

外国語教育におけるインプロヴィゼーションの活用  
—学習効果によるインプロヴィゼーションゲームの三分類—

隈上 麻衣<sup>\*1</sup>・宮本 万理<sup>\*2</sup>

<sup>\*1</sup>長崎大学言語教育研究センター・<sup>\*2</sup>Creative Communication Company

**Application of Improvisation to Second Language Education**  
— Three Types of Improvisation Games —

Mai KUMAGAMI<sup>\*1</sup>, Mari MIYAMOTO<sup>\*2</sup>

<sup>\*1</sup>Center for Language Studies, Nagasaki University

<sup>\*2</sup>Creative Communication Company

**Abstract**

This study aims at a practical use of Improvisation Game (IG) in Language Education. IGs have been created as training tool to develop the abilities needed in one of the performing genres, Improvisation, which requires players to act spontaneously without script/direction prepared beforehand. Although it has been widely noticed that IGs have positive learning effects, there are few studies categorizing IGs based on crucial factors such as learners' proficiency. This paper gives a brief introduction of IGs with examples, and proposes three types of IGs on the basis of its properties that can solve traditionally argued problems in language leaning.

Keywords: Second Language Acquisition, Improvisation Game,  
Icebreaker, Assignment of Meaning/Concept,  
Performance

## 1. はじめに

本研究は、インプロヴィゼーション（Improvisation：インプロ、即興）の手法を言語教育において活用することを目的としている。インプロヴィゼーションは、主に演劇などの表現分野における表現手法の一つであり、その訓練手段としてこれまで様々なインプロヴィゼーションゲーム（以下：IG）が考案されている。その活用の際は演劇等の表現分野に留まらず、自閉症児の心理療法や学校や企業でのコミュニケーション能力育成にまで及んでいる。近年、その効果が注目され言語教育においても活用されているが、その効果の有無を実証する研究は多くなされているもの（Adebiyi & Adelabu 2013, 中小路・絹川 2015, 橋本 2009, 藤原 2012）、学習者の習熟度や学習項目などの観点に基づいて IG を客観的に分析し体系的にその学習効果を分類した研究は多くはない。本稿では、第二言語習得研究においても伝統的に議論され、本研究で実施したアンケート調査においても多くの学習者が抱えている日本語習得における問題を解決する効果を IG が有することを述べる。そして学習効果に基づいて行った IG の三分類に関して紹介する。

## 2. インプロヴィゼーションゲーム（IG）とは

多くの人が教室やセラピー、ワークショップなどで導入や気分転換を目的としてゲームに参加した経験があるだろう。そのようなゲームはシアターゲーム、レクレーションゲーム、クリエイティブドラマなどしばしば異なった名前と呼ばれ、言語学習に限らず様々な場面で活用されている（e.g. 子どもの心理療法）。IG と類似したものも多くあるが、本論で扱うゲームは、使用者がインプロヴィゼーションの原則に基づいて IG としての活用を言明しているものに限る<sup>1</sup>。以下では本研究が対象とする IG について詳説していく。

### 2.1. インプロヴィゼーション

インプロヴィゼーションとは、その名の通り即興性を有する表現のことを言う。脚本や演出がある台本芝居やミュージカルなどとは異なり、演者はその場で得たアイデアを即時的に表現する。そのため、インプロヴィゼーションの演者は「脚本家」「演出家」「演者」という三つの高度な役割を各々担う必要がある。この高度な三技術を養うための訓練方法として用いられるのが IG である。近年では、舞台のためのインプロヴィゼーション（パフォーマンス）以外、例えば言語学習やコミュニケーション能力育成において、いわば教育ツールとして活用されるインプロヴィゼーション（ゲ

---

1 IG の中には同じものであっても異なった名前と呼ばれているものもある。これは提案された際の名前が他言語に訳されたり、IG の性質に応じてより直感的な別の名前と呼ばれたりするためである。ゲーム名の統一、もしくは対応表の作成は今後の課題である。

ーム)を厳密には「応用インプロヴィゼーション (Applied Improvisation: 応用インプロ)」と呼ぶ。

## 2.2. IGの原則

IGにおいて参加者は「イエス、アンド (Yes and)」の原則に従わなくてはならない。これは複数人で構築する表現の中で、他者の提案を否定せず受け入れ理解しようと努め、更にその提案を発展させることを意味する。高い発想力や瞬発力を持って創造的な活動を行うためには、他者が発する新しい表現を受け入れるだけでなく、そこに新しい表現を加えていかななくてはならないからである。

IGが様々な場面で活用されるようになり多くのゲーム・ガイドやゲーム集が出版されているが (e.g. ロブマン・ロンドクウイスト 2016), IGを活用するにあたりこの原則を十分に理解することなしにIGの効果を得ることはできない。例えば簡単なゲームは複雑な思考なしにストレスなく参加できる反面、IGの特性である即興性が低い。しかし参加者は提示されたルールを受け入れたる表現を他者に回したりするという点で「イエス、アンド」の原則に従っている。あるゲームを始める際に、参加者はルールを無視したり勝手に変更を加えたりすることは許されないのである。この協働の意識が活動中の一体感や安心感、他者への信頼感を生む。

## 2.3. IGの活用と効果

欧米で早くから活用されているIGは、近年日本においても子どもの想像力育成のためのプログラムや大学などの教育現場で活用されている<sup>2</sup>。中小路・絹川 (2015)は「デザイナーが、他者とのコミュニケーションを介して、デザインを取り巻く環境やコンテクストに対する理解を深めつつ、自己の創造的思考を発揮して、(中略)一貫性のあるひとつのアーティファクトを作り上げるという営為である。」というデザインの側面をインプロが体現化すると述べ (p. 485), 絹川を講師として実施したインプロワークショップにおいて用いられたIGのデザイン学(教育)における効果を論じている。例えば、多くのIGでは予測できない他者の表現を注意深く観察し、それが投げかけられた際には即時的に新たな表現を付加し発展させるが、これがデザインのプロセスに必要な「状況との対話」「共創を介して一貫性のあるひとつのものを作りあげるといふこと」と密接に関連しているとしている。また、ロブマン・ロンドクウイスト (2016)は子どもの言語学習におけるIGの効果について述べている。例えばある種のIGは創造的な活動の中で子ども達に自由に意味生成する楽しさを与える。また恣意的な文字と発音や意味の繋がりを学習する際には、退屈で面倒な記憶

2 文化庁による「文化芸術による子供の育成事業」プログラムのひとつにインプロワークショップが導入されている。

という作業をIGという遊びとして提供することが可能である。(pp.75-76)

### 3. IGの三分類

言語学習に関わる要因は正負ともに多々挙げられるが、ここでは「情意要因」「語彙習得」「言語運用」に関わる三つの問題に絞って議論を進める。

特に成人の学習者が直面する問題の一つに「情意要因」が挙げられる。学習者が抱える不安や自己不信等の感情は言語習得の大きな障壁となる。これを取り除くことによって効率的な学習が可能となる (Krashen 1982)。

前節で述べたように、「他者肯定」はインプロヴィゼーションにおける原則の一部である。IG内で同じ取り組みをしている際に、他者の言動が理解できないとしてもまず受け入れ、それを活かすための行動を考え実行することが求められる。これだけでも不安等の情意要因を排除しうるが、加えてIGそれ自体の性質「ゲーム性」が学習者の緊張感を和らげる。特にルールや扱う言語項目が簡易であるものはこの目的に適しているが、そのようなゲームを「①アイスブレイカー」として分類する。

次に「語彙習得」に関する問題が挙げられる。学習者が言語を学習する目的や目標は様々であるが、おそらく語彙のみを習得したいという学習者はいないであろう。しかし、十分な語彙力なしには、例え十分な文法力があったとしてもある目標レベルで話す、書く等の目的を達成できないことも事実である。膨大な語彙の習得は、より豊かで正確な言語表現に欠かすことができない一方で、その必要性は学習の大きな障害にもなりうる。

IGにおいて参加者は他者の反応に即時的に対応するため、ある表現に関して説明を加えるなどの確認作業を行うことはできない。数名がインストラクターの指示に従ってある単語を身体表現のみで他のグループに伝える場合、表現者グループの参加者は全員が全く同じ意味・概念をその単語に割り当てているわけではない。そのため、その単語に割り当てられるべき新たな意味・概念を学習することが可能となる。このように限定された項目に関して協働するIGは「②意味・概念の割当」として分類する。①との明確な違いは、参加者が i) 未習得の項目に関して ii) 即時的に他者の表現を発展させる必要がある点である。

最後に、言語運用の問題を取り上げたい。一旦、ある程度の言語知識を習得したとしても、適切に運用できるようになるには十分な経験が必要である。状況・文脈によって異なる意味を有する言語表現を発する適切なタイミングは、教室で学んだ文法知識だけでは分かり得ない。しかし、多くの第二言語学習者が日常的に種々の場面において当該言語を運用する機会を得られるわけではない。IGでは仮想状況の中で活動することが多々あるが、この側面によって多様な言語運用が可能となる。このようなIGは「③言語運用」として分類する。①②との違いは、i) 言語項目が限定されず、

ii) 複雑な構造の言語表現を用いる点である。

IG を分類する上で、もう一つ必要な要素は学習者の習熟度である<sup>3</sup>。言語表現を用いない IG は全てのレベルの学習者にとってアイスブレイカーとして実施することができるが、ある言語表現を用いる IG はその言語表現を未習の学習者にとっては意味・概念の割当のために活用され、既習の学習者にとってはアイスブレイカーとして活用される。つまり、同じゲームだとしても学習者のレベルによって分類が異なるのである。そのため、本稿が提案する IG の三分類においては表 1 のように「ゲーム名」「(言語) 項目」「対象 (=習熟度)」の三項目を設け、同じゲームが対象によって別分類に属することを明示する。例えば G2「クラブハンズ (数)」は「数」を既習の学習者 (上級者: High) にとってのアイスブレイカーに属し、未習の学習者 (初級者: Low) にとっての意味・概念の割当に属す。

表 1 IG の分類例

#	①アイスブレイカー			②意味・概念の割当			③言語運用		
	ゲーム名	項目	対象	ゲーム名	項目	対象	ゲーム名	項目	対象
G1	ミーティング・グリーティング	名前	All						
G2	クラブハンズ	N/A	All						
		数	High	クラブハンズ	数	Low			
G3	名前回し	名前	All						
	カラーボール	色	High	カラーボール	色	Low			
G4	サンキュー	挨拶	All				フリーズタッグ	N/A	All
G5				グループシュレツグ	単語	All			
G6				何をしているの	て形	All			
G7				ポーズ指示	単語	All			
G8							シンプリッシュ	N/A	All
G9							解決社長	N/A	High
G10							ヒッチハイカー	N/A	High

表の通し番号 (G1~10) が同じものは基本的ルールが同じであることを表している。例えば G3 の「名前回し」と「カラーボール」は同じルールを用いているが、扱う言語項目の違いから異なるゲーム名で呼ばれている。

3 第二言語習得研究において対象とする学習者の習熟度は非常に重要な分析要因の一つであり、一般的な言語知識を診断するものから、対象とする事象に関する診断まで種々の手法 (テスト) が用いられる。しかし IG は様々な学習項目を扱うため、ここでの「習熟度」は厳密な意味での習熟度ではない。本稿では、当該の IG が扱う学習項目が既習化か未習かによって便宜的に上級者、初級者を分けることとする。

以下では、表中のいくつかのIGを分類ごとに紹介する<sup>4</sup>。

### 3.1. アイスブレイカー

便宜上、以下では参加者をP1 (Prayer 1), P2 (Prayer 2), ...と表記する。G1の「ミーティング・グリーティング」は複数人で輪になって行う。P1が輪の中でP2と向かい合い自分の名前を伝え、P2も続いて自分の名前を伝える。その後それぞれ相手の名前を順に呼び合い、最後に同じタイミングでお礼などの挨拶をして1セットが終了する。P1はP2の隣にいるP3の前に移動し、同じことを繰り返す。1セット終わったらP1はP4の前に移動する。同時にP2はP3の前に移動し、同じことを行う。順次移動していき全員が輪の中に入り自己紹介を行って全セッションが終了する。

例：P1「まり」→P2「まさかず」→P1「まさかず！」→P2「まり！」→P1&P2「よろしく！」

G2の「クラップハンズ」も複数人で輪になって行う。P1は輪の中の誰か(P2)に向けて手を叩く。P2はP1を含む誰かに向けて手を叩く。これを繰り返し、ある程度回数を重ねて終了となる。

G3の「名前回し」も同様に輪になり行う。自己紹介やG1を行った後に行うIGで、相手の名前を呼びながらボールを投げる。ボールは想像上のものであり実際には動作のみ行う。

どれもルールは簡単で一個人が長時間注目されることもない。ゲームを円滑に進めるためにはアイコンタクトが欠かせず、他者と協力することなしには成り立たないため、成功した際には集団の一体感を得ることができる。これらの点から、具体的な言語項目の学習の導入前にアイスブレイカーとして利用することが有効である。学習者の習熟度によって、手たたきに数字を合わせる(1から10まで順に数えながら手たたきを回していく)など応用も可能である。

### 3.2. 意味・概念の割当

G3の「カラーボール」は「名前回し」と同じルールで行われる。違いはその名の通り色を表す表現を用いる点で、例えば「緑のボール」と言いながらボールを投げる動作を行う。上述の通り、ボールは想像上のものであり動作のみ行う。慣れるまで「緑のボール」を回し続け、途中で回すボールの色を増やす。一つの輪の中で「緑のボール」と「赤いボール」を回し続けるためにはアイコンタクトと明確な伝達(声量、

4 ここでは日本語学習を例として紹介している。当然、学習言語によってゲーム名や学習項目は異なるが、基本的な分類方法は言語間で相違ない。

発音など)が必要となる。上級者にとってはアイスブレイカーであるが、色を表す表現が未習の初級者にとっては語彙の定着に役立つため意味・概念の割当として分類される。

G6の「何をしているの」も語彙の定着に適している。ある動作をしながら「何をしているの」という相手チームからの質問に「～をしている(実際にしている動作とは違うこと)」と回答する。これを2チーム交互に行う。

例：P1(走る動作をする)→P2「何をしているの」→P1「食べている」→P2(食べる動作をする)→P3「何をしているの」→P2「新聞を読んでいる」→P3(新聞を読む動作をする)

G5の「グループシュレック」は文字通りグループで取り組むゲームである。一つの単語が与えられ、全員でその単語を体現していく(言語による説明や打合せはできない)。例えば「コンピュータ」を体現する場合、P1はタブレットを、P2はデスクトップパソコンを想像するかもしれない。しかしP3がスーパーコンピュータを表現し始めたら、P1もP2も協力してスーパーコンピュータを表現する。一つの単語に対するイメージや割り当てている意味・概念はグループのメンバー内で必ずしも一致しない。他者肯定が原則であるため、参加者は他のメンバーが一体どのような意図をもってある表現をしているかを受け入れた上で考えなくてはならないし、理解した後にその表現に合わせて自身の表現も加えていかななくてはならない。IGは、字面だけを追う語彙学習とは異なり、種々の認知能力を用いて取り組むため、より多様で定着度の高い学習が期待される。

### 3.3. 言語運用

G4の「フリーズタッグ」はP1がポーズをとりP2がそのポーズに合わせて一つのシーンを作り上げる「サンキュー」と同じルールで行うが、P1が「ありがとう(サンキュー)」と言ってシーンから抜ける「サンキュー」とは異なり、P1はP2のポーズに対して適すると思われる台詞を発する。P2もそれに応えシーンを進めていく。周りの参加者は好きなタイミングで「フリーズ!」とコールし、交代したい相手に触れ全く新しいシーンを始める。参加者の創造性次第で教室のみでは経験しえない状況での言語運用の機会が得られる。

例：P1(腕組みをして下を見る)→P2(P1の前で土下座のポーズをとる)「ごめんなさい!テストで凄い点取っちゃった!」→P1「また赤点を取ったのか!?!」→P2「赤点の倍取ったんだよ!」→P1(両手を頭上にあげ万歳のポーズをとる)

→P3「フリーズ！」(P1に触れ交代し、万歳のポーズをとり新しいシーンを始める)

G8の「シンプリッシュ (*Simplish*)」はペアワークである。二者が各二台詞を駆使し、ある情景を作り出す。例えば「これ開けてもいいですか？」という台詞が与えられた場合、開ける対象は参加者が決定する。次の台詞が「開けられないよ」だとして、それが物理的な理由からか心理的な理由からかも参加者に委ねられる。ある表現がいくつもの文脈で使用可能であることを明確に認識できるとともに、参加者次第で様々な状況設定のもとに言語運用を試みることができる。

#### 4. まとめ

本研究は、言語習得において学習者が抱える問題のうち特に三つに注目し、それらとIGの効果を対応させることによって、数多考案されているIGを大きく三分類している。①に分類されるIGによって学習者はその場ですぐにある種の成功体験（例えば、グループの一員として他者から認められているという感覚）を得ることができる。これは学習者が不安や恐れなしに言語学習に集中する状況を作り出す。②に分類されるIGは、多様な活動（＝刺激）によって効果的な語彙習得を可能とする。③に分類されるIGは限られた学習環境（e.g. 教室）では体験し得ない状況を作り出すことで成り立つため、学習者は様々な状況での言語運用を経験することができる。

本稿ではIGの一部を取り上げ、表1を通して具体的に分類を提示し、3節では分類別にいくつかのIGを紹介するとともにそれらの効果を説明した。

近年IGの教育現場での効果が注目されているものの、インプロ実践者の不足等の理由でその活用は限られている。本稿では、ゲームとしての一時的な活用ではなく、目的や対象に応じた継続的なIGの活用の実現を目指し、多くの教育者が参照しかつ必要に応じてIGを選択することができる手立てとしての三分類を提案した。IGの三分類により、限られた環境下でも学習者の目的に詳細に応じた教育活動の実現が期待される。

本研究は過去考案されている多くのIGの三分類を順次進めているが、今後は更にこの分類を進めていきたい。またルール表や三分類に基づく実践的な活用例をデータベース化するとともに、IGを用いた際の学習効果を実証的に研究することが望まれる。加えて、IGを実践する際に生じる問題（e.g. 学習者のIGへの参加意欲の欠如）に関しても考察を深め、対応策を提示することも今後の大きな課題である。

参考文献

- Adebiyi, A. & Adelabu, B. (2013). Improvisation as a tool for developing students' competence in English language: a study of the federal university of agriculture, Abeokuta, Nigeria. *International Journal of Education and Research*, Vol.1 (11).
- 藤原由香里 (2012) 「演劇、及び身体表現を取り入れたコミュニケーション活動教材の開発」『平成 23 年度 ベネッセ教員育成研究奨学金 成果報告書』
- 橋本慎吾 (2009) 「演劇的アプローチを使った音声教育方法」 16th Princeton Japanese Pedagogy Forum.
- Krashen, S.D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- 中小路久美代・絹川友梨 (2015) 「即興演劇ワークショップのデザイン学的解釈の試み」『計測と制御』第 54 巻, 第 7 号
- ロブマン, C.・ルンドクウイスト, M./ジャパン・オールスターズ訳 (2016) 『インプロをすべての教室へー学びを革新する即興ゲーム・ガイド』新曜社