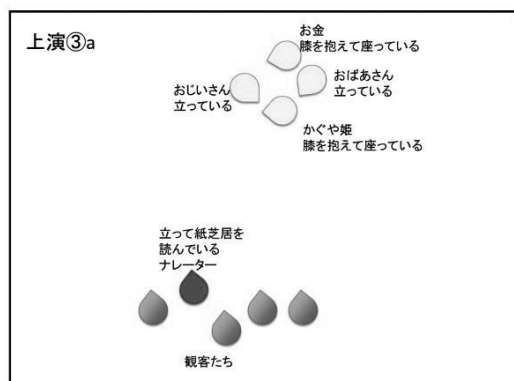


図6

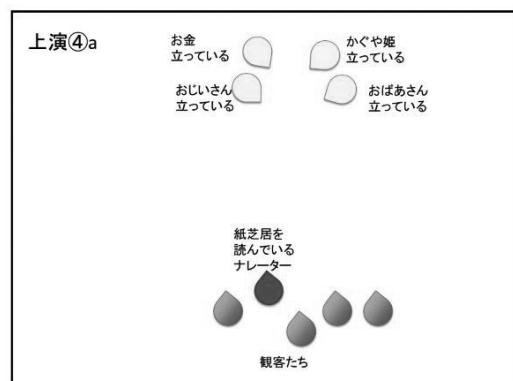


図8

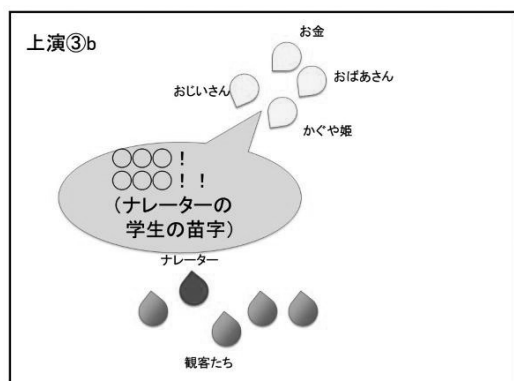


図7

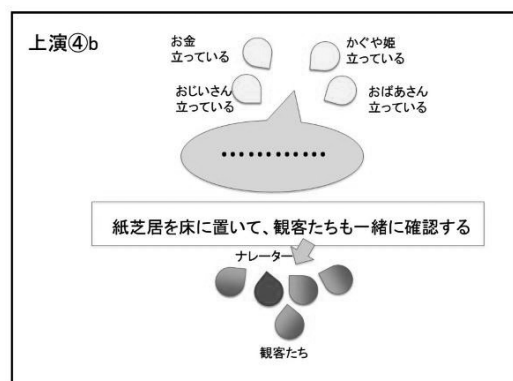


図9

ションに託すという形で演じられた。そして劇の流れが止まると「ナレーターを担当している学生の苗字を呼ぶ」のである。身体は舞台空間から外れはしないものの、その言葉は現実の学生同士のやり取りである。身体のあるまゐりは、虚構の世界の役としてのふるまゐりを崩さずにいるが、言葉では、現実の苗字を呼ぶという現実のコミュニケーションが混じっている状態である。

上演④では、舞台空間上の役者は、「動きを止めたまま、ナレーターの方を見る」というふるまゐりをする。言葉を発さずに待っている。この時の身体は、虚構の世界に留まろうとする身体である。劇の進行が止まるとすぐに現実のコミュニケーションに戻っていた上演①に比べれば、虚構の世界を崩さないようにしながら待っている様子を見ることができる。

さらにこの上演④においては、劇の進行が止まった際に、ナレーターを助けようと、彼の周囲に集まってきたのは、自分の役の出番ではないので一時的な観客として観客側の空間で劇を観ていた学生たちであった。虚構の世界にそれぞれの立場や役割から関わることは、虚構の世界の創造に向けた協同と見ることができる変化である。

このように個人の表現だけではなく、集団として表現をつくる側面を見ると、いかに虚構のイメージを明瞭にしていくことで、役としての居場所を築き、その虚構の世界に集中できるようになった姿を見ることができる。そのために自分たちが今何を優先して表現するのかということの、集団内における共有が重要であるかが理解できる。

4. 結論

学生は、上演①においては、劇づくりの中

での自分の身体のあるまゐりに戸惑いを見せていた。その戸惑いに対して、学生同士の援助として選択されたことは、ナレーションに合わせて動くということであり、現実の世界の言葉を用いて、虚構の世界の外側においてコミュニケーションをとることであった。これは、ナレーションや現実世界のコミュニケーションをきっかけとすることで、舞台空間上の役者／学生にかかる重圧を分散させている様子として捉えることができる。つまり、虚構のコミュニケーションを行おうとするにあたり、学生たちは戸惑いを感じながら、その課題に取り組むために、現実のコミュニケーションを支えとして、相互の援助として活用したのである。

そして、その試行錯誤の過程において、自分たちの虚構にとって優先して表現されなければならないと感じることを共有していく姿が明らかになった。おじいさんがかぐや姫を切ってしまう、ということが起きたことには、個々の表現の要因が混線していたことによるものであることを指摘した。

また、このような試行錯誤を重ね、戸惑いを見せていた学生の身体のあるまゐりは、劇の進行が止まった場合においても、舞台空間から離れたり、現実の言語的コミュニケーションを行ったりすることなく、虚構の役の身体に留まるようになった。この現実の学生の身体から、虚構の役の身体へのバランスの移行は、学生たちの虚構のイメージの共有の変化によるものである。この変化をもたらしたことは、彼ら自身の試行錯誤の結晶である。

日常生活において、日々調整をし続けているような、現実の集団のコミュニケーションから、まだ調整が行われていない、虚構の世界のコミュニケーションへと移行させることは、容易なことではない。しかし、そのコミュニケーションの移行を、学生が、現実の

身体や言葉を用いることを手がかりとして、新たな虚構の身体のみまへと変えていく姿が見られた。この虚構のコミュニケーションへの移行のプロセスには、子どものごっこ遊びに通じる要素も多いことから、学生の劇づくりについて、子どもの遊びの再経験としての姿と捉えることができるのではないだろうか。そして、この虚構のコミュニケーションを自身たちのコミュニケーションの中心にしていくことへシフトしていくことのためには、虚構のイメージの共有が重要である。このイメージの共有の出発点がどこにあったかを振り返ってみれば、日常生活とは異なる新しい形式のコミュニケーションへの戸惑いと、日常生活と同じ形式である現実のコミュニケーションの支えによって、虚構の世界のコミュニケーションが可能になったのである。この点に、子どもの豊かな感性や表現力を養う遊びの展開の理解を目的とする、保育者養成課程における劇表現活動の過程において、虚構の世界に入りきれていない状態の身体のみまの積極的意義を指摘し、本稿の結論としたい。

付記

本稿は、日本乳幼児教育学会の第29回大会において発表した内容を、加筆、修正したものである。

引用文献

- 1) 厚生労働省：保育所保育指針解説、フレール館、2018
- 2) 厚生労働省：指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について、2018
- 3) ヴィゴツキー：子どもの心理発達における遊びとその役割、ごっこ遊びの世界－虚

構場面の創造と乳幼児の発達、神谷栄司訳、法政出版、2-34、1989

- 4) ガーヴェイ：「ごっこ」の構造 ―子ども遊びの世界―、高橋たまき訳、サイエンス社、1980

- 5) 福島のり子・文、岩本圭永子・画：紙芝居むかしばなし第2集かぐやひめ、教育画劇、2008

