

# 学校教育におけるオペレッタの指導

北村直也

(寝屋川市立桜小学校)

松川利広

(奈良教育大学大学院 (教職開発専攻))

Teaching plan of Operetta in school

# 学校教育におけるオペレッタの指導

北村直也

(寝屋川市立桜小学校)

松川利広

(奈良教育大学大学院 (教職開発専攻))

## Teaching plan of Operetta in school

Naoya KITAMURA

(Sakura Elementary School in Neyagawa city)

Toshihiro MATSUKAWA

(School of Professional Development in Education, Nara University of Education)

**要旨：**本研究は学校教育において人間教育とされるオペレッタ指導において、必要とされる方法・技術（対応、腰、ぎりぎりのポーズ、イメージ・クオリア、場面・役割転換等）について実践的に検討するとともに一般化することが目的である。オペレッタは総合表現であり、作品における台詞・音楽・踊り等が「からだ」<sup>i</sup>を通して総体として連続して演じられ、各々の子どもとその集団がともに成長していく。つまり個と集団がともに動的・連関的に成長し、熟していく構造を持つ。それは心身不二である「からだ」から、各々の子どもと集団としての子どもたちの成長を見ることである。そのためには様々な教育的構成要素をそれぞれの部分と見なすのではなく、一体化したものとして捉えることが必要である。また、その指導を教師が行うことにより「総合的な教師としての力量」を高めていくことになる。今後の課題としては、さらに多くの実践を積み重ね、理念・方法・技術の実践的研究を行っていくことである。

**キーワード：**オペレッタ operetta からだ karada 対応 correspond

### 1. オペレッタ

オペレッタは「娯楽的要素が強く、軽快な内容の歌劇。独唱や合唱に対話の台詞を交える。19世紀後半に成立。後にミュージカルに発展。喜歌劇。軽歌劇。小歌劇」<sup>ii</sup>とされる。イタリア語で字義通りには「小さいオペラ」を意味する。パリで19世紀半ばに起こり、次いで中心地はウィーンに移る。ドイツ語オペレッタが主流として定着してからベルリンでも盛んになった。

日本の学校教育でオペレッタといわれるものは幅が広く、一般的には「歌い、踊り、語り、演じるもの」であり、「ミュージカル的なもの、演劇的なもの、音楽劇的なもの」<sup>iii</sup>がオペレッタとされる。指導においては教科・領域を越え横断・総合した取り扱いをされる。斎藤喜博は教育を芸術の観点から捉え<sup>iv</sup>、島小の野外劇指導を人間教育の視点から重要なものとして位置付けた<sup>v</sup>が、私が勤務する大阪府寝屋川市立桜小学校<sup>vi</sup>の取り組みもその系譜にある。(以下桜小とする)

### 2. オペレッタと教育

学校教育において表現活動の一環として「オペレッタ」を取り入れている学校は多い。しかし、その取り組みの理念・目標・内容は様々である。桜小ではオペレッタを人間教育を行うための総合表現としている。学習活動における台詞・音楽・踊り等を各々パーツとして捉えず、それらを総体とし連続して成長する動的な構造とする。

つまりオペレッタは個々の子どもやその集団が、作品や技能・技術、教師等と総体となって織りなす一つの成長する構造体である。子どもが最初に作品に出会う時から始まり、作品を少しずつ自らに引き寄せ、熟させていく。空間と時間軸の中「からだ」で演じ進行していく。演じることは演じようとする志向性を持つ意思である。この意思は演じることによりさらに深化する。それは作品理解の深化でもある。さらにそれは演じる集団を形成し、集団の意思ともなっていく。躍動感あふれる演技がそこから生まれる。子ども達は家

でも練習し、自分の役の質を少しでも向上させようとしてくる。友達の練習や演技をしっかりと見ている。真剣に行うことの厳しさと心地よさを感じている。それこそオペレッタならではの世界であり、真の意味で主体が動く人間育ちの場である。

このことを教師自身が理解し、オペレッタの指導をおこなっていくとき「総合的な教師としての力量」<sup>vi</sup>が教師に育成されていくことに繋がっていくと考えている。つまり、総合的に構造化されたものが動的に連続して変化し続けることにより子どもやその集団は成長していく。その時々学びは「からだ」を通して行われる。教師はその学びに感応し子どもの多様な学びを総合的に構造化されたものとして把握する。それは教師自身が自らの「からだ」を通じ心の機微を感じ取れる感性を磨き、人間の五感力<sup>vii</sup>を通して育てる力を身につけていくことでもある。これはまた、子どもの成長において様々な体験活動が不足する現代の情報化社会であるからこそ、学校教育で教師に求められ必要とされる、子どもの感性や五感に感応できる資質・能力といえるものである。

### 3. オペレッタ指導の具体

#### 3. 1. オペレッタ指導において

〈公開研究会〉

桜小では表現活動を中心とした公開授業研究会を2005年の創立以来毎年11月末に行い、研究の柱として位置付けている。研究会の存在はそれに向かって様々な取り組みが組織化されていくことになる。勿論、研究会のための研究では決してない。その研究会の場を意識することにより、他の教育活動を日常的に見直し、その質の向上を目指していく手段としている。研究会では表現発表として「1・3・5学年が合唱・合奏の発表」「2・4・6学年がオペレッタ発表」を行い、国語科として「全学年国語研究授業公開」を行っている。2・4・6学年のオペレッタ発表は、練習過程で他学年と見せ合いし、交流している。低学年は高学年の演技を見て、驚き憧れる。高学年は高学年としての自覚が生まれる。

〈オペレッタの指導の時間数〉

4・6年生 32時間

(週8単位時間 国語3・体育2・音楽1・総合2)

2年生 24時間

(週6単位時間 国語2・体育1・音楽1・生活2)

#### 3. 2. 指導の展開

#### 3. 3. 指導における方法・技術

オペレッタ指導では以前より現場で使われてきた方法・技術として以下のものがある。

学習内容	指導事項	指導の留意点
教材との出会い	作品内容理解	作品に触れ、テーマを知ることは、自己の役割を自覚し、演じることが「熟す」へのスタートとなることを留意して指導
役決め	・ 作品を知る ・ テーマ理解 ・ 自己の役割を知る	
練習を繰り返す	演じることの意味を「からだ」を通じて学ぶ	対応・腰・添い・意識（イメージ・クオリア）・構成等の指導技術・内容が、表現を引き出していく具体内容の質を常に問いつつ指導
個人練習	・ 表現の自覚と工夫	主体性の質が動的構造の連続的成長の中で、高まっていくことに常に留意し、新しい観点を入れ続ける
グループ練習	・ 友や先生との一体感	
通し練習	・ 練習見合い ・ 表現の熟しの深化と動的構造の連続的な成長	子どもの世界に観衆が入り込むことが、子どもの頑張りを引き出すことに留意
発表	観衆と一体感 ・ 観客に意識を向け語る	オペレッタの取り組みが、他の生活や学習につながっていくよう指導する
振り返り	取り組みを振り返る。 ・ 自分や友が学んだこと、成長したことについて考え、まとめ交流する	

・対応・腰・ぎりぎりのポーズ・おもいきりする・響き・添い・イメージ・クオリア・場面・役割の変転換・etc.

〈腰〉

腰の大切さについては、日本の舞踏・武道においてもよくいわれてきている。オペレッタでは表現時の基本的動作において、腰の「在り方」を大切にしている。それは、腰を水平に保ち、やや低く構え、膝をゆるめ、どのような姿勢動作になっても、この関係を保つことである。これは、からだを動かすとき、腰から動かすことになる。腰が動いて手が後からついてくる。上半身が激しく動いても、腰の位置、高さが狂わないゆえに、足の引き上げや、踏み下ろしが柔らかにできる。腰の座りこそが日本の歩き、舞踏の、肝要事といわれるが、子どもに身体の動きとして体得させることは、生きるエネルギーの原点を発動させることである<sup>ix</sup>。つまり、この腰を水平に保つことが出来だすと、オペレッタ全体に力が漲り出す。子ども達のエネルギーがからだ全体から発せられる。

〈おもいきりする〉

心の動きは肉体そのものであり「からだ」である。心と体を二つに分けてしまうと結局分からなくなる。心身不二、つまり心と体はもともと一つのものとしてこそ演じることは始まる。その時、「おもいきりする」ことを子どもに求める。「おもいきり」とは、「おもいきり歩く」「おもいきり座る」「おもいきり立つ」等、何気なく行っていることを、自分がより美しく、素敵になるように「からだ」で意識させる。腰を低くし、腕や足を伸ばしたり曲げたりすることに力を入れ意識させ続ける「ぎりぎりのポーズ」の「おもいきり」もある。演じるごとに自己を感じる。ただ、感じるのではない。自分を見つめながら、自分の「からだ」のすべてを感じ、コントロールしていくのである。

〈イメージ・クオリア〉

イメージは英語でイメージ、フランス語でイマージュ、日本語では「映像」「形象」「心象」と訳されている<sup>x</sup>。「心象」は「意識に浮かんだ姿や像。心像」<sup>xi</sup>とされている。例えば、森の木と言葉で聞いたときに、心に浮かぶものの像である。それはこれまでの経験で見たことがあるか、聞いたことを想像するか等、これまでの記憶が混ざり合いながら、創造的に人の心よみがえるものである。子ども達と授業の中で行われるイメージはこの「心象」といえる。オペレッタでのイメージは身体の外にある、つまり外在するとし、そのイメージ空間の中に、自分自身が存在すると意識的に想像する。

さらに、それらが生き生きしたりリアリティを持つには「質感」が必要である。それがクオリアである。ク

オリアはもともとラテン語で「質感」を表す言葉であったが、1990年代半ばから脳の研究者の中で広く使われるようになった<sup>xii</sup>。さらにクオリアには感覚的クオリアと志向的クオリアがあるが<sup>xiii</sup>、オペレッタでは主に想起する志向的クオリアが使われる。

イメージ・クオリアはオペレッタの命である。空間を作品の世界にする。森、川、山、田園、花畑、海、嵐、晴天、戦場等々その空間をイメージ・クオリアによって創り出し、彩る。台詞もその異化された空間の中で発せられる。イメージ・クオリアにより台詞や身体、歌の表現の中に命を吹き込みオペレッタの世界を創り出していくのである。

〈添い〉

教師が子どもが演じるときに、傍について意識の動かし方を一緒に「添い」ながら行う。例えば、ある方向に意識を持っていく、友達と意識をつなげる、飛ばす等、空間の作り上げ方を子どもとともに行うことにより子どもに教師自身の「からだ」で教えていくのである。教師が「添う」ときの子どもの動きを見ていると、「からだ」で感じ取っていく子どもが見えてくる。教師の「からだ」そのもの、息遣い、意識の持ち方まで、真似んで（学んで）しまう。それは見事なものである。その事が理解できている教師は、その効果の恐ろしさを知っているがゆえに、常に自己の取り組みが子どもにとって適切なものであるかを省みる。それがまた子どもを育てていく。子どもと共に歩む具体がそこにある。

3. 4. 具体的活動から〈場面・役割の変転換〉

2011年度に6年生(118名)が取り組んだオペレッタ「ゴカッショ平のわらしこ神様」(作:井原三吾)から場面・役割の変転換について述べる。

場面・役割転換は、地面(全員)→龍(全員)→村人・地面→村人(全員)→精霊(全員)となっていく。つまり、ある場面では全員が地面で、次の場面では全員が龍になり、さらに次では村人になるのである。目まぐるしく替わるようであるが、観ている方も、演じている子どもも何ら違和感を感じない。図1はその流れ図である。

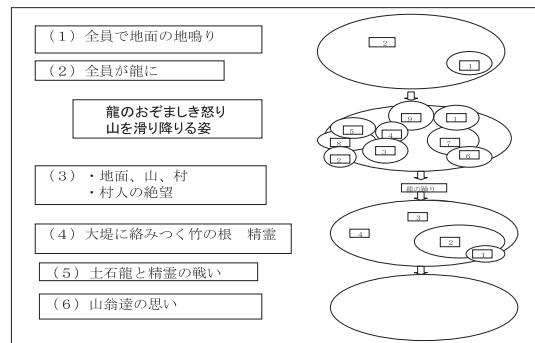


図1 役割(登場人物・場面)の変転換

\*ここでの1、2、3～の数字は個人ないしグループ

### 3. 4. 1. 「ゴカッショ平のわらしこ神様」の粗筋

京の都を追われた落人達が、険しい山を越え谷を渡りゴカッショ平にやってくる。山に人間が入り込むことを許さない冬將軍の定めた掟を破り、竹の精霊は人間を守る。人間たちはゴカッショ平に村を開き、竹の精霊達に守られ平和に暮らしていた。しかし、冬將軍は人間たちをけっして許さなかった。弟の赤剣山の土石龍に命じて人間たちの村を襲わせる。土石龍を防ぐための大堤を守る壮絶な戦いで精霊は勝利を収めるが、力を使い果たし、その魂は森へと帰っていく。

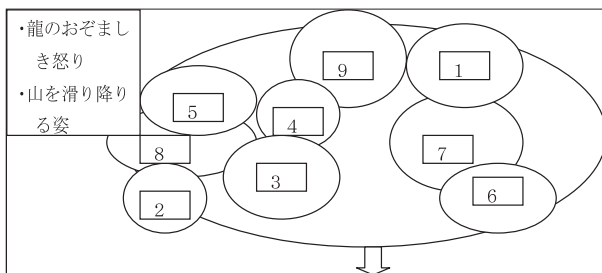
### 3. 4. 2. 場面・役割の変換の具体について

ここでは土石龍と竹の精霊の戦いの場面を取り上げ変換について述べる。

#### 3. 4. 2. 1. 全員で地鳴り

ここでは、龍が山の頂から村に迫ってくる地鳴りがしてくる。子ども達は、足で拍子を取り、合わせることで地鳴りの表現を行う。何気なく見えるこの動きの中で、一体感が生まれて来る。静としての動である。地鳴りとはこれから来る荒ぶるものの前触れであり、それを迎えるもの達にとっての、恐怖の対象そのものである。その意識で、心を合わせて場を造っていく。この時、子ども達は一体となり、それを聞かせるものと聞くものを見る「地面」になっている。何かしら重苦しい雰囲気が生まれてくる。

#### 3. 4. 2. 2. 全員が龍に



まず1グループが龍の雄叫びを上げる。それを受け、2と1が雄叫びを上げる。太鼓が入りそのリズムに合わせて、1、2、3～9まで、全員が龍となり、土石龍の雄叫びをあげる。龍の怒りの声、脅しの叫びから圧倒的パワーを見せつける場面である。このとき、各グループはそれぞれのポーズを取りながら、龍の姿を表現していく。リードオフマンが居て、それで呼吸を合わせ、後にいくほど、前のグループの表現に乗っかり、場全体を大きく創っていく。つまり、対応し合うことを繰り返していくのである。この時、他者の表現を実によく対応していく。自分達の出るタイミングをしっかり図っている。伝え合うことなしに、これらの作業は行えない。

#### 3. 4. 2. 3. 地面・山・村、村人の絶望

次は、迫り来る龍の姿を見る村人と揺れる地面の表現である。地面の揺れは村人の不安の気持ちの表れでもある。そして村人の絶望の表現となり、地面へ身を

伏せていく。この時は全員が村人となる。

#### 3. 4. 2. 4. 大堤に絡みつ竹の根一精霊

竹の精霊の、根を張りながら大堤を強く、強靱にし、土石龍を防ぐ盾となる表現である。全員が精霊となる。この時の解釈は、子どもの中では村人の窮状理解と一体となると考えられる。徐々に竹の根の大堤が生まれていく。それまで、自然の掟に身を委ねていた精霊が、人間を救うために、掟を破ることとなる。この解釈は、子どもの心を打つ。子どもに人気のあるアニメ「ワンピース」<sup>56)</sup>の主人公のルフィが、「おまえは仲間だ!」「友だちだろ」と仲間を救う姿が好まれるものと同じ質のものがあると考える。

#### 3. 4. 2. 5. 土石龍と精霊の戦い

龍が襲いかかる。その戦いを表現していく。ときに、龍になり、それを見、語るものになる。戦いの踊りを行う子ども達は、押しながら返され、押されながら押し返すことを繰り返す。それ以外の子ども達は全員、戦いの群読の表現を行う。踊りは、しこ立ちの体勢で踊り続ける。気力・体力が必要であるが、「からだ」全体から大きなエネルギーが発せられる。それまでの練習や当日の演技を通じ、演じる子ども達は、へとへとになるまで自分と戦う。ものごとを乗り越えていこうとする強い意思が、発表が終わった後の子どもの生活の変化からも、確実に身につけていくことが感じられる。踊る以外の子ども達の群読も、踊りと一体感を生み出す。達成できる自分への自覚や友達を身近に感じた安心感、信頼し合う経験が、自己とともに存在するものに根を張ったしっかりした自信を生み出していく。強制しなくとも自分たちで練習を行うのも、毎年の6年生の姿を見てきているからであると考える。

#### 3. 4. 2. 6. 山翁達の思い

山翁の登場である。全員が山となる。山翁が仲裁に入り、赤神の怒りを静めていく。山翁役の子どもが語り出すとき、子ども達は、赤神となり人間となり、その話を聞くことになる。それは、自分を見つめるメタ認知として働くことになると考える。

## 4. 参観者・子どもの感想から

### ◇参観者の感想

- ・一昨年の公開授業から見せていただいています。やはり表現発表が素晴らしかったです。どの学年でも子ども達が一生懸命で、本当に感動しました。見ていて、やはり学年が上がるにつれ、豊かな表現がなされていると感じました。高学年でも恥ずかしさを乗り越えて堂々と演じていました。～低学年からの積み上げ、また高学年を見て育つ学校に学ぶことがたくさんありました。～
- ・表現することを、心から楽しく、嬉しく思っていると感じました。生き生きした表情がとても印象深



かったです。学校全体で同じ方向を向いて、長いスパンで表現力を育むことの大切さを、身にしみて感じることができました。～特に高学年のオペレッタは涙が止まりませんでした。本当に感動しました。

◇子どもの感想

- ・～本番の日を迎えた。私はとても緊張していたけれど、練習どおりやれば大丈夫だと自分に言い聞かせた。本番が始まると練習よりも時間がたつのがとてもはやく思えた。すぐに自分の出番がきた。とても緊張したけれど、みんなと協力してやり逃げられた。あつと言う間の本番だった。けれど練習の成果を出せてとてもよかった。この「ゴカッション平のわらしこ神様」で一番成長したことは、周りの人と協力する力がついたことだと思う。オペレッタは一人ではできない。周りの人と協力しないとできない。～(女子)
- ・～わらしこの踊りの時には、足音がしないように踊ることをがんばりました。足に力を入れて持ち上げ、つま先から足音を消してふみ出し踊りました。反対に戦いの踊りでは、手足を大きく動かして迫力が出るようにがんばりました。歌を歌うときも、少しでも口の中を大きく開けてひびくように気をつけました。オペレッタ練習では、集中力がつきました。友達から教えてもらったことは、となりの人としゃべらないこと。みんなに悪いからということ。後ろの友達が注意してくれ、それからはしゃべらなくなりました。演技のことをいつも考えることは大変なことでしたが、少しずつできるようになり、オペレッタをやって集中力がついて、本当によかったと思います。(男子)

子どもの感想からも分かるように、子ども達は、練習や演じることの大変さの中から真の楽しみを見出している。人は全力を出す中でしか、真の自己とは出会えない。「分かった」「面白い」も授業の中では大切である。しかし、自分なりに突き詰めて、「おもいきり」することにこそ本当の面白さや楽しさがあると考えさせられる。この作品は45分の作品である。その間、場面・役割の変転換は子ども達に演技の変化を意識させ続けるものである。この時間集中し続けることができた子ども達は、このオペレッタの発表を機に何かが変わる。どっしりし、自信に満ちる。成就感や達成感という言葉だけでいえるものではない。人間が人間として一人ではない存在の自覚や自己の中にある力の自覚をするからかも知れない。

5. おわりに

今回、人間教育を行うためのオペレッタ指導において、必要とされる方法・技術(対応、腰、ぎりぎりの

ポーズ、イメージ・クオリア、場面・役割転換等)を検討し、指導法を一般化することを試みた。そのために人間が人間である証としての心身不二の「からだ」から考えた。指導の中で、個々の子どもが育つには集団の存在が不可欠であること、集団が育つには個々の子どもの育ちが必要であることが、明確になった。

オペレッタ指導では、主体を育てるために集団の存在を特に不可欠とする。そこでは各々の個が互いの垣根を越える瞬間に生起する一体化をめざす。この一体化は自分の存在を不明瞭にする一体化ではない。自分の存在を明確に意識し行為するからこそ、他と一体化できる。自分の存在を明確に意識するとは、「からだ」で自己を意識し、他者と「からだ」で意識しあうことである。さらに集団は個々がバラバラの意識ではなく、互いが強く結びついた一体化したものとして存在する。そして時空の中に連続し同期しつつ演技を創り出していく。これが、今回のオペレッタ指導の中で明確に感じられた。学力等個々の力に目が向く昨今である。今後、個の在り方と集団との関わりについてオペレッタ研究の実践をさらに積み上げ、本当の主体が劈かれるとは何かを理念・方法・技術の観点から明確にしていける必要性を感じている。

注・参考文献

- i 竹内敏晴、『ことばが劈かれるとき』、ちくま文庫、1975、p.117
- ii 『広辞苑 第六版』、岩波書店、2007、p.421
- iii 『日本百科大事典』、小学館、1969、p.170
- iv 斎藤喜博、「「ゆずの花」とその背景」『斎藤喜博全集2』、国土社、1969、pp.245-246
- v 斎藤喜博、「教育の演出」『斎藤喜博全集5』、国土社、1970、pp.99-116
- vi 大阪府桜小学校は平成17年4月に寝屋川市立池の里小学校と池田第二小学校の統合により新設された。
- vii 横須賀薫、「教師教育と教授学」『教授学研究』斎藤喜博他編、国土社、1977、p.25
- viii 斎藤 隆+山下柚実、『「五感力」を育てる』、中公新書ラクレ、2002、pp.10-13  
五感力は五感に中心感覚や平衡感覚を加えた「五感を統合する力」とされている。
- ix 竹内敏晴、『思想する「からだ」』、晶文社、2001、p.61
- x 安西 均、『やさしい詩学』、現代教養文庫、1971、p.9
- xi 『広辞苑 第六版』、岩波書店、2007、p.1450
- xii 茂木健一郎、『脳内現象』、NHKブックス、2004、p.24
- xiii 茂木健一郎、『脳内現象』、NHKブックス、2004、p.77
- xiv 『ONE PIECE』(ワンピース)は、尾田栄一郎の漫

画『ONE PIECE』を原作とするテレビアニメ。  
原作は少年ジャンプ（集英社）に連載。単行本も  
発刊されている。世界の多くの国々でも翻訳され、  
読者層も子どもから大人まで広い。