



# International Association of Performing Language

## 国際表現言語学会 第8回大会 プログラム

### International Association of Performing Language 8th Conference

#### Conference Program

2020年2月8日・9日 February 8-9, 2020

岐阜大学 Gifu University (Gifu, Japan)

#### 2月8日(土) 第1日 February 8 (Sat.) DAY 1

##### 10:00~ 研究発表1 (Session 1) 全学共通教育棟 1D教室

10:00~ 杉山 ますよ 表現活動を取り入れたオノマトペの授業の実践  
一声を出し、身体を使って学ぶー

10:30~ 橋本慎吾 「2つの異なる言い方」で学ぶ日本語会話音声

11:00~ 治山純子 フランス映画の鑑賞・分析とクリエイティブなドラマ活動の  
組み合わせの利点ーフランス語中級クラスにおけるドラマ  
活動の実践を通して

##### 11:40~ ワークショップ1 (Workshop 1) 全学共通教育棟 1A 1B教室

大島秀子 リスクに挑み、失敗を楽しむ努力!

##### 12:40~13:40 ランチタイム(Lunch)

##### 13:40~ 研究発表2 (Session 2) 全学共通教育棟 1D教室

13:40~ 竹田里香 教員の感性を豊かにし授業が変わるドラマ体験の質的研究

14:10~ Yuka Kusangi, Yasuko Shiozawa, and Eucharika Donnery

Looking into Learners' Minds through Interviews:  
Multilingual Puppeteering

##### 14:50~ ワークショップ2 (Workshop2) 全学共通教育棟 1C教室

Chhayankdhar Singh Rathore

Creating Empathetic Global Citizens:

Process Drama & Education for Sustainable Development

##### 16:00~ ワークショップ3 (Workshop 3) 全学共通教育棟 1A 1B教室

小口真澄 言語教育に劇づくりが効果的なのか?

##### 18:00~20:00 懇親会 BANQUET (大学会館 第1食堂)

**2月9日(日) 第2日 February 9 (Sun.) DAY 2**

**10:00～ 研究発表3 (Session 3) 全学共通教育棟 1D教室**

10:00～ 齋藤安以子 しゃべらないドラマ教育

10:30～ 河内千春 演劇を取り入れた日本語教育10年間

11:00～ 柴田あづさ 日本留学や日本語学習における関西弁劇制作の教育効果：  
複線径路・等至性モデル分析から見る留学生Bの変容過程から

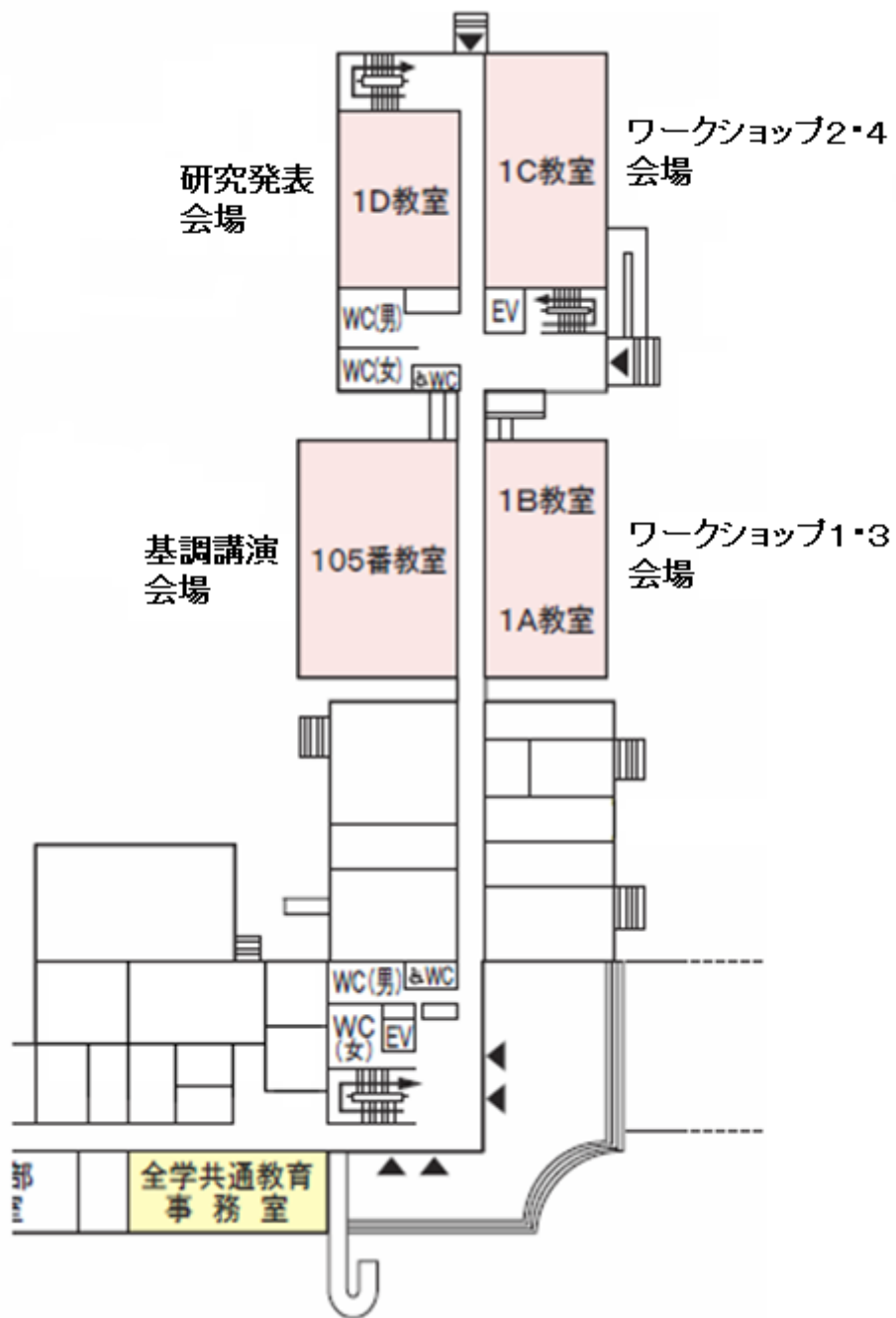
11:30～ Gehrtz 三隅友子・仙石桂子  
地域と作る演劇の意義 -多文化共生に向けて-

**12:00～13:00 ランチタイム(Lunch)**

**13:00～ ワークショップ4 (Workshop 4) 全学共通教育棟 1C教室**

矢野郁 デバイスシアターを通じた作品作り  
— “Why?”から始まるストーリー —

**14:20～ 基調講演 平田オリザ(劇作家) 全学共通教育棟 105番教室**



研究発表1 (Session 1)

表現活動を取り入れたオノマトペの授業の実践  
— 声を出し、身体を使って学ぶ —

杉山 ますよ (早稲田大学)

オノマトペは日本語の特徴的なものであり、日常様々な場面、状況で使われている。

例えば料理の作り方、味についての説明や病院の場面でケガや病気の状態などの説明にも使われている。マンガ・アニメや小説、詩、広告などでもよく見られる。それでオノマトペを取り上げることが日本語学習者にとって有効であると考え、オノマトペの授業を企画した。

目標としてはよく使われているオノマトペを知り、表現形式、発音、リズムを理解できるようになり、学んだオノマトペを日常会話で使えるようになることである。さらにそれぞれのオノマトペと関連する語彙を増やし、使い方を知ることである。またマンガ・アニメ、ドラマや小説などで使われるオノマトペが理解できるようになることを目指した。

授業は反転授業の形式をとり、学生は事前に課題をしてくる。授業には積極的に表現活動を取り入れ、声を出し、身体を使ってオノマトペを表現することを行った。学んだオノマトペを使い会話を作り、簡単なロールプレイをする。さらにミニドラマをグループで作成し、演じる。その過程で様々な既習のオノマトペについてディスカッションも行われるので、より知識が定着しやすくなると思われる。また協働でリサーチ活動を行い、その結果をプレゼンテーションする際にも表現活動を取り入れた。例えばジャンル別にマンガを取り上げ、リサーチし意味や使い方を調べ発表する。そして一つか二つのシーンを取り上げ、演じる。学生からはジャンル別にオノマトペをリサーチする活動は使用場面を明確に把握できて、良かったというコメントがあった。学習者はマンガや小説を読み、リサーチしてリストを作成することで書き、グループでまとめることでディスカッションするという総合活動を行う。それからその結果について声を出し、身体を使って表現することで学習が深められるのではないかと思われる。

## 「2つの異なる言い方」で学ぶ日本語会話音声

橋本慎吾（岐阜大学）

意図や態度、感情のように様々な要因によって現れ方が異なる情報（パラ言語情報）に焦点を当てた日本語音声教育の実践について報告する。

学習言語の音声実現は言語情報の実現であっても習得が困難な側面があり、また母語ではない言語を話すことは自分の言語ではないので意図や感情を表すことがそもそも難しい。またその音声ที่เหมาะสมなものであるかどうかを自身で判断することはできない。

そこで、会話を行う話者2名（学習者1名を含む）と、その会話が適切かどうかを判断し調整する日本語母語話者1名による会話作成課題を行なっている。その課題の一つは「同じ言葉（例：え、そうなんですか）が異なる言い方になる2つの会話を作成し演じる」という課題である。

2012年度から2018年度までに行われた会話作成課題における「え、そうなんですか」について、(1)2つの会話における「え、そうなんですか」の音声特徴（持続時間・高さレンジ）の差、(2)相手の発話内容による音声特徴の違い、(3)話題の違いによる音声特徴の違い、の3点を分析した。その結果、次のことが明らかになった。

(1) 2つの会話における言い方の差は「発話間ポーズ」と「高さレンジ」に表れている。

(2) 直前の相手の発話に含まれる情報の違いによって持続時間と高さレンジが異なる特徴を示している。

(3) 話題の違い（「雨降り」と「〆切日時の間違い」）により、発話間ポーズ、「え」の高さレンジと持続時間に異なる特徴がみられる。話題に対する話者自身の驚きの度合いが音声特徴に反映されている。

また別の実践では、同じ文が違う意味を表すもの（二義文）を単独で発話する（例：彼、失敗しないだろうね）という課題を行なっているが、こちらは表そうとした意味と逆に捉えられる場合が見られる。文脈のない単独発話であることも一因であると考えられる。

## フランス映画の鑑賞・分析とクリエイティブなドラマ活動の組み合わせの利点 ーフランス語中級クラスにおけるドラマ活動の実践を通して

治山純子（東京大学）

外国語教育におけるドラマ活動は、学生が自分の伝えたいことを主体的に発信できるというコミュニケーションの側面からも、表現・語彙、文法、発音などを復習したり新たに学んだりできるという外国語運用能力向上の側面からも、グループで協力してストーリー展開を考えて1つの作品を作るという協同学習の側面からも、大きな利点がある。Haruyama (2010) では、特にフランス語初級クラスでのドラマ活動の実践を紹介し、普通の授業で教科書のダイアログのロールプレイを行うことと組み合わせることで、またスクリプト作りの手助けとなるワークシートを用いることで、初級レベルでもクリエイティブなドラマを作成できることを示した。治山 (2016) では、中級クラスでのドラマ活動の様々な実践を紹介し、その意義・利点について、文法事項の定着、主体的な語学学習、場面設定、文化面への気づきとディスカッション、協同学習の環境、高度な論理構成力の観点から論じた。

本発表では、フランス語中級クラスの中でも特に、一年を通じてフランス映画史を概観し、フランス映画の鑑賞や分析を通して、総合的なフランス語力を養うことを目的としたクラスにおけるドラマ活動の実践を紹介する。そして、ドラマ活動が様々なレベルに適用できるものであることのみならず、映画の授業と組み合わせることにより、良い効果が期待できることを示す。様々な映画の名シーンは当然良いモデルである。それらをリスニングし、ロールプレイを行う経験を蓄積することが、クリエイティブなドラマを作り、演じることに、いかにポジティブな効果を与えうるかについて論じる。また、授業では、時代を映す鏡である映画を通して、フランスの文化・社会について、様々な角度から考察し、ディスカッションを行っており、このことが人生の縮図であるドラマ作りにも与える影響について述べる。そして、このような包括的な学びであるドラマ活動の有効性を改めて主張する。

参考文献：

Haruyama, Junko (2010). « Varier les interactions en classe de FLE, optimiser l'apprentissage ? ».

Mémoire FLE - DEF / DUFLE [Français Langue Etrangère – Diplôme d'Enseignement du Français / Diplôme Universitaire de Français Langue Etrangère]. Université du Maine & Institut français du Japon - Tokyo.

治山純子 (2016). 「外国語教育におけるドラマ活動の意義ーフランス語中級クラスでの実践と考察」. 『慶應義塾大学外国語教育研究』第12号, 27-58.

## ワークショップ1 (Workshop 1)

リスクに挑み、失敗を楽しむ努力！

大島秀子（長岡技術科学大学国際連携センター）

“インプロ”とは、インプロヴィゼーション(improvisation)の略語であり、本来“即興”を意味する言葉であり、音楽やダンスをはじめ様々なパフォーマンスに存在するものであるが、ここでは即興演劇の一ジャンルのものに特化して、“インプロ”と呼ぶことにする。インプロには、様々なとらえ方がある。それを行う者の数だけあるとさえ言えるだろう。このたびは、インプロの第一人者であるキース・ジョンストンの理念に基づき、発表者自らがインプロを模索する中で得たものを、実践を通して共有したいと思う。

さて、そのインプロは、演劇であるからには、質の高いエンターテインメントたるべきものである。では、そのエンターテインメント性を支えるものは何か？ それは、インプロならではのなければならない。インプロは、練り上げられた台本もなく、稽古を積んでから舞台に立つわけにもいかない。台本の世界観を役者が共有し、磨き上げた時を巧みに再現するものが演劇ならば、インプロはそこに居る者が世界観を共有すべく務めながら、ともに丁寧に時を刻んでいく作業であるだろう。

そのためには、進んでリスクを冒す必要がある。そもそも台本がないのだから、一瞬先は未知の世界だ。人間ならば、未知の世界に不安や恐れを抱くのが当然である。ストーリーを進めるということは、常にリスクに挑むということに他ならない。しかし、人間には危険を回避する本能が備わっている。進まずに留まろうとする本能と折り合いをつけながら、潔く前へ進んで行くのがインプロだ。一瞬先には、失敗が待っているかもしれない。しかし、その失敗も、楽しむことができるなら、ネガティブなものにはならない。リスクに挑み、失敗を悪とせず、むしろ積極的に楽しむことができるなら、それは貴重なエンターテインメントのリソースになり得るのだ。

この失敗を楽しむ態度は、学びの場にも必要なものだと発表者は考える。どんどん間違えて、楽しみながら学ぶことができるなら、学びは、学習者にとっても教師にとっても実のあるエンターテインメントになるはずだ。当ワークショップでは、リスクへの抵抗や克服、たくさん失敗しそれを楽しむこと、そしてそれらがあってこそ得られる面白さを体感してほしい。

## 研究発表 2 (Session 2)

### 教員の感性を豊かにし授業が変わるドラマ体験の質的研究

竹田里香 (姫路獨協大学)

「学び方」改革が進む中、柳瀬は知性、理性だけではなく、感性を意識した教育も視野に入れるべきと主張している(柳瀬、2016)。感性は、本を読んだり授業に出て講義を聞いたりするだけではなく、実際に何かを体験することを通してはじめて伸ばすことのできる感覚的能力であると言える。その方法には、異文化理解教育で外国の人との交流や、芸術的な活動(美術館や博物館を訪れたり、舞台を鑑賞したり)や、協同学習であるインプロやドラマを通じた活動があるが、その中でもドラマは、身体的・情動的にもどちらにも大きく作用すると考えられる。

しかし、例外的学校を除き日本では、ドラマという科目がなく、訓練されたドラマ教師もほとんどいないため、教師自身が指導に対するイメージが持てないと渡部(2014)は指摘する。劇指導ができるようになる事も目的ではあるが、著者自身がドラマを通し、教員として大きく変化し、授業の質も変わってきたと実感していることもあり、初めてドラマ作りに参加をした中高2人の教員に対して質的研究を行った。

民間団体である「マーブルズ英語芸術学校(代表:小口真澄氏)、東京」主催の『指導者向け英語 DE ドラマ』という1日から3日間で1つのミュージカル作品をその時に集まった仲間で作成し、最後に発表を行うというワークショップを受講した中高英語科教員に、ドラマ体験を通しての気づきや自身の変化、教員がドラマ体験をすることの教育的波及効果について半構造化インタビューをし、質的分析の一手法である SCAT 分析(大谷、2011)を行った。

結果、自らを客観的に捉える訓練になり、自己解放・自己開示傾向がみられ、仲間との強いラポール・信頼感・達成感を感じ、その経験がよりその教員の感性を豊かにし、常に変化し成長を続ける教師を生み出し日々の授業を変えるという事が分かった。本研究では、SCAT 分析結果だけでなく、追跡調査として、具体的に授業が変わったところを実験参加者に振り返ってもらい、ワークショップとの関連性を考察する。

#### 参考文献

- 大谷 尚(2011)“SCAT:Steps for Cording and Theorization —明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法—”, 感性工学. Vol. 10 No.3 pp.155-160
- 竹田 里香・安達理恵(2018)『教員の感性を豊かにし授業が変わるドラマ体験の質的研究』全国英語教育学会第45回弘前研究大会予稿集
- 柳瀬 陽介(2016)『英語教育の基盤としての感性についての理論的整理』第47回中国地区教育学会資料
- 渡部 淳・獲得型授業研究会(2014).『教育におけるドラマ技法の探求—学びの体系化に向けて』東京:明石出版



## Looking into Learners' Minds through Interviews: Multilingual Puppeteering

Yuka Kusangi (Tsurumi University)

Yasuko Shiozawa (Bunkyo University)

Eucharia Donnery (Shonan Institute of Technology)

This presentation will report on how EFL learners perceived their learning experiences through puppet-making and performance. 21 Japanese and four Taiwanese university students participated a three-day English drama camp held in Summer 2019. The goals of this camp were to improve fluency in English and motivation to use English, negotiate and achieve the goal as a group through creativity and performance.

During the camp, the group participated in various activities for example, getting to know each other, sharing personal experiences on the given theme, creating a story and making puppets, learning how to perform puppets, rehearsals, and showcases supervised by a professional puppeteer from a well-known puppet theatre. They also spent time together after the workshops, having dinner, as well as face-to-face and online chat.

Although English was a major medium between Japanese and Taiwanese students, Japanese was also used as an instruction language because the workshop facilitator was monolingual. Due to this condition, the students had to interpret Japanese to English or vice versa to the instructor or Taiwanese students. Some of them were bilingual or trilingual at certain levels. As a result, a multilingual community was generated voluntarily, and they appreciated the use of different languages for their moment-to-moment needs. The synergetic effects of the mix use of multiple languages were observed on the spot and also in the pre- and post-questionnaire results. In this report, presenters will focus on how the students went through their multi-cultural experiences by interview analysis and discuss the optimal possibility of translanguaging based on the positive outcomes.

## ワークショップ2 (Workshop2)

### Creating Empathetic Global Citizens: Process Drama & Education for Sustainable Development

Chhayankdhar Singh Rathore (Soka University)

In 2015, the United Nations Member States adopted the Sustainable Development Goals (SDGs). Countries across the world, including Japan, have committed themselves to working towards these 17 SDGs (UNDP, 2019). A key component of this endeavor is Education for Sustainable Development (ESD) which espouses to reorient education and “help people develop knowledge, skills, values, and behaviors needed for sustainable development” (UNESCO, 2019). In Japan, the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) is striving to incorporate ESD in every learning and educational environment. With regard to pedagogy and learning, the MEXT is emphasizing stimulation of interest, deep understanding, cultivating participation and problem-solving skills while valuing experience and feeling as opposed to exclusively depending on knowledge of the topics (MEXT, 2019). In this workshop, the presenter would like to propose that these needs can be met by using process drama for ESD. Process drama can be defined as a form of educational drama that focusses on a drama-oriented process instead of a drama-oriented final product (such as a final performance). Using process drama in the context of global issues provides a deeper learning experience, a multi-dimensional perspective of the issue and increases the learners’ sense of global awareness while providing emotional engagement at the same time (Kawakami, 2015; Donner, 2013; Piazzoli, 2011). This workshop will provide the learners with an immersive experience of using process drama for ESD.

### ワークショップ3 (Workshop 3)

#### 言語教育に劇づくりが効果的なのか？

～夢中になるから英語が話せる～

小口 真澄 (英語芸術学校マーブルズ)

「何故、言語教育に劇づくりが効果的なのか？」今回、参加者の皆さんに劇づくりを体験していただきます。劇というと、大袈裟に大きな声で演じると思われ、苦手意識がある方も多いことでしょう。ここで体験していただきたいのは、相手の目をよく見て、相手に届ける台詞の連続で創られる劇です。押し付けの表現や無意味に大きな声は求めません。

“I can do it.”とただ言っただけでは意味はありません。ところが、状況設定すると、“I can do it.”が生きた言葉になって相手に伝わります。<自分を鼓舞するための>“I can do it.”や、<私はできる！自慢の>“I can do it.”と言い方は違ってきます。台詞はただ覚えて言うのではなく、プロの役者たちも行うように、状況の分析が必要です。歴史的背景を話し合ったり、どんな場所だったのかを想像してみる。この人はどうしてこんなことを言ったのだろう、と台本を分析すると想像力はどんどん膨らみワクワクしてきます。また、劇づくりは決して一人ではできません。相手と関わっていくことで生まれる共同作業です。心を動かしながら作品創りをする達成感は、言葉では言い尽くせないものがあります。体験から劇づくりがどう言語教育と結びつくのか感じてみてください。

劇づくりをしていると本番いろいろな事件が起こりますが、後戻りすることはできません。たとえ相手が台詞を間違っていたとしても、それを否定することなく受け入れて、進むしかありません。

【The show must go on.】の精神です。とにかく何があってもゴールに向かって進む！そんな強さが自然と生まれてくるのも演劇教育の醍醐味です。

今回は、1963年8月にマーティン・ルーサー・キング牧師が行った有名な I Have a Dream の演説を題材に、皆さんとシーン創り、劇づくりをします。劇の経験のない方こそ、是非ご参加ください。

### 研究発表 3 (Session 3)

#### しゃべらないドラマ教育

齋藤安以子 (摂南大学)

言語教育では、学習対象言語を語彙や文法、難易度、丁寧表現、聴解と読解、文体、ジャンル、といった視点から見る。その影響か、教員が演劇要素を授業に取り入れるときには、いかにして学習言語の音声表現を豊かにできるか、というスタンスで練習課題を設定したり、評価したりする。ドラマを使った授業案の多くは、クラスが全員参加できるよう多くの登場人物が少しずつセリフを言うように作られた脚本を提案する。セリフが少ない・ない役は、教材用脚本の中では、たいてい花形ではない。セリフを話していない場面での振る舞いの演出を細かく記した教材用脚本も少ない。言語教師は、ドラマ教育の中でも、書き表せる形の言語によってさまざまなミッションを行おうとする。しかし、俳優グループに教職課程の学生向けのワークショップをお願いしたところ、まったく異なるアプローチでドラマを使った授業となった。口から発する言語と言う意味では無言なのだけれども、あきらかに相手にメッセージを発し、受け取り、交渉し、即興で展開する、豊かなコミュニケーションが絶えない 60 分だったのだ。近々教育実習に向かう学生は、自分たちが正しい知識と十分な準備で優れた授業案を作る一方、教室では全身から生徒にメッセージを発することができる人にならなければならない、と学んだ。生徒の名前を呼んだら相手が答えるのではなく、全身で相手にはたらきかけるからこそ相手から反応を引き出せる。この点を学ぶアドバンテージは教職課程の学生だけではない。ことばを使う人は、しゃべらないコミュニケーションの術をドラマ教育で学ぶことで、学習言語をしゃべる際の効果をもあげることができる。発表では俳優と学生のワークショップの様子も紹介する。

## 演劇を取り入れた日本語教育10年間

河内千春（早稲田大学）

今まで約10年間、早稲田大学日本語教育研究センターで「日本語でドラマを作る」「戯曲を読む」というクラスを担当し、同時にシニア劇団に入り演劇活動も続けている。クラスの活動をどうすればより演劇に近づけられるかを考えてきたが、演劇クラスではなく日本語クラスでなければならない。授業の詳細はオンラインジャーナル2号と3号で述べている。今回は、その時に課題としたことをどう解決していったかの報告を行いたい。

課題の一つは、発表会の場所についてであった。発表会は普段は教室で行っていたが、劇場を使ってみたいと思っていた。2018年春学期に早稲田どらま館という小劇場を借りて発表会を行うことができたが、教育の世界と演劇の世界に基本的な違いがあることがわかった。この経験から、発表会は教室で十分だと思った。

もう一つの課題は、評価のしかたについてであった。演劇のクラスならグループだけの評価を出せばよいかもしれないが、日本語クラスではグループ中心の活動の中で個人を評価しなければならない。「日本語でドラマを作る」クラスでは、グループごとのドラマ発表だけでなく作成過程のさまざまな提出物や提出状況などを個人の評価の対象とした。「戯曲を読む」クラスでは、グループごとのリーディング発表だけでなく内容理解のためのレポートを書いて発表するなどの活動を個人の評価の対象とした。

この10年間、ほぼ同じ内容のクラスを行ってきたが、授業の曜日と時間を変更すると参加する学生の人数が大きく変わり活動の進め方を変えていかなければならないこともあった。毎回、新しい気づきの連続である。

日本留学や日本語学習における関西弁劇制作の教育効果：  
複線径路・等至性モデル分析から見る留学生Bの変容過程から

柴田あづさ（長崎国際大学）

本発表の目的は、日本語力に自信が持てず、人前で話す際は震えや腹痛をもよおすほどのあがり症であった元交換留学生のBが、留学中の関西弁劇制作やその他の様々な経験を通して、いかに問題を克服し学び伸び進めていったか、その過程と要因を複線径路・等至性モデリング（Trajectory Equifinality Model, TEM図）を用いて認識することにある。

TEM図とは、人間の成長を時間的変化と文化社会的文脈との関係の中で捉え、研究者が注目した地点（「等至点」）までのその人が選択した径路を時間軸とともに記述し、図表化する手法である。TEM図には、個人にとって重要な行為の選択である「分岐点」や、その行為を選択させた「社会的要因」、多くの人々が一般的に通る「必須通過点」が書き示され、個人の変容がわかりやすく可視化される。

調査は、半構造化インタビューにより行った。対象となったBは、欧米の大学で日本語を専攻し、帰国後は国の行政機関に勤務している者である。

TEM図による分析の結果、Bが日本語の授業で関西弁による劇制作の活動を行うことに同意したことや、劇制作のメンバーと訪れたカラオケボックスで歌を歌ったこと、劇制作の練習で「恥ずかしがっている方がおかしい」とおもしろい演技をしてみたことなどが、分岐点となっていることがわかった。また、劇制作の練習において「日本語を遊ぶように学ぶ方法がある」ことに気づいたことは、必須通過点となっていた。そして、こうした経験から得た数々の学びが、Bが留学以前から抱えてきた異性と接することに対する不安や、留学直後から抱いていた日本語力の自信のなさを、克服させるきっかけとなっていた。この要因としては、劇創作の活動をとおして様々な参加者と友人となり支援されたこと、腹痛をもよおしながらも「失敗してみんなをがっかりさせたくない」と舞台上がって演技を成功させたことなどが、示された。

## 地域と作る演劇の意義 -多文化共生に向けて-

Gehertz 三隅友子 (徳島大学)

仙石桂子 (四国学院大学)

本発表は演劇を中心としたパフォーマンスを最終プロダクトとするプロジェクトワークによる教育実践をもとにしている。プロジェクトワークは①教室と現実の世界をつなぐ②特学習者がより主体的に関わる③体験的な異文化接触を起こすという三つの特徴を持つ教育の手法である。

発表者は2007年から2019年の間に計10回脇町劇場オデオン座(徳島県美馬市にある昭和8年/1933年に建てられた木造の劇場)にて、地域の様々な人たちと留学生が協力する演劇活動を行ってきた。

演劇を通して当初の日本語教育としてのねらい以外に様々な意義が浮かび上がってきた。それは①留学生が日本語と日本文化を学ぶこと ②日本人が留学生と活動をすることによって異文化理解を進めること、さらに③オデオン座のような古い地域の文化財を守り残すことへの働きかけをすることであったが、時間と資金調達の変化に連れて関わる人の変化も明らかになった。当初の3年は民間の留学生の交流事業⇒さらに2013-15年は文部科学省の留学生交流拠点整備事業⇒2017年～現在は文化庁の「『生活者としての外国人』のための日本語教育事業」の助成を受けてきたが、2019年には地域の在住外国人との多文化共生のイベントとしての意義が特に強調されている。ここでは演劇の持つ力強いメッセージ性が活かされている。

また上演内容の変化では宮沢賢治の作品を徳島の方言に直したものから、人権をテーマにした「島ひきおに」、2019年度は徳島のこの地域の実話「十六地蔵物語 一集団疎開中の火災で亡くなった児童一」となり、出演者も留学生と日本人学生らではなく在住外国人を含む多文化共生を考えるクラブのメンバーの参加が可能となった。さらに観客も地域の高校生を対象とし、多文化共生の意義と文化財保護の観点の教育的役割をもつこと等、演劇の持つ力を本プロジェクトの歩みを概観し確認することを通して、さらなる意義を唱えたい。

## ワークショップ4 (Workshop 4)

### デバイスシアターを通した作品作り — “Why?” から始まるストーリー —

矢野郁 (大阪大学)

本ワークショップでは、デバイスシアター (Deviced Theatre) を用いた作品作りを経験し、語学学習におけるデバイスシアターの活用という可能性について検討したい。デバイスシアターは、広義に解釈できる言葉ではあるが、一般的に、インプロや様々な演劇アクティビティを体験する中で、参加者がストーリーや登場人物を作り上げ、最終的に自身が伝えたい言葉や気持ちの一つの言葉になっていく手法である。参加者同士の関わり合いの中から生まれるストーリーをもとに作品作りが展開していくため、グループのダイナミックにより生まれる作品は異なる。

今回は特に、写真や絵など、ひとつのイメージを物語の結論とし、“Why?” 「なぜそうなったのか？」を考えながらストーリーを展開していく方法を試みる。参加者をいくつかのグループに分けることで、結論が同じ写真や絵でありながら、グループごとに全く異なった物語が紡ぎ出されていく過程を経験することができる。

語学学習におけるデバイスシアターの活用という点については、学習者の年齢や学習の目標ごとに分析を試みたい。また、最終的に台本を書き上げることで、“Why?” から始まるストーリーから、いくつかの台本を作り出すことを目標とする。