

諸分野の協同による領域「表現」の授業

—紙人形劇づくりを通して—

吉田真理子*・岩附 啓子**・小畑真梨子*

The Class of “Expression” Content involved in Collaboration between Academic Fields
—Making Paper Puppet Theater—

Mariko YOSHIDA*, Keiko IWATSUKI** and Mariko OBATA*

要 旨

教育・保育の内容が5領域となり、新たに「表現」という領域ができてから久しいが、幼稚園教諭・保育者養成校におけるその領域に関する授業の実態は、「造形」や「音楽」などといった特定の分野に偏る傾向にあると指摘されている。そこで本研究では、紙人形劇づくりの授業を通して、表現形態・方法の多様性にいかに触れて学ぶことができたかについて明らかにするため、これまでの約6年間の授業の取り組みの中で直面した課題を、「絵本から劇への発展」、「造形的表現」、「音楽的表現」、「言語的表現・動作的表現」という4つの視点から具体的な事象とともに考察した。その結果、劇は、各表現分野にまたがって総合的に形作られていくこと、またそれは専門分野の異なる複数の教員が関与することによって可能になることが示唆された。さらに、学生間で物語の世界に対する共通の認識やイメージを共有するために、数多くの協議を重ねた経験は、後に子どもの主体的・内発的表現を育むプロセスにつながるのではないかという見解を示した。

1. 問題

1989年(平成元年)の幼稚園教育要領ならびに1990年(平成2年)保育所保育指針において、内容の5領域の1つとして新たに「表現」が位置づけられ、それまでの「絵画製作・造形」や「音楽リズム」は、これに内包されることとなった。その経緯については黒川(1990)や山本(2017)に詳しいが、その主な意図としては、大人から技能を教え込まれるのではなく、子どもの主体的・内発的な行動の表出に重心を置くことであった(石川, 2013)。しかし、「表現」の研究分野というものが存在しなかったことから、養成校の授業における実態は、依然として、美術や音楽などを専門とする教員が担当することが多い(原・小谷, 2014; 水谷・鷹羽, 2015)。そうすると、結果として、幼児期の表現が小学校の教科教育の準備段階とみなされる傾向が強くなり、活動プロセスよりも作品や発表に主軸を置いた技能中心の指導となってしまう(大場, 1996)。また、各専門分野の教員がその分野だけを考えて指導するこ

とは総合性が欠如してしまうことから(大場, 1996)、様々な分野が交錯する幼児の生活経験とはかけ離れてしまい、結局は生活経験を源とする子どもの内発的な表現活動が失われてしまうのではないかと懸念されてきた。

そこで本校の「表現」の授業では、歌う、描く、演奏する、話す、動くなどを含む総合的な表現形態の1つとして、「劇」に着目した。山本(2015)によると、2013年の時点で、全国保育士養成協議会に加盟する保育士養成校(494校)のうち約1割弱の養成校において、「保育内容(表現)」の授業で劇が実施されており、さらに、授業の一部だけに劇的要素を含むものも入れると、約14%の養成校で取り組まれているという。そして、その授業の担当教員が専門とする分野のなかで最も多かったのが「音楽」(28%)、続いて「造形」(17%)、「保育・幼児教育」(15%)、「身体」(15%)であり、「演劇」を専門とする者はわずか4%であった。(桜井・山本, 2015)。このことは、たとえ専門の研究分野は違っても、教育的にみて総合性をもつ劇表現に取り組むことは意義があると感じている教員が存在するからでは

*三重大学教育学部

**三重大学教育学部非常勤講師

ないだろうか。実際、幼稚園や保育園の発表会では劇がおこなわれていることが多く（黒田，2011）、1年の中で子どもが成長する主な行事の1つとして据えられている。それを考えると、養成校の約1割しか劇的要素を含む授業がないということはやや少ないといえるのではないだろうか。

したがって本稿では、本学でこれまで約6年間にわたって実施してきた紙人形劇（ペープサート）づくりの授業を振り返り、そのなかでいかに多様な表現分野に触れながら劇を完成させたかについて具体的な事象とともに総括することによって、表現の総合性という点からみた演劇の可能性を明らかにする。また、本授業に関与した教員3名は、それぞれ専門分野は異なるが、いずれも演劇を専門とはしていないため、劇づくりのなかで直面した課題を丁寧に考察することによって、教員が協同しながら表現の総合性を実現できる指導の方法を探る。

2. 方法

2-1. 授業の概要

対象とする授業の開講時期として、教育学部の中で幼稚園教諭を主免許とする幼児教育コースの学生（約11名）が受講するのは、3年次の前期に15回（表現IA）、後期に計30回（表現IB、表現IIB）であった。なお、これらの授業は、小・中の免許を主とする教科教育などの他コースの学生が受講することもあり、これまで平均的に半期で平均1~2名が、3年次もしくは4年次に受講した。

担当する教員の専門は、前期（表現IA）は保育内容および発達心理学を専門とする者（吉田：著者1）であり、後期も表現IBに関しては前期と同様の教員（吉田）であったが、表現IIBは主に幼年文学に詳しい元保育者（岩附：著者2）であった。また、授業の担当教員以外のアドバイザーとして、幼児教育を専門とはしていないが、小学校の専科教育の授業などを担当している音楽（ピアノ）を専門とする教員（小畑：著者3）が、半期に一度指導に加わった。

授業計画として、前期（表現IA）は次のような流れとなる。まず、はじめに昨年度の劇の録画映像を見せ（第1回）、その翌週に、劇の題材となる絵本を各自1冊持ち寄って選択し（第2回）、その後は主な役割として脚本班と美術班に分かれ（第3~10回）、製作がおおよそできたところで舞台を組み立てる。そして、音楽班と演技班（動かし役・声役・黒子）に分かれ、実際に動かしながら脚本との調整をはかったり、演技・演出について深めたりしながら練習する（第11~15回）。そして最後に、本学部の附属幼稚園にて、3~5歳児を

対象に実演する。後期は、授業展開については前期と同様であるが、2つの授業（表現IBと表現IIB）を通して実施するため、前期より授業時間が2倍となり、前期よりも特に製作時間や練習時間などが多く設けられる。また最後の実演では、附属幼稚園だけでなく、県内の保育園2~3カ所に出向くこととなる。

2-2. 劇の機材・道具

制作物以外の機材・道具として使用したものは、舞台（パーテーション）、スタンドライト、スピーカー、ハンドマイク2本、アンプ、楽器であった。

舞台は、学外へ持ち運びできるように、組立て式のパーテーション（ZIP LINK, 林製作所）に、黒布を被せて使用する（Figure1）。そのため、演目によってパーテーションの配置を変えるなどの工夫をすることが可能であった。スタンドライトもまた組み立て式であり、舞台のメインライトとして両側に配置した。ライトには調光器を取り付け、光の明るさ調節したり、カラーセロハンを利用して光の色を変化させたりすることが可能であった。スピーカーは、携帯電話からダウンロードした効果音や音楽を流すときのために使用した。ハンドマイク2本は、声の役者の間で交代に使用した。本来ならばマイクを使用しない方が望ましいのかもしれないが、劇中は他にも様々な効果音が入ること、会場が広い園のホールであること、舞台の裏で発声するために声が籠ってしまうこと等から、かなりの声量を必要とするため、初めて演劇に臨む大半の学生にとっては短期間の発声練習だけで克服することが難しく、また個人差も大きいことから、基本的にセリフの際はマイクを使用することとした。ただし、劇中の合唱など、十分な声量が確保される場合は使用しなかった。楽器は主に、鍵盤楽器（e.g., キーボード、ピアノ、等）や打楽器（e.g., 鉄琴、木琴、ドラム、等）を使用し、大きな楽器については実演する園のものを借用した。

2-3. 事前の指導内容

本授業では基本的に、何事に対しても学生同士が話し合いながら物事を決めていくことを尊重するが、学



Figure1. 舞台の様子

生自身の好みや価値観に留まるのではなく、観客の子どもの視点（発達など）を考慮・想像しつつ保育・教育の視点に立って子どもに望ましいものを考えられるように、初回の授業において、劇の題材となる絵本、造形的表現、音楽的表現それぞれについて以下のような点に留意するよう指導した。

第一に、劇の題材となる絵本の選び方である。第2回の授業では、絵本を選ぶために学生が各自1冊の絵本を用意し、その絵本について約5分のプレゼンテーションをおこなうのだが、基本的には自由に選んでよいものの、季節性（e.g., 実演日が夏であれば冬の物語は避ける）に注意するように伝えた。そして、プレゼンテーションの内容に次の6点を含むことによって、教育的視点をもって絵本を選ぶことを意識させた。その内容とは、①絵本のあらすじと背景（一般的な評価、著者の経歴など）、②その絵本を選んだ個人的な理由、③特にターゲットにしたい子どもの年齢とその根拠、④その絵本を劇にすることが望ましいと思われる理由、⑤その絵本を通して体験させたいこと（感情や伝えたいこと等）とそのための工夫、⑥子どもはどの絵本の特にどの場面に心を動かされ、どのような反応をするかと予想されるか、である。

第二に、造形に用いる材料についてである。本授業では、できるだけ既製品は使わずに、身近にあるもの（e.g., 段ボール、紙粘土、割箸）を使って製作するよう指導した。ただし、制作時間が限られているので、次回以降も使いまわせるようなものについては、少し高価なものでも購入することを了承すると伝えた。

第三に、劇中に取り入れる音楽についてである。人の手が足りない場合を除き、できる限り実際の楽器を用いて演奏し、安易に既成の音楽をそのまま流すことは避けるよう伝えた。

3. 結果と考察

本結果では、これまでの紙人形劇づくりを通して直面した課題について、絵本から劇への発展、造形的表現、音楽的表現、言語的表現・動作的表現という4つの視点から考察する。

3-1. 絵本から劇への発展

これまでに劇の題材とした絵本のタイトルの一覧を示す（Table1）。各学生の絵本プレゼンテーションの後に話し合いをおこない、最終的には多数決をすることによってこれらの絵本を決定した。そして、これらの絵本をもとに劇用の脚本（資料1）を作るにあたり、これまで主に次の三点の課題に直面してきた。

第一は、古くから伝承されてきた昔話や童話などの物語（さんまのおふだ、かにむかし（さるかにがっせん）、ヘンゼルとグレーテル、三匹の子豚、浦島太郎など）の扱い方であった。これらの物語は、複数の出版社から著者や絵の異なる絵本が出版されているため、どの絵本を採用するかを考えなければいけなかったのである。絵本によって異なる点として、例えば「ストーリー内容の違い」がある。その背景には、何を訴えたいかなどの著者の思想が反映されている場合もあるし、伝承されている地域性によっても内容が異なる場合もある。そこで本授業では、その絵本に対する現場や専門家によるこれまでの評価を主な参考に、絵については紙人形にするのに適した絵であるかどうか、ストーリーについては子どもが既に良く知っている内容であることからあまり知られていない場面も含むような深みがあるかどうか（e.g., 『浦島太郎』では四季の扉を見せる場面、『ヘンゼルとグレーテル』では白鳥に乗る場面、等）なども考慮した。

Table1. 劇の題材とした絵本タイトルの一覧

実施年度	表現 I A		表現 I B・II B	
	年少児向け	年長児向け	年少児向け	年長児向け
2012年度	おおきなかぶ	おばけのてんぷら	わたしのワンピース	ゆらゆらばしのうえで
2013年度	とんとんとん だれですか	こんたのおつかい	くんくんくん	やったね カメオンくん
2014年度	まじよのかんづめ	こぎつねコンとこだぬきポン	うみやまがっせん	さんまのおふだ
2015年度	にじいろのさかな	かにむかし（さるかにがっせん）	かつぼとてんぐとかみなりどん	ヘンゼルとグレーテル
2016年度	3匹のこぶた	うらしまたろう	きつねとごんろく	りゅうのめのなみだ
2017年度	もりのおかしやさん	ピノキオ	いたずらのおおかみくん ^{注1}	ピノキオ ^{注1}

注1) 2017年度の「表現 I B」「表現 II B」の絵本は決定したが、実演はこれからの予定である。

さらに、ストーリーの内容は同じでも、「言葉の表現」が絵本によって異なることもあった。例えば、2014年度の授業で取り組んだ『さんまのおふだ』では、数ある同絵本の中で、松谷みよ子氏が著した絵本は言葉の表現が豊かに感じられたので、それを脚本のベースに採用した。例えば、小僧が夜中ふと目を覚ましたときに、隣の部屋でやまんばが包丁を研いでいるという薄気味悪い場面では、あまだれがうたっているとして「ござっこ あぶねや てんてん／ござっこ あぶねや てんてん」と表現したり、やまんばが包丁を研ぎながら「ござっこ うまかる につかにか／ござっこ くいや につかにか」と表現したりするなど、言葉の響きが心地よく、また他の場面においても言葉の表現に無駄がなかった。

このように、古くから存在する有名な物語を劇の題材に用いることは、考慮しなければならない点があつかあったものの、それらを通して児童文学に対する理解が深まる機会となった。また、長く語り継がれてきた物語だけあって、物語の内容や構成（起承転結・序破急）が充実しているため、結果的に劇の完成度が高くなった。したがって今後の授業では、半期の2つの演目のうちの1つを、必ずこのような昔話を含むようにしてはどうかと考えている。

第二の課題は、絵本のストーリー内容の変更についてであった。基本的には可能な限り絵本のストーリーを踏襲しようとしたものの、絵本の場面をそのまま劇にすると子どもにとって理解しづらい部分というのが出てきたため、変更せざるを得ないことがあった。例えば、2015年度の授業で取り組んだ『かっぱとてんぐとかみなりどん』では、主人公が「風呂敷を雲に見立てる」という場面を表現するのに、実際に風呂敷を使用したら子どもには風呂敷にしか見えないし、雲を製作して使用したら雲にしか見えなくなってしまう。すなわち、現実とは異なる登場人物の心象風景（イメージ）というものを、観客の子どもが理解できるように表すのは難しかった。そこで本授業では、風呂敷を雲の形ではなく、風呂敷を利用した贈り物に変更することによって、「風呂敷を贈り物に見立てる」というものに変更したのである。このような変更は、物語を大きく損ねるものではなかったと考えている。

また他の理由によっても、ストーリー内容を変更することがあった。例えば、本授業では、年少児向けの演目として単純なストーリーの絵本を題材に用いてきたが（cf. Table1）、それを劇にすると物足りなさを感じることがあった。考えられる原因として、1つは、絵本の特性の一部が失われるからである。劇の場合は、絵本のように絵を見ながらイメージを膨らませること

ができないし、ページを戻って絵を見返す楽しさも味わえない。その結果、1つ1つの場面が簡単に過ぎ去ってしまうのではないだろうか。もう一つの原因として考えられるのは、劇という日常とはやや異なる雰囲気の場合に求められる期待の高さである。絵本の場合は、同じ絵本でも繰り返し読んでもらおうとすることが多いように、子どもは予想どおりの展開を確認する楽しさを味わえるが、劇ではそうはいかないだろう。むしろ、予想していない展開や非日常的の興奮をおのずと期待すると考えられる。

これらのことから、単純なストーリーの絵本を劇にする際には、オリジナルの見せ場や盛り上がりとして「ユーモア」や「しかけ」を加えることがあった。例えば、「ユーモア」に関しては、2012年度に取り組んだ『おおきなかぶ』では、絵本には登場しないキャラクターを出して株と一緒に引っ張ったり、2016年度に取り組んだ『三匹のこぶた』では、オオカミが実演する幼稚園の先生そっくりのお面を付けて、こぶたを騙そうとしたりした。また「しかけ」に関しては、観客の子どもにたずねたり、子どもがよく知っている歌を合唱したりすることによって、子どもたちも一緒に劇に参加できるような場面をつくった。例えば、2016年度に取り組んだ『きつねとごんろく』では、どちらが本当のごんろくかを観客の子どもたちにたずねることによって、子どもたちの「こっち！」という声を引き出したり、2017年度の『もりのおかしやさん』では、最後のお誕生日ケーキの場面でなじみのある誕生日の歌をうたうことで、子どもたちが自然と歌を口ずさめるようにしたりした。ただし、このようなオリジナルの要素を追加するときにも、ストーリーの重要な箇所、例えば『おおきなかぶ』だと最後は必ず小さなネズミが引っ張って株が抜けるということなどは、変更しないよう留意した。

このように、絵本を劇にする場合は、絵本を尊重しつつも忠実に再現することに頑なにこだわらず、必要に応じて子どもたちの反応を予想しながらストーリー内容に工夫を加えた。これは、学生が子どもの視点に立って物事を考えるきっかけとなり、発達などを含む子ども理解を深める機会となった。

最後に、第三の課題は、絵本の世界における「時間の流れ」や「心の変化」を、劇の中で表現することの難しさであった。例えば、2016年度に取り組んだ『うらしまたろう』では、うらしまたろうが龍宮城で来る日も宴を楽しんだという時の流れを表すのに、絵本だとページをめくって言葉を加えれば時が経ったことを表すことができるのに対して、劇の場合は絵本よりも1つの場面に感情移入させるせいか、言葉や場面を変えるだけでは物語の世界の時の流れに気持ちがついて

いかず、唐突のように思われた。そこで、宴の賑やかな音楽の音量を次第に下げていき、そこにナレーションを加えることによって、いつまでも続いていったかのような印象を与えた。また、2015年度に取り組んだ『ヘンゼルとグレーテル』では、次第に夜になっていったことを表すために、製作した月をゆっくりと上らせたり、照明を暗くしていったりした。また2015年度に取り組んだ『にじいろのさかな』では、主人公の心の変化として、次第に寂しい気持ちへと変化していく様子を表すために、配役がソロで寂しさを表す歌詞の歌をうたったことで、以前とは異なる寂しさの感情が膨らんでいった様子表現した。このように、時の流れや心の変化などの時間については、絵本にはない劇特有の造形物や音楽を通して表現していったのである。

以上のように、絵本の選択や絵本から劇への転換はそう簡単ではない。しかしながら、これらを通して絵本（児童文学）自体に対する理解を深めることになり、また劇の特性を活かした視覚的・聴覚的な表現を模索することを通して、多様な表現方法に出会う契機にもなったといえるだろう。

3-2. 造形的表現

劇中に登場する人物の基本的な紙人形は、模造紙に描いた絵を切り取って段ボールに貼り、それに割箸を付けたものであった（Figure2）。ほとんどが両面使えるようになっており、表と裏で動かすと向きや表情を変えられるようになってきている。また、手や足や腰などの身体の一部が動くように、割ピンなどを使って関節を作った。さらに、顔の表情だけを変えたいときは、ベースの顔には透明テープを貼り、取り付ける顔の裏側には両面テープを貼ると、透明テープ上なので何度でも顔の付け外しをすることができた。

登場人物は紙人形に限らず、物語の中で特に目立つ人物については、立体で表すことも多かった。例えば、2015年度に取り組んだ『にじいろのさかな』のタコや、2016年度に取り組んだ『うらしまたろう』の亀や『りゅうのめのなみだ』の龍などである（Figure3）。

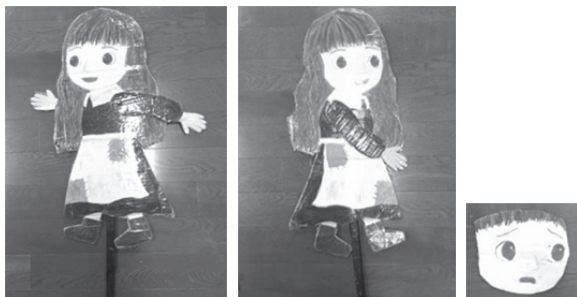


Figure2. 紙人形の裏表（左・中央）と付け外し用の顔（右）



Figure3. 2016年度の『りゅうのめのなみだ』

これらは主に布や綿を用いて製作した。また登場人物だけでなく、背景の一部もまた立体で作ることによって、より物語の世界の雰囲気を出せるようにした。例えば、2012年度に取り組んだ『ゆらゆらばしのうえで』では、模造紙に木の年輪やゴツゴツとした表面や枝の切断面などを絵具で描き、それで新聞紙で包んで細長い円柱にして丸太を作り、それを舞台の真ん中に据えておくだけで、その存在感を示した。また、2014年度に取り組んだ『さんまいのおふだ』では、和室を表現するために、技術教育を専門とする教員の協力のもと木材と紙で障子を作ったことによって、他に何も使用せずその障子1つだけで和室を表現することができた。他にも、2017年度に取り組んだ『もりのおかしやさん』では紙粘土で多くのケーキを作ったり、2015年の『ヘンゼルとグレーテル』では、スポンジの触感を活かしてパンにしたり（Figure4）、鳥は体を紙粘土、羽は紙（透明テープで覆う）にすることによって、棒を上下に動かすと羽が揺れるようにした（Figure5）。また、『ヘンゼルとグレーテル』のお菓子の家や2016年度の『三匹のこぶた』の家は、段ボールを組み立てた（前掲Figure1）。

さらに学生は、これまでの教育や大学での美術系の授業を通して身に着けた知識を活かしたり、新たに調べたりしながら、少し技術を必要とするものを製作することがあった。例えば、2017年度の『もりのおかしやさん』では、大きな動物型のケーキを作るために、新聞紙で型を作ってからその上に粘土を貼ったこと



Figure4. スポンジのパン



Figure5. 紙粘土と紙の鳥

によって、最低限の量の紙粘土で作り上げた。また、2013年度に取り組んだ『こんたのおつかい』の「天狗」や2014年度に取り組んだ『さんまいのおふだ』の「やまんば」をより迫力のあるものにするために、実際の人間（学生）がお面を付けて登場することがあったが、そのお面の作り方は学生自身が調べて、半紙や新聞紙などを使って作り上げた（Figure6）。他にも2015年度に取り組んだ『にじいろのさかな』では、絵本の絵が色彩豊かで輪郭をぼかした独特の絵のタッチが表現されていることから、マーブリングの技法を使って厚めの和紙に色をつけ、それを鱗の形に切り取って何枚も重ねて魚を表現した（Figure7）。



Figure6. お面

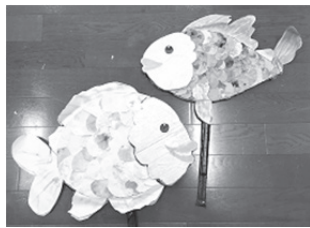


Figure7. マーブリングによる鱗

このように様々な素材や方法を使って物語の世界を形にしてきたが、なかには学生自身のイメージが先行しすぎて、物語の世界観を十分に再現できていないものもあった。例えば、2016年度の『うらしまたろう』のように、最後の玉手箱が現代の一般的な贈り物のような箱だったり、2014年度の『さんまいのおふだ』に出てくる和式のトイレが現代の和式トイレだったりなど、時代考証が不十分であった。また、劇にはあまり適さないアニメや漫画のような表現もあった。例えば、混乱状況を表現しようと煙と星の絵を描いて見せたり、吹き出しを使用したり、目のまつ毛が長過ぎたりなどということがあった。

以上のように、造形的表現においては、どのような素材・材料を用いるのかということや、物語の世界観（e.g., 時代や国など）を考慮に入れることが特に重要になってくるといえよう。

3-3. 音楽的表現

劇中は、様々な効果音（e.g., 環境音、歌、旋律など）や楽曲を挿入し、物語の世界や登場人物の気持ちを表現した。挿入の楽曲は、既存のものを使用する機会が多かったが、旋律や歌詞をオリジナルのものに変更したり、歌い易くするために移調したり、なかには新たに自作の曲を追加したりする者もいた。また、歌については、当初は話の途中や最後に学生全員で合唱する

というものが多かったが、2015年度からミュージカル風に、セリフを歌にして登場人物自身がソロで歌う場面を取り入れるようになった。このように、音楽的要素に力を注ぐようになってきたことから、音楽（ピアノ）を専門とする教員（小畑）が、半期の授業の中で一度だけ指導することになった。なお、指導の際は、音楽を専門としない学生にもわかるような表現で伝えることに留意した。小畑を含む各教員がこれまでに音楽について指導した内容をまとめると、主に次の3点になる。

第一は、演奏の仕方である。雰囲気に合わせてためには、楽器の選び方だけではなく、演奏の仕方にも工夫が必要であった。例えば、2015年度に取り組んだ『ヘンゼルとグレーテル』では、悲しさを表現するために鉄琴やキーボードで挿入した旋律の一部（Figure8^{注①}）において、八分音符から四分音符へ移行するリズムの演奏の仕方が、元気に弾むように弾いていたことに対して、物語の場面をより強調するために、少し重たく聞こえるような弾き方にした。



Figure8. 『ヘンゼルとグレーテル』の導入に用いた曲

第二は、歌い方である。特に、登場人物がソロで歌うときには、歌い方によってその人物の心情がより強調できる場合があった。例えば、『ヘンゼルとグレーテル』において継母役が歌う旋律（Figure9^{注①}の上段）は、4分音符同士をつなげると滑らかできれいな感じになってしまうので、母親の意地悪で、ぶっきらぼうな様子を表現するために、一音一音の切り方を荒っぽくし、音程を合わせ過ぎず少し地声を混ぜたりすることによって、より母親の怒りを表現した。そして終盤の下行型の旋律では、最後の音に向かってクレッシェンドにしていくことで、歌詞のとおり今にも子どもたちを捨ててしまいそうな恐ろしく勢いのある様子を表現した。また、ヘンゼル役とグレーテル役が魔女をやっつけたときに歌う旋律（Figure10^{注①}）では、上行型の高音にアクセントをつけることによって達成感の気持ちを表現したり、お菓子の家を見つけたときに歌う旋律（Figure11^{注①}）では、スタッカートを用いて軽快な気持ちを表現したり、終盤にかけてクレッシェンドをしたりすることで、お菓子の家を見つけた感動や高揚感を表現した。さらに、このように歌で表現したものは心情だけではなく、登場人物の特性の場合もあった。例えば、『ヘンゼルとグレーテル』で魔女のおばあさん役が歌うとき

注①：Figure8～11の曲はいずれも既存の曲（Disney）にオリジナルのアレンジや歌詞を加えた



Figure9. 『ヘンゼルとグレーテル』の継母のソロに用いた曲

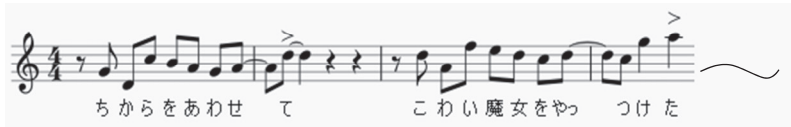


Figure10. 『ヘンゼルとグレーテル』の魔女をやっつけたときに用いた曲



Figure11. 『ヘンゼルとグレーテル』でお菓子の家を見つけたときに用いた曲

は、拍とびたりと合わせて歌うのではなく、少しずつリズムに歌うことによって、老齢を表した。

なお、最近の傾向として、カラオケで J-pop を歌うことに慣れ親しんでいる若者は、二音間の上行でしゃくするような歌い方をする傾向がある。しかし、そのような歌い方は、物語全体の雰囲気とかけ離れた現代風であるため、メロディの二音間でしゃくらずに上行するように歌うよう指導した。

最後の第三は、歌の選曲や歌詞の作り方である。劇中に取り入れる曲の選曲は、幼い子どもにとってなじみのある童謡だけにこだわらず、物語に合うと感じるようであれば、音楽のジャンルに特に制限は設けなかった。ただし、日本の昔話の中で Disney などの洋楽を使用するなどの物語の雰囲気に合わないようなものは改めたり、観客の子どもたちが一緒に歌えるようにするときには子どもたちがよく知っている歌にしたりするなどの考慮はした。また、その物語のテーマとなる曲に歌詞をオリジナルに付ける場合は、後々ロケで残ってしまうような耳に残るものになるように、繰り返しのフレーズを取り入れるような工夫をした。

以上のように、音楽的表現では、場面の状況や登場人物の様子に準拠しながら旋律や歌詞を工夫することが重要だといえよう。これらの経験を通して、学生自身がその場面や登場人物の心情をより具体的に想像することができたとともに、技能面に意識が向きがちな音楽表現に対して価値や親しみもまた感じられたのではないと思われる。さらに、劇の完成度としても、物語の世界を聴覚的に表現することによって、物語の構成（起承転結・序破急）がいっそうメリハリのついたものになったと考えられる。

3-4. 言語的表現と動作的表現

劇のなかで紙人形を主とする登場人物を実際に演じるにあたっては、その紙人形などの「声の出し方」と「動かし方」という2つの側面が表現手段となる。それぞれについて、これまでの授業で主な課題となった内容は、以下のようにまとめられる。

まず、「声の出し方」についてであるが、登場人物のベースの声を考えるのに最も重要となってくるのが、その登場人物のキャラクターをしっかりと定めておくということであった。例えば、2016年度に取り組んだ『りゅうのめのなみだ』では、りゅうを探しに行く主人公は迷いなく勇敢に進んでいったのか、それとも少し弱さや怖さがあったのか、どう捉えるかによって声の出し方が全く変わってくる。また、絵本ではそのキャラクターについて詳しく描かれていない場合は、新たに創り出すこともあった。例えば、2017年度に取り組んだ『もりのおかしやさん』では、様々な動物が登場するが、動物の種類に合わせて声役を変えるだけでは、それぞれの動物の違いが浮き出てこなかった。そこで、それぞれの動物のキャラクター (e.g., 性別、性格など) を新たに考えながら、それに合わせて声の高低や話すスピードなどの話し方を変えることにした。

ただし、このようにキャラクターへの理解を統一するというのはそう簡単ではなく、時に意見が割れることもあった。例えば、2017年度に取り組んだ『ピノキオ』では、ピノキオを誘惑するキツネやネコのキャラクターを、どれほど悪い者として表現するかということに対して意見が分かれた。一方の意見は、ピノキオが誘惑に負けたのは自身の心の弱さゆえだということを表すためにはそれほど悪い者として演じない方がい

いのはというものであり、もう一方の意見は、ピノキオを誘惑するキツネやネコをもう少し悪い者に見せないとピノキオが簡単に誘惑に負けたように感じてしまうというものであった。単に絵本の解釈の段階での違いであれば意見は多様のままであってもよいが、どう見せるかという演技の段階においては意見を一致させておかないと表し方が定まらない。このように、曖昧にせず意見統一を要するような話し合いが求められる状況は、協働的な学びという点において学生にとって極めて貴重な機会であった。

劇中は、このような登場人物の声の他に、ナレーションも加わる。ナレーション役は、抑揚を付けすぎないよう意識するあまり棒読みになってしまったり、自覚せずに方言のイントネーションが強くなってしまったりする場合があった。そこで棒読みに関しては、物語の世界に引き込む案内役のような話し方を意識するように、例えば「ところが」といった物語の展開では少しアクセントをつけることによって緩急をつけるなどの工夫をした。

このように、登場人物の声役とナレーション役では留意すべき点がやや異なったものの、両者に共通した課題としては、発音を明確にするということであった。マイクを使用すると、その拡声力に頼ってしまい、口先だけで話すことによって発音が不明瞭になってしまう。そこで、マイクは本番が近づくまで練習時には使用しないこととした。

次に、紙人形などの「動かし方」についてである。まず、紙人形の場合は下に棒が付いており（前掲 Figure2）、その棒を持って動かすので、紙人形の動かし方としては基本的に「上下」か「左右」か「裏表」に限られる。ただし、非常に大きな登場人物（e.g., くじら、ワニ）の場合は、下の棒だけで動かすと動きが鈍くなってしまったので、裏側などの別の箇所を持ち手をつけたり、直接持ったりすることによって、動きの自由度をより高くした。

動かし方についても、前述した声の出し方と同様、登場人物のキャラクターの設定を念頭に置くことが必要であった。またそれに加えて、登場人物として実際に存在する様々な生き物が出てくることから、動きのリアルさを追求することによって、より物語の世界を実感できるようにした。例えば、2015年度に取り組んだ『にじいろのさかな』や2016年度に取り組んだ『うらしまたろう』では、海が舞台であり、その中に棲む生き物が登場するので、実際にそれらの動きを調べて再現した。具体的にいうと、『うらしまたろう』では、龍宮城に辿りつくまでに海ですれ違うタコを、実際のタコと同様に「伸びるように素早く移動しては止まる」という動きを繰り返した。

このように、登場人物の動きに加えて、舞台全体をどう使うかということも課題となった。例えば、舞台への登場の仕方である。2014年度に取り組んだ『やったねカメレオンくん』では、観客の視界からやや外れていた上部（木の上）からヒョウを登場させることによって迫力を増したり、また2015年度に取り組んだ『かっぱとてんぐとかみなりどん』では、最初の間、舞台の下からかっぱの一部であるお皿だけを見せることによって、これから登場するものに対する予想や期待感などが膨らむよう工夫した。また、物語の核となるものがいよいよ登場するとき、例えば、2015年度に取り組んだ『ヘンゼルとグレーテル』の「お菓子の家」や、2016年度に取り組んだ『りゅうのめのなみだ』の「龍」が出てくる時などは、舞台の横から出ると迫力に欠けたので、中央に勢いよく登場させるために、舞台の中央に2台のパーテーション（キャスト付き）を並べ、それを左右両側に開くと同時に、その裏に配置していたお菓子の家や龍を舞台の前（観客側）に勢いよく移動させた（前掲 figure1）。そうすることによって、観客の子どもたちにとっては、そのものが自分に迫ってくるような強い印象を受けたと思われる。なお『りゅうのめのなみだ』ではさらに、「龍」を観客の子どもたちのところまで動かしたことによって、子どもたちが思わず手を伸ばすような反応がみられた（前掲 Figure3）。

最後に、紙人形などを動かす際の学生の立ち位置であるが、彼らは黒頭巾や黒手袋をはじめとする全身黒の衣装を着用していたものの、一般的な紙人形劇のように「裏方は見られてはいけない」という固定観念があったせいか、見られないような不自由な体勢で動かす結果、動きに躍動感が無いということがあった。したがって、プロの人形劇団のように黒子役を隠す必要はないこと、見られるか否かは関係なく動きだけに集中することと指導した。

以上のように、言語的表現や動作的表現などの演技においては、何をどのように見せたいかということをおおまかじめ綿密に考えておくことが重要になってくるといえよう。また、このような演技の表現に磨きをかけるには、演者以外の客観的な目によるフィードバックが必要であった。実際、録画して何度も見返したり、忌憚なく学生同士が意見を言い合える関係性が築かれていったりするとともに、演技力は向上していった。

4. まとめ

本稿では、領域「表現」の授業における紙人形劇づくりのこれまでの取り組みについて、「絵本から劇への

発展」「造形的表現」「音楽的表現」「言語的表現・動作
的表現」という4つの視点から考察した。その結果、
劇づくりでは、様々な表現分野が交錯しながら形にし
ていく表現の総合性が多くの場面で確認された。また、
音楽の専門家が半期に一度だけでも加わったことで劇
表現がより豊かになった。養成校のなかには、特定の
表現分野に偏らないようにオムニバス形式を採用する
ところもあるが、結局それは各分野を個々に学んでい
るに過ぎず、表現の総合性を保障するものとはいえな
いだろう。1つの作品について複数の教員が関与でき
るという点において優れた表現形態というものが、劇
だといえるのではないだろうか。

また本稿で新たに明らかになったこととして、物語
を視覚的・聴覚的に具体的な形として表現するには、
その物語に対する理解、すなわち、その状況や風景、
登場人物の心情や物語の意味合いなどについて、まず
学生間で共通の認識・イメージをもつことが必要だと
いうことがわかった。そのためには、学生間で話し合
いを重ねることが必要になることから、自ずと学生自
身が主体の表現活動になる。この経験は将来、学生が
幼稚園教諭・保育者になったときに、子どもたちの主
体的・内発的な表現を育むプロセスを考えるにあたっ
て重要な側面となるだろう。ただし、このように協議
を重ねて表現のあり方を詰めていくことは、個々人の
表現の自由度が低い場合、はたして主体的な表現とい
えるのかという批判もあるかもしれない。しかし、表
現するものの抽象度をあげることが、必ずしも教科教
育のようになることを防ぐことにはならないのではな
いだろうか。

なお今後は、実際に劇に取り組んだ学生における教
育的効果についても明らかにしたいと考えている。

引用文献

- 石川眞佐江. (2013). 幼稚園教育要領における音楽活動の位
置付けの歴史的変遷：領域〈音楽リズム〉から領域〈表現〉
への転換を中心に. 静岡大学教育学部研究報告（教科教育
学篇）, 44, 97-110.
- 黒川健一・高杉自子編. (1990). 保育講座 10 保育内容 表現.
ミネルヴァ書房.
- 大場牧夫. (1996). 表現原論：幼児の「あらし」と領域「表
現」. 萌文書林.
- 源証香・小谷直路. (2014). 「保育内容」研究のあり方に関す
る一考察：保育者養成校における担当教員の専門分野の実
態調査から. 埼玉大学教育学部教育実践総合センター紀要,
13, 9-15.
- 水谷誠孝・鷹羽綾子. (2015). 東海・北陸地域の保育士養成
校における担当者の専門領域からみる保育内容「表現」に
ついての実態報告. 名古屋学芸大学ヒューマンケア学部紀

要, 8, 19-28.

桜井剛・山本直樹. (2015). 保育内容（表現）における劇的
要素を含む授業について. 清泉女学院短期大学研究紀要,
34, 19-31.

山本奈帆子. (2017). 領域「表現」と「保育内容「表現」」:6
領域から5領域への変遷を中心に. 山口芸術短期大学研究
紀要, 49, 89-97.

山本直樹. (2015). 劇的要素を含んだ「保育内容（表現）」の
開講状況に関する考察, 有明教育芸術短期大学, 6, 87-98.

謝辞

多くの時間をかけて素晴らしい劇を完成させてくれ
た学生の皆様に、心より感謝を申し上げます。

資料1：2015年度に取り組んだ『にじいろのさかな』の脚本の一部

にじいろのさかな

キーボード 287
ウィンドチャイム

人物	セリフ	動き	照明	音響
合唱	(幼児に布かける (海の世界へ)) ～～あおくて深い海の底 きれいな魚がおりました にじいろに光るその姿 とてもきれいなうろこ～～	海の様子 (シャボン玉)	セロハン青 (テープで固定)	音 ピアノ伴奏
ナレーター	あおく、深い、遠くの海に一匹の魚が住んでいた。キラキラ輝く銀のうろこ。うみじゅう探してもこんなにきれいな魚はいなかった。 名前にはじうお。	にじうお登場 にじうおはける	暗く	鉄琴 (歌同様) にじうお音
きいろ むらさき ピンク むらさき ピンク みどり ピンク あお ピンク あお みどり あお	むらさきくんやっほ きいろくんおはよう 今日もいい天気ね！ やあピンクちゃん今日もかわいいね まあ！うれしいわ！ 何してるの？私も入れてよ あら、みどりちゃんおはよう！ フフフフーンフーン(鼻歌) あおくんおはよう！それ何の歌？ うみたんけんっていうんだよ！ うみたんけん?!ゆめたんけんじゃなくて？ うみたんけんだよお。 ぼくこの歌大好きなんだ。	魚たちそれぞれに登場	セロハン青	アリエル
きいろ むらさき	おいらもその歌知ってるよ！ みんなでこの歌を歌わない？ いいねえ！みんなで歌おう！ 『うみたんけん』 あさだよーまぶしいーたいように げーんきーいっばいーおはようだ きょーうはーなににしてーあそぼかな ワクワクーみんなのー (楽しい海の中) 〇〇なかよしあつまれーさあいこうヤー こころーかがやくーうみたんーけん			伴奏「ゆめたんけん」
みどり あお	「みんなで歌うのはいいねえ！」 「もう一回歌おうよ！」	にじうお登場(右)	セロハンなし	にじうお音