

神戸大学 大学教育推進機構 大学教育研究

第 16 号 (2007 年度) 2007 年 9 月 30 日発行 : 33 - 50

保育学生に対する人形劇の実習指導に関する一考察

向平 知絵・棚橋 美代子・米谷 淳

保育学生に対する人形劇の実習指導に関する一考察

向平 知絵（京都女子大学大学院発達教育学研究科）

棚橋 美代子（京都女子大学発達教育学部）

米谷 淳（神戸大学大学教育推進機構）

1. 序論

今日、少子高齢化や人間関係の希薄化など子どもたちを取り巻く様々な環境が大きく変化し子どもの健全な成長発達が危ぶまれる中で、保育者へのニーズは多様化・高度化しており、保育者養成のための適切で効果的な教育プログラムの開発と教授法・指導法の研究は重要性を増している。われわれは専門家による人形劇の本格的指導に着目して保育技能と保育者としての資質を高める教育プログラムの開発・研究を進めている。各地の専門家・芸術家が作り上げ磨き上げた価値ある児童文化財のひとつである人形劇を、保育者が自らの保育に活かせるだけでなく他の保育士や母親に指導できるようになれば、すぐれた児童文化財の継承・普及にもなり、今日の意義は大きいと考える。

京都女子大学家政学部児童学科は、保育士の資格取得のための必須科目である「保育技能実習」（4年次対象）に、2006年度からプロの人形劇人である丹下進氏を招いて人形劇の実習指導をしている。米谷・棚橋（2006）[1]は学生への面接調査をもとに効果性を検証した。本論文では、授業で丹下氏から人形劇指導を受けた一人の学生（筆頭筆者）の学びの軌跡を内々の資料をもとに振り返る。さらにその学生が子どもの前で行った公演の分析結果をもとに、丹下氏より教え込まれ身についた人形劇の質の評価を試み、これらの知見をもとに教育効果について総括的考察を加える。

本論に入る前に少し、保育における人形劇活用の流れを概観し、保育者養成の立場から人形劇研究の意義を考えることにする。

保育における人形劇活用と人形劇研究

斉藤（2006）[2]によれば、人形劇が人形芝居として日本の保育現場で初めて演じられたのは、大正12年に倉橋惣三が『お茶の水人形座』という名で、東京女子高等師範学校附属幼稚園において自ら演じたものであるという。昭和5年末に附属幼稚園の保育者たちによって実演されていた人形芝居の脚本集がフレーベル館から売り出され、全国の保育現場に人形劇が普及した[3]。昭和2年、内山憲堂により幼稚園や保育所の幼児のための人形劇解説書として「絵噺と人形芝居」が出版された。

児童文化学者の松葉重庸は「児童文化概論」[4]のなかで、当時の劇団による人形劇を「新劇運動者たちのお道楽として始められた新しい人形劇運動」と表し、それらを「児童たちを歓喜させただけであって児童たちの歓喜を昂め、児童たちの生活を昂めるために役立たなかったのである。」と評している。一方、彼は前述した倉橋・内山の保育現場における人形劇について次のように述べている。

これらの華やかな公演活動とは別個に前記内山憲堂の著書及び倉橋惣三によるフレール館(東京)の人形芝居の舞台と組み合わせ人形(指つかい)の頒布は当時の幼稚園、保育所に大いに利用され、幼児たちの文化財として成功させるものであった。このようにして児童文化財としての人形芝居は幼稚園、保育所に芽生えたといえる。

このように人形劇と保育の歴史は長く関係も深い。保育現場で人形劇の鑑賞はよく行われており、保育者が人形を用いて子どもたちと接する場面も多い[5]。いぬいは、子どもたちが人形劇という虚構の世界を経験することによって、現実に戻ったときに実際の世界で見落としていたものを発見できる[6]、子どもの情操の発達によって人形劇鑑賞がすぐれている [7] と論じている。

保育者を志す学生にとって人形劇の製作と実演は貴重な体験となると考えられる。しかし、体験を学びに変えるための学習環境はまだまだ整備されているとはいえない。保育における人形劇活用を支えるべき実証的研究はまだ不十分であり、教育や実践に役立つものはまだほとんどないように思われる。人形劇に関連する文献の多くが人形製作の手引書か脚本集であり、他に歴史書があるのみという現状である。倉橋惣三や川尻泰司などの幼児教育者・保育者あるいは人形劇専門家による経験や思索に基いた論述や取組みは、人形劇理論の構築に大きく貢献してきた。しかし、それらは科学的な手法による学術的な裏付けがなされていない[8]。

その理由として、絵本や紙芝居等と異なり、「劇」そのものが児童文化財であるため1回1回の人形劇を形として現存しておくことが不可能であるからだと推察する。三宅・浅野(2007)[8]は、人形劇だけに限らない文化芸術による子どもの学びや育ちは、量的ではなく質的な変化であり、それらを明確に表すことは困難であると論じている。こうした困難さがあっても、子どもの学びや育ちにインパクトを与える作品や技法を研究する意義は小さくないと考える。

2. 丹下進の人形劇指導 実習記録を中心に

「保育技能実習」は保育士資格取得の必須科目であり、児童学科4年次に開講される。2006年度は前期の毎週水曜日3・4講時で全15回あり、受講した学生は114名であった。15回のうちの10回が人形劇の授業であった。10回の人形劇授業のうち、はじめの5回は丹下氏と浦野武治氏から人形劇「なかよし」の指導を受けた[1]。

「なかよし」は1人で演じることのできる人形劇である。保育者が現場で人形劇を演じる上での問題点として、複数の保育者が一緒に製作や練習を行う時間的余裕がないことをあげている[4]。1人で上演可能な「なかよし」ではその問題が解消される。人形は、両手に手袋をはめ靴下で覆ったスチロールの頭を指につけただけのごくシンプルなものを使う。右手の人形を明るく積極的な性格の人物とする。左手の人形を照れ屋でのんびりとした性格の人物とする。脚本の内容は、この2人が登場し、かくれんぼ、すもう、つなひき、でんしゃごっこといった子どもが慣れ親しんでいる遊びを展開していく。これら4つの遊びが脚本の柱となり、2人が喧嘩をしたり仲直りをしたりと、日常生活で子どもがよく体験する事柄が人形劇の中で展開される。

第5回の授業では「なかよし」の実技試験が行われた。実技試験は、丹下氏によって予め脚本が4分割され、受講生は自らが担当となっている場面のみを1人で演じるという形式がとられた。

「保育技能実習」を受講した学生のひとり(4回生1名、以下「学生A」と呼ぶ)は、ゼミ活動の一環として2006年8月16日～18日に行われた人形劇巡回公演に他の学生と共に参加し、人形劇「なかよし」を全篇1人で演じた。学生たちは授業以外にも丹下氏から演技指導を受けた。「保育技能実習」の授業も含め8月16日に初公演を行うまでに学生たちが丹下氏より受けた「なかよし」の指導を含めた人形劇活動を表1に示す。

丹下進氏は日本で有数の歴史をもつ人形劇団むすび座の創設者であり、愛知県を拠点に全国各地の保育園や幼稚園で年間60～80回の公演を行うプロの人形劇人である。公演の傍ら、他劇団の演出や人形劇・腹話術講座の講師も行っている[9]。また、若い人形劇人の指導にもあたっており指導経験も豊富である。丹下氏を講師として選んだ理由として棚橋(2006)[10]は以下の4点をあげている。これらは丹下氏の演技指導の特長と言える。

- 1) 人形劇のテーマをたえず明確にさせ、何を子どもに伝えるために演じるのかを指導すること。
- 2) 技術指導がなされるとき、なぜそのようにするのか根拠を示しつつ指導する方法で

あること。

3) 登場人物の行動に現実の子どもや成人の姿を反映させようとする事。

4) 学生の状況に応じて指導上の工夫をしている事。

2) について具体的に述べよう。丹下氏の指導は「ここで人形は振り返る。」というような単なる演技の説明ではない。「このときこの人形は～と考えたので、ここで振り返る。この動作から子どもたちは～ということを感じ取る。」といったように、登場人物である人形の心理を汲み取り、その演技が子どもたちにどのような印象を与えるのかまでを伝える丁寧な指導である。

表1 学生が行った人形劇「なかよし」に関する活動(2006年度)

4月12日	第1回授業 「なかよし」、腹話術の上演
4月19日	第2回授業 人形体操、「なかよし」説明
4月26日	第3回授業 人形作り、「おおきなかぶ」
5月10日	第4回授業 人形作り(つづき)
5月17日	第5回授業 「なかよし」実技試験
7月31日	ゼミでの自主練習
8月7日	ゼミでの自主練習
8月16日	【午前】丹下氏から「なかよし」と「おおきなかぶ」の演技指導を受ける(於:愛知県大府市石ヶ瀬公民館) 【午後】「なかよし」、「おおきなかぶ」上演(於:愛知県大府市愛知小児医療センター)
8月17日	「なかよし」、「おおきなかぶ」、フランネル絵「あまやどり」、腹話術上演(於:長野県安曇野市長野県立子ども病院) 病院の屋上と病棟内2ヶ所の計3ヶ所で連続上演を行う
8月18日	「なかよし」、「おおきなかぶ」、腹話術の上演(於:長野県岡谷市イルフ童画館) 保育園児対象と学童保育の子ども対象の2回上演を行う
9月14日	「なかよし」、腹話術上演(於:奈良県十津川村立平谷幼稚園) 幼稚園教諭資格取得のための幼稚園実習期間中、実習園にて4・5歳児対象に上演を行う

2006年8月16日大府市石ヶ瀬公民館で丹下氏からマンツーマンで指導を受けた後、学生Aは「わかりやすかった。人形をなぜこのように動かすのかを教えてくれるから理解しやすい。」と述べている。^{注1)}指導を受けた学生側も丹下氏の指導方法の特長を実感している。学生は機械的に台詞や動作を暗記していったのではなく、ひとつひとつ根拠を理解し納得した上で演技を身につけていった。

学生は丹下氏の指導により、ぐんぐん人形劇の腕を上げていった。それは、取組む意欲や姿勢がよかったからでもある。丹下氏の指導は、1)に掲げたように、保育場面での活用を明確に意識したものであると同時に、3)に掲げたように、丹下氏の人形劇が子どもの心理や行動を実に的確かつユーモラスに描写したものであった。そのため、保育実習や保育士採用試験を控えた学生たちの心をとらえ、学ぶ意欲を掻き立てたものと考えられる。

3)の特長は丹下氏の脚本の特長でもある。それにより子どもたちは人形劇にひきつけられ、大いに楽しむ。こうした脚本のよさを、授業で習った人形劇を実習先の幼稚園等で演じた多くの学生が実感した。松葉(昭和5)[3]は「人形芝居の脚本としての本質」のひとつとして、「児童たちに真実を訴え、児童たちの文化生活を向上させるもの」であることをあげている。丹下氏も脚本や演出において、より現実に近いかたちで描写している。そのうえで、人形であるからこそ可能な人形劇独自の演出方法を行っており、子どもたちは虚構の世界を楽しむことができるのである。

丹下氏から人形劇指導を受けた学生Aは、表1が示すようにその後の巡回公演で「なかよし」を5度演じた。さらに幼稚園教諭資格取得のための幼稚園実習期間中、実習園にて上演を行い、すべての上演で成功をおさめている。以下は人形劇の稽古から上演までを通し、学生Aが述べた感想^{注1)}である。

最も苦手としていたシーンは、丹下先生から演技指導を受けたときもなかなか先に進まなかった。上演中でも、わずかに動きが止まってしまうなどして演じていながら歯痒さを感じていた。しかしひとたび子どもたちたちの笑い声が聞こえると、自分の演技を省みる暇などないことに気付かされた。子どもたちの前で演じる以上、自分ではなく子どもたちと向き合っていなければならないと思った。この考えは演者として観客の前に立つ者であれば当然の必要最低限な心構えだと思う。しかし普段は役者でも演劇の専門家でもない学生や保育者が、子どもたちの前で人形劇を演じる際にはとても難しく、同時に重要なものだ。そして最も練習時間を費やし苦勞した場面では、最も大きな反応が返ってきた。演者が子どもたちに何かを伝えようとするならば、「努力が報われる」ということは人形劇において必ずあるはずだ。丹下先生による脚本と演技指導と同様に、自

分自身の努力も人形劇「なかよし」を成功させる重要な要因のひとつとなったと思う。

このことから、授業での技術やノウハウの習得のみで終わらず、保育現場や子どもたちの前で実際に演じたことによって学生が大きな学びを得たと推察される。

3. 学生が演じる人形劇「なかよし」への子どもの関わり

人形劇を始めてわずか4・5ヶ月の学生が演じた人形劇が、何故これほど子どもたちに受け入れられたのか。その要因のひとつが人形劇「なかよし」の脚本にあるのではないだろうか。丹下氏と経験・技量が違って脚本が確かであれば、ある程度子どもの反応が似たものになるのではないか。これを検証するため、保育者を志す学生Aが演じた「なかよし」と丹下氏が演じた「なかよし」を比較してみる。さらに、この結果をもとに人形劇「なかよし」の質の評価を試みる。

方法

2006年8月29日にN保育所で丹下氏が演じた「なかよし」と2006年8月18日に長野県岡谷市にあるイルフ童画館で学生が演じた「なかよし」をビデオで記録し、同時に観客である子どもたちの様子を撮影した。今回対象とした子どもたちは異なる人物だが、どちらの場合も保育園児という点を共通項とする。

次に劇の映像から台詞と人形の動きに分けてそれぞれ文字に起こした。N保育所での丹下氏の「なかよし」を脚本として文字化したものを脚本A、イルフ童画館での学生Aの「なかよし」を脚本として文字化したものを脚本Bとする。子どもたちの反応を笑い声の大きさにより3段階に分類した。丹下氏の「なかよし」を観劇する子どもたちを撮影したビデオ映像を映像A、学生Aの「なかよし」を観劇する子どもたちを撮影したビデオ映像を映像Bとする。登場人物の名前は、脚本Aではとちゃんとぶーちゃん、脚本Bではみいちゃんとたまちゃんである。「なかよし」を5つの場面に分け、場面ごとに脚本とビデオ映像をもとに子どもたちの反応を比較する。

ごあいさつの場面

2人の人物が登場し、挨拶を終えるまでの場面。時間は脚本Aが3分10秒、脚本Bが2分36秒である。
--

a . 丹下氏と学生Aの違い

2人の人物(人形)が登場のする場面は、なかなか出てこない相手を最初に登場した人物が引き出したり支えたりするやりとりのくり返し回数に違いがある。脚本Aが6回であるのに対して脚本Bは1回である。前者の6回のやりとりに対し子どもたちは大きな声で笑っている。丹下氏はこのシーンについて「繰り返すことで子どもたちは次の展開を予測する。その予測は当たっても外れても面白いものだ。」と語っている。^{注2)}脚本Bではくり返しはなく、1回のやりとりに子どもたちは声を上げ笑う反応を示した。しかしこの劇の始まりの場面で、登場人物のキャラクターを子どもたちが認識し理解するためには、このくり返しが必要であると考えられる。実際に映像Aでは、登場の6回くり返しの後に身を乗り出して観ている子どもが複数出てきている。映像Bでは登場後そのような現象はみられていない。この現象から、くり返しによって人物に対する子どもたちの理解を深める効果がもたらされ、その後の展開に対する子どもたちの関心をより得たのではないかと推測する。

b . 人形であるからこそ可能な演出

この場面の最後では、両方の登場人物が互いの様子をうかがいながら5回おじぎをする。このシーンは脚本A・Bともに同じであり子どもたちの反応も類似している。台詞がなく動作のみで表現し、人形同士の掛け合いから2人の気持ちが理解できるシーンであり、子どもたちは声を上げて笑うという反応を示す。人形がおじぎをする際、地面となる舞台の前に体を乗り出して前屈し、頭を地面に潜らせるように動かす。生身の人間には不可能な行動である。しかし人形には可能であり、この特性を利用することで人形劇の世界は様々な感情や事象のイメージを表現できる。「なかよし」のこのシーンでも、地面よりも深くおじぎをすることで、人形が子どもたちに深い敬意をあらわしていると考ええる。人形ならではの表現であるからこそ、その面白さが際立つ。

かくれんぼの場面

じゃんけんでお二を決めるところから、かくれんぼの最中、ぶーちゃん(たまちゃん)が「インチキ」をしようとする。その様子をとこちゃん(みいちゃん)がからかうところまでをかくれんぼの場面とする。時間は脚本Aが4分13秒、脚本Bが4分47秒である。

a . 丹下氏と学生Aの違い

脚本A・Bで異なるシーンのひとつがじゃんけんである。脚本Aには「じゃんけんの後、とこちゃんにお二になるよう言われたぶーちゃんが、かくれんぼのお二と怪物の鬼を勘違いして怖がり、とこちゃんがその間違いを指摘する」というシーンがあり、子どもた

ちはよく笑っている。とんちんかんなことを堂々とやってのけるぶーちゃんにとこちゃんがつばやく「つつこむ」。これは「なかよし」のすべての場面に共通することだが、2者が対立関係にあるシーンは必ず子どもたちの笑いにつながる。上記のじゃんけんのシーンにあらわされるような対立のシーンは丹下氏の演技に比べ学生Aの演技には少ない。対立関係のシーンが多い方が子どもたちの人形劇を観る楽しみがより深まるのではないかと考える。

b. 子どもたちの反応

他の場面に比べかくれんぼでの脚本Aと脚本Bの流れは大筋で同じである。映像Aと映像Bの子どもたちの反応を比較し、表にあらわした(表2、表3)。これによって、同じ内容部分では子どもたちが笑うタイミングもほぼ一致することが明らかになった。かくれんぼをすることになった後オニを決める前に、同じやりとりが3回くり返される。そのくり返しでは脚本A・Bとも同じ箇所でも3度とも子どもたちの笑い声が起こっている。このタイミングはまったく同じであった。その他にオニが決まりかくれんぼを始めるシーンでも、映像A・B双方の子どもたちから5度とも同じタイミングで笑いが起こっている。笑いが一致したシーンでは、いずれも2者は対立関係のやりとりがくり返し演じられている。その他、オニが相手を探すシーンでも反応のタイミングはほぼ一致している。オニが素早い動きで草むらの中を覗くと同時に相手は草むらから出て身を隠すというパートに対する子どもたちの反応は非常に大きい。一人で演じるからこそ可能である人形の絶妙な動きが、子どもたちにとって面白いものとなっている。この部分も丹下氏が工夫した演出のひとつだと考えられる。これらの結果から、演者が異なっても、登場人物が対立関係で展開されるシーンとくり返しのシーンにおける子どもたちの反応は類似すると考察する。それに対して、同じ内容のシーンであっても子どもたちの反応が異なる箇所もわずかにみられた。これは、どのような視点で人形劇を観るのが一人一人異なることを示唆する。これについて丹下氏は人形劇と映像の違いを挙げて以下のように述べている。^{注3)}

人形劇を観ている時間は、舞台という枠組みの中で何をどのように見ようとして子どもたちの勝手である。どれだけ幼い子どもであっても、何を見るかは自分の意志で決める。人形劇の時間は、子どもたちの主体性が最も守られている時間である。映像の場合は画面に映し出されるものしか見ることが出来ないのので、子どもたちは受身になるしかない。

同じシーンに対する子どもたちの反応に違いが見られたことから、子どもたちは「なかよし」を自由に鑑賞し、自由に感じ、自由に楽しんでいることが伺える。それは子ど

もの主体性を養うために必要な経験であると言える。

表2 脚本A（丹下氏）の「かくれんぼ」の一部

台詞	ぶー	「じゃあぼくかくれてこよつと。」	人形の動き	ぶー	右の草の中にさつと隠れに行く。	3	2	1
				とこ	草の中のぶーちゃんを追いかける。			
	とこ	「だめだよ。だめだよ。」		とこ	草の中のぶーちゃんをひっぱってくる。			
	ぶー	「だめだよ。だめだよ。」		ぶー	後ろ向きに草の中に入る。			
				とこ	草の中のぶーちゃんを追いかける。			
	とこ	「だめだよ。だめだよ。」		とこ	草の中のぶーちゃんをひっぱってくる。			
	ぶー	「だめだよ。だめだよ。」		ぶー	後ろ向きに草の中に入る。			
	とこ	「だめだめだめだめだめ。」		とこ	草の中から舞台の反対の草の方までぶーちゃ			
	ぶー	「だめだめだめだめだめ。」		ぶー	後ろ向きに草の中に入る。			
	とこ	「だめだつたら！」 (強く)		とこ	ぶーちゃんを強くひっぱり出してくる。			

注) 左下の数字は子どもの笑い声の程度 (1:小、2:中、3:大)

表3 脚本B（学生A）の「かくれんぼ」の一部

	台詞	人形の動き							
3	たま「じゃあ、ぼく先に行って隠れてくるよ。」	たま 右の草の中に隠れに行く							
2	みい「ちよつとちよつとちよつとちよつとー!」	みい 慌ててたまちゃんを追いかけていく							
1	みい「だめだよ。だめだよ。」	みい 草の中からたまちゃんを引っ張り出す							
	たま「だめだよ。だめだよ。」	たま みいちゃんを見ながらまた草の中に隠れる							
		みい 慌ててたまちゃんを追いかけていく							
	みい「だめだよ。だめだよ。」	みい 少し強い口調で草の中からたまちゃんを引っ張り出す							
	たま「だめだよ。だめだよ。」	たま 少し強い口調でみいちゃんを見ながらまた草の中に隠れる							
		みい 大急ぎでたまちゃんを追いかけていく							
	みい「だめだめだめだめだめだめだめ!」	みい もつと強い口調で草の中からたまちゃんを引っ張り出す							
	たま「だめだめだめだめだめだめだめ!」	たま もつと強い口調でみいちゃんを見ながらまた草の中に							
	みい「もつ!だめだつてば!」	みい たまちゃんを草から引っ張り出す							

おすもうの場面

ぶーちゃん(たまちゃん)がとこちゃん(みいちゃん)に相撲を挑む。2人は一生懸命押し合うなどして、最後にぶーちゃんが勝つ。互いの頑張りを認め合って終わる。時間は脚本Aが1分19秒、脚本Bが1分15秒である。

a. 子どもたちの反応

脚本A・Bとも、相撲をとる前にぶーちゃんの勘違いをとこちゃんが指摘するやりとりが入る。構えようとするがぶーちゃんがとこちゃんに対し逆の方向を向いて構えるシーンである。とこちゃんが素早く指摘し、ぶーちゃんの向きを変えるところで子どもたちは笑う。これは脚本Aと脚本Bに共通する反応で、このシーンもまた対立関係が成立している。

つなひきの場面

とこちゃん(みいちゃん)がロープを持ち出し、つなひきを行う場面である。相撲同様2人で引っ張り合って遊んだ後、互いの頑張りを認め合って終わる。時間は脚本Aが2分59秒、脚本Bが1分55秒である。

a. 子どもたちの反応

この場面でも、遊びに入る前にまた2人が対立するやりとりがある。2人でピンと張ったロープの片方を、ぶーちゃんが離してしまうシーンである。相撲の場面同様に脚本A・Bとも、ぶーちゃんのとんちんかんな行動にとこちゃんが叱るタイミングに笑いが起こる。また、ぶーちゃんがロープを離す前に、とこちゃんが「いいかい? しっかり引っ張るんだよ。絶対離しちゃだめだからね。」と言う台詞がある。脚本Aで丹下氏はこの台詞を少し速く言い、ぶーちゃんが「こうか?」と言ってロープを手離す次のシーンへとテンポ良くつなげている。映像Aでは「いいかい? しっかり...(省略)」の台詞を言っている間、子どもたちの反応はみられなかった。

脚本Bの同じシーンで学生Aは、「いいかい? しーっかり、引っ張るんだよー。ぜーったい、離しちゃ、だめだから、ねー。」と一文節ずつ区切ってゆっくりと力強く台詞を言っている。映像Bでの子どもたちの反応は、この台詞の間で徐々に笑いが大きくなりたまちゃんがロープを手離してしまうタイミングで一番大きな笑いが起きている(表4、表5)。これは学生Aが演じた際、この後のたまちゃん行動を、子どもたちが「何かやるぞ」と予測できるよう、伏線を敷く効果を狙い独自で演出したものである。結果的にこの演出は子どもたちに次の展開への予想・推測を促し、それが中した瞬間子どもたちは大笑いをしている。

学生Aが人形劇を通して行ったように、子どもたちの心の動きを考えて工夫するということは保育者としても重要な事項である。このような体験を通して学生は人形劇の技術のみならず保育に必要な能力を身につけていくと考える。

きしゃばっばの場面

最後の場面。遊び疲れた2人は汽車ごっこをして帰ることにする。2人で協力してロープを結び、汽車ごっこをしながら舞台の下へ消えていく。時間は脚本Bが2分31秒、脚本Cが1分14秒である。

a. 丹下氏と学生Aの違い

5つの場面のなかで、内容が最も大きく異なるのがこの場面である。脚本Aは「ロープを結んだ後、ロープに入ろうとして失敗する。さらに出発後2人は逆方向に進みだし、汽車がなかなか動かないというやりとりを2回繰り返す。じゃんけんでぶーちゃんが運転手に決まり出発するが、とこちゃんがブレーキ役を名乗り邪魔をする。もう一度出発し、子どもたちに手を振りながら帰っていく。」という展開である。対して脚本Bは「ロープを結び、完成後出発し子どもたちに手を振りながら帰っていく」というもので、時間も脚本Aの約2分の1である。脚本Aはさまざまなやりとりが盛り込まれており、脚本Bに比べ内容が豊かである。その分子どもたちが楽しめる時間も長くなり、十分に満足した状態で「なかよし」の終わりを迎えられるのではないか。

2人で協力してロープを結ぶシーンで、丹下氏の「なかよし」には「よいしょよいしょ」と言いながら顔と顔をくっつけ合い、そのままぐるぐる回すという演出がある。学生Aの脚本にはこの演出がない。映像Aの子どもたちはこの丹下氏の演出に対し、大きくはないが「くすくす」といった笑いの反応を示す。この演出が入ることで2人の「ロープを結ぶことに一生懸命努力している」という姿が、より観客に伝わりやすい効果をもたらしていると考えられる。その結果、懸命な2人の姿を微笑ましく感じ、子どもたちは「くすくす」と笑うのではないだろうか。丹下氏のこのような演出は、人物の気持ちを察する手掛かりになると考えられる。その手掛かりをもとにして子どもたちは自分とは異なる存在の気持ちを推察する。それは、他人の気持ちを理解し相手を思いやる心を育てるための訓練と成り得るのではないだろうか。

b. 子どもたちの反応

劇の全体の最後にあたる2人が汽車ごっこをしながら子どもたちに手を振り帰っていくシーンでは、映像Aの子どもたちの多くは、とこちゃんとぶーちゃんに向かって「さようならー！」と手を振りながら応えている。また立ち上がったり体を前に乗り出したり

し、手を振るなどする子どもも数名確認できた。対して映像Bの子どもたちの多くは、

表4 脚本A(丹下氏)の「つなひき」 表5 脚本B(学生A)の「つなひき」

台詞	とこ「いいかい？」	とこ「ちゃんと引つ張るんだよ。」	とこ「離したらダメだからね。」 (注意する)	ぶー「ごうか？」	とこ「離したらダメじゃないか！」 (きつい声で)	ぶー「ごうか？」
	とこ「持っているひもの端を舞台の前に出す。」	とこ「ひもをピンとひっぱる。」	とこ「ひもを二回ひっぱる。」	ぶー「ぱっとひもを離す。」		ぶー「ぱっとひもを離す。」
	3					
	2					
	1					

台詞	みい「よーし、いいかい。しーっかり引つ張るんだよ ぜーったい、離しちゃ、だめだからね」	たま「ごうか？」	みい「だめだよーちゃんと持って」	みい「よーし、いいかい。しーっかり引つ張るんだよ」
	みい「ロープを何度も引つ張りながらピンと張る」	たま「手を離す」	みい「勢いよく身を乗り出し、 たまちゃんに注意する」	みい「ロープを何度も引つ張りながらピンと張る」
	3			
	2			
1				

このシーンで拍手をしており、手を振っている子どもはわずかであった。映像A・Bとも手を振ったり拍手をしたりして最後のシーンで何かしらの反応があることから、また全体を通していても、丹下氏による「なかよし」と学生Aによる「なかよし」は両方とも成功をしていると言えるだろう。

脚本「なかよし」の構造上の大きな特徴は、小さな遊びがいくつか寄せ集まってひとつの大きな話になっていることである。丹下氏は著書「子どもとつくるシリーズ 44 人形劇を作る」[11]のなかで、「この脚本は、かくれんぼ、すもう、つなひきと電車ごっこという3つの遊びで区切りがあります。長すぎるとしたら、ひとつずつの遊びで区切って演じてみてください。」と述べている。それぞれの遊びのなかにも起承転結が存在し、ひとつひとつが独立した物語として成立し得るという点からも、演者の力量や都合に応じて遊びを加えたり省いたりすることが可能であると言える。

学生Aが子どもの前で行った公演を丹下氏が演じた「なかよし」と比較・分析することによって人形劇「なかよし」の質の評価を試みた。学生が演じた「なかよし」を文章化した脚本Bと、それを観劇する子どもたちを撮影した映像Bを照らし合わせ、子どもたちが「笑う」という反応を示す箇所を調べた結果、脚本Bの中では71箇所であった。そのうち丹下氏の「なかよし」の脚本Aと共通するシーンで反応があったのは61箇所である。さらに共通シーンの中で、映像Aの子どもたちと同じタイミングで反応を示すのは37箇所である。脚本A・B共通のシーンに対する映像Bの反応で、映像Aと類似するのはそのうち約61%となる。このことから、丹下氏が演じた「なかよし」と学生Aが演じた「なかよし」に対し子どもたちの反応が類似しているのは脚本が類似しているからだろう。

共通の反応がみられたシーンの多くには2つの特徴がある。ひとつは、くり返しのシーンである。フランスの哲学者ベルクソンは著書「笑い」[12]の中で、何度も同じ展開がやってくるくり返しは、絶えず変化や進化を伴う私たちの「生の流れ」と対照的であるゆえに、「おかしみ」を生むのだと論じている。また、繰返しは「古典喜劇の常套手段の一つ」であり、典型的な演出の手段として用いられていたことがわかる。

二つ目は対立関係のシーンである。かくれんぼの場面から「きしゃぼっぽ」の場面まで2人が対立的なやりとりを行うシーンでは、子どもたちはほぼ同じタイミングで反応していた。この対立関係について丹下氏は、「のろい子とさっさとやる子が一緒になって遊ぶときに起こるドラマ性」と表現している(注3)。ドラマとはすなわち劇を意味する。劇という概念について、演劇研究者である河竹登志夫氏の「演劇概論」[12]を参考に以下にまとめてみる。

「劇」という字は「虎」と「豕」と、刃物を示す「劍」の合成で、二匹の猛獣ないし猛獣のごとくただけしい対立者が、牙をむいて激しくたたかうありさまを意味する。すなわち人間と他の何者が 運命、神、境遇、社会悪、他の人間、自分自身のうちにひそむ相反する性情など との矛盾・対立が次第に表面にあらわれ、ぶつかり合いながら次々に行為を生み、一つの結末にいたる過程が、いわゆる劇的行為である。

丹下氏は「なかよし」の脚本で、2人の登場人物がとんちんかんを繰り返して、それらなどして物語を進めていく様子を劇的に演出している。しかしそれは大掛かりな物語でなく、子どもたちのありふれた遊びを、日常的な感覚を残したままでドラマとして成立させているのである。このことから「なかよし」は子どもたちにとって、共感できる身近さと、ドラマティックな要素を兼ね揃えた脚本であると言える。丹下氏の演じる「なかよし」と学生Aの演じる「なかよし」を比較したとき演者の違いで多少の差はみられるが、子どもたちの反応はおおよそ類似する。それは繰り返しや対立関係を用いた丹下氏の脚本と演出が、完成度の高いものだからと考察する。

4. 討議

高橋・元田（2005）[14]は、保育者養成課程修了後保育現場へ就職した卒業生を対象に質問紙調査を実施した結果、「学生時代もっと学んでおけばよかったと思うこと」という質問項目に対して「保育活動に関すること」という回答が全体の60%を超え最も多かったと報告している。学生Aは、人形劇という児童文化財の実践が大きな経験となり、保育実習で子どもと関わることへの自信ができた振り返っている[1]。人形劇づくりから公演までを含む実践は、学生に保育活動の一端を垣間見させる有意義な経験となったと言えるだろう。その上、子どもに長年愛され親しまれてきた人形劇を制作・上演してきた人形劇人から直接人形劇を教わることにより、子どもの心をひきつけ、上手にやりとりしながら、子どもを楽しませるための秘訣を学ぶことができた。授業で丹下氏から人形劇を教わった学生の多くは、その後、幼稚園や保育所での実習で人形劇を上演したり、人形を使って子どもたちとかわたりしている[1]。これらは丹下氏の人形劇指導が保育活動に役立つことを裏付ける証拠と言える。

上述した分析結果から、学生が演じた「なかよし」に対する子どもたちの反応がプロの人形劇人が演じるものに対するものと類似していることが明らかになった。これには丹下氏の脚本・演出の質によるところが大きいと考えられる。今回は子どもたちの笑い

声のみを評価の基準とした。しかし「笑う」という行為はあくまで表現方法のひとつである。観劇中の子どもたちは、舞台をじっと見つめて集中することもあれば、言葉を発したりよそ見をしたりすることもある。視線や発話など笑う以外の行動を分析することにより、子どもの反応の違った側面が見えてくるかもしれない。

一方、熟練した人形劇人と保育者養成履修過程である学生Aの人形劇とに大きな質の違いがあることもわかった。そのひとつはライブでの観客とのコミュニケーションの違いである。これは「観客であることもたちに演者が人形劇を通してはたらきかけ、その引き出した反応を受けて自身の演技につなげる」といった演技の技量や熟達度によるものと考えられる。熟練した人形劇人は自身の経験から、劇中に沸き上がる観客の反応を踏まえたうえで絶妙な間を瞬時に生み出し、観客とコミュニケーションを図ることで共に人形劇を完成させる。つなひきの場面で述べたように、子どもたちの心の動きを推測し演出を工夫することは、熟練者に及ばぬとはいえ、学生にも可能であるし必要である。子どもの心理を汲み取ることは人形劇に限らず、細やかな配慮や子どもへの共感を要する保育者になるための訓練となり得る。こういう意味でも人形劇の上達は保育技能の上達につながる。

さらに、言うまでもないことだが、学生演者の意欲や努力も人形劇を成功させる重要な要因のひとつである。どれだけ高い質の脚本がありどれだけ的確な演技指導を受けても、演者が意欲的な姿勢で練習に励まなければ人形劇の面白さは子どもたちに伝わらない。人形劇学習への動機づけは、人形劇とその指導法を熟知し、子どもと人形への愛情と情熱と造詣を示しながら、すばらしい演技を学生にしてみせることのできる人形劇人でなければ、なかなか深く長続きするものにはならないのではないだろうか。

専門的技術が要される保育者を育むための課程において「理論と実践の融合」は常に重要な課題のひとつである。三宅・浅野(2007)[7]は今後の人形劇研究は多面的に取り組む必要性があるとし、その具体的実践例として人形劇作品を制作・上演している専門劇団等と連携した研究を挙げている。そして「実践の課程において幼児教育者と人形劇実践者の視点の融合を実現し、両者の理論の補完ができること」が最も重要であると論じている。「保育技能実習」は、京都女子大学の学生が4年生になるまでに様々な保育関係の授業で学習した幼児教育理論とリンクさせることに狙いを置き、大学教育専門の教員でなく、現役のプロ人形劇人である丹下進氏を講師として招いた。丹下氏が直接学生に人形劇のノウハウと理論を教授したことで、「理論と実践の融合」が図られたことは、今回紹介した学生Aだけでなく、複数の受講生のインタビュー内容からも伺える[1]。

注

注 1 学生へのインタビューによる。

注 2 引用 丹下 2006.12.11 インタビュー録音記録より 未発表

注 3 引用 丹下 2006.8.29 インタビュー録音記録より 未発表

文献

- [1] 米谷淳・棚橋美代子 2006 『丹下進の人形劇に学ぶ 京都女子大学の特色ある取り組み』神戸大学大学教育推進機構，大学教育研究，15号，pp.15-36.
- [2] 斉藤尚子 1988 『保育における人形劇の導入と展開についての史的検討1．保育へ人形劇を導入した倉橋惣三』，日本保育学会大会発表論文抄録，41，pp.180-181.
- [3] 沖明子 2000 『倉橋惣三と「お茶の水人形座」 幼稚園における人形芝居事始め』舞々第20号，pp.16-37.
- [4] 松葉重庸 1930 『児童文化概論』白泉社
- [5] 三宅菜穂・向平知絵 2007 『保育現場における人形劇活動 丹下進の人形劇を中心に』京都女子大学家政学部児童学科平成18年度卒業論文
- [6] いぬいたかし 1979 『人形劇の出発』いかだ社
- [7] いぬいたかし 1971 『子どもたちと芸術をめぐって』いかだ社
- [8] 三宅茂夫・浅野泰昌 2007 『幼児教育における人形劇の教育的価値に関する先行研究の問題点 倉橋惣三，川尻泰司，内山憲尚，清水浩二を中心にして』神戸女子大学教育学科教育諸学研究第21巻，pp.19-30.
- [9] 服部裕子 2000 『人形劇人 丹下進』日本児童文学学会中部支部児童文学論叢第6号
- [10] 棚橋美代子・米谷 淳 2006 『保育者養成における人形劇の活用(1) 丹下進の人形劇』日本保育学会第60回大会発表論文集，pp.612-615.
- [11] 丹下進 1996 『シリーズ・子どもとつくる44 人形劇をつくる』大月書店
- [12] ベルクソン 林達夫訳 1938 『笑い』
- [13] 河竹登志夫 1978 『演劇概論』東京大学出版会高橋哲郎・元田幸代 2005 『幼児教育現場への適応を促す実践的保育者養成の教育プログラム 理論と実践の統合』精華女子短大紀要，第31号，pp.37-42.

The Considerations about Curriculum of Puppet Play for Child-Care Students

Chie Mukaihira (Graduate School of Kyoto Women's University)

Miyoko Tanahashi (Kyoto Women's University)

Kiyoshi Maiya (Kobe University)

Recently in Japan, needs for child-care specialists are growing increasingly diverse and important under the situation where the healthy development of children is danger of losing, and the development of appropriate and effective education program is needful more and more. As an action research program of our research and development project on the use of puppet play in child-care specialist training, the present study investigated into the effectiveness of Mr. Tange's teaching in the puppet play class, looking back the learning footstep of students and comparing his play, "Nakayoshi", and that of a student as well as the children's reactions towards them. As the results, it became clear that the children's responses to the student's puppet play have resemblance to those to Mr. Tange's puppet play. The resemblance is considered to due to the quality of drama and acting method of "Nakayoshi". It is discussed that giving child-care students technical know-how and theory of puppet play directly by the professional puppet player Mr. Tange has specific performance enabled and that the child-care specialist training program including his teaching and practice can be highly effective and meaningful.