

## 演劇的手法を取り入れた活動の可能性

### The Potential of Using the Theatrical approach in the Classroom

杉山ますよ（早稲田大学）

SUGIYAMA Masuyo (Waseda University)

#### 要 旨

本稿は演劇的手法を取り入れた授業の実践報告と体験型セッションの報告である。学習者は他者と共に様々な問題解決をし、それを声や身体で表現することを体験した。実践の結果、学習者は考えや発想は多様であることに気づき、表現の楽しさと心地良さも感じた。他者との合意形成の過程で日本語を使つてのやり取りが活性化した。この手法を取り入れることで学習者の参加度が高まり、発想力が高められることが振り返りから示唆された。

This report is based on findings from using the theatrical approach in the classroom. Using their voice and body, learners worked together to solve various problems. It was found that learners became aware of the multitude of ways they could express themselves and enjoy as well as became comfortable with this means of expression. Through this interactive process communication in Japanese also became more dynamic. Feedback from the learners showed that the implementation of this approach led to greater class participation as well as enhanced creativity.

【キーワード】 演劇的手法, ワークショップ, インプロ, 協働, 合意形成

#### 1. はじめに

ここ数年、日本語教育で「演劇的手法」に関心をもたれつつあると感じる。これまでもロールプレイや既習の文法、語彙を使って会話を作り発表することはよくなされているが、これらも演劇的手法の一つと言える。川口（2012）の文脈化した状況での出席ゲームや文法スキットは、演劇的手法を取り入れたものである。演劇的手法について野呂（2012）はアウトプット、インプット両方のアクティビティも可能であると述べている。近年、平田オリザによって教員のためのワークショップが行われたり、日本語教育向けのテキスト（平田2012）なども出版されている。またすでに出版されている活動集（石黒他2011）には演劇的手法を取り入れた活動やインプロの活動と明記したものもある。インプロ（impro）とは即興（improvisation）のことで、芸術分野（美術、音楽、演劇）で創作・表現手段の一つとして用いられている。しかし、近年はインプロといっても様々な要素が含まれてきているようである。高尾（2012）は即興演劇のインプロを取り入れた新しい学びを追求し、大学や企業での取り組みやその考えを記述している。また、インプロも含めた演劇的手法を小中高で社会や国語などの教科に取り入れた報告（渡部淳・獲得教育研究会2014）や、教員養成（武田2007）や企業研修（高尾・中原2012）などにおいて演劇的手法が用いられた実践報告もある。筆者自身もインプロ、群読、リーディング、演劇ワークショップなどを体験し学ぼううちに、インプロや声、身体表現を使ったアクティビティ、すなわち演劇的手法が新しい学びを生み出す手法になるのではないかと考えるようになった。そして、演劇

的手法を用いての学びが日本語教育において教育方法のツールとして使えるのではないかと考え、試行錯誤しながら様々な手法を授業に取り入れてきた。

演劇的手法を取り入れた授業とは、単にロールプレイやドラマを作成するのではない。筆者が目指すのは、学習者が参加・表現型の活動を通して、読み、書き、話し、聞くことを主体的に学ぶ、総合授業である。学習者はリサーチし資料を読んだり、議論したりして協働で課題に取り組み、その結果を声と身体表現を通して発表することで学びが生じる。お互いの思考、発想の多様性にも気づくことができ、さらに自分自身の発想、思考も磨くことができると思われる。

本稿では2章でインプロ・アクティビティ、3章で演劇的手法の取り組み、4章で学習者のアンケートからの示唆、5章で実践研究フォーラム体験型セッションでの実践、6章でまとめと今後の課題を述べる。

## 2. インプロ・アクティビティ

筆者が演劇的手法を取り入れて実践している「声に出して学ぶ日本語」と「ワークショップ形式で作るドラマ」の両授業において、授業の最初に行うインプロ・アクティビティ（インプロを含む演劇的アクティビティをここではインプロと表記）は重要である。

インプロは多数あり、名前を覚えるアクティビティ1つとってもリズムを使ったり、体を使い表現したりと多様であり、即興性のある楽しさを伴うものが多くある。また、言葉や道具、体を使ったゲームなどゲーム性のあるアクティビティが多い。これらは、ストレスをあまり伴わないアクティビティとして学習に有効であると考えられる。学習者は、共に声を出したり、体を使ったりしながらゲームをするようなアクティビティを毎回繰り返すことで、お互いの間に信頼関係ができる。またそれぞれのパフォーマンスを見て、表現は多様であることに気づく。常に笑い声と活発なやりとりが行われている環境が作り出され、様々な活動をする際の場づくりにも有効である。リラックスした状態で日本語を使うことにより、学習してきた日本語がアウトプットしやすくなるのではないだろうか。

このようなインプロの特徴を踏まえ、筆者は、必ず身体表現を伴うインプロを授業に取り入れるようにしている。何故なら、心と体が解放され、思考も柔軟になり、アイデアが出やすくなるからである。インプロを取り入れている目的は6つある。①ウォーミングアップ、②アイスブレイク、③発想力、想像力をつけること、④即興性をつけること、⑤コミュニケーション力、⑥信頼関係の構築である。

「声に出して学ぶ日本語」では、インプロも声を出すアクティビティを取り入れている。「ワークショップ形式で作るドラマ」で毎回取り入れているインプロは、より演劇的要素があるものを使用している。想像力を引き出し、話を発展させる力をつけるようなアクティビティ、また身体表現を豊かにするアクティビティを取り上げて行う。

インプロについての学習者の反応は、アクティビティの種類や学習者のタイプによって様々である。初め、学習者は戸惑うこともある。しかし毎回様々なアクティビティを笑いや歓声の中で行っていくうちに、表現のすばらしさや発想のユニークさに気づき、感激し拍手をし、称賛の言葉を発する学習者もいる。

インプロについて振り返りシートには「全部頭を使うし、即興でやるから楽しかったです」、「だんだん恥ずかしくなくなるいい活動」、「これがあるから、後の活動が生きる

ことがわかりました」など肯定的なコメントが書かれていた。当初は難しい、よくわからないという意見も書かれることがある。しかしアクティビティを繰り返すことにより、次第にインプロの良さを実感する学習者も出てきて、こんなアクティビティは初めてだと感激する学習者もいる。

インプロには様々なものがあるので、通常の日本語学習の学習、作文や読解、会話など工夫次第で取り入れられると思う。

### 3. 演劇的手法の取り組み

今まで初級から上級まで通常の総合テキストを用いた授業の中で演劇的手法を少しずつ取り入れて実践してきた。学習者は習った文型をとり入れ、状況や役を設定してスキットを作成して演じたり、単語や文法を覚えたり、アウトプットするときにこの手法を用いた。アクティビティを行う時は演劇的手法を使って、日本語を使ってのやり取りが自然に活発になるように、また楽しめるように考えた。読解の授業では小説で描かれているシーンなど具体的な描写がある場合、単語の意味は辞書を引いて理解していても、実際にどのような状況か学習者に身体を使って表現させると、理解のずれが明確になる場合がある。それを可視化することで理解が深まる。

筆者が授業の目的に合わせて演劇的手法を実践してきたものには、2008年からの「声に出して学ぶ日本語」、2010年からの「ワークショップ形式で作るドラマ」（ワークショップ形式で様々なテーマについて話し合い、その結果を声と身体表現を使って表現する）の授業がある。両授業とも演劇的手法を取り入れたものである。これらの授業の目的は次の5つである。1つ目に、日本語を楽しく学び、学んだ日本語をアウトプットすること、2つ目に、様々なジャンルの日本語に接し、学ぶこと、3つ目に、想像力、発想力をつけること。4つ目に、協働で問題解決することによって、他者の多様な発想、表現を知ること、5つ目に、コミュニケーション力の養成である。本章では、これらの2つの授業について報告する。

#### 3-1. 声に出して学ぶ日本語の実践

「声に出して学ぶ日本語」は、様々な教材（詩、小説、コント、ニュースなど）を用い、声と身体を使った表現活動をする授業であるが、声の表現により重きをおいている。

##### 3-1-1. 授業の概要

**クラスの概要** クラスは選択制である。

学習者数：20人～50名（2008年から2013年までのそれぞれのクラスの人数）

レベル：中級～上級

国籍：アメリカ、イタリア、ドイツ、イギリス、中国、韓国、タイ、フィリピンなど

日本人ボランティア：多い時で、6名ぐらいで役割は学習者に日本語や日本文化の理解、

また内容理解の助けをすることの他に、1人の日本人として共に学習者と活動する。

90分の授業の流れ（括弧内はおおよその時間）について述べる。話し合いの時間はテーマによって異なる。毎回ウォーミングアップ（10分～15分）の後、課題についてグループ

で予習シートをもとに内容や表現法などについて話し合い、リハーサルを繰り返し、作品を作り上げる(30分～40分)。予習シートとは教材の内容理解と脚本づくり(どのように表現するか)を事前に考えてくる宿題である。その後、発表する(10分～20分)。そしてお互いのパフォーマンスを鑑賞する。鑑賞後、振り返りシートに自分の取り組み、グループの振り返りと他のグループのパフォーマンスの感想を書く(10分～15分)。その場で感想を求めると簡単な感想しか出てこないことが多いが、書かせると深い内容の感想を書く傾向にある。

授業の始めに毎回行うインプロは、学期初めは仲良くなり、人前で何かすることの恥ずかしさを失くすために行う。それ以外では想像力、発想力、瞬発力をつけるため課題に合わせたインプロを取り入れている。

次に表1で1学期の主な流れを示す。1～8週までは群読を行う。9週目以降は短編小説や落語などドラマリーディングを行う。役がある部分はそれぞれの役で読み、地の文はナレーター(語り手)が読む活動である。次に詩とコントのスク립トを教材とし、ペアリーディング(二人読み)を行う。最後は一人で朗読をする。

群読は教材を各グループで話し合い、パフォーマンスを作り上げる。初めの活動をグループで行うのは学習者の心的負担を減らすためである。また群読の楽しさ、共に1つの作品を作りあげるといった協働の楽しさに気づかせるためと合意形成を日本語で行うという自然な日本語のコミュニケーション活動の活性化を図るためである。次に二人で行う活動では、グループで行うよりは二人のほうがその教材に対する取り組みが深くなり、さらにコミュニケーション活動も活性化する。一人で行う活動は2つある。1つは教師が与えた作品集(村上春樹、夏目漱石、金子みすず、中原中也などの作品を集めたもの)から選びグループ内で発表するものである。これは最後の課題発表のための準備である。グループ内で発表することは全員の前でするよりは心的負担が少なく、1つの詩を一人でじっくりと表現方法を考え、発表する初めての経験になる。2つ目は最後の発表である。これは一人で行うものであればどのような形式をとってもかまわず、教材も表現方法も自由に選んでかまわない。最後に連詩とあるが、連詩とは協働で詩を作成することである。最後の授業でテーマに従い、協働で詩を作成し、群読する。

**表1 声に出して学ぶ日本語 1学期の流れ**

1-8週	9-10週	11-12週	13-15週
群読の技法の紹介(重水 2007) 群読： 詩 ドラマリーディング:小説	ペアリーディング 詩 コント	朗読 色々な読みの鑑賞	発表：一人で発表 連詩：グループで詩を作成・発表

教材は2008年から2014年まで基本となるものに学習者やその時の状況に応じて入れ替えている。また教材の扱い方は自由で、身体的表現を取り入れても、道具を使ってもいいことにしている。最後の個人発表では落語、紙芝居、絵本の読み聞かせ、アニメやドラマの吹き替え、詩や小説の朗読(映像、音楽などが伴う発表もあり)、詩を作りギターでの弾き語り、一人芝居など様々な表現形式が見られる。

### 3-1-2. 授業への学習者の反応

主に授業の学期末のアンケートをもとに、実践への学習者の反応を述べる。アンケート項目は群読の活動について、協働の活動について、取り上げた教材とインプロについてなどである。

以下学期全体を通じて行った群読のアンケートのコメントを一部引用する（表記は学習者が書いたまま、下線は筆者）。

#### ① 学び合いができること

- ・グループアクティビティから始めて、段々声を出して発表することに慣れることができた。またグループ内でお互いに学ぶこともでき、他のグループを見ながら刺激され、もっと頑張ろうと思った点から良かったと思う。

#### ② 協力することによってアイデアが生まれること

- ・アイデア勝負であったことが多かったので、ちょっとピンチもあったが、メンバー同士で楽しく作ったり、話したり、仲良くなって「協力」という偉大さに感動してしまった。
- ・もう最高でした。グループ全員が積極的にさんかして本当におもしろかったです。

#### ③ 群読の良さ

- ・ひとりで読むとは違って、群読のほうが迫力がでる。一人一人の声が違って、ハーモニーした後、違う雰囲気が出ると気がします。

#### ④ 表現には様々な表現があることに気づいたことがわかる。

#### ⑤ 考え方はそれぞれであること

- ・色々、一人では考えられない意見がいっぱい出て一人より楽しかったです。

#### ⑥ 親しくなれる、友達になれること

- ・みなさんよく自分の意見を言い、何度も話し合っているうちに良いアイデアも出てきて、今はグループになる感じがありますね。よかったです。

#### ⑦ 恥ずかしくなくなり、人前で発表できるようになった

- ・体を動きながらみんなと一緒に発表したのははじめてですので、最初は恥ずかしかったですが、面白くて新しい経験でした。
- ・今度は全員が意見を出しました。だいたい恥ずかしさがなくなっています。

「声に出して学ぶ日本語」のアンケートでは主に群読の素晴らしさ、協働での学び合いができ、お互いの発想の多様性、協働で行うことの発展性に気づいていた。また友達ができ、人前で発表することの恥ずかしさが軽減されたという記述も多かった。

### 3-2. ワークショップ形式で作るドラマ

「ワークショップ形式で作るドラマ」も授業をワークショップ形式で行い、協働の活動を取り入れている。この授業は「声に出して学ぶ日本語」よりも身体表現、非言語に焦点があてられ、ストーリー性のある作品を作成することが重視される。よりインプロを使った授業を行っている。

#### 3-2-1. 授業の概要

クラスの概要 クラスは選択制である。

学習者数：8人～27名（2010年から2013年までのそれぞれのクラスの人数）

レベル：中級～上級

国籍：中国，韓国，タイ，アメリカ，イタリア，ドイツ，イギリス，フランス，など

日本人ボランティア：多いときで4名、役割は学習者に日本語や日本文化の理解，また内容理解の助けをすることの他に，1人の日本人として共に学習者と活動する。

90分の授業の流れは，ほぼ「声に出して学ぶ日本語」と同様である。2，3のインプロを行った後，毎回あるテーマについてミニドラマを作成する。まず，学習者は予習シートに基づき話し合う。予習シートはその授業のテーマによって異なる。男性言葉・女性言葉の授業では，事前に言葉の違いや，男女のジェスチャーについて調べてくる。授業ではグループで情報を共有する。ビデオを視聴し，言葉の違い，ジェスチャーの違いなど気づいた点や内容について，話し合い，さらに全体で話し合ったことを共有する。そして，演じてみたいシーンを選択し，非言語も取り入れ，練習後発表する。前半はドラマ作り慣れるためと学習者の負担を減らすため，スクリプトがあるものを用いる。

後半はスクリプトを作成し，表現方法を話し合い発表する。そのため話し合う時間は多くとっている。例えば，「環境問題」がテーマの場合は前もって環境問題についてリサーチし，それを学習者が共有する。その後，リサーチを参考にしてストーリーを考え，練習後，発表する。最後に振り返りをする。

表2は1学期の流れとテーマであるが，学期ごとにテーマは入れ替わることもある。

表2 ワークショップ形式で作るドラマ 1学期の流れ

1-6週	7-12週	13-14週	15週
スクリプトあり ・男性言葉・女性言葉・ジェスチャー ・車の中での会話（平田2004:pp76-79） （非言語，間に焦点を当てる） ・エレベータ内での会話 ・レストラン	スクリプトなし ・一つのセリフからストーリーを作成 （メルヴィ・バレ他 2007:pp86） ・キャラクターの描写（メルヴィ・バレ他 2007:pp32～33） ・写真，映像，資料などを基にストーリーを作成（素材例：環境問題） ・様々な国で体験したこと，資料，映像などから得た情報をもとにストーリーを作成（素材例：カルチャーギャップ） ・写真から物語を作成	「進路」 （平田 2012 : pp. 194-261）	インプロ 振り返り

スクリプトを作り上げてから練習するグループもあるが，ほとんどのグループは，簡単な粗筋をもとにほぼ即興でドラマを作りあげる。これは，クリエイティブ・ドラマ\*に近いアクティビティである。小林（2010）は，「クリエイティブ・ドラマは脚本がなく，作品の上映を目標にせず，ドラマをすること自体を重視するアクティビティで，教育目的があり，教師/リーダー/ファシリテーターによって導かれるドラマアクティビティであり，ク

リエイティブ・ドラマの基本は「楽しい (fun) 」アクティビティである」と述べている。話し合いの時間は通常 40 分前後である。学習者には、この授業は話し合いのプロセスが重要なので、完成できなくても構わないこと、ただし途中までのときは「ここまでです」と言って明るく終わりにすること、またはグループのメンバーの同意を得て、インプロでできるところまで続けても構わないことを伝えた。

### 3-2-2. 授業への学習者の反応

以下学期全体を通じて行った授業についてのアンケートのコメントを 1 部引用する。アンケート項目は協働し、作品を作る過程での気づき、それぞれ行った活動、インプロについての感想などについてである（表記は学習者が書いたまま、下線は筆者）。

#### ① 考え方の多様性の気づき

・人それぞれ各国の文化背景が違います。それぞれの考えも違います。

#### ② 協働のアクティビティの楽しさや重要さ

・みんなは協力してアイデアを出すのは一番大切だと思う。みんなは話しながら盛り上がり、いいアイデアを出しやすい。

#### ③ 習った、覚えた日本語のアウトプットができる機会になった

・さまざまな授業、日常での会話で触れて覚えてきた日本語を実際に使って、ショートストーリーを作るのは少しチャレンジでもありましたが、アウトプットをしていく中で自分の日本語がちゃんと身についているかを知ることができましたし～一緒に考えることで、みんなで日本語の理解ができたと思います。

また、協働のアクティビティの楽しさ、有用性を述べている学習者は毎回の振り返りでも多い。

「ワークショップ形式で作るドラマ」では毎回テーマが異なる。環境問題を扱った時の振り返りでは「今回のテーマを準備しながら、自然と環境について多くの考えをするようになった。守らなければならない地球だが容易なことではないと改めて考えるようになった」、「楽しかったです。まず環境についてドラマを作るのは難しいと思ったが、グループで少し考えて、ちゃんとできました」というようなコメントもあった。テーマを考え、目的に合わせて工夫することで、ドラマの授業以外の他の教科でも演劇的手法は使えるのではないだろうか。

## 4. 学習者のアンケートからの示唆

両授業の学習者のアンケートからは、一つの作品を作りあげ、発表という課題達成のための合意形成の過程で、学習者はそれぞれの考えの多様さや一人で考えるよりアイデアが生まれやすいことを指摘していた。また協働で行うアクティビティの楽しさと共にお互いに学びあうことができるということが学習者からのアンケートや実際の様子から伺われた。演劇的手法を取り入れることで様々な国から集まった学習者が信頼関係を構築し、人前で発表することが恥ずかしくなくなり、楽しみながら学べるということが可能であると思われる。さらに学習した日本語をアウトプットする機会になったというようなコメントが多くなされることから日本語を自然な状況で運用しながら、総合的に 4 技能（読む、書く、話す、聞く）の能力も高められる可能性が示唆された。

## 5. 実践研究フォーラム体験型セッションでの実践

実践研究フォーラムでは演劇的手法を参加者に体験してもらった。参加者は23名であった。2名のアシスタントの学生が入り、各グループ5名で5つのグループで活動した。参加者は演劇的手法を取り入れたアクティビティの可能性や問題点などについてグループで議論し、その後全体で共有した。

### 5-1. 演劇的手法の体験

ウォーミングアップとしてアクティビティを2つ行った後で、カルチャーギャップをテーマとした活動をワークショップ形式で行った。2つのアクティビティは連想ゲームと体を使った連想ゲーム「私は木です」である。連想ゲームは連想する言葉を次々に言うアクティビティで、どのような答えでも間違いではないとする。その人が連想する物は何でも言ってもかまわないので、このゲームでは、参加者は、間違いを恐れる必要がない。次の「私は木です」のゲームでは、参加者の一人が「私は木です」と言い、木になる。他の参加者は、「木」から連想して何かになり、木のまわりに情景の一つとして加わっていくというアクティビティで、いつでも参加者が夢中になる。セッションでは、どのグループからも参加者の活気のある声が上がリ、楽しそうな様子が伺われた。

それからグループ内でお互いのカルチャーギャップの経験を話し、そこから作品を作りあげる活動に入った。参加者は積極的に熱っぽく経験を語り、それに共感する聞き手も多く、各グループは楽しげであった。続いて、グループごとに表現方法を決めて、経験を素材とした作品を作成するように促した。表現例は2つあり、一つは体験、情報、事実をもとに作成した文章の群読である。もう一つは体験、情報、アイデアをもとに場所、登場人物、状況などを設定し粗筋を考え、スクリプトを作成し、演技するミニドラマである。

5つのグループは、いずれもミニドラマを作成した。題材が実際に体験したことなので、経験の再現に近いミニドラマで表現するほうが、基本は読むことにある群読で表現するよりも自然であったからだと思われる。

参加者は、海外でのバスの運転手の考え方やバスの乗り降りの国々での相違、教室での学習者と日本人教師とのカルチャーギャップなどを題材として、バラエティに富んだ作品を作り上げた。参加者は学習者と同様にインプロやドラマ作りを楽しんでいた。また他のグループを鑑賞している際には歓声、笑い、拍手といった通常の授業で起きているのと同様の現象がみられた。その後振り返りをグループで行った。

### 5-2. 体験の振り返りからの気づき

参加者の振り返りでは協働で一つの目標に向かっていく合意形成の過程での効果が多くとりあげられていた。その過程自体が興味深く、一体感が参加者間で生まれたこと、作品を作り上げる過程で自分にはないアイデアを聞くことができ、お互いの考えの多様性に気づくことができたこと、また、発表を鑑賞することで他のグループからも学びがあったことがあげられた。

さらに意見、考えをすり合わせて、まとめていく能力、コミュニケーション力が養われるということや身体表現を取り入れることで自由に表現できるというようなコメントも得



られた。その上両授業で目指していた演劇的手法を取り入れることでの効果について振り返りのコメントでも触れられていて、非常に勇気づけられた。

また「最初のアクティビティが大切だと感じた。これがその後の活動を左右する」などというインプロに対するコメントも幾つもあり、筆者が目指す演劇的な手法の柱のインプロについて触れられていたので励みになった。

問題点としては主に6つのことがあげられた。①のってこない学習者への対応、②評価の問題、③間違いの訂正とフィードバック、④教師の役目、⑤知識にこだわる学習者への対応、⑥演劇的手法を取り入れる授業は限られているなどについてである。

これらの問題は教師がそれぞれの現場と学習者、目的に応じて考えるべきであるが、ここでは、よく指摘される評価の問題と教師の役目について述べる。評価は授業の目的に応じて教師が明確な評価基準を設定するしかない。筆者の場合は、協働で作成した作品やパフォーマンスに対しては鑑賞していた他の学習者から良かった点や改善点を言ってもらう。そして予習シートの質の高さと振り返りシートの内容を考慮して評価している。教師の役目としては、2つの授業に関してはファシリテーター的な役割がある。すなわち、学習者の主体性を重んじ、時間配分やテーマや話し合いをする際のルールなどを設定しマネジメントする、あるいは、学習者に教師の与える知識だけを学ぶのではなく、自ら学ぶ状況を設定し、提供するといったことが求められる。

## 6. まとめと今後の課題

今までの実践での学習者の振り返りと今回の体験型のセッションで参加者に演劇的手法の取り組みの一部を体験してもらい、コメントしてもらったことで多くの知見が得られた。学習者と参加者は演劇的手法を体験して、協働でアクティビティを行うことの楽しさを実感し、問題解決のために合意形成を行う過程ではコミュニケーション活動が活性化したこと、さらにそれぞれの発想や考えの多様性に気づいたことなど同じようなコメントを振り返りでしていた。筆者は学習者と体験型セッションの参加者の振り返りから演劇的手法の可能性をより実感した。

今後の課題は適切な教材やテーマの選定である。それにより学習者のモチベーションが上がり、取り組みの姿勢もかわってくる。演劇的手法は取り入れられる授業に限られているという指摘もあったが、一方で課題を工夫することにより通常の授業でも使えるという指摘もあった。今後は実践を続け、指摘された問題点についても取り組んでいきたい。

演劇的手法は、目的や状況、学習者、課題に合わせて工夫し取り入れれば、学びの一つの手法として活用でき、教育現場を活性化し、より豊かなものにするのではないだろうか。

## 謝辞

2014年日本語教育学会実践研究フォーラム体験型セッションHにて多くの参加者の皆様から有益なご指導、ご助言を承りました。お礼申し上げます。

## 注

- (1) クリエイティブ・ドラマとは「即興で、観客に見せるためではなく、過程中心のドラマアクティビティである。アクティビティの中で参加者は、リーダーに導かれな

がら、現実の経験あるいは想像された経験をイメージしたり、演じたり、振り返ったりする」ものである (Rosenberg, 1987, p15)

### 参考文献

- (1) 石黒圭・阿部達雄・新城直樹・有田佳代子・植松容子・渋谷実希・志村ゆかり・筒井千絵 (2011) 『会話の授業を楽しくするコミュニケーションのためのクラス活動 40』スリーエーネットワーク
- (2) 川口義一 (2012) 「文脈化」で学ぶ文法：日本語教育における「演じること」の意味」野呂他 (編) 『ドラマチック日本語コミュニケーション「演劇で学ぶ日本語」リソースブック』第2章, ココ出版, pp. 59-77
- (3) 小林由利子・中島裕昭・高山昇・吉田真理子・山本直樹・高尾隆・仙石桂子 (2010) 『ドラマ教育入門』図書文化
- (4) 重水健介 (編) (2007) 『すぐ使える群読の技法』高文研
- (5) 高尾隆・中原淳 (2012) 『インプロする組織』三省堂
- (6) 武田富美子 (2007) 『学びの即興劇 テーマを掘り下げ, 人間関係を学ぶ』晩成書房
- (7) 野呂博子 (2012) 「演劇的アプローチでイキイキコミュニケーション」野呂他 (編) 『ドラマチック日本語コミュニケーション「演劇で学ぶ日本語」リソースブック』第1章, ココ出版, pp. 10-37
- (8) 平田オリザ (2004) 『演技と演出』講談社現代新書, pp. 76-79
- (9) 平田オリザ (2012) 「シナリオ活用ガイド」野呂他 (編) 『ドラマチック日本語コミュニケーション「演劇で学ぶ日本語」リソースブック』第7章, ココ出版, pp. 190-261
- (10) メルヴィ・バレ, マルック・トッリネン, リトバー・コスキパー (北川達夫, フィンランド・メソッド普及会訳編) (2007) 『フィンランド・メソッド 5つの基本が学べるフィンランド国語教科書 小学5年生』経済界
- (11) 渡部淳・獲得教育研究会 (2014) 『教育におけるドラマ技法の探求「学びの体系化」にむけて』明石書店
- (12) Rosenberg, H. S. (1987) *Creative Drama and Imagination: Transforming Ideas into Action*. New York: Holt Rinehart and Winston.