

「落語」と「グローバル人材育成」 -伝える力を養う教材としての落語の可能性-

著者	川崎 加奈子
雑誌名	長崎外大論叢
号	18
ページ	41-54
発行年	2014-12-30
URL	http://id.nii.ac.jp/1165/00000059/



「落語」と「グローバル人材育成」 －伝える力を養う教材としての落語の可能性－

川崎 加奈子

Rakugo and the Development of Global Human Resources Potentiality of *rakugo* as a Teaching Material

KAWASAKI Kanako

Abstract

In recent years, global human resource development has become an intensely debated issue in the context of university education. This paper regards global human resources as “individuals who can convey ideas to others,” and focusing on *rakugo*, a form of Japanese entertainment, advocates nurturing education for individuals from Japanese language education perspective. Up until now, discussion of *rakugo* as an educational tool has emphasized its linguistic or cultural aspects as a traditional form of entertainment. However, from a different perspective, considering *rakugo* as a “narrative art,” this paper clarifies its potential to serve as an educational tool fostering university students’ ability to convey ideas to others.

キーワード：グローバル人材育成 落語 伝える力

1. 本稿の目的

外国人対象の日本語教育または日本国内の学校教育において、落語¹が教材として取り上げられる例は特に珍しいわけではない。その際、特に日本語教育においては、落語の言語的な側面、あるいは伝統芸能としての文化的な側面に焦点が当てられることが多い。言語面に注目すると落語で使用される言語の特殊性が際立ち、文化面に注目すると“古い日本の娯楽”の意味が際立つ。このことは、グローバル人材育成が声高に提唱される今日の日本の教育界にあって、落語は社会のニーズと対極的な位置にある学習素材であるとされる一因となっていると考えられる。しかし、見方を変え、落語が“話芸”であることに注目したとき、「伝える力」を養うための教材としての可能性が見えてくるのではないか。「伝える力」は、まさにグローバル人材に必要な力である。

本稿では、落語と日本語教育及びグローバル人材育成教育のつながりを考察することで、グローバル人材育成のための教材としての落語の可能性を明らかにしたい。また、そのことによって落語が教育に貢献する可能性への議論を高める一翼を担うことを目的とする。

2. 落語と日本語教育

2012年夏、名古屋において日本語教育国際研究大会が開催され、世界各国から日本語教育関係者が集った。その開会に先立つ特別企画イベントとして、プロの噺家を招いた落語のイベントが行われたが、その案内サイトには「落語を日本語教育の視点から考える」という趣旨が添えられていた。そこ

では、「落語は高座と客席の『コミュニケーション』として捉えられる」²とし、コミュニケーション力を養うために落語を取り入れる可能性が示唆されているように見えた。これまでも落語を外国人対象の日本語教育に取り入れた実践報告はいくつかある。また、国内の学校教育現場では2000年以降、小学校の国語の教科書に落語が掲載され続けている³。このように、話芸である落語にことばの教育に貢献する可能性があることは疑う余地はない。

それにもかかわらず、これまで日本語教育における落語の扱いは日本事情や文化理解の教材であることが多く、落語の言語活動と日本語学習を結びつけた実践報告はまだ多くないと報告されている(米本・曾我部2012)。また、上述日本語教育国際研究大会の後も落語を日本語教育に取り入れる議論が広がった様子は、管見の限りでは、見られない。その理由はどこにあるのか。落語が日本語教育あるいは大学教育に貢献する可能性はこれ以上ないのか。これらの疑問を出発点に、本章では、これまでの落語の授業の実践報告等のいくつかを振り返りながら、落語が教材として敬遠される要因と新しい落語の授業へのヒントを探る。

2.1. 土屋(1993)の実践と森(2012)の報告《言語分析型》

土屋(1993)は、なめらかに話したいので落語を勉強したいという学習者の要望に応じる形で、授業を実践している。土屋は、江戸語⁴の音韻現象等をスクリプトに示し、「これらはかきことばでは使用されず、また、現代語ではほとんどいわないものもあるということ教えなければならない」とする。スクリプトを配布した狙いは、音声だけの授業で不安が残らないように配慮したことと、書きことばと話しことばの違いに気付かせることにあったようだ。報告から見える土屋の授業を【表1】に示す⁵。

【表1】土屋(1993)の落語の授業

対象	学部留学生2年生(中国) 1名
目的	なめらかに話す
活動内容	・ 噺家が口演する噺の聴解(音声テープ) ・ 噺のスクリプトの読解、朗読、質問・解説、噺の考察 ・ 出身国の昔話の発表
題材とした噺	『時そば』
成果	・ 聞き取り能力の向上 ・ 話しことば、書きことばの自覚

土屋は、授業開始当初、学生が落語の成立など概論的な説明に全く興味を示さなかったことも述べている。教師の立場で「落語の授業」と聞いてイメージする“落語とは何かの説明”は、学生のニーズ外であったということである。落語の授業への活用法を取捨選択する際、ここに見られる教師の持つイメージと学生のニーズとのギャップは、示唆を与えるものである。

また、森(2012)は、「『落語』教材は文化素材と言語素材の二つの側面を持っており、それらを統合した日本語教育に有効である」と考えていることを表明しつつ、言語素材に焦点を当てて、文型・文法を分析して「落語スクリプトの主教材としての有効性」について考察をする。

落語の日本語授業への活用法を考える上で、本稿では、土屋の実践や森の報告を《言語分析型》と呼びたい。

《言語分析型》は、落語の語彙、表現、音声などを詳しく学習する授業であり、高度な日本語や日本文化の理解を促すには魅力的な構成であると言える。しかし、外国人が落語を理解するために《言語分析型》が必須条件であるとするれば、おそらく日本語上級学習者だけが対象となり、多くの日本語教育の現場では、教師が落語を授業に取り入れることを躊躇するほうが自然ではないだろうか。実際、筆者が授業を担当する留学生は大多数が初中級のレベルで、高度な日本語分析へのニーズは高くない。米本・曾我部（2012）は「特に初級に限った場合」としながらも、日本語学習に落語を積極的に取り入れる試みなどがほぼ皆無である理由を、「（落語の話芸を）学習者が理解することは困難だという考えが教師にあるため」と指摘している。つまり、日本語教育の現場で本格的な落語の授業が行われない理由の一つは、平たく言えばことばが難しいこと、もっと言えば《言語分析型》の授業を行おうとする教師の考え方そのものが大きな要因であると言えそうである。

2.2. 酒井（2001）の実践《鑑賞型》

酒井（2001）では、楽しむことを目的として日本語（特に落語）を聞かせたいとして、プロの噺家による落語会を開催し、その理解度を分析している。ここでは落語を教えるのではなく、落語を楽しむことが目的であるという点で、《言語分析型》とは明らかに異なる。このように授業の主要な目的が楽しむことである授業を、本稿では《鑑賞型》と呼ぶ。

この実践では活動中の「準備」として1コマ（75分）で落語に関する説明や江戸弁など特殊な表現の説明をただけで、当日の落語会鑑賞をしている。鑑賞したのは3席（3つの噺）だが、程度の差こそあれ、いずれも全員が「わかった」「面白かった」という回答をしたという。報告からわかる授業活動を【表2】に表す。

【表2】酒井（2001）の落語の授業

対象	上級（15人） 中級（12人）
目的	落語を楽しむ経験をする（落語会の鑑賞）
活動内容	準備：落語に関する説明、聴解練習 落語会：噺家による落語の解説、落語鑑賞、質疑応答
題材とした噺	『平林』『長短』『死神』
落語で学べること	1. 聞くことを楽しむ → 日本語学習の自信 2. 人間関係、待遇表現、感情の表し方などの理解 3. 言語学習（語彙、話しことば、文法、聴解）

ここでは、わずか75分の準備で、学習者自身が落語を楽しんだと感じられていることが注目される。つまり、《言語分析型》の授業を丁寧に行わなくても、《鑑賞型》の落語の授業は可能だと言える。この成功要因が教師の周到的な準備と学習者の知的レベルにあることは自明だが、筆者は、鑑賞したものが録音・録画ではなく生の一席であったこともその要因の一つに挙げられるのではないかと推察する。当日演じた柳家さん喬⁶が「通常の落語会と比べて、話す速度は変えなかったが、多少言葉を補ったり易しくいいかえたり、その場に合わせて留学生向けの『くすぐり』⁷を入れた」と述べたことを酒井は報告している。このことは、落語鑑賞が映画のような“完成品”を鑑賞するのと異なることを示唆していないだろうか。

また、酒井は「落語を通して効率的に学べること」を【表2】のように3つの側面から述べており、《鑑賞型》はこの中の「1. 聞くことを楽しむ」に焦点を当てたものと言える。落語を日本語教育に

活用する方法は多彩であるが、落語で何でも学ぼうという総花的な授業ではなく、授業目的ごとに内容や方法論を深く検討することによって効果的な授業ができることが示唆されていると考えられる。

2.3. 入戸野 (2009) の実践《口演型》

入戸野 (2009) から、本稿2.4.までの実践は、アメリカの大学における授業であり、留学生教育とは若干異なるが、新たな落語の授業展開への示唆に富んでいる。

入戸野は能力試験1級合格者レベルのクラスを対象に、【表3】にあるようなさまざまな活動を行った後、落語発表のために予選をし、被選抜者は100人以上の観衆の前で口演するという、総合的と言ってもいい落語の授業を行っている。この活動の最後のアンケートではほとんどの学習者が四技能(読む・書く・話す・聞く)と「演じる力」⁸が上がったと述べていることから、「落語を日本語の学習に取り入れることの有効性を示す」としている。

本稿では、口演を最終目標としてそのために理解や練習を行うこのような授業を《口演型》と呼ぶ。

【表3】入戸野 (2009) の落語の授業

対象	アメリカの大学5年生(日本語能力試験1級合格レベル)
目的	落語を演じる過程を通して演じる力を養う
活動内容	落語に関する知識、落語における表現の工夫、動作・所作、落語を読む・演じる、落語を聞く、評価する口演(予選会→春祭り)
読んだ・演じた噺	『あたま山』『時そば』『まんじゅう怖い』『高田馬場』
成果	学習者の四技能・演じることへの自信

《口演型》の最大の特徴は、言うまでもなく演じることである。近年、語学クラスでの「演じること」の有効性の提唱もされているが⁹、入戸野の活動はそれらの提唱する演劇活動と落語の口演活動の類似性を強く示唆している。

また、入戸野の実践の中で、「落語における表現の工夫」をテーマとして、江戸時代の人々に飛行機などをどう説明するかを考える時間が設けられていることにも注目したい。この練習によって、学習者は単に型通りのことばを覚えて口から発するのではなく、社会背景が異なる人々に対しての伝え方を意識すると考えられる。この活動は、本稿の主旨である「伝える力」に大きな示唆を与えるものである。

2.4. 畑佐・久保田 (2009) の実践《創作口演型》

畑佐・久保田 (2009) の実践もアメリカの大学生を対象としているが、入戸野 (2009) の対象が上級学習者であるのに対し、こちらは初級者である。ここでは、教材として初級者でも扱いやすい小噺に絞り、それを学習者に演じさせ、創作させる活動を行っている点が非常にユニークである。落語を扱った場合と異なり、ここでは語彙や表現の問題は生じていない。

小噺を題材とした理由を、畑佐・久保田 (2009) は

- (1) 短いので、初級学習者でも十分記憶でき、負担が軽い
- (2) 聞き手を笑わせるというはっきりした目的がある
- (3) 上手にできれば聴衆は本当に笑うという明確なゴールが示せる

- (4) 聞き手に理解させるためには、言語的な正確さが要求される
 (5) 練習を繰り返すなかでの試行錯誤から創造性が発揮されることがある

と挙げる。

この授業は口演を行っているという点では入戸野の実践と同様だが、演じることによる学習効果と創作することによる学習効果の違いに大きな意味があると考えられるため、本稿ではこのような授業を《創作口演型》と呼びたい。この授業の概要を【表4】に示す。

【表4】畑佐・久保田（2009）の落語の授業

対象	アメリカの大学生（初級）
目的	落語を演じる過程を通して演じる力を養う
活動内容	既成の小噺の練習・口演、小噺の創作・口演（発表）
読んだ・演じた噺	（学習者による創作小噺）
成果	四技能の上達、日本文化理解、自律的学習や協働学習

この授業では、入戸野の実践で示唆された「伝える」（笑わせる）ことの意味を、より明確な目的として示している。そして、そのためには言語的な正確さが要求されるため、練習を繰り返すことを課している。畑佐は「内容をよりどころに演じて笑いにつながらない」ので、「考えなくても自動的にすらすら出てくるレベルまで覚えてしまう必要がある」とする。

学習者の活動は、

- a. 題材の選択 → b. 小噺の暗記 → c. 小噺の反復練習 → d. 発表

となる。

この活動の順序は日本人の落語の稽古の流れと同じであり、外国語学習で通常行われるような覚えることを目的とした練習ではないことを強調したい。筆者の留学生対象の授業では、反復練習を通じて暗記までできれば完成とすることが多い。つまり、「暗記」と「反復練習」の順が、落語の稽古（上のb. c.）と逆である。また、筆者の多くの授業では、日本語力が上がれば上がるほど内容理解やそれに関する自発的な発話が授業活動の中心となり、暗記や反復練習に時間をかけることはなくなっていく。反復練習は外国語学習にとって必要不可欠なものであろう。しかし、ことばの反復練習は型にはまり本人の感情や場面に応じた発話ではないので意味がないという主張もある¹⁰。畑佐の取り入れたこのa～dの順は、感情を豊かに表すために反復練習を行う必要があるという意味で、双方を納得させうる学習法を示唆しているのではないだろうか。落語であるからこそ繰り返し練習する必要がある、落語であるからこそ感情を豊かに表現しなければならない。感情を表す練習を繰り返し行うことが、落語という教材を使って初めて可能になると言えるのである。

また、この実践報告では、創作や練習を重ねる作業をグループで行うことによって「小噺を演じることへの取り組みが学生の自律的学習や協働学習に貢献」したことも報告されており、《言語分析型》《鑑賞型》《口演型》のいずれでも明言されなかった“思考を重視した人材育成”の活動としての成果が言及されていることも大いに注目される。

2.5. 本章のまとめ

以上の実践報告から、以下の点が明らかとなった。

1. 落語の授業によって、言語的側面、文化的側面など多彩な学習効果が期待できる
2. 1. の学習効果のどれに焦点を当てるかによって、《言語分析型》《鑑賞型》《口演型》《創作口演型》などの授業が考えられる
3. 《口演型》《創作口演型》では、日常会話ではなく落語であるということを理由に、反復練習を課すことができる
4. 《創作口演型》では、創作の過程で協働学習や自律的な学習につながり、人材育成教育の可能性が示唆される

3. 「グローバル人材」とは

ここで目を転じ、「グローバル人材」について考えたい。近年、大学教育が議論される場において「グローバル人材育成」ということばが頻出し、産・学・官それぞれ、あるいはその共同体など各界から多くの提言がなされている。そこでは教育の目的や方法論のみならず「グローバル人材」の定義自体も議論が交わされており、本稿でその定義のいずれが正しいと規定するものではない。しかし、その指すところが「包括的に情報を収集し、物事を捉え、考察し、発信することができる人材」を含むことに議論の余地はないであろう。

3.1. 本学の「グローバル人材」の定義

小山(2012)は、所属する大学の教育目標から自己の担当する日本語の授業の役割について考察を行っている。本稿もそれに倣えば、本学(長崎外国語大学)が定義するグローバル人材像は、「言語、文化、価値観の異なる人々に自分の考えを効果的に伝える」ことができる人材となっている¹¹。これは、専門性が高い人材を育てるよりも、自分の考えを効果的に伝えることのできる人材を育てることが、より重要な教育目標だと解釈できる。そして外国語大学である本学に所属する語学教師も、単にことばの知識だけでなく、自分で考えたことを効果的に伝える姿勢そのものも育成する役割を担っているはずである。

3.2. 学生の現状

筆者は日本語教師として留学生に接している。そのほとんどは日本語を専攻する学生で、短期留学、学部留学を問わず、語学科目としての日本語以外は日本人と同じ授業を受けて巣立っていく。多くの日本語教育機関もそうであるように、必ずしも学習者全員が日本語のエキスパートになるわけでも、エキスパートを目指すわけでもない。日常生活に問題がない程度に日本語を習得した学生の中には、日本語で話す際、名詞や動詞の辞書形の羅列でコミュニケーションをすませようとする学生が少なからず存在する。そして、そのような学生が授業内で「発表」をする際、他所からの引用で発表原稿を作り、それを棒読みするだけになる場合が多い。内容に関する知識が少なく、発話の訓練もできていないそれら学生の棒読み発表は、正確でないだけでなく、授業内の聴衆にも日本人教師にも理解できないことばを発することにさえなる。同様の問題は、小山(2014)でも指摘されている。小山(2014)で提示される授業は学習内容を重視しながら日本語の習得を目指すものであるが、「調べたことがわ

からないのに、そのままネットからとった複雑な言葉で発表してしまった」という学生たちがいる。その学生らに対し、小山はレジュメを見ないやり直し発表を課すことで対処している。このような事例は他の大学でも珍しくないと推察できるが、教師の事前の指導不足以外の要因として、以下の4点があると筆者は分析する。

- (1) 学生自身に日本語の語彙・表現や話す内容への理解が不足している
- (2) 難しいことばで発表するほうがかっこいいという大きな誤解を持っている
- (3) 伝えたいという思いがない
- (4) ことばの伝え方やことばが伝わる喜びを獲得していない

このような学生にとっては、発表すること自体が目的で、相手に伝えることは目的ではない。周知のとおり、初級教科書のある程度終えた程度の語彙や表現を駆使し、相手に伝えたいという思いがあれば、たいていのことは伝えられるものである。しかし、残念ながら多くの学生に、特に後者の「伝えたいという思い」が、決定的に欠けている。

「伝えたいという思い」を持つための内容を重視した授業展開については、さまざまな視点から提言や実践報告がされている。近藤・川崎(2011)のように、筆者の担当する授業でもその試みは続いているが、授業内で内容の深さ等を重視するあまり、「伝えたいという思い」が欠落した姿勢やことばの正確さへの十分な反省ができかねている。そこに、第2章で見たような落語の授業実践を取り入れることで、「伝えたいという思い」を持つ姿勢そのものが養われる可能性を見出せないかと考えるようになったのである。

4. 落語とグローバル人材育成教育

ここでは、本稿での落語の捉え方を述べながら、落語とグローバル人材育成がどのように結びつくのかについて考察する。

4.1. 庶民の理解のために発展した話芸

落語は話芸であると言われる。この「話芸」ということばの創始者とされる関山和夫は、

話芸が、(仏教の)説教の影響を受け、説教から派生したものであることは歴史的に見て明らかである

とする。そして、落語は

仏教の経典や教義を正しく説いて民衆を教化する／おもしろおかしく話すことが庶民相手の説教には必要

であったことから誕生し、

通俗的な説教は、一見下品な邪道のように見えるかもしれないが、その方が教化の上で効果的であった

と述べる。更に、

節談説教¹²の文句は、けっして一人の説教者が作りだしたものではない。長い歴史の中で幾多の説教者が幾度も実演して洗練されたものになった

とする。

つまり、落語の原点はこの3点にまとめられる。

- (1) 落語は仏教の説法が出発点である
- (2) 落語は難しい内容を庶民に（すなわちだれにでも）効果的に伝えるための手法である
- (3) 落語は(1)(2)の手法が時代を経ながら発展したものである

4. 2. 話し手の工夫の積み重ね

酒井（2001）は落語を「一つの噺を多くの語り手はその時代に合わせる形でアレンジしつつ伝えて行く洗練された話芸」と表現する。

また、「昭和の名人」とされる噺家による口演を聞くと自分の知らない語彙や言い回しが数え切れないほど出てくることに驚かされるが、同じタイトルの噺を現代の噺家の口演で聞くと、知らないことばはそれほど出てこない。それは、わかりにくくなった語彙が噺家の工夫によって現代のことばに言い換えられたり、わかりにくいことばや社会背景が本題に入る前振り¹³として説明されたりすることによって、現代の我々の理解の範疇に入ってくるからである。また、2. 2. の酒井の実践報告で述べられているように、噺家が外国人留学生を対象として演じる際に、さりげなく語彙などが伝わるように工夫をしているという事実がある。

語彙だけではなく噺の筋も、演者それぞれが既存の噺のストーリー展開について考察し、再構成し、登場人物の人柄を作りあげ、稽古を重ねて高座に上げていることが、噺家の書いたものやインタビュー記事を読むと、よくわかる。

つまり、落語の本質は、演者が話の内容を聴衆に伝えるために工夫と稽古を積み重ねることによって、落語の一席一席が、演者と聴衆のコミュニケーションの結実だと言える。

4. 3. 落語の本質

以上によって、本稿では「落語は、聴衆（話し相手）に内容を伝えるための話し方の技術の粋である」と規定したい。この規定を前提とすれば、日本に落語という芸が存在することは、すなわち、日本には落語という相手に伝える技術が存在することになる。一方で、3. 2. で述べたような相手に伝える技術や意識を持たない大学生が存在する。ここに、落語を取り入れることによって、ことばの授業が展開できる可能性が強く示唆される。

ここで言う「ことばの授業」とは、相手に伝わることを意識した発話ができるような人材を育成するための授業である。畑佐・久保田（2009）は、落語や小噺を用いた授業活動を「第二言語習得の見

地から検証していく」ことで、「言語学習的に意味がある面白い活動としての位置付けが確立できよう」とまとめている。つまり、畑佐・久保田は落語をあくまでも言語学習を中心とした学習素材として捉えていると言える。しかし、本稿では落語の授業、すなわち「ことばの授業」を、言語習得の可能性は副産物としてあるとしても、むしろ、相手に伝わることを意識した発話ができるような人材を育成する教育という枠組みの中で捉えたい。更に、本章で規定した落語の本質に沿えば、この「ことばの授業」は、単に外国人対象の日本語教育だけでなく、グローバル人材として成長することが期待される日本人学生も対象とした授業になりうるものと確信する。

5. 落語の授業への批判と、その批判への反証

上述のように、落語には言語的にも文化的にも人材教育的にも大きな可能性がある。それにもかかわらず、少なくとも日本語教育の教材としては、今日まで落語の可能性は大きくは議論されてこなかった。むしろ、「落語の授業はできない」という批判の方が大きかったのではないか。本章では、上述の先行研究から得られる知見と、筆者による新たな提案を加え、落語の授業への批判に反証する形で、落語の授業の可能性の具体化を検証したい。

尚、本稿の主張する「落語の授業」とは、「落語を理解する」授業ではなく、「落語を通して人に伝えることを考える」ことを目的としたことばの授業である。そのため、本稿の想定する授業活動は《言語分析型》や《鑑賞型》ではなく、《口演型》もしくは《口演創作型》を念頭に置くものとする。

5.1. 落語の授業への批判(1)「落語は“お笑い”であり、大学の教材たるに値しない」

「落語の授業」について言及すると、必ずと言っていいほど「楽しそう」という反応が返ってくる。あるいは、授業ではなくイベントとして考えられ、通常の授業ではない傍流の授業と捉えられがちである。しかし、落語の授業であるが故に必ず楽しいとは、少なくとも筆者は考えていない。

5.1.1. 一般的な落語の捉え方

国語辞典で「落語」をひくと、

- ・一人の演者が滑稽な噺を登場人物の会話のやりとりを主としてすすめ、その末尾に落ちをつけて聴衆を興がらせる寄席芸能（以下略）（広辞苑第六版）
- ・寄席演芸の一つ。一人の演者が滑稽を主とした噺を身振りをまじえて語り、末尾に落ちをつけてまとめる話芸。（以下略）（明鏡国語辞典第二版）
- ・こっけいな話の終わりに、おちのついている寄席演芸。（新明解国語辞典第六版）

と、いずれも「滑稽」なものであることが強調されている。

また、【表5】は、2014年4月、筆者の授業オリエンテーション時に、「『落語』と聞いて思い浮かべることば」をブレインストーミングとして留学生¹⁴に書かせたものである。【表5】に見られる通り、最も多く挙がったことばは「着物」であるが、「おもしろい」「笑う」「コメディ」「楽しい」を合計すると16で最も多くなり、留学生にとっても「落語＝笑い話」のイメージが強いことが伺われる。

【表5】『落語』と聞いて思い浮かべることば』として挙げたことば&それを挙げた人数

順位	ことば	挙げた人数(人)	
1	着物	14	その他： ・扇子、表情、速い 各3 ・お年寄り、ことわざ 各2 ・コメディ 1 ・楽しい 1
2	一人	13	
3	おもしろい	9	
3	正座	9	
5	笑う	5	
6	ジェスチャー	6	

※23人の学生が書いたもののうち、5番目までに書かれたものの集計

5.1.2. 落語は教養の一つ

では、落語は今日テレビを賑わす“お笑い”と同等のものであろうか。落語とお笑いに格の上下はない。いずれも才能と努力の結実としての芸能であることに違いはない。しかし、両者はその息の長さにおいて圧倒的に異なる。そして、その息の長さ故に、落語は教育素材となる可能性を高めると言える。いくつか例を挙げよう。

夏目漱石が寄席に足繁く通っていたことは周知の事実であり、特に小説『三四郎』は「宮戸川」という落語の一席をモチーフにしたと推察される。あまり知られていないが、「宮戸川」の一場面と同じ情景が『三四郎』の重要な場面として描かれ、「宮戸川」の主人公の名前が“半七”であれば、この小説と落語の関係は明らかである。

また、歌舞伎の人気演目である「文七元結」「牡丹灯籠」は落語の噺を元にほぼそのままのストーリーで舞台化したものであるし、日本の芸能や文芸に落語が顔を出すことは意外に多い。刹那で消えるお笑いや才能ある一代限りの芸人と異なり、落語は多くの噺家たちが時間をかけて総体として形作ってきたものであり、おそらく今後も同じように続いていくものである。落語を知ることは、娯楽というよりも教養の一つであると言える。

5.1.3. 落語を教育に活かす

単なる教養としてではない落語の捉え方を強調する例もある。

桂(2010)は、「演劇教育と違い、落語教育のあり方については、『古典芸能』というアプローチの他は(中略)これまでほとんど取り上げられてこなかった」が、落語が、「意味や感情や心情を表現することを豊かに培う」とする。すなわち、表現することを教育に取り入れることの有効性と、そのために落語が担う可能性を主張しているのである。これは、前述の入野の実践や、演じることを日本語教育に取り入れる動きと重なる。そして、桂は次のように述べる。

落語は、娯楽、芸能といったイメージが強いため、最近のメディアの風潮に載せられ、「いかに笑わせるか」とか「面白いが勝ち」といった価値観一辺倒で評価されることが多い。しかし、ここでいう「落語」は、そういう価値観とはまず切り離して考える必要がある。なぜなら、あくまで「落語」を教育現場にどう生かすかということを念頭に進めていくのが目的である。

更に、桂は続ける。

古典落語はすばらしい。しかし、古典だから素晴らしいのではなく、素晴らしいから今日まで古典として残ってきたのである。教育現場における落語のこのアプローチの仕方はこの順番が特に重要である。

本稿はこの桂の意見に沿うものである。落語を、古典芸能であるが故に教育に取り入れるのではない。落語のあり方の本質を理解すれば、教育に活かす可能性が大きいことは明らかである。少なくとも、落語を単に娯楽や趣味と位置付けるのでは、教育を、ひいては人生を豊かにする可能性を一つ失うと言っては過言であろうか。

5.2. 落語の授業への批判(2)「落語の表現は特殊であり、外国人には難しすぎる」

《言語分析型》の授業でも見られる通り、落語と日本語教育を結び付けにくい要因の一つは、落語の文型・語彙・音声等の特殊性にある。会話調の短縮形、職人や武士のことは遣い、江戸訛りの音声、現在では見られない物品の名称など、日本語教師であれば噺のスク립トを一見しただけで外国人に解説する意欲を失うほどである。先行研究では、スク립トの配布、主要カ所の解説、小噺への題材変更などで授業が行われているが、本稿では、この解決策として、以下の2点によってこの困難を解決することを提案する。

5.2.1. 教師による『高座本』の活用・編集

『高座本』の命名は、噺家の三遊亭圓窓によるものである。高座本は圓窓による自家製の口述筆記本であり、セリフの全てにそれを話す人物名が書かれ、セリフとして発せられないしぐさも書かれている。圓窓は自身の稽古や落語の指導にこれを使用しているが、筆者の授業では、圓窓に授業の趣旨と使用方法を詳しく説明した上で、パソコンのワープロソフトで文字化されたデータ版『高座本』の使用許可を得、活用を試みている。データがあることによって、学習者の日本語力や毎回の授業目的に応じて、不要な個所の削除、方言の標準語化、その他言い換え、ルビ振りなどの調整が、教師によってできることになる。つまり、学習者の日本語力やニーズに応じた落語の教材化のハードルが一気に下げられるのである。

口演される落語との違いや、完成した作品に手を加えることへの異論もあるだろうが、そもそも、落語は同じ噺であっても、展開やことば遣いが一席一席、異なるものである。伝える相手に応じて表現を変えることは落語ではむしろ当然のことであって、スク립トと口演を一言一句、対照しながら鑑賞あるいは理解することは、むしろ落語の本質から大きく外れると考える。

5.2.2. 学習者による『高座本』の活用・編集

5.2.1.と同じ趣旨に沿って、その編集作業の幾分かを学習者に委ねることもできる。相手にわかるように伝えるために工夫をすることが、本稿の提案する授業の眼目である。そのために、聴衆に応じて、語彙や表現の難易度を、学習者自身が判断し、選択するという作業は、本稿の主張する授業趣旨に必要不可欠である。ここでは、ことば以外の落語のしぐさや、名称名詞のイラスト化など、従来の落語にはない工夫も、大いに歓迎されるべきであろう。また、このような活動は日本語教師が外国人対象の日々の授業で行っていることそのものでもあり、日本語教師が特にそのノウハウを発揮し

うる授業活動と言える。

生の噺をどこまで加工修正して提示するかによって、言語知識の習得という意味での学習者の満足度を上げることもできる。さらに、この加工修正の作業をグループで行うことによって、畑佐・久保田(2009)や近藤・川崎(2011)で示された協働学習としての学習効果も期待できるのではないだろうか。

5.3. 落語の授業への批判(3)「グローバル人材育成の時代に、時代錯誤である」

古典落語とされるものは、江戸時代から明治時代の庶民が舞台となっているものがほとんどである。表現の特殊性、時代設定、話題のいずれをとっても、「落語を学ぶ」という捉え方をする以上、「世界 vs 古い日本」「産業界・社会に役立つ学習 vs 趣味」という対立構造が浮かび上がり、「落語は教育に無用」と断じられるのは自然なことであろう。

しかし、これまで見たように、落語の表現の古さや難しさがあるからこそ、それを逆に利用し、わかりにくいことをわかりやすく伝える工夫をするための訓練の材料として考えることができるのではないだろうか。

落語が娯楽・芸能でしかないという見方は、極めて一面的で、教育の可能性をつぶす。落語は「相手に伝える」ための工夫と稽古を積み重ねるといった本質的な手法によって成立している。落語を分析するのではなく、鑑賞するのでもなく、落語の稽古の手法に注目し、伝える工夫を学習者自身の手へ委ねることで、「落語の授業」が単に言語知識の場ではなく、「伝える姿勢を養う場」となり得る。そう考えれば、落語の授業はグローバル人材育成教育そのものであり、時代錯誤であるという批判は的外れである。

6. まとめ

本稿では、落語の授業報告を概観し、既成の落語の捉え方に反論する形で、落語をグローバル人材育成のための教材とする可能性を提示しようと試みた。落語を単に芸能や伝統文化と捉えると教育の可能性を逸することになるが、話芸として捉え、その手法に注目し、また学習者への提示方法を変えることで、グローバル人材育成のための教材となり得ることが明らかとなったのではないかと。

本稿を執筆しながら明に暗に新たな課題が浮かび上がる。それは、教育機関の教育方針やカリキュラム、グローバル人材の定義、リメディアル教育、日本語教育としての授業のあり方、活動型授業、演劇・ロールプレイなどと落語の関係、第二言語習得、日本人への落語の授業(小学校から大学まで)、学習の動機付け、実践方法やその報告など、さまざまである。これは、落語を教育に生かす可能性が非常に多面的であることを表しているとも言える。米本・曾我部(2012)が指摘する通り、「幅広い視点からの研究と実践によって得られた知見の共有が必要になる」ことを再確認するものである。

前述の通り、小学校の国語の教科書には2000年から落語が掲載されている。つまり、今現在、海外からの留学生と机を並べ、あるいは世界市場で活躍する日本人の若者は、落語を当然の教養として身につけているのである。外国人留学生がその落語に触れることがマイナスの意味を持つはずがない。いつの日か、長い名前の条約などを前に日本人と元留学生が向き合い、「寿限無のようですね」と笑い合う情景を夢見ている。

注

- 1 本稿で使用する「落語」とは落語と呼ばれる芸能全般を、「噺」とは落語の一席、または落語としての形態とストーリーを有する個々の物語を指すものとする。
- 2 日本語教育国際大会名古屋2012「特別イベント案内」<http://www.nkg.or.jp/icjle2012/events.html> 2011年8月12日閲覧
- 3 2000年印刷発行の4年生国語教科書(下)(教育出版)に、三遊亭圓窓による『ぞろぞろ』が初めて掲載された。これを機に、小学校で落語の授業が数多く行われるようになり、噺家自身が小学校に赴き、口演だけでなく、授業をすることもあると聞く。この実態の詳細は後の研究課題としたい。
- 4 「江戸語」の表現は土屋による。尚、土屋もかぎ括弧付きで「江戸語」ということばを使用している。
- 5 第2章で授業報告を表中に表した文言は、筆者の責による。以下、第2章の表はすべて同様である。
- 6 噺家の柳家さん喬は、この酒井の授業で落語会を行い、また畑佐・久保田(2009)の実践にも協力している。これらを含む長年の日本語日本文化振興への貢献により、さん喬は2014年度国際交流基金賞を受賞した。筆者は三遊亭圓窓、桂蝶六など、噺家自ら教育に落語を活かす取り組みを行っていることにも注目し、後の研究課題としたいと考えている。
- 7 「くすぐり」とは、落語の本来のストーリーにはないが演者によって挿入される、軽い冗談を言う。
- 8 「演じる力」の用語は入戸野の使用による。
- 9 「演じること」の語学クラスへの有効性を川口義一らが提唱している。
- 10 この議論は別稿に譲る。
- 11 「長崎外大ビジョン21-地域並びに人類社会の福祉と発展に寄与する21世紀グローバル人材の育成を目指して2013-2020中期計画」より
- 12 関山和夫によれば、節談説教とは、「ことばに節(抑揚)をつけ、洗練された美声とゼスチャーをもって演技的な表出を取りながら、聴衆の感覚に訴える詩的、劇的な情念の説教」である。
- 13 落語ではこのような前振りを「マクラ」と呼ぶ。
- 14 来日したばかりの学生と、それまで半年間日本の大学での授業を受けた学生が混在する短期(半年~1年)留学生のクラス。日本語力は中級~上級で、出身は中国・韓国・フランス。このブレンストリーミングの前に落語に関する説明は一切行っていない。

【参考文献】

- 入戸野みはる(2009)「コテンラクゴ? 演るんですか?? 演るんです!: 五技能の習得を目指して」、
Proceedings of the 16th Princeton Japanese Pedagogy Forum : 32-41
- 桂蝶六(2010)「落語表現を教育に生かす~ワークショップ・レポート~」、大阪青山大学紀要、第3
巻 : 61-74
- 小山悟(2012)「大学の日本語教育の「内容」を問う」、日本語教育国際研究大会2012パネルセッション
- 小山悟(2014)「日本語・日本文化研修コースは「歴史」の授業をどう評価したか-振り返りの分析
から-」、九州大学留学生センター紀要(22) : 37-53、
- 近藤有美・川崎加奈子(2011)「本物の発信者を目指した活動型授業の実践」、日本語教育学会、口頭
発表
- 酒井たか子(2001)「中上級日本語学習者が落語を通して学べるもの」、『日本語教育方法研究会誌』8
(2) : 14-15
- 関山和夫(1985)「落語風俗帳」白水社
- 土屋千尋(1993)「「時そば」をきく: 落語を使用した授業例」第6回日本語教育連絡会議総合報告書 :
101-115
- 畑佐一味・久保田佐由利(2009)「一人で演じる日本語会話: 小噺プロジェクトの実践報告」
Proceedings of the 16th Princeton Japanese Pedagogy Forum : 20-31
- 森真由美(2012)「『落語』を教材とした日本語授業の試み-落語スクリプトの出現する文型・文法の
分析-」、金城学院大学大学論集人文科学編、9(1) : 143-158
- 米本和弘・曾我部絢香(2009)「初級後半での落語を用いた授業活動の実践報告」Journal CAJLE、

Vol. 13 : 63-83