

実践報告

複数言語使用を認める「英語人形劇ワークショップ」の学び —参加者の声から探る—

塩沢泰子
文教大学

草薙優加
鶴見大学

ドネリー・ユケリア
創価大学

要旨

本稿は、英語コミュニケーション力と協調的問題解決力を同時に養成するドラマ教育の理論と実践を融合する試みとして2019年9月に実施した2泊3日合計17時間半にわたるドラマ・ワークショップの概要と成果を参加者の事後アンケートとインタビュー結果をもとに報告する¹。このワークショップは日本人の大学生（22名）とティーチング・アシスタントとして招聘した台湾の大学生（4名）が対象で、インプロを用いた活動から始まり、グループで劇を創作して発表する活動から成っている。筆者らは2014年度よりドラマ・ワークショップを実施しているが、2019年度は初の試みとして、人形劇の専門家を招聘し、人形制作とその人形を使ったドラマ創作と、その発表を中心としたワークショップを行った。従来型ワークショップでのパフォーマンス形態の違いに加えて、人形劇の専門家である講師が日本語で指導したこと、また参加者にもあえて「英語のみ」の使用を強いず、適宜母語を交えてコミュニケーションしたこと（Translanguaging, 使用言語選択の自由）も従来と異なる特徴である。参加者の事後アンケートや回顧インタビューからは、「人形作り」、という手作業が創作の喜びと精神的なゆとりを与え、「協力・友好関係の構築」へと繋がったことがうかがわれた。また、人形劇は演技を客観視し、演者の心理的障壁を下げる効果があることもわかった。さらに、Translanguagingにより、参加者たちが率直に意見交換できたことが示唆された。

キーワード

英語ドラマ・ワークショップ、人形劇、複数言語使用、異文化交流、振り返り、回顧インタビュー

Reports on Teaching

Translanguaging at Summer English Drama Camp: Participant Voices

Yasuko Shiozawa
Bunkyo University

Yuka Kusanagi
Tsurumi University

Eucharía Donnery
Soka University

ABSTRACT

This paper describes the outline, methodology and results of an intensive summer drama workshop camp that was held in September 2019. The aim was to integrate the theory and practice of drama education, while simultaneously cultivating English communication skills and collaborative problem-solving skills. The participants were 22 Japanese university students and four Taiwanese university students, who were teaching assistants.

These English language drama workshops have been ongoing since 2014; however, in 2019 a professional puppeteering expert was invited to conduct the workshop. She focused on the art of puppet making, drama creation using the puppets, and presentation of the puppet shows. In addition to this divergence from previous years, this facilitator taught the workshop through Japanese, and the English-only policy of previous years was not enforced. Rather, the participants were encouraged to communicate with others through translanguaging.

According to the questionnaires and interviews with the participants, using puppets for performance had the effect of positive distancing, allowing a reduction in language anxiety. Furthermore, the data indicated that this experience of translanguaging allowed the participants to exchange opinions openly and freely without self-consciousness.

The results outlined here are based on the results of post-questionnaires and interviews with the participants.

KEYWORDS

English drama workshop, puppets, multilingual use, translanguaging, intercultural exchange, reflection, retrospective interview

1. はじめに

今日の日本社会では、従来の外向きのグローバル化に対応するための国際共通語である英語コミュニケーション能力の獲得だけではなく、急激な少子高齢化社会の到来に伴い、人口動態と経済成長の観点から多文化・多言語共生社会における異文化理解、英語コミュニケーション能力の獲得を考える時代を迎えている。

近年の社会構造の急速な変化は「一億総中流」という人々の意識を一変させ、今や「格差社会」という名のもとに、経済的な格差が教育や医療福祉にまで及ぶ社会問題を呈している。従来の定義による、いわゆる「日本人」の間にも異なる階層ごとの異なる文化が存在する。同時に大都市だけではなく地方においても、海外からの長期滞在者、移住者らの文化による「異なる文化」が存在している。前者、後者ともに独立的に存在するのではなく、それぞれが相互に交流し、階層を越境できる多文化社会・多言語共生社会が求められている。しかし、その実現には問題が山積している。異なる言語、文化、考えを持つ他者と対話し、すり合わせをしながら協働して問題解決を図り、新たな価値を創造する「協調的問題解決力」が現代人に求められている（経済産業省、2017）。

このような社会背景からなるニーズは社会課題であり、かつ教育課題でもある。それに対して、私たち言語教育に関わる教育者や研究者には何ができるのであろうか。例えば、英語教師は従来通りに、学習者が英語の4技能が苦勞なく使えるよう目標言語の知識と技能の養成に特化して教授すれば十分なのだろうか。文部科学省も中等教育における英語教育には基本的な知識・技能に加え、それらを活用して主体的に課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等の育成が重要課題としている（文部科学省、2014）。この問題意識を持った教育者は目標言語を教えるだけではなく、学習者が幸せに生きる社会を築くことができる市民の育成と言語教育を組み合わせる努力をしており、その教育にはさまざまなアプローチや方法論がある。これは英語教育界においても同様である。

2. 本研究の社会的・教育的背景

2.1 社会参画する市民を育成する英語教育

外国語教育における多言語多文化政策は日本に先んじて欧州で立案され、欧州連合 (EU) が国境や言語の垣根を越えた教育や就労等の人的交流の促進政策を、そして欧州評議会 (Council of Europe) が EU 内各国間で共通して用いることができる言語の習得度を示す「欧州共通参照枠」 (European Common Framework of Reference for Languages, CEFR) を策定し言語指導の指針としている。EU では、EU 内の各国・地域における言語や文化を統合することを目指すのではなく、この共同体において多数の言語や文化が存在することを認識し、その価値を重んじる多言語・多文化主義を推進している。欧州には数多くの言語・文化があり、そのいずれもが等しい価値を持つという主張、あるいはその主張を成立させる政治的背景と理念がある。このことから、前述した各分野での人の交流に伴う相互理解には言語習得が欠かせない。このように、欧州での言語・言語教育政策は多言語・多文化主義は社会的側面と、個人の中に複数の言語や文化が存在し、その価値を重んじる複言語主義・複文化主義という理念に基づいている。西山 (2019, p.49) は、「外国語学習において複言語主義・複文化主義と言った場合、ネイティブをめざすものではなく、さまざまなレベルで複数の言語を習得し複数の文化体験を持つ行為者、学習者について語るもの」だと指摘している。

人的移動の面では、経済的に豊かな欧州は世界各地からの移民や難民を引き付けている。欧州と日本の状況は異なるが、OECD 外国人移住者統計によると、2018 年、日本の年間外国人受け入れ数は 3 か月以上滞在予定者は 50 万人を超えてドイツ、米国、スペインに次ぐ第 4 位、移民の数では第 26 位となった (織田、2020)。この状況下、社会的要請として多文化共生のための教育のユニバーサル化、つまり、日本語以外の言語文化背景を持つ生徒、学生、社会人に彼らの言語文化を尊重した日本語教育を行い、彼らの生活を支援することが求められている。一方、彼らを受け入れる側の人々 (いわゆる日本人) も、彼らと共に生きるコミュニティの一員として歩む姿勢を持つことが強く求められる。英語教育においても、多文化

共生を目標に掲げること、そのための教育活動を言語指導と合わせる潮流が出てきており、英語科教員育成のコアカリキュラムに英語以外の諸言語と文化を学ぶことを英語教授に含めるよう要請している。

2.2 英語教育における母語使用是認へのパラダイムシフト

どのような英語を教えるかという点では、近年、英語教育界においてパラダイムシフトが起こっている。それは、いわゆるネイティブスピーカーの「英語」を教えるのではなく、教師はリンガフランカとしての英語を学習者が使えるよう支援するべきであるという主張である(Widdowson, 2019)。さらに、80年代以降、英語教育界で主流となった、言語を手段として用いて交流することを重視し、目標言語である英語を英語で教えるコミュニケーション・ランゲージ・ティーチング(CLT)に対し、近年、母国語の使用を容認する Translanguaging (Garcia & Wei, 2014)という主張が台頭しており、その効果に言及する論文も散見される。このアプローチでは、目標言語を自由に使えない初級レベルの学習者が発話し質問する機会を提供することができる。また、中級～上級レベルの学習者においても、母語の介在による深い思考内容を目標言語で伝達する、あるいは母語と目標言語を対照的に考察することで両言語の理解や運用能力を向上させることができると期待されている。実証的研究例として以下を紹介する。

Bartlett (2018)は、日本人の大学2年生 108名に対して英語の授業において母語使用を認める指導を試みた。この調査では、母国語使用群の方が動機づけが高く、さらに記憶の保持に優れていたため、学習者の母語使用はこれらの面で効果があることが示唆された。Ke and Lin (2017)は台湾の大学で Translanguaging の手法を導入し、母語使用は学生の主体性とアイデンティティを高めることにつながったと主張している。

2.3 社会課題に向き合うドラマ教育

応用ドラマ(Applied Drama)はイギリスやアメリカ等の英語圏において生まれた応用教育の一分野で、ドラマ教育(DIE: Drama in Education)と演劇を教育に導入する演劇鑑賞 (TIE: Theatre in Education)と2つのアプローチがある。この2つは「鑑賞」と「演じる行為」と異なる方向性を持ち、個々独立的に教育実践をすることが可能であるが、筆者らは両者を二項対立的とは捉えずに相互交流的、補完的に英語教育に導入することで、より教育効果を上げることが可能と捉えて教育実践を行っている(塩沢、齋藤、草薙、2016; 塩沢、草薙、齋藤、2018; Shiozawa, Kusanagi, Saito, 2019)。本稿はドラマ教育の一環で、講師のガイドの下、参加者同士が交流して物語をつくり演じるワークショップである。ここでドラマ教育におけるDIEのアプローチがもたらす教育効果を簡潔に紹介する(塩沢、野村、大川、2013, pp. 96-97)。

言語面

- ・ 文脈(場面)に即した英語表現が身につく。
- ・ 非言語表現を交えたコミュニケーション力がつく。
- ・ コミュニケーションの働きを客観的に理解する。
- ・ 演技として繰り返し練習することにより言語表現が身体化・内在化・定着する。

心理面

- ・ 演じることにより、ドラマのテーマ、他者の立場や考え、人間の心理についてより深く感じ考えることができる(洞察力、思考力、共感力)。
- ・ 他者を理解することで自己をより深く理解できる。
- ・ 自分とは違う人物を演じることで、自分の性格、コミュニケーション・スタイル、アイデンティティから離れ、英語を使う際の心理的障壁を低くし自由な表現が可能になる。
- ・ 聴衆の前で発表し、理解・評価されることにより自信や自己肯定感がつく。
- ・ 教室のダイナミズム(classroom dynamics)や教室コミュニティづくりに寄与する。

社会性・非認知能力等

- ・ ドラマ創作・発表練習の過程で、対話力、交渉力、協働力が養われる。
- ・ ドラマ創作・発表練習の過程で、集中力、忍耐力 (レジリエンス)、観察力、行動力、主体性が養われる。
- ・ ドラマ創作・発表練習の過程で、集団内での自分の役割を発見し、自分の能力を発揮できる。それに伴い、他者の役割を受容、尊重し、個の集合体として強みのある集団を形成する。
- ・ 創作への意欲やアイデアが掻き立てられる (想像力、創造力)。

2.4 筆者らによる、これまでの英語ドラマ・ワークショップの実践

筆者らは、上述の今日的課題に取り組むため、英語コミュニケーション力と協調的問題解決力を同時に養成するドラマ教育の理論と実践を融合する試みをしている。2014年度より文部科学省の科学研究費の助成を得て、英語教育にドラマ手法を取り入れた大学生対象の合宿型ドラマ・ワークショップを毎夏2泊3日の日程で実施してきた。本ワークショップは英語コミュニケーション力と同時に、社会参画を実現するリーダーシップ力を身につける機会を提供することを目標としている。毎回、20名から50名ほどの大学生 (所属は異なる都市部の2~5大学) が参加した。2018年度からは、参加者間の英語使用を促進する環境と異文化交流を経験する機会を提供するために台湾の私立大学で応用言語学を専攻し、英語運用能力の高い数名の学生をティーチング・アシスタントとして招聘している。

毎回異なるテーマのもと、筆者らあるいはプロの役者など学外の専門家を招いて小グループでテーマに沿ったミニドラマを創作して発表をすることを主活動としている。今まで取り上げたテーマは「大学生活」、「将来の夢」、「社会的弱者」、「自分のルーツ」、「異文化理解」等、学生にとって身近でかつ社会に目を向けるものである。3日間のワークショップは適宜時間を区切り、冒頭の2時間程度はインプロで参加者同士の関係づくりを重視する。そして参加者同士の心理的障壁が低くなったところで5人程度のグループになり、本題であるドラマ制作へ向けての活動を行っている (Shiozawa & Kusanagi, 2016; Shiozawa, Kusanagi, & Donnery, 2020; Shiozawa, Kusanagi, Saito, & Donnery, 2020)。

3. 本研究

3.1 本研究の概要

2019年度は初の試みとしてドラマ・ワークショップに人形劇の専門家を招聘し、人形制作とその人形を使ったドラマ創作とその発表を中心としたワークショップを行った。パフォーマンス形態の違いに加えて、人形劇の専門家である講師が日本語で指導したこと、また参加者にもあえて「英語のみ」の使用を強わず、適宜母語を交えてやりとりするのを許可したこと (使用言語選択の自由) も従来と異なる特徴である。講師には国内有数の人形劇団「ひとみ座」で活躍するアーティストの高橋奈巳氏を迎えた。高橋氏は劇団ならびにテレビ番組等での出演活動に加え、小中学校や大学に於いて人形を使ったドラマ・ワークショップ指導の経験が豊富である。本ワークショップでは、ワークショップ時に運営と指導補佐をする筆者らと講師が2回にわたって入念に事前打ち合わせを行い、2泊3日の研修内容とスケジュールを作成した (付録1)。ワークショップの事前・事後にアンケートを取るとともに、3か月後にインタビュー調査を実施した。本論では事後アンケートの自由記述とインタビューの文字起こしテキストをデータとし、分析した結果を中心に報告する。

3.2 研究協力者（ドラマワークショップの参加者）

上述の2019年度英語ドラマ・ワークショップの全参加者26名が本研究で分析するアンケートやインタビューに協力した。表1に、参加人数と詳細を示す。

表1 2019年度英語ドラマ研修の参加者

大学	専攻	人数	国籍・言語	参加形態	その他
A	国際学	14 男2・女12	日本13（日英） 中国1（日中英）	専門ゼミ 参加必須	英語初級～上級者 3～4年生
B	英語	5 女5	日本（日英）	自主参加	英語初級～上級者 1～4年生
C	情報学	3 男3	日本（日英・うち1 名は日英西）	自主参加	英語初級～中級者 2～4年生
D	外国語	4 男2・女2	台湾（日中英）	ティーチング アシスタント として招聘	A 大学提携大学、 「日本語初級」履修 経験有 英語上級者 2～4年生

3.3 ワークショップの実際の流れ

ワークショップの流れと活動を次に簡略的に記す（詳細は付録1）。ワークショップは合計18時間半にわたる。1日目は、まずワークショップのイントロダクション後、参加者に本研究の趣旨を十分に説明し、本研究への協力を依頼した。全員の同意を受けた後で同意書を作成し、事前アンケート²（付録2）を実施した。最初の2時間はインプロを中心としたウォームアップ活動を行った。非言語を用いたゲームから徐々に言語を加えたゲームへ、ペアから3～4人の小グループへ、さらに大人数のグループへと段階的に移行した。一連のウォームアップ活動の後には、何を学んだか、気づいたことは何かなどの振り返りを行い、協力することや臆せず意見を言うことの大切さを言語化して、参加者たちの心に振り返り時の気づきを内在化させることに重きを置いた。講師が日本語で指示を出した後に筆者らが英語に通訳し、日本語を理解しない台湾の学生に伝達した。

インプロで互いの距離が少し縮まったところで、参加者の国籍、大学や専攻、英語力、性格等のバランスを考慮し筆者らがあらかじめ決めておいた5～6人グループに分かれ、今回のテーマである「困難の克服体験と表現・芸術の融合」を射程に入れ、各グループ内で苦勞を乗り越えた体験を語り合い、メンバーの体験をモチーフとした物語を創作し配役を決めた。これらのグループ活動では、英語使用を基本としつつ、参加者がどの言語を使用するかを自由に選択した。台湾の学生が話す英語を誰かが日本語に訳す、あるメンバーが英語でうまく表現できないことを他の誰かが英語や中国語に訳して伝えるなどのやり取りが頻繁に観察された。



図1 自作人形と参加者

2日目はグループ内の配役に基づき、各自で登場人物の人形を制作した。人形創作には技術と経験を要するため、一番簡便な作成方法である方法を選択した。人形は棒にジャージー布でくるんだ球状発砲スチロールをつけて頭・顔に見立てた。頭部の下に正方形の布を加えて体とする方法である。布の両端をつまんで動かすことでキャラクターの腕と手として身体動作を表すことができる（図1）。各自の創意工夫で髪、目鼻、装飾を加えて思い思いの人形ができたところで講師が人形の動かし方と見せ方に関する

ミニレクチャーを行い、参加者は各々の人形を用いて基本動作の練習をした（図2）。その

後、グループ毎に練習し、2日目夜に予告編を全員の前で演じ、講師から助言を得るとともに、参加者同士で相互助言を行った。

最終日は、各グループでリハーサルを行った後、上演会を行い、講師、参加者間で相互評価をした。4グループが最終的に演じた人形劇のタイトルとテーマは表2の通りである。発表後は、本ワークショップの締めくくりとして最後に自分の人形を持って部屋を歩き回り互いに相手への感謝の気持ちを伝え、事後アンケート（付録2）に回答し散会した。



図2 基本動作の練習（山登り）

表2 各グループの発表

グループ	人形劇のタイトルとテーマ
1	School Life: Dream Come True (奨学金で憧れの海外留学を果たす体験)
2	Strange Love (国際結婚をする娘に反対していた親が同意)
3	Sakura (努力と周囲の支援を糧にバスケットボールクラブで活躍)
4	送り人 (亡くなった祖母を丁寧に送ったことに対して祖先が感謝)

3.4 分析データ・手法・手順

本稿では、英語ドラマ・ワークショップにおける人形劇体験をどのように認識したかを参加者の省察から探るために2種のデータを分析した。まず、2019年度英語ドラマ・ワークショップの直後に収集した23名分の事後アンケート²に設けた自由記述欄（日本の大学に所属する学生は日本語で、台湾の大学に所属する学生は英語で記述）に書かれたコメントをテキスト化し、オープンコーディングを行った。具体的には、筆者の1人が全テキストを意味のとれるまとまりごとに区切って切片化し、それらにラベルを付ける作業を数段階で繰り返し最終カテゴリーをまとめた。その後、別の筆者が切片化とカテゴリーが妥当か確認した。同時にテキストマイニングツール (User Local[®])を使用し、コメント中の単語分析も行い、異なる分析方法による記述のコード化を試みた。

次に、研修の約3か月後に実施した2グループ（A大学の学生14名80分間、C大学の学生2名約20分間）の回顧式インタビューを実施した。各インタビューは、研究協力者の研修体験を問う質問を主体とする半構造化インタビューであり、筆者ら各1名計2名が日本語で実施し録音あるいは録画した。その後、記録された発話内容を文字起こししテキスト化したものをデータとした。データの分析および考察では、自由記述コメントから立ち現れた特徴的なラベリングをより立体的に説明するインタビュー・コメントを抽出し照らし合わせるとともに、テキスト化したインタビューもテキストマイニングツール (User Local[®])を使用し、記述をコード化し検証した。

なお、それぞれのデータ収集に際して、研究協力者に本研究の目的と手続きを口頭および書面にて説明し、参加者から本研究への協力に関する質問を受け付け、十分に理解を得た後に同意書を作成し、本研究を実施した。

4. 結果

4.1 自由記述コメント

分析に用いたコメントは、分析に有効な 19 人分の日本語コメント（平均 154 字）、4 人分の英語コメント（平均 74 語）である。1 人のコメントであっても、記述によっては 1 つ以上の内容を持つものは複数の切片としてラベル付けした。例えば、下記の例では代表的コメント例に 1 つ以上の下位ラベルを付している。

(例) いっぱい話して、いっぱい笑った。（積極的取り組み）（楽しかった）

全コメントを内容に応じて数段階で切片化し、16 の切片を抽出した（下位レベル）。その後、それらをさらに抽象化し最終的に 7 つのカテゴリーが抽出された（表 2）。さらに、コメントを User Local[®]を使用してテキストマイニングを行っている。

表 3 自由記述コメント・カテゴリー（記述者数 $N=19$ ）

カテゴリー	抽出数	下位ラベル			
実践	33	協力・友好関係の構築 (N=12)	積極的取り組み (N=10)	意見の伝達 (N=5)	学び (N=6)
ポジティブ感情	19	楽しかった (N=12)		良かった・嬉しかった (N=7)	
言語	17	英語 (N=12)	日本語・中国語 (N=4)	言語 (N=1)	
人形制作・人形劇	14				
ネガティブ感情	14	困難 (N=9)		緊張・不安・恐怖心・苦手 (N=5)	
気づき	6	使用言語やレベルではなく伝える気持ち (N=2)	一緒に悩み考え解決 (N=2)	異なる個性・多視点 (N=2)	
課題と目標	4				

自由記述コメントで一番多い言及は、研修中に何かしらの「実践」ができたことに関するものであった (N=33)。以下に代表的なコメントを記す。なお、コメントは書かれたそのままの文章である。

- ・ 今年はとても友好的な関係をみんなで作ることが出来た。（協力・友好関係の構築）
- ・ 後悔しなくなかったのが自分が知っている英語を使って一生懸命に伝えることが出来た。（積極的取り組み）（言語）
- ・ 自分の意見を持ち、伝えることができた。（意見の伝達）
- ・ （仲間が）分からない部分を英語で伝えてあげることが出来た。意見を言うことは大事だと学んだ。（言語）（意見の伝達）（学び）

次に多いカテゴリーは、研修に対する肯定的言及「ポジティブ感情」(N=19)であった。以下は代表的なコメントである。

- ・ いっぱい話して、いっぱい笑った。（積極的取り組み）（楽しかった）
- ・ 英語でのやりとりが、最初の頃より楽しいと思えるようになった。（言語）（楽しかった）
- ・ 留学できない分、英語に触れる機会を作ろうと思って参加し本当に良かった。（言語）（良かった）

- I enjoyed this drama workshop so much. It was much more interesting than I expected. I really enjoyed the time we all spent together. (楽しかった)

3 番目に多いカテゴリーは、「言語」に関する言及(N=17)であった。

- 「こんなに英語を話した日はないよ・・・」というほど英語でコミュニケーションをとった。(言語)
- うちのグループは、そんなに英語力が不高いから発音も、それほど綺麗ではないし、声が大きくないし、コミュニケーションも大変だった。だけど、英語か日本語か中国語かどうでもよい。正直で素直に気持ちを伝えれば、そういう姿勢が一番伝わると思う。(言語)(困難)(気付き)

4 番目に多かったのは、「人形制作と人形劇」に関する言及(N=14)であった。

- Making puppets is definitely a new and fun experience. I am able to make the face I want. What kind of hair should my puppet have, etc. (人形制作と人形劇)
- 人形劇では頭だけではなく体も使うので座学よりも言語が入って行くような気がした。(人形制作と人形劇)(言語)
- 人形劇は好きですが、実際に作ってみて演じてみると、とても大変だということが分かりました。体を使ってやる演劇とは違って人形の表情はかわらないので喜怒哀楽をいかに表現するかを深く考えさせられました。(人形制作と人形劇)

さらに、研修に関する「ネガティブ感情」への言及(N=14)が同数であった。

- 途中で逃げ出してチームメンバーに迷惑をかけた。本番はミスして言葉が言えなかった。(困難・失敗)
- Learning how to communication with other people isn't easy. Especially with foreigners who barely speak English. (困難・失敗)(言語)

6 番目のカテゴリーは、研修中に得た「気づき」に関する言及(N=6)である。

- うちのグループは、そんなに英語力が不高いから発音も、それほど綺麗ではないし、声が大きくないし、コミュニケーションも大変だった。だけど、英語か日本語か中国語かどうでもよい。正直で素直に気持ちを伝えれば、そういう姿勢が一番伝わると思う。(言語)(困難)(気付き)
- グループ内に一人ひとり違う個性を持つ人達と同じテーマに取り組む楽しさと難しさを学んだ。劇をつくるときは、1つの視点から考えるのではなく、いろいろと違う視点から考えると劇が面白くなり奥深さみたいなものが出ると感じた。(異なる個性・多視点)(楽しさ)(困難)

最後のカテゴリーは、今後の「課題と目標」に関する言及(N=4)である。

- もっと勉強を頑張ろうと思った。これからも自分に合ったやり方で少しずつ頑張っていく。挑戦することをやめない。自分から世界に扉を開いていく。(目標)
- 一層努力が必要になる事柄明確になった。(課題)

以下にテキストマイニングの結果を報告する。図3はコメント中に含まれるポジティブおよびネガティブ感情の各感情の度合いを示したものである。ワークショップ参加者は「恐れ」「悲しみ」といったネガティブ感情と、ポジティブ感情である「喜び」の双方を感じていた

ことが理解される。ネガティブ感情に関しては、ワークショップ期間中に加え、事前の、「人形劇ワークショップ」という新たな試みや宿泊に伴う不安や負担が含まれよう。さらに、コメント中の出現傾向が似た単語をクラスタとして表したイメージが図4である。出現回数に重要度を統計的に加味した値に応じてコメント内の重要度を可視化したイメージが図5である。図4のクラスタ結果は、著者らが行った自由記述コメントのオープンコーディングの結果とほぼ合致している。両者の分析から抽出された自由記述コメントのカテゴリーを図6に示す。

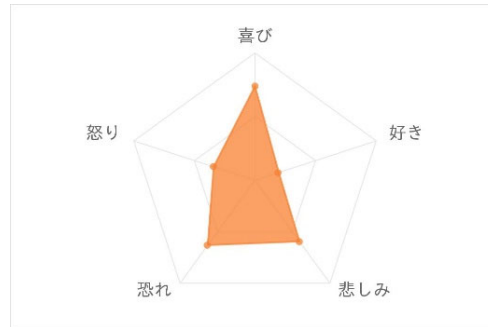


図3 コメントから抽出された感情

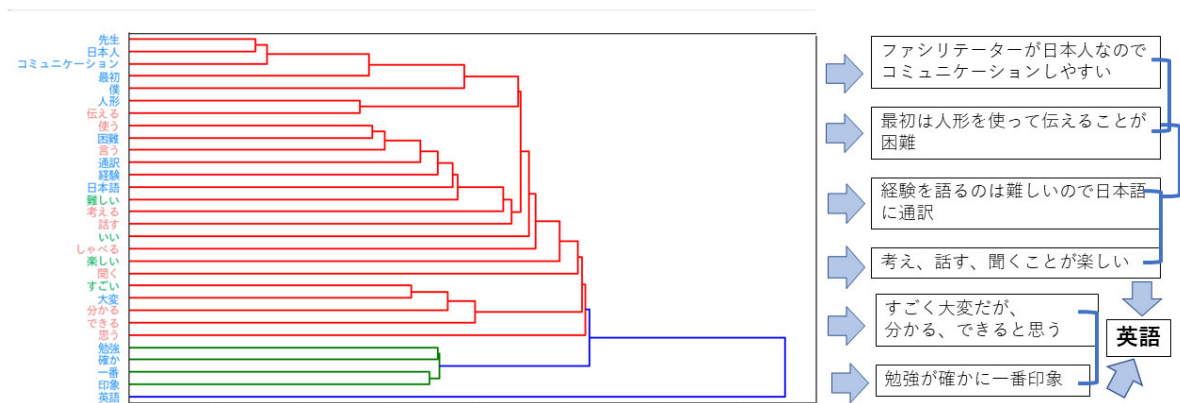


図4 出現傾向を表す階層的クラスタリング（自由記述）³

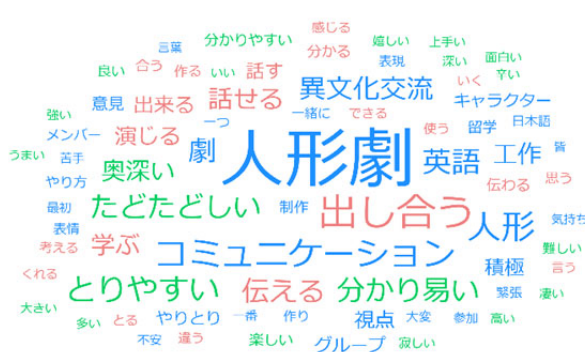


図5 特徴的な単語を表すワードクラウド（自由記述）⁴



図6 コメントから抽出されたカテゴリー（自由記述）

4.2 回顧インタビュー

文字起こししたインタビュー（A 大学 5024 字、B 大学 3623 字）の概要を項目ごとにまとめると次のようになる。コメントは書かれたそのままの文章である。

■ 英語ドラマキャンプへの期待（事前のイメージ・予測）

初参加の A 大学 3 年生は「何をやるのかわからない」、参加 2 年目の 4 年生は「英語で劇をやるんだらうな。きついだらうな。誰と一緒にの部屋か。英語通じるか。」といった不安を口にしている。

一方、B 大学の参加者は「できるかどうか心配」、「ちゃんと話せるかどうか」と心配する声もあったが、「とりあえず行ってみよう」、「留学で学んだ英語力を生かそう」という前向きな気持ちや期待が述べられている。

■ ドラマキャンプのハイライト

最も多くの学生が挙げたのが「人形作り」であったが、その他、下記のようなコメントが聞かれた。

- ・ いろんな考え方に触れることができた。
- ・ ストーリづくりから劇までミニ OCF（Oral Communication Festival: 毎年開催しているインターカレッジ英語ドラマ発表会）のようだった。
- ・ 他大学の人と交流できた。
- ・ 通訳をするうちに外国の友達ができた。
- ・ 英語がミスっても受け入れてくれるので、自分からチャレンジしやすい。
- ・ 自分の英語力がまだまだだと気づいた。更なる英語学習へのモチベーションと演劇への興味がわいた。

一方、宿泊を伴ったことにより、夜の自由時間に他大学の学生とトランプゲームをしたグループもあり、この時に一番コミュニケーションが取れた、という感想もあった。

■ 講師が日本語を使ったこと、ならびに日本語を禁止しなかったことについて

長所として挙げられたのは、英語が苦手な学生にとっては、「母国語なので嬉しかった」、「正確に理解できた」、「安心感があった」という意見である。さらに下記のような感想が聞かれた。

- ・ 時々通訳するように言われて英語を使った。
- ・ 自分なりの英語で伝えようとする意欲がついた。
- ・ ヒアリングは結構できるようになった。
- ・ 英語だけ、というプレッシャーがなく、緊張感なくやりとりできた
- ・ 何かを禁止する、というのはよくない。
- ・ 意見を言いやすい。
- ・ スマホがあったので、Google 検索で単語を調べて、その単語の意味と、自分が今まで高校とかで習った文法を使って、組み合わせて話した。

その一方で、短所としては「英語の勉強にならない」という意見に加え、下記が指摘された。

- ・ 台湾の人には難しかったのではないかな。
- ・ 翻訳・通訳に時間がかかった。

■ ペアでのインプロからスタートして、グループ活動に移行したことについて

講師の配慮により、即興活動がペアからグループへと段階的に変わっていったが、これにより、学生たちは「コミュニケーションしやすかった」、「すんなり活動に入れた」、「コミュニケーションのきっかけづくりとしてすごくよい」と述べている。

■ 苦労した体験を語るることについて

インプロ活動で十分心身がほぐれて互いを受け入れやすくなってから、グループ内で自分が克服した苦労体験を語り合ったが、下記のように客観視につながった学生もいれば、戸惑う学生もいたようだ。

- ・ 自分が背を向けていた経験が、語ることにより客観化された（さほど悪い経験でもない、むしろ糧になると気づいた）。
- ・ みんな経験が異なるから、何を話そうかと迷って時間がかかった。
- ・ 重い話をした人がいて反応に困った。

■ 人形劇について

今回のワークショップの要である人形劇について、参加者たちは難しさとともに、間接的に演じる気楽さも感じている。

- ・ 喜怒哀楽を表現するのが難しかった。
- ・ 演じているのは自分ではない、と割り切れて、恥ずかしくなく、緊張感もなかった。
- ・ 人形でも人間でも、伝えるにはちゃんと動作とかをしっかりとしないと伝わらない、ということがわかった。
- ・ 周りを見つつも人形の目線をしっかり相手に向けてっていうのが、とっても難しく、コミュニケーションは、ツールが増えれば増えるほど難しい。

次に自由記述と同様にインタビューを文字起こししたデータをテキストマイニングした結果を示す。抽出された感情（図7）はアンケートの自由記述から得られたもの（図3）と呼応している。しかし、インタビューでは自由記述とは次の2点で異なっている。それは、質問に事前の予想を含んでいること、トピックを指定して答えていることである。インタビューを行うことで、参加者がワークショップ参加前に「不安」を感じていたことがわかる。

出現語彙の階層的クラスタリング（図8）も自由記述と似た傾向を示しているが、上記の典型的なコメントを補強する形になっている。

ワードクラウド（図9）からは参加者が英語を話すこと、英日・日英の通訳をしたこと、話すことを重視していたことなどがうかがわれる。また、台湾の学生の氏名（仮名）が複数回口にされ、彼らの存在ならびに彼らとの交流の重要性が示唆されている。さらに、人形を創作して操演したことも心に残っていることがわかる。

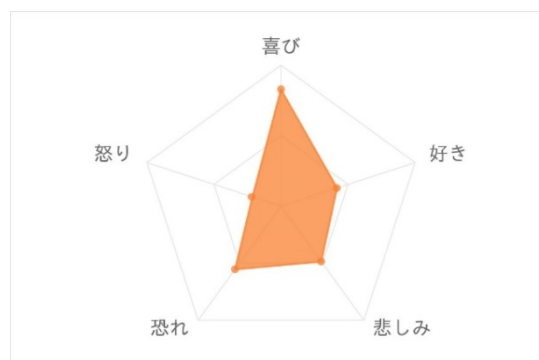


図7 抽出された感情（インタビュー）



図8 出現傾向を表す階層的クラスタリング (インタビュー) ³

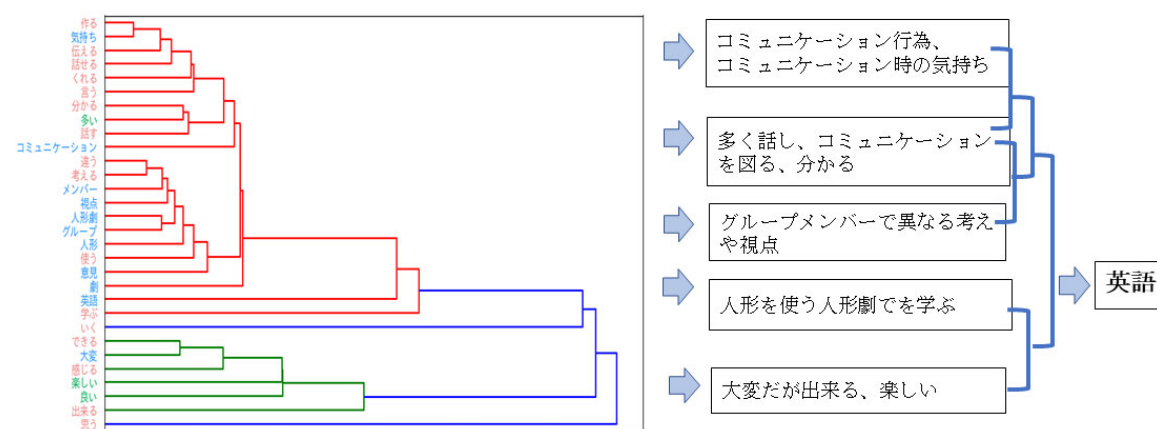


図9 特徴的な単語を表すワードクラウド (インタビュー) ⁴

5. 考察とまとめ

今回のワークショップはいくつか例年と異なる特色があった。まず、創作劇の登場人物に合わせて各自が自分の人形を手作りしたこと、そしてそれを使って劇を演じたことである。人形作りという手作業は参加者に創作の喜びと手作業を行いながら自然に歓談し相談し合う時間を与え、「協力・友好関係の構築」へと繋がった。このように芸術活動を言語習得と融合させることはより包括的な人間的成長を促すことが示唆され、今後も引き続き実践研究を行う価値がある。

また、人形劇を演じたことについては、次の2点が示唆された。専門家の指導や助言により、学生たちは学びながら初歩的な操演を習得し、楽しさと同時にこの技術や芸能の奥深さや難しさを痛感した。一方、人形劇は生身の人間ではなく人形が登場人物として演じ人形自体が注目されることから、操っている人の心理的障壁を下げる効果があり、観客の存在に対して意識過剰な若い学生にとっては取り組みやすい活動にもなったことがうかがわれる。

次なる特色としては、人形劇専門家に参加者の母語である日本語でファシリテーションをしてもらい、筆者らならびに参加学生が適宜通訳を務める形で活動を行ったことである。また、Translanguagingを試行し、学生同士のグループ内でのディスカッションにおいても、あえて英語だけでなく日本語や中国語を使うことを認めた。その結果、英語のインプットが減るとともに、通訳の時間がかかり効率が下がったことは否めないが、参加者たちの積極的で

率直なやりとりが促進され頻繁に笑いあったり真剣に悩んだりする様子が観察された。事後アンケートや回顧インタビュー、テキストマイニングによる分析からも、複数言語コミュニケーションへの肯定的なメッセージが読み取れる。過去数年にわたって英語のインプットとアウトプット機会と量を担保するために「英語使用」をワークショップの大原則としてきたが、複数言語を駆使して意味のやり取りをすることにより、知識や技能、互いの信頼関係をより深く、速く築くことができたとも言える。

インプロの意義ならびにそのプロセスや導入方法の重要性について再認識させられたことも今回のワークショップの大きな収穫であった。人形制作の前に数時間かけて入念にインプロを行い、参加者からはメインの活動にすんなりと入れたという感想が寄せられているが、特徴は次の2点である。1つ目はペアからグループへ、また単純なものから複雑なものへと段階を踏んで活動を行い、じっくりと互いの距離を縮めていったこと。もう1点は、一連の活動をした後、その意義を言語化して共有したことである。ドラマ手法においては「正解」がなく、各自が異なった反応をすることが豊かな結果につながることで、また「失敗する」ことで活動がより楽しくなり発展することが参加者に認識された。また、グループでのインプロでは周囲に配慮しつつも臆せず意見を言う、動いてみることの大切さが体感され、その体験や意義を言語化することが次のグループワークに生かされていた。インプロは単なるウォームアップの活動とみなされがちであるが、互いを尊重して協力することや、違いを楽しむという協働作業に必須の基本的な態度を養成する重要なものであることを再確認した。

今回のワークショップで課題となったことの1つは、自己開示の程度である。主活動である人形劇のテーマやあらすじを考える活動として、各自の「メンバーに語れる程度の困難克服体験」を語り合ってもらったが、参加者の中には周囲が反応に困るような悲痛な体験を語った学生がおり、その後の活動に支障をきたした。グループメンバーが困って活動が停滞したことがかえって印象に残った、というポジティブな感想もあったが、3日間という限られた日程の中で互いを真に理解するのは至難の業である。意義ある活動にするには参加者間である程度の自己開示が必要ではあるが、参加者のメンタル面への配慮が必要であり、周囲や教員が適切に支援することが大切である。

また、3日間のワークショップは参加前に抱いていた人形劇、英語力、人間関係への負担と期待を含め、参加者たちに喜び、恐れ、悲しみなど多様な感情を抱かせたことが判明した。インプロで互いの心理的垣根を取り去り、グループワークで協働の楽しさと難しさを体験し、発表に対して相互に評価や助言を受ける、というプロセスを経た学びには参加者それぞれに何等かの実りを残した。今回のワークショップの要素を図示すると次のようになる(図10)。

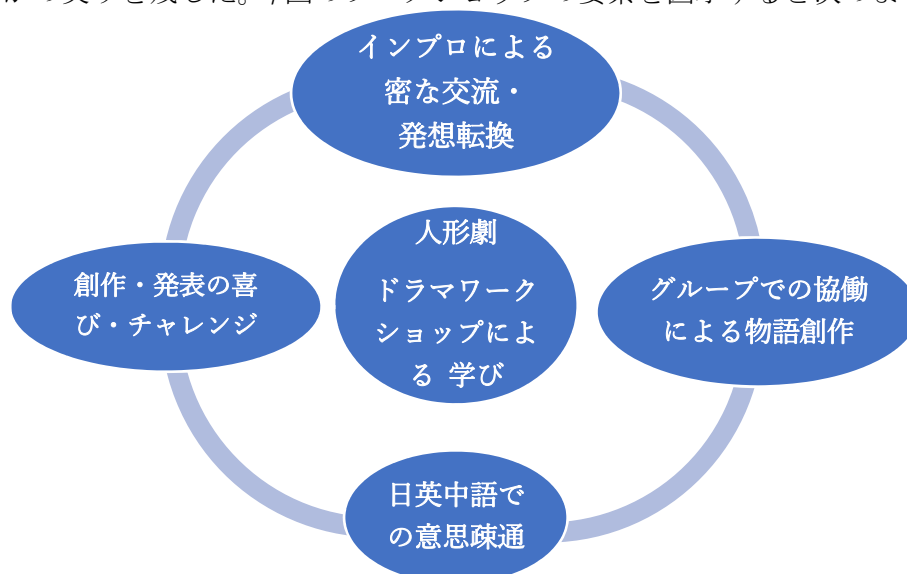


図10. 複数言語使用を認める「英語人形劇ワークショップ」

今回行った人形創作を含む人形劇によるドラマ・ワークショップ合宿は、芸術的な創作・表現活動と語学の融合、異文化理解、協調的問題解決力の養成などに寄与する可能性を示唆した。英語4技能涵養の効果やリーダーシップ養成に関しては、別稿で分析して議論し、本ワークショップの姿をより包括的に可視化したい。

本ワークショップ半年後に起きた新型コロナウイルスパンデミックにより、本稿が紹介するような人と人が集まり交流し学び合うことがいかに貴重な時間であったかを筆者らは感じている。この困難を乗り越え、再び人々が相まみえることができる日が早く訪れることを祈ってやまない。

謝辞

本ワークショップを企画実施するにあたり、人形劇団「ひとみ座」の人形操演アーティスト 高橋奈巳氏にはワークショップ立案、プロット作成指導、操演指導、発表後の評価や助言を、人形創作アーティスト 小倉悦子氏には劇団における講師選定と調整、人形素材の提供と創作助言をしていただきました。本ワークショップならびに本稿の成果はお二方の協力無しでは得られませんでした。ここに感謝を表します。

注

1. 本稿は、文科省科学研究費 基盤研究 (C) 17K04809 の助成を受けている。また、国際表現言語学会 第8回大会 (2020年2月8日、於：岐阜大学) での口頭発表 “Looking into Learners’ Minds through Interviews: Multilingual Puppeteering” に加筆修正したものである。
2. アンケートは記名式でリカート式5尺度、選択式30質問からなる自己評価を問うセクションと自由記述のセクションから構成される。選択式質問は事前・事後アンケートともに同一のもので、研修の効果を検証する。事前アンケートの自由記述では、「このワークショップで自分が成し遂げたいこと、目標について」、事後アンケートでは「このワークショップで自分が成し遂げたこと、学んだこと特に、人形制作、人形劇への意見などについて」を記述する指示をした。研修参加者数は26名であるが、自由記述があった23名分のコメントのみを分析対象とした。
3. テキストマイニングツール User Local[®] (<https://textmining.userlocal.jp/>) を用いて分析した。これらの図ではコメント中での出現傾向が似た単語をグループ化し色分けして示されている。単語は品詞により色分けされており、青色が名詞、赤色が動詞、緑色が形容詞を表す。横軸の数字はクラスタ間の単語出現傾向の類似度を示す。数値が低いほど、クラスタ内の単語の出現傾向が近い。
4. これらの図ではコメントを特徴づける単語はより大きく示されている。単語の色は注3と同様である。

引用文献

- 経済産業省 (2017). 「『人生100年時代』を踏まえた『社会人基礎力』の見直しについて」
https://www.meti.go.jp/committee/kenkyukai/sansei/jinzairyoku/jinzaizou_wg/pdf/001_02_00.pdf
- 塩沢泰子、野村和宏、大川道代 (編著) (2013). 「オーラル・コミュニケーションの新しい地平」 文教大学出版事業部
- 塩沢泰子、齋藤安以子、草薙優加 「英語学習者対象の出張劇団 “White Horse Theatre” 視察報告—Theatre in Education (TIE) の効果とそれを高める事前事後の指導」 The 7th Conference of International Association of Performing Language (兵庫県豊岡市 城崎国際アートセンター) 2016年10月1日
- 塩沢泰子、草薙優加、齋藤安以子 (2018). 『戯曲で養う対話力 based on *Promised Land* by Peter Griffith』 文教大学出版事業部

- 織田一 (2020年12月8日)「日本はすでに『移民大国』 場当たりの受け入れ政策はもう限界だ」 *The Asahi Shimbun Globe*.
<https://globe.asahi.com/article/13996571>
- 西山教行 (2019). 「多言語主義から複合言語主義へ ヨーロッパの言語教育思想の展開と深化」『同志社時報』125号, pp. 44–51.
<https://www.doshisha.ac.jp/attach/page/OFFICIAL-PAGE-JA-284/139450/file/129lecture.pdf>
- 文部科学省 (2014). 「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/1352460.htm
- Bartlett, K. A. (2018). Applying translanguaging techniques in Japanese EFL settings. *The Asian Conference on Language Learning 2018 Official Conference Proceedings*. The International Academic Forum (IAFOR). pp. 239–251.
- Garcia, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
- Ke, I. C., & Lin, S. (2017). Translanguaging approach to TESOL in Taiwan. *English Teaching & Learning*, 41(1). pp. 33–61. <https://doi.org/10.6330/ETL.2017.41.1.02>
- Kusanagi, Y., Shiozawa, Y., & Donnery, E. (2020, February 8–9). *Looking into learners' minds through interviews: Multilingual puppeteering*. [Presentation]. The 8th International Association of Performing Languages (IAPL) Conference, Gifu University. https://performinglanguage.net/?page_id=69
- Shiozawa, Y. & Kusanagi, Y. (2016, September 1–3). *Drama in Education: A panacea for basic social skills?* [Presentation]. JACET 2016. Hokusei Gakuen University, Sapporo.
- Shiozawa, Y., Kusanagi, Y., & Saito, A. (2019, June 15). *Integrating DIE with TIE for understanding social issues*. JALT Performance in Education (PiE): Research & Practice Conference. Nanzan University, Nagoya.
- Shiozawa, Y., Kusanagi, Y., Saito, A., & Donnery, E. (2020, December 5–6). *Online inter-college picture storytelling workshop*. The 3rd JAAL Conference in JACET [Online Presentation].
- Widdowson, H. (2019). TESOL: What does the acronym stand for? *JACET Journal*, 63. pp. 1–6.

付録 1

2019 年度ドラマワークショップ研修日程

Day1 Mon. Sept. 2	Day 2 Tue. Sept. 3	Day 3 Wed. Sept. 4
	7:30 – 9:00 Breakfast	7:30 – 9:00 Breakfast
	9:00 – 10:30 Puppet making 10:30 – 12:30 Lecture on puppet artistry	9:00 – 10:00 Rehearsal 10:00 – 11:00 Showcase!!
	Lunch (fee not included)	11:00 – 12:00 Feedback, questionnaire Closing
13:00 – 13:30 Opening, Questionnaire 13:30 – 13:45 Group introduction (about college) 13:45 – 15:45 Warm up games by Takahashi Nami 16:00 – 17:30 Discussion on the theme 17:30 Check-in	14:00 – 15:30 Puppet, prop making, sound effect, refine s script 15:30 – 16:30 Mid presentation + feedback 16:30 – 18:00 Long break!	
18:00 – 19:00 Dinner	18:00 – 19:00 Dinner	
19:00 – 21:00 Group work Story making (plot, cast)	19:00 – 20:30 Preparation, practice 20:30 – 21:00 Presentation of trailers	

付録2

事前・事後アンケート

2019 Drama Camp 事前・事後自己評価

氏名 () 実施日 (/ /)

1. いっそうの努力が必要 2. もう少し努力が必要 3. 目標を達成 4. 目標以上を達成 5. 完璧か完璧に近い

評価項目	達成の度合い (○をつける)	評価項目	達成の度合い (○をつける)
1. 目標を高く掲げ、ものごとに積極的に取り組む (意欲)	1 2 3 4 5	16. 困難なことにも立ち向かい、チャレンジ精神が旺盛である	1 2 3 4 5
2. 人に左右されず、自分の考えで行動できる (自主性)	1 2 3 4 5	17. 国際問題についての関心が高い (国際性)	1 2 3 4 5
3. 新たな環境に適応し、対処できる (自己統制力)	1 2 3 4 5	18. グローバル社会で使えるような英語コミュニケーション力がある	1 2 3 4 5
4. 精神的、肉体的に厳しい条件に耐えられる (ストレス耐性)	1 2 3 4 5	19. 主体的に英語を使ってコミュニケーションを図ろうとする/した	1 2 3 4 5
5. 当初の目的に対して、最後まであきらめない (持続力)	1 2 3 4 5	20. 目的や場面、状況に応じて他者を尊重してやり取りをする/した	1 2 3 4 5
6. 互いに協力して問題を解決しようとする (協調性)	1 2 3 4 5	21. 異なる文化、習慣、考えを持つ人と積極的に関わるようにする/した	1 2 3 4 5
7. 人の考えや気持ちを理解し、受け入れることができる (共感力)	1 2 3 4 5	22. 幅広い話題について英語でやりとりしている/した	1 2 3 4 5
8. 自分の意見をうまく発信することができる (発信力)	1 2 3 4 5	23. 自分の長所・短所に敏感である	1 2 3 4 5
9. 人を説得することができる (説得力)	1 2 3 4 5	24. 自分の将来についてポジティブに考える	1 2 3 4 5
10. 人をまとめることができる (指導性)	1 2 3 4 5	25. 英語を聞く力がある	1 2 3 4 5
11. 新しいものや方法を生み出すことができる (創造的態度)	1 2 3 4 5	26. 英語を話す力がある	1 2 3 4 5
12. 実現可能な範囲で最も効果的な方法を実行することができる (現実的態度)	1 2 3 4 5	27. 英語を読む力がある	1 2 3 4 5
13. 必要な情報を収集、分析できる (情報収集力)	1 2 3 4 5	28. 英語を書く力がある	1 2 3 4 5
14. 筋道を立てて考えることができる (論理性)	1 2 3 4 5	29. 英語でやりとりする力がある	1 2 3 4 5
15. 社会のルール、人との約束を守ることができる (規律性)	1 2 3 4 5	30. 英語でのやりとりを楽しめる	1 2 3 4 5

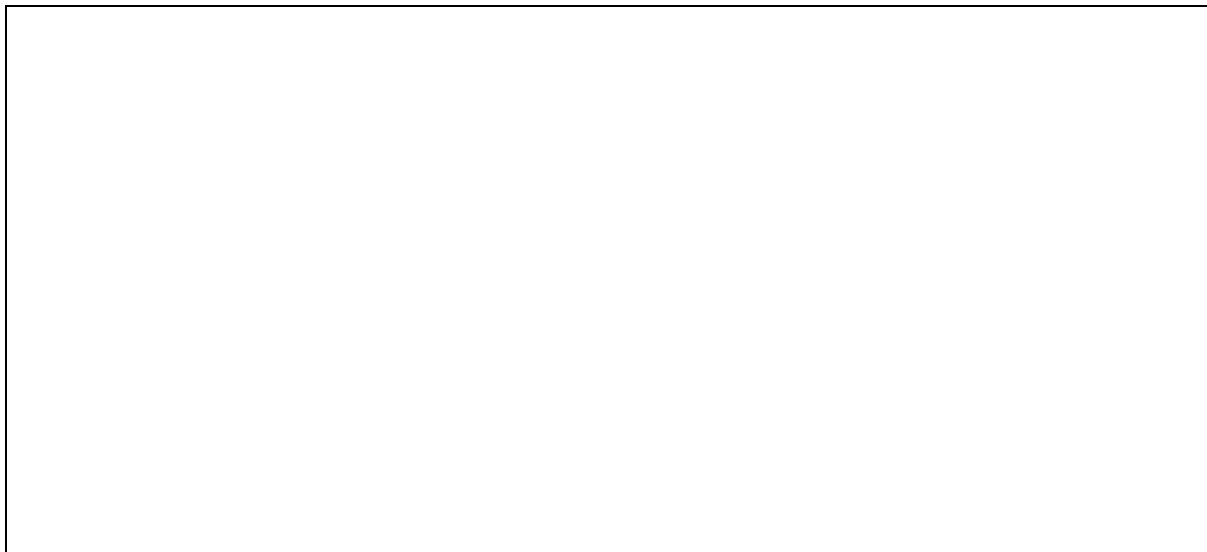
最近受けた英語能力テスト

名称 () 実施日 (/ /) 点数・級 ()

自由記述欄

事前：このワークショップで自分が成し遂げたいこと、目標について

事後：このワークショップで自分が成し遂げたこと、学んだこと、特に人形制作、人形劇への期待、意見などについて書いてください。



協力ありがとうございました。このプロジェクトは、文科省科学研究費 基盤研究 (C) 17K04809「英語コミュニケーション力と協調的問題解決力を養成するドラマ教育の開発と体系化」の助成を受けています。

※ 台湾の学生には英語版アンケートで実施した。