

# 心理劇への招待

(三)



鈴木 隆子  
中村 悦子

心理劇には、心理療法としての心理劇と、生活改善や生活指導のためのもの、また、研究法としての心理劇などがあります。

心理劇では、そのための小道具や衣裳は、普通用いませぬ。しかし、ときには「物」を使用することがあります。たとえば、演者（患者）が幼児・精神薄弱者・精神病者などでは、なかなか役割の理解が困難な場合があります。また、自分のとる役割の理解はあつても、相手の役割を自分の役割活動の発展に即して理解し続けていくことのむずかしいときが、しばしばあります。このようなとき、演者と補助自我との間に「物」をいれて、劇を進める技法が用いられます。しかし、この「物」は、媒介物であつて、劇の展開過程において「捨てられるもの」として用意され、演者に与えられていきます。演者においては、物をなかだちとして役に生きやすいようであつても、劇体験が重なるにつれて演者の自発性がたかまると、物に規定されることから自己を遠ざけようとする心の動きがみられるようになりまふ。監督は、この時期をとらえて、新しい情況をつくり、新しい演者を加えたり、補助自我を活用して、「物」がとりきられるようにしていきます。

幼児・児童を対象として行なわれる「物媒介の心理劇」では、演者と補助自我（監督が補助自我の役割をとっている場合もあります）が、その間に存在物として用意される「物」は、働きかけると変わりやすく、また、たやすく分割できる性質のもの、たとえば、粘土・砂・指絵具・クレヨン・積木・組木・紙などです。

補助自我は、演者との関係でふるまった役割が、相手にどのような効果をもたらしたか、その相手の変化が、また補助自我にどのようなかえつて、その場の関係を発展させていくか。その相互関係を洞察する参加観察者でなければなりません。それから、もう一つ。演者が補助自我との関係においておこなつた自己の認識を、今ここで変わりゆく関係で更に、創造性のある体験に育てていくことです。そのため、監督の意図を舞台の上のせ、葛藤場面をつくり、抵抗をそこに用意したりしていきます。

ある研究会でおこなわれた心理劇をみながら、補助自我の動きを、更に分析してみましよう。

N 「きょうは、私の持っている問題をみなさんと心理劇をしなが  
ら考えていただけませんか。」

と、一人の先生が提案しました。

N 「これは、同僚から相談を受けたものなのですが。子どもたち  
の道徳心を養うのに、心理劇を使いたいというのです。今まで、あ  
る感銘深い話を読んだり、演じたりして話し合い活動をしてきた  
が、それだけではうまくないというのです。私も実際やってみて、  
話とか筋書きのある劇では、すでに解決がでてしまっている。その  
解決が、今、このクラスの子どもからは、ほど遠くて立派な解決で  
あったり、解決への過程で、今、このクラスの子ども一人ひとり  
がここだと矛盾を感じたり考えたりするひまもなく、流れていってし  
まう。これを心理劇ですれば、自分たちが行為することによって生  
まれる他とは違った特色がでるのではないかと思えるのです。で参  
考までに、これは本にのっていたのですが、一つの話を持ってきま  
したので、これを糸口に、どなたかが監督になって、自分ならと思  
うように劇を進めていってくださるとよいのですが。」

M 「そう、やりましょう。どうしたらいいかな。」

N 「この話をまず読みましょうか。」

M 「はい、それを、途中まで、問題がおこりそうなところまで読  
んでください。」

N 「読みます。『掃除がすんだので、よし子さんは、ゆき子さん  
といっしょに帰りました。途中、門のところに入だかりがしていま  
す。何だろうとよし子さんは、のぞいてみました。正男さんがみん  
なにかこまれて、はやしたてられています。またか、とよし子さん

は思いました。正男さんは、びっこです。いつもひとり離れて立っ  
ています。歩くときみんなが笑うのです。遊び時間にも仲間にはいり  
ません。正男さんが弱いので、チームをつくるのを、ほかの友だち  
が嫌がるのです。正男さんが投げると、そのかっこうがおかしいと  
いって、笑います。正男さんはじつどうつむいてこらえているので  
しょうか。よし子さんは、いっしょにきたゆき子さんをふりかえり  
ました。』この先、続くのですが。」

M 「誰か、よし子さん、ゆき子さんになる役をきめていたらど  
うかな。」

M 先生は、ひとりごとをおっしゃりながら、立ちあがって。

「まあ、先生。ちよつとやってみましょう。」

と、問題提出者のN先生にさそいかけました。

N 「では、思いつくまま、ちよつとそこの方、出てきてくださ  
い。よし子さんとゆき子さん。ここを学校の門にしましょう。(舞台  
の二段目をさしました。) 正男君役もいるな。あなた、正男君。や  
じ馬はぐるっとここにいることにして。はい、きてください。」

Y 子、U 子になった二人は、歩きだしましたが、狭い舞台だった  
ためか、M 男に近づきすぎてしまいました。

M 「そこで二人は同時にM男をみつけるのでしたか、どうでした  
か。」

と、監督(N)にききました。

監督 「あ、そう、もう少しはなれて、こちらの方が学校、ずっと  
歩いてきて、ここで、Y 子の方がみつけるのですが。」

先生 「では、ゆっくり、文のはじめのところをもう一度読んでく

ださい。読みはじめたら、Y子もU子も行動しましょう。」

この場面でのM先生の発言は、演者が役をとりきれないで困っている感情を、監督に向かって言うことによって、演者の緊張をほぐしながら、監督に場面設定の必要なことを気づかせています。つまり、M先生は、監督には、補助監督として、演者には、一種の補助自我として行為したといえるでしょう。

監督(N)「掃除がすんだので。」

M「掃除がすんだので。もう少しゆっくり言ってください。」

舞台の上のY子とU子は、口述の場面設定にあわせて、動き出しました。

Y「あら、また正男さんいじめられているわ。」

U「ほんと。泣いてる。どうしたのかしら。」

Y「もう少し近くにいらしてみましよう。」

U「ええ。」

二人は、正男の方に近づきました。

U「どうしたっていうの。」

Y「いつもいじめていて。」

U「可哀想ね。」

Y「そうね。」

U「先生に言いつけちゃおうか。」

Y「そうね……。」

U「言ってくる？」

Y「先生に？」

観客であったKは、監督に手をあげて合図をして先生役をとり

(補助自我として)登場しました。

U「あっ先生。」

先生(K)「どうしたんですか。」

Y「あのね、正男さんがまたいじめられてるの。可哀想です。」

先生「だれに。」

U「あそこ、男の子よ。」

先生「あなたたち、何か言ってあげたら。」

U「だって、そんなことすると、生意気だって、すぐ言うんですもの。」

先生「でも、あなた、委員やってるんでしょ。男の子も言うこときくかもしれないわね。」

U「どうする。」

Y「いやだな、何だか。」

先生「大丈夫よ。」

U「大丈夫よ。先生がついてるから。」

Y「うん。」

先生「直接、先生が出ていってはまずいこともあるでしょう。」

それでも二人は行きかねて、顔を見合わせています。

先生「じゃ、いって、みんなを呼んできてください。」

Y「はい。呼んでこよう。」

一回目の劇はおわかりました。この劇で、補助自我は観客の中から自発的に出てきました。そして、問題を明確にし、子どもたちが問題を解決する方向をとるように働きました。

二回目の劇ははじまりました。

U 「かえろうか。」

Y 「かえろう。」

U 「きょう、遊びにこないか。」

Y 「家に帰って、おかあさんに言ってから行くよ。」

U 「うん。」

Y 「あ、人だからだ。また正男君がいじめられているかな。」

U 「ふうん。」

Y 「正男君だ。みんなにいじめられてるよ。」

U 「いいよ。」

Y 「なんで。」

U 「あの子きらいだ。」

Y 「きらいだからいじめられてもかまわないのかい。」

U 「……きらいだよ、あの子。」

Y 「……そっちの方へいってどこへ行くんだい。帰っちゃおうの、可哀想だよ。」

U 「じゃ君ひとりでいったらいいだろう。」

Y 「いっしょに行ってみようよ。」

U 「いやだよ。」

Y 「こっちから帰るんだもの、通るんだよ。……いっしょにいっ

てみようよ。」

U 「裏門から行こう。」

Y 「そばを通るの嫌なの？ 裏門よりこっちの方が近いよ。」

U 「正男君が可哀想なら、いけばいいじゃないか。」

Y 「こっちからいっしょに帰ろうよ。」

U 「ぼく、こっちからいく。君、行けよ。」

U は、ゆっくり段をおりました。Y は、裏門から行くU について

もいけず、正男の方にも近づけず、しばし立っていました。やが

て、正男に近づきました。

Y 「どうしたの。」

正男 「どうせ、いいんだよ。」

Y 「……(沈黙)」

正男 「みんなが帰れば、ぼくも帰るよ。」

Y 「そう、じゃ、みんな帰ろうよ。帰ろう。」

Y は、まわりの人をきそい、舞台をおりてくると、ほっと一息

つきました。

劇後の話し合いでは、次のようなことが出ました。

観客 「Y 君のような体験をしたら、道徳教育で成功ですね。」

観客 「Y 君の解決は、いわゆる上等の解決ではないかもしれない

けれど、葛藤の中で、少しずつ Y 君らしい歩みをしてましたね。こ

のような葛藤場面が舞台の上でできることは、教室ではなかなかま

です。U 役の補助自我が、今のように振るまうことよって、正男

の立場もはっきりし、その中で Y がどのように振るまったらよいか

が浮んできて、劇全体が高まったように思います。

そこで、Y 役をした人が、発言しました。

Y 役 「U について行ってしまったこともできそうでしたが、それも

できず、正男の方に歩き出したときは、自分ながらほっとしまし

た。」

観客「今の劇には、三つの危機的場面がありましたね。Uといっしょに、どうか、正男の方に行こうかというところ。ひとり残されて立ったとき。正男に話しかけるとき。」

観客「そうなんです。そのたびに、私ならどうするだろう、どうするだろうとみていました。」

正男役「私以外の遠くの方で劇があったような気がして、その間、しごく消極的なんです。こういう相手は、だまっていればいい、時がくれば放っておくだろう。自分は別なところで自分がたかまればいいと、考えていました。」

観客「Y役の体験は、貴重なものだし、そのたびに舞台上に生き生きと葛藤場面が展開されていたのですが、教室でする場合、ここまで自信をもって先生が放っておけないような気がするので、U役のように振るまったあとで、子ども自身が次にどうなるかということ。それに、第一教師が、たとえば『正男を嫌いだ』というような発言ができたなら、それが補助自我的発言になるかならないか考えるまえに、これはたいへんだというあせりが出てしまいませんね。」

観客「それに、幼児の場合ですと、特に、役割とその人の区別がつきにくく『嫌いだ』といったことが、遊びのときに、あなたはあんなことを言っているよということになって。U役が、あのままで困りますね。どうしたらよいでしょう。」

ここで、役割行為の効果について、補助自我をめぐって劇をしめくくるときの監督の技術が、問題になりました。その話し合いの中から、まとめて書いてみましょう。

○ここでおこなったUのような補助自我のふるまい方をとってしまつと、幼児の場合には、外からいじめられる結果となり、少し年令がすすむと、個人の中に集団からはみ出た行為が残るのではないかと心配があります。それで、劇が終わったら、「はい、すみません。」と、みんなで手をたたいたり、手をつなぎ合うとよいでしょう。劇の中でよくできた、いっしょにやったんだ、へんな役をとった人も、みんなでやったことでよくなった、というようにみんなとらえて、その結果、仲よくなるようにしたらと思います。

○劇の中でやったことが現実とつながるときに、問題が出てきます。劇の中で、はずれた役をとったことが、劇をたかめ、全体としてよかつたのだという洞察が、その個人に成立し、次の現実の生活で、集団からははずれずに、集団が発展する方向にのびるような結果になればよいと思います。つまり、動機の中で結果が予測され、次の世界でどのようにふるまうかを判断しながら行為することが、道徳教育につながるでしょう。

○やる人の側ではそれでよいとしても、みている人には、今、ここで成立している関係の中である人が動いているとみえるとき、役割とその人が同一にみえてしまうことがあります。幼児や低学年で、Yのような補助自我として振るまってしまうと、危険な場合がしばしばあります。

○この弊害をなくすために、ごくわずかの劇体験を大切にすることがあります。典型にふれるような心理劇を体験することが、たいせつです。

\* \* \* \* \*