

ヨークシャー学校小説に見るイギリス演劇教育の現場

——ドラマのドラマと舞台の舞台——

武田ちあき 埼玉大学教育学部言語文化講座英語分野

キーワード：学校小説、演劇教育、英語教育、ヨークシャー

1. 序

小学校は 2020 年度、中学校は 2021 年度から全面実施されている新学習指導要領の要諦として、文部科学省の主導する「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」を、英語科においてはどう実現していくか、そのひとつの方策として、コミュニケーション能力をつけるための演劇教育の活用が、一部で注目されてきている。

もともとイギリスをはじめとする欧米では言語教育と演劇教育が連動した形で行われており、近年はアジア諸国にも、その教育形態・教育制度が広まりつつある中、この点で日本が大きく立ち遅れていることは確かであり、今後の展開が大きく期待される場所ではある。

しかしながら、明治の開国以来、異文化の移入に際し「いいとこどり」だけしたがる日本人の悪い癖が出て、いたずらに表面的な模倣や、方法の借用に終始するようでは、そもそも演劇教育と言語教育がリンクすることの意味や本質が看過され、結果として日本に根付かないことも十分に危惧される。

そこで、まず押さえておくべきは、イギリスの演劇教育はどのような理念で、どのように実践され、どのような人間を、そして社会を、育てているか。そうした総合的なシステムとしての演劇教育の全体像、および、その発露としての、演劇教育をめぐる日常風景や、演劇教育を受けた国民が持つ生活感覚を、なにより雄弁に語り、それらを肌で感じさせてくれるのが、じつは文学作品なのである。

英国東北地方を舞台とするヨークシャー学校小説の三大シリーズ、ジャック・シェフィールド (Jack Sheffield, 1945-) の「先生」シリーズ (*Teacher series*, 2004-)、ジャーベイズ・フィン (Gervase Phinn, 1946-) の「デールズ」シリーズ (*Dales series*, 1998-)、アンディ・シード (Andy Seed, ?-) の「あらゆる先生」シリーズ (*All Teachers series*, 2011-2013) にふんだんに登場する演劇教育のエピソードは、いずれも元・教員である 3 人の作家の、実体験に基づいたリアリティと説得力を持って、演劇教育の実態と現実を、読者に豊かに開示してくれる。

そこには理想的な成功例だけでなく、現実的な苦労話や「失敗」例、また、笑いのネタとしてイギリス的ユーモアの格好の対象となるものも少なくない。たとえばフィンの自伝『谷への道』 (*Road to the Dales*, 2010) では、こんな体験が赤裸々に明かされる。

I made my first appearance on stage at the age of six in the Broom Valley Infant School Nativity play...I was the palm tree. Encased in brown crêpe paper with cardboard fronds and with papier-mâché coconuts dangling around my neck, my little face peering out of a pale green woolen balaclava that my mother had knitted for me, I stood stiff and erect by the cardboard stable as the curtains opened. I was so excited and there was a lovely glow about me until I saw

and heard the audience. At first there was a faint titter and a few suppressed laughs and then I realized everyone was laughing at me. They were not supposed to laugh at the palm tree. I scanned the faces in the hall for my parents and saw my mother and father in the second row, with expressions on their faces willing me to carry on, but I couldn't. I froze under the bright lights and then—I wet myself. A dark brown stain spread at the front of my trunk and bits of the crêpe paper dropped off to reveal my electric blue underpants. I was distraught and, crying piteously, the little palm tree exited stage right clutching his paper-mâché coconuts. (126-127)

(私の初舞台は6歳の時、ブルーム・バレー小学校のキリスト降誕劇で……椰子の木の役だった。茶色のちりめん紙を胴に巻き、ボール紙の葉っぱを手に持ち、張り子の椰子の実を首に下げ、母が編んでくれた薄緑の毛糸帽からちっちゃなお顔をのぞかせて、直立不動で段ボール製の厩の脇に立っていると、幕が開いた。すごくワクワクして、頬にはかわいい赤味が差したが、そこで観客の様子が目と耳に入ってきた。初めは一人のかすかな忍び笑い、そして数人の押し殺した笑い声、それから私は気がついた。みんながぼくを笑ってる。お客さん、椰子の木を笑うことにはなってなかったよね。会場を見回して両親の顔を捜すと、母と父が前から2列目について、そのまま続けろ、という顔をしていたが、そんなの無理だった。まばゆい照明の下で私は凍りつき——おもらしをした。濃い茶色のしみが木の幹の前方に広がり、ちりめん紙が落ちて、派手な青のパンツが丸見えになった。心乱れ、哀れな泣き声を上げて、小さな椰子の木は退場した。舞台の下手へ、張り子の椰子の実を握りしめて。)

これより恥ずかしい話はそうそうないくらいだが、その後フィンはこのトラウマを乗り越えて演劇青年になり、英語科・演劇科の教員に、さらには両教科の州視学官にまでなる。作家になってからは、この話をエッセイ集『森は出たけど丘越えず』(*Out of the Woods But Not Over the Hill*, 2010)でも再度披露しており(31-33)、この恥をむしろダシにして、こんなことがあったって大丈夫、と読者(子ども・大人の両方)に勇気を与えているのである。

フィンにそうした進路を取らせ、そのような作品を書かせるほどの、演劇教育の魅力とパワー。演劇教育を支える暮らしの現場。演劇教育に支えられた生活感覚。本稿では、そうした「ドラマをめぐるドラマ」、「舞台を支える舞台」の、生き生きとした、かつ生々しい、英国社会における諸相を文学作品の中に見出すことにより、イギリス発の演劇教育の概要と実相を的確に把握して日本での英語教育に応用する方向への一助としたい。

2. 英国発の演劇教育の概要

2-1 イギリスの演劇教育：伝統と実践

英国の初等教育の基本は、伝統的に「3つのR」(the three R's)、“reading, ’riting, ’rithmetic”の「読み・書き・算術」、日本の寺子屋流に言えば「読み・書き・そろばん」とされてきた。このバリエーションとして“reading, writing, performing”すなわち「読み・書き・演技」という句も使われるほど、イギリスにおいて国語教育と演劇教育は一体のものとして認識されている。

制度的にも、公立学校では小・中・高に「演劇科」が正規の教科としてカリキュラムに組み込まれ、専門の教員によって教えられており、入試の選択科目にも設定されている。フィンが教員、のちには視学官として国語科と演劇科の両方を担当していたのは、こうした事情による。

とはいえ、ここで重要なのは、イギリスの演劇科は国語科を補完する添え物ではなく、それ自体が、全人教育・社会教育・道徳教育・芸術教育を視野に入れた、より大きな目的と理念に発する、独立した科目であって、その目標をめざすがゆえに、その途上で国語科と密接に連携する、という立ち位置にあることだ。

ブレイディ(2019)が報告するように、イギリスの演劇教育は、政府の定めた幼児教育カリキュラム EYFS に基づいて、保育園からすでに始まり、幼児は自分の気持ちを表情に出すこと、相手の表情を見て気持ちを読み取ることを意識的に学ぶ(29-30)。それは人間関係づくりの基本中の基本であり、人間として社会性を身につける出発点なのである。そして山本(2012)が述べるとおり、ドラマ教育は、子どもの自己表現がうまくなることによって、読み書き教育を助けるだけでなく、カリキュラム全域にわたり学習の助けになるため、教育のすべての段階で奨励されている(166-167)。その意味で演劇教育は、学習全般の土台ですらある。

演劇教育の具体的な目的および効果としては、船津(2021)が詳述するように、伝わりやすい発声・発音・表情・身振りなどの技術を通じ、言語と非言語の両方のスキルを向上させることで、人と関わる力が鍛えられること。舞台を作る過程で、出演者・監督のみならず、脚本・照明・音響・舞台美術・衣裳などの担当者と尊重し合い協力し合うことで、多様な価値観を持つ人たちと共存する、実社会のトレーニングになること。教科学習との組み合わせでは、子どもの学力、特に単語力・文章構成力などの英語力が向上すること。演劇経験により言葉や文章に対する感性が磨かれ、想像力・読解力が向上すること。勉強が苦手な子どもも、集中力と聞く力がつき、学習に向かう姿勢ができること。演劇活動で自己表現の機会を得て、自己発見をすることによって、自己肯定感が上がること、などが挙げられる。

こうした個別の項目が最終的に収束するのは、「こどもまなび☆ラボ」編集部(2018)が概括するように「コミュニケーション手段の習得」、「アイデンティティ形成」、「コミュニティ形成」である。つまり、演劇教育は「個人としての個性の確立」および「市民としての社会の運営」という、大きな展望と使命のもとに存在している、と言えるであろう。

実際、演劇がイギリスの国民生活にいかに密着しているかを示す例は枚挙にいとまがない。後述するクリスマスのキリスト降誕劇、大晦日のおとぎ芝居など、地域の季節行事・風物詩として定着しているものも数多い。

また黒岩(1998)によれば、下院では新議長の就任時に寸劇が行われる慣習がある。同僚議員が新議長の手を取り、議長席に連れて行こうとするが、新議長は「いやいや」と拒否する身振りをする、というもの。これは「そんな高い地位につくだけの能力も識見もない」という日本的な謙譲の美德などではなく、かつて議会と王権の対立で議長が処刑された過去を踏まえ、議長がそれだけ危険な職であること、議会には王と体を張って対立してきた歴史があることを想起するための象徴的なしきたりだという。この儀式により、党派を超えて全議員が、議長の議会運営に協力すべき立場を再確認し、民主主義を守る原点に立ち返ることが、定期的かつ継続的に可能になっているのなら、演劇は国政を支えている、と言っても過言ではないだろう。

この例は、言論という手段によって務めを果たす議員たちにとっても、最も心を動かされるのは演劇という媒体であることを示してもいる。在英の英文学者である吉野(2018)の指摘するように、シェイクスピアの学校教育への導入も、本国では文学ベースではなく演劇ベースである。これも、演劇というジャンルが教育において果たす力の卓越ぶりを示していると言えよう。イギリスがシェイクスピアの国である、ということの真の意味は、人々が演劇のパワーを知悉し、演劇のパワーを教育に、政治に、社会に、そして生活に生かす国である、ということだろう。

2-2 日本の演劇教育：現状と課題

イギリスの演劇教育の歴史・現状・動向については、清水(1985, 1988)、木村(2013)などにより、一部の研究者レベルでは日本にも紹介されてきている。

2010(平成22)年に文部科学省は「芸術表現を通じたコミュニケーション教育の推進」を掲げ、「コミュニケーション教育推進会議」を設置して「子どもたちのコミュニケーション能力の育成を図るための具体的な方策や普及のあり方について議論を進める」方針を示し、文化庁は「子どものための優れた舞台芸術体験事業」を実施した。

しかしこれは、狼煙を一発打ち上げて終わった観があり、それから10年以上を経ても、いまだに世界の先進国の中で初等教育に演劇の授業がないのは日本だけ、国立大学に演劇科がないのも日本だけ。平田(2009)の言う「まさに日本の一人負けという様相」(214)は変わっていない。

公立専門職大学(学部を卒業しても通常の学士の学位は取得できない)としては、前出の会議で座長を務めた平田オリザを学長として、2021年に芸術文化観光専門職大学が兵庫県豊岡市に設置され、演劇を本格的に学べる日本で唯一の公立の高等教育機関として気を吐いている。

地方自治体としては、さいたま市が展開する独自のグローバル・スタディ(GS)科において、英語の授業の中で演劇活動が積極的に行われ、年1回は全市規模で小学校英語演劇発表会が開催されている例もある。

しかし現時点において、日本における演劇教育、および英語教育との連携は、概して民間主導の小規模なものにとどまっている。

たとえば、新英語教育研究会は教員を対象に、英語教師力を伸ばすワークショップとして「Readers Theatre (RT、音読劇)を生かした英語授業づくり～教科書に息を吹き込み、授業を劇的に変える魔法を学ぶ～」を2018年に開催。また一般社団法人・日本グローバル演劇教育協会(GLODEA)は子どもたちを対象に「シアター・イン・エデュケーション (TIE)」のワークショップを2019年に実施。研究者向けとしては2021年、日本英文学会の第93回全国大会第12部門「物語が動き出すクラスへ——(検定)教科書をもっとおいしく」で「表現音読」、Readers Theatre (RT)の研究発表と実演が行われている。

それぞれに魅力的で反響も大きいこうした動きはあるものの、欧米並みの演劇教育の普及や、初等教育から高等教育に至るまでの演劇科の創設には、程遠いのが日本の実情である。

その原因として、GLODEA (2019)は「教師たちが一方通行的な詰め込み型の教育に慣れすぎていること」、「俳優などの演劇関係者と連携が取れていないこと」、「演劇教育というものの自体の理解や認知が広がっていないこと」の3つを挙げている。

関口(2016)はTIEの効用にグローバル・スキルの向上を挙げ、『『自分の考え以外にも様々な価値観・考え方がある』ということ、身をもって体験する・受け入れるということは、世界の様々な人たちと関わる上で、なくてはならない要素です』と論じている。これは「日本人の国際教育に対する意識の低さ」という、もうひとつの原因を示すものとも読める。

また英語教育との連携については、平田(2014)の「日本人のコミュニケーションが下手ということや、しっかりと自分の意見を言えないのは演劇をやっていないからだ、というのがイギリス人の感覚なのです」という指摘はきわめて重要である。

「言語教育だけでコミュニケーション能力をつけよう」とすること、さらに言えば「言語教育だけでコミュニケーション能力がつく」という前提そのものが、そもそも無理なのである。それが可能なら、欧米に演劇科はなくてもいいはず。英語授業では「シャイな日本人」とよく言われ

るが、そうではなく、単に「演劇の訓練不足の日本人」なのだ、と言えよう。日本では「英語でコミュニケーションをとる」以前に、まず「コミュニケーションをとる」こと自体を学ぶ機会が与えられていない。英語教育・言語教育とは本質的に区別されるべき能力の伸長が、別途必要なのであり、英語教育だけにそれを負わせること、押しつけること自体が、もともと無茶なのだ。

この点を認識せずに、英語教育の枠組の中だけで会話力を高めようとして、それがかなわず、教員がいたずらに自責の念に駆られたり、日本の英語教育の質に見当違いの批判がなされたり、という歴史が、不毛に、かつ不当に、重ねられてきている可能性は大きい。コミュニケーション能力の鍵になるのは、じつは「聞く・話す・読む・書く」の4技能の外にある、別の表現力である、と認識することは、逆に、言語教育がなすべき役割の範疇を明確化し、英語教員の専門性の意識と教育効果を高めることにもつながるだろう。

そして日本における演劇教育の導入で最大の課題は、演劇科の教員養成であろう。イギリスの演劇教育が演劇科の教員免許を取得した正規教員によって担われていることに照らせば、部活動の外部指導者のような形では不足であり、本格的な人材育成の制度構築と、そのための大規模な予算措置が、教育行政には求められる。その目途がついてこそ、カリキュラム設計などの具体的な実施計画も現実味を帯びてくる。子どもたちの学力全般の底上げに寄与するだけでなく、生活と生き方そのものを充実させる、演劇教育の総合的な意義へのコンセンサスが、今後日本で形成されるかどうかは、行政のリーダーの見識にも大きくかかっているのである。

3. 学校小説の中の演劇教育

3-1 学校における演劇教育

(1) 児童の創作意欲・上演への情熱

イギリスの演劇教育を学校現場で牽引しているのは、ほかならぬ当の子どもたちであることが、シードの『あらゆる先生、大なるも小なるも』(All Teachers Great and Small, 2011)では描かれる。

シードは初任者として赴任した小学校で、校外学習を企画。担任クラスを地方領主の館の見学に引率する。屋敷にまつわる伝説を劇にしてもいいかも、と口走ってはいたが、その後2週間経っても忘れていたところ、児童のほうから催促される。

“Shouldn’t we be starting the play by now, Mr Seed? Time’s getting on.”

“Er, what play’s that, Josie?” What a stupid thing to say. She was an intelligent person, and now looked at me as if I were three.

“The history play—the one you said we would do after the trip.” Anita Thwaite overheard this, unfortunately: “Oh yerr—we’re gunna do a play, aren’t we!” She was just too loud, and soon there were cries from all over the classroom.

“When can we start?”

“Can we do some today?”

“Can I have a big part?”

“Will it be all about Preston Blaise, then?”

And then came the killer: “Can we do the ghost story?”

The noise suddenly rose to a crescendo, with shouts of, “Oh yesss!” and, “Go on, please!”

and “Can I be the ghost?” I had to shout myself, to calm them down. I said I would think about it, but it was clear what was going to happen, and I felt myself buckling under the weight of the class’s collective will, just looking at the excitement on their faces. (100-101)

「もう、劇にとりかかってなきゃいけないんじゃない、シード先生？時間がどんどん過ぎちゃうわ。」

「あー、何の劇かな、ジョージ？」なにバカなことってんの。この子は頭がいいので、いまや3歳児を見るような目で私を見た。

「歴史劇よ——校外学習のあとでやるって、先生が言ってた、あれ。」アニタ・スウェイトが、あいにくこれを聞きつけた。「ああ、そうよ——あたしら、劇をやるのよね！」その声がとにかくデカすぎて、すぐに教室中から叫びが上がった。

「いつ、はじめられる？」

「きょう、ちょっとできる？」

「大きい役、やっていいかな？」

「じゃ、それってぜんぶ、プレストン・ブレイズ屋敷の話？」

そして致命的な一撃がきた。「幽霊話、やっていい？」

喧噪はたちまち音量を上げ、叫び声が飛び交った。「やりたーい！」、「おねがーい！」、「幽霊の役、やっていい？」私自身も叫ばずにはいられなかった、この子たちを鎮めるために。これから考えてみる、とは言ったものの、この先どうなるかは目に見えていたし、子どもたちの顔に浮かぶ興奮を目にしただけで、クラス一同の意志の重みに押しつぶされそうだった。）

日本の感覚だと「カリキュラムを組み、プランを立てて、引っぱるのは先生」というイメージがあるが、ここでは逆に、生徒の勢いに先生が引きずられ、振り回されてすらいる。噴出し、爆発する、児童たちの芸術と創造への意欲。それは単なる感情的な高揚にとどまらず、知的な計画性、組織的な協力へと、発展していく。

There was art in the afternoon and a lot of mess to clear away. As three o’clock approached, Eve appeared at my feet.

“Mr Seed, you promised us that we could rehearse the play and look at the time now.” I had completely forgotten, which made me annoyed—I really didn’t like rushing things. Despite the lack of time, the remaining tidying was quickly completed, so scripts were handed round and equipment for sound effects was given out. There were only twenty minutes of the day left, no real time to organise the reading properly: the children would just have to show some initiative.

There was a ticklish excitement in the room as the actors started speaking their lines, and the rehearsal began well. Cameron, Sylvia and George put real gusto into their parts and the expectation grew as each short scene passed.... (106)

（午後は図工で、後片付けがたくさんあった。3時が近づくと、イブが私の足元に現れた。

「シード先生、劇のリハーサルしていいって、言ったわよね、ほら時間を見て」。すっかり忘れていたので、これにはイラついた——何につけ、あわててやるのは、ほんとにいやなのだ。時間がなかったのに、残りの片づけはすみやかに完了し、台本が手渡され、音響効果の道具が

配られた。今日はもう残り 20 分しかない。読み合わせをちゃんとまとめる時間はないも同然。子どもたちには、自分たちで率先してできるところを見せてもらわないといけないだろう。

役者たちが台詞を言いはじめると、教室にはくすぐったいような興奮が広がり、リハーサルのすべり出しは上々だった。キャメロンとシルビアとジョージは本気で役になりきり、短い場面がひとつひとつ進むにつれ、期待は高まった……)

完全に児童のペースで、しかも順調に進行。スピーディな段取りでの片づけと準備には、演劇以外の能力のめざましい発達もうかがわれる。教師は交通整理どころか、児童の求める許可を出すだけの見守り役。演劇教育の主役は児童であることを、決定的に印象づける場面である。

この究極のアクティブ・ラーニングは、アクション(みずから起こす行動)による学びであり、アクト(演技)による学びでもある。自発的で、主体的で、積極的で、活動的で、活発で、機敏で、活気があって、精力的な動き・働きを必要として、自分の能力として活用できるようになるような、動きや変化を生じさせるような、他にはたらきかけるような……と、「アクティブ」という語の持つ意味の多様な可能性と発展性そのものを、この子どもたちは体現し、開発している。その自由奔放で意外性に満ちた、多面的で生産的でクリエイティブな実践には、この語の和訳を限定して内容をやせ細らせ、結局は子どもの学びの型を大人が想定する枠にはめるような発想は、とうていなじまない。

この学びを成立させているプロデューサーが、じつは、この「アクティブでない」先生である。この先生、ただのボケのようであり、「押しつけをしない」、「余計な介入をしない」、「児童の自主性が発揮できる場を確保する」という一番大事な条件を、子どもたちのために整えている。教師はできるだけ存在感を消すことで、その任を果たしているのだ。この劇の上演は見事成功するが、それは、あらゆる意味で子どもたちが演劇教育の主人公である形を貫くために、教員が子どもたちを信頼する勇気を持ち、子どもたちがそれに応えたことの結実なのである。

そして、かくも熱烈に子どもたちが入れ込む理由のひとつは、この創作劇のモチーフである幽霊譚が、ヨークシャーのいわば特産物であり、慣れ親しんだふるさとのぬくもりを肌で感じられることである。ウォーカー(1991)が収集しているヨークシャー各地の多数の民話は、大半が幽霊話であり、エミリー・ブロンテ(Emily Brontë, 1818-48)の『嵐が丘』(*Wuthering Heights*, 1847)も、シャーロット・ブロンテ(Charlotte Brontë, 1816-55)の『ジェーン・エア』(*Jane Eyre*, 1847)も、その民間伝承を下敷きにして書かれた小説である。シードの担任クラスが校外学習をもとに作り上げた、地方色豊かな創作劇も、そうした物語群に加わり、それ自体が地元の歴史遺産となる作品なのだ。

また、一見理想的な教育実践例と思えるこの劇は、担当教員のシードには、まったく別の点で記憶に残る。幽霊となる主人公が事故死する場面で、衝突音を担当する児童に百科事典を渡すと、本を手で叩くばかりで、ちっとも迫力ある音を出せない。「頭を使え」(108)と励ますと、なんとこの子は事典を自分の頭に叩きつけて目を回す。「工夫をしろ」という真意が伝わらず、教師には自戒と反省の苦い思い出となるが、これぞ名にし負う「ヨークシャーの阿呆」¹の典型例であり、同地方の名物、お国自慢なのだ。

そのように、この劇を作る学びは、主題もオチも、地域に密着しており、児童の個性と地域の個性がともに立ち上がり、児童のアイデンティティと地域のアイデンティティが同時に形を成していく。ヨークシャーの土地に根差した、この普段の暮らしの厚みと安定感こそが、子どもたちが思う存分飛び跳ねるための土台になっているのである。

(2) ヨークシャー方言版『ハムレット』

イギリスの演劇教育の特徴は、そのレベルの高さにもある。中等教育の段階ともなると、すでに幼児教育・初等教育から数えて優に 10 年を越えるキャリアを積んでいることになるわけで、その蓄積が大きくものを言い、プロも顔負け、玄人はだしの作品になることも少なくない。

フィンの「デールズ」シリーズ第 4 巻『谷でうろうろ』(*Up and Down in the Dales*, 2004)には、とりわけ傑出した演劇指導の実践例が紹介されている。

“We’re studying *Hamlet* as our “A” level text and I’ve asked the students to read through Act I and re-write it in a different genre: as a modern radio play, the opening chapter of a detective novel, a horror story, thriller, romance, monologue, documentary drama, that sort of thing. Each group has a different genre to consider.” (63-64)

(「いま『ハムレット』を大学入試の A レベルのテキストに使っているところで、生徒たちには、第 1 幕を通読して、別のジャンルに書き換えてもらってるんです。現代のラジオ劇とか、探偵小説の第 1 章、ホラー小説、スリラー、恋愛もの、一人芝居、ドキュメンタリー・ドラマとか、そういうものに。グループごとに違うジャンルでやるんです。)」

「名作を翻案する」という、この教員の大胆な企画に、生徒たちは会心の傑作で応える。

“And the last version is one that Mr Phinn, as a Yorkshireman, will appreciate. It’s the Yorkshire version of *Hamlet*.”

Two boys, ambled towards each other at the front of the room, hands thrust deep in their pockets.

“Hey up, ’Amlet.”

“Hey up, ’Oratio, what’s tha doin’ ’ere?”

“Nowt much. ’Ow abaat thee then, ’Amlet? I ’ant seen thee for a bit.”

“Nay, I’m not that champion, ’Oratio, if t’truth be towld.”

“Whay, ’Amlet, what’s oop?”

“Mi dad’s deead mi mam’s married mi uncle and mi girl friend does nowt but nag, nag, nag. I tell thee ’Oratio, I’m weary wi’ it.”

“Aye, tha’s not far wrong theer, ’Amlet. She’s got a reight gob on ’er, that Hophilia. Teks after ’er owld man.”

“Anyroad, ’Oratio, what’s tha doin’ ’ere in Helsinor?”

“I’ve come for thee dad’s funeral.”

“More like mi mom’s wedding.”

“Aye, she dint let t’grass grow under ’er feet, did she?” (65)

(「そして最後のは、フィン先生、あなたもヨークシャーっ子なら、ぐっとくるやつです。ヨークシャー方言版『ハムレット』ですよ。)」

男子生徒がふたり、教室の前方で、おたがいのほうへぶらぶら歩いてきて、両手をポケット

に深く突っ込んでいた。

「よう、アムレット。」

「よう、オレーショ、こつたらどごで、何してるだが？」

「なも、なも。おめえこそ、なんとだ、アムレット？ちっとぼし、つらっこ見てねがったな。」

「んだな、そつたに機嫌っこ、えぐねのよ、オレーショ、ぶちまげればよ。」

「なしてや、アムレット、なしたどや。」

「おらのおどは死んだべ、あばは叔父と結婚するべ、おらのおなごは、ごしゃいでばしだべ。」

おめえさは、いうどもよ、オレーショ、あど、んたぐ、なつたなや。」

「あい、そいだば、んだべ、アムレット。あいだば、まんつ、しゃべつちよだものな、あのホフイーリアだば。おやじさ似たべよ。」

「そいはいいども、オレーショ、おめ、こさ来て、ヘルシノアで何してるだが？」

「おめのおどの葬式さ来たなや。」

「んでねて、おらのあばの結婚式だべ。」

「んだな、おめのあばの足元だば、草っこ、育つひまもねえな。」

発音も語彙も慣用句も、ヨークシャー方言満載の爆笑版。和訳は、英国の東北地方のヨークシャー弁に対応するものとして、日本の東北地方の秋田弁（引用者の出身の県央部のもの）で試作。ユーモアたっぷりのお国訛りに、暮らしの実感と温かみがこもっているのはもちろんだが、このヨークシャー版の真価は、原典と照らし合わせて初めて、よくわかる。該当箇所は1幕2場160-179行。ケンブリッジ版(2003)では以下の通りである。

Enter HORATIO, MARCELLUS and BARNARDO

HORATIO Hail to your lordship.

HAMLET I am glad to see you well.

Horatio—or I do forget myself.

HORATIO The same, my lord, and your poor servant ever.

HAMLET Sir, my good friend, I'll change that name with you.

And what makes you from Wittenberg, Horatio?

Marcellus.

MARCELLUS My good lord.

HAMLET I am very glad to see you. (*To Barnardo*) Good even sir.

But what in faith make you from Wittenberg.

HORATIO A truant disposition, good my lord.

HAMLET I would not hear your enemy say so,

Nor shall you do my ear that violence

To make it truster of your own report

Against yourself. I know you are no truant.

But what is your affair in Elsinore?

We'll teach you to drink deep ere you depart.

HORATIO My lord, I came to see your father's funeral.

HAMLET I pray thee do not mock me fellow student,
I think it was to see my mother's wedding.

HORATIO Indeed my lord, it followed hard upon. (102)

(ホレイショー、マーセラス、バナーダー登場。)

ホレイショー ご機嫌よう、殿下。

ハムレット 元気で何より。

ホレイショー、それとも俺の頭がどうかしたか。

ホレイショー ご覧のとおり、殿下の忠実な下僕です。

ハムレット 友達じゃないか。お互いに。

それにしても、ホレイショー、なんでウィッテンバーグからここへ？

マーセラス——

マーセラス 殿下。

ハムレット ご機嫌よう。(バナーダーに) 今晚は。

だが、なんでウィッテンバーグを離れたんだ？

ホレイショー ついさぼり癖がでまして。

ハムレット そんなことは君の敵が言っても本気にはしない。

それに、自分で自分をけなすようなことを言っても

俺の耳は信じない。さぼり癖が聞いて呆れる。

だが、エルシノアになんの用だ？

深酒をおぼえて帰るのがおちだぞ。

ホレイショー じつは殿下、お父上のご葬儀を押しに参りました。

ハムレット からかうな、友達だろ、

母上の婚礼を見に来たんじゃないか。

ホレイショー 確かに、きびすを接して。) (松岡 31-33)

ヨークシャー版で最も水際立った改変は、登場人物の関係性である。

原作では、ホレイショーたち3名は、あくまでも臣下としての立場で敬語を貫くことで、王子に対して一定の距離を保つ。憂愁に沈み、寄り添う友の助けを求めるハムレットには、それがなんとももどかしく、やるせなく、やりきれないことが、「友達じゃないか」、「お互いに」など、垣根を越えることを促す表現の連発にせつなくにじんでのいる。

これに対して、ヨークシャー版では、ハムレットとホレイショーは完全に対等の友人である。たとえば、お互いを呼ぶ名も、語頭の[h]音が脱落する方言の形(「アムレット」、「オレーショ」²)で、きわめてカジュアル。逆に、強調したいときには語頭の母音に[h]音を付加する方言の形(「ホフイーリア」、「ヘルシノア」)を、両者とも用いている。他の発音も表現も方言だらけで、ふたりは同じ言葉遣いを共有する仲間として語り合い、原作にあった階級性はすっかり捨象されている。

これはひとつには、一般には「控えめな物言い(understatement)」をエレガンスとする英国にあって突出した、「歯に衣着せぬ物言い(don't mince words)」をよしとするヨークシャーの、直截な土地柄の反映でもある。それがまた、非干渉を旨とする英国人らしからぬ、虚飾を排して友人の悩みに親身に寄り添う、ヨークシャーっ子特有の世話好きな人情味をも浮かび上がらせている。

ふたりの親密さをさらに高めているのは、登場人物の数をこのふたりだけに絞る脚色である。余人を排することで、お互いの本音を遠慮なくさらけ出し、心ゆくまで語り合うのが自然になる。親しみと人なつこきがあふれ、「中坊が放課後ダベってる」感じを醸す、この場面には、現役の生徒ならではの感覚がフルに生かされている。原作では言及されないオフィーリアが話題に上るのも、男子の恋バナ的なムードを高めている。このオフィーリアが口うるさいおしゃべり、という設定も「多弁なヨークシャー女」の定型そのもので、ハムレットの悩みのリアリティが増す。

そしてひととき魅力的なのは、この方言版の代名詞の響きである。この場面に登場するヨークシャー方言の二人称単数代名詞の主格 **tha** と目的格・所有格 **thee** は、シェイクスピアの時代の二人称単数代名詞の主格 **thou** と目的格 **thee**、所有格 **thy** が辺境地方に残存して方言となったものであり、いわば原典の英語の、最も正統な継嗣である。どんな現代語訳のシェイクスピアよりも、原作の声を、音を、いのちを、今に伝えてよみがえらせる、ヨークシャー方言の力強さ。これほどの印象の違いを経てなお、最も原典に近い迫力を放つ改作。それが、生徒たち自身の手による「学校の宿題」なのだ。

フィンFinは小説の中で、これに続く行もたっぷり引用し、この劇の収録にまるまる2ページを費やす。それは、中等教育における演劇指導の成果の発表であるとともに、この台本をそのまま上演する可能性も含めての、ヨークシャー版シェイクスピア劇の振興の試みでもある。³そこには、かくも芸術的完成度の高い作品を生み出すヨークシャーの若者への賛辞と、ヨークシャーの言語的アイデンティティ、気質、風土への賛歌をも、読み取ることができるだろう。

(3) スラム地区の宗教科授業における演劇性

イギリスの学校教育において、演劇科以外の教科でも、演劇の感覚が大きな教育効果を及ぼしている実例を、フィンは「デールズ」シリーズ第3巻、『谷でてんやわんや』(*Head over Heels in the Dales*, 2002)で示す。

ヨークシャーの恥部とも言わべき悪名高い貧困地区で、荒れ果てたスラムのど真ん中にある、最底辺中学。地域社会の治安の悪さがそのまま持ち込まれた教室にたむろする、札つきの不良少女たち。授業崩壊はほとんど学校崩壊の域に達し、教具も凶器と化すため、理科の実験器具も配備できないほど。そこにあるのは無気力、鬱屈した思い、くすぶる怒り、暴力への衝動——学びに向かう姿勢など、どこにもない。

しかし唯一の例外が、宗教科の授業である。この小悪党の群れが、まるで奇跡のように、一糸乱れぬクラスとして、正しい礼儀と熱い反応で、教師に真剣に向き合うのである。

...the students were, to my great surprise, lining up in an orderly fashion. There was no pushing or jostling, there was no shouting or arguing: in fact, the noise level for the first time that day was unusually low. Dean, who leaned quietly against the wall, seemed to have undergone a miraculous transformation...I joined the end of the line awaiting the arrival of Mr Griffith. (199-200)

(……生徒たちは、とても驚いたことに、きちんと整列していた。押したり突いたりもなし、叫んだり言い合ったりもなし。それどころか、雑音レベルはその日で初めて、いつになく低かった。ディーンは、静かに壁に寄りかかっている、奇跡的な変身を遂げたようだった……私はグリフィス先生の到着を待つ列の最後について。)

これは劇場で上演を待つ観客の行動にほかならない。

When the pupils had settled down in their seats the teacher began the lesson. He took centre stage, fixed the class with a dramatic stare and began. “Now, we got up to the part last week where Pontius Pilate had washed his hands of Jesus. Washed his hands! Do you know what they did then?”

“No, sir,” chorused the class.

“Great big whip!” Mr Griffith estimated the size of the whip by pulling his hands slowly apart to the length of about three feet. “That big, Francine.”

“Ooooo!” whimpered a large girl on the front desk. Her eyes were wide in amazement. (201) (emphasis added)

(生徒たちが座席に収まると、先生は授業を始めた。舞台中央に陣取り、芝居がかった目つきでクラスを見据えると、こう切り出した。「さて、先週はポンテオ・ピラトがイエスから手を洗ったところまで来たな。手を洗うとはな！やつらがそれから何をしたか、わかるか？」

「いいえ、先生」とクラスは一斉に言った。

「どでかい鞭打ちだ！」グリフィス先生は鞭の寸法を見積もって、両手をゆっくり広げ、3フィートほどの長さにした。「こんなにでかいやつだぞ、フランシーヌ。」

「うろうろう！」と最前列の大柄な女生徒はすすり泣いた。その両目は驚嘆に見開いていた。(下線は引用者)

演劇用語の多用から、この授業が観客参加型の劇として進行していることがわかる。生徒たちも自分の担うべき役を理解し、積極的に参画して、教員とともに場面を作り上げるのである。

“...He let them do it. He let them hurt Him and humiliate Him and He never raised a finger against them. Now I bet you that if someone did that to you, Dean, and you had that power just by raising a finger to kill the lot of them, you wouldn’t just stand there and take it, would you?”

“No, sir, I’d have killed the whole lot of ’em,” replied the boy forcefully.

“Then why didn’t Jesus? Why did He let them do all that to Him? What was the point of all that suffering? Just think about it for a moment.” A silence descended on the class. “You see,” continued the teacher after a minute, “not only was Jesus the gentlest, most loving and completely harmless man in the world, He was also the most courageous to undergo that suffering. Do you know what they did then?”

“No, sir,” chorused the class.

I prepared myself for the gruesome account which would inevitably follow.

“They crucified Him. They nailed Him to that cross and He died....” (202-203)

(「……イエスはやつらにさせておいた。やつらがイエスを傷つけ、イエスを卑しめるがままにさせておいて、イエスはやつらに指一本上げなかった。さあ、賭けてもいいが、だれかがそんなことをおまえにしたら、ディーン、そして、指一本上げるだけで、そいつらをみんな殺す力

があったら、おまえなら、ただそこに立っていて、それに甘んじてるだけってことはないな？」

「はい、先生、おれなら、そいつらを皆殺しにしてやったさ」とその子は力をこめて答えた。

「なら、どうしてイエスはそうしなかったのか？なぜやつらにそういうことを全部させておいたのか？それほどの受難に、どんな意味があったんだ？ちょっと考えてみる。」沈黙がクラスに垂れこめた。「いいか」と、ややあって、先生は続けた。「イエスは世界で一番、優しくて、愛に満ちて、悪意のまるっきりの人だっただけじゃない、イエスは一番勇気のある人だったからこそ、その苦難を耐えたんだ。やつらがそれから何をしたか、わかるか？」

「いいえ、先生」とクラスは一斉に言った。

私は身構えた。この次にはどうしても、身の毛もよだつ話がやってくる。

「やつらはイエスを磔にしたんだ。やつらはイエスをその十字架に釘で打ちつけて、そしてイエスは死んだ……。）」

とびきりの悪童ディーンも、この劇では重要な登場人物。その発言は、即興の台詞。その本音こそが、この授業のポイントを明確にする。共感する生徒たちは、そのテーマを自分の問題として、本気で考えはじめる。教師の名演に導かれ、今、この教室は、ゴルゴタの丘。クラス全員が、イエスの処刑に立ち会うのだ。

I had heard the story of the crucifixion a thousand times but, on this occasion, when that awesome silence fell on the class, I felt my heart begin to thump in my chest and tears pricking my eyes. I glanced across at Dean. He sat, mouth open like a netted fish, with real tears above the tattooed tears, totally captivated and moved by the saddest story of all time. (203)

(キリストの磔刑の話は一千回も聞いたことがあったのに、この時ばかりは、畏敬の沈黙がクラスに降りると、私は胸で心臓が高鳴りはじめ、目には涙がこみあげるのを感じた。私はディーンのほうを見やった。彼はすわったまま、捕まった魚のように口を開け、入れ墨の涙の上に本物の涙を流し、古今最高の悲しい物語に、すっかり心を奪われ、動かされていた。)

これは完全に、劇場での観客の反応である。教師は演劇の形態によってこそ、生徒の魂を動かすのだ。目の前の現実絶望し、その現実を唾棄し、放棄し、却下し、拒絶して生きている生徒たちが、他者の人生に参加する感覚に目覚め、他者の人生に関わろうとする意識を芽生えさせて、自分の役割と存在意義を見出す——まさに人生において演じるべき、自分の「役」を見つけるのだ。この演劇性こそが、他の授業を一切受け付けない生徒たちを、宗教性・道徳性・実存性へと導いてみせるのである。

ここでは演劇教育は、他の教科の土台どころか、学校教育の最後の砦、唯一の頼みの綱。この生徒たちに残された、ただひとつの教育の可能性である。そしてこの子たちがこの授業によって正しい道に進んでいくとしたら、演劇教育は、地域再生に希望の光をすら、もたらすのだ。

この最高に手ごわい生徒たちをも手なずけるのが演劇の力だとするならば、普通の子どもたちへの効果は論を俟たない。演劇教育は、全国統一学力試験で常に全国最下位のヨークシャーの、州全体の学力底上げの鍵にもなりうるのであり、特にこの地においては、学校教育全体の要諦という位置を占めていると言えるであろう。

3-2 地域における演劇活動

(1) クリスマスのキリスト降誕劇

イギリスでは、学校における演劇教育の成果は、さまざまな形で地域に共有される。その最も全国的で伝統的な例が、クリスマスの子供降誕劇である。

政教一致の国イギリスでは、公立学校は英国国教会の宗教教育を教科として行い、各学校の正式名にも“Church of England”（国教会立）の字句が入り、学校理事会には必ず教区牧師が理事として加わる。サッチャー教育改革の全国共通カリキュラム導入の前から、とくにどの学校も必ず行っていた、究極の共通カリキュラム——それがこの降誕劇なのだ。

フィンは『谷でうろうろ』で、こう述べる。

Every infant headteacher has a story to tell about the Christmas Nativity play. (231)

（小学校長ならだれでも、クリスマスの子供降誕劇について語るエピソードがある。）⁴

学校の年間行事のハイライトであり、地域に向けての学習発表会でもある、この催しは、枠が共通だからこそ、それぞれの児童や学校や地域の個性が引き立つ。劇の成功や失敗、感動や番狂わせは、逸話となって人々に語り継がれ、地域の共有財産となる。そしてそこには、その時々々の社会の風景が映り込んでいっているのだ。

フィンの「デールズ」シリーズ第1巻、『谷の裏側』(*The Other Side of the Dale*, 1998)では、ヨゼフのつぶやきが笑いを呼ぶ。

“There is no room in the inn. How many more times do I have to tell you?”

“She’s having babby, tha knows.”

“Well, I can’t help that, it’s nowt to do with me.”

“I know,” replied Joseph sighing as he turned to the audience, “and it’s nowt to do with me neither.”

To the surprise of the children there were great roars of laughter from the audience. (165)

（「宿には部屋はねえ。何回言わねばなんねえだ。」

「こいつは赤んぼ生むだよ、わがるべ。」

「んだって、しがだねべ、おらさ関係ねえ。」

「わがってる」とヨゼフは答え、ため息をつき、観客のほうを向いた。「おらさも関係ねえ。」この子どもたちが驚いたことに、観客からは、どよめくような大笑いが起こった。）

フィンの『谷でてんやわんや』では、マリアがあっけらかんとしたコメディエンヌになる。

“Hello, Mary,” he had said cheerfully.

“Oh hello, Joseph,” Mary had replied.

“Have you had a good day?”

“Yes, pretty good,” she had told him, nodding theatrically.

“Have you anything to tell me?”

There had been a slight pause before she had replied. “I am having a baby—oh, and it’s not yours.”

The audience had laughed and clapped at this, leaving the two small children rather bewildered.
(92)

「やあ、マリア」と彼は陽気に言った。

「あら、ヨゼフ」とマリアは答えた。

「いい日だったかい？」

「ええ、すごくいい日」とマリアはヨゼフに答えて、おおげさにうなずいた。

「教えてもらえることはあるかな？」

わずかに間があって、マリアは答えた。「わたし、赤ちゃん生むの——あ、それでその子、あなたのじゃないの。」

これには観客が笑いと拍手。おかげでふたりの小さな子どもたちは、だいぶまごついた。）

同書の別の学校では、同じ場面が、コミカルではなく、苦さを帯びる。

“I suppose we’ll have to get married then.”

“S’pose so.”

“Are you sure you’re having a baby, Mary?” Joseph had persisted.

“Yes, I’ve told you, and we’re going to call him Jesus and he will be the best baby in the whole wide world and we will love him very, very much and take care of him.”

Joseph had nodded but had not looked too happy. “All right then,” he had sighed.

How many young couples, I had thought to myself that afternoon as I watched the small children act out their play, had been in that situation? (93-94)

（「そんじゃ、おれたち、結婚しないとイケないだろうな。」

「そのようね。」

「確かなのか、子ども生むのは、マリア？」とヨゼフは食い下がった。

「そうよ、言ったでしょ、その子をイエスと呼ぶのよ、その子は広い世界中で一番の赤ちゃんで、あたしたち、その子をすごく、すごく可愛がって、世話するのよ。」

ヨゼフはうなずいたが、嬉しくてたまらないようには見えなかった。「じゃあ、いいさ」と彼はため息をついた。

どれだけ多くの若いカップルが——と私はひとり考えた、その日の午後、小さな子どもたちが演じる劇を見ながら——こういう瀬戸際にあったことか。）

この3例から浮かび上がるのは、ベツレヘムに場を借りた、ヨークシャーにおける十代の妊娠、シングルマザーの苦境。宗教劇は社会劇に転化し、古典劇は現代劇として生まれ変わる。ビートルズ(The Beatles)が「レディ・マドンナ」(“Lady Madonna,” 1968)で、聖母マリアとリヴァプールの労働者階級の女性を重ねて歌ったのと、同じ主題、同じ視線が、ここにはある。演劇は社会、そして社会が演劇。リアルタイムの時事問題を載せて、演劇教育は地域社会に開かれるのである。

(2) 村の大晦日のおとぎ芝居

イギリスでは学校教育を終えた後も、地域の大人はいろいろな形で演劇活動に参加する。そのように演劇活動が地域の生活文化を支える光景の数々を、シェフィールドは小説に描き出す。

村の学校の四季を一年度ごとに収録する「ティーチャー」シリーズで毎巻登場するのは、ヨークシャーのラグリー村(実在の村をモデルにした架空の村)で毎年恒例の、大晦日のおとぎ芝居。これは英語では“pantomime”だが、いわゆる日本語の「パントマイム」(無言劇)とはまた別で、おとぎばなしや童話を劇にして、台詞も歌も踊りも入った、子ども向けのミュージカル的一种。時事が盛り込まれることもあり、英国の大衆芸能、ミュージック・ホールの伝統にも連なるジャンルである。イギリスではクリスマスのシーズンに、子どもは降誕劇で大人を楽しませ、大人はおとぎ芝居で子どもを楽しませ、演劇を介して世代間の交流と地域内の結束が促進される文化的システムが成立している。

この村で毎年主役を務めるノラは、村のコーヒーショップの店主。ティールームの店主だった前任者が引退する際、ノラは、店も役も衣裳も、同時に引き継いだのである。英国流の紅茶の店は米国流にモダンに改装したものの、譲られたコルセット型の胴着はそのまま大切に使い続け、演目が『白雪姫』だろうが『オズの魔法使い』だろうが、ヒロインの舞台衣裳はいつも同じこれ。中年太りできつくなっても、まさに本式のコルセットよろしく、紐を締め上げて装着し、伝統を死守する。日頃は最新流行のポップスがジュークボックスから流れるカフェを切り盛りし、おとぎ芝居では元・女優志望の実力を披露。ノラはハレの日もケの日も、村の憩いの中心にあって、新旧の文化を共にサポートする役目を果たす。

じつはノラには [r] の音が [w] になってしまう構音障害があり⁵、そのためプロを諦めた経緯があるが、村芝居ではこれがノラらしい個性として、おもしろがられたり、からかわれたりして、珍重される。そうした出演者と観客の打ち解けたやりとりこそが、地域の演劇の醍醐味。しかもこの村の観客ときたら、とびきり愉快的な連中なのだ。

シリーズ第1巻『先生、先生!』(*Teacher, Teacher!*, 2004)で観客席に居並ぶのは、ひと癖もふた癖もある、そんなおっさんたち。

Ronnie was manager of Ragley Rovers, the village football team, and he had persuaded the rest of the team to leave the taproom of The Oak and join in the fun. The huge figure of Dave Robinson, the team captain, led the way, followed as always by his tiny cousin, Malcolm Robinson. “Big Dave” and “Little Malcolm” were both local refuse collectors and had been inseparable friends since their schooldays in Ragley, when Big Dave had always protected his little cousin. They took their seats on the back row with pint pots in hand. The rest of the team sounded well lubricated already. (136-137)

(ロニーは村のサッカー・チーム「ラグリー・ローバーズ」の監督で、酒場「オーク」から出てお楽しみに加わってくれと、チーム一同を拝み倒していた。主将デイブ・ロビンソンの巨体が先頭で、その次はいつものように、その小柄な従弟マルコム・ロビンソン。「ビッグ・デイブ」と「リトル・マルコム」はともに地元のごみ収集人で、ラグリーの小学校以来の大親友。そのころビッグ・デイブは、ちびの従弟をいつも守っていた。ふたりはビールのジョッキを手にして後列に陣取った。チームのほかの面々は、もうかなり酒が回っている騒ぎっぷりだった。)

劇場は、酒場の延長。舞台は、酒の肴。この酔客たちのご機嫌な会話こそが、鑑賞に値する。

At seven o'clock the three-piece band struck up a rendition of "Hi-Ho" and the curtains opened. Big Dave was the first to spot the problem with the numerically challenged band of dwarfs.

"There's only six dwarfs," he shouted.

"Y'reight there Dave," agreed Little Malcolm.

"Ah want a refund," yelled Kojak, the Bald-Headed Ball Wizard.

"Gerrup there Malcolm, an' mek up t'numbers," shouted Stevie "Supersub" Coleclough, raising his pint tankard in the air. (137)

(7時になると、三つ揃いを着込んだ楽団が「ハイホー」を演奏し始め、幕が上がった。ビッグ・デイブが真っ先に、小人たちの群れに数値上の困難があるという問題を指摘した。

「小人が6人しかいねえぞ」と彼は怒鳴った。

「んだな、デイブ」とリトル・マルコムは同意した。

「おらあ、払い戻ししてもらいてえな」と「ハゲの玉使い」ことコジャックが叫んだ。

「舞台に上がるだ、マルコム、数合わせしたらいいべ」と「補欠の王者」ことスティービー・コールクローが叫び、ビールのジョッキを空中に突き上げた。)

メンバーたちの、このキャラの立ちよう、このユーモア、この機転。まさに役者が揃っている。選手紹介というより、役者のお披露目。主役を食うアクの強さは、観客席のほうを舞台と化す。

The pantomime limped along with its uncoordinated dance routines and the audience was generous with its applause. They clapped everything and anything, even when Sneezzy and Dopey had to go to the toilet in the middle of one of their songs and the complement of dwarfs was reduced to four. They also cheered and booed vociferously, unfortunately not always in the right places... Sadly, when the prince asked the audience if he should kiss the sleeping Snow White to wake her from her slumbers, the football team, with one united voice, yelled, "No!" and this received the biggest laugh of the night. (137-138)

(おとぎ芝居はよたよた進み、お決まりの踊りが不揃いでも、観客は気前よく拍手した。何もかも、何にでも、手を叩いた。「くしゃみ」と「おとぼけ」が歌の最中でトイレ退場するはめになり、小人の全数が4に削減された時ですら。歓声も罵声も盛大に上げたが、あいにく、ここぞという時ではなかったりもした……悲しいことに、王子が、眠っている白雪姫にキスして眠りから醒まそうか、と観客に尋ねると、サッカー・チームは声を揃えて「ノー!」と叫び、これがこの夜一番の笑いを取った。)

この想定外の反応、これこそが真の演劇性ですらある。観客席から放たれる即興の名台詞は、舞台をアドリブたっぷりの新鮮なライブに盛り立てる。この酔っ払いたちがいてこそ盛り上がる上演。それは、地域住民の参加と協力で、伝統の演劇活動に命が吹き込まれ続けることの、ひとつの形なのである。

(3) 肉屋の店頭のひとつコマ

劇場の外でも、日常生活の中に劇さながらの場面が演じられて、シェイクスピアの言うとおり、この世を舞台にしている⁶こともままあるイギリス。そうした国民の演劇感覚の浸透ぶりを示す好例が「ティーチャー」シリーズ第5巻、『はい、先生！』(Please Sir!, 2011)にある。処は「ヨークシャーのソーセージ」で名高い、村の誇り、ピアシーじいさんの肉屋。この店先が、一瞬にして劇場と化すのである。

Ragley High Street was busy with shoppers and I pulled up outside Piercy's the Butcher's. When I walked in Old Tommy Piercy was serving a young man in a smart suit, who said curtly, "I'd like some steak."

The ladies behind me winced visibly. He hadn't said "please" and it hadn't gone unnoticed.

"Rump or sirloin?" asked Old Tommy, equally unimpressed.

"Sirloin," said the young man. "Four slices, each one a half inch wide."

Again there was a muttered reaction from the ladies in the queue. Old Tommy glanced up at the man, weighed up his pinstripe suit and his aloof manner and began to carve. (271)

(ラグリー村の本通りは買物客でごった返していて、私はピアシー精肉店の前に車を止めた。店に入ると、トミー・ピアシーじいさんが接客中の青年は、おしゃれなスーツ姿でそっけなく言った。「ステーキにしよう。」)

私の後ろにいたご婦人方は、目に見えてたじろいだ。こいつは「お願いします」を言わなかったし、それが気づかれずにはすまなかったのだ。

「ランプか、サーロインか？」と訊くトミーじいさんも、やはり感心してはいなかった。

「サーロイン」と、この若者は言った。「4枚、どれも幅は半インチ。」

またも不平の反応が、列に並ぶご婦人方から起こった。トミーじいさんはこいつを睨めつけ、ピンストライプのスーツと偉そうな態度を目で測ると、切り分け始めた。）

イギリスの国語教育において、ことばのマナーは最優先事項。なにかにつけて“please”と“thank you”を付けるのは鉄則。なのに、この客“please”を言ってない！しかもこのピアシーじいさんに向かって！と、繰り返しひきつる他の客たちの反応は、劇場の観客の反応。この非礼な若者の高級スーツは、当時「サッチャー・チルドレン」と呼ばれた若手エリート、ヤッピーの制服で、いわば舞台衣裳。いま、肉屋のカウンターは、舞台に転ずるのだ。肉屋が「睨めつけ」、「目で測り」、「切り分け」る対象とは、いつもはもちろん肉である。この若造も切り刻んでやりたい、という思いが、その身振り／演技にはみなぎっている。

"I said a *half* inch," repeated the man.

"That's what y'getting'," said Old Tommy brusquely.

"I'll have you know that in *my* profession I work to ten thousandth of an inch," he said.

Old Tommy leant over the counter and waved the sharpest knife in Yorkshire under the visitor's nose. "Well, young man," he said firmly, "watch 'n' y'll learn summat... 'cause ah'm *exact*."

Following his departure, the ladies in the queue gave Old Tommy a round of applause and he bowed modestly. “Off-comers,” he muttered: “ah’ve no time for ’em.” (271)

(「半インチって言っただろ」と、男は繰り返した。

「これが、おめえのだ」と、トミーじいさんはぶっきらぼうに言った。

「教えてやるけど、おれの仕事は、1インチの1万分の1刻みでやってるぜ」と奴は言った。

トミーじいさんはカウンターから乗り出し、ヨークシャーで一番鋭いナイフをこの客の鼻先に突きつけた。「ええか、若えの」と、じいさんはきっぱり言った。「気をつけるこった、思い知ることになるからな……なにしろ、おらあ、こまけえことに、うるせえんだよ。」

こいつの退場につき、列のご婦人方はトミーじいさんにひとしきり拍手喝采を浴びせ、じいさんは慎ましくお辞儀をした。「よそもんが」と、じいさんはぶつくさ言った。「あんな奴ら、かまってる暇はねえだ。)」

礼儀知らずの客のやたらに細かい注文をまるごとなぎ倒し、「自分は細かいこと（マナー）にうるさいのだ」と、まさに切り返す店主の、決め台詞の“exact”はダブル・ミーニングの掛詞で、シェイクスピア並みの名台詞。それを言い放つときの決めのポーズの、包丁使いがまた、決まっていて、日本で言えば歌舞伎で大見得を切る役者そのもの。婦人客の拍手喝采、店主のお辞儀は、フィナーレの後、俳優と観客が分かち合うカーテン・コールにはほかならない。なじみの客と店主は、演劇の型によって、社会の共通理解と地域の連帯を再確認し、そのお約束を無視する他者を排除するのである。

Then he turned to serve me with a smile. “Now then, young Mr Sheffield, what can ah do for our village ‘eadmaster?”

“Please may I have two steaks, Mr Piercy, and perhaps you could select them for me.”

He sliced two large sirloin steaks. “Alf inch each,” he said with a chuckle.

“Exactly, Mr Piercy,” I said. (271-272)

(それから、じいさんは私の用を聞こうと向き直って、にっこりほほえんだ。「さてと、シェフィールドの若旦那、われらが村の校長先生には、何にいたしましょうかな？」

「どうか、ステーキを2枚いただけますか、ピアシーさん、どこにするかは、おまかせして、よろしいですね。」

じいさんが切ったステーキは、特大のサーロインが2枚。「半インチずつでござい」と、じいさんは悦に入った。

「まさに、ぴったりですよ、ピアシーさん」と私は返した。)

次なる上得意客と店主の会話は、すでに退散した無礼な客に見せつけるかのような、そしてさきほどの修羅場とのコントラストで婦人客を楽しませるかのような、丁寧な会話の模範例である。ふたりは「お手本」を演じる意識たっぷりに、一語一語に敬意をてんこ盛りにして、丁寧の極みの台詞を贈り合うとともに、ユーモアまでトッピングしてみせる。じいさんは特別に大盤振る舞いの肉に、さきほどの若者の注文の言葉を皮肉に添え、校長は“exact”をさらにもうひとひねりして“exactly”（まさしく、ぴったり）と洒落を足し、このオチでコントの幕が下りる。

接客がいちいち一幕の劇になる、この肉屋劇場では、シリアスな劇が展開したり、コミカルな幕間劇が入ったり。買物客が観客になったり、出演者になったり。どの場合にも共通するのは、そうした「演劇」に参加する地域の人々の、表情の豊かさ、反応の鋭敏さ、コミュニケーションへの意欲である。学校における演劇教育が、その後の社会生活を、ずっと豊かに支えていくことを、読者はこの小説の作品空間で、体験的に実感できるのである。

4. 結

イギリスの演劇教育は、ヨークシャーの学校教育と社会生活において、地方色豊かに実を結び、地域のアイデンティティ確立にも寄与していることが、文学作品のテーマや表現に看取された。演劇教育は自己表現を促し、深めることにより、個人の奥にある地域的なルーツに届き、ことばの中にある地霊や土地の魂を呼び出す。20世紀初頭、アイルランド文芸復興運動が政治的独立運動と結びつき 1916年のイースター蜂起を触発したことを思えば、ヨークシャー独立運動が現実存在する21世紀の現在、演劇教育にはそのようなアクチュアルな政治性にも接点があること、演劇教育とは、それほどまでに裾野も可能性も広く、人間生活の多様な側面にかかわりうるものであることを、まずは踏まえておく必要がある。

翻って、日本では演劇教育への興味が、学習者個人のコミュニケーション能力伸長の実用面に傾きがちである。イギリス発の演劇教育には、今の日本の語学教育に不足しているものを補う上で魅力的な要素が多数あり、その効果は絶大であることが見込まれるにしても、もともとはその枠の外側に、もっと根本的な意義と本質が、そしてもっとはるかに大きなスケールでの教育目標があることを、看過してはならないだろう。

演劇教育と外国語習得の関係については、ウィンストン(2014)や小林(2017)などにより、理論と実践の両面から学術的に研究が進められており、そうした成果がますます教育現場に反映されていくことであろう。また、平田・蓮行(2009)やラドクリフ(2017)らは、日本で演劇ワークショップを行うための具体的な方法を紹介するガイドブックを出版しており、今後そうしたアイデアや手法、アドバイスが広範に活用されていくことも、大いに期待される。

そうは言っても、英国発の演劇教育は言語教育だけでなく、芸術教育・道徳教育・社会教育・全人教育とリンクした、総合教育である。とりわけ日本でこれを採り入れる際には、国際教育としての面を重視し、異文化理解の視点を、むしろ本国以上に拡充していくことが望ましく、それが日本の英語教育と演劇教育の協同に、大いなる可能性を開くことにもなるであろう。

注

1. 「ヨークシャーの阿呆」のステレオタイプの詳細については、武田(2019)を参照のこと。
2. ヨークシャー方言では、二重母音は長母音となるため、ここでは「オレイショー」ではなく「オレーショ」と訳してある。
3. 日本でもシェイクスピア・カンパニー(代表・下館和巳)が1992年から仙台市を拠点に、東北弁のシェイクスピアの翻案と上演を行っている。
4. イギリスの小学校(primary school)は低学年(infant)クラスと高学年(junior)クラスから成り、低学年クラスだけの前期小学校(infant school)もある。ここに出てくる infant headteacher は、この前期小学校の校長のこと。
5. ノラの名“Nora”には“no r”の意が見て取れる。
6. “All the world’s a stage” – *As You Like It*, 2:7:139.

参照文献

- Phinn, Gervase. *The Other Side of the Dale*. London: Michael Joseph, 1998; London: Penguin Books, 2010.
- . *Over Hill and Dale*. London: Michael Joseph, 2000; London: Penguin Books, 2010.
- . *Head Over Heels in the Dales*. London: Michael Joseph, 2002; London: Penguin Books, 2010.
- . *Up and Down in the Dales*. London: Michael Joseph, 2004; London: Penguin Books, 2010.
- . *The Heart of the Dales*. London: Michael Joseph, 2007; London: Penguin Books, 2010.
- . *Out of the Woods But Not Over the Hill*. London: Hodder & Stoughton, 2010.
- . *Road to the Dales: The Story of a Yorkshire Lad*. London: Michael Joseph, 2010; London: Penguin, 2011.
- . *The Little Village School*. London: Hodder & Stoughton, 2011.
- . *Trouble at the Little Village School*. London: Hodder & Stoughton, 2012.
- . *The School Inspector Calls!* London: Hodder & Stoughton, 2013.
- . *A Lesson in Love*. London: Hodder & Stoughton, 2015.
- . *Secrets at the Little Village School*. London: Hodder & Stoughton, 2016.
- . *The School at the Top of the Dale*. London: Hodder & Stoughton, 2018.
- . *Tales Out of School*. London: Hodder & Stoughton, 2020.
- . *A Class Act*. London: Hodder & Stoughton, 2021.
- Seed, Andy. *All Teachers Great and Small: A Memoir of Lessons and Life in the Yorkshire Dales*. London: Headline, 2011.
- . *All Teachers Wise and Wonderful: A Further Memoir of Lessons and Life in the Yorkshire Dales*. London: Headline, 2012.
- . *All Teachers Bright and Beautiful: More Lessons and Life in the Yorkshire Dales*. London: Headline, 2013.
- Shakespeare, William. *Hamlet, Prince of Denmark*. Ed. Philip Edwards. Updated ed. The New Cambridge Shakespeare. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- Sheffield, Jack. *Teacher, Teacher!: The Alternative School Logbook 1977-78*. London: Central Publishing Services, 2004; London: Corgi, 2007.
- . *Mister Teacher: The Alternative School Logbook 1978-79*. London: Corgi, 2008.
- . *Dear Teacher: The Alternative School Logbook 1979-80*. London: Bantam, 2009.
- . *Village Teacher: The Alternative School Logbook 1980-81*. London: Bantam, 2010.
- . *Please Sir!: The Alternative School Logbook 1981-82*. London: Bantam, 2011.
- . *Educating Jack: The Alternative School Logbook 1982-83*. London: Bantam, 2012.
- . *School's Out!: The Alternative School Logbook 1983-84*. London: Bantam, 2013.
- . *Silent Night: The Alternative School Logbook 1984-85*. London: Bantam, 2013.
- . *Star Teacher: The Alternative School Logbook 1985-86*. London: Bantam, 2015.
- . *Happiest Days: The Alternative School Logbook 1986-87*. London: Corgi, 2017.
- . *Starting Over: A Ragley Story 1952-53*. London: Bantam, 2018.
- . *Changing Times: A Ragley Story 1963-64*. London: Bantam, 2019.

- . *Back to School: A Teacher Series Novel 1969-70*. London: Corgi, 2020.
- . *School Days: A Teacher Series Novel 1976-77*. London: Corgi, 2021.
- Walker, Peter N. *Folk Tales from the Yorkshire Dales*. London: Robert Hale, 1991.
- Winston, Joe and Madonna Stinson, eds. *Drama Education and Second Language Learning*. London: Routledge, 2014.
- 浅野享三。「表現音読を通して学生と共に文学作品を読み楽しむ Making Words Come Alive」。
日本英文学会第93回全国大会（2021年度）Proceedings 第12部門「物語が動き出すクラスへ——（検定）教科書をもっとおいしく」。2021年10月23日閲覧。
<<https://www.elsj.org/backnumber/proceedings2021/proceedings-asanokeizo.pdf>>
- 木村浩則。「イギリスにおける『ドラマ教育』の動向——リリック・ハマスミス劇場の事例から」。
『文京学院大学人間学部研究紀要』第13巻、2012。69-83。
- 黒岩徹。「英国下院と民主主義、その親密な関係」。『クオリティ・ブリテン別冊 ブリティッシュ・ライフスタイル A-Z』。東京：英国大使館、1998。52-53。
- シェイクスピア、ウィリアム。『シェイクスピア全集 1 ハムレット』。松岡和子・訳。ちくま文庫。筑摩書房、1996。
- 小林由利子。「英米のドラマ教育の考察(8)——言語表現育成のためのクリエイティブ・ドラマをアクティブ・ラーニングに応用する可能性——」。『東京都市大学人間科学部紀要』、第8号、2017。1-9。
- 清水豊子。「イギリスの演劇教育の展望——教科としての『ドラマ』の誕生」。『千葉大学教育学部研究紀要』、第34号、1985。249-264。
- 。「イギリスにおける演劇教育の歴史と現状」。『演劇学論集 日本演劇学会紀要』、第26巻、1988。37-45。
- 関口真美。「グローバルにつながる！イギリスで行われている演劇教育、『シアター・イン・エデュケーション』に注目！」。せかいく。2016年12月16日記事。2021年10月23日閲覧。
<<https://sekaiku.com/2016/12/16/tie/>>
- 武田ちあき。「ジャーベイズ・フィンの学校小説における教職観——その社会的・時代的・地域的な意味」。『埼玉大学紀要（教育学部）』、第68巻、第2号、2019。367-388。
- 平田オリザ、蓮行。『コミュニケーション力を引き出す 演劇ワークショップのすすめ』。PHP新書。PHP研究所、2009。
- 船津徹。「演劇経験者は『学力』と『自己肯定感』が向上するってホント?」。『マダム・フィガロ 日本版』。2021年3月1日号。2021年10月23日閲覧。
<<https://madamefigaro.jp/culture/210301-dramaeducation.html>>
- ブレイディみかこ。『ぼくはイエローでホワイトで、ちょっとブルー』。東京：新潮社、2019。
- 山本麻子。『ことばを鍛えるイギリスの学校 国語教育で何ができるか』。岩波現代文庫。東京：岩波書店、2012。
- 吉野亜矢子。「イギリスでは『演劇』を通して文学を学ぶ！総合的な能力を伸ばす演劇教育と『共通通貨』シェイクスピア」。こどもまなび☆ラボ。2018年9月8日記事。2021年10月23日閲覧。<<https://kodomo-manabi-labo.net/series-ayako-yoshino-literature-07>>
- ラドクリフ、ブライアン。『ドラマ教育ガイドブック アクティブな学びのためのアイデアと手法』。佐々木英子・訳。新曜社、2017。

“Andy Seed.” Authors Aloud UK. 29 October 2021.

< <https://authorsalouduk.co.uk/speaker/andy-seed/> >

“Readers theater.” Wikipedia. 24 October 2021.

< https://en.wikipedia.org/wiki/Readers_theater >

「イギリス発祥、アクティブラーニングの仕掛けのある演劇教育『シアター・イン・エデュケーション(TIE)』が四ツ谷で開催」。Edtech Media。2019年12月15日記事。2021年10月23日閲覧。 < <https://edtech-media.com/archives/33407> >

「海外では一般的な、コミュニケーション力・表現力・集中力・想像力を高める『演劇教育』」。こどもまなび☆ラボ。2018年2月28日記事。2021年10月23日閲覧。

< <https://kodomomanabi-labo.net/dramadeucation-kaigai> >

「芸術表現を通じたコミュニケーション教育の推進」。文部科学省。2010年5月記事。2021年10月23日閲覧。 < https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/commu/1289958.html >

「劇団プロフィール」。シェイクスピア・カンパニー。2021年10月31日閲覧。

「平田オリザ氏に聞く 演劇を用いたコミュニケーション教育(実践編)」。EDUPEDIA。2014年8月17日記事。2021年10月23日閲覧。

< <https://edupedia.jp/article/53df6e48bd00eae4d17454b2> >

「Readers Theatre (RT、音読劇) 手法を生かした英語授業づくり——教科書に息を吹き込み、授業を劇的に変える魔法を学ぶ」。ヒューマン・アカデミー。2018年5月記事。2021年10月24日閲覧。 < <https://senseiportal.com/events/46227> >

(2022年9月30日提出)

(2022年11月7日受理)

“Hey up, 'Amlet”: Drama Education in Yorkshire School Novels

TAKEDA, Chiaki

Faculty of Education, Saitama University

Abstract

This paper aims to show the whole picture of drama education in England, in both theory and practice, to those who try to utilize its methodology to English education in Japan. Under the promotion of active learning by the Ministry of Education, the potentials of drama education for developing communication skills of Japanese students have come to attract some attention in recent years. In that attempt, in order to avoid superficial mimicry or hasty failure, the first priority should be to understand how drama is established as an individual, comprehensive, and significant subject in the school curriculum in England and many other nations, and how it functions as a key subject to offer the base of all other subjects by training the effective techniques of self-expression necessary for study activities in all areas, and by fostering the positive attitudes for social interaction and engagement required to grow into responsible citizens. It is also noticeable that drama education further contributes to lifelong appreciation of performance arts, cooperative participation in communities, and even political pride of regions. All these multiple phases of drama education are depicted richly and realistically in Yorkshire school novels by Jack Sheffield, Gervase Phinn, and Andy Seed. Some humorous, some impressive, and some moving scenes are all persuasive descriptions of the marvellous power and deep influence of drama education that can change students' and people's lives. In narratives of fiction, the reader can vividly feel the overwhelming impact of drama, witnessing how it can entertain, enthuse, and educate students in various ways, and cultivate their several wholesome personalities. With this versatility in mind, in applying drama education to active learning in Japan, it is an absolute prerequisite to regard linguistic fluency as a mere preliminary step, and to be conscious of higher ideals and wider perspectives for global experience and social awareness, which ought to be the ultimate objectives of English education in Japan.

Keywords: school novel, drama education, English education, Yorkshire