

キース・ジョンストンの学校教育及び教師観

—インプロ実践方法論における「失敗」概念を中心に—

園部友里恵*

Keith Johnstone's Conceptions of School Education and Teachers
—Focusing on the concept of "failure" in impro practice methodology—

Yurie Sonobe*

要 旨

本研究では、インプロの創始者の1人であるキース・ジョンストンの実践方法論に着目し、ジョンストンが「学校教育」や「教師」をいかに捉えているのかを、彼の著書における被教育経験に関する記述、およびインプロ実践方法における「失敗」に関する記述から解釈することを目的とした。その結果、ジョンストンは、学校教育が重視してきたもの（知性や画一性や競争主義等）に抵抗し、学校教育が排除してきたものを重視するといった、学校教育とは正反対の考え方を基盤として、インプロ実践方法論を構築していることが明らかとなった。また、そうした彼の考え方は、学習者の「失敗」をめぐるインプロ教師としての関わり方に現れていることが見出された。

キーワード：インプロ（即興演劇）、キース・ジョンストン、学校教育観、教師観、失敗、教師の役割

1. 問題の所在

1.1 主体的・協働的な学習方法としての「インプロ」の広がりとその課題

協働性や創造性等が重視される現代の学校教育においては、様々な場面で「インプロ」と呼ばれる即興演劇が学びの手法として活用されている。インプロとは、脚本も事前の打ち合わせもないなかで、その場で起こったことに目を向けながら共演者や観客とともに物語を生み出していく演劇を指す。インプロは、1950年代の英米においてその実践方法論が構築され、現在では世界各地で演劇の一形態として上演されている。日本においては、1990年代半ばに海外と親交のある芸能プロダクションによって持ち込まれ、全国各地でパフォーマンスやワークショップがおこなわれている（園部・福田 2016）。

インプロの特徴は、「ゲーム」という形式でその実践方法論が蓄積されていることにある。例えば、学校現場で教師がインプロを活用する際、レクリエーションとしてただ楽しむだけでなく、教育・学習上の目標を付与することで、インプロのゲームは教育・学習の手法となる。実際、特別活動や学級づくりといった場面だけでなく、教科の学習においてもこうした手法は活用されている。近年では、教員向けのインプロガイドブックが翻訳されるなど（ロブマン・ルンドクウイスト 2016）、インプロを学校現場で活用する意味づけが盛んになされている。

インプロの実践的研究を続けている筆者の場合も、特に近年、学校の授業や行事等のなかで子どもたちを対象としたインプロワークショップをおこなったり、インプロを活用した教員研修に携わったり

*三重大学大学院教育学研究科

など、様々な学校教育の現場においてインプロを実践する機会が増加してきた。しかし、インプロの考え方は、学校教育と相容れるものなのであろうか。というのも、筆者自身がワークショップに参加しインプロを学ぶなかで、インプロには学校教育と相容れ難い、学校教育を批判的な目で捉えるような考え方が背景にあるのではないかと実感してきたためである。

インプロ実践と学校教育、それぞれの考え方の違いが大きく表れるのが「失敗」をいかに扱うかという点であると考えられる。学校教育においては、一般に、「失敗」をしないようにするためにという考えのもと教育実践が進められていく。そのために、事前に練習をしたり、準備をしたりして本番（何かをアウトプットする場面）に備える場合も少なくない。しかし、即興的に他者と関わり物語を生み出していくインプロでは、「失敗」は起こって当然のものとする。そして、「失敗」しないように配慮するのではなく、むしろ「失敗」を誘発させるようなゲームも存在しており、「失敗」のパフォーマンスとしてのおもしろさや豊かさを積極的に提示する場合もある。

ゲーム形式で、手順やルールを覚えれば演劇経験のない教師であっても容易に取り入れられることから、インプロは、教育・学習現場においても広がりを見せている。しかし、もしこうしたインプロ実践における「失敗」の考え方が抜け落ちてしまった場合、インプロをおこなう学習者にとっては「恐怖」の空間が広がってしまう。例えば、インプロを活用する教師が、「失敗」をしても安全であると子どもたちに実感させられる環境をつくれなかったとしたら、主体的にやってみようとした子どもたちにネガティブな感情をもたらしたり、子どもたちが「失敗」を過剰に恐れるようになってしまったりする。

こうした危険性を回避するためには、インプロの実践方法論における「失敗」概念やその考え方を、インプロを活用する教師自身が把握しておく必要があると言える。ゲームの手順やルールのみならず、そのゲームの裏にある考え方に触れることで、学校教育の現場におけるインプロ実践をより効果的なものになることへと結びつくと考えられる。

1.2 「失敗」をめぐって

インプロのみならず、今日重視されている主体的、協働的な学習方法を用いる際にも、教師がいかに「失敗」のマネジメントをするかという視点は重要である。例えば、「教室は間違うところ」「失敗してもどんどんチャレンジ」等といった言葉は、学校現場でよく見聞きするものでもある。しかし、実際には、失敗しても大丈夫という感覚を子どもたちはどのくらい持っているのだろうか。また、教師は、そうした感覚の持てる学習環境をいかにデザインしていくことができるのだろうか。特に、自ら考え提案することや、他者と関わりながら学ぶことが重視されるアクティブ・ラーニング型の授業においては、自分の考えたことがおかしかったらどうしよう、自分の言ったことで誰かに迷惑をかけたらどうしよう、といった子どもたちの不安が、これまでの知識伝達型の講義形式の授業よりも増大してしまう可能性が高い。そうした意味においては、失敗に対するポジティブな意味づけが、個人のみならず集団として共有されていることも重要となると考えられる。

そもそも「失敗」は教育・学習においていかなるものとして扱われてきたのか。教育学における「失敗」をめぐる研究は、主に教育心理学の領域において蓄積が見られる。

池田・三沢（2012）は、失敗を「一人もしくは複数の人間がある行為を行うものの、それが当初の目的達成につながらない、あるいは望ましくない結果が生じること」（p.368）と定義し、従来の失敗に関する研究を、①自分や他者に多方面での損害をもたらす事象（エラー）のことを失敗と見なし、個人が失敗を犯してしまう心理的メカニズムの解明を目指したもの、②失敗を成長や学習の資源と考え、主に失敗から学習することを目指したもの、の2つに整理している。前者では可能な限り未然に失敗を防ぐことに焦点が当てられるのに対し、後者では失敗が生じた後にそれを今後いかに活用するかに焦点が当

てられる。

市川 (2014) は、シンポジウム「失敗を教育に活かす」の話題提供において、行動主義心理学、認知発達理論、認知カウンセリングアプローチのそれぞれの立場における失敗の扱われ方を整理している。行動主義心理学においては、失敗は良くないこと、避けるべきことであり、罰を与えられる対象とされ、「失敗は嫌なことだと思っからこそ、学習が起こる」(p.44) という考え方がなされるのに対し、認知発達理論では、子どもには自己修正できる力があると捉えることから、子どもたちの間違いや成功に対して、あまり賞罰を与える必要はないという考え方がなされる。さらに、学習につまずいてしまった生徒に、最終的にはサポートがなくても学べるようになることを目指して行われる認知カウンセリングでは、どれだけ有効な教訓を抽出できたかで学習成果を測るため(教訓帰納)、有効な教訓を抽出するために失敗を積極的にうまく使おうとする考え方がなされる。そして、市川 (2014) は、こうした整理を踏まえ、失敗を認知情報と捉え、その情報が修正可能であると感じられるか否かで学習に対する意欲が変化すると考えている。

以上、教育学における「失敗」に関する研究を概観した。ここから指摘できるのは、第1に、こうした研究の根本には、「成功するための失敗」という考え方があるという点である。失敗を回避し、失敗しないことを優れていると捉える立場から、失敗したときや失敗した後にそれをどのように扱っていくかを大切とする立場に移りつつあるが、ポジティブに失敗を活用すべきという立場であっても、それは「もう失敗しないため」であり、その先には「成功」がある。たとえ「失敗」にポジティブな考えを付与したとしても、「成功」との対比で語られる限り、「失敗」自体に付与されるネガティブな考え方を払拭するのは困難なのではないだろうか。

第2に、失敗をポジティブに活用していく立場が強調されている今日、認知カウンセリング等、個別学習指導における支援方法は示されているが、教室内など集団の場における具体的な方法が示されていないという点である。実際に、教師たちは学習者たちの失敗をポジティブに活用するために、学習空間をどのような場にする必要があるとあり、失敗の大切さや活用の仕方をいかに集団として共有していけば良いのか。そうした具体的な方法が示されない限り、学習空間は安全に失敗できる場にはならないのではないだろうか。

第3に、現代社会における「失敗」が必ずしも明確でない点である。先述したように、失敗は「目的達成」との関連で定義されている。「大きな物語」が喪失し、先が見えず、目まぐるしく変化する現代社会においては、目的が見えなくなったり、目的を達成することに意味を見出せないことも少なくない。そうした状況においては、「成功」「失敗」の捉え方自体を再検討し、「失敗」に新たな価値を付与していく必要があると言える。

本研究では、「失敗」と向き合ったパフォーマンスであるインプロの実践方法論を読み解くことで、以上のような課題に応える一助を得ることを目指す。

2. 目的・対象・方法

2.1 本研究の目的と方法

本研究では、インプロの創始者の1人であるキース・ジョンストンの実践方法論に着目し、ジョンストンが「学校教育」や「教師」をいかに捉えているのかを、彼の著書における被教育経験に関する記述、およびインプロ実践方法における「失敗」に関する記述から解釈することを目的とする。そして、インプロ実践と現代日本の学校教育、この両者の考え方がいかに重なりあうのか、学校現場でのインプロの活用のあり方とはいかなるものかを考察する。

なお、ジョンストンは、*Impro: Improvisation and the Theatre* (1979) と *Impro for Storytellers* (1999) というインプロ実践に関する著書を2冊執筆しており、これらを通して彼のインプロをめぐる考え方や実践方針を読みとることができる。そして、これらはともに様々な言語に翻訳されることで世界中に広まっている。日本においては、前者の日本語訳版が2012年に刊行されている。

2.2 ジョンストンの略歴とインプロのはじまり

ここでは、高尾(2010)と高尾(2006)、およびキース・ジョンストンのウェブサイト (<http://www.keithjohnstone.com/>、最終アクセス2020/09/25)を参照し、ジョンストンの略歴と、彼がいかにインプロを開発しはじめていったのか、そして彼のインプロ実践方法論の特徴について整理する。

キース・ジョンストン(1933-)は、イギリス出身の演出家・劇作家である。ジョンストンが高校卒業後にまず就いたのが美術教師という仕事であった。戦後、教師が不足していたイギリスでは、2年間の教師養成の専門学校がつくられており、彼はその学校の芸術科に入った後、バタシー(Barttersea)という労働者階級の人々が多く住む地域で教師になった。その後、教師を辞めた1956年より、ロンドンの現代劇を上演する劇場「ロイヤル・コート・シアター」(Royal Court Theatre)に関わり、劇作家グループの運営等を行うようになった。1960年代には、「シアター・マシン」(Theatre Machine)というインプロ劇団をイギリスで立ち上げ、ヨーロッパや北米へツアーに出かけた。そして、1971年、カナダのカルガリー大学に専任講師として招聘され、カナダに拠点を移した。大学を退職した1977年、カルガリーに「ルース・ムース・シアター」(Loose Moose Theatre)というインプロ専用劇場を設置し、芸術監督となった。1999年にその職を辞すまで、ジョンストンはインプロの演出や教育をおこなった。ジョンストンの開発したゲームや上演形式が世界各地に広がったことで、ルース・ムース・シアターには世界各国の俳優や指導者が学びに訪れるほか、ジョンストン自身もヨーロッパやアメリカ、アジア等世界中でワークショップを実施している。

ジョンストンが初めてインプロをおこなったのは、1956年、ロイヤル・コート・シアターにおける劇作家グループの活動においてである。劇作家グループは、議論ばかりをし、それが退屈さを生み出していた。そこで、ジョンストンは、実際に行動に移せないことを話しあうのはやめ、すべて実際に演じてみるようにと提案する。そして、この劇作家グループがインプロをおこなう集団として機能していく。その後、ロイヤル・コート・シアターのスタジオで俳優に演技を教える仕事を始めたジョンストンは、そこでも議論せず実践するという劇作家グループの方針を援用し、そのなかでインプロのゲームをさらに開発していった。やがて、ジョンストンは、クラスでおこなわれていることが本当におもしろいのかを確かめるために、実際に観客の前で上演することで試し始めた。こうしてインプロ劇団「シアター・マシン」が生まれ、俳優のエクササイズやトレーニングとしてだけでなく、インプロ自体を上演していくという動きが生まれていった。

高尾(2010)は、こうして生み出されてきたジョンストンの実践方法論について、その主目的が「人がもともと持っている創造性や表現力を引き出す」ことにあるとし、「自由な創造性や表現力を検閲する恐怖をなくしていく」こと、そのために「ゲームを中心としてストレスのない学びの空間で学ぶ」ことに特徴があるとしている(p.85)。

3. ジョンストンの被教育経験の記述にみる学校教育・教師観

まず、ジョンストンの著書 *Impro: Improvisation and the Theatre* (1979) に記されている彼の被教育経験に関するエピソードを整理することによって、彼が学校に通っていたとき「学校教育」や「教師」を

いかに捉えていたのかをみていくこととする。同書においては、次の4つのエピソードが記されていた。

3.1 成績優秀者から「落ちこぼれ」になったときの教師の関わり方の変化

第1に、11歳のときに成績優秀者から「落ちこぼれ」になったエピソードである。そこで語られるのが、それに伴って変化した、学校の教師たちの彼への関わり方である。ジョンストンは、「私の教師全員が大切にしていたのは、私が勝者か否かということであった」(p.16)と述べている。11歳までは非常に知性にあふれ「教師のお気に入り」であったが、その後には「クズの仲間入り」と教師に言われるようになったという。しかし、ジョンストンは、自身が「落ちこぼれた」ことを「生き残り戦略」(p.21)と表現する。というのも、「学校を出るときには、姿勢も声も動きも悪くなり、スポンタネイティ(自然発生)においては入学前に比べずっと悪くなっていた」(p.17)ためである。そして、「もし「落ちこぼれ」なかったら、私は教育が仕掛けた罠から抜け出すことができなかった」(p.21)と述べている。

3.2 感情的な反応を禁止する学校教育への気づき

第2に、18歳のある日、読書中に泣けてきたというエピソードである。ジョンストンは、「文学がそのように私に影響を与えるとは思いもしなかった」と驚いたという。そして、「もし授業中に詩を読んで泣いていたら、教師はぞっとしたことだろう」とし、このエピソードを通して「学校が私に反応しないようにと教えていたことがわかった」と述べている(p.17)。

3.3 「知性」の重視と「失敗」の恐れ

第3に、「知性」に関するエピソードである。ジョンストンは、「私は学校教育には抵抗しようとしたが、自分のなかで最も重要な部分は知性であるという考えは受け入れていた」と述べ、「やることすべてにおいて“賢く”あろうとしていた」という。しかしその結果、「インスピレーションと知性は別物であること」「完璧である必要はないこと」を忘れてしまい、「最終的には、私は失敗を恐れて何かを試してみることに気が進まなくなり、自分が最初に思いついた考えは決して十分に良いとは思えないようになった。すべては訂正され、整えられなければならなかった。」(p.17)と述べている。

3.4 美術教師アンソニー・スターリングとの出会い

第4に、教師養成学校の美術教師アンソニー・スターリングの授業を受けたエピソードである。その授業では、一輪車に乗った道化が黒い絵の具の上を通り抜けてできたタイヤの跡を描くという課題が出された。ジョンストンや他の学生たちは、教師(スターリング)が望むものを探ろうとするためにどう描けばいいかわからなくなってしまったという。そこで、スターリングは、この課題に既にとりくんだ者たちの作品を見せた。ジョンストンは、その美しさと独創性の高さに「上級生が描いたもの」と思い込んだが、実はそれらは8歳児が描いたものであった。ジョンストンは、「このことによって、自分が受けた教育が破壊的過程であったと最終確認した」(p.19-20)と述べている。そして、「芸術は子ども“なかに”あり、大人によって与えられるものではない」というスターリングの考えを踏まえ、「教師は生徒より優れておらず、決して実演すべきではないし、良し悪しという価値を押し付けるべきではない」(p.20)と記している。

4. ジョンストンのインプロ実践方法論における「失敗」の扱い

次に、ジョンストンのインプロ実践方法論において、「失敗」がいかに扱われているのかを検討する。彼の2つの著書における「失敗」に関する記述を整理したところ、インプロ教師と学習者の関係、学習者の「失敗」回避への対応、学習者が「失敗」したときの声掛け、について記述されていることが明らかとなった。また、彼の開発したインプロゲームにも「失敗」という要素が埋め込まれていることが見出せた。

4.1 インプロ教師と学習者の関係

まず、ジョンストンは、インプロの教師として、学習者の「失敗」が教師の責任であるということを学習者に伝えるところからクラスを開始するという。ジョンストンは、初めての現場に行くときについて、次のように述べている。

新しいグループで私をはじめにするのは、(おそらく)床に座ることである。私は低いステータスになって、もしあなたが失敗したら私のせいにするようにと説明する。そうすることで、学習者たちは笑い、リラックスする。そして、私はエキスパートであるのだから、私のせいであるのは明らかであると言う。つまり、私が学習者に間違っただけの材料を与えれば彼らは失敗するし、正しい材料を与えれば成功するのである。(Johnstone 1979, p.29. 筆者訳)

ジョンストンは、学習者よりも低い立場から、上記のように学習者に伝える。すると、学習者は、本当に自信のある人間であるからこそ「失敗」を自分の責任と認められると感じ、実際の教師の立場は次第に上がっていく。自分よりも高い立場の者から自信をもってそのように言われることで、学習者は安心して「失敗」ができるようになるのである。また、ジョンストンは、学習者が本当に「失敗」したら、本当に謝るとも述べている。そうすることで、一般的な学校教育における教師と学習者の関係ではないものが生み出されることになるという。

4.2 学習者の「失敗」回避への対応

ジョンストンは、インプロ学習者が学校教育を通して様々な「失敗の痛みを回避するテクニック」を身につけてきたと考えている。そして、それをインプロクラスのなかで指摘していく。ジョンストンは、テクニックの具体例として次の2つを挙げている。

1つ目は、インプロをおこなうとき、学習者の多くが弱々しく、自信なさげに始めることである。このテクニックは、もしも自分が「失敗」したら見ている人たちの同情を誘うはずであり、「成功」したらより大きな報酬が待っているはずであるという期待感から使われるものである。こうした姿勢は、学校教育において、問題がいかに簡単であっても自分にはとてもできないという姿勢で臨むことで、教師の同情心に働きかけることを学んできたからおこなわれるものであるとジョンストンは指摘する。そして、「そんな自分を笑い飛ばし、そのような態度がどれほど非生産的なことであるかを理解しさえすれば」(Johnstone 1979, p.31. 筆者訳)、こうした姿勢は改善されると述べている。

2つ目は、問題を予想しその解決方法をあらかじめ準備しておこうとすることである。ジョンストンは、これを、自分にどの段落が回ってくるか予想し意味や読み方調べに集中するといった国語の音読の授業で身につけられたものと考えている。そして、このテクニックの問題点として、その間、クラスメイトのしていることを無視するがゆえにその人の苦勞からは何も学べない点、自分の予想が大概外れ別

の段落をあてられ結局パニックして終わる点を挙げている。こうしたテクニックを用いる学習者へ向け、ジョンストンは次のように対応するという。

私は学習者の失敗の責任をとる代わりに、できる限り素早く学べるような状態にしておくようにと彼らに言う。私はスポンタネイティについて教えている。したがって、私は、未来をコントロールしようとしたり、「勝とう」としたりせず、頭のなかを空っぽにしてただ見るようにと学習者に伝える。自分の番が来たら、出てきて、言われたことをただやれば良い。そうすれば、何が起こるかわかるのである。(Johnstone 1979, p.32. 筆者訳)

4.3 学習者が「失敗」したときの声掛け

実際に学習者が「失敗」したときに、ジョンストンはいかなる対応をするのか。ジョンストンは、自身が受けてきた学校教育のなかで出会った教師の「失敗」への対応について、次のように述べている。

あるエクササイズを導入するとき、「さて、このエクササイズで失敗するのは誰か見てみよう」と教師が言うのを実際に聞くことがある。学習者が失敗すると安心する教師もいるのである。学習者が間違えると自己満足的な微笑みをする教師には、誰もが出会うものである。(Johnstone 1979, p.30. 筆者訳)

対してジョンストンは、学習者の「失敗」を「生き残り可能な」ものとして扱うため、「このゲームがあまり得意ではなかったね。学ぶために 2 倍の時間がかかるよ。」といった声掛けをする。もし教師が「このゲームをマスターすべき」と言うと、学習者の失望につながってしまうという。また、もし学習者が「失敗」を繰り返す場合、ジョンストンは、「素晴らしい！ 私たちはあなたにとって本当に難しいものが何かを発見した」と言うか、次のような会話をする述べている。こうした教師の声掛けによって、「失敗」した学習者は笑顔になり、目に見えて緊張状態が解かれていくという。

ジョンストン：何回このゲームをやった？

学習者：1度も。

ジョンストン：で、君はこのゲームをうまくやらないかやいけないの？

学習者：えーっと、いいえ、それほどでも…。

ジョンストン：だったらそんなに顔をしかめなくても。(Johnstone 1999, p.62-63. 筆者訳)

4.4 インプロゲームに埋め込まれた「失敗」

上記に見たジョンストンの「失敗」に対する考え方は、彼の開発したゲームのなかにどのように埋め込まれているのか。ジョンストンの2冊目の著書 *Impro for Storytellers* (1999) には、彼の開発したインプロゲームのやり方についても紹介されている。ゲーム集やハウツー本のように単にルールや手順が示されているというよりも、実際のワークショップでの会話等を示しながら説明がなされているところに特徴がある。

同書に掲載されている彼の開発したインプロゲームを「失敗」という視点から読み解くと、「(1) 明確な「失敗」が存在するゲーム」、「(2) 明確な「失敗」が存在しないゲーム」、の2つがあることがみえてきた。以下、それぞれについて、代表的なゲームの手順とそのゲームの背景や目的を整理し、ゲームにおける「失敗」の意味を検討する。

4.4.1 明確な「失敗」が存在するゲーム

ルールに反すると「アウト」になったり、勝敗のあるゲームがこれにあたる。こうしたゲームでは、「失敗」をわざと引き起こして観客の笑いにつなげたり、「失敗」した後にいかにふるまうかを学ぶために用いられる。例えば、「No “S” Game」というものがある。これは、何人かが前に出て、即興で物語をつくるが、そこで話されるセリフのなかの単語に“S”が入っていたらアウトになるというものである。

このゲームの目的は、“S”の入った単語を使ってしまった後に、どのように反応するかを学ぶことであり、“S”の入った単語を使わないように注力することではない。“S”は、英語において最も多く用いられる子音である。つまり、ジョンストンは、多く「失敗」を誘発させることとなるルールをあえて採用しているのである。そして、「失敗」したとしても自分を責めたりごまかしたりしなければ、観客は満足するという。学習者がそうしたインプロにおける「失敗」の仕方を身につけるためにもこのゲームは有効である。

4.4.2 明確な「失敗」が存在しないゲーム

前者のように明確な「失敗」がなく、「失敗」となり得ることが起こったとしてもそれを「失敗」としてではなく「新たなアイデア」として捉えていくことが可能なゲームがこれにあたる。そのように捉えることを可能にするには、相手が「突飛な」言動をしたとしても、それを受け入れることが必要である。こうしたゲームは、コントロールやリーダーシップとも関連しており、主導権を1人に集中させないようにするための方法でもある。

例としては、「Word-at-a-time」がある。これは、1人1単語ずつ付け加えることで、複数名で協働して物語をつくっていくゲームである。例えば、1人目が「Henry」と言う。言った本人は続きを「Henryは学校に遅刻した」と考えているかもしれないが、次の人は「Henryは風呂に入った」とつなげるかもしれない。このゲームをおこなうことを通して、誰か1人のアイデアに他の者が合わせるのではなく、様々な者がアイデアを出し合い、受け入れ合うことで、1人ではつくることのできない新たな物語が生まれていくのである。

5. まとめと考察

5.1 本研究から明らかになったこと

本研究の目的は、インプロの創始者の1人であるキース・ジョンストンの実践方法論に着目し、ジョンストンが「学校教育」や「教師」をいかに捉えているのかを、彼の著書における被教育経験に関する記述、およびインプロ実践方法における「失敗」に関する記述から解釈することであった。その結果、次のことが明らかになった。

第1に、ジョンストンの被教育経験に関する記述から読みとれるのは、ジョンストンが総じて学校教育やそれに携わる教師をネガティブなものとして捉えており、それらとは異なるものとしてインプロ実践方法論を構築しようとしてきたことである。そうしたジョンストンの考えは、学校教育やそれに携わる教師が、子どもの頃には誰もがもっているもの（スポンタネイティ、感情、インスピレーション）を失わせてしまうと捉えていることに反映されていると言える。例えば「私は子どもを未熟な大人としてではなく、大人を委縮した子どもと考えるようになった」(p.25)という表現には、彼のこうした学校教育観・教師観が垣間見える。

第2に、ジョンストンの「失敗」に関する記述からは次のことが見えてきた。ジョンストンはインプ

ロを教えるとき、教師としての自分が学習者の「失敗」の責任をとることを学習者に伝えている。また、ジョンストンは、学習者が学校教育を通じて身につけてきた「失敗の痛みを回避するテクニック」を用いてしまう自分たちを笑い飛ばすよう促すことで、インプロを学ぶ場がそうしたテクニックでうまくやり過ごせる場ではないことを学習者に認識させている。そして、学習者が「失敗」した際には、「失敗」がたいしたことではないと感じられるような声掛けをおこなっている。以上のようなジョンストンの考えやクラスでのふるまいは、学習者が安全に「失敗」できる集団を生み出すことに結びついている。また、ジョンストンのインプロゲームを「失敗」という視点から見ると、「明確な「失敗」が存在するゲーム」と「明確な「失敗」が存在しないゲーム」の2つに大別できた。前者では、「失敗」を誘発し笑いにつなげたり、「失敗」した後の振る舞いについて学ぶことができ、後者では、相手の言動が突飛なものであってもそれを受け入れさえすればそれは「新たなアイデア」として成立させることができる。彼のインプロゲームにはこうした2つの「失敗」に対する考えが埋め込まれていると言える。

5.2 インプロの学校教育における効果的な活用に向けて

2017年に改訂された学習指導要領では、「主体的」や「対話的」がキーワードとして挙がり、変化が激しく先の見えない社会を子どもたちが生き抜いていける力をいかに育成するかといったところに主眼が置かれている。インプロは、こうした現代日本の学校教育において目指されているところと重なりを有する活動であるために、学校教育の様々な場面で活用され始めていると推察される。しかし、上記でみてきたように、インプロの創始者ジョンストンは、学校教育が重視してきたもの（知性や画一性や競争主義等）に抵抗し、学校教育が排除してきたものを重視するといった、学校教育とは正反対の考え方を基盤として、インプロを構築している。

こうしたインプロを学校現場に活用しようとする際に鍵となるのは、教師がそこにどのように立ちあうかということであると考えられる。もし教師が「子どもを未熟な大人」と捉え子どもたちにインプロをさせたとしたら、それはジョンストンのいう「教育的なものとなってしまうのではないだろうか。子どもたちがインプロにとりくむ姿から教師は何を学びとることができるか。そこに学校教育においてインプロを効果的に活用するための手掛かりがあると言える。

具体的には、インプロゲームを教育方法として活用する際、本研究で示した「失敗」の捉え方を教師が把握しているか否かによって、もたらされる効果が左右されると考えられる。例えば、「(1) 明確な「失敗」が存在するゲーム」をおこなうとき、その目的は、「失敗」しないようにすることや勝とうとすることではない。しかし、ゲームの背景にある目的を教師が理解していなければ、本来の目的である、「失敗」した後にいかにふるまうかということが学ばずに終わってしまい、単に「失敗」を過剰に恐れる気持ちや、「失敗」は良くないものという考えだけが残ってしまう。また、「(2) 明確な「失敗」が存在しないゲーム」の場合であっても、誰かの突飛な「ズレている」言動を受け入れあうことができなければ、その言動は「失敗」となってしまう。

インプロにおける「失敗」の捉え方を理解し、「失敗」をいかにマネジメントしていくかということも教師の役割の1つである。特に、インプロにおける教師の役割は、学習者が「失敗」しないよう配慮するのではなく、学習者が安全に「失敗」できる場をつくることである。そのとき、学習者自らが主体的にアイデアを出しあい、他者とともに協働的に進めていくインプロでは、個人のみならず集団レベルでそうした場のあり方を考えていくことが重要となる。ジョンストンのインプロの教え方で特徴的なのは、「失敗」を認めあえる集団があるからインプロが実践できるのではなく、インプロを実践すると同時に「失敗」を認めあえる集団をつくっていったということである。こうしたことを昨今進められているアクティブ・ラーニング型授業に重ねると、集団づくりが十分にできていないからアクティブ・ラー

ニング型授業が実施不可能と考えるのではなく、アクティブ・ラーニング型授業を実施しながら同時に対話的・協働的な集団づくりをおこなっていきける可能性もあることが示唆される。

1.2で述べたように、現代社会においては、何を「成功」「失敗」と捉えるのかということ自体も変容させていくことが求められている。本研究で明らかになったのは、インプロにおける「失敗」とは、個人能力主義学習観に基づいた「できないこと」「わからないこと」を必ずしも指さないということである。インプロにおける「失敗」とは、人々が受け入れあえなかったときに生じるものと解釈できる。②のゲームではまさにそうであると言えるほか、①のゲームにおいても、「失敗」したときにその失敗の仕方がオープンなものであれば、それはその場に笑いをもたらし、人間関係を円滑にするものとして活用できる。こうしたインプロにおける「失敗」の考え方やそれを実現させるための教師の声掛けや場のつくり方は、現代社会における「成功」「失敗」の1つの捉え方として参考になるのではないだろうか。

5.3 今後の課題

最後に、今後の課題として2点挙げる。第1に、本研究は、文献を中心とする検討に留まってしまった。今後、学校現場におけるインプロゲームの活用場面の分析等、事例に即していきながら、インプロ実践のなかで「失敗」がいかに共有されていくのかを分析、検討していきたい。第2に、インプロ実践方法論における「失敗」の捉え方の応用可能性についてである。本稿においても示唆的に述べたが、学校教育におけるインプロの活用とは、必ずしもインプロゲームを学校内でやってみることのみを指さない。例えば、インプロの「失敗」の考え方は、グループ学習やプレゼンテーション学習等の方法を用いた場面や、既存の学習観・能力観とはどのように関連するかなど、学校教育や教員養成におけるインプロの間接的な応用の可能性を探究していきたい。

引用・参考文献

- Holzman, L. (2009) *Vygotsky at Work and Play*, Routledge (邦訳：ロイス・ホルツマン (2014) 『遊ぶヴィゴツキー：生成の心理学へ』(茂呂雄二訳) 新曜社)
- 市川伸一 (2014) 「話題提供 1 心理学において失敗はどのように扱われてきたか」『2013年度 東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化センター 年報』 pp.43-49.
- 池田浩・三沢良 (2012) 「失敗に対する価値観の構造：失敗観尺度の開発」『教育心理学研究』 60, pp.367-379.
- Johnstone, K. (1979) *Impro: Improvisation and the Theatre*, Faber & Faber. (邦訳：キース・ジョンストン (2012) 『インプロ：自由な行動表現』(三輪えり花訳) 而立書房)
- Johnstone, K. (1999) *Impro for Storytellers*, Routledge.
- Lobman, C., Lundquist, M. (2007) *Unscripted Learning: Using Improv Activities across the K-8 Curriculum*, Teachers College Press. (邦訳：キャリー・ロブマン、マシュー・ルンドクウイスト (2016) 『インプロをすべての教室へ：学びを革新する即興ゲーム・ガイド』(ジャパン・オールスターズ訳) 新曜社)
- 園部友里恵・福田寛之 (2016) 「日本における「インプロ」の導入と展開：1990年代を中心として」『東京大学大学院情報学環 情報学研究 調査研究編』 32, pp.1-24.
- 高尾隆 (2006) 『インプロ教育：即興演劇は創造性を育てるか?』 フィルムアート社.
- 高尾隆 (2010) 「キース・ジョンストン：インプロヴィゼーション」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『ドラマ教育入門』図書文化社, pp.76-85.
- 高尾隆・中原淳 (2012) 『インプロする組織：予定調和を超え、日常をゆさぶる』三省堂.